بناء مقياس معنى الحياة لدى أطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات

أ.م .د. سميرة عبد الحسين كاظم م. مروج عادل خلف الكندي
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية

مشكلة البحث

يؤكد ادلر Adler في كتابه (معنى الحياة Mening of life) ان الاطفال يدركون في مراحل مبكرة جداً من حياتهم (معنى الحياة) والذي يكون قد بدأ بالتشكل، ففي نهاية العام الخامس من حياة الطفل يصبح واضحا أن هناك نمطاً محدداً من السلوك قد تطور وتبلور، حتى إنه يمكننا أن نميز وجود طريقة مستقلة لمعالجة المشاكل والمواقف التي تواجه ذلك الطفل، ويمكننا أن ‘نطلق على هذه الطريقة المستقلة في معالجة المشاكل اسم (إسلوب الحياةlive style)، وان إسلوب الحياة هذا سوف يشكل كل مفاهيمه وتعريفاته عن ما سوف يتوقع منه، وعن ما سوف يتوقعه من العالم الخارجي، ومن هذه النقطة فإنه سيرى العالم من خلال مجموعة محددة ومترابطة من النظم. كما إن الخبرات التي تمر بنا تفهم بطريقة خاصة قبل أن نتقبلها، وتلك الطريقة الخاصة في الفهم تتفق دائماً مع المعنى الاصلي الذي عرف به الطفل (معنى الحياة). (ادلر،2005: 31).

وقد لاحظت الباحثتان من خلال إطلاعهما المتواضع على بعض الدراسات والبحوث العربية والاجنبية التي تناولت موضوع (معنى الحياة) أنها لم تدرس هذا الموضوع لمرحلة رياض الاطفال. لذا إرتأت الباحثة أنه من المفيد دراسة هذا الموضوع في رياض الاطفال في العراق إذ يمكن القول أن ما يجده الطفل في رياض الاطفال بالعراق اليوم لتعلم خبرات الحياة ومعنى الحياة قليل، كما أن المجتمع العراقي تعرض الى الكثير من الحروب والاضطرابات ولعدة سنوات أثرت سلباً على الحياة النفسية والاجتماعية والاقتصادية لإفراد المجتمع بل أفقدتهم معنى الحياة وبالتالي إنعكس هذا التأثير على الاهتمام بالطفولة والاطفال وأصبح التعليم في رياض الاطفال لا يرتق الى مستوى الجودة مما يقتضي الامر تغييراً جذرياً في مفهوم التعليم وإعادة النظر في سياسة التعليم بأكملها.

أهمية البحث :

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أخصب وأخطر مراحل العمر في حياة الانسان، وهي مرحلة جوهرية وتأسيسية تعتمد عليها مراحل النمو الاخرى، ومن أكثر المراحل أهمية في حياة الانسان، وهي الاساس الذي يشكل شخصيته اللاحقة ويعتمد عليه إنتاجيته وعطاؤه المستقبلي. (الغريري والنعامنة،2013: 46).

وتجتمع مدارس علم النفس رغم اختلافها على أهمية السنوات الاولى من حياة الانسان، ففيها يبدأ الانسان فهم وتحديد مفهومه عن ذاته وعن الكون المحيط به من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به المادية والبشرية والنفسية. ويمر الطفل في هذه الفترة بعملية تربوية من خلال التنشئة الاجتماعية التي لها من الاثار ما يفوق أي عملية تربوية تعليمية في فترة لاحقة. (ملحم، 2002: 32) ويضيف ادلر إن الغرض من العملية التعليمية هو توجيه طاقاتنا نحو زيادة إهتمام الطفل بالاخرين من حوله وفي إزالة الحدود التي وضعها الطفل لنفسه من خلال فهمه لمعنى الحياة. (ادلر، 2005: 212)

ويعد مفهوم معنى الحياة من بين الاهتمامات الوجودية للإنسان، التي حاولت تحويل مسار علم النفس إلى أن يجعل حياة الناس تتوجه إلى السعادة وإشاعة الحب والعدالة الاجتماعية بدلا من التركيز على الشذوذ والأمراض النفسية لدى الشخصية الإنسانية. ويرتبط مفهوم معنى الحياة إرتباطا وثيقا مع الكثير من المفاهيم ومن أهمها تقبل الذات الذي ينتج عن النمو المتكامل للشخصية الإنسانية بجوانبها النفسية والعقلية والاجتماعية والجسمية. ومما لاشك فيه إن مفهوم تقبل الذات يعد مؤشراً كبيراً في تفسير السلوك الإنساني والتنبؤ به، وربما يكون متغيراً يمكن التنبؤ به من خلال علاقته ببعض المتغيرات الأخرى كما إن خبرات الفرد سواء كانت الأسرية أو المدرسية أو الحياتية فإنها تؤثر تأثيراً كبيراً على تكوين هذا المفهوم (فرانكل، 1974: 148).

ويعد مفهوم معنى الحياة من المفاهيم التي تتكرر كثيراً في حياتنا والعديد من الدراسات والبحوث حاولت الكشف عن العوامل المحددة لها، ومع ذلك فالدراسات التي اهتمت بهذا الموضوع تعد من الدراسات النادرة، وغالبيتها تناولت هذا المتغير لدى فئات معينة كتلك التي تعاني من مشكلات نفسية أو جسمية أو اجتماعية. في حين أن دراستها لدى العاديين وبصفة خاصة الاطفال يعد من المطالب الاكثر أهمية بسبب انها تمكننا من مقارنة النتائج التي تم التوصل اليها في حالة الاطفال غير العاديين بالاطفال العاديين وكذلك الكشف عن فقدان المعنى عند الاطفال يتيح الفرصة للتغلب على العديد من المشكلات في مرحلة

المراهقة وما بعدها لان الاحساس بمعنى الحياة عملية تراكمية . ومن هنا تأتي أهمية البحث في:

1- أهمية مرحلة الطفولة المبكرة كونها الاساس الذي يبنى عليه شخصية الفرد.

2- ارتباط معنى الحياة بمختلف مجالات الحياة كالمجال الاسري والاجتماعي ومجال الذات والبيئة والانجاز والمسؤولية والقيم) أعطى أهمية لدراسة هذا المتغير .

اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى بناء مقياس معنى الحياة لدى اطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بأطفال الرياض بعمر(5-6) سنوات للعام الدراسي (2013/ 2014) في المديرية العامة لتربية(الرصافة الثانية) في مدينة بغداد.

ثانيا: معنى الحياة

عرفه كل من:

(V.Frankl , 1964)

قدرة الفرد على ان يكتشف الحياة وان يصبح اكثر احساسا بالسعادة والرضا والانجاز في مختلف المواقف الحياتية التي يعيشها ويقوده ذلك الى المعنى الحقيقي للحياة(Frankl 1964. 132).

(Battista &Almond, 1973)

امتلاك اطار حياتي، يجعل من الممكن السعي الى تحقيق اهداف ذات قيمة، والشعور بالانجاز في هذا الاطار)(Battista & Almond، 1973 :424).

(Halama , 2000)

هو امتلاك اهداف ورسالة في الحياة وفهم متكامل ومتسق منطقياً للذات والاخرين والحياة عموماً (Halama,2000:339).

(Reker , 2004)

معرفة الفرد لنظم أهدافه واتساقها في الحياة، وفهمه لوجوده، والسعي لبلوغ أهدافه، والاحساس المصاحب لتحقيقها). (Reker, 2004: 13).

(ادلر، 2005)

المساهمة الفعالة التي نقوم بها لمصلحة حياة الاخرين والاهتمام الحقيقي بهم والتعاون معهم (ادلر، 2005: 28).

التعريف النظري لمعنى الحياة :

اعتمدت الباحثة في تعريفها النظري لمعنى الحياة وفق النظرية المتبناة نظرية فكتور فرانكل وهو قدرة الفرد على ان يكتشف الحياة وان يصبح اكثر احساسا بالسعادة والرضا والانجاز في مختلف المواقف الحياتية التي يعيشها ويقوده ذلك الى المعنى الحقيقي للحياة.

التعريف الاجرائي لمعنى الحياة هو:

الدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس معنى الحياة الذي تم بناءه من قبل الباحثة.

ثالثا: أطفال الرياض:

تعريف وزارة التربية ،2005

هم الاطفال الذين يقبلون في رياض الاطفال ممن أكملو الرابعة عند مطلع العام الدراسي ، أو من سيكملوها في السنة الميلادية 31/كانون الاول ومن لم يتجاوزو السادسة من عمرهم (وزارة التربية ، 2005: 8)

الفصل الثاني

اولا : الاطار النظري ويتضمن الاتي :

مفهوم معنى الحياة:Meaning of life

يعد معنى الحياة من المفاهيم التي شغلت إهتمام الباحثين في مجال الصحة النفسية إذ يرتبط لدى الانسان بقيمة حياته، ورضاه عن ذاته، وتقديره لها، بالمعنى الذي تنطوي عليه حياته، والدور الذي يرى انه أهل لادائه في الحياة، كما ان لمفهوم معنى الحياة العديد من الابعاد والجوانب التي تتأثر بالعوامل الثقافية والاجتماعية. (سليمان وفوزي،1999: 1032). ويرى (هالاما Halama) أن معنى الحياة يعني امتلاك أهداف ورسالة في الحياة، وفهم للذات وللاخرين وللحياة عموما (Halama, 2000: 339) ويعتبر مفهوم معنى الحياة من المفاهيم الايجابية في علم النفس الايجابي (Positive Psychology)، الذي بدأ كحركة تطورت من التفكير الإيجابي إلى علم نفس إيجابي على يد (مارتن سيلجمانSeligman Martin) رئيس جمعية علماء النفس الأمريكيين، إذ يهدف الى تحفيز وبلورة تغيير في علم النفس من الاستغراق التام فقط في علاج أو إصلاح الاشياء الاسوأ في حياة البشر الى

العمل على تأسيس كل ما من شأنه تخليق أفضل الخصائص الانسانية في الحياة، ويدور علم النفس الايجابي في ثلاث مستويات هي:

اولا: المستوى الذاتي: يدور علم النفس الايجابي على المستوى الذاتي حول الخبرة الذاتية الايجابية والرفاهية الشخصية، السعادة، السرور، المتع الحسية، والمعارف البناءة حول المستقبل والتي تتضمن التفاؤل، الامل، الايمان، والولاء.

ثانيا: المستوى الفردي: فيدور علم النفس الايجابي على المستوى الفردي حول السمات الشخصية الايجابية، القدرة على الحب والعمل، الجرأة والشجاعة، مهارات العلاقات الشخصية، الحس والذوق الجمالي، المثابرة، الاصالة، والانفتاح العقلي على المستقبل.

ثالثا: مستوى الجماعة: يهتم علم النفس الايجابي على مستوى الجماعة بالفضائل والمؤسسات المدنية التي تدفع الافراد نحو المواطنة، المسؤولية، التواد مع الاخرين، والاهتمام بهم، الايثار، والادب والذوقSeligman, 2002:9-3) ويقول كل من مارتن سيلجمان، وشيكزينت ميهالي Seligman &Csikszentmihaly 2000 في مقال لهما حول علم النفس الايجابي: اهتم الكثير من علماء النفس بدراسة الخبرات الذاتية الايجابية والسمات الشخصية الايجابية، والعادات الايجابية، لانها تؤدي الى تحسين مفهوم معنى الحياة وتجعل للحياة قيمة، وتحول دون الاعراض المرضية التي تنشأ عندما لايكون للحياة معنى (معمرية،2012: 94).

وقد قدمَ (مارتين سيلجمان SeligmanMartin) رؤيته حول معنى الحياة في أنها تعتمد على أبعاد عديدة يتم تربيتها مع الطفل في الصغر لينشأ محملاً بهذه التصورات التي تعتمد في أساسها على التفاؤل، ويرى أنه يمكن تدريب الصغار والراشدين على ممارسة السلوك التفاؤلي إذ يعتبره أساسا لمعنى الحياة (سيلجمان، 1998: 139).اما(ساموليسن **Samuelsson)** فيؤكد على أن للهوية الشخصية دور أساسي في الحياة الاجتماعية لأنه يوفر سياقا لاشتقاق معنى الحياة من الخبرات اليومية(net: 2004، **Samuelsson**).

كما أشار جيمس (Jame 2004) في دراسة له حول مصادر الاحساس بمعنى الحياة وقد توصل الى عدة عوامل وهي: (العلاقة بالطبيعة،العلاقات مع الآخرين، الانجازفي العمل، تقبل الذات، الصحة الجسدية، الرضا الوضيفي، التأمين المالي والحرية. (James,2003 ;86).

ان الحديث عن معنى الحياة، يشير الى مفهومين يجب التفرقة بينهما، المفهوم الاول يرتبط بمعنى الحياة في عمومها: حياة البشر وعلاقتها بسائر الموجودات في العالم.اي علاقات البشر ببعضهم البعض، وبالعالم المادي من حولهم، إنه إجابة عن السؤال: ما هو معنى حياتي ؟ فهذا هو المعنى الذي يرتبط به المفهوم الثاني،اي التصور الشخصي والفردي لمعنى الحياة. (فوزي وشاهين،1995: 274).وقد ميز (يالوم 1980 Yalom) بين المفهومين على اساس أن الاول يختص بالمعنى المطلق للحياة والنظام العام للكون ، في حين يتضمن المفهوم الثاني تصور الانسان للهدف الذي يجب عليه أن يسعى الى تحقيقه خلال حياته ، أو الرسالة التي يحملها (سليمان وفوزي ،1999: 1035).ويعتقد (فرانكل، Frankel) أن الانسان كائن إجتماعي يحب التفاعل والاتصال ويرى أن العلاقات الحميمة والحب والتعاون بين الناس مصدر مهم من مصادر معنى الحياة التي تعد موضوعاً اساسياً في حياة الانسان وبعكسه فإن فشل الانسان في ميدان تفاعله مع الاخرين يصبح معياراً لسوء التكيف.

وافترض **ماسلو**Maslow أن المعنى في الحياة هو إحدى المهمات الجوهرية في الشخصية التي تنبثق من داخل الفرد، والى أن تشبع الحاجات الدنيا على وفق هرم الحاجات الذي إفترضه ماسلو فلن يكون للقيم والمعنى في الحياة إلا الأثر القليل على الدافعية الإنسانية، وعندما تشبع تلك الحاجات الدنيا تتحول القوى الدافعية داخل الفرد لتكريس نفسها لقضية أو رسالة ما. ويعتقد ماسلو إن (معنى الحياة) هو حاجة (نمائية) تعمل على وفقً آليات وقواعد تختلف عن تلك التي تعمل بها حاجات (النقص) ويذكر ماسلو ان إحباط حاجات النمو Growth Needs في مراحل مبكرة يؤدي الى جعل الافراد يتذمرون من قلة معنى الحياة (فرانكل، 1982: 201-211).وأظهرت احدى الدراسات أن وجود هدف ومعنى للحياة، يزيد من عافية الإنسان، ودرجة الرضا عن الحياة، كما أنه يحسن من الصحة العقلية والبدنية، ويعزز صلابة الإنسان، وتقديره لذاته، كما أنه يقلل من فرص الإصابة بالقلق(Steger ،2013 : net)

ومما سبق ذكره تستنتج الباحثة بأن معنى الحياة يرتبط بالخبرات الايجابية المبكرة التي يتعرض لها الانسان في حياته، وهناك تنوع واختلاف في مصادر معنى الحياة بالنسبة للانسان، كما أن معنى الحياة مرتبط بأنتماء الفرد الى بيئة غنية مسالمة هادئة قادرة على اشباع حاجات الفرد أذ تعد مصدر دعم وساند اليه نحو حياة أفضل ، واخيرا يمكن القول

بأن الانسان مستمر في البحث عن المعنى سواء وجه جهوده لاكتشاف المعنى الخاص به وكرس حياته لصناعة هذا المعنى فقيمة الحياة ترتفع كلما تمسك الانسان بهذا المعنى الخاص الذي اصبح يهيء له اقوى الدوافع للحياة على مستوى انساني ايجابي فعال.

السعادة ومعنى الحياة عند الاطفال

لا يختلف إثنان على أن اكتساب الطفل معنى حب الحياة والاستمتاع بها يناله من والديه، ونظرتهم الى الحياة تكون نسخة عن نظرة الوالدين. ويعد الشعور بحب الوالدين وعاطفتهما اولى خطوات تعزيز حب الحياة عند الطفل.فكلنا يريد الشئ نفسه لطفله أن ينمو بصحة جيدة ويشعر بأنه يحظى بمحبة الوالدين وان يحقق النجاح في الحياة، وأثبتت الدراسات بأن الاطفال الاكثر صحة هم الاكثر سعادة (Erricker, 2009: 739-752,). ويرى اختصاصيو علم النفس ان شعور الطفل بتفاؤل والديه لايكفي بل عليهما أن يتبعا اسلوبا تربويا يعزز لديه الشعور بمتعة العيش والسعادة وإنه موجود في هذه الحياة، فالعوامل الأساسية التي تجعل الأطفال سعداء خلال مرحلة الطفولة هي نفسها تلك التي تساعدهم على أن يصبحوا بالغين سعداء والمتمثلة بعلاقة آمنة مع الوالدين، مساعدة الطفل على إستكشاف العالم بثقة، التعاون، العلاقات الجيدة مع الاصدقاء. وفي دراسة (لكاثلين فوس) Kathleen Vossوجدت ان المعنى يزداد في حياتنا كلما ارتبط بتقديم المساعدة للاخرين والقيام بأنشطة حياتية مختلفة (2005, De, Haan:net). ويرى ريكر Reker وزملائه (1987) في دراسة اجروها عن معنى الحياة والسعادة، ان معنى الحياة مرتبط ارتباطا وثيقا بمفهوم السعادة(العزة وعبد الهادي،1999:180). وفي دراسة اخرى (لديباولا وإبرسول Depaola & Ebersol, 1995) أكدا فيها على اهمية العلاقات الاسرية والتفاعل الاسري على اثراء روح الابتهاج والسرور من ناحية ونمو معنى وأهداف الحياة من ناحية اخرى) . (Depaola & Ebersol, 1995:328 وفي مجال السعادة وتحقيق معنى الحياة يشير أدب الاطفال الى تحقيق امرين اولهما: مساعدة الطفل على وعي معنى الحياة.

وثانيهما: مساعدته على وعي ذاته وعلاقته بالاخرين، والمقصود بوعي معنى الحياة، الاحساس بها وبقيمتها وبأنها جديرة بأن تعاش وفق مقاييس العطاء والسعادة، وفي اطار قيم بناءة ايجابية، ومن البديهي ان هذا الوعي لاينبثق تلقائيا، كما لايتولد مكتملا، بل يحتاج الى تفاعلات وتجارب وخبرات، ويسير في عمليات متطورة ومستمرة. (الكيلاني، 2013: نت).

ويضيف أدب الاطفال معنى جديداً لمعاني الحياة من خلال ما يقدمه من القصص او الحكايات إذ يتم من خلالها التعبير عن اشياء جميلة بعد اعادة تكوينها وتجميلها، فهي خبرة بديلة للحياة يجد فيها الاطفال المتعة والسعادة وتُشبع من خلالها العديد من احتياجاتهم. (حسين، 2009: 16) وعلى هذا الاساس ينظر أدب الاطفال وغاياته في مخاطبة الطفل والتأثير فيه ، على أنه من وسائل تربية وتعليم وتثقيف الطفل ، فضلا عن كونه وسيلة من وسائل إمتاع الطفل وإغناء عقليته وتوسيع نظرته المستقبلية الحياة (الكعبي ، 2011: 40).

نظريات معنى الحياة

ثانيا: نظرية الفريد أدلر Alfred Adler (1937/1870)

العوامل المؤثرة على نمو الشخصية من وجهة نظر ادلر

اولا – الذكريات الاولى واسلوب الحياة.

ان الذكريات الاولى لايمكن ان تكون معاكسة لاسلوب حياة الفرد، بل لابد لها ان تتفق معه اتفاقا تاما. فالذكريات الخاصة بالطفولة المبكرة مفيدة جدا في اظهار طول المدة التي احتفظ بها فرد ما بتعريف معين (لمعنى الحياة) كما انها تكشف طبيعة الظروف المحيطة التي تشكل وتكون فيها موقفه من الحياة لاول مرة.

وان الذكريات الاولى تحتل اهمية خاصة لسببين هما:

1–انها تمثل اصدق تمثيل، التقدير الاساسي الذي يحمله الفرد لنفسه ووضعه في المجتمع.

2–انها تمثل اول نقطة بداية شخصية – ذاتيه له. (ادلر، 2005: 41)

ويعبر الكبار عن أساليب حياتهم بوجود أصيل أو غير اصيل إذ هناك امتداد متصل التعقيد من الوجود الاصيل الى الوجود غير الاصيل وهذان النوعان العاميان من أساليب الحياة. لذا يعتبر الوجود الاصيل هو النتيجة النهائية المترتبة على تسهيل النمو المبكر وعلى النمو الموجه ذاتيا الذي يتبعه. أما الوجود غير الاصيل فهو النتيجة التي تترتب على كف وتدمير النمو المبكر والعجز النسبي في النمو الموجه ذاتيا الذي يتسبب عن المشاكل المبكرة وهو يظهر قبل مرحلة الرشد (صالح،1987: 238).

ثانيا : الثأثيرات الاسرية:

الام هي اكثر افراد الاسرة تأثيرا على نمو وارتقاء شخصية الطفل فألاحتكاك بها ربما يضطلع بأكبر اسهام في تكوين الميل الاجتماعي عند الطفل. وهذا يتضمن مهمتين:

الاولى: هي تشجيع المشاعر الاجتماعية بتوفير الحب الاصيل والعميق والرفقة للطفل والتي سوف يستشعرها طوال حياته.

الثانية: هي نشر وتعميم هذه الصلة والثقة والصداقة الى الاخرين في صورة اظهار الاتجاه التعاوني عندما يتعامل معهم. (بيم، 2009: 16).

ان ما يمر به الاطفال من خبرات لايملي عليهم بالضرورة الافعال التي يقومون بها، لكن ما يحدد شكل وطبيعة هذه الافعال هو الاستنتاجات التي استخرجوها من مرورهم بهذه الخبرات، وعندما نتحقق من ماضي الطفل ذي المشاكل problem child فاننا غالبا ما نجد العلاقة بين الطفل وامه كانت مليئة بالكثير من الصعوبات. (ادلر، 2005: 175 – 176

ثالثا: الاهتمام الاجتماعي:

اعطى ادلر Adler الدور الاجتماعي اهمية كبرى لدرجة عدّه جانبا فطريا في الفرد، فمنذ الطفولة الباكرة يسعى الطفل لاشباعاته من خلال سياق اجتماعي. (سكر، 2013: 77)، ويؤكد ادلر على الشعور أو الاهتمام الاجتماعي بوصفه أهمأهداف نمو الشخصية والعلاج النفسي. إن الشعور الاجتماعي في منظور ادلر يعني مشاعر التوحد مع البشر والمشاعر الأخويةإزاء الآخرين التي تنسجم مع أعلى التعاليم الخلقية والدينية إذ إن أي شخص لا يستطيع أن يفصل نفسه كلياً عن الناس الآخرين وعن الالتزام نحوهم. لقد كانت هناك دائماً ضرورة لان يتعاون الناس وعلى الفرد أن يكون معطاءاً للمجتمع وان يحقق كلاً من أهدافه وأهداف مجتمعه (شلتز،1983: 79).

ثالثا: نظرية كارين هورني Karn Horny (1885/ 1952) .

وفق نظرية هورني يحدث التطور والارتقاء السوي للشخصية حينما تسمح عوامل البيئة الاجتماعية للاطفال بأن تنمو ثقة أساسية في ذواتهم وفي الناس الاخرين. ويكون الاحتمال كبيرا في معظم الحالات أن توجد نتيجة لان الاباء يظهرون الدفء الاصيل، والذي يمكن التنبؤ به. كما يظهرون الاهتمام والاحترام لإطفالهم. أما النمو غير السوي فيحدث حينما تعوق أو تعترض الاحوال البيئية نمو الطفل النفسي الطبيعي، فخبرات الطفولة المبكرة لها أهمية في نمو الشخصية (بيم،2009: 195). وقد أكدت (هورني) إن التعرف على معنى الحياة لدى الفرد يحتاج الى توضيح وفهم القيم والعوامل الثقافية السائدة في المجتمع، فالطفل الذي يُحسن تربيته ومعاملته ويترعرع في اسرة ملؤها الحنان والحب والعطف والتعاون، غالباً

ما ينشأ شخص سليماً يمتلك المعنى لحياته ويمكنه مواجهة المشاكل بشجاعة وحلها في حدود إمكانياته وقدراته وعلى ذلك يمكن القول بإن معنى الحياة وفقدانه دليل على أن هناك شيئاً في البيئة تسبب في حدوثها وتؤكد هورني على ان سلوكيات البشر متعلمة من خلال البيئة الثقافية والاجتماعية. (فهمي، 2009: 260-271). واهتمت هورني بالبناء الطبيعي (Character Structue) الذي يكونه الطفل نتيجة خبراته واستجاباته التي تزيد من نموه وتهدف لذات افضل، وايضا تهدف الى تحقيق إمكانيات الإنسان الكامنة فيه بتحقيقه لهذه الذات، واكدت أن الطفل يولد بتجهيزات فطرية ويتعلم السلوك من بيئته، ولكل فرد قدراته الطبيعية التي تنمو وتتطور تحت الظروف البيئية وهذه الظروف هي التي تقرر هل يسير نحو السلوك السوي أو نحو السلوك الشاذ (ابو اسعد وعربيات، 2012: 94).

رابعا: نظرية غاري ريكر (Reker)

يعد غاري ريكرReker من أكثر المهتمين و المشتغلين في تحديد وتصنيف معنى الحياة، اذ يرى ان معنى الحياة يزداد ويتطور مع تقدم العمر ومن خلال الاعتماد على سجل تاريخي حافل لدراسات قام بها هو وزملاؤه في هذا المجال توصل ريكر Reker 1991 الى ان الافراد يشتقون المعنى لحياتهم من مصادر ومجالات عديدة ولخص ريكر Reker) (1991 اغلب المصادر العامة للمعنى كما وردت في الأدبيات المنشورة التي استعرضها وتضمنت: العلاقات الشخصية، الإيثار، الفعاليات الدينية، الأعمال الإبداعية، النمو الشخصي، إشباع الحاجات الأساسية، الأمن الاقتصادي، النشاطات الترويحية، الانجاز الشخصي، القيم أو المثل الأساسية، التقاليد والثقافة، الموضوعات الاجتماعية والسياسية، الاهتمامات الإنسانية،، التملك المادي، العلاقة مع الطبيعة. وسواء بُحثت هذه المصادر منفردة أو مجتمعة فإنها هي التي تمنح الوجود الإحساس الشامل بالمعنى (Reker, 1991:78). وفي احدى الدراسات مثلت العلاقات مصدراً مهماً للمعنى الشخصي عند جماعتين من البالغين اختلفتا في المستوى الاجتماعي الاقتصادي وفي الأصل العرقي(Jeverson, 1992:155) .

نظرية فكتور فرانكل Victor,E.Frankl

المفاهيم الاساسية للنظرية

1-الكفاح من اجل الذاتية والعلاقات الاخرى:

يساهم الناس بالاحتفاظ بتفردهم وتمركزهم حول الذات وفي الوقت نفسه لديهم اهتمام بالانطلاق خارج انفسهم للارتباط بالاخرين وبالطبيعة من حولهم ويجب على كل واحد منا ان يكتشف نفسه بمعنى ان يجد نفسه، هذه ليست عملية اوتوماتيكية بل تحتاج الى شجاعة ونحن في الوقت نفسه نعمل بقوة للارتباط بالاخرين ولكن المشكلة لدى الكثيرين هي اننا نطلب التوجهات من اشخاص لهم اهمية في حياتنا ونطلب منهم الاجوبة على كثير من تساؤلاتنا وقيمنا وافكارنا ونثق بهم اكثر مما نثق بأنفسنا. ويرى الوجوديون أننا بحاجة الى الشجاعة لنتعلم كيف نعيش من الداخل، فقبل الحصول على علاقة فنية مع الاخرين يجب ان تكون لنا علاقة مع انفسنا، يجب ان نصغي الى أنفسنا، وان نكون قادرين على الوقوف وحدنا قبل ان نقف بجدية الى جانب الاخرين. (ابو اسعد وعريبات، 2009: 328).

2-الحب ومعنى الحياة:

إن الدافع الأساس لديمومة حياة الإنسان هو رغبته في تحقيق الهدف أي تحقيق معنى لحياته الذي يعد أعرق شيء يدفع الفرد نحو الحب ويمكن القول أيضاً أنه أهم ظاهرة إنسانية يتم اكتشافها بواسطة الإنسان نفسه.

ويقول فرنكل ((الإنسان يستطيع أن يعطي معنى الحياة بالتمسك بما أسميه القيم المبدعة وانجاز المطالب. ويعني أن تخبرنا إنسان واحداً منفرداً هو نحبه. والحب هو أقوى وأعلى هدف للكائنات البشرية وإن خلاص الإنسان يكون من خلال الحب وفي أن يحب)) (باترسون،1981: 46) ومن الجدير بالذكر ان من اهم الافكار الوجودية الاساسية هي توجيه الحياة الواقعية في التفاعلات الاجتماعية نحو الحب بينما توجه الحياة غير الواقعية نحو العلاقات السطحية بالنسبة للواقعيين فإن التفاعلات الاجتماعية أكثر أهمية من كميتها، والتفاعلات الاجتماعية بالنسبة لهم تزيد من النضج والتمتع بالأشياء غير المألوفة واكتشاف الفروق الفردية. وهم يشكلون المجتمع ولهم تأثير في أقناع الآخرين بأفكارهم ولهم تأثير في المجتمع. (العزة وعبد الهادي، 1999: 158).

1-الحرية والمسؤولية:

ترى الوجودية بأننا مسئولون عن حياتنا واعمالنا وعن فشلنا بالقيام بالاعمال، فحينما يشعر الفرد ان المسؤولية الملقاة على عاتقه لن يقوم بها غيره يكون امام دافعية داخلية للابداع، وحافزية خارجية للانجاز اي ان وجوده يصبح لديه ذا معنى و يرى سارتر اننا محكومون بالحرية واننا يجب ان نلتزم بالاختيار لانفسنا والخطأ الوجودي ان نبتعد عن هذا

الالتزام وان يكون لنا الخيار بأن لا نختار ويمكن ان نقع في هذا الخطأ حينما لا تتوفر لدينا الثقة بأن نختار مما يعطي للاخرين فرصة الاختيار لنا فتصبح سياستنا بقوى خارجية وقال سارتر ما نحن الا ما نختاره(ابو اسعد وعريبات،2012: 237-328).كما تعد القيود أو المحددات التي تستثير النمو الإيجابي الجانب المهم من التعلم الذي يستطيع الفرد أن يؤثر من خلاله بنجاح في بيئته إدراكه بأن عليه أن يحاول ثانية إذا كان قد فشل في أن يكون فعالاً في المحاولة الأولى. ويرى (بنزواتكر وبوس) إن فرض القيود ضرورياً لهذا النوع من التعلم وإن وجود القيود أو المحددات يؤدي خاصةً إلى (الطفل) إلى إدراك أن حريته ليست مطلقة وإن هناك أموراً خارج سيطرته. وإن القيود تسهل في الواقع بنمو الفردية وتعمل على أن يكون الشخص مسؤولاً عن ذاته. (صالح، 1987: 225-333).

1- الدافعية والقيم:

ان الدافع الرئيسي والاول للانسان كما يراه فرانكل ليس السعي الى القوة او السعي الى السعادة وانما هو السعي للمعنى وهو اهم ظاهرة تميز الانسان ، ويرى سارتر ان الاشخاص يستطيعون ان يعطوا معنى لحياتهم بواسطة ما يسميه فرانكل بالقيم من خلال اختيار الحق والخير والجمال.او بواسطة معرفة كل انسان لفرديته كوحدة منفردة،وعندما تكون خبرات لدى الانسان يستطيع ان يعطي معنى لحياته بواسطة الطريقة التي يواجه بها هذه الظروف الصعبة.

ان القيم التي تقود الانسان تدفعه،وتقدم له الخيارات والقرارات، وفي كل موقف يختار ليتصرف بأخلاقية وهو لايفعل ذلك ليشبع دافعا اخلاقيا،او لينال ضميرا حيا فقط، ولكن من اجل ان يجد سببا يرضي به نفسه او يرضي شخصا يحبه. (ابو اسعد وعريبات، 2009: 329)

وعدَ فرانكل معنى الحياة بمثابة عملية اكتشاف للعالم بوصفه عالما ذي معنى إذ لايمكن افتراض وجود المعاني وكأنها عملية خلق ذاتية بل إن مهمة الإنسان تكمن في البحث عن المعاني واكتشافها، وهذه المهمة تتحقق من خلال ثلاثة مجموعات من القيم يرتبط بها معنى الحياة لدى الانسان: الاولى: قيم ابداعية Creative وتعني مايعطيه للعالم في صورة ابداعية. الثانية: قيم خبرية Experiential وتعني ما يأخذه من العالم في صورة التقاءات وخبرات.

الثالثة: قيم اتجاهية Attitudinal وتعني الموقف الذي يتخذه في محنته في حالة ما اذا كان يجب عليه ان يواجه قدرا لايمكن تغييره، وهذا هو السبب في ان الحياة لاتتوقف ابدا عن ان يكون لها معنى. (فرانكل،1968: 88).

مناقشة النظريات:

اختلفت النظريات في الأصول الفكرية التي انطلقت منها. فنظرية هورني وادلر ترجع الى مدرسة التحليل النفسي، اما نظرية فرانكل ونظرية ريكر ذات أصول وجودية فلسفية، ورغم اختلاف النظريات في الاصول الفكرية التي انطلقت منها إلا انها تشابهت جميعها في ان كلا منها يسهم بشء لايسهم به غيرها في تفسير نمو الشخصية وتأثير الظروف المحيطة على تكوين مفهوم (معنى الحياة). وترى الباحثتان ان جميع المنظرين قد فسروا مفهوم (معنى الحياة) كل حسب منظوره الخاص. إذ أكدت هورني على اهمية عوامل البيئة الاجتماعية والتخلص من القلق والنمو السليم والعلاقة الاسرية السليمة مع الطفل يمكن ان تحقق معنى ايجابي للحياة.اما سوء التنشئة الاجتماعية من اساليب النبذ وعدم الاهتمام وأفتقار البيئة الاجتماعية في توفير الحب والامن يؤدي الى فقدان المعنى في الحياة، كما ان هورني اكثر من غيرها توجهت الى دراسة الموضوعات التي ترتبط بعلاقة الطفل بأسرته وتأثير هذه العلاقة على تكوين شخصية الطفل مستقبلا.اما ادلر فيؤكد ان خبرات الطفولة المبكرة تسهم في تكوين معنى الحياة إذ يعتقد أن الذكريات الاولى تتضمن استدعاء أحداث الطفولة المبكرة، ويؤكد ادلر أن الذكريات المبكرة هي أدلة لافكار الشخص الحالية عن اسلوب حياته. وتعتبر نظرية ادلر من النظريات البسيطة التي اعتمدت على الملاحظات العامة اليومية. وأكد ادلر على اهمية التعاون الاجتماعي ووافقته هورني هذا الراي وأكد ايضا على العوامل الاجتماعية والتأثيرات الاسرية في تكوين الشخصية اكثر من تركيزه على العوامل النفسية الداخلية وكان ادلر يعتقد بأن الناس مشدودين بأهداف خارجية ، ويتفق كل من هورني وادلر في اهمية الخبرات المبكرة والنمو السوي في نمو الشخصية وتكوين معنى الحياة.اما غاري ريكر فقد ركز في نظريته على المعنى الشخصي للحياة بأنه تعبير عن امتلاك الفرد لرسالة في الحياة، وأهداف مرتبطة بها، يشعر ويحس بها، في حين عنى بالاتساق بأنه امتلاك الفرد لفهم كامل منطقي ومتسق وتحليلي وحدسي للذات والآخرين والحياة عامة وتجد ضمن مفهوم الاتساق هذا إحساسا من الفرد بالنظام وسبب الوجود،

وإحساسا واضحا بالهوية الشخصية، ووعياً اجتماعياً كبيراً وحدد ريكر مصادر معنى الحياة المتمثلة بالعلاقات بالاخرين وبالبيئة والطبيعة.....الخ .

اما نظرية فرانكل فأكدت كل ماذكر في النظريات السابقة بالاضافة الى تأكيده على اكتشاف معنى الحياة والذي يتم من خلال تحقيق الذات وتفاعل الفرد مع الاخرين ومع البيئة لذا وجدت الباحثة ضرورة تبني نظرية فرانكل في معنى الحياة وذلك لعدة اسباب منها:

1-تعتبر نظرية فرانكل النظرية الام والنظرية التي سار على اساسها المنظرين في تفسير معنى الحياة.

2-ان الاتجاه الوجودي منهجه وهدفه واضح فالحرية والمسؤولية مرتبطة بشكل قوي بالهدف والقيمة في الحياة، كما ان الوجودية تهتم بتكامل الذات مع البيئة وهذا ما اتفقت عليه اغلب النظريات المذكورة سلفا.

3-لم ينكر الاتجاه الوجودي الحقائق التي اظهرتها نظريات او اتجاهات اخرى.

4- أكد فرانكل على اكتساب الهوية والعلاقات مع الاخرين والانتماء لهم وزيادة الاحساس بالاستقلالية.

5- اكد فرانكل على تعلم مفهوم المسؤولية، والمسؤولية في اتخاذ القرار وما يترتب عليها وما تعكسه على احوال حياتهم.

ثانياً : الدراسات السابقة

اولا :الدراسات العربية:

دراسة (عليان وعسلية، 2005)

هدفت الدراسة تعرف فعالية العلاج القائم على المعنى(اكتشاف معنى الحياة) والتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض حدة الغضب لدى عينة من الاطفال ،وتألفت عينة الدراسة من (20) طالب من ذكور المرحلة الاساسية،ممن حصلوا على اعلى الدرجات على مقياس الغضب، وتم تقسيمهم الى مجموعتين المجموعة التجريبية الاولى (10) طلاب والمجموعة التجريبية الثانية(10) طلاب واستعمل الباحثان برنامج العلاج النفسي القائم على اكتشاف معنى الحياة و المقياس العربي للغضب وهو من اعداد علاء الدين كفافي ومايسة النيال،الى جانب برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية من اعداد الباحثين،وبأستعمال اختبار(ت) ومعادلة (ايتا) واظهرت نتائج الدراسة: انخفاض مستوى الغضب لدى افراد

المجموعة التجريبية الاولى (مجموعة العلاج بالمعنى) بعد تطبيق البرنامج العلاجي مقارنة بمستوى الغضب قبل تطبيق البرنامج.

1-انخفاض مستوى الغضب لدى افراد المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة التدريب على المهارات الاجتماعية) بعد تطبيق البرنامج العلاجي مقارنة بمستوى الغضب قبل تطبيق البرنامج.

2-ان العلاج بالمعنى اكثر فعالية في تخفيض الغضب وفي مساعدة الافراد على فهم الغضب والتعامل معه وضبطه من العلاج بالتدريب على المهارات الاجتماعية. (عليان وعسلية، 2005: 3).

دراسة (حافظ، 2006)

هدفت الدراسة الى:

1-قياس معنى الحياة والقلق الوجودي والحاجة الى التجاوز.

2-قياس معنى الحياة والقلق الوجودي والحاجة الى التجاوز وفق متغيري الجنس والاختصاص.

وقد بلغت عينة الدراسة (280) طالبا وطالبة من طلبة جامعة القادسية،واعتمد الباحث في قياس معنى الحياة على مقياس المعنى الشخصي لوونك wong اما مقياسي القلق الوجودي والحاجة الى التجاوز فقد تم بنائهما من قبل الباحث.وبأستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصل الباحث الى النتائج الاتية:

1-ان طلبة الجامعة يتصفون بمستوى عال من الشعور بمعنى الحياة وبمستوى متوسط من مشاعر القلق الوجودي وبحاجة عالية للتجاوز.

2- لايوجد فروق بين الذكور والاناث بحسب متغيري الجنس والاختصاص لكل من مستوى الشعور بمعنى الحياة ومستوى القلق الوجودي ومستوى الحاجة للتجاوز. (حافظ، 2006: 100 – 116).

دراسة (زيدان،2011)

هدفت الدراسة تعرف مستوى معنى الحياة وفاعلية الذات والعلاقة بينهما لدى عينة من طالبات المرحلة الاعدادية إذ بلغت عينة البحث (125) طالبة من ثانويات صلاح الدين (قضاء تكريت). وقد قامت الباحثة ببناء مقياس لمعنى الحياة تكون من(40) فقرة ضمن

تسعة مجالات وقد اعتمدت الباحثة مقياس (محمود،2008) لقياس فاعلية الذات، وقد أظهرت النتائج:.

1-ان طالبات المرحلة الاعدادية في تكريت يتمتعن بمستوى عالي لمعنى الحياة .

2-ان طالبات المرحلة الاعدادية في تكريت يتمتعن بمستوى عالي للذات .

3-هناك علاقة ارتباطية موجبة بين معنى الحياة وفاعلية الذات(زيدان، 2011: 505-506).

ثانيا: الدراسات الاجنبية

-دراسة ريكر واخرون (Reker, & others 1984)

هدفت الدراسة التعرف على العوامل المؤثرة في معنى الحياة واغراضها وتكونت عينة الدراسة من (60) فردا (30) من الذكور و(30) من الاناث في مراحل عمرية مختلفة وهي:

-مرحلة الرشد المبكرة (16-29 سنة)

-مرحلة الرشد المتوسطة(30-49 سنة)

-مرحلة الرشد المتأخرة (50-64 سنة)

-مرحلة الشيخوخة المبكرة (65 – 74 سنة)

-مرحلة الشيخوخة المتأخرة (أكبر من 75 سنة)

استعمل الباحثون بروفيل ريكر وبيكوك لاتجاهات الحياة المتضمن اربع متغيرات هي البحث عن الاهداف،ومعنى الحياة، تقبل الموت، وأغراض الحياة. وأظهرت النتائج الى أن البحث عن أهداف الحياة ومعنى الحياة تنقص بزيادة العمر الزمني بينما تقبل الموت وأغراض الحياة يزدادان بتقدم العمر الزمني، وهذه النتيجة تؤكد أن الافراد الاكبرعمرا أقل تكيفا مع اهداف الحياة وأقل حاجة لمعرفة معنى حياتهم مستقبلا وأكثر توقعا وتقبلا للموت، كما ان لديهم قدرا أكبرا من أغراض الحياة. (Reker & Others, 1984:17-21).

-دراسة نامي (Niemi, 1987)

هدفت الدراسة الى التعرف على معنى الحياة واهداف الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت العينة من (394) من طلاب المرحلة الثانوية .

واعتمدت الدراسة على فروض فرانكل في معنى الحياة والتي من اهمها أن لكل فرد حاجة للبحث عن معنى لحياته الخاصة، وتم تصميم إستبيان لقياس مفهوم التلاميذ عن اهداف حياتهم الشخصية ودلالتها وتوفر معنى الحياة لديهم من عدمه. وأظهرت نتائج الدراسة أن

التلاميذ في المرحلة الثانوية قد عكسوا بوضوح معنى كبير للحياة، وأظهروا تقديرا واضحا للموضوعات المدرسية التي تناولت معنى الحياة (Niemi, 1987: 5-8).

-دراسة (داي، Dai, 1995)

هدفت الدراسة الى تعرف مفهوم الحياة لدى الاطفال الصينيين ومدى بساطة تصوراتهم، وتألفت عينة الدراسة من (58) طفلا بعمر (خمس سنوات) من (39) روضة من رياض الاطفال في تايوان واتبع الباحث اسلوب المقابلة الشخصية للتعرف على مفهوم الحياة لهؤلاء الاطفال. وأظهرت نتائج الدراسة بأن اطفال ماقبل المدرسة لديهم مفهوم واضح عن الحياة قبل التحاقهم بالمدرسة، ووجد أن الاطفال في هذه المرحلة العمرية لديهم بعض الافكار الساذجة مثل: الحركة، الحدث، الوظيفة، النمو، العضوية، رد الفعل، الموت والخرافة وكذلك نظرته للحياة بشكل عام. كما اوضحت الدراسة أن اطفال الروضة تنمو مفاهيمهم الحياتية مقارنة مع اطفال في المدرسة الابتدائية وهذه المفاهيم هي: الحركة والنمو، الانتاج، التركيب، الوظيفة. (Dai, 1995 :22-25).

-دراسة (مان يي هو واخرون Man Yee Ho[a] & others, 2010)

هدفت الدراسة الى تعرف دور المعنى في الحياة والتفاؤل في تعزير الرفاهية

لدى عينة من المراهقين في هونغ كونغ تكونت من 1807، طفل (45،9 في المائة من الذكور و52،4 في المائة من الاناث) للاعمار مابين (12-18) سنة واستعمل الباحثون بطارية المقاييس التي تكونت من 92 فقرة شملت الفقرات الشخصية والتفاؤل مقابل التشاؤم والاكتئاب والمعنى في الحياة والقلق والاختلال الاجتماعي وكانت الاجابات على شكل صح وخطأ، وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية:

1- توجد علاقة بين المعنى في الحياة والتفاؤل في الحياة وترتبط هذه العلاقة ايجابيا مع الارتياح في مجال معين (الاسرة، الحياة المدرسية، الصحة، والنفس) وسلبيا مع المشكلات النفسية والاجتماعية.

2-توجد علاقة بين المعنى في الحياة والرفاهية في الحياة وترتبط هذه العلاقة ايجابيا مع الارتياح في مجال معين (الاسرة، الحياة المدرسية، الصحة، والنفس) وسلبيا مع المشكلات النفسية والاجتماعية(Man Yee Hoo & others,2010:66).

مناقشة الدراسات السابقة

تناولت الباحثتان دراسات متعددة اختلفت عن بعضها من حيث المتغيرات التي تناولتها وحجم عيناتها ومقاييسها وطرق قياسها ونتائجها. وتباينت الدراسات فيما بينها في تناولها لموضوع معنى الحياة، فمن حيث الاهداف تناولت اغلب الدراسات قياس معنى الحياة وعلاقته بعدة متغيرات وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد اهدافها.اما حجم العينة فقد اختلف تبعا لهدف الدراسة ومنهجها فعينة دراسة (عليان وعسلية، 2005) تكونت من (20) طفلا (10) أطفال من الذكور و(10) اطفال من الاناث من طلاب المرحلة الاساسية واتبعت الدراسة المنهج التجريبي اما التصميم الذي أعتمدته الدراسة هو (االتصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة ذو الاختبار القبلي والبعدي) .وتكون حجم عينة دراسة (حافظ، 2006) من (280) طالبا وطالبة من طلاب جامعة القادسية، وفي دراسة (زيدان، 2011) كان حجم عينة الدراسة (125) طالبة من الاناث فقط، في حين تألفت عينة دراسة (ريكر واخرون، Reker & others 1984) من (60) فردا في مراحل عمرية مختلفة (30) من الذكور و(30) من الاناث وتكونت دراسة (نامي، Niemi 1987) من (394) من طلاب المرحلة الثانوية بينما تكونت دراسة (داي، Dai 1995) من (58) طفلا من أطفال الرياض واخيرا تألفت دراسة (مان يي هو واخرون، Man Yee Ho 2010 & Others) من (1807) من المراهقين للاعمار (12– 18) سنة من الذكور والاناث.اما الدراسة الحالية فقد كان حجم عينتها (150) طفلا وطفلة (75) من الذكور و(75) من الاناث .ومن حيث الاداة فقد تباينت الدراسات السابقة في الادوات المستعملة في قياسها لمعنى الحياة فقد استعمل كل من (عليان وعسلية، 2005) مقياس كفافي والنيال للغضب وعلى اساس الدرجة التي يحصل عليها الطالب يخضع لبرنامج معنى الحياة، وفي دراسة (حافظ،2006) فقد تبنى حافظ مقياس المعنى الشخصي لوونك Wong وقام الباحث ببناء مقياسي القلق الوجودي والحاجة للتجاوز، وفي دراسة (زيدان، 2011) قامت الباحثة ببناء مقياس لمعنى الحياة مكون من (40) فقرة ضمن تسعة مجالات. وفي دراسة (ريكر واخرون، Reker & Others 1984) استعمل الباحثون بروفيل ريكر وبيكوك Reeker profile and Peacock المكون من اربع مجالات ولكل مجال مقياس خاص به، اما دراسة (نامي، Niemi 1987) استعمل الباحث استبيان معنى الحياة وفق فروض فرانكل في معنى الحياة بينما استعمل (داي،Dai 1995) في دراسته المقابلة الشخصية مع الاطفال للتعرف على

مفهوم معنى الحياة لديهم. واخيرا استعمل (مان يي هو واخرون، Man yee Ho 2010 & Others) بطارية المقاييس المكونة من (92) فقرة شملت الشخصية والتفاؤل مقابل التشاؤم والاكتئاب والمعنى في الحياة والقلق والاختلال الاجتماعي، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء مقياسها لدى أطفال الرياض. اما من حيث استعمال الوسائل الاحصائية فأغلب الدراسات استعملت الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة ايتا ومعامل ارتباط بيرسون. وفيما يتعلق بنتائج الدراسات السابقة فسوف يتم مناقشتها مع نتائج الدراسة الحالية في الفصل الرابع بعرض النتائج ومناقشتها.

مجتمع البحث وعينته

أ-مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث الحالي من اطفال الرياض الحكومية في مدينة بغداد للمديريات العامة للرصافة الاولى والثانية والثالثة والكرخ الاولى والثانية والثالثة للعام الدراسي 2012م /2013م ممن هم بعمر (5-6) سنوات (مرحلة التمهيدي) من كلا الجنسين الموجودين في رياض الاطفال الحكومية البالغ عددهم (25057) والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

عدد الرياض والاطفال المسجلين في مرحلة التمهيدي حسب الجنس

المديرية العامة للتربية	عدد الرياض	عدد الذكور	عدد الاناث	المجموع
الرصافة (1)	**28**	**2879**	**2863**	**5742**
الرصافة (2)	**47**	**3208**	**3128**	**6336**
الرصافة(3)	**13**	**1255**	**1202**	**2457**
الكرخ (1)	**31**	**1686**	**1477**	**3163**
الكرخ (2)	**29**	**2143**	**2044**	**4187**
الكرخ (3)	**17**	**1624**	**1548**	**3172**
المجموع	**165**	**12795**	**12262**	**25057**

ب-عينة البحث:

تكونت عينة البحث الحالي من (150)طفلا وطفلة بواقع (75)طفلا من الذكور و(75) طفلة من الاناث اختيرت بالاسلوب العشوائي البسيط من (4) رياض (مرحلة

التمهيدي) من المديرية العامة للرصافة الاولى والثانية والكرخ الاولى والثانية والجدول (2) يوضح ذلك .

جدول(2)

يوضح اختيار عينة البحث

المديرية العامة للتربية	اسم الروضة	عدد الذكور	عدد الاناث	المجموع
الرصافة الاولى	**البشائر**	**15**	**15**	**30**
الرصافة الثانية	**احباب الرحمن**	**20**	**20**	**40**
الكرخ الاولى	**الداوودي**	**20**	**20**	**40**
الكرخ الثانية	**النسور**	**20**	**20**	**40**
المجموع	**4**	**75**	**75**	**150**

1-عينة التحليل الاحصائي:

تكونت عينة التحليل الاحصائي من (400) طفل وطفلة تم اختارهم بالطريقة العشوائية البسيطة والتي يكون فيها لكل فرد في المجتمع فرص متكافئة في الاختيار، موزعة على (13) روضة من رياض الاطفال والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

الرياض التي اختيرت منها عينة التحليل الاحصائي

ت	اسم المديرية	اسم الروضة	عدد الاطفال	
			ذكور	اناث
1-	الرصافة الاولى	البشائر	15	15
		الاريج	15	15
		الافراح	15	15
2-	الرصافة الثانية	احباب الرحمن	12	12
		المروج	12	12
		البسمة	11	11
		النسور	15	15
3-	الرصافة الثالثة	الجنان	10	10
4-	الكرخ الاولى	المنصور التأسيسية	15	15
		الداوودي	15	15

		الهلال	15	15
5-	الكرخ الثانية	النسور	15	15
		السندباد	10	10
		قطر الندى	10	10
6-	الكرخ الثالثة	المحيط	15	15
	المجموع	15	200	200

مقياس معنى الحياة:

خطوات بناء المقياس

لتحقيق اهداف البحث الحالي قي قياس معنى الحياة لدى اطفال الرياض، تطلب من الباحثتان بناء مقياس لمعنى الحياة عند الاطفال لعدم وجود مثل هذا المقياس لهذه الفئة العمرية.إذ اطلعت الباحثة على مجموعة من الدراسات السابقة العراقية والعربية والاجنبية والادبيات والنظريات المتعلقة (بمفهوم معنى الحياة) مثل دراسة حافظ (2006)، الذي استعمل فيها مقياس الصحة النفسية للمعنى الشخصي) المعدل (The Modified PMP (India –. والمعد من قبل كالكمان و ونك (Kalkman & Wong, 2003). والذي يتكون من (10) مجالات،وقد كيفه حافظ (2006) ليتلائم مع البيئة العراقية. وقد اطلعت الباحثةعلى(اختبار الغرض من الحياة Purpose In Life Test) الذي صممه (كرومبو وماهوك Krombo &Mahok،1964)، بالاعتماد على نظرية فرانكل حول معنى الحياة والمعد على البيئة الامريكية، والذي يتكون من (20) فقرة وتكون الاجابة من خلال بدائل اجابة سباعية على وفق طريقة (ليكرت). بالاضافة الى اطلاع الباحثة على دراسة كل من (داي Dai 1995) ،التي اعتمدت اسلوب المقابلة الشخصية مع الاطفال وطرح مجموعة اسئلة عن الحياة بصورة عامة وكذلك بطارية مقاييس (مان يي هو Man yee Ho، 2010) التي تكونت من (92) بندا شملت الشخصية والتفاؤل مقابل التشاؤم والاكتئاب ومعنى الحياة والاختلال الاجتماعي. وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات انفة الذكر اعتمدت نظرية (معنى الحياة) ومجالاتها لدى فرانكل والذي عرف معنى الحياة بأنه (قدرة الفرد على أن يكتشف وبشكل مسؤول المعاني الحياتية المتأصلة في سلوكه وفي مواقفه) (Frankl, 1964: 132)، وقد كيفت الباحثة مفاهيم النظرية الاساسية على البيئة العراقية لمرحلة رياض الاطفال.

تحديد مجالات مقياس معنى الحياة :

حددت الباحثتان على ضوء مفاهيم نظرية فرانكل (9) مجالات اساسية وتم تعريف كل مجال وفق النظرية وعرضت المجالات على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (2) لبيان الاهمية النسبية لكل مجال وملائمته لمرحلة رياض الاطفال ملحق (1) وفي ضوء الاهمية النسبية التي حددها المحكمين تم الاتفاق على سبعة مجالات كانت الاكثر ملائمة لقياس معنى الحياة لدى اطفال الرياض والمجالات هي (قبول الذات، العلاقات الاسرية، العلاقات الاجتماعية، العلاقات مع البيئة، المسؤولية، القيم، الانجاز) والمجالات التي لم تحصل على اتفاق المحكمين هي (الدين، سمو الذات). وتم صياغة فقرات المقياس الذي تكون من (65) فقرة موزعة على سبع مجالات ملحق (3)، واختلفت اعداد الفقرات في كل مجال بعد عرضها على المحكمين، والجدول (4) يوضح ذلك. وبعد الانتهاء من صياغة الفقرات عرض المقياس بصيغته الاولية مع التعريف بكل مجال على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (2)، وفي ضوء ارائهم وملاحظاتهم العلمية تم حذف (10) وتعديل فقرات اخرى والفقرات التي حذفت هي (5، 14، 15، 22، 23، 25، 29، 35، 43، 58) وقد اعتمدت الباحثة على الدلالة الاحصائية لقيمة مربع كاي لبيان مدى موافقة الخبراء على الفقرات إذ تعد موافقة (18) خبيرا من المجموع الكلي البالغ (20) خبيرا يمثل نسبة (90%) وهذه النسبة تعد دالة احصائيا بأستعمال مربع كاي لعينة واحدة (الصوفي،1985: 21) إذ ان قيمة كاي المحسوبة (12,8) أكبر من قيمته الجدولية البالغة (6,63) عند مستوى دلالة (0,01) وبدرجة حرية (1) والجدول (5) يوضح ذلك.

الصيغة النهائية للمقياس

تكون المقياس بصيغته النهائية من (55) فقرة وضعت له ثلاثة بدائل وهي (تنطبق عليه دائما، تنطبق عليه احيانا، لاتنطبق عليه) ملحق (4) وتأخذ الدرجات عند التصحيح (3، 2، 1)، وتراوحت الدرجات بين (165) كحد اعلى و (55) كحد ادنى ومتوسط مقداره (110) علما بأن المقياس تجيب عنه المعلمة.

جدول (4)

عدد الفقرات في كل مجال وبحسب الاهمية النسبية

ت	اسم المجال	عدد الفقرات	الاهمية النسبية

1-	قبول الذات	10	%16
2-	العلاقات الاسرية	7	%11
3-	العلاقات الاجتماعية	13	%20
4-	الانجاز	8	%12
5-	العلاقات مع البيئة	8	%12
6-	المسؤولية	8	%12
7-	القيم	11	%17
المجموع		65	%100

جدول (5)

يوضح نسبة اتفاق الخبراء على فقرات المقياس

ت	المجال	رقم الفقرة	عدد الموافقين	عدد غير الموافقين	النسبة المئوية	قيمة كاي المحسوبة
1-	قبول الذات	1، 2، 3،4،6، 7،8، 9، 10	18	2	%90	12 ,8
		5	4	16	%20	7 , 2
2-	العلاقات الاسرية	11، 12،13، 16، 17	19	1	%95	2، 16
		14، 15	5	15	%25	5
3-	العلاقات الاجتماعية	18،19، 20، 21، 24، 26، 27، 28، 30	18	2	%90	12 ,8
		22،23،25، 29	3	17	%15	8، 9
4-	الانجاز	31، 32، 33، 34،36، 37، 38	20	/	%100	20
		35	2	18	%10	12 ,8
5-	العلاقات مع البيئة	39، 40، 41، 42، 44، 45، 46	20	/	%100	20
		43	3	17	%15	8، 9
6-	المسؤولية	47، 48، 49، 50، 51، 52، 53، 54	20	/	%100	20
7-	القيم	55، 56، 57، 59،60، 61، 62، 63، 64، 65	20	/	%100	20
		58،	7	13	%35	1 ،8

*قيمة مربع كاي الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) بدرجة حرية (1) تساوي (3,84) وعند مستوى دلالة (0,01) تساوي (6,63).

التحليل الاحصائي لفقرات المقياس

1-القوة التمييزية للفقرات:

طبقت الباحثتان مقياس معنى الحياة على عينة التحليل الاحصائي البالغ حجمها (400) طفلا وطفلة. تم ترتيب الدرجات الكلية التي حصلت عليها الباحثة ترتيبا تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة ثم اختيرت نسبة (27%) من الدرجات العليا والدرجات الدنيا لتشمل المجموعتين المتطرفتين حيث شملت كل مجموعة (108) درجة، وللتحقق من القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، على اساس أن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرات (Edward, 1975: 154). والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

القيم التائية المحسوبة لفقرات مقياس معنى الحياة

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	2,925	0,263	2,259	0,688	9,398
2	2,935	0,247	1,814	0,598	17,985
3	2,898	0,303	2,027	0,603	13,394
4	2,815	0,405	2,268	0,573	8,626
5	2,925	0,296	2,166	0,676	10,680
6	2,990	0,096	1,972	0,618	16,913
7	2,907	0,321	1,796	0,637	16,166
8	2,981	0,135	2,305	0,633	10,846
9	2,972	0,165	2,138	0,554	14,965
10	2,963	0,233	2,370	0,620	9,288
11	2,981	0,135	2,083	0,698	13,113
12	2,981	0,135	1,990	0,603	16,642
13	2,907	0,291	2,111	0,601	12,389
14	2,953	0,211	1,972	0,729	13,434
15	2,898	0,303	1,629	0,649	18,377
16	2,907	0,349	1,990	0,571	14,214
17	2,796	0,488	1,713	0,684	13,392
18	2,907	0,291	2,074	0,732	10,987
19	2,907	0,321	1,777	0,569	17,955
20	2,935	0,282	1,879	0,559	17,513
21	2,907	0,321	1,833	0,588	16,653
22	2,963	0,189	1,963	0,722	13,912
23	2,740	0,440	1,546	0,646	15,864
24	2,666	0,473	1,500	0,619	15,556
25	2,842	0,390	2,083	0,582	11,257
26	2,481	0,587	1,546	0,570	11,870
27	2,833	0,398	1,944	0,577	13,167
28	2,713	0,474	1,759	0,561	13,480
29	2,861	0,347	2,111	0,646	10,625
30	2,990	0,096	2,092	0,572	16,077
31	2,953	0,251	2,157	0,598	12,748
32	2,972	0,165	2,000	0,529	18,216
33	2,944	0,267	1,944	0,449	19,848
34	2,972	0,165	1,944	0,508	19,978
35	2,972	0,165	2,037	0,528	17,562
36	2,907	0,291	1,963	0,640	13,956
37	2,972	0,165	2,175	0,577	13,783
38	2,972	0,165	1,953	0,570	17,836
39	2,944	0,230	1,879	0,637	16,335
40	2,963	0,189	2,055	0,544	16,367
41	2,925	0,263	1,907	0,604	16,060

15,328	0,591	1,879	0,344	2,888	42
14,079	0,586	1,453	0,583	2,574	43
13,875	0,619	1,500	0,545	2,601	44
12,687	0,662	1,861	0,428	2,824	45
16,101	0,552	1,777	0,398	2,833	46
16,111	0,517	1,777	0,404	2,796	47
14,334	0,558	2,074	0,263	2,925	48
17,804	0,524	1,879	0,291	2,907	49
15,436	0,613	1,916	0,277	2,916	50
14,126	0,637	1,796	0,406	2,824	51
15,545	0,705	1,731	0,333	2,898	52
18,356	0,545	1,898	0,230	2,944	53
17,386	0,538	2,009	0,189	2,963	54
16,875	0,546	1,981	0,230	2,944	55

*القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (214) تساوي (1,96).

2- ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

لحساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس معنى الحياة استعملت الباحثتان معامل ارتباط بيرسون إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (12) .

جدول (12)

معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس معنى الحياة

ت	ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	ت	ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	ت	ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية
1	0,507	20	0,701	39	0,676
2	0,690	21	0,679	40	0,630
3	0,591	22	0,635	41	0,610
4	0,408	23	0,625	42	0,617
5	0,561	24	0,606	43	0,604
6	0,698	25	0,562	44	0,610
7	0,698	26	0,534	45	0,555
8	0,537	27	0,583	46	0,617
9	،0650	28	0,544	47	0,655
10	0,527	29	0,521	48	0,557
11	0,625	30	0,672	49	0,662
12	0,659	31	0,589	50	0,613
13	0,554	32	0,650	51	0,596
14	0,616	33	0,668	52	0,646
15	0,692	34	0,696	53	0,687
16	0,624	35	0,644	54	0,687
17	0,580	36	0,657	55	0,663
18	0,569	37	0,600		
19	0,691	38	0,655		

*القيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398) تساوي (0,098)

3-ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه:

للتحقق من ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه استعملت الباحثتان معامل ارتباط بيرسون إذ كانت النتائج كما موضحة في الجدول (13).

جدول (13)

معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه لمقياس معنى الحياة

تسلسل المجال	اسم المجال	تسلسل فقرات المجال في المقياس	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إلية
1-	قبول الذات	1	0,585
		3	0,668
		5	0,645
		6	0,665
		17	0,664
		24	0,692
		28	0,663
		38	0,640
2-	العلاقات الأسرية	8	0,643
		13	0,628
		42	0,790
		48	0,759
		54	0,778
3-	العلاقات الاجتماعية	9	0,696
		12	0,699
		16	0,650
		20	0,716
		21	0,714
		39	0,744
		40	0,692
		47	0,689
		52	0,721
		55	0,705
4-	الانجاز	19	0,767
		10	0,622
		11	0,737
		15	0,763
		25	0,606
		36	0,695
		49	0,644
5-	العلاقات مع البيئة	4	0,535
		18	0,678
		22	0,699
		30	0,687
		37	0,698
		44	0,685
		51	0,641

6-	المسؤولية	2	0,761
		7	0,766
		26	0,637
		27	0,682
		33	0,725
		35	0,742
		46	0,638
7-	القيم	14	0,656
		23	0,625
		29	0,608
		31	0,616
		32	0,710
		34	0,719
		41	0,612
		43	0,682
		45	0,659
		50	0,696
		53	0,729

*القيمة الجدولية لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0,05)وبدرجة حرية (398) تساوي (0,098).

يتضح من الجدول (13) إن جميع معاملات ارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إلية كانت دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط ولهذا لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس بحيث أصبح بصيغتة النهائية مؤلفا من (55) فقرة.

الخصائص السايكومترية للمقياس:

1-:الصدق Validite

وتحققت الباحثتان من صدق المقياس من خلال اعتمادها نوعين من الصدق هما:

أ-الصدق الظاهري Face Validity

للتحقق من الصدق الظاهري لمقياس وبرنامج البحث الحالي عرضت الباحثتان المقياس بصورته الاولية على مجموعة من المحكمين المختصين في (الطفولة / التربية وعلم النفس / الارشاد النفسي / الصحة النفسية / القياس والتقويم) ملحق (2) للحكم على مدى صلاحية المجالات واهميتها النسبية ومدى صلاحية فقرات المقياس في قياس ما اعدت لقياسه فضلا عن تقويم بدائل الاجابة وتعليمات المقياس وتعديل ما هو بحاجة الى تعديل.

أ- صدق البناء Construct Validity

ويتطلب تقدير هذا النوع من الصدق دراسات متعددة واساليب منطقية وإحصائية وتجريبية وقد أقترح كرونباخ وميهل (Cronbach & Meehl, 1995) مؤشرات يمكن التحقق منها للتأكد من صدق البناء هي التمييز بين المجموعتين المتطرفتين، ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار أو المقياس ومصفوفة الارتباطات الداخلية بين المجالات (علام،2006: 110-111) لذا اعتمدت الباحثة تلك المؤشرات للتحقق من صدق البناء.

الثبات Reliability:

وتحققت الباحثة من ثبات المقياس بطريقتين هما:

أ- طريقة اعادة الاختبار Test – Retest Method

قامت الباحثتان بأستخراج الثبات بطريقة اعادة الاختبار إذ تم تطبيق الاختبار على عينة من الاطفال بلغ عددهم 50 طفلا وطفلة وبفاصل زمني قدره (15) يوما من التطبيق الاول وتعد هذه المدة مناسبة لاعادة التقدير، إذ يجب ان لاتتجاوز المدة بين الاختبارين الاول والثاني مدة اسبوعين او ثلاثة اسابيع.

طبق الاختبار الاول بتاريخ 2013/4/1 وتمت اعادة التطبيق في 2013/4/16 وتم حساب معامل الثبات بأستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول والثاني، بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0,89)

ب-معادلة ألفا- كرونباخ Cronbach Alfa

تم حساب الثبات لمقياس معنى الحياة باستعمال معادلة ألفا- كرونباخ على عينة الثبات البالغ حجمها (50) طفلا تم اختيارهم بطريقة عشوائية من رياض الأطفال إذ بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0,92) وهو معامل ثبات جيد .

التوصيات :

توصي الباحثتان بالاتي:

تطبيق مقياس البحث الحالي على اطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات .

وتقترح الباحثتان الاتي :

1- اجراء دراسة لتطور معنى الحياة للاعمار (5-7-8-9-10).

2- دراسة ممثالة عن معنى الحياة وعلاقتها بجودة حياة الاطفال العراقيين .

المصادر

1. ابو اسعد، احمد، وعربيات، احمد، (2009): **نظريات الارشاد النفسي والتربوي**،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
2. ادلر، الفريد (2005): **معنى الحياة**، ترجمة عادل نجيب، ط1،مكتبة الاسرة للنشر، القاهرة.
3. باترسون. س. هـ (1981) **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، الطبعة الأولى، دار القلم، الكويت.
4. بيم، ألن (2009): **نظريات الشخصية –الارتقاء – النمو – التنوع**، ترجمة علاء الدين كفافي واخرون، دار الفكر، عمان الاردن.
5. حافظ، سلام هاشم (2006): **معنى الحياة وعلاقتها بالقلق الوجودي والحاجة للتجاوز**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الاداب،جامعة بغداد.
6. حسين، كمال الدين (2009): **أدب الاطفال.. المفاهيم..الاشكال.. التطبيق**، ط1، دار العالم العربي، القاهرة
7. زيدان، ربيعة مانع (2010): **معنى الحياة وعلاقته بفعالية الذات لدى طلبة المرحلة الاعدادية**، مجلة تكريت للعلوم الانسانية، مجلد 17، العدد6.
8. سليمان، عبد الرحمن سيد، وفوزي، ايمان (1999): **معنى الحياة وعلاقته بالاكتئاب النفسي لدى عينة من المسنين العاملين وغير العاملين**، بحوث المؤتمر الدولي السادس لمركز الارشاد النفسي (جودة الحياة). مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة.
9. سكر، حيدر كريم (2013): نظريات الشخصية، ط1، دار الفراهيدي للنشر والتوزيع، بغداد
10. سيلجمان، مارتن (1998): **تعلم التفاؤل**، ترجمة مكتبة جرير، ط 1، الرياض.
11. شلتز، داون (1983): **نظريات الشخصية**، ترجمة حمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي، مطبعة جامعة بغداد، بغداد.
12. صالح ، قاسم حسين (1987): **الإنسان من هو** – كلية الآداب – جامعة بغداد..
13. عليان، محمد محمد، وعسلية، عزت يحيى (2005): **فعالية العلاج القائم على المعنى والتريب على المهارات الاجتماعية في خفض حدة الغضب لدى عينة من الاطفال**، جامعة الازهر، القاهرة.
14. العزة، سعيد حسين، وعبد الهادي، جودت عزت (1999): **نظريات الارشاد والعلاج النفسي**، دار الثقافة، عمان، الاردن.
15. الغريري، سعدي جاسم عطية، والنعامنة، حسن محمد قاسم (2013): **رياض الاطفال فلسفتها اهدافها مناهجها برامجها نظمها نشأتها التاريخية**، دار المرتضى، بغداد، العراق.
16. فرانكل، فكتور (1968): **ارادة المعنى**، اسس وتطبيقات العلاج بالمعنى، ترجمة ايمان فوزي (1998).دار زهراء الشرق، القاهرة.
17. فرانكل، فيكتور (1974): **الانسان يبحث عن المعنى، مقدمة في العلاج بالمعنى والتسامي بالنفس**، ترجمة طلعت منصور، مراجعة عبد العزيز القوصي (1982)، ط1، دار القلم للنشر، الكويت.
18. فرانكل، فكتور (1982): **الانسان يبحث عن المعنى**، ترجمة طلعت منصور، ط1،دار القلم، الكويت.
19. فوزي، ايمان ، وشاهين، سعيد (1995): **دراسة نقدية للاسس النظرية للعلاج الوجودي**،مجلة الارشاد النفسي، العدد الرابع، مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس،القاهرة.

20. فهمي، مصطفى (2009): **علم النفس الاكلينكي**، مكتبة مصر، القاهرة.
21. الكعبي ، فاضل (2011): كيف **نقرأ أدب الاطفال دراسة ونصوص شعرية وقصصية ومسرحية** ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن .
22. الكيلاني، نجيب (2013): **ادب الاطفال بين الهدف والوسيلة**، الانترنيت، فريق اثيوبيانا، http://www.balagh.com
23. معمرية، بشير (2012): **معنى الحياة: مفهوم اساسي في علم النفس الايجابي**، المجلة العربية للعلوم النفسية، العدد 34-35، الجزائر.
24. ملحم، سامي محمد (2002): **مشكلات طفل الروضة الاسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الاردن.
25. وزارة التربية (2005): **نظام رياض الاطفال** ، ط2، المديرية العامة للتعليم العام، مديرية رياض الاطفال ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، العراق
26. Battista, John, & Almond, Richard (1973):**The development of meaning in life, Psychiatry**,Journal for the study of interpersonal Processes.Vol. 36. Nov.
27. Cronbach, L. J & Meehl,P.E. (1965): **Construct Validity in Psychological Test** Psychological Bulletin, Vol (40). No. (1).
28. De Haan, **Michelle ; 2005 (Children and happiness)**: Childhood**.** http://www.open.edu/openlearn**.**
29. Depaola, S. & Ebersol, P. (1995): **Meaning in Life Categories of Elderly N ursing Home Residents**. International Journal of Aging & Human Development,Vol. 40,N (3).
33- Dai, M. (1995): **Chinese young childrens conception of (Life)** 14P. Paper Presented at the Annuual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching (San Francisco, CA).
30. Edward, A. L. (1975): **Techiniques of Attitude seal construction**, New York.Applel on, centry croflc.
31. Erricker, Jane 2009; (**The Importance of Happiness to Children's Education and Wellbeing),** International Handbooks of Religion and Education Vol 3**.** http://link.springer.com
32. Frankl,V. E (1964). **Man's Search for Meaning**: An Introduction to Logotherapy. London: Hodder and Stoughton.
33. James. E. (2003):***The Experience of meaning in suffering among Holocaust survivors*.** Journal of humanistic psychology.Vol.39, No.3.
34. Jeverson,Madden, D. Eberson P. & Roero, A.M.(1992):), **Personal life meaning of Mexicans, Journal of Social Behavior & Personality**, Vol 7 (1)
35. Halama, Peter. (2000). **Meaning of Life and Coping With Frustation**. Institute of Experimental Psychology, Bratislava, Slovakia.
36. Man Yee Ho & others (2010): **The role of meaning in life and optimism in promoting well-being, Personality and Individual Differences**,V48 Issue 5, [a] The Chinese University of Hong Kong, Shatin, Hong Kong.
37. Niemi, H. (1987): **The Meaning of life among secondary school** puplis, presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association (73rd, boston, MA

38. Reker,G. et al (1984): Meaning and purpose in life across the life Span across-sectinol Multivariate Analysis.23p. paper Presented at the annual Meeting of the Western Gerontological society (30th. Anaheim, CA, March,.
39. Reker__, (1991), **Contextual and thematic analyses of sources of provisional meaning**, A life- span perspective. Invited symposium - 848 -resented at the International society of the study of Behavioral Development (ISSBD). Minneapolis, MN.
40. Reker _____(2004), **Personal Meaning in life and Psychosocial Adaptation in Youth and Emerging Adulthood**, Talk given at Brock Research Institute for Youth Studies Colloquium Series, Brock University, St. Catharines, ON
Samuelsson,Ingrid Pramling(2004):**How Do Children Tell Us about Their Childhoods?,** EARLY CHILDHOOD RESEARCH PRCTICE,Vol 6 N 1.
41. Seligman, Martin E. P. Seligman (2002). **Positive Psychology, Positive Prevention,and Positive Therapy**. *The Handbook of Positive Psycholog*NewYork:Oxford University Press.
42. Steger, Michael F,(2013) **Meaningful Living**, http://www.michaelfsteger.com

ملحق (1)

المقياس بصيغته النهائية

م/ مقياس معنى الحياة للاطفال

الاخت المعلمة....

تحية طيبة.....

تروم الباحثة القيام بدراستها الموسومة ب **(تأثير برنامج تعليمي في تنمية معنى الحياة لدى اطفال الرياض) (التمهيدي فقط)** وبحكم عملك في تعليم الاطفال واحتكاكك المستمر معهم، ولما نعهده فيكم من خبرة وسعة اطلاع في مجال تربية الطفل فأنك الاقدر على الاجابة عن فقرات هذا المقياس، وستعتمد الباحثة على اجابتك بوضع علامة **(صح)** امام كل عبارة تحت البديل المناسب لها والذي يمثل درجة ظهورها عند الطفل حسب تقديرك انت.علما ان اجابتك ستكون لاغراض البحث العلمي ولا يطلع عليها احد.

ويعرف معنى الحياة (قدرة الفرد على اكتشاف الحياة وان يصبح اكثر احساسا بالسعادة والرضا والانجاز في مختلف المواقف الحياتية التي يعيشها ويقوده ذلك الى المعنى الحقيقي للحياة).

مع فائق الشكر والامتنان

الباحثتان

أ.م.د. سميرة عبد الحسين كاظم

م/ مروج عادل خلف

ملاحظة / يرجى تدوين المعلومات الاتية قبل الاجابة عن فقرات المقياس.

- اسم الروضة..... – جنس الطفل / ذكر..... انثى.....

ت	الفقرات	تنطبق عليه دائما	تنطبق عليه احيانا	لا تنطبق عليه
1-	يستقبل يومه في الروضة مبتسما.			
2-	يتحمل مسؤولية العمل الذي يقوم به.			
3-	لديه القدرة في السيطرة على انفعالاته			
4-	يحب الحيوانات الاليفة والطيور.			
5-	يلجأ الى المعلمة عندما تواجهه مشكلة.			
6-	يفرح عندما يمدحه الاخرون.			
7-	يكمل النشاط الذي يكلف به.			
8-	يتمتع بحياة عائلية جيدة ومستقرة.			
9-	لديه اصدقاء في الروضة.			
10-	يحب الروضة.			
11-	يتحمس للنشاطات اليومية.			
12-	يشارك اقرانه حديثهم.			
13-	يستمتع بالحديث عن والديه.			
14-	يساعد في ترتيب الالعاب واعادتها الى مكانها			
15-	دقيق في انجاز المهمات التي يكلف بها.			
16-	يستمتع باللعب مع اصدقائه.			
17-	يعبر عن رأيه بكلمة لا او نعم.			
18-	يحب الرسم والتلوين.			
19-	لديه دافعية في تعلم كل شئ.			
20-	له مكانة بين اصدقائه.			
21-	يكسب الاصدقاء بسهولة.			
22-	يستمتع بسماع سرد القصص من قبل المعلمة.			
23-	يفتقد اصدقائه في حال غيابهم عن الروضة.			
24-	يوجه الاسئلة بأستمرار.			
25-	يحب ان يكافئ على ما ينجزه.			
26-	يقتصد في استعمال (الورق، الاصباغ..الخ)			
27-	ملتزم بدوامه في الروضة ولا يتغيب.			
28-	يتقبل الانتقاد من قبل الاخرين.			
29-	يحافظ على نظافة المكان المتواجد فيه.			
30-	يجد متعة بممارسة النشاطات الرياضية.			
31-	يستأذن من المعلمة قبل القيام بأي عمل.			
32-	يحافظ على ممتلكاته الخاصة.			
33-	متسامح مع اصدقائه.			
34-	يلتزم بالاحترام في تصرفاته مع الاخرين.			

35-	يعتمد على نفسه في اداء واجباته.			
36-	تبدو عليه السعادة عند انجازه لعمل معين.			
37-	يحب الخروج الى الحديقة للاستمتاع بجمال الطبيعة.			
38-	يتمتع بالنشاط والحيوية.			
39-	يشارك اصدقائه مناسباتهم.			
40-	يحب المعلمة ويستجيب لتعليماتها.			
41-	تبدو عليه الشجاعة.			
42-	يحب مرافقة والديه للمشاركة في المناسبات العائلية.			
43-	يفضل اصدقائه على نفسه.			
44-	يحب اللعب بالرمل.			
45-	يقول الصدق دائما.			
46-	يبادر لاداء مهمات دون ان يطلب منه.			
47-	يمتلك مهارت اجتماعية تساعده في التفاعل مع الاخرين.			
48-	يحب والديه ويستجيب لنصائحهم.			
49-	يساعد اقرانه على انجاز عمل معين.			
50-	يحافظ على ترتيب الصف.			
51-	يحب زرع النباتات في الحديقة.			
52-	يشارك في احتفالات الروضة.			
53-	متعاطف مع رفاقه.			
54-	يقدم المساعدة للوالدين عند الحاجة.			
55-	يحب تمثيل الادوار			

ملحق (2)

اسماء الخبراء بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	الاسم	التخصص	مكان العمل
1-	أ. د. امل داود سليم	ارشاد تربوي	جامعة بغداد / كلية التربية للبنات
2-	أ. د. ثابت محمد خضير الجبوري	علم النفس التربوي	جامعة الموصل/كلية التربية الاساسية
3-	أ.د. سعدي جاسم عطية الغريري	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية
4-	أ.د. عبدالله احمد العبيدي	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية
5-	أ.م.د. غالب محمد	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية
6-	أ.م.د. فلاح حسن الموسوي	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية