



ISSN: 1817-6798 (Print)

Journal of Tikrit University for Humanities

available online at: www.jtuh.org/**Mohammed Latif Mohammed**

College of Education for Humanities / Tikrit University

* Corresponding author: E-mail :
mohamed.l.mohamed@tu.edu.iq
 ٠٧٧٠٥١٥١٤٥٧

Keywords:

Identity,
 identity disorder,
 cognitive failure,
 middle school.

ARTICLE INFO**Article history:**

Received 8 Feb 2026
 Received in revised form 27 Mar 2026
 Accepted 29 Mar 2026
 Final Proofreading 31 July 2026
 Available online 31 July 2026

E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER
 THE CC BY LICENSE

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Journal of Tikrit University for Humanities

Identity disorder and its relationship to cognitive failure among middle school students

ABSTRACT

The aim of the current research is to identify identity disorder and its relationship to cognitive failure among preparatory school students. The research sample included 400 male and female students from the preparatory stage in the preparatory and secondary schools of the Salah al-Din Education Directorate, Tikrit Education Department. The researcher prepared two instruments: a scale for identity disorder, which in its final form included 32 items with three alternatives, and a scale for cognitive failure, which in its final form included 25 items with three alternatives. After confirming the validity of the two instruments, the discrimination of their items, and their reliability, the research results showed that the level of preparatory school students in the identity disorder scale is low or weak, and that the level of preparatory school students in the cognitive failure scale is low or weak, and that there is a positive correlation between identity disorder and cognitive failure. In light of these results, the researcher put forward a set of conclusions, recommendations, and suggestions.

DOI: <http://doi.org/10.25130/jtuh.33.7.2.2026.15>

اضطراب الهوية وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

محمد لطيف محمد/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة تكريت

الخلاصة:

هدف البحث الحالي التعرف على اضطراب الهوية وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية , شمل مجتمع البحث طلبة المرحلة الإعدادية في المدارس الإعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين قسم تربية تكريت, وشملت عينة البحث (٤٠٠) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية في المدارس الإعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين قسم تربية تكريت , اعد الباحث اداتين الأولى مقياس لاضطراب الهوية شمل بصورته النهائية (٣٢) فقرة بثلاثة بدائل والثاني مقياس للإخفاق المعرفي شمل بصورته النهائية (٢٥) فقرة بثلاثة بدائل , بعد التأكد من صدق الاداتين وتمييز فقراتهما

وثباتهما ، وبعد تحليل البيانات اظهرت نتائج البحث ان مستوى طلبة المرحلة الإعدادية في مقياس اضطراب الهوية هو مستوى ضعيف او ضعيف وان مستوى طلبة المرحلة الإعدادية في مقياس الإخفاق المعرفي هو مستوى ضعيف او ضعيف وان هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين اضطراب الهوية والاختلاف المعرفي ، وفي ضوء هذه النتائج وضع الباحث مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية : الهوية ، اضطراب الهوية ، الإخفاق المعرفي ، المرحلة الإعدادية

مشكلة البحث

قد لا يجد الفرد إجابات محددة تُعينه على تحقيق هويته المضطربة. لذا، يُصاب الشخص الذي يعاني من اضطراب الهوية بشعور زائف بالانفصال عن محيطه - معرفيًا وعاطفيًا وجسديًا. ولكن، عندما يشعر بأن هذه الهوية لا تُحقق له السعادة بسبب رفض الآخرين له ومشاعر الوحدة والعزلة والاغتراب، يبدأ بالبحث عن هوية جديدة ناجحة للهروب من القيود التي فرضها على نفسه. كما يواجه ضغوطًا حتمية لا مفر منها في الحياة. وهنا، تتجلى آثار هذه الضغوط، ومن عواقبها الإرهاق النفسي، الذي يُعد من أكثر المشكلات شيوعًا بين المراهقين نتيجة الضغوط التي يتعرضون لها. لهذا الإرهاق آثار سلبية تُعيق أداء الفرد وتدفعه إلى الانعزال عن مجتمعه. يُمثل الإرهاق النفسي أعلى مستويات الإجهاد النفسي، ويؤثر على مختلف علاقات الفرد، بما في ذلك العلاقات الاجتماعية، والشعور بالانتماء، والتفاعلات مع الزملاء والأقران. وهو سبب مباشر في تطور الاضطرابات النفسية. (Edward, 2006, p.108).

ان المشكلة الحقيقية لفشل الافراد أكاديمياً، ومهنياً، هي بسبب الاخفاقات المعرفية او الاكاديمية، التي يمرون بها اثناء تعاملهم مع مثيرات البيئة المحيطة بهم ، والطريقة التي يتلقون بها المعلومات وكيفية تفسيرها ومعالجتها (الخيلائي، ٢٠٠٨: ٢٣).

ولما كانت هذه المثيرات تنهال على حواسنا من مصادر متعددة دفعة واحدة في كل لحظة من لحظات الوعي الانساني، قد يخفق المتعلم عند تلقيه هذا الكم الهائل من المعلومات ، دون وجود ماينظمها (خليل، ٢٠٠٧: ٢٥).

اذ اشارت دراسة الكعبي (٢٠١٣) ، الى ان معظم الطلبة يعانون من أخفاقات اكااديمية واضحة في أثناء تعلمهم وتلقيهم المعلومات ،و معاناتهم أثناء تذكرهم لها والتي قد تكون موجودة في الذاكرة ، إلا أنهم يخفقون في استرجاعها أو التعرف عليها، نتيجة الى سوء معالجتها وترميزها الخاطيء أثناء المعالجة المعرفية لها، والانتباه اليها وقلة اهتمام الأفراد لتلك المعلومة ، إذ أننا نركز ونتذكر مايهما ومانحبه وما يؤثر فينا أو مايتترك أثراً حسناً فينا (الكعبي، ٢٠١٣: ٤٣).

وتتلخص مشكلة البحث الحالي بالكشف عن اضطراب الهوية وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

ثانياً: أهمية البحث

وصف إريكسون المراهقة بأنها مرحلة نفسية تقع بين الشعور بالأمان في الطفولة والشعور بالاستقلالية في مرحلة البلوغ. خلال هذه الفترة، يؤجل المراهقون تحديد هويتهم، ويستغلون هذا التأجيل لاستكشاف خيارات قد تساعدهم على تجاوز أزمة المراهقة. ويصاحب ذلك شعور جديد ومنعش ومقبول بالذات. مع ذلك، فإن المراهقين الذين يفشلون في تجاوز هذه الأزمة يزدادون حيرةً وتشتتاً، ويعانون مما أسماه إريكسون "غموض الهوية". ويتجلى هذا إما في عزلة المراهق عن أسرته وأقرانه، أو في فقدانه لشعوره بذاته، وميله إلى تبني جماعة يتبنى قيمها وأهدافها دون التساؤل عن الأسئلة الجوهرية التي تُعدّ أساسية لتكوين هويته. (Santrock,2003:p.10)، ولذلك يرجع "إريكسون" السبب إلى الفرد في تملكه في تحقيق النمو الطبيعي للهوية، ويعتقد أن ما يقوم به من جرائم يتحمل المسؤولون مسؤولياتهم نحوه لأنهم لم يمنحوا المراهقين فرصاً قيمة لتحقيق ذواتهم، وأن تهديدات مرحلة المراهقة ليست فقط في تميع الدور، بل في التوافق مع ايديولوجيا تدعم السلبية في الهوية (عبد الرحمن ، ١٩٩٨ : ٢٩١) .

ويرى إريكسون (Erikson) أن المراهقة والرشد هما امتدادان من الزمن عندما يتعرض الأحساس المتنامي بالهوية الشخصية لمقاومة الشك بشأن الأدوار الجنسية والاجتماعية في الحياة، وفيها تنتاب القدرة على تكوين علاقات حميمة مع مشاعر الانعزال(هانت وهيلشن، ٢١٥ : ١٩٨٨).

أن مرحلة المراهقة تعد من أدق مراحل الحياة من حيث العلاقات الشخصية، فالمراهق قد يثور على المراقبة والتوجيه في رفضه النمط السلوكي كونه النمط الوحيد المرغوب فيه وسوف يتضح في النهاية، أن السبب الأساس الذي يجعل المراهق يتحدى السلطة هو حاجته إلى تأكيد ذاته وتكوين هويته (الهمشري وعبد الجواد , ٢٠٠٠ : ٥١) .

ان عملية تطور الهوية تبدأ بظهور الاضطراب المتمثل في القلق والاضطراب المختلط المرتبط بمحاولة المراهق تحديد أهدافه وتحديد معنى الوجود في الحياة من خلال اكتشاف ما يناسبه من مبادئ ومعتقدات وأهداف وأدوار وعلاقات اجتماعية ذات معنى أو قيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي (الغامدي , ٢٠٠٠ : ١٨٩) .

لقد ركز إريكسون بشكل أساسي على البحث عن الهوية وتعريف ثابت للذات، أطلق عليه اسم "الهوية الذاتية". وتعرض هذه الهوية للتهديد نتيجة تراجع قدرة الفرد على معرفة ما يريده، إذ يُنظر إلى المراهقة وبداية مرحلة البلوغ على أنهما مرحلة زمنية متصلة. خلال هذه الفترة، يواجه الشعور المتنامي بالهوية الشخصية تحديات تتمثل في الشكوك حول الأدوار الجنسية والاجتماعية في الحياة، وتُستبدل القدرة على

تكوين علاقات حميمة بشعور بالعزلة، بينما يعتمد المستقبل على اختيار المسار المهني المناسب. (هانت وهيلثن , ١٩٨٨ : ٢١٥) .

لذا، فإن الفشل أو التعثر في اكتساب الهوية الشخصية، وفي المسار الصحيح الذي يضمن للفرد مكانته اللائقة في المجتمع - سواء من خلال العمل أو الزواج أو التعليم أو المسيرة المهنية - قد يؤدي إلى مشاعر اليأس، وعدم الكفاءة، وفقدان الثقة بالنفس والأمان، والشعور بالضيق. كل هذه المشاعر تؤخر أو تعيق أو تعرقل بشكل دائم إمكانية تجاوز الخلافات وتحقيق اندماج مسؤول في المجتمع. (كمال , ١٩٨٩ : ٦٨٢) .

وبالنسبة للفرد في المجتمع، تُوفّر مسألة الهوية مساحةً عقلانيةً لإضفاء معنى على سلوكه وأفعاله وأفكاره. وهذا يعني أن الهوية تُشكّل في جوهرها مصدرًا للقيم العقلانية والأخلاقية والسياسية، ومصدرًا للقيم الاجتماعية والإنسانية. مع ذلك، في ظروف استثنائية، عندما يُهدّد خطرٌ خارجيُّ الفرد أو يُهدّد هو نفسه، تُصبح مسألة الهوية مسألة حياة أو موت، تُجبر حاملها على الاختيار بين الحياة والموت. في مثل هذه الظروف، تُحقّز حتمًا غريزة البقاء لدى الفرد المنتمي إليها، ما يدفعه إلى رد فعلٍ يُقارب اللاعقلانية. يُمثّل هذا الرد استجابةً لبيئةٍ غير عقلانية. (العكرة , ١٩٨٢ : ٩٣) .

وتوصلت دراسة ريسون (Reason, 1988) الى أن هناك حالات كثيرة من الهفوات ، والاختفاء التي يرتكبها المتعلمون ، والتي قد تنعكس على قدرتهم على التنظيم المعرفي والتي تولد لديهم فشلاً معرفياً (Reason, 1988:40) .

وترى وولفولك (١٩٨٧) Wolfolk ، إن عملية تمثيل المعلومات وتخزينها في مخططات معينة لاتتم الا وفق توقعاتنا السابقة عن ذلك المنبه، فنحن نستحضر خبرتنا السابقة عند ظهور ذلك المنبه، فنستذكر صفاته ونقوم بصياغة التنبؤات المتصلة به، لذا فإن فهم اي مادة مقررّة لا يتم الا بحضور المخطط المناسب لها، وشبهها بالسير في الصحراء دون وجود دليل او خارطة للطريق (Wolfolk, 1987:241).

ويؤكد قطامي (٢٠٠٧) صلة موضوعات الاخفاقات المعرفية ، بموضوع المعرفة (Cognition) والتي تشير إلى كافة العمليات العقلية التي بواسطتها تتطور المدخلات وتختصر وتختزن في عقل الفرد، حتى يستدعيها ليستعملها في المواقف المختلفة، وتمثل هذه العمليات المعرفية كافة ، وتعرف الآن بمعالجة المعلومات، وهو مفهوم يمكن أن يستوعب كل الأنشطة والعمليات المعرفية، التي تبدأ من لحظة تمثل المثير وصولاً الى حدوث الاستجابة التي تتناسب مع المواقف التي يتعرض لها الفرد (عدس وآخرون، ٢٠٠٧ : ٦٨).

أكد برودبنت Broadbent (1982) الى إن تداول المعلومات ومعالجتها يتم من خلال منظومات شبكية ثلاث ترتبط مع بعضها البعض، وهذه المنظومات هي:

١. المنظومة الإدراكية: وهي المسؤولة عن استقبال المعلومات ومن ثم تحليلها وتصنيفها وكذلك تحدد اسبقية مرورها الى المنظومة الثانية.

٢. منظومة الذاكرة: وهي منظومة عملاقة لديها قدرة فائقة على الخزن والاستيعاب.

٣. المنظومة التطبيقية: وهي المسؤولة عن توظيف نتائج المنظومتين السابقتين (أفعال - استجابات) ويتم التوظيف من خلال حركة ارتجائية تتنوع في مسارها بين المنظومات المختلفة.

وتأسيساً على ماسبق يرى برودبنت (١٩٨٢) Broadbent إن الاخفاق المعرفي، يحدث عندما نقشل المنظومة التطبيقية في التوسط بين المنظومة الإدراكية ومنظومة الذاكرة، وان هذا الفشل يعود لأسباب عديدة منها ما يتصل بالفرد والبعض الآخر يتصل بالمعلومة نفسها (Broadbent, 1982:120).

كما أن عملية معالجة المعرفة، تعني المراحل المعرفية التي تمر بها المعرفة التي تأتي إلى الفرد من البيئة المحيطة به فتخزن وتنظم وتشفر أو ترمز (Encoding)، ثم تستعمل في المواقف الحياتية، اذ تمثل هذه المعلومات متغيرات وسيطة تتوسط المثير والاستجابة، التي تبدو في مظاهر سلوكية ومخرجات (Output) ويمكن التعامل معها بالقياس والملاحظة (شريف، ١٩٨٢: ٤٥٣).

ولخصوصية هذه المرحلة (المرحلة الاعدادية) والتي تمثل مرحلة المراهقة الوسطى، إذ يمر بها الفرد في طريقه للنضج الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي وهي تقع بين الطفولة والرشد ، وهي اكثر المراحل تعقيدا واعمقها اثرا في مستقبله وتتسم بانها مرحلة تغيرات وتبدلات فسيولوجية وانفعالية واجتماعية شاملة لكافة جوانب شخصية الفرد، وأن العلماء النفسيين والبايولوجيين والاجتماعيين متفقون على إنها فترة مليئة بالصراعات النفسية والازمات والمشكلات السلوكية وان هذه الصراعات والازمات تزداد تعقيدا واضطرابا في المجتمعات الأكثر تعقيدا في اساليبها الحضارية واعتباراتها الاجتماعية (الداهري، ٢٠٠٥: ٢٣٥).

وتظهر أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

١. يعد البحث الحالي اول بحث يربط بين اضطراب الهوية والاختفاق المعرفي (حسب علم الباحث) في البيئة المحلية وهذا يمكن ان يقدم اضافة جديدة الى حقول المعرفة النفسية في الكشف عن العلاقة بين هذين المتغيرين.

٢. يعد هذه البحث مرجعاً للباحثين بما توفره من ادوات لقياس اضطراب الهوية والاختفاق المعرفي، وبذلك تشكل خطوة سابقة بتسهيل اجراء دراسات لاحقة في المؤسسات التربوية والإصلاحية.

اهداف البحث: يستهدف البحث تعرف :

١. اضطراب الهوية لدى طلبة المرحلة الاعدادية
٢. الاخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.
٣. العلاقة الارتباطية بين اضطراب الهوية والاختفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

حدود البحث: تحدد البحث الحالي بطلبة الصف الخامس الاعدادي في المدارس الاعدادية والثانوية الصباحية للبنين والبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين قسم تربية تكريت وللعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦) .

تحديد المصطلحات:

١. اضطراب الهوية (identity disorder) اصطلاحاً ويعرفه:

اريكسون Erikson (1959)

"فشل نمو الهوية في التفسير والتوحيد والاندماج وتتمثل بفقدان الفكرة الواضحة عن الدور الاجتماعي الخاص به وهذا الاضطراب يأخذ شكلين هما اضطراب الدور وتبني هوية سلبية مما يدفع الفرد الى ممارسة ادوار غير مقبولة اجتماعياً" (Erikson, 1959, p.236).

وقد اعتمد الباحث تعريف أريكسون، (1959 Erickson) لاضطراب الهوية تعريفاً نظرياً.
التعريف الإجرائي لاضطراب الهوية:

الدرجة التي يحصل عليها الحدث الجانح على مقياس اضطراب الهوية في الأعمار التي شملها البحث الحالي.

٢. الاخفاق المعرفي : Cognitive Failure

تعريف برودبنت (1982), Broadbent:

"فشل الفرد في التعامل مع المعلومة التي تواجهه، سواء كان ذلك في عملية الانتباه اليها وإدراكها، أم في تذكر الخبرة المرتبطة بها، أو في عملية توظيفها لأداء مهمة ما" (Broadbent, 1982:114).

التعريف النظري : تبني الباحث تعريف برودبنت Broadbent، (1982) للاخفاق المعرفي، المذكور سابقاً ، تعريفاً نظرياً للبحث الحالي .

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب خلال إجابته على مقياس الاخفاق المعرفي المستخدم في البحث الحالي .

الفصل الثاني (الاطار النظري)

- اضطراب الهوية:

يمر بعض المراهقين بأزمة هوية في مرحلة ما من حياتهم، ويجدون صعوبة في فهم أنفسهم بوضوح، وفهم وضعهم الحالي، وتوقع مستقبلهم. قد يؤدي ذلك إلى مشاعر فقدان، والتعبية، والتردد بشأن ما ينبغي عليهم فعله ومعتقداتهم. تُعدّ هذه الأزمة مرحلةً محوريةً في النمو، قد تُفضي إلى شعور بالهوية، أو إلى مزيد من الانهيار الداخلي واضطراب الأدوار. نلاحظ أن المراهقين يواجهون صعوبات في اختيار وظيفة، أو مهنة، أو مواصلة تعليمهم (قناوي وعبد المعطي ومصطفى : ٢٠٠١ : ٤٥) .

عندما يفقد المراهقون هدفهم في الحياة، قد تظهر اضطرابات نفسية، وسلوكيات غير مرغوب فيها، ورغبة في الانصياع لضغوط الأقران، أو فكرة أو اتجاه معين، أو معتقد معين، أو حتى الانضمام إلى جماعة من المنحرفين (عبد الرحمن، ٢٠٠١ : ١٨٥). وفي سعيهم لتكوين شعور بالهوية، يقضي المراهقون سنوات مراهقتهم في التفكير في الأفكار والقيم السائدة، والخيارات التعليمية والمهنية المتاحة، وكيفية بناء صداقات ناجحة مع أقرانهم. يتبنى المراهقون قيماً وأدواراً اجتماعية وأفكاراً وخيارات محددة تُعطيهم إحساساً بمستقبل متميز، وتساعدهم على بنائه، وبالتالي تحقيق هويتهم (Ellis&Thomas,1970,p. 70).

يُعدّ اضطراب الهوية مشكلةً رئيسيةً خلال فترة المراهقة، حيث يبدأ المراهقون بطرح هذه الأسئلة: من أنا؟ ما أنا؟ كيف سأثبت نفسي؟ كيف سأحقق النجاح؟ يجد المراهق نفسه أمام رغباتٍ متعددة وأفكارٍ متضاربة تؤدي إلى صراعاتٍ داخليةٍ عديدة، ترتبط في الغالب بحجم وتأثير هذه الصراعات، خاصةً في خضمّ التغيرات الجسدية والعقلية والنفسية والعاطفية. إذا فشل المراهق في ترسيخ هويته، يصبح عرضةً لاضطراب الهوية واضطراب الأدوار، مُتبنياً هويةً سلبية. يؤدي هذا إلى عددٍ من الاضطرابات، التي بدورها تؤدي إلى ظهور أعراضٍ مرضيةٍ قد تُرهق المراهق وتُلقي بظلالها على مستقبله (حجازي، ١٩٩٠ : ١٩٧).

يشير ماير (١٩٩٢) إلى أن اضطراب الهوية ينتج عن عز الفرد عن تحديد هوية محددة، وعدم قدرته على اختيار مستقبله أو مواصلة تعليمه، ويتضمن مشاعر فقدان، وانعدام القيمة، وفقدان الهدف، والعجز عن حل المشكلات، واضطراب الشخصية. يبدأ هذا الاضطراب ببحت المراهق عن مصادر جديدة للهوية، كالانتماء إلى جماعة معينة، أو الانجذاب إلى فكرة أو رأي أو معتقد أو اتجاه معين يتعارض مع أعراف المجتمع وتقاليد هـ (Ellis&Thomas,1970,p. 62-69).

ويربط بول غودمان (١٩٦٩) اضطراب الهوية بفقدان المراهق لقيّمته الاجتماعية من خلال دوره الاجتماعي. ويوضح ذلك ببساطة، قائلاً إن اضطراب الهوية ليس إلا شعوراً بالضيق في مجتمع لا

يساعد المراهق على فهم ذاته ولا يوفر له فرصاً تُشعره بقيمته الاجتماعية. إن المجتمع الحديث المتناقض لا يحرم المراهقين من نماذج يحتذى بها ومثل عليا فحسب، بل يمنهم أيضاً من لعب دور ذي معنى في الحياة (Ellis&Thomas,1970,p. 62-69).

الإخفاق المعرفي (Cognitive Failures)

إن الفعاليات المعرفية هي عمليات منظمة من الضروري البحث في طبيعتها وعناصرها وأهميتها ومعرفة خصائصها وهذا يفسح المجال للبحث والدراسة العلمية المستفيضة في هذا المجال (Neisser, 1967:65).

لذلك، نجد أن عمليات الإدراك والتفكير والتذكر والانتباه تشكل المحاور الرئيسية للتنظيم المعرفي للفرد، لأن هذه العمليات مترابطة وتتفاعل مع بعضها البعض لدرجة أنه من المستحيل تخيل أنشطة هذه العمليات في غياب إحداها دون وجود العمليات الأخرى. (الشرقاوي، ١٩٩٧: ٨).

لذلك فإن حدوث أي خلل أو تلوؤ في مثل هذه العمليات، قد يؤدي إلى حدوث الإخفاقات المعرفية، الذي يتمثل في ارتكاب المتعلمين الكثير من الأخطاء المعرفية في حياتهم اليومية مثل النسيان، والإخفاق في الانتباه إلى إشارات الطريق، والاختلاف مع الناس، والتشتت، وإضاعة الأشياء عن غير قصد، ويبدو إن الميل تجاه ارتكاب هذه الإخفاقات محاط بعامل عام يسلط تأثيره عن طريق أنواع من إخفاق في الذاكرة وأخطاء في التصرف (Habson, 1997: 29).

وظهر مصطلح الإخفاقات المعرفية (Cognitive Failurs) عام (١٩٨٢) من قبل برودبينت (Broadbent 1982)، إذ وجد أن الإخفاقات المعرفية ترتبط بالكثير من المميزات (الخيلائي، ٢٠٠٨: ٦٧).

وإن الإخفاقات المعرفية ترافق حدوث الأخطاء في العمليات المعرفية العليا لذلك نجد إن أغلب النظريات أكدت على حدوث إخفاقات في عمليات الانتباه والتذكر والتفكير، إذ نجد إن أغلب النظريات المفسرة للإخفاقات المعرفية مستمدة من نظريات الانتباه والإدراك والتذكر (Broadbent, 1987,: 1-16).

دراسات سابقة

دراسات تناولت اضطراب الهوية

دراسة (مشعل ٢٠٠٩) "اضطراب الهوية وعلاقته بمتغيرات الذات وبعض سمات الشخصية عند طلبة الجامعة "

استخدمت الدراسة مقياس النجيري (٢٠٠٣) لاضطراب الهوية وكذلك استخدام مقياس تنسي ومقياس جامعة تكساس لتقدير الذات وكذلك مقياس الدوجماتية ومقياس القلق والتوكيدية للوقوف على طبيعة العلاقة بين متغيرات الذات (مفهوم الذات ، فاعلية الذات ، تقدير الذات) واضطراب الهوية ، وكذلك الوقوف على طبيعة العلاقة بين بعض سمات الشخصية (القلق ، الدوجماتية ، التوكيدية) واضطراب الهوية ، والتنبؤ باضطراب الهوية من خلال متغيرات الذات وبعض سمات الشخصية لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق في مصر ضمن الفئة العمرية (١٨-٢٢) ، وتحديد اهم الفروق الفردية بين الجنسين في هذه المرحلة وقد بلغت عينة البحث (٤٠٠) طالب وطالبة (١٠١ من الذكور و (٢٩٩) من الاناث ، وقد قام الباحث بإيجاد الخصائص السايكو مترية من تمييز وصدق وثبات واستخدام وسائل احصائية متنوعة تبعاً لمتطلبات دراسته وهي الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار ، وقد اظهرت النتائج ان هناك فروق فردية ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلبة والطالبات في اضطراب الهوية ، وكذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الطلبة والطالبات في اضطراب الهوية ، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين اضطراب الهوية والقلق والدوجماتية ، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين اضطراب الهوية والشخصية التوكيدية ، واوجد الباحث انه يمكن التنبؤ باضطراب الهوية من خلال بعض متغيرات الذات وسمات الشخصية .

دراسات تناولت الإخفاق المعرفي

دراسة: (الخيلائي، ٢٠٠٨) "الألم الاجتماعي وعلاقته بالذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية" :

استهدفت الدراسة (بناء اداة لقياس الألم الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، و بناء اداة لقياس الذاكرة الصدمية لدى طلة الجامعة، واعداد مقياس لقياس الاخفاقات المعرفية لدى طلبة الجامعة والتعرف على العلاقة بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية) وفق متغيري الجنس والتخصص الدراسي إضافة الى التعرف على العلاقة بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والأخفاقات المعرفية) ، وتكونت العينة من (٤٨٠) طالباً وطالبة من (٦) كليات في جامعة بغداد، وهي كلية (العلوم، والهندسة، وطب الاسنان، والاداب، واللغات، والتربية/ابن رشد) ، استخدمت أهم الوسائل الاحصائية المناسبة مثل (معادلة الفا كرونباخ، و معامل إرتباط بيرسون).واظهرت النتائج

وجود مستوى عالٍ من الألم الاجتماعي وليس هناك فرق دال وفقاً لمتغير الجنس ، لا يوجد لدى العينة ذاكرة صدمية ، لا تعاني عينة البحث من الاخفاقات المعرفية وليس هناك فروق دالة وفقاً لمتغير الجنس ، وجود علاقة عكسية بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية ، وجود علاقة عكسية بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والاختلافات المعرفية .

الفصل الثالث (إجراءات البحث)

مجتمع البحث :

تحدد المجتمع في البحث بطلبة الصف الخامس الاعدادي في المدارس الاعدادية والثانوية الصباحية للبنين والبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين قسم تربية تكريت وللعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦) والبالغ عددهم (٥١٩٤) طالبا وطالبة بواقع (٢٧٥١) طالبا و (٢٤٤٣) طالبة .

عينة البحث :

اختار الباحث عينة تكونت من (٤٠٠) طالبا وطالبة من طلبة الصف الخامس الادبي والعلمي بنسبة (٨%) بواقع (٢١٢) طالبا و (١٨٨) طالبة ، و (٢٢٧) طالبا وطالبة في التخصص العلمي و (١٧٣) طالبا وطالبة في التخصص الادبي .

اداءات البحث

اولاً: مقياس اضطراب الهوية

المنطلقات النظرية:

نظراً لأن الباحث لم يتمكن من الحصول على مقياس اضطراب الهوية يتناسب مع مجتمع البحث الحالي، لذا سعى الباحث إلى أعداد مقياس اضطراب الهوية وحرص على توافر الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات وتمييز، وفيما يأتي خطوات بناء المقياس :

- تحديد مفهوم اضطراب الهوية ومكوناته السلوكية:

اعتمد الباحث تعريف اضطراب الهوية من نظرية اريكسون (Erickson,1959)، وعرفه "فشل نمو الهوية في التفسير والتوحيد والاندماج وهذا الاضطراب يأخذ شكلين هما اضطراب الدور وتبني هوية سائلة مما يدفع الفرد الى ممارسة ادوار غير مقبولة اجتماعياً" (Erikson, 1959,p. 236).

وقد استنتج الباحث مكونين سلوكيين لاضطراب الهوية من خلال التعريف النظري، وتم عرضها على خبراء متخصصين ، لتحديد صلاحية التعريف لكل مكون سلوكي وهذه المكونات السلوكية هي:-

١- المكون الأول: اضطراب الدور .

٢- المكون الثاني: تبني الهوية السالبة .

إعداد فقرات المقياس بصيغته الأولى:

تم إعداد (٣٢) فقرة لقياس اضطراب الهوية موزعة على مكونين وكما يأتي:

١- اضطراب الدور (١- ١٦).

٢- تبني الهوية السالبة (١٧-٣٢).

والتي تم تحديدها من خلال التعريف النظري بواقع (١٦) فقرة لكل مكون، وتم صياغة الفقرات بأسلوب العبارات التقريرية وأمام كل فقرة ثلاث بدائل متدرجة للإجابة هي (دائماً، أحياناً، ابداً)، تعطى لها عند التصحيح الدرجات (٣ ، ٢ ، ١) على التوالي للفقرات المصاغة باتجاه ايجابي.

- التحليل المنطقي لفقرات المقياس (صدق المقياس Validity of the Scale):

أن علماء القياس أشاروا إلى مؤشرين لصدق المقياس هما الصدق الظاهري وصدق البناء وكالآتي:-

- الصدق الظاهري Face Validity

تحقق الباحث من الصدق الظاهري لمقياس اضطراب الهوية من خلال عرضه على محكمين في مجال التربية وعلم النفس ، طلب منهم فحص فقرات كل مكون من مكونات اضطراب الهوية، ومدى ملائمة كل فقرة للمكون الذي تنتمي إليه، وتم تعديل (٥) فقرات حسب رأي المحكمين وبهذا أصبح عدد فقرات المقياس بصيغته النهائية يتكون من (٣٢) فقرة.

التطبيق الاستطلاعي:

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية عشوائية بلغ عددها (٣٠) طالبا وطالبة، وبين أن التعليمات والفقرات واضحة ومفهومة وأن مدى الزمن المستغرق في الإجابة عن فقرات المقياس (٢٠ - ٢٥) دقيقة.

ثانياً: التحليل الإحصائي لفقرات (صدق البناء Construct Validity):

- القوة التمييزية للفقرات:

لكي يحقق الباحث هذا الشرط اعتمد أسلوب المجموعتين المتطرفتين الذي يعد من الإجراءات المناسبة في عملية تحليل الفقرات ولغرض إجراء هذه التحليل في ضوء هذه الأسلوب اتبع الباحث الخطوات الآتية:

١- رتبت الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة والبالغ عددها (٤٠٠) تنازلياً من أعلى درجة إلى أوطأ درجة.

٢- اختيرت نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات فكانت (١٠٨) عليا و(٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أوطأ الدرجات وكانت (١٠٨) دنيا لتمثل المجموعتين المتطرفتين .

٣- حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتطبيق الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين وقد تبين أن كافة فقرات المقياس مميزة لان القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة اكبر من القيمة التائية الجدولية .

- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الفقرات):

استخدم الباحث معامل الارتباط (بيرسون Pearson) لاستخراج معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للأفراد على المقياس، وكانت الاستمارات الخاضعة للتحليل (٤٠٠) استمارة لحساب معاملات صدق فقرات مقياس اضطراب الهوية، استبقيت كافة فقرات المقياس كونها دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٨) .

- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمكون السلوكي الذي تنتمي إليه:

تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب علاقة درجة الفقرة بالمكون السلوكي الذي تنتمي إليه، وقد تبين بان كافة الفقرات دالة احصائياً .

- علاقة درجة المكون بالمكونات السلوكية الأخرى:

حسبت معاملات الارتباط لكل مكون بالمكونات الأخرى لمقياس اضطراب الهوية الذي يتكون من (٣٢) فقرة، وتبين أن كافة معاملات الارتباط لكل مكون بالمكونين الآخرين ذات دلالة إحصائية وهذا يشير الى صدق البناء .

ثبات المقياس Reliability of the Scale

من خلال درجات عينة الثبات البالغ حجمها (٥٠) طالبا وطالبة اختيروا بالأسلوب القصدي، وفيما يأتي إجراءات التحقق من طريقتي حساب الثبات:-

طريقة إعادة الاختبار Retest Method- Test

طبق المقياس على عينة الثبات، وبعد مرور اسبوعين أعيد تطبيق المقياس مرة ثانية على نفس أفراد العينة واستخدم معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين الأول والثاني فكان معامل الثبات (٠,٨٨) .

معادلة الفاكرونباخ Alpha Gronback

لتقدير الاتساق الداخلي للمقياس استخدمت إجابات التطبيق الأول في حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار البالغ حجمها (٥٠) طالبا وطالبة، وقد بلغ معامل الفا (٠,٨٢) وهو معامل ثبات جيد على الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس .

وصف مقياس اضطراب الهوية:

شمل مقياس اضطراب الهوية بشكله النهائي (٣٢) فقرة موزعة على مجالين هما اضطراب الدور وتبني هوية سالبة، وقد صيغت بأسلوب العبارات التقريرية وأمام كل فقرة ثلاث بدائل (دائماً، أحياناً، ابداً) تعطى لها عند التصحيح لبدائل الإجابة الدرجات من (١, ٢, ٣) على التوالي .

الأداة الثانية: الاخفاق المعرفي (Cognitive Failure) :

لغرض التحقق من قياس الاخفاق المعرفي , قام الباحث بالاطلاع على الادبيات و دراسات سابقة والاطر النظرية ذات العلاقة بالموضوع وفي ضوء ذلك اعتمد الباحث على مقياس الاخفاق المعرفي Cognitive Failure Questionnaire , الذي اعده برودبنت (سنة 1982) , Broadbent , وترجمه من الانكليزية الى العربية (الخيلائي (٢٠٠٨) وقد اتبع الشروط العلمية لصدق الترجمة , وقد قام الباحث بعرض المقياس بصيغته العربية على مجموعة من المحكمين , ويمكن وصف المقياس بصورته الاولى , إذ يتكون المقياس من (٢٥) فقرة من الفقرات التقريرية وامام كل منها ثلاثة بدائل للاجابة هي (دائماً , احيانا , ابدا) عند التصحيح تاخذ الاوزان (٣ , ٢ , ١) وبذلك تكون اعلى درجة يمكن الحصول عليها هي (٧٥) درجة وادنى درجة (٢٥). ولغرض تكييف المقياس لعينة البحث الحالي قام الباحث بالاجراءات الاتية:

١- صلاحية الفقرات:

عرضت فقرات مقياس الاخفاق المعرفي والبالغة (٢٥) فقرة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية الحكم على فقرات المقياس وتحديد الصالح منها وغير الصالح واجراء التعديل المناسب لها ومدى ملائمة بدائل الاجابة لفقرات المقياس , وتم اعتماد نسبة اتفاق (٨٠%) فاكثر على الفقرة لكي تعد صالحة ويتم الابقاء عليها في المقياس , وفي ضوء اراء المحكمين تم الابقاء على كافة الفقرات اذ انها حصلت على نسبة اتفاق اكثر من (٨٠%) وفي ضوء اراء المحكمين تم الابقاء على كافة فقرات المقياس البالغة (٢٥) فقرة .

٢- تعليمات المقياس:

لضمان وضوح تعليمات المقياس وفهم فقراته , والوقت المستغرق للاجابة , لعينة البحث طُبّق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (٣٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية , وقد تبين للباحث ان تعليمات المقياس وفقراته وبدائل الاجابة كانت واضحة ومفهومة وان الوقت المستغرق للاجابة يتراوح ما بين (١٢ - ١٨) دقيقة.

تصحيح المقياس:

لغرض معرفة استجابات عينة البحث على فقرات مقياس الاخفاق المعرفي من خلال تصحيح المقياس , تطلب ذلك تحديد فقرات المقياس ومن ثم تحويل الاجابات على كل فقرة وفق البدائل وكانت على التوالي من (٣-١) حسب البدائل (دائماً , أحيانا , ابدا) .

التحليل الاحصائي للفقرات :

لحساب معامل التمييز للفقرات احصائيا بهدف ، استبعاد اي فقره غير مميزة والابقاء على الفقرات المميزة في المقياس ، ولاجل اجراء التحليل الاحصائي لفقرات المقياس تم تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة ، وبأستعمال المجموعتين الطرفيتين، وكالاتي :

- المجموعتان الطرفيتان : Contrasted Grup

ولغرض حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الاخفاق المعرفي تم تطبيقه على عينة التحليل الاحصائي، وبعد تصحيح اجابات الافراد ومن ثم جمع درجات إجابات فقرات المقياس لاستخراج الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة، تم ترتيبها تنازلياً من أعلى درجة الى ادنى درجة، ومن ثم اختيرت نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات ، وكانت (١٠٨) استمارة لتمثل المجموعة العليا واختيرت نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على ادنى الدرجات وكانت (١٠٨) استمارة أيضاً ولايجاد القوة التمييزية لكل فقرة من الفقرات تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة ، وقد عُدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة عن طريق مقارنتها بالقيمة الجدولية ، وظهر إن القيمة التائية المحسوبة لكافة فقرات هذا المقياس دالة احصائيا اذ انها حصلت على قيم تائية محسوبة اعلى من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢١٤) والبالغة (١,٩٦) .

- اسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية :

قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الاخفاق المعرفي لاجابات عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، وقد تبين ان كافة الفقرات قد حصلت على معاملات ارتباط دالة احصائيا ، اذ ان قيم معاملات الارتباط المحسوبة كانت جميعها اعلى من قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٨) والبالغة (٠,٠٩٨) .

الخصائص السايكومترية لمقياس الاخفاق المعرفي:

وفيما يأتي توضيح لخصائص مقياس الاخفاق المعرفي .

الصدق: هناك عدة انواع من الصدق استخرج الباحث منها لمقياس الاخفاق المعرفي نوعان هما الصدق الظاهري وصدق البناء وكالاتي:

الصدق الظاهري: وقد تحقق هذا النوع من الصدق للمقياس من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين .

صدق البناء: ولصدق البناء عدة مؤشرات للتأكد منه ومنها :

أ- القوة التمييزية للفقرات: تم التحقق من هذا المؤشر، من خلال أستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس من التحليل الاحصائي وكما تم توضيحه سابقاً.

ب- الاتساق الداخلي (علاقة الفقرة بالدرجة الكلية): وتم التحقق منها من خلال استخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس في التحليل الاحصائي وكما تم توضيحه (سابقاً).

الثبات:

طبق الباحث المقياس على عينة تطبيين بفترة زمنية قدرها اسبوعين وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة في التطبيقين، تم استخراج معامل الثبات اذ بلغ معامل الثبات (٠,٨٤) وهو معامل ثبات جيد .

معادلة الفا كرونباخ :

وقد تم استخراج ثبات مقياس الاخفاق المعرفي بهذه الطريقة باعتماد درجات العينة والبالغ عددها (٤٠) طالب وطالبة وباستعمال معادلة الفا تم استخراج معامل الثبات اذ بلغ (٠,٨٠) ، وهو يدل على اتساق الفقرات وثباتها في قياسها للاخفاق المعرفي.

الصيغة النهائية لمقياس الاخفاق المعرفي:

تكون مقياس الاخفاق المعرفي بصورته النهائية من (٢٥) فقرة تقريرية امامها ثلاثة بدائل للإجابة هي (دائماً، احياناً، أبداً) عند التصحيح تاخذ الاوزان (٣، ٢، ١) على التوالي وبذلك تكون اعلى درجة يمكن الحصول عليها للمقياس (٧٥) وادنى درجة (٢٥)، وبمتوسط فرضي يبلغ (٥٠).

الوسائل الاحصائية :

اعتمد الباحث الوسائل الإحصائية التي تلائم البحث وطبيعة أهدافه بناءً على استشارة بعض المختصين في مجال الإحصاء وباستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) .

الفصل الرابع

- عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها في ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة وعلى النحو الاتي:

الهدف الأول: التعرف على اضطراب الهوية لدى طلبة المرحلة الاعدادية

وتحقيقاً لذلك إستعمل الاختبار التائي لعينة واحدة t-test، وأظهرت النتائج إنَّ متوسط درجات افراد العينة على مقياس اضطراب الهوية لعينة البحث يساوي (٥٥,٣٠) درجةً وبانحرافٍ معياري مقداره (٤,٧٢) درجة، وعند معرفة دلالة الفرق بين هذا المتوسط والمتوسط النظري للمقياس البالغ (٦٤) اتضح إنَّ الفرق كان بدلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣٦,٨٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) بدرجة حرية (٣٩٩) ، والجدول (١) يبين ذلك.

الجدول (١)

الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة على مقياس اضطراب الهوية

مستوى الدلالة	القيمة التائية t		الانحراف المعياري	متوسط العينة	المتوسط الفرضي	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	١,٩٦	٣٦,٨٥	٤,٧٢	٥٥,٣٠	٦٤	٤٠٠

ويمكن للباحث تفسير هذه النتيجة اعتماداً على شبكة التغطية التي وفرها له إطاره النظري بأنه لما كان الطالب او الطالبة عُمرياً وضمن التحديدات النفسية والقانونية هو ضمن مراحل المراهقة بكليتها ورُغم ما تفرضه المراهقة من آثارٍ نفسيةٍ تتمثلُ بنشوء حاجاتٍ وتوقعاتٍ جديدةٍ لديهم وخاصة حاجة الاستقلالية والتميز، تختلفُ عن تلك التي كانت في سنواتهم العُمرية السابقة؛ وكذلك مع انَّ البيئة العراقية وحمولاتها الثقيلة من واقع وثقافةٍ إجتماعيةٍ خاصةٍ وتأثيراتٍ معرفيةٍ تُسهمُ بترك تراكمتها في شخصية الفرد ، فإنَّ ذلك كله لم يؤدي الى خلطٍ شديدٍ ومشاعرٍ إحباطٍ تنتجُ عن عدم إشباع حاجات هؤلاء الطلبة، وأيضاً لم تترجم مشاعر الأحباط هذه الى فعلٍ وسلوكياتٍ وإستجاباتٍ عدوانيةٍ صريحةٍ وبينيةٍ كالعنف البدني والسلوكي بشكلٍ عام؛ واحتفظ الفرد لنفسه بصورة ذاتٍ تحوي التماثل والتناظر مع صورة الآخرين عنه، ولم يُظهروا كذلك فشلاً في نمو الهوية واضطراب الدورِ عندهم، ولم يدفعهم كُل ذلك الى ممارسة ادوارٍ غير مقبولة .

الهدف الثاني: تعرف الاخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية:

وتحقيقاً لذلك إستعمل الاختبار التائي لعينة واحدة t-test، وأظهرت النتائج إنَّ متوسط درجات افراد العينة على مقياس الإخفاق المعرفي لعينة البحث يساوي (٤٥,٤٠) درجةً وبانحرافٍ معياري مقداره

(٤,٧٧) درجة، وعند معرفة دلالة الفرق بين هذا المتوسط والمتوسط النظري للمقياس البالغ (٥٠) اتضح إنَّ الفرق كان بدلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٩,٢٨) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) بدرجة حرية (٣٩٩) ، والجدول (٢) يبين ذلك.

الجدول (٢)

الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على درجة الاخفاق المعرفي لطلبة المرحلة الاعدادية

مستوى الدلالة	القيمة التائية t		الانحراف المعياري	متوسط العينة	المتوسط الفرضي	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	١,٩٦	١٩,٢٨	٤,٧٧	٤٥,٤٠	٥٠	٤٠٠

أظهرت هذه النتيجة ان مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية هو ضعيف او واطئ ، ويمكن ان يفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن الأجواء التعليمية التي يعيش فيها طلبة المرحلة الاعدادية تلبي حاجاتهم وإشباعها الى حد ما ، إذ تعتبر المرحلة الاعدادية مرحلة الانطلاق في تحقيق الغايات والطموح التي يرسم مستقبل الفرد من خلالها، وإذ تفتح مجالات متعددة أمامه، وهذا كله يحدث بدافع من السعي للتفوق و تحقيق أهدافهم وطموحاتهم المستقبلية.

الهدف الثالث : تعرف العلاقة الارتباطية بين اضطراب الهوية والاختفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين المتغيرين ، اذ ظهر بان قيمة معامل ارتباط بيرسون تساوي (٠,٧٣) وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة بين المتغيرين .

الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحث استنتاج ما يأتي :

- ١- ان مستوى طلبة المرحلة الإعدادية في مقياس اضطراب الهوية هو مستوى واطئ او ضعيف .
- ٢- ان مستوى طلبة المرحلة الإعدادية في مقياس الإخفاق المعرفي هو مستوى واطئ او ضعيف .
- ٣- هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين اضطراب الهوية والاختفاق المعرفي .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحث ان يوصي بما يأتي :

١- الاهتمام بمتغير اضطراب الهوية وخاصة لدى المراهقين لما لهذا المتغير من أهمية في بناء شخصية المراهق .

٢- دراسة أسباب ومبررات الإخفاق المعرفي وخاصة لدى طلبة المرحلة الإعدادية لما لهذه المرحلة من أهمية في حياة الفرد الدراسية والمستقبلية .

المقترحات :

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحث اقتراح الدراسات المستقبلية الآتية :

١- اضطراب الهوية وعلاقته بالتفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

٢- الإخفاق المعرفي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

المصادر

1. Adas, Abdul Rahman, Qatami, Yusuf, and Touq, Muhi Al-Din (2007). Foundations of Educational Psychology. 4th ed. Dar Al-Fikr Publishers and Distributors, Cairo, Egypt.
2. Al-Akra, Adonis (1982). The Search for Identity and Violence. Alam Al-Fikr Journal.
3. Al-Dahri, Saleh Hassan (2005): Counseling psychology: its theories and modern methods. Dar Wael for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
4. Al-Ghamdi, Hussein Abdul Fattah (2000). The Formation of Ego Identity Among Juvenile Delinquents. Arab Journal for Security Studies and Training, Vol. 15, No. 30. Naif Arab University for Security Sciences, Riyadh. 11. Qanawi, Huda, Abdel-Moati, Muhammad, and Mustafa, Hassan. (2001). Developmental Psychology, 1st ed., Cairo: Qubaa Publishing House.
5. Al-Hamshari, Muhammad Ali Qutb (2000): Childhood Aggression, Al-Obaikan Press, 2nd ed., Riyadh.
6. Al-Kaabi, Kadhim Muhsin (2013): The Effectiveness of Broadbent's Model in Addressing Cognitive Failure Among Preparatory School Students, PhD dissertation, College of Education, Al-Mustansiriya University.
7. Al-Khailani, Kamal Sarhan (2008): Social pain and its relationship to traumatic memory and cognitive failures. Unpublished doctoral dissertation, College of Arts, University of Baghdad.
8. Al-Sharqawi, Anwar Muhammad (1997): Perception in information formation models. Journal of Psychology, Issues 40 and 41.
9. Atouf, Mahmoud Yassin, and Abi Hawij, Marwan (1982). Studies in Field Psychology in the Arab Environment. University Press for Printing and Publishing, Beirut.
10. Broadbent- (1982): The Cognitive Failure and mood, _New York Press.
11. Edward, (2006), S, D, Burnard, Hanniyan. B., cooper, L, Adams J., Juggessur, T, Fothergil, A and coyled clinical supervision and burnout the fluence of clinical supervision for community mental health nurses cling nurse (15) (8), (107-115)
12. Ellis, D&Thomas, H. (1970). Identity Crisis A Brief perspective, in Ellis, Adolescents reading in behavior and development, Hinsdale (3), U.S.A the Dryden press Inc
13. Erikson, E (1959): Identity and Life Cycle, International University Press, New York.
14. Hunt, Sonia, and Helton, Jennifer (1988): The Development of Individual Personality and Social Experience, translated by Qais Al-Nouri, General Cultural Affairs House, Baghdad.
15. Kamal, Ali (1983): The Psyche: Its Emotions, Diseases, and Treatment, Wasit Publishing House.
16. Khalil, Munir Hassan Jamal (2007): Levels of cognitive load and their impact on performance in tasks of early and late selective attention: An experimental study. Faculty of Education, Arish, Suez Canal University.
17. Neisser, U. (1967): Cognitive Psychology, New York, Appleton-Century-Crofts.
18. Reason.(1988):Stress and Cognitive Failures ,in Fisher,sand Reason,J(Eds) Handbook of life stress, Cognition and health PP.405-421, Wiley, New York.
19. Santrock, W. (2003) : Adolescence, Mc Graw- Hill company, Inc, (9th ed) , New York, U.S.A.
20. Sharif, Nadia (1982): Cognitive-perceptual styles and their relationship to the concept of psychological differentiation. Alam Al-Fikr Journal, Volume 13, Issue 2. 6. Abdul Rahman, Muhammad Al-Sayed (1998). Personality Traits and Their Relationship to Coping Strategies for Identity Crisis Among Secondary and University Students. Studies in Mental Health, Part Two. Qubaa Publishing House, Cairo, Egypt.
21. Woolfolk, A.(1987):Educational Psychology, Prentice- Hall, Inc., Englewood cliffs, New Jersey.