جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس وعلوم التربية

رقم التسجيل .....

السنة الجامعية:2017/2016

رسالة معده لنيل شهادة أطروحة الدكتوراه ل م د :

في علم النفس المرضي المؤسساتي

الإغتراب النفسي الإجتماعي وعلاقته بكل من المعاملة الوالدية المدركة ورتب الهوية لدى عينة من التلاميذ المتمدرسين بالمعاهد الحرة وبعض الثانويات _ دراسة ميدانية بولاية غرداية_

إعداد الطالب: نجار جمال

اللجنة المكوّنة من السادة:

الإسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
أ-د/عبد الكريم قريشي	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
د/عبد الفتاح أبي مولود	أستاذ محاضر –أ-	جامعة ورقلة	مشرفا مقررا
د/يمينة خلادي	أستاذ محاضر –أ-	جامعةورقلة	عضوا مناقشا
د/السعيد لوصيف	أستاذ محاضر –أ-	جامعةالجزائر -3-	عضوا مناقشا
د/مختار يوب	أستاذ محاضر –أ-	جامعة وهران	عضوا مناقشا

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرفخلق الله أجمعين،أما بعد فإني أحمد الله تعالى على أن وفقني في إتمام هذه الدراسة فالله الحمد من قبل ومن بعد ومن تم أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الدكتور أبي مولود عبد الفتاح على جهوده المخلصة، والذي أكرمني بتواضعه وحسن تعامله وخلقه وسعة صدره وما قدمه لي من تأطير وتوجيه ومتابعة وملاحظاته القيمة، فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما لا أنس أساتذة فريق التكوين تخصص علم النفس المرضي المؤسساتي على تأطيرهم وتوجيهاتهم القيمة كما أشكر جزيل الشكر كل أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم لمناقشة هذا العمل

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة العلاقة بين كل من المعاملة الوالدية المدركة ورتب الهوية بالإغتراب النفسي الإجتماعي لدى التلاميذ المتمدرسين في بعض الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة بغرداية من خلال تفحص الفروق الممكنة في الإغتراب النفسي الإجتماعي والذي يمكن رده إلى إختلاف في طبيعة الأساليب الوالدية المدركة وكذا طبيعة رتب الهوية التي يشعر بها أفراد العينة.

وقد تمحورت إشكالية الدراسة حول التساؤلات الآتية :

هل يعاني التلاميذ المتمدرسين في الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة من الإغتراب النفسي الإجتماعي ؟

ثم هل توجد علاقة بين كل من المعاملة الوالدية المدركة ورتب الهوية بالإغتراب النفسي الإجتماعي لديهم؟

وهل توجد فروق في الإغتراب النفسي الإجتماعي بين التلاميذ المتمدرسين تبعا لنوع مؤسسات التعليمية ؟

وهل توجد فروق في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة تبعا لنوع الهوية الإثنية لديهم ؟

إعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الإرتباطي وتمثلت عينة الدراسة في التلاميذ المتمدرسين ذكور فقط لبعض الثانويات والمعاهد الحرة بولاية غرداية والتي تم إختيارها بطريقة حصصية، وعددها بالنسبة لطلبة المعاهد الحرة (129) طالبا وبالنسبة للثانويات الرسمية (271) طالبا.

- تم الإعتماد على أدوات لقياس متغيرات الدراسة الآتية:
- 1- أداة لقياس أساليب المعاملة الوالدية المدركة لعماد الدين إسماعيل ورشدي منصور
- 2- المقياس الموضوعي لقياس رتب الهوية .آدمز وآخرون الذي قام بتكييفه محمد السيد عبد الرحمن
- 3-مقياس الإغتراب النفسي الإجتماعي لسميرة حسن أبكر
- تم تطبيق هاته الأدوات بعد التأكد من بعض الخصائص السيكومترية التي أكدت مدى صلاحيتها للإستخدام مع عينة الدراسة .

- لمعالجة معطيات الدراسة الحالية، تم تطبيق التكرارات والنسب المئوية ومعامل الإرتباط المتعدد وتحليل الإنحدار وحساب التباين المتعدد وإختبار (ت) للدلالة الفروق بين متوسطي المجموعات وذلك بالإستعانة بالبرنامج الإحصائي spss.النسخة 21

- وتوصلت الدراسة إلى ما يلي :

- أن التلاميذ المتمدرسين في بعض الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة لديهم مستوى منخفض من الإغتراب النفسي الإجتماعي .

- توجد علاقة إرتباطية بين الإغتراب وكل من المعاملة الوالدية المدركة ورتب الهوية لدى أفراد عينة الدراسة .

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة تبعا لنوع الهوية الإثنية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية المدركة لدى أفراد العينة تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية المدركة لدى أفراد العينة تبعا لنوع الهوية الإثنية.

- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية لدى أفراد العينة تبعا لنوع نظام المؤسسات االتعليمية .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية ا لدى أفراد العينة تبعا لنوع الهوية الإثنية

- وقد نوقشت نتائج الدراسة الحالية في ضوء بعض الدراسات السابقة والثرات العلمي حول الموضوع، واختتمت الدراسة بتقديم بعض المقترحات الموجهة للدارسين والأولياء وأصحاب القرار.

Abstract :

The present study aims at studying the prceived parental methods ,the formation of the identity of the ego and its relationship with the psycho-alienation felt by schooled teems.this wold be done thou gls the analysis of the possible differences in the psycho-social alienation probably due to a dfference in the nature of the percieved the nature of the parental methods in addition to the nature of the cases of identity.

This study focuses on the following problematie :

-Does the teenager scholed in public high schols and private institutes suffer from psycho-social alienation.

-Is there any relationship between the parental methods and the formation of the ego and the psycho-social alienation؟

-Are there any differences in the psycho-social alienation according to the type of institutions

- Are there any differences in the psycho social alienation based on social background

This study has proposed some positive hypotheses that the existence of differenees in the psycho-social alienation among schooled teems based on the type of institution but also thier scial backgroud

The existencee of differenee in the percieved parental methods amoung schooled teems based on the differenee in the type of institution and the social background

The existence of differenees in the formation of the ego amoung schooled teems according to the type of institution and the social backgroud.

The study folwed a descriptive method as it studied the disprities based on the differenee of the dependent variable and independentsvariables.

The sample of thestudy was pruved by inale schooled teems only closen from some highschools and private institutes in the wilaya of ghardaia.

Tools have been used to measure the variables of the study ,tool to measure the percieved methods of parental treatment ,and of thiers the objective scale of the identity to measure the psycho-social alienation.

These tools have been applied only after we checked thier psychometric characteristies that confirmed thier use with the sample.

To treat the facts of the present study ,we used texams for thier statistie signifiance to measure the disparities using the statistie programme (spss)

-We came to the following :

Schooled teems in public highs scools and private institutes suffer from psycho-social alienation at an average level.

There are no differences in the psycho-social alienation amoug the schooled teems based on the type of the variable institution

There are differences in the psycho-social alienation based on the variable of social background.

Ther is a relationship between the percieved parental methods and the formation of the ego identity and the psycho-social alienation .

There are no differences in the percieved parental methods amoung the schooled teems according to the type of social background.

There are no differences in the percieved parental methods amoung the schooled teems based on the type of the variable institution

There are no differences in the formation of the ego identity emoung the schooled teems based on the type of institution.

There are no differences in the formation of the ego identity amoung schooled teems based on social background.

The results of the present study have been discussed by the light of some previous surveys.

قائمة محتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
أ	شكر وعرفان	ج
ب	ملخص الدراسة	هـ
ج	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ز
د	قائمة المحتويات	ط
ذ	قائمة الجداول	ل
ر	قائمة الملاحق	س
	مقدمة	1
	الباب الأول الجانب النظري	3
	الفصل الأول : تقديم موضوع الدراسة	4
1	إشكالية الدراسة	5
2	تحديد تساؤلات الدراسة	21
3	فرضيات الدراسة	22
4	أهمية الدراسة	23
5	أهداف الدراسة	24
6	التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة	25
7	الحدود البشرية والزمانية والمكانية للدراسة	28
	الفصل الثاني : المعاملة الوالدية المدركة	29
	المبحث الأول :الأسرة وعملية التنشئة الإجتماعية	29
أولا	تمهيد	30
1	تعريف الأسرة و أشكالها	30
2	مفهوم التنشئة الإجتماعية	33
3	مفهوم المعاملة الوالدية المدركة	34
4	النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية المدركة	39
5	العوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية المدركة	44
	المبحث الثاني: المراهقة والمؤسسات التعليمية	47
1	تعريف المراهقة	48
2	المقاربات النظرية المفسرة لمرحلة المراهقة	48

3	الخصائص النمائية للمراهقة	51
4	مشكلات المراهقة	61
5	أشكال المراهقة	63
6	المعاملة الوالدية المدركة والبيئة المدرسية	64
	خلاصة الفصل	67
	الفصل الثالث :رتب الهوية لدى التلميذ المتمدرس	68
	تمهيد	69
1	مفهوم الهوية	69
2	المقاربات النظرية المفسرة لتشكل الهوية	72
3	أبعاد الهوية	89
4	رتب الهوية	90
5	الأهداف الوظيفية للهوية	95
6	العوامل المؤثرة في تحديد رتب الهوية	95
	خلاصة الفصل	113
	الفصل الرابع: الاغتراب النفسي الاجتماعي	114
	تمهيد	115
1	التأصيل التاريخي لمفهوم الاغتراب	115
2	تعريف الاغتراب	116
3	أبعاد الاغتراب	120
4	التحليل الوظيفي لظاهرة الإغتراب	123
5	المقاربات النظرية المفسرة للإغتراب النفسي الإجتماعي	125
6	عوامل الاغتراب النفسي الاجتماعي	130
7	الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى التلميذ المتمدرس	132
	خلاصة الفصل	134
	الباب الثاني الجانب الميداني	135
	الفصل الخامس : الإجراءات الميدانية للدراسة	136
	تمهيد	137
1	منهج الدراسة	137
2	خصائص العينة ومواصفاتها	138
3	الدراسة الإستطلاعية	141

4	أدوات الدراسة	141
5	الأساليب المعالجة الإحصائية للدراسة	170
	خلاصة الفصل	170
	الفصل السادس : عرض نتائج الدراسة	171
	تمهيد	172
1	عرض نتائج الفرضية الأولى	172
2	عرض نتائج الفرضية الثانية	173
3	عرض نتائج الفرضية الثالثة	176
4	عرض.نتائج الفرضية الرابعة	178
5	عرض نتائج الفرضية الخامسة	180
6	عرض. نتائج الفرضية السادسة	183
7	عرض نتائج الفرضية السابعة	187
8	عرض نتائج الفرضية الثامنة	190
	الفصل السابع: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	194
	تمهيد	193
1	مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الفرضية الأولى	193
2	مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الفرضية الثانية	194
3	مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الفرضية الثالثة	196
4	مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الفرضية الرابعة	198
5	مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الفرضية الخامسة	199
6	مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الفرضية السادسة	202
7	مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الفرضية السابعة	204
8	مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الفرضية الثامنة	207
	الاستنتاج العام	210
	قائمة المراجع	216
	الملاحق	225

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
جدول رقم(01)	توزيع أفرادمجتمع الدراسة حسب نوع نظام المؤسسات التعليمية	138
جدول رقم (02)	توزيع أفرد مجتمع الدراسة حسب نوع الهوية الإثنية	139
جدول رقم (03)	توزيع عينة الدراسة الأساسيةللتلاميذ حسب حصة كل مؤسسة (ن=400)	140
جدول رقم(04)	يوضح كيفية تصحيح عبارات مقياس الاغتراب	143
جدول رقم (05)	يبين لإتساق الداخلي للفقرات وبعد عدم الشعوربالإنتماء	143
جدول رقم (06)	يبين الإتساق الداخلي للفقرات وبعد عدم الإلتزام بالمعايير	144
جدول رقم (07)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد العجز	145
جدول رقم (08)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد عدم الأحساس بالقيمة	146
جدول رقم (09)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد فقدان الهدف	147
جدول رقم (10)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد فقدان المعنى	148
جدول رقم (11)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد مركزية الذات	149
جدول رقم (12)	يوضح الأتساق الداخلي بين الأبعاد والمقياس	150
جدول رقم (13)	يوضح قيمة ثبات المقياس في صورته النهائية	150
جدول رقم (14)	يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات وبعد التسلط صورة (الأب.الأم)	152
جدول رقم (15)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد الحماية الزائدة صورة (الأب .الأم)	153
جدول رقم (16)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد الإهمال صورة (الأب.الأم)	154
جدول رقم (17)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد التدليل صورة (الأب . الأم)	155
جدول رقم (18)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد القسوة صورة (الأب.الأم)	156
جدول رقم(19)	يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات وبعد الألم النفسي صورة (الأب. الأم)	157
جدول رقم (20)	يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات وبعد تذبذب صورة (الأب. الأم)	158
جدول رقم (21)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد السوء صورة (الأب.الأم)	159
جدول رقم (22)	يوضح قيمة ثبات المقياس في صورته النهائية الأب	161

جدول رقم (23)	يوضح مدى الدرجات وعدد الفقرات في ترتيب كل بعد	163
جدول رقم (24)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات والهوية الإديولوجية رتبة الإنجاز	166
جدول رقم (25)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات والهوية الإديولوجية رتبة التعليق	167
جدول رقم (26)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات والهوية الإديولوجية رتبةالإنغلاق	168
جدول رقم (27)	يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات والهوية الإديولوجية رتبة التشتت	169
جدول رقم (28)	يوضح ثبات مقياس حالات هوية الأنا	170
جدول رقم (29)	يوضح مستويات الاغتراب النفسي الاجتماعي لدى التلاميذ المتمدرسين في الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة (ن=400)	172
جدول رقم (30)	يوضح مستويات الاغتراب حسب نوع الهوية الإثنية ونوع نظام المؤسسات	173
جدول رقم(31)	يوضح العلاقة الارتباطية بين كل من الإغتراب النفسي الاجتماعي والمعاملة الوالدية المدركة (صورة الأب والأم)ورتب الهوية	174
جدول رقم (32)	يوضح نتائج الفروق في الاغتراب النفسي الاجتماعي حسب نوع المؤسسات التعلمية	177
جدول رقم (33)	يوضح تحليل التباين في متغير الاغتراب النفسي الاجتماعي تبعا لنوعنظام المؤسسة التعليمية	177
جدول رقم (34)	يوضح الفروق في الاغتراب النفسي الإجتماعي تبعا لنوع الهوية الاثنية	178
جدول رقم (35)	يوضح اختبار lsd للمقارنات البعدية للمتوسطات الفروق في الاغتراب النفسي الاجتماعي تبعا لنوع المؤسسات التعليمية والهوية الإثنية	179
جدول رقم (36)	يوضح الفروق في المعاملة الوالدية المدركة صور الأب والأم باختلاف نوع نظام المؤسسات التعليمية	180
جدول رقم (37)	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ف) لقياس دلالة الفروق في المعاملة الوالدية المدركة تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية	182
جدول رقم (38)	يوضح الفروق في المعاملة الوالدية المدركة صورة (الأب والأم) تبعا لنوع الهوية الإثنية	184

جدول رقم (39)	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ف) لقياس دلالة الفروق في المعاملة الوالدية المدركة تبعا لتفاعل نوع الهوية الإثنية	186
جدول رقم (40)	يوضح الفروق فيرتب الهوية تبعا لنوع المؤسسات التعليمية.	188
جدول رقم (41)	يمثل المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وقيمة (ف) لقياس دلالة الفروق في رتب الهوية تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية	189
جدول رقم (42)	يوضح الفروق في رتب الهوية تبعا لنوع الهوية الإثنية	190
جدول رقم (43)	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة(ف) لقياس دلالة فروق في رتب الهوية تبعا لتفاعل نوع الهوية الاثنية	191

فهرس الملاحق

الرقم	الملاحق	الصفحة
ملحق رقم(1)	يوضح الأداة الأولى مقياس الاغتراب النفسي الاجتماعي	225
ملحق رقم(2)	يوضح الأداة الثانية مقياس المعاملة الوالدية المدركة	230
ملحق رقم(3)	يوضح الأداة الثالثة المقياس لمقياس الموضوعي لرتب الهوية	239
ملحق رقم(4)	يوضح ثبات مقياس المعاملة الوالدية بطريقة ألفا كرونباخ	244
ملحق رقم(5)	يوضح ثبات مقياس رتب الهوية	244
ملحق رقم(6)	يوضح ثبات مقياس الاغتراب النفسي الاجتماعي	244
ملحق رقم(7)	يوضح نتائج الفرضية الأولى	245
ملحق رقم(8)	يوضح نتائج الفرضية الثانية	249
ملحق رقم(9)	يوضح نتائج الفرضية الثالثة	251
ملحق رقم(10)	يوضح نتائج الفرضية الرابعة	253
ملحق رقم(11)	يوضح نتائج الفرضية الخامسة	258
ملحق رقم(12)	يوضح خطوات إجراءات المعاينة بالطريقة العشوائية.	260

مقدمة

يعتبر موضوع الإغتراب النفسي الإجتماعي من المواضيع التي لاقت إهتماما من طرف الفلاسفة وعلماء الإجتماع و علماء النفس والتربية والاجتماع والصحة النفسية ، كما أنها ظاهرة معقدة ومركبة العوامل الجوانب وتحتاج إلى جهد الكثيرين بدأ من الأسرة والمدرسة خاصة فئة التلاميذ المتمدرسين الذين يعدون موارد بشرية مستقبلية للمجتمع .

لذلك كان لزاما أن يبدأ الاهتمام والرعاية من جانب أسرة المراهق وهذا من خلال أساليب المعاملة الوالدية والتي قد تشعر الأبناء فيها بمشاعر متباينة تختلف باختلاف الأنماط الثقافية والهويات الإثنية والمحطضنات التي ينشأ فيها المراهق منذ طفولته وهذا مايؤثر إيجابا أو سلبا في تشكل المراهق، ولقد أشار إريك إريكسون إلى أن الإغتراب يعود إلى أزمة الهوية، وفي هذا الإطار لرتب الهوية دورا هاما في تكوين شخصية المراهق .

ولعل أخطر ما يعاني منه التلميذ المتمدرس في فترة المراهقة في حياته ببعض المشكلات النفسية والسلوكيات السلبية منهاالعنف وإلحاق الضرر بالذات والآخرين والعزلة والتصرفات المزعجة وعدم مقدرته على إقامة علاقات اجتماعية مقبولة مع أقرانه كلها قد تعبر عن مظاهر الإغتراب النفسي الإجتماعي، حيث يوجه كل نشاطه وطاقاته نحو أساليب السلوك المدمر للطاقة مما يجعله أكثر عرضة لتجنب المواقف التي تكون لها تأثير في التفاعل الايجابي من قبل الأقران والوالدين والإخوة، مما يعجزه عن المشاركة والتأثير في مجتمعه ويصبح أكثر استهدافا لصنوف الإحباط وكثيرا ما يظهر لديه عجز في المهارات اللازمة للتفاعل مع الآخرين .

إذا كان الهدف الأساسي من التنشئة الإجتماعية هو تمكين الفرد من النمو المتكامل لشخصيته وتزويده بالخبرات والمهارات والتوجيهات التي تصون سلوكه وتحميه من الإنحرافات الإجتماعية وإكسابه مناعة إجتماعية ونفسية وخلقية (وفاء بنت رشاد ،2013،ص ص75-76)

في هذا الإطار قامت (عزيزة إبراهيم بخش سندي 2006) بدراسة قصدالتعرف على دور المدرسة في تربية الأطفال على قيم السلام وذ كرت بعض الأساليب التربوية للمعلمين لأجل إستعمالها في تنمية القيم وتوصلت أن للمدرسة الدور الأكبر في تربية الأطفال على القيم الإسلامية وقيم السلام بصفة خاصة

ومن الخصائص المميزة للتنشئة الإجتماعية أنها عملية إجتماعية قائمة على التفاعل المتبادل بينها وبين مكونات البناء الإجتماعي كما تعمل على تحويل الفرد من خلالها من التمركز حول الذات إلى الأنسنة وإلى فرد ناضج كما أن المؤسسات التي تقوم بها متعددة فهناك الأسرة والمؤسسة التعليمية وبما أن الوالدين والأساتذة

المربون هم المؤثرون بشكل مباشر على التلميذ المتمدرس، والأكثر تعاملا معه واحتكاكا به، فهم المسؤولون بدرجة كبيرة في تشكيل هويته .

وللوصول إلى نتائج محددة اتبعنا في هذه الدراسة الخطة المنهجية التالية : تقسيم الدراسة إلى بابين:

الباب الأول: ويشمل:الجانب النظري: والذي يحوي أربعة فصولفي الفصل الأول تم فيه تقديم موضوع الدراسة واعتباراتها والذي يتضمن الإشكالية و فرضيات الدراسة وأهداف الدراسة وأهمية الدراسة ثم التعاريف الإجرائية وفي الفصل الثاني: ثم التطرق إلى الأساليب المعاملة الوالدية المدركة كما يدركها التلميذ المتمدرس وتم تقسيمه إلى المبحث الأول بعنوان الأسرة وعملية التنشئة الإجتماعية وفي المبحث الثاني تم التناول فيه المراهقة والمؤسسات التعليمية وفي الفصل الثالث: لرتب الهوية والتلميذ المتمدرس ثم الفصل الرابع:خصص لموضوع الإغتراب النفسي الإجتماعي والذي تضمن تعريفه، وأهم المقاربات النظرية المفسرة للإغتراب ثمأبعاده وعوامله ثمالتحليل الوظيفي للظاهرة أما الباب الثانيشمل :الجانب الميداني: والذي يحوي على فصلين وهما :

الفصل الخامسالذي شمل الإجراءات الميدانية للدراسة والتي تضمن، منهج الدراسة ، خصائص العينة ومواصفاتها بحدودها الزمانية والمكانية والبشرية،ثم الدراسة الإستطلاعية للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة ثم أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس الإغتراب ومقياس المعاملة الوالدية المدركة، والمقياس الموضوعي لرتب الهوية وأخيرا الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة. وفي الفصل السادس تم عرض نتائج الفرضية الأولى، عرض نتائج الفرضية الثانية، عرض نتائج الفرضية الثالثة، عرض نتائج الفرضية الرابعة والخامسة والسادسةوالسابعة والثامنة، ثم عرض وتحليل مناقشة النتائج الدراسة من خلال عرض النتائج الاحصائية.

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. تساؤلات الدراسة
3. فرضيات الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. أهداف الدراسة
6. التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

1. إشكالية الدراسة:

تعتبر مؤسسات التنشئة الإجتماعية مجموعة التنظيمات الإجتماعية التي يضعها المجتمع لتنظيم علاقات الأفراد قصد تحقيق حياة أفضل لهم وتختلف هذه المؤسسات باختلاف مجموعة الوظائف التي تقوم بها المؤسسة كما أنها تكمل بعضها البعض، وتهدف إلى بناء شخصية الفرد ومن أبرزها الأسرة التي تعد اللبنة الأولى للتنشئة الإجتماعية للطفل وهي الممثلة الأولى للثقافة حيث تقوم بعملية التطبيع الإجتماعي، وتختلف الأسر فيما بينها من حيث الأساليب السلوكية في ضوء المعايير الاجتماعية حسب بيئتها الجغرافية والثقافية ومن وظائفها إشباع الحاجات النفسية للفرد والمساهمة في تكوين شخصية سوية.

كما تلعب المؤسسات التربوية دورا أساسيا كذلك في بناء شخصية الفرد للحفاظ على توازنه وتحقيق توافقه مع ذاته والآخرين، وهذا من خلال مكتسبات يتلقاها الطالب خلال مشواره الدراسي وكما توفر الفرص المناسبة كي ينمو جسمانيا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا إلى المستوى المناسب الذي يتفق مع ما يتوقعه المجتمع من مستويات وما يستطيعه الفرد حتى يتحول الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن إجتماعي.

غير أن هذا التحول متوقف بأساليب التنشئة الإجتماعية وهي عملية نمو يتحول من خلالها الفرد من طفل يعتمد على غيره متمركزا حول ذاته لا يهدف في حياته إلا إلى إشباع حاجاته الفسيولوجية إلى فرد ناضج يدرك معنى المسؤولية الإجتماعية وكيف يتحملها ويستطيع أن يضبط انفعالاته ويتحكم في إشباع حاجاته بما يتفق والمعايير الإجتماعية ويدرك قيم المجتمع ويلتزم بها ويستطيع أن ينشئ العلاقات السليمة مع غيره.(خليل عبد الرحمن المعايطة،2007،ص68).

ويتم هذا التحول عن طريق أشكال التربية المقصودة وغير المقصودة فالتنشئة الاجتماعية المقصودة تتم عن طريق الأسرة والمدرسة حيث يتعلم الأبناء،اللغة وآداب الحديث والسلوك والمعايير والإتجاهات عن طريق الأسرة كما أن التعلم المدرسي يكون تعلما مقصودا يعمل على تربية الأفراد وتنشئتهم من خلال مقررات ودروس بينما التربية غير المقصودة تكون عن طريق الأصدقاء ووسائل الإعلام و الإتصال كالتلفاز وشبكة الأنترنت وغيره من التواصل الإفتراضي أين يتعلم الفرد مهارات ويكتسب معايير وقيم واتجاهات متصلة بالحب والكره والنجاح والفشل والتعاون .

في هذا الإطار خلصت دراسة أنا دويل (Anadoyle ,2000) بعنوان العلاقة الوالدية وعلاقتها بالتوافق لدى المراهقين الكنديين وجمعت عينة الدراسة من خلال وزارة الصحة الكندية والمركز الوطني الكندي للشباب وقد

أظهرت النتائج أن أساليب التربية والتنشئة ذات النمط الديمقراطي كانوا أكثر توافقا من المراهقين الذين تم تربيتهم وفقا لأساليب أخرى وأن الإناث أكثر توافقا من الذكور.

إذا كانت تختلف أشكال المؤسسات الإجتماعية باختلاف مجموعة الوظائف التي تقوم بها فإن لها دور تكاملي في بناء هوية الأنا للفرد ومن المتوقع من هذه المؤسسات أن يكون لها تكامل وظيفي فيما بينها.ويتجلى لنا ذلك في المساهمة الفعالة في تشكل هوية الأنا الشخصية والإجتماعية للفرد التي تبدأ باكتساب الطابع الإجتماعي السائد في المجتمع من اكتساب اللغة والقيم والعادات والتقاليد وتقبل بعض المعتقدات وتكوين إتجاهات والمعايير الأخلاقية والقيم الإجتماعية حسب اهتمامات مجتمعه كما تكون نتيجة تفاعل الجماعة في ماضيها وحاضرها .

من بين أسباب التفاعل السلبي للجماعة هو وجود صراع بين دوافع الفرد التي تريد الإشباع والقيم والمعايير الإجتماعية وهذا كله يعرض شخصية الأفراد إلى مشكلات نفسية منها القلق والإغتراب النفسي إجتماعي.

في دراسة قام بها الشلال (2007) بعنوان الإغتراب الأسري وأثره في تنمية أفراد الأسرة الكويتية وهدفت إلى الكشف عن أثر الإغتراب الأسري على تنمية أفراد الأسرة وتوصلت الدراسة إلى أن 48.5"% يشعرون بفقدان السيطرة على الأسرة وأن تأثيرهم ضعيف ويصعب عليهم توقع ردود أفعال بقية أفرادها،وتوصلت الدراسة إلى أن الأسرة قد تتيح مقومات الرعاية المادية من المأكل والملبس والترفيه لكنها في حالة الإغتراب تفتقد الدفء النفسي والتفاعل الإجتماعي السليم الذي يجعل منها السياق الإجتماعي الأصيل لتكوين الشخصية.

أوضحت الدراسات والتجارب كيفية تكون المعايير الإجتماعية ومدى تأثر الفرد في سلوكه بمعايير الجماعة ومدى تأثير الجماعة على تكوين المعايير الإجتماعية والتي تتم من خلال ملاحظة سلوك الجماعة نفسها أثناء عملية التفاعل الإجتماعي في المواقف الإجتماعية، وفي هذا الإطار اهتم باندورا بالتعلم الإجتماعي كمدخل لدراسة الشخصية ولقد كتب كتابا عن عدوان المراهق (1963) مع ولتزر، كتاب حول نظرية التعلم الإجتماعي (1971) ويؤكد فيه على حتمية التفاعل المتبادل المستمر للسلوك والمعرفة والتأثيرات البيئية وعلى أن السلوك الإنساني ومحدداته الشخصية والبيئية تشكل نظاما متشابكا من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة فإنه لا يمكن إعطاء أي منهما مكانة متميزة،ويشير إلى أن التعلم يكون من خلال الملاحظة بمعنى أن معظم السلوك الإنساني متعلم باتباع نموذج أو مثال حي وواقعي وليس من خلال عمليات الإشراط السلوكي التي ذهبت إليه النظرية السلوكية.

ويقصد بالتعلم الإجتماعي اكتساب الفرد أو تعلمه لإستجابات أو أنماط سلوكية جديدة من خلال موقف أو إطار إجتماعي، ومعظم سلوك البشر متعلم من خلال الملاحظة سواء بالصدفة أو بالقصد فالطفل الصغير يتعلم الحديث باستماعه لكلام الآخرين وتقليدهم فلو أن تعلم اللغة كان معتمدا بالكامل على الإشراط الكلاسيكي فمعنى ذلك أننا لن نحقق هذا التعلم.

مادامت الإتجاهات والقيم متعلمة فإن من العوامل المؤدية لإكتسابها والتي قد تفسر بها التقليد للنموذج مع عدم وجود الثواب تقمص النموذج وامتصاصه للمعايير الإجتماعية وتشربها ومعرفة ماهو خطأ وماهو صواب وتكوين ما يسمى بالضمير فالروابط العاطفية بالنموذج الذي يتم تقمصه من أهم العوامل التي يقوم عليها تعلم القيم الخلقية.

وتعد القيم محددة لسلوك الفرد وبدرجة أعلى من الإتجاهات والأدوار، غير أن هذه الأخيرة يختلف محتواها من شخص لآخر ومن نظام لآخر ومن ثقافة لأخرى أي من مجتمع لمجتمع آخر تختلف ثقافته عن ثقافة ذلك المجتمع.ويتعلم الفرد من خلال التنشئة الإجتماعية أدوار متعددة متتالية فمند الصغر يتعلم دوره كولد أو كبنت ثم كإبن أو إبنة ثم كأخ أو أخت ثم كتلميذ أو تلميذة لاسيما مرحلة المراهقة التي تقع بين الذاتية والغموض الوظيفي وهي من أهم المراحل الأساسية في تشكيل شخصية الرجل أو المرأة، حيث يقف المراهق يبحث عن دوره وأماله وقدراته وإمكاناته وتوقعات الآخرين خاصة في ظروف عالمنا اليوم وما يعانية المراهق من صراعات داخلية تتجلى في الوصول إلى إجابات عن الأسئلة الكثيرة حول نفسه ودوره وخارجية في صراعاته لإثباث وجوده في خضم الحياة في المدرسة وفي الشارع وفي الأسرة.(إيمان عبد الله، 2003، ص49)

إذا كان المراهق يتعرض إلى بعض المشكلات النفسية حتمها النمو الجسمي والعقلي و الإجتماعي فإن أصعب الصراعات يتجلى في صراع الدور الحياتي الوظيفي وهو الصراع من أجل المستقبل وتلك المراحل الطويلة من الإعداد النفسي والعقلي واستعاب ثراث المجتمع قبل صدور الأذن بممارسة الدور ويتغلب المراهق الذي يلاقي رعاية منذ الصغر في تكوين هويته، وينجح تحقيق ذاتية تناسبه لكن المراهق الذي يصادف عثرات في طريق تكوينه لذاته المستقلةسيقاوم المجتمع الذي لايجد فيه ممارسة لإستقلاليته وتحقيقا لهويته.(دعبد الرزاق الصالحين،1998ص ص93-94)

وأثناء قيامه بالأدوار قد يكون فيه بعض الإختلاف والخلط والصراع ويبرز عندما يحدث تغير إجتماعي في حياة الفرد فمثلا عندما ينتقل من طبقة إجتماعية إلى أدنى نتيجة لإنخفاض المستوى الإقتصادي أو دور المراهق

حيث يشرف على الرشد ومن أسباب صراع الأدوار إدراك الفرد لنفسه إنه يقوم بدورين أو أكثر وكلاهما يناسب مواقف معينة ولا يناسب مواقف أخرى.

وبوجه عام فإن الإغتراب هو موجود طالما كانت هناك فجوة بين الفرد والمجتمع وكلما غاب المجال الذي تظهر فيه العلاقة المعبرة عن الذات ومادام للمجتمع أفكار ينشد تحقيقها وتحول ظروف الواقع دون بلوغها(عبد اللطيف محمد خليفة،2003،ص80)

ونفهم من هذا أن للقيم والأدوار و الإتجاهات تأثير كبير في سلوك الفرد وشخصيته لأنه محصلة ظروف نفسية و اجتماعية، ويعتقد بارسونز أن تقسيم العمل في النظام الإجتماعي أدى إلى تعدد الأدوار واختلافها و تباينها، فنظام الأسرة يتميز بمجموعة مختلفة من الأدوار فيقوم الأب بجموعة من الأدوار وتقوم الأم والإبن بمجموعة أخرى ولكنها تتكامل معها ويزداد عدد الأدوار التي يؤديها المرء كلما تقدمت الشخصية في السن وتزداد درجة التوافق في أداء الأدوار المختلفة بلوغ الشخصية مرحلة متقدمة من النضج النفسي والتميز والإدراك والتوحد مع مجموعة من القيم والمعايير.(خليل عبد الرحمن المعايطة،2007، ص33)

قد أشار إريك فروم (Erik from) إلى أن النظام الإنساني في العصر الحديث لم يشبع سوى حاجات الإنسان المادية التي تضمن بقاءه الجسدي،أما تلك الحاجات الإنسانية كالحب والود والسعادة والإيمان فإنها لم تشبع بدرجة كافية (عبد اللطيف محمد خليفة،2003،ص80)

كما أن المعاييرالإجتماعية تتم من خلال ملاحظة سلوك الجماعة نفسها أثناء عملية التفاعل الإجتماعي في المواقف الإجتماعية ،إضافة إلى ذلك ضغط الجماعة على أعضائها يفسر الإلتزام ومسايرة الأفراد لمعايير الجماعة كالضغوط الداخلية تنشأ من داخل الشخص حين يلاحظ أن أراءه وسلوكه يختلف عن أراء وسلوك الآخرين من جهة ومن جهة أخرى الضغوط الخارجية هي موجهة من الآخرين للتأثير في أراء أو سلوك الفرد .

إن قوة المعايير الجماعة والإلتزام بها من طرف الأفراد مرهون بتماسك الجماعة وجاذبيتها لأعضائها، ويكون سبب الجاذبية أهداف الجماعة محببة وأنه يتمتع بمكانة خاصة أو مركز خاص في الجماعة ووضوح معايير الجماعة، في المقابل من بين العوامل التي تؤدي إلى المخالفة ومغايرة الأفراد لمعايير الجماعة عدم وضوح معايير الجماعة وعدم وضوح أهمية العمل التي تقوم به الجماعة وهناك عوامل شخصية ثقة الفرد في نفسه، إنطواء الفرد(نفس المرجع، ص107).

يشير هورني إلى أن أسباب الإغتراب لدى الإنسان إلى ضغوط داخلية، حيث يوجه معظم نشاطاته نحو الوصول إلى أعلى درجات الكمال،حيث يحقق الذاتية المثالية ، ويصل بنفسه غلى الصور التي يتصورها، وأن المغترب يكون غافلا عما يشعر به وعن واقعه ويفقد الإهتمام به، لايعرف حقيقة مايريد ويعيش حالة من اللاوقعية وبالتالي في حالة من الوجود الزائف (عبد اللطيف محمد خليفة،2003،ص80)

ولما كانت البيئة الإجتماعية متغيرة من الناحية المادية و إجتماعية فإن هذا التغير يثير مشكلات تستلزم من الإنسان التفكير والمواجهة وتعرضه للإنفعالات والقلق وتتطلب منه تعديل بعض سلوكياته لهذا كان لابد من تعاون الوظائف النفسية المختلفة وتقويتها قصد تحقيق التكيف الشخصي الإجتماعي.

في دراسة قام بها عسلية (2001) وجاءت بعنوان البطالة وعلاقتها بالقلق والإغتراب لدى الخرجين الجامعيين الفلسطنيين وتوصلت الدراسة بأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين العاطلين والعاملين في متغيرات (فقدان المعنى ،مركزية الذات، الإنعزال الإجتماعي، عدم الإنتماء، العدوانية والسخط) لصالح العاطلين عن العمل في حين لا توجد فروق بينهم في متغير القلق.

كما أن التكيف الإجتماعي يتم داخل إطار العلاقات الإجتماعية التي يعيش فيها الفرد ويتفاعل معها سواء كانت هذه العلاقات في مجتمع الأسرة أو المدرسة أو الأصدقاء أو المجتمع الكبير بصفة عامة ولأن تشكل هوية الأنا الشخصية والإجتماعية للفرد تبدأ باكتساب الطابع الإجتماعي السائد في المجتمع من اكتساب اللغة والقيم والعادات والتقاليد وعندما يكون هناك اضطراب بين الأدوات التنظيمية المتاحة والمتوفرة في البيئة وبين الأهداف التي تعلمها الفرد في المجتمع فإن الضغوط والإحباطات التي تنشأ تحطم القواعد والمعايير وبالتالي يظهر السلوك الإنحرافي.(Metrom1983).

إن التحولات السريعة التي حدتث في نهاية القرن الواحد والعشرين على مستوى العالم وظهرت ما يسمى بالعولمة ومن أهم أشكالها العولمة الثقافية التي فرضت نفسها على الكثير من الشعوب ، وأصبحت مؤسسات الإعلام العملاقة تبث صور تدغدغ الأحلام والتي بدورها هي التي تحدد الأفعال ، فتسعون ثانية في إعلان تلفزيوني واحد عابر للقارات تكلف ما يكلفه في المتوسط فيلم سينمائي أروبي، فصناعة الأفلام الأمريكية تخضع لمعايير نادرا ما يستطيع منافسهم مجاراتهم بها لهذا يزداد الإقبال على هوليود ونيورك أكثر فأكثر. (هانس بيترمارتين،تر عدنان عباس علي،1998 ص48).

إن ثمة جهودا خارقة تبدل لكي يتخد العالم صورة واحدة ولاشك أن المحصلة النهائية لمثل هذا التحول سيكون في المجال الثقافي، حيث بلغ عدد الأفراد الذين يستخدمون باستمرار شبكة الأنترنت العالمية تسعون مليونا علما أن هذا العدد يزداد أسبوعيا بحوالي نصف مليون.(نفس المرجع،ص55)

توصل باحث إمريكي درس مكونات الثقافة الإعلامية الجماهرية في و.م.أ بأن الإختراق يحدث في إطار العولمة قائم على خمس مسلمات سماها أوهاما، أولا: وهم الفردية جعل الإنسان يعتقد أن حقيقة وجوده محصورة في فرديته وكل ما هو أجنبي لا يغنيه وهذا ما يؤدي إلى تفكيك الرابطة الجماعية، ثانيا: وهم الخيار الشخصي بحيث يرسخ الوعي بالأنانية ثالثا: وهم الحياد فمادام الفرد وحده الموجود ومادام حر في الإختيار فهو محايد ومتطرف بحيث ينفي كل حقيقة خارجة عن ذاته.

يرى الدكتور فؤاد زكريا أن العولمة الثقافية تقوم بترويج الفلسفات الليبرالية الإقتصادية القائمة على مبدأ المنافسة الحرة والمنفعة والتي أفرزت بعد تطبيقها عدة مخاطرأهمها:

اللاأخلاقية تظهر في أساليب الدعاية والإعلام، الإرتباط الوثيق بالحروب، الإنحرافات السلوكية،أهمها الإجرام إذ أن فتح الباب عل مصرعيه للمنافسة والصراعات من شأنه تمجيد العنف والتمرد وهذا ما يظهر لنا في الإغتراب النفسي اجتماعي الذي يفسر بعض الظواهر،شرب المسكرات،المخدرات عقارات المهلوسة وتفسيرها أنها ظاهرة هروبية من واقع العنف والمنافسة التي لا تطاق.

ومن أهم نتائج العولمة أيضا تغير مفهوم الثقافة بحيث يلزم علينا صياغة مفهوم جديد للثقافة لأن الثقافة هي التعبير عن نظام اجتماعي وتطلعات وإبداعات متعلقة بمحيط مجتمع ما.

غير أن في عصر العولمة تنشأ ثقافة وقيم ليست لها صلة بالنظام الإجتماعي الذي ينتمون إليه،لأن الشركات الإعلامية تنتج صورا ومنظومات من الأفكار فهي غير نابعة من رحم التطور الإجتماعي الأصلي، ومن تم يتولد خلل في البنى الإجتماعية التي ستؤدي إلى تعقيد مضاعف للخلل الذي نشأ نتيجة تبني الحداثة.(محمد عابد الجابري: ص360)

كما ساهمت في فشل المجتمعات العربية عموما في تحقيق مشاريعها الإجتماعية وتفشي مظاهر الإحباط والفساد وتبلور القيم والإتجاهات السلبية نحو الكثير من رموزها وظهور ثقافات فرعية صراعية عبر عنها كلود واوهلين بالثقافة الفرعية الإنسحابية التي تؤدي إلى إنسحاب أعضاء هذه الثقافة نتيجة مشاعر الإحباط والعجز والضياع وعدم إشباع حاجات الفرد النفسية والإجتماعية والإقتصادية. (محمود عبد الرشيد بدرا،2003ص49)

في نفس السياق أكد فضيل دليو أن جميع آثار العولمة لها آثار أكثر وضوحا في الدول النامية ومنها الدول العربية في جميع المجالات الإجتماعية والثقافية والإقتصادية السياسية ولكن بمظاهر وتجليات مختلفة وأكبر عامل مؤثر خطر التدفق الإعلامي الغربي وتعريضه الهوية الثقافية العربية لخطر الإنحلال،إنطلاقا مما يستقبله أفرادها عبر القنوات الفضائية من مضامين إعلامية لا تنسجم بل تتعارض مع العادات والتقاليد والقيم وتدعو إلى أنماط ثقافية غربية تمس أساليب الحياة من جميع النواحي ويغلب عليها طابع الإستهلاك إلى درجة أصبح الفرد يشعر بتبعية للثقافة الغربية كما يشعر بنوع من الإغتراب الثقافي ليس عن مجتمعه فحسب بل عن ذاته لأنه لم يبق قادرا على استقلالية التفكير وإيجاد الحلول لمشاكله بمعزل عن تأثير أنماط التفكير الوافدة عليه. (دليو فضيل، 2010، ص183)

إذا كان علماء الإجتماع يرون بأن المجتمع القوي هو ذلك الذي يعتز بهويته ويعتبرها من الثوابث الراسخة، فإن بروز الكثير من المعطيات على مستوى التحول العالمي قد أضعف من وقع وصلابة الهوية في وعي الأجيال الحاضرة التي كثيرا ما أصيبت بفقدان جهاز المناعة القيمي وظهور أمراض نفسية ، كما أفرز خللا في الممارسات السلوكية إنجرت عنها توترات ومخاطر على المستوى الأسري والوطني.

ويرجع البعض سبب ذلك إلى جملة آليات تشكل في مجموعها عوامل إنتشار العولمة مثل التقنية العالية الدقة، الفضائيات،الأنترنت، الهجرة، أسواق المال، غير أن الخطورة لا تكمن في الإنفتاح العقلاني على الآخر، وإنما في الذوبان في هذه الثقافة والإنبهار بها إلى درجة تفضيلها على ثقافة الأم مما يفضي إلى حالة من التناقض البنيوي داخل النسيج الإجتماعي في المجتمع الواحد بمعنى إتساع الهوة بين ثقافة الشباب وثقافة المجتمع وهذا يعد من أهداف العولمة التي تسعى إلى تشكيل سلوك الفرد وتغيير عاداته وفق نمط النموذج النفسي الإجتماعي الغربي بكل ما يتضمنه ذلك من اغتراب الإنسان عن ذاته الثقافية.

وفي ظل الظروف الراهنة ومن خلال النتائج السلبية للحياة المعاصرة فقد حدثت الكثير من التحولات والتغيرات كان لها تأثير على بنية المجتمعات لاسيما المجتمع الجزائري وهذا ماجعل الفرد يسأل الشاب إزائها من أنا ؟ ومن أكون؟ أي القيم أتبناها؟إنه صراع تمتد جذوره من معايير الأسرة التي تحولت من أسرة الممتدة إلى الأسرة النووية ويود الشباب الإستقلال عنها بعد أن طالبوا بالإستقلال عن الأولى إنها أزمة الهوية ويعتبرها علماء النفس من أخطر أزمات المراهقة وبداية الشباب في الوقت الذي يعدون فيه موارد مستقبلية للمجتمع.

لعل تزايد شعور الفرد بالإغتراب في هذا العصر يعكس جانبا مهما يفتقد إليه هو الشعور بالإنتماء والولاء بل وانعدام الشعور بمغزى الحياة وفقدان الهوية الإجتماعية كسمة أساسية محددة لشخصية الفرد(عبد اللطيف محمد خليفة،دار غريب،(2003،ص81).

لاشك أن ضعف العلاقات الإجتماعية يفضي إلى ضعف التماسك وهو ما يعكس حالة من الإغتراب حيث انفصال الإنسان عن وجوده الإنساني والميل إلى الإبتعاد عن الآخرين ويزداد هذا الطرح أكثر أهمية حينما نستقرئ إحصائيات التي سجلت نسبة مرتفعة للطلاق في الجزائرإذ بلغت حسب نتائج الإحصاء العام للسكان والسكن لسنة 2002 نسبة 220.890ألف شخص و82.5 %، منهم نساء وتفيد هذه النسبة التي تعتبر مرتفعة أن الرجال المطلقين يعيدون الزواج في أغلب الحالات،بينما النساء تتحمل حضانة الأطفال في معظم الأحيان وتحرم من السكن الزوجي ونادرا ما يشغلن منصب عمل وهذا ما يدفع النساء المطلقات في ظل هذا الإحتياج المادي إلى الخروج إلى العمل في أعمال بسيطة،وحسب مديرية النشاط الإجتماعي والتضامن لولاية غرداية تشير إلى أن نساء المطلقات المستفيدات من المنحة لسنة 2014 بلغت 3875 حالة وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالسنوات السابقة.(مديرية النشاط الإجتماعي، لولاية غرداية)

وعادة الجانحين يرتبطون بأسر تتميز بتقليص في تأثير سلطة القيم الإجتماعية فأصبح السعي وراء المال له الأولوية ويصبح ما يحركا الوالدين هو الإعتبارات المادية لا الإعتبارات القيمية. وتشير إحصائيات مكتب الإدماج الإجتماعي ومتابعة الشباب الوسط المفتوح لولاية غرداية لسنة 2014 أن عدد الجانحين لمختلف الجنسين من 16سنة إلى 18سنة بلغ 288 وهوعدد مرتفع مقارنة الجانحين من13 سنة إلى 15سنة بلغ 47 حالة جنحة، وهذا يتزامن مع فترة تشكل هوية الأنا للمراهقين .

لاسيما المجتمع الميزابي الذي يتميز بهيكل تنظيمي متميز، فالدارس المتمحص له يكشف أن خللا ما بدأ يصيب هذا الهيكل، نظرا لسوء التواصل الحاصل بين قمته المتمثلة في حلقة العزابة ومجلس الأعيان ووسطه المثمثل في العشيرة وقاعدته المتمثلة في الأسرة.(محمد بن حموده حريز،2007،ص36).

وما يثبت وجود خلل ما،الشكوى من الضعف الدراسي في المدارس الرسمية والحرة، كما تقدم لهم دروس إضافية في العشائر وهذا يؤكد وجود خلل في المناهج وأساليب وطرق التربية، تزايد ظاهرة الإنحرافات من المراهقين بالرغم من أنهم ترعرعو في أسرة مسلمة محافظة ونشأ في مدرسة حرة قرآنية وتعلم في معهد إسلامي وتكون في عشيرة مرشدة وموجهة ونشأ بين مساجد عامرة ومصلحة فإن ذلك يدل على وجود خلل يعود إلى عوامل كثيرة لو تأملنا في الواقع لوجدنا تراجع دور الدين كمرجعية لسلوكات الكثير من الشباب مقابل التدين

المظهري وإثارة إشكاليات تعد وقود الصراع المذهبي الأجوف بعيدا عن جوهر الدين كالتزام حقيقي في صورة سلوكات ومعاملات،إضافة إلى ذلك التوهم بممارسة الحرية في كل شيئ ولو كان يصطدم مع الدين والأخلاق والعادات والتقاليد والقيم.

توصلت بعض الدراسات إلى إنخفاض تأثير مشاهد الفضائيات والإنترنت على زيادة التمسك بالدين، مقابل كثرة الفضائيات التي تروج مواقع الإباحية والفساد.(مرجع سبق ذكره ص354).

إلا أن هذا الطرح يزداد أهمية عندما يتزامن مع مرحلة تشكل الأنا لدى المراهق،التي تمر بجملة من التغيرات النمائية الجسمية والنفسية، وقد وصف التحليل النفسي المراهقة بأنها زمن ضعف الأناو ليست النكوصات مسؤول عن أزمة الهوية في فترة المراهقة فحسب بل أيضا الوضع الإجتماعي غير الواضح عموما.

وتستمر عملية التنشئة الإجتماعية والتطبيع الإجتماعي حيث يتم استدخال القيم والمعايير الإجتماعية من الأشخاص المهمين في حياة الفرد كالوالدين واتجاهاتهم وتوقعاتهم ،والأسرة ومستواها الإجتماعي الإقتصادي والثلة والمدرسة مطالبها.

ويتأثر السلوك الإجتماعي للمراهق إلى حد كبير باتجاهات أسرته وجنسه وشخصيته (الإنبساط ،الإنطواء) وتتضح الآثار الإيجابية للمناخ الديمقراطي في الأسرة حيث يساعد على نمو الصداقة والسلوك الإجتماعي السوي بين أفراد الأسرة، كذلك تتضح الآثار السلبية للسيطرة الوالدية والتسلط وانهيار الأسرة والإهمال ورفض المراهق وسيطرة الأفكار الخرافية والفقر والجهل والمرض.(حامد عبد السلام زهران،2009،ص381).

كما أن الإغتراب موجود طالما كانت هناك مفارقة بين قيم الفرد وسلوكهو مفارقة بين قيم الفرد وقيم المجتمع كلما غاب المجال أو المناخ الذي يسمح بالتعبير عن الذات،كلما كان للمجتمع أفكار مثالية ينشد تحقيقها وتحول ظروف المجتمع دون بلوغها،و أوضح بارسونز أهمية كبيرة للدور الذي تقوم به القيم بالنسبة للسلوك والمواقف الإغترابية. (عبد اللطيف خليفة،2003،ص81)

ويؤثر الدور الإجتماعي في مفهوم الذات حيث تنمو صورة الذات، خلال التفاعل الإجتماعي أثناء وضع الفرد في سلسلة من الأدوار الإجتماعية، وأثناء تحرك الفرد في إطارالبناء الإجتماعي منذ طفولته الذي يعيش فيه وعادة ما يوضع في أنماط مختلفة منذ طفولته حيث يتعلم أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الإجتماعية المختلفة،وقد وجد كوهن وزملاؤه Kuhn et al في دراستهم في اختبار من أنا "who am I أن هذا التصور للذات، من خلال الأدوار الإجتماعية ينمومع نموالذات.

يعتبر آدلر Adlerأن الذات (Ego) هي تنظيم يحدد للفرد شخصيته وفرديته كما أن تحقيق الذات هو الغاية التي ينشدها الإنسان، لكن لا يحقق الإنسان ذاته ما لم يشعر بهويته ويعيشها، فكما قال روجرز Rogers فكرة الفرد عن نفسه، هي النواة التي تقوم عليها شخصيته.(مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، ص 378).

كما أن نتائج عديدة من الدراسات مثل دراسة كومبس(1969) coombs توضح أن التفاعل الإجتماعي السليم والعلاقات الإجتماعية الناجحة تعزز الفكرة السليمة الجيدة عن الذات وأن مفهوم الذات الموجب يعزز نجاح التفاعل الإجتماعي ويزيد العلاقات الإجتماعية نجاحا، وأن النجاح في العلاقات الإجتماعية يؤدي إلى زيادة نجاح التفاعل الإجتماعي.

ويؤكد فروم (From) أن الشخصية تتكون عن طريق تفاعل العوامل البيئية والنفسية والإجتماعية والإقتصادية كما يرى سوليفان (Sullivan) أن العلاقات الإنسانية المتبادلة هي المسؤولة عن صياغة شخصية الفرد وهويته.

في هذا الإطار تعد نظرية النمو النفسي الإجتماعي لإريك إريكسون محور الدراسة حول تشكل هوية الأنا ويرى أن طبيعة التشكل يتم من خلال التفاعل بين الجوانب البيولوجية والإجتماعية والنفسية ، لقد اهتم إريكسون بوضع الأنا في إطاره الإجتماعي والثقافي والتاريخي بالإضافة إلى العوامل البيولوجية التي تساعد على تحديد طبيعة الأنا في الفرد فإن هناك المؤثرات الخارجية تساهم في تشكل هوية الأنا ،ويرى أن الفرد لا يكون المجتمع والمجتمع لا يكون الفرد وإنما كل منهما انعكاس للآخر يتأثر به ويؤثر فيه.

فالإنسان ليس بالمخلوق يتكون من صفحة بيضاءtabula rasa() ولا هو مبرمج مسبقا بأنماط غريزية، إذ يتم تشكيل برنامج أساسي أكثر نضجا من الناحية التخلقية التعاقبية من نزوعات الدافع والأنظمة السلوكية بطرق مختلفة كلية حسب الضرورات في تنظيم اجتماعي محدد.(د سامرجميل رضوان،2010، ص281)

كما لرتب الهوية مراحل ،وكل مرحلة تتضمن حل أزمة وإعادة تشكل يكون في ثمانية مراحل، تبدأ كل منها بأزمة (crisis) ويمثل فترة حرجة، وتتناسب مع درجة نضج الفرد البيولوجي والتوقعات الإجتماعية المقابلة لها وتعمل الأنا في كفاح مستمر لتجاوز وحل هذه الأزمات، ليكتسب الأنا فاعلية جديدة ،بمعنى يكتسب الأنا فيها شخصية سوية في حالة الحل الإيجابي أودرجة أعمق من الإضطراب في حالة الحل السلبي بمعنى شخصية غير سوية .(الغامدي،2000،ص54).

ويعد الإغتراب من الحالات التي تتعرض فيها وحدة الشخصية للإنشطار أو الإنقسام والضعف وبالتالي فإن المفارقة القيمية والتناقضات التي يعيشها الإنسان تشكل صورة من صور الأزمة الإغترابية التي تعتري الشخصية(عبد اللطيف خليفة،2003،ص82)

تؤكد الدراسات والبحوث أن الأسرة التي تغرس في نفوس أطفالها إتجاهات الحب والتقدير والثقة بالنفس هي الأسرة التي تبني أشخاصا أسوياء،أما الأسر التي تغرس في نفوس أطفالها اتجاهات سلبية كالكراهية والحقد والخوف وعدم الثقة بالنفس فهي تبنى الشخصيات المنحرفة الجانحة والمضطربة إجتماعيا وانفعاليا فالطفل بحاجة إلى المحبة والقبول و الإستقرار لنموه النفسي والإنفعالي والعقلي بل وحتى الجسدي.

وهذا ما يؤكده إريكسون حيث يدخل منظورا جديدا وركيزة أساسية للشخصية تتمثل في علاقة الفرد بوالديه داخل إطار الأسرة ثم التكوين الإجتماعي للفرد داخل إطار الثراث التاريخي والثقافي، فقد تخطى إريكسون واقع حياة الطفل بين والديه إلى واقع اجتماعي أوسع وأشمل يدخل ضمن إطاره المدرسون والأصدقاء وسائر الخلايا الإجتماعية التي تنمو الشخصية في إطارها.

إذا كانت الأنا تتطور بطريقة منظمة مع زيادة العمر خلال كل مرحلة من مراحل النمو فإن مرحلة التفاني مقابل تجاهل الدور تعد مرحلة مهمة جدا، حيث تظهر فاعلية الأنا نتيجة حل أزمة الهوية حلا إيجابيا خلال مرحلة المراهقة والتي تتزامن مع سن البلوغ والأزمة المركزية فيها هي الإحساس بالهوية مقابل غموض أو اضطراب الدور.

ونظرا لما تفرزه ظروف المراهق من مشكلات أثناء تفاعلها مع المحيط المتعدد الأوجه كالأسرة والمدرسة والمؤسسات الجوارية الأخرى وهذا بسبب التغيرات السريعة للأنا ويمثل تشكل هوية الأنا محور هذا التغير من وجهة إريكسون وكما تعبر عن نقطة تحول نحو الإستقلالية للنمو السوي.

ويبدأ المراهق بالتفكير بجدية في بعض القيم والمفاهيم التي يعرفها معرفة لفظية،إضافة إلى التفكير حول هويته الذاتية ويتساءل المراهق من أنا ؟ماذا أريد؟ ماهي الأدوار الإجتماعية التي ينبغي أن أقوم بها ؟ لذلك فإن الخطر الرئيسي يكمن فيما يسميه إريكسون غموض الدور أوتشتت الذات.(Erikson 1963,p66)

لأن الإحساس بالهوية تؤدي بالمراهق إلى تجريب عدة هويات قصد إنتقاء الهوية المناسبة في نواحي عديدة (سياسية ،إجتماعية،ترفيهية وغيرها وإعادة حلها من خلال التعهدات أو الإلتزامات الإيديولوجية الشخصية.

ويصف إريكسون بدقة العوامل الأساسية التي تساهم في تكوين الهوية خلال مرحلة المراهقة، فهو يوافق على أن كل مجتمع يضع جدولا زمنيا لإستكمال الهوية كما يمنح للأفراد الفرصة للتأجيل النفسي الإجتماعي للهوية.

لقد قام مارشيا بناء على بعدين أساسيين أوضحهما إريكسون في نظريته حيث حدد على ضوئها أربعة رتب أو حالات للهوية،هذان البعدان يتضمنا وجود أوغياب فترة الأزمة ،فحالة التشتت تعني غياب الإستكشاف و الإلتزام بالقيم والمعتقدات والمعايير ويمكن تعريفه بأنه ذات منتشرة أما الحالة الثانية لديها إلتزام ثابث ولكنه لا يمر بفترات يشعر فيها بأزمات شخصية بمعنى يتبنى معتقدات مكتسبة من الآخرين ويوصف بأنه غلقهويته مسبقا.ويضيف إريكسون بأنه يمكن للتردد حول المستقبل المهني أن يزيد من حدة أزمة الهوية إلى حد كبير وغالبا ما ينبثق عن ذلك تعليق عفوية ذاتية الإختيار تطول من خلاله المراهقة لتمتد إلى سن الرشد

أما الحالة الثالثة تشمل المراهق الذي تكون له الإختيارات وخبر بشكل عام الشعور بهويته وسعى بنشاط لإكتشافها ولكن لم يصل بعد إلى تعريف ذاتي بمعتقداته ويوصف ذوي الهوية المؤجلة.بينما الحالة الرابعة خبر تعليق إجتماعي وأجرى إستكشافات بديلة لتحديد شخصيته والإلتزام بإيديولوجية محددة ويرجع ذلك لكونهم قد حققوا هويتهم.

فقد وجد أورلفسكي (Orlifosky 1977)أن الأفراد ذوي رتب الهوية الناضجة (الإنجاز، تعليق، الهوية) يميلون لأن يكون أفضل في المستوى التحصيلي فيما يختارونه من مقررات دراسية كما أكدت الدراسات وجود علاقة إرتباطية بين رتب الهوية والمعدل التراكمي.

لقد وجد ريد وآخرون (1984) أن الأفراد منجزي الهوية مقارنة بالرتب الأخرى للهوية يكونوا أكثر قدرة على إظهار الأنماط السلوكية مثلا الدفاع عن الحقوق بدون عدائية للآخرين في حين يلجأون إلى أدنى من الخديعة أما منغلقي الهوية فهم أكثر ضبطا وأكثر تكيفا عن الحالات الأخرى من رتب الهوية الأقل نضجا كاستخدام وتداول المواد المخدرة وغيرها.

ففي دراسة أجراها بنيون وأدمز(1985) على عينة من طلاب الجامعة فوجدوا أن إنغلاق الهوية يرتبط وبقيمة دالة مع درجات التسلطية المرتفعة كما أن العلاقة بين التسلطية والتصلبية من ناحية ورتب الهوية من ناحية أخرى تكون أقوى بالنسبة للذكور عنها بالنسبة للإناث.

لأن خلال عملية تشكيل هوية الأنا يكون المراهق في مفترق طرق بين التمكن من تحقيق هويته أو المعاناة من اضطراب وتشتت الهوية في إطار ما يطلق عليه بأزمة الهوية، وفي نظرإريك إريكسون المسؤول عن أزمة

الهوية لدى المراهق ليست النكوصات إلى النمو الجنسي النفسي فقط وإنما أيضا الوضع الإجتماعي غير الواضح عموما، فالإرتباط بالوالدين وعالم قيمهم أصبح مشكوكابه ومن ناحية أخرى مازال لايمتلك وضعيته الخاصة الأكيدة.(إيريك إيركسون،تر سامر جميل رضوان، 2010،ص241)

وخطر هذه المرحلة المرء لا يعرف من هو وما قيمته وماذا يريد؟ يشعر بالخجل والعزلة وسوء الفهم في مزاجه، ويشك في معنى الوجود مثل هذه الحالات المزاجية التي يمر بها المراهق يكون أثرها أكثر عمقا كلما كانت الهوية أقل نضجا من خلال الصراعات المبكرة، فالشعور المتجدر بعمق منذ الطفولة الباكرة بأنه غير محبوب ويتعزز من خلال الفشل في المدرسة أو التأهيل المهني، فيمكن لشك فصاماني تجاه صدق المشاعر أن يتفاقم بشكل غير عادي من خلال علاقة حب خائبة وتمس السخرية من الأتراب. (مرجع سابق،ص241)

غالبا ما يكون الإعتراف من قبل الأتراب في هذه المرحلة أهم من المركز في الأسرة أو من النجاح المدرسين ولا يكون الميل في أية مرحلة من مراحل الحياة للبناء العفوي للجماعات واضحا كما هو الحال في المراهقة.(مرجع نفسه،ص243)

يرى إريكسون حب الشباب هو محاولة للوصول إلى تحديد واضح لهويته وذلك من خلال إسقاطه صور ذاته المشتتة على إنسان آخر ويراها بالتدريج في الإنعكاس بشكل أكثر وضوحا، لهذا يتكون الحب لدى المراهقين من أحاديث بصورة واسعة إذ يتحول الآخر إلى مجرد موضوع للدافع وغالبا مالا تعود العلاقة كإشباع موسع للذات، الأمر الذي يلحق الأذى الكبير بنمو الحميمية الناضجة في سن الرشد. (مرجع نفسه 246)

ولقد بينت نتائج دراسات عديدة أن معظم المراهقين في هذه المرحلة يجدون صعوبة في تجاوز أزمة الهوية لهذا يعانون تبعا لذلك من الكثير من الإضطرابات والمشكلات وفي بعض الأحيان يهجم تشتت الهوية على الفرد وكأنه دفعة فصامية فلا يعود المريض قادرا على التركيز بشكل كاف أو تخطيط سلوكه أواستقبال إشارات العالم بشكل صحيح وتنفجر في الخبرات الراهنة صدمات الطفولة المنسية والفكار القهرية أو النزوعات العدوانية و الجنسية ويشعر المريض بأنه ممزق بين إنفعالات غريبة عن الأنا، فالمراهق لم يعد يمتلك الإحساس بأنه يشعر بالراحة بشكل صحيح في ذاته أو يعيش أجزاء معينة من جسده وكأنها لاتنتمي إليه ويشعر المريض بأنه يفقد مركزة ووعيه وإرادته ومبادئه، وقد ينسى في حالات الضياع اسمه أو أصله أو سنه (إريك إريكسون،2010، ص392)

وهذا ما يفسر إنتشار ظاهرة الإغتراب النفسي إجتماعي يعتبر هذا الأخير مسألة سيكولوجية ترتبط بمشاعر الفرد بالذات، وبنظرته نحو الحياة وبظروف حياته مع الجماعات الصغيرة التي تقوم بعمليات التنشئة الإجتماعية وبتكوين العضوي والنفسي.(عمار،1996،ص40)

ويؤكد كل منماسلاج(Maslach ,2001) وديميراوتي(DemeroutiK2001،2001)على أهمية البحث في ظاهرة الإغتراب وذلك لتعلقها بالصحة النفسية للفرد حيث يرون بأن ظاهرة الإغتراب والمفاهيم المتعلقة بها بالتحديد غير مبحوثة بشكل واسع وهي متعلقة أكثر الأحيان بالإحتراق النفسي .

إن ظاهرة الإغتراب ومالها من تأثير على شخصية الفرد وسلوكه، تعد من المفاهيم التي يمكن التعمق في دراستها والكشف عن مكنوناتها باعتبارها مرتبطة بالصحة النفسية للفرد.

كما أن الإغتراب النفسي الإجتماعي ظاهرة العصر وتشير إلى الإنفصال الذات عن ذاتها أوعن الآخرين، ويعتقد فروم (From)أن من أسباب الإغتراب طبيعة المجتمع الحديث وسيطرة الآلة وهيمنة التكنولوجيا الحديثة على الإنسان وسيطرة السلطة وعشق القوة.(سناء حامد زهران،2004،ص107)

ونظرا لتزايد ظاهرة الإغتراب في الوسط المدرسي المؤسساتي حيث قام عدد من المختصين والباحثين بالدراسة، ولقد بحث كنلستون (1964) حول أسباب الإغتراب النفسي لدى عينة من الطلبة في إمريكا بالرغم من أنهم يعيشون في مجتمع يخضعون لنفس الظروف وتوصل إلى أن الشعور بعدم الثقة من المظاهر الأولية للإغتراب النفسي إضافة إلى القلق والإكتئاب والعدوانية ورفض قيم المجتمع وثقافته.

خاصة إذا واجه التلميذ المتمدرس في تفاعلاته حالة من التصادم بين ما أكتسبه من خلال تكوينه المعرفي وما يفرضه الواقع المعيش مما يفاقم حدة الصراع ويضعه أمام حالة من الشعور بفقدان المعايير لسلطتها ووزنها وقوتها في الضبط الإجتماعي.

ويطلق الفيلسوف والعالم الإجتماعي إميل دوركايم على الحالة التي تفقد المعايير الإجتماعية السائدة في مجتمع ما من فاعليتها في ضبط سلوك أفرادها وتنظيم سلوكهم باللامعيارية، إن حالة اللامعيارية السلوكية تحدث كنتيجة لعوامل نفسية واجتماعية تتسم بألم نفسي ناتج عن فقدان قيمي واقعي يجعل الفرد عرضة للشعور بالإغتراب النفسي والثقافي في آن واحد.(عبد اللطيف محمد خليفة،2003،ص82)

ولقد أكد هيجل (Higel) أن إغتراب عن الذات باعتباره النتيجة التي تلزم عن الإغتراب عن البنية الإجتماعية فحينما يشعر المرء أن البنية الإجتماعية بالنسبة له شئ آخر ينشأ في الوعي عدم تطابق بين الذات والبنية. (محمد عباس يوسف،2004 ص43)

في دراسة لبكر أحمد إلياس(1979) هدفت إلى قياس مفهوم الذات والإغتراب لدى الطلاب الجامعة كلا الجنسين وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور أما في ما يخص متغير الإغتراب حيث لوحظ وجود نزعة لدى الإناث إلى الإغتراب بدرجة أكبر مما عليه الذكور (بكر أحمد إلياس 1979،ص3).

درس جاكسون وزملائه علاقة الإغتراب بعدد من المتغيرات النفسية وكان من النتائج هذه الدراسة أوضحت وجود علاقة بين الإغتراب والتنشئة التسلطية وانخفاض مستوى الأكاديمي وسوء التكيف وانخفاض تقدير الذات والعنف والمخدرات. (عبد اللطيف محمد خليفة 2003،ص124-125)

في دراسة قام بها عليان (2003) جاءت بعنوان الإغتراب والعنف دراسة ميدانية على طلبة المدارس الثانوية توصلت الدراسة هناك علاقة خطية موجبة بين الإغتراب والعنف وفي هذا الإطارتناول علي وطفة علاقة الإغتراب بالعنف والقمع موضحا أن الإغتراب ليس نتيجة فحسب بل هو نتيجة وسبب في آن واحد وذلك لأن ممارسة القمع ظاهرة اغترابية في حد ذاتها إظافة إلى ذلك يعد الإغتراب أحد عوامل الأساسية المسؤولة عن الإقدام على تعاطي المخدرات أو المواد المؤثرة في الأعصاب ويمن النظر إلى الإغتراب كمناخ مهيأ للعديد من المشكلات ومن أبرزها تعاطي المخدرات.

ويؤكد الوافي عبد الرحمن إلى أن الأفراد بالتحاقهم بالمدارس وبالإكماليات والثانويات والجامعات يكون عرضة لتأثير البيئة على نطاق أوسع من نوع آخر فقد تتعدل دوافعهم الفطرية وتنمو ضمائرهم واتجاهتهم نحو سلوك معين أثناء تفاعلهم الإجتماعي مع المحيط المدرسي وحين يتغير إتجاه الفرد في الحياة أو حين تضطره الظروف غلى ذلك قد يستجيب في أغلب الأحيان بالتمرد أو بالعدوان و الإنحراف خاصة إن لم يحقق إرضاء وإشباع دوافعه الأولية وحاجاته الثانوية وهو الأمر الذي يجعله أسرع مطاوعة لدوافع العدوان وأقل عاطفة وتعاطف مع أخيه الإنسان.

لقد توصل أليس(Ellis) وزميله في دراستهما حول علاقة الإغتراب بالعنف إلى وجود علاقة إيجابية بين الشعور بالإغتراب والعنف الذكري، حيث تزايد استخدام العنف والعدوان من قبل الرجال أو الأزواج الذين يشعرون بالإغتراب.

من هذا المنطلق فإن الإغتراب كظاهرة مرضية مرتبطة بتشكل هوية الأنا،فالتلميذ المتمدرس يعبر عن ذلك من خلال تشتت الهوية أو الإنغلاق حسب إريكسون أو تبني هوية سالبة (الغامدي،2001،ص36).

لهذا تعتبر العوامل الأسرية من العوامل المتحكمة في رتب الهوية لأن العلاقة بين الوالدين والمراهق يمكن أن تحدد مرحلة البحث في سبيل الإختيار وحتى يتفق المراهقون من وجهة نظر والديهم هذه العملية البحثية تقود نظريا إلى التعجيل النفسي الإجتماعي بتكوين ونمو الهوية والعكس فإن الأسر مرتفعة التماسك ربما تعيق عمليات الإستكشاف وتكف نمو الهوية.

وحسب أنصار التعلم الإجتماعي أن الآباء الذين يتمتعون بمستوى ناضج من نمو الهوية يقدمون نمودجا يحتدى لأبنائهم المراهقين الذين يقلدونهم أثناء عملية التعلم بالملاحظة.

قد وجد أدمز (1985) أن المراهقين ذوي الهوية الناضجة هم في الأغلب أبناء لأباء ذات هوية ناضجة، ويعد الثراث العرقي أو الطائفي واحد من المتغيرات البيئة الإجتماعية التي يعتقد أن لها تأثيرها في نمو الهوية حيث وجد أبراهام (1983،1984)أن الأمريكيين الذين ينحدرون من أصل مكسيكي أكثر ميلا لأن يكونوا منغلقي الهوية، فلا شك أن الضغوط البيئية إزاء انغلاق الهوية داخل طوائف الأقلية ربما يكون قوي ويرجع دلك إلى الكفاح من أجل المحافظة على ثقافتهم ونقاها عبر الأجيال وليظل لهم هوية طائفية أو عرقية مستقلة.(عبدالرحمن مرحبا، 1998، ص 44)

يرى إريكسون أن المجتمعات الأوروبية تسمح لشبابها في هذه المرحلة بفترة تتسم بتسامح من جهة المجتمع عندما لا يكون الفرد مستعدا لمواجهة الإلتزام المفروض عليه من قبله وذلك لمساعدته على تحقيق الهوية ومنحه فرصا كثيرة لمواجهة تحديات الحياة لذلك يكون أكثر شباب هذا المجتمع محققا للهوية أو في طور التحقيق .

يعد نمط التنشئة الإجتماعية الذي يتبعه الوالدين واحدا من أهم المؤثرات الأولية والذي من خلاله يؤثر الوالدين في نمو الهوية لأطفالهم، حيث يفترض أن الوالدين ربما يدعمان عمليات نمو الهوية من خلال إمدادهم لأطفالهم بالأمان العاطفي في المقابل فإن العلاقة بين المراهق ووالديه التي تتصف بالفقر أو الضعف العاطفي كتلك التي تتصف بالرفض وعدم التواصل مع الطفل ربما لا تحقق الأمان العاطفي الذي يحتاج المراهق لإستكشاف هويته بالإضافة إلى ذلك فإن التماسك القوي والأسرة المحيطة بالطفل التي تستخدم التدليل والحماية الزائدة تسبب الإحباط والعجز في القدرة على تحقيق الإستقلالية هو ما يحدث إنغلاق الهوية.

في هذا السياق توصل عبد المعطي (1991) إلى أن الإناث أكثر ميلا للوقوع في رتبة الإنغلاق هوية الأنا مقارنة بالذكور نتيجة للنمطية الثقافية بدورها في الحياة ولتوحدها مع دور الأم التقليدية.

ما يؤكد ذلك لقد وجد آدمز وجونز (1983)أن المراهقين مشتتي ومنغلقي الهوية يدركون والديهم على أنهم أكثر رفضا لهم وضبطا وتنظيما لسلوكهم عن معلقي ومنجزي الهوية.

ونظرا لما تحتله المؤسسات التربوية من أهمية بالغة في حياة الفرد لما تلعبه من دور في عملية التنشئة الإجتماعية وخلق جذور تواصل من مختلف المؤسسات الإجتماعية قصد إيجاد تكامل في العملية التربوية التعليمية ، وانطلاقا مما سبق ذكره نلمس علاقة رتب الهوية بالإغتراب النفسو إجتماعي من خلال دور المؤسسات الجوارية كالمدرسة والأسرة والتي تهدفان إلى مساعدة التلاميذ المتمدرسين بالشعور بالهوية وتحقيقها لأن فشلها يعني السقوط في الإغتراب النفسي الاجتماعي.

لهذا جاءت الدراسة الحالية لتحاول الكشف عن علاقة الإغتراب بكل من الأساليب المعاملة الوالدية المدركة رتب الهوية بالإغتراب النفسي الإجتماعي لدى التلاميذ المتمدرسين وتفاعل كل من نوع المؤسسات التعليمية ونمط الهوية الإثنية.

2. تحديد تساؤلات الدراسة:

هل يعاني التلميذ المتمدرس بالمؤسسات التعليمية (الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة) من الإغتراب النفسي الإجتماعي ؟

هل هناك علاقة إرتباطية بين كل من الإغتراب النفسي الإجتماعي و المعاملة الوالدية المدركة ورتب الهوية لدى أفراد عينة الدراسة ؟

هل توجد فروق في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع المؤسسات التعليمية؟

هل توجد فروق في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع الهوية الإثنية ؟

هل توجد فروق في المعاملة الوالدية المدركة لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية ؟

هل توجد فروق في المعامة الوالدية المدركة لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع الهوية الإثنية ؟

هل توجد فروق في رتب الهوية لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية ؟

هل توجد فروق في رتب الهوية لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع الهوية الإثنية ؟

3. فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى :

- يعاني التلميذ المتمدرس بالمؤسسات التعليمية(الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة) من الإغتراب النفسي الإجتماعي..

- **الفرضية الثانية:**

- توجد علاقة إرتباطية بين المعاملة الوالدية المدركة ورتب الهوية بالإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة .

- **الفرضية الثالثة :**

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع المؤسسات التعليمية.

- **الفرضية الرابعة :**

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع الهوية الإثنية .

- **الفرضية الخامسة:**

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية المدركة لدى أفراد عينة الدراسة تبعا نوع المؤسسات التعليمية .

- **الفرضية السادسة**

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية المدركة لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع الهوية الإثنية .

- **الفرضية السابعة:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع المؤسسات التعليمية .

الفرضية الثامنة :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لنوع الهوية الإثنية

4-أهمية الدراسة :

-تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوع سيكولوجية المراهقة والشباب ودور المناخ النفسي الإجتماعي داخل مؤسسات التنشئة الإجتماعية المنظمة التي نسعى للحفاظ على تماسكها وضرورة تحسين برامجها نظرا لأهميتها في بناء الشخصية المستقبلية .

-أهمية عملية التنشئة الإجتماعية وخاصة مرحلة المراهقة الوسطى وكذلك الأثر السلبي والإيجابي لأساليب المعاملة الوالدية المدركة التي لها دور في تشكل هوية الأنا كالإنجاز والتعليق والإنغلاق والتشتت.

-تفيد في الوقوف على أهمية عملية التنشئة الإجتماعية ودورها في تكوين شخصية المراهقين وتفيد هذه الدراسة في إدراك الدور المتوقع إلى كيفية التعامل الآباء والأمهات مع أبنائهم التلاميذ المتمدرسين .

4-1 - من الناحية النظرية:

إن موضوع الهوية و تشكلا تها يعد مهما حيث ينعكس على نمو الفرد وتوافقه داخل الوسط المؤسساتي لاسيما وأن مرحلة المراهقة التي تعد موارد للمستقبل كما يبدأ الفرد فيه بتعزيز هويته و أن تحديد الهوية من الحاجات النفسية التي لابد من تحقيقها، ونجاح الفرد في تحديد هويته بمعنى أن الفرد يعي من هو وإلى أين يتجه وأن له معايير وقيم وله شعور بالإنتماء داخل المؤسسات الجوارية كالأسرة والمعاهد والثانويات، في حين أن إخفاق الفرد في تحديد هويته يؤدي به إلى تشتت الهوية والضياع و اللا معنى للحياة والأمراض النفسية كالفصام.

تعد من الدراسات المحلية النادرة خاصة في مجتمع له مميزاته وخصوصيته،خاصة حول موضوع تشكل هوية الأنا وتفاعلها مع العامل الإثني التي تعتبر الأولى من نوعها والتي توضح علاقة الأساليب المعاملة الوالدية

المدركة و تشكل الهوية بالإغتراب النفسي اجتماعي لدى التلاميذ المتمدرسين لذلك فإنه من المتوقع أنها تساهم بشكل كبير في تقديم فهم نظري لطبيعة هذه العلاقة في مجتمع له مميزاته وعليه فإنها تساهم في إثراء وجهة النظر عبر ثقافية.

تحديد أهمية دور المؤسسات التعليمية من خلال إبراز أثرها في تفسير ظاهرة الإغتراب النفسي الإجتماعي إضافة إلى تأثير العامل الإثني في نمو رتب الهوية.

4-2- من الناحية العملية:

تكمن أهمية الدراسة في الفئة المستهدفة المتمثلة في التلاميذ المتمدرسين في المرحلة الثانوية وما تنطوي عليه من مشكلات نفسية واجتماعية كما أن أهمية الدراسة ترجع إلى أنها تتطرق لدراسة ظاهرة إنسانية وهي الإغتراب النفسي الإجتماعي الذي يعد أحد الأمراض المعاصرة التي تواجه الإنسان داخل المؤسسات في علاقته بذاته وبالآخرين من المتوقع أن تفيد نتائج الدراسة المهتمين بمجال علماء التربية والتعليم والمرشدين كما تساعد اللآباء والمعلمينبالمعلومات التي تساعدهم في فهم حاجات المراهق لتمكينهم التعامل الجيد مع التلميذ المتمدرس،إضافة إلى ذلك تفيد المجالات العلاجية ودلك بما تقدمه من نتائج التي تساعد على بناء برامج تربوية وإرشادية تساهم في دعم عملية رتب الهوية للمراهق من جميع الجوانب النفسية والإجتماعية والدينية والتحصيلية والمهنية مما يسهل على المراهقين تحقيق هويتهم الشخصية.

5- أهداف الدراسة:

-تهدف الدراسة إلى الكشف عن الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي المستوى السنة الثالثة وكذا عن الفروق لديهم تبعا لنوع المؤسسة التعليمية ونوع الهوية الإثنية

-كما تسعى الدراسة إلى البحثعن العلاقة إن وجدت مابين كل من المعاملة الوالدية المدركة ورتب الهوية بالإغتراب النفسي الإجتماعي

- الكشف عن أشكال المعاملة الولدية المدركة و التي تساهم في تحديد رتب الهوية والتي لها علاقة بالإغتراب النفسي الإجتماعي.
- وتحاول الدراسة التعرف عن الفروق في كل من الأساليب الوالدية المدركة ورتب الهوية وفق متغير نوع المؤسسة التعليمية ونوع الهوية الإثنية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

6- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

6-1 التعريف الإجرائي للإغتراب النفسي الاجتماعي:

شعور التلميذ المتمدرس بمظاهر(العجز، اللا معيارية،اللامعنى، اللاهدف، عدم الشعور بالإنتماء، مركزية الذات) من خلال ما تدل عليه الدرجة الكلية التي يحصل عليها على مقياس الإغتراب المستخدم في الدراسة الحالية.

6-2-إدراك الأساليب المعاملة الوالدية :

- التعريف الإجرائي:

يقصد الباحث بمفهوم المعاملة الوالدية المدركة هي مجموعة التصورات والإتجاهات والأفكار التي يحملها التلميذ المتمدرس حول طريقة معاملة والديهما أو أحدهما له، كما مورست فعلا معه من خلال المواقف اليومية في علاقته بهما ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس في الأداة المستخدمة لقياس هذا المتغير .

6-2-التعاريف والإجرائية لأ ساليب المعاملة الوالدية المدركة:

1- التعريف الإجرائي لأسلوب التسلط:

إدراك الفرد بأنه مقيد في تصرفاته بشكل متشدد و مسيطر عليه حتى في أبسط حقوقه ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس في الأداة المستخدمة لقياس هذا الأسلوب.

2-- التعريف الإجرائي لأسلوب الحماية الزائدة :

إدراك الفرد بأن كل من الأب والأم يخافون عليه بشكل مفرط من كل أذى قد يصيبه ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس في الأداة المستخدمة لقياس هذا الأسلوب .

3-التعريف الإجرائي لأسلوب الإهمال:

إدراك الفرد ترك دون تشجيعه على السلوك المرغوب فيه أواستحسان له وكذلك دون ما محاسبته على السلوك المرغوب عنه دون ما توجيه إلى ما يجب أن يفعله أو يقوم به أو إلى ما ينبغي أن يتجنبه ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس في الأداة المستخدمة لقياس هذا الأسلوب.

4-التعريف الإجرائي لأسلوب التدليل:

إدراك الفرد بأنه يتمتع بتشجيع في تحقيق رغباته بالشكل الذي يحلو له مع عدم توجيهه لتحمل أي مسؤوليات تتناسب مع مرحلة النمو التي يمر بها، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس في الأداة المستخدمة لقياس هذا الأسلوب

5-التعريف الإجرائي لأسلوب القسوة:

إدراك الفرد بأنه يسلط عليه أنواع أساليب العقاب البدني (الضرب) والتهديد به والحرمان،أي كل ما يؤدي إلى إثارة الألم الجسمي كأسلوب أساسي في عملية التطبيع الإجتماعي ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس في الأداة المستخدمة لقياس هذا الأسلوب.

6- التعريف الإجرائي لأسلوب إثارة الألم النفسي:

إدراك الفرد أن الوالدين يستخدمون معه أساليب تعتمد على إثارة الألم النفسي وقد يكون ذلك عن طريق إشعار الطفل بالذنب كلما أتى سلوكا غير مرغوب فيه أو عبر عن رغبة محرمة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس في الأداة المستخدمة لقياس هذا الأسلوب.

7- التعريف الإجرائي لأسلوب التذبذب:

يقصد به عدم استقرار الوالد أو الوالدة من حيث استخدام أساليب الثواب والعقاب أو بمعنى آخر أن نفس السلوك المثاب قد يعاقب عليه الطفل مرة أخرى أو في وقت آخر ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس في الأداة المستخدمة لقياس هذا الأسلوب.

8- التعريف الإجرائي لأسلوب التفرقة:

إدراك الفرد بأن هناك تفضيل بين إخوانه بناء على المركز أو الجنس أو السن أو أي سبب عرضي آخر، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس في الأداة المستخدمة لقياس هذا الأسلوب.

9- التعريف الإجرائي لأسلوب السواء:

إدراك الفرد أنه يمارس عليه أسلوب سوي من وجهة نظر الحقائق التربوية النفسية ويتضمن ذلك عدم ممارسة الإتجهات السابق ذكرها ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس في الأداة المستخدمة لقياس هذا الأسلوب.

6-3-رتب الهوية:

متوسط الدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس وفق إستجابته نحو المقياس الموضوعي لرتب الهوية الإيديولوجية و الإجتماعية التي تبين ما وصل إليه من حالات (الإنجاز، التعليق، الإنغلاق، التشتت)

6- 4-التلاميذ المتمدرسين:

هم مجموعة أفراد العينة المرتبطين بمرحلة نمائية معينة والمسجلين في المرحلة الثانوية السنة الثالثة يدرسون في الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة .

6-5-الهوية الاثنية:

الجماعة التي يكون لها أسلوب حياة مميز يرتبط أفرادها بروابط الإنتماء كما تشعر بذاتيتها إزاء الجماعات الأخرى وهو شعور ينبع من التقارب في الخصائص الفكرية للجماعة وتوفر روح الجماعة بين أفرادها الأمر الذي يؤدي إلى الولاء و الإنتماء وبالتالي تماسك الجماعة ووحدتها، ويتولد الوعي الإثني لدى أفراد الجماعة من ثنايا تفاعلها مع الجماعات الإثنية الأخرى التي تتواجد معها في ذات المجتمع ، بما أن الحدود المكانية للدراسة تجرى في مدينة غرداية فإن هناك هويتين إثنيتين متواجدتين في هذه المنطقة ميزاب وعرب.

6-6-مؤسسات النظام التعليمي :

1-الثانويات الرسمية :

هي مؤسسات تربوية وينخرط الطلبة في هذا التعليم وفق الشروط المعمول بها في النظام التربوي الجزائري من العمر و المستوى .

2- المعاهد الحرة:

تضم ثلاثة معاهد عمي سعيد، معهد الحياة ،معهد الإصلاح وهي متواجدة بمدينة غرداية تستقبل الطلبة من الطور المتوسط والثانوي من مختلف مدن ميزاب وخارجها وحتى من خارج الوطن كدول إفريقيا الغربية وغيرها يتلقون تكوينا تربويا ودينيا وفق نظام التعليم الأصلي ولها مبادئ معينة ترتكز عليها منها الفصل بين الذكور والإناث في التدريس وتعتمد في تمويلها على الجمعيات والمحسنين.

7_ الحدود البشرية والزمنية والمكانية للدراسة :

أجريت الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من بعض الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة المتواجدة في ولاية غرداية وتم تطبيق أدوات الدراسة في شهر أكتوبر 2015

الفصل الثاني: المعاملة الوالدية المدركة

المبحث الأول: الأسرة وعملية التنشئة الاجتماعية

تمهيد

1- تعريف الأسرة وأشكالها

2- مفهوم التنشئة الإجتماعية

3- مفهوم االمعاملة الوالدية المدركة

4- النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية

5- العوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية.

تمهيد:

تتم عملية التنشئة الوالدية التي يقوم بها الآباء لأبنائهم من خلال مجموعة من الأساليب والتي تختلف باختلاف المهارات التي يتميز بها الآباء عن بعضهم البعض وحسب إنتماءاتهم التي تحدد طبيعة الوسائل الفعالة وغير الفعالة في تنمية سلوك أطفالهم، كما أن المعاملة الوالدية تختلف من وجهة نظر الأبناء عنها من وجهة نظر الآباء، وللمؤسسات أهمية كبيرة في نقل القيم للأفراد عن طريق التربية المقصودة وغير المقصودة وسنحاول من خلال هذا الفصل التعرف على مفهوم الأسرة وأشكالها ثم مفهوم التنشئة الإجتماعية التي تقوم على أمن الحقائق المسلم بها أن الإنسان لايعيش في تفاعل مع الطبيعة فقط بل يعيش في جماعة في مجتمع وكما يقول الفلاسفة وعلماء الإجتماع كائن إجتماعي بطبعه لايستطيع أن يحفظ وجوده في الواقع إلا من خلال الآخرين ومن نجد الإطار الإجتماعي بمثابة المبرر المنطقي من وراء ظهور المؤسسات والتنظيمات منها الأسرة التي تعد مصدر الأخلاق والدعامة الأساسية لكل تهذيب للسلوك ، المؤسسة الأولى التي يتلقى فيها الأفراد أهم دروس الحياة الإجتماعية .

1- مفهوم التنشئة الأسرية وأشكالها:

1-1- تعريف الأسرة:

تعتبر الأسرة مؤسسة إجتماعية لما لها من أثر في حياة الفرد وفي تقويم سلوكه ويرتبط هذا الأثر ببيئتها الإجتماعية كما تعد أصغر وحدة إجتماعية مسؤولة عن المحافظة على نسق القيم الذي يتحدد عن طريق الدين والأنساق التربوية فيتحكم في تحديد أنماط السلوك المرغوبة أو المطلوبة أوالشرعية، ومن واجبتها أنها تعمل على تماثل أعضائها، وامتصاص توتراتهم وبدون إنجاز هذه المتطلبات لايمكن للنسق السري والمجتمع أن يوجد.(موسى،1993،ص135)

وحسب بوجاردس (Bogadus)يعرف الأسرة بأنها جماعة اجتماعية صغيرة تتكون عادة من الأب والأم وواحد أو أكثر من الأطفال يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية وتقوم الأسرة بتربية الأطفال وتوجيههم وضبطهم ليصبحوا أشخاصا يتصرفون بطريقة اجتماعية. (الياسين،1981،ص15)

انطلاقا من التعريفين نفهم أن الأسرة مؤسسة إجتماعية ذات ثقافة مشتركة وأنها تحافظ على القيم والأخلاق الدينية والتربوية وأن لها وظيفة نفسية وإجتماعية وتمارس تأثيرها في تشكيل هوية الفرد بما تمنحه من حب لأعضائها.

1-2- أشكال الأسرة:

تتعدد الأسر بتنوع اتجاهات الآباء في معاملة االأبناء ومتداخلة إلى درجة لا يمكن معها تحديد خصائص وصفات كل نوع منها بدقة ، فالأسرة التي لا يحظى أبناؤها بالتقبل من الممكن أن تكون متساهلة ومستبدة ومهملة ولا تحترم فردية الأبناء ووجهات نظرهم، والأسرة الديمقراطية لايعني بالضرورة عدم تعرض أبنائها لأي شكل آخر من أساليب المعاملة التي تميز الأنواع الأخرى.

1-2-1-الأسرة المتقبلة:

الراضية في أبنائها ،يتلقون الإنتباه والرعاية المناسبة لا يستاء منهم آبائهم ويعجبون بهم، ولايعتبرونهم عبئا ثقيلا عليهم ، يتواجدون معهم تواجدا حقيقيا، ولا يبتعدون عنهم نفسيا أو يغفلون مطالبهم للعون والتأييد، يهتمون براحتهم وسعادتهم عكس الأسرة الرافضة تماما، ويظهر آثار القبول الأسري في الشخصيات السوية من المواطنين ورجال العلم، والأزواج والآباء الصالحين(زيدان،1989، ص176).

1-2-2-الأسرة النابذة:

التي يشعر فيها الإبن بأنه :غير مرغوب فيه،لا يحظى إلا بالقليل من انتباه والديه، حيث يسيطران عليه بقسوة ولايعتنيان به، وقد يظهران حقدهما عيه أو يعبران عنه بصورة عكسية كالتساهل معه كنوع من التكفير عن مشاعر الكره أو إظهار الحب الشديد والمحافظة عليه(زيدان،1989،ص176) ويشير الرفض إلى الإضطراب في التعلق الوجداني وعدم وجوده بين الطفل وعائلته. (سلامة،1988،ص10)

1-2-3-الأسرة المسرفةالمحافظة:

هي المبالغة في العناية و الإنتباه الشديد لا يتقبل فيها الآباء التغيرات التي تطرأ على أبنائهم، يعاملونهم كما عاملوهم في الطفولة ،لا يطيقون النظر إليهم على أنهم أصبحوا كبارا وبحاجة إلى الحرية ، والطفل الذي تسرف أسرته في المحافظة عليه يفقد الثقة بنفسه ويصبح ميالا إلى الحياء و الإنطواء والخوف من التقدم،وقد ينجح في دراسته بتفوق لأنه يعوض عن تكيفه الإجتماعي بالجد و الإجتهاد لكنه عندما يصير راشدا لا يكون قادرا على التصرف كناضج عند مواجهته لمشاكل الحياة. (زيدان،1989،ص178)

1-2-4-الأسرة المتساهلة :

هي التي يؤثر فيها البناء في القرارات أكثر من تأثير آبائهم(الأشول،453،1989) وقد يصبح الأبناء في هذه الأسر المتساهلة أنانيين ،انفجاري المزاج وضيقي الصدر، يتوقعون دائما الإنتباه والخدمة والعطف من الآخرين. (الدسوقي،1979،ص346)

1- 2-5-الأسرة الأوتوقراطية المستبدة :

لا يسمح الآباء فيها للأبناء بالتعبير عن وجهات نظرهم أو تعديل سلوكهم إلا في الإتجاه الذي رسموه لهم (الأشول،1989،ص453) يضطرنهم إلى الخضوع، ويسيطرون عليهم،وينوبون عنهم في ما يجب أن يقوموابه، وقد يكون الأبناء في مثل هذه الأسرمهذبين حسني السلوك هادئين،ولكنهم في قرارة أنفسهم يشعرون بالنقص، ويسهل انقيادهم لرفاق السوء عندما يكبرون.

1- 2-6-الأسرة الديمقراطية :

يعترف فيها الوالدان بالفروق الفردية بين أبنائهم ونظرتهم لهم موضوعية، لكل منهم حقوقه وواجباته وفي البيت الديمقراطي لا تدوم المشاكل أو تؤثر على العلاقات بين أفرادها وتزال الخلافات الأسرية بالمناقشة الصريحة والتعاون، ويكون العقاب مناسبا عندما لا يحسن الأبناء التصرف. (زيدان،1989، ص 179)

تعد الأسرة أصغر خلية اجتماعية يحتظن فيها الإنسان منذ طفولته ، وهي ضرورية لبقائها فهي التي تتولى رعايته جسميا وعاطفيا وفكريا واجتماعيا.(الرفاعي،1987،ص397)

وينشأ عن نمط العلاقات والعواطف المتبادلة بين أعضائها اكتساب الأبناء الخبرات التي تمكنهم من التوافق والإندماج في إطار الأسرة الثقافي وفي الإطار العام للمجتمع.(الجميلي،1995،ص47)

يكتسب الأبناء من محيط الأسرة اللغة والأخلاق والعقيدة والقيم (الهاشمي،1989،ص103)وأساليب التعامل الإجتماعي ومعايير السلوك(دنيا،1984،ص71) والعمليات الحياتية كالحب والكره والغيرة والتعاون والتنافس والتسلط والخنوع(الياسين،1971،ص17) مما يجعلهم قادرين على القيام بأدوارهم على مسرح الحياة (الدوري،1967،ص290) ويتم ذلك عن طريق المعاملة القائمة على المكافأة والتشجيع أوالعقاب ومن خلال التوجيهات والأوامر والنواهي التي يتلقونها من والديهم. (موسى،1988،ص36)

ويفوق تأثير الأسرة في الشخصية أثر أي منظمة اجتماعية أخرى(الجميلي،1995،ص47) ويرجع ذلك إل عدة أمور منها :

- الوهن الشديد الذي يولد به الإنسان،وطول مدة إقامته داخل أسرته. (طاهر،1978،ص 3)
- حاجته إلى الرعاية الدائمة والتوجيه
- عدم تأثره بأي جماعة غير جماعة الأسرة في بداية حياته.
- قلة خبرته وضعف إراته في الطفولة .
- سهولة تأثره وتشكله وقابليته للإيحاء والتعلم.

ويبقى تأثير الأسرة جزءا أساسيا من كيان الأبناء حتى بعد أن، يدخلوا إلى المدرسة، مشاركة بذلك المجتمع والمدرسة في التأثير على شخصياتهم. (الرفاعي،1987،ص397).

2 – مفهوم التنشئة الإجتماعية:

يرى زاندان Zenden أنها عملية التفاعل الإجتماعي التي تستمر طيلة حياة الفرد والتي عن طريقها يكتسب المعرفة والإتجاهات والقيم وأنماط السلوك الجوهرية.

يعرفها فيلبس(PHILIPS)هي العملية التي عن طريقها ينمي الفرد بناء الشخصية ونقل الثقافة من جيل إلى جيل آخر،وتعرف أيضا بأنها عملية تعليم وتفاعل لكل ما عمله المجتمع ويدعو لقبوله واستمراره.(ابراهيم ناصر،1996،ص32)

كما يرتبط المفهوم بعملية التعلم وعلى إثر هذا تعرف التربية بأنها العملية التي يتعلم فيها الفرد من خلال علاقاته مع الآخرين وتفاعله معهم.(محمد الشعبي،1978ص49)

نفهم من خلال التعريفات السابقة أن عملية التنشئة الإجتماعية هي الإعداد الإجتماعي الذي يتم من خلاله إرساء وإنشاء علاقات مع الآخرين، وانتظام سلوك الأفراد وفق متطلبات المجتمع وحاجاته وقيمه وأعرافه.

لهذا يتطابق المفهومان أي التربية والتنشئة الإجتماعية لأن عمليات التشكيل للهوية والتغير الذي يشمل هوية الأنا لدى الطفل أو المراهق في تفاعله مع الآخر والجماعات وصولا به إلى التطبيع الإجتماعي بقيمه ومعايره وعاداته وتقاليده هي نفسها عملية التنشئة الإجتماعية.

ومنه فالتنشئة الإجتماعية عملية اكتساب الفرد للدين وثقافة مجتمعه من لغة وعادات وتقاليد وهذا ما يتفق مع إميل دوركايم فالتنشئة الإجتماعية في نظره تعمل على مساعدة الفرد في إدراك ذاته الإجتماعية من خلال استدماج هذه المعايير والقيم لذا فهو يرى أن المجتمع في قيامه بعملية التنشئة الإجتماعية يحدد القيم والمعتقدات والمعايير الإجتماعية التي يريد أن يغرسها في أفراده .(سميرة أحمد السيد،1993ص29)

2-1- مفهوم التنشئة الإجتماعية لدى علماء النفس الإجتماعي :

إذا كان علم النفس يدرس سلوك الفرد ويعتبر الفرد موضوع الدراسة وعلماء الإجتماع على النقيض من ذلك ينطلقون من دراسة المجتمع فإن علم النفس الإجتماعي فرع من فروع علم النفس الذي يدرس الفرد داخل جماعة دراسة علمية.

في هذا السياق فإن التنشئة الإجتماعية أساسها عملية التفاعل بين الفرد والمؤسسات الإجتماعية،كما أن التفاعل هو التأثير المتبادل بين فرد وفرد أو بين جماعة وفرد أو بين جماعة وجماعة ويكون هذا التفاعل على شكل منبهات واستجابات تتم على شكل دائري تقريبا بشكل تصبح الإستجابات نفسها منبهات تؤدي إلى استجابات أخرى قد تختلف نوعا وكما عن المنبه والإستجابة الأوليين(محي الدين مختار، 1998،ص26).

تفترض وجهة أصار التعلم الإجتماعي أن الآباء الذين يتمتعون بمستوى ناضج من نمو الهوية يقدمون نمودجا يحتدى أبنائهم المراهقين الذين يقلدونهم أثناء عملية لتعلم بالملاحظة ويطورون بذلك هويتهم.(محمد السيد عبد الرحمن،1998،ص68)

فقد وجد (أدمز 1985)إن المراهقين ذوي الهوية الناضجة هم في الأغلب أبناء الآباء ذات هوية ناضجة، كما وجد أن نفس البناء الذين يتصفون بأنهم معلقي أو منجزي الهوية كانوا أكثر تعلقا بوالديهم وارتباطا بهم عن الرتب الأخرى للهوية وهذه النتائج تعطي تاكيدا واضحا بأن الوالدين يدعمان جهود أبنائهم في إظهار الأنماط السلوكية التي تدل على مظاهر نمائية مقبولة إجتماعيا.

3)- مفهوم المعاملة الوالدية المدركة:

سبق الإسلام سائر المنظمات والقوانين والنظريات في التأكيد على أهمية العلاقة الفطرية بين الآباء و يعتقد العلماء النفسانيون بأن الوالدان في الأسر المترابطة يعاملون أبناءهم معاملة قائمة على المحبة وحسن الرعاية تشحن طاقاتهم وتتسامى بها(Shaheen,1972,p10) وجمود المعايير التي يحددونها لأبنائهم يجنح بهم نحو

السلوك العصابي (محمد،1992،ص95) ومن الضروري عند معالجة الإضطرابات التعرف على شكل العلاقات التي بين الآباء والأبناء.(غوسيلنغ،1992،ص42).

مادامت الدراسة الحالية أقحمت متغير أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بكل من رتب الهوية والإغتراب النفسي الإجتماعي فمن الضروري البحث في طبيعة الأساليب الوالدية .

3-1-تعريف المعاملة الوالدية :

عرفها النفيعي بأنها الأساليب التي يتبعها الآباء مع الأبناء،سواء كانت إيجابية وصحيحة لتأمين نمو الطفل في الإتجاه السليم ووقايته من الإنحراف وغير صحيحة تعيق نموه عن الإتجاه الصحيح بحيث تؤدي إلى الإنحراف في مختلف جوانب حياته المختلفة وبذلك لا تكون لديه القدرة على التوافق الشخصي والإجتماعي.

في الدراسة الحالية عبارة عن مواقف الأباء والأمهات كما يدرها الأبناء تجاه أبنائهم والأسلوب المتبع في التنشئة خلال مواقف الحياة المختلفة البيولوجية والإجتماعية.

3-2- أنواعها:

3-2-1- التسلط:

هو فرض الوالد أو الوالدة لرأيه على الطفل، ويتضمن ذلك الوقوف أمام رغبات الطفل التلقائية أو منعه من القيام سلوك معين لتحقيق رغباتهالتي يريدها حتى ولوكانت مشروعة .

وفي دراسة للكبيسي (1988) بعنوان التكيف الشخصي والإجتماعي لدى الأحداث الجانحين وعلاقته بالمعاملة الوالدية وطبقت هذه الدراسة في العراق على عينة تكونت من (167) طالب وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب التسلطي وأسلوب الإهمال في المعاملة الوالدية وبين التكيف الشخصي والإجتماعي .**(رسالة ماجستر الأساليب الوالدية)**

3-2-2- الحماية الزائدة :

يقصد بها القيام نيابة عن الطفل بالواجبات أو المسؤوليات التي يمكنه أن يقوم بها والتي يجب تدريبه عليها إذا كان له شخصية استقلالية.

يرى ربيع (1991) أن كل إتجاه من الإتجاهات الوالدية (التسلط–الحماية الزائدة – التساهل المفرط) يتضمن مجموعة من الأساليب غير السوية في التنشئة بما يعبر عن نمط سائد في علاقة الوالدين أو أحداهما بالطفل ،قد يكون ذلك من خلال العقاب البدني، أو العزلة الإجتماعية، أوالنبذ التعبيري أو الوجداني،كما قد يكون ذلك من خلال الحرمان أو الحماية الزائدة أوالتساهل أوممارسة القوة على الأطفال،أو خلال فرض مستوى مرتفع من المطالب الإنجازية.(ربيع،1991،ص169)

3-2-3- الإهمال:

يقصد به ترك الطفل دون تشجيعه على السلوك المرغوب فيه أواستحسان له وكذلك دون ما محاسبته على السلوك المرغوب عنه وكذلك ترك الطفل دون ما توجيه إلى ما يجب أن يفعله أو يقوم به أو إلى ما ينبغي أن يتجنبه.

وهذا مايؤكده أوزي (1988) إذ أن التباعد بين الأفراد يحول مظاهر الثقة إلى نفوروتبرم ومن ثم تتبدل المشاعر الحميمية التي تربط الأفراد إلى تمرد ، ويتجه الأفراد إلى موضوعات بديلة يشبعون فيها حاجاتهم إلى الإنتماء، ويستعيضون بها ما يستشعرون من فقدان هوية، ويتضح ذلك من خلال الإنتماء إلى جماعات دينية أو سياسية (أوزي،1988،صص255-253)

3-2-4- التدليل:

يقصد به تشجيع الطفل على تحقيق رغباته بالشك الذي يحلو له مع عدم توجيهه لتحمل أي مسؤوليات تتناسب مع مرحلة النمو التي يمر بها.

3-2-5- القسوة:

يقصد بها استخدام أساليب العقاب البدني (الضرب) والتهديد به والحرمان،أي كل ما يؤدي إلى إثارة الألم الجسمي كأسلوب أساسي في عملية التطبيع الإجتماعي.

3-2-6-إثارة الألم النفسي:

يتضمن جميع الأساليب التي تعتمد على إثارة الألم النفسي وقد يكون ذلك عن طريق إشعارالطفل بالذنب كلما أتى سلوكا غير مرغوب فيه أو عبر عن رغبة محرمة.

3-2-7-التذبذب:

يقصد به عدم استقرار الوالد أو الوالدة من حيث استخدام أساليب الثواب والعقاب أو بمعنى آخر أن نفس السلوك المثاب قد يعاقب عليه الطفل مرة أخرى أو في وقت آخر كذلك قد يتضمن حيرة الوالد نفسه إزاء بعض أنماط السلوك.

3-2-8-التفرقة :

يقصد بها عدم المساواة بين الأبناء جميعا والتفضيل بينهم بناء على المركز أو الجنس أو السن أو أي سبب عرضي آخر.

في هذا السياق قامت داود (1979) بدراسة تهدف إلى التعرف على دور أساليب التنشئة الوالدية على صحة الأبناء النفسية وتقبل الآخرين ومدى تقبلهم لدواتهم وتوافقهم داخل المدرسة ينتمون إلى مستويات إجتماعية واقتصادية تكاد تكون متقاربة من الطبقة المتوسطة في المجتمع واستخدمت الباحثة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركه الأبناء، وتوصلت إلى أن الذكور أكثر تقبلا لذواتهم من الإناث، وأن الأساليب التنشئة غير السوية (السلبية) لها تأثير على صحة الأبناء النفسية وتقبلهم لذواتهم وللآخرين وتوافقهم النفسي.

أما دراسة المرسي (1996) هدفت إلى التعرف علالى العلاقة بين أساليب التنشئة الإجتماعية كما يدركها الأبناء والولاء للوطن وكذلك التعرف على الفروق بين الجنسين في إدراكهم لأساليب التنشئة الإجتماعية وأبعاد الولاء للوطن وكذلك التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في أساليب التنشئة وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية بين الإختلافات الوالدية في أساليب (التبعية –الإستقلال)(التفرقة – المساواة) كما يدركها البناء والولاء للوطن.

3-2-9- السواء:

يقصد به تلك الأساليب التي يتبعها الوالدان في تربية الأبناء والتي تؤدي بنمو الطفل على الإتجاه السوي وهي تلك الطرق في التنشئة التي تحقق أكبر قدرممكن من التوافق في كل مرحلة من مراحل النمو في ضوء مطالب كل مرحلة بحيث تؤدي إلى نمو نفسي إنفعالي واجتماعي سليم للطفل وبالتالي للمراهق (عبد الرحمن العيسوي،2000،ص198)

وقد عرف عمار زغينة هذه على أنها قنوات التعامل التي تعين نمو الطفل نموا سليما في كل نواحيه النفسية والإجتماعية والجسمية والإنفعالية وغيرها.(عمار زغيبة،1997،ص91)

هو عبارة عن ممارسة الأساليب السوية من وجهة نظر الحقائق التربوية النفسية ويتضمن ذلك عدم ممارسة الإتجهات السابق ذكرها.

كما يرى زيعور(1982) أن الإتجاهات الوالدية تتأثر بالتنشئة الإجتماعية، التي تمكن الفرد من اكتساب الخبرات والقيم والمعايير والعادات والتقاليد والإتجاهات التي يتطلبها تحقيق التوافق بين حاجاته ودوافعه من جهة وحاجات ودوافع الآخرين من جهة أخرى، فيتحول من كائن متمركز حول ذاته ومعتمد على الآخرين في إشباع حاجاته عند بدايات الحياة إلى إنسان ناضج قادر على إدراك واجباته وحقوقه ومسؤولياته والتزاماته، انطلاقا مما سبق فإن للإتجاهات الوالدية الدور الأساسي في رتب الهوية والتأثير البالغ على جوانب العلاقات الإجتماعية للإنسان.

في هذا الإطار أجرى لافويه Lavoie (1984) دراسة على 432 طالبا جامعيا بالمستوى الثاني والثالث من جامعات في وسط غرب إمريكا واليابان وجنوب الصين حول علاقة الرعاية والمساندة الوالدية برتب الهوية وتوصل بأن الرعاية والمساندة الوالدية ترتبط بكل من إنغلاق الهوية وتعليق الهوية على التوالي لدى اليابانيين وبالنسبة لهوية العلاقات بين الأشخاص فقد سجلت الإناث مشتتي الهوية درجة أقل في الرعاية الوالدية في حين سجلت الطالبات منغلقات الهوية الدرجة الأعلى في العينة الأمريكية وسجل منغلقي الهوية درجة أقل من المجموعات الأخرى في الرعاية والمساندة من قبل الأم في العينة اليبانية.(محمد السيد عبد الرحمن،1998،ص 95)

وباختبار النتائج في مقياس المرافقة والصداقة الوالدية والتعاطف الوالدي فقد أوضحت النتائج أن الطلاب اليبانيين مشتتي الهوية الإيديولوجية قد حصلوا على درجة أقل في الرفقة الوالدية، في حين سجل الطلاب منغلقي الهوية درجة أقل في التعاطف من قبل الأم وبالنسبة للصنيين فقد سجل الطلاب منجزي الهوية درجة أكبر في التعاطف من قبل الأب وبالنسبة لرتب هوية العلاقات الشخصية فقد سجل اليبانيين منغلقي الهوية درجة أقل من المجموعات الأخرى في بعد المرافقة من قبل الأم والتعاطف الأمومي، أما نتائج الإهمال ،الضبط ، الرفض الوالدي فقد أوضحت أن الذكور مشتتتي الهوية الإيديولوجية ومعلقي الهوية قد سجلوا درجة أعلى في حين سجلت الإناث منجزي ومشتتي الهوية الدرجة الأكبر ،كما سجل الأمريكيين واليبانيين معلقي هوية العلاقات بين الأشخاص درجة أكبر في بعد الضبط ،الرفض من جانب الأم في حين سجل الذكور منغلقي الهوية والإناث منجزي الهوية من الصين درجة أكبر في بعد الإهمال من قبل الأب. (مرجع سبق ذكره ،ص96)

ويرى زيغور أن الشخص الذي يتم وصفه بالصفات السوية هو الشخص الذي تعبر استجاباته عن ثقته بنفسه،وأن الإتجاه الوالدي المسيطر ينكر ذاتية الأبناء وينكر حقهم في المناقشة، مما يؤدي إلى أبناء يتميز سلوكهم بالإذعان.(زيعور،1982،ص46)

ترى هدى قناوي (1991) أن استخدام أساليب المعاملة الوالدية كأسلوب الخشونة وألوان التأديب أو المهانة وفرض الرأي باستخدام العنف واللين يلغي رغبات وميول الأفراد ويساعدعلى تكوين شخصية خائفة دائما من السلطة ، ،تشعر بعدم الكفاءة والحيرة في مواجهة مواقف الإختيار ،شخصية تشعر بالخوف من الآخرين وبعدم الثقة في نفسها أو غيرها.(قناوي،1991،ص ص 58-83)

4النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية:

تعددت النظريات النفسية في تفسيراتها لدور الوالدين في بناء شخصيات أبنائهم واختلفت وجهات نظر العلماء باختلاف المدارس إلا أنهم إتفقوا جميعا على أدوارهم في تكوين شخصية الأبناء من تلك النظريات :

4-1-نظرية النمو النفسي والإجتماعي (psychosocial development) :

صاغ هذه النظرية إريك إريكسون (Erikson) وهي تعتبر أكثر شمولا واتساعا في رؤيتها حول إمكانية إنتاج النمو السليم لدى الفرد في نطاق السياق الإجتماعي والتراث الثقافي للأسرة قد حدد إريكسون مراحل نمو الشخصية في ثمان مراحل وكل مرحلة قد تواجه بأزمة أو صراع يتطلب من الأفراد أن يعدلو من سلوكهم حتى يتوافقوامع البيئة المحيطة إلا أن هذه الطرق التي يتبعها الأفراد لإجتياز هذا الصراع يتاثر بأساليب المعاملة الوالدية جنبا إلى جنب مع أثر العوامل البيئة الأخرى.(الهميمي،2007)

حيث أوضح إريك إريكسونأن تكوين الشعور بالأمن عند الطفل يبدأ من العام الأول فيما أسماه 'الإحساس بالثقة أو الإحساس بالتصديق sene of trust فهذا الإحساس يعتمد على أن الطفل يحبد ما يتوقعه،فإذا توقع الطعام وجد ثدي الأم الذي يقضي على آلام الجوع الذي يقوده إلى القلق ومن تم الإضطراب، وعندئد تكون البيئة المنزلية والمثمثلة في رعاية الأم محل ثقته فيمكن للطفل الإعتماد عليها للإشباع الملائم كلما أحتاج إليه.(مختار،2005)

وطبقا لنظرية إريكسون فإن شخصية الفرد تمر بمراحل صراع حتى يكون النمو سويا وقد يخطو بالفرد إلى تكوين شخصية مضطربة مالم تحظى بمعاملة والدية سوية لمساعدة الطفل على تكوين خطواتناجحة ذو شخصية متزنة .

يرى إريكسون أن الفرد يتعلم خلال هذه المراحل المتلاحقة أساليب وأنماط ومعايير إجتماعية تسهم في عملية التنشئة الإجتماعية بشكل كبير ومن الملاحظ أن هذه المراحل ليست إلا وصفا لفظيا لكيفية نمو الفرد،فالمهم هو تحديد الظروف البيئية التي تساعد الطفل على نمو هذه الصفات الإيجابية وغيرها.

4-2- نظرية التعلم الإجتماعي:

إن نظرية التعلم الإجتماعي ترى أن الإستجابة لموقف ما تتوقف على نوع المكافأة بحيث تسمح بتكرار الإستجابة أو بانطفائها والتعزيز مهم في عملية التعلم الإجتماعي ولقد ذهب في هذا الإتجاه روتر .(Chiglione et al,1990,p68)

يضيف روتر Rotter بأن السلوك هو نتيجة لخبرة وليس نتيجة التعزيز .

كما أن نظرية التعلم الإجتماعي تولي اهتماما كبيرا لأساليب المعاملة الوالدية وإدراك الأبناء لها من خلال تفاعلاتهم الأسرية المختلفة، والتي تمكنهم من اكتساب السلوك الإجتماعي ،إنطلاقا مما سبق يتبين بأن الأساليب الوالدية لها دورا هاما في مجال التعلم ويعتبر من أساسيات نظريات التعلم الإجتماعي، كونها تركز على عامل المكافأة التي تعزز سلوك الفرد لبذل جهد أكثر.

غير أنه لايتوقف فقط على ظهور المثير الذي يستدعي الإستجابة، بل هناك مجال معرفي يتدخل، وهو خاص بالتحليل واالتفسير السببي لطبيعة ما يحدث لهذا الفرد لاسيما في مرحلة المراهقة يظهر في عملية الإستكشاف تهدف إلى تحديد الوضع الأفضل من الناحية الفكرية والمهنية والبدائل الخاصة بالعلاقات الشخصية.

كما أن الإلتزام له أهميته في مرحلة المراهقة لأنه قبل أن يصبح الفرد راشدا عليه أن يتمثل الدور والسلوكيات فدخول هذا الدور أو الإستعداد لتخصص أو مهنة ما مرهونة بطبيعة المعاملة الوالدية .

في نفس السياق يرى روتر أن تأثير التعزيز ليس بسيطا ولكنه يعتمد على ما إذا كان الفرد يدرك أن هناك علاقة سببية بين سلوكه والثواب.

هذا ما يؤكده أيضا أوتو،(**Huteau**1985) الذي يرى في نظرية روتر شكل من المزج بين وجهة نظر السلوكيين والمعرفيين فسلوك الفرد ليس محدد بقيمة التعزيز فقط بل أيضا بالمركبة المعرفية المتمثلة في التصورات التي حددها عن العلاقة بين سلوكه والتعزيز. (Peylet,1997, p24)

إن نظرية التعلم الإجتماعي تركز كثيرا على أهمية التعزيز لظهور لإستجابة وهذه الإستجابة لاتتم بشكل عشوائي، بل ترتكز كثيرا على الجانب المعرفي من تصورات الفرد، بتحليله السببي لما يحدث حوله.

- **المفاهيم الأساسية لنظرية التعلم الإجتماعي:**

يتحدد سلوك الفرد بأهدافه ويستجيب الفرد بالسلوك الذي تعلم من خلاله أنه سوف يؤدي إلى إشباع حاجاته في موقف معين ، ونظرية التعلم الإجتماعي تركز على الطريقة التي تحدد اختيار الأفراد للطاقة السلوكية المتاحة لهم، وهذا يتطلب تحليل أربعة (04) متغيرات التي يمكن من خلالها توقع سلوك الفرد وهي:

✓ **الطاقة السلوكية (Behavriol potential):**

يقصد بها إمكانية حدوث السلوك في مواقف معينة، وهي تتوقف على تعزيز السلوك ،مثل مواقف الإمتحان: الحصول على درجات مرتفعة، يستلزم من الطالب التنويع في الطاقة السلوكية من اجتهاد في المذاكرة، الغش،أو يدعي المرض حتى يتجنب دخول الإمتحان،العلاقات مع الأقران ومشكلاتها، فهذه السلوكات تعبر عن الطاقة السلوكية والفرد لا يسلك كل السلوكات في آن واحد، بل يسلك المسلك المناسب حسب نوعية الموقف (رشاد علي عبد العزيز موسى،1993،ص90).

✓ **التوقع (Expectanc):**

يعتبر التوقع نوع من السلوكات التي تؤدي بالفرد إلى إشباع حاجاته ، وهو جد مهم يعرفه روتر بأنه الإحتمالية الموجودة لدى الفرد بأن تعزيزا معينا سوف يحدث كوظيفة لسلوك معين يصدر عنه في موقف معين.

وعلى أساس هذه النظرية فالتوقع يعتبر إحتمال ذاتي وهذه الإحتمالية تتوقف على المشاعر الذاتية التي كونها الفردعن إمكانياته لتعزيز بعض السلوكات .(رشاد علي عبد العزيز موسى،1993،ص90)

✓ **قيمة التعزيز (Reinforcement value):**

يعرفها روتر بأنها درجة تفضيل الفرد لحدوث تعزيز معين إذاكانت إمكانية الحدوث لهذه التعزيزات متساوية جميعا، ويؤثر التعزيز على حدوث السلوك.

✓ **الموقف السيكولوجي:**

يشير روتر وآخرون (1972) Rotter et all إن السلوك لا يحدث من الفراغ فالفرد يتفاعل باستمرار مع مظاهر بيئته الداخلية والخارجية ويحدث هذا لعديد من أنواع المثيرات الداخلية والخارجية ويحدث هذا لعديد من أنواع المثيرات الداخلية والخارجية بطريقة تتفق مع خبرته الفردية والمواقف النفسية الذي يحفز الفرد لكي يتعلم عن طريق الخبرات السابقة أو بعض الإشباعات أكثر احتمالا من غيرها في بعض المواقف كي يمد الموقف النفسي للفرد ببدائل لتوقعاته .

لقد اقترح روتر وهوكريش Rotter et Hochrich بأن الحاجة تتكون من ثلاث مكونات أساسية هي:

مجموعة السلوكات الموجهة نحو تحقيق مجموعة من الأهداف وحدوث الجهد لهذه السلوكات المرتبطة ببعضها البعض والتي يمكن أن يطلق عليها جهد الحاجة.

مجموعة التوقعات المصاحبة للأهداف التي تكون قيام للفرد بالسلوك (حرية الحركة).

قيمة الحاجة المصاحبة للأهداف.

وبالنسبة للمنظور الثاني يتزعمه كل من باندورا و والترز BANDURA ET WALTTERS يؤكدان فيه على أهمية الوالدين والآخرين كنماذج للأبناء أتناء تعلم السلوك الإجتماعي ويتم التعزيز بواسطة ميكانيزمين: التقليد والتقمص.

قدم باندورا ووالترز(BANDURA ET WALTTERS 1969) تصورهما لعملية التعلم الإجتماعي مركزين فيه على أهمية التعلم بالنمدجة كااكتساب وتشكيل تصورات خيالية على مستوى الإشتراط الحسي من خلال ملاحظة وتسجيل لسلوك النموذج ثم تأويله وتفسيره لتتحول إدراكاته إل تصورات تخيلية أو شفهية يؤديها الفرد في مواقف مختلفة أين يجد فيها الفرد نفسه مرغما بقوة لكي ينشط ما قد اكتسبه كسلوكات اجتماعية من خلال ملاحظته وتقليد سلوكات كنمادج من المحيط الأسري والإجتماعي حيث يتوقع الفرد أن يتصرف بها في مختلف المواقف والوضعيات التي تواجهه.(رشاد عبد العزيز موسى،1993، ص ص89- 95).

يصف باندورا وولتز (BANDURA ET WALTTERS) النمذجة بأنه سلوك معقد وإجتماعي يستلزم التنفيذ الحقيقي والفوري، بل قد يظهر في الوضعيات التي تتناسب السلوك المكتسب أثناء ملاحظة النموذج وهذه الصفة هي التي تميز تعلم سلوك عن أدائه. (وينفريد وهوبر،1995،ص 167،169)

يؤكد كل من باندرا BANDURA (1975) و جيلفان وهارتمان (GELFAND ET HARTMAN)(1984) بأن عملية التعلم بالنمذجة تتضمن عمليات أخرى مشتركة كالإنتباه (ATTENTION) وتهيئة الفرد نفسه للملاحظة والتقليد وتتضمن تركيز الإنتباه مصحوبة بتوقع النتائج الإجابية التي تترتب عن اكتساب وتعلم السلوك ثم عمليات الإحتفاظ (RETENTION) وفيها يحتفظ المتعلم بتمثيل مرمز للحدث ولمختلف مراحله،ثم عمليات التقليد ذاتها أو إعادة الإنتاج الحركي(REPRODUCTION MOTOR)يجب أن يكون المتعلم قادرا على القيام بالسلوك المكتسب ويبقى بعد ذلك أن يكون لدى المتعلم دافعية (Motivation) لتقليد السلوك مع استمرارية التدعيم .(علاء الدين كفافي،1999،ص 287)

تتوقف درجة تنشيط الفرد لسلوكه الإجتماعي المتعلم على قيمة التعزيزات التي يتوقع الفرد الحصول عليها عن تصرفاته.

4-3-نظرية النمو العقلي والمعرفي عند بياجيه:

يرى بياجيه أن نمو الطفل هو نتيجة الإستكشافات التي يقوم بها في تفاعله مع البيئة المحيطة به ،واعتبر أن البيئة الغنية تزوده بخبرات أكثر تساعده على النمو بسرعة، وعلى التكيف معها وعملية التكيف (Adaptation) تعتمد على التنظيم الداخلي الذي يقوم به الطفل التي تمثل نزعة الفرد إلى ترتيب وتنسيق العمليات العقلية من أنظمة أو تجمعات كلية متناسقة ومتكامل وتمثل وظيفة التكيف نزعة الفرد إلى التلاؤم (Accommondation) والتمثل (Assimilation) والتي من خلالها يحقق الفرد عملية التوازن (Equilibration) فيقترح جان بياجي أربع مراحل للنمو المعرفي تتم من خلالها التنشئة الإجتماعية وهي على النحو الآتي :

-ا لمرحلة الحسية الحركية (هي من الميلاد حتى العامين)

- مرحلة ماقبل العمليات (هي من العامين وحتى سبعة أعوام)

- مرحلة العمليات المحسوسة (هي من السابعة وحتى الحادي عشر عاما)

- مرحلة العمليات المجردة وتبدأ من الحادي عشر حتى الرابعة عشر عاما(الهنداوي).

ينظر بياجي إلى التنشئة الإجتماعية للفرد أو الطفل على أنها تتم من خلال هذه المراحل الأربع من خلال العلاقات الإجتماعية التي تحدث للطفل مع أسرته عند تطور مراحل النمو العقلي لديه فعملية النمو الإجتماعي تسير جنبا إلى جنب مع عملية تطور النمو العقلي للفرد من خلال مراحل التي ذكرها بياجيه ولكن تتم عملية

التكيف مع البيئة ،يرى أنها تتمثل في عاملين هما التمثل وهو تعديل البيئة المحيطة بالطفل لتحقيق التكيف والتأقلم وهو تعديل الطفل لسلوكه وبنائه المعرفي ليتوافق مع البيئة .

5 العوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية:

1. أثر حجم الأسرة :

تتأثر المعاملة الوالدية بعدد أفراد الأسرة فعادة تتكون من الآباء والأبناء فقد يكون عدد الأبناء كبير وفي بعض الحالات الأخرى تكون الأسرة كبيرة لوجود أفراد آخرين مثل الجد والجدة – العم –الخال ففي الأسرة الكبيرة العدد تتسم المعاملة بالإهمال لأنه يصعب عليهم الإهتمام بأمور كل الأطفال ويصعب إستخدام أسلوب الضبط الذي يعتمد على الإستقراء لتفسير أمور الحياة المختلفة للأبناء، بل يصعب عليهم حثهم على السلوك المقبل إجتماعيا وهنا تفرض القيود الصارمة، فيزداد التسلط والسيطرة وقد أو ضح نوتول (Noutel 1971) بأن الحب والمساندة الإنفعالية من الآباء لأطفالهم تقل وتنعم في الأسر الكبيرة وقد تبين أيضا من دراسات أخرى أجريت في هذا الصدد أن أبناء الأسر الكبيرة الحجم يتمتعون بالإستقلالية أي الإعتماد على النفس والتوافق مع ظروف حياتهم بما تحتويها من صعوبات.(مايسة أحمد النيال،2002ص ص62،60)

2. أثر جنس الطفل :

تتأثر التنشئة الأسرية بجنس الطفل، وينعكس ذلك على نموه النفسي وتكوين شخصيته وتحدد ثقافة أي مجتمع أدوار معينة لنوع الجنس (ذكر أو أنثى) فيتوقع المجتمع من الفر دورا وفقا لجنسه وسلوكه وخصائص شخصيته المعينة ، فالإناث في مجتمعنا مازالت يشغلن مركزا أدنى من الذكور وخاصة في الطبقات الوسطى والدنيا. (حسن مصطفى، عبد المعطي ،2001،ص143)

وفي هذا الصدد يشير لومب (1984–1981) lamb إلى أن السلوك الأبوي يختلف حسب جنس الولد ،ويشتد هذا الإختلاف خلال السنوات الأولى من عمر الطفل ،و يشير لومب خاصة إلى هذه المرحلة يتحدث الوالدين مع الذكور أكثر من الإناث .

3. أثر العوامل الثقافية والحضارية :

يعرف تايلور (Taylor) الثقافة بأنها الكل المركب الذي يشمل على المعرفة والمعتقدات والأخلاق والفنون والقانون والتقاليد والإمكانيات والعادات التي يكتسبها الإنسان كعضو في المجتمع.(سميرة أحمد السيد 1993 ص117)

كما تختلف تعاريف الثقافة من رمزية ومكتسبة وعقلية وهناك من يفرق بينهاأومن حيث العلاقة بين الفرد والمجتمع ومن تعبيرها كيان فوق عضوي.أو أنها تتكون من أنماط للسلوك وأخرى ضمنية.(محمد الهادي عفيفي،1978، ص ص 96-98)

لقد حاول محمد الهادي عفيفي إعطاء مفهوم للثقافة بقوله : (قد توصلنا إل مفهوم متكامل لمضمون الثقافة ومضمونها أن الإنسان كائن إجتماعي لابد أن يعمل لابدأن ينتج والإنتاج يعني تنمية علاقات إجتماعية معينة، ولكن الإنسان لا يعيش بالخبز وحده وهو يعيش بقيم ومن أجل قيم سامية تؤثر على نظرته إلى الطبيعة وإلى علاقاته بغيره. (المرجع سبق ذكره ،ص99).

من جهة أخرى اختلف الباحثون في مدى تطابق أو اختلاف مصطلحي الثقافة والحضارة ومانتج عنها من إفرازات مادية ومعنوية ، وتعتبر الثقافة من أهم مصادر التنشئة الإجتماعية ،باعتبارها محددا لسلوك الأفراد، إذ هي الوعاء الذي يشكل شخصية الفرد داخل المجتمع، لهذا الثقافة نمط متكامل لحياة أفرادها وهي تمد المجتمع بالأدوات اللازمة لإطراد الحياة فيه ، لافرق في ذلك بين الثقافات والبدائية والحديثة .(ترجمة علي سيد الصاوي، 1997 ص8)

من هذا المنطلق يمكن القول أن التنشئة الإجتماعية تختلف باختلاف منابعها الثقافية التي تميز المجتمع عن غيره، فتعمل كل المؤسسات على تثمينها بدءا من الأسرة فالمدرسة لهذا تختلف الأسر باختلاف طبيعة المجتمعات والمكان الجغرافي سواء كانت قرية أو مدينة التي يعيش فيها الفرد ،فكل بيئة لها سماتها الخاصة،العادات والتقاليد والدين وطريقة المعيشة وغيرذلك مما يؤثر على شخصيته بالخصوص طريقة تكيفه،عاداته وتقاليده وإدراكه للحياة .(حنين رشدي ،عبده ،1983،ص12)

كما أن الحديث عن الأسرة يستلزم الحديث عن الجماعة الضبطية ،ويلاحظ أن معايير السلوك تختلف فيما بينها من حيث درجة تشدد الجماعة في إلزام الفرد الناشئ بها عند التطبيع لذا فإن معايير الأسرة تتطور بالتدريج وعبر عصور التاريخ تطور شكلها ليؤول حاليا إلى الأسرة النووية، بعد أن كانت ممتدة الأمر الذي يؤدي إلى إختلاف الأساليب الضبطية حسب شكل الأسرة وإنتمائها الثقافي ،ونظرا لإختلاف الأدوار بين أعضائها ،ففي الأسرة الممتدة يبرز جليا دور الأب الأكبر المحاط بهالة مقدسة تخول له أن يسن القوانين الداخلية حسب التقاليد التي ورثها عن أسلافه ويضع الضوابط أما في الأسرة الحديثة (النووية) فتميزت مكانة الأب بدورين هامين أو لاهما أن يكون أكثر قرابة من أبنائه ومرشدا ومشجعا لهم ويكون مصدرا لحفظ القيم والمعايير التقليدية، وبالتالي فإن توازن الأسرة الحديثة مرهون بدور الأب. (Mostefa boutefnouchet ,1982,p224)

إذ يرى مصطفى بوتفنشت أن دور الأم –المحدود في بعض الوظائف المنزلية كالإنجاب ورعاية الأبناء والمشاركة في بعض الأنظمة الإقتصادية – لم يتغير بسبب سلطة الأب التي محت دورها .(Ibid,p224)

بالمقابل تقدم لطيفة بلعروسي تصورا مختلفا لمفهوم السلطة المسيطرة للأب في الأسرة الحديثة التي يخضع لها كل من الأم والأبناء، حيث ترى أن الأم تساهم في تكوينهذه السلطة المسيطرة للأب لأننا نجد أنفسنا أمام أم تقو مقاب الب في إستدخال دوره، وبالتالي فإن الأم التي ترسم صورة الب للأبناء يكون على إثره إدراكهم للسلطة في البيت أي أن صورة الأب رهينة دور الأم في عملية التنشئة، لأنه مع التغيرات النفسية والإجتماعية الجديدة للصورة التقليدية للأب تغيرت وزالت تدريجيا تلك الصورة الكبيرة.(Latifa belaroci (1990 ,p86))

4. أثر المستوى التعليمي للآباء:

يرى عبد المنعم حسين أن المستوى التعليمي للآباء قد يكون أحد العوامل المهمة ذات التأثير الكبير على الدور الوظيفي للأسرة ،لأن المستوى التعليمي يمكن إعتباره دليلا على الخبرات المكتسبة للآباء من خلال كل المواقف التعليمية واليومية التي عايشوها أثناء تعليمهم ومازلوا يعيشونها في ضوء تلك الخبرات المكتسبة.(حسين عبد المنعم ،1985،ص 93)

إنطلاقا مما سبق نفهم أن هناك عوامل متداخلة تساهم في تكوين المعاملة الوالدية المدركة و من بين العوامل حجم وشكل الأسرة كلما إزداد عدد أفراد الأسرة قلت فرص التواصل والتفاعل الإيجابي بين الآباء والأبناء ، فيلجأ الوالدين إلى التسلط والقسوة وعلى النقيض من ذلك كلما قل أفراد الأسرة زاد من التفاعل بين الآباء والأبناء ، كما نجد أن العوامل الثقافية والحضارية للأسرة تؤثر بشكل كبير وهذا من خلال أشكال عاداتها وتقاليدها والمكان الجغرافي فالمراهق الذي ينتمي إلى الحضر يختلف عن المراهق الذي يقطن في الريف وهذا تبعا لإختلاف معاملة الأبناء وكذلك المستوى التعليمي للآباء يؤثر تأثيرا كبيرا في معاملتهم للأبناء وينعكس هذا الآخير على سلوك الوالدين اتجاه الأبناء مما قد يجعله عدواني ومتمرد في مواقف معينة .

المبحث الثاني: المراهقة والمؤسسات التعليمية:

1-تعريف المراهقة

2- المقاربات النظرية المفسرة لمرحلة المراهقة

3- الخصائص النمائية للمراهق

4- مشكلات المراهقة

5- أشكال المراهقة

6- المعاملة الوالدية المدركة لدى التلميذ المتمدرس

1-تعريف المراهقة:

أ- لغة:

تعني كلمة المراهقة في اللغة العربية الإقتراب والدنو من الحلم ، يقال رهق إذا غشي أو لحق ودنا وراهق أي قارب والمراهق هو الفى الذي يدنو من الحلم واكتمال الرشد والكلمة المقابلة في اللغتين الإنجليزية والفرنسية هي كلمة Adolescence المشتقة من الفعل الاتيني Adolesseereالتي يعني التدرج نحو النضج الجسمي والعقلي والإنفعالي .(أ.د .عفاف أحمد عويس،2003 ص272)

فالمراهقة هي المرحلة التي يكتمل فيها النضج الجسمي والإنفعالي والعقلي والإجتماعي وتبدأ بوجه عام في الثانية عشرة وتمتد حتى الواحدة والعشرين،فكما أن المراهق ينمو جسميافإنه كذلك ينمو انفعاليا وينمو إجتماعيا وينمو عقليا، وتتفاعل كل هذه العناصر فيظاهرة كلية عامة هي ظاهرة المراهقة .

ويعرفها ستانلي هول (1950) Stanley hall بأنها فترة من العمر والتي تتميز فيها التصرفات السلوكية للفرد بالعواطف والإنفعالات الحادة والتوثرات العنيفة وهذا عبر عنه بكلمتيstress/ stron.

أما جيزلGYZEL (1958) بأنها العمليات الشاملة لنمو الفرد وتكوينه وتتدخل فيها عوامل وراثية ومكتسبة (الحافظ نوري ،1990،ص33)

2- المقاربات النظرية المفسرة لمرحلة المراهقة:

2-1- النظريات البيولوجية:

2-1-1 -نظرية ستانلي هول:

حدد عالم النفس الأمريكي "ستانلي هول"مرحلة المراهقة بأنها بداية البلوغ، وتنتهي عند توقف النمو الجسمي الذي يكتمل خلال الفترة الواقعة ما بين 14-20 سنة. إن هذا النهج الذي يتبعه "هول"في النظر إلى المراهقة يجعلنا نؤكد أنه يتجه في الدراسة اتجاها بيولوجيا كونه يعتبر أن بداية المراهقة هو ظهور العلامات الأولى لأزمة البلوغ أي:

-الازدياد المفاجئ في أبعاد الجسم (طولا ووزنا).

-ظهور الخصائص الجنسية الثانوية بعد استكمال الخصائص الجنسية الأولية.

–فمن هذا المنطق المحدد بعملية النمو الفزيائي والجنسي، تصبح المراهقة مرحلة من مراحل النمو عند الكائن وبالتالي فإنها حتمية عالمية.

ويجعل "هول" تقاربا بين المراهقة و الهستيريا كونها مرحلة التقلبات الشخصية والارتماء في حلول المتطرفة.

في الواقع لا يمكن التسليم بهذه النظرية، كونها متطرفة وتابعة عن خلفية غير سليمة خاصة أنه اعتبرها حتمية وعالمية، وذلك لاعتباره أن سببها البلوغ الجنسي وهذا شيء محتم وعام، ولا شك أن هذه الخلفية خاطئة لأن البلوغ ما هو إلا مرحلة من مراحل النمو الطبيعي عند الكائن ليس إلا.

2 –1–2 –نظرية عند جزل:

وكان من أشد أتباع نظرية "هول"عالم النفس الأمريكي "جزل" الذي أكد على أهمية النضج البيولوجي في النمو، وأن النمو يعيد في تشكل الفرد تطور النوع.ويتكلم "جزل" عن سمات النضج التي هي وجهة نظر وصفية وتحليلية لمؤتلفات السلوك الخاصة بالنمو.

وهذه السمات تزداد خلال كل مرحلة من مراحل النمو، ففيما بمرحلة المراهقة، يميز "جزل" عددا من السمات تتمحور حول:

النظام الحركي الحركي او النمو العضوي و الاهتمامات الجنسية، والصحة الجسدية التي تشمل على التغذية والنوم والنظافة ثم الانفعالات أو الغضب و المخاوف، ثم "الأنا" النامي أو التقدير الذات والميول والمستقبل، ثم تأتي العلاقات الاجتماعية (العلاقات بالوالدين والاخوة والأخوات والأترب من الجنس الواحد أو من جنس الآخر)، ثم النشاطات والاهتمامات (الحفلات، القراءة، التلفزيون، الرياضة)، ويتبع ذلك الحسن الأخلاقي (مفاهيم الشر والخير والعدل)، وأخيرا الحسن الفلسفي (مفاهيم الزمان والمكان والموت والألوهية ...).

وقد اعتبر "جزل" أن مرحلة المراهقة هي مرحلة كافية لأن تعطي نظرة كلية و شاملة عن المراهقة. وقد أشار إلى ضرورة عدم أخذ هذه الجوانب كسلام جامدة لقياس النمو. ومع ذلك لم يتمكن من تجنب محاذير استخدام هذه الجوانبكمقاييس ثابة أوقعت من استخدامها في أخطاء مهمة، لأنهم أهملوا الفروقات الفردية في النمو وطبيعية هذا النمو ومظاهره في المراهقة.

فالرد على هذه النظرية أن كونها لم تعتمد على أدلة و براهين، ولا تعدوا أن تكون ضربا من الخيال والتصور الذي يعتمد على الميول الشاذة و الأهواء المنحرفة والضالة، حيث ركز "جزل" على أهمية النضج البيولوجي ومن ذلك الاهتمامات الجنسية.

2-2-النظريات االنفسية :

تركز هذه الاتجاهات ليس فقط على النمو الجنسي والجسمي،بل على ما يصاحب هذا النمو من التأثيرات على النمو المراهق وسلوكه،فغموض هوية المراهق وميوله المتناقشة و صراعاته النفسية و قلقه الجنسي تؤلف جميعها في هذه المرحلة عوامل أساسية في انهيار أوزانه كليا واضطراب علاقاته مع ذاته ومع الاخرين، فهذا الانهيار في التوازن البيولوجي والنفسي، والظهور الوظائف الجديدة في حياة الكائن،هو مظهر من مظاهر ما يطلق عليه أزمة المراهقة: أزمة تخلق مواقف متناقضة ورففضا وثورة، فالمراهقة يرفض الخضوع لسلطة الأهل ويكف عن الثقة في الأفكار والأوامر السابقة، وهو يريد الآن أن يفعل ما يريده..(خالد أحمد العلمان، ص41.)

2-2-1- نظرية التحليل النفسي ليسغموند فرويد :

إن "فرويد"في نظريته إلى المراهقة يتوقف عند البعد التاريخي لهذه الظاهرة:فهو لا يرى المراهقة هي ولادة جديدة، كما يقول "هول" بل هي إعادة تنشط البعض العمليات التي حدث في الطفولة،وخصوصا في مرحلة الأوعية. ويمكن القول بصورة عامة، أن جميع نظريات التحليل النفسي حاولت البحث عن الأسباب العميقة للتغييرات البئوية التي تحدث في الشخصية المراهق وسلوكه، ولكنها تقر بصعوبة هذا البحث بسبب موافقه المتناقضة ومشاعره التي تتصف بالثنائية.

-قد نظر "الفرويد" مع كثير من أتباعه إلى المراهقة:

-أنها ظاهرة عالمية.

-أنها تعيد مشكلات الطفولة، فالنضج الجسمي يؤدي في هذه المرحلة إلى مجموعة من الاضطرابات ، ليس فقط في حياة الجنسية بل في مجالات السلوك الاجتماعي أيضا، ففي البلوغ يعاني المراهق انبعاث الجديد الصرعات الأوعية.

-بهذا المعنى يصبح البلوغ إعادة للمرحلة اللآوعية وانخراطا حقيقيا للكائن في مجتمع الراشدين.

وقد تكلم "فرويد"في مقالة (المحداد والاكتئاب"عن توجه العدوانية في مرحلة المراهقة ، ضد الكائن نفسه .فيسيطر عليه الحزن والكآبة ويقع ضحية العذاب الذي يفرضه على نفسه، فمن هنا وصف مرحلة المراهقة بأنها المرحلة التي تسيطر فيها الكآبة على المراهق دون أن يعرف سببها و حيث يشعر بأنه لا يرتبط بأحد أو بشيء .لذلك فإن "الأنا" تدفع إلى البحث عن أسس جديدة لتقدير ذاته و أوليلت تعيد له الاعتبار .

وفي المراهقة أيضا تنسلخ "الأنا" عن "الأنا الأعلى" وبما أن "الأنا الأعلى" تمثل قيم المجتمع التي تتمثل في هذه المرحلة، بارتباطاتها الحميمة مع الأهل فإنها تصبح شيئا محرما ومشبوها (صراع "الأنا" مع الأنا الأعلى)

ونتيجة لهذا الانسلاخ بين الأنا و الأنا الأعلى يزداد الخطر المتأني الدوافع الغريزة الكامنة في الهو.(خالد أحمد العلمان، ص42.)

إن "فرويد" يتحدث عن المجتمع متحلل عن الدين لا يعرف فيه حلال ولا حرام، ولا يحسب فيه حساب اللجنة و النار، فهو مجتمع عار عن جميع القيم الدينية والأخلاقية بل لا يعترف بالدين أصلا.فالدين اعتنى بالطفل منذ الصغر وصحح مساره وأولاه عناية فائقة، وهذب من سلوكه وحرره من جميع العقد، ورغب في كثير في أعمال التي تجعله يقوم بدوره الريادي لكي يجتاز هذه المرحلة بسلام وأمان، بعيد عن تلك المشاكل و الهستيريا التي يلصقونها به.

2-2-2 -نظرية النمو النفسي لإريك إريكسون :

يعتمد " أريكسون " في تفسير التحليل النفسي وعلم الأنسنة (الأنتربولوجية)ويعالج مشكلة المراهقة من زاوية أزمة الهوية مركزا على خطورة ما يسميه الدور وغموضة الذي يصل في هذه المرحلة، إلى حد إحساس المراهق بالعجز التام الذي تصاحبه في أغلب الأحيان مشاعر الحيرة والطباع.

أن الهوية الذاتية كما يقول " أريكسون " هي هذه الانطبعات عن ذاتنا و أفكار الآخرين عنا. وتحقيق الهوية مرهون بشعور الكائن بالانتماء إلى مجموعته ، وهو وليد النمو والتطور والتماهيات التي تحدث في الطفولة وتصل إلى قمتها في المراهقة.

فالمشكلة المركزية إذا بحسب " أريكسون " في مرحلة المراهقة، هي الوصول إلى الشعور بالهوية الذاتية ، ويرى أن هذه المرحلة تحمل خطر امتداد "الأنا" وتوسع مجالاته.(خالد أحمد العلمان، ص 68.)

2-2-3- نظرية مادل:

يرى أن التحليل النفسي الاجتماعي، تقوم أسس هذه النظرية على فكرة مفادها أن أزمة الأجيال هي التي تحدد العلاقات الحالية بين المراهقين وبين الراشدين، فأزمة الأجيال هي نوع الجديد من الصراع، كون المراهق نتيجة لانقلاب الأوضاع في المؤسسالت الاجتماعية والحضارية وانهيار سلطة من قيم ومعايير..(خالد أحمد العلمان، ص 70.)

3- الخصائص النمائية للمراهقة:

3-1-النمو الجسمي :

يظهر من ناحيتين :الناحية الفيزيولوجية وتشمل نمو ونشاط بعض الغدد والأجهزة الداخلية التي ترافقه بعض الظواهر الخارجية والناحية الجسمية العامة وتشمل الزيادة في الطول والحجم والوزن، لقد أشار الزعبي (2001) في أن الدراسات بينت أن التغيرات الجسمية في فترة المراهقة تعود إلى حركة الهرمونات

تزداد أهمية مفهوم الجسم Body Concept أوالذات الجسمية وينظر المراهق إلى جسمه كرمز للذات، ويلاحظ هنا شدة اهتمام المراهق بجسمه والحساسية الشديدة للنقد فيما يتعلق بالتغيرات الجسمية الملحوظة السريعة المتعددة الجوانب، وتتطلب نوعا من التوافق وتكوين مفهوم موجب عن الجسم النامي ويسهم الآخرون في نمو مفهوم الجسم عند المراهق خاصة تعليقات رفاق السن ومن أفراد الجنس الآخر.(براون، brown 1971،ص383)

كما يدرك المراهق أن نموه الجسمي السوي وقوة جسمه ومهارته الحركية ومظهره الخارجي العام له أهميته في التوافق الإجتماعي وشعبيته الإجتماعية خاصة مع أعضاء الجنس الآخر، وإذا لاحظ المراهق أي انحراف في مظهره الشخصي عن المتوسط (الواقعي أو المتخيل) فإنه يبذل قصارى جهده لتصحيح الوضع، وإذا أخفق ينتابه الضيق والقلق، وقد يؤدي ذلك إلى الإنطواء والإنسحاب من النشاط الإجتماعي.

وهكذا تنعكس أهمية مفهوم الجسم في الوظيفة الإجتماعية والتفاعل الإجتماعي للمراهق وهناك عدد من مقاييس صورة الجسم ولقد استخدمت الطرق الإسقاطية لقياس مفهوم الجسم ومن الطرق المستخدمة رسم الإنسان الذي يظهر طبيعة مفهوم الجسم الاشعوري ، وهذا يمدنا بمعلومات مهمة عن بعض جوانبمفهوم الذات.

3-2-النمو الإنفعالي :

يشكل النمو الإنفعالي للمراهق جانبا اساسيا حيث يؤثر في سائر مظاهر النمو وفي كل جوانب الشخصية كما أن له علاقة بالبيئة الخارجية الإجتماعية التي تحيط بالمراهق وتكون بمثابة مثيرات أساسية لإنفعالاته. (حامد زهران،ص394)

يلاحظ الحساسية الإنفعالية حيث لا يستطيع المراهق غالبا التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الإنفعالية، ويرجع ذلك إلى عدم تحقيق التوافق مع البيئة المحيطة به ممثلة في الأسرة والمدرسة والمجتمع، وترجع الحساسية الإنفعالية إلى عجز المراهق في تحقيق رغباته وعدم الإشباع الجنسي وتوقع الكبار سلوكا ناضجا منه وهو لم ينضج بعد.

يؤكد ستانلي هول أن أزمة المراهقة شديدة العنف بغض النظر عن الظروف الإجتماعية المحيطة بالمراهق كما توصلت بحوث مارجريت ميد وغيرها من الأنتروبولوجيين الإجتماعيين والباحثين في حياة الشعوب المسماة بالبدائية وعاداتهم ونظم التربية لديهم فأتاحت هذه البحوث للنظرة المقارنة أن تستشف أثر البيئة الإجتماعية،لقد

ذهب كلينبرج إلى حد القول بأنه في بعض المجتمعات المسماة بالبدائية لا يواجه المراهق أي صراع أو اضطراب .

تتطور مشاعر الحب حيث يتضح الميل نحو الجنس الآخر، ويميل المراهق غلى التركيز على عدد محدود من أفراد الجنس الآخر،ثم على واحد فقط .وتظل ثنائية المشاعر أو التناقض الوجداني Ambivalance في هذه المرحلة وقد يصل الحال بالمراهق إلى أن يشعر بالتمزق بين لإعجاب والكراهية ، وبين الإنجذاب والنفور بالنسبة للشيء أو الموقف نفسه يصدق هذا بصفة خاصة في الدافع الجنسي .

يتعرض بعض المراهقين لحالات من الإكتئاب واليأس والقنوط والإنطواء والحزن والآلام النفسية ،نتيجة لما يلاقونه من إحباط وما يعانون من صراع بين الدوافع وبين تقاليد المجتمع ومعاييره، والصراع الناتج عن اعتداد المراهق بنفسه وبين خضوعه للمجتمع الخارجي وهذا قد يؤدي إلى تفكك الشخصية أو اضطراب عقلي مثل الفصام المبكر .

يلاحظ أيضا مشاعر الغضب والثورة والتمرد نحو مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع خاصة تلك التي تحول بين المراهق وتطلعه إلى التحرر والإستقلال وأهم مثيرات الغضب شعور المراهق بالظلم والحرمان وإساءة إستغلاله وشعوره أن الآخرين لايفهمونه، أو قسوة الضغوط الإجتماعية عليه.

يلاحظ أيضا الخوف في بعض المواقف، عندما يتعرض المراهق للخطر حيث يستجيب للخوف ومواقف الخوف ذات الطبيعة الإجتماعية والتي يدرك أنها تهدد مكانته الإجتماعية ، ولكنه قديعود إلى مستويات الطفولة إذا ماتعرض للضغط ومن أهم موضوعات الخوف ، المخاوف المدرسية مثل الخوف من الإمتحانات والفشل والمخاوف الصحية مثل الخوف من الإصابات والحوادث والمرض والموت والمخاوف الأسرية مثل الخوف من تفكك الأسرة والمخاوف الإقتصادية مثل الخوف من الفقر والبطالة والمخاوف الإجتماعية مثل الخوف من فقد المكانة الإجتماعية والرفض الإجتماعي وسوء التوافق الإجتماعي والمخاوف الجنسية مثل الخوف من سوء التوافق الجنسي.

3-3- النمو الإجتماعي :

يسعى المراهق والمراهقات في هذه المرحلة إلى تحقيق المستوى المطلوب من النمو الإجتماعي ومن مظاهره الرغبة في تأكيد الذات كالبحث عن نموذج يقتدى (مثل الوالدين والمربين والشخصيات المهمة)اختيار المبادئ والقيم وتكوين فلسفة الحياة.

يحاول المراهق أن يمثل رجل المستقبل فهو وإن كان يملك جسم الرجل خلال 13-17 من عمره إلا أنه لايزال يتصرف تصرفات غير ناضجة،لذلك فإن المجتمع يتأخر في إعطائه حقوق الرجولة وواجباتها الإجتماعية ، فالمراهق في الفترة الأولى يفضل العزلة بعيدا عن صحبة الأنداد والراشدين مع أنه كان منقبل يميل إلى تكوين العصائب، وهذا الإتجاه حصيلة حالة القلق وانسحاب الإنتباه من الموضوعات المحيطة إلى الذات نفسها والسلوك الإنعزالي هنا مرحلة طبيعية وعابرة في سلم النمو ويؤدي تطاولها إلى حالة مرضية، ثم يرتبط المراهق بمجموعة محدودة يتبادل مع أفرادها النصح والمعونة ويسود علاقاتها الصراحة التامة والإخلاص وينمي هذا في المراهق الإستعداد للتعاطف والمشاركة الوجدانية وبالتاليرالحس الأخلاقي (عفاف أحمد عويس،ص263)

كما يكثر المراهقون الكلام عن المدرسة والنشاط والمواعيد والمطامح والرياضة والموسيقى والرحلات والحياة ومن الملاحظ أن بعض الآباء والأمهات يجدون صعوبة في الإبقاء على خط الإتصال موصولا بينهم وبين أولادهم ،فالمراهق يصعب عليه في كثير من الأحيان الوصول إلى خلاصات الحديث .ويلاحظ الميل إلى الزعامة الإجتماعية والعقلية والرياضية ويتميز الزعيم هنا بقدرته على شرح الأمور الغامضة المبهمة ويعمل المراهق جاهدا على التحلي بخصائص الزعامة الجسمية والعقلية والإنفعالية والإجتماعية،التي تجعل أقرانه يختارونه كقائد لهم في تفاعلهم الإجتماعي .

وتنمو الإتجاهات لديه وتعكس في أول الأمر اتجاهات الكبار في المنزل وخارجه ، وكذلك يرتبط تكون اتجاهات المراهق بخبراته وخلفيته والطبقة الإجتماعية الإقتصادية والإنتماء الإجتماعي والجنس والوطن والدين ونوع التعليم والأصدقاء وتكون اتجاهات المراهق نحو الأجناس الأخرى والجماعات العنصرية الأخرى ،سواء التسامح أو التعصب مكتسبة من الوالدين والمربين بالإضافة إلى الأحداث الخارجية، وقد وجد هارفي كاتز وجوليان روتر Kats et rotter أن الآباء يؤثرون تأثيرا أقوى على اتجاهات بناتهم،وأن الأمهات تأثيرهن أقل ويكاد يتساوى على اتجاهات أبنائهن وبناتهن. (حامد زهران، ص399)

كما تشاهدالرغبة في مقاومة السلطة والميل إلى شدة إنتقاد الوالدين والتحررمن سلطتهم ومن سلطة جميع الراشدين في المجتمع بوجه عام ، وقدكشفت دراسة كل من إلياس توما ونورمان ليفسون Tuma et livson (1960) اتجاهات المراهقين والمراهقات نحو السلطة (في المنزل والمدرسة والصحبة) ابتداء من القبول إلى التمرد ووجدا أن الإناث يملن إلى قبول السلطة بدرجة أكثر قليلا من الذكور، وتدل البحوث على أن الآباء التسلطيين يميلون إلى القسوة في تنشئة أولادهم وإلى أن أولادهم يميلون إلى يشبو تسلطيين مثلهم ويعتقد أن الشخصية التسلطية تتصف بالجمود وعد م التسامح والمبالغة في الحب والولاء نحو الوالدين والأسرة مع عدوان كامن نحوهم ،و عدوان ظاهر نحو الجماعات الخارجية .

ويميل المراهق إلى تقييم التقاليد القائمة في ضوء المشاعر والخبرات الشخصية ، ويزداد الوعي الإجتماعي والميل إلى النقد والرغبة في الإصلاح الإجتماعي وتغيير مجرى الأمور بطريقة الطفرة ،دون دراسة وتدرج وأناة كما يفعل الكبار ، وقد يلجأ المراهقون إلى العنف، وقد يتحملون في سبيل ذلك مشاق ويضحون تضحيات جسيمة مثل فقد بعض الأصدقاء وإغضاب الأهل ،وقد يكون ذلك حقا نتيجة اقتراب المراهق من النضج الإجتماعي وتمسكه ببعض المثل والقيم الإجتماعية والإتجاهات نحو الخير والعمل الصالح.

ويلاحظ الشعور بعدم الإرتياح نحو بعض القوانين ،خاصة تلك التي تحد من حركة المراهقين أنه ليس لهم أي رأي تقريبا في التشريع وسن القوانين وقد يقدم المراهقون على بعض أنماط السلوك الممنوع الخارج على القانون أو العرف والمعايير الإجتماعية، من باب السعي نحو الإستقلال والنضج وإثبات الذات ومحكاة الكبار ولكن بأسلوب غير ناضج.(إليزابيت هيرلوك (1973)ص42;Elizabeth,)

تلعب الأسرة دورا مهما في هذه المرحلة كما كانت في المراحل السابقة ،وهذا من خلال أساليب المعاملة الوالدية التي يتبعها الوالدان ولها الأثر الأكبر في شخصية الأولاد والمراهقين وتحديد سلوكهم

يتضح من خلال مظاهر النمو الإجتماعي في المراهقة أهميتها في اكتساب المراهق شخصية سوية اجتماعية متوافقة مع ذاتها ومع المجتمع وهي حاجات أساسية لنموه لابد من إشباعها حتى يستطيع المراهق التكيف مع الوسط الذي يعيش فيه وتحقيق شخصية متزنة في مرحلة الرشد.

3-4- النمو الجنسي :

يتأثر النمو الجنسي والسلوك الجنس بعدة عوامل من بينها شخصية المراهق نفسه ونوع المجتمع الذي يعيش فيه ن والحالة الإجتماعية الإقتصادية الثقافية له والتكوين النفسي لأفراد الجنس الآخر ، ويزداد التعرض للمثيرات الجنسية المحادثات الجنسية والصور الجنسية والكتابات الجنسية والأفلام الجنسية والملامسة للجنس الآخر وأحلام اليقظة،وقد يمر المراهق بمرحلة انتقال من الجنسية المثلية غلى الجنسية الغيرية وقد يكون ذلك في شكل تجريب مبدئي مبكرلها، وعادة ما يتجه المراهق بسرعة بعاطفته إلى أول ما يصادف من الجنس الآخر.

يلاحظ إتجاه إلى الجنسية الغيرية حيث تتغير نظرة المراهقين إلى الميول الجنسية فيصبح شديد الميل والإهتمام باعضاء الجنس الأخر والحديث عنها والإطلاع على حياتهم الخاصة والإلتقاء معهم ويلون كله رغبة وشهوة وقد يلاحظ اتخاذ اتجاه عدائي نحو أفراد الجنس الآخر والإستمرار في توجيه النقد إليهم.

كما يسبق الذكور الإناث في النشاط الجنسي، ويرجع إلى الظروف الثقافية التي تتيح حرية أكبر للذكور وتضع الكثير من المحرمات على السلوك الجنسي للإناث ، وإلى أن الذكور يصلون إلى قمة طاقتهم الجنسية في المراهقة الوسطى ، بينما لاتصل الإناث إلى قمة طاقتهن الجنسية إلا بعد ذلك .

3-5-النمو الديني:

يمكن النظر إلى الدين كأحد أبعاد الشخصية المهمة في المراهقة ويتناول الدين كل نواحي الحياة الشخصية والإجتماعية والإقتصادية والثقافية،ومن مظاهره اليقظة الدينية العامة حيث يسود روح التأمل والنشاط الديني وتجريد ذات الله من التشبيه والتجسيم وتصوره سبحانه تصورا معنويا مجردا والإنشغال بصفاته وآثاره وأفعاله أكثر من الإنشغال بشكله وصورته، وقد يشاهد الشك حيث يلاحظ ميل بعض المراهقين إلى الشك ويختلف الشك باختلاف شخصية المراهق، فيتراوح بين النقد العابر والإرتياب الحاد في كل العقائد وقد يرجع إلى أن تعليم التعاليم الدينية في الطفولة كان غير مخطط أو غير ملائم لمستوى النمو أو ناقصا أو معدوما.

وقد يشاهد الإلحاد، وهو إنكار وجود الله ويصاحب هذا عادة صراع وقلق وقد يتباهى بعض المراهقين بالإلحاد ولكن هذا ليس إلحادا حقيقيا ولكنه في الغالب يعبر عن الرغبة في الإستقلال والتحرر والعدوانعلى المجتمع بمهاجمة مقدساته، وقد يكون مجرد ظاهرة عابرة لاتلبث أن تتغير، ويلاحظ أن التنشئة الإجتماعية تلعب دورا مهما في تحديد الإتجاه الديني لدى المراهق، سواء كان تحمسا أو شكا أو إلحادا.

يذكرنا محمد كامل النحاس(1974) أن الإيمان والتدين عقيدة خالصة يجب أن يسير السلوك وفقا لها ويرى أن الإيمان بلا عقيدة والسلوك الديني الذي يأخد شكل العادة الآلية أمر خطير قديؤدي إلى السلوك المنحرف، ويحذر من أن التيارات السلو كية المستوردة قد تؤدي إلى نكسة، تصيب شبابنا في عقيدتهم الدينية وإيمانهم بتعايم الدين وسلوكهم على هداه، مما يؤدي إى تشويه الشخصية الفردية وا لإجتماعية.

3- 6- النمو الأخلاقي:

في هذه الخاصية تتسع دائرة التفاعل الاجتماعي عن ذي قبل وتتنوع الخبرات وتتحدد مفاهيم الصواب والخطأ، ويستطيع المراهق تعميم المفاهيم الأخلاقية من موقف إلى موقف آخر.

ولكن يلاحظ أن المراهق يزداد تسامحه وتساهله بالنسبة لبعض محددات السلوك الأخلاقي، وقد تتعد معايير السلوك الأخلاقي وقد تتعارض، فقد يقبل المراهق أن يصادق زميلته ويرفض رفضا باتا أن تصادق أخته زميلها.

فقد يقوم في بعض الأحين بسلوك ينافي الاخلاق، وهو يعرف أنه كذلك، وقد يكون ذلك من باب التجريب أو لفت الانظار أو اجبار الآخرين على اعتراف بشخصيته وكيانه، وبسبب معرفة المراهق لمعايير السلوك الأخلاقي وخروج بعض الجوانب سلوكية عن هذه المعايير يشعر بالذنب والقلق والإكتئاب، وإذا عوقب على سلوكه الخارج عن الأخلاق فإنه يعارض و يثور.

وفي نهاية مرحلة المراهقة يكاد المراهق يصل إلى النضج الأخلاقي. (خالد أحمد العلمان، ص 94.)
تعد المراهقة من أخطر المراحل التي يمر بها الإنسان ضمن أطواره المختلفة التي تتسم بالتجدد المستمر، والترقي في معارج الصعود نحو الكامل الإنساني الرشيد، وممكن الحظر في هذه المرحلة التي تنتقل بالإنسان من الطفولة إلى الرشد هي التغيرات في مظاهر النمو المختلفة (الجسمية و الفسيولوجية والعقلية و الاجتماعية والانفعالية والدينية والخلقية)، ولما يتعرض الإنسان فيها إلى صراعات متعددة،داخلية وخارجية. والمدة الزمنية التي تسمى "المراهقة" تختلف من المجتمع إلى آخر، ففي بعض المجتمعات تكون قصيرة، وفي بعضها الآخر تكون طويلة، هناك من يقسمها إلى ثلاث مراحل حيث أن مرحلة المبكرة تمتد من (11-14 عاما) والوسطى (14-18 عاما) والمراهقة المتأخرة 18-21 عاما. (عبد الباسط محمد الشيد،2011م،ص620)
ويمكن أن نقسم فترة المراهقة حسب ما اتفق عليه أغلبية الباحثين إلى:

1-مرحلة المراهقة المبكرة: (تمتد من التاسعة إلى الثانية عشر)

حيث أنها قد تظهر قبل أو بعد ذلك تبعا لمعدل سرعة نمو الفرد أي أنها تستغرق المرحلة الإعدادية تقريبا. وتلاحظ في هذه المرحلة تضائلسلوك الطفولة، وتبدأ الظاهر الجنسية والبيولوجية والعقلية والانفعالية والاجتماعية المميزة للمراهقة في الظهور. وتبدأ المراهقة المبكرة بالانفصال عن مرحلة الطفولة، ويريد الطفل الذي يكون مس ناء الآن من تعينه و معاملته كمجرد طفل حيث يريد شيئا ما أكبر و مختلفا، وغير متأكد على وجه التحديد ما هو، بما أنه غلبا غير مرتاح ومحبط بسهولة في هذا الوقت، وسواء كان ولد أو بنتا، فبهذه الحالة:

*يظهر الفتى أو الفتاة بصورة نموذجية اتجاها أكثر سلبية (يكون ناقدا للآخرين و يشكون من الحياة)

*يصبح مقاوما بصورة أكثر فاعلية وايجابية (يكون ملعا بالجدل ويؤجل الإذعان).

*يبدأ بتجريب المبكر للموضوع (يختبر القواعد والقيود ليرى ما يكون فعلا منكرا).

2-مرحلة المراهقة الوسطى:

منتصف فترة المراهقة (الأعمار من الثالثة عشرة إلى سادسة عشرة في منتصف المراهقة، يشتكي الشاب بصورة أقل من عدم الإنصاف من قبل الوالدين في تقرير حريته الشخصية، بينما يتعرض المراهق أكثر على القيود ويجادل من أجل استقلالية أكثر، لقد بدأت ما تسمى بصرة عامة الفترة الأكثر عصفا من طريق المراهق، وفي هذه المرحلة يكون الشاب محقوقا بمخاطرة ارجاع السلوك العدواني ليحصل على حرية الاجتماعية المرغوب فيها، إن المثال الشائع لهذا الخطر هو الكذب في منتصف الفترة المراهقة، بإهمال الواجب و ارتكاب الخطأ، ويكذب المراهق ليحصل إلى فعل ما، ثم منعه منه وليهرب من نتائج ضبطه. لمقاومة الكذب، يجب أن يستمر الوالدين في أخذ المواقف سليمة من أجل الحقيقة، وبناء على ذلك، في كل وقت يمسكان بالشاب يكذب، ويواجهان المراهق بشعور من الألم عند ما يتم الكذب عليها، ويمنحان المراهق فرصة للاعتراف بالحقيقة، ويشرحان كيف يغيرالكذب حياة الوالدين والمراهق معا إلى الأسوأ، يعينان النتائج، عقاب قصير المدى أو عمل إضافي ليتخلص من الأذى الخطير للكذب و يعيدان الثقة، وبذلك يمتلك المراهق أخرى للعيش معهم متغيرات الصادقة. (عبد الباسط محمد الشيد،2011م،ص620)

3-مرحلة المراهقة المتأخرة: (اتمتد من السادسة عشرة إلى الثامنة عشرة)

هي مرحلة انتقالية في حياة الإنسان، حيث يتم فيها التغيرات اللازمة للتحول المراهقة المتأخرة، تستقر عادة الشكوى، وسلبية المراهقة المبكرة، والصراع الحاد، والتقييم اللانهائي لمنتصف الفترة المراهقة، ولأن تكون الاستقلالية الحقيقة مدركة، ولم يعد هناك الحلم الرومانسي فقط للمراهق.(رضا المصري وآخر، ص: 15)

وحسب رؤية المراهق لحقيقة الحلم فإن الاستقلالية يمثل مزيدا من الانفصال من العائلة، والتقابل الأكثر للمسؤولية، والتوقع أكثر للدعم الذاتي، وعند ما يفكر المراهق في نهاية هذه المرحلة في هذا تكون الاستقلالية الحقيقة مخيفة حقا. في هذا الوقت هناك دور للدعم الأبوي، لكي يساعد ابنهما أو ابنتهما على التغلب على مقاومة الكذب الذي في المرحلة الذاتية، فإنهما يوجهان صراعا واحد أخيرا لمصلحة طفلهما بالتذكير، والتمرد، والدفع، ومغادرة المنزل دون الاستعداد التام للاستقلال لا تعتبر مشكلة، وعليهما أن يتوقعا المغادرة. ويمكن أن يعد الوالدين فقط طفلهما إعدادا جيدا.(المرجع نفسه ص18)

4-**المرحلة الاستقلالية التجريبية:** (تمتد من الثامنة عشرة وحتى الثالثة و عشرون)

تتمثل في الاستقلالية التجريبية، حيث يبدأ الشاب في محاولة العيش بنفسه ويجده عادة أكثر صعوبة مما توقعه، ولأن هناك العديد من التعهدات يجب ان يتم الاحتفاظ بالاستقلالية بنجاح.(ذكر سابقا ص16)

ومما سبق ذكره فإن تحديد الفترة التي تمتد خلالها المراهقة كمرحلة صعب نوعا ما، ذلك أن مراحل النمو متصلة ومستمرة فلا يمكن فصل المراحل وتحديدها بشكل مطلق وأكيد، فمرحلة المراهقة تعد حلقة من حلقات النمو في جوانبه المختلفة.

ومن هنا يتضح أن المراهقة كمرحلة نمو لا يمكن فصل أطوارها فهي وحدة متكاملة ومتصلة رغم التقسيمات الإفتراضية التي قام الباحثون والعلماء وذلك لتسهيل دراستها والبحث فيها من أجل الوصول إلى أقصى حد من الفهم لمساعدة المراهقين في امتداد المرحلة بسلام والوصول إلى الصحة جيدة في جميع جوانبه، وخالية من الأمراض النفسية والشعور بالاغتراب النفسي الاجتماعي .

ومن بين المقاربات النظرية التي حاولت أن تفسر المراهقة إتجاه هول ستانلي الذي يركز في تفسيره على التغيرات العضوية التي تظهر على الفرد خلال فترة المراهقة بين النظرية الثانية المفسرة للمراهقة هي النظرية الإجتماعية والثقافية السائدة وكذلك أساليب التنشئة الإجتماعية للفرد ومن الذين اهتموا بهذا الإتجاه مرجريد ميد (عبد الحافظ نوري،1990،ص36).

ومن وجهة نظر الباحث ،ينظر إلى المراهق المتمدرس هو الطالب الذي يدرس في مرحلة التعليم الثانوي وعمره يتراوح ما بين (16 سنة و22 سنة ويتميز بخصائص هذه المرحلة كبقية أقرانه من المراهقين.

يرى محمد مصطفى زيدان إن رغبة المراهق في الإستقلال أمر طبيعي ومظهر طبيعي من مظاهر النمو وعليه يمكن اعتبار الحاجة إلى الإستقلالية من سلطة البوين والمجتمع وتاكيد الذات تعدمن مشكلات المراهقة فالمراهق الذي لم تشبع حاجته للإستقلالية أو الذي يفضل بقاءه تحت سيطرة الأبوين على الإستقلال والإعتماد على الذات يصبح عاجزا على التكيف من غيرمساعدة الوالدين (محمد مصطفى،زيدان،1999،ص172)

لهذا يعد نمط التنشئة الإجتماعية الذي يتبعه الوالدين واحدا من أهم المؤثرات الأولية والذي من خلاله يؤثر الوالدين في نمو الهوية لأطفالهم حيث يفترض أن الوالدين ربما يدعمون عمليات نمو الهوية من خلال إمدادهم لأطفالهم بالأمان العاطفي (التقبل، التعاطف ، الرفقة) وذلك من خلال المظاهر السلوكيية التي توضح هذه العمليات. (محمد السيد عبد الرحمن،1998، ص68)

هناك الكثير من الأسر تفتقر إلى طرق المعاملة السليمة والتفاهم مع أبنائها، حيث يعاني المراهق المتمدرس صراعا حياتيا قاسيا فهو من جهة واقع تحت إلحاح الصراع الذاتي من أجل تحقيق الهوية ومشاكله المتعددة،

ومطالبة إياه بتحقيق الإستقلالية ومن جهة أخرى، فو يحتاج إلى مساعدة أسرته، على الأقل في تلبية حاجاته الأساسية.

يؤكد محمد غالب أن من أهم المشكلات التي يتعرض لها المراهق في حياته اليومية التي تحول بينه وبين التكيف السوي هي علاقة المراهق بالراشدين وعلى وجه الخصوص الآباء والكفاح في سبيل تحقيق الرغبة في التحررمن سلطة الكبار (مصطفى غالب،1979،ص31)

نفهم من هذا ضرورة إشباع حاجات المراهق ومنحه الحرية اللآزمة للتعبير عن رغباته دون القسوة أو التسلط عليه لأن تضييق مساحة الإختيار ومعاملته كصبي تجعله منه إنسانا عديم الثقة في نفسه وفي الآخرين وبالتالي يعيش نوع من الإنغلاق أوتشتت الهوية.

إن رتب الهوية للمراهق تحدده عوامل كثيرة منها التغيرات الجسمية والإجتماعية والإنفعالية والبيئية الجديدة للمراهق، وكذلك المعاملة الوالدية فإن كانت متوازنة بعيدة عن التساهل والإهمال والتسلط أدى ذلك إلى مراهقة متكيفة أما إذا كانت عكس ذلك أي أساليب تسعى إلى الإضطهاد والظلم وعدم تقدير قدراته ومهاراته وتجاهل لرغباته وحاجاته وتدليل زائد له،أدى إلى مراهقة منحرفة وعدوانية متمردة وانسحابية منطوية (الأشول عادل عز الدين،1989،ص421).

حتى يتفق المراهقون من وجهة نظر والديهم – هذه العملية البحثية – تقود نظريا إلى التعجيل النفسي الإجتماعي بتكوين ونمو الهوية وعلى النقيض من ذلك فإن الأسر مرتفعة التماسك ربما تعوق عمليات الإستكشاف وتكف نمو الهوية .

كما أوضح حسين (1985) بأن هناك تغيرا في بعض الإتجاهات الوالدية للأبناء نتيجة لإنتقالهم من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى، حيث يتجه التغير نحو الإستقلالية بدرجة كبيرة وإلى الحرية التي تتلائم مع نمو الأبناء،فالإتجاهات الوالدية تتناسب تناسبا طرديا مع حجم التغيرات التي تحدث في سلوك الطفل، وتختلف نظرة الوالدين للطفل باختلاف ما يتوقعوه منه، ومدى اتجاههم معهم، ويصبحان أكثر تفهما للطفل في تعاملهما معه بزيادة.

4- مشكلات المراهقة:

4-1-الصراع الداخلي: حيث يعاني المراهق من وجود عدة صراعات داخلية، ومنها: صراع بين الاستقلال عن الأسرة و الاعتماد عليها، وصراع بين مختلفات الطفولة ومتطلبات الرجولة والأنوثة، وصراع بين طموحات المراهق الزائدة وبين التقصير الواضح في الأزمات، وصراع بين غرائز الداخلية وبين التقاليد الاجتماعية، والصرع الديني بين ما تعلمه من شعائر و مبادئ و مسلمات و هو صغير وبين تفكير الناقد الحديد و فلسفتها لخاصة للحياة، وصراعه الثقافي بين جيله الذي يعيش فيه بما له آراء و أفكار وبين الجيل السابق.

4-2-الاغتراب والتمرد: فالمراهق يشكو من أن والديه لا يفهمانه، ولذلك يحاول الانسلاخ عن المواقف و الثواب والرغبات الوالدين كوسيلة لتأكيد واثبات تفرده وتمايزه، وهذا يستلزم معارضة سلطة الأهل: لأنه يعد أي سلطة فوقية أو أي توجيه إنما هو استخفاف لا يطاق بقدرته العقلية التي أصبحت موازنة جوهرية بقدرات الرشد، واستهانة بالروح النقدية المتيقظة لديه، والتي تدفعه إلى تمحيص الأمور كافة، وفقا لمقاييس المنطق وبالتالي تظهر لديه سلوكيات التمرد والمكابرة والعناد والتعصب و العدوانية.

وقد وجد آدمز وآخرون (1985) Adams أن إدراك المراهقين للمناخ الأسري ينبأ بمسار النمو لديهم وأن الإنحدار في نمو الهوية كان ملحوظا في الأسر التي إدراك مراهقوها على أنها أقل صراعا وأكثر تماسكا وأكثر ضبطا للسلوك (محمد السيد عبد الرحمن،1998، ص67)

4-3-الخجل والانطواء: فالتدليل الزائد والقسوة الزائدة يؤديان إلى شعور المراهق بالاعتماد على الآخرين في حل مشكلاته، لكن طبيعة المرحلة تتطلب منه أن يستقل عن الأسرة ويعتمد على نفسه، فتزداد حدة الصراع لديه، ويلجأ إلى انسحاب من العالم الاجتماعي والانطواء والخجل.

4-4-السلوك المزعج: والذي يسببه رغبة المراهق في التحقيق مقاصده الخاصة دون اعتبار للمصلحة العامة، وبالتالي قد يصرخ، يشتم، يسرق، يركل، الصغار ويتصارع مع الكبار، يتلف الممتلكات، يجادل في أمور التافهة، يتورط في المشاكل، يحرق حق الاستئذان، ولا يهتم بمشاعر غيره.

4-5-العصبية وحدة الطباع: فالمراهق يتصرف من خلال عصابيته وعناده يريد أن يحقق مطالبه والقوة والعنف الزائد، ويكون متوترا بشكل بسبب ازعاجا كبير للمحيطين به، وتجدر الاشارات إلى أن كثير من الدراسات العلمية تشير إلى وجود علاقة قوية بين وضيفة الهرمونات الجنسية والتفاعل العاطفي عند المراهقين

بمعنى أن المستويات الهرمونية المرتفعة خلال هذه المرحلة تؤدي إلى تفاعلات مزاجية كبيرة على شكل غضب وإثارة حدة طبع عند الذكور، وغضب واكتئاب عند الاناث.(رضا المصري ، ص20-21)

وأيضا من المشاكل التي تحدث في هذه المرحلة ما يلي:

1-يمكن النظر إلى مرحلة الفترة كمرحلة تغير في انتمائية الفرد إلى الجماعة، إذ كان ينظر إلى الفرد على أنه طفل، كما أنه إلى عهد قريب كان تعتبر نفسه طفلا، غير أنه لا يرغب –الآن– في ان يكون طفلا أو أن يعامل كطفل،وهو على استعداد لأن ينتزع انتزاعا من كل ما يمت إلى الطفولة بسبب، ليدخل في حياة الكبار، فهو لا يريد أن ينتمي لجماعة الصغار، ويريد الدخول في كنف جماعة أرقى وأعلى.

2- ويتضمن هذا الانتقال من جماعة الأطفال إلى الكبار، الانتقال إلى عالم جديد غير معروف تماما، ويمكن تشبيه ذلك بالانتقال فرد جديد من (قرية) إلى المدينة ويعني هذا الانتقال من المألوف إلى غير الألوف، أي عدم الوضوح والغموض، فلا يعرف أي سلوك يسلك، أو إذا كان سلوكه صائبا أو خاطئا...؟ أو إذا كان هذا السلوك يؤدي به إلى الهدف الصحيح أم لا؟.

وهذا ما يعزى إلى اضطراب الفتى في سلوكه وعدم تأكده من صحة ما يقوم به.

3-وجسم الفرد من أهم المجلات أو المناطق التي تكون مألوفة له، فكل فرد يعرف جسمه جيدا، وبالتالي يعرف إمكانيته، غير أن النمو الجسماني الذي يمر به يجعله في موقف يشعر فيه أن جسمه أيضا قد أصبح غريبا عليه، إذ أن هناك خبرات جسمانية جنسية جديدة ثم تكون معروفة.

4-ولما كان انتقال من عالم إلى عالم، ومن جماعة إلى جماعة، ومن حياة إلى حياة، يعني تخلخل الأساس القديمة التي لم يتشرب الفرد غيرها بعد لتحل محلها، تعتبر مرحلة (المراهقة) للتشكيل وتخلخل القديم والاستعداد لتقبل الجديد يؤدي إلى ما نلاحظه من تطرق بين الفتيان في آرائهم، وتذبذبهم في معتقداتهم بين أقصى اليمين اليسار دون حد وسطى.

5-يميل المراهقون إلى الرحلات والسفر كما يميلون إلى التعرف على واجباتهم وحقوقهم المدينة، وتتفتح عقولهم ومشاعرهم للآراء السياسية خاصة المتطرف منها كما يتطلعون إلى المستقبل المهني والمركز الاجتماعي، فيفكرون فيما سيكون عليه مستقبلهم في العمل والزواج، والمكانة الاجتماعية، ويعزى هذا إلى أن مجال الحياة الجديدة غير معروفة لتضمن المجال الجغرافي والاجتماعي، فيحاولون اكتشافهما والتطلع إلى المستقبل فيهما، لا في حدود الايام والأسابيع، ولكن في حدود السنوات.

6–قد يكون انتقال الفتى من الطفولة إلى الشباب انتقالا تدريجيا، كما قد يكون انتقالا فجائيا و سريعا، غير أن عالم الرجال الأطفال فهما عالمان منفصلان بكل معطياتهما.

وانتقال (المراهق) من عالم الأطفال إلى عالم الرجال تتخلله الصعاب، وأول الصعبات محاولات الكبار في كبح جماح هذه الحركة، فتارة يعاملونه لطفل، وتارة أخرى كرجل، مما يجعله تذبذب وتجاذب. ويؤثر على نفسيته، ويتركه يقف عند الحدود فترة، وقد سماه علماء النفس (بالرجالي الهامشي) وهذا في الحالة غير متأكدة إلى انتمائيته).

5أشكال المراهقة:

5-1 المراهقة المتكيفة:

في هذا الشكل تكون المراهقة هادئة نسبيا وهي أميل إلى الإستقرار والاتزان العاطفي، وتكاد تخلو من العنف والتوترات الإنفعالية الحادة، وعلى ضوء هذا الاتزان تكون علاقة المراهقة بمن يحيطون به طيبة، ولا أثر للتمرد على الوالدين، واعتمادا على كل ذلك يشعر المراهقة بمكانته في مجتمعته، وبتوافقه معه، ويرضى عن نفسه عموما، ويبتعد عن الخيالات وأحلام اليقظة، ولا يسافره الشك في الأمور الدينية. وعلى وجه العموم فإن المراهقة ينجو نجو الإعتدال في كل شيء ونحو الإشباع المتزنالمتكامل.

– العوامل المؤثرة فيها:

– المعاملة الأسرية الصحية التي تتسم بالفهم، واحترام رغبات المراهقة، والأخوية المسؤولة، والاستقلال النسبي، وعدم تدخل الأسرة في شؤونه الخاصة، بالإضافة إلى توفير جو من الثقة، والصراحة بين الوالدين والمراهق في مناقشة مشكلاته، وشعور المراهق بتقدير والديه، واعتزازهما به و شعور بتقدير أقرانه، وأصدقائه، ومدرسية.

– يسر الحال، وارتفاع المستوى الإقتصادي، والاجتماعي للأسرة.

– اشباع الهوايات، وشغل وقت الفراغ بالنشاط الاجتماعي، والرياضي.

– سلامة التكوين الجسمي، والصحة العامة.

– التفوق الأكاديمي، والدراسي.

– التدين والشعور بالأمن، والاستقرار، والاستقامة، والرضا عن النفس.

– الشعور بالمسؤولية الاجتماعية، والممارستها.

–الاعتماد على النفس، والتأثر بشخصيات ايجابية، والانصراف بالطاقة إلى النشاط الرياضي والبدني.

2-5 المراهقة الإنسحابية (المنطوية):

المراهقة في هذا الشكل تتسم بالإنطواء والعزلة الشديدة والسلبية والتردد والخجل، وكذلك يشعر المراهق بالنقص وعدم الملائمة، ويميل إلى الانسحاب، ويلوذ بالقراءة التي تغذي انفعالاته، ويميل إلى النقد الصارم للنظام الذي قد يفرضه بعض الآباء والأمهات، وتنتابه الهواجس وأحلام اليقظة إلى حد الاغراق في الأوهام والخيالات المرضية. والغريب والخطير في أمر هذا المراهقة أننا قد نجد بعضهم يسرفون في(الاستمناء)أي ما يطلق عليه (العادة السرية)تخلصا (كما يظنون) مما يشعرون به من ضيق وكبت. هؤلاء يحتجون بطبيعة الحال إلى توظيف طاقاتهم في مجالات عملية خارج أنفسهم. كالرياضة البدنية أو للنشاط الاجتماعي الذي يشغل وقت فراغهم بطريقة مثمرة، ويدفع عنهم ذلك الشعور الضاغط ينتابهم.(رضا المصري وآخر، "بدون سنة، ص13).

6-المعاملة الوالدية المدركة والبيئة المدرسية:

يرى الكثيرمن الباحثين أن فترة المراهقة مرحلة حرجة وتسمى بمنعرج الشخصية وهي تعبرعن مرحلة إنتقالية من وضعية معلومة إلى وضعية مجهولة،كما أنها فترة تتزامن البلوغ وتنتهي عند النضج.

وعرف هور وكس: "هي الفترة التي يكسر فيها المراهق شرنقة الطفولة ليخرج إلى العالم الخارجي، ويبدأ في التفاعل معه والاندماج فيه ولهذا ركز هور وكس في تعريفه على أن المراهق ينتقل من الحياة الطفولة والاتكالية إلى العالم الخارجي الذي يحدث فيه تفاعل اجتماعي بشتى صور وأشكاله، ويكون في ذلك شيء من الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس".

ويعرف أسعد ومخول "بأنها فترة نمو شامل ينتقل خلالها الكائن البشري من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشدكما عرفه جلال "المراهقة بأنها فترة مبنية في مجري الحياة الفرد تتميز بالتغيرات الجسمية والفسيولوجية التي تتم تحت ضغوط اجتماعية معينة تجعل لهذه المرحلة مظاهرها النفسية مثمرة وتساعد الظروف الثقافية في بعض الثقافات على تميز هذه المرحلة".

وعرف المفدى "المراهقة بأنها مرحلة التي تبدأ بالبلوغ و تنتهي بتحقيق النضج الجسمي والانفعالي والاجتماعي".(محمد قطب، 2002م، ص45)

إنها حالة من حالات وتطورات الكيان البشري تتلبس سنا معينة أو مرحلة من مراحل وتفاعل داخلي لا يلبث أن تظهر آثاره في الكيان البشري كله نفسيا و عضويا، ومن ثم تبدأ معه الظهور افاق التطلعات والشبور الجنسي بكل أبعادها ومخاطرها.

ومن وجهة نظر الباحث ،ينظر إلى المراهق المتمدرس هو الطالب الذي يدرس في مرحلة التعليم الثانوي وعمره يتراوح ما بين (16 سنة و22 سنة ويتميز بخصائص هذه المرحلة كبقية أقرانه من المراهقين .

كما أن معرفة خصائصها أمرا ضروريا للمربين والآباء لضمان حماية المراهقين من الإنحراف والإضطرابات النفسية.

كما أن ثقافة المجتمع وقيمه والفترة التاريخية التي يمر بها تؤثر في وضع المراهق والمشكلات التي يواجهها.

ففي المجتمعات الغربية تختلف مظاهر المراهقة ومشكلاتها عن المجتمعات العربية والإسلامية، كما أن مشكلات المراهقة في الريف تختلف عن مشكلات المراهقة في المدينة .

هناك الكثير من الأسر تفتقر إلى طرق المعاملة السليمة والتفاهم مع أبنائها ،حيث يعاني المراهق المتمدرس صراعا حياتيا قاسيا فهو من جهة واقع تحت إلحاح الصراع الذاتي من أجل تحقيق الهوية ومشاكله المتعددة،مطالبة إياه بتحقيق الإستقلالية ومن جهة أخرى، فو يحتاج إلى مساعدة أسرته، على الأقل في تلبية حاجاته الأساسية وإلى مدرسته لتؤهله لإرتقاء درجات السلم ،حتى يحقق اعتراف المجتمع به كإنسان منتج ومؤهل ليتبوأ مكانه بين الآخرين. (عبد الرزاق الصالحين الطشاني 1998،ص92)

يؤكد إريك إريكسون بأن مراهقين المرحلة الثانوية يقع في مرحلة بين الذاتية والغموض الوظيفي وهي من أهم المراحل الأساسية في تشكيل شخصية الرجل أو المرأة يبحث عن دوره وأماله وقدراته وإمكاناته وتوقعات الآخرين ومقارنة ذلك بما يظن بنفسه فإذا حدث التطابق بين الصور التي كونها عن نفسه مع الصور التي يعتقد بأن الآخرين قد كونوها عنه ،نال الفرد شرعية ،وتصبح هويته الذاتية شيئ واقعي ومعترف به (قانونية) ويحق بذالك شخصية إيجابية .

لاسيما في ظروف عالمنا اليوم وما يعانيه المراهق من صراعات كثيرة داخلية تتجلى في الوصول إلى إجابات عن الأسئلة الكثيرة حول نفسه ودوره وعلاقاته. وخارجية في صراعاته لإثبات وجوده في خضم الحياة في المدرسة وفي الشارع في المنزل ومقدار ما يلاقيه من تفاهم وتقدير وتشجيع في هذه الأمور كلها.

تفترض وجهة أصار التعلم الإجتماعي أن الآباء الذين يتمتعون بمستوى ناضج من نمو الهوية يقدمون نمودجا يحتدى أبنائهم المراهقين الذين يقلدونهم أثناء عملية لتعلم بالملاحظة ويطورون بذلك هويتهم.(محمد السيد عبد الرحمن،1998،ص68)

غير أنه إذا تغلبت عليه الصراعات وشعر بالفشل في تحقيق هوية إيجابية ترضي طموحاته فقد لايتقبل الأمر الواقع ويلجأ إلى الأقنعة كاستراتيجية دفاعية يتخدها من أجل البقاء،غيرانها ليست إلا صورة للغموض الوظيفي،لهذا فإن طالب المدرسة الثانوية الذي لايستطيع تحقيق هوية تتسم بالإيجابية ربما اجتهد في بناء الشخصية السلبية ويقع مايخشاه الوالدان والمعلمون.

قواعد الأصدقاء تسيطرعلى حياة الفرد، وتزيد الهوة اتساعا بين قواعد الشباب وقوانين الكبار، كما يزيد الضغط عليهم ليخضعوا لتلك القوانين ، من جهة أخرى يسعى الشباب لتحقيق المزيد من الإستقلالية ، ويظهر ذلك في أزيائهم وولعهم بالموضة، وهي طريقة للتعبير عن أختلافهم وسعيهم المتواصل إلى تحقيق حياتهم الخاصة ،وإذا تعرض للضغط عليه من أبويه ، يستغل الشاب حب العائلات للمقارنة مع العائلات الأخرى، ويدعى أنه يريد أن يعيش مثلما يعيش فلان وفلان .الذين يتمتعون بقدر أكبر من كذا وكذا، وهو يعرف أن والديه لن يذهبا ليتحققا ، وبهذه الطريقة يحصل على جزء مما يريد تحقيقه من تحكم أكبر في طريقة حياته، ولاتزال البنات حتى في هذه المرحلة ، أكثر نضوجا من الأولاد في النواحي الإجتماعية ، وينتبه المعلم الذي يقوم بتدريس شباب من الجنس المختلف لبعض المواقف، فالتفكير في الحياة العاطفية والجنسية من المواضع التي تشغل تفكير المراهق وأحيانا تصدر بعض التصرفات التي تحتاج إلى معالجة حكيمة .

الكثير من مديري المدارس والمعلمين لا يتفهمون دوافع التلميذ ، ويعتبرون ما يصدر عنه أعمالا فوضوية، ويتصدون له بأنواع شتى من العقاب ، فيشق الأمر عليه ، ولم يعد يرى في المدرسة مكانا آمنا يجد فيه التفاهم والتعليم والمحبة ، فقد يتهرب منها لجوءا إلى أماكن أخرى .

ويؤكد عبد الرزاق الصالحين الطشاني أن الكثير من مدارسنا سواء في مناهجها أو في مناشطها ليست مجارية للعصر الذي نعيشه إذ لم تعد قادرة على إشباع حاجات النفسية للمراهق المتعلم.(عبدالرزاق الصالحين الطشاني،ص92)

خلاصة الفصل:

انطلاقا مما سبق يمكن القول بأن أساليب الوالدية المدركة تتمثل في العمليات النفسية والتربوية التي تنشأ بين الوالدين والأبناء ،غير أن رعاية الأبناء ليست مرهونة بالإنفاق المادي فحسب بل بحاجة إلى الإنفاق المعنوي كدور الوالدين كما أن إدراك الأبناء لهذه المعاملة له أثر كبير على بناء شخصيتهم لاسيما في فترة المراهقة التي تنفرد بخصائص نمائية ويتعين على الوالدين تفهم مراحل النمو والانتقال من مرحلة إلى أخرى من مراحل النمو، فلا يعتبرون الاطفال الراشدين صغارا و لا يعتبرون المراهقون أطفالا، وهكذا يعرفون أن لكل مرحلة من المراحل النمو خصائصها المميزة حيث تنمو شخصية الفرد بمظاهرها المختلفة الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية. ومن خلال ماتقدم يمكن القول أن أساليب المعاملة الوالدية المدركة دور أساسي في التنشئة الإجتماعية للمراهق ، ونحن نعلم أن شخصية المراهق في إطار الأسرة والمؤسسات التربوية تكون جد حساسة ،إماأن يصوبوا الآباء والمربون نحو التعامل الإيجابي معه لضمان شخصية سوية متزنة ومتفاعلة إيجابيا مع المجتمع الذي يعيش فيه وإما الفشل في التعامل معه وتنشألديه شخصية عدوانية ومنحرفة ومتمردة عن المجتمع.

الفصل الثالث : رتب الهوية والتلميذ المتمدرس

تمهيد

1- مفهوم الهوية

2- المقاربات النظرية المفسرة لتشكل الهوية

3- أبعاد الهوية

4- حالات الهوية

5- الأهداف الوظيفية للهوية

6-العوامل المؤثرة في تحديد رتب الهوية والإغتراب

خلاصة الفصل

- تمهيد:

تعد الهوية نتاج تطور الفرد في في مسار وجوده كما تعبر على مجموعة من الثوابت المعرفية والعاطفية في إطار نسق منتظم ومتدرج وإذا كانت الهوية على الصعيد السيكولوجي لا انفصالية الأنا والغير فالهوية في هذا المعنى تكون طريقة في التعرف إلى الذات عن طريق الذات ورغبة في الإعتراف وبحث عن تقدير الآخرين في سياق تأكيد استقلال الذات ووحدتها،لذلك كل إقصاء للغير هو ضرب من ضياع الهوية من شأنه أن يقود إلى الفصام، فالهوية لها تأثير كبير على شخصية الفرد، لهذا حاولت الدراسة الحالية الكشف طبيعة التشكل للهوية في مرحلة المراهقة الوسطى باعتبار أن هذه المرحلة أزمة الهوية تتحدد فيها الإختيارات والبدائل والإلتزام بالتعهدات وهذا من خلال التطرق إلى تعاريف الهوية ومكوناتها ثم التناولات النظرية لهذا المفهوم والعوامل المؤثرة في هوية الأنا وأشكالها ثم التطرق إلى خصائص الهوية الإثنية الميزابية مادامت الدراسة أقحمت متغير التلميذ المتمدرس بالمعاهد الحرة بمنطقة ميزاب .

1- مفهوم الهوية:

1-1- التعريف اللغوي:

من المعلوم أن عبارة (هوية) من أصل لاتيني (Idem) وأنتج هذا الأصل الصفة النعتية (identiques) التي تفيد الشبيه والمماثل وتعارض ماهو مختلف ومتنوع ولكي تتم معرفة الهوية لابد من التطرق إلى مستويات الدلالية للمصطلح وتتمثل في أربعة أبعاد:

- البعد المنطقي والميتافيزيقي وتكون الهوية فيه هوية مماثلة ومساواة
- البعد الأنطولوجي والتاريخي وفيه تتجلى الهوية هوية تجانس و امكانية استقبالية.
- البعد السياسي وفيه تكون الهوية في الآن نفسه هوية تكاملية وذاتية.
- البعد السيكولوجي تكون الهوية نتاج تطور الفرد في مسار وجوده لأنها تأخد في الحسبان ، منذ الطفولة نسقا منتظما ومتدرجا لمجموعة من الثوابت المعرفية والعاطفية ويعطي هذا النسق للفرد إمكان تكونه في وحدة تقييمية بالنسبة إلى ذاته أولا ، وفي صورة صراع مع الأشياء ثانيا وفي علاقته بالآخر الذي يشاركه الوجود ثالثا ونستخلص من ذلك أن الهوية تعني لا نفصالية الأنا والغير فهي طريقة تمكن من تعرف الذات ولذاتها وفي امتلاك الشعور بوحدة بنيوية للشخصية وباستمرارية في الزمن دون ترك مجال للشك في تنوع داخلي محدد يرتبط بإحساس داخلي.(فتحي تريكي:2009،ص45)

الهوية وقيل :الهوية بئرا بعيدة المهواة وغرسها سقفها المغمص عليها بالتراب فيغتر به واطئة فيقع فيها ويهلك.(ابن منظور،1990،ص 374)

يشير معجم المصطلحات العلوم الإجتماعية مفهوم الهوية إلى عملية تمييز الفرد لنفسه عن غيره. (أحمد زكي بدوي،1993،ص206)

ويعرفها أحمد بن نعمان قائلا :بأن مفهوم الهوية من الناحية الدلالية اللغوية هي كلمة مركبة من ضمير الغائب "هو" مضاف إليه ياء النسبة التي تتعلق بوجود الشيئ المعني كما هو في الواقع بخصائصة ومميزاته التي يعرف بها.و حسب معجم روبير الفرنسي الهوية باعتبارها الميزة الثابتة في الذات ،ويختزن هذا التحديد معنيين يعمل على توضيحهما معجم المفاهيم الفلسفية من ناحية :إنها ميزة ماهو متماثل، سواء تعلق الأمر بعلاقة الإستمرارية التي يقيمها فرد ما مع ذاته أم من جهة العلاقات التي يقيمها مع الوقائع على اختلاف أشكالها.(محمد فاضل رضوان ،نحن والعولمة مأزق مفهوم ومحنة هوية الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) موقع:.httpm/www.qattanfoundation.org.

وفي علم الإجتماع الهوية مايوحد أفراد المجتمع ويمنحهم سمات حضارية وثقافية تميزهم عن غيرهم من المجتمعات الأخرى (هانس بيتر مارتن،1998، ص ص10-20)

الهوية ليست منظومة جاهزة ونهائية ، وإنما هي مشروع مفتوح على المستقبل أي أنها مشروع متشابك مع الواقع والتاريخ، لذلك فإن الوظيفة التلقائية للهوية هي حماية الذات الفردية والجماعية من عوامل التعرية والذوبان، إن هذا التصور لمفهوم الهوية يفرض علينا التمييز بين تأويلين لمعنى الهوية :

أ- **التصور الستاتيكي أو المهاوي للهوية** الذي يرى أن الهوية ،عبارة عن شيئ إكتمل وانتهى وتحقق في الماضي، ففي فترة زمنية معينة ،أو نموذج إجتماعي معين وأن الحاضر ماهو إلا محاولة هذا المثال وتحقيقه.

ب- **التصور التاريخي والديانميكي للهوية** الذي يرى أن الهوية قابل للتحول والتطور وذلك لأن تاريخ أي شعب هو تاريخ متجد ومليئ بالأحداث والتجارب،فإن الهوية الأصلية تتغير باستمرار، وتكتسب سمات جديدة ، وهي ترتبط بالأثر الذي تتركه الحضارة عبرالتاريخ.(عبد الفتاح حافظ وأخرون، 2000 ص128)

ويعرفها إريكسون الذي ينسب إليه المصطلح-الهوية على أنها المجموع الكلي لخبرات الفرد، وهي حالة داخلية،وقد سلم Erikson أن تشكيل هوية الأنا يتضمن مكونين متميزين،هما هوية الأنا التي ترجع إلى تحقيق

الإلتزام في بعض النواحي كالعمل،القيم الإيديولوية المرتبطة بالسياسة والدين وفلسفة الفرد لحياته وغيرها، بينما هوية الذات فترجع إلى الإدراك الشخصي للأدوار الإجتماعية. (محمد السيد عبد الرحمان،1998)

وعليه فالهوية في علم النفس الإجتماعي هو التفاعل بين الميكانيزمات السيكولوجية والعوامل الإجتماعية والإحساس بالهوية ينتج من الميل اللاشعوري للفرد بحيث يكون امتداد لتجاربه الذاتية كما ينتج من البحث عن الإحسس بالتكامل والوحدة والإنتماء من خلال تنوع التشابه بنمط معين في الطفولة .

من خلال هذا التعاريف نفهم بأن الهوية شيئ معنوي ونستدل من خلال أثره وهوية الفردهي الوحدة المتكاملة من جملة الصفات الجسمية والنفسية والعقلية والعاطفية التي تميز الفرد أو الشخص عن سائر الناس وهي سلسلة عمليات متتابعة كما أنها تتحول مع الزمن فهي ديناميكيةوتتضمن معنى الشيئ الباطن والمميز في نفس الوقت.

- بهذا المعنى فالهوية رغبة في الإعتراف وبحث عن تقدير الآخرين في سياق تأكيد استقلال الذات ووحدتها ومرجعية متجددة للآخر،فإن كل إقصاء للغير وكل رفض للتموقع بالنسبة للآخر هو ضرب من ضياع الهوية من شأنه أن يقود إلى الفصام.

في هذه الدراسة نعني بمفهوم الهوية على أنها تحديد الفرد لمن هو بحيث تكون توقعاته المستقبلية امتدادا للخبرات الماضية،التي لها علاقة وثيقة وذات دلالة ومعنى ،لما يتوقعه من المستقبل ،مع الشعور ،بأنه قادرا على العمل كشخص منفرد، له علاقات ناضجة ومرنة مع الآخر ،خاصة مع الجنس المخالف،وتحديد فلسفة حياة واضحة المعالم. (أبوبكر محمد مرسي 1988)

1-2التأصيل الفلسفي لمفهوم الهوية:

إن مفهوم الهوية يعبر عن ضرورة منطقية بعينها تؤكد أن الموجود هو ذاته دوما لا يلتبس به ما ليس منه فهو عين ذاته.(فرج عبد القادر طه وآخرون،1993،ص 83)

كما أن معنى الهوية في التراث اليوناني القديم ما به الشيئ هو بوصفه وجودا منفردا متميزا عن غيره.(معن زيادة وآخرون ،1986،ص821)

يعرفها الفارابي على أنها من الموجودات وليس من جملة المقولات ، فهي من العوارض اللازمة، وليس من جملة اللواحق التي تكون بعد الماهية .

كما حدد هوية الشيئ بأنها عينيته ووحدته وخصوصيته ووجوده المنفرد له كل واحد وقولنا إنه هو إشارة إلى هويته وخصوصيته ووجوده المنفرد له كل واحد ،وقولناإنه هو إشارة إلى هويته وخصوصيته ووجوده المنفرد الذي لايقع فيه اشتراك.

وقد عرف ابن رشد الهوية أيضا من الناحية المنطقية تقال بالترادف على المعنى الذي يطلق عليه إسم الموجود وهي مشتقة من (الهو) كما تشتق الإنسانية من الإنسان .

كما أن الهوية هي حقيقة الشيئ من حيث تميزه عن غيره ، وتسمى أيضا وحدة الذات ،والهو هو أساسا ما يبقى دائما ثابتا بالرغم مما يطرأ عليه من تغيرات فالجوهر هو هو ،وإن تغيرت أعراضه. (محمد حسين – العجمي،2007.ص9)

نستخلص من هذا أن هوية الشئ هي ثوابثه التي تتجدد وتتغير تتجلى وتفصح عن ذاتها دون أن تتخلى مكانها لنقيضها،طالما بقيت الذات على قيد الحياة.إنها كالبصمة بالنسبة للإنسان يتميز بها عن غيره وتتحدد فاعليتها دون أن تترك مكانها أومكانتها لغيرها من البصمات.

بهذا المعني يشير مفهوم الهوية في الأصل إلى الهوية الفردية ويعني إدراك الفرد نفسيا لذاته كما أصبح هذا المفهوم يستخدم للتعبير عن الهوية الإجتماعية،والهوية الثقافية ومصطلحات تشير إلى توحد الذات مع وضعية اجتماعية معينة أومع تراث ثقافي معين كما يمكن الحديث عن هوية الجماعة بمعنى التوحد أو الإدراك الذاتي المشترك الذي يكون بين جماعة من الناس.

2- المقاربات النظرية المفسرة لتشكيل الهوية :

تعد نظرية النمو النفسي والتي يتزعمها سيغموند فرويد من النظريات التي فتحت المجال للبحث عن الهوية من خلال علم النفس النمو وساهمت في بلورة مصطلحات جديدة كالشعور واللاشعور ،الأنا والأنا الأعلى والهو(Moscovici serge ,1961)،كما مهدت لظهور نظريات أخرى جديدة منها نظرية النمو النفسي اجتماعي لإريك هامبرغر إريكسون (Erick.H.Erickson.1963) الذي ركز على نمو الأنا مبرزا أهمية العوامل الإجتماعية النفسية والبيولوجية في عملية النمو وتكوين الشخصية.

2-1- نظرية إريك إريكسونErikson في النمو النفسي الإجتماعي:

يعد اريك إركسون من رواد المحللين النفسانيين والدارسين للنمو النفسي اجتماعي في الأوساط الأمريكية المعاصرة عمل مدرسا في مدرسة أمريكية للرعاية اليومية للأطفال في فينا عام 1927تلك المدرسة التي أنشأتها أنا فريد وبدأ يتلقى تدريبات في التحليل النفسي للأطفال علي يد أنا فريد وأجست ايكهورن في معهد التحليل النفسي، كما تعرف على Freud ومارس تدريس التحليل النفسي نظريا وعمليا ،عمل كزميل باحث في علم النفس بقسم الأمراض العصبية والنفسية بمعهد العلاقات الإنسانية ومدرسة بيل الطبية ،واشترك في الفترة من(39 -1944) في الدراسة الطولية لتوجيه الطفل التي تعقدها جامعة كاليفورنيا وعمل في السنوات الست التاليةبتدريس التحليل النفسي ومند عام 1961 عمل إريكسون Eriksonأستاذا للنمو الإنساني في جامعة هارفارد وقد نشر عديدا من الكتب التي تحمل مذهبه ونظريته وقد بنى نظريته بإحكام على نظرية Freud في التحليل النفسي وفي كتاباته الأولى كان Erikson يعتبر نفسه صاحب نظرية تقوم بتطبيق تعاليمFreud، وفي الفترة الأخيرة صرح بأن فرويد لو كان حيا اليوم لأضاف لأعماله مستخدما المعارف المعاصرة في نظريته عن الطاقة الجنسية .

2-2- مسلمات التي تقوم عليها نظريةإريك إركسون (Erikson):

تعددت التناولات النظرية حول الهوية وإذا كان الكثير ركز على مراحل تطور الطفل وتجاهل مرحلة الرشد وتجاهل أهمية تأثير العامل الإجتماعي على ذلك التطور والتركيز على النمو الجنسي كنظرية فرويد أوالنمو المعرفي جان بياجي ،في المقابل نظرية Erikson جمعت بين نظرية فرويد البيولوجية والنظريات المجددة التي تغلب دور البيئة الإجتماعية وهي مدرسة توصف بالمدرسة الحضارية CULTURAL أو الفرويديين الجدد New freudians كما أن نظريته لم تقتصر على مرحلة معينة ، وإنما ركزت على على أن التطور يحدث خلال سلسلة من المراحل تتضح طوال دورة الحياة لهدا تعد نظرية إريكسون من النظريات الجديرة بالإهتمام.

النمو عملية مستمرة كما أن مراحلها تعكس النظم الإجتماعية المتعلقة بها، وهناك ثلاثة متغيرات أساسية للنمو القوانين الداخلية المتمثلة في العمليات البيولوجية غير قابلة للإرتداد والتاثير الثقافي الذي يحدد المعدل المطلوب من النمو والإستجابة الفطرية لكل فرد وطريقته الذاتية في معالجة النمو استجابة لمطالب مجتمعه.

تتطور مراحل إريكسون بأسلوب تراكمي وليس بطريقة طولية أو مستقيمة بل في كل مرحلة من مراحل الحياة فاعلية معينة للأنا تضاف لتشكل تركيبا متكاملا ومتناميا في كل مرحلة تاليا لتلعب دورها الإيجابي في دورة الحياة كاملة.

حيث يذكر إيركسون Erikson أن الشخصية تتطور من خلال خطوات ناجحة من زيادة القدرة على التكيف مع أزمات الحياة (Erikson ,1968,p92) ويعتمد الحل التكيفي على نوعية العلاقات الإجتماعية الداخلية التي تحدث، ومن حيث المثالية لاينبغي للحلول أن تنتل جانبا واحدا بشكل كلي ،فمثلا يعتبر من يتصف بدرجة عالية جدا من روح المبادأة أو العجرفة شيئا في تكيفه.(Adams,2000,p19)

يدخل إريكسون منظورا جديدا وركيزة أساسية للشخصية وتتمثل في علاقة الفرد والديه داخل إطار الأسرة ثم التكوين الإجتماعي للفرد داخل إطار التراث التاريخي والثقافي فقد تخطى إريكسون واقع حياة الطفل بين والديه إلى واقع إجتماعي أوسع وأشمل يدخل ضمن إطاره المدرسون والأصدقاء وسائر الخلايا الإجتماعية التي تنمو الشخصية في إطارها. (Mier,1965)

لقد وصفت نظرية إريكسون تطور الشخصية في سياق ثماني مراحل تتضح خلالها أهم القضايا النفسية في شكل أزمات ثنائية القطب لابد من مواجهتها للتغلب عليها وحلها.

يرى إريكسون أن هناك انسجاما بين الأفراد وثقافتهم فنمو الشخصية يحدث ضمن الإطار الثقافي والإجتماعي ولم تغفل الأثر القوى الذي يمارسه المجتمع علة توقيت وديناميكية كل مرحلة من مراحل نمو الشخصية رغم تأكيدها على الأساس الغريزي في نمو الشخصية لذلك لابد من أن تتناسب خبرات الفرد الداخلية والخارجية مع ثقافته ذلك لأن من أهم وظائف الثقافة إشباع الفرد بطرائق مقنعة كل حاجاته السيكولوجية والبيولوجية(Rybash,Roodin et Hoyer,p,294,Pervin,1993,p,102).

إن الإفتراض الرئيسي للنظرية المستمدة من الإفتراضات التحليلية النفسية يتمثل في كون الأنا تتطور عندما تواجه أزمة نفسية ، كما أكد إريكسون أن كل مرحلة تعكس القوة النفسية الإيجابية وهي فاعلية الأنا في مقابل عناصر الأزمة والجوانب السلبية والتي تدخل بدورها في علاقة دينامية مع الجوانب الإيجابية خلال دورة الحياة .

خلاصة القول إن نظرية إريكسون تعتقد بأن الفرد لايكون المجتمع والمجتمع لايكون الفرد وإنما كل منهما انعكاس للآخر يتاثر به ويؤثر فيه إضافة إلى ذلك شخصية الفرد تتطور من خلال مراحل متعددة يواجه فيها الفرد أزمات حياتية ، ويتفاعل مع المحيط الإجتماعي الذي يعيش فيه ومن ثم تتشكل هويته وفق ثمانية مراحل.

2-3-.مراحل النمو النفسي الإجتماعي:

-المرحلة الأولى: الإحساس بالثقة مقابل الإحساس بالشك :

شعور الرضيع بالطمأنينة على طعامه وأثناء نومه واسترخاء أحشائه وشعوره بالراحة بأن أحدهم سيكون دائما حوله ليعتني بحاجاته ينشئ لديه إحساس بالثقة ، يمكن أن يستدل عليه من درجة رضاه باعتماده عن نظره بدون قلق أو غضب شديد وذلك لأنها أصبحت يقينا في داخله إضافة لقدرته على التنبؤ بوجودها في الخارج.(Erikson,1963,p,247,Rybash ,Roodin et Hoyer,1995,p295)

يؤكد إريكسون على درجة الإحساس بالثقة تعتمد جوهريا على كيفيةة تقديم المساعدة التي يخبرها الطفل، وليس على كمية الطعام وإنما إظهار الحب والرعاية الحساسة للحاجات الشخصية له ، وعلى خلق إحساس قوي لديه بكون أمه جديرة بالثقة والإعتماد ضمن إطار من الثقة لأسلوب حياتهم العامة (يؤكد إريكسون على درجة الإحساس بالثقة تعتمد جوهريا على كيفيةة تقديم المساعدة التي يخبرها الطفل، وليس على كمية الطعام وإنما إظهار الحب والرعاية الحساسة للحاجات الشخصية له ، وعلى خلق إحساس قوي لديه بكون أمه جديرة بالثقة والإعتماد ضمن إطار من الثقة لأسلوب حياتهم العامة.(Erikson,1959,p,63)

أسلوب الحياة التي يخبرها الرضيع بما فيها من اتساق واستمرارية يزوده بإحساس أولى ضمني بهوية الأنا يعتمد على إدراك الفرد بأن هناك مجموعة داخلية من المشاعرالسابقة والمتوقعة والمتخيلة التي ترتبط إرتباطا وثيقا بالمجموع الخارجي لشياء وأفراد مألوفين ، وهذه الموضوعات هي العنصر الأساسي عند الطفل للشعور بالهوية والذي سيضم فيما بعد إحساسه بكونه هو نفسه وبأنه في حالة جيدة وبأنه سيصبح محل ثقة الآخرين.(Erikson,1963,p247-249)

وهذا يعني أن تطوير مشاعر الإحساس بالأمن والثقة بالبيئة والأمل بالمستقبل يعتمد بالدرجة الأولى على قوة الرباط العاطفي والعلاقة التكافلية المتسقة والدافئة التي تنشأ بين الوليد وأمه وعلى الموقف الواعي للأم (إشباع حاجات الطفل) وبالمقابل فإن ضعف العلاقة التكافلية وفشل الأم في تزويد الرضيع بحاجاته، سينشأعنده مشاعر عدم الإحساس بالثقة والخوف من المستقبل وربما الإعتمادية أو صعوبة إقامة علاقات من التعاطف مع الآخرين .(Langer,1998,Rybash,Roodin et Hoyer,1995,p.295,Birch,1997,p.218)

- **المرحلة الثانية :الإستقلال مقابل الشك والخجل:**

ويكمن تشكل هوية الأنا في هذه المرحلة في بحث الطفل عن الإستقلال عن الوالدين، ولتحقيق ذلك لابد من أن يتيقن الطفل أن ثقته بنفسه وبالعالم التي من المفترض أنها تأسست في المرحلة المبكرة لن تتعرض للخطر والشك مع تقدمه بالعمر بسبب رغبته القوية في أن يكون له خيارات تنطوي على متطلبات معينة ،لذلك فإن نمو الشعور بالإستقلالية على نحو مناسب مع متطلبات المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل تستند إلى نوع ودرجة الإحساس بالإستقلالية بزيادة وعيه بذاته من خلال التعبير الحركي والمهارات اللغوية وضبط الوظائف الجسدية حيث يعمل النضج العضلي على تجريب شكلين متزامنين من النماذج الإجتماعية وهما المسك والترك ويؤدي صراع هذين الشكلين في النهاية إلى اتجاهات إما عدائية أو حميدة ،ويتوقف اتجاه الصراع على أسلوب الوالدين في تدريب الطفل على ضبط المثانة والأمعاء للتخلص من الغائط ليتوافق مع أساليب القبول الإجتماعي.فإن كان تدريبهما يجمع بين الحزم والتسامح فإن الطفل سوف يطور اتجاها صحيا من ضبط الذات ليس فقط المثانة والأمعاء ،وإن كان تدريبهما مبكرا وصارما فإن الطفل سوف يطور اتجاها غير صحيا من الشك والخجل.(Roodinet Hoyer,1995,p,296 :kroger,1996,p.22)

يعد الإحساس بضبط الذات بدون فقدان تقدير الذات مرا لإرتقاء الفرد من حيث إحساسه بالإرادة الحرة وبالفخرو الشعور بالود نحو الآخرين. بينما يؤدي الإحساس بفقد ضبط الذات، والمغالاة في أساليب التربية الوالدية سواء كانت سيطرة أبويه أو حماية زائدة أوالرفض وعدم القبول إلى إعاقة جهود الطفل في الحصول على الإستقلالية وإلى النزوع الدائم نحو الشك والخجل.(Erikson,1963,p251-254)، (Erikson,1968,p.109,110)

وبالتالي فإن الإنجاز الإيجابي في هذه المرحلة يتضح في الإحساس بالإستقلالية وتقدير الذات بينما يتضح الإنجاز السلبي في مشاعر الخجل والشك حول قدرات الفرد الخاصة في ضبط الذات.(Birch,1997,p.218)

وحسب إريكسون Erikson للمرحلة الأولى الثقة مقابل عدم الثقة أثرا في نمو الكائن على كثير من المستويات الهرمية خاصة في نطاق إحساس الفرد بالهوية وذلك الأثر سيردد شيئا من قناعة تقول أنا أكون ما أمل الحصول عليه وأعطيه ، كما يرى أن الأثر المتبقي المشابه لمرحلة الإستقلال يقول أنا أكون ماأستطيع أن أريده بحرية.(Erikson,1968,p.109-114)

- **المرحلة الثالثة :الإحساس بالمبادأة مقابل الإحساس بالذنب**

في نظر إريكسون Erikson تتميز هذه المرحلة باكتساب مهارات نمائية جديدة تدعم هذه المرحلة وتعمل أيضا على إثارة أزمتها ،تتضح هذه المهارت في تعلم الطفل التجوال بمزيد من الحرية والعنف مما يجعله يؤسس لنفسه مجالا لأهداف غير محدودة وأكثر اتساعا.

كما يصبح إحساسه باللغة أكثر اكتمالا إلى الدرجة التي تجعله يتفهم ويسأل باستمرارعن أشياء لا حصر لها.

ويبدو أن هذه المهارات تسمح له بتوسيع خياله إلى العديد من الأدوار مما يترتب عليه ترسيخ الإحساس بالمبادأة كأساس للإحساس الحقيقي بالطموح والهدف. (Erikson,1968,p115)

وتحدد المبادأة الإتجاه نحو الممكن والحقيقي والمادي الملموس والذي يسمح لأحلام الطفولة المبكرة لأن تكون متصلة متعاقبة ومرتبطة بنشاط وأهداف الحياة الإجتماعية للكبار ، كما تعتبر جزء ضروري من جميع الأنشطة ,واالطفل يحتاج إلى إحساس بالمبادأة لأي شيئ يتعلمه ويفعله حيث تضيف المبادأة إلى الإستقلال القدرة من أجل أن يكون الفرد نشطا ومتحركا لتولي وتخطيط وتنفيد المهمات. (Erikson,1963,p255-258).

ولكي نساعد الطفل على تكوين الإحساس بالمبادأة فإننا يجب أن نتيح له فرصة ومجالا للنشاط والحركة وإن نشجعه حين يقوم بأعماله ، وحين يستخدم خياله في اللعب أو في الحديث ، وأن نقلل من عتابه بقدر الإمكان (علاء الدين كفافي ،1997،ص96).

يتكون الإحساس بالذنب حين يدرك الأطفال أن خططهم وأمالهم وأهدافهم فيما يتعلق بالجنس قد فشلت ، ويعيشون صراع عقدة أوديب أو إلكترا ،ويعانون من وجود مشاعر متناوبة من الحب والكراهية للوالد من الجنس المضاد ويتكون لديهم خوف من إنجاز التخيلات الجنسية التي تسيطر في هذه المرحلة (محمد السيد عبد الرحمان،2001،ص 184)(Rybash,Roodin et Hoyer ,1995,p297)

حيث يذكر إريكسون بأنه يكمن خطر هذه المرحلة في الشعور بالذنب بشأن الأهداف المأمولة والأفعال التي تظهر نتيجة القوة الحركية والعقلية الجديدة ، والتي سرعان ما تتعدى العقل وكذلك قدرة الشخص على تنفيذها، لذلك تستدعي توقفا نشطا للمبادأة المأمولة للفرد ، حيث يستيقظ إحساس عميق بالذنب وهو إحساس غريب لأنه يبدو باستمرار منطويا على أن الفرد مرتكب لجرائم والتي لم تقع فقط بل أنها تعد مستحيلة من الوجهة البيولوجية.(Erikson,1963p255-258)

ففي هذه المرحلة يتم تحرير مبادأة الطفل وجعلها موجهة نحو هذف وربطها بأهداف الكبار ،وذلك يتم ضمن قناعة ثابتة ومتطورة على نحو تدريجي تقول "أنا أكون ماأستطيع تخيله عما أصير ومع ذلك يتضح بشكل متساوي وجود إحباط شامل من تلك القناعة بفعل التناقض بين مثاليات طفولية وواقعية مراهق مما يؤدي إلى ظهور دورة الإحساس بالذنب والعنف المميزة بوضوح للإنسان والشديدة الخطورة على وجوده. (Erikson,1968,p122)

ويكمن الإنجازالإيجابي في القدرة على البدء بنشاطات والإستمتاع بما ينتج عنها،أما الإنجاز السلبي فيتجلى في الخوف من العقاب والإحساس بالذنب حول مشاعره الخاصة.(Birch,1997,p.218).

- **المرحلة الرابعة :الإنتاجية مقابل الشعور بالنقص**

تتضمن هذه المرحلة سنوات الطفولة المتوسطة حيث ينهمك الطفل في امتصاص المعرفة وتطوير المهارات الفيزيائية ،فإذا رأى الأطفال أنفسهم كمؤهلين متمكنين بشكل أساسي من هذه النشاطات فإن النتيجة ستكون الشعور بالإنتاجية ، ومن ناحية أخرى إذا رأى الأطفال أنفسهم غير مؤهلين وبشكل خاص بالمقارنة مع أقرانهم، فإنهم سيشعرون بعدم الإنتاجية وبالنقص.(Rybash,Roodin,et Hoyer,1995,p297)

حيث يؤكد إريكسون أن الطفل ومع اقتراب فترة الكمون ينكب على هويات معينة وأهداف مستحسنة ويتعلم كسب الإعتراف إنتاج الأشياء. (Erikson,1968,p123)

ويكتسب الإتقان في عمله، ويصبح مستعدا لتكييف نفسه بمهارات ومهام معينة تتعدى مجرد التعبير المرح لأحوال أعضائه أو البهجة في استخدام أطرافه ويتنامى لديه شعور بالإبتكاروالصنع،فيطورالإنتاجيةويكيف نفسه مع القوانين المادية.(Erikson,1968,p.123)

وتكمن خطورة هذه المرحلة في نفور الطفل من نفسه ومن مهامه أو ما يعرف بالإحساس بالنقص ،والذي قد يسببه حل غير كاف للصراعات السابقة فقد يظل الطفل مشغوفا بأمه أكثر من المعرفة ، أو يضل مفضلا أن يكون طفلا في البيت أكثر من أن يكون الصبي الكبير في المدرسة ، ولا يزال يقارن نفسه بأبيه وقد تزيد تلك المقارنة من إحساسه بالذنب والنقص، وربما أخفقت الحياة المدرسية في دعم الوعود الخاصة بمراحل سابقة، فلا يوجد حتى الآن شيئ تعلم الطفل أن يؤديه جيدا وفقا لرؤية رفاقه ومدرسية (Erikson,1963,p260,Erikson,1968,p124)

بالإضافة إلى ذلك إن الخطر الذي يواجه تشكل هوية الأنا في هذه المرحلة يتجلى في أن الطفل المفرط في توافقه يقبل العمل باعتباره المعيار الوحيد للجدارة ويضحى بالخيال والهزل بسهولة كبيرة ويكون مستعدا لتقديم ما أطلق عليه ماركس"عته الحرفة" بمعنى أنه يصبح عبدا للتكنولوجية ولدورها المهيمن في نموذج الشخصية وعندما نكون بالفعل وسط مشكلات الهوية، فالإنسان لايمثل فقط الحيوان المتعلم إنما يمثل أيضا الحيوان المعلم وفق كل ذلك الحيوان العامل لذلك فإن إسهام المرحلة المدرسية المباشر ي بناء الإحساس بالهوية يمكن أن تعبر عنه الكلمات التالية أنا أكون ما استطيع تعلمه لأصنع عملا.

فأزمة هذه المرحلة تتمثل في اكتساب الطفل معرفة ذات أهمية ومهارات مرتبطة بثقافته ويظهر الإنجاز في الإحساس بالكفاءة والتحقيق والثقة بقدراته الخاصة بعمل أشياء وصنعها أما السلبية فيتجل في ردود فعل غير مناسبة من الآخرين قد تسبب الشعور بالنقص.

- **المرحلة الخامسة: وضوح الدور مقابل الغموض**

يرى إريكسون أن المهمة الرئيسية التي على المراهق أن يواجهها مع الإنتقال إلى مرحلة المراهقة في تأسيس وتطوير الإحساس بالهوية، وذلك من خلال قدرته واهتمامه المتزايد في الإجابة على العديد من التساؤلات لتكون الأساس في تشكيل هويته الخاصة(Langger,1998).

وخلال بحثه عن هذه الإجابات التي تتعلق بمن يكون ومادوره وما إلى ذلك من تساؤلات يميل المراهق إلى التشكيك في كل التماثلات والإستمرارية التي اعتمد عليها سابقا، ويضطر إلى البحث عن إحساس جديد بالإستمرارية والتماثل بين الماضي والحاضر (مايشمله من نضج جنسي) والمستقبل (Erikson,1959).

كما أن البحث الجديد عن الإحساس بالإستمرارية والتماثل بين الماضي والحاضر والمستقبل يتطلب من المراهق استيعاب أزمات السنوات السابقة التي مر بها، وربما يفرض عليه أن يعيش بعض أشكال الصراع مع الكبار لرفضه تمثل أفكارهم وقيمهم لتكون أساسا لتشكيل هويته من غير تفحص وتفكير .(Erikson,1963,p261)

يؤكد إريكسون أن المراهقين يحتاجون وقفة لتعليق النشاط من أجل دمج عناصر الهوية المنسوبة في السابق لمراحل الطفولة وإعادة النظر بمجموعة القيم والأهداف الخاصة بوالديهم وثقافتهم على اعتبار أنهم يمتلكون من بداية حياتهم بذرة مختلفة لهوية منفصلة وغالبا ما يضطرون للدفاع عنها ضد فكرة أن يكونوا نسخة من أحد الوالدين، ومن ثم يقبلون بعضها بعضا ويرفضون البعض الآخر ليؤسسوا ذهنيا هويتهم الخاصة. (Erikson,1968)

فهوية الأنا أكثر من مجموعة تمثلات مرحلة الطفولة ، وهي عملية معقدة تنشأ عن الخبرة المتراكمة لقدرة الأنا على تكامل أو إدماج كل التمثلات مع التحولات الليبيدية والإستعدادات والقابليات المطورة من المواهب الطبيعية والفرص المتوافرة من الأدوار الإجتماعية. (Erikson,1963,p.261)

وحسب إريكسون عملية تشكيل الهوية ليس وليد مرحلة معينة إنما هي عملية تراكمية مستمرة من الخبرات التي يمر بها الفرد ، تتمايز خلال هذه المرحلة نتيجة القدرة المتزايدة على التفكير والتفحص،إضافة إلى توفر الفرص المختلفة للمراهق لتجريب العديد من الدوار، فمن خلال هذا التجريب المتنوع للأدوار المختلفة مماهو متاح في المجتمع يكون لدى المراهق فرصة للإستكشاف واكتساب الخبرة دون أي التزام أو تعهد، فتنشأ لديه تدريجيا المواقف الثابتة والقيم واختيار الوظيفة والشريك وأسلوب الحياة، ومن ثم يتشكل إحساس المراهق بذاته وبالآخرين حوله، وتنمو هويته وتصبح قوية ومتماسكة. (Erikson,1959,Birch,1997,p.205)

ويؤكد إريكسون تجريب الأدوار المختلفة في حياة الإنسان حيث يذكر أنه حين يشعر الطفل أن البيئة المحيطة تحاول أن تجرده كل أشكال التعبير التي تسمح له أن يطور ويكمل الخطوة التالية في هوية الأنا فتمنعه من تجريب أدوار مختلفة فإنه سيقاوم بقوة مدهشة تشبه مقاومة الحيوانات الذين يضطرون فجأة للدفاع عن حياتهم ،لهذا نجد مايبرر مشكلات المراهقين الذين لايستطيعوا أن يكونوا أبناء أسوياء فيبحثون بشدة عن حس إنتمائي مرضي في جماعات أو عصابات أو في حركات جماعية في بلدان أخرى.(Erikson,1959)

يبدو أن أهم المشكلات والتحديات التي يعيشها المراهق والتي تتطلب منه مواجهتها وإنجازها كمطالب أساسية لتحديد هويته والإجابة على التساؤولات الملحة المرتبطة بها تدور حول اختيار الشريك واختيار المهن، والدور الجنسي و الإلتزام الديني و القيمي والسياسي. (Berger,2001,p..435,Birch,1997,p2)

فعلى المستوى العاطفي يرى إريكسون أن الوقوع في الحب في تلك المرحلة ليس مسألة جنسية، فحب المراهق ماهو إلامحاولة للوصول لتحديد هويته بإسقاط الصورة الذاتية المنتشرة للفرد على ذات أخرى وكأنها مرآة عاكسة يرى ذاته من خلالها بحيث تتضح هذه الرؤية تدريجيا ولهذا السبب يعتبر معظم حب الشباب محاورات. (Erikson,1968,p.129)

وكذلك يلعب الإختيارالمهني دورا كبيرا في تحديد هويتنا حيت تتيح لنا معرفة مهنة الفرد معرفة خلفية الثقافية وخبراته اليومية وقيمه وأذواقه واهتماماته.(روبرت واطسون ،هنري كلاي،2004،ص 629)

اختيار المراهق للمهنة يتعدى مسألة المكافأة إلى الرضا وتحقيق الذات فبعض المراهقين يفضلون ألا يعملوا على الإطلاق لفترة بدلا من أن يتم دفعهم داخل مهنة تقدم النجاح من دون الرضا عن العمل.(Erikson,1968 p.129)

للإشارة إلى أن ضرورة الإستقرار على هوية مهنية معينة لأن عدم القدرة على ذلك يمزق الشباب ويصيبهم بالقلق والإضطراب والعجز وعدم التوافق ويدفع بهم حفاظا على تماسكهم الذاتي إلى المبالغة في التوحد بأبطال الجماعات وأبطال الجماهير.وهو أحد أخطار هذه المرحلة حيث يقود إلى الفقدان الكامل لوضوح الهوية، وقد يجعلهم ذلك التوحد أكثر تعصبا وقسوة في أبعادهم للأفراد المختلفين في لون البشرة أو الخلفية الثقافية أو الأذواق والمواهب وغالبا في أوجه بسيطة من طريقة ارتداء الملابس التي تبين أن كان الشخص من ضمن المجموعةأو خارجهاوهذا التعصب هو دفاع ضروري ضد الإحساس بتشتتالهوية. Erikson,1963 p,.262()).

ويتوقف نجاح المراهق في حل أزمة على ما يقوم به من استكشاف للبدائل والخيارات ، وعلى ما يحققه من الإلتزام أو تعهد بالقيم والمعايير السائدة في مجتمعه في كل من المجالات الإجتماعية والإيديلوجية. (محمد السيد عبد الرحمان ،2001 ص189)

فإذا كان الفرد يتبنى القيم السياسية والدينية والجنسية واختيار الوظيفة والشريك وأسلوب الحياة بشكل يحافظ فيه المراهق التفاؤل و الإستمرارية للإعتقادات المكتسبة في الماضي مع توقعات الحاضر والمستقبل يعني أن الفرد يتجه إلى القطب الموجب من أزمة الهوية وهو ما يعرف بإنجاز الهوية حيث يتشكل الإحساس بالذات وبالآخرين حوله فتتضح هويته ويعرف نفسه بوضوح ودوره في المجتمع على حين عدم النجاح في حل أزمة الهوية يعني أن الفرد يتجه نحو القطب السالب من أزمة الهوية وهو ما يعرف بانتشار الدور حيث يعاني الفرد من عدم وضوح هويته وعدم تحديده لذاته، فلايعرف من يكون ؟ وماذا سيكون ؟ (محمد السيد عبد الرحمان 2001،ص 189) و(Birch,1997,p.205,Berger,2001,p435).

المرحلة السادسة: الإحساس بالألفة مقابل العزلة

في هذه المرحلة يكون المراهق متحمسا في صهر هويته مع هوية الآخرين، ويكون مستعدا لإقامة علاقات حميمية مع الرفاق ومشاركات ملموسة وعلى تطوير القوة الأخلاقية لإحترام هذه افلتزامات حتى لو تطلبت تضحيات وحلول وسط ذات معنى. (Erikson,1963,p.263)

بإمكان المراهق الذي شكل هويته تنمية الشعور بالود والتآلف مع الآخرين بل مع نفسه ،ويتبلور الإحساس بالتآلف في الطور الآخير من مرحلة المراهقة ، ويرغب المراهق لذلك في إنشاء علاقات مع أفراد الجنس الآخر، وقد تنتهي هذه العلاقات بالزواج. (علاء الدين، كفافي، 1997،ص98)

في المقابل الشاب غير المتأكد من هويته ينعزل بعيدا عن العلاقات البين شخصية الحميمية أو يلغي نفسه في أفعال حميمية مشوشة من دون اندماج أو انعكاس حقيقي للذات ، فهو بسبب خوفه من فقدان الأنا في مواقف تستدعي التخلي عنها تجاهل الذات نراه يتجنب خبرات مثل الإتحاد الجنسي والصدقات الحميمية وغيرها، فلا يقيم علاقات ود مع الآخرين ومع نفسه حتى في مرحلة المراهقة المتأخرة أو الرشد المبكر وربما يستقر على علاقات بين شخصية نمطية، ومثل هذا التجنب ومثل تلك العلاقات تؤدي به إلى شعور عميق بالعزلة والإستغراق بالذات .(Erikson,1968,p.135,136)

وهو ما يشكل خطورة في هذه المرحلة، فتلاقى الإتصالات التي تلزم بالحميمية اضطراب يمكن أن يؤدي غلى مشكلات شخصية شديدة ، ومن ناحية أخرى فقد تكون هناك علاقات تشاركية تصل إلى حد العزلة المزدوجة بحماية كلا الشريكين من حتمية مواجهة التطور الحرج التالي أي الإنتاجية (التوالد)(Erikson ,1963,p.266).

كما أن طبيعة هذا النمو في هذه المرحلة يتمثل في التوازن المعقد من الحميمية والإلتزام في العلاقات من ناحية ومن الإستقلالية والحرية من ناحية أخرى ((Rybash,Roodin et Hoyer,1995,p.297,298

وعليه فإن الإنجاز الإيجابي لهذه المرحلة يتضح في المقدرة على أن يخبر الفرد الحب وافلتزام بالآخرين أما السلبي فيكمن في العزلة والعلاقات السطحية .(Birch,1997,p.219)

- **المرحلة السابعة : الإنتاجية مقابل استغراق الذات**

يرى إريكسون أن التوالد (الإنتاجية) هي الإهتمام بتأسيس وإرشاد الجيل التالي إلا أن هناك أفراد بسب سوء الحظ أو بسب مواهب خاصة وحقيقية في اتجاهات أخرى لايعملون وفق هذا الدافع مع أطفالهم وإنما يعملون وفق أنماط أخرى للإهتمام بمحبة الغير وبالإبداعية والتي ربما تحتوي دوافعهم الأبوية (Erikson,1968, p.138).

قد تظهر الإنتاجية كرغبة في مساعدة الأطفال والمراهقين على إطلاق إمكاناتهم الإنسانية وربما عن الحاجة ليصبح عضوا معتنيا ومنتجا للذرية الخاصة به وقد تحدث بعض الوظائف مثل التعليم ،والعمل

الإجتماعي والتمريض والتوالد لأن لها معنى بالنسبة لهم أو المجتمع (Rybash,Roodin et Hoyer,1995,p.298).

التوالد مرحلة ضرورية على المستوى النفسي الإجتماعي والنفس جنسي وحين يفشل هذا الإغناء بالكامل يحدث نكوص إلى الحاجة الوسواسية للحميمية الزائفة مع شعور منتشر باستغراق الذات ومع ضجر وافتقار شخصي، فينغمس الأفراد في أنفسهم كما لو كانوا أطفالا أنفسهم ، وعندما تسمح الظروف فإن الإعتلال الجسدي المزمن والإنغماس يصبح وسيلة للإهتمام بالذات (Erikson,1997,p.219).

- **المرحلة الثامنة: التكامل مقابل اليأس:**

في هذه المرحلة من النمو يواجه الأفراد حالات الموت الخاصة بهم ، فإذا كان الشخص الكبير قد طور نظرة إيجابية لكل الفترات السابقة من الصراع العاطفي وكانت هذه النظرة الإيجابية شاملة لقرارات التي اتخدها بشأن حل هذه الصراعات ، فإن استعادة لمحة من حياته الماضية التي قضاها سيكشف له عن حياة مضت بشكل جيد وذي معنى وحينها سيكون الفرد راضيا ، وهذا مايعني به إريكسون بتكامل الأنا .(Rybash,Roodin et Hoyer,1995,p299).

ويؤكد إريكسون أن هناك شيخوخة ذات معنى تعتمد على الميراث المتكامل الذي يقدم منظورا ضروريا عن دورة الحياة ، والقوة هنا تتخذ شكل ذلك الإهتمام المستقل والنشط بالحياة التي يحددها أو يحاصرها الموت الذي نسميه الحكمة والتي فيها الكثير من المعني الضمنية من عقول ناضجة إلى التراكم المعرفي واتخاذ القرار أو الحكم الناضج والفهم والإدراك الشامل.(Erikson,1968,p.140).

لقد افترض إريكسون فترة الحياة في شكل دائري، وظن أن الأفراد الذين بدؤا الحياة للتو (أطفال وصبيان الصغار) قد يتأثرون بشكل عميق بأشخاص على وشك أن يرحلوا عن الحياة (أي الكهول).(Rybash,Roodin et Hoyer,1995,p.300).

حيث يذكر إريك إريكسون ()Erikson، من الممكن إعادة صياغة علاقة تكامل الراشد والثقة الطفولية بالقول أن الأطفال الأصحاء سوف لن يخافوا الحياة إذاكان الكبار الذين معهم لديهم ما يكفي من تكامل لكي لا يخافوا الموت (Erikson,1963,p.269).

من جهة أخرى قد يحل الفرد واحدة أو أكثر من الأزمات والصراعات التي واجهها خلال حياته بطريقة سلبية أو يكون غير قادر على أن يمارس السيطرة على القرارات الحياتية،حينها ستمنحه استعادة الماضي الكآبة والشك لمعنى حياته واليأس.(Rybash,Roodin et Hoyer,1995,p.299)

وحسب إريكسون أن اليأس يعبر عن الشعور بقصر الوقت وهو قصير جدا لمحاولة بدء حياة جديدة ولمحاولة تجريب وسائل متعاقبة للتكامل ، وذلك اليأس غالبا ما يختفي خلف مظهر الإشمئزاز وكراهية البشر أو إستياء المزري والمزمن نحو مؤسسات معينة أو أشخاص معينين وهو اشمئزاز واستياء يدل فقط على احتقار الفرد لذاته عندما لايتحد أو يتحالف مع رؤية سامية للحياة (Erikson,1968,p.140).

كما يذكر إريكسون مهما كانت الإهتمامات النهائية فإن الإنسان باعتباره كائنا يحمل صفات نفسية اجتماعية سيواجه وحتى نهاية حياته صورة جديدة لأزمة الهوية والتي يمكن أن نحددها في العبارة التالية" أنا أكون ما بقي حيا مني Erikson,1968,p.140).

فالإنجاز الإيجابي في هذه المرحلة هو الإحساس بالرضا عن حياته وما أنجزه خلالها وتقبل الموت،أما السلبي فيكمن في الندم على إغفال وافتقاد الفرص والخوف من الموت (Birch,1997,p219).

تعتبر نظرية إريكسون أن مراحل نمو حياة الفرد تبدأ بالولادة حتى نهاية العمر وتمر بعدد من الأزمات وأن كل أزمة ماهي إلا نتاج للتغيرات النمائية خلال تفاعله مع العالم الإجتماعي الذي ينحصر في الأم في المرحلة الأولى ومن ثم يشمل الأب والأسرة والمدرسة وفي كل مرحلة يحاول الفرد مواجهة هذه الأزمة والعمل على حلها، ويلعب أسلوب الفرد في مواجهة وحل الأزمة دورا كبيرا في النجاح في حل الأزمات النمائية المرتبطة بالمراحل التالية .

ترتكز نظرية إريكسون على تشكل الهوية ، لاسيما أن هذا المفهوم ارتبط بمرحلة المراهقة غير أن الأزمات المرتبطة بالمراحل السابقة لها تعد ضرورية في عملية رتب الهوية فلا هوية من دون ثقة بالذات وبالعالم تلك الثقة التي تنشأ من نوعية العلاقة التكافلية بين الطفل والأم .

لا هوية من غير الشعور بالإستقلالية ، سواء أكانت جسدية أم حركية أو التعبير أو كل ما يستطيع الطفل القيام به في تلك المرحلة .

لأن نجاح الفرد في تحقيق متطلبات تعد الشرط الأساسي في عملية تشكيل الهوية وإخفاقه في تحقيق ذلك يعوق معرفة ذاته وتحديد هويته .لا سيما بلوغ مرحلة المراهقة وهي الخطوة الحاسمة في تحديد وتشكيل هوية

الأنا ، كما أن التغيرات النمائية التي مر بها تجعله يطرح تساؤلات حول الموضوعات التي تشغله من خلاله يحدد ذاته وانتمائه ودوره في المستقبل .

كما أن فشل الفرد في هذه المرحلة يعني إخفاقه في مواجهة أزمة الهوية، مما يؤدي به إلى تمييع الدور فيعني من عدم وضوح هويته فلا يعرف من يكون؟ وماذا سيكون ؟ وماذا يريد ؟

وتعتبر المرحلة التالية من عملية تشكيل الهوية بمنزلة الممارسة العملية لماتم تحقيقه في المراحل السابقة كالشعور بالود والتآلف مع الآخرين ومع الذات وكذلك الرغبة والقدرة على الإعتناء بالآخرين فهي نتيجة وممارسة عملية لتحديد الهوية ووضوح الدور .

أما المرحلة الأخيرة كتتويج لكل ما سبق ، حيث يحكم الفرد ويقيم نفسه من حيث حلوله للأزمات التي واجهها خلال مراحل حياته .فإما غموض الدور والكآبة والشك بمعنى حياته و الإغتراب وإما الإنجاز والإنتاجية .

2-4.تشكيل الهوية لمارسيا Marcia:

بدأ مارسيا دراسة هوية النل كمحاولة لإختبار صدق المرحلة الخامسة لإريكسون التي تقع ضمن إطار نظريته الخامسة بالنمو النفسي اجتماعي وهذه المرحلة تتمثل في مرحلة المراهقة .ولقد طور Marcia مقابلة لمحاولة دراسة الشخصية في هذه المرحلة بما يتيح القياس في جوهر نظرية Erikson وهو يرى أن هناك أربعة أشكال لكن الهوية تنشأ في فترات الذروة لنمو الشخصية والتي تتشكل في المراهقة المتاخرة بين 18_ 22 سنة.

لقد تم تطوير حالات الهوية بهدف تصنيف الأشكال الأولية اتي توجد في المراهقة المتأخرة لحل أزمة الهوية التي تحدث في هذه المرحلة. ولقد تم افتراض أنه في هذه الفترة من دورة الحياة فإن المطالب الداخلية والخارجية يتحقق لها التأكيد بحيث تصبح واضحة ومؤدية إلى التشكيل الحادث في الهوية . ومن المتوقع أن يقوم الفرد بتقييم حاجاته وقدراته حسب ما يتيحه السياق الإجتماعي هل يتم إشباع هذه الحاجات والمطالب ؟هل تتاح للفرد الفرصة لإظهار قدراته أم لا؟ وكيف يتم ذلك ؟ فتبعا لذلك تتشكل الهوية الخاصة بالفرد .فإذا كانت عملية تشكيل الهوية تحتوي على قليل من القرارات الفردية، وإذاكانت المعاملة الوالدية متناقضة مع متطلبات الفرد فإنها تعوق رتب الهوية، وإذا كان هناك شخص آخر على نفس درجة الإلتزام يمكنه تقدير البدائل بما يتيح له حرية القرار وحل المشكلات بنفسه وهذا يعني إنجاز أوتحقق الهوية ،وإذا تصادف وجود شخص لم يستطيع اتخاد القرار فيوصف بانغلاق الهوية ،فإذا لم يكن هناك أي اتجاه محدد أو التزام فيسمى ذلك بتشتت الهوية .

ترتكز الهوية حسب مارسيا Marcia على مدى وجود أو غياب عمليتين أساسيتين وهما الإستكشاف و الإلتزام ، ودرجة كل منهما، و هناك افتراضان يتعلقان بهاتين العمليتين :الأول يفترض أن الإستكشاف الحقيقي

للبدائل االشخصية والتي يتبعها اختيار الإتجاه العام لميول الفرد قدراته واتخاذ قرارات بشأنها هو المؤشر الأساسي في تكوين الهوية .

الإفتراض الثاني، يتمثل في البناء المتشكل –كنتيجة لهذه العملية – يمكن تمثله تكيفيا لفترة محددة من الزمن يصبح بعدها غير متوازن ،ويلزم فترة محددة من الزمن يصبح بعدها غير متوازن ، ويلزم فترة أخرى يتبعها الإلتزام (التعايش).

لهذا فإن متغيرات الإستكشاف والإلتزام يقصد منها تحقيق اكتمال تشكيل الهوية أو تغير الهوية أو إعادة تشكيلها

1.الإستكشاف:

الإستكشاف في المراهقة المتأخرة يمثل جانبين أحدهما معرفي والآخر سلوكي فالفرد يقوم بمناقشة ابدائل والإختيارات وتقييمها في مختلف مجالات الهوية (الديني، السياسي، العمل ، العلاقات الإجتماعية) وتتم عملية الإستكشاف من خلال :

أ. الإطار المعرفي :

في فترة المراهقة المتأخرة يقوم المراهق بعمل تقييم دقيق لحاجاته الشخصية وقدراته ، وأن تكون لديه صورة حقيقية واقعية عن الفرص الإجتماعية المتاحة وعلى الفرد أن يسعى إلى ماوراء الفهم السطحي لمتطلبات أي مهنة علميا وعمليا مع الدراسة التي اختار التخصص فيها ،والإحاطة بما حوله من معارف العصر وأنشطته ذات العلاقة بالدراسة والمهنة .

ب.النشاط :

إن ما يقيمه الفرد وما يقوم به يمثل الخطوة الضرورية للحصول على المعلومات عن البدائل،فمعرفة رغبة الفرد في أن يكون طبيبا أو مهندسا فقط لكونها رغبة أحد الوالدين ،أوالجزم بخصوص آراء الفرد عن الجنس دون وجود علاقة ذات صلة بالنواحي الجنسي– كل هذه الأمثلة لاتدل على النشاط الإستكشافي. ولكن الحديث مع ممثلين أو مسؤولي عن مجالات مهنية عديدة أو مناقشة وجهات النظر الدينية مع المتعصبين لها،أو أولئك الذين يقرؤون عن البدائل الدور الجنسي_ كل ذلك يمثل نشاط استكشافي بمعني أن يتوفر عنصر الرغبة الذاتية في عمق البحث وليس الإكتفاء بالمعرفة السطحية .

ج- الخبرات السابقة :

إذا ما تحاور شخص مع مراهق المرحلة المتأخرة فإنه ينظر إلى الإعتبارات السابقة ويوظفها حتي ينظر في البدائل والتجريب لأمور حياته المختلفة وسواء نظر الفرد إلى الإعتبارات السابقة أو الحالية للبدائل إلا أن القضية الأساسية تكمن في جوهرية تلك الإعتبارات. إذ قد تكون البيئة الفكرية أو الإجتماعية للطفولة قد حجبتها أثناء سعي المراهق وراء البدائل، وقد يحاول البحث عن طرق أخرى مخالفة لتلك البيئة بحيث يمكن أن تتماشى هذه البدائل وميول الفرد وقدراته وسواء عاد الفرد إلى الإتجاهات الأصلية بما يتلاءم وتشكيل الهوية أم لا ،فإن الأكثر أهمية يكمن في نتائج تقييم تلك المحاولات .

د .الرغبة في اتخاذ القرار المبكر :

وتمثل جانبا هاما في عملية الإستكشاف في المراهقة والهدف ليس في الإستكشاف في حد ذاته كما يبدو في المرحلة الأولى من المراهقة أو حتى خلال أزمات النمو التالية لمرخلة الهوية في الرشد أو الرجولة. ولكن الهدف للإستكشاف في المراهقة المتأخرة هو تحدي الوضع الأفضل من الناحية الفكرية والمهنية والبدائل الخاصة بالعلاقات الشخصية والتي بموجبها يمكن أن يتجه الشباب نحو الرشد فيتخذون قرارات إزاء الوصول إليه .

للإشارة هنا مراهقين يتميزون بفترة من توقف النشاط (توقف الهوية) يبدو أنهم يكونوا قادرين على الإبقاء على التوتر المتعلق بالصراع النشط أو الكفاح الفعال وخاصة بين البدائل الفكرية والعلاقات الشخصية ، ورغم ذلك ، فإن الشخص يحتاج إلى بيئة أكثر دقة وتأييدا ي بيئة مشجعة، وهذا ما يعبر عنه بالهوية المغلقة ، وقد نجد شخصا آخر ، يتوقع استكشافا موجها انفعاليا، وليس مجرد البقاء في محيط غير فعال ومهمل، فهذا يتميز بتشتت الهوية.

2.الإلتزام :

يحظى الإلتزام بأهممية كبيرة في المراهقة وقبل أن يصبح الفرد راشدا عليه أن يتمثل الدور والسلوكات المصاحبة للرشد فدخول هذا الدور، أوالإستعداد لمهنة ما ، وتبني وجهة نظر متسقة عن الذات في العالم الذي يعيش فيه الفرد وهو ما يقصد بها فلسفة الفرد في الحياة، وتقرير الفرد لعلاقاته الجنسية كراشد، كلها تتحدد في تلك الفترة .

ولكن لايمكن لفرد أن يدعي أن ذلك هو نهاية المطاف نحو الرشد لأن مجموعة الإلتزامات المدرسية والمهنية والفكرية والعلاقات الشخصية للفردفي المراهقة المتأخرة هي مجرد نقطة البداية .

يشير الإلتزام إلى الإختيار المحدد بين الممكنات والتثبت في الإتجاه المختار في مواجهة بدائل جذابة ومميزة وذلك لا يعني عدم التطرق إلى التغيير، ولكن معناه الإحجام عن التخلي عن طريق ممهد بسهولة

هناك معايير من خلالها يقيم المراهق مدى وجود أو غياب الإلتزام ودرجة كل منها وسنتطرق لبعض منها :

أ. القدرة المعرفية:

إن المراهق الملتزم يعرف ماهو مقبل عليه ، وهذه المعرفة تقوم على تأثير الفرد في نتائج السلوك المتسقة مع التزاماته ،فقد لا يثق الفرد الذي يعلن عن رغبته في دخول عمل ما، وهو لم يحصل بعد على أية دراسات في هذا الميدان أو تكوين فيه، ولما كانت الرغبة في جمع المال لا تكفي وحدها لتبرير الإلتزام ، فقد وجب على الفرد أن يترجم الكيفية التي يحقق بها تلك الرغبة ، قد يجد المراهق صعوبة في التعبير بوضوح عن شيئ ما لا يعرف عنه الكثير أو لم يفكر فيه بعمق ،كما يوجد هناك افتراض آخر مفاده، إذا كان الفرد يعرف ويفكر في مجال معين فإنه سوف يستطيع التحدث في مقابلة شخصية تتصل بتحديد الهوية، حيث يوجد ارتباط بين إنجاز الهوية والقدرة التعبيرية للفرد، وقد يكون لدى الفرد إعاقة للهوية دون أن يكون قادرا على التعبير عنها وعن تفاصيل تكونها، ورغم ذلك ، فإن إنجاز الهوية يعني البحث بعمق في جوانب حياة الفرد ، بحيث يمكن التعبير عن نتائج هذا الفكر في إطار المقابلة الخاصة بتحديد الهوية.

ب.النشاط:

إن تقييم جانب النشاط في الإلتزام يقوم على تمييز أساليب الفرد في تحولها إلى حقيقة، وكلما تأكد النشاط فإنه يمكن تصنيف الفرد في إحدى مراتب الهوية .إذا كان معظم النشاط داخليا تقريبا فذلك يعني أن الفرد يتجه نحو انغلاق الهوية ،فإذا ظهر هناك دليل خارجي على الإستكشاف و الإلتزام فعندئذ يتجه الفرد نحو تحقق أو إنجاز الهوية ،وإذا ظهرت مؤشرات سلوكية واضحة على الإلتزام وكان الإستكشاف محل شك أو تساؤل فيمكن في هذه الحالة تحديد إعاقة أو تعليق الهوية كتصنيف، بمعنى آخر إذا كانت المؤشرات السلوكية هامة ،فإن التعبير الجيد عن المعتقدات وما يجري في النفس يعد دليلا كافيا ولو كبداية لعملية تحقق أو إنجاز الهوية.

ج .التوحد بالشخصيات المتميزة :

إن الشخصيات المتميزة تلعب دورا مباشرا في المراهقة مثل الأساتذة والمصلحين و الوعاض والدعاة والنماذج التي لها تأثير بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في القرارات المدرسية أو الفكرية أو المهنية وجود النماذج الدور المتميز كالصورة المثالية والتي لها أهمية في المراهقة ، غير أن مايفعله المراهق لتحقيق الهوية ينعكس في عدم رغبتهفي أن يكون محاكاة للدور المثالي أو االنموذج، وبالتالي تزيد قدرته على التمييز بين لجوانب الإيجابية والسلبية للإشخاص المتميزين، في المقابل إذا قل جهد الفرد لتحقيق الهوية ، زادت رغبته في أن يكون نسخة من الشخص موضع الإعجاب أو ربما يشعر باليأس من الوصول إلى هذا النموذج، والتوحد في مرحلة المراهقة يعبر عن نقطة مثالية تتعلق بالتقييم.

3.أبعاد الهوية :

يعتقد إريكسون Erikson ومارسيا Marcia وكذلك آدمز Adams ووترمان Waterman وغيرهم أن على المراهق أن يطور العديد من الهويات المترابطة كالهوية المهنية : ما العمل الذي سوف أقوم به؟ وهوية الدور الجنسي: مالذي سافعله حينما أكون رجلا أو امرأة؟ والهوية السياسية والدينية مالذي أؤمن به؟ وإذا لم تنجح هذه الهويات ن سوف يعاني المراهق من إحساس أنه لايعرف ماذا ومن يكون (Bee et Bjorklund,2004).

لقد افترض إريكسون Erikson بأن تركيب الهوية يرتكز على ركيزتين هوية الأنا أو هوية الذات فالأولى ترتبط بالقيم الإيديولوجية المرتبطة بالسياسة والدين وفلسفة الفرد لحياته أما هوية الذات فترجع إلى الإدراك الشخصي للأدوار الإجتماعية لهذا وضع بعدين للهوية هما :

أ.البعد الإيديولوجي :أو الهوية الإيديولوجية ويتضمن نواحي مهنية ودينية وسياسية وفلسفة الفرد وأسلوبه في الحياة وما تشمله من قيم وأهداف ومعايير.

ب .البعد الإجتماعي :أو الهوية الإجتماعية أو هوية العلاقات بين الأشخاص وتتضمن جوانب كالصداقة والأدوار الجنسية والهويات التعي يختارها الفرد وكيفية ممارستها.

إن صراع المراهقين من أجل تحقيق هويتهم في كل من بعد البعدين السابقين الإيديولوجي والإجتماعي لا يكون سهلا .فمثلا بالنسبة لبعض المراهقين فإن ضرورة اختيار مهنتهم إضافة إلى إظهار إستقلاليتهم في هذا الإختيار يوقعانهم في أزمة قلق فيسألون كثيرا ويظلوون في حالة تردد نتيجة تعدد المهن أو التخصصات ونظر ا للتقلبات في اختياراتهم وعدم وضوح استعداداتهم ، مما يدفعهم إلى قبول مهنة ما دون تفكير جدي في المستقبل، مشددين على اعتبارات مؤقتة ومعتمدين على آراء الأهل والأصدقاء أو ضغوطهم (معاليقي 1996).

4. رتب الهوية :

استند Marcia إلى معيارين في تصنيف الناس وتحديد حالة الهوية ،هذان المعياران هما:

وجود أو غياب أزمة وتشير الأزمة إلى فترة خلال المراهقة ، يبدو فيها الفرد نشيطا ومنهكا فيما يتعلق بالإختيارات بين البدائل المهنية والإعتقادات.

درجة التعهد والإلتزام المهنية والإيديولوجي (الدين والسياسة : حيث يشير الإلزام إلى درجة الإستثمار الشخصي التي يعبر عنها الفرد في المهنة والإعتقاد.(Marcia,1967,p.119)

يصنف Marcia الأفراد في إحدى حالات الهوية الأربعة من الأقل نضجا إلى الأكثر نضجا على الشكل التالي:

1. حالة الهوية المشتتة أو المنتشرة(غياب الأزمة وغياب التعهد)

2.حالة الهوية المغلقة (تعهد بدون أزمة)

3.حالة الهوية المعلقة أو المؤجلة (أزمة من دون تعهد)

4. حالة الهوية المحققة أو المنجزة:(أزمة وتعهد)

تسمى هذه الرتب أو الحالات بالرتب الصافية ، إن أقل هذه الرتب نضجا هم مشتتي الهوية ،ثم منغلقي الهوية، وأكثرهم نضجا هم معلقي الهوية ثم منجزي الهوية (عبد الرحمان،1998).

للإشارة هذه الرتب الأربعة قد لا تحدث بالضرورة بالتعاقب مع أن معظم المراهقين الصغار يكونون في حالة من التشتت أو الإنغلاق ،إن العامل الأساسي الكامن وراء هاتين المرحلتين أن المراهقين لم يكتشفوا هويات بديلة إنهم تجنبوا الدخول في الأزمة كليا أو حلوها من خلال أخذ الهوية التي اقترحها الآباء أو الراشدون.

الخصائص المميزة لكل حالة من حالات الهوية :

1. حالة الهوية المشتتة:

ليس لدى أفراد هذه الحالة تعهدات واضحة هم يفتقرون إلى كل من الشعور بالنضال والكفاح والنشاط والرغبة لإتخاذ القرار أو عمل ويتصفون بعدم الإلتزام والتعهد .(Marcia,1967,p.119)

كما لا ينشغلون بأي محاولة لرتب الهوية وهم أقرب إلى الاضطرابات النفسية و والعقلية ويميلون إلى أن يكونوا مراهقين بشكل مستمر ويتميزون بالإطالة في بحثهم لفترة بعد أن يشكل الآخرون هوية الراشد يتجنبون العلاقات الطويلة التي تقود إلى الزواج ويؤجلون الأختيارات المهنية والقرارات الأخرى التي تميز وتقوي هوية الأنا للراشد .(Derlega,Winstead et Jones ,1999,p.365).

إضافة إلى ذلك لديهم صعوبة ي مواجهة متطلبات المراهقة الضرورية كإتمام الواجبات المدرسية وإيجاد وظيفة والتفكير بالمستقبل كما أنهم ينتقلون من أحد العلاقات الجنسية إلى أخرى من دون أي التزام .(Berger,2001,p436,437)

ومن الناحية الأخلاقية يعدون غر ناضجين يميلون إلى الإندفاعية كما أن تفكيرهم متذبذب ولديهم صعوبة في تحمل المسؤولية في حياتهما خاصة وعلاقتهما في الأغلب سطحية ومشتتة أومنتشرة (Newcombe et Huston,1996,p.458 ,Kagan ,Mussen,conger)

لقد كشفت دراسة منى محمد عبد الرحمان (1998) عن وجود علاقة سلبية بين تشتت الهوية الإيديولوجية والتنظيم الذاتي، وتشتت الهوية الإجتامعية وكا من التآلف والسيطرة واالإندفاعية .

2.حالة الهوية المغلقة :

يصنف المراهقون عادة في حالة الهوية المغلقة حتى تبدأ الأزمة وفي حال لم تحدث الأزمة فإن الشخص يبقى في حالة الهوية المغلقة ،حيث يميل هؤلاء الأفراد لأن يظهروا كناضجين على نحو غير معتاد ،فعلى الرغم من أنهم مراهقين إلا أن لهم قيما وخططا ووجهات نظر الراشدين لكن ذلك يبدو قناعا، ومعظمهم يميلون لأن يكونوا متصلبين وغير مرنين على النقيض من أفراد الهوية المؤجلة (المعلقة) يميلون لأن يكونوا غير مهتمين بالأفكار الجديدة أ, باخيار أساليب الحياة، وصلابتهم قد تسبب لهم مشاكل عندما يمر الفرد بظروف شدة أ, عندما يحاول تشكيل علاقات حميمية (Derlega,Winstead et Jones,1999,p.365).

من المظاهر السلبية لأفراد الهوية المغلقة أن شعورهم بتقدير الذات يستند بشكل كبير إلى كيفية إدراك الآخرين لهم ،و هم أكثر طاعة وأقل استقلالية من الآخرين، وهم أقل استغراقا في التفكير وأقل تأملا وأكثر سطحية ، وأهم أقل ألفة وحميمية في العلاقات مع الجنس نفسه والجنس المضاد وعلى الرغم من أنهم لا يختلفون عن نظرائهم في الذكاء عموما إلا أنهم غير مرنين ولديهم صعوبة في الإستجابة المناسبة عندما يواجهون بمهمات معرفية مجهدة (Newcombe et al,1996,p.458).

إلا أن هناك بعض النظاهر التي ربما تبدو إيجابية وتميز أفراد حالة الهوية المغلقة فهم أقل قلقا من المراهقين الآخرين ولديهم درجة عالية من الإحترام للسلطة ويميلون لأن تكون علاقاتهم حميمية ومقربين من والديهم خاصة في حالة الذكورو الآباء. والديهم بشكل عام يقبلونهم ويشجعونهم بينما في الوقت نفسه يمارسون عليهم ضغط جدير بالإعتبار للإنسجام مع قيم الأسرة ،وعلى الرغم من أنهم أكثر تقليدية إلا أن ذلك لايجعلهم أقل تكيفا من المراهقين الذين يقضون فترة من البحث النشيط عن الهوية .(Newcombe et al,1996,p458).

وقد كشفت دراسة حسين عبد الفتاح الغامدي (2001) أن لهؤلاء الأفراد من الذكور من طلبة المراحل المتوسطة والثانوية والجامعية بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية، وتتراوح أعمارهم بين (15_25) سنة درجات منخفضة فيما يتعلق بالتفكير الأخلاقي وذلك على المستوى الإيديولوجي والإجتماعي للهوية .

كما توصلت دراسة محمد السيد عبد الرحمان (1998) عن وجود علاقة سالبة بين الهوية المغلقة الأيديولوجية والإجتماعية وكل من التخيل وكفاية الذات، في حين تميز أفراد الهوية المغلقة بالثبات الإنفعالي ، حيث كشفت الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين الهوية المغلقة والثبات الإنفعالي.

3.حالة الهوية المعلقة :

تشكل رتبة الهوية المعلقة حالة متقدمة من حالات الهوية ينشغل خلالها الأفراد ويكافحون لتشكيل هويتهم الخاصة، ويتميزون غالبا بكثرة التفكير والإستغراق فيه والإنفتاح على ماهو جديد من الأفكار وأساليب حياتية وغالبا ماتجدهم يغيرون شخصياتهم وأساليبهم من يوم لآخر نتيجة جهودهم في تجريب طرق مختلفة وهويات بديلة دون الإلتزام بأي واحدة،إضافة إلى ردود أفعالهم وردود أفعال الآخرين لذلك.

قد يمضي المراهق عدة سنوات وهو في حالة التأجيل مع حد أدنى من الإلتزامات والتعهدات، حيث تمنحه ظروف البكالوريا وسنوات الجامعة أو الجيش أو بعض المؤسسات الأخرى الفرصة لهذا التأجيل فينمو في جوانب متعددة ولكن من دون أن يندمج في المجتمع هكذا حتى يثبت على اختيار واحد ويتخذ لنفسه تعهدات والتزامات إيديولوجية وإجتماعية,Derlega,Winstead ,et jones)(1999,p.364

يتميز المراهقون في حالة الهوية المؤجلة والمحققة بأنهم يملكون قاعدة آمنة تتمثل في علاقات وثيقة مع الآباء في المنزل مع قدرمعقول من الحرية في أن يكونوا أفراد مستقلين فيما يتعلق بحقوقهم الشخصية وفي مناقشتهم وتعاملاتهم مع أفراد الأسرة وهؤلاء ينمون إحساس بالقرب والإحترام مع أبائهم مع القدرة على الإختلاف

معهم ويجدون التشجيع في أن يقارنوا وجهات نظرهم الخاصة بتلك التي عند الآخرين ،ولهم مساحة من الحرية تسمح بالتقييم والتغيير في وجهات نظرهم.(علاء الدين كفافي،1997،ص511.)

وتوصلت دراسة منى محمد قاسم محمد (2000) عن أن ذوي الهوية المؤجلة من الذكور والإناث أفضل في تواصلهم مع والديهم عند مقارنتهم بذوي الهوية المشتتة وعن وجود فروق دالة في متوسط درجات تواصل المراهقات مع الأب من ذوات الهوية المؤجلة بمقارنتها بذوات الهوية المغلقة في تواصلهم مع الأب .

أما عن الخصائص المميزةلهم فرما يكونوا متقلبين وعاطفيين في علاقاتهم الشخصية، في حين يمتلكون القدرة على الألفة والحميمية وبطرق عديدة يشبهون الأفراد المحققين أو المنجزين للهوية ، ولديهم مستويات عليا من الإستدلال الأخلاقي كما لا يعتمدوا على الآخرين في اتخاد القرارات.(Kroger,1996,p.36).

وحسب Marcia(1967) عن أنهم أكثر قلقا من أفراد الهوية المحققة والمغلقة،ولديهم إحساس ثابث بتقدير الذات، فدرجاتهم أعلى من نظرائهم في رتبتي الإنغلاق والإنتشار على مقياس تقدير الذات .

ولقد أكدت دراسة عادل عبد الله محمد (2000) ودراسة عبد الرقيب البحري (1990) كشفت دراسة محمد السيد عبد الرحمان (1998) عن وجود علاقة موجبة بين تعليق (تأجيل) الهوية الإيديولوجية والإجتماعية وكل من عدم الأمان والحساسية وبين تعليق الهوية الإجتماعية والعامة والتوتر.كما كانت العلاقة سالبة بين تعليق الهوية الإيديولوجية وكل من الثبات الإنفعالي والسيطرة والمغامرة والتنظيم الذاتي.

4.حالة الهوية المنجزة :

يتميز المراهق المنجز لهويته بكونه أكثر توافقا وأكثر تمتعا بالصحة النفسية والنضج ويكون إحساسهم بهويتهم قويا ومتينا ويستند على الإنجاز والكفاح الشخصDerlega,winstead et jones ,1999,p.364()).

يرتبط تحقيق الهوية مع حالة الرفاهية السيكولوجية بما تشتمل عليه من جوانب القوة والإيجابية مثل تقدير الذات المرتفع والتفكير المتطورحول القضايا الإجتماعية والأخلاقية والقدرة على تقبل الآخرين والتعاون معهم.(علاء الدين كفافي،1997،ص.509).

الفرد الذي يصنف في هذه الرتبة هو فرد حدد من يكون فكانت توقعاته المستقبلية امتدادا واستمرارا لخبراته الماضية وهوفرد عمل على تحقيق استقلاله وتفرده وعلى الإضطلاع بالدور الإجتماعي المنوط به من دون تراخ أوسلبية ،وتوجه نحو أهداف محددة وفق منظور زمني محدد،كما لديه القدرة على تكوين علاقات ناضجة مع الجنس الآخر وله فلسفته في الحياة ومواقفه الخاصة (عادل عبد الله محمد،2000،ص ص.60،59).

فقد أكدت بعض الدراسات منها دراسة Marcia1967) وعادل عبد الله محمد (2000) ودراسة عبد الرقيب البحيري (1990) عن وجود علاقة موجبة بين الهوية وتقدير الذات فقد سجل هؤلاء الأفراد درجات أعلى من نظرائهم في رتبتي الإنغلاق والإنتشار (التشتت) على مقياس تقدير الذات كما كشفت دراسة عبد الرقيب البحيري (1990) عن وجود علاقة سالبة بين الهوية والقلق.

أوضحت دراسة محمد السيد عبد الرحمان (1998) بأن المراهقين محققي الهوية الإيديولوجية والإجتماعية والسيطرة والمغامرة والتنظيم الذاتي والثبات الإنفعالي، وعلاقة سالبة بين إنجاز (تحقيق) الهوية الإيديولوجية والإجتماعية وكل من عدم الأمان والتوتر .

ويتميز أسلوبهم بالإتصال والمرونة والحيوية وهم كثيروا التفكير وينجزون أعمالهم بشكل جيد وتحت ظروف من الشدة دون أن تشل حركتهم ،كما يتميزون بالإنفتاح على الخبرات الجديدة.

وقد أشارت دراسة عبد الرقيب البحري (1990) إلى عدم وجود ارتباط بين الهوية وإدراك الطلبة والطالبات لمعاملة الآباء لهم على حين كشفت دراسة أدامز وجونز(1983) وجود علاقة بين المعاملة الوالدية وحالات الهوية، وأشارت إلى أن الأفراد محققي الهوية ومؤجلي الهوية يدركون آبائهم على أنهم عادلون في ممارسة العقاب، ومستوى استخدامهم للمديح كان في الحد الدنى ، كما أنهم يدركون أن أمهاتهم كن أقل تحكما وسيطرة.

للإشارة ليس للترتيب الميلادي علاقة بتشكيل الهوية، بينما هناك علاقة مع حجم الأسرة، ففي الأسرة الصغيرة نجد نسبة كبيرة من مؤجلي الهوية ومغلقي الهوية ،كماأن هناك تأثير لنوع الرعاية الوالدية وكذلك المستوى الإجتماعي الإقتصادي المرتفع ولقد أوضحت دراسة حسن مصطفى عبد المعطى (1992) إلى أن نسبة عالية من منجزي الهوية ومؤجلي الهوية ينحذرون من أسر ذات مستوى اجتماعي اقتصادي مرتفع بينما النسبة الأكبر من مشتتي الهوية ينحدرون من أسر ذات مستوى اجتماعي اقتصادي دون المتوسط والمنخفض.

علما أن الفرد يتقدم أو يتراجع صعودا أو هبوطا وفق حالات الهوية المختلفة فبرزت الحاجة إلى مقياس موضوعي لقياس الحالات الإنتقالية للهوية (حامد عبد السلام زهران،2002،ص.186).

ونظرا لذلك قام آدمز وزملاؤه (1989) بتطوير مقياس موضوعي لقياس رتب الهوية، ويتميز هذا المقياس بكونه يسهل إستخدامه مع العينات الكبيرة يقيس الحالات الإنتقالية لرتب الهوية،كما يمكن تطبيقه على المراهقين والرشد المبكر،لايتأثر تقدير الدرجة الخاصة بكل مفحوص بمصحح المقياس بحيث يسهل من خلاله وضع الفرد في حالة من حالات الهوية .(محمد السيد عبد الرحمان،1998،ص.45)

5-الأهداف الوظيفية للهوية :

إذا كانت الهوية تمثل الوحدة المتكاملة من الصفات النفسية و الإجتماعية والجسمية والعقلية فإن لها أهدافها الوظيفية والتي تتمثل في:

- تزود ببناء يساعد الفرد في فهم أي شخص هو يكون .
- تزود الفرد بإحساس بالمعنى وتعرفه باتجاهاته من خلال التعهدات والقيم والأهداف.
- تمكن الفرد من الإهتمام بما هو ممكن من خلال الإحساس بالمستقبل والإحتمالات والإختيارات البديلة.
- تزود الفرد بإحساس بهوية الأنا والإرادة الحرة .

تعمل على أن يبذل الفرد كل جهده من أجل الإتساق والترابط المنطقي والإنسجام والتناغم بين القيم والإعتقادات والتعهدات.(Adams,1998,p.6).

6-.العوامل المؤثرة في تحديد رتب الهوية والإغتراب :

إظافة إلى دور التنشئة الأسرية هناك المؤسسات النظام التعلمي التي تعد عامل من العوامل التي يمكن أن تؤثر في تشكل هوية الأنا لدى التلميذ المتمدرس من خلال تفاعله مع أعضائها .

أ. مؤسسات النظام التعليمي وجماعة الرفاق:

تعد المعاهد و الثانويات الرسمية من المؤسسات المكملة للأسرة والتي تساهم بشكل مباشر أو غير مباشر في تشكل هوية الأنا عن طريق معاملة المدرسين للتلميذ المتمدرس،وكذا المنهج الدراسي ومواكبته للقدرات العلمية للطلبة، وكذا العلاقة بين أقرانه من الطلبة ومدى تواجد الأنشطة المختلفة بالمؤسسة (محمد فوزي جبل،2000).

المدرسة كمؤسسة تربوية نظامية أو حرة لها دور فعال في تعليم التلاميذ القيم والأخلاق والمفاهيم وتعليمهم المهارات السياسية والمعلومات التي تهيئهم لأن يكونوا فعالين في مجتمعاتهم.

وتسعى المؤسسة التربوية على منح للطلبة القدوة الحسنة من خلال المعلمين وهنا يأتي دور التعليم بالتقليد ، فالطالب يقلد النموذج –المعلم – خصوصا إذا رأى الطالب أن سلوك النموذج قد عزز في مواقف عدة كما تساعدهم على تنمية التوجه نحو انفعالاتهم في مواقف مختلفة (نايفي قطامي وعالية الرفاعي).

فمن خلال العلاقات الإجتماعية الموجودة داخل المؤسسة التربوية يجد الطالب فضاء يواجه فيه مرحلة الإنتقال من المراهقة إلى تأسيس وتطوير الإحساس بالهوية .

غير أن أحيانا قد تعجز المؤسسة عن أداء وظائفها وقد يعود ذلك إلى الجو المدرسي كما قد يرجع السبب إلى مشاكل تتعلق بالطالب في حد ذاته كأن يكون قد عانى من حالات الحرمان ، أو تعرض لأساليب تربوية خاطئة أو كليهما معا. مما قد ينعكس على شخصية الطالب وكيفية استثمارها من أجل الوصول إلى تحقيق انجازاته وتحقيق هويته ، فإذا لم يكن تأثير المؤسسة التربوية أو دورها فعالا قد ينتج عنه اضطراب في الهوية وتشتتها ومن ثم الشعور بالإغتراب .

فالحياة المدرسية تعتبر جزء من الواقع الإجتماعي، كما تعتبر مرحلة التعليم الثانوي التي تتزامن مع سن المراهقة مهمة جدا في حياة المراهق من الناحية السيكولوجية والإجتماعية، بحيث في هذا السن يكون للمدرسة تأثير قوي في تشكل هوية الأنا لدى المراهق عما هو ومن سيكون.(د. ميخائيل ابراهيم السعد،1991ص 225) لأن المراهق في هذه المرحلة في صدد تكوين هويته ، فيكون في أمس الحاجة لمساعدة وتوجيه ، بالتالي تزداد إنشغالاته ويشعر بالتوتر ، فالمراهق بصفة عامة ينتظر من الراشد الإهتمام به لمساندته، تحسيسه بالأمن وتقديم له المعارف المهمة لمواصلة نموه (Mekideche .1997 p58).

أما من الناحية التربوية فهو مطالب باكتساب المعرفة التي تكون مراقبة من طرف الأولياء بحيث يكونون متشددين مع أبنائهم ، ويطالبونهم بالإكتساب الجيد للمعرفة والحصول على النتائج المرضية التي تضمن لهم الإنتقال من مرحلة تعليمية إلى الأخرى .

حتى التلاميذ بدورهم يكونون واعيين بأهمية النجاح لتحقيق مشروعهم الحياتي ، فالشرط الأساسي لبناء مشروع مستقبلي وتحقيق مكانة إجتماعية هو النجاح المدرسي ، هذا الذي يجعل التلاميذ يتخوفون من الفشل وانشغالاتهم تكون محصورة في التشكك في نقص القدرات والتخوف من الأولياء ،هذه الإنشغالات والتخوفات تزداد وتتضاعف فتوتر الطالب. (Dovero,1997,p134)

من خلال ما تقدم يمكن القول أن المعاملة الوالديةالمدركة دور أساسي في التنشئة الإجتماعية للتلميذ المتمدرسكما أن شخصية المراهق في إطار الأسرة والمؤسسات التربوية تكون جد حساسة ،إماأن يصوبوا الآباء والمربوننحو التعامل الإيجابي معه لضمان شخصية سوية متزنة ومتفاعلة إيجابيا مع المجتمع الذي يعيش فيه وإما الفشل في التعامل معه وتنشألديه شخصية عدوانية ومنحرفة ومتمردة عن المجتمع.

وإلى مدرسته لتؤهله لإرتقاء درجات السلم ،حتى يحقق اعتراف المجتمع به كإنسان منتج ومؤهل ليتبوأ مكانه بين الآخرين (عبدالرزاق الصالحين الطشاني ،ص92).

يؤكد إريك إريكسون بأن مراهقين المرحلة الثانوية يقع في مرحلة بين الذاتية والغموض الوظيفي وهي من أهم المراحل الأساسية في تشكيل شخصية الرجل أو المرأة يبحث عن دوره وأماله وقدراته وإمكاناته وتوقعات الآخرين ومقارنة ذلك بما يظن بنفسه فإذا حدث التطابق بين الصور التي كونها عن نفسه مع الصور التي يعتقد بأن الآخرين قد كونوها عنه ،نال الفرد شرعية،وتصبح هويته الذاتية شيئ واقعي ومعترف به (قانونية) ويحق بذالك شخصية إيجابية .

لاسيما في ظروف عالمنا اليوم وما يعانيه المراهق من صراعات كثيرة داخلية تتجلى في الوصول إلى إجابات عن الأسئلة الكثيرة حول نفسه ودوره وعلاقاته. وخارجية في صراعاته لإثبات وجوده في خضم الحياة في المدرسة وفي الشارع في المنزل ومقدار ما يلاقيه من تفاهم وتقدير وتشجيع في هذه الأمور كلها.

فإذا تغلبت عليه الصراعات وشعر بالفشل في تحقيق هوية إيجابية ترضي طموحاته فقد لايتقبل الأمر الواقع ويلجأ إلى الأقنعة كاستراتيجية دفاعية يتخدها من أجل البقاء،غيرانها ليست إلا صورة للغموض الوظيفي،لهذا فإن طالب المدرسة الثانوية الذي لايستطيع تحقيق هوية تتسم بالإيجابية ربما اجتهد في بناء الشخصية السلبية ويقع مايخشاه الوالدان والمعلمون .

قواعد الأصدقاء تسيطرعلى حياة الفرد، وتزيد الهوة اتساعا بين قواعد الشباب وقوانين الكبار، كما يزيد الضغط عليهم ليخضعوا لتلك القوانين ، من جهة أخرى يسعى الشباب لتحقيق المزيد من الإستقلالية ، ويظهر ذلك في أزيائهم وولعهم بالموضة، وهي طريقة للتعبير عن أختلافهم وسعيهم المتواصل إلى تحقيق حياتهم الخاصة ،وإذا تعرض للضغط عليه من أبويه، يستغل الشاب حب العائلات للمقارنة مع العائلات الأخرى ، ويدعى أنه يريد أن يعيش مثلما يعيش فلان وفلان الذين يتمتعون بقدر أكبر من كذا وكذا، وهو يعرف أن والديه لن يذهبا ليتحققا، وبهذه الطريقة يحصل على جزء مما يريد تحقيقه من تحكم أكبر في طريقة حياته، ولاتزال البنات حتى في هذه المرحلة ، أكثر نضوجا من الأولاد في النواحي الإجتماعية، وينتبه المعلم الذي يقوم بتدريس شباب من الجنس المختلف لبعض المواقف، فالتفكير في الحياة العاطفية والجنسية من المواضع التي تشغل تفكير المراهق وأحيانا تصدر بعض التصرفات التي تحتاج إلى معالجة حكيمة .

الكثير من مديري المدارس والمعلمين لا يتفهمون دوافع التلميذ، ويعتبرون ما يصدر عنه أعمالا فوضوية، ويتصدون له بأنواع شتى من العقاب، فيشق الأمر عليه، ولم يعد يرى في المدرسة مكانا آمنا يجد فيه التفاهم والتعليم والمحبة، فقد يتهرب منها لجوءا إلى أماكن أخرى .

إنطلاقا من التصور التفاعلي للأفراد داخل المؤسسات التنشئة فإن لجماعة الرفاق لها دور وتأثير متبادل في تحديد رتب الهوية للتلميذ المتمدرس .

إذا يعتبر محمد أبو جادو جماعة الرفاق أنها جماعة رسمية أو غير رسمية تتكون من أعضاء يتعاملون مع بعضهم على أساس المساواة والتكافؤ، ولها بنية اجتماعية متميزة خاصة بها ،كما أن لها ظائفها التي يؤديها أعضائها (محمد صالح أبو جادو ،2002،ص23).

وتعد جماعة الرفاق ذات أهمية خاصة في حياة المراهق، خاصة وأن قبوله من طرف أعضائها له أهمية قصوى في تشكل هوية الأنا ،كما أن انتمائه لجماعة معينة وقبوله فيها يزداد تقديره لذاته (عادل عبد الله، 2000،ص 58).

لهذا يعتبر الأقران مكونا فعالا ومؤثرا في العلاقة بين المراهقين وهو ما يجعل الكثيرين يعتبرون أن عضوية جماعة الأقران أساسية للحصول على أنا قوية خلال سنوات المراهقة.وهذا مايراه إريك إيركسون حسب نظريته عن نمو هوية المراهق .

وقد توصلت نتائج دراسة لكل من Marcia,Orlofsky et lesser(1973) أن الأفراد في رتبة الإنجاز يتصفون بالإستقلال ، كما أنهم يناقشون الأهداف والقيم ويعملون على اكتشاف البدائل ، إضافة إلى أن تقديرهم لذاتهم مرتفع ويقيمون علاقات جيدة مع الصدقاء.

وحسب نايفة قطامي وعالية الرفاعي(1997،ص241،240) فإن لجماعة الر فاق في حياة الفرد دورين هما:

الدور الإيجابي : يكتسب الطفل الكثير من القضايا خلال عملية التنشئة الإجتماعية ، حيث تكمل جماعة الرفاق التغيرات التي تتركها المؤسسسات الإجتماعية كاالأسرة والمدرسة ، ومن بين هذه المعلومات ما يتعلق بالمشكلات الجنسية ، فالفرد يستمع لأصدقائه بشكل كبير خاصة في مرحلة المراهقة.

فحسب Warner العضو المراهق في جماعة الرفاق قد يقف موقف التحدي من أسرته ، فيعارضها بهدف المحافظة على كرامة رفاقه واحترامهم في حالة تعارض ميول وأهداف الجماعتين ..

الدور السلبي : يكمن في انضمام المراهق إلى جماعة دون التعرف على أهدافها ومجالاتها ، ففي بعض الأحيان تتشكل جماعة الرفاق من أطفال يكونون سببا في تدمير الفرد الذي ينضم إليها من خلال ممارسة سلوكات تتنافر مع مبادئ وقيم المجتمع .

ويساهم الوسط الإجتماعي المحيط بالفرد في تشكيل الهوية وهذا من خلال الإدراك الإجتماعي ويعد عملية إدراك المثيرات الإجتماعية بمساعدة الحواس الخمس،وتفسيرها في ضوء الإطار المرجعي، والخبرة السابقة والظروف المحيطة (حامد عبد السلام زهران ،2000،ص :261)

وهذا ماذهب إليه سعد عبد الرحمن أن الإدراك عملية تعتمد على الخبرة السابقة للفرد، فالفرد عندما يتلقى المثيرات المختلفة يحاول أن يفسرها بناء على ماسبق أن مر به من مثيرات متشابهة، فعملية الإدراك تعتمد على المقارنة بين مثيرما ومثير مشبه له، ويتخده الفرد كأساس لهذه المقارنة إطارا مرجعيا (سماح خالد زهران، سعد عبد الرحمن، 2004،ص 28).

يشير محمود شمال حسن (2001) إلى أن الإدراك الإجتماعي،يهتم بدراسة إدراك الفرد للناس الآخرين، أي كيف يراهم؟ وماهي الإنطباعات التي يكونها عنهم؟(محمود شمال حسن،2001،ص88) .

تشير سميحة محمد علي محمد عطية عن كمال الدسوقي أن معنى الإدراك الإجتماعي يتركز في:

1- إدراك الموضوعات الإجتماعية سواء الأشخاص أو الجماعات الإنسانية.

2-إدراك سلوكيات الشخص الآخر التي تكشف عن اتجاهاته،أو مشاعره،أو نواياه ومقاصده،كما أن علماء النفس الإجتماعي يتناولون عملية الإدراك الإجتماعي على أساس أنها تتعلق بمعرفة الآخرين، كما أنها عملية نشطة تقوم من خلالها بمحاولات للتعرف على الآخرين وفهم المحيطين بنا، و لأن الإدراك الإجتماعي يعد واحدا من أهم مظاهر الحياة الإجتماعية، لذا فإنه يعد ضمن أنشطة حياتنا اليومية .(سميحة محمد علي محمد عطية،ص 46،47).

إنطلاقا مما سبق نفهم بأن الإدراك الإجتماعي هو عملية تأويل وتفسير الفرد لكل ما يصدر عن الآخرين من سلوك أو أقوال أو مشاعر.

يؤكد في هذا السياق أحمد عزت راجح (1991) أن عملية الإدراك الإجتماعي هي عملية إدراك العلامات التي تفصح عن مشاعر الغير،أو عواطفهم، ومقاصدهم (سماح خالد زهران، سعد عبد الرحمن،2004،ص29)

فنظرا لأهمية الجماعة التي ينتمي إليها التلميذ المتمدرس في عملية رتب الهوية حاولنا في دراستنا هذه إدراج تفاعل عامل الهوية الإثنية باعتبارأن عينة دراستنا تشتمل على مجموعتين هما مجموعة العرب ومجموعة ميزاب.

ب.الهوية الإثنية :

الإثنية (Ethnecity) مشتقة من الكلمة اليونانية (Ethnos) والإثنية في ذات السياق من الناحية اللغوية تشير إلى أصل الشعوب الذين لم يتبنوا النظام السياسي والإجتماعي لدولة المدينة poliscité .

أما من الناحية الإصطلاحية ظهر المصطلح متأخرا في المعجم العلمي عام 1896 عند فاشي دولابوج vacher de la pouge) مؤلف كتاب التصنيفات الإجتماعية (les selections sociales) ويعتبرمونتوندون (George montondon) أول من إستعمل مصطلح الإثنية (victor ruilite shale, ,2004 p1on (www.org,z/pdf/op19pdf)

ويميز ماكس فيبر (Max weber) بين الإثنية والعرق ويشير إلى أن الإنتماء العرقي يختلف عن الإنتماء الإثني فالأول يعتمد على الأصل كأساس أما الإثنية فهو يعتمد على إعتقاد ذاتي لمجموعة الأصل.(فيليب لابورت تولرا ،تر مصباح الصمد 2004،ص 20)

ومادامت الدراسة أقحمت نوع الهوية الإثنية فإنه يمكن تعريفها بالجماعة التي يكون لها أسلوب حياة مميز يرتبط أفرادها بروابط الإنتماء كما تشعر بذاتيتها إزاء الجماعات الأخرى وهو شعور ينبع من التقارب في الخصائص الفكرية للجماعة وتوفرروح الجماعة بين أفرادها لأمر الذي يؤدي إلى الولاء والإنتماء وبالتالي تماسك الجماعة ووحدتها.

ويتولد الوعي الإثني لدى أفراد الجماعة من ثنايا تفاعلها مع الجماعات الإثنية الأخرى التي تتواجد معها في ذات المجتمع(هشام محمود الأقداحي ،2008،ص84)

بما أن الحدود المكانية للدراسة تجرى في مدينة غرداية قمنا بتصنيف الهوية الإثنية إلى هويتين متواجدتين في هذه المنطقة(ميزاب وعرب).

قبل الحديث عن الهوية الإثنية الميزابية لابد من التطرق إلى تاريخ بنو ميزاب ومناطق تواجدهم وبعض مميزاتهم،وحسب ابن خلدون وكما ورد عن لحسن بن شيخ أث ملويا (2006) معتمدا في تاريخه للبربر بشأن أنسابهم على كتاب ابن حزم الأندلسي متفقا معه على أن البربرأو الأمازيغ ينقسم إلى ثلاثة أقسام ، المجموعة

الأولى ويتمثل في البرانس ، وهم شعوب وقبائل جبلية مستقرة أكثرها بجبال الأطلس بالمغرب، وهم يتواجدون أيضا بجبال الريف وجبال زواوة بشمال الجزائر، ومنهم كتامة وصنهاجة الذين أسسوا الدولة الفاطمية والتي تفرعت عنها الدولة الزيرية، أو بجبال الأوراس ومنهم قبيلة أورية التي منها كسيلة وقبيلة جراوة ومنهاا الكاهنة وقبيلة بني إيراثن ومنها الملكة شمسي.

أما المجموعة الثانية فهي البتر، وهم أبناء مادغيس الأبتر بن بربن مازيغ وهم قبائل رحالة منهم سكان جبل نفوسة بليبيا ومن البتر أيضا قبائل زناتة ومكناسة وهم شعوب كثيرة.وأخيرا مجموعة الملثمون،وهم قبائل الصحراء بالجنوب، يجعلون لثاما أزرقا على وجوههم، ومنهم الطوارق وقبائل لمتة ولمتونة ،وكذا الملثمون من صنهاجة بالصحراء بجنوب المغرب الأقصى وهم الذين أسسوا دولة المرابطين.

ويرى سليمان عشراتي (2002) أن الوطن الجزائري عمرته سلالات قديمة وتراوحت عليه أعراق عديدة ، لكن الجنس الذي ارتبط بهذا الوطن هو البربر أو الأمازيغ ومعنى الأمازيغ الرجال الأحرار، ولقد كان شأن الربربر قبليا إذ كان نهجهم الإجتماعي والمعاشي يتبع نظاما عشائريا، مترابط الأواصر بعامل القرابة الدموية،لعل من أعرق البطون التي تعود إليها تفرعات السلالة البربرية في الجزائر قبيلة زناتة التي أدركت الإسلام ولعبت دورا مع صنهاجة وكتامة وغيرها في بناء حضاراته في المجال السياسي والثقافي والمدني.

ويعتقد سالم شاكر (2003) أن المنطقة الناطقة بالأمازيغية le berberophonie تشمل في الوقت الراهن نحوعشرة من الدول الواقعة ضمن المجموعة التي تضم بلاد المغرب والصحراء وبلاد الساحل ،للإشارة أن الجزائر والمملكة المغربية تعتبران الدولتان اللتان تحتويان على أهم نسبة من الناطقين بالأمازيغية وأين تطرح القضية الأمازيغية بأكثر حدة، فيما يتعلق بالوزن الديمغرافي ،يصعب تقديم أرقام دقيقة وهذا لعدم وجود إحصائيات لغوية.

في الجزائر تعتبر منطقة واد ميزاب أهم منطقة ناطقة بالأمازيغية ذات مساحة محدودة تعرف الجبال المحيطة بقرى "ميزاب في التاريخ بجبال "بني مصعب" ويعرف الوادي الذي عمرت عليه القرى بوادي "مصاب" في التاريخ وبهذا أسماه المؤرخ الشهير ابن خلدون.

ومصعب ومصاب واحد فيما ترى، وإنما الفرق بين نطق العرب والبربر، وإفريقيا بعد حملة بني هلال أو بعد الفتح الإسلامي– عمرت بالعرب الذين زاحموا البربر الأصليين في كل بقعة من أرض إفريقيا.

من الأمثلة اسم مدينة "وهران" إذا نقلت عن الفرنسية كانت" أوران"،وتيارت كان في القديم "تاهرت" ثم حرفت إلى تيهرت، وليس للإباضية جد ولا إمام مسمى بهذا حتى النسبة إليه وأما دلالة لفظ" ميزابي"اليوم على" إباضي"

فإنما جاءت من كون الذين عمروا هذا الوطن من زمن قديم إباضية المذهب، ولم يزالوا هم الأغلبية الساحقة فيه إلى الآن،فأصبحت كلمة "ميزابي" مرادفة في العرف العام لكلمة "إباضي" ونظير ذلك كلمة فارسي اليوم فإنها كادت تكون مرادفة لكلمة شيعي،لأن مذهب الفرس التشيع.

وقديما كانت كلمة المغربي ترادف كلمة مالكي لغلبة مذهب مالك على المغرب.

إن كلمة "بني مصعب تحرفت إلى كلمة "بني مصاب "بقلب حرف العين الحلقية إلى همزة ، ثم جرى تسهيل الهمزة فقيل: مصاب" ، ثم تحرفت الصاد إلى ضاد لقرب المخارج ، ثم التاريخ والسير ، بل وكتب الفقه يجد أن بعضها تستعمل كلمة بني مصعب"أو مصاب أو مصاب ولا تستعمل "ميزاب أو مزاب إلآ في العصور المتأخرة وأنها حين تنسب إليه تقول المصعبي.

ولكل مجتمع تاريخ وعهود يتميز به من مظاهر وظواهر تجعله يكون وحدة زمنية واضحة،فإذا أردنا أن نتحدث عن تاريخ المجتمع الميزابي فإننا نستطيع أن نقسمه إلى ثلاثة عهود متميزة بعضها عن بعض وأن كل عهد من تلك العهود يشتمل على عدد من الفترات التاريخية التي تربط بينها روابط من الخصائص الإقتصادية والإجتماعية والحركات العمرانية والنشاطات العلمية والثقافية والسمات الدينية والسلوكية.

العهد الأول :يبتدئ من الفتح الإسلامي لتلك المنطقة فيما بين سنة خمسين وستين للهجرة تقريبا ويمتد إلى نهاية القرن الرابع أو بعده بقليل حين ورود أبي عبد الله إل تلك المنطقة والبدء في تطبيق نظام العزابة ويمتاز هذا العهد بأن سكان أرض الشبكة قد اعتنقوا الإسلام بباسطة،ثم سبقت إليهم آراء المعتزلة في الأصول والفروع فأخذوا بها، وطبقوها على أنفسهم في حرص شديد، وحافظوا على نظام حياتهم كشعب يعتمد على تربية المواشي بالدرجة الأولى،وعلى الزراعة الموسمية بالدرجة الثانية، وربما كانت المرأة عندهم تشغل بصناعة الفليجة كما هي عادة أغلب نساء البادية، وحاولوا أن يحتفظوا بما عندهم، وأن ينعزلوا عن غيرهم، محافظة على شخصيتهم الخاصة في دينها وخلقها وتفكيرها واقتصادها وهم يدفعون بحماس شديد كل من يخشون منه التأثير على اقتصادهم أو حرية مواطنهم المترامية، أو على آرائهم الدينية .

لكل هوية مجموعة مميزات وقيم تميز فرد في المجتمع عن فرد في المجتمع عن فرد آخر أو تميز أمة عن أمة أخرى نظراللإختلافات الموجودة بين الأمم من الناحية الجغرافية والتقافية والإجتماعية والنفسية والإثنية ،فالأرض والثقافة والعلاقات الإجتماعية والعلاقات السوسيو نفسية واللغة هي المكون الأساسي المحدد للهوية رغم التحولات المجتمعية عبر السيرورة التاريخية والتي بدورها لم تنف الأصل .

يتضح من ذلك أن الإنتماء المشترك للجغرافية والتقاليد والعادات والأعراف والقيم واللغة والتاريخ ،رغم التحولات النسبية التي تحدث في السيرورة التاريخية ، لايمكن تجاوزها في تحديد هوية الجماعة .

ويؤكد رابح تركي عن بني ميزاب بأنهم يمتازون بوجه عام بخصائص لاتوجدغالبا لدى غيرهم كالتضامن والتعاون والنظام فيما بينهم والطاعة لقادتهم،لذالك استطاعواأن يحافظوعلى على شخصيتهم القومية وكيانهم المذهبي الخاص طوال فترة الإحتلال .

إن هذه المميزات التي تتميز بها الجماعة الإثنية الميزابية قد يكون لها تأثيرا على رتب الهوية لدى الأفراد ولقد وجد أبراهام Abraham(1984-1983) أن الأمريكيين الذين ينحدرون من أصل إنجليزي Anglo-American أكثر ميلا إلى إنجاز أو تشتت الهية في حين أن المراهقين الذين ينحدرون من أصل مكسيكي Mexican-Americanأكثر ميلا لأن يكونوا منغلقي الهوية .

كما وجد owen (1984) أن الشباب من طائفة cuban-american أكثر من صغار الراشدين الأمريكيين في بعد إنغلاق الهوية السياسية كأحد أبعاد مقياس الهوية .

1.1.نظم التربية والتعليم في المجتمع الميزابي :

ينقسم الناس في المجتمع الميزابي إلى قسمين كبيرين هما:عوام، ومتعلمون أوطلبة، والمتعلمون ينقسمون إلى أربعة أقسام:

-العزابة، العرفاء، التلاميذ، المستمعون

- **فالعوام:** هم الناس الذين يشتغلون بأعمال الحياة ، لايرتبطون بميدان التعليم أو القيام بمهام دينية ولو كانوا من فطاحل العلماء.

- **العزابة:**هم هيئة محدودة العدد،تمثل خيرة أهل البلد علما وصلاحا، ويشترط فيهم أن يكونو من حملة كتاب الله، وأن يكونوا مروا بالمنهج الدراسي، كما أن هذه الهيئة تقوم بالإشراف على الشؤون الإجتماعية للأمة وعلى الأمور الدينية من رعاية المساجد، والقيام بوظائف الصلاة ، كالإمامة والأذان والتصرف في الأوقاف ، والإشراف على التعليم ، وما إلى ذلك.. ويختار مجلس العزابة شيخا لهم من بينهم يكون غالبا أعلمهم وإن لم يكن أسنهم،وهو الذي يمثل هذه الهيئة في جميع أعمالها، وينفذ قراراتها، ويتكلم باسمها.

تتكون هيئة التعليم مما يأتي:

1- الشيخ: وهو شيخ العزابة أو من ينوب عنه

2 –عريف أوقات الختمات.

3- عريف الطعام

4-عريف تعليم القرآن الكريم

5-عريف تنظيم أوقات الدراسة.

يتكون التلاميذ ممن يأتي:

1- طلبة قرآن.

2- طلبة فنون العلم والأدب.

3- مستمعون

مهام الشيخ: بالإضافة إلى مهام الشيخ باعتباره رئيسا للعزابة، وأقوى شخصية تنفيدية في شؤون البلد –العامة والخاصة- فإنه المسؤول الأول عن قضية التعليم .

تتلخص أعماله التعليمية فيما يلي :

1-عليه اعتماد سير الدراسة ويجب أن تخصص له أوقات يدرس فيها الطبقات العليا من التلاميذ، ويساعده في مهمته هذه بعض العلماء الآخرين، لاسيما حينما يكون عدد الطلاب كثيرا ومستوياتهم العلمية مختلفة.

2- يتولى تولية العرفاء وفصلهم من وظائفهم.

3- يفصل في جميع المشاكل التي تقع في المدرسة، سواء كانت بين التلاميذ أو بين العرفاء أو بينهم وبين التلاميذ وفصله نهائي لا يطعن فيه.

4- يعقد ندوات ثقافية بعد كل ختمة ويدير فيها المناقشات، وله أن يحيل الإجابة على الأسئلة التي توجه إليه إلى بعض الطلاب ، كما له أن يكلف غيره بإدارة هذه الندوات.

5- يتحتم عليه أن يقوم قبل الفجر بوقت كاف، ثم يستفتح لتلاوة القرآن الكريم، وعلى جميع الطلاب أن يحضروا هذا الإستفتاح الذي ينتهي بصلاة الفجر.

6- عليه أن يقوم بدرس أو درسين في الأسبوع ، يخصصهما للأخلاق والدراسات الإجتماعية واستعراض سير الدراسة في الأسبوع، وعلى جميع التلاميذ بمختلف مستوياتهم أ، يحضروا هذا الدرس .. ويحق له أن يستوحي موضوع الدرس من سلوك الطلاب أو العرفاء خلال الأسبوع إذا صدر من أحدهم ما يستلفت النظر،سواء كان ذلك مما يذم أو مما يمدح.

7- له وحده حق قبول الطلبة الجدد في الأقسام الدراسية أو رفضهم، فإذا ورد على المدرسة طالب جديد نظر العرفاء في أمره، فإذا كان عابر سبيل عومل معاملة الضيف فسمح له بالمأوى والأكل حتى يسافر، وإذا كان يريد الإلتحاق بالمدرسة ونظامها الداخلي عرض أمره على الشيخ ، فإذا ثبت لديه أنه حسن السيرة والسلوك، متمسك بدينه أمر بقبوله، وإذا ثبت أنه غير محمود السيرة أمر برفضه.

- **العريف المكلف بالختمات :**

ويطلق عليه بضابط المدرسة وهو أقوى شخصية بعد الشيخ وأهم عنصر في التربية ويتلخص عمله في المهام التالية :

1- إعلان إنتهاء الدورة الصباحية: وذلك بأن يدعو جميع الطلاب إلى حضور دعاء الختام فيدعو أسن القوم، وإذا انتهى الدعاء قام الطلاب... وحضور هذا الدعاء الختامي حتمي.

2- الدعوة إلى حضور ختمة المغرب: بعد صلاة المغرب ينادي الطلاب إل الختمة، فيجتمعون إلى أكبرهم سنا ، فإذا استداروا في الحلقة استفتحوا للقراءة، فيتلو قارئان ما تيسر من كتاب الله إلى وقت صلاة العشاء الأخير، فيدور بينهم دعاء الختام.. وحضور هذه الخاتمة واجب حتمي.

3- اختتام المذاكرة الليلية: بعد صلاة العشاء يترك الطلاب في مذاكرة حرة مدة ليست طويلة، ثم يدعوهم إلى الختمة، فيقرأ أحدهم آيات من كتاب الله ، ويدعو دعاء خفيفا، ثم يلقي أحد المقتدرين كلمة مناسبة في التوجيه والإرشاد ويستحسن أن تستوحي تلك الكلمة من الآيات التي سبق أن قرئت، وبعد هذه الكلمة يختم بالدعاء ويقوم الطلبة إلى النوم،وحضور هذه الختمة ليس واجبا حتميا، وإنما هو واجب كفائي يكفي فيه حضور بعض الطلاب

4- إعلان ابتداء النوم افي الظهيرة: بعد أن يتناول الطلاب غذاءهم في القسم الداخلي يجب أن يناموا ، وعلى هذا العريف أن يعلن إليهم ذلك ، ولا يحق لأي واحد منهم أن يتخلف عن نوم القيلولة ، لأن ذلك قد يكون ذريعة لعدم القيام في الليل .

5- إعلان ابتداء النوم الليلي : بعد كلمة الختام يعلن العريف إلى الطلبة وجوب ذهابهم إلى مضاجعهم ، ولايحق لأي واحد منهم أن يحدث ضوضاء تؤثر على راحة الآخرين وقد يسمح لبعض كبار المتعلمين في المراحل النهائية أن يأخذوا كتبهم ويبتعدوا عن عنابر النوم ليزدادوا مذاكرة ، على شريطة أن لايؤثر ذلك مطلقا في راحة بقية الطلاب.

- **عريف الطعام :**

هو المشرف على الأكل حسب تعبيرنا في الوقت الحاضر، وتتلخص مهامه فيما يأتي:

1- ترتيب جلوس الطلاب عند الأكل وتنظيمهم، سواء كان ذلك في مطعم المدرسة العادي أو كان خارجه، كما إذا كانوا في رحلة مدرسية أو استضافهم أحد الناس.

2- على الطلاب أن يحضروا إلى الأكل باللباس الكامل وهو الذي الخاص بهم، وعريف الطعام هو المسؤول عن مراقبة ذلك.

3-تسجيل الغياب عن الطعام ومعرفة أسبابه.

4- ملاحظة سلوك الطلاب ومدى تطبيقهم لآداب الأكل المعروفة حينئذ.

5- إعلان الإنتهاء من الأكل ، فلا يحق لأي طالب أن يقوم من مكانه، أو يغسل يديه إلا بعد أن يعلن ذلك عريف الطعام، وذلك أن العريف ينظر حتى إذا تحقق أن جميع لطلاب اكتفوا ورفعوا أيديهم نادى بدعاء الختام، فيدعو أكبر القوم ، وبعده ينصرف الطلاب.

6- يشرف على توزيع الطعام والفاكهة .

7- يقسم بمساعدة من يشاء الهدايا أوالطرف، من الفاكهة التي يؤتى بها إلى المدرسة بالسوية بين المدرسين والعرفاء وجميع الطلاب .

8- يشرف على تنظيم الوجبتين الإضافيتين، وذلك أن لهذه المدراس تقليدا رائعا ، وذلك أنها تقدم وجبتين خفيفتين، إحداهما: عند الإستراحة الصباحية ، والأخرى عند الإستراحة المسائية بعد صلاة العصر.

- **عريف أوقات الدراسة :**

يسمى بعريف الفصل وتتلخص مهامه فيما يأتي:

1- تسجيل التأخر عن وقت بدئ الدروس، أو بدء الحفظ .

2- حفظ النظام في الفصول الدراسية.

3- تشغيل الطلاب بواجباتهم عند غياب المدرس وفي أوقات المذاكرة

الأوقات التي لايجوزللطالب أن يتخلف فيها بغير عذر شرعي :

1- الإستفتاح للتلاوة قبل الفجر.

2- دروس الدورة المسائية ،وتبتدئ بعد صلاة الظهر .

3- تلاوة ما بين المغرب والعشاء.

4- الأوقات المعينة للدروس الصباحية

5- دروس الوعظ والإرشاد العامة

6- دروس الأخلاق والإجتماعيات.

7- الندوة الختامية بعد انتهاء الدورة الصباحية: يتحتم أن يجتمع الطلاب على الشيخ أو أكبر مساعديه، وقد أعدوا عددا من الأسئلة لتلقى على الشيخ، وقد تناول تلك الأسئلة مسائل علمية أو مسائل اجتماعية، أو تتعلق بالأحداث التي تقع في البلد.

وللشيخ أن يجيب عليها أو أن يحيلها إلى من يشاء من العلماء أو الطلبة ولكل من في المجلس حق الملاحظة والإشتراك في الحديث ، وزيادة الإيضاح والشرح إذا رأى أن الجواب غير كاف.

- **عريف حفظ القرآن الكريم:**

قد يكون واحدا، وقد يتعدد حسب اللزوم، وهؤلاء العرفاء في الواقع هم القائمون بتعليم القرآن، ويشترط في هذا العريف أن يكون حافظا لكتاب الله حفظا جيدا، عارفا برسم المصحف، وتتلخص مهامه فيما يلي:

1- تكون عليه حلقة من الطلاب الذيين يحفظون القرآن الكريم لاتزيد عن عشرة ، ولاتقل عن اثنين ،وقد تكون أكثر من ذلك إذا كان عدد العرفاء قليلا.

2-عليه أن يتولى الإملاء عليهم حين الكتابة، وأن يستعرضهم عند الإستظهار وأن يصحح ألواحهم بعد الكتابة.

3_ يجعل على الفرقة نقيبا يكون واسطة اتصال بينه وبين الفرقة ن فلا يبدأ الإستعراض إلا إذا أخبره النقيب أن كل الطلاب قد حفظوا ألواحهم ، ولايبدأ التصحيح إلا إذا أخبره النقيب أن جميع الألواح قد جفت.

4- لا يحق لطالب أن ينتقل من عريف إلى عريف آخر إلا بموافقته.

5- على العريف أن يختبر طلابه فيما حفظوا من أسبوع لأسبوع.

6- طلبة القرآن الكريم يتحتم عليهم حضور دروس الأخلاق الأسبوعية فقط.

7- عريف حفظ القرآن هو المسؤول عن الناحية الخلقية لتلاميذه، وعليه أن يرفع إلى الشيخ الحالات المستعصية التي لايتمكن من علاجها.

- **نظم الدراسة:**

تنقسم الدراسة إلى مرحلتين:

الأولى: يحفظ فيها الطلاب القرآن الكريم ويتعلمون القراءة والكتابة مبادئ الحساب.

الثاني: يدرس فيها الطلاب أنواع المعارف المعروفة في ذلك الحين ، ولا يقبل الطالب في المرحلة الثانية إلا إذا حفظ كتاب الله ، فحفظ القرآن الكريم بمثابة شهادات عليا في الوقت الحاضر.

أقسام الطلاب: ينقسم الطلاب إلى ثلاثة أقسام:

1- طلبة القرآن 2- طلاب علوم 3- مستمعون

1- **طالب القرآن** : وإن كان يتمتع بكثير من الحقوق لكنه لا يعتبر تلميذا رسميا إلا بعد أن يستظهر القرآن الكريم، ولذلك فهو لايطالب بالزي الرسمي الموحد للطلاب، ولا يحق له الإستفادة من خصائص الطلبة ، وإنما توفر له المدرسة المأوى والأكل و أوقات الدراسة.

2- طالب علوم :

يشترط فيه أن يكون حافظا للقرآن الكريم، حسن السيرة والسلوك محافظا على دين الله، معمرا للمسجد، ملتزما بلبس الزي الرسمي الموحد للطلاب... ولهؤلاء الطلاب حقوق وامتيازات لاتعطى لغيرهم، منها :قاعة خاصة بهم تعتبر كناد لهم لايجوز لغيرهم أن يدخلها، ومنها مكتبة خاصة بهم ايضا، ومنها الندوات التي تعقد في قاعتهم، ومنها الدروس الخاصة التي لقيها عليهم الشيخ أو بعض العزابة، ومنها :أنهم يستقبلون في ناديهم بعض

الشخصيات ليستفيدوا منها، و لا يحق لغيرهم حضورها، وهذه الإستثناءات بطبيعة الحال لاتتناول العزابة،لأن العزابة قبل أن يكونوا عزابة كانوا تلاميذ ومروا بجميع هذه المراحل، ثم هم من الناحية الأدبية يعتبرون مشرفين على الجميع. وهم في دراستهم العلمية ينقسمون إلى فرق حسب مستوياتهم، وللشيخ أن يعين مدرسين لبعض هذه الفرق ولكن يحتم عليهم جميعا أن يحضروا الختمات العامة والدروس العامة .

إذا كانت الهوية مجموعة مميزات وقيم تميز فرد في المجتمع عن فرد آخر أو تميز أمة عن أمة أخرى نظرا للإختلافات الموجودة بين الأمم من الناحية الجغرافية والثقافية والإجتماعية والنفسية واللغوية والإثنية،فالأرض والثقافة والذات المبدعة والعلاقات الإجتماعية والعلاقات السوسيو النفسية واللغة هي المكون الأساسي المحدد للهوية رغم التحولات المجتمعية عبر السيرورة التاريخية والتي بدورها لم تنف الأصل.

-الأنظمة الإجتماعية بوادي ميزاب:

تعتبر الأنظمة الإجتماعية العرفية الموروثة جزء من هوية الفرد الميزابي ومن أهم هذه الأنظمة:

1.حلقة العزابة:

في كل مدن من مدن وادي ميزاب توجد على قمة هرم نظامها الإجتماعي هيئة عليا ،هي بمثابة السلطة التشريعية للقوانين العرفية ،تدعى بالسلطة التشريعية للقوانين العرفية ،تدعى بالعزابة "وهيئة العزابة هي الهيئة العليا في البلد على الإطلاق، لها النفوذ الروحي على المجتمع الإباضي والسلطة المطلقة في كل ماله علاقة بالدين .(،محمد بن حموده حريز ،ص 27).

2.هيئة إيروان :

تتكون من حفظة القرآن ، الذين يساعدون العزابة في بعض مهامهم داخل المسجد، كعمارة حلقات الذكر ، وتوزيع الأوقاف والصدقات وتعليم الصغار في الكتاتيب.

3.هيئة إمصوردان:

تضم الطلبة الذين يعمرون المساجد ويحضرون مجالس الذكر ويتلقون العلم في الكتاتيب، إلا أن هذه الكتاتيب حاليا لم تعد تقوم بدور التعليم المنوط بها قديما بل أصبحت لتعليم القرآن فقط ، أما مهمة التعليم الحديث فقط أو كلت للمدارس الحرة الحديثة كالمعاهد الحرة معهد الحياة ،معهد عمي سعيد، معهد الإصلاح وتشرف عليها جمعيات خيرية ،كما كانت لهيئة إمصوردان مهام أخرى أعفيت منها بحكم التطور التكنولوجي

وتغير ظروف الحياة منها: نقل الحطب إلى ميضأة المسجد لتسخين مياه الطهارة أيام الشتاء، ونقل الحجارة إلى المقبرة لبناء القبور ، وجني تمور الأوقاف ونقلها إلى المساجد ، وغيرها .

4.هيئة تمسردين:

هيئة نسوية ، تضم نخبة من النساء الصالحات الورعات والمتعلمات، من مهامهن غسل الموتى من النساء والأطفال، والإصلاح والإرشاد، ومراقبة تطبيق القوانين العرفية الصادرة عن العزابة داخل المجتمع النسوي في مسناسبات الأفراح والأتراح .

5.مجلس الأعيان:

هو بمثابة السلطة التنفيدية ،كان يسمى قديما بمجلس الضمان، ويضم ممثلين من كل العشائر من شيوخها وعقلائها وهم يتولون الإهتمام بكل القضايا افجتماعية التي تخص المدينة.

6. لمكاريس :

ينخرط ضمن هذه الهيئة مجموعة كبيرة من الشباب والكهول ، ولا يقبل فيها إلا من يتحلى بالأخلاق الحميدة وبروح التضحية والشجاعة وبحس اليقظة ، وهم يمثلون السلطة الأمنية ، مهمتهم حراسة المدن والغابات خاصة في مواسم جني المحاصيل الفلاحية ، وتوفير الأمن العام للمجتمع والمحافظة على قدسية المساجد وعلى ممتلكات الأوقاف وحماية هيئة العزابة من أي أعتداء يهددهم ، كما يقومون حاليا بالتنسيق مع السلطات الأمنية الرسمية من شرطة ودرك .

7.العشائر:

المجتع الميزابي مجتمع عشائري مند أن وجد ،ففي كل مدينة توجد مجموعة من العشائر التي تعمل في نظام مشترك واحد تحت إشراف هيئة العزابة وبالتنسيق مع مجلس الأعيان،ولكل عشيرة مقرواسع يدعى بدار العشيرة ،فيه تعقد اجتماعات إدارتها وجمعياتها العامة، وتقيم ولائمها وأعراسها وتنظم نشاطات أبنائها الثقافية والتربوية كتوزيع الجوائزو النشاطات العامة للبلدة.

8.الجمعيات الخيرية:

بعدالحرب العالمية الأولى شهد العالم الإسلامي والوطن الجزائري نهضة إصلاحية شاملة دينية، اجتماعية، سياسية، تربوية وثقافية، فكانت منطقة وادي ميزاب من المناطق الرائدة لهذه الإصلاحات بفضل زعمائها

وعلمائها أمثال فضيلة الإمام الشيخ إبراهيم بن عمر بيوض، وفي أواسط القرن الماضي بدأت الجمعيات الخيرية في الظهور لتأطير تلك الإصلاحات.

ولقد أسست هذه الجمعيات الخيرية_تحت رعاية المسجد_كل مؤسساتها التربوية الأخرى مدارس ابتدائية وثانوية، مكتبات، وداخليات وجمعيات ثقافية ونوادي وضمنت للتلاميذ والطلاب الإستفادة منها مجانا دون مقابل مادي لأن ذلك يتكفل به المتبرعون المحسنون".

9.مجلس عمي سعيد :

إن مجلس عمي سعيد مجلس ديني اجتماعي وهو يضم صفوة "عزابة" مدن وادي ميزاب إضافة إلى عزابة وارجلان إن هذا المجلس الديني الأعلى نسبة إلى العالم سعيد بن علي الخيري الجربي (المتوفى سنة 898 هـ) بغرداية.

ووظيفة هذا المجلس الإرشاد الديني وإصدار الفتوى والمحافظة على الأوقاف الإباضية في الجزائر وخارجها.

10.مجلس باعبد الرحمن الكرثي :

هو الهيئة العليا لمجالس أعيان وادي ميزاب، والذي ينظر في القضايا الإجتماعية الهامة التي فيها المصلحة المشتركة لمدن ميزاب، وسمي باسم الشيخ العالم باعبد الرحمن الكرثي الذي كان له مسجد في قصر مليكة، حيث كانت تعقد فيه اجتماعات هذه الهيئة و الإجتماعات النسوية لهيئات تمسريدين على مستوى ميزاب. (محمد بن حموده حريز ص34)

بيد أن هذا التراث بدأ يفقد فعاليته ويضعف أمام تحديات العولمة الإقتصادية والثقافية والسياسية ،إن الهيئات العرفية والمؤسسات التربوية بدأت تفقد مصداقيتها وتفقد ثقة أبنائها فيها.يقول فضيلة الإمام الشيخ بيوض رافضا ومحذرا من الأساليب العقيمة أفكار الجمود والتحجر:(لانرضى في مدارسنا ومعاهدنا وفي كل أعمالنا الأساليب العقيمة البطيئة ، إننا في عصر الإتقان والسرعة ،أصبح الناس يطيرون طيرانا، لا نرضى نحن أن نسير في التعليم وأنواع جهادنا كلها على حمر هزيلة بطيئة دبرة، لايليق بنا أن نجمد في التربية والتعليم على طرق ووسائل عقيمة بالية أكل عليها الدهر وشرب،هي من العصر الذي هرمت فيه أمتنا ونامت."

إذا كانت الأسرة محدودة الثقافة والوعي،أو كان الأب غائبا،أو كان الإبن يعيش بين أبوين منفصلين أو كان يتيما. وكانت العشيرة منشغلة في قضايا أخرى أو غافلة فإن التلميذ لا يجد من يتكفل به في مدرسته أو توجيهه لطرق التحصيل السليمة وتدعيمه بالدروس الإضافية وإرشاده إلى حسن اختيار فروعه الدراسية

المستقبلية أو مراقبته في الشارع والمسجد وفي نشاطات الجمعيات المتواجد بها أونشاطات العشيرة (،محمد بن حموده حريز ص41)

كل هذه الوظائف يتعذر على أي هيئة أخرى القيام بها إلا الأسرة والمؤسسسات التربوية غير أن الواقع أتبث تقصيرها وضعفها في كثير من القضايا أو فشلها في بعضها وهذا يساهم في تحديد هوية الفرد،و خاصة مع زيادة الآفات والأمراض الإجتماعية بسبب اختلال في المنظومة القيمية التي تساهم في تشكل هوية الفرد .

كما أن قصور المنظومة التربوية الرسمية وعدم قدرتها على تحقيق التربية النموذجية لأبنائها وضعف المستوى الدراسي لأبنائها وقلة إهتمامهم بالعلم وتفشي ظاهرة التسرب المدرسي رغم وجود التعليم الحر و ظهور النزعة المادية والفردانية ونقص القدوة الصالحة داخل االأسر والمؤسسات والمساجد والشوارع كلها تعد من الدوافع التربوية لإنشاء نظام المجلس العائلي في المجتمع الميزابي (،محمد بن حموده حريز ص59 –60)

إذا كانت الهوية مجموعة مميزات وقيم تميز فرد في الجتمع عن فرد آخر أو تميز أمة عن أمة أخرى و نظرا للإختلافات الموجودة بين الأمم من الناحية الجغرافية والثقافية والإجتماعية والنفسية واللغوية فإنها تتأثر بطبعة العلاقات السوسيو نفسية واللغة والدين وفي نفس الوقت تعد المكون الأساسي و المحدد للهوية رغم التغييرات المجتمعية التي تحدث بالطفرات.

لقد أكد عبد السميع سيد و أحمد الذي يرى أن المجتمع كيان عضوي في تطور دائم ومستمر تتأثر وظائفه والعلاقات بين أفراده وجماعاته وتنظيماته وقيمه بنوع الحياة الإقتصادية التي يقوم عليها وبما يستخدم من وسائل الإنتاج ، إذ أن التفاعل الإجتماعي ليس مجرد ظاهرة نفسية فحسب.

تشير دراسة (Owen) أن المراهقين من طائفة Cuban–American أكثر من صغار الراشدين الأمريكيين في بعد انغلاق الهوية السياسية كأحد أبعاد مقياس الهوية وتوصل (1988) la voie من خلال دراسة تناولت 433 طالبا من جامعات في وسط غرب أمريكا واليابان وجنوب الصين إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات حسب الإنتماء الإجتماعي في الأبعاد الفرعية لمقياس رتب الهوية، ففي بعد انغلاق الهوية الإيديولوجية حقق الطلبة اليبانيون درجة أكبر وبدلالة إحصائية عن الطلبة الأمريكيين في بعد تشتت الهوية الإيديولوجية. أما بالنسبة لإنغلاق وتشتت الهوية الإجتماعية فقد سجل الطلبة اليبانيون درجة أعلى من الطلبة الأمريكيين والصينيين.

ونظرا لأهمية الإختلافات والفروق تبعا لتفاعل عوامل المتغيرات التي أظهرتها نتائج الدراسات السابقة أدت بنا إلى الإهتمام في دراستنا بموضوع الهوية الإثنية الذي يقد يفسر لنا طبيعة تشكل هوية الأنا لدى التلاميذ المتمدرسين بمدينة غرداية.

خلاصة الفصل:

تعتبر الدراسات النفسية الإجتماعية حول الهوية من بين المواضيع الأكثر انشغالا لدى الدارسين،باعتبار أن مفهوم الهوية يلعب دورا كبيرا في حياة الفرد لاسيما تطوير الشخصية خاصة ونحن في زمن ما بعد العولمة وما خلفته من نتائج ساهمت بشكل كبير في تعرض المراهق للتغيرات السريعة المستمرة من الناحية النفسية والإجتماعية والمعرفية تتجاوز قدرات الفرد في مواجهتها وعجزه في اتخاد حلول أكثر تكيفا ومرونة وما يطرحه العصر من اتجاهات وقيم تجعل الفرد يعيش حالة من الإغتراب النفسي الإجتماعي مما يجعله يعيش أزمة هوية ويحاول الإجابة عن بعض الأسئلة من أنا؟ وإلى من أنتمي؟ كما نعني بمفهوم الهوية على أنها تحديد الفرد من هو بحيث تكون توقعاته المستقبلية امتدادا للخبرات الماضية،التي لها علاقة وثيقة وذات دلالة ومعنى ،لما يتوقعه من المستقبل ،مع الشعور ،بأنه قادرا على العمل كشخص منفرد، له علاقات ناضجة ومرنة مع الآخر.

الفصل الرابع: الإغتراب النفسي الإجتماعي

تمهيد

1- التأصيل التاريخي لمفهوم الإغتراب النفسي الإجتماعي

2- تعريف الإغتراب

3- أبعاد الإغتراب ومظاهره

4- التحليل الوظيفي لظاهرة الإغتراب

5- المقاربات النظرية المفسرة للإغتراب

6- عوامل الإغتراب

7- الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى التلميذ المتمدرس

خلاصةالفصل

- تمهيد:

تعتبر ظاهرة الإغتراب النفسي الإجتماعي من المواضيع التي لا قت إهتمام من قبل الباحثين في علم النفس لما لها من تأثير على الصحة الفسية للإنسان في حياة الإنسان، لوتأملنا في تاريخ البشرية لوجدنا أن مشكلة الإغتراب مرتبطة بوجود الإنسان مند اللحظات الأولى لتكون التجمعات السكانية صاحبتها مجموعة من الأزمات أو المشكلات التي تنتج عنها بعض مظاهر الإغتراب التي عانى منهاالفرد(حماد أبوشلويش،إبرهيم عواد،2006،ص1)

1- التأصيل التاريخي لمفهوم الإغتراب(Aliénation):

تاريخيا ارتبط مفهوم الإغتراب بقصة آدم عليه السلام حينما نزل الأرض مغتربا عنها وعن المعية الإلهية الي كان يحظى بها قبل عصيان أمر ربه فتلك أولى مشاعر الإغتراب(سيد عبد العال،1988،ص40)

إن ظاهرة الإغتراب تنعكس أبعادها على كل مناحي الوجود النفسي والإجتماعي والثقافي، وهي تأتي نتاجا لإكراهات شتى تتمثل في القمع التاريخي والسياسي والأخلاقي والتربوي والإقتصادي(علي وطفة،1998،ص424)

من الصعوبة وضع مفهوم جامع ومتفق عليه بين الباحثين حول معنى الإغتراب ،لقد تعددت تعاريفه باختلاف الإتجاهات والمذاهب(كمال دسوقي ،1988،ص77)

لقد ذهب الكثير من العلماء بأن هيغل(Hegel:1831_1770)هوأول من استخدم مصطلح الإغتراب ،في كتابه "فينومينولوجيا الروح"سنة (1807)(محمد عاطف غيث،2006،ص18).

وقد عرض محمود رجب (1988) لتاريخ مصطلح الإغتراب وقسم مسيرة المصطلح إلى ثلاثة مراحل:

أولا_ مرحلة ما قبل هيجل:

حيث يحمل مفهوم الإغتراب معاني مختلفة تكمن في سياقات ثلاثة هي :السياق القانوني(بمعنى إنتقال الملكية من صاحبها وتحولها إلى آخر) والسياق الديني(إنفصال الإنسان عن الله)، والسياق النفسي الإجتماعي (بمعنى إنتقال الإنسان عن ذاته ومخالفته لما هو سائد في المجتمع).

ثانيا – المرحلة الهجلية :

حيث أطلق على هجل أبو الإغتراب واستخدم هذا المفهوم استخداما منهجيا .

ثالثا– ما بعدهيجل :

التركيز على المعنى السلبي للمفهوم حيث اقترن بكل ما يهدد وجود الإنسان وحريته وأصبح الإغتراب ظاهرة مرضية أصيب بها الإنسان الحديث.

من الفلاسفة الدين جاءوا بعد هيجل (Hegel) واهتمو بتناول الإغتراب "كارل ماركس (Karl Marx) وفلاسفة وجوديين منهمجون بول سارتر (Sarter)(عبد اللطيف محمد خليفة_2003 ،ص21_22) .

أمام تعدد التعاريف والإختلاف في التناول غير انها تشترك في أن مفهوم الإغتراب يحمل معنى العزلة،العجز، الإخفاق في التكيف مع الأوضاع ،اللامبلاة وعدم الشعور بالإنتماء ،اللامعيارية(عبد اللطيف محمد خليفة ،2003،ص22–23)

إنطلاقا مما سبق يتضح أن لمفهوم " الإغتراب" استخدامات مختلفة في الميدان السيكولوجي والسوسيولوجي والتراث اللغوي والفكري كما لايوجد اتفاق في الميدان الواحد حول معنى محدد وإجرائي لهذا المفهوم لهذا سنحاول االبحث والتقصي للكشف عن الدلالة الحقيقية للإغتراب.

2– تعريف الإغتراب :

2–1– لغة:

2–1–1– الإغتراب في اللغة العربية:

الغربة النزوح عن الوطن، يقال :"غربت " الشمس تغرب غروبا:بعدت وتوارت في مغيبها، و(غرب)الشخص بالضم (غربة) بعد عن وطنه ،فهو (غريب) وجمعه (غرباء)(أحمد الفيومي بن أحمد بن علي المقري، بدون سنة ،ص 96)

يشير أيضا الإغتراب إلى الضعف والتلاشي فهي عكس النمو الذي منه الإنتماء،فيقال: غربت شمس العمر إذاكانت المرحلة هي الشيخوخة وكما يرتبط الإغتراب بفقدان والضعف والحرمان فالغريب لاسند له من قرابة ينتمي إليها أو ملجأ يحتمي به(منصور حسن عبد الرزاق ،1989 ،ص19).

و(إغترب) فلان إذا تزوج إلى غير أقاربه.و(التغريب) النفي عن البلد و(أغرب)جاء بشيئ غريب أو صار غريبا(محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي ن1992،ص223)

يتجلى مما سبق أن مفهوم الإغتراب ككلمة وردت في اللغة العربية مند القدم ،وقد استخدمت في عدة معان.

2-1-2- الإغتراب في اللغة اللا تينية :

يقابل مصطلح الإغتراب في اللغة العربية،مصطلح Alienation"في اللغة الإنجليزية ،ومصطلح Aliénationفي اللغة الفرنسية ،ومصطلح Entfrendungفي اللغة الألمانية (عبد اللطيف محمد خليفة،2003،ص23 .)

في علم تصريف اللغة ومشتقات الإسم فإن مصطلح "الإغتراب " في أصله الإنجليزي والفرنسي أشتق من الكلمة اللا تينية " Alienatioوقد وردت هذه الأخيرة في كثير من كتابات المفكرين في العصور الوسطى، وأوائل العصر الحديث ، واستخدمت الكلمة اللاتينية القديمة " Alienation" في اللغتين الإنجليزية والفرنسية للدلالة على عدة معاني يمكن إدراجها على النحو التالي:

-المعنى القانوني :يشير إلى استخدام مصطلح (Alienation)ضمن سياقين:الأول (Alienare) بمعنى إنتقال ملكية شيئ ما من شخص لأخر وخلال عملية الإنتقال تلك يصير الشيء مغتربا عن مالكه الأول ويدخل في حياز المالك الجديد كما أأن عنصر الإرادة عنصر أساسي في عملية النقل وكما أكد هيجل(في وسعي أن أتنازل عما أملك،لأنه ليس ملكي إلا بالقدر الذي أضع إرادتي فيه(د عبد الرحمن بدوي،1996،ص58).

أما السياق الثاني بمعنى قابلية الأشياء بل والكائنات للتنازل والبيع ويتضمن ما يمكن تسميته بتشيؤ(Réification) العلاقات الإنسانية أي تحول الموجودات الإنسانية الحية إلى أشياء أو موضوعات جامدة تحولا يمكن أن تظهر معه في سوق الحياة، كما لو كانت بضائع أو سلعا قابلة للبيع والشراء(عبد اللطيف محمد خليفة،2003،ص24)

المعنى السيكولوجي:إن كلمة (Alienatio) في اللغة اللاتينية تعني "حالة فقدان الوعي،عجز أو فقدان القوى أو الحواس. (حسن محمد حسن حماد،1995،ص40)

لقد أكد "إيريك فروم(Erich Fromm) في كتابه "المجتمع السوي" بأن مفهوم الإغتراب قديما أستخدم للدلالة على الشخص" المجنون" والذي تدل عليه الكلمة الفرنسية (Aliené)، والكلمة الإسبانية (Aienado)، ويذكر "فروم"(Fromm) أن هذين المصطلحان القديمان اللذان يدلان على الشخص "السيكوباتي"أي الشخص

المغترب تماما ن عقله، ولاتزال الكلمة الإنجليزية (Alienist) تستخدم إلى الآن للدلالة على الطبيب الذي يعالج المرضى الذهانيين(Fromm Erich,1962,p121).

المعنى الإجتماعي: لقد استخدمت كلمة إغتراب قديما للتعبير عن الإحساس الذاتي بالغربة، أوالإنسلاخ(Détachement) سواء عن الذات أوعن الآخرين (Eric Mary Josephson,1970,p05).

كما تشير كلمة الإغتراب الإجتماعي إلى انهيار العلاقات الإجتماعية لدى الفرد نتيجة الشعور بعدم الرضا والرفض اتجاه قيم الأسرة أو المجتمع ككل ،وهو على الصعيد النفسي يفقد الفرد الشعور بالإنتماء إلى المجتمع مع ميل إلى العزلة والبعد لشعوره بأن مايفعله ليس له قيمة ولن يؤثر على المحيط الخارجي ويؤدي إلى سوء تكيف الفرد وتعرضه لأمراض نفسية تترجم إلى انحرافات كالخروج عن النظام وتمرد وشذوذ وتعصب وعنف وإرهاب وتخريب إلى جانب العديد من الأمراض الإجتماعية كفقد الحس الإجتماعي والإنتماء الوطني والسلبية و اللامبالاة.(عادل بن محمد العقيلي، 2004، ص11).

2-2-الإغتراب إصطلاحا:

يعتبر الفيلسوف الألماني هيجل(Hugel,1831-1770) أبو الإغتراب وعرفه على أنه :حالة اللاقدرة أو العجز التي بعانيهاالفرد عندما يفقد سيطرته على مخلوقاته ومنجاته وممتلكاته، فتوظف لصالح غيره بدل أن يسطو عليها لصالحه الخاص،بهذا يفقد الفرد القدرة على تقرير مصيره والتأثير في مجرى الأحداث التاريخية.(حليم بركات،2006،ص37-38)

وقد عرفه المحلل النفساني "إيرك فروم(Erich fromm ,1962) أول من قدم الإغتراب في إطار نفسي إنساني، ويصف "فروم" الإغتراب بأنه:هو مايعانيه الفرد من خبرة الإنفصال عن وجوده الإنساني وعن مجتمعه وعن الأفعال التي تصدر عنه ، فيفقد سيطرته عليها وتصبح متحكمة فيه فلا يشعر بأنه مركز لعالمه ومتحكم في تصرفاته.

ويرجع الإغتراب إلى التفاعل بين العوامل النفسية والعوامل الإجتماعية حيث يصف الإنسان الحديث بأنه هرب من روابط العصور الوسطى، غير أنه لم يكن حرا في إقامة حياة ذات معنى كامل تقوم على الحب والعقل، بل خضع الأنسان للدولة مما أدى إلى إنفصاله عن حريته.(نعمات عبد الخالق السيد،1992،ص174) .

يرى كينسون(Keniston1968): أن الطلبة المغتربين يشعرون بعدم الثقة بأنفسهم، وأن رفضهم يتسم بالعنف والمرارة بأنفسهم وأنهم يصفون أنفسهم بأنهم غير مقبولين إجتماعيا ويشعرون بالإضطراب والإكتئاب والعنف والعصابية والعدوانية اتجاه أنفسهم واتجاه الآخرين.

أوضحت هورني(Horny 1975) بأن الإغتراب يعبر عما يعانيه الفرد من انفصال عن ذاته حيث ينفصل الفرد عن مشاعره الخاصة ورغباته ومعتقداته وهو فقدان الإحساس بالوجود الفعال.(عادل بن محمد العقيلي،2004،ص10).

لقد عرف ولمان(Wolman,1975): الإغتراب في قاموس العلوم السلوكية بأنه :تدمير وإنهيار العلاقات الوثيقة وتحطيم مشاعر الإنتماء للجماعة الكبيرة ، كما في تعميق الفجوة بين الأجيال أو زيادة الهوا الفاصلة بين الجماعات الإجتماعية بعضها بعض.(WolmanB.B,1975,p27)

ويذهب "سارتر"(Sarter1976):إلى أن الإغتراب ظاهرة إجتماعية ذات جذور تاريخية وواقعية ،حيث تدخل القوى المنتجة في الصراع مع علاقات الإنتاج وأصبح العمل الأخلاقي مغتربا ولم يعد الإنسان يتعرف على نفسه في إنتاجه وبدا له عمله كقوة معادية له.(صلاح الدين الجماعي،2007،ص10)

في نفس المعنى يذهب ماركس"(Marx1977) إلى أن الإنسان المغترب في العمل لا يفقد نفسه فحسب بل يفقد نفسه بوصفه موجودا نوعيا له خصائص النوع الإنساني وهو إذ يغترب عن وجوده النوعي فإنما يغترب عن إخوانه في الإنسانية ومن تم يفقد تلقائيته ومعها مرح الحياة أي يفقد وجوده الحيوي ، ولايشعر بهويته بل باستئصالها وبأنه يمضي في الحياة على نحو لا إنساني.

يشير أحمد خيري حافظ(1980) أن الإغتراب هو: وعي الفرد بالصراع القائم بين ذاته وبين البيئة المحيطة به بصورة تتجسد في الشعور بعدم الإنتماء والسخط والقلق والعدوانية، وما يصاحب ذلك من سلوك إيجابي أو شعور بفقدان المعنى واللامبالاة ومركزية الذات والإنعزال الإجتماعي، ومايصاحبه من أعراض إكلينيكية.(أحمد خيري حافظ،1980،ص97)

ويعرف صلاح مخيمر "(1981) إلى أن الإغتراب هو:"نوع من الإضطراب في علاقة الفرد بنفسه والعالم،حيث يشعر المرء بأنه غريب عن ذاته منفصل عن واقعه بسبب فقدان المعنى المتمثل بصورة أساسية في الهدف والقيمة، مما يعطل الحركة الديناميكية مابين الذات والواقع(محمد عباس يوسف ،2005،ص14-15)

أوضح سيمان"(Seeman1983) بأن أسباب الشعور بالإغتراب عن الذات هو الشعور باحتقار الذات أي شعور الفرد بتقدير سيىء سالب نتيجة الوعي بالتباعد بين الذات المثالية المفضلة والذات الواقعية.(صلاح الدين الجماعي،2007،ص40)

ويعرفه "هاينز"(Heinz,1996): الإغتراب النفسي أو الإغتراب الذهني، هوالإغتراب عن الإختيارات العملية في الحياة اليومية ، يبدأ من الفشل في تكوين الهوية ويرتبط بدلالة خبرات التعلم لدى الشباب، وترتبط هذه الخبرات بخيارات المستقبل والإختيارات الإجتماعية، وكذلك ترتبط بنمو الميول(يوسف حملة وصالح مصطفى،2009،ص101)

أما إريك إريكسون يعتقد بأن الإغتراب يحدث خلال أزمة الهوية التي يبحث فيها المراهق عن ذاتيته حيث العداء بين تطور الأنا وتشتت الأنا الذي يمثل الإغتراب كمعوق أساسي لتطور هوية الأنا.

ويتضح من خلال التعريفات السابقة للإغتراب أنها متعددة وهذا راجع إلى أن هذا المفهوم يمس مختلف نواحي المجتمعات باختلاف الظروف الزمانية والمكانية، وبالرغم من ذلك إلا أنها تشترك كلها في أن الإغتراب ظاهرة سلبية تعني الإنفصال وعدم الإنتماء وتعرض وحدة الشخصية للضعف والإنهيار.

3- أبعاد الإغتراب:

على الرغم من أنه لا يوجد إتفاق بين العلماء على معنى محدد لمفهوم الإغتراب فإن هناك اتفاقا بينهم حول مظاهره وأبعاده والتي توصلوا إليها من خلال تحليل هذا المفهوم وإخضاعه للقياس بواسطة دراسات قاموا بها والتي منها دراسة "سيمان(Seeman) (1959') مدلتون"(Modelton)(1963)، ماري ديفز(MARY.D) (1967)، السيد شتا علي (1984)، (أحمد النكلاوي (1989).

3-1-العجز:

ويقصد به شعور الفرد باللا حول واللا قوة وبعدم إيجابيته،وأنه لا يستطيع التأثير في المواقف الإجتماعية التي يواجهها، ويعجز عن السيطرة على تصرفاته وأفعاله ورغباته وبالتالي لا يستطيع أن يقرر مصيره وبالتالي عجزه عن تحمل المسؤولية واتخاذ القراروبالتالي الفشل في تحقيق ذاته.(عبد اللطيف محمد خليفة،2003، ص36).

ومضمون العجز عدم القدرة الفرد على التحكم وممارسة الضبط حيث تصبح الظروف الخارجية هي المتحكمة، ولقد توصل "سيمان (Seeman،1959) من خلال تحليل مفهوم الإغتراب إلى:

1- ألا ينظر بالضرورة إل مفهوم الإغتراب باعتباره حالة شائعة، وباعتباره مجرد إحساس تولد عن بعض الظروف الموضوعية بالقدرة أوعد مها على التأثير في الأحداث الجارية.

2- يتعين عدم الربط بين العجز ومسألة توافق الشخصية، بمعنى عدم الربط بين حالة الإحساس باللاقوة وحالة سوء التوافق الناشئ عن عدم القدرة.

ولقد عرف أحمد النكلاوي (1989) بعد العجز من زاوية الإغتراب بأنه الحالة التي يصبح فيها الأفراد في ظل سياق مجتمعي محدد يتوقعون مسبقا أنهم لا يستطيعون تحقيق ما يتطلعون إليه من نتائج الأمر الذي يولد خبرة الشعور بالعجز والإحباط.(أحمد النكلاوي،1989،ص121).

ومانستقرئه من خلال الواقع إن المجتمع الجزائري مر بعدة تحولات نتيجة تغيرات في الجانب الإقتصادي والسياسي والثقافي تحول نمط الأسرة من الأسرة الممتدة إلى الأسرة النووية وأن هذا التغير تولد عنه صعوبة الأفراد في تحقيق الإشباع الكافي للحاجات المادية المتجددة والحاجات النفسية والإجتماعية المتغيرة السريعة.

باستمرار تحت تأثير التكنولوجيا وحدة المنافسة، ويمكن ملاحظة ذلك في تطلع مراهقين الجنوب إلى أنماط الحياة مراهقين المدن الشمالية وكما أصبح المجتمع الجزائري مستهلكا لماتنتجه الدول المتقدمة صناعيا وهذا ماانعكس سلبا على الفرد الجزائري أصبح يلاحق الموضة وعدم إشباع حاجاته أصبح المراهق الجزائري يحس بالحرمان.

3-2-فقدان المعنى:

يشير اللامعنى إلى شعورالفرد بأنه لايمتلك مرشدا أو موجها للسلوك،وأن الحياة تسير وفق منطق غير مفهوم وغير معقول وبالتالي يفقد واقعيته.(محمد إبراهيم عيد،2005،ص250)

الفرد المغترب وفقا لمفهوم اللامعنى أن الحياة لامعنى لها لكونها تسير وفق منطق غير مفهوم وغير معقول وبالتالي يفقد واقعيته ويحيا باللامبالاة.(عبد اللطيف محمد خليفة،2003،ص35).

ويعرف سيمان (Seeman) اللامعنى بأنه توقع الفرد أنه لايستطيع أن يتنبأ بالنتائج المستقبلية للسلوك،فالفرد المغترب لايستطيع تحديد معنى لما يقوم به وما يتخده من قرارات (علي شتا سيد،1997،ص27)

3-3-اللامعيارية (الأنوميا):

حيث استمد سيمان مفهوم اللامعيارية من وصف دوركايم لحالةالأنومي ""Anomieالتي تصيب المجتمع، وتشير أيضا إلى شعور الفرد بأن الوسائل غير المشروعة هي المطلوبة اليوم،وأن أشكال السلوك التي أصبحت مرفوضة إجتماعيا غدت مقبولة إتجاه أي أهداف محددة ،وهذا مايؤدي إلى شعور الفرد بضياع القيم وفقدان المعايير.

يشير سيمان(Seman) إلى أن مصطلح الأنومي يعني انهيارالمعايير الإجتماعية المنظمة لسلوك الفرد،حيث تصبح هذه المعايير غير مؤثرة ولاتؤدي وظيفتها كقواعد للسلوك ،فالأنوميا لفظ إجتماعي يشير للحالة التي تغرق فيها القيم العامة في خضم الرغبات الخاصة الباحثة عن إشباع بأي وسيلة(علي شتا السيد،1984،ص364).

3-4- العزلة الإجتماعية:

ويقصد به شعور الفرد بالوحدة والفراغ النفسي والإفتقاد إلى الأمن والعلاقات الحميمية، والبعد عن الآخرين حتى وإن وجد بينهم،كما يصاحب العزلة الشعور بالرفض الإجتماعي والإنعزال عن الأهداف الثقافية للمجتمع، والإنفصال بين أهداف الفرد وقيم المجتمع ومعاييره.(سناء حامد زهران،2004،ص109).

إضافة إلى ذلك هو الشعور بالغربة وما يصاحبها من خوف وقلق، وعدم الثقة بالآخرين، وتفرد الذات والإحساس بالدونية تارة والتعالي تارة أخرى وهذا راجع إلى الإفتقاد إلى الدفء العاطفي أو لضعف الإتصال الإجتماعي للفرد (قيس النووي،1979،ص13-14)

3-5- الإغتراب عن الذات:

يشير سيمان (Seeman)غلى أن إغتراب عن الذات هو عدم قدرة الفرد على التواصل مع نفسه وشعوره بالإنفصال عما يرغب في أن يكون عليه حيث تسير حياة الفرد بلا هدف ،ويحيالكونه مستجيبا لما تقدم له الحياة دون تحقيق مايريد من أهداف ،وعدم القدرة على إيجاد الأنشطة المكافأة لذاته.(Seeman ,1990 ,p297).

3-6-التمرد:

شعور الفرد بالبعد عن الواقع،ومحاولته الخروج عن المألوف والشائع،وعدم الإنصياع للعادات والتقاليد السائدة والرفض والكراهية والعداء لكل مايحيط بالفرد من قيم ومعايير وقد يكون التمرد عن النفس أوعن المجتمع بما يحتويه من أنظمة ومؤسسات،أو على موضوعات وقضايا أخرى.(محمود رجب،1988،ص40-41)

3-7-التشيؤ:

التشيؤ مصطلح فلسفي،يعني أن الفرد يعامل كشيئ ويتحول إلى شيئ ،وتتشيأ العلاقات، وإذا حاولنا البحث عن جذور مفهوم التشيؤ لوجدنا في تعريف الإغتراب لدى جون جاك روسو(Jean Jack Rousseau)بأنه التسليم أو البيع ،فالإنسان الذي يجعل نفسه عبدا لآخر،إنسان لايسلم نفسه،وإنما هو بالأحرى يبيع نفسه من أجل بقائه على الأقل.(محمود رحب،1988،ص58)

يشير التشيؤ إلى أن الفرد قد تحول إلى موضوع وفقد إحساسه بهويته، ومن ثم يشعر بانه مقتلع حيث لاجذور تربطه بنفسه أو واقعه (عبد اللطيف محمد خليفة،2003،ص41)

لقد وضح "مراد وهبة"(1979) أن التشيؤ يكشف عن الطبيعة المجنونة للإنتاج الرأسمالي،فعالم التشيؤ عبارة عن عالم علاقات إجتماعية بين أشياء تتسم بخصائص البشر ومن ثم يصبح البشر في حوزة الأشياء،وتنشا علاقات إجتماعية بين الأشياء وعلاقات مادية بين الأفراد الأمر الذي يؤذي إلى أن يمنح البشر ثقتهم للأشياء وليس لبعضهم البعض.

فالتشيؤ يكشف عن عدم التكافؤ بين من يخلق الحضارة (العامل) ومن يستثمرها(الرأسمالي) وكل منهما يمثل أشياء مشخصة ،فيغترب الإنسان ومعنى ذلك أن العامل في الوقت الذي فيه ينتج الحضارة فإنه ينتجها في شكلها المغترب ويلتزم من ذلك أن الحضارة في تناقض مع الإنسان .(مراد وهبة،1979،ص99-112).

وهذه النتيجة التي توصل إليها "ماركس"(Marx) انطلاقا من التحليل الإقتصادي وانتهى إليها فرويد (Freud) في التحليل النفسي .

3-8- اللاهدف:

يشعر الفرد بأنه فقد الهدف من وجود ومن معنى الإستمرارية في الحياة، ويترتب على ذلك اضطراب سلوك الفرد وأسلوب حياته مما يؤدي إلى التخبط في الحياة بلاهدف ويظل الطريق. (سناء حامد زهران،2004،ص109).

3-9-الإنسحاب:

ميكانيزم دفاعي يلجأإليها الأنا للدفاع عن نفسه، حيث يعجز الفرد عن مواجهة الوضعيات المهددة التي تسبب القلق وبالتالي ينفصل عن العنصر المهدد (سناء حامد زهران،2004،ص109).

قد ينسحب المغترب فعليا عما يغترب عنه ،ومثال ذلك التلاميذ المتمدرسون يميلون إلى كثرة الغيابات أو يترك زملائه ويبني حوله حواجز ، فلا يهتم بما يجري حوله وينغمس في أحلام اليقضة ،أو نشاطات خاصة ويعتبر هذا من أهم الإغتراب(محمود عوض محمود سليم موسى،2003،ص21).

4- التحليل الوظيفي لظاهرة الإغتراب:

إن هذا النوع من التحليل أن نناقش المعاني والأبعاد المختلفة لمفهوم الإغتراب والعلاقة فيما بينها متعقبين الأبعاد التي تشتمل عليها كل مرحلة من المراحل الثلاثة المتمثلة في :

4-1- مرحلة التهيؤ للإغتراب:

1-1- الفشل في إيجاد معنى وهدف للحياة (اللآ معنى):

لايوجد شيئ في هذه الدنيا يمكن أن يساعد الإنسان على البقاء حتى في أسوأ الظروف مثل معرفته بأن هناك معنى وهدفا لحياته ويدل إنعدام المعنى أو فقدان الهدف أو المغزى على الإنفصال بين الجزئي والكلي حينما يجد الإنسان أن أفعاله الفردية ليس لها علاقة واضحة مع أنشطة الحياة (لطفي ،1999،ص28)

1-2-تحول الذات إلى شيئ (التشيؤ):

إن الإغتراب ظاهرة مركبة جوهرها الإنفصال والفقدان الذي قد يعرض الإنسان للتشيؤ وهذا يعني نفي الإنسان على يد الشيئ أي أن يظهر الناس للأشياء ثقة لايظهرونها لبعضهم كأشخاص، والتشيؤ قيمة زائفة تسودها قيم المكر والخداع (الغش،الجري وراء المال) وتصبح للأشياء قيمة في حد ذاتها بدل النظر إليها كأداة.

1-3 الشعور بالعجز وفقدان القوة:

تحدث مراد وهبة (1984) عن وجود علاقة حميمة بين الكهف واغتراب الإنسان وهذه العلاقة مردودة إلى شعور الإنسان بفقدان الأمن مند بداية سيرته الحضارية وحتى يومنا هذا فالإنسان البدائي مدفوعا بالخوف والعجز ومملوءا رعبا من الطبيعة،حاول أن يصنع لنفسه شيئا يمنحه الشعور بالأمن ويزيل عنه الشعور الذي لايطاق بالخوف والعجز.

1-4 الشعور باليأس:

يعد اليأس واحدا من المشاكل التي يثيرها المجتمع المعاصر الذي يتطلب من الناس أن يعيشوا في ظروف مختلفة جذريا عما كان سائدا في السابق (عبادة وأخرون،1998،ص15)

4-2- مرحلة الرفض والنفور الثقافي:

ينظرإلى الإغتراب في هذه المرحلة على أنه خبرة المعاناة من عدم الرضا ويترك ذلك من التناقض بين ماهو فعلي وماهو مثالي بمعنى أن الشخص المغترب غير راض ومن ثم يكون معارضا للإهتمامات السائدة والموضوعات والقيم والمعايير ومن المظاهر النفسية التي يمكن أن تظهر في هذه المرحلة مشاعر القلق والغضب والغرور والكراهية والإستياء وهي التي تصيب الإنسان المعاصربصفتها مظاهر للإغتراب أكثر من كونها متغيرات للإغتراب. (موسى،2002،ص24)

4-3-مرحلة الشعور بالإغتراب:

يصاب هذه المرحلة مجموعة من الأعراض تتمثل في :

- الإنسحاب ويظهر ذلك من خلال العزلة الإجتماعية.
- النشاط ويظهر بالثورة والتمرد.
- التظلم ويظهر من خلال المسايرة الخضوع والإمتثال.

5- المقاربات النظرية المفسرة للإغتراب:

5-1-الإغتراب في نظرية التحليل النفسي:

يفسر فرويد الإغتراب في ضوء نظريته في الشخصية فهو يؤسس مفهومه للإغتراب إفتراضيا، فالإغتراب هواغتراب الأنا عن الهو أي اغتراب الشعور عن اللاشعور،حيث تتولد لدى الفرد مشاعر القلق عند مواجهة الضغوط الحضارية ويدفع الفرد إلى اللجوء إلى استخدام مكانيزمات دفاعية تلجأ إليها (الأنا)كحل للصراع الناشئ بين رغبات الفرد وأحلامه وبين تقاليد المجتمع وهذا ما قد يؤدي إلى الشعور بالإغتراب.

لذا فإن "فرويد يعتقد بأن الحضارة قامت على حساب مبدأ اللذة ولم تقدم للإنسان سوى الإغتراب. (مراد وهبة،1979،ص12)

ويذهب كذلك في تفسيره لهذا المفهوم إلى أن للحضارة متطلباتها وضغوطها التي يمكن أن تتناقض جوهريا مع الذات مما يدفع الفرد إلى الإغتراب عن الذات والمجتمع الذي يعيش في إطاره،(المرجع نفسه ص13)

يعتقد تحية عبد العال (1989) أن الإغتراب في ضوء هذه النظرية يمكن الوصول من خلاله إلى مجموعة حقائق:

اغتراب الشعور (الوعي) حيث يتساءل فرويد بأنه كيف يتسنى للمرضى أن ينسوا ذلك القدر الكبير من حقائق حياتهم الداخلية والخارجية ثم يستعيدوها مع ذلك باستخدام طريقة التداعي الحر.

اغتراب اللاشعور (اللاوعي) والذي يتأتى من أن الرغبة المكبوتة قد لاتنتهي بانتهاء وتفريغ قوتها من الطاقة بل تظل محتفظة بكامل قوتها من الطاقة حتى تحين الفرصة المناسبة للظهور في حال ضعف (الأنا).(عبد العال تحية محمد علي،1989،ص23)

ويحدد علي شتا السيد (1974) ثلاث أنواع من الإغتراب على المستوى الشخصي:

إغتراب (الهو)،يتمثل في سلب حريته ،ذلك أن حرية (الهو) تعني وقوع(الأنا) تحت ضغط (الأنا الأعلى) والواقع الإجتماعي،أي أن سلطة الماضي تمارس ضغطا قويا عليه من جهة ويزداد بالواقع من جهة أخرى ، ومن ثم يقود (الأنا) بعملية السلب أو الإنفصال (سلب حرية الهو) ويحقق (الأنا) ذلك بطرق عدة إما بسلب حرية (الهو) وكبح جماح غرائز اللبيدو وإما السماح بالإشباع أو تأجيل الإشباع.

-إغتراب (الأنا) ويكون ذا بعدين ،مرتبط الأول بسلب حرية في إصدار حكمه فيما يتعلق بالسماح للرغبات الغريزية للإشباع من ناحية ، وسلب معرفته بالواقع وسلطة الماضي (الأنا الأعلى)، في حالة السماح لهذه الرغبات بالإشباع من ناحية أخرى ،ومن ثم يكون (الأنا) في وضع مغترب دائما سواء في علاقته ب(الهو)أو ب(الأنا الأعلى) وهذا يجمع اغترابه بين الخضوع والإنفصال.

إغتراب(الأنا الأعلى)يتمثل هذا النوع من الإغتراب في فقدان السيطرة على (الأنا) وهي الحالة التي تأتي بدورها نتيجة لسلب معرفة (الأنا) بسلطة الماضي أو زيادة (الهو) على الأنا وهذا هو الجانب السلبي للإغتراب (الأنا الأعلى) أما الجانب الإيجابي للإغتراب فإنه يتمثل بمظهر الإعتماد والذي يصاحبه عدم إفتتان (الأنا) بالواقع الإجتماعي. (علي شتا السيد، 1974، ص162)

لهذا فالإغتراب في نظر فرويد هو سمة متأصلة بالذات الإنسانية إذ لا سبيل مطلقا لتجاوز الإغتراب بين (الأنا) و(الهو) و(الأنا الأعلى) لأنه لامجال لإشباع غريزة الحياة والموت والتوفيق بين المطالب والغرائز.(عبد المنعم عفاف محمد،1988،ص18).

يؤكد" جاك لاكان"(Jacques Lakane) يعد من أهم المحللين النفسانيين حيث تساءل ماهو الإغتراب؟ يجيب إنني وإن كنت وجدت نفسي من خلال الآخر، فقد فقدت نفسي من خلال الأنا.(عبد المختار محمد خضر،1999،ص51)

لقد وضع" فروم"(1984) في كتابه "الهروب من الحرية" ثلاث آليات دفاعية ، والتي تتمثل " السلطوية ونزعة للتخلي عن الحرية الذاتية ودمجها بشخص ما لأكتساب القوة التي تفتقدها الذات الأولى للفرد، والتدميرية والتي هي هروب من الشعور غير المحتمل بالعجز،فظروف العجز والعزلة مسؤولة عن مصدرين آخرين للتدميرية هماالقلق وإنحراف الحياة أما الميكانيزم الثالث فهو الذي يتمثل تطابق الإنسان الآلي حيث يتغلب شعورالفرد على اللامعنى بالمقارنة مع القوة المهيمنة على العالم التي تكون خارجه إما عن طريق السلطوية أوالتدميرية.(حسن إبراهيم المحمداوي2007،ص42).

أما هورني (Horney) فإنها تنظرإلى الإغتراب باعتباره حالة تتضمن قمع ذاتية الفرد وعفويته، وأن الهدف الأساسي للمحلل النفساني يكمن في كيفية إرجاع الفرد لعفويته وقدرته على الحكم أي مساعدته على التغلب على إغتراب الذات، ثم تطورت هذه النظرة حيث تناولت "هورني" الإغتراب عن الذات باعتباره تعبيرا عن وضع تختلط فيه مشاعر الفرد أي يختلط مايحبه وما لايحبه وما يعتقده وما يرفضه بحيث يكون الفرد غافلا عن ذاته الحقيقية كما أن الإغتراب عن الذات الحقيقية سمة للشخص المصاب بالعصاب، فهذا الشخص مبتعد عن ذاته فاقدا للشعور بأنه قوة حاسمة في حياته،مثل هذا الشخص يشعر بالخجل من مشاعره وأنشطته وموارده وبذلك يتحول إلى الشعور بكراهية الذات.(عباس فيصل،1982،ص16).

يرى إريكسون(1968) إن فترة المراهقة حاسمة في نمو هوية الأنا لدى الفرد حيث عندما يكون للمراهق هذفا مركزيا محددا فإن ذلك يعطيه إحساسا بالتوحد،فتت ويدخل مرحلة الألفة والإنتماء لأن عدم تحديد الهوية للمراهق وعدم توحده يؤدي بالفرد إلى الشعور بالإغتراب(Erikson1968).

لهذا فالإغتراب مشكلة نفسية وأنها تطورية بطبيعتها وتعزو أسبابها الجذرية إلى الأمراض الشخصية مثل خبرات الطفولة المبكرة وأنماط العلاقات السرية، فاغتراب الفرد يعد إختيارا ذاتيا ويستخدم كميكانيزم دفاع ضد الصراع النفسي.

5-2-الإغتراب حسب النظرية السلوكية:

يعتقد رواد النظرية بأن الأمراض النفسية والعقلية والمشكلات النفسية ناتجة عن إستجابات خاطئة أو غير سوية متعلمة مرتبطة بمثيرات منفردة ويحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب مواقف أوخبرات غير مرغوبة.ومن خلال هذا السياق يمكن أن نستنبط حسب هذه النظرية الفرد يشعر بالإغتراب عن ذاته عندما ينصهر ويندمج بين الآخرين دون إرادة حتى لا يفقد التواصل معهم ، وبدلا من ذلك يفقد تواصله مع ذاته.

5-3- الإغتراب في نظرية المعنى:

يقدم "فرانكل" نظرية جديدة تدور حول المعنى ولكي يتغلب الفرد على الإغتراب عليه أن يستشعر المعنى في جوانب حياته المختلفة،الحب والصداقة والإنجاز والفن والإبداع والتدين وحتى في المعاناة التي يتعرض إليها، ويؤكد فرانكل على المعاناة في اكتشاف المعنى ويعتبرها المحفز الرئيسي لهذا الإكتشاف والذي يبعد بالفرد عن الإغتراب. ويذهب "فرانكل" أن الوجود الإنساني هو وجود مشوب بالقلق والإغتراب، وأن الإنسان ليس مخلوقا متوازنا داخل نفسه ومع البيئة، ويعتبر قلقه واغترابه متأصلين ويضربان بعمق في أغواره، بحيث لا يستطيع قهرالإغتراب بإشباع الرغبات الآنية.(فررانكل فيكتور،ترجمة طلعت منصور،1982،ص52)

يصل الفرد إلى مستوى من الإرتياح والإنجاز الذاتي عندما يكون على بصيرة من معاناته وتسترك هذه الفكرة مع الوجوديين في فكرتهم الأساسية وهي أنه "لكي تعيش عليك أن تعاني، ولكي تواصل الإستمرار والبقاء عليك أن تجد معنى للمعاناة.(يوسف محمد عباس،2004،ص78)

5-4-الإغتراب في نظرية الذات:

يعرف حامد عبد السلام زهران مفهوم الذات أنه "تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات التقيمية الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبر تعريفا نفسيا لذاته.(حامد عبد السلام زهران،1998،ص113)

إن مفهوم الذات يتكون من مفهوم الذات المدرك ومفهوم الذات الإجتماعي ومفهوم الذات المثالي بمعنى يتكون من كل ما ندركه عن أنفسنا ويتم تنظيم مكوناته من المشاعر والمعتقدات التي تشكل في مجموعها إجابةعن تساؤلات من نوع: من نكون ؟ وكيف نبدو أمام الآخرين؟ وكيف ينبغي أن نتصرف ؟ وإلى من ننتمي؟

إن العنصر الرئيسي الذي يشكل مفهوم الذات هو الطريقة التي تتحقق بها عملية تنظيم المشاعر والمعتقدات المتناثرة في إطار وحدة متكاملة.

فالإغتراب وفقا لهذه النظرية ينشأ عن الإدراك السلبي للذات وعدم فهمها بشكل سليم وكذلك نتيجة للهوة الكبيرة بين تصور الفرد المثالية وذاته الواقعية.

5-5-الإغتراب في نظرية السمات:

تشير الدراسات التي تناولت سمات شخصية مرتفعي الإغتراب أنهم يتميزون بعدد من السمات : التمركز حول الذات والوحدة النفسية، الشعور بفقدان القدرة على التحكم، الإضطرابات في هوية الفرد ، نقص العلاقات مع الآخرين، عدم القدرة على إيجاد تواصل بين الماضي والمستقبل .

لقد إتفق الباحثون على العديد من مظاهر وأبعاد الإغتراب ، وكانت من أبرز المحاولات في هذا المجال "محاولة "ملفين سمان"(Seeman.M,1959) والذي قام بتطوير التعريفات الواردة في التراث (السوسيولوجي،والسيكولوجي والفلسفي) لموضوع الإغتراب بهدف إخضاعها للتجريب، وأشار إلى أن هناك خمسة أبعاد لمفهوم الإغتراب والتي تتمثل في: العجز، اللا معنى، اللامعيارية، العزلة الإجتماعية والغربة الثقافية.

للإشارة أن الإغتراب ظاهرة متعددة الأبعاد فشعور الفرد بالانفصال عن ذاته ومجتمعه تصاحبه المظاهر أو الأبعاد التي أشار إليها "سيمان (Seeman) وأن هذه الأبعاد من خلالها نستطيع التمييز بين ظاهرة الإغتراب والظواهر النفسية المشابهة لاها كالإنطواء والوحدة.(حسن إبراهيم حسن الحمداوي،2007، ص17)

5-6-النظرية البنائية الوظيفية :

لخصت القضايا الأساسية للنظرية البنيوية التفاعلية فيخمس قضايا رئيسة هي:

- أي شيئ سواء كان كائن حي أو إجتماع أو كان فردا أو مجموعة صغيرة أو عالما بأسره على أنه نسق يتألف من عدد من الأجزاء المتلرابطة.
- البنيوية تركز الإهتمام بالثقافة باعتبارها المادة الروحية والعقلية التي ترتبط بالنظم.
- لكل نسق إحتياجات أساسية لابد من الوفاء بها وإلا فإنه سيتغير تغير جوهري.
- كل جزء من أجزاء النسق قديكون وظيفيا أي يساهم في توازن النسق ويكون ضارا وظيفيا أي يقلل من توازن النسق وقديكون غير وظيفي أي عديم القيمة بالنسبة للنسق.
- لابد أن يكون النسق دائما في حالة توازن ولكي يبقى كذلك فلابد أن تلبي أجزاءه المختلفة إحتياجاته وإذا اختلت أحد الوظائف فإن المجتمع يصبح في حالة عدم توازن وبالتالي يحدث الشعور بالإغتراب النفسي الإجتماعي.

ومفهوم التفاعلية يشير إلى التفاعل الذي ينشأ بين مختلف العقول والمعاني ، ويستند التفاعل على أساس أن الفرد يتفاعل مع الآخرين في جملة من مناشط الحياة، وعلاقة الفرد بالمجتمع علاقة بنائية فقيام المجتمع مبني على قيام الفرد بجميع وظائفه والمجتمع يفرض عليه ذلك وكذلك يقوم بوظائف يتشبع من خلالها الأفرادالمنتمين لحاجات أساسية أو إجتماعية أو روحية.(معن خليل عمر،1982، ص208-209)

كماتعتقد البنيوية الوظيفية بنظامي السلطة والمنزلة ونظام السلطة في المجتمع أو المؤسسة هذا الذي يتخد قرارات ويصدر أوامر إلى الأدوار الوسيطة والقاعدية لكي توضع موضع التنفيد فهناك في النظام أدوار تصدر الأوامروهناك أدوار تطيعها الموازنة بين نظام السلطة والمنزلة شيئ ضروري لديمومة وفاعلية المؤسسة أو النظام أو النسق .

كما أن الفرد يتصرف بواسطة التفاعل ومن خلال عملية التأثير والتأثر التي تحصل بين الأفراد في مواقف إجتماعية مختلفة .فالفرد عليه أن يتعلم معاني وغايات الآخرين عن طريق اللغة وأساليب التنشئة، وتقوم المؤسسة بوظائف قد تكون وظائف ظاهرة أو وظائف كامنة أو وظائف هدامة ووظائف البناء.

6-عوامل الإغتراب:

لقد أجمع الباحثون بأن للإغتراب أسباب عديدة خاصة لدى المراهقين المتمدرسينويأتي كنتيجة لجملة عوامل نفسية مرتبطة بنمو الفرد وعوامل إجتماعية مرتبطة بالمجتمع الذي يعيش فيه ونتيجة التفاعل بين عوامل نفسية وإجتماعية كما أوردته(إجلال يسري، 2003، ص126).

6-1-عوامل نفسية:

- **الصراع:** الذي يحدث بين الدوافع والرغبات المتعارضة، وبين الحاجات التي لايمكن إشباعها في وقت واحد مما يؤدي إلى التوتر الإنفعالي والقلق واضطراب الشخصية، ويتضح الصراع في تجنب الواقع ضد مواجهة الواقع والإعتماد على الغير ضد الإعتماد على النفس، وتوجيه الذات والإحجام والخوف ضد الإقدام والشجاعة ، والحب ضد الكره.. وهكذا ومن أهم الصراعات التي تتضح في حالة الإغتراب، الصراع بين الدوافع والضوابط والصراع بين المعايير الإجتماعية والقيم الخلقية والصراع بين الحاجات الشخصية والواقع وصراع القيم وصراع الأدوار الإجتماعية والصراع الثقافي بين الأجيال والصراع مع السلطة.
- **الإحباط** : حين تعاق الرغبات الأساسية أو الحوافز أو المصالح الخاصة بالفرد أو يصبح تحقيق هذه الرغبات والمصالح أمرا مستحيلا ويرتبط الإحباط بالشعور بخيبة أمل والخسارة والفشل والتأخر والشعور بالعجز التام واستحالة تحقيق مستوى الطموح والشعور بالقهر وتحقير الذات .
- **الحرمان** : حيث تنعدم الفرصة لتحقيق الدوافع أو إشباع الحاجات كما في حالة الحرمان من الرعاية الوالدية والإجتماعية وعدم إشباع الحاجات الأساسية الحيوية والنفسية والإجتماعية.
- **الخبرات الصادمة** : الخبرات السيئة أو الصادمة تحرك العوامل الأخرى المسببة للإغتراب والخبرات الصادمة الأليمة والعنيفة تؤدي إلى الحساسية النفسية ومن أخطر الخبرات السيئة والصادمة الأزمات الإقتصادية والحروب والفتن والعنف.

6-2- أسباب إجتماعية:

ومن أهمها مايلي :

6-2-1- ضغوط البيئة الإجتماعية :

- الفشل في مواجهة هذه الظغوط تلك المطالب وسيادة التفرقة واللامبالاة والقهر والإستبداد والأوتوقراطية .

6-2-2- الثقافة المريضة :

التي تسود فيها عوامل الهدم والتعقيد وعدم التوافق بين الفرد والثقافة التي يعيش فيها وعدم تطابق شخصية الفرد مع النمط الثقافي وعدم تطابق شخصية الفرد مع النمط الثقافي وعدم تطابق سلوكه مع الأوضاع الثقافية المتغيرة ، وعدم مجاراة الفرد للمستوى الثقافي السائد والإتجاهات الجديدة

6-2-3--التغير الإجتماعي والتطور الحضاري السريع:

عدم توفر القدرة النفسية على التوافق معه وعدم التوافق مع الحياة الصناعية المعقدة المتغيرة ، وعدم التوافق مع سرعة التغير الإجتماعي وسيطرة الآلة وهيمة التكنولوجيا يضاف إلى ذلك تعقيد القوانين والخوف من الوقوع تحت طائلتها وزيادة المسؤوليات الإجتماعية وعم القدرة على تحملها.

6-2-4-إضطرابات التنشئة الإجتماعية: ،حيث تسود الإضطرابات في الأسرة ويسوء التوافق الأسري وتسود الإضطرابات في المجتمع ويسوء التوافق الإجتماعي.

6-2-5- المشكلات الإجتماعية :

مشكلة الأقليات ونقص التفاعل الإجتماعي ، الإتجاهات الإجتماعية السالبة والمعاناة في خطر التعصب والشعور بالنقص وانعدام الأمن والتفرقة في المعاملة والإسكان والتعليم والحقوق.

6-2-6- الفجوة بين الأجيال وبين الفرد والمجتمع:

خاصة إذا كانت هذه الفجوة واسعة مع إختفاء القيم التي كانت موجودة في الماضي مثل التعاطف والتراحم والمحبة .

6-2-7-سوء التوافق المهني والمدرسي ،

حيث يسود إختيار العمل أوالشعبة على أساس المصادفة وفرض التخصص أو العمل على الفرد وعدم مناسبة العمل للقدرات والميول وعدم كفاية الأجر والإرهاق في العمل والإستغلال والبطالة .

6-2-8 -الأزمات الإقتصادية :

- كصعوبة الحصول على ضرورات الحياة كما في حالات الفقر والعجز.

6-2-9-تدهور نظام القيم :

- تصارع القيم بين الأجيال والفروق بين القيم الخلقية المتعلمة والفعلية والفروق بين القيم المثالية وبين الواقع الفعلي .

6-2-10-الفراغ الروحي :

البعد عن الدين والضعف الأخلاقي أو التطرف ولقد إفترض مصطفى سويف 1968 في دراسة للتطرف الإستجابة لدى فئات إجتماعية مختلفة أن الهامشية تؤدي إل إختلاف الشعور بالطمأنينة ، وكلاهما يؤدي إلى إختلاف الشعور بالطمأنينة ، وكلاهما يؤدي إلى التوتر ثم النفور من الغموض (محمد اللطيف محمد خليفة 2003 ،ص141)

وفيما يخص أسباب الإغتراب لدى المراهقين والشباب فتشير كثير من الدراسات علم نفس النمو بحسب ما أوردته زينب شقير (2002) إلى أن ثقافة الشباب والمراهقين عادة ماتكون منفصلة عن ثقافة الراشدين ويكون عالمهم في نزاع وصراع مع عالم الراشدين منحولهم وعادة ما يشار إلى ثقافة المراهقين والشباب بأنها تتم بالتكامل وشيوع المفاسد كالإدمان .

ويعزى هذا الإغتراب الذي يشعر به المراهقون والشباب إلى عدة أسباب أهمها :

-غياب القيم الدينية والإنسانية في حياة المراهقين.

-أساليب التنشئة الإجتماعية الخاطئة المقصودة وغير المقصودة .

-عدم قدرة المراهقين على تحقيق ذواتهم وبالتالي عدم قدرتهم على تقبل ذواتهم .

-التناقضات الموجودة داخل مجتمع الراشدين من حولهم وجعل المراهقين والشباب يفتقدون المثل الأعلى الذي يمكنم أن يحتدوا به.

إنطلاقا مما سبق يمكن إرجاع االإغتراب النفسي الإجتماعي إلى أسباب عديدة أهمها أساليب التنشئة الإجتماعية بداية بالأسرة حينما تكون أساليب المعاملة غير سوية الناتج عن الخلل الوظيفي للمؤسسات وبالتالي الشعور بالإغتراب عن المجتمع حيث يشعر المراهق بأنه منفصل عن ذاته وعن المجتمع لتصبح أسباب إجتماعية وثقافية .

7- الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى التلميذ المتمدرس:

بما أن التلميذ المتمردس يمر بمرحلة حرجة لها تأثير على شخصيتها تأثير بجملة عوامل محلية وعالمية لا سيما أن المجتمعات المعاصرة تعاني من الضغوطات واختراقات ثقافية وأصبح المراهق يختلف عن المراهق السابق من حيث تفاعله مع الآخر، فبالرغم من أن المؤسسات الجوارية كالأسرة و المدرسة التي نشأ فيها نفسها التي تشأ فيها المراهقة السابقة. كما أن الإغتراب كظاهرة لدى هذه الشريحة من المجتمع من العوامل التي تنبأ

بعجز الفرد للوصول غلى مستوى مناسب من التوافق الإجتماعي والذي يدفع الفرد إلى تبني السلوكيات السيئة والإصابة بالعديد من الأمراض النفسية والإجتماعية كإدمان المخدرات والعنف والتطرف وغيرها وفي دراسة لصلاح الدين أحمد الجماعي (2008) توصل إلى أن هناك علاقة سلبية وعكسية بين الإغتراب النفسي الإجتماعي والتوافق النفسي الإجتماعي وأن طلاب العرب أكثر إغترابا من الطلاب اليمنيين وكذلك لاتوجد فروق في درجات الإغتراب باختلاف الجنسين وفي هذا السياق قام كل من منصور بن زاهي ومحمد الساسي الشايب (2006) وتوصل إلى أن طلاب جامعة ورقلة يعانون من الإغتراب بدرجة مرتفعة نسبيا كما توصلا إلى أن هناك فروق في الشعور بالإغتراب الإجتماعي تبعا لمتغير الجنس ولم تظهر فروق في مظهر العجز والعزلة الإجتماعية.

مما أدى إلى إزدياد ثورتهم وعصيانهم، فالشباب والمراهقون عادة ما ينظرون إلى أحاسيسهم ومشاعرهم على أنها تعتبر بمثابة مشكلة والتي لا يمكن ولا يجب أن تفهم أو يقترب منها بوسائل العقلانية. ولهذا يشعر المراهقون الذين يعانون من الاغتراب باليأس، من أصلح الأمور، والغضب من مظاهر الاذعاء والتظاهرة، كذلك يشعرون بالاحباط ونفاذ الصبر وعدم القدرة على احتمال مظاهر المدينية الحديثة، لهذا يكون الاغتراب عند المراهق في المرحلة المبكرة نوع من الحلول للصراع بين ما يتطلع إليه المراهق من الجماعة، وما يخشى أن يتعرض له من رفض لسبب أو لآخر وهميا كان أو واقعيا، وهذا الصراع يكون نتيجة للحساسية الزائدة نحو الذات والتمركز حولها في هذه المرحلة.

وقد نوقشت ظاهرة الاغتراب عند المراهقين والشباب بشكل واسع من قبل العديد من الباحثين فقد أشارت نتائج، ذراسة كلمان: بأننا في حاجة إلى وسيلة لكي نجذب بها المراهقين إل المنزل، كما أننا بأمس الحاجة إلى وسيلة أخرى لتخفيف وتقليل متناقضات داخل مجتمع المراهقين.

وحول هذه الآراء المتباينة والمتفقة في مفاهفايم الاغتراب وعلاقتها بمرحلة المراهقة وما يتخللها الأزمات.

تؤكد سميرة أبكر بأن الشباب إذ لم يعد لمواجهة التغيرات التي تحدث له أثنا البلوغ، وإذا لم يجد التوجية التربي الاسلامي الصحيح.

ولم يجد العقيدة الاسلامية التي تعينه علية تحديد هوية، وتقبله لذاته وثقته بنفسه فإنه يتعرض الأزمات نفسية شديدة تعيقه عن الارتقاء النفسي، وتجعله ينفصل عن العالم من حوله . ويشعر بالاغتراب في دراسة عن المراهقة كمرحلة النمو نحو الاغتراب،"لكالايبرسCA "

أكد الباحث على أن الاغتراب في المرحلة المراهقة له سمتان إحداهما نفسية والأخرى إجتماعية حيث تتجلى كل منهما في السعي لتدمير الملكية العامة رفض السلطة بأنواعها المختلفة الهروب والتسرب من المدرسة، رفض القيم السائد في المجتمع والمدرسة و الأسرة .

لقد أشار اريكسون إلى رتبتين هما "الانغلاق والتشتت" فالطالب ففي الأولى لا يتعهد بشيء ولا يلتزم بأي قرارات بل يكتفي فقط بما يختار له من الطرق الآخرين أما رتبة التشتت فتشير إلى أن الفرد ليس له أي أهداف مسطرة ولا معنى للحياة ولا يتعهد بأية مبادئ أو قرارات في حياته ولقد اعتبرهما من أخطر الرتب التي تعكس شخصية غير سوية و مغتربة و لها تأثير سلبي على التكوين النفسي للفرد وكذا علاقتة بالآخرين. (سميرة حسن أبكر،1989،ص15).

خلاصة الفصل:

من خلال ما قمنا بعرضه في هذا الفصل نستنتج أن الإغتراب النفسي الاجتماعي من أهم الموضوعات التي يجب أن يسلط الضوء عليه لأنه يشكل ظاهرة نفسية اجتماعية خطيرة خاصة في حالة إنتشارهاوعدم وجود ضوابط تحد من انتشاره بجعله سببا في تفكك وانحلال الأواصر الاجتماعية عامة والأسرية خاصة.

إذ يؤثر في تشكيل شخصية الفرد وتوافقه مع ذاته ومع الآخرين لذا فالإلمام بجميع الجوانب التي تولد الشعوربالإغتراب النفسي اجتماعي للفرد أمر في غاية الأهمية .

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- خصائص العينة ومواصفاتها

3- الدراسة الإستطلاعية

4- أدوات الدراسة

5- أساليب المعالجة الإحصائية للدراسة

خلاصة الفصل

- تمهيد

بعد أن تتطرقنا في الجانب النظري إلى تحديد إشكالية الدراسة ومايتعلق بها من متغيرات واستعرضنا مختلف الدراسات والأراء النفسية التي لها علاقة بموضوع دراستنا، وسنتطرق في هد االفصل إلى الإجراءات التطبيقية،والتي تعتبر حلقة الوصل بين الجانب النظري والجانب الميداني وذالك ابتداء بالمنهج المتبع في الدراسة وكذا عينة الدراسة وكيفية اختيارها ثم الدراسة الإستطلاعية وما يتبعها من تحديد ميدان الدراسة والأدوات المستعملة لجمع البيانات،ثم نتناول اجراءات تطبيق الدراسة الأساسية وكذا الأساليب الإحصائية لمعالجة الفرضيات.

1- منهج الدراسة:

إن طبيعة المشكلة المطروحة للدراسة هي التي تحدد المنهج الذي يتبع من بين المناهج المختلفة وبداية يمكن أن نعرف المنهج العلمي بأنه " الطريقة يسلكها الباحث في دراسته ،أو تتبعه لظاهرة معينة من أجل تحديد أبعادها بشكل شامل، يجعل من السهل التعرف عليها وتمييزها ويسهل معرفة أسبابها ومؤشراتها والأشكال التي تتخدها والعوامل التي تؤثر فيها وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى ، وطرق قياس الأثر والتنبؤ بشكل موضوعي دقيق يفسر العلاقات التي تربط عواملها الداخلية والخارجية بهدف الوصول إلى نتائج عامة محددة يمكن تطبيقها وتعميمها.(الهادي خالدي، 1996،ص22)

بما أن هذه الدراسة تبحث عن الإغتراب وعلاقته بكل من الأساليب المعاملة الوالدية المدركة ورتبالهوية لدى عينة من التلاميذ المتمدرسين، فالمنهج الوصفي يعد المنهج الملائم لها والذي ينصب على دراسة الظواهر وتحليلها وإيجاد العلاقة القائمة بينها ويعرف المنهج الوصفي على أنه :"أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.(سامي ملحم،2000،ص324).

2- خصائص العينة ومواصفاتها:

1.2-مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من التلاميذ المسجلين بالمعاهد الحرة وبعض الثانويات الرسمية خلال السنة الدراسية 2015-2016 بولاية غرداية والجدولين الآتيين يوضحان توزيع أفراد عينة باختلاف نوع نظام المؤسسات التعليمية ونوع الهوية الإثنية.

جدول رقم (01): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب نوع نظام المؤسسة التعليمية

نوع المؤسسة التعليمية	المؤسسات	عدد التلاميذ	النسبة المؤوية
المعاهد الحرة	معهد عمي سعيد	146	%37.24
	معهد الاصلاح	146	%37.24
	معهد الحياة	100	%25.51
	المجموع	392	%100
الثانويات الرسمية	ثانوية سدي اعباز	109	%13.81
	مفدي زكرياء	169	%21.41
	متقن القرارة	134	%16.98
	ثانوية حي قارة الطين	58	%7.35
	متقن رمضان حمود	134	%16.98
	ثانوية محمد لخضر الفيلالي	131	%16.60
	ثانوية بريان القديمة	54	%6.84
	المجموع	789	%100

يظهر من خلال الجدول رقم (01) أن عدد التلاميذ المعاهد الحرة بلغ (392) وتمثل بنسبة(33.19%) في المقابل عدد تلاميذ الثانويات الرسمية(789) وتمثل بنسبة (66.30%) مايلاحظ أن العدد الكبير من

الطلبة المسجلين خلال السنة الدراسية 2015-2016 كان في المؤسسات النظامية باعتبار أن المؤسسات الرسمية مسموحة للجميع والإلتحاق بها يتميز بالسهولة مقارنة بالمعاهد الحرة التي تقوم بعملية الإنتقاء في عملية التسجيل حيث يتم قبول التلميذ على أساس النتائج التي يتحصل عليها في السنوات السابقة وسيرته الذاتية باعتبار أن هذه المعاهد تتميز ببعض الخصوصيات حرصها على التنشئة الدينية وغرس القيم الإجتماعية التي تخص المنطقة والتدريسغير المختلط بين الذكور والإناث.

جدول رقم (02): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب نوع الهوية الإثنية

نوع الهوية الإثنية	المؤسسات	عددتلاميذ	النسبة المؤوية
ميزاب	معهد عمي سعيد	146	%63.75
	معهد الاصلاح	146	
	معهد الحياة	100	
	ثانوية قارة الطين	58	
	متقن رمضان حمود	134	
	مفدي زكرياء	169	
	المجموع	753	
عرب	ثانوية محمد الأخضر الفيلالي	131	%36.24
	ثانوية سيدي اعباز	109	
	متقن القرارة	134	
	ثانوية بريان القديمة	54	
	المجموع	428	
المجموع الكلي		1181	%100

يبين الجدول رقم (02) توزيع أفراد عينة الدراسة حيث سجلت نسبة الهوية الميزابية (63.75%) أما نوع الهوية العربية سجلت نسبتها (36.24%) من المجموع الإجمالي لأفراد مجتمع الدراسة الذي بلغ (1181) تلميذا و ذلك حسب إحصائيات التسجيلات للسنة الدراسية 2015- 2016 المصرح بها(مديرية التربية لولاية غرداية ،مصلحة الإمتحانات الطورالثانوي)

2-.3 - وصف العينة

اعتمدت الدراسة في اختيار أفراد ها بطريقة عشوائية حصصية كما تم تقسيم العينة حسب نوع الهوية الإثنية ونوع المؤسسات التعليمية إلى أربع مجموعات (بنو ميزاب ، عرب) و (معاهد حرة ،ثانويات رسمية) إلا أن حجم العينة لم يحدد على أساس متساوي من كل مجموعة وإنما على أساس أن يتناسب حجم عدد أفراد العينة المختارة مع التعداد الأصلي لكل مجموعة وذلك لعدم تجانس أفراد مجتمع الدراسة

تتكون عينة الدراسة الأساسية من(400) تلميذ متمدرس أي بنسبة (34"%) من المجتمع الأصلي الذي يقدر (1181) تلميذ ذكور فقط مسجلين في السنة الثالثة ثانوي ويشمل تلاميذ المعاهد االحرة الموجودة في مدينة غرداية (معهد الحياة ،عمي سعيد، الإصلاح) وبعض الثانويات الرسمية (ثانوية مفدي زكرياء، سيدي اعباز، متقن رمضان حمود، الأخضر الفيلالي، بريان القديمة، بريان الجديدة) التابعة لمقاطعة بنورة، غرداية، بريان والقرارة.

جدول رقم (03) توزيع عينة الدراسة الأساسية للتلاميذ حسب حصة كل مؤسسة(ن=400)

	المؤسسات	المجموع	حصة كل مؤسسة
المعاهد الحرة	معهد عمي سعيد	146	48
	معهد الحياة	100	33
	معهد الإصلاح	146	48
الثانويات الرسمية	ثانوية مفدي زكرياء	169	59
	ثانوية سيدي اعباز	109	45
	متقن القرارة	143	46
	متقن رمضان حمود	134	43
	ثانوية بريان القديمة	54	17
	ثانوية قارة الطين الجديدة بريان	58	19
	ثانوية الخضر الفيلالي	131	42
المجموع		1181 تلميذا	400 تلميذا

يظهر من خلال الجدول رقم (03) أن توزيع التلاميذ ليس متجانسا حسب حصة كل مؤسسة في مجتمع الدراسة.

3- الدراسة الإستطلاعية:

تهدف الدراسة الإستطلاعية إلى استطلاع الميدان بغرض التعرف على بعض الصعوبات التي قد يفرزها التعامل مع هذه العينة فهي مرحلة تمهيدية قبل التطرق للدراسة الميدانية الأساسية كما نهدف من خلالها للكشف عن الجو العام للمؤسسات التعليمية سواء المعاهد الحرة أو الثانويات الرسمية المتواجدة باختلاف المقاطعات ومن خلال الدراسة الإستطلاعية نتمكن من إختبار مدى وضوح تعليمات المقياس المطبقة ومدى فهم طريقة الإجابة لدى العينة.، والتحضير لحل بعض الصعوبات المحتملة أثناء تطبيق الدراسة الأساسية. وتعتبر هذه المرحلة تجريبية يتم من خلالها إختبار مدى سلامة الأدوات المستخدمة في الدراسة ومدى غرضها لقياس ما وضعت من أجل قياسه .

3-1 الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

للتأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات وملائمتها اقتضت الدراسة القيام بإجراءات الدراسة الإستطلاعية لأفراد عينة الدراسة تم إجراء الدراسة الإستطلاعية يومي 04و05 من شهر ماي 2014 على مجموعة من طلبة الثانويات الرسمية المتواجدة في المقاطعتين لمدينة غرداية والمعاهد الحرة معهد عمي سعيد ومعهد الحياة ومعهد للإصلاح حيث شملت عينة الدراسة الإستطلاعية على (120)تلميذاتتوفر في هؤلاء التلاميذ الخصائص الآتية (كلهم يزاولون دراستهم بالمرحلة الثانوية و مقبلين على شهادة البكالوريا، واختيرت العينة بطريقة عشوائية متكونة من (60)تلميذ من المعاهد و(60) تلميذ من الثانويات باختلاف الشعبتين آداب وفلسفة وشعبة العلوم التجريبيةوبعد (10) أيام أعيد تطبيق نفس المقاييس على نفس العينة ليتم تفريغ استجابة الطلبة ،ثم الحصول على بيانات ليتم معالجتها إحصائيا بواسطة الحزمة الإحصائية spss.

4- أدوات الدراسة :

4-1- وصف مقياس الإغتراب النفسي الاجتماعي :

انطلاقا من الدراسات السابقة وبعض المقاييس للإغتراب المستخدمة فيها مثل مقياس الإغتراب للباحث محمد إلياس بكر (1979) ومقياس اغتراب شباب الجامعة للباحث عادل الأشول (1985) ومقياس

الإغتراب للمرحلة الجامعية للباحثة "سميرة حسن أبكر" (1989) ولقد تم إختيار مقياس الإغتراب للمرحلة الجامعية الذي استخدم في دراسة سابقة للباحث عادل محمد العقلي (2004) والذي تم إعداده واستخدامه في دراسة سابقة للباحثة سميرة حسن أبكر وقد تم تطبيقه في دراسات أخرى ويعد من المقاييس الذي استخرجت له معاملات صدق وثبات على البيئة السعودية ونظرا لتشابهها مع البيئة الجزائرية اخترنا هذا المقياس إضافة إلى تناسب أبعاده مع موضوع وطبيعة أفرادعينة الدراسة.

يتكون المقياس من (105) بنود عل سبعة أبعاد فرعية هي:

البعد الأول :فقدان الشعور بالإنتماء تقيسه العبارات من (01 إلى 15)

البعد الثاني :دم الإلتزام بالمعايير وتقيسه العبارات من (16إلى30)

البعد الثالث:العجز وتقيسه العبارات من (31 إلى45)

البعد الرابع:عدم الإحساس بالقيمة وتقيسه العبارات من (46إلى 60)

البعد الخامس :فقدان الهدف وتقيسه العبارات من (16 إلى 75)

البعد السادس: فقدان المعنى وتقيسه العبارات حسب تسلسلها في المقياس وذلك من (76 إلى 90)

البعد السابع :مركزية الذات وتقيسها العبارات حسب تسلسلها في المقياس وذلك من (91إلى 105)

كيفية تصحيح مقياس الإغتراب النفسي الاجتماعي :

قد تم وضع ثلاثة مستويات الإغتراب هي :

المستوى الأول:

التلاميذ المتمدرسين الحاصلين على درجات من 105إلى 210 تشير إلى أن التلميذ المتمدرس منخفض الإغترب.

المستوى الثاني:

التلاميذ المتمدرسين الحاصلين على درجات من 211 إلى 315 تشير إلى أن التلميذ المتمدرس متوسط الإغتراب

المستوى الثالث:

التلاميذ المتمدرسين الحاصلين على درجات من 316 إلى 420 تشير إلى أن التلميذ المتمدرس مرتفع الإغتراب

تجمع جميع الدرجات المتحصل عليها في كل فقرة والتي تبين شعورهم بالإغتراب النفسي الاجتماعي العام نحو هذا المقياس،حيث يضع المفحوص علامة * بجانب العبارة التي تتفق مع ما يشعر به ويتم تنقيط المقياس على الشكل التالي وذلك لكل المقاييس الفرعية .

تجدر الإشارة إلى أن التنقيط ينقلب عندما تكون العبارة مصاغة بطريقة سلبية والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (04): يوضح كيفية تصحيح عبارات مقياس الإغتراب

العبارات	موافق تماما	موافق	غيرمتأكد	غير موافق	غيرموافق مطلقا
العبارات الموجبة	1	2	3	4	5
العبارات السلبية	5	4	3	2	1

تعطى الدرجة (01) عندما تكون العبارة موجبة، ويجيب عيها المفحوص بأنه موافقا تماما،في حين إذا أجاب المفحوص بغير موافق تماما تعطى الدرجة (05).

1-1حساب صدق الإتساق الداخلي لمقياس الإغتراب :

تم اختبار مدى صدق الإتساق الداخلي للفقرات المكونة للمقياس، وذلك لغرض الكشف عن مجموعات الفقرات التي ترتبط بدرجة كبيرة بالدرجة الكلية للمقياس والنتائج موضحة في الجدول الآتي :

جدول رقم (05): يبين لإتساق الداخلي للفقرات وبعد عدم الشعور بالإنتماء

رقم الفقرة	الفقرات	الإرتباط
1	أشعر بالوحدة غالبا عندما أكون بين أسرتي	**0,63**
2	أشعرأنني منعزل(ة) عن الناس من حولي	**0,47**
3	أشعر بالرغبة عندما أكون بين زملائي	**غير دالة**
4	أجد انه ليس من السهل التخلي عن المجتمع الذي نشأت فيه	**0,30**
5	أشعر شعورا قويا بالإنتماء والولاء للمؤسسة التي أدرس بها	**غير دالة**
6	أفضل أن أعيش في مكان غير الذي أعيش فيه	**0,33**
7	أهتم بالتفكير في مشاكل الأخرين	**0,41**
8	أشعر أن سعادتي تتحقق بالإنتماء لأسرة أخرى غير أسرتي	**غير دالة**
9	أشعرأنني مفروض(ة) عل زملائي وزميلاتي في المؤسسة	**0,24**
10	أشعرأنني غير مرغوب(ة) في أسرتي	**0,28***
11	إذا وجدت ين مجموعة من الناس أشعر بأنني لست غريب (ة) عنهم	**غير دالة**
12	أشعر أنني غريب (ة) حتى عن نفسي	**0,30**
13	أشعر بالفخر لأنني أنتسب لوطني	**0,27**
14	أشعر غالبا أنني وحيد (ة)	**0,49***
15	أشعر بالفخر لأنني أنتمي لأسرتي	**غير دالة**

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (05) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.63 و0.24) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق.

$p<0.05$ $p<0.01$. ماعدا الفقرات (3،5،8،11،15) لم يتحقق لها ذلك بل حذفت.

جدول رقم (06): يبين لإتساق الداخلي للفقرات وبعد عدم الإلتزام بالمعايير

رقم الفقرة	الفقرات	الإرتباط
16	تمسكي بالقيم يعتمد على طبيعة المواقف والأشخاص	**0,38****
17	أفضل الحرية التي تخضع للمعايير الإجتماعية	**0,39****
18	أناقش قراراتي دون الإهتمام بالمعايير الإجتماعية	**0,27****
19	لايهم مخالفة المعايير إذاكنت سأفوز برضا الأخرين	**0,47****
20	أشعر لتحقيق أهدافي بغض النظر عن الوسيلة انت مشروعة أو غير مشروعة	**0,46****
21	أنتقد الأشخاص الذين يخالفون القيم	**0,29****
22	أعتقد المجتمعات التي لاتخضع للقيم تنعم بالحرية	**غير دالة**
23	أفضل غالبا مراعاة القيم في أي سلوك يصدر مني	**0,35****
24	لكي يواكب الإنسان الحضارة فإنه يجبر على القيام بأعمال غير صحيحة	**0,35****
25	قد أستخدم الكذب للتخلص من أي مأزق	**0,45****
26	من معاشرتي للناس تبين أنه لاداعي للتمسك بالقيم	**0,40****
27	غاليا لا أخالف القيم لكي أتفوق على غيري	**0,32****
28	أوافق القول أن الغاية تبرر الوسيلة حتى ولو كانت غير مشروعة	**0,52****
29	ينبغي للإنسان أن يحاول الحصول على ما يجده أمامه	**0,53****
30	أعتقد أن القيم ضرورية لتنظيم الحياة	**0,19***

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (06) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.53 و0.19) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق.

$p<0.05$ $p<0.01$. ماعدا الفقرة (22) لم يتحقق لها ذلك بل حذفت.

جدول رقم (07) يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات وبعد العجز

رقم الفقرة	الفقرات	الإرتباط
31	تفوتني الفرص غالبا،لأنني لا أستطيع حسم الأمور	**0,35****
32	يمكنني تحمل مسؤولية أي عمل	**0,35****
33	أفشل في إقناع الأخرين بوجهة نظري مهما كانت صحيحة	**0,47****
34	أشعر أنني مسلوب الإرادة(ة)	**0,41****
35	غالبا أجد في نفسي قدرة للدفاع عن حقوقي	**0,30****
36	أستطيع تحقيق أهدافي	**0,30****
37	غالبا لا أستطيع الاعتراض عندما لا أوافق على شيء	**0,40****
38	يمكنني مواجهة أي موقف مهما كان صعبا	**0,31****
39	لاأستطيع إنجاز ما يطلب مني إنجازه	**0,39****
40	لدي قدرة للتخطيط لمستقبلي	**0,23***
41	أشعر أن حياتي تسير كما أريد	**0,23***
42	هناك تناقض بين أفكاري وسلوكي الفعلي	**0,52****
43	أشعر أنني مقيد(ة) في الحياة	**0,49****
44	أترك العمل غالبا بمجرد ضهور أي مشكلة أو صعوبة فيه	**0,29****
45	أشعر أنني غير قادر(ة) على التحكم في إنفعالاتي	**0,42****

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (07) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.52 و0.23) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق.

.p<0.01 p<0.05

جدول رقم (08) يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات وبعد عدم الإحساس بالقيمة

رقم الفقرة	الفقرات	الإرتباط
46	أشعر بقيمة ماأعمله مهما كان بسيطا	**0,20***
47	أشعر أن ما أتعلمه في المؤسسة ليس به فائدة في مستقبلي	**0,29****
48	أحس بقيمة الأشياء التي تحيط بي	**0,29****
49	اشعر بقيمتي كإنسان	**0,32****
50	أشعر أنني لا أستحق أن أكون كغيري في الحظوظ الدنيوية	**0,27****
51	أشعرأنني لا أعامل معاملة إنسانية، غيري يحتقرني	**0,28****
52	أشعر أني لي فائدة في مجتمعي	**0,41****
53	غالبا لا أهتم بممتلكاتي الخاصة مهما كانت ثمينة	**0,37****
54	فقدت الإهتمام بكل شيء حتى نفسي	**0,38****
55	أسعر أن الحياة لها قيمة	**0,23***
56	ينتابني شعور عميق بأن أهدافي ليس لها قيمة	**0,33****
57	لا تغمرني فرحة لما أحققه من النجاح مهما كان عظيما	**0,33****
58	المحيطون بي دائما يسخرون مني	**0,38****
59	أرائي لها قيمة في الوسط الذي أعيش فيه	**غير دالة**
60	أعتقد انه لا أهمية لوجودي على قيد الحياة	**0,37****

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (08) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.38 و0.20) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق.

$p<0.05$ $p<0.01$. ماعدا الفقرة (59) لم يتحقق لها ذلك بل حذفت.

جدول رقم (09): يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات وبعد فقدان الهدف

رقم الفقرة	الفقرات	الإرتباط
61	ليس هناك أي جديد أسعى لتحقيقه	**0,45****
62	أشعر بأن الحياة مليئة بما يثير إهتمامي	**0,21***
63	أعيش دون معرفة الهدف من هذه الحياة	**0,40****
64	أعرف ما أريده بالضبط	**0,18***
65	أضع لنفسي أهدافا كثيرة أسعى لتحقيقها	**غير دالة**
66	ليس لي هدف بعد النجاح في البكلوريا	**0,34****
67	أفصل الفراغ عن العمل لأنني لا أجد للعمل أي هدف	**0,29****
68	لاشيء يثير إهتمامي بالرغم أن الأمور تسير لصالحي	**0,38****
69	تنتابني الحيرة يوميا لأنني لاأعرف ماذا أفعل	**0,43****
70	أهدافي واضحة ومحددة	**غير دالة**
71	أعيش دون التخطيط لمستقبلي	**0,25****
72	الحياة تبدو دائما مرتبة وواضحة	**غير دالة**
73	من الضروري أن يكون لنا أهداف في هذه الحياة	**0,33****
74	معرفتي للهدف يساعدني على مواجهة الصعاب	**0,26****
75	أشعرأن مستقبلي غامض	**0,37****

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (09) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.45 و0.18) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق.

p<0.05 p<0.01. ماعدا الفقرات (65،70،72) لم يتحقق لها ذلك بل حذفت.

جدول رقم (10): يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات وبعد فقدان المعنى

رقم الفقرة	الفقرات	الإرتباط
76	السهل أن أفهم معنى الحياة	**غير دالة**
77	أعتقد لامعنى لسعي الناس وكدهم في الحياة	**0,40****
78	يمكنني توقع ماسيحدث في المستقبل	**0,20****
79	أجد معنى لكل عمل أقوم به	**غير دالة**
80	أعجز عن إيجاد وسيلة تبعد القلق عني	**0,42****
81	أرى معنى لاستمراري في الوجود	**0,24****
82	أعتقد أن الأنظمة والقوانين لها معنى في حياتنا	**غير دالة**
83	سواء نجحت ام فشلت فالأمر عندي سواء	**0,29****
84	الأمور تعقدت بشكل كبير في العالم بحيث لم أعد أفهم من مايدور فيه فعلا	**0,39****
85	أشعر دائما بالملل والكآبة	**0,63****
86	العبارات المستخدمة في حياتنا لم يعد لها معنى	**0,42****
87	بالرغم من أن حياتي مليئة بالفشل إلى أني أحاول إيجاد معنى لها	**0,42****
89	أشعر دائما بأنني بائس(ة) وتعيس(ة)	**0,46****
90	أشعر أن الحياة لا داعي لها	**0,44****

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (10) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.63 و0.20) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق.

p<0.05 p<0.01. ماعدا الفقرات (76،79،82) لم يتحقق لها ذلك .

جدول رقم (11): يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات وبعد مركزية الذات

رقم الفقرة	الفقرات	الإرتباط
91	أفكر غالبا في المواقف التي تعرضت فيها للإهانة	**0,51****
92	أتعاطف عادة مع الأخرين في قضاء حاجتهم	**0,48****
93	إهتمامي بنفسي لم يجعلني أتعدى على حقوق الأخرين	**0,31****
94	أستغرق غالبا في التفكير بنفسي وبمشاكلي	**0,49****
95	عادة أستشير الأخرين في حل مشاكلي	**0,40****
96	أهتم بالتفكير في مشاكل الأخرين	**0,40****
97	أشعر أن الأخرين يستحقون نصيبا من إهتمامي	**0,41****
98	أعتقد أن الأخرين يشعرون انني لا أحب لهم ما أحبه لنفسي	**0,37****
99	أحب أن أشارك الأخرين في الخير الذي أحصل عليه	**0,27****
100	أعتقد أن لا شيء يستحق التفكير فيه أكثر من ذاتي	**0,33****
101	أعتقد أنني أفضل من غيري في كل شيء	**0,30****
102	أفضل عدم مشاركة الأخرين في همومي	**0,32***
103	مصلحتي فوق كل إعتبار	**0,41****
104	أحب أن أحصل لنفسي على النصيب الأكبر في كل شيء	**0,34****
105	ألجأ غالبا للوم نفسي على كل تصرف أقوم به	**0,55****

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (11) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين 0.55 و0.27) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق.

$p<0.05$ $p<0.01$.

جدول رقم (12): يوضح الإتساق الداخلي بين الأبعاد والمقياس

رقم	البعد	الإرتباط
1	اللامعنى	**0,71****
2	عدم الإنتماء	**0,66****
3	اللاهدف	**0,63****
4	الاقيمة	**0,62****
5	مركزية الذات	**0,57****
6	اللامعيارية	**0,52****
7	العجز	**0,44****

(**)p<0.01

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (12) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة ما بين الأبعاد والمقياس ككل قد تراوحت بين (0.71 و0.44) هي كلها قيم دالة.

حساب ثبات مقياس الإغتراب:

يقصد بثبات اختبار مدى دقة أوإتساق أوإستقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين(عبد الفتاح موسى،1981،ص58)

اعتمدت الدراسةفي حساب معامل الثبات للمقياس على طريقة ألفا كرونباخ والنتائج موضحة في الجدول الآتي :

جدول رقم (13) يوضح قيمة ثبات المقياس في صورته النهائية

المقياس	معامل الثبات
الإغتراب	**0.76**

p0.01يظهرمن خلال قيمة معامل الثبات لمقياس الإغتراب (0.76) التي حسبت بتطبيق معادلة ألفاكرونباخ، أنها دالة على ثبات الأداة ومنها نطمئن على استقرارنتائجها إذا ماطبقت في الدراسة الأساسية.

4-2- وصف مقياس المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء:

اعتمدت الدراسة في جمع البيانات حول المعاملة الولدية المدركة من إعداد عماد الدين اسماعيل ورشدي منصور وقام بتعديله سميرة شحاتة وفادية منصور سنة (1982) ويتكون المقياس من صورتين (الأب والأم) ومن (145) عبارة تقيس الإتجاهات الوالدية في أبعادها المختلفة بطريقة التقدير الذاتي.

يهدف المقياس إلى إعطاء الباحث صورة متكاملة عن الأبعاد السائدة في إتجاه الوالد أو الوالدة في عملية التنشئة الإجتماعية ويتكون هذا المقياس من (9) مقاييس (التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، التدليل، القسوة ، إثارة الألم النفسي، التذبذب في المعاملة، التفرقة، السواء).

في هذه الدراسة استخدمنا الصورة التي عدلتها سميرة شحاتة وفادية منصور والتي اعتمدت فيها على تأويل وإدراك الأبناء للإتجاهات الوالدية بدلا من الإعتماد على هذه الإتجاهات كما يعبر عنها الوالدين أنفسهما.

-حساب صدق الإتساق الداخلي لمقياس المعاملة الوالدية المدركة.

تم اختبار مدى صدق الاتساق الداخلي للفقرات المكونة للمقياس، وذلك لغرض الكشف عن مجموعات الفقرات التي ترتبط بدرجة كبيرة بالدرجة الكلية للمقياس ثم حساب معاملات الإرتباط والنتائج مو ضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم(14): يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد التسلط صورة(الأب والأم)

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	الارتباط
1	يرى والدي (والدتي) أن الأب والأم يعرف دائما مصلحة إبنه أو إبنته أكثر مما يعرفها الإبن نفسه	**0,38**
7	إذا لم ينم الطفل في الوقت المحدد له فينصح والدي (والدتي) بأن نصر على مطالبته بالنوم حتى ينام	**0,33**
25	يرى والدي(والدتي أن أفضل طريقة تضمن بها أخلاق الطفل هي أن تمنعه من الإختلاط بغيره من الأطفال.	**0,43**
27	في رأي والدي(والدتي أنه كثيرا ما يجد الأب نفسه في حيرة أمام تصرف طفله هل يعاقبه أم يكافؤه أم يتركه.	**0,33**
36	من رأي والدي(والدتي) أن الأب وحده أو الأم هو الذي يحدد لإبنه أو لإبنته مستقبله أي دراسة ومهنة.	**0,42**
37	مكن رأي والدي(والدتي) أن الأب وحده أو الأم هو الذي يتولى بنفسه شراء الملابس لأطفاله صغارا كانو أو كبارا.	**0,52**
38	يرى والدي أن من أفضل الوسائل لمنع الطفل من الكذب هي المبادرة بضربه عند أول كذبة يقولها .	**0,43**
45	يرى والدي(والدتي) أنه ينبغي على الإبن أو البنت أنيأخذ رأي والديه مقدما في كل صغيرة وكبيرة مما يقوم به.	**0,27**
46	يرى والدي(والدتي)منأنأفضلالوسائل في تأديب الطفل هي المبادرة بضربه عند كل خطأ يرتكبه.	**0,46**
77	يرى والدي (والدتي) أن اأفضل الطرق التي تشجع بها الطفل أن تبرز يعني أن تبين باستمرار نواحي تقدمه.	**0,21**
97	يرى والدي(والدتي) أنه ينبغي أن نذكر الطفل باستمرار بمدى الفناء والجهد الذي ن يبدلانه في سبيل تربيته وتعليمه.	**0,31**
111	على الأخ الأصغر أو الأخت أن يتنازل عن حقه قبل أخيه الأكبر أو أخته حتى لو كان الأخ أو الأخت هو الخطأ.	**0,42**
121	يرى والدي (والدتي) أن من حق الطفل أن يكون له رأيه الخاص حتى إذا كان هذا الرأي مخالفا لرأي والديه.	**غير دالة**
125	يعتقد والدي (والدتي) أن على الأخ الأصغراو الأخت أن يحترم كلام أخيه الأكبر أو أخته مهما كان الأمر.	**0,27**
132	يعتقد والدي (والدتي) أن راي الأب أو الأم أصح دائما من راي الإبن أو البنت .	**غير دالة**

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (14) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين 0.52 و0.21) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساقها. ماعدا الفقرتين (121،132) لم يتحقق لها ذلك وعليه تم حذفها

جدول رقم(15): يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد الحماية الزائدة صورة(الأب الأم).

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	الارتباط
1	يرى والدي (والدتي) أن الأب والأم يعرف دائما مصلحة إبنه أو إبنته أكثر مما يعرفها الإبن نفسه	**0,39****
16	يرى والدي (والدتي) أن من أفضل الوسائل لإسكات الطفل هي أن تعده بشيء يحبه حتى ولو لم تنفذ ما وعدناه به .	**0,44****
26	يرى والدي (والدتي)أن الأب وحده أو الأم هو الذي يتولى نفسه تحديد نوع المجاللات التي يقرؤها أبناؤه ونوع الأفلام التي يحضرونها.	**0,36****
27	فيرأيوالدي(والدتيأنهكثيرامايجدالأبنفسهفيحيرةأمامتصرفطفلهليعاقبهأميكافؤهأميتركه.	**0,20***
37	مكن رأي والدي(والدتي) أن الأب وحده أو الأم هو الذي يتولى بنفسه شراء الملابس لأطفاله صغارا كانو أو كبارا.	**0,48****
38	يرى والدي أن من أفضل الوسائل لمنع الطفل من الكذب هي المبادرة بضربه عند أول كذبة يقولها .	**0,37****
45	يرى والدي(والدتي) أنه ينبغي على الإبن أو البنت أنيأخذ رأي والديه مقدما في كل صغيرة وكبيرة مما يقوم به.	**0,41****
46	يرى والدي(والدتي) من أن أفضل الوسائل في تأديب الطفل هي المبادرة بضربه عند كل خطأ يرتكبه.	**0,35****
77	يربوالدي(والدتي)أنأفضلالطرقالتيتشجعبهاالطفلأنتبرزيعنيأنتبينباستمرارنواحيتقدمه.	**0,30****
82	يرى والدي (والدتي)أن من أفضل الطرق التي تكون بها شخصية الطفل هي أن تتركه حرا يختلط بمن يشاء ويتجنب من يشاء .	**0,37****
96	يرى والدي (والدتي)أن الرجل هو الذي تنفذ كلمته بمعنى تمشي في المنزل .	**0,21***
132	يعتقد والدي (والدتي) أن راي الأب أو الأم أصح دائما من راي الإبن أو البنت .	**0,24****
138	غالبا ما يسوء الإتفاق بين والدي ووالدتي في شأن تربية الأطفال	**0,37****
140	في رأي والدي(والدتي أن من أفضل الطرق التي تضمن بهما مستقبل الطفل هي أن يتولى أحد الكبار أو المسؤولين عنه حل مشكلاته أول بأول مهما كان نوع المشكلات	**0,24****

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (15) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.48 و0.20) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق وصدقها في قياس الخاصية.

جدول رقم (16): يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد الإهمال صورة (الأب والأم)

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	الارتباط
3	يرى والدي(والدتي) أن من مصلحة الطفل أن يتركه حرا ويلعب مع الأطفال الذين يود أن يلعب معهم	**0,23**
10	إذا اشتكى الأخوة للأب أو الأم فمن رأي والدي(والدتي) لابد وأن بنصر يعني أن ينصف الصغير.	**0,33**
41	يعتقد والدي(والدتي) أن البنت تحتل عند واليها منزلة خاصة يعني مكانة خاصة بالنسبة لأخواتها الذكور.	**0,31**
49	يعتقد والد ي (والدتي)أن الإبن أو البنت يحتل عند والديه منزلة خاصة يعني مكانة بالنسبة لباقي أخواته .	**0,29**
73	يرى والدي (والدتي) أنه لا يصح أن تحقق للطفل جميع رغباته ومطالبه .	**0,22***
83	في رأي والدي (والدتي) لمنع من العدوان على بعضهم البعض هي أن تبادر بضرب المعتدي منهم .	**0,39**
93	عندما يتفوه الأطفال بكلمات العيب الجنسية مثلا: فإن والدي(والدتي) ينصح بأن نتجاهلهم حتى يقلعو عن ذالك .	**غير دالة**
94	يرى والدي (والدتي)بأنه أحيانا ما يثور الأب على أحد أبنائه لالسبب إلا أن يكون هو نفسه مرهقا أو متوترا أو ما إلى ذالك .	**0,47**
106	ترى والدتي (والدي)أن توقيت عملية الفطام ينبغي ان يرتبط أساسا بظهور الأسنان.	**0,34**
112	يرى والدي (والدتي) أن من أفضل الوسائل التي تضمن مستقبل الأولاد أن تتركهم تماما يحددون هم مستقبلهم بأنفسهم .	**غير دالة**
118	إذا قام الطفل بتعرية نفسه أو غيره أو مد يده إلى أجزاء لا يصح أن يضع يضع يده على أعضائه التناسلية مثلا: فينصح والدي أن تتركه فسوف يقلع عن ذالك من نفسه .	**0,27**
124	في رأي والدي أنه إذا أخطأ الطفل فمن أفضل الوسائل لتقويمه يعني اصلاحه هو تركه تماما فسوف يعتدل أمره من تلقاء نفسه .	**0,47**
128	يرى والدي (والدتي) أنه لاداعي للقلق الوالدي على مستقبل الأبناء فالمستقبل من الله .	**0,33**
135	يرى والدي أنه مهما أجاد الطفل أو أتقن عملا ما ينبغي أن يبين له الأب باستمرار أن هناك من يفوقه في هذه الناحية .	**0,24**

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (16) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين (0.47 و0.22) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق0.05 p 0.01 p ماعدا الفقرتين (93،112) لم يتحقق لها ذلك .

جدول رقم (17) يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد التدليل صورة (الأب والأم)

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	الارتباط
56	يرى والدي(والدتي) أنه لاداعي للتعجيل بفطام الطفل .	**0,35**
74	يعتقد والدي أنه مهما يكن من امر فإن مستقبل الولد يدعو إلى قلق الوالداين أكثر من مستقبل البنت.	**0,50**
80	نادرا ما يظهر والدي (والدتي) خلافهما أمام الأطفال.	**0,45**
87	إذالميستطعالطفلأنيتمكنفيعمليةالإخراج(التبولوالتبرز)فيربوالدي(والدي)أنمن أفضل الطرق أن تقصر على أفهامه بأن هذا العمل غير لائق (عيب) حتى يقلع عن هذه العادة.	**0,36**
91	يعتقد والدي(والدتي) أن المثال الذي يقول إذا ها فتحش الذوق مع الطفل يبقى ما فيش غير العافية مثل صحيح	**0,33**
120	يرى والدي (والدتي) أنه ينبغي ألا نظهر خوفنا الشديد على الطفل إذا مرض أو أصابه مكروه.	**0,48**
126	يعتقد والدي ان المثل الذي يقول: أن الأب أو الأم مع أولاده لازم مرة يشتد ومرة يرخى مثل صحيح .	**0,37**
131	يرى والدي (والدتي) أن يجب على الأب أو الأم أن ببذل كل جهده محاولة أن يحقق لأبنائه جميع رغباتهم .	**0,41**
141	يرى والدي أن من أفضل الطرق التي تضمن بهما مستقبل الطفل هو أن تشجعه منذ صغره بان يعتمد على نفسه باستمرار في أداء واجباته .	**0,39**
145	يعتقد والدي أو والدتي أنه لابد أن يكون الولد فيما يعي مسؤولا عن أخته	**0,35**

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (17) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين (0.50 و0.33) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق وصدقها في قياس الخاصية.

جدول رقم (18): يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد القسوة صورة (الأب والأم)

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	الارتباط
31	يعتقد والدي(والدتي) أن البنت مجالها البيت وأن الولد مجاله العمل .	**0,45****
39	من رأي والدي(والدتي) أن من أفضل الطرق التي تشجع بها الطفل هي أن تبرز (تبين) له باستمرار نواحي عجزه بالنسبة لغيره ,	**0,51****
47	إذا لم يستطع الطفل في التحكم في عملية (التبول والتبرز) في الوقت المناسب لذالك يرى والدي(والدتي) أن من أفضل الطرق أن نشعره بخطئه نعيب عليه.	**0,43****
60	يرى والدي(والدتي) أنه كلما كان فطام الطفل مبكرا كان ذالك أفضل .	**0,37****
84	إذا قام الطفل بتعرية النفسه أو غيره أو مد يده إلى أجزاء من جسمه لا يصح أن يضع يضع يديه عليها (أعضائه التناسلية) مثلا: فإن والدي ينصح بمعاقبته عن طريق الضرب أو التهديد .	**0,48****
85	من رأي والدي(والدتي) أن أفضل طريقة لفطام الطفل هي الفطام التدريجي (أي بأن تقلل الرضاعة الطبيعية فتزداد بالتدريج الرضاعة الصناعية حتي يفطم تماما) .	**0,47****
92	يرى والدي أن من أفصل الطرق التي تعلم بها الطفل تحمل المسؤولية أن تتركه حرا تماما يعمل حيث يشاء.	**0,34****
100	يرى والدي (والدتي) أن من أفضل الطرق في عملية الإخراج التبول والتبرز هي أن تكتفي بتدريبه و تشجيعه على ذالك.	**0,42****
103	إذا امتنع الطفل عن الأكل فمن رأي والدي ووالدتي أنه ينبغي أخذه بالشدة حتى يعدل عن قراره .	**0,54****
104	إذا لم يستطع الطفل أن يتحكم في عملية الإخراج فيرى والدي(والدتي) أنه من الأفضل تركه كليا فسوف يتعلم ذالك من تلقاء نفسه.	**غير دالة**

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (18) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.54 و0.34) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق0.05 p 0.01 p ماعدا الفقرة (104) لم يتحقق لها ذلك .

جدول رقم(19): يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد الألم النفسي صورة (الأب والأم)

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	الارتباط
2	إذا لم ينم الطفل في الوقت المحدد له فمن أفضل الطرق عند والدي (والدتي) أن يلجأ إلى تخويفه حتى ينام.	**0,57****
9	إذا تفوه الطفل بالكلمات العيب الجنسية فيرى والدي (والدتي)أن من أفضل الطرق أن يهدد بحرمانه من حب الوالدين إذا عاود الكرة.	**0,48****
19	يرى والدي(والدتي) أنه مهما حاول الإبن أو البنت أن يرضى والديه فمن الأفضل ألا يضهر له الوالدان شعورهما بالرضا.	**0,28****
20	يرى والدي أنه لابد أن يتمتع الولد بالحريات أكثر من البنت.	**0,38****
29	يرى والدي (والدتي) أن من أفضل الطرق لتشجيع الطفل هو تذكره بأن هناك من أفضل منه يعني هناك من أحسن منه.	**0,29****
30	إذا تهاون الطفل في أداء واجبه فيرى والدي(والدتي) أن أفضل علاج له هو الضرب.	**0,45****
40	يرى والدي (والدتي)أن من أفضل الطرق الإسكات الطفل عندما يستمر في البكاء مثلا هي تركه تماما فسوف يسكت من تلقاء نفسه.	**غير دالة**
47	إذا لم يستطع الطفل في التحكم في عملية (التبول والتبرز) في الوقت المناسب لذالك يرى والدي(والدتي) أن من أفضل الطرق أن نشعره بخطئه نعيب عليه.	**0,36****
53	يرى والدي (والدتي)ان أسلوب الوعظ والإرشاد في تربية الطفل نادرا ما ينفع.	**0,42****
66	يرى والدي(والدتي) أنه لا بد على الأب أن يذكره إبنه أو إبنته باستمرار بأنه لا يجوز أن يشغل باله بشيء غير المذاكرة.	**غير دالة**
76	يعتقد والدي (والدتي) أن الوالدان وحدهما هما اللذين يحددان مقدار المصروف الازم لكل طفل من أطفالهما.	**0,42****
89	كثيرا ما يجد والدي (والدتي) نفسه عطوفا على ابنائه في فترات معيتة وضيق الصدر بهم في فترات أخرى.	**0,41****
98	يرى والدي(والدتي) أن أفضل طريقة لفطام الطفل هي أنه يمنع عن الرضاعة من الثدي مرة واحدة سواء بحرمانه منه أو بوضع مادة مرة عليه.	**0,32****
102	يرى والدي (والدتي)أنه إذا لم يستطع الطفل أن يتحكم في عملية الإخراج في الوقت المناسب فلا مفر من عقابه بالضرب والتهديد.	**0,29****
113	إذا حدث خلاف بين الأب والأم فمن رأي والدي أن يشترك الطفل في هذا الخلاف.	**0,20***

128	يرى والدي (والدتي) أنه لاداعي للقلق الوالدي على مستقبل الأبناء فالمستقبل من الله.	**0,26****
136	غالبا ما يسوء الإتفاق بين والدي ووالدتي في شأن تربية الأطفال.	**غير دالة**
139	في رأي والدي (والدتي) أن من أفضل الطرق التي تضمن بهما مستقبل الطفل هي أن يتولى أحد الكبار أو المسؤولين عنه حل مشكلاته أول بأول مهما كان نوع المشكلات.	**0,20***

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (19) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين (0.57 و0.20) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق0.05 p 0.01 p ماعدا الفقرات (136،66،40) لم يتحقق لها ذلك .

جدول رقم(20): يبين الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد التذبذب صورة (الأب والأم)

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	الارتباط
8	عندما يزيد مطالب الأطفال أن يعدهم بإجابة هذه المطالب ولو لم يحققها بالفعل في المستقبل .	**0,44****
17	يرى والدي أنه ينبغي أن يعدل الوالدان طريقتهما في معاملة الطفل بمجرد تبين قدرته على الفهم.	**0,36****
18	عندما يتفوه الأطفال بكلمات العيب الجنسية مثلا فإن والدي(والدتي) ينصح أن تفهمه بأن هذا خطأ أوعيب.	**0,37****
28	في رأي والدي(والدتي) أن من أفضل الوسائل التي تجعل الطفل صلب العود في المستقبل أن تشركه في أن يحمل هم الدنيا مع والديه منذ صغره.	**0,20***
79	يعتقد والدي(والدتي) ان الأب أو الأم لايهمه شيئا إلا أن يعيش ابنه أو بنته بصرف النظر عن سلوكه وتصرفاته فهو الأب الحنون فعلا .	**0,22***
90	في رأي والدي(والدتي) أنه مهما كان السبب في بكاء الطفل فلابد وأن يسارع الأب أو الأم إلى ترضيته حتى يسكت .	**0,47****
95	إذا اشتكى الطفل من إيذاء أحد له فيرى والدي(والدتي) أنه ينبعي أن يشجعه على تجنب من اعتدى عليه .	**0,30****
110	كثيرا ما يحدث خلاف بين والدي ووالدتي بشأن تربية الأولاد .	**0,30****
125	يعتقد والدي (والدتي) أن على الأخ الأصغراو الأخت أن يحترم كلام أخيه الأكبر أو أخته مهما كان الأمر.	**0,40****
127	في رأي والدي(والدتي)مهما أخطأ الطفل ينبغي أن يتحمل مسؤولية خطئه لأنه طفل على كل حال.	**0,50****

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (20) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.50 و0.20) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق$p \leq .0.01$ $p \leq .0.05$

جدول رقم (21): يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات وبعد السواء صورة (الأب والأم)

رقم الفقرة	الفقـــــــــرات	الارتباط
5	يرى والدي(والدتي) أنه ينبغي على الأب أو الأم أن يشجع إبنه أو إبنته على أن يتنافس معه في كيفية اختيار الطفل الذي يصادقه والطفل الذي يتجنبه.	**0,36****
12	يرى والدي(والدتي) أنه لا ضرر في قطع رضاعة الطفل طالما أن الأم سوف تكمل الرضاعة فيما بعد.	**غير دالة**
34	لم يحدث أبدا يعني ولامرة أن أسأت التصرف مع أحد من إخواني أو أخواتي أو أصدقائي.	**0,36****
43	لم أشعر أبدا بأي ضيق من أن حال بعض الأسر يفوق أسرتنا .	**034****
51	لم يحدث أبدا أن فضلت نفسي على أحد أو أخواتي أو أصدقائي مهما كانت الظروف .	**0,42****
54	لم يحدث أبدا أن اختلف والدي (والدتي) أمام أحد الأبناء .	**0,18***
57	إذا اشتكى الطفل من إيذاء أحد له فيرى والدي (والدتي) أنه ينبغي أن تشجعه على أن يرد العدوان بالمثل مثلا بأخذ بثأره	**غير دالة**
58	يعتقد والد ي (والدتي) أنه مهما كان من أمر فإن الإبن الأكبر أو البنت له معزة خاصة يعني مكانة خاصة لدى والديه عن بقية اخوانه وأخواته .	**0,27****
61	يرى والدي والدتي أنه من الأفضل دائما أنلا يقحم الأبناء في شجار وفي أي خلاف يحدث بينه وبين والدتي .	**0,18***
62	يرى والدي(والدتي) أن من أفضل الطرق التي تضمن بهما مستقبل الطفل هي أن تشجعه من الصغر على أن لايلجأ إلينا إذا صادفته مشكلة لا يستطيع تخطيها وحده .	**0,34****
63	لم يحدث أبدا أن تأخرت في إجابة أي طلب يخص أحد اخوتي أو أخواتي أو صديقاتي مهما كنت مشغولا في مذاكرتي .	**0,53****
78	يرى والدي(والدتي) أن من أفضل الطرق في تربية الطفل أن يمتدح الأب (ابنه – بنته) مرة فيشجعه وأن يذكره بمن يفوقه مرة فلا يغتر .	**0,42****

81	إذا اشتكى الطفل من إيذاء أحد إخوته له فيرى والدي (والدتي) بدلا من أن يقوم الطفل بذلك	**غير دالة**
86	في رأي والدي (والدتي) أن الأب الذي يأخذ صف ابنه أوإبنته مهما أخطأ هو الأب المثالي	**غير دالة**
107	لم يحدث أبدا بمعنى ولا مرة ان إنفعلوالدي (والدتي على أحد منا على خطأ ارتكبه مهما كان نوع هذا الخطأ.	**غير دالة**
108	يرى والدي (والدتي) أن من أفضل الوسائل التي تضمن مستقبل الأولاد أن تتركهم تماما يحددون هم مستقبلهم بأنفسهم.	**0,24****
101	يرى والدى (والدتي) أنه كلما أظهر لأبنائه هجزهم وقصورهم يعني دائمايقول لهم حقكم تكون أحسن من ذلك عن أداء مايكلفون به كان ذلك أفضل بانسبة لهم في المستقبل.	**0,33****
108	يرى والدى (والدتي) أنه من أفضل الوسائل التي تضمن مستقبل الأولاد أن تتركهم تماما يحددون هم مستقبلهم بأنفسهم .	**غير دالة**
114	عندما يتفوه الأطفال بكلمات العيب الجنسية مثل أن الوالد ينصح أن تحول إنتباه الطفل عن هذا بشيئ آخر	**0,26****
119	من رأي والدي (والدتي) أنه كلما كان السن الذي يخرج فيه الطفل كبيرا كان ذالك أفضل .	**0,22****
122	لو امتنع الطفل عن الأكل في إحدى الوجبات فيرى والدي أن على الطفل أن ينتظم حتى الوجبة التالية .	**0,26****
130	يرى والدي انه ينبغي على الأب أن يشجع أبناءه على أن يعبروا عن أرائهم ويناقشها معهم .	**0,40****
133	كثيرا ما يشجع والدي أو (والدتي) أبناءه على إبداء رأيهم باستمرار .	**0,21***
134	إذا لم ينم الطفل في الوقت المحدد له فينصح والدي بتركه تماما حتى يحس بالرغبة في النوم .	**0,20***
137	برى والدي أنه يجب على الأب أو الأم أن يحاول باستمرار أن يعرف على وجه التحديد كيف يتصرف الإبن أو البنت في كل دينار من مصروفه .	**0,23***
142	يرى والدي (والدتي) أنه ينبغي على الأب أو الأم ان يشجع ابنه أو ابنته على أن يخصص وقتا للعمل ووقتا للعب .	**غير دالة**
143	يرى والدي (والدتي) أنه ينبغي على الب أو الأم أن يشجع إبنه أو بنته على أن يخصص وقتا للعمل ووقتا للعب	**0,32****
13	لم يحدث أبدا يعني ولامرة أن انحزت أو أخدت صف أحد الوالدين على حساب الآخر مهما كانت الظروف والأسباب	**غير دالة**
23	أراعي دائما آداب المائدة عندما أكل بمفردي تماما لو كان بصحبتي زائر أو ضيف غريب .	**0,27****

67	يعتقد والدي (والدتي) أن قلق الأب على مستقبل أولاده الذكور يفوق قلقه على مستقبل البنات .	**0,21***
69	يعتقد والدي (والدتي) أن قلق الب على مستقبل أولاده الذكور يفوق قلقه على مستقبل البنات	**غير دالة**
99	عندما يتفوه الأطفال بكلمات العيب الجنسية مثلا: فإن والدي(والدتي) أن يعاقب بالضرب والتهديد .	**0,18***
105	إذا لم ينم الطفل في الوقت المحدد له فينصح والدي(والدتي) بتهيئة الجو المناسب للنوم عن طريق الحكايات مثلا.	**0,37****
109	إذا أحدث خلاف بين الأب والام فمن رأي والدي (والدتي) أن يشترك الطفل في هذا الخلاف.	**0,18***
116	من رأي والدي أفضل طريقة لرضاعة الطفل هي أن لاتكون بمواعيد محددة	**غير دالة**

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (21) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين 0.53 و0.18) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق0.05 p 0.01 pماعدا الفقرات (12،116،69،13،142،142،108،107،86،81،57) لم يتحقق لها ذلك .

- حساب ثبات مقياس المعاملة الوالدية المدركة:

يقصد بثبات اختبار مدى دقة أوإتساق أوإستقرارنتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين(عبد الفتاح موسى ،1981، ص58)

اعتمدت الدراسة في حساب معامل الثبات للمقياس على طريقة ألفا كرونباخ والنتائج موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (22): يوضح قيمة ثبات المقياس في صورته النهائية(الأب والأم)

المقياس	معامل الثبات
المعاملة الوالدية المدركة	0.76

يظهرمن خلال قيمة معامل الثبات لمقياس المعاملة الوالدية المدركة (0.76) التي حسبت بتطبيق معادلة ألفاكرونباخ، أنها دالة على ثبات الأداة ومنها نطمئن على استقرار نتائجها إذا ماطبقت في الدراسة الأساسية .

4-3- وصف المقياس الموضوعي للهوية :

تعد نظرية إريكسون في النمو النفسي الإجتماعي من أهم النظريات التي ألقت الضوء على رتب الهوية في مرحلتي المراهقة والرشد ،ولقد اجتهد الباحثون في التحقق من صحة هذه النظرية وكان أول هذه المقاييس مقياس مارشيا 1966 الذي فتح المجال لإمكانية تصنيف الأفراد على رتب الهوية الأربعة لكن نظرا لوجود بعض الصعوبات في استخدام قائمة مارشيا كصعوبة التطبيق الجماعي وصعوبة حساب الدرجة ثم إعداد الصورة الأولى في 1979 من طرف فيتش وآدمز (Adams ,fitch) ثم الصورة الثانية للمقياس من طرف 1984Gotevant et adams وأما الصورة الثالثة المعدلة فهي من إعداد Adams Bennian, سنة 1986 وقام بتكييفها محمد السيد عبد الرحمن سنة 1998 وكما يؤكد على استخدام الصورة الأخيرة (ج) مالم يكن الهدف من الدراسة هو بحث المتغيرات الإيديولوجية فقط .

مقياس الهوية قام به آدمز وآخرون ببناء المقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا

Objective measure of ego identity statys)

المعتمد على نموذج مارشا لهوية الأنا ولقد قام آدمز وزملاءه بسلسلة من الدراسات لإخراج المقياس الموضوعي في صورته الأولية والتي تكونت من (24) بندا بمعدل (6) عبارات لكل رتبة من رتب الهوية.

لقد طور المقياس الموضوعي لرتب الهوية في إطار نظرية إيريكسون للنمو النفسي وأزمات الحياة والنمو على مدار الحياة ولقد دكر في نظريته أن للهوية دورا هاما فهي تمثل تنظيم شخصي مركزي في حياة الإنسان ويؤكد بالدليل أن كل أزمة من أزمات الحياة إما أن تؤجل أو تعجل ،ولقد أضاف بأن هناك عوامل عديدة تساهم في تكوين الهوية منها (الثقافة، التاريخ، الجماعة المرجعية للشخص والمستوى النضج الفردي له.

1.يستخدم كمقياس لرتب الهوية لأشخاص فرادى تتراوح أعمارهم بين 14سنة---30سنة.

2.يستخدم في كل من:

أ.أداة لقياس رتب الهوية في دراسة عوامل التنشئة الإجتماعية كعوامل مؤثرة في الهوية.

ب.كأداة تصنيف للفروق الفردية بين المراهقين والشباب بغرض الإستفادة من النتائج في إبراز كيف أن رتب الهوية المختلفة تنبأ بأنماط سلوكية وأتجاهات وقيم مختلفة.

3.تستخدم لقياس الفروق بين الأفراد والتغيرات داخل الفرد في تطور الهوية

4.يستفاد به كوسيلة بحث أولية أو ثانوية في دراسة النمو النفسي الإجتماعي من خلال مرحلتي المراهقة والرشد المبكر.

5.يستخدم هذا المقياس كأداة قياس في حد ذاته والتحقق من صدق المقابلة الإكلينيكية وقياس التغيرات النمائية للهوية أو ضمن بطارية كبيرة من الإختبارات النفسية لأغراض التصنيف.

6.إمكانية استخدامه في المجال التشخيصي والعيادي:

أ.إجراء مقارنات بين عينات سوية وعينات مرضية (عيادية) لتحديد الدرجة التي عندها تظهر المجموعة المرضية فروقا فردية مختلفة أوأنماطا نمائية عن المجموعة السوية المقارنة.

ب. قياس الفروق الفردية بين الأفراد داخل العينات الإكلينيكية مثل الشباب ذو اضطرابات التواصل في تكوين الهوية ومقارنة تحسنهم بأنواع مختلفة من الإنطوائية والعزلة الإجتماعية.

7.أداة تستخدم في المجال البحثي والإكلينيكي.

1-صدق وثبات المقياس:

يتمتع المقياس بالصدق والثبات وله عددا من الدراسات التي استخدمته تزيد عن (40) دراسة في مجالات مختلفة.ويتكون المقياس من (64) بندا وكما يمكن تقسيم المقياس من حيث قياس البنود إلى قياس مظاهر الهوية الإيديولوجية من خلال الأبعاد التالية:التخصص،الياسية ،الدينية وفلسفة أسلوب الحياة ،والنصف الثاني يقيس مظاهر الهوية العلاقات الإجتماعية من خلال الأبعاد ، الدور الجنسي ، الصداقة ،الترويح عن النفس والتعامل مع الجنس الآخر.

-يجيب المفحوص على البنود من خلال إجابة ذات ستة مستويات من درجة /،موافق تماما /موافق بدرجة متوسطة /موافق إلى حدقليل /غير موافق إلى حد قليل/غير موافق بدرجة متوسطة/غير موافق إطلاقا، _ويتم تقدير الدرجات بإعطاء الإجابة موافق تماما ست درجات والإجابة غير موافق إطلاقا درجة واحدة.

تحسب الدرجة الكلية للبعد بجمع بنود هذا البعد في المجالات الأربعة وبذلك يصبح هنا ك أربعة درجات للفرد وهي درجاته في الرتب الآتية للهوية :تشتت، إنغلاق،تعليق،إنجاز الهوية.

2-تصحيح المقياس واستخراج الدرجات الفاصلة:

بعد تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة ثم إعطاء درجة لكل فقرة من خلال ترجمة سلم الإجابة من سلم لفظي إلى سلم كمي يتم استخراج درجة لكل فرد يمثل المجالات التمانية (المهنية،السياسية،الدينية فلسفة أسلوب الحياة،الدور الجنسي،الصداقة،الترويح،التعامل مع الجنس الآخر) في البعدينالإيديولوجي والإجتماعي وذلك بجمع الدرجات المتحصل عليها من إجابات الفرد على الفقرات.

الجدول رقم(23): يوضح مدى الدرجات وعدد الفقرات في رتب كل بعد

المجال أو الرتبة	عدد الفقرات	مدى الدرجات
البعد الإيديولوجي	8	32_ 8
	8	32 _8
	8	32_8
	8	32_8
البعد الاجتماعي	8	32_ 8
	8	32_ 8
	8	32_ 8
	8	32_ 8

ولتصنيف الأفراد ضمن رتب الهوية تحسب الدرجة الفاصلة لكل رتبة من الرتب الأربعة كل رتبة على حدة ضمن أبعاد الهوية .

3-تصنيف رتب الهوية:

أ_قاعدة رتب الهوية الخالصة:(الإنجاز-التعليق-الإنغلاق-التشتت)

الأفراد الذين تزيد درجاتهم عن المتوسط بمقدار إنحراف معياري أو أكثر على بعد ما من الأبعاد الأربعة (تعليق مثلا) يمكن تصنيفهم في هذه الفئة من الرتب الهوية إذا كانت درجاتهم في الأبعاد الثلاثة الأخرى دون الدرجة الفاصلة فيها.

ب- قاعدة رتب الهوية منخفضة التحديد:

الأفراد الذين لا يتجاوز درجاتهم إنحراف معياري واحد فوق المتوسط في الأبعاد الأربعة للمقياس يصنفون على أنهم معلقي الهوية منخفضة التحديد.

ج_قاعدة الحالات الإنتقالية:

الأفراد الذين تتجاوز درجاتهم في أكثر من بعد إنحرافي معياري واحد فوق المتوسط يسجلون على أنهم حالات انتقالية ويطلق عليهم فئة الحالات الأنتكاسة أو الرتب الإنتقالية (تشتت/إنغلاق ،تعليق/إنجاز).

الوضعيات الملغاة:

يلغي الأفراد الذين تسجل درجاتهم فوق الدرجة الفاصلة في ثلاثة أبعاد أو أربعة وتعزى إلى أن هذه الحالات أساءت فهم التعليمات أو لم يجيبوا بأمانة على بنود المقياس (محمد السيد عبد الرحمن،1998،ص44 _45).

4- حساب صدق مقياس رتب الهوية:

جدول رقم (24): يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات والهوية الإيديولوجية رتبة الإنجاز

رقم الفقرة	الفقرات	الإرتباط
49	لقد استغرقت وقتا طويلا في تحديد توجيهي المهني (التوظيفي) ولكني الآن على يقين ودراية بصحة توجيهي.	**0,61**
42	لقد دار بفكري مجموعة من الأسئلة الخطيرة عن قضايا الإيمان وأستطيع القول الآن أنني أفهم جيدا ما اؤمن به.	**0,58**
60	بعد أن اختبرت نفسي جيدا كونت لنفسي وجهة نظر محددة تماما تتعلق بألوب حياتيالمقبلة.	**0,57**
18	حقيقة إيمان الشخص مسألة ينفرد بها الشخص ذاته وقد فكرت في هذا مرارا وتكرارا حتى تأكدت وأيقنت بمدى إيماني.	**0,50**
20	بعد تفكير عميق كونت لنفسي وجهة نظر مثالية عن أسلوبي فيالحياة، ولاأعتقد أن بإمكان أي شخص أن يجعلني أغير من وجهة نظري هذه.	**0,44***
33	قد استغرق بعض الوقت في تحديد وضيفة ألتحق بها بشكل دائم ، واكن الآن أعرف تماما طبيعة المهنة التي أريدها.	**0,43**
8	السياسة من الأشياء التي لا أستطيع الوثوق بها لأن الأمور السياسةسريعة التغيير لكني اعتقد أنه من المهم أن أحدد إتجاهاتي وأفكاري السياسية.	**0,39**
40	لقدبحثت في أفكاري السياسية، وأعتقد أنني متفق مع والدي في بعض هذه الأفكار دون	**0,32**

	الأخرى.	

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (24) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين 0.61 و032) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق0.05 p 0.01 p

جدول رقم (25):يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات والهوية الإيديولوجية رتبة التعليق

رقم الفقرة	الفقرات	الإرتباط
26	أنا غير متأكد من معنى بعض القضايا الدينية، وأريد ان أتخذ قرارا في هذا الشأن ولكني لم أفعل ذالك حتى الآن .	**0,62****
36	في محاولة من جانبي لإيجاد وجهة نظر مقبولة عن الحياة، أجد نفسي مشغولا في مناقشات مع الآخرين ومهتما بإكتشاف ذاتي.	**0,51****
57	لاأستطيع أن أحدد ما ينبغي أن أمارسه من مهنة او وضيفة لأن هناك إحتمالات كثيرة في هذا الأمر.	**0,50****
12	ابحث عن وجهة نظر مقبولة لاسلوب حياتي ولكني في الواقع لمأجدها بعد.	**0,47****
34	كثير من المسائل الدينية غير واضحة لي الآن حيث تتغير باستمراروجهة نظري عن الصواب والخطأ أو الحلال والحرام.	**0,46****
32	يوجد الكثير من الأفكار والأحزاب السياسية ، ولكني لا أستطيع تحديد ما يجب اتباعه منها الا بعد ما أفهمها جميعها.	**0,46****
48	لست مقتنعا بمعتقداتي السياسيةن وأحاول تحديدما يمكنني الإقتداء به.	**0,45****
9	مازلت أحاول حديد مدى قدراتي كشخص، والوضائف التي تناسبني.	**0,37****

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (25) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.62 و037) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق.

p 0.01 p 0.05

جدول رقم (26): يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات والهوية الإيديولوجية رتبة الإنغلاق

رقم الفقرة	الفقرات	الإرتباط
17	ربما يكون قد دار تفكيري حول العديد من الوضائف المختلفة، ولكن في الحقيقة لم يشغلني هذا الأمر منذ أن حدد والدي هذه المهمة التي يريدها لي.	**0,56****
58	لم أسأل نفسي حقيقة حول بعض الأمور الدينية، ولكني أفعل ما يفعله والداي وأترك ما يتركانه.	**0,56****
44	أن وجهة نظر والي في الحياة تناسبني بشكل جيد ولا أحتاج لغيرها .	**0,55****
41	لقد حدد والدي منذ وقت طت طويل العمل الذي ينبغي أن ألتحق به وها أنا أتيح ما حدداه سابقا.	**0,55****
50	أمارس مشاعري الدينية في نفس المساجد الذي ترتاده أسرتي دائما بدون أن أسأل ذهني عن السبب.	**0,46****
28	لقد اكتسبت وجهة نظري حول الأسلوب المرغوب في الحياة من أبي وأمي، وأنا مقتنع تماما بما اكتسبت وما علماني والداي ,	**0,42****
24	انني أشبه إلى حد كبير بقية الناس في الأمور السياسية، أتابع ما يفعلونه فالإنتخابات أو غيرها,	**0,37****
64	لدى الناس من حولي أفكار ومعتقدات سياسية وأخلاقية تتعلق ببعض القضايا لحقوق الإنسان والإدمان وأنا أتفق دائما معهم في هذه الأفكار.	**0,31****

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (26) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.56 و031) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق.

p 0.01 p 0.05

جدول رقم (27): يبين الإتساق الداخلي بين الفقرات والهوية الإيديولوجية رتبة التشتت

رقم الفقرة	الفقرات	الإرتباط
10	لاأفكر كثيرا في المسائل الدينية، فهي لاتمثل مصدر قلق بالنسبة لي بشكل أو بآخر.	**0,65**
2	فيما يتعلق بالمسائل الدينية، لم أجد شيا يشغلني، ولا أشعر فعلا بالحاجة إلى البحث في هذه النواحي.	**0,60**
4	لا يجد نمط أو أسلوب معين في الحياة يجذبني من غيره من الأساليب.	**0,54**
52	أظن أنني من النوع الذي يحب الإستمتاع بالحياة عموما، ولا اعتقد ان لي وجهةنظرمحددة في الحياة.	**0,53**
25	انني غير مهتم فعلا بالبحث عن العمل المناسب لي لأن أي عمل سوف يكونملائما وأنا أتكيف مع أي عمل متاح.	**0,44**
56	لم أندمج في مجال السياسة بدرجة كافية تمكنني من تكوين وجهة نظر محددة فيهذه الناحية.	**0,40**
16	ليس لي حقيقة ميول سياسية محددة، فالسياسة لاتثير اهتمامي كثيرا.	**0,28**
1	لم أختر بعد المهنة التي أرغب حقا العمل بها، وأعمل الآن في أي مجال متاح إلىأن يتوفر عمل أفضل فيما بعد.	**0,21**

يظهر من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (27) أن قيم معاملات الإرتباط المحسوبة في تقدير العلاقة بين الفقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين(0.65 و0.21) هي كلها قيم دالة تعبر عن مدى إتساق.

p 0.01 p 0.05

5- حساب ثبات مقياس رتب الهوية:

جدول رقم (28): يوضح ثبات مقياس حالات الهوية

المقياس	معامل الثبات
هوية الأنا	0,724

5الأساليب المعالجة الإحصائية:

اعتمدنا في دراستنا هذه على برنامج برنامجالحزمة الإحصائية SPSS لتفريغ البيانات ومعالجتها:

- معامل الارتباط سبيرمان براون لحساب الإتساق الداخلي للمقاييس.

- اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقاييس .

- معامل الإرتباط المتعدد وتحليل الإنحدارلدراسة العلاقة بين مجموعة من المتغيرات المستقلة ومتغير تابع ويهدف إلى إستنتاج مدى تأثر المتغيرات المستقلة مجتمعة على المتغيرالتابع وللتنبؤ بقيم المتغير التابع وتحديد مدى أهمية كل متغير من المتغيرات المستقلة.

- اختبار (ت) T.test: استخدم لاختبار الفروق في المتوسطات بين المجموعات الحالية .

-اختبار التباين المتعدد والتباين الثنائي والمقارنات البعدية LSD

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات.

خلاصة الفصل:

تناول هذاالفصل إلى الإجراءات الميدانية المتبعة في الدراسة ،حيث تم التطرق إلى المنهج المستخدم والمتمثل في المنهج الوصفي ،تم التطرق إلى وصف العينة التعريف على إجراءات الدراسة الاستطلاعية وأدوات الدراسة حيث تم الاعتماد عليها في جمع البيانات ثم الخصائص السيكومترية للأداة ،تم الدراسة الأساسية ،وفي الأخير الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة لتحليل ومناقشة البيانات.

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض نتائج الفرضية الأولى

2- عرض نتائج الفرضية االثانية

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة

6- عرض نتائج الفرضية السادسة

7- عرض نتائج الفرضية السابعة

8- عرض نتائج الفرضية الثامنة

_ تمهيد:

بعدما قمنا بعرض الإجراءات المنهجية لدراستنا في الفصل السابق، سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض وتحليل النتائج التي توصلنا إليها ومناقشة نتائج الفرضيات سواءا بالإثبات أو بالنفي .

1- عرض نتائج الفرضية الأولى :

تنص الفرضية الأولى إلى أن التلميذ المتمدرس ولاية غرداية يعاني من الإغتراب النفسي الإجتماعي .

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام التكرارات والنسب المئوية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (29): يوضح مستويات الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى التلاميذ المتمدرسين في الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة (ن = 400)

	مستوى منخفض [210-105]		مستوى متوسط [315-211]		مستوى مرتفع [420-316]	
	ت	%	ت°	%	ت	%
الإغتراب النفسي الإجتماعي	21	%5	372	%93	7	%2

يبين الجدول رقم (29) أن نسبة التلاميذ ذوي الإغتراب النفسي الإجتماعي المنخفض بلغت (5%) و(93%) بالنسبة لذوي المستوى المتوسط وهي تمثل بذلك أعلى نسبة مسجلة في مستويات الإغتراب بينما وصلت نسبة التلاميذ ذوي الإغتراب المرتفع (2°%) وبالتالي فإن تلاميذ المعاهد الحرة والثانويات الرسمية لديهم مستوى متوسط في الإغتراب النفسي الإجتماعي وعليه نقبل بفرضية الدراسة التي تنص على أن تلاميذ المعاهد الحرة والثانويات الرسمية يعانون من الإغتراب النفسي الإجتماعي.

جدول رقم (30) يوضح مستويات الاغتراب حسب نوع الهوية الإثنية و نوع نظام المؤسسات

نوع الهوية ونظام المؤسسات		الاغتراب						المجموع
		منخفض		متوسط		مرتفع		
		ت	%	ت	%	ت	%	
الهوية	ميزاب	21	%5.25	217	%54.25	0	%00	400
	عرب	0	%00	155	%38.75	7	%1.75	
النظام	المعاهد الحرة	21	%5.25	109	%27.25	0	%00	400
	الرسمية	0	%00	263	%65.75	7	%1.25	

يبين الجدول رقم (30) مستوى الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد عينة التلاميذ المتمدرسين تبعا لنوع الهوية الإثنية حيث سجلت الهوية الميزابية في مستوى الإغتراب المنخفض بلغت (.5،25 %) في مقابل (0%°) بالنسب للهوية العربيةوفي المستوى المتوسط سجلت الهوية الميزابية (54.25%) بينما الهوية العربية بلغت (.38.75%) وفي المستوى المرتفع حيث سجلت الهوية الميزابية (0%) وبالنسبة للهوية الإثنية العربية (1.75%) وحسب نوع نظام المؤسسات التعليمية حيث سجلت المعاهد الحرة في مستوى ذوي الإغتراب المنخفض (5.25%) وبالنسبة للثانويات الرسمية سجلت(0%) وفي المستوى المتوسط حيث سجلت المعاهد الحرة (27.25%) بينما الثانويات الرسمية (65.75%) وفي مستوى الإغتراب المرتفع حيث سجلت المعاهد الحرة (0%) وبلغت في الثانويات الرسمية (1.25**%**)

2- عرض نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية **الثانية** على أنه توجد علاقة إرتباطية بين الإغتراب وكل من الأساليب المعاملة الوالدية المدركة وحالات الهوية لدى أفراد عينة الدراسة .

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام معامل الإرتباط المتعدد، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (31) يوضح العلاقة الإرتباطية بين كل من الإغتراب النفسي الاجتماعي والمعاملة الوالدية المدركة صورة (الأب والأم) ورتب الهوية

أسلوب المعاملة الوالدية المدركة		حالات الهوية	R	R^2	مستوى الدلالة	الدلالة
التسلط	أب	الإنجاز	.138	.019	.022	دالة
		التعليق	.143	.020	.017	دالة
		الإنغلاق	.152	.023	.010	دالة
		التشتت	.143	.020	.017	دالة
	أم	الإنجاز	.146	.021	.014	دالة
		التعليق	.151	.023	.010	دالة
		الإنغلاق	.162	.026	.005	دالة
		التشتت	.151	.023	.010	دالة
لحماية الزائدة	أب	الإنجاز	.167	.028	.004	دالة
		التعليق	.171	.029	.003	دالة
		الإنغلاق	.177	.031	.002	دالة
		التشتت	.171	.029	.003	دالة
	أم	الإنجاز	.173	.030	.002	دالة
		التعليق	.178	.032	.002	دالة
		الإنغلاق	.181	.033	.001	دالة
		التشتت	.178	.032	.002	دالة
الإهمال	أب	الإنجاز	.238	.057	.000	دالة
		التعليق	.240	.057	.000	دالة
		الإنغلاق	.247	.061	.000	دالة
		التشتت	.240	.057	.000	دالة
	أم	الإنجاز	.147	.021	.013	دالة
		التعليق	.151	.023	.010	دالة
		الإنغلاق	.162	.026	.005	دالة
		التشتت	.151	.023	.010	دالة
التدليل	أب	الإنجاز	.088	.008	.211	غير دالة
		التعليق	.097	.009	.153	غير دالة

		الإنغلاق	.108	.012	.097	غير دالة
		التشتت	.097	.009	.153	غير دالة
	أم	الإنجاز	.109	.012	.095	غير دالة
		التعليق	.118	.014	.061	غير دالة
		الإنغلاق	.126	.016	.043	دالة
		التشتت	.118	.014	.061	غير دالة
القسوة	أب	الإنجاز	.106	.011	.108	غير دالة
		التعليق	.112	.013	.081	غير دالة
		الإنغلاق	.126	.016	.041	دالة
		التشتت	.112	.013	.081	غير دالة
	أم	الإنجاز	.183	.034	.001	دالة
		التعليق	.185	.034	.001	دالة
		الإنغلاق	.190	.036	.001	دالة
		التشتت	.185	.034	.001	دالة
إثارة الألم النفسي	أب	الإنجاز	.236	.056	.000	دالة
		التعليق	.239	.057	.000	دالة
		الإنغلاق	.249	.062	.000	دالة
		التشتت	.239	.057	.000	دالة
	أم	الإنجاز	.159	.025	.006	دالة
		التعليق	.162	.026	.005	دالة
		الإنغلاق	.175	.031	.002	دالة
		التشتت	.162	.026	.005	دالة
التذبذب	أب	الإنجاز	.098	.010	.145	غير دالة
		التعليق	.106	.011	.108	غير دالة
		الإنغلاق	.123	.015	.049	دالة
		التشتت	.106	.011	.108	غير دالة
	أم	الإنجاز	.008	.000	.986	غير دالة
		التعليق	.038	.001	.748	غير دالة
		الإنغلاق	.065	.004	.434	غير دالة
		التشتت	.038	.001	.748	غير دالة

التفرقة	أب	الإنجاز	.110	.012	.089	غير دالة
		التعليق	.115	.013	.070	غير دالة
		الإنغلاق	.126	.016	.041	دالة
		التشتت	.115	.013	.070	غير دالة
	أم	الإنجاز	.079	.006	.286	غير دالة
		التعليق	.088	.008	.212	غير دالة
		الإنغلاق	.099	.010	.139	غير دالة
		التشتت	.088	.008	.212	غير دالة
السواء	أب	الإنجاز	.094	.009	.174	غير دالة
		التعليق	.102	.010	.127	غير دالة
		الإنغلاق	.112	.013	.081	غير دالة
		التشتت	.102	.010	.127	غير دالة
	أم	الإنجاز	.011	.000	.975	غير دالة
		التعليق	.039	.002	.738	غير دالة
		الإنغلاق	.064	.004	.443	غير دالة
		التشتت	.039	.002	.738	غير دالة

يتبين من خلال الجدول رقم (31) أن الإغتراب النفسي الإجتماعي مرتبط بأغلب الأساليب الوالدية المدركة صورة (الأب والأم) وبحالات الهوية الأربعة (الإنجاز والتعليق والإنغلاق والتشتت) دالة عند مستوى (0.01 و0.05) وتراوحت قيم (R2)بين (0.019 و0.062) غير أن ماعدا أسلوب التفرقة والتذبذب والتدليل والتي لم تسجل علاقة إرتباط بحالات هوية الأنا والإغتراب النفسي الإجتماعي وكانت أكبر من 0.01 و0.05.

3-عرض نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى التلاميذ المتمدرسين تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية

وللتحقق من صدق هذه الفرضية، تم حساب متوسطات الدرجات وكذلك حساب الإنحرافات المعيارية لنوعين المؤسستين المعاهد الحرة والثانويات الرسمية، حيث تم إجراء إختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطي الدرجة الكلية لمقياس الإغتراب النفسي الإجتماعي المستخدم في الدراسة الحالية، وكانت النتائجكما يوضحها

جدول رقم(32): يوضح نتائج الفروق في الإغتراب النفسي الاجتماعي حسب نوع نظام المؤسسات التعليمية

المقياس	نظام المؤسسة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
الإغتراب النفسي إجتماعي	المعاهد الحرة	130	249.87	26.99	−0.446	398	0.75	غير دالة
	الثانويات الرسمية	270	251.14	26.54				

جدول رقم (32) نتائج حساب التباين ما بين المجموعات وداخل المجموعات المقارنة، حيث بلغت قيمة (ف =0.19) وعند مقارنتها بقيمة ف الجدولية عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة الحرية (df= 398) فإنها غير دالة على وجود فروق في الإغتراب النفسي الإجتماعي بين تلاميذ الثانويات والمعاهد الحرة وعليه نقبل بالفرضية التي تنص أنه لايوجد فروق دالة إحصائيا في الإغتراب النفسي الإجتماعي يعزى فيها الإختلاف إلى تفاعل نوع المؤسسة .

جدول رقم (33): يوضح تحليل التباين في متغير الإغتراب النفسي إجتماعي تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية

المقياس	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة	الدلالة
الإغتراب النفسي الإجتماعي	بين المجموعات	141,805	1	141,805	0,19	0,656	غير دالة
	داخل المجموعات	283646,105	398	712,679			
	المجموع	283787,91	399				

يبين الجدول رقم (33) نتائج حساب التباين ما بين المجموعات وداخل المجموعات المقارنة، حيث بلغت قيمة (ف =0.19) وعند مقارنتها بقيمة ف الجدولية عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة الحرية (df=398) فإنها غير دالة على وجود فروق في الإغتراب النفسي الإجتماعي بين تلاميذ الثانويات والمعاهد الحرة وعليه نقبل بالفرضية التي تنص أنه لايوجد فروق دالة إحصائيا في اللإغتراب النفسي الإجتماعي يعزى فيها الإختلاف إلى تفاعل نوع المؤسسة .

4-عرض نتائج الفرضيةالرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى التلاميذ المتمدرسين تبعا لنوع الهوية الإثنية .

وللتحقق من صدق هذه الفرضية، تم حساب متوسطات الدرجات وكذلك حساب الإنحرافات المعيارية تبعا لنوع الهوية الإثنية، حيث تم إجراء إختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطي الدرجة الكلية لمقياس الإغتراب النفسي الإجتماعي المستخدم في الدراسة الحالية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (34) يوضح الفروق في الإغتراب النفسي الإجتماعي تبعا لنوع الهوية الإثنية

المقياس	نظام المؤسسة	حجم العيينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
الإغتراب النفسي الإجتماعي	ميزابي	238	253.26	1.81448	2.52	398	0.02	دالة
	عربي	162	246.43	1.91153				

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (34) أن قيمة الدلالة المحسوبة هي (0.02) أقل من0.05 وعليه نرفض فرضية الدراسة ونقبل بالفرض البديل الذي ينص على وجود فروق في مستوى الإغتراب النفسي الإجتماعي تبعا لنوع الهوية الإثنية .

لغرض معرفة اتجاه الفروق تم القيام بالمقارنات البعدية باستخدام طريقة شيفي Scheffe والنتائج موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم(35): يوضح نتائج إختبارالمقارنات البعدية للمتوسطات الفروق في الاغتراب النفسي الاجتماعي تبعا لنوع نظامالمؤسسات التعليمية و نوع الهوية الإثنية.

المقارنات بين نوع نظام المؤسسات تعليمية ونوع الهوية الإثنية	متوسطة الفرق	مستوى الدلالة
بين المعاهد الحرة والثانويات الرسمية	-1.271	غير دالة
بين المعاهد الحرة والميزابي	-3.388	غير دالة
بين المعاهد الحرة وعربي	2.858	غير دالة
بين الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة	-1.271	غير دالة
بين الثانويات الرسمية وميزابي	-2.117	غير.دالة
بين الثانويات الرسمية وعربي	4.13	غير دالة
بين ميزابي والمعاهد الحرة	3.388	غير دالة
بين ميزابي والثانويات الرسمية	2.117	غير دالة
بين ميزابي وعربي	6.246	دالة
بين عربي والمعاهد الحرة	-2.858	غير دالة
بين عربي والثانويات الرسمية	-4.13	غيردالة
بين عربي وميزابي	-6.246	دالة

يوضح الجدول رقم (35) أن نتائج إختبار المقارنات البعدية لمتوسطات الفروق في الإغتراب النفسي الإجتماعي بين نوع مؤسسات النظام التعلمي والهوية الإثنية، يتضح أن هناك الفروق ذات الدلالةاحصائية بين الهويتين الإثنيتين (ميزاب وعرب) دال إحصائيا حيث سجل مستوى الدلالة (0.02) بينما لم توجد هناكفروق عند مقارنة متوسطات الفرق تبعا لنوع المؤسسات (المعاهد الحرة و بعض الثانويات الرسمية) حيث لم تكن دالة إحصائيا.

5-عرض نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أنه توجد فروق في المعاملة الوالدية المدركة صورة (الأب والأم) تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية لدى التلاميذ المتمدرسين ببعض الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة بمدينة غرداية .

وللتحقق من صدق هذا الفرضية، تم حساب متوسطات الدرجات وكذلك حساب الإنحرافات المعيارية لنوعين من المؤسستين، حيث تم إجراء إختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطي الدرجة الكلية لمقياس الأساليب الوالدية المدركة المستخدم في الدراسة الحالية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (36) يوضح الفروق في المعاملة الوالدية المدركة صورة الأب والأم باختلاف نوع نظام المؤسسات التعليمية

الأساليب الوالدية المدركة		نوع المؤسسة	حجم العيينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
التسلط	الأب	حر	130	11.48	3.719	0.248	398	0.804	غير دالة
		رسمي	270	11.39	3.555				
	الأم	حر	130	10.45	3.82	1.121	230.936	0.264	غير دالة
		رسمي	270	10.35	3.016				
الحماية الزائدة	الأب	حر	130	10.45	3.82	0.366	398	0.714	غير دالة
		رسمي	270	10.31	3.414				
	الأم	حر	130	9.37	3.462	-1.174	225.847	0.242	غير دالة
		رسمي	270	9.79	3				
الإهمال	الأب	حر	130	11.21	3.897	-0.741	398	0.459	غير دالة
		رسمي	270	11.53	4.15				
	الأم	حر	130	12.06	3.754	-1.762	398	0.79	غير دالة
		رسمي	270	12.87	4.54				
التدليل	الأب	حر	130	9.14	2.533	1.031	398	0.303	غير دالة
		رسمي	270	8.84	2.83				
	الأم	حر	130	9.45	2.582	2.744	288.908	0.006	دالة
		رسمي	270	8.66	2.965				
القسوة	الأب	حر	130	10.26	3.227	3.582	297.73	0	دالة
		رسمي	270	8.95	3.831				
	الأم	حر	130	10.26	2.892	2.399	290.71	0.017	دالة

		رسمي	270	9.48	3.344				
إثارة الألم النفسي	الأب	حر	130	14.52	4.563	1.712	398	0.08	غير دالة
		رسمي	270	13.69	4.535				
	الأم	حر	130	14.38	4.571	-2.038	303.264	0.04	دالة
		رسمي	270	15.45	5.54				
التذبذب	الأب	حر	130	9.93	2.662	3.477	289.032	0.01	دالة
		رسمي	270	8.89	3.058				
	الأم	حر	130	10.42	2.385	3.792	313.242	0	دالة
		رسمي	270	9.37	3				
التفرقة	الأب	حر	130	15.5	4.13	-0.626	398	0.53	غيردالة
		رسمي	270	15.83	5.28				
	الأم	حر	130	11.78	3.04	-726	329.11	0.46	غيردالة
		رسمي	270	12.04	4.058				
السواء	الأب	حر	130	25.77	4.544	0.517	398	0.605	غيردالة
		رسمي	270	25.49	5.408				
	الأم	حر	130	24.77	4.244	0.095	314.484	0.924	غيردالة
		رسمي	270	24.72	5.363				

يتضح من خلال الجدول رقم (36) لحساب فروق المعاملة الوالدية المدركة تبعا لنوع مؤسسات النظام التعلمي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أغلب الأساليب الوالديةحيث تراوحت قيم (ت) المحسوبة بين (0.08-0.92) هي أكبر من (0.05) وبالتالي فهي غير دالةما عدا في أسلوب القسوة والتدليل حيث تراوحت قيم (ت) المحسوبة بين (0.00-0.04) وهي أقل من (0.01-0.05)وهي دالة لهذا نقبل الفرضية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تبعا لنوع مؤسسات النظام التعلمي.

جدول رقم (37) يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وقيمة (ف) لقياس دلالة الفروق في المعاملة الوالدية المدركة تبعالنوع نظامالمؤسسات التعليمية

الأساليب الوالدية المدركة	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة
أسلوب التسلط	بين المجموعات	192.777	3	64.259	5.62	0.01	دالة
	داخل المجموعات	9101.018	796	11.433			
	المجموع الكلي	9293.795	799				
الحماية الزائدة	بين المجموعات	115.537	3	38.524	3.414	0.01	دالة
	داخل المجموعات	8983.626	796	11.286			
	المجموع الكلي	9098.999	799				
الإهمال	بين المجموعات	346.163	3	115.388	6.582	0	دالة
	داخل المجموعات	13954.626	796	17.531			
	المجموع الكلي	14300.78	799				
التدليل	بين المجموعات	68.436	3	21.145	2.712	0.04	دالة
	داخل المجموعات	6207.212	796	7.798			
	المجموع الكلي	627.649	799				
القسوة	بين المجموعات	230.683	3	76.894	6.528	0	دالة
	داخل المجموعات	9376.897	796	11.78			
	المجموع الكلي	9607.58	799				
إثارة الألم النفسي	بين المجموعات	421.529	3	140.51	5.835	0.01	دالة
	داخل المجموعات	19169.559	796	24.082			
	المجموع الكلي	19591.089	799				
التذبذب	بين المجموعات	238.383	3	79.461	9.605	0	دالة
	داخل المجموعات	6584.956	796	8.273			
	المجموع الكلي	6823.389	799				
	بين الجموعات	2854.453	3	951.484	49.432	0	دالة
التفرقة	داخل المجموعات	15321.746	796	19.248			
	المجموع الكلي	18176.199	799				

االسواء	بين المجموعات	148.394	3	49.465	1.912	0.126	غير دالة
	داخل المجموعات	20589.761	796	25.867			
	المجموع الكلي	20738155	799				

يبين الجدول رقم (37) أن قيم (ف) كانت كلها دالة إحصائيا في أغلب محاور المقياس حيث كانت قيم (ف) المحسوبة تساوي على أسلوب التسلط (5.62) وعلى أسلوب الحماية الزائدة (3.414) وعلى أسلوب الإهمال (6.582) وعلى أسلوب التدليل (2.712) وعلى أسلوب القسوة (6.258) وعلى أسلوب إثارة الألم النفسي (5.838) وعلى أسلوب التذبذب (9.605) وعلى أسلوب التفرقة (49.432) وهي دالة عند مستوى (0.01) و(0.05) وعند درجة الحرية البسط 3 ودرجة الحرية المقام 796 مما يعني وجود فروق دالة في الأساليب الوالدية المدركة تبعا لتفاعل نوع المؤسسة ماعدا المقياس الفرعي أسلوب السواء حيث كانت قيمة(ف) المحسوبة تساوي (1.252) وهي أقل من قيمتها المجدولة عند درجة الحرية البسط 3 ودرجة الحرية المقام 796 عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05).

وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق في الأساليب الوالدية ذات دلالة إحصائية تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية.

6-عرض نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على أنها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في االمعاملة الوالدية المدركة صورة الأب والأم تبعا لنوع الهوية الإثنية لدى أفراد عينة الدراسة بالمعاهد الحرة وبعض االثانويات الرسمية بمدينة غرداية.

وللتحقق من صدق هذا الفرضية، تم حساب متوسطات الدرجات وكذلك حساب الإنحرافات المعيارية لنوعين من الهوية الإثنية، حيث تم إجراء إختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطي الدرجة الكلية لمقياس الأساليب الوالدية المدركة المستخدم في الدراسة الحالية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (38) يوضح الفروق في المعاملة الوالدية االمدركة صورة الأب والأم تبعا لنوع الهوية الإثنية

الأساليبالوالدية المدركة		الهوية الإثنية	حجم العيينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
التسلط	الأب	ميزابي	238	11.47	3.766	0.368	398	0.713	غير دالة
		عربي	162	11.34	3.336				
	الأم	ميزابي	238	10.53	3.476	0.444	395.21	0.657	غير دالة
		عربي	162	10.4	2.572				
الحماية الزائدة	الأب	ميزابي	238	10.27	3.977	-609	397.51	0.543	غير دالة
		عربي	162	10.48	2.802				
	الأم	ميزابي	238	9.16	3.412	-4.063	393.26	0	دالة
		عربي	162	10.38	2.59				
الإهمال	الأب	ميزابي	238	10.84	4.577	-3.788	397.38	0.01	دالة
		عربي	162	12.28	2.989				
	الأم	ميزابي	238	11.92	4.741	-4.191	397.37	0	دالة
		عربي	162	13.62	3.357				
التدليل	الأب	ميزابي	238	8.58	2.71	_ 3.181	398	0.02	دالة
		عربي	162	9.46	2.703				
	الأم	ميزابي	238	8.62	2.812	-2.538	338.84	0.01	دالة
		عربي	162	9.36	2.899				
القسوة	الأب	ميزابي	238	9.74	4.193	2.57	397.28	0.01	دالة
		عربي	162	8.85	2.729				
	الأم	ميزابي	238	9.61	3.274	-986	355.18	0.329	غيردالة

				3.142	9.93	162	عربي		
إثارة الألم النفسي	الأب	217-	397.88	5.134	13.92	238	ميزابي	0.829	غيردالة
				3.553	14.02	162	عربي		
	الأم	3.838-	380.21	5.513	14.31	238	ميزابي	0	دالة
				4.647	16.27	162	عربي		
التذبذب	الأب	2.041	326.21	2.856	9.48	238	ميزابي	0.04	دالة
				3.107	8.86	162	عربي		
	الأم	3.077-	398	2.789	10.07	238	ميزابي	0.02	دالة
				2.88	9.19	162	عربي		
التفرقة	الأب	1.234-	370.69	5.122	15.22	238	ميزابي	0.01	دالة
				4.558	16.46	162	عربي		
	الأم	3.167-	377.13	3.932	11.48	238	ميزابي	0.02	دالة
				3.376	12.65	162	عربي		
السواء	الأب	0.109	337.45	5.071	25.6	238	ميزابي	0.93	غيردالة
				5.253	25.54	162	عربي		
	الأم	3.167-	377.13	4.937	24.56	238	ميزابي	0.393	غيردالة
				5.146	25	162	عربي		

يتضح من خلال الجدول رقم (38) لحساب فروق الأسالليب الوالدية المدركة تبعا لنوع مؤسسات التعليمية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أغلب الأساليب الوالديةحيث تراوحت قيم (ت) المحسوبة بين (0.00-0.04) هي أقل من (0.01-0.05) وبالتاليما عدا في أسلوب التسلط والحماية الزائدة وإثارة الألم النفسي

وأسلوب السواء حيث تراوحت قيم (ت) المحسوبة بين (0.93-0.32) وبالتالي فهي غير دالة لهذا نقبل بالفرضية التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية تبعا لنوع الهوية إثنية.

جدول رقم (39) يمثل المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وقيمة (ف) لقياس دلالة الفروق في المعاملة الوالدية الوالدية المدركة تبعا لتفاعل نوع الهوية الإثنية

الأساليب الوالدية المدركة	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة
أسلوب التسلط	بين المجموعات	211.645	3	70.548	7.043	0	دالة
	داخل المجموعات	4747.76	474	10.016			
	المجموع الكلي	4959.406	477				
الحماية الزائدة	بين المجموعات	138.639	3	46.213	4.877	0.02	دالة
	داخل المجموعات	4491.648	474	9.476			
	المجموع الكلي	4630.287	477				
الإهمال	بين المجموعات	360.111	3	120.037	10.8	0	دالة
	داخل المجموعات	5268.533	474	11.115			
	المجموع الكلي	5628.644	477				
التدليل	بين المجموعات	53.67	3	17.89	2.594	0.05	دالة
	داخل المجموعات	3268.483	474	6.896			
	المجموع الكلي	3522.153	477				
القسوة	بين المجموعات	140.659	3	46.886	5.807	0.01	دالة
	داخل المجموعات	386.849	474	8.074			
	المجموع الكلي	3967.609	477				
إثارة الألم النفسي	بين المجموعات	386.824	3	128.941	7.583	0	دالة
	داخل المجموعات	8059.879	474	17.004			
	المجموع الكلي	8446.703	477				

التذبذب	بين المجموعات	327.791	3	109.264	15.001	0	دالة
	داخل المجموعات	3452.401	474	7.284			
	المجموع الكلي	3780.192	477				
التفرقة	بين المجموعات	1918.81	3	639.603	53.147	0	دالة
	داخل المجموعات	5704.37	474	12.035			
	المجموع الكلي	7623.18	477				
االسواء	بين المجموعات	81.742	3	27.247	1.252	0.29	غير دالة
	داخل المجموعات	10316.411	474	21.765			
	المجموع الكلي	10398.153	477				

نلاحظ أن قيم (ف) كانت كلها دالة إحصائيا في أغلب محاور المقياس حيث كانت قيم (ف) المحسوبة تساوي على أسلوب التسلط (7.043) وعلى أسلوب الحماية الزائدة (4.877) وعلى أسلوب الإهمال (10.8) وعلى أسلوب التدليل (2.594) وعلى أسلوب القسوة (5.807) وعلى أسلوب إثارة الألم النفسي (7.583) وعلى أسلوب التدبدب (15.001) وعلى أسلوب التفرقة (53.147) وهي دالة عند مستوى (0.01) و(0.05) وعند درجة الحرية البسط 3 ودرجة الحرية المقام 474 مما يعني وجود فروق دالة في الأساليب الوالدية المدركة تبعا لنوع المؤسسة ماعدا المقياس الفرعي أسلوب السواء حيث كانت قيمة(ف) المحسوبة تساوي (1.252) وهي أقل من قيمتها المجدولة عند درجة الحرية البسط 3 ودرجة الحرية المقام 474 عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05).

يتضح من خلال الجدول رقم (39) لتحليل التباين في نوعالأساليب الوالدية المدركة تبعا لتفاعل الهوية الإثنية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية الأساليب الوالدية تبعا للهوية الإثنية .

7-عرض نتائج الفرضية السابعة :

تنص الفرضية السابعة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتبالهوية لدى التلاميذ المتمدرسين بالمعاهد الحرة والثانويات الرسمية بمدينة غرداية تبعا لنوع نظامالمؤسسات التعليمية .

وللتحقق من صدق هذه الفرضية، تم حساب متوسطات الدرجات وكذلك حساب الإنحرافات المعيارية لنوعين المؤسستين، حيث تم إجراء إختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطي الدرجة الكلية لمقياس رتب الهوية المستخدم في الدراسة الحالية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (40) يوضح الفروق في رتب الهوية تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية

المقياس	أنوع المؤسسة	حجم العيينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
الإنجاز	المعاهد الحرة	130	69.7	15.13692	0.69	398	0.49	غير دالة
	الرسمية	270	70.7111	13.05343				
التعليق	المعاهد الحرة	130	63.5077	11.30428	0.64	398	0.52	غيردالة
	الرسمية	270	62.7074	11.8117				
الإنغلاق	المعاهد الحرة	130	50.6077	11.84885	2.62	398	0.009	دالة
	الرسمية	270	47.0481	13.10018				
تشتت	المعاهد الحرة	130	63.5077	11.30428	0.64	398	0.52	غيردالة
	الرسمية	270	62.7074	11.8117				

يبين الجدول رقم (40) نتائج حسب قيمة (ت) المحسوبة(0.69) ومستوى الدلالة(0.49) أن الفروق غير دالة إحصائيا بين الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة في مستوى الإنجاز،كما أن الفروق غير دالة إحصائيا بين نوعين من المؤسسات في مستوى التعليق حسب قيمة (ت) المحسوبة (0.64) ومستوى الدلالة(0.52) والفروق غير دالة إحصائيا بين المؤسستين في مستوى التشتت حسب قيمة (ت) المحسوبة (0.644) ومستوى الدلالة (0.52) وتبين النتائج أن الفروق دالة إحصائيا بين الجنسين في مستوى الإنغلاق وهي لصالح طلبة المعاهد الحرة حسب قيمة (ت) المحسوبة (2.624) ومستوى الدلالة (0.009).

جدول رقم (41) يمثل المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وقيمة (ف) لقياس دلالة الفروق في رتب الهوية تبعا لنوعنظام المؤسسات التعليمية

المقياس	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة
االإنجاز	بين المجموعات	89,711	1	89,711	0,474	0,492	غير دالة
	داخل المجموعات	75392,767	398	189,429			
	المجموع	75482,478	399				
التعليق	بين المجموعات	56,2	1	56,2	0,414	0,52	غبر دالة
	داخل المجموعات	54014,377	398	135,715			
	المجموع	54070,578	399				
الإنغلاق	بين المجموعات	1111,824	1	1111,824	6,885	0,009	دالة
	داخل المجموعات	64275,366	398	161,496			
	المجموع	65387,19	399				
التشتت	بين المجموعات	56,,200	1	56,2	0,414	0,52	غير دالة
	داخل المجموعات	54014,377	398	135,715			
	المجموع	54070,578	399				

يبين الجدول رقم (41) نلاحظ أن قيم (ف) كانت كلها غير دالة إحصائيا في أغلب حالات الهوية حيث كانت قيم (ف) المحسوبة تساوي على حالة الإنجاز 0.492) وعلى التعليق (0,52) وعلى التشتت(0.41) وهي غير دالة دالة عند مستوى (0.01) و(0.05) وعند درجة الحرية البسط (1) ودرجة الحرية المقام (398) مما يعني عدم وجود فروق دالة في حالات الهوية تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية ماعدا (حالة الإنغلاق) كان قيمة(ف) المحسوبة تساوي (6.88) عند درجة الحرية البسط 1 ودرجة الحرية المقام (398) عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05).

8-عرض نتائج الفرضية الثامنة:

تنص الفرضية الثامنة على أنهلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية لدى التلاميد المتمدرسين بالمعاهد الحرة والثانويات الرسمية تبعا لنوع الهوية الإثنية .

وللتحقق من صدق هذا الفرضية، تم حساب متوسطات الدرجات وكذلك حساب الإنحرافات المعيارية لنوعيالمؤسستين، حيث تم إجراء إختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطي الدرجة الكلية لمقياس رتب الهوية المستخدم في الدراسة الحالية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (42) يوضح الفروق في رتب الهوية تبعا لنوع الهوية الإثنية

المقياس	الإنتماء	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
الإنجاز	ميزابي	238	68.2563	14.49565	-3.81	383.5	0	دالة
	عربي	162	73.5062	11.95917				
التعليق	ميزابي	238	62.8235	11.22734	-299	398	0.765	غير دالة
	عربي	162	63.179	12.25602				
الإنغلاق	ميزابي	238	48.395	12.83009	0.36	398	0.72	غير دالة
	عربي	162	47.9259	12.7939				
تشتت	ميزابي	238	62.8235	11.22734	299	398	0.765	غير دالة
	عربي	162	63.179	12.25602				

يبين نتائج الجدول رقم (42)أن قيمة (ت) المحسوبة(3.81) ومستوى الدلالة(0.00) أن الفروق دالة إحصائيا بين الهويةالإثنية(ميزاب والعرب) في مستوى الإنجاز،كما أن الفروق غير دالة إحصائيا بين الهويتين الإثنيتين في مستوى التعليق حسب قيمة (ت) المحسوبة (299-) ومستوى الدلالة(0.765) والفروق غير دالة إحصائيا بين الهويتين الإثنيتين في مستوى الإنغلاق حسب قية (ت) المحسوبة (0.36) ومستوى الدلالة (0.72) وتبين النتائج أن الفروق غير دالة إحصائيا بين الهويتين الإثنيتين في مستوى التشتت حسب قيمة (ت) المحسوبة (299) ومستوى الدلالة (0.765).

جدول رقم (43) يمثل المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وقيمة (ف) لقياس دلالة الفروق في رتب الهوية تبعا لتفاعل نوع الهوية الإثنية

مقياس هوية االأنا	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f)	مستوى الدلالة	الدلالة
االإنجاز	بين المجموعات	2723,946	1	2723,946	14,907	0	دالة
	داخل المجموعات	72544,325	397	182,731			
	المجموع	75268,271	398				
التعليق	بين المجموعات	16,935	1	16,935	0,125	0,724	غبر دالة
	داخل المجموعات	53827,1	397	135,585			
	المجموع	53844,035	398				
الإنغلاق	بين المجموعات	20,188	1	20,188	0,123	0,726	غير دالة
	داخل المجموعات	65359,17	397	164,633			
	المجموع	65379,358	398				
التشتت	بين المجموعات	16,935	1	16,935	0,125	0,724	غير دالة
	داخل المجموعات	53827,1	397	135,585			
	المجموع	53844,035	398	135,585			

يبين الجدول رقم (43) نلاحظ أن قيم (ف) كانت كلها غير دالة إحصائيا في أغلب رتب الهوية حيث كانت قيم (ف) المحسوبة في حالة التعليق والإنغلاق والتشتت تساوي (0.12)وهي أكبر (0.01) و(0.05) وبالتالي فهي غير دالة، وعند درجة الحرية البسط (1) ودرجة الحرية المقام 398 مما يعني عدم وجود فروق دالة في حالات الهوية تبعا لتفاعل الهوية الإثنية ماعدا حالة الإنجاز كان قيمة(ف) المحسوبة تساوي (14.90) عند درجة الحرية البسط 1 ودرجة الحرية المقام 398 عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05).

يتضح من خلال الجدول لتحليل التباين في نوع رتب الهوية تبعا لتفاعل الهوية الإثنية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية تبعا لتفاعل الهوية الإثنية.

الفصل السابع: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى
2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة
5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة
6- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة
7- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السابعة
8- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثامنة

-الاستنتاج العام

تمهيد:

بعد عرضنا للنتائج المتحصل عليها من خلال معالجة البيانات، سنقوم مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بكل فرضية .

2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أن " التلميذ المتمدرس في الثانويات والمعاهد يعاني من الإغتراب النفسي الإجتماعي.بمستوى منخفض.

جاءت النتائج الإحصائية بأن أفراد عينة الدراسة لايعانون من الإغتراب كظاهرة بل كان هناك مؤشر أو استعداد وإذا توفرت الظروف يمكن أن تظهر ظاهرة الإغتراب لدى التلاميذ المتمدرسين لاسيما التلميذ لايزال يعيش آثار صدمة الأحداث. إذ وجد أن نسبة أفراد العينة للإغتراب النفسي اجتماعي مرتفعة في مستوى المتوسط بينما كانت نسبة ظئيلة في مستوى الإغتراب المرتفع وهذا ما توضحه نتائج التكرارات ويمكن أن نفسر هذا على ضوء ما يراه الباحثون أن تدريب الأم وإرشادها إلى الأساليب المناسبة للتعامل مع طفلها يمكنه أن يؤدي إلى حدوث تحسن ملموس في سلوك الطفل وتنمية مهاراته المختلفة .

وبربط النتائج الدراسة الحالية بالدراسات السابقة نجد أنها تتفق إلى حد كبير مع دراسة أبوجدي (1998) في تمركز غالبية العينة حول المستوى المتوسط واختلفت مع دراسة بن زاهي والشايب (2006) التي توصلت إلى معاناة كبيرة للمراهقين حالات الدراسة من الإغتراب النفسي الاجتماعي

أما دراسة الصنعاني (2009) فقد توصلت إلى عدم وجود معاناة من الإغتراب النفسي، وإذا لاحظنا نتائج الدراسة الحالية فإنه يمكن تفسيرها إنطلاقا من تصور إريك إريكسون للإغتراب حيث رأى أن تفاعل الفرد مع مجتمعه يحدد مستوى إغترابه بمعنى أن المستوى المتوسط في الشعور بالإغتراب لدى العينة يدل على أنه يوجد قدر متوسط من التفاعل والتواصل بين المراهقين والوسط الذي يتواجدون به،إلا أن هذا التفاعل محدود بمحدودية العلاقات القائمة داخل المؤسسات التربوية الرسمية والحرة والتي أصبحت تكتسي صبغة الإنغلاق،لاسيما أحداث فتنة غرداية التي أثرت بشكل سلبي على المؤسسات التربوية لاسيما الطور الثانوي ، إذا كان في السابق تسجيل الطلبة في المؤسسات التربوية قائم على أساس المقاطعة والحدود المكانية من حيث القرب أو بعد الفردمن المؤسسة فإنه في الوقت الحالي أصبحت المؤسسات التربوية تصنف في تسجيلها للطلبة والمكونين من أساتذة وحتى أحيانا الطاقم الإداري على أساس الهوية الإثنية المتواجدة في مدينة غرداية وهذا ماأثر سلبا على المنظومة القيمية لأبناء الوطن الواحد .

فقد رأى شقير (2002) أن الإغتراب النفسي الإجتماعي هو شعور بعدم التفاعل بين ذات الفرد ودوات الآخرين وندرة التعاطف والمشاركة وضعف أواصر المحبة والروابط الإجتماعية مع الآخرين (شقير زينب محمود ،2002، ص267).

لاشك أن إغتراب االتلميذ المتمدرس إجتماعيا سيؤثر على ذاته ونظرته للآخرين، فإذا اختلت علاقاته الإجتماعية وقلة تواصله وشعوره بالغير وأصبح يرى إنتسابه من حيث المظهر أو ماديا فقط وهذا ما يفضي إلى العزلة والإنسحاب مما سينعكس على شعوره بمعنى وقيمة وجوده فيغترب عن ذاته ويقل بذلك تفاعله معها .

ما يلاحظ أن الإغتراب وإن وجد لدى طلبة عينة الدراسة ولكن بمستوى متوسط وقد يرجع إلى أن المناخ المؤسسات التربوية عادة مايخفف من ضغوطات المحيط وما يعترض الطالب من مشكلات نفسية واجتماعية، ففي الوقت نفسه الذي يوجه فيه المسؤولون في المجتمع الجزائري عنايتهم والمتابعة باهتمام لتوفير الظروف الملائمة للتلميذ المتمدرس كإعداد المناهج الدراسية وتطويرها وتكوين مكونين وباستحداث تخصصات علمية قد تمكنه من استبصار بمشكلاته والحد من وقوعها ، لاسيما أن أفراد العينة مقبلين على شهادة البكالوريا فهم يتلقون عناية خاصة .

كما أن الإغتراب المسجل لدى بعض التلاميذ المتمدرسين قد يفسر لنا ماأسماه إريك إركسون بأزمة الهوية التي تواجه فترة المراهقة التي تعد مرحلة حرجة يحاول فيها حل الصراع بين غموض الدور ووضوحه لهذا قد تظهر لديه شعور بالعجز واللامعيارية والعزلة،لاسيما أحداث غرداية التي أثرت سلبا على مستوى البنية السيكولوجية للأفراد وقد تفسرلنا وجود الشعور بالإغتراب النفسي إجتماعي.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية بأنه توجد علاقة إرتباطية بين الإغتراب النفسي الإجتماعي وكل من المعاملة الوالدية المدركة ورتب الهويةلدى التلاميذ المتمدرسين ببعض الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة بمدينة غرداية .

إذ يتضح لنا من خلال الجدول رقم(31)أن معامل الإرتباط بين المعاملة الوالدي المدركة ورتب الهوية بالإغتراب النفسي الإجتماعي دالة،عند (0.01) و(0.05) غير أن بعض المعاملة الوالدية المدركة لم يكن لها إرتباط بين حالات هوية الأنا والإغتراب النفسي الاجتماعي، كما إتفقت نتائج الدراسة معدراسة عبد الرقيب البحري (1990) إلى عدم وجود ارتباط بين الهوية وإدراك الطلبة والطالبات لمعاملة الآباء لهم على حين كشفت دراسة أدامز وجونز(1983) وجود علاقة بين المعاملة الوالدية ورتب الهوية، وأشارت إلى أن الأفراد محققي الهوية ومؤجلي الهوية يدركون آبائهم على أنهم عادلون في ممارسة العقاب، ومستوى استخدامهم للمديح كان في الحد الدنى، كما أنهم يدركون أن أمهاتهم كن أقل تحكما وسيطرة.

ومن خلال النتائج الدراسة الحالية إقتران أغلب المعاملة الوالدية المدركة ورتب الهوية بالإغتراب النفسي الإجتماعي، ويمكن أن يفسر ذلك لأن نوع أسلوب التعامل له الأثر في رتبالهوية لدى التلميذ المتمدرس لأن نوع التشكل هوالذي يحدد الشعور بالإغتراب النفسي الإجتماعي ولقد كان معامل الإرتباط المتعدد بين أسلوب التسلط في صورة – الأم والأب – ورتب الهوية والإغتراب النفسي الاجتماعي دال عند مستوى الدلالة 0.01، فأسلوب التسلط يعد من الأساليب السلبية كثيرا ما يكون سببا في الشعور بالإغتراب لأن التسلط يعني تضييق مساحة الإختيار لدى الأبناء الذين بحاجة إلى الإستقلالية والتحكم أكثر في مواجهة الضغوطات والمشكلات التي تعترضهم لا سيما التلميذ المتمدرس، وجدير بالذكر أن الثقة التي قد يكتسبها الطفل ذاته والقدر البسيط للمسؤولية تدفعه إلى القيام بالمبادرات الذاتية التي يصنعها في محيطه الأسري والمدرسي والإجتماعي،وكلما كان أسلوب التسلط أكثر على شخصية الفرد أدى إلى تشكلات الهوية بطريقة سلبية للمراهق وهذا ما يؤدي به إلى الشعور أكثر بالإغتراب النفسي الاجتماعي لأن هذا الأخير يعني إنفصال الفرد عن محيطه وعن ذاته.

لقد تبين أيضا من خلال نتائج الجدول أن معامل الإرتباط المتعدد بين أسلوب الوالدي للحماية الزائدة في صورته(الأب والأم) ورتب الهوية (الإنجاز والتعليق والإنغلاق والتشتت) بالإغتراب النفسي الاجتماعي دالة عند مستوى الدلالة(0.05،0.01)مما يدل على أن أسلوب الحماية الزائدة له تأثير في رتبالهوية والشعوربالإغتراب النفسي الإجتماعي،لأن المبالغة في العناية و الإنتباه الشديد مؤشر على أن الأباء لا يتقبل فيها التغيرات التي تطرأ على أبنائهم، حيث يعاملونهم كما عاملوهم في الطفولة،لا يطيقون النظر إليهم على أنهم أصبحوا كبارا وبحاجة إلى الحرية، والطفل الذي تسرف أسرته في المحافظة عليه يفقد الثقة بنفسه ويصبح ميالا إلى الخجل والإنطواء والخوف من التقدم، ويظهر في حالة الإنغلاق للهوية وهذا مافسره إريك إركسون حيث تشير هذه الحالة أن المحصل الاجتماعية للطلبة مازالت تخضع لإطار البيئة الاجتماعية وبالتالي الشعور بالإغتراب.

وقد ينجح التلميذ المتمدرس في دراسته بتفوق لأنه يعوض عن تكيفه الإجتماعي بالجد والإجتهاد لكنه عندما يصير راشدا لا يكون قادرا على التصرف كناضج عند مواجهته لمشاكل الحياة وبالتالي يشعر بالاغتراب النفسي الاجتماعي.

وتشير نتيجة دراسة كل من أوزوبل وآخرون auseble et all(1977) وشاختر وآخرونschachter et all (1972) ما أشارت إليه الدراسة الحالية وهو تأثر المراهق بتكوينه النفسي، والذي يعني إدراكه لخبرات وظروف مرحلة الطفولة ، حيث كلما كان التكوين النفسي صحيا، كلما ساعد ذلك المراهق على تكوين شخصيته وتحقيق هويته.

كما أن أساليب المعاملة الوالدية السلبية كالتسلط والقسوة تعيق المراهق على تحقيق هويته لأن المراهق بحاجة إلى أن يعبر عن عن ظروفه، ومشكلاته اليومية، وبحاجة إلى من يتفهمه ، وهذا ماأشارت إليه " داليا مؤمن بقولها أن التواصل العقلي بين أفراد الأسرة بالتحدث، والتفاهم حول أمورهم المشتركة والتعبير عن

المشكلات اليومية المعتادة في الحياة، والحديث المشترك حول الإهتمامات والطموحات، ورسم الأهداف المستقبلية.(داليا مؤمن ،2003،ص25)

لقد إختلفت الدراسة الحالية مع دراسة حسن الحمداوي عام (2007) بعنوان رتب الهوية الإجتماعية والإيديولوجية وعلاقتها بالإغتراب النفسي الاجتماعي لدى طلبة جامعة دمشق هدفت الدراسة إلى تحديد حالات رتب الهوية الإيديولوجية والإجتماعية وتوصلت النتائج بأنه لاتوجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين درجات الرتب الخالصة في الهوية الإجتماعية والإيديولوجية ودرجات الشعور بالإغتراب النفسي الاجتماعي العام لدى كل من الذكور والإناث.

لقد تبين أيضا من خلال الجدول أن معامل الإرتباط المتعدد بين أسلوب الوالدي التدليل والتذبذب والتفرقة ورتب الهوية بالإغتراب النفسي الإجتماعي غير دالة عند (0.01 و0.05) وتراوحت قيمها بين (0.1 و0.2) إتفقت هذه الدراسة مع دراسة علاء النجار حول تأثير تفاعل المعاملة الوالدية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية على التفكير الإبتكاري تبين من نتائج هذه الدراسة أنه لايوجد تأثير للتفاعل بين أساليب المعاملة الوالدية على التفكير على تلاميذ المرحلة الإبتدائية من الجنسين بسبب إنفصال المعاملة الوالدية والتربوية لتنشئة التلاميذ لكل من المدرسة والأسرة، ويمكن تفسير نتائج الدراسة الحالية على ضوء الدراسة السابقة وما دامت أن مرحلة المراهقة تتميز بنوع من الإستقلالية والإنفصال عن اسلوب التدليل والتذبذب والتفرقة لا سيما عينة الدراسة في مرحلة المراهقة الوسطى فهي بصدد تحضير لشهادة الباكالوريا فمن طبيعي أن تكون مستقلة نسبيا ومنفصلة عن الأساليب السابقة الذكر وما يؤكد ذلك أسلوب السواء غير مرتبط ويمكن تفسير ذلك انطلاقا من التصور الذي قدمه إريك إريكسون مما يعني أن المراهق يعيش أزمة وأنه بدأ ينفصل عن الأسرة والمدرسة من حيث التنشئة الإجتماعية نحو الاستقلالية.

2-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضيةالثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه" يعاني التلميذ المتمدرس من الإغتراب النفسي الإجتماعي تبعالنوع نظام المؤسسات التعليمية.

تشير نتائج الفرضية الثالثة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى عينة الدراسة وتختلف مع نتائج دراسة خليفة عبد اللطيف محمد (2002) التي كان الهدف منها قياس العلاقة بين الإغتراب والمفارقة القيمية لدى عينة من طلاب الجامعة الكويتية، حيث تالفت العينة من (448) طالبا وطالبة عند الذكور فيها (241) وبلغت عدد الإناث (207) وقد استخدم مقياس الإغتراب والمفارقة القيمية على عينة الدراسة وتوصلت النتائج إلى أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإنات في أبعاد الإغتراب.

في حين تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة فايز الحديد (1990) الذي أجرى دراسة ميدانية حول ظاهرة الإغتراب وعوامله لدى طلبة الجامعة الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من (275) طالبا وطالبة أختيرت عشوائيا، وأسفرت النتائج عن انتشار ظاهرة الإغتراب لدى عينة البحث، وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الإغتراب بالنسبة للجنس،مع وجود فروق دالة إحصائيا في الإغتراب بالنسبة لمتغير المستوى الدراسي.

ودراسة مديحة عبادة وآخرون (1997) حول ظاهرة الإغتراب لدى طلاب الجامعة في صعيد مصر (دراسة مقارنة)،حيث استخدم في هذه الدراسة مقياس الإغتراب على عينة تكونت من (180) طالبا وطالبة، وأسفرت نتائج الدراسة بعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في مظاهر الإغتراب.(مديحة عبادة وآخرون 1997، ص 88)

مادامت المؤسسات النظام التعلمي تمثل التربية المقصودة وبالتالي من المتوقع أن مناخ التنظيمي للمؤسسة سواء كانت رسمية أو حرة فإنها تحمي من الإغتراب النفسي الإجتماعي من خلال برامج الدراسية والمقررات التي تتوج في نهاية الموسم الدراسي بشهادة البكالوريا، كما أن التلميذ المتمدرس يعيش فترة أزمة فهو بحاجة إلى محيط يساعده على إشباع حاجته المتمثلة في تحديد من يكون ؟ ومن يشبه ؟ وماذا سيكون في المستقبل ؟ كلها تساؤلات يتم الإجابة عنها من خلال تفاعله مع زملائه وأساتذته في المحيط المدرسي.

وعليه إتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة سليمان المالكي (1994) تناولت الدراسة العلاقة بين الإغتراب النفسي وبعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة وطالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة، وكانت من النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ظاهرة الإغتراب لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى تبعا لنوع السكن والحالة الإجتماعية والمستوى الإقتصادي.

كما أن عامل المؤسسة لم يظهر الفروق في الإغتراب النفسي والإجتماعي ويمكن إرجاع ذلك إلى أن كلا النوعين من مؤسسات النظام التعلمي سواء في المعاهد الحرة أو الثانويات الرسمية تنفد نفس البرامج الدراسية باعتبار أن عينة الدراسة لها نفس المستوى وهم مقبلون على شهادة البكالوريا وبالتالي فهم منهمكون في التحضير للشهادة التي تتطلب أكثر تركيزا ووعيا كما أن المؤسسات التربوية تتكفل بتنظيم الدروس التدعيمية وتقوم بمرافقة الطالب وهذا مانجده في المعاهد الحرة و الثانويات الرسمية وكل هذه العوامل حينما يتفاعل معها التلميذ تحميه من الوقوع في الإغتراب النفسي الإجتماعي،.ويمكن تفسير ذلك أيضا إلى خصوصية المجتمع الذي يساهم بشكل مستمر في الإعداد الديني وغرس المرجعية الدينية الصحيحة للتلميذ المتمدرس عن طريق

مؤسسات التنشئة الإجتماعية الأخرى كالمسجد، وما يترتب عليها من تنمية روح الوازع الديني لهم إذ يحقق الطمأنينة ويجنبهم من التعرض للمشكلات النفسية والإجتماعية وتجاوز كل مايعترضهم من تناقضات وصراعات بالرغم من أن هناك إستعدادات للإغتراب.

وقد يمكن تفسيرهذه النتائج على ضوء ما حدث في الآونة الأخيرة في مدينة غرداية حيث إنقسمت الكثير من المؤسسات النظام التعلمي على أساس الهوية الإثنية (ميزاب وعرب) وهذا قد يجعل التلاميذ المتمدرسين لكلتا الهويتين لايشعرون بالبعد عن الأسرة بل بالإنتماء أكثر حينما يشعرون بأن لهم نفس الهوية الإثنية لأن أي جماعة حينما تشعر بالتهديد يبرز عندها الشعور أكثر بهويتها.

2-4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضيةالرابعة:

صيغت الفرضية الرابعة التي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى عينة الدراسة تبعا لنوع الهوية الإثنية.

إذ يشير الجدول رقم (34) لنتائج الدلالة الإحصائية بين الهويتين الإثنيتين (ميزاب ،عرب) أن قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.02) وهي أقل من (0.05) مايؤكد دلالتها ، وعليه فإننا نستطيع قبول الفرضية المثبتة التي تؤكد على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الإغتراب النفسي الإجتماعي بين الهويتين الإثنيتين تبعا لنوع الهوية الإثنية .

تتفق نتائج الدراسة الحالية معنتيجة دراسة هاني حسن الهواني (1988)و الموسوي(1997)، والكندري 1998)، عبد اللطيف محمد بن خليفة(2002) وصالح إبراهيم الصنيع (2002) ،ووفاء موسى (2003) ،وبشرى محمد علي(2006)بعنوان الشعور بالإغتراب وعلاقتها بالخلفية الثقافية ومستوى التعليم،بالإضافة إلى متغيرات نفسية واجتماعية على عينة من (420) طالبا وطالبة وأسفرت النتائج بأن هناك فروق في مظاهر الشعور بالإغتراب لصالح طلاب جامعة عين شمس مقارنة بطلاب جامعة الأزهر وأرجع الباحث ذلك إلى الطبيعة الخلفية الثقافية لكل منها وتأثير الدور الحضاري.(هاني حسن الأهواني،1988،ص44)

تشير نتائج الدراسة بأن الفروق في الإغتراب النفسي إجتماعي كان لصالح التلاميذ المتمدرسين ذات الهوية الإثنية الميزابية وهذا يرتبط بالإطار الثقافي الذي تنشأ فيه الهوية الإثنية الميزابية التي تحاول الحفاظ على خصوصياتها كما تهدف إلى إعداد الفرد للحفاظ على القيم الإجتماعية الميزابية مما يجعل المجموعة أكثر عزلة والشعور بالإنفصال والتناقض بين مايأخده ويتعلمه من الأسرة والمؤسسات التعليمية وما يشاهده عبر وسائل

الإعلام وما تقدمه من صور التي تزيد من شعوره بالإغتراب النفسي إجتماعي علما أن التنشئة الإجتماعية للهوية الميزابية غالبا ما تقوم على أساس الأسرة الأبيسية أي السلطة تعود إلى الأب السلطة الأبوية وبالتالي يكون المراهق يشعر بالسلطة الرمزية للأب ويكون له إستعداد للطاعة والولاء لأي سلطة سواء كانت أسرة أوسلطة إدارة المؤسسات التعليمية وهذا ما يجعل المراهق يشعر بنوع من الفجوةوالتناقضبين ما يحتاجه من رغبات وتحقيق ميولاتهوفق متطلبات مرحلة المراهقة وبين سلطة المجتمع التي تسعى لفرض قيم الجماعة وروح التعاون لاسيما إذا كان يتلقى هذه القيم بأسلوب التسلط وقد يرجع أيضا إلى غياب الحوار والديمقراطية في التعامل كل هذا قد يؤدي إلى الشعوربالإغتراب النفسي الإجتماعي خاصة في زمن العولمة التي تقوم بتسويق ثقافة النموذج والميل نحو الإستقلالية والفردانية.لأن المضامين الثقافية والإجتماعية والمعاني والرموز التي يتضمنها مجال التفاعل الذي يمكن أن يكون إما منتجا لهوية مستقلة وفاعلة ومنتجة لمعاني ورموز إيجابية وإما الإختلال الوظيفي الذي يؤدي إلى ذات مغتربة.

ومادامت علاقة الفرد بالمجتمع علاقة بنائية فقيام المجتمع مبني على قيام الفرد بجميع وظائفه، والمجتمع يفرض عليه ذلك وكذلك يقوم بوظائف يتشبع من خلالها الأفراد المنتمين لحاجات أساسية أو إجتماعية أو روحية .

لأن كل جزء من أجزاء النسق قد يكون وظيفيا أي يساهم في توازن النسق ويكون ضارا وظيفيا أي يقلل من توازن النسق وقد يكون غير وظيفي أي عديم القيمة بالنسبة للنسق ويمكن تحقيق كل حاجة من حاجات النسق بواسطة عدة متغيرات أو بدائل.

ويمكن تفسير نتائج الدراسة الحالية أيضا على ضوء أحداث فتنة غرداية علما أن تطبيق عينة الدراسة تزامنت الصراع الذي كان قائما بين الهويتين الإثنيتين وعليه فالشعور بالإغتراب النفسي الإجتماعي كان أكثر إرتباطا بالتلاميذ المتمدرسين ذوي هوية الإثنية الميزابية وهذا مؤشر على هيمنة الشعور باليأس والعجز والقهر وتقدير منخفض لذاتهم علما أن (60%) من عينة الدراسة كانت من مقاطعة غرداية التي شهدت مواجهات ومظاهر العنف بأكثر حدة مقارنة بقصور الأخرى لوادي ميزاب خصوصا حينما تعرضت بعض المؤسسات التعليمية كالمعاهد الحرة إلى التهديد بالإتلاف والحرق هذا ما أثر على البنية السيكولوجية للتلميذ المتمدرس.

2-5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

صيغت الفرضية الخامسةالتي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية المدركة صورة (الأب والأم) لدى عينة الدراسة تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية.

ما يمكن تفسيره من خلال النتائج الاحصائية أن إدراك المعاملة السلبية لم تسجل فروقا باختلاف المؤسستين وهذا يعني أن نوع الأساليب الوالدي المدركة لا تتأثر بنوع نظام مؤسسات التعليمية ولأن أساليب الوالدية المدركة تتشكل في مرحلة الطفولة وما يلفت النظر أن أسلوب السواء كان الأكثر متوسطات لكلا المؤسستين وبلغ متوسط الثانويات(25.49) والمعاهد الحرة بلغ متوسطها (25.77) ويعد أسلوب السواء من الأساليب الإيجابية ويمكن تفسير ذلك أن للأسرة أهمية بالغة في إدراك المراهقين لذواتهم .

للإشارة أن مؤسسات التنشئة الإجتماعية المتواجدة في مدينة غرداية والتي لها دور العبادة كالمساجد التي تقوم بإعطاء دروس الوعظ والإرشاد لها وظيفة حيوية في حياة الأفراد والجماعات بتأكيدها للقيم الخلقية والروحية ودعوتها إلى الإتصال بالله والخضوع لسنته وشرعه، ولايخفى مالهذا من أهمية في نمو الأفراد كضرورة من ضروريات الحياة إذ تقوم دور العبادة بدور كبير في عملية التنشئة الإجتماعية لما تتميزبه من خصائص فريدة أهمها إحاطتها بهالة من التقديس وثبات وإيجابية المعايير السلوكية التي يتعلمها الأفرادعن طريق التنشئة الإجتماعية (قناوي ،1991،ص79).

كما يمكن إرجاع شيوع أسلوب السواء إلى أن مجتمعات الأخلاق المغلقة لازالت تحافظ على شكل الأسرة الممتدة التي تكون فيها روابط النفسية قوية بين أفراد الأسرة وتتجلى في صورالحنان والمحبة والتآلف وهي من الوظائف الأساسية للأسرة ومن خلال العلاقة الأولية المبكرة بين الأم والطفل ويحصل الطفل على حاجته إلى الأمن على النقيض من ذلك في الأسرة النواة نجدها تفتقر إلى التغدية السيكولوجية لأبنائها ، وهذا ما قد يؤدي إلى الخلل في العلاقات الأسرية التي لاتقدر على مواجهة أي انحراف مقارنة بأنماط الحياة الأخرى وتكون النتيجة الطبيعية حدوث التفكك الأسري.

وما يستقرء من الواقع أن المعاهد الحرة المتواجدة بوادي ميزاب كثيرا ما تعدت تدريس المواد المختلفة التي تدرس في الثانويات الرسمية فاتخدت من نفسها أو لنفسها معاهد خاصة تزاول فيها مهمة العبادة والدور الروحي والديني كوسيلة من وسائل التنشئة و هي مؤسسات تربوية إجتماعية لها دورها الديني والدنيوي وهذا ما يعد من أهداف المعاهد الحرة التي تقوم بتدريس المواد المرتبطة باالعلوم الإسلامية كالفقة والتجويد .

وقد أورد رأفت محمد (2005) تعليقا على هذا الموضوع حيث ذكر أن من ضمن وظائف الأسرة الوظيفة الاجتماعية المتمثلة بتربية الأطفال والتخطيط لأنشطتها المختلفة ، حتى تستطيع تحويل الطفل الصغير إلى كائن اجتماعي يستطيع أن يعيش في المجتمع فيقوم باتخاذ القرارات المناسبة له ولمجتمعه ويتعلم الطفل خلال ذلك الأساليب السلوكية والاجتماعية المرغوبة كما يكتسب الاتجاهات والقيم ويتعلم التفاعل مع الآخرين والمشاركة في المسؤولية الاجتماعية .وبالتالي يتحقق له النمو الاجتماعي السوي .

وحسب الدراسة الحالية فإن ما يفيد النظر إضرار أسلوب القسوة كان دال عند (0.01) وبلغ متوسطها بالنسبة للمعاهد الحرة (10.26) وبالنسبة للثانويات الرسمية (8.26) ويمكن تفسير ذلك أن إدراك التلميذ

المتمدرس لهذا الأسلوب يكون تبعا لمؤسسة التي ينتمي إليها علما أن المعاهد الحرة تتميز بنوع من الإنضباط والإلتزام وهذا ما تجعل الطالب يدرك بأن هناك نوع من القسوة ، غير أن أسلوب التسلط والتشدد في جميع الأحوال إلى إنماء مشاعر التهديد والخوف والقلق وخلق ضمير صارم لدى الأبناء وزيادة مشاعر العدوانية إتجاه السلطة الوالدية وربما تعميمها إلى كل ما يماثلها سواء كانت سلطة مدرسية أو خارجها.

وكما يؤدي أسلوب القسوة وإثارة الألم النفسي بالطفل إلى الإستكانة والخضوع ويقتل روح المبادأة والإستقلالية لديه ، وربما يدفع به إلى الهروب من المنزل إلتماسا لبيئة أقل تقييدا وأكثر تحررا مما قد يسلمه في النهاية إلى قرناء السوء وتبني أساليب سلوكية عدوانية ومضادة للمجتمع (القريطي ،1998،ص445).

إضافة إلى ذلك هذا النوع من الأساليب لايرتبط بالصحة النفسية وهذا ماأشار إليه محي الدين أحمد حسين (1982) في أن ظروف المعاملة الوالدية التي تتسم بالتشدد في محيط الأسرة تجعل الأبناء يتسمون بدرجة عالية من العدوانية وأن من عايشوا ظروف السماحة في تنشئتهم قد خلا سلوكهم نسبيا من صور العدوان وغير ذلك من خصائص سلبية أخرى فإنه تبدوخطورة تنشئة الأبناء بأسلوب التشدد(زين العابدين درويش،1999، ص:70)

وكما يذكر لبوبر وديسهيون loeber and dishion (1984) إن سوء التوافق الذي نجده عند بعض المراهقين لا يرجع في معظمه إلى ظروف مراهقتهم ، بقدر ما يرجع إلى عوامل أخرى ليس لها علاقة مباشرة بالمراهقة ،مثل سوء علاقة الطفل بوالديه، وسوء العلاقة بين الوالدين، وغياب الأم، والفشل في التحصيل الدراسي والحرمان من إشباع الحاجات النفسية الإجتماعية في الطفولة (أحمد محمد الزعبي،2001،ص421)

فاللحظة التي يقرر فيها الوالدان أي الأساليب التي يجب أن يعامل بها الطفل، فإنهما يحددان معالم شخصية هذا الطفل مستقبلا، هل سيكون أكثر تفاعلا مع الآخرين دون خجل ويكون أكثر إندماجا في الحياة الإجتماعية وأكثر إنجازا ونجاحا ومواجهة للآخرين في كل موقف إجتماعي، وهذا قد يجنبه الإصابة بالإضطرابات النفسية .

إن الأطفال الذين ينشأون بطريقة مسيطرة، مبالغة في الحماية والقوة غالبا ما يتحولون إلى إعتماديين، ظعيف التأثير، ويؤدي الأسلوب التسلطي في التنشئة إلى تعلق مصطنع بالوالدين وإلى طاعة السلطة غير أن حبهم للقوة أيضا يزداد، مما يؤدي إلى ظهور الأساليب التسلطية في سلوكهم نفسه فيما بعد (أرجايل، 1982،ص188).

ويشير حسين (1987) إلى بروز السلوك العدواني والإتجاه التسلطي بدرجة ملحوظة في مناخ التنشئة الذي يتسم بعدم الإتساق والتشدد ، وإذا عرفنا إرتباط السلوك العدواني بالتوتر وعدم التوافق والإنغلاق الفكري والإحباط وما إلى ذلك من خصائص أخرى لأدركنا خطورة تنشئة الأبناء بأسلوب متشددة،وخطورة أشد عند تنشئتهم بأسلوب عدم الإتساق.

وجدير بالذكر أن تأثيرات الوالدين في التنشئة الإجتماعية على المراهقين لاتبدأ في فترة المراهقة ولكنها تمثل استمرار التفاعلات التي حدثت قبل ذلك في مرحلة الطفولة وما أكده مصطفى قسيم هيلات وآخرون حيث يقول :أن أساليب المعاملة الوالدية تعد من أهم العوامل التي تساهم في رتب الهوية.

كما يشكل المناخ المدرسيالإطار الذي ينمو فيه التلميذ المتمدرس من بعد الأسرة حيث يكتسب فيه خبراته وتعدل فيه إدراكاته لتصور الوالدين ومن هنا فإنه يؤثر تأثيرا لايمكن تجاهله، أو إغفاله على شخصية التلميذ وعلى توافقه الدراسي فإذا كان هذا المناخ صحيا سليما متشبعا بقيم المحبة والتعاون والتسامح وتقدير حاجات التلاميذ المتمدرسين وتحقيق توقعاتهم قائما على المشاركة الجماعية والتعاون والإحترام .

2-6- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة:

صيغت الفرضية السادسةالتي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية المدركة صورة (الأب والأم) لدى عينة الدراسة تبعا لنوع الهوية الإثنية.

وتشير نتائج الفرضية االسادسة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية المدركة صورة (الأب والأم) لدى عينة الدراسة تبعا لتفاعل نوع الهوية الإثنية.

إذا نظرنا إلى الفئتين ويمكن تفسير نتائج الفرضية أن كلا الهويتين الإثنيتين المتواجدتين في نفس الموقع الجغرافي وتفاعلها مع بعضها البعض في المؤسسات الرسمية فإن الإدراك للأساليب الوالدية لم يسجل فروقا تبعا لنوع الهوية الإثنيةلقد أكدت المعالجة الإحصائية أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب الوالدية المدركة تبعا لنوع الهوية الإثنية لدى أفراد العينة ما عدا في أساليبالإهمال والتدليل ،والتذبذب،والتفرقة فهي دالة إذ يشير الجدول رقم (39) لنتائج الدلالة الإحصائية بين المجموعتين (ميزاب وعرب) أن قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.00) وهي أقل من(0.01و0.05)وفي أسلوب التذبذب قيمة الدلالة المحسوبة (0.02 و0.04) دالة عند (0.01 و0.05)ومايلفت النظر أن هذا الأسلوب كان لصالح التلميذ المتمدرس ذوي الهوية الإثنية الميزابية ويمكن تفسير ذلك أن إدراكه للوالداين بأنهلايعاملانه معاملة واحدة في الموقف الواحد بل إن هناك تذبذب قد يصل إلى درجة التناقض في مواقف الوالدين وهذا الأسلوب يجعل الطفل لايستطيع أن يتوقع رد فعل والديه إزاء سلوكه، كما يدل هذا الأسلوب أن إدراك المراهق لمعاملة والديه تعتمد على المزاج الشخصي والوقتي وليس هناك أساس تابث لسلوك والديه (كفافي،1989،ص227) ويمكن إرجاع الشيوع هذا الأسلوب إلى الجهل وعدم التمييز بين السلوك الصحيح والخاطأ وقد يرجع إلى الإفتقار إلى معايير ثابتة وأحيانا تفاوت في المستوى الثقافي للوالدين ونقص التكوين في البرامج الإرشادية لتوجيه الأبناء بطريقة صحيحة لاسيما في زمن العولمة وتطور تيكنولوجي كما ترتبط هذه النتيجة بالسياق الثقافي الجزائري الذي يكرس مبدأ الذكورية مقابل النظرة الضيقة للإناث

كما أكدت المعالجة الإحصائية أن هناك فروق دالة في أسلوب الإهمال وسجلت قيمة الدلالة المحسوبة (0.01) دالة عند 0.01 و 0.05 لصالح التلميذ المتمدرس ذوي الهوية الإثنية عرب وبلغ متوسط الحسابي لهذا الأسلوب (12.28 و13.62) مقابل (10.84و11.92) للتلميذ المتمدرس ذوي الهوية الإثنية الميزابية .

كما يدل أسلوب الإهمال على عدم الإهتمام بالطفل وشؤونه وحاجاته وعدم التواجد النفسي معه في مشكلات أي يكون الوالدان حاضرين غائبين في حياة الطفل (عبد الحليم ،1996،ص18). ويمكن تفسير هذه النتيجة أن إدراك التلميذ المتمدرس لأسلوب الاهمال مؤشر على أن الأسرة ذوي الهوية الإثنية العربية التي تسعى للكفاح من أجل رفع المستوى الإقتصادي والإنتقال إلى مستوى إجتماعي أعلى،مما دفع بالمرأة إلى مشاركة الرجل في كفاحه لزيادة دخل الأسرة عن طريق إلتحاقها بالعمل في التعليم والجامعة والمصنع ومجالات أخرى، وهذا ما أدى إلى أحد الوالدين أو كلا هما عن القيام بالدور المنوط بهما مقارنة بالهوية الإثنية الميزابية،حيث تعد المرأة جزءا من نظام البيت، تتبع زوجها وتكون تحت رعايته وسلطته .

ومانتوقعه من هذا الأسلوب أنه يفقد الطفل الإحساس بمكانته عند أسرته ويفقده الإحساس بحبهم له وإنتمائه إليهم ، وغالبا ما يحاول أن ينضم إلى جماعة أو شلة يجد فيها مكانته بنجاحه فيها ولوكانت مخالفة لقيم مجتمعه.

كما أكدت المعالجة الإحصائية أن هناك فروق دالة في أسلوب التفرقة بين التلاميذ المتمدرسين باختلاف الهوية الإثنية (ميزاب عرب) وتشير قيمة الدلالة المحسوبة (0.01) دالة عند 0.01 و 0.05 وبلغ متوسط االحسابي للتلميذ المتمدرس ذوي الهوية الإثنية (ميزاب) بالنسبة لصورة الأب(15.22) مقابل (16.46) للتلميذ المتمدرس ذوي الهوية الإثنية (العرب) صورة الأب بينما صورة الأم للتلميذ المتمدرس ذوي الهوية الإثنية (ميزاب) بلغ متوسط الحسابي (11.48) مقابل (12.65) للتلميذ المتمدرس ذوي الهوية الإثنية (العرب) ويمكن تفسير ذلك أن كلا الهويتين الإثنيتين (ميزاب وعرب) تستقي تنشئتها من الثقافة الإجتماعية الموروثة وهي تفضيل الذكور على الإناث ويظهر أحيانا في عبارات التي يتلفظها الفرد الجزائري حينما يقول لبناته يحق للولد أن يؤدبكما ويعاقبكن وحينما يكبر سيضربكن كما أن هذا الأسلوب سلبي بل يغرس العدوانية بين الأبناء وليس المنافسة حينما نقول أخوكم أحسن منكم بل يغدي من قيم الفردية على حساب روح التعاون والأخوة .

وترى هدى قناوي (1991) أن استخدام أساليب المعاملة الوالدية كأسلوب الخشونة وألوان التأديب أو المهانة وفرض الرأي باستخدام العنف واللين يلغي رغبات وميول الأفراد ويساعدعلى تكوين شخصية منغلقة خائفة دائما من السلطة،تشعر بعدم الكفاءة والحيرة في مواجهة مواقف الإختيار، شخصية تشعر بالخوف من الآخرين وبعدم الثقة في نفسها أو غيرها.(قناوي،1991،ص58-83)

كما أوضح حسين (1985) بأن هناك تغيرا في بعض الإتجاهات الوالدية للأبناء نتيجة لإنتقالهم من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى، حيث يتجه التغير نحو الإستقلالية بدرجة كبيرة وإلى الحرية التي تتلائم مع نمو

الأبناء،فالإتجاهات الوالدية تتناسب تناسبا طرديا مع حجم التغيرات التي تحدث في سلوك الطفل، وتختلف نظرة الوالدين للطفل باختلاف ما يتوقعوه منه، ومدى اتجاههم معهم، ويصبحان أكثر تفهما للطفل في تعاملهما معه

للإشارةأن تأثير الوالدين في التنشئة الإجتماعية على المراهقين لا تبدأ في فترة المراهقة ولكنها تمثل استمرار التفاعلات التي حدثت قبل ذلك في مرحلة الطفولة وما أكده مصطفى قسيم هيلات وآخرون حيث يقول :أن أساليب المعاملة الوالدية تعد من أهم العوامل في رتب الهوية.ويمكن القول أن أساليب التنشئة الوالدية وتعددها التي يتربى بها الطفل في سنواته الأولى دوراهاما في التأثير على تكوينه النفسي الإجتماعي أوبعبارة أعم على تكوين شخصيته (فهمي،1997،ص88)

لذلك فقد تؤدي تلك الأساليب إلى إضطرابات سلوكية متعددة ورغم أن الأساليب الوالدية قد تتداخل فيما بينها فقد يندمج أسلوب التسلط مع القسوة أوالحماية الزائدة مع التساهل والتذبذب أثناء الممارسة التربوية ، ومن ثم يتضح أهمية الدور الذي يقع على عاتق الوالدين ومؤسسات التعليمية في التربية غير أن الشائع الأسرة تقوم بهذه العملية بدون تدريب أو دراسة وكثير ما تكون التربية عفوية لاسيما ما نراه اليوم من تغير إجتماعي سريع تزداد فيه أنواع الصراع الثقافي المختلفة بين القديم والجديد والذي صاحبه تغيير في المفاهيم والإتجاهات نحو الآخرين (حسين بن عبد السلام، 2007،ص178)

2-7- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السابعة:

تنص الفرضية السابعة على أنه لا توجد فروقات دلالة إحصائية في رتب الهوية لدى التلاميذ المتمدرسين بالمعاهد الحرة والثانويات الرسمية بمدينة غرداية تبعا لنوع نظامالمؤسسات التعليمية.

إذ يشير الجدول رقم (41) لنتائج الدلالة الإحصائية لرتب الهوية (الإنجاز،التعليق، التشتت) بين نوعين من المؤسسات (المعاهد الحرة والثانويات الرسمية) أن قيمة الدلالة المحسوبة تراوحت بين (0.00) وهي أكبرمن (0.05) مايؤكد عدم دلالتها ، وعليه فإننا نستطيع قبول الفرضية الصفرية التي تؤكد على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وما يلفت النظر أنحالة الإنغلاقإذ تشير النتائج الإحصائية أن قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.00) وهي أقل من (0.01)و(0.05) مايؤكد دلالتها ويتضح أهمية عامل المؤسسة .

في هذا الإطار تشير دعد الشيخ إلى أن المفهوم الإيجابي عن الهوية يدفع المراهق إلى مواجهة الحياة واقتحام العوائق الجديدة بشجاعة في حين يشعر المراهق المضطرب في إدراكه لهويته بالعجز والفشل ويتصرف في ضوء ذلك. (دعد الشيخ،2006،ص101)

ما يلاحظ أن تحديد رتب الهوية يتم منخلال المؤسسات الإجتماعية كالأسرة والمدرسة التي تتكفل بالفرد منذ طفولته الأولى من حياته، لاسيما الأسرة التي تعد المحتضن الأول الذي يتلقى فيه قيم ومعايير المجتمع الذي سيعيش فيه عن طريق التربية غير المقصودة ،كما أن المحتضن الثاني يمثل التربية المقصودة المكمل للأول ويستند إليها الطفل لتكوين شخصيته.

وانطلاقا من الدراسة الحالية ويمكن تفسير النتائج على ضوء ما أكدهRiesman(1964) أن النظام الأسري هو المرجع الأساسي رتب الهوية وتحليل كيفية توزيع السلطة والذي بدوره يقولب طموحات الأفراد،فإن الإمتثالية تفرض عن طريق الشعائر التي أصبحت إجبارية بواسطة الجماعات.

إلا أن الهوية تتشكل وتتحول خلال فترات الحياة إذ يقوم المحيطين بالفرد عن قصد أو غير قصد بتشكيل هوية الأنا وتكوينه بالمعتقدات والأفكار والقيم والأعراف واللغة، والتطلعات والأحكام المسبقة ومختلف مشاعر الإنتماء أو اللا إنتماء. (أمين معلوف،1999، ص 26)

كما أن الهوية وتمايزها لايكون إلا بمدى شعور الفرد بالإنتماء،لقد أوضح إريك إيريكسون في تأكيده على دور العامل الثقافي في رتب الهوية، أنه على الأمهات من الثقافات المختلفة أن يتعلمن الطرق التي يمنحن من خلالها الثقة للأبناء والتي تتناسب تقاليد ثقافتهن، فمقارنة بأمريكا الشمالية التي تمنح الثقة للأبناء بشكل مختلف عما هو عليه في مجتمعات أمريكا الجنوبية والمجتمعات الآسيوية هذه الأخيرة نجد الطفل الرضيع يربط لساعات على ظهر الأم ووجهه متجها بعيدا عنها، وفي نظر إريكسون الثقة يتعلمها بشكل مختلف في المجتمعات الإفريقية ، حيث تتم التربية بشكل جماعي.

بالرغم من أن إريك إريكسون (Erikson) كان يعتقد أن الناس من مختلف الحضارات يمرون بنفس المراحل الإرتقائية في عملية النمو النفسي الإجتماعي، إلا أن دراساته في الثقافات غير الغربية جعلته يعدل فكرته.

لقد دعمت الفكرة دراسة برنادت Bernadette (2002) التي شملت 422 طالب أمريكيا من أصل إفريقي و90 إمريكي من أصل عربي و194 طالب أمريكي من أصل أروبي من طلبة الثانويات، وأوضحت النتائج أن طلبة الأقليات العرقية الذين لديهم هوية عرقية قوية كانوا أكثر دافعية للإنجاز أكاديميا ويتمتعون بمفهوم ذات مدرسي جيد من الطلبة لديهم هوية عرقية غير متينة.

وفي دراسة Strietmatter(1987) حول تأثير الجنس والوضع الأسري على تطور الهوية بين المراهقين ،أشارت نتائجها إلى أن المراهقين الذين يعيشون في بيئة عائلية متماسكة كانوا أكثر إنغلاقا.

إذا سلمنا بأن رتب الهوية ترتبط إرتباطا قويا بالهوية الإثنية فإن من هذا المنطلق يمكن تحليل الشخصية الجزائرية لاسيما الهوية الميزابية فإننا نلاحظ أن الفرد الميزابي يقوى شعوره بانتمائه كلما زادت درجة التهديد كما الهوية الميزابية تسعى دائما للحفاظ على خصوصياتها وتمايزها عن الهويات الأخرى و الميل إلى ترسيخ روح الجماعة و أولوية سلطة الجماعة على الفرد و التي تستمد مرجعيتهامن المسجد في تنظيم المجتمع،كما يطبع عليه النموذج الجماعي التعاوني والتضامني والنظامي.

كما أكد غوستاف لوبون بأن روح البر بر قريبة جدا من روح العرب، على أن يقاس حضريوا أولئك وبدويوهم بحضريي هؤلاء وبدوييهم، ولطرق الحياة تأثير كبير في أخلاق جميع الأمم فإذا تماثلت طرق حياة الأمم تماثلت هذه الأمم في التفكير والسير في الغالب والبربري الحضري كالعربي الحضري. (أحمد بن نعمان ،1991).

وقد يكون هذا مايبرر النتائج التي توصلنا إليها في دراستنا هذه والتي لم تظهر في معظمها فروقا جوهرية تعود إلى نوع الهوية الإثنية .7ويمكن تفسير هذه النتائج إلى الدراسات الثقافية التي تعتقد أن الثقافات المختلفة

تقدم مفاهيم مختلفة للفرد ، وبالمقارنة مع الثقافات الفردية ، نجد الثقافات الجماعية تضع الأولوية لقيم التعاون والمشاركة والحفاظ على المبادئ،وفي الثقافات الجماعية نماج الطفولة المتأخرة تؤكد على أهمية الطاعة أو الخضوع،في حين الثقافات الفردانية ترتكز على نمو الإستقلالية(wayne weiten ,Magaret **L**,loyd,1997 (p144

في دراسة لبله (2005) تبين أن نتائج طلبة الثانوية ترتفع باتجاه التشتت وإذا كان مستوى التشتت غير خطير عند الطلبة في بدايات المرحلة الثانوية، فإن ذلك يختلف تماما عن مستوى خطورته عند طلبة الجامعة، الذي يؤثر في الشعور بالإغتراب وعدم الإهتمام بتشكيل هوية واضحة المعالم في حياة متنوعة ومتغيرة تتطلب استكمال الكثير من مستلزمات أداء المهام والأدوار الإجتماعية الضرورية .

وجود الأفراد في مستويي التشتت والإنغلاق مع خطورته بالنسبة لعمر الطلبة فإنه يفسر على تأخر في تحديد نشاطهم والسعي نحو تحقيق إنجازاتهم وأن هناك معوقات إجتماعية لاتسمح لهم بالإستكشاف أو التجريب ،قد يكون نتيجة عدم الإعتراف بهم في عالم الكبار والتعامل معهم بأنهم مازلوا صغارا.

لذلك فإنه من الضروري الإنتباه إلى إيجاد مناخات تربوية أكثر تحفيزا للطلبة من أجل تطوير الهوية لديهم وتجاوز الإنغلاق والتشتت والهوية بشكل متسلسل عبر التقدم في سنوات المدرسة والجامعة.

إن النظرة العامة توضح أن مستوى التعليق يتوافق مع معايير النمو الإجتماعي والمرحلة الخامسة التي أكدها إريكسون (Erikson) أنها مرحلة من التعليق السيكولوجي والإجتماعي لحل قضايا الهوية (Coleman et hendry 1990 ;p62).

في دراسة(تايلور وآخرون 2006،Taylor et autre) أن تقارير المراهقين إرتبطت إيجابيا بالإستكشاف والإلتزام نحو إمتلاك الهوية ، وأن التربية العائلية لعبت دورا مهما في عملية تشكيل الهوية الإجتماعية والإنتماء وأكدت نتائج دراسة (هيلي وآخرون 2007) أن الهوية تختلف من خلال التجارب والمعلومات حول النشاط ، الدور الجنسي ،استخدام الوقت وغيرها من مجالات الحياة الإجتماعية للمراهق.

وفي هذا السياق قام سترتمتر Strietmatter(1987) بدراسة حول تأثير الجنس والوضع الأسري على تطور هوية الأنا بين المراهقين ،أشارت نتائجها إلى أن المراهقين الذين يعيشون في بيئة عائلية متماسكة كانوا أكثر إنغلاقا بينما المراهقين الذين عاشوا في بيئات عائلية مفككة كانوا أكثر تشتتا، كما كان أثر التفكك العائلي ملحوظا عند الذكور أكثر منه عند الإناث وقد دعمت النتائج نظرية Erikson بأن تطور الهوية عملية مستمرة مدى الحياة وتتخللها تغيرات داخلية وخارجية .

يبين إريك إريكسون (Erikson) أن المراهقة هي فترة من التعليق الإجتماعي لإنجاز الهوية وأن أزمة إنغلاق الأدوار تعبر عن خوف من المجتمع مما يؤثر في إمكانيات لإنجاز هويته كما يمكن أن يقود إلى نمدجة تأطير علاقاته أو أن المراهق لديه تكرار محاولات قلقة وإخفاقات سببت له الكآبة، كما أن تشتت الهوية يعبر عن قلق حول التغيير وبلوغ الرشد وقد يقود إلى العنف،كما أنها تعبر عن أن المراهق يجد صعوبات في توظيف معلوماته التي اكتسبها أثناء الدراسة أو الإجتماعية بطريقة واقعية، كما أن التشتت قد يكون سببه شعور

المراهق بالإستبعاد من قبل الآخرين وأن فقدان الشعور بالهوية ،قد ينتج من ضغوط الإستياء والإستهزاء العدائي الموجه من الأسرة أو أفراد المجتمع الآخرين نحو فرص الدور المناسب.(Colemen et hendry ,1990,p60)

يرى مارسيا ولوسور Orlofsky ,Marcia et Lessor(1973) أن الأفراد في رتبة الإنجاز يتميزون بإقامة علاقات مع الأصدقاء تتسم بالنضج والألفة والنجاح .

وكما ترى أيضا Prager(1983) أنهم يتصفون بالإستقلال، كذلك فهم يناقشون الأهداف والقيم ، ويعملون على اكتشاف البدائل، وكما تكون إلتزاماتهم واضحة بالنسبة للهوية المستقلة، أما الأفراد في رتبة التعليق فهم أقرب ما يكون إلى نظرائهم في رتبة الإنجاز .

كما ترى براجر(1982) pragerأن رتبة التعليق تعتبر رتبة إنتقالية إلى رتبة الإنجاز،وكما يرى Marcia(1966) أن أداء الأفراد في رتبة الإنغلاق أكثر شبها بأداء نظرائهم في رتبة التشتت في العديد من المقاييس، حيث يتميزون بانهم نمطيون في علاقاتهم بالآخرين وتفتقر هذه العلاقات إلى العمق وإلى أن تكون علاقات حميمة كما هو الحال بالنسبة للأفراد في رتبة الإنجاز أو التعليق.كما يرى أيضا أن الأفراد في حالة الإنغلاق لديهم إتجاه عام للحصول على موافقة الأشخاص موضع السلطة، وذلك عن طريق تقدير أنفسهم في صورة جيدة، وهذا يؤدي إلى ارتفاع تقديرهم لذواتهم عن نظرائهم في رتبة التشتت والتي تفتقر علاقة أفرادها بالآخرين إلى العمق أيضا، وهم إما أن يكونوا نمطيون في علاقاتهم بالآخرين،أو يقيموا معهم علاقات تتسم بوجود شبه ألفة، وهم دائما يعيشون في عزلة وليس لهم أصدقاء حميمين، كما يتصفون بالسلبية واللامبالاة.

2-8- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثامنة:

صيغت الفرضية الثامنة التي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية لدى عينة الدراسة تبعالنوع الهوية الإثنية .

لقد أكدت المعالجة الإحصائية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية تبعا لنوع الهوية الإثنية لدى أفراد العينة ما عدا في حالة الهوية المنجزة دالة إذ يشير الجدول رقم (38) لنتائج الدلالة الإحصائية بين التلاميذ المتمدرسين ذوي الهويتين الإثنيتين (ميزاب وعرب) أن قيمة الدلالة المحسوبة تساوي (0.00) وهي أقل من (0.01 و0.05) و يرى Orlofsky ,Marcia et Lessor(1973)) أن الأفراد في حالة الإنجاز يتميزون بإقامة علاقات مع الأصدقاء تتسم بالنضج والألفة والنجاح وكما ترى أيضا Prager(1983) أنهم يتصفون بالإستقلال، كذلك فهم يناقشون الأهداف والقيم ، ويعملون على اكتشاف البدائل، وكما تكون إلتزاماتهم واضحة بالنسبة للهوية المستقلة.

وحسب نتائج الدراسة الحاليةسجلت متوسطات التلاميذ المتمدرسين ذوي الهوية الإثنية العرب(73.50) مقابل التلاميذ المتمدرسين ذوي الهوية الإثنية ميزاب (68.26) ويمكن تفسير ذلك إلى طبيعة الهوية الإثنية للعرب أنها تعطي نوع من الإستقلالية للمراهق وأن الطلبة في هذه الحالة نالوا بعض الفرص المناسبة التي

هيأت لهم التفاعلات والنشاطات التي أدت إلى ظهور الإتجاه وتعد هذه الحالة من التشكل الأكثر نضجا في مستويات الهوية مقارنة بالهوية الإثنية الميزابية التي تتميز تنشئتها ببعض الخصائص الخضوع لبعض العادات والتقاليد والأعراف يجد نفسه المراهق وجب إتباعها و التي قد تحول دون الشعور بتحقيق الهوية، كما أن تضييق مساحة المراهق يضعف تفاعله داخل المجموعة التي ينتمي إليها في المقابل إقباله وتواصله أكثر عن طريق الأنترنت التي عززت تفاعله معها بالتواصل الإفتراضي وهذا ما يؤدي إلى الشعور بالإغتراب النفسي الإجتماعي .

ويمكن مناقشة النتائج في ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة كدراسة أبراهام(1983-1984) حيث وجد أن الأمريكين الذين ينحدرون من أصل إنجليزي Anglo America أكثر ميلا إلى إنجاز أو تشتت هوية الأنا في حين أن المراهقين الذين ينحدرون من أصل مكسيكي Mexica America أكثر ميلا لأن يكونوا منغلقي الهوية ، بالمثل فقد وجد أوين 1984 ozen أن الشباب من طائفة Cuben America أكثر من صغار الراشدين الأمريكين في بعد إنغلاق الهوية السياسية كأحد أبعاد مقاييس الهوية،فلا شك أن الضغوط البيئية إزاء إنغلاق الهوية داخل طوائف الأقلية ربما يكون قوي ويرجع ذلك إلى الكفاح من أجل المحافظة على ثقافتهم وثقلها عبر الأجيال وليظل لهم هوية طائفية أو عرقية مستقلة.

في هذا السياق قامت أغبارية (2005) بدراسة أزمة الهوية لدى المراهقين الفلسطينيين وعلاقتها بكل من الإغتراب والتحصيل الدراسي لديهم، وقد أظهرت الدراسة أن ترتيب بدائل الهوية النفسية في المجالين الإجتماعي والإيديولوجي كانت على النحو التالي: إنجاز الهوية، تعليق، تشتت وانغلاق، كما أظهرت الدراسة إرتباط إنجاز الهوية بالتحصيل الدراسي الممتاز، وكذلك ارتباط افغتراب النفسي بكل من تشتت وتعليق الهوية، بينما لم تجد الدراسة فروقا في الهوية ترجع لمتغير الجنس.

يؤكد ماررسيا(Marcia (1966) أن أداء الأفراد في حالة الإنغلاق أكثر شبها بأداء نظرائهم في حالة التشتت في العديد من المقاييس،حيث يتميزون بأنهم نمطيون في علاقاتهم بالآخرين، وتفتقر هذه العلاقات إلى العمق وإلى أن تكون علاقات حميمة كما هو الحال بالنسبة للأفراد في حالة الإنجاز أو التعليق مما يؤدي إلى شعورهم بالإغتراب النفسي إجتماعي.

كما أكدت النتائج الإحصائية في حالة التعليق لكلا الهويتين الإثنيتين(ميزاب وعرب) أن قيمة الدلالة المحسوبة تساوي(0.76) وهي أكبر من 0.05 ما يؤكد عدم دلالتها وتشيرهذه الحالة إلى أن الطلبة نشيطو ويعملون على الإستكشاف والتجريب وإعادة النظر في الأدوار المتضمنة في مجالات الهوية .

وما يلفت النظر أن نتائج الدراسة في حالة التشتت لكلا الهويتين الإثنيتين (ميزاب وعرب) وقيمة الدلالة المحسوبة تساوي(0.76) وهي أكبر من 0.05 ما يؤكد عدم دلالتها، كان الأكثر مقارنة بالحالة التعليق وهي الحالة الأكثر نضجا وفي المقارنة مع بعض الدراسات أن طلبة الثانوي ترتفع باتجاه التشتت وحسب دراسة

(لبله،2005)كما تشيرهذه الحالة إلى فقدان الإهتمام باتخاد اي إلتزام أو تعهد حول بعض القضايا المتضمنة في المجالات ولو أن مستوى التشتت غير خطير لدى الطلبة في بداية المرحلة الثانوية.

ومن خلال الدراسة الحالية إذ نلاحظ أن حالة الإنغلاق باختلافالهويتين الإثنيتين (بني ميزاب وعرب) وقيمة الدلالة المحسوبة تساوي(0.72) وهي أكبر من 0.05 ما يؤكد عدم دلالتها و مايلفت النظر كانت الأقل و بلغت متوسطاتها بالنسبة للهوية الإثنية الميزابية(48.39) و(47.9259)للهوية الإثنية العربية، ويفسر أن هناك حركة بطيئة باتجاه مستوى التعليق وأن المحصلة الإجتماعية للطلبة مازلت تخضع لإطار من البيئة الإجتماعية وأن قضايا الألفة والمودة لم يتوصل الطلبة إلى إيجاد حلول لها بطريقتهم وبانجازهم الخاص وبشكل عام يظهر أن هذا المستوى يحتاج إلى جهد أكثر من أجل إجتياز نحو مستويات التعليق والإنجاز الأكثر نضجا ونتائج الشعور باللإغتراب النفسي والإجتماعي تؤكد ذلك.

غير أن في المرحلة المتقدمة يؤثر في الشعور بالإغتراب وعدم الإهتمام بتشكل هوية واضحة المعالم في حياة متنوعة ومتغيرة تتطلب إستكمال الكثير من مستلزمات أداء المهام والأدوار الإجتماعية الضرورية.

بالمثل فقد وجد أوين 1984 ozen أن الشباب من طائفة Cuben America أكثر من صغار الراشدين الأمريكين في بعد إنغلاق الهوية السياسية كأحد أبعاد مقاييس الهوية، فلا شك أن الضغوط البيئية إزاء إنغلاق الهوية داخل طوائف الأقلية ربما يكون قوي ويرجع ذلك إلى الكفاح من أجل المحافظة على ثقافتهم وثقلها عبر الأجيال وليظل لهم هوية طائفية أو عرقية مستقلة.

نعتقد أن رتب الهوية يتم من خلال المؤسسات الإجتماعية كالأسرة والمدرسة التي تتكفل بالفرد مند طفولته الأولى من حياته، لاسيما الأسرة التي تعد المحتضن الأول الدي يتلقى فيه قيم ومعايير المجتمع الذي سيعيش فيه عن طريق التربية غير المقصودة ،كما أن المحتضن الثاني يمثل التربية المقصودة المكمل للأول ويستند إليها الطفل لتكوين شخصيته.

كما يمكن إرجاع عدم وجود الفروق في معظم رتب الهوية إلى أن كلا المجموعتين تخضعان لنفس ظروف التنشئة الإجتماعية فهي مجموعتين متواجدتين في نفس الموقع الجغرافي فمن البديهي أن تتماثل حالات الهوية من خلال تفاعلهم في المجال الإجتماعي كما أن أفراد العينة تنتمي إلى نفس المرحلة وهي مرحلة المراهقة والتي تشترك في الحاجات النفسية.

وكانت متوسطات هذه الحالة أقرب إلى التماثل حيث سجلت متوسطات المجموعة الهوية الإثنية الميزابية 62 والمجموعة الثانية الهوية الإثنية العربية 63 فالنظرة العامة توضح أن مستوى التعليق يتوافق مع معايير النمو الإجتماعي والمرحلة الخامسة التي أكدها إريكسون (Erikson) أنها مرحلة من التعليق السيكولوجي والإجتماعي لحل قضايا الهوية (Coleman et hendry 1990 ;p62).

في دراسة(تايلور وآخرون 2006،Taylor et autre) أن تقارير المراهقين إرتبطت إيجابيا بالإستكشاف والإلتزام نحو إمتلاك الهوية ، وأن التربية العائلية لعبت دورا مهما في عملية تشكيل الهوية الإجتماعية والإنتماء وأكدت نتائج دراسة (هيلي وآخرون 2007) أن الهوية تختلف من خلال التجارب والمعلومات حول النشاط، الدور الجنسي ،استخدام الوقت وغيرها من مجالات الحياة الإجتماعية للمراهق.

وتشير نتائج الفرضية الخامسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لنوع الهوية الإثنية في رتب الهوية (تشتت الإنغلاق التعليق) ماعدا حالة الإنجاز دالة على وجود فروق عند (0.00)ويمكن مناقشة النتيجة في ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة كدراسة أبراهامAbraham(1983-1984) حيث وجد أن الأمريكين الذين ينحدرون من أصل إنجليزي Anglo America أكثر ميلا إلى إنجاز أو تشتت هوية الأنا في حين أن المراهقين الدين ينحدرون من أصل مكسيكي (Mexica America) أكثر ميلا لأن يكونوا منغلقي الهوية ، بالمثل فقد وجد أوين 1984 ozen أن الشباب من طائفة Cuben America أكثر من صغار الراشدين الأمريكين في بعد إنغلاق الهوية السياسية كأحد أبعاد مقاييس الهوية ،فلا شك أن الضغوط البيئية إزاء إنغلاق الهوية داخل طوائف الأقلية ربما يكون قوي ويرجع ذلك إلى الكفاح من أجل المحافظة على ثقافتهم وثقلها عبر الأجيال وليظل لهم هوية طائفية أو عرقية مستقلة.

عموما يمكن تفسير النتائج التي توصلنا إليها في دراستنا هذه والتي تدعمها نتائج معظم الدراسات والتي أظهرت عدم وجود فروق في رتبالهوية بين التلاميذ المتمدرسين فيمكننا تفسيرها من خلال التفاعل الإجتماعي للتلاميذ المتمدرسين غالبا ما يتجه نحو المساواة سواء تعلق بالثانويات الرسمية والمعاهد الحرة أو باختلاف نوع الهوية الإثنية ميزاب وعرب.

الإستنتاج العام:

تعد فترة المراهقة فترة حرجة لاقت إهتماما كبيرا من طرف الباحثين والعلماء، وهي المرحلة التي تبرز فيها حاجات نفسية وإجتماعية أكثر من السابق وتقابلها مطالب تطلب إشباع الحاجات، ومايزيد من الفجوة القائمة بين ما يحتاجه المراهق وما يتوقعه الآخر منه التغيرات السريعة في المجال الإقتصادي والإجتماعي والإيديولوجي التي حدتث في زمن العولمة مما أثر بشكل كبير على شخصية الإنسان المعاصر .

قد أشار التراث النظري إلى مقاربات نظرية ودراسات وصفية إمبريقية (تجريبية) أن الشعور بالإغتراب النفسي الإجتماعي يمكن أن يفسر لنا مشكلات كثيرة تجعل الفرد يشعر بالتناقض والإنفصال عن الذات والآخرين كالعزلة واللامعيارية والتمرد والآهدف التي تعد أبعاد للإغتراب وهذا ماأشارت إليها دراسات علماء الإجتماع وعلماء النفس المرضي وعلماء النفس الإجتماعي إلى جانب إضطرابات الشخصية الأخرى وإذا كان الدارسون

أجمعوا على أن للإغتراب عوامل نفسية وإجتماعية وإقتصادية وسياسية كلها تؤثر بشكل واضح على الصحة النفسية وتساهم بشكل متكامل في ظهور الإغتراب فإن الدارس حاول أن يتناول هذه الظاهرة أكثر عمقا وهذا من الزاوية التفاعلية الوظيفية لمؤسسات التنشئة الإجتماعية كالأسرة والمدرسة وهذا من خلال التطرق إلى المعاملة الوالدية المدركة التي يفترض أنها تتفاعل مع طبيعة رتب الهوية والتي يمكن تفسيرها من خلال الإغتراب النفسي الإجتماعي الذي قد يعاني منه التلميذ المتمدرس تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية وتفاعلالهوية الإثنية.

حاولت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين الإغتراب وكل من االمعاملة الوالدية المدركة ورتب الهوية ، حيث تشير الأساليب الوالدية المدركة إلى التصورات التي يحملها الأبناء عن أحد الوالدين أو كلاهما في طرق التعامل مع الأبناء وأعتمدت الدراسة على مقاييس فرعية (التسلط، القسوة،الحماية الزائدة، التدليل، التذبذب، التفرقة) كلهاسلبية و مقياس إيجابي المتمثل في أسلوب السواء، و كلها تساهم في رتب الهوية للتلميذ المتمدرس مما قد تتفسر لنا طبيعة التفاعل التلميذ المتمدرس في المؤسسات التعليمية وكذا الأسرة التي ينشأفيها وانطلاقا من تصور إريك إريكسون فإن هذا المفهوم له جانبين الأول الهوية الإيديولوجية وهي العمليات الداخلية للفرد كإدراكه لذاته بحيث تكون توقعاته المستقبلية إمتداد للخبرات الماضية أما الجانب الثاني يتحدد من خلال علاقاته مع الآخرين وأنه ينتمي إلى جماعة لها معايير وقيم ومعتقدات يتبناها الفرد ويعترف بها.

ولغرض جعل الدراسة ميدانية وأكثر موضوعية ودقة، إنطلقنا منالتصور النظري والإفتراض العلمي نظرية النمو النفسي الإجتماعي لإريك إريكسون ولقد وضع أربع حالات لهوية الأنا وهي :

–تحقيق أو إنجاز الهوية وتشير إلى تعهد الفرد بالقيام وتحقيق ماقد إختاره في حياته من قرارات ويدرك أهداف وبذاته وبمبادئه وقيمه .

– حالة التعليق أو التأجيل تشير على كفاح الفرد من أجل الوصول إلى هوية الأنا واضحة لكن دون جدوى ذلك لأنه يتعهد بأمور كثيرة تفوق إمكاناته الشخصية رغم ذلك فهو يسعى جاهدا لوضع خطة ناجحة لحياته.

– حالة الإنغلاق أو غموض الهوية حيث لايتعهد الفرد بأي شيئ محدود في حياته ولايلتزم بالقيام بأي قرارات ويكتفي ماقد يوضع له من طرف الآخرين كالوالدين أو المحيطين به.

– حالة التشتت أو تفكك الهوية التي تعني أن الفرد ليس له أية أهداف مسطرة ولافلسفة حياة واضحة ولايتعهد بأي مبادئ أو قرارات في حياته وهذامايئثرسلبا على شخصية الفرد وعلاقاته بالآخرين.

والحالتين الآخيرتين تعد سلبية في نظر إريك إريكسون ويفترض في الدراسة الحالية بأنها تؤدي إلى الشعور بالإغتراب النفسي الإجتماعي.

كما تهتم هذه الدراسة بالتلاميذ المتمدرسين الذين يعدون موارد مستقبلية لبناء مجتمع متماسك ومتوازن خاليا من الأمراض النفسية والإجتماعية لاسيما يتميزون بجملة خصائص نمائية متميزة وكما أشرنا في صفحات سابقة.

وبناءا على ذلك فإشكالية الدراسة تمحورت حول:

هل يعاني التلميذ المتمدرس في الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة من الإغتراب النفسي الإجتماعي ؟

ثم هل هناك علاقة إرتباطية بين الإغتراب وكل من المعاملة الوالدية المدركة ورتب الهوية لدى أفراد العينة؟.

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإغتراب النفسي الإجتماعي بين التلاميذ المتمدرسين تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية ؟

وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة تبعا لنوع الهوية الإثنية؟

وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية المدركة لدى أفراد العينة تبعا لنوع المؤسسات النظام التعلمي ؟

وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية المدركة لدى أفراد العينة تبعا لنوع الهوية الإثنية ؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية لدى أفراد العينة تبعا لنوع نظام المؤسسات التعليمية ؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية لدى أفراد العينة تبعا لنوع الهوية الإثنية ؟

لقد أسفرت نتائج الدراسة على مايلي:

- يعاني التلميذ لمتمدرس في بعض الثانويات الرسمية والمعاهد الحرة من الإغتراب النفسي الإجتماعي بمستوى متوسط .
- توجد علاقة إرتباطية بين كل من الإغتراب والمعاملة الوالدية المدركةورتب الهوية لدى أفراد عينة الدراسة

- لا توجد فروق ذات دلالة في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لتفاعل نوع نظام المؤسسات التعليمية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإغتراب النفسي الإجتماعي لدى أفراد العينة تبعا لتفاعل نوع الهوية الإثنية

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية المدركة لدى أفراد العينة تبعا لتفاعل نوع نظام المؤسسات التعليمية .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعالمة الوالدية المدركة لدى أفراد العينة تبعا لتفاعل نوع الهوية الإثنية .

- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية لدى أفراد العينة تبعا لتفاعل نوع نظام المؤسسات التعليمية .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في رتب الهوية لدى أفراد العينة تبعا لتفاعل نوع الهوية الإثنية .

- وعلى ضوء النتائج السابقة يوصي الدارس بجموعة من التوصيات:

بما أن الإغتراب النفسي الإجتماعي مشكل الصحة النفسية فيجب الأخد بجدية كل إستعداد للإغتراب في مرحلة المراهقة ويمكن أن يصبح كظاهرة مرضية في مرحلة متقدمة للشباب والتي هي موارد مستقبلية وجب العناية بها وتأطيرها .

-الإهتمام بالمراهقين من خلال تحسين الأساليب الوالدية ونبذ أساليب غير سوية حتى تقوم الأسرة بأدوارها الحقيقية مبنية على التربية المقصودة وهذا من خلال الدورات التكوينية لحديثي الزواج والشباب المقبل على الزواج حتي يكون لديهم التصور الصحيح لأهمية الأسرة المتوازنة وطرق التربية السليمة التي تضمن الصحة النفسية للفرد.

- تحسين مناخ مؤسسات التنشئة الإجتماعية من خلال بناء جسور التواصل بين الأسرة والمؤسسات التربوية من خلال الحوار والثقة لإحتضان مشكلات المراهقين من خلال إحترام التخصص لمن نطلب منهم المساعدة.
- تكوين مكونين من أساتذة ومساعدين تربويين في المؤسسات التربويةلاسيما في المجال الإرشاد النفسي وتوفير أخصائيين نفسانيين حتى يتمكنوا من التعامل السوي للطالب لخاصة في فترة المراهقة.

–جعل الأسرة تنتهج إستراتيجيات منظمة ومقصودة وهادفة تتفق مع الحاجة والعامل الزمني وأن تغرس في أبنائها قيم الإنفتاح والمحبة مند طفولتهم .

- التحلي بثقافة الإرشاد الأسري من ذوي الإخصاص حتى يتسنى التعامل مع الأمراض النفسيةالإجتماعية بطريقة إرشادية علاجية .
- مساعدة الطفل على تكوين هوية شخصية ناضجة وواضحة وهذا من خلال تجنب الأساليب المعاملة الوالدية الخاطئة والمساعدة على تجاوز المشكلات كي لايشعر بالإنفصال عن الآخرين .
- تشجيع العمل الجمعوي للمراهقين وإنشاء نوادي رياضية وإشراكهم في عمليات بناء مشاريع وهذا لشغل أوقات الفراغ .
- تفعيل دور العشائر والمساجد لتحصين هذه الفئة –المراهقين– من الأمراض النفسية والإجتماعية وهذا بالأخلاق الفاضلة وغرس قيم التسامح ونبذ العنف.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا–المراجع باللغة العربية :

–الكتب باللغة العربية :

1) ابراهيم ناصر(1996)،علم الإجتماع التربوي دار الجميل ،ط2 ،بيروت
2) إيمان عبد الله شرف (2008):التربية الأخلاقية للطفل ،ط1،عالم الكتب القاهرة
3) أحمد عزت راجح (1985) :أصول علم النفس "، دار المعارف القاهرة .
4) أحمد النكلاوي (1989): الإغتراب في المجتمع المصري المعاصر،دار الثقافة العربية ،القاهرة.
5) أحمد محمد الزعبي (2001) علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) الأسس النظرية ، المشكلات وسبل معالجتها، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان _ الأردن
6) الأشول عادل عز الدين (1989) علم نفس النمو، مكتبة الأنجلو،مصرية ، الطبعة 2،القاهرة.
7) أمين معلوف،ترجمة ،نبيل محسن (1999) الهويات القاتلة –قراءات في الإنتماء والعولمة ،ط1 ،دمشق
8) بركات ،حليم :(2006)، الإغتراب في الثقافة العربية (متاهات الإنسان بين الحلم والواقع)"، ط01، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان.
9) حامد عبد السلام زهران (1998)، التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الثالثة، عالم الكتب ، القاهرة.
10) حامد عبد السلام زهران (2000) علم النفس الإجتماعي ،عالم الكتب القاهرة .
11) حسن محمد حسن حماد(1995): "الإغتراب عند إيريك فروم" الطبعة الأولى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ،بيروت.
12) خالد أحمد العلمان، المراهقة بين فقه الاسلامي والدراسات المعاصرة.
13) داليا مؤمن (1424) الأسرة والعلاج الأسري،دار الشباب القاهرة.
14) رضا المصري وآخر، "مراهقة بلا ارهاق كيف تجعل من المرحلة المراهقة متعة".
15) زين العابدين درويش (1999):علم النفس الإجتماعي أسسه وتطبيقاته ،دار الفكر العربي ، القاهرة .
16) سامي محمد ملحم (2007): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
17) سميرة أحمد السيد (1993):علم الإجتماع التربية،دار الفكر العربي الطبعة الأولى، القاهرة.

18) سهير كامل أحمد شحاتة سليمان محمد(2001) : تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق ، الإسكندرية،دار المعرفة الجامعية .

19) سناء حامد زهران(2004،):إرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

20) صلاح الدين محمد أحمد الجماعي (2007) : الإغتراب النفسي وعلاقته بالتوافق النفسي الإجتماعي لدى الطلاب اليمنيين والعرب الدارسين في بعض الجامعات اليمنية،ط ،مكتبة مدبولي،مصر.

21) عبد المختار محمد خضر(1998): الإغتراب والتطرف نحو العنف دراسة نفسية تحليلية، .دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ،القاهرة.

22) عبد اللطيف محمد خليفة (2003):دراسات في سيكولوجية الإغتراب، دار غريب للطباعة والنشروالتوزيع ، القاهرة.

23) عبد الرحمن العيسوي (2000): اضطرابات الطفولة والمراهقة، ط1، دار الراتب الجامعية، سوفنير، بيروت لبنان.

24) عباس فيصل (1982): الشخصية في التحليل النفسي، الطبعة الأولى ،دار المسيرة، بيروت.

25) عبد الفتاح حافظ وأخرون(2000) : علم النفس الإجتماعي، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق.

26) عبد الباسط محمد الشيد(2011) :موسوعة التربية الطفل، ط1، دار الرشيد، مصر، ج2.

27) عبد الرزاق الصالحين الطشاني (1998) :"طرق التدريس،ط1،منشورات ، جامعة عمر المختار البيضاء.

28) عثمان لبيب وعبد السلام عبد الغفار (1970): الشخصية والصحة النفسية .

29) بد الرحمن بدوي(1996): ،فلسفة القانون والسياسة عند هيجل، دار الفارس للنشر والتوزيع،عمان،الأردن

30) عثمان فاروق السيد، (2001): القلق وإدارة الضغوط النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر

31) عادل عبد الله محمد (2000): دراسات في الصحة النفسية –الهوية الاغتراب، الاضطرابات لبنفسية، ط1، دار الرشاد القاهرة.

32) عفاف علم أحمد عويس(2003):النمو النفسي للطفل ط1 ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

33) علي شتا السيد(2004): باتولوجية العصيان والإغتراب، المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع ،مصر.

34) عبد المنعم ،عفاف محمد (2007)،الإدمان ،ط1 ،مصر دار المعرفة الجامعية .

35) عبد السميع ،بهجات محمد السيد (2007) الإغتراب لدى المكفوفين ظاهرة وعلاج ط1،مصر دار الوفاء للنشر .

36) علي شتا السيد(1998): إغتراب الإنسان في التنظيمات الصناعية، مؤسسة شباب الجامعةالإسكندرية.

37)فاطمة المنتصر الكناني (2000):الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال، ط1، دارالشروق، عمان–الأردن.

38)فتحي تريكي (2010): الهوية ورهاناتهاط1،دار المتوسطة للنشر بيروت –تونس.

39)فرانكل فيكتور(1982): ترجمة طلعت منصور:الإنسان يبحث عن المعنى،مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة.

40)فاروق عبد الفتاح موسى،محمد أحمد الدسوقي (1991): كراسة تعليمات إختبار تقدي الذات للأطفال ، ط1، مكتبة النهظة العربية للقاهرة .

41)مايسة أحمل النيال (2002): التنشئة الاجتماعية مبحث في علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الاجتماعية.

42)محمد حسين العجمي (2007):التربية الجنسية من منظور الاسلام للحفاظ على هوية المرأة المسلمة، المكتبة المصرية النشر والتوزيع، المنصورة ،مصر.

43)محمد محمد بيومي خليل (2000): سيكولوجية العلاقات الأسرية ،دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

44)محمد سيد عبد الرحمن (1998): مقياس موضوعي لرتب الهوية، دار قباء، للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

45)محمد بن حموده حريز،(2007) :المجلس العائلي بين النظام العرفي والطموح الظرفي ،ط1، جمعية الثرات ، القرارة ،غرداية.

46)محمد الشعبي(1978):علم الإجتماع التربوي،دار النهضة العربية،القاهرة.

47)محمد مصطفى زيدان (1990): النمو النفسي للطفل والمراهق، ط3، دار الشروق، جدة.

48)محمد السيد عبد الرحمان (1998):مقياس موضوعي لرتب الهوية ،دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة .

49)محمد السيد عبد الرحمان(2004): علم النفس الإجتماعي المعاصر ،ط 1،دار الفكر العربي، القاهرة.

50)محمد الهادي عفيفي ،(1978) في أصول التربية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

51)محمد قطب، المراهقة (2002): أعراضها أسبابها أخطارها معالجتها، ط:2، دار الدعوة، دن:م.

52)محمد إبراهيم عيد (2005): مدخل إلى علم النفس الإجتماعي، الطبعة الثانية ،مكتب الأنجلو المصرية،القاهرة.

53)محمد عباس يوسف (2005): الإغتراب الإبداعي لدى الفئات الإكلينيكية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

54)محمد فوزي جبل (2000): الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، المكتبة الجامعة، دار النهضة العربية.

55)محمود رجب (1988): الإغتراب –سيرة المصطلح ، دار المعارف ،القاهرة.

56)مصطفى غالب (1991): السلوك، دار مكتبة الهلال، بيروت،لبنان.

57)منصور حسن عبد الرزاق (1989):الإنتماء والإغتراب: دراسة تحليلية، دار حرش للنشر والتوزيع، خميس مشيط.

58)الياسين جعفر عبد الأمير (1971): أثر التفكك العائلي في جنوح الأحداث، ط1، عالم المعرفة، بيروت.

59)يوسف محمد عباس(2004): الإغتراب والإبداع الفني، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.

60)يوسف حملة ،صالح مصطفى(2009):بحوث معاصرة في علم النفس، المملكة الأردنية الهاشمية للنشر والتوزيع،عمان.

61)يوسف بن بكيرالحاج سعيد(2013): تاريخ بني مزاب، ط3 ،مطبعة عربية.

62)يوسف بن بكير(2014): الهوية المزابية ،أهم عناصرها وتشكلها عبر التاريخ ،ط 2، المطبعة العربية.

63)الغول، حسن علي خليفة (2011):الإدمان ،الجوانب النفسية والإكلينيكية والعلاجية للمدمن ،دار الفكر العربي.

64)ملحم سامي محمد (2004) علم النفس النمو ،دورة الحياة الإنسان ،ط1 ،عمان ،دار الفكر العربية.

65)خليفة عبد اللطيف (2003) دراسات في سيكولوجية الإغتراب، مصر دار غريب للنشر والتوزيع .

66)علي يحي معمر(2008)،الإباضية في موكب التاريخ،مكتبة الضامري للنشر والتوزيع،عمان .

67)محمد اليد عبد الرحمن (1998) مقياس موضوعي لرتب الهوية الإيديولوجية والإجتماعية،دار القباء للطباعة والنشر ،القاهرة .

68)وفاء بنت رشاد وآخرون(2013) التربية الأسرية ومؤسسات التنشئة الإجتماعية،ط1،دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان.

المعاجم والقواميس:

69)أحمد الفيومي بن أحمد بن علي المقري(دون سنة)، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي، مصر، مطبعة مصطفى الباب الحلبي وأولاده.

70)كمال دسوقي (1988): "دخيرة تعريفات ومصطلحات وأعلام علم النفس والتربية" الجزء الأول ،مجمع اللغة العربية،مصر.

71)محمد عاطف غيث (2006): "قاموس علم الإجتماع"، دار المعرفة الجامعية للطباعة الإسكندرية ، مصر.

72)محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي(1992): "مختار الصحاح"، دائرة المعاجم مكتبة لبنان.

73)الهواري صلاح الدين:(2007): "المعجم الوسيط"، ط1ندار المكتبة الهلال للطباعة والنشر،لبنان.

74) أحمد زكي بدوي(1992): معجم مصطلحات العلوم الإجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، الطبعة الثانية،

-المجلات:

75) حماد حسن أبو شلويش وإبراهيم عبد الرزاق عواد 2006، الاغتراب في رواية البحث عن وليد مسعود، مجلة الجامعة الاسلامية، سلسلة الدراسات الانسانية المجلد 14، العدد2.

76) سيد عبد العال(1988): "بعض المؤشرات النظرية الإمبيريقية الموجهة في بحوث الإغتراب"، مجلة علم النفس.

77) سمير جميل رضوان (2010) البحث عن الهوية_ الهوية وتشتتها في حياة إيريك إيركسون وأعماله ط1،دار الكتاب الجامعي ، دولة الإمارات العربية المتحدة .

78) دعد الشيخ (2006) الطالب المراهق وأزمة الهوية ، مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الرابع، العدد الثاني.

79) علي محمد السيد (2012) المخدرات تأثيراتها وطرق التخلص الآمن منها، ط1، السعودية، فهرسة،م11،مكتبة فهد الوطنية.

80) علي وطفة(1998)،"المظاهر الإغترابية في الشخصية العربية" مجلة عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت،مجلد27،العدد الثاني-أكتوبر/ديسمبر.

81) مجموعة من الكتاب،تر علي سيد الصاوي(1997) نظرية الثقافة،عالم المعرفة، العدد 223، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني الثقافي والفنون لدولة الكويت،صفر1418هـ .

82) قيس النوري (1987): "الإغتراب اصطلاحا ومفهوما وواقعا"،مجلة عالم الفكر ، المجلد العاشر ، العدد الأول،وزارة الأعلام الكويت.

83) معن خليل عمر(1982) ، نقد الفكر الإجتماعي المعاصر: دراسة تحليلية نقدية ، بيروت دار الآفاق الجديدة .

84) محي الدين مختار(1998): التنشئة الإجتماعية المفهوم والأهداف، مجلة العلوم الإنسانية ،منشورات جامعة قسنطينة ،العدد9 قسنطينة.

85) مراد وهبة (1979): "الإغتراب والوعي الكوني :دراسة في هيجل وماركس وفرويد"،عالم الفكر ،العدد الأول، المجلد العاشر.

86) نعمات عبد الخالق السيد(1992): "الإغتراب وعلاقته بالعصابية والدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة"،العدد8،المجلد الأول.

87) هانس بيتر مارتن، هارولد شومان" فخ العولمة" سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت ،1998

الرسائل والأطروحات:

88) أحمد خيري حافظ (1980): "سيكولوجية الإغتراب لدى الطلاب الجامعة" ، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس بمصر ، كلية الآداب.

89) أحمد بن نعمان ،1991،فرنسا والأطروحة البربرية في الجزائر،منشورات دحلب، الجزائر .

90) حسن ابراهيم المحمداوي (2007): "العلاقة بين الإغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد"،.رسالة دكتوراه، الأكاديمية العربية المفتوحة بالدانمارك كلية الآداب والتربية.

91) حسين عبد الفتاح الغامدي، (ب ت)، علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية.

92) د حلمي خضر (2008): ساري تأثير الإتصال عبر الأنترنت في العلاقات الإجتماعية دراسة ميدانية في المجتمع القطري،مجلة جامعة دمشق _المجلد_24 العددالأول –الثاني .

93) سميرة حسن أبكر 1989، ظاهرة الاغتراب لدى طالبات كلية البنات بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه، كلية التربية للبنات، جدة.

94) سميحة محمد علي محمد عطية 2001، إدراك الأطفال لشبكة علاقاتهم الاجتماعية، دراسة وصفية مقارنة للحصول على درجة ماجستير في دراسات الطفولة، من قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس، مصر، غير منشورة.

95) عمران ،شادية أحمد (1993) "البطالة وعلاقتها بالإغتراب بين شباب الخرجين" رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة أسيوط.

96) عبد العال تحية محمد علي (1989): "العلاقة بين الإغتراب والتواؤمية لدى الشباب "، رسالة ماجستر،جامعة الزقازيق ،كلية التربية.

97) عبد المنعم عفاف محمد (1988): "بعض المتغيرات النفسية المرتبطة بالشعور بالإغتراب" ، رسالة دكتوراه جامعة الإسكندرية،كلية الآداب.

98) عادل محمد بن محمد العقيلي (2004): الإغتراب وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلاب جامعة محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض،كلية الدراسات العليا،قسم العلوم الإجتماعية،رسالة ماجستر، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ،الرياض.

99) علاء الدين كفافي (1989): "التنشئة الوالدية والأمراض النفسية (دراسة إمبريقية –إكلينيكية" ،الطبعة الأولى،هجر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

100) عمار زغيبة(1994)، أساليب المعاملة الوالدية، وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي، دراسة ميدانية ، رسالة ماجيستير غير منشورة موزعة لدى جامعة الجزائر.

101) محمود عبد الرشيد بدران ،أحمد محمد السيد(2003): الثقافة الثأرية والثقافي المتأزم،الطبعة الأولى، مطبوعات مركز البحوث والدراسات لإجتماعية ،جامعة القاهرة.

102) محمد رمضان عبد الطيف(1990)"الإغتراب وعلاقته بالقلق وبالإتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء لدى عينة من المراهقين المكفوفين"،دراسة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية سيوهاج.

103) محمود عوض محمود سليم موسى 2003، مظاهر الاغتراب النفسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين، مذكرة ماجستير في الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية فلسطين، كلية الدراسات العليا.

104) نعيم الرفاعي، 1987، الصحة النفسية: دراسة في سيكولوجية التكيف، جامعة دمشق، دمشق.

105) هاني حسن الأهواني (1988) دراسة الاغتراب ببعض المظاهر النفسية للاغتراب لدى الشباب الجامعي، وعلاقتها بنوعية التعليم العالي، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، كلية التربية.

ثانيا المراجع باللغة الأجنبية:

- **الكتب باللغة الأجنبية :**

107) Abrahamson ,seligman et teasdale (1978) : learned helpnessness in humans in hummans : critique and reformulation ,journal of abromal psychology.

108)Abraham,k (1983) : the rulation between identity stetus and locus of control among rural high school students the journal of early(3) adolexence sage publication 257-264.

109)Abraham ,k (1984) : Ethnic differences in identity developement,paper presented at the annual meeting of the national concil of family relations, sanfrancisco.

110)Arokach ami(2006) :alienation and domestic abuse,howabused women cope with homeliness,journal anticles.vol 327-340.

111)Brooks,M(2008) : Educationel reforms and teacher Alination ,Journal Articles ,reports-research vol,22pp45-62

112)Fromm Erich (1962) : The sane society.Holt,Rinehart and winston,Eleventh printing,New york

113) Erikson, ,E,H(1959) : Identity and the life cycle, psychological Issues ,Monograph No1.

114)Erikson,E,H(1963) : childhood and society,Notron, New york.

115)Erikson,E,H(1968) : Identity : youth and crisis, Notron, New york.

116)Eric Mary Josephson(1970) : »Man alone,dell publishing

co,inc,12printing,New york.

117) Latifa Belaarouci (1990) : image parentales et identification dans une société en changement, u.r.d oron.

118)Marcia,J ,E(1967).Ego Identity status ,Relationship tochange in self- Esteem ,General Maladjustment , an Authoritorianism,journal of personality .

119)Mostefa Bouttefnouchet (1982) : lafamille algerienne.s.n .d.2eme.

120) Marcia (1980).Identity in adolessent psychology,wiley, New york.

121) Moscovici,s(1984). La psychologie sociale :puf,paris

122)Youcef hadj_Said(2014): Apercu sur l'histoire des beni Mzab

123)victor ruilite shale Ethnic conflit in the africa ,the eléctoral institute of southerm africa ,april ,2004 p1on www.org,z/pdf/op19pdf

124) Hurlock 1973)(HURLOCK ,Elizabeth ;1973 Adolescent development (4th ed (new york Me graw-Hill

125) wolman,B,B .(1975) : »Dictionary of Behavioural Science »,(Ed) London,the Macmillon press ,Ltd.

الملاحق

ملحق رقم (01) يوضح الأداة الأولى مقياس الإغتراب النفسي الاجتماعي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية تخصص : **علم النفس المرضي المؤسساتي**

التعليمات :

أخي الطالب :

في إطار انجاز أطروحة الدكتوراه ، نضع بين أيديك أخي الطالب هذا المقياس الذي يحوي مجموعة من العبارات. نرجو منك الإجابة بكل صراحة وذلك بوضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق عليك مع العلم أن إجابتك ستحظى بالسرية التامة ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي، ونشكرك مسبقا على تعاونك معنا.

وفيما يلي مثال توضيحي يبين لك طريقة الإجابة :

الرقم	العبارات	موافق تماما	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق مطلقا
01	أشعر بالوحدة غالبا عندما أكون بين أسرتي					

عند قراءتك لهذه الفقرة ووجدت أنها تنطبق عليك إلى حد ما ضع علامة ( ) في الخانة الخاصة بالبديل أحيانا.

ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ،فالإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك أنت وتأكد بأن الإجابات التي ستدلي بها لن يطلع عليها أحد وتستخدم فقط من أجل البحث العلمي.

نشكرك على تعاونك

الرقم	العبارات	موافق تماما	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق مطلقا
1	أشعر بالوحدة غالبا عندما أكون بين أسرتي					
2	أشعرأنني منعزل(ة) عن الناس من حولي					
4	أجد انه ليس من السهل التخلي عن المجتمع الذي نشأت فيه					
6	أفضل أن أعيش في مكان غير الذي أعيش فيه					
7	أهتم بالتفكير في مشاكل الأخرين					
9	أشعرأنني مفروض(ة) عل زملائي وزميلاتي في المؤسسة					
10	أشعرأنني غير مرغوب(ة) في أسرتي					
12	أشعر أنني غريب (ة) حتى عن نفسي					
13	أشعر بالفخر لأنني أنتسب لوطني					
14	أشعر غالبا أنني وحيد (ة)					
16	تمسكي بالقيم يعتمد على طبيعة المواقف والأشخاص					
17	أفضل الحرية التي تخضع للمعايير الإجتماعية					
18	أناقش قراراتي دون الإهتمام بالمعايير الإجتماعية					
19	لايهم مخالفة المعايير إذاكنت سأفوز برضا الأخرين					
20	أشعر لتحقيق أهدافي بغض النظر عن الوسيلة كانت مشروعة أو غير مشروعة					
21	أنتقد الأشخاص الذين يخالفون القيم					
23	أفضل غالبا مراعاة القيم في أي سلوك يصدر مني					
24	لكي يواكب الإنسان الحضارة فإنه يجبر على القيام بأعمال غير صحيحة					
25	قد أستخدم الكذب للتخلص من أي مأزق					
26	من معاشرتي للناس تبين أنه لاداعي للتمسك بالقيم					
27	غاليا لا أخالف القيم لكي أتفوق على غيري					
28	أوافق القول أن الغاية تبرر الوسيلة حتى ولو كانت غير مشروعة					
29	ينبغي للإنسان أن يحاول الحصول على ما يجده أمامه					
30	أعتقد أن القيم ضرورية لتنظيم الحياة					
32	يمكنني تحمل مسؤولية أي عمل					

33	أفشل في إقناع الأخرين بوجهة نظري مهما كانت صحيحة					
34	أشعر أنني مسلوب الإرادة(ة)					
35	غالبا أجد في نفسي قدرة للدفاع عن حقوقي					
36	أستطيع تحقيق أهدافي					
37	غالبا لا أستطيع الاعتراض عندما لا أوافق على شيء					
38	يمكنني مواجهة أي موقف مهما كان صعبا					
39	لاأستطيع إنجاز ما يطلب مني إنجازه					
40	لدي قدرة للتخطيط لمستقبلي					
41	أشعر أن حياتي تسير كما أريد					
42	هناك تناقض بين أفكاري وسلوكي الفعلي					
43	أشعر أنني مقيد(ة) في الحياة					
44	أترك العمل غالبا بمجرد ضهور أي مشكلة أو صعوبة فيه					
45	أشعر أنني غير قادر(ة) على التحكم في إنفعالاتي					
46	أشعر بقيمة ماأعمله مهما كان بسيطا					
47	أشعر أن ما أتعلمه في المؤسسة ليس به فائدة في مستقبلي					
48	أحس بقيمة الأشياء التي تحيط بي					
49	اشعر بقيمتي كإنسان					
50	أشعر أنني لا أستحق أن أكون كغيري في الحظوظ الدنيوية					
51	أشعرأنني لا أعامل معاملة إنسانية، غيري يحتقرني					
52	أشعر أني لي فائدة في المجتمعي					
53	غالبا لا أهتم بممتلكاتي الخاصة مهما كانت ثمينة					
54	فقدت الإهتمام بكل شيء حتى نفسي					
55	أسعر أن الحياة لها قيمة					
56	ينتابني شعور عميق بأن أهدافي ليس لها قيمة					
57	لا تغمرني فرحة لما أحققه من النجاح مهما كان عظيما					
58	المحيطون بي دائما يسخرون مني					
60	أعتقد انه لا أهمية لوجودي على قيد الحياة					
61	ليس هناك أي جديد أسعى لتحقيقه					
62	أشعر بأن الحياة مليئة بما يثير إهتمامي					

63	أعيش دون معرفة الهدف من هذه الحياة					
64	أعرف ما أريده بالضبط					
66	ليس لي هدف بعد النجاح في البكلوريا					
67	أفصل الفراغ عن العمل لأنني لا أجد للعمل أي هدف					
68	لاشيء يثير إهتمامي بالرغم أن الأمور تسير لصالحي					
69	تنتابني الحيرة يوميا لأنني لاأعرف مذا أفعل					
71	أعيش دون التخطيط لمستقبلي					
73	من الضروري أن يكون لنا أهداف في هذه الحياة					
74	معرفتي للهدف يساعدني على مواجهة الصعاب					
75	أشعرأن مستقبلي غامض					
77	أعتقد لامعنى لسعي الناس وكدهم في الحياة					
78	يمكنني توقع ماسيحدث في المستقبل					
80	أعجز عن إيجاد وسيلة تبعد القلق عني					
81	أرى معنى لاستمراري في الوجود					
83	سواء نجحت ام فشلت فالأمر عندي سواء					
84	الأمور تعقدت بشكل كبير في العالم بحيث لم أعد أفهم مايدور فيه فعلا					
85	أشعر دائما بالملل والكآبة					
86	العبارات المستخدمة في حياتنا لم يعد لها معنى					
87	بالرغم من أن حياتي مليئة بالفشل إلى أني أحاول إيجاد معنى لها					
89	أشعر دائما بأنني بائس(ة) وتعيس(ة)					
90	أشعر أن الحياة لا داعي لها					
91	أفكر غالبا في المواقف التي تعرضت فيها للإهانة					
92	أتعاطف عادة مع الأخرين في قضاء حاجتهم					
93	إهتمامي بنفسي لم يجعلني أتعدى على حقوق الأخرين					
94	أستغرق غالبا في التفكير بنفسي وبمشاكلي					
95	عادة أستشير الأخرين في حل مشاكلي					
96	أهتم بالتفكير في مشاكل الأخرين					
97	أشعر أن الأخرين يستحقون نصيبا من إهتمامي					

98	أعتقد أن الأخرين يشعرون انني لا أحب لهم ما أحبه لنفسي					
99	أحب أن أشارك الأخرين في الخير الذي أحصل عليه					
100	أعتقد أن لا شيء يستحق التفكير فيه أكثر من ذاتي					
101	أعتقد أنني أفضل من غيري في كل شيء					
102	أفضل عدم مشاركة الأخرين في همومي					
103	مصلحتي فوق كل إعتبار					
104	أحب أن أحصل لنفسي على النصيب الأكبر في كل شيء					
105	ألجأ غالبا للوم نفسي على كل تصرف أقوم به					

ملحق رقم (02) يوضح الأداة االثانية مقياس المعاملة الوالدية المدركة في صورتها النهائية

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية تخصص : **علم النفس المرضي المؤسساتي**

مقياس

أخي الطالب :

في إطار انجاز أطروحة الدكتوراه ، نضع بين أيديك أخي الطالب هذا المقياس الذي يحوي مجموعة من العبارات. نرجو منك الإجابة بكل صراحة وذلك بوضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق عليك مع العلم أن إجابتك ستحظى بالسرية التامة ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي، ونشكرك مسبقا على تعاونك معنا.

وفيما يلي مثال توضيحي يبين لك طريقة الإجابة :

الرقم	العبارت	الأب			الأم		
		موافق	متردد	معترض	موافق	متردد	معترض
01	إذا اشتكى الإخوة (للأب أو الأم) فمن رأي والدي(والدتي) لابد وأن بنصر يعني أن ينصف الصغير.		*				

التعليمات :

الاسم : **المؤسسة**

عند قراءتك لهذه الفقرة ووجدت أنها تنطبق عليك إلى حد ما ضع علامة () في الخانة الخاصة بالبديل تنطبق إلى حد ما.

ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك أنت وتأكد بأن الإجابات التي ستدلي بها لن يطلع عليها أحد وتستخدم فقط من أجل البحث العلمي .

نشكرك على تعاونك

الرقم	العبارات	الأب			الأم		
		موافق	متردد	معترض	موافق	متردد	معترض
1	يرى والدي (والدتي) أن الأب أوالأم يعرف دائما مصلحة إبنه أو إبنته أكثر مما يعرفها الإبن نفسه.						
2	إذا لم ينم الطفل في الوقت المحدد له فمن أفضل الطرق عند والدي (والدتي) أن يلجأ إلى تخويفه حتى ينام .						
3	يرى والدي(والدتي) أن من مصلحة الطفل أن يتركه حرا ويلعب مع الأطفال الذين يود أن يلعب معهم						
4	إذا ما اشتكى الأخوة للأب أو الأم فمن رأي والدي (والدتي) أن ينصر الأخ الكبير.						
5	يرى والدي(والدتي) أنه ينبغي على الأب أو الأم أن يشجع إبنه أو إبنته على أن يتنافس معه في كيفية اختيار الطفل الذي يصادقه والطفل الذي يتجنبه.						
6	لم يحدث أبدا وأن تضايقت من والدي(والدتي) مهما كان السبب.						
7	إذا لم ينم الطفل في الوقت المحدد له فينصح والدي(والدتي) بأن نصر على مطالبته بالنوم حتى ينام.						
8	عندما يزيد مطالب الأطفال أن يعدهم بإجابة هذه المطالب ولو لم يحققها بالفعل في المستقبل .						
9	إذا تفوه الطفل بالكلمات العيب الجنسية فيرى والدي (والدتي)أن من أفضل الطرق أن يهدد بحرمانه من حب الوالدين إذا عاود الكرة .						
10	إذا اشتكى الأخوة للأب أو الأم فمن رأي والدي(والدتي) لابد وأن بنصر يعني أن ينصف الصغير.						
11	عادة ما يشرك والدي (والدتي) ابناء معه في تحديد مصروف اللازم لكل منهم ,						
12	يرى والدي(والدتي) أنه لا ضرر في قطع رضاعة الطفل طالما أن الأم سوف تكمل الرضاعة فيما بعد.						

14	يرى والدي (والدتي)أنه ينبغي على الإبن او البنت أن يطيع والديه دائما .						
15	يرى والدي(والدتي) أن كل ما يجب على الطفل أن يفعله عندما يؤذيه أو يضربه أحد ان يشكو لوالديه.						
16	يرى والدي (والدتي) أن من أفضل الوسائل لإسكات الطفل هي أن تعده بشيء يحبه حتى ولو لم تنفذ ما وعدناه به .						
17	يرى والدي أنه ينبغي أن يعدل الوالدان طريقتهما في معاملة الطفل بمجرد تبين قدرته على الفهم .						
18	عندما يتفوه الأطفال بكلمات العيب الجنسية مثلا فإن والدي(والدتي) ينصح أن تفهمه بأن هذا خطأ أوعيب.						
19	يرى والدي(والدتي) أنه مهما حاول الإبن أو البنت أن يرضى والديه فمن الأفضل ألا يضهر له الوالدان شعورهما بالرضا.						
20	يرى والدي أنه لابد أن يتمتع الولد بالحريات أكثر من البنت .						
21	يرى والدي(والدتي) أنه إذا لم يستطع الأب تعليم كل أولاده الذكور والبنات ينبغي عليه أن يفضل تعليم الولد على تعليم البنت .						
22	يعتقد والدي(والدتي) أن بكاء الطفل معناه أنه يطلب الرضاعة .						
23	أراعي دائما آداب المائدة عندما أكل بمفردي تماما لو كان بصحبتي زائر أو ضيف غريب .						
24	لايسمح والدي(والدتي) لأبنائه بمجادلته أو مناقشته .						
25	يرى والدي(والدتي أن أفضل طريقة تضمن بها أخلاق الطفل هي أن تمنعه من الإختلاط بغيره من الأطفال .						
26	يرى والدي (والدتي)أن الأب وحده أو الأم هو الذي يتولى نفسه تحديد نوع المجاللات التي يقرؤها أبناؤه ونوع الأفلام التي يحضرونها.						
28	في رأي والدي(والدتي) أن من أفضل الوسائل التي تجعل الطفل صلب العود في المستقبل أن تشركه في أن يحمل هم الدنيا مع والديه منذ صغره.						
29	يرى والدي(والدتي) أن منأفضل الطرق لتشجيع الطفل هو تذكره بأن هناك من أفضل منه يعني هناك من أحسن منه.						
30	إذا تهاون الطفل في أداء واجبه فيرى والدي(والدتي) أن أفضل علاج له هو الضرب .						
31	يعتقد والدي(والدتي) أن البنت مجالها البيت وأن الولد مجاله العمل .						
32	يعتقد والدي(والدتي) أن الولد يحتل عند والديه مكانة خاصة يعني منزلة خاصة بالنسبة لأخواته						

	البنات .						
33	من رأي والدي(والدتي) أن أفضل طريقة لرضاعة الطفل هي أن ذالك بجدول تراعي فيه ظروفه الخاصة.						
34	لم يحدث أبدا يعني ولامرة أن أسأت التصرف مع أحد من إخواني أو أخواتي أو أصدقائي.						
35	يرى والدي (والدتي) أنه لا يصح للأب أن يسمح لأبنائه أن يناقشوه أو يراجعوه الرأي.						
36	من رأي والدي(والدتي) أن الأب وحده أو الأم هو الذي يحدد لإبنه أو لإبنته مستقبله أي دراسة ومهنة .						
37	مكن رأي والدي(والدتي) أن الأب وحده أو الأم هو الذي يتولى بنفسه شراء الملابس لأطفاله صغارا كانو أو كبارا.						
38	يرى والدي أن من أفضل الوسائل لمنع الطفل من الكذب هي المبادرة بضربه عند أول كذبة يقولها .						
39	من رأي والدي(والدتي) أن من أفضل الطرق التي تشجع بها الطفل هي أن تبرز (تبين) له باستمرار نواحي عجزه بالنسبة لغيره ,						
41	يعتقد والدي(والدتي) أن البنت تحتل عند واليها منزلة خاصة يعني مكانة خاصة بالنسبة لأخواتها الذكور ,						
42	يرى والدي(والدتي) أن من أفضل الوسائل لضمان نجاح الأبناء مستقبلا هي أن يشجع الأبناء على الإشتراك في المناقشة مع الوالدين في تحديد نوع التعليم والمهنة المناسبة .						
43	لم أشعر أبدا بأي ضيق من أن حال بعض الأسر يفوق أسرتنا .						
44	يعتقد والدي(والدتي) أن الوالد وحده هو القادر على إختيار الطريق المناسب لإبنه أو إبنته .						
45	يرى والدي(والدتي) أنه ينبغي على الإبن أو البنت أنيأخذ رأي والديه مقدما في كل صغيرة وكبيرة مما يقوم به .						
46	يرى والدي(والدتي) من أن أفضل الوسائل في تأديب الطفل هي المبادرة بضربه عند كل خطأ يرتكبه .						
47	إذا لم يستطع الطفل في التحكم في عملية (التبول والتبرز) في الوقت المناسب لذالك يرى والدي(والدتي) أن من أفضل الطرق أن نشعره بخطئه نعيب عليه.						
48	يعتقد والدي(والدتي) أن الطفل أقدر من غيره على معرفة الصديق الصالح من غير الصالح .						
49	يعتقد والد ي (والدتي)أن الإبن أو البنت يحتل عند والديه منزلة خاصة يعني مكانة بالنسبة لباقس أخواته .						
50	يرى والدي (والدتي) أن من أفضل طريقة لتكوين شخصية الإبن أو البنت هي أن تساعده على أن يكون لنفسه رأيه الخاص .						

51	لم يحدث أبدا أن فضلت نفسي على أحد أو أخواتي أو أصدقائي مهما كانت الظروف .						
52	إذا اشتكى الطفل من إيذاء أحد له فيرى والدي(والدتي) أنه ينبغي أن تلومه وتعتبره مسؤولا عن هذه النتيجة .						
53	يرى والدي (والدتي)ان أسلوب الوعظ والإرشاد في تربية الطفل نادرا ما ينفع.						
54	لم يحدث أبدا أن اختلف والدي (والدتي) أمام أحد الأبناء .						
55	يرى والدي (والدتي) ان أحسن طريقة لتربية الطفل هي أن تتركه حرا يعمل كل ما يحلو له .						
56	يرى والدي(والدتي) أنه لاداعي للتعجيل بفطام الطفل .						
58	يعتقد والد ي (والدتي) أنه مهما كان من أمر فإن الإبن الأكبر أو البنت له معزة خاصة يعني مكانة خاصة لدى والديه عن بقية اخوانه وأخواته .						
60	يرى والدي(والدتي) أنه كلما كان فطام الطفل مبكرا كان ذالك أفضل .						
61	يرى والدي والدتي أنه من الأفضل دائما أنلا يقحم الأبناء في شجار وفي أي خلاف يحدث بينه وبين والدتي .						
62	يرى والدي(والدتي) أن من أفضل الطرق التي تضمن بهما مستقبل الطفل هي أن تشجعه من الصغر على أن لايلجأ إلينا إذا صادفته مشكلة لا يستطيع تخطيها وحده .						
63	لم يحدث أبدا أن تأخرت في إجابة أي طلب يخص أحد اخوتي أو أخواتي أو صديقاتي مهما كنت مشغولا في مذاكرتي .						
64	إذا قام الطفل بتعرية نفسه أو غيره أو مد يده إلى أجزاء من جسمه (أعضائه التناسلية) مثلا فإن والدي (والدتي) ينصح بأن تحول إنتباهه إلى نشاط آخر .						
65	يرى والدي (والدتي) أن من أفضل الطرق التي تشجع بها الطفل على تأدية واجبه هي أن تذكره باستمرار بأن النعمة لا تدوم .						
66	يرى والدي(والدتي) أنه لا بد على الأب أن يذكره إبنه أو إبنته باستمرار بأنه لا يجوز أن يشغل باله بشيء غير المذاكرة .						
67	يعتقد والدي (والدتي) أن قلق الأب على مستقبل أولاده الذكور يفوق قلقه على مستقبل البنات .						
68	يرى والدي(والدتي) أنه أن لا يفسح الوالدان صدرهما لكل أسئلة الأطفال .						
70	لم يحدث أبدا أن كذبت على زملائي أو أصدقائي مهما كان السبب .						

71	يعتقد والدي أنه مهما يكن فإن الولد له معزة يعني مكانة أفضل من البنت .						
72	يعتقد والدي (والدتي) أن الإبن أو البنت يعرف مصلحته أكثر من الوالدان .						
73	يرى والدي (والدتي) أنه لا يصح أن تحقق للطفل جميع رغباته ومطالبه .						
74	يعتقد والدي أنه مهما يكن من امر فإن مستقبل الولد يدعو إلى قلق الوالداين أكثر من مستقبل البنت .						
75	يرى والدي (والدتي) أنه ينبغي أن لا تمتدح الطفل بسلوكه الطيب خوفا من أن يأخذه الغرور .						
76	يعتقد والدي (والدتي) أن الوالدان وحدهما هما اللذين يحددان مقدار المصروف الازم لكل طفل من أطفالهما .						
78	يرى والدي(والدتي) أن من أفضل الطرق في تربية الطفل أن يمتدح الأب (ابنه – بنته) مرة فيشجعه وأن يذكره بمن يفوقه مرة فلا يغتر .						
79	يعتقد والدي(والدتي) ان الأب أو الأم لايهمه شيئا إلا أن يعيش ابنه أو بنته بصرف النظر عن سلوكه وتصرفاته فهو الأب الحنون فعلا .						
80	نادرا ما يطهر والدي (والدتي) خلافهما أمام الأطفال .						
82	يرى والدي (والدتي)أن من أفضل الطرق التي تكون بها شخصية الطفل هي أن تتركه حرا يختلط بمن يشاء ويتجنب من يشاء .						
83	في رأي والدي (والدتي) لمنع من العدوان على بعضهم البعض هي أن تبادر بضرب المعتدي منهم .						
84	إذا قام الطفل بتعرية النفسه أو غيره أو مد يده إلى أجزاء من جسمه لا يصح أن يضع يضع يديه عليها (أعضائه التناسلية) مثلا: فإن والدي ينصح بمعاقبته عن طريق الضرب أو التهديد .						
85	من رأي والدي(والدتي) أن أفضل طريقة لفطام الطفل هي الفطام التدريجي (أي بأن تقلل الرضاعة الطبيعية فتزداد بالتدريج الرضاعة الصناعية حتي يفطم تماما) .						
87	إذا لم يستطع الطفل أن يتمكن في عملية الإخراج (التبول والتبرز) فيرى والدي(والدي) أن من أفضل الطرق أن تقصر على أفهامه بأن هذا العمل غير لائق (عيب) حتى يقلع عن هذه العادة .						
88	في رأي والدي(والدتي) أن من أفضل الوسائل لدفع الطفل لعمل الواجب هي أن تذكره باستمرار من هو أفضل منه .						
89	كثيرا ما يجد والدي (والدتي) نفسه عطوفا على ابنائه في فترات معيتة وضيق الصدر بهم في فترات أخرى .						
90	في رأي والدي(والدتي) أنه مهما كان السبب في بكاء الطفل فلابد وأن يسارع الأب أو الأم إلى ترضيته حتى يسكت .						

91	يعتقد والدي(والدتي) أن المثال الذي يقول إذا ها فتحش الذوق مع الطفل يبقى ما فيش غير العافية مثل صحيح						
92	يرى والدي أن من أفصل الطرق التي تعلم بها الطفل تحمل المسؤولية أن تتركه حرا تماما يعمل حيث يشاء.						
93	عندما يتفوه الأطفال بكلمات العيب الجنسية مثلا: فإن والدي(والدتي) ينصح بأن نتجاهلهم حتى يقلعو عن ذالك .						
94	يرى والدي (والدتي)بأنه أحيانا ما يثور الأب على أحد أبنائه لالسبب إلا أن يكون هو نفسه مرهقا أو متوترا أو ما إلى ذالك .						
95	إذا اشتكى الطفل من إيذاء أحد له فيرى والدي(والدتي) أنه ينبعي أن يشجعه على تجنب من اعتدى عليه .						
96	يرى والدي (والدتي)أن الرجل هو الذي تنفذ كلمته بمعنى تمشي في المنزل .						
97	يرى والدي(والدتي) أنه ينبغي أن نذكر الطفل باستمرار بمدى الفناء والجهد الذي ن يبدلانه في سبيل تربيته وتعليمه .						
98	يرى والدي(والدتي) أن أفضل طريقة لفطام الطفل هي أنه يمنع عن الرضاعة من الثدي مرة واحدة سواء بحرمانه منه أو بوضع مادة مرة عليه .						
99	عندما يتفوه الأطفال بكلمات العيب الجنسية مثلا: فإن والدي(والدتي) أن يعاقب بالضرب والتهديد .						
100	يرى والدي (والدتي) أن من أفضل الطرق في عملية الإخراج التبول والتبرز هي أن تكتفي بتدريبه و تشجيعه على ذالك.						
102	يرى والدي (والدتي)أنه إذا لم يستطع الطفل أن يتحكم في عملية الإخراج في الوقت المناسب فلا مفر من عقابه بالضرب والتهديد .						
103	إذا امتنع الطفل عن الأكل فمن رأي والدي ووالدتي أنه ينبغي أخذه بالشدة حتى يعدل عن قراره .						
103	تعتقد والدتي في المثل القائل: الطفل الحسن من يومه والوحش وحش من يومه.						
104	إذا لم يستطع الطفل أن يتحكم في عملية الإخراج فيرى والدي(والدتي) أنه من الأفضل تركه كليا فسوف يتعلم ذالك من تلقاء نفسه.						
105	إذا لم ينم الطفل في الوقت المحدد له فينصح والدي(والدتي) بتهيئة الجو المناسب للنوم عن طريق الحكايات مثلا.						
106	ترى والدتي (والدي)أن توقيت عملية الفطام ينبغي ان يرتبط أساسا بظهور الأسنان.						
107	لم يحدث أبدا بمعنى ولا مرة ان إنفعلوالدي (والدتي على أحد منا على خطأ ارتكبه مهما كان نوع هذا الخطأ .						

108	يرى والدي (والدتي) أن من أفضل الوسائل التي تضمن مستقبل الأولاد أن تتركهم تماما يحددون هم مستقبلهم بأنفسهم .						
109	إذا أحدث خلاف بين الأب والام فمن رأي والدي (والدتي) أن يشترك الطفل في هذا الخلاف.						
110	كثيرا ما يحدث خلاف بين والدي ووالدتي بشأن تربية الأولاد .						
111	على الأخ الأصغر أو الأخت أن يتنازل عن حقه قبل أخيه الأكبر أو أخته حتى لو كان الأخ أو الأخت هو الخطأ .						
112	يرى والدي (والدتي) أن من أفضل الوسائل التي تضمن مستقبل الأولاد أن تتركهم تماما يحددون هم مستقبلهم بأنفسهم .						
113	إذا حدث خلاف بين الأب والأم فمن رأي والدي أن يشترك الطفل في هذا الخلاف .						
115	يرى والدي أن الأب المتزن يعني الرزين هو الذي يدلل ابنه مرات ويقسو عليه مرات أخرى .						
118	إذا قام الطفل بتعرية نفسه أو غيره أو مد يده إلى أجزاء لا يصح أن يضع يضع يده على أعضائه التناسلية مثلا: فينصح والدي أن تتركه فسوف يقلع عن ذالك من نفسه .						
119	من رأي والدي (والدتي) أنه كلما كان السن الذي يخرج فيه الطفل كبيرا كان ذالك أفضل .						
120	يرى والدي (والدتي) أنه ينبغي ألا نظهر خوفنا الشديد على الطفل إذا مرض أو أصابه مكروه .						
121	يرى والدي (والدتي) أن من حق الطفل أن يكون له رأيه الخاص حتى إذا كان هذا الرأي مخالفا لرأي والديه .						
122	لو امتنع الطفل عن الأكل في إحدى الوجبات فيرى والدي أن على الطفل أن ينتظم حتى الوجبة التالية .						
123	يرى والدي أنه ينبغي على الأخ الأكبر أو الأخت أن يتنازل عن حقه قبل أخيه الأصغر أو أخته حتى ولو كان الأصغر هو المخطئ .						
124	في رأي والدي أنه إذا أخطأ الطفل فمن أفضل الوسائل لتقويمه يعني اصلاحه هو تركه تماما فسوف يعتدل أمره من تلقاء نفسه .						
125	يعتقد والدي (والدتي) أن على الأخ الأصغراو الأخت أن يحترم كلام أخيه الأكبر أو أخته مهما كان الأمر .						
126	يعتقد والدي ان المثل الذي يقول: أن الأب أو الأم مع أولاده لازم مرة يشتد ومرة يرخى مثل صحيح .						
127	في رأي والدي (والدتي) مهما أخطأ الطفل ينبغي أن يتحمل مسؤولية خطئه لأنه طفل على كل حال .						
128	يرى والدي (والدتي) أنه لاداعي للقلق الوالدي على مستقبل الأبناء فالمستقبل من الله .						

129	في راي والدي أنه يكفي أن تلوم الطفل وتؤنبه إذا أخطأ .						
130	يرى والدي انه ينبغي على الأب أن يشجع أبناءه على أن يعبروا عن أرائهم ويناقشها معهم .						
131	يرى والدي (والدتي) أن يجب على الأب أو الأم أن ببذل كل جهده محاولة أن يحقق لأبنائه جميع رغباتهم .						
133	كثيرا ما يشجع والدي أو (والدتي) أبناءه على إبداء رأيهم باستمرار .						
134	إذا لم ينم الطفل في الوقت المحدد له فينصح والدي بتركه تماما حتى يحس بالرغبة في النوم .						
135	يرى والدي أنه مهما أجاد الطفل أو أتقن عملا ما ينبغي أن يبين له الأب باستمرار أن هناك من يفوقه في هذه الناحية .						
136	غالبا ما يسوء الإتفاق بين والدي ووالدتي في شأن تربية الأطفال .						
137	برى والدي أنه يجب على الأب أو الأم أن يحاول باستمرار أن يعرف على وجه التحديد كيف يتصرف الإبن أو البنت في كل دينار من مصروفه .						
138	إذا قام الطفل بتعرية نفسه او غيره أو مد يده إلى أجزاء من جسمه لايصح أن يضع يدسه عليها أعضاءه التناسلية مثلا فينصح والدي ان يفهمه بأن هذا العمل غير لائق عيب .						
139	في رأي والدي (والدتي) أن من أفضل الطرق التي تضمن بهما مستقبل الطفل هي أن يتولى أحد الكبار أو المسؤولين عنه حل مشكلاته أول بأول مهما كان نوع المشكلات .						
141	يربوالدي أن من أفضل الطرق التي تضمن بهما مستقبل الطفل هو أن تشجعه منذ صغره بان يعتمد على نفسه باستمرار في أداء واجباته .						
142	يرى والدي (والدتي) أنه ينبغي على الأب أو الأم ان يشجع ابنه أو ابنته على أن يخصص وقتا للعمل ووقتا للعب .						
144	لو امتنع الطفل عن الأكل غضب عن الأكل فمن أفضل الطرق عند والدي أن نرجوه ونلح عليه رجاء العدول عن رأيه يعني تخليه عنه .						

ملحق رقم (03): يوضح الأداة الثالثةالمقياس المقياس الموضوعي لرتب الهوية

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية تخصص : **علم النفس المرضي المؤسساتي**

أخي الطالب :

في إطار انجاز أطروحة الدكتوراه ، نضع بين أيديك أخي الطالب هذا المقياس الذي يحوي مجموعة من العبارات. نرجو منك الإجابة بكل صراحة وذلك بوضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق عليك مع العلم أن إجابتك ستحظى بالسرية التامة ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي، ونشكرك مسبقا على تعاونك معنا.

الرقم	العبارات	موافق تماما	موافق بدرجة متوسط	موافق إلى حد قليل	غير موافق إلى حد قليل	غير موافق بدرجة متوسطة	غير موافق إطلاقا
1	لم أختار بعد الشعبة التي أرغب حقا أن أدرس فيها، وأدرس الآن في أي مجال متاح.						
2	فيما يتعلق بالمسائل الدينية، لم أجد شيا يشغلني، ولا أشعر فعلا بالحاجة إلى البحث في هذه النواحي.						
3	إن أفكاري عن دور الرجل والمرأة يتطابق تماما مع أفكار أبي وأمي، فيما يعجبهم و يعجبني ويروق لي.						
4	لا يجد نمط أو أسلوب معين في الحياة يجذبني من غيره من الأساليب.						
5	هناك أنواع مختلفة من الناس ومازلت أحاول وأبحث لكي اجد ذلك النوع الذي يناسبني في الأصدقاء.						

6	اشترك أحيانا في الأنشطة الترفيهية (الترويحية) ولاكن نادرا ما أحاول ان أفعل ذالك بمبادرة من جانبي.						
7	أنا لم أفكر في الواقع حول أسلوب التعامل مع الجنس الآخر عند مقابلتهم، وأنا غير مهتم إطلاقا بطبيعة التعامل معهم.						
8	السياسة من الأشياء التي لا أستطيع الوثوق بها لأن الأمور السياسة سريعة التغيير لكني اعتقد أنه من المهم أن أحدد إتجاهاتي وأفكاري السياسية.						
9	مازلت أحاول حديد مدى قدراتي كشخص، والوضائف التي تناسبني.						
10	لاأفكر كثيرا في المسائل الدينية، فهي لاتمثل مصدر قلق بالنسبة لي بشكل أو بآخر.						
11	هناك طرق عديدة لتقسيم مسؤوليات الزواج، وأحاول أن أحدد مسؤولياتي في هذا الصدد.						
12	ابحث عن وجهة نظر مقبولة لاسلوب حياتي ولكني في الواقع لم أجدها بعد.						
13	توجد أسباب عديدة للصداقة ولكني أختار أصدقائي المقربين على أساس أن يتشابهو معي في قيم معينة أتحلى بها.						
14	على الرغم من أنني لا أهوى نشاطا ترفيهيا معينا إلى أنني في الحقيقة أمارس أنشطة ترفيهية عديدة في أوقات فراغي بحثا عن تلك التي قد تهمني وأندمج فيها.						
15	بناءا على خبراتي السابقة فقد اخترت فعلا الأسلوب الذي أريده للتعامل مع الجنس الآخر.						
16	ليس لي حقيقة ميول سياسية محددة، فالسياسة لاتثير اهتمامي كثيرا.						
17	ربما يكون قد دار تفكيري حول العديد من الوضائف المختلفة، ولكن في الحقيقة لم يشغلني هذا الأمر منذ أن حدد والدي هذه المهمة التي يريدها لي.						
18	حقيقة إيمان الشخص مسألة ينفرد بها الشخص ذاته وقد فكرت في هذا مرارا وتكرارا حتى تأكدت وأيقنت بمدى إيماني.						
19	لم أفكر بجدية حول دور الرجل والمرأة في العلاقة الزوجية، وهذا الأمر لايشغلني كثيرا.						
20	بعد تفكير عميق كونت لنفسي وجهة نظر مثالية عن أسلوبي في الحياة، ولاأعتقد أن بإمكان أي شخص أن يجعلني أغير من وجهة نظري هذه.						
21	يعرف والدي أفضل اسلوب بالنسبة لي يمكن به أن أختار أصدقائي.						

22	قد اخترت واحدا أو أكثر من الأنشطة الترويحية العديدة لأمارسها بانتظام وأنا راضي تماما بهذا الإختيار.								
23	لاأفكر كثيرا في مسألة التعامل مع الجنس الآخر وأتقل هذا الأمر كما هو,								
24	انني أشبه إلى حد كبير بقية الناس في الأمور السياسية، أتابع ما يفعلونه فالإنتخابات أو غيرها,								
25	انني غير مهتم فعلا بالبحث عن العمل المناسب لي لأن أي عمل سوف يكون ملائما وأنا أتكيف مع أي عمل متاح.								
26	أنا غير متأكد من معنى بعض القضايا الدينية، وأريد ان أتخذ قرارا في هذا الشأن ولكني لم أفعل ذالك حتى الآن .								
27	لقد اخذت أفكاري عن دور الرجل والمرأة من والدي وأسرتي ولم أعد أشعر بالحاجة إلى البحث عن المزيد من تلك الأفكار,								
28	لقد اكتسبت وجهة نظري حول الأسلوب المرغوب في الحياة من أبي وأمي، وأنا مقتنع تماما بما اكتسبت وما علماني والداي ,								
29	ليس لدي أصدقاء حميمين، ولا أفكر في البحث عن هذا النوع في الأصدقاء الآن.								
30	أمارس أحيانا بعض الأنشطة الترويحية في وقت فراغي ، لكني لا أهتم بالبحث عن نشاطا معين لأمارسه بإنتظام.								
31	أقوم بتجريب أنواع مختلفة من أساليب التعامل مع الجنس الآخر ولم أحدد بعد أي أساليب التعامل مناسبة لي.								
32	يوجد الكثير من الأفكار والأحزاب السياسية ، ولكني لا أستطيع تحديد ما يجب اتباعه منها الا بعد ما أفهمها جميعها.								
33	قد استغرق بعض الوقت في تحديد وضيفة ألتحق بها بشكل دائم ، واكن الآن أعرف تماما طبيعة المهنة التي أريدها.								
34	كثير من المسائل الدينية غير واضحة لي الآن حيث تتغير باستمراروجهة نظري عن الصواب والخطأ أو الحلال والحرام.								
35	لقد استغرقت بعض الوقت في التفكير حول دور الرجل والمرأة في العلاقة الزوجية وحددت الدور الذي يلائمني تماما.								
36	في محاولة من جانبي لإيجاد وجهة نظر مقبولة عن الحياة، أجد نفسي مشغولا في مناقشات مع الآخرين ومهتما بإكتشاف ذاتي.								
37	أختار الأصدقاء الذين يوافق عليهم أبي وأمي فقط.								
38	أحب دائما ممارسة نفس الأنشطة الترويحية التي يمارسها والدي ولم أفكر جديا في شيئا غيرها.								

39	أتعامل فقط مع ذالك النوع من الجنس الآخر الذي يوافق عليه والدي						
40	لقد بحثت في أفكاري السياسية، وأعتقد أنني متفق مع والدي في بعض هذه الأفكار دون الأخرى.						
41	لقد حدد والدي منذ وقت طت طويل العمل الذي ينبغي أن ألتحق به وها أنا أتيح ما حدداه سابقا.						
42	لقد دار بفكري مجموعة من الأسئلة الخطيرة عن قضايا الإيمان وأستطيع القول الآن أنني أفهم جيدا ما اؤمن به.						
43	لقد فكرت كثيرا هذه الأيام في الدور الذي يلعبه الأزواج والزوجات وأحاول اتخاذ قراري المناسب في هذا الصدد.						
44	أن وجهة نظر والي في الحياة تناسبني بشكل جيد ولا أحتاج لغيرها .						
45	لقد كونت علاقات صداقة عديدة ومتنوعة ، وأصبح لدي الآن فكرة واضحة عما يجب توافره في صديقي من صفات .						
46	بعد ممارسة العديد من الأنشطة الترويحية المختلفة، حددت من بينها ما استشعر به حقا سواء بمفردي او بصحبة الأصدقاء,						
47	ما زال أسلوبي المتبع في التعامل مع الجنس الآخر يتطور زلم يصل إلى أفضل أسلوب بعد.						
48	لست مقتنعا بمعتقداتي السياسيةن وأحاول تحديدما يمكنني الإقتداء به.						
49	لقد استغرقت وقتا طويلا في تحديد توجيهي المهني (التوظيفي) ولكني الآن على يقين ودراية بصحة توجيهي.						
50	أمارس مشاعري الدينية في نفس المساجد الذي ترتاده أسرتي دائما بدون أن أسأل ذهني عن السبب.						
51	توجد طرق كثيرة لتقسيم المسؤوليات الأسرية بين الزوج والزوجة وقد فكرت كثيرا في هذا الأمر، وأعرف الآن الطريقة التي تناسبني.						
52	أظن أنني من النوع الذي يحب الإستمتاع بالحياة عموما، ولا اعتقد ان لي وجهة نظرمحددة في الحياة.						
53	ليس لي أصدقاء مقربين، انني فقط أحب أن أجد نفسي وسط حشد من الناس .						
54	لقد مارست أنشطة ترويحية متنوعة على أمل أن أجد منها في المستقبل نشاط أو أكثر يمكن أن استمتاع به.						
55	لقد قابلت أنواع مختلفة من الناس وأعرف الآن بالضبط الأسلوب الأمثل للتعامل مع الجنس الآخر والشخص الذي سوف أعامله .						
56	لم أندمج في مجال السياسة بدرجة كافية تمكنني من تكوين وجهة نظر محددة في هذه الناحية.						

57	لاأستطيع أن أحدد ما ينبغي أن أمارسه من مهنة او وضيفة لأن هناك إحتمالات كثيرة في هذا الأمر.							
58	لم أسأل نفسي حقيقة حول بعض الأمور الدينية، ولكني أفعل ما يفعله والداي وأترك ما يتركانه.							
59	لاأفكر كثيرا في أدوار الرجل والمرأة في العلاقات الزوجية نظرا لأن الآراء حول هذا الموضوع متعددة ومتنوعة.							
60	بعد أن اختبرت نفسي جيدا كونت لنفسي وجهة نظر محددة تماما تتعلق بألوب حياتي المقبلة.							
61	لا أعرف في الحقيقة أفضل نوع من الأصدقاء بالنسبة لي ، وأحاول التحديد الدقيق لما تعنيه الصداقة في رأي.							
62	أخذت أنشطتي الترويحية عن والدي ولم أجرب أو أمارس غيرها.							
63	أتعامل مع الأشخاص من الجنس الآخر الذين يوافق عليهم والدي فقط.							
64	لدى الناس من حولي أفكار ومعتقدات سياسية وأخلاقية تتعلق ببعض القضايا لحقوق الإنسان والإدمان وأنا أتفق دائما معهم في هذه الأفكار.							

ملحق رقم (4): يوضح ثبات مقياس المعاملة الوالدية بطريقة ألفا كرونباخ

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,875	9

ملحق رقم (5): يوضح ثبات مقياس رتب الهوية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,724	4

ملحق رقم (6): يوضح ثبات مقياس الإغتراب النفسي الإجتماعي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,768	8

ملحق رقم (7) يوضح نتائج الفرضية الاولى:

```
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=VAR00002
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

Remarques

Résultat obtenu		15-APR-2017 13:58:54
Commentaires		
Entrée	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	400
Traitement des valeurs manquantes	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors intervalle pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=VAR00001(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00002 /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,02

```
[Ensemble_de_données0]
```

Statistiques de groupe

	VAR00001	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00002	حرة	130	249,8769	26,99929	2,36799
	نظامية	270	251,1481	26,54939	1,61574

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
								Inférieure	Supérieure
Hypothèse de variances égales	,102	,750	-,446	398	,656	-1,27123	2,84986	-6,87388	4,33143
Hypothèse de variances inégales			-,443	250,989	,658	-1,27123	2,86671	-6,91710	4,37465

```
CROSSTABS
  /TABLES=الانتماء الهوية BY الاغتراب
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
```

Tableaux croisés

Remarques

Résultat obtenu		15-APR-2017 14:49:56
Commentaires		
Entrée	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	400
Gestion des valeurs manquantes	Définition des manquantes	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques de chaque tableau sont basées sur l'ensemble des observations ayant des donnéees valides dans l'intervalle spécifié pour toutes les variables de chaque tableau.
Syntaxe		CROSSTABS /TABLES=الانتماء الهوية BY الاغتراب /FORMAT=AVALUE TABLES /CELLS=COUNT /COUNT ROUND CELL.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,01
	Dimensions requises	2
	Cellules disponibles	174734

[Ensemble_de_données0]

Récapitulatif du traitement des observations

	Observations					
	Valide		Manquante		Total	
	N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
الاغتراب النفسي * نوع نظام المؤسسة الاجتماعي	400	100,0%	0	0,0%	400	100,0%
الاغتراب النفسي الاجتماعي *الهوية الاثنية	400	100,0%	0	0,0%	400	100,0%

الاغتراب النفسي الاجتماعي * نوع نظام المؤسسة Tableau croisé

Effectif

		الاغتراب النفسي الاجتماعي			Total
		مرتفع	متوسط	منخفض	
نوع نظام المؤسسة	حرة	0	109	21	130
	نظامية	7	263	0	270
Total		7	372	21	400

الاغتراب النفسي الاجتماعي *الهوية الاثنية Tableau croisé

Effectif

		الاغتراب النفسي الاجتماعي			Total
		مرتفع	متوسط	منخفض	
الهوية الاثنية	مزاب	0	217	21	238
	عرب	7	155	0	162
Total		7	372	21	400

ملحق رقم(8): يوضح نتائج الفرضية الثانية :

العلاقة الإرتباطية بين كل من الإغتراب النفسي الاجتماعي والمعاملة الوالدية صورة (الأب والأم)معا ورتب الهوية

Récapitulatif des modèles[b]

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation	Changement dans les statistiques				
					Variation de R-deux	Variation de F	ddl1	ddl2	Sig. Variation de F
1	,207[a]	,043	,038	26,15880	,043	8,862	2	397	,000

a. Valeurs prédites : (constantes), identity, image

b. Variable dépendante : alienation

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	12127,674	2	6063,837	8,862	,000[b]
	Résidu	271660,236	397	684,283		
	Total	283787,910	399			

a. Variable dépendante : alienation

b. Valeurs prédites : (constantes), identity, image

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
alienation	250,7350	26,66923	400
image	336,5800	73,81355	400
identity	244,5225	36,95251	400

Corrélations

		alienation	image	identity
Corrélation de Pearson	alienation	1,000	-,199	-,047
	image	-,199	1,000	-,042
	identity	-,047	-,042	1,000
Sig. (unilatérale)	alienation		,000	,174
	image	,000		,199
	identity	,174	,199	
N	alienation	400	400	400
	image	400	400	400
	identity	400	400	400

Coefficients[a]

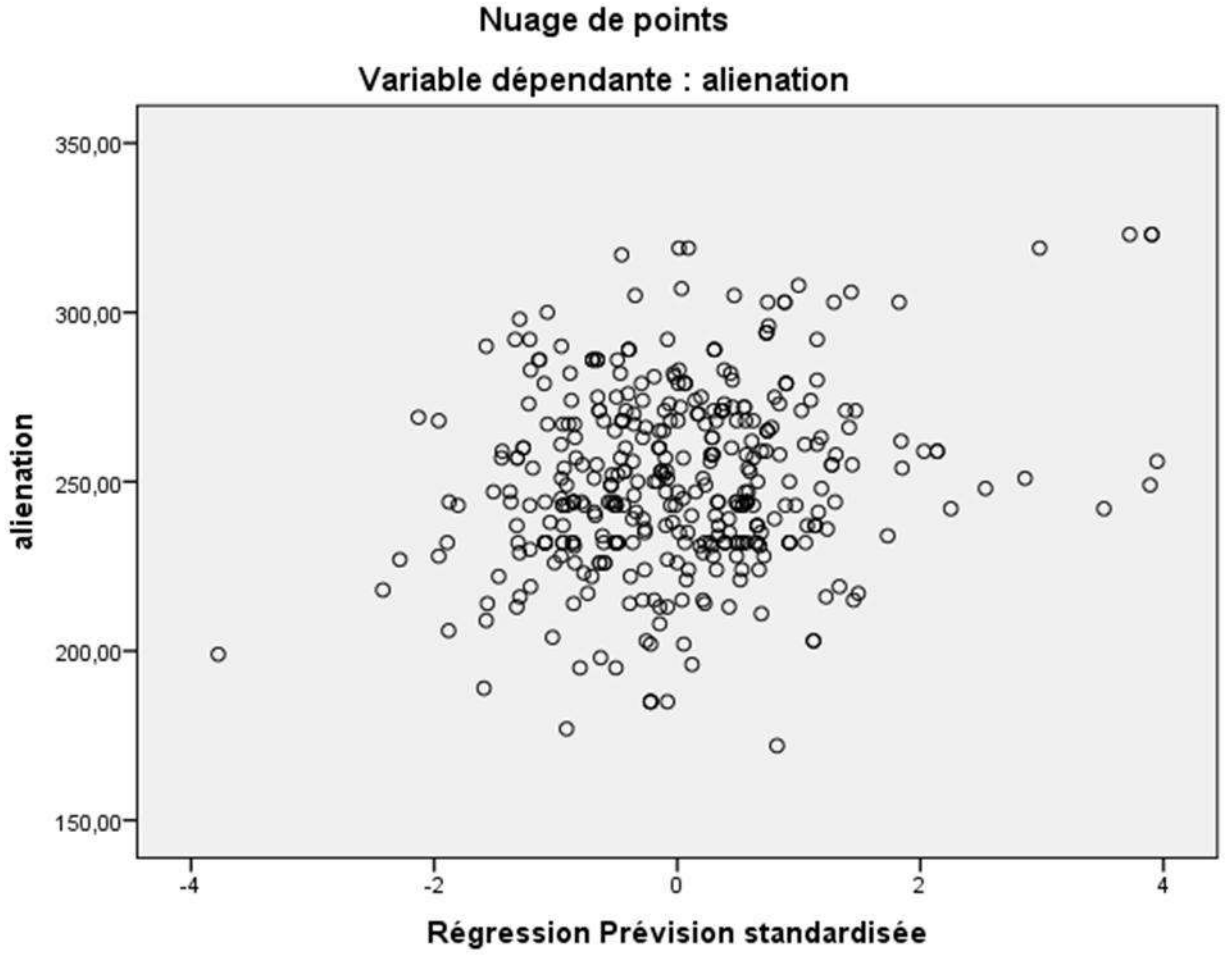
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.	Corrélations		
		A	Erreur standard	Bêta			Corrélation simple	Partielle	Partie
1	(Constante)	285,059	10,819		26,347	,000			
	image	-,073	,018	-,201	-4,099	,000	-,199	-,202	-,201
	identity	-,040	,035	-,056	-1,133	,258	-,047	-,057	-,056

a. Variable dépendante : alienation

Statistiques des résidus[a]

	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type	N
Prévision	229,9125	272,4998	250,7350	5,51318	400
Résidu	-83,25816	68,79013	,00000	26,09315	400
Erreur Prévision	-3,777	3,948	,000	1,000	400
Erreur Résidu	-3,183	2,630	,000	,997	400

a. Variable



ملحق رقم(9): نتائج فرضية الثالثة

فروق في الإغتراب تبعا لنوع المؤسسة التعليمية

Test d'échantillons indépendants

		des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-	Inférieure	Supérieure
alienation	Hypothèse de variances égales	,102	,750	-,446	398	,656	-1,27123	2,84986	-6,87388	4,33143
	Hypothèse de variances inégales			-,443	250,989	,658	-1,27123	2,86671	-6,91710	4,37465

Comparaisons multiples

Variable الإغتراب

(I) code		(J) code	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	95% Borne inférieure	95% Borne supérieure
Scheffe	1	2	-1,271	2,841	,978	-9,23	6,69
		3	-3,388	2,902	,714	-11,52	4,74
		4	2,858	3,133	,842	-5,92	11,64
	2	1	1,271	2,841	,978	-6,69	9,23
		3	-2,117	2,366	,849	-8,74	4,51
		4	4,130	2,645	,487	-3,28	11,54
	3	1	3,388	2,902	,714	-4,74	11,52
		2	2,117	2,366	,849	-4,51	8,74
		4	6,246	2,710	,151	-1,35	13,84
	4	1	-2,858	3,133	,842	-11,64	5,92
		2	-4,130	2,645	,487	-11,54	3,28
		3	-6,246	2,710	,151	-13,84	1,35
LSD	1	2	-1,271	2,841	,655	-6,85	4,31
		3	-3,388	2,902	,243	-9,08	2,31
		4	2,858	3,133	,362	-3,29	9,01
	2	1	1,271	2,841	,655	-4,31	6,85
		3	-2,117	2,366	,371	-6,76	2,53
		4	4,130	2,645	,119	-1,06	9,32
	3	1	3,388	2,902	,243	-2,31	9,08
		2	2,117	2,366	,371	-2,53	6,76
		4	6,246*	2,710	,021	,93	11,57
	4	1	-2,858	3,133	,362	-9,01	3,29
		2	-4,130	2,645	,119	-9,32	1,06
		3	-6,246*	2,710	,021	-11,57	-,93

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.

فروق في الإغتراب تبعا لنوع الهوية الإثنية

Test d'échantillons indépendants

		des variances F	des variances Sig.	Test-t pour égalité des moyennes t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	de la différence Inférieure	de la différence Supérieure
bakground	Hypothèse de variances égales	5,206	,023	2,525	398	,012	6,83261	2,70647	1,51184	12,15337
	Hypothèse de variances inégales			2,592	375,016	,010	6,83261	2,63558	1,65024	12,01497

ملحق رقم (10): نتائج فرضية الرابعة:

فروق في المعاملة الوالدية تبعا لنوع المؤسسات التعليمية

Statistiques de groupe

code		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
image	1,00	130	343,3000	61,90223	5,42918
	2,00	270	333,3444	78,81362	4,79644

Test d'échantillons indépendants

		des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
image	Hypothèse de variances égales	3,249	,072	1,264	398	,207	9,95556	7,87385	-5,52397	25,43508
	Hypothèse de variances inégales			1,374	316,493	,170	9,95556	7,24444	-4,29779	24,20890

فروق في المتوسطات االمعاملة الوالدية (صورة الأب والأم) تبعا لمستوى الإغتراب النفسي الاجتماعي باختلاف نوع المؤسسة التعليمية

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
tasalot	Inter-groupes	2184,917	95	22,999	2,330	,000
	Intra-groupes	3000,523	304	9,870		
	Total	5185,440	399			
himaia	Inter-groupes	2309,476	95	24,310	2,729	,000
	Intra-groupes	2707,822	304	8,907		
	Total	5017,298	399			
iilhmal	Inter-groupes	3128,047	95	32,927	2,882	,000
	Intra-groupes	3473,703	304	11,427		
	Total	6601,750	399			
tadlil	Inter-groupes	1097,818	95	11,556	1,856	,000
	Intra-groupes	1892,492	304	6,225		
	Total	2990,310	399			
kasswa	Inter-groupes	2095,983	95	22,063	2,005	,000
	Intra-groupes	3345,767	304	11,006		
	Total	5441,750	399			
alam	Inter-groupes	3847,762	95	40,503	2,778	,000
	Intra-groupes	4432,676	304	14,581		
	Total	8280,438	399			
tadabdob	Inter-groupes	1218,113	95	12,822	1,690	,000
	Intra-groupes	2306,727	304	7,588		
	Total	3524,840	399			
tafreka	Inter-groupes	4885,098	95	51,422	3,241	,000
	Intra-groupes	4823,100	304	15,865		
	Total	9708,198	399			
sawa	Inter-groupes	4124,128	95	43,412	2,058	,000
	Intra-groupes	6413,470	304	21,097		
	Total	10537,598	399			

فروق في المعاملة الوالدية تبعا لنوع الهوية الإثنية

Test d'échantillons indépendants

		des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
image	Hypothèse de variances égales	1,671	,197	-1,185	433	,237	-8,76102	7,39310	-23,29185	5,76980
	Hypothèse de variances inégales			-1,264	403,888	,207	-8,76102	6,93068	-22,38574	4,86369

Statistiques de groupe

code		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
tasalot	1,00	130	11,4846	3,71929	,32620
	2,00	270	11,3889	3,55528	,21637
himaia	1,00	130	10,4462	3,81970	,33501
	2,00	270	10,3074	3,41301	,20771
iilhmal	1,00	130	11,2077	3,89732	,34182
	2,00	270	11,5296	4,15018	,25257
tadlil	1,00	130	9,1385	2,53274	,22214
	2,00	270	8,8370	2,83029	,17225
kasswa	1,00	130	10,2615	3,22671	,28300
	2,00	270	8,9481	3,83065	,23313
alam	1,00	130	14,5231	4,56345	,40024
	2,00	270	13,6926	4,53548	,27602
tadabdob	1,00	130	9,9308	2,66237	,23350
	2,00	270	8,8926	3,05822	,18612
tafreka	1,00	130	15,5000	4,13015	,36224
	2,00	270	15,8296	5,27960	,32131
sawa	1,00	130	25,7692	4,54357	,39850
	2,00	270	25,4852	5,40805	,32912

Test d'échantillons indépendants

		des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
tasalot	Hypothèse de variances égales	,179	,673	,248	398	,804	,09573	,38530	-,66174	,85320
	Hypothèse de variances inégales			,245	244,759	,807	,09573	,39144	-,67529	,86674
himaia	Hypothèse de variances égales	2,234	,136	,366	398	,714	,13875	,37896	-,60627	,88377
	Hypothèse de variances inégales			,352	230,880	,725	,13875	,39418	-,63790	,91539
iilhmal	Hypothèse de variances égales	,001	,975	-,741	398	,459	-,32194	,43448	-1,17609	,53222
	Hypothèse de variances inégales			-,757	269,757	,449	-,32194	,42501	-1,15869	,51482
tadlil	Hypothèse de variances égales	2,264	,133	1,031	398	,303	,30142	,29222	-,27307	,87592
	Hypothèse de variances inégales			1,072	281,889	,284	,30142	,28109	-,25188	,85473
kasswa	Hypothèse de variances égales	,002	,967	3,375	398	,001	1,31339	,38920	,54824	2,07854
	Hypothèse de variances inégales			3,582	297,730	,000	1,31339	,36666	,59182	2,03496
alam	Hypothèse de variances égales	1,082	,299	1,712	398	,088	,83048	,48514	-,12328	1,78424
	Hypothèse de variances inégales			1,708	253,397	,089	,83048	,48619	-,12700	1,78797
tadabdob	Hypothèse de variances égales	5,568	,019	3,313	398	,001	1,03818	,31340	,42205	1,65430
	Hypothèse de variances inégales			3,477	289,032	,001	1,03818	,29860	,45046	1,62589
tafreka	Hypothèse de variances égales	7,365	,007	-,626	398	,532	-,32963	,52698	-1,36563	,70637
	Hypothèse de variances inégales			-,681	317,570	,497	-,32963	,48420	-1,28228	,62302
sawa	Hypothèse de variances égales	7,755	,006	,517	398	,605	,28405	,54911	-,79547	1,36357
	Hypothèse de variances inégales			,550	298,424	,583	,28405	,51684	-,73306	1,30116

فروق في المتوسطات الأساليب (صورة الأم) تبعا لمستوى الإغتراب باختلاف نوع الهوية الإثنية

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
tasalot	Inter-groupes	1576,214	95	16,592	2,145	,000
	Intra-groupes	2359,647	305	7,737		
	Total	3935,860	400			
himaia	Inter-groupes	1634,492	95	17,205	2,234	,000
	Intra-groupes	2348,929	305	7,701		
	Total	3983,421	400			
iilhmal	Inter-groupes	2899,410	95	30,520	2,057	,000
	Intra-groupes	4525,677	305	14,838		
	Total	7425,087	400			
tadlil	Inter-groupes	1265,173	95	13,318	2,006	,000
	Intra-groupes	2024,582	305	6,638		
	Total	3289,756	400			
kasswa	Inter-groupes	1568,279	95	16,508	1,944	,000
	Intra-groupes	2589,776	305	8,491		
	Total	4158,055	400			
alam	Inter-groupes	4980,843	95	52,430	2,565	,000
	Intra-groupes	6234,613	305	20,441		
	Total	11215,456	400			
tadabdob	Inter-groupes	1205,081	95	12,685	1,885	,000
	Intra-groupes	2052,076	305	6,728		
	Total	3257,157	400			
tafreka	Inter-groupes	2875,028	95	30,263	3,340	,000
	Intra-groupes	2763,411	305	9,060		
	Total	5638,439	400			
sawa	Inter-groupes	3953,383	95	41,615	2,078	,000
	Intra-groupes	6107,644	305	20,025		
	Total	10061,027	400			

ملحق رقم (11) يوضح نتائج الفرضية الخامسة:

فروق في رتب الهوية تبعا لنوع المؤسسات التعليمية

Statistiques de groupe

code		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
identity	1,00		247,3231	37,59231	3,29706
	2,00		243,1741	36,63437	2,22950

Test d'échantillons indépendants

		sur l'égalité	Test-t pour égalité des moyennes						
		F Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	de la différence Inférieure	de la différence Supérieure
identity	Hypothèse de variances égales	,663	1,052	398	,293	4,14900	3,94423	-3,60513	11,90314
	Hypothèse de variances inégales		1,042	248,979	,298	4,14900	3,98011	-3,68998	11,98798

جدول يوضح تحليل التباين (فروق في المتوسطات رتب الهوية تبعا لنوع االمؤسسات التعليمية)

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
achevement	Inter-groupes	89,711	1	89,711	,474	,492
	Intra-groupes	75392,767	398	189,429		
	Total	75482,478	399			
moratorio	Inter-groupes	56,200	1	56,200	,414	,520
	Intra-groupes	54014,377	398	135,715		
	Total	54070,578	399			
close	Inter-groupes	1111,824	1	1111,824	6,885	,009
	Intra-groupes	64275,366	398	161,496		
	Total	65387,190	399			
deffision	Inter-groupes	56,200	1	56,200	,414	,520
	Intra-groupes	54014,377	398	135,715		
	Total	54070,578	399			

فروق في رتب الهوية تبعا لنوعالهوية الإثنية

Test d'échantillons indépendants

		sur l'égalité		Test-t pour égalité des moyennes					
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	de la différence Inférieure	de la différence Supérieure
in	Hypothèse de variances égales		,584	-1,591	398	,112	-5,97274	3,75296	-13,35084	1,40535
	Hypothèse de variances inégales			-1,620	368,866	,106	-5,97274	3,68645	-13,22183	1,27635

Statistiques de groupe

code		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
in	3,00		242,0886	38,27704	2,48636
	4,00		248,0613	34,74896	2,72175

فروق في المتوسطاترتب الهوية تبعا لنوع الهوية الإثنية

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
iachevement	Inter-groupes	2723,946	1	2723,946	14,907	,000
	Intra-groupes	72544,325	397	182,731		
	Total	75268,271	398			
moratoriom	Inter-groupes	16,935	1	16,935	,125	,724
	Intra-groupes	53827,100	397	135,585		
	Total	53844,035	398			
close	Inter-groupes	20,188	1	20,188	,123	,726
	Intra-groupes	65359,170	397	164,633		
	Total	65379,358	398			
devisson	Inter-groupes	16,935	1	16,935	,125	,724
	Intra-groupes	53827,100	397	135,585		
	Total	53844,035	398			

ملحق رقم (12):يوضح خطوات إجراءات المعاينة بطريقة العشوائية

1) -إشتمل مجتمع الدراسة على المعاهد الحرة وبعض الثانويات لولاية غرداية وقد تم إختيار كل المعاهد الحرة المتواجدة في غرداية معهد عمي سعيد ومعهد الإصلاح ومعهد الحياة بالقرارة و ست ثانويات من مجموع ثانويات الولاية بطريقة عشوائية وتمثلت في كل من ثانوية سيد اعباز:ثانوية مفدي زكرياء: ثانوية حي قارة الطين:بريان، ثانوية الأخضر الفلالي ثانوية الإمام أفلح: ثانوية بريان القديمة

2) تم تقسيم العينة إلى تلاميذ متمدرسين بالمعاهد الحرة وتلاميذ متمدرسين بالثانويات الرسمية

وقدقدرأفرادمجتمعالدراسةب1181 تلميذامتمدرسا

3) تم تحديد النسب المتمثلة للتلاميذ المتمدرسين كما يلي :

- المعاهد الحرة:

معهد عمي سعيد:

$\frac{100\times146}{1181} = 12.36\%$ ومنه $\frac{392\times12.36100}{} = 48$ طالب

معهد الاصلاح:

$\frac{100\times146}{1181} = 12.36\%$ ومنه $\frac{392\times12.36}{100} = 48$طالب

معهد الحياة:

$\frac{100\times100}{1181} = 8.46\%$ ومنه $\frac{392\times8.46}{100} = 33$ طالب

- ثناويات رسمية:

سيد اعباز:

$\frac{100\times109}{1181} = 9.22\%$ ومنه $\frac{412\times9.22}{100} = 45$ طالب

مفدي زكرياء:

$\frac{100\times169}{1181} = 14.30\%$ ومنه $\frac{412\times14.30}{100} = 59$ طالب

متقن القرارة:

$\frac{100\times134}{1181} = 11.34\%$ ومنه $\frac{412\times11.34}{100} = 46$ طالب

- حسب الهوية الإثنية:

ثانوية حي قار الطين:

$\frac{100\times58}{1181} = 04.91\%$ ومنه $\frac{377\times04.91}{100} = 19$ طالب

الأخضر الفلالي:

$\frac{100\times131}{1181} = 11.09\%$ ومنه $\frac{377\times11.09}{100} = 42$ طالب

الإمام أفلح:

$\frac{100\times134}{1181} = 11.34$ ومنه $\frac{377\times11.34}{100} = 43$ طالب

بريان القديمة:

$\frac{100\times54}{1181} = 04.57\%$ ومنه $\frac{377\times04.57}{100} = 17$ طالب