

The Common Ideological Identity Statuses among Students from Grade (8-11) in Muscat: Qualitative Study

Basma Salim Al-Balushi^{1,*}, Abdulqawi Salem Alzubaidi², Ali Mahdi Kazem² and Sahar El-Shourbagi²

¹ Ministry of Education, Oman.

² Department of Psychology, College of Education, Sultan Qaboos University, Oman.

Received: 12 Mar. 2015, Revised: 9 Apr. 2015, Accepted: 12 Apr. 2015.

Published online: 1 Jul. 2015

Abstract: This study aimed at discovering the common state of the ideological identity statuses of Grade (8-11) students. Also, it aimed at identifying the difference among the ideological identity statuses such as achievement, moratorium, foreclosure and diffusion according to the variable of the gender. To achieve the aims of this study, qualitative methodology was used. Four Focus Groups Interview consisting of 35 each were investigated. The study showed interesting results about ideological identity statuses. Firstly, the state of moratorium identity was common among the students of grade (8-11) in basic and post basic schools in Muscat Governorate in all four areas (religious, occupational, political, life style). This may turn the case over time to the state of achievement identity, if appropriate opportunities for exploration and research in the society are available. However, a collective foreclosure identity may be adopted among students due to family, values, social and cultural principles according to the area of cases of the ideological that identified. Secondly, the state moratorium identity of grade (8-11), was not internal, but it depended on the available uncorrelated situational chances. Thirdly, no statistical differences in ideological identity statuses according to gender variable were seen.

Keyword: ideological identity statuses- ideological identity areas- qualitative research- focus groups.

*Corresponding author e-mail: b_sb_2006@hotmail.com

حالات الهوية العقائدية السائدة لدى طلبة الصفوف (8-11) بمحافظة مسقط: دراسة نوعية

باسمسة سالم البلوشي¹، عبد القوي سالم الزبيدي²، علي مهدي كاظم²، سحر الشوربجي²

¹ وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، البريد الإلكتروني: b_sb_2006@hotmail.com
² قسم علم النفس- كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان

الملخص: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الحالة السائدة للهوية العقائدية لدى طلبة الصفوف (8-11)، والتعرف على الفروق في حالات الهوية العقائدية (التحقيق، التأجيل، الانغلاق، والتشتت) تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي. ولغرض تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهج البحث النوعي، وذلك بالاعتماد على مناقشة أربع مجموعات بؤرية بلغ عدد أفرادها (35) طالباً وطالبة. وأظهرت الدراسة مجموعة من النتائج المثيرة للاهتمام حول حالات الهوية العقائدية أبرزها: شيوع حالة التأجيل لدى طلبة الصفوف (8-11) في مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي بمحافظة مسقط في جميع المجالات الأربعة (الديني، المهني، السياسي، وأسلوب الحياة)، والتي قد تتحول بمرور الزمن إلى حالة التحقيق إذا توافرت الفرص المناسبة للاستكشاف والبحث في المجتمع، أو تبني هوية جماعية تم إغلاقها بواسطة العائلة والقيم والمبادئ الثقافية والاجتماعية، حسب كل مجال من مجالات حالات الهوية العقائدية. وأن حالة تأجيل الهوية لدى طلبة الصفوف (8-11) ليست داخلية، وإنما موقفية ترتبط بالفرص الموقفية غير المترابطة. وأن أكثر المجالات تحديداً للهوية العقائدية المجال المهني. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في حالات الهوية العقائدية بين الجنسين.

الكلمات المفتاحية: حالات الهوية العقائدية، مجالات الهوية العقائدية، البحث النوعي، المجموعات البؤرية.

المقدمة:

يُعد اكتساب الاحساس بالهوية النفسية ضروري لاتخاذ قرارات هامة في الحياة مثل: البحث عن وظيفة، والتخطيط للزواج والمواطنة، وغيرها من القرارات التي تؤثر في حياة الفرد (الصريرة وسامرة، 2009). وتعتبر عملية تشكيل الهوية للفرد عملية مستمرة مدى الحياة، تبدأ خلال السنوات المبكرة، وتستمر في التغيير طوال عمر الفرد، حيث تطور الفرد تصوره على أساس علاقاته بالآخرين (الطرشاوي، 2002). وتمثل مرحلة المراهقة مرحلة قلق وعدم ثبات، حيث تحدث فيها تغييرات سريعة تشمل جوانب حياة الفرد النفسية والجسمية والاجتماعية، ولذلك ينبغي أن تُفهم الخصائص والسياقات البيئية لشرح التباين في نمو الفرد (Aldhafri, 2011).

وقد بدأت دراسة الهوية على يد أريكسون؛ باعتبارها المرحلة الخامسة التي تقع ضمن إطار نظريته الخاصة بالنمو النفسي الاجتماعي والتي تقابل مرحلة المراهقة في النمو النفسي الاجتماعي، والتي تقابلها في هذه الدراسة طلبة الصفوف (8-11). ويذكر إريغيت (Eryigit, 2010) أن الطالب في هذه المرحلة لا يسأل من هو؟ لكنه يسأل عن السياق الذي يمكن أن يكون فيه، ويبحث عن إحساسه بالذات والالتزام بمهام محددة منتقاة من بين بدائل عديدة، أي قدرته على الالتزام والتقييد بالتعليمات والقوانين الناتجة عن الوعي المعرفي بمدلولاتها، حيث لا يتحقق نمو الشخصية إلا من خلال التفاعل بين الفرد، وما يحيط به في بيئته وثقافته، هذا التفاعل تحركه دوافع وأهداف وانفعالات تدفع الفرد لأن يفكر بطريقة معينة تختلف عن الآخرين، وتميزه عنهم (كرم الدين والبحيري ومهنا، 2010)، بحيث يكون للفرد باستمرار تكوين افتراضي يميزه عن الآخرين، يتشكل وفقاً للخبرات والتجارب الشخصية له خلال مراحل حياته المختلفة، هذا التكوين الافتراضي هو ما أطلق عليه أريكسون في نظريته للنمو النفسي الاجتماعي بالهوية أو ذاتية الفرد (عبد العال، 2006). كما ذكرت قاسم (2010) أن الدراسات بينت أن الهوية تسهم في زيادة القدرة على اتخاذ القرار لدى المراهقين والشباب، فكلما كان الفرد محققاً لهويته ارتفعت قدرته على اتخاذ القرارات المهمة، مثل قرارات الزواج أو العمل، كما ترتفع قدرته على تحديد أهداف طويلة وقصيرة المدى. وقد عرّف جيمس مارشيا (Marcia, 1967) الهوية بأنها البناء الداخلي للذات، وأنها نظام دينامي للذات والقدرات والمعتقدات والتاريخ الخاص بالفرد، وكلما تطور هذا البناء بصورة جيدة يصبح الفرد أكثر وعياً بمدى تميزه عن الآخرين ومشابهته لهم، وبجوانب قوته وضعفه في شق طريقه في هذا العالم، وكلما كان البناء أقل تطوراً أصبح الأفراد أكثر اضطراباً بشأن اختلافهم عن الآخرين، وأكثر اعتماداً على مصادر خارجية في تقييم ذاتهم. وذكر بيرنغ وإبرلينج (Bergh and Erling, 2005) بأن تشكيل الهوية عملية دينامية للذات والقدرات والمعتقدات والتاريخ الخاص بالفرد، فهي ليست مفهوماً يتصف بالجمود، وإنما هي مفهوم دينامي يتغير مع تغير معطيات العصر والتاريخ.

وعلى الرغم من تأكيد الكثير من البحوث والدراسات على أهمية عملية تشكل الهوية باعتبارها من أهم إنجازات الفرد في مرحلة المراهقة، والتي تتطلب جميع هويات مختلفة من أجل الوصول إلى هوية فريدة متكاملة ومترابطة تشعره بالثقة والتمثال مع الآخرين، إلا أن معظم هذه البحوث والدراسات استخدمت في معالجتها لمفهوم الهوية المنهج الكمي، وهذا في حد ذاته كما ذكر ريكمان (المشار إليه في عرابي، 2007) قصور علمي؛ لأنه لا ينتج المعرفة التي نحتاج إليها، بالإضافة إلى أنه لا يقبل تصور الإنسان على أنه شيء آخر في عالم مادي طبيعي، والواقع أنه يجب تقييم النتائج الكمية والنتائج الكيفية معاً بحيث نستطيع إعطاء صورة مركبة تساعد على فهم خصوصية الظاهرة الإنسانية في الحياة. ولذلك جاءت الدراسة الحالية للكشف عن حالات الهوية العقائدية لدى الطلبة في الصفوف (7-11) من منظور آرائهم وأفكارهم ومعتقداتهم، ومقارنتها بنتائج الدراسات الكمية السابقة. وقد حدد أريكسون هوية ببعدين أساسيين يرجعهما إلى كل من هوية الأنا (Ego Identity)، وهوية الذات (Self-Identity). والبعدين هما (Erikson, 1969):

1- هوية الأنا العقائدية (الأيديولوجية) (Ideological Ego Identity): وتتحدد من خلال الأيديولوجيات والمعتقدات التي يحددها الفرد لنفسه وتشمل أربعة مجالات هي المعتقدات الدينية والسياسية والمهنية وأسلوبه في الحياة.

2- هوية الأنا الاجتماعية أو العلاقات المتبادلة (Interpersonal Ego Identity): وتتحدد من خلال اختيارات الفرد في مجال الحياة الاجتماعية، وتشتمل على أربعة مجالات هي الصداقة، طريقة الاستجمام أو الترفيه، الدور الجنسي والعلاقة بالجنس الآخر.

وقد قام جيمس مارشيا بتصنيف هوية الأفراد على أربع حالات بعد تحديدها لمجالاتها باستخدام المقابلات النصف بنائية (Semi-Structured Interview)، حيث يعتمد ظهور هذه الحالات على ظهور أو غياب كل من أزمة الهوية والالتزام، ويمثل نموذج جيمس مارشيا لحالات الهوية العقائدية

تطويراً حقيقياً لنظرية أريكسون في مجال تشكيل الهوية في مرحلة المراهقة، وتعكس كل حالة قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات المرتبطة بأدواره وأدوارها، ومن ثم إمكانية الوصول إلى معنى ثابت لذاته ووجوده، ومن خلال الدراسات المتتابعة توصل مارشيا لتحديد أربع حالات لهوية الأنا ذات طبيعة ديناميكية متغيرة (عسيري، 2003؛ المفدى، 1992). وقد تناول الباحثون في الدراسات السابقة حالات الهوية بمسميات عديدة، إلا أن الباحثون في هذه الدراسة اعتمدوا المسميات التالية، والتي يمكن إيجازها وطبيعة النمو فيها فيما يلي (محمد، 1991؛ محمد، 2003؛ Adams & Fitch, 1982؛ Bennis & Adams, 1986؛ Bergh & Erling, 2005؛ Kiesling, 2009؛ Meeus, Iedema, Helsen & Vollebergh, 1999؛ Was, Al-Harthy, Oden & Isaacson, 2009)؛

- أ- تحقيق الهوية *Identity Achievement*: تمثل هذه الحالة نجاح الفرد في التزاماته، وإقراره بالاستقلال الذاتي والوضوح الكامل للهوية، من خلال الربط بين احتياجاته الداخلية ومطالب المجتمع.
- ب- تأجيل الهوية *Identity Moratorium*: تمثل هذه الحالة كفاح الفرد ونضاله ليجد من أجل إيجاد هويته، حيث يتم فيها استكشاف تدريجي لهويته. وبالرغم أن التأجيل فترة ضرورية لتحقيق الهوية تسمح للفرد بالتجريب بصورة أوسع، إلا أن طول هذه الفترة تخرج الفرد من وضع التأجيل السوي المقبول، حيث يصبح فعلاً في حالة التأجيل المستمر، والذي يعني استمرار المراهق بالاستكشاف والبحث إلا أنه يؤجل الالتزام على أمل أن الزمن قد يمر أو يتغير ويأتي بفرص أفضل، فإحساسه بالزمن لن يقوده إلى الإحساس بالهوية الكاملة إلا إذا استطاع أن يرى حياته من منظور محدد. مما قد يؤدي إلى النكوص إلى مراتب أقل نضوجاً مثل حالتي الانغلاق والانتشار. كما يجب على المراهق في بعض الأحيان أن يقبل أزمنة طويلة نسبياً مع التزام أقل، وذلك بسبب أنه من غير الممكن دائماً تغيير المواقف غير الجذابة في المدرسة أو البيت أو العمل ببساطة، وبذلك فإن التأجيل ليس أزمة جاءت من الفرد نفسه، ولكن فرصتها البيئة وهو ما يطلق عليه التأجيل المؤسساتي (*The institutionalized Moratorium*)، والذي يقصد به أن يكون تأثير الفرد في موقف ما في أي مجال من مجالات الهوية قليلاً، ويطلق على هذه المجالات بالمجالات المغلقة، أما المجالات المفتوحة والتي يكون تأثير المراهق في المواقف الحياتية كبيراً تكون مدة التأجيل أقل.
- ج- انغلاق الهوية *Identity Foreclosure*: تمثل هذه الحالة مستوى عالياً من الالتزام، من خلال التزامه بمعتقدات وقيم مرتبطة بالأشخاص المهيمنين كالأ أسرة، فالفرد يأخذ تلك القيم والأهداف جاهزة بدون تساؤلات شخصية بشأنها، كما تعتبر حالة الانغلاق حالة تكيفية تبقى ثابتة أو قد تزداد، وبالتالي يمكن أن تكون كنقطة نهاية لتطور الهوية.
- د- تشتت الهوية *Identity Diffusion*: تمثل أقل الحالات النمائية تقدماً، يغيب فيها الالتزام لمجموعة من القيم أو المعتقدات أو الأدوار، ولا توجد أيضاً دلائل تشير على أن الفرد يحاول بشكل نشيط إيجاد هوية مميزة له، فالإحساس بأزمة في حالة الهوية المشتتة مفقوداً أو منخفضاً، كما يمثل تشتت الهوية حالة عابرة في مسار تطور الهوية، وما يحدد خطورتها هو استمرارية هذه الحالة ودرجتها.

ويؤكد جيمس مارشيا على أهمية المرونة عند اختيار محتوى مجالات حالات الهوية ببعديها العقائدي والاجتماعي، خصوصاً أن الهوية تم تعريفها كعملية وليس كمحتوى بشرط أن تكون المجالات المختارة ذات علاقة بالمجموعة التي يتم دراستها (Bergh & Erling, 2005)، ولذلك فإن الدراسة الحالية تركز على الهوية العقائدية (الأيديولوجية) باعتبارها منظومة من الأفكار المرتبطة بتعاليم، واتجاهات، واعتقادات، ورموز تشكل نظرة كلية لشخص أو جماعة، والتي ترتبط بخيارات الفرد في عدد من المجالات الحيوية المرتبطة بحياته، وتشمل أربعة مجالات فرعية هي هوية الأنا الدينية والسياسية والمهنية وأسلوب الحياة، ويجب على المراهق أن ينفق فلسفة أو عقيدة فكرية (عقائدية) أو عقيدة دينية أساسية تعمل على إمداده بالثقة في نفسه وفي مجتمعه، يعمل من خلالها على تكوين هوية اجتماعية تساعد على الانسجام والانتماء والمشاركة الإيجابية في مجتمعه، فالهوية العقائدية تشمل الجانب الذاتي الناتج عن العلاقة بين الذات والآخرين، وكذلك الجانب الاجتماعي الناتج عن عقائد الأشخاص والمجتمعات تاريخياً (حمود والشماس، 2011؛ الشيخ، 2006؛ عسيري، 2003؛ البلوي، 2002).

ويظهر تشكل الهوية بشكل أكثر وضوحاً مع بداية اختيار الفرد ما يناسب ميوله وقدراته من هذه المعتقدات، والأدوار، والأهداف وممارستها والالتزام بها (أبو حلاوة، 2010؛ الغامدي، 2001؛ Eryigit, 2010). وذكر لويس (Lewis, 2003) في دراسته أن موضوع تشكيل الهوية يبدأ كما حدده أريكسون خلال مرحلة المراهقة والرشد المبكر (مرحلة ما بعد المراهقة). وأشارت كامبل (Campbell, 2007) في دراستها أن عملية تشكيل الهوية تبدأ خلال مرحلة المراهقة المبكرة والتي تحدد بسن البلوغ الذي يحدث عادة في (11-12) عاماً من العمر لدى الإناث، (12-13) عاماً من العمر للذكور، ويرتبط انتهاء فترة المراهقة بتغير الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لكل مجتمع، ولذلك فهي ليست من الأمور الثابتة، بل من الأمور المتفاوتة باختلاف الثقافات والبيئات والأفراد أنفسهم. فهناك فروق فردية سواء بين الذكور والإناث أو بين الذكور أنفسهم، أو كذلك بين الإناث بأنفسهم.

وبالتالي تأتي الحاجة إلى تشكيل الهوية على قائمة حاجات الوجود الإنساني، فالإنسان الذي يكتشف هويته هو الإنسان الذي يجد بحق الإجابة الحاسمة عن أهم مشكلات الوجود: من أنا؟ ولماذا أعيش؟ وماذا عسى أن تكون المهمة التي يمكنني أن أضطلع بأدائها؟ (رضوان، 2012). ويؤدي الفشل في الإجابة عن تلك التساؤلات إلى الوقوع في أزمة الهوية، وهي أزمة يمر بها أغلب المراهقين في وقت ما، ويعانون فيها من عدم معرفتهم لذواتهم بوضوح في الوقت الحالي أو مستقبلاً، وهذا يجعلهم يشعرون بالجهل لما يجب أن يفعلوه، فيدفعهم هذا إلى الإحساس بالهوية أو إلى مزيد من تشتت الهوية وتميعها (أبو غزالة، 2007 ب). وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة الشوريجي (1992) من أن نسبة كبيرة من المراهقين يعانون من أزمة في تحديد هويتهم، حيث يترتب على مواجهة المراهقين لأزمة الهوية الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية. كما أشارت نتائج دراسة البحيري (1990) ودراسة مرسي (1997) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الإحساس بأزمة الهوية والاكتئاب والميول الانتحارية والقلق وجنوح الأحداث.

ويُعد تحقيق الهوية مؤشراً على النمو السوي في المراهقة، وهناك مظهران له: أولهما: التمرکز حول العالم الداخلي للفرد، ويتمثل في معرفة الفرد بوحدة ذاته واستمرارها عبر الزمن، ويشمل ذلك معرفة الذات وتقبلها. وثانيهما: التمرکز حول العالم الخارجي للفرد، ويتمثل في معرفة الفرد وتقصده لمتل علياً في ثقافته التي يعيش فيها، ويعني ذلك الاشتراك مع الآخرين في بعض الخصائص الجوهرية (أبو غزالة، 2007 أ).

أما تشتت الهوية فإنه يعد الخطر الحقيقي الذي يواجه الفرد في مرحلة المراهقة، والذي يشكل عائقاً أمام نموه السوي، ولعل ذلك يرجع إلى فشل الفرد في اكتشاف ماهيته، وتحديد نوع الشخص الذي يريد أن يكونه، وتحديد مركزه وموقعه في مجتمع الأقران والكبار وهو ما يطلق عليه اضطراب أو غموض الدور (Marcia, 1967).

ويشير الغامدي (2001) إلى وجود شكلين أساسيين لتشتت واضطراب هوية الأنا من وجهة نظر أريكسون هما:

1. اضطراب الدور (Role Confusion): يحدث عندما يفشل المراهق في تحديد أهداف وقيم وأدوار شخصية واجتماعية ثابتة، وكبدل لذلك تحول فترة التأجيل المنطقية والمسموح بها اجتماعيا لاختبار البدائل إلى نوع من الاضطراب المستمر حيال الأدوار، مما يؤدي إلى فشل المراهق في حل أزمة الهوية.

2. تبني هوية سلبية (The Adaptation of Negative Ego Identity): هي شعور المراهق بالتفكك الداخلي، هذا الشعور يمثل درجة أعلى من الاضطراب، حيث لا يقتصر الأمر على فشل المراهق في تحديد أدواره وأهدافه الشخصية والاجتماعية، بل يتعداه إلى دفعه للقيام بأدوار غير مقبولة اجتماعيا كالجنوح وتعاطي المخدرات والانتحار.

وعليه فإن أزمة الهوية عبارة عن حالة مؤقتة من إحساس المراهق بالضيق والتبعية والباس، يجرب فيها المراهق عدة خيارات قبل أن يلتزم بأهداف واتجاهات محددة، فالقرارات يتم إعادة النظر فيها مرة تلو الأخرى، وقد تكون نافذة في بعض الأوقات، إلى أن يتم تشكيلها في بناء أكثر أو أقل اتساقا بين الظروف الداخلية للفرد والعالم الخارجي من خلال أوضاع يكيف بها الفرد نفسه لاتخاذ القرار المناسب، فقد يدع الفرد القيم القائمة على الوالدين تحدد أفعاله أو قد يجعل نفسه عرضه للتردد أو قد يسمح لذاته بالاندفاع بطريقة ما بواسطة الضغوط الخارجية المحيطة به. كما أن هناك عوامل ثقافية واجتماعية وسياسية وأسرية واقتصادية قد تسهم في إحداث اضطراب الهوية لدى الطلبة، هذا بالإضافة إلى التغيرات الفسيولوجية والفكرية وتوقعات الفشل والنجاح، ومحاولات التعرف على مهنة المستقبل، والتعامل مع الجنس الآخر التي قد يكون لها دور في التأثير في هوية الطلبة.

كما ذكر مارشيا (Marcia, 1966) بأن الأفراد في حالة التأجيل مقارنة بحالة التثبيت يتميزون بوجود نضال ومحاولات لاتخاذ قرار، بينما الأفراد في حالة الانغلاق يتميزون عن الأفراد في حالة التحقيق بعدم وجود أزمة أو استكشاف للهوية. كما تتميز الهوية المحققة بالقوة المرنة بينما الهوية المنغلقة تتميز بالقوة المتصلبة، وتتماثل مع عملية التوحد في مرحلة الطفولة المبكرة، وتعتبر الهوية المنغلقة من أكثر الحالات عمومية، وقد وجد مارشيا أن أفراد التثبيت نوعان هما: أفراد غير مباينين ومنسحبين اجتماعيا، والنوع الآخر أفراد منحرفون، فالنوع الأول يميل لتحاكي المجتمع والاتصال به، أما نوع الأفراد المنحرفين يبحثون عن الاتصال مجبرين تقريبا، وتبدو أن شخصيات كلا النوعين ضعيفة (Coffin, 2008). كما أشار بيرسون وروجرس (Pearson & Rodgers, 1999) في دراستهما أن هناك نوعين من حالة التثبيت هما: تثبتت ما قبل الأزمة وهم الأفراد الذين لا يدركون البدائل أو الحاجة لتعريف أنفسهم، أما النوع الثاني فهو تثبتت ما بعد الأزمة وهم الأفراد الذين ربما مروا بعملية استكشاف ولم يواصلوا الجهود إما لوجود الكثير من القلق لديهم، أو ربما لأن المواضيع لم تصبح عاجلة أو ذات أهمية لديهم. كما أشاروا بأن الدراسات والبحوث لم توضح إذا كان الأفراد يبدؤون مرحلة المراهقة بالانغلاق أم التثبيت.

وإذا تساءلنا: متى يحدث نمو الهوية؟ نجد أن أريكسون (Erikson, 1959) يرى أن كل مكونات الهوية لا تظهر حتى تصل مرحلة المراهقة، ففي هذه المرحلة تحدث كثيرا من التغيرات النفسية والمعرفية، فهو لا يقترح عمرا محددا تصل فيه الهوية للتحقيق، ولكنه يجد أن المدى كبير في الفروق الفردية في توقيت الهوية (Bergh & Erling, 2005). أما مارشيا يذكر أنه قبل المدرسة الثانوية يكون لدى الأفراد اهتمام أقل نسبيا بهوياتهم، وحتى أثناء المدرسة الثانوية يحدث نمو للهوية أقل مما هو معتقد عموما، ولا يصل إلى الكلية حتى تتحقق أعظم الإسهامات للمراهق في تكوين هويته (البحري، 1990).

وبالرغم مما ذكره مارشيا إلا أن نتائج عدد من الدراسات أشارت إلى أن عينات من طلاب المدارس الثانوية أظهرت تقدم ملحوظ للخروج من حالة التثبيت، في حين كشفت نتائج دراسات أخرى إلى وجود عينات من الشباب وال كبار في حالة تأجيل الهوية (Yip, Seaton & Sellers, 2006). ويبدأ الفرد في الانتقال من حالة تأجيل الهوية إلى تحقيقها في سن الثامنة عشرة، أما معظم الأفراد في سن الحادي والعشرين يصنفون على أنهم محققو لهوياتهم. وهذا يشير إلى أن أكبر تغير في الهوية يحدث بين عمر (18-21) سنة، ويكون التغير من تثبتت أو انغلاق الهوية إلى تحقيق الهوية (Campbell, 2007).

وقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات تغيرا مباشرا في حالات الهوية بمرور الزمن، ولكن القليل منها خالف هذا التصور، كما علق العديد من الباحثين على الترتيب الزمني لحالات الهوية عند مارشيا بأنه من غير الصحيح دائما أن تكون حالة الهوية ثابتة بل مفتوحة، وقابلة للتغير والتحول، يمكن إدراكها على أنها عملية نمائية تطويرية، ولكنها ليست ترتيبية تسلسلية، باستثناء حالة الهوية المؤجلة فهي الوحيدة المتطلب الأساسي والضروري لحالة الهوية المحققة، فلا يمكن تحقيق الهوية بغير الاكتشاف والبحث (Wires et al., 1994). وقد خلص الباحثون في دراستهم إلى استنتاج أن الهوية تتطور تدريجيا خلال فترة المراهقة من خلال زيادة منتظمة في حالة التحقيق وانخفاض في حالة التثبيت، غير أن نقطة النهاية لهذا التطور غير ثابتة، فقد تكون نقطة النهاية التحقيق، وقد تكون الانغلاق. وقد أطلق جان كروجر على التغيرات غير المتوقعة نظريا في حالات الهوية من الحالة النمائية الأكثر نضجا إلى حالة الهوية الأقل نضجا بأنها نكوص (Regression)، يظهر في الفرد الذي يتمسك بالتزام قديم ويرفض اكتشاف احتمالات جديدة (محمد، 2003). وقد علل مارشيا سبب ما أطلق عليه كروجر بالتصلب إلى أخطاء وشدوذ في القياس (Marcia, 1966).

وقد أشارت أغلب الدراسات أن تطور الهوية ينمو مع علاقة قريبة بالسياق الثقافي والاجتماعي والتاريخي والبيئة الداخلية للفرد في جميع مجالات الهوية، حيث لا يمكن فصل الظاهرة عن سياقها الاجتماعي، وبالتالي فإن المسارات النمائية لتطور حالة الهوية العقائدية في مختلف مجالاتها قد تختلف من شخص لآخر، وأيضا قد تختلف من مجال لآخر داخل الفرد نفسه (Eryigit, 2010). فقد ذكر دويري (Dwairy, 2004) في دراسته أن الدراسات التي بحثت في السياقات الثقافية للمجتمعات أظهرت نتائجها اختلافا في كل حالات الهوية العقائدية، فبعضها وجد أن المراهقين الإنجليز الأمريكيين يكونون في حالة تثبتت أو تحقيق، بينما مراهقو المكسيك الأمريكيين يكونون في حالة الانغلاق. كما يرى بعض الباحثين في ثقافات الشعوب أن الهوية لغبر الأوروبيين غير متناسقة بل قريبة؛ لأنها تعتمد على موضوع أو موقف، وهذا الحال ينطبق على الهوية العربية؛ لاعتمادها على موقف ما أكثر من أنها محددة داخليا ومتناسقة عبر المواقف؛ وذلك بسبب أن المراهقين العرب بعد حالة التأجيل يتبنون هوية جماعية تم إغلاقها بواسطة العائلة والقيم والمبادئ الثقافية والاجتماعية. وبناء على السياق الثقافي يفترض أن حالات الهوية ومجالاتها المهنية والسياسية والدينية تتداخل مع بعضها البعض. كذلك تعتمد توجهات الأفراد في استكشاف هويته بشكل كبير على وجهة نظره في الفرص المتاحة له، بحيث يكون قادرا على إقناع نفسه بحرية تقرير المصير، وأنه دائما لديه الفرصة في اختيار المناسب له، وذلك من خلال إحساسه بمدى كفاية مؤهلاته وقدراته الخاصة، فهناك علاقة وثيقة بين تشكيل الهوية ومعتقدات الكفاءة الذاتية (Griffiths, 2006).

أما بالنسبة لنتائج الدراسات المتعلقة بالفروق بين الجنسين في حالات الهوية العقائدية فقد كانت غير واضحة، وغير متنسقة على الرغم من أن أريكسون لم يحدد اختلافا بين الذكور والإناث في نمو الهوية، وافترض أن أزمنة نمو الهوية تحدث بالترتيب ذاته لدى النوعين (الشيخ وعطا الله، 2009)، ولم تُشر بعض الدراسات إلى وجود فروق دالة بين الجنسين مثل دراسة مرسي (1997)، و دراسة العمير (2006)، أما دراسة آدمز وفيتش (Adams & Fitch, 1982)، فقد أشارت نتائجها إلى أن هناك فروقا بين الجنسين في تتابع حالات الهوية العقائدية وفق ما يراه مارشيا في دراسته، حيث ينتقل الذكور من حالة تأجيل الهوية إلى تحقيقها، ومن حالة انغلاق الهوية إلى تثبتتها، بينما الإناث يميل نمط تتابع حالات الهوية العقائدية إلى

الانتقال من حالة انغلاق الهوية إلى تحقيقها، ومن حالة تأجيل الهوية إلى تشبثها، وبالتالي فإن انغلاق الهوية وتحقيقها لدى الإناث لها نفس التأثيرات الإيجابية تقريباً، بمعنى أن الإناث يشعرون بالاستقلال الذاتي والوضوح الكامل للهوية والتكيف مع مطالب المجتمع سواء كانت في حالة التحقيق أو الانغلاق. ويرى الباحثون إن وجود مثل هذه الفروق بين الجنسين في حالات الهوية العنقودية تؤكد على أهمية إجراء مزيداً من الدراسات في حالات الهوية العنقودية وتتبعها من أجل توضيح الاختلافات بين الجنسين.

وانطلاقاً من ذلك لاحظ الباحثون في هذه الدراسة اهتمام كبير من قبل الباحثين في التربية وعلم النفس التربوي بموضوع أزمة الهوية؛ وذلك لأن عملية اكتساب الهوية تعد من الوظائف الأساسية للتنشئة الاجتماعية، والاقتصادية، والعلمية. وهناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الهوية من جوانب مختلفة وعلاقتها بالعديد من المتغيرات باستخدام المنهج الكمي، مع ندرة كبيرة في استخدام المنهج الكيفي (حسب اطلاع الباحثين) ما عدا الدراسات التي قام بها مارشيا (Marcia, 1966) والتي استخدمت فيها المقابلة نصف بنائية (Semi-Structured). ومن الدراسات التي استخدمت المنهج الكمي على سبيل المثال لا الحصر الدراسة التي قام بها كاكير وأيدن (Cakir & Aydin, 2005)، والتي هدفت إلى معرفة الفروق في حالات الهوية الأربعة، وقد طبق المقياس الموضوعي المعدل لحالات الهوية لأدمز وآخرون (Objective Measure of Ego Identity Status: EOMEIS-2)، والذي تكون من (64) عبارة يجاب عنها بمقياس سداسي التقدير، موزعة على المجال العقائدي (الأيديولوجي)، والمجال الاجتماعي. وقد تم تطبيق الدراسة على عينة (403) من طلاب الصف الحادي عشر بمدارس أفقرة، والتي تتراوح أعمارهم بين (16-19) سنة، وأظهرت النتائج فروقاً في تحقيق الهوية لصالح الإناث، وفي تأجيل الهوية لصالح الذكور.

أما دراسة بيرغ وإبرلنج (Bergh & Erling, 2005) فقد هدفت إلى اكتشاف حالات الهوية الذاتية بين المراهقين في المدارس الثانوية في السويد، وقد تألفت عينة الدراسة من (222) طالب وطالبة. وقد استخدم الباحث أداتين وهما المقياس الموضوعي لحالات الهوية (EOM-EIS-II) لأدمز وآخرون، ذي التقدير السداسي، والذي تكون من (48) عبارة شملت المجالات التالية: المهنة، والسياسة، وأسلوب الحياة، والصدقة، والترفيه، ودور الجنسين. كما استخدم المقابلة النصف بنائية لمارشيا، وقد تألفت العينة من أربع مشاركين (2 ذكور، 2 إناث). وقد أظهرت نتائج المقياس شيوخ حالة تشبثت الهوية بين أفراد العينة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في حالات الهوية لصالح الإناث في حالة الهوية المؤجلة، ولصالح الذكور في حالة الهوية المشتتة، ولا توجد فروق بين الجنسين في الهوية المحققة، وقد أشارت النتائج كذلك إلى وجود نفس الاختلافات السابقة بين الذكور والإناث المشاركين في المقابلة.

كما أجرى كونتوري وهاري (Kountouri & Hurry, 2008) دراسة لبحث العلاقة بين حالات الهوية ومجالاتها السياسية، والمهنية، والدينية في ضوء بعض المتغيرات (العمر، النوع الاجتماعي، التخصص، مهنة الوالدين، نوع المدرسة، والموقع الجغرافي). تم تطبيق المقياس الموضوعي لرتب الهوية الذي وضعه أدمز وآخرون (1979) ذي التقدير السداسي، والذي يتكون من (24) عبارة تقيس أربع حالات هي التحقيق، والتأجيل والانغلاق، وتشبثت لكل حالة ثلاث مجالات هي: المجال المهني، والسياسي، والديني. وقد تكونت عينة الدراسة من (1038) طالباً وطالبة من المدارس الثانوية في اليونان وأمريكا الشمالية. وأظهرت النتائج اختلافات مميزة بين البلدين لدى المراهقين من نفس العمر، فقد اتسم المراهق اليوناني بحالة تحقيق وتأجيل الهوية بينما المراهق الأمريكي يتسم بحالة انغلاق وتشبثت الهوية في مجال الهوية الدينية، كما أشارت النتائج إلى أن المراهق اليوناني يقع بين حالة التحقيق والتأجيل والانغلاق للهوية السياسية، بينما المراهق الأمريكي كان يميل لتشبثت الهوية، ولم تظهر النتائج أية فروق في الهوية المهنية. كما وجدت فروق في الهوية بشكل عام بين المراهقين يعزى لمتغير النوع الاجتماعي فقد كانت الإناث أكثر تأجيلاً، وكان الذكور أكثر تشبثاً، وأظهرت نفس الفروق بالنسبة لمجالات الهوية الدينية، والسياسية، والمهنية.

كما أظهرت نتائج دراسة موليس جراف (Mullis & Graf, 2009) إلى وجود فروق في الهوية المحققة لصالح الذكور، كذلك حصل المراهقون الأكبر سناً على درجات عالية في تحقيق الهوية من المراهقين الأصغر سناً، وقد تم تطبيق هذه الدراسة على (234) طالباً وطالبة من طلاب المدارس الثانوية تتراوح أعمارهم بين (13-18) سنة، وصنفت إلى المراهقين الصغار من (13-15) سنة، والمراهقين الكبار من (16-18) سنة. وذلك باستخدام المقياس الموضوعي لحالات الهوية لأدمز وآخرون (EOMEIS-2) ذي التقدير السداسي، والذي تكون من (64) عبارة موزعة على المجال العقائدي (الأيديولوجي)، والمجال الاجتماعي.

وقام كيين (Kunnen, 2010) بدراسة طولية هدفت إلى دراسة تصورات الطلاب حول أهدافهم المهنية، والتنبؤ بالصراعات المتعلقة بها، وتقييم مستوى الاستكشاف وقوة الالتزام لديهم، وذلك باستخدام مقياس تطوير الهوية لجرونينج The Groningeng Identity Development Scale (GIDS) وهو عبارة عن مقابلة منتظمة نصف بنائية تغطي مجالات مختلفة كالمشاعر السلبية، والإيجابية. أجراها الباحث على (89) طالباً وطالبة من طلاب السنة الأولى في قسم علم النفس، وقد طلب الباحث من المشاركين كتابة ما هو مهم بالنسبة لهم في مجال الدراسة، وقد تم تطبيق المقابلة مرتين خلال العام الدراسي بفواصل زمني يقدر خمسة أشهر، مع تطبيق استبيان حول الأهداف الوظيفية، والذي تكون من (18) عبارة، ومقياس لكشف مستوى الاستكشاف والذي تكون من (14) عبارة وهي مقاييس ثنائية التقدير. وقبل تنفيذ المقابلة تم تقييم أساليب الهوية باستخدام قائمة أساليب الهوية Identity Style Inventory (ISI) لبيرزونسكي، كما تم تقييم أساليب التوافق النفسي، وقد أسفرت النتائج عن وجود زيادة في البحث والتقييم عن أهداف مهنية لدى الطلبة، مع انخفاض في الالتزام بها، كما أن الطلاب الذين ليس لديهم صراع لديهم مستويات أعلى من الاستكشاف وتحقيق الهوية، والوعي والضبط الذاتي مقارنة بأولئك الذين يعانون من صراع نفسي.

وقام ميوس وشوت وكيجسيرس وبرينج (Meus, Schoot, Keijsers, & Branje, 2011) بدراسة تكشف عن مدى استقرار وثبات حالات الهوية لدى مارشيا، ومدى تكوين مستويات الالتزام وقوة الاستكشاف. وقد تم تطبيق الدراسة على عينة من طلاب المدارس الإعدادية والثانوية في هولندا، تم تصنيفهم إلى فئتين، الفئة الأولى عددها (923) طالباً وطالبة في المراحل المبكرة إلى منتصف المراهقة تتراوح أعمارهم بين (12-15)، أم الفئة الثانية عددها (390) طالباً وطالبة في منتصف إلى أواخر المراهقة، تتراوح أعمارهم بين (16-20). وقد تم استخدام مقياس إدارة التزامات الهوية The Utrecht-Management of Identity Commitments Scale (U-MICS) ذي التقدير خماسي الاستجابة، والذي يتكون من (13) عبارة تركز على الهوية (العنقودية والاجتماعية) بشكل عام، وموزعة على ثلاثة أبعاد هي: الاستكشاف العميق، والتزام القرارات، وإعادة النظر في الالتزام. وقد تم تطبيق الاستبانة بفواصل زمني سنة واحدة بين كل مرحلة زمنية وأخرى. أظهرت نتائج الدراسة وجود نوعين من تأجيل الهوية خلال تطويرها هما تأجيل استكشافها (searching moratorium)، وتأجيل تقليدي (classical moratorium)، كما أشارت إلى ارتفاع حالة تحقيق الهوية وانخفاض تشبثها لدى الطالبات إلى منتصف إلى أواخر المراهقة، كما وجدت أن الإناث تسبق الذكور في تشكيل الهوية، وأن حالات الهوية مستقرة نسبياً عبر المراحل الزمنية الخمس، مع وجود اختلاف مستقر بين هذه المسارات التنموية في التوافق الاجتماعي النفسي.

يلاحظ على هذه الدراسات تبينها في الأهداف والعينة، وكذلك التنوع في استخدام المقاييس، والتي هي عبارة عن مقاييس ذاتية التقرير، وبالتالي فهي لا تقيس التحولات في حالات الهوية؛ ولذلك من ضمن مقترحاتها أن تركز البحوث المستقبلية على مقاييس تركز على السلوك بصورة

أكبر، وربما من الأفضل استخدام الدراسات الطولية أو النوعية عند قياس حالات الهوية أو استخدام أكثر من أداة بحثية، وعدم الاعتماد على تقييم واحد؛ وذلك حتى يتسنى دراسة الطبيعة الديناميكية لتطور حالات الهوية مع المتغيرات الشخصية والبيئية. ويؤكد ذلك سانتروك (2004) بقوله أن نظرية أريكسون للنمو النفسي الاجتماعي غير متماسكة، ولا تتميز بالثبات الداخلي ولا يظهر ثباتها إلا بالمقابلة المتعمقة والقياس الكمي. وانطلاقاً من ذلك فالحاجة ماسة إلى دراسة الهوية بصورة أكثر عمقا ودقة من أجل تقديم تفصيل أعمق لحالات الهوية العقائدية، والتحول التي تحدث فيها، ولذلك جاءت الدراسة الحالية كدراسة أولية للكشف عن حالات الهوية السائدة لدى الطلبة في سلطنة عمان باستخدام المنهج النوعي.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

تعتبر أزمة الهوية من أخطر أزمات المراهقة وبداية الشباب في الوقت الذي يعدون فيه أحد مصادر قوة المجتمع؛ وذلك بسبب التحولات والتغيرات في بنية المجتمع، والتي يسأل الطالب نحوها من أنا؟ ومن أكون؟ وما هي القيم التي أتبناها في حياتي؟ (بلغيث، 2011). وقد أثار نتائج الدراسات السابقة لدى الباحثين العديد من التساؤلات منها: ما الحالة السائدة للهوية العقائدية لدى الطالب العماني؟ وهل تختلف هذه الحالات باختلاف النوع الاجتماعي؟ لذا جاءت هذه الدراسة كدراسة أولية تكشف عن حالات الهوية العقائدية لدى الطالب العماني في ضوء متغير النوع الاجتماعي، وذلك باستخدام المنهج النوعي من هنا فإن مشكلة الدراسة تتمثل بالحاجة إلى تحديد الحالة السائدة من حالات الهوية العقائدية لدى الطالب العماني من منطلق إدراكه لذاته، باعتبار أن الهوية تشكل انعكاساً خطيراً في شخصية الطالب، وتساهم في تطوير النمو النفسي الاجتماعي لديه في المراحل اللاحقة. كما أشارت بعض الدراسات التي طبقت على طلبة جامعة السلطان قابوس كدراسة الخواجة (2011) أن العديد من طلبة الجامعة يعانون من صعوبة في اتخاذ القرار المهني المناسب لهم، ومن انخفاض النضج المهني لديهم، وما يسببه ذلك من الاعتماد على الآخرين في اتخاذ قراراتهم وعدم تحملهم لمسؤولياتهم. مما دفع الباحثون لدراسة حالات الهوية العقائدية لدى الطلبة في المدارس، نظراً لعلاقتها بالسمات الأساسية للشخصية كمفهوم الذات، والسلوك الأخلاقي، والتوافق النفسي والاجتماعي. كما أيضاً لاحظ الباحثون في الدراسة الحالية وجود تناقضات في نتائج الدراسات التي تناولت حالات الهوية ترجع إلى اختلاف المقاييس المستخدمة، مما دفعهم لقياس الهوية من منظور الطلبة وأرائهم باستخدام المنهج النوعي، والتركيز على المداخل النوعية للبحث العلمي، والتي هي أقرب لفهم خصوصية الظاهرة الإنسانية في الحياة، واكتشاف حالات الهوية وتطويرها. أيضاً تتمثل مشكلة الدراسة في الرغبة في مساعدة الباحثين على إعادة تعريف بعض الأبعاد الأساسية للهوية بحيث تتناسب مع المرحلة العمرية التي يمر بها المراهق من بداية المراهقة إلى أواخرها وبداية الشباب، خصوصاً أن مفهوم الهوية من المفاهيم التكيفية التي تتأثر بالسياق الثقافي والاجتماعي المحيط بالمراهق، وبالتالي فإن الفهم الجيد لمفهوم الهوية يكون من منطلق فهمنا لأفكار ومعتقدات الطلبة، وكذلك فهمنا لحاجات وإمكانيات المجتمع في إشباع حاجات ومطالب النمو لدى المراهق. وبالتحديد تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما الحالة السائدة من حالات الهوية العقائدية بمجالاتها الأربعة لدى الطالب العماني في الصفوف (8-11)؟ وأي المجالات الأربعة الأكثر تحديداً للهوية؟
2. هل توجد فروق في حالات الهوية العقائدية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحديد الحالة السائدة من حالات الهوية العقائدية لدى طلبة الصفوف (8-11) في محافظة مسقط، والكشف عن الفروق بين الجنسين في حالات الهوية العقائدية.

أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من حيث تتمثل أهمية مرحلة المراهقة المقابلة للمرحلة الدراسية في الصفوف (8-11)، باعتبارها مرحلة أزمة تشكل الهوية، وتعزيز الأدوار المتضمنة فيها. وبالتالي فإن معرفة حالات الهوية العقائدية لدى الطلبة يساعد على تكوين لمحة عن الحياة النفسية، والتطور الشخصي لديهم في هذه المرحلة من النمو. كما أن معرفة حالات الهوية العقائدية لدى الطلبة تساعد ذوي الاختصاص في المدارس على توجيه الطلبة نحو حالة تحقيق الهوية، من أجل الحصول على أعلى مستوى ممكن من التحصيل الدراسي، والتوافق النفسي الاجتماعي. بالإضافة إلى أن نتائج الدراسة الحالية قد تفيد الآباء والأمهات من حيث التنوع في ممارساتهم الوالدية، والتي تزيد من قدرة الفرد على تحقيقه لهويته، والوصول إلى مستوى متقدم في النمو النفسي الاجتماعي والمعرفي.

مصطلحات الدراسة

1- تعرف الدراسة الحالية الهوية بناء على نظرية أريكسون بأنها: مدى إدراك الفرد لذاته، وتفرد واستقلاليته، وإحساسه بالتكامل الداخلي والتماثل والاستمرارية مع مجتمعه، وأنه كيان متميز عن الآخرين.

2- حالات الهوية العقائدية (Ideological Identity Statuses): أوضاع نفسية يمر بها الفرد خلال مرحلتها المراهقة والرشد لتحديد هويته، تُمثل بُعدي الاستكشاف (Exploration) أو الأزمة (Crisis) والالتزام (Commitment)، وهي تُمثل نواتج عملية نمائية تطورية تُشكل الهوية والخصائص البنائية للشخصية، وقد حددها مارشيا (1966) في أربع حالات هي {التحقيق، التأجيل، الانغلاق، والتشتت} (حمود والشمامس، 2011). وقد حددها مارشيا (1967) (Marcia) في أربع حالات هي:

- تحقيق الهوية (Identity Achievement): ويقصد بها مرور الطالب بمرحلة استكشاف للفرص والخبرات المتاحة في مجال أو أكثر من مجالات حياته (الديني، والمهني، والسياسي، وأسلوب الحياة)، تجعله يتوصل إلى قرار معين يلتزم به.

- تأجيل الهوية (Identity moratorium): ويقصد بها مرور الطالب بفترة استكشاف للفرص والخبرات المتاحة في مجال أو أكثر من مجالات حياته (الديني، والمهني، والسياسي، وأسلوب الحياة)، دون الوصول لقرارات يلتزم بها، وعادة فإن الفرد الذي يحقق هويته يمر بهذه الفترة من التأجيل المؤقت.

- انغلاق الهوية (Identity Foreclosure): ويقصد بها عدم قدرة الفرد على استكشاف الفرص والخبرات المتاحة له في مجال أو أكثر من مجالات حياته (الديني، والمهني، والسياسي، وأسلوب الحياة)، واستمراره في الالتزام بمعايير أطراف أخرى تختار له أهدافه كالوالدين والأصدقاء، ولذلك فهو يظهر تقبلاً ورضاً بما يحقق من أهداف.

- تشتت الهوية (Identity Diffusion): ويقصد بها عدم قدرة الفرد على استكشاف الفرص والخبرات المتاحة له في مجال أو أكثر من مجالات حياته (الديني، والمهني، والسياسي، وأسلوب الحياة)، مع عدم وجود التزام بأي خيار محدد، حتى وإن حدث له استكشاف للخبرات بالصدفة. فهو لا يختبرها أصلاً، ولا يظهر اهتماماً بذلك.

حدود الدراسة

تحدد هذه الدراسة في ضوء أهدافها ومتغيراتها، وطريقة تعريفها لتلك المتغيرات، وأساليب قياسها وإجراءاتها، كما أنها تتحدد باقتصارها على طلبة الصفوف (8-11) في محافظة مسقط للعام الدراسي (2012/2013م). لذا فإن صلاحية هذه الدراسة وإمكانية تعميمها يرتبط بالمتغيرات السالفة الذكر، كما إن استخدام نتائج الدراسة الحالية خارج حدودها يجب أن يكون بحذر.

منهج الدراسة

تعتمد الدراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفي (دراسة الظاهرة الاجتماعية) Phenomenology، ويعتمد المنهج الفونولوجي على دراسة طرق تمثيل الظاهرة لدى الأفراد وعلاقتها بخبراتهم وتجاربهم الذاتية. وهو يقترن بالطرق والأدوات والمناهج الكيفية التي تعطي أولوية كبيرة لرؤية الفرد الذاتية وتجاربه الشخصية. كمل يحاول مدخل الفونولوجي تقديم وصف لكيفية معايشة الظاهرة من خلال المبحوثين، في محاولة للوصول لأصل وتفسير الظاهرة في فكر المبحوث. فالفونولوجي لا يعني بحجم واتساع الظاهرة أو بشرح أسباب حدوثها بقدر ما يعني بكيفية تمثيل هذه الظاهرة في فكر المبحوثين وكيفية تفسيرهم لها. وبذلك يمكن القول، أن الفونولوجي كمدخل أو كمنهج في العلوم الاجتماعية يهتم بطبيعة التجارب والأحداث المعاشة بواسطة البشر، وليست الموجودة في الواقع (Mcmillan, Poupart, Groulx, Mayer, Deslauriers, Laperrière, etPires, 2005)؛ Werging, 2002. وذلك بالاستعانة بطريقة حديثة نسبياً تعتمد على تقنيات تم تطويرها للوصول إلى نتائج أكثر دقة وعمقا، تسمى هذه الطريقة مناقشة المجموعات البؤرية Focus Groups Interview (الحايس، 2009) وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة، وبالتالي تستخدم الدراسة الحالية مقابلة المجموعات البؤرية مع عينات صغيرة للحصول على معلومات وافية، تزيد من فهم مشكلة الدراسة. والتركيز على الدلالات والمعاني، والاهتمام بما يعرضه المشاركون والمشاركات من وجهة نظرهم الخاصة، وما يتضمنه ذلك من تفسيرات للمراحل المتعاقبة لتطورهم ونشأتهم.

عينة الدراسة

يهدف البحث الكيفي إلى الاستكشاف والتعمق في المفاهيم والظواهر التي تتم دراستها من وجهة نظر المشاركين، لذلك تم اختيار مجموعة من الطلبة بطريقة قصدية (Purposive Sample) بحيث يكون الاختيار في هذا النوع من العينات على أساس حر من قبل الباحث، وعلى حسب طبيعة بحثه، بحيث يحقق هذا الاختيار هدف الدراسة (المعاينة، 2011، قنديلحي والسامرائي، 2009)، وقد بلغ عدد الطلبة في أربع مجموعات بؤرية Focus Groups (35) طالبا وطالبة منهم: (17) طالبا و (18) طالبة، أما عدد الطلبة في كل المجموعات فقد تراوح بين (7-10)، ويعد هذا العدد نموذجياً إذ لم يقل عن (5) ولا يزيد على (12)، حيث كلما زاد العدد عن (12) تصبح إدارة المجموعة صعبة (العامري، 2012)، وقد أتاح صغر حجم المجموعة للباحث الأول الدخول في تفاصيل عميقة أثناء مناقشة موضوع الدراسة.

وقد تم اختيار المشاركين بطريقة عشوائية بسيطة عن طريق اختيار أرقام عشوائية من قوائم الفصول بواقع من (5-6) أرقام لكل فصل، ثم الاجتماع بالطلبة وذلك في الفترة (8/10/2013) والذي استغرق نصف ساعة تقريبا، من أجل توضيح الهدف من الدراسة، وتوضيح بعض خصائص الطالب المشارك في هذا النقاش، والتي تتضمن الطلاقة اللغوية بحيث يعبر الطالب عن أفكاره بطريقة أعمق وأدق، ثم أخذ موافقة من يرغب في المشاركة في الجلسة النقاشية، كما تم الاتفاق على المكان والزمان المناسب لعقد الجلسات النقاشية. هذا بالإضافة إلى تحقيق جو من الألفة والتقارب بين الباحث الأول والطلبة، بعدها تم عقد أربع جلسات نقاشية فعلية بواقع جلستين للإناث تشمل جلسة للطلبات في الصفوف (8-9)، وجلسة أخرى للطلبات في الصفوف (10-11)، وكذلك بنفس الطريقة بالنسبة للذكور (Chioncel, Veen, Gill, Stewart, Treasure & Chadwick, 2008)؛ Wildemeersch & Jarvis, 2003)، والجدول 1 يوضح خصائص المشاركين في المجموعات البؤرية. الجدول 1: خصائص المشاركين في المجموعات البؤرية

الخصائص	الأولى ن:10 (ذكور)	الثانية ن:7 (ذكور)	الثالثة ن:10 (إناث)	الرابعة ن:8 (إناث)
ضعيف	4	6	1	1
متوسط	5	1	3	7
جيد	1	1	1	1
غير متعلم (أمي)	2	3	2	2
اعدادي	8	2	5	7
ثانوي		1	2	1
دبلوم			1	1
بكالوريوس		3	7	1
غير متعلم (أمي)	5	3	2	4
اعدادي	5	3	2	3
ثانوي				
دبلوم				

- تم الحصول على المستويات العلمية للطلبة المشاركين في المجموعات البؤرية من لجنة التحصيل الدراسي بمدارس راشد بن الوليد للصفوف (11-1)، (12)، ومدرسة رابعة العدوية للصفوف (11-12)، ومدرسة أبو عبيدة البلوشي للصفوف (8-9)، ومدرسة زينب بنت أبي سفيان للصفوف (8-9).

الخصائص	المجموعات			
	الأولى ن:10 (ذكور)	الثانية ن:7 (ذكور)	الثالثة ن:10 (إناث)	الرابعة ن:8 (إناث)
بكالوريوس		1	1	
القطاع الخاص	3		1	2
القطاع الحكومي	7	7	1	5
متقاعد			8	1
ربة منزل	10	6	9	8
معلمة		1	1	

خطوات جمع البيانات وتحليلها

اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام المجموعات البؤرية لجمع البيانات من المشاركين، وذلك من أجل الكشف عن نوعية ردود الطلبة وارتباطها ببعضها البعض (التحليل السياقي)، وذلك من خلال التعرف على استجابات عدد من الأفراد بينهم قواسم وعوامل مشتركة (الهاشمي، 2005). وتذكر برغوثي (2007) بأن المجموعات البؤرية تمكن الباحث من معرفة كيف يُشكل الأفراد آراءهم، وشدة تمسكهم بها، كما تسمح المناقشة المنظمة للمشاركين بتحفيظ بعضهم البعض على تبادل الأفكار، وإعادة تقويم وجهات نظرهم وقيمهم وطريقة فهمهم لخبراتهم الخاصة، والتي قد لا تظهر خلال الدراسات الكمية. وتعطي أيضا فرصة للمشاركين في أن يكونوا طرفا في عملية صنع القرار.

وللتحقق من صدق البيانات الكيفية تم إتباع بعض الاستراتيجيات التي تعزز الصدق والموضوعية في البحوث الكيفية (أبو العسل، 2012؛ الحارثية، 2010؛ الحبيسي، 2011؛ قنديلجي والسامرائي، 2009؛ Coffin, 2008; Alberts, 2000) وهي:

1- اعداد دليل مقابلة المجموعات البؤرية اشتمل على مجموعة من الأسئلة الأساسية والأسئلة المحفزة، وذلك بالاستفادة من عدد من الدراسات كدراسة (Alberets, 2000; Bergh & Erling, 2005; Coffin, 2008)، تم صياغة أسئلة الدليل بشكل منطقي يبدأ بما هو عام وينتهي بالتفاصيل، والأغلب منها ذات نهاية مفتوحة لتشجيع المشارك على الوصف والاسترسال في الحديث، مع مراعاة المرونة في طرح الأسئلة وتوجيهها إلى مباشرة وغير مباشرة، بالإضافة إلى عدم الاكتفاء بهذه الأسئلة المحددة سلفا في الدليل، فأحيانا تقوم بطرح أسئلة أخرى يتطلبها الموقف، أو أسئلة متابعة وتمحيص تشجع المشاركين على طرح خبراتهم بشكل مطول وبمقاصيل أكثر. ثم عرض دليل المقابلة على (12) من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس التربوي، وهو ما يسمى بالصدق النظري في البحوث الكيفية (Theoretical Credibility) وذلك للتأكد من مدى مناسبة أهداف الدراسة، ووضوح وسلامة عباراته، وكانت آراؤهم جوهرية، وقد تم تعديل أسئلة المناقشة بناء على مقترحاتهم قبل إقرارها بشكلها الذي استخدم في المقابلات الفعلية كما هو مبين في الملحق رقم 1، كما تم التحقق من الصدق التفسيري (Interpretative Credibility) وذلك من خلال تأييد المشاركين لاستجاباتهم عندما يقوم الباحث الأول بإعادة تلخيصها أثناء الجلسة بعد كل سؤال، وسؤالهم فيما إذا كان التفسير يعبر عما يجول في ذهنهم أو يعبر عن خبراتهم.

2- العمل الميداني المطول والمثابر: استغرقت عملية جمع البيانات الكيفية ما يقارب الشهر بدأت بتاريخ 2013/3/23 وحتى 2013/4/21م، تم فيها اعداد دليل المقابلة ومراجعته وتنقيحه، واختيار المشاركين وأخذ موافقتهم، وكذلك تحديد الزمان والمكان لعقد المناقشات البؤرية.

3- تسجيل البيانات بطريقة آلية دقيقة: تم تسجيل المقابلات باستخدام جهاز تسجيل خاص بالمقابلات، مع الحرص على عدم تدخل الباحث الأول في أقوال المشاركين بإبداء رأيه أو انطباعاته أو التحيز لجانب معين على حساب جانب آخر، بل ركز على المعرفة وسماع المعلومات من المشارك، وإعطائه نفس القدر من الأهمية. وقد تم تخزين المقابلات في ملفات على جهاز التسجيل، بحيث تم إعطاء رمز (A) لملف مجموعتي الذكور، بينما مجموعات الإناث تم تخزينها على ملف برمز (B).

4- التفسيرات اللغوية للمشاركين: تم استخدام المسميات التي يستخدمها المشاركون أنفسهم للتعبير عن الأحداث والأشياء التي يتكلمون عنها أثناء تدوين وتحليل البيانات؛ وذلك لضمان الصدق وتحري الدقة، كما تم الحرص على وضع علامات الترقيم لتوصيل أحاسيس المشارك قدر المستطاع. وللتحقق من موضوعية مقابلات المجموعات البؤرية اعتمدت الدراسة الحالية على الاستراتيجيات التالية من أجل التقليل من ذاتية الباحث، وتأثيرها على نتائج الدراسة:

1- استخدام السجل الميداني: تم اعداد سجل ميداني يمثل التسجيل الزمني (الوقت والتاريخ) الذي قضاه الباحث الأول في الميدان، كما تضمن أيضا الأماكن والأشخاص المشمولين بالدراسة (أبو زينة والإبراهيم وعيس وقنديلجي وعليان، 2005)، حيث تم اختيار الطلبة المشاركين في الجلسات النقاشية، وتم انعقادها في أماكن دراستهم أثناء الدوام الرسمي، كما تم ترتيب غرفة المقابلة ومواقع جلوس المشاركين على شكل دائري، بحيث يضمن ويُسهل تلاقي نظراتهم، مع استبعاد كل ما يمكن أن يثير الضوضاء كصوت التكييف. وبدأت المقابلة بالترحيب بالمشاركين، ثم تعريف المشاركين بأنفسهم أمام الجميع.

2- التغذية الراجعة: تم اختيار الباحثين لتفسيراتهم للبيانات من خلال عرض استجابات الطلبة في المجموعات البؤرية على مجموعة من الباحثين والمعنيين بالعملية التربوية من حملة شهادة الماجستير، وعددهم (5)، وذلك للقيام بعملية تحليل عينة من تلك الاستجابات. وقد كانت نسبة التوافق بين تحليل الباحثين المشاركين في التحليل للاستجابات مع تحليل وتفسيرات الباحثين في الدراسة تتراوح بين (69%-100%) وهذا يؤكد الموضوعية في الدراسة (الهادي، 2009).

3- جعل الأشياء مسموعة أو قابلة للسمع: استخدمت الباحثة سجل لأساليب إدارة البيانات، هذا السجل يربط النتائج مع مصادرها الأصلية، وذلك من خلال تسجيل المقابلات على مسجل صوتي، وعمل نسخة منها على جهاز الحاسب الآلي، إضافة إلى عدم ذكر أية بيانات عند تحليل النتائج يمكن أن تكشف عن هوية المشاركين بالدراسة (Jones & McEwen, 2000).

4- السماح للمشاركين قدر الإمكان الاعتراض على ما يطرحه الباحث الأول من أسئلة، والتعبير عنها بعباراتهم الخاصة، والحديث عنها بالتفصيل من خلال تصورهم وخبرتهم الذاتية، كاستبدال مصطلح السياسة إلى رياضة ومناهج تعليمية عند مقابلة المجموعة الأولى والثالثة من المجموعات البؤرية، كذلك إعطائهم الحق في التوقف عن الإجابة، وعدم إلزامهم بإعطاء جواب لكل سؤال (كاميك وروس وباردلي، 2007).

ولعرض تنظيم عملية تحليل البيانات في الدراسة الكيفية، تم إتباع الخطوات الآتية:

أ - تم جمع البيانات الخاصة بكل المجموعات البؤرية وتشمل ملاحظات الباحث الأول التي دونها أثناء النقاشات، ورأى أنها مهمة، واستمارات البيانات الأولية الخاصة بالمشاركين، والتسجيلات الصوتية للمقابلات.

ب- تدوين جميع المقابلات من الأشرطة الصوتية، وذلك من خلال تفرغ المقابلات من الأشرطة الصوتية بهدف إنتاج نسخة مكتوبة منها، ونظرا لتحدث بعض المشاركين باللهجة العامية فقد تم إعادة صياغتها باللغة العربية الفصحى، كما تم استخدام الاسم الأول للطلاب مع صفه عند تفرغ المناقشات. وقد استغرق مدة التدوين أضعاف زمن التسجيل الصوتي، فتسجيل ساعة صوتية واحدة تطلبت أربع ساعات لتفريغها كتابة.

ج- نسخ مدونات المقابلات لأكثر من نسخة، وذلك ليتسنى إعادة تجزئتها وتبويبها.

د- ولغرض تنظيم عملية تبويب وتصنيف البيانات تم الاستعانة استعانت بنماذج لفئات و عناوين استخدمها باحثون آخرون في دراسات سابقة (Coffin, 2008)، وقد تم التركيز على المواضيع التي تتناسب مع أهداف الدراسة، مع إضافة موضوع الالتزام بالقرارات التي يتخذها الطالب في الحياة بالنسبة لحالات الهوية العقائدية، لتصبح وظيفة هذا النموذج توفير مخطط لتصنيف البيانات والمعلومات. والجدول 2 يوضح الشكل النهائي للنموذج الذي اعتمده الدراسة الحالية بعد تحويره ليتلاءم مع أهدافها.

الجدول 2

نموذج تحليل حالات الهوية العقائدية وأساليب التفكير لدى طلبة الصفوف (8-11)

م	الفئات	الموضوع	الوصف
1	حالات الهوية العقائدية	المجالات التي تساهم في تحديد الهوية	يصف المشاركون المجالات (المهنية، الدينية، السياسية، أسلوب الحياة) التي يعتقدون أنها الأهم في تكوين الهوية.
		الاستكشاف أو الشعور بالاضطراب والتشويش من أجل تحديد الهوية.	يصف المشاركون الخبرات التي مروا بها للكشف عن المعتقدات السياسية والدينية والمهنية وأسلوب الحياة، أو الخبرات التي من خلالها شعروا بالتضارب والتشويش نتيجة لعدم وجود قرار.
		مدى الالتزام بالقرارات التي يتخذها في الحياة.	يصف المشاركون نوع الالتزام بالقرارات التي يتخذها في المجالات (المهنية، والسياسية، الدينية، وأسلوب الحياة).

واستنادا إلى الجدول 2 تم تحديد الموضوعات التي سيتم تصنيف المعلومات على ضوءها، وتم البحث عن آراء المشاركين وأفكارهم الخاصة بأربعة موضوعات: المجالات التي تحدد الهوية العقائدية، الإحساس بوجود مشكلة من عدمها مع الشعور بالاستقرار أو الاضطراب في شتى المجالات الأربعة، مدى الالتزام بالقرارات التي يتخذها في الحياة، وطرق التفكير المستخدمة لحل المشكلات أو إنجاز المهام الحياتية.

هـ- تم استخدام التحليل اليدوي للبيانات الكيفية وذلك بتجزئة البيانات المتضمنة في مدونات نقاشات المجموعات البورية إلى مقاطع (Segmenting) وكل مقطع يتضمن وصف المشارك خبراته في الاستكشاف وتحديد المجال الأهم الذي يحدد هويته، ومدى التزامه بقراراته (زيتون، 2006، الهاشمي، 2005).

و- بعد تحديد الفئات وموضوعاتها، تم صياغتها على شكل نتائج للدراسة، ولدعم نتائج الدراسة تم الاقتباس من ردود المشاركين، وربطها بكل موضوع وفئة، وركزت عملية تأويل النتائج على المعنى الذي يعبر عنه الأفراد.

ز- تم الاستعانة بالدراسات السابقة وأدبيات الدراسة لشرح وتفسير النتائج، مع توضيح جوانب الإتفاق والاختلاف فيما يخص حالات الهوية العقائدية لدى الطلبة في سلطنة عمان والدول الأخرى المذكورة في الإطار النظري للدراسة.

ح- استخدمت الدراسة المناقشة السردية (narrative discussion) أو النص الإنشائي، والتي عرفها زيتون (2006) بأنها نص مكتوب يلخص فيه الباحث بشكل مفصل نتائج تحليله للبيانات، حيث عرضت الدراسة النتائج على هيئة اقتباسات بلغة المشاركين، وملاحظات على النحو التالي: الوصف، الموضوع، تفسير كل موضوع، وربط المواضيع ببعضها.

نتائج الدراسة ومناقشتها

من تحليل الإجابات المختلفة التي تطلب من المشاركين في المجموعات البورية تحديد أكثر المجالات أهمية في تكوين الهوية العقائدية، وكذلك مدى وجود الاستكشاف والالتزام لديهم، وما العوامل التي تؤثر في تكوين هويتهم، ومن ثم تحديد الحالة الأكثر شيوعا بين حالات الهوية العقائدية؛ لذلك انقسمت النتيجة إلى ثلاثة أقسام، ضم القسم الأول حالات الهوية العقائدية في كل مجال من مجالاتها، والقسم الثاني أكثر المجالات تحديدا للهوية العقائدية، والقسم الثالث الفروق بين الجنسين.

القسم الأول: حالات الهوية العقائدية في كل مجال من مجالاتها الأربعة.

أولاً/ المجال الديني

أظهرت نتائج تحليل الاجابات لجميع المجموعات شبه إجماع على أن المعتقدات الدينية للطلبة، وما يترتب عليها من خيارات وممارسات دينية قائمة على إيمان راسخ فيما اعتنقه الطالب في طفولته، فهو يعتنق معتقدات أسرته، دون إتاحة فرص كثيرة لخوض التجارب ومعرفة الأديان الأخرى، حيث تعبر إحدى الطالبات بالقول: "نحن كبرنا على ما علمنا إياه الأهل في مجال الدين". هذه المعتقدات والأفكار الدينية تعتبر محركات أساسية يرتكز عليها تكوين الشخصية، كما تعتبر مدخلا ثابتا لفلسفة الفرد في الحياة، وتعتبر عن ذلك إحدى المشاركات بالقول: "الدين هو القوة الإيمانية للإنسان، وهو الذي يحدد بعد ذلك مهنته، وسياسته، وأسلوب حياته، فهو العمود لكل شيء". وقال آخر: "الدين يعتبر الدافع الأساسي لأي مسلم، فإذا كانت صلتك بالله قوية تستطيع أن تشعر بذاتك".

وبالرغم من وجود بعض التساؤلات لدى الطلبة في بعض الأمور الدينية الناتجة عن الاختلاف بين المذاهب، إلا أن ذلك لا يسبب لهم قلقا أو أزمة بسبب وجود التزام ثابت وقوي يعتمد على آراء الوالدين والآخرين، فهو يسأل عن الأمور الغامضة لديه في مجال الدين، ولكنه في الأخير يلتزم بما يتوافق مع معتقدات وأفكار أسرته. وبالتالي يتسم الطلبة في مجال الدين بحالة انغلاق الهوية حيث عبر عن ذلك أحد الطلبة بالقول: "الدين تام خلاص لن

تتغير قراراتنا فيه، ونحن نرى الأشياء المتفق عليها"، وتضيف أخرى بالقول: "أنا قرأت في النت عن المسيحية، وعن مريم العذراء، ولم أصدق ما قرأت، ولم تعجبني. أصلاً مستحيل أبدل الإسلام، ما أقدر".

ثانياً/المجال السياسي

يتسم الطلبة في المجال السياسي بحالة تشتت الهوية، وهي تمثل أقل الحالات النماية تقدماً، حيث لا يحاول الطلبة بشكل نشط إيجاد هوية مميزة لهم، وتتميز حالة التشتت لديهم أنها ما بعد الأزمة، حيث إنهم مروا بعملية استكشاف ولكنهم لم يواصلوا هذا الاستكشاف للوصول إلى قرار يشعرهم بالاطمئنان والأمان. وقد ذكر الطلبة المشاركون في المجموعات البورية عدة أسباب لتشتت وعدم مواصلة الاستكشاف في المجال السياسي هي:

- 1- اللامبالاة وعدم الاهتمام: اعتبر المشاركون أن القضايا السياسية لا تعنيهم كثيراً، ولا تشغل بالهم لأنها بعيدة في الوقت الحالي عن اهتماماتهم، حيث يقول أحدهم: "السياسة تعني النظام، وهي أمور غير مهمة بالنسبة لنا"، وأضاف الآخر بالقول: "نحن لا نحب الحديث عن السياسة لأن ليس هناك فائدة منها".

- 2- القصور في فهم مفهوم السياسة ومضامينها: يوجد لدى المشاركين مفاهيم متباينة حول المواضيع السياسية، فمفهوم السياسة غير واضح لديهم حيث يقول أحدهم: "السياسة أن الدولة عندها نفاذ لتخزينه، وتستورد من الدول الأخرى"، وتضيف أخرى: "السياسة ما نفكر بها أبداً لأننا غير فاهمين لها". وقال آخر: "السياسة تعني النظام، وهي أمور غير مهمة بالنسبة لنا".

- 3- الخوف والقلق: أشار المشاركون في المجموعات البورية أن الحديث في السياسة، وتكوين أفكار خاصة بهم يسبب لديهم القلق والخوف من المحيطين بهم وذلك بسبب كثرة التحذيرات والتنبيهات في عدم الحديث في هذه الأمور حيث تقول إحدى المشاركات: "كلما تقدمنا في المرحلة الدراسية تأتينا تحذيرات بعدم الكلام في السياسة، وأنا لا دخل لنا في هذه الأمور، مما يجعلنا نخاف من الحديث فيها أو تكوين أفكار حول السياسة، فلا يوجد لدينا ممارسات حقيقية داخل المدرسة لأن مفهومها لدينا هو سب وشتم السلطة الحاكمة". وقد أشار حمود والشماس (2011) إلى ضرورة الانتباه إلى إيجاد مناخات تربوية أكثر تحفيزاً للطلبة؛ من أجل تطوير الهوية لديهم، وإحباط انغلاق وتشتت الهوية بشكل متسلسل عبر التقدم في سنوات المدرسة والجامعة، بالإضافة إلى تلبية حاجة الطلبة في أن تكون قيمهم واتجاهاتهم محددة وواضحة؛ تساعدهم في التعامل مع المجتمع بحيث تحقق لهم التكيف الاجتماعي. وكذلك تلبية حاجتهم في إدراك معنى الوقت، وما هي المسؤوليات التي تترتب عليهم كاشخاص نتيجة التزامهم بالوقت وتنظيمه.

ثالثاً/المجال المهني وأسلوب الحياة

أما بالنسبة لبقية المجالات (المهنية وأسلوب الحياة)، فيتسم الطلبة المشاركون فيها بحالة تأجيل الهوية، وهي مرحلة قد تستمر لعدة سنوات، ويوجد بها مستوى عالٍ من الاكتشاف، ومستوى منخفض من الالتزام حيث تقول إحدى الطالبات: "أنا أوسع معلوماتي لأجل أن أتخذ قراراً مناسباً بالبحث في النت وسؤال الأفراد حتى أتخذ قراراً يناسبني". كما يتميز هذا التأجيل بأنه تأجيل اختياري فالطالب لديه محاولات نشيطة في البحث والاستكشاف، فهو يبحث ويجتهد ولكن دون التزام قوية وثابتة. ويعلل المشاركون أسباب الالتزام المؤقت على النحو التالي:

- 1- نقص المعلومات وعدم وجود البيانات الكافية التي تساعد على اتخاذ القرار الثابت: يحاول الطالب أن يتخذ قراراً في اختيار المواد الدراسية، ومن ثم التخصص الذي يريد، ولكن عدم وجود معلومات كافية، أو عدم وجود قاعدة بيانات لسوق العمل في السلطنة، تلزم الطالب أن يبقى فترة أطول في التأجيل حيث يقول أحدهم: "تتغير قراراتنا في مجالات المهنة بسبب ليس لدينا معلومات كافية عن المهن والتخصصات". وأضاف آخر بالقول: "لدينا التزامات مؤقتة في مجال الدراسة وأسلوب الحياة، وذلك بسبب أن الإنسان يبحث عن مميزات أفضل، ولذلك فهو يغير بسبب نقص المعلومات". وتضيف طالبة أخرى فتقول: "نحن التزاماتنا مؤقتة لأننا نبحث عن التغيير بسبب الخطأ في اتخاذ القرار، وذلك بسبب الضغط النفسي عند اتخاذ القرار وبدون تفكير، فهناك ضغوطات كثيرة تجعلنا نتخذ قرارات عشوائية".

- 2- عدم الثقة بالنفس والتسويق والافتقار لمهارة تنظيم الوقت: اعتبر الطلبة أن افتقارهم لمهارة تنظيم الوقت، والشك في قدراته ومؤهلاته، سبب من أسباب عدم اتخاذ قرار ثابت، وذلك باعتبارها مهارات مهمة في تحقيق الأهداف وإنجاز المهام، حيث ذكر أحد الطلبة بالقول: "لا أجد الوقت الكافي للمذاكرة، فأنا لا أعرف تنظيم وقتي بين المذاكرة، ولعب كرة القدم، وذلك لأنني لا أملك قيمة المحافظة وتنظيم الوقت". وتضيف طالبة أخرى قائلة: "إعاني من التسويق والوهم، فأنا أفتح الكتاب لأذاكر ثم أقول لنفسي خلاص هذا أعرفه لا يحتاج مراجعته، وأدع الكتاب داخل الشنطة".

- 3- الاستكشاف السطحي والبسيط: تتميز طرق الاستكشاف والبحث لدى الطلبة بأنها سطحية وبسيطة، حيث يعتمد أغلب المشاركون على مصدرين هما النت، وسؤال الأفراد المحيطين بهم في جميع مجالات الحياة حيث يقول أحدهم: "أسأل زملائي، وإذا لم أكتفي بالمعلومة أسأل من هم أكبر مني سناً، أو أبحث في النت"، ويضيف آخر بالقول "أنا أخذ معلوماتي من الأفراد مثل الشعراء، أخذ أفكارهم منهم، لأن الكتب قديمة، والأفراد متجددون". وتذكر أخرى مصادر معلوماتها بالقول: "ألجأ لخبرات الأهل، ثم بعد ذلك الإنترنت".

- 4- النظرة السلبية من الآخرين: ويذكر المشاركون أن من ضمن هذه الأمور التي تعيق تحقيق أهدافهم الرسائل السلبية التي يتلقونها من المحيطين بهم، فهم بحاجة إلى الاستعانة بتوقعات الكبار وقيمهم، كما أنهم بحاجة إلى الشعور بالإنصاف والعدالة والحب، حتى حين يبذلون نوعاً من المقاومة والسلطة. وقد اعتبروا أن الرسائل السلبية من المحيطين تجعلهم يستمرون في فترة التأجيل، أو تبني معتقدات وأفكار من يمثل السلطة عليهم سواء كان من الأسرة أو المدرسة أو حتى أقرانهم. وقد عبر أحدهم بالقول: "المشكلة الوحيدة التي تعيق تحقيق أهدافي هي مجموعة الناس؛ فالناس يصدرون عليك أحكامهم من أول خطأ تقع فيه، ولا يوجد تشجيع منهم، فالنظرة السلبية، والرسائل السلبية من الآخرين مشكلة تعيق تحقيق أهدافي".

مما سبق نجد أن كل حالة في كل مجال تخللها شيء من الاستكشاف والبحث السطحي، دون أن تكون هناك التزامات واضحة لديهم، مما يدل على أن أكثر الحالات شيوعاً لدى الطلبة هي حالة التأجيل والذي يتحول بمرور الزمن إلى الانغلاق أو التحقيق؛ وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كين (Kunnen, 2010) والتي أشارت نتائجها عن وجود زيادة في البحث والتقييم عن أهداف مهنية لدى الطلبة، مع انخفاض في الالتزام بها، كما أظهرت نتائج الدراسة الكمية ميوس وشوت وكيجسيرس وبرينج (Meeus, Schoot, Keijsers, & Branje, 2011) وجود نوعين من تأجيل الهوية خلال تطورها هما تأجيل استكشافي، وتأجيل تقليدي. وتفسر هذه النتيجة أن سبب هذا التأجيل قد يعود إلى إحساس الطلبة بالزمن، وأملهم في فرص أفضل تأتيهم، أو قد يكون سببه يعود إلى ما ذكره آدمز وفيتش (Adams and Fitch, 1982) أن تأثير الطلبة في موقف ما في أي مجال من مجالات حياتهم يكون قليلاً، وبالتالي نجد الطلبة يقبلون أزمات طويلة نسبياً مع التزام أقل، حيث إنه من غير الممكن دائماً تغيير المواقف غير الجذابة في المدرسة أو البيت أو العمل ببساطة، وبذلك فإن التأجيل ليس أزمة جاءت من الطالب نفسه، ولكن فرضتها البيئة المحيطة به.

كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن حالة تأجيل هوية الطلبة غير متناسقة بل هي مقترنة بمواقف أو مواضيع معينة وليست داخلية ومتناسقة عبر المواقف، ويعبر عن ذلك أحد الطلبة بالقول: "لدينا التزامات مؤقتة بالقرارات بتغيير بتغيير المواقف"، وذكر آخر: "ليس لدي قيم ومبادئ ثابتة ألتزم بها، فانا لا أستطيع أن أقول إنني لن أغش في الامتحانات، لأن لازم في فترة ما ساقول لازم أغش عشان أنجح"، وبالتالي يوجد تغيير مباشر في حالة تأجيل الهوية بمرور الزمن، حيث إنها ليست ثابتة بل مفتوحة، وقابلة للتغيير والتحول، وذلك من خلال أن الطالب في جميع مجالات الهوية لا يستمر طويلا في فترة التأجيل بل يبنى قراراته وآراء الآخرين ليحس بالاستقرار والاطمئنان. وبذلك يحدث لديه تكوّن بأن ينتقل من الحالة الأكثر نضجا (التأجيل) إلى حالة الهوية الأقل نضجا (الانغلاق)، وذلك بسبب عدم وجود فرص اجتماعية ومعلومات كافية تعزز لديه مفهوم الذات، وتؤكد مكانته وأهمية أدائه لأدواره بالشكل المناسب، ويعبر عن ذلك الطلبة بقول أحدهم: "نحن أصلا قبل ما نتخذ قرار نشوف البيئة التي نعيش فيها، فإذا وجدنا أن ذلك القرار الذي أريد أن أتخذه غير مقبول في بيئتي، فلن أفكر به مطلقا"، وتضيف أخرى: "نحن نلتزم برأي الأهل، لكن قبل نحاول إقناعهم، إذا لم يقتنعوا نأخذ برأيهم" ويقول طالب آخر: "أنا قراراتي أتخذها بعد أن أتأكد، فقد قيل لي أن هناك فيلم أمريكي في اليوتيوب عن محبة الرسول، ولكن لم أشاهده لأن والدي قال لي لا تشاهده، أخذت برأيه لأنه يحبني ولا يكذب علي"، وقالت طالبة أخرى: "أنا اخترت مهنة ما ولكن الأهل قالوا هذه لا تناسب، وليس لدينا بنات تسافر للخارج، في البداية زعلت، ثم بعد ذلك رضيت بالقدر".

كما أن حالة الانغلاق هذه ليست نقطة النهاية لتطور الهوية لدى الطلبة المشاركين، فقد أظهر الطلبة الرغبة في الاستمرار بالبحث والاستكشاف للوصول إلى إجابة لتساؤلاتهم، وتكوين هوية تميزهم عن الآخرين، حتى وإن استمر هذا البحث والاستكشاف إلى المرحلة الجامعية أو ما بعد الجامعية، بشرط أن يوفر المجتمع فرصا وإمكانات أكثر تتيح للطلبة فرصة الاستكشاف والاختيار وإيجاد الأدوار المناسبة لهم داخل النظام الثقافي للمجتمع. وتعتبر طالبة عن ذلك بالقول: "نحن الآن قادرين على الإجابة على سؤال من أنا؟ وما دوري في المجتمع، ولكن بشكل ضئيل جدا، لما نكبر ونتمسك أكثر نكون قادرين بصورة أكبر"، وتضيف أخرى بالقول: "نحن في هذه المرحلة العمرية، لا يوجد لدينا خبرات كافية تؤهلنا للإجابة على السؤال من أنا، وماذا أكون؟ وما هو دوري في المجتمع. فالسن يتجدد، وأفكارنا تتجدد بتجدد خبراتنا". ويؤكد ذلك طالب آخر في إحدى المجموعات، ويوافقه أفراد مجموعته بهز رأسهم، حيث قال: "لدينا القدرة على تعريف أنفسنا، وتحديد أنوارنا فيما نحن عليه الآن فقط، لأننا نشعر بأن هناك أمورًا تعيقنا عن تنفيذ أهدافنا مستقبلا". وقد ذكر مارشيا (Marcia, 1967) أن الهوية المحققة لا يمكن إنجازها مرة واحدة للجميع، كما يذكر أنه قبل المدرسة الثانوية يكون لدى الأفراد اهتمام أقل نسبيا بهوياتهم، وحتى أثناء المدرسة الثانوية يحدث نمو للهوية أقل مما هو معتقد عموما، ولا يصل إلى الجامعة أو الكلية حتى تظهر الهوية بصورة واضحة لدى الطلبة.

القسم الثاني: المجالات الأكثر تحديدا للهوية العقائدية

تحدث المشاركون في المجموعات البؤرية عن أكثر المجالات تحديدا لهويتهم، وتبين أن مجال الدراسة والمهنة هو المجال الأكثر تحديدا للهوية لدى جميع المجموعات الأربع، باعتباره المجال الذي يشغل تفكيرهم في الوقت الراهن، كما يعتبر وسيلة لتقدير الذات، وشعور الطالب بأنه شخص مستقل له مكانته المميزة. وقد عبر أحد الطلاب فقال: "يشغل تفكيري المستقبل، فلا بد من أن يكون معك وظيفة ومهنة حتى تستطيع أن تكون نفسك، وتشترى سيارة وتزوج، وتشترى منزلا، وتعطي أهلك جزءا من راتبك حتى تفرحهم بوظيفتك"، وتقول طالبة أخرى: "أنا أكثر شيء أقرأ وأطور نفسي عن المهنة التي أريد أن أكون فيها، لأنها تتوقف عليها حياتي". وترى الباحثون في هذه الدراسة أن الطلاب في المدارس في نضال لتحسين قدراتهم، والتعرف على المهنة التي تناسبهم، إلا أن النظام المدرسي بما فيه توقعات المعلمين، والمناهج الدراسية بشكل عام، وبرامج التوجيه المهني بشكل خاص لا تساعد الطالب على فهم ذاته، وتهيبته لسوق العمل، فالخدمات التي يقدمها التوجيه المهني في المدارس لا تشبع حاجات الطالب المهنية، وكذلك الانفتاح على ما هو جديد من أفكار، وأساليب حياتية نتيجة ثورة الاتصالات الالكترونية الحديثة، ونتيجة لتلك الأسباب يجرب الطالب خيارات مهنية عديدة دون الالتزام بأي واحدة، إذ كيف يحدد خياراته وسط هذا الخضم من التناقضات، مما يجعله يستمر في حالة التأجيل دون الالتزام بقرار معين.

وقد كشفت دراسة الشيخ (2006) أن المشكلة الأكثر تأثيرا في الهوية لدى طلبة المدارس هي عدم الانسجام مع العمل المدرسي، حيث إن تقييمات الأهل والمدرسين لشخصية المراهق غالبا ما تكون مقترنة بالنجاح المدرسي، والعلامات العالية، مما يؤدي ذلك إلى تهديد ذاتهم واضطراب هوياتهم. هذا بالإضافة إلى بعض الأفكار التي ما زالت سائدة لدى الطلبة بشكل خاص، وبعض أفراد المجتمع بشكل عام من أن السبيل الوحيد للنجاح هو الشهادة الجامعية والتصميم على مهن معينة، مع إهمال بقية المسارات المهنية كالتوظيف الذاتي، مما يجعلهم يعانون من القلق على مستقبلهم، بالرغم من المحاولات الحثيثة التي تبذلها السلطة في تشجيع الشباب على الانخراط في الأعمال الذاتية، والحث على العمل الفني والتقني. وهنا لا بد من الإشارة أن الطالبات في الصفوف العليا (10-11) كان لهن رأي معارض بالنسبة للمجال الأكثر تحديدا للهوية، حيث أشرن بأن هناك ترابطا وتكاملا بين المجالات الأربعة يساعد على تكوين الهوية بصورة صحيحة حيث قالت إحدى إحداهن: "كل المجالات لها دور في تحديد هويتي، فالهوية مثل بناء بيت، الدين هو الأساس الذي يركز عليه، وكذلك السياسة تؤثر بشكل أساسي، أسلوب الحياة يؤثر من خلال مبادئ وقيمك يستطيع أن يعرف الآخرون من أنت. أما المهنة فالإنسان بدون مهنة كسخص ما عنده بطاقته الشخصية، فكل مجال يكمل الآخر". ويعود هذا الاختلاف في تحديد مجال الهوية الأكثر تحديدا لهويتهم إلى تباين الطلبة من حيث تصورهم لمفهوم الهوية، حيث ذكر أريكسون (Erikson, 1959) أن تكوين الهوية ينشأ من التكامل التدريجي لكل مجالات الهوية واندماجها في تكامل جديد يعتمد على إعادة الدمج بين خبرات الماضي والحاضر والمستقبل في صورة جديدة، والتي تتداخل فيما بينها، فالمرتكزات الدينية والسياسية تعتبر منطلقات لتكوين الأفكار المهنية، والالتزام بالمبادئ والقيم التي تحدد الممارسات المعيشية للفرد، والذي من شأنه أن يدعم تكوين هوية مميزة له، باعتبار أن مراحل النمو النفسي الاجتماعي مراحل متواصلة وليست منفصلة.

القسم الثالث: الفروق بين الجنسين

هناك شبه إجماع بين الذكور والإناث على تأجيل الهوية، وهي حالة نشطة بشكل عام وغير ثابتة، والتي تتحول إلى انغلاق أو تحقيق للوصول إلى الشعور بالاستقرار والاطمئنان، فالفرق بين حالة الانغلاق وحالة التحقيق للهوية هو أن في حالة الانغلاق لا يشعر الطالب بالحاجة إلى الاستكشاف والبحث بين البدائل لتبنيه قرارات الآخرين مثل الأهل أو الأصدقاء يلتزم بها، أما حالة التحقيق يشعر الطالب بالحاجة إلى الاستكشاف والبحث ليصل إلى قرار يلتزم به. وقد أشارت حمود والشماس (2011) في دراستهما بأن حالة التأجيل المستمرة والنشطة تتوافق مع معايير النمو الاجتماعي والمرحلة الخامسة التي وجد أريكسون أنها مرحلة من التأجيل السيكولوجي والاجتماعي لحل قضايا الهوية.

كما أظهرت النتائج الكيفية أن الطلبة قد وصلوا إلى درجات متفاوتة في مجالات الهوية العقائدية، وليس هناك مجالات متكاملة في أي حالة، وأن هناك تطلعات متباينة نحو الحالات الأكثر نضجا تختلف باختلاف المجال نفسه، وكذلك الأفراد. وهذه النتيجة تتفق مع ما ذكره لويس (Lewis, 2003) في دراسته إلى أن الدراسات التي استخدمت مقابلة مارشيا النصف بنائية (Semi-Structured Interview) لقياس حالات الهوية بين طلاب

الجامعات لم تجد فروقا في حالات الهوية بشكل عام، وتختلف مع دراسة بيرغ وإيرلنج (Bergh & Erling, 2005) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق في حالات الهوية لصالح الإناث في حالة الهوية المؤجلة، ولصالح الذكور في حالة الهوية المشتتة، ولا توجد فروق بين الجنسين في الهوية المحققة. وقد وضع مارشيا (Marcia, 1966) أن هذا الاختلاف يرجع إلى التغييرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية مثل زيادة الدعم لتطوير المرأة في المجتمع، أو أنه يمكن أن يكون نتيجة للتغيير في أدوات القياس المستخدمة.

إلا أن نتائج تحليل إجابات طالبات أظهرت ميلهن إلى الاستكشاف والبحث لعدة محاولات أكثر من الطلاب، حيث إن الطلاب يكتفون بمحاولة واحدة فقط، ثم بعد ذلك يتبنون الآراء الجاهزة للآخرين، فقد قال أحد الطلاب: "أولا أفحص القرار هل هو واقعي أم غير واقعي، فالقرارات غير الواقعية لا أأخذ بها، أنا أنفذ دائما قرارات أهلي دون تفكير"، وقال آخر: "أأخذ القرارات السهلة التطبيق"، وقالت إحدى الطالبات: "أنا لما أتخذ قرارات أبحث عن أفراد قاموا بخوض نفس التجربة، وكيف اتخذوا قراراتهم في ذلك، بعدها أسأل الأب والأم والأقارب، فأجمع مجموعة من الحلول ثم أتخذ ما يناسبني". وتضيف أخرى بقولها: "ليس كل القيم والمبادئ لأسرتي ألتزم بها، فأنا في أسلوب الحياة أناقشهم في بعض القيم والمبادئ، والبعض الآخر أقرأ فيها كتباً وأستفيد من الآخرين، وفي بعض الأحيان هناك قيم لا أستطيع أن أخالف أهلي فيها فأرضى بما يقولونه لي". ولعل ذلك يعود إلى أن الهوية العقائدية للإناث تتطور بقوة أكثر من الأولاد، بسبب قدرتهن على التكيف مع حالة النضج، ووعيهن بالعلاقات الاجتماعية، وأن الجانب الأهم في تحقيق هوية الإناث هو العلاقات مع الآخرين، وتكوين الأسرة (Meeus et al., 1999). وبطبيعة الحال فإن المجتمع العماني يهيئ الفتاة لدورها منذ الصغر، ويلتفتها فن الاستيعاب وتحمل المسؤولية. وهي تمارس هذا الدور لأنه يعكس قبول الآخرين، ويحقق لها حاجة مهمة هي الحصول على المكانة الاجتماعية، التي تمكنها من التغلب على الصعوبات ومواجهة التغييرات.

وفي ضوء ما سبق يوصي الباحثون بما يلي:

1. تعزيز ثقافة الهوية وأهميتها بالنسبة لطلبة المدارس والجامعات لدى الوسائط الاجتماعية المعنية بالتواصل مع الطلبة، وذلك من خلال تطوير مجالات الهوية لدى الطلبة، ودعم البرامج والأنشطة اللاصفية باعتبارها من المحفزات المهمة للنهوض بإمكانات الطلبة واستثمار طاقاتهم وأهدافهم بالطرق السليمة، والتي تتمثل في (التعبير عن الذات، ودعم الإنجاز، وتنمية الإحساس بالمسؤولية، وتحفيز الطلبة نحو المشاركة والإنتاج).
2. تعريف الطالب بالأدوار المطلوبة منه في المجتمع، من خلال توفير الفرص والإمكانيات التي تساعد على أن يجرب العديد من الأدوار سواء كان داخل الأسرة أو المدرسة أو النوادي الرياضية، بحيث يجعله يتبنى الأدوار المناسبة له من خلال اكتشاف عميق، والتزام ثابت.
3. إجراء المزيد من الدراسات حول حالات الهوية العقائدية لكل مجال على حدة، وذلك للوقوف على احتياجات الطلبة في كل مجال (المهني، والديني، والسياسي، وأسلوب الحياة) وربطها بتغييرات تتناسب مع كل حالة في كل مجال مثل (انغلاق الهوية والاختيار المهني، الهوية المهنية والمساندة الاجتماعية).

المراجع:

- أبو العسل، رهام (2012). تعدد الزوجات الخطاب والممارسة في المجتمع الفلسطيني (بحث غير منشور). لجنة العمل للمساواة في قضايا الأحوال الشخصية، الناصرة.
- أبو حلاوة، محمد (2010). نموذج هوية الأنا لأندروماهوني- أبعاده وتطبيقاته في مجال رعاية الموهوبين. ورقة قدمت في المؤتمر العلمي لكلية التربية بجامعة بنها (اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول)، مصر، 777-800.
- أبو زينة، فريد؛ والإبراهيم، مروان؛ وقنديجي، عامر؛ وعدس، عبدالرحمن؛ وعليان، خليل (2005). مناهج البحث العلمي (طرق البحث النوعي). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو غزلة، سميرة (2007، أ، يوليو). أزمة الهوية ومعنى الحياة كمؤشرات للحاجة إلى الإرشاد النفسي. ورقة قدمت في المؤتمر الدولي الخامس "التعليم الجامعي في مجتمع المعرفة: الفرص والتحديات"، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- أبو غزلة، سميرة (2007، ب، يوليو). فعالية الإرشاد بالمعنى في تخفيف أزمة الهوية وتحسين المعنى الإيجابي للحياة لدى طلاب الجامعة. ورقة قدمت في المؤتمر السنوي الرابع عشر "الإرشاد النفسي من أجل التنمية في ظل الجودة الشاملة"، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
- البحري، عبد الرقيب أحمد (1990). هوية الأنا وعلاقتها بكل من القلق وتقدير الذات والمعاملات الودية لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية بالقاهرة، 5(12)، 165-211.
- برغوثي، رجاء (2007). قضايا وهموم الشباب الفلسطيني والعلاقة بين المحلي والعالمي في العمل المؤسسي الشبابي (بحث غير منشور). مركز بيسان للبحوث والإنماء، رام الله.
- بلغيث، سلطان (2011). تظاهرات أزمة الهوية لدى الشباب. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية (عدد خاص الملتقى الدولي الأول حول الهوية والمجالات الاجتماعية في ظل التحولات السوسيوثقافية في المجتمع الجزائري)، 348-363.
- البلوي، محمد (2002). تشكل هوية الأنا والمسئولية الاجتماعية لدى عينة من طلاب التخصصات والمستويات المختلفة بجامعة أم القرى (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- الحارثية، وحيدة (2010). خبرات وممارسات التنمية المهنية الذاتية لبعض مديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.
- الحايس، عبد الوهاب (2009). محددات إنتاج المعرفة واكتسابها لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس (بحث غير منشور). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- الحبسي، رحمة (2011). واقع المشاركة المجتمعية في صنع القرار التربوي في النظام التعليمي بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

- حمود، فريال؛ والشماس، عيسى (2011). مستويات تشكل الهوية الاجتماعية وعلاقتها بالمجالات الأساسية المكونة لها لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي من الجنسين. *مجلة جامعة دمشق*، 27، 553-596.
- الخواجة، عبد الفتاح (2011). فاعلية برنامج توجيه جمعي مهني في تحسين مستوى النضج المهني والتوافق النفسي لدى عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 12(3)، 39-63.
- رضوان، فاطمة الزهراء (2012). الإرشاد بالواقع للتخفيف من أزمة الهوية لدى الشباب الجامعي. *مجلة القراءة والمعرفة*، 134، 203-223.
- زيتون، كمال (2006). تصميم البحوث الكيفية ومعالجة بياناتها إلكترونياً. القاهرة، مصر: عالم الكتب.
- الشوربجي، أبو المجد ابراهيمي (1992). هوية الأنا لدى شعبة التعليم الابتدائي/الأساسي بكليات التربية. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، 19، 95-128.
- الشيخ، دعد (2006). الطالب المراهق وأزمة الهوية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، 4(2)، 91-110.
- الشيخ، فضل المولى؛ وعطا الله، صلاح الدين (2009). أساليب مواجهة أزمة الهوية لدى طلبة الجامعات. *بحوث ودراسات*، 102، 79-109.
- الصريرة، أسماء؛ سمارة، نواف (2009). حالات الهوية النفسية لدى طلبة العلوم التربوية في جامعة مؤتة وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، 53، 209-241.
- الطرشاي، خليل (2002). أزمة الهوية لدى الأحداث الجانحين مقارنة بالأسوياء في محافظات غزة في ضوء بعض المتغيرات (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- العامري، محمد (2012). مقال بعنوان "مقابلات المجموعات البؤرية وتحليل البيانات". مركز مهارات النجاح للتنمية البشرية. تم تحميله من sst5.com/readArticle.aspx?ArtID=946&SecID=17
- عبد العال، السيد محمد (2006). بعض متغيرات الذات والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى مضطربي الهوية من طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 61، 2-67.
- عراي، عبد القادر (2007). *المناهج الكيفية في العلوم الاجتماعية*. دمشق، سوريا: دار الفكر.
- عسيري، عبير (2003). علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي والعام لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- العمير، علي (2006). تشكل هوية الأنا لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الجامعية في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- الغامدي، حسين (2001). علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 11(29)، 221-255.
- قاسم، سالي (2010). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بهوية الأنا وأثر برنامج لتنمية الذكاء الأخلاقي على تشكيل هوية الأنا لدى طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، 16، 197-226.
- قنديلجي، عامر؛ والسامرائي، ايمان (2009). *البحث العلمي (الكمي والنوعي)*. عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- كاميك، بول؛ وروس، جان؛ وياردلي، لوسي (2007). *البحث النوعي في علم النفس (منظور موسع في المنهجية والتصميم)*، (تعريب صلاح الدين محمود علام). عمان، الأردن: دار الفكر.
- محمد، عادل (1991). دراسة مقارنة في تقدير الذات بين الشباب الجامعي باختلاف أساليبهم في مواجهة أزمة الهوية. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، 14، 1-31.
- محمد، منى (2003). نمو الهوية لدى طلاب الجامعة (دراسة طولية). *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، 3، 84-107.
- مرسي، أبو بكر (1997). أزمة الهوية والاكنتاب النفسي لدى الشباب الجامعي. *دراسات نفسية*، 7(3)، 323-352.
- المعاطبة، عبد العزيز (2011). *اتجاهات حديثة في البحث العلمي*. حولي، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- المفدى، عمر (1992). أزمة الهوية في المراهقة حقيقة نمائية أم ظاهرة ثقافية (دراسة مقارنة للطفولة والمراهقة والشباب). *مجلة جامعة الملك سعود*، 4، 319-334.
- الهادي، أمينة (2009). *دراسة تقييمية للإدارة الذاتية في المدارس المطبقة لها بسلطنة عمان في ضوء خبرات بعض الدول* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.
- الهاشمي، حمود (2005). *مقدمة في منهج البحث النوعي*. السلطنة عمان: مكتبة الضامري للنشر والتوزيع.
- Adams, G., & Fitch, S. (1982). Ego Stage and identity status development: A cross- sequential analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(3), 574-583.

- Alberts, C. (2000). Identity formation among African late-adolescents in a contemporary South African context. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 22, 23-42.
- Aldhafri, S. (2011). Self-Efficacy and physical self-concept as mediators of parenting influence on adolescents' school and health wellbeing. *Journal of Psychology in Africa*, 21(4), 511-520.
- Bennion, L., & Adams, G. (1986). A Revision of the Extended Version of the Objective Measure of Ego Identity Status: An Identity Instrument for Use with Late Adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 1(2), 183-197.
- Bergh, S., & Erling, A. (2005). Adolescent identity formation: A Swedish study of identity status using the EOM EIS-II. *Adolescence*, 40(158), 377-396.
- Cakir, S., & Aydin, G. (2005). Parental attitudes and ego identity status of Turkish adolescents. *Adolescence*, 40(160), 897-859.
- Campbell, J. (2007). *Adolescent Identity Development: The Relationship with Leisure Life Style and Motivation* (Unpublished Master dissertation). University of Waterloo, Ontario, Canada.
- Chioncel, N., Veen, R., Wildemeersch, D., & Jarvis, P. (2003). The validity and reliability of focus groups as a research method in adult education. *International Journal of Lifelong Education*, 22(5), 495-517.
- Coffin, D. (2008). *Young adult children of interfaith parents: Ego-identity development* (Unpublished doctoral dissertation). Alliant International University, San Diego.
- Dwairy, M. (2004). Internal- structural validity of objective measure of ego identity status Among Arab Adolescents. *An International Journal of Theory and Research*, 4(2), 133-144.
- Erikson, E. (1959). Identity and the life cycle. *Psychological Issues*, 1, 18-124.
- Erikson, E. (1969). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton Company.
- Eryigit, S. (2010). *Identity formation in context* (Unpublished doctoral dissertation). Auburn University, Alabama.
- Gill, P., Stewart, K., Treasure, E., & Chadwick, B. (2008). Methods of data collection in qualitative research: interviews and focus groups. *British Dental Journal*, 204(6), 291-293.
- Griffiths, J. (2006). *Academic self-efficacy, career self-efficacy, and psychosocial identity development: A comparison of female college students from differing socioeconomic status groups* (Unpublished doctoral dissertation). North Carolina State University, Raleigh, NC.
- Jones, S., & McEwen, M. (2000). A conceptual model of multiple dimensions of Identity. *Journal of College Student Development*, 41(4), 405-414.
- Kiesling, C. (2009). Joining Erikson and identity specialists in the quest to characterize adult spiritual identity. *An International Journal of Theory and Research*, 9, 252-271.
- Kountouri, O., & Hurry, J. (2008). Political, religious and occupational identities in context: Placing identity status paradigm in context. *Journal of Adolescence*, 31, 241-258.
- Kunnen, E. (2010). Characteristics and prediction of identity conflicts concerning career goals among first-year university students. *An International Journal of Theory and Research*, 10, 222-231.
- Lewis, H. (2003). Differences in ego identity among college students across age, ethnicity and gender. *An International Journal of Theory and Research*, 3(2), 159-189.
- Marcia, J. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551-558.
- Marcia, J. (1967). Ego identity status: relationship to change in self-esteem, general maladjustment, and authoritarianism. *Journal of Personality*, 35, 118-133.
- Mcmillan, J., & Werging, J. (2002). *Understanding and evaluating educational research*. Columbus, Ohio: Merrill Prentice Haall.

- Meeus, W., Iedema, J., Helsen, M., & Vollebergh, W. (1999). Patterns of Adolescent Identity Development: Review of Literature and Longitudinal Analysis. *Developmental Review*, 19, 419-461.
- Meeus, W., Schoot, R., Keijsers, L., & Branje, S. (2011). Identity Statuses as Developmental Trajectories: A Five-Wave Longitudinal Study in Early-to-Middle and Middle-to-Late Adolescents. *Journal Youth & Adolescence*, 41(8), 1008-1035.
- Mullis, A., & Graf, S. (2009). Parental relationships, autonomy, and Identity processes of high school students. *The Journal of Genetic Psychology*, 170(4), 326-338.
- Pearson, F., & Rodgers, R. (1999). A conceptual model of the relationship between Perry's Scheme and Marcia's identity statuses. *College Student Affairs Journal*, 19(1), 97- 106.
- Poupart, J., Groulx, L.-H., Mayer, R., Deslauriers, J.-P., Laperrière, A. et Pries A. P. (2005). *A La recherche qualitative: diversité des champs et des pratiques au Québec*. Montréal: Gaëtan Morin.
- Santrock, J. (2004). *Life-span development*. New York: MC-Gram-Hill.
- Was, C., Al-Harthy, I., Oden, M., & Isaacson, R. (2009). Academic Identity Status and the Relationship to Achievement Goal Orientation. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 627-652.
- Wires, J., Barocas, R., & Hollenbeck, A. (1994). Determinants of Adolescent identity development: A cross-sequential study of Boarding school boys. *Adolescence*, 29(114), 361-378.
- Yip, T., Seaton, E., & Sellers, R. (2006). African American Racial Identity across the Lifespan: Identity Status, Identity Content, and Depressive Symptoms. *Child Development*, 77(5), 1504-1517.

الملحق

الصيغة الإرشادية لإجراء مناقشات المجموعات البورية مع طلبة الصفوف (8-11) في موضوع حالات الهوية العقائدية

أخي الطالب/ أختي الطالبة:

نحن مجموعة باحثون من جامعة السلطان قابوس نقوم بعمل دراسة حول الهوية العقائدية لدى الطلبة في الصفوف (8-11)، ولذلك يهمننا أن نناقشكم عن مدى فهمكم/ تصوركم لذواتكم، وماذا تريدوا أن تكونوا في المستقبل. ولستم ملزمين بالإجابة عن جميع الأسئلة، ثم أنه بإمكاننا التوقف في أي وقت. واعلموا أنه ليست هناك إجابة صحيحة أو خاطئة، ولن تتأثروا بالإجابات التي تعطيها لذلك نرجو منكم الصراحة. علما بأن إجاباتكم ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. ولن تستغرق جلستنا النقاشية أكثر من ساعتين.

سائلين الله عز وجلّ التوفيق

القسم الأول / البيانات الأولية:

رمز المجموعة	النوع الاجتماعي	الصف	تاريخ المقابلة	الساعة	عدد أفراد المجموعة

- نترك الفرصة للطلبة للتعريف بأنفسهم أمام الآخرين.
- ما أسباب موافقتك للمشاركة معنا في هذه الجلسة؟
- اختر أحد هذه الموضوعات (الدين، المهنة، السياسة، أسلوب الحياة)، وتحدث عنها بعبارة مختصرة.

القسم الثاني/ الأسئلة التي يجب تغطيتها:

الموضوع	التعريف	الأسئلة الأساسية	الأسئلة المحفزة والسايرة
المجالات التي تساهم في تحديد الهوية	يصف المشاركون المجالات (المهنية، الدينية، السياسية، أسلوب الحياة) التي يعتقدون أنها الأهم في تكوين الهوية.	1-ما القضايا التي تشغل تفكيرك؟ ولماذا؟ 2-ما المشاكل والعقبات التي تعيق تحقيق أهدافك؟	إذا اتبحت لك الفرصة للمشاركة في اللجنة الوطنية للشباب، ما هي الأمور التي تود مناقشتها مع هذه اللجنة؟ أي المجالات له دور أكثر في احساسك بنفسك، أو من أنت؟
الاستكشاف أو الشعور بالاضطراب والتشويش من أجل تحديد حالة الهوية	يصف المشاركون الخبرات التي مروا بها للكشف عن المعتقدات السياسية والدينية والمهنية وأسلوب الحياة، أو الخبرات التي من خلالها شعروا بالتضارب والتشويش نتيجة لعدم وجود قرار.	1-كيف تعتقد أنك طورت معتقداتك الدينية والسياسية والمهنية وأسلوب الحياة؟ 2-حدثني عن مواقفك التي شعرت فيها أنك مضطرب وقلق؟ وما أسباب شعورك بذلك؟	ما المصادر التي تعتمد عليها في جمع معلوماتك، وتكوين أفكارك؟
مدى الالتزام بالقرارات التي يتخذها في الحياة	يصف المشاركون نوع الالتزام بالقرارات التي يتخذها في المجالات (المهنية، السياسية، الدينية، وأسلوب الحياة).	1-كيف تتخذ قراراتك في مجالات (المهنية، الدينية، والسياسية، وأسلوب الحياة)؟ 2- أي الحالات تجد نفسك فيها: - تشعر بوجود مشكلة إلا أنك قادر على حلها واتخاذ القرار المناسب في كل مجالات حياتك (تحقيق الهوية). - تشعر بوجود مشكلة إلا أنك مازلت متردد وغير قادر على اتخاذ القرار المناسب في كل مجالات حياتك (تأجيل الهوية). - لا تشعر بوجود مشكلة ولا يوجد ما يقلقك في حياتك، لأن لديك قرارات تستمدتها من الآخرين في كل مجالات حياتك (انغلاق الهوية). -لا تشعر بوجود مشكلة أو ما يقلقك وليس لديك قرارات أو التزام في كل مجالات حياتك (تشتت الهوية).	كيف تتعامل مع الأفكار والمبادئ الجديدة التي تعرض عليك؟ -حدثني عن مدى التزامك بالقرارات التي تتخذها في مجالات حياتك؟ -هل أنت قادر على الإجابة على سؤال من أنت؟ وماذا ستكون؟ وما دورك في الحياة؟

أخيرا: هل هنالك شيء آخر في رأيك يمكن اضافته لما كنا نتحدث عنه؟
- نشكر المشاركين على منحهم المعلومات والوقت.