جامعة محمد بوضياف ـ المسيلة

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل: D.PS/3C/07/14

أطروحة

مقدمة لنيل شهادة

دكتوراه الطور الثالث

في: علم النفس.

تخصص: علم النفس العيادي.

العنـــــــوان

الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بتشكيل هوية الأنا لدى المراهقين

دراسة ميدانية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس مدينة المسيلة

من إعداد:

الطالبة: بوضياف دليلة

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	المؤسسة	الصفة
اسماعيلي يامنة	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف ـ المسيلة	رئيسا
بودربالة محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف ـ المسيلة	مشرفا ومقررا
بن زروال فتيحة	أستاذ التعليم العالي	جامعة العربي بن مهيدي ـ أم البواقي	ممتحنًا
غريب حسين	استاذ محاضر "أ"	جامعة زيان عاشور ـ الجلفة	ممتحنًا
شريفي حليمة	استاذ محاضر "أ"	جامعة محمد بوضياف ـ المسيلة	ممتحنًا
ابراهيمي سامية	استاذ محاضر "أ"	جامعة محمد بوضياف ـ المسيلة	ممتحنًا

السنة الجامعية: 2017/ 2018

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

بفضل الله وحده لا شريك له تم هذا العمل، هذا العمل الذي يعتبر مكملة لسنوات الكفاح. التي امتلأت بالصعوبات والتحديات بالألم والأمل، بالبكاء و الضحك بالعجز والنهوض بالتجربة والخبرة.هذا العمل أهديه إلى كل إنسان ظلم ثم نهض إلى كل إنسان عرف أن اللجوء لله وحده عرف أن النجاح هو جهد والتوفيق من الله، وإن لم ينل فالله سينصره بعد حين وأن هذا خير له المهم لا ييأس فالحياة كفاح، إلى الروح الزكية الطاهرة التي علمتني حب الأخلاق والعلم أمي ثم أمي ثم أمي، رحمها الله. إلى عائلتي وصديقاتي وزملائي إلى كل من فتح هذا العمل وقرأه

كلمة شكر

بعد حمد الله تعالى وشكره على جليل نعمه وعظيم أفضاله

إذ وفقنا في إنجاز هذا العمل المتواضع، فله الحمد والشكر ونثنى عليه

الخير كله فهو الموفق والمعين.

والصلاة والسلام على نبيه المصطفى وعلى آله وصحبه أجمعين.

نتوجه بالشكر الجزيل المرفق بفائق الإحترام و التقدير إلى الأستاذ المشرف

الدكتور "محمد بودربالة " على المجهود المبذول في انجاز هذا العمل،

وأشكر كل من ساهم في إنجاز هذا العمل المتواضع من قريب أو من

بعيد.

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	إهداء	
	شكر	
	فهرس المحتويات	
	فهرس الجداول	
	فهرس الأشكال	
	مقدمة	أ، ب،ج
	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1-	إشكالية الدراسة	5
2-	فرضيات الدراسة	12
3-	أهمية الدراسة	12
4-	أهداف الدراسة	13
5-	تحديد المفاهيم	13
6-	دّراسات السابقة	16
7-	علاقة الدّراسات السابقة بالدراسة الحالية	43
	الفصل الثاني: الأفكار العقلانية واللاعقلانية	
1-	مفهوم الأفكار العقلانية واللاّعقلانية	50
2-	أقسام الأفكار اللاّعقلانية	52
3-	محكات العقلانية واللاّعقلانية	53
4-	مصادر الأفكار اللاّعقلانية	55
5-	نظرية أليس ألبرت Albert Ellis	57
1-5	المفاهيم الرئيسية للنظرية	58
2-5	نموذج ABC	59
3-5	الأفكار اللاعقلانية التي تؤدي إلى الإضطراب الإنفعالي	62
6-	العلاج العقلاني الإنفعالي	70
1-6	تعريف العلاج العقلاني	72

2-6	أهداف العلاج العقلاني- الإنفعالي	73
3-6	إستخدامات العلاج العقلاني الإنفعالي	74
4-6	عملية العلاج العقلاني الإنفعالي	74
5-6	فنيات العلاج العقلاني الإنفعالي	78
6-6	أهم المجالات التي يطبق فيها العلاج العقلاني الإنفعالي	81
7-6	مزايا العلاج العقلاني الإنفعالي	82
8-6	عيوب العلاج العقلاني الإنفعالي	83
7-	نقد النظرية العقلانية الإنفعالية	84
	خلاصة	
	الفصل الثالث: هوية الأنا	
1-	مفهوم الهوية	90
2-	عناصر الهوية	91
1-2	عناصر مادية وفيزيائية	91
2-2	عناصر تاريخية	92
3-2	عناصر ثقافية نفسية	102
4-2	عناصر نفسية إجتماعية	102
3-	إحتياجات الهوية	102
1-3	الحاجة إلى الوجود	102
2-3	الحاجة إلى الإندماج	103
3-3	الحاجة إلى التقدير	105
4-3	الحاجة إلى المراقبة والتحكم	105
5-3	الجاحة إلى التميز والتفرد	106
4-	تشكل هوية الأنا	106
1-4	دور السياقات في تشكل هوية الأنا	109
2-4	العوامل المؤثرة في تشكل هوية الأنا	112
1-2-4	أهمية الثقافة	112
2-2-4	تأثير الأسرة	115

4-2-3 تأثير المعرفي 116
4-2-4 تأثير الوسط الإجتماعي 116
4-2-5 العوامل الصحية 117
4-3 نظرية أريك أريكسون في تشكل هوية الأنا 118
4-3-1 مراحل النمو النفسي الإجتماعي 120
4-3-2 جوانب الإحساس بهوية الأنا عند أريكسون 131
4-3-3 أزمة الهوية 133
4-4 نظرية جيمس مارشيا 136
4-4-1 الأزمة أو الإكتشاف 137
4-4-2 مجالات هوية الأنا 138
4-4-3 رتب هوية الأنا 144
خلاصة
الفصل الرابع: مرحلة المراهقة
تمهيد
1- مفهوم مرحلة المراهقة 141
2- المراحل الزمنية للمراهقة 142
2-1 المرحلة المبكرة 143
2-2 المرحلة المتوسطة 144
2-3 المرحلة المتأخرة 144
3- خصائص مرحلة المراهقة 144
4- جوانب النمو في مرحلة المراهقة 146
4-1 النمو الجسمي 147
4-2 النمو الجنسي 148
4-2-1 الهوية الجنسية 148
4-2-2 مراحل الهوية الجنسية 149
4-2-3 إضطراب الهوية الجنسية 150
4-3 النمو العقلي المعرفي 151

4-3-1 نظرية بياجيه 151
4-3-2 النمو العقلي في مرحلة المراهقة 160
4-4 النمو الإنفعالي 167
4-5 النمو الإجتماعي 170
4-6 النمو الخلقي 172
4-7 نمو الشعور الديني 174
5- الإتجاهات المفسرة لسيكولوجية مرحلة المراهقة 174
5-1 الإتجاه البيولوجي 174
5-2 الإتجاه الإجتماعي 175
5-3 الإتجاه النفسي 176
6- أشكال مرحلة المراهقة 178
7- حاجات المراهق 180
خلاصة
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة
تمهيد
1- الدراسة الإستطلاعية 184
1-1 عينة الدراسة الإستطلاعية 184
1-2 أدوات القياس وثقلها العلمي 185
1-2-1 مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية 185
1-2-2 مقياس هوية الأنا 194
2- الدراسة الأساسية 203
2-1 منهج الدراسة 203
2-2 حدود الدراسة 203
2-3 مجتمع الدراسة 203
2-4 عينة الدراسة 205
3- الأساليب الإحصائية 208
الفصل السادس: نتائج الدراسة ومناقشتها

1- نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها 210
2- نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها 215
3- نتائج الفرضية الثالث ومناقشتها 220
4- الإستنتاجات العامة 226
5- الإقتراحات 227
الخاتمة 229
المراجع 234
الملاحق
ملخص الدراسة

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	المقارنة بين الأفكار اللاعقلانية والأفكار العقلانية.	68
02	ملخص لنظرية أريكسون في التطور النفسي الإجتماعي	121
03	مراحل النمو المعرفي لدى جان بياجيه	159
04	مواصفات العينة الإستطلاعية على حسب المتغيرات الديمغرافية	184
05	نتائج المقارنة الطرفية لمقياس الأفكار اللاعقلانية	191
06	قيم معامل الإرتباط بين البنود كل بعد ودرجته الكلية	191
07	معاملات الإرتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس	193
08	نتائج المقارنة الطرفية لمقياس تشكل الهوية	196
09	معاملات الإرتباط بين مجالات المقياس والدرجة الكلية للمقياس	196
10	معاملات الإرتباط بين رتب الهوية الكلية والدرجة الكلية للمقياس	197
11	معاملات الإرتباط بين رتب الهوية الإيدلوجي والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس	197
12	قيم معامل الإرتباط بين البنود كل بعد ودرجته الكلية	198
13	معاملات الإرتباط بين رتب الهوية الإجتماعية والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس	199

14	معامل الإرتباط بين البنود كل بعد ودرجته الكلية للمجال الإجتماعي	**200**
15	معامل ألفا كرونباخ بين رتب في مجالاتها المختلفة	**201**
16	نتائج الثبات بطريقة التجزئة النصفية للرتب الهوية في مجالاتها المختلفة	**202**
17	مؤسسات التعليم الثانوي بمدينة المسيلة(منشور مديرية التربية لولاية المسيلة الخاص بالسنة الدراسية (2015-2016)	**204**
18	مواصفات مجتمع البحث.	**205**
19	الثانويات محل الدراسة	**206**
20	مواصفات عينة البحث على حسب المتغيرات الديمغرافية.	**207**
21	معاملات الإرتباط بين الأفكار اللاعقلانية ورتب هوية الأنا الكلية	**210**
22	معاملات الإرتباط بين الأفكار اللاعقلانية ورتب هوية الا الأيديولوجية	**216**
23	معاملات الإرتباط بين الأفكار اللاعقلانية ورتب هوية الأنا الإجتماعية	**220**

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	العناصر الأساسي في العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي	60
02	المجالات الأساسية والفرعية للهوية	135
03	توزيع أفراد عينة الدراسة على المؤسسات الثانوية	206
04	مواصفات عينة البحث ديموغرافيا	208

مقدمة

تعتبر المدرسة المعرفيّة من أحدث المدارس في علم النّفس بصفة عامّة، وفي مجال الإرشاد والعلاج النّفسي بصفة خاصّة، حيث ترى بأنّ ما يفكّر فيه النّاس وما يقولونه عن أنفسهم وكذلك اتجاهاتهم وآرائهم؛ إنّما هي أمور ذات صلة وثيقة بسلوكهم الصحيح والمريض. ويرتبط البناء النّظري لهذه المدرسة بالتّطوّرات الحادثة في علم النّفس المعرفي، وعلم النّفس الاجتماعي.

ولقد أعطى رواد علم النّفس المعرفي أهمّية خاصّة للمتغيرات المعرفية؛ حيث أنّ لها دورا أساسيا في حدوث الاضطرابات النّفسية، ومن بين رواد هذا التّوجه؛ عالم النّفس الأمريكي (أليس ألبرت,Albert Ellis)، الذي قدّم تصوّرا كاملا في مجال أساليب التّفكير؛ فحواها أنّ التّفكير هو المحرّك الأوّل والمسبّب للانفعال، وهما وجهان لعملة واحدة، وأنّ أنماط التّفكير غير المنطقية هي التي تسبّب الاضطراب النّفسي والعقلي، فالتّفكير العقلاني يجعل الإنسان يتصرّف بطريقة عقلانية، ويصبح ذا فاعليّة ويشعر بالسّعادة وأنّ نشأة العصاب تنتج عن بعض الأفكار والمعتقدات اللاّعقلانية التي تشكل البناء المعرفي للفرد، وأنّ الأفراد كثيرا مايتبنّون أهدافا غير واقعية، تتّصف بالكمال وخاصّة تلك الأهداف التي تظهر في رغبة الفرد في أن يكون محبوبا من كل المحيطين به، وعلى الرّغم من استحالة تحقيقها؛ فإنّ الفرد يرفض التّخلّي عنها ويستمرّ في التمسّك بها.

اقترح (أليس) العلاج العقلاني الانفعالي السّلوكي؛ الذي هدفه حماية الفرد من الاضطرابات، وذلك عن طريق مهاجمة الأفكار غير العقلانية، وقد وضع (أليس) إحدى عشرة فكرة لاعقلانية تؤثر على أمن الفرد، وإدراكه لذاته وللآخرين وإنجازاته وإبداعاته وتسبب له الإضطرابات النفسية. وأضاف سليمان الريحاني فكرتين غير عقلانيتين يري أنهما منتشرتان في المجتمعات العربية.

قد أكّد(أليس) أن التّفكير اللاّعقلاني ينشأ في مرحلة الطّفولة المبكّرة عن طريق التعلّم المبكّر خلال التّنشئة الاجتماعية من قبل الأسرة والمجتمع، ويرى (أريكسون) أنّ للسّياق الاجتماعي الذي ينشأ فيه الفرد تأثيرا واضحا في تكوين شخصيّته.

تحدّث (أريكسون ,Erikson) في نظريّة النّمو النّفسي الاجتماعي؛ عن تشكّل هويّة الأنا Ego Identity ، حيث تنمو الأنا من خلال ثمان مراحل متتابعة، يواجه الفرد في كلٍّ

منها أزمة معيّنة؛ إذْ يتحدّد مسار نموّه تبعا لطبيعة حلّها إيجاباً أو سلباً، متأثّرا بعدّة عوامل بيولوجيّة، ونفسية واجتماعية ثقافية، وفي مرحلة المراهقة يتعرّض الفرد لأزمة الهوية (تحقيق هوية الأنا مقابل، اضطراب الدّور). وقد أثارت إهتمام العديد من الباحثين والمنظّرين، ومنهم: (مارشيا،Marcia) الذي حاول من خلال أبحاثه التحقّق من صدق نظريّة (أريكسون)، و تشمل هوية الأنا من وجهة نظر (مارشيا) على مجالين هما هوية الأنا الأيديولوجية وهوية الأنا الإجتماعية ويحتوي كل منهما على أربعة رتب (التّحقيق، التّعليق، الانغلاق، التّشتّت).

ويعتبر البناء المعرفيّ للفرد عاملا مؤثرا في إكتساب هويّته الشّخصية؛ ذلك لأنّ الفرد يجب أن يكون قادرا على تحديد إمكانياته، وأهدافه وقدراته بصورة موضوعية، كما أنّ البناء المعرفيّ يساعد المراهق في بحثه عن الهوية، إلا أنّ هذه القدرات تزيد كذلك من صعوبة عمليّة البحث؛ لأنّ المراهق يصبح قادرا على أن يتخيّل كلّ أنواع الإمكانيات والإحتمالات بالنسبة لهويته.

وفي هذا البحث نتناول الأفكار اللاّعقلانية وعلاقتها بتشكل هويّة الأنا، وبما أنّ المراهقة فترة مهمّة من حياة الإنسان، فقد إرتأينا أن تكون هذه الدّراسة حول طلاّب المرحلة الثّانويـة حيث تمّ إستخدام المنهج الوصفي، وقد قسّمت ـ الدراسة ـ إلى ستّة فصول:

خُصِّصَ الفصل الأوّل للخلفيّة النّظرية لمشكل البحث وتساؤلاته، وطرح الفرضيّات بالإضافة إلى أهمّية البحث، أهدافه، وأسباب اختيار الموضوع وتحديد المفاهيم الأساسية وقد استعنا ـ في هذا المجال ـ ببعض الدّراسات السّابقة المشابهة.

وتمّ تقسيم البحث إلى جانب نظري، وجانب تطبيقي؛ حيث اشتمل الأوّل على مجموعة من الفصول المرتبطة إرتباطا منهجيا بموضوع البحث، وجاءت على النّحو التّالي:

الفصل الثاني: تمّ التعرّض فيه إلى مفهوم الأفكار اللاّعقلانية، وأقسامها، ومصادرها، وأهمّ النّظريات المفسّرة للأفكار اللاّعقلانية، حيث تناولت نظريّة (بيك Beck) ونظريّة (أليس)، ثمّ تطرّقت إلى العلاج العقلاني الإنفعالي؛ خطواته، وأهدافه، واستخداماته. وأخيرا نقد النّظريّة العقلانية الإنفعالية.

وتناولنا في الفصل الثالث مفهوم الهويّة، عناصرها، وظائفها، واحتياجاتها، وهوية الأنا، ودور السّياقات في تشكّل الهويّة، والعوامل المؤثرة، بالإضافة لنظرية (أريكسون) ونظرية (جيمس مارشيا).

أمّا الفصل الرابع فقد تمّ التّطرّق فيه إلى مفهوم مرحلة المراهقة، ومراحلها وخصائصها وجوانب النّمو والعوامل المؤثرة فيه، وأهمّ الإتجاهات المفسّرة لسيكولوجية المراهقة، وأشكال وأهمّ حاجات هذه المرحلة.

أما الجانب الميداني فقد شمل فصلا تناولنا فيه منهجيّة الدّراسة، واجراءاتها؛ حيت تمّ التّطرّق فيه إلى الدّراسة الاستطلاعيّة بعد تمهيد للفصل، ومن خلالها تمّ التأكّد من الخصائص السيكومترية لمقاييس الدّراسة، ثم تمّ عرض الدّراسة الأساسية من خلال منهجها وحدودها، وعيّنتها، وأدواتها المكيفة، ثمّ إجراءات التّطبيق الميداني، وأخيرا تمّ عرض الأساليب الإحصائية المناسبة المتّبعة لتحقيق أهداف الدّراسة.

أما الفصل السّادس فقد تضمّن عرضا للنتائج المحصّل عليها؛ بعد معالجة البيانات المجمّعة باستخدام الأساليب الإحصائيّة المناسبة، وبعدها تمّت مناقشة النّتائج على ضوء فرضيّات الدّراسة، والدّراسات السّابقة وصولا في الأخير إلى استنتاجات عامّة مع بعض الإقتراحات، واختتم بخاتمة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية
2- فرضيات الدراسة
3- أهمية موضوع الدراسة
4- أهداف الدراسة
5- أسباب إختيار الدراسة
6- مفاهيم أساسية لمصطلحات الدراسة
7- الدراسات السابقة
8- علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية

1- الإشكالية:

تنبّه الفلاسفة اليونانيّون منذ القدم إلى أنّ الطّريقة التي ندرك بها الأشياء وليس الأشياء في ذاتها، هي التي تجعل سلوكنا سويًّا أو متّسما بالإضطراب، وفي هذا الصّدد يقول (ابيقورس):"لا يضطرب النّاس من الأشياء، ولكن من الآراء التي يحملونها عنها."(عبد الستار إبراهيم، 1994،ص272). ولذا أظهر كثيرٌ من علماء النّفس حماسا شديدا وإهتماما كبيرا لدراسة الظّروف البيئيّة والثّقافية والعوامل المعرفيّة، ودورها في تشكيل وصياغة سلوك الإنسان، فهي المجال الذي ينشأ فيه الأفراد ويؤثّر تأثيرا كبيرا في نموّهم العقلي، فالوليد البشريّ لديه إمكانات هائلة، وتلعب العوامل المعرفيّة دورا مؤثّرا في تحويل هذه القوى والإمكانات إلى واقع حيٍّ وسلوكٍ وشخصيّة، ذلك لأنّ المكوّنات المعرفيّة للفرد، هي المحور الرئيسيُّ لشخصيّته، وهي التي تؤثّر في مشاعره وسلوكه. (ألفت كحلة، 2009، ص2)

ويشير مصطلح المعرفة إلى جميع العمليات المعرفية التي يتحول بواسطتها المدخل الحسي فيتطور ويختصر ويختزن لدى الفرد في شكل معلومات إلى أن يستدعى لإستخدامه في المواقف المختلفة وهكذا تتعلق المعرفة بأنواع المعلومات المختلفة التي نكتسبها في موافق الحياة التي نتعرض لها، كما تتعلق بالعمليات المرتبطة بطريقة إكتساب هذه العمليات والإحتفاظ بها في الذاكرة وإعادة إستخراجها، وبالأساليب المعرفية المفضلة لدى الأفراد في تنظيم مدركاتهم وتصنيف مفاهيم البيئة الخارجية.(بشير معمرية،2012،ص63)

وتُعدُّ المعرفة هي وسيلة الإنسان؛ كي يفهم ذاته والعالم من حوله، والتّوصّل إلى حقائق الأشياء؛ بل هي أساس نموّ العقلِ الإنسانيِّ، وسبيله للسّيطرة على الأشياء، وقد أكّد ذلك (أوجست كونت) في قوله:" إذا عرفت استطعت"، ورغم أنّ المعرفة ـ كما أكّد(فرويد) ـ هي جزء هامٌّ في الطّريق إلى الشّفاء، إلّا أنّها عندما تضطرب لا تصبح هي الشّفاء؛ بل تصبح هي المرض والشّقاء، وقد ذهب الفيلسوف الرّوائي(ابكتيوس) إلى أنّ إزالة الأفكار الخاطئة من العقل أجدى بكثير من إزالة الأورام، (عصام عبد اللطيف،2001، ص16) وحذا حذوه في هذه الوجهة من النظر آخرون من علماء العصر مثل (أرنولد Arnold (1960). وبيك Beck (1964)، وأليس Ellis (1962) وكيلي kelly (1955)، و

لازاروس Lazarus (1969). (بيرني كورين وآخرون،2008،ص30)، فقد إحتل التّفكير وعمليات الفكر مركزا في النظريات المعرفية. فمن الواضح أن الأفكار لا تحدث عشوائيا، فلكل منا أفكاره الثابتة ومعلوماته المختزنة التي ترشد أو تحدد بنية تفكيرنا. (لويس مليكة، 1990، ص171)، وللتفكير دور مهم في النمو المعرفي والوجداني و الإنفعالي، فمن خلال التفكير يتعرف الفرد إلى ذاته ويطور لغته، ويعبر عن حاجاته ويقوي قدراته، ويساهم في تنمية المشاركة الوجدانية والتضامن وضبط النفس و إحترام الذات، ويقوم التفكير على التعبير الرمزي من خلال تحويل البيئة الطبيعية إلى رموز، وهذه الرموز هي الأساس الذي من خلاله يتم تحويل الأحداث إلى إضطرابات أو إستقرار، ويعد التفكير من أرقى العمليات النفسية والعقلية التي من خلالها يستطيع الإنسان الوصول إلى مستويات رمزية أو مجردة لمعاني الأشياء والأحداث والعلاقات الموجودة بين هذه الأشياء والأحداث للتغلب على ما يواجه من صعوبات (سهير سليمان محمد وآخرون،2007،ص3)

وتشير النظرية المعرفية إلى معتقدات الفرد التي تم تكوينها في طفولته المبكرة، وتطورت مع التقدم في العمر. بحيث تؤدي خبراته المبكرة إلى تكوين معتقدات أساسية عن ذاته وعالمه وبشكل طبيعي فإن الأفراد يمرون بتجربة دعم وحب الوالدين التي تؤدي إلى معتقدات مثل "أنا محبوب ، وأنا كفء" والتي بدورها تؤدي إلى تكوين نظرة إيجابية عن أنفسهم. كما أن الخبرات السلبية التي يمرون بها مثل خبرات القمع من معلم أو أحد الوالدين تؤدي بدورها إلى معتقدات مشروطة، مثل"إذا لم يحب الآخرون ما أعمل، فأنا عديم القيمة" ومثل هذه المعتقدات تصبح أساسية كمخططات معرفية سلبية. وتكون هذه الإعتقادات أو المخططات المهمة في البناء المعرفي لدى الفرد خاضعة للتشويهات المعرفية التي تظهر عندما تكون المعلومات غير دقيقة أو غير فعالة.(سامي ملحم، 2013، ص581)

وأشار (أليس ألبرت) في نظريته العقلانية الإنفعالية على أن أفكار الإنسان هي التي تؤثر في مشاعره وأحيانا توحدها. ويرى أن البشر يفكرون ويشعرون ويتصرفون في آن واحد وأنهم مخلوقات بشرية ولدوا ولهم نزعات للصراع الداخلي. وأنهم يتأثرون بالعائلة والثقافة. وأن لديهم إستعداد فطري وميل مكتسب لأن يكونوا عقلانيين أو غير عقلانيين. (نفس المرجع السابق، ص100)

وأعتقد (أليس) بأنّ التّفكير والإنفعال، لا يشكّلان وظيفتين مستقلّتين، إذ الانفعال يصاحب التّفكير، والانفعال في الواقع هو تفكيرٌ متميِّزٌ ذاتيٌّ وشخصيٌّ وغير عقلانيٍّ (جلال كايد ضمرة،2008،ص82) فالجانب الفكريُّ من الإضطرابات، يشير ببساطة إلى مجموعة الأفكار والمعتقدات والحجج، وربّما القيم التي يتبنّاها الشّخص نحو ذاته، ونحو بيئته، وهذه الأفكار والمعتقدات غير العقلانية تكاد تكون عامّةً، وعندما يتمُّ تقبُّلها وتدعيمها عن طريق التّلقين الذّاتي تؤدّي إلى الاضطراب أو إلى العصاب.(عبد الستار إبراهيم، 1978، ص65) لذا فهو يعرّف العصبيَّ بأنه:" فردٌ فقد حالة الفهم والاستبصار في فهمه، وهو يؤذي نفسه والآخرين لأسبابٍ غير عقلانيّةٍ، فهو معاقٌ إنفعاليا ولا يعرف كيف يفكِّر بوضوح".(سعيد جاسم الأسدي وآخرون، 2014، ص280)، وأن الأفكار اللاّعقلانية هي سبب الأساسي للعديد من الإضطرابات النفسية مثل: القلق و الإكتئاب والشعور بالذنب، والإنطوائية، والعدوان.(Corey,2004,P397)

ويرى هذا الإتجاه أن الإضطراب النفسي عندما يحدث لا يشمل جانبا واحدا من الشخصية فحسب بل يمتد ليشمل أربعة جوانب هي السلوك الظاهر(الأفعال الخارجية)، والإنفعال(التغيرات الفسيولوجية)، والتفكير(طرق التفكير والقيم)، والتفاعل الإجتماعي (العلاقات بالآخرين).(عادل عبد الله، 2000، ص17)

وينشأ التّفكير اللاّعقلانيُّ، كما يؤكد (أليس)، في مرحلة الطفولة الباكرة، حيث يكون الطّفل حساسا لمؤثرات البيئة الخارجية وأكثر قابلية للإيحاء. فالطّفل في هذه المرحلة يعتمد على الآخرين، وخاصّة الوالدين، في التخطيط والتركيز وإتخاذ القرارات. و إذا كان بعض أفراد الأسرة لاعقلانيين يعتقدون في خرافات ويميلون للتعصب ويطالبون الطّفل بأهداف وطموحات لاتصل إليها إمكانياته فسوف يصبح الطّفل لاعقلانياً.(حسن بن علي، 2010)

والطّفل بحسب وجهة نظر (أريكسون Erikson) هو القوة الدافعة وأن الكبار في بيئتهم هم الذين يستطيعون أن يساعدوه في تقدمه أو أن يحبطوه. أي أن لنشأة الطفل أهمية كبيرة فإذا ما كانت النشأة صحيحة فإن الأفراد سوف يبدؤون بالتعلم والممارسة بكل قوة وكفاءة حتى في علاقاتهم الإجتماعية مع أقرانهم والعكس صحيح. (محمد قاسم، 2000،ص66)

ولاتعني شخصية المراهق الإنفصال عن الشخصية التي تكونت في الطفولة، لأن خبراته في الصغر تخلف آثارا تظهر في سن المراهقة، فإذا كانت من النوع الذي يشعر بالنقص أصبح هذا الشعور مسيطرا ينعكس في تفاعله وعلاقاته الإجتماعية، أما إذا كانت خبراته من النوع الذي يؤكد على أهميته وقيمته فإن ذلك يؤدي إلى تدعيم ثقته بنفسه وتعديل نظرته للحياة (منصور محمد جميل وآخرون، 1989، ص571).

ويرى (أريكسون) أن المراهقة هي بمثابة البحث عن الهوية والإستقلالية. هي مرحلة إنتقالية بين الطفولة والرشد، فترة لإختيار الحدود وللتخلص من روابط التبعية وتأسيس هوية جديدة. تتمحور الصراعات الأساسية حول توضيح الهوية الذاتية والأهداف الحياتية ومعنى الحياة. فالفشل في تحقيق معنى الهوية ينتج عنه غموض وخلط في الهوية (سعدوني غديري مسعودة،2011،ص73)

ويشير الغامدي إلى أن مرحلة تشكل الهوية خلال المراهقة تمثل جانب من أهم الجوانب في نظرية (أريكسون)، حيث تمثل قلب التغير في هذه المرحلة والمتضمنة إحساس الفرد بذاته المتميزة المتماسكة المنبثقة عن ماضيه رغم تطورها والمنسجمة مع مجتمعه من خلال تبنيه لأهداف وأدوار ذات معنى على المستوى الشخصي والإجتماعي. ويحاول المراهق في هذه أن يجيب عن عدة أسئلة تساهم في تحديد هويته منها: من أنا؟ ومن أكون؟ ومن أكون بالنسبة للمجتمع الذي أعيش فيه؟ وما القيم والمعتقدات التي تنظم وتقود مسيرة حياتي؟ وما طبيعة الجماعة التي أفضل الإنتماء إليها والتعامل معها؟ (إبراهيم قشوش: 2008، ص102) ومن خلال محاولة للوصول إلى قرارات حيال تساؤلات تصبح ملحة وتعبر عن ما أسماه (أريكسون) بأزمة الهوية والتي تمثل أحد الصعوبات النمائية التي تواجه الفرد. حيث يظهر في هذا المرحلة بعد نفسي إجتماعي طرفه الإيجابي الإحساس بالهوية وطرفه السلبي هو تشتت الهوية. (فتحي الضبع،2009،ص42) وتتطور هوية الأنا من خلال سلسلة من الأزمات، التي تؤدى إلى نمو الشخصية أو نكوصها، فالشخص يتفاعل مع المحيطين به، وهذا التفاعل يوفر فرصة لتطور شخصية سوية. (Erikson,1963,p162) وتتطلب عملية تشكل الهوية القدرة على تجميع هويات مختلفة من أجل الوصول إلى هوية فريدة متكاملة ومترابطة، وعندما يكتمل تشكل هذه الهوية فإن الفرد سيكون واثقا من أنه يمتلك إحساسا داخليا بالإستمرارية والتماثل مع الآخرين. وهذه

الهويات المختلفة التي يمكن أن تتم على مستويات مختلفة من التطور، وتكون في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

الهوية الجنسية: ما السلوكيات الجنسية التي يجب أن تتكيف؟

الهوية الدينية: ماهي المعتقدات الدينية؟

هوية نمط الحياة: ما هي عاداتي، طريقتي في الحياة؟

هوية العلاقات الشخصية: كيف أطور صداقاتي؟

هوية ترفيهية: كيف أشغل أوقات فراغ؟

الهوية السياسية: ما هي وجهات نظري السياسية ؟(Helen Bee,at, 2003,275)، ويشير مارشيا أن للكل فرد إستكشافه وإلتزامه بالهوية في مختلف مجالات الحياة، بما في ذلك الإختيار المهني والمعتقدات الفكرية والدينية والسياسة والجنسية والإتجاهات نحو الدور الجنسي، وبالتالي قام بتحديد مجالين، هما هوية الأنا الأيديولوجية، وهوية الأنا الإجتماعية (العلاقات الشخصية) (Marcia,1973,340)، وهذا يعني إحتمالية وجود أربع رتب للهوية في كل مجال، تشمل تحقيق الهوية، حيث يخبر الفرد الأزمة ويصل إلى قرارات المناسبة ويلتزم بها، تعليق الهوية حيث يخبر الفرد الأزمة إلا أنه لا يصل إلى قرارات المناسبة و إنغلاق الهوية إذ يصل الفرد إلى خبرة الأزمة ولكنه يقبل ما يقدمه له الآخرون من أدوار، وتشتت الهوية حيث يفتقد فيها إلى الأزمة والإلتزام، تعكس كل رتبة قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات المرتبطة بأهدافه وأدواره و من ثم إمكانية الوصول إلى معنى ثابت لذاته و وجوده.(صلاح محمد علي،2007،ص4)

فمسألة الهوية الذاتية هي كما يقول (أريكسون):"هي هذه الإنطباعات عن ذاتنا وأفكار الآخرين عنا" وتحقيق الهوية مرهون بشعور الكائن بالإنتماء إلى مجموعته، وهو وليد النمو والتطور و التماهيات التي تحدث في الطفولة وتصل إلى قمتها في المراهقة.(مريم سليم،2001، ص386)

أما النمو المعرفي فهو ميزة النضج لفترة المراهقة، ويقابل المرحلة الشكلية (Baiaje) التي تبين أن تطور التفكير لدى المراهق يصبح قريبا من تفكير الراشدين، فالتغيرات الداخلية والخارجية توفر المزيد من فرص الإستكشاف والتجريب للمراهق لكن عدم النضج

الكافي لقدرة التفكير وعدم التمكن من المهارات العملياتية في هذه المرحلة قد يسبب بعض الصعوبات النمائية وقد توقع المراهق فريسة التمركز حول الذات (فريال حمود،2011)

ويؤكد علماء النّفس على أنّ هذه المرحلة إذا لم تكتنفها الرّعايةُ والتّنشئة الصَّالحة، تعدُّ من أكثر المراحل التي يتوافر فيها كلّ مقوّمات إظهار العدوان والعنف؛ وذلك لاصطدام المراهق بالمجتمع و من حوله، لبحثه الدّائم عن ذاته وكيانه، ممّا يجعل العنف والعدوان هما وسائل دفاعه عن ذاته، ومحاولتِه إثباتَ وجوده. (بلعسلة فتيحة،2013، ص3)

ويري (أريكسون Erikson) أن تحقيق الذات يحدث فقط بعد تمكن الفرد من الوصول إلى حل مقبول للأزمة أو المشكلة النفسية الإجتماعية الأساسية التي يواجهها الفرد (منصور وآخرون: 1998،ص53)

كما يشير(مالن 1982 Malin) في دراسته إلى أن محققي الهويّة يظهرون درجة أعلى من تقدير الذات ودرجات أقل من القلق وفي هذا مؤشر على تمتعهم بدرجة أعلى من التوافق مقارنه بغيرهم من الرتب الأخرى في حين أظهر المشتتون ثم المعلقون أضعف درجات التوافق ممثلا في إنخفاض تقديرهم لذواتهم و إرتفاع درجات القلق.

وأوضحت دراسة (بيرزونسكي وآخرون، 1990) أن منجزي الهويّة لديهم درجة أكبر من الثقة بالنفس، وأن مشتتي الهويّة لديهم أقل درجة، في حين أوضحت دراسة (بلوشين و بلادينو،1991) أن الذكور منغلقي الهوية لديهم درجة أكبر من الميل للإستعلاء كأسلوب للتعبير عن الذات، وتدل هذه النتيجة على وجود مشاعر مكبوتة بالنقص والدونية، وأن هذا الأسلوب للتعبير ما هو إلا رد فعل عكسي يخفى خلفه هذه المشاعر المؤلمة. (محمد السيّد عبد الرحمن،1998،ص40)

وبينت نتائج دراسة (ريد Read وآخرون، 1984) أن معلقات ومنجزات الهويّة أكثر قدرة على معالجة المعلومات والتعامل معها وتركيز الإنتباه في مواقف التفاعل، وقد تبين أن الأفراد في مرحلة تشتت الهويّة هم الأقل في تقدير الذات مقارنة بالأفراد في المراحل الأخرى، وأنهم أكثر ميلا للعدوان والجنوح وهم أكثر معاناة من ضعف الثبات الإنفعالي، وضعف السيطرة على الذات وضعف التنظيم الذاتي، وضعف الإحساس بالمسؤولية الإجتماعية. (محمد السيّد عبد الرحمن،1998،ص94)

كما تشير بعض الدراسات إلى أن" أساليب التفكير ليست مرتبطة فقط بتطوير الهوية، لكنها ذات قدرة تنبؤية للتشكيل فيما بعد مما يدعو إلى بذل جهود تعاونية بين التعليم والطلبة لتبني التطوير الشمولي للهوية لديهم" (فريال حمودة،2011،ص440)

حيث أشار الباحثون إلى أن إنخفاض تقدير الذات يعد أحد العوامل المؤدية الى الأفكار اللاّعقلانية، كما أن الشعور بالنقص وعدم الراحة ومشاعر الإحباط من العوامل المؤدية أيضا .(إبراهيم علي إبراهيم ، 1995)

وقد أسفرت نتائج دراسة (مواري) عن وجود علاقة بين المعتقدات غير العقلانية والانفعالات المحبطة للذات، المتمثّلة في القلق والعداء والاكتئاب لدى المراهقين، وأنّ هذه الانفعالات تزداد بتمسُّك هؤلاء الأفراد بمعتقداتهم اللّاعقلانية.(Murray, 1982, 531) ويصاحب المعتقدات اللّاعقلانية سوء تكيّف، وإضطرابات نفسيّة، تدفع الطلّاب في المرحلة الثّانوية إلى ارتكاب السّلوكيّات العدوانيّة، ويرجع ذلك إلى عدم التّوافق مع الواقع، واضطراب التّفكير، فالطّريقة التي يفكّر بها الإنسان تنعكس على سلوكه، فلقد أوضحت العديد من الدّراسات وجود علاقة بين الأفكار اللّاعقلانية والاضطرابات النّفسية؛ بمعنى أنّ الأفكار اللّاعقلانية تؤدي إلى حدوث الإضطراب النّفسي(حمزة مالكي وآخرون،2012، ص221)، وبالتّالي فإنّ المرحلة الثّانويّة من المراحل الهامّة التي يكون فيها الطلّاب في سنّ المراهقة، إذ تعتبر فترة هامّة جدا من حياة الإنسان، بل هي أهمّ فترات الحياة إطلاقا، فالتّغيّرات النّمائيّة، والمشكلات المختلفة التي يتعرّض لها المراهق، تؤرق الأهل والعاملين في المجال التّربوي، وكلَّ من له إهتمامٌ خاصّ بالمراهقين، وهي تهزّ المراهق من أعماقه. (أحمد محمد الزغبي،2015.ص11)

لهذا يرى علماء النّفس والتّربية، أنّ الصّحّة الجسديّة والنّفسيّة للإنسان، تتوقّفان على اجتيازه فترة المراهقة بأمان واطمئنان، فالنّمو بأشكاله الجسميّة والعقلية والاجتماعية والإنفعالية يتسارع في مرحلة المراهقة.

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدّراسة في الأسئلة الآتية:

-هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين الدرجات الخام للأفكار اللاّعقلانية والدرجات الخام لرتب هويّة الأنا الكلية؟

-هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين الدرجات الخام للأفكار اللاّعقلانية والدرجات الخام لرتب هويّة الأنا الإيديولوجية؟

- هل توجد علاقة ذات دالة إحصائيّة بين الدرجات الخام للأفكار اللاّعقلانية والدرجات الخام لرتب هويّة الأنا الإجتماعية؟

2- فرضيات الدّراسة:

الفرضية الأولى:

- توجد علاقة ذات دالة إحصائيّة بين الدرجات الخام للأفكار اللاّعقلانية والدرجات الخام لرتب هويّة الأنا الكلية.

الفرضية الثانية:

- توجد علاقة ذات دالة إحصائيّة بين الدرجات الخام للأفكار اللاّعقلانية والدرجات الخام لرتب هويّة الأنا الأيديولوجية.

الفرضية الثالثة:

- توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين الدرجات الخام للأفكار اللاّعقلانية والدرجات الخام لرتب هويّة الأنا الأجتماعية

3- أهمية موضوع الدّراسة:

تكمن أهمية الدّراسة الحالية في النقاط التالية:

3-1- الأهمية النظرية:

-أهمية دراسة الأفكار اللاّعقلانية لدى المراهقين نظرا لإنتشارها وتأثيرها على شخصية الأفراد وصّحّتهم الّنفسيّة. وهذا ما تؤكده العديد من الدراسات (الرّيحاني 1985، إبراهيم 1990، الشيخ 1990، مزنوق،1996،حسن والجمالي،2003،الصائغ، 2004، العلبيك، 2004، العويضة،2008، الزهراني،2010) وهي أيضا أكثر قوة في إرتباطها بالإضطرابات النّفسيّة و العصابية التي تواجه الأفراد في بيئتنا العربية.

- أكد فروم على الأهمية الشديدة والضرورية إلى الحاجة للإحساس بالهوية، يحيث لايمكن أن يظل الفرد سويّاً إذا لم يجد سبيلا إلى إشباعها. (فروم،2009،ص169) أهمية تشكل هويّة الأنا خلال المراهقة، حيث إفترض (أريكسون) مرور المراهق بأزمة الهوية المفضية إما إلى تحقيق الهوية أو إضطراب الدور، مما يعني أن الفرد في نهاية الشباب

يكون إما قد حقق هويته، أو أنه مازال في طور التحديد أو أنه تبنى هويّة سلبية لا تتفق مع معايير المجتمع.

– تحاول الدّراسة الربط بين الأفكار اللاّعقلانية وهويّة الأنا، ومن ثم يتوقع أن تقدم تصور نظري لطبيعة العلاقة بين تشكيل هويّة الأنا والأفكار اللاّعقلانية لدى المراهق، والإضافة العلمية والعملية، أى إثراء البحث العلمي حول الأفكار اللاّعقلانية وتشكيل هوية الأنا.

–أهمية المرحلة العمرية التي تتعرض لها هذه الدّراسة وهي مرحلة المراهقة والتي تمثل في حد ذاتها أكثر المراحل نمائيّة التي تتميز بتغيرات فسيولوجيّة ونفسيّة من شأنها أن تولد لدى الفرد العديد من الضغوطات والصراعات التي تحد من حياتهم في مرحلة عمرية تتميز بالإنطلاق والإستقلال والسعي نحو تحديد الهويّة.

3-2- الأهمية التطبيقية :

وتبرز الأهمية التطبيقية لهذه الدّراسة في كونها تستهدف المواضيع والقضايا التي يجب أن تتصدى لها برامج التدخل الإرشادية مع الطلبة والوالدين في الجامعات والمدارس للتقليل من فقدان الدور و إنتشار الهويّة وتشتتها ودعم الظروف المؤدية لإنجاز الهوية سواء على صعيد الصعوبات الإجتماعية والإضطرابات العاطفية لدى الأبناء أو دور الوالدين في توفير المناخ الأسري المناسب لإنجاز الأبناء لهوياتهم.

4- أهداف الدراسة :

إن تحديد الأهداف يعتبر خطوة مهمة في أى دراسة علمية لأنها أحد العوامل المؤثرة في إختيار الموضوع ومن هذه الأهداف:

- معرّفة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية ورتب هوية الأنا الكلية
- معرّفة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية ورتب هوية الأنا الأيديولوجية .
- معرّفة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية ومستوى رتب هوية الأنا الإجتماعية.

5-تحديد المفاهيم:

أولا: تعريف الأفكار اللاّعقلانية:

لغة: فكر في الشيء، أعمل الفكر فيه ليتوصل إلى حله أو إدراكه، والفكر جمع أفكار ما يخطر بالقلب من معاني، وعقل تعقيلا جعله عاقلا. (راتب أحمد قبيعة، ب س، ص493)

إصطلاحا:عرف (Ellis,1990) الأفكار اللاعقلانية Irrational Thoughts بأنها تلك الأفكار السالبة الخاطئة وغير المنطقيّة، وغير الواقعية، والتي تتّسم بعدم الموضوعيّة، والذاتية، وتتأثر بالأهواء الشخصية، والمبنيّة على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظّن و الإحتمالية، والتّهويل والمبالغة، والتي لا تتّفق مع إمكانيات الفرد الواقعية.(حمزة مالكي وآخرون،223،2012)

ويعرفها (Leahy,2000) على أنها مجموعة من الأفكار السلبية التي يتبناها الفرد،و تؤثر سلبيا في قدرته على مواجهة أحداث الحياة، ومن ثم قدرته على التكيف مما يؤدي إلى ردود فعل عاطفية لا تتلاءم مع الموقف أو الحدث.(بسمة عيد خليل،98،2013)

وتعرف الأفكار اللاّعقلانية على أنها معتقدات فكرية خاطئة يبنيها الفرد عن نفسه وعن العالم وعن المحيط به، تؤدي إلى نشوء الإضطرابات الوجدانية والسلوكية لدى الفرد.(عبد الستار إبراهيم،273،2004)

إجرائيا:الدّرجة المرتفعة التي يحصل عليها التّلميذ على مقياس الأفكار اللاّعقلانية والعقلانية لسليمان الرّيحاني.

ثانيا: هوية الأنا

لغة: الهوّية لغويّا أن يكون الشئ هو وليس غيره وهو قائم على التطابق أو الإتساق في المنطق ولفظ هوية Identité من الضمير Id أي هو. (حسن حنفي،2012، ص10)

ويعرفها معجم المصطلحات الثقافية والمجتمع : للهوية علاقة بالتطابق مع الذات عند شخص ما أو جماعة إجتماعية ما في جميع الأزمنة وجميع الأحوال، فهي تتعلق بكون شخص ما أو كون جماعة ما قادرا أو قادرة على الإستمرار في تكون ذاتها، وليس شخصا أخر أو شيئا آخر .(طوني بيت وآخرون،2010،ص700).

إصطلاحا: يرى أريكسون(Erikson,1958) أنها بناء نفسي يقوم على التكامل بين تكوينات الفرد في مرحلة الطفولة مع الخبرات اللاحقة التي يمر بها الإنسان مما يؤدي إلى تطوير القدرات الطبيعية الفطرية، وهذا التكامل الداخلي والخارجي يقود إلى معرفة الإنسان لنفسه، وعلى هدفه من الحياة.

وعرفها (الغامدي، 2001،ص3) بأنها حالة نفسية داخلية تتضمن إحساس الفرد بالفردية والوحدة والتآلف الداخلي والتماثل والإستمرارية ممثلا بإحساس الفرد بإرتباط ماضيه وحاضره

و مستقبله وأخيرا الإحساس بالتماسك الإجتماعي ممثلا في الإرتباط بالمثل والشعور بالدعم الإجتماعي الناتج عن هذا الإرتباط.

ويعرفها جيمس إ.مارشيا (J.E Marcia,1966) بأنها تنظيم داخلي معين للحجات والدوافع و القدرات والمعتقدات و الإدراكات الذاتية بالإضافة إلى الوضع الإجتماعي والسياسي للفرد. (بشير معمرية،2007، ص153)

وتشمل الهوية من وجهة نظر مارشيا على مجالين هما:

أ- **هوية الأنا الأيديولوجية (Ideological Ego):** ويمكن الإستدلال عنها بالأفكار والمعتقدات التي يحملها الفرد، وهي معتقدات دينية وسياسية وفلسفة الحياة.

ب- **هوية الأنا الإجتماعية (Interpersonal Ego Identity):** ويستدل عليها من إختيارات الفرد الإجتماعية وتشمل الصداقة، طريقة الإستجمام،الدور الجنسي، العلاقة بالجنس الآخر.

وينبثق عن هذين البعدين أربع رتب للهوية تتشكل من خلالهما هوية الأنا هي:

1. **تحقيق هوية الأنا (Achievement):** إذ يتجاوز الفرد أزمة الهوية ويختار الأدوار والعقائد المناسبة مظهرا قدرا كبير من الإلتزام.
2. **تعليق هوية الأنا (Moratorium):** يبقى الفرد في خبرة الأزمة. ويظّل يختبر في البدائل دون الوصول إلى قرار نهائي.
3. **إنغلاق هوية الأنا(Foreclosure):** يرضى الفرد بما يحدد له من أدوار من قبل الآخرين ولا يمر بأزمة الهوية.
4. **تشتت هوية الأنا (Diffusion):** لا يمرّ الفرد بأزمة الهويّة، ولا يظهر إلتزاما بما يقوم به من أدوار. (نبيل الجندي ومحمود عبيدي،2011، ص6)

إجرائيا: الدرجة التي يحصل عليها المراهق على المقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا الذي أعده آدمز وآخرون وقام بتقنينه على البيئة السعودية الغامدي(2007)

ثالثا: تعريف المراهق:

لغة: المراهقة مشتقة من فعل راهق الغلام وهو مراهق إذ قارب الإحتلام والمراهق الغلام الذي قارب الحلم (ابن منظور،1997، 135)

إصطلاحا: يعرفها سيلامي بأنها مرحلة من الحياة تقع بين الطفولة التي تكملها هذه المراهقة وبين سن الرشد (نوربير سيلامي، 2001، ص2344)

ويرى فرويد أن المراهقة: هي فترة قلق نتيجة عودة الليبيدية للظهور مما يهدد التوازن بين الهو والأنا، الذي كان سائدا في مرحلة الكمون.(سهير كامل أحمد، 1999، ص78)

والمراهقة هي فترة حاسمة في حياة الفرد يترتب عليها ما سوف يكون هذا الأخير مستقبلا تبعا لتكوينه الجسمي الوظيفي اللذين لم يعتاد عليهم من قبل إلى جانب التكيف مع هذه التغيرات وتكييف علاقاته مع الأقران والراشدين، ضمن النسق الإجتماعي الذي ينتمي إليه ومن ثم بناء الهوية.(مقدم خديجة،2014)

إجرائيا: المراهق هو الفرد الذي يقع في الفئة العمرية من سن السادسة عشر الى واحد وعشرين سنة في بحثنا هذا.

6- **الدراسات السابقة:** إنّ العلم تراكمي فأي باحث كان لا ينطلق من الصفر مع موضوعه البحثي بل يعتبر بحثه استمرار للدراسات السابقة هذه الأخيرة يستفاد منها في إكتساب رؤية بحثية ذات منظور تاريخي لمعرفة كيف كانت المعالجات السابقة للمشكلات المرتبطة بالبحث أو صياغة الفروض، أو تقويم الجهد الذي يفترض أن يبذل مقارنة بالدراسات السابقة الأخرى وغيرها، وعليه للإحاطة بمتغيري الدراسة: الأفكار اللاعقلانية ، و هوية الأنا في حدود إمكانياتها وذلك بعد تقسيمها إلى قسمين على النحو الآتي:

- **الدراسات التي تناولت الأفكار اللاعقلانية.**
- **الدراسات التي تناولت تشكل هوّية الأنا.**

أولا: دراسات خاصة بالأفكار اللاعقلانية:

1-دراسة مواري (1982):

عنوان الدراسة: العلاقة بين المعتقدات غير العقلانية الخاصة وكل من العداء والقلق والإكتئاب لدى المراهقين.

أهداف الدراسة: معرفة العلاقة بين المعتقدات غير العقلانية الخاصة وكل من العداء والقلق والإكتئاب لدى المراهقين. فقد قامت الدراسة على فرض أن هناك علاقة بين الأفكار اللاعقلانية العشر، كما حددها (إليس) والإنفعالات المحبطة للذات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 45 طالبا تراوحت أعمارهم مابين 12-18 سنة .

أدوات الدراسة: – إختبار جونز للمعتقدات اللاعقلانية.

– قائمة سمات الوجدان.

نتائج الدراسة: تبين من خلال تحليل البيانات أن هناك علاقة بين المعتقدات غير العقلانية والإنفعالات المحبطة للذات المتمثلة في القلق والإكتئاب. وأن هذه الإنفعالات تزداد بتمسك هؤلاء الأفراد بمعتقداتهم اللاعقلانية.(عصام عبد اللطيف:2001، ص140)

2-دراسة هوج وديفنباخر (1984):

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الى معرفة دور المعتقدات اللاّعقلانية في علاقتها بالإكتئاب والغضب لدى طلاب الجامعة.

عينه الدراسة: تكونت من 236 طالبا وطالبة.

أدوات الدراسة: – إختبار جونز للمعتقدات اللاعقلانية.

– مقياس نوفاكو للغضب.

– مقياس للإكتئاب.

نتائج الدراسة: أكدت الدراسة وجود إرتباط دال موجب بين التفكير اللاّعقلاني والإكتئاب وكانت أكثر الأفكار إرتباطا بالإكتئاب (تجنب المشكلات، توقع الكوارث)، كما وجد أن هناك إرتباطا دال موجب بين المعتقدات اللاعقلانية والغضب ويلغ أكثر المعتقدات إرتباطا بالغضب (الكمال الشخصى، المبالغة في طلب الإستحسان – القلق الزائد بشأن الكوارث).

3-دراسة الريحانى(1987)

عنوان الدراسة: الأفكار اللاعقلانية عند الأردنين والأمريكيين

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى إنتشار الأفكار اللاعقلانية بين الأردنين والأمريكيين، وأثر كل من الثقافة والجنس في التفكير اللاعقلاني، كما إتهمت بالأفكار اللاعقلانية التي تميز الأردنين والأمريكيين.

عينة الدراسة: 400 طالب وطالبة من الجمامعة الأردنية، 440 طالب من جامعة ولاية كارولينا الشمالية

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي

أدوات الدراسة: مقياس الأفكار اللاعقلانية

نتائج الدراسة: دلت النتائج أن معظم الأفكار اللاعقلانية التي يشملها الإختبار تنتشر بنسبة عالية بين الأردنيين والأمركيين، وطلبة الأردن أكثر تقبلا للأفكار اللاعقلانية. ودلت نتائج التحليل التمييزي أن طلبة الأردن يتميزون عن طلبة كاروفونيا بمعظم الأفكار التي شملها الإختبار.

وجود أثر ذي دلالة إحصائية لعامل الثقافة على التفكير اللاعقلاني، بينما كان أثر الجنس محدودا وإنعدام أثره في التفكير اللاعقلاني.

4-دراسة الريحاني(1987):

- **عنوان الدراسة:** الأفكار اللاعقلانية عند طلبة الجامعة الأردنية وعلاقة الجنس والتخصص في التفكير اللاعقلاني.
- **أهداف الدراسة:**
  - التعرف علي مدى إنتشار الأفكار اللاعقلانية بين طلبة الجامعة الأردنية.
  - أثر عامل الجنس والتخصص في التفكير اللاعقلاني.
  - التعرف على الأفكار اللاعقلانية التي تميز بين الذكور والإناث من طلبة
- **عينة الدراسة:** تكونت عينة من (400) طالبا وطالبة
- **أدوات الدراسة:** إستخدام الباحث إختبار الأفكار العقلانية واللاعقلانية من إعداد سليمان الرّيحاني (1987م).

نتائج الدراسة: - إنتشار الأفكار اللاعقلانية بين الطلبة.

- وجود فروق بين الذكور والإناث في التفكير اللاعقلاني.

-لا توجد فروق في التخصص.

5- دراسة إبراهيم (1990):

التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والقلق(كحالة- كسمة وتحقيق الذات والتوجه الشخصي، وكذلك مدى إنتشار الأفكار اللاعقلانية بين الشباب الجامعي ومدى إختلافها بإختلاف متغير الجنس،

عينة الدراسة: بلغت (213) طالب وطالبة من بين طلاب الآداب والتربية بجامعة الزقازيق

أدوات الدراسة: - إستخدام مقياس التفكير اللاعقلاني من إعداد الباحث.

- مقياس التوجه الشخصي إعداد فيولا البيلاوى

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة شيوع الأفكار اللاعقلانية بين الجنسين، وأن الأفكار الأكثر إنتشارا بين الإناث هي (الإنزعاج لمشكلات الآخرين، الإعتمادية، تجنب المشكلات)، بينما الأكثر إنتشارا بين الذكور هي(لوم الآخرين، عدم التسامح تجاه الإحباط)، كما وجدت علاقة إرتباطية بين الأفكار اللاعقلانية والقلق، وعدم وجود فروق بين الجنسين على الدرجة الكلية لمقياس الأفكار اللاعقلانية ماعدا فكرة الإعتمادية جاءت الفرق لصالح الإناث.

6-دراسة الشيخ(1990):

عنوان الدراسة: التفكير اللاعقلاني من حيث علاقته بالقلق والتوجه الشخصي لدى عينة من الشباب الجامعي

والتي هدفت إلى مدى إنتشار الأفكار اللاعقلانية بين عينة من طلاب الجامعة الأردنية والأمريكية والمصرية، وهل يتأثر التفكير اللاعقلاني بعاملي الثقافة والجنس

عينة الدراسة: 400 طالبا وطالبة

أدوات البحث: إختبار الأفكار اللاعقلانية الذي وضعه الريحاني(1985).

النتائج: إنتشار الأفكار اللاعقلانية في المجتمعات الثلاث مع زيادة نسبتها لدى طلاب الجامعة الأردنية، ووجد أن الجنس له تأثير على الأفكار اللاعقلانية، وجد إختلاف يرجع لعامل الثقافة، مع عدم وجود تأثير دال لتفاعل متغير الثقافة والجنس على الأفكار اللاّعقلانية.

7-دراسة عبد الرحمن وعبد الله (1994 م):

عنوان الدّراسة: الأفكار اللاعقلانية لدى المراهقين

هدفت الدّراسة إلي التّعرّف على أهم الأفكار اللاّعقلانية في مراحل: الطفولة المتأخرة، المراهقة المبكرة، والمراهقة المتوسطة وأهم الأفكار المنبئة بكل من القلق الحالة والسمة ووجهة الضبط في كل مرحل عمرية، ودراسة أثر السن و الجنس والتفاعل بينهما على الأفكار اللاعقلانية. واستخدم الباحثان الأدوات الآتية: مقياس من إعداد موسي (1981)، واختبار القلق (الحالة – السمة للأطفال) من إعداد البحيري (1982). وجاءت ابرز النتائج كالتالي:

-يختلف ترتيب الأفكار اللاعقلانية باختلاف المرحلة العمرية في الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة والمراهقة المتوسطة، حيث جاءت الأفكار اللاعقلانية إبتغاء الكمال الشخصي، واللوم القاسي للذات وللآخرين، والقلق الزائد هي الأفكار الثلاث الأولى، في مرحلة الطفولة المتأخرة، وجاءت الأفكار توقع الكوارث وإبتغاء الكمال الشخصي، والقلق الزائد، في المرتبة الأولى، من مرحلة المراهقة المبكرة، وجاء القلق الزائد وتوقع الكوارث، وإبتغاء الكمال الشخصي في المرتبة في الأولي في مرحلة المتوسطة.

-إنخفاض متوسط درجات معظم الأفكار اللاعقلانية مع التقدم بالسن، وخاصة إبتغاء الكمال الشخصي واللوم القاسي للذات وللاخرين والاعتمادية، في حين تزداد درجات بعض الافكار مثل توقع الكوارث في مرحلة المراهقة المبكرة، ويقل ترتيب فكرة الشعور بالعجز مع زيادة النمو وهي نتيجة غير متوقعة.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (0.01) بين الجنسين في الإنزعاج لمشاكل الآخرين، كما توجد فروق دالة احصائيا عند مستوي (0.05) بين الجنسين في توقع الكوارث، والفروق بين الجنسين في صالح الذكور ولاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في الأفكار الأخرى.

8- دراسة منيرة الشمسان (1997)

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على التفكير اللاعقلاني لدى الطالبة الجامعية، وهل لهذا التفكير علاقة بالأعراض المرضية التي تعاني منها الطالبة في المرحلة الجامعية.

عينة الدراسة: 399 طالبة

أدوات الدراسة: إختبار الأفكار العقلانية واللاعقلانية من إعداد الريحاني

نتائج الدراسة:- لايوجد تفكير لاعقلاني منتشر أو شائع لدى الطالبات.

- وجود علاقة إرتباطية دالة بين التفكير اللاعقلاني والأعراض المرضية لدى طالبات الجامعة.
- لايوجد فروق في التفكير اللاعقلاني بين طالبات الأقسام الأدبية وطالبات الكلية العلمية.

9-دراسة حسب الله وعصام عبد اللطيف العقاد (2000):

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى دراسة الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالدوجماتية (الجمود الفكري) والمرونة – التصلب والرفض الوالدي.

عينة الدراسة: إشتملت العينة على (460) طالبا وطالبة

أدوات الدراسة: مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية من إعداد سليمان الريحاني(1985)

- مقياس الدوجماتية (الصورة هـ وكقياس المرونة)- التصلب من إعداد مصطفى سويف
- مقياس القبول والرفض الوالدي من إعداد ممدوحة سلامة

نتائج الدراسة:

- عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الأفكار اللاعقلانية.
- عدم وجود فروق بين طلاب الكليات العلمية والكليات النظرية.

10- دراسة حسيب (2000):

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والشعور بالوحدة النفسية والإكتئاب على عينة من طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية،

عينة الدراسة: 217 طالبا وطالبة

أدوات الدراسة: إستخدام مقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين للسيد ومعتز (1994)

- إختبار الوحدة النفسية ترجمة الباحث نفسه وإعداده

نتائج الدراسة:

- وجود علاقة دالة إحصائيا بين بعض الأفكار اللاعقلانية وكل من الشعور بالوحدة النفسية والإكتئاب.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضي ومتوسطي ومرتفعي الوحدة النفسية والإكتئاب في الأفكار اللاعقلانية.
- هناك تأثير دال إحصائيا لعامل الجنس والإكتئاب والتفاعل بينهما على الأفكار اللاعقلانية.

11- دراسة ناديا رتيب (2000)

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القلق الإجتماعي والأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب السنة الثالثة بجامعة دمشق.

عينة الدراسة: 686 طالبا وطالبة

أدوات الدراسة: – إختبار القلق الإجتماعي من تصميم الباحثة

–إختبار الأفكار اللاعقلانية من إعداد الباحثة.

نتائج الدراسة كالتالي:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس الأفكار اللاعقلانية ودرجات الطلبة على مقياس الأفكار اللاعقلانية ودرجات الطلبة على مقياس القلق الإجتماعي لدى الذكور.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفكار اللاعقلانية وفقا لمتغير الجنس.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفكار اللاعقلانية وفقا لمتغير التخصص.

12- دراسة عزة زعفان (2002):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها ببعض المتغيرات الثقافية الديموغرافية (النوع).

أدوات الدراسة: – مقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين من إعداد عبد الله وعبد الرحمن (1994).

- مقياس تقدير المستوى الإجتماعي- الإقتصادي للأسرة المصرية المعدل تعديل عبد العزيز الشخص (1988)

عينة الدراسة: تألفت من 1178 الأطفال الذكور والإناث.

نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على أفكار الشعور بالعجز، تجنب المشكلات، واللوم القاسي للذات والآخرين، وذلك في إتجاه الذكور.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على فكرة القلق الزائد، وذلك في إتجاه الإناث.

- لوحظ بشكل عام أن إبتغاء الكمال الشخصي، وتوقع الكوارث، والقلق الزائد قد إحتلت المراكز الأولى، بينما جاءت الإعتمادية في المركز الآخير، وجاءت الفكرة المتعلقة بطلب الإستحسان والفكرة المتعلقة بالحلول الكاملة في المراكز قبل الآخير.

13- دراسة الجزار جاسم أحمد (2000):

عنوان الدراسة: علاقة التفكير اللاعقلاني بالذكاء والشخصية والتنشئة الإجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في كل من الريف والحضر.

عينة الدراسة: 200 طالبا وطالبة.

أدوات الدراسة: مقياس التفكير اللاعقلاني. إختبار الشخصية الإسقاط الجمعي، إستبانة نحو الأسرة والأبناء

نتائج الدراسة:

- توجد علاقة إرتباطية دالة بين كل من التفكير اللاعقلاني وسمات الشخصية والإتجاهات الوالدية والذكاء والمستوى الإقتصادي والإجتماعي.
- تساهم أساليب التنشئة الإجتماعية مثل التشدد والإهمال وتجنب الإتصال في تدعيم وتأصيل الأفكار اللاعقلانية لدى المراهقين.

14- دراسة إبتسام الصائغ (2004):

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى المقارنة في الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها ببعض المتغيرات كالتفكير التجريدي والمهارات الإجتماعية والفعالية الذاتية لدى طلاب الجامعة ذكور وإناث.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة 1077 طالب وطالبة

أدوات الدراسة: مقياس الأفكار اللاعقلانية والمهارات الإجتماعية والفعالية الذاتية من إعداد الباحثة.

ومقياس التفكير التجريدي لمحمد الصبوه،

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى شيوع الأفكار اللاعقلانية لدى الذكور والإناث، كما وجدت فروق بين عينة الذكور والإناث في الأفكار اللاعقلانية لصالح الذكور (إبتغاء الكمال، الحلول الكاملة، الرسمية والجدية في التعامل)، أما فكرة (توقع المصائب) فكانت لصالح الإناث.

15- دراسة سهى العلي بيك(2004):

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة الموصل، التوافق النفسي والإجتماعي لدى طلبة جامعة الموصل، طبيعة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والوافق النفسي والإجتماعي وفقا للمتغيرات التالية(الجنس، الصف الدراسي، التخصص الدراسي).

عينة الدراسة: 517 طالبا وطالبة.

أدوات الدراسة: مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية للريحاني(1985)، مقياس التوافق النفسي والإجتماعي لجابر (1995)

نتائج الدراسة:

- أن الأفكار اللاعقلانية منتشرة بين طلبة جامعة الموصل ولكن بدرجة ضعيفة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قوة العلاقة مابين الأفكار اللاعقلانية والتوافق النفسي الإجتماعي تعزى للجنس ولصالح الذكور.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية مابين الأفكار اللاعقلانية والتوافق النفسي الإجتماعي لمتغير التخصص (علمي، إنساني).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قوة العلاقة مابين الأفكار اللاعقلانية والتوافق النفسي الإجتماعي تعزى لمتغير الصف الدراسي لصالح الصف الرابع.

16- دراسة أحلام محمود (2007):

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق في الأفكار العقلانية واللاعقلانية في ضوء نظرية أليس ومهارات إتخاذ القرار بإختلاف كل من بعدي (الإنبساط والعصابية) ونوع التعليم (الثانوي العام والثانوي الفني) والجنس (ذكورا وإناثا) وتأثير التفاعل بينهم، وكذلك الكشف عن الفروق في مهارات إتخاذ القرار بإختلاف الأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى طلاب التعليم الثانوي.

عينة الدراسة: 802 طالبا وطالبة.

أدوات الدراسة: مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية من إعداد الباحثة، مقياس إتخاذ القرار من إعداد الباحثة، إستخدم قائمة أيزك للشخصية الصورة (ب).

نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الأفكار العقلانية لصالح الذكور من طلاب التعليم الثانوي.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الأفكار العقلانية لصالح الذكور من طلاب التعليم الثانوي.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الأفكار اللاعقلانية لصالح الإناث من طلاب التعليم الثانوي.

17- دراسة عبد الفتاح عبد القادر محمد أبو شعر (2007م):

عنوان الدراسة : الأفكار اللاعقلانية لطلبة الجامعات الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات.

أهداف الدراسة:

-التعرف على الأفكار اللاعقلانية لطلبة الجامعات الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات.

-التعرف إلي العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والوعي الديني الجوهري .

-معرفة الفروق في الأفكار اللاعقلانية بين طلبة الجامعات الفلسطينية حسب متغير الجنس.

-معرفة الفروق في الأفكار اللاعقلانية بين طلبة الجامعات الفلسطينية حسب متغير المستوي الدراسي (مستوى أول، مستوى رابع).

-معرفة الفروق في الأفكار اللاعقلانية بين طلبة الجامعات الفلسطينية حسب متغير المستوى الاقتصادي (مرتفع -متوسط -منخفض).

منهج الدراسة: إستخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تم إختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وبلغ عدد أفراد العينة (412) من طلبة الجامعات في غزة

أدوات الدراسة: إستخدام الباحث إختبار الأفكار العقلانية واللاعقلانية من إعداد سليمان الريحاني (1987م) ومقياس الوعي الديني من إعداد الرقيب البحيري وعادل الدمرداش (1982).

نتائج الدراسة:

-العلاقة عكسية بين الوعي الديني والأفكار اللاعقلانية بمعني أن الأفراد ذوي التدين الحقيقي(الجوهري) لديهم أفكار لاعقلانية أقل من أولئك الذين لديهم تدين ظاهري.

-الذكور لديهم أفكار لاعقلانية أكثر من الإناث.

-طلبة المستوى الأول لديهم أفكار لاعقلانية أكثر من طلبة المستوى الرابع .

-ذو الدخل المتوسط أكثر لاعقلانية من ذوي الدخل المرتفع ومن ذوي الدخل المنخفض.

18- دراسة العويضة(2008)

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف إلى كل من نسبة إنتشار الأفكار العقلانية-واللاعقلانية، ومستويات الصحة النفسية، وإيجاد العلاقة بينهم لدى عينة متاحة من طلبة جامعة عمان الأهلية،

عينة الدراسة: 181 طالبا وطالبة.

أدوات الدراسة: إختيار الأفكار العقلانية واللاعقلانية لسليمان الريحاني (1985)، ومقياس غولدبيرغ وويليام في الصحة العامة.

نتائج الدراسة:

- إنتشار الأفكار اللاعقلانية لدى عينة الدراسة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في جميع الأفكار اللاعقلانية تعزى لمتغير الجنس بإستثناء الفكرة الخامسة والمرتبطة بالتهور الإنفعالي لمصلحة الذكور.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في جميع الأفكار اللاعقلانية تعزى لمتغير التخصص بإستثناء الفكرة الثانية عشر والمرتبطة بالجدية والرسمية لمصلحة الأردنيين.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في جميع الأفكار اللاعقلانية تعزى لمتغير التخصص.

19- دراسة غرم الله الغامدي(2009):

عنوان الدراسة: التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيا والعاديين بمدينتي مكة وجدة.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الفروق بين المتفوقين دراسيا والعاديين في كل من التفكير العقلاني وغير العقلاني، ومفهوم الذات، دافعية الإنجاز ومعرفة الفروق في كل من هذه المتغيرات على حساب المدينة، ومعرفة الإرتباط بين التفكير العقلاني وغير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز.

أدوات الدراسة: مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية إعداد سليمان الريحاني 1985، ومقياس مفهوم الذات من إعداد الباحث، ومقياس دافعية الإنجاز من إعداد الباحث2009

عينة الدراسة:عينة قوامها 400 طالب

نتائج الدراسة: إنتشار الأفكار العقلانية لدى المتفوقين و إنتشار الأفكار غير العقلانية لدى العاديين.

- توجد علاقة إرتباطية بين التفكير العقلاني وغير العقلاني ومفهوم الذات لدى المتفوقين ولا توجد عند العاديين.
- توجد علاقة إرتباطية بين التفكير العقلاني وغير العقلاني ودافعية الإنجاز لدى المتفوقين ولا توجد علاقة عند العاديين
- توجد علاقة إرتباطية بين مفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى العاديين ولا توجد علاقة عند المتفوقين.
- توجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس الأفكار اللاعقلانية بين المتفوقين والعاديين لصالح المتفوقين
- توجد فروق في الدرجة الكلية مفهوم الذات بين المتفوقين والعاديين لصالح المتفوقين
- توجد فروق في الدرجة الكلية دافعية الإنجاز بين المتفوقين والعاديين لصالح المتفوقين
- توجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات بين العقلانيين وغير العقلانيين لصالح العقلانيين.
- توجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز بين العقلانيين وغير العقلانيين لصالح العقلانيين.
- توجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس الأفكار اللاعقلانية بين متفوقي مكة وجدة لصالح متفوقي مكة، كما توجد فروق بين عاديي مكة وجدة لصالح عاديي مكة.

- عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات بين متفوقي مكة وجدة لصالح متفوقي مكة، كما لا توجد فروق بين عاديي مكة وجدة لصالح عاديي مكة.
- عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمقياس دافعية للإنجاز بين متفوقي مكة وجدة لصالح متفوقي مكة، كما لا توجد فروق بين عاديي مكة وجدة لصالح عاديي مكة.

20- دراسة حسن بن على بن محمد الزهراني (2010) :

عنوان الدراسة: الافكار اللاعقلانية وعلاقتها بادارة الوقت لدى عينة من طلاب جامعة حائل.

أهداف الدراسة:

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية و إدارة الوقت لدى عينة من طلاب جامعة حائل.

-التعرف علي الفروق في درجات الطلبة علي مقياس الافكار اللاعقلانية والفروق درجات الطلبة علي مقياس ادارة الوقت تبعا لاختلاف الجنس.

- التعرف علي الفروق في درجات الطلبة علي مقياس الافكار اللاعقلانية والفروق في درجات الطلبة علي مقياس ادارة الوقت تبعا لاختلاف للتخصص (أدبي ، علمي). - التعرف علي ترتيب الافكار اللاعقلانية لدي أفراد العينة تبعا للجنس، التخصص، السنة الدراسية.

-التعرف علي ترتيب الأفكار اللاعقلانية لدي الطلبة ذوي إدارة الوقت المرتفع وذوي الوقت إدارة الوقت المنخفض.

-التعرف علي الفروق في درجات الطلبة علي مقياس الافكار اللاعقلانية والفروق درجات الطلبة علي مقياس ادارة الوقت تبعا للسنة الدراسية (السنتين الاوليتين ، السنتين الآخيرتين)

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة (366 طالبا وطالبة) من طلاب جامعة حائل .(160) ذكور، و (206) اناث.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية، إعداد سليمان الريحاني (1985م) ، ومقياس إدارة الوقت من إعداد الباحث (2010 م)

نتائج الدراسة: – توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين الافكار اللاعقلانية وادارة الوقت

– لاتوجد فروق بين الجنسين علي الدرجة الكلية لمقياس الافكار الاعقلانية.

– وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في ادارة الوقت وذلك في اتجاه الذكور

– وجود فروق دالة احصائيا بين طلاب التخصص الادبي وطلاب التخصص العلمي على فكرة التأييد والاستحسان ،وفكرة اللوم القاسي للذات والاخرين ، وذلك في اتجاه طلاب التخصصات الادبية وعلي فكرة تجنب المشكلات ، وفكرة علاقة الرجل والمرأة ،وذلك في إتجاه طلاب التخصصات العلمية

– وجود فروق دالة احصائيا بين طلاب التخصص الادبي وطلاب التخصص العلمي علي كل من: أهمية الوقت، التخطيط، وضع الاهداف.

– لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الافكار اللاعقلانية لدي طلاب السنتين الاوليين وطلاب السنتين الاخيرتين.

–لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إدارة الوقت لدي طلاب السنتين الاوليين وطلاب السنتين الأخيرتين.

–لايختلف ترتيب متوسط الأفكار اللاعقلانية بإختلاف كل من (الجنس، التخصص، السنة الدراسية)

– يختلف ترتيب متوسط الأفكار اللاعقلانية لذوي الادارة العالية للوقت والأفراد ذوي الإدارة المنخفضة للوقت.

ثانيا: دراسات خاصة بتشكيل هوية الأنا :

1–دراسة شيدل، مارسيا (1985):

عنوان الدراسة: الهوية الذاتية والألفة وتوجيه الدور (ذكر، أنثى)

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية لمعرفة العلاقة بين هوية الأنا والألفة وتوجه الدور الجنسي و إختلاف (ذكور، إناث)، حيث إفترض الباحثان وجود علاقة دالة بين أنماط الدور الجنسي وبين الهوية والألفة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من80 طالبا وطالبة من طلاب الجامعة، تراوحت أعمارهم مابين 18- 24 سنة.

أدوات الدراسة: المقابلة الشخصية لمارسيا1966، والمقابلة الشخصية للألفة ودليل DEM للدور الجنسي.

نتائج الدراسة: بالنسبة للذكور، وجود علاقة دالة بين مكانة الهوية والذكورة، وإرتبطت مكانة الألفة بالأنوثة .أما لمجموعة الإناث فقد إرتبطت مكانة الهوية لديهن بالذكورة وإرتبطت مكانة الألفة بدرجات أعلى من مجموعة الذكور.

2- دراسة أبو بكر مرسي(1988)

عنوان الدراسة: دراسة مقارنة لمستوى القلق وعلاقته بتحديد الهوية لدى المراهقين من المدخنين وغير المدخنين

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مدى الإرتباط بين القلق و أزمة الهوية، كما هدفت إلى تبين الفروق بين المراهقين المدخنين و المراهقين غير المدخنين في كل من مستوى القلق وتحديد الهوية، وهدفت أيضا إلى توضيح الفروق بين المراهقين متوسطي التدخين والمراهقين مفرطي في مستوى القلق وتحديد الهوية.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (171) طالبا من الذكور بجامعة الزقازيق؛ من بينهم 46 من المدخنين و125 من غير المدخنين

أدوات الدراسة: مقياس هوية الأنا إعداد الباحث، ومقياس القلق الصريح لتيلور، ومقياس الإغتراب إعداد أحمد خيري

نتائج الدراسة: كشف الدراسة عن وجود إرتباط دال بين درجات المراهقين على مقياس هوّية الأنا ودرجاتهم على مقياس القلق، مما يبين إرتباط القلق في مرحلة المراهقة بأزمة الهوية، بينما لم تظهر الدراسة فروقا دالة بين غير المدخنين ومتوسطي التدخين في مستوى القلق، في حين أظهرت فروقا بين غير المدخنين و مفرطي التدخين في صالح مفرطي التدخين.

أكدت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسط درجات المدخنين ومتوسط درجات غير المدخنين في تحديد الهوية، بينما ظهرت فروق دالة بين متوسطي التدخين مفرطي التدخين في درجة تحديد الهوية لصالح مفرطي التدخين

3- دراسة: محمد السيد عبد الرحمن (1998)

عنوان الدراسة: سمات الشخصية وعلاقتها بأساليب أزمة الهوية لدى طلاب المرحلة الثانوية والجامعية

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على سمات الشخصية المرتبطة بالرتب الأربعة للهوية (تشتت، و إنغلاق، وتعليق، وإنجاز الهوية) وفي مجالات الهوية المختلفة (الهوية الأيدلوجية، والهوية الإجتماعية، والهوية الكلية). والسمات المنبئة بهذه الرتب، ودراسة الفروق بين ذوى الرتبة النقية للهوية الشخصية، والتعرف على تأثير عاملي الجنس والسن والتفاعل بينهما على رتب الهوية بمجالاتها الأيدلوجية والإجتماعية والكلية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي

عينة الدراسة: 397 طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية والجامعة تتراوح أعمارهم مابين 16-25 سنة موزعين على النحو الآتي: 77 طالبة بالمرحلة الثانوية، 116 طالبة جامعية ، 103 طالبا ثانويا، و 101 طالبا بالمرحلة الجامعية.

أدوات الدراسة: المقياس الموضوعي لأساليب مواجهة أزمة الهوية في مرحلتي المراهقة والرشد المبكر ، أعده الباحث عن الصورة الأخيرة من مقياس آدمز وآخرون.

مقياس التحليل الإكلينيكي أعده كل من كروج وكاتل 1970. وترجمة الباحث.

نتائج الدراسة:

أولا: علاقة سمات الشخصية برتب الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والكلية

توجد علاقة إرتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند 0,05 فأكثر بين إنجاز الهوية الأيديولوجية و الإجتماعية والكلية، وكل من السيطرة والمغامرة، والتنظيم الذاتي والثبات الإنفعالي، كما توجد علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين إنجاز الهوية الأيديولوجية و الإمتثال، وبين إنجاز الهوية الإجتماعية وكفاية الذات، في حين كانت العلاقة سالبة ودالة إحصائيا بين إنجاز الهوية الأيديولوجية و الإجتماعية والكلية كل من عدم الأمان والتوتر، وبين كل من إنجاز الهوية الأيديولوجية وكفاية الذات. وإنجاز الهوية الإجتماعية والدهاء (الحنكة)، بينما كانت العلاقة غير دالة إحصائيا بين إنجاز الهوية بمجالاتها والسمات الأخرى للشخصية.

-توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة عند 0.05 فأكثر بين تعليق الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والعامة وكل من عدم الأمان و الحساسية، وبين تعليق الهوية الإجتماعية والعامة والتوتر، في حين كانت العلاقة سالبة ودالة إحصائيا بين تعليق الهوية الأيدلوجية والكلية وكل من الثبات الإنفعالي والسيطرة، والمغامرة والتنظيم و الإمتثال. وبين التنظيم الذاتي، بينما كانت العلاقة غير دالة مع السمات الأخرى.

-توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة عند 0.05 فأكثر بين إنغلاق الهوية الأيديولوجية والدهاء، وبين إنغلاق الهوية الإجتماعية والكلية وكل من التخيل وكفاية الذات، في حين كانت العلاقة موجبة ودالة إحصائيا بين إنغلاق الهوية العامة والثبات الإنفعالي، بينما توجد علاقة دالة إحصائيا بين إنغلاق الهوية والسمات الأخرى للشخصية.

-توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة عند 0.05 فأكثر بين تشتت الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والكلية وكل من عدم الأمان، الإمتثال، و الإرتياب، وعلاقة سالبة ودالة إحصائيا بين تشتت الهوية الأيديولوجية والتنظيم الذاتي، وبين تشتت الهوية الإجتماعية والعامة وكل من التالف والسيطرة و الإندفاعية، في حين كانت العلاقة موجبة ودالة إحصائيا بين تشتت الهوية الأيديولوجية والعام وعدم الأمان، وغير دالة مع السمات الأخرى للشخصية.

ثانيا: السمات المنبئة برتب الهوية الأيدلوجية والإجتماعية والكلية:

- تنبأ سمتي المغامرة والسيطرة إيجابيا بإنجاز الهوية الأيدلوجية، وتنبأ سمات المغامرة وكفاية الذات والتنظيم الذاتي إيجابيا بإنجاز الهوية الإجتماعية، في حين تنبأ سمات المغامرة والسيطرة والتنظيم الذاتي إيجابيا بإنجاز الهوية الكلية، ولا تنبأ السمات الأخرى بإنجاز الهوية بمجالاتها المختلفة بقيم دالة إحصائيا.
- تنبأ سمتي عدم الأمان والحساسية إيجابيا بتعليق الهوية الأيديولوجية في حين تنبأ سمتي الثبات الإنفعالي والتنظيم الذاتي سلبيا تنفس الرتبة، وتنبأ سمتي الحساسية وعدم الأمان إيجابيا بتعليق الهوية الإجتماعية، وتنبأ سمتي عدم الأمان والحساسية إيجابيا بتعليق الهوية العامة في حين تنبأ سمة التنظيم الذاتي بنفس الرتبة سلبيا ولا تنبأ السمات الأخرى بتعليق الهوية بمجالاتها المختلفة بقيم دالة إحصائيا.

- تنبأ سمتي الراديكالية والدهاء سلبيا بانغلاق الهوية الأيدلوجية، وتنبأ سمتي الراديكالية و التخيل سلبيا بانغلاق الهوية الإجتماعية، في حين تنبأ سمة التنظيم الذاتي بنفس الرتبة إيجابيا، وتنبأ سمتي الراديكالية وكفاية الذات سلبيا بإنغلاق الهوية العامة. ولا تنبأ السمات الأخرى بإنغلاق الهوية بمجالاتها المختلفة يقيم دالة إحصائيا.
- تنبأ السمات: الإمتثال، التنظيم الذاتي، التوتر، الراديكالية سلبيا بتشتت الهوية الإيديولوجية، في حين تنبأ سمة عدم الأمان بنفس الرتبة إيجابيا، وتنبأ سمات المغامرة والراديكالية و الإندفاعية سلبيا بتشتت الهوية الإجتماعية، كما تنبأ سمات المغامرة والتنظيم الذاتي، والراديكالية والتوتر، و الإمتثال سلبيا بتشتت الهوية الكلية ولا تنبأ السمات الأخرى بتشتت الهوية بمجالاتها المختلفة.

ثالثا: الفروق بين الرتب النقية للهوية في سمات الشخصية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند 0.01 بين منجزي ومعلقي ومنغلقي و مشتتي الهوية الأيديولوجية في كل من السيطرة و الإرتياب وعدم الأمان، والراديكالية ولا توجد فروق بين الرتب الأربعة للهوية الأيديولوجية في السمات الأخرى للشخصية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند 0.05 فأكثر بين منجزي ومعلقي ومنغلقي ومشتتي الهوية الإجتماعية في سمات المغامرة، السيطرة، وعدم الأمان والراديكالية، و لا توجد فروق بين الرتب الأربعة للهوية الإجتماعية في السمات الأخرى للشخصية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند 0.01 بين منجزي ومعلقي ومنغلقي ومشتتي الهوية الكلية في كل من الثبات الإنفعالى، والسيطرة ، والمغامرة، وعدم الأمان والتنظيم الذاتي، ولا توجد فروق بين الرتب الأربعة للهوية العامة في السمات الأخرى للشخصية.

رابعا: تأثير عاملي الجنس والسن والتفاعل بينهما على رتب الهوية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند 0.05 فأكثر بين الجنسين في إنجاز الهوية الإيديولوجية والإجتماعية والعامة والفروق في صالح الذكور ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في تعليق الهوية الإيديولوجية والعامة وتشتت الهوية الإجتماعية والفروق في صالح الإناث، بينما لا توجد فروق بين الجنسين في الرتب الأخرى للهوية الأيديولوجية والإجتماعية والعامة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند 0.05 فأكثر بين طلاب المرحلة الثانوية والجامعية في تعليق وتشتت الهوية الإيديولوجية وتعليق الهوية الإجتماعية وتعليق وتشتت الهوية الكلية لصالح طلاب المرحلة الثانوية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في إنجاز الهوية الإجتماعية والعامة لصالح طلاب الجامعة ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الرتب الأخرى للهوية الأيديولوجية والإجتماعية والعامة.
- يوجد تأثير دال إحصائيا عند 0.05 فأكثر لتفاعل عاملي الجنس والسن على تشتت الهوية الأيديولوجية، بينما لا يوجد تأثير لتفاعل كلا العاملين على الرتب الأخرى للهوية الإيديولوجية أو الإجتماعية أو العامة.

4- دراسة حسين عبد الفتاح الغامدي (2000)

عنوان الدراسة: تشكل هوية الأنا لدى عينة من الأحداث الجانحين وغير الجانحين بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية

أهداف الدراسة: كشف طبيعة تشكل هوية الأنا لدى عينة الجانحين وغير الجانحين وذلك من خلال تحديد توزيع على رتب الهوية الأيدلوجية والإجتماعية والكلية من جانب وتحديد الفروق بين متوسطات الخام في هذه الرتب من جانب آخر.

عينة الدراسة: 64 جانحا تتراوح أعمارهم بين سن 15 و18 سنة، و98 طالبا تراوحت أعمارهم بين سن 15 وسن 18 سنة من المنطقة نفسها.

أدوات الدراسة: المقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا المبني على وجهة نظر مارشيا

نتائج الدراسة :

- وجود فروق واضحة من الناحية الوصفية في توزيع الجانحين وغير الجانحين على رتب الهوية الأيديولوجية، حيث تقع نسبة كبيرة ومتساوية تقريبا من المراهقين الأسوياء والجانحين في رتب تعليق الهوية المنخفض، وتزيد نسبة غير الجانحين في رتبة إنغلاق الهوية بالإضافة إلى زيادة وقوع الجانحين مقارنة بغير الجانحين برتبة الهوية السلبية ويشمل ذلك تشتت الهوية.
- وجود فروق واضحة في توزيع الجانحين وغير الجانحين عاى رتب الهوية الإجتماعية حيث تقع نسبة كبيرة تساوي النصف تقريبا من الجانحين وغير الجانحين على حد سواء

في رتبة التعليق المنخفض. تزيد نسبة الجانحين في رتبة إنغلاق الهوية، كما تزيد نسبة الجانحين مقارنة بغير الجانحين برتب الهوية السلبية.

- وجود فروق واضحة في توزيع الجانحين وغير الجانحين على رتب هوية الأنا الكلية.
- وجود فروق دالة عند مستوى 0.05 بين الجانحين وغير الجانحين في الدرجات الخام لرتبة تحقيق الهوية
- لا يوجد فروق دالة بين المجموعتين في رتبتي تعليق الهوية وإنغلاق الهوية.
- وجود فروق دالة عند مستوى 0.05 % بين الجانحين وغير الجانحين في الدرجات الخام لرتبة تشتت الهوية.

5- دراسة حسين عبد الفتاح الغامدي 2001

عنوان الدراسة: علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية

أهداف الدراسة:هدفت الدراسة إلى كشف طبيعة العلاقة بين تشكل هوية الأنا ونمو التفكير الأخلاقي لدى الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالسعودية،

منهج الدراسة: الوصفي التحليلي

عينة الدراسة: 232 طالبا في المرحلة المتوسطة والثانوية والجامعة

الأدوات: مقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا أعده آدمز Adams 1986 .

مقياس جبس Gibbs للتفكير الأخلاقي وفق نظرية كولبرج.

نتائج الدراسة:

- وجود علاقة إيجابية بين نمو التفكير الأخلاقي وتحقيق هوية الأنا.
- وجود فرق بين محققي الهوية ومشتتي الهوية في درجات ومراحل التفكير الأخلاقي لصالح محققي الهوية
- وجود علاقة ضعيفة بين نمو التفكير الأخلاقي والرتب الوسيطة مع ميل للتأثير الإيجابي للتعليق منخفض التحديد والسلبي لإنغلاق الهوية.

6- دراسة سلوى عبد المحسن المجنوني 2001

عنوان الدراسة: تشكيل هوية الانا لدى عينة من الطلاب وطالبات جامعة أم القرى تبعا لبعض المتغيرات الأسرية والديمغرافية "

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة تشكل هوية الأنا لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة القرى تبعا لبعض المتغيرات الاسرية والديمغرافية والتى شملت (غياب الوالدين ، الجنس ، العمر ، حجم الاسرة ، ترتيب الميلاد ، نمط الاقامة.)

العينة: تكونت العينة من 474 طالب وطالبة من جامعة أم القرى.

أدوات الدراسة: مقياس هوية الأنا الموضوعي المعدل الذى أعده ادمز 1984 وقننه عاى البيئة السعودية الغامدي 2002

النتائج :

- وجود فروق بين الجنسين في درجة الهوية الايدلوجية والاجتماعية والكلية وفي درجات انغلاق وتشتت الهوية الاجتماعية لصالح الاناث
- وجود فروق في درجات تحقيق الهوية الكلية والاجتماعية لصالح الذكور .
- وجود فروق بين فئتي العمر في درجات تعليق وانغلاق الهوية الايدلوجية لصالح الفئة سنا.

7- **دراسة محمد بن سليمان الفريعي البلوي(2002):**

عنوان الدراسة: علاقة تشكل هوية الانا والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلاب التخصصات والمستويات المختلفة بجامعة أم القرى .

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بيت تشكل الهوية والمسؤولية الاحتماعية

العينة : 265 طالب من طلاب جامعة أم القرى 121 طالب من التخصص العلمي 144طالب من التخصص الادبي

أدوات الدراسة:

- مقياس هوية الأنا الموضوعي المعدل أعده ادمز 1984 وقننة على البيئة السعودية 2002
- مقياس المسؤولية الاجتماعية للشباب السعودي أعده الحارثي 1995.

نتائج الدراسة:

- وجود علاقة ارتباط موجبة بين تحقيق الهوية الأيدلوجية والمسؤولية
- يوجد علاقة ارتباط سالب بين تعليق الهوية والمسؤولية الشخصية.

- لايوجد علاقة ارتباط بين انغلاق هوية الانا الايدلوجية والمسؤلية الاجتماعية.
- ارتبط تحقيق الهوية ارتباط موجب ودال بالمسؤولية الأخلاقية ومسؤولية الفرد نحو البيئة والنظام والمسؤولية الاجتماعية .

8- **دراسة عبير بنت محمد حسن عيسري 2003 :**

عنوان الدراسة: علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف.

العينة : 146 طالبة من طالبات المرحلة الثانوية .

أدوات الدراسة:

- مقياس الهوية الموضوعي اعداد ادمز قننه على البيئة العربية السعودية الغامدي 2002 .
- مقياس مفهوم الذات إعداد الصيرفي 1989 ومقياس التوافق.

نتائج الدراسة:

1-إرتبطت درجات أبعاد التوافق ايجابيا بتحقيق الهوية وارتبطت سلبيا بتشتت الهوية .

2- عدم وجود علاقة دالة بين أبعاد التوافق وكل من رتبتي تعليق وانغلاق الهوية

3- عدم وجود علاقة دالة بين أبعاد الهوية المختلفة في مجالاتها المختلفة ومفهوم الذات .

9- **دراسة زياد على محمود الجرجاوي (2005)**

عنوان الدراسة: سمات الشخصية و الإغتراب والهوية لدى عينة من موظفي وطلبة كليات التربية في الجامعات الفلسطينية

أهداف الدراسة: معرفة الفروق بين الموظفين والطلبة في الجامعات الفلسطينية في سمات الشخصية و الإغتراب النفسي والهوية الذاتية

عينة الدراسة: تكونت العينة من 300طالب وطالبة و150 موظف تم إختيارهم بطريقة عشوائية

أدوات الدراسة

- إستخبار أيزك للشخصية الذي أعده أحمد عبد الخالق 1991.
- مقياس الإغتراب النفسي إعداد سميرة أبكر 1984
- مقياس الهوية الذاتية لراسموسن 1961 والذي أعده للعربية عبد الله المنيزل.

نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفرد العينة في سمات الشخصية

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الإغتراب
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مفهوم الهوية
- عدم وجود علاقة إرتباط موجبة بين سمات الشخصية وبين الإغتراب لدى الطلبة
- عدم وجود علاقة إرتباط بين سمات الشخصية ومفهوم الهوية الذاتية لدى أفراد العينة من الطلبة.

10- **دراسة كريتنيور (Krettenauer,2005)**

عنوان الدراسة: دور المعرفة في تشكل هوية الأنا

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مدى إدراك المراهقين في تشكيل هوية الأنا مع الأخذ بعين الإعتبار الفروق الفردية في رتب: التشتت، التعليق، الإنغلاق، الإنجاز.

أدوات الدراسة: مقياس الهوية الذاتية لراسموسن

عينة الدراسة: بلغت العينة 200 فراد تراوحت أعمارهم مابين 7- 13 سنة

نتائج الدراسة: وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الإدراك ساهم في تشكيل الهوية

11- دراسة: شافيرا 2005

عنوان الدراسة: دور العائلة في تشكيل الهوية والإنجاز الأكاديمي للمراهق.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى توضيح أثر مساهمة العائلات في حياة المراهقين، وبشكل خاص أهدافهم المهنية ونمو الهوية الأخلاقية وأثر ذلك أيضا في تحصيلهم المدرسي.

عينة الدراسة: 30 من طلاب، 30 من الآباء.

أدوات الدراسة: مقياس الهوية الذاتية لراسموسن

نتائج الدراسة:

- إستطاع الطلبة التعبير عن أهدافهم المهنية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وضع الهوية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في رتبة تعليق الهوية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وضع الهوية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور في رتبة تشتت الهوية
- يوجد إختلاف في حالة الهوية تعزى للجنس حيث لصالح الإناث في رتبة تعليق الهوية ، ولصالح الذكور في رتبة تشتت الهوية

12- دراسة: حنان بنت أسعد محمد خوج (2008)

عنوان الدراسة: الجمود الفكري والمهارات الإجتماعية وتشكل الهوية لدى عينة من طالبات كليات التربية للبنات بمدينة مكة المكرمة (دراسة إرتباطية فارقة)

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى يحث العلاقة بين كل من الجمود الفكري (المنغلقات والمنفتحات) والمهارات الإجتماعية (المهارات الإجتماعية، المهارات الإنفعالية، الحساسية الإجتماعية، الحساسية الإنفعالية، النفس إجتماعي المدرسي والدرجة الكلية) وتشكل الهوية الإيديولوجية والإجتماعية (الإنجاز – التعليق – الإنغلاق– التشتت) لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمكة المكرمة كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين المنغلقات والمنفتحات فكريا في المهارات الإجتماعية وفي الدرجة الخام للهوية والفروق في متوسط درجات الجمود الفكري والمهارات الإجتماعية نتيجة لإختلاف الكلية وإختلاف المستوى الدراسي.

عينة الدراسة: إشتملت 535 طالبة تتراوح أعمارهم 18-24

أدوات الدراسة:

- مقياس الجمود الفكري ومقياس المهارات الإجتماعية من إعداد الباحثة.
- مقياس رتب الهوية من إعداد مارشيا وقام بتعريبه الغامدي 2002

نتائج الدراسة:

1-وجود علاقة دالة وموجبة بين الجمود الفكري والمهارات الإجتماعية بأبعادها المختلفة (المهارات الإنفعالية، الحساسية الإنفعالية)، بينما لا توجد علاقة دالة بين الجمود الفكري من ناحية وبين المهارات الإجتماعية (المهارات الإجتماعية، الحساسية الإجتماعية، المهارات التنفس إجتماعية المدرسي)، وجود علاقة دالة وموجبة بين الجمود الفكري من ناحية وبين بعض أبعاد الهوية الأيديولوجية (إنجاز، تعلق، إغلاق، درجة كلية) و بعض أبعاد الهوية الإجتماعية (إنجاز – تعليق –

إغلاق – درجة كلية)، بينما لم توجد علاقة بين الجمود الفكري ورتب الهوية الأيدلوجية تشتت ورتب الهوية ال'جتماعية (تشتت، إنغلاق)

2-عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات المنغلقات والمنفتحات في المهارات الاجتماعية(المهارات الإجتماعية، المهارات الإنفعالية ، الحساسية الإجتماعية، المهارات النفس إجتماعية المدرسي). ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات المنغلقات والمنفتحات في المهارات الإجتماعية (الحساسية الإنفعالية) لصالح الطالبات المنغلقات.

3-وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات المنغلقات والمنفتحات في رتب الهوية الأيديولوجية (إنجاز- تعليق- إنغلاق- الدرجة الكلية)وفي رتب الهوية الإجتماعية (إنجاز –تعليق- الدرجة الكلية) وفي الدرجة الكلية لصالح المنغلقات وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات المنغلقات والمنفتحات في رتب الهوية الإجتماعية (تشتت- إنغلاق)

4-كما أظهرت الدراسة بصورة عامة إختلاف مستوى الجمود الفكري، وبعض أبعاد المهارات الإجتماعية وتشكل الهوية بإختلاف التخصص وعدم إختلاف الجمود الفكري والمهارات الإجتماعية وتشكل الهوية بإختلاف المستوى الدراسي.

13- دراسة حسين عبيد جبر(2013)

عنوان الدّراسة: تشكل هوية الأنا وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى الطلبة

أهداف الدّراسة:

- قياس مستوى هوية الأنا لدى طلبة جامعة بابل من وجهة نظرهم.
- قياس مستوى التوافق النفسي لدى طلبة جامعة بابل من وجهة نظرهم
- معرفة علاقة رتب هوية الأنا بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة بابل.
- معرفة علاقة رتب هوية الأنا بالجنس (ذكر- أنثى) لدى طلبة جامعة بابل.
- معرفة علاقة التوافق النفسي بالجنس (ذكر-أنثى)

هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين تشكل الهوية ونمو التوافق النفسي

أدوات الدّراسة: -مقياس الموضوعي لتشكل الهوية

-مقياس التوافق النفسي من إعداد الباحث

عينة الدّراسة: 352 طالب جامعي

نتائج الدّراسة:

- إن طلبة جامعة بابل يتمتعون بمستوى عال من هوية الأنا
- وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين هوية الأنا والتوافق النفسي
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى هوية الأنا لدى طلبة الكلية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسي لدى طلبة الكلية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

14- دراسة تنهيد عادل فاضل البيرقدار 2012

عنوان الدراسة: علاقة تشكيل هوية الأنا بالتوافق النفسي و الإجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الموصل

أهداف الدراسة:

- قياس مستوى التوافق النفسي والإجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة.
- التعرف على مستوى التوافق النفسي والإجتماعي ومصادرها لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الموصل وعلاقته بمستوى تشكيل هوية الأنا.
- التعرف على مدى وجود دلالة إحصائية بين رتب هوية الأنا الأيدلوجية والإجتماعية والكلية (تحقيق، تعليق، إنغلاق، تشتت) والتوافق النفسي بأبعاده (النفسي والإجتماعي والعام)

عينة الدراسة: 400 طالبا

أدوات الدراسة: مقياس هوية الأنا

مقياس التوافق النفسي والإجتماعي من إعداد الباحثة

نتائج الدراسة:

- مستوى التوافق النفسي والإجتماعي لدى الطلبة مرتفع
- مستوى تشكل هوية الأنا لدى الطلبة منخفض
- بينت الدراسة أن قيم معاملات الإرتباط للعلاقة بين رتب هوية الأنا الأيدلوجية بالتوافق النفسي والإجتماعي كانت متباينة ودالة إحصائيا

- بينت الدراسة أن قيم معاملات الإرتباط للعلاقة بين رتب هوية الأنا الإجتماعية بالتوافق النفسي والإجتماعي كانت متباينة ودالة إحصائيا
- بينت الدراسة أن قيم معاملات الإرتباط للعلاقة بين رتب هوية الأنا الكلية بالتوافق النفسي والإجتماعي كانت متباينة ودالة إحصائيا

15- دراسة وازي الطاوس (2013)

عنوان الدراسة: إضطراب الهوية الشخصية والإجتماعية والسلوك الإنتحاري

أهداف الدراسة:

- التّعرّف على حجم ظاهرة الإنتحار، الكشف على ما إذا كان لرتب الهوية (وضوح- تعليق- إنغلاق- تشتت) وزن إيقاع على السلوك الإنتحاري.

عينة الدّراسة: 79 فردا قد حاولوا الإنتحار تتراوح أعمراهم بين 18-35 سنة

أدوات الدّراسة: مقياس الهوية الشخصية والإجتماعية من إعداد الباحثة

نتائج الدّراسة:

- ليس هناك تحقيق أو إنجاز للهوية الشخصية والإجتماعية لدى الأفراد المحاولين الإنتحار
- ليس هناك تعليق أو تأجيل الهوية الشخصية والإجتماعية لدى الأفراد المحاولين لعملية الإنتحار.
- هناك إنغلاق أو غموض في الهوية الشخصية و الإجتماعية لدى الأفراد المحاولين لعملية الإنتحار.
- هناك تشتت أو تفكك في الهوية الشخصية و الإجتماعية لدى الأفراد المحاولين لعملية الإنتحار
- ليس هنالك إختلاف في رتب الهوية الشخصية والإجتماعية(تحقيق، تعليق، إنغلاق) لدى فئة من محاولي الإنتحار حسب الجنس.

15- دراسة: بوعيشة أمال 2014

عنوان الدراسة: جودة الحياة وعلاقتها بالهوية النفسية لدى ضحايا الإرهاب- دراسة ميدانية ببلدية براقي- دائرة الحراش- الجزائر العاصمة.

عينة الدراسة: 176 فرد

أدوات الدراسة: مقياس التعرض للعنف الإرهابي الذي أعدته فاطمة البازيدي 2010

مقياس موضوعي لرتب الهوية الذي أعده آدمز ومعاونوه وترجمه للعربية محمد السيد عبد الرحمان 1998

نتائج الدراسة:

- توجد علاقة عكسية بين رتبة إضطراب الهوية ودرجات جودة الحياة، وهذا يعني أنه كلما زادت درجة إضطراب الهوية قلت مستوى الإحساس بجودة الحياة، وتشير النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية عكسية بين درجات إضطراب الهوية ودرجات بعد الصحة الجسدية وبعد العلاقات الإجتماعية وبعد الصحة النفسية. مما يعني أنه كلما زادت درجات إضطراب الهوية إنخفض مستوى الصحة الجسدية والعلاقات الإجتماعية والصحة النفسية كما إتضح لنا من خلال هذه النتائج، عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات إضطراب الهوية وبعد الجانب الإنفعالي وبعد الأنشطة والأعمال اليومية.
- كما إتضح لنا وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين درجات رتبة تحقيق الهوية والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة، بمعنى كلما زادت درجات مقياس جودة الحياة كلما إرتفعت درجة تحقيق الهوية بالمقابل تشير النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية إيجابية بين درجات رتبة تحقيق الهوية، ودرجات بعد الصحة النفسية ودرجات بعد العلاقات الإجتماعية، ودرجات بعد الحياة المهنية على مقياس جودة الحياة، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة إرتباطية بين رتبة الهوية المحققة وبعدي الصحة الجسدية والجانب الإنفعالي

7- علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية: يلاحظ من خلال إستعراض الدراسات السابقة أنها تنوعت بتنوع الهدف والعينة والأداة وإن تشابهت في الموضوع العام لمتغيرات الدراسة الحالية وهي الأفكار اللاعقلانية وهويّة الأنا، وهذا بدوره أفاد الطالبة في التوصل إلى تحديد مشكلة الدراسة وصياغة أهدافها وتوجيه العمل من حيث التراث النظري والنتائج المتوصل إليها والإستفادة منها في تحليل النتائج إلا أن هناك بعض الملاحظات حول الدراسات السابقة تتمثل فيما يلي:

8-1 من حيث مكان إجراء الدراسة: تختلف الدراسات السالفة الذكر من حيث مكان إجراءها؛ فبعضها أجري في البيئة المحلية كدراسة وازي الطاوس (2013) و دراسة بوعيشة أمال 2014 التي أجريت في الجمهورية الجزائرية، وبعضها في بلدان العربية كدراسة عبد الرحمن وعبد الله (1994 م)، دراسة أبو بكر مرسي(1988)، محمد السيد عبد الرحمن (1998)، ودراسة حسيب عبد المنعم (**2000**)، عزة عبد الحفيظ (2002)، الجزار جاسم أحمد (2000)، التي أجريت في جمهورية مصر العربية،و دراسة عبد الفتاح (2007م)، دراسة زياد على محمود الجرجاوي (2005)، دراسة نبيل الجندي ومحمود عبيدي الخليل(2011) التي أجريت في دولة فلسطين، دراسة سلوى عبد المحسن المجنوني 2001، دراسة محمد بن سليمان الفريعي البلوي(2002)، دراسة عبير بنت محمد 2003، دراسة إبتسام حسن الصائغ (2004)، دراسة منيرة بنت عبد الله (2007) و حنان بنت أسعد محمد خوج (2008)، دراسة غرم الله الغامدي(2009)، دراسة حمزة مالكي وشباب الرشيدي(2010) التي أجريت في المملكة العربية السعودية، ودراسة الريحانى،1985، 1987 سلطان بن موسى العويضة (2008)، التي أجريت في المملكة الأردنية. ودراسة سهى خليل العلي (2004)، ودراسة حسين عبيد جبر(2013)، دراسة تنهيد عادل فاضل البيرقدار 2012، ودراسة بردان علي حيان(2013)، دراسة على سلمان حسين العبادى(2013 التي أجريت في دولة العراق. و دراسة ناديا رتيب (2000) في سوريا، وبعضها أجريت في بلدان أجنبية كدراسة الريحاني(1985) التي أجريت بالولايات المتحدة، دراسة مواري (1982)، دراسة هوج وديفنباخر (1984)، دراسة شيدل، مارسيا 1985

أما دراسة الباحثة فأجريت في الجمهورية الجزائرية، وطبقت في الثانويات بمدينة المسيلة.

8-2 من حيث عينة الدراسة: هناك تباين من حيث عدد أفراد العينة التي أجريت عليها الدراسات السابقة، فقد كانت أصغر عينة دراسة مواري (1982) إذ كان عدد أفرادها 45 طالبا،أما أكبرعينة (1077) طالبة في دراسة إبتسام حسن الصائغ (2004). كما تنوعت العينات في الدراسات السابقة فمنها ما شمل الطلبة في الثانويات والمتوسطات والجامعات، كدراسة دراسة مواري (1982)، هوج وديفنباخر (1984)، حسيب عبد المنعم عبد الله (2000)، دراسة ناديا رتيب (2000)، دراسة الجزار جاسم أحمد (2000)، سهى خليل

العلي (2004)،عبد الفتاح عبد القادر (2007)، أحلام حسن محمود (2007)،حسن (2010)، شيدل، مارسيا (1985)، أبو بكر مرسي (1988)، محمد السيد (1998)، سلوى عبد المحسن (2001)، محمد بن سليمان(2002)، عزة عبد الحفيظ زعفان (2002):عبير بنت محمد (2003)، منيرة بنت عبد الله (2007)، حنان بنت أسعد (2008)، سلطان بن موسى العويضة(2008)، غرم الله الغامدي(2009)، حمزة مالكي وشباب الرشيدي(2010)، دراسة بردان علي حيان(2013)، حسين (2013)، تنهيد عادل (2012)،دراسة كريتنيور(2005)،على سلمان حسين العبادى2013، وبعضها على المراهقين الجانحين كدراسة دراسة حسين عبد الفتاح 1421هـ، ويعضها على الراشدين كدراسة زياد على محمود (2005)، نبيل الجندي ومحمود عبيدي الخليل(2011) ووازي الطاوس (2013)، بوعيشة أمال (2014)

طبقت الدراسات السابقة في أماكن متعدد شملت المتوسطات و الثانويات والجامعات والمدن والقرى.

تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي إتخذت طلبة المرحلة الثانوية عينة للدراسة

8-3 من حيث أدوات الدراسة: تعدد الوسائل و الأدوات المستخدمة لقياس الأفكار اللاعقلانية وهوية الأنا، بين المقاييس و الإستبيانات والمقابلات، و الإختبارات، إستخدمت بعض الدراسات المقاييس الجاهزة حيث تم تعديلها وتطويرها وفقا لأهداف الدراسة والبعض الآخر قام ببناء أداة الدراسة: ويتضح من العرض السابق أن هناك مجموعة من الدراسات إستخدمت مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية من إعداد الريحاني (1985) كما أشارت دراسة الريحاني (الريحاني 1985، الريحاني 1987، سهى خليل العلي (2004)، عبد الفتاح عبد القادر (2007م)، سلطان بن موسى العويضة ، غرم الله الغامدي(2009)، دراسة حسن بن على (2010)، دراسة حمزة مالكي وشباب الرشيدي(2010)، كما يلاحظ أن بعض الدراسات إعتمدت مقياس الذي أعده عبد الرحمن وعبد الله (1994) كما أشارت الدراسات، حسيب عبد المنعم عبد الله (2000)، عزة عبد الحفيظ زعفان (2002)، وبعض الدراسات إعتمدت إختبار جونز للمعتقدات اللاعقلانية كدراسة مواري (1982)، ودراسة هوج وديفنباخر (1984).

ويتضح من العرض السابق أن هناك مجموعة من الدراسات قام الباحثون ببناء مقياس الأفكار اللاعقلانية كماأشارت الدراسات، دراسة ناديا رتيب (2000)، إبتسام حسن الصائغ (2004)، أحلام حسن محمود (2007)، بردان علي حيان(2013)

أما بالنسبة لقياس لهويّة الأنا: يتضح من العرض السابق أن هناك مجموعة من الدراسات إستخدمت المقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا الذي أعده آدمز وآخرون Adams. Etal (1979) وقام بتقنينه على البيئة السعودية الغامدي، كدراسة (عسيري، 2003) ودراسة (البلوى، 2003) ودراسة الغامدي 2001)، ودراسة (الغامدي، 2002)، دراسة سلوى عبد المحسن المجنوني 2001، حنان بنت أسعد محمد خوج (2008)، حسين عبيد جبر(2013)، تنهيد عادل فاضل البيرقدار 2012، سلمان حسين العبادى(2013)

كما يلاحظ أن بعض الدراسات إعتمدت مقياس الموضوعي لأساليب مواجهة أزمة الهوية في مرحلتي المراهقة والرشد المبكر ، أعده محمد السيد عبد الرحمن (1998)عن الصورة الأخيرة من مقياس آدمز وآخرون. كما أشارت الدراسات، محمد السيد عبد الرحمن (1998)، بوعيشة أمال 2014، وإستخدم المقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا الذي أعده آدمز وآخرون، Adams. Etal(1979): وترجمة الباحث كدراسة نبيل الجندي ومحمود عبيدي الخليل(2011)، مجموعة من الدراسات إستخدمت مقياس الهوية الذاتية الذي أعده لراسموسن كدراسة زياد على محمود الجرجاوي (2005)، دراسة كريتنيور(2005)، شافيرا (2005)، ويتضح أيضا من العرض السابق أن هناك مجموعة من الدراسات قام الباحثون ببناء مقياس هوية الأنا كدراسة: أبو بكر مرسي(1988)، وازي الطاوس (2013)

وإستعانت الباحثة بالمقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا الذي أعده آدمز وآخرون Adams. Etal(1979) وقام بتقنينه على البيئة السعودية الغامدي(2007)

8-4 من حيث النتائج الدراسة:

وبالنسبة لنتائج الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الأفكار اللاعقلانية

من خلال العرض السابق يتضح أن هناك مجموعة من الدراسات أشارت إلى شيوع الأفكار اللاعقلانية بين طلبة الجامعات، كما أشارت الدراسات (الريحاني 1987؛ الشيخ1990؛ مزنوق 1996؛ حسن والجمالي 2003؛ إبتسام حسن الصائغ (2004)؛ 2004 سهى خليل العلي ؛ سلطان بن موسى العويضة 2008، بردان علي حيان2013) وأن الأفكار

اللاعقلانية لها علاقة بالأعراض المرضية وكل من الشعور بالوحدة النفسية والإكتئاب و القلق الإجتماعي، وكل من الغضب، والعدوان اللفظي، والعدوان البدني، والعدواة، والسلوك العدواني كما أشارت دراسة منيرة بنت عبد الله (2007) و حسيب عبد المنعم عبد الله (2000) ونانديا رتيب (2000)، حمزة مالكي وشباب الرشيدي(2010)

وأن التّفكير اللاّعقلاني له علاقة بسمات الشخصية والإتجاهات الوالدية والذكاء والمستوى الإقتصادي والإجتماعي. حيث تساهم أساليب التنشئة الإجتماعية مثل التشدد والإهمال وتجنب الإتصال في تدعيم وتأصيل الأفكار اللاعقلانية لدى المراهقين. كما جاءت نتائج دراسة الجزار جاسم أحمد (2000) كما أن هناك عكسية بين الوعي الديني والأفكار اللاعقلانية كما أشارت دراسة عبد الفتاح عبد القادر محمد (2007م) والأفكار اللاعقلانية لها علاقة بمفهوم الذات ودافعية الإنجاز وإدراة الوقت كما أشارت إليه الدراسات التالية: دراسة غرم الله الغامدي(2009)، حسن بن على بن محمد الزهراني (2010)

وبالنسبة لنتائج الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الهوية:

وقد أشارت نتائج الدراسات إلى الإرتباط الإيجابي بين رتب الهوية الإيجابية (تحقيق، تعليق) وبعض المتغيرات مثل:والمسئولية الإجتماعية كما في دراسة البلوي (2002)، ومفهوم الذات والتوافق النفسي كما في دراسة عسيري (2003) والإستقلال النفسي كما في دراسة خطاب (2007)، وبين تحقيق الهويّة وجودة الحياة، والصحة النفسية ودرجات والعلاقات الإجتماعية،كما في دراسة بوعيشة أمال (2014)،وبين تحقيق الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والكلية، وكل من السيطرة والمغامرة، والتنظيم الذاتي والثبات الإنفعالي بين إنجاز الهوية الأيديولوجية و الإمتثال و كفاية الذات ، وبين تحقيق الهوية الإجتماعية وكفاية الذات، والدهاء (الحنكة)، وبين تعليق الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والكلية وكل من عدم الأمان و الحساسية، وبين تعليق الهوية الإجتماعية والعامة والتوتر، و إنغلاق الهوية العامة والثبات الإنفعالي.وبين تشتت الهوية الأيديولوجية والعام وعدم الأمان، كما في محمد السيد عبد الرحمن (1998)،

وقد أشارت نتائج الدراسات إلى الإرتباط السلبي بين القلق في مرحلة المراهقة بأزمة الهوية،كما في دراسة أبو بكر مرسي(1988)، بين رتبة إضطراب الهوية و جودة الحياة كما في دراسة بوعيشة أمال (2014)، وبين تحقيق الهوية الأيديولوجية و الإجتماعية

والكلية كل من عدم الأمان والتوتر،وتعليق الهوية الأيدلوجية والكلية وكل من الثبات الإنفعالي والسيطرة، والمغامرة والتنظيم و الإمتثال. وبين التنظيم الذاتي. وبين إنغلاق الهوية الإيديولوجية والدهاء، وبين إنغلاق الهوية الإجتماعية والكلية وكل من التخيل وكفاية الذات ،بين تشتت الهوية الأيديولوجية والإجتماعية والكلية وكل من عدم الأمان، الإمتثال، و الإرتياب، وبين تشتت الهوية الأيديولوجية والتنظيم الذاتي، وبين تشتت الهوية الإجتماعية والكلية وكل من التالف والسيطرة و الإندفاعية في محمد السيد عبد الرحمن (1998)، هناك تشتت أو تفكك في الهوية الشخصية و الإجتماعية لدى الأفراد المحاولين لعملية الإنتحار كما جاءت نتائج دراسة وازي الطاوس (2013)

وقد أشارت نتائج معظم الدراسات السابقة التي تناولت تطور الهوية إلى وجود أثر لمتغير العمر في تطور الهوية ومنها دراسات كل من وودراسة المجنوني (2001). على سلمان حسين العبادى(2013).

وجدت الباحثة أن الدراسات السابقة في موضوع الهوية إعتمدت على نظرية (إريكسون) في النمو النفسي الإجتماعي وإعتمدت على نظرية (إليس ألبرت) في الأفكار اللاعقلانية وعليه فإن الدراسة تتبنى هاتين النظرتين إطارا للدراسة و إستفادت الباحثة من المؤشرات المتعلقة بنتائج الدراسات السابقة في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

الأفكار العقلانية واللاعقلانية

تمهيد

1- مفهوم الأفكار اللاعقلانية والعقلانية

2- أقسام الأفكار اللاعقلانية

3- محكات العقلانية واللاعقلانية

4- مصادر الأفكار اللاعقلانية

5- النظريات المفسرة للأفكار اللاعقلانية

6- العلاج العقلاني الإنفعالي

7- نقد النظرية العقلانية الإنفعالية

خلاصة

تمهيد:

لما كان السلوك أو الإنفعال يتفاوتان من حيث السواء والمرض، (بعض السلوك جيد وبعضه سيئ، وبعض الإنفعالات إيجابي وبعضها سلبي)، فإن التفكير المصاحب أو السابق لهما يتفاوت أيضا من حيث المعقولية واللاّمعقولية. بعبارة أخرى إذا كانت طريقة تفكيرنا عقلية ومنطقية فإنّ السلوك سيكون جيدًا والإنفعال أيضا سيكون إيجابيا ودافعا لمزيد من النشاط والبناء، والعكس صحيح، إذا كانت طريقة التفكير لا معقولة ولا منطقية فإن السلوك والإنفعال كليهما سيكونان على درجة مرتفعة من الإضطراب. (عبد الستار إبراهيم،1978، ص197)

و يرى (أليس) أن هناك تشابك بين العاطفة و العقل، أو التّفكير والمشاعر حيث يميل البشر إلى أن يفكروا ويتعاطفوا ويتصرفوا في وقت واحد ولذلك فإنهم ذو رغبة وإدراك وحركة. فهم نادرًا ما يتصرفون دون إدراك آو يشعرون دون أن يفكروا.(أحمد أسعد وآخرون،2009، ص207)

والتفكير والإنفعال عند (أليس) ليسا منفصلين، فالتفكير يتأثر بالإنفعال، والإنفعال يصاحب التفكير، فإذا كان التفكير منطقيا كانت المشاعر إيجابية، وإذا إنحرف التفكير إنحرفت معه المشاعر والإنفعالات" وما الإنفعال في حقيقته إلا تفكير منحاز وغير عقلاني".(باترسون، 1981،ص 176)

1-مفهوم الأفكار العقلانية واللاعقلانية:

يميز المعالجون السلوكيون المعرفيون المعاصرون بين نوعين من المعتقدات والأبنية الفكرية:

- **إعتقادات منطقية:** تصاحبها في الغالب أنواع من السلوك والنشاط وحالات وجدانية ملائمة للصحة. ويفترض أن مثل هذه الإعتقادات تدفع الإنسان إلى مزيد من النضج الإنفعالي ومزيد من الإستفادة بالخبرة ومزيد من العمل البناء والنشاط الإيجابي.بعبارة أخرى يتوقف وصف الإعتقادات وأساليب التفكير بالمنطقية والعقلانية بمدى إنسجامها مع أهدافنا العامة في الحياة، وقيمتها في تسير وتحقيق السعادة الشخصية والفاعلية والإجتماعية، والإبداع، والإيجابية.

- **إعتقادات لا منطقية:** أو بناء فكري لاعقلاني مصحوب أو مرتبط بالإضطراب الإنفعالية المرضية كالعصاب والذهان والإضطراب النفسي والإجتماعي. وتوصف أفكارنا باللاّعقلانية بسبب ما تؤدي له من إضطرابات نفسية وجسمية، وإضطرابات العلاقة الإجتماعية، فضلا عما تثيره من شعور سريع بالإحباط وعزوف عن مواصلة نشاطاتنا الإيجابية المرتبطة بالجودة في العمل والإستمرار في الإنتاج (عبد الستار إبراهيم:2009، ص76)

وعرف(Albert Ellis 1977) الأفكار اللاعقلانية: تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة، وغير المنطقية، التي تتميز بعدم موضوعيتها، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن والتنبؤ المبالغ والتهويل بدرجة لا تتفق والإمكانيات الفعلية للفرد.(حسن الزهراني:2010، ص9)

ويرى باترسون(1980): أن الأفكار اللاّعقلانية هي المفاهيم والمعتقدات التي يتبناها الفرد عن الأحداث والظروف الخارجية والتي ترجع نشأتها إلى التعلم المبكر غير المنطقي. (طاهر شويو عبد الله،1995، ص6)

وتعرف الأفكار اللاّعقلانية على أنها عبارة عن مجموعة من الأفكار الخاطئة وغير الموضوعية التي تتميز بطلب الكمال والإستحسان وتعظيم الأمور المرتبطة بالذات والآخرين، والشعور بالعجز و الإعتمادية (عبد الله وآخرون: 1994، ص8)

فالعقلانية في التّفكير تكون بطرق تسهم في تحقيق هدفين:

- المحافظة على الحياة.
- الإحساس بالسعادة النسبية والتحرر من الألم.

وإنّ اللاعقلانية تشمل التفكير بطرق تقف حاجزا في سبيل تحقيقها، وبذلك فإنّ العقلانية هي إستخدام المنطق في تحقيق الأهداف القريبة أو البعيدة. (محمد أحمد مشاقبة، 2008، ص144)

ويعرف (هشام إبراهيم عبد الله ،2009،ص29): الأفكار عقلانية بأنها واقعية وإيجابية ويصاحبها عواقب إنفعالية وأنماط سلوكية ملائمة ومرغوبة، تحقق للإنسان مزيدا من التوافق والصّحّة النّفسية والسعادة.

وأفكار غير عقلانية: خيالية وسلبية وغير واقعية ويصاحبها عواقب إنفعالية وأنماط سلوكية مضطربة وغير مرغوبة مثل القلق الغضب والعدائية والإكتئاب.

2-أقسام الأفكار اللاّعقلانية:

قسم (أليس ألبرت Albert Ellis) الأفكار اللاعقلانية إلى أفكار لاعقلانية واضحة وأفكار لاعقلانية مخفية. فبرغم من أن الأفكار اللاعقلانية تكون مخفية ومعبرة عنها من قبل الأفراد إلا أن هناك أفكار لاعقلانية أخري مخفية تستتر تحت الأفكار اللاعقلانية الواضحة. وغالبا ما يصعب الكشف عنها لأنها تبدوا مخفية أكثر من اللازم (Ellis, 1987,36)

كما صنف (عبد الستار إبراهيم، 1978، ص198) العوامل الفكرية المسببة للإضطراب النفسي والعقلي إلى فئتين من العوامل هما:

أ – عوامل متعلقة بمحتوى الأفكار والمعتقدات.

ب– عوامل متعلقة بأساليب التفكير والمعتقدات

- **عوامل متعلقة بمحتوى الأفكار والمعتقدات:** أما محتوي الأفكار أو المعتقدات فالمقصود مجموع وجهات النظر والأفكار التي يتبناها الفرد عن نفسه وعن الآخرين، ومن المؤكد أنه يمكن الرجوع بالمرض النفسي والإضطراب إلى عناصر من التفكير، والتصورات الخاطئة، و الإتجاهات والقيم التي تسبب فيما يبدوا الهزيمة إزاء أحداث الحياة.
- **عوامل متعلقة بأساليب التفكير والمعتقدات:** ومن المؤكد أيضا أنه يمكن الرجوع بالمرض النفسي إلى مصدر آخر يرتبط بأساليب التفكير وما تنطوي عليه من أخطاء وإنحرافات معرفية، يمكن إدراج البعض منها على سبيل المثال:

- **المبالغة:** وتتمثل في الميل إلى المبالغة والتضخيم في إدراك الأشياء، أو الخبرات الواقعية، وإضفاء دلالات مبالغ فيها كتصور الخطر والدمار فيها، ومن الثابت أن المبالغة في إدراك نتائج الأشياء، تعبر عن خاصية تميز الأشخاص المصابين بالقلق والإكتئاب على وجه الخصوص. (عبد الستار إبراهيم: 1998،ص307)

- **التأويل الشخصي للأمور:** بأن ينسب الشخص لنفسه مسئولية النتائج السلبية في المواقف التي يمر بها.

- **التعميم:** تعميم خبرة سلبية منعزلة على الذات أو على الآخرين ككل.
- **الكل أولا شيء:** إدراك الأشياء على أنها إما سيئة تماما أولا شيء.
- **عزل الأشياء عن سياقها:** ويعني عزل خاصية عن سياقها العام ، مع تأكيد في سياق آخر لا علاقة له بالنتيجة السلبية السابقة – مثل الخوف من الإقدام على عمل جديد لأننا فشلنا في عمل آخر.
- **الإستنتاجات السلبية:** إدراك أن الموقف ينطوي علي تهديد وخطر وإمتهان من دون أن تكون هناك دلائل علي ذالك: مثل مدير هذه الدار يغار مني أو يكرهني وبالتالي سيرفض أي عمل أتقدم به للنشر. (عبد الستار إبراهيم، 2002، ص175)

ومن الممكن أن نضيف عدد آخر من التشوهات المعرفية المميزة لأنماط أخرى من الإضطراب النفسي والعقلي ومنها:

– **الإفراط في الايجابية:** ليست المبالغة والتضخيم من الأشياء الخاطئة وحدها تثير القلق والجزع، فقد تبين أيضا أن المبالغة في توقع نتائج ايجابية دائما يؤدي إلى التقليل من المخاطر الواقعية والتهوين من الأخطار الواقعة الآن أو مستقبلا، وستكون لذلك أيضا نتائج إنفعالية سلوكية مرضية مماثلة فالتقليل من المخاطر الفعلية غالبا ما يؤدي إلى الإندفاع وتكرار التجارب الفاشلة، كما تؤدي إلى تخفيض الدافع إلى مواصلة الجهد و الإنجاز.(عبد الستار إبراهيم،2009، ص71)

– **قراءة المستقبل سلبيا** (خطأ المنجّم):

وهذا النوع من أخطاء الإستنتاج ما يسمى بخطأ "المنجّم" أو قارئ البخت، أي الإعتقاد الخاطئ بأنك قادر علي التوقع بالمستقبل وقراءة ما تتطور له الأحداث التي تمر بك. وتتمثل أوجه الخطر من الإفراط في إستخدام هذا الأسلوب المعرفي، في أن ما ينسجه الشخص من تنبؤات بالمستقبل تأخذ طابعا سلبيا وتوقعات "نحس" كئيبة عن المستقبل والمصير المعتم الذي ينتظر، المقربين لا محالة. (عبد الستار إبراهيم، 2009، ص80)

– **التعلق بالمثالية والتطلع لكمال مطلق لا يمكن تحقيقه علميا:** يتعطل الشخص في حالات القلق والإضطراب النفسي عن تطوير إمكانياته ومواهبه ويعجز عن أن ينميها

علي نحو منظم ليمنح حياته شيئا من الاستقرار. بل إنه يتجه بدلا من ذلك إلى التطور بنفسه بطريقة تخلو من الإتساق وعدم الإنتظام، فتتأرجح حياته بشدة بين صورته المثالية عن نفسه وإمكانياته، و واقعه الحقيقي وإمكانياته الفعلية. (عبد الستار إبراهيم،2009، ص87)

ومنه إذا كانت طريقة التفكير عقلية ومنطقية فإن السلوك سيكون مناسبا ومقبولا وصحيا، والإنفعال أيضا سيكون إيجابيا ودافعا لمزيد من النشاط والبناء، والعكس صحيح: إذا كانت طريقة التفكير لا مقبولة ولا منطقية فإن السلوك والإنفعال كلاهما سيكون على درجة مرتفعة من الإضطراب ولهذا يجب أن نميز بين نوعين من التفكير: التفكير العقلاني واللاعقلاني.

3-محكات العقلانية واللاّعقلانية:

تتصف معتقداتنا وأساليب تفكيرنا بالعقلانية عندما:

- تكون منسجمة مع الواقع، أي أن تكون مبنية على حقائق، وليس على إنطباعات وتفسيرات ذاتية. وأيضا عندما نجد أنها تقودنا إلى توسم طريق الصحة النفسية والجسمية معا
- عندما نجد أنفسنا قادرين بسببها على تحقيق أهدافنا العامة القريبة أو البعيدة.
- وتوصف كذالك بالعقلانية عندما تساعدنا على تجنب إثارة الصراع والخلافات التي لا مبرر لها مع الآخرين.
- وأن تيسر لنا التعبير عن المشاعر التي نريدها في الوقت أو المكان المرغوب.

وتعتبر المعتقدات و أساليب التفكير سلبية ولاعقلانية عندما لا تخدم توافقنا مع الواقع وتحكم علينا بالسلبية والهزيمة والإنسحاب وبالتالي الشعور بالضالة وعدم الفعالية والإضطراب النفسي. (عبد الستار إبراهيم،2009، ص76)

كما يشير عبد الستار إبراهيم(2009) إلى خصائص المميزة لمن يتسمون بالايجابية في السلوك و أنماط التفكير ويمكن إجمالها علي النحو التالي:

- التوقعات الإيجابية والتفاؤل.
- الضبط الإنفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا.
- حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي.

- الشعور العام بالرضا.
- التقبل الإيجابي للإختلاف عن الآخرين.
- السماحة و الأريحية.
- الذكاء الوجداني.
- تقبل غير مشروط للذات.
- تقبل المسؤولية.
- المجازفة الإيجابية. (عبد الستار إبراهيم ،2009، ص189)

سمات الأفكار اللاعقلانية:

- متطرفة
- تؤدى إلى الإضطرابات النفسية
- لا تساعد على تحقيق وإنجاز الأهداف
- غير منطقية. (نشوة كرم عمار،2010، ص29)

4-مصادر الأفكار اللاّعقلانية:

يعتقد (أليس ألبرت) بأثر مجموعة من العوامل التي تساهم في تطور شخصية الفرد وفي إضطرابات الشخصية متضمنة عوامل بيولوجية وإجتماعية لابد من إكتشافها بهدف تقديم المساعدة للعميل فقد تناول أليس(Ellis,1995) العوامل البيولوجية والبيئة الثقافية للفرد المؤدية للأفكار اللّاعقلانية من خلال النظريات البيولوجية الإجتماعية التي ترى أن بعض أفكار الإنسان تنبع من عجزه البيولوجي وهو ما يوحي بوجود تأثيرات جينية، وأن معظم هذا العجز يغرس أو يؤكد بفعل التربية والقائمين عليها كالأبوين والمدرسين و الإتصال بالثقافة وما يبثه وسائل الإعلام، والذي يجعل الفرد محتفظا بإضطرابه الإنفعالي هي إحدى عادات التفكير الخاطئة وهي الحديث الداخلي أو حديث الذات إلى الذات، فنحن نصدر أحكاما مستمرة على الأشياء والأشخاص والموضوعات بما فيها ذواتنا. وفي ظل المثالية والنزعة الكمالية تكون أميل إلى إصدار أحكام تقلل من شأن ذواتنا(جلال ضمرة، 2008، ص93).

4-**1 العوامل البيولوجية:** ترى (Rational Emotive Behavior Therapy) REBT وجود أساس بيولوجي لسلوك الإنسان يولد ولديه ميول قوية علي ترتيب أمور

حياته علي شكل الأفضل وهو جاهز ليدين أو يلوم نفسه و الآخرين عندما لا يحصل على ما يريد، كما أن لديه ميل بيولوجي قوي لإزعاج نفسه و إيذائها والتفكير بشكل عقلاني.بالإضافة إلى أن (أليس) يعتقد أن بعض الإضطرابات العقلية الحادة موروثة جزئيا ولها مكونات بيولوجية قوية. على سبيل المثال الفصام الذي يتأثر بالمحددات البيولوجية التي تمنع التفكير بشكل عقلاني ومنطقي.

و يرى (أليس) أن النزعة إلى الكمال ورغبة الفرد في أن ينجز الأعمال عند أعلى مستوى من الإتقان، تلك النزعة العامة التي تكاد توجد عند الجميع، يوحي بأن لهذه النزعة أساسا بيولوجيا فطريا، وفي الوقت الذي يحرص فيه كل الناس في البداية على إنجاز الأعمال عند المستوى المثالي فإن أغلب الناس تهجر هذا المدخل لعدم قدرتها على الإلتزام به وللعوامل الكثيرة التي تقف حائلا دون ذلك. على أن بعض الناس يظلوا في مجاهدة مستمرة لكي يلتزموا بهذا المستوى، ويدفعون لذلك ثمنا باهظا، وهم الذين يكونون أكثر عرضة من غيرهم للإضطراب بسبب عدم الرضا عن آدائهم وتقييمهم السلبي لذواتهم. (علاء الدين كفافي: 1999،ص324)

4-2 العوامل الإجتماعية: تعتبر متغيرات العلاقات الشخصية في الأسر جماعات الرفاق، المدارس ومجموعات الإجتماعية الأخرى من أهم المتغيرات الإجتماعية المؤثرة على النمو الشخصي من خلال دورها في تشكيل توقعات الأفراد أنفسهم وعن الآخرين. فإذا شعروا بالتقبل من قبل الآخرين فإنهم سيشعرون بشكل جيد نحو أنفسهم، وإذا واجهوا الإنتقاد من قبل الوالدين أو المعلمين أو الرفاق فإنهم سيشعرون بالدونية وإنعدام القيمة على إعتبار أنهم يهتمون بشكل كبير بنظرة الآخرين إليهم.

و الأمر الواقعي والمعقول للأفراد أن يجدوا أو يرضوا أنفسهم (التمركز حول الذات) (البحث عن الهوية الذاتية) من خلال علاقاتهم الشخصية وبالحصول علي نسبة عالية مما يسميه (آدلر) الإهتمام الإجتماعي أو الميل الإجتماعي، فالشخص الطبيعي يجد الأمر ممتعا عندما يحصل علي الحب من الآخرين، وفي الحقيقة الأمر فإنه كلما كانت العلاقات الشخصية للإنسان أفضل كلما كانت سعادة وراحة وتكيف نفسي. (جلال ضمرة، 2008، ص93).

5-نظرية أليس ألبرت Albert Ellis:

ألبرت أليس(1943-2007)هو مؤسس ومطور للنظرية السلوكية العاطفية العقلانية، وتعتبر هذه النظرية طريقة متكاملة للعلاج والتعلم، وهي نظرية في الشخصية وطريقة في الإرشاد والعلاج النفسي، وتستند إلى أرضية نظرية معرفية إدراكية إنفعالية وسلوكية، وهي تؤيد العلاج النفسي الإنساني والتعليمي والإبتعاد عن العلاج الدوائي.

وأشار (إليس) في نظريته العقلانية الإنفعالية على أن أفكار الإنسان هي التي تؤثر في مشاعره وأحيانا توحدها. ويرى البشر يفكرون ويشعرون ويتصرفون في آن واحد. وأنهم مخلوقات بشرية ولدوا ولديهم نزعات للصراع الداخلي. وأنهم يتأثرون بالعائلة والثقافة. وأن لديهم إستعداد فطري وميل مكتسب لأن يكونوا عقلانيين أو غير عقلانيين أن البيئة تساعد الأفراد في مرحلة طفولتهم لتكوين الأفكار غير العقلانية (سامي محمد ملحم،2013، ص98).

إن أحد أسس النظرية هو أن مشاكل الإنسان تنتج من طريقة تفكيره ومعالجته للأحداث الخارجية إبتداء من الفرضية القائلة: إن عواطف وإنفعالات الإنسان ناتج عن عقائده وما يؤمن به وعن تقيمه للأمور وتعريفه لها. وفلسفته في تفسيرها وليس من الأحداث نفسها ويري (إليس) أن نظام الأفكار اللاعقلانية هي الهدف الرئيسي للعمل العلاجي من خلال السعي لإزالتها والتخلص منها. (جلال كايد ضمرة، 2008، ص80)

وترتكز النظرية العقلية الإنفعالية على إفتراض أن الإنسان يولد ولديه أفكار عقلانية وأفكار غير عقلانية. والناس لديهم الرغبة في تطوير أنفسهم وتحقيق ذاتهم، والتواصل مع الآخرين وحبهم كما أن لديهم الميل لتدمير أنفسهم، وتجنب الأفكار العقلانية وعمل الأخطاء، وعدم تحمل لوم أنفسهم، وعدم تنمية قدراتهم، وتحاول النظرية العقلية الإنفعالية أن تجعلهم يتقبلون أنفسهم كبشر يخطئون وبنفس الوقت كي يتعلموا أن يعيشوا بسلام مع أنفسهم، فإن (أليس) يرى أن الناس يولدون ولديهم الميل نحو النمو وتحقيق الذات، كما أنهم يولدون ولديهم الميل لتدمير أنفسهم والتفكير بطريقة غير عقلانية لما تعلموه.
(منذر الضامن،2003،ص149)

أكد (أليس) على أن الإنسان يولد ولديه الإستعداد للتصرف بالطرقتين العقلانية واللاعقلانية، والأفراد مركبون بيولوجيا على أن يفكروا بطريقة ملتوية في مناسبات عديدة أو أن يهزموا أنفسهم أن يبالغوا في كل شيء وان يشعروا بالإثارة الشديدة ويتصرفوا بغرابة شديدة لأتفه الأسباب. ويقترح (أليس) أيضا أن الإنسان من الناحية الجنية مستعد للإنفعال العاطفي والإضطراب النفسي ثم (بعد الولادة والنمو) يتعرض لمواقف وتأثيرات تساعده على تحقيق ما فطر عليه. (نادر فهمي الزيود، 2008، ص 254)

إفترضت نظرية (أليس) في العلاج العقلي العاطفي أن الإنسان كائن عقلاني ولاعقلاني في أن واحد، وهو عندما يفكر ويتصرف على نحو عقلاني يكون سعيد وفعالا، إما عندما يفكر ويتصرف على نحو لاعقلاني فإن النتيجة تكون الشعور بالقلق والإضطراب النفسي أو الإنفعالي والسلوك العصاب. وإعتقد (أليس) بأن التفكير والإنفعال لا يشكلان وظيفتين مستقلتين، إذ أن الإنفعال يصاحب التفكير والإنفعال في الواقع هو تفكير متميز ذاتي وشخصي وغير عقلاني.

لذا فهو يعرف العصبي بأنه فرد فقد حالة الفهم و الإستبصار في فهمه وهو يؤذي نفسه والآخرين لأسباب غير عقلانية، فهو معاق إنفعاليا ولا يعرف كيف يفكر بوضوح ويرجع حالة عدم الفهم والإستبصار إلى إكتساب الأفكار السلبية خلال التنشئة الإجتماعية من الوالدين أولا، ثم من المجتمع المحلي ثانيا.(سعيد جاسم الأسدي وآخرون، 2014،ص280)

كما رأى (إليس) أن التفكير اللاعقلاني تشكل لدى الفرد في تعلمه المبكر الذي تلقاه من الوالدين والبيئة الثقافية التي يعيش فيها (جلال كايد ضمرة، 2008، ص82).

5-1 المفاهيم الرئيسية للنظرية:

إرتكزت نظرية (أليس) في العلاج العقلاني الإنفعالي للإنسان على فكرة التشابك بين العاطفة والعقل أو التفكير والمشاعر وركز العلاج العقلاني على حقيقة أن الإنسان حين ينفعل فإنه يفكر ويتصرف، أيضا يفكر وينفعل. ولعل أبرز أفكار (أليس) حول الطبيعة الإنسانية تتلخص في:

-الإنسان يحتوي علي مجموعة من الأفكار العقلانية والأفكار غير العقلانية، والسلوك العقلاني يؤدي إلى الصحة والسعادة.

-إن الإضطراب الإنفعالي والنفسي هو نتيجة للتفكير غير العقلاني وغير المنطقي ويصاحب الإنفعال التفكير، وفي الواقع أن الإنفعال إنما هو تفكير متحيز ذو طبيعة ذاتية وغير منطقية.

-ينشأ التفكير غير العقلاني في التعلم غير المنطقي المبكر، والذي يكون الفرد مهيأ له من الناحية البيولوجية، والذي يكتسبه بصفة خاصة من والديه ومن المجتمع. وفي خلال عملية النمو فإن الطفل يتعلم أن يفكر وأن يشعر بأشياء معينة بالنسبة لنفسه و للآخرين، وترتبط بعض هذه الأشياء بفكرة هذا حسن فتصبح إنفعالاته موجبة بينما تلك التي ترتبط بفكرة هذا سيء فتصبح إنفعالاته سالبة، وتكون مشاعره مؤلمة كالغضب والاكتئاب.

-إن البشر هم كائنات ناطقة، وفي المعتاد يتم التفكير عن طريق إستخدام الرموز واللغة، وطالما أن التفكير غير منطقي من الضروري أن يساير إذ إستمر الإضطراب الإنفعالي، ويبقي الشخص المضطرب على إضطرابه محافظا على السلوك غير المنطقي عن طريق الكلام والأفكار غير المنطقية.

-إن إستمرار حالة الإضطراب الإنفعالي نتيجة لحديث الذات لا يتقرر بفعل الظروف والأحداث التي تحيط بالفرد والأحداث الخارجية فقط وإنما يتجدد أيضا من خلال إدراكات الفرد لهذه الأحداث وإتجاهاته نحوها، مستندا (أليس) في ذلك إلى الأفكار الفلسفية في هذا الشأن. وينبغي مهاجمة وتحدى الأفكار والإنفعالات السلبية أو القاهرة للذات، وذلك بإعادة تنظيم الإدراك والتفكير بدرجة يصبح معها الفرد منطقيا وعقلانيا. وهدف العلاج النفسي هو أن يوضح للفرد المضطرب أن حديثه مع ذاته هو المصدر الأساسي للإضطراب الإنفعالي وأن يوضح له كيف أن هذه الأحاديث الذاتية مع النفس غير المنطقية تؤدي إلى الإضطراب، وأن يساعده على تعديل تفكيره حيث يصبح أكثر عقلانية وبالتالي تقل أو تزول الإنفعالات السيئة التي تكدر وتنغص صفو حياته. (محمد حسن غانم،دت، ص80).

5-2 نموذج ABC:

وتمثل نظرية (أليس) جوهر العلاج العقلاني الإنفعالي. ورأى فيها أن نموذج ABCنظام الفرد وتفسيره للأحداث والخبرات التي يمر بها هي المسئولة عن إضطرابه

الإنفعالي، وليس الحوادث أو الخبرات ذاتها. ويقدم أليس نظريته على النحو التالي:(عصام عبد اللطيف،2001، ص43)

(A) حدث محرك نشط Activating experience(A)
(B) المعتقدات وهي نوعان: Belives (B)
(IB) المعتقدات غير العقلانية Irrational Belives (IB)
(RB) المعتقدات العقلانية: Rational Belives (RB)
(C) النتائج وهي نوعان : Consequences (C)
(IC) نتائج غير عقلانية Irrational (IC) Consequences
(RC) نتائج عقلانية Rational Consequence (RC)
(D) الدحض والتنفيذ Disputing (D)
(E) الأثر أو التأثير (التغير الحادث) Effect (E)
(CE) تأثير معرفي Cognitive Effect (CE)
(BE) تأثير سلوكي Behaviour Effect (BE)
(F) التغذية المرتدة Feed Back (F)

الشكل رقم (01) يوضح العناصر الأساسي في العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي.

وقسم (أليس ,Ellis) النموذج السابق إلى شقين :

الشق الأول: وهو الشق المرضي الذي يضم (A-IB-IC) والذي يتضح من خلال الإضطراب الإنفعالي أو المواقف والسلوكيات الإنهزامية.

أما الشق الثاني: وهو الشق العلاجى والذي يضم (A-RB-RC-D-CE-BE) والذي يتم خلاله تفنيد المعتقدات اللاعقلانية للوصول إلى تأثير المعرفي والسلوكى. الشكل يوضح كلا الشقين المرضي والعلاجي. (إيهاب البيلاوي،2001،ص102)

وفيما يلي عرض للنقاط التفصيلة التي يعتمد عليها النموذج:

(A) حدث محرك نشط Activating experience(A): وهى الخبرة أو الأحداث النشطة المثير للفرد، والتي تسبب له الإضطراب الإنفعالي.

(B) المعتقدات وهي نوعان Belives (B): وهى الإعتقادات أو الأفكار عن الحدث (A) وقد تظهر في صورة، أفكار، أو حديث داخلي يردده الفرد كتقييم خاطئ للحدث، أو تفسير محرف ومشوه خاطئ للحدث المثير للضغط.

(IB) المعتقدات غير العقلانية Irrational Belives (IB)

(RB) المعتقدات العقلانية Rational Belives (RB)

(C) النتائج وهي نوعان Consequences (C): وهي بمثابة النتيجة أو العواقب، والتي يظن الفرد أنها ناتجة عن الحدث (A) ولكنها في الحقيقة ناتجة عن (B)، وقد تكون هذه النتيجة إنفعالية أو سلوكية، وقد تظهر في صورة شعور بالتعاسة والبؤس، أو إضطراب إنفعالي.(نشوة كرم عمار:2010، ص27)

(D) الدحض والتنفيذ Disputing (D): و يعني مجادلة Debate أو جدال أو نقاش لأفكار ومفاهيم الفرد وتحليلها وتعديلها ومن ثم يتخلص الفرد من آثار تلك المفاهيم والأفكار الخاطئة.

(E) الأثر أو التأثير (التغير الحادث) Effect (E): ويعني النفيذ Enactment ويشير إلى مدى فعالية عملية تنظيم الأفكار وتنفيذها أو إنتظامها في شكل عقلاني ومنطقى. (بهجات محمد عبد السميع:2008،ص110)

(F) التغذية المرتدة Feed Back (F): ويتضمن المشاعر الجديدة التي يشعر بها الفرد بعد أن يصل إلى حالة من الإرتياح العام والإستقرار النفسي، وعي الخطوة الأخيرة والتي من خلالها تتغير إنفعالات الفرد السلبية إلى إنفعالات موجبة، وهو الهدف الرئيسي للإرشاد العقلاني الإنفعالي.(محمد المشاقبة:2008 ، ص147).

إذن وطبقا لنموذج ABC (لأليس) أن الإنفعالات والمشاعر لا تسببها الأحداث أو الأعمال، حتى الأعمال السيئة، ولكنها تحدث نتيجة للأفكار التي لدينا عن تلك الأعمال. فيري (أليس) أنه حين يحدث للفرد عواقب إنفعالية مضطربة (غضب، عدوان، قلق، إكتئاب). إن (A) يعد حدثا نشطا أو خبرة محركة لها دلالة (C)، فإن (A) قد يبدو أنه السبب في إحداث النتيجة الإنفعالية ولكن (،أليس) يري أن العاقبة الإنفعالية المضطربة ليست ناتجة مباشرة عن الحدث المحرك ولكن يخلقها إلى حد كبير نظام معتقدات الفرد

غير العقلانية (B) وحين يقوم المعالج العقلاني بمناقشة لدحض تلك المعتقدات غير العقلانية (D) فان العواقب الإنفعالية المضطربة سوف تختفي ويتمتع الفرد بالصّحّة النّفسية(E) الأثر.(عصام عبد اللطيف،2001، 44ص)

ويشير درادين ودي جوسي (1996،ص 309) Dryden & Di Giuseppe إلى أن نموذج (ABC) يوضح ديناميات الشخصية والتي ينطلق منها مفهوم (إليس) للصحة النفسية في علاج REBT والذي يركز على تقبل الذات، تقبل الواقع، حساب المخاطرة (المبادأة) هكذا. (بهجات محمد عبد السميع:2008،ص110)

5-3 الأفكار اللاّعقلانية التي تؤدي إلى الإضطراب الانفعالي:

يفترض (أليس) أن المسببات الأساسية في السلوك العصابي هي جامعة بين المصادر المعرفية والإنفعالية والسلوكية والتي تنبع من المعارف الأفكار والمعتقدات فحسب، و لكنها تتأثر بها بدرجة كبيرة أيضا، و هذه المعتقدات هي أفكار مطلقة و متطلبات متطرفة من قبل الناس فيما يتعلق بأنفسهم من جهة كالإعتقاد بالمثالية أو فيما يتعلق بعلاقتهم بالعالم الخارجي كالإعتقاد بأن سبب تعاسة الإنسان ظروف خارجية ليس له علاقة بها وهي منتشرة في الحضارة الغربية أو فيما يتعلق بعلاقتهم بالآخرين كالاعتقاد بان الناس شريرين و يجب أن يعاقبوا، وهذه بعض الأفكار. (بهجات محمد عبد السميع، 2008، ص153)

ويرى (ألبرت أليس Albert Ellis)" المعالج المعرفي الذي أوجد ما يسمى بالعلاج الإنفعالي العقلاني، إن الإضطرابات النفسية تتأتي عن الإعتقادات غير المعقولة التي تتكون وتثبت من خلال عملية التطبيع الإجتماعي. (بلميهوم كلثوم،2013،ص82)

وقد أوضح (أليس) في هذا الصدد إحدى عشرة فكرة أو قيمة غير عقلانية أو خرافية. وغير ذات معنى. ولكنها رغم ذلك شائعة لدى المجتمعات الإنسانية. وهي تؤذي بالضرورة إلى إنتشار العصاب. وهذه الأفكار هي :(سامي محمد ملحم:2013،ص100)

الفكرة الأولى: هناك ضرورة ملحة لأن يكون الشخص البالغ محبوبا ومستحسنا من كل فرد آخر هام في مجتمعه (طلب الإستحسان): (Ellis,1962,61)

يرى (أليس) أن هذه الفكرة قد تكون صحيحة مع الأطفال الذين يحتاجون إلى الحب والإستحسان، ولا يوجد شك في حاجة البالغين أيضا للحب والإستحسان، ولكن عدم

منطقية الفكرة تبدوا في الإصرار على الحصول على حب كل الناس فهذا غير ممكن ونادر، أما الشخص العقلاني هو الذي يرى أنه من المحبب ولكن ليس من الضروري أن يحبه الناس، ولكن من الأحسن أن يحظى بإحترامه لنفسه بدلا من إستحسان الآخرين له وهو من لايضحى بإهتماماته ورغباته في سبيل تحقيق الغاية. (إيهاب البيلاوي،2001، ص106)

لأن إرضاء الناس غاية لا تدرك بسهولة، وإذا إجتهد الفرد في سبيل الوصول إليه فقد يزداد إعتماده على الآخرين ويقل شعوره بالأمان ويزداد تعرضه للإحباط. (محروس محمد الشناوي،1994،ص98)

الفكرة الثانية: ينبغي أن يكون الفرد كفؤا تماما و أن ينجز في جميع الجوانب الممكنة حتى يعتبر نفسه ذا قيمة وجدير بالإهتمام (إبتغاء الكمال الشخصي): (Ellis,1962,63)

فالعديد من الناس يؤمنون إذا لم يكونوا على درجة كبيرة من الكفاءة المثالية ويحرزون تقدما في كل المجالات فإنهم عديمو النفع، ومن الأفضل لهم أن يموتوا. وهذا طبعا تفكير غير منطقي لأنه من الصعب بل من المستحيل تحقيق ذلك بشكل كامل. وتبنى هذه الفكرة يؤدي إلى الشعور بعدم القيمة والنقص والإحساس الدائم بالخوف من الفشل والسعي لتحقيق ذلك بشكل قهري يؤدي إلى الأمراض السيكسوماتية.

والإنسان العقلاني ذو التفكير المنطقي هو من يحاول جاهدا أن يحقق من أجل نفسه لا من أجل الحصول على تقدير الآخرين. وأن يستمتع بما يفعله أفضل من أن يقوم بما يقوم به فقط من أجل ما يترتب عليه.(عصام عبد اللطيف:2001،ص48)

الفكرة الثالثة: بعض الناس سيئون وشريرون وعلى درجة عالية من الخسة والنذالة ولذا يجب أن يلاموا ويعاقبوا (اللوم القاسي للذات والآخرين): (Ellis,1962,65)

فبعض الأشخاص يتضايقون ويغضبون لأنهم يعتقدون أن هناك أشخاصا معينون يتصفون بالشر ويرتكبون أفعالا غير أخلاقية، وأن الطريقة الوحيدة لمنعهم من التصرف بعدوانية هو إلقاء اللوم عليهم ومعاقبتهم، (إيهاب البيلاوي:2001،ص106) وهذا بالطبع تفكير غير منطقي لأنه لا يوجد معيار للصواب والخطأ وكل الناس معرضون لإرتكاب الخطأ وعادة لا يؤدي التأنيب والعقاب إلى تحسين سلوكهم بل قد يزيد سلوكهم سوءا.

ويؤديان إلى مزيد من الخطأ والإضطراب والإنسان العقلاني لا يلوم الآخرين ولا نفسه قبل أن يصحح السلوك الخاطئ.(حامد عبد السلام زهران: 2005، ص367)

الفكرة الرابعة: إنه لمن المصيبة الفادحة أن تأتي الأمور على غير ما يتمنى الفرد. (توقع المصائب والكوارث): (Ellis,1962,69)

بعض الناس يصبحون تعساء ومكدرين عندما تحث الأمور على خلاف ما كانوا يريدون أو عندما يكون العالم غير ما كانوا يريدون، وهؤلاء الناس يحبطون عندما لا يحصلون على ما يريدون، وهذا بالطبع غير منطقي لأسباب عديدة منها:(إيهاب البيلاوي:2001،ص106)

(أ) أن الأشياء لا تختلف عما هي عليه في الواقع.

(ب) أن الشعور بالهم والحزن لن يغير من الواقع.

(ت) إذا كان من المستحيل فعل شئ إزاء موقف معين فالشئ الوحيد المعقول هو قبوله.

(ث) إن الإحباط لا يؤدي بالضرورة إلى الإضطراب الإنفعالي أو المشكلات الإنفعالية وبصفة خاصة إذا لم يبالغ الفرد في تقدير المواقف غير السارة أو المحبطة، فهذه المواقف قد تثير الإضطراب لكنها ليست كارثة إلا إذا نظر الفرد إليها على أنها كذلك. (محمد الشناوي: 1994، ص99) والشخص العقلاني الذي يفكر بطريقة منطقية هو الذي يحاول أن يغير أو يسيطر على الظروف حتى لا تصبح مرضية أكثر، وإذا كان هذا غير ممكن فعليه أن يتقبلها على ما هي عليه.(إيهاب البيلاوي:2001،ص107):

الفكرة الخامسة: تنشأ تعاسة الفرد عن ظروف خارجية، لا يستطيع السيطرة عليها أو التحكم بها (التهور الانفعالي):(Ellis :1962,72)

هذه أيضا فكرة غير عقلانية لأن الأحداث الخارجية ذات طابع نفسي، بمعنى أنها ليست ضارة إلا بالقدر الذي يسمح فيه الفرد لنفسه بأن يتأثر بإتجاهاته نحو الوقائع والأحداث. والإنفعال والسلوك بل الإضطراب الإنفعالى يرتبط بتقييم الفرد وإدراكه للأمور.(عصام عبد اللطيف:2001،ص50)

والشخص العاقل هو الذي يعرف أن المشاعر السلبية المصطبغة بالتعاسة والكدر تأتى غالبا من داخل النفس. وإذا كان الخارج هو مصدر الإثارة والمضايقة فإنه يظل في

الإمكان تغيير ردود الفعل نحو ما يأتي من الخارج وإعادة تفسير وتحجيم تأثيره السلبي.(علاء الدين كفافي: 1999،ص321)

الفكرة السادسة: الأشياء المخيفة أو الخطرة تستدعي الإهتمام الكبير والإنشغال الدائم في التفكير بها وبالتالي فان إحتمال حدوثها يجب أن يشغل الفرد بشكل دائم.(القلق الزائد)

فبعض الناس يؤمنون بأنهم إذا تعرضوا للخطر أو إذا كان هناك إحتمال وقوع حدث مخيف فلابد أن يظلوا قلقين بشأن هذا الخطر، وهذه أيضا فكرة لاعقلانية لأن إنشغال البال والقلق يحولان دون التقويم الموضوعي لإمكانية وقوع الأحداث التي نخشاها، ويمنعنا أن نتعامل معه ونواجه بفعالية إذا حدث وأيضا قد يؤدى إلى وقوعه بالفعل، وأخيرا يجعل الأحداث تبدوا أكبر من حجمها الحقيقي وأكثر خطورة على ما هي عليه في الواقع. (إيهاب البيلاوي:2001، ص106)

إن القلق والإنشغال يؤديان إلى حجب الرؤية عن مصدر الخطر ويقللان من فرص التعامل معه، وأنهما يساهمان في حلول الأخطار بسبب دفعهما الإنسان إلى المغالاة في توقعها ورؤيته لها بشكل أبشع من صورتها الحقيقية، في الوقت الذي لا يعملان فيه على منعها أو خفضها أو تأجيل حدوثها بأي شكل من الأشكال. وقد يؤدي الشعور الشديد بالقلق والإنشغال إلى معاناة الإنسان من متاعب تفوق ما يمكن أن يشعر به في مواجهة الأحداث المخفية ذاتها. (رمضان محمد القذافي: 2001،ص258)

والإنسان العقلاني يعرف أن الخطر قد يحدث ولكنه خطر يمكن مواجهته و التصدي له والتقليل من أثاره السيئة، وهو ليس كارثة تخاف(حامد زهران: 2005، ص368)

الفكرة السابعة: من السهل أن نتجنب بعض الصعوبات والمسئوليات بدلا من أن نواجهها.(تجنب المشكلات):

هذا غير معقول،لأن تجنب العمل الصعب غالبا ما يكون أصعب وأشق وأتعب من عمله، ويؤدى إلى مشكلات وإلى نقص الرضا عن النفس وفقدان الثقة فيها. والسعادة ليست سهولة الحياة بل في الجهاد فيها. والإنسان العقلاني يعمل دون شكوى ما يجب عمله مستمدا اللذة من التحدي والمسئولية وحل المشكلات.(حامد زهران:2005، ص368)

لأن في ذلك شعورا بالرضا وتحقيقا للذات، وعليه أن يحلل أسباب أى قصور يمكن أن يحدث وأن يحاول تلافى هذا القصور، وطبيعة الحياة ذاتها أنها حافلة بالمسئوليات والأعباء التي ينبغي أن يتحملها الإنسان لا أن يهرب منها..(علاء الدين كفافي:1999، ص321)

الفكرة الثامنة: يجب أن يكون الشخص معتمدا على الآخرين , ويجب أن يكون هناك من هو أقوى منه لكي يعتمد عليه. (الاعتمادية):

هذه فكرة لاعقلانية لأنه بينما نعتمد جميعا على آخرين بدرجة ما. فإنه لا يوجد سبب يجعلنا نزيد من هذا الإعتماد إلى درجة قصوى. لأن ذلك يؤدى إلى فقدان الإستقلال الذاتي والفردية والتعبير عن الذات.(عصام عبد اللطيف: 2001،ص50)

والإعتماد على الآخرين يسبب إعتمادية أكبر وإخفاقا في التعلم وعدم الأمن من حيث يكون الفرد تحت رحمة أولئك الذين يعتمد عليهم. والشخص العاقل المتعقل يسعى إلى الإستقلالية الذاتية والمسئولية، ولكنه لا يرفض البحث عن العون من الآخرين أو قبول مثل ذلك العون عندما يكون ضروريا. (محمد محروس الشناوي:1994،ص101).

الفكرة التاسعة :إن الخبرات والأحداث الماضية تقرر السلوك الحاضر،وان تأثير الماضي لا يمكن تجاهله أو محوه.(الشعور بالعجز):

على الرغم من إعتراف (أليس) بصعوبة تغيير ما سبق تعلمه إلا أن ذلك ليس مستحيلا. فالشخص العاقل يدرك أن الماضي مهم، ولكنه يدرك أيضا أن الحاضر يمكن تغييره عن طريق تحليل المؤثرات الماضية و إثارة التساؤلات حول بعض المعتقدات المؤلمة المكتسبة والتي تضطره إلى أن الماضي يسلك على هذا النحو في الوقت الحاضر. وليس من المعقول أن يكون الحاضر أسير بالكامل للماضي ولأحداث الماضي. وبراعة الفرد تكمن في تحليل ما حدث في الماضي وإستخلاصما ما يمكن أن يفيد في مواجهة الحاضر، وما قد يأتي به المستقبل إعتمادا على الإستبصار والفهم والتعقل.(علاء الدين كفافي:1999،ص323)

والإنسان العقلاني يعرف أن الماضي هام، ولكن في نفس الوقت فإن الحاضر يمكن إحداث تغيير فيه بتحليل تأثير الماضي مراجعا الأفكار والمعتقدات الخاطئة، أو الضارة أو غير المعقولة التي إكتسبت فيه وتغييرها في الحاضر.(حامد عبد السلام

زهران:2005،ص368)

الفكرة العاشرة: ينبغي أن ينزعج الفرد أو يحزن لما يصيب الآخرين من مشكلات وإضطرابات.(الإنزعاج لمشاكل الآخرين):

وتعبر فكرة لاعقلانية لدى (أليس) لأنه لا ينبغي عنده أن تكون مشكلات الآخرين مصدر هم كبير لنا، حتى ولو كنا نتأثر بسلوك هؤلاء الآخرين. وعندما يصبح الفرد مضطربا بدرجة شديدة بسبب سلوك الآخرين فإن هذا يعنى أنه لا يملك القدرة على ضبط سلوكه مما يقلل من القدرة على تغيير هذا السلوك، إضافة إلى إهتمام الزائد بسلوك الآخرين قد يكون على حساب بالسلوك الشخصي. (علاء الدين كفافي، 1999،ص323)

أما الشخص العقلاني فهو الذي يساعد الآخرين في حل مشاكلهم دون أن يسبب له ذلك الاضطراب والقلق، وإذا لم يكن بوسعه فعل ذلك فإنه ينبغي أن يتقبل هذا ويحاول أن يخفف من آثاره بقدر إستطاعته. (إيهاب البيلاوي:2001،ص110)

الفكرة الحادية عشر: هناك دائما حل مثالي وصحيح لكل مشكلة وهذا الحل لابد من إيجاده و إلا فالنتيجة تكون مفجعة. (إبتغاء الحلول الكاملة)

فكثير من الناس يعتقدون أنه لابد من وجود حل مثالي كامل للمشاكل التي تواجههم وأنهم لو عاشوا في عالم غير كامل– به نقائص– فمن المؤكد أنهم لن يستطيعوا العيش بسعادة، وهذه الفكرة غير منطقية حسب إليس وهذا للأسباب التالية:

-لا يوجد حل مثالي وحيد لكل مشكلة.

-إن المخاطر التي يتصورها الفرد بسبب الفشل في التوصل للحل يعتبر أمر غير واقعي، وكذلك الإصرار على وجود مثل هذا الحل قد يؤدي إلى القلق والخوف.

-ينتج عن إصرار الفرد في الوصول إلى الحل الكامل حلول ضعيفة جدا.(محمد أحمد مشاقبة:2008،ص112)

والإنسان العقلاني يحاول التوصل إلى الحلول الممكنة للمشكلة ويقبل أفضلها و أكثرها عملية متأكد أنه لا يوجد حل كامل.

وهكذا، فإن الإضطرابات الإنفعالية المرضية، والمشكلات، و العصاب، تنتج لدى أولئك الذين تمتلئ حياتهم بما يجب وما ينبغي والذين يجرون وراء المستحيل والذين يعتقدون في

الخرافي وغير منطقي وغير المعقول . (حامد عبد السلام زهران:2005،ص368)
أعاد (أليس) ولخص هذه الأفكار في ثلاث حتميات أساسية مصاغة على شكل يجب أو ينبغي وهي: (نفس المرجع2008،ص153)

-**مطالب متعلقة بالذات:** يجب علي أن أؤدي عملي بشكل جيد وأن أكون محبوبا و من الخطأ أن لا أفعل.

-**مطالب متعلقة بالآخرين:** يجب عليك أن تعاملني بلطف و إلا فأنت شخص سيئ.

-**مطالب متعلق بالعالم:** يجب أن يعطيني العالم الذي أريده بسرعة و بسهولة وإلا فإنه سيكون عالما فاسدا.

وقد أضاف سليمان الريحاني (1975) فكرتين أساسيتين تعتبر كل منهما لاعقلانية وشائعة في مجتمعنا العربي، هما:

-ينبغي أن يتسم الفرد بالرسمية والجدية في تعامله مع الآخرين حتى تكون له قيمة أو مكانة محترمة بين الناس.

-لاشك أن مكانة الرجل تعد هي الأهم فيما يتعلق بعلاقته مع المرأة.

وإلى جانب ذلك فقد أضاف عبد الستار إبراهيم (1994) فكرة أخرى هي:

-أن هناك مصدرا واحدا للسعادة إنها لكارثة إذا ما أغلق هذا المصدر أو فقد.(عادل عبد الله محمد،2000،ص63).

أورد (باترسون،1981،ص188) أفكارا عقلانية بديلة للأفكار اللاعقلانية.

جدول رقم (01) يوضح المقارنة بين الأفكار اللاّعقلانية والأفكار العقلانية.

الأفكار اللاّعقلانية	الأفكار العقلانية
هناك ضرورة ملحة لأن يكون الشخص البالغ محبوبا ومستحسنا من كل فرد آخر هام في مجتمعه (طلب التأييد والاستحسان)	أتمنى أن أحظى بالحب والتأييد من بعض الأشخاص المهمين بالنسبة لي ولكن ذلك لا يشكل رغبة ملحة لي.
أن يكون الفرد كفؤا تماما وأن ينجز في جميع الجوانب الممكنة حتى يعتبر نفسه ذا قيمة وجدير بالإهتمام. (إبتغاء الكمال الشخصي)	أتمنى أن أنجز مهامي على أفضل صورة ممكنة لكنني لا أتطلع إلى الكمال فيما أنجزه.

بعض الناس سيئون وشريرون وعلى درجة عالية من الخسة والنذالة ولذا يجب أن يلاموا ويعاقبوا. (اللوم القاسي للذات وللآخرين)	يمكنني بكل صرامة أن أخبر الناس بأن سلوكهم سيئ ولكن لست مضطرا لعقابهم عليه.
إنه لمن المصيبة الفادحة أن تأتي الأمور على غير ما يتمنى الفرد. (توقع الكوارث)	الإحباطات في حياتي كثيرة ولكن هذا لا يعني أن الحياة سيئة وأن العالم قد إنتهى
تنشا تعاسة الفرد عن ظروف خارجية،لا يستطيع السيطرة عليها أو التحكم بها (التهور الانفعالي)	يمكن التصدي والصمود في وجه الظروف الخارجية بدلا من تركها تؤثر فيّ.
الأشياء المخيفة أو الخطرة تستدعي الاهتمام الكبير والانشغال الدائم في التفكير بها وبالتالي فإن احتمال حدوثها يجب أن يشغل الفرد بشكل دائم. (القلق الزائد)	إن الإنشغال المستمر بوقوع الأحداث السيئة سوف يلهيني عن تحقيق أهدافي في الحياة.
من السهل أن نتجنب بعض الصعوبات والمسئوليات بدلا من أن نواجهها. (تجنب المشكلات)	ما أتجنبه من صعوبات ومشكلات قد لايكون مخيفا بالقدر الذي أقنعت نفسي به.
يجب أن يكون الشخص معتمدا على الآخرين ويجب أن يكون هناك من هو أقوى منه لكي يعتمد عليه. (الاعتمادية)	أتقبل مساعدة الغير لي فقط عندما تكون ضرورية.
إن الخبرات والأحداث الماضية تقرر السلوك الحاضر،وأن تأثير الماضي لا يمكن تجاهله أو محوه. (الشعور بالعجز)	إن الحاضر والمستقبل أهم من الماضي لذلك أفضل أن أنطلق من الماضي إلى الحاضر والمستقبل.
ينبغي أن ينزعج الفرد أو يحزن لما يصيب الآخرين من مشكلات وإضطرابات. (الإنزعاج لمشاكل الآخرين)	يمكنني أن أساعد في حل مشكلات الآخرين ولكن دون أن أتأثر بها.

هناك دائما حل مثالي وصحيح لكل مشكلة وهذا الحل لابد من إيجاده و إلا فالنتيجة تكون مفجعة. (إبتغاء الحلول الكاملة)	هناك عدة حلول لكل مشكلة تواجهني وأفضل أن أختار الحل المناسب.

(بهجات محمد عبد السميع:2008،ص114)

6-العلاج العقلاني الإنفعالي:

لقد جاء العلاج المعرفي بمثابة رد فعل للعلاج السلوكي التقليدي كونه لا يعطى إهتماما كافيا للعمليات المعرفية، فلقد رأى البعض أن هذا المنحى لا يقدم تفسيرا شاملا للظواهر السلوكية وأن قوانين التعلم أكثر تعقيدا من تلك المتصلة بالمظاهر السلوكية الظاهرة التي يتناولها هذا المنحى، بينما نجد أن العمليات المعرفية تلعب دورا حاسما في تشكيل السلوك الظاهري في العلاج المعرفي. (إيهاب البيلاوي،2001،ص93)

وتتلخص الأصول الأساسية للعلاج المعرفي في:

- إن الأفكار يمكن أن تؤدي إلى الإنفعالات والسلوك.
- إن الإضطراب الإنفعالى (الوجداني) ينشأ من التفكير المنحرف السلبي (الذي يؤدى إلى إنفعالات وسلوكيات غير مساعدة للفرد).
- هذا الإضطراب الوجداني يمكن علاجه بمجرد تغيير التفكير (الذي يفترض أنه متعلم).(بيرني كوروين وآخرون،2008،ص30)

ويعد العلاج المعرفي السلوكي من أشكال العلاج النفسي الحديثة نسبيا، ويركز على كيفية إدراك الفرد للمثيرات المختلفة وتفسيراته لها، وإعطاء المعاني لخبرات المتعددة. ويستند هذا النمط العلاجي على نموذج التشغيل المعرفي للمعلومات(العمليات العقلية) الذي يرى أنه من خلال فترات التوتر النفسي يصبح تفكير الفرد أكثر جمودا وأكثر تشويها، وتصبح أحكامه مطلقة ويسيطر عليها التعميم الزائد كما تصبح المعتقدات الأساسية للفرد حول نفسه والعالم من حوله محددة بدرجة كبيرة. ويمثل العلاج المعرفي السلوكي في الإطار شكلا من أشكال العلاج.(عادل عبد الله محمد، 1999، ص18)
ومن بين هذه التوجهات المعرفية:

-العلاج العقلانى الإنفعالى السلوكى Rational Emotive Behavior Therapy لآلبرت أليس Ellis,A.

-العلاج المعرفي Conitive Therapy لأرون بيك Beck A.

-التدريب على مهارة التغلب على المشكلات Coping Skill Training ل جولد فرايد Goldfrid , M.

-فرض المفهوم الخاطئ The Misconception Hypothesis لفيكتور ريمى Raimuy,V.

- التعديل المعرفي للسلوك Cogntitive-Behavior Modification لرونالد ميشنبوم Michenbaum,D.

-التدريب على إدراة القلق Anxiety Management Training ل سوين وريتشاردسونSoinn & Richardson.

وغيرها مما تزخر به المدرسة المعرفية في العلاج والتى هدفها الرئيسى جميعا هو محاولة تغير الأفكار الخاطئة، وذلك من خلال عملية علاجية تعرف بإسم إعادة البناء المعرفى Cognitive Restructuring. (إيهاب البيلاوي،2001،ص95)

إلا أن (باترسون ,Patterson) يرى أن ما فعله (ميتشنبوم) و(ريمي) يعد محاولة لم تكتمل في سبيل الوصول إلى نظرية علاجية، ولكنهما مع ذلك قد قطعا شوطا كبير بإتجاه النظرية المعرفية السلوكية في العلاج.

يعتبر العلاج السلوكي العقلاني العاطفي من المساهمات الهامة للعالم (آلبرت أليس) في العلاج النفسي، وقد تطور الأسلوب إعتمادا على كتابات ومساهمات العديد من الفلاسفة والمنظرين السابقين الذين أكدوا على دور أفكار الفرد في إظهار الإضطراب النفسي لديه. ويركز الأسلوب على إكتشاف الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على الجوانب الإنفعالية والوظيفية للفرد والعمل على مواجهتها ومقاومتها وإثبات عدم صحتها ومن ثم إبدالها بالأفكار الأكثر عقلانية حسب نموذج ABC ويستعير الأسلوب العديد من الأساليب العلاجية من النظريات والإتجاهات العلاجية الأخري ولاسيما الإتجاه السلوكي من خلال التحكم في البيئة وأساليب الضغط الذاتي ويؤمن الأسلوب بدور العوامل

البيولوجية والإجتماعية في إظهار الإضطرابات النفسية بين الأفراد من خلال وجود مجموعة من الأفكار اللاعقلانية الموجودة لدى غالبية العظمى من الناس.

في البداية، أطلق (أليس)على هذا العلاج إسم العلاج النفسي العقلاني ثم أطلق عليه بعد ذلك العلاج العقلاني الإنفعالي، وأخيرا أطلق عليه العلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي Rational Therapy ليؤكد على الأهمية المتداخلة للمعرفة، والسلوك، والوجدان (الإنفعال). (إس جي، 2012، ص14)

على الرغم من (أليس) يعتبر الرائد في هذا المجال، إلا أن الفكرة الرئيسية التي أدت إلى ظهور هذا المدخل الجديد للعلاج النفسي ليست جديد، فقد يعود التعبير إلي الفيلسوف الرواقي (إيبكتيس) الذي عاش 55- 134 بعد الميلاد فمن أشهر مقولاته:"الناس لا تحركهم الأشياء ولكن يحركهم منظور للأشياء " .بعد ذلك، كتب (مارقوس أوريليوس) (121 -180 بعد الميلاد):"لو أنك تأملت آي شئ خارجي، فليس هذا الشئ هو الذي سبب لك الإزعاج ولكن حكمك عليه، و بمقدورك أن تزيل هذا الحكم الآن "كما كتب (وليام شكسبير) في هاملیت : "ليس هناك شئ جيد، وآخر سيئ، ولكن التفكير هو الذي يجعله كذلك".(إس جي،2012، ص16)

6-1 تعريف العلاج العقلاني:

العلاج العقلاني الإنفعالي طريقة حديثة من طرق العلاج النفسي ويقرر (آلبرت إليس) أن سلوك الفرد في موقف معين هو خليط من العقلانية واللاعقلانية في آن واحد، وذلك لأن الأفراد يسلكون في موقف الحياة المختلفة وفقا لما يدركون ويعتقدون نحو موقف معين، ولذلك فإن الإضطراب ينتج عادة عن الإضطراب في الإدراك وعدم منطقية التفكير.

ويعرفه (زهران): أنه أسلوب جديد من أساليب العلاج النفسي. ورائده (آلبرت إليس)، وهو علاج مباشر وتوجيهي يستخدم فنيات معرفية وإنفعالية لمساعدة المريض لتصحيح معتقداته اللاعقلانية وتحويل معتقداته اللاّمعقولة التي يصاحبها خلل إنفعالي وسلوكي إلي معتقدات يصاحبها ضبط إنفعالي وسلوكي.(حامد عبد السلام زهران ،2005، ص366)

يعرفه (سيلامي): شكل من أشكال العلاج النفسي يقوم على أساس الحوار من أجل حاجة العميل لفهم مشاعره وانفعالاته وعرضها بشكل عقلاني ويعتبر مؤسس هذا العلاج

الطبيب الأمريكي (أليس ألبرت,1958)، ويقوم العلاج بتعديل الأفكار اللاّعقلانية المصاحبة للإضطرابات الإنفعالية والسلوكية غير واقعية من ناحية التفكير عن الذات والبيئة والمحيط، إنطلاقا من مقدمات خاطئة، يعتقد العميل بصحتها ويتمسك بها ويجادل يحاول إثبات صحتها وهي ناتجة عن التعلم غير منطقي. (Sillamy,2003,59)

2-6 أهداف العلاج العقلاني-الإنفعالي

يهدف العلاج العقلاني الإنفعالي الي تحقيق مايلي: مساعدة المريض في تعرف على أفكاره غير العقلانية التي تسبب ردود فعل غير مناسبة لديه نحو العالم.

- حث المريض على الشك والإعتراض على أفكاره غير العقلانية والخاطئة
- محاربة الأفكار والمعتقدات غير العقلانية والخاطئة لدى المريض
- التخلص من الأفكار والمعتقدات غير العقلانية والخاطئة لدي المريض.
- التخلص من الأفكار والمعتقدات غير العقلانية بالإقناع العقلي المنطقي، وإعادة تنظيم نظام المعتقدات لدي المريض.
- إزالة أوتقليل النتائج الإنفعالية غير العقلانية لدي المريض، وبصفة خاصة، تقليل القلق (لوم الذات) وتقليل العدوان أو الغضب (لوم الآخرين والظروف)
- تحقيق المرونة والإنفتاح الفكري وتقبل الغير، وإعادة المريض إلي التفكير العلمي والتحكم في إنفعالاته وسلوكه عقلانيا. (إجلال محمد سرى،2000، ص171)

وأشار (أليس، 1994) أن العلاج العقلاني الإنفعالى يساعد العملاء على تحقيق الأمور التالية:

- التعرف على الأفكار اللاّعقلانية التي تؤدى بهم إلى الإنهزامية.
- رؤية تأثير هذه الأفكار اللاّعقلانية وما تسببه من إحباط وإضطرابات إنفعالية.
- تعلم كيفية مقاومة هذه الأفكار اللاّعقلانية، وذلك تركيز على إعادة التفكير فيها وتحديدها.
- إستخدام فنيات من فنيات العلاج العقلاني الإنفعالي، وذلك لتغير هذه الأفكار اللاّعقلانية وضع محلها أفكار عقلانية تؤدى إلى الصحة النفسية (Ellis,1994 ,69)

إن أهداف العلاج العقلاني الإنفعالي التي حددها ((إليس) وهي تمثل إشباعات لعدد من الحاجات تتشابه إلى حد ما مع نظريات (فرويد- سكينر- ماسلوا- روجز) وتلك الأهداف هي:

1-الإهتمام بالذات Self-Interest

2- توجيه الذات Self-Directive

3- التحمل Tolerance

4- تقبل المجهول(الغامض) Acceptance of Uncertainty

5- المرونة Flexibility

6- التفكير العلمي Scientific Thinking

7- الإلتزام Commitment

8- تقبل المخاطر Risk-Acceptance

9- تقبل الذات Self-Acceptance .(هشام محمد،1991، ص17)

6-3 إستخدامات العلاج العقلاني الإنفعالي: تتعدد إستخدامات العلاج العقلاني الإنفعالى، وفيما يلي أهمها:

- علاج مرضى العصاب (القلق، والخواف، والاكتئاب، والهستيريا)
- علاج المضطربين سلوكيا. والجانحين، والسيكوباتين، وحالات الإدمان.
- حالات المشكلات الزوجية والأسرية ومشكلات الشباب.
- حالات الخرافات الشائعة عن النمو النفسي. (إجلال محمد سرى،2000،ص177)

ويستخدم هذا العلاج مع معظم الأفراد ذوى المشكلات الإنفعالية المعتدلة كالحالات القلق المعتدلة- المشكلات الزوجية- والجانحين- وفى الهروب من المدرسة والأشخاص الذين يعانون من مشكلات سيكوسوماتية، ويصعب إستخدامه مع الأشخاص الذين فقدوا الإتصال بعالم الواقع.(عصام عبد اللطيف،2001،ص62)

6-4 عملية العلاج العقلاني الإنفعالي:

عملية العلاج حسب (أليس) هو علاج اللامعقول بالمعقول بإستخدام العمليات العقلية. فالإنسان ككائن عاقل قادر على تجنب الإضطراب الإنفعالي والتخلص منه وتجنب الشعور بالتعاسة يتعلم التفكير العقلاني المنطقي. وينحصر عمل المعالج في

مساعدة العميل على التخلص من الأفكار والإتجاهات غير المعقولة وإستبدالها بأفكار وإتجاهات معقولة. (باترسون،1981،ص186)

كما يعتمد على إقامة علاقة علاجية تعاونية بين المعالج والمريض تتحدد في ضوئها المسؤولية الشخصية للمريض عن كل ما يعتقد فيه من أفكار مشوهة وإعتقادات لاعقلانية مختلة وظيفيا تعد هي المسئولة في المقام الأول عن تلك الإضطرابات التي يعاني منها المريض وما يترتب عليها من ضيق وكرب، وبنفس الطريقة يتحمل المريض مسئولية شخصية في إحداث التغير العلاجي من خلال تصحيح الأفكار المشوهة والإعتقادات اللاعقلانية وتعديلها وإستبدالها بأفكار وإعتقادات أخرى تتسم بالعقلانية والتواؤمية.(عادل عبد الله،1999)

والخطوة الأولى: في عملية العلاج هي التعرف علي أفكار المريض، وتحديد غير العقلاني وغير المنطقي والخرافي منها.

والخطوة الثانية: هي تعريف العميل أنها غير منطقية وغير معقولة وخرافية، وأنها أدت الي إضطرابه الإنفعالي، مع ذكر أمثلة من سلوكه المضطرب.

والخطوة الثالثة: هي تعريف المريض أن إضطرابه يستمر إذا إستمر يفكر تفكيرا غير منطقي آى أن تفكيره غير المنطقي الحالي المسؤول عن حالته، وليس إستمرار تأثير الأحداث السابقة

والخطوة الرابعة: هي تغير تفكير العميل وإلغاء الأفكار غير العقلانية.

والخطوة الخامسة: والأخيرة هي تناول الأفكار الخرافية العامة، وإرساء دعائم فلسفة عقلانية جديدة للحياة بحيث يتجنب العميل الوقوع. ضحية للأفكار والمعتقدات غير العقلانية وخرافية أخرى ونتيجة عملية العلاج العقلاني الإنفعالي هي أن يصبح لدى العميل فلسفة حياة عقلانية إحلال والمعتقدات الأفكار العقلانية محل غير العقلانية. واذا ماتحقق ذلك فإن الإنفعالات السالبة المؤدية الي الإضطراب تزول هي والسلوك المصاحب لها.

ويتناول العلاج العقلاني الإنفعالي مشكلة تحقير الذات أو خفض قيمة الذات، حيث يساعد المعالج المريض في أن يعتقد أن له قيمة لأنه موجود كشخص له أفكاره وإنفعالاته

وسلوكه مهما إختلف عن أفكار وإنفعالات وسلوك الآخرين، وأنه طالما هو حي، فإنه في إمكانه تعديل أفكاره وضبط إنفعالاته وتغير سلوكه بحيث يستمتع بالحياة بصورة أفضل.
وهكذا يتعلم المريض كيف يتعرف على مدركاته وأفكاره غير العقلانية وغير المنطقية ويغيرها إلي مدركات أفكار أكثر عقلانية وإلى فلسفة حياة أكثر واقعية، وتتغير شخصيته وسلوكه إلى أحسن، ويتم العلاج. (زهران،2005، ص373)

ويصف (أليس) الطرق العلاجية غير الفعالة والتي تؤدي إلى إضطراب العلاقة العلاجية، وقد حددها في النقاط التالية:

1- المبالغة في منح الدفء للعميل مما يزيد حاجة إلى الحب ويقلل تحمله للإحباط، ويزيد إضطرابه وإعتماده على المعالج.
2- تكلم العميل بلا إنقطاع ومطولا قد يضره أكثر مما يضر العميل.
3- تحدت العميل عن الأحداث بشكل كثير التفاصيل، قد يساعدهم على تنفيس عن الإنفعالات المؤلمة لكنه لا يؤدي إلى الشفاء بل تحسن مؤقت.
4- الإفراط في التفكير الإيجابي: الإفراط في التفكير الإيجابي يؤدي بالعميل إلى الأوهام وقد يساعده على الإنجاز وأنه يجب عليه أن ينجح وإلا سيكون بدون قيمة وهنا تكمن الخطر. (Ellis,1991 ,5)
5- خطأ المعالج في تركيز على موضع التحكم الخارجية بدل من داخل الفرد

خصائص العلاج الجيد: لقد وضع (Ellis) قائمة لما يعتبره خصائص العلاج الجيد وتضم مايلي:

-**الإنجاز:** بمعنى تحقيق تغيير بناء من خلال جدول زمني قصير نسبيا.
-**العمق:** أى التركيز على الأسباب العميقة لمشكلة العميل بالإضافة إلى زيادة فهمه بكيفية إزعاجه لنفسه ودور الأفكار الوجوبية التي يتمسك بها العملاء في ذلك الإضطراب.
-**الإنتشار:** بمعنى أن التعامل لا يتم فقط مع أعراض العميل ولكنه يتم أيضا مع مجالات المشاكل الأخرى في حياته، حيث يقدم له تناولا علاجيا طوال العمر.
-**التوسع:** أى مساعدة العملاء من خلال العلاج المكثف لتقليل كربهم الإنفعالي من خلال العلاج الموسع لتحقيق أقصى إمكانية لحياة أسعد وأكثر إشباعاً.

-**الدقة:** بمعنى إنتقاء طرق علاجية متعددة الأنماط سواء أكانت معرفية إنفعالية أو سلوكية أو تخيلية لمساعدة المعالجين على تحقيق نتائج أفضل للعملاء.

-**الحفاظ:** على التقدم العلاجي لمساعدة العملاء على إزالة الأعراض والتغيير البناء الدائم بعد إنتهاء العلاج.

-**الوقاية:** من خلال الشرح الذي يقدم للعملاء لمعرفة كيف أنهم يزعجون أنفسهم وكيفية التعامل مع هذا لكي يحققوا الإستقرار الإنفعالي في مواجهة المشاكل المستقبلية.

-**مهمات الواجب المنزلي:** حيث أنها تشجع العملاء على أن يحصلوا على الكفاءة والثقة في مواجهة مشاكلهم خارج الجلسات العلاجية، وتقلل إحتمالية أن يصبح العملاء معتمدين على المعالج، كما أنه يوفر الجسر بين البصيرة العقلية والإنفعالية بشأن مشاكلهم. (إيهاب البيلاوي،2001، ص 114)

دور المعالج: مهمة المعالج هي مساعدة المريض علي التخلص من الأفكار غير العقلانية وغير المنطقية وإستبدالها بأفكار عقلانية ومنطقية. ويجب أن يتوافر في المعالج الثقافة الواسعة والطلاقة اللفظية القدرة على التعليم والشرح والتفسير والإقناع. ويعتقد (أليس) بأهمية وجود علاقة دافئة تركز على الصلة الجيدة والقبول للعميل ويؤكد على أن يكون المعالج قادر على التحمل والتقدير الإيجابي وتجنب لوم العميل و قبول العميل على أنه إنسان له قيمة كبيرة. (Corey,1991,13)

ترتكز المهام التي يمكن أن يقوم بها المعالج في الآتي:

- مهما كانت الإنفعالات أو المخاوف التي يبدها العميل فإن المعالج يعيده دائما إلى الأفكار غير العقلانية التي تكمن وراء هذه الإنفعالات.
- لا يتردد المعالج في هذا النموذج من مناقشة ومناقضة ونفى ما يقوله العميل متخذا أمثلة من حياة العميل نفسه أو من حياة الناس عموما لتدعيم رأيه.
- يبحث عما يراه العميل نفسه "ينبغي أن" أو "يجب أن" ويهاجم هذه الينبغات، إن ما يردده العميل لنفسه عن مثل هذه الإعتقادات هي وراء إضطرابه النفسي.
- يبين قبوله للعميل كما يثق بميله وقدرته على أن يفكر ويسلك بشكل أفضل لو توقف عن التقليل من نفسه هذا وإن كان يعامله أحيانا بحزم.

- يحاول أن يجعل العميل يتوقف ويفكر ويرى بنفسه كذلك، ويقوم بشرح كيف أن العمليات النفسية والإنفعالات ترتبط بعمليات التفكير.
- رغم التعاطف مع أفكار العميل إلا أنه يجب الإستماع له جيدا ومحاولة تفنيده أيضا لما يردده العميل لنفسه.
- ينطوي العلاج العقلاني الإنفعالى على حوار ذي معنى بين المعالج والعميل ورغم ذلك فإن المعالج والمرشد النفسي يقوم بمعظم الحديث وبصفة خاصة في الجلسات الأولى من العلاج؛ لكي يشرح للعميل ويبين له، بل في بعض الأحيان يبدوا كمن يحاضر له، وإن كانت هذه المحاضرات قصيرة وقاطعة ونافذة إلى مشكلة العميل.(عصام عبد اللطيف،2001، ص61)

6-5 فنيات العلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي:

يشير برنارد مايكل (1991) Bernard Michael إلى أن الأساليب والفنيات المستخدمة في REBT ليس بالضرورة تطبيقها جميعا في حالة واحدة ولكن يمكن أن يستخدم أحد هذه الأساليب في حالة معينة ولا يصلح مع حالة أخرى لذلك ينصح بضرورة الإختيار الدقيق لأنسب هذه الأساليب.وقد إنتظمت تحت ثلاثة متغيرات رئيسية هي :

(أ)- الفنيات المعرفية Cognitive/Rational Technique:

من الملاحظ أن جميع الفنيات تستند على عناصر معرفية وعاطفية وسلوكية، أى أنه لا توجد فنيات خالصة تماما، وإنما تتأثر جميعها ببعضها البعض. ولكن هناك فنيات يغلب عليها الطابع المعرفي المنطقي وقد حددها ألبرت إليس (Albert Ellis,1987) وهى كالآتي:

1-**الكشف Detecting:** وتهدف العملية إلى البحث عن المعتقدات والأفكار اللاعقلانية وما يرتبط بها من مفاهيم مثل "لابد"، "مفروض" ،"حتما" والتي تؤدي إلى إنهزامية الذات.

2-**المجادلة Debating:** وخلالها يقوم المعالج أو المرشد بتوجيه عدة أسئلة للعميل، الغرض منها توضيح عدم صحة هذه المعتقدات اللاعقلانية، مما يؤدي إلى تخلى العميل عن هذه المعتقدات والأفكار، ومن أمثلة هذه الأسئلة: أين دليلك على ماتقول؟ وما الذي يجعل هذا المعتقد يضمن الصحة أو الخطأ؟ وما الذي يجعل الأمور على

هذا النحو؟ ويستمر المعالج في توجيه هذه الأسئلة حتى يقر العميل بعدم صحة هذه المعتقدات اللاعقلانية، بل يعترف في النهاية بصحة البديل العقلاني المطروح.

3-**التمييز Discriminating:** ويتضمن معاونة المعالج أو المرشد للعميل على التمييز بوضوح بين القيم غير المطلقة (ما الذي يريده؟ وما الذي يفضل؟ وما هي رغباته؟ وماذا يجب؟) وبين القيم المطلقة (إحتياجاته، متطلباته، غيرها من الأمور الحتمية). وفيما يتعلق بمساعدة العميل على إتباع فلسفة عقلانية جديدة، يستخدم المعالج العقلاني الإنفعالي السلوكي عدة وسائل معرفية تتضمن:

- العلاج بالقراءة: وفيه يتم إعطاء العميل كتيبات ومواد أخرى موجهة لقراءتها.
- **العلاج بالإستماع:** حيث يتم الإستعانة بشرائط كاسيت تتعلق بمحاضرات تحتوى على العلاج العقلاني الإنفعالى وموضوعات أخرى توظف لخدمة عملية العلاج.(بهجات محمد عبد السميع،2008،ص126-127)

(ب)- الفنيات الإنفعالية/ العاطفية Emotional Techniques:

يستخدم المعالج أو المرشد العقلاني الإنفعالى عدد من الفنيات العاطفية أو الإنفعالية، بهدف مساعدة العميل على تحدى مشاعره اللاعقلانية غير المتوازنة. وتتضمن هذه الفنيات مايلي:

1-إستخدام القصص والشعارات والدعابات والأشعار: تستخدم كعناصر مساعدة لتجسيد الأساليب المعرفية لمقاومة الأفكار اللاعقلانية.

2- النموذج الفلسفي العقلاني الإنفعالى: والذي يكتشفه العميل بنفسه وقد يعترف المعالج للعميل بصراحة أنه هو نفسه قد صادفته مشكلات مشابهة وأنه قد نجح في التغلب على هذه المشاعر السيئة بإستخدام أسلوب العلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي.

3-الأساليب المرحة: يتم إستخدامها لتشجيع العميل على التفكير المنطقي العقلاني، دون النظر إلى الأمور بشكل جاد مما يؤدي إلى حدوث نتائج سلبية.

أ- **الفنيات السلوكية: Behavioural Techniques:** يشترك REBT في كثير من الجوانب مع العلاج السلوكي وخاصة مع أساليب علاجية سلوكية متنوعة والذي يهتم بالعمليات المعرفية (Ellis ,1989 ,200)، منها تقليل الحساسية التدريجي،

أساليب الإسترخاء، النمذجة الإشراط المضاد، مبادئ الضبط الذاتي، بالإضافة إلى عدد من الأساليب العلاجية الأخرى، ونورد منها مايلي:

الواجبات المنزلية Activity homework: ويساعد الواجب المنزلي العميل على:

1-تطوير المهارات وتنميتها من خلال الممارسة التكرارية.

2-تطبيق الطرق تم التدريب عليها في الجلسات العلاجية.

3-الوقاية من إنتكاس العميل.

4-تقدر الذات والضبط الذاتي بعد إنتهاء العلاج. (Ellis,1987, 37)

- **العقوبات والمعززات Reinforcement and Penalties**: عندما يتم الأفراد أداء المهمة بنجاح، من المفيد أن يكفؤا أنفسهم أو يكافئون، والذين يفشلون في إتمام مهمة قد يعاقبون أنفسهم أو يعاقبون من قبل الآخرين.
- **التدريب على إستخدام المهارات Skill Training**: إن إندماج العميل في مجموعات وورش التعليم المهارات الإجتماعية المهمة (توكيد الذات، مهارات الإتصال، مهارات مقابلات العمل) ممكن أن تكون مفيدة ومناسبة جدا في العلاج.
- **ضبط المثير Stimulus Control**: إن هدف هذا الأسلوب هو إعادة بناء الوسط المحيط بالعميل حتى لا يتعرض العميل لأي مثير يحفزه على التصرف غير المقبول.
- **التغذية الراجعة Feed Back**: تعتبر التغذية الراجعة جزءا أساسيا في العلاج الجماعي REBT، وبالتالي عندما يستخدم الأعضاء التغذية الراجعة فإنهم يستطيعون ممارسة سلوكات جديدة تقوم على إفتراضات جديدة تبعث على الإرتياح.
- **التبصر Insight**: أشار كل من أليس وبيرنارد (Ellis and Bernard) إلى توافر ثلاث مستويات من التبصر للعمل على تغير المشاعر والسلوكات غير الملائمة .

المستوى الأول: معرفة العميل أن الإضطرابات لا تأتي من الماضي ولكن من المعتقدات اللاعقلانية التي يحملها أو يكونها الفرد حول الأحداث النشيطة أو المؤثرة .

المستوى الثاني يحدث فيه التبصر عندما يتفهم العميل أن السبب وراء بقائه مكتئبا ومضطربا نفسيا في الحاضر هي الأفكار اللاعقلانية التي إكتسبها في الماضي.

المستوى الثالث: يشير إلى تقبل المستويين الأول والثاني من التبصر مع إدراك أن المعرفة لا تغير الأفراد بشكل آلي، مع الوعي بأن التحدي النشط للمعتقدات اللاعقلانية وتطوير معتقدات عقلانية هو الأساس. ويحاول المعالج أن يوضح للعميل أنه لن يشفى مما يعانيه من إضطرابات نفسية، إلا إذا تحرى ونبذ أفكاره اللاعقلانية وعمل على تطبيقها بشكل واقعي.(جلال كايد ضمرة،2008، ص92)

ويضيف سليمان الريحاني وآخرون (1989) أن المعالج العقلاني الإنفعالي أمامه فرصة إستخدام فنيات مثل :

العلاج التعبيري- الإنفعالي Expressive-emotive

العلاج بالمساندة النفسية Supportive

العلاج الإستبصاري- التأويلي Insight- interpretative (جلال محمد سرى،2001)

6-6- أهم المجالات التي يطبق فيها العلاج العقلاني الإنفعالي:

- **العلاج الفردي:**

يكون الأسلوب العلاجي بين المعالج والعميل فقط وذلك في حالة الأفراد اللذين لديهم القدرة على مواجهة الآخرين ويفضلون العلاج الفردي. ويحاول المعالج تعليم العميل أساس إضطرابه وكيفية مهاجمة المصادر الأساسية لمشاكله وتتركز في توضيح نظريته (ABC) للعميل، وقد حدد (أليس) بأن معظم العملاء يأخذون من خمس إلى خمسين جلسة علاجية بواقع جلسة واحدة أسبوعيا. ويتخلل الجلسات إعطاء واجبات سلوكية وذلك حسب المشكلة التي يعاني منها المريض.(حسن بن على،2010،ص28)

- **العلاج الجمعي:** يشير العلاج الجمعي إلى علاج متزامن خاص بعملاء عددين تحت إرشاد معالج يحاول أن يسهل التفاعلات المساندة بين أعضاء المجموعة، ويمكن توظيف العلاجات السيكوديناميةوالظاهرتية والسلوكية جميعا للإستخدام في جماعات. وتنتظم كثير من الجماعات حول نمط واحد من المشاكل (مثل إدمان الكحول) أو نمط واحد من العملاء مثل المراهقين.

ويقدم العلاج الجمعي ملامح عديدة غير موجودة في العلاج الفردي. وتتمثل تلك الملامح في الآتي:

1-يسمح العلاج الجمعي للمعالج بملاحظة العملاء وهم يتفاعلون مع بعضهم.

2-غالبا ما يشعر العملاء بأنهم أقل وحدة وهم يستمعون إلى غيرهم، ويتبينوا أن الأفراد كثيرين يناضلون مع صعوبات بنفس شدة صعوباتهم على الأقل، ويميل هذا الإدراك إلى زيادة توقعات كل عميل في التحسن وهذا عامل هام في كل أشكال العلاج.

3-يمكن لأعضاء المجموعة أن يدعموا الثقة الذاتية والقبول الذاتي لبعضهم من خلال الثقة والتقدير المتبادل بينهم، وهذا في حد ذاته ينمى تماسك المجموعة.

4-يتعلم العملاء من بعضهم البعض، ويشاركون الأفكار الخاصة بحل المشاكل ويعطون بعضهم تغذية راجعة عن كيفية تآزر الأعضاء

5-تجعل العملاء أكثر رضا لمشاركة مشاعرهم وأكثر حساسية لإحتياجات الناس الآخرين ودوافعهم ورسائلهم.

6-يسمح العلاج الجمعي بأن يحاولوا تعلم مهارات جديدة في بيئة مدعمة.(حسين فايد، 398،)

العلاج المختصر: بشكل عام فقد تم تصميم REBT كعلاج قصير الأمد مع الأفراد الذين يعانون من إضطرابات محددة مثل العدوانية تجاه المسؤول المباشر، عدم الكفاية الجنسية، الأفراد الذين يعانون من إضطرابات إنفعالية عامة، حيث من الممكن أن يتم علاجهم من خلال جلسات قصيرة تتراوح بين (1-10) جلسات يتم من خلالها تعليمهم نموذج A-B-C لفهم مشكلاتهم العاطفية، تعريفهم بالمصدر الفلسفي الأساسي للأسلوب العلاجي الذي يؤدي إلى تغير إتجاهاتهم المؤدية إلى الإضطرابات النفسية. (جلال كايد ضمرة،2008، ص107)

العلاج الأسري: إن العلاج العقلاني الإنفعالي للأسرة Rational-Emotive Family (R.E.F.T.) في إندماجه مع النظرية التي يعمل على أساسها معهد الأبحاث العقلية في التغير يقبل فكرة أن المشكلات تنمو خلال سوء تناول الصعوبات التي تحدث في سياق حياة الأسرة. وهذه الصعوبات عندما لا تجد المواجهة الصحيحة تتحول إلى مشكلات.

وبينما يكون من الإفتراضات الشائعة بين كثير من المعالجين أن الأسرة التي تؤدي وظائفها على نحو عقلاني تحل كل مشكلاتها، فإن معالجي التوجه العقلاني- الإنفعالي يتبنون الرأي الذي يذهب إلى أن هذه الأسرة تواجه مشاكل أيضا مشكلات- والتي تكون صعبة الحل- ولكنها لا تتضخم حتى تصيب الأسرة بالشلل، ومثل هذه الأسر تبحث عن

حل مشكلاتها خلال المناقشات، وينظر إليها من قبل المعالجين العقلانيين الإنفعاليين للأسرة بإعتبارها مناقشات أو مجادلات جيدة، والمناقشة الجيدة تعتبر واحدة من الأمور التي من شأنها أن تجعل الأسرة مستقرة، وتترك أفراد الأسرة يشعرون بالتماسك و أنهم قريبون من بعضهم البعض وليسوا مبتعدين.(علاء الدين كفافي،2009، ص379).

6-7 مزايا العلاج العقلاني الإنفعالي:

- تصل نسبة التحسن بإستخدامه إلى حوالي 90% من الحالات ويؤتى العلاج ثماره عندما يستخدمه المعالج الكفء مع المريض الذكي.
- يناسب مجتمعنا، حيث المعتقدات غير العقلانية والأفكار الخرافية كثيرة.
- يعتبر أسلوب مثاليا لتغيير المعتقدات غير العقلانية وغير المنطقية وإبدالها بأخرى عقلانية ومنطقية.
- يحصن المريض ضد الأفكار غير اللاعقلانية التي قد يتعرض لها مستقبلا.(حامد زهران،2005)
- يستخدم فنيات سهلة مبسطة مثل القدرة على الإقتراح والإقناع بما يناسب عقل ومنطق المريض وثقافته.
- يسعى للكشف عن الأفكار الخرافية والمعتقدات اللاعقلانية التي تكمن وراء العصاب ومهاجمتها.
- يسعى لتغيير فكرة المريض عن نفسه، وفحص ما يقوله لنفسه داخليا، ويعدله.
- يتعرض للأسئلة والجمل الموجودة داخل المريض، ويمكنه التخلص منها.
- يحصن المريض ضد الأفكار غير العقلانية الأخرى التي يحتمل أن يتعرض لها مستقبلا، ويكسبه أفكارا عقلانية تحقق له السعادة. (إجلال محمد سرى،2000،178)

6-8 عيوب العلاج العقلاني الإنفعالى:

من أهم عيوب العلاج العقلاني- الإنفعالي مايلي:

- تعميم أفكار بذاتها على أنها لاعقلانية عبر كل الثقافات يتناقض مع الخصوصية الثقافية لكل مجتمع، بل مع الخصوصية الثقافية الفرعية داخل الثقافة الواحدة.
- الإدعاء بأن أفكار لاعقلانية هي لاعقلانية على نحو مطلق.
- يعتبر نوع من غسيل المخ أو العلاج التسلطي.

-يعد شكلا إيحائيا ظاهريا للعلاج النفسي، يخفق في الوصول إلى المشاعر اللاشعورية العميقة.

- يؤثر فقط في إزالة الأعراض دون علاج الإضطرابات الإنفعالية التي يعاني منها المريض.
- يتعامل بسطحية مع المرضى، ليتوافقوا مع موافق الحياة البسيطة.
- لا يصلح للإستخدام مع الأفراد ذوي الذكاء المحدود.(نفس المرجع السابق،ص189)

7- نقد النظرية العقلانية الإنفعالية: النظرية العقلانية الإنفعالية لأليس ألبرت بصفة خاصة و المدرسة المعرفية بصفة عامة هذه الأخيرة التي تعتبر من أحدث المدارس في علم النفس وفي مجال الإرشاد والعلاج النفسي، والتي يرتبط البناء النظري لهذه المدرسة بالتطورات الحادثة في علم النفس الإجتماعي، وعلم النفس المعرفي ونظرية تشغيل المعلومات التي ينتج عنها البحث في الأداءات العقلية والكيفية التي يفكر بها الإنسان والبنية المعرفية والنواتج المعرفية...إلخ، (حسن مصطفى عبد المعطى،1998. ص15)

- أهملت جانب مهم وهو الجانب الديني الذي له دور في بناء وتشكل الأفكار ويعتبر أيضا كمنهج وقائي وعلاجي في التفكير اللاعقلاني فهو يعتبر عامل مهم في بناء شخصية الفرد. حيث يرى مالك بن نبي أن العنصر الديني يغذي الجذور النفسية للفرد والذي يتدخل مباشرة في العناصر الشخصية التي تكون "الأنا" الواعية في الفرد وتنظيم الطاقة الحيوية التي تضعها الغرائز في خدمة هذه الأنا (العابد ميهوب،2014، ص106) وهذا ما جعل علم الإجتماع يقول في تعريف الإنسان بأنه: (حيوان ديني)، وهو بذلك يحدد جانبا من الأساس النفسي العام في أفراد النوع، وفي كل فرد يبني شخصيته الخاصة على هذا الأساس. أي أن الدين يتدخل في عملية البناء ويتدخل مباشرة في عملية التكييف التي هي عملية ترشيح أو تنحية جانب، وعملية إنتقاء أو بعث للإحساس من جانب آخر (مالك بن نبي،2000، ص109)

- فالدين في فكر مالك هو قانون من قوانين الله تعالى التي فطرت عليها النفس الإنسانية، والدين كظاهرة إجتماعية يدخل في علاقات تفاعلية بين الوحدات الإجتماعية الأخرى المكونة للمجتمع. وبذلك لا يقتصر على الدين السماوي، بل هو عنده قانون يحكم فكر

الإنسان ويوجه بصره نحو أفق أوسع ويروض الطاقة الحيوية للإنسان ويجعلها مخصصة للحضارة. (العابد ميهوب، 2014، ص 218)

- هذا وترى النظرية العقلانية الإنفعالية أن البشر، مخلوقات بشرية ولدوا ولديهم نزعات للصراع الداخلي. وأنهم يتأثرون بالعائلة والثقافة. وأن لديهم إستعداد فطري وميل مكتسب لأن يكونوا عقلانيين أو غير عقلانيين أن البيئة تساعد الأفراد في مرحلة طفولتهم لتكوين الأفكار غير العقلانية. (سامي محمد ملحم 2013،ص98) ولكن مالك بن نبي يرى أن الطبيعة تأتي بالفرد في حالة بدائية، ثم يتولى المجتمع تشكيله. ويعني به ذلك الكائن الفطري لحظة ولادته الذي يستهدف إعداده للإندماج في الحياة الإجتماعية والشروع في القيام بالدور الذي ينسجم مع إستعدادته الفطرية ومهارته المكتسبة. أى أن الإنسان يولد (فرد خام) مزود بإستعدادات ومواهب وقدرات كامنة تؤهله للقيام بالوظيفة التي خلق من أجلها، إذ ما أحسن تكييف هذه الإستعدادات والمواهب والطاقات من جهة، ومن جهة أخرى تأهيله لهذه الوظيفة. (العابد ميهوب 2014،ص 100) وتعتبر الفكرة الدينية عنده أولى البواعث النفسية التي تولد الفاعلية وتحفز الإنسان على النشاط وتشحذ الهمم، ويتجاوز من خلالها الإنسان أسباب الخور والعجز، (العابد ميهوب،2014،ص 218) يقول مالك بن نبي: "علينا اللجوء إلى لغة التحليل النفسي بغية تتبع إطراد الحضارة بإعتبارها صورة زمنية للأفعال وردود الأفعال المتبادلة، التي تتولد منذ مطلع هذا الإطراد بين الفرد والفكرة الدينية التي تبتعث فيه الحركة و النشاط وحينئذ فعندما نعد الفرد عند نقطة الصفر... فإننا نجده في الحالة التي يعرفها بعض المؤرخين المسلمين بالفطرة، مع جميع غرائزه– كما وهبته إياها الطبيعة فالفرد في هذه الحالة ليس أساسه إلا الإنسان الطبيعي أو الفطري غير أن الفكرة الدينية سوف تتولى إخضاع غرائزه إلى عملية شرطية تمثل ما يصطلح عليه علم النفس الفرويد بالكبت.
- وهذه العملية الشرطية ليس من شأنها القضاء على الغرائز، ولكنها تتولى تنظيمها في علاقة وظيفية مع مقتضيات الفكرة الدينية: فالحيوية الحيوانية التي تمثلها الغرائز بصورة محسوسة، لم تلغ ولكنها إنضبطت بقواعد نظام معين." (مالك بن نبي،2012، ص96)
- والأفكار لدى مالك بن نبي تتجلى في صورتين فهي إما أن تؤثر بوصفها عوامل نهوض بالفرد وبالحياة الإجتماعية، وإما أن تؤثر على عكس ذلك بوصفها عوامل ممرضة، تجعل

النمو الإجتماعي صعبا أو مستحيلا. وهي تستطيع ذلك لأنها تخدع قوة الدفاع الذاتي فيه. الأمر الذي يضطرنا تبعا لطبيعة المشكلة ذاتها أن نقرر أن هناك أنواعا من الجراثيم الناقلة للأمراض الإجتماعية، هذه الجراثيم الخاصة أفكار معدية، أفكار تهدم كيان المجتمعات أو تعوق نموها. (العابد ميهوب، 2014، ص 3)

- ويرى كل من مالك بن نبي وأليس ألبرت في أن الثقافة والمجتمع له دور في تشكل الأفكار العقلانية وغير العقلانية، حيث يقول مالك بن نبي: "وهكذا الفرد يدفع ضريبة عن إندماجه الإجتماعي إلى الطبيعة وإلى المجتمع. وكلما كان المجتمع مختلا في نمو إرتفعت قيمة الضريبة".(مالك بن نبي،2002، ص26) ويقول أيضا:" ونفهم أهمية الصلة الثقافية، تلك الصلة التي تمنح الأفكار والأشياء قيمتها الذاتية(مالك بن نبي،2000ص56) والموضوعية في إطار معين" إن وظيفة الثقافة في جوهرها، بنظر مالك بن نبي، هي توجيه الأفكار، فالثقافة عنده مجموعة من الصفات الخلقية والقيم الإجتماعية التي تؤثر في الفرد منذ ولادته، وتصبح العلاقة التي تربط–بشكل لاشعوري– سلوكه بأسلوب الحياة في وسطه الذي ولد فيه. فالثقافة هي المحيط الذي يتحرك فيه الفرد ويغذي إلهامه، وهي الجو الذي يتنفس فيه الإنسان ويكتسب الألوان والأنغام والعادات والأشكال والحركات... إنها الرابط العضوي بين الإنسان ومحيطه. وفي هذا المحيط تتشكل طباع الفرد وشخصيته، إذ يمارس هذا المحيط تأثيره ومفعوله على الإنسان نفسيّا وعضويّا. فالثقافة لا نتلقاها في المحيط، بل نتنفسها فيه كما نتنفس الأوكسجين.(مالك بن نبي،2012، ص52،ص53)
- يرى (أليس) أن النزعة إلى الكمال ورغبة الفرد في أن ينجز الأعمال عند أعلى مستوى من الإتقان، تلك النزعة العامة التي تكاد توجد عند الجميع، يوحي بأن لهذه النزعة أساسا بيولوجيا فطريا. وفي الوقت الذي يحرص فيه كل الناس في البداية على إنجاز الأعمال عند المستوى المثالي فإن أغلب الناس تهجر هذا المدخل لعدم قدرتها على الالتزام به وللعوامل الكثيرة التي تقف حائلا دون ذلك. على أن بعض الناس يظلوا في مجاهدة مستمرة لكي يلتزموا بهذا المستوى، ويدفعون لذلك ثمنا باهظا، وهم الذين يكونون أكثر عرضة من غيرهم للإضطراب بسبب عدم الرضا عن أدائهم وتقييمهم السلبي لذواتهم.(علاء الدين كفافي،1999،ص324)

- وأما مالك بن نبي فيرى أن يعرف الإنسان أن دوره في الحياة أن تتجسد الفكرة الدينية في حياته كسلوك إجتماعي، وأن يرتقي في سلم الكمال... وتلك غايته ودأبه، وإذا ألمت به ظروف تحد من إرتقائه، وتفرض علية الراجع عن بعض ذرى الكمال التي وصلت إليه، يجد نفسه يتراجع وفق خطة ومنهج يحفظ له توازنه النفسي والفكري والسلوكي، ويبقيه دائما ضمن دائرة المشروعية مهما إستمر تدينه وتراجعه، مادام قصده سليما و إضطراره لذلك قائما وإرادته للكمال متحفزة.(العابد ميهوب،2014،ص 235)
- ربط مالك بن نبي الأفكار بالطاقة الحيوية، حيث يقول: "للأفكار دور وظيفي يرتبط بالطاقة الحيوية بإعتبارها قوة فاعلة في محيط القيم الروحية التي تنظم الطاقة الحيوية وتوجهها. فالطاقة الحيوية قوة فاعلة والإستغناء عنها هو هدم للمجتمع وتحريرها بالكامل تهدم المجتمع كذلك ولذا يجب أن تعمل بالضرورة ضمن هذين الحدين".(العابد ميهوب،2014، ص 235) والفكرة الإسلامية هي التي طوّعت الطاقة الحيوية ويقول أيضا:" فالطاقة هذه وهي في طبيعتها البهيميّة–لا تندمج مع الحياة في المجتمع؛ بحيث إن إندماج الفرد الإجتماعي يجب أن يراعي إحتياجاته من ناحية، واحتياجات المجتمع الذي يندمج فيه من ناحية أخرى. والمجتمع في الواقع يفرض قواعد وضوابط و قوانيين وتقاليد، وحتى بعض الأذواق والأحكام المسبقة هي بالنسبة إليه ليست بأقل حيوية" (مالك بن نبي، 2002،ص49،ص52)
- إذن الطاقة الحيوية لدى مالك بن نبي مرتبط بالدوافع الغرائزية وهي الطاقة التي تصدر عنها جميع ظواهر الحياة وهي تقابل الليبيدو لدى فرويد ومعنى اللبيدو الطاقة النفسية المتعلقة بالغرائز، أن جميع الظواهر النفسية سواء كانت شعورية أو لاشعورية، وسواء كانت مرضية إنما تصدر عن قوى دينامية أساسية تنبعث عن التركيب الفسيولوجي والكيمائي للكائن الحي وتسمى هذه القوى بالغرائز وهي الطاقة التي تصدر عنها جميع الظواهر الحياتية،(سيجمند فرويد، 1981، ص17) وأشار فرويد أن الدين والأخلاق والشعور الإجتماعي– هي العناصر الأساسية لما هو أسمى ما في الإنسان (سيجمد فرويد،1981، ص61)

خلاصة:

يعد ألبرت أليس (Albert Ellis) من أوائل الباحثين الذين أبرزوا دور الأفكار اللاعقلانية في السلوك، وقد وضع إحدى عشرة فكرة غير عقلانية ، و يسبب التفكير اللاعقلاني إضطرابا نفسيا للفرد، يشمل جميع جوانب الشخصية، ويظهر في سلوكه الظاهري و إنفعالاته، وتحدث إضطرابات في التفكير والمعتقدات والقيم، وتكون معتقدات الفرد خاطئة عن نفسه وعن العالم المحيط به، ويؤثر على أمنه وإدراكه لذاته وللآخرين وإنجازاته وإبداعاته. و يرى أليس أن التفكير اللاعقلاني يرجع في نشأته إلى التعليم المبكر الذي يتلقاه الطفل من والديه، (التنشئة الإجتماعية) ومن البيئة التي يعيش فيها، والإضطراب النفسي يرجع إلى تلك الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية الخاطئة التي تشكل البناء المعرفي، لدى الفرد ويمكن للإنسان أن يتخلص من إضطراباته النفسية إذ تعلم كيف ينمي تفكيره العقلاني، وأن يقلل من تفكيره اللاعقلاني، وأقترح أليس العلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي والذي هدفه حماية الفرد من الإضطرابات وذلك عن طريق مهاجمة الأفكار اللاعقلانية

أهملت المدرسة المعرفية بصفة عامة والنظرية العقلانية الإنفعالية بصفة خاصة الجانب الديني الذي يعتبر بالنسبة لمالك بن نبي له أهمية في بناء الشخصية ويتدخل في عملية تكيف الفرد الخام أو الفرد الطبيعي الذي يولد مزود بإستعدادات ومواهب وقدرات وغرائز كامنة تؤهله للقيام بالوظيفة التي خلق من أجلها، وهذا تتولى الثقافة و المجتمع تشكيل الفرد و إندماجه في الحياة الإجتماعية وفي هذه الحالة يطلق عليه الشخص أو الفرد المكيف، والدين عنده قانون يحكم فكر الإنسان ويوجه بصره نحو أفق أوسع ويروض الطاقة الحيوية وهي لدى مالك بن نبي مرتبط بالدوافع الغرائزية التي تصدر عنها جميع ظواهر الحياة وهي تقابل الليبيدو لدى فرويد ومعنى اللبيدو الطاقة النفسية المتعلقة أيضا بالغرائز

إن إهمال العنصر الدين الذي يعد ركيزة أساسية في بناء الشخصية وحاجة الأفراد إليه يجعل البعض يستغل هذا الجانب في تدمير الشباب والمجتمع عن طريف الفهم الخاطئ للدين، فهو له دور وقائي وعلاجي للتخلص من التفكير اللاعقلاني، والفكرة الدينية هي التي تجدد وتحافظ وتحمي هويتنا من التشتت أو التصدع في نفس الوقت، ذلك لأن الفكرة الدينية هي النظرية المتكاملة التي يتحدد ضمنها أهداف المجتمع، وقيمه ومثله العليا وتطلعاته المستقبلية، وتترجم الأهداف إلى أنماط سلوكية في البشر وهم بالتالي القوى التي ستقود وتمارس جميع الأعمال، والأدوار، والعمليات الإجتماعية في المجتمع.

الفصل الثالث

هوية الأنا

تمهيد:

1-مفهوم الهوية

2-عناصر الهوية

3-إحتياجات الهوية

4-تشكل الهوية

4-1 دور السياقات في تشكل هوية الأنا

4-2 العوامل المؤثرة في تشكل هوية الأنا

4-3 نظرية إريك أريكسون في تشكل هوية الأنا

4-4 نظرية جيمس مارشيا

خلاصة

تمهيد:

يمثل تطور الهوية من أهم مظاهر النمو الإنساني المؤثرة في طبيعة السلوك الإجتماعي، إذ يرتبط بطبيعة إدراك الفرد لمعنى وجوده من خلال تبني المبادئ والأدوار المناسبة من الناحية الشخصية والإجتماعية على حد سواء.

إن تشكل الهوية لا يتقرر أو يثبت مرة واحدة بل تستمر عملية تشكل على مدى دورة حياة الإنسان فعلى الرغم من أن المراهقة خاصة بمهمة الهوية والتي يبدوا أنها تعلب دورا رئيسيا في نجاح الإنتقال إلى مرحلة الرشد، فإن العملية لا تنتهي بإنتهاء المراهقة وأن تشكل الهوية عملية دينامية معقدة مستمرة مع الحياة وتمثل حجر الزواية الأساسي في وحدة الشخصية للمراهق.

ويعتبر مفهوم الهوية من أهم الإسهامات التي قدمتها نظرية (أريكسون) في نظريته عن النمو النفسي إجتماعي للأنا، تعتبر نظرية (إريكسون) عن رؤية جديد خرجت بالتحليل النفسي من الدائرة الضيقة للفرضية الأفرويدية القائلة بالحتمية البايولوجية المتمثلة في القوى النفس الجنسية كأساس للنمو إلى مجال أوسع أستدخل فيه القوى النفس إجتماعية.

1-مفهوم الهوية

عرفها (Erikson :1973)

بأنها حالة نفسية داخلية تتضمن إحساس الفرد بالفردية والوحدة والتآلف الداخلية والإرتباط بالقيم الإجتماعية والشعور بالدعم الناتج عن هذا الإرتباط (تنهيد عادل فاضل:2012،ص115)

بالنسبة للإ. (إريكسون E. Erikson) للهوية ثلاث أبعاد:

- الإستمرارية الزمنية: اليقين بالبقاء على رغم مرور الزمن (أنا أبقى أنا مهما كانت التغيرات التي تطرأ ومهما مر الزمن، سواء من الجانب الفيزيقي أو النفسي أو الإجتماعي) عندما لا يدرك الفرد هذه الإستمرارية يحدث إنكسار في الهوية (ذهانات) .
- هي وحدة وظيفية ورغم تغير الخبرات "أبقى أنا"

- التمايز والمقارنة مع الغير" أتعرف على نفسي بمقارنتي مع أقراني".(بدرة معتصم ميموني، وآخرون:2010، ص47)

تعريف (أليكس ميكشيلي ,Alex Mekchelly) : إن الهوية منظومة متكاملة من المعطيات النفسية والمادية والمعنوية والإجتماعية، تنطوي على نسق المعلومات أو العمليات المعرفية أو التكامل المعرفي، وتتميز بوحدتها التي تتجسد في الروح الداخلية التي تنطوي على خاصية الإحساس بالهوية والشعور بها، فهي وحدة من المشاعر الداخلية التي تتمثل في وحدة العناصر المادية و النفسية المتكاملة التي تجعل من الشخص يتمايز عن سواه ويشعر بوحدته الذاتية (طاوس زاوي، 2013،ص96)

عرفها محمد السيد عبد الرحمن: ما يحققه الفرد من الوعي بالذات والتفرد وأنه ذات كيان متميز عن الآخرين وما يحققه من الإحساس والتماثل والإستمرارية عبر الزمن والتمسك بالمثاليات والقيم السائدة في ثقافته.(محمد السيد عبد الرحمن،1998،ص400)

ويعرفها مرسي(1997،ص333): بأنها تحديد الفرد لمن هو بحيث تكون توقعاته المستقبلية امتدادًا وإستمرارًا لخبرات الماضي وتكون خبرات الماضي متصلة بما يتوقعه مستقبلا إتصالا ذا معنى مع الشعور بأنه قادر على العمل كشخص منفرد دون انغلاق في العلاقة مع الآخر. مع الاضطلاع بدور إجتماعي والتوجه نحو أهداف محددة وإنجازها وفق منظور زمني محدد، وتحقيق علاقة ناضجة مع الجنس الآخر، مع تحديد إيديولوجية أو فلسفة ومعنى لحياته.

فالهويّة الأنا: هي إحساس الفرد بتماسكه الداخلي وتفرده وإستقلاله ووعيه بذاته والآخرين عبر الزمن من خلال الإستمرارية بين ما هو ماضي وما يتوقع أن يحدث في المستقبل والشعور بأن حياة الفرد ملائمة له وأنه منقاد في إتجاه ذا معنى، يمتد نحو الخارج إلي المجتمع والتاريخ وللأعلى إلى مجلات الوجودية للأخلاق والعقيدة ونحو الأسفل للأجزاء المكبوتة للاشعور.

2-عناصر الهويّة:الهوية هي مجموعة من المعايير تعرف بالموضوع (Mucchielli :1986,p5)

و إن تعريف موضوع ما يتطلب معرفة محددة بخصائصه. فهناك مجموعة من الأشياء المتماثلة التي تنطوي على خصائص متجانسة، ولذلك يمكن للإنسان أن يكتفي بتحديد

منظم يدل على معطيات التجانس في الأشياء. ويتم ذلك من خلال نموذج يشتمل على جملة من العناصر المنظمة في إطار كل واحد متكامل. ويسمح لنا مثل ذلك النموذج أن نمايز بين أشياء متباينة وخاصة هذه التي تعنينا بشكل مباشر.

فالتعرف على الآخر عند الإنسان، كما هول الحال عند الحيوانات، يحدث عفويا، وفي سياق فئوي ينطوي على إشارات خاصة. ويصدق ذلك عندما نتحدث عن الهوية وعن أسس الهوية التي تتمثل في نسق من الرموز ذات الطابع الإدراكي والتي تتصل بالهويات الخارجية. (أليكس ميكشلي، 1993،ص18) ويمكن التعرف على عناصر الهوية بصفة عامة من خلال مؤشراتها أو الخصائص والمميزات المتعلقة بالأفراد والمجتمعات، كما نجد مثلا أو متداول غالبا (مكان الولادة، روابط الأسلاف والأجداد، الإنتماء القبلي، الإنتماء السياسي، الإنتماء المهني التنظيمي، الإرتباط بمكان ما، الإنتماء للمجال الاجتماعي العمراني، محل الإقامة ونوعية السكن، السلالة، الإسم التصورات والآراء، المعتقدات، التنشئة الإجتماعية، الشكل الفيزيائي الخارجي،المحتوى الداخلي، الزى ...الخ) وأي كان المستوى فإن للهوية الإنسانية فردية كانت أو جماعية تتضمن مجموعة من العناصر يمكن الإشارة إليها فيما يلي:(سعيد إسماعيل علي، 2005، ص39)

2-1عناصر مادية وفيزيائية وتشمل على:

الحيازات: الإسم، الآلات، الموضوعات، الأموال، السكن، الملابس

القدرات: القوة الإقتصادية والمالية، والعقلية.

التنظيمات المادية: التنظيم الإقليمي، نظام السكن، نظام الإتصالات الإنسانية.

الإنتماءات الفيزيائية: الإنتماء الإجتماعي، والتوزيعات الإجتماعية، والسمات المورفولوجية الأخرى المميزة.

2-2 عناصر تاريخية وتتضمن:

الأصول التاريخية: الأسلاف، الولادة، الإسم، المبدعون، الإتحاد، القرابة، الخرافات الخاصة بالتكوين، الأبطال الأوائل.

الأحداث التاريخية الهامة: المراحل الهامة في التطور، التحولات الأساسية، الآثار الفارقة، التربية والتنشئة الإجتماعية.

الآثار التاريخية: العقائد والعادات والتقاليد، والعقد الناشئة عن عملية التطبيع أو القوانين والمعايير التي وجدت في المرحلة الماضية. (أليكس ميكشلي، 1993، ص18،19)

2-3 -عناصر ثقافية نفسية: وتتضمن

النظام الثقافي: العقائد، الأديان، الرموز الثقافية، الإيديولوجية، نظام القيم الثقافية، أشكال التعبير الأدبي والفني.

العناصر العقلية: النظرة إلى العالم، التصورات، نقاط التقاطع الثقافية الإتجاهات والمعايير الجمعية، العادات الإجتماعية.

النظام المعرفي: وبتضمن السمات النفسية الخاصة، إتجاهات نظام القيم، وبصفة عامة مقدمات الهوية.

2-4- عناصر نفسيّة إجتماعية: وتتضمن

الأسس الإجتماعية: السن، الجنس، الإسم، المهنة، السلطة، الدور المكانة الإجتماعية، الأنشطة، الإنتماءات، الو لاءات.

القيم الإجتماعية: الكفاءة، النوعية، التقديرات المختلفة.

القدرات الخاصة بالمستقبل: القدرة والإمكانات، الإثارة الإستراتيجية، التكيف والاندماج، ونمط السلوك. (سعيد إسماعيل علي، 2005،ص39)

3-إحتياجات الهويّة

أشار(Marc,2005, p174-184) في كتابه الهوية إلى أهم الإحتياجات الخاصة بالهوية ومنها:

3-1 الحاجة إلى الوجود: الإحساس بالوجود في نظر الآخرين و ويحس به الفرد خاصة في وقت الأزمة. (Marc,2005,p173) وطبقا لفروم فإن الناس يتشابهون في أنهم جميعا يخضعون لذات المعضلات والمتناقضات والتي تمثل روح الوجود الإنساني. وهذه المتناقضات والمحن المقلقة التي تنشأ عن الأضداد التي تضرب بجذورها في جوهر الحياة الإنسانية، فمنها على سبيل المثال الحرية – الخضوع أو القهر، ومن ثم يجد الناس جميعا أنفسهم ينضمون إلى الآخرين، ومع ذلك يعيشون فرادى، ثم بعد ذلك يحتضرون، وهم أحرار ولكنهم مازالوا مسئولين عن إمكانياتهم ، ولكنهم عاجزين أمام أوجه نقصهم وقصورهم. كما يتشابه الأشخاص أيضا في إحتياجاتهم الوجودية، حيث ينبغي الوفاء

بالإحتياجات إذا ما كان الهدف أن تكون حياة المرء ذات مغزى، وأن تنمو كينونة المرء الداخلية، وأن تشغل مواهبه أكمل إستغلال، وأن يتم تفادى كافة أشكال اللاسواء.(علاء الدين كفافي وآخرون،2010، ص316)

3-2 الحاجة إلى الإندماج: البحث عن الإعتراف ويسعى إلى الإعتراف بإعتبار العضو داخل المجموعة وجزءا منها وأنه لديه مكانة فيها. ويحتاج الفرد أثناء بناء طابعه الإجتماعي إلى أن يتوحد مع الآخر. أو مع العمل. حتى يبتعد عن الوحدة والعزلة والإغتراب. وفي الحالات المرضية قد يتوحد مع المعتدي. أو نموذج مرضي. (سامي ملحم، 2013، ص418)

وهذا الشرط يبدوا إدراج بأخذ بعدين:

3-2-1 الحاجة إلى الإنتماء: يمتلك مفهوم الإنتماء طاقة علمية كاشفة في مستوى الحياة الإجتماعية برمتها، حيث تتعدى طاقته الكشفية هذه حدود السياسة والدين إلى مختلف التخوم الإجتماعية التي تحيط بالوجود الإنساني. يقول مجدي أبو زيد مؤكدا أهمية هذه القدرة الكشفية والتحليلية لمفهوم الإنتماء:" يعد الإنتماء محورا مفصليا يكشف الكثير عن الآلية النفسية التي تتحكم في علائقية المجتمع بأفراده، ومازال الكثيرون ينظرون إلى الإنتماء على أنه يخص الجانب السياسي وتجلياته في حين أنه يتجذر في كافة الجوانب الإقتصادية والثقافية والإجتماعية" فالإنتماء يؤكد حضور مجموعة متكاملة من الأفكار والقيم والتقاليد التي تتغلغل في أعماق الفرد فيحيا بها وتحيى به، حتى تتحول إلى وجود غير محسوس، كأنه الهواء وهو لا يراه"، ويشكل الإنتماء جذر الهوية الإجتماعية وعصب الكينونة الإجتماعية. فالإنتماء هو إجابة عن سؤال الهوية في صيغة من نحن؟ والإنتماء أيضا هو صورة الوضعية التي يأخذها الإنسان إزاء جماعة أو عقيدة، كما انه يشكل مجموعة الروابط التي تشد الفرد إلى جماعة أو عقيدة أو فلسفة معينة، وقد يأخذ شبكة من المشاعر، ومنظومة من الأحاسيس التي تربط بين الفرد والمجتمع، وهذا بدوره يؤسس أيضا لمجموعة من العلاقات الموضوعية التي تتجاوز حدود المشاعر إلى منظومة من الفعاليات والنشاطات التي يتبادلها الفرد مع موضوع إنتمائه.(علي أسعد وطفة،2002،ص154)

وتتضح هذه الحاجة في الرغبة في الحياة مع مجموعة من الأفراد وقبول معاييرها ومشاركة الفرد للجماعة في قيميها و لإتجاهاتها، وتتضمن هذه الحاجة إعطاء الحب وإستقباله من الآخرين في وقت واحد، وأن الإخفاق في تحقيق هذه الحاجات يقود إلى سوء التكيف والعديد من المشكلات السلوكية (محمد عودة الريماوي،2004، ص 222)، ويعتقد فروم (1900) أن هناك طريقتين يمكن أن يسلكها الفرد في محاولته لإيجاد معنى وإنتماء للحياة، أولهما تحقيق حرية موجبة، وتتضمن محاولة إعادة الإتحاد مع الأشخاص الآخرين دون التنازل في الوقت نفسه عن حرية الفرد وكرامته ووحدته، ويرى الأفراد المتصلين مع بعضهم عن طريق العمل والحب وعن طريق التعبير والإفصاح الصادق والصريح لعواطفهم وقابليتهم العقلية. أما الطريقة الأخرى لإستعادة الأمان فهي عن طريق التخلي عن الحرية والتنازل عن فردية الفرد ووحدته الكاملة وهذا يقود إلى التعبير والإفصاح عن النفس والنمو الشخصي، ويرى بأنه إذا ماتمت إعاقات حاجات الخلق والإبداع عند الفرد يصبح سلوكه أكثر ميلا إلى التخريب والدمار(على سلمان حسين،2013، ص59)

3-2-2-**الحاجة إلى القبول والإعتبار**: يرتبط تقبل الآخرين بتقبل الذات، فالشخص الذي لديه ثقة بنفسه، ويثق بالآخرين، يعتبر أكثر إهتماما ورغبة للإنطلاق و الأخذ بيد غيره، كما يكون شديد الرغبة في أن يدع الآخرين يقودونه إلى عوالمهم، ويعرضون عليه مشاكلهم الخاصة، ويكون قادرا على التفاعل الإيجابي البناء مع الآخرين، وعلى الأخذ والعطاء معهم. وبهذه الطريقة تكمل الدورة نفسها ويحدث التوازن.

وتؤثر حاجات الفرد فى إدراكه للآخرين، كما أن تقدير الذات وإحترامها يعتمدان جزئيا على مدى ما يعتبره ويقره الاخرين من النجاح الذي أحرزه الفرد، حتى يصير الفرد على درجة كافية من القوة بينه وبين نفسه، وفى غنى عن الإشباعات الخارجية، يميل إلى أن يكون غير متقبل ولامستريح للأشخاص الذين ينظر إليهم أو يعتبرهم من العقبات أو الأخطار المحتملة لتهديد كيانه. وكثيرا مايعوق الأفراد في تقبلهم للاخرين بسبب الجامدة والمتعصبة الصريحة التي تنعكس بدهاء على أفعال من حولهم من الناس. فالتعصب يتعلم، كما أن الإحترام والتقبل يمكن أن يتعلما من خلال التعليم الجيد في البئسة السمحة التى تحترم الجميع وتؤكد ذواتهم. (مصطفى فهمي،1995،ص49)

3-3 الحاجة إلى التقدير: إعطاء الفرد قيمة و صورة إيجابية لذاته وتقدير الذات عموما يرتبط بالنظر للآخرين، وتظهر الحاجة إلى التقييم كحاجة نرجسية أساسية وداعما للشعور بالهوية والعكس يرتبط انخفاض قيمة الذات بالشعور بهوية متناقضة.
(Marc,2005,p177)

ويرى (أريكسون) أن الشعور السليم بالهوية هو حالة ما قبل شعورية على الأغلب يؤثر بشكل حافز على السلوك والخبرة. ويتحدث (أريكسون) عن الشعور "بالسيطرة على جسمه، بمعرفة أن المرء (على الطريق الصحيح) ويقين داخلي، بإعتراف أولئك الذين يتيحون الأمان". ويشبه مفهوم (أريكسون) حول الهوية في كثير من المواضع "النرجسية السليمة" عند كوهوت(1973) أكثر من "مفهوم الذات" عند علماء نفس الشخصية، وبشكل خاص عندما يصف الهوية بأنها "مجموع كل الصور والأفكار والطاقات التي تلهم شخص ما (شعب ما) الشعور، أن يكون أكثر مما هو نفسه عليه وأن يتصرف أكثر مما يستطيع هو نفسه.(بيتر كونس،2010)

3-4 الحاجة إلى المراقبة والتحكم: إن الإحساس بالهوية يتضمن إدراك الذات كفردية مستقلة قادرة على تعريف وتحديد نفسها وإختيار سلوكها وممارسة نوع من التحكم على الذات والمحيط، والعكس من ذلك يؤدي الإحساس بفقدان إستقلالية الذات وعدم القدرة على السيطرة على سلوكه وعلى محيطه للشعور بتهديد الهوية، والإحساس بالإغتراب بالإضافة للتبدد الشخصية. (Marc,2005,p181)

إن الشخص السوى هو الذي يستطيع أن يتحكم في رغباته، وأن يكون قادرا على إرجاء إشباع بعض حاجاته، وأن يتنازل عن لذات قريبة عاجلة في سبيل ثواب اجل أبعد أثرا وأكثر دواما، فهو لديه قدرة على ضبط ذاته. وعلى إدراك عواقب الأمور. إنه يستحضر في ذهنه جميع النتائج التى يحتمل أن تترتب على أفعاله فى المستقبل. وعلى هذا الأساس يستطيع أن يبنى سلوكه وتصرفاته تبعا لخطة يضعها هو. خطة يرسمها على أساس ما يتوقعه من نجاح وتوفيق لأفعاله فى المستقبل البعيد. مثل هذا الشخص إذن يستمد قدرته على الضبط والتحكم.

فى سلوكه من تقديره للأمور تقديرا مبنيا على موازنة النتائج وتمحيصها. فالشخص المتمتع بالصحة النفسية هو الذي يعتبر نفسه مسئولا عن أعماله ويتحمل هذه المسئولية

عن طيب خاطر، وهذه إحدى السمات الهامة في الشخصية المتكاملة. (مصطفى فهمي،1995،ص50)

3-5- الحاجة إلى التميز والتفرد: إدراك الفرد بتفرده كوحدة. ثابتة ومستقلة، والتطابق التام بالإحساس بالهوية. (Marc,2005,p18)

وإحساس الإنسان بالهوية ينمو في عملية الخروج من" الروابط الأولية" التي تربطه بالأم وبالطبيعة. والوليد، الذي لايزال يشعر بالوحدة مع الأم، لايمكن له بعد أن يقول "أنا"، ولست لديه حاجة إلى ذلك. ولايصل إلى إدراك ذاته بوصفه كائنا متميّزا إلا بعد أن يكون قد تصوّر أن العالم الخارجي منفصل ومختلف عنه، وتكون إحدى الكلمات التي يتعلّم إستخدامها هى "أنا" في الإشارة إلى نفسه.(فروم،2009،ص169) أما عملية الإستقلال التفرد التي تحدث خلال مرحلة المراهقة فإنها تتضمن درجة مرتفعة من القابلية لإعادة تنظيم الشخصية ويرى بلوس (Blos, 1970) أنه فى هذه المرحلة يضعف الإرتباط بالأسرة والتحرر من الأهداف الطفولية التى توحد معها في الصغر والتي اقترنت بتوحده مع الوالدين. ولكن بطريقة تدريجية مع التقدم من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة حيث يفترض أن الإستقلال والفردية يتحققان إذا ما إستطاع المراهق تحقيق هوية ذاتية مستقلة عن الوالدين، وفى الوقت ذاته يبقى مرتبطا بهما كمصدر للنصيحة والمساندة النفسية.(محمد السيّد عبد الرحمن، 1998،ص324)

4- تشكل هوّية الأنا:

يعتبر مفهوم الهوّية من أهم الإسهامات التي قدمتها نظرية (أريكسون) في نظريته عن النمو النفسي إجتماعي للأنا، فتشكل الهوية عملية تتم في إطار من الثقافة الإجتماعية للفرد وهي ذات تأثير نفسي متزامن على كافة مستويات الوظيفة العقلية والتي عن طريقها يستطيع المرء أن يقيم نفسه في ضوء إدراكه لما هو عليه، وفي ضوء إدراكه لوجهة نظر الآخرين فيه وهي عملية نفسية اجتماعية قابلة للتغير والنمو. وقد ركز (أريكسون) على البعد الإيديولوجي لمفهوم الهوية، ويقصد بالبعد الأيديولوجي أن مفهوم الهوية يتضمن محددات إجتماعية تخلد التراث في صورة مثالية مقدسة، وأخلاقيات متشددة وتعتبر الذات المثالية لدى (فرويد) مرادفة لهوية الأنا عند (أريكسون) التي هي أكثر مرونة ووعيا وأكثر إرتباطا بالمثل السائد التي يتم إستدماجها في الطفولة، وبذلك

يضيف (أريكسون) بعدا معرفيا مؤثرا في تشكيل وتطور الأنا، يتسق مع الطبيعة المعرفية لا بوصفها إحدى نواتج التفاعل الإجتماعي.(سعيد إسماعيل علي، 2005، ص33)

يؤكد (أريكسون) على الطبيعة النمائية والتغيرية للهوية في مراحل وإنهيارات دورة الحياة، فمن التمثل الشخصي لتماهيات الطفولة تنشأ بذرة من القناعات والقيم و إستقلالية الظهور والحكم، وبمجرد أن يجد الراشد الشاب نفسه ومكانه في المجتمع تبدو الهوية وقد ترسخت نسبيا.(بيتر كونسن،2010،ص131) كل عمليات النمو المهمة للسنوات الأولى، تفتح الحركات أو اللغة أو الضمير أو الدور الجنسي تسير في جزء كبير منها عبر التقرب من الوالدين والأشخاص المرجعين المهمين الذين يمثلون من ناحيتهم نمط حياة ومثل وأخلاق في إطار ثقافي. وهكذا يكون في عمليات التعلم والتماهي في الطفولة قد تم نقش الإتجاهات نحو الدور الجنسي الخاص والأخلاق واللعب والعمل والعقيدة وكذلك ترسخت دوافع أساسية لاشعورية. (بيتر كونسن،2010،ص،121،122) فالهوية ليست كيانا يعطي دفعة واحدة وإنما تنمو وتتغاير وتشيخ وتعاني من أزمات الوجودية والإستيلاب (أليكس ميكشلي، 1993، ص7)

وبالرغم من أن الهوية تبدأ تتشكل منذ بداية ميلاده، حيث تتأثر بكل من التفاعل بين سلوكيات الفرد وشخصيته والتركيب البيولوجي وبما يساعد على نموه الجسمي والسيكولوجي، من الغذاء والمعاملة والجو الذي يعيش فيه، إلا أن نمو الهوية لا يكتمل إلا في مرحلة المراهقة حيث تتأجج فيها الصراعات وتبلغ ذروتها،(محمد عبد الرحيم،2000، ص150) وخلال هذه العملية لحل الصراع تتشكل بالتدريج هوية الأنا وهي صورة الفرد عن نفسه كفرد فريد، وكفؤ، وقادر على تقرير مصيره. أما إذا فشل الأنا في السيطرة على الأزمة فإن هذا الفشل سيعوق تشكيل الهوية وقد يؤدي إلى إضطرابات نفسية. ومع ذلك فإن (أريكسون) يري أن الفشل في مرحلة من مراحل لا يؤدي بالضرورة إلى الفشل في المراحل التالية. ويلاحظ أن الأنا في نظرية (أريكسون) يكون قويا ومرنا، وهناك دائما فرصة ثانية، لذلك فإن النظرية تعتبر أكثر نفعا من نظرية (فرويد) التي ترى أن الصدمة الخطيرة في مرحلة الطفولة يمكنها أن تعوق حياة الشخص.(على إسماعيل على،1995،ص115)

وتتشكل هوية الأنا مقابل إضطراب الدور، هي أزمة النمو الإجتماعي في مرحلة المراهقة، والتي " تتميز بوجود صراعات وقلق لدى المراهق من أجل تحقيق مجموعة من المطالب والتحديات أهمها الإستقلالية والتفرد" (أبو بكر مرسي،2002، ص15) ويرى (إريكسون) أن تشكل هوية الأنا يحدث عند محاولة المراهق تحديد معنى لوجوده في الحياة (من أنا؟ وما دوري في الحياة؟ وإلى أين أتجه؟) وذلك خلال محاولته إكتشاف ما يناسبه من مبادئ ومعتقدات وأهداف وأدوار وعلاقات إجتماعية ذات معنى أو قيمة على المستوى الشخصي والإجتماعي، وتنتهي الأزمة بإنتهاء هذا الإضطراب وتحقيق المراهق إحساس القوي بالذات متمثلا بإحساسه بتفرده ووحدته الكلية، وتماثل وإستمرارية ماضيه وحاضره ومستقبله وقدرته على حل الصراع والتوفيق بين الأحاسيس والحاجات الملحة والمتطلبات الإجتماعية المتناقضة. (حسين عبد الفتاح،2000، ص 194) وينعكس ذلك سلوكيا في قدرته على إختيار قيمه و مبادئه و أدواره الإجتماعية و إلتزامه بالمثل الإجتماعية بدلا من مواجهتها عند هذه المرحلة يكون الأنا قد إكتسب فعاليته الجديدة المتمثلة في الإحساس بالثبات، وعلى العكس يؤدي الفشل في حل التو حدات المبكرة غير السوية و الصراعات المؤلمة و ما يترتب عليه من فشل في حل أزمات النمو في مرحلة الطفولة إلى إضطراب هوية الأنا في مرحلة المراهقة. (صلاح محمد على،2007،ص448)

وتتطلب عملية تشكل الهوية القدرة على تجميع هويات مختلفة من أجل الوصول إلى هوية فريدة متكاملة و مترابطة ومنسقة، وعندما يكتمل تشكل الهوية في هذه المرحلة فإن الفرد سيكون واثقا من أنه يمتلك إحساسا داخليا بالإستمرارية و التماثل مع الآخرين. (صلاح محمد على،2007،ص448)

ويشير كل من لوكو وهيرشي(1979) إلى أن تشكل الهوية لا يتقرر أو يثبت مرة واحدة بل تستمر عملية تشكل على مدى دورة حياة الإنسان فعلى الرغم من أن المراهقة خاصة بمهمة الهوية والتي يبدوا أنها تعلب دورا رئيسيا في نجاح الإنتقال إلى مرحلة الرشد، فإن العملية لا تنتهي بإنتهاء المراهقة وأن تشكل الهوية عملية دينامية معقدة مستمرة مع الحياة وتمثل حجر الزواية الأساسي في وحدة الشخصية للمراهق. وينطوي تشكيل الهوية على مهمتين أساسيتين هما: بنية الشخص النفسية الإجتماعية، وتحقيق

التوازن المطلوب بين تصورات الفرد لما سيكون عليه وتوقعات المجتمع ومطالبيه (على سلمان حسين العبادي،2013،ص35)

4-1 دور السياقات في تشكل هوية الأنا: يميز (أريكسون) بين ثلاثة مراحل كبيرة في نمو الشخصية: إجتيافات الرضيع وتماهيات الطفل وأخيرا تمثل الإجتيافات والتماهي مع هوية شخصية في نهاية سن الشباب.

4-1-1- إجتيافات الرضيع: يتجذر الإحساس بالهوية بالنسبة (لأريكسون) في عمليات إجتياف المرحلة الفمية. ففي الإتصال مع الأم يحاول الرضيع هضم مصادر المتعة والإشباع الخارجية إلى حد ما، ومن ثم جعلها غير قابلة للفقدان. إن إجتياف صورة أم طيبة يوقظ الثقة الأساسية، بأن الإنسان جدير بالحب وبأن الأمر يستحق الخوض في العالم. فأولى الإتصالات البصرية، البريق في عيون الأم، الذي يمنح الإحترام الأول والإعتراف، ربما تكون أبكر أحاسيس الشعور الإيجابي بالهوية. فشخصيتنا تنبثق وفق إيركسون من التبادلية dialogical، من اللقاء المحب ومن أجل أن نتمكن من إستحسان أنفسنا وإثبات ذواتنا في أزمات وجودنا نحتاج مرارا إلى القوة المعززة للمشاركة الوجدانية والتضامن. وفي الإضطرابات الشديدة للمرحلة الفمية ترتبط أولى الخبرات للأم مع المخاوف المتطرفة أو مشاعر الغضب أو الذنب. ومثل هذه الإجتيافات الشريرة (التي لا تتطابق بالطبع مع شخص الأم الواقعي) تظل جسما غريبا طوال الحياة، تسهم في هويات هشة، منقسمة، شكاكة. (بيتر كونسن،2010،ص121)

والإجتياف introjection عملية يقوم فيها الشخص بنقل موضوعات، أو صفات خاصة بهذه الموضوعات من الخارج إلى الداخل تبعا لأسلوب هوامي. كان سندور (فورنزي، 1856-1933) قد أدخل هذا المصطلح في التحليل النفسي وتبناه سيغموند فرويد (1856-1939) الذي جعله يقابل بصورة بارزة الإسقاط (أن نغزو إلى الغير أفكارا، وصفات أو عواطف شخصية نرفضها في أنفسنا). و الإجتياف موجود لدى الراشد، ولكن موجود على وجه خصوص لدى الطفل الذي يجعل الصفات الواقعية أو المفترضة لنمط أفكاره، أنها آلية مكونة للشخصية، تسبب تعديلات في الأنا وتساهم، مع التوحد في إعداد عواطف أخلاقية وفي بناء الأنا العليا.(نوربير سيلامي،2001،ص73) وترى ميلاني كلاين أن الإجتياف عملية مهمة ومفيدة في الطفولة كونها تتيح للطفل إستيعاب العالم في

البداية، ويوجد دائما مع عكسه المكمل له ألا هو الإسقاط ، يقترب مفهوم الإجتياف من الإدماج الذي يشمل الجانب الجسدي غير أن الإجتياف لا يقتصر فقط على معالم جسدية فهناك إجتياف الأنا وإجتياف الأنا المثالي، وهو الإدماج الآخر في علاقة بالتماهي (بيتر كونسن،2010، ص121)

الإدماج هو النموذج الأول لكل فصل مابين الداخل والخارج، إذ ترجع عملية الإدماج مباشرة بالوعاء الجسدي، بينما يعد الإجتياف أكثر شمولا، فلا يقتصر الأمر على الداخل الجسد فقط بل يتعداه إلى داخل الجهاز النفسي، وإلى داخل الهيئات النفسية، وبهذا الشكل نتحدث عن إجتياف الأنا، إجتياف المثل الأعلى. (جان لابلانش وآخرون،1997،ص56)

4-1-2- تتماهيات الطفل: وتحل آلية التماهي في السنة الثانية من العمر الإجتيافات البدائية. فالطفل يحاكي السلوكات الحركية وإتجاهات وتعابير الوالدين الإنفعالية، يتبني مثلهم الأعلى بدرجة ما في ذاته. إن تماهيات الطفولة تشكل لدى إيركسون مايشبه أحجار بناء الهوية. إن التقرب إلى والدينا وإيماءتهما وإتجاهاتهما وطريقة تعبيرهما وكذلك مخاوفهما الكامنة وصراعاتها العصابية ما تكون مدهشة إلى درجة أنه يمكننا الحديث عن نوع من التوريث الإجتماعي النفسي. (بيتر كونسن،2010،ص123)

و يعتبر التماهي حسب (لابلانش وبانتاليس): عملية نفسية يتمثل الشخص بواسطتها أحد مظاهر أو خصائص أو صفات شخص آخر ويتحول كليا أو جزئيا تبعا لنموذجه تتكون الشخصية وتتمايز من خلال سلسلة من التماهيات.

(J.Laplanche,J.B Pontalis,2004 ,P18)

عملية سوية يستطيع بها الطفل أن يتشرب فيها القيم والإتجاهات في بيئتها المحلية وبخاصة الأب بالنسبة للولد وعن الأم بالنسبة للبنت. وله قيمة مهمة لكلا الفرد والمجتمع ولكنه يمكن أن يسلك الضلال إذا ما إكتسب القيم الزائفة أو إذا ما بولغ في التقمص زيادة أو قلة، وشكلان مرضيان للتقمص هما التقمص مع العدوان الذي يقود إلى فقدان الهوية الذاتية، والتقمص مع نبذ الأغلبية الذي يؤدي إلى فقدان قيمة الذات. وإذا ما إكتسب التحيز يصعب تميزه لأن التمييز في التعامل قد يخدم وظائف كثيرة ويمكن أن يدعم بتعزيزات مختلفة. والعزل العرفي في المجتمع يسبب نقص ظني يؤدي إلى زيادة الإغتراب والانسلاخ إلى فقدان الثقة المتبادلة قد يحدث إختلافات ليس لها أصل(محمد محمود

الجبار:1990،ص381) فمنذ سن الثالثة وحتى السادسة تبدأ سلسة التماهيات نمذجة تشكل مرحلة مهمة في تحديد هوية الطفل النفسية والجنسية، فتتماهي البنت بأمها وتحاول أن تقلدها في سلوكها البيتي وزينتها في شغل على بناء هويتها الأنثوية. وتتعامل مع أبيها وكأنها(بديل) الأم تكريسا للهوية الذاتية.

ويتماهى الصبي بأبيه فيقلده في حركته ومشيته وسلوكه ويحاول لبس حذاء الأب والتجول فيه أو التعامل مع أدوات الأب محاولا لعب دور الأب الصغير تكريسا لهويته الذاتية. ثم ينخرط الأولاد صبيانا وبناتا في لعبة العروس والعريس ولعبة البيت ولأدوار الزوجة والزوج والأم والأب تأثيرا بالأدوار الإجتماعية في تطوير الهوية الذاتية لدى كل منهما. وإذا توفر جو أسري وعلاقة والدية ناضجة راعية، حامية، تعترف بكيانه وتعتز به، وتوفر له إرتباطا وثيقا ومطمئنا مع الأم ومع الأب فإنه سوف ينجز عملية التماهي بنجاح. (مصطفى الحجازي:2013، ص167)

ويؤدي دورا بالغ الأهمية في نمو الهوية وتشكل أجزائها، إذ أن مختلف أقطاب الجهاز النفسي، ما هي في الحقيقة الأمر إلا كتل متماسكة من التماهيات. يعمل التماهي على إنتاج مواضيع نفسية داخلية، إنطلاقا من المواضيع المستثمرة أى عملية تأنيه المواضيع من خلال نقلها من العالم الخارجي إلى الهوية ، فإن تعطل سياق التماهي لا يخلو من إنعكاسات سلبية على نمو الهوية. تعرقل عملية التماهي بسبب التثبيتات التي تكون في غالب الأحيان نقاط تشجع أكثر العمليات النكوصية، يؤدي إلى إعاقة إستمرار سير عملية النمو النفسي، وتصبح مرشحة أكثر لظهور أعراض مرضية. يعتبر التماهي الأولي سياقا أساسيا في تشكل ونمو الهوية، إنه بمثابة المهد الذي تنمو وتتشكل فيه. يُبنى هوام الهوية على أساس التماهي الأولي، أو بالأحرى التماهي إتجاه الوالدين، إن تماهيات الطفولة تشكل لدى (إريكسون) مايشبه أحجار بناء الهوية. إن التقرب إلى والدينا وإيماءتهما وإتجاهاتهما وطريقة تعبيرهما وكذلك مخاوفهما الكامنة وصراعاتها العصابية ما تكون مدهشة إلى درجة أنه يمكننا الحديث عن نوع من التوريث الإجتماعي النفسي. (رضوان زقار،2009،ص87)

4-1-3- الإجتيافات والتماهي في مرحلة المراهقة: تستكمل عمليات النمذجة والتماهي من خلال علاقات رفاق اللعب والدراسة، ومن خلال العلاقات مع الأولاد الأكبر سنا، ومع

المعلمين، ومن خلال عملية النمذجة مع النجوم والأبطال في الكتب والإعلانات وبرامج التلفزيون والفيديو المخصصة للأطفال. كل هذه العوامل تضع الأسس لولوج المراهقة وبناء الهوية بشكل سلس وإيجابي. وهكذا فبناء الهوية الذاتية في المراهقة مع أنه يشكل المرحلة الحاسمة، إلا أنه لا ينطلق من فراغ بل يتأسس على التاريخ الشخصي لكل من الفتاة والفتى. (مصطفى الحجازي، 2013،ص128)

وفي الطفولة الوسطى والمراهقة نجد أن الفرد لا يتقمص الأفراد فحسب أو بتوحد معهم، وإنما قد يتوحد مع جماعات أو مؤسسات، فيشعر الطفل بالفخر لأن مدرسته فازت في المباراة حتى ولو يكن لاعبا في الفريق. (عزيز سمارة وآخرون، 1999، ص195).

4-2: العوامل المؤثرة في تشكل هوية الأنا:

4-2-1- الثقافة: الإنسان العاقل، لا يكتمل بوصفه كائنا إنسانيا تماما إلا من خلال الثقافة وفيها. ما كان للثقافة أن تقوم دون قدرات العقل البشري وما كان للكلام والفكر أن يوجدا دون ثقافة

لا يوجد مجتمع بشري، قديم أو حديث، من دون ثقافة، لكل ثقافة تميزها. والعلاقة بين وحدة الثقافات وتنوعها أمر جوهري. وتشكّل الثقافة الموروث الإجتماعي للإنسان، وتغذي الثقافات الهويات الفردية والإجتماعية بما تحمله من خصوصية. ولهذا يمكن للثقافات أن تبدو غير مفهومة بالنسبة إلى الثقافات الأخرى، وغير مفهوم بعضها إزاء بعض. (أدغار موران، 2009،ص77،80) وعليه فإن الأفراد يتعلمون ويفكرون، ويتصرفون وفق النماذج المحفورة فيهم ثقافيا. إذ يمنح هذا الأخير لكل فرد هويته المميزة وهي من ثم هوية الأفراد الذين يشكلونها. وتغذي الثقافة هذه الهوية إستنادا إلى أسلافها وتقاليدها.(أدغار موران، 2009، ص352)، فالهوية الشخصية والإجتماعية تدرك ثقافيا. ويشير (Devereux, 1977) إلى أن الثقافة لها قيمة بنوية في تكوين الهوية.
(Dalila Arezki:2010,p50)

يعتبر (إدوارد تايلور ,Tylor) أول من وضع أبسط تعريف للثقافة "هي ذلك الكل المركب الذي يشمل على المعرفة والعقائد والفن والأخلاق والقانون والعرف وكل المقدرات والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان من حيث هو عضو في مجتمع." أما رالف لنتون فقد عادل الثقافة بالوراثة الإجتماعية .(محمد حسن غامري،1989،ص5)

وتبعا لما كتبه، (إدوين هوتشون ,Edwin Hutchions) سنة 1995 لست مجموعة أشياء مادية أو مجردة، بل سياق تطور. إنها عملية معرفية إنسانية تتحقق في آن معا داخل الفكر البشري وخارجه. (برتران تروادك،2009،ص29)

ويعرف (أدغار موران :2009،ص 348،349) الثقافة(Culture): هي مجمل المعارف، والمهارات، والقواعد، والإستراتيجات، والعادات، والتقاليد، والمعايير، والمعتقدات، والطقوس، والقيم، والأساطير، والأفكار **والمكتسبات، التي تتناقل من جيل إلى جيل، والي يتوالد داخل كل فرد ويحافظ، بالتوالد،** والتجديد، على التعقيد الفردي والإجتماعي. هكذا تشكل رأس مال إدراكي، وتقني وأسطوري غير فطري.

وتمنح الثقافة الشكل والمعيار. إذ يبدأ الفرد، حال ولادته يتلقى الموروث الثقافي الذي يكفل تأهيله وتوجيهه ونموه كفرد في المجتمع. ويتحدد هذا الموروث مع إرثه البيولوجي، وتغير المحظورات وممنوعات تعبير ذلك الموروث. وتمنع أي ثقافة من خلال أثارها المبكرة، وممنوعاتها وفروضها ونظام التعليم فيها، ونظامها الغذائي وأشكال السلوك فيها. (أدغار موران، 2009، ص194)

ويحدث النمو المعرفي عند الطفل في سياق بيئي وتاريخي وإجتماعي ثقافي خاص ملزم بمراحل النمو وبشكله ومضمونه، كما أن تثمين اللقاءات عبر الثقافية ضروري من أجل إنفتاح عملية الإدراك لدى الطفل على العالم. (برتران تروادك:2009،ص129)

فالمراحل والعمليات التي تحدث عنها إيركسون وبعده مارشيا سواء في تكوين الهوية أو في مخاطر الفشل في تكوينها والعوامل المرتبطة بذلك ترتبط بالمجتمعات الغربية أو على الأقل المجتمعات الحديثة التي تأثرت إلى حد كبير بمجتمعات الحضارة الغربية.

ولكن لنا أن نتخيل أن هذه العملية قد لا تتم في المجتمعات الأخرى- خاصة المختلفة إختلافا بيّنا عن المجتمعات الغربية بقدر ما تقترب هذه المجتمعات من المجتمعات الغربية.

وهناك مجتمعات بسيطة بمعنى أن الأدوار فيها محدود أو قليلة وما يتطلبه تعليم المراهق ليتم إعداده ثقافيا ومهنيا قليل إذا ما قورن بما هو متطلب في المجتمعات الصناعية الحديثة. كما أن أهداف المجتمعات تختلف بإختلاف تطورها الحضاري وبإختلاف الجوانب الأساسية في ثقافتها وخاصة الجوانب الدينية والأيديولوجية مثل ما يتوقعه

المجتمع من الفرد حيث يختلف من مجتمع إلى آخر، ومثل القيم والمعايير الإجتماعية والخلقية التي يقدرها المجتمع وغيرها مما يدخل في صلب تكوين الهوية، ولذا ينبغي أن نكون على وعي بالفروق المحتملة في تكوين الهوية في المجتمعات الكبيرة المعقدة والمجتمعات الصغيرة البسيطة. (علاء الدين كفافي،2009،ص177)

ويعتبر النمو النفسي الإجتماعي نسبيا من الناحية الثقافية بطريقتين:

أولا: رغم أن الأطفال من مختلف الثقافات يمرون بنفس سلسلة المراحل فلكل ثقافة أسلوبها الفطري في توجيه وتنمية سلوك الطفل في كل سن، على سبيل المثال لاحظ إريكسون أن الصنين يطيلون فترة الحضانة لسنوات عديدة ويعممون هذا النظام في البلاد. إنهم كذلك يضربون الأطفال الذكور ذوي الأسنان حين يعضون حلمات الثدي معتقدين أن بكائهم سيؤدي إلى عودتهم إلى السلوك الصحيح، ويدربون البنات على أن يتصفن بالحياء والخوف من الرجال إعداد لخدمة أزواجهن.

ثانيا: هناك نسبة من التغير الثقافي على مر العصور، فالمؤسسات التي تفي بإحتياجات أحد الأجيال قد لا تكون مناسبة للجيل التالي. فعوامل الحضارة والصناعة والمدينة والهجرة والحقوق المدنية تسببت في حدوث تغيرات لما ينبغي أن يتعلمه الأطفال حتى تنمو شخصياتهم بصورة سوية تتفق مع العصر الذي يعيشون فيه. (باتريشيا هـ-ميللر،2005، ص146)

لا شك في أن خلفيتنا الثقافية يمكن أن يكون لها تأثير هائل ورئيسي في سلوكياتنا وتفكيرنا. كذلك نوع الحياة التي نعيشها لابد أن يكون متأثر بخلفيتنا الثقافية. ويمكن أن تؤثر الخلفية الثقافية أيضا في إحساسنا بالهوية وإدراكنا للإنتماء إلى جماعات نرى أنفسنا أعضاء فيها.

إن هوياتنا الثقافية يمكن أن تكون عظيمة الأهمية، لكنها لا تقف في تصلب وحدها، معزولة عن التأثيرات الأخرى في فهمنا وأولوياتنا. هناك عدد من التأهيلات التي ينبغي أن تتم، بينما نعترف بتأثير الثقافة في حياة الإنسان وأعماله. أولا: وبقدر أهمية الثقافة نفسها، إن الثقافة ليست ذات أهمية متفردة في تقرير حياتنا وهوياتنا. هناك أشياء أخرى، مثل الطبقة، والعنصر، والنوع، والمهنة، والسياسات، لها دور المؤثر أيضا، ويمكن أن يكون دور شديد القوة.(أمارتنا صن:2008،ص117)

4-2-2- تأثير الأسرة: عندما تعمل الأسرة كقاعدة أمنة يستطيع المراهق أن ينتقل منها إلى العالم الخارجي بثقة وإطمئنان، فإن الهوية تزداد قوة فالمراهقون الذين يشعرون بالتعلق بوالديهم ولكنهم في الوقت نفسه يشعرون بالحرية في التعبير عن آرائهم يميلون إلى تحقيق الهوية، أما المراهقون الذين يعيشون حالات إنغلاق الهوية فعادة ما يكون لديهم روابط قوية مع الوالدين ولكنهم يفتقرون إلى فرص الإنفصال الصحي. (على سلمان حسن،2013، ص36)

ويبدو أن المراهقين الذين تعرضوا إلى إهمال أو رفض والدي كانوا أقرب إلى حالات التشتت، وبالطبع فإن كل مراهق كان لديه الفرصة لأن يتوحد مع الأشكال الوالديه العطوفة المانحة للحب والتقدير والحائزة لصفات الرعاية. وكان لديه الفرصة ليكتسب بعضا من صفاتهم المرغوبة، ولكن لأن البعض من المراهقين يفشل في ذلك لسبب أو لآخر فإنه يفشل بالتالي في تكوين الهوية أو يكون تكوّين هوية سلبية كما يقول إريكسون "أما المراهقين الذين يكونون في حال الإبتسار فيبدو أنهم يكونون قريبين جدا مما ينبغي من آبائهم الذين يتسمون بالتسلط والسيطرة ويبدوا أن هؤلاء المتعجلين في تكوين هويتهم لايناقشون السلطة الوالديه في إختباراتهم لهم.

وفي المقابل ظهر أن المراهقين الذين هم في حال تأجيل الهوية أو الذين حققوها يملكون قاعدة آمنة تتمثل في علاقات وثيقة مع الآباء في المنزل مع قدر معقول من الحرية في أن يكون أفراد مستقلين فيما يتعلق بحقوقهم الشخصية وفي مناقشاتهم وتعاملاتهم مع أفراد الأسرة. وهؤلاء المراهقين ينمون إحساسا بالقرب والإحترام مع آبائهم مع القدرة على الإختلاف معهم ويجدون التشجيع في أن يقارنوا وجهات نظرهم ومنظوراتهم الخاصة بتلك التي عند الآخرين ولهم مساحة من الحرية تسمح بتقييم وبالتغير في وجهات نظرهم. (علاء الدين كفافي، 2009،ص177)

ويرى موسين (Mussen,1963) ووالترز وآخرون (Walters,Et,Al,1971) أنه من المفيد أن يقدم الوالد من نفس الجنس نموذجا طيبا لإبنه من الناحية الشخصية والإجتماعية، بحيث يجد الإبن متعة وسرورا. كما أوضح هاربر (Harber) أن المراهقين المتبنين يعانون من عدم وضوح الهوية أكثر من المراهقين الذين يعيشون مع والديهم

4-2-3- تأثير المعرفي: يتأثر إكتساب المراهق بقدرته المعرفية، ولهذا لابد من أن يكون قادرا على أن يرى نفسه رؤية موضوعية. ويسمى (بياجيه) قدرة الفرد على أن يتدبر أفكاره الخاصة بصورة موضوعية مرحلة العمليات الصورية.

إن هذه القدرات المعرفية المتنامية عند المراهق تجعل من عملية البحث عن الهوية أمرا أكثر صعوبة، حيث يتخيل المراهق كل أنواع الإمكانيات أو الإحتمالات بالنسبة لهويته و يضطر إلى تحديد هذه الإختيارات من أجل إكتسابه شعورا متسقا ثابتا بالهوية. (أحمد محمد الزغبي،2015،ص198)

وقد وجد أن المراهقين الذين في حال تأجيل الهوية أو في حال تحقيقها يتبنون أسلوب معالجة البيانات الذي يتضمن البحث النشط عن المعلومات الهامة بدلا من الإعتماد على الآخرين في إتخاذ القرارات (مثلما يفعل المراهقون المتعجلون- أصحاب الحالة المبتسرة) أو الإندفاع إلى إختبارات في اللحظة الأخيرة (كما يفعل المراهقون المشتتون). والمراهقون الذين في حال التأجيل يبدو أنهم أفضل لأنهم منفتحين على الخبرات بأنواعها ويستفدون من ذلك في تكوين هوياتهم. (علاء الدين كفافي،2009،ص176)

ولهذا يرى موراش (Morash,M,1980) أن الخبرة المعرفية التي يمر بها المراهق خارج نطاق أسرته لها أهمية في وضوح الهوية لديه، وهذا يعكس أثر الثقافة والمعرفة التي يعيش فيها الفرد على تكوين لديه. وهذا ما أكده دروموند (Drummond,W,1982) حيث وجد أن الإهتمامات الشخصية التي تتأثر بالثقافة المحيطة كان لها علاقة وثيقة بوضوح الهوية عند المراهق.(أحمد محمد الزغبي،2015،ص198)

4-2-4- تأثير الوسط الإجتماعي: أما تأثير الوسط الإجتماعي المحيط بالمراهق فيتمثل في الإحتكاك الذي يتاح في المدرسة فهناك العديد من العوامل التي تساعد في تعزيز فرص تحقيق الهوية من بينها الغرف الضيقة التي تساعد الطلبة في تطوير مهارات التفكير العليا، وتوفير الأنشطة المرافقة للمنهاج التي تمكن المراهقين من القيام بأدوار مسؤولة، ووجود معلمين ومرشدين يشجعون الطلبة الذين ينتمون إلى طبقات إجتماعية وإقتصادية ذات مستوى منخفض على الإلتحاق بالكليات، وتوفر برامج التدريب المهني التي تلبي إحتياجات بعض المراهقين وتفتح أمامهم فرص الإختيار المهني، فضلا عن

وجود فرص للحديث مع الراشدين والأقران الأكبر سنا الذين يتعاملون مع مسألة الهوية فيستفدوا منهم في تشكيل هويتهم.(على سلمان حسن،2013،ص37)، ويجمع الكثير ممن يؤيدون نظرية إريكسون النفس إجتماعية على أن دور المدرسة في الوقت الحاضر يساعد على حبس قدرات التلاميذ الإبتكارية والفردية والهوية الشخصية والتركيز على المطالب والقدرات المعرفية المفروضة عليهم في المناهج من أجل النجاح فقط. فلهذا تشجع المدرسة على الكبت والحبس (foreclosure) بدلا من مساعدة التلميذ في بناء هويته الشخصية. فمشكلة الهرب والإنسحاب من المدرسة ليس سببه عدم قدرة التلميذ أو إخفاقه التحصيلي، بل هو رغبة في الإستقلالية والبحث بدون هدف والشعور الداخلي بالسخط والقلق المتواصل كما أن عدم توافق المناهج والخبرات الدراسية مع مطالبه الشخصية مثل تطور هويته الجنسية وإيجاد القيم الدينية وإختيار هدفه الوظيفي وعدم توافر الفرص لإختيار المقررات المناسبة له وعدم منحه الفرصة في المشاركة في المنهج له بالغ الأثر في نمو هويته الشخصية. لذا يجب على المدرسة أن تراعي أن تكون مناهجها ذات علاقة وطيدة ببحث التلميذ عن الفهم الشخصي لذاته وما يتوافق مع بحثه عن هويته وقد تشمل المناهج المواد التالية من أجل بلوغ ذلك الهدف: مقررات عن المحذرات، مقررات عن الجنس، النمو الإنساني، علم الإجتماع، العلاقات الشخصية، الإقتصاد الإستهلاكي، الجمعيات الإجتماعية، الفرص الوظيفية في المستقبل، العلوم البيئية، الدراسات الأخلاقية، القيمية، مما يساعد التلميذ على تكوين فلسفته في الحياة. (بدر إبراهيم الشيباني:2000،ص212)،

4-2-5- العوامل الصحية: تلعب العوامل الصحية دورا أساسيا في تحديد الهوية عند المراهق فقد ذكر (Zabusky,1983) أن المراهقين الذين يعالجون نفسيا بالمستشفى ويمرون بجماعة علاجية قبل خروجهم تستهدف وضوح الهوية لدى هؤلاء، يكونون أقدر في التوافق لعملية الإنتقال من المستشفى إلى حياة الخارجية، بل إن وجود مثل هذه الجماعة والتي قام بها أفراد الخدمة الإجتماعية المدربون، والتي كانت تلتقي بالمرضى أسبوعيا، أدت إلى تقصير فترة العلاج.

كما أوضح روبين وآخرون (Robin, D AL Others) أن المراهقين الصم يعانون من مشكلات عدم وضوح الهوية أكثر من العاديين، وأن هذه المعاناة تختلف بإختلاف

مشكلات السمع (صمم كامل، صعوبة السمع...الخ) كما بين يورك (Burke,1978) وجود علاقة بين عدم وضوح الهوية وجنوح الأحداث خصوصا عند أولئك الذين يتعاطون المخذرات. (أحمد محمد الزغبي،2015،ص198)

4-3 نظرية أريك أريكسون في تشكل هوية الأنا:

تعتبر النظرية التي طورها (أريكسون) إمتدادا مهما للفكر الخاص بسيكولوجية الأنا فقد إعتبر (أريكسون) أن الدراما الرئيسية للتطور هي تكوين هوية الأنا وهي إحساس بالذات متكامل، ومستقل، وفريد. وهوية الأنا نتاج ما أطلق عليه (أريكسون) التطور الإجتماعي النفسي الذي يحدث من خلال سلسلة من المراحل الزمنية (على إسماعيل على، 1995،ص 112)

ويعتبر (أريك أريكسون) في الوقت أعظم وأشهر المحللين النفسيين بلا شك فهو قد أدخل مفاهيم (أزمة الهوية)، (ودورة الحياة)، (والفضاء الداخلي) والتي أصبحت مألوفة لدى العاملين في مجال التربية وعلم النفس والعلوم الإجتماعية، نظريته تتضمن وتدمج عناصر معرفية بالإضافة إلى مفاهيم تحليلية نفسية تقليدية مما يجعله تبدو قريبة إلى حد كبير للإهتمامات المعاصرة في بحوث الشخصية

(أريكسون) طور التحليل النفسي الفرويدي بأربع طرق هي:

زيادة وتوسيع فهمنا للأنا حيث أظهرها على أنها تمثل حلا إبداعيا للمشاكل التى تظهر من خلال البيئة الثقافية والتاريخية والبيولوجية لكل فرد.(باربرا انجلر،1991، ص183)

ركز (أريكسون) بوضوح على الجانب الإجتماعي، وبسبب هذا التركيز ظهر مصطلح الإجتماعي النفسي psychosocial. فبينما نظر(فرويد) إلى النفس بشكل منفصل تقريبا (ما مدى تأثير الوالدين والأقارب)، فإن (أريكسون) إعتبر أن تطور الشخصية يتأثر بعمق ليس فقط بواسطة الأسرة وإنما بواسطة العديد من الوكلاء الإجتماعيين الآخرين (المدرسين، الأصدقاء، رفيق الزواج) وكلهم يقومون بأدوار في تشكيل شخصية الفرد(على إسماعيل على،1995،ص112)

نظرية (أريكسون) في نمو الذات تضم حياة الفرد كلها من سني المهد إلى الطفولة والمراهقة، والنضج والشيخوخة. بينما قصر (فرويد) إهتمامه على أثار الخبرات الطفولية

المبكرة، ولم يهتم بالنمو بعد مرحلة التناسل. ويوضح التمحيص الدقيق أن هناك قدرا من التطابق بين المفكرين فيما يتصل بالمراحل الخمسة الأولى من الحياة. (جابر عبد الحميد جابر،1990،ص165)

أيضا كشف عن تأثير الثقافة والمجتمع والتاريخ على الشخصية النامية وتصوير هذا في دراسات تارخية ونفسية للعظماء والمشاهير. (باربرا انجلر،1991،ص183) ويوصف الإنسان ككائن إجتماعي وربط بين رؤى التحليل النفسي وعلم الإجتماع إلى أبعد حد ممكن. (بيتر كونسن،2010،ص143).

ويأتي منهج (أريكسون) الأكثر إيجابية. أنه يؤمن بأن المحور الأساسي للحياة يتمثل في البحث عن الهوية. والهوية لدى (أريكسون) هي شعور فريد مضاعف، يعني أن يشعر الإنسان بأنه متحد مع ذاته بالشكل الذي ينمو ويتطور فيه، كما يعني مع شعور بالجماعة المتصالحة والمنسجمة مع مستقبلها وتاريخها(أو أسطورتها). وبمعنى آخر فالهوية تعني فهم وقبول النفس والمجتمع، فمن خلال الحياة نسأل من أنا؟ ونقوم بالإجابة بصورة مختلفة في كل مرحلة. و إذا إستمر النمو بصورة طبيعية ينتقل فهم الطفل لهويته إلى مستوى أعلى عند نهاية كل مرحلة. على الرغم من مواجهة نمو الهوية لمشكلة أثناء فترة المراهقة يذكر (أريكسون) أن هذه المشكلة تبدأ عندما يتعارف الطفل على أمه لأول مرة ويشعر بأنها تعرفه، وعندما يعبر صوتها عن تسميته بإسم معين وأنه طفل حسن، وبناء على ذلك تتحول الهوية من مرحلة إلى أخرى وتؤثر الصورة الأولية (المبكرة) للهوية على الصور اللاحقة.(عقيل خليل ناصر،2003،ص220،219)

لقد شعر (إريكسون)- الطفل ذو الإرث الثقافي المختلط والشاب المهاجر إلى أمريكا – بالإهمال والهامشية من قبل المجتمع عاش يبحث عن هويته:« لقد واجهت كمهاجر- واحدة من أهم عمليات إعادة التعريف التي ينبغي أن يقوم بها كل من فقد سمعه ولغته ومراجعه التي بنيت عليها إنطباعاته الحسية والعقلية الأولية وبعض صورة المفاهمية ». وتوضح محادثاته مع نيوتن Newton- (1973)- أنه كان شديد الحساسية لما يرتبط بالمشكلات التي تعانيها جماعات أقلية عند محاولاتهم لتكوين هوياتهم.

بدأ إستخدام مصطلح أزمة الهوية لوصف عملية فقد الهوية التي لاحظها لدى الجنود أثناء الحرب العالمية الثانية. إكتشف (إريكسون) مشكلة مماثلة لدى المراهقين

المضطربين الذين يحاربون مجتمعاتهم. وأخيرا فقد أدرك أن أزمة الهوية تظهر في كافة أنماط الحياة (باتريشيا، 2005، ص148)

ولهذا تطلق على (أريكسون) تسمية رائد أزمة الهوية. ف (فرويد) قد رأى أن مصدر الإضطرابات النفسية هو الصراعات غير محلولة في الطفولة إلا أن (أريكسون) لم ينظر للمشكلات الحياتية وأزمات الراشد بأنها مجرد إنعكاس لخبرات ومخاوف الطفولة. ومن ثم وسع نظرية النمو التحليلية النفسية وطرح نموذجا شاملا لمراحل الحياة، حيث يواجه الفرد طبقا لذلك في ثمانية أزمات نمائية منذ الولادة وحتى الموت مهمات ومشكلات أساسية للوجود الإنساني. (بيتر كونسن،2010،ص10)

ف(أريكسون) يصف التطور الإنساني في سياق سوسيوثقافي ويقترح نظرة واسعة بالنسبة للعلاقة الثلاثية (الأم، الأب، الطفل)، و أنه في كل مرحلة تتعرض الهوية الشخصية لمواجهة الخارجية، الأمر الذي يمثل أزمة سيكو إجتماعية تنتظر الحل، والتي تضع ميول كثيرة محل صراع فنوع التفاعل بين الفرد والمحيط حسب إريكسون يخضع لإمكانيات الفرد الذي يساهم بشكل فعال في نموه.(مقدم خديجة،2014،ص91)

ويرى (أريكسون) أن مراحل النمو التي تحدث في ثماني مراحل تمتد من مرحلة الطفولة حتى مرحلة الرشد وأن هذه المراحل مرتبطة وفق نظام متسلسل وأن كل أزمة تحل نحو إيجابي أو سلبي وأن الحل الإيجابي لأية مرحلة يعتمد على النجاح السابق والإحساس بالإستمرارية لدى الفرد والشعور بقوة الأنا أما الفشل أو الحل السلبي فإنه يؤدي إلى الشعور بالوحدة والإحساس بأنه شخص غير مرغوب (احمد محمد نوري ،ب د، ص8)، ومن ثم فإن نظرية (أريكسون) يمكن إعتبارها نظرية في النمو النفس إجتماعي بصفة عامة ونظرية في نمو هوية الأنا بصفة خاصة.(حسين عبد الفتاح،2000،ص20)

4-3-1 مراحل النمو النفسي الإجتماعي: يبرز (أريكسون) من بين أحدثوا أكثر التطورات الأساسية في نظرية التحليل النفسي حيث قدم لنا صورة موسعة عن مهام الطفل في كل مرحلة من مراحل (فرويد)، فضلا عن إضافته لثلاث مراحل جديدة تتعلق بالكبار، بحيث إكتمل عنده تناول النظرية للدائرة الحياة ككل. (مريم سليم،2001،ص67)

ورغم إعتقاد (أريكسون) أن عمليات النمو هي التي تعين"حدود " كل مرحلة، فإنه يرى أن مطالب الإجتماعية والثقافية تشكل قوى ذات أهمية كبيرة في عملية النمو

الإجتماعي حيث تتوسط هذه القوى بين الحاجات البيولوجية والنمو الكلي للفرد (مصطفى عيشوي،2016، ص94)، وأن الإنسان في أثناء حياته، يتعرض لعدد كبير ومتلاحق من الضغوط الإجتماعية التي تفرضها عليه المؤسسات الإجتماعية المختلفة: كالبيت والمدرسة والجيران وغير ذلك. وتشكل هذه الضغوط الإجتماعية مشكلات يتوجب على الإنسان حلها. ويقترح مصطلح أزمة Crisis لكل واحدة من هذه المشكلات. وعلى الإنسان أن يعمل جاهدا على حل هذه الأزمات حلا إيجابيا حتى يستمر في تطوره السليم. (شفيق فلاح علاونة، 2015،ص260)

أكد (أريكسون) كثيرا على قوة الأنا بإعتبار أن قوة الأنا بمثابة الغراء (الصمغ) الذي يشد مختلف أبعاد الوظائف النفسية. ومن خلال الأنا تمر تجربة أي فرد مع أزمات النمو التي تصاحب كل مرحلة من مراحل النمو الإجتماعي حسب هذه النظرية؛ إذ يؤدي نجاح الفرد في حل الأزمة إلى تقوية الأنا ونموه وتطوره إلى مراحل نمو لاحقة. (عشوي،2016)، ونمو الأنا يصل القمة من خلال فترة المراهقة عندما يكون الفرد مستعد لبناء هويته، وهوية الأنا تشير إلى مكاسب شاملة ومعينة يحب على الفرد أن يشتقها من خبراته خلال مرحلتي المراهقة والطفولة من أجل أن يكون مستعدا للبلوغ وسن الرشد، نمو الأنا لخصه (أريكسون) بوضوح في تلك المراحل النفسية والإجتماعية التي تمر بها دورة الحياة، حيث يرى أنه في كل مرحلة تطور الأنا قوى معينة أو مزايا أساسية تخولها وتمنحها القدرة على التحرك إلى الأمام. (باربرا انجلر،1991،ص183)

المرحلة الأولى: الثقة مقابل عدم الثقة: تقابل المرحلة الأولى من مراحل النمو النفس إجتماعي (نمو الأنا) وفقا لنموذج (أريكسون) العام الأول من الحياة وتقابل المرحلة الفمية في نموذج (فرويد) للنمو النفس–جنسي. وتتمثل في خبرة الطفل الثقة مقابل عدم الثقة. (Erikson,1963,1968). ويرى (أريكسون) في الأم الشخص المرجعي المحدد لكل شئ في سنوات الحياة الأولى فمن قدرتها بناء علاقة إنفعالية بين ذاتها وطفلها، يتعلق بالدرجة الأولى فيما إذا كان سيتشكل لدى الرضيع إتجاه أساسي تفاؤلي ومشحون بالثقة أم إتجاه أساسي أقرب لليائس الشكاك تجاه الحياة. فالثقة تتضمن ترابطا مدركا بين حاجات الفرد وعالمه الذي يعيش فيه وحصول الرضيع على عناية غير مناسبة أو غير مقبولة ستؤدي به إلى تطوير نوع من عدم الثقة، والتوازن المناسب بين الثقة وإنعدام الثقة يؤدي

إلى قوة الأنا وهي الأمل والذي بدونه لا يمكن للفرد أن يعيش(انجلر،190،1999). تمارس الأم أو بديلها تأثيرا قويا على في تكوين هذه الثقة. ويلح (أريكسون) على أن الطفل في حاجة إلى علاقة لا مشروطة بشخص حتى يتمكن من إستكشاف عالمه بكل أمان، فإذا شعر الطفل بأن هناك شخصا يكن له حبا مطلقا ويحتضنه مهما يكن، فهذا سيجعله يسعى إلى إستثمار العالم الذي يحيط به دون خوف، والعكس يؤدي بالطفل إلى أن يكون أكثر حذرا، ويلازم القلق إكتشافه لعالمه الجديد. (مقدم خديجة،2014،ص91)

وعندما يشعر الطفل أن والديه يتسمان بالثبات وإمكانية الإعتماد عليهما في هذه الحالة سوف ينمى شعور بالثقة الأساسية في الوالدين، حيث يصبح متأكدا من أنه سيجد من يزيل الألم إذا كان مبللا أو جائعا أو يشعر بالبرد، بعض الآباء يفعل ذلك في التو والحال والبعض الآخر ينظم ذلك طبقا لجدول زمني لا يغيره، وسواء في الحالتين سيتعلم الطفل محل ثقته، أما البديل لذلك فهو الإحساس بعدم الثقة، وهو شعور ينتج عن عدم القدرة على التنبؤ بسلوكهما وعدم ثبات هذا السلوك وبأنه يحدهم عندما يكون في حاجة إليهما. (محمد السيد عبد الرحمن، 2001، ص177) وفي هذه المرحلة يواجه الطفل صراع بين الأمان وعدم الثقة البدائية، طبقا لعلاقة الأم بالطفل فإذا نجحت الأم في إنشاء علاقة ثقة يشعر فيها الطفل بالأمان فتنشأ الثقة وإذا فشلت كان الشك والمخاوف، وأمراض نفسية. (عايش محمد سمور،2006، ص73)

المرحلة الثانية: الإستقلالية مقابل الخجل و الشك: وخلال هذه المرحلة الثانية والتي يمكن أن نسميها سن الفطام (من 2-3سنين) ينمى الفطيم المهارات الحركية التي تفتح أمامه للإستقلال. (علاء الدين كفافي وآخرون، 2010، ص284)، حيث يقوم الطفل خلال هذه المرحلة بتفحص والديه و بيئته ليدرك ما يمكن السيطرة عليه و يعتبر تطوير الإحساس بالضبط الذاتي دون فقدان إحترام الذات ضروريا للإحساس بالإرادة الحرة، أما الضبط المبالغ فيه من الوالدين فيؤدي بالطفل إلى الشعور بالشك و الخجل من إحتياجاته وينمو الشعور بالإستقلال. وفي هذه المرحلة تحدث أكثر مظاهر التعلم وضوحا من خلال التدريب على عادات الإخراج، والطفل الذي يحسن والداه معاملته يصبح سعيدا ويتمكن من ضبط ذاته و تقابل هذه المرحلة عند فرويد المرحلة الشرجية. (صلاح محمد علي، 2007،ص132)

وهناك أساس فسيولوجي لهذا السلوك المتميز الواضح، فهذه فترة نضج الجهاز العضلي، وما يترتب على هذا النضج من تآزر وتوافق عدد من أنماط الحركة والفعل المتصارعة، كالإمساك بشيء وتركه، والمشي، والكلام، والقبض على الأشياء وتناولها بطرق معقدة، ثم يصاحب هذه القدرات وينشأ معها حاجات أساسية تدفع الطفل لأن يستخدمها في الإرتياد والكشف والإمساك بشئ وإسقاطه، والإحتفاظ، والنبذ، ويصحب كل هذا إرادة مسيطرة هي" أنا أفعل" إرادة تتحدى في إصرار وبإستمرار ما يقدم له من عون ومع هذا يسهل إحباط هذه الإرادة وما تتسم من إصرار نتيجة لعجز الأيدي والأقدام. (كامل محمد محمد،1996،ص72)

ولقد إهتم علماء النفس إهتماما بالغا بضبط المثانة والإخراج بإعتبارهما مشكلتي هذه المرحلة، وقد أكد العلماء الحاجة إلى العناية بوقت التدريب وأسلوبه، فإذا كانت التربية الوالديه صارمة جامدة وإذا بدأ التدريب في وقت مبكر جدا، فإن الطفل يفقد فرصة النمو بإختياره، وفرصة تعلم الضبط التدريجي للنوازع المتناقضة الخاصة بالإحتفاظ والإمساك والإبقاء من ناحية، والإسراف والإخراج والحزن من ناحية أخرى ويعتبر بعض علما النفس الذين يدرسون نمو الطفل، مسألة التدريب على الإخراج نموذجا أساسيا لجميع نمو مشكلات هذه الفترة التي يبدأ الطفل فيها تجاوب ومسايرة التمييز بين "أنا" و"أنتم" وأن للمخاطب إستجابة فيها تجاوب ومسايرة وطاعة متى أراد أن يقوم بما هو مفروض عليه من تدريب لضبط الإخراج، وفي الصدد لابد من الحزم لأنه، ينبغي على الأم أن تحمي طفلها من الفوضى التي يمكن أن يقع فيها نتيجة لإحساسه غير المدرب على التمييز والتفضيل، ومع هذا ينبغي على الراشد أن يؤيد رغبة الطفل في الإستقلال بنفسه حتى لا يسيطر عليه الخجل أو يشعر بالشك في قيمته الذاتية.(كامل محمد محمد،1996، ص73)، والقوة التي تظهر من الحل الناجح خلال الطفولة المبكرة هي قوة الإرادة، وهي التصميم الذي لا ينكر لممارسة الإختيار الحر، وكذلك كبح الذات على الرغم من خبرة الخجل والشك والتي لا يمكن تجنبها. والغضب الناتج عن كون الفرد محكوما من جانب الآخرين.(علاء الدين كفافي وآخرون،2010 ، ص285)

المرحلة الثالثة–المبادرة مقابل الشعور بالذنب: من (3–6) سنوات وهي عند (فرويد) مرحلة عقدة أوديب فيبدأ الطفل يبادر بالتفاعل الإجتماعي وإذا قمع شعر بالخجل والذنب

(نبيل صالح يوسف،2004،ص131)، في هذه المرحلة يمر الطفل بخبرات كبيرة تتعلق بالقابلية للحركة والتحرك فيمشي ويجري ويقفز. ترتقي اللغة والخيال ويتعلم أن يخطط وينفذ ويتحرك من خلال إتجاهات وأهداف. فهو الآن يطرح أسئلة يبدأ من خلالها في فهم الكثير من أسرار الحياة القديمة والجديدة وهذا يؤدي إلى توسيع مجالات أنشطته وخيالاته. ومن هنا فإن النمو النفسي في هذه المرحلة يرتكز على أن الهو، والأنا العليا تبدأ في العثور على توازن متبادل في الفرد وينمي الطفل ضميرا وإتجاها والديّا يقوي عمليات ملاحظة الذات وتوجيهها وكذلك عقابها. ويلاحظ الطفل الفروق الجنسية بين أفراد أسرته في هذه المرحلة يتعلم الطفل أن يقوم بأشياء أكثر من التي يقوم بها من قبل فيتولد لديه إحساس بالإنجازات الحقيقية، ويتعرض للحظات يتولد فيها الخوف من الخطر والإحساس بالذنب. (صالح حسن الداهري،2008،ص186)، فلابد له أن يتحرك في بيئته وينطلق في عالم جديد من الخبرة دون الإعتماد على الوالدين أو من يقوم مقامهما في كل ما يرغب عمله. فإذا حصل ذلك يقال أن الطفل قد طور شعورا بالمبادأة. أما إذا إستمر الطفل في إعتماده الشديد على والديه ولم يخرج إلى العالم المحيط به فإنه سوف يطور شعور بالذنب. إذ أن الطفل يعرف الآن أن المجتمع يتوقع منه أن يتفاعل مع بيئته هذه التوقعات والإرتفاع إلى مستواها. فيشعر ذلك بالذنب. (شفيق فلاح علاونة،2015، ص260)

وما يقصده (أريكسون) بالمبادرة يمتد لأبعد من التوكيد الخالص للذات للسنة الثانية من العمر. فالأطفال يصبحون للمرة الأولى قادرين على الإلتزام بمهام ملموسة، وتنفيذ مخططات وتحقيق أهدافهم الخاصة، وهذه عبارة عن نوعية سلوكية تعبر عن نفسها في التماهيات ولعب الأدوار في هذه المرحلة بطريقة خصبة جدا بالخيال. وبالتوازي مع هذا ينشأ الضمير، ذلك العضو الإنساني النوعي لمراقبة الذات، يراقب كل التصرفات العفوية ويقيدها. فإذا ما تم تقيد المبادرة الطفولية بشدة يمكن أن ينجم عن ذلك كبح عصابي طوال الحياة.(بيتر كونسن،2010،ص225)

د –المرحلة الرابعة–تعلم الإنتاجية مقابل الشعور بالدونية: تمتد من 6 إلى 11سنة (فترة المدرسة الإبتدائية) وتشير مشاعر المواظبة والعمل إلى شعور الأطفال بالإنجاز نتيجة تطبيقهم للمهارات الجديدة في مواقف الحياة المختلفة وحل مشكلاتها.(فتيحة كركوش،

2010، ص54) و يتأثر حل هذه الأزمة إلى درجة كبيرة بالظروف البيئية المحيطة بالطفل ومن ذلك الأسرة و المدرسة و الرفاق و مدى تشجيع هذه البيئة لإحساس الطفل بقدراته إضافة إلى حل الأزمات السابقة، ويؤدي الحل الناجح لأزمة المرحلة الرابعة إلى إحساس الطفل بالقدرة والمثابرة لتحقيق الإنجاز، ويساعده على ذلك ميله للإستطلاع و إستعداده للمنافسة و يتحقق هذا الإحساس يكسب الأنا فاعلية جديدة تتمثل في الشعور بالقدرة والمنافسة، مما يساعده على النمو السوي و أيضا على حل أزمات النمو اللاحقة وعلى العكس من ذلك فإن الحل السلبي للأزمات وسوء الأنظمة التربوية في المنزل أو المدرسة تؤدي إلى إبراز مشاعر النقص لدى الطفل بدرجة يمكن أن تعيق نجاحه و نموه وتعرضه إلى مزيد من الإضطرابات النفسية (حسين عبد الفتاح،2001، ص41) ويشير (أريكسون) أحيانا إلى سن المدرسة بإعتباره فترة لا جنسية أو فترة الكمون. وقد أضاف سريعا أن (فرويد) أهمل كل التطور المعرفي الذي يتبلور خلال فترة سن المدرسة لأنه كان مهتما فقط بالذي يحدث للطاقة الجنسية خلال هذا الوقت.(علاء الدين كفافي وآخرون، 2010، ص287)

والمدرسة بشكل خاص هي المكان الذي تم فيه للمرة الأولى في حياة الطفل تقويم نجاحه وفشله بشكل منهجي. فإهتمام الوالدين والمعلمين وإعترافهم يرتبط الآن بالإنجاز المدرسي. والطفل يعيش نفسه على أنه كفء أو غير كفء، متفوق أو أقل من غيره مجتهد أو غير متحمس، وهي خبرات جديدة، تصب في هوية العمل البادئة بالتشكل. وتؤكد دراسات إمبيريقية حديثة كيف يقوي النجاح المدرسي عموما مشاعر الكفاءة والمظهر الاجتماعي للطفل، في حين يمكن للخبرات المدرسية السلبية أن تدمر مشاعر القيمة الذاتية بصورة وخيمة. وفي البدايات بالتحديد لا يحتاج الإخفاق الدراسي إلى ربطه بأي شكل من الأشكال مع انخفاض الموهبة. فالإنجاز له دائما علاقة بالمنافسة. وفي بعض الأحوال يحدث نقل الميول التنافسية للمرحلة الأودبية إلى جماعة الأخوة الموسعة للتلاميذ. إذ يرغب المرء في سره أن يكون أفضل أو أذكى أو أقوى من الأطفال الآخرين، ولكنه يخشى من ناحية أخرى حسدهم ومن الممكن أن تنمو لديه مخاوف من الدرجات والإختبارات التي تنعكس في كبح التعلم والتفكير وبشكل لاشعوري ويمكن للمعلم أن يكون أبا رخوا أو مهددا جدا، يتحداه المرء أو يطور تجاهه الخوف، ويمكن للمعلمة أن تتحول

إلى أم صاد جدا يشعر المرء أنها ترفضه وتسئ فهمه. كما يصبح حسب(أريكسون) الظلم الإجتماعي مدركا في سن التعليم الأساسي. فالخيبة و إرادة التعلم ليست هي الأمر الحاسم للحصول على الفرص في المجتمع بل لون الجلد والمرتبة الإجتماعية أو غنى الوالدين، يمكن أن تثبط الطفل بعمق وتقود لتراجع شديد في الإنجاز. (بيتر كونسن، 2010، ص235)

المرحلة الخامسة-تعلم الحيوية مقابل إضطراب الهوية: تحدث هذه الأزمة في مرحلة المراهقة، وتقابلها عند (فرويد) المرحلة الجنسية، ويحاول المراهق في هذه أن يجيب عن عدة أسئلة تسهم في تحديد هويته منها: من أنا؟ ومن أكون؟ومن أكون بالنسبة للمجتمع الذي أعيش فيه؟ وما القيم والمعتقدات التي تنظم وتقود مسيرة حياتي؟ وما طبيعة الجماعة التي أفضل الإنتماء إليها والتعامل معها، وتتميز هذه المرحلة بحدوث التغيرات الجسمية التي تجعل المراهقين يشعرون أنهم كالراشدين من الناحية الجسمية على الأقل، إضافة للتغيرات التي تطرأ على القدرات العقلية كالقدرة على التفكير المجرد ووضع الفرضيات واختيارها. ويعتبر (أريكسون) حب المراهقين في جانب كبير منه محاولة من جانب الفرد كي يصل إلى تحديد واضح لهويته وذلك عن طريق إسقاط أناه المشتتة على شخص أخر، ثم رؤية هذه الصورة تنعكس أو ترتد إليه.(بوعيشة أمال،2014،ص128)

ويرى (أريكسون) أن المراهقة و الرشد المبكر هما إمتداد في الزمن حينما يتعرض الإحساس المتنامي بالهوية الشخصية لمقاومة الشكوك بشأن الأدوار الجنسية والإجتماعية وفيها تتناوب القدرة على تكوين علاقات حميمة مع مشاعر الإنعزال وفي هذه الحقبة كذلك يبدو المستقبل كله معتمدا على الإختيار الصحيح للعمل ولتحقيق الإستقلال فإن المراهقين يضطرون للتمرد على مقاييس ومعتقدات والديهم لبناء هوياتهم المنفصلة (سونيا هانت وآخرون،1998،ص215) ولا شك في أن حل الأزمة يتأثر بطبيعة حل الأزمات السابقة و طبيعة الظروف الإجتماعية المحيطة بالمراهق ومدى تشجيعها لإستقلاليتها. وتعتبر قدرة المراهق على تحديد أدواره في المجتمع، وإحساسه بالهوية عن الحل الإيجابي لأزمة الهوية و تكتسب الأنا في حالة الحل الإيجابي لأزمة هذه المرحلة قوة جديدة تتمثل في التفاني، فالمراهق مستعد لتعلم الإخلاص و الولاء لوجهات النظر الإيديولوجية في حين تعتبر عدم

قدرته على تحديد دوره في المجتمع والمرتبط باضطراب الدور وتشتت الهوية عن الحل السلبي لهوية الأنا. (حسين عبد الفاتح،2001، ص42)

ويرى(أريكسون) أن خطر هذه المرحلة يكمن في إختلاط الأدوار، يمكن هنا أن تظهر مؤشرات الجنوح، وقد تصل إلى درجة الذهان إذ لم يتم التشخيص والعلاج بطريقة سليمة، وبالإضافة لأهم خطر هو عدم القدرة على إختيار الهوية المهنية التي تجعل الشباب عرضة للإضطراب، ويسعى إلى تشكيل وحدته الذاتية، و من خلال تقمص المراهق للأبطال والشخصيات بطريقة متتالية ، حيث يظهر في كل مرة أنه قد توصل لإيجاد هويته الخاصة بطريقة آلية، لكنه لا يستقر عليها، وقد يصل به الأمر إلى تبني هوية سلبية.(Erickson,1968,175)

والقوة التي تظهر في المراهقة هي الوفاء وهي الفرصة لإشباع إمكانيات الشخصية كاملة... لكي يكون الفرد صادقا مع نفسه وصادقا مع الأشخاص الآخرين المهمين لديه... وعند (أريكسون) الوفاء هو حجر الزواية في الهوية، وبدون تنمية قدرة على الوفاء عند الشخص فإنه إما ينمى "أنا" ضعيفة، أو أن يبحث عن جماعة منحرفة ينتمي إليها ويؤمن بها، فالحاجة إلى تبنى إيديولوجيات، خاصة الإيديولوجية المركزية، يمكن أن تكون فخا يتورط فيه المراهق المندفع، ويعتقد إريكسون أنه من السهل إغواء المراهقين عن طريق نظم الجماعية (التسلطية) وكل أنواع الصيغ الجماعية ومثله مثل (ألبورت) و(فروم)...إن على الشباب أن يتجنبوا بشكل الإندفاعية في الإستجابة للمطلب الأكثر غريزية للوفاء حين يسرع الفرد بتبني أكثر الأيدلوجيات المتاحة ظهورا.(علاء الدين كفافي وآخرون،2010، ص290)

مرحلة السادسة–الألفة والتماسك مقابل العزلة: إن الفرد الآمن المطمئن إلى هويته فقط هو الذي يكون قادرا على أن يهب نفسه في تبادل حقيقي مع الطرف الآخر، أما الشاب الذي يكون منزعجا فإنه لا يكون أفضل المحبيين،لأنه يكون قلقا حول كيفية أدائه، قلقا حول كيفية يمكن أن يتخلى عن ذاته في حرية ورقة لشريكه من الجنس الآخر وعندما يفشل المراهق في إكتساب التبادل الحقيقي الأصيل، عندئذ يخبر الجانب العكسي من هذه المرحلة وهو الإنعزالية، (مريم سليم،2002،ص74)، وتمتد من المراهقة المتأخرة وحتى سن الرشد (من سن 20–24 سنة) أي من نهاية فترة المراهقة وإكتشاف الشاب لهويته

حتى إنتهاء فترة الرشد المبكرة بعد أن يكون الإنسان قد طور هويته وأصبح شخصاً متفردا (صالح محمد على،1998،ص91) وبتمثل الحل الناجح لأزمة هذه المرحلة في تحقيق إحساس الفرد بالألفة ويدعم هذا الإحساس حل أزمات المراحل السابقة والتي لا يمكن الوصول إليها إلا عندما تتشكل الهوية بشكل صحيح في المرحلة السابقة.(باربرا انجلر،1999،ص 195)، كما يرتبط كذلك الحل الناجح لأزمة الهوية في هذه المرحلة بإكتساب الأنا لفاعلية جديدة متمثلة في الحب ;يرتبط بإحساس الفرد بمسؤوليته إتجاه الآخرين ومنه يميل إلى العمل والتضحية، والعكس في حالة الفشل فيؤدي إلى إحساس الفرد بالعزلة عن الآخرين والتمركز حول الذات (حسين عبد الفتاح،2004)

مرحلة السابعة–العطاء والإنتاج مقابل الإنغلاق الذاتي والركود: تبدأ هذه المرحلة من سن24–54 سنة وهي المرحلة التي يبدأ فيها الفرد بالتوالد وإنجاب الأطفال أما إذا لم تكن لديه الرغبة والدافع في الإنجاب فإنه يعيش مرحلة من الجمود وهي استمرارية للعزلة التي كان يعيشها سابقًا. ويرجع السبب في ذلك إلى عملية التنشئة الإجتماعية التي مر بها الفرد خلال المراحل السابقة من حياته ، وقد إستخدم (أريكسون) مصطلح الإنتاجية في هذه المرحلة للإشارة إلى الإستسلام للمستقبل وللجيل الجديد. (حسن مصطفى عبد المعطي وآخرون،2001،ص295) ويفضي حل الأزمة إلى كسب الأنا لقوة جديد تتمثل في الإهتمام، وهو ما يؤدي إلى تجاوز الفرد الحب المرتبط بأزمة الألفة القائم على التبادلية بين طرفين إلى إهتمام أوسع يشمل الأجيال التالية دون مقابل مباشر. إلا أن الظروف الإجتماعية أو إضطرابات نمو الأنا السابقة يقود إلى الركود مفضيا إلى تبني الضد المرضي للفاعلية المتمثلة في الرفض المتضمن عدم المشاركة في الحياة وفقدان معني الحياة التي تقاس بمدي مساهمتنا فيها. (حسين عبد الفتاح ، 2010، ص20)

وتتميز هذه المرحلة بإكتساب الشعور بالإنتاج والإثمار والتولد وتجنب الشعور بالركود، تحقيق الرعاية ،والتفاعل الاجتماعي مع الأسرة ورفاق العمل، ويبدأ الراشد في هذه المرحلة في خبرة التولد في القرارات والمشاعر نحو الوالدية، والتولد في شكل الإنتاج والإبتكار أساس في مرحلة الرشد الأوسط، وعند هذه النقطة يهتم الفرد بالأجيال القادمة، ويتجه إهتمامه إلى رعاية وإرشاد الجيل التالي والعمل والإنتاج والإبتكار مما يؤدي إلى الشعور بالتولد، والشخص الذي لا يعمل ذلك أي الذي لا يراعي ولا يرشد الأجيال

القادمة، ولا يسهم في الإنتاج، ويصبح راكدا مهتما بذاته فقط. (حامد عبد السلام، 1995،ص73)

ويبدأ الإحساس بالركود الذي يشعر به الفرد في الأربعينات عندما يحاول البحث عن دور مناسب له وهو كيف يستطيع ممارسة العطاء للآخرين وهو عطاء يكون نابع من ذات الشخص وليس مفروضًا عليه وهو أشبه بعملية خلق وإبداع بمعنى إخراج ما سبق أن أدخله ولكن في شكل جديد وقالب مميز يحمل طابعه الخاص(سهير كامل أحمد، 2003)

المرحلة الثامنة: تكامل الهوية مقابل اليأس(النضج والحكمة): وهنا يقف الإنسان موقف المتأمل من حياته السابقة، وكأنه ينظر إلى الوراء، فإذا رأى أن حياته كانت منظمة وتحققت أهدافه واحدا تلو الآخر، فرح وإستبشر وطور شعورا بتكامل الذات، وأدرك أن هذه الحلقة الأخيرة من حياته تنسجم تماما مع ما سبقتها من حلقات و إن حياته لم تكن عبثا. (شفيق فلاح حسن، 1989، ص234) وبالرغم من تأثر نمو الأنا في هذه المرحلة بجميع العوامل المؤثرة على التطور والمتمثلة في الإستعداد البيولوجي، العوامل الإجتماعية والبناء أو التاريخ النفسي، فإن التاريخ السابق يبدوا أكثر أهمية في هذه المرحلة منه في المراحل السابقة، بل ولعله المصدر الأساسي لقوة وتماسك الأنا في ظل ما تجلبه المرحلة من مشكلات بدنية وإجتماعية. فمع تراجع النشاط البدني والإجتماعي في هذه المرحلة، يبدأ الفرد بمراجعة وتقييم تاريخ حياته وما حققه من أهداف أو ما تعرض له من إخفاقات خلالها. وتعتمد طبيعة هذا التقييم على مدى فاعلية وثراء حياته المرتبط بسلامة نمو الأنا ومدى خلق أنا متطور في كل مرحلة يقوم على التكامل والوحدة القائمة على التماثل والإستمرارية. فمع النمو السوي يحتفظ المسن بمشاعر إيجابية ورضا مما يقود إلى الشعور بالتكامل، وهو مما يؤدي إلى كسب الأنا لفاعلية جديدة ممثلة في الحكمة، والتي يمكن أن تظهر في الشعور الإيجابي نحو الحياة والمحيط، والنضج في الأحكام وتقدير الفرد الإيجابي لخبرته ومعرفته المتراكمة في سياق الحياة وشيكة الإنتهاء.(حسين عبد الفتاح ،2010، ص37) وعندما يواجه الكبار اليأس فإنهم يحاولون الإحساس بتكامل الأنا، وهي تتضمن الإحساس بأن هناك نظاما في حياة الإنسان"قبول الإنسان لنفسه ولحياته كدائرة كان لابد لها أن تكون لأنها بالضرورة لم يكن مسموحا فيها بأي بدائل".(مريم سليم،2001، ص75)

جدول رقم (02): ملخص لنظرية (أريكسون) في التطور النفسي الإجتماعي

	مراحل النمو	الفضيلة المرتبطة	الإضطرابات النفسية	التأثير البيئي
1	الثقة مقابل إنعدام الثقة منذ الولادة ~	الأمل	ذهان، الإدمان، الإكتئاب	الأم أو بديلتها
2	الإستقلالية مقابل الخجل والشدة –18شهرا ~	الإرادة	جنون العظمة،الهواجس الأفعال القهرية،الاندفاعية	الوالدين أو بديلهما
3	المبادرة مقابل الشعور بالذنب –3سنوات~	الهدف	اضطرابات التحويل،الفوبيا، الاضطرابات السيكوسوماتية الكبت	الأسرة، الأصدقاء
4	المثابرة مقابل الشعور بالنقص –5سنوات~	الكفاءة	تثبيط الإبداعي	المدرسة
5	الهوية مقابل إضطراب الدور 13–سنة ~	الإخلاص	سلوك الجانح إضطراب الهوية الجنسية	الرفاق الأقران
6	الألفة مقابل العزلة –25	الحب	إضطراب الشخصية الإنعزالية	الشركاء الأصدقاء، الزوج
7	الإنتاجية مقابل الركود–40سنة ~	الرعاية	أزمة منتصف العمر	الأسرة والمجتمع
8	التكامل مقابل اليأس –60سنة~	الحكمة	الإغتراب الشديد اليأس	بنو البشر

(Benjamin J,Ather ,2014,209)

4-3-2 جوانب الإحساس بهوية الأنا عند أريكسون: يستند هذا الشعور بالهوية على كل متماسك، يعني أني أحس بأني كل بجسدي بعالمي النفسي الداخلي ومحيطي الإجتماعي. فمهما فكرت أو شعرت فإن جسدي موجود في كل شئ بإستمرار، أستجيب لكل الحوادث في داخلي وحولي بأحاسيس جسدية. وكذلك ففي كل خبرة ذاتية توجد معها مرجعية محيطية، وأدرك نفسي منتميا لمحيط جغرافي محدد ومنسوج في علاقات إنسانية.فمن ناحية لابد من أن تكون هناك حدودا واضحة بين الأنا والأنت بين الذات والمحيط، ومن ناحية أخرى لا يمكن لأي إنسان أن يوجد أو يتعرف على نفسه دون

الإتصال بالناس والمجموعات الأخرى. (بيتر كونسن،2010). والهوية لدى (أريكسون) لا تعرف فقط وإنما يستشعر بها كخبرة من الطاقة والإستقلالية، تخلق في كل خطوة في الطفولة والشباب من خلال الحقيقة الملموسة للصحة الإجتماعية شعورا مطردا بقوة الأنا وهي الحصن الوحيد ضد فوضى الدوافع وضد إستبداد الضمير، وفي حين أن فرويد مازال يصف الأنا بأنه شئ بائس مستعبد من ثلاثة طغاة، الهو والأنا الأعلى والواقع

ويعد الشعور السليم بالهوية عند (أريكسون) تعبير عن إحساس بالمشاركة، إحساس بالشعور بالتجذر. فالإنسان يعيش في محيط جغرافي مألوف، في علاقات واهبة للأمن، يشعر بالإعتراف في أدواره. ويرتبط مع الآخرين في صورة للعالم التي تغطي الخبرة الذاتية بما يشبه الشفافية، ترتب عالم الخبرة، وتمنح التوجه والمعني. ويتحدث (أريكسون) عن الإحساس بالإعتراف الإجتماعي، الإحساس بأنه في العصر والمكان المناسبين، الإيمان بإستواء وإستمرارية صورة مشتركة عن العالم في حين تترافق أزمة الهوية من المنظور النفسي الإجتماعي مع الإحساس بعدم الأمان وإرهاق الدور والتشرد والإغتراب (بيتر كونسن،2010،ص10)

وعلى ما يبدو فإن الشعور بالهوية لدى (أريكسون) هو عمل الأنا، الذي يبني بالنظر لمهام النمو المتجددة والأزمات المتجددة بإستمرار ذات منسجمة، يرى (أريكسون) أن الوظيفة البنائية للأنا السوية هو إحتفاظها بالشعور بالهوية أو تحقيق هوية الأنا وتلك حالة داخلية تتضمن أربعة جوانب رئيسية هي:

- **الفردية Individuation:** وتعني الإدراك الواعي بالإستقلالية والفردية وتحقيق هوية مستقلة واضحة. الذي يعتبر أن لديه هوية شخصية لا يمكنه أن يفكر نفسه مطابقا كلية للآخر، فلا يمكنه أن يكون في التحام تام مع الأخر لأنه بدون هذا هناك فقدان الهوية لصالح استثمار هوية أخرى. (Mucchielli, 2002, p73)
- **التكامل وتوفيق المتناقضات:** أي الإحساس بالكمال الداخلي واللا إنقسامية وهو ما ينتج من العمليات اللاشعورية للأنا فالطفل النامي يكون صورًا مختلفة للذات مثل أقل حبًا أو أكثر حبًا من قبل الآخرين النبوغ والفشل ، الطاعة والعصيان ، الثقافة والجهل وغيرها. والأنا السوية تكامل بفاعلية بين هذه الصور الخيالية وينتج عن ذلك إحساس

بالتكامل والانسجام الداخلي والتفرد مع نمو الشخص وتطوره. (محمد السيد عبد الرحمن، 1998،ص14)

-**التماثل والإستمرارية:** أي بذل مجهود شعوري للإحساس بالتماثل الداخلي والإستمرارية بين ما هو ماضي وما يتوقع أن يحدث في المستقبل والشعور بأن حياة الفرد ملائمة له وأنه منقاد في إتجاه ذا معنى. بحسب (Erikson) إن لفظ الهوية يبعث إلى إحساس ذاتي ومنشط لوحدة شخصية وإستمرارية زمنية (Erikson, 1972, p130)

-**التماسك الإجتماعي:** أي الإحساس الداخلي بالتمسك بالمثاليات والقيم التي تؤمن بها بعض الجماعات والشعور بالتدعيم الإجتماعي والصدق، والهوية الثابتة تحقق إحساس داخلي بالتماثل والإستمرارية وبكونها ذات معنى للآخرين وأن الفرد قريب لإدراكهم وتوقعاتهم وعند حسن ظن الآخرين و به وبذلك فالهوية كعملية مستقرة ليس فقط في ذات الفرد لكن أيضًا في ثقافته التي ينتمي إليها. ويرى(أريكسون) أن المراهقين يعانون من إحساس بتشتت الهوية ناجم عن تركهم لطفولتهم من خلفهم وتحركهم قدمًا خلال المراهقة ثم إنتقالهم إلى مرحلة الرشد. (محمد السيد عبد الرحمن،1998،ص14)

ويرى (ألبورت) أن الشعور بالأنا أو الهوية مركب من عناصر أساسية هي :

- الشعور الجسدي.
- الشعور بالهوية الزمنية.
- الشعور بالتقدير الإجتماعي.
- الشعور بالملكية.
- تقدير الذات.
- الشعور بالقدرة على التفكير والمحاكمة.
- الجهد المركزي (إهتمام الكائن). (أليكس ميكشلي، 1993، ص72)

4-3-3 أزمة الهوية: وتعتبر أزمة الهوية الأكثر أهمية من بين الأزمات التي يتعرض لها الفرد في إجتيازه للمراحل الثمانية التي إقترحها (أريكسون)، ذلك أنها تحدث في مرحلة هي الأكثر حساسية، وتتأثر بالكثير من العوامل، منها الشخصية والإجتماعية، وتعتبر العوامل الثقافية والأيديولوجية الأكثر تأثيراً في تكوين الهوية الذاتية. (مصطفى عبد المجيد،1985، ص222) ترتبط أزمة الهوية بمرحلة المراهقة إلى درجة أننا نجد الباحثين

يتحدثون عن أزمة المراهقة في بعض الأحيان. هذا الإرتباط لا يعني أن الهوية لا تظهر إلا في مرحلة المراهقة، بل إنها تظهر كما أسلفنا في المراحل المبكرة من النمو، وتسير تدريجيا إلى أن تصل إلى المراهقة. التنقيحات الكثيفة التي تحدث في المراهقة تجعل الهوية في وضعية حرجة نتيجة غموض موقف المراهق. يتفق العديد من الباحثين على أن الهوية كيان معقد، ينمو ضمن سياق تطوري ومراحل تنظيمية نوعية، أكثر منه مجموعة من الخصائص الثابتة للشخصية، حيث يؤدي الإطار الإجتماعي والثقافي الذي تتواجد فيه هذه الأخيرة دورا كبيرا في تشكيلها. إنها بنية تنظيمية تسعى إلى تحقيق حركات متتالية تتجه نحو النضج. (رضوان زقار، 2009، ص77)

إن أزمة الهوية دلالة على حاجة المراهق إلى إنجاز حالة الرشد من خلال عبور مضيق بنائي من خمس متطلبات جسدية، جنسية، مهنية، إجتماعية، فلسفية وتجسيد إندماج هذه المتطلبات يمكن رؤيتها كأهداف عامة للمراهقين في مهمات التطور. (فريال حمود،2011، ص441)

ويعرف (روبرت واطسون) أزمة الهوية(Identity Crisis) حالة من الإحباط العاطفي، تحدث عندما يشعر المراهق أو البالغ أن المصادر النفسية تقصر من حاجاته كي يتعامل مع متطلبات حاضره أو الواقع الإجتماعي. (روبرت واطسون وآخرون: 2004، ص654)

ويشير(بول جودمان) إلى أن أزمة الهوية تنشأ من خلال إحساس الشباب بالضياع في مجتمع لا يساعده في فهم من هو ؟ ولا لتحديد دوره في الحياة ولا يوفر له فرصا يمكن أن تعينه في الإحساس بقيمته الإجتماعية (عيسى الحجازي، 1984،ص9)

ويبين (ماير) أن أزمة الهوية تمثل النتيجة المتوقعة للإخفاق في عملية تحديد الهوية بمعنى عدم وضوح الرؤيا للفرد لإختيار مستقبله المهني والتعليمي كما يتضمن ذلك الشعور بالإغتراب وعدم وجود الأهداف التي من أجلها تكون الحياة ذات معنى بالإضافة إلى إضطراب الذات والوصول إلى هوية سلبية تفتقر إلى حميمة العلاقات البينشخصية (عادل عبد الله، 2000، ص59)

وإن بعض أشكال هذه الأزمة ضروري للمراهق لحل قضايا الهوية، التي تتضمن مشاكل في الألفة والمودة–العلاقات والأدوار المؤطرة من الأسرة–صعوبات في توظيف

المحصلة الإجتماعية بطريقة واقعية –السيطرة على المشاعر والإنفعالات، ومرحلة الأزمة هي فترة من التعليق السيكولوجي الإجتماعي لإنجاز الهوية. (فريال حمود:2011، ص565)

ويرتبط التوصل إلى حل إيجابي لهذه الأزمة بنجاح المراهق في إيجاد إجابات على تساؤلاته حول ذاته، "وبذلك يكون طور شعوراً بالهوية، والفشل في هذه المهمة يؤدي به إلى الإرتباك حول أدواره الاجتماعية كراشد و يتطور لديه شعور بغموض الهوية، ويرى (أريكسون) ضرورة سماح الوالدين للمراهقين باستكشاف الأدوار، وتنوع الطرق للدور الواحد وأن لا يقوموا بإقحام هوية المراهقين وإجبارهم على إعتناقها. (معاوية محمود،2006، ص94) ويمكن للآباء أن يعكسوا الإحساس القوي والصحي من النفس من خلال تسهيل كل من الفردية والتواصل، وليس مجرد انعكاس لذواتهم وتطلعاتهم. (صلاح محمد علي، 2007، ص45). وينعكس ذلك سلوكيا في قدراته على اختيار قيمه ومبادئه وأدواره الإجتماعية والتزامه بها والتزامه بالمثل الإجتماعية بدلا من مواجهتها. عند هذه المرحلة يكون المراهق قد طور هويته من خلال إكتساب فعاليته الجديدة المتمثلة في الإحساس بالثبات. (حسن مصطفى عبد المعطي،1991، ص215)

وإذا كان هذا الوجه الإيجابي لأزمة النمو في المراهقة فإن إضطراب هوية الأنا يمثل الوجه المظلم المحتمل في حالة الفشل في حل الأزمة إيجابيا كنتيجة لعدم قدرة الفرد على حل التوحدات الطفولية غير السوية والصراعات المؤلمة، ويأخذ إضطراب هوية الأنا شكلين أساسين من وجهة نظر (أريكسون)

أ- **إضطراب الدورRole Confusion:** يرتبط إضطراب الدور بفشل المراهق في خلق تكامل بين توحدات الطفولة مما يؤدي إلى إستمرارية التعليق وتحوله من مجرد فترة إختبار إلى نوع من الإضطراب المعيق لحل أزمة هوية الأنا وتبني الأدوار المناسبة حيث يعاني المراهق فيه من الإحساس المهلهل بالذات وعدم القدرة على تحديد معنى لوجوده، مما يؤدي إلى فشله في تحديد وتبني أدوار وأهداف ذات معنى لوجوده، أو قيمة شخصية وإجتماعية. هذا إضافة إلى ضعف إلتزامه بما تفرضه الصدفة عليه من أدوار. وترتبط بدرجة عالية من القلق، ومشاعر عدم الكفاية، والسلوك الجامد

المتعصب، وضعف القدرة على إتخاذ القرارات، وسوء علاقاته الإجتماعية، وضعف الإلتزام بأهداف وأدوار ثابتة.

ب-تبني الهوية السالبة the adaptation of a negative identity يمثل النمط الوجه الأخطر لإضطراب هوية الأنا، حيث يرتبط بدرجة أعلى من الإحساس بالتفكك الداخلي، والذي لا يقتصر تأثيره على عدم القدرة على تحديد أهداف ثابتة أو تحقيق الرضا عن دوره الإجتماعي بل يلعب ذلك دورا أكثر سلبية في حياة الفرد بصفة عامة، حيث يدفع بالمراهق إلى ممارسة أدوار غير مقبولة إجتماعيا ومن ذلك الجنوح وتعاطي المخذرات.(حسين عبد الفتاح،2000،ص194)، وبتحدث (أريكسون) عن الهوية، مجموع كل تلك التماهيات وشظايا الهوية التي على الفرد أن يكبتها، لأنه يرفضها أو يعتبرها غير معقولة، أو لأن جماعته علمته إدراكها على أنها سمات وخيمة في الدور الجنسي أو العرق أو في الطبقة الإجتماعية أو الدين.(بيتر كونسن،2010، ص116،117)

وتتضمن هذه المرحلة عددا من الإضطرابات الإنفعالية التي تربك سلوك الفرد الإجتماعي والتي قد تعرقل نموه النفسي وتطوره الفطري الغريزي ويمكن أن تتمثل هذه الإضطرابات في:

- إضطرابات وخوف يتعلق بالمستقبل
- عدم القدرة على إدارة الوقت والتحكم فيه.
- الإحساس بالإلتصاق بدور محدد لا يمكن تغييره.
- الإحباطات المستمرة المتعلقة بالعجز في تحقيق الأهداف.
- سوء توافق إجتماعي مع أسرته والمحيطين به.
- سوء توافق جنسي قد يصل إلى العجز الجنسي تماما.
- الخوف من نبذ الآخرين وعدم القدرة على المحافظة على إحترام الذات.
- تجنب العلاقات الودية.
- الشعور بالقلق الحاد بصورة مستمرة.
- الإحساس بالإغتراب عن أسرته، وجماعته الدراسية أو المهنية.
- التشتت في الأفكار وإضطراب الجانب الأيديولوجي والقيمي.

- التمركز حول الذات ومقارنتها بالآخرين. (سامية عرعار،2009ص144)

4-4 نظرية جيمس مارشيا:

بدأت دراسة هوية الأنا Ego Identity كمحاولة لإختيار صدق المرحلة الخامسة (لإريك أريكسون "1959" Erik Erikson) التي تقع ضمن إطار نظريته الخاصَّة بالنمو النفسي الإجتماعي، تلك المرحلة هي مرحلة المراهقة. ولقد طوَّر(جيمس مارشيا، james marcia) مفهوم تشكيل الهوية كمحاولة لدراسة الشخصية في هذه المرحلة, بما يتيح القياس في جوهر نظرية (أريكسون)، (حسن مصطفى عبد المعطي وآخرون،2001 ،ص298) والفنية أو الأسلوب الذي إستخدمه (مارشيا) في هذا البحث هو عقد مقابلات شخصية مع المراهقين تسمح للباحثين القائمين بالمقابلة أن يصنفوا المراهقين إلى واحدة من أربع حالات للهوية. ويقوم التصنيف على أساس تقدمهم نحو تحديد الهوية في كل مجال من عدد المجالات الأساسية والإيديولوجيا والدينية وفي مجال العمل.(علاء الدين كفافي:2009،ص173)

و قد أعد(مارشيا) على هذا الأساس مقياسه المعروف بالمقابلة النصف بنائية لقياس الهوية حيث يمكن وضع الفرد في أي رتب من رتب الهوية الأربعة على أساس وجود أو غياب محكين أساسين هما: الأزمة أو الإلتزام و يمكن توضيح هذين البعدين كما يلي:(فتحي الضبع،2007، ص52)

4-4-1 الأزمة أو الإكتشاف: يبدأ تشكل الهوية بظهور أزمة الهوية والمتمثلة في فترة التعليق المرتبط بإلحاح ببعض التساؤلات لدى الفرد حيال معتقداته وأدواره وأهدافه في الحياة، أو بمعني آخر فترة من البحث والإستكشاف والإختيار لما يناسبه من المعتقدات وأدوار تسبق بالضرورة إتخاذ قرارات حيالها، حيث يقوم المراهق في هذه الفترة والمعروفة بالتعليق المختلط بجمع المعلومات عن الأدوار المتاحة ومن ثم إختبار و تجريب هذه الأدوار للإنتقاء من بينها. (على سلمان حسين العبادي،2013، ص46) إن تطور الهوية يواكب النضج المعرفي والإجتماعي للمراهق الذي يساعده في إستكشاف الأدوار، وجمع المعلومات حولها.(فريال حمود، 2011، ص441) و الإستكشاف في المراهقة المتأخرة

يمثل جانبين: أحدهما معرفي، والآخر سلوكي, وعلى الرغم من أنَّ الجانب المعرفي يمكن ملاحظته دائمًا في ظواهر سلوكية مثل: رغبة الفرد –مثلًا– في البحث عن بدائل لآرائه الدينية مثلًا من خلال إستجلاء ما يؤمن به في مرحلة الطفولة، مع إستمراره في ممارسته دون عائق، وقد يتوقّع المرء إستكشافًا حقيقيًّا تصاحبه آثار مدمرة مثل: الإنقطاع عن ممارسة الشعائر الدينية، وربما المنازعات مع الأسرة والأصدقاء... إلخ. حتى وإن كان الإستكشاف معرفيًّا في البداية، فلا بُدَّ من أن يكون الفرد قادرًا على المناقشة بعمقٍ ما للبدائل الأخرى وتقييمها، وأن يكون قادرًا على أن يشير إلى أوجه النقص في أداء بعض الأفراد للشعائر الدينية الكائنة. وتبعًا لذلك: فإن بعض المعايير تستخدم لتقييم وجود أو غياب الإستكشاف، ودرجة كلّ منها، (حسن مصطفى عبد المعطي وآخرون،2001، ص298) وهذا التفاعل بين المتغيرات ضروري لإستكشاف وإنجاز الهوية ولا بد من تشجيع المراهقين وتوجيههم نحو التفكير العقلاني من النواحي الثقافية والتربوية، وإن الآباء والمعلمين يجب أن يدركوا هذه الحقيقة. (صالح محمد على،2007، ص434)

ثانيا: الإلتزام: وصفه (أريكسون Erikson) كخاصية نفسية إجتماعية مميزة لهذه المرحلة؟ يشير الإلتزام بحقٍّ إلى: الإختيار المحدَّد بين الممكنات، والتثبّت في الإتجاه المختار في مواجهة بدائل جذَّابة ومميزة، وذلك لا يعني عدم التطرُّق إلى التغيير، ولكنَّه يعني الإحجام عن هجر طريق ممهَّد بسهولة. (حسن مصطفى عبد المعطي وآخرون،2001، ص299)

إذ يبقى الفرد المحقق لهويته قادرا على تطوير نفسه مدى الحياة مع درجة من الثبات والإستقرار نحو ما يتم إختياره حيث يمكن أن يحدث بعض التغير كنتيجة لتغير الخبرات وتراكمها وتعدد المجالات التي تفرض المرونة إلا أن هذا التغير لا يكون عشوائيا بل كنتاج لمراجعة الفرد المستمرة لأهدافه وهذا ما يجعلنا نعود إلى فكرة (أريكسون) الأساسية بأن الهوية أصلا وظيفة مدى الحياة تشكل بشكل خاص في مرحلة المراهقة و يستمر تطورها مع التقدم في العمر، و أيضا إلى فكرته عن التماثل والإستمرارية المؤكد للهوية كنتاج لدمج التوحدات السابقة والخبرات الحاضرة في كل جديد يمهد للخبرات المستقبلية.(على سلمان حسين،2013، ص46)

4-4-2 مجالات هوية الأنا: تطويرا لأعمال مارشيا وإعتمادا على فكر (إريكسون) قام آدمز ورفاقه (1989) بتطوير مقياس موضوعي لأساليب مواجهة أزمة الهوية في ضوء

مسلمات (أريكسون) من أن تركيب هوية الأنا يتضمن مكونين متميزين، ويرجعهما إلى كل من هوية الأنا Ego-Identity وهوية الذات Self-Identity وترجع هوية الأنا إلى تحقيق الإلتزام في بعض النواحي كالعمل والقيم والأيديولوجية المرتبطة بالسياسة والعقيدة وفلسفة الفرد لحياته، أما هوية الذات فترجع إلى الإدراك الشخصي للأدوار الإجتماعية، وقد أعاد (جروتيفانت وآخرون، Grotevant, et al 1992) صياغة هذه الفكرة بقولهم أن الهوية تتكون من جانب أيديولوجي Ideological وآخر متصل بالعلاقات بين الأشخاص وقد ثبت في دراسات حديثة عولجت فيها نظرية (إريكسون) أن وجهة النظر هذه صحيحة (محمد السيّد عبد الرحمن،1998، ص396)

وتشمل هوية الأنا من وجهة نظر (مارشيا) على مجالين هما هوية الأنا الأيديولوجية وهوية الأنا الإجتماعية ويشتمل كل منهما على أربعة مجالات فرعية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أ- **هوية الأنا الأيديولوجية:** تعني الأيدولوجيا منظومة الأفكار المرتبطة بتعاليم وإتجاهات وإعتقادات ورموز تشكل نظرة كلية لشخص أو جماعة، ومن هنا فالأيدلوجية وجهان مكملان للآخر، الوجه الإجتماعي الناتج عن إيدلوجيات الأشخاص والمجتمعات تاريخيا والوجه الذاتي الناتج عن علاقة الجدلية بين الذات والآخرين والذي يخول الفرد في ما بعد جدلية عن الإنفصال أو الإندماج في الأيدلوجيات المنتشرة (عبد الله عسكر، 1994، ص301) وتربط بخيارات الفرد ذات الصبغة الأيديولوجية في عدد من المجالات الحيوية المرتبطة بحياته وتشمل على أربعة مجالات فرعية هي الدينية والسياسية والمهنية وفلسفة الحياة (حسين عبد الفتاح،2000،ص188)

فالمعتقدات الدينية: لا تعد الآراء السياسية أو الدينية من القضايا الأساسية في المقابلة الشخصية ولكن إختيار مارشيا لهذين المجالين في تقدير هوية الفرد لأنهما من أكثر المجالات التي تمدنا بتقدير لأيدلوجيته (أفكاره ومعتقداته) فأحد إفتراضات نظرية النمو النفسي الإجتماعي–كما أوضحها(إريكسون) يقوم على أن الفرد في أثناء تحركه من شخص متلقي في مرحلة الطفولة إلى شخص معطي في مرحلة الرشد يحدث تغير في النسق الفكري لديه فالمعتقدات الدينية والسياسية التي تتشكل في الطفولة من المفترض أن

لا تعمل إلا في نطاق ضيق في الرشد (حسن مصطفى عبد المعطي وآخرون،2001، ص312)

وترتبط الهوية لدى (أريكسون) إلى حد ما مع موقف أخلاقي أو خبرة دينية أو إلتزام أيديولوجي، يمنح الحياة معنى وعمق. فالإنسان لا يتحول إلى مخلوق إجتماعي إلا عندما يتبنى القيم الأساسية الدينية والأخلاقية لثقافته في ضميره، التي تمنحه القوة والتوجه الداخلي وبشكل خاص. وبالنسبة لإيركسون فإن الوظيفة الأساسية لأي دين تكمن في تعزيز قوي الثقة الأساسية والأمل بالذات في صعوبات وأزمات البشر طوال الحياة. (بيتر كونسن،2010، ص357)، ويحتل الدين أهمية كبيرة في حياة المراهق، إذ يشكل أبعاد الشخصية ويتناول نواحي الحياة الشخصية والإجتماعية والإقتصادية والثقافية، كما يعتبر قوة دافعة للسلوك، وله أثره الواضح على النمو النفسي للمراهق، فالعقيدة الدينية عندما تتأصل في النفس الإنسانية تدفعها إلى سلوك إيجابي تجعل الفرد يعيش في حالة من الإستقرار والأمن. إذ يؤثر على حياة الإنسان عبر مراحل تطورها من الطفولة إلى المراهقة فالرشد ثم الشيخوخة.(أحمد محمد الزغبي،2015،ص131)

هوية الأنا في المعتقدات السياسية: وفيه يجب على الفرد إمعان النظر في الإلتزام الذي يوليه للمعتقدات السياسية، وليس بالضرورة إعتناق الفرد لمذهب سياسي معين. وعلى قدر ما يكون الفرد عقلانيا في إلتزامه السياسي بقدر ما نحكم على تشكيل الهوية. (حسين عبد الفتاح، 2000،ص188)

ويعد هذا المجال من أكثر المجالات أهمية لدى جماعات المراهقين في مرحلة المراهقة المتأخرة، فهو مثله الدين يسهم في إستنتاج وجهة النظر عن العالم، ولما كان الإنتقال من الطفولة إلى الرشد يحتاج إلى توافر المسئولية حيال دائرة حياة الآخرين، فإن الإلتزام بالآراء حول القضايا السياسية والإجتماعية يعد أحد مظاهر ذلك الإحساس بالمسئولية.(حسن مصطفى عبد المعطي وآخرون،2001،ص298)

الإختيار المهني: يري (أريكسون) إن تحقيق النضج النفسي يتطلب نموا مستمرا إجتماعيا يكرس للدراسة أو العمل كمهنة ويتطلب أيضا ألفة إجتماعية مع الجنس الآخر، ليتمكن من إختيار شريكا في العلاقة الزوجية الممتدة بإعتباره إنسانا، وكائنا إجتماعيا ومواطنا.(مدحت عبد الحليم،1999، ص52)الحاجة لمن يرشده إلى أن يتخذ منهجا في

الحياة، الحاجة إلى الخبرة في نوع العمل الذي يرغب فيه، عدم معرفة بكيفية البحث عن عمل ما، إنعدام الرغبة والإهتمام مما يوليه القلق النفسي والكآبة الناتجة، عدم معرفته مما يوافق قابليته من المهنة. (كلير فهيم، دت، ص28)

ويعتبر واحدا من الأبعاد الرئيسية للهوية الإيديولوجية فمن المتوقع أن يقيم الفرد قدراته و ميوله وأن يكشف عن الفرص المهنية المتاحة له و مدى إلتزامه، سواء كان ذلك في الإطار التعليمي المرتبط بعمل معين أو أداء عمل بالفعل، والقضية الهامة هنا هو ما ينجزه الفرد أو يحوله من طفل متلقي في مرحلة يصبح الراشد منتج، وما يصاحب ذلك من سلوكات و انعكاسات على أسلوب الحياة .(حسن مصطفى عبد المعطي، 2004 ،ص201)

ويعد الإختيار المهني أحد الهموم الأساسية للمراهق، وعليه أن يحدد رغبته المهنية قبل أن يتخذ قراره حولها كما يقول (أريكسون):" ولأن الأنماط المتباينة للحياة تترافق وتتحدد مع مهن مختلفة في مجتمعاتنا فإن الإختيار المهني للمراهق هو إختيارا لأسلوبه ونمطه وطريقته في الحياة. (عبد الرحمن محمد السيد،2001،ص206).

أسلوب الحياة: لابد لكل شخصية سوية متزنة أن يكون لها فلسفة في الحياة، لأنها تكون في هذه الحالة–أى الفلسفة بمثابة البوصلة التي توجه الفرد في خضم الحياة، ووسط الأمواج المتلاطمة في حياتنا الحديثة وقمة الرعاية الإجتماعية التي يمكن أن نوفرها للمراهق أن نساعده على تكوين هذه الفلسفة. وهذا لا يعنى أن نفرض عليه فلسفة جاهزة نؤمن بها، وإنما يعنى أن نتيح له الفرصة لكي يختار لنفسه وأن يكوّن فلسفة خاصة به. وبالطبع فإن المراهقين سيختلفون في فلسفاتهم لأن كلا منهم سيتأثر بالخبرات التي مر بها وموقفه الإجتماعي والإقتصادي ودرجة ثقافته. والمدرسة بجمعياتها الثقافية والعلمية خير مكان يمكن أن يبنى المراهق لنفسه فيه فلسفة للحياة. على أن يكون المشرفون على هذه الجمعيات متصفين بصفات الديمقراطية وسعة الأفق والثقافة الواسعة وأن يكون قبل هذا لكل منهم فلسفة خاصة به.(مصطفى فهمي، 1995)، و يدور حول المعنى وراء أسلوب الحياة، ويمكن التعبير عنه عبر"الطرق التي نتعامل بها مع الآخر، نوع العمل، العادات، الآمال، الإهتمامات الشخصية، وهي تتعلق بالقوى الشخصية والتجديد التكنولوجي والتحولات الثقافية التي ينتجها العقل الإنساني" وهو يتبع التنشئة يتطور مع

العمر، و"العلاقة بين التصورات الذاتية وأنواع النشاطات المكثفة تكون غير واضحة في عمر ثلاثة عشر وأربعة عشر.، ويرتبط أسلوب الحياة غالباً بالأنشطة البدنية خاصة للذكور و"المراهقون ما بعد 17 سنة كانت لديهم تصورات متأثرة بآبائهم حول مهارات الحياة في مجالات: الإتصال الشخصي-إتخاذ القرارات-الإهتمام بالصحة-تطوير الهوية، وفق متغيرات الجنس والعمر والمنزلة الإجتماعية الإقتصادية". لذلك من الضروري الإهتمام بالمراهقين في المدرسة وتوجيههم لتطوير توقعات إيجابية نحو ثقافة أسلوب الحياة وقيم النشاط " في وتحديد الأهداف، وتزويدهم بالمعارف اللازمة حولها. باعتبارها حاجات مهمة لدى الطلبة (فريال محمود، 2013، ص445،446)

ب-هوية الأنا الإجتماعية: مجموعة المعايير التى تسمح بتعريف الفرد ما أوجماعة على نحو إجتماعي.(أليكس ميكشلي، 1993، ص111).ويرى دوركهايم(Durkheim) أنه يوجد في داخلنا كائنان إجتماعي والآخر فردي، إذ يجسد الكائن الإجتماعي:"أنظمة من المشاعر والعادات التي تعبر ليس عن شخصتنا الفردية بل عن الجماعات التي ننتمى إليها، وتأخذ الأنظمة صيغة العقائد، المعتقدات الأخلاقية والتقاليد القومية أو المهنية والآراء الجمعية".(نفس المرجع السابق، ص100)

وتربط الهوية الإجتماعية بخيارات الفرد في مجال الأنشطة الإجتماعية وتشمل على أربعة مجالات فرعية هي الصداقة، والدور الجنسي، وأسلوب الإستمتاع بالوقت، والعلاقة بالجنس الآخر .والمقصود بها تصور الفرد لذاته وفق منظومة المجتمع والآخرين، وذلك من خلال العلاقات التي يقيمها داخل محيطه الإجتماعي (حسين عبد الفتاح،2001،ص21)

الصداقة: إن القدرة على إقامة صداقة إجتماعية عامة، تعتبر مؤشر للتوافق النفسي الإجتماعي، كما تعتبر عاملا مهما في النمو النفسي الإجتماعي. يرتبط المراهق في هذه المرحلة برباط قوي أساسه الإخلاص والولاء لمجموعة الشلة، فهو يختار ممن يريد من الأصدقاء بنفسه، ويرفض أي تدخل من والديه في ذلك الإختيار وكثيرا ما يخطئ المراهق في إختيار شلته بعد خبرته،(بدر إبراهيم الشيباني،2000 ،ص219) ويؤثر الرفاق في سلوك المراهق، وتعتبر جماعة الرفاق خير وسيلة يحقق المراهق فيها رغباته وآماله وتطلعاته المستقبلية وعن طريقها يمكن تغيير سلوكه وإتجاهه، ويمكن أن يعرف نفسه،

ويشبع الكثير من حاجاته الذاتية والإجتماعية التي تتعلق بالمركز والمكانة ويكتسب الميراث الثقافي والإجتماعي الذي يمكنه من التفاعل الإيجابي بين أفراد مجتمعه.(مريم سليم،2001، ص440) فعن طريق الإنتماء إلى الجماعة يتعلم المراهق التعاملات الإجتماعية التي ربما إفتقدها لعدم إطلاعه عليها من قبل كما أن الإنضمام إلى الجماعة يشعره بروح الطمأنينة ويجعله يشعر بأنه فرد مرغوب فيه من جانب أفراد آخرين من أفراد المجتمع،(كلير فهيم، دت، ص22)

ويعتبر (فرويد) صاحب نظرية التحليل النفسي فهو يعتبر ظاهرة التأثر بالأقران نزعة فطرية تعبر عن دافع للخنوع، وفي إطار إشباع هذا الدافع تتأتي أفكار وتصرفات الشخص وفقا لأفكار وتصرفات شخص آخر(أما صادق وآخرون،1990، ص741)

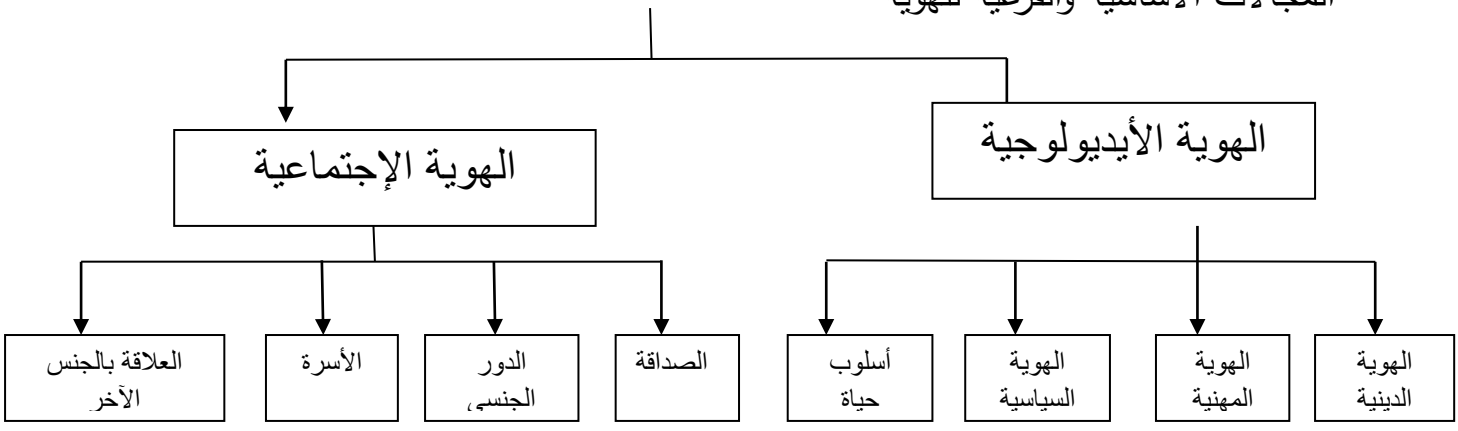
إدراك الدور الجنسي وتحديده: يميل الشباب إلى التجمع ويميل كل جنس إلى بناء علاقات إيجابية طيبة مع الأفراد الآخرين من نفس السن من الجنسين، وخصوصا الجنس الآخر ويحتاج المراهق تأكيد شخصيته وسط زملائه من نفس الجنس والفئة، ويحتاج أيضا إلى الثقة في مدى جاذبيته للجنس الآخر وتتميز الصداقة بالعمق والإستمرار.(كلير فهيم،دت، ص22) ففي الإتجاهات نحو الدور الجنسي تصاغ جوانب هوية الأنا في ضوء تكوين الفرد لمجموعة من الإتجاهات عن نفسه فيما يتعلق بدوره في الحياة، فالفرد يتعامل مع أدوار الجنس ليس من منطلق تعريفه لنفسه كذكر أو أنثى، ولكن ما ينطبع به شخصيا من خلال التعبير الذاتي عن ذلك، فالإتجاهات هنا تقيم وتقدير العلاقات على أساس العلاقات التي يقيمها، وفي ضوء عمق ونضج عملية الكشف الذاتي للفرد ومدى التعبير الإنفعالي داخل العلاقة. وعلى هذا فإن الجنس محدد لدور الفرد الإجتماعي، فالمطلوب من الذكر غير المطلوب من الأنثى.(عباس محمود عوض،1999،ص81)

العلاقة مع الجنس الآخر: وترتبط بحاجة المراهقين إلى فهم المواقف وإكتشاف أدوارهم الجنسية، وتأثير القيم العائلية، والتنوع الثقافي والتطور الاجتماعي" فالأبناء يكونون مشاعرهم الأساسية عن مفهوم الرجولة والأنوثة والأبوة والأمومة من معاملة الآباء والأمهات بعضهم بعضاً". (فريال حمود، 2011، ص568) وهم ينجذبون جنسيا إلى بعضهم البعض، بل ويقعون في الحب، ولكن هذه الإرتباطات غالبا ما تكون جهود حقيقة لتعرف على الذات أو لتحديد الهوية وهم أثناء هذه التفاعلات يحاولون أن يجدوا من

يتحدثون إليه دونما حدود عن مشاعرهم الحقيقية وعن وجهات نظرهم وعن خططهم وآمالهم وتوقعاتهم. يكون المراهق إذا مشغولا بمن يكون كي يقوم بالدور أو المهام المطلوبة منه كمراهق والمتمثلة في إكتساب الحميمية والألفة والتي لا تتحقق إلا عندما يتوفر إحساس معقول بالهوية التي تكونت لديه، أي أن الفرد الأمن المطمئن إلى هويته فقط هو الذي يكون منزعجا حول ذكورته فإنه لا يكون أفضل المحبين، لأنه قلقا حول ذاته، قلقا حول أدائه حول كيف يكمن أن يتخلى عن ذاته في حرية ورقة لشريكه من الجنس الآخر.(مريم سليم،2001، ص478،479)

إستغلال الفراغ: أهمية تنظيم وقت الفراغ يعد متنفسا لإشباع رغبات المراهقين وإنفعالاتهم وقدراتهم وهواياتهم الإبداعية.بما يسهم في تنمية شخصياتهم وإستغلال طاقاتهم المختلفة، ولا يمكننا بحال من الأحوال النظر إلى هذه المشكلة على أنها مشكلة من صنع المراهق، بل هي مشكلة تواجه المراهقين نتيجة عدم فهم المجتمعات التي يعيشون فيه بأهمية شغل وقت الفراغ بالنسبة للمراهق وتبنيها لنظم وقوانين تحد من توظيف وإستثمار قدراتهم، مثل إنخراطهم في الأعمال الوظيفية المختلفة، مما يسهم في عدم إهتمام المراهق بوقته الثمين، واللجوء إلى الخمول وكثرة النوم أو التسكع في الشوارع ومضايقة الآخرين أو الاستهزاء بالقوانين والجنوح. (بدر إبراهيم الشيباني،2003، ص226،227) أن تزودهم بالقدر الكافي من التربية الإجتماعية والترويحية والرياضية والثقافة الحية الواقعية، فإستغلال أوقات الفراغ لا يقل أهمية عن تعليمهم العمل (أحمد عزت رابح،1968،ص452)

المجالات الأساسية والفرعية للهوية



شكل رقم (02) يمثل المجالات الأساسية والفرعية للهوية.(العبادى،2013)

4-4-3 رتب هوية الأنا: تمثل نتائج أبحاث جيمس (مارشيا) أهم التطورات التي حدثت في مجال هوية الأنا وفقا لوجهة نظر (أريكسون) حيث قام بإعداد مقابلة لقياس تشكل هوية الأنا وفقا لتحديد إجرائي للهوية يعتمد عل تحديد أربع رتب لها تبعا لظهور أو غياب أزمة الهوية المتمثلة في مرحلة البحث و الاختيار للخيارات المتاحة المرتبطة بمعتقدات الفرد و قيمه الإيديولوجية و أدواره و علاقاته الإجتماعية من جانب و مدى إلتزامه بما يتم إختياره من قيم و مبادئ إيديولوجية و أهداف و أدوار إجتماعية من جانب أخر و تعكس كل رتبة قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات المرتبطة بأهدافه و أدواره و من ثم إمكانية الوصول إلى معنى ثابت لذاته ووجوده. (صلاح محمد علي، 2007،ص4)

ومن خلال الدراسات المتتابعة توصل (مارشيا، Marcia,1996) إلى تحديد أربع رتب لهوية الأنا ذات طبيعة ديناميكية متغيرة ويمكن إيجاز هذه الرتب وطبيعة النمو فيها فيما يلي:

تحقيق هوية الأنا Ego-Identity Achievement: تمثل رتبة التحقيق الرتبة المثالية لهوية الأنا، حيث تحقق نتيجة لخبرة الفرد للأزمة من جانب ممثلة في مروره برحلة من البحث و الإختيار لإكتشاف ما يناسبه من القيم والمعتقدات و الأهداف والأدوار المتاحة وإنتقاء ما كان ذا معني أو قيمة شخصية وإجتماعية من جانب، ثم إلتزامه الحقيقي بما تم إختياره من جانب آخر. ويعتبر تحقيق هذه الرتبة مؤشرا للنمو السوي، (حسين عبد الفتاح الغامدي،2007، ص13) فيضع في إعتباره العديد من الإختيارات المهنية، و يتخذ القرارات فيما يتعلق بذلك على الرغم من أن هذه الإختيارات أو هذه القرارات قد تختلف عن رغبة الوالدين. أما فيما يتعلق بالمعتقدات فهو يقوم بإعادة التقييم للمعتقدات التي كونها في الماضي و يصل إلى حل يعطيه الحرية ليتصرف كما يشاء، و عادة ما يتم التوصل إلى هذه الإختيارات بعد فترة من البحث بين البدائل، الأمر الذي يجعل الأفراد في هذه الرتبة أكثر ثباتا و أكثر قدرة على تحديد أهداف واقعية ومتابعتها (عادل عبد الله، 1991،ص14) ويعد تحقيق هذه المرحلة مؤشرا لنمو السوي، والتوافق المرتبط بعدد من السمات مثل الثقة بالنفس،وإنخفاض مستوى القلق و الشعور بالرضا والسعادة عند ممارسة أدواره الإجتماعية والإنفتاح على أفكار جديد، و مواجهة المشكلات بشكل مباشر، والقدرة على التحدي و إتخاذ القرارات بعد البحث وتقييم المعلومات وتحمل نتائج القرارات و

الشعور بالكفاءة والثبات المرتفع والقدرة على مسايرة التغيرات الفجائية التي تحدث في البيئة و القدرة على أداء المهام و الواجبات العقلية بصورة جيدة ، والقدرة على تكوين علاقات ألفة مع الآخرين بشكل موجب الإستعداد لمشاركة الآخرين مشاعرهم وأفكارهم والتعاون معهم والإهتمام بمشكلاتهم أكثر من الاهتمام بأنفسهم بالإضافة إلى التوجيه الذاتي والإستقلالية والشعور بالإحترام والتقدير والنظرة الإيجابية للذات والتقدير الذاتي المرتفع (على سلمان حسين،2013،ص53)، إن محققي الهوية يتمتعون بدرجات عالية من التوافق، تقدير الذات والإنتاجية، ويعانون من درجات أقل من القلق، الإضطرابات النفسية والسلوكية. (Coslin P ,2002.pp118)

أ- **تعليق هوية الأنا Ego-Identity Moratorium:** تمثل رتبة تعليق هوية الأنا تقدما إيجابيا نحو التحقيق إذا توفرت العوامل الإيجابية، بل إن فترة من التعليق المرتبط بظهور الأزمة تعدا مطلبا أوليا لذلك. ومع ذلك يبقي الفارق بين رتبتين قائما حيث يفشل المراهق من هذا النوع في إكتشاف هويته، إذ تستمر خبرته للأزمة ممثلة في إستمرار محاولته لكشف وإختبار الخيارات المتاحة دون الوصول إلى قرار نهائي ودون إبداء إلتزام حقيقي بخيارات محددة، (حسين عبد الفتاح الغامدي،2007،ص14) يعبر مصطلح التأجيل أو التعليق عن فترة من التأخير تمنح للفرد غير المستعد لإتخاذ قرارًا ما أو تقبل التزام معين وتعتبر المراهقة فترة إكتشاف للبدائل قبل القيام بالإلتزامات ويعاني بعض أفراد الهوية المؤجلة من أزمات متواصلة وكنتيجة لذلك يبدو عليهم الإضطراب وعدم الاستقرار وعدم الشعور بالرضا.

ويعتبر (مارشيا) فترة التأجيل هذه متطلبا رئيسيًا وضروريًا لتحقيق الهوية المنجزة فعندما يمارس الفرد عملية تجريب إتجاهات وقيم ومعتقدات وسلوكيات مختلفة وجديدة وغير تقليدية فإن العالم يبدو بالنسبة إليه غير مستقر تمامًا، كما قد لا يبدو مكانًا مرغوبًا فيه؛ ويميل معلقو الهوية للتعبير عن أوهامهم بتحدي ما يرونه وما يسمعونه كالرغبة بتغيير الحكومة والسياسات والتعليم وبإختصار الرغبة في تغيير النظام ككل (رغدة شريم، 2009، ص191)، إن الأفراد في هذه المرحلة غير قادرين على إتخاذ قرارات واضحة محددة وإقامة علاقات جيدة مع الآخرين ورغبة في الإستقلال عن الوالدين، مع الشعور بالإكتئاب أحيانا ويظهرون درجة عالية من القلق مع الشعور بالقصور، ويتميزون

أيضاً بأن علاقاتهم مكثفة وتتوافق مع علاقاتهم الحميمة، ولكنهم يجدون صعوبة في التمسك والإلتزام بتلك العلاقات (على سلمان حسين،2013، ص52)

ج- **إنغلاق هوية الأنا Ego Identity Foreclosure:** يرتبط إنغلاق هوية الأنا بغياب الأزمة ممثلة في تجنب الفرد لأي محاولة ذاتية للكشف عن معتقدات وأهداف وأدوار ذات معنى مقابل قيمة في الحياة مكتفيا بالإلتزام والرضا بما يحدد له من أهداف و أدوار من قبل قوى خارجية كالأسرة أو أحد الوالدين أو المجتمع،(حسين عبد الفتاح،2007،ص14)، والمراهقين الذين تنطبق عليهم هذه الحالة لم يعيشوا خيرة الأزمة، إلا أنهم إتخذوا على عواتقهم إلتزامات نحو مهن وإيديولوجيات لم تكن من إختيارهم، وإنما صيغت وجهزت لهم من قبل الآخرين وغالبا ما يكون الوالدين، وما عليهم هم إلا تبنيها كما هي، دون أى إختيار لها أو سعى نحوها، وهذه الفئة غالبا ما تتوحد بالوالد من نفس الجنس حيث يصبحون كما يريدهم الآخر أن يكونوا دون أن يقرر لأنفسهم بأنفسهم(رغدة شريم،2009،ص193)

وتتمثل شخصية الأفراد في هذه الفئة في الوعد أو التعهد غير الناضج للأهداف والمعتقدات التي اقترحت بواسطة أشخاص آخرين (وعادة ما تكون عن طريق الآباء) وذلك بدون أن يكون للشخص خيارات معينة وكذلك دون الوضع في الاعتبار الخيارات الممكنة الخاصة به أوبها. (عادل عز الدين ،2008،ص567) مراهقي الهوية المغلقة يعانون من صعوبات في التكيف، فأفراد هذه الهوية ينزعون إلى الجزم وعدم المرونة، وعدم التسامح، وغالبيتهم تخشى رفض الآخرين لهم، أولئك الذين يشكلون لهم مصدر دعم، ويمدونهم بالعاطفة وتقدير الذات. (رغدة شريم، 2009،ص193)

د- **تشتت هوية الأنا Ego Identity Diffusion:** يرتبط تشتت هوية الأنا بغياب أزمة الهوية متمثلا في عدم إحساس الفرد بالحاجة إلى تكوين فلسفة أو أهداف أو أدوار محددة في الحياة من جانب وغياب الالتزام بما شاءت الصدف أن يمارس من أدوار من جانب آخر، ويحدث ذلك كنتيجة لتلافي الفرد في هذا النمط للبحث والإختبار كوسيلة للإختيار المناسب مفضلا التوافق مع المشكلات أو حلها عن طريق تأجيل وتعطيل الاختيار بين أي من الخيارات المتاحة (حسين عبد الفتاح،2001،ص221)، وأن حالة تشتت الهوية حالة غير مستقرة وذات خطورة كامنة، ذلك أن الشخص في هذه المرحلة يخفق في تحقيق

الهوية التي تساعد المجتمع في تقدمها إليها، وأن تشتت الهوية يمثل حالة عابرة في مسار تطور الهوية وما يحدد خطورتها هو إستمرارية هذه الحالة ودرجتها، ولا يعد تشتت الهوية في مرحلة المراهقة علامة تشخيصية فقط بل مشكلة تطورية، ذلك أن إستمرار التشتت كسلوك دائم يؤدي إلى الإنسحاب من الواقع، وفي الحالات المتطرفة يؤدي إلى عدم إكتمال الشخصية و الإغتراب أو الإنتحار وغيرها من الإضطرابات السلوكية (على سلمان حسين،2013،ص51)، و يتسم الأفراد في هذه الرتبة بضعف التوجيه و الضبط الذاتي و التمركز حول ذواتهم و ضعف الإهتمام و المشاركة الإجتماعية، كما يعيشون درجة عالية من القلق و سوء التوافق و الشعور بعدم الكفاية، وهذا يدفع بدوره إلى جمود السلوك وعدم القدرة على إتخاذ القرارات السليمة إلى كثير من الإضطرابات السلوكية الخطيرة كالجنوح و تعاطي المخدرات والإضطرابات النفسية. (صلاح محمد على،2007، ص45)

خلاصة:

يعتبر (أريكسون) هذا العالم المتميز رائد أزمة الهوية والذي تكلم عنها من رؤية نفسية إجتماعية، لقد إنطلق من ثلاثية النفس والجسد والمجتمع وقسم مراحل نمو الإنسان إلى ثمانية مراحل وفي كل مرحلة هناك متطلبات نفسية كان لزاما علينا أن نمر بها. فالهوية ليست كيانا يعطي دفعة واحدة وإنما تنمو وتتغاير وتضطرب وتشتت بالصراع وتتبلور وتتشكل في مراحل النمو ويبدأ مفهوم الإنسان عن نفسه منذ ولادته فيبدأ كمفهوم إجتماعي من خلال علاقته وأفعال وآراء المحيطين به. وتغذي الثقافة هذه الهوية استنادا إلى أسلافها وتقاليدها. فتشكل الهوية عملية تتم في إطار من الثقافة الإجتماعية للفرد عملية نفسية إجتماعية قابلة للتغير والنمو. و الهوية تتكون من مجموع هويات مختلفة،

من أجل الوصول إلى هوية فريدة متكاملة ومترابطة، وعندما يكتمل تشكل هذه الهوية فإن الفرد سيكون واثقا من أنه يمتلك إحساسا داخليا بالإستمرارية والتماثل مع الآخرين.

ويرى (أريكسون) أن المراهقة هي بمثابة البحث عن الهوية والإستقلالية. هي مرحلة إنتقالية بين الطفولة والرشد، فترة لإختيار الحدود وللتخلص من روابط التبعية وتأسيس هوية جديدة. تتمحور الصراعات الأساسية حول توضيح الهوية الذاتية والأهداف الحياتية ومعنى الحياة. فالفشل في تحقيق معنى الهوية ينتج عنه غموض وخلط في الهوية، وتبني هوية سلبية ويعجز عن التكيف ويعبر عن ذلك الإخفاق بإضطرابات وسلوكيات كالعصيان والتمرد والشك.

الفصل الرابع

مرحلة المراهقة

تمهيد

1- مفهوم مرحلة المراهقة
2- المراحل الزمنية للمراهقة
3- خصائص مرحلة المراهقة:
4- جوانب النمو في مرحلة المراهقة
5- الإتجاهات المفسرة لسيكولوجية مرحلة المراهقة
6- أشكال مرحلة المراهقة
7- حاجات المراهق

خلاصة

تمهيد:

تعد المراهقة من أخطر المراحل التي يمر بها الإنسان ضمن أطواره المختلفة التي تتسم بالتجدد المستمر والترقي في معارج الصعود نحو الكمال الإنساني الرشيد، ويكمن الخطر، في هذه المرحلة التي تنتقل بالإنسان من الطفولة إلى الرشد، هي التغيرات في مظاهر النمو المختلفة (الجسمية والفسيولوجية والعقلية والإجتماعية والإنفعالية والدينية والخلقية)، فيما يتعرض فيه الإنسان من صراعات متعددة، داخلية وخارجية. ولهذا فهناك الكثير من الآراء والنظريات التي وصفت المراهقة على أنها مرحلة عصبية حرجة في النمو، يشوبها القلق والتوتر والأزمات النفسية فقد وصفها ستانلي هول (1916) بأنها فترة عواصف وتوتر وشدة، كما حذر كل من أفلاطون وأرسطو منذ أكثر قرون قبل الميلاد من مشاكل التعامل مع المراهقين الذين هم حسب رأي أرسطو يغلبهم الهوى على أمرهم وأقرب إلى أن تجرفهم أهواؤهم ونزعاتهم (أحمد محمد الزغبي،2015،ص17)، ولهذا ستناول في هذا الفصل مفهوم المراهقة والمراحل الزمنية و خصائصها مرور إلى جوانب النمو في هذه المرحلة، وعرض بعض الإتجاهات المفسرة لسيكولوجية المراهقة، بالإضافة إلى أشكال وحاجات المراهقة، وأخيرا تناول المراهقة في الجزائر.

1-مفهوم المراهقة:

المراهقة هي سن التغير، كما أن أصل الكلمة Adolescére يتضمن راهق ويعني في اللغة اللاتينية كبر (نما).(Marcelli,et Braconnier ,1988,p3)

وعرفها هيرلوك Hurlock: بأنها مرحلة تمتد من النضج الجنسي إلي العمر الذي يتحقق فيه الإستقلال عن سلطة الكبار، وعليه فهي عملية بيولوجية في بدايتها وإجتماعية في نهايتها.

عرفها لين Lewin: بأنها مرحلة إنتقالية من وضع معروف (الطفولة)، إلي وضع مجهول وبيئة مجهولة معرفيا (الراشدين) لايحسن التعامل معها. (قشوش،1980، ص317).

تعريف مارسول وبراكيني(1999): المراهقة مرحلة إنتقالية تتمحور في العديد من التغيرات الجسمية والإنفعالية والإجتماعية التي تعرقل التوازن الداخلي للموضوع التي تعرف بإعادة بناء الأنا والبحث عن وسائل جديدة لإثبات الذات (Pierre,2006,P12).

وعرفها (زهران) بأنها مرحلة الإنتقال من الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج، ومن السهل تحديد بداية مرحلة المراهقة ولكن من الصعب تحديد نهايتها بالوصول إلي النضج في مظاهر النمو المختلفة. (حامد عبد السلام زهران،1995، ص289).

والمراهقة هي المرحلة العمرية التي تبدأ وتنتهي بالرشد وإكتمال النضج، وتتخلل المراهقة عمليات بيولوجية (حيوية) وعضوية، هذا إلي جانب المظاهر النفسية والإجتماعية، ويختلف المدى الزمني بين بدء في المراهقة وإنتهائها وتختلف مظاهرها من فرد إلى آخر، ويخضع هذا الإختلاف في جوهره للعوامل الوراثية الداخلية إلى جانب العوامل البيئية (إسماعيل، 1985، ص 146).

والمراهقة بالمفهوم العام هي فترة زمنية يمر بها كل إنسان في حياته، ينمو فيها نموا جسميا وفسيولوجيا وعقليا وإنفعاليا وإجتماعيا ونفسيا، وفيها تتغير وظائف كل جهاز من أجهزة الجسم بدرجات متفاوتة في النسب غير أن أهم تغير يحدث هو البلوغ الجنسي، وهي تبدأ غالبا من سن البلوغ، أي من سن 11 أو من سن 12 سنة من العمر. وقد تختلف بدايتها ونهايتها حسب إختلاف المجتمعات والأفراد من حيث بلوغهم الجنسي. (عبد الرحمان الوافي، 2009، ص 161)

2-المراحل الزمنية للمراهقة:

ينظر بعض علماء النفس إلى النمو على أساس مراحل متميزة عن بعضها البعض، ويعتقدون أن فهم النمو يمكن أن يكون على أساس فهم هذه المراحل بدلا من فهم النمو على أساس كونه عملية مستمرة. ومفهوم المرحلة تبنى على أساس وجود مجموعة خصائص تميز فترة عمرية دون سواها من الفترات. فالمرحلة تعرف إذن على أنها منظومة من السلوكيات التي تحدث معا. ومجموعة المراحل تتسلسل بشكل منتظم، كما أن الإنتقال من مرحلة إلى أخرى تنطوي على عملية تكامل للسلوكات القديمة مع عناصر جديدة. وينظر إلى عوامل البيئة على أنها تسرع عملية النمو إلا أنها لا تغير من تسلسل المراحل.(عبد الرحمن عدس وآخرون، 2012، ص100)

ومع ذلك وتسهيلا لعملية الدراسة في خصائص ومشكلات النمو لكل مرحلة، فقد تم تقسيم مرحلة المراهقة إلى فترات زمنية مختلفة. وفي هذا الصدد هناك تباين في وجهات النظر في تقسيم مرحلة المراهقة بين التحديد والتوسيع، ويطلقون عليها فترة

السنوات العشر. كما حددتها إليزابيث وهارلوك بالفترة الممتدة من 12-21سنة، وحددها لاندر من 12-24سنة، أما (جيرزلد) فحددها في الفترة من 12-20سنة، في حددها هيرلوك بالفترة الممتدة مابين10-21سنة. (أحمد محمد الزغبي:2015،ص20)

ويمكن أن تكون صعبة التوضيح بدقة، ذلك أن سن المراهقة ومدتها تختلفان وفق الأعراف، والجنس، والشروط الجغرافية، وبخاصة الأوساط الإجتماعية الإقتصادية والثقافية.مثال ذلك أنها أطول بالنسبة الأسر الميسورة، الذين يتابعون دراساتهم، منها بالنسبة إلى أولئك الذين يرغمون على العمل مبكرا. ولا وجود للمراهقة في المجتمعات البدائية التي وصفها الأثنولوجيون كمرغيرت ميد (نوربير سيلامي،2001) جيث تقول " نلاحظ أن المراهقة لم تكن تمثل فترة أزمة وإنعصاب، بل كانت بدلا منذلك إرتقاءا منتظما لمجموعة من الإهتمامات وضروب النشاط الآخذة في النضج على مهل. فلم تغشى أذهان البنات صراعات، ولاكانت تقلقها مسائل ذات طابع فلسفى، ولاكانت تشغلها مطامع بعيدة المدى."(عبد الستار إبراهيم:1987،ص90|)

كما يذكر فهمي(1974) أن المراهقة عند أبناء الشعوب التي تسكن الجزء الشمالي الغربي من أوربا تبدأ عندهم متأخرة بالمقارنة في منطقة حوض البحر المتوسط. (أحمد محمد الزغبي:2015،ص20)

وأهم التقسيمات لمرحلة المراهقة:التقسيم الثلاثي الذي قدمه الباحث (حامد عبد السلام زهران، 1999)

2-1 المراهقة المبكرة: وتمتد من سن الثانية عشرة إلى سن الرابعة عشرة وتتميز بتناقص السلوك الطفلي وبداية علامات النضج في ظهور إكتمال ووظائفها، ففي بداية هذه المرحلة تحدث تغيرات عديدة وأبرز مظاهر النمو في هذه المرحلة الجانب الجنسي حيث تبدأ الغدد الجنسية في القيام بوظائفها(ميخائيل معوض خليل:1994،ص25)

ويتميز سلوك المراهق في هذه المرحلة بالسعي نحو الاستقلال، والرغبة في التخلص من القيود والسيطرة ويستيقظ عنده الإحساس بذاته وكيانه. (أحمد محمد الزغبي: 2015، ص20).

2-2- المرحلة المتوسطة: تمتد من 15 إلى 17سنة و تسمى أيضا المرحلة الثانوية حيث يؤدي الإنتقال من المدرسة الإعدادية إلى المدرسة الثانوية إلى الشعور بالنضج والإستقلال و ويتزايد عدد التلاميذ في المدارس الثانوية وهذا ما يقابله عدد من المتطلبات التي لابد منها وعمل حسابها فيما يتعلق بالأماكن و وأعضاء هيئة التدريس، كما تمتاز هذه المرحلة بالشعور بالهدوء والسكينة ، وبزيادة القدرة على العمل وإقامة علاقات متبادلة مع الآخرين وعلى إيجاد نوع من التوازن مع العالم ومن أهمّ السمات هذه المرحلة تطور النمو الإجتماعي بشكل ملفت النظر(حامد عبد السلام زهران: 1995، ص339).

2-3- المراهقة المتأخرة: تتميز المراهقة المتأخرة ب:

- هي الأقرب إلى مرحلة الشباب وسن الرشد، مابين أواسط المرحلة الثانوية في الدراسة ونهايتها.
- هنا ينجز المراهقون مهام بناء هوية ذاتية متماسكة نفسيا وإجتماعيا.
- إنها بداية أدوار إجتماعية محددة وتكوين نظام القيم والأهداف الحياتية.
- هي مرحلة إتخاذ قرارات حول كيفية توظيف القدرات والمهارات والعلاقات والإتجاهات لبناء مسار أكاديمي، تدريبي، مهني بشكل واضح وخيارات محددة.
- إنها مرحلة الإجابة عن أسئلة من نوع من الأشخاص أنا؟ ماذا أريد أن أصنع في حياتي؟
- تشتغل المراهقة المتأخرة على المهام: الأعداد المسار تعليمي تدريبي مهني إقتصادي، وتطوير موقف من الحياة وإكتساب منظومة من القيم والأخلاق و الرغبة في دور وسلوك إجتماعي مسؤول و الإعداد للزواج والحياة العائلية.**(مصطفي حجازي:2013،ص13،14)**

وتتميز فترة المراهقة بخصائص نذكر منها:

3-**خصائص المراهقة:** تتميز بإدماج كل معرفة إتخذها المراهق عن ذاته وهويته، تظهر الوعي بالماضي والمستقبل، وعليه لها خصائص، هي:

أ- **الهوية:إن** البحث عن الهوية يعتبر أحد مهام مرحلة المراهقة، الشيء الذي جعل بعض المحللين النفسانيين يعتبرون أن بناء هوية مستقرة هو مؤشر لنهاية هذه المرحلة، هذا البناء المستقر للهوية يكتسبه الفرد عندما يستطيع أن يحدد وبصفة

دائمة أهدافه، طموحاته في حياته الجنسية وفي علاقاته مع الجنس الآخر وهذا ما يكون على المستوى الجماعي. (Marcelli, 2004, p181)

حسب (فرويد)، إن معني الهوية لدى المراهق هي الكمون التي تتميز بتوازن مؤقت، تكون أزمة المراهقة التي ماهي إلا تعبيرا ظاهري لتعديل لشخصيته.

(مريم سليم، 2002،ص376)

وحسب(إريكسون) الذي يعالج المراهقة من أزمة هوية المراهق مركزا على خطورة ما يسميه الدور وغموضه، يشير (إريكسون) أن ما يبحث عنه المراهق هو معرفة من يكون؟ وما دوره في الحياة؟ وهل سيتمكن من الإعتماد على نفسه وتحقيق ذاته. (رمضان محمد القذافي، 2000، ص360)

إن تحقيق الهوية مرهون بشعور الفرد الإنتماء إلى جماعته، وهو وليد النمو و التقمصات التي تحدث في الطفولة وتصل إلى قمتها في المراهقة.(يعقوب، 1992،ص49).

ب–صورة الجسم: هي تكوين معرفي منظم وموحد ومتعلم للمدركات والتصورات والتعميمات الخاصة بالذات.

ورأى(هاربرت ميد) أنها المحور الأساسي في عمليات التفاعل، فهو قد نظر إليها على أنها الركيزة المهمة الذي يتحول بموجبه الفرد إلى فاعل إجتماعي له إرتباط بالآخرين. (مريم سليم،2002، ص 378).

إن التفاعلات العائلية تقدم للفرد الوضعيات والمواقف التي تشكل من خلالها، وعليه هناك أربع أبعاد أساسية للذات في سن المراهقة وهي كالآتي:

البعد الأول: هو إدراك المراهق الحقيقي لقابليته وإمكانياته ويتصل هذا بالصورة التي يقدمها المراهق عن نفسه للعالم الإجتماعي.

البعد الثاني: هو الإدراك الإنتقالي أو العابر للذات وهنا مفهوم الذات عند المراهق يتذبذب إذ أنه ينتقل من الحالة التي يكون فيها غير واقعي إلي المرحلة التي يصبح فيها واقعيا ومتزنا، حيث يكون المراهق أكثر ميلا إلى الإهتمام بمشكلاته الداخلية أكثر من إهتماماته بالإنتاجية والتحصيل، و غالبا ما يكون إدراك الذات في المرحلة الإنتقالية من النوع السلبي.

البعد الثالث: نشوء الذات الإجتماعية وتطورها، وهي ذات يكسبها الفرد المراهق من إتصاله بالآخرين، وهي نتاج التعلم منهم، ويشير مفهوم الذات الإجتماعية إلى تصور المراهق لتقييم الآخرين له.

البعد الرابع: الذات المثالية وهي الذات التي يطمح المراهق الوصول إليها، ويتعلق بمستوى القدرات والقابليات لديه، وإدراكه الحقيقي جيدا وكذا مستويات طموحه ومدى بعدها أو قربها من طاقاته وإمكاناته. وعليه الذات المثالية هي ما يطمح المراهق أن يكون عليه.(عمر أحمد همشري،2003، ص240)

ج- التقمص: هو عملية لاشعورية أو حيلة عقلية يلصق فيها الفرد الصفات المحببة إليه بنفسه، أو يدمج نفسه في شخصية فرد آخر حقق أهدافا.(حامد عبد السلام زهران، 1995، ص465)

د- النرجسية: هي نزعة الذات أو عشقها، حيث يتفانى الفرد في حب نفسه والإعجاب بها جسديا وعقليا، وهو بذلك يحب نفسه عن الآخرين ويصبح متسما بالأنانية المفرطة وحب الذات ويكره غيره.

لقد ذكر(فرويد) أن النرجسية هي الإشباع اللبيدي ويقسمها (فرويد) إلى قسمين هما:

النرجسية الأولية: هي حالة الغياب الكلي للعلاقة مع المحيط وحالة من اللاتمايز بين الهو والأنا.

النرجسية الثانوية: تمثل اللبيدو والذي يتدفق من خلال التماهيات. فنرجسية الأنا هي نرجسية ثانوية مصحوبة بموضوعات إرتداد اللبيدو المنسحب من توظيفه يماثله الموضوعية إلى الأنا (ج ب لابلونش وتونتاليس لابلانش،1987، ص 512).

وعليه،تعبر مرحلة المراهقة بدورها تدريجيا إلي مرحلة الرشد ويستطيع الفرد المراهق أن يفك نرجسيته ليتجه إلى الآخرين.

4- جوانب النمو في مرحلة المراهقة:

تعد المراهقة فترة تغيرات سريعة ومتميزة، فالتغيرات الفيزيولوجية والعضوية تعم كل أجزاء الجسم نتيجة الإفرازات الهرمونية المرتبطة بالنضج التي تتعلق إلى حد كبير بالنمو الجنسي و تحدد فترة المراهقة عادة بظهور النضج الجنسي إلى جانب النمو الجسمي والنفسي والاجتماعي وتنتهي عند القيام الفرد بتولي الكبار وتقبلهم له وإعترافهم بنضجه،

فمعرفة خصائص مرحلة المراهقة وتميزها تدفعنا إلى النظر والتعامل مع المراهق بطريقة مختلفة عن الأطفال وكذلك الكبار.(بدر إبراهيم الشيباني:2000،ص207)

4-1 النمو الجسمي:

يتميز النمو الجسمي في السنوات الأولى من المراهقة بسرعته المذهلة وتقترن هذه السرعة بعدم الإنتظام أو التناظر في النمو، (محمد مصطفى زيدان: 1972،ص156) وتبدو مظاهره في النمو الغددي الوظيفي، ونمو الأعضاء الداخلية المختلفة، وفي نمو الجهاز العظمي والقوة العضلية، وفي أثر هذه النواحي على النمو الطولي والوزن، فتزداد المساحة السطحية لجبهة المراهق في أبعادها الطولية والعرضية وينحصر منبت الشعر إلى الوراء، وتغلظ الأنف وتتسع حتى تصبح ضخامتها مصدر قلق شديد للمراهق والمراهقات خشية أن تتشوه مظهرهم وبتسع الفم وتتصلب الأسنان وتغلظ، وينمو الفك العلوي قبل الفك السفلي ويزداد بذلك تشوه معالم الوجه وتنمو الأذرع قبل الأرجل، وهكذا يستطرد النمو في إتجاهاته حتى يصل إلى نسبه الصحيحة وأهدافه المرجوة، (فؤاد البهي السيد:1956،ص197) كما تحدث زيادة في قوة العضلات وقوة التحمل وسعة الرئتين وحجم الهيكل العظمي، وصلابة العظام، حيث تستبدل الغضاريف بأنسجة عظمية، وهذه التغيرات ترتبط ببعضها البعض لأنها تنتج من مجموعة مشتركة من التغيرات الهرمونية. (هدى محمد قناوي: 1992،ص58)

وهناك تغيرات أخرى فزيولوجية من ذلك التغير في معدل النبض الذي ينخفض بعد البلوغ بمعدل 8 مرات في الدقيقة، والتغير في ضغط الدم الذي يرتفع تدريجيا، والتغير في نسبة إستهلاك الجسم للأوكسجين التي تنخفض عما قبل، وتسبب هذه التغيرات في شعور المراهق بالتعب والتخاذل وعدم القدرة على بذل المجهود البدني الشاق. (محمد مصطفى زيدان:1972 ،ص156)

وفي مرحلة المراهقة الوسطى التي تقابل المرحلة الثانوية يعلق المراهقون والمراهقات أهمية كبيرة على النمو الجسمي، من ناحية الإهتمام بالمظهر الجسمي والصحة الجسمية، وفي المراهقة المتأخرة التي تقابل مرحلة التعليم الجامعي يتضح فيها النضج الجسمي، بحيث تعد هذه المرحلة قمة الصحة والشباب. (حمدي شاكر محمود: 1998، ص10)

4-2 النمو الجنسي

وفي هذه المرحلة تنمو الغدد الجنسية، وتصبح قادرة على أداء وظائفها في التناسل ويطلق مظاهر النضج الجنسي عند البنين والبنات الصفات الجنسية الأولية، ويصاحب النضج الجنسي ظهور مميزات أخرى يطلق عليها الصفات الجنسية الثانوية (عبد الرحمن العيسوي:2000،ص280) وتبدو الخصائص الأولية عند البنين في الزيادة السريعة في حجم الأعضاء التناسلية الخارجية كالخصيتين، ويظهر عند البنات نمو المبيضين وزيادة حجم الرحم ووزنه وطوله، وتصاحب هذه التغيرات الأولية بظهور الخصائص الجنسية الثانوية والتي تتمثل عند الفتاة في إرتفاع الصدر وبروز الثديين وكبر حجم الأرداف، وتعتبر الدورة الشهرية بداية النمو وليس إكتماله أو القدرة على الإنجاب. أما الفتى فتتمثل في خشونة الصوت وعرض الكتفين وظهور شعر العانة.(مريم سليم:2002،ص399)

وقد يكون للبلوغ تأثيرات بالغة السوء على السلوك، ومن هذه التأثيرات الرغبة في التفرد والإنعزال، والنفور من العمل والنشاط، وعدم التآزر، والملل، عدم الإستقرار، والرفض والعناد، ومقاومة السلطة، ورفض الجنس الآخر، وشدة الإنفعال، ونقصان الثقة بالنفس، والإهتمام بمسائل الجنس، وأحلام اليقظة، والخجل الشديد (أمال صادق وآخرون، 1999، ص294)

4-2-1 الهوية الجنسية: يعد إكتساب الهوية الجنسية Sexual Identity عاملا أساسيا في نمو شخصية الأطفال والراشدين ويتم ذلك من خلال عملية دينامية يلعب خلالها التوحد دورا رئيسيا في إكتسابها، وفي الحالة العادية يتوق الطفل إلى تحقيق ذاته مستعينا بشخص من نفس جنسه مؤكدا بذلك على رجولته أو أنوثتها ومفهوم الهوية الجنسية يختلف عن الدور Role والتوجه الجنسي Sexuel Orientation حيث أشارت الهوية الجنسية إلى الشعور الأساسي والداخلي بأن الشخص ينتمي للجنس الآخر، أما الدور الجنسي فيرتبط بالسلوك والإتجاهات والسمات التي تشير لكون الشخص ذكرا أم أنثى، وأخيرا أعتبر التوجه الجنسي يعود إلى إستجابة الشخص للمثيرات الجنسية. (خالد محمد عبد الغاني:2014،ص19)

والمراهقة هي مرحلة بناء الهوية الجنسية أيضا، ويمكن أن يعاش البلوغ المتأخر بشكل مؤلم، سواء بالنسبة للذكور أو الإناث الباحثين عن أول إشارات هويتهم الجنسية، وتميز

(لومانر– إدريسي 1997،Le Maner-Idrissi) بين هويات ثلاث: الهوية الجنسية وهوية النوع وهوية الجنس.

تنتج الهوية الجنسية عن الإقتناع بكون المرء صبيا أو بنتا، ومن إعتماد السلوكيات الثقافية الخاصة بالصبيان أو البنات، وبإختيار الشريك الجنسي المذكر أو المؤنث. تستند هوية النوع على المكونات الإجتماعية والنفسية التي يتم إدراكها على أنها خاصة بالأشخاص من الجنس المذكر أو المؤنث. تتطابق هوية الجنس مع التمفصل بين البعد الحيوي (وجود جنسين) والبعد النفسي(الإنتماء إلى الجنس ما يستلزم إكتساب صفاته المعرفة ثقافيا). يتضمن تفاعلات عديدة بين الأبعاد الحيوية (الصفات الجسدية) والإجتماعية(التقديم الجماعي والممارسات التربوية بحسب الأجناس) والشخصية (التمثيل الذاتي والسلوكيات). (أنييس فلوران:2013،ص99)

وتعرف الهوية الجنسية بأنها تلك العملية التي يكتسب الفرد فيها القيم والإتجاهات والمعتقدات وأنماط السلوك المناسبة للجنس الذي ينتمي إليه. وعملية الإكتساب تلك توحي بأن نظام الجنسين هو من فرض الثقافة التي تخلق خصائص متميزة لكل نوع، ويتقدم الرجال والنساء في الحياة ومن المتوقع أن يمارس كل منهما دوره في الحياة بشكل متكامل وليس متماثل أما إذا حدث التماثل و لعب كل منهما دور الآخر حين إذن يحدث إضطراب الهوية الجنسية Sexual Identity Disorder، وهو إضطراب لا يقتصر على الفرد فحسب بل قد تمتد آثاره السلبية إلى المجتمع. ويعرفه (Reber) بأنه نوع من الإضطرابات التي توصف بوجود شعور قوي بالإهتمامات غير المناسبة لهوية الجنس الآخر–كأن يهتم الذكر بأمور تخص الأنثى. (خالد محمد عبد الغاني:2014،ص22)

4-2-2 مراحل الهوية الجنسية: ويعتقد (كلبرج) أن النمو الجنسي لدى الفرد يسير عبر عدة مراحل تتمثل في الآتي (الريماوي،2004):

- لا يستخدم الأطفال السلوك المميز للجنس قبل سن الثانية لتصنيف أنفسهم أو الآخرين، فتارة يشيرون إلى أنفسهم على أنهم إناث وتارة أخرى ذكور. ولا يمكن لديهم في تلك المرحلة فهم عن أن لدى الفرد خاصية جنسية لا تتغير.
- مرحلة الهوية الجنسية: تبدأ في السنة الثانية من العمر حيث يبدأ الأطفال تسمية أنفسهم على أساس الخصائص الجسمية كذكور أو إناث وليس الجنس، فيقولون هذا

ذكر لأن شعره قصير ويضع ربطة عنق. تلك أنثى لأن شعرها طويل وتلبس التنورة...إلخ

- مرحلة إستقرار الهوية الجنسية: تبدأ هذه المرحلة في سن الرابعة من العمر بحيث يفهم الطفل في هذه المرحلة أن الشخص الذي أعتبر ذكر يبقى كذلك طول العمر. والبنات يكبرن ليصبح أمهات في المستقبل. إلا أنهم لا يدركون أن الجنس ثابت عبر المواقف.
- مرحلة ثبات الهوية الجنسية: في سن الخامسة يدرك الطفل أن الجنس ثابت عبر الزمن والمواقف. وأن الجنس لن يتغير بتغير الملبس أو النشاط الذي يقدمه. (سامي ملحم،2013،ص391)

4-2-3 إضطراب الهوية الجنسية: يبدأ تشكل الهوية الجنسية منذ الطفولة مابين سن الثالثة والثامنة خلال إكتشاف الفروق بين الجنسين وخصوصا من خلال التماهي بالأم والحصول على إعجاب الأب وإعتزازه. وتتأثر الهوية الجنسية بالتنشئة الاجتماعية ومفهميها عن الأنوثة والذكورة من ناحية الأدوار الإجتماعية المرسومة لكل جنسين، وما هو غير مستحب منكل منهما. (مصطفي حجازي:2013،ص26)

ويلعب إختلال الدور الجنسي دور بالغ الأهمية في نشأة إضطراب الهوية الجنسية وبخاصة لدى الأطفال، لأن تحديد الدور الجنسي يعد أحد مجالات السلوك الإجتماعي الذي تؤدي فيه عملية التنشئة الاجتماعية دورا مهما في مرحلة الطفولة، وتنمية السلوك المناسب لنفس جنس الطفل. بحيث يتأكد الدور الذكري للذكور والدور الأنثوي للإناث. ولا توجد أسباب محددة لإضطراب الهوية الجنسية بقدر ما هي عوامل مساعدة أو مهيأة منها:(خالد محمد عبد الغاني:2014،ص22)

- حدوث إعتداء جنسي على الطفل من أحد الكبار في المرحلة الشرجية.
- توحد الطفل مع الأم وكراهيته للأب- الذي لا يمثل الرعاية أو الحماية له – يجعله لا يستطيع تجاوز الموقف الأوديبي والتوحد مع الأب، ويمثل هذا بذور المرض النفسي وإضطراب الهوية الجنسية.
- إرتداء الطفل للملابس الأنثوية بإيعاز من والديه- لأسباب متعددة منها الخوف من الحسد مثلا- وتشجيعه على إستخدام أدوات الزينة النسائية، وإطلاق لقب أنثوي عليه. (عكاشة أحمد:2007، ص339)

فلقد أكدت دراسة قام به مخيمر والظفيري (2003) و أجريت على شباب في المجتمع الكويتي وتوصلت إلى وجود إرتباط دال بين التعرض لخبرات الإساءة الجسمية والنفسية من قبل الأب والإساءة الجنسية من قبل الآخرين وبين إضطراب الهوية الجنسية.

4-3 النمو العقلي المعرفي: ومن رأى (بياجيه) أن فترة المراهقة تعتبر أيضا فترة نضوج في نمو التفكير. ففي هذه المرحلة يصبح الكائن قادرا على تنظيم الحقائق والأحداث من خلال إستخدام عمليات معقدة من التفكير الرمزي والتجريدي. ولو أن الواقعية والتفكير العملي المنصب على الواقع الخارج لا يتبلور بنفس القدرات التجريدية والتهويمات التي تميز أفكار المراهقين في المراحل المبكرة. (عبد الستار إبراهيم:1987، ص92)

وتعتبر نظرية بياجيه من أكثر نظريات النمو المعرفي شيوعا في ميادين علم النفس، ومن أكثرها تأثيرا في المنحى المعرفي(العقلي) للتعلم. ونظرا لأهمية هذه النظرية، لابد من الوقوف على وجهة نظر بياجيه في مسألة النمو النفسي، والتعرف على المصطلحات والمفاهيم الأساسية التي يطرحها، ومن ثم البحث في مراحل النمو المعرفي التي يقول بها. (عبد المجيد نشواتي:2003،ص152)

4-3-1 نظرية بياجيه: أحد أهم المساهمين في ولادة التيار المعرفي كان جان بياجيه من خلال أعماله التي تناولت علم تكوين المعرفة. تأثر (بياجيه) بأبحاث عدد من العلماء والفلاسفة، فقد قرأ أعمال (إيمنويل كنت) حيث إهتم هذا الفيلسوف بتحديد مصدر القدرة الإنسانية على معرفة الحقيقة أو ما يسمى بنظرية المعرفة (النظرية الإبستمولوجية أو المعرفية) إلى نتيجة مفادها أن تعلم أي شيء عن العالم يتطلب معرفة سابقة ببعض المفاهيم الأساسية المتعلقة بالزمان والمكان، كما قال بأن مفاهيم مثل المدة(الفترة الزمنية) والإحتفاظ هي مفاهيم لا يتعلمها الإنسان بل هي فطرية. ويوافق بياجيه على أن هذه المفاهيم الأساسية، ولكنه يتوصل إلى نتيجة مفادها أن الطفل يقوم ببنائها تدريجيا من خلال عملية التوازن. (مريم سليم:2009، ص39)

يحاول (بياجيه) أن يفسر من خلال مفهوم التوازن عملية النمو المعرفي وطرق إكتساب المخططات والبني المعرفية للفرد. ينهمك الطفل، حسب رأي بياجيه، في البحث عن التوازن بين ما يدركه من مثيرات وأوضاع جديدة، وما يمتلكه من بني معرفية على نحو مسبق، فإذا كانت قادرة على معالجة تلك المثيرات والأوضاع، فتستمر حالة التوازن

ولن يصيبها الإضطراب. أما إذا كان الأمر غير ذلك أي إذا كانت البني المعرفية السابقة للطفل غير قادرة على معالجة المثيرات والأوضاع الجديدة، فلابد من حدوث عملية عقلية ما للحفاظ على التوازن. وهذا يعنى، أن التوازن بمفهومه العام عملية تقدمية ذات تنظيم ذاتي وتهدف إلى تكيف الطفل مع البيئة بحيث تؤدي تدريجيا إلى إكتساب مفهوم المقلوبية Reversibility الذي يعتبر الخاصية الرئيسية التي تسم البني المعرفية العليا.(عبد المجيد نشواتي:2003،ص152)

نقل بياجيه علم المعرفة من مستوى البحث الفلسفي النظري إلى المستوى العلمي المخبري. ويهتم علم التكوين المعرفة بدراسة تطور المعرفة والمنطق عند الطفل وبدراسة البناءات الذهنية الديناميكية والتي تنمو وتتكامل عبر مراحل زمنية يحاول بياجيه أن يتبع المراحل المختلفة لنمو المعرفة أو الذكاء إنطلاقا من أشكال المعرفية البسيطة إلى الأشكال العليا المتكاملة منقبا عن جذور تلك المعرفة.(مريم سليم: 2009، ص41)

وإعتمد بياجيه في دراساته وأبحاثه الطريقة العيادية (Méthode clinique) دافع عنها بحماس في مقابل إختبارات الذكاء المقننة، وأظهر أهميتها في كتابه (تمثيل العالم عند الطفل، La représentation du monde chez l'enfant)

والطريقة العيادية تعتمد على الملاحظة والمقابلة بحيث تراعى فيه العفوية في سلوك الطفل وتصرفاته.(مريم سليم:2002،ص38)

المصطلحات الرئيسية في نظرية بياجيه:

أولا–التوازن: يرى بياجيه أن عملية التوازن هي العامل الهام والحاسم في النمو العقلي، فهي عملية ديناميكية نشطة تلازم الفرد خلال تفاعلاته المستمرة مع هذا العالم، ومن خلالها يسعى الفرد إلى التخلص من حالات الاضطراب أو الاختلال التي تحدث بفعل التفاعلات المستمرة والوصول إلى حالة من الإتزان وبين بناءه المعرفي وهذا العالم. وإعتمادا على ذلك، يرى بياجيه أن هناك تغيرا كميا ونوعيا يحدث على الأبنية المعرفية والعمليات العقلية والمعرفة الإجرائية لدى الفرد مما يوفر له فرصا أفضل في السلوك.

وتشمل عملية التوازن على قدرتين فطرتين هما: قدرة التنظيم Organization وقدرة التكيف Adaptation. ومثل هاتين القدرتين تتفاعلان وتندمجان معا ضمن البناء المعرفي للفرد

لمساعدته على تحقيق نوع من التواؤم مع البيئة التي يعيش فيها ويتفاعل معها.وفيما يلي عرض لهذه القدرات.(عماد الزغول:2012 ، ص238)

مبدأ التنظيم: ويشير التنظيم إلى تنظيم الأحداث وتصنيفها في إطار معين يسهل إدراكها. ويكون التنظيم في بداية الأمر جزئيا ثم يتحول إلى مجمل. مثال ذلك أن الطفل يدرك المطبخ أولا من خلال بعض الكلام الجزئي أو الكلمات التي تدل على المطبخ أولا من خلال بعض الكلام الجزئي أو الكلمات التي تدل على المطبخ مثل كرسي، طاولة،...الخ، ثم يتحول هذا التنظيم إلى إجمال كل هذه الكلمات في لفظ مجمل هو كلمة المطبخ، وهكذا يقوم بتنظيم بناء العالم من حوله. (عزيز سمارة وآخرون: 1999، ص162)

ويرى بياجيه أن الإنسان يولد بإستعداد معين وهو ميله إلى تنظيم الخبرات المختلفة التي تأتيه من التأثيرات الخارجية وذهني ينظمها في إطار ما لديه من تكوينات أو بني موروثة ويعيد تنظيمها مع بعضها البعض حتى يكون منها التخطيطات Schèmes. ويمكن تشبيه تلك العملية بإدخال حبات جديدة في عقد منتظم، بحيث يستدعي الأمر فرط العقد وإعادة إدخال الحبة في مكان يتلاءم مع حجمها وشكلها حتى يظهر العقد من جديد في شكل منتظم. وأثناء تنظيم الإنسان لسلوكه ينتج نوعان من البينيات العقلية هما: (مريم سليم: 2009،ص41،42)

المخطط الذهني Schème: ويسميه بعضهم بالمخططات الإدراكية Schemata وهي أفكار حول تنظيم الأطفال والبالغين لتفكيرهم وسلوكهم وكيفية تطور تفكيرهم مع نموهم. وتتضمن كذلك الأنماط الأدائية التي يستخدمها الأطفال والبالغين في التفاعل مع الأشياء الموجودة في العالم من حولهم. وقد تكون هذه المخططات الإدراكية بسيطة من مثل تناوله لعبة بيده أو معقدة من مثل معالجة طالب في المرحلة الثانوية لمسألة صعبة الحل.(يوسف قطامي: 2013، ص184)

والمخططات هي البناء المعرفي الذي ينظم ما يرد للفرد من معلومات والذي يؤثر في كيفية ترميز المعلومات، وتخزينها، وإستدعائها.(لورانس وآخرون: 2010، ص239) ويفترض بياجيه أو المخطط الإدراكي Schème أو Schemata هو الوحدة الأساسية للمعرفة. وهي مرادفة لمفهوم العادة أو الإستجابة لدى السلوكيين، ويفترض أن هناك

أنواعا مختلفة من السيكمات، سكيمات حس حركية (سيمات سلوكية)، وسكيمات معرفية(مفاهيم، أفكار، تخيلات، تفكير)، سكيمات لفظية (معاني، كلمات، مهارات اتصال، والتحكم بالقواعد وعلم النحو). (يوسف قطامي:2013،ص185)

العمليات العقلية Mental Operations: تعرف العمليات العقلية بأدوات التفكير والأبنية المعرفية التي توضع في صورة عمل فعندما يفكر الطفل يقوم بعملية عقلية، أي يضع البناء المعرفي موضع التطبيق. يرى بياجيه أن القيام بالعمليات العقلية يتطلب إستخدام رموز؛ لذا يخزن هذا الملمح من التفكير لدى الأطفال إلى مرحلة ما قبل العمليات المادية (مرحلة الحدس). ويمكن القول أن العمليات العقلية شبيهة بالعمليات المادية في البيئة؛ إلا أن النشاط في العملية يحدث في العقل والتفكير.

وأهم خاصية في العملية العقلية ظاهرة القابلية للإنعكاس(المقلوبية Reversibility) ومضمون ذلك أن الطفل يمارس هذه العملية العقلية ثم يمكن له أن يتخيل ما كانت عليه الأشياء قبل عكسها وتغييرها أي قبل أن يقوم بهذه العملية العقلية. وهذا التناوب بين العملية وعكسها ومن ثم إجراء العملية على المستوى العقلي يعتبر أمر مهم ذا أهمية في فهم مراحل التفكير وتطورها لدى بياجيه

ويقصد بالعملية أنها فعل داخلي يمكن رده إلى النقطة التي بدأ منها، أي أن هذا الفعل له خاصية الإنعكاسية.(يوسف قطامي:2013،ص190،191)

ثانيا: التكيف Adaptation: ينظر إلى التكيف على أنه نزعة فطرية تولد مع الإنسان وتمكنه من التأقلم والتعايش مع البيئة من خلال تعديل أنماطه السلوكية إستجابة لمطالب البيئة؛ فهو بمثابة إستعداد بيولوجي عام لدى الإنسان يساعده على العيش في بيئته معينة، ويمكنه من التنويع في طرق وأساليب تفكيره بإختلاف فرص التفاعل والمراحل العمرية التي يمر بها. ففي الوقت الذي تعمل فيه قدرة التنظيم داخل الفرد، نجد أن قدرة التكيف تعمل في الخارج حيث من خلال هذه العملية يعمل الفرد على تحقيق نوع من التوازن مع ما يجري من متغيرات في البيئة التي يتفاعل معها، مما يتيح له بالتالي فرصة العيش والبقاء.(عماد الزغول:2012،ص238).

ومفهوم التكيف هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والإجتماعي عن طريق إندماج في مقولات وتحويلات وظيفية، والتكيف هو غاية عملية

التوازن بين الجهاز العضوي ومختلف حالات الإضطراب وإنتظام الموضوعية أو المتوقعة الموجود في الواقع وذلك من خلال آليتي الإستعاب والموائمة.(حسين بن سالم: 2014، ص249)

إستيعاب–تمثل Assimilation: تكامل بنيات سابقة تتلاءم مع الموقف الجديد دون أن نهدم السابق. إنه عامل الثبات والإستمرارية لمختلف أشكال الجسم. كل ما يلبي حاجة للجسم يعتبر مادة إستعاب.

التلاؤم–الملاءمة Accommodation: تعبير إستخدمه (بياجيه) بمقابل التلاؤمات البيولوجية وهو تغير للصور الذهنية القابلة للإستيعاب تحت تأثير المواقف الخارجية التي تتوافق معها.(موريس شربل: 1986، ص133،134)

فإذا كان الإستيعاب يغير الشكل الخارجي حتى يتناسب معه، فإنه في الملاءمة يغير من نفسه حتى يتناسب مع الشئ الخارجي، فنجده يغير من تمثيلاته الإجمالية حتى تتناسب مع الواقع الخارجي بطريقة أفضل.(مريم سليم:2009،ص43)

البنية المعرفية: تشير إلى محتوى الخبرة بالإضافة إلى إستراتيجيات وأساليب التفكير حيالها، فهي تنظيم كلي يتحول من شكل إلى آخر ولديه القدرة على إعادة التنظيم ذاته في ضوء عمليات التفاعل المتكررة. (عماد الزغول:2012،ص239).

وإن بناء وإعادة هذه البني المعرفية في كل مرحلة تطورية، هما اللذان يشكلان ما يسمى بعملية النمو والتطور العقلي.

والتطور المعرفي (Cognitive développement) كما يصوره (بياجيه) هو عبارة عن تغيرات في البني المعرفية تحدث من خلال عملية التمثل والمواءمة، أما (فورمان) فيصوغ فهمه ل(بياجيه) ويحدد التطور المعرفي، بأنه العملية التي يستطيع الأطفال، بموجبها بناء فهم أكثر ذكاء للعالم الذي يعيشون فيه ويراه بياجيه كذلك تحسن إرتقائي منظم للأشكال المعرفية التي تنشأ من تاريخ خبرات الطفل.هدفه تحقيق نوع من التوازن بين عمليتي التمثل والموائمة بحيث يصبح الفرد أقدر على تناول الأشياء البعيدة عنه في الزمان والمكان ومعالجتها، وعلى إستخدام الطرق غير المباشرة في حل المشكلات. (يوسف قطامي: 2013، ص192)

مراحل النمو المعرفي عند بياجيه:

ينطوي مفهوم المرحلة عند بياجيه على خاصيتين أساسيتين،هما:

1- تشكل مرحلة نظاما تسلسليا ثابتا، بحيث لا يمكن الوصول إلى مرحلة من مراحل النمو دون المرور بالمرحلة السابقة، فالإنتقال من مرحلة إلى مرحلة تالية، ليس عملية عشوائية، بل هو عملية متسلسلة على نحو منظم، يمر بها الأفراد جميعهم، وبالتسلسل ذاته.

على الرغم من أن الإنتقال من مرحلة إلى أخرى، يتوقف جزئيا على النضج، إلا أن النضج وحده غير كاف، ولابد من توافر الخبرة لإنجاز هذا الإنتقال، لأن الخبرة هي التي تؤهل الفرد لعملية الإنتقال، وتجعل أمر الإنتقال ممكنا.(عبد المجيد نشواتي:2003، ص155)

ويرى بياجيه أن هناك أربع مراحل رئيسية تظهر فيها تغيرات واضحة في سلوك الطفل المعرفي، والمراحل هي:

المرحلة الحسية- الحركية The Sensory-Motor Period:

من الولادة حتى السنة الثانية، وقد وصف بياجيه هذه المرحلة بأنها التفكير عن طريق الحركة؛ وتمتاز هذه المرحلة بنشاط مهم؛ ينحصر في نمو الحواس وتطور الحركات، وهذا بالتالي يساعد الطفل على إدراك المحيط الخارجي والتنقل في المكان (مريم سليم:2002، ص44)

ويمكن تلخيص أهم خصائص هذه المرحلة على النحو التالي:

- يحدث التفكير بصورة رئيسية عبر الأفعال.
- تتحسن عملية التآزر الحس الحركي.
- يتحسن تناسق الإستجابات الحركية.
- يتطور الوعي تدريجيا بالذات.
- تتطور فكرة بقاء أو ثبات المادة.
- تبدأ عملية إكتساب اللغة (عبد المجيد نشواتي:2003،ص156)

مرحلة ماقبل العمليات Preoperational Period: قسم بياجيه مرحلة ماقبل العمليات إلى فترتين فرعيتين هما: فترة ماقبل المفاهيم، وتمتد من(2-4) سنوات، ثم فترة التفكير

الحدسي، وتمتد من(4-6) سنوات. وتتميز فترة ماقبل المفاهيم بقدرة الطفل على إستدخال وتمثل الخبرة، ولكنه مازال غير قادر على إستخدام المفاهيم، وخاصة مفهوم الفئة، ومفهوم علاقة التضمين الفئوي. ولذلك يتميز التفكير في هذه المرحلة بأنه مستوى متوسط بين مفهوم الشئ ومفهوم الفئة، وهو ما يسميه (بياجيه) تفكير ماقبل المفهوم. (محمد السيد عبد الرحيم: 2001، ص142)

يقوم الطفل في هذا الطور ببعض التصنيفات الأكثر صعوبة حدسا-آي بدون قاعدة يعرفها- وفي هذه المرحلة يبدأ الوعي التدريجي بثبات الخصائص أو ما يسمى بالإحتفاظ. ويمكن إيجاز خصائص النمو المعرفي في هذه المرحلة في النقاط التالية:

- إزدياد النمو اللغوي وإستخدام الرموز اللغوية بشكل أكبر.
- سيادة حالة التمركز حول الذات.
- البدء بتكوين المفاهيم وتصنيف الأشياء.
- لفشل في التفكير في أكثر من بعد أو طريقة واحدة.
- يقدم الإدراك البصري على التفكير المنطقي.(صالح محمد:1998،ص86)

مرحلة العمليات العيانية Concrete Operational Stage:

تمتد مرحلة العمليات العيانية من سن 7-12 سنة. ويختلف تفكير الطفل في هذه المرحلة عن تفكير الطفل في المرحلة الحسية الحركية ومرحلة ماقبل العمليات في أنه يعمل على مستوى العمليات العقلية أي الأداء العقلي غير المجرد، وليس على مستوى الفعل المباشر. ويقصد بالعملية العقلية في هذه المرحلة نوع من الروتين العقلي يقوم به الطفل لتحويل المعلومات الواردة إليه إلى ناتج جديد من أجل تحقيق هدف معين.(فادية علوان:2003،ص188)

وأهم ما تمتاز به مرحلة العمليات المادية من خصائص هو:

- الإنتقال من اللغة المتمركزة حول الذات إلى اللغة ذات الطابع الاجتماعي.
- يحدث التفكير المنطقي عبر إستخدام الأشياء والموضوعات المادية الملموسة
- يتطور مفهوم البقاء كتلة ووزنا وحجما.
- يتطور مفهوم المقلوبية.
- تتطور عمليات التفكير في أكثر من طريقة أو بعد واحد.

- تتطور عمليات التجميع والتصنيف وتكوين المفاهيم.
- فشل التفكير في الإحتمالات المستقبلية دون خبرة مباشرة بالموضوعات المادية.(عبد المجيد نشواتي:2003، ص160)

رابعا- مرحلة العمليات المجردة Formal Operational 11 سنة فأكثر:

وتسمى المرحلة الأخيرة من مراحل التفكير المنطقي في نظرية بياجيه بمرحلة العمليات المجردة، أو الأساسية أو الشكلية. وقد أختير مصطلح المجردة لأن التعليمات والنشاطات العقلية في هذه الفترة تقترب كثيرا من تلك الملاحظة في المنطق الأساسي (Formal Logic) ولا يظهر هذا النوع من التّفكير قبل سن المراهقة، ويتميز بقدرة الطفل على التفاعل بكفاءة مع الإفتراضات اللفظية، وبالإعتماد القليل على الحوادث والأشياء الحقيقية الواقعية في حل المشكلات، وبالقدرة على توليد كل نتائج المحتملة لحدث ما وإستبعاد النتائج غير المحتملة والتركيز على النتائج الأكثر إحتمالا وبإستخدام ما يمكن إعتباره الطريقة الفرضية-الإستدلالية في البحث وحل المشكلات.(شفيق فلاح علاونة:2015، ص218).

جدول رقم(03) يوضح مراحل النمو المعرفي لدى جان بياجيه

المرحلة المعرفية	العمر	الخصائص
الحس حركية Sensori-motor	0 إلى2 سنوات	• فترة المنعكسات البسيطة. • تقتصر على الخبرة المباشرة • بناء الأبنية المعرفية الأولى
ماقبل العمليات Preoperational	2 إلى 7سنوات	• لا يقتصر على البيئة مباشرة والتوسيع في إستخدام الصور الذهنية وتطبيق وفهم مفردات اللغة • يعرف التفكير الحدسي لمرحلة ماقبل العمليات
العمليات المادية Concrete Operationai	7 إلى11سنة	• الفحص المنطقي للعلاقات وملاحظتها بين الأحداث والأشياء والأشخاص • ينطوي على تطور الأبنية المعرفية من الترتيب وتصنيف • التعبير عن وجود إتجاه قوي لتنظيم قواعد صارمة للأنشطة التي تضطلع
العمليات المجردة Operation Formal	11 إلى البلوغ	• الأبنية المعرفية تنضج لمستوى البالغين • القدرة على إشراك جميع الفئات من مشاكل التجريد اللفظي و افتراضيه . والنظر في ظروف الماضي والحاضر

(J. Allen Queen:2003,16)

4-3-2 النمو العقلي في مرحلة المراهقة: تمثل مرحلة المراهقة بداية التفكير العمليات الشكلية، وهى مرحلة إنتقال بين الطفولة والمراهقة، ويستطيع المراهق العادي أن يتناول بسهولة أنواعا كثيرة من الأعمال العقلية أو المشكلات التي قد يجدها طفل العاشرة أمرا متعذرا. إلا أن المراهق خلال مرحلة العمليات الشكلية يصبح أكثر تقدما ونضجا من الناحية المعرفية من ذي قبل.(عصام نور:2015،ص127)

تتصف العمليات العقلية عند المراهق بعدة مظاهر التي تطرأ على الذكاء والتفكير والذاكرة والتخيل والإدراك والتي ستحدث عنها فيما يلي:

الذكاء: يعرفه (وكسلر) بأنه القدرة الإجماليه للفرد على القيام بتصرفات هادفة ويعرفه (كلفن) بأنه القدرة على التعلم. ويذهب (شترن) إلى الذكاء هو القدرة العامة على التكيف عقليا طبقا لمشاكل الحياة وظروفها الجديدة ويعرفه (وهلر) بأنه القدرة على الإستبصار أو إدراك العلاقات. أما (بيرت) فيرى أنه القدرة المعرفية الفطرية العامة ويعرفه (تيرمان) بأنه القدرة على التفكير المجرد أي التفكير يعتمد على الرموز اللغوية ومعاني الأشياء لا على ذواتهما المادية المجسمة أو الملموسة.(مايكل هاينز:2009،ص147)، يعتبر (بياجيه Piaget) الذكاء شكل من أشكال تكيف الجسم مع وسطه بنفس الشكل الذي يتكيف فيه مع عالمه البيولوجي.(مقدم خديجة:98،2014)

إن الذكاء في السن يصل إلى قمة معينة، ويكون الذكاء الكلي أكثر وضوحا من تمايز القدرات الخاصة، حيث يستمد المراهق التفكير الشكلي من التنسيق بين عدد من الأشكال، إذ يبتعد عن التفكير العيني الذي كان في المرحلة السابقة، ويستطيع الآن ممارسة عمليات التصور العقلي، حيث يتميز المراهق بالتفكير المنطقي وتصور الأشياء المجردة دون ربطها بالواقع المادي. (رمضان محمد القذافي: 2000،ص356)

التفكير: تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين التربويين حول التعريف العام للتفكير، إذ قدموا تعريفات مختلفة إستنادا إلى أسس وإتجاهات نظرية متعددة. وليس من شك أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير، والذي قد يتأثر بنمط تنشئته، ودافعته، وقدراته وخلفيته الثقافية، وغيرها مما يميزه عن الآخرين، الأمر الذي قاد إلى غياب الرؤية الموحدة عند العلماء بخصوص تعريف التفكير، وخصائصه، وأشكاله، وأساليبه، لابد من إستعراض أهم التعريفات التي وردت في التفكير ومنها:

ديبونو(Debono, 1985): يرى أن التفكير هو العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة، أي أنه يتضمن القدرة على إستخدام الذكاء الموروث، وإخراجه إلى أرض الواقع، مثلما يشير إلى إكتشاف متبصر أو متأن للخبرة من أجل الوصول إلى هدف.

- **كوستا (Costa,1985):** يرى أن التفكير هو المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار، من أجل إدراك المثيرات الحسية والحكم عليها.
- **باريل (Barell,1991):** يرى أن التفكير بمعناه البسيط، يمثل سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عند تعرضه لمثير ما، بعد إستقباله عن طريق إحدى الحواس الخمس، أما بمعناه الواسع فهو عملية بحث عن المعنى في الموقف أو الخبرة
- **ويعرفه (قطامي، 2001):** التفكير على أنه عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات، بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى إفتراضات وتوقعات جديدة. (عدنان يوسف العتوم:2012 ،ص214)

يتميز تفكير المراهق بحريته، كما أن العمليات العقلية تتزايد في مرونتها والتحكم فيها، وهذا ما يمكن المراهق من التفكير دون إستخدام أشياء حقيقية أو أحداث واقعية، حيث يستطيع التحليق بفكرة بعيدا في الزمان والمكان مستخدما مفاهيم لا يمكن ربطها بخبرات حسية.

وفي مرحلة المراهقة يبدأ عند المراهق يناء أنظمة ومخططات عقلية، حيث يهتم بماذا، بالإضافة إلى ما هو محتمل. ولهذا نحد أن العلاقة بين الحقيقة والممكن جديدة في تفكير المراهق بالمقارنة مع تفكير الطفل (بهادر،1980) ويتميز تفكير المراهق في هذه المرحلة من العمر بالخصائص التالية:

- **التفكير الصوري أو الشكلي Formal Thinking:** الإنتقال من التركيز في التفكير الواقعي الحقيقي إلى الممكن، ومن الشئ الذي هو قائم بالفعل إلى الشئ الذي يمكن أن يكون.

- **تناقص ظاهرة التمركز حول الذات:** فالمراهق في بداية المراهقة يكون مهتما بذاته الجسمية بسبب التغيرات الفيزيولوجية التي يمر بها، ولهذا فإنه يفشل تبعا لذلك في التمييز بين ما يفكر به الآخرون وبين ما يشغل عقله. فهو يفترض أن الآخرين يفكرون في سلوكه ومظهره، كما يحدث له تماما، وهذا ما يكون التمركز حول الذات في المراهقة. كما ترى (بهارد، 1980) أنه يتوقع ردود فعل الآخرين نحوه، وهذه التوقعات يكونها على فرض أن الآخرين يقدرونه أو ينتقدونه كما يفعل هو مع نفسه. فظاهرة التمركز حول الذات تميل إلى الإضمحلال تدريجيا في حوالي الخامسة عشر أو السادسة عشر من العمر، إذ تصبح العمليات الشكلية ذات أسس راسخة. (أحمد محمد الزغبي:2015،ص57،58)
- **التفكير المجرد Abstract Thinking:** وهو عملية ذهنية تهدف إلى إستنباط النتائج وإستخلاص المعاني المجردة للأشياء والعلاقات بواسطة التفكير الإفتراضي من خلال الرموز والتعميم والقدرة على وضع الإفتراضات والتأكد من صحتها...(عدنان يوسف العتوم:2012،ص219)

فالمراهق يتمكن من فهم العلاقات الجبرية في عمر الثالثة عشر تقريبا، إلا أن البعض يتأخر عن هذا السن حتى عمر السادسة عشرة أو السابعة عشر تقريبا، فالقدرة على فهم العلاقات الكمية المجردة تظهر عند المراهق مع القدرة على فهم العلاقات الكيفية التي تتجلى في فهمه للمعاني والقيم التي تسهم في تكوين فلسفته الخاصة، وهذا ما يشكل في الحقيقة الجانب الهام والضروري للنضج العقلي والعاطفي والخلقي. كما يختفي الخلط بين الأفكار تدريجيا مع تقدم المراهق ليأخذ دوره في مجتمع الراشدين. كما يتكون التفكير المنطقي عند المراهق والذي يمكنه من التفكير في حالاته النفسية، ليصبح أكثر وعيا بنفسه وبحالته وينتقد نفسه أحيانا بالرغم من أنه يكون معجبا بذاته أيضا.

- **تفسير الظواهر وتعليلها:** ويرى قشوش(1980) أن المراهق يستطيع تفسير الظواهر وتعليلها بعد أن كان يصف ما يراه فقط، ويتضمن الوصف محاولة ربط وتجميع أجزاء الظاهرة بعضها بالبعض الآخر، ثم يتبين العلاقة بين هذه الظاهرة والظواهر الأخرى.(أحمد محمد الزغبي:2015،ص59)

الإنتباه: يعتبر الإنتباه من أهم العمليات العقلية التي تلعب دورا هاما في النمو المعرفي لدى الفرد حيث إنه يستطيع من خلاله أن ينتقى المنبهات الحسية المختلفة التي تساعده على إكتساب المهارات وتكوين العادات السلوكية الصحيحة بما يحقق له التكيف مع البيئة المحيطة به.

وينقسم الإنتباه من حيث مصدر إستقباله إلى إنتباه سمعي، وبصري، وشمي، ولمسي، وتذوقي، ولذلك يطلق على الإنتباه الذي يتم من خلال حاسة السمع بالإنتباه السمعي، كما يطلق على الإنتباه الذي يتم من خلال حاسة البصر بالإنتباه البصري...وهكذا.

والإنتباه يسبق الإدراك ويعد له، أي أنه يهيئ الفرد للإدراك، فإذا كان الإنتباه يرتاد ويتحسس، فإن الإدراك يكشف ويتعرف.(السيد على السيد وآخرون: 1999،ص16)

تزداد مقدرة المراهق على الإنتباه سواء في مدة الإنتباه أو مداه فهو أن يستوعب مشاكل طويلة معقدة في يسر وسهولة والإنتباه هو أن الإنسان شعوره على شيء ما في مجاله الإدراكي (المقصود بالشعور العقل الظاهر) وأما المجال الإدراكي فهو الحيز المحيط بالذات.

الإدراك: تشترك غالبية تعريفات الإدراك على إعتباره عملية تحويل الإنطباعات الحسية إلى تمثيلات عقلية معينة من خلال تفسيرها وإعطاءها المعاني الخاصة بها.

ومن التعريفات المتعددة للإدراك مايلي:

(Coon, 1986): الإدراك عملية تجميع الإنطباعات الحسية وتحويلها إلى صورة عقلية.

(Ashcraft,1989): الإدراك عملية تفسير وفهم للمعلومات الحسية.

(Guenther,1998) الإدراك: عملية التوصل إلى المعاني من خلال تحويل الإنطباعات الحسية التي تأتي بها الحواس عن الأشياء الخارجية إلى تمثيلات عقلية معينة، وهي عملية لاشعورية ولكن نتائجها شعورية.(زغلول رافع النصير:2007، ص111)

وتزداد قوة الإدراك عند الفرد مع التقدم في العمر، وتتأثر بنموه العضوي والفسيولوجي والإنفعالي والإجتماعي والعقلي، فقدرة المراهق على الفهم والإدراك تزداد، إذ يتمكن من التوصل إلى الحقائق بنفسه ويقارن بينها ليستنتج ما يمكن وراء هذه الحقائق. فالحساسية الإدراكية بمستوياتها العليا والدنيا عند الفرد تتأثر بالمجال الذي يهيمن عليه، والموقف المحيط به، وما ينجم عن ذلك من تفاعل. فإدراك الفرد للعالم المحيط به يعتبر

مظهر من مظاهر نموه، كما يرتبط الإدراك بالإنتباه، فالمراهق يتميز بقوة إنتباهه لما يدرك، وهذا يتعلق بقدرته على التركيز والإنتباه لفترة طويلة نسبيا، فإدراك المراهق ليس إلا تطور للإدراك الطفل، وما هو إلا أساسا يبنى عليه إدراك الراشد، حيث يستمر بعد ذلك في قوته ومداه ليستقر بعد فترة من التذبذب.(أحمد محمد الزغبي،2015، ص 64)

التذكر: عملية التذكر تعتبر من العمليات العقلية المعقدة، حيث أنها تتناول عدة عمليات عقلية كالحفظ rétention، والتعرف recognition، والإستدعاء Recall.

ويتعلق الحفظ بأثر الذاكرة. فحينما يمارس الفرد نشاطا معينا في موقف خاص، فهو إما أن يحفظ ما يمارسه أو ينساه، ولذلك نلاحظ أن الحفظ والنسيان ليسا بوظيفتين مختلفين في الأصل، بل يعتبران مظهران لوظيفة واحدة. إلا أن الحفظ يعبر عن الجانب الإيجابي لهذه الوظيفة، في حين يعبر النسيان عن الجانب السلبي لها. فالتذكر هو عملية إسترجاع لخبرات أو أحداث ماضية في حين يعتبر الحفظ العملية التي تثبت بها الخبرات الراهنة التي يمر بها الفرد، والتي يمكن إسترجاعها، أما في صورة تعرف، أو في صورة إستدعاء.(أنور محمد الشرقاوي:2003،ص161)

وتزداد قدرة المراهق على التذكر تذكر مبنيا على الفهم إذ يختلف عن الطفل في المراحل السابقة فالطفل في المدرسة الإبتدائية يميل إلى التذكر الآلي أما المراهق فيتذكر الموضوعات التي يفهمها فهما تاما ويربطها بخبراته السابقة. (خليل ميخائيل معوض:2003،ص344). كما أنه يتمكن من الإستذكار الغيبي الصم دون فهم لعدد من المواد بإعتبارها جزءا متمما لتعلمه، كما يتسع المدى الزمني بين التعلم والتذكر، وتزداد قدرة الذاكرة كما ونوعا. وتشير دراسة (ماندلر وشتيفرز Mandler Stephers ،1967) أن إتساع مدى الذاكرة يزداد بصورة واضحة أثناء فترة المراهقة، فالذاكرة الأحسن والأقوى سواء أكانت عند المراهقين أو عند الراشدين تعود إلى قدرة الأفضل على التصنيف وتنظيم المعلومات (أحمد محمد الزغبي: 2015، ص 62)

وهناك عوامل عديدة تؤثر في التذكر قوة أو ضعفا عند المراهق، حيث وجد أن ميل المراهق إلى موضوعات معينة أو عزوفه عنها، بالإضافة إلى إنفعالاته وخبراته المختلفة، هي عوامل أساسية في عملية التذكر. كما أن الإنتباه يرتبط إرتباطا وثيقا بعملية التذكر، حيث أن الإنتباه يرتبط إرتباطا وثيقا بعملية التذكر، حيث أن الإنتباه القوي عند المراهق

يساعد في تذكر الأشياء التي لابد من الإحتفاظ بها. كما وجد أيضا أن النشاط العقلي الذي يسبق أو يتلو عملية الحفظ مباشرة، يعين أو يساعد في عملية التذكر عند الفرد.

كما وجد (لاهيM.F Lahey) أن الإنتقال المفاجئ من عملية تعليمية لأخرى يعوق حفظ العملية الأولى وتقل شده هذه الإعاقة في المراهقة لنمو مقدرة الفرد على الفهم العميق والإنتباه المركز لما يتعلم ولذلك يستطيع أن ينتقل عقليا من موضوع إلى موضوع آخر بعد إعادته للموضوع الأول. وتسمى هذه الظاهرة بالكف الرجعي أي إعاقة النشاط العقلي الثاني للنشاط العقلي الأول إعاقة رجعية.(فؤاد البهي السيد:1956،ص213)

التخيل : يعرف بور (1970، Bower)التخيل العقلي على أنه صورة أو خيال ذاكري لشئ أو حدث يعطي موضوع الخبرة بعض المعلومات البنائية مماثلة تماما لتلك التي تمت خبرتها في عمليات الإدراك الحسية المباشر لذلك الشئ أو الحدث. فالتخيل العقلي وفقا لهذا التعريف هو بمثابة صورة إنعكاسية يتم تشكيلها للأشياء والمواضيع التي يتم خبرتها علة نحو حسي، وهو بذلك يرتبط إرتباطا وثيقا بالخبرة الأصلية لموضوع أو الحدث معين.(زغلول رافع النصير:2007،ص197)

ويتجه خيال المراهق نحو الخيال المجرد المبني على الألفاظ، أى الصور اللفظية ولعل ذلك يعود إلى أن عملية إكتساب اللغة تكاد تدخل في طورها النهائي من أنها القالب الذي تصب فيه المعاني المجردة.

ولا شك أن نمو قدرة المراهق على التخيل تساعده على التفكير المجرد في مواد كالحساب والهندسة ما يصعب عليه إدراكها في المراحل السابقة من التعليم والتجارب التي أجريت على بعض الفتيات 10، 14 سنة أظهرت أن نصفهن تقريبا يروين قصصا شائعة ذات أسلوب واقعي، ونصفهن الآخر يظهرن القدرة على التخيل؛ فالقلة القليلة منهن يظهرن من التخيل الإبداعي.

وفي تجارب أخرى وجد أن الأفراد يختلفون في نقاط ثلاثة:

- إن الأطفال يؤكدون على الحركة والفعل، بينما يؤكد المراهقون على العواطف والأفكار لأبطال القصة.
- بينما الأطفال يظلون في حدود الموضوع الرئيسي، نجد أن المراهقين يدخلون الكثير من التجميل والإضافات الفنية.

- أسلوب الأطفال رتيب، بينما أسلوب المراهقين يتصف بالكثير من التغيير والتأرجح في اللهجة والنبرة والإنفعالية. (مريم سليم:2001،ص414)

ويرى جونز(Jones, 1966) أن التخيل عند الفرد يكون أكثر فعالية ونشاطا وتأثيرا فيما بين سن التاسعة عشر والخامسة والثلاثون، ونحن غالبا ما نحتفظ بالسير به قدما بعد ذلك بغض النظر عما تخبره فيما بعد من إخفاق. والتاريخ الإنساني حافل بالأعمال الإبتكارية الأصلية لرجال مثل (جان بياجيه، وسيجموند فرويد، وبرتراند راسل)، أن لهم الكثير من الأعمال المعرفية العقلية بعد أن تخطو سن الخامسة والثلاثين من العمر. (أحمد محمد الزغبي:2015، ص63)

تطور الإتجاهات والقيم: ومن أهم النتائج التطور العقلي لدى المراهق إخضاع القيم والتعاليم التي يتلقاها لحكم العقل؛ فهو لم يعد يتقبل ما يفرضه عليه فرضا. بل يحاول أن يخضع قيم الأهل والمجتمع لموازين الواقع الذي يعيشه، لمحاكات قدراته العقلية.

ونتيجة لإتساع مصادر المعرفة لدى المراهقين، وتركيزها على أساس الأحكام العقلية والمنطقية، تتخذ إهتمامات المراهقين إتجاهات مختلفة، وتتناقص الإهتمامات المدرسية نتيجة لتزايد الإهتمامات الإجتماعية والجنسية، وتطلعاتهم المستقبلية(المهنة، الزواج)؛ ويتصف الحس الأخلاقي لدى المراهقين بالوضوح والجدية، ويتخذ تماهيه (indentification) توجها جديدا فيلاحظ أن المراهق يميل إلى التماهي بالراشدين والأشخاص المرموقين في المجتمع والناجحين وذوي الجاذبية الذين يشاهدهم في وسائل الإعلام المرئية، أو يسمع عنهم في وسائل الإعلام الأخرى.(مريم سليم:2002، ص415)

الميول: وفي فترة المراهقة تتنوع الميول، ولقد أشارت بعض الأبحاث إلى أن ميل إلى أعمال النجارة ونشاط الأندية يزداد عند البنين أثناء المراهقة. في حين يقل ميلهم نحو اللعب الميكانيكي والطلاء والرسم مثلا. أما الفتيات فيظهرن ميلا أكثر نحو الخياطة والتطريز ونشاط الأندية ويتضاءل لديهم الميل لأعمال المنزل ولهذا وجب تعميم أندية إجتماعية في هذه المرحلة يتوفر فيها أوجه نشاط متباينة كالتمثيل والرياضة البدنية والنشاط الإبتكاري والإجتماعي تحت إشراف قائد يتفهم الشباب وبهذا يمكن إصلاح الميل

الطبيعي نحو الجنوح في هذه المرحلة أو نحو الإنطواء والبعد عن الجماعات وشرود الفكر الذي يشيع في هذا الوقت.(محمد مصطفى زيدان: 1972،ص159)

4-4 النمو الإنفعالي:

يمكن تعريف النمو الإنفعالي بأنه تلك التغيرات التي تطرأ علي مشاعر ووجدان الطفل عقب مروره بخبرات سارة أو غير سارة والتي تختلف هدوءا وحدة، طولا وقصرا من موقف لأخر ومن مرحلة عمرية إلي مرحلة عمرية أخري (فادية علوان، 2003، ص262)

بالإضافة للنمو المتزايد في جميع مظاهره في مرحلة المراهقة المبكرة بما فيها النمو النفسي والإنفعالي. فيتولد لدي الفرد في هذه المرحلة حساسية مرهفة، وأحيانا مظاهر من اليأس أو التمرد وعصيان علي مراكز السلطة مثل الوالدين أو المدرسين أو رجال الشرطة وقد يهرب إلي أحلام اليقظة والذي يمضي ساعات طويلة.

وتجعله الحساسية المرهفة يتأثر سريعا بأتفه المثيرات الإنفعالية فهو مرهف الحس رقيق المشاعر يتأثر حين ينتقده الآخرين لأي سبب كان.

وتمتاز إنفعالات المراهق في هذه المرحلة أنها مرهفة عنيفة منطلقة متهورة، ولا يستطيع التحكم فيها ومتذبذبة وهي مزيج من إنفعالات طفيلية وإنفعالات راشد كبير في آن واحد، وتكون متناقضة تتراوح بين الحب والكره والإعتزال والإجتماعية.

وتشعر الفتاة في هذه المرحلة بكثير من القلق والخوف من الحيض والعادة الشهرية وما يصاحبها من آلم وما تفقده من دم، هذا وتكون الأنماط الإنفعالية في هذه المرحلة مشابهة لإنفعالات مرحلة الطفولة لكونها تختلف عنها من حيث الدرجة، ومن الأنماط الإنفعالية في مرحلة المراهقة المبكرة:

-**الخوف:** تكون مخاوف المراهق في هذه المرحلة شبيهة بمخاوف الأطفال، إذ ترتكز حول الأشياء المادية مثل الخوف من بعض الحيوانات ومن الحالات المؤلمة ومن الحوادث الضارة والمخلوقات الخيالية كأشباح وغيرها.

-**الغضب:** تتأثر خبرات الغضب وإستجابات المراهق لها مع التطور في العمر الزمني بإختلاف المواقف المحيطة به وبنوع ومستوى إدراكه.

-**الحب:** أهم ما يميز الحياة الإنفعالية للمراهقين هو إستعدادهم لحب أحد أفراد الجنس الآخر فهو يحب الآخرين له فهو يزيد الآلفة ويزيل الكلفة ويقضي علي العدوان ويجعل الإتجاهات النفسية إيجابية.(صالح حسن الداهري،2008، ص88،87)

وفي مرحلة المراهقة المتوسطة (المرحلة الثانوية) يكاد يكون النمو الإنفعالي يؤثر في سائر مظاهر النمو المختلفة وفي كل جوانب الشخصية للمراهق وتتميز بالمظاهر التالية:

تظل إنفعالات المراهق قوية وتتسم بالحماس

- تتطور مشاعر الحب لديه ويتضح ميله إلى الجنس الآخر وتركيزه على عدد محدود من أفراد الجنس الآخر ثم يقتصر إهتمامه على واحد فقط
- يخير الفرح والسرور عندما يشعر بالقبول والتوافق الإجتماعي وعندما يشبع حاجته إلى الحب والمحبة.
- تلاحظ الحساسية الإنفعالية حيث لا يستطيع المراهق التحكم في الكثير من الحالات بالمظاهر الخارجية لحالته الإنفعالية
- تستمر حالة التناقض الوجداني Ambivalence أو ثنائية المشاعر في هده المرحلة
- يتعرض بعض المراهقين لحالات من الإكتئاب واليأس والقنوط والإنطواء والحزن والآلام النفسية نتيجة ما يلاقونه من إحباط وما يعانونه من صراعات بين الدوافع وبين تقاليد المجتمع ومعاييره
- زيادة شعور المراهق بذاته
- نلاحظ على المراهق مشاعر الغضب والثورة والتمرد نحو مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع خاصة تلك التي تحول بين المراهق وبين تطلعه إلى التحرر والإستقلال.
- كما يلاحظ على المراهق الخوف في بعض المواقف التي يتعرض فيها للخطر حيث يستجيب لمواقف الخوف ذات الطبيعة الإجتماعية خاصة تلك التي يدرك أنها تهدد مكانته الإجتماعية، تعدد طرق التعبير عن الإنفعالية الشديدة لدى المراهقين مثل العادات العصبية والعراك والحيل الهروبية وتقلب المزاج وإضطراب الشهية.

ويميل المراهقين إلى تغطية مشاعر القلق بسلوك خارجي مثل العنف ويكونون أكثر رغبة من الإناث في معرفة كيفية ضبط الغضب والعدوان.

وتميل الإناث إلى أن يكن أكثر إندماجا في الخيال والهروب إلى عالم الخيال وأحلام اليقظة للخروج من حالات القلق التي تنتابهن. (سامي محمد ملحم، 2004، ص374،375)

– أما في مرحلة المراهقة المتأخرة (التعليم العالي) تتضح مظاهر التطور نحو النضج الإنفعالي، ويتجه المراهق بسرعة نحو الثبات الإنفعالي ويلاحظ النزوع نحو المثالية وتمجيد الأبطال والشغف بهم، وتتبلور بعض العواطف الشخصية مثل الإعتزاز بالنفس، والعناية بالمظهر وطريقة الكلام وتتكون عواطف محو الجماليات مثل حب الطبيعة.

وقد يقع المراهق في الحب ويعتبر الوقوع في الحب مركبا من عدة دوافع وإنفعالات، وقد يتضمن هنا أعلى نشوة وأعمق الم، وقد يتضمن التسامح والغضب والبهجة والخوف، وقد يجلب السعادة، وقد يجرب العذاب، وإلى جانب هذا وذاك فإن الحب المتبادل يجعل كلا من الطرفين يسعى إلى الآخر ويسعد بصحبته، ويطيل النظر في صورته ويقرأ خطاباته مرات ومرات ويعتز بهداياه.

كذلك فإن الحب يجعل المراهق يشعر بقيمته حين يقدره الطرف الآخر ويحرص على حبه والحب الحقيقي يجعل المحب لا يرى عيوب حبيبه، ويتغاضى عن عاداته السيئة ونقاط ضعفه، وعن أعراض نقص نضجه الإنفعالي ولا شك أن الوقوع في الحب في المراهقة له محاسنه وله مساوئه، فمن ناحية محاسنه يلاحظ أنه يعني تحقيق الذات وهو يعني الصداقة في أجمل صورها وتبادل المشاعر وتقاسم المسؤوليات والأسرار والإخلاص الإنفعالي المتبادل وقبول المحبوب كما هو ومن ناحية مساوئه فإنه يكون غير متبادل أو من طرف واحد فيسبب الشقاء والعذاب، وقد يكون عرضا من أعراض إضطراب الشخصية أو وسيلة للهروب من مشكلة شخصية، أو قد يساء فيه إستغلال الطرف الآخر أو التغرير به. وقد يكون الحب متعددا متنقلا غير مستقر أو مؤقتا أو ملونا بالجنس فقط. وعلى العموم يلاحظ مع النمو، ويرى المراهق في الطرف الآخر صفات أدق وأبعد من مجرد الجمال أو القوة أو الرشاقة ....إلخ. ولكنه يبحث بعد ذلك عن الشخصية والأخلاق والتدين...إلخ (حامد عبد السلام زهران، 1995، ص304)

4-5 النمو الإجتماعي:

يبدأ ظهور التطور الإجتماعي للفتى المراهق أو الفتاة المراهقة من مرحلة الطفولة المبكرة، ذلك أن الحاجة إلى تكوين علاقات إجتماعية تبدأ في السنة الأولى من حياة الطفل، ثم تنمو هذه الحاجة الإجتماعية وتتطور عاما بعد عام. (كامل محمد محمد:1996،ص164)

وبتأثر النمو الإجتماعي السوي الصحيح في المراهقة على التنشئة الإجتماعية من جهة وعلى النضج من جهة أخرى، وكلما كانت بيئة الطفل ملائمة كلما ساعد ذلك على أن يكون علاقات إجتماعية ملائمة عندما تتسع دائرة معاملاته (محمد مصطفى زيدان: 1972،ص159 ،160)، حيث تستمر عملية التنشئة الإجتماعية والتطبيع الإجتماعي، والتعلم والتقبل للقيم والمعايير الإجتماعية من الوالدين والمدرسين، كما يؤدي الإنتقال من المرحلة الإبتدائية إلى المرحلة المتوسطة إلى زيادة الثقة في النفس، والشعور بالأهمية، وتوسيع العلاقات الإجتماعية، والنشاط الإجتماعي (محمد مصطفي حسين وآخرون:1982، ص164)

ويبدأ المراهق على وجه العموم يستقل عن المنزل، ويتصل بالمجتمع. ويبحث عن شخص يتجسم فيه المثل الأعلى الذي يرتضى لنفسه أن يحتذي به ويصل إعجابه بالبطل الجديد أحيانا إلى درجة تشبه العبادة، وتسمى عادة عبادة البطل، وتصل عبادة البطولة إلى درجة يصعب على الكبار تصورها.

ولهذا نجد المراهقة والبلوغ يكونان مرحلة مناسبة لتكوين المثل العليا. ولكن يجب أن يتطور المثل الأعلى إلى أن يصبح فكرة بدلا من أن يبقى متجسما في شخص. وهذا يكون عن طريق دراسة الأبطال، والزعماء، وقادة الفكر، سواء في ذلك الشخصيات المعاصرة أو التاريخية . ويجب ألا يبهر المعلم في هذه الأحوال إعجاب المراهق به، وعليه أن يساعد على كسب الخبرة الواضحة ببطولات أخرى وكشف بعض نواحي قصوره.(عبد العزيز القوصي:1952، ص157)

ويتصف المراهق بخصائص رئيسية تبدو في تآلفه مع الأفراد الآخرين، أو نفوره منهم ويمكن ملاحظة هذا التآلف عند المراهق من خلال ميله إلى الجنس الأخر، بحيث يحاول جذب إنتباهه بطرق مختلفة، كما تظهر عليه علامات الثقة وتأكيد الذات بالتخفيف

من سيطرة الأسرة والشعور بمكانته، كما نجده أيضا يخضع للجماعة الأفران حيث يتحول ولاءه للجماعة من الأسرة إلى النظائر (سليمان مالك مخول:1981،ص159) ويجب إستغلال ولاء الفرد للجماعة وميله إلى الجماعات المنظمة لإنماء روح التعاون الاجتماعي، وتقوية الشعور الإجتماعي عند الفرد. كذلك يجب أن نستغل ميل المراهق لإرضاء المجتمع في تكوين الخلق، على أن تعتبر هذه خطوة للمرحلة التالية في التكوين الخلقي، وهي مرحلة العمل على إرضاء ضمير خلقي.

ويلاحظ أن الإعتماد على رضاء المجتمع وسخطه، وعلى بدء إرضاء مثل أعلى ذاتي من أهم الوسائل المؤدية إلى تكوين الخلق. وينقد المسؤولين عن المجتمع نقدا مرا، ويضع أحيانا مشروعات كاملة لمجتمع كامل أو لمدينة فاضلة، أو لآي إتجاه يخطر على باله للإصلاح الإجتماعى. (عبد العزيز القوصي:1952،ص157)

ويتضح نفور المراهق وتمرده، فنجد يعصي ويتحدى السلطة القائمة في الأسرة، حتى يتحرر من سيطرتها، كما نجده يسخر من الحياة الواقعية المحيطة به، وبعدها عن المثل العليا التي تؤمن بها، لكنه يقترب بالتدريج من الواقع كلما إقترب من الرشد كما يتميز المراهق بالتعصب والمنافسة، بإعتباره متعصبا لآرائه ومعايير جماعة الأقران التي ينتسب إليها. وقد يتخذ تعصبه سلوكا عدواني كالنقد اللاذع، وتأكيد المراهق لمكانته يكون عن طريق منافسته أحيانا لزملائه في ألعابهم وتحصيلهم. (مالك سليمان مخول،1981، ص 160)

فنجد الخروج على سلطة الوالدين والمعلمين وعصيانها، وإحتقار آراء الكبار، والميل أحيانا إلى الكذب بأنواعه من إدعاء للإيهام بالعظمة والقوة والجاه، أو وقائي لدفع أذى السلطة، إلى وفاء لوقاية الزملاء من أذى السلطة، وكذلك الميل إلى السرقة، والتدخين والكلام بصوت مرتفع، وإستعمال العنف، والقسوة، والشدة مع الأخوة والزملاء، وإستعمال العنف في الإنتقام من السلطة، والميل إلى الهروب من المدرسة، سعيا وراء تحقيق لذة خاصة يفهمها جماعة الزملاء على أنها من أعمال الكبار ويتهمون من لا يتبعونهم بالجبن. (عبد العزيز القوصي:1952،ص157)

4-6 النمو الخلقي:

يمثل نمو التفكير الأخلاقي Moral Reasoning Development كما إفترضه (كولبرج,Kohlberg)، وتشكل هوية الأنا Ego-Identity formation كما إفترضه (إريكسون) (1963,1968) جانبين من أهم جوانب النمو الإنساني المؤثرة على طبيعة السلوك الإجتماعي للفرد، حيث يرتبط التفكير الأخلاقي المعياري بطبيعة التفسيرات العقلية لما هو مقبول أو مرفوض إجتماعيا، كما ترتبط هوية الأنا بطبيعة إدراك الفرد لمعنى وجود من خلال تبني المبادئ والأدوار المناسبة من الناحية الشخصية والإجتماعية على حد سواء.(حسين عبد الفتاح الغامدي:2001، ص221)

ويقصد بالنمو الخلقي مجموعة التغيرات التي تطرأ على الأحكام الخلقية للفرد أثناء فترة نموه. وتأتي الأهمية القصوى للأخلاق والنمو الخلقي من كون الأخلاق أحد أهم عناصر وجود المجتمع وبقائه، فلا يستطيع أي مجتمع البقاء والإستمرار دون أن تحكمه مجموعة من القواعد والقوانين التي تنظم علاقات أفراده. (هيام موسى التاج: 2012، ص93)

وينظر بياجيه إلى النمو الأخلاقي على أساس أنه وجه للنمو المعرفي أو العقلي، وأن النمو الخلقي يمكن تفسيره عن طريق فهم مراحل النمو المعرفي للطفل. وإنطلاقا من هذا الموقف درس عالم النفس الأمريكي لورنس (كولبرج Kohlberg) تطور الأحكام الخلقية عند الأطفال. (عبد الرحمن عدس وآخرون: 2012، ص104) وتوصل إلى ثلاثة مستويات أساسية للأحكام :

أ. المستوى ماقبل الخلقي ويشمل على مرحلة العقاب والطاعة ومرحلة الوسيلة.

ب. مستوى أخلاقية الخضوع للدور التقليدي يشمل على مرحلة أخلاقية الولد الجيد ومرحلة أخلاقية إرضاء السلطة.

ج. مستوى أخلاقية المبادئ المقبولة ذاتيا ويشمل على مرحلة أخلاقية الإتفاقات ومرحلة أخلاقية المبادئ الذاتية والضمير.(سامي محسن الختاتنة وآخرون:2010،ص106)

ويشير نتائج الدراسة التي قام بها (كولبر جوكرامر، 1969)عدم وجود مراحل أخرى للنمو الخلقي فيما بعد السادسة عشر من وجود تغيرات تطرأ على الأفراد نتيجة النضج. (أحمد محمد الزغبي:2015،ص104)

وإذا إجتاز الفرد مرحلة الطفولة ولديه إحساس أخلاقي قوى، فإنه يستطيع أن يواجه ضغوط المراهقة بنجاح، حيث تزداد قدرته على ضبط ذاته وتحديد مسارها تبعا لتزايد نمو قدرته على السلوك الأخلاقي، كذلك يسلك على نحو مسئول ومقبول من وجهة نظرة، ومن وجهة نظر معاشريه والذين يتعامل معهم، لذلك نجد أن المراهق يبدو مهتما بما هو صواب وحريصا على المعرفة الأخلاقية والتصرفات الأخلاقية، ويستطيع المراهق أن يحكم على سلوك ما ويقيمه من حيث كونه صوابا أو خطأ في ضوء المقاصد الكامنة وراء هذا السلوك والموقف الذي يحدث فيه، وذلك بسبب ما لديه من مرونة التفكير، كما أن قدرته على ضبط تفكيره وتنظيمه تمكنه من أن يحيط بمختلف الجوانب المتضمنة في الموقف. (مجدي محمد الدسوقي: 2003، 178)

ويرى مسن وآخرون (1986) أن سلوك المراهقين لا يوافق دائما ما لديهم من معتقدات وقيم خلقية، فالبعض من المراهقين يكونوا أميل إلى التشدد في الإلتزام بمعتقداته الخلقية، في حين أن البعض الآخر قد يستسلم بسرعة للإغراء أو إلى ضغط الجماعة، في حين أن الآخر ولا يتوجه سلوكهم إلا الخوف من العقاب الخارجي، ولا يتوجه سلوكهم بالمعايير الداخلية الذاتية. فتحول المعايير الخلقية إلى ضوابط داخلية توجه السلوك يتوقف على طبيعة العلاقة بين الطفل والوالدين، فإذا كان الوالدان يتصفان بالدفء والحب، ويقدمان للطفل نماذج طيبة للسلوك الخلقي ويناقشانه بلطف، ويفسران له القواعد والمعايير التي يجب عليه إتباعها بدلا من فرضها بالقوة، عندها نجد الطفل يصل إلى درجة من النمو الخلقي يستطيع من خلالها إستدخال المعايير الخلقية للوالدين، وأن يسلك بحسب المعايير السائدة في المجتمع.(أحمد محمد الزغبي:2015،ص105)

ويرتبط هذا النمو في مجتمعنا الإسلامي بالنمو الديني وبمدى إستجابة المراهق لمستويات الخير والشر، ويعتمد إدراكه للأفراد الآخرين وتقديرهم ومودتهم، وأمانته على ما يؤمن وولائه لمن ينتمي إليه. (فؤاد البهي السيد، 1984، ص78)

4-7 نمو الشعور الديني:

إن نظرة الطفل للدين، إنما نظرة موضوعية مادية، على العكس من ذلك، نلاحظ أن فكرة المراهق- وخاصة في السنوات الأخيرة من مرحلة المراهقة- عن الدين تصبح فكرة ذاتية تأملية، منطقية؛ فالمراهق يفحص الأفكار والمبادئ الدينية التي تلقاها في طفولته من جهة، ثم إنه من جهة أخرى يلتمس في الدين مخرجا يحقق له الشعور بالأمن الذي فقده، بسبب ما يعانيه من أزمات نفسية وإضطرابات إنفعالية. إن المراهق ينظر إلى الدين على أنه الطريق يؤدي به إلى الخلاص والتغلب على حل مشكلاته اليومية، لا على كونه وسيلة تحقق له الحصول على جائزة مادية أو يكسب بها رضاء والديه.(كامل محمد محمد:1996،ص216)

وتظهر ملامح النمو الديني في المراهقة على النحو التالي:

اليقظة الدينية العامة: تسود روح التأمل والنشاط الديني والعلمي والإنشغال بصفاته وآثاره والتخلي عن التصور بشكل مجسد.

إزدواجية الشعور الديني: مثل الجمع بين حب الله والخوف منه. (حامد عبد السلام زهران: 1972 ،ص322)

ففي دراسة قام بها (شاب، 1968) لبيان الإتجاهات السائدة لدى المراهقين البيض والسود نحو الأسرة والمدرسة والدين والأخلاق على عينة قوامها 100 تلميذ من تلاميذ ولاية جورجيا الأمريكية، تبين أن 85% من أفراد العينة يعتقدون أن الدين يمثل أمرا هاما في حياتهم.(أحمد محمد الزغبي:2015، ص131)

5-الإتجاهات النظرية المفسرة لسيكولوجية مرحلة المراهقة:

5-1- الإتجاه البيولوجي: إنطلقت الدراسات البيولوجية للمراهقة في أمريكا مع كل من العالمين (ستانلي هول) و(جزل)، مركزة على النمو الجسمي والجنسي، إلى جانب الملاحظات الطبية، معتبران أن الحياة النفسية عند المراهقين يحددها النمو البيولوجي والتغيرات الخارجية، التي تحدث في مرحلة المراهقة، و التي لها تأثير في تحديد شخصية المراهق. .(مريم سليم،2002، ص379).ويعتبر هول المراهقة مرحلة مهمة وجديرة بتغيير مجرى الحياة المستقبلية للفرد إنها الفترة التي تحدد الأدوار الإجتماعية وتتكون القيم حسب القدرة الجديدة على الحكم والدخول في علاقات مع الآخر، يؤخذ هول على أنه

فسر نمو الطفل والمراهق بتأثير الوسط، فهو يعزز فكرة أن السلوكات الإجتماعية غير المرغوب فيها، مرآة تعكس فترة من تاريخ الخلق وعلى الآباء والمربون لا يقلقوا، بما أن هذه السلوكات تختفي مثلما ظهرت.(مقدم حياة: 2014، ص85)

ويعتبر (هول) أن بداية المراهقة هي ظهور العلامات الأولى اللازمة للبلوغ وهي كالتالي:

أولا: الإزدياد المفاجئ في أبعاد الجسم، خصوصا عند الذكور الذين يشعرون أنهم أصبحوا راشدين.

ثانيا: ظهور الخصائص الجنسية الثانوية بعد استكمال الخصائص الجنسية الأولية.

وبحسب(هول) فإن الفرد يعيد إختبارات النوع، وأن تاريخ تجارب الكائن الإنساني أصبح جزءا من الوراثة البيولوجية لكل كائن.(مريم سليم،2002، ص379).

ويميز(هول) المراهقة بخصائص أبرزها:

- أنها مرحلة الأزمات والإضطرابات.
- أنها مرحلة الإنفعالات والعواطف والحب والميل، إلي الجنس الآخر والصداقة.
- أنها مرحلة الإفراط والمثالية والمتقمصات، والتعلق بالأهداف.
- أنها مرحلة الثورة على القديم والتقاليد البالية.
- أنها مرحلة الشك والنقد الذاتي والأحاسيس المفرطة.

أنها مرحلة انحلال الروابط بين عوامل (الأنا) المختلفة التي تشكل تماسكها.ورغم ما ذهب إليه (هول) إلا أن المحللين النفسانيين يعتقدون انه بالغ في حتمية الاضطراب – الثورة والعصيان – في هذه المرحلة من الحياة. (أبو بكر مرسي، 2002، ص31).

وكان من أشد إتباع نظرية (هول) عالم النفسي الأمريكي (جزل) الذي أكد أهمية النضج البيولوجي. فالمراهقة حسب (جيزل) صيرورة تكوينية متناسقة، فكل فرد ينفرد في صيرورة نموه وان كانت هناك أمور يشترك فيها مع بقية النوع في البنية الوراثية، يسمي (جزيل) هذا قوانين التكوين التي يمكن إعتبارها برأيه كدورة تحدد طور النمو السريع وأوقات التراجع الضرورية من أجل ترسيخ معطيات النمو المكتسبة منذ الطفولة إلى الرشد. واجهت جزيل إنتقادات وعاتبه الجميع كعالم نفسي على أنه لم يأخذ بعين الإعتبار الفروق الفردية بين الجنسين، وربط قوانين النمو بالعمر الزمني، كما أنه أهمل تأثير

العناصر السوسيوثقافية كالأسرة، المدرسة، الثقافة، الأصدقاء...إلخ (مقدم حياة:2014،ص85)

5-2 الإتجاه الاجتماعي: لقد ذهب علماء الإجتماع في تعريفهم لمفهوم المراهقة على أنها فترة تختلف في شكلها ومضمونها وحدتها من مجتمع لآخر ومن حضارة إلى أخرى. فأصحاب الإتجاه الإجتماعي إستطاعوا من خلال هذا التعريف إبراز قيمة وأثر البيئة الإجتماعية والحضارية على شخصية المراهق. فالمراهق كفرد يمر بظروف إجتماعية وحضارية معينة هي التي تؤثر على شخصيته بشكل مباشر.ويرى (دوركهايم، Durkheim)، أنه يوجد في داخلنا كائنان إجتماعي والأخر فردي، إذ يجسد الكائن الاجتماعي : أنظمة من المشاعر والعادات التي تعبر ليس عن شخصيتنا الفردية بل عن الجماعات التي ننتمي إليه.وترى (ميد) انه عندما يمر المراهق بصعوبة يجب على الفرد أن ينظر إلى ثقافته ليكتشف المشكلة، ومن هنا يمكن القول وفقا لـ (ميد) أن أزمة المراهقة تختلف في شكلها ومضمونها وحدتها من مجتمع لآخر،والأزمة لا تكون استجابة لتغيرات داخل الفرد ذاته، إنما تكون لإستجابة البقعة التي يعيش فيها الفرد وللتغيرات التي تطرأ عليه.

أظهرت الدراسات التي قامت بها (ميد) أن مظاهر المراهقة لا تتصف بالعمومية، وأن درجة الضغط والصراع التي يتعرض لها المراهق إنما تعود للفارق الحضاري والثقافي من مجتمع لأخر، وعليه المراهقة كفترة إنتقالية يمكن أن تتصف بالهدوء النسبي في مقابل العاطفة الشديدة، والأمر يتوقف على الأبعاد الاجتماعية والثقافية المحيطة بالفرد.

ومن ثم أرجع (ميد) مشاكل المراهقين إلى وجود معايير متصارعة، وقيم ثقافية متعارضة في إختبارات الفرد ومن ثم فخبرة المراهق تتغير بتغير المناخ الثقافي.(أبو بكر مرسي، 2002، ص32).

5-3 الإتجاه النفسي: يفسر التحليل النفسي طبيعة التغيرات النفسية الداخلية التي تحدث خلال المراهقة وفقا نماذج متكاملة لا يلغي إحداها الآخر:

النموذج الأول: المراهقة كإعادة إحياء للطفولة: التغير الذي يحدث في هذه المرحلة هو عبارة عن إستمرار لسيرورة نمو الشخصية ونتيجة عادية لسيرورة النضج التي بدأت منذ الطفولة حيث أن المكتسبات الأساسية للشخصية كلها موجودة وتتحدد منذ الطفولة

تماهيات أولية وثانوية، قواعد نرجسية، إرصان الوضعية الاكتئابية، عقدة أوديب، والمراهقة لا تقوم إلا باختبار هذه المكتسبات وإظهار نقاط الضعف فيها. (Jeammet,2001,p27)

وتتميز المراهقة بظهور قدرة اللذة الجنسية وظهور القدرة على الإنجاب، يتحدث الإنفجار اللبيدي وعن نزوي تناسلي أثناء المراهقة، وهناك نكوص نحو النزوات ماقبل التناسلية بالإضافة إلى أن الصراعات الداخلية ليست فقط صراعات أودبية بل هي مرتبطة بصراعات قديمة أكثر (archaïques) وصراعات تذكر بالمرحلة الإكتئابية فيصبح الأنا هشّا بصفته يلعب دور صاد للإثارة،(سعدوني غديري فتيحة:2011،ص114) تتطلب من المراهق عمل نفسي من أجل إرصانها ومواجهة الخلل الذي تخلفه في البنية الدفاعية السابقة بسبب عودة ظهور قلق الخصاء وتغير العلاقات بالمواضيع والتي تؤدي إلى ظهور جسد جديد بالغ.(Emmanuelli, Azoulay, 2001, P 15)

النموذج الثاني–المراهقة كعمل حداد: يصف البعض المراهق مثل شخص في حداد (endeuillé) لذكرى موضوع الحب الأولي (الأم) المفقود، المراهق في صراع مع نزواته، سيرفض الوالدين ويبعدهما عنه،(سعدوني غديري فتيحة:2011،ص114) يفهم مما سبق أن المراهقة ونتيجة لارتفاع كمية الطاقة النزوية من جهة والناتجة عن تغيرات البلوغ، واكتساب المراهق لوسائل تمكنه من تحقيقها وهو الجسد الناضج من جهة أخرى،تعيد إحياء أنواع من الصراعات التي عاشها الفرد خلال الفترات الأولى من حياته على غرار الصراع الأوديبي، غير أن الاختلاف يمكن في أن المراهق قد اكتسب تنظيما نفسيا جديدا يمكنه من مواجهة هذه الإستثارات النزوية وإرصانها والقيام بعمل يشبه عمل الحداد من أجل الانفصال عن خبرات الطفولة.

وقد تكلم (فرويد) في مقالته الحداد والاكتئاب عن توجه العدوانية في مرحلة المراهقة ضد الفرد نفسه، فيسيطر عليه الحزن والكآبة ويقع ضحية العذاب الذي يفرضه على نفسه، فمن هنا وصف مرحلة المراهقة التي يسيطر فيها الكآبة على المراهق دون أن يعرف سببها، وحيث أنها تسمح لقسم من العدوانية أن تفرغ في موضوع الحب القديم (الوالدين) فيصبح أمام عدوانية دفاعية تتوجه الموضوع الخارجي، وعدوانية حزن تتوجه نحو الداخل.

إن هذا الموقف يفسر التأرجح بين الميل إلى الإستقلالية والتعلق. وبين محاولة التماهي و التقمص بصورة الأهل، وعليه فإن الأنا تدفع المراهق إلي البحث عن أسس جديدة لتقدير ذاته واليات تعيد له الاعتبار منها. .(مريم سليم، 2002، ص 384)

أ – **الإقلاب العاطفي:** انه يحول عواطفه تجاه الأهل إلى نقيضها آي أن الحب يتحول إلى كراهية ويتحول الاحترام والاعتزاز إلى احتقار، معتقدا بهذا بأنه أصبح مستقلا عنهم ومتحررا منهم ولكنه في الواقع يظل أسير التعلق بهم.

ب –الدفاع عن الذات عن طريق إزاحة اللبيدو على موضوعات جديدة من خلال علاقات عاطفية رمزية، فهنا عدة حلول:

–تعلق اللبيدو ببدائل عن الأهل: أساتذة، أصدقاء، رجال دين.

–تعلق اللبيدو بالمثل: مثال الأنا، تعلق شديد بالأهل، أو التعلق بالقائد أو الأبطال، أو بجماعات الأتراب وشلل المراهقين.

ج–الدفاع عن الذات: عندما لا يجد اللبيدو موضوعا خارجيا نتيجة الإحباط والقلق نحو الذات، فيصبح الأنا هو موضوع الحب وهذا ما يعرف به نرجسية المراهقة.

هذا إن العشق الذاتي يؤدي إلى تضخيم الأهمية المعطاة للانا ونشاطاتها على الصعيد العقلي، يعتقد المراهق بأنه دائما على حق، ولا يقبل بحكم أو منطق، ويميل إلى الإنطواء والعزلة (الإكتفاء الذات) والي إستعراض الذاتي، عن طريق الثياب والتزين والسيارات الحديثة.

د–الدفاع عن طريق النكوصية Régression التي تؤلف نوعا من الهروب أمام المأزم والمخاطر، فيجد المراهق في الرجوع إلى السلوكيات الطفولية راحة وسعادة.ولكن هذه الراحة تكون لفترة قصيرة، لان قلقا جديدا يبرز قلق الانهزام الانفعالي والتفكك والشعور بفقدان الأنا (قلق فقدان الهوية الذاتية) فتتكون أوليات دفاعية ضد هذا القلق وهي أوليات الثورة التي تمكن المراهق من رد الاعتبار إلى ذاته وتأكيد هويته.(مريم سليم، 2002، ص 384،385)

6–أشكال مرحلة المراهقة:

6–1 المراهقة المتكيفة: وهي المراهقة الهادئة نسبيا والتي تميل إلي الإستقرار العاطفي، وتكاد تخلو من التوترات الإنفعالية الحادة، وغالبا ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به

علاقة طيبة، كما يشعر المراهق بتقدير المجتمع له وتوافقه معه ولا يسرف المراهق المنتمي لهذا النمط في أحلام اليقظة أو الإتجاهات السلبية أي أن المراهقة هنا أميل إلي الإعتدال.(فؤاد سليمان قلادة،1982،ص41).

6-1-1 العوامل المؤثرة: العوامل الأسرية التي تتسم بالحرية والفهم وإحترام رغبات المراهق وتوفير جو الإختلاط بالجنس الآخر في حدود الأخلاق والدين وحرية التصرف في الأمور الخاصة والاستقلال النسبي.(حامد عبد السلام زهران، 1995، ص 238).

6-2 المراهقة الإنسحابية المنطوية: وهي صورة مكتئبة تميل إلى الإنطواء والعزلة والسلبية والتردد والخجل والشعور بالنقص وعدم التوافق الإجتماعي، ومجالات المراهق الخارجية الإجتماعية ضيقة ومحدودة، وينصرف جانب كبير من تفكير المراهق إلي نفسه، وحل مشكلات حياته أو إلى التفكير الديني والتأمل في القيم الروحية والأخلاقية، كما يسرف في الإستغراق في التفكير الهواجس وأحلام اليقظة. وتصل أحلام اليقظة في بعض الحالات حد الأوهام والخيالات المرضية والى مطابقة المراهق بين نفسه وبين أشخاص الروايات التي يقرأها.(عبد الفتاح محمد،1993،ص269).

6-2-1العوامل المؤثرة فيها: إضطراب الجو النفسي في الأسرة، الأخطاء الأسرية منها سيطرة الوالدين، الحماية الزائدة وما يصاحب ذلك من إنكار لشخصية المراهق، الفشل الدراسي.(حامد عبد السلام زهران، 1995، ص238).

6-3 المراهقة العدوانية المتمردة: ويكون فيها المراهق ثائرا متمردا على السلطة سواء سلطة الوالدين أو سلطة المدرسة أو المجتمع الخارجي، كما يميل المراهق إلى توكيد ذاته والتشبه بالرجال ومجاراتهم في سلوكهم كالتدخين وإطلاق الشارب واللحية والسلوك العدواني عند هذه المجموعة قد يكون صريحا مباشرا يتمثل في الإيذاء، أو قد يكون بصورة غير مباشرة يتخذ صورة العناد وبعض المراهقين من هذا النوع قد يتعلق بالأوهام والخيال وأحلام اليقضة ولكن بصورة أقل مماسبق (زيدان محمد مصطفي، 1993،ص162).

6-3-1**العوامل المؤثرة فيها:** التربية الضاغطة من تسلط وقسوة وصرامة تركيز الأسرة على النواحي الدراسية فحسب وقلة الأصدقاء.

6-4 المراهقة المنحرفة: وتأخذ صورة الإنحلال الخلقي التام، والإنهيار النفسي الشامل، والإنغماس في ألوان من السلوك المنحرف كالإدمان على المحذرات والسرقة وتكوين العصابات والإنهيار العصبي، وقد وجد أن بعضهم سبق أن تعرض لخبرات شاذة وصدمات مريرة وتجاهل لرغباته وحاجاته، وتدليل زائد له وتكاد تكون الصحبة السيئة عاملا مهما في هذا النوع. (عز الدين أشلول،1989،ص421).

6-4-1 العوامل المؤثرة فيها: المرور بالخبرات الشاذة وصدمات عاطفية عنيفة وقصور الرقابة الاسرية اوتخاذلها وضعفها ،القسوة الشديدة في معاملة المراهق في الاسرة وتجاهل رغباته.(حامد عبد السلام زهران، 1995،ص239).

7-حاجات المراهق: لعل أول ما يتبادر للذهن عند ذكر الحاجات اسم (أبراهام ماسلوا) صاحب نظرية الترتيب الهرمي للحاجات الذي يستقي منه غالب الباحثين أفكارهم حين ينوون مناقشة الحاجات والمطالب الإنسانية وتتلخص نظرة (ماسلوا) للحاجات الإنسانية في أن ترتيبها هرميا تصاعديا يبدأ من الحاجات الفسيولوجية كقاعدة لبقية الحاجات ثم الحاجة للأمن ثم الحاجة للحب والإنتماء ثم الحاجة إلى تقبل وتقدير الذات وأخيرا حاجة تحقيق الذات التي تتربع علي قمة الهرم ثم أضاف حاجتين في كتاباته الأخيرة فوق الحاجة لتحقيق الذات هما على التوالي الحاجة للمعرفة والحاجة لتذوق الجمال.

أما حينما يدور الحديث عن مطالب وحاجات المراهق أو مطالب النمو في مرحلة المراهقة يجد مجموعة من التنظيمات لهذه المطالب تحويها بطون الكتب بعضها للباحثين غربيين وبعضها لباحثين عرب إقترحوها بعد دراسات ميدانية على المراهقين والشباب في بيئات عربية.

وأشار(سوليفان) إلى الحاجات التفاعلية بين الحاجة الجنسية والحاجة للأمن والحاجة للألفة عند المراهق (عادل عبد الله، 2000، ص72).

وأهم هذه الحاجات:

7-1 **الحاجة إلى الأمن:** وتتضمن الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحة الجسمية، الحاجة للشعور بالأمن الداخلي، الحاجة إلى البقاء حيا، الحاجة إلى تجنب الخطر والألم، الحاجة إلى الإسترخاء والراحة، الحاجة إلى الشفاء عند المرض أو الجرح، الحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة ...

7-2 **الحاجة إلى الحب والقبول:** وتتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة، الحاجة إلى القبول والتقبل الإجتماعي، الحاجة إلى الأصدقاء، الحاجة إلى الإنتماء إلى الجماعات، الحاجة إلي الشعبية، والحاجة إلى إسعاد الآخرين.

7-3 الحاجة إلى التقدير والمكانة الإجتماعية: إن شعور المراهق وإحساسه بالتقدير من طرف جماعته وأسرته ومجتمعه يبوئه مكانة إجتماعية مناسبة وهي ذات تأثير كبير على شخصيته وعلى سلوكه فهذا الأمر ينمي فيه قدرة دافعة على صرف طاقته وجهوده لصالح أسرته ومجتمعه، ولذلك تبرز حاجاته إلى التقدير والمكانة الإجتماعية.

فالمراهق يريد أن يكون شخصا هاما في جماعته وأن يعترف به كشخص ذي قيمة إنه يتوق إلى أن تكون له مكانة بين الراشدين وأن يتخلي على موضعه كطفل ولذلك فليس غريبا أن يقوم بالأعمال التي يقوم بها الراشدين متبعا طرائقهم وأساليبهم. (فاخر عاقل،1985 ، ص125).

7-4 **الحاجة إلى النمو العقلي والإبتكار:** وتتضمن الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك، والحاجة إلى تحصيل الحقائق و تفسيرها، والحاجة إلى التنظيم، الحاجة إلى خبرات جديدة وتنوع، الحاجة إلى التعبير عن النفس، الحاجة إلى المطابقة، الحاجة إلى السعي وراء الإثارة، الحاجة إلي المعلومات ونمو القدرات والحاجة إلى التوجيه والإرشاد العلاجي. (حامد عبد السلام زهران،1995، ص436).

خلاصة:

المراهقة مرحلة من مراحل النمو التي يمر بها الإنسان وهي مرحلة يتجه فيها الإنسان نحو الإكتمال والنضج، وقد يعيش المراهق فيها بعض الأحيان صعوبات التكيف والتوافق الذي يؤدي به إلى البحث عن الحلول المناسبة سواء كانت إيجابية أو سلبية (العدوان، الإدمان ...) وهناك من يري بأن المراهقة ليست أزمة بل فترة أو مرحلة من مراحل النمو التي يمر بها الفرد، ويتميز سلوك المراهق في هذه المرحلة بالسعي نحو الاستقلال، والرغبة في التخلص من القيود والسيطرة ويستيقظ عنده الإحساس بذاته وكيانه ويسعى المراهق لبناء هوية ذاتية متماسكة نفسيا وإجتماعيا ورغبة المراهق في إبراز ذاته، وذلك من خلال دخوله في تفاعلات مع محيطه، وأيضا التحرر أكثر من السلطة الأبوية، والولاء لجماعة الرفاق التي تمنحه الثقة والإنتماء وتحقيق الذات، ويكون لها تأثير كبير على سلوك كل فرد من أفرادها أكثر من تأثير المنزل والمدرسة، كما يكون لها دور حيوي في النمو النفسي لمعظم المراهقين، و تتأثر شخصية المراهق بالجو الأسري والمدرسي والمحيط الإجتماعي. بالإضافة للوسائل الإعلام التي تؤثر على التنشئة الاجتماعية، وتشويه للقيم وللمعتقدات، وللمراهق حاجات أساسية من خلالها يكتمل نموه العام لذلك وجب على الراشدين تفهم ما يمر به المراهق من صراعات داخلية وخارجية لأجل إثبات ذاته وتحقيق هويته، والقيام بتوفير حاجاته الأساسية للوصول به إلى شخصية سوية وفاعلة في المجتمع. وتحقيق توافقات مع الآخرين وما يتطلبه الآخرون وذلك وفقا للثقافة السائدة.

الفصل الخامس

منهج وإجراءات الدراسة

تمهيد

1- الدراسة الإستطلاعية:

1-1 عينة الدراسة

1-2 أدوات القياس وثقلها العلمي

2- الدراسة الأساسية:

2-1 منهج الدراسة

2-2 حدود الدراسة

2-3 مجتمع الدراسة

2-4 عينة الدراسة

3- الأساليب الإحصائية

تمهيد: بعدما عرضنا الإطار النظري الذي أساسه التعرف على متغيرات البحث وأطره النظري، سنتطرق في هذا الفصل للجانب التطبيقي الذي يهدف إلى ترجمة الجانب النظري إلى بيانات إحصائية مجمعة من الظاهرة المدروسة ليتم تحليلها وتفسيرها والذي يتناول عرض منهجية البحث التي تشمل الدراسة الإستطلاعية من حيث العينة التي مثلتها ووصف أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية، ثم الدراسة الأساسية، مروراً بالمنهج وعينة الدراسة وكيفية إختيارها، والأساليب الإحصائية.

1- الدّراسة الإستطلاعية:

1-1 عينة الدّراسة الإستطلاعيّة: تكونت العيّنة الإستطلاعية من 50 تلميذ وتلميذة من طلاب المرحلة الثّانوية بثانوية أحمد بن محمد يحي المقري بمدينة المسيلة، منهم 28 أنثي و22ذكور تم إختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، تراوحت أعمارهم مابين 16-19 سنة بمتوسط عمري قدره 16,76، وإنحراف معياري قدره0.82، وكان الهدف من الدراسة الإستطلاعيّة تحديد أهم الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة حتى يتسنى للباحث القيام بالدّراسة الأساسية من خلال أدوات تتوفر على القدر المطلوب من الصدق، والثبات، والقدرة على التمييز، وفيما يلي نورد مواصفات لعينة الدراسة الإستطلاعية في الجدول التالي:

جدول رقم (04) يبين مواصفات العينة الإستطلاعية على حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغيرات	الحالة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	22	%44
	أنثى	28	%56
السن	16	22	%44
	17	20	%40
	18	6	%12
	19	2	%4

المجموع	50	%100

من خلال معطيات الجدول رقم (04) يتضح أن عينة الدراسة الإستطلاعية قد تضمنت كلا الجنسين. ودلك بنسبة 56 % للإناث، و44% للذكور، ويعود ذلك لتقبل الإناث الإجابة على أدوات الدراسة والتعامل مع الباحثة أكثر من الذكور

1-2 أدوات القياس وثقلها العلمي: إعتمدت الدراسة الحالية على أداتين هما:

-مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية من إعداد سليمان الرّيحاني(1985)

-مقياس هوية الأنا الموضوعي، الذي المعدل أعده آدمز (1984) وقننه على البيئة السعودية الغامدي (2007)

1-2-1 مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية: لقياس الأفكار اللاعقلانية قمنا بالإعتماد على مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية للريحاني تم بنائه (1985)، يتكون هذا المقياس، في صورته الأجنبية، من إحدى عشر فكرة غير عقلانية وضعها (ألبرت أليس)، وقام الدكتور سليمان الريحاني، عام 1985 بترجمة هذا المقياس وتقنينه على البيئة الأردنية، وأضاف فكرتين غير عقلانيتين يري أنهما منتشرتان في المجتمعات العربية:

- ينبغي أن يتسم الشخص بالرسمية والجدية في التعامل مع الآخرين حتى تكون له قيمة أو مكانة محترمة بين الناس.

-لاشك أن مكانة الرجل هي الأهم فيما يتعلق بعلاقته مع المرأة

- وبذلك يتكون هذا المقياس من 13 فكرة وكل فكرة لها أربع فقرات، ليصبح عدد الفقرات، على الاختبار ككل52 فقرة.

الفكرة الأولى: من الضروري أن يكون الشّخص محبوبا أو مقبولا من كلّ فرد من أفراد بيئته المحلية.(طلب التأييد والاستحسان) والفقرات التي تقيسها هي:

1- لا أتردد أبداً بالتضحية بمصالحي ورغباتي في سبيل رضا وحب الآخرين

2- أفضل الإمتناع عن معاقبة مرتكبي الأعمال الشريرة حتى أتبين الأسباب.

3- أؤمن بأن رضا جميع الناس غاية لا تدرك.

4- أفضل التمسك بأفكاري ورغباتي الشخصية حتى وإن كانت سببا في رفض الآخرين لي.

الفكرة الثانية: يجب أن يكون الفرد فعالا ومنجزا بشكل يتصف بالكمال حتى تكون له قيمه.(إبتغاء الكمال الشخصي) والفقرات التي تقيسها هي:

1-أؤمن بأن كل شخص يجب أن يسعى دائما إلى تحقيق أهدافه بأقصى ما يمكن من الكمال.

2-أؤمن بان قيمة الفرد ترتبط بمقدار ما ينجز من أعمال حتى وان لم تتصف بالكمال.

3-أؤمن بأن لا قيمة لي إذا لم أنجز الأعمال الموكلة لي بشكل يتصف بالكمال مهما كانت الظروف.

4-أؤمن أن عدم قدرة الفرد على الوصول إلى الكمال فيما يعمل لا يقلل من قيمته.

الفكرة الثالثة: بعض الناس سيئون وشريرون وعلى درجة عالية من الخسة والنذالة ولذا يجب أن يلاموا ويعاقبوا.(اللوم القاسي للذات وللآخرين) والفقرات التي تقيسها هي:

1-أفضل السعي وراء إصلاح المسيئين بدلاً من معاقبتهم أو لومهم.

2-أفضل الإمتناع عن معاقبة مرتكبي الأعمال الشريرة حتى أتبين الأسباب.

3-بعض الناس مجبولون على الشر والخسة والنذالة ومن الواجب الإبتعاد عنهم وإحتقارهم.

4-لا أتردد في لوم وعقاب من يؤذي الآخرين ويسيء إليهم.

الفكرة الرابعة: إنه لمن المصيبة الفادحة أن تأتي الأمور على غير ما يتمنى الفرد. (توقع الكوارث) والفقرات التي تقيسها هي:

1- لا أستطيع أن أقبل نتائج أعمال تأتي على غير ما أتوقع.

2- أتخوف دائما من أن تسير الأمور على غير ما أريد.

3- يجب أن يقبل الإنسان بالأمر الواقع إذا لم يكن قادرا على تغييره.

4- أؤمن بان كل ما يتمنى المرء يدركه

الفكرة الخامسة: تنشا تعاسة الفرد عن ظروف خارجية، لا يستطيع السيطرة عليها أو التحكم بها.(التهور الانفعالي) والفقرات التي تقيسها هي:

1-أؤمن بأن كل شخص قادر على تحقيق سعادته بنفسه.

2- أؤمن بأن أفكار الفرد وفلسفته في الحياة تلعب دورا كبيرا في شعوره بالسعادة أو التعاسة

3-أؤمن بان الحظ يلعب دورا كبيرا في مشكلات الناس وتعاستهم.

4-أؤمن بأن الظروف الخارجة عن إرادة الإنسان غالبا ما تقف ضد تحقيقه لسعادته.

الفكرة السادسة: الأشياء المخيفة أو الخطرة تستدعي الإهتمام الكبير والإنشغال الدائم بها.(القلق الزائد) والفقرات التي تقيسها هي:

1-يجب أن لا يشغل الشخص نفسه في التفكير بإمكانية حدوث الكوارث والمخاطر.

2-أؤمن بأن الخوف من إمكانية حدوث أمر مكروه لا يقلل من إحتمال حدوثه.

3-يجب أن يكون الشخص حذرا ويقظاً من إمكانية حدوث المخاطر.

4-ينتابني خوف شديد من مجرد التفكير بإمكانية وقوع الحوادث والكوارث.

الفكرة السابعة: من السهل أن نتجنب بعض الصعوبات والمسئوليات بدلا من أن نواجهها.(تجنب المشكلات) والفقرات التي تقيسها هي:

1-أفضل تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها.

2-أعتقد أن السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من تحمل المسئولية ومواجهة الصعوبات.

3-أؤمن بضرورة مواجهة الصعوبات بكل ما أستطيع بدلا من تجنبها و الإبتعاد عنها.

4-يسرني أن أواجه بعض المصاعب والمسئوليات التي تشعرني بالتحدي.

الفكرة الثامنة: يجب أن يكون الشخص معتمدا على الآخرين , ويجب أن يكون هناك من هو أقوى منه لكي يعتمد عليه. (الإعتمادية) والفقرات التي تقيسها هي:

- من المؤسف أن يكون الإنسان تابعا للآخرين ومعتمدا عليهم.
- أفضل الإعتماد على نفسي في كثير من الأمور رغم إمكانية الفشل فيها.
- لا يمكن أن أتصور نفسي دون مساعدة من هم أقوى مني.
- أشعر بالضعف حين أكون وحيدا في مواجهة مسئولياتي.

الفكرة التاسعة: إن الخبرات والأحداث الماضية تقرر السلوك الحاضر،وإن تأثير الماضي لا يمكن تجاهله أو محوه.(الشعور بالعجز) والفقرات التي تقيسها هي:

1-أؤمن بأن ماضي الإنسان يقرر سلوكه في الحاضر والمستقبل.
2- لا يمكن للفرد أن يتخلص من تأثير الماضي حتى وإن حاول ذلك.
3-أرفض بأن أكون خاضعا لتأثير الماضي
4-أعتقد أن الإلحاح على التمسك بالماضي هو عذر يستخدمه البعض لتبرير عدم قدرتهم على التغيير.

الفكرة العاشرة: ينبغي أن ينزعج الفرد أو يحزن لما يصيب الآخرين من مشكلات وإضطرابات.(الإنزعاج لمشاكل الآخرين) والفقرات التي تقيسها هي:

1-يجب أن لا يسمح الشخص لمشكلات الآخرين أن تمنعه من الشعور بالسعادة.
2-من غير الحق أن يحرم الفرد نفسه من السعادة إذا شعر بأنه غير قادر على إسعاد غيره ممن يعانون الشقاء
3-غالبا ما تؤرقني مشكلات الآخرين وتحرمني من الشعور بالسعادة.
4-من غير الحق أن يسعد الشخص وهو يرى غيره يتعذب.

الفكرة الحادية عشر: هناك دائما حل مثالي وصحيح لكل مشكلة وهذا الحل لابد من إيجاده و إلا فالنتيجة تكون مفجعة. (إبتغاء الحلول الكاملة) والفقرات التي تقيسها هي:

1-أعتقد أن هناك حل مثالي لكل مشكلة لابد من الوصول إليه.
2-أشعر باضطراب شديد حين أفشل في إيجاد الحل الذي إعتبره حلاً مثالياً لما أواجه من مشكلات.
3-من العبث أن يصر الفرد على إيجاد ما يعتبره الحل المثالي لما يواجهه من مشكلات.
4-من المنطق أن يفكر الفرد في أكثر من حل لمشكلاته وأن يقبل بما هو عملي وممكن بدلا من الإصرار على البحث عما يعتبر حلاً مثالياً

الفكرة الثانية عشر: ينبغي أن يتسم الشخص بالرسمية والجدية في تعامله مع الآخرين حتى تكون له قيمة أو مكانة محترمة بين الناس.(الجدية والرسمية) والفقرات التي تقيسها هي:

1-إن الشخص الذي لا يكون جديا ورسميا في تعامله مع الآخرين لا يستحق إحترامهم.

2-يفقد الفرد هيبته وإحترام الناس له إذا أكثر من المرح والمزاح.

3-لا أعتقد أن ميل الفرد للمداعبة والمزاح يقلل من إحترام الناس له.

4-أؤمن بأن الشخص المنطقي يجب أن يتصرف بعفوية بدلاً من أن يقيد نفسه بالرسمية والجدية.

الفكرة الثالثة عشر: لا شك في أن مكانة الرجل هي الأهم فيما يتعلق بعلاقته مع المرأة.(علاقة الرجل بالمرأة) والفقرات التي تقيسها هي:

1-أعتقد أن من الحكمة أن يتعامل الرجل مع المرأة على أساس المساواة.

2-إن تعامل الرجل مع المرأة من منطلق تفوقه عليها يضر بالعلاقة التي يجب أن تقوم بينهما.

3-أرفض التعامل مع الجنس الآخر على أساس المساواة

4-العيب على الرجل أن يكون تابعا للمرأة.

تصحيح الإختبار وتفسير النتائج: تكون الإجابة عنها بنعم أو لا.

- القيمة (02) للإجابة التي تدل على قبول الفرد للفكرة اللاعقلانية التي تقيسها الفقرة.

والقيمة (01) للإجابة التي تدل على رفض الفرد للفكرة اللاعقلانية التي تقيسها الفقرة.

- العلامة الكلية على المقياس تتراوح بين (52 -104):

- الحد الأدنى (52) تعبر عن رفض الفرد لجميع الأفكار اللاعقلانية التي يمثلها المقياس أو تعبر عن درجة عليا من التفكير العقلاني.

- الحد الأعلى (104) وهي تعبر عن قبول الفرد لجميع الأفكار اللاعقلانية التي يمثلها المقياس أو تعبر عن درجة عليا من التفكير اللاعقلاني.

- العلامات الفرعية على المقياس عددها (13) علامة،وهي تقيس أبعاد الاختبار الثلاثة عشر.

- تتراوح العلامة على كل بعد بين (4-8) علامات.

-الحد الأدنى (4) تعبر عن درجة عليا من التفكير العقلاني.

-الحد الأعلى (8) تعبر عن درجة عليا من التفكير اللاعقلاني

-العلامة الفرعية من (7-8) لاعقلانية ومن (4 -5) الميل إلى العقلانية والعلامة (6) التأرجح بين العقلانية واللاعقلانية.

1-2-1-1- الخصائص السيكومترية لأداة القياس:

في الدراسة الأصلية:

أولا – صدق الإختبار: قام الريحاني بحساب صدق الإختبار بالطرق التالية:

- **الصدق المنطقي:** تم إستخراج الصدق المنطقي للإختبار باللجوء لأسلوب التحكيم من قبل المتخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي وذلك بإتفاق (90%) منهم على صدق الفقرات في قياس البعد الذي وضعت لقياسه كمعيار لهذا الشكل من إشكال الصدق.
- **الصدق التجريبي:** تمتع الإختبار بدلالات صدق تجريبية ظهرت في قدرته على التمييز بين الأسوياء والعصابيين. حيث دلت نتائج تحليل التباين على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط العصابين ومتوسط الأسوياء على درجة الكلية للإختبار

ثانيا–ثبات الإختبار: تم حساب الثبات للإختبار بطريقتين وهما:

- **إعادة تطبيق الإختبار:** حيث تراوحت قيم معامل الثبات للدرجات الفرعية الثلاثة عشر بين(0.45)و(0.83). وبمتوسط قدره (0.80). وبحساب معامل الثبات على أساس الدرجة الكلية للإختبار فقد وصل معامل الثبات (0.85).
- **إستخدام معادلة ألفا كرونباخ:** تراوحت قيم الثبات لأبعاد الثلاثة عشر مابين (0.54) و(0.91) وبمتوسط قدره (0.91). أما المعامل الثبات المحسوب على أساس الدرجة الكلية فكان(0.92)

في الدراسة الحالية: بعد تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة قدرها (50) تلميذ وتلميذة، تم تفريغ البيانات في الحاسب الآلي ثم تمت المعالجة الإحصائية بواسطة البرنامج الإحصائي (spss: الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية). حيث تم القيام بمجموعة من الأساليب الإحصائية.

أولا–صدق المقياس: لحساب صدق المقياس في الدراسة الحالية تم إعتماد على الصدق التمييزي (أسلوب المقارنات الطرفية) وصدق الإتساق الداخلي

أ–**الصدق التمييزي (أسلوب المقارنات الطرفية):** فبعد أن تم ترتيب درجات العينة الإستطلاعية والتي ضمت 50 طالبا تصاعديا، سحبت 27% من التلاميذ من طرفي

التوزيع،فصارت لدينا مجموعتان متطرفتان متناقضتان تساوي كل منهما13 فردا، إحداهما يطلق عليها مجموعة عليا من حيث إرتفاع درجاتها، والثانية يطلق عليها مجموعة دنيا من حيث إنخفاض درجاتها،ثم أستخرجت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وحسب قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطين حسابين لعينتين متساويتين مستقلتين متجانستين.

الجدول رقم (05) يوضح نتائج المقارنة الطرفية لمقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية

العينات	عليا=13		منخفض=13		قيمة ت
المتغير	م	ع	م	ع	
الأفكار العقلانية واللاعقلانية	95.54	2.18	83.31	2.81	12.39

**دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 وعند درجة حرية 24

يتبين من الجدول أن قيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 مما يعني أن المقياس يتوفر على القدرة التمييزية بين العينتين المتطرفتين، و يشير إلى صدق الأداة.

ب-**صدق الإتساق الداخلي:** لمعرفة الإتساق الداخلي للمقياس، قمنا بحساب معامل الإرتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للبعد، وحساب معامل الإرتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول يوضح ذلك:

جدول رقم (06) : قيم معامل الإرتباط بين البنود كل بعد ودرجته الكلية.

الأفكار	أرقام الفكرة	معامل الإرتباط	الأفكار	أرقام الفكر	معامل الإرتباط	الأفكار	أرقام	معامل الإرتباط
الفكرة 1	1	0.63**	6	6	0.39**	11	11	0.03
	14	0.27*		19	0.62**		24	0.70**
	27	0.39**		32	0.24		37	0.58**
	40	0.48**		45	0.53**		50	0.66**
	2	0.28*	7	7	0.51**	12	12	0.41**
	15	0.51**		20	0.72**		25	0.34*

2	28	0.70**		33	0.25*		38	0.49**
	41	0.58**		46	0.38**		51	**0.50
3	3	0.60**	8	8	0.67**	13	13	0.52**
	16	0.60**		21	0.06		26	0.42**
	29	0.42**		34	0.74**		39	0.65**
	42	0.35*		47	0.70**		52	0.59**
4	4	0.64**	9	9	0.61**			
	17	0.61**		22	0.54**			
	30	0.35*		35	0.51**			
	43	0.59**		48	0.34*			
5	5	0.25*	10	10	0.32*			
	18	0.03		36	0.51**			
	31	0.73**		23	0.57**			
	44	0.54**		49	0.47**			

*دالة عند مستوى(0.05) **دالة عند مستوى الدلالة(0.01)

-تبين من الجدول أن بنود الأبعاد تتمتع بمعاملات إرتباط قوية ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05)، حيث تراوحت معاملات الإرتباط بين (0.28) و(0.75)، وهذا يدل على أن البنود تتمتع بمعامل صدق جيد. بينما تبين أن البنود ذات الأرقام (11،18،21) غير دالة إحصائيا.

جدول(07) معاملات الإرتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معامل الإرتباط
الفكرة الأولى	0.44**
الفكرة الثانية	0.34*
الفكرة الثالثة	0.33*
الفكرة الرابعة	0.51**
الفكرة الخامسة	0.32*
الفكرة السادسة	0.59**
الفكرة السابعة	0.48**
الفكرة الثامنة	0.53**
الفكرة التاسعة	0.65**
الفكرة العاشرة	0.36**
الفكرة الحادية عشر	0.56**
فكرة ثانية ع	0.36**
الفكرة الثالثة عشر	0.51**

*دالة عند مستوى(0.05) **دالة عند مستوى الدلالة(0.01)

يشير الجدول أعلاه إلى قيم معاملات الإرتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس حيث تراوحت بين (0.32 –0.65) وهي دالة عند مستوى (0.01) أو(0.05).

ثانيا– الثبات:

أ–**معامل ألفا كرونباخ:** قمنا بحساب معامل ألفا كرونباخ بإستعمال النظام الإحصائي (SPSS 19) حيث بلغ معامل الثبات (0.769) وهذه القيمة دالة إحصائيا وتبين وجود ثبات مقبول لأداة الدراسة

ب- **التجزئة النصفية:** يتم تقسيم الإختبار إلى قسمين، حيث يتكون النصف الأول من البنود الفردية، ويتكون النصف الثاني من البنود الزوجية. ثم يحسب معامل الإرتباط لكارل بيرسون بين النصفين ومعامل الثبات الذي يتم الحصول عليه هو معامل ثبات نصف الإختبار فقط وليس الإختبار كله. وبإستعمال معادلة تصحيح الطول لسبيرمان بروان نتحصل على معامل الثبات الإختبار كله.

ونتائج حساب معامل الثبات بتطبيق التجزئة النصفية للأداة و قد بلغت قيمته (0.62) بعد تصحيحها بإستخدام معادلة سبيرمان–بروان، وهي قيمة دالة مما يدل على وجود ثبات مقبول لأداة الدراسة.

1-2-2- **مقياس هوية الأنا:** مقياس هوية الأنا الموضوعي المعدل أعده آدمز 1984 وقننه على البيئة السعودية الغامدي (2007) يتكون المقياس من 64 بندا، 32 بند لكل مجال من مجالي الهوية الأيديولوجية والإجتماعية، وذلك بمعدل 8 بنودا لكل رتبة من رتب هوية الأنا الأيديولوجية التي تتوزع على أربع مجالات، المهني والديني، والسياسي، وفلسفة الحياة، وذلك بمعدل عبارتين لكل مجال، و8 بنودا لكل رتبة من رتب هوية الأنا الإجتماعية التي تتوزع على أربع مجالات، الصداقة، العلاقة بالجنس الآخر، الدور الجنسي، الإستمتاع بالحياة، الحياة، وذلك بمعدل عبارتين لكل مجال، ويتم تقدير الدرجات الخام عن طريق إجابة الفرد وفق نظام لبكرت ذي المستويات الستة والتي يحصل عندها الفرد على درجة واحدة في حالة غير موافق إطلاقا ويحصل على 6 درجات في حالة موافقا تماما" وتحسب الدرجة الكلية للرتبة الواحدة بجمع الدرجات للعبارات الخاصة بهذه الرتبة الأيديولوجية والإجتماعية، وناتج جمع هاتان الرتبتان يكون المجال الكلى للهوية، وتتراوح الدرجات للرتبة في مجال معين مابين 8 درجات كحد أدنى إلى 48 درجة كحد أعلى، ويتم تحديد رتب الهوية المختلفة من خلال مقارنة درجة الفرد بالدرجة الفاصلة وهي تساوي متوسط المجموعة مضاف إليها الإنحراف المعياري.

1-2-2-1 الخصائص السيكومترية للأداة القياس

في الدّراسة الأصلية:

أولا: صدق الإختبار: قام الغامدي بحساب صدق الإختبار بالطرق التالية:

- **الصدق الظاهري:** تم عرض المقياس على 5 من المحكمين و15 من طلاب الدراسات العليا المتخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس، حيث بلغ معامل الإتفاق بين المحكمين الإختبار على تحديد الرتبة والمجال الذي تقيسه كل مفردة (95%).
- **صدق المحتوى:**أشارت النتائج إلى تمتع المقياس بصدق محتوى مقبول حيث تراوحت الإرتباط بين درجات الخام لرتب الهوية مابين(0.43) و(0.90).
- **الصدق التنبؤي:** قام الباحث بدراسة العلاقة بين تشكل الهوية وبعض المتغيرات التي كان منها العمر، والجنس، والسلوك الجانح، والنمو الأخلاقي وقد أشارت النتائج إلى تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق التنبؤي.بالإضافة إلى صدق العاملي

ثانيا– ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس

- **التجزئة النصفية:** قام الباحث بحساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية وذلك على مستوى هوية الأنا الكلية، حيث بلغ معامل الثبات(0.73) لرتبة الرتبة التحقيق، (0.79) لرتبة التعليق، و(0.77) لرتبة الإنغلاق، و(0.76) لرتبة التشتت. ومنه المقياس يتمتع بثبات مرتفع

– **الإتساق الداخلي بتطبيق معامل ألفا كرونباخ:** تم حساب العلاقة بين درجة المفردة ودرجة الرتبة التي تنتمي إليها وكانت معاملات الإرتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) كما تم التحقق من الرتب الهوية الإيدولوجية والإجتماعية في علاقتها بمجالات الهوية المنتمية إليها وكانت قيم معاملات الإرتباط مرتفعة ودالة عند مستوى الدلالة (0.01)

– **إعادة التطبيق:** تم إعادة التطبيق بفاصل زمني أسبوعين، وتراوحت معاملات الثبات مابين (0.83) و(0.72) مما يدل على ثبات المقياس

في الدراسة الحالية:

أولا: صدق المقياس

– **الصدق التمييزي (أسلوب المقارنات الطرفية):**

فبعد أن تم ترتيب درجات العينة الاستطلاعية والتي ضمت 50 طالبا تصاعديا ، سحبت 27% من التلاميذ من طرفي التوزيع،فصارت لدينا مجموعتان متطرفتان متناقضتان

تساوي كل منهما13 فردا، إحداهما يطلق عليها مجموعة عليا من حيث إرتفاع درجاتها، والثانية يطلق عليها مجموعة دنيا من حيث إنخفاض درجاتها،ثم أستخرجت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وحسب قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطين حسابين لعينتين متساويتين مستقلتين متجانستين.

الجدول رقم (08) يوضح نتائج المقارنة الطرفية لمقياس هوية الأنا الموضوعي

العينات	عليا		منخفض		قيمة	مستوى
المتغير	م	ع	م	ع	ت	الدلالة
الهوية الإيديولوجية	135.69	5.73	101.76	6.94	13.58	0.01
الهوية الإجتماعية	133.53	4.64	98.69	6.70	15.40	0.01
الهوية الكلية	270.76	12.57	211.38	13.22	11.73	0.01

يتبن من الجدول أن قيم "ت"كلها دالة إحصائية وهذا يشير إلى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين ويشير إلى صدق الأداة.

- صدق الإتساق الداخلي:

جدول رقم (09) معاملات الإرتباط بين مجالات المقياس والدرجة الكلية للمقياس:

المجال	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
المجال الإيديولوجي	0.90	0.01
المجال الإجتماعي	0.88	0.01

تبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق أن مجالات مقياس هوية الأنا الموضوعي تتمتع بمعاملات إرتباط قوية إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من(0.01) حيث تراوحت معاملات الإرتباط بين(0.90) و(0.88) وهذا يدل على أن مجالات المقياس تتمتع بمعامل صدق عالي، وبما أن المقياس لديه مجالين وكل مجال لديه أربعة أبعاد، فقد تم إيجاد معاملات الإرتباط بين أبعاد كل مجال والدرجة الكلية للمجال، كذلك تم إيجاد معاملات الإرتباط بين بنود كل بعد من الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية لكل بعد.

جدول رقم (10) معاملات الإرتباط بين رتب الهوية الكلية والدرجة الكلية للمقياس:

رتب الأنا هوية الكلية	معامل الإرتباط
تحقق	0.43**
تعلق	0.65**
غلق	0.77**
تشتت	0.67**

** دالة عند مستوى(0.01) *دالة عند مستوى (0.05)

يتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول (10) أن رتب الكلية تتمتع بمعاملات إرتباط قوية ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) حيث تراوحت معاملات الإرتباط بين (0.43) و(0.77)، وهذا يؤكد صدق إتساق محتوى الرتب مع الدرجة الكلية للمقياس، وبالتالي فإن المقياس يقيس ما وضع من أجل قياسه.

أولا: المجال الأيديولوجي وأبعاده: للتحقق من صدق الإتساق الداخلي للمجال الأيديولوجي وفقراته، فقد تم إيجاد معامل الإرتباط بين رتب الهوية والمجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس، وبين درجات الأبعاد والدرجة الكلية

جدول (11) معاملات الإرتباط بين رتب الهوية الأيديولوجي والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس

مجالات الهوية	رتب هوية الأنا الإيديولوجية			
	تحقق	تعلق	غلق	تشتت
الهوية الإيديولوجية	0.36**	0.63**	0.79**	0.67**
الهوية الكلية	0.34*	0.51**	0.71**	0.65**

** دالة عند مستوى 0.01 *دالة عند مستوى 0.05

يتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول (11) أن رتب هوية الأنا الأيديولوجية تتمتع بمعاملات إرتباط قوية ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) حيث تراوحت

معاملات الإرتباط بين (0.36) و (0.67)، وتراوحت معاملات الإرتباط بين رتب الهوية الأيديولوجية والهوية الكلية بين (0.34-0.65) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05) وهذا يدل على أن المجال الأيديولوجي يتمتع بمعامل صدق عالي

1-1 جدول رقم (12) قيم معامل الإرتباط بين البنود كل بعد ودرجته الكلية.

المجال	رتب الهوية	أرقام الفقرات	معامل الإرتباط	رتب الهوية	أرقام الفقرات	معامل الإرتباط
هوية الأنا الأيديولوجية	تحقيق	8	0.14	غلق	17	0.58**
		18	0.39**		24	0.66**
		20	0.36**		28	0.41**
		33	0.51**		41	0.59**
		40	0.20		44	0.65**
		42	0.28*		50	0.51**
		49	0.44**		58	0.36**
		60	0.30*		64	0.30*
	تعليق	9	0.14	تشتت	1	0.51**
		12	0.39**		2	0.43**
		26	0.36**		4	0.55**
		32	0.51**		10	0.47**
		34	0.20		16	0.60**
		36	0.28*		25	0.56**
		48	0.44**		52	0.56**
		57	0.30*		56	0.38**

** دالة عند مستوى 0.01 *دالة عند مستوى 0.05

نلاحظ من الجدول رقم (12) أن معظم عبارات المقياس تتمتع بعلاقة إرتباطية دالة إحصائيا مع درجة المحور الذي تنتمي إليه حيث تراوحت معاملات الإرتباط ذات الدلالة بين (0.28) و(0.66) وهي دالة عند مستوى (0.01) أو (0.05) .بينما تبين أن البنود ذات الأرقام التالية (8،9، 40) غير دالة إحصائيا.

ثانيا-المجال الإجتماعي:

للتحقق من صدق الإتساق الداخلي للمجال الإجتماعي وفقراته، فقد تم إيجاد معامل الإرتباط بين رتب الهوية والمجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس، وبين درجات الأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (13) معاملات الإرتباط بين رتب الهوية الإجتماعية والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس

مجالات الهوية	رتب الهوية الإجتماعية			
	تحقق	تعلق	غلق	تشتت
الهوية الإجتماعية	0.40**	0.61**	0.59**	0.46**
الهوية الكلية	0.37*	0.65**	0.69**	0.59**

** دالة عند مستوى 0.01 *دالة عند مستوى 0.05

يتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول (13) أن رتب هوية الأنا الإجتماعية تتمتع بمعاملات إرتباط قوية ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) حيث تراوحت معاملات الإرتباط بين (0.40) و(0.61)، وتراوحت معاملات الإرتباط بين رتب الهوية الإجتماعية و الهوية الكلية بين (0.37) و(0.69) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05) وهذا يدل على أن المجال الإجتماعي يتمتع بمعامل صدق عال.

جدول (14) قيم معامل الإرتباط بين البنود كل بعد ودرجته الكلية للمجال الإجتماعي

المجال	رتب الهوية	أرقام الفقرات	معامل الإرتباط	رتب الهوية	أرقام الفقرات	معامل الإرتباط
هوية الأنا الإجتماعية	تحقيق	13	0.30*	غلق	3	0.62**
		15	0.58**		21	0.61**
		22	0.36**		27	0.27*
		35	0.70**		37	0.60**
		45	0.40**		38	0.54**
		46	0.37**		39	0.30*
		51	0.40**		62	0.44**
		55	0.63**		63	0.62**
	تعليق	5	0.44**	تشتت	6	0.21
		11	0.42**		7	0.50**
		14	0.32*		19	0.63**
		31	0.46**		23	0.67**
		43	0.49**		29	0.38**
		47	0.71**		30	0.44**
		54	0.20		53	0.48**
		61	0.22		59	0.38**

** دالة عند مستوى 0.01 *دالة عند مستوى 0.05

نلاحظ من الجدول رقم (14) أن معظم عبارات المقياس تتمتع بعلاقة إرتباطية دالة إحصائيا مع درجة المحور الذي تنتمي إليه حيث تراوحت معاملات الإرتباط ذات الدلالة

بين (0.30) و(0.71) وهي دالة عند مستوى (0.01) أو (0.05) .بينما تبين أن البنود ذات الأرقام (6) و(54) و(61) غير دالة إحصائيا.

ثانيا-الثبات: الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: حساب الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ بين رتب الهوية والمجال الذي تنتمي إليه.والجدول يوضح ذلك

جدول رقم (15) يوضح معامل ألفا كرونباخ بين رتب في مجالاتها المختلفة.

المجال	رتب هوية الأنا	معامل الإرتباط
هوية الأنا الأيديولوجية	تحقق	0.48
	تعلق	0.42
	غلق	0.60
	تشتت	0.59
هوية الأنا الإجتماعية	تحقق	0.50
	تعلق	0.28
	غلق	0.57
	تشتت	0.50
هوية الأنا الكلية	تحقق	0.61
	تعلق	0.54
	غلق	0.70
	تشتت	0.67

يتضح من خلال الجدول أن معامل ألفا كرونباخ لصدق الإتساق الداخلي بلغ معامل الثبات للرتب هوية الأنا الثلاث (0.28) و(0.70) ، بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ للمقياس للكل(0.74) وتدل هذه القيم على وجود ثبات مقبول لأداة الدّراسة

2-2 التجزئة النصفية: تم حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية التي تتمثل في تجزئة الأداة إلى جزأين متكافئين ثم حساب معامل الإرتباط بينهما تم تصحيح معامل الإرتباط بتطبيق معادلة سبيرمان بروان والجدول يوضح ذلك

جدول(16) يوضح نتائج الثبات بطريقة التجزئة النصفية للرتب الهوية في مجالاتها المختلفة

المجال	رتب هوية الأنا	معامل الإرتباط التعديل	معامل الإرتباط بعد التعديل
هوية الأنا الأيديولوجية	تحقق	0.28	0.44
	تعلق	0.34	0.51
	غلق	0.36	0.53
	تشتت	0.46	0.63
هوية الأنا الإجتماعية	تحقق	0.26	0.42
	تعلق	0.34	0.50
	غلق	0.29	0.45
	تشتت	0.27	0.43
هوية الأنا الكلية	تحقق	0.43	0.60
	تعلق	0.46	0.63
	غلق	0.49	0.65
	تشتت	0.41	0.58

يتضح من خلال الجدول أن معامل الإرتباط للرتب هوية الأنا الثلاث تراوح مابين(0.42) و(0.65)، بينما معامل الإرتباط للمقياس ككل(0.69)، بالإضافة تم حساب معامل الإرتباط بين العبارات الزوجية والفردية التي يتكون منها المقياس، وكانت قيم معامل الإرتباط بعد التصحيح تساوي (0.69) وتدل هذه القيم على وجود ثبات مقبول الأداة.

2-الدّراسة الأساسية:

2-1 **منهج الدراسة:** أعتُمِدَ في هذه الدّراسة على المنهج الوصفيَّ الإرتباطي والذي يعتبر نوع من أنواع المنهج الوصفي، وهو يهدف إلى دراسة العلاقة بين متغيرين

للتعرف على ما إذا كان هناك إرتباط أم لا،عن طريق وصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع المعلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (عبد الباسط محمد حسن،2011، ص86)

2-2 حدود الدراسة:

2-2-1 الحدود البشرية: إقتصرت الحدود البشرية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بإختلاف الجنس (ذكور، إناث)، وتخصصاتهم(الأدبية، والعلمية)من الصفوف(الأول، الثاني،الثالث) الدراسية الملتحقين بالمدارس الحكومية (صلاح الدين الأيوبي، عثمان بن عفان، محمد الشريف مساعدية، عبد المجيد علاهم ، إبراهيم الأغلب بن التميمي.)

2-2-2 الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة الميدانية بمدينة المسيلة والتي تحتوي على 12 ثانوية حسب مديرية التربية 2015-2016 ،واختيرت منها خمس ثانويات هي صلاح الدين الأيوبي، عثمان بن عفان، محمد الشريف مساعدية، عبد المجيد علاهم ، إبراهيم الأغلب بن التميمي.

2-2-3 الحدود الزمنية: بدأت الدراسة الميدانية مع نهاية 2015 وإنتهت مع أواخر 2016.

2-3 مجتمع الدراسة: يتكوّن مجتمع الدّراسة من جميع طلّاب المرحلة الثّانوية، باختلاف الجنس(ذكورا، وإناثا) و إختلاف تخصّصاتهم (الأدبية، والعلمية) من الصّفوف الدّراسية (الأوّل، الثّاني، الثّالث) الملتحقين بالمدارس الحكوميّة في مدينة المسيلة للعام 2016/2015 والبالغ عددهم حسب مديرية التّربية7808 طالبا منهم 2856 بالصّف الأوّل و2379 بالصف الثاني و2573بالصّف الثالث.

جدول رقم (17) يمثل مؤسسات التعليم الثانوي بمدينة المسيلة(منشور مديرية التربية لولاية المسيلة الخاص بالسنة الدراسية (2015-2016)

الرقم	الثانويات	س1	س2	س3	عدد التلاميذ
1	عثمان بن عفان	277	193	215	685

2	أحمد بن محمد يحي المقري	207	183	182	572
3	إبراهيم بن الأغلب التميمي	245	296	279	338
4	عبد الله بن مسعود	172	117	97	386
5	صلاح الدين الأيوبي	231	175	202	608
6	عبد المجيد مزيان	242	205	220	667
7	محمد الشريف مساعدية	249	194	187	630
8	عبد المجيد علاهم	329	304	392	1024
9	جابر بن حيان	365	332	509	1106
10	سعودي عبد الحميد 5 جويلية	272	215	140	627
11	المجاهد صخراوي نور الدين	67	27	25	119
12	المجاهد احمد غازي	301	138	107	546
المجموع		2856	2379	2573	7808

جدول رقم (18) يبين مواصفات مجتمع البحث.

المتغيرات	الحالة	التكرار	النسبة المئوية
المرحلة التعليمية	أولى ثانوي	2856	% 36.57
	ثانية ثانوي	2379	% 30.46

	ثالثة ثانوي	2573	% 32.95
التخصص	علمي	4949	%63.38
	أدب	2859	%36.61
الجنس	ذكر	3221	%41.25
	أنثى	4587	%58.74
المجموع		7808	%100

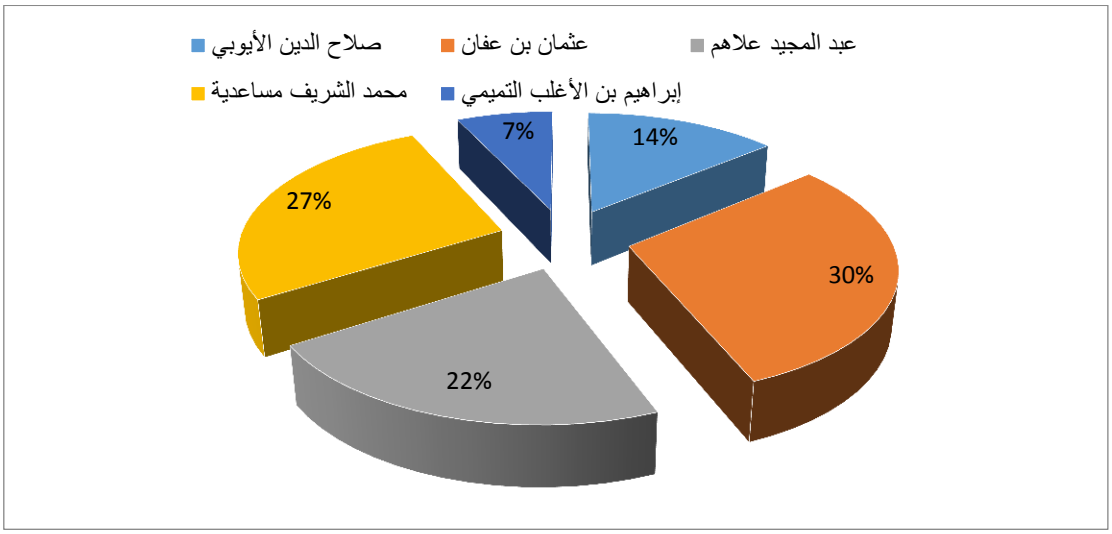
2-4 عينة الدراسة: أختيرت لإنتقاء العينة خمسة ثانويات بمدينة المسيلة روعي في ذلك الإختيار أن تكون حسب مواقعها الأصلية لمدينة المسيلة (الشمال، الجنوب، الشرق، الغرب، الوسط) كما روعي أن تكون في أحياء تضم مستويات إقتصادية وإجتماعية متنوعة، وقد بلغ أفراد العينة 366 طالب وطالبة. تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية حيث تم تقسيم العينة وفق المتغيرات (الجنس، التخصص، السنة الدراسية)، وتتراوح أعمار أفراد العينة مابين 16-21 عاما ومتوسط مقداره (17.19) وإنحراف معيار مقداره (1.54)

جدول (19) يوضح الثانويات محل الدراسة

إسم الثانوية	موقعها	عدد التلاميذ	النسب المئوية
صلاح الدين الأيوبي	الشمال	50	%14

عثمان بن عفان	الجنوب	110	%30
عبد المجيد علاهم	الشرق	79	%22
محمد الشريف مساعدية	الغرب	98	%27
إبراهيم بن الأغلب التميمي	الوسط	29	%7
المجموع		366	%100

من الرسم البياني يتضح أنّ أكبر عدد من حجم العيّنة من ثانوية عثمان بن عفان وهذا راجع إلى أن هذه الثّانوية كانت جد متعاونة معنا، وفرت لنا الأجواء لتوزيع المقاييس وإرجاعها، أما أقل نسبة فكانت إبراهيم الأغلب التميمي وجدنا صعوبات وحتى المقاييس التي ردت إلينا رفضت وأستبعدت أغلبها، مع العلم أن وزعنا 780 من كل مقياس، بشكل متساوي على ثانويات لكل واحدة 156 مقياس، حيث بلغ عدد المقاييس المستلمة والكاملة 366.



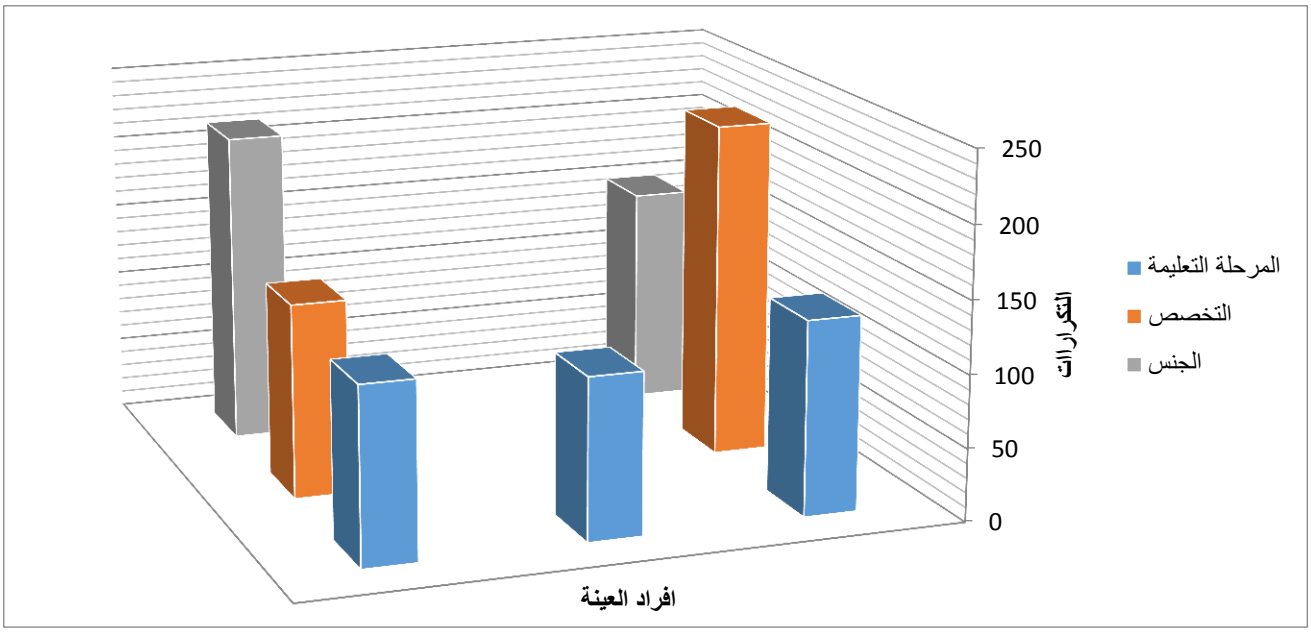
شكل (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على المؤسسات الثانوية.

جدول رقم (20) يبين مواصفات عينة البحث على حسب المتغيرات الديمغرافية.

المتغيرات	الحالة	التكرار	النسب المئوية
المرحلة التعليمة	أولى ثانوي	134	%36.62

	ثانية ثانوي	111	%30.32
	ثالث ثانوي	121	%33.06
التخصص	علمي	232	% 63.38
	أدبي	134	%36.62
الجنس	ذكر	151	%41.25
	أنثى	215	%58.75
المجموع		366	100%

يوضح الجدول رقم (20) مواصفات عينة الدراسة حسب المرحلة التعليمية والتخصص والجنس حيث بلغت السنة الأولى من حجم العينة 36.62% بينما الثانية 30.32% والثالثة 33.06 السنة الأولى لأنه جذع مشترك بالتالي نجد أكبر نسبة. أما السنة الثالثة أكبر من الثانية وهذا لأن النظام التربوي تغير خلال الفترات السابقة ، حيث بلغت نسبة التخصص العلمي(63.38) أكثر من الأدبي وهذا راجع إلى أن معظم الطلبة يفضل التخصص العلمي، أما نسبة الإناث بلغت 58.74 أكثر من نسبة الذكور وهذا يرجع أن الإناث أكثر إهتمام بالدارسة.



شكل رقم (04) يوضح مواصفات عينة البحث ديموغرافيا.

3-**الأساليب الإحصائية المطبقة:** قمنا بمعالجة البيانات وتحليلها بإستخدام الحاسب الآلي من خلال برنامج (SpssVER.19) حيث تم القيام بمجموعة من الأساليب الإحصائية الآتية:

1-تم إستخدام المتوسط الحسابي وهو من مقاييس النزعة المركزية وهذا لحساب المتوسط الحسابي لمتغير العمر الخاص بعينة الدراسة الإستطلاعية والأساسية، وتم أيضا إستخدام الإنحراف المعياري وهو من مقاييس التشتت

2-التكرارات والنسب المئوية لإعطاء صور عن عينة الدراسة والبيانات الأولية

3-معامل الإرتباط بيرسون لحساب معامل الثبات والصدق الإتساق الداخلي لأدوات البحث.

4-معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات أدوات البحث

5-إختبار ت للفروق لحساب الصدق التمييزي للأدوات البحث

6-معادلة سبيرمان-بروان لتصحيح معامل الإرتباط عند حساب ثبات

7-معامل الإرتباط بيرسون لحساب جميع الفرضيات.

الفصل السادس

نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

1- نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

2- نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

3- نتائج الفرضية الثالث ومناقشتها

4- الإستنتاجات العامة

5- الإقتراحات

خاتمة

نتائج الدّراسة ومناقشتها:

يحتوي هذا الفصل على عرض النتائج التي توصلت إليها الدّراسة والتي تسعى للتعرف على العلاقة بين الأفكار اللاّعقلانية وتشكيل هوية الأنا لدى المراهقين، وفي مايلي عرض النتائج الآتية:

أولا- نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضيّة الأولى على أنه "توجد علاقة ذات دالة إحصائيّة بين الدرجات الخام للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتب(تحقق، تعلق، غلق، تشتت) هوية الأنا الكلية".

لتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الإرتباط بيرسون ما بين درجة الطلبة على مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية ودرجاتهم على مقياس هوية الأنا الموضوعي. وكانت النتائج لقيم معاملات الإرتباط كما في الجدول التالي.

جدول رقم (21) يوضح معاملات الإرتباط بين الأفكار اللاعقلانية ورتب هوية الأنا الكلية

الأفكار اللاعقلانية	رتب هوية الأنا الكلية			
	تحقق	تعلق	غلق	تشتت
1- طلب الإستحسان	0.97	0.07	0.05	-0.00
2- إبتعاء الكمال الشخصي	0.05	0.01	0.04	0.01
3- اللوم القاسي للذات والآخرين	0.02	0.13**	0.04	0.01
4- توقع المصائب والكوارث	0.09	0.06	0.06	0.07
5- التهور الانفعالي	0.09	0.10*	0.04	0.02
6- القلق الزائد	-0.09	-0.00	-0.06	-0.01
7- تجنب المشكلات	0.08	0.06	0.11*	0.14**
8- الإعتمادية	-0.04	0.01	0.12**	0.08
9- الشعور بالعجز	-0.10*	0.04	0.10*	0.15**
10- الإنزعاج لمشاكل الآخرين	0.09	0.07	0.08	0.07

11- إبتغاء الحلول الكاملة	0.03	0.12**	0.08	0.10*
12-الجدية والرسمية	0.04	0.06	0.10*	0.04
13-علاقة الرجل بالمرأة	-0.00	0.00	0.07	0.10*
المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية	0.06	0.14**	0.15**	0.14**

** دالة عند مستوى 0.01 *دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول رقم (21) النتائج الآتية:

- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجات الخام للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة تحقيق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.06)
- وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الفكرة التاسعة (الشعور بالعجز) ورتبة تحقيق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.10)، أي كلما تحققت هوية الأنا الكلية كلما قل الشعور بالعجز
- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد الأخرى ورتبة تحقيق هوية الأنا الكلية.
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة تعلق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.14) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الثالثة (اللوم القاسي للذات والآخرين) ورتبة تعلق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.13) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الخامسة (التهور الإنفعالي) ورتبة تعلق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.10) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الحادية عشر (إبتغاء الحلول الكاملة) ورتبة تعلق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.12) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)

- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة غلق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.15) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة السابعة (تجنب المشكلات) ورتبة غلق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.11) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الثامنة (الإعتمادية) ورتبة غلق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.12) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الفكرة التاسعة (الشعور بالعجز) ورتبة غلق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.10).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الثانية عشر (الجدية والرسمية) ورتبة غلق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.10) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة تشتت هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.14) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة السابعة (تجنب المشكلات) ورتبة تشتت هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.14) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين الفكرة التاسعة (الشعور بالعجز) ورتبة تشتت هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.15).

- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الحادية عشر (إبتغاء الحلول الكاملة) ورتبة تشتت هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.10) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الثالثة عشر (علاقة الرجل بالمرأة) ورتبة تشتت هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.10) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05).

ومنه تحققت صحة الفرضية الأولى جزئيا، حيث توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائيّة بين الأفكار اللاّعقلانية و بين رتب هوية الأنا الكلية (تعلق،غلق، تشتت) وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية وتحقق هوية الأنا الكلية.

تفسير الفرضية الأولى:

جاءت نتائج الفرضية الحالية والمتعلقة بوجود علاقة إيجابية بين الأفكار اللاّعقلانية وبين رتب هوية الأنا الكلية (تعلق، غلق، تشتت)، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين رتبة تحقيق هوية الأنا. وهذا يفسر أن الأفكار اللاعقلانية لها تأثير على الصّحّة النّفسيّة وتكيف الأفراد وسبب الكثير من الإضطرابات العقلية، ويعاني الأفراد في رتب (تعلق، غلق، تشتت) سوء التكيف النفسي والإجتماعي وعدم الأمن. وعدم إرتباط الأفكار اللاعقلانية برتبة تحقيق هوية الأنا الكلية فيدل أنّ الأفراد في هذه الرتبة يتمتعون نسبيا بالصحة النفسية وتوافقهم النفسي والإجتماعي.

- ✓ إرتطبت رتبة تحقيق هوية الأنا سلبيا بالشعور بالعجز، ولم ترتبط بالأبعاد الأخرى هذا يفسر أن محققي هذه الرتبة يتمتعون بالطموح والإستقلالية والتفرد والقدرة على التحمل والتحدى في ومواجهة الصعوبات والأزمات ويسعون لتحقيق الأهداف والتمكن من الوصول إليها ومتابعتها، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم، وتقدير ذواتهم.
- ✓ إرتبطت إيجابيا رتبة تعلق هوية الأنا الكلية بكل من اللوم القاسي للذات وللآخرين. والتهور الإنفعالي، وإبتغاء الحلول الكاملة. وهذا يفسر أن الأفراد في رتبة تعلق هوية الأنا يتصفون بالتمركز حول الذات. وعدم وجود ضبط داخلي ويلمون الآخرين على أخطائهم، مما يسبب لهم التعاسة. وينتج عن إصرار الوصول إلى الحل الكامل،

حلول ضعيفة جدا، مما يبدو عليهم الإضطراب وعدم الإستقرار، وعدم وضوح الأدوار الإجتماعية وتحقيق الأهداف. وهذا ما تشير إليه دراسة الغامدي (2000)إلى أن الأفراد في هذه الرتبة يعانون بدرجة أعلى من القلق مع الشعور بالقصور لما يسببونه من خيبة أمل لأنفسهم و للآخرين .كما أن الأفراد الذين يقعون في رتبة التعليق حساسون تجاه الأخلاق ويعانون من والإكتئاب وقلق شديد.

- ✓ إرتبطت إيجابيا رتبة غلق هوية الأنا الكلية بكل من تجنب المشكلات، والإعتمادية، والشعور بالعجز. والجدية والرسمية وهذا يفسر أن الأفراد في هذه الرتبة يتصفون بالتجنب المشكلات، والإعتمادية، والشعور بالعجز والجدية والرسمية، لا يتمتعون بالطموح والإستقلالية والتفرد وعدم القدرة على التحمل والتحدى في ومواجهة الصعوبات والأزمات وعدم التمكن من الوصول إليها ولا يسعون لتحقيق الأهداف، مما يزيد من إنخفاض الشعور بالثقة بالنفس وإنخفاض تقدير ذواتهم. والإعتماد على الآخرين في حل المشكلات أو إتخاذ قرارات وتحديد الأدوار والأهداف، ويتسمون بالرسمية والجدية في تعاملهم مع الآخرين حتى تكون له قيمة أو مكانة محترمة بين الناس. مما يدل على عدم وجود ثقة بأنفسهم وعدم نضجهم فكريا.
- ✓ إرتبطت إيجابيا رتبة تشتت هوية الأنا بتجنب المشكلات والشعور بالعجز وإبتغاء الحلول الكاملة وعلاقة الرجل والمرأة. ويفسر أن الأفراد في هذه الرتبة يتسمون بتجنب المشكلات والشعور بالعجز وإبتغاء الحلول الكاملة. ويرون أن مكانة الرجل تعد هي الأهم فيما يتعلق بعلاقته مع المرأة، لا يتمتعون بالطموح والإستقلالية والتفرد وعدم القدرة على التحمل والتحدى في مواجهة الصعوبات والأزمات وعدم التمكن من الوصول إليها ولا يسعون لتحقيق الأهداف ، مما يزيد من إنخفاض الشعور بالثقة بالنفس والتمركز حول الذات.

وإتفقت هذه النتائج مع الإطار النظري ومع العديد من الدراسات السابقة منها دراسة ريد وآخرون (1984) والتي كان من نتائجها أن مشتتات الهوية ومنغلقات الهوية أكثر ميلا عن معلقات ومنجزات الهوية إلى إرتكاب الخطأ في أحكامهن بسبب عجزهن عن تركيز الإنتباه، بالإضافة إلى دراسة مواري (1982) على وجود علاقة بين المعتقدات غير العقلانية والإنفعالات المحبطة للذات، المتمثلة في القلق والعداء والإكتئاب لدي

المراهقين. وأن هذه الإنفعالات تزداد بتمسك هؤلاء الأفراد بمعتقداتهم اللاعقلانية، ودراسة الشمسان (1997) لوجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إخصائية بين التفكير اللاعقلاني والأعراض المرضية لدى طالبات جامعة الملك سعود .وإتفقت مع دراسة تشامبر (1980) التي أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية بين الأفكار غير العقلانية كما حددها (أليس) وبين مستوى الإنفعالات الخاذلة للذات. وإتفقت مع دراسة محمد السيد عبد الرحمن(1998)، أنه توجد علاقة إرتباطية موجبة بين تحقق هوية الأنا الكلية، وكل من السيطرة والمغامرة، والتنظيم الذاتي والثبات الإنفعالي، في حين كانت العلاقة سالبة بين إنجاز هوية الكلية كل من عدم الأمان والتوتر، وتوجد علاقة إرتباطية بين تعليق الهوية الكلية وكل من عدم الأمان والحساسية، في حين كانت العلاقة سالبة مع وكل من الثبات الإنفعالي والسيطرة، والمغامرة والتنظيم والإمتثال. وبين التنظيم الذاتي، وتوجد علاقة إرتباطية سالبة بين إنغلاق الهوية الكلية وكل من التخيل وكفاية الذات، في حين كانت العلاقة موجبة مع الثبات الإنفعالى، وتوجد علاقة إرتباطية بين تشتت الهوية الكلية وكل من عدم الأمان، والإمتثال، والإرتياب، وعلاقة سالبة مع كل من التآلف والسيطرة والإندفاعية.

وإتفقت جزئيا مع دراسة عبير بنت محمد (2003) والتي كان من نتائجها إرتباط درجات أبعاد التوافق إيجابيا بتحقيق الهوية وإرتبطت سلبيا بتشتت الهوية .

ثانيا–نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه "توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين الدرجات الخام للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتب هوية الأنا الإيديولوجية".

لتحقق من صحة هذا الفرضية قمنا بحساب معامل الإرتباط بيرسون مابين درجة الطلبة على مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية ودرجاتهم على مقياس هوية الأنا الموضوعي. وكانت النتائج لقيم معاملات الإرتباط كما في الجدول التالي:

جدول رقم (22) يوضح معاملات الإرتباط بين الأفكار اللاعقلانية ورتب هوية الأنا الأيديولوجية

الأفكار اللاعقلانية	رتب هوية الأنا الأيديولوجية			
	تحقق	تعلق	غلق	تشتت
1-طلب الإستحسان	0.05	0.06	0.00	-0.01
2- إبتعاء الكمال الشخصي	-0.00	-0.00	0.02	-0.00
3- اللوم القاسي للذات والآخرين	-0.01	0.11*	0.03	-0.00
4- توقع المصائب والكوارث	0.04	0.04	0.05	0.07
5- التهور الانفعالي	0.03	0.10*	0.03	0.00
6- القلق الزائد	-0.06	0.00	-0.09	0.07
7- تجنب المشكلات	0.07	0.07	0.15**	0.09
8- الإعتمادية	-0.06	0.01	0.05	0.08
9- الشعور بالعجز	-0.10*	0.08	0.18**	0.07
10- الإنزعاج لمشاكل الآخرين	0.09	0.04	0.04	0.07
11- إبتغاء الحلول الكاملة	-0.04	0.08	0.12**	0.05
12- الجدية والرسمية	0.02	0.09	0.01	0.06
13- علاقة الرجل بالمرأة	-0.02	-0.01	0.09	0.08
المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية	0.00	0.12**	0.12**	0.11*

** دالة عند مستوى 0.01 *دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول رقم (22) النتائج الآتية:

- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجات الخام للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة تحقيق هوية الأنا الأيديولوجية.

- وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الفكرة التاسعة (الشعور بالعجز) ورتبة تحقق هوية الأنا الأيديولوجية حيث بلغ معامل الإرتباط (−0.10)، عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد الأخرى ورتب تحقيق هوية الأنا الأيديولوجية.
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة تعلق هوية الأنا الأيديولوجية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.12) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01).
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الثالثة (اللوم القاسي للذات والآخرين) ورتبة تعلق هوية الأنا الأيديولوجية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.11) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الخامسة (التهور الإنفعالي) ورتبة تعلق هوية الأنا الأيديولوجية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.10) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة غلق هوية الأنا الأيديولوجية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.12) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة السابعة (تجنب المشكلات) ورتبة غلق هوية الأنا الأيديولوجية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.15) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين الفكرة التاسعة (الشعور بالعجز) ورتبة غلق هوية الأنا الأيديولوجية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.18).
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الحادية عشر (إبتغاء الحلول الكاملة) ورتبة غلق هوية الأنا حيث بلغ معامل الإرتباط (0.12) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)

- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين رتبة تتشتت هوية الأنا الأيديولوجية والأفكار الثالثة عشر.
- وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة تشتت هوية الأنا الأيديولوجية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.11) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05).
- ومنه تحققت صحة الفرضية الثانية جزئيا، حيث توجد علاقة بين رتب هوية الأنا (تعلق،غلق، تشتت) وعدم وجود علاقة بين الأفكار اللاعقلانية وتحقق هوية الأنا الأيديولوجية.

تفسير الفرضية الثانية:

جاءت نتائج الفرضية الحالية والمتعلقة بوجود علاقة إيجابية بين الأفكار اللاّعقلانية وبين رتب هوية الأنا الأيديولوجية (تحقق، تعلق، غلق، تشتت)، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين رتبة تحقيق هوية الأنا الأيدلوجية.

❖ إرتطبت رتبة تحقيق هوية الأنا الأيديولوجية سلبيا بالشعور بالعجز، ولم ترتبط بالأبعاد الأخرى هذا يفسر أن محققي هذه الرتبة يتمتعون بالطموح والإستقلالية والتفرد والقدرة على التحمل والتحدى في ومواجهة الصعوبات والأزمات ويسعون لتحقيق الأهداف والتمكن من الوصول إليها ومتابعتها، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم، وتقدير ذواتهم. وتدل هذه النتيجة على أن الأشخاص الذين يحققون إنجاز الهوية يتميزون بالقدرة على تحمل ومواجهة الإحباطات والعقبات اليومية والتحكم في القلق بدرجة مناسبة من الإتزان الإنفعالى، وأنهم أكثر توكيدا للذات، وعمليين ولديهم ميلا إلى التنافس والمغامرة ويتصفون بالجرأة والإقدام وأن لديهم درجات مناسبة من الشعور بالأمان وضبط التوتر.

❖ إرتبطت إيجابيا رتبة تعلق هوية الأنا الأيديولوجية بكل من اللوم القاسي للذات وللآخرين، والتهور الإنفعالي، وهذا يفسر أن الأفراد معلقي هوية الأنا يتصفون باللوم القاسي للذات والآخرين والتهور الإنفعالي، بتأنيب أنفسهم ولومها ومعاقبتها و دون الإهتمام بتصحيح السلوك الخاطئ مما يزيد من الخطأ والإضطراب. وشعورهم بالتعاسة والكدر الذي يأتي غالبا من داخل النفس القلق و التوتر والشعور بالذنب.

- إرتبطت إيجابيا رتبة غلق هوية الأنا الأيديولوجية بكل من تجنب المشكلات، والشعور بالعجز. وإبتغاء الحلول الكاملة وتدل هذه النتيجة أن الأفراد في هذه الرتبة يتصفون القدرة على التحمل والتحدى، وإتخاذ القرارات في مواجهة الأزمات وفشلهم في الوصول للأهداف وعدم القدرة على التخطيط، مما يزيد من إنخفاض الشعور بالثقة بالنفس وإنخفاض تقدير ذواتهم. والإعتماد على الآخرين في حل المشكلات أو إتخاذ قرارات وتحديد الأدوار والأهداف، فيرتبطون بالتقاليد ولا يخرجون عنها وكلها من الصفات المرتبطة بمفهوم الإنغلاق.
- لم ترتبط الأفكار اللاعقلانية الثلاث عشر برتبة تشتت هوية الأنا الإيديولوجية،الأفراد في رتبة شتت هوية الأنا يفضلون العزلة، فالمراهق في هذه الحالة لا يوجد لديه أي إلتزمات أيديولوجية أو مهنية ولا حتى محاولة بناء لهذه الإلتزامات فهو غالبا ما يكون فاتر الشعور وغير منظم ولا مبالي، وليس لديه القدرة على إتخاذ القرار في أي مجال من مجالات الهوية النفسية المختلفة.

وإتفقت هذه النتائج مع الإطار النظري ومع العديد من الدراسات السابقة منها دراسة محمد السيد عبد الرحمن(1998) ومن نتائجها:

توجد علاقة إرتباطية موجبة بين إنجاز الهوية الأيديولوجية وكل من السيطرة والمغامرة، والتنظيم الذاتي والثبات الإنفعالي، والإمتثال، في حين كانت العلاقة سالبة بين إنجاز الهوية الأيديولوجية كل من عدم الأمان والتوتر، وكفاية الذات.

- توجد علاقة إرتباطية بين تعليق الهوية الأيديولوجية وكل من عدم الأمان والحساسية، في حين كانت العلاقة سالبة بين تعليق الهوية الأيديولوجية وكل من الثبات الإنفعالي والسيطرة، والمغامرة والتنظيم والإمتثال. والتنظيم الذاتي.
- توجد علاقة إرتباطية سالبة بين إنغلاق الهوية الأيديولوجية والدهاء
- توجد علاقة إرتباطية سالبة بين تشتت الهوية الأيديولوجية وكل من عدم الأمان، والإمتثال، والإرتياب، والتنظيم الذاتي، ، في حين كانت العلاقة موجبة بين تشتت الهوية الأيديولوجية وعدم الأمان.

ثالثا نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثالثة على أنه "توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين الدرجات الخام للأفكار اللاّعقلانية والدرجات الخام لرتب هوية الأنا الإجتماعية.

لتحقق من صحة هذا الفرض قمنا بحساب معامل الإرتباط بيرسون مابين درجة الطلبة على مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية ودرجاتهم على مقياس هوية الأنا الموضوعي. وكانت النتائج لقيم معاملات الإرتباط كما في الجدول التالي:

جدول رقم (23) يوضح معاملات الإرتباط بين الأفكار اللاعقلانية ورتب هوية الأنا الإجتماعية

الأفكار اللاعقلانية	رتب هوية الأنا الإجتماعية			
	تحقق	تعلق	غلق	تشتت
1-طلب الإستحسان	0.11*	0.07	0.02	-0.01
2-إبتعاء الكمال الشخصي	0.10*	0.02	0.05	-0.00
3-اللوم القاسي للذات والآخرين	0.05	0.10*	0.05	-0.00
4-توقع المصائب والكوارث	0.11*	0.07	0.04	0.07
5-التهور الانفعالي	0.12**	0.08	0.02	0.00
6- القلق الزائد	-0.10*	-0.00	-0.05	0.07
6-تجنب المشكلات	0.07	0.03	0.03	0.09
8- الإعتمادية	-0.02	0.10*	0.11*	0.08
9- الشعور بالعجز	-0.07	-0.00	0.06	0.07
10- الإنزعاج لمشاكل الآخرين	0.08	0.08	0.08	0.07
11- إبتغاء الحلول الكاملة	0.09	0.13**	0.03	0.05
12-الجدية والرسمية	0.05	0.00	0.11*	0.06
13-علاقة الرجل بالمرأة	0.01	0.03	0.08	0.08
المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية	0.11*	0.13**	0.12*	0.11*

** دالة عند مستوى 0.01 *دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول رقم (23) النتائج الآتية:

- ❖ وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين الدرجات الخام للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة تحقيق هوية الأنا الإجتماعية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.11).
- ❖ وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الفكرة التاسعة (القلق الزائد) ورتبة تحقق هوية الأنا الإجتماعية حيث بلغ معامل الإرتباط (-0.10)، أي كلما تحققت هوية الأنا الكلية كلما قل الشعور بالعجز.
- ❖ وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين رتبة تحقيق هوية الأنا الإجتماعية وكل من بعد طلب الإستحسان حيث بلغ معامل الإرتباط (0.11)، وإبتغاء الكمال الشخصي حيث بلغ معامل الإرتباط (0.10)، توقع المصائب والكوارث حيث بلغ معامل الإرتباط (0.11) والتهور الإنفعالي حيث بلغ معامل الإرتباط (0.11)
- ❖ وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.01) بين رتبة تحقيق هوية الأنا وبعد التهور الإنفعالي حيث بلغ معامل الإرتباط (0.12)
- ❖ وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة تعلق هوية الأنا الإجتماعية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.13) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)
- ❖ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الثالثة (اللوم القاسي للذات والآخرين) ورتبة تعلق هوية الأنا الإجتماعية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.10) و والفكرة الثامنة (الإعتمادية) حيث بلغ معامل الإرتباط (0.10) هي دالة عند مستوى الدلالة (0.05)
- ❖ وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الحادية عشر (إبتغاء الحلول الكاملة) ورتبة تعلق هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.13) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01).
- ❖ وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة غلق هوية الأنا الإجتماعية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.12) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05)

- ❖ وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الثامنة (الإعتمادية) ورتبة تعلق هوية الأنا الإجتماعية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.11) والفكرة الثانية عشر (الجدية والرسمية) حيث بلغ معامل الإرتباط (0.11) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05)
- ❖ وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المجموع الكلي للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتبة تشتت هوية الأنا الكلية حيث بلغ معامل الإرتباط (0.11) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05).
- ❖ عدم جود علاقة ذات دلالة إحصائية بين رتبة تشتت هوية الأنا الإجتماعية والأفكار الثالثة عشر.

ومنه تحققت صحة الفرضية الثالثة، حيث توجد علاقة بين رتب هوية الأنا الإجتماعية (تحقق تعلق،غلق، تشتت) و بين الأفكار اللاعقلانية .

تفسير الفرضية الثالثة: جاءت نتائج الفرضية الحالية والمتعلقة بوجود علاقة إيجابية بين الأفكار اللاعقلانية وبين رتب هوية الأنا الإجتماعية (تحقق، تعلق، غلق، تشتت)، ونفسر ذلك إلى تعايش الإنسان مع هذه الأفكار اللاعقلانية كجزء من المجتمع وأن معظم هذا العجز يغرس أو يؤكد بفعل التربية والقائمين عليها كالأبوين والمدرسين وما يبثه وسائل الإعلام، كما يرى (أليس) أن التفكير اللاعقلاني يتشكل لدى الفرد في تعلمه المبكر الذي تلقاه من الوالدين والبيئة الثقافية التي يعيش فيها، بالإضافة أن الآباء يطالبون الأبناء بطموحات لا تصل إلى إمكانياتهم وخاصة أنهم في مرحلة الثانوية وعلى أبواب تحدد مصيرهم الدراسي والمهني، مما يزيد من توترهم وإنفعالاتهم ويميلون إلى التفكير المتطرف.

- ❖ إرتطبت رتبة تحقيق هوية الأنا الإجتماعية إيجابيا بكل من طلب الإستحسان وإبتغاء الكمال الشخصي وتوقع الكوارث والتهور الإنفعالي، وإرتبطت سلبيا بالقلق الزائد وهذا يفسر أن الأفراد الذين يحققون درجة عالية في هذه الرتبة يتصفون بالطلب الإستحسان وإبتغاء الكمال الشخصي وتوقع الكوارث والتهور الإنفعالي وإنخفاض القلق.

يفترض المراهق أن الآخرين يفكرون في سلوكه ومظهره، كما يحدث له تماما، وهذا ما يكون التمركز حول الذات وبالتالي يرغبون في إظهار أنفسهم من خلال علاقاتهم الشخصية (جماعات الرفاق وتبادل التأثير بينهم والولاء لبعضهم) وبالحصول علي نسبة

عالية مما يسميه (آدلر) الإهتمام الاجتماعي أو الميل الاجتماعي ويطمح المراهق الوصول للذات المثالية وخصوصا في مرحلة التضخم والمبالغة في تقدير الذات، ويتعلق بمستوى القدرات لديه، بالإضافة إلى طموحه ومدى بعده أو قربه من طاقاته وإمكاناته. مما يؤدي إلى التعلق بالمثالية والتطلع للكمال وبالتالي يعجز عن تطوير إمكانياته ومواهبه وينميها على نحو منظم ليمنح حياته شيئا من الإستقرار. بل إنه يتجه بدلا من ذلك إلى التطور بنفسه بطريقة تخلو من الإتساق وعدم الإنتظام، فتتأرجح حياته بشدة بين صورته المثالية عن نفسه وإمكانياته وواقعه الحقيقي وإمكانياته الفعلية.

وتؤكد هورني (Horney) أن الشخص المنساق في تيار الجموع يسعى دائما إلى العطف والإستحسان وتجنب نقد الآخرين (أبو بكر مرسي، 2002، ص56)

وهذا ما يؤكده الإطار النظري والدراسات السابقة، أن محققي هذه الرتبة يتمتعون بدرجات عالية من التوافق، تقدير الذات والإنتاجية، ويعانون من درجات أقل من القلق، الإضطرابات النفسية والسلوكية، ويعتبر تحقيق هذه الرتبة مؤشرا للنمو السوي، و هذه النتيجة نجدها تتفق مع دراسة (سلوى المجنوني،2001) و دراسة (Katebi,1988) ودراسة المرشدي(2008) هذه الآخير التي توصلت أن تطور فهم الهوية لدى المراهقين بالتفاعل الإجتماعي مع تقدم العمر.

❖ إرتبطت إيجابيا رتبة تعلق هوية الأنا الإجتماعية بكل من اللوم القاسي للذات وللآخرين. و الإعتمادية، وإبتغاء الحلول الكاملة. وهذا يفسر أن الأفراد الذين يحصلون على درجة عالية في معلقي هوية الأنا يتصفون اللوم القاسي للذات وللآخرين، والإعتمادية وإبتغاء الحلول الكاملة وهذا ما يفسره أن أفراد هذه الرتبة يبدو عليهم الإضطراب وعدم الإستقرار وعدم الشعور بالرضا لعدم وضوح الأدوار الإجتماعية وتحقيق الأهداف. وهذا ما يشير إليه دراسة الغامدي (2000) حيث يعاني الأفراد في هذه الرتبة بدرجة أعلى من القلق مع الشعور بالقصور لما يسببونه من خيبة أمل للآخرين .كما أن الأفراد الذين يقعون في رتبة التعليق حساسون تجاه الأخلاق ويعانون من قلق شديد.

❖ إرتبطت إيجابيا رتبة غلق هوية الأنا الإجتماعية بكل من الإعتمادية، و الجدية والرسمية. وهذا يفسر أن الأفراد الذين يحققون درجة عالية في هذه الرتبة يتصفون بالإعتمادية، والجدية والرسمية. أفراد هذه الرتبة يتجنبوا محاولة إكتشاف الأدوار المناسبة

ويقبلون في مقابل ما يقدم لهم بالرغم من أنهم يظهرون من الرضا ما يوحي وكأنهم حققوا هوياتهم، ويميلون للمسايرة والإنقياد وقد يكون ذلك مؤشرا على مسايرة الآخرين ولكن لايعني توافقهم وإرتبطت هذه النتيجة بدراسة (العسيري،2003).

❖ لم ترتبط رتبة تشتت هوية الأنا الإجتماعية بالأفكار اللاعقلانية الثالثة عشر

وتدل هذه النتيجة أن المراهق الذي يشعر بالعزلة أو الرفض من قبل زملائه أو أسرته، أكثر عرضة للانخراط في السلوكيات الخطرة، وذلك بالإنضمام إلى مجموعة الأقران. ويرتبطون بها برباط قوي أساسه الإخلاص والولاء وكثيرا ما يخطئ المراهق في إختيار أصدقائه، كما يجد أيضا في جماعة الأقران مشاركة وجدانية حقيقية تساعده على الشعور بالأمن والثقة بالنفس وتمكنه من تأكيد ذاته والتعبير عن الرجولة والإستقلال بالتمرد على سلطة الأسرة والمدرسة، ويرى (بكار،2010) أن الإخفاق والإنسحاب من الدراسة مظهر من مظاهر تأثير الرفاق، وهناك الكثير من الحالات التي ترك فيها بعض المراهقين دراستهم نتيجة لمصاحبتهم رفقاء السوء وإنخرطوا في بعض المهن. (بكار، 2010، ص94)

وينطوي تأثير الأقران على الفرد بالإتفاق على معايير محددة والإنضمام إلى أنشطة معينة ، مثل لبس ملابس والتحدث بطريقة معينة، والإتيان بسلوكيات خاطئة كالهروب من المدرسة وتعاطي المخدرات والخمر والتدخين، فينعدم لديهم التفكير الناقد والتبصر للأمور لمعرفة جدواها أو مضرها ويتقبلونها ظاهريا دون الإدراك بخطورة هذه السلوكيات أو القرارات التي يتخذونها التي عادت تكون ضد أنفسهم أولا ثم المجتمع.

وكثير ما يعبر عن مظاهر الإضطراب هذا على شكل عصيان وتمرد وخجل وشك ذاتي، وهذا ما أكده كينستون (Kenston) في كتاباته عن جيل الشباب الرافض إجتماعيا، الذي يقول فيه: "لكي يستمر المراهقون مع بعضهم فهم يبالغون في تقمص شخصيات أبطال جماعة الأقران أو المشاهير، وقد يبحثون عن الذات بالوسائل المدمرة، ويصبح المراهقون متمردين ومتعصبين وقاسين في إستبعاد الآخرين الذين قد يخالفونهم الرأي (على سلمان حسين،2013، ص60).

ويرى آدلر أن مثل هذا الشخص يسلك في الغالب سلوكا عنيفا، فهو يهاجم الآخرين ويكون مؤذيا وجانحا ومتمردا وأكثر قسوة تجاههم، وقد يهاجم الآخرين بطريقة غير

مباشرة، فهو يرى نفسه مؤذيا للآخرين عن طريق مهاجمة نفسه (على سلمان حسين،2013، ص58)

وقد تبين أن الأفراد في رتبة تشتت الهوية هم أكثر ميلا للعدوان والجنوح وهم أكثر معاناة من ضعف الثبات الإنفعالي، وضعف السيطرة على الذات وضعف التنظيم الذاتي، وضعف الإحساس بالمسؤولية الإجتماعية (محمد السيّد عبد الرحمن،1997،ص43) فيحدث عندما لا يكون لدى الأفراد إلتزامات ثابتة، وهؤلاء عادة ما يتصفون بالتقدير الذاتي المنخفض وتتسم علاقاتهم بالسطحية مع الآخرين.

فقد قرر (آدمز وآخرون، 1985) وجود أدلة على أن لدى الأفراد ذوي رتب الهوية غير المتصفة بالإلتزام مثل التشتت والتعليق درجة مرتفعة من القلق الإجتماعي الناتج عن الضغط الإجتماعي كما إتضح لهم أن الذكور منجزي الهوية كانوا أكثر هدوءا في درجة الإنبساط أو الإنطواء، (فريال حمودة، 2011،ص 499)

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بينون وآدمز،1985) أن محقق الهوية قد حصلوا على درجات أعلى في مقياس الألفة كما وجد (بنيون،1988) أن دراجات منجزي الهوية ترتبط إيجابيا مع درجاتهم على مقياس العلاقات الإجتماعية (عبد الرحمن،1998)

وإتفقت جزئيا مع دراسة محمد السيد عبد الرحمن(1998).

- توجد علاقة إرتباطية موجبة تحقيق الهوية الإجتماعية وكل من السيطرة والمغامرة، والتنظيم الذاتي والثبات الإنفعالي، وبين إنجاز الهوية الإجتماعية وكفاية الذات، في حين كانت العلاقة سالبة ودالة إحصائيا بين إنجاز الإجتماعية كل من عدم الأمان والتوتر

- توجد علاقة إرتباطية بين تعليق الهوية الإجتماعية وكل من عدم الأمان والحساسية، والتوتر.

- توجد علاقة إرتباطية فأكثر بين إنغلاق الهوية الإجتماعية وكل من التخيل وكفاية الذات.

- توجد علاقة إرتباطية سالبة بين تشتت الهوية والإجتماعية وكل من عدم الأمان، والإمتثال، والإرتياب، و التآلف والسيطرة والإندفاعية.

4- الإستنتاجات العامة:

إنطلاقا مما سبق وعرض لنتائج الدراسة وتفسيرها، والتي كان الهدف منها الكشف عن حقيقة وطبيعة الإرتباط بين متغير الأفكار اللاعقلانية ومتغير هوية الأنا، ومن خلال نتائج الإحصائية فقد أفرزت الدراسة نتائج هامة يمكن تلخيصها فيما يلي:

- وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية و بين رتب هوية الأنا الكلية (تعلق،غلق، تشتت) وعدم وجود علاقة بين الأفكار اللاعقلانية و رتبة تحقق هوية الأنا الكلية .
- حيث توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية ورتب هوية الأنا الأيديولوجية (تعلق،غلق، تشتت) وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية وتحقق هوية الأنا الأيديولوجية .
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية و رتب هوية الأنا الإجتماعية (تحقق تعلق،غلق، تشتت).

5- الإقتراحات: بناء على ما توصّلت إليه الدّراسة الحالية من نتائج، نقدّم الإقتراحات الآتية:

1-التركيز على غرس القيم في المرحلة الإبتدائية، فكلما كان النمو النفسي غير سوي يجعل من السهل استغلال الشباب في أمور لا تنفع المجتمع بالإضافة لتأثرهم بالبيئة المضطربة مما يؤدى إلى فقدانهم الإحساس بهويتهم وإنجذاب نحو هويات أخرى، وكلما كان النمو النفسي سوي أثروا هم في البيئة المضطربة.

2-إستغلال الفراغ لدى التّلاميذ من خلال توفير وتطوير المؤسّسات سواء كانت رياضيّة ثقافيّة أو مهنيّة، ومن خلالها يُستغلّ أثر جماعة الرّفاق في سلوك المراهق؛ أي ما يحدث من تفاعل وتأثير متبادل بينهم.

3-إعداد برامج إرشاديّة وتثقيفيّة من خلال وسائل الإعلام للآباء والمربّين والجهات التربوية لتبصيرهم بكيفية التّعامل مع أبنائهم وتوعيّتهم بأساليب التّنشئة الاجتماعية العقلانيّة.

4-تشجيع المراهقين للتعبير عن آرائهم وعدم الإنزعاج الآباء والمدرسين من إندفاعهم وهذا لإحتوائهم وإعادة توجيهم بطريقة سليمة.

5-ضرورة توفّر الجو النّفسي والبيئي المناسب للتّنشئة السّليمة داخل المنزل والمدرسة.

6-إجراء دورات ومحاضرات للأخصّائين النّفسانيّين والتّربويّين حول الأفكار اللّاعقلانية ورصدها لدى التّلاميذ والعمل على استبدالها بأخرى عقلانيّة من خلال توعيّتهم بها وأيضا استعمال الطّرق العلاجيّة المختلفة.

7-نتّفق مع ما ذكره العبادي (2013) حول ضرورة إدخال مادّة علم نفس الطّفولة والمراهقة في المدارس لمساعدة الأطفال والمراهقين على اكتشاف إمكانيّاتهم واستثمارها استثمارا بنّاء وصولا لتحقيق هوياتهم، وتحديد رؤية واضحة للحياة.

8-إذا إنطلق (أريكسون) من ثلاثية النفس والجسد والمجتمع فإن يجب علينا أن نهتم بثلاثية للتحقيق الهوية ا والحفاظ عليها وهذه الثلاثية هي الأسرة والمؤسسات التعليمية (المدرسة) ووسائل الإعلام الإتصال.

خاتمة

خاتمة:

إنّ الدّراسة التي تطرقنا إليها في محاولة الكشف عن علاقة الأفكار اللاّعقلانية بتشكل هوية الأنا برتبها ومجالاتها المختلفة وذلك لدى عيّنةٍ من المراهقين بمدارس مدينة المسيلة. هذه الفئة التي نالت إهتمام علماء النفس والتربية والعاملين في مجال التّربوي والأهل، بسبب التّغيّرات النّمائيّة التي يتعرض لها الفرد في جوانب النمو المختلفة (الجسمية، والعقلية، والإجتماعية، والإنفعالية). فهي مرحلة إنتقالية بين الطفولة والرشد فترة للتخلص من روابط التبعية والبحث عن الهوية والإستقلالية، والأهداف الحياتية ومعنى الحياة. لكن عدم النضج الكافي لقدرة التفكير وعدم التمكن من المهارات العملياتية في هذه المرحلة قد يسبب بعض الصعوبات النّمائيّة وقد توقع المراهق فريسة التمركز حول الذات و الفشل في تحقيق معنى الهوية، حيث يرى (أريكسون) أن أزمة الهوية والتي تمثل أحد الصعوبات النّمائيّة التي تواجه المراهق. حيث يظهر في هذا المرحلة بعد نفسي إجتماعي طرفه الإيجابي الإحساس بالهوية وطرفه السلبي هو تشتت الهوية. لذا سعت الدّراسة الحالية للكشف عن جانبين أساسين في شخصية المراهق وهما:الجانب المعرفي الذي يتعلق بالأفكار اللاّعقلانية. والجانب النمو النفسي الإجتماعي المتعلق بتشكيل هوية الأنا لدى المراهقين، ومن خلال تطبيق مقياس الأفكار العقلانية واللاّعقلانية لسليمان الريحاني، ومقياس هوية الأنا الموضوعي الذي أعده آدمز وقننه على البيئة السعودية الغامدي توصلت الدّراسة إلى:

وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائيّة بين كل من الفكرة الأولى (طلب الإستحسان)، الفكرة الثانية (إبتغاء الكمال الشخصي)، والفكرة الرابعة (توقع المصائب والكوارث) ورتبة تحقيق هوية الأنا الإجتماعية، فالمرهق يطمح للوصول للذات المثالية مما يؤدي إلى التضخم والمبالغة في تقدير الذات، وبالتالي يعجز عن تطوير إمكانياته ومواهبه وينميها على نحو منظم ليمنح حياته شيئا من الإستقرار. بل إنه يتجه بدلا من ذلك إلى تطوير نفسه بطريقة تخلو من الإتساق وعدم الإنتظام، فتتأرجح حياته بشدة بين صورته المثالية عن نفسه وإمكانياته وواقعه الحقيقي وإمكانياته الفعلية.

وكما إرتبطت إرتباطا موجبا ودالا إحصائية الفكرة الثالثة (اللوم القاسي للذات والآخرين) برتبة تعلق هوية الأنا الكلية والأيديولوجية والإجتماعية، فالمراهقين في رتبة تعلق هوية الأنا يتميزون بعلاقاتهم المكثفة وتتوافق مع علاقاتهم الحميمة، ولكنهم يجدون صعوبة في التمسك والإلتزام بتلك العلاقات، مما يؤدي للوم القاسي للذات والآخرين.

وإرتبطت إرتباطا موجبا ودالا إحصائية الفكرة الخامسة (التهور الإنفعالي) برتبة تعلق هوية الأنا الكلية والأيديولوجية ورتبة تحقق هوية الأنا الإجتماعية، فقد وجد "أريكسون Erikson" أن البحث عن الهوية يصبح إستثنائيا وشديد الخطورة في مرحلة المراهقة، وتتمثل الأزمة في الحاجة إلى بناء هوية متماسكة، وأن بعض أشكال هذه الأزمة ضروري للمراهق لحل قضايا الهوية، التي تتضمن مشاكل في الألفة والمودة– العلاقات والأدوار المؤطرة من الأسرة– صعوبات في توظيف المحصلة الإجتماعية بطريقة واقعية– السيطرة على المشاعر والإنفعالات، ومرحلة الأزمة هي فترة من التعليق السيكولوجي الإجتماعي لإنجاز الهوية"(فريال حمود،2011)

كذلك وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائيّة بين الفكرة السادسة (القلق الزائد) ورتبة تحقق هوية الأنا الإجتماعية، فعملية تطور الهوية تبدأ بظهور الأزمة المتمثلة في درجة القلق والإضطراب المختلط المرتبط بمحاولة المراهق تحديد معنى لوجوده في الحياة من خلال إكتشاف ما يناسبه من مبادئ ومعتقدات وأهداف وأدوار وعلاقات إجتماعية ذات معنى أو قيمة على المستوى الشخصي والإجتماعي. وتنتهي الأزمة ويتم تطور الهوية في الظروف الحسنة بإنتهاء الإضطراب وتحقيق المراهق للإحساس القوي بالذات ممثلا في إحساسه بتفرده ووحدته الكلية، وتماثل وإستمرارية ماضيه وحاضره ومستقبله وقدرته على حل الصراع والتوفيق بين الحاجات الشخصية الملحة والمتطلبات الإجتماعية بدرجة تؤكد إحساسه بواجبه نحو ذاته ومجتمعه.

بالإضافة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة السابعة (تجنب المشكلات) ورتبة غلق وتشتت هوية الأنا الكلية ورتبة غلق هوية الأنا الأيديولوجية وإرتبطت إرتباطا موجبا ودالا إحصائيًّا الفكرة الثامنة (الإعتمادية) برتبة غلق هوية الأنا الكلية وتعلق وغلق هوية الأنا الإجتماعية، كما تبين وجود علاقة سالبة ودالة إحصائيا

بين الفكرة التاسعة (الشعور بالعجز) ورتبة تحقق هوية الأنا الكلية والأيديولوجية، كما إرتبطت إرتباطا موجبا ودالا إحصائيّاً برتبة غلق هوية الأنا الأيديولوجية والكلية ورتبة تشتت هوية الأنا الكلية. وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة الحادية عشر (إبتغاء الحلول الكاملة) ورتبة تعلق هوية الأنا الكلية والإجتماعية وتشتت هوية الأنا الكلية ورتبة غلق هوية الأنا الأيديولوجية.وإرتبطت إرتباطا موجبا ودالا إحصائيا الفكرة الثانية عشر (الجدية والرسمية) برتبة غلق هوية الأنا الكلية، كما تبين وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الفكرة اللاعقلانية الثالثة عشر (علاقة الرجل بالمرأة) ورتبة غلق وتشتت هوية الأنا الكلية. إن الأفراد في رتبة تحقيق هوية الأنا يتمتعون بالطموح والإستقلالية والتفرد والقدرة على التحمل والتحدى في مواجهة الصعوبات والأزمات ويسعون لتحقيق الأهداف والتمكن من الوصول إليها ومتابعتها، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم، وتقدير ذواتهم، بينما منغلقي ومشتتي هوية الأنا، لا يتمتعون بالطموح والإستقلالية والتفرد وعدم القدرة على التحمل والتحدى في مواجهة الصعوبات والأزمات وعدم التمكن من الوصول إليها ولا يسعون لتحقيق الأهداف مما يزيد من إنخفاض الشعور بالثقة بالنفس والتمركز حول الذات كما أن معلقي ومنغلقي هوية الأنا غير قادرين على إتخاذ قرارات واضحة، وإقامة علاقات جيدة مع الآخرين وليس لهم رغبة في الإستقلال عن الوالدين، بالإضافة الإعتماد على الآخرين في حل المشكلات أو إتخاذ قرارات وتحديد الأدوار والأهداف إذ يكتفون بما تحدده قوى خارجية مثل الأسرة، أو أحد الوالدين أو المعايير الثقافية لهم.

وجود علاقة إرتباطية ودالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية و بين رتب هوية الأنا الكلية والأيديولوجية والإجتماعية (تعلق،غلق، تشتت)، ووجود علاقة أيضا بين الأفكار اللاعقلانية و رتبة تحقق هوية الأنا الإجتماعية، وعدم وجود علاقة بين الأفكار اللاعقلانية ورتبة تحقق هوية الأنا الكلية والأيديولوجية. فالتّفكير اللاّعقلاني يتشكل لدى الفرد في تعلمه المبكر الذي تلقاه من الوالدين والبيئة الثقافية التي يعيش فيها، وأن هذه الأفكار اللاعقلانية تعايش كجزء من المجتمع وأن معظم هذا العجز يغرس أو يؤكد بفعل التربية والقائمين عليها كالأبوين والمدرسين وما يبثه وسائل الإعلام، حيث يقول مالك بن نبي:"وهكذا الفرد يدفع ضريبة عن إندماجه الإجتماعي إلى الطبيعة وإلى المجتمع. وكلما

كان المجتمع مختلا في نمو إرتفعت قيمة الضريبة" (مالك بن نبي: 2002، ص26) كما أن تشكيل هوية الأنا لا تتقرر أو تثبت مرة واحدة، بل تستمر على مدى دورة حياة الإنسان، وتتأثر بالكثير من العوامل، منها الشخصية والإجتماعية، وتعتبر العوامل الثقافية والأيديولوجية الأكثر تأثيراً في تكوين الهوية، فعلى الرغم من أن المراهقة خاصة بمهمة الهوية والتي يبدوا أنها تعلب دورا رئيسيا في نجاح الإنتقال إلى مرحلة الرشد، فإن العملية لا تنتهي بإنتهاء المراهقة وأن تشكل الهوية عملية دينامية معقدة مستمرة مع الحياة وتمثل حجر الزواية الأساسي في وحدة الشخصية للمراهق. فالإطار الاجتماعي والثقافي له دورا كبيرا في تشكل التفكير العقلاني واللاعقلاني وهوية الأنا منذ المراحل الأولى للفرد وعبر تاريخ طويل يبدأ في ذهن الوالدين، ثم في حديثهم وتصوراتهم، ثم من خلال العناية به جسميا ونفسيا، في إطار العلاقات المتشعبة التي تربطه بالآخرين، فكلما تمتع الفرد بالتفكير العقلاني كان هناك تحقق هوية الأنا.

فالهوية إلى حد ما تشبه الجهاز الذي أشار إليه مالك بن نبي، فهي تتكون من الهوية الأيديولوجية وهوية الإجتماعية (العلاقات الإجتماعية) أما الجهاز فهو يتكون من دائرة الشخصية والعلاقات الإجتماعية بالإضافة إلى دائرة الأفكار هذه الأخير التي تؤثر في حياة الفرد وعلاقاته الإجتماعية وهذا التأثير متبادل إلا أن دائرة الأفكار لها تأثير خاص حيث يقول مالك بن نبي:" إن للأفكار سلطة خاصة تفرض رقابة على الإيحاءات التي ترد إلى دائرتين من الدائرة الشخصية ومن الدائرة الإجتماعية، وتصحح معناها إذا وقع فيه إنحراف، مقصود أو غير مقصود.(مالك بن نبي:1981، ص 74) ومنه فإن الأفكار هي التي تؤثر في الهوية، كما أن أزمة الهوية تؤثر في الأفكار، إلا أن الأفكار تستطيع إسترجاع الهوية وحمايتها من التشتت، والفكرة الدينية هي التي تجدد وتحافظ وتحمي هويتنا من التشتت أو التصدع في نفس الوقت، ذلك لأن الفكرة الدينية هي النظرية المتكاملة التي يتحدد ضمنها أهداف المجتمع، وقيمه ومثله العليا وتطلعاته المستقبلية، وتترجم الأهداف إلى أنماط سلوكية في البشر وهم بالتالي القوى التي ستقود وتمارس جميع الأعمال، والأدوار، والعمليات الإجتماعية في المجتمع.

قائمة المراجع

المراجع:

1-إبراهيم وجيه محمود (1981): المراهقة خصائصها ومشكلاتها، دار المعارف.
2-إبراهيم قشوش(1980): سيكولوجية المراهقة، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
3-إبراهيم عصمت مطاوع(1995): علم النفس وأهميته في حياتنا، دار المعارف، القاهرة، مصر
4-أبو بكر مرسي (2002): أزمة الهوية في المراهقة والحاجة إلى الإرشاد النفسي، مكتبة النهضة المصرية، مصر.
5-إجلال محمد سري (2000): علم النفس العلاجي، عالم الكتب، القاهرة
6-أدغار موران(2009): النهج إنسانية البشرية الهوية البشرية، ترجمة هناء صبحي،ط1، هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث، المجمع الثقافي، الإمارات المتحدة.
7-أحمد محمد الزغبي(2015): سيكولوجية المراهقة، ط1، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
8-أحمد أسعد، أحمد عريبات (2009): نظريات الإرشاد النفسي والتربوي، دار المسيرة،عمان.
9-أحمد عزت راجح(1968): أصول علم النفس، ط7، دار الكاتب العربي، القاهرة.
10-أحمد عزت راجح(2009): أصول علم النفس، ط1، دار الفكر،عمان، الأردن.
11-إيهاب البيلاوي (2001): قلق الكفيف تشخيصه وعلاجه، مكتبة زهراء الشرق، مصر
12-إليكس ميكشيللي(1993) : الهوية، ترجمة على وطفه، دار الوسيم، دمشق، سورية.
13-أليكس موكيالي(1997): علم النفس الجديد، ترجمة حسين حيدر، ط1، دار منشورات عويدات، بيروت، لبنان.
14-ألفت كحلة (2009): العلاج المعرفي السلوكي والعلاج السلوكي عن طريق التحكم الذاتي لمرضى الإكتئاب، دار إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

15- السيد على السيد أحمد، فائقة محمد بدر(1999): إضطراب الإنتباه لدى الأطفال أسبابه وتشخيصه وعلاجه،ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

16- أمال صادق، فؤاد أبو حطب (1990): نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية،

17- أمارتيا صن(2008): الهوية والعنف ترجمة سحر توفيق، دار المعرفة، الكويت

18- إريك فروم (2009): المجتمع السوي، ترجمة محمود حمود، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

19- باتريشياه ميللر(2005): نظريات النمو، ترجمة محمود عوض الله سالم ومجدي محمد الشحات، أحمد حسن عاشور، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن

20- باترسون(1981): نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، ترجمة حامد عبد العزيز الفقى، الجزء الأول، الكويت، دار القلم.

21- باربرا انجلر(1991): مدخل إلى نظريات الشخصية،ترجمة فهد بن عبد الله دليم، دار الحارثي للطباعة والنشر

22- بدر إبراهيم الشيباني (2000): سيكولوجية النمو(تطور النمو من الإخصاب حتى المراهقة)،ط1، دار الوارقين الجبابرية، الكويت.

23- بدرة معتصم ميموني ومصطفي ميموني (2010): سيكولوجية النمو في الطفولة والمراهقة، ديوان المطبوعات الجزائرية.

24- بدرة معتصم ميموني (2011) :الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق،ديوان المطبوعات الجزائرية.

25- بهجات عبد السميع (2007): الإغتراب لدى المكفوفين ظاهرة وعلاج،دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

26- بيتر كونسن(2010): البحث عن الهوية (الهوية وتشتتها في حياة إيرك إيركسون وأعماله)، ترجمة سامر جميل رضوان، دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة

27- برتران ترودك(2009):علم النفس الثقافي، ترجمة حكمت خوري و جوزف بورزق، ط1، دار الفارابي، بيروت ، لبنان.

28- بشير معمرية (2012): مصدر الضبط والصحة النفسية وفق الإتجاه المعرفي السلوكي(دراسة ميدانية)، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.
29- بشير معمرية(2012): أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.
30- جابر عبد الحميد جابر(1990): نظريّات الشخصيّة، دار النهضة العربية، القاهرة
31- جلال كايد ضمرة (2008): الإتجاهات النظرية في الإرشاد، ط1 ،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان.
32- هدى محمد قناوي(1992): سيكولوجية المراهقة،ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
33- هشام ابراهيم عبد الله (2009): العلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي ، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.
34- زغلول رافع النصير الزغلول، عماد عبد الرحيم الزغلول(2007): علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع.
35- حامد عبد السلام زهران (1995): علم النفس النمو، ط5، عالم الكتب، القاهرة.
36- حامد عبد السلام زهران(1997): الصحة النفسية والعلاج النفسي ، عالم الكتب والنشر والتوزيع، القاهرة.
37- حامد الفقي(1977): دراسات في سيكولوجية النمو، قرطاسية العتيقي، الكويت.
38- حمدى شاكر محمود(1998): مبادئ علم النفس النمو في الإسلام،ط1، دار الأندلس،حائل، السعودية.
39- حسين بن سالم الزبيدي(2015): علم نفس النمو، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.
40- حسين عبد الفتاح الغامدي(2007): المقياس الموضوعي لتشكل هوية الأنا، نسخة مقننة على الذكور في سن المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية.
41- حسين عبد الفتاح الغامدي(2010): مقياس فاعليات الأنا وفق نموذج أريكسون
42- حسن حنفي حسنين(2012): الهوية، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة.

43- حسن مصطفى عبد المعطي، هدى قناوي (2001): علم نفس النمو الأسس والنظريات ، الجزء الأول ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر
44- حسن مصطفى عبد المعطى(2004): النمو النفسي وتشكيل الهوية، ط1، مكتبة الزهراء للنشر والتوزيع، القاهرة.
45- حسن مصطفى عبد المعطى(1998): علم النفس الإكلينيكي، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة
46- طلعت منصور،أنور محمد الشرقاوي، عادل عز الدين، فاروق أبو عوف (2003): أسس علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
47- يوسف قطامي(2013): النظرية المعرفية في التعلم، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
48- كلاوس غراوه ، روث دوناتي وآخرون(1999)، ترجمة سامر جميل رضوان : مستقبل العلاج النفسي معالم علاج نفسي عام ، منشورات الثقافة ، دمشق.
49- كامل محمد عويضة (1996): علم النفس النمو،ط1،دار الكتب العلمية ،بيروت، لبنان.
50- كاملة الفرخ و عبد الجابر تيم (1999) : مبادئ التوجيه والإرشاد ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان.
51- كلير فهيم(بدون تاريخ) : المشاكل النفسية للمراهق،ط2، دار الثقافة ، القاهرة
52- لورانس أ.برافين(2010): علم الشخصية (الجزء الأول)، ترجمة عبد الحليم محمود السيد وأيمن محمد عامر، محمد يحيى الرخاوي، ط1، المطابع الأمنية، القاهرة، مصر.
53- مالك سليمان مخول(1981): علم النفس الطفولة والمراهقة، مطابع مؤسسة الوحدة، القاهرة، مصر.
54- مالك بن نبي(2002): مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي ترجمة عمر مسقاوي،دار الفكر، دمشق.
55- مالك بن نبي(2000): ميلاد مجتمع، ترجمة عبد الصبور شاهين. دار الفكر . دمشق. سوريا.

56- مالك بن نبي(2012): شروط النهضة ترجمة عمر كامل مسقاوي، عبد الصبور شاهين، دار الكتاب المصري،القاهرة

57- مايكل هاينز(2009): القوى العقلية الحواس الخمس ترجمة عبد الرحمن الطيب، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

58- مجدي محمد الدسوقي (2003): سيكولوجية النمو من الميلاد إلى المراهقة"، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر

59- مدحت عبد الحميد عبد اللطيف(1999): الصحة النفسية والتوافق الدراسي ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية، مصر

60- موريس شربل(1986): التطور المعرفي عند جان بياجه، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.

61- موريس أنجرس(2004): منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحرواي وكمال بوشرف، دار القصبة للنشر والتوزيع.، الجزائر.

62- محمد أحمد مشاقبة(2008): مبادئ الإرشاد النفسي ،دار المناهج،. عمان.

63- محمد حسن غانم (2007): اتجاهات حديثة في العلاج النفسي ، النشر والتوزيع الالكتروني.

64- محمد حسن الغامري(1979): المدخل الثقافي في دراسة الشخصية، المكتب الجامعي الحديث، إسكندرية.

65- محمد السيد عبد الرحمن(1998): دراسات في الصحة النفسية المهارات الإجتماعية، الإستقلال النفسي، الهوية، ج2، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

66- محمد السيد عبد الرحمن(2001): نظريات النمو، ط1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.

67- محمد السيد عبد الرحمن(1998):مقياس موضوعي لرتب الهوية الأيديولوجية والإجتماعية في مرحلتي المراهقة والرشد المبكر، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

68- محمد عبد الرحيم عدس(2000): تربية المراهقين،ط1، دار عمان، الأردن.

69- محمد محمود عبد الجبار الجبوري (1990): الشخصية في ضوء علم النفس، دار المكمة، بغداد، العراق.
70- محمد عودة الريماوي(2004): علم نفس النمو، دار المسيرة ، عمان، الأردن.
71- محمد قاسم(2000): الشخصية والعلاج النفسي، دار المكتبي، دمشق، سوريا.
72- محمد مصطفى زيدان(1972): النموّ النفسي للطفل والمراهق وأسس الصحة النفسيّة، منشورات الجامعة الليبية.
73- محمد مصطفي زيدان(1993): النمو النفسي للطفل المراهق ونظريات الشخصية، دار الشروق، السعودية.
74- محروس محمد الشناوي(1994): نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة.
75- ميخائيل معوض خليل(1994): سيكولوجية النمو (الطفولة والمراهقة)، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر.
76- مليكة لويس كامل(1990): العلاج النفسي وتعديل السلوك، دار القلم، الكويت.
77- منذر الضامن(2003): الإرشاد النفسي"أسسه التطبيقية والنظرية"، مكتبة الفلاح، كويت.
78- معاوية محمود أبو غزال (2006): نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية، ط2، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.
79- معتز سيد عبد الله ،محمود السيد عبد الرحمن(1994): إعداد مقياس للأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين، مكتبة الأنجلو المصرية.
80- مصطفى الحجازي(2013): المراهقة تلك الأعوام المثيرة، ورشة الموارد العربية، بيروت، لبنان.
81- مصطفى عشوي(2016): علم النفس المعاصر، دار الأمة للنشر والتوزيع، الجزائر.
82- مصطفى عبد المجيد كاره(1985): مقدمة في الإنحراف الإجتماعي، معهد الإنماء العربي، بيروت.

83- مصطفى فهمي(1995): الصّحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيّف، مكتبة الخانجي بالقاهرة، القاهرة، مصر.

84- مقدم خديجة(2014): مشروع الحياة عند المراهقين الجانحين، ط1، ألفا للوثائق، الجزائر.

85- مريم سليم (2002) :علم النفس النمو، دار النهضة العربية، بيروت.

86- مريم سليم(2009): علم النفس المعرفي، ط1، دار النهضة العربية، بيروت العربية.

87- نادر فهمي الزيود (2008): نظريات الإرشاد العلاج النفسي،ط2، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان الأردن.

88- نبيل صالح يوسف(2004): المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي، ط1، إيتراك للنشر والتوزيع،القاهرة، مصر.

89- سامي محمد ملحم(2004):علم النفس النمو، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون

90- سامي محمد ملحم(2001): الإرشاد والعلاج النفسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن.

91- سامي محمد ملحم(2013): علم نفس الشواذ، ط1، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

92- سامية محسن الختاتنة و فاطمة عبد الرحيم النوايسة(2011): علم النفس الإجتماعي،ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

93- سهير كامل أحمد (1998): سيكولوجية الطفولة، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

94- سهير كامل أحمد (2003): سيكولوجية الشخصية، مركز الإسكندرية للكتاب.مصر.

95- سهير كامل أحمد (1999): الصحة النفسية الاجتماعية، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

96- سيجمند فرويد (1981): الأنا و الهو ترجمة محمّد عثمان نجاتي، ط4. دار الشروق

97- سونيا هانت، هيلتن جنيفر(1988): نمو شخصية الفرد والخبرة الإجتماعية، ترجمة قيس النوري، دار الشؤون الثقافية، بغداد.

98- سعيد إسماعيل علي(2005): الهوية والتعليم،عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

99- سعدوني غديري مسعودة (2011): مصير الأطفال المصدومين من جراء العنف، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر.

100-سعيد جاسم الأسدي، عطاري محمد السعيد (2014): الصحة النفسية،ط1، دار الرضوان، عمان

101-عادل عز الدين الأشلول (2008): علم النفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة، مكتبة الأنجلو المصرية.

102-عادل عبد الله محمد (2000): دراسات في الصحة النفسية (الهوية، الإغتراب، الإضطرابات النفسية).، ط1،دار الرشاد ، القاهرة ،مصر.

103-عادل عبد الله محمد (1991): إتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

104-عادل عبد الله(2000): العلاج المعرفي السّلوكى"أسس وتطبيقات، دار الرشاد.

105-عايش محمد سمور(2006): الأمراض النفسية أسباب وتشخيص وعلاج، دار المقداد للطباعة والنشر، غزة ، فلسطين.

106-عباس محمود عوض(1999): علم النفس النمو الطفولة- المراهقة- الشيخوخة، دار المعرفة الجامعية.

107-عبد الرحمن الوافي(2009): مدخل إلي علم النفس، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.

108-عبد الرحمن عدس، محي الدين توق(2012): المدخل إلى علم النفس العام،ط8، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

109-عبد الرحمن العيسوي(2000): إضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان.

110-عبد الله عسكر(1994): الصدام الأيدلوجي وهوية الذات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر

111-عبد المجيد نشواتي(2003): علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

112-عبد الستار إبراهيم (1978): العلاج النفسي الحديث ،عالم المعرفة، الكويت.

113-عبد الستار إبراهيم(1994): العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث أساليبه وميادين تطبيقه، دار العربية للنشر والتوزيع، مصر.

114-عبد الستار إبراهيم (2002): القلق قيود من الوهم ،مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

115-عبد الستار إبراهيم (2009): عين العقل دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني –الايجابي، ط1، دار الكاتب للطباعة والنشر، مصر.

116-عبد الستار إبراهيم(1987):أسس علم النفس، دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية.

117-عبد الستار إبراهيم (1998): الإكتئاب إضطراب العصر الحديث فهمه وأساليب علاجه، عالم المعرفة، الكويت

118-عبد العزيز القوصي(1952): أسس الصحة النفسية، ط4، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

119-عبد الفتاح محمد دويدار (1993): سيكولوجية النمو والإرتقاء، دار النهضة العربية، بيروت.

120-عزيز سمارة وآخرون (1999): سيكولوجية الطفولة، دار الفكر للنشر، عمان.

121-عدنان يوسف العتوم(2012): علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

122-عكاشة أحمد(2007): الطب النفسي المعاصر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية

123-علاء الدين كفافي(2009):علم النفس الأسري، ط1، دار الفكر، عمان،الأردن.

124-علاء الدين كفافي(1999): الإرشاد والعلاج النفسي الأسري المنظور النّسقى الإتّصالي، ط1، دار الفكر العربى، القاهرة، مصر.

125-علاء الدين كفافي، مايسة أحمد النيال، سهير محمد سالم(2010): نظريات الشخصية- الإرتقاء- النمو- التنوع، دار الفكر،
126-علي أسعد وطفة(2002): الهويّة وقضاياها في الوعي العربي المعاصر، كتب المستقبل العربي،
127-على إسماعيل على(1995): نظرية التحليل النفسي و إتجاهاتها الحديثة في خدمة الفرد، دار المعرفة الجامعية، إسكندرية.
128-على سلمان حسين العبادي (2013): هوية الأنا والتمرد النفسي لدى المراهقين، مكتب الجامعي الحديث، العراق.
129-علي فهمي إسماعيل(1985): مدخل علم النفس العام، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.
130-عماد عبد الرحيم الزغول(2012): مبادئ علم النفس التربوي، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
131-عمر أحمد همشري(2003): التنشئة الاجتماعية للطفل والمراهق، دار الصفاء، عمان
132-عصام عبد اللطيف(2001): سيكولوجية العدوانية وترويضها، دار غريب، القاهر.
133-عصام عبد نور (2015): الأسس النفسية للنمو، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر.
134-فاخر عاقل (1985):علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت.
135-فادية علوان: مقدمة في علم النفس الارتقائي، ط1،دار العربية للكتاب، 2003
136-فؤاد سليمان قلادة (1982): الأهداف التربوية والتقويم، دار المعارف، القاهرة.
137-فؤاد البهي السيد(1956):الأسس النفسية للنمو، ط1، دار الفكر العربي، الإسكندرية، مصر.
138-فيصل عباس (1998): دراسة حالات المناهج، دار الفكر العربي، بيروت
139-فتيحة كركوش(2010): سيكولوجية طفل ماقبل المدرسة نمو، مشكلات، مناهج وواقع، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر

140-صالح محمد على أبو جادو(2007): سيكولوجية التنشئة الإجتماعية، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن

141-صالح حسن الداهري(2008): مبادئ علم النفس الارتقائي ونظرياته، ط1، دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان

142-رافع النصير الزغلول (2008): علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

143-رمضان محمد القذافي (2000) : التوجيه والإرشاد النفسي، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية.

144-رجاء محمود أبو علام(1984): علم النفس التربوي، ط3، ندار القلم، الكويت

145-روبرت واطسون، هنري كلاي لينذ جرين(2004): سيكولوجية الطفل والمراهق، ترجمة داليا عزت مؤمن، ط1، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر

146-رشيد زرواتي(2008): تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الإجتماعية، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، قسنطينة، الجزائر.

147-رغدة شريم (2009): سيكولوجية المراهقة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

148-شفيق فلاح علاونة(2015): سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد، ط5، دار المسيرة، عمان الأردن.

149-شفيق فلاح حسان(1989): أساسيات علم النفس التطوري، دار الجيل، بيروت، مكتبة الرائد العلمية، عمان، الأردن.

150-خالد محمد عبد الغني(2014): إضطراب الهوية الجنسية والقلق والضغوط، ط1، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

❖ **القواميس والمعاجم:**

1-إبن منظور(1997): لسان العرب، المجلد السادس، بيروت، لبنان.

2-ج ب لابلونش وتونتاليس(1997): معجم مصطلحات التحليل النفسي، ترجمة مصطفي حجازي، المؤسسة الجامعية، بيروت.

3-نوربير سيلامي(2001): ترجمة وجيه سعد، المعجم الموسوعي في علم النفس، منشورات وزارة الثقافة، سوريا.

4-راتب أحمد قبيعة: الأسيل القاموس العربي الوسيط، دار الراتب الجامعية.

❖ **الموسوعات:**

1-طوني بينيت وآخرون (2010) : مفاتيح إصطلاحية جديدة "معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع، ترجمة سعيد الغانمي ،ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان

2-عبد المنعم الحنفي(1996)، موسوعة علم النفس ، مكتبة مدبولي ، القاهرة.

المجلات العلمية:

1-إبراهيم علي إبراهيم: العلاقة بين التفكير العقلاني واللاعقلاني وتقدير الذات لدي عينة من طلاب وطالبات جامعة قطر، جامعة المنيا، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد 1، المجلد 5

2-أحمد محمد نوري محمود: أزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، جامعة الموصل، كلية التربية الأساسية، مجلة البحوث النفسية، العدد21

3-بسمة عيد خليل(2013): فاعلية برنامج توجيه جمعي يستند إلى نظرية إليس Ellis في التفكير اللاعقلاني في خفض الإكتئاب وتحسين مستوى التكيف لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة عمان، البلقاء للبحوث والدراسات، المجلد (16)، العدد(1).عمان، الأردن.

4- بردان على الحياني (2013): الأفكار العقلانية واللاعقلانية وعلاقتها بالصحة النفسية عند طلبة المرحلة الثانوية ودور الأسرة في ذلك لمواجهة العوامة، مجلة الأكاديمية العربية، الدنمارك.

5- هيام موسى التاج(2012): الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها بإتجاهات التنشئة الوالدية، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد32.

6- زينب شقير محمود(1990) : أثر التفاعل بين أساليب التنشئة الأسرية على أبعاد الشخصية لدى الفتاة الجامعية مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 35

7- حسين عبد الفتاح الغامدي (2001): علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية "، المجلة المصرية للدراسات النفسية – المجلد الخامس، العدد 30

8- حسن مصطفى عبد المعطي(1991): التنشئة الأسرية وأثرها على تشكيل الهوية لدى الشباب الجامعي، مجلة دراسات، مجلد21، عدد1

9- عادل عبد الله محمد (1991): دراسة مقارنة في تقدير الذات بين الشباب الجامعي باختلاف أساليبهم في مواجهة أزمة الهوية، مجلة دراسات، مجلد 21، عدد.1

10- حسين عبد الفتاح الغامدي (2001):علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية، قسم علم النفس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد29

11- حسين عبد الفتاح الغامدي:تشكل هوية الأنا لدى الأحداث الجانحين، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، المجلد 15، العدد30، 2000، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

12- حسين عبد الفتاح الغامدي(2000) :تشكل هوية الأنا لدى الأحداث الجانحين، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، المجلد 15، العدد30، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

13- حمزة مالكي، شباب الرشيدي(2012): علاقة الأفكار اللاعقلانية بالسلوك العدواني لدى طلاب الثانوي، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد88،

14- محمد أحمد شاهين، محمد نزيه حمدي (2008): العلاقة بين التفكير اللاعقلاني وضغوط ما بعد الصدمة لدى عينة من طلبة الجامعات في فلسطين وفاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في خفضها، مجلة جامعة القدس المفتوحة، العدد14.

15- نبيل الجندي ومحمود عبيدي(2011):أثر بعض العوامل الشّخصية والمعرفيّة على تشكيل"هويّة الأنا" لدى الشّباب الفلسطينيين في مدينة القدس، مجلة جامعة الخليل للبحوث–ب، المجلد(6)، العدد(2)

16- سهير سليمان محمد الصباح، عايد محمد عثمان الجموز: الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعات الضفة الغربية في فلسطين. مجلة إتحاد الجامعات العربية،(49).

17- علي عوينات (1991): التخلف الدراسي و أسبابه و علاجه، مجلة الرواسي، العدد 04، باتنة، نوفمبر وديسمبر.

18- علي إبراهيم (1995): العلاقة بين التفكير العقلاني واللاعقلاني وتقدير الذات لدي عينة من طلاب وطالبات جامعة قطر، جامعة المنيا، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد 1، المجلد5

19- فريال حمود(2011): مستويات تشكل الهوية وعلاقتها بالمجالات الأساسية المكونة لها لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي من الجنسين) دراسة ميدانية في مدارس الثانوي العامة في مدينة دمشق(، مجلة جامعة دمشق، آلية التربية، المجلد – 27 – سوريا.

20- رواية دسوقي (1995): دراسة مقارنة لبعض سمات الشخصية لدى أبناء وأبناء الأسر الطبيعية ، مجلة علم النفس، العدد 36، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة.

21- تنهيد عادل فاضل البيرقدار(2012): علاقة تشكيل هوية الأنا بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الموصل، مجلة دراسات موصلية. العدد 38، العراق.

الرسائل الجامعية:

1- العابد ميهوب(2014): الفكر التربوي عند مالك بن نبي، رسالة دكتوراه في علم الإجتماع التربية، كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الإجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكر.

2- بوعيشة أمال(2014): جودة الحياة وعلاقته بالهوية النفسية لدى ضحايا الإرهاب بالجزائر، دراسة ميدانية براقي- دائرة الحراش- الجزائر العاصمة، رسالة الدكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم العلوم الإجتماعية

3- بلعسلة فتيحة (2013): فعالية برنامج إرشاد جماعي معرفي سلوكي في تفنيد الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان وتعديل السلوك العدواني عند المراهق المتمدرس، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة الجزائر.

4- حسن بن علي (2010): الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بإدارة الوقت، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

5- طاوس وازي(2013): إضطراب الهوية الشخصية والإجتماعية والسلوك الإنتحاري ، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر

6- محمد صهيب مزنزق(1999): تنمية التفكير اللاعقلاني وأثره على الضغوط النفسية لدى المراهقين"دراسة تجريبية"، رسالة دكتوراه، كلية الآداب وللعلوم والتربية جامعة عين شمس.

7-نشوة كرم عمار(2010): فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، قسم الإرشاد النفسي.

8- سامية عرعار(2009):تشخيص إضطراب الضغوط التالية للأحداث الصدمية وعلاقته بأداء بعض العمليات المعرفية والحالة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية " ولاية بومرداس نموذجا" دراسة وبائية عيادية، رسالة الدكتوراه، علم النفس العيادي، جامعة الجزائر.

9- فهد بن حامد صباح العنزي (2007) :القلق وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية ، رسالة دكتوراء، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض.

10- رضوان زقار(2009): حداد ما بعد الصدمة بين السواء والمرض-دراسة إسقاطية لمراهقين ضحايا زلزال2003 – رسالة الدكتوراه، قسم علم النفس جامعة الجزائر.

المراجع باللغات الأجنبية:

1- Benjamin J. Sadock, Virginia Alcott Sadock , Pedro Ruiz,(2014), Kaplan et Synopsis de Sadock de psychiatrie: Behavioral Sciences / Clinical Psychiatry, Lippincott Williams and Wilkins, Philadelphie, États-Unis

2- Dalila Arezki(2010): la psychologie du développement de l'enfant et de l'adolescent au service des parents, des enseignants, l'Odyssée, Tizi-Ouzou.

3- Coslin P.(2002). *Psychologie de l'adolescent*. Armand colin. Paris.

4- Ellis,A.(1962).Reason and emotion in psychotherapy. Secaucus, NJ:Citadel Press.

5- Ellis .A .(1987) The Impossibility of Achieving Consistently Good Mental Health , American psychologist.

6- Erickson E.(1968**).** Enfance e t société. Ed Delachoud. Suisse.

7- Erikson, E. (1972). Adolescence et crise. La quête de l'identité Flammarion, Paris.

8- Edmond Marc (2005): psychologie de l'identité, soi et groupe, Dunod, Paris.

9- Jeammet. Ph (2001) : Réalité externe et réalité interne , importance et spécificité de leur articulation adolescence in adolescence sarp , Alger.

10- James E. Marcia(1973), "Ego-Identity Status", in Michael Argyle, *Social Encounters*

11- J. Allen Queen(2003): The Block scheduling Hand book, Corwin Press, INC. California

12- Helen Bee, Denise Boyd,(2003), Psychologie du développement: les âges de la vie, 2e édition, De Boeck, France,

13- Marcelli(2004) : adolescence et psychopathologie, Masson ,paris

14- Marcelli et Braconnier(1988) : psychopathologue de l'adolescent ,paris.

15- M. Emmanuelli, C. Azoulay (2001) : Les épreuves projectives à l'adolescence ,approche psychanalytique Dunod ,Paris

16- Alex Mucchielli (2002): L'identité, presse universitaire de France, Paris

17- Murray, P. (1982): Relationship between specific irrational beliefs and hostility, anxiety, and[1]-depression in behaviorally disordered adolescents, Diss, Abst, Int, 43 (2), 531.

18- Norbert. Sillamy (2003) : Dictionnaire de psychologie , La rousse.

19- Ph. Mazet , D. Houzel (1999) : psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent , Maloine, éditeurs , Paris.

20- Pierre G.Coslin(1999) : psychologie de l'adolescent , Garousse , Paris.

الملاحق

ملحق رقم 01

طلب التماس مساعدة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

الرقم:...../ ق.ع.ن/ك.ع.إ.إ.ج/2015

المسيلة في :

إلى السيد: مدير التربية لولاية المسيلة

الموضوع: طلب التماس مساعدة

في اطار تثمين البحوث النظرية والميدانية، وخدمة للمجتمع المحلي يشرفنا أن نلتمس من سيادتكم المحترمة تقديم يد المساعدة والعون للطلبة المذكورين في الجدول أدناه في حدود أغراض البحث العلمي، وما يسمح به القانون، وهذا على مستوى المصالح التي تشرفون عليها ولكم جزيل الشكر على تعاونكم معنا مسبقا.

موضوع البحث:

الرقم	الاسم واللقب	تاريخ ومكان الميلاد	رقم التسجيل
01	بوضياف دليلة	18 - 01 - 1983	DPS/3C/07/14
02			
03			

في الفترة الممتدة من : ...06/04/2015م إلى:...05/05/2015م

في انتظار ردكم الذي نتمنى أن يكون ايجابيا لكم منا أسمى عبارات التقدير والاحترام.

رئيس القسم

رئيس قسم علم النفس
أ.د/ عمار عمر

ملحق رقم 02

ترخيص بإجراء (بحث ميداني)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
رقم:182/ 2016

المسيلة في: 03 / 02 / 2016
مدير التربية
إلى السادة
مدير ي ثانويات الولاية

الموضوع: ترخيص بإجراء (بحث ميداني)

بناء على طلب المعني و مراسلة جامعة محمد بوضياف بالمسيلة – كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية/ قسم علم النفس بتاريخ 03 / 02 / 2016

يرخص للطالب (ة):

الرقم	الاسم اللقب	تاريخ ومكان الميلاد	رقم التسجيل
01	بوضياف دليلة	1983 / 01 / 18	D. PS/3C/07/14

بالدخول إلىثانويات الولاية
خلال الفترة : من 02 / 02 / 2016 إلى 01 / 05 / 2016
لإجراء : (بحث ميداني) في المحاور التالية: دراسة ميدانية (توزيع استمارة بحث).

مع احترامهم للشروط التالية:

01- العمل وفق ما يسمح به القانون و عدم التطرق إلى ما يمس السر المهني.
02- الالتزام التام من طرف المتربصين باحترام القانون داخل المؤسسة المستقبلة تحملهم المسؤولية إزاء الإخلاء بدلك.
03- استغلال المعلومات المتحصل عليها خلال التربص في خدمة الجانب العلمي للمحاور السالفة الذكر لا غير.
04- وضع رزنامة عمل لفائدة المتربصين من طرف المسؤول الأول بالمؤسسة المستقبلة خلال الفترة المحددة.
05- مراعاة السير العادي لأنشطة المؤسسة.

* المطلوب من مسؤول المؤسسة الاستقبال اتخاذ كل الترتيبات اللازمة لانجاز العملية في ظروف عادية طبقا للتوجيهات الآنفة الذكر.

عن مدير التربية و بتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش

بن السراج بلقاسم

10 FEV 2015

سرايش عبد الحفيظ

ملحق رقم 03

مقياس هوية الأنا الموضوعي

مقياس هوية الأنا الموضوعي

أرجو قراءة كل من تلك العبارات ووضع إشارة (x) في المكان المناسب في ورقة الإجابة الذي يعبر عن موقفك من كل منها. راجيا التكرم بالإجابة على جميع العبارات بكل الصراحة والصدق الممكنين. و لك خالص الشكر والتقدير.

الجنس: .....السن: .....الصف الدراسي: .....

التخصص: ..... الثانوية: .....

م	العبارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
1	لم أختر المهنة التي سألتحق أو التحقت بها، ولا نوع الدراسة المطلوبة لها، ويمكن أن عمل في أي عمل (أو أدرس في أي مجال) يتاح لي إلى أن يتوفر أفضل منه.						
2	رغم جهلي لبعض المسائل الدينية، فإن ذلك لا يقلقني، ولا أشعر بالحاجة للبحث في هذه المسائل.						
3	وجهة نظري عن دور الرجل والمرأة تتطابق مع أفكار والداي وأسرتي، فما يعجبهم يعجبني ويروق لي.						
4	لا يوجد أسلوب حياة يجذبني أكثر من غيره من الأساليب، وليس لي فلسفة خاصة في الحياة.						
5	الناس مختلفون، ولذا فأنا مازلت أبحث عن نوع يناسبني من الأصدقاء.						
6	بالرغم من أنني أشترك أحيانا في الأنشطة الترفيهية المختلفة، إلا أنه لا يهمني نوع النشاط، ونادرا ما أفعل ذلك بمبادرة مني.						
7	لم أفكر في الواقع في إختيار أسلوب محدد للتعامل مع الجنس الآخر، وأنا غير مهتم إطلاقا بأسلوب التعامل معهم.						
8	يصعب فهم من القضايا السياسية والإجتماعية(مثل العلاقات الدولية، حقوق الأقليات المسلمة) في عالم اليوم المتغير ولكني أعتقد أن لي وجهة نظر ثابتة حول هذه القضايا.						
9	مازلت أحاول إكتشاف وتحديد قدراتي وميولي، وتحديد المهنة (أو نوع الدراسة) التي تناسبني.						
10	لا أفكر كثيرا في هذه المسائل الدينية ولا أبحث فيها، ولا تتمثل مصدر قلق لي بأي شكل.						
11	هناك مسئوليات وأدوار محددة للرجل والمرأة في حياتهم الزوجية أو العملية، وأحاول جاهدا تحديدا مسئولياتي في هذا الصدد.						
12	بالرغم من أنني أبحث عن أسلوب مقبول لحياتي، إلا أنى في الواقع لم أجد الأسلوب المناسب إلى الآن.						
13	هناك أسباب عديدة للصداقة، ولكني أختار أصدقائي على أساس تشابه قيمهم مع القيم التي أؤمن بها						
14	بالرغم من أنى لا أميل إلى نشاط ترفيهي محدد،إلا أنى أمارس أنشطة متعددة في أوقات فراغي بحثا عن تلك التي تمتعي واندمج فيها						
15	من خلال خبراتي السابقة، فقد اخترت الأسلوب الذي أراه مناسبا وصالحا للتعامل مع الجنس الآخر						

م	العبارة	موافق تماما	موافق	موافق إلي حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
16	لا أهتم بصفحات الأخبار السياسية والقضايا الإجتماعية في الجرائد،لأن هذه القضايا صعبة الفهم ولا تثير إهتمامي.						
17	ربما أكون قد فكرت في العديد من المهن (أو نوع الدراسة المطلوبة لها)، إلا أن هذا الأمر لم يعد يقلقني بعد أن حدد لي والدي العمل (أو المجال الدراسة) التي يريدونه لي، وأعتقد أنني راض عن ذلك.						
18	درجة إيمان الفرد مسألة نسبية، وقد فكرت في هذا الأمر مرارا حتى تأكدت من مدى إيماني.						
19	لم أفكر في دور ومسئوليات كل من الرجل والمرأة داخل الأسرة أو في الحياة العامة، فهذا الأمر لا يشغلني كثيرا ولا أهتم به.						
20	لقد كونت وجهة نظر (فلسفة) عن أسلوب حياتي بعد تفكير عميق، ولا يمكن لأي شخص أن يغير وجهة نظري.						
21	أقبل تدخل والدي في إختيار أصدقائي، لأني مقتنع من أنهما أعرف مني بأفضل أسلوب يمكن به أن أختار أصدقائي.						
22	لقد اخترت الأنشطة الترويحية التي أمارسها بإنتظام، وأنا راض تماما باختياري لها.						
23	لا أفكر كثيرا في مسألة التعامل مع الجنس الآخر وأقبل هذا الأمر كما هو.						
24	عندما يتم نقاش حول موضوعات الساعة السياسية أو الإجتماعية، فأنني أرى ما تراه الغالبية. وأنا راض بذلك						
25	موضوع إختيار وتحديد مهنة محددة (أو مجال التعليم المهدد لها) موضوع لا يهمني، لأن أي عمل(أو مجال دراسي) سيكون مناسبا وأنا أتكيف مع أي عمل يتاح.						
26	أنا غير متأكد من فهمي لبعض المسائل الدينية ومدى شرعيتها(شرعية أم بدعة)، وأريد أن أتخذ قرارا في هذا الشأن ولكني لم أفعل ذلك حتى الآن.						
27	لقد أخذت أفكاري عن دور الرجل والمرأة من والداي وأسرتي،ولا أشعر بالحاجة إلى البحث عن المزيد من تلك الأفكار						
28	لقد إكتسبت فلسفتي في الحياة وأسلوب حياتي من والداي وأسرتي،وأنا مقتنع بما إكتسبته وما تعلمته منهما.						
29	ليس لدي أصدقاء حميمين، ولا أفكر في البحث عن هذا النوع من الأصدقاء الآن.						
30	أمارس أحيانا بعض الأنشطة الترويحية المختلفة في أوقات فراغي، ولكني لا أهتم بالبحث عن نشاط محدد أمارسه بإنتظام.						
31	أجرب أساليب مختلفة للتعامل مع الجنس الآخر، ولكن لم أحدد بعد من الأساليب أفضل من غيره بالنسبة لي.						
32	يوجد كثيرا من الآراء حول قضايا الساعة السياسية والإجتماعية، ولكنني لم أستطيع تحديد الأفضل منها إلى الآن لعدم فهمي التام لها						
33	ربما أكون قد استغرقت بعض الوقت لتحديد المهنة (أو نوع الدراسة المطلوبة لها) التي أريد الإلتحاق بها بشكل دائم، ولكن الان أعرف تماما طبيعة المهنة (أو نوع الدراسة المطلوبة لها) التي أريدها.						
34	أعتقد أنني أجهل بعض المسائل الدينية، ولذا فهي غير واضحة لي الآن، مما يجعلني أغير وجهة نظري عن الصواب والخطأ أو الحلال والحرام بشكل دائم.						
35	لقد استغرقت بعض الوقت لتحديد دور (مسئوليات) الرجل والمرأة في العلاقة الزوجية أو الحياة العلمية العامة، إلا أنني أخيرا حددت الدور الذي يناسبني تماما.						

م	العبارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
36	في محاولة مني لتحديد وجهة نظر (فلسفة أو أسلوب) مقبولة عن الحياة، أجد نفسي مشغولا في مناقشات مع الآخرين ومهتما باكتشاف ذاتي.						
37	أختار الأصدقاء الذين يوافق عليهم والدي فقط.						
38	أحب دائما ممارسة الأنشطة الترويحية التي يمارسها والدي ووالدتي (أو أحدهما)،ولم أفكر جديا في شيء غيرها.						
39	تعاملي مع الجنس الآخر مقيد بما تسمح به الثقافة والدين من والدي.						
40	لقد بحثت في أفكاري حول القضايا السياسية والإجتماعية، وأعتقد أنني أتفق مع والدي في بعض الأفكار دون أخرى.						
41	لقد حدد والدي (أو أحدهما) من وقت طويل المهنة (أو الدراسة)الذي يريدونه لي، وها أنا أتبع ما حدداه لي سابقا.						
42	ربما يكون قد دار بذهني مجموعة من الأسئلة عن قضايا الإيمان أو مدى شرعية الشعائر، إلا أنني أفهم جيد ما أومن به الآن.						
43	لقد فكرت كثيرا وما زلت أفكر في الدور المناسب الذي يلعبه الرجل والمرأة كزوجين أو في الحياة العامة، وما زلت أحاول إتخاذ قراري المناسب في هذا الصدد.						
44	إن وجهة نظر والدي (أو أحدهما) في الحياة تناسبني بشكل جيد ولا أحتاج لغيرها.						
45	لقد كونت علاقات صداقة عديدة ومتنوعة، وأصبح لدي فكرة واضحة عما يجب أن يتوفر في صديقي من صفات.						
46	بعد ممارسة العديد من الأنشطة الترويحية، تمكنت من تحديد ما أستمع به حقا سواء بمفردي أو بصحبة الأصدقاء.						
47	مازال أسلوبي في التعامل مع الجنس الآخر يتطور، ولم أصل إلى أفضل أسلوب بعد.						
48	لست مقتنعا بأفكاري حول كثير من القضايا السياسية والاجتماعية، وأحاول تحديد ما يمكنني الإقتناع به.						
49	لقد استغرقت وقتا طويلا في تحديد توجهي المهني(اختيار المهنة المناسبة أو مجال التعليم المطلوبة لها)، ولكني الآن متأكدة من سلامة اختياري وراضي عنه تماما.						
50	أمارس الشعائر الدينية بنفس الطريقة التي يمارسها والدي وأسرتي، وأعتقد صحة ما يعتقدون، وليس لي رأي مخالف حول ما هو شرعي أو بدعي في هذه الشعائر.						
51	توجد طرق كثيرة لتقسيم المسئوليات بين الرجل والمرأة في الحياة العامة أو بين الزوج والزوجة، وقد فكرت في هذا الأمر كثيرا، وأعرف الآن الطريقة المناسبة.						
52	أعتقد أنني من النوع الذي يحب الإستمتاع بالحياة عموما، ولا أعتقد أن لي وجهة نظر (فلسفة) محددة في الحياة.						
53	ليس لدي أصدقاء مقربين، ولا أبحث عنهم الآن. إنني فقط أحب أن أجد نفسي محاطا بمجموعة كبيرة من الناس.						
54	لقد مارست أنشطة ترويحية متنوعة على أمل أن أجد منها في المستقبل نشاطا أو أكثر يمكن أن أستمتع به.						
55	أعرف تماما الأسلوب الأمثل للتعامل مع الجنس الآخر، والشخص الذي سوف أعامله.						
56	لم أندمج في القضايا السياسية والإجتماعية بدرجة كافية تمكنني فهم هذه القضايا وتكوين وجهة نظر محددة في هذه الناحية.						

م	العبارة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
57	لم أستطع إلى تحديد المهنة التي تناسبني أو مجال التعليم المطلوب لها، لأن هناك احتمالات عديدة من هذه الناحية، ولكنني أحاول جاهدا تحديد ما يناسبني.						
58	لم أسأل نفسي حقيقة حول بعض الشعائر الدينية ومدى شرعيتها (أصل أم بدعة)، وكني أفعل ما يفعله والدي.						
59	لا أفكر في أدوار ومسئوليات الرجل والمرأة في العلاقة الزوجية، أو الحياة العامة لأن الآراء حول هذه القضية مختلفة.						
60	بعد تفكير عميق، تمكنت من تكوين فلسفتي الخاصة في الحياة، وتمكنت من تحديد نمط الحياة الملائم لي.						
61	لا أعرف بعد أي نوع من الأصدقاء يناسبني، لأني مازلت أحاول تحديد معني الصداقة.						
62	أخذت أنشطتي الترويحية عن والدي، ولم أمارس أو أجرب غيرها.						
63	لا أتعامل مع الأشخاص من الجنس الآخر إلا في حدود ما يسمح به والديّ.						
64	لدى الناس من حولي أفكارا ومعتقدات سياسية وإجتماعية تتعلق ببعض القضايا مثل حقوق الأقليات المسلمة، والعلاقات الدولية أو الإدمان، وأنا أتفق دائما معهم في هذه الأفكار.						

ملحق رقم 04

مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية

مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية

أرجو قراءة كل من تلك العبارات ووضع إشارة (x) في المكان المناسب في ورقة الإجابة الذي يعبر عن موقفك من كل منها. راجيا التكرم بالإجابة على جميع العبارات بكل الصراحة والصدق الممكنين. ولك خالص الشكر والتقدير.

1- بيانات خاصة بالتلميذ:

الجنس: .....السن: .....الصف الدراسي: .....

التخصص: ..... الثانوية: .....

م	العبارة	نعم	لا
1	لا أتردد أبدا بالتضحية بمصالحي ورغباتي في سبيل رضا وحب الآخرين.		
2	أؤمن بأن كل شخص يجب أن يسعى دائما إلى تحقيق أهدافه بأقصى ما يمكن من الكمال		
3	أفضل السعي وراء إصلاح المسيئين بدلاً من معاقبتهم أو لومهم.		
4	لا أستطيع أن اقبل نتائج أعمال تأتي على غير ما أتوقع		
5	أؤمن بان كل شخص قادر على تحقيق سعادته بنفسه.		
6	يجب أن لا يشغل الشخص نفسه في التفكير بإمكانية حدوث الكوارث والمخاطر.		
7	أفضل تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها.		
8	من المؤسف أن يكون الإنسان تابعا للآخرين ومعتمدا عليهم.		
9	أؤمن بان ماضي الإنسان يقرر سلوكه في الحاضر والمستقبل		
10	يجب أن لا يسمح الشخص لمشكلات الآخرين أن تمنعه من الشعور بالسعادة.		
11	اعتقد أن هناك حل مثالي لكل مشكلة لابد من الوصول إليه.		
12	إن الشخص الذي لا يكون جديا ورسميا في تعامله مع الآخرين لا يستحق احترامهم .		
13	اعتقد أن من الحكمة أن يتعامل الرجل مع المرأة على أساس المساواة.		
14	يزعجني أن يصدر عني أي سلوك يجعلني غير مقبول من قبل الآخرين.		
15	أؤمن بان قيمة الفرد ترتبط بمقدار ما ينجز من أعمال حتى وان لم تتصف بالكمال		
16	أفضل الامتناع عن معاقبة مرتكبي الأعمال الشريرة حتى أتبين الأسباب.		
17	أتخوف دائما من أن تسير الأمور على غير ما أريد.		
18	أؤمن بان أفكار الفرد وفلسفته في الحياة تلعب دورا كبيرا في شعوره بالسعادة أو التعاسة		

19	أؤمن بان الخوف من إمكانية حدوث أمر مكروه لا يقلل من احتمال حدوثه.		
20	اعتقد أن السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من تحمل المسئولية ومواجهة الصعوبات		
21	أفضل الاعتماد على نفسي في كثير من الأمور رغم إمكانية الفشل فيها.		
22	لا يمكن للفرد أن يتخلص من تأثير الماضي حتى وإن حاول ذلك.		
23	من غير الحق أن يحرم الفرد نفسه من السعادة إذا شعر بأنه غير قادر على إسعاد غيره ممن يعانون الشقاء.		
24	اشعر باضطراب شديد حين أفشل في إيجاد الحل الذي اعتبره حلاً مثالياً لما أواجه من مشكلات.		
25	يفقد الفرد هيبته واحترام الناس له إذا أكثر من المرح والمزاح.		
26	إن تعامل الرجل مع المرأة من منطلق تفوقه عليها يضر بالعلاقة التي يجب أن تقوم بينهما		
27	أؤمن بان رضا جميع الناس غاية لا تدرك.		
28	اشعر بان لا قيمة لي إذا لم أنجز الأعمال الموكلة إلى بشكل يتصف بالكمال مهما كانت الظروف.		
29	بعض الناس مجبولون على الشر والخسة والنذالة ومن الواجب الابتعاد عنهم واحتقارهم.		
30	يجب أن يقبل الإنسان بالأمر الواقع إذا لم يكن قادرا على تغييره.		
31	أؤمن بان الحظ يلعب دورا كبيرا في مشكلات الناس وتعاستهم.		
32	يجب أن يكون الشخص حذرا ويقظاً من إمكانية حدوث المخاطر.		
33	أؤمن بضرورة مواجهة الصعوبات بكل ما أستطيع بدلا من تجنبها والابتعادعنها		
34	لا يمكن أن أتصور نفسي دون مساعدة من هم أقوى مني.		
35	ارفض بان أكون خاضعا لتأثير الماضي.		
36	غالبا ما تؤرقني مشكلات الآخرين وتحرمني من الشعور بالسعادة		
37	من العبث أن يصر الفرد على إيجاد ما يعتبره الحل المثالي لما يواجهه من مشكلات.		
38	لا اعتقد أن ميل الفرد للمداعبة والمزاح يقلل من احترام الناس له.		
39	ارفض التعامل مع الجنس الأخر على أساس المساواة		
40	أفضل التمسك بأفكاري ورغباتي الشخصية حتى وإن كانت سببا في رفض الآخرين لي.		
41	أؤمن أن عدم قدرة الفرد على الوصول إلى الكمال فيما يعمل لا يقلل من قيمته.		
42	لا أتردد في لوم وعقاب من يؤذي الآخرين ويسيء إليهم.		

43	أؤمن بان كل ما يتمنى المرء يدركه.		
44	أؤمن بأن الظروف الخارجة عن إرادة الإنسان غالبا ما تقف ضد تحقيقه لسعادته.		
45	ينتابني خوف شديد من مجرد التفكير بإمكانية وقوع الحوادث والكوارث.		
46	يسرني أن أواجه بعض المصاعب والمسئوليات التي تشعرني بالتحدي.		
47	اشعر بالضعف حين أكون وحيدا في مواجهة مسئولياتي.		
48	اعتقد أن الإلحاح على التمسك بالماضي هو عذر يستخدمه البعض لتبرير عدم قدرتهم على التغيير.		
49	من غير الحق أن يسعد الشخص وهو يرى غيره يتعذب.		
50	من المنطق أن يفكر الفرد في أكثر من حل لمشكلاته وان يقبل بما هوعملي وممكن بدلا منالإصرارعلى البحث عما يعتبر حلاً مثالياً		
51	أؤمن بان الشخص المنطقي يجب أن يتصرف بعفوية بدلاً من أن يقيد نفسه بالرسمية والجدية.		
52	العيب على الرجل أن يكون تابعا للمرأة.		

ملخص الدّراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وتشكل هوية الأنا ممثلة في الدرجات الخام لرتب هوية الأنا (تحقيق، تعليق، إنغلاق، تشتت) في مجالاتها المختلفة (الكلية، والأيديولوجية، الإجتماعية) لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة المسيلة ، وقد سعت للإجابة على الأسئلة الآتية:

– هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجات الخام للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتب هوية الأنا الكلية؟

–هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجات الخام للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتب هوية الأنا الأيديولوجية؟

– هل توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين الدرجات الخام للأفكار اللاعقلانية والدرجات الخام لرتب هوية الأنا الإجتماعية؟

وللتحقق من ذلك تم إستخدام المنهج الوصفي الإرتباطي، وعليه فقد وقعت الدراسة في جانبين: جانب نظري يتناول متغيرات الدراسة، وجانب تطبيقي تم فيه تطبيق مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية لألبرت إليس ، وقام الدكتور سليمان الريحاني عام 1985 بترجمة هذا المقياس و تقنينه على البيئة الأردنية، ومقياس هوية الأنا الموضوعي المعدل أعده آدمز 1984 وقننه على البيئة السعودية الغامدي، على عينة قوامها من 366 طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة المسيلة. وخلصت إلى

- وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية و بين رتب هوية الأنا الكلية (تعلق،غلق، تشتت) وعدم وجود علاقة بين الأفكار اللاعقلانية و رتبة تحقق هوية الأنا الكلية .
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية ورتب هوية الأنا الأيديولوجية (تعلق،غلق، تشتت) وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية وتحقق هوية الأنا الأيديولوجية .
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية و رتب هوية الأنا الإجتماعية (تحقق تعلق،غلق، تشتت)

Abstract: This study aimed to recognizing the relationship between the Irrational Thoughts and the forme of ego identity, represented in the raw grades of ego identity's class (Achievement, Moratorium, Foreclosure, Diffusion) in different sector of (total, ideological, Interpersonal) of school students in M'sila city, sought to answer the following questions:

- is There a statistically significant relationship between the raw grades of Irrational Thoughts and the raw grades of the total ego identity's class?

-is There a statistically significant relationship between the raw grades of Irrational Thought sand the raw grades of the Ideological ego class?

- is There a statistically significant relationship between the raw grades of Irrational Thoughts and the raw grades of the Social ego identity's class?

-In order to verify this, the descriptive approach was used. Thus, the study took place in two aspects: a theoretical aspect that deals with the study's variables and an applied aspect in which applied the rational and irrational reasoning scale of Albert Ellis. In 1985, Dr. Sulaiman Al-Rihani translated this standard into the Jordanian environment, And the scale of subjective ego identity amended by Adams 1984 and codified on the Saudi-Ghamdy environment, on a sample of 366 secondary school students in M'sila City, which concluded to:

- There is a statistically significant correlation between the Irrational Thoughts and the levels of the total ego identity(Moratorium, Foreclosure, Diffusion) and the absence of a relationship between the Irrational Thoughts and the degree of Achievement of the total ego identity.

- There is a statistically significant correlation between the irrational ideas and the hierarchy of the ideological ego (Moratorium, Foreclosure, Diffusion) and the absence of a statistically significant relationship between the Irrational Thoughts and the degree of Achievement the identity of the ideological ego.

-There is a significant correlation between the Irrational Thoughts and the social identity of the (Achievement, Moratorium, Foreclosure, Diffusion).

Résumé:

Cette étude visait à reconnaître la relation entre les idées irrationnelles et la forme de l'identité du Moi, représentée dans les catégories brutes de la classe de l'identité du Moi (Achèvement, Moratoire, Forclusion, Diffusion) dans différents secteurs (total, idéologique, interpersonnel) chez les élèves de niveau secondaire, qui ont essayé de répondre aux questions suivantes:

- Existe-t-il une relation statistiquement significative entre les notes brutes d'idées irrationnelles et les notes brutes de la classe de l'identité **du** moi total?
- Existe-t-il une relation statistiquement significative entre les notes brutes de l'idée irrationnelle et les notes brutes de la classe du Moi idéologique?
- Existe-t-il une relation statistiquement significative entre les notes brutes des idées irrationnelles et les notes brutes de la classe de l'identité du Moi Social?

Pour vérifier tout ça, l'approche descriptive a été utilisée. Ainsi, l'étude a eu lieu sous deux aspects: un aspect théorique qui traite des variables de l'étude et un aspect appliqué dans lequel on a appliqué l'échelle de raisonnement rationnel et irrationnel d'Albert Ellis.
En 1985, le Dr Sulaiman Al-Rihani traduisit cette norme dans l'environnement jordanien, et l'échelle de l'identité subjective du moi modifiée par Adams 1984 et codifiée sur l'environnement saoudien-ghamdique, sur un échantillon de 366 élèves du secondaire de la ville de M'sila.Il a conclu ce qui suit :

- Il existe une corrélation statistiquement significative entre les idées Irrationnelles et les niveaux de l'identité totale du Moi (Moratoire, Forclusion, Diffusion) et l'absence de relation entre les idées Irrationnelles et le degré de réalisation de l'identité du Moi globale.
- Il existe une corrélation statistiquement significative entre les idées irrationnelles et la hiérarchie du Moi idéologique (Moratoire, Forclusion, Diffusion) et l'absence d'une relation statistiquement significative entre les Pensées Irrationnelles et le degré de Réalisation l'identité du Moi idéologique.
- Il y a une corrélation significative entre les idées Irrationnelles et l'identité sociale du (Achèvement, Moratoire, Forclusion, Diffusion).