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

د. حسين عبد الفتاح الغامدي
قسم علم النفس ، جامعة أم القرى ،
مكة المكرمة

مقدمة

يمثل نمو التفكير الأخلاقي Moral Reasoning Development كما افترضه كولبرج Kohlberg (1958, etc.)، وتشكل هوية الأنا Ego-Identity Formation كما افترضه أريكسون Erikson (1963, 1968) جانبين من أهم جوانب النمو الإنساني المؤثرة على طبيعة السلوك الاجتماعي للفرد، حيث يرتبط التفكير الأخلاقي المعياري بطبيعة التفسيرات العقلية لما هو مقبول أو مرفوض اجتماعيا، كما ترتبط هوية الأنا بطبيعة إدراك الفرد لمعنى وجوده من خلال تبني المبادئ والأدوار المناسبة من الناحية الشخصية والاجتماعية على حد سواء.

وكنتيجة لهذه الأهمية نال موضوع العلاقة بين هذين الجانبين من جوانب النمو اهتمام الباحثين في العالم الغربي، حيث أكدت غالبية الدراسات علاقة نمو التفكير الأخلاقي بتشكل هوية الأنا (Simmons, 1983; Schoffner, 1997; Foster and Laforce, 1999; etc.)، مما دفع بمارشا Marcia (1988) إلى افتراض تشابه عملية ومسار النمو فيهما مؤكدا خضوع عملية النمو إلى فترات متعاقبة من التوازن وعدم التوازن Equilibrium- Dis-equilibrium، المؤدي إلى تحول تدريجي في السلوك يتجه من الذاتية إلى الواقعية والموضوعية. وفي المقابل نفت قلة من الدراسات مثل هذه العلاقة (Yamagishi, 1985; Cited in Marcia, 1980)، متأثرة في ذلك برؤية قيليقان Gilligan (1982) المؤكدة لتحيز نظرية كولبرج في النمو الأخلاقي لاعتمادها على مبدأ العدالة Principle of Justice المرتبط من وجهة نظرها بأخلاقيات الذكور أكثر منه

بأخلاقيات الإناث اللاتى يملن في المقابل إلى تبني أخلاقيات الاهتمام والمسئولية Morality of Care and Responsibility.

• إلا أنـه بالـرغم من دعم غالبية الدراسات الغربية للعلاقة بين مراحل نمو التفكير الأخلاقي وتشكل هوية الأنا، وأيضا من افتراض عالمية التتابع المرحلي المتلازم للنمو فيهما، فـإن احـتمال التأثير غير المتوازي للثقافات المختلفة على هذين الجانبين قد يؤدي بدوره إلى اخـتلاف درجـة تلازمها بدرجة تعيق إمكانية تعميم نتائج الدراسات الغربية في هذا المجال علـى الثقافات الأخرى دون اختبار خاصة في ظل وجود دراسات تنفي العلاقة بين الجانبين. وبالـرغم مـن أهمـية هذه الحقيقة فإن بحث العلاقة بين النمو النفس اجتماعي بصفة عامة وتشـكل هويـة الأنا بصفة خاصة بجوانب النمو المختلفة ومنها نمو التفكير الأخلاقي لم تنل الاهـتمام الكافـي من الباحث العربي. ومن هذا المنطلق تحاول الدراسة الحالية الكشف عن طبيعة العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي وتشكل هوية الأنا لدى عينة من ٢٣٢ من الذكور من طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية والجامعة بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية.

مشكلة وتساؤلات البحث:

تحـاول الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين طبيعة نمو التفكير الأخلاقي وطبيعة تشكل هوية الأنا خلال مرحلتي المراهقة والشباب المبكر، وذلك من خلال تساؤل عام مؤداه *"مـا العلاقـة بين طبيعة تشكل هوية الأنا وطبيعة نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من طلاب المـرحلة الـثانوية والجامعية في المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية؟* ويتفرع عن هذا التساؤل العام التساؤلات المحددة التالية:

١. مـا العلاقـة بيـن درجات أفراد العينة في التفكير الأخلاقي ودرجاتهم الخام في الرتب المخـتلفة لهوية الأنا (تحقيق، تعليق، انغلاق، وتشتت هوي الأنا) في مجالاتها المختلفة (الأيديولوجي، الاجتماعي، والكلي)؟
٢. هل يوجد فروق دالة إحصائيا في نمو التفكير الأخلاقي بين أفراد العينة من رتب مختلفة لهوية الأنا الأيديولوجية ؟
٣. هـل يوجـد فروق دالة إحصائيا في نمو التفكير الأخلاقي بين عينات من المراهقين و الشباب السعوديين من رتب مختلفة لهوية الأنا الاجتماعية ؟
٤. هـل يوجـد فروق دالة إحصائيا في نمو التفكير الأخلاقي بين عينات من المراهقين و الشباب السعوديين من رتب مختلفة لهوية الأنا الكلية ؟

تحديد مصطلحات البحث:

(١) نمـو التفكـير الأخلاقـي (الحكم الخلقي): يشير مصطلح التفكير الأخلاقي إلى "طبيعة القـرارات الأخلاقـية وما يرتبط بها من تبريرات عقلية لما هو مقبول أو مرفوض". ويحدد هـذا المصـطلح إجرائـيا في الدراسة الحالية بالدرجة المتحصل عليها بالمقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي(Gibbs, Sociomoral Objective Reflection Measure (SORM) (1984a, 1984b; Gibbs et al., 1984) والتـي تـتدرج مـن ١٠٠ إلى ٥٠٠ درجة، وما يقابلها من مراحل وفقا لمعيار التقدير بالمقياس وتشمل ما يلي:

- المـرحلة الأولـي: الأخلاقـية الماديـة ذات الجانـب الواحـد Unilateral and Physicalistic Morality أو أخلاقـية العقاب والطاعة وتقابل الدرجات ١٠٠- ١٢٥ درجة.
- المرحلة الانتقالية بين المرحلتين الأولى والثانية (١/٢ و ٢/١) وتقابل الدرجات ١٢٦- ١٧٤.
- المـرحلة الثانـية: الأخلاقـية التبادلية والنفعية Exchanging and Instrumental Morality وتقابل الدرجات ١٧٥-٢٢٥.
- المرحلة الانتقالية بين المرحلتين الثانية والثالثة (٢/ ٣ و ٣/٢) وتقابل الدرجات ٢٢٦ - ٢٧٤.
- المـرحلة الثالـثة: الأخلاقية الاجتماعية التعاونية Mutual and Prosaic Morality وتقابل الدرجات ٢٧٥-٣٢٥ درجة.
- المرحلة الانتقالية بين المرحلتين الثالثة الرابعة (٣/٤ و ٤/٣) وتقابل الدرجات ٣٢٦- ٣٧٤.
- المـرحلة الرابعة: أخلاقية النظام والمعيار Systematic and Standard Morality وتقابل الدرجات ٣٧٥- ٤٢٥.
- المرحلة الانتقالية بين المرحلتين الرابعة والخامسة (٤/٥ و ٥/٤) وتقابل الدرجات ٤٢٦ - ٤٧٤.
- المرحلة الخامسة: أخلاقية العقد الاجتماعي والحقوق الفردية Social Contract and Individual Rights تقابل الدرجات ٤٧٥- ٥٠٠.ثانيا:

(٢) هويـــة الأنـــا Ego-Identity: يشـــير مصطلح هوية الأنا من وجهة نظر أريكسون (Erikson, 1963, 1968; Kroger, 1993) علـــى وجـــه العموم إلى "حالة نفسية داخلية تتضـــمن إحســـاس الفـــرد بالفـــردية Individuality، والوحـــدة والـــتألف الداخلية Inner Wholeness and Synthesis، والـــتماثل والاســـتمرارية Sameness and continuity ممـــثلا فـــي إحســـاس الفرد بارتباط ماضيه وحاضره ومستقبله، و أخيرا الإحساس بالتماسك الاجتماعـــي Social Solidarity ممـــثلا فـــي الارتباط بالمثل الاجتماعية والشعور بالدعم الاجتماعي الناتج عن هذا الارتباط".

وفـــي محاولة لتحديد المفهوم بطريقة إجرائية قام مارشا Marcia (1964, 1966) بـــتحديد مجالين لهوية الأنا هما هوية الأنا الأيديولوجية Ideological identity وهوية الأنا الاجتماعية أو بمعنى أدق هوية العلاقات الشخصية التبادلية Interpersonal Ego-Identity . كما حدد طبيعة النمو في كل منهما من خلال أربع رتب شملت تحقيق، و تعليق، وانغلاق ، وتشـــتت الهوية، حيث تحدد الرتبة المسيطرة منها تبعا لخبرة الفرد لأزمة هوية الأنا Ego-Identity Crisis مـــن جانـــب، والتزامه Commitment بما يتبنى من مبادئ وقيم وأهداف وما يقوم به من أدوار من جانب آخر.

وعلى هذا الأساس وبالاعتماد على المقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا (Grotevant and Adams, 1984; Adams, et al., 1989, Bennion and Adams, 1986) تحـــدد الدراسة الحالية درجة تشكل هوية الأنا في كل رتبة من رتب الهوية Ego Identity Status بالدرجـــة الخام المتحصلة في كل منها. كما تحدد رتبة هوية الأنا المسيطرة في كل مجال من خـــلال مقارنـــة الدرجـــة الخـــام للمفحـــوص بالدرجة الفاصلة لكل رتبة والمساوية لمتوسط المجموعـــة مضـــافا إلـــيها نصف قيمة الانحراف المعياري وفقا للمعيار المعدل لعام ١٩٩٤ (Jones, et al., 1994; Adams, 1994) وذلك وفقا للمعيار التالي:

- الرتـــبة الخالصة Pure Status: يقع الفرد في رتبة واحدة من الرتب الأربع الأساسية (تحقيق ، تعليق، انغلاق، وتشتت هوية الأنا) إذا تحصل على الدرجة الفاصلة فأكثر في رتبة واحدة فقط.
- الرتـــب الانتقالـــية Transitional Status: يقـــع الفرد في رتبة انتقالية بين رتبتين إذا تحصـــل علـــى الدرجة الفاصلة فاكثر في كل منهما. ونتيجة للعدد الكبير لهذه الرتب، ولقلـــة عـــدد أفراد العينة في بعضها فقد قام الباحث بتجميعها في أربع مجموعات هي

الاتجـــاه نحو التحقيق وتشمل الرتب الانتقالية بين التحقيق وكل من التعليق أو الانغلاق شـــريطة أن تكـــون الدرجـــة الفاصلة للتحقيق هي الأعلى؛ الاتجاه نحو التعليق وتشمل الرتـــب الانتقالـــية بيـــن التعليق وكل من التحقيق أو الانغلاق شريطة أن تكون الدرجة الفاصـــلة للتعليق هي الأعلى؛ الاتجاه نحو الانغلاق وتشمل الرتب الانتقالية بين التحقيق وكـــل مـــن التحقيق أو التعليق شريطة أن تكون الدرجة الفاصلة للانغلاق هي الأعلى؛ وأخيرا الاتجاه نحو التشتت وتشمل الرتب الانتقالية التي يكون التشتت طرفا فيها.

- التعلـــيق منخفض التحديد Low Profile Moratorium: يقع في هذه الرتبة المختلطة من لا يحقق الدرجة الفاصلة في أي من الرتب الأربع.
- الاستجابات المستبعدة: تستبعد الاستجابات التي يتم فيها تحقيق الدرجة الفاصلة في أكثر من رتبتين لاعتبار ذلك مؤشر للكذب أو الإهمال أو سوء الفهم.

أهداف و أهمية البحث:

تهـــدف الدراســـة الحالية إلى كشف العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي و تشكل هوية الأنـــا لـــدى عيـــنة من طلاب المراحل المتوسطة و الثانوية والجامعية بالمنطقة الغربية من المملكـــة العربية السعودية. وترتبط أهمية الدراسة بأهدافها، إذ تمثل –على حد علم الباحث– الدراســـة العربية الأولى في هذا المجال. ومن هنا فإن من المتوقع أن تساهم نتائجها في تقديم صـــورة أكـــثر وضوحا عن طبيعة العلاقة بين هذين الجانبين من جوانب النمو لدى الذكور الســـعوديين في مرحلة المراهقة وبدايات الشباب، مما يعني المساهمة في إثراء الموضوع من وجهة النظر الثقافية. هذه الصورة النظرية يمكن أن تكون من ناحية عملية واحدة من القواعد الأساســـية لبناء برامج التربية الشخصية والاجتماعية الأخلاقية الإرشاد النفسي في المؤسسات التربوية والإصلاحية في المملكة.

الإطار النظري للبحث

أولا: تشكل هوية الأنا Ego-Identity Formation

اســـتخدم أريكسون Erikson (1963, 1968) مفهوم هوية الأنا Ego-Identity في مقـــابل اضـــطراب الـــدور Role-Confusion للإشارة إلى أزمة النمو في مرحلة المراهقة وبدايـــات الشـــباب، حيـــث يمثل حلها المطلب الأساسي لاستمرارية النمو السوي خلال هذه المرحلة و نقطة تحول نحو الاستقلالية الضرورية للنمو السوي في مرحلة الرشد.

ويعتمد تشكل هوية الأنا على ما يسبقها من توحدات Identifications، إلا أنها ليست أيـا من هذه التوحدات ولا حتى مجموعها بل نتاج عملية دمج تطورية تتضمن تجاهل انتقائي وتمثيل تبادلي لها Selective Repudiation and Mutual Assimilation يؤدي إلى خلق وحـدة تكاملية جديدة مختلفة عن أصلها تتضمن خلق جسر بين الطفولة والرشد. ولتأكيد ذلك يـرى أريكسـون أن تشـكل هوية الأنا يحدث عندما تنتهي فعاليات هذه التوحدات كعناصر منفصلة.

وتـبدأ عملية التشكل بظهور الأزمة Crisis المتمثلة في درجة من القلق والاضطراب المخـتلط Combined Moratorium المرتـبط بمحاولة المراهق تحديد معنى لوجوده في الحـياة من خلال اكتشاف ما يناسبه من مبادئ ومعتقدات وأهداف وأدوار وعلاقات اجتماعية ذات معـنى أو قيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي، وبمعنى آخر فإنها محاولة للإجابة على تساؤلات مثل (*من أنا؟ وما دوري في هذه الحياة؟ وإلى أين اتجه؟*). وتنتهي الأزمة ويتم تحقـيق الهوية في الظروف الحسنة بانتهاء هذا الاضطراب وتحقيق المراهق للإحساس القوي بالذات ممثلا في إحساسه بتفرده ووحدته الكلية وتماثل واستمرارية ماضيه وحاضره ومستقبله و قدرتـه علـى حل الصراع والتوفيق بين الحاجات الشخصية الملحة والمتطلبات الاجتماعية بدرجة تؤكد إحساسه بواجبه نحو ذاته و مجتمعه. وينعكس ذلك سلوكيا في قدرته على اختيار قيمه ومبادئه وأدواره الاجتماعية والتزامه بها، والتزامه بالمثل الاجتماعية بدلا من مواجهتها. عند هذه المرحلة يكون الأنا قد اكتسب فعاليته الجديدة المتمثلة في الإحساس بالثبات Virtue of fidelity.

وعلى العكس يؤدي الفشل في حل التوحدات المبكرة غير السوية والصراعات المؤلمة ومـا يترتب عليه من فشل في حل أزمات النمو في مرحلة الطفولة إلى اضطراب هوية الأنا في مرحلة المراهقة. و يأخذ هذا الاضطراب من وجهة نظر أريكسون نمطين أساسيين يتمثل الأول فـي اضـطراب الدور Role Confusion حيث يفشل المراهق في خلق تكامل بين توحـدات الطفولـة ممـا يـؤدي إلى الإحساس المهلهل بالذات وعدم القدرة على تبني أدوار وأهـداف ثابـتة ذات معنى أو قيمة شخصية واجتماعية. ويتمثل النمط الثاني في تبني الهوية السالبة Negative Identity والمرتبطة بدرجة أعلى من الإحساس بالتفكك الداخلي Inner Fragmentation، والـذي لا يقتصـر تأثـيره على عدم القدرة على تحديد أهداف ثابتة أو

تحقيق الرضا عن أدواره الاجتماعية، بل ويلعب دورا أكثر سلبية في حياة الفرد بصفة عامة، حيث يدفع إلى ممارسة أدوار غير مقبولة اجتماعيا كالجنوح وتعاطي المخدرات.

وتمثل وجهة نظر جيمس مارشا Marcia (1964, 1966) أهم المحاولات المعاصرة لترجمة هذا المصطلح إجرائيا، حيث طور نظريته في تشكل هوية الأنا. كما طور مقياسه المعروف بالمقابلة شبه البنائية Simi-Structured Interview لقياس تشكل الهوية، وتشتمل هوية الأنا من وجهة نظره على مجالين هما:

١. هوية الأنا الأيديولوجية Ideological Ego-Identity: وترتبط بخيارات الفرد الأيديولوجية في عدد من المجالات الحيوية المرتبطة بحياته وتشتمل على أربعة مجالات فرعية هي هوية الأنا الدينية والسياسية والمهنية وأسلوب الحياة.

٢. هوية الأنا الاجتماعية أو العلاقات الشخصية المتبادلة Interpersonal Ego-Identity: وترتبط بخيارات الفرد في مجال الأنشطة والعلاقات الاجتماعية، وتشتمل على أربعة مجالات فرعية هي الصداقة والدور الجنسي وأسلوب الاستمتاع بالوقت والعلاقة بالجنس الآخر

ويحدد مارشا (1964; 1966, ; 1967;1980; 1988) أربع رتب أساسية للهوية في كل من المجالين السابقين تحدد تبعا لظهور أو غياب أزمة هوية الأنا المتمثلة في رحلة من البحث والاختبار للخيارات المتاحة المرتبطة بمعتقدات الفرد وقيمة الأيديولوجية وأدواره وعلاقاته الاجتماعية من جانب، ومدى الالتزام بما يتم اختياره منها من جانب آخر، حيث تعكس كل رتبة قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات المرتبطة بأهدافه وأدواره ومن ثم إمكانية الوصول إلى معنى ثابت لذاته ووجوده. ويمكن إيجاز هذه الرتب وطبيعة النمو فيها فيما يلي:

١. تحقيق هوية الأنا Ego-Identity Achievement: تمثل الرتبة المثالية للهوية، حيث يتم تحقيقها نتيجة لخبرة الفرد للأزمة من جانب ممثلة في مروره بفترة مؤقتة من الاستكشاف أو التعليق المختلط Combined Moratorium المتضمن اختبار القيم والمعتقدات والأهداف والأدوار المتاحة وانتقاء ما كان ذا معنى أو قيمة شخصية واجتماعيه منها، ثم التزامه الحقيقي بما تم اختياره من جانب آخر.

٢. تعليق هوية الأنا Ego-Identity Moratorium: يفشل المراهق في رتبة التعليق من اكتشاف هويته، إذ تستمر خبرته للأزمة ممثلة في استمرار محاولته لاختبار وتجريب

الخيارات المتاحة دون الوصول إلى قرار نهائي ودون إبداء التزام حقيقي بخيارات محددة منها، مما يدفعه إلى تغييرها من وقت إلى آخر في محاولة منه للوصول إلى ما يناسبه، ومن ذلك على سبيل المثال لا الحصر تغيير مجال الدراسة أو المهنة أو الهويات أو الأصدقاء.

٣. انغلاق هوية الأنا Ego-Identity Foreclosure: يرتبط انغلاق هوية الأنا بغياب الأزمة متمثلة في تجنب الفرد لأي محاولة ذاتية للكشف عن معتقدات وأهداف وأدوار اجتماعية ذات معنى أو قيمة في الحياة مكتفيا بالالتزام والرضا بما يحدد له من قبل قوى خارجية كالأسرة والمجتمع.

٤. تشتت (تفكك) هوية الأنا Ego-Identity Diffusion: يرتبط تشتت هوية الأنا بغياب أزمة الهوية متمثلا في عدم إحساس الفرد بالحاجة إلى تكوين فلسفة أو أهداف أو أدوار محددة في الحياة من جانب، وغياب الالتزام بما شاءت الصدف أن يمارس من أدوار من جانب آخر. ويحدث ذلك كنتيجة لتلاقي الفرد في هذا النمط للبحث والاختبار كوسيلة للاختيار المناسب، مفضلا التوافق مع المشكلات أو حلها عن طريق تأجيل وتعطيل الاختيار بين أي من الخيارات المتاحة.

إضافة إلى ما سبق فقد تبين من دراسة Waterman and Goldman (1976) اتسام تشكل هوية الأنا بالديناميكية مما يعني إمكانية الوقوع في مرحلة انتقالية بين مرحلتين. هذا أيضا ما أكدته الدراسات اللاحقة، وما أكده ادمز ومعاونيه Adams et al. (1989) حيث يمكن للفرد أن يقع في مرحلة انتقالية تغلب فيها احتمالية السير نحو الرتبة الأفضل في الظروف العادية، إلا أن إمكانات النكوص إلى مراحل أقل نضجا يبقى قائما، حيث يتحدد ذلك بطبيعة التفاعل بين السمات الشخصية والظروف الاجتماعية القائمة.

ثانيا: نظرية كولبرج في نمو التفكير الأخلاقي Moral Reasoning Development:

طور كولبرج Kohlberg (Colbey et al., 1983, 1987; Kohlberg , 1958, 1969, 1980, 1981; 1984) نظريته وأسلوبه في قياس نمو التفكير الأخلاقي معتمدا بشكل أساسي على فكر بياجيه Piaget (Piaget,1932; Piaget and Inhelder1958; Ginsburg and Opper,1988) في النمو المعرفي Cognitive Development بصفة عامة والنمو الأخلاقي Moral Development بصفة خاصة.

ووفقا لنظرية بياجيه فإن النمو المعرفي يمثل تغيرا نوعيا في البنية المعرفية وبالتالي في نمط التفكير نتيجة للعمليات المتتالية من انعدام التوازن و التوازن / Disequilibrium

equilibriumالناتجة بدورها عن التفاعل المستمر بين العوامل البايولوجية و البيئية المتغيرة المؤديـــة إلـــى انحسار تمركز الفرد حول ذاته, واتجاه تفكيره المعرفي والمعرفي/الاجتماعي باتجـــاه الموضـــوعية والاجتماعـــية. ومن هذا المنطلق يمثل النمو المعرفي من وجهة نظر كولـــبرج (Colbey et al., 1987) شرطا ضروريا غير كاف لنمو التفكير الأخلاقي والذي يعني تغيرا في فهم الفرد لمبدأ العدالة وبالتالي في قراراته الأخلاقية.

ولقـــد اعـــتمد كولـــبرج Kohlberg (1981) فـــي قياسه لنمو التفكير الأخلاقي على الطريقة الاكلينية التي قدمها بياجيه بهدف تحديد مستوى نضج التفكير الأخلاقي على المستوى الســـطحي والعمـــيق، حيـــث اعتمد على قصص تقدم أزمات افتراضية تستحث الفرد لتقديم قـــرارات أخلاقـــية يعمـــد الفـــاحص من خلال طرح بعض التساؤلات التعليلية إلى استقصاء مستوى الإدراك المعرفي وراء القرارات المتخذة. ومن أمثلة هذه القصص قصة هينز Hinz والتي تفترض مرض زوجة هذا الرجل المعدم بنوع من السرطان الذي اكتشف أحد الصيادلة دواء يمكـــن أن يكون علاج له، إلا انه يرغب في بيعة بعشرة أضعاف ما كلفه. وبالرغم من محاولـــة هيـــنز تدبـــير المبلغ المطلوب فانه لم يستطع جمع اكثر من نصفه، وهو ما لم يقبله الصـــيدلي كقيمة للدواء، كما لم يقبل تأجيل بقية المبلغ. أمام هذه الوضع يطلب من المفحوص افـــتراض القرار الذي على هينز اتخاذه "هل يجب أن يسرق الدواء أم لا؟". كما علية في أي من الحالتين تقديم المبررات التي يراها سببا لهذا القرار " لماذا؟".

ولقد انتهى كولبرج إلى تأكيد الفرضيات السابقة مؤكدا سير التفكير الأخلاقي من التوجه الأخلاقـــي (أ) المرتـــبط بالمنفعة ثم المعيارية إلى التوجه الأخلاقي (ب) المرتبط بالعدالة والكمـــال (Walker, 1989). ولقـــد خرج كولبرج Kohlberg من دراساته المتعددة بتحديد ثلاثة مستويات أساسية لنمو التفكير الأخلاقي يحتوي كل منها على مرحلتين تتضمن كل منها تغـــيرا نوعـــيا فـــي البنية المعرفية تودي إلى نمط من التفكير الأخلاقي اكثر نضجا. و يمكن ايجاز خصائصها الأساسية فيما يلي:

المستوى الأول: أخلاقية ما قبل العرف The Pre-Conventional Morality:

ترتـــبط اخلاقية ما قبل العرف ببدائية النمو المعرفي والنفس/اجتماعي لدى الاطفال وبعـــض المراهقيـــن، حيث يعاني الفرد من درجة عالية من التمركز حول الذات تحكم فهمه للقضـــايا الاجتاعـــية والعلاقـــات الانسانية وبالتالي ردود افعاله السلوكية حيالها. ويشتمل هذا

المستوى على مرحلتين تعكسان درجة عالية من الذاتية رغم الاختلاف النوعي بينهما والذي يمكن ايجازه فيما يلي:

المرحلة الأولى: أخلاقية العقاب والطاعة Punishment and Obedience Morality:

ترتبط الأحكام الأخلاقية في هذه المرحلة بقواعد السلطة التي ينظر إليها كمقدسات يحتم كسرها وقوع العقاب. و على هذا الأساس فان طاعتها فرضا أخلاقيا في حد ذاته كنتيجة لإدراك أو خبرة الفرد للعقاب المترتب على انتهاك هذه القدسية وليس لإدراكه لأهمية الأهداف الاجتماعية لهذه القواعد. ومثالا على نمط التفكير الأخلاقي في هذه المرحلة الاستجابات التالية على أزمة هينز الافتراضية *(Kohlberg, 1981, p. 52)*:

- *"يسرق. إذا تركت زوجتك تموت فسوف تقع في مشكلة. وتتهم بعدم إنقاذها حتى لا تصرف النقود، وسوف يقبض عليك وعلى الصيدلي بسبب موت زوجتك.*
- *لا يسرق. إذا نجوت فستبقى خائفا من قبض الشرطة عليك في أي لحظة".*

المرحلة الثانية: أخلاقية الفردية والغائية النفعية وتبادل المصالح Individualism, Instrumental Purpose and Exchange Morality: يؤدي التقدم النوعي في النمو المعرفي والنفس/اجتماعي وزيادة خبرات الفرد في هذه المرحلة إلى درجة من التطور في تفكيره الأخلاقي، حيث يبدأ إدراكه للتضارب بين حاجاته وحاجات الآخرين ويخبر عمليا الحرمان المترتب على هذا التضارب أحيانا. ونتيجة لذلك يتبنى الفرد مبدأ تبادل المنافع أو أخلاقية "خذ وهات" ، وتفعيل مبدأ التقسيم العادل كضرورة لتحقيق الإشباع وليس تفعيلا للمبدأ العادلة كقيمة أخلاقية مطلقة. ومثالا على نمط التفكير الأخلاقي في هذه المرحلة الاستجابات التالية على أزمة هينز الافتراضية *(Kohlberg, 1981, p. 52)*.

- *"يسرق. إذا قبض عليك فسوف تعيد الدواء، ولن تأخذ حكما كبيرا . لن يهمك أن تبقى في السجن وقتا قصيرا إذا كنت ستجد زوجتك عندما تخرج.*
- *لا يسرق. قد لا يسجن مدة طويلة إذا سرق الدواء، ولكن زوجته يمكن أن تموت قبل أن يخرج، لذلك فالسرقة لم تفده كثيرا. لا يجب أن يلوم نفسه. ليس ذنبه أن لديها سرطان".*

المستوى الثاني: أخلاقية العرف Conventional Morality :

تمثل أخلاقيات العرف نقلة نوعية من الذاتية إلى الاجتماعية في التفكير الأخلاقي كنتيجة لتطور النمو المعرفي والنفس/اجتماعي وكفاية الخبرات الحياتية المحررة للفرد من

حـدة الـتمركز حـول الـذات إلى الدرجة التي يستطيع معها إدراك وتفهم مشاعر وحاجات وتوقعـات الآخرين وإصدار أحكامه الأخلاقية وفقا لذلك. ويتم ذلك من خلال مرحلتين يعكس كـل منهما إدراكا مختلفا للتوقعات الاجتماعية وبالتالي نمطا مختلفا من الأحكام الخلقية يمكن ايجازها فيما يلي:

المـرحلة الثالثة: أخلاقية التوقعات المتبادلة، العلاقات، والمسايرة Mutual Interpersonal Expectation, Relationships, and Conformity Morality: ترتبط الأحكام الأخلاقية فـي هذه المرحلة بادراك الفرد المعرفي لحاجات ومشاعر وتوقعات الآخرين وإدراكه لأهمية القصد كمحدد لأخلاقية الفعل من جانب، وكنتيجة لحاجته النفس/اجتماعية للارتباط والحصول علـى الاعتراف والتقدير من جانب آخر. وعلى هذا الأساس يتحدد السلوك المقبول بممارسة الأفعـال المتوقعة اجتماعيا والمحققة لسعادة للغير بهدف الحصول على قبولهم واعترافهم ولذا تعـرف " بأخلاقية الإنسان الطيب". وهنا يجب ملاحظة استمرارية الذاتية متمثلة في " تحقيق القـبول والاعتراف" كدافع للقرارات الأخلاقية. ومثالا على استجابات الأفراد في هذه المرحلة ما يلي *(Kohlberg, 1981, p. 52)*:

- *"يسـرق. لن يرى أحد انك سيئ إذا سرقت الدواء، ولكن عائلتك سترى أنك لست إنسانيا إذا لم تفعل ، ولن تستطيع النظر في وجه أحد مرة أخرى.*
- *لا يسـرق. ليس الصيدلي فقط من سينظر إليك كمجرم. كل الناس سينظرون إليك كذلـك . بعد أن تسرقه ستشعر بمشاعر سيئة لأنك جلبت العار للعائلة ولنفسك. لن تستطيع أن تقابل أحدا بعد ذلك".*

المرحلة الرابعة: أخلاقية النظام الاجتماعي والضمير Social System and Conscience Morality: تمـثل هذه المرحلة نقلة كيفية باتجاه الاجتماعية في التفكير الأخلاقي حيث ترتبط أحكـام الفرد فيها بالقواعد القانونية للسلوك، حيث ينظر إليها كقواعد مقدسة تهدف إلى حماية المجـتمع من الانهيار. وعلى هذا الأساس فكل ما ليس قانونيا ليس أخلاقيا بصرف النظر عن الضـرورات الملحـة والحاجات الفردية. ومن الجدير بالذكر هنا ملاحظ الفروق بين طبيعة إدراك قدسـية القواعـد في هذه المرحلة كوسائل لحفظ المجتمع من الانهيار وقدسية القواعد لذاتهـا في المرحلة الأولى. كما لا شك في أن من الضرورة بمكان إدراك بقايا الذاتية متمثلة في النظرة الجامدة لهذه القدسية وعدم القابلية للتغير تحت أي ظروف وهو ما يتم تجاوزه في

المراحل التالية. و من الأمثلة على استجابات الأفراد في المرحلة الرابعة ما يلي (Kohlberg, 1981, p.50):

- "يجب أن تسرقه. إذا لم تفعل شيء فسوف تترك زوجتك تموت. إنها مسئوليتك إذا تركتها تموت. يجب أن تأخذ الدواء بنية الدفع للصيدلي فيما بعد.
- لا يسرق. شيء طبيعي أن يرغب هينز Hinz في إنقاذ زوجته، ولكن من الخطأ أن يسرق. إنه يدرك انه يسرق، ويسرق دواء ثمين من الرجل الذي صنعه".

المستوى الثالث: مرحلة ما بعد العرف والقانون The Post-Conventional Moralit:

يتمكن قلة من الأفراد فقط من تحقيق أخلاقية ما بعد العرف حيث تتطلب درجة عالية من النمو المعرفي والنفس/اجتماعي المحررة للفرد من درجة كبيرة من تمركزه حول ذاته أو ما يرتبط بها من منافع. هذا يؤدي بدوره إلى إظهار فهما جديدا للقيم والقواعد الأخلاقية يقوم على الموازنة بين الحقوق الاجتماعية والحقوق الفردية ويحدث هذا التطور من خلال المرحلتين التاليتين:

المرحلة الخامسة: أخلاقية العقد الاجتماعي والحقوق الفردية Social Contract and Individual Rights Morality : ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية في هذه المرحلة بإدراكه المتطور لنسبية القيم الاجتماعية والحاجات الفردية، ويرتبط بذلك إدراك القانون كعقد اجتماعي يتضمن قواعد متفق عليها تعتمد صلاحيتها ومبررات استمر أريتها على قدرتها على النجاح في الحفاظ على الحقوق اجتماعية والفردية على حد سواء. ومن الأمثلة على استجابات الأفراد في هذه المرحلة ما يلي (Kohlberg, 1981, p.50):

- "يسرق. القانون لم يوضع لهذه الظروف. أخذ الدواء ليس صحيحا، ولكن له ما يبرره في هذه الحالة.
- لا يسرق. لا يمكن لك أن تلوم تماما أي شخص على السرقة في مثل هذه الحالة، ولكن الظروف الشديدة لا تبرر فعلا اخذ القانون في مصلحتك. لا يمكن أن نترك كل شخص يسرق عندما يكون يائسا. الغاية يمكن أن تكون جيدة و لكنها لا تبرر الوسيلة."

المرحلة السادسة: أخلاقية المبادئ العالمية (الإنسانية) Universal Ethical Principles Morality: ندرة من الأفراد يمكن له تحقيق هذه المرحلة، حيث ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية فيها بمبادئ أخلاقية مجردة ذاتية الاختيار Self-chosen Ethical Principles

تعتمد على النظر للعدالة والمساواة والتبادلية وحقوق الأفراد كمبادئ إنسانية عامة تعنى باحترام حقوق الإنسان لإنسانيته دون اعتبار لأي مؤثرات أخرى. ومثالا على استجابات الأفراد في هذه المرحلة الاستجابات التالية (Kohlberg, 1981, p. 51):

- "يسرق. لأنه في وضع الاختيار بين السرقة أو موت زوجته. في الحالة التي يتوفر فيها الاختيار، تكون السرقة مقبولة أخلاقيا. يجب أن يتصرف من منطلق مبدأ حفظ واحترام الحياة".
- لا يسرق. يواجه هينز بقرار اعتبار الناس الذين يحتاجون الدواء كزوجته. لا يجب أن يتصرف هينز من منطلق مشاعره نحو زوجته، بل بالنظر إلى قيمة حياة كل المحتاجين".

الدراسات السابقة

تؤكد غالبية الدراسات الغربية الكلاسيكية والحديثة منها دلالة العلاقة بين تشكل هوية الأنا ونمو التفكير الأخلاقي. ففي بداية السبعينات أظهرت دارسة بود Pood (1972) على عينة من ١١٢ من طلاب الجامعة الذكور وجود فروق بين الأفراد من الرتب المختلفة لهوية الأنا في مستوى التفكير الأخلاقي مؤكدة تحقيق نسبة أكبر من محققي هوية الأنا لأخلاقية ما بعد العرف مقارنة بالأفراد من رتب أخرى والذين يقعون في المقابل في مراحل أدنى من التفكير الأخلاقي، كما وجد أن الأفراد الذين يعيشون أزمة هوية الأنا في حينها يعانون من عدم الثبات في أحكامهم الأخلاقية بدرجة أكبر ممن انتهوا من حلها. كما جاءت نتائج دارسة هلت Hult (1979) على عينة من ٨٠ من طالبات الجامعة مؤكدة لهذه النتيجة، حيث أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في النمو الأخلاقي وذلك لصالح الأفراد في رتبتي تحقيق وتعليق الهوية مقارنة بمنغلقي ومشتتي الهوية.

إضافة إلى ذلك فقد أكدت غالبية الدراسات الأحدث في الثمانينات هذه العلاقة، حيث تبين من دراسة رو و مارشا Row and Marcia (1980) على ٢٦ فردا من الجنسين من طلاب وموظفي الجامعة بين سن ١٨ و ٢٦ سنة وجود علاقة إيجابية دالة بين نمو التفكير الأخلاقي وتشكل هوية الأنا. كما جاءت دراسة Mishey (1981) للعلاقة بين الإيمان وتشكل هوية الأنا و التفكير الأخلاقي على عينة من ٣٢ فردا بين سن ١٨ و ٢٢ سنة مؤكدة لهذه النتيجة حيث تبين من نتائجها تبعية نمو الأحكام الخلقية لكل من الأيمان وتشكل هوية الأنا . كما توصل انرايت وآخرون .Enright et al (1983) في دراسته على عينة من ٥٨ من

المراهقين من طلاب الصف السابع بمتوسط عمري ١٣ عاما و عينة مساوية من المراهقين في الصف الثاني عشر بمتوسط عمري يساوي ١٧ سنة إلى تأكيد العلاقة بين درجات الحكم الخلقي ودرجات تحقيق هوية الأنا وفقا لمقياس راسموسن للهوية.

وعلى أساس النتائج السابقة كون مارشا Marcia (1988) وجهة نظره عن العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي (أخلاقية العدالة) وتشكل هوية الأنا، مقررا تلازمهما و تشابه عملية ومسار النمو فيهما مؤكدا خضوع النمو فيهما لمبدأ عدم التوازن/التوازن إذ يسير في مراحل متكررة من الاستقرار ووضوح البناء إلى الاستكشاف المرتبط بعدم الاستقرار وضعف البناء كنتيجة لمواجهة قضايا جديدة تتطلب درجة أعلى من التفكير من جانب وللنمو المستمر الممكن للفرد من سطحية وعدم ملاءمة أسلوبه السابق في التفكير وحل المشكلات. كما يسير النمو فيهما باتجاه استدخال العالم الخارجي تدريجيا ليكون جزء من الشخصية بدرجة تحقق فاعلية ووظيفية أفضل وتحول من الذاتية إلى درجة أعلى من الموضوعية.

ولقد جاءت معظم الدراسات التالية في التسعينات لتؤكد هذا التوجه. فعلى سبيل المثال وجد سايمونز Simmons (1983) في دراسته للعلاقة بين تشكل هوية الأنا والنضج القيمي على عينة من ٩٩ من طلاب الجامعة علاقة إيجابية قوية بين تحقيق هوية الأنا ونمو التفكير الأخلاقي وفقا لمقياس تحديد القضايا لرست كواحد من مؤشرات النضج القيمي. كما تبين من دراسة سكوفنر Schoffner (1997) على عينة من ٥٠ من المراهقين بين سن ١٤ و١٨ سنة وجود علاقة دالة بين التفكير الأخلاقي وهوية الأنا حيث تبين أن ١٢% من اختلاف درجات التفكير الأخلاقي يرجع إلي تأثير الاختلاف في رتب هوية الأنا الاجتماعية. هذا ما أكدته أيضا دراسة فوستر ولافورس Foster and LaForce (1999) الطولية للعلاقة بين التدين والأخلاق وتشكل هوية الأنا لدى عينة من ٤٠٢ من الطلاب وذلك خلال الفصل الأول من دراستهم بكلية للآداب ثم بين ٩٤ من المستمرين بالدراسة و ٤٥ من غير المستمرين بعد ثلاث سنوات ونصف، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة بين الأفراد من الرتب المختلفة لهوية الأنا في نمو التفكير الأخلاقي لصالح المحققين والمعلقين مقارنة بالمنغلقين والمشتتين. كما تبين أثر التعليم الجامعي إذ أكدت النتائج ارتفاع نمو التفكير الأخلاقي ونسبة تحقيق الهوية للمستمرين في الدراسة مقارنة بغير المستمرين.

على أية حال، فالبرغم من الدعم الكبير من معظم الدراسات للعلاقة بين المتغيرين فقد أظهرت قلة من الدراسات عدم دلالة العلاقة بينهما. فعلى سبيل المثال أظهرت كل من

دراســة واقتر Wagner ودراسة كيبل Cable في بدايات السبعينات (cited in Row and Marcia, 1980) عــدم وجود علاقة دالة بين نمو التفكير الأخلاقي و تشكل هوية الأنا. كما أظهــرت دراسة ياماقشي Yamagishi (1985) عدم وجود علاقة بين المتغيرين لدى عينة يابانية مرجعا ذلك إلى اختلاف وجهة نظر كل من كولبرج في نمو التفكير الأخلاقي المؤكدة لســير الــنمو من الذاتية إلى المثالية الأخلاقية ووجهة نظر أريكسون المؤكدة لسير النمو من الذاتية للواقعية.

وإذا مــا انتقلــنا إلى العالم العربي بما في ذلك المملكة العربية السعودية – المجال المكاني لهذه الدراسة– نجد اهتماما مقبولا بالنمو الأخلاقي (بدران، ١٩٨١؛ الشيخ ،١٩٨٥ ؛ محمــد، ١٩٨٥؛ عيســى، محمد رفقي، ١٩٨٥؛ الخليفي ، ١٩٨٧؛ قناوي، ١٩٨٧؛ قاروت، ١٩٨٨؛ حمــيد، ١٩٨٨؛ قارة، ١٩٨٩؛ عبدالرحمن ومحمد، ١٩٩١؛ علي، ١٩٩٨؛ العمري، ١٩٩٨؛ الغــامدي،١٩٩٨؛ الغــامدي، ٢٠٠٠ب؛ AL-Quatee, 1986; AL-Ghamdi, 1994) وبدايات اهتمام بالدراسات في مجال هوية الأنا وفقا لنموذج مارشا (محمد، ١٩٩١؛ عبدالرحمــن، ١٩٩٨؛ عبدالمعطي، ١٩٩١أ؛ ١٩٩١ب؛ ١٩٩٣؛ المنيزل، ١٩٩٨؛ الغامدي، ٢٠٠٠ب؛ الغــامدي، تحــت الإعــداد). إلا أنه بالرغم من هذا الاهتمام المتزايد فان دراسة المتغيرين في علاقتهما ببعضهما لم تنل اهتمام الباحث العربي، إذ لم يتوفر للباحث أي دراسة مباشــرة عن العلاقة بينهما. ولعل من أقرب الدراسات العربية إلى مجال الدراسة الحالية تلك المتــناولة للفــروق بين الأسوياء والجانحين في كل من تشكل هوية الأنا أو التفكير لأخلاقي، وذلــك علــى اعتــبار تمثــيل سلوك المجموعتين للسلوك المقبول وغير المقبول من الناحية الاجتماعــية والأخلاقــية. وتشــير الدراسات العربية في هذا لمجال إلى معاناة الجانحين من ضــعف في مجالي نمو التفكير الأخلاقي وتشكل هوية الأنا مقارنة بغير الجانحين. فعلي سبيل المــثال أظهرت دراسة كل من المنيزل (١٩٩٨) على عينة من الجانحين وغير الجانحين في الأردن ودراســة الغــامدي (٢٠٠٠ب) علــى عينة من الجانحين وغير الجانحين في المملكة العربية السعودية ميل الجانحين إلى الفشل في تحقيق هوية الأنا واتجاههم نحو الاضطراب و التشــتت بدرجة أعلى منها لدى غير الجانحين. كما تبين من دراسة الغامدي (١٩٩٨) ضعف نمو التفكير الأخلاقي للجانحين مقارنة بغير الجانحين.

كــل ما سبق بما في ذلك نتائج الدراسات السابقة التي لا تخلو من بعض التضارب، إضــافة إلــى عــدم تناول العلاقة بين المتغيرين في العالم العربي بالرغم من احتمال التأثير

الثقافي المعيق لتعميم نتائج الدراسات الغربية يعد أساسا منطقيا لدراسة طبيعة العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي وتشكل هوية الأنا لدى عينة الدراسة الحالية والمتمثلة في عينة من الطلاب السعوديين بجامعة أم القرى.

منهج وإجراءات الدراسة

منهج البحث:

للإجابة على تساؤلات الدراسة واستطلاع طبيعة العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي و تشكل هوية الأنا لدى عينة الدراسة، قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي معتمدا بداية على الارتباط لكشف العلاقة بين درجات التفكير الأخلاقي والدرجات الخام للرتب المختلفة للهوية. إلا أنه نتيجة لطبيعة الأساس النظري للدراسة وطبيعة أدوات القياس التي تحد من قيمة النتائج الارتباطية فقد قام الباحث بتوظيف المنهج السببي المقارن، حيث تم تحليل الفروق بين الأفراد من رتب هوية مختلفة في كل من درجات ومراحل التفكير الأخلاقي.

مجتمع و عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من المراهقين والشباب الذكور في المرحلة المتوسطة و الثانوية والجامعية بين سن ١٥ و ٢٥ سنة في المنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية، وذلك وفقا لأسلوب الاختيار العنقودي المتمثل في اختيار عينة عشوائية من المدارس المتوسطة والثانوية في كل من جده و مكة والطائف ثم عينة عشوائية من الصفوف الدراسية المختلفة بها. كما اختيرت عينة طلاب الجامعة من المسجلين بمواد الإعداد التربوي المقدمة لغالبية الأقسام بمختلف المستويات بجامعة أم القرى. وبعد استبعاد الاستجابات غير المستوفاة وغير المقابلة لشروط الاختبارين تم الحصول على (٢٣٢) طالبا كعينة للبحث وفقا للتوزيع العمري والدراسي التالي:

العمر	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	المتوسط	المجموع
متوسطة	٢٢	١٧	١٣	٥	٣						١٦,٢	٦٠
ثانوية		٢٢	٢٧	٤٢	١٨	٨					١٧,٧	١١٧
جامعة					١٠	١٣	٩	١٢	٩	١١	٢٢	٥٥
المجموع	٢٢	٣٩	٤٠	٤٧	٢٢	٢١	٩	١٢	٩	١١	٢٢	٢٣٢

أدوات جمع المعلومات:

١. المقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي: قام قبس (Gibbs, 1984a, 1984b;Gibbs et al. 1984) بإعداد مقياس التفكير الأخلاقي الموضوعي Sociomoral Reflection

Objective Measure وفقـا لنظرية كولبرج في نمو التفكير الأخلاقي. ويتكون المقياس من قصتين تضع كل منهما المفحوص أمام أزمة افتراضية تتطلب حكما أخلاقيا مثل " يسرق أو لا يسرق" متبوعا بمجموعة من الأسئلة يشتمل كل منها على جزئن، حيث يتطلب الجزء الأول تحديـد مبررات القرار بالاختيار من بين ستة مبررات تمثل خمس منها نمط الحكم الأخلاقي فـي المـراحل الخمس الأولى إضافة إلى عبارة غامضة، في حين يتطلب الجزء الثاني تحديد المـبرر الأهـم مـنها. وتستبعد الاستمارات المحتوية على سبعة خيارات غامضة في الجزء الأول أو ثلاث في الجزء الثاني على اعتبار أن ذلك مؤشر لسوء الفهم أو الإهمال أو الكذب. وتحسب الدرجة والمرحلة المقابلة لها وفقا للمعادلة التالية:

[(متوسطة درجات الجزء الأول) + (٢) (متوسط درجات الجزء الثاني-الأهم)] / [٣]

ويتمـتع المقـاس بدرجة عالية من اصدق والثبات في النسخة الأصلية على عينات أمريكـية (Gibbs, et al., 1984)، والنسـخة العربـية علـى عينات مصرية (عبدالرحمن ومحمـد، ١٩٩١)، وهـذا أيضا ما تدعمه الدراسات المحلية السابقة (AL-Quatee, 1986؛ الغامدي، ١٩٩٨).

ولمـزيد من التحقق من ثبات المقياس في المجتمع المحلي أعيد الاختبار على عينة مـن ٣٠ طالبا من طلاب المرحلة الثانوية و الجامعة وتم الحصول على معامل ثبات يساوي ٠,٨٢ ، ومعـامل اتساق ٠,٧٧. وفي محاولة لحساب الصدق التلازمي في حساب الارتباط بيـن الدرجـات المتحصـلة باسـتخدام المقـياس والدرجات المتحصلة على مقياس التفكير الأخلاقي- النموذج القصير(SRM-SF) -(Gibbs Sociomoral Reflection Measure et al.,1992) لـدى عيـنة من ٣٠ من طلاب السنة الثالثة والرابعة بالجامعة. وقد تبين من نتائجه وجود معامل ارتباط ٠,٧٣ وهو دال عند ٠,٠٠١ إحصائيا (الغامدي ، ٢٠٠٠ أ).

٢. <u>المقـياس الموضوعي لرتب هوية الأنا</u>: قام ادمز ومعاونيه (Bennion and Adams, 1986; Adams et al., 1989) بتطوير المقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا Objective Measure of Ego-Identity Status اعـتمادا على وجهة نظر مارشا Marcia (1966) المبنـية بدورها على نظرية أريكسون في نمو الأنا (Erikson, 1968). ويتكون المقياس من ٦٤ مفردة، روعي فيها تخصيص ٨ مفردات لكل رتبة من الرتب الأربع. في كل من مجالي هوية الأنا الأيديولوجية والاجتماعية.

وتـتم الاسـتجابة بـتحديد درجة موافقة الفرد على كل عبارة وفقا لمدرج لاكرت Likert ذو الست فـئات "مـن موافق تماما إلى غير موافق بشدة". وعلى هذا الأساس فإن الدرجـة الكلـية لكـل رتـبة يمكن أن تتدرج من ٨ إلى ٤٨ درجة. وتحدد رتبة هوية الأنا المسيطرة من خلال مقارنة الدرجة الخام للمفحوص في كل رتبة بالدرجة الفاصلة لتلك الرتبة والمسـاوية لمتوسـط المجموعـة مضافا إليها نصف قيمة الانحراف المعياري (Adams, 1994). ويعـتمد المقـياس أسلوبا لكشف الكذب أو الإهمال باستبعاد استمارات الأفراد الذين يقعون في ثلاث رتب للهوية في أي من مجالات الهوية.

و يتمـتع الاختـبار فـي صورته الأساسية على عينات أمريكية بدرجة مقبولة من الصـدق والثبات (Groverant and Adams, 1984; Bennion and Adams, 1986; Adams et al., 1989)، وهـذا أيضا ما أظهرته دراسة عبدالرحمن (١٩٩٨) التقنينية على عيـنات مصرية. وعلى المستوى المحلي (الغامدي، ٢٠٠٠ ب؛ تحت الإعداد) أظهرت نتائج الدراسـة التقنينية للمقياس تمتع الاختبار بدرجة مقبولة من الثبات والصدق، حيث بلغ معامل ثـبات الاختبار باستخدام التجزئة النصفية على مستوى هوية الأنا الكلية ٠,٧٣ لرتبة التحقيق، ٠,٧٩ لرتبة التعليق، ٠,٧٧ لرتبة الانغلاق، و٠,٧٦ لرتبة التشتت. كما يتمتع الاختبار بدرجة دالـة مـن الاتسـاق الداخلي حيث تدرجت معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلـية للرتب المنتمية لها من ٠,٣٢ إلى ٠,٦٤. كما أظهر الاختبار بعد سلسلة من التعديلات صـدقا ظاهريا عاليا حيث بلغ معامل الاتفاق بين محكمي الاختبار على تحديد الرتبة والمجال الـذي تقيسه كل مفردة ٠,٩٤. كما تعتبر معاملات الارتباط البينية المشار إليها أعلاه مؤشرا للصـدق التقاربـي Convergent Validity إذا أخذنـا في الاعتبار تمايز مجالي هوية الأنا الأيديولوجـية والاجتماعـية. كمـا تبيـن من دراسة الغامدي (٢٠٠٠ ب) وجود فروق بين الجانحيـن وغـير الجانحيـن في طبيعة تشكل هوية الأنا مما يعتبر مؤشرا للصدق التمييزي للمقياس.

الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات:

لـتحديد مـدى دلالـة العلاقة بين الدرجات الخام لرتب هوية الأنا من جانب ودرجات التفكير الأخلاقي من جانب آخر تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation. و لـتحديد الفروق بين الأفراد من الرتب المختلفة لهوية في نمو التفكير الأخلاقي تم توظيف اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA متبوعا باختبار شيفيه Scheffe

لحساب الفروق في درجات التفكير الأخلاقي، ويرجع اختيار هذا الأسلوب إلى عدم أهمية معرفة اثر التفاعل بين الهوية الأيديولوجية والاجتماعية في ظل وجود درجة الهوية الكلية المعبرة عنهما، كما تم توظيف اختبار كروسكال واليس Kruskal Wallis H Test متبوعا باختبار مان وايتني يو Mann-Whitney-U Test لتحديد الفروق بين الأفراد من رتب مختلف في مراحل التفكير الأخلاقي.

نتائج الدراسة

أولا: العلاقة بين الدرجات الخام لرتب هوية الأنا ودرجات التفكير الأخلاقي:

- **جدول (١): معاملات ارتباط بيرسون بين درجات التفكير الأخلاقي ودرجات هوية الأنا:**

مجالات هوية الأنا	رتب هوية الأنا	العينة	معامل ارتباط بيرسون	نمو الدلالة
هوية الأنا الأيديولوجية	تحقيق الهوية	٢٣٢	٠,١٨	٠,٠١
	تعليق الهوية	٢٣٢	٠,٠٢ –	غير دال
	انغلاق الهوية	٢٣٢	٠,٢٥ –	٠,٠٠٠
	تشتت الهوية	٢٣٢	٠,٢٣ –	٠,٠٠٠
هوية الأنا الاجتماعية	تحقيق الهوية	٢٣٢	٠,١٣	٠,٠٥
	تعليق الهوية	٢٣٢	٠,٠٧ –	غير دال
	انغلاق الهوية	٢٣٢	٠,٢١ –	٠,٠٠١
	تشتت الهوية	٢٣٢	٠,١٩ –	٠,٠١
هوية الأنا الكلية	تحقيق الهوية	٢٣٢	٠,١٧	٠,٠١
	تعليق الهوية	٢٣٢	٠,٠٥ –	غير دال
	انغلاق الهوية	٢٣٢	٠,٢٦–	٠,٠٠٠
	تشتت الهوية	٢٣٢	٠,٢٥–	٠,٠٠٠

يظهر الجدول رقم (١) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التفكير الأخلاقي والدرجات الخام للرتب الأساسية لهوية الأنا في مجالاتها الأيديولوجية والاجتماعية والكلية حيث تشير النتائج إلى:

- ارتباط درجات التفكير الأخلاقي ارتباطا إيجابيا دالا بدرجات تحقيق الهوية في مجالاتها المختلفة.
- عدم وجود علاقة دالة بين درجات التفكير الأخلاقي و درجات تعليق الهوية.

- ارتـباط درجات التفكير الأخلاقي ارتباطا سلبيا دالا بدرجات انغلاق الهوية في مجالاتها المختلفة.
- ارتـباط درجات التفكير الأخلاقي ارتباطا سلبيا دالا بدرجات تشتت الهوية في مجالاتها المختلفة.

ثانيا: الفروق بين الأفراد من رتب هوية الأنا الأيديولوجية في نمو التفكير الأخلاقي:

- **جدول (٢): نتائج اختبار تحليل التباين واختبار شيفيه لاختبار الفروق في درجات النمو الأخلاقي:**

جدول (٢-أ) : نتائج اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه

	درجـــة الحرية	المتوسط تربيع	درجة ف	الدلالة
بين المجموعات	٤	٥٨٤٠,٨	٤,٢٤	٠,٠٠٣
داخل المجموعات	٢٢٧	١٣٧٨,١		
المجموع	٢٣١			

جدول (٢-ب) : نتائج اختبار شيفيه البعدي (مستويات الدلالة)

	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	تعليق الهوية	انغلاق الهوية	تشـــتت الهوية	تعلـــيق منخفض
تحقـــيق الهوية	٦٢	٣٢٨	٣٧,٥	٠,٦٧	٠,١٧	٠,٠٠١	٠,٢٤
تعليق الهوية	٢٩	٣١٧,٥	٣٦,٩		٠,٩	٠,٢٦	٠,٩٩٩
انغـــلاق الهوية	٢٣	٣٠٨,٤	٣٣,٦			٠,٩٠	٠,٩٣
تشـــتت الهوية	٤٧	٣٠٠	٣٦,٤				٠,١٨
تعلـــيق منخفض	٧١	٣١٥,٤	٣٨,٤				

- **جـدول (٣): نتائج اختبار كروسكال واليس و مان وايتني لاختبار الفروق في مراحل النمو الأخلاقي:**

جدول (٣-أ) : نتائج اختبار كروسكال واليس

	عدد الأفراد من مراحل نمو أخلاقي مختلفة في كل رتبه							متوسط الرتب	كاي تربيع	درجـــة الحرية	دلالة
	٣/٢	٢/٣	٣	٤/٣	٣/٤	٤	مج				
تحقيق الهوية	١	٥	٢٢	١٧	٨	٩	٦٢	١٣٦	١٢	٤	٠,٠٢
تعليق الهوية	١	٢	١٥	٥	٥	١	٢٩	١١٨			
انغلاق الهوية		٤	١٢	٤	٣		٢٣	١٠٤			
تشتت الهوية	٤	٦	٢٥	٨	٢	٢	٤٧	٩٦			
تعليق منخفض	١	١١	٣٠	١٧	٨	٤	٧١	١١٥			
المجموع	٧	٢٨	١٠٤	٥١	٢٦	١٦	٢٣٢				

جدول (٣-ب) : نتائج اختبار مان وايتني (مستويات الدلالة)

	تعليق هويـــة الأنا	انغـــلاق هويـــة الأنا	تشـــتت هويـــة الأنا	تعليق منخفض
تحقيق الهوية	٠,١٧	٠,٠٤	٠,٠٠١	٠,٠٦
تعليق الهوية		٠,٤١	٠,١٢	٠,٨٤
انغـــلاق الهوية			٠,٥٤	٠,٤٨
تشتت الهوية				٠,٠٩٧

يؤكد تحليل الفروق بين الأفراد من الرتب المختلفة لهوية الأنا الأيديولوجية في درجات ومراحل التفكير الأخلاقي بالجدولين (٢- أ، ب و ٣- أ ، ب) النتائج التالية:

- تشير البينات بالجدول (٢- ب) إلى تتدرج متوسطات درجات التفكير الأخلاقي للأفراد في الرتب المختلفة للهوية الأيديولوجية تنازليا من ٣٢٨ درجة (المرحلة ٣/ ٤) لمحققي هويـــة الأنـــا إلى ٣٠٠ درجة (المرحلة ٣) لمشتتي هوية الأنا مع ميل متوسط درجات المعلقين ومنخفضي التعليق للاقتراب من متوسط المحققين (٣١٥، ٣١٨)، وميل متوسط درجات المنغلقين (٣٠٨) للاقتراب من متوسط المشتتين.
- تؤكـــد نـــتائج اختـــبار تحلـــيل التباين أحادي الاتجاه بالجدول (٢- أ) وجود فروق دالة بمســـتوى ثقـــة ٠,٠٠٣ بين الأفراد من الرتب المختلفة للهوية الأيديولوجية في درجات التفكير الأخلاقي. وبتوظيف اختبار شيفيه (جدول ٢- ب) تبين اقتصار هذه الفروق بين محققـــي ومشـــتتي الهويـــة بمستوى ثقة ٠,٠٠١ وذلك لصالح محققي الهوية كما تشير المتوسطات بالجدول (٢- ب).

- تؤكد نتائج اختبار كروسكال واليس بالجدول (٣-أ) وجود فروق دالة بمستوى ثقة ٠,٠٢ بين الأفراد من الرتب المختلفة للهوية الأيديولوجية في مراحل التفكير الأخلاقي. وفي اتفاق مع نتائج اختبار شيفيه تبين من نتائج اختبار مان وايتني- يو بالجدول (٣-ب) تأكيد الفروق الدالة بمستوى ثقة ٠,٠٠١ بين محققي ومشتتي الهوية، إلا أنها وعلى خلاف نتائج اختبار شيفيه تؤكد أيضا وجود فروق دالة بمستوى ثقة ٠,٠٤ بين محققي و منغلقي الهوية. ويرجع هذا إلى ارتفاع درجات المحققين بدرجة ضئيلة غير دالة ولكنها سمحت بدرجة أكبر من الاختلاف الدال على مستوى التوزيع المرحلي.

ثالثا: الفروق بين الأفراد من رتب هوية الأنا الاجتماعية في نمو التفكير الأخلاقي

- جدول (٤): اختبار تحليل التباين واختبار شيفيه لاختبار الفروق في درجات النمو الأخلاقي:

جدول (٤-أ) : نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه

	درجة الحرية	المتوسط مربع	درجة ف	الدلالة
بين المجموعات	٤	٤٩٠٥,٧	٣,٥	٠,٠١
داخل المجموعات	٢٢٧	١٣٩٤,٥		
المجموع	٢٣١			

جدول (٤-ب) : نتائج اختبار شيفيه البعدي (مستويات الدلالة)

	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	تعليق هوية الأنا	انغلاق هوية الأنا	تشتت هوية	تعليق منخفض
تحقيق الهوية	٧٠	٣٢٨	٣٧,٨	١	٠,١٥	٠,٠١	٠,٩١
تعليق الهوية	٢٢	٣٢٢,٦	٣٦,٥		٠,٤٤	٠,١٨	٠,٩٩
انغلاق الهوية	٢٥	٣٠٤	٢٧,٣			٠,٩٩٩	٠,٤٧
تشتت الهوية	٤٩	٣٠١,٥	٢٩,٦				٠,١١
تعليق منخفض	٦٦	٣١٨,٥	٣٨,٧				

- **جـدول (٥): نتائج اختبار كروسكال واليس و مان وايتني لاختبار الفروق في مراحل النمو الأخلاقي:**

جدول (٥-أ) : نتائج اختبار كروسكال واليس

	عدد الأفراد من مراحل نمو أخلاقي مختلفة في كل رتبه							متوسط الرتب	كاي تربيع	درجـــة الحرية	نمو الدلالة
	٣/٢	٢/٣	٣	٤/٣	٣/٤	٤	مج				
تحقيق الهوية	٠	٩	٢٥	٢٠	٨	٨	٧٠	١٣٠	٩٩	٤	٠,٠٤
تعليق الهوية	٠	٣	٨	٥	٥	١	٢٢	١٢٩			
انغلاق الهوية	١	١	١٧	٤	٢		٢٥	١٠٣			
تشتت الهوية	٣	٧	٢٨	٤	٥	٢	٤٩	٩٧			
تعليق منخفض	٣	٨	٢٦	١٨	٦	٥	٦٦	١١٨			
المجموع	٧	٢٨	١٠٤	٥١	٢٦	١٦	٢٣٢				

جدول (٥-ب) : نتائج اختبار مان وايتني (مستويات الدلالة)

	تعلـيق هويـة الأنا	انغـلاق هويـة الأنا	تشـتت هويـة الأنا	تعليق منخفض
تحقيق الهوية	٠,٩٤	٠,٠٦	٠,٠٠٦	٠,٢٧
تعليق الهوية		٠,١٤	٠,٠٦	٠,٤٨
انغـــلاق الهوية			٠,٥٠	٠,٣٠
تشتت الهوية				٠,٠٨

بمراجعة نتائج تحليل الفروق بين الأفراد من الرتب المختلفة لهوية الأنا الاجتماعية في كل من درجات ومراحل التفكير الأخلاقي بالجدولين (٤- أ، ب و ٥- أ، ب) أمكن الخروج بالنتائج التالية:

- تشـير البـيانات بـالجدول (٤- ب) إلـى تتدرج متوسطات الأفراد في درجات النمو الأخلاقـي فـي الرتب المختلفة لهوية الأنا الاجتماعية تنازليا من ٣٢٨ (المرحلة ٣/ ٤) للمحققيـن إلـى الدرجة ٣٠٢ (المرحلة ٣) للمشتتين، مع ميل متوسط المنغلقين (٣٠٤) للاقـتراب مـن متوسط المشتتين وميل متوسطي المعلقين (٣٢٣) ومنخفضي التعليق (٣١٩) للاقتراب من متوسط المحققين.
- تؤكـد نـتائج تحليل التباين بالجدول (٤- ا) وجود فروق دالة بمستوى ثقة ٠,٠١ بين الأفـراد من رتب هوية الأنا الاجتماعية في درجات التفكير الأخلاقي. وبتطبيق اختبار

شـيفيه (جـدول٤-ب) تبيـن اقتصار الفروق بين محققي ومشتتي الهوية وذلك بدلالة تساوي ٠,٠١ لصالح محققي الهوية كما تؤكد المتوسطات(جدول٤- ب).

- فـي انسجام تام مع نتائج تحليل التباين، تشير نتائج اختبار كروسكال واليس (جدول ٥- أ) إلـى وجود فروق دالة بمستوى ثقة ٠,٠٤ بين الأفراد من الرتب المختلفة لهوية الأنا الاجتماعـية في مراحل التفكير الأخلاقي. وبتطبيق اختبار مان وايتني- يو (جدول ٥- ب) تبيـن اقتصـار الفروق الدالة بين المحققين والمشتتين وذلك بمستوى دلالة تساوي ٠,٠٠٦ لصالح محققي الهوية كما تؤكد طبيعة توزيع المراحل بالجدول (٥-أ).

رابعا: الفروق بين الأفراد من رتب هوية الأنا الكلية في درجات نمو التفكير الأخلاقي

- **جدول (٦): نتائج اختبار تحليل التباين واختبار شيفيه لاختبار الفروق في درجات النمو الأخلاقي:**

جدول (٦-أ) : نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه

	درجـــة الحرية	المتوسط تربيع	درجة ف	الدلالة
بين المجموعات	٤	٩٤٦٧,٦	٦,٢	٠,٠٠٠
داخل المجموعات	٢٢٧	١٣١٤,٢		
المجموع	٢٣١			

جدول (٦-ب) : نتائج اختبار شيفيه البعدي (مستويات الدلالة)

	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	تعلـيق هويـة الأنا	انغـلاق هويـة الأنا	تشـتت هوية	تعليق منخفض
تحقيق الهوية	٥٨	٣٢٩,٦	٣٥,٧	٠,٨٢	٠,٣١	٠,٠٠٠	٠,٨٢
تعليق الهوية	٨	٣١٤,٩	٢٠		١	٠,٧٢	٠,٩٨
انغلاق الهوية	٢٣	٣١٢,٤	٣٤,٣			٠,٤٥	٠,٧٦
تشتت هوية	٧٣	٢٩٨	٣٧,٥				٠,٠٣
تعليق منخفض	٧٠	٣٢٢,٧	٣٨,٢				

- **جـدول (٧): نتائج اختبار كروسكال واليس و مان وايتني لاختبار الفروق في مراحل النمو الأخلاقي:**

جدول (٧-أ) : نتائج اختبار كروسكال واليس										
	عدد الأفراد من مراحل نمو أخلاقي مختلفة في كل رتبة							متوسط الرتب	كاي تربيع	درجة الحرية	نمو الدلالة
	٣/٢	٢/٣	٣	٤/٣	٣/٤	٤	مج				
تحقيق الهوية	٠	٦	٢٠	١٥	١٠	٧	٥٨	١٣٧	٢١	٤	٠,٠٠٠
تعليق الهوية	٠	٠	٦	١	١	٠	٨	١١٢			
انغلاق الهوية	٠	٤	١١	٣	٦	٠	٢٣	١١١			
تشتت الهوية	٦	١١	٤١	٨	٥	٢	٧٣	٩١			
تعليق منخفض	١	٧	٢٦	٢٤	٥	٧	٧٠	١٢٨			
المجموع	٧	٢٨	١٠٤	٥١	٢٦	١٦	٢٣٢				

جدول (٧-ب) : نتائج اختبار مان وايتني (مستويات الدلالة)				
	تعليق هوية الأنا	انغلاق هوية الأنا	تشتت هوية الأنا	تعليق منخفض
تحقيق الهوية	٠,٢٥	٠,١١	٠,٠٠٠	٠,٣٨
تعليق الهوية		٠,٩٥	٠,٢٦	٠,٤١
انغلاق الهوية			٠,١٧	٠,٢٨
تشتت الهوية				٠,٠٥

بمـراجعة نتائج تحليل الفروق بين الأفراد من الرتب المختلفة لهوية الأنا الكلية في كل مـن درجـات ومراحل التفكير الأخلاقي بالجدولين (٦- أ، ب و ٧- أ، ب) أمكن الخروج بالنتائج التالية:

- في انسجام تام مع متوسطات درجات الأفراد في رتب الهوية الأيديولوجية والاجتماعية، تشير البيانات بالجدول (٦- ب) إلى تدرج متوسطات درجات التفكير الأخلاقي للأفراد فـي رتب هوية الأنا الكلية تنازليا من ٣٣٠ درجة (المرحلة ٣/ ٤) لمحققين إلى ٢٩٨ درجـة (المـرحلة ٣) لمشـتتين، مـع ميل متوسط المعلقين (٣١٥) ومتوسط المعلقين منخفضـي التعلـيق (٣٢٣) للاقـتراب مـن متوسط المحققين، وميل متوسط المنغلقين للاقتراب من متوسط المشتتين (٣١٢).
- تشـير نتائج تحليل التباين بالجدول (٦- أ) إلي وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٠٠١ بين الأفراد من رتب هوية الأنا الكلية. وبتطبيق اختبار شيفيه (جدول ٦- ب) تبيـن اقتصار هذه الفروق بين محققي ومشتتي الهوية وبمستوى دلالة تساوي ٠,٠٠٠١

وذلك لصالح المحققين كما تبين من المتوسطات. وعلى خلاف النتائج الأخرى في المجالين الأيديولوجي والاجتماعي أظهر التحليل وجود فروق دالة عند مستوى دلالة تساوي ٠,٠٣ بين منخفضي التعليق ومشتتي الهوية و ذلك لصالح منخفضي التعليق كما تشير المتوسطات (جدول ٦- ب).

- في انسجام مع نتائج تحليل التباين، تشير نتائج اختبار كروسكال واليس (جدول ٧- أ) إلى وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٠٠ بين الأفراد من الرتب المختلفة في مراحل التفكير الأخلاقي. وقد تبين من تطبيق اختبار مان وايتني – يو (جدول ٧- ب) وقوع الفروق الدالة بين محققي ومشتتي الهوية وبمستوى ثقة تساوي ٠,٠٠٠١. لصالح محققي الهوية، وأيضا بين منخفضي التعليق ومشتتي الهوية بدلالة تساوي ٠,٠٥. لصالح منخفضي التعليق كما يشير توزيع المراحل بالجدول (٧- أ).

تفسير النتائج

انطلاقا من أهمية كل من نظرية كولبرج في نمو التفكير الأخلاقي ونظرية أريكسون في نمو الأنا بصفة عامة وتشكل هوية الأنا بصفة خاصة، وأيضا من افتراض تلازم هذين الجانبين من جوانب النمو المبني على المتوفر من أدبيات البحث الغربي هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء طبيعة العلاقة بينهما لدى عينة من المراهقين والشباب من طلاب المراحل المتوسطة والثانوية والجامعية في المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية.

ولقد جاءت نتائج الدراسة الحالية مؤكدة للعلاقة بين هذين المتغيرين، حيث انتهت إلى *تأكيد دلالة الارتباط بين درجات التفكير الأخلاقي ايجابا بالدرجات الخام لرتبة التحقيق، وسلبا بالدرجات الخام لرتبتي الانغلاق والتشتت، وعدم دلالة علاقتها بدرجات التعليق وذلك على المستوى الأيديولوجي والاجتماعي والكلي للهوية.*

ومع أهمية هذه النتيجة فإنها لا تكفي لإعطاء صورة واضحة عن العلاقة بين تشكل هوية الأنا و التفكير الأخلاقي في ظل الإطار النظري وأدوات القياس المعتمدة في هذه الدراسة، ذلك أن تحديد رتب هوية الأنا المسيطرة Dominant Status لا يعتمد على تناسبها الطردي المباشر مع الدرجة الخام للرتبة نفسها، بل على درجات الرتب الأربع في علاقتها ببعضها و علاقتها بأداء المجموعة في كل رتبة وذلك بمقارنة الدرجة المتحصلة بالدرجة الفاصلة للمجموعة في كل رتبة على حدة مما يعني إمكانية وقوع الفرد في رتبة تقل درجته فيها عن درجاته في الرتب الأخرى طالما ساوت أو فاقت الدرجة الفاصلة لتلك الرتبة وذلك

بصرف النظر عن قيمتها بالنسبة لدرجاته في الرتب الأخرى طالما لم تصل إلى مستوى الدرجة الفاصلة. وعليه فإن جدوى معاملات الارتباط تقتصر على إعطاء فكرة عن طبيعة الأداء في كل رتبة كمتغير مستقل عن الرتب الأخرى. إضافة إلى ذلك، فانه وبالرغم من التناسب الطردي بين مراحل ودرجات التفكير الأخلاقي والذي يعني إمكانية استخدام الدرجات كمؤشر جيد لتحديد نمو التفكير الأخلاقي، فإن تفسير النتائج في ظل نموذج كولبرج المرحلي لا يتم بشكل واضح إلا من خلال التقييم المرحلي للبيانات.

وتلافيا لهذا العجز فقد تم تحليل الفروق بين الأفراد من الرتب المختلفة للهوية في مجالاتها الأيديولوجية والاجتماعية والكلية وذلك في كل من درجات ومراحل التفكير الأخلاقي. وقد انتهى التحليل *إلى تأكيد دلالة الفروق بين المحققين والمشتتين في جميع مجالات هوية الأنا وبمستوى دلالة يفوق في الغالب ٠,٠١ وذلك في كل من درجات ومراحل التفكير الأخلاقي على حد سواء.* وعلى العكس من ذلك، *تتسم علاقة التفكير الأخلاقي بالرتب الوسيطة والتي تشمل رتب التعليق والتعليق منخفض التحديد والانغلاق بالضعف والتذبذب المؤكدة بالنتائج التالية:*

- تذبذب علاقة انغلاق هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي، ففي حين تشير نتائج الدراسة الارتباطية إلى دلالة ارتباط النمو الأخلاقي إيجابا بدرجات تحقيق الهوية وسلبا بدرجات انغلاق الهوية وذلك في جميع مجالات الهوية، تشير نتائج الدراسة المقارنة إلى عدم دلالة الفروق بين المحققين والمنغلقين في درجات النمو الأخلاقي في الغالب. ويرجع هذا الاختلاف بالدرجة الأولى إلى إجراء الدراسة الارتباطية على مستوى العينة الكلية، في حين اقتصرت المقارنة في المقابل بين من يقع في رتبة الانغلاق والاتجاه نحو الانغلاق مقارنة بمن يقع في رتبة التحقيق والاتجاه نحو التحقيق مما يعني استبعاد الأفراد ممن يقعون في رتب أخرى وذلك بصرف النظر عن درجاتهم في الانغلاق أو في الرتب الوسيطة التي يكون الانغلاق طرفا أضعف فيها. *وعليه فإن ذلك يدفع إلى القول بعدم استقلالية تأثير الانغلاق*، حيث يتوقف تأثيره السلبي على التأثير الداعم للرتب الأخرى.
- عدم دلالة العلاقة بين درجات التفكير الأخلاقي والدرجات الخام في رتبة التعليق في مجالات هوية الأنا المختلفة، وأيضا عدم دلالة الفروق بين الأفراد في هذه الرتبة والأفراد من الرتب الأخرى في مجالات هوية الأنا المختلفة.

• في حين أظهرت النتائج عدم دلالة الفروق بين الأفراد في رتبة التعليق منخفض التحديد ومشتتي الهوية في درجات ومراحل التفكير الأخلاقي في مجالي هوية الأنا الأيديولوجي والاجتماعي، أظهرت فروقا دالة بينهما على المستوى الكلي لهوية الأنا، مما يعني وجود درجة من الاختلاف وإن لم يصل إلى مستوى الدلالة بينهما على المستوى الأيديولوجي والاجتماعي أزداد وضوحا بتفاعلهما، وهذا ما تؤكده البيانات بالجدول (٢) حيث فاقت متوسطات درجات النمو الأخلاقي للأفراد في رتبة التعليق منخفض التحديد متوسطات درجات المشتتين في المجالين الأيديولوجي والاجتماعي دون تحقيق الدلالة، في حين ارتفع الفارق على المستوى الكلي ليتم تحقيق الدلالة، كما أظهرت البيانات بالجدول (٣) وقوع نسبة أكبر من منخفضي التعليق بمراحل أعلى من التفكير الأخلاقي مقارنة بمشتتي الهوية.

وعليه فقد انتهت الدراسة الحالية إلى نتيجة إجمالية تؤكد العلاقة الإيجابية لنمو التفكير الأخلاقي بتحقيق هوية الأنا والسلبية بتشتتها، والمؤكدة أيضا لدلالة الفروق بين المحققين والمشتتين بشكل خاص في درجات ومراحل التفكير الأخلاقي، والى ضعف العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي والرتب الوسيطة مع ميل للتأثير الإيجابي للتعليق منخفض التحديد والسلبي لانغلاق الهوية.

.. هذه النتيجة تؤكد ضعف ما ذهب إليه البعض من أمثال ياماقشي Yamagishi (1985) من القول بعدم دلالة العلاقة بين الجانبين كنتيجة لافتراض كولبرج سير التفكير الأخلاقي من الذاتية إلى المثالية الإنسانية، وافتراض أريكسون لسير نمو الأنا من الذاتية إلى الواقعية الاجتماعية، فعلى العكس من ذلك تؤكد العلاقة بينهما وتحديدا علاقة التفكير الأخلاقي الإيجابية بتحقيق الهوية والسلبية بتشتت الهوية سيرهما من الذاتية إلى الواقعية خاصة في ظل نتائج الأبحاث المؤكدة لندرة تحقيق المرحلتين الأخيرة من مراحل التفكير الأخلاقي في نموذج كولبرج والتي تمثل المثالية الأخلاقية وإن كان ذلك لا يمنع وصول البعض إلى هذا المستوى. وبهذا فإن نتائج الدراسة تأتي متفقة مع نتائج غالبية الدراسات السابقة ومع التصور النظري لمارشا Marcia (1988) المؤكد لتلازم النمو المعرفي بما في ذلك التفكير الأخلاقي من جانب والنفس اجتماعي بما في ذلك تشكل الهوية من جانب آخر واتجاه النمو فيهما من الذاتية إلى الواقعية .

التوصيات والتطبيقات التربوية

البحوث المستقبلية المقترحة:

ترتبط كثير من جوانب الشخصية في نموها بعلاقة ديناميكية تشكل في محصلتها النهائية شخصية الفرد الكلية وسماته السلوكية. وإذا كانت هذه الدراسة قد انتهت إلى تأكيد العلاقة بين تشكل هوية الأنا ونمو التفكير الأخلاقي كما انتهت الدراسات المحلية المحدودة إلى تأكيد علاقتهما بالسلوك الاجتماعي والأخلاقي (الغامدي، ١٩٨٩؛ الغامدي، ٢٠٠٠ ب)، فإن ذلك لا يمثل كل شيء لفهم طبيعة نمو هذين الجانبين بدرجة تحقق الاستفادة القصوى منها، ذلك أن التوظيف الفاعل يتطلب فهما أكثر شمولية للعلاقات الديناميكية لهذين الجانبين بغيرهما من جوانب الشخصية والسلوك الإنساني. وعلى هذا الأساس فإن البحث الحالي يقترح مزيدا من الدراسة لهذين المتغيرين في علاقتهما بجوانب النمو والشخصية الأخرى ومن ذلك على سبيل المثال لا الحصر *النمو المعرفي Cognitive Development*، *ونمو الأنا Ego Development*، *والافتراق والتفرد Separation Individuation*، *واتجاه الضبط Locus of Control* ، *المسايرة والمغايرة Conformity and Differentiation*، *و بالمتغيرات الشخصية الكينونية كالعمر والجنس، والعوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وأيضا بالسلوك والاضطرابات السلوكية والنفسية كالعدوان والجريمة وتعاطي المخدرات*، حيث ستقدم مثل هذه الدراسات مجتمعة صورة أكثر وضوحا عن علاقة التفكير الأخلاقي وتشكل هوية الأنا بالمتغيرات الشخصية والاجتماعية والسلوكية بدرجة تمكن من فهم سمات النمو الإنساني وبالتالي بناء برامج التربية والإرشاد الفاعلة.

التطبيقات الميدانية لنتائج الدراسة:

ترتبط أهمية البحث العلمي بأهمية التطبيقات المحتملة لنتائجه، كما ترتبط أهمية هذه التطبيقات بمدى أخذها في الاعتبار النتائج التراكمية للدراسات السابقة في نفس المجال والمجالات ذات العلاقة من جانب والمتغيرات الاجتماعية والثقافية من جانب آخر، وتصبح هذه الحقيقة اكثر أهمية في مجال الشخصية على اعتبار ارتباط جوانبها بعلاقات ديناميكية تثمر في مجملها عن البناء الكلي للشخصية وطبيعة السلوك المرتبط بها.

وإذا كانت الدراسات الغربية قد توصلت إلى صورة أكثر وضوحا عن نمو كل من التفكير الأخلاقي وهوية الأنا في علاقتهما ببعضهما و بجوانب النمو والشخصية الأخرى، فإن الاعتماد المطلق على نتائجها في ثقافات أخرى لا يعتبر منطقيا، ذلك أن احتمالات التأثير

الثقافي غير المتوازن على أبعاد الشخصية قد يؤدي إلى تغيير في طبيعة العلاقة بين هذه الجوانب وبالتالي طبيعة السلوك المترتب عليها. هذه الحقيقة لا تلغي ضرورة الاستنارة بالتراث الغربي، إلا أنها توجب الاعتماد على نتائج الدراسات المحلية للخروج بتطبيقات اكثر مصداقية وفاعلية. ولا شك في أن قلة الدراسات المحلية بل والعربية ذات العلاقة لا تقدم الصورة المطلوبة بوضوح وبالتالي فإنها توجب التحفظ والاعتراف بأن ما سيقدم من تطبيقات لا يعدو الافتراضات القابلة للتطوير تبعا لما ستظهره النتائج المستقبلية.

وفي ظل معطيات الدراسة الحالية والدراسات المحلية المحدودة ذات العلاقة يمكن القول بوجود دلائل على مصداقية نتائج الدراسات الغربية القائلة بعلاقة جوانب النمو المعرفي بما في ذلك التفكير الأخلاقي والنفس اجتماعي بما في ذلك تشكل هوية الأنا وأثر كل ذلك على السلوك الشخصي والاجتماعي، حيث تبين من نتائج الدراسات المحلية ارتباط النمو المعرفي ونمو التفكير الأخلاقي (علي، ١٩٨٨)، وارتباط نمو التفكير الأخلاقي وتشكل هوية الأنا (الدراسة الحالية). كما تبين من جانب آخر ارتباط كل من نمو التفكير الأخلاقي وتشكل هوية الأنا بالسلوك الأخلاقي، حيث تؤكد دراسة الغامدي (١٩٩٨) وجود فروق بين الجانحين والذين يمثل سلوكهم نموذجا للسلوك الأخلاقي المضطرب وغير الجانحين في نمو التفكير الأخلاقي لصالح غير الجانحين، كما تؤكد دراسة الغامدي (٢٠٠٠- ب) وجود فروق بين المجموعتين في رتب هوية الأنا وذلك لصالح غير الجانحين أيضا. وبهذا يمكن الخلوص إلى القول بارتباط طبيعة السلوك بدرجة نضج هذه الجوانب وبطبيعة العلاقة الديناميكية بينها.

وعلى هذا الأساس تؤكد الدراسة أهمية تفعيل نتائجها في تلازم مع نتائج الدراسات المحلية ذات العلاقة كإطار مرجعي لبناء وتنفيذ البرامج التربوية والإرشادية. فعلى المستوى التربوي تؤكد ضرورة إدخال برامج للتربية الأخلاقية الاجتماعية Sociomoral Education والشخصيةPersonal Education تقوم على افتراض العلاقة الديناميكية بين هذين الجانبين، وضرورة الاستفادة من البرامج العالمية السابقة في المجال، ومن ذلك على سبيل المثال لا الحصر برنامج كولبرج المعروف بجماعة العدالة The Just Community Approach، وبرنامج ميكافيل لخط البداية وخط الحياة Line-life and Start-Line، وبرنامج ليكونا للاحترام والمسئولية Respect and Responsibility 'Likona Approach.(الغامدي، ١٩٩٧). كما تؤكد على المستوى الإرشادي والعلاجي ضرورة

العمـــل علـــى رفـــع كفاية النمو فيهما كاساس اولى للارشاد والتوجيه، وايضا للعلاج النفسي وتعديل السلوك

المراجع :

١. بـــدران، أميمة (١٩٨١). مدى انطباق مراحل الحكم الأخلاقي لكولبرج على طلبة المرحلتين الابتدائية والإعدادية في الأردن. رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية. عمان.

٢. حمـــيد، صـــالح بن عبد العزيز (١٩٨٨). نمو الحكم الأخلاقي لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى. رسالة ماجستير. قسم علم النفس . جامعة أم القرى. مكة.

٣. الخليفـــي ، ســـبيكه يوســـف عبدالرحمن(١٩٨٧). بعض المتغيرات المرتبطة بنمو التفكير الخلقي في المجتمع القطري. دراسة دكتوراه. كلية التربية، جامعة عين شمس. القاهرة.

٤. الشـــيخ ، سليمان الخضري (١٩٨٥). دراسة في التفكير الخلقي للمراهقين والراشدين. الكتاب السنوي في علم النفس. الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مجلد ٤، القاهرة: ألانجلو.

٥. عـــبد المعطـــي، حسن مصطفى (١٩٩١أ) *قياس هوية الأنا: معايير تقدير مراتب الهوية وفقا لمقابلة مارشيا*. دار جامعة أم درمان الإسلامية للطباعة والنشر.

٦. عـــبد المعطـــي، حســـن مصطفى (١٩٩١ب). التنشئة الأسرية و أثرها في تشكل الهوية لدى الشباب الجامعي. *مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق* ، عدد ١٤ : ٢٣٣-٢٧٨.

٧. عـــبد المعطي، حسن مصطفى (١٩٩٣). دراسة لبعض المتغيرات الأكاديمية المرتبطة بتشكل الهوية لدى الشباب الجامعي. *علم النفس، السنة السابعة*، عدد ٢٥ : ٦-٣٦.

٨. عبدالرحمـــن، محمـــد الســـيد (١٩٩٨) *مقياس موضوعي لرتب الهوية الأيديولوجية والاجتماعية في مرحلتي المراهقة والرشد المبكر*. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة.

٩. عبدالرحمـــن، محمـــد الســـيد و محمـــد، وعـــادل عبدالله (١٩٩١). اختبار النمو الأخلاقي للمراهقين والراشدين. القاهرة: مكتبة ألانجلو المصرية.

١٠. علـــي، عمر علي (١٩٩٨). العلاقة بين النمو المعرفي و النمو الأخلاقي لدى عينة من تلاميذ التعليم العام بمدينة جده. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

١١. العمري، يحيى صمان (١٩٩٨). العلاقة بين الالتزام الديني ونمو الأحكام الخلقية لدى عينة من طلاب المـــرحلة المتوســـطة والثانوية والمعاهد العلمية بمنطقتي الباحة والمخواة. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى.

١٢. عيسى، محمد رفقي (١٩٨٥). علاقة التعليم العالي بمستوى الحكم الاخلاقي لدى عينة مختارة من طلبة كلية التربية-جامعة طنطا – مصر. مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت، مجلد ١٢، عدد ٢: ١١٧ -١٣١.

١٣. الغامدي، حسين عبد الفتاح (١٩٩٧). أنموذج مقترح للتر الأخلاقية. (عمل غير منشور). جده: مدارس دار الفكر.

١٤. الغامدي، حسين عبدالفتاح (٢٠٠٠ أ). نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور السعوديين في سن المراهقة والرشد. *حولية كلية التربية، جامعة قطر*، عدد ١٦: ٦٤٥-٦٨٩.

١٥. الغامدي، حسين عبد الفتاح (٢٠٠٠ ب). تشكل هوية الأنا لدى عينة من الأحداث الجانحين وغير الجانحين بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. *المجلة العربية للدراسات الامنية والتدريب، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية. المجلد الخامس*، عدد ٣٠: ١٨٢-٢١٣.

١٦. الغامدي، حسين عبدالفتاح (تحت الإعداد). *المقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا: دراسة تقنينية على عينة من الذكور في المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية.*

١٧. الغامدي، حميد غارس (١٩٩٨). النمو الأخلاقي لدى عينة من الجانحين وغير الجانحين بالمنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى. مكة.

١٨. قارة، سليم محمد شريف (١٩٨٩). أثر موقع الضبط والمنبت الثقافي والنمو الدراسي على الحكم الخلقي لدى طالبات المنازل الداخلية في الجامعة الأردنية. رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية. عمان.

١٩. قاروت، دلال محمد (١٩٨٨). *مفهوم الذات والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والمعاملة الوالدية لدى الأحداث الجانحين من الإناث*. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى.

٢٠. قناوي، هدى محمد (١٩٨٧). دراسة مقارنة بين أطفال مصر والبحرين في النمو الخلقي. دراسات تربوية، مجلد ٢، جزء ٦: ٦٧-١٠٩.

٢١. محمد، عادل عبد الله (١٩٩١). دراسة مقارنة في تقدير الذات بين الشباب الجامعي باختلاف أساليبهم في مواجهة أزمة الهوية. *مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، السنة السادسة*، عدد١٤: ١-٣٩.

٢٢. محمد، عادل عبدالله (١٩٨٥). علاقة النمو المعرفي بنمو التفكير الخلقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الزقازيق. الزقازيق.

٢٣. المنيزل، عبدالله فلاح (١٩٩٤). أزمة الهوية: دراسة مقارنة بين الأحداث الجانحين وغير الجانحين. *مجلة دراسات*. مجلد ٢١، عدد١: ١٣٧-١٧١.

24. Adams, G. R. (1994). Revised classification criteria for the extended objective measure of Ego-Identity. *Journal of Adolescence*, 17, 6 : 551-556.

25. Adams, G.R. et al. (1989). Objective measure of Ego-Identity status: a reference manual. (*Available from Adams, G. R., University of Guelph, Guelph, Ontario, Canada*).

26. AL-Ghamdi, H. (1994). *The relationship between moral reasoning and ego development in college men and women in Saudi Arabia* .Unpublished doctoral dissertation. University of Pittsburgh.

27. AL-Quatee, A. (1986). *The relationship of dogmatism, Moral-, ego-development and sex role among college students majoring in different field in Saudi Arabia*. Unpublished doctoral dissertation. University of Pittsburgh.

28. Bennion, L. D. and Adams, G. R. (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*:187-197.
29. Colbey, A. Kohlberg, L., Gibbs, J. and Lieberman, M. A. (1983). Longitudinal study of moral judgment. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 48*, 1-2.
30. Colbey, A. and Kohlberg, L. (1987). *The measurement of moral judgment*. New York: Cambridge University Press.
31. Enright, R. D. et al. (1983). A psychometric examination of Rasmussen's Ego-Identity Scale. *International Journal of Behavior Development, 6, 1*: 89-103.
32. Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton.
33. Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York: Norton.
34. Foster, J. D. and Laforce, B. (1999). A longitudinal study of moral, religious, and identity development in a Christian liberal arts environment. *Journal of Psychology and Theology, 27, 1*: 52-68.
35. Gibbs, J. C. (1984 a). *Instruction for use of sociomoral reflection objective measure*. Unpublished manuscript. Ohio State University.
36. Gibbs, J. C. (1984 b). *Social Reflection Questionnaire*. Unpublished Manuscript. Ohio State University.
37. Gibbs, J. C., Arnold, K.D., Morgan, R. L., Schwartz, E. S., Gavaghan, M. P., and Tappan, M. B. (1984). *Construction and validation of multiple-choice measure of moral reasoning. Child Development, 55*, 527-536.
38. Gibbs, J. C., Basinger, K. S, and Fuller, D. (1992). *Moral Maturity: Measuring the Development of Social Reflection*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
39. Gilligan, C. (1982). *In a different voice: psychological theory of women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
40. Ginsburg, H. P. and Opper, S. (1988). Piaget's theory of Intellectual development. New Jersey: Prentice Hall.
41. Grotevant, H. D. and Adams, G. R. (1984). Development of an objective measure to assess Ego-Identity in adolescence: Validation and replication. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. *13*, No. *5*, pp. 419-438.
42. Hult, R. E. (1979). The relationship between Ego-Identity status and moral reasoning in university women. *Journal of Psychology, 103, 2*: 203-207.
43. Kohlberg, L. (1958). *The development of mode of moral thinking and choice in the years of Ten to Sixteen*. Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago, IL.

44. Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.). *Handbook of Socialization Theory and Research*. Chicago: Rand McNally.

45. Kohlberg, L. (1980) Stage of moral development as a basis for moral education. In B. Munsey (Ed.). *Moral development, moral education, and Kohlberg: Basic issues in philosophy, psychology, religion, and education*. Birmingham Alabama: Religious Education Press.

46. Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development: Vol. 1, The philosophy of moral development*. New York: Harper and Row.

47. Kohlberg, L. (1984). *Essay on moral development: Vol. 2. The psychology of moral development*. San Francisco: Harper and Row.

48. Kroger, J. (1993): Ego-Identity: an overview. In J. Kroger (Ed.). *Discussion on Ego-Identity. New Jersey*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

49. Jones, R. M. et al. (1994). Revised Classification Criteria for the Extended Objective Measure of Ego-Identity Status (EOMEIS). *Journal of Adolescence*, *17* : 533-549.

50. Marcia, J. E. (1964). *Determination and construct of Ego-Identity status*. Doctoral dissertation. Ohio State University.

51. Marcia, J. (1966). Development and validation of Ego-Identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, *3*, *5* : 551-558.

52. Marcia, J. E. (1967). Ego-Identity status: relationship to change in self-esteem, general mad-adjustment and authoritarianism. *Journal of Personality*. *35* :119-133.

53. Marcia, J. E. (1980) Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.) *Handbook of adolescent psychology* (pp. 159-187). New York: Wiley.

54. Marcia, J. E. (1988). Common processes underlying Ego-Identity, cognitive/moral development, and individuation. In D. K. Lapsley and F. C. Power (Eds.). *Self, Ego, and Identity*. New York: Springer-Verlag.

55. Mischey, E. J. (1981). Faith, identity, and morality in late adolescence. Character Potential, 9, 4: 175-185 (Psych INFO, An 1983-25319-001).

Piaget, J and Inhelder, B.. (1958). The growth of logical thinking from childhood to adolescence. New York: Basic Books, Inc.

Piaget, J. (1932). The Moral development of the child. New York: Harcourt, Brace & World, Inc.

56. Pood, M. H. (1972). Ego-Identity status and morality: The relationship between two *development* constructs. *Developmental Psychology*, *6*, *3*: 497-507.

57. Rowe, I. and Marcia, J. E. (1980). Ego-Identity, formal operations, and moral reasoning. *Journal of Youth and Adolescence*, *9*, *2*: 87-99.

58. Schoffner, M. F. (1997). *The moral reasoning of gifted adolescents: its relationship with identity development, super sensitivity, and gender role flexibility*. Dissertation Abstract International, 57, (8-B): 5366.

59. Simmons, D. D. (1983). Identity achievement and axiological maturity. *Social Behavior and Personality*, *11*, *2*: 101-104.

60. Walker, L. J. (1989). A longitudinal study of moral reasoning. Child Development, 60, 157-166.

61. Waterman, A. S. and Goldman, J. A. (1976). A longitudinal study of Ego-Identity development at a liberal art college. *Journal of Youth and Adolescence*, *5*, *4* : 361-369.

62. Yamagishi, A. (1985). Adulthood in Kohlberg's theory and Erikson's theory. *Japanese Psychological Review*, *26*, *4*: 272-288. (PsycINFO, An: 1985-14216-001).