دراسات، العلوم التربوية، مجلد 44، عدد4، ملحق 3، 2017

أنماط الهوية النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتميّزين

*محمد أمين ملحم، قاسم محمد غزالي، عبد اللطيف عبد الكريم مومني**

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن نمط الهوية السائد، ومستوى تقدير الذات، والعلاقة بينها لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز. وتكونت عينة الدراسة من (65) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام قائمة نمط الهوية الذي طوره بيرزونسكي (Berzonsky, 1982)، ومقياس تقدير الذات لروزنبرغ (Rosenberg, 1965) أظهرت نتائج الدراسة أن أنماط الهوية النفسية كانت على التوالي: معلوماتي، ومعياري، وتجنبي، وكان مستوى تقدير الذات لدى الطلبة متوسطاً. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط الهوية النفسية تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجوود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات يعزى لمتغير الجنس.

الكلمات الدالة: أنماط الهوية، تقدير الذات، الطلبة المتميزون.

المقدمة

أدى يمثل مفهوم الهوية النفسية (Psychological Identity) أحد موضوعات علم النفس التي نالت قسطاً من الاهتمام في البحث والدراسة؛ بسبب ارتباطها بسلوك الفرد، وشخصيته، ولا سيما في أثناء مرحلة المراهقة، التي تعد من أهم مراحل النمو؛ لأن صحة الفرد الجسدية، والمعرفية، والاجتماعية تتوقف على مدى اجتيازها بأمان، واطمئنان.

ويعود تاريخ الاهتمام بمفهوم الهوية النفسية إلى عالم النفس إريكسون (Erikson, 1968)، الذي بيّن أن شخصية الفرد في مرحلة المراهقة تعتمد في نموها على مجالين هما: الأيديولوجي؛ المتمثل بميول الفرد الدينية، والسياسية، والمهنية، والاجتماعية؛ وبميله في تكوين الأصدقاء، واختيار شريك الحياة، وتحديد الدور المرتبط بالجنس، وطرق الترويح عن النفس، وقضاء أوقات الفراغ (قناوي وعبد المعطي، 2001؛ Santrock, 1998). ويعدُّ النموذج النفسي الاجتماعي الذي قدمه إريكسون من أوائل النماذج المفسرة لنمو الفرد، ويفترض أن الأنا هي الأساس في تشكيل شخصيته، وأن الفرد نشيط، ومتكيف، ومكتشف مؤثر في بيئته، وممتلك للقدرة في التغلب على المشكلات، والمصاعب، والأزمات التي تواجهه (علاونة، 2004؛ معوض، 2003).

واعتقد إريكسون (Erikson, 1968) أن الشخصية تستمر في النمو والتطور على مدى حياة الإنسان عبر ثماني مراحل؛ ابتداءً بالرضاعة، وانتهاءً بالشيخوخة، وفي كل مرحلة هناك أزمة ينبغي أن تُحل، والإخفاق في ذلك يؤدي إلى الإجهاد، والقلق، وإعاقة النمو في مرحلة لاحقه، وأن كل مرحلة من مراحل النمو تتضمن نقطة تحول وتغير في السلوك والشخصية التي يواجه فيها الفرد خياراً بين طريقين من الكفاح: طريقة سلبية، وتكيف سيء. وطريقة إيجابية، وتكيف حسن، ولا تظهر الشخصية نمواً سوياً إلا عندما تحل كل أزمة بطريقة إيجابية تكون لديها القدرة على مواجهه المرحلة الحرجة التالية، ويرى إريكسون أن تكوين الهوية أمر طبيعي وحتمي للفرد، يبدأ من أول تحسس الطفل لأعضاء جسده، إلا أن الملامح العقلانية لظهور مفهوم الهوية تبدأ من مرحلة المراهقة حيث يتم الانتقال من اعتمادية الطفولة إلى استقلالية الراشدين الكبار، قادراً على التجاوب مع التغيرات الفسيولوجية المصاحبة للنضج الجنسي، ومدركاً لخطورة الدوافع الجنسية، والصراعات الداخلية التي يمكن حلها فقط عن طريق اكتساب المعرفة، والدعم الوالدي. واعتبر مارسيا (Marcia, 1980) أن نمو الهوية عملية لا تبدأ ولا تنتهي في مرحلة المراهقة فقط، بل تتعدى ذلك إلى مراحل النمو الأخرى.

وبيّن إريكسون (Erikson) المشار إليه في كالدويل وبورجير (Caldwell & Burger, 1997) أن مرحلة المراهقة هي أكثر مراحل النمو صعوبة؛ بسبب القصر النسبي

* جامعة البلقاء التطبيقية، كلية اربد الجامعية. تاريخ استلام البحث 2015/3/9، وتاريخ قبوله 2015/6/6.

©2017 عمادة البحث العلمي وضمان الجودة/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

لمدتها؛ إذ يتحول فيها الفرد من الطفولة إلى الرشد، ويبدأ المراهق فيها بطرح أسئلة من أنا؟ وإذا أُجيب عن هذا السؤال بنجاح، فإن المراهق ينمي إحساسه بالهوية، ويفهم من هو، ويمكنه بالتالي من المحافظة على كينونته، واحترام نفسه، بينما يفشل العديد من المراهقين من تطوير هذا الإحساس بالهوية، وبدلاً عن ذلك، تنمو لديهم حالة من ارتباك الدور (Role Confusion)، وفي أثناء بحثهم عن الهوية، ربما يتسربون من المدرسة، أو ينتقلون من مهنة إلى أخرى، أو من موقف إلى آخر، ويُعدُّ فشل المراهق في تنمية إحساس قوي بالهوية؛ إعاقة واضحة في تطويره لشخصيته، وتنميتها لاحقاً.

ويلعب المجتمع دوراً بارزاً في التأجيل، أو التعجيل بتحقيق الهوية، ويمثل نمط التنشئة الاجتماعية الذي يتبعه الوالدان، واحداً من أهم العوامل المؤثرة في نمو الهوية لدى أبنائهم، ومن الممكن أن يدعم الوالدان آليات نمو الهوية من خلال إمداد أبنائهم بالأمان العاطفي: كالتقبل، والعطف، والحنان (معوض، 2003). وتشير التل (2005) إلى وجود أثراً لمعايير، ورغبات الجماعة، سواء جماعة الأسرة، أو جماعة الرفاق في السلوك الاجتماعي للمراهق، لذا يتعين على الوالدين مساعدة أبنائهم على التعرف إلى ذواتهم، وتحقيق هوياتهم في هذه المرحلة، بالرغم عن محاولة بعضهم التمرد على بعض الأنظمة، والقيم الاجتماعية، ورغبتهم في الاستقلال عن أسرهم؛ محاولين بذلك إثبات ذواتهم، فما بين محاولة جذب الانتباه، ومحاولة التمرد والاستقلال، يتم تشكيل الهوية. وبيّنت نتائج دراسة جروتيفانت وكوبر (Grotevant & Cooper, 1985) أهمية دور العلاقات الأسرية في تشجيع الفردية، والسعي نحو تأكيد الذات، والتعبير عنها، والانتماء، واحترام الآخرين، وتقبلهم، مما يساعد الفرد على اكتشاف الهوية؛ إذ يشير إريكسون (Erikson, 1968) إلى أن هناك فروقاً بين الجنسين في تشكيل الهوية، فالذكور ملتزمون بالعمل وفق أيدولوجيات، بينما تتجه التزامات الإناث نحو أسرهن، والعلاقات مع الآخرين، وأن الاكتشاف لدى الإناث أكبر مما هو لدى الذكور؛ بسبب البحث، وتشكيل التزامات في مجالات حياتية متعددة.

وعرف إريكسون (Erikson)، المشار إليه في عبد الرحمن (1998، 22) الهوية النفسية بالمجموع الكلي لخبرات الفرد ضمن هوية الأنا، وهوية الذات من خلال تحقيق الالتزام، وإدراك الأدوار الاجتماعية. ويرى مارسيا (Marcia, 1966) بأنها: تنظيم داخلي معين للحاجات، والدوافع، والقدرات، والمعتقدات، والإدراكات الذاتية، فضلاً عن الوضع الاجتماعي السياسي للفرد. وكفاح الفرد من أجل التلاؤم مع القيم، والأهداف، وكيفية ترجمته لها إلى واقع عملي يلتزم بها (Baumeister, Shapiro, & Tice, 1985).

وبعد مراجعة مارسيا (Marcia, 1966) لمفهوم الهوية الذي قدمه إريكسون(Erikson) ، استطاع توسيع مفهوم الهوية ليشمل أربع حالات تطورية؛ وهي:

1- إنجاز الهوية (Achievement Identity):

هي استطاعة الفرد الإجابة عن الأسئلة الموجهة له، بعد فترة من التساؤل، والتشكيك، والارتياب حول إحساس الفرد بمن هو؟ وماذا يمكن أن يكون؟ (Marcia, 1966).

2- تعليق الهوي (Moratorium Identity) :

هي الحالة التي مازال الفرد عندها لم يتخط بؤرة الأزمة، فهو ما زال يكافح كي يعرف ذاته، فلم يصل بعد إلى تكوين التزامات واضحة تقوده إلى تحقيق هويته، فالبحث متواصل لحل الأزمة، وتحقيق الهدف المنشود.

3- إغلاق الهوية (Foreclosure Identity):

في هذه المرحلة الشخص لم يمر بالأزمة بشكل فعلي، واكتفى بالالتزام بمعتقدات وقيم مرتبطة بأشخاص آخرين، قد يكون لهم السلطة عليه كالأسرة، وجماعة الرفاق (Marcia, 1966) .

4- تشتت الهوية (Diffusion Identity):

يمكن وصف الشخص بهذه المرحلة بأنه مشتت الهوية مضطرب لم يقم بالمحاولة ولا حتى التقليد ولم يمر بالأزمة ولم يتقمص شخصية غيره، عاجز عن تطوير التزامات ايدولوجية أو مهنية، غير قادر على مساعدة نفسه (Santrock, 1998).

وحسب نموذج مارسيا (Marcia, 1966) فإن معظم المراهقين في المرحلة المبكرة يمكن تصنيفهم ضمن حالات الهوية النفسية التالية: الاضطراب، الانغلاق، أو تعليق القرار، ومع مرور الوقت، يمكن للمراهق أن ينتقل من حالة إلى أخرى، ولاسيما في مرحلة المراهقة المتأخرة، ممّا يساعد على زيادة أعداد المراهقين الذين حققوا هوياتهم، وهذا يتطلب من الأسرة توفير مزيداً من الدعم، والأمن لأبنائها، للمساهمة في القرارات الشخصية والعائلية، والتعبير عن آرائهم بحرية دون خوف أو تردد.

وتمكن بيرزونسكي (Berzonsky, 1989) من تطوير نموذج آخر للهوية النفسية، استند فيه إلى العمليات، والاستراتيجيات المعرفية الاجتماعية لتطوير الهوية؛ إذ يشير إلى أن الهوية بناء وعملية، بناء مفاهيمي يتكون من الأبنية المعرفية، والمخططات العقلية لمعالجة كل ما يتعلق بذات الفرد، وعملية من حيث التفاعل بين عمليات الاستيعاب لدى الفرد، وعمليات التكيف مع البيئة الاجتماعية المحيطة به.

ويؤكد أن تشكيل الهوية هو عملية أكثر من كونه بناء للهوية، فالأفراد يختلفون في عملية معالجة المعلومات المتعلقة بالهوية واتخاذ القرارات وحل المشكلات المرتبطة بها. وقد أستند بيرزونسكي في نظريته أنماط الهوية إلى نظرية البناء الشخصي لكيلي (Kelly Personal Construct Theory) والتي تفترض أن الفرد قادر على تكوين حس بالعالم والأحداث من حوله ويكوّن أبنية خاصة به، فالهوية تُبنى وتتشكل ولا يتم اكتشافها من قبل الفرد، فهي بناء مفاهيمي مُكوّن من نظام من الافتراضات والمخططات العقلية والمسلمات والمبادئ والالتزامات المرتبطة بالذات وتفاعلها مع العالم الخارجي، ويؤكد بيرزونسكي أن الفرد نشط في البحث عن الهوية، ولدية الدوافع والحاجات والقيم التي توجه سلوكه، ويفترض أن هناك ثلاثة أنماط للهوية (Identity Styles)، هي:

1- نمط الهوية المعلوماتي (Informational Identity style): يتصف الأفراد الذين يمتلكون هذا النمط بالبحث عن المعلومات والعمل على معالجتها، وإجراء تقييمات ذاتية قبل حل نزاعات الهوية، وتشكيل الالتزامات لديهم، ويتميز هؤلاء بالتأمل الذاتي، وتشكيل وجهات نظرهم الذاتية، ويهتمون بتعلم أشياء جديدة حول ذواتهم، ولديهم الرغبة في تقييم وتعديل بناءات الهوية لديهم من خلال الحصول على التغذية الراجعة من الآخرين، ويتصفون أيضاً بأن لديهم درجة عالية من تأمل الذات، ومعالجة المعلومات. وتبين نتائج الدراسات أن نمط الهوية المعلوماتية مرتبط مع التبصر الذاتي، والانفتاحية العقلانية، واستراتيجية التكيف المركزة على المشكلة، واتخاذ القرارات المبنية على المعلومات الجيدة، والتعقيد المعرفي، والاستقلالية الانفعالية، والتعاطف، والتنظيم الذاتي التكيفي، وارتفاع مستوى الالتزام، وتحقيق الهوية (Berzonsky, 1994; Berzonsky, Macek, & Nurmi, 2003; Lutwak, Ferrari, & Cheek, 1998; Berzonsky, 1992).

2- نمط الهوية المعياري (Normative Identity style): يتصف الأفراد الذين يمثلون هذا النمط بأنهم يقومون بتبنٍ تلقائي وداخلي للأهداف والمعايير التي يتبناها الأشخاص الآخرون المهمون في حياتهم والمجموعات المعيارية، كما يتصف أصحاب هذا النمط بارتفاع مستوى الالتزام والضبط الذاتي، وتبني حس اتجاه الهدف، ولديهم حاجة للانغلاق المعرفي وعدم المرونة وهوية منغلقة على المعلومات التي تهدد قيمهم ومعتقداتهم، ولديهم مستويات منخفضة من تحمل عدم الوضوح، ويميل هؤلاء نحو الدفاع عن أنفسهم باستخدام بعض الصفات الجماعية كالدين، والأسرة، والجنسية (Berzonsky, 1992; Berzonsky,1994; Lutwake et al., 1998; Berzonsky et al. ,2003).

3- نمط الهوية المشتت/ التجنبي Diffuse/Avoidant (Identity Style): يتصف أصحاب هذا النمط بالتسويف، وتجنب مواجهة نزاعات الهوية والمشكلات، وعندما يكون عليهم اتخاذ قرارات ما، فإن سلوكهم يكون مدفوعا بشكل أساسي بالمتطلبات الفورية الأساسية، وما يميز هذا النمط، تدني مستوى معالجة المعلومات وحل المشكلات، وغالباً ما يكون مستوى الالتزام متدنياً لديهم، ويقود هذا النمط الى بناء مفكك للهوية (Berzonsky, 1994; Berzonsky, et al., 2003; Berzonsky, 2004).

وبالنسبة لتقدير الذات (Self-Esteem) فأنه يُعد من العناصر الأساسية الهامة والمكونة لشخصية الإنسان، ويؤثر في تحديد سلوكه وتوجهاته المستقبلية، وقد حظي بالدراسة من قبل علماء النفس والاجتماع لكونه من الموضوعات المؤثرة في صحة الإنسان النفسية والعاطفية (الدسوقي،2004). ويعرف تقدير الذات بأنه تقييمات الشخص الذاتية لنفسه في مختلف المجالات النفسية (Wadman, Durkin, & Conti-Ramsden, 2008)، ويشير زهران (2003) إلى أن تقدير الذات تكوين معرفي منظم ومتعلَم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد، ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته، ويُعرف أيضاً بأنه طريقة شعور الفرد نحو ذاته، بما في ذلك درجة احترامه، وقبوله لها (Weiner & Craighead, 2010)، وبأنه تقييم الفرد لقدراته وصفاته وتصرفاته (Woolfolk, 2001).

ويُلخص روبنس وترزيسنيوسكي (Robins & Trzesniewski, 2005) أبرز ملامح تقدير الذات من مرحلة الطفولة حتى الشيخوخة، ففي الطفولة يكون تقدير الذات عالياً نسبياً، وينخفض أثناء المراهقة، ثم يعود إلى الارتفاع تدريجيا في مرحلة الرشد، لكنه سرعان ما ينخفض ثانية وبشكل حاد في مرحلة الشيخوخة. كما يؤكد ستيكل (Stickle, 2007) أن تقدير الذات لدى المراهقين يصل أدنى درجاته في مرحلة المراهقة المبكرة مقارنة بمراحل الحياة الأخرى، وأنه يتطور خلال هذه المرحلة في سياق العلاقات مع الرفاق على نحو كبير، فتقدير الذات لدى الذكور مرتبط بالمنافسة وتحقيق الإنجازات الفردية، وبالعلاقات مع الآخرين بالنسبة لدى الإناث.

وتشير نتائج بعض الدراسات (Adam & Jennifer, Miller, 2002; Bleeker, Evans, Fisher, & 1998)إلى أن مستوى تقدير الذات يتأثر بخبرات النجاح، والفشل، والمشاركة في الأنشطة الصفية المنهجية واللامنهجية،

وعوامل التنشئة الاجتماعية، وتقييم الآخرين من ذوي الأهمية، فالخبرات الإيجابية التي يتعرض لها الفرد في المؤسسات التربوية، والاجتماعية، والأسرية تنمي لديه الإحساس بالأمن، والثقة بالنفس، مما يعزز مستوى تقديره لذاته، وعلى العكس تسهم خبرات الفشل في تدني مستوى الأداء والإنجاز الدراسي، وتعيق عملية التكيف الاجتماعي والنفسي، وتطور إحساساً بعدم الأمن والإحساس بالدونية، مما يبعث على إحساس متدن في تقدير الذات.

إن تقدير الذات من أهم العوامل في تشكيل الهوية النفسية لدى الفرد، ولاسيما أنها من أهم العناصر الأساسية المكونة لشخصية الفرد، وهذا ما أكده دسوقي (2004). وحتى يتسنى للفرد بناء، وتشكيل هويته النفسية الخاصة به، لا بد من تعزيز نظرته الإيجابية إلى ذاته، والمتمثلة في تقديره لذاته هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن تشكيل الهوية النفسية لدى الفرد يرتبط بقدرات الفرد، وإحساسه بالعالم الذي يحيط به؛ إذ أنها بناء مفاهيمي مكون من نظام من الافتراضات، والمخططات العقلية المرتبطة بالذات.

الدراسات السابقة

حظيت موضوعات الهوية النفسية وتقدير الذات في العقود الأخيرة باهتمام الباحثين والدارسين، في محاولة جادة لدراسة هذه المتغيرات على عينات وبيئات وثقافات متعددة، فقد أجرى ليجن- بوسيل ومايبورج وكاش (Legin-Bucell, Maiburg, & Kash,1990) دراسة مقارنة لمستوى تقدير الذات بين طلبة الأقليات المتفوقين وغيرهم من المتفوقين، وتكونت عينة الدراسة من (185) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في مدينة بفالو (Buffalo) الأمريكية، وتم استخدام اختبار كوبرسميث (Coopersmith) لتقدير الذات للأطفال، والمراهقين، الذي تكون من (58) سؤالاً، وقد توزع على أربعة أبعاد فرعية: الذات العامة، والمدرسة – الأكاديمي، الذات الاجتماعية – الأقران، والمنزل–الآباء. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات ولصالح الطلبة المتفوقين، وأن هناك فروقاً دالة إحصائياً في مستوى تقدير الذات بين الذكور، والإناث لصاح الذكور.

واستهدفت دراسة تشيو (Chiu, 1990) مقارنة مستوى تقدير الذات بين الطلبة المتفوقين والعاديين، وذوي الإعاقة العقلية المتوسطة. تكونت عينة الدراسة من (450) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة كوكومو بولاية إنديانا. وتم استخدام مقياس كوبرسميث (Coopersmith) لتقدير الذات الصورة (ب). أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين والعاديين هو أعلى منه لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، وأنه لا توجد فروق في مستوى تقدير الذات بين الطلبة المتفوقين والعاديين، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى تقدير الذات تعزى للجنس.

وأجرى جبريل(1993) دراسة هدفت التعرف إلى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين في المرحلة الثانوية، تكونت عينة الدراسة من (600) طالب وطالبة، من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة البلقاء، نصفهم من الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، والنصف الآخر من ذوي التحصيل المتدني، وتم استخدام مقياس تقدير الذات الذي طوره الباحث نفسه؛ إذ استخدم مقياس تقدير الذات لروزنبورغ. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين ولصالح الطلبة المتفوقين، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في تقدير الذات على المقياس ككل تعزى للجنس.

وقام الكوت (2000) بدراسة هدفت التعرف إلى مستوى تقدير الذات، والوحدة النفسية لدى المحرومين، وغير المحرومين من أسرهم. تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من طلبة المؤسسات الإيوائية في عمان واربد، واستخدم مقياس تقدير الذات الذي طوره القسوس (1985). وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى تقدير الذات لدى الطلبة غير المحرومين كان مرتفعاً، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات بين الذكور، والإناث لصالح الذكور.

وأجرى شوارتز ومولیس وواتيرمان ودونهام Schwarts, (Mullis, Waterman, & Dunham, 2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن حالات وأنماط الهوية النفسية وعلاقتها بالقدرة على التعبير لدى طلبة الجامعة، تألفت العينة من(319) طالبا وطالبة، واستخدم مقياس بيزونسكي لأنماط الهوية. أظهرت نتائج الدراسة أن نمط الهوية المعلوماتي قد جاء في المرتبة الأولى، تلاه نمط الهوية المعياري بالمرتبة الثانية، ثم جاء نمط المتشتت بالمرتبة الأخيرة، وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق في نمط الهوية تعزى للجنس.

وأجرى الزعبي (2005) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين الاكتئاب وتقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية من الجنسين، تألفت عينة الدراسة من (23) طالباً وطالبة من طلبة الصفين الأول الثانوي والثالث ثانوي من مدارس محافظة درعا في سوريا، واستخدم مقياس تقدير الذات من اعداد الباحث نفسه. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات تعزى للجنس ولصالح الذكور.

وبيّنت دراسة سوينينز ودوريز وجوسنز (Soenens, Duriez, & Goossens, 2005) التي هدفت إلى الكشف

عن العلاقة بين نمط الهوية (معلوماتي، معياري، متشتت)، وبعض العوامل الاجتماعية المعرفية مثل التعاطف واستراتيجيات التكيف لدى طلبة قسم علم النفس، لدى عينة تألفت من (393) طالباً من طلبة إحدى الجامعات الأمريكية، وتم استخدام مقياس بيزونسكي لتحديد نمط الهوية. كشفت نتائج الدراسة إلى أن درجات أفراد نمط الهوية المعلوماتي ذات ارتباط ايجابي مع استراتيجيات التكيف والتعاطف، وارتباط سلبيي مع استراتيجيات التكيف التجنبية، كما بينت النتائج أن درجات الأفراد المصنفين في نمط الهوية المتشتت كانت مرتبطة إيجابيا مع الاستراتيجيات التجنبية في التكيف، وسلبياً في التعاطف مع الآخرين، أما بخصوص درجات الأفراد المصنفين في نمط الهوية المعياري فقد كانت مرتبطة إيجابا مع الانغلاق، وعدم الانفتاح ولم يكن هناك ارتباط بمتغير التعاطف مع الآخرين.

وأظهرت نتائج دراسة جرادات (2006) التي هدفت إلى الكشف عن أثر كل من الجنس والمستوى الدراسي في تقدير الذات والاتجاهات اللاعقلانية لدى عينة تكونت من(397) طالبا وطالبة من طلبة جامعة اليرموك في الأردن، وتم استخدام مقياس روزنبيرغ لتحديد درجة تقدير الذات. أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقدير الذات تعزى للجنس أو المستوى الدراسي.

كما أجرى عربيات والزغول (2008) دراسة هدفت الكشف عن مستوى تقدير الذات لدى طلبة جامعة مؤتة، ومدى التباين فيه تبعاً للجنس ونوع التخصص الأكاديمي والمستوى الدراسي، اشتملت العينة (662) طالباً وطالبة، وقام الباحثان بتطوير مقياس لتقدير الذات، أشارت النتائج على وجود تباين دال إحصائياً في مستوى تقدير الذات لدى الطلبة يعزى للمستوى الدراسي، وعدم وجود فروق في مستوى تقدير الذات تعزى للجنس والتخصص.

وهدفت دراسة سيتون وبياومونت (Seaton & Beaumont, 2008) إلى الكشف عن الفروق في نمط الهوية وعلاقتها بحب الفضول والاستكشاف والذكاء العاطفي، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة من طلبة الجامعة، ولتحديد نمط الهوية، تم استخدام قائمة بيرزونسكي. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطيه بين أنماط الهوية الثلاثة وحب الفضول والذكاء الانفعالي، وبينت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه إيجابية بين نمط الهوية المعلوماتية والمعيارية، وبيّنت النتائج أن نمط الهوية المعلوماتية هو أكثر أنماط الهوية ارتباطا بحب الفضول.

كما أجرى إيدينز (Edins ,2009) دراسة سعت الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والكفاءة الذاتية لدى الطلبة المتفوقين والعاديين في المرحلة الابتدائية، تكونت عينة الدراسة من(374) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الابتدائية في ولاية جورجيا الأمريكية. كشفت نتائج الدراسة أن متوسط درجات الطلبة المتفوقين على مقياس تقدير الذات والكفاءة الذاتية هو أقل من متوسط درجات الطلبة العاديين.

وأجرت العمري(2009) دراسة هدفت التعرف إلى حالات وأنماط الهوية النفسية لأفراد المجتمع الأردني تبعا لمتغيري العمر والجنس، تكونت عينة الدراسة من (1885) فرداً تراوحت أعمارهم ما بين (50-12) سنة، وتم استخدام مقياس بيزونسكي لتحديد نمط الهوية. أظهرت نتائج الدراسة أن معظم أفراد عينة الدراسة صنفوا في نمط الهوية المتشتت/ التجنبي وعددهم (769) فرداً، ويليه نمط الهوية المعلوماتي ثم نمط الهوية المعياري، ولم تشر نتائج الدراسة إلى وجود اختلافات في توزيع الأفراد على أنماط الهوية تبعاً لمتغير الجنس، بينما أشارت إلى وجود اختلاف في توزيع الأفراد على أنماط الهوية باختلاف متغير العمر.

وأجرى سيبي (Seabi, 2009) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين أنماط الهوية وتقدير الذات لدى طلبة علم النفس في جنوب أفريقيا، تألفت عينة الدراسة من(122) طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس بيزونسكي لتحديد أنماط الهوية، ومقياس روزنبيرغ لتقدير الذات. بينت نتائج الدراسة أن أنماط الهوية كانت على التوالي (نمط الهوية المعياري، والمتشتت، والمعلوماتي)، وبينت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين تقدير الذات ونمط الهوية.

وأجرت كروستي وشوركري(Crocetti, & Shorkri, 2010) دراسة هدفت التحقق من ثبات مقياس أنماط الهوية لدى عينة من طلبة الجامعة في إيران. تكونت العينة من (376) طالبا وطالبة، وتم استخدام مقياس بيرزونسكي لانماط الهوية. بينت النتائج عدم وجود فروق بين أنماط الهوية تعزى لمتغير الجنس.

وأجرى رازمجو ونيسي (Razmjoo & Neissi, 2010) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين نمط الهوية والكفاءة في اللغة الإنجليزية لدى طلبة جامعة شيراز في إيران. تكونت العينة من (266) طالبا وطالبة، وتم استخدام قائمة بيزونسكي لتحديد نمط الهوية. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين نمطي الهوية المعلوماتي والمعياري وكفاءة الطلبة في اللغة الإنجليزية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في نمط الهوية المتشتت ولصالح الذكور.

كما أجرى سميتس ودومين ولويككس ودوريز وجوسينز

Smits, Doumen, Luyckx, Duriez, & Goossens,) 2011) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين أنماط الهوية النفسية والتعاطف. تكونت عينة الدراسة من (341) راشداً بلجيكيا. أشارت نتائج الدراسة إلى أن نمط الهوية المعلوماتي يرتبط بعلاقة إيجابية طردية ذات دلالة إحصائية مع التعاطف، بينما لم تظهر النتائج وجود ارتباط بين نمطي الهوية النفسية المعياري والمتشتت والتعاطف.

وأجرى إمتياز وناجفي (Imtiaz & Nagvi, 2012) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين نمط الهوية ونمط التعلق الوالدي لدى عينة من المراهقين من طلبة جامعة اسلام آباد في باكستان في ضوء متغير الجنس. تكونت العينة من (252) مراهقاً، وتم استخدام مقياس بيرزونسكي لانماط الهوية، ومقياس التعلق لـ (كيني). بيّنت النتائج أن نمط التعلق الآمن يرتبط إيجابياً بنمطي الهوية المعلوماتي والمعياري، وسلبياً بنمط الهوية المتشتت. توجد فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في أنماط الهوية (المعلوماتي، المعياري، المتشتت) لصالح الإناث.

وأجرى بابيلان وبارجهي وأبوالقاسيمي Babelan, Barghi, (& Abolghasemi, 2013) دراسة فحصت العلاقة بين نمط الهوية وتقدير الذات لدى طلبة المدارس العليا في إيران. وقد تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة (100) من الذكور، و(100) من الإناث، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين نمطي الهوية المعيارية والمعلوماتية وتقدير الذات، وأن هناك علاقة ارتباطيه سلبية بين غموض الهوية وتقدير الذات، كما بينت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية بين تقدير الذات ونمط الهوية المعلوماتية أكبر من العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات ونمط الهوية المعيارية.

وهدفت دراسة سيبي وباين (Seabi & Payne, 2013) إلى فحص العلاقة بين أنماط الهوية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة السنة الأولى في جنوب أفريقيا، تكونت عينة الدراسة من (430) طالبا وطالبة، أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين نمطي الهوية (المعيارية، المتشتت) والتحصيل الأكاديمي، بينما لوحظ أن الطلبة ذوي نمط الهوية المعلوماتي كانوا أفضل في مستوى تحصيلهم الأكاديمي.

بعد استعراض الدراسات السابقة، يلاحظ أن متغير نمط الهوية قد حظي باهتمام العديد من الباحثين الأجانب نظراً لتأثيره في سلوك المتعلم، وأدائه، واستعداده الدراسي. أما فيما يتعلق بنتائج الدراسات التي بحثت العلاقة بين نمط الهوية، وتقدير الذات، ويلاحظ أن هناك اختلافاً في نتائج هذه الدراسات، فقد أشارت نتيجة دراسة سيبي (Seabi, 2009)، إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين نمط الهوية وتقدير الذات، بينما أظهرت نتيجة دراسة بابيلان وآخرون (Babelan et al. 2013)، وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين نمطي الهوية المعلوماتية والمعيارية وتقدير الذات، ووجود علاقة ارتباطية سلبية بين نمط الهوية المتشتت وتقدير الذات. أما فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت أثر الجنس في نمط الهوية، يلاحظ أن هناك اختلافاً في نتائج هذه الدراسات أيضاً، فقد أشارت نتائج عدد من الدراسات (Imtiaz, & Nagvi, 2012; Razmjoo & Neissi, 2010) إلى وجود أثر للجنس في نمط الهوية، في حين أشارت نتائج عدد من الدراسات (العمري، 2009؛ Crocetti, & Shorkri, 2010) إلى عدم وجود أثر للجنس في نمط الهوية. أما فيما يتعلق بأثر الجنس في تقدير الذات، لوحظ أن هناك اختلافاً بين هذه الدراسات في ذلك؛ إذ أظهرت نتائج دراسات) الزعبي، 2005؛ الكوت، 2000؛ Legin-Bucell, et. al., 1990) إلى وجود أثر للجنس في تقدير الذات، في حين أظهرت نتائج دراسات كل من (جرادات، 2005؛ عربيات والزغول، 2008؛ جبريل، 1993؛ Chiu, 1990) إلى عدم وجود أثر للجنس في تقدير الذات. وفي ضوء هذا التباين، والاختلاف بين نتائج هذه الدراسات، تم إجراء هذه الدراسة في الوقت الذي لم يتم العثور على أية دراسة سابقة تناولت متغيرات الدراسة الحالية معاً، وعلى نفس عينتها –في حدود علم الباحثين–لذا من المتوقع أن تشكل نتائج هذه الدراسة مرجعاً رئيساً للمهتمين، والباحثين في الحقل النفسي والتربوي في الأردن، وفي المناطق العربية المجاورة.

مشكلة الدراسة

يعد تقدير الذات من العوامل المؤثرة في سلوك الفرد بشكل عام، وسلوك المتعلم بشكل خاص؛ إذ يؤثر مستوى تقدير الذات في الكثير من الخصائص النفسية الإيجابية، ولتقدير الذات دور خاص في قدرة المتعلم على الإنجاز الأكاديمي. ويرتبط تقدير الذات بقدرات المتعلم، وحاجاته، ومعتقداته الادراكية، وتلعب تلك العوامل دورا رئيسا في تحديد الهوية النفسية عند المتعلم. وبما أن عينة الدراسة الحالية من الطلبة المتميزين في المرحلة الثانوية، مما أثار انتباه الباحثين نحو دراسة مستوى تقدير الذات، ونمط الهوية السائد لديهم، وتقصي طبيعة العلاقة بين تقدير الذات، ونمط الهوية السائد لدى الطلبة المتميزين، لا سيما أن عينة الدراسة لم تحظى باهتمام كاف من قبل الباحثين التربويين–في حدود علم الباحثين–لذلك ستحاول الدراسة الحالية الكشف عن مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتميزين، وتحديد نمط الهوية السائد لديهم، وبالتحديد تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1-ما نمط الهوية النفسية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز؟

2- ما مستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في أنماط الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتمّيز تعزى للجنس؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في مستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز تعزى للجنس؟

5-هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) بين أنماط الهوية، ومستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز؟

6-ما مقدار ما تفسره أنماط الهوية النفسية من تقدير الذات لدى الطلبة المتميزين؟

أهمية الدراسة

يعد دراسة الخصائص النفسية والمعرفية لدى الطلبة المتميزين أمراً على درجة كبيرة من الأهمية؛ إذ أن دراسة هذه الفئة تتوافق مع التطلعات الحديثة في الأوساط التربوية والتعليمية المطالبة بزيادة الاهتمام بهذه الفئة من الأفراد بهدف استثمار إمكاناتهم وقدراتهم للإفادة منهم في كافة المجالات العلمية والتقنية وغيرها، فهم يشكلون عنصراً مهماً بين الطاقات الإنسانية بما يتمتعون به من خصائص معرفية ومواهب خاصة، وهم أقدر على إيجاد حلول للمشكلات واتخاذ القرارات وإدارة الصراعات والأزمات والتكيف مع الاوضاع التي تواجههم(جروان، 2008)؛ لذا فالاهتمام بهم ضرورة ملحة تفرضها حالة التقدم العلمي والتكنولوجي. هذا وتكمن أهمية هذه الدراسة من الجانب النظري في أنها تعد إضافة معرفية جديدة للدراسات العربية التي تكاد أن تكون نادرة، فضلاً عن أنها توفر إطاراً نظرياً يتناول متغيرين تربويين على درجة من الأهمية، والتعرف إلى أنماط الهوية النفسية حسب نموذج بيرزونسكي، وتقدير الذات لديهم، وتوضيح طبيعة العلاقة بين المتغيرين (نمط الهوية، وتقدير الذات)، وتمثل هذه الدراسة من المحاولات الأولى في الأردن. ومن المتوقع في جانبها العملي أن تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة للدراسات الميدانية والتخصصية. وستساعد نتائج هذه الدراسة العاملين وأصحاب القرار والمسؤولين من معلمين ومرشدين في إدارة هذه المدارس على تصميم البرامج ووضع خطط تهدف إلى تطوير، وتحسين المسارات النمائية لهؤلاء الطلبة لتحقيق الإحساس النامي بالهوية النفسية، وكذلك الحال بالنسبة لتقدير الذات.

التعريفات الإجرائية:

تشتمل هذه الدراسة على عدة مصطلحات وتعرف إجرائياً كما يلي:

الهوية النفسية: هي شعور الفرد بذاته وقدراته على حل المشكلات واتخاذ القرارات الشخصية من خلال معرفته لقدراته وإمكاناته ورغباته واتجاهاته، وتنقسم إلى ثلاثة أنماط (النمط المعلوماتي، والنمط المعياري، والنمط المتشتت/ التجنبي) ويحدد نمط الهوية بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على كل نمط من هذه الأنماط وفق مقياس أنماط الهوية الذي أعده بيرزونسكي (Berzonsky, 1992).

نمط الهوية المعلوماتي: ويعرف اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص عن الفقرات الخاصة بهذا النمط، وفق مقياس أنماط الهوية لبيرزونسكي (Berzonsky, 1992)، وتكون أعلى استجابة على هذا النمط (5) درجات، وأدنى استجابة (1) درجة.

نمط الهوية المعياري: يعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص عن الفقرات الخاصة بهذا النمط، وفق مقياس أنماط الهوية لبيرزونسكي (Berzonsky, 1992)، وتكون أعلى استجابة على هذا النمط (5) درجات، وأدنى استجابة (1) درجة.

نمط الهوية المتشتت/ التجنبي: يعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص عن الفقرات الخاصة بهذا النمط، وفق مقياس أنماط الهوية لبيرزونسكي (Berzonsky, 1992)، وتكون أعلى استجابة على هذا النمط (5) درجات، وأدنى استجابة (1) درجة.

تقدير الذات: يشير إلى مدى قبول الفرد وتفضيله واحترامه لذاته ويعبر عنه بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على مقياس تقدير الذات.

الطّلبة المتمّيزون:هم طلبة المرحلة الثانوية المسجلين في الفصل الثاني للعام الدراسي (2015/2014م)، والملتحقين بمدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز في مدينة إربد، وذلك تبعاً لمعايير الترشيح والقبول المعتمدة لدى وزارة التربية والتعليم الأردنية لهذه المدرسة.

حدود الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بالمحددات الآتية:

- الحدود الزمانية والمكانية والبشرية: تم تطبيق هذه الدراسة على طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميَز في مدينة اربد الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي(2015/2014).

الحدود الموضوعية:

- يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بأداتي الدراسة التي تم استخدامها في هذه الدراسة، وهما مقياس الهوية النفسية، ومقياس تقدير الذات، وبمدى تحقق دلالات الصدق، والثبات لهما.
- يتحدد مقياس نمط الهوية النفسية بالقائمة التي طورها بيرزونسكي (Berzonsky,1992) لقياس أنماط الهوية في ثلاثة أنماط؛هي: نمط الهوية المعلوماتي، ونمط الهوية المعياري، ونمط الهوية المتشتت/ التجنبي.
- يتحدد نمط الهوية المعلوماتي بمتوسط درجات الفقرات: (2، 5، 6، 16، 18، 25، 26، 30، 33، 35، 37).
- يتحدد نمط الهوية المعياري بمتوسط درجات الفقرات: (4، 10، 19، 21، 23، 28، 32، 34، 40).
- يتحدد نمط الهوية المشتت/ التجنبي بمتوسط درجات الفقرات: (3، 8، 13، 17، 24، 27، 29، 31، 36، 38).

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

إن المنهج الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة الحالية هو المنهج المسحي (الارتباطي)، الذي يهدف إلى تعرف العلاقة الارتباطية بين المتغيرات، وقد اعتمدت البيانات التي تم جمعها من خلال أداتي الدراسة التي تم تطبيقهما، واللتان صممتا لأغراضها، ومن ثم أجري التحليل الإحصائي المناسب.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة الحالية من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة إربد البالغ عددهم (65) طالباً وطالبة حسب كشوفات التسجيل المتوفرة في إدارة المدرسة، ونظراً لقلة عدد أفراد مجتمع الدراسة تم اختيار جميع الطلبة بطريق قصدية تحديداً في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2014-2015) كما في الجدول رقم (1).

جدول (1): توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير جنس الطالب

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكور	29	44.6
	إناث	36	55.4
المجموع		65	100.0

أدوات الدراسة:

ولغرض الإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام أداتين لجمع المعلومات، هما:

أولاً: قائمة نمط الهوية (Identity Pattern Inventory)

تم استخدام قائمة نمط الهوية التي طورها بيرزونسكي (Berzonsky,1992) لقياس أنماط الهوية عند الأفراد، مفترضاً أنَّ الأفراد يشكلون ويعيدون بناء هوياتهم بدمج ثلاثة أنماط أو توجهات للهوية، فنمط الهوية يمثل العملية التي من خلالها يعالج الفرد المعلومات ويحل المشكلات ويتخذ القرارات، وتتكون القائمة من (40) فقرة تعبر عن الأفكار والمعتقدات التي يحملها الفرد عندما يتعامل مع المواقف التي تواجهه، موزعة على ثلاثة أنماط للهوية هي:

1-نمط الهوية المعلوماتي، وتمثله الفقرات:(2، 5، 6، 16، 18، 25، 26، 30، 33، 35، 37).

2-نمط الهوية المعياري، وتمثله الفقرات:(4، 10، 19، 21، 23، 28، 32، 34، 40).

3-نمط الهوية (المشتت/ التجنبي)، وتمثله الفقرات:(3، 8، 13، 17، 24، 27، 29، 31، 36، 38).

كما تتضمن القائمة بُعد الالتزام، ويمثل الفقرات: (1، 7، 9، 11، 12، 14، 15، 20، 22، 39)، ويعكس مدى التزام كل نمط من أنماط الهوية بقدرته على حل المشكلات واتخاذ القرارات، وقد تم ترجمة المقياس للعربية، وتم عرضه على أثنين من المتخصصين في علم النفس، والإرشاد النفسي ممن يجيدون اللغة الإنجليزية بهدف مطابقة صحة ترجمة مضامين الفقرات مع الصورة الأصلية للمقياس، وتم الأخذ بجميع ملاحظاتهم التي ركزت على مضمون ما تقيسه الفقرة، وبالتالي التوصل إلى صورة مكونة من (40) فقرة، وتم عرض هذه الصورة على مدقق متخصص في اللغة عربية للتأكد من صحة وسلامة الفقرات لغوياً، حيث قام بتهذيب صياغة بعض الفقرات لتكون أكثر وضوحاً للمفحوص.

تصحيح قائمة نمط الهوية:

تكون المقياس بصورته النهائية من (40) فقرة، ومقابل كل فقرة سلم (ليكرت) الخماسي "ينطبق بدرجة كبيرة جداً"، وأعطيت (5) درجات، "ينطبق بدرجة كبيرة"، وأعطيت(4) درجات، (ينطبق بدرجة متوسطة)، وأعطيت (3) درجات، "ينطبق بدرجة قليلة" وأعطيت(2) درجة، (ينطبق بدرجة قليلة جداً) وأعطيت (1) درجة للفقرات الموجبة، لذا فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص هي (200) درجة، وأقل درجة هي (40) درجة.

وتشير تعليمات تطبيق مقياس أنماط الهوية النفسية لبيرزونسكي (Berzonsky, 1992) إلى أنه يتم تصنيف الأفراد وفق أنماط الهوية النفسية الثلاث (المعلوماتي،

والمعياري، والمتشتت/ التجنبي) بناءً على متوسط استجابات الأفراد عن الفقرات الخاصة بكل نمط كما يلي:

– إذا كان الوسط الحسابي للمفحوص عن فقرات أحد أنماط الهوية النفسية أعلى من الوسطين الحسابيين للنمطين الآخرين، فإن هؤلاء الأفراد يتصفون بذلك النمط الأعلى وسطاً، ويتم تصنيفهم وفقه، ويحتل المرتبة الأولى.

– إذا كان الوسط الحسابي للمفحوص عن فقرات أحد أنماط الهوية النفسية يقع بين الوسطين الحسابيين للنمطين الآخرين، فإن هؤلاء الأفراد يتصفون بذلك النمط، ويتم تصنيفهم وفقه، ويحتل بذلك المرتبة الثانية.

– إذا كان الوسط الحسابي للمفحوص عن فقرات أحد أنماط الهوية النفسية أدنى من الوسطين الحسابيين للنمطين الآخرين، فإن هؤلاء الأفراد يتصفون بذلك النمط الأقل وسطاً، ويتم تصنيفهم وفقه، ويحتل المرتبة الثالثة والأخيرة.

دلالات ثبات وصدق المقياس بصورته الأصلية:

تحقق بيرزونسكي (Berzonesky, 1992) من مؤشرات الثبات باستخدام الاختبار، وإعادة الاختبار على عينة مكونة من (94) طالبا وطالبة، وبلغ معامل الارتباط على النمط المعلوماتي (0.78)، وللنمط المعياري (0.87)، وللنمط التجنبي/ المتشتت(0.83)، ولمقياس الالتزام (0.89)، كما تم استخراج معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي/ معادلة كرونباخ ألفا حيث بلغت قيمة معامل الارتباط على النمط المعلوماتي للهوية (0.70)، وللنمط المعياري(0.64)، وللنمط التجنبي/ المتشتت (0.76) ولمقياس الالتزام (0.71) وبخصوص الصدق فقد تحقق بيرزونسكي من دلالة صدق المقياس عن طريق الصدق بدلالة المحك لأبعاد الشخصية.

دلالات صدق المقياس في الدراسة الحالية:

للتحقق من دلالات صدق مقياس أنماط الهوية في الدراسة الحالية تم استخراج مؤشرات الصدق التالية:

أولاً: الصدق الظاهري:

تم التحقق من دلالات الصدق الظاهري للمقياس في الدراسة الحالية وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين مكونة من (10) من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس والارشاد النفسي والقياس والتقويم، ومناهج اللغة العربية في جامعة اليرموك والبلقاء، وطلب منهم إبداء الرأي حول فقرات المقياس من حيث سلامة الصياغة اللغوية، ودقة الترجمة، ومدى وضوح الفقرة من حيث المعنى، وانتماء الفقرة للمجال، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وتم اعتماد إجماع (80%) من أعضاء المحكمين للأخذ بالملاحظات، وبناء على ذلك تمت إعادة صياغة (3) فقرات من الناحية اللغوية، مع الإبقاء على جميع الفقرات وعددها (40) فقرة.

ثانياً: صدق البناء

تم التحقق من صدق بناء المقياس، وبعد تطبيقه على عينة تكونت من (45) طالباً وطالبة من طلبة مدرسة التميز الثانوية في مدينة الرمثا، ومن خارج عينة الدراسة الأصلية، وتم حساب معامل الارتباط بين درجة المجال، والدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت تلك القيم بين (0.77–0.89) وجميعها دالة إحصائياً، والجدول (2) يبين هذه القيم. وتم استخراج قيم معاملات الارتباط للفقرة مع المجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل، وأظهرت النتائج أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين المجالات التي تنتمي إليها، تراوحت ما بين (0.27–0.81)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل ما بين (0.25–0.77)، وقد تم اعتماد معيار لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطهما مع المجال، أو مع المقياس ككل عن (0.25) (عودة، 2000)، وبناء على ذلك؛ لم يتم حذف أية فقرة من فقرات المقياس، بالتالي تكون المقياس بصورته النهائية من (40) فقرة.

جدول (2): قيم معاملات الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية لمقياس نمط الهوية

المجال	معامل الارتباط
النمط المعلوماتي	0.77
النمط المعياري	0.89
النمط المتشتت/ التجنبي	0.81

دلالات ثبات المقياس في الدراسة الحالية

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)، وذلك بتطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (45) طالبا وطالبة من طلبة مدرسة التميز الثانوية في مدينة الرمثا، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (3) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا، وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (3) :قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) وقيم معامل ارتباط بيرسون (الثبات بالإعادة) لمجالات أداة الدراسة

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
النمط المعلوماتي	0.84	0.74
النمط المعياري	0.89	0.77
النمط المتشتت/ التجنبي	0.86	0.75

ثانياً: مقياس تقدير الذات:

وتم استخدام مقياس روزنبرغ لتقدير الذات، المترجم من قبل جرادات (2006)، وتكون المقياس من (10) فقرات تقيس تقدير الذات العام لدى المراهقين والراشدين، وتكون الاستجابة لهذه الفقرات من خلال أسلوب ليكرت ذي التدرج الرباعي، بحيث يمثل الرقم (4) أوافق بشدة، ويمثل الرقم (1) لا أوافق بشدة وذلك للفقرات الإيجابية، وقد عكس هذا التدريج للفقرات السلبية، وتجمع الدرجات على جميع الفقرات، وبذلك تتراوح الدرجات على هذا المقياس من (10) إلى (40).

وقد تحقق جرادات (2006) من دلالات الصدق والثبات للمقياس، وأظهر مستويات مرضية من الصدق والثبات، أما في الدراسة الحالية فقد تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس، وذلك بعرض المقياس على لجنة من المحكمين مكونة من (8) اعضاء هيئة تدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك وكلية إربد الجامعية، وطلب إليهم إبداء الرأي في الأداة ما إذا كانت فعلاً تعكس الغرض منها، ومدى دقة وسلامة المحتوى لغوياً، ووضوح المعنى، وتعديلها حسب ما يرونه مناسبا، وجاءت معظم ملاحظات المحكمين لا تتعدى إعادة صياغة عدد قليل من الجمل التي أجمع عليها (80%) من المحكمين فأكثر.

وبالنسبة لدلالات الثبات فقد تم التحقق من ثبات مقياس تقدير الذات من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة من طلبة مدرسة التميز الثانوية في مدينة الرمثا، وتم حساب معادلة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لفقرات المقياس ككل، وقد بلغت قيم معامل الثبات (0.78)، ويمثل اتساقاً داخلياً مقبولاً لغاية الدراسة. ولتحديد مستوى تقدير الذات لدى أفراد عينة الدراسة تم توزيع المتوسطات الحسابية على النحو التالي:

- (من 1 إلى 2) مستوى منخفض.
- (أكثر من 2 إلى 3) مستوى متوسط.
- (أكثر من 3 إلى 4) مستوى مرتفع.

إجراءات الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم إجراء الخطوات الآتية:

1- بعد الانتهاء من اعداد أداتي الدراسة، تم التنسيق مع إدارة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز بخصوص السماح البدء بتطبيق أداتي الدراسة على طلبة المرحلة الثانوية، والمكونة من صفين هما: الصف الأول الثانوي، والصف الثاني ثانوي.

2- تم تطبيق أداتا الدراسة لغايات التحقق من الصدق والثبات؛ إذ تم توضيح الهدف من الدراسة للطلبة، حيث جرى تأكيد ضرورة عدم ترك أية فقرة دون إجابة، وضرورة توخي الدقة والصراحة في الاستجابة لجميع الفقرات، وتأكيد سرية الاستجابات.

3- تم إعادة تطبيق اداتا الدراسة للتحقق من الصدق والثبات.

4- تم تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة، وقد استغرق وقت التطبيق أداتا الدراسة من (20-30) دقيقة، وتمت الإجابة عن كافة استفسارات الطلبة.

5- بعد الانتهاء من تطبيق أداتي الدراسة، تم تدقيقها ولم يتم استبعاد أية استبانة، حيث كانت جميعها صالحة للتحليل.

6- تم تفريغ البيانات (استجابات الطلبة)، وتمت معالجتها احصائيا وفق برنامج (Spss) للإجابة عن أسئلة الدراسة.

متغيرات الدراسة:

- اشتملت الدراسة الحالية على متغيرين تابعين هما:

- **أنماط الهوية:** ممثلة بثلاثة أنماط للهوية هي: (المعلوماتي، والمعياري، والمتشتت/ التجنبي).
- **تقدير الذات:** المتمثل بتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس تقدير الذات.

- اشتملت الدراسة على متغير مستقل واحد هو **الجنس:** ذكر، وأنثى.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة تم استخدام الأساليب الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول، والثاني تم استخدام التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على أنماط الهوية النفسية.
- للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت).
- للإجابة عن السؤال الخامس، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة

السؤال الأول: الذي ينص على: ما نمط الهوية النفسية السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على أنماط الهوية النفسية، كما تم تصنيف أفراد عينة الدراسة حسب نمط الهوية السائد لدى كل منهم اعتماداً على أعلى درجة تحققت لديه على المقاييس الفرعية لأنماط الهوية، إذ تم استخراج ثلاث درجات لكل فرد، بواقع درجة عن كل نمط من أنماط الهوية، وتم اعتبار نمط الهوية السائد هو النمط الذي حقق فيه الفرد أعلى درجة مقارنة بالنمطين الآخرين، ويوضح الجدول (4).

جدول: (4): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على أنماط الهوية النفسية

الرتبة	المجال	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	النمط المعلوماتي	29	44.6	3.63	0.512
2	النمط المعياري	25	38.5	3.62	0.445
3	النمط المتشتت/ التجنبي	11	16.9	3.29	0.524

ويتبين من الجدول (4) أن جميع الأوساط الحسابية لأنماط الهوية الثلاث جاءت بدرجة مرتفعة؛ إذ حل نمط الهوية المعلوماتي بالمرتبة الأولى بتكرار بلغ (29)، بمعنى أن (29) طالبا وطالبة من عينة الدراسة جاءت درجاتهم على هذا النمط أعلى من درجاتهم على النمطين الآخرين، وبنسبة مئوية (44.6%)، تلاه في المرتبة الثانية نمط الهوية المعياري بتكرار بلغ (25)، أي أن (25) طالبا وطالبة من عينة الدراسة جاءت درجاتهم على هذا النمط أعلى من درجاتهم على النمطين الآخرين، وبنسبة مئوية (38.5%)، وجاء نمط الهوية المتشتت/ التجنبي في المرتبة الأخيرة بتكرار بلغ (11)، أي أن (11) طالبا وطالبة من عينة الدراسة جاءت درجاتهم على هذا النمط أعلى من درجاتهم على النمطين الآخرين، وبنسبة مئوية (16.9%).

ويمكن أن نفسر هذه النتيجة بأن الطلبة المتميزين في المرحلة الثانوية من ذوي نمط الهوية المعلوماتي يوصفون بأنهم أكثر وعياً ومعرفة بذواتهم وخصائصهم الذاتية، ولديهم القدرة على استيعاب المواقف، والتكيف مع الأوضاع المستجدة، مما يمكنهم من اتخاذ القرارات وإدارة الصراعات والأزمات والتعامل مع الضغوط التي يمرون بها بمرونة، الأمر الذي يساعدهم على تكوين الهوية (جروان، 2008)، وفي المرتبة الثانية جاء نمط الهوية المعياري. ويشير الأدب النظري إلى أن الافراد في هذا النمط يتصفون بالضبط الذاتي، ويرى الباحثون أن طبيعة خصائص عينة الدراسة الحالية وهم الطلبة المتميزون، وبالتالي يتصفون بقدرتهم على ضبط ذاتهم ضبطاً داخلياً بعيداً عن الضبط الخارجي، والمحددات الخارجية التي تحد من سلوكياتهم، ويشير الأدب النظري إلى أن الأفراد في هذا النمط لديهم حس تجاه الهدف الذي يسعون إلى تحقيقه، وبالتالي يمكن القول إن هذه من خصائص الطلبة المتميزين.

وبخصوص نمط الهوية المتشتت، يرى الباحثون أن هذه نتيجة منطقية؛ إذ يتصف أفراد هذا النمط بأنهم يميلون إلى التسويف، ويعانون من مشكلة تدني مستوى معالجة المعلومات، ومن الطبيعي ألا يتصف أفراد عينة الدراسة الحالية بهذه الخصائص نظراً لكونهم من الطلبة المتميزين.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة سشوارتز وآخرون (Schwarts et al., 2000) التي بيّنت أن نمط الهوية المعلوماتي جاء بالمرتبة الأولى، تلاه نمط الهوية المعياري، في حين جاء النمط المتشتت بالمرتبة الأخيرة، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العمري (2009) التي بيّنت أن أنماط الهوية السائدة هي النمط المتشتت، يليه النمط المعياري، ثم النمط المعلوماتي.

السؤال الثاني: الذي ينص على (ما مستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول: (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبدا لله الثاني للتميّز

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
1	4	أنني قادر على القيام بالأعمال كمعظم الاشخاص الآخرين	3.62	0.630	مرتفع
2	9	أشعر أنني أقل قدرا من غيري.	3.35	0.856	مرتفع
3	3	لدي القدرة على إنجاز الأعمال بكفاءة عالية.	3.31	0.635	مرتفع
4	5	ليس لدي ما أستحق ان أفخر به.	3.25	0.985	مرتفع
5	1	أنا راض عن نفسي.	3.14	0.864	مرتفع
6	8	أتمنى أن يكون لدي احترام أكبر لذاتي.	2.08	0.989	متوسط
7	6	فكرتي عن نفسي إيجابية بشكل عام.	1.78	0.760	منخفض
8	7	أشعر بأنني شخص غير نافع.	1.75	0.919	منخفض
9	10	يراودني الشعور بأنني إنسان فاشل.	1.69	0.934	منخفض
10	2	أعتقد أنني لست جيداً على الإطلاق	1.65	0.648	منخفض
تقدير الذات			**2.56**	**0.178**	**متوسط**

ويبين الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لمستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتميزين في المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز بلغ (2.56)، وانحراف معياري (0.178)، جاء بمستوى متوسط، حيث جاءت الفقرة رقم(4) والتي تنص على "أنني قادر على القيام بالأعمال كمعظم الاشخاص الآخرين " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.62)، بينما جاءت الفقرة رقم(2)، والتي تنص على" أعتقد أنني لست جيداً على الاطلاق " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.65).

ويمكن أن تفسير هذه النتيجة بأن حياة الطلبة المتميزين في المرحلة الثانوية ما زالت في بدايتها ولمّا تتشكل بعد، رغم ما تحقق من نجاحات على المستوى الأكاديمي في المراحل السابقة، كما أن هؤلاء الطلبة ما زالوا يتلقون مزيداً من الدعم والتشجيع من الآباء والمعلمين، وهذا يتفق مع ما ذهبت إليه دراسة روبنس وترزيسنيوسكي Robins & Trzesniewski, (2005) والتي أشارت إلى عدم ارتفاع مستوى تقدير الذات لدى المراهقين. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة الكوت (2000)، ونتيجة دراسة جبريل (1993) التي بيّنت أن مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين والطلبة غير المحرومين كان مرتفعا.

السؤال الثالث: الذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) في أنماط الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتمّيز تعزى للجنس؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط الهوية، وقيم (ت) ودلالتها الإحصائية لمستوى الفروق في أنماط الهوية تبعا لمتغير الجنس، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأنماط الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
النمط المعلوماتي	ذكر	29	3.71	0.491	1.135	63	0.261
	أنثى	36	3.56	0.527			
النمط المعياري	ذكر	29	3.68	0.381	1.020	63	0.311
	أنثى	36	3.56	0.491			
النمط المتشتت	ذكر	29	3.37	0.588	1.077	63	0.286
	أنثى	36	3.23	0.465			

يبين الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين أنماط الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز تعزى لمتغير الجنس. ويمكن أن نعزو ذلك إلى أن هؤلاء الطلبة يعيشون معاً في مناخ تربوي اجتماعي ثقافي واحد لا يفرق بين الجنسين ويوفر كافة فرص المشاركة في جميع الأنشطة، وإبداء الرأي، والمبادأة، والتنقل، واتخاذ القرارات، كما أن الأسرة الأردنية أيضاً حريصة على توفير كافة المتطلبات لأبنائها ذكوراً وإناثاً وغرس القيم لديهم، وتزويدهم بالمعايير الاجتماعية مما لا يسهم في وجود اختلافات في أنماط الهوية. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كروتشيتي وشوركري (Crocetti & Shorkri, 2010)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق في أنماط الهوية تعزى للجنس.

السؤال الرابع: والذي ينص على " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في مستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميّز تعزى للجنس؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية لمستوى الفروق في تقدير الذات تبعاً لمتغير الجنس، والجدول(7) يبين ذلك.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمستوى تقدير الذات تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
تقدير الذات	ذكر	29	2.54	0.184	-0.816	63	0.417
	أنثى	36	2.58	0.174			

ويتبين من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) في مستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى لمتغير الجنس. ويمكن تفسير ذلك بأن كلا الذكور والإناث في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز يتأثرون بالمواقف والمهام التعليمية المنهجية واللامنهجية التي يتم إنجازها، كما أن البيئة والظروف التعليمية مشتركة وخاصة ما يتعلق بالمعلمين، والمنهاج، وطرق وأساليب التدريس، ناهيك عن عوامل التنشئة الاجتماعية والظروف الاقتصادية والاهتمامات والأزمات التي تواجههم.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسات كل من تشيو (Chiu, 1990)، وجرادات (2006)، وجبريل (1993)، وعربيات والزغول (2008) التي بيّنت عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى تقدير الذات، فيما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة ليجن - بوسيل وآخرون(Legin-Bucell et al., 1990)، ومع دراسة الكوت (2000)، ودراسة الزعبي (2005)، التي بيّنت وجود فروقاً دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) بين أنماط الهوية ومستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أنماط الهوية النفسية ومستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز

نمط الهوية	معامل ارتباط بيرسون	تقدير الذات
النمط المعلوماتي	معامل الارتباط	0.28*
	الدلالة الإحصائية	0.022
	العدد	65
النمط المعياري	معامل الارتباط	0.080
	الدلالة الإحصائية	0.528
	العدد	65
النمط المتشتت	معامل الارتباط	0.048
	الدلالة الإحصائية	0.702
	العدد	65

***دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).**

ويتبين من الجدول (8) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين نمط الهوية المعلوماتي، ومستوى تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز، كما يتبين عدم وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين نمطي الهوية المعياري والمتشتت، ومستوى تقدير الذات لدى الطلبة، ويمكن أن عزو ذلك إلى أن الطلبة من ذوي نمط الهوية المعلوماتي لديهم ميل للبحث عن المعلومات، والعمل على معالجتها، وإجراء تقييمات ذاتية لها، وتشكيل الالتزامات لديهم، ويرغبون في تعلم أشياء جديدة حول ذواتهم، كما يميلون إلى تعديل بناء الهوية من خلال الحصول على التغذية الراجعة من الآخرين، ويمتازون بأن لديهم درجة عالية من تأمل الذات، واتخاذ القرارات المبنية على المعلومات الجديدة. وهذا بدوره مكن الطلبة من التحرر نسبياً من التوتر والخوف وجعلهم أكثر تكيفاً مع الالتزامات الأيدولوجية والاجتماعية وصولاً للإحساس بالهوية، وهذا ربما ساعد الطلبة على الإحساس بالأمن والثقة بالنفس وعزز تقدير الذات لديهم. وأما بالنسبة لطلبة نمط الهوية المعياري، فإن لديهم حاجة إلى الإنغلاق المعرفي وعدم المرونة، بحيث لم يتمكنوا من الاحتكاك والتفاعل مع البيئة من حولهم بسبب الأشخاص المهمين في حياتهم والمجموعات المعيارية، فالطلبة لم يمروا بأزمة تشكيل الهوية، وبالتالي فإن فرص تقييم وتقدير الذات لم يتبلور في معتقداتهم بعد. وفيما يتعلق بنمط الهوية المتشتت فأن الطلبة في هذا النمط يتصفون بتجنب مواجهه نزاعات الهوية والمشكلات، كما يتصفون بتدني مستوى معالجة المعلومات ومستوى الالتزام، ويقود هذا بالتالي إلى بناء مفكك للهوية الأمر الذي يؤدي إلى تدني مستوى الإنجاز ويعيق عملية التكيف النفسي والاجتماعي، وتطوير إحساس متدني في تقدير الذات، وهذا ما أكدته دراسة كل من (Lutwak, Ferrari, & Cheek, 1998; Berzonsky; 1992; Berzonsky, 1994; Bleeker et al., 1998; Adam & Jennifer, 2002; Berzonsky et al., 2003)

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بابيلان وآخرون (Babelan et al., 2013) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية بين نمط الهوية المعلوماتي وتقدير الذات. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سيبي (Seabi, 2009) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات تعزى لنمط الهوية.

السؤال السادس: ما مقدار ما تفسره أنماط الهوية النفسية من تقدير الذات لدى الطلبة المتميزين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام تحليل الانحدار البسيط لمقدار ما تفسره أنماط الهوية النفسية من تقدير الذات لدى الطلبة المتميزين، والجدول رقم (9) يوضح ذلك.

جدول (9): تحليل الانحدار الخطي البسيط بين أنماط الهوية النفسية وتقدير الذات لدى الطلبة المتميزين

المتغير المستقل	معامل الارتباط R	التغير في R^2 معامل التحديد	قيمة (ف)	قيمة الاحتمال	معادلة الانحدار البسيط		
					معامل الانحدار B	قيمة (ت)	الدلالة
أنماط الهوية النفسية	0.134	0.018	0.369	0.139	0.056	0.932	0.355

إذ بلغ معامل الارتباط (R) (0.134) وهو ارتباط موجب غير دال عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وأمّا معامل التحديد (R^2) فقد بلغ (0.018)، بينما بلغت قيمة معامل الانحدار (B) (0.056)، وهذا يعني أنه لا يوجد تغير مقداره درجة واحدة في أنماط الهوية النفسية يؤدي بدوره إلى حصول تغير في تقدير الذات بقيمة (0.018)؛ بمعنى أن أنماط الهوية النفسية لا يصل تأثيرها إلى نسبة تصل إلى (1.8%) من تباين تقدير الذات لدى الطلبة المتميزين، ويؤكد معنوية عدم التأثير، القيمة المبينة في جدول تحليل انحدار التباين الأحادي (One Way-ANOVA) من خلال اختبار (F) المحسوبة، والتي بلغت (0.369)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05). وتشير قيمة (ت) المحسوبة والبالغة (0.932) وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، مما يشير إلى وجود علاقة خطية بين أنماط الهوية النفسية وتقدير الذات لدى الطلبة المتميزين، وهي علاقة غير قادرة على تنبؤ أنماط الهوية النفسية بتقدير الذات لدى الطلبة المتميزين.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت اليه الدراسة من نتائج يمكن التوصية بما يلي:

- على المعلمين الانتباه إلى خصائص الطلبة الذين يتعاملون معهم (الطلبة المتميزين)، مراعين حاجاتهم، ودوافعهم، ومعتقداتهم التي تسهم في تشكيل الهوية النفسية لديهم، كون خصائصهم تختلف عن غيرهم من الطلبة، وما يناسب غيرهم ليس بالضرورة أن يناسبهم.
- إعداد برامج وخطط تدريبة للمعلمين القائمين على تدريس الطلبة المتميزين حول كيفية التعامل معهم، خصوصا مع الطلبة متشتتي الهوية، بطريقة تساعدهم على التقليل أو التخلص من حالة تشتت الهوية، والعمل على تعزيز ثقتهم بأنفسهم.
- عقد ورش تدريبية تثقيفية للمعلمين وأولياء الأمور لتزويدهم وتوعيتهم بأفضل طرق وأساليب التعامل مع أبنائهم الطلبة بما يحقق لديهم مستويات مرتفعة من تقدير الذات وتحقيق مسارات نمائية آمنة تسمح لهم بإنجاز الهوية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

التل، ش. (2005) علم النفس التربوي في الإسلام. عمان: دار النفائس.

جبريل، ع. (1993) تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً. دراسات (العلوم الانسانية)، 20(2)، 195-219.

جرادات، ع. (2006) العلاقة بين تقدير الذات والاتجاهات اللاعقلانية لدى الطلبة الجامعيين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 3(2)، 143 -153.

جروان، ف. (2008) الموهبة والتفوق والابداع. عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الدسوقي، م. (2004) دليل تقدير الذات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الزعبي، أ. (2005) العلاقة بين الاكتئاب وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين. مجلة العلوم التربوية، 8، 57-80.

زهران، ح. (2003) دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

عبد الرحمن، م. (1998) نظريات الشخصية. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

عربيات، أ. والزغول، ع. (2008) الفروق في مستوى تقدير الذات لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي. العلوم التربوية والنفسية، 9(1)، 37-53.

علاونة، ش. (2004) سيكولوجية النمو الإنساني. (ط3). عمان: دار الفرقان.

العمري، ح. (2009) حالات وأنماط الهوية النفسية عند أفراد المجتمع الأردني. رسالة دكتوراه غير منشورة: الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عودة، أ. (2000) القياس والتقويم في العملية التربوية. ط4، إربد: دار الأمل.

قناوي، هـ. وعبد المعطي، ح. (2001) علم نفس النمو الأسس والنظريات. الجزء الأول، القاهرة: دار قباء.

الكوت، ص. (2000) تقدير الذات والشعور بالوحدة لدى المراهقين المحرومين وغير المحرومين من أسرهم. رسالة ماجستير غير منشورة: جامعة اليرموك، الأردن.

معوض، خ. (2003) سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

المراجع الأجنبية

Adam, D., & Jennifer, D. 2002. Self-esteem and persistence in the face of failure. Journal of Personality and Social Psychology, 83(3), P:711-724.

Babelan, A., Barghi, S., & Abolghasemi, A. 2013. Relationship between identity styles and self-esteem. International Research Journal of Applied and Basic Sciences, 4(8), P:2294-2297.

Baumeister, R., Shapiro, J., & Tice, D. 1985. Two Kinds of Identity Crisis. Journal of Personality, 53(3), P:407-424.

Berzonsky, M. (1989). Identity style: Conceptualization and measurement. Journal of Adolescent Research, 4, P:268-282.

Berzonsky, M. (1994). Self- identity: The relationship between process and content. Journal of Research in Personality, 28, P:453-460.

Berzonsky, M. (2004). Identity processing style, self-construction, and personal epistemic assumptions: A social-cognitive perspective. European Journal of Developmental Psychology, 1(4), P:303-315.

Berzonsky, M. 1992. Identity style inventory (ISI3): Revised Version. Unpublished measure, Department of Psychology, State University of New York, Cortland, NY.

Berzonsky, M., Macek, P., & Nurmi, J. 2003.Interrelationships among identity process, content, & structure: a cross-cultural Investigation. Journal of Adolescent Research, 18, 112-130.

Bleeker, M., Evans, S., Fisher, M. & Miller, K. 1998. The effects of extracurricular activities on self-esteem, academic achievement, and aggression in college students. Psi Chi Journal of Undergraduate Research, 3(1), P:34–38.

Caldwell, D. & Burger, J. 1997. Personality and social influence strategies in the work place. Personality and Social Psychology Bulletin, 23, 1003-1012.

Chiu, L. 1990.Self-esteem of gifted, normal, and mild mentally handicapped children. Psychology in the Schools, 27(3), P:263-268.

Crocetti, E., & Shorkri, O. 2010. Iranian Validation of the Identity Style Inventory. International Journal of Testing, 10(2), P:185-199.

Edins, C. 2009. Self-Efficacy and Self-Esteem in Gifted and Non-Gifted Students in the Elementary School System. Dissertation Abstracts International: Section-B, the Sciences and Engineering, 2010, 70(12)-B (7880), P:0419-4217 (2010).

Erikson, H. 1968. Identity, youth and crisis. New York: W. W. Norton Company.

Grotevant, H., & Cooper, C. 1985. Patterns of interaction in family relationship and the development of identity exploration in adolescence. Child Development, 56, P:415-428.

Imtiaz, S, & Nagvi, I. 2012. Parental Attachment and Identity Styles among Adolescents: Moderating Role of Gender. Pakistan Journal of Psychological Research, 27(2), P:241-264.

Legin-Bucell, C., Maiburg, L., & Kash, D. 1990. Self-Esteem Comparisons among Intellectually Gifted Minority/Non-Minority Junior High Students. Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association (98th, Boston, M. A., August 10-14, 1990), http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED332440.pdf

Lutwak, N., Ferrari, J., & Cheek, J. (1998). Shame, guilt, and identity in men and women: The role of identity orientation and processing style in moral affects. Personality and Individual Differences, 25(6), 1027-1036. DOI: 10.1016/S0191-8869(98)00067-1.

Marcia, J. 1966. Development and validation of ego-identity status. Journal of Personality and Social Psychology, 3(5), P:551-558. http://dx.doi.org/10.1037/h0023281.

Marica, J. 1980. Identity in Adolescence. In. J. Adelson (Ed.), Handbook of Adolescent Psychology. New York: John Wiley & Sons.

Razmjoo, S., & Neissi, S. 2010. Identity Processing Styles and Language Proficiency among Persian Learners of English as Forgoing language. Psychological Reports, 107(3), P:822-832.

Robins, R., & Trzesniewski, K. (2005). Self-esteem development across the lifespan. Current Directions in psychological Science, 14(3), 158-162.

Rosenberg, M. 1965. Society and the adolescent self-image. Princeton. NJ: Princeton University Press.

Santrock, J. 1998. Child Development (8th Ed.). New York: McGraw-Hill College.

Schwarts, S., Mullis, R., Waterman, A., & Dunham, R. 2000. Ego Identity Statues, Identity Style, and Personal Expressiveness: An Empirical Investigation of three Convergent Constructs. Journal of Adolescent Research, 15(4), P:504-521.

Seabi, J. (2009). Relating Identity Processing Styles to Commitment and Self-esteem among College Students, Journal of Psychology in Africa. 19(3), 309-314.

Seabi, J., & Payne, J. (2013). Effects of identity processing styles on academic achievement of first year university students. International Journal of Educational Management, 27(3), P:311-322.

Seaton, C., & Beaumont, S. 2008. Individual differences in identity styles predict proactive forms of positive adjustment. Identity: An International Journal of Theory and Research, 8(3), P:249-268.

Smits, I., Doumen, S., Luyckx, K., Duriez, B., & Goossens, L. 2011. Identity Styles and Interpersonal Behavior in Emerging Adulthood: The Intervening Role of Empathy. Social Development, 20(4), P:664-684.

language impairment (SLI). Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 51, P:938–952.

Weiner, I., & Craighead, W. 2010. Corsini's Encyclopedia of Psychology (4th Ed.) Volume 4 (pp 1647-1648). New York, Hoboken, NJ: John Wiley and Sons Inc.

Woolfolk, A. 2001. Educational psychology (8th Ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Soenens, B., Duriez, B., & Goosens, L. 2005. Social–Psychological Profiles of Identity styles: Attitudinal and social–cognitive correlates in late adolescence. Journal of Adolescence, 28, P:107-125.

Stickle, F. 2007. Adolescent Psychology (6th Ed.). New York: McGraw Hill Companies.

Wadman, R., Durkin, K., Conti-Ramsden, G. 2008. Self-esteem, shyness, and sociability in adolescents with specific

Psychological Identity and Self-Esteem Styles among the Talented Students

Mohammad Amein Melhem, Qasim Mohammad Khazali, Abdel Lattef AbdelKreem Momani *

ABSTRACT

The Current study aimed to reveal the psychological identity pattern, self-esteem level, and the relationship between them, among the students at King Abdullah II Schools for Excellence. The study sample consisted of 65 male and female students. To achieve the study objective two instruments were used, the style identity list developed by Berzonsky (1982), and the self-esteem scale developed by Rosenberg (1965).The results of the study showed that psychological identity patterns were respectively: informative, normative, and avoidant. The self-esteem level among the students was moderate. There were no statistically significant differences in the identity patterns due to gender. There were no statistically significant differences in the self-esteem levels due to gender. There was a positive correlation between informative identity and self-esteem among students at King Abdullah II Schools.

Keywords: Identity Style, Self-Esteem, Distinguished Students.

* Irbid College University, Al-Balqa Applied University. Received on 9/3/2015 and Accepted for Publication on 6/6/2015.