

**برنامج تدريبي لخوض درجة الجمود الفكري وتحسين معنى الحياة لدى طلاب الجامعة  
(دراسة وصفية...تجريبية)**

**إعداد الطالب**

**هشام مصطفى مصطفى محمد مصباح  
تخصص (علم نفس تعليمي)**

**إشراف**

**أ.د/ نبيلة أمين أبو زيد**

**أستاذ علم النفس  
كلية البنات – جامعة عين شمس**

**أ.د/ سناء محمد سليمان**

**أستاذ علم النفس التعليمي  
كلية البنات – جامعة عين شمس**

## مستخلص البحث

أجريت هذه الدراسة بهدف الكشف عن العلاقة بين الجمود الفكري ومعنى الحياة، ومدى الاختلاف في كل من الجمود الفكري ومعنى الحياة باختلاف بعض المتغيرات الديمografية، والتعرف على مدى فعالية برنامج تدريبي في خفض درجة الجمود الفكري لتحسين معنى الحياة لدى طلاب الجامعة.

تكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبات قسم علم النفس في كلية التربية – جامعة كفر الشيخ، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (18 - 21) سنة، وقد بلغت مجموعة الدراسة الوصفية ( 100 ) طالب وطالبة، ومجموعتي الدراسة التجريبية (30) طالب وطالبة - تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة (إعداد / الباحث)، مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة (إعداد / الباحث)، استمارة المستوى الاجتماعي والثقافي (إعداد / الباحث)، برنامج تدريبي لخفض درجة الجمود الفكري وتحسين معنى الحياة لدى طلاب الجامعة (إعداد / الباحث)، وتوصلت الدراسة الحالية إلى النتائج الآتية :

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( 0,01 ) بين الجمود الفكري ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( 0.01 ) بين متوسطي درجات طلاب الجامعة مرتفعي الجمود الفكري ومنخفضي الجمود الفكري على مقياس معنى الحياة لصالح المستوي المنخفض .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( 0.01 ) بين متوسطي درجات الذكور والإإناث من طلاب الجامعة لصالح الذكور على مقياس الجمود الفكري .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( 0.01 ) بين متوسطي درجات الذكور والإإناث من طلاب الجامعة لصالح الإناث على مقياس معنى الحياة .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الجامعة في المستوى الاجتماعي والثقافي ( المرتفع - المنخفض ) على مقياس الجمود الفكري ومعنى الحياة .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( 0.01 ) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة التجريبية في القياسين ( القبلي والبعدي ) على مقياس الجمود الفكري ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة لصالح القياس البعدى .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( 0.01 ) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدى على مقياس الجمود الفكري ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة لصالح المجموعة التجريبية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة التجريبية في القياسين البعدى والتباعي ( بعد شهرين من انتهاء البرنامج ) على مقياس الجمود الفكري ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة .

## Key words

Dogmatism

Meaning of life

Training program

## الكلمات المفتاحية

▪ الجمود الفكري

▪ معنى الحياة

▪ برنامج تدريبي

## **Abstract**

This study has been performed to explore the relationship between dogmatism and the meaning of life, and the extent of the differences in each of dogmatism and the meaning of life, based on the difference of some of the demographic variables, and to disclose the effectiveness of the training program in reducing the degree of dogmatism for improving the meaning of life among university's students. The sample of the study consisted of a number of male and female students enrolled in Psychology Department, at the Faculty of Education – Kafr El - Sheikh University, their ages were between (18 – 21) years. The descriptive study group consisted of male and female students ( $n=100$ ), and the experimental group male and female students ( $n=30$ ), and was divided into two groups, one is control and the other is experimental. The tools of study included the dogmatism scale for university students (prepared by the researcher), meaning of life scale for university students (prepared by the researcher), social and cultural level form (prepared by the researcher), and the training program to reduce the degree of dogmatism and for improving the meaning of life among university students (preparing the researcher).

### **The study came to the following results::**

- There is statistically significant negative correlation relationship at the level of (0.01) between the dogmatism and the meaning of life among university students.
- There are statistically significant differences at the level of (0.01) between the average scores of university students who scored high on dogmatism and students with low dogmatism on the scale of meaning of life in favor of the low-level.
- There are statistically significant differences at the level of (0.01) between the average scores of male and female of university students in favor of male at the scale of the dogmatism.
- There are statistically significant differences at the level of (0.01) between the average scores of male and female of university students in favor of female at the scale of the meaning of life.
- There is no statistically significant difference between the average scores of university students at the socio-cultural level (high – low) on the scale of dogmatism and meaning of life among university students.
- There are statistically significant differences at the level of (0.01) between the average scores of the experimental group on the pre and post test on the scale of dogmatism and the meaning of life among university students in favor of the post-test.
- There are statistically significant differences at the level of (0.01) between the average scores of the experimental group and the control group in the post-test of dogmatism and the meaning of life among university students in favor of the experimental group.
- There is no statistically significant difference between the averages of the experimental group in the post- and the follow-up test (after two months of the program) on the scale of dogmatism and meaning of life among university students.

## " برنامج تدريبي لخفض درجة الجمود الفكري وتحسين معنى الحياة لدى طلاب الجامعة " إعداد الطالب

هشام مصطفى مصطفى محمد مصباح

أ. د / نبيلة أمين أبو زيد  
أستاذ علم النفس  
كلية البنات – جامعة عين شمس

أ. د / سناة محمد سليمان  
أستاذ علم النفس التعليمي  
كلية البنات – جامعة عين شمس  
مقدمة الدراسة :

يعد الجمود الفكري (الدوجماتية) ظاهرة إنسانية، والبحث في مظاهرها يعني البحث في جذور التعصب والانغلاق، وجمود العقل وثنائية التفكير القطعي، والعدوان والتسلط، والتي تبدو في حياة الإنسان العادي وفي أسلوب تفكيره وكيفية تناوله للموضوعات والأفكار، فالإنسان المنغلق على نفسه أو على ما يعتقد والذي يرى في أسرته عالمه الأول، والذي يعيش بمشاعر الخوف وفقدان الأمان، ويرى في أفكاره قيمة قصوى ومن ثم ليس بمقدوره أن يتعايش مع أفكار الآخرين فهو لا يجد بين أفكاره وأفكار الآخرين أي وجه من أوجه التواصل والالتقاء. إن شخصية تناول الموضوعات والأفكار بأسلوب مغلق ومتقوّع حول الذات، هي شخصية دوجماتية بطبيعة الحال

(ناصر عبد الله الحربي، 2003 : 2).

ونجد أن الدوجماتية وانعدام البناء يشل الانطلاق والإبداع الفكري الذي لا يعي وجود تعدد الخيارات والبدائل الفكرية والعلمية، أي أن الدوجماتية لا تتعايش مع الانفتاح والإبداع، لأن الانفتاح هو تجديد الفكر وتوسيع نطاقه، ويعني ذلك أن الدوجماتية تعيق عملية التغيير الفكري، حيث إن الجمود في المعتقدات يجعل الشخص ينظر إلى الواقع بشكل خاطئ أو عدم رؤيته للحقيقة إذ أنه عندما يندفع أو يتاثر انفعالياً يرى ما يريد مشاهدته هو، ويسمع ما يريد أن يسمعه هو لأنه يرى العالم بطريقة تتنقق مع حاجاته. وبعد مصطلح الدوجماتية ظهر في نظرية نظم المعتقدات Belief System الذي ظهر في الأساس مفهوم فلسفياً ظهر في الفلسفة قبل علم النفس كرد كأسلوب معرفي Cognitive System في الأساس مفهوم فلسفياً ظهر في الفلسفة قبل علم النفس كرد فعل لمذهب الشك، وقد أشار إلى ذلك توفيق الطويل (1979 : 300) في كتابه "أسس الفلسفة" بقوله : وكان طبيعياً أن يتصدى لتنفيذ مذاهب الشك فلاسفة آخرون يرون إمكانية المعرفة الصحيحة، وأولئك هم أصحاب مذهب التيقن أو الاعتقاد Dogmatism في مختلف صوره، والدوجماتية تعني إقرار عقيدة أو مبدأ على أنه صادق من غير دليل يكفي للبرهنة عليه، وأريد به في الفلسفة إمكان اكتساب معرفة صادقة دون حد توقف عنده قدرة الإنسان على تحصيلها.

وقد انتقل مفهوم الدوجماتية من الفلسفة إلى علم النفس على يد (ميльтون روكيتش) Milton Rokeach كمصطلح نفسي معرفي يشير إلى مجموعة من المظاهر السلوكية والمعرفية المتعلقة بالأفكار والمعتقدات التي تنظم في نسق ذهني مغلق نسبياً، أو بمعنى آخر يشير إلى عدة خصائص هي : طريقة منغلقة في التفكير ترتبط بأي أيديولوجية بغض النظر عن مضمونها، ونظرة تسلطية في الحياة (معتز سيد عبد الله، 1998 : 111).

كما تشير الدوجماتية عند (روكيتش) إلى درجة مقاومة الأفكار الجديدة، ودرجة تقييم المعلومات الجديدة بمعايير مسبقة، ويفترض أن هذا النمط الخاص من الوظائف المعرفية هو سبب التعصب وعدم التحمل، وكلما زادت الدوجماتية في بناء معتقدات الشخص يزداد استعداد الشخص لرفض وكراهية الأشخاص والجماعات الخارجية التي لا تشاركه هذه المعتقدات (جون دكت، 2000 : 289).

فالجمود الفكري يعني الإبقاء على الحالات الجديدة على وضعها السابق، دون البحث عن جديد، حيث لا يستطيع الفرد أن يرى بعيداً بتبدل الحال أو تغييره، والجمود أو الصلابة يعني النمطية في التفكير وهي عكس مرونة التفكير(الكسندور روشا، 1989 : 59).

وتعد مرحلة الشباب مرحلة متميزة ومتقدمة عن كل المراحل العمرية، ففيها يشعر الفرد بأول لحظة انطلاق في الحياة، والاستقلال التدريجي عن سلطة الأسرة، وتكوين شخصية مستقلة، وأبرز ما في هذه المرحلة التي توصف بالمرحلة الذهبية، اكمال النمو والنضج الفكري، وأيضاً الجسدي، فالشباب من هذا المنطلق هم مصدر بناء الحضارات، وصناعة الآمال، وعز الأوطان، إلا أن شبابنا قد تنتابهم حالة من

الفراغ الوجودي أو ما يطلق عليه بفقدان معنى الحياة (خلو حياتهم من المعنى)، نتيجة للأزمات والأحداث التي تعصف بهم بصورة عامة ولما شهدته مصر في الآونة الأخيرة من تحولات سياسية واجتماعية واقتصادية متلاحقة بصورة خاصة أدت إلى ظهور بعض الأزمات والمشكلات والمعوقات التي يعجز الشباب عن التكيف معها فضلاً عن تغيرات العصر السريعة، إذ يستطيع الفرد تحمل تأجيل الإشباع أو الحرمان النفسي أو الاجتماعي والاقتصادي، ولكنه لا يستطيع أن يتحمل خلو حياته من الهدف والمعنى. وقد قام فرانكل بتأصيله لمفهوم معنى الحياة مثيراً إلى أن الإنسان ليس مجرد موجود كباقي الموجودات، ولكن هو موجود له معنى وهدف وغاية، ويستطيع أن يرسخ هذا المعنى من خلال إرادة حرة وشعور بالمسؤولية ليستطيع أن يعيش وينجز ويحقق أهدافه المستقبلية (ابراهيم محمود أبو الهوى، 2011: 71).

وأوضحت الدراسة الحالية أن كلاً من الدوجماتية (الجمود الفكري) وفقدان معنى الحياة مظاهر من مظاهر تدهور المجتمع وتأخره، حيث يؤديان إلى تخلف الفرد وتمسكه بالتقليد ورفض التغيير والتطور بالإضافة إلى شعوره بتدني الذات والفشل وعدم الإنجاز والطموح والعزلة والإصابة بالأمراض النفسية وبذلك يعدان أحد معوقات تطور المجتمع وتنميته.

**مشكلة الدراسة وأسئلتها :**

نجد أنه في ظل الاعتراف المتزايد بوجود العديد من المشكلات الناتجة عن اختلاف الأفكار، وحدوث التعارض على مستوى الأفراد والهيئات والمؤسسات بل والدول، والأحداث الضاغطة والمحن والأزمات التي نشأت من خلال مواجهة هذه التوترات الفكرية، كل ذلك أدى إلى مزيد من الحاجة لفهم مصطلح الدوجماتية، لوجود مضمون فكري معين، وبناء وجدياني خاص وراء تشكيل بنية هذا التفكير الدوجماتي، ولا بد من الكشف عنه خطوة في سبيل قياس وتشخيص سمات هذه الشخصية الدوجماتية، ومحاولة التعديل والتغيير في هذه السمات لحماية طلاب الجامعة من هذا الفكر المتصلب الجامد وذلك من خلال بناء استراتيجيات للمعرفة تعتمد على نوعية من الفكر المفتح الإيجابي، والبعد عن الانغلاق والجمود والذي يؤدي إلى تحسين معنى الحياة لديهم.

ويرى فيكتور إميل فرانكل ( 2004 : 101 - 107 ) أن الطلبة يتعرضون لعملية فرض قسري للأفكار من خلال عملية التعليم والتي تقوي مشاعر الفراغ واللامعنى لديهم بهذا الفرض القسري، هذا يعني التعامل مع الطلبة كما لو كانوا مجرد أشياء، ويستغير فرانكل عبارة ولIAM تومبسون ( 1964 ) " الإنسان يعيش ... ، وإذا وجد أن حياته تندن إلى مستوى مجرد الوجود كالمقاعد والمناضد فإنه ينتحر. ويؤكد ألفريد أدلر ( 2005 : 19 ) على أن الإنسان لا يستطيع العيش إلا إذا عرف أن حياته معنى، إذ أننا لا نتعامل مع الأشياء المختلفة باعتبار ما هي عليه، ولكننا نتعامل معها من خلال ما تعنيه بالنسبة إلينا، أي نعرفها ونتعامل معها من خلال ذواتنا.

ويمكننا القول بأن الكفاح من أجل الإحساس بالمعنى يبدو جلياً في فترة المراهقة أكثر من أي مرحلة أخرى، وذلك من خلال ثورة أسئلة وجودية ينشغل بها المراهق، وتأثير في حياته مثل: ما الذي يكون جديراً بالاهتمام في حياتي؟ هل أنا الشخص الذي يعطي المعنى لحياتي؟ ما القيمة التي تمثلها حياتي لهذا الموجود؟

كل هذا يعني أنه في سن المراهقة ومرحلة الشباب تزداد حاجة الطالب الجامعي إلى البحث عن معنى حياته.

وتتعدد مشكلة الدراسة الراهنة في الأسئلة الآتية :

أولاً : **أسئلة الدراسة الوصفية :**

- ١ - هل توجد علاقة بين الجمود الفكري ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة؟
- ٢ - هل تختلف درجات مرتفعي الجمود الفكري عن درجات منخفضي الجمود الفكري على مقياس معنى الحياة؟

- ٣ - هل تختلف درجات طلاب الجامعة على مقياس الجمود الفكري باختلاف الجنس (ذكور - إناث)؟
- ٤ - هل تختلف درجات طلاب الجامعة على مقياس الجمود الفكري باختلاف المستوى الاجتماعي والثقافي (المرتفع - المنخفض)؟

- ٥ - هل تختلف درجات طلاب الجامعة على مقياس معنى الحياة باختلاف الجنس (ذكور - إناث)؟  
٦ - هل تختلف درجات طلاب الجامعة على مقياس معنى الحياة باختلاف المستوى الاجتماعي والثقافي (المرتفع - المنخفض)؟

ثانياً : أسئلة الدراسة التجريبية :

- ما مدى فاعلية برنامج تدريبي لخفض درجة الجمود الفكري وتحسين معنى الحياة لدى طلاب الجامعة ؟  
ومن هذا السؤال تتفرع الأسئلة الآتية :  
١ - هل تختلف درجات المجموعة التجريبية قبل التعرض للبرنامج التدريبي عن درجاتهم بعد التعرض له على مقياس الجمود الفكري ؟  
٢ - هل تختلف درجات المجموعة التجريبية قبل التعرض للبرنامج التدريبي عن درجاتهم بعد التعرض له على مقياس معنى الحياة ؟  
٣ - هل تختلف درجات المجموعة التجريبية عن درجات المجموعة الضابطة على مقياس الجمود الفكري بعد التعرض للبرنامج التدريبي ؟  
٤ - هل تختلف درجات المجموعة التجريبية عن درجات المجموعة الضابطة على مقياس معنى الحياة بعد التعرض للبرنامج التدريبي ؟  
٥ - هل تختلف درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي ودرجاتهم بعد شهرين من التطبيق (القياس التبعي) على مقياس الجمود الفكري ؟  
٦ - هل تختلف درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي ودرجاتهم بعد شهرين من التطبيق (القياس التبعي) على مقياس معنى الحياة ؟

أهداف الدراسة :

- ١ التعرف على العلاقة بين الجمود الفكري ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة.  
٢ التعرف على مدى اختلاف مرتضى الجمود الفكري عن منخفضي الجمود الفكري على مقياس معنى الحياة.  
٣ الكشف عن مدى اختلاف الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة باختلاف الجنس (ذكور - إناث) والمستوى الاجتماعي والثقافي (المرتفع - المنخفض).  
٤ الكشف عن مدى اختلاف معنى الحياة لدى طلاب الجامعة باختلاف الجنس (ذكور - إناث) والمستوى الاجتماعي والثقافي (المرتفع - المنخفض)..  
٥ إعداد برنامج تدريبي لخفض درجة الجمود الفكري مما يعزز افتتاح الذهن، ومرنة التفكير، والتسامح مع الآخرين، وتقبل الرأي الآخر، واحترام حقوق الآخرين واختبار مدى فاعليته لدى طلاب الجامعة لتحسين معنى الحياة.

أهمية الدراسة :

أهمية الدراسة من الناحية النظرية :

تبهر الأهمية النظرية لهذه الدراسة فيما يلي :

تناولت الدراسة مرحلة عمرية مهمة في المجتمع المصري وهي المرحلة الجامعية التي تمثل ريعان الشباب، فهم يمرون بمرحلة نمائية مهمة في حياتهم، الذي ينعكس على مستوى الدراسي، وفيما بعد على زواجهم واستقرارهم الأسري والمهني فهم قادة المستقبل، بالإضافة إلى ندرة الدراسات العربية بصفة عامة والبيئة المصرية بصفة خاصة - في حدود اطلاع الباحث - والتي تناولت متغيرات الدراسة مجتمعة - مما يضفي أهمية خاصة على الدراسة الراهنة.

أهمية الدراسة من الناحية التطبيقية :

قد تفيد نتائج هذه الدراسة المعينين في المؤسسات التعليمية ومخططى الدورات التدريبية لطلبة الجامعة، من أجل وضع برامج تدريبية وإرشادية وعلاجية وبرامج توعية، واختيار الأنشطة الثقافية والاجتماعية المناسبة التي تساهم في خفض درجة الجمود الفكري لديهم مما يؤدي إلى تحسين علاقاتهم مع الآخرين، وتحسين معنى الحياة لديهم وتحقيق الهدف الأسماى لعلم النفس وهو توفير حياة أفضل

للإنسان في القرن الحادي والعشرين، مما يساعد على نموهم النفسي السليم والسلوك الرشيد والاستفادة من البرنامج التربوي الذي تم إعداده وتطبيقه في الدراسة الحالية في هذا الشأن.  
مصطلحات الدراسة :

#### الجمود الفكري : Dogmatism

يعرف عبد العزيز حيدر الموسوي (2015: 73) التفكير الدوجماتي بأنه " التفكير الذي يحد من التلقائية والنقد والإبداع، فهو يتمسك بالأفكار المتطرفة التي توصف بالثبات والجمود والميل إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق، وضعف التسامح إزاء المعتقدات والأفكار المخالفة".

ويعرف الباحث الجمود الفكري (الدوجماتية) إجرائياً " بأنها أسلوب أو طريقة منغلقة في التفكير ترتبط بأية أيديولوجية بغض النظر عن محتواها، ونظرة تسلطية عامة في الحياة، مع الرغبة في استبعاد الآخر وعدم التعامل معه. وعدم تقبل أي أفكار أو معتقدات تختلف عن أفكاره ومعتقداته حيث إنه يؤمن بصحة أفكاره ومعتقداته ومستعد للتضحية بحياته في سبيلها ".

#### معنى الحياة : Meaning of life

وترى سميرة محمد شند (2002: 14) معنى الحياة بأنه " إدراك الفرد أن حياته قيمة ومغزى، وأن له أهدافاً يسعى إلى تحقيقها مهما تحمل من مشقة وجهد. وأن معنى الحياة موجود في قيم الإنسان وخبراته والمهام التي يؤديها، واتجاهاته المترکونة لديه".

ويعرف الباحث معنى الحياة إجرائياً " هو إعطاء الفرد معانٍ لحياته من خلال سعيه إلى تحقيق أهدافه وطموحاته وإنجاز مشاريعه وقدرته على تحمل المسؤولية واتخاذ قرارات مصيرية والمشاركة في أي عمل تطوعي يفيد الآخرين وتقبّله لذاته وتكون علاقات جيدة مع الآخرين والتعامل معهم وفق قيم ومعايير المجتمع".

#### محددات الدراسة :

١ وفقاً لعينة الدراسة، وهي من طلاب الفرقتين الأولى والرابعة بقسم علم النفس - كلية التربية - جامعة كفر الشيخ، وقد تراوحت أعمار الطلبة ما بين (18 - 21) عاماً من الجنسين.

٢ وفقاً للمقاييس المستخدمة في الدراسة، وهو مقياس الجمود الفكري ومقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة.

٣ وفقاً للبرنامج المستخدم في الدراسة، وهو برنامج تربوي لخفض درجة الجمود الفكري وتحسين معنى الحياة لدى طلاب الجامعة.

#### الإطار النظري ومفاهيم الدراسة :

##### أولاً : الجمود الفكري :

##### • مفهوم الجمود الفكري :

يعرف روكيتش (Rokeach, 1960:5) الجمود الفكري بأنه " طريقة منغلقة في التفكير، يمكن أن تصاحب أي أيديولوجية؛ بغض النظر عن محتواها، مع التعصب ضد أصحاب المعتقدات المضادة، والتسامح مع أصحاب المعتقدات المشابهة".

ويذكر التماير (Altemeyer, 2002: 718) أن الجمود الفكري عبارة عن إيمان الفرد بأفكار غير قابلة للتغيير، أو هو اليقين والحقيقة غير المبررة.

وقد أشارت سميرة لمبارك (2009: 35) إلى أن علم النفس المعرفي قد عرف الجمود الفكري بأنه " الآلية الذهنية التي تعيق الاختلاف، بمعنى أن هناك عمليات عقلية معرفية لدى الإنسان تعيقه عن تقبل الاختلاف في الآراء بينه وبين الغير، وبالتالي يصبح الجدل والاختلاف مجازفة بسعادة الدوجماتي وبثقته المفعمة بنفسه".

##### • النظريات التي تناولت مفهوم الجمود الفكري :

هناك عدداً من النظريات التي اهتمت بالجمود الفكري سنستعرض بعض هذه النظريات خلال العرض التالي :

### 1 – الاتجاه الاجتماعي: The Social Approach

في هذا الاتجاه سيتم تناول نظريتين كنموذجين لتقسيم التصب والسلطية والدوجماتية من منظور اجتماعي هما:

#### أ- نظرية الصراع الواقعي بين الجماعات: Intergroup Realistic Conflict

ترى أن كل جماعة لها مصالحها التي قد تتناقض مع مصالح الجماعات الأخرى، وكل جماعة تنظر إلى الأخرى على أنها تشكل تهديداً لها في تحقيق أهدافها ومصالحها وعلى ذلك تنظر كل منها للأخرى بوصفها مصدراً للتهديد، وذلك يستثير تغيرين داخل كل جماعة، التغيير الأول يتضمن عداء متزايداً تجاه الجماعة الخارجية، والتغيير الثاني يتضمن تعاظم الولاء للجماعة الداخلية والتآزر بين أعضائها، ويسفر ذلك عن أن كل جماعة تضع الأخرى على مسافة منها، باعتبارها حائلاً دون إنجاز مصالحها، وبالتالي ظهور التصب تجاه بعضها البعض.

#### ب- نظرية الحرمان النسبي: Relative Deprivation

ونعني بنظرية الحرمان النسبي: التعارض بين توقعات الأفراد عن الأشياء، وشريط الحياة التي يعتقدون أنهم يستحقونها، وبين قدرات بيئتهم الاجتماعية، أو هي النقاوت النسبي بين التوقع المنشود والواقع الذي يؤدي إلى سيطرة الموقف الإحباطي على عدد كبير من الأفراد في المجتمع، وهو موقف يواجهون فيه عوائق مادية أو نفسية تحول دون حصولهم على قيم معينة واحفاظهم بها، مع وعيهم بالقوى الكامنة خلف التدخل والإعاقة، الأمر الذي يدفعهم إلى اللجوء إلى العنف لتجاوز هذا الموقف، وهكذا تبرز النظرية كيف تتفاعل الأوضاع الاجتماعية مع العوامل النفسية في نشأة التصب (هاني إبراهيم الجزار، 2005: 55 - 62).

### 2 – اتجاه نظريات التعلم The Approach of Learning Theories:

من أكثر نظريات التعلم قدرة على تقسيم نشأة التصب والدوجماتية، نظرية التعلم الاجتماعي، ونظرية الاشتراط الكلاسيكي، وفيما يلي عرض لهاتين النظريتين على النحو التالي :

#### أ- نظرية التعلم الاجتماعي: Social Learning

وهو المنحى الذي يذهب إليه والتز Bandura وياندورا Walters وبندرورا وهو المنحى الذي يرون أن التعلم يحدث من خلال نموذج اجتماعي، ومن خلال المحاكاة أو التعلم من خلال الخبرة، وهو يتم من خلال تدعيم ذاتي بدلاً من التدريم الخارجي، فالأطفال الذين يتواحدون بالراشدين يكونوا عرضه لاستدماج أشكال التصب التي توجد لدى الراشدين خاصة الوالدين والمدرسين، لأن ذلك يمثل بالنسبة لهم دعماً للأشكال المرغوبة من السلوك، ويميل الأطفال – دون تدعيم خارجي – إلى اكتساب أشكال التصب السائدة في بيئتهم الاجتماعية من خلال النماذج ذات التأثير الفعال.

#### ب- نظرية التشريط الكلاسيكي والتشريط الفعال: Classical Operant Conditioning

نجد أن كليهما له دور في اكتساب الاتجاهات العصبية من خلال عمليات الترابط والتدريم المختلفة، فالشخص يكافئ أو يُعاقب لاعتباشه اتجاهًا معيناً، فتوقع الشخص للمكافأة إذا ما أصدر سلوكاً يعكس اتجاههاً توبيه الجماعة التي ينتمي إليها نحو جماعة أخرى يؤدي به إلى تكرار إصداره ولا سيما أنه يلقى قبول الجماعة، كما أن توقعه للعقاب إذا ما أصدر سلوكاً يتنافي مع ما تعتنقه جماعته يؤدي به إلى تجنب إصدار هذا السلوك، وبتكرار حدوث هذه العمليات يتعلم الشخص جيداً كيف يستجيب الاستجابة التي تحقق له المكافأة وتبعده عن العقاب، ويحصل من خلال ذلك على قبول الجماعة التي ينتمي إليها، فيتتم اكتساب التصب (معتز سيد عبد الله، 1997: 141 - 145).

### 3- اتجاه النظريات الدينامية النفسية: The Psychodynamic Approach

#### أ- نظرية الإحباط – العداون (كبش الفداء) (Scapegoat)

ترى هذه النظرية أن التعصب يحدث نتيجة لما يعانيه الفرد من إحباطات مختلفة فالمجتمع مليء بالمواقف المحبطية، أي المواقف التي يوجد فيها ما يعيق ويحول دون إشباع الفرد لاحتاجاته وأهدافه وتحقيق آماله، وغالباً ما يتولد عن هذا الإحباط سلوك عدائي، إذ أن الموقف الإيجابي تعمل في كثير من الأحيان على إثارة الدوافع العدوانية التي تبحث لنفسها عن مخرج أو طريقة للتعبير، ولا يستطيع الفرد أن يوجه عدوانه مباشرة نحو مصدر الإحباط؛ بسبب الخوف منه أو عدم وجوده في متناوله، لذلك فإنه يحوله إلى أفراد آخرين أو جماعات أخرى خاصة الأقليات عن طريق الإبدال أو الإزاحة. وهذا يصبح الفرد الذي ينتمي إلى جماعة بمثابة كبس الفداء، وهو هدف بديل يوجه إليه الأشخاص سلوكهم العدواني دون توقع العقاب (حلي ساري خضر، حسن محمد حسن، 2000: 213).

### **بـ - نظرية الشخصية السلطانية : Authoritarianism Personality Theory**

وقد افترضت هذه النظرية عدداً من السمات والاحتاجات والاستعدادات المعرفية والسلوكية ترتتب لتكون زمرة أعراض عامة للشخصية، تحدد هذه الأعراض القابلية ليس للتعصب فقط، ولكن إلى أنماط أوسع من الاعتقادات والأيديولوجيات.

ويتم النظر إلى تلك النظرية عموماً باعتبارها ترتبط بين أجزاء ظاهرة ذات أربعة مستويات متباعدة، فالتنمية الصارمة والعاقبة تؤدي إلى صراع دائم داخل الفرد وإلى ازدراء وعداء ضد سلطة الوالدين، وباتساع موقعه من السلطة بصورة عامة يتم كبت وإزاحة الخوف، والحاجة إلى الإسلام للسلطة، تظهر هذه الدينامية النفسية على السطح فيشكل أعراض من تسع سمات متلازمة الظهور، وهذه السمات هي التي تكون الشخصية السلطانية، وتشمل هذه السمات في صورة معتقدات اجتماعية واتجاهات وسلوكيات تُلاحظ غالباً في المعتقدات المضادة للديمقراطية، وهذه السمات التسع هي التقليدية، والعدوان السلطاني، والخصوص التسلطى، ومعارضة التأمل الذاتي، والتطهير والأفكار النمطية، والقوة والخشونة، والتدمرية والكلبية، والإسقاط، والجنس (جون دكت، 2000: 296).

### **4- الاتجاه المعرفي : The Cognitive Approach**

#### **أـ - نظرية السلوك بين الجماعات : The Behavioral Theories Inter Group**

تم وضع الملامح الأساسية للنظرية من قبل تافيل H وزملاوه، وتؤكد هذه النظرية على أهمية الدور الذي تؤديه العمليات المعرفية في تحديد أفكار الأفراد عن الجماعات التي ينتمون إليها وتلك الجماعات التي لا ينتمون إليها، وتهتم بدور التصورات العقلية والمخططات العقلية في توجيه معالجة المعلومات عن الأشخاص والأحداث الاجتماعية، فعندما تقوم جماعة من الأشخاص بتكوين انطباع محدد عن شخص آخر فيغلب أن يؤدي ذلك إلى حدوث تشويهات في الإدراكات، مما يجعلهم يستجيبون غالباً لمعظم المنبهات السائدة باستجابات مفرطة، وتؤدي هذه الإدراكات نفسها إلى حدوث التعصب وتكون القوالب النمطية (معتن سيد عبد الله، 1997: 129-130).

#### **بـ - نظرية نظم المعتقدات : Belief System Theory**

وتقوم هذه النظرية على أساس مفهوم الجمود الفكري في علاقته بمفهوم تفتح الذهن ومرؤنته. وتمتد أنساق المعتقدات هذه عبر متصل ثنائي القطب يقع الأفراد منغلو الذهن في أحد قطبيه والأفراد منفتحو الذهن في القطب الآخر، وبين هاتين الفتنتين المتطرفتين يقع مختلف الأفراد على هذا المتصل الذي يمكن قياسه بدقة. ويرى روكيتش (1960) أن هناك ثلث جوانب هامة ينبغي وضعها في الحسبان عند تناول هذه النظرية هي : المعرفة والأيديولوجية والانفعالية للفرد، وأن هذه الجوانب على علاقة ببعضها البعض، وتستخدم بالتبادل على أساس افتراض أن أي افعال له مظهر معرفي متطابق معه، وأن أية معرفة لها مظاهر انفعالي متطابق معها (سليم محمد قارة، 2006: 32-33).

ثانياً : معنى الحياة :  
• مفهوم معنى الحياة :

ويعرف ماريون رحال جرجس (1995: 11) معنى الحياة بأنه " إدراك الفرد لهدف وجوده في الحياة وسعياً لتحقيق هذا الهدف بشكل فعلي في وجوده من خلال كل ما يقوم به من إنجازات قيمة، وأهداف بناءة، وقيم خيرة، بما يثير حياته و يجعله يشعر بمعناها من خلال ما حققه من أهداف". ويعرف كل من ريكر وونج (Reker & Wong, 1997: 85) المعنى على أنه تلك الكيفية التي يدرك بها الفرد خبراته في الحياة ويعمل على تنظيمها وتكاملها مع احتفاظه الدائم بوجود غرض من الحياة وهدف يسعى إلى تحقيقه.

أما المعنى لدى مدرسة التحليل الوجودي والعلاج بالمعنى فيمكن فهمه على أنه العلاقة بين حقيقتين هما: ما يتطلبه الموقف من فعل، ومدى فهم الإنسان لذاته (Langle, 2004: 1).

- النظريات المفسرة لمعنى الحياة :

هناك عدداً من النظريات التي اهتمت بمعنى الحياة سنستعرض بعض هذه النظريات خلال العرض التالي:

### ١- Adler (1937-1870) :

وقد اكتشف أدلر أن كل مشاكل البشر يمكن تصنيفها تحت هذه النقاط الثلاث الرئيسية السابقة: مهنية، اجتماعية، وجنسية، وأن ردود أفعالهم تجاه هذه المشاكل هي التي تكشف طبيعة فهمهم الشخصي لمعنى الحياة، وأن التعاون هو الوسيلة المثلية للتغلب على هذه المشكلات والتي تؤدي بهم إلى الوصول للمعنى، وبهذا يرى أدلر Adler أن الدليل على أننا قد حصلنا على التعريف الحقيقي لمعنى الحياة هو أن هذا التعريف مشترك بيننا وبين أفراد المجتمع. وأن يكون هذا التعريف يسمح للأخرين بأن يستفيدوا منه، وأن يتقبلوه، وبذلك فيمكن القول إن حياة الإنسان العقري لا تعتبر ذات معنى إلا إذا اعترف الآخرون بأن لها هذا المعنى (محمد سعد حامد, 2010: 117).

### ٢- فرانكل (1905- 1997) :

وقد أكد فرانكل (Frankle) في كتابه (الإنسان يبحث عن المعنى) بأنه " لا يوجد معنى واحد للحياة، ولكن الأهم هو المعنى الخاص لوجود الإنسان في لحظة معينة (Frankle, 1992: 145)." ويضيف " فرانكل " أن أهم ما يميز الإنسان كإنسان هو حريته ومسؤوليته عن أفعاله وكذا تطلعه الدائم لتحقيق معنى حياته، والذي هو اكتشاف لا يتوصل إليه الإنسان إلا من خلال عملية بحث يبدأها مختاراً حين تورقه مشكلة خلو حياته من المعنى والهدف، أو حين يعني مما اسماه " الفراغ الوجودي Existential Vacuum " إذ يرى أنه لا توجد دوافع ولا غرائز – وذلك على العكس من الحيوانات – تخبر الإنسان ما يجب عليه أن يفعل.

كما يرى " فرانكل " أن اكتشاف معنى الحياة لا يرتبط بمرحلة معينة وإنما بالحياة بأسرها إذ يمكن أن يبرز المعنى في مرحلة مبكرة، ويمكن أن يتأخر، ويمكن أن لا يكتشف على الإطلاق، ولكن ما إن يتبنى الإنسان معنى يعتقد أنه يمثل أعلى قيمة بالنسبة له على نحو خاص فإنه يكرس كل جهوده لتحقيقه (عبد الرحمن سيد سليمان، إيمان فوزي سعيد، 1999: 1043 - 1045).

### ٣- ماسلو (Maslow 1971) :

يرى ماسلو (1971) أن معنى الحياة خاصية جوهرية تنبثق من داخل الفرد، فعندما يشبع الفرد حاجاته الأساسية (الدنيا) مثل الحاجة إلى الأمان، والطعام، والجنس... الخ فإن الفرد - حينها - سيكون حراً في التعامل مع إدراك وتحقيق الأحلام، وكذلك في البحث عن معنى الحياة، فمعنى الحياة هو دافع أعلى Super Motive، وهذا الدافع أو الحافز ضروري للصحة النفسية للفرد، وغيابه سيؤدي بالتأكيد إلى اضطراب الشخصية.

والمعنى عند ماسلو يمكن في بلوغ الإنسان الخبرات عن طريق تحقيق ذاته بوصفه كائناً تحركه دافعية خلقة لاستثمار قواه الإبداعية لبلوغ الخبرات التي تبلغ حد الذروة (experience Peak) (محمد إبراهيم عيد، 2005: 168).

### ٤- يالوم (Yalom 1980) :

وقد نظر يالوم (Yalom) إلى معنى الحياة نظرة وجودية، من خلال اتجاهه الذي يركز على الصراعات الوجودية الأربع والتي يواجهها الفرد وهي الموت، والحرية، والانفصال، وأخيراً اللامعنى.

ويتحقق يالوم Yalom مع فرانكل Frankle في فكرة أن المعنى لا يقدم حيث لا يمكن أن يهدي إنسان لإنسان آخر معنى حياته لأن هذا إهاراً لخصوصية هذا المعنى، ولكن يالوم Yalom يختلف مع فرانكل Frankle فيما يتعلق باكتشاف المعنى من حيث إن الإنسان من وجهة نظر فرانكل Frankle لا يستطيع أن يصنع معنى حياته، وإنما فقط عليه أن يكتشفه، ويرى يالوم Yalom أن الاقتصر على مهمة اكتشاف المعنى يحد من حرية الإنسان، ويعفيه من مسؤولية (صنع المعنى) (Yalom, 1980: 16).

#### 5- فان دورزن (Van Deurzen 1988)

تؤكد فان دورزن (Van Deurzen) على أن الإنسان يكتشف معنى وجوده على أربع مستويات للخبرة، الأول يتعلق بالخبرة الحسية في العالم الطبيعي، والثاني يتعلق بالخبرة بالعالم العام، والثالث يرتبط بالعالم الخاص، أما الرابع فيختص بالعالم المثالي، والإنسان في سعيه لتحقيق المعنى على هذه المستويات الأربع يجد نفسه مضطراً للصطدام بهدفاته المعنوية ويتوقف معنى الحياة للإنسان على نجاحه في مواجهة تلك المهددات (عبد الرحمن سيد سليمان، إيمان فوزي سعيد، 1999: 1042).

دراسات سابقة :

سوف يتم خلال العرض التالي تناول بعض الدراسات السابقة، المرتبطة بالدراسة الراهنة، مع مراعاة التسلسل التاريخي للدراسات من الأقدم إلى الأحدث وسوف يتم العرض على ثلاثة محاور على النحو التالي :

#### المحور الأول : دراسات تناولت الجمود الفكري وبعض المتغيرات :

هدفت دراسة مجدي محمد الشحات (2012) إلى بحث الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدوغمائية في تقدير الذات وحل المشكلات لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (198) طالباً وطالبة، وتم تطبيق مقاييس الدوغمائية عليهم "إعداد روكيتش" وترجمة عبد العال عجوة، وتم تصنيف الأفراد إلى مرتفعي ومنخفضي الدوغمائية، كما تم تطبيق مقاييس تقدير الذات "إعداد عادل عبد العال" ومهام حل المشكلات "إعداد الباحث".

#### وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١- وجود فروق في مستوى الدوغمائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

٢- وجود فروق في مستوى الدوغمائية بين طلاب الكليات الأدبية والعلمية لصالح الكليات الأدبية.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على مهام حل المشكلات وتقدير الذات وزمن حل المشكلة لصالح منخفضي الدوغمائية.

وهدفت دراسة وفاء مصطفى عليان (2014) إلى التعرف على الجمود الفكري وقوة الأنماط علاقتها بجودة الحياة لطلبة الجامعات في غزة، وتكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة من طيبة جامعة الأزهر وطلبة الجامعة الإسلامية بغزة. وقد استخدمت الباحثة مقاييس الجمود الفكري "إعداد روكيتش" ومقاييس قوة الأنماط "إعداد بارون" ومقاييس جودة الحياة "إعداد الباحثة".

#### وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الجمود الفكري وجودة الحياة لدى طلبة الجامعات عدا الحياة الأسرية وإدارة الوقت.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزيز لمتغير الجمود الفكري (مرتفعاً - منخفضاً) في جودة الحياة لدى طلبة الجامعة.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضي الجمود الفكري ومرتفعي الجمود الفكري على بعد الصحة العامة والحياة الجامعية التعليمية والدرجة الكلية لجودة الحياة وقد كانت الفروق لصالح منخفضي الجمود الفكري.

٤- لا يوجد تأثير دالاً إحصائياً في الجمود الفكري (مرتفع - منخفض) والجنس (ذكوراً - إناثاً) في جميع أبعاد مقاييس جودة الحياة لدى عينة الدراسة.

#### المحور الثاني : دراسات تناولت معنى الحياة وبعض المتغيرات :

هدفت دراسة اسماء حامد العameri (2012) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير ومعنى الحياة (ككل، وكجزء) لدى طلبة الجامعة، والتعرف على مستوى أساليب التفكير، ومعنى الحياة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) والتخصص (علمي- إنساني). وقد تبنى الباحث مقاييس أساليب التفكير،

كما تم استخدام مقياس لقياس معنى الحياة "إعداد الباحث"، وتكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة من طلاب الجامعة.

#### وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- 1- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب التفكير ومعنى الحياة لدى طلبة الجامعة.
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أساليب التفكير وفقاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث)، ومتغير التخصص (علمي- إنساني).
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معنى الحياة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث)، ومتغير التخصص (علمي- إنساني).

وهدفت دراسة أحمد طلعت غندور (2016) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين معنى الحياة وفاعلية الذات لدى عينة من الشباب ، وكذلك التعرف على الفروق في معنى الحياة وفاعلية الذات والتي ترجع إلى النوع (ذكور- إناث)، والكلية (نظريه - عمليه) والدرجة العلمية (طالب - خريج)، وتكونت عينة الدراسة من (200) من الطلاب والخريجين من كليات مختلفة (التربية - الطب - الحقوق - الأداب.....) وغيرها من الكليات العملية والنظرية، وترواحت أعمارهم ما بين (18 - 30) عاماً، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس معنى الحياة "إعداد الباحث" ومقياس فاعلية الذات "إعداد الباحث".

#### وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- 1- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات والدرجة الكلية لمقياس معنى الحياة.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للنوع (ذكور- إناث) في الأبعاد على مقياس فاعلية الذات ومعنى الحياة.
- 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) ومستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للكلية (نظريه - عمليه) في الدرجة الكلية على مقياس فاعلية الذات في اتجاه الكليات النظرية.
- 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) ومستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للدرجة العلمية (طالب - خريج) في الأبعد والدرجة الكلية على مقياس فاعلية الذات ومعنى الحياة في اتجاه الطلبة.

#### المحور الثالث : دراسات تناولت الجمود الفكري وعلاقته بمعنى الحياة:

وهدفت دراسة نورا كريم (2015) إلى الكشف عن العلاقة بين أسلوب الدوغمائية وفقدان معنى الحياة لدى طلاب الجامعة، وقد تكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبات الجامعة من تراوحت أعمارهم ما بين (18 - 21) سنة، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الجمود الفكري "إعداد روكيش"، ومقياس معنى الحياة "إعداد الباحثة".

#### وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي :

- ١ - أن طلبة الجامعة يتسمون بالانفتاح العقلي ولديهم معنى للحياة.
- ٢ - يتأثر كل من أسلوب الدوغمائية وفقدان معنى الحياة بالنوع حيث أظهرت النتائج تميز الذكور بالانفتاح العقلي ولديهم معنى للحياة يفوق الإناث.
- ٣ - وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أسلوب الدوغمائية وفقدان معنى الحياة أي كلما يزداد الانغلاق العقلي يزداد المعنى والعكس صحيح.

#### فرض الدراسة :

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن عرض لفرض الدراسة :

##### أ - فرض الدراسة الوصفية :

- ١ توجد علاقة ارتباطية بين الجمود الفكري ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة.

- ٢ تختلف درجات مرتقعي الجمود الفكري عن درجات منخفضي الجمود الفكري على مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة.
- ٣ تختلف درجات طلاب الجامعة على مقياس الجمود الفكري باختلاف الجنس (ذكور - إناث).
- ٤ تختلف درجات طلاب الجامعة على مقياس الجمود الفكري باختلاف المستوى الاجتماعي والثقافي (المترقيع - المنخفض).
- ٥ تختلف درجات طلاب الجامعة على مقياس معنى الحياة باختلاف الجنس (ذكور - إناث).
- ٦ تختلف درجات طلاب الجامعة على مقياس معنى الحياة باختلاف المستوى الاجتماعي والثقافي (المترقيع - المنخفض).
- ب - فروض الدراسة التجريبية :**
- ١ تتحسن متوازنات رتب المجموعة التجريبية على مقياس الجمود الفكري بعد تعرضها للبرنامج التربوي لصالح القياس البعدى.
  - ٢ تتحسن متوازنات رتب المجموعة التجريبية على مقياس معنى الحياة بعد تعرضها للبرنامج التربوي لصالح القياس البعدى.
  - ٣ تختلف درجات المجموعة التجريبية عن درجات المجموعة الضابطة على مقياس الجمود الفكري بعد التعرض للبرنامج التربوي لصالح المجموعة التجريبية.
  - ٤ تختلف درجات المجموعة التجريبية عن درجات المجموعة الضابطة على مقياس معنى الحياة بعد التعرض للبرنامج التربوي لصالح المجموعة التجريبية.
  - ٥ لا تختلف درجات المجموعة التجريبية على مقياس الجمود الفكري بعد تطبيق البرنامج التربوي ودرجاتهم بعد شهرين من التطبيق (القياس التنبئي).
  - ٦ لا تختلف درجات المجموعة التجريبية على مقياس معنى الحياة بعد تطبيق البرنامج التربوي ودرجاتهم بعد شهرين من التطبيق (القياس التنبئي).
- منهج الدراسة وإجراءاتها :**
- أولاً : منهج الدراسة :**
- يتوقف اختيار الباحث لمنهج معين دون الآخر على أساس طبيعة مشكلة الدراسة ونوع البيانات المستخدمة وقد فرضاً طبيعة مشكلة الدراسة الحالية اتباع كل من المنهج (الوصفي الارتباطي - التجريبي)، ويوضح الباحث فيما يلي منطق اختياره لمنهج الدراسة على النحو التالي :
- **المنهج الوصفي (الارتباطي المقارن) :** فقد تم الاستعانة بالمنهج الوصفي الارتباطي المقارن للتحقق من صحة الفروض الوصفية والارتباطية للدراسة الحالية.
  - **المنهج التجريبي :** حيث تم استخدام التصميم التجريبي ذي التصميم (القبلي - البعدى - التنبئي)، القائم على استخدام مجموعتين متكافتين من طلاب الجامعة، وبهدف التصميم التجريبي هنا إلى اختبار مدى تأثير تدريبات برنامج لخفض درجة الجمود الفكري من جهة وتحسين معنى الحياة لدى طلاب الجامعة من جهة أخرى.
- ثانياً : عينة الدراسة :**

- اعتمد الباحث في دراسته الحالية على ثلاثة مجموعات من الطلاب (مجموعة الدراسة الاستطلاعية - مجموعة الدراسة الوصفية - مجموعة الدراسة التجريبية)، وفيما يلي وصفاً تفصيلياً لعينة الدراسة :
- **1- مجموعة الدراسة الاستطلاعية :** قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على مجموعة الدراسة الاستطلاعية وقوامها (50) طالباً وطالبة من طلاب الفرقتين الأولى والرابعة بقسم علم النفس - كلية التربية - جامعة كفر الشيخ وذلك للتحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة.
  - **2- مجموعة الدراسة الوصفية :** تكونت مجموعة الدراسة الوصفية من ( 100 ) طالباً وطالبة من طلاب الفرقتين الأولى والرابعة بقسم علم النفس - كلية التربية - جامعة كفر الشيخ للوقوف على طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة.
  - **3- مجموعة الدراسة التجريبية :** تم اختيارها من أفراد مجموعة الدراسة (الوصفية) ومن تقع درجاتهم في الإربعاء الأدنى على متغيرات الدراسة (الجمود الفكري ومعنى الحياة)، وتكون مجموعتنا الدراسة

التجريبية من (30) طالباً وطالبة من طلاب الفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية - جامعة كفر الشيخ، وقد قسمت كالتالي : المجموعة التجريبية ( 15 ) طالباً وطالبة، والمجموعة الضابطة ( 15 ) طالباً وطالبة.

### ثالثاً : أدوات الدراسة :

اعتمدت الدراسة على الأدوات التالية للتحقق من صحة فروض الدراسة :

١. مقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة ..... (إعداد / الباحث).
٢. مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة ..... (إعداد / الباحث).
٣. استماراة المستوى الاجتماعي والتافي للأسرة ..... (إعداد / الباحث).
٤. برنامج تدريبي لخفض درجة الجمود الفكري وتحسين معنى الحياة لدى طلاب الجامعة (إعداد / الباحث).

وفيمما يلي عرض مفصل لهذه الأدوات :

(١)- مقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة (إعداد الباحث) :

**تعريف مقياس الجمود الفكري (الدوجماتية)** : هو أسلوب أو طريقة منغلقة في التفكير ترتبط بأية أيدلوجية بغض النظر عن محتواها، ونظرة تسلطية عامة في الحياة، مع الرغبة في استبعاد الآخر وعدم التعايش معه. وعدم تقبل أي أفكار أو معتقدات تختلف عن أفكاره ومعتقداته حيث إنه يؤمن بصحة أفكاره ومعتقداته ومستعد للتضحية بحياته في سبيلها.

وقد استغرق إعداد المقياس عدداً من الخطوات سوف نستعرضها خلال العرض التالي :

١- الاطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالجمود الفكري:

اتضح من خلال الاطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة التي تناولت الجمود الفكري أن هناك عدداً من المفاهيم المختلفة التي تفسر الجمود الفكري، والاتفاق على أهم المجالات والمكونات الأساسية التي تسهم في تحديد درجة الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة.

٢- الاطلاع على عدد من المقاييس السابقة التي تناولت موضوع الجمود الفكري :

استطاع الباحث الاطلاع على عدد من المقاييس السابقة والاستفادة منها في إعداد هذا المقياس، حيث تم اقتباس بعض الأبعاد والعبارات من تلك المقاييس، وقام الباحث بالتغيير فيها حتى تناسب العينة

التي سيطبق عليها المقياس الحالي، ومن هذه المقاييس (مقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة الصورة (E) لروكيتش (1987) تعريب صلاح الدين أبو ناهية ورشاد عبد العزيز موسى)، و(مقياس سمة التعصب لدى طلاب الجامعة لعلي عادل الشكعة (2004)، و(مقياس أحادية/ تعددية الرؤية لدى طلاب الجامعة لخالد محمود عثمان ( 2007 )، و(مقياس الشخصية التسلطية لدى طلاب الجامعة لسهيلة عبد الرضا عسکر (2009).

\* **وصف المقياس :**

قام الباحث بإعداد مقياس الجمود الفكري المكون من ستة أبعاد موزعة على (90) عبارة، أمام كل منها ثلاثة اختيارات (أوافق، أوافق أحياناً، لا أوافق) وعلى المفحوص أن يحدد مدى انطباق كل عبارة عليه، وذلك بوضععلامة (✓) أمام الاستجابة المناسبة له، وأبعاد المقياس هي ( أحادية الرؤية، الإقصائية، التصلب، التسلطية، التعصب، التطرف).

\* **طريقة الإجابة....وتصحيح المقياس :**

يقرأ المفحوص العبارة ويضع علامة (✓) تحت الخيار الذي يناسبه أمام العبارة، والتي تمثل واحدة من الإجابات (أوافق، أوافق أحياناً، لا أوافق) ، فإذا أجاب بـ ( أوافق ) يحصل على ثلاثة درجات، وفي حالة الإجابة بـ (أوافق أحياناً) يحصل على درجتين، وإذا أجاب بـ ( لا أوافق ) يحصل على درجة واحدة. ويتم احتساب درجة المفحوص على المقياس بجمع درجاته على كل بعد، وجمع درجاته على جميع الأبعاد، وتتراوح الدرجة على المقياس من ( 90 – 270 )، وتعبر الدرجة المنخفضة عن جمود فكري منخفض، وتعبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع مستوى الجمود الفكري.

الخصائص السيكومترية لمقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة:

أولاً: ثبات المقياس :

تم حساب ثبات المقياس بالطرق التالية :

إعادة التطبيق، ومعامل ألفا، والتجزئة النصفية لمقياس الجمود الفكري، ومكوناته الفرعية،  
ويوضح جدول (1) معاملات الثبات باستخدام (إعادة التطبيق - معامل ألفا كرونباخ - التجزئة النصفية)  
للصورة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية.

### جدول (1)

معامل الثبات لمقياس الجمود الفكري وأبعاده الفرعية باستخدام طريقة إعادة التطبيق، وطريقة ألفا  
كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية

المعاملات التجزئية	معامل الثبات ألفا	إعادة التطبيق	عدد العبارات	المتغيرات
**0,873	**0,898	**0,530	15	أحادية الرؤية
**0,868	**0,896	**0,646	15	الإقصائية
**0,823	**0,889	**0,527	15	التصلب
**0,850	**0,882	**0,416	15	السلطية
**0,815	**0,874	**0,466	15	التعصب
**0,815	**0,862	**0,462	15	النطرف
**0,986	**0,980	**0,818	90	المقياس ككل

(\*\*) دال عند مستوى (0.01)

ويتبين من الجدول السابق أن معاملات الثبات للمقياس ككل باستخدام طريقة إعادة التطبيق تتراوح ما بين (0,416 - 0,646)، وطريقة معامل ألفا باستخدام معادلة كرونباخ تتراوح ما بين (0,815 - 0,898)، أما طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيرمان تتراوح ما بين (0,862 - 0,873)، مما يشير إلى أن مقياس الجمود الفكري يتمتع بمعدلات ثبات عالية، وكذلك أبعاده الفرعية، مما يمكننا من استخدامه في الدراسة الحالية.  
ثانياً : صدق المقياس :

قام الباحث بحساب صدق المقياس عن طريق :

(1) صدق المحكمين :

قام الباحث بعرض المقياس بصورةه المبدئية على عشرة من السادة المحكمين، في مجال الصحة النفسية وعلم النفس لاستطلاع آرائهم حول صياغة العبارات و اختيار أفضل العبارات المناسبة لقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة، وكذلك اقتراح أي تعديل في صياغة العبارات وحذف العبارات غير المناسبة والتي لم تحصل على نسبة اتفاق 80% من عدد المحكمين، ويتبين ذلك من خلال جدول (2).

### جدول (2)

نسبة اتفاق المحكمين على مدى ملاءمة عبارات مقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة

م	م	م	م	م	م	م	م	م	م	م	م
%100	76	100 %	61	%100	46	100 %	31	100 %	16	100 %	1
%90	77	%90	62	%100	47	100 %	32	%80	17	100 %	2
%80	78	100 %	63	%90	48	100 %	33	100 %	18	%80	3

%100	<b>79</b>	100 %	<b>64</b>	%100	<b>49</b>	%90	<b>34</b>	100 %	<b>19</b>	100 %	<b>4</b>
%80	<b>80</b>	100 %	<b>65</b>	%100	<b>50</b>	100 %	<b>35</b>	100 %	<b>20</b>	100 %	<b>5</b>
%100	<b>81</b>	100 %	<b>66</b>	%100	<b>51</b>	100 %	<b>36</b>	100 %	<b>21</b>	100 %	<b>6</b>
%100	<b>82</b>	100 %	<b>67</b>	%100	<b>52</b>	%80	<b>37</b>	%90	<b>22</b>	100 %	<b>7</b>
%100	<b>83</b>	%90	<b>68</b>	%100	<b>53</b>	100 %	<b>38</b>	100 %	<b>23</b>	%90	<b>8</b>
%100	<b>84</b>	100 %	<b>69</b>	%100	<b>54</b>	%90	<b>39</b>	100 %	<b>24</b>	100 %	<b>9</b>
%90	<b>85</b>	100 %	<b>70</b>	%100	<b>55</b>	100 %	<b>40</b>	100 %	<b>25</b>	100 %	<b>10</b>
%100	<b>86</b>	100 %	<b>71</b>	%90	<b>56</b>	100 %	<b>41</b>	%80	<b>26</b>	%90	<b>11</b>
%100	<b>87</b>	100 %	<b>72</b>	%100	<b>57</b>	%80	<b>42</b>	100 %	<b>27</b>	100 %	<b>12</b>
%100	<b>88</b>	%90	<b>73</b>	%80	<b>58</b>	100 %	<b>43</b>	100 %	<b>28</b>	100 %	<b>13</b>
%100	<b>89</b>	100 %	<b>74</b>	%100	<b>59</b>	100 %	<b>44</b>	100 %	<b>29</b>	100 %	<b>14</b>
%100	<b>90</b>	100 %	<b>75</b>	%100	<b>60</b>	100 %	<b>45</b>	%90	<b>30</b>	%80	<b>15</b>

وبالنظر إلى جدول (2) نجد أن كل عبارات المقياس لم تحصل على نسبة اتفاق أقل من 80% وبالتالي لم يتم استبعاد أي عبارات من المقياس.  
والجدول التالي يوضح العبارات التي اتفق المحكمون على تعديلها وإعادة صياغتها في مقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة.

### جدول (3)

العبارات التي اتفق المحكمون على تعديلها وإعادة صياغتها في مقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
1	المبادئ التي أؤمن بها تختلف كثيراً عن المبادئ التي يدين بها معظم الناس	أؤمن بمبادئ تختلف عن المبادئ التي يدين بها معظم الناس
2	من الممكن أن يكون للحقيقة عدة أوجه	للحقيقة وجه واحد فقط
3	أعتقد أن الاختلاف في وجهات النظر يقدر أكبر مما ينبغي بين جماعات العمل أو الأصدقاء من شأنه أن يؤدي إلى الفشل	يؤدي إلى الفشل بين الأصدقاء أو جماعات العمل
4	في موضوع العقيدة أو الدين، نحن لا نقبل ولا نهادن الذين يختلفون معنا في موضوع العقيدة أو الدين	لا نهادن الذين يختلفون معنا في موضوع العقيدة أو الدين
5	أرى أن الإنسان بمفرده مخلوق، عاجز	إن الإنسان بمفرده لا حول له ولا قوة

أحرار حرية الفكر	أحرار الإبداع وحرية الفكر	وبائي	9	
أؤمن بالطرق السلمية في التغيير	أكون قاسياً على الآخرين للفوز بما أريد	لا أفضل التنوع بالتنوع والتغيير	78	8
أتشدد مع الآخرين للفوز بما أريد	أكون قاسياً على الآخرين للفوز بما أريد	لا أفضل التنوع بالتنوع والتغيير	58	7
لا أفضل التنوع في الأعمال التي أقوم بها	لا أفضل أن تتسنم الأعمال التي أقوم بها	لا أفضل أن تتسنم الأعمال التي أقوم بها	42	6

(2) صدق التحليل العاملی :

من خلال التحليل العاملی للمقياس تم معرفة تشبعات العوامل المشتركة على أبعاد مقياس الجمود الفكري، وقد أسفر التحليل العاملی لأبعاد المقياس عن تشبعها على عامل واحد كما يتضح من جدول (4):

جدول (4)

#### صدق التحليل العاملی لمقياس الجمود الفكري (ن = 50)

المتغيرات	م
أحادية الرؤية	1
الإقصائية	2
التصالب	3
السلطانية	4
التعصب	5
التطرف	6
الجذر الكامن	5,634
نسبة التباين	93,894

ويستخلص الباحث من جدول (4) تشبع أبعاد مقياس الجمود الفكري على عامل واحد، وبلغت نسبة التباين (93,894)، والجذر الكامن (5,634) مما يعني أن هذه الأبعاد الستة التي تكون هذا العامل تعبر تعبيراً جيداً عن عامل واحد هو (الجمود الفكري) الذي وضع المقياس لقياسه بالفعل، مما يؤكّد تمنع المقياس بدرجة صدق مرتفعة.

ثالثاً : حساب الاتساق الداخلي :

قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للمقياس، وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية :

- حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتهي إليه.
- حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد وبين الدرجة الكلية للمقياس.

والجداول التالية جدول (5)، (6) توضح نتائج معاملات الارتباط التي تم حسابها :

جدول (5)

يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الجمود الفكري وبين الدرجة الكلية للبعد التي تنتهي إليه

أحادية الرؤية قيمة (ر) عبارات بعد ال التطرف	الإقصائية قيمة (ر) عbarات بعد التعصب	السلطانية قيمة (ر) عbarات بعد التصالب	أحادية الرؤية قيمة (ر) عbarات بعد الإقصائية
0,484 ** 76	0,473 ** 61	0,435 ** 46	0,500 ** 31
0,552 ** 77	0,533 ** 62	0,696 ** 47	0,622 ** 32
0,735 ** 78	0,755 ** 63	0,362 ** 48	0,804 ** 33
0,372 ** 79	0,339 ** 64	0,673 ** 49	* 0,327 34
			0,358 ** 19
			0,687 ** 4

<b>0,855 **</b>	<b>80</b>	<b>0,872 **</b>	<b>65</b>	<b>0,767 **</b>	<b>50</b>	<b>0,901 **</b>	<b>35</b>	<b>0,866 **</b>	<b>20</b>	<b>0,796 **</b>	<b>5</b>
<b>0,854 **</b>	<b>81</b>	<b>0,866 **</b>	<b>66</b>	<b>0,712 **</b>	<b>51</b>	<b>0,893 **</b>	<b>36</b>	<b>0,866 **</b>	<b>21</b>	<b>0,732 **</b>	<b>6</b>
<b>0,425 **</b>	<b>82</b>	<b>0,483 **</b>	<b>67</b>	<b>0,388 **</b>	<b>52</b>	<b>0,519 **</b>	<b>37</b>	<b>0,590 **</b>	<b>22</b>	<b>0,420 **</b>	<b>7</b>
<b>0,526 **</b>	<b>83</b>	<b>0,563 **</b>	<b>68</b>	<b>0,404 **</b>	<b>53</b>	<b>0,627 **</b>	<b>38</b>	<b>0,712 **</b>	<b>23</b>	<b>0,428 **</b>	<b>8</b>
<b>0,682 **</b>	<b>84</b>	<b>0,773 **</b>	<b>69</b>	<b>0,857 **</b>	<b>54</b>	<b>0,796 **</b>	<b>39</b>	<b>0,774 **</b>	<b>24</b>	<b>0,876 **</b>	<b>9</b>
<b>0,677 **</b>	<b>85</b>	<b>0,677 **</b>	<b>70</b>	<b>0,507 **</b>	<b>55</b>	<b>0,691 **</b>	<b>40</b>	<b>0,672 **</b>	<b>25</b>	<b>0,565 **</b>	<b>10</b>
<b>0,374 **</b>	<b>86</b>	<b>0,365 **</b>	<b>71</b>	<b>0,547 **</b>	<b>56</b>	<b>0,468 **</b>	<b>41</b>	<b>0,557 **</b>	<b>26</b>	<b>0,541 **</b>	<b>11</b>
<b>0,713 **</b>	<b>87</b>	<b>0,741 **</b>	<b>72</b>	<b>0,417 **</b>	<b>57</b>	<b>0,669 **</b>	<b>42</b>	<b>0,599 **</b>	<b>27</b>	<b>0,388 **</b>	<b>12</b>
<b>0,425 **</b>	<b>88</b>	<b>0,366 **</b>	<b>73</b>	<b>0,860 **</b>	<b>58</b>	<b>0,403 **</b>	<b>43</b>	<b>0,442 **</b>	<b>28</b>	<b>0,876 **</b>	<b>13</b>
<b>0,665 **</b>	<b>89</b>	<b>0,685 **</b>	<b>74</b>	<b>0,687 **</b>	<b>59</b>	<b>0,657 **</b>	<b>44</b>	<b>0,450 **</b>	<b>29</b>	<b>0,801 **</b>	<b>14</b>
<b>*0,349</b>	<b>90</b>	<b>0,433 **</b>	<b>75</b>	<b>0,816 **</b>	<b>60</b>	<b>0,471 **</b>	<b>45</b>	<b>0,648 **</b>	<b>30</b>	<b>0,876 **</b>	<b>15</b>

#### (\*) دال عند مستوى (0.01) (\*\*) دال عند مستوى (0.05)

يتضح من جدول (5) أن جميع درجات عبارات المقياس مرتبطة مع الدرجة الكلية للبعد التي تتنمي إليه عند مستوى دلالة (0.01) و (0.05) وهذا يشير إلى تجانس المقياس.

أما جدول (6) فيوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس الجمود الفكري والدرجة الكلية للمقياس.

#### جدول (6)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس الجمود الفكري والدرجة الكلية للمقياس

مستوى الدلالة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	المتغيرات
**0,01	** 0,953	أحادية الرؤية
**0,01	** 0,974	الإقصائية
**0,01	** 0,985	التصلب
**0,01	** 0,949	السلطية
**0,01	** 0,984	التعصب
**0,01	** 0,968	التطرف

#### (\*) دال عند مستوى (0.01) (\*\*) دال عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول السابق أن جميع أبعاد المقياس مرتبطة مع الدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0.01) مما يؤكّد على الاتساق الداخلي للمقياس وتجانسه.

(2) - مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة (إعداد الباحث) :

**تعريف مقياس معنى الحياة :** بأنها قدرة الفرد على إعطاء معاني للحياة من خلال سعيه إلى تحقيق أهدافه وطموحاته وإنجاز مشاريعه وقدرته على تحمل المسؤولية واتخاذ قرارات مصيرية والمشاركة في

أي عمل تطوعي يفيد الآخرين وتقبله لذاته وتكون علاقات جيدة مع الآخرين والتعامل معهم وفق قيم ومعايير المجتمع.

وقد استغرق إعداد المقياس عدداً من الخطوات سوف نستعرضها خلال العرض التالي :

**1- الاطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمعنى الحياة :**  
اتضحك من خلال الاطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة لمعنى الحياة أن هناك عدداً من المفاهيم المختلفة التي تفسر معنى الحياة، والاتفاق على أهم المجالات والمكونات الأساسية التي تسهم في تحديد مستوى معنى الحياة لدى طلاب الجامعة.

**2- الاطلاع على عدد من المقياس السابقة التي تناولت موضوع معنى الحياة :**

وقد استطاع الباحث الاطلاع على عدد من المقياس السابقة والاستفادة منها في إعداد هذا المقياس، حيث تم اقتباس بعض الأبعاد والعبارات من تلك المقياس، وقام الباحث بالتغيير فيها حتى تناسب العينة التي سيطبق عليها المقياس الحالي ومن هذه المقياس (مقياس معنى الشخصي (PMP) لدى طلاب كرونباخ - ترجمة وتقنين إبراهيم عيد ( 1983 ))، و(مقياس المعنى الشخصي (Pual Wong, 1998 ))، و(مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة لداليا عبد الخالق عثمان (2008))، و(مقياس معنى الحياة لدى الشباب لمحمد حسن الأبيض (2010)).

#### \* وصف المقياس :

قام الباحث بإعداد مقياس معنى الحياة المكون من ستة أبعاد موزعة على (60) عبارة، أمام كل منها ثلاثة اختيارات (نعم، أحياناً، لا) وعلى المفحوص أن يحدد مدى انطباق كل عبارة عليه، وذلك بوضع علامة (✓) أمام الاستجابة المناسبة له، وأبعاد المقياس هي (الهدف في الحياة، دافعية الإنجاز، المسئولية، العلاقات العامة والحميمة بالآخرين، التسامي بالذات، تقبل الذات).

#### \* طريقة الإجابة.....وتصحيف المقياس :

يقرأ المفحوص العبارة ويضع علامة (✓) تحت الخيار الذي يناسبه أمام العبارة، والتي تمثل واحدة من الإجابات (نعم، أحياناً، لا)، فإذا أجب بـ (نعم) يحصل على ثلاثة درجات، وإذا أجب بـ (أحياناً) يحصل على درجتين، وإذا أجب بـ (لا) يحصل على درجة واحدة. ويتم احتساب درجة المفحوص على المقياس بجمع درجاته على كل بعد، وتتراوح الدرجة على المقياس من (60 – 180 درجة)، وتعبر الدرجة المنخفضة عن تدني مستوى معنى الحياة، وتعبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع مستوى معنى الحياة.

**الخصائص السيكومترية لمقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة :**

أولاً : ثبات المقياس :

تم حساب ثبات المقياس بالطرق التالية :

إعادة التطبيق، ومعامل ألفا، والتجزئة النصفية لمقياس معنى الحياة، ومكوناته الفرعية، ويوضح جدول (7) معاملات الثبات باستخدام (إعادة التطبيق - معامل ألفا كرونباخ - التجزئة النصفية) للصورة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية.

#### جدول (7)

معامل الثبات لمقياس معنى الحياة وأبعاده الفرعية باستخدام طريقة إعادة التطبيق، وطريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية

معامل الثبات بالتجزئة النصفية	معامل الثبات ألفا	إعادة التطبيق	عدد العبارات	المتغيرات
** 0,920	** 0,908	** 0,954	10	الهدف من الحياة
** 0,928	** 0,943	** 0,945	10	دافعية الإنجاز

** 0,913	** 0,914	** 0,887	<b>10</b>	المسؤولية
** 0,953	** 0,920	** 0,749	<b>10</b>	العلاقات العامة والحميمة بالآخرين
** 0,837	** 0,860	** 0,917	<b>10</b>	التسامي بالذات
** 0,843	** 0,879	** 0,906	<b>10</b>	تقدير الذات
** 0,925	** 0,972	** 0,942	<b>60</b>	المقياس ككل

#### (\*) دال عند مستوى (0.01)

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للمقياس ككل باستخدام طريقة إعادة التطبيق تتراوح ما بين (0,749 - 0,954)، وطريقة معامل ألفا باستخدام معادلة كرونباخ تتراوح ما بين (0,860 - 0,943) أما طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان تتراوح ما بين (0,837 - 0,953)، مما يشير إلى أن مقياس معنى الحياة يتمتع بمعدلات ثبات عالية، وكذلك أبعاد الفرعية، مما يمكننا من استخدامه في الدراسة الحالية.

ثانياً: صدق المقياس :

قام الباحث بحساب صدق المقياس عن طريق :

(1) صدق المحكمين :

قام الباحث بعرض المقياس بصورةه المبدئية على عشرة من السادة المحكمين، في مجال الصحة النفسية وعلم النفس لاستطلاع آرائهم حول صياغة العبارات و اختيار أفضل العبارات المناسبة لقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة، وكذلك اقتراح أي تعديل في صياغة العبارات وحذف العبارات غير المناسبة والتي لم تحصل عن نسبة اتفاق 80% من عدد المحكمين، ويتبين ذلك في جدول (8).

جدول (8)

نسبة اتفاق المحكمين على مدى ملاءمة عبارات مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة

ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م
%100	<b>51</b>	%100	<b>41</b>	%90	<b>31</b>	%100	<b>21</b>	%100	<b>11</b>	%100	<b>1</b>
%100	<b>52</b>	%100	<b>42</b>	%100	<b>32</b>	%100	<b>22</b>	%100	<b>12</b>	%100	<b>2</b>
%100	<b>53</b>	%90	<b>43</b>	%100	<b>33</b>	%100	<b>23</b>	%100	<b>13</b>	%90	<b>3</b>
%80	<b>54</b>	%100	<b>44</b>	%100	<b>34</b>	%90	<b>24</b>	%90	<b>14</b>	%100	<b>4</b>
%90	<b>55</b>	%100	<b>45</b>	%100	<b>35</b>	%100	<b>25</b>	%100	<b>15</b>	%100	<b>5</b>
%100	<b>56</b>	%100	<b>46</b>	%80	<b>36</b>	%100	<b>26</b>	%100	<b>16</b>	%90	<b>6</b>
%100	<b>57</b>	%90	<b>47</b>	%100	<b>37</b>	%90	<b>27</b>	%100	<b>17</b>	%100	<b>7</b>
%100	<b>58</b>	%100	<b>48</b>	%100	<b>38</b>	%100	<b>28</b>	%80	<b>18</b>	%100	<b>8</b>
%90	<b>59</b>	%100	<b>49</b>	%90	<b>39</b>	%100	<b>29</b>	%80	<b>19</b>	%80	<b>9</b>
%100	<b>60</b>	%80	<b>50</b>	%100	<b>40</b>	%100	<b>30</b>	%90	<b>20</b>	%100	<b>10</b>

وبالنظر إلى جدول (8) نجد أن كل عبارات المقياس لم تحصل على نسبة اتفاق أقل من 80% وبالتالي لم يتم استبعاد أي من عبارات المقياس. والجدول التالي يوضح العبارات التي اتفق المحكمون على تعديلها وإعادة صياغتها في مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة.

#### جدول (9)

##### العبارات التي اتفق المحكمون على تعديلها وإعادة صياغتها في مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل	M
9	في تحقيق أهدافي في الحياة لم أحقق أي تقدم يذكر	لم أحقق أهدافي في الحياة كما أتمنى	1
18	أستطيع القيام بالكثير من الأعمال الإبداعية	أستطيع القيام بالكثير من الأعمال الجيدة	2
19	لدي العديد من الاختيارات في المواقف التي أمر بها	لدي العديد من الاختيارات في المواقف الصعبة التي أمر بها	3
36	أهتم بالاحتفال بالأعياد والمناسبات مع العائلة	أهتم بالاحتفال بالأعياد مع العائلة	4
50	أفضل أن تكون لي آرائي الخاصة في المواقف المختلفة	أفضل أن تكون لي آرائي الخاصة في المواقف التي تخصني	5
54	أهتم بشئوني الشخصية فقط	اهتم بشئوني الشخصية فقط	6

#### (2) صدق التحليل العائلي :

من خلال التحليل العائلي للمقياس تم معرفة تسبّعات العوامل المشتركة على أبعاد مقياس معنى الحياة، وقد أسفّر التحليل العائلي لأبعاد المقياس عن تسبّعها على عامل واحد كما يتضح من جدول (10).

#### جدول (10)

##### صدق التحليل العائلي لمقياس معنى الحياة (n = 50)

المتغيرات	M	نسبة الشيوع	قيمة التسبّع
الهدف من الحياة	1	0,979	0,959
دافعية الإنجاز	2	0,955	0,913
المسؤولية	3	0,979	0,959
العلاقات العامة والحميمة بالآخرين	4	0,657	0,432
التسامي بالذات	5	0,959	0,920
تقدير الذات	6	0,944	0,891
الجذر الكامن		5,073	
نسبة التبالي		84,557	

ويستخلص الباحث من جدول (10) تسبّع أبعاد مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة على عامل واحد، وبلغت نسبة التبالي (84,557)، والجذر الكامن (5,073) مما يعني أن هذه الأبعاد ستة

التي تكون هذا العامل تعبيراً جيداً عن عامل واحد هو (معنى الحياة) التي وضع المقياس لقياسها بالفعل، مما يؤكد تتمتع المقياس بدرجة صدق مرتفعة.  
ثالثاً : حساب الاتساق الداخلي :

قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للمقياس، وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية :

- حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تتنتمي إليه.

- حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد وبين الدرجة الكلية للمقياس.

والجداول التالية جدول (11)، (12) توضح نتائج معاملات الارتباط التي تم حسابها.

**جدول (11)**

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس معنى الحياة وبين الدرجة الكلية للبعد التي تتنتمي إليه

عبارات بعد تقبل الذات		عبارات بعد التسامي بالذات		عبارات بعد العلاقات العامة		عبارات بعد المسئولية		عبارات بعد دافعية الإنجاز		عبارات بعد الهدف من الحياة	
قيمة (ر)	م	قيمة (ر)	م	قيمة (ر)	م	قيمة (ر)	م	قيمة (ر)	م	قيمة (ر)	م
0,827 **	51	0,531 **	41	0,849 **	31	0,914 **	21	0,963 **	11	0,910 **	1
0,837 **	52	0,844 **	42	0,501 **	32	0,873 **	22	0,326 **	12	0,902 **	2
0,792 **	53	0,536 **	43	0,515 **	33	0,415 **	23	0,963 **	13	0,390 **	3
0,800 **	54	0,850 **	44	0,915 **	34	0,918 **	24	0,907 **	14	0,843 **	4
0,516 **	55	0,770 **	45	0,869 **	35	0,862 **	25	*0,301	15	0,929 **	5
0,590 **	56	0,654 **	46	0,856 **	36	0,455 **	26	0,952 **	16	0,385 **	6
0,403 **	57	0,446 **	47	0,880 **	37	0,330 **	27	0,960 **	17	0,345 **	7
0,453 **	58	0,652 **	48	0,868 **	38	0,809 **	28	0,924 **	18	0,885 **	8
0,727 **	59	0,772 **	49	0,526 **	39	0,929 **	29	0,880 **	19	0,894 **	9
0,866 **	60	0,600 **	50	0,870 **	40	0,895 **	30	0,884 **	20	0,799 **	10

#### (\*) دال عند مستوى (0.01) (0.05) دال عند مستوى (0.01)

يتضح من جدول (11) أن جميع درجات عبارات المقياس مرتبطة مع الدرجة الكلية للبعد التي تتنتمي إليه عند مستوى دلالة (0.01) و (0.05) وهذا يشير إلى تجانس المقياس.

أما جدول (12) فيوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس معنى الحياة والدرجة الكلية للمقياس.

**جدول (12)**

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس معنى الحياة والدرجة الكلية للمقياس

مستوى الدلالة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	المتغيرات
**0,01	** 0,970	الهدف من الحياة
**0,01	** 0,945	دافعية الإنجاز
**0,01	** 0,968	المسئولة

**0,01	** 0,697	العلاقات العامة والحميمة بالآخرين
**0,01	** 0,967	التسامي بالذات
**0,01	** 0,931	تقبل الذات

#### (\*\*) دال عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن جميع أبعاد المقياس مرتبطة مع الدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0.01) مما يؤكد على الاتساق الداخلي للمقياس وتجانسه.

(3) - استمارة المستوى الاجتماعي والتقافي للأسرة (إعداد الباحث) : قام الباحث بتصميم استمارة تقيس المستوى الاجتماعي والتقافي للأسرة.

#### ❖ مكونات الاستمارة :

ت تكون هذه الاستمارة من قسمين وهما :

أ - **القسم الأول** : المستوى الاجتماعي للأسرة ويتضمن محل إقامة الأسرة، والحي السكني للأسرة، وعدد غرف المسكن الذي تعيش فيه الأسرة، وعدد أفراد الأسرة، مهنة الوالدين.

ب - **القسم الثاني** : المستوى الثقافي للأسرة ويتضمن مستوى تعليم الأب والأم، وما تمتلكه الأسرة من وسائل ثقافية كالكتاب، واشتراك الإنترن特، وشراء الصحف والمجلات، وكذلك مدى اهتمام الأسرة بالرحلات الثقافية والترفيهية، وحضور الندوات الثقافية والدينية وممارسة الهوايات (فنية – رياضية – ثقافية .. إلخ).

الخصائص السيكومترية لاستمارة المستوى الاجتماعي والتقافي للأسرة:

#### أولاً : ثبات الاستمارة :

تم حساب ثبات المقياس بالطرق التالية :

إعادة التطبيق، ومعامل ألفا، والتجزئة النصفية لاستمارة المستوى الاجتماعي والتقافي للأسرة، ومكوناتها الفرعية، ويوضح جدول (13) معاملات الثبات باستخدام (إعادة التطبيق - معامل ألفا كرونباخ

- التجزئة النصفية) للصورة الكلية للاستمارة وأبعادها الفرعية.

#### جدول (13)

معامل الثبات لاستمارة المستوى الاجتماعي والتقافي وأبعادها الفرعية باستخدام طريقة إعادة التطبيق، وطريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية

المتغيرات	م	عدد العبارات	إعادة التطبيق	معامل الثبات ألفا	معامل الثبات بالجزء النصفية
المستوى الاجتماعي	1	6	** 0,728	** 0,777	** 0,713
المستوى الثقافي	2	12	** 0,917	** 0,772	** 0,634
الدرجة الكلية	3	18	** 0,904	** 0,793	* 0,525

#### (\*) دال عند مستوى (0.01)

ويتضح من جدول (13) أن معاملات الثبات للاستمارة كل باستخدام طريقة إعادة التطبيق تتراوح ما بين (0,728 - 0,917)، وطريقة معامل ألفا باستخدام معادلة كرونباخ (0,777 - 0,772)، أما طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان تتراوح ما بين (0,634 - 0,713)، مما يشير إلى أن استمارة المستوى الاجتماعي والتقافي تتمتع بمعدلات ثبات عالية، وكذلك أبعادها الفرعية، مما يمكننا من استخدامها في الدراسة الحالية.

#### ثانياً : صدق الاستمارة :

#### (1) صدق التحليل العاملی :

من خلال التحليل العاملی للمقياس تم معرفة تشبعات العوامل المشتركة على أبعاد استمارة المستوى الاجتماعي والتقافي للأسرة، وقد أفسر التحليل العاملی لأبعاد المقياس عن تشبعها على عامل واحد كما يتضح من جدول (14) :

**جدول (14)**  
**صدق التحليل العاملی لاستمارة المستوی الاجتماعی والثقافی للأسرة (ن = 50)**

المتغيرات	م
المستوی الاجتماعی	1
المستوی الثقافی	2
الجذر الكامن	1,259
نسبة التباين	62,939

ويستخلص الباحث من جدول (14) تشعب أبعاد استمارة المستوی الاجتماعی والثقافی للأسرة على عامل واحد، وبلغت نسبة التباين (62,939)، والجذر الكامن (1,259) مما يعني أن هذه الأبعاد التي تكون هذا العامل تعبر تعبيرًا جيداً عن عامل واحد هو المستوی الاجتماعی والثقافی التي وضعت الاستمارة لقياسه بالفعل، مما يؤكد تمنع الاستمارة بدرجة صدق مرتفعة.  
 (٢) الصدق التمييزي (المقارنة الظرفية) :

تم حساب صدق الاستمارة عن طريق المقارنة الظرفية، وذلك بترتيب درجات المجموعة الاستطلاعية وفق الدرجة الكلية للاستمارة تنازلياً، وتم حساب دالة الفروق بين متوسطي درجات الإربعاء الأعلى والإربعاء الأدنى، وجدول (15) يوضح ذلك :

**جدول (15)**

**نتائج اختبار (ت) لحساب المقارنة الظرفية (الإربعاء الأعلى والإربعاء الأدنى) لاستمارة المستوی الاجتماعی والثقافی للأسرة**

مستوى الدلالة	قيمة ت	الإربعاء الأدنى=13		الإربعاء الأعلى=13		المتغيرات
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
**0,01	14,07 1	3,000	15,00 0	0,760	27,07 7	المستوی الاجتماعی
*0,05	2,376	6,305	22,38 5	6,728	28,46 2	المستوی الثقافی
**0,01	6,085	8,627	37,38 5	6,424	55,53 8	الدرجه الكلية

**(\*) دال عند مستوى (0.01) (\*\* دال عند مستوى (0.05)**

يتضح من جدول (15) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) و (0.05) بين متوسطي درجات الطالب ذوي المستوی المرتفع والطالب ذوي المستوی المنخفض، وفي اتجاه المستوی المرتفع، وهذا يؤكد قدرة الاستمارة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين مما يعني تمنع الاستمارة وأبعادها بصدق تمييزي قوي.

ثالثاً : الاتساق الداخلي للاستمارة :

لقد قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للاستمارة، وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية :

حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه.

حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد وبين الدرجة الكلية للاستمارة.

والجدوال التالي جدول (16)، (17) توضح نتائج معاملات الارتباط في التي حسابها.

**جدول (16)**

يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات استمارة المستوی الاجتماعی والثقافی للأسرة وبين الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه

عبارات بعد المستوى الثقافي		عبارات بعد المستوى الاجتماعي	
قيمة (ر)	م	قيمة (ر)	م
** 0,753	7	** 0,572	1
** 0,780	8	** 0,747	2
** 0,700	9	** 0,674	3
** 0,703	10	** 0,613	4
** 0,609	11	** 0917	5
** 0,640	12	** 0,864	6
** 0,730	13		
** 0,629	14		
** 0,673	15		
** 0,701	16		
** 0,684	17		
** 0,645	18		

#### (\*\*) دال عند مستوى (0.01)

يتضح من جدول (16) أن جميع درجات عبارات الاستثمار مرتبطة مع الدرجة الكلية للبعد التي تتنمي إليه عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يشير إلى تجانس الاستثمار.  
أما جدول (17) فيوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد استثمار المستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة والدرجة الكلية للاستثمار.

#### جدول (17)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد استثمار المستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة والدرجة الكلية للاستثمار

مستوى الدلالة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	المتغيرات
**0,01	** 0,704	المستوى الاجتماعي
**0,01	** 0,869	المستوى الثقافي

#### (\*\*) دال عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن جميع أبعاد الاستثمار مرتبطة مع الدرجة الكلية للاستثمار عند مستوى دلالة (0.01) مما يؤكد على الاتساق الداخلي للاستثمار وتجانسها.

(٣)- برنامج تدريبي لخفض درجة الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة وتحسين معنى الحياة (إعداد الباحث) :

تعريف البرنامج التدريبي :

ويعرف الباحث البرنامج التدريبي إجرائياً " بأنه عبارة عن مجموعة من الإجراءات العلمية المنظمة التي تبني في ضوء أسس تربوية ونفسية وارشادية؛ حيث توضع له أهداف محددة وموجهة، ويستخدم لتحقيقها استراتيجيات معرفية ووجدانية لمساعدة طلاب الجامعة على خفض درجة الجمود الفكري وتحسين معنى الحياة لديهم " .

هدف البرنامج التدريبي :

ويهدف البرنامج التدريبي في الدراسة الحالية إلى تقديم مفاهيم جديدة تيسر للفرد إدراك ذاته وإدراك الواقع بصورة أكثر كفاءة، وتنمية مهارات يمتلكها الفرد فعلاً ولكنها لا يوظفها بكفاءة، والتدريب على استراتيجيات جديدة تساعد على رفع كفاءاته في مجالات الحياة المختلفة.

المدة الزمنية لتطبيق البرنامج :

تم تقديم جلسات هذا البرنامج بواقع 3 جلسات أسبوعياً أي ما يقارب من ثلاثة أشهر، وطبقت كل جلسة في مدة زمنية تراوحت ما بين 60 - 90 دقيقة.

مكان تطبيق جلسات البرنامج :

تم تحديد معلم علم النفس بكلية التربية - جامعة كفر الشيخ لاحتوائه على التجهيزات والأدوات المناسبة، والوسائل المطلوبة في مخطط الجلسات ليكون مقرًا لعقد جلسات البرنامج.

الأسلوب الإرشادي المستخدم :

يعتمد هذا البرنامج على الأسلوب الإرشادي الجماعي Group Counselling وهو إرشاد عدد من العملاء الذين يحسن أن تتشابه مشكلاتهم وأضطراباتهم معاً في جماعات صغيرة، كما يحدث في جماعة إرشادية أو في فصل، ويعتبر الإرشاد الجماعي عملية تربوية، إذ أنه يقوم أساساً على موقف تربوي.

(حامد عبد السلام زهران، 2002 : 321)

أدوات البرنامج : تمثل أدوات البرنامج في :

أ- القياسات القبلية : المتمثلة في مقاييس الجمود الفكري ومقاييس معنى الحياة.

ب- الفنون وال استراتيجيات : التي تم استخلاصها من أنواع الإرشاد المختلفة مثل (تحليل المواقف المطروحة، المقارنة، عرض النماذج، التغذية الراجعة، التعزيز الخارجي، استراتيجيات غير لفظية، الوعي بالذات، الوعي بالعمليات العقلية، لعب الدور، الحوار الذاتي، تنظيم الذات، النشاط المنزلي).

ج- القياسات البعدية : والتي تمثلت في قياسات سيكومترية ممثلة في مقاييس الدراسة.

د- القياسات التتبعة : بعد ما يقرب من شهرين من انتهاء البرنامج.

عدد جلسات البرنامج :

يتضمن هذا البرنامج خمساً وثلاثين جلسة إرشادية تتضمن :

أ- ثلاثة وثلاثين جلسة إرشادية لخفض درجة الجمود الفكري وتحسين معنى الحياة.

ب- جلسة ختامية، وتتضمن التطبيق البعدى.

ج- جلسة المتابعة بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج.

ويوضح جدول ( 18 ) جلسات البرنامج التدريبي، وأهداف كل جلسة وال فترة الزمنية التي استغرقتها كل جلسة، والفنون المستخدمة.

**جدول (18)**  
**يوضح جلسات البرنامج التدريبي**

رقم الجلس	عنوان الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
	التعريف، التمهيد	١ - إجراء التعارف بين الباحث والطلاب، وكذلك بين الطلاب وبعضهم البعض. ٢ - كسر الجمود بين الطلاب وبعضهم وبين الباحث، وزيادة الانسجام بين الباحث والطلاب وخلق أجواء من المرح ٣ - إدراك الطالب الغرض من الجلسات، وأن يتعرفوا على الفائدة التي تعود عليهم من البرنامج. ٤ - الاتفاق على خطة العمل وقواعد السلوك التي تضبط جلسات البرنامج التدريبي.	المحاضرة المناقشة عصف الأفكار	60 دقيقة
	الجمود الفكري (تاريخه، مفهومه، أسبابه، مبررات الاهتمام به)	١ - وضع الطلاب كلاً على حدة تعريفاً واضحاً ومحدداً للجمود الفكري. ٢ - مقارنة إجاباتهم لتبيّن ما كانوا يعرفونه، وما يريدون أن يعرفوه وما تعلموه بالفعل عن الجمود الفكري. ٣ - التعرف على أسباب الجمود الفكري، مع توضيح مبررات الاهتمام به	المحاضرة المناقشة توجيه الأسئلة الواجب المنزلي	60 دقيقة
	ظاهر الجمود الفكري	١ توضيح مظاهر الجمود الفكري. ٢ للتعرف على مشاعرنا وأفكارنا السلبية وانعكاستها على الحياة والتعاملات والمجتمع.	المحاضرة المناقشة الواجب المنزلي	60 دقيقة
	المعتقدات الدوجماتية والغير دوجماتية	١ للتعريف بما هي وطبيعة المعتقدات الدوجماتية اللاعقلانية المنغلقة. ٢ للتعريف بما هي وطبيعة المعتقدات غير الدوجماتية العقلانية المفتوحة. ٣ للتعرف على صفات الشخص ذي التفكير الدوجماتي (الجامد فكريًا)، والشخص ذي التفكير الغير دوجماتي (المرن فكريًا).	المحاضرة المقارنة الواجب المنزلي	60 دقيقة
	اعرف نفسك (الوعي بالذات)	١ نستخلص مفهوم الوعي بالذات. ٢ ممارسة مهارة الملاحظة الذاتية بشكل أفضل. ٣ ووضع نماذج أو مواقف من حياتكم الشخصية تظهر فيها أو تختفي منها الصفات التي تعبّر عن الذات.	المحاضرة المناقشة تنظيم الذات الواجب المنزلي	90 دقيقة
	الوعي بالذات	١ - ملاحظة المتدربين لأنفسهم ولآخرين وذلك من خلال تمييزهم للسلوك الذي يظهر فيه الوعي بالذات والسلوك الذي لا يظهر فيه الوعي بالذات. ٢ - التعرف على ما في أنفسهم من كل النواحي وخصوصيات الضعف والقدرة لديهم.	المحاضرة المناقشة الواجب المنزلي	60 دقيقة
	تعميق التدريب على الوعي بالذات	١ وضع نماذج أو مواقف من حياتهم الشخصية تظهر فيها أو تختفي منها الصفات التي يختارها في تدريب أنا شخص. ٢ يظهر الطلاب فهمهم لمفهوم الوعي بالذات من خلال إعطاء أمثلة يميزوا منها بين النماذج الثلاثة للوعي (الوعي بذاته - المنجرف - المتقبل) وتحدد النموذج الذي يعتبر أكثر سيادة لديه. ٣ نستخلص بعض المواقف المهمة في حياتنا أو الأماكن المهمة أو الشخصيات المهمة في مراحل حياتنا المختلفة ونذكر العلاقة بين هذه المواقف والأماكن والأشخاص وبين حياتنا.	المحاضرة المناقشة عرض النماذج توجيه الأسئلة الواجب المنزلي	90 دقيقة

90 دقيقة	المحاضرة المقارنة الواجب المنزلي	١- التعرف على مفهومي التفكير السلبي والتفكير الإيجابي. ٢- التمييز بين الإنسان ذي التفكير الإيجابي والإنسان ذي التفكير السلبي. ٣- تحفيز الطلاب عن العيش في الماضي. ٤- مستبدال التفكير السلبي بالتفكير الإيجابي.	التفكير السلبي والتفكير الإيجابي	الثامنة
90 دقيقة	المناقشة الحوار الذاتي الواجب المنزلي	١- التعرف على مفهوم المفكير الإيجابي. ٢- توضيح أهمية التفكير الإيجابي وأثره في حياتنا. ٣- التعرف على أنواع التفكير الإيجابي مع التوضيح بأمثلة.	أهمية التفكير الإيجابي في حياتنا	النinth
90 دقيقة	المناقشة الحوار الذاتي الواجب المنزلي	١- توضيح معوقات التفكير الإيجابي وطرق التخلص منها. ٢- التعرف على استراتيجيات التفكير الإيجابي والتدريب عليها.	التدريب على استراتيجيات التفكير الإيجابي	العاشرة
90 دقيقة	المناقشة تحليل المواقف الواجب المنزلي	١- توضيح مفهوم التفكير الناقد. ٢- التمييز بين مهارات التفكير الناقد وتطبيقاتها على مواقف حياتية تمر بهم.	مهارات التفكير الناقد	الحادية عشرة
90 دقيقة	المناقشة التعليم التعاوني الواجب المنزلي	١- التعرف على مفهوم المفكر الناقد. ٢- توضيح خصائص المفكر الناقد.	كيف تكون مفكراً ناقداً	الثانية عشرة
60 دقيقة	المحاضرة المنشقة الواجب المنزلي	١- التعرف على معوقات التفكير الناقد. ٢- تدريب الطلاب على التفكير الناقد.	معوقات التفكير الناقد	الثالثة عشرة
60 دقيقة	المحاضرة المنشقة الواجب المنزلي	١- التعرف على مفهوم التفكير العلمي. ٢- بيان مميزات التفكير العلمي. ٣- التمييز بين التفكير النمطي والتفكير العلمي	التفكير النمطي - التفكير العلمي	الرابعة عشرة
90 دقيقة	المحاضرة المنشقة الواجب المنزلي	١- بيان خطوات التفكير العلمي. ٢- تنمية القدرة على التفكير العلمي.	تنمية التفكير العلمي	الخامسة عشرة
60 دقيقة	المحاضرة المقارنة الواجب المنزلي	١- التعرف على مفهومي التفكير النمطي والتفكير الإبداعي. ٢- المقارنة بين التفكير النمطي والتفكير الإبداعي. ٣- التمييز بين الشخصية النمطية والشخصية المبدعة.	التفكير النمطي - التفكير الإبداعي	السادسة عشرة
90 دقيقة	المناقشة المقارنة الواجب المنزلي	١- تسمية أبرز مهارات التفكير الإبداعي وإعطاء أمثلة توضيحية عليها. ٢- تحديد أهم استراتيجيات وأساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة وإعطاء أمثلة على كل منها.	تنمية مهارات التفكير الإبداعي	السابعة عشرة
90 دقيقة	المناقشة حل المشكلات الواجب المنزلي	١- بيان معوقات التفكير الإبداعي. ٢- توضيح كيفية تجاوز معوقات التفكير الإبداعي.	التدريب على التفكير الإبداعي	الثامنة عشرة
60 دقيقة	المناقشة النمذجة المقارنة التقييم الذاتي الواجب المنزلي	١- التعرف على مفهومي أحادية الرؤية واستبعاد الآخر، وتعديدية الرؤية وقبول الآخر. ٢- ملاحظة المتدربين أنفسهم أثناء سلوكهم (المتعدد الرؤى وقبول الآخر، أحادي الرؤية واستبعاد الآخر). ٣- المقارنة بين مشاعرك وأفكارك وسلوككياتك في موقف كنت فيه أحادي الرؤية وموقف آخر كنت فيه متعدد الرؤية، مع توضيح مزايا وعيوب كل من أحادي الرؤية ومتعدد الرؤية.	تعديدية الرؤية وقبول الآخر بدلاً عن أحادية الرؤية واستبعاد الآخر	النinth عشرة

60 دقيقة	المنزلة المقارنة الوعي بالعمليات العقلية الواجب المنزلي	١- إدراك العلاقة بين خطوات حل المشكلة وتعديدية الرؤية. ٢- تغيير المتدربون سلوكهم من (أحادية الرؤية واستبعاد الآخر) إلى (تعديدية الرؤية وقبول الآخر). ٣- ذكر سلوكيات كل شخصية تتصرف في المواقف التالية (الاستبعاد، التسامح، التعديدية، الأحادية)، مع تحديد إيجابيات وسلوكيات كل شخصية.	تطبيق ومارسة تعديدية الرؤية	العشرون
90 دقيقة	المحاضرة المناقشة الواجب المنزلي	١- التعرف على معنى الحوار لغة واصطلاحا. ٢- توضيح أهمية الحوار. ٣- التعرف على الآثار السلبية لغياب الحوار. ٤- التعرف على معنى التعصب، والأسباب التي تؤدي إلى التعصب للرأي	الحوار - التعصب للرأي	الحادية والعشرون
90 دقيقة	المناقشة المقارنة الواجب المنزلي	١- التعرف على مفهومي المناقشة، والحوار الإيجابي. ٢- المقارنة بين المناقشة والحوار. ٣- التعرف على مواصفات الحوار الإيجابي، وصفات المحاور الجيد.	المناقشة والحوار الإيجابي	الثانية والعشرون
60 دقيقة	المناقشة توجيه الأسئلة الواجب المنزلي	١- التعرف على أهمية المرونة في الحوار. ٢- التدريب على المرونة في الحوار من خلال أنشطة مختلفة.	المرونة في الحوار	الثالثة والعشرون
90 دقيقة	المناقشة لعب الدور الواجب المنزلي	١- التعرف على المقصود بتقبل الرأي الآخر. ٢- ذكر فائدة احترام الرأي الآخر وتقبيله.	احترام الرأي الآخر وتقبيله	الرابعة والعشرون
90 دقيقة	المناقشة التعزيز الواجب المنزلي	١- التعرف على معنى تقبل النقد. ٢- توضيح أهمية تقبل النقد. ٣- التدريب على تقبل النقد.	قبول النقد	الخامسة والعشرون
60 دقيقة	المناقشة المقارنة الواجب المنزلي	١- التعرف على معنى التسامح. ٢- إدراك أهمية التسامح. ٣- المقارنة بين الإنسان المتسامح والإنسان المتعصب في (التفكير - الانفعالات - السلوك).	التسامح مع الآخرين	السادسة والعشرون
90 دقيقة	المناقشة الوعي بالذات تحليل المواقف الواجب المنزلي	١- التعرف على مفهوم السعادة. ٢- تذكر عملاً قمت به شعرت فيه بالرضا عن نفسك وعن الآخرين وعملاً آخر لم تشعر فيه بالرضا عن نفسك وعن الآخرين وأثر في نظرتك للحياة بصفة عامة، وذلك بأن تصف أفكارك في كل عمل أو موقف، ومشاعرك، وسلوكياتك، وما الذي أدى إلى كلتا النتيجتين. ٣- توضيح الفرق بين الملاذات والسعادة. ٤- التعرف على القواعد السبع للسعادة.	السعادة والرضا	السابعة والعشرون
90 دقيقة	المناقشة تنظيم الذات المنزلة الواجب المنزلي	١- الشعور بالرضا عن نفسك وعن الآخرين وعن الحياة بصفة عامة. ٢- ذكر موقف شعرت به بالفشل في تحقيق هدفك وتصف أفكارك في ذلك الموقف، وكيف تغلبت على فشلك، وما هي مشاعرك. ٣- تذكر شخصاً يملك مهارة السعادة وتحاول وصفه ووصف حياته.	السعادة والرضا عن الحياة	الثامنة والعشرون
60 دقيقة	المناقشة المقارنة لعب الدور	١- التعرف على مفهوم التفاؤل. ٢- بيان صفات المتفائلين وصفات المتشائمين.	- التفاؤل - التشاؤم	النinthة والعشرون

	الواجب المنزلي			
90 دقيقة	المناقشة تحليل المواقف الواجب المنزلي	1- تغيير النظرة التشاورية لأنفسكم إلى النظرة التفاوية. 2- تذكر ثلاثة أوجه اختلاف بين أدائكم لأي عمل تقومون به عندما تكونون في حالة التفاؤل وأدائكم لنفس العمل عندما تكونون في حالة مزاجية سيئة – الزمن الذي تستغرقونه للعمل – التقييم سلبياً / إيجابياً للعمل – النتيجة التي تتوصلون إليها.	التفاؤل	الثلاثون
60 دقيقة	المناقشة الحوار الذاتي الواجب المنزلي	1- التعرف على أهمية التفاؤل لأداء أي عمل. 2- وصف إدراك الطلاب للأشياء وهم في حالة تفاؤل والأخرى في حالة تشاوؤم. 3- التعرف على كيفية إسهام التفاؤل في مواجهة الضغوط والمشاكل اليومية.	التفاؤل والنواتج الإيجابية (المجا بهة، الرضا، الرفاهية)	الحادية والثلاثون
90 دقيقة	المحاضرة المناقشة القصة الرمزية الواجب المنزلي	١- للتعرف على مفهوم الهدف في الحياة. ٢- بيان أهمية تحديد أهداف لك في حياتك.	الهدف من الحياة	الثانية والثلاثون
90 دقيقة	المحاضرة المناقشة الواجب المنزلي	١- تنمية روح التحدي والمواجهة من أجل اكتشاف وتحقيق أهدافك في الحياة. ٢- للتعرف على أساسيات الحياة.	الهدف من الحياة	الثالثة والثلاثون
60 دقيقة	المحاضرة المناقشة التعزيز	١- إدراك التغيير الذي طرأ على تفكير المتدربين منذ بدء حضور جلسات البرنامج. ٢- تحديد أهم جوانب القوة والضعف في البرنامج من وجهة نظرهم. ٣- تطبيق الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة وهي : ٤- أ - مقياس الجمود الفكري      ب - مقياس معنى الحياة.	الانتهاء والتقييم	الرابعة والثلاثون
60 دقيقة		وتتمثل في هدف واحد وهو إجراء المتابعة وتطبيق مقاييس الدراسة (مقياس الجمود الفكري، مقياس معنى الحياة).	المتابعة	الخامسة والثلاثون

رابعاً : الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

وقد استخدم الباحث الأساليب الآتية :

١. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

٢. معامل الارتباط بيرسون.

٣. اختبار " ت ".

٤. اختبار ويلكوكسون.

٥. اختبار مان - وتييري.

نتائج الدراسة.....تحليلها وتقديرها:

أولاً : نتائج الدراسة الوصفية :

الفرض الأول....ونتائجه :

ينص الفرض الأول على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين الجمود الفكري ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة ".

وللحقيقة من صحة هذا الفرض تم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الجمود الفكري ودرجات معنى الحياة لدى طلاب الجامعة (الفرقتين الأولى والرابعة) من طلاب كلية التربية - جامعة كفر الشيخ، ويوضح جدول (19) النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الميدانية.

#### جدول (19)

قيم معاملات الارتباط بين درجات كل من مقياس الجمود الفكري ومعنى الحياة لدى طلاب الجامعة (ن = 100)

المتغيرات	الهدف من الحياة	دافعية الانجاز	المسؤلية	العلاقة العامة والحميمة بالآخرين	التسامي بالذات	قبول الذات	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
أحادية الرؤية	-	0,818	-	0,825	-	0,809	0,831	**0,01
الإقصائية	-	0,814	-	0,821	-	0,803	0,827	**0,01
التصلب	-	0,813	-	0,815	-	0,804	0,825	**0,01
السلطية	-	0,772	-	0,779	-	0,764	0,785	**0,01
التعصب	-	0,819	-	0,825	-	0,810	0,832	**0,01
التطرف	-	0,814	-	0,820	-	0,805	0,827	**0,01
الدرجة الكلية	-	0,817	-	0,823	-	0,807	0,830	**0,01

(\*\*) دال عند مستوى (0.01)

يتضح من جدول (19) وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات كل من أبعاد مقياس الجمود الفكري (-0,831، -0,827، -0,825، -0,822، -0,785)، والدرجة الكلية (-0,830) وأبعاد مقياس معنى الحياة (-0,838، -0,833، -0,817، -0,823، -0,827)، والدرجة الكلية (-0,830) عند مستوى دلالة (0,01)، أي وجود علاقة عكسية بمعنى أنه كلما ارتفعت درجة الجمود الفكري انخفضت درجة معنى الحياة وكلما انخفضت درجة الجمود الفكري زادت درجة

معنى الحياة، حيث إن صلابة الرأي والتمسك به بدرجة كبيرة والدفاع عنه بقوة وعنف تعزل الفرد عن المحيطين به، وهذا يؤدي إلى شعوره بالوحدة والعزلة، ويهاز ثقته بذاته، وبالتالي يفقد شعوره بمعنى الحياة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة مايكل وأخرون (Michael, et al., 2008) والتي أجريت على طلاب الجامعة، حيث أسفرت نتائج الدراسة على وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بالبحث عن معنى الحياة والأنماط المعرفية حيث سجل الأفراد الذين يبحثون عن معنى الحياة درجات مرتفعة على بعد الانفتاح.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (نورا كريم، 2015) والتي أجريت على طلاب الجامعة، والتي أكدت على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أسلوب الدوچماتية وفقدان معنى الحياة أي كلما ازداد الانغلاق العقلي ازداد المعنى والعكس صحيح.

الفرض الثاني.....ونتائجه :

ينص الفرض الثاني على أنه " تختلف درجات طلاب الجامعة مرتفعي الجمود الفكري عن درجات منخفضي الجمود الفكري على مقياس معنى الحياة ".

تم ترتيب درجات العينة الأساسية وفق الدرجة الكلية لمقياس الجمود الفكري تناظرياً، وتم حساب دلالة الفروق بين متواسطي درجات الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لمقياس معنى الحياة وذلك وفق ترتيب مقياس الجمود الفكري، وجدول (20) يوضح ذلك :

#### جدول (20)

نتائج اختبار (ت) لدراسة الفروق بين المجموعات الطرفية (الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى)  
(درجات مرتفعي الجمود الفكري ومنخفضي الجمود الفكري) على مقياس معنى الحياة

مستوى الدلالة	قيمة ت	منخفضي الجمود الفكري ن = 25		مرتفعي الجمود الفكري ن = 25		المتغيرات
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
*0,01 *	- 13,927	2,79881	26,6	4,14045	12,68	الهدف من الحياة
*0,01 *	- 12,844	2,74044	26,52	4,34665	13,32	دافعية الإنجاز
*0,01 *	- 13,828	2,79881	26,6	4,09593	12,88	المسؤولية
*0,01 *	- 13,059	2,79881	26,6	4,37302	13,04	العلاقات العامة والحميمة بآخرين
*0,01 *	- 13,790	2,40693	26,72	4,38672	12,92	التسامي بالذات
*0,01 *	- 11,798	2,74955	26,68	4,89115	13,44	قبول الذات
	-	16,2237	159,7	25,2562	78,28	الدرجة الكلية

*0,01 *	13,565	5	2	2		
------------	--------	---	---	---	--	--

#### (\*\*) دال عند مستوى (0.01)

يتضح من جدول (20) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات الطالب مرتفعي الجمود الفكري ومنخفضي الجمود الفكري على مقاييس معنى الحياة لصالح المستوى المنخفض، وهذا يعني أنه كلما ارتفعت درجة الجمود الفكري انخفضت درجة معنى الحياة وكلما انخفضت درجة الجمود الفكري زادت درجة معنى الحياة.

ويعزى الباحث هذه النتيجة إلى أن معنى الحياة يتطلب جوًّا من الانفتاح العقلي، والانفتاح على الثقافات الأخرى والإبداع في مواجهة تحديات العصر، وعدم الانغلاق، حيث إنه كلما زاد الجمود الفكري انخفض مستوى معنى الحياة حيث أشار لنا رسولنا الكريم (صلى الله عليه وسلم) في دعائه "اللهم أصلح لي دنياي التي فيها معاشى واجعل الحياة زيادة لي في كل خير" وهذا هو مفهوم المعنى في الحياة الذي يعني التطوير والتتجدد المستمر للوصول لسبل الحياة الكريمة، والتغيير، وعدم التسلب والتزمر حيث إن معنى الحياة يتطلب من الفرد الإبداع فكلما كان هناك انفتاح فكري عند طلبة الجامعة كلما زاد مستوى معنى الحياة لديهم والعكس صحيح حيث إنه كلما كان هناك جمود فكري كلما قلل مستوى معنى الحياة والتواافق لديهم.

الفرض الثالث.....ونتائجه :

ينص الفرض الثالث على أنه " تختلف درجات طلاب الجامعة على مقاييس الجمود الفكري باختلاف الجنس (ذكور - إناث) ".

وللحقيق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) T-test للمجموعتين، وجدول (21) يوضح النتيجة.

#### جدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) في الجمود الفكري (وأبعاده الستة) لدى مجموعتي الذكور وإناث

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	إناث (ن=50)		ذكور (ن=50)		المتغيرات
		ع	م	ع	م	
*0,01 *	6,915	6,86	28,98	3,65	36,58	أحادية الرؤية
*0,01 *	7,273	6,86	28,98	3,37	36,84	الإقصائية
*0,01 *	7,003	6,84	29,08	3,66	36,76	التسلب
*0,01 *	6,393	6,98	29,32	3,65	36,44	السلطوية
*0,01 *	6,924	6,86	28,98	3,68	36,6	التعصب
*0,01 *	6,855	6,82	29,10	3,73	36,64	النطرف
*0,01 *	6,996	40,78	174,4 4	21,08	219,8 6	الدرجة الكلية

#### (\*\*) دال عند مستوى (0.01)

وبالنظر إلى جدول (21) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات الذكور وإناث من طلاب الجامعة لصالح الذكور.

حيث نجد أن الذكور تقع عليهم الآن ضغوط نفسية نتيجة ما تمر به البلد من تناقضات فكرية واجتماعية، فيما فضلت الإناث أن تكون أكثر مرونة كونها المسيطر عليها من قيل الذكور، فالمجتمع المصري والشرقي مجتمع ذكوري يتميز بسلطة الذكور ولعبهم الأدوار التسلطية، وغالباً ما تكون الإناث أكثر مسايرة وخضوعاً من الذكور.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مارلي (Marley, 1988) والتي أسفرت نتائجها عن أن الذكور أكثر دوغماتية من الإناث. بينما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (مجدي الشحات، 2012) والتي توصلت إلى أن الإناث أكثر دوغماتية من الذكور، وتناقضت هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسة (سمية لمبارك، 2009) والتي توصلت إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في التفكير الدوغماتي.

**الفرض الرابع.....ونتائجه :**

ينص الفرض الرابع على أنه " تختلف درجات طلاب الجامعة على مقياس الجمود الفكري باختلاف المستوى الاجتماعي والثقافي (المترفع - المنخفض) ".

وللحاق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) T-test للمجموعتين، وجدول (22) يوضح النتيجة:

**جدول (22)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) في الجمود الفكري (وأبعاده الستة) لدى مجموعتي المستوى الاجتماعي والثقافي (المترفع- المنخفض)**

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	المنخفض (ن=50)		المترفع (ن=50)		المتغيرات
		ع	م	ع	م	
غير دالة	0,899 -	7,51	33,38	5,72	32,18	أحادية الرؤية
غير دالة	0,703 -	7,51	33,38	5,75	32,44	الإقصائية
غير دالة	0,716 -	7,53	33,4	5,74	32,44	التصلب
غير دالة	0,756 -	7,51	33,38	5,57	32,38	السلطية
غير دالة	0,912 -	7,53	33,4	5,72	32,18	التعصب
غير دالة	1,037 -	7,47	33,56	5,72	32,18	التطرف
غير دالة	0,846 -	45,00	200,5	33,35	193,8	الدرجة الكلية

وبالنظر إلى جدول (22) يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي المستوى الاجتماعي والثقافي (المترفع- المنخفض) في الجمود الفكري (وأبعاده الستة) من طلاب الجامعة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة بول شميц (Schmitz, Paul, 1985) والتي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الجمود الفكري والدرجة الكلية له ترجع للمستوى الاجتماعي والثقافي.

وتختلف هذه النتيجة مع مسلمات نظرية الأنماط القيمية لروكيتش في النظام المفتوح - المنغلق، والتي أكدت على أن شريحة المتعلمين ومنهم طلبة الجامعة يقل لديهم الجمود الفكري، كما أشار روكيتش إلى أن هناك علاقة عكسية بين الانغلاق المعرفي والجمود الفكري والمستوى العلمي (Rokeach, 1960:11).

وتؤكد دراسة (رولا زواوي، 2011) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح التعليم الأدنى، أي أنه كلما انخفض التعليم ارتفعت درجة الدوغماتية، وهي نتيجة في الاتجاه المتوقع، حيث إنه لابد وأن يكون للتعليم والمعرفة دور في تفتح العقل وانخفاض درجة التفكير الدوغماتي، وتؤكد دراسة (أحمد روبى، 1981) أن الدوغماتية تتعدد بعوامل ثقافية واستقراءً من ذلك يمكن للباحث القول : بأن الخبرات المحيطة بالفرد مثل المناقشات العامة، تأثير الأصدقاء، نوع العلاقات الشخصية، الأنشطة المختلفة،

اللقاءات التربوية، نوع التنشئة الاجتماعية، والأسرية تؤدي إلى انخفاض مستوى درجة (الدوجماتية) إذا ما أحسنا استخدامها مع العينة الأكثر دوجماتية، وتؤدي إلى ارتفاع درجة الجمود الفكري إذا لم نحسن الاستفادة منها.

وتختلف هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسة (صفاء الأعسر، 1975) والتي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أبناء الريف والمدينة في مستوى الدوجماتية لصالح أبناء الريف.

الفرض الخامس.....ونتائجه :

ينص الفرض الخامس على أنه " تختلف درجات طلاب الجامعة على مقياس معنى الحياة باختلاف الجنس (ذكور - إناث) ".

وللحصول من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين، وجدول (23) يوضح النتيجة:

**جدول (23)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) في معنى الحياة (وأبعاده الستة) لدى  
مجموعتي الذكور وإناث**

مستوى الدلالـة	قيمة (ت)	إناث (ن=50)		ذكور (ن=50)		المتغيرات
		ع	م	ع	م	
*0,01 *	9,475 -	5,64	23,5	3,59	14,5 4	الهدف من الحياة
*0,01 *	- 10,282	5,12	23,74	3,62	14,6 2	دافعـة الإنجاز
*0,01 *	9,846 -	5,43	23,6	3,58	14,5 4	المسئـولـية
*0,01 *	9,917 -	5,37	23,68	3,64	14,5 8	العـلاقـات العامة والـحـمـيمـة بالـآخـرـين
*0,01 *	9,414 -	5,58	23,56	3,67	14,6 6	التـسـامـي بالـذـات
*0,01 *	9,614 -	5,38	23,72	3,83	14,7 4	تـقـبـل الذـات
*0,01 *	9,842 -	32,29	141,8 0	21,6 6	87,6 8	الـدـرـجـة الـكـلـيـة

(\*) دال عند مستوى (0.01) (\*\*):

وبالنظر إلى جدول (23) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات الذكور وإناث من طلاب الجامعة لصالح الإناث على جميع الأبعاد الفرعية (الهدف من الحياة، دافعـة الإنجاز، المسـئـولـية، العـلاقـات العامة والـحـمـيمـة بالـآخـرـين، التـسـامـي بالـذـات، تـقـبـل الذـات).

وأوضحـت النـتـائـج وجود فـروـق بين الذـكـور وإنـاثـ في الشـعـور بـمعـنىـ الـحـيـاةـ وكـانـتـ الإنـاثـ أـكـثـرـ شـعـورـاًـ بـمعـنىـ الـحـيـاةـ منـ الذـكـورـ ولـعـلـ ذـلـكـ يـعـودـ إـلـىـ أنـ الفتـاةـ طـالـبـةـ صـغـيرـةـ فـيـ الجـامـعـةـ وـقـدـ تـسـاـهـمـ فـيـ تـرـبـيـةـ الـأـخـوـاتـ مـعـ الـأـمـ أوـ فـيـ حـالـ غـيـابـهاـ وـهـيـ فـيـ تـلـكـ الـحـالـةـ تـتـكـونـ لـدـيـهاـ رـوـيـةـ وـاضـحةـ لـلـحـيـاةـ وـمـسـؤـلـيـةـ مـلـقاـةـ عـلـىـ عـاقـقـهاـ تـجـعـلـ لـحـيـاتـهاـ مـعـنـىـ.

وتفقـقـ هـذـهـ النـتـائـجـ معـ نـتـائـجـ درـاسـةـ (أـشـرـفـ عـبـدـ الـحـلـيمـ، 2010)، وـتـخـلـفـ مـعـ نـتـائـجـ درـاسـةـ (عبدـ الـبـاسـطـ خـضـرـ، 1997) وـتـيـ أـكـدـتـ عـلـىـ وـجـودـ تـأـثـيرـ دـالـ إـحـصـائـيـاًـ لـلـجـنـسـ (ذـكـورـ -ـ إـنـاثـ)ـ عـلـىـ درـجـاتـ

معنى الحياة لصالح الذكور، وتتفاوت هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسة (أحمد غندور، 2016) والتي توصلت إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في معنى الحياة.

**الفرض السادس....ونتائجه :**

ينص الفرض السادس على أنه " تختلف درجات طلاب الجامعة على مقياس معنى الحياة باختلاف المستوى الاجتماعي والثقافي (المترفع - المنخفض) ". وللتتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (t) T-test للمجموعتين، وجدول (24) يوضح النتيجة:

**جدول (24)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) في معنى الحياة (وأبعاده الستة) لدى  
مجموعتي المستوى الاجتماعي والثقافي (المترفع- المنخفض)**

مستوى الدالة	قيمة (t)	المستوى الاجتماعي والثقافي المنخفض (ن=50)		المستوى الاجتماعي والثقافي المترفع (ن=50)		المتغيرات
		ع	م	ع	م	
غير دالة	0,000	6,78	19,02	6,30	19,02	الهدف من الحياة
غير دالة	2,19 -	6,55	19,32	6,23	19,04	دافعية الإنجاز
غير دالة	- 0,077	6,68	19,12	6,30	19,02	المسؤولية
غير دالة	- 0,108	6,68	19,20	6,30	19,06	العلاقات العامة والحميمة بالآخرين
غير دالة	0,138	6,78	19,2	6,26	19,2	التسامي بالذات
غير دالة	- 0,015	6,71	19,24	6,30	19,22	قبول الذات
غير دالة	- 0,046	39,99	114,92	37,51	114,56	الدرجة الكلية

وبالنظر إلى جدول ( 24 ) يتضح أنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي المستوى الاجتماعي والثقافي (المترفع - المنخفض) على مقياس معنى الحياة (وأبعاده الستة) من طلاب الجامعة.

ويشير الباحث إلى أنه نقبل الفرض الصفي ونرفض الفرض البديل الذي يقول بوجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دالة (0.01) بين متوسطات درجات الطلاب في المستويين الاجتماعي والثقافي (المترفع - المنخفض) في الدرجة على مقياس معنى الحياة، وبذلك الطلاب الذين يحصلون على درجات عالية على مقياس معنى الحياة، فإنهم يحصلون أيضاً على درجات عالية على استماره المستوى الاجتماعي والثقافي، وأن من يحصل على درجات منخفضة على مقياس معنى الحياة، يحصل على درجات منخفضة على استماره المستوى الثقافي والاجتماعي.

وتنتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (نجوى إبراهيم، 2008)، والتي أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في أبعاد معنى الحياة والدرجة الكلية له ترجع للمستوى الاجتماعي والثقافي، وتخالف هذه النتيجة مع دراسة (عبد الباسط خضر، 1997) والتي أكدت على أن معنى الحياة يتاثر بالمستوى الثقافي للأسرة ولا يتاثر بالمستوى الاجتماعي.

**ثانياً: نتائج الدراسة التجريبية :**

**الفرض الأول.....ونتائجه :**

ينص الفرض الأول على أنه " تتحسن متوسطات رتب المجموعة التجريبية على مقياس الجمود الفكري بعد تعرضها للبرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي ".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon وقيمة (Z) كأحد الأساليب الإلبارامترية للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في مقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة وأبعاده في القياسين (القلبي والبعدي)، وقيمة (إيتا 2) التي يرمز لها ب ( $\eta^2$ ) الخاصة بحجم تأثير البرنامج التدريسي، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (25) :

جدول (25)

**دلالة الفروق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياسين القلبي والبعدي وحجم الأثر (إيتا 2) لمقياس الجمود الفكري**

d	$\eta^2$	مستوى الدلالة	Z قيمة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	اتجاه الرتب	المتغيرات
كبير	0,957	0,01	- 3,410	120,00	8,00	15	سالب	أحادية الرؤية
				0,00	0,00	0	موجب	
						0	متساوي	
						15	الإجمالي	
كبير	0,963	0,01	- 3,417	120,00	8,00	15	سالب	الإقصائية
				0,00	0,00	0	موجب	
						0	متساوي	
						15	الإجمالي	
كبير	0,972	0,01	- 3,415	120,00	8,00	15	سالب	التصلب
				0,00	0,00	0	موجب	
						0	متساوي	
						15	الإجمالي	
كبير	0,972	0,01	- 3,414	120,00	8,00	15	سالب	السلطية
				0,00	0,00	0	موجب	
						0	متساوي	
						15	الإجمالي	
كبير	0,985	0,01	- 3,415	120,00	8,00	15	سالب	التعصب
				0,00	0,00	0	موجب	
						0	متساوي	
						15	الإجمالي	
كبير	0,966	0,01	- 3,412	120,00	8,00	15	سالب	التطرف
				0,00	0,00	0	موجب	
						0	متساوي	
						15	الإجمالي	
كبير	0,991	0,01	- 3,412	120,00	8,00	15	سالب	الدرجة الكلية
				0,00	0,00	0	موجب	
						0	متساوي	
						15	الإجمالي	

وبالنظر إلى جدول (25) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات في أبعاد مقياس الجمود الفكري والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (0.01) في القياسين (القلبي والبعدي) لدى المجموعة التجريبية، وأن هذه الفروق لصالح متوسطات القياس البعدي، وأن قيمة ( $\eta^2$ ) أكبر من (0,80) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير مما يعني انخفاض الجمود الفكري لدى أفراد المجموعة التجريبية في

القياس البعدي، ومما يشير إلى فعالية البرنامج التدريبي في خفض درجة الجمود الفكري لدى أفراد المجموعة التجريبية، وبالتالي تحقق نتائج الفرض الأول من فروض الدراسة التجريبية.  
وتحقق هذه النتيجة مع نتائج دراسة فورست باركاي (Parkay, Forest, 1982) والتي توصلت إلى أن الطلاب الذين تلقوا البرنامج التدريبي انخفضت لديهم الدوچماتية بشكل دال، مقارنة بالطلاب الذين لم يتلقوا البرنامج التدريبي، وتحتفل هذه النتيجة مع دراسة ويذرز (Wells,M, 1988) والتي توصلت إلى أن المجموعة الأقل دوچماتية تأثرت بالبرنامج أكثر من المجموعة الأكثر دوچماتية، وأن النتيجة العامة للدراسة هي خفض درجة الدوچماتية في كلا المجموعتين - ولكن بنسبة أكبر لدى المجموعة الأقل دوچماتية.

#### الفرض الثاني.....ونتائجه :

ينص الفرض الثاني على أنه " تتحسن متوسطات رتب المجموعة التجريبية على مقياس معنى الحياة بعد تعرضها للبرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي ".  
ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon وقيمة (Z) كأحد الأساليب البارامترية للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة وأبعاده في القياسين (القبلي والبعدي)، وحجم الأثر (ایتا2) الخاصة بحجم تأثير البرنامج التدريبي، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (26) :

**جدول (26)**

**دلالة الفروق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي وحجم الأثر (ایتا2) لمقياس معنى الحياة**

d	$\eta^2$	مستوى الدلالة	Z قيمة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	اتجاه الرتب	المتغيرات
كبير	0,813	0,01	- 3,417	0,00	0,00	0	سالب	أحادية الرؤية
				120,00	8,00	15	موجب	
					0		متساوي	
					15		إجمالي	
كبير	0,769	0,01	- 3,420	0,00	0,00	0	سالب	الإقصائية
				120,00	8,00	15	موجب	
					0		متساوي	
					15		إجمالي	
كبير	0,799	0,01	- 3,416	0,00	0,00	0	سالب	التصلب
				120,00	8,00	15	موجب	
					0		متساوي	
					15		إجمالي	
كبير	0,787	0,01	- 3,425	0,00	0,00	0	سالب	السلطية
				120,00	8,00	15	موجب	
					0		متساوي	
					15		إجمالي	
كبير	0,800	0,01	- 3,420	0,00	0,00	0	سالب	التعصب
				120,00	8,00	15	موجب	
					0		متساوي	
					15		إجمالي	
كبير	0,692	0,01	- 3,424	0,00	0,00	0	سالب	التطرف
				120,00	8,00	15	موجب	
					0		متساوي	

						15	الإجمالي	
كبير	0,803	0,01	3,410	0,00	0,00	0	سالب	الدرجة الكلية
				120,00	8,00	15	موجب	
						0	متساوي	
						15	الإجمالي	

وبالنظر إلى جدول (26) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب للدرجات في أبعاد مقاييس معنى الحياة والدرجة الكلية عند مستوى دلالة ( $0.01$ ) في القياسين (القبلي والبعدي) لدى المجموعة التجريبية، وأن هذه الفروق لصالح متوسطات القياس البعدي، وأن قيمة ( $\eta^2$ ) أكبر من ( $0.80$ ) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير مما يعني ارتفاع درجة معنى الحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وما يشير إلى فعالية البرنامج التدريسي في تحسين معنى الحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية، وبالتالي تتحقق نتائج الفرض الثاني من فروض الدراسة التجريبية.

ويرى الباحث أن البرنامج التدريسي كان فعالاً في مساعدة كل فرد على أن يحدد ويكتشف الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها والتي تشعره بالقيمة في الحياة. وزيادة دافعية الإنجاز لدى كل فرد وتحركه بيجابية لتحقيق أهدافه. وأنهم يمكنهم أن يستمتعوا بحياتهم. كما يرى الباحث أن التحسن في درجات الإحساس بمعنى الحياة والانخفاض في درجات خواص المعنى لدى أفراد المجموعة التجريبية إلى ما تم عمله من واجبات منزلية تعلم الفرد من خلالها كيف يكون أكثر واقعية ومقدرة على تقييم ذاته، وأكثر دراسة بأسباب فشله وإخفاقه، وأكثر فهماً لمواطن ضعفه وقوته، كل هذا قد ساعد الفرد في وضع وتحديد أهدافه في الحياة بصورة أكثر واقعية، ومن ثم الإحساس بالمعنى والهدف من الحياة وقد يفسر أيضاً التحسن في الإحساس بمعنى الحياة في ضوء إمكانية نجاح البرنامج التدريسي من خلال تدريبياته المختلفة في مساعدة المتدربين على زيادة تحمل المسؤولية، وتقبل ذواتهم والتسامي بها، مما أثر على نظرتهم للحياة وجعلها أكثر ثراءً وغمزى.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (سميرة أبو غزالة، 2007) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات في أبعاد مقاييس معنى الحياة والدرجة الكلية عند مستوى دلالة ( $0.01$ ) في القياسين (القبلي والبعدي) لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي. الفرض الثالث.....ونتائجه :

ينص الفرض الثالث على أنه " تختلف درجات المجموعة التجريبية عن درجات المجموعة الضابطة على مقاييس الجمود الفكري بعد التعرض للبرنامج التدريسي لصالح المجموعة التجريبية ". وللتتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان - وتنى (U) Mann-Whitney وقيمة (Z) كأحد الأساليب الابارامترية للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب المجموعتين (أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة) في القياس البعدي وذلك للوقوف على دلالة ما قد يطرأ على الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة، كما تعكسه درجاتهم على مقاييس الجمود الفكري، وحجم الآثار (ايتا2) الخاصة بحجم تأثير البرنامج التدريسي، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (27) :

جدول (27)

قيم (U,W,Z) ودلائلها للفروق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة وحجم الآثار (ايتا2) لمقياس الجمود الفكري في القياس البعدي

d	$\eta^2$	مستوى الدلالة	Z	W	U	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	المجموع	المتغيرات
كبير	0,930	0,01	- 4,677	120,00	0,0	120,0	8,00	15	التجريبية	أحادية الرؤية
						345,00	23,00	15	الضابطة	
كبير	0,937	0,01	- 4,684	120,00	0,0	120,00	8,00	15	التجريبية	الإقليمية

						<b>345,0 0</b>	<b>23,0 0</b>	<b>15</b>	<b>الضابطة</b>	
كبير	<b>0,93 7</b>	<b>0,01</b>	- <b>4,687</b>	<b>120,0 0</b>	<b>0,0 0</b>	<b>120,0 0</b>	<b>8,00</b>	<b>15</b>	<b>التجريبية</b>	<b>التصلب</b>
						<b>345,0 0</b>	<b>23,0 0</b>	<b>15</b>	<b>الضابطة</b>	
كبير	<b>0,95 9</b>	<b>0,01</b>	- <b>4,676</b>	<b>120,0 0</b>	<b>0,0 0</b>	<b>120,0 0</b>	<b>8,00</b>	<b>15</b>	<b>التجريبية</b>	<b>السلطية</b>
						<b>345,0 0</b>	<b>23,0 0</b>	<b>15</b>	<b>الضابطة</b>	
كبير	<b>0,97 5</b>	<b>0,01</b>	- <b>4,686</b>	<b>120,0 0</b>	<b>0,0 0</b>	<b>120,0 0</b>	<b>8,00</b>	<b>15</b>	<b>التجريبية</b>	<b>التعصب</b>
						<b>345,0 0</b>	<b>23,0 0</b>	<b>15</b>	<b>الضابطة</b>	
كبير	<b>0,94 8</b>	<b>0,01</b>	- <b>4,686</b>	<b>120,0 0</b>	<b>0,0 0</b>	<b>120,0 0</b>	<b>8,00</b>	<b>15</b>	<b>التجريبية</b>	<b>الطرف</b>
						<b>345,0 0</b>	<b>23,0 0</b>	<b>15</b>	<b>الضابطة</b>	
كبير	<b>0,98 7</b>	<b>0,01</b>	- <b>4,673</b>	<b>120,0 0</b>	<b>0,0 0</b>	<b>120,0 0</b>	<b>8,00</b>	<b>15</b>	<b>التجريبية</b>	<b>الدرجة الكلية</b>
						<b>345,0 0</b>	<b>23,0 0</b>	<b>15</b>	<b>الضابطة</b>	

وبالنظر إلى جدول (27) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين (أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة) على مقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة وأبعاده في القياس البعدي، وأن هذه الفروق دالة عند مستوى دلالة (0.01) لصالح القياس البعدي.

ويعزى الباحث ذلك إلى أن المجموعة التجريبية قد تلقت التدريبات من خلال الاستراتيجيات التي يستند عليها البرنامج وهذا ما ظهر أثره على خفض درجة الجمود الفكري لدى أفراد المجموعة التجريبية عنها لدى المجموعة الضابطة والتي لم تلقي أية تدريبات أو أي نوع من أنواع الاستراتيجيات والفنين الموجودة ببرنامج الدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (وليد القططي، 2012) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لدرجة الجمود الفكري (الدوجماتية) ترجع إلى البرنامج التربوي المستخدم وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي حصلت على درجات أقل على مقياس الجمود الفكري (الدوجماتية) في القياس البعدي.

الفرض الرابع.....ونتائجه :

ينص الفرض الرابع على أنه " تختلف درجات المجموعة التجريبية عن درجات المجموعة الضابطة على مقياس معنى الحياة بعد التعرض للبرنامج التربوي لصالح المجموعة التجريبية ".

والتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان - وتنبي (U) Mann-Whitney وقيمة (Z) كأحد الأساليب الابارامترية للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين (أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة) في القياس البعدي وذلك للوقوف على دلالة ما قد يطرأ على معنى الحياة لدى طلاب الجامعة، كما تعكسه درجاتهم على مقياس معنى الحياة، وحجم الأثر (ايتا2) الخاصة بحجم تأثير البرنامج التربوي، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (28) :

**جدول (28)**

قيم (U,W,Z) ودلالتها للفروق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة وحجم الأثر (ايتا2) لمقياس معنى الحياة في القياس البعدي

d	$\eta^2$	مستوى الدلالة	Z	W	U	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	المجموع	المتغيرات
كبير	0,97 9	0,01	- 4,716	120,0 0	0,0 0	345,0 0	23,0 0	15	التجريبية	الهدف من الحياة
						120,0 0	8,00	15	الضابطة	
كبير	0,97 4	0,01	- 4,712	120,0 0	0,0 0	345,0 0	23,0 0	15	التجريبية	دافعية الإنجاز
						120,0 0	8,00	15	الضابطة	
كبير	0,97 1	0,01	- 4,708	120,0 0	0,0 0	345,0 0	23,0 0	15	التجريبية	المسؤولية
						120,0 0	8,00	15	الضابطة	
كبير	0,98 2	0,01	- 4,733	120,0 0	0,0 0	345,0 0	23,0 0	15	التجريبية	العلاقات العامة والحميمة بالآخرين
						120,0 0	8,00	15	الضابطة	
كبير	0,97 9	0,01	- 4,717	120,0 0	0,0 0	345,0 0	23,0 0	15	التجريبية	التسامي بالذات
						120,0 0	8,00	15	الضابطة	
كبير	0,97 5	0,01	- 4,723	120,0 0	0,0 0	345,0 0	23,0 0	15	التجريبية	قبول الذات
						120,0 0	8,00	15	الضابطة	
كبير	0,98 5	0,01	- 4,680	120,0 0	0,0 0	345,0 0	23,0 0	15	التجريبية	الدرجة الكلية
						120,0 0	8,00	15	الضابطة	

وبالنظر إلى جدول ( 28 ) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين (أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة) على مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة وأبعاده في القياس البعدى، وان هذه الفروق دالة عند مستوى دلالة ( 0.01 ) لصالح القياس البعدى.

ويفسر الباحث ذلك بأن أفراد المجموعة الضابطة لم يتعرضوا لأى خبرات أو أنشطة يكون من شأنها إحداث أي أثر إيجابي بالنسبة لهم. ومن ثم يمكن القول إن هذا التغير لأفراد المجموعة التجريبية يرجع إلى فعالية البرنامج التدريسي المستخدم.

وتنقق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (سميرة أبو غزالة، 2007)، ودراسة (حسنية آدم، 2014) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدى على مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة عند مستوى دلالة ( 0.01 ) في اتجاه المجموعة التجريبية.  
الفرض الخامس.....ونتائجه :

ينص الفرض الخامس على أنه " لا تختلف درجات المجموعة التجريبية على مقياس الجمود الفكري بعد تطبيق البرنامج التدريسي ودرجاتهم بعد شهرين من التطبيق (القياس التبعي) ".  
ولاختبار صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon وقيمة (Z) كأحد الأساليب الإلابارامتيرية للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في مقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة وأبعاده في القياسين (البعدي والتبعي) وحجم الأثر (إيتا  $\eta^2$ ). وكانت النتائج كما يوضحها جدول (29) :

**جدول (29)**

**دلالة الفروق بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتبعي للجمود الفكري لدى المجموعة التجريبية**

المتغيرات	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
أحادية الرؤية	سالب	8	56,5	7,063	- 0,252	غير دالة
	موجب	6	48,5	8,083		
	متساوي	1				
	الإجمالي	15				
الإقصائية	سالب	8	69,00	8,625	- 0,513	غير دالة
	موجب	7	51,00	7,286		
	متساوي	0				
	الإجمالي	15				
التصاب	سالب	9	67,500	7,5	- 0,944	غير دالة
	موجب	5	37,500	7,5		
	متساوي	1				
	الإجمالي	15				
السلطوية	سالب	9	69,00	7,667	- 2,364	غير دالة
	موجب	3	9,00	3,00		
	متساوي	3				
	الإجمالي	15				
التعصب	سالب	7	46,00	6,571	- 0,798	غير دالة
	موجب	8	74,00	9,250		
	متساوي	0				
	الإجمالي	15				
التطرف	سالب	8	47,500	5,938	- 1,298	غير دالة
	موجب	3	18,500	6,167		
	متساوي	4				
	الإجمالي	15				
الدرجة الكلية	سالب	9	78,5	8,722	- 1,633	غير دالة
	موجب	5	26,5	5,300		
	متساوي	1				
	الإجمالي	15				

ويتضح من جدول ( 29 ) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي والتبعي) في مقياس الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة وأبعاده.

وهذا يشير إلى استمرارية تأثير البرنامج التدريبي بعد فترة المتابعة والتي بلغت شهرين، وهذا يعني أن فعالية البرنامج التدريبي في خفض درجة الجمود الفكري (الدوجمانية) مستمرة وممتدة ولم يحدث ارتداد لما أظهره الطلاب من تحسن في القياس البعدى بعد انتهاء تدريبيهم على البرنامج التدريبي، ولم يكن التغير وقتياً أو عرضياً؛ فعلى الرغم من أن التدريب على مهارات خفض الجمود الفكري يحتاج إلى وقت طويل. ومواصلة العمل. واستمراره إلا أن ما تحقق من خلال البرنامج التدريبي يعطي أملاً في نجاح مساعي خفض درجة الجمود الفكري وزيادة معنى الحياة لدى طلاب الجامعة والذي أصبح مطلباً ملحاً في العصر الحاضر بسبب التغيرات المتعارضة. والمذاهب المتناقضة وهذه النتيجة تحقق صحة الفرض الخامس من فروض الدراسة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما تم ممارسته من أساليب وفنين إرشادية خلال جلسات البرنامج، فقد قام الباحث بإزالة الرهبة من نفوس أفراد العينة، وتحقيق اندماجهم مع بعضهم البعض، ليتقاعلوا كأسرة واحدة. فالبرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة يتضمن خبرات تتبع لفرد أن يلاحظ الآخرين ومن هم في نفس سنّه، ويعجب بصراحتهم في مناقشتهم للمشكلات المماثلة.

ويرجع الباحث ذلك إلى نجاح الفنون المستخدمة على خفض الجمود الفكري لأنها تساعد على إثبات الذات ومستوى الطموح. ولفعالية البرنامج التدريبي أثر في تحسين دافعية الإنجاز بما يتضمنه من أفكار جديدة ومشوقة أدت إلى تبني هذه الأفكار، والمفاهيم وتمثلها سلوكياً، والاستفادة من الإجراءات التي تدرّبوا عليها في البرنامج لتحقيق الأهداف التي ترمي إليها، والتي تتمثل في خفض الجمود الفكري وتحسين معنى الحياة.

كما أن البرنامج التدريبي قد ساهم في تزويد أفراد العينة بمعلومات مهمة عن مفهوم الجمود الفكري وأبعاده، والعوامل المؤدية إليه، والآثار المترتبة عنه، مما أدى إلى إعادة البناء المعرفي لديهم الأمر الذي ساهم في زيادة استبصارهم بمشكلة الجمود الفكري وضرورة تخفيفه.

كذلك فإن البرنامج عبر جلساته ساعد أفراد العينة على دحض الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية التي يجعلهم يقعون فريسة للجمود الفكري واستبدالها بأفكار ومعتقدات إيجابية ومنطقية وتبني فلسفة جديدة للحياة ، فتغير وتعديل هذه الأفكار والمعتقدات ساعد على تخفيف الجمود الفكري لديهم.

الفرض السادس.....ونتائجه :

ينص الفرض السادس على أنه " لا تختلف درجات المجموعة التجريبية على مقياس معنى الحياة بعد تطبيق البرنامج التدريبي ودرجاتهم بعد شهرين من التطبيق (القياس التبعي) ".

ولاختبار صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon وقيمة (Z) كأحد الأساليب البارامتриية للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة وأبعاده في القياسين (البعدي والتبعي) وحجم الأثر (ايتا 2). وكانت النتائج كما يوضحها جدول (30) :

**جدول (30)**

**دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسيين البعدى والتبعى لمعنى الحياة  
لدى المجموعة التجريبية**

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	اتجاه الرتب	المتغيرات
غير دالة	0,917 -	23,00	5.75	4	سالب	الهدف من الحياة
		43,00	6.14	7	موجب	
				4	متساوي	
				15	إجمالي	
غير دالة	1,222 -	28,50	9,50	3	سالب	دافعية الإنجاز
		62,50	6,25	10	موجب	
				2	متساوي	
				15	إجمالي	
غير دالة	0,392 -	40,00	5,71	7	سالب	المسؤولية
		51,00	8,50	6	موجب	
				2	متساوي	
				15	إجمالي	
غير دالة	0,445 -	45,50	11,38	4	سالب	العلاقات العامة والحميمية بالآخرين
		59,50	5,95	10	موجب	
				1	متساوي	
				15	إجمالي	
غير دالة	1,259 -	54,50	6,81	8	سالب	التسامي بالذات
		23,50	5,88	4	موجب	
				3	متساوي	
				15	إجمالي	
غير دالة	0,811 -	56,50	7,06	8	سالب	قبول الذات
		34,50	6,90	5	موجب	
				2	متساوي	
				15	إجمالي	
غير دالة	- 0,629	42,50	8,50	5	سالب	الدرجة الكلية
				9	موجب	
				1	متساوي	
				15	إجمالي	

ويتضح من جدول (30) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسيين (البعدى والتبعى) في مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة وأبعاده، وهذا يعني أن فعالية التدريب تتسم بالاستمرارية ولم تتوقف عند حد التطبيق مما يدل على تحقق الفرض السادس من فروض الدراسة التجريبية.

ويرجع الباحث هذه النتيجة استمرارية فعالية البرنامج التربوي إلى تدريب أفراد المجموعة التجريبية على ضرورة وجود أهداف واضحة ومحددة وأخرى بديلة ومعرفة الخطط المختلفة لتحقيق هذه الأهداف، ومن هنا يتعلم الفرد أن الفشل والإخفاق لا يعني الفشل التام لأن هناك بدلاً يمكن تحقيقه، وهكذا تستمر وتنواصل الأهداف، ومن ثم يستمر ويذوم إحساس الفرد بالمعنى في الحياة.

ويرى الباحث بأن البرنامج التربوي قد ساعد الأفراد على أن يصبحوا منفتحين على الحياة ومزودين بوعي جديد بذاتهم ومدركيين لمعنى حياتهم، متحدين لظروفهم، ومحددين أهدافهم ومتحملين لمسؤوليتهم، وبذلك أصبحوا مؤهلين للنجاح في الحياة بدرجة أفضل.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (سيد عبد الوهاب، 2006) والتي أكدت على فعالية البرنامج الإرشادي في علاج خواء المعنى وزيادة الإحساس بمعنى الحياة، واستمرارية هذه الفعالية خلال فترة المتابعة، ودراسة (سميرة أبو غزالة، 2007) والتي توصلت إلى استمرارية فعالية البرنامج إلى ما بعد انتهاء البرنامج، وأنشاء فترة المتابعة، وعدم حدوث انكasa بعد انتهائه وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (حسنية آدم، 2014) والتي أكدت على أن للبرنامج التربوي أثراً إيجابياً على أفراد المجموعة التجريبية، وأن فعالية البرنامج لم تستمر إلى ما بعد انتهاء البرنامج.

توصيات الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصل الباحث إلى التوصيات التالية :

- ١ الاهتمام ببرامج خفض درجة الجمود الفكري لدى طلاب الجامعة من أجل إعداد جيل قادر على البناء والعطاء وتحقيق النجاح له والتقدم لمجتمعه.
- ٢ التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والجامعات في مصر من أجل تبني برامج ثقافية تدور حول الديمقراطية والحوار حرية الرأي وذلك في مراحل التعليم الأساسي والثانوي والجامعي.
- ٣ الاهتمام بإرشاد وتوجيه الوالدين لأهمية اتباع أساليب تربوية سليمة في تنشئة الأبناء، تساعدهم على تحمل المسؤولية وتقبل الحياة بما فيها من صعوبات ونظرية التفاؤلية تجاه مستقبلهم، وذلك من شأنه المساهمة في تنمية الإحساس بمعنى الحياة لديهم.
- ٤ الاهتمام ببرامج تؤكد على ضرورة وجود أهداف واضحة ومحددة وأخرى بديلة في الحياة، ومن هنا يتعلم الفرد أن الفشل والإخفاق لا يعني الفشل التام لأن هناك بدلاً يمكن تحقيقه، ومن ثم يستمر ويذوم إحساس الفرد بالمعنى في الحياة.

بحوث مقتراحه:

- ١ التفكير الدوجماتي وعلاقته بالتفكير الأخلاقي لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية.
- ٢ أثر التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض درجة الجمود الفكري لدى عينة من طلاب كلية التربية.
- ٣ التفكير الدوجماتي وعلاقته ببعض القيم الشخصية والاجتماعية لدى عينة من طلاب الجامعة.

قائمة المراجع :

أولاً : المراجع العربية :

١. إبراهيم محمود أبو الهدى (2011) : دراسة سيكومترية كلينكية لقلق المستقبل وعلاقته بمعنى الحياة ووجهة الضبط لدى عينة من المعاقين بصرياً والمبصرين. **مجلة كلية التربية**. جامعة عين شمس.
٢. أحمد طلعت غندور (2016) : معنى الحياة وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من الشباب، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٣. أسماء حامد العامري (2012) : أساليب التفكير وعلاقتها بمعنى الحياة لدى طلبة الجامعة، **رسالة ماجстير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة القادسية.
٤. أشرف محمد عبد الحليم (2010) : قلق المستقبل وعلاقته بمعنى الحياة والضغوط النفسية لدى عينة من الشباب. **المؤتمر السنوي الخامس عشر**. مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس.
٥. ألفريد أدلر (2005) : **معنى الحياة** - ترجمة عادل نجيب بشرى - المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة.
٦. توفيق الطويل (1979) : **أسس الفلسفة**، دار العلم للملايين، القاهرة.
٧. جون دكت (2000) : **علم النفس الاجتماعي والتعصب** ، ترجمة عبد الحميد صفوتوت إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة.
٨. حامد عبد السلام زهران ( 2002) : **علم النفس الاجتماعي** ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة.
٩. حسنية محمد آدم محمد (2014) : تنمية بعض مهارات الذكاء الوج다كي كمدخل لتحسين معنى الحياة لدى طالبات الجامعة، **رسالة دكتوراه (غير منشورة)**، كلية البنات، جامعة عين شمس.
١٠. حلمي ساري خضر، حسن محمد حسن ( 2000) : **علم النفس الاجتماعي**، منشورات جامعة القدس المفتوحة - عمان.
١١. داليا عبد الخالق يوسف (2008) : معنى الحياة وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
١٢. روكيتش ميلتون ( 1987) : **مقاييس الجمود الفكري** ، ترجمة صلاح الدين أبو ناهية ورشاد موسى، دار النهضة العربية، القاهرة.
١٣. رولا محمد زواوي ( 2011) : التفكير الدوجماتي وعلاقته بالتفكير الأخلاقي لدى عينة من الراشدين بمدينة مكة المكرمة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية والاجتماعية. **رسالة ماجستير (غير منشورة)**. جامعة أم القرى.
١٤. سليم محمد قارة (2006) : أثر برنامج تدريبي يستند على استراتيجية تعديل السلوك المعرفي (مايكرباوم) في تعديل سمة التشدد بالرأي (الدوغماتية) لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية، **رسالة دكتوراه (غير منشورة)**، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية.
١٥. سميرة لمبارك ( 2009) : **أسلوب الدوجماتية لدى الطلبة الجامعيين**، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة الحاج لخضر، الجزائر.
١٦. سميرة جعفر أبو غزالة ( 2007) : أزمة الهوية ومعنى الحياة كمؤشرات للحاجة إلى الإرداد النفسي (دراسة على طلاب الجامعة)، **المؤتمر الدولي الخامس : التعليم الجامعي في مجتمع المعرفة - الفرص والتحديات (11- 12 يوليوز)**.
١٧. سميرة محمد شند (2002) : دراسة لقلق المستقبل، وقلق الموت لدى طلاب الجامعة من منظور متغيري الجنس والتخصص، **مجلة كلية التربية**، المجلد الثامن، العدد الثالث، ص 113 – 181.
١٨. سهيلة عبد الرضا عسكر (2009) : **الشخصية التسلطية وعلاقتها بالتعصب لدى طلبة الجامعة**، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**. مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، المجلد الثاني عشر، العراق.
١٩. سيد عبد العظيم عبد الوهاب ( 2006) : فعالية التحليل بالمعنى في علاج خواء المعنى وفقدان الهدف من الحياة لدى عينة من طلاب جامعة الإمارات العربية المتحدة. **المؤتمر السنوي الثاني عشر**. مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.
٢٠. صفاء يوسف الأعسر (1975) : العلاقة بين التفاعل الاجتماعي والجمود في الشخصية. **الجمعية المصرية للدراسات النفسية**، القاهرة، الهيئة المصرية للكتاب.
٢١. عبد الباسط متولي خضر (1997) : معنى الحياة لعينة من الشباب الجامعي في علاقته ببعض المتغيرات، **المؤتمر الرابع لمركز الإرشاد النفسي**، مجلد (1). جامعة عين شمس.

٢٢. عبد الرحمن سيد سليمان، إيمان فوزي سعيد (1999) : معنى الحياة وعلاقتها بالإكتتاب النفسي لدى عينة من المسنين العاملين وغير العاملين. المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي "جودة الحياة". جامعة عين شمس، القاهرة.
٢٣. عبد العزيز حيدر الموسوي (2015) : "التفكير وتعلم مهاراته" ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٤. علي عادل الشكعة (2004) : سمة التتعصب لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة إتحاد الجامعات العربية، العدد (44)، عمان، الأردن.
٢٥. فيكتور إميل فرانكل (2004) : إراده المعنى : أساس وتطبيقات العلاج بالمعنى – ترجمة إيمان فوزي، ط3، دار زهراء الشرق، القاهرة.
٦. الكسندر روشكا (1989) : الإبداع العام والخاص، ترجمة غسان عبد الحي، عالم المعرفة، العدد (144)، الكويت.
٢٧. ماريyo رحال جرجس (1995) : المعنى الوجودي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٢٨. مجدي محمد الشحات (2012) : الفروق الفردية في تقدير الذات وحل المشكلات بين مرتفعي ومنخفضي الدوغمائية لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، مجلة كلية التربية، بنها.
٢٩. محمد إبراهيم عيد (2005) : مقدمة في الإرشاد النفسي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
٣٠. محمد حسن الأبيض (2010) : مقاييس معنى الحياة لدى الشباب، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس.
٣١. محمد سعد حامد (2010) : الإكتتاب وعلاقته بتقدير الذات ومعنى الحياة لدى الشباب، دار الفكر العربي، الإسكندرية.
٣٢. معتز سيد عبد الله (1997) : التتعصب – دراسة نفسية اجتماعية ، ط2، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
٣٣. معتز سيد عبد الله (1998) : بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية، مجلد (3)، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
٣٤. ناصر عبد الله الحربي (2003) : علاقة الجمود الفكري (الدوغمائية) بأنماط التعلم والتفكير لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية للمدينة المنورة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
٣٥. نورا كريم (2015) : أسلوب الدوغمائية وعلاقتها بفقدان معنى الحياة لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة واسط، العراق.
٣٦. هاني إبراهيم الجزار (2005) : في أسباب التتعصب - نحو رؤية تكاملية، ط2، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة.
٣٧. وفاء مصطفى عليان (2014) : الجمود الفكري وقوة الأنما وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر. غزة.
٣٨. وليد علي القططي (2012) : فاعالية برنامج إرشادي لخفض درجة الجمود الفكري لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظة غزة، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، القاهرة.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Altemeyer , Bob (2002) : Dogmatism Behavior Among Students : Testing a New Measure of Dogmatism, **The Journal of Social Psychology**, VoI. 142, Issue 6 , pp.713 – 721.

- Marley, M.D. (1988) :" The Relationship Between Self – Concept Of Teacher – Trainers – And Dogmatism – Students Interaction Effectiveness " **Diss. Abs. Inter. VoI. N.10 (A).**
- Michael , F. Todd, B , Brandon, A. , and Danielle., L. (2008) : Understanding the search for Meaning in Life : Personality , cognitive style , and the Dynamic Between seeking and experiencing meaning , **journal of personality**, pp. 76 : 2.
- Parkay, Forrest W. (1982): Reducing Dogmatism among Undergraduate Counselor Trainees. ERIC Paper Presented at the **Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association**, ED : 219662.
- Rokeach , Milton (1960): **The open and closed Mind : investigations into the the nature of Belief system and personality system.** Basic books, INC. New York.
- Schmitz, Paul G (1985) : Sociocultural and personality difference in the dimension of the open and closed mind. **Source High School Journal.** VoI.186. No. I, pp43.
- Wells, Michal (1988) : Prejudicial attitudes and behaviours. the effects of didactic learning experiential learning and dogmatism, VoI 50- 05 of **dissertation abstracts international**.
- Wong , P.T.P. & Fry P.S (1998) : **The Human Quest for Meaning : A Handbook of Psychological Reserch and Clinical Applications.** Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.
- Wong. P.T.P.(1997): Meaning – Centered Counseling A Cognitive – Behavioral Approach to Logotherapy. **The International Forum For Logotherapy.** N. 20, PP.85-90.
- Yalom, I. D. (1980) : **Existential Psychotherapy**, New York : Basic Books.