

اثر الاسلوب المعرفي في خفض الجزمية لدى طالبات المرحلة الاعدادية "الثانوية"

المدرس/الدكتورة
نادية تعبان محمد
ارشاد نفسي

أ.م.الدكتور
صالح مهدي صالح
الجامعة المستنصرية
كلية التربية / قسم الارشاد النفسي

مستخلص البحث

تستهدف الدراسة معرفة اثر الاسلوب المعرفي في خفض الجزمية لدى طالبات المرحلة الاعدادية. وتكونت العينة من (20) طالبة وزعن بطريقة عشوائية الى مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع (10) طالبة لكل مجموعة. وتم استخدام مقياس الجزمية اداة في البحث. تكون برنامج الاسلوب المعرفي من (20) جلسة بواقع جلستين في الاسبوع. وقد اشارت النتائج الى فاعلية البرنامج في خفض الجزمية لدى الطالبات.

Abstract

The recent study aims at identifying the effect of the cognitive style on reducing the dogmatism among the preparatory females student. The study's sample consists of (20) female students of the fourth class preparatory randomly chosen two groups control and experimental with (10) students for every group. Dogmatism scale has been used as a tool into present study. The cognitive style program consists of (20) sessions with two sessions in a week.

The results have indicated the effectiveness of the cognitive style on reducing dogmatism for the female student.

مشكلة البحث

إن الانغلاق الفكري والجمود الذهني وانعدام النقد يشل الانطلاق والابداع الفكري الذي لا يعي وجود تعدد الخيارات والبدائل الفكرية والعملية، أي أن الجمود لا يتماشى مع الانفتاح والانطلاق والابداع، لأن الانفتاح هو تجديد الفكر وتوسيع نطاقه وتغيير الفكر القائم على الجمود، ويعني ذلك أن الجمود الذهني يعيق عملية التغيير الفكري، لذا نجد أنفسنا مرغمين إلى الانتباه إلى حقائق تبدو غير مناسبة مع معارفنا أو متناقضة معها.

ومن خلال عمل الباحثان في مجال الارشاد النفسي والتوجيه التربوي لاحظا بأن طالبات المرحلة الإعدادية لديهن عادات ذهنية ومعتقدات خاطئة، أي نسق معتقداتهن فيه شيء من الجمود، وهذا النسق يجعل الطالبة تحمل تصورات ومعارف عن ذاتها خاطئة وهذا السلوك والأسلوب لا يخص موضوع واحد أو فكرة محددة بل يمتد ليشمل جوانب متعددة من الموضوعات والمعلومات مما يولد الكثير من المشكلات السلوكية والمعرفية كإصدار الأحكام الخاطئة، وتقديم الحجج والتبريرات والدفاع عن الذات، فنشاط الطالبة داخل المدرسة عشوائي لا هدف موضوعي له، مما يؤدي إلى تجمعات (صداقات) مغلقة بعض الشيء بسبب اتفاقهن في الآراء والعادات واتخاذ القرارات الجماعية في مواجهة المواقف وعدم تغيير تلك القرارات مهما كانت النتائج. لذا تبدي الطالبة كرهاً لكل من يخالفها الرأي داخل المدرسة وخارجها فهي تصر على الخطأ بالرغم من اعترافها بالخطأ ولا تقبل النقد وهذا ما يولد ضعف القدرة في كيفية الاتصال مع الآخرين والاستماع إلى آرائهم واحترامها فهي لا تعرف شيء عن معنى المناقشة وأساليبها لذا نرى الطالبة غير متسامحة مع كل من يخالفها في الرأي والعادات والسلوك وبالمقابل متسامحة مع كل من يطابقها في الرأي والعادات والسلوك. وبالتالي فوجهات النظر الخاطئة تلك التي تتبناها الطالبة عن نفسها وعن الآخرين تسبب لها التعاسة والهزيمة وسوء التوافق، وينشأ عنها أيضاً أساليب خاطئة في التفكير في عدة أمور كالتعميم والمبالغة وتصلب وجمود الفكر وعدم القدرة على إدارة أمور حياتها بصورة صحيحة. إذن لا بد الانتباه إلى تلك الحقائق ومعالجتها لأنها تترك أثراً لا على مشاعر الآخرين فحسب بل على المجتمع ككل.

لذا أراد الباحثان التصدي إلى هذه المشكلة ومعالجتها عن طريق الأساليب الإرشادية. وقد إتخذوا أسلوب الإرشاد المعرفي كوسيلة للتخفيف من الجسمية لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

ومن هنا برزت مشكلة البحث الحالي التي يمكن صياغتها بالسؤال التالي:

هل هناك أثر للأسلوب المعرفي في التخفيف من الجسمية لدى طالبات المرحلة الإعدادية؟

أهمية البحث:

يرجع الفصل في تأصيل مفهوم الجسمية بوصفه منظومة معرفية مغلقة إلى روكيش

Rokeach عندما نشر المرجع الرئيسي عن هذا المصطلح عام 1960 تحت عنوان "The open and the closed mind" حيث لم يستأثر باهتمام علماء النفس إلا في مرحلة متأخرة من تاريخ علم النفس خلال القرن الثامن عشر عندما أطلق الفيلسوف الألماني كانت Kant هذا المصطلح لوصف أي مبدأ أو مذهب فلسفي لم يقم الدليل على مدى صدقه أو البرهنة عليه (Goldsmith, 1982, p.290).

ويعكف الباحثون في العلاج النفسي وتعديل السلوك منذ سنة 1965 على دراسات وتجارب مكثفة لبحث آثار المعتقدات الفكرية الخاطئة التي يتبناها الفرد عن نفسه وعن الآخرين وتشير هذه البحوث إلى وجود أدلة قوية على أن وراء كل تصرف انفعالي بالغضب أو العدوان، الانسحاب أو الاندفاع، بناء ونمطاً من التصورات والمعتقدات يتبناها الفرد عن الحياة ومشكلاتها وأن التصرفات الانفعالية تتغير بتغير هذه التصورات (إبراهيم، 1998، ص331). ومن التجارب التي تبين أن الانفعال يستثار في اتجاهات مختلفة بحسب ما يقوله أو ما يردده الفرد لنفسه أو ما يفكر فيه دراسة (Meichenbaum, D. 1973) ودراسة (Bandura, A. 1969).

وعلى حد علم الباحثان أن الدراسات التي تناولت الجسمية في مرحلة المراهقة قليلة جداً. تلك المرحلة المعقدة سيكولوجياً من مراحل النمو وجديرة بالدراسة العلمية (مسن، 1986، ص441). والمراهقة هي الفترة الأكثر استحواداً على اهتمام معظم الناس في معظم المجتمعات المعاصرة، وبأنها أكثر فترات الحياة تأثيراً في مجالات الحياة المختلفة. كما أنها أكثر الفترات ارهاقاً وعسراً بالنسبة للمراهق وبالنسبة للمجتمع على حد سواء (كمال، 1983، ص641). كما يؤكد العلم الحديث على أن مرحلة المراهقة هي منعطف خطير في حياة الإنسان، وتؤثر على مدار حياته وسلوكه الاجتماعي والخلقي والنفسي لذلك لابد من تحليل ودراسة الظواهر النفسية والسلوكية التي تعترى الكائن البشري أثناء هذه الفترة لاتصالها بسلوكه الاجتماعي (غالب، 1979، ص128). حيث كلما أبدى المراهق سلوكه نحو الآخرين مظاهر المرونة أدى ذلك إلى زيادة احتمال أن يقبل عليه الآخرون ويتخذوه صديقاً. أي أن هناك تناسباً عكسياً بين درجة الجسمية للمراهق وقوة مركزه الاجتماعي (سويف، 1970، ص267).

لهذا نرى ولأهمية هذه المرحلة أن هناك حاجة ملحة للعناية والرعاية في هذه المرحلة لنهايتهم للحياة المعاصرة وأحد سبلها الإرشاد (الداهري، 2000، ص37). لأن الإرشاد النفسي هو علم وفن وله ماضي وحاضر ومستقبل وهو عبارة عن تجمع لجهود اعلام وتجمع لحركات في مناطق مختلفة من العالم وفي فترات تاريخية متتابعة (زهرا، 1977، ص46). وهو عملية تساعد بها الفرد على أن يعرف نفسه وبيئته، ونعلمه أساليب لمعالجة العلاقة بين الذات والبيئة وتوضيح له أبعاد تلك العلاقة (فطيم، 1981، ص16) ولبناء أهداف وقيم تتعلق بمستقبل الفرد (Patterson, 1974, p.25).

والارشاد كغيره من العلوم لا يستطيع أن يقوم بدون الاستناد إلى النظريات لفهم السلوك البشري ولوضع استراتيجيات علاجية لتعديل السلوك (العزة، وعبد الهادي، 1999، ص 7). فالإرشاد هو الأشد فاعلية لأنه يعتمد على التبصير الواعي بحقيقة الظاهرة المبحوث عنها ويتمثل في رسم خطط جديدة (البستاني، 1988، ص 138).

ومن الأساليب المهمة المستخدمة في الإرشاد هو الأسلوب المعرفي **Cognitives style** والذي قلته من الباحثين استخدمه في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. إن الأساليب المعرفية هي طريقة الفرد في التعامل مع المعلومات من حيث أسلوبه في التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار (الشيخ، 1987، ص 156)، ويستعملها الأفراد في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم (أبو حطب، 1984، ص 511). وهي المسؤولة عن الفروق الفردية بين الأفراد في عدة مجالات نفسية (Forgus & Shulman, 1999, p.5). وتبين لنا كيف يستطيع الفرد مواجهة أعداد متنوعة من المشكلات الشخصية والاجتماعية (Hynd, 1983, p.310). والتعامل مع المعلومات والمثيرات الموجودة في البيئة، وطريقته في الفهم والإدراك والتذكر (الشرقاوي، 1992، ص 148).

وبما أننا نتطلع إلى بناء انسان عراقي جديد يعيش في مجتمع حر وديمقراطي خالي من التطرف والتعصب والجمود الفكري لذلك فإن طلبة المرحلة الإعدادية هم الأكثر حاجة إلى الأساليب الإرشادية المبنية على الأسس العلمية والموضوعية لخفض الجزمية لديهم والمساهمة في تكوين الشخصية القوية المسلحة بالأفكار والمعتقدات الصحيحة والنيرة لبناء العراق الجديد.

وعلى حد علم الباحثان الدراسات التي تناولت مفهوم الجزمية قليلة، فالدراسات الأجنبية استهدفت دراسة العلاقة بين مفهوم الجزمية ومتغيرات عدة مثل: الذكاء، اتخاذ القرار، التسلط، التحصيل الدراسي، مركز الضبط الداخلي والخارجي، الوعي الديني، والمعتقدات المسيحية الأرثوذكسية والأحكام الخلقية.

أما الدراسات العربية فتكون قليلة إذ تشير الأدبيات إلى وجود تسع دراسات فقط تناولت الجزمية بالدراسة الوصفية والارتباطية. أما على مستوى العراق فتوجد دراسة واحدة فقط تناولت الجزمية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة. أي لا توجد دراسة على حد علم الباحثان تصدت إلى هذه الظاهرة وقامت بدراسة لعلاجها أو للتخفيف منها أي غياب الدراسات التجريبية لهذا المتغير. لذا تنطلق أهمية البحث الحالي في سد هذا النقص الحاصل في الدراسات ثم الحاجة الماسة للتخفيف من الجزمية في الوقت الحاضر خاصة بالمجتمع العراقي لأنه خليط من قوميات ومذاهب دينية وعرقية وفكرية متعددة ولكي يتقبل الفرد العراقي حرية البيان والتعبير وإبداء الرأي وإظهار العقيدة ضمن ظروف وأوضاع اجتماعية معينة عليه أن لا يكون جزمياً متطرفاً. والدفاع عن تلك المعتقدات يجب أن يكون مبنياً على أسس علمية وأدلة وبراهين منطقية بدلاً من الإصرار على الخطأ واستخدام العنف. كما وأن المجتمع العراقي يشهد في الوقت الحاضر مرحلة تغيير سريع في جوانب الحياة السياسية

والاجتماعية والاقتصادية وهذا التغيير يتطلب أن يكون الفرد العراقي على قدر كبير من المرونة والتفتح الفكري والبحث عن التحديث والاستفادة من الخبرات والتنقيب عن كل جديد، حتى يستطيع مواكبة حركة التغير السريع في العالم.

وبناءً على ما تقدم تتجلى أهمية البحث في كونه قد يسد فراغاً حاصلاً في المكتبة العالمية والعربية والعراقية ويزيد من حقل المعرفة في مجال تخصص الباحثان لبيان دور الإرشاد النفسي للتصدي لهذه الظاهرة أو التخفيف منها. وفي الجانب التطبيقي يكتسب أهميته في أنه يزود المرشد التربوي و النفسي بأداة يمكن استخدامها للتخفيف من مثل هذه الحالات.

وقد يثير هذا البحث اهتمام المعنيين إلى هذه الموضوعات في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي وعلم النفس وفروعه المختلفة، إضافة إلى ذلك تنبيه المربي لكي يعود الطلبة على أسلوب الرأي والرأي الآخر وكيفية التعامل معهم.

وما هذه الدراسة إلا شيء متواضع يتم فيها وضع برنامج إرشادي معرفي لخفض الجزمية لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

هدف البحث وفرضياته:

يهدف البحث الحالي للتعرف على:

(أثر الأسلوب المعرفي في خفض الجزمية لدى طالبات المرحلة الإعدادية) وذلك من خلال اختبار الفرضيات التالية:

- 1 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات افراد المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس الجزمية.
- 2 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات افراد المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس الجزمية بعد تطبيق الأسلوب المعرفي.
- 3 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات افراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الجزمية بعد تطبيق الأسلوب المعرفي.
- 4 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات افراد المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي والمرجأ.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة الإعدادية في محافظة بغداد (كرخ/رصافة).

تحديد المصطلحات:

أولاً: الجزمية Dogmatism:

التعريف النظري تبني الباحثان تعريف روكيش (Rokech, 1954) للجزمية والذي ينص على أن الجزمية هي: تنظيم معرفي مغلق نسبياً خاص بمعتقدات ولا معتقدات الشخص عن الحقائق والوقائع والسلطة المطلقة، وعمل نماذج غير متسامحة في مقابل النماذج المتسامحة مع الآخرين أو نحوهم وهذا النظام يبدأ من التفتح الذهني وينتهي بانغلاقه (Rokeach, 1954, p.194).

أما تعريف الباحثان الاجرائي (هي الدرجة التي تحصل عليها المستجيبة على مقياس الجزمية الذي تبناه الباحثان لغرض تطبيقه في البحث الحالي).

ثانياً: الأسلوب المعرفي Cognitive style:

التعريف النظري تبني الباحثان تعريف فستنكر (Festinger, 1959) والذي ينص :

هو الوحدة الاساسية في التنظيم المعرفي تدفع الفرد للقيام بمحاولات لخفض التوتر والصراع وجعل المدركات العقلية والنفسية في حالة متوازنة ومريحة (Festinger, 1959)

أما تعريف الباحثان الاجرائي (هي الإجراءات التي اتخذها الباحثان من خلال القيام بعشرين جلسة إرشادية تضمنت فنية لعب الدور، وفنية المناقشة واتخاذ القرار الجماعي وفنية القدم في الباب).

الاطار النظري

النظرية التي فسرت مفهوم الجزمية

نظرية انساق المعتقدات Belief system theory

قدم هذه النظرية العالم (Milton Rokeach 1960) ودعمها هو وزملاؤه بالعديد من الدراسات والبحوث، وتقوم هذه النظرية على أساس مفهوم "الجمود" Dogmatism وعلاقته بمفهوم "التفتح الذهني" Open-Minded و"الانغلاق الذهني" Closed-Minded وركز روكيش في نظريته على:

أولاً: مفهوم الجزمية.

ثانياً: التنظيم العقائدي.

1. مفهوم الجزمية من خلال نظرية روكيش:

تناول روكيش في إطار نظريته نمطين من التفكير نمط الذهن المتفتح Open mind ونمط الذهن المغلق Closed mind هذان النمطان من وجهة نظره يمثلان البناء المعرفي للفرد يقوم على مجموعة من المعتقدات، تنتظم هذه المعتقدات في نسق أو نظام يكون البناء المعرفي الخاص لكل فرد، يترتب على هذا البناء المعرفي أنماط تفكير إما أن تكون مغلقة وجامدة، وإما أن تكون أنماطاً وأساليب تفكير متفتحة وصحيحة (Rokeach, 1980, p.50).

بمعنى آخر يرى "Rokeach" إن لكل إنسان بناءً معرفياً Cognitive Structure ومعتقدات خاصة عن الحياة والسلطة والعلاقات الاجتماعية والثقافية والسياسية. وتنتظم هذه المعتقدات في نسق كلي، وهذا النسق الكلي هو الذي يكون المنظومة المعرفية للفرد وهذه المنظومة هي عبارة عن معتقدات واتجاهات وسلوكات وأساليب تفكير متنوعة. وهذه المنظومة المعرفية إما توصف على أنها مغلقة وجامدة أو إنها متفتحة ولها القدرة على التواصل مع أفكار ومعتقدات الآخرين والتعايش معهم (Rokeach, 1976, p.86).

ويشير "Rokeach" إلى أن الجزمية هي تكوين معرفي للأفكار والمعتقدات المنظمة في نسق مغلق نسبياً ويمثل في طريقة التفكير والسلوك بحيث تظهر مع أية أيديولوجية بغض النظر عن مضمونها. أي أن الجزمية تتمثل في نظرة متسلطة للحياة وفي عدم التسامح أزاء المعتقدات المتعارضة. والتسامح مع المعتقدات المشابهة لما يعتقده الشخص (تركي، 1980، ص330).

إن الفرد الجزمي يتسم بالجمود ومعارضة الأفكار الجديدة، كما يمكن أن يضم أفكاراً متناقضة ويتجه إلى تبني أنماط فكرية محددة يواجه بها مواقف الحياة مهما تنوعت واختلفت (ابراهيم، 1978، ص21).

ولكي نقول أن شخصاً معنياً يتسم بالجزمية. أو أن نسق معتقداته أنه منغلقة فإننا نقول شيئاً عن الطريقة التي يعتقد بها والاسلوب الذي يفكر به، ليس فقط بالنسبة لموضوعات فردية، ولكن أيضاً بالنسبة لشبكة عريضة من الموضوعات، أي أن "Rokeach" يرادف بين مفهومي الجزمية وانغلاق الذهن (عبد الله، 1989، ص82). فالجزمية تركز على شكل الاعتقاد وليس على مضمونه، أي أنها لا تتعلق بالآراء وطبيعة المعتقدات ذاتها ولكنها تهتم بأسلوب اعتناق هذه الآراء وتلك المعتقدات (Rokeach, 1968, p.446).

ويرى "Rokeach" أن الناس تمتد أنساق معتقداتهم عبر متصل Continuum ثنائي القطب يقع الأشخاص "متفتحو الذهن" Open mind في أحد قطبيه والأشخاص "منغلقو الذهن" Closed mind في القطب الآخر، وبين الفئتين المتطرفتين يقع مختلف الأشخاص في هذا المتصل الذي يمكن قياسه بدقة (Rokeach, 1968, p.33).

الأشخاص متفتحو الذهن يتسمون بالاتساق وعدم التناقض، أما الأشخاص مغلقو الذهن يتسمون بالجمود ومعارضة الأفكار الجديدة، كما يمكن أن يضمون أفكاراً متناقضة حول الشعور بالوحدة وقلة الحيلة والعجز والتسلطية وضيق الأفق والنظرة الذاتية إلى الحياة. والجزمية كما يتصف بها الأفراد من كافة المشارب السياسية والاجتماعية والثقافية فقد يتصف بها الرجعيون كما يتصف بها التقدميون بل وقد يتصف بها العلماء والباحثون (كفافي، 1983، ص225).

وأثبتت الدراسات أن الأفراد الأكثر جزمية يميلون للتعصب إلى بعض الآراء السياسية كما يميلون إلى إظهار نوع من التعصب العرقي المسبق، وغالباً ما يعارضون المعايير والأفكار التقدمية مثل الاختلاط والعلاقة بين الجنسين في المدارس وهم عادة لا يشاركون في السياسة. وتوصل الباحثون من خلال البحوث التي أجريت على العديد من العينات المختلفة منها الدينية والسياسية من طلاب المدارس والجامعات أن هناك ارتباطاً دالاً بين الجزمية والقلق *Anxiety*. كما أثبتت الدراسات أن الأشخاص الجزميين أقل قدرة على تحمل الغموض *Intolerance of Ambiguity* من الأشخاص (Baldridg, 1980, p.324)

2. التنظيم العقائدي Belief Organization :

أن المكون المعرفي للشخصية الجزمية يتمثل في مفهوم أساسي هو المعتقد *Belief*، والمعتقد كما يراه "روكيش" أي توقع يتعلق بوجود كائن ما، أو بتقييم معين، أو عادات معينة، أو قضايا أمرية- ناهية، أو وقائع سببية (Rokeach, 1980, p.210).

ويرى "Rokeach" أن موضوع المعتقد قد يصنف بأنه صحيح أو خاطئ، حقيقي أو زائف ومن الممكن إصدار الحكم عليه وتقويمه على أنه حسن أو سيء أو من الممكن تأثير بعض أنواع السلوك على أنها مرغوب أو غير مرغوب فيها. ويقسم Rokeach المعتقدات على ثلاثة أنواع هي:

1 - المعتقدات الوجودية أو الوصفية *Existential* كالاعتقاد بأن الأرض كروية.

2 - المعتقدات التقويمية كالاعتقاد بنوع من أنواع الطعام.

3 - المعتقدات الأمرية أو العرفية *Prescription* كالاعتقاد بأن من الأشياء المرغوب بها إطاعة الأطفال لأبائهم. وهذه المعتقدات تقوم على أساس التقاليد القديمة والعادات والأعراف (Rokeach, 1968, p.155).

أذن المعتقدات تجعل الفرد يتخذ أساليب سلوكية معينة حول موضوع تلك المعتقدات، وهذه الأساليب تدفع الفرد إلى أن يتخذ مواقف معينة ذات شحنات إيجابية أو سلبية. يعبر عنها أما باللفظ أو عن طريق ممارسة السلوك الذي يكشف عن وجود معتقدات معينة. لذلك يمكن قياس المعتقدات طالما أنها تعبر عن حالة متميزة محددة من السلوك (فهيم والقطان، 1977، ص184). يرى "Rokeach" أن

المعتقدات تعمل في نظام *System* يسمى نسق المعتقدات *Belief System* وهو مجموعة من المعتقدات الفردية التي كونها الفرد حول موضوع ما في ضوء ما مر به من خبرات وينتظم من خلالها سلوكه بطريقة صريحة أو دون وعي منه بذلك (خليفة، 2000، ص270-271).

ونسق المعتقدات الكلي يضم المعتقدات واللامعتقدات للشخص والمعتقدات هي توقعات وفروض شعورية ولا شعورية يؤمن بها الشخص ضمن مدة زمنية معينة والتي يعدها الشخص حقائق صادقة وإنها تمثل الواقع الموضوعي وأما اللامعتقدات فهي أنظمة فرعية من الأفكار وهي توقعات وفروض شعورية ولا شعورية لا يؤمن بها الشخص ضمن مدة زمنية معينة بدرجات متفاوتة من الرفض والتي يقبلها الشخص كحقائق زائفة وخاطئة ولا تمثل الواقع الموضوعي (Rokeach, 1968, p.195).

ويشير نسق المعتقدات على حد تعبير "Rokeach" إلى تصورات الفرد ومعارفه عن ذاته أو حول موضوع معين سواء كان هذا الموضوع أشخاصاً أم مواقف أم أشياء (خليفة، 1992، ص228). وبمعنى آخر فإن النسق عند روكيش هو عبارة عن مجموعة من العلاقات المنتظمة المستقرة بين أجزاء أو عناصر كل معين وهذه العناصر تعمل سوياً لتؤدي وظيفة محددة (English, 1958, p.577).

وقد تعامل "Rokeach" مع نسق المعتقدات على أنه عبارة عن مجموعة من المعتقدات والاتجاهات المترابطة فيما بينها، وتتظم في شكل بناء متدرج. وأشار إلى أن نسق الاعتقاد واللاعتماد *Belief* *disbelief system* يعد نسقاً شاملاً للاتجاهات والقيم وأنساق القيم (Rokeach, 1980, p.334).

ويرى "Rokeach" أن هناك ثلاثة جوانب مهمة ينبغي وضعها في الحسبان أثناء تناول أنساق المعتقدات هي المعرفية *Cognitive*، والأيديولوجية *Ideological*، والانفعالية (الشخصية) وهذه الجوانب على علاقة بعضها ببعض وتستخدم بالتبادل على أساس افتراض أن أي انفعال له مظهر معرفي متطابق معه وأن أي معرفة لها مظهر انفعالي متطابق معها. ونظراً لأن منحى أنساق المعتقدات منحى معرفياً بشكل أساسي فهو لا يهتم بالجانب الانفعالي للإنسان (عبد الله، 1989، ص119-120). فنلاحظ أن الناحية المعرفية هي السائدة، مثل اعتقاد الشخص عن طبيعة كروية الأرض فهو لا يتعلق بالانفعال نحوها بقدر ما يرتبط إيمانه بحقائق ثابتة (فهيم والقطان، 1977، ص174).

وأوضح "Rokeach" أن الجوانب السلوكية والجوانب المعرفية تنتظم جميعها في إطار نسق عام هو "نسق المعتقدات الشامل" *Total Belief System* الذي يتسم بالتفاعل والارتباط الوظيفي بين عناصره أو أجزائه ويشير هذا النسق إلى تصورات الفرد ومعارفه عن ذاته وعن الآخرين ومن وظائف هذا النسق بالنسبة للفرد أنه يساعده في إصدار الأحكام، وإقامة الحجج والبراهين أو تحقيق التوافق وفي مجال تصور الفرد لذاته وللآخرين، وتحقيق الذات (خليفة، 2000، ص149).

التي تتعارض وآراءه ومعتقداته. هذا وإن المرء هنا لا يكون سلبياً بل تورطه يؤدي به إلى القيام بدور إيجابي ويستمر بالقيام بسلسلة من الأعمال بتوجيه شخص آخر (جلال، 1972، ص183).

ويرى Festinger أن الشخص حينما يؤدي دوراً متعارضاً مع فكرة يحملها أو معتقد في داخله، ينشأ عنه تغيير في المعتقد ليتسق مع السلوك. أي أن الشخص حينما يعبر علانية عن معتقدات مناقضة لمعتقداته الحقيقية قد يقوده هذا السلوك إلى تبني المعتقدات التي يعلنها (Festinger, 1980, p.180). لأن لعب الدور هذا يؤدي إلى زيادة القدرة على توكيد الذات وتنطبق المشاعر Feeling Talk أي القدرة على تحويل المشاعر الداخلية والانفعالات إلى كلمات صريحة منطوقة بطريقة تلقائية (غانم، 2004، ص104). أي أنه من الممكن أن ينتهي التناشز إذا ما غير الفرد رأيه الخاص ليتفق وما قيل علناً (جلال، 1972، ص375).

فنية المناقشة والقرار الجماعي

Discussion and Decision Making in group-Technique

إن الفكرة الأساسية في هذه الفنية هي أن المجموعة التي ينتمي إليها الفرد لها الأثر في تبنيه معتقدات معينة وتعزيز تلك المعتقدات، ومن خلال المناقشة يتم حمل الرسالة الإقناعية بإطار مفتوح وقابل للمداولة، كما إنها تسمح للفرد بتقويم الأفكار الواردة في هذه الرسالة ويتم ذلك من خلال:

أ- البدء بأسلوب مرن وتقديم التسهيلات ومحاولة إفهام المجموعة أن التغيير هو من صالحهم.

ب- من خلال المناقشة يتم دفع المجموعة إلى معتقدات جديدة.

ج- التركيز على المعتقدات الجديدة (Shaver, 1979, p.294-295).

إن أسلوب المناقشة الجماعية يتيح للأفراد تبادل الآراء بقصد التأثير في سلوكهم ومعتقداتهم وحل مشكلاتهم. وقد تكون له نتائج غير مقصودة تتعلق بعدد من سمات الشخصية أو بعدد من مظاهر السلوك الاجتماعي (سوف، 1978، ص302). إذ يؤكد Ellis أن المحاضرة والمناقشة الجماعية من أكثر الوسائل فاعلية في تعديل الاتجاهات والمعتقدات السلبية لأنها تحفز إدراك الفرد إلى الحديث من دون قلق أو خوف (باترسن، 1981، ص214).

فنية المكافأة Reward Technique

جاءت نظرية التناشز الإدراكي لتقديم فكرة فنية المكافأة للتأثير على الأفراد وتغيير آرائهم ومعتقداتهم ومن خلال الأبحاث التي قام بها Festinger وآخرون توصل إلى أن كلما كانت المكافأة كبيرة كلما تؤدي إلى تغيير قليل في المعتقدات وكلما كانت المكافأة معتدلة كلما أدت إلى تغيير كبير في المعتقد (Festinger & Carlsmith, 1959 p.203-210).

فنية استغلال الخوف والشعور بالعار والشعور بالذنب:

يرى الكثير من العلماء بأن التخويف من الفنيات الفعالة في تغيير اتجاهات الناس ومعتقداتهم. وإن

النظرية التي اعتمد عليها الباحثان في بناء برنامجهما الإرشادي المعرفي

نظرية التناشز الإدراكي Cognitive Dissonance Theory

وضع هذه النظرية عالم النفس الأمريكي "ليون فستنكر" (Leon Festinger, 1957) وُعدت عام 1964 وتعود بدايتها الأولى إلى عام 1934. تبدأ بفكرة مفادها "أن الفرد عادة ما تكون اتجاهاته ومعتقداته متسقة مع أفعاله وسلوكه" (Myers, 1988, p.42).

تأخذ نظرية التناشز الإدراكي أسلوباً مختلفاً عن باقي النظريات في تناولها لدراسة الشخصية. فإن أسم النظرية يشير إنها تعنى بالعمليات الإدراكية (المعرفية) عند الفرد: الأفكار، والاتجاهات، والمعتقدات، والخواطر. إذ يوجد في العادة انسجام وتطابق بين هذه الجوانب المختلفة لإدراكاتنا الباطنية وكقاعدة، إننا لا نحمل معتقدات أو أفكار متناقضة في آن واحد، ولا نسلك بطرق تتناقض مع معتقداتنا فالنفس عادة في حالة انسجام وهي على وفاق أساس مع جميع جوانبها (شلتز، 1983، ص439). وهذا يعني أن الأفراد بطبيعتهم ميالون للاتساق بين معتقداتهم وبين معتقداتهم وسلوكهم (Festinger, 1973, p.62).

الفنيات المستخدمة في النظرية لتغيير المعتقدات:

قدم Festinger عدداً من (التكنيكات) التي من خلالها يمكننا التأثير على الناس وتحطيم دفاعياتهم، وهي كما يأتي:

فنية التقدم في الباب The Foot-in-Door Technique

إن الفكرة الأساسية في هذه الفنية تبني على صيغة التضليل المتدرجة. وفيها يحاول شخص ما أن يقنع شخصاً آخر بأن يقدم أمراً معروفاً يبدو بسيطاً للوهلة الأولى ومغايراً لاتجاهاته ومعتقداته ويؤدي أداء هذا الأمر البسيط إلى تحطيم دفاعيات صاحب المعتقد فيصبح مستعداً بعد ذلك لأداء معروف أكبر وأكبر ولتقديم تنازلات وأشياء أكبر يقترب فيها من أسلوب أو موقف جديد طالما أحجم عنه أو رفضه. وقد يحدث العكس في أسلوب مواجهة الباب The-Door-In-The-Face وفيه يسبق الطلب الكبير الطلب الصغير إذ يطلب من الفرد في البداية أداء مهمة غاية في الصعوبة وعندما يرفض أداءها فإنه حتماً سيوافق على أداء المهمة الأقل صعوبة وهي المهمة الهدف وهذا يعزى إلى شعوره بالإثم اتجاه رفضه الطلب الأول (Festinger, 1966, p.102-110).

فنية لعب الدور Rol Playing-Technique

هناك شبه بين فنية لعب الدور وفنية جر القدم أو القدم في الباب. إذ يطلب من كليهما من المرء أن يؤدي أمراً يبدو أنه لا ضرر فيه. ودون وعي منه بأن أداء هذا الدور سيجعله ضعيفاً أمام قوى الإقناع

دراسات سابقة:

أولاً: دراسات تناولت الجزمية:

1. دراسة روكيش وآخرون (Rokeach, 1980) أمريكا:

عن (إجراء مقارنة بين الذكور المحافظين على التقاليد القبلية والذكور غير المتمسكين بها في سمة الجزمية).

استهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين الجزمية والمحافظه. تكونت العينة من (50) شاباً من المحافظين على التقاليد في الهند و (50) شاباً من غير المتمسكين. ولعرض تحقيق هدف البحث استخدم اختبار "روسلي" للمحافظة واختبار "روكيش" للجزمية واستخدم الوسط الحسابي والاختبار التائي لتحليل البيانات فأسفرت نتائج الدراسة عن ما يأتي:

إن الذكور المحافظين على التقاليد القبلية هم أكثر جزمية من الذكور غير المتمسكين بها (Rokeach, 1980, p.867).

2. دراسة البحيري (1989) مصر:

عن (الدوجماطيقية والتسلطية وعلاقتها بالوعي الديني)

استهدفت الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات، وتكونت العينة من (172) طالباً وطالبة من طلاب جامعة أسيوط (مسلمين ومسيحيين). واستخدم الباحث مقياس الوعي الديني الداخلي والخارجي وهو من اعداد "عبد الرقيب البحيري وعادل الدمرداش" والمقياس له صورتان الأولى للمسلمين والثانية للمسيحيين" واستفتاء أدورنو للتسلطية إعداد "أحمد عبد العزيز سلامة" ومقياس الدوجماطيقية "لروكيش" ترجمة الباحث، وبعد تحليل البيانات إحصائياً أظهرت النتائج ما يأتي:

أ- لا ارتباط دال إحصائياً بين الوعي الديني وسمتي الدوجماطيقية والتسلطية.

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في الوعي الديني الجوهري لصالح الطالبات.

ج- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلاب والطالبات في سمتي الدوجماطيقية والتسلطية (البحيري، 1989، ص 249-266).

3. دراسة لوفريديو (Loffredo, 1998) أمريكا:

عن (العلاقة بين حالات الأنا، وموقع الضبط، والدوجماطيقية).

الكثيرين من الساسة ورجال الدعاية والمعلمين والآباء يلجأون إلى التخويف للتأثير. ومن أقدم البحوث في هذا الميدان البحث الذي قام به جاتس وفشباخ (Jains & Feshbak, 1953) ومن خلال جمع المعلومات تبين أن المجموعة التي استخدمها معها أقصى درجات التخويف أقل المجموعات تغيراً، بينما تغير أفراد المجموعتين الأخريين بدرجة أكبر في حين كانت التوعية فيها معتدلة. ومعنى هذا أنه توجد علاقة خطية بين التخويف وتغير الاتجاه والمعتقد. أي كلما كان التخويف معتدلاً كلما كانت النتيجة أفضل في تغير المعتقد.

فنية الدعاية Media Technique:

تعد هذه الفنية من أقدم الفنيات المستخدمة في تغيير اتجاهات الأفراد ومعتقداتهم وأكثرها انتشاراً لأنها تمتاز بالمرونة فضلاً عن أنه يمكن استخدامها لوحدها أو مترافقة مع الأساليب الأخرى التي ذكرناها. ومن أدوات هذه الفنية: المحاضرات، والمكتبات، والتلفاز، والإذاعة، والصحف والمجلات (Krech, et al, 1962, p.233).

وقد اعتمد الباحثان على ثلاث فنيات في بناء البرنامج الإرشادي المعرفي للمبررات الاتية:

1. بالنسبة لفنية (القدم في الباب) تعد من الفنيات المرنة والسهولة التطبيق وتستخدم في مواقف ومواضيع محددة إذ يمكن استخدامها في البرامج الاجتماعية والتربوية. وتتطلب هذه الفنية إلى تخطيط وإعداد مسبق وجيد للوصول إلى التغيير المطلوب والمهمة الهدف
2. بالنسبة لفنية (لعب الدور) فإنها تعد من أكثر الفنيات الفعالة في تغيير الاتجاهات والمعتقدات واستخدمها العديد من الباحثين لأنها من الفنيات التي تساعد على نقل الأفكار والتعبير والجودة في النطق والاستماع والحركة والتركيز والاهتمام فعن طريق هذه الفنية يتم معالجة المشكلات الاجتماعية والنفسية التي تواجه الأفراد.
3. أما بالنسبة لفنية (المناقشة والقرار الجماعي) فإن Festinger يعطيها أهمية كبيرة من خلال المحاضرات لأن القرارات التي تصدرها الجماعة بعد المداولة والمناقشة لها الأثر في تعديل السلوك والمعتقدات ونرى الفرد يلتزم بهذه القرارات لأنها صادرة من الجماعة ولأن الأفراد يحبون أن يكونوا مصدر السلطة. أما إذا كان مصدر السلطة من جهة أعلى من الأفراد فسوف يحدث العكس ويكون من الصعوبة تغيير الاتجاهات والمعتقدات.

التجريبية الأولى (Vollrath, 1984, 710).

وقد ساعدت الدراسات السابقة الباحثة على إلقاء الضوء على جوانب عديدة في دراستها الحالية منها تحديد أهمية الموضوع وتحديد مفهوم الجرمية وعلاقته مع المفاهيم الأخرى كما استفادت الباحثة من المتغيرات التي لها علاقة بالجرمية مما ساعدها في إجراءات البحث التجريبية وتكافؤ المجموعتين.

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي بفنياته المختلفة أوضحت فاعلية هذا الأسلوب في تغيير وتعديل الاتجاهات والمعتقدات وظهرت نتائج الدراسات ان فنية المناقشة والقرار الجماعي افضل من فنية لعب الدور اما بالنسبة لفنية القدم في الباب فلم يتناولها الباحثون في دراساتهم الا القلة القليلة بحيث تعذر على الباحثة الحصول عليها وهذا مؤشر على أهمية دراسة هذه الفنية واستخدامها في البحث الحالي لمعرفة اثرها .

3. دراسة التاج (1998) الأردن:

عن (أثر أسلوب لعب الدور في تنمية مفهوم الذات لدى التلاميذ بطبني التعلم بمرحلة التعليم الأساسي في الأردن).

استهدفت الدراسة معرفة أثر فنية لعب الدور في تنمية مفهوم الذات لدى التلاميذ بطبني التعلم. تكونت العينة من (48) تلميذاً من الجنسين منهم (11) في الصف الثاني و(16) في الصف الثالث و (21) في الصف الرابع تم توزيعهم على مجموعتين. وبعد تطبيق فنية لعب الدور أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي وهذا يشير إلى فاعلية هذه الفنية في تنمية مفهوم الذات لدى أفراد العينة المشاركين في الجلسات الإرشادية والمتدربين على لعب الدور (التاج، 1998، ص66-92).

ولم يعثر الباحثان على دراسة تناولت فنية القدم في الباب. وقد ساعدت الدراسات السابقة الباحثان على إلقاء الضوء على جوانب عديدة في دراستهما الحالية منها تحديد أهمية الموضوع وتحديد مفهوم الجرمية وعلاقته مع المفاهيم الأخرى كما استفاد الباحثان من المتغيرات التي لها علاقة بالجرمية مما ساعدهما في إجراءات البحث التجريبية وتكافؤ المجموعتين. أما بالنسبة للدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي بفنياته المختلفة أوضحت فاعلية هذا الأسلوب في تغيير وتعديل الاتجاهات والمعتقدات وظهرت نتائج الدراسات ان فنية المناقشة والقرار الجماعي افضل من فنية لعب الدور اما بالنسبة لفنية القدم في الباب فلم يتناولها الباحثون في دراساتهم الا القلة القليلة بحيث تعذر على الباحثان الحصول عليها وهذا المؤشر على أهمية دراسة هذه الفنية واستخدامها في البحث الحالي لمعرفة اثرها.

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة الارتباطية بين حالات الأنا وموقع الضبط والدوجماتيقية، تكونت العينة من (40) أمريكياً من أصل أفريقي و (40) أمريكياً من أصل أنجلزي وهم من طلاب جامعة فيكتوريا تتراوح أعمارهم بين (17-27) سنة، واستخدمت الدراسة مقياس "روكيش" للدوجماتيقية ومقياس "روتر" لموقع الضبط وبعد تحليل البيانات أسفرت النتائج عن ما يأتي:

أ- وجود علاقة ارتباطية دالة بين الدوجماتيقية وموقع الضبط لدى البيض والسود.

ب- لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في الدوجماتيقية وموقع الضبط لدى المجموعتين.

ج- وجود علاقة ارتباطية بين الحالات الوظيفية للأنا وكل من موقع الضبط والدوجماتيقية والتي تدعم توقعات التعبير عن حالات الأنا (Loffedo, 1998, p.171-163).

ثانياً: دراسات تناولت فنيات معرفية إرشادية:

1. دراسة المزم (Elms, 1966) أمريكا:

عن (أثر لعب الدور في تغيير الاتجاهات نحو التدخين).

استهدفت الدراسة معرفة أثر فاعلية لعب الدور في تغيير اتجاهات المدخنين نحو التدخين. تكونت العينة من (80) مدخناً كلف الباحث مجموعة من المدخنين بلعب دور غير المدخنين، محاولين إقناع مجموعة أخرى من المدخنين بضرورة الإقلاع عن التدخين كما كلف الباحث المجموعة الثانية بلعب دور المستهدف لمحاولة الإقناع هذه فأسفرت النتائج عن حصول تغيير في اتجاه أفراد كثيرين من المجموعتين نحو التدخين. إلا أن اتجاهات الأفراد الذين مثلوا دور غير المدخنين ازدادت ضد التدخين. وبعد مدة ثلاثة أسابيع أرتد البعض من أفراد المجموعة الثانية (المستهدفة) إلى ما كانوا عليه قبل التجربة. بينما استمرت بنسبة 46% من أفراد المجموعة الأولى التي قامت بدور الإقلاع عن التدخين وهذه تعبر نتيجة التجربة (Elms, 1966, p.36-43).

2. دراسة فولرث (Vollrath, 1984):

عن (أثر المناقشة الجماعية في تغيير اتجاهات الأفراد نحو الزواج).

استهدفت الدراسة معرفة أثر المناقشة واتخاذ القرار الجماعي في تغيير اتجاهات الأفراد نحو الزواج، وزعت عينة البحث إلى مجموعتين تجريبيتين، المجموعة التجريبية الأولى استخدم فيها أسلوب المناقشة والقرار الجماعي أما المجموعة التجريبية الثانية استخدم فيها فقط أسلوب المناقشة دون اتخاذ قرار جماعي. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية ولصالح المجموعة

إجراءات البحث:

أولاً: التصميم التجريبي:

استخدم الباحثان تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار قبلي- بعدي إذ تم اختبار قبلي للطالبات واختير منهن (20) طالبة وزعن الى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وإجراء التكافؤ للمجموعتين في بعض المتغيرات، قدم البرنامج بأسلوبه المعرفي الى المجموعة التجريبية في حين لم يقد اي برنامج للمجموعة الضابطة، تم إجراء اختبار بعدي لمعرفة الفروق ودلالاتها بالنسبة للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

ثانياً: مجتمع البحث:

1. مجتمع المدارس

يشمل مجتمع البحث (187) مدرسة اعدادية في محافظة بغداد موزعة على مديرياتها الاربعة

2. مجتمع الطالبات:

يشمل مجتمع البحث على طالبات المرحلة الاعدادية في محافظة بغداد والبالغ عددهن (109073) طالبة موزعة على مديرياتها الاربعة.

3. عينة البحث:

1. عينة المدارس

اختار الباحثان ثانوية 14 تموز للبنات التابعة لمديرية الرصافة الثانية

2. عينة الطالبات

اختيار (20) طالبة من اللواتي حصلن على أعلى الدرجات على مقياس التجزئية. وزعت الطالبات بشكل عشوائي إلى مجموعتين أحدهما ضابطة والأخرى تجريبية بواقع (10) طالبات في كل مجموعة. وأجري التكافؤ لأفراد المجموعتين في المتغيرات الاتية:

أ- درجات المجموعتين (الضابطة-التجريبية) على مقياس التجزئية:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين على هذا المتغير، استخدم الباحثان اختبار (مان-وتني، U) تبين أن القيمة المحسوبة تساوي (41) درجة والقيمة الجدولية تساوي (23) درجة، عند مستوى دلالة (0,05). وبذلك لم يظهر فرق دال احصائياً بين أفراد المجموعتين على هذا المتغير، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير.

ب- التحصيل الدراسي للأب:

رتب المستوى الدراسي للأب كما يلي (متوسطة - اعدادية- جامعية) ولمعرفة دلالة الفرق استخدم الباحثان اختبار (كولموجورف-سميرنوف). تبين أن القيمة المحسوبة تساوي (0,44) وهي أقل من القيمة الجدولية (1,36) عند مستوى دلالة (0,05)، وهي غير دالة احصائياً مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

ج- التحصيل الدراسي للأم:

رتب المستوى الدراسي للأم كما يلي (متوسطة - اعدادية- جامعية) ولمعرفة دلالة الفرق استخدم الباحثان اختبار (كولموجورف-سميرنوف). تبين أن القيمة المحسوبة تساوي (0,44) وهي أقل من القيمة الجدولية (1,36) عند مستوى دلالة (0,05)، وهي غير دالة احصائياً مما يدل على تكافؤ المجموعتين

رابعاً: أدوات البحث:

1 - مقياس التجزئية: Dogmatism Scale:

تبنى الباحثان مقياس التجزئية لـ (قاسم حسين محمد) لسنة 2004 عن رسالته الموسومة (التجزئية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة). وبالرغم من ذلك تم عرض المقياس بصيغته الأولية على (10) خبراء* متخصصين في مجال الإرشاد النفسي وعلم النفس والعلوم النفسية والتربوية لإبداء آرائهم حول مدى ملاءمة فقرات المقياس لطالبات المرحلة الإعدادية ووضع التعديلات التي يرونها مناسبة. وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس (30) فقرة وهو صالح للمرحلة الاعدادية.

إعداد تعليمات للمقياس:

يمثل شكل المقياس المستخدم سواء في دلالاته كونه اختبار نفسي أم في طريقة تقديم بنوده أم في طريقة اخراجه، ومدى ألفة هذا الشكل بالنسبة للمفحوصين العنصر المهمة من عناصر موقف التطبيق (فرج، 1977، ص178).

لذا رأى الباحثان باتباع بعض القواعد التي تتبع في وصف التعليمات وهي:

- 1 - أن تكون التعليمات سهلة الفهم، قادرة على إيصال ما هو مطلوب من المجيب.
- 2 - أن تؤكد التعليمات على ضرورة اتباع ما يرد فيها بدقة.
- 3 - يجب أن تعطى التعليمات بصورة مبسطة وواضحة وبالتتابع.
- 4 - على المجرب أن لا يترك أمراً غامضاً بالنسبة للمفحوصين.

علاقة بالموضوع نفسه في الجلسة الإرشادية نفسها وعرضت على عدد من المختصين ملحق (4) في مجال الإرشاد النفسي لإبداء آرائهم حول صلاحيتها والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1)

تحويل المشكلات إلى مواضيع للجلسات الإرشادية بحسب أولوياتها

المشكلة	موضوع الجلسة
الشيء الرئيس في الحياة هو أن يرغب الفرد في عمل شيء مهم	تلبية الرغبات
في المناقشات الدراسية أجد من الضروري تكرار ما أقوله عدة مرات لأطمئن أن غيري يفهمني.	الاتصال بالآخرين
الحياة لها معنى إذا كرس الفرد نفسه ليكون مثالياً	الأنموذج
أعتقد أنه من الأفضل الاحتفاظ بأحكامنا بشأن ما يجري إلى أن نستمع إلى من هم أكثر خبرة منا.	استماع الآراء
أرى أن هناك نوعين من الأفراد الأول من يعمل من أجل الحقيقة والثاني من يقف ضدها.	الصدق
أجد أن أكثر الناس لا يعرفون ما هو الشيء الجيد بالنسبة لهم	الاختيار المناسب
هناك الكثير من الأعمال التي أتمكن من عملها بوقت قصير.	القدرات والقابليات
أعتقد أن ظاهر الأشياء يجب أن يعكس جوهرها بوضوح.	خصائص الأشياء
أرفض كشف المشاعر الشخصية مهما كانت	كشف المشاعر
من الخطأ أن تهاجمين أفراداً يؤمنون بنفس ما تؤمنين به	مناقشة الأفكار
أحب أن أصبح إنسانة عظيمة ولكني لا أحب أن أعترف بذلك للآخرين	التواضع
أرى من الطبيعي أن يعتقد كل فرد بأن عائلته أفضل من أي عائلة أخرى	الانتماء الأسري
في كل مرة أدخل في مناقشة حامية أجد نفسي لا أقوى على التوقف	حسن التصرف في الحديث
أرى من الطبيعي أن يكون الفرد متمسكاً بالتقاليد الاجتماعية الصارمة	التعامل مع التقاليد
إن إنجاز مهمات الحياة تستحق من الفرد أحياناً أن تجازف بكل شيء أو لا يجازف على الإطلاق.	المجازفة
أرفض تغيير نمط حياتي مهما كانت الأسباب	التوافق
أنا متأكدة من أن الجماعة التي تسمح باختلاف الرأي بين أعضائها لا تستمر طويلاً	التسامح
هناك طريقة واحدة في الحياة هي الصحيحة	اختيار البدائل

5 - افساح الوقت الكافي أمام المجيبين لقراءة التعليمات.

6 - وضع أمثلة من الاختبار للمجيب كيفية الإجابة.

7 - عدم توضيح الغرض من اختبار الشخصية لأن ذلك قد يؤدي إلى أن تجيب الأفراد عنه بالاتجاه المرغوب فيه اجتماعياً.

8 - عدم تحديد وقت الإجابة. (الزوبعي، 1988، ص 69-70).

تصحيح المقياس:

تم تصحيح المقياس على أساس إعطاء الدرجات (3، 2، 1) لبدائل الإجابة (موافقة، موافقة لحد ما، غير موافقة)، إذا كانت الفقرات سلبية، أما الفقرات الموجبة (1، 4، 15، 16) فبالعكس تم إعطاؤها الدرجات (1، 2، 3).

وبما أن عدد فقرات المقياس (30) فقرة فإن أعلى درجة للمقياس تساوي (90) درجة وأدنى درجة فيه تساوي (30) ودرجة الحياد (60) وهي تمثل الوسط الفرضي للمقياس الذي نستطيع من خلاله تشخيص مدى الجزمية.

2. بناء البرنامج:

بني البرنامج بحسب ما يشير اليه Broders:

- 1 - تحديد الحاجات.
- 2 - تحديد الأولويات.
- 3 - تحديد أهداف البرنامج وغاياته.
- 4 - اختيار الأنشطة وتنفيذها.
- 5 - تقويم البرنامج (Broders & Drury, 1992, p.487)

1 - تحديد الحاجات:

لمعرفة حاجات الطالبات تم تطبيق مقياس الجزمية على عينة من طالبات الصف الرابع الإعدادي تكونت من (80) طالبة، حسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية وجاءت مرتبة تنازلياً.

2 - تحديد الأولويات:

حددت الأولويات من خلال ترتيب فقرات المقياس تنازلياً إذ اعتبرت الفقرة التي حازت على وسط مرجح (2) فما فوق بمثابة مشكلة تؤدي إلى قوة الجزمية لدى الطالبات وقد تبين أن هناك (18) فقرة (مشكلة).

وقد حولت هذه المشكلات إلى موضوعات للجلسات الإرشادية وقد وضعت الحاجات (الفقرات) التي لها

3 - تحديد الأهداف:

حدد الهدف العام من البرنامج هو التخفيف من الجزمية لدى الطالبات باستخدام الأسلوب المعرفي / Cognitive Style ولغرض تحقيق ذلك تم تحديد الحاجات والأهداف الخاصة لكل جلسة إرشادية ينسجم مع موضوع الجلسة.

4 - اختيار الأنشطة:

اعتمد الباحثان على الأسلوب المعرفي الذي تضمنته نظرية التناشز الإدراكي للعالم فستنكر الذي يتضمن عدة فنيات معرفية تتلاءم مع البرنامج وأهدافه وهي

أ فنية المناقشة والقرار الجماعي Discussion and Decision Making in group

ب فنية لعب الدور Role Playing

ج فنية القدم في الباب Foot -In – the- Door

د التقييم Assessment:

وقد تضمن البرنامج أنواع التقييم الأولي والبنائي والنهائي كافة، فقد كان التقييم الأولي هو المقياس القبلي، أما التقييم البنائي فقد تخلل كل جلسة من جلسات البرنامج أما التقييم النهائي فهو الاختبار البعدي والمرجأ

هـ التغذية الراجعة Feed back:

تعد هذه الفنية (Technique) جزءاً أساساً في تعديل السلوك الجماعي، إذ يقوم المرشد بتقديم تغذية راجعة للسلوك والعبارات التي يستخدمها أفراد المجموعة داخل الجماعة كما يتلقى أفراد المجموعة تغذية راجعة من بقية الأفراد وهذا ما يجعل أفراد المجموعة يستطيعون تجربة سلوك جديد بناءً على افتراضات جديدة (Corey, 1990, p.468).

و التدريب البيتي Home Work

ويتم من خلال تكليف الأفراد بالكتابة عن مواقف، ومشاكل، ومصاعب، وأفكار، وآراء، وحلول، وانتقادات. أي اعطاء فرصة لأفراد المجموعة التعبير عن مشاعرهم بحرية

صدق البرنامج:

عرض البرنامج على وفق طريقة (أثر الأسلوب المعرفي في خفض الجزمية) على مجموعة من الخبراء المتخصصين في الإرشاد النفسي والعلوم النفسية والتربوية والبالغ عددهم (12) خبيراً لإبداء آرائهم حول:

1 - مدى صلاحية فعاليات البرنامج في خفض الجزمية في حال تطبيقه في الواقع.

2 - مدى ملائمة عنوان الجلسة للفقرة.

3 - مدى ملائمة الأسلوب للنشاط.

وقد تم إجراء التعديلات اللازمة على وفق آراء الخبراء إذ أصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق وبشكل نهائي وفيما يلي عرض لثلاث نماذج من الجلسات الإرشادية هي:

الجلسة الخامسة

الموضوع	استماع الآراء
الحاجة	الإفادة من خبرات الآخرين.
الهدف العام	أن تتعرف الطالبة على كيفية الأخذ بالآراء أو رفضها.
الأهداف الخاصة	- أن تتعرف الطالبة على المهارات المستخدمة عند سماع الآراء. - أن تتعرف الطالبة على مصادر الأخذ بالرأي. - أن تستطيع الطالبة الاستماع إلى آراء مغايرة لرأيها. - أن تتمكن الطالبة من تغيير رأيها بعد سماع آراء الآخرين
فنية التنفيذ	لعب الدور.
الأنشطة المقدمة	- كتابة مهارات استماع الآراء وتوضيحها للطالبات. - كتابة مصادر الأخذ بالرأي ومناقشتها مع التوضيح. - طرح موقف افتراضي يلعب أدواره أفراد المجموعة. - توضيح للطالبات كيفية الاستماع للآراء والأخذ بها.
التقييم	- بعد تلخيص أهم محاور الجلسة، توجه المرشدة سؤالا: - إذا صادفتكم مشكلة، من أول شخص تفكرون اللجوء إليه لسماع رأيه؟

الجلسة الثامنة

الموضوع	القدرات والقابليات
الحاجة	أن تعرف كل طالبة حدود قدرتها وقابلياتها.
الهدف العام	تكوين فكرة سليمة عن القدرات والقابليات.
الأهداف الخاصة	- أن تتعرف الطالبات على معنى القدرات. - أن تتعرف الطالبات على فوائد معرفة القدرات والقابليات - أن تتعرف الطالبات على أساليب معرفة القدرات والقابليات. - أن تستطيع الطالبة استخدام أحد الأساليب لكشف عن قدرتها. - أن تشعر الطالبات بالسعادة عندما تعرف حدود قدرتها وقابلياتها.
فنية التنفيذ	المناقشة والقرار الجماعي.

عرض النتائج:

هدف البحث:

التعرف على أثر الأسلوب المعرفي في خفض الجزمية لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

ولمعرفة أثر الأسلوب المعرفي تحقق الباحثان من صحة الفرضيات الصفرية الآتية:

لاختبار صحة الفرضية الأولى والتي تنص (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس الجزمية).

هذه الفرضية استخدم الباحثان اختبار (ولكوسن) لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي إذ ظهر أن القيمة المحسوبة تساوي (18,5) غير دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية التي تساوي (8) عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية. أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس الجزمية. وتفسره الباحثة لأنهم لم يتلقوا أي تدريب على الأسلوب المعرفي والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي وفروق الدرجات ورتبها

تسلسل الأفراد	درجات المجموعة الضابطة		ف قبلي-بعدي	الرتب ذات الإشارة الموجبة	الرتب ذات الإشارة السالبة	قيمة و		دلالة الفرق
	القبلي	البعدي				محسوبة	جدولية	
1	69	70	1	5,5	-5,5	18,5	8	غير دال إحصائياً
2	65	65	صفر	2,5	2,5			
3	64	64	صفر	2,5	2,5			
4	66	68	-2	7,5	-7,5			
5	63	63	صفر	2,5	2,5			
6	63	63	صفر	2,5	2,5			
7	63	60	3	9	9			
8	64	62	2	7,5	7,5			
9	67	68	-1	5,5	-5,5			
10	69	65	4	10	10			
						36,5=Σ	18,5=Σ	

الأنشطة المقدمة	- كتابة معنى القدرات والقابليات على السبورة ومناقشتها. - كتابة الأساليب التي من خلالها يتم التعرف على القابليات والقدرات. - كيف تساعد المراهق على تكوين فكرة سليمة عن قدراته. - استعراض موقف افتراضي. - المناقشة والقرار الجماعي حول الموقف.
التقويم	بعد تلخيص أهم محاور الجلسة توجه المرشدة سؤالاً: ما معنى القدرات؟

الجلسة الخامسة عشرة

الموضوع	التعامل مع التقاليد
الحاجة	الابتعاد عن التقاليد الاجتماعية الصارمة.
الهدف العام	أن تتعرف الطالبات على معنى التقاليد
الأهداف الخاصة	- أن تتعرف الطالبات على أساليب التعامل مع التقاليد. - أن تتعرف الطالبات على التقاليد التي يجب الحفاظ عليها وعلى التقاليد الصارمة التي يجب الابتعاد عنها. - أن تتعرف الطالبات على الأساليب الصحيحة في التعامل مع التقاليد.
فنية التنفيذ	القدم في الباب.
الأنشطة المقدمة	- كتابة معنى التقاليد على السبورة ومناقشته. - توضيح المرشدة للطالبات أن بعض التقاليد تتغير بمرور الوقت. - توضيح المرشدة للطالبات كيفية التعامل مع التقاليد. - إعطاء أمثلة للتقاليد الاجتماعية الصارمة التي يجب الابتعاد عنها. - طرح قضية افتراضية. - محاورة إحدى الطالبات لجر قدمها.
التقويم	بعد تلخيص أهم محاور الجلسة توجه المرشدة سؤالاً: هل عرفتم التقاليد الاجتماعية الصارمة؟

جدول (4)

درجات أفراد المجموعتين (الضابطة-التجريبية) على مقياس الجزمية بعد تطبيق الأسلوب المعرفي

تسلسل الأفراد	الدرجة	الدرجة	الدرجة	المجموعة التجريبية		قيمة U	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				الدرجة	الدرجة			
1	70	20	55	2.5				
2	65	15,5	59	8				
3	64	14	58	6				
4	68	18,5	67	17				
5	63	12,5	60	9,5				
6	63	12,5	58	6				
7	60	9,5	55	2,5				
8	62	11	58	6				
9	68	18,5	54	1				
10	65	15,5	56	4				
		147.5=1 _ر		62.5=2 _ر				

ولاختبار صحة الفرضية الرابعة والتي تنص (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الجزمية في الاختبارين البعدي والمرجأ).

استخدم الباحثان اختبار (ولكوكسن) لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين البعدي والمرجأ الذي طبق عليهم بعد مرور (45) يوماً على موعد التطبيق البعدي. إذ ظهر أن القيمة المحسوبة التي تساوي (22) غير دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية التي تساوي (8) عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يعني قبول الفرضية الصفريّة. أي لا توجد فروق دالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الجزمية في الاختبارين البعدي والمرجأ. وتشير هذه النتيجة إلى فاعلية الأسلوب المعرفي واستمرار أثره الإيجابي بعد مرور (45) يوماً على التطبيق والجدول (5) يوضح ذلك.

لاختبار صحة الفرضية الثانية والتي تنص (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس الجزمية بعد تطبيق الأسلوب المعرفي). استخدم الباحثان اختبار (ولكوكسن) لمعرفة دلالة الفرق بين الاختبارين القبلي-والبعدي إذ ظهر أن القيمة المحسوبة التي تساوي (صفر) دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية التي تساوي (8) عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يعني رفض الفرضية الصفريّة وقبول الفرضية البديلة. أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق الأسلوب المعرفي وبعده والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي وفروق الدرجات ورتبها

تسلسل الأفراد	درجات المجموعة التجريبية		ف قبلي-بعدي	الرتب للفروق	الرتب ذات الإشارة الموجبة	الرتب ذات الإشارة السالبة	قيمة و		دلالة الفرق
	اختبار قبلي	اختبار بعدي					محسوبة	دالة	
1	65	55	10	7,5	7,5				
2	63	59	4	2,5	2,5				
3	66	58	8	5	5				
4	68	67	1	1	1				
5	64	60	4	2,5	2,5				
6	65	58	7	4	4				
7	69	55	14	10	10				
8	67	58	9	6	6				
9	64	54	10	7,5	7,5				
10	67	56	11	9	9				
					55=1 _ر	2=صفر	صفر	8	دالة إحصائياً

ولاختبار صحة الفرضية الثالثة والتي تنص (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الجزمية بعد تطبيق الأسلوب المعرفي).

استخدم الباحثان اختبار (مان - وتي) للعينات متوسطة الحجم لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الجزمية بعد تطبيق الأسلوب المعرفي إذ ظهر أن القيمة المحسوبة التي تساوي (7,5) هي دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية التي تساوي (23) عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يعني رفض الفرضية الصفريّة وقبول الفرضية البديلة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الجزمية بعد تطبيق الأسلوب المعرفي والجدول (4) يوضح ذلك.

- 3 - مواضيع الجلسات الإرشادية التي قدمت وتمت مناقشتها بصورة جماعية وما تحتويه من مادة علمية وأسئلة واستفسارات والتي تثير أفراد المجموعة الإرشادية وتشد انتباههم.
- 4 - المدة الزمنية لكل جلسة كانت مناسبة للأنشطة المقدمة فهي لم تكن طويلة جداً بحيث تؤدي إلى الملل ولا قصيرة جداً بحيث تؤدي إلى عدم الإقبال.

ثانياً: تفاعل أفراد المجموعة:

إن البرنامج المُعد من الباحثان له أثر واضح على أفراد المجموعة التجريبية، مما جعل الطالبات يتفاعلهن مع البرنامج بصورة كبيرة لأن لديهنّ نقصاً في معرفة كيفية تناول الموضوعات والأفكار مما يؤدي إلى انغلاق الطالبات على معتقداتهنّ والسبب في ذلك كون الطالبات لا يعرفن الطريقة الصحيحة في كيفية تناول الموضوعات وأسلوب التفكير فيها.

ثالثاً: النظرية التي تبناها الباحثان

إن النظرية التي تبناها الباحثان في بناء برنامجها الإرشادي هي نظرية التناظر الإدراكي للعالم ليون فستنكر التي تتضمن عدة فنيات معرفية منها فنية لعب الدور وتعزى فاعلية هذه الفنية في خفض الجسمية لدى الطالبات إلى التفسيرات الآتية:

1 - الطالبات في هذه المرحلة لديهنّ ميول شديدة للتمثيل، وهذا ما تؤكد عليه الأدبيات، لذا نرى الطالبة عندما تمثل الدور تتوحد مع الشخصية وبالتالي تحب الشخصية وتحب ما تحمله هذه الشخصية من معتقدات.

2 - عندما تؤدي الطالبة دوراً متناقضاً مع معتقداتها قد يقودها إلى اعتناق هذه المعتقدات المعلنة وهذا ما يؤكد عليه فستنكر.

3 - الرضا والقبول الذي تحظى بهما الطالبة عن أداء الدور يُعد بمثابة مكافأة ويعزز الاعتقاد المعبر عنه في الدور.

الاستنتاجات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج يمكن الخروج بالاستنتاجات الآتية:

- 1 - إن البرنامج الإرشادي بأسلوبه المعرفي الذي أعده الباحثان هو أسلوب فعال في خفض الجسمية لدى الطالبات.
- 2 - إن البرنامج الإرشادي أدى دوراً واضحاً في خفض الجسمية وذلك لحاجة الطالبات إلى مثل هذه البرامج الإرشادية لتعريفهنّ ما المعتقدات الصحيحة، إذ أثبتت الدراسة أن من الممكن التأثير على معتقدات الطالبات عن طريق الأسلوب العلمي.

الجدول (5)

درجات المجموعة التجريبية على مقياس الجسمية في الاختبارين البعدي والمرجأ ودلالة الفرق بينهما

تسلسل الأفراد	درجات الاختبار		ف بعدي- المرجأ	ف المرجأ	الرتب ذات الإشارة الموجبة	الرتب ذات الإشارة السالبة	قيمة و		دلالة الفرق
	المرجأ	البعدي					المرجأ	البعدي	
1	55	56	-1	3,5	3,5	3,5	8	22	غير دالة احصائياً
2	59	54	5	9	9				
3	58	58	صفر	1,5	1,5				
4	67	65	2	5,5	5,5				
5	60	58	2	5,5	5,5				
6	58	62	-4	7,5	7,5				
7	55	55	صفر	1,5	1,5				
8	58	62	-4	7,5	7,5				
9	54	55	-1	3,5	3,5				
10	56	48	8	10	10				
						33=			
						22=			

تفسير النتائج ومناقشتها:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) ولصالح أفراد المجموعة التجريبية، وبين أفراد المجموعة التجريبية نفسها قبل تطبيق الأسلوب المعرفي وبعده. مما يشير ذلك إلى أن أفراد المجموعة التجريبية الذين تلقوا برنامجاً إرشادياً انخفضت الجسمية لديهم عن أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا أي برنامج. وهذا يدل على فاعلية البرنامج بأسلوبه المعرفي إذ تمكن البرنامج من إحداث تغيرات في أفراد المجموعة التجريبية التي تعرضت لهذا الأسلوب وتعزى هذه التغيرات أو هذه النتيجة إلى ثلاثة عوامل أساسية هي:

أولاً: العامل التجريبي (البرنامج الإرشادي) ويتمثل بـ:

- 1 - اعتماده على ثلاث فنيات في الأسلوب المعرفي العلمي التي تتسم بالمرونة والتطبيق.
- 2 - استخدام فنيات الجلسات الإرشادية مثل الإصغاء الفعال والمشاركة الوجدانية بالأحاسيس الداخلية والاحترام والتقبل وإعطاء الحرية للطالبات في التعبير عن مشاعرهنّ وآرائهنّ بصورة تلقائية مع التأكيد على سرية المعلومات.

- 3 - شعور الطالبات بالاسترخاء والسعادة وعدم التغيب عن الجلسات جعلهن يتفاععن مع الأنشطة المقدمة من خلال البرنامج وهذا ما ساعد على التخفيف من الجسمية لديهن.
- 4 - التسهيلات الإدارية مهمة جداً لإنتاج البرنامج كذلك تفاعل وتعاون الهيئة التدريسية والمرشدات التربويات داخل المدرسة.
- 5 - إن الأسرة والمدرسة هي المسؤولة في اكتساب الطالبات الأفكار والمعتقدات الجامدة.
- 6 - إن الجلسات الإرشادية التي تم تطبيقها في هذا البحث هي جلسات جماعية وأثبتت الدراسة فعاليتها في التخفيف من الجسمية لدى الطالبات.
- 7 - إن ثبات نتائج البرنامج الإرشادي بعد (45) يوماً كما جاء في اختبار المتابعة (المرجأ). قد أكد مدى فاعلية البرنامج واستمرار تأثيره.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته يوصي الباحثان بما يأتي:

- 1 - على الأسرة والمدرسة التقليل من المحظورات التي لا حاجة إليها اجتماعياً وقيماً وثقافياً.
- 2 - تشجيع تفكير المرونة في المؤسسات كافة، التربوية والاجتماعية والأسرية.
- 3 - على الأسرة استخدام أسلوب التنشئة الديمقراطي وحرية التعبير عن الفكر وتعويد أبنائها على الأخذ بالرأي والرأي الآخر.
- 4 - الاستفادة من البرنامج الإرشادي الذي أعدته الباحثة من المرشدين التربويين والنفساتيين.
- 5 - الاستفادة من مقياس الجسمية من المرشدين التربويين في تشخيص الطلبة الجزميين.
- 6 - تدريب المرشدين التربويين لاستخدام البرامج الإرشادية في الأساليب المعرفية.

المقترحات:

يقترح الباحثان القيام بالدراسات الآتية:

- 1 - إجراء دراسة موازنة لمعرفة أثر الأسلوب المعرفي على طلاب الصف الرابع الإعدادي والطالبات.
- 2 - إجراء دراسة لتعرف أثر الفنيات الأخرى لنظرية التناشز الإدراكي في خفض الجسمية مثل (استثارة الخوف، والشعور بالاثم والعار، والدعاية ووسائل الإعلام، والمكافأة).
- 3 - إجراء دراسة لتعرف أثر أساليب إرشادية أخرى في خفض الجسمية مثل الأسلوب (الواقعي-

الانتقائي-السلوكي).

- 4 - إجراء دراسة لتعرف أثر الأسلوب المعرفي في خفض متغيرات أخرى مثل (النفاق، والهامشية، والتسلطية، والتعصب، والمحافظة).

أولاً المصادر العربية

- إبراهيم، عبد الستار (1978).
- آفاق جديدة في دراسة الإبداع، سلسلة علم النفس للحياة.
- — (1998).
- العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث، أساليبه وميادين تطبيقه، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مدينة نصر، ط2.
- ابو حطب ، فؤاد (1984)
- علم النفس التربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ط 3
- باترسن.س.هـ. (1981)
- نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار القلم، الكويت، المجلد الأول، ط1.
- البحيري، عبد الرقيب (1989).
- الدوجماتية والتسلطية وعلاقتها بالوعي الديني لدى طلبة الجامعة، المؤتمر الخامس لعلم النفس بمصر، من 22-23 يناير، الجمعية المصرية للدراسات النفسية بالاشتراك مع كلية التربية، جامعة طنطا.
- البستاني، محمود (1988).
- دراسات في علم النفس الإسلامي، دار البلاغة، المجلد الثاني، بيروت. التاج رضا كامل حمدان (1998).
- أثر أسلوب لعب الدور في تنمية الذات لدى التلاميذ بطيء التعلم بمرحلة التعليم الأساسي في الأردن، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، أطروحة دكتوراه غير منشورة.
- تركي، مصطفى أحمد (1980).
- بحوث في سيكولوجية الشخصية في البلاد العربية، جامعة الكويت، قسم علم النفس.
- جلال، سعد (1972).
- علم النفس الاجتماعي، كلية الآداب، الجامعة الليبية، منشورات الجامعة الليبية، ط1.
- الداهري، صالح حسن، (2000).
- مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، 1423 هـ.
- الدوسري، صالح جاسم (1985).

الاتجاهات العلمية في تخطيط برنامج التوجيه والإرشاد، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد: 15، السعودية، الرياض.

• زهران، حامد عبد السلام (1972).

قاموس علم النفس، القاهرة، 1393 هـ.

• الزويبي، عبد الجليل، وآخرون، (1988).

الاختبارات والمقاييس النفسية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل.

• سويف، مصطفى، (1978).

مقدمة في علم النفس الاجتماعي، مكتبة الأنجلو المصرية، ط5.

• الشيخ، سليمان الحصري والشرقاوي، أنور محمد (1987).

دراسة لبعض العوامل المرتبطة بالاستقلال الإدراكي، والكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلد الخامس، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة

• العزة، سعيد حسني، وعبد الهادي، عزت (1999).

نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، وسط البلد، ط1.

• غانم، محمد حسن (2004).

الوجيز في العلاج النفسي السلوكي، المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع، لوران الاسكندرية، ط1.

• غالب، مصطفى (1979).

• فطيم، لطفي محمد، وآخرون (1981).

الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، المملكة العربية السعودية، الرياض.

• فهمي، مصطفى والقطان، محمد علي (1977)

علم النفس الاجتماعي _ دراسات نظرية وتطبيقات مكتبة الخانجي، ط 2

• كفاقي، علاء الدين (1983).

“ معوقات التفكير النقدي-العلاقة بين التفكير وبعض المتغيرات السايكولوجية”، حولية كلية التربية، السنة الثانية، العدد: 2، جامعة قطر.

• كمال، علي (1983).

النفس، انفعالاتها وأمراضها وعلاجها، الدار العربية، بغداد، ط2.

• محمد، جاسم محمد (2004).

المدخل إلى علم النفس، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1.

• مسن، بول، وكونجر وآخرون (1968).

ترجمة الفقي، حامد، أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة، مكتبة الفلاح، الكويت، 1406 هـ.

ثانياً - المصادر الأجنبية

• Baldridge , J .(1980)

A critical approach to power conflict and change, second edition, NY :Chichester Birban Toronto.

• Boders, I.D., & M. Drury. (1992).

Comprehensive School Counseling Programs. Is View for Policy? Markers and Practitioners, Journal of counseling and Development, Vol.70, No.4.

• Brembreck, W.L. & Howell, W.S. (1976).

“Persuasion: a means of social influence”, New Jersey: Prentice-hall, Inc.

• Cooper, J. B. & McGaugh, J.L. (1993).

Integrative Principles of Social Psychology, Combridge, Mass: Schenkman.

• Forgas , R. & Schuluan ,B. (1999).

Personality ; A cognitive View , Newyork , Prentice _Hall.

• Freedman, J.I. (1971).

“Advances in Behavior or Therapy”, New York, Vol. 24.

• Fromm , E (1971).

Individual and Social origins of “Neurosis “, in Klukhohn and Murry, **H.M (Ed), Personality in Natur**, Psychology, 14 .

• Festinger, L. & Carlsmith, J. (1959).

Cognitive Consequences of **Forced Compliance**, **Journal of Abnormal and Social Psychology**, Vol. 58.

• (1962), _____).

A Theory of Cognitive Dissonance, Stanford Calif Stanford University press.

• (1973), _____).

Cognitive Dissonance, Psychology in Patterns of Behavior within in investment Frame Work, D.A.I.No. (38).

• (1980), _____).

Retrospection on Social Psychology, Oxford University press, New York.

• Goldsmith, R. (1982).

Dogmatism and Self-Esteem: Fruther Evidence, **Journal of Psychological Reports**, V. (51).

• Hynd , G.W. (1983).

The school psychology : An Introduction , Newyork , University Press.

• Krech, D. et al. (1962).

الجامعة المستنصرية

كلية التربية

قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

عزیزتی الطالبة

تحية طيبة :-

يرجى التعاون معنا للإجابة على فقرات هذا المقياس والبالغة (30) فقرة وذلك لأغراض البحث العلمي وبعد قراءة كل فقرة وبدانلها بشكل جيد ... مع التقدير .

طريقة الإجابة

1. إذا كنتِ (موافقة الى حد ما) على الفقرة فضعي إشارة (√) تحت البديل (موافقة الى حد ما)

ت	الفقرات	البديل		
		موافقة	موافقة الى حد ما	غير موافقة
1	انا لا اعترف بما يسمى (الحلول الوسط) في أي قضية .	√		

2. تكون الإجابة على جميع فقرات المقياس .

3. اختاري بديلاً واحداً فقط لكل فقرة .

4. لا اداعي لذكر الاسم .

“Individual in Society “, New York: McGraw-Hall Company.

- ffredo, D. & Omezo, M. , (1998). The relationship among ego states locus of control and dogmatism, Transactional Analysis, Vol. 28 (2).
- Myers, D. G. (1988). Social Psychology, McGraw-Hill Book Co. (2nd), New York.
- Patterson, C.H. (1974). Theories of Counseling, New York, Haper and Row.
- Rokeach, M. (1954). The nature and meaning of dogmatism, Psychological Review, V. (61), N. (3).
- (—), 1968). A theory of organization and change within value-attitude systems, Journal of Social Issues.
- (—), 1976). Belifs Attitude and Values: A Theory of Organization and Changes, San Fransisco – Jossey - Bass Pub.
- (—), 1980). Some Unsolved Issues in Theories of Belifs Attitudes and Values, Univ. of Nebraska Press.
- Shaver, K.G. (1979). “Principles of Social Psychology”, Cambridge: Winthrop Publishers, Inc.
- Vollrath, D.A. (1984). “Dynamics of Individual Attitude Change through Discussion”, DAI. Vol. 41, No.4.

ت	الفقرات	البدايل		
		موافقة	موافقة الى	غير موافقة
1	احس ان دماي تغلي حينما يرفض فرد ما الاعتراف بخطئه .			
2	ارى ان هناك نوعين من الافراد الاول : من يعمل من أجل الحقيقة والثاني : من يقف ضدها .			
3	اجد ان اكثر الافراد لايعرفون ماهو الشيء الجيد بالنسبة اليهم .			
4	احس ان الحاضر مليء بالتعاسة ولكن المستقبل سيكون افضل .			
5	في المناقشات الدراسية اجد من الضروري تكرار ما اقوله عدة مرات لاطمن ان غيري يفهمني			
6	احب ان اصبح انسانة عظيمة ولكني لا احب ان اتعرف بذلك للآخرين .			
7	ارى ان الفرد كان عاجز وبانس .			
8	هناك الكثير من الاعمال التي اتمكن من عملها بوقت قصير .			
9	في كل مره ادخل في مناقشة حامية اجد نفسي لاقوى على التوقف .			
10	اعتقد ان هناك حلا واحداً صحيحاً لكل مشكلة .			
11	هناك العديد من الناس الذين كرهتهم بسبب ما يحملونه من الاراء المخالفة لرأيي .			
12	انا متأكدة من الجماعة التي تسمح باختلاف الرأي بين اعضائها لايمكن ان تستمر طويلاً .			
13	الفرد الذي يهتم بسعادته في المقام الاول لا يستحق الاحترام .			
14	الافكار التي تنشر الان لاتساوي ثمن الورق الذي تطبع عليه .			
15	اتمنى لو اجد احداً يخبرني كيف احل مشكلتي الشخصية .			
16	في المستقبل افضل طريقة للعيش هي ان اجد اصدقاء يشاركونني في الميول والاراء .			
17	ان انجاز مهمات الحياة تستحق من الفرد احياناً ان يجازف بكل شيء او لايجازف على الاطلاق			
18	الشيء الرئيس في الحياة هو ان يرغب الفرد في عمل شيء مهم .			
19	من الخطأ ان تهاجمين افراداً يؤمنون بنفس ماتؤمنين به			
20	هناك طريقة واحدة في الحياة هي الصحيحة .			
21	اعتقد انه من الافضل الاحتفاظ بأحكامنا بشأن مايجري الى ان نستمع الى من هم اكثر خبرة منا			
22	الحياة لها معنى اذا كرس الفرد نفسه ليكون مثالياً .			
23	ارفض تغيير قراراتي مهما كانت الاسباب .			
24	ارى من الطبيعي ان يكون الفرد متمسكاً بالتقاليد الاجتماعية الصارمة .			

25	ارى من الطبيعي ان يعتقد كل فرد بأن عائلته افضل من أي عائلة اخرى .		
26	ارفض تغيير نمط حياتي مهما كانت الاسباب .		
27	انزعج من الفرد الذي يمتنع عن تقديم معلومات مباشرة عن نفسه .		
28	اعتقد ان ظاهر الأشياء يجب ان يعكس جوهرها بوضوح .		
29	ارفض كشف المشاعر الشخصية مهما كانت .		
30	ارفض القيام بالاعمال التي تتصف بالتنوع والتغيير .		

الهوامش:

- أ.د. ابراهيم عبد الحسن الكنانى الجامعة المستنصرية - كلية الآداب - قسم علم النفس
 أ.د. احمد عبد اللطيف جامعة بغداد - كلية الآداب - قسم علم النفس
 أ.د. بثينة منصور الحلو جامعة بغداد - كلية الآداب - قسم علم النفس
 أ.د. ليلي عبد الرزاق الأعظمي جامعة بغداد - ابن رشد - قسم علوم نفسية وتربوية
 أ.د. كامل علوان الزبيدي جامعة بغداد - كلية الآداب - قسم علم النفس
 أ.د. قاسم حسين صالح جامعة بغداد - كلية الآداب - قسم علم النفس
 أ.د. نادية شعبان مصطفى الجامعة المستنصرية - كلية التربية - قسم الارشاد النفسي
 أ.م.د. سعاد معروف الدوري جامعة بغداد - كلية الآداب - قسم علم النفس
 أ.م.د. محمود كاظم محمود الجامعة المستنصرية - كلية التربية - قسم الارشاد النفسي
 أ.م.د. مهدي محمد عبد الستار جامعة بغداد - كلية الآداب - قسم علم النفس