الفصل الرابع:منهج الدراسة

القسم الأول: منهج الدراسة السيكومترية.

أولاً- عينة الدراسة.

ثانياً- أدوات الدراسة..

ثالثاً- اجراءات الدراسة.

رابعاً- الصعوبات التي واجهت الباحثة.

خامساً- الأساليب الاحصائية.

القسم الثاني: منهج الدراسة الكلينيكية.

أولاً- أدوات الدراسة الكلينيكية.

ثانياً- اجراءات الدراسة الكلينيكية

الفصل الرابع

منهج الدراسة

القسم الأول- منهج الدراسة السيكومترية

تمهيد:

تتناول الباحثة في هذا الفصل، وصفاً لعينة الدراسة والخطوات الإجرائية التي تم القيام بها في بناء المقاييس الملائمة، والتحقق من صدقها وثباتها، إضافة إلى الإجراءات التي تم القيام بها لجمع البيانات، ومن ثم ذكر الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة هذه البيانات.

أولاً- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي في المدارس الحكومية في محافظة الجيزة، ومن طلاب الفرقة الأولى والفرقة الرابعة في كليات جامعة القاهرة والمسجلين للعام الدراسي (٢٠٠٥-٢٠٠٦)، وتم اختيار عينة الدراسة حسب الجدول رقم (١) والذي يوضح التوزيع الأولي لعينة المراهقين والمراهقات التي تناولتها الدراسة الحالية.

جدول رقم (١)

التوزيع الأولي لعينة الدراسة في كل من الصف الأول الثانوي والفرقتين الأولى والرابعة في جامعة القاهرة.

السنة الدراسية	اسم المدرسة/ الكلية	عدد الذكور	عدد الإناث
الأول الثانوي	أحمد لطفي السيد/ الهرم الثانوية بنات	١١٦	٨٩
الفرقة الأولى	كلية الهندسة	٣٦	٢٩
الفرقة الأولى	كلية الآداب- قسم علم النفس	٣	٤٨
الفرقة الرابعة	كلية الهندسة	٤١	٣٩
الفرقة الرابعة	كلية الآداب-قسم علم النفس	٧	٣٤
العينة الكلية	الأول الثانوي، الفرقة الأولى،الفرقة الرابعة	٢٠٣	٢٣٩

ومن الجدير بالذكر أن الباحثة قامت بتطبيق أدوات الدرسة على عينة مؤلفة من (٤٨٧) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي، وطلاب وطالبات الفرقتين الأولى

والرابعة في جامعة القاهرة، وبعد فرز أوراق القياس تم استبعاد الإجابات غير المكتملة، حيث كان بعض الطلبة يجيبون على بضعة بنود ويتركون الأخرى، كما كان بعضهم يكمل أحد المقاييس ومن ثم يمتنع عن اكمال المقاييس الأخرى، كما تم استبعاد الإجابات التي تبين من بياناتها أن أحد الوالدين ليس على قيد الحياة، وقد تم استنتاج ذلك من البيانات التي تطلب منهم توضيح المستوى التعليمي وعمل الوالدين) حيث عمد الطلاب إلى ذكر وجود وفاة عند البيانات المرتبطة بالمستوى التعليمي، أو عمل الوالدين) كما تم استبعاد الطلاب الذكور من الفرقتين الأولى والرابعة قسم علم النفس، وذلك لأن عددهم كان صغيراً جداً، ولسوف يؤثر على مصداقية النتائج. وعليه أصبح حجم العينة الذي تم تفريغ نتائجها (٤٤٢) طالباً وطالبة، كما هو موضح في الجدول رقم(١)، وبعد فرز نتائج مقياس حالات الهوية ومعالجة نتائجه لتصنيف الأفراد ضمن حالات الهوية الأربع، تم استبعاد بعض الإجابات التي تبين عدم جديتها في الإجابة،وسوف يشرح ذلك بشكل مفصل لاحقاً في(الفصل الرابع)، وعلى ذلك بلغ الحجم النهائي للعينة الذي تم اعتماد نتائجه(٣٨١) طالباً وطالبة، كما هو موضح في الجدول رقم (٢).بمتوسط عمر لطلاب وطالبات الأصف الأول الثانوي قدره (١٤,٨)، ومتوسط عمر لطلاب وطالبات (الفرقة الأولى في الجامعة قدره (١٨,٣) وبمتوسط عمر لطلاب وطالبات الفرقة الرابعة في الجامعة قدره (٢١,٦).

جدول رقم (٢)

التوزيع النهائي لعينة الدراسة الذي تم اعتماد بياناته في معالجة النتائج

السنة الدراسية	اسم المدرسة/ الكلية	عدد الذكور	عدد الإناث	العدد الكلي	متوسط العمر
الأول الثانوي	أحمد لطفي السيد/ الهرم الثانوية بنات	٩٨	٧٥	١٧٣	١٤,٨
الفرقة الأولى	كلية الهندسة- قسم الحاسبات.	٣١	٢٧	٥٨	١٨,٧
الفرقة الأولى	كلية الآداب- قسم علم النفس.	٠	٤٦	٤٦	١٧,٩
الفرقة الرابعة	كلية الهندسة- قسم الحاسبات	٣٧	٣٦	٧٣	٢٢
الفرقة الرابعة	كلية الآداب- قسم علم النفس	٠	٣١	٣١	٢١,١
العينة الكلية	الأول الثانوي، الفرقة الأولى،الفرقة الرابعة	١٦٦	٢١٥	٣٨١	١٨,٩

كما يوضح الجدول رقم (٣) توزيع عينة الدراسة التي تم اعتماد بياناتها في معالجة النتائج من حيث المستوى التعليمي لكل من الوالدين، ويقصد بالمستوى التعليمي للوالدين آخر شهادة دراسية تم الحصول عليها، وقد قد تم اعتماد ثلاثة مستويات للتصنيف على الشكل التالي:

١- مستوى تعليمي منخفض: ويتضمن الحاصل على الشهادة الاعدادية فما دون.

٢- مستوى تعليمي متوسط: ويتضمن الحاصل على الشهادة الثانوية العامة وما يعادلها.

٣- مستوى تعليمي مرتفع: ويتضمن الحاصل على الدرجة الجامعية، وما فوقها.

جدول رقم (٣)

توزيع عينة الدراسة وفقاً للمستوى التعليمي لكل من الوالدين.

المستوى التعليمي للوالدين	الأب			الأم		
	ذكور	إناث	كلي	ذكور	إناث	كلي
مستوى تعليمي منخفض	١٧	١٣	٣٠	١٣	١٩	٣٢
مستوى تعليمي متوسط	٥٩	٩٠	١٤٩	٦٧	١١٥	١٨٢
مستوى تعليمي مرتفع	٩٠	١١٢	٢٠٢	٨٦	٨١	١٦٧

وقد ورد توزيع عينة الدراسة من حيث المستوى التعليمي لكل من الوالدين، كما هو موضح في الجدول رقم (٣) كتوصيف للعينة ، وليس كمتغير.

في حين يوضح الجدول رقم (٤) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لحالات الهوية وذلك بعد تطبيق مقياس حالات الهوية ملحق رقم(١٠) .

جدول رقم (٤)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لحالات الهوية

حالات الهوية السنة الدراسية	الهوية المحققة	الهوية المؤجلة	الهوية المبتسرة	الهوية المشتتة	المجموع
الأول الثانوي	٣٣	٤٢	٤٨	٥٠	١٧٣
الفرقة الأولى	٣٢	٢٧	٢٩	١٦	١٠٤
الفرقة الرابعة	٥٥	١٢	١٦	٢١	١٠٤

وقد استبعد توزيع عينة الدراسة وفقا للمهنة التي يمتهنها كل من الوالدين، وذلك لوجود صعوبة في الحصول عليه وسيشرح ذلك لاحقاً أثناء الحديث عن الصعوبات التي واجهت الباحثة، لذلك تم اهماله خاصة أن متغير عمل الوالدين لم يكن متغير أساسي في الدراسة وإنما حاولت الباحثة الحصول عليه فقط لتوصيف العينة.

ثانياً- أدوات الدراسة السيكومترية:

(أ) مقياس الارتقاء المعرفي

تتناول الباحثة فيما يلي بعض الأساليب والمقاييس التي تم الاعتماد عليها في قياس الارتقاء المعرفي

كما تتناول بعض الأسباب وراء الحاجة لبناء مقياس لقياس االارتقاء المعرفي خاص بالمرحلة الشكلية على الرغم من توفر بعضاً من هذه المقاييس.(مع العلم أنه سوف يقتصر الحديث عن المقاييس التي تناولت في قياسها المرحلة الشكلية) وبعدها يتم عرض الخطوات الاجرائية في بناء المقياس.

١- الأساليب المتبعة في قياس الارتقاء المعرفي:

هناك العديد من الطرق والأساليب التي يتم من خلالها تحديد المستوى الذي وصل إليه الأفراد في الارتقاء المعرفي وفق مراحل بياجيه المعرفية، ومن أهم هذه الطرق مايلي:

- المنهج الكلينيكي:Clinical Method

استخدم هذا المنهج من قبل بياجيه ومساعديه في مدرسة جنيف في جميع الدراسات التي قاموا بها في مجال التطور المعرفي.(ليلى كرم الدين،،١٩٨٨، ٤٤).

ويقترب أسلوب بياجيه في ذلك من الطرق الكلينيكية المستخدمة في الطب النفسي. فقد كان يجري مقابلات فردية يعرض فيها المختبر على الطفل مشكلة أو سؤال معين، وغالباً ما يتضمن هذا العرض أجهزة عيانية حقيقية، بحيث تكشف إجابة الطفل والتبرير الذي يقدمه لإجابته عن نمط تفكيره.وقد عرفت هذه المقابلات التي صممت من قبل بياجيه ومساعديه بمهام بياجيه. وتكشف كل مهمة قدرة الطفل على أداء مفهوم أو عملية عقلية معينة.

وقد وجهت لهذا المنهج بعض الانتقادات منها:

- صعوبة استعمال هذه الطريقة، حيث أنها تحتاج إلى أفراد مدربين جيداً وذوي خبرة عالية بتطبيقها.
- تحتاج في تطبيقها إلى توافر أجهزة وأدوات خاصة.
- تستهلك وقتاً طويلاً لإجرائها لأنها طريقة فردية، فلو علمنا أن مهمة واحدة من مهام بياجيه تستتهلك ٣٠-٦٠ دقيقة .

- هنالك شك في مدى ثبات هذه الطريقة كأداة لقياس مراحل النمو العقلي.(حسن حسين زيتون،١٩٨٦،١٢،١٣).

وعلى الرغم من هذه الانتقادات التي وجهت لطريقة بياجيه إلا أنه باعتراف الكثيرين من علماء النفس وحتى الذين انتقدوا هذه الطريقة أنه لولا استخدام بياجيه لهذا المنهج العميق المرن لما توصل للاستبصارات والصياغات النظرية المهمة التي توصل لها.(ليلى كرم الدين،١٩٩٧،٢٩).

ومن الجدير بالذكر أنه تم استحداث واستخدام المنهج شبه المقنن Semi-Standardized في الدراسات التي أجريت حول أعمال بياجيه. ويتميز هذا المنهج في كون الاختبارات وطريقة إجرائها والأسئلة التي توجه إلى الأشخاص المختبرين تكون موحدة بالنسبة لجميع الأفراد، وبذلك يتلافى هذا المنهج بعض النقد الذي وجه للمنهج الاكلينيكي ،وخاصة فيما يتعلق بعدم تقنينه وافتقاره للموضوعية.(ليلى كرم الدين،١٩٩١،٣٤،٣٦).

ومن الملاحظ أن هذا المنهج على الرغم من أهميته وموضوعيته واحتفاظه بالمرونة التي يتميز بها المنهج الاكلينيكي إلا أنه يتطلب وقتاً طويلاً بحيث يتم تطبيقه بطريقة فردية كالمنهج الاكلينيكي، ومن ثم لا يمكن الاستناد إليه في الدراسات التي تطبق على عينات كبيرة من الطلاب.

- **الاختبارات الجمعية الكتابية:أو مجموعة اختبارات الورقة والقلم. (Group Paper And Pencil Tests)**

تم تطوير مجموعة من الاختبارات استندت في بنائها إلى الكثير من مهام بياجيه، بحيث تم إعادة صياغة بعض هذه المهام في صورة مكتوبة، بحيث يمكن تطبيقها على أعداد كبيرة من الطلاب في وقت واحد، وتكون إجابتهم مكتوبة وليست شفهية.

وكانت هذه الاختبارات بمنزلة استجابة لتفادي الانتقادات التي وجهت للمقابلة الاكلينيكية في تقييم مستوى النمو العقلي حول ما تتطلبه من وقت طويل وحول افتقارها للموضوعية.

ويرى بياجيه أن لهذه الاختبارات الموضوعية والمقننة فائدتها ومزاياها حسب أهداف البحث، إلا أنه يرى أن الطريقة الاكلينيكية تكون الطريقة الأفضل حين يكون اهتمام الباحث منصباً على وصف وتفسير التراكيب المختلفة التي لدى الأطفال في مستويات مختلفة.(حسن حسين زيتون،١٩٨٦،١٣).

ويبدو أن هناك عدداً من مقاييس واختبارات الورقة والقلم لقياس النمو العقلي منها ما هو مترجم ومنها من لم يترجم بعد حسب معرفة الباحثة، ومنها ما تم إعداده في البيئة العربية.

ومن ضمن المقاييس المترجمة إلى العربية : اختبار الاستدلالات المنطقية الذي طوره جلبرت بيرني ١٩٧٤، وترجمه عبد الله عبد الرحمن المقوشي(١٩٩٨) إلى العربية بعد أن أجرى عليه بعض التعديل والتطوير بما يناسب البيئة العربية، وعرف باسم مقياس الاستدلالات المنطقية.

واختبار مهمات بياجيه المعرفية Cognitive Piagetian Task Test الذي طوره Pisila Taufe, Ulangaki وترجمه إلى العربية يوسف قطامي (٢٠٠٠).

واختبار التفكير المنطقي Test Of Logical Thinking الذي أعده توبين وكابي(١٩٨٠)Tobin,Capie والذي عرف بالمصطلحTOLT وهي الحروف الأولى من اسمه.وقد ترجمه إلى العربية وقننه كل من حسن حسين زيتون ومحمد رفقي عيسى(١٩٨٢).

أما المقاييس الأجنبية غير المترجمة إلى العربية حسب معرفة الباحثة وعلى سبيل المثال: هناك اختبار أرلين في الاستدلال الشكلي (١٩٨٢) Arlin Tests Of Formal Reasoning الذي أعده Arlin, Patricia Kennedy وقد عرف بالمصطلح ATFR

وبالنسبة للمقاييس المعدة في البيئة العربية: هناك اختبار التفكير الصوري الذي قام ببنائه سيد محمود الطواب(١٩٩١).

ومن الجدير بالذكر أنه قد وجهت لهذه الاختبارات بعض الانتقادات تمثلت فيما يلي:

- إنها قد تكون متحيزة لصالح الطلاب من ذوي القدرة اللغوية العالية.
- تفتقر إلى عنصر الدافعية بسبب عدم وجود الأدوات والأجهزة التي توجد في الطريقة الاكلينيكية.
- تفتقر للمرونة الموجودة في المقابلة الاكلينيكية، من حيث إن الأسئلة ثابتة وواحدة بالنسبة للجميع ومن ثم لا تسمح بتتبع تفكير كل طفل على حدة ولا تكشف بصورة فعالة عن تراكيبه العقلية أو نمطه في التفكير. (حسن حسين زيتون، ١٩٨٦، ١٤).
- **الاختبارات العرضية الجمعية الكتابية:**

وبناء على ما سبق ذكره تم تطوير مجموعة من الاختبارت تجمع بين مزايا كل من المقابلة الاكلينيكية والاختبارات الجمعية الكتابية، وفي الوقت نفسه تتلافى بعض الانتقادات الموجهة لهما.وقد بنيت هذه الاختبارات على أساس عرض مجموعة من مهام بياجيه كل على حدة (باستخدام أدوات وأشياء واقعية) على مجموعة كبيرة من المفحوصين، وينتهي هذا العرض بسؤال يقوم المفحوصون بكتابة إجابتهم عليه بما فيها تبرير لهذه الإجابات.

ومن ضمن الاختبارات المترجمة إلى العربية والتي تنتمي إلى هذا النوع من الاختبارات: الاختبار الصفي للعمليات الشكلية Class Room Test Of Formal Operations الذي

أعده انطون لوسون Anton Lwson، وقد ترجمه إلى العربية، بعد أن أجرى عليه بعض التعديلات حسن حسين زيتون وعرف باسم اختبار مراحل بياجيه للنمو العقلي. (١٩٨٦).

٢-الحاجة لبناء مقياس لقياس الارتقاء المعرفي وفق بياجيه:

بناء على أن أحد جوانب مشكلة الدراسة الحالية قائم على تناقض نتائج الدراسات حول العلاقة بين الارتقاء المعرفي وحالات الهوية، مما يجعلها دراسة تحقيقية، وإضافة لكونها دراسة ارتقائية فإن ذلك يستلزم أن تكون العينة التي تطبق عليها أدوات الدراسة كبيرة ومن ثم فإن الباحثة ستحتاج إلى مقياس يمكن تطبيقه بشكل جمعي ومن ثم فإنها بحاجة إلى اختبار جمعي كتابي.

وعلى الرغم من توفر بعض من هذه الاختبارات والتي تم ذكرها أعلاه ، إلا أنه لابد من بناء مقياس جديد وذلك للأسباب التالية:

- تتطلب الدراسة الحالية تحديد العملية العقلية التي تقيسها كل مهمة، بحيث يمكنها الكشف عن الترابطات بين الدرجة الكلية للمقياس، وكذلك الدرجات على المقاييس الفرعية، للارتقاء المعرفي وبين المتغيرات الأخرى في الدراسة(الهوية والتمركز حول الذات).

وهذا لا يتوافر في مقياس الاستدلالات المنطقية الذي طوره جلبرت بيرني ١٩٧٤، ومن ثم ترجمه عبد الله عبد الرحمن المقوشي إلى العربية لأنه يتضمن عدداً من المهمات تقيس عدداً من العمليات العقلية التي تتداخل فيما بينها في المهمة الواحدة.

- تتطلب الدراسة الحالية قياس عمليات عقلية محددة، ربما لا تقيسها المقاييس المتوافرة كل على حدة. ومن ثم فإن المقياس المستخدم لا بد من أن يتضمن عدداً من المهمات المرتبطة بقياس المرحلة الشكلية على اعتبار أن أحد أهداف الدراسة هو الكشف عما إذا كان هناك علاقة بين الارتقاء المعرفي والحالات المتقدمة من الهوية لدى مراهقي المرحلة المتوسطة والمتأخرة والذين يفترض أنهم قد وصلوا إلى المرحلة الشكلية.

وهذا الشرط لا يتوافر في اختبار مهمات بياجيه المعرفية Cognitive Piagetian Task Test الذي طوره Pisila Taufe, Ulangaki وترجمه إلى العربية يوسف قطامي(٢٠٠٠) .حيث يتضمن الاختبار ١١ مهمة تتعلق بالمرحلة المحسوسة ، ومهمتين فقط لقياس المرحلة الشكلية هما توازن الميزان وتأرجح البنادول.

كما لا يتوافر هذا الشرط في مقياس التفكير الصوري الذي قام ببنائه سيد محمود الطواب (١٩٩١). حيث اقتصر المقياس على قياس التفكير الصوري من خلال الاستدلال القياسي وذلك من خلال ٤٧ سؤالاً مقسمة الى نوعين من الأسئلة:

النوع الأول: عبارة عن أسئلة تتضمن مقدمتين يليهما سؤال ثم ثلاث استجابات محتملة على المفحوص أن يختار أحدها.

النوع الثاني: يتكون من مقدمتين يليهما نتيجة معينة حيث يطلب من المفحوص أن يقرر ما إذا كانت هذه النتيجة ضرورية بالنسبة للمقدمات.

أما بالنسبة لاختبار التفكير المنطقي Test Of Logical Thinking الذي أعده توبين وكابي(١٩٨٠)Tobin,Capie والذي عرف بالمصطلحTOLT وهي الحروف الأولى من اسمه.وقد ترجمه إلى العربية وقننه كل من حسن حسين زيتون ومحمد رفقي عيسى(١٩٨٢). على الرغم من أنه قد يكون الاختبار الأنسب للدراسة الحالية نظراً لأنه يغطي عدداً من العمليات العقلية الأساسية (التناسبي،الاحتمالي، ضبط المتغيرات الترابطي، الاقتراني) إلا أنه لا يتضمن قياس كل من خاصيتي منطق القضايا وتأمل التفكير.

بحيث يفترض أن لهاتين الخاصيتين صلة وثيقة بمتغيرات الدراسة (الهوية والتمركز حول الذات). كغيرها من الخصائص في اكتساب إحساس واضح بالهوية. إضافة إلى صلتها الوثيقة بمتغير التمركز حول الذات كما هو مبين في الإطار النظري.

ومن الجدير بالذكر أنه تعذر على الباحثة الحصول على هذا المقياس بالنسخة العربية وقد توافر لها باللغة الأجنبية.

وأخيراً، فيما يتعلق باختبار مراحل بياجيه للنمو العقلي الذي ترجمه حسن حسين زيتون (١٩٨٦) فقد كان من الاختبارات العرضية الجمعية الكتابية، التي تتطلب توافر بعض الأدوات والتي ترى الباحثة أنها قد تكون مناسبة للتطبيق في المراحل الصفية، وفي إحدىالحصص العلمية كالفيزياء، أكثر من المرحلة الجامعية. حيث يتضح الطابع الأكاديمي العلمي في بعض المهمات والذي ربما يشعر بعض الطلاب بعدم الراحة الأمر الذي ينعكس بدوره على استجابتهم.

٣- الخطوات الإجرائية لإعداد المقياس:

ا- **<u>تحديد نوع المقياس المراد بناؤه:</u>**

استناداً إلى مشكلة الدراسة الحالية، وما تتطلبه من حجم كبير للعينة التي ستطبق عليها أدوات الدراسة تم تحديد نوع المقياس الذي سيتم بناؤه، وقد وجدت الباحثة أنه من الأنسب للدراسة للحالية أن يكون المقياس من المقاييس التي تنتمي إلى المقاييس الجمعية الكتابية.

ب-**<u>تحديد العمليات العقلية التي سيتضمنها المقياس:</u>**

بناء على الإطار النظري للدراسة الحالية والذي يشمل الارتقاء المعرفي، والتمركز حول الذات، وحالات الهوية والعلاقة بينهما، وبناء على المرحلة التي ستجري عليها الدراسة والتي هي مرحلة المراهقة المتوسطة والمتأخرة، تم تحديد المرحلة العقلية التي سيشملها المقياس، وكانت المرحلة الشكلية وكذلك تم تحديد العمليات العقلية وهي :

الاستدلال التناسبي، الاستدلال الاحتمالي، الاستدلال الاقتراني، ضبط المتغيرات، القياس المنطقي.

ت- **الاطلاع على التجارب التي صممها بياجيه ومعاونوه:**

تم الاطلاع على التجارب التي صممها بياجيه ومعاونوه، وعلى بعض الدراسات التي استخدمت بعض تجارب بياجيه، أو استندت في بناء أدواتها إلى تجارب بياجيه. كما تمت دراسة الاختبارات والمقاييس التي توافرت للباحثة والتي ذكرت أعلاه.

وقد لاحظت الباحثة استخدام مهمة توازن البنادول التي قام بياجيه ومعاونوه في عدد من الاختبارات والمقاييس لقياس ضبط المتغيرات.

ث-**صياغة عدد من المشكلات:**

تم كتابة ١٠ مشكلات بمعدل مشكلتين لكل عملية عقلية بالاستناد الى كل ماسبق ذكره، وقد حاولت الباحثة في طرحها لبعض المشكلات التي يتطلب حلها العمليات العقلية المميزة للمرحلة الشكلية أن تكون هذه المشكلات عصرية أو بمعنى آخر مشكلات قريبة نوعاً ما من حياة المراهق أو من الممكن أن يتعرض لها في حياته اليومية.

- وبالنسبة لضبط المتغيرات رات الباحثة أنه قد يكون من المفيد الابتعاد عن مشكلة توازن البنادول والتي تم الاستعانة بها في معظم الدراسات، وقد تم بدلاً من ذلك استخدام إحدى المشكلات التي صاغها Roberge & Flexer (1980) على غرار المشكلات التي استخدمت من قبل Lawson & Wollman (1978) وتتضمن المشكلة ملخصاً لمعطيات تجربة تتضمن عدداً من المتغيرات. (Roberge & Flexer,5,1980).

وقد تم صياغة مشكلة أخرى فيما يتعلق بضبط المتغيرات على غرار المشكلة الأولى.

- بناء على أن القياس المنطقي يستخدم في تحليل ما يعلمه الفرد بقصد الوصول إلى ما لايعلمه (محمد محمد الهادي،١٩٩٥،٧٩) ويتطلب إقامة العلاقات بين القضايا المطروحة ولا يكتفي بمعالجة كل قضية على حدة كما ورد في الإطار النظري فإنه قد يكون الطريقة المثلى لقياس خاصية (التفكير التأملي) أو ما سماه بياجيه تأمل التجريد والذي هو نوع من الاكتساب المعرفي المبني على تأمل المعرفة الموجودة مسبقا وإقامة العلاقات بين أجزاء هذه المعرفة دون الحاجة لأي معلومات جديدة ما يؤدي إلى تبصر جديد، ومعرفة جديدة.وكذلك يعدّ القياس المنطقي الطريقة المناسبة لقياس خاصية منطق القضايا التي تمكن الفرد من إقامة العلاقات بين العلاقات للوصول إلى إدراك جديد للقضايا والأشياء التي تحدث حوله.

لذلك وبناء على ما ذكر تم صياغة مشكلتين من مشكلات القياس المنطقي على غرار الأمثلة الموضحة في دراسة سيد الطواب ١٩٩١، عن المقياس الذي أعده وذلك لعدم توافر المقياس.

- تم كتابة التعليمات الأساسية للمقياس.

- تم وضع مفتاح التصحيح،فكل إجابة صحيحة تأخذ رقم ١. وذلك بالنسبة لكل المهمات باستثناء مهمتي الاستدلال الترابطي فقد تم تقدير الدرجة بناء على عدد الإجابات الصحيحة التي يجيب عنها الطالب من العدد الكلي للإجابات الصحيحة الكاملة. وعليه تكون الدرجة الكلية للمقياس ١٠ درجات.

- تم إعداد ورقة خاصة بتعليمات الاختبار.وبذلك تم الانتهاء من إعداد المقياس بصورته الأولية ملحق رقم(١)

٤- **صدق المقياس:** للتأكد من صدق المقياس تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين ملحق رقم (٢) لمعرفة ملاحظاتهم وآرائهم حول مناسبة المقياس لما يهدف لقياسه ولمعرفة مدى مناسبة عباراته.

وتعرض الباحثة فيما يلي ملاحظات الأساتذة المحكمين حول مقياس الارتقاء المعرفي:

- تصحيح لغوي لبعض الكلمات الواردة في تعليمات المقياس، واستبدال كلمة أدنى بكلمة تحت.
- استبدال كلمة عيش بكلمة خبز.
- نصب كلمتي فأر وعامل.

وقد تم الأخذ بالملاحظات التي أبداها الأساتذة المختصين، ويبين ملحق رقم (٣) الصورة النهائية لمقياس الارتقاء المعرفي التي تم اعتمادها في الدراسة الاستطلاعية.

٥- **الدراسة الاستطلاعية:** قامت الباحثة بالدراسة الاستطلاعية وذلك لمعرفة مدى فهم الطلاب والطالبات للتعليمات والمشكلات والمفردات الواردة في المقياس. ولتحديد الزمن الذي يستغرقة تطبيق المقياس.

وقد تألفت عينة الدراسة الاستطلاعية من (١٢٦) من طلاب وطالبات الأول الثانوي ، وطلاب وطالبات الفرقتين الأولى والرابعة في الجامعة، وذلك بواقع (٦١) طالباً وطالبة من طلاب الأول الثانوي، منهم (٣٣) طالبة من مدرسة الهرم الثانوية بنات، و(٢٨) طالباً من مدرسة احمد لطفي السيد.

ومن (٣٤) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الأولى منهم (١٩) من الذكور و(١٥) من الإناث. و(٣١) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة منهم (١٦) من الإناث و(١٥) من الذكور. وقد تم تطبيق المقياس عليهم بشكل فردي وتم اختيارهم من مختلف كليات جامعة القاهرة.

وقد طلب إلى هؤلاء الطلبة والطالبات قراءة التعليمات الخاصة بالمقياس ومن ثم اختيار الإجابة التي يرونها صحيحة من بين الإجابات الموجودة أدنى كل مشكلة ، كما طلب إليهم إبلاغ الباحثة عن أي غموض في التعليمات أو العبارات بالنسبة لهم.

ولم تسفر الدراسة الاستطلاعية عن أي تعليقات أو أسئلة فيما يتعلق بتعليمات المقياس أو مفرداته.بالنسبة لكل من طلاب وطالبات الأول الثانوي وكذلك طلاب وطالبات الفرقتين الأولى والرابعة.

كما تم حساب الزمن الذي استغرقه تطبيق المقياس فكان بمعدل حصة دراسة بالنسبة للأول الثانوي وبمعدل ٤٠ دقيقة بالنسبة لطلاب وطالبات الفرقتين الأولى والرابعة.

٦- ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس والتأكد من موثوقيته بطريقة التجزئة النصفة لكل من طلاب، وطلاب وطالبات الفرقة الأولى والفرقة الرابعة في جامعة القاهرة كما هو موضح في الجدول رقم (٥).

جدول رقم(٥)

يوضح معامل الثبات لمقياس العمليات المنطقية.

المرحلة الدراسية	الأول الثانوي	الفرقة الأولى	الفرقة الرابعة
معامل الثبات	٠,٨٢	٠,٨٠	٠,٨٣

(ب) مقياس التمركز حول الذات عند المراهق:

سيعرض فيما يلي: أهم المقاييس وأكثرها شهرة وشيوعاً والتي تم الاعتماد عليها في قياس التمركز حول الذات عند المراهق إضافة إلى لمحة موجزة تصف هذه المقاييس، وذلك لوجود بعض الملاحظات حول هذه المقاييس والتي سيتم ذكرها أيضاً حتى تؤخذ بالحسبان أثناء بناء أداة قياس هذا المتغير إضافة إلى التعليق على هذه المقاييس وذكر بعض الأسباب وراء الحاجة لبناء مقياس لقياس التمركز حول الذات عند المراهق وفق نظرية الكيند. وبعدها يتم عرض الخطوات الإجرائية في بناء المقياس.

١- أهم المقاييس وأكثرها شهرة وشيوعاً في قياس التمركز حول الذات عند المراهق:

بالاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بتمركز المراهق حول ذاته مما تيسر للباحثة الحصول عليها وجدت:

- اعتماد الدراسات السابقة في قياس تمركز المراهق حول ذاته على اختبارات التقرير الذاتي Self-Report

- اعتماد معظم الدراسات السابقة على أحد مقياسين أو كليهما حسب أهداف الدراسة. وهذان المقياسان هما:

١- **مقياس الجمهور المتخيل** Imaginary Audience Scale والذي شاع استخدامه بين الباحثين باسم(IAS) وهي الحروف الأولى من اسمه. وقد أعد هذا المقياس الكيند وبوين(١٩٧٩) Elkind & Bowen

٢- **مقياس تمركز المراهق حول ذاته. Adolescent Egocentrism scale** والذي شاع استخدامه بين الباحثين باسم(AES) وهي الحروف الأولى من اسمه. وقد أعد هذا المقياس

انرايت(١٩٧٩) Enright.

٢- وصف مقاييس التمركزحول الذات:

١- فيما يتعلق بمقياس الجمهور المتخيل Imaginary Audience Scale (IAS) الكيند وبوين(١٩٧٩).

يعكس مقياس (IAS) درجة مقاومة الفرد في أن يكشف ذاته للآخرين، حيث تمثل الدرجة العليا على المقياس نفور الفرد وعدم رغبته في الكشف عن ذاته، أي وجود (سلوك الجمهور المتخيل).وذلك من خلال مقياسين فرعيين هما الذات الثابتة (AS) Abiding scale والذات المؤقتة Transient Scale (TS).

ويتألف مقياس الذات الثابتة Abiding scale (AS) من ستة مواقف محرجة محتملة الحدوث لكشف الجوانب ذات الخاصية المستمرة لوقت طويل من الذات(القدرة العقلية وسمات الشخصية).أي رؤية المراهق للجوانب الثابتة من ذاته.

بينما يتألف مقياس الذات المؤقتة Transient Scale (TS) من ستة مواقف محرجة محتملة الحدوث لكشف مظاهر وسلوكيات مؤقتة، أو خاطفة لا يعدّها الفرد انعكاساً لذاته الحقيقية.(بقعة على قميص الفرد).أي جوانب سطحية أو مؤقتة من الذات.

وتشير استجابات الفرد إلى ماذا يمكن أن يتصرف وما شعوره حول كل موقف من المواقف الاحتمالية الاثني عشر وذلك من خلال اختيار واحد من ثلاثة ردود فعل ممكنة حول هذه المواقف.فإما أن يختار: عدم الرغبة في المشاركة.

أو اللامبالاة بالمشاركة.

أو الرغبة في المشاركة.

٢- فيما يتعلق بمقياس تمركز المراهق حول ذاتـه. Adolescent Egocentrism scale (AES) انرايت(١٩٧٩، ١٩٨٠)

يتضمن مقياس (AES) ثلاثة مقاييس فرعية هي: الجمهـور المتخيـل IA، والتلفيقـات الشخصية PF، والتركيز على الذات SF.بمعدل خمسة بنود لكل مقياس.وعلى المفحـوص أن يحدد درجة أهمية العبارة بالنسبة له من خلال خمسة تدرجات على مقياس ليكرت تبدأ بغيـر مهمة إلى مهمة جداً. وتشير الدرجة العليا على المقياس الى أن التمركز حول الذات عال عند هذا المفحوص..(O'connor,1995)

٣- بعض الملاحظات حول المقياسين:

-إن مقياس الجمهور المتخيل (IAS) كما هو ملاحظ من اسمه ومن وصفه يقتصـر فقط على قياس الجمهور المتخيل ولا يتضمن التلفيقات الشخصية.

- اتفقت العديد من الدراسات عن أن مقياس (IAS) يقيس الوعي بالذات كمنتج للتمركز حول الذات، ولا يقيس الجمهور المتخيل. ومن ثم فإن(IAS) مناسب أكثر لقياس وعي الذات، بـدلاً مـن قيـاس الجمهـور المتخيـل. (Cohn,Millstein,Irwin,Adler,Kegeles,Dolcini,Stone,1988) (Oconnor,1995) &(Lapsley, Milstead, Quintana,1986)& . (Green,Rubin,Hale,Walters,1996)

وأن وعي الذات والجمهور المتخيـل ليسـا مفهـومين متـرادفين (Lapsley, Milstead, Quintana,1986).

- إن مقياس (IAS) يحدد وعي الذات العام وضعف تقدير الذات(قلـق اجتمـاعي، وعدم الرغبة في كشف الذات للآخرين).على الرغم من أن القراءة المتعمقة لوصـف الكيند للتمركز حول الذات تكشف عن أن تقدير الـذات يجـب أن لا يكـون متضـمناً فـي بنـاء المقياس.ذلك أن الجمهور وفق نظرية الكيند هو جمهور إما ناقد او معجب، والنقد أو الإعجاب ينطويان على غياب الارتباط بتقدير الذات. بينما(AES) حيادي فيما يتعلق بتقـدير الـذات ويقيس مشاعر التفرد. في حين لا يقيسها (IAS).ومن ثم فـإن مقيـاس(AES) المقيـاس المناسب بشكل أكبر لقياس تمركز المراهق حول ذاته.

- كما لوحظ أن مقياس (IAS) أخفق تماماً في تقييم الجمهور المعجب المحتمـل، وحـدد أسـلوباً واحـداً مـن التفكيـر المتمركـز المـرتبط بـالجمهور الناقـد. (Ryan, & (Cohn,Millstein,Irwin,Adler,Kegeles,Dolcini,Stone,1988). Kuczkowski,1994).

- على حين ترى فارتانيان(٢٠٠٠ Vartanian) أن كلا المقياسين (IAS) و(AES) مشكوك بالصدق البنائي لهم خاصة بالنسبة للجمهور المتخيل، حيـث تجاهـل المقياسـان

الجمهور المعجب.

- ويرى كراي وهادسون (١٩٨٤) Gray & Hudson أن مقياس (IAS) قد بني ضمن بعد الثابت والعابر على حين ناقشه الكيند كونه إخفاق في التمييز بين الذاتي والموضوعي. على حين فإن المقياس موضع خلاف لما يقيسه، وأنه يحتاج إلى مراجعة لقياس أبعاد متعددة من التمركز حول الذات بشكل أدق.

- ومن ناحية أخرى فإن لابسلي Lapsley, Milstead, Quintana١٩٨٦ وجد أن مقياس انرايت يختلف منهجه عن منهج مقياس الكيند وبوين، حيث حدد انرايت الجمهور كميل لتوقع المواقف الاجتماعية الافتراضية يكون فيها المراهق موضوع نقد أو إعجاب الجمهور أكثر مما يكون عدم رغبة في كشف مظاهر الذات الثابتة والعابرة.

- كشفت بعض الدراسات عن أن مقياسي (IAS) و (AES) يقيسان ظاهرة مختلفة، بحيث لا يمكن أن يوضع أحدهما مكان الآخر. والارتباط بينهما كان ضعيفاً أو في الحد الأدنى. (Gray,Hudson,1984) (Lapsley, Milstead, Quintana،1986) (Cohn,Millstein,Irwin,Adler,Kegeles,Dolcini,Stone,1988)& .(O'connor,1995)& وبناء على ذلك جاءت الحاجة لبناء مقياس لقياس التمركز حول الذات خاص بالدراسة الحالية.

٤- الحاجة لبناء مقياس لقياس التمركز حول الذات عند المراهق وفق نظرية الكيند:

ترى الباحثة أن هناك حاجة لبناء مقياس لقياس التمركز حول الذات عند المراهق وفق نظرية الكيند وذلك لعدد من الأسباب أهمها:

- وفق ما تم ذكره من ملاحظات حول المقياسين نجد أن هناك اتفاقاً بين معظم الدراسات حول وجود جوانب من النقص في مقياس (IAS) بل عدم مناسبته في قياس التمركز حول الذات. فهو مقياس يقيس وعي الذات، ويضم الجمهور الناقد ويهمل الجمهور المعجب، كما أنه يقتصر على الجمهور المتخيل ولا يضم التلفيقات الشخصية ومن ثم لابد من بناء مقياس آخر يتلافى هذا النقص وفق منهج نظرية الكيند وليس وفق المنهج الذي بنى عليه الكيند مقياسه.

- كشفت أغلبية الدراسات أن مقياس (AES) أكثر مناسبة لقياس التمركز حول الذات حيث يتلافى بعض القصور الذي كشفت عنه الدراسات السابقة فيما يتعلق بمقياس الجمهور المتخيل (IAS). باستثناء دراسة فارتانيان(٢٠٠٠) Vartanian الذي يجد أن الصدق البنائي لكل من المقياسين وخاصة بالنسبة للجمهور المعجب مشكوك به لعدم اشتمالهم على هذا الجمهور.

- ترى الباحثة أن المنهج الذي بني وفقه مقياس (AES) قد يكون أكثر مناسبة من المنهج الذي بني وفقه مقياس (IAS) إلا أن اشتمال مقياس (AES) على خمسة بنود فقط

لقياس الجمهور الناقد والمعجب غير كافية لتقييم هذه النزعة، كما أن خمسة بنود لقياس التلفيقات الشخصية أيضاً غير كافية لتقييم وجود مثل هذه النزعة.

- كما ترى الباحثة أنه وفق منظور الكيند فإن التلفيقات الشخصية لا بد أن تضم جانبي التفرد والمناعة لذلك لا بد أن يشمل المقياس على هذين المقياسين الفرعيين لتقييم هذه النزعة، بدل من المقياس الفرعي التركيز على الذات ، على اعتبار أن كلاً من الجمهور المتخيل والتفرد والمناعة ينطويان على مشاعر التركيز على الذات، فشعور الفرد بأنه خاص متفرد، ومنيع من المتعذر إيذائه، وكذلك وجود الجمهور المتخيل يعكس بشكل ما درجة من درجات التركيز على الذات.

- لا يتوفرا في البيئة العربية أداة لقياس تمركز المراهق حول ذاته في حدود معرفة الباحثة.

٥- الخطوات الإجرائية لإعداد المقياس:

أ- **تحديد المقاييس الفرعية للمقياس:**

قامت الباحثة بتحديد المقاييس الفرعية للتمركز حول الذات وذلك بالاستناد إلى الإطار النظري وفق نظرية الكيند، وبالاطلاع على المقاييس التي تم ذكرها أعلاه مع مراعاة النقاط المهمة التي كشفت عنها نتائج الدراسات التي استخدمت كلا المقياسين.

وبناء عليه :

ضم مقياس التمركز حول الذات: مقياسين هما الجمهور المتخيل، والتلفيقات الشخصية(التفرد، والمناعة).

ب- صياغة عبارات المقياس:

بالنسبة للجمهور المتخيل: قامت الباحثة بصياغة عدد من العبارات،راعت في إعدادها أن تتضمن كلاً من الجمهور المعجب والجمهور الناقد، وقد تألف المقياس في صورته الأولى من ٢٠عبارة بعضها سلبي، والبعض الآخر ايجابي.

ويطلب من المفحوص أن يحدد درجة موافقته على العبارة وذلك وفق خمسة تدرجات على طريقة ليكرت، تبدأ بموافق بشدة، موافق، أحياناً، غير موافق، غير موافق بشدة.ملحق رقم(٤)

وتمثل الدرجة العليا على المقياس الفرعي الجمهور المتخيل أن الفرد متمركز حول ذاته وهذا التمركز يتضح في حساسيته للجمهور المتخيل.

بالنسبة للتلفيقات الشخصية: تضمن مقياسين فرعيين هما: المقياس الفرعي التفرد، والمقياس الفرعي المناعة.

ويتألف المقياس الفرعي التفـرد، في صورته الأولى من ٢٠ عبـارة بعضـها سـلبي والبعض الآخر ايجابي . ويطلب من المفحوص أن يحدد درجة موافقته على العبارة وذلك وفق خمسة تدرجات على مقياس ليكرت، تبدأ بموافق بشدة، موافق، أحياناً، غير موافـق، غير موافق بشدة.ملحق رقم(٥)

ويتألف المقياس الفرعي المناعة، في صورته الأولى من ١٨ عبـارة بعضـها سـلبي والبعض الآخر إيجابي . ويطلب من المفحوص أن يحدد درجة موافقته على العبارة وذلك وفق خمسة تدرجات على طريقة ليكرت، تبدأ بموافق بشدة، موافق، أحياناً، غير موافـق، غير موافق بشدة. ملحق رقم(٦)

وتمثل الدرجة العليا على المقياس الفرعي التلفيقات الشخصية أن الفرد متمركز حول ذاته وهذا التمركز يتضح في حاجته للتلفيقات الشخصية.

٦-صدق المقياس: للتأكد من صدق المقياس تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين ملحق رقم (١) لمعرفة ملاحظاتهم وآرائهم حول مناسبة المقياس لما يهدف لقياسه ولمعرفـة مدى مناسبة عباراته.

وتعرض الباحثة فيما يلي ملاحظات الأساتذة المحكمين حول مقياس الارتقاء المعرفي:

بالنسبة لمقياس التمركز حول الذات:

١- الجمهور المتخيل.

- حذف كلمة دائماً واضافة عبارة بصفة مستمرة الى العبارة رقم ١٠.
- استبدال كلمتي بثرة او احمرار بكلمة حب الشباب أو بعض القروح للعبارة رقم ١١.
- استبدال حرف الجر ب بحرف الجر في للعبارة رقم ١٢.ورقم ١٤.واسـتبدال بمـا فـي العبارتين ١٩،٢٠، ب (فيما).
- اعادة صياغة للعبارة رقم ١٣ فبدلا من تجاهي في--- تصبح نحو ما فشـلت فيـه مـن أعمال.
- اعادة صياغة للعبارة رقم ١٨ لتناسب المرحلة المدرسية والجامعية فبدلا مـن (للفصـل متأخراً) تصبح متأخراً إلى قاعات الدرس.
- تبديل أماكن العبارتين ١٣ و١٥ مع بعض.
- استبدال كلمة اثنين بكلمة اثنان للعبارة رقم ٦.
- استبدال أن لا ب (ألا) للعبارة رقم ١٨.
- استبدال موافق بشدة ، موافق – بتنطبق بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة محايد، لا ينطبق، لا ينطبق مطلقاً.وذلك فيما يتعلق بكل المقياس.
- حذف العبارة رقم ٧ لأنها خرجت عن الموضوع.

-حذف لا الناهية من العبارات على اعتبار أن نفي النفي اثبات.

- اعادة صياغة العبارة رقم ٦ بحيث تصبح أنشغل بما يتحدث به الآخرون.

- استبدال حرف الجر به في العبارة رقم ٢ ورقم ٣بحرف الجر فيه.

- تغيير كلمة فشلت الى كلمة فشلي في العبارة رقم ١٣.

-العبارة رقم ١٩ مكررة مع العبارة رقم ٢٠.

ب- التلفيقات الشخصية(التفرد):

- اضافة أي قبل آخر كلمة في العبارة رقم ٣.

- استبدال كلمة والدي بكلمة والداي في العبارتين رقم ١٣،٥.

-نصب كلمة مختلف في العبارة رقم ٦.

- استبدال كلمة أشياء بكلمة أحداث في العبارة رقم ١٩.

- حذف لا الناهية من العبارات على اعتبار أن نفي النفي اثبات.

- حذف كلمة أي من العبارة رقم ١٣.

- تعليق الباحثة:

التلفيقات الشخصية(المناعة)

- استبدال كلمة متين بكلمة صلباً في العبارة رقم ٢.

- اضافة حرف عطف و للعبارة رقم ٤.

- استبدال (غير المحتمل) بكلمة الصعوبة في العبارة رقم ٥.

- ابتداء الجملة بالفعل بدل من الاسم في العبارتين رقم ٩، ورقم ١٤.

- نصب كلمة أحد في العبارة رقم رقم ١٢.

- اضافة كلمة أعتقد اني للعبارة رقم ١٧.

- اعادة صياغة العبارة رقم ٨ فتصبح (من المهم أن يأخذ الآخرون الحذر والحيطة، وهو ما لا أرى أنني في حاجة إليه).

- ربما اختلاف الثقافات وخاصة فيما يتعلق بالمشيئة الالهية يسبب بعض الارباكات فيما يتعلق بالعبارات رقم ١٧،١١١٤،١٠.لذلك نؤكد على أسئلة وتعليقات الطلبة والطالبات خلال الدراسة الاستطلاعية. وربما يمكن تدارك ذلك في العبارة رقم ١٠ باضافة كلمة الظن بحيث تصبح --- لا أظن أنها تحدث لي.

- حذف كثيرا من العبارة رقم ٧.

- اعادة صياغة للعبارة رقم ١١.

وقد تم الأخذ بالملاحظات التي أبداها الأساتذة المختصين، باستثناء الملاحظة المتعلقة بتكرار العبارة ١٩، مع العبارة ٢٠ ، وذلك لأن العبارتين مختلفتين. ويبين ملحق رقم (٧) الصورة النهائية لمقياس التمركز حول الذات التي تم اعتمادها في الدراسة الاستطلاعية.

٧- **الدراسة الاستطلاعية:** قامت الباحثة بالدراسة الاستطلاعية وذلك لمعرفة مدى فهم الطلاب والطالبات للتعليمات والمشكلات والمفردات الواردة في المقياس.

وكذلك لتحديد الزمن الذي يستغرقة تطبيق المقياس.

وقد بلغت عينة الدراسة الاستطلاعية من (١٠٥) من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي ، وطلاب وطالبات الفرقتين الأولى والرابعة في الجامعة، وذلك بواقع (٦١) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي، منهم (٣٣) طالبة من مدرسة الهرم الثانوية بنات، و(٢٨) طالباً من مدرسة احمد لطفي السيد، و(٣٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الأولى منهم (١٥) من الذكور و(١٥) من الإناث. و(٣٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة منهم (١٨) من الإناث و(١٢) من الذكور.

وقد تم اختيارهم من الأقسام المختلفة من كلية الآداب، وتم التطبيق عليهم بصورة فردية.

وقد طلب إلى هؤلاء الطلبة والطالبات قراءة التعليمات الخاصة بالمقياس، وتحديد مدى انطباق العبارة عليهم بوضع إشارة أمام كل عبارة في أحد الأعمدة الخمسة التي بجوارها بحيث يعبر كل طالب باختياره عن درجة انطباق العبارة عليه بكل صدق وأمانة، كما طلب إليهم إبلاغ الباحثة عما إذا كان هناك أي غموض في التعليمات أو العبارات.

ولم تجد الباحثة أية تعليقات أو أسئلة فيما يتعلق بتعليمات المقياس أو عباراته بالنسبة لكل من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي وكذلك طلاب وطالبات الفرقتين الأولى والرابعة في الجامعة.

كما تم حساب الزمن الذي استغرقه تطبيق المقياس فكان بمعدل ٢٥ دقيقة بالنسبة لكل من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي، وكذلك لطلاب وطالبات الفرقتين الأولى والرابعة في الجامعة.

٧- ثبات المقياس: وتم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، بين المقياسين الفرعيين(الجمهور المتخيل والتلفيقات الشخصية) لمقياس التمركز حول الذات، وذلك لكل من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي، وطلاب وطالبات الفرقة الأولى والفرقة الرابعة في جامعة القاهرة كما هو موضح في الجدول رقم (٦).

جدول رقم(٦)

معامل ثبات مقياس التمركز حول الذات.

المرحلة الدراسية	الأول الثانوي	الفرقة الأولى	الفرقة الرابعة
معامل الثبات	٠,٨١	٠,٨٤	٠,٨١

(ج) مقياس حالات الهوية

١- الأساليب المتبعة في قياس الهوية:

بالاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بدراسة حالات الهوية مما تيسر للباحثة الحصول عليها وجدت:

- اعتماد الدراسات السابقة في قياس حالات الهوية على أساليب متعددة،

وكانت المقابلة، والتقرير الذاتيSelf-Repor الأساليب الأكثر استخداماً.

بالنسبة للمقابلة: فقد تم استخدام المقابلة لتصنيف الأفراد في إحدى حالات الهوية ، وقد أعد جيمس مارشيا (١٩٦٦) المقابلة شبه البنائية وترجمها إلى العربية عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠) ويتم من خلالها تصنيف الأفراد في إحدى حالات الهوية الأربع، وفق بعدي الاستكشاف والالتزام. ويتم ذلك بطريقة فردية، من خلال طرح أسئلة يقيس بعضها الاستكشاف والأخرى تقيس الالتزام.

وتغطي هذه المقابلة المجالات التالية: المهنة، والسياسة، والمفاهيم والقيم الدينية، والقيم الجنسية.

كما طور كروتفانت وكوبر(١٩٨١) Grotevant & Cooper مقابلة تستند إلى عمل مارشيا، بحيث تغطي المقابلة ستة مجالات هي (المهنة، الدين، السياسة،الصداقة، مواعدة الجنس الآخر،الأدوار الجنسية)، وقد حاول من خلال الأسئلة سبر كل من عمق واتساع الاستكشاف الذي يؤثر على قيم ومعتقدات وأهداف المرهق.وكذلك تحديد مدى الكفاح كالصراع مع الوالدين والأصدقاء، ومدى الشك بالأفكار والمعتقدات، وقد استخدمت هذه المقابلة في دراسة جيني (١٩٩٥) Jeannie. (Jeannie,1995).

ويذكر أدامز وجونس (١٩٨٣) Adams & Jones أنه على الرغم من العيوب التي تميز أسلوب المقابلة (والتي ذكرتها الباحثة في الفصل الثاني قسم الهوية) فإنه يعدّ الأسلوب الممتاز حين يكون الهدف الحصول على معلومات نوعية وغنية، أو بروفيل نوعي للفرد.

بالنسبة للتقرير الذاتي: Self-Report

يذكر أدامز وجونس (١٩٨٣) أن سلوب التقرير الذاتي يزود بتقييم كمي للهوية، وعلى الرغم من قصوره في بالنسبة للحصول على المعلومات النوعية غير أن قوته تأتى من سهولة تطبيقه وسهولة استخدامه مع العينات الكبيرة وغير ذلك مما تم ذكره (في الفصل الثاني قسم الهوية).

إضافة إلى أن التقرير الذاتي له نظام عام وثابت للاستجابة يتبعه كل أفراد العينة، وهو ما يحقق أسساً متشابهة وموحدة يتم بناء عليها تصنيف الأفراد.(محمد السيد عبد الرحمن،١٩٩٨،١٦).

وبالنسبة للمقاييس الخاصة بقياس الهوية والتي تستند إلى أسلوب التقرير الذاتي فقد وجدت الباحثة أن هناك عدداً من المقاييس والاستبيانات لقياس الهوية منها ما هو مترجم ومنها من لم يترجم بعد حسب معرفة الباحثة، ومنها ما تم إعداده في البيئة العربية.

من ضمن المقاييس المترجمة إلى العربية: مقياس أدامز (١٩٨٦) Adams والذي عرف باسم مقياس موضوعي لرتب الهوية، وقد تم تطويره على عدة مراحل وعرف بالمصطلح EOMEIS-2 بعد المرجعة الأخيرة وقد قام محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨) بترجمة المقياس وإجراء بعض التعديلات عليه بما يناسب البيئة العربية.

ويغطي المقياس في صورته العربية بعدي الهوية الايديولوجية (المهنة،الدين، السياسة،فلسفة أسلوب الحياة)، والهوية الاجتماعية(الصداقة،التعامل مع الجنس الآخر،الدور الجنسي،الترويح والترفيه).ويتألف من ٦٤ بنداً بحيث يتضمن كل بعد ٨ عبارات بمعدل عبارتين لكل رتبة من رتب الهوية، وعلى المفحوص تحديد درجة موافقته على العبارة على ٦ تدرجات وفق طريقة ليكرت. (محمد السيد عبد الرحمن،١٩٩٨).

من ضمن المقاييس الأجنبية غير المترجمة إلى العربية مقياس قام ببنائه بوسما (١٩٩٢) Bosma لقياس حالة الهوية والمعروف باسم (Groningen Identity Development scale (GIDS . غير أنه لم يترجم بعد إلى العربية في حدود علم الباحثة، وقد كان من ضمن الأسباب التي دعت إلى بناء هذا المقياس تلافي القصور الذي تتصف به مقابلة مارشيا خاصة فيما يتعلق بالمجالات المختارة التي تغطيها مقابلة مارشيا، على اعتبار أن إجراءات بناء المقابلة تمت على عينة الذكور من طلاب الجامعة والذين

تتراوح أعمارهم بين ١٨–٢٥ سنة. وأن هذه المجالات متحيزة للذكور، وأن المجالات ربما تختلف حسب المستوى الاقتصادي الاجتماعي، ومن ثقافة أخرى، أو حسب المجموعة العمرية. إضافة إلى أنه يعدّ مقابلة مارشيا مناسبة لدراسة الاختلافات المشتركة بين الأفراد،

وأقل مناسبة لدراسة الاختلافات داخل الفرد، وأن حساب الدرجة لتصنيف المفحوص بشكل موثوق به ليس بالمهمة السهلة، حيث يستند Yالى نسبة ثنائية لكل من الاستكشاف والالتزام. (Bosma,1992,91,92)

ولقد تضمن مقياس GIDS المجالات التالية:

- المدرسة والمستقبل المهني، ووقت الفراغ.
- الوالدين.
- فلسفة الحياة (العقيدة والسياسة، والقيم).
- الصداقة.
- الخصائص الشخصية (المظهر الجسدي،الدور الجنسي،الخصائص الشخصية).
- العلاقات الحميمية.

وقد تألف المقياس من ١٨ سؤالاً لقياس بعد قوة الالتزام و ١٤ سؤالاً لقياس مقدار الاستكشاف. (Bosma,1992,100,101)

من ضمن المقاييس المعدة في البيئة العربية:

- استبيان هوية الأنا للشباب إعداد أبو بكر مرسي محمد مرسي (٢٠٠١) ويهدف الاستبيان إلى معرفة مدى تحديد الشباب لهويتهم أو مدى إخفاقهم في تحديدهم لهذه الهوية.وقد تم إعداد هذا المقياس في البيئة المصرية، ويضم ٦٦ عبارة تغطي الأبعاد التالية: الاستقلالية والتفرد، الاضطلاع بدور اجتماعي،الإنجاز والتوجه نحو الهدف، إقامة علاقة ناضجة مع الجنس الآخر،تحقيق فلسفة ومعنى للحياة والولاء لبعض القيم والمعايير. ويكون على المفحوص أن يحدد مدى انطباق العبارة عليه، على أربعة تدرجات وفق طريقة ليكرت.

- مقياس حالات الهوية إعداد منى محمد قاسم محمد(٢٠٠٠) ويغطي المقياس ٣٠ مجالاً (موقفاً) من المجالات التي تهم طلاب الجامعة في ثقافتنا، وهذه المجالات هي : ١- الدراسة والعمل ووقت الفراغ،٢ - فلسفة الحياة (العقيدة والسياسة والقيم)، ٣- الأسرة،٤- الصداقة والزملاء، ٥- قضايا مجتمعية. ويلي كل موقف أربعة اختيارات، بحيث يعبر كل اختيار عن أحد حالات الهوية الأربع، مع العلم أن كل اختيار من الاختيارات يدمج بعدي الالتزام والاكتشاف معاً، ووفقاً لذلك يمكن تحديد حالة هوية الفرد في كل موقف على حدة إلى إحدى حالات الهوية الأربع، وحصول الفرد على هوية محددة في أكثر من نصف عدد المواقف فإنه يصنف في هذه الحالة من حالات الهوية.

٢- الحاجة إلى وضع مقياس لحالات الهوية:

تعتقد الباحثة بأن هناك حاجة لبناء مقياس لتصنيف الأفراد في إحدى حالات الهوية على الرغم من توافر عدد من الأساليب والمقاييس وذلك لعدد من الأسباب أهمها:

- إن أسلوب المقابلة بشكل عام لا يتناسب مع حجم العينة التي ستطبق عليها الأدوات في هذه الدراسة، إضافة إلى وجود صعوبة في حساب الدرجة.

لذا فإنه من الأنسب استخدام التقرير الذاتي في هذه الدراسة، على اعتبار أنه يسهل تطبيقه مع العينات الكبيرة.

- عدم مناسبة المقاييس الموجودة والتي تستند إلى أسلوب التقرير الذاتي للدراسة الحالية للأسباب التالية:

فيما يتعلق بالمقياس الموضوعي لرتب الهوية الذي أعده أدامز(١٩٨٦) وترجمه إلى العربية محمد السيد عبد الرحمن(١٩٩٨) وسبق أن تم استخدامه في البيئة المصرية، ترى الباحثة أن:

- بعض بنود المقياس طويلة ومركبة (تتكون من اكثر من جزء) مما قد يربك المفحوص وقد يحدث لبس وخاصة إذا صدف أن كانت إجابته على الجزء الأول مناقضة لاجابته على الجزء الثاني من العبارة، ومن بين هذه العبارات على سبيل المثال:

العبارة رقم ٢٤، ومضمونها: "أنني أشبه إلى حد كبير بقية الناس في الأمور السياسية،وأتبع ما يفعلونه في مجال الانتخابات أو غيرها".

فالمفحوص ربما يوافق على الجزء الأول من العبارة (فآراءه واتجاهاته مثل الآخرين،)غير أنه قد لا يوافق على الجزء الثاني (لأنه على الرغم من تشابهه مع الآخرين في الرأي فإن سلوكه قد يختلف فقد لا يفعل ما يفعله الآخرون في أمور كثيرة.

العبارة رقم ٤١، ومضمونها: "لقد حدد والداي منذ وقت طويل العمل الذي ينبغي أن ألتحق به،وها أنا أتبع ما حدداه سابقاً".

فالمفحوص ربما يوافق على الجزء الأول من العبارة لأنها حدثت فعلاً (فكثير من الآباء يفعلون ذلك)غير أنه قد لا يوافق على الجزء الثاني لأنه لم يحدث أو لأنه غير موافق على على تدخل والديه ولم يتبع ما حدداه.

- هناك بعض المجالات التي تعتقد الباحثة أنها مهمة ولم ترد في هذا المقياس.

فيما يتعلق باستبيان هوية الأنا للشباب الذي أعده أبو بكر مرسي محمد مرسي٢٠٠١ فإنه لا يصنف الأفراد في إحدى حالات الهوية وفق مارشيا انما يقتصر على معرفة مدى

تحديد الشباب لهويتهم أو مدى إخفاقهم في تحديدهم لهذه الهوية وهذا لا يتفق مع أهداف الدراسة.

فيما يتعلق بمقياس حالات الهوية إعداد منى محمد قاسم محمد(٢٠٠٠)، قد يكون هذا المقياس مناسباً للدراسة الحالية وفق المنهج الذي يستند إليه في تصنيف الأفراد في إحدى حالات الهوية الأربع المقترحة من قبل مارشيا ، ووفق الطريقة التي بني وفقها من حيث تضمين كل مجال بأربعة اختيارات، بحيث يمثل كل اختيار إحدى حالات الهوية ويدمج بعدي الالتزام والاكتشاف معاً، بحيث يسهل تحديد حالة هوية الفرد في كل موقف على حدة إلى إحدى حالات الهوية الأربعة. غير أن المقياس مصمم لتحديد حالة هوية المراهق في المرحلة الجامعية. لذا كان لابد من بناء مقياس يناسب المرحلة العمرية التي تغطيها الدراسة من حيث المجالات التي يغطيها المقياس ومن حيث صياغة العبارات.

٣- الخطوات الاجرائية لاعداد المقياس:

<u>الاطلاع على الدراسات المتعلقة بالهوية:</u>

بالاطلاع على الدراسات المتعلقة بالهوية وجدت الباحثة ما يلي:

- على الرغم من تعدد أساليب القياس المستخدمة في الدراسات المتعلقة بالهوية، إلا انه هناك مجالات أساسية تغطيها معظم الدراسات أو بشكل أدق معظم المقاييس وهي المجالات التي تغطيها مقابلة مارشيا، وهذه المجالات هي: المهنة، والسياسة، والمفاهيم والقيم الدينية، والقيم الجنسية.

- أضافت بعض أساليب القياس إلى المجالات الأساسية المذكورة كل من الصداقة والأدوار الجنسية. كمقابلة كروتفانت وكوبر(١٩٨١) Grotevant & Cooper , والمقياس الموضوعي لرتب الهوية الذي أعده ادامز(١٩٨٦)، ومقياس GIDS إعداد بوسما(١٩٩٢) Bosma ، وكذلك كان مجال الصداقة من ضمن المجالات التي تضمنها مقياس حالات الهوية إعداد منى محمد قاسم محمد(٢٠٠٠).

- وتم إضافة أوقات الفراغ في كل من مقياس ادامز(١٩٨٦) ، ومقياس GIDS (١٩٩٢)، ومقياس منى محمد قاسم محمد(٢٠٠٠).

كما كانت المدرسة والوالدان، من ضمن المجالات التي تضمنها مقياس GIDS (١٩٩٢)، ومقياس منى محمد قاسم محمد(٢٠٠٠) الذي أضاف أيضاً بعض القضايا المجتمعية.

- أما عن المظهر الجسدي فقد تضمنه مقياس GIDS(١٩٩٢)

ومن الجدير بالذكر أن المجالات التي تضمنها مقياس GIDS قد تم الاهتداء إليها من خلال دراسة أولية امبريقية قام بها بوسما هدفت إلى التعرف على مجالات الهوية وثيقة

الصلة بشخصية المراهق الهولندي وأخذ عينة قوامها ٣٠٣ من الجنسين تتراوح اعمارهم بين ١٣-٢١ سنة باستخدام المقابلة المفتوحة مع بعض المفحوصين والاستبيان مع البعض الأخر.

ب-تحديد المجالات التي سيتضمنها المقياس:

وفقاً لما تم ذكره، من مجالات، ووفقاً للاطار النظري للبحث، إضافة إلى الأخذ بالحسبان أن المرحلة العمرية التي ستطبق عليها الأداة هي مرحلة المراهقة المتوسطة (المرحلة الثانوية) والمراهقة المتأخرة(المرحلة الجامعية) توصلت الباحثة إلى تحديد المجالات التي ستضمنها المقياس وفق التصنيف التالي:

١- **الهوية أو المجال الإيديولوجي** ويضم: المهنة، والموضوعات الدينية والسياسة، ، والمبادىء والقيم.

٢- **الهوية أو المجال الاجتماعي**، ويضم: الصداقة، التعامل مع الجنس الآخر، المساواة بين الرجل والمرأة، عمل المرأة، مواجهة المشكلات،العادات والتقاليد، تحمل المسؤولية، ، موقفه من حدوث خلافات، موقفه الأسري، بعض الظواهر الموجودة في المجتمع ، المناسبات الاجتماعية.

٣- **الهوية أو المجال الشخصي** ويضم: هدف الحياة، اختيار شريك الحياة، الدور الجنسي، أوقات الفراغ، اتخاذ القرارات، انجاز أعمال، من أنا، المتعلقات الشخصية، المظهر الخارجي، مواصلة التعليم.

ت-الصياغة الأولية للمقياس:

تمت صياغة ٢٥ موقفاً(في ضوء الأسلوب الذي اتخذه الشكل النهائي لمقياس حالات الهوية الذي أعدته منى محمد قاسم محمد(٢٠٠٠)، حول المجالات المذكورة أعلاه بطريقة تناسب المرحلة الثانوية والجامعية معاً، وتلى كل موقف أربعة اختيارات، بحيث يمثل كل اختيار إحدى حالات الهوية الأربع(المحققة،المؤجلة،المبتسرة،المشتتة) المقترحة من قبل مارشيا. ويتضمن كل اختيار بعدي الالتزام والاكتشاف معاً، بحيث يمكن تحديد حالة الهوية في كل موقف بسهولة.، ملحق رقم(٨).

حيث تمثل المواقف (١،٤،١١،١٦) حسب تسلسل ورودها في المقياس المجال الإيديولوجي، في حين تمثل المواقف (٣،٥،٧،٨،٩،١٣،١٥،٢٠،٢١،٢٢،٢٤). حسب تسلسل ورودها في المقياس المجال الاجتماعي، بينما تمثل المواقف(٢،٦،١٠،١٢،١٤،١٧،١٨،١٩،٢٣،٢٥) حسب تسلسل ورودها في المقياس المجال الشخصي.

٤-صدق المقياس: للتأكد من صدق المقياس تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين ملحق رقم (١) لمعرفة ملاحظاتهم وآرائهم حول مناسبة المقياس لما يهدف لقياسه ولمعرفة مدى مناسبة عباراته.

وتعرض الباحثة فيما يلي ملاحظات الأساتذة المحكمين حول مقياس حالات الهوية:

- استبدال كلمة محتار بكلمة متردد في الاختيار د المرتبط بالتساؤل رقم ٨.
- استبدال كلمة مشوشة بكلمة غير واضحة في الاختيار د المرتبط بالتساؤل رقم ١٣.
- استبدال عبارة أي شخص أنا بعن فكرتي عن شخصيتي في التساؤل رقم ١٨.
- حذف كلمة مشتت من الاختيار د المرتبط بالتساؤل رقم ١٨.
- حذف كلمة مشوش من الاختيار د المرتبط بالتساؤل رقم ٢١.
- حذف كلمة الأسلوب من التساؤل رقم ٢٣.
- نصب كلمة مهتم في التساؤل رقم ٣.ومحتار ومشوش في الاختيارين د المرتبطين بالتساؤل رقم ٩،٢١.ومنشغل في الاختيار ج المرتبط بالتسلؤل رقم ٢٢.
- استبدال كلمة الصفات بالخصائص المعينة في الاختيار ج المرتبط بالتساؤل رقم ٣ .
- استبدال كلمة أتبنى بكلمة أؤيد في الاختيار ج المرتبط بالتساؤل رقم ٨. بسبب تكراره في التساؤلات الأخرى.
- استبدال كلمة أتبنى بكلمة أعتقد أن ---سليمة في الاختيار ب المرتبط بالتساؤل رقم ١٠.
- تغيير موقع كلمة حقيقة الى آخر العبارة في الاختيار ب المرتبط بالتساؤل رقم ١٠.
- الانتباه الى تكرار كلمة أتبنى وتغييرها بمرادف آخر. في الاختيارات المرتبطة بالتساؤل رقم ،١١،١٣،١٦،٢٢،
- تحديد الأعمال في التساؤل رقم ١٧ بحيث تصبح العبارة الأعمال المرتبطة بالدراسة بدل من الأعمال، واعادة صياغة الاختيارات المرتبطة بذلك التساؤل وفق هذا التغيير.
- استبدال كلمة أنا بكلمة أكون في التساؤل رقم ١٨ وحذف عبارة رغم أني غير كامل في الاختيار أ المرتبط بنفس التساؤل.
- استبدال كلمة أشياء تخصني بحاجاتي الخاصة في التساؤل رقم ١٩.وإضافة عبارة المساعدة على الاختيار، بدل من (في الاختيار).
- استبدال المرحلة الجامعية بمرحلة الدراسات العليا في التساؤل رقم ٢٥.نظراً لأن المقياس سيطبق أيضاً على طلبة السنة الرابعة الذين اقتربوا من الانتهاء من هذه المرحلة.

وقد تم الأخذ بالملاحظات التي أبداها الأساتذة المختصون، ويبين ملحق رقم (٩) الصورة النهائية لمقياس حالات الهوية التي تم اعتمادها في الدراسة الاستطلاعية.

٥- **الدراسة الاستطلاعية:** قامت الباحثة بالدراسة الاستطلاعية وذلك لمعرفة مدى فهم الطلاب والطالبات للتعليمات والمفردات الواردة في المقياس.

وكذلك لتحديد الزمن الذي يستغرقة تطبيق المقياس.

وقد بلغت عينة الدراسة الاستطلاعية بالنسبة لطلاب وطالبات الأول الثانوي من (٦٥) منهم (٣١) طالباً و(٣٤) طالبة.

وقد طلب إلى هؤلاء الطلبة والطالبات قراءة التعليمات ووضع إشارة أمام أحد الاختيارات الموجودة أدنى كل تساؤل، كما طلب إليهم ابلاغ الباحثة عن أي غموض أو لبس يجدونه حول أي تساؤل أو اختيار.

ولم تجد الباحثة أي تعليقات أو أسئلة فيما يتعلق بتعليمات المقياس أو عباراته بالنسبة لكل من طلاب وطالبات الأول الثانوي.

وبعد تفريغ النتائج وتحديد حالة الفرد في كل موقف الى إحدى حالات الهوية الأربع، ومن ثم تم تصنيف الفرد في إحدى حالات الهوية وفقاً لحصوله على هوية محددة في أكثر من نصف عدد المواقف(اثنا عشر موقفاً فأكثر).

إلا أنه كان من العسير تصنيف الطلاب والطالبات في إحدى حالات الهوية وفقاً لذلك المعيار، حيث وجدت الباحثة أن اختيارات الطلاب والطالبات قد توزعت بشكل شبه متساو بين حالات الهوية الأربع، أو تشتت بين الحالات الأربع، بحيث تعذر تصنيف عدد كبير من الطلاب والطالبات في أحد حالات الهوية الأربعة.

لذلك تم تحويل الاختيارات الأربعة الخاصة بكل موقف إلى عبارات فيصبح عدد العبارات الكلي ١٠٠ عبارة، ٢٥ عبارة تعبر عن حالة الهوية المحققة، وفي المجالات التي تم اعتمادها، و٢٥ عبارة أخرى تعبر عن حالة الهوية المؤجلة وفي المجالات نفسها التي تم اعتمادها، وكذلك ٢٥ عبارة تعبر عن حالة الهوية المبتسرة، وفي المجالات نفسها، وأيضاً ٢٥ عبارة أخرى تعبر عن حالة الهوية المشتتة وفي المجالات نفسها التي تم اعتمادها. ويبين الجدول رقم (٧) أرقام هذه العبارات لكل حالة من حالات الهوية وفي كل مجال من المجالات التي تم اعتمادها حسب تسلسل ورودها في المقياس.

جدول رقم(٧)

أرقام عبارات كل حالة من حالات الهوية وفي كل مجال من المجالات التي تم اعتمادها حسب تسلسل ورودها في المقياس.

حالات الهوية	المجال الايديولوجي	المجال الاجتماعي	المجال الشخصي
حالة الهوية المحققة	٩١،٧٧،٥٥،١	٤٠،٣٦،٣٤،٢٣،١٠،٣ ٩٥،٧٩،٦٩،٦٣،٥٠	٣١،٢١،١٧،١٢،٨ ٩٩،٦٤،٥٧،٤٧،٤٣،
حالة الهوية المؤجلة	٨٠،٦٦،٥٢،٢٦	٧٠،٥٩،٥٤،٥٣،٤٤،١١ ٩٨،٩٠،٨٨،٨٥،٧٥	٣٧،٣٢،٢٤،١٤،٦ ٨٣،٧٢،٦٨،٤٦،٤٢
حالة الهوية المبتسرة	٥١،٣٠،١٦،٢	٦٠،٤٨،٣٨،٢٩،٢٥،٢٠، ٩٤،٨٦،٨٤،٧٨،٦٥	٥٦،٤٩،٣٣،١٨،٧ ٩٧،٨٩،٨٧،٧١،٦٧
حالة الهوية المشتتة	٧٦،٤١،٢٧،٥	٢٨،١٩،١٥،١٣،٩،٤، ١٠٠،٧٣،٦١،٤٥،٣٥	٧٤،٦٢،٥٨،٣٩،٢٢، ٩٦،٩٣،٩٢،٨٢،٨١

وضعت هذه العبارات على مقياس متدرج مؤلف من خمسة تدرجات على طريقة ليكرت، تبدأ (بتنطبق بشدة، تنطبق، أحياناً، لا تنطبق، لا تنطبق بشدة. ملحق رقم(١٠)

ومن ثم تم القيام بدراسة استطلاعية أخرى على عينة جديدة من طلاب وطالبات الأول الثانوي بواقع(٦٨) منهم (٢٩) طالب، و (٣٩) وطالبة، لمعرفة مدى مناسبة هذا التغير في المقياس في تصنيف الأفراد إلى إحدى حالات الهوية الأربع، ومعرفة فيما إذا كان هناك غموض في أي عبارة ولتحديد الزمن الذي يستغرقه تطبيق هذا المقياس.

ووفقاً لذلك تم تفريغ النتائج وتصنيف الأفراد إلى إحدى حالات الهوية الأربع وفق مفتاح التصحيح التالي:

حيث أعطيت الدرجة (٥) للاختيار تنطبق بدرجة كبيرة، والدرجة(٤) للاختيار تنطبق بدرجة متوسطة، والدرجة (٣) للاختيار أحياناً، والدرجة (٢) للاختيار لا تنطبق، والدرجة(١) للاختيار لا تنطبق أبداً.

وبناء على ذلك حصل كل طالب على أربع درجات بحيث تعبر كل درجة عن إحدى حالات الهوية الأربع.

وبعدها تم جمع درجات الطلاب في كل حالة من حالات الهوية على حدة وذلك لحساب الوسيط لكل حالة، وعليه تم حساب نسبة اجابة كل طالب في كل حالة من حالات

الهوية الأربع وذلك بتقسيم الدرجة التي حصل عليها الطالب في العبارات المعبرة عن حالة الهوية المحققة على الوسيط المرتبط بحالة الهوية المحققة الذي تم حسابه، وكذلك بالنسبة للدرجة التي حصل عليها الطالب في العبارات المعبرة عن حالة الهوية المؤجلة على الوسيط المرتبط بحالة الهوية المؤجلة الذي تم حسابه، وكذلك بالنسبة للدرجات الأخرى المعبرة عن حالة الهوية المبتسة والمشتتة.

ووفقاً لذلك سيحصل كل طالب على أربع نسب، بحيث تعبر كل نسبة عن إحدى حالات الهوية الأربع، ويصنيف الطالب في إحدى حالات الهوية وفقاً للنسبة الأعلى، أي في الحالة الهوية التي حصل فيها الطالب على النسبة الأعلى.

ووفقاً لذلك تمكنت الباحثة من تصنيف معظم الطلاب والطالبات إلى إحدى حالات الهوية الأربع، مع استبعاد عدد قليل جداً من الإجابات االتي حصل فيها الطالب على نسب متساوية أو متقاربة في حالات الهوية الأربع ، حيث عدّ حدوث ذلك نوعاً من الإهمال وعدم جدية الطالب في الإجابة.

وقد استغرق تطبيق المقياس حصة دراسية كاملة، كما لم يفصح أي من الطلاب عن أي غموض أو لبس في عبارات المقياس.

وقد تم القيام بالخطوات السايقة نفسها فيما يتعلق بالدراسة استطلاعية على عينة من طلاب وطالبات الفرقة الأولى والرابعة في الجامعة، ولم يفصح الطلاب والطالبات عن أي غموض أو أي استفسار حول تعليمات أو عبارات المقياس. واستغرق تطبيق المقياس ٤٠ دقيقة.

٥- ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية لكل ٢٥ عبارة تعبر عن إحدى حالات الهوية على حدة. وفق ما هو مبين في الجدول رقم(٨)

جدول رقم(٨)

معامل ثبات مقياس حالات الهوية.

السنة الدراسية	الهويةالمحققة	الهوية المؤجلة	الهوية المبتسرة	الهوية المشتتة
الأول الثانوي	٠,٨٠	٠,٨٥	٠,٧٩	٠,٧٨
الفرقة الأولى	٠,٨٤	٠,٨٣	٠,٨٩	٠,٨٢
الفرقة الرابعة	٠,٧٨	٠,٩٠	٠,٨٧	٠,٧٩

ثالثاً- إجراءات الدراسة:

تم تطبيق المقاييس الثلاثة المعدة من قبل الباحثة (مقياس حالات الهوية، مقياس الارتقاء المعرفي، مقياس التمركز حول الذات) على ثلاث جلسات وبنفس تسلسل ورودهما أعلاه، على عينة من طلاب وطالبات الفصل الأول الثانوي في مدرستي أحمد لطفي السيد(ذكور)، والهرم الثانوية بنات(إناث)، وكذلك على عينة من طلاب كلية الآداب من الفرقتين الأولى والرابعة في جامعة القاهرة، قسم علم النفس وكذلك على عينة من طلاب وطالبات كلية الهندسة من الفرقتين الأولى والرابعة في جامعة القاهرة، معظمهم من قسم الحاسبات.وذلك خلال الفصل الدراسي بين الشهرين الثالث والرابع من العام ٢٠٠٦.

وقد وضحت لهم الباحثة أن هناك ثلاثة مقاييس تود منهم الإجابة عليها، ورجتهم في أن تكون إجاباتهم صريحة مع ضمان سريتها، واستخدامها فقط لأغراض البحث العلمي. كما تم التأكيد بأن لهم حرية الاختيار في أن يجيبوا على هذه المقاييس أو يمتنعوا عن ذلك. مع رجاء من يجيب على أحد المقاييس أن يتابع الإجابة على المقاييس الآخرى في اللقاءات القادمة، وإلا فإن إجاباته سوف تهمل وتستبعد وسوف تكبد الباحثة مزيداً من العناء المادي والمعنوي.

كما تم التأكيد عليهم بإملاء البيانات الموجودة في مقدمة مقياس الارتقاء المعرفي، والمرتبطة بتاريخ الميلاد، والمستوى التعليمي لكل من الوالدين وعملهما، وقد وضحت لهم الباحثة أن الغرض من ذلك هو توصيف العينة ببيانات كمية عامة حين وجدت منهم تمنع مباشر أو غير مباشر.

وبعدها تم استبعاد الإجابات غير المكتملة، والإجابات التي تبين من بياناتها أن أحد الوالدين ليس على قيد الحياة، وقد تم استنتاج ذلك من البيانات التي تطلب منهم توضيح المستوى التعليمي وعمل الوالدين (حيث عمد الطلاب إلى ذكر وجود وفاة عند البيانات المرتبطة بالمستوى التعليمي أو عمل الوالدين)، كما تم استبعاد الطلاب الذكور من الفرقتين الأولى والرابعة قسم علم النفس وذلك لأن عددهم كان ضئيلاً جداً، ولسوف يؤثر على مصداقية النتائج.

ومن ثم تم تفريغ البيانات المرتبطة بمقياس حالات الهوية وحساب الوسيط للعينة الكلية(الأول الثانوي والفرقتين الأولى والرابعة) والنسب التي حصل عليها كل طالب في كل حالة من حالات الهوية الأربع ومن ثم تم تصنيفهم في إحدى حالات الهوية الأربع طبقاً للنسبة الأعلى، كما هو موضح في الدراسة الاستطلاعية أعلاه.

تم تفريغ الاجابات المرتبطة بمقياس التمركز حول الذات للعبارات الموجبة والسالبة (والموضحة أرقامها في الجدول رقم (٩). بحيث أعطيت العبارات الموجبة الدرجة (٥) للإجابة تنطبيق بدرجة كبيرة، والدرجة(٤) للإجابة تنطبق بدرجة متوسطة، والدرجة(٣) للإجابة أحياناً، والدرجة (٢) للإجابة لاتنطبق، والدرجة(١) للإجابة لا تنطبق أبداً.
على حين أعطيت العبارات السالبة الدرجة (١) للإجابة تنطبيق بدرجة كبيرة، والدرجة(٢) للإجابة تنطبق بدرجة متوسطة، والدرجة(٣) للإجابة أحياناً، والدرجة (٤) للإجابة لاتنطبق، والدرجة(٥) للإجابة لا تنطبق أبداً.

جدول رقم(٩)

توزع أرقام العبارات الموجبة والسالبة في مقياس التمركز حول الذات.

أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة
١، ٢، ٤، ٥، ٧، ٨، ١٠، ١١، ١٣، ١٤، ١٦،	٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١
١٧، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٢٨، ٣٠	٢٤، ٢٩، ٣٢، ٣٥، ٣٨، ٤٤
٣١، ٣٣، ٣٤، ٣٦، ٣٧، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢،	٤٧، ٤٩، ٥٢، ٥٥
٤٣، ٤٥، ٤٦، ٤٨، ٥٠، ٥١، ٥٣، ٥٤، ٥٦، ٥٧.	

أما بالنسبة لمقياس الارتقاء المعرفي فقد تم إعطاء الدرجة (١) للإجابة الصحيحة، والدرجة(٠) للإجابة الخاطئة، وذلك فيما يتعلق بالمشكلات ذات الأرقام(١، ٢، ٣، ٤، ٧، ٨، ٩، ١٠) والتي تقيس كلاً من العمليات العقلية التالية: الاستدلال التناسبي. الاحتمالي، ضبط المتغيرات، القياس المنطقي.

أما بالنسبة للاستدلال الترابطي والتي تقيسه المشكلات ذات الأرقام(٥، ٦) فقد أعطي الطالب الدرجة الناجمة عن تقسيم عدد الإجابات الصحيحة التي أجاب عليها على العدد الكلي للإجابة الصحيحة الكاملة.

رابعاً- الصعوبات التي واجهت الباحثة:

كأي بحث علمي، لابد من أن يكون هناك بعض الصعوبات في البداية، إلا أنه يمكن تخطيها بالصبر والحنكة واختيار البدائل الممكنة.
ومن أهم الصعوبات التي واجهت الباحثة مايلي:

إغفال متعمد من أكثرية الطلاب لملء البيانات المتعلقة بالاسم وتاريخ الميلاد والمستوى التعليمي للوالدين ومهنتهما.

وربما يعود ذلك إلى وجود درجة عالية من الخصوصية لدى البعض خاصة فيما يتعلق بالوالدين، إضافة إلى حساسية البعض من ذكر الاسم.

وعلى الرغم من سلبية ذلك وتسببه بتسرب عدد من الإجابات إلا أن ذلك ربما يدل على تفاعل الطلبة ومحاولتهم الجادة في الإجابة بصراحة.

وقد تجلت تلك الصعوبة بشكل أكثر وضوحاً عند طلاب وطالبات الجامعة بالقياس إلى طلاب وطالبات الصفالأول الثانوي.

ولتفادي ذلك تم توضيح الغرض من تلك المعلومات المتعلقة بالوالدين، وأنه لن يتم الإطلاع عليها إلا من قبل الباحثة وسوف تستخدم في أغراض البحث العلمي، وأن هذه الإجابات لن تؤخذ كما هي إنما سيتم تصنيفها ضمن مستويات لكامل العينة تحت عنوان مواصفات عينة الدراسة.

ونظراً لوجود مثل هذه الصعوبة، اكتفت الباحثة بالمستوى التعليمي للوالدين لتوصيف العينة، وأهملت عمل الوالدين على اعتباره ليس متغير أساسي في الدراسة إنما كانت الحاجة منه لتوصيف العينة فقط.

كما تم التوضيح والتأكيد على أن الحاجة للاسم ضرورية فقط لمعرفة العلاقة بين إجابة الطالب على المقاييس الثلاثة، وإن لم يتحقق ذلك ستستبعد الإجابة، وسوف تتضرر الباحثة مادياً ومعنوياً.

ووفق ذلك حاولت الباحثة في كل تطبيق التأكد من ملء البيانات وكتابة الاسم، من خلال متابعة كل طالب على حدة.

ومن الجدير بالذكر أن الممانعة عن كتابة الاسم تحديداً كانت شديدة لدى الأكثرية من طلبة وطالبات الجامعة، لذلك طلبت الباحثة ممن يشعر بالحساسية تجاه هذا الموضوع أن يذكر اسماً مستعاراً،أو رمزاً خاصاً به، شريطة أن يسجل نفس ذلك الاسم أو الرمز في إجاباتهم على المقاييس الأخرى حين تلتقي بهم في المرات القادمة.

وقد نجحت هذه الطريقة في حل تلك المشكلة، وفي التخفيف من الحساسية الموجودة لديهم من ذكر الاسم،أ و المعلومات المتعلقة بالوالدين.

أما بالنسبة لطلاب الأول الثانوي، وخاصة الذكور فقد كان هناك استبعاد عدد كبير من الإجابات، وذلك لوجود غياب عدد كبير من الطلبة الذين شملهم تطبيق المقياس الأول، مما اضطر بالباحثة إلى التطبيق على عدد أكبر من الفصول للحصول على حجم مناسب للعينة.

كما تم استبعاد اجابات الطلبة الذكور، من قسم علم النفس، في الفرقتين الأولى والرابعة وذلك لأن العدد الكلي لطلاب الفرقة الأولى كان ثلاثة ذكورفقط، وكذلك سبعة ذكور فقط لطلاب الفرقة الرابعة.

خامساً- أساليب المعالجة الاحصائية:

تم ادخال البيانات على الحاسب الآلي، واستخدم برنامج SPSS ، في المعالجة الاحصائية لهذه البيانات، وقد استخدام كلاً من:

- تحليل التباين الأحادي One Way Anova
- اختبار توكي Tukey
- معامل ارتباط بيرسون Persom Correlation
- مربع كاي.

وفي ضوء ذلك تم التوصل إلى مجموعة من النتائج، تم تفسيرها في ضوء أدبيات التراث النفسي، والدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية، وفي ضوء المطالب النمائية، كما قدمت مجموعة من التوصيات والمقترحات.

القسم الثاني- منهج الدراسة الكلينيكية

إضافة إلى الدراسة السيكومترية استندت الباحثة إلى الدراسة الكلينيكية وذلك بهدف: التوسع والتعمق حول المعلومات التي سبق جمعها من خلال أدوات قياس الدراسة السيكومترية واضافة معلومات أخرى، حول البناء النفسي لكل من المراهقين الذين حصلوا على أعلى درجة في كل حالة من حالات الهوية المختلفة (المنجزة، المعلقة، المبتسرة، المشتتة) وتحقيقاً للفرض الخامس والأخير والذي ينص على:

تتسم ديناميات شخصية كل من المراهق الحاصل على الدرجة الأعلى في حالة الهوية المحققة، والمراهق الحاصل على الدرجة الأعلى في حالة الهوية المؤجلة، والمراهق الحاصل على الدرجة الأعلى في حالة الهوية المبتسرة، والمراهق الحاصل على الدرجة الأعلى في حالة الهوية المشتتة(كما ظهر في الدراسة السيكومترية) بأبنية نفسية مختلفة،بحيث تكون الصورة الايجابية من البناء النفسي لصالح حالات الهوية الأكثر نضجاً(المحققة والمؤجلة) وتكون الصورة السلبية من البناء النفسي لصالح حالات الهوية الأقل نضجاً(المبتسرة والمشتتة) كما تظهره الدراسة الكلينيكية.

ولتحقيق ذلك اعتمدت الباحثة على الأدوات الكلينيكية وفق الآتي:

أولاً- أدوات الدراسة الكلينيكية:

١- المقابلة المقننة:

تم اختيار المقابلة كوسيلة من وسائل جمع المعلومات، وذلك لأنها توفر اللقاء المباشر بين الباحثة والحالة موضوع الدراسة ضمن إطار اجتماعي دينامي يفسح المجال للتواصل اللفظي وغير اللفظي بين الباحثة والحالة موضوع الدراسة.

إضافة إلى أنها من الوسائل التي تمكن الباحثة من التعرف على الأفكار والمشاعر والآمال وبعض الخصائص الشخصية.(حامد عبد السلام زهران،٢٠٠٢،١٨٥).

وعلى الرغم من أن هناك أنواعاً مختلفة للمقابلة إلا أن المقابلة المقننة قد تكون الوسيلة الأنسب لتحقيق أحد أهداف الدراسة الاكلينيكية في هذه الدراسة الحالية. والذي يتلخص في التأكد من المعلومات التي سبق جمعها من خلال أدوات قياس الدراسة السيكومترية، والتوسع حول هذه المعلومات.

إضافة إلى أن المقابلة الحرة تتطلب خبرة وتدريباً طويلاً وإلا فهي مضيعة للوقت. مما قد لا يتوافر للباحثة.(حامد عبد السلام زهران،٢٠٠٢،١٨٠).

واستناداً إلى أن المقابلة المقننة بالتعريف هي: مقابلة مقيدة بأسئلة معينة محددة سلفاً يجيب عنها العميل وموضوعات محددة مسبقاً يتحدث فيها وتعليمات محددة يتبعها المرشد وتتميز بضمان الحصول على المعلومات الضرورية المطلوبة وتوفير الوقت. (حامد عبد السلام زهران،٢٠٠٢،١٨٠).

قامت الباحثة بتحديد الموضوعات التي ستدور حولها المقابلة ، وصياغة عدد من الأسئلة المحددة حول هذه الموضوعات وفق الخطوات التالية:

- الخطوات الإجرائية في إعداد المقابلة المقننة:

- تحديد الموضوعات التي ستدور حولها أسئلة المقابلة:

نظراً لأن الهدف من المقابلة المقننة هو التعمق والتوسع في المعلومات التي سبق جمعها من خلال أدوات قياس الدراسة السيكومترية، والتوسع حول هذه المعلومات، لذلك فإن المقابلة المقننة اشتملت على الموضوعات نفسها التي تقيسها الدراسة السيكومترية.وهي:

الارتقاء المعرفي ، وحالات الهوية والتمركز حول الذات.

- بالنسبة للارتقاء المعرفي:

أ- تحديد الاطار العام للأسئلة وصياغتها:

لما كانت الدراسة الحالية تستند إلى نظرية جان بياجيه في الارتقاء المعرفي، ونظراً إلى أن المرحلة الشكلية هي أرقى المراحل المعرفية التي يمكن أن يبلغها المراهق موضوع الدراسة طبقاً لبياجيه، لذلك فإن الإطار العام للأسئلة يدور حول ما إذا كان لدى المراهق القدرة على التفكير المنطقي المجرد أم مازال تفكيره في المستوى المحسوس.ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بصياغة عدد من الأسئلة وفق الإطار العام الذي تم تحديده، ملحق رقم (١١).

- بالنسبة للتمركز حول الذات:

أ- تحديد الإطار العام للأسئلة:

نظراً إلى أن الدراسة الحالية تستند إلى نظرية ديفيد الكيند حول التمركز حول الذات ونظراً إلى أن التمركز حول الذات وفق الكيند يتمثل في نزعتي الجمهور المتخيل والتلفيقات الشخصية، فإن الاطار العام للأسئلة يدور حول هاتين النزعتين.

فيما يتعلق بالجمهور المتخيل تم صياغة عدد من الأسئلة التي تدور حول الاستغراق بالذات والتركيز عليها والوعي بها **(وما يتضمنه ذلك من تفضيل الأنشطة الفردية على الجماعية)** واعتقاد المراهق بأنه بؤرة تفكير وانتباه الآخرين.(ملحق رقم١١).

أما فيما يتعلق بالتلفيقات الشخصية فقد تم صياغة عدد من الأسئلة التي تدور حول بعدي التفرد والمناعة.ملحق رقم(١١).

- بالنسبة لحالات الهوية:

أ- تحديد المجالات التي تشملها الهوية:

على اعتبار أن الدراسة السيكومترية عملت على تحديد حالة هوية الفرد وفق كل من المجال الايديولوجي، والاجتماعي، والشخصي، فإنه لابد من أن تتناول المقابلة المقننة موضوعات ترتبط بكل من هذه المجالات.

ولقد اختارت الباحثة ثلاثة مواقف من المواقف التي تضمنتها الدراسة السيكومترية من كل مجال من مجالات الهوية.وقد روعي في اختيار هذه المواقف أهميتها وقربها من المراهق ودرجة حساسيتها بالنسبة لتكوين الشعور بالهوية.

وتم اختيار كل من المهنة والموضوعات الدينية والسياسية كمواقف تنتمي للمجال الإيديولوجي

كما تم اختيار كل من التعامل مع الجنس الآخر، والمساواة بين الرجل والمرأة، وبعض الظواهر المنتشرة في المجتمع. كمواقف تنتمي للمجال الاجتماعي.

وكذلك تم اختيار كل من اختيار شريك الحياة، والمظهر الخارجي للشخص، ومن أكون. كمواقف تنتمي للمجال الشخصي .

ب- تحديد الإطار العام للأسئلة التي ستدور حولها المقابلة وصياغتها:

بناء على أن الدراسة السكومترية حاولت تحديد موقع وحالة هوية الفرد وفقاً لبعدي الاستكشاف والالتزام فإن الدراسة الاكلينيكية حاولت الحصول على معلومات حول هذين البعدين من خلال صياغة عدد من الأسئلة حول عمق واتساع الاستكشاف، وعدد من الأسئلة حول الالتزام ومدى قوته وذلك في المواقف التي تنتمي لكل من المجالات الثلاثة، ملحق رقم(١١).

وبعد الانتهاء من إعداد أسئلة المقابلة المقننة تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين (ملحق رقم ٢) للأخذ بملاحظاتهم. ولم يكن هناك أي ملاحظات حولها.

٢-الاختبار الاسقاطي: (اختبار ساكس)

- وصف الاختبار:

تم الاستعانة باختبار ساكس لتكملة الجمل، وهو من إعداد جوزيف م ساكس(١٩٤٧)، ترجمه إلى العربية أحمد عبد العزيز سلامة (١٩٧٠).

ويعدّ اختبار ساكس من الاختبارات الإسقاطية التي تعتمد على استخدام الكلمة كمثير يقدم للمفحوص، شأنه في ذلك شأن اختبارات تداعي الكلمات أو تكملة القصص، أو رواية القصص أو تكملة المحادثات.

ويتميز هذا الاختبار بكونه لا يتطلب من المفحوص أكثر من أن يكمل عدداً من الجمل بأول ما يرد على ذهنه، وذلك بعد أن يطمئن المختبر إلى فهم المفحوص للتعليمات.

ومن الجدير بالذكر أن هذا الاختبار يتكون ككل من ٦٠ جملة ناقصة تتيح الفرصة للمفحوص للتعبير عن اتجاهاته في أربعة جوانب مهمة رئيسية في حياته النفسية. ويتضمن كل جانب من هذه الجوانب الرئيسية متغيرات فرعية لهذه الجوانب، بمعدل أربع عبارات لكل من هذه المتغيرات الفرعية، على الشكل التالي:

١- الأسرة: وتضم الأب، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(١،١٦،٣١،٤٦)، والأم وتمثلها العبارات ذات الأرقام(١٤،٢٩،٤٤،٥٩)، والأسرة عموماً،وتمثلها العبارات ذات الأرقام(١٢،٢٧،٤٢،٥٧).

٢- الجنس: ويضم الاتجاه نحو النساء، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(١٠،٢٥،٤٠،٥٥)، والاتجاه نحو العلاقات الجنسية، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(١١،٢٦،٤١،٥٦).

٣- العلاقات الإنسانية: وتضم الأصدقاء والمعارف، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(٨،٢٣،٣٨،٥٣)، والزملاء في العمل والدراسة، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(١٣،٢٨،٤٣،٥٨)، والرؤساء والمشرفين، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(٦،٢١،٣٦،٥١)، والمرؤسين، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(٤،١٩،٣٤،٤٨).

٤- تصور الذات: وتضم المخاوف، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(٧،٢٢،٣٧،٥٢)، ومشاعر الاثم، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(١٥،٣٠،٤٥،٦٠)، والأهداف، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(٣،٢٠،٣٣،٤٩)، والقدرات، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(٢،١٧،٣٢،٤٧)، والماضي، و وتمثلها العبارات ذات الأرقام(٩،٢٤،٣٩،٥٤)، والمستقبل، وتمثلها العبارات ذات الأرقام(٥،١٨،٣٥،٥٠).

-تعليمات الاختبار:

من الممكن تطبيق الاختبار فردياً أو جماعياً وعلى الباحث/الفاحص أن يقرأ التعليمات، وبعد أن يتأكد من فهم المفحوص أو المفحوصين لها، فإنه يطلب منه أو منهم البدء في تكملة الجمل. ومن واجبه أن يجيب على ما قد يوجه إليه من أسئلة مثل: هل من الضروري أن تكون الإجابات معقولة؟ أو هل من الضروري أن تكون الإجابات تفصيلية، أم مختصرة؟

وبعدها يطلب الفاحص من المفحوص بأن يكتب أمام كل عبارة مايرد في ذهنه ليكملها وذلك بأسرع ما يستطيع، وعلى المختبر أن يسجل وقت الابتداء ووقت الانتهاء، وأن ينبه المفحوص أن يضع دائرة حول العبارة التي يتخطاها، ثم يعود إلى تكملتها.

وللاختبار طريقتان للتصحيح الأولى كيفية نوعية وصفية في جوهرها وذلك عن طريق جمع استجابات المفحوص التي تكشف عن اتجاهه نحو كل موضوع من الموضوعات، ونتعرف من خلال ذلك على مختلف اتجاهاته نحو أبيه وأمه وهكذا، ثم نجمل ذلك كله فيصورة تقرير وصفي كلينيكي عن شخصية الحالة يكون بمنزلة طائفة من الفروض المتصلة بشخصية المفحوص.

أما الطريقة الثانية، فهي كمية نضع فيها لكل بند من البنود الستين الدرجة(٠)، أو (١)، أو(٢)، أما الدرجة (٢) فتعطى للبند إذا كان يكشف عن اضطراب المفحوص وسوء توافقه إلى حد مبالغ في هذه الناحية، والدرجة(١) للتكملة التي تكشف عن سوء توافق طفيف وصراعات انفعالية متوسطة الحدة فيما يتصل بهذا الجانب النفسي من حياة المفحوص، والدرجة (٠) للتكملة التي لا تكشف عن أي اضطراب.

ثانياً- إجراءات الدراسة:

- **اختيار الحالات:**

قامت الباحثة خلال تطبيقها لأدوات الدراسة السيكومترية بإعلام الطلبة والطالبات من أفراد العينة على أن هناك جزءاً تكميلياً لما تقوم به الآن، (كتطبيق مقاييس أخرى، وإجراء حوار فردي حول بعض الموضوعات، وتود منهم التعاون معها لنجاز بحثها بالصورة المناسبة.وأن على من تود، أو يود المشاركة في ذلك، أن يكتب اسمه و رقم هاتفه على ورقة منفصلة، أو على المقياس نفسه.

وقد كان هناك تعاون من عدد لا بأس به من الطالبات في قسم علم النفس تحديداً، ومن طالبات وطلاب الصف الأول الثانوي.

وقد تم اختيار أربع حالات تمثل الحالات النمائية الأربع من حلالات الهوية، وقد انحسر الاختيار على طالبات الفرقة الرابعة، قسم علم النفس، على اعتبار أن معظم الدراسات وجدت أن النسبة العالية من حالات تحقيق الهوية تكون بين طلاب وطالبات الفرقة الرابعة، (كدراسة عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠) ودراسة حسن مصطفى عبد المعطي(١٩٩٣) ودراسة عبد الرقيب البحيري(١٩٩٠) إضافة إلى أن الدرسة الحالية كشفت عن وجود فروق دالة بين كل من طلاب الصف الأول الثانوي، وطلاب الفرقة الأولى، وبين طلاب الفرقة الرابعة في الجامعة في حالات الهوية لصالح طلاب الفرقة الرابعة، فالأغلبية منهم صنفوا ضمن حالة الهوية المحققة. لذلك فإن دراسة الحالات من بين هؤلا الطلاب ربما تكون أكثر مصداقية.

كما تم اختيار كل حالة من حالات الهوية من طالبات الفرقة الرابعة قسم علم النفس، الراغبين بالاستمرار والمشاركة، وقد تم اختيار الحاصلين على الدرجة الأعلى في كل حالة من حالات الهوية الأربع.

تم الاتصال بهم، وتحديد موعد ومكان اللقاء، لكل حالة على حدة، كما تم استئذانهم بتسجيل الحوار، وقد تم إجراء المقابلة المقننة على جلستين، تم فيها طرح أسئلة المقابلة المقننة، وتم تطبيق اختبار ساكس لتكملة الجمل على كل حالة من الحالات الأربع،كما تم التحاور معهن حول بعض العبارات التي أكملوها بهدف التعمق والتوضيح.

وبعد ذلك تم تفريغ أشرطة التسجيل، وتحليلها في محاولة للتحقق من الفرض الخامس ومعرفة بعض خصائص البناء النفسي الذي تتسم به كل حالة من حالات الهوية الأربع.