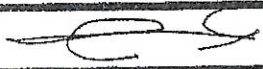
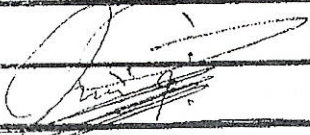
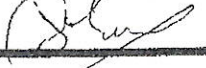
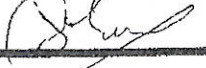


نوقشت رسالة الطالبة رواء احمد علي

بمعنوان:

تقوية الأنا وأثره في تحسين دور الأنا الأعلى وغريزة الحياة وخفض
مستوى غريزة التدمير - حالة دراسية : تلاميذ الصف الثامن الأساسي
في مدينة دمشق

وأجيزت يوم الاثنين الواقع في ٢٠٢٥/١٢/١٥ من قبل السادة أعضاء لجنة
الحكم التالية أسماؤهم:

الاسم	الصفة	التوقيع
أ.د. علي منصور	عضواً	
أ.د. رمضان درويش	عضواً	
أ.د. غسان منصور	عضواً مشرفاً	
أ.د. زين دوبا	عضواً	
د. جبران عاقل	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الدكتوراه في
علم النفس التربوي . قسم علم النفس.



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم علم النفس

تقوية الأنا وأثره في تحسين دور الأنا الأعلى

وغريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير

حالة دراسية : تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مدينة دمشق

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي

إعداد

رواء احمد علي

إشراف

د. غسان محمد منصور

الأستاذ في قسم علم النفس

كلية التربية – جامعة دمشق

2025 – 2026 م

1447 – 1448 هـ

الشكر والتقدير

أقدم خالص الشكر لأستاذي المشرف الأستاذ الدكتور غسان منصور على ما أولاني إياه من وقتٍ وجهدٍ وتوجيهٍ سديد فكان خلق قائد هذا العمل، أحاطه منذ البداية بعلمه الواسع، ورؤيته الدقيقة، وتوجيهاته الحكيمة التي ارتقت بمسار البحث، فلم يني كل التقدير والامتنان.

كما أشرف بتقديم بالغ التقدير إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة الموقرين:

الأستاذ الدكتور علي منصور

الأستاذ الدكتور رمضان درويش

الأستاذة الدكتورة زين دوبا

الدكتور جبران عاقل

لما بذلوه من وقتٍ وجهدٍ في قراءة هذا العمل وتقييمه، وقد كان ملاحظاتهم الرقيقة، وتقييمهم الموضوعي أثر بالغ في صقل هذا البحث وإخراجه على أفضل وجه، فلم يترك الشكر والامتنان.

لطالما كانت الدراسات العليا إنجاز الباحث الشخصي، ولعلها أعظم إنجازاته؛

غير أنها اليوم... إنجاز عائلي، وفخر عائلي.

فكل ما أزهى في هذا الدرب كان من غرس أيديهم.

الحمد لله ..

الذي من علينا بواسع مرقه ورحمة وفضله ورضاه

وسخر لنا من عباده عوناً في أشد الأيام

وكتب لنا أن نكون ممن نالوا ما صبروا لأجله.

وما كان بالأمس حكاية طموح ..

أصبح اليوم في قبضة اليمين.

إهداء.

عظيم قلبي وحبيب الأول، إلى سند الروح

من ملكت بفضلها خير الدنيا وهان بأبنائها تعب السنين

أهديك حصادة ما زرعته طوال ثلاثين عاماً، قوةً وصبراً وإيماناً، أهديك أملاً
لن تخيب وجباً لا ينهي. أبي الغالي

لشمس أيامي التي لا تغيب

من ساندت حلمي بصبرٍ وثبات، وحاربت معي ومن أجلي دون كل

لقد ذلّل بلطفٍ روحك كل صعب، وبدعاؤك كُتب لأحلامي أن تتحقق،

لعينيك الجميلتين يا أمي أهدى أغلى نجاحاتي وأكبر أفراسي. أمي الغالية،

حبيبي وبطلتي الثاني، رفيقُ سنواتِ عمري كلها وفخرها العظيم
لازلت هنا إلى جانبِ قلبي، تسبقني دائماً خطوةً وتبقى أول من
يمسك يدي عند الوصول، من علمني كيف تُنحتُ الأحلامُ بالصبرِ
والثبات، بكَ تكتمل الأمانِي وتضاء الدروب.

أخي كرم

صغيرة قلبي وشبيهةُ الروح، حكايةُ الحب في أيامي
مدللت عمري التي رافقتني في كل خطوة، وأصبحت اليوم أجلاً ممّا
حلّمت، تكبرين ويكبر بكِ الأمل لنضاً عائلتنا نخلج جديداً
وفخر أكبر

لشريكة الأيامِ والأحلامِ والآمال حبُّ يملأ الدنيا ويدُ لن
تفارق يدك أبداً.
أختي فرح

فهرس المحتويات

الباب الأول: الدراسة النظرية	
الصفحة	العنوان
أ	فهرس المحتويات.
د	فهرس الجداول.
ز	فهرس الأشكال.
ط	فهرس الملاحق.
ي	ملخص البحث.
14-2	الفصل الأول: موضوع البحث
4	1- مقدمة البحث
4	2- مشكلة البحث.
6	3- أهمية البحث.
7	4- أهداف البحث.
8	5- فرضيات البحث.
9	6- منهج البحث.
10	7- التصميم التجريبي للبحث.
11	8- عينة البحث.
11	9- متغيرات البحث وأدواته.
11	10- التعريفات الإجرائية للبحث.
13	11- حدود البحث.
88-15	الفصل الثاني: المفاهيم النظرية
26-16	المحور الأول : التحليل النفسي الفرويدي
16	12- الجهاز النفسي في نظرية فرويد
17	13- اللاوعي عند فرويد.
18	14- تطور النظرية وظهور الشخصية الثلاثية.
22	15- القلق في المفهوم الفرويدي.
23	16- الأخلاق في التحليل النفسي الفرويدي.
35-27	المحور الثاني: الأنا
27	17- مفهوم الأنا.

28	18- عمل الأنا.
29	19- هوية الأنا.
30	20- حالات الأنا.
33	21- قوة الأنا المرتفعة وقوة الأنا المتدنية.
34	22- مؤشرات ومظاهر قوة الأنا.
55-36	المحور الثالث: الأنا الأعلى
36	23- مفهوم الأنا الأعلى.
37	24- الأنا المثالية والضمير.
39	25- قوة الأنا الأعلى.
39	26- ضعف الأنا الأعلى.
40	27- الأنا الأعلى القديمة.
41	28- الأخلاق والقيم في الأنا الأعلى.
44	29- مفهوم الأخلاق.
45	30- نظرية كولبيرج في النمو الأخلاقي.
48	31- السلوك الأخلاقي.
49	32- الاستدلال الأخلاقي والحكم الأخلاقي.
50	33- مفهوم المجتمع العادل في نظرية كولبيرج.
51	34- مفهوم القيم.
53	35- تصنيف القيم.
53	36- الأسرة ودورها في تشكيل القيم.
54	37- القيم والسلوك.
69-56	المحور الرابع: الهو والغرائز (غريزة الحياة وغريزة التدمير)
56	38- الهو.
57	39- الغرائز.
61	40- غريزة الحياة.
64	41- غريزة التدمير.
67	42- صراع الغرائز.
88-70	المحور الخامس: ليبولد زوندي / نظرية تحليل المصير واختبار SZONDI
71	43- حياة زوندي ونشأته وأعماله.

74	44- نظرية زوندي في تحليل المصير .
78	45- الغرائز في نظرية زوندي.
78	46- مفهوم الانتحاء (الانجذاب) الجيني.
79	47- الأنا في تحليل المصير .
84	48- اللاوعي في نظرية زوندي.
86	49- اختبار زوندي SZONDI.
101-89	الفصل الثالث: الدراسات السابقة
90	50- تمهيد.
90	51- بانوراما الدراسات السابقة.
101	52- نقاط التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.
101	53- ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.
	الباب الثاني: الدراسة الميدانية
112-103	الفصل الرابع: إجراءات البحث
104	54- المقدمة.
104	55- إجراءات التجربة.
105	56- أدوات البحث.
111	57- أساليب القياس والتقويم.
111	58- الدراسة السيكمترية لأدوات البحث.
146-113	الفصل الخامس: نتائج البحث
114	59 - التوزع الاعتدالي.
119	60 - فرضيات البحث.
-147	الفصل السادس: مناقشة النتائج وتفسيرها
148	61- مناقشة النتائج وتفسيرها.
161	62 - مقترحات البحث.
172-162	63 - مراجع البحث.
162	63-1- المراجع العربية.
165	63-2- المراجع الأجنبية.
I	ملخص البحث باللغة الإنجليزية.

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
90	بانوراما الدراسات السابقة.	1
110	محتوى البرنامج التدريبي.	2
111	دراسة ثبات مقياس S ZONDI.	3
112	دراسة الصدق التمييزي لمقياس SZONDI.	4
114	التوزع الاعتدالي للعينة التجريبية- متغير الأنا.	5
115	التوزع الاعتدالي للعينة التجريبية- متغير قوة الأنا.	6
116	التوزع الاعتدالي للعينة التجريبية- متغير الأنا الأعلى.	7
117	التوزع الاعتدالي للعينة التجريبية- متغير غريزة الحياة.	8
118	التوزع الاعتدالي للعينة التجريبية- متغير غريزة التدمير.	9
119	الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية- الـ القبلي- مقياس الأنا.	10
120	ت- ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية- الـ القبلي- مقياس الأنا.	11
120	الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية- الـ القبلي- مقياس قوة الأنا.	12
121	ت- ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية- الـ القبلي- مقياس قوة الأنا.	13
122	الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية- الـ القبلي- مقياس الأنا الأعلى.	14
123	ت- ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية- الـ القبلي- مقياس الأنا الأعلى.	15
124	الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية- الـ القبلي- مقياس غريزة الحياة.	16
125	ت- ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية- الـ القبلي- مقياس غريزة الحياة.	17
126	الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية- الـ القبلي- مقياس غريزة التدمير.	18
127	ت- ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية- الـ	19

	القبلي - مقياس غريزة التدمير .	
127	الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية_الروز البعدي- مقياس الأنا.	20
128	ت- ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية_الروز البعدي- مقياس الأنا.	21
129	الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية_الروز البعدي- مقياس قوة الأنا.	22
130	ت_ ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية_الروز البعدي_ مقياس قوة الأنا.	23
131	الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية_الروز البعدي_ مقياس الأنا الأعلى.	24
132	ت_ ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية_الروز البعدي_ مقياس الأنا الأعلى.	25
132	الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية_الروز البعدي_ مقياس غريزة الحياة.	26
133	ت- ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية_الروز البعدي- مقياس غريزة الحياة.	27
134	الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية_الروز البعدي- مقياس غريزة التدمير .	28
134	ت- ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية-الروز البعدي_ مقياس غريزة التدمير .	29
135	الإحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية -الروز القبلي البعدي_ مقياس الأنا.	30
136	ت- ستيودينت للمجموعة التجريبية -الروز القبلي البعدي - مقياس الأنا.	31
137	الإحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية -الروز القبلي البعدي- مقياس قوة الأنا.	32
138	ت- ستيودينت للمجموعة التجريبية -الروز القبلي البعدي- مقياس قوة الأنا.	33
139	الإحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية -الروز القبلي	34

	البعدي_ مقياس الأنا الأعلى.	
140	ت- ستيودينت للمجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي_ مقياس الأنا الأعلى.	35
141	الإحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي - مقياس غريزة الحياة.	36
142	ت- ستيودينت للمجموعة التجريبية - الـروز القبلي البعدي- مقياس غريزة الحياة.	37
142	الإحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي- مقياس غريزة التدمير.	38
143	ت- ستيودينت للمجموعة التجريبية - الـروز القبلي البعدي- مقياس غريزة التدمير.	39
144	قيم ويلكس لامبادا لوجود أثر للبرنامج التدريبي.	40
145	قيم حجم أثر البرنامج التدريبي.	41
178	الجلسات التدريبية في البرنامج.	42
361	توزع فنيات التحليل النفسي المستخدمة في البرنامج التدريبي على الأنشطة المتضمنة فيه.	43
367	تفسير نواقل اختبار زوندي التشخيصي.	44
368	النواقل المفسرة لمتغيرات البحث.	45
375	نتائج عينة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي.	46

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	فهرس البرنامج التدريبي.	106
2	الرسم البياني لقيم التوزع الاعتدالي للمجموعة التجريبية- متغير الأنا.	114
3	الرسم البياني لقيم التوزع الاعتدالي للمجموعة التجريبية - متغير قوة الأنا.	115
4	الرسم البياني لقيم التوزع الاعتدالي للمجموعة التجريبية- متغير الأنا الأعلى.	116
5	الرسم البياني لقيم التوزع الاعتدالي للمجموعة التجريبية- متغير غريزة الحياة.	117
6	الرسم البياني لقيم التوزع الاعتدالي للمجموعة التجريبية- متغير غريزة التدمير.	118
7	الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز القبلي- مقياس الأنا.	119
8	الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز القبلي- مقياس قوة الأنا.	121
9	الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز القبلي - مقياس الأنا الأعلى.	123
10	الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز القبلي- مقياس غريزة الحياة.	125
11	الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز القبلي- مقياس غريزة التدمير.	126
12	الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز البعدي- مقياس الأنا.	128
13	الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز القبلي- مقياس قوة الأنا.	130
14	الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز القبلي- مقياس الأنا الأعلى	131
15	الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز القبلي- مقياس غريزة الحياة.	133

134	الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز القبلي- مقياس غريزة التدمير .	16
136	الرسم البياني لقيم المجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي _ مقياس الأنا.	17
138	الرسم البياني لقيم المجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي _ مقياس قوة الأنا.	18
140	الرسم البياني لقيم المجموعة التجريبية - الـروز القبلي البعدي - مقياس الأنا الأعلى.	19
141	الرسم البياني لقيم المجموعة التجريبية - الـروز القبلي البعدي - مقياس غريزة الحياة.	20
143	الرسم البياني لقيم المجموعة التجريبية - الـروز القبلي البعدي - مقياس غريزة التدمير .	21
323	البروفایل الشخصي للحالة الأولى.	22
323	المخطط البياني للحالة الأولى.	23
329	البروفایل الشخصي للحالة الثانية.	24
330	المخطط البياني للحالة الثانية.	25
335	البروفایل الشخصي للحالة الثالثة.	26
335	المخطط البياني للحالة الثالثة.	27
340	البروفایل الشخصي للحالة الرابعة.	28
340	المخطط البياني للحالة الرابعة.	29
345	البروفایل الشخصي للحالة الخامسة.	30
346	المخطط البياني للحالة الخامسة.	31
351	البروفایل الشخصي للحالة السادسة.	32
351	المخطط البياني للحالة السادسة.	33
355	البروفایل الشخصي للحالة السابعة.	34
356	المخطط البياني للحالة السابعة.	35

فهرس الملاحق

رقم الصفحة	عنوان الملاحق
174	الملحق 1- البرنامج التدريبي.
294	الملحق 2- الدراسات السابقة.
308	الملحق 3- الدراسة الاستطلاعية.
310	الملحق 4- نموذج دراسة حالة.
316	الملحق 5- دراسة الحالة الأولى.
324	الملحق 6- دراسة الحالة الثانية.
331	الملحق 7- نماذج دراسات حالات أخرى.
357	الملحق 8- فنيات التحليل النفسي المستخدمة في البرنامج.
362	الملحق 9- اختبار S ZONDI.
369	الملحق 10- فرضيات الـروز القبلي.
372	الملحق 11- رأي خبراء في التحليل النفسي.
375	الملحق 12- دراسة نوعية لأفراد عينة البحث / التطبيق القبلي والتطبيق البعدي.

ملخص البحث

تألفت هذه الدراسة من بابين: باب الدراسة النظرية وباب الدراسة الميدانية.

أولاً: باب الدراسة النظرية: ويتألف من الفصول التالية:

الفصل الأول: موضوع البحث، ويتضمن مقدمة البحث، مشكلة البحث، أهمية البحث، أهداف البحث، فرضيات البحث، منهج البحث، التصميم التجريبي للبحث، عينة البحث، أدوات البحث، التعريفات الإجرائية للبحث، حدود البحث.

مشكلة البحث:

يشكل التوازن النفسي لدى الفرد نتاجاً لتفاعل دينامي معقد بين مكونات البنية النفسية الثلاثية: الهو، والأنا، والأنا الأعلى، أي أن هذا التوازن مرتبط بالتفاعل المستمر والمتغير بين هذه المكونات، حيث تقوم "الأنا" بدور محوري في تنظيم هذا التفاعل وتوجيهه ضمن إطار الواقع. غير أن هذا الدور الحاسم للأنا يتعرض للتهديد في البيئات النفسية والاجتماعية المتأزمة، كما هو الحال في المجتمع السوري الذي عانى في السنوات الأخيرة من ضغوط متراكمة نتيجة عوامل الحرب، والتحولت القيمية، والتفكك الأسري، وانهيار المنظومات التربوية التقليدية.

في هذا السياق، تظهر لدى المراهقين بوصفهم الفئة الأكثر حساسية وهشاشة في مرحلة التكوين النفسي أنماط من السلوكيات الحادة والانفعالات الهدامة، التي تشير إلى اختلال في وظيفة الأنا، وتراجع قدرتها على التوفيق بين الدوافع الغريزية والضوابط الاجتماعية والأخلاقية، ما يؤدي إلى تنامي غريزة التدمير على حساب غريزة الحياة، وإضعاف دور الأنا الأعلى بوصفه الحارس الأخلاقي للسلوك.

وتعد مرحلة المراهقة المرحلة الفارقة والأكثر أهمية في بناء الفرد واختيار المنحى الذي سيمكمله به حياته وفيها تثبت الأنا الأعلى إما بالاتجاه الإيجابي أو بالاتجاه السلبي، ويرى فرويد أن الأنا الأعلى تتلقى إضافات جديدة ممن يقوم مقام الوالدين في أطوار لاحقة، كالمعلمين والشخصيات البارزة في الحياة العامة والمثل العليا في المجتمع (فرويد 2000، 133)

وقد تأثر هؤلاء المراهقون كغيرهم من فئات المجتمع نتيجة الظروف القاسية التي عاشتها البلاد وما تبعها من نتائج سلبية طالت جوانب الحياة كافة، فقلة الموارد والأعباء المتراكمة على كاهل الأهل، جعلت أوقات تواجدهم مع أولادهم في تناقص مستمر وأدى إلى غياب المتابعة والاهتمام الوالدي وبالتالي ضعفت الأنا نتيجة لغياب هذا الدور وانتشار مواقع التواصل الاجتماعي بشكل متاح دون قيود أو شروط، كل ذلك يترك المراهق في حالة من عدم الاستقرار الانفعالي، يرفض الواقع وينكره ويسعى إلى التمرد على حياته وواقعه ليشعر بالاستقلالية والقدرة على الاعتماد على الذات، وهذا ما يتطلب بالضرورة قدراً من الوفر المادي وهو غالباً غير متوفر له الأمر الذي يدفعه نحو سلوكيات سلبية لتحقيق ما يريد في غياب الرادع الأخلاقي والسلطة الأبوية، كما يشهد المجتمع انتشاراً

هائلاً لمفاهيم الشذوذ والكحول والإدمان وغيرها من المظاهر والسلوكيات والاتجاهات السلبية الغير مرغوب بها والتي تسير بالمراهق في حال تبعها إلى منحى سلبي تغيب فيه غريزة الحياة وتقوى غريزة التدمير .

وهذا ما أكدته الدراسة الاستطلاعية التي أجريت على عينة من التلاميذ والمعلمين في مدرسة عثمان بن عفان للإناث في مدينة دمشق، وتضمن الاستبيان المستخدم في الدراسة عشرة أسئلة موجّهة للمعلمين وعشرة أسئلة موجّهة للتلاميذ، وتتم الإجابة باختيار إجابة واحدة من اثنتين هما (نعم_ لا)، وبلغت عينة الدراسة الاستطلاعية (23) معلماً ومعلمة و(100) تلميذة، وكانت النتائج على الشكل التالي:

حيث تبين أن غريزة التدمير مسيطرة أكثر من غريزة الحياة عند هؤلاء الطلاب وذلك من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلمهم (يمكن الاطلاع على النتائج التفصيلية في الصفحة (308)

ومن خلال العمل في مدرسة للتعليم الأساسي ونتيجة للاحتكاك المباشر بالتلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور لوحظ الاتجاه السلبي لدى التلاميذ نحو الحياة وميولهم للحديث عن التدخين والعادات السلبية وظواهر الشذوذ، وسرعة انتشار العادات السلبية بينهم، ويترافق هذا الميل نحو الظواهر السلبية برفض ونفور متزايد من الظواهر الإيجابية البناءة، مع تكوّن حجج سطحية مغلوطة في أذهان التلاميذ يبررون بها لأنفسهم وللآخرين تصرفاتهم هذه، (Sengul 2015, 52)

وقد قام سيد وآخرون (2020) بدراسة هدفت إلى تتبّع تطور كل من مرونة الأنا وضبط الأنا على مدى ثلاث عقود من عمر الإنسان (من 2 إلى 33 سنة)، وفحص مدى الاستقرار لتلك الصفات من حيث الرتبة بين الأفراد ومستوى المتوسط عبر الزمن ودراسة كيف ترتبط هذه الصفات عند البلوغ مع الرفاهية النفسية، الهوية الشخصية، الصفات الخمسة الكبرى من الشخصية، والرفاه الإيجابي والسلبي على عينة بلغت 139 مشاركاً تم تقييمهم 9 مرات على فترات متعددة من عمر 2 سنة حتى 33 سنة، وأشارت النتائج إلى استقرار مرونة الأنا على مدى الزمن من حيث الرتبة بين الأفراد، أي أن من كانوا أعلى في مرونة الأنا في عمر مبكر ظلوا غالباً يُظهرون مستويات أعلى لاحقاً، كما حصلت تغيرات متوسطة مع استقرار نسبي في المراحل المتأخرة، أما ضبط الأنا فقد أظهر استقراراً عبر العقود الثلاثة، لكن مع تغيرات أكبر في مرحلة الطفولة، كما ارتبطت مرونة الأنا والسيطرة عليها بالرفاهية التي يحصل عليها البالغون. (Syed, Eriksson, Frisen, Hwang & Lamb 2020, 15)

أما دراسة عرفة (2013) في فلسطين التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين قوة الأنا والقدرة على حل المشكلات وجدت علاقة طردية دالة إحصائياً بين مستوى قوة الأنا ومستوى القدرة على حل المشكلات لدى عينة البحث من طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة. (عرفة 2013، 4)

وهنا فإن ما سبق يدفعنا للبحث والعمل لتقوية الأنا بالتركيز على الجانب الأخلاقي والقيمي، وذلك بوضع برنامج تدريبي:

لرفع مستوى الأنا

وتحسين الأنا الأعلى

وتحسين غريزة الحياة

وخفض مستوى غريزة التدمير

بهدف تنشئة جيل متوازن يمتلك من القيم والأخلاق والمثل ما يحميه من الانحراف نحو الجوانب السلبية التي تستمر في إغرائه خلال مراحل حياته اللاحقة.

وهكذا تتجسد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال التالي:

هل يمكن لتقوية الأنا أن يؤدي إلى تحسين دور الأنا الأعلى وغريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير لدى أفراد عينة البحث؟

أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث مما يلي:

1- **الإسهام في تعزيز الفهم النظري لتقوية الأنا** حيث يقدم البحث إطاراً علمياً معمقاً لفهم آليات تقوية الأنا ضمن نظرية التحليل النفسي، ويكشف عن دورها المحوري في تحقيق التوازن بين القوى النفسية الثلاث (الهو، الأنا، الأنا الأعلى).

2- **محاولة توجيه الطاقة النفسية نحو البناء والإبداع** وذلك من خلال تسليط الضوء على العلاقة بين تقوية الأنا وتنشيط غريزة الحياة، يسهم البحث في تطوير استراتيجيات تربية ونفسية تدفع الفرد نحو التكيف الإيجابي والنمو النفسي السليم.

3- **قد تشكل نتائج البحث محاولة الحد من الميول التدميرية والسلوك العدواني لدى المراهقين** إذ تسهم الدراسة في تصميم تدخلات وقائية وعلاجية موجهة للمراهقين، تحدّ من بروز السلوكيات السلبية الناتجة عن ضغوط نفسية واجتماعية، خاصة في بيئات ما بعد الأزمات.

4- **كما تشكل نتائج البحث محاولة لبيان الأسباب الكامنة وراء كل متغيرات الدراسة، خاصة في ضعف الأنا الأعلى (الجانب القيمي والأخلاقي وما يتبع لهما) ومحاولة وضع خطط نفسية تربية لنقادي هذه الأسباب.**

5- **المساهمة في توفير قاعدة علمية لبحوث مستقبلية في مجالات الصحة النفسية** حيث يوفر البحث قاعدة علمية لتطوير برامج عملية قابلة للتطبيق داخل المؤسسات التعليمية، تُعنى بتقوية البناء النفسي للتلاميذ وتحسين مهارات التكيف والتواصل.

أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- 1- التعرف على أثر البرنامج التدريبي المستخدم على أفراد عينة البحث.
- 2- الكشف عن أثر تقوية الأنا في تحسين دور الأنا الأعلى.
- 3- الكشف عن أثر تقوية الأنا في تحسين غريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير.
- 4- الكشف عن الفروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبارات المعتمدة في الدراسة.

فرضيات البحث:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس قوة الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة الحياة ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والعينة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة التدمير ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس قوة الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

- 9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس غريزة الحياة ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس غريزة التدمير ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 11- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 12- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس قوة الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 13- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 14- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس غريزة الحياة ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 15- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس غريزة التدمير ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- 16- لا يوجد أثر للبرنامج المستخدم بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس زوندي لمتغيرات البحث لدى أفراد عينة البحث.

منهج البحث:

يعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي وفيه يتم التدخل بشكل واضح ومقصود بهدف إعادة تشكيل الظاهرة من خلال استخدام إجراءات أو إحداث تغيرات معينة، ومن ثم القيام بملاحظة النتائج وتحليلها وتفسيرها أي أن عمل الباحث لا يقتصر على وصف الحالة الراهنة للظاهرة أو الحدث. (الشماس وميلاد، 2017، 102)

ويقوم المنهج شبه التجريبي على تغيير عامل أو أكثر من العوامل ذات العلاقة بموضوع الدراسة من أجل تحديد الأثر الناتج عن هذا التغيير، ويتضمن التغيير عادة ضبط جميع المتغيرات التي تؤثر في موضوع الدراسة باستثناء متغير واحد تجري دراسة أثره، وهناك دائماً متغيران متغير مستقل ومتغير تابع، حيث يتم استعمال مجموعتين متماثلتين في التجربة تخضع إحداهما لتأثير المتغير المستقل أو العامل التجريبي موضوع الدراسة "المجموعة التجريبية"، بينما لا تخضع الثانية لمثل هذا التأثير "المجموعة الضابطة" (المنصور، 2004، 8).

ويعد دونالد كامبل أول من أدخل مصطلح البحث شبه التجريبي إلى أنواع البحث التربوي عام 1957 م، وفيه يتم تقريب شروط القيام بالبحث التجريبي الدقيق في وضع لا يسمح بضبط أو استخدام جميع المتغيرات المناسبة، اذ يتضمن أوضاعاً تطبيقية لا يمكن فيها ضبط كافة المتغيرات بل بعضها. (أخرس وجيدوري، 2005، 133)

الفصل الثاني: المفاهيم النظرية، ويتضمن المحاور الخمسة التالية.

المحور الأول: التحليل النفسي الفرويدي.

المحور الثاني: الأنا.

المحور الثالث: الأنا الأعلى.

المحور الرابع: الهو والغرائز.

المحور الخامس: ليبولد زوندي (نظرية تحليل المصير واختبار SZONDI)

الفصل الثالث: الدراسات السابقة.

ثانياً: باب الدراسة الميدانية، ويتضمن الفصول التالية:

الفصل الرابع: إجراءات البحث. (يتضمن هذا الفصل إجراءات البحث وأدوات البحث والدراسة السيكمومترية لأدوات البحث)

الفصل الخامس: نتائج البحث. (تتناول عملية تحليل النتائج وعرض الفرضيات في الـروز القبلي والبعدي والتأكد من صحتها أو عدم صحتها، وصولاً إلى عدد من النتائج.

الفصل السادس: مناقشة النتائج وتفسيرها. (شمل هذا الفصل عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها مع عرض مجموعة من المقترحات)

نتائج البحث:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس قوة الأنا ونواقله.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة الحياة ونواقله.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة التدمير ونواقله.
- توجد فروق في الأداء البعدي بين العینتین الضابطة والتجريبية، على مقياس الأنا ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق في الأداء البعدي بين العینتین الضابطة والتجريبية، على مقياس قوة الأنا ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق في الأداء البعدي بين العینتین الضابطة والتجريبية، على مقياس الأنا الأعلى ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق في الأداء البعدي بين العینتین الضابطة والتجريبية، على مقياس غريزة الحياة ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق في الأداء البعدي بين العینتین الضابطة والتجريبية، على مقياس غريزة التدمير ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس الأنا ونواقله، وهي فروق لصالح العينة الأداء البعدي.
- توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس قوة الأنا، وهي فروق لصالح العينة الأداء البعدي.
- توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس الأنا الأعلى ونواقله، وهي فروق لصالح العينة الأداء البعدي.
- توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس غريزة الحياة، وهي فروق لصالح العينة الأداء البعدي.
- توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس غريزة التدمير، وهي فروق لصالح عينة الأداء البعدي.
- وجود أثر للبرنامج التدريبي بين الأداء القبلي والأداء البعدي لصالح الأداء البعدي.
- الأثر بين الأداء القبلي والأداء البعدي هو أثر جيد، وأن هناك فاعلية جيدة للبرنامج المستخدم.

الباب الأول

الدراسة النظرية

1

الفصل الأول

موضوع البحث

- 1- مقدمة البحث
- 2- مشكلة البحث.
- 3- أهمية البحث.
- 4- أهداف البحث.
- 5- فرضيات البحث.
- 6- منهج البحث.
- 7- التصميم التجريبي للبحث.
- 8- عينة البحث.
- 9- متغيرات البحث وأدواته.
- 10- التعريفات الإجرائية للبحث.
- 11- حدود البحث.

الفصل الأول: موضوع البحث

1- مقدمة البحث:

تعددت النظريات ووجهات النظر حول البناء النفسي للإنسان، وكل واحدة من تلك النظريات أو وجهات النظر تناولت هذا البناء من جوانب معينة، ولعل من أهم النظريات والتي لا يمكن تجاوزها هي نظرية فرويد، الذي عدَّ البنية النفسية للإنسان بنية دينامية ومعقدة، تتفاعل فيها مكونات الهو (Id)، والأنا (Ego)، والأنا الأعلى (Superego) بشكل مستمر لتشكيل أنماط السلوك، واتخاذ القرارات، والتكيف مع المتغيرات البيئية والاجتماعية. وفي هذا السياق تحتل "الأنا" (Ego) موقعاً محورياً بوصفها المنظومة العقلية الوسيطة التي تعمل على تحقيق التوازن بين الدوافع الغريزية اللاشعورية المتمثلة في "الهو"، والضوابط الأخلاقية والرقابية التي يجسدها "الأنا الأعلى"، وذلك ضمن حدود الواقع ومتطلباته وتعد كفاءة الأنا عاملاً حاسماً في تحقيق هذا التوازن حيث تمكن الفرد من توجيه طاقته النفسية بطريقة تكفل له التكيف السليم والنمو النفسي المتوازن، وهنا تتضح أهمية دراسة تقوية الأنا ليس فقط كوسيلة لتنمية الشخصية الفردية بل بوصفها أداة فعالة لتنظيم الطاقة النفسية، وإعادة توجيهها نحو غريزة الحياة (Eros) القائمة على البناء والإبداع، والحد من سيطرة غريزة التدمير (Thanatos) التي قد تظهر في سلوكيات عدوانية أو انسحابية، إضافة إلى أن قوة الأنا المرتفعة تسهم في تعزيز الوظائف الدفاعية السليمة، وتحسين الأداء الانفعالي والسلوكي، مما ينعكس إيجاباً على دور الأنا الأعلى في توجيه السلوك الأخلاقي والاجتماعي، ويعزز من ميل الفرد نحو السلوك الإيجابي، والحفاظ على الذات، وتحقيق الأهداف الواقعية. كما أن تقوية الأنا تساعد على تقليص النزعات العدوانية والتدميرية، التي غالباً ما تظهر كردود فعل على الإحباط أو الضغط النفسي.

وإن كل ما سبق يعدُّ العامل الحاسم في تحديد المنحى الذي يسلكه الفرد، فإما أن يتجه نحو المنحى الإيجابي في الحياة فيبحث عن كل ما هو نافع ومفيد ومن شأنه أن يترك تحسناً في أحد جوانب حياته وشخصيته، ويسعى لاكتشاف ذاته وتطوير قدراته وتنمية مهاراته، وإقامة علاقات إيجابية مع محيطه، وشعوره بالرضا عن واقعه مع رغبته الدائمة في تحسينه بأساليب إيجابية بناءة، ويتطلع نحو تطوير أكثر رغبة منه في النمو، وهذا ما يشير إلى قوة غريزة الحياة، أو أن يسلك المنحى السلبي الذي يتبدى في مظاهر السلوك ونمط التفكير والمشاعر وهنا فإن غريزة التدمير تشكل القوة الأكبر، فلا وجود لرغبة في أي جديد ولا محاولة لإيجاد

حلول منطقية إيجابية، ولا اندفاع نحو تطوير أو رغبة فيه، بل تمرّد ورفض للواقع بأساليب سلبية مرفوضة اجتماعياً، وميل واضح نحو السلوكيات السيئة الضارة ومظاهر الشذوذ والانحراف، وهنا فإن النقطة الحاسمة تتجلى في مساعدة الأفراد خلال مراحل نموهم الحرجة على اكتساب المقومات التي تساعدكم وتدفع بهم نحو المنحى الإيجابي بما يتضمن من منافع تطال حياتهم، وتؤثر إيجابياً على مجتمعاتهم.

وفي ضوء ما سبق تسعى الدراسة إلى استكشاف أثر تقوية الأنا لدى فئة عمرية حرجة، وهي فئة المراهقين في مرحلة التعليم الأساسي، تحديداً تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مدينة دمشق، الذين يعيشون ضمن بيئة اجتماعية وثقافية معقدة، تتداخل فيها الضغوط النفسية والاقتصادية والسياسية، إضافة إلى استقصاء العلاقة بين تقوية الأنا لدى هؤلاء التلاميذ، وتحسين دور الأنا الأعلى، وتنشيط طاقات الحياة، وخفض الميول التدميرية، من خلال تدخلات نفسية تربوية قائمة على أسس التحليل النفسي، وتركز على فئة تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مدينة دمشق، لاختبار أثر برامج وتقنيات تقوية الأنا على سلوكهم، وتطورهم النفسي، وتوازن قواهم النفسية الداخلية. كما تسعى الدراسة لتسليط الضوء على العلاقة بين قوة الأنا المرتفعة وتفعيل غريزة الحياة، وتخفيف مظاهر العنف والانفعالات السلبية المرتبطة بغريزة التدمير.

2- مشكلة البحث:

يشكّل التوازن النفسي لدى الفرد نتاجاً لتفاعل دينامي معقد بين مكونات البنية النفسية الثلاثية: الهو، والأنا، والأنا الأعلى، أي أن هذا التوازن مرتبط بالتفاعل المستمر والمتغير بين هذه المكونات، حيث تقوم "الأنا" بدور محوري في تنظيم هذا التفاعل وتوجيهه ضمن إطار الواقع. غير أن هذا الدور الحاسم للأنا يتعرض للتهديد في البيئات النفسية والاجتماعية المتأزمة، كما هو الحال في المجتمع السوري الذي عانى في السنوات الأخيرة من ضغوط متراكمة نتيجة عوامل الحرب، والتحولات القيمية، والتفكك الأسري، وانهيار المنظومات التربوية التقليدية. في هذا السياق، تظهر لدى المراهقين بوصفهم الفئة الأكثر حساسية وهشاشة في مرحلة التكوين النفسي أنماط من السلوكيات الحادة والانفعالات الهدامة، التي تشير إلى اختلال في وظيفة الأنا، وتراجع قدرتها على التوفيق بين الدوافع الغريزية والضوابط الاجتماعية والأخلاقية، ما يؤدي إلى تنامي غريزة التدمير على حساب غريزة الحياة، وإضعاف دور الأنا الأعلى بوصفه الحارس الأخلاقي للسلوك.

وتعد مرحلة المراهقة المرحلة الفارقة والأكثر أهمية في بناء الفرد واختيار المنحى الذي سيمكّم به حياته وفيها تثبت الأنا الأعلى إما بالاتجاه الإيجابي أو بالاتجاه السلبي، ويرى فرويد أن الأنا الأعلى تتلقى إضافات

جديدة ممن يقوم مقام الوالدين في أطوار لاحقة، كالمعلمين والشخصيات البارزة في الحياة العامة والمثل العليا في المجتمع (فرويد 2000، 133)

وقد تأثر هؤلاء المراهقون كغيرهم من فئات المجتمع نتيجة الظروف القاسية التي عاشتها البلاد وما تبعها من نتائج سلبية طالت جوانب الحياة كافة، فقلة الموارد والأعباء المتراكمة على كاهل الأهل، جعلت أوقات تواجدهم مع أولادهم في تناقص مستمر وأدى إلى غياب المتابعة والاهتمام الوالدي وبالتالي ضعفت الأنا نتيجة لغياب هذا الدور وانتشار مواقع التواصل الاجتماعي بشكل متاح دون قيود أو شروط، كل ذلك يترك المراهق في حالة من عدم الاستقرار الانفعالي، يرفض الواقع وينكره ويسعى إلى التمرد على حياته وواقعه ليشعر بالاستقلالية والقدرة على الاعتماد على الذات، وهذا ما يتطلب بالضرورة قدراً من الوفر المادي وهو غالباً غير متوفر له الأمر الذي يدفعه نحو سلوكيات سلبية لتحقيق ما يريد في غياب الرادع الأخلاقي والسلطة الأبوية، كما يشهد المجتمع انتشاراً هائلاً لمفاهيم الشذوذ والكحول والإدمان وغيرها من المظاهر والسلوكيات والاتجاهات السلبية الغير مرغوب بها والتي تسير بالمراهق في حال تبعها إلى منحى سلبي تغيب فيه غريزة الحياة وتقوى غريزة التدمير.

هذا ما أكدته الدراسة الاستطلاعية التي أجريت على عينة من التلاميذ والمعلمين في مدرسة عثمان بن عفان للإناث في مدينة دمشق، وتضمن الاستبيان المستخدم في الدراسة عشرة أسئلة موجهة للمعلمين وعشرة أسئلة موجهة للتلاميذ، وتتم الإجابة باختيار إجابة واحدة من اثنتين هما (نعم - لا)، وبلغت عينة الدراسة الاستطلاعية (23) معلماً ومعلمة و(100) تلميذة، وكانت النتائج على الشكل التالي:

حيث تبين أن غريزة التدمير مسيطرة أكثر من غريزة الحياة عند هؤلاء الطلاب وذلك من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلمهم (يمكن الاطلاع على النتائج التفصيلية في الصفحة 308)

ومن خلال العمل في مدرسة للتعليم الأساسي ونتيجة للاحتكاك المباشر بالتلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور لوحظ الاتجاه السلبي لدى التلاميذ نحو الحياة وميولهم للحديث عن التدخين والعادات السلبية وظواهر الشذوذ، وسرعة انتشار العادات السلبية بينهم، ويترافق هذا الميل نحو الظواهر السلبية برفض ونفور متزايد من الظواهر الإيجابية البناءة، مع تكوّن حجج سطحية مغلوطة في أذهان التلاميذ يبررون بها لأنفسهم وللآخرين تصرفاتهم هذه، (Sengul 2015, 52)

وقد قام سيد وآخرون (2020) بدراسة هدفت إلى تتبّع تطور كل من مرونة الأنا وضبط الأنا على مدى ثلاث عقود من عمر الإنسان (من 2 إلى 33 سنة)، وفحص مدى الاستقرار لتلك الصفات من حيث الرتبة بين

الأفراد ومستوى المتوسط عبر الزمن ودراسة كيف ترتبط هذه الصفات عند البلوغ مع الرفاهية النفسية، الهوية الشخصية، الصفات الخمسة الكبرى من الشخصية، والرفاه الإيجابي والسلبي على عينة بلغت 139 مشاركاً تم تقييمهم 9 مرات على فترات متعددة من عمر 2 سنة حتى 33 سنة، وأشارت النتائج إلى استقرار مرونة الأنا على مدى الزمن من حيث الرتبة بين الأفراد، أي أن من كانوا أعلى في مرونة الأنا في عمر مبكر ظلوا غالباً يُظهرون مستويات أعلى لاحقاً، كما حصلت تغيرات متوسطة مع استقرار نسبي في المراحل المتأخرة، أما ضبط الأنا فقد أظهر استقراراً عبر العقود الثلاثة، لكن مع تغيرات أكبر في مرحلة الطفولة، كما ارتبطت مرونة الأنا والسيطرة عليها بالرفاهية التي يحصل عليها البالغون. (Syed, Eriksson, Frisen, Hwang & Lamb, 2020, 15)

أما دراسة عرفة (2013) في فلسطين فقد هدفت إلى التعرف على العلاقة بين قوة الأنا والقدرة على حل المشكلات ووجدت نتائج الدراسة علاقة طردية دالة إحصائياً بين مستوى قوة الأنا ومستوى القدرة على حل المشكلات لدى عينة البحث من طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة. (عرفة 2013، 4)

وهنا فإن ما سبق يدفعنا للبحث والعمل لتقوية الأنا بالتركيز على الجانب الأخلاقي والقيمي، وذلك بوضع برنامج تدريبي

- لرفع مستوى الأنا.
- وتحسين الأنا الأعلى.
- وتحسين غريزة الحياة.
- وخفض مستوى غريزة التدمير.

بهدف تنشئة جيل متوازن يمتلك من القيم والأخلاق والمثل ما يحميه من الانحراف نحو الجوانب السلبية التي تستمر في إغرائه خلال مراحل حياته اللاحقة.

وهكذا تتجسد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال التالي:

هل يمكن لتقوية الأنا أن يؤدي إلى تحسين دور الأنا الأعلى وغريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير لدى أفراد عينة البحث؟

3- أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث مما يلي:

3-1- الإسهام في تعزيز الفهم النظري لتقوية الأنا حيث يقدّم البحث إطاراً علمياً معمقاً لفهم آليات تقوية الأنا ضمن نظرية التحليل النفسي، ويكشف عن دورها المحوري في تحقيق التوازن بين القوى النفسية الثلاث (الهو، الأنا، الأنا الأعلى).

3-2- محاولة توجيه الطاقة النفسية نحو البناء والإبداع وذلك من خلال تسليط الضوء على العلاقة بين تقوية الأنا وتنشيط غريزة الحياة، يسهم البحث في تطوير استراتيجيات تربوية ونفسية تدفع الفرد نحو التكيف الإيجابي والنمو النفسي السليم.

3-3- قد تشكل نتائج البحث محاولة الحد من الميول التدميرية والسلوك العدواني لدى المراهقين إذ تسهم الدراسة في تصميم تدخلات وقائية وعلاجية موجهة للمراهقين، تحدّ من بروز السلوكيات السلبية الناتجة عن ضغوط نفسية واجتماعية، خاصة في بيئات ما بعد الأزمات.

3-4- كما تشكل نتائج البحث محاولة لبيان الأسباب الكامنة وراء كل متغيرات الدراسة، خاصة في ضعف الأنا الأعلى (الجانب القيمي والأخلاقي وما يتبع لهما) ومحاولة وضع خطط نفسية تربوية لتفادي هذه الأسباب.

3-5- المساهمة في توفير قاعدة علمية لبحوث مستقبلية في مجالات الصحة النفسية حيث يوفر البحث قاعدة علمية لتطوير برامج عملية قابلة للتطبيق داخل المؤسسات التعليمية، تُعنى بتقوية البناء النفسي للتلاميذ وتحسين مهارات التكيف والتواصل.

4- أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- 4-1- التعرف على أثر البرنامج التدريبي المستخدم على أفراد عينة البحث.
- 4-2- الكشف عن أثر تقوية الأنا في تحسين دور الأنا الأعلى.
- 4-3- الكشف عن أثر تقوية الأنا في تحسين غريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير.
- 4-4- الكشف عن الفروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبارات المعتمدة في الدراسة.

5- فرضيات البحث:

فرضيات الروز القبلي (فرضيات الضبط):

5-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس قوة الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة الحياة ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والعينة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة التدمير ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

فرضيات الروز البعدي:

5-6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس قوة الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس غريزة الحياة ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس غريزة التدمير ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

فرضيات الروز القبلي البعدي:

5-11- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-12- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس قوة الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-13- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-14- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس غريزة الحياة ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-15- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس غريزة التدمير ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

5-16- لا يوجد أثر للبرنامج المستخدم بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس زوندي لمتغيرات البحث لدى أفراد عينة البحث.

6- منهج البحث:

يعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي وفيه يتم التدخل بشكل واضح ومقصود بهدف إعادة تشكيل الظاهرة من خلال استخدام إجراءات أو إحداث تغيرات معينة، ومن ثم القيام بملاحظة النتائج وتحليلها وتفسيرها أي أن عمل الباحث لا يقتصر على وصف الحالة الراهنة للظاهرة أو الحدث. (الشماس وميلاد 2017، 102)

ويقوم المنهج شبه التجريبي على تغيير عامل أو أكثر من العوامل ذات العلاقة بموضوع الدراسة من أجل تحديد الأثر الناتج عن هذا التغيير، وهناك دائماً متغيران متغير مستقل ومتغير تابع، حيث يتم استعمال مجموعتين متماثلتين في التجربة تخضع إحدهما لتأثير المتغير المستقل أو العامل التجريبي موضوع الدراسة "المجموعة التجريبية"، بينما لا تخضع الثانية لمثل هذا التأثير "المجموعة الضابطة" (المنصور 2004، 8). ويعد دونالد كامبل أول من أدخل مصلح البحث شبه التجريبي إلى أنواع البحث التربوي عام 1957 م، وفيه يتم تقريب شروط القيام بالبحث التجريبي الدقيق في وضع لا يسمح بضبط أو استخدام جميع المتغيرات المناسبة، إذ يتضمن أوضاعاً تطبيقية لا يمكن فيها ضبط كافة المتغيرات بل بعضها. (أخرس وجيدوري 2005، 133)

7- التصميم التجريبي للبحث:

- 7-1- تم وضع خريطة بصرية لجميع المفاهيم التي سيتضمنها البرنامج.
- 7-2- ثم تم وضع شرح نظري مع أمثلة وأنشطة لكل مفهوم.
- 7-3- تم توزيع هذه المفاهيم على الجلسات التدريبية.
- 7-4- تم تجهيز الاختبار بدراسة صدقه وثباته، وذلك لتطبيقه (تطبيق قبلي وبعدي ومؤجل).
- 7-5- تكوّن البرنامج في صورته النهائية من (25) مفهوم موزعاً على (20) جلسة تدريبية تتضمن (56) مثال و(40) نشاط.

6- رؤيا البرنامج:

يقدم البرنامج رؤيا متكاملة تهدف إلى تحقيق توازن داخلي بين قوى النفس الثلاث (الهو، الأنا، والأنا الأعلى)، مما يؤدي إلى بناء شخصية أكثر نضجاً واستقراراً، قادرة على مواجهة تحديات الحياة بطريقة إيجابية، والتفاعل مع المجتمع بصورة بناءة، وبالتالي الإسهام في تقليل السلوكيات الهدامة وزيادة فرص النمو الشخصي والاجتماعي.

ويهدف البرنامج إلى إحداث تحول إيجابي شامل وضمن مستوى مقبول في البناء النفسي للفرد، من خلال تطوير قدرات الأنا في إدارة النزاعات الداخلية والخارجية، وتعزيز القدرة على تحقيق التوازن بين الرغبات الشخصية ومتطلبات الأنا الأعلى.

يقوم البرنامج على دمج مقاربات حديثة من علم النفس مع أسس التحليل النفسي التقليدي، لتقوية الأنا عبر تدريب العينة على اكتساب استراتيجيات فعالة لضبط النفس، وإدارة الانفعالات، وتفعيل التفكير النقدي، ويركز البرنامج على تقوية الأنا وتحسين دور الأنا الأعلى عبر تعزيز الوعي الأخلاقي والقيمي، مما يسهم في تهذيب السلوكيات وتعزيز القدرة على اتخاذ قرارات مسؤولة ومتوازنة. كما يعمل على تنشيط غريزة الحياة من خلال دعم الاتجاهات الإيجابية نحو الإبداع، والتواصل، وتحقيق الذات، وتقوية الروابط الاجتماعية في المقابل، كما يسعى البرنامج إلى خفض مستوى غريزة التدمير عبر تنمية مهارات التعامل مع مشاعر الغضب، والعدوان، والإحباط، وتعلم استراتيجيات إدارة الصراعات والضغط بشكل بناء.

8- عينة البحث:

بعد أخذ موافقة وزارة التربية ومراجعة المدرسة، وافقت الإدارة على منح الباحثة الموافقة للعمل مع شعبة صفية واحدة لمدة فصل دراسي واحد كمجموعة تجريبية، وشعبة صفية أخرى لتطبيق الاختبارات فقط كمجموعة ضابطة، علماً أن المدرسة تضم ثلاث شعب من الصف الثامن، لذا لم يكن هناك إمكانية لتطبيق اختبار زوندي واختيار العينة على أساس الأنا المنخفضة، وبناء على ما سبق فقد تم اختيار عينة البحث من تلميذات الصف الثامن في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدرسة عثمان بن عفان للإناث في مدينة دمشق، بواقع شعبة صفية واحدة لكل مجموعة (تجريبية- ضابطة).

9- متغيرات البحث وأدواته:

9-1- متغيرات البحث:

• المتغير المستقل: الأنا

• المتغيرات التابعة: الأنا الأعلى، غريزة الحياة، غريزة التدمير.

9_2_ تم الاستعانة في هذا البحث بأداة واحدة وهي مقياس زوندي التشخيصي (S Zondi Test)، كونه يحقق الغرض ويقيس متغيرات البحث كافة.

10- التعريفات الإجرائية للبحث:

10-1- الأنا (Ego):

- حسب فرويد هي الجزء من العقل الذي يمثل الوعي ويستخدم المنطق والذاكرة والحكم لتحقيق وظيفتها وهي تسعى وراء اللذة وتجنب الألم، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بأعضاء الإدراك وتتحكم في الحركة الإرادية، ووظيفة الأنا هي حفظ الذات أي إيجاد أفضل الوسائل وأقلها خطراً لتحقيق الإشباع مع الأخذ بعين الاعتبار العالم الخارجي. (Storr 2001,79)(Philips&Frederick 2010,4)

- وفق زوندي فإن الأنا هي البنية النفسية التي تقوم بتنظيم وتوجيه الدوافع وتلعب دور الوسيط الذي يحقق التوازن بين القوى النفسية المختلفة، وهي ليست موضع التوازن بين الدوافع فحسب بل هي الحاكم الذي يختار من بين الإمكانيات الوراثية مصيره الخاص. (Zondi 1956, 11)

- وتُعرّف الأنا إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في أدائه على مقياس الأنا المعتمد في الدراسة الحالية، والتي تمثل الجوانب المتفاعلة بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي متمثلاً في السلوك الحالي للفرد وما يحاكيه هذا السلوك في الواقع المعاش.

10-2- الأنا الأعلى (Superego):

- حسب فرويد هي جزء من الجهاز النفسي، تتشكل كراسب من رواسب الطفولة الطويلة التي يعيشها الإنسان معتمداً على والديه، وتتلقى إضافات جديدة ممن يقومون مقام الوالدين في الأطوار اللاحقة كالمعلمين والشخصيات البارزة والمثل العليا في المجتمع، وتختلف طبيعتها وفقاً لتطور الأنا ونوعية بيئة النضج التي تطورت فيها، كما أن استقامة الأنا الأعلى مدعومة بالعدوان المتكرر المخفي في صورة اللوم والعقاب المبررين أخلاقياً (Pederson 2015,83) (Harding 2019,20)

- ويرى زوندي أن البنية الوراثة الأخلاقية التي تمثل مجموع القيم الأخلاقية والسلوكية والاجتماعية الموروثة من السلالة العائلية، تمارس ضغطاً داخلياً على الأنا فتوجهها نحو خيارات مصيرية تتسم بالتسامي أو التضحية أو الطاعة. (Zondi 1956, 73)

- تُعرّف الأنا الأعلى إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في أدائه على مقياس الأنا الأعلى المعتمد في الدراسة الحالية، حيث تمثل جميع الجوانب القيمية والأخلاقية التي يتبنّاها الفرد كنسق في حياته اليومية والتي يمكن اختزالها بمصطلح ضمير.

10-3- غريزة الحياة (Life instinct \ Eros):

- المجموعة الأولى من الغرائز التي صنفها فرويد، وربطها بالمجموعة الثانية (غريزة التدمير) بعملية فيزيولوجية خاصة (عملية بناء - عملية هدم)، وهي مجموعة المشاعر والأفعال التي تجعل البشر يحافظون على حياتهم بالإضافة إلى خلق حياة جديدة وتدعم الانسجام بين الناس، فهي دافع للعيش والنمو والحفاظ على الذات (Carel 2006,33) (Ikonen&Rechardt 2010,17)

- أما زوندي فيرى أن غريزة الحياة هي الحوافز اللاشعورية الموروثة التي تدفع الفرد نحو الاتصال والحب والاندماج مع الآخرين. (Zondi 1956, 93)

- وتُعرّف غريزة الحياة إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في أدائه على مقياس غريزة الحياة المعتمد في الدراسة الحالية، وهي الإجراءات اليومية التي يهدف من خلالها الفرد للحصول على الرضا في مستوى طموحه ومستوى تعليمه ومستوى حياته وصولاً إلى الرضا عن كافة جوانب الحياة.

10-4- غريزة التدمير (Thanatos \Death instinct):

- يصفها فرويد بأنها دافع متأصل في الحياة العضوية لاستعادة حالة الأشياء السابقة، وهي في مظهرها الداخلي يسميها فرويد غريزة الموت، وحين تتجه نحو العالم الخارجي تصبح غريزة تدمير (هدم)، ولا تتكون من مجرد سمة واحدة من العدوان، بل من مجموعة غرائز أحدها يتوّج بالعدوان، كما تتمثل في السعي للسيطرة على العوامل الخارجية كآلية تحكم، وكإرادة للسلطة، وتستخدم غريزة التدمير السلوك المتكرر كعمل يهدف إلى تأخير التعبير عن غريزة الحياة. (Razinsky 2013,131) (Thesis 2016,21)

- وفق زوندي فإن غريزة التدمير هي ميل وراثي نحو العدوان والانسحاب والعزلة وإيذاء الذات أو الآخرين وتعبر عن نفسها عبر بدائل سلوكية مرضية تدميرية قابلة للاختيار. (Zondi 1956, 108)

- وتُعرّف غريزة التدمير إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في أدائه على مقياس غريزة التدمير المعتمد في الدراسة الحالية، وهي التي تمثل الجوانب السلبية التي يحاول الفرد اللجوء إليها كتعويض للنقص الحاصل في حياته الواقعية من خلال عمليات وجوانب التكيف السلبي التي ينتهجها مثل (التدخين، المخدرات، إيذاء الذات).

11- حدود البحث:

تم تطبيق البرنامج التدريبي لتقوية الأنا وتحسين دور الأنا الأعلى وغريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير، على تلميذات الصف الثامن الأساسي في مدرسة عثمان بن عفان للإناث في مدينة دمشق وقد استغرق تطبيق هذا البحث فصل دراسي كامل وهو الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2024/2025.

تعقيب:

يتضح مما سبق أن تقوية تشكّل محوراً استراتيجياً في إعادة تنظيم البنية النفسية للفرد، لاسيما في البيئات المتأزّمة نفسياً واجتماعياً كما هو الحال في الواقع السوري المعاصر، وقد أظهرت المعطيات النظرية والاستطلاعية أن ضعف الأنا يرتبط بخلل في التوازن بين القوى النفسية الثلاث، مما يؤدي إلى تراجع دور الأنا الأعلى وتفوّق غريزة التدمير على حساب غريزة الحياة، وهو ما ينعكس في سلوكيات المراهقين في صورة ميول عدوانية أو انسحابية، ورفض للواقع بوسائل سلبية وفي هذا السياق، تتجلى أهمية هذا البحث بوصفه مقارنة نفسية تربوية تستهدف المراهق في مرحلة تكوّن شخصيته، عبر تفعيل دور الأنا وتدعيمه بوسائل تدريبية قائمة على التحليل النفسي الحديث، ما يتيح تطوير قدرات التكيف، وتعزيز الدوافع البناءة، وتنمية الضمير الأخلاقي، بهدف إعداد جيل يمتلك أدوات التوازن النفسي والقدرة على مجابهة تحديات الحياة بروح بناءة تُغلب غريزة الحياة وتُهدب طاقة التدمير.

الفصل الثاني

المفاهيم النظرية

يتكون الفصل الثاني من المحاور التالية:

المحور الأول: التحليل النفسي الفرويدي.

المحور الثاني: الأنا.

المحور الثالث: الأنا الأعلى.

المحور الرابع: الهو والغرائز (غريزتي الحياة والتدمير)

المحور الخامس: ليبولد زوندي | نظرية تحليل المصير واختبار S ZONDI

الفصل الثاني: المفاهيم النظرية

المحور الأول: التحليل النفسي الفرويدي

12_ الجهاز النفسي في نظرية فرويد (The psychic apparatus in Freud's theory):

- قسم فرويد الجهاز النفسي بداية إلى الشعور، ما قبل الشعور، اللاشعور:

الشعور (The Conscious): الجزء من العمليات النفسية التي نشعر بها وندركها، وهو حالة وقتية غير دائمة، فالفكرة قد تظهر في الشعور لفترة قصيرة ثم تختفي، وتتمكن من الظهور مرة أخرى في الشعور بسهولة إذا توفرت شروط معينة.

ما قبل الشعور (Preconscious): الجزء من الجهاز النفسي الذي يقع في منطقة متوسطة بين الشعور واللاشعور، فحين تبتعد الفكرة عن الشعور لحين ما تكون في ما قبل الشعور.

اللاشعور (The unconscious): ذلك القسم من الجهاز النفسي الذي يحوي الدوافع الغريزية البدائية والجنسية والعدوانية التي غالباً يتم كبتها بتأثير المعايير الأخلاقية والاجتماعية والدينية التي ينشأ فيها الفرد، وقد استمد فرويد مفهومه عن اللاشعور من نظرية الكبت، واعتبر المكبوت نموذجاً لللاشعور.

تعود دراسات فرويد في اللاشعور إلى 1880م وهي الفترة التي عمل بها مع جوزيف بروير في دراسة مرض الهستيريا (Hysteria)، حيث اتضح لهما نتيجة تلك الدراسات أن الأعراض الهستيرية تنشأ عن ذكريات مكبوتة في اللاشعور، وتزول هذه الأعراض حين يتمكن المريض من استرجاع هذه الذكريات أثناء العلاج.

في بداية كتاباته كان فرويد يستخدم مصطلح الشعور وما قبل الشعور واللاشعور بمعنيين الأول وصفي والثاني طوبوغرافي، والمقصود بالمعنى الوصفي هو كيفية العملية النفسية من حيث شعور أو عدم شعور الفرد بها، أما المعنى الطوبوغرافي فيقصد به وجود أقسام مختلفة في الجهاز النفسي تكون مركزاً للعمليات النفسية المختلفة. (فرويد 2000، 12-15)

إن تقسيم الحياة العقلية إلى ما هو واع وما هو غير واع يوحى بفرضية طوبوغرافية، أي أنه يمكن تقسيم الحياة العقلية إلى أجزاء أو مناطق نفسية، إن اللاوعي في نفس الوقت هو صفة يمكن أن تُعزى إلى فكرة أو دافع مكبوت، أو إلى منطقة نفسية حيث يتم نفي الفكرة.

قام فرويد بمراجعة النموذج الطبوغرافي للهندسة النفسية، وهو نموذج يشمل على أنظمة نفسية، وكذلك الافتراض الديناميكي القائل بأن اللاوعي كان في صراع مع الأنا الواعية، وقد تمت مراجعة هذه المفاهيم في ضوء ملاحظة فرويد السريرية بأن مرضاه غالباً ما كانوا غير مدركين لحقيقة أنهم كانوا يستخدمون مقاوامات معينة، فإذا كانت الأنا مسؤولة عن الكبت ولكنها أيضاً مقر الوعي فمن غير الممكن تفسير كيف لا يمكن للمرء أن يكون واعياً بمقاومته الخاصة. (Lapsley&Stey 2011, 7)

13- اللاوعي عند فرويد (The Freudian unconscious):

اللاوعي: تلك الناحية النفسية التي تبقى مجهولة، لا تخضع للعقل ولا للإرادة ولا لمشئة الشخص، توجه السلوك توجيهاً بعيد المدى، وقد رأى فرويد وتلامذته أن اللاوعي هو نواة الشخصية وهو بما يحمل من مكبوتات لاواعية يشكل الشخصية والسلوك منذ السنوات الأولى من الحياة. (زيعور 1986، 57)

دافع فرويد عن نظريته في اللاوعي بقوله:

"إن فرضية اللاوعي ضرورية وشرعية، كما أن وجوده ثبت بعدة طرق، إنها ضرورية لأن المعلومات التي يقدمها الوعي مليئة بالثغرات، وغالباً ما نلاحظ عند الإنسان المريض والسوي معاً أفعالاً نفسية نفترض حتى نتمكن من فهمها أفعالاً أخرى لا يعرف الوعي عنها شيئاً، ولا يتعلق الأمر فقط بأفعال منسية أو أحلام يحلمها العاديون أو كل ما يسمى عوارض نفسية أو ظواهر استحواذية عند المرضى، بل إن تجربتنا اليومية والشخصية تسمح لنا بملاحظة أفكار ما نزال نجهل مصدرها ونتائج فكر يخفى علينا سر بلورته" (بيش 2008، 46)

_ وصف فرويد ثلاث مستويات للوعي: الوعي (Consciousness)، ما قبل الوعي (Preconscious)، اللاوعي (Unconsciousness).

إن العقل الواعي هو وعينا ومعرفتنا بأننا موجودون وأحياء، أما العقل اللاوعي فهو حسب فرويد "الحقيقة النفسية الحقيقية وكل فكر واعي له مرحلة لا واعية أولية." "و

وبين العقل الواعي والعقل اللاوعي هناك وسيط هو العقل الباطن وقد ميز فرويد بين العقل اللاوعي والعقل الواعي وقال بأن اللاوعي لا يمكنه الدخول إلى الوعي ولكن إذا تم اتباع قواعد معينة فإن العقل الباطن يمكن أن يدخل إلى الوعي وذلك فقط بعد فرض الرقابة عليه.

يعتمد مستوى الوعي لأي ظاهرة نفسية على قدرة الطاقة الليبيدية (أو ربما الطاقة المرتبطة بغريزة الموت) والقمع، ولفهم الآلية المتعلقة بالقمع نذكر لمثال التالي: إذا تم قمع ذكرى الحادث الصادم بشكل كبير فإنها ستبقى في اللاوعي، وإذا لم يكن الأمر كذلك فقد تدخل إلى الوعي. (Barinahe 2003, 45)

14- تطوّر النظرية وظهور الشخصية الثلاثية:

- تحدّث فرويد عن الجهاز النفسي وهو المصطلح الذي استخدمه للإشارة إلى (الهُو_الأنا_الأنا الأعلى)، تبدأ هذه الهياكل النفسية الثلاثة كواحدة، وبعد ذلك تتطور الأنا الأعلى من الأنا، وهذه الهياكل الثلاث هي تركيبات تساعدنا على فهم الأداء الديناميكي النفسي للعقل، وتعد هذه إحدى أفكار فرويد الأكثر شهرة، وتتطور الأجزاء الثلاثة في أوقات مختلفة وتلعب أدواراً مختلفة أيضاً، ولكنها تتفاعل مع بعضها لتشكل كلاً وتساهم وتؤثر في سلوك الفرد، ويُشار إلى (الهُو، الأنا، الأنا الأعلى) على أنها هياكل لكنها نفسية بحتة ولا توجد جسدياً في الدماغ. (Vinney 2019, 2) وبالرغم من أن كل جزء من النظام النفسي للفرد يشتمل على ميزات فريدة، إلا أن كل هذه الأجزاء تتفاعل لتشكل كلاً متكاملًا وكل جزء يقدم مساهمة نسبية في سلوك الفرد (McLeod 2023, 13)، ويعتقد فرويد أن تجارب الطفولة المبكرة يتم تصنيفها من خلال الهو والأنا والأنا الأعلى وأن الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع هذه التجارب سواء بوعي أو بغير وعي هي التي تشكل الشخصية في مرحلة البلوغ. (Vinney 2019, 3)

- إن الهو والأنا والأنا الأعلى في مستويات مختلفة من الوعي، تعتمد نظرية فرويد للعقل على قدرة النبضات (القوى النفسية الداخلية) على الانتقال أو العوم من مستوى إلى آخر، ويمثل التفاعل بين الأجزاء الثلاثة حركة مستمرة لها من مستوى إلى آخر من مستويات الوعي. (Stevenson 1996, 3)

- شبه فرويد الشخصية بالجبل الجليدي والأنا وحدها ظاهرة في هذا الجبل، أما القسم الأكبر وباقي الشخصية يكون غارقاً في اللاوعي تبدأ الأنا بالتشكل في سن الثانية من العمر تقريباً، أما الأنا الأعلى هي الجزء الأخير الذي يظهر من الشخصية وعادة ما تبرز في سن الخامسة أو السادسة. (Nickerson 2023, 3)

- ووفقاً لفرويد فإن مفتاح الشخصية الصحية هو التوازن بين الهو والأنا والأنا الأعلى والتفاعل الديناميكي بين هذه المكونات، وعدم التوازن بين هذه العناصر من شأنه أن يؤدي إلى شخصية غير قادرة على التكيف، مثال: الفرد الذي لديه (الهُو) مهيمنة بشكل مفرط قد يصبح متهوراً، لا يمكن السيطرة عليه وقد يصبح مجرماً أيضاً حيث يتصرف مثل هذه الفرد وفق رغباته الأساسية دون الاهتمام بما إذا كان سلوكه مناسباً أو مقبولاً، أما الفرد

الذي لديه أنا أعلى مهيمنة بشكل مفرط قد تصبح شخصيته أخلاقية للغاية وحكيمة بشكل كبير وقد يصبح غير قادر على قبول أي شيء أو أي شخص يعتبره سيئاً أو غير أخلاقي. (Cherry 2022, 4_8)

_ قسم فرويد الحياة إلى ثلاث أقسام هي: الهو، الأنا، الأنا الأعلى.

الهو (Id): أقدم هذه الأقسام وأكثرها بدائية ويمثل الأسس البيولوجية للشخصية، وهو خزان الدوافع الغريزية الأساسية، وخاصة الدوافع الجنسية التي تحفز الكائن الحي على البحث عن المتعة (اللذة)، ومبدأ المتعة هو المبدأ المحفز للسلوك وهو السعي نحو تقليل التوتر والذي يتم إختباره على أنه متعة، وفي كتابه (الأنا والهو) يذكر فرويد أن الهو يتضمن جزء فطري وجزء مكتسب، فهو يحوي الغرائز وكل ما هو موروث وموجود منذ الولادة، كما يحوي العمليات النفسية المكبوتة التي فصلتها المقاومة (العملية النفسية التي تمنع الأفكار أو الدوافع المكبوتة في الهو من الوصول إلى الوعي) عن الأنا.

الأنا (Ego): هي تعديل للهو الذي يظهر نتيجة التأثير المباشر للعالم الخارجي، إنه القسم التنفيذي للشخصية حيث ينظم طاقات الدافع الليبيدي بحيث يتوافق الرضا مع متطلبات الواقع، إن الأنا هي مركز العقل واختبار الواقع والفطرة السليمة، وتمتلك تحت قيادتها مجموعة من الحيل الدفاعية التي يمكنها صرف أو قمع أو تحويل التعبير عن طاقات الدافع غير الواقعية أو المحظورة، وتمثل الأنا الحكمة وسلامة العقل، تقع العمليات النفسية الشعورية على سطحها، أما ما تبقى منها فهو لا شعوري، وتقوم بنقل تأثير العالم الخارجي إلى الهو بما فيه من صراعات ونزاعات ويحاول وضع مبدأ الواقع مكان مبدأ اللذة الذي يسيطر في الهو، وهنا يلعب الإدراك الحسي في الأنا دور الغريزة في الهو. (فرويد 2000. 56)

تؤدي الأنا مهمتها في حفظ الذات بأن تتعلم معالجة المثيرات الخارجية، حيث تدخر خبرات تتعلق بها في الذاكرة، فتتقاضي المثيرات المفرطة في القوة بالهروب منها، وتستقبل المثيرات المقبولة بالتكيف معها، وتتعلم أخيراً تعديل العالم الخارجي تعديلاً يعود عليها بالنفع، وتكتسب الأنا السيادة على مطالب الدوافع الغريزية في الهو بأن تقرر ما يسمح له بالإشباع وما سيتم إرجاء إشباعه لظروف أخرى مواتية، أو قمع هذه المطالب. (فرويد 2000،

(26)

الأنا الأعلى (Super Ego): هي تمايز الأنا الذي يمثل "المثل الأعلى"، تظهر الأنا الأعلى نتيجة الدراما الأدبية، وتعتبر مصدر الرقابة الأخلاقية والضمير، ففي حين أن الهو يعمل في السعي وراء المتعة، والأنا محكوم بالواقع، فإن الأنا الأعلى تطلب من الجهاز النفسي متابعة الأهداف المثالية والكمال.

إن تاريخ حركة التحليل النفسي هو تاريخ النضال من أجل الاحترام الأكاديمي والسريري والشعبي، وقد بذل فرويد جهداً كبيراً في إعادة سرد هذا الصراع في عدد من التواريخ والخطوط العريضة والمقالات، كما كان حريصاً على تمييز التحليل النفسي عن علم النفس العميق المماثل لدى (أدلر ويونغ وغيرهم)، وإظهار أن إدعاءات التحليل النفسي المثيرة للجدل كانت نتيجة تحقيق علمي عميق من نوع العلوم الوضعية. (Lapsley&Stey 2011, 1_3)

— يمكن فهم العلاقة بين الأنا والانا الأعلى والهو بالرجوع إلى علاقة الطفل بوالديه، ولا يقتصر تأثير الوالدين هنا على طبيعة كل منهما، بل أيضاً على ما يظهر من خلالهما من التأثير المتأصل للتقاليد العائلية والعنصرية والقومية، كما تدخل فيه مطالب البيئة الاجتماعية التي يمثلانها، يتفق الهو والانا الأعلى في أنهما يمثلان الماضي، فالهو يمثل آثار الوراثة والانا الأعلى تمثل ما أُخذ عن الآخرين، أما الأنا فهي محددة بما تخبره بالذات أي الأحداث العرضية الفعلية، ويتكوّن الأنا الأعلى تثبت كميات كبيرة من الغريزة العدوانية داخل الأنا وتعمل ضد الذات على نحو تدميري، وهذا أحد الأخطار الصحية التي يتقبلها الإنسان في سبيل النمو الحضاري. (فرويد 2000، 28)

- يرى فاميك فالكان [Vamik Volkan 2014] وهو محلل نفسي قبرصي تركي يتمتع بخبرة مباشرة واسعة النطاق في العمل مع الدبلوماسيين على حل النزاعات الكبرى في العديد من مناطق الاضطرابات في العالم، يرى أن أفكار التحليل النفسي ضرورية لفهم وحل الصراع الدولي، ومن خلال صياغة مصطلح "علم نفس المجموعة الكبيرة" يدعو فالكان إلى تضمين بُعد التحليل النفسي اللاواعي للصراع العرقي أو الوطني أو الدولي، ويرى أنه لا يمكن فهم الصراعات القومية والعرقية طويلة الأمد بشكل كامل من خلال التركيز على عوامل العالم الحقيقي كالظروف الاقتصادية والعسكرية والقانونية والسياسية، إذ إن قضايا العالم ذات طابع نفسي كبير، وملوّثة بالتصورات والأوهام والعواطف المشتركة الواعية واللاواعية، المتعلقة بالأمجاد والصدمات التاريخية الماضية، والإذلال والخسائر، ومشاعر الاستحقاق للانتقام ومقاومة التغيير وقبول الحقائق. [Valkan 2014, 170]

- أما شور [Schore 2012] فقد دمج الأدلة البيولوجية العصبية، وطوّر أدلة عقلية وتحليلية نفسية، ليقتراح نتيجة لأعماله أن القدرات الاجتماعية البشرية تنشأ في العلاقة بين الأم والرضيع، وهو يشرح أفكاره بالقول أنه خلال الأشهر الأولى من حياة الرضيع تتطوّر الأم إحساس طفلها بالسعادة والإثارة، والضيق لاستعادة

حالات الراحة من التوازن العقلي والعاطفي والجسدي، وتكمن قدرة الأم على تنظيم الحالات الداخلية لرضيعها من خلال استجاباتها المتناغمة لطفلها، ومن خلال النظرات فقط يتم إجراء الكثير من هذا التواصل المتبادل، ويؤكد أن إخلاص الأم المُحب لطفلها يضع الأسس العصبية لديه للتعاطف مع الآخرين، لاحقاً في طور النمو يتعلم الأطفال تدريجياً تنظيم وضبط تعبيراتهم الذاتية مسترشدين بالابتسامة المشجعة والملاحم العابسة المثبطة، وفي مرحلة الطفولة اللاحقة تعلو قدراتهم العاطفية النامية على تجهيز الطفل لرؤية العالم من خلال عيون الآخرين، مما يمكنهم من فهم سلوكيات الآخرين وحالاتهم العقلية، وتستمر المهارات والقدرات الاجتماعية في التطور خلال فترات النمو العصبي الخاصة بمراحل معينة، خلال الطفولة والمراهقة والبلوغ طوال الحياة، إن مثل هذه التطورات النفسية والعصبية والجسدية تجعل الحياة الاجتماعية جزء لا يتجزأ من التطور الجيني الشخصي للفرد، ويؤكد شور إن الاجتماعية البشرية (الاجتماع البشري) تعد جزء لا يتجزأ من الطبيعة البشرية، والأخلاق التي تنظمها متجذرة في تطور الفرد، حيث تتحدد جذور القيم الاجتماعية العميقة في الميراث البيولوجي التطوري. (Schore 2012, 34_36)

- ويقترح نارفايز [Narvaez 2014] أن الأطفال يولدون مجهزين تطورياً بمعدات عصبية للتطور إلى كائنات اجتماعية، لكن هذا التطور يعتمد على قدرات الأم على التكيف والاستجابة لاحتياجات طفلها الرضيع ككائن فريد، وفي هذه الحالة يمتد شعور الطفل بالأمان مع الأم ليصبح انفتاحاً على التعامل مع الآخرين، وبدون هذا الامتداد عن طريق الأم لا يمكن للمسارات العصبية وغيرها من المعدات العصبية اللازمة للتواصل الاجتماعي والتطور أن تؤدي وظيفتها، فميولنا الاجتماعية العصبية قد تطورت داخل مجتمعات الصيد وجمع الثمار وغيرها، وعلى النقيض فإن المجتمعات المعاصرة معقدة وواسعة النطاق ومعمولة ومنظمة حول تقسيم الأدوار والمهام. وتولد الضغوط الاجتماعية والعائلية والفردية أولويات متضاربة لدى الآباء والتي تترجم مثلاً في اضطراب الأم للعودة إلى العمل من إجازة الأمومة بدلاً من تزويد الرضيع بالرعاية المرافقة اللازمة للتكامل العصبي والنفسي لشخصيته واجتماعيته، ويرى نارفايز أن الحل التكيفي لمثل هذه الصراعات في الحضارات الحديثة يصبح تطوير الأنا الأعلى لإدارة الصراعات بين طبيعتنا الفردية والاجتماعية، ويصف وجود الأنا الأعلى على أنه فشل الحضارة في توفير الظروف اللازمة لتطوير استعدادنا العصبي لنصبح كائنات اجتماعية وفردية متكاملة. (Narvaez 2014, 17)، و يتفق هذا الرأي مع فوناجي [Fonagy 2003] الذي رأى أن العنف في النهاية يشير إلى فشل العمليات التنموية الطبيعية

في التعامل مع شيء يحدث بشكل طبيعي، ويشير إلى أن الاستعداد البيولوجي والتأثير الاجتماعي لا يخلق التدمير بل يضر بالعمليات الاجتماعية التي عادة ما تنظمه وتروّضه. (Fonagy 2014, 130) وهنا يتفق كل من فوناجي ونارفيز أيضاً في فهمهما أن الصراعات النفسية تتولد عن فشل العمليات العقلية التطورية الطبيعية في دمج الحب والعدوان، والاستقلالية والاجتماعية، في أدمغة وعقول متناغمة ومتوازنة، وبالتالي فإن فردية الانسان واجتماعيته متشابكتان بشكل وثيق، كل منهما يتشكل من الآخر وفي داخل الآخر وكلاهما متجذر في البيولوجيا العصبية البشرية وعلم النفس وعلم وظائف الأعضاء. (Harding 2019, 3)

15_ القلق في المفهوم الفرويدي (Anxiety in the Freudian concept):

وصف فرويد ثلاث أنواع عامة من القلق:

- a. القلق الواقعي (Reality anxiety): الذي ينطوي على تهديدات فعلية لسلامتنا الجسدية، وهو يشبه الخوف من حيث أن هناك كائناً حقيقياً وخارجياً يمكن أن يؤذينا، لكنه يختلف عن الخوف في أننا قد لا ندرك خطر محدد، وفي بعض الأحيان نشعر بالقلق بشأن خطر حقيقي ولكن القلق الذي نخشاه لا يتناسب تماماً مع التهديد الفعلي، وهذا يشير إلى وجود عنصر من القلق العصابي مصاحب للقلق الواقعي.
- b. القلق العصابي (Neurotic anxiety): ينشأ من خطر داخلي، وهو التهديد المتمثل في اختراق بنبضات الهو غير المقبولة، والتصرف بناء عليها من قبل الفرد، والخطر النهائي هنا أننا سنتعرض للأذى نتيجة أفعالنا، إذ إن قلقنا من أن دافع الهو العنيف قد يندلع ويؤثر على سلوكنا يرتبط بالخطر الحقيقي الذي تشكله عواقب هذا السلوك إذا حدث ذلك، لذلك فإن قلقنا العصابي يتكون جزئياً من قلقنا الواقعي الداخلي.
- c. القلق الأخلاقي (Moral anxiety): ينشأ من الصراع بين الأنا والقيود التي تفرضها عليها الأنا الأعلى، وبما أن الأنا الأعلى تنشأ من استيعاب آبائنا لتعليمنا ما هو السلوك المناسب أو غير المناسب، فلدينا مرة أخرى ارتباط بين التهديد الداخلي للأنا والتهديد الخارجي الحقيقي المتمثل في معاقبة الآباء، لذلك وكما هو الحال مع القلق العصابي فإن مقدمة قلقنا الأخلاقي هي القلق الواقعي حتى لو كانت مخاوفنا مبنية على انطباعاتنا النفسية عن موقف ما بدلاً من وجود خطر فعلي.

_ وصف فرويد النمط العام لتطور القلق والتعبير عنه ودوره المفيد في الحياة:

في مرحلة الطفولة المبكرة يواجه الطفل مواقف مؤلمة يكون فيها عاجزاً، ومع تطور قدرته على الحفاظ على نفسه يتعلم التعرف على المواقف الخطرة بدلاً من الانتظار بشكل سلبي للتهديد أو الأذى، وبالطبع فإن الطفل الأكبر سناً أو الشخص البالغ سيستجيب بشكل فعال، فالاستجابة الأولية هي القلق لكن القلق هو تحذير من الخطر تحسباً لتجربة العجز مرة أخرى.

بمعنى ما فإن الأنا تقيد خلق عجز الطفولة لكنها تفعل ذلك على أمل أن يكون لدى الأنا الآن تحت قيادتها بعض الوسائل للتعامل مع الموقف، ولذلك نأمل أن يتحول القلق من استجابة سلبية إلى استجابة نشطة وقائية في المرحلة اللاحقة.

16_ الأخلاق في التحليل النفسي الفرويدي (Morality in Freudian psychoanalysis):

_ ترتبط الأخلاق من وجهة النظر التحليلية ارتباطاً وثيقاً بنظام الأنا الأعلى، وكون نظام الأنا الأعلى في الشخصية ضروري لنمو الأخلاق فإن خلله يترك آثاراً ضارة أيضاً، إذ يرتبط هذا النظام ارتباطاً وثيقاً بالأخلاق السائدة في المجتمع الذي يعيش به الفرد، وبالرغم من أن عملية استيعاب الأخلاق لدى الفرد تبدأ مع مقدمي الرعاية الأساسيين إلا أنها تتراكم تدريجياً في مزيج من التأثيرات الفردية المختلفة، وبهذه الطريقة يصبح النظام بشكل متزايد تمثيلاً تجريدياً لمجتمع معين أي يصبح صورة ذهنية عامة وغير حرفية عن المجتمع وقواعده وليس نسخة مطابقة للواقع بل صورة مختصرة ومنقحة عنه. (Barnett 2018, 31)

_ وتعتبر الدفاعات جزء لا يتجزأ من استيعاب البنية الأخلاقية، وفي النهاية تلعب علاقة المرء الواعية بتلك الدفاعات دوراً هاماً للغاية في استمرار التطور الأخلاقي والفردية، وفي الواقع يبدو أن هذه العلاقة تحدد فيما إذا كان التطور الأخلاقي يمكن أن يحدث أم لا.

_ في كتابه "الطوطوم والحرام" يناقش فرويد (1913) الأخلاق التي يفرضها المجتمع، على سبيل المثال، وصف فضاة سفاح القربى، كما يذكر أن الدين والأخلاق ينبعان من عقدة أوديب، وفي هذا الوصف المبكر، تُنسب الأخلاق إلى قوى اجتماعية يمكن تعلمها، لا إلى عمليات النمو الداخلية.

_ وفي كتاب "حول النرجسية: مقدمة"، يُقدم فرويد (1914) مفهوم "الأنا المثالية" (Ego ideal) والقوة المُراقبة للذات المرتبطة بها وفي هذا الوصف، يصف قوة عقلية تُراقب العقل بشكل نقدي من خلال انفصالها عنه، كما يمنح هذه القوة القدرة على الوقوف بشكل منفصل والتمسك بالمثُل والمعايير التي وضعها الوالدان، هذا هو أقدم ذكر له لقوة أخلاقية مُراقبة داخلياً تُشكل أساس ما وُصف في النهاية بالأنا الأعلى.

وفي كتابه "الحزن والكآبة"، يُوسّع فرويد (1917) مفهومه لهذه القوة النقدية، مُشيراً إلى أن "جزء من الأنا يُواجه الآخر، ويُقيّمه نقدياً، ويتخذ موضوعاً له... ما نُدرّكه هنا هو القوة التي تُسمى عادةً "الضمير"؛ وسنُعدها، إلى جانب رقابة الوعي واختبار الواقع، من أهم مؤسسات الأنا" ويوسّع فرويد (1921) هذا الخط الفكري ويُفصّله في كتابه "علم النفس الجماعي وتحليل الأنا"، حيث يتحدث عن انقسام الأنا إلى جزأين، يُشير إلى أن أحد الجزأين هو الوعي، الذي يتبنى موقفاً نقدياً تجاه الأنا، أما القوة الأخرى، التي يُطلق عليها "الأنا المثالية"، فتعمل على مراقبة الذات وتُشكّل الضمير الأخلاقي.

— وقد أدت هذه الكتابات إلى ما وصفه في النهاية بـ"الأنا الأعلى" في كتابه "الأنا والهو" (1923)، وهنا يشير إلى الأنا الأعلى بقوله إنه "يمكن تسميتها بـ"الأنا المثالية" أو "الأنا الأعلى"، وهذا يُبرز أن لعقدة أوديب أهمية خاصة في تكوين الأنا الأعلى، وفي هذا العمل، استُخدمت عبارته الشهيرة لأول مرة: "الأنا المثالية هي وريث عقدة أوديب" في هذه المقالة يرى فرويد أن وراء الأنا المثالية يكمن أول تماهي للفرد، وهو "تماهيه مع الأب في تاريخه الشخصي السابق"

— في استعراضه لهذا التسلسل من التطور، يُشير فرويد (1923) إلى أنه يعتبر أن أصل الأنا الأعلى قائم على عوامل بيولوجية وتاريخية، ويشير تحديداً إلى "طول فترة عجز الإنسان واعتماده على الآخرين في طفولته... وبداية حياته الجنسية كعوامل رئيسية تُسهم في ترسيخ الأنا الأعلى داخل الشخصية.

— ويرى فرويد أن الصراعات بين الأنا والمثل العليا ترجع في نهاية المطاف إلى التناقض بين العالم الداخلي والخارجي، ثم يوضح قائلاً: "يُختبر التوتر بين مطالب الضمير والأداء الفعلي للأنا كشعور بالذنب، وتعتمد المشاعر الاجتماعية على التماهي مع الآخرين، على أساس امتلاك نفس المثل الأعلى للأنا"

— كما يُقدّم فرويد (1927) بعض التأمّلات حول طبيعة الثقافة في كتابه "مستقبل الوهم". حيث يذكر وصفاً لما أسماه لاحقاً "الأنا الأعلى الثقافية"، ووفقاً له يعتمد تطور الحضارة وبقاء الإنسان على التخلي عن الرغبات الغريزية البدائية، مثل سفاح القربى وأكل لحوم البشر، وفي وصفه، تساعد الأنا الأعلى الثقافية على فرض قواعد السلوك المتحضر، بالإضافة إلى كونه أداة قسرية.

— يناقش فرويد (1930) الأنا الأعلى بإسهاب في كتابه "الحضارة وسخطها" والموضوع الرئيسي هنا هو "العداء المُحتمل" بين القيود المفروضة على الإنسان "المتحضر" والمتطلبات الغريزية، ويُنسب فرويد دوراً إيجابياً للشعور

بالذنب في نمو الحضارة، كما يُشير إلى أنه عندما تُستبطن السلطة الخارجية (أي تتحول سلطة الوالدين والمجتمع إلى سلطة داخلية تحكم سلوك الشخص من الداخل)، يُمكننا الحديث عن الضمير والشعور الواعي بالذنب. كما يرى أن الشعور بالذنب ناتج عن الحضارة، وهي أهم مشكلة في التطور، إذ تدفع البشرية ثمنًا لزيادة الشعور بالذنب الذي يعتمد عليه تقدم الحضارة وزيادة الوعي، ويوضح فرويد مفهومي الضمير والشعور بالذنب بالقول إن الأنا الأعلى هي قوة ناقدة، والضمير وظيفة من وظائفها. كما يدرس فرويد دور الأنا الأعلى في التطور الثقافي للمجتمع.

تُقدم الأنا الأعلى الثقافية مطالب صارمة، كما هو الحال في الحالة الفردية، وإذا عصيت، فإنها تُثير خوف الضمير، ومن المطالب المهمة هنا الأخلاق، التي تتعلق بالعلاقات بين الناس. هنا يوضح فرويد (1930) مُجادلاً بأن... تُحرم العدوانية الغريزية لدى الشخص، وتُستدَل، وتُوجَّه نحو أنانيته. "هنا، يُستولى عليها جزء من الأنا، الذي يُقدِّم نفسه في مواجهة بقية الأنا كأنا أعلى، والذي يكون الآن، في صورة "الضمير"، مُستعداً لممارسة نفس العدوانية القاسية ضد الأنا التي كانت الأنا ترغب في إشباعها تجاه أفراد آخرين دخيلين".

في الواقع، يُميز فرويد (١٩٣٣) في "المحاضرات التمهيدية الجديدة" قوة خاصة في الأنا يُسميها "الضمير"، ويقترح الحفاظ على استقلال هذه القوة. ويُتابع: "... لنفترض أن الضمير إحدى وظائف الأنا، وأن مراقبة الذات، وهي مُقدمة أساسية لنشاط الضمير في الحكم، وظيفة أخرى منها. وبما أننا عندما ندرك أن لشيء ما وجوداً مُستقلاً، نُطلق عليه اسماً خاصاً به، فسأصف هذه القوة في الأنا من الآن فصاعداً بـ "الأنا الأعلى".

كما يُميز فرويد بين الأنا الأعلى والأنا المثالية، فالأولى هي "وسيلة" المثل الأعلى الذي تُقارن الأنا نفسها به سعياً نحو الكمال. أما الأنا الأعلى، فهي قوة التنفيذ.

ينتقل فرويد (1933) إلى "الجانب الأعلى من الحياة البشرية" ويُشير إلى أن الأنا الأعلى هي مصدر جميع القيود الأخلاقية والأنشطة، والسعي نحو الكمال، للوالدين وغيرهما من السلطات دوراً حاسماً في تكوينه. كما يُشير إلى أن الأنا الأعلى تُساعد في فهم السلوك الاجتماعي، حيث تبقى القيم والتقاليد القديمة حية كمضامين أخلاقية أو "أيديولوجيات" للأنا الأعلى.

في "ملخص التحليل النفسي"، يُشدد فرويد (1938) على أن طول فترة الطفولة والاعتماد على الوالدين يؤديان إلى تأثير أبوي مُطول على كلٍّ من المحتوى الأخلاقي وتطبيقه. ويُطلق مجدداً على القوة الخاصة الناتجة عن

هذه الفترة الطويلة من التأثير الأبوي اسم "الأنا الأعلى" ويواصل التأكيد على أن أولئك الذين يحلون محل الوالدين، مثل المعلمين والشخصيات الاجتماعية المحترمة في الحياة العامة، يُصبحون مهمين في كلٍّ من المحتوى الأخلاقي وتطور الأنا الأعلى كعامل مُنفذ. (Gabrietti & Ozle 2014, 5_11)

_ يذكر وينكلر (Winkler 2020) أنه يُنظر إلى تجنب الضرر على أنه جزء لا يتجزأ من الوظائف الأساسية للأخلاق في جميع العصور والثقافات، كما يعرف الدافع الأخلاقي على أنه الرغبة في القيام بما يُفهم على أنه صحيح حتى لو كان ذلك على حساب التكلفة الشخصية. (Winkler 2020, 174)

_ هنالك مخاوف مختلفة قد تحفز الالتزام بالمعايير الأخلاقية: كالخوف من العقاب الخارجي (الرفض الاجتماعي، فقدان السمعة، العقوبات)، والخوف من العقاب الداخلي (مشاعر الخجل أو الذنب، وقد يكون الامتثال للمعايير الأخلاقية ناجماً عن احتياجات مكونة مسبقاً أو قد يكون مدفوعاً بالالتزام مؤكد وطوعي باتباع المعايير التي تُفهم على أنها مبررة، وتعكس هذه الدوافع اهتمامات موضوعية مختلفة (نوع الدافع الأخلاقي)، وتغيراً في الطريقة التي ترسخت فيها الأخلاق في الشخص (بنية الدافع الأخلاقي) وقد حدث عبر الأجيال تغير في كلا الجانبين. (Winkler 2020, 175)

تعقيب:

ما تقدمه نظرية فرويد حول الجهاز النفسي يُشكّل إطاراً عميقاً لفهم الصراعات الداخلية التي تحكم السلوك الإنساني في مستوياته المختلفة، من الغرائز الخام في الهو، إلى التنظيم الواقعي في الأنا، وصولاً إلى الرقابة الأخلاقية في الأنا الأعلى، ويظهر من خلال هذا التحليل أن العمليات النفسية اللاواعية ليست هامشية، بل مركزية في تكوين الشخصية، وفي تحديد أنماط السلوك.

المحور الثاني: الأنا

17_ مفهوم الأنا (Ego):

هي الجزء الثاني من الشخصية ينشأ من الهو، تتمثل مهمة الأنا في الاعتراف بالواقع والتعامل معه، وضمان أن يتم توسيع نبضات الهو والتعبير عنها بطرق مقبولة اجتماعياً.

_ شبه فرويد الأنا بفارس يمتطي حصاناً اسمه الهو، لا يستطيع الفارس دائماً التحكم في الحصان وهو الأقوى منه بكثير، لذلك فهو يحاول تحويل إرادة الحصان كما لو كانت إرادة الفارس نفسه.

_ تتطور الأنا جزئياً لأنها ذلك الجزء من العقل الذي يتأثر بالمدخلات الحسية من العالم الخارجي، ولذلك فهي تتواجد جزئياً في العقل الواعي ويجب أن تخدم ثلاث أسياذ مستبعدة (حسب تعبير فرويد) وهم: الهو، العالم الخارجي، الأنا الأعلى، وعادة ما تكون أهدافهم متعارضة ما يجعل مهمة الأنا غير سهلة بتاتاً. (فرويد 2000، 26)

_ تعمل الأنا من مبدأ الواقع (تلبية رغبات الهو بطرق أكثر عقلانية وواقعية)، وقد تقوم الأنا بذلك عن طريق تأخير الإشباع أو التسوية أو أي شيء آخر يتجنب العواقب السلبية المتمثلة في مواجهة قواعد المجتمع ومعاييره، ويُشار إلى هذا التفكير العقلاني باسم التفكير الثانوي وهو موجه نحو حل المشكلات واختبار الواقع الأمر الذي يتيح للشخص الحفاظ على ضبط النفس، إن الأنا كالهو مهتم أيضاً بالبحث عن المتعة، لكنه يريد فقط القيام بذلك بطريقة واقعية. (Vinney 2019, 4)

يعتقد فرويد أن الأنا مرتبطة بالإدراك بنفس الطريقة التي يرتبط بها الهو بالغريزة، الهو عاطفية في حين أن الأنا تمثل العقل والحس السليم لكن الهو لديه الطاقة للمطالبة بإشباعه بطريقة ما، أما الأنا فلا يمكن أن تستمد طاقتها إلا من الهو.

_ تقترب الأنا من مهمتها من خلال مراقبة التوتر الموجود في العقل والذي ينشأ من المحفزات الداخلية والخارجية التي تفرض متطلبات على العقل، ويُشعر بتقليل هذا التوتر بأنه أمر ممتع أما زيادة التوتر فهي أمر غير سار.

_ ويقول فرويد أن تغييراً خاصاً يطرأ على جزء من الهو بتأثير العالم الخارجي الواقعي المحيط بالفرد، حيث يكون تنظيم خاص يتوسط الهو والعالم الخارجي ناشئ عن القشرة الدماغية المزودة بأعضاء لتلقي المنبهات وأجهزة للوقاية من الإثارة وهذا القسم الخاص من حياتنا النفسية أسماه الأنا. (فرويد، 2000، 27)

_ لا تعد الأنا مهتمة بالصواب والخطأ ولكن في كيفية تنظيم المتعة وتقليل الألم دون أن تتعرض للمشكلات.

18_ عمل الأنا:

_ يصف فرويد عمل الأنا " الأنا المدفوعة بالهوى والمقيدة بالأنا الأعلى والمنفرة من الواقع، تكافح من أجل السيطرة على مهمتها المتمثلة في تحقيق الانسجام بين القوى والمؤثرات العاملة فيها وعليها، ويمكننا أن نفهم كيف أننا في كثير من الأحيان لا نستطيع قمع صرخة (الحياة ليست سهلة) إذا اضطرت الأنا إلى الاعتراف بضعفها، فإنها تتدخل أو تنفجر في حالة من القلق، وهذا أولاً قلق واقعي فيما يتعلق بالعالم الخارجي، وقلق أخلاقي بشأن الأنا الأعلى، وقلق عصابي بشأن قوة الدوافع في الهوى". (Arnet 2002, 171)

_ تعمل الأنا على مستويات واعية وغير واعية: إن نظرة الأنا للواقع هي نظرة واعية ومع ذلك قد يبقى على الرغبات المحظورة المخفية عن طريق قمعها دون وعي.

_ الكثير من أداء الأنا يتم قبل الوعي يعني أنها تحدث تحت الوعي ولكن لا يُبذل جهد كبير لجلب تلك الأفكار إلى الوعي.

_ في البداية استخدم فرويد مصطلح الأنا للإشارة إلى إحساس المرء بذاته وفي كثير من الأحيان في الحياة اليومية حيث يتم استخدام مصطلح في المحادثة اليومية العادية ليقال بأن شخصاً ما لديه (الأنا متضخمة) فإنه لا يزال يتم استخدام المصطلح بهذا المعنى.

_ ولكن مصطلح الأنا في نظرية فرويد لم يعد يشير إلى مفهوم الذات، بل إلى وظائف كالحكم والتنظيم والسيطرة. (Vinney 2019, 5)

_ تعمل الأنا كوسيط في علاقات الهوى مع الواقع وغالباً ما تقمع رغبات الهوى حتى ينشأ موقف مناسب للاستجابة وتلبية تلك الرغبات، يمثل هذا القمع للرغبات والدوافع غير المناسبة أعظم الضغوط وأهم الوظائف التي يؤديها العقل، وغالباً ما تستخدم الأنا آليات الدفاع للمساعدة وتحقيق هذا القمع، حيث يكون للهوى رغبة ما ويكون قد شكّل صورة تلبّي هذه الرغبة، فالأنا تشارك في استراتيجية لتحقيق الرغبة بالفعل، وفي حين أن الأنا لا تزال في خدمة الهوى فإنها تستعير بعض طاقتها النفسية لتحاول السيطرة على الرغبة حتى يتم إشباعها بشكل قابل للتنفيذ ومقبول اجتماعياً.

- إن جهود الأنا في إشباع رغبات الهو تؤدي بها في نهاية المطاف إلى بناء عدد كبير من المهارات والذكريات لتصبح واعية بنفسها ككيان، ومع تشكيل الأنا يصبح الفرد ذاته بدلاً من كونه مزيجاً من الرغبات والاحتياجات. (Stevenson 1996, 2)

- في حين أن الأنا قد تقمع مؤقتاً بعض رغبات الهو خوفاً من العقاب، لكن في النهاية يتم استيعاب هذه المصادر الخارجية للعقاب، فالطفل لن يسرق الشوكولاته مرة أخرى حتى دون مراقبته لأنه قد أخذ العقاب والصواب والخطأ. (Emmerson 2003, 2)

- إذا فشلت الأنا في محاولاتها استخدام مبدأ الواقع والسيطرة على رغبات الهو، وشعر الفرد بالقلق فإن الأنا تلجأ إلى استخدام آليات دفاعية لا واعية للمساعدة في درء المشاعر غير السارة (كالقلق) أو جعل الأشياء الجيدة تبدو أفضل بالنسبة للفرد.

- تتخبط الأنا في عملية تفكير ثانوية، وهو تفكير عقلائي واقعي وموجه نحو حل المشكلات، وإذا لم تتجح خطة العمل فيتم التفكير فيها مرة أخرى حتى يتم العثور على حل، وهذا ما يُعرف باختبار الواقع، ويتمكن الشخص من التحكم في دوافعه وضبط النفس من خلال إتقان الأنا لعملها. (McLeod 2023,6)

19_ هوية الأنا (Ego identity):

- يعتبر نضج الشخصية من الناحية الهيكلية نظاماً يتضمن تكويناً شخصياً جديداً ويحقق هوية الأنا، وتعتبر عناصر هذا النظام هي: العوامل التي حققت هوية الأنا، الصلابة، قيم توجه المجتمع السائد، قيم الرضا الروحية والإبداع، عدم الرضا عن تحقيق الذات، وتعد هوية الأنا المحققة مكوناً ضرورياً وحالة لتحقيق نضج الشخصية. (Shlyapnikovaa & Soldatovaa 2013, 283)

- تحدث أريكسون عن أزمة هوية الأنا وطور نظرية جيمس مارسيا، ويعتبر أريكسون أن أزمة هوية الأنا مرتبطة بمرحلة المراهقة وبداية الشباب، إذ تمثل المطلب الأساسي للنمو في هذه المرحلة وتعد نقطة تحول نحو الاستقلالية الضرورية للنمو في مرحلة الرشد، إن مسار نمو الأنا من وجهة نظر أريكسون يمر بثمان مراحل متتابعة، يواجه الفرد في كل منها أزمة معينة ويتحدد مسار نموه تبعاً لطبيعة حل هذه الأزمات إيجاباً أو سلباً. (عسيري 2003، 3)

- صنف نظرية مارسيا [Marcia 1966] حالة هوية الأنا تحت أربعة عناوين رئيسية:

(1) **الهوية الناجحة (Achieved identity):** تعني الاستثمار الداخلي بعد عملية الاكتشاف وترتبط بالنظر في خيارات المعيشة المحتملة، وقد نجح الأفراد الذين يتمتعون بهوية أنا ناجحة في حل الصراع الأساسي في مرحلة المراهقة وحققوا اكتساب الهوية وهم في انسجام مع أنفسهم.

(2) **الهوية المعلقة (Moratorium identity):** تشير إلى الوضع الذي يأخذ بعين الاعتبار البدائل المتعلقة بمجالات الهوية، ولكن دون القيام باستثمار داخلي قوي، وترتبط هذه الحالة بالانفتاح والفضول، وأيضاً بالقلق والاكتئاب.

(3) **الهوية المرهونة (Foreclosed identity):** تعني الاستثمار الداخلي بعد عملية اكتشاف ضعيفة، وترتبط هذه الهوية بالصلابة والانغلاق والاستبداد.

(4) **الهوية التشتتية (Diffused identity):** الأشخاص الذين يعانون من حالة الهوية التشتتية لا يقومون باستثمار داخلي في اختيار المهنة، والمعتقد الديني، والرأي السياسي. (Koc and Turan 2018, 191) _ وأكدت مارسيا أن حالة الهوية في استمرارية تنموية، ففي فترة المراهقة تتكامل الأنا ويدرك الفرد بوضوح من هو، ويصبح هذا الإدراك إحساساً بالهوية، وقد ركزت مارسيا على عاملين مهمين أثناء عملية تطوير الهوية هما تنوع الأزمات والالتزام، وعرفت الأزمة الموضوعية بأنها فترة نشطة يتعين على المراهق فيها الاختيار من بين بدائل الهوية، أما الالتزام فهو نقطة النهاية حيث يأخذ المراهق القرار الأخير لتحديد نفسه مرتبطاً بقضايا الهوية، وحسب مارسيا فإنه يمكن للمراهق اختيار إحدى حالات الهوية الأربعة . (Karaoğlu & others 2017, 1580)

_ وفي بعض الأحيان قد يواجه الأفراد عوامل خارجية تزيد من قلقهم على الرغم من أنهم يتخذون القرارات بأنفسهم، وتؤدي هذه الحالة إلى ارتفاع مستويات القلق لدى الشباب على الرغم من أن يمتلكون حالة تحقيق الهوية. (Coc & others 2017, 1585)

20- حالات الأنا (Ego states):

- نحن لا نولد وفي داخلنا أجزاء مختلفة أو حالات من الانا بل نحن من نصنعهم ونعيشهم، إذ تتشكل حالات الانا حين نفعل شيئاً مراراً وتكراراً، حيث يخلق التعلم (مراراً وتكراراً) مساراً عصبياً جسدياً في الدماغ له مستوى من المشاعر وقدرة خاصة به وتجربة عيش خاصة به.

- هناك سمة لحالات الأنا وهي أنه ربما يتم تطوير حالة الأنا لتعزيز قدرة الفرد على التكيف مع مشكلة أو موقف معين، ولدى كل منا حالات الأنا الخاصة به، وفقاً لتجارب عاشها وردود فعل عائلتنا وأصدقائنا تساعد على تطوير حالات أنا معينة لدينا.

- من خلال القيام بنفس النوع من النشاط مراراً وتكراراً تنمو الاتصالات العصبية التي تخلق مساراً عصبياً محدداً يسمى حالة أنا، أي أنه يتم تدريب دماغنا على أن يكون لدينا حالات أنا، وحالات الأنا هذه تزودنا بالمهارات والعواطف الملائمة للموقف أو الحدث أو الوقت الذي نعيشه، وتوصف حالات الانا بأنها مواردنا التي يمكننا طلبها وفقاً لاحتياجاتنا. (Emmerson 2003, 4)

- لاحظ إيريك بيرن مؤسس تحليل المعاملات أن الأفراد يُظهرون ثلاث مجموعات معينة من الأفكار والمشاعر والسلوكيات في لحظات مختلفة من الزمن، أطلق بيرن على هذه المجموعات اسم حالات الأنا وهي: الطفل _ البالغ _ الراشد.

وعرف حالة الأنا بأنها: نمط ثابت من المشاعر والخبرة، يرتبط بشكل مباشر بنمط سلوك ثابت مماثل، وهناك خمس معايير يمكن من خلالها تشخيص حالة الأنا وهي: الكلمات المستخدمة، نبرة الصوت، الإيماء، الوضعية، تعبيرات الوجه.

- وأشار دوساي (Dusay) لاحقاً إلى أن حالات الأنا تنقسم على الشكل التالي:

(1) الطفل المتكيف والطبيعي.

(2) الأنا البالغة.

(3) الوالد الناقد والوالد المربي.

حين يكون الشخص في حالة الأنا السلبية للطفل المتكيف، يمكن أن يُظهر الشخص الإحباط أو الإنزعاج في مواجهة العوائق والخوف والعجز، والمزيد من الضغط في إنجاز المهام، يمكن أن يكون خائفاً أو غاضباً أو مذنباً أو يشعر بالخجل مما يحول الغضب إلى الداخل (الأمر الذي يؤدي إلى أمراض نفسية جسدية) أو إلى الخارج الأمر الذي يفضح سلوكاً متمرداً عدوانياً سلبياً. (Ciucur 2013, 583)

_ حالة الأنا الوالد: إن وظيفة الوالدين هي وظيفة تعتمد على القيمة، وحين تكون أحكام الوالدين داعمة ودافئة ومغذية فإننا سنرى الجزء الإيجابي من رعاية الوالدين، أما حين تكون سلوكيات الوالدين مهيمنة وانتقادية ولكن

مع وجود دور إيجابي في دعم الآخرين فإننا نرى جزءاً إيجابياً من الوالد الناقد، أما عندما تكون هذه السمات مسيئة ولا تحترم الآخرين فإننا نرى الجزء السلبي من الوالد الناقد. (Kahler 2008 ,13)

- يدير الأفراد علاقاتهم الشخصية بناء على حالة الأنا المهيمنة لديهم بشكل أساسي، وتبدأ حالات الأنا بالتطور بعد الولادة بفترة قصيرة ويتم التعبير عن كل حالة من حالات الأنا في نبرة الصوت واللغة والتمثيل الصامت والإيماءات. (Kaygusuz&Ozpolat 2016 ,200)

- لدى الجميع حالات مختلفة من الأنا، لكل منها شعوره الخاص بالقوة أو الضعف، والعاطفة والمنطق، والمهارات وغيرها من سمات الشخصية، فحين نقول (جزء مني يريد ذلك): نتحدث هنا عن حالة من حالات الأنا، وحين نقول (أشعر بالسلام مع نفسي بما يخص ذلك الأمر): نتحدث عن موافقة الأنا ككل وعدم وجود صراع داخلي بين حالات الأنا.

- تساعد حالات الأنا المختلفة الموجودة داخلياً على جعل حياتنا أغنى وأكثر إنتاجية ومتعة، وإن حالة الأنا التي تأوي الألم يمكن أن تسبب اضطرابات وردود أفعال عاطفية غير مرغوب بها، وعندما يكون هناك صراع بين حالتين من حالات الأنا قد يشعر الفرد بأنه (ممزق) من قضية أو قرار معين أي أنه غير متأكد بشأن شعوره أو موقفه منها، بل يشعر بوجود مشاعر وأفكار متضاربة داخله فيما يتعلق بهذه القضية. (Emmerson 2003, 1)

- بول فيدرين (Paul Federn) هو محلل نفسي كان أحد الحاضرين لاجتماعات مساء يوم الأربعاء التي كان ينظمها سيجموند فرويد، كما كان ألفريد أدلر وكارل يونغ أيضاً ضمن الحاضرين لتلك الاجتماعات، وبينما رأي فرويد أن الشخصية مكونة من هو وأنا وأنا أعلى، رأي فيدرن أن الشخصية تتألف من العديد من حالات الأنا، وأطلق عليها مصطلح "حالات الأنا" لأنه لاحظ أننا نأخذ الأنا معنا عندما نغير الحالة أو ننتقل من حالة إلى أخرى، فبغض النظر عن الحالة التي نحن فيها فإننا نعتقد أن هذه أنا، أي الحالة التي نحن فيها فليدنا هنا هوية أنا. (Emmerson 2003, 2)

- قسم فيدرين حالات الأنا إلى: طبيعية، متلاشية (متراجعة)، رجعية، متضاربة.

- **حالة الأنا الطبيعية:** الشكل الأفضل يتمثل في أن تكون الحالات الطبيعية الأداء قدر الإمكان، وهنا كل حالة من حالات الأنا تعمل بشكل جيد داخلياً مع حالات الأنا الأخرى، وتعمل بشكل جيد خارجياً مع الآخرين، وبالتالي فهي لا تسبب أي مشكلة للفرد.

- **حالة الأنا المتلاشية أو المتراجعة:** هي حالة تعرضت فيها الأنا لصدمة أو رفض في الماضي ولم تتم معالجتها وتعتبر هذه الحالة نقطة حساسة في نفسية الفرد ويمكن ان تجعله يتفاعل مع مواقف حياتية بطريقة لا يريدها، ويشعر في هذه الحالة بفقدان السيطرة، وهي أصل سلوكيات الهروب كالإدمان واضطراب الوسواس القهري، وتحتاج هذه الحالة إلى إيجاد حل حتى لا يعود الفرد بحاجة إلى الهروب من مشاعره السلبية وبالتالي لم تعد تمنحه شعور بأنه خارج عن السيطرة.
- **حالة الأنا الرجعية:** هي حالة تعلمت في الأصل سلوكاً كان يفيد أو يفيد بالعرض سابقاً لكنه لم يعد كذلك حالياً، وهنا غالباً ما يكون رد الفعل بطريقة غاضبة غير مرغوب بها نتيجة ظهور حالة رجعية. ربما تعلمت هذه الحالة في الطفولة أن الغضب وسيلة للحماية أو طريقة للحصول على المطلوب ولكنها الآن تحتاج إلى تعلم الظهور فقط حين يكون سلوكها مناسباً، أو تعلم تغيير سلوكها إلى الدرجة التي يصبح فيها مناسباً.
- **حالة الأنا المتضاربة:** هي حالة تشعر بالحرب مع بعضها البعض داخلياً، وقد تكره بعضها البعض أو قد تكون في صراع حاد بشكل فعل ما أو عدة أفعال، فقد ترغب إحدى الحالات بالعمل وترغب أخرى بالراحة. تحتاج هذه الحالات إلى تعلم قيمة بعضها البعض، وتعلم القدرة على التواصل والتوصل إلى حلول وسط. (Emmerson 2003, 5)
- يرى الأفراد علاقاتهم الشخصية بناء على حالة الأنا المهيمنة لديهم بشكل أساسي، تبدأ حالات الأنا بالتطور بعد الولادة بفترة قصيرة، يتم التعبير عن كل حالة من حالات الأنا في نبرة الصوت واللغة والتمثيل الصامت والإيماءات. (Kaygusuz & Ozpolat 2016, 200)

21_ قوة الأنا المرتفعة وقوة الأنا المتدنية (High and low ego strength):

_ استخدم فرويد مصطلح قوة الأنا (Ego strength) للإشارة إلى قدرة الأنا على العمل على الرغم من القوى المتبارزة داخل الشخصية، حيث يمكن للفرد الذي يملك قوة أنا جيدة (أنا قوية) أن يدير الضغوط الناتجة عن القوى المتعارضة، في حين أن الشخص الذي لديه ضعف في الأنا سيكون مريضاً وغير قادر على التعامل مع هذا الموقف. (Cherry 2022, 8)

يرى فونتانا (Fontana, 1995) أن قوة الأنا تتضمن مستويات عالية من تقدير الذات والثقة بالنفس اللتان تساعدان الفرد على معالجة المشكلات التي يواجهها بهدوء وموضوعية، أما بارون (Baron 1953) يعرف قوة

الأنا بأنها "القدرة على مواجهة مشكلات الحياة بكفاءة وعدم فقدان الثقة بالنفس وعدم فقدان الاتزان الانفعالي في التفكير" أما أريكسون فيرى أن قوة الأنا هي "القدرة على إدراك الحدود الموضوعية" _ تعتبر سمة قوة الأنا سمة نسبية يمكن أن تتحقق لدى الفرد بدرجة ما، ومن الممكن أيضاً أن تتخفف عن تلك الدرجة المحققة لدى الفرد، وهي مرتبطة بالإدراك والتوافق، وتتعكس على سلوك الفرد، ولقوة الأنا دور فعال ومؤثر في النمو النفسي والاجتماعي للفرد، وهي سمة هامة من سمات الشخصية وإحدى ركائز الصحة النفسية. (التميمي 2019، 3_4)

تحدث فرويد عن قوة الأنا المرتفعة ووصفها بأنها تلك التي تستطيع التوفيق بين الهو والأنا الأعلى دون أن تتأثر أو يصيبها الاضطراب في أحد أو كل وظائفها، وهي بالتحديد الأنا التي نمت نمواً سليماً. أما قوة الأنا المتدنية فهي الأنا غير الناضجة التي تتخاذل أمام تلك القوى المتعارضة فتقع تحت سيطرة إحداها، فإما أن تكون تحت سيطرة الهو فتخضع للضغوط وهنا فإن مبدأ اللذة سيكون المبدأ السائد مقابل إهمال مبدأ الواقع ومتطلبات الأنا الأعلى، وهنا يصبح السلوك منحرفاً يأخذ أشكال عدائية مختلفة، وإما أن تكون قوة الأنا متدنية وتحت سيطرة الأنا الأعلى فتصبح متزمنة ومشلولة عن القيام بوظائفها بما يحفف إشباع الحاجات الأساسية وتوازن الشخصية، فتقع فريسة التوتر والصراع والقلق والتأنيب والشعور بالإثم والحيرة، وهذا ما يشكل مجموعة قوى ضاغطة تكبت الدوافع وتزج بها في اللاشعور، وتمنعها من الظهور وهذا ما يؤدي إلى ظهور أعراض مرضية تعبر عن موضوع الكبت ذاته في صورة حيل وآليات دفاع كالإسقاط والتبرير والتقصص والنكوص والتعويض. (الحياني وصباح 2010 ، 56)

22- مؤشرات ومظاهر قوة الأنا (Indicators and manifestations of ego strength):

_ القدرة على تحمل الضغوط والتهديد الخارجي ومعالجة هذه الضغوط والسيطرة على مشاعر الذنب، والتحكم في الذات واستخدام مهارات الفرد وإمكاناته لتحقيق الأهداف وكبح الدوافع الغير مقبولة دون أن تسبب الإزعاج للشخص. (التميمي 2019، 9)

_ التنشئة الاجتماعية غير الطبيعية (خاصة إذا كانت الأم باردة أو رافضة) يمكن أن تسبب تكون أنا ضعيفة أو هشة بقدرة محدودة على احتواء رغبات الهو، ويمكن أيضاً أن يتسبب ذلك في تفكك الأنا من خلال محاولاتها لاحتواء الهو الأمر الذي يجعل الهو مسيطراً على النفس بشكل عام. (McLeod 2023)

تعقيب:

يتبين مما ورد في هذا الفصل أن الأنا بوصفها العنصر التنظيمي الأبرز في البنية النفسية للفرد، وبما تمثله من وظيفة وسيطة بين الهو، والأنا الأعلى، والعالم الخارجي، تعمل كجهاز نشط يتعامل مع مطالب متعارضة، ما يفرض عليها حالة دائمة من التوازن بين الإلحاح الغريزي، والرقابة الأخلاقية، والتكيف الواقعي. وقد انعكس ذلك في وصف فرويد لها بالفارس الذي يحاول قيادة حصان جامح، وتعمل الأنا من منطلق عقلائي واقعي يسعى لتقليل الألم وتجنب العقاب الاجتماعي، معتمدة في ذلك من مبدأ الواقع، ويبرز مفهوم قوة الأنا، كعنصر محدّد لمدى قدرة الفرد على التوازن الداخلي والتعامل مع متغيرات الحياة، حيث تُعد الأنا القوية مؤشراً على صحة نفسية جيدة، في حين ترتبط قوة الأنا المنخفضة بأنماط غير متكيفة من السلوك والتفكير والضبط الانفعالي، بالتالي تظهر الأنا كحجر زاوية في التنظيم النفسي للفرد وتكيفه مع بيئته الداخلية والخارجية

المحور الثالث: الأنا الأعلى

23- مفهوم الأنا الأعلى (Suover Ego):

- وصل فرويد إلى مفهومه عن الأنا الأعلى من خلال نموذج الطوبوغرافي للعقل وشملت محطات الطريق كل من الضمير ومقصورة الأنا المتخصصة التي تقف فوق الأنا كقاضي لها، والأنا المثالية التي تقيس الأنا قيمتها على أساسها.

ركّز فرويد في المقام الأول على تنمية الأفراد ككائنات غريزية ملزمة باستيراد الطرق والوسائل التي تحصر دوافعهم المعادية للمجتمع لإعدادهم للحياة الاجتماعية، ويتم استرداد هذه الطرق من العالم الثقافي والاجتماعي. وقال أن الأطفال يبدؤون بتطوير الأنا الأعلى بناءً على الأسس العصبية والعاطفية والجسدية، التي تم تأسيسها في العلاقة المبكرة بين الأم والطفل، ثم يقوم الآخرون من حولهم بإدخالهم في القواعد الاجتماعية ليصبحوا مندمجين مع الآخر.

- وبذلك تصبح الأنا الأعلى حارساً للاستقامة والانتماء الاجتماعي الشخصي، وتضغط على الأنا لتعديل الدوافع الغريزية وإلزام الأنا بالمثل الأعلى للشخص الذي تطمح أن تكونه، في هذه المرحلة تظهر الأنا الأعلى كمثل للمجتمع في العقل باعتبارها إضافة ضرورية حتى يصبح الناس مقبولين اجتماعياً.

وبعد فترة ليست بالطويلة انتقل تركيز التحليل النفسي إلى ما هو أبعد من النمو الغريزي للطفل وتوسع الاهتمام بالأشياء أكثر من كونها ترضي أو تحبط رغبات الطفل الغريزية ليشمل هذا الاهتمام البيئة العلائقية للطفل، فقد أصبح يُنظر إلى نمو الرضيع على أنه يحدث داخل سياق بشري، وليس كما كان يعتقد فرويد في بعض الأحيان أن ذلك هو كشف عفوي عن غرائز مدمجة مسبقاً. (Harding 2019, 1-4)

تظهر الأنا الأعلى بين سن الثالثة والخامسة من العمر تقريباً، وهي المرحلة القضيبية من مراحل التطور النفسي الجنسي لدى فرويد. (Stevenson 1996, 4)

وتنشأ بالتالي نتيجة عاملين، بيولوجي وتاريخي، أي أنها تحدث نتيجة الفترة الطويلة التي يقضيها الإنسان في حالة ضعف واعتماد على الغير بمرحلة الطفولة، ونتيجة لعقدة أوديب. (فرويد 2000، 58)

تواجه الأنا تحدي واضح في محاولة تحقيق التوازن بين متطلبات الهو والأنا الأعلى والعالم الخارجي، وحين تصبح متطلبات هذه العناصر المتضاربة أكثر من أن تتعامل الأنا معها، فإننا سنشعر بالخوف والقلق كإشارة

لوجود خطر وشيك والأنا فقط هي التي تعاني من القلق، حتى لو كان السبب الأساسي لهذا القلق يبدأ بالهو أو الأنا الأعلى. (Biernat 2003, 1023)

— يرى فرويد أن العدوانية البشرية تشكل تهديداً للحضارة ولذلك تتطلب استيعاباً من الأنا الأعلى في العقل حيث يتم احتواء عدوانية الفرد وإعادتها إلى حيث أنتت حيث يتم الإستيلاء عليها من قبل جزء من الأنا الذي يضع نفسه في مواجهة بقية الأنا كأنا أعلى والذي أصبح الآن في شكل الضمير، وهو جاهز لممارسة نفس الإجراءات القاسية ضد الأنا العدوانية التي كانت تود الأنا أن ترضيها تجاه أفراد آخرين. (Harding 2019, 4)

— قدم فرويد الأنا الأعلى كمنشأة أنا متخصصة، تم تخصيصها للحكم النقدي على الأنا المتبقية، وتستخدم الأنا الأعلى وظائف معينة للأنا لأداء واجبات أخلاقية ووضع حدود للتعبير عن الدوافع والرغبات النرجسية، ومراقبة الواقع من وجهة نظر أخلاقية، ومراقبة والحكم على جهود الأنا للوصول إلى معاييرها المثالية في السلوك وتقدير الذات.

يترتب على ذلك أن طبيعة الأنا الأعلى تختلف وفقاً لتطور الأنا ونوعية البيئة الناضجة التي تطورت فيها.

حسب فرويد فإن:

— استقامة الأنا الأعلى وأحكامها على الذات والآخرين مدعومة بالعدوان المتجدد المنتكر في شكل توبيخ وعقاب مبرر أخلاقياً.

— قسوة الأنا الأعلى تتناسب طردياً مع العدوان الذي تبتلعه الأنا من أجل الحفاظ على علاقاتها.

— يتم استرداد جانب من الأنا الأعلى من خلال التماهي مع القيم الاجتماعية والثقافية الأبوية المغروسة أثناء التنشئة الاجتماعية واستيعابها في سلوكيات الطفل مع الآخرين.

— المساهمة الرابعة في الأنا الأعلى هي الأنا المثالية التي تصف الشخص الذي ترغب الأنا في أن تكون عليه

ويُشاهد من قبل الآخرين. (Harding 2019, 5)

24_ الأنا المثالية والضمير (Ego ideal and conscience):

تأخذ الأنا الأعلى شكلين هما: الأنا المثالية والضمير:

➤ إن كل من الأنا المثالية والضمير يمكن اعتبارهما بمثابة تحولات متتالية لذلك الجزء من الأنا الذي أصبح يُعرف بالأنا الأعلى.

➤ ويعتبر تطور الأنا الأعلى عملية معقدة ومستمدة من تطور الانا نفسها.

➤ تنشأ الأنا المثالية في سياق معرفة الطفل "يجب أن أتصرف مثل والدي (للأولاد) أو يجب أن أتصرف مثل أمي (للبنات)، وعلى الرغم من أن الأنا المثالية يمكن أن تمثل ذروة التطور، إلا أن فرويد يعتقد أن خطوة أخرى قد ظهرت، حيث اقترح تشكيل رد فعل نشط ضد الاختيارات السابقة، حيث يدمج الطفل مفاهيم مثل "يجب ألا أتصرف مثل والدي أو أمي" وتحت تأثير السلطة والتعليم والدين وما إلى ذلك تُطوّر الأنا الأعلى ضميراً أقوى ضد السلوك غير اللائق، ولهذا الضمير طابع قهري، ويأخذ شكل الأمر المطلق، وهذا الضمير هو معرفتنا للصواب والخطأ. (Biernat 2003, 1024)

تصوّر فرويد الأنا المثالية كخليفة للرجسية الطفولية، تلك الحالة الوهمية من الوحدة السعيدة مع الأم المحبوبة دون قيد أو شرط، ويؤكد أن الأنا تقيس قيمتها مقابل نجاحها أو فشلها في الوصول إلى مثُلها الأعلى، تقوم الأنا المثالية بتوجيه مسار حياة الفرد نحو الأهداف المثالية الكاملة التي يغرسها المجتمع، وفي هذا السعي يحاول العقل تعويض فقدان الحياة المثالية التي عاشها كطفل رضيع. (Stevenson 1996, 4)

ويتم تعريف الأنا المثالية أحياناً بأنها الجانب الوقائي للأنا الأعلى، إذ توفر حماية جيدة للأنا من تجاوز الخط الفاصل بين السلوكيات المقبولة اجتماعياً وغير المقبولة، وبين تجاهل الآخرين ومراعاتهم، وحين يتم تجاوز الخطوط فإن الأنا المثالية تساعد الأنا على إصلاح الضرر الذي حدث، والتعلم من التجربة بدلاً من مجرد تحمّل العقاب على التجاوزات. (Harding 2019, 4)

الضمير: يخبرنا بما هو صواب وما هو خطأ، ويجبر الأنا على كبح الهو سعياً وراء أهداف مقبولة أخلاقياً، وليست ممتعة أو حتى واقية. (Stevenson 1996, 5)

لا يوجد مستوى واحد، بل مستويين لتشكّل الضمير:

- الضمير السليم الناضج لا ينشأ من تسوية بين القيم الفردية والاجتماعية، "السيئة" التي تُروّض لتصبح "جيدة". الضمير السليم الناضج ينشأ من الترابط المُحكم بين كيانين من نظام مختلف.

تتحقق الحالة العقلية المستقرة (التي تتضمن ضميراً سليماً اجتماعياً) من خلال القدرة على الحفاظ على التمسك بالمثُل الاجتماعية مع التمسك في الوقت نفسه بالإيمان ببراء وعمق التجربة الفردية (نيابةً عن الذات وعن الآخرين)، والقدرة على تأكيدهما. الضمير المتأثر بالضمير الاجتماعي وحده، يُنتج فرداً خاضعاً لنظام اجتماعي. الفرد الذي يضع قيمه الفردية فوق قيم الآخرين، يصبح (ويظل) غير قادر على التواصل بشكل كامل مع الآخرين بطريقة صحيحة.

يمكن لنظرية ثراعي كلا المستويين أن تعطي تفسيراً مختلفاً، ليس فقط للعلاقة النفسية بين الفرد والمجتمع، بل أيضاً للعلاقة بين نوعين من الجماعات الاجتماعية: نوع مُقيد بمهمة البقاء، حيث لا توجد بمعنى ما عقول فردية عاملة بل " عقلية القطيع"، ونوع آخر يتألف من أفراد يؤمنون ببراء وعمق التجربة الفردية، لكنهم في الوقت نفسه مُقيدون بهدف أو مصالح مشتركة. (Reddish 2014, 19)

يرى فرويد أن الأنا الأعلى تصل إلى الهو وبالتالي هي أبعد عن الوعي من الأنا وهذا يؤدي إلى مفارقة مثيرة للاهتمام لاحظها فرويد وهي: لأن المرء غير واعٍ بوجود رغبات شهوانية وعدوانية غير عقلانية فهو أكثر لا أخلاقية مما يعتقد، ولكن لأن الأنا الأعلى (والذنب الذي تفرضه كعقاب) هي أيضاً غير واعية فإن المرء أكثر أخلاقية مما يعتقد. (Lapsley&Stey 2011 ,6)

25_ قسوة الأنا الأعلى (Harsh superego):

إن أحد المتغيرات التنموية الرئيسية التي تهيب الشخصية القاسية للأنا الأعلى لكل ابن هي تجربته مع ردود أفعال الأنا الأعلى الأبوية واستجاباتها لسلوكياته ومشاعره الحساسة، وهذا الفهم يتضمن ويتزامن مع التجارب الذاتية للأنا الأعلى كشخصية ذات سلطة أو كقاضٍ يراقب كيفية تعاملنا مع الآخرين، ويتهم ويدين الأفعال الخاطئة، ويعزز ويكافئ الفعل الصحيح. (Harding 2019 ,7)

26_ ضعف الأنا الأعلى (Weak superego):

إن الأشخاص الذين يفتقرون إلى قدرات الأنا للتعامل مع تهديدات وعود الأنا الأعلى من منظور مستقل، يشعرون بالقلق الدائم بشأن تلبية توقعاتهم المثالية لأنفسهم ويشعرون بالخوف من الكارثة إذا فشلوا. عندما تتزامن التوقعات الاجتماعية والثقافية مع رؤية الشخص المثالية لنفسه فإن فرض الأنا الأعلى لمثل الأنا المثالية يكتسب تأثيراً إضافياً، مما يزيد من حدة الصراعات الداخلية بين تلبية الاحتياجات الشخصية ومراعاة الآخرين. (Harding 2019 ,9)

_ الأنا الأعلى المختلة لدى الفرد يمكن أن تولّد عقلاً غير متوازن قد يؤدي إلى مشاكل خطيرة للفرد والمجتمع ككل، وقد يجد الأفراد ذوو الأنا الضعيفة أن الصراعات بين احتياجاتهم الشخصية والاجتماعية غير مستدامة مما يدفعهم إلى اللجوء إلى حلول متطرفة في اتجاه التضحية بالنفس أو الحفاظ على الذات لتخليص عقولهم من الصراع.

مثال: قد يختار الأفراد الخائفون من التعبير عن دوافعهم العدوانية التضحية بالنفس لحماية توازنهم النفسي وحماية الآخرين المهيمين في حياتهم من الأذى المتوقع، كذلك الأشخاص الذين تعرضوا للإهمال الشديد وسوء المعاملة في بيئاتهم قد ينجون نفسياً من خلال سلوكيات الحفاظ على الذات. (Harding 2019, 10)

27_ الأنا الأعلى القديمة (Archaic superego):

_ يُنظر إلى الأنا الأعلى القديمة أنها مظهر من مظاهر التعلق غير المنظم في مرحلة الطفولة، وليست مرحلة نمو طبيعية (مرحلة تنموية طبيعية). (Holmes 2011, 6)

نظرية فرويد تُشير إلى مرحلتين منفصلتين لتطور الأنا الأعلى: الأنا الأعلى القديمة والأنا الأعلى الأوديبية، ونوعين مُقابلين من الأخلاق واختبار الواقع.

_ هناك مرحلة أخلاقية أولية قديمة تتعلق بما يدركه الفرد على أنه آمن وما يُهدده من حيث البقاء الجسدي، وهذه المرحلة تتبع من الجذور الاجتماعية البدائية للنفسية، لا تتشكل الأنا الأعلى الأوديبية إلا عندما تتحدى الأنا الجنينية (المرحلة البدائية من الأنا المرتبطة بالأمان والبقاء) الأنا الأعلى القديمة، فتُشكل بذلك هويتها، والأنا الأعلى القديمة هي البنية التي تُمكن ذلك.

_ دعت اليزابيث ريدش [Elizabeth reddish 2014] إلى التمييز بين الأنا الأعلى القديمة والأنا الأعلى الأوديبية لسببين حسب رأيها، الأول هو أن وجود علاقة صحية داخل عقل الفرد بين الأنا والأنا الأعلى هو أمر ضروري لتنمية استقلاليته وفرديته، والسبب الثاني يتعلق بفهم التحليل النفسي للنا الأعلى باعتبارها جزءاً من العقل الذي يربط الفرد عقلياً بالمجتمع وينظم العلاقات بين الفرد وعامله الاجتماعي.

كما تؤكد ريدش أن مفهوم الأنا الأعلى القديمة له أهمية خاصة لتفكيرنا وفهمنا للسياسة والمجتمع، إذ يمكنه مساعدتنا على فهم المشكلات الاجتماعية التي تؤدي إلى هيمنة قلق البقاء، ويقدم نظرية ثابتة للديناميكيات النفسية والاجتماعية اللاواعية بين الأفراد والجماعات، وبالنسبة لعالم يتعرض لحصار متزايد من العنف الديني والعنصري والسياسي الناتج عن اليقين الأخلاقي (وهو السمة المميزة لهيمنة الأنا الأعلى القديمة، حيث لا يتم

التمييز بين الواقع والخيال)، فإن أهمية هذا الأمر لا تقبل الجدل. (Harding 2019, 34)

_ كما تذكر أنها وبعد أن قامت بالبحث في الملاحظات السريرية للمحللين النفسيين عبر المدارس المختلفة وعلى مر عقود ماضية، وباستخدام قاعدة بيانات التحليل النفسي الالكترونية وصلت إلى نتائج أبرزها:

إن الأنا الأعلى القديمة هي أول منظم للتجربة من خلال التعرف على الأنماط والنمذجة: على مدى ثمانين عاماً استُخدمت العديد من المصطلحات لوصف تنظيم الخبرة المنسوبة إلى الأداء المبكر للأنا الأعلى ومنها (جذور الأنا الأعلى... مخطط الأنا الأعلى السابق)

والعنصر المشترك فيما يصفه هؤلاء الممارسون هو الأنا الأعلى ما قبل الأوديبية التي تضم وتنظم الخبرة لدعم الأنا الجنينية، وهي ما نسميه الأنا الأعلى القديمة التي تحرس وتحمي كل خطوة من خطوات التطور التي يأخذها الفرد للنمو نحو الاستقلالية. (Harding 2019, 38)

عندما تكون الأنا الأعلى القديمة قد تجاوزت عمرها ووظيفة التنظيم والتوجيه المبكرة واكتسبت الغطاء الأخلاقي للأنا الأعلى الأوديبية، يمكنها حينها أن تمارس قبضة خانقة على الأنا المتحجرة من التطور بشكل مستقل عن قيود الأنا الأعلى. (Reddish 2014, 16)

إن الأنا الأعلى القديمة هي المنظم للعاطفة وهي التي تحمي الأنا الجنينية من أن تغطي عليها المحفزات الداخلية والخارجية، كما يصف أليكساندر [Alexander 1925] الأنا الأعلى القديمة بأنها منظم للحياة الفطرية، ويشير وايزمان [Weissman 1954] إلى أن العصاب الوسواسي قد يكون أحد أعراض هيمنة الأنا الأعلى القديمة، أما ليون وورمرس فيؤكد أن الأنا الأعلى القديمة توفر نظاماً احتياطياً يلعب دوراً هاماً عندما تسبب الصدمة التي أثارت أعماق شعور بالعجز في انهيار الأداء الأكثر نضجاً. (Harding 2019, 39)

شجعت أفكار أربعة مُنظرين: ألكسندر (1925)، وألفاريز (1999)، وبريتون (1998، 2003)، وكابر (2009) طرح الأنا الأعلى القديمة كأساس أو ركيزة "البنية" النفسية، والنظرية المُصاحبة لها لنوعين من الأخلاق، الأول جانب من غريزة البقاء، والثاني مدفوع بالأنا. (Reddish 2018, 27)

28_ الأخلاق والقيم في الأنا الأعلى:

الأنا الأعلى هي جزء من اللاوعي وهي مصدر النقد الذاتي وصوت الضمير (الصواب والخطأ) وتعكس القيم الأخلاقية للمجتمع إلى حد ما ويكون الفرد على دراية بأخلاقه في بعض الأحيان لكن الأنا الأعلى في الحقيقة تحتوي على عدد كبير من الرموز أو المحظورات التي يتم إصدارها على الغالب دون وعي على شكل أوامر أو رفض. (McLeod 2023, 8)

توصف الأنا الأعلى بأنها البوصلة الأخلاقية للشخصية التي تدعم شعور الصواب والخطأ، حيث يبدأ الفرد بتعلم القيم من والديه، ولكن الأنا الأعلى تستمر بالنمو خلال الوقت الأمر الذي يسمح للطفل بتبني معايير

أخلاقية من أشخاص آخرين يُعتبرون محط إعجاب بالنسبة للطفل كالمعلمين، ويتطور الشعور بالأخلاق فعلياً حين يختبر الطفل الحب ويرغب بالاحتفاظ به. (Vinney 2019, 7)

– يرى ريكرمان [Rickman 1951] أن التخصص النفسي للأنثى الأعلى يكمن في تمثيل الوظيفة الأخلاقية للإنسان، ويقدم بعداً فريداً لفهمنا للصراع العقلي والعمل السريري، أما ساندلر [Sandler 1989] فيؤكد أنه من المفيد أكثر من الناحية السريرية أن نعزو العدوان الذي يقود نشاط الأنثى الأعلى إلى النبضات الخام المنبعثة من الهو. (Harding 2019, 12)

– تنقل الأنثى الأعلى سلطة الله وآباء الطفولة ومن هم فوقنا في التسلسل الهرمي الاجتماعي طوال الحياة، وتمارس ميول الأنثى الأعلى سلطة قوية على عقل الفرد.

– إن العدوان المعاد تدويره من الهو والذي تنتشره الأنثى الأعلى يُمنح قوة أخلاقية عندما يتنكر في هيئة حكم ذاتي مبرر أخلاقياً ومعاينة للذات، وبالمثل فإن وظائف الأنثى التي تنتشرها الأنثى الأعلى في المراقبة والإدراك والملاحظة والتأمل والتقييم وإصدار الأحكام وتنظيم العلاقات مع الذات ومع الآخرين، كلها تتم من خلال رؤية معززة أخلاقياً للواقع (الأنثى تراقب نفسها بشكل واقعي). (Britton 2003, 71)

– يتم تصوّر الأنثى الأعلى بشكل أكثر دقة كمفهوم شامل يتضمن شبكة معقدة وعلاقات متبادلة من الوظائف والعمليات التي تعمل بشكل متناغم لتمكّن الفرد من ممارسة أحاسيسه الأخلاقية (شعور داخلي يوجه الفرد نحو التمييز بين الصواب والخطأ وبين ما هو مقبول وما هو غير مقبول)، ويمكن تشبيه ذلك بمجموعة من الموسيقيين حيث يساهم كل منهم مع آلة في صنع الموسيقى النهائية، وعلى نحو مماثل تجتمع أربعة جوانب للعقل معاً في أداء الأنثى الأعلى:

حيث تتشابك وظائف الأنثى المعززة أخلاقياً مع العدوان المعاد تدويره من الهو، ومثل الأنثى، والقواعد والتوقعات الاجتماعية التي تنظم سلوك الفرد مع الآخرين، لتُصدر نغمة الأنثى الأعلى.

إن الإحساس الأخلاقي لا يقع في جزء محدد من الدماغ، إذ إن كل نشاط في الدماغ يحركه نشاط آخر في الدماغ في شبكة شديدة الترابط والتعقيد، وهذا يشير إلى أن وظيفتنا الأخلاقية تشتمل على تفاعل شبكات معقدة من المسارات والدوائر العصبية التي تساهم في الارتباطات الأخلاقية مع الذات ومع الآخرين.

تشمل شبكة المهارات المشاركة في تكوين الخبرة الأخلاقية:

الحساسية الأخلاقية (الإدراك_الخيال_الشعور)

الحكم الأخلاقي (الاستدلال - التفكير)

التركيز الأخلاقي (الانتباه - الدافع - الهوية الأخلاقية)

العمل الأخلاقي (روابط الفعالية - الصمود)

كما تكتسب الأنا الأعلى القوة الأخلاقية باعتبارها الممثل الداخلي للمجتمع في العقل، وإن أي انتهاك للقيم التي

تدعم النظام الاجتماعي يضع الأفراد خارج الضمانات والمزايا التي يمنحها المجتمع. (Harding 2019, 13)

- إن إدراك الأنا غير الناضج للواقع والذات والآخرين والذي تم تشويبه بواسطة الدفاعات البدائية، من شأنه أن

يولد تقييماً أخلاقياً أكثر تشككاً وحكماً قاسياً وإدانة وعقاب للأنا، ومن المرجح أن يكون احترام القيم مبنياً على

الخوف من العقاب أكثر من كونه مبنياً على الحب والاحترام.

- تستخدم الأنا الأعلى الشعور بالذنب وتأنيب الذات كوسيلة أساسية لتطبيق القواعد ولكن في الوقت نفسه إذا

فعل الشخص شيئاً مقبولاً لدى الأنا الأعلى فإنه سيشعر بالكبرياء والرضا عن الذات. (Stevenson 1996, 3)

وهنا يُنظر إليها على أنها مصدر المكافآت (مشاعر الفخر والرضا)، والعقوبات (مشاعر العار والذنب)، اعتماداً

على الجزء الذي تم تنشيطه من الأنا الأعلى. (McLeod 2023, 9)

ذكر فرويد أن العجز الأولي للبشر هو المصدر الأساسي لجميع الدوافع الأخلاقية وقد أشار العديد من المحللين

النفسيين، ومن بينهم موني-كيرل، إلى أن أخلاق الأنا الأعلى التي وصفها فرويد هي في الغالب أخلاق خوف:

سلوك "صالح" يُنبئته الخوف.

كما أجرت ميلاني كلاين مراجعة جذرية لنظرية فرويد، لأن ملاحظاتها السريرية أظهرت أدلة على الشعور

بالذنب والندم لدى الأطفال قبل ظهور القلق الأوديبى بوقت طويل، مما دفعها إلى افتراض وجود أنا عليا "مبكرة".

فقد حددت وجود الضمير في الأشهر الأولى من حياة الرضيع، ورأت أن أصله يعود إلى العدوان البشري

الفطري، وما ينجم عنه من قلق اضطهادي، ولعل إعطاء الأولوية للعدوان، وإدراكها (الثوري) بأن تفرغ الرضيع

للتوتر الغريزي ناتج عن القلق، قد دفعها في النهاية إلى تحديد مرحلتين نمويتين متميزتين.

يرى فرويد أنه مع اندماج الضمائر بشكل كامل في شخصية الأفراد قد يكونون أقل تأثراً بالضغوط الاجتماعية

أو الابتزاز الأخلاقي (من ميول الأنا الأعلى الخاصة بهم أو تلك الخاصة بالآخرين)، وأقل عرضة لإيقاف

أحكامهم الأخلاقية المستقلة. (فرويد 1895، 318).

29_ مفهوم الأخلاق (Morality):

مفهوم الأخلاق في علم النفس: يُعد مفهوم الأخلاق من المفاهيم المحورية في علم النفس، إذ يرتبط ارتباطاً وثيقاً بتفسير السلوك الإنساني من حيث الصواب والخطأ، ويعكس الأطر القيمية والمعيارية التي يتبناها الأفراد والمجتمعات. تقليدياً، تم تناول الأخلاق في الفلسفة كمجموعة من المبادئ المعيارية التي توجه السلوك، غير أن علم النفس قدّم مقارنة تجريبية تُعنى بكيفية نشوء الأحكام الأخلاقية، وتطور الضمير، ودور العوامل المعرفية والانفعالية والاجتماعية في تشكيل التصرفات الأخلاقية (Miller 2014, 42)

وتعرف الأخلاق بأنها ناتج تفاعل أنظمة دماغية متعددة تشمل الانفعالات، السيطرة التنفيذية، والتقصص العاطفي، وهي تتوسط في قراراتنا الأخلاقية في المواقف المعقدة" (Green 2014, 514)

وتعتبر الأخلاق بنية معرفية _ وجدانية تتشكل تدريجياً عبر التفاعل مع الوسط الاجتماعي، وتُعبّر عن التزام الأفراد بمعايير العدل، والإنصاف، والاهتمام بالآخر" (Killen & Smetana 2015, 982)

كما تعد الأخلاق جزءاً أساسياً من الهوية الذاتية، وتتمثل في مدى اندماج المبادئ الأخلاقية في بنية الشخصية وتوجيهها للسلوك عبر مواقف الحياة المختلفة" (Hardy & Carlo 2011, 215)

برزت نظرية التطور الأخلاقي لجان بياجي كنقطة انطلاق أساسية في دراسة الأخلاق نفسياً، حيث اقترح أن الأحكام الأخلاقية تتطور عبر مراحل، تبدأ من التبعية للسلطة إلى الاستقلال الأخلاقي، وذلك من خلال التفاعل الاجتماعي والتجريب الذاتي.

في السياق المعاصر، يدمج علم النفس الأخلاقي بين المدارس المعرفية والانفعالية والاجتماعية في فهم السلوك الأخلاقي، وتشير الدراسات الحديثة إلى أن العمليات الأخلاقية ليست حصراً على التفكير العقلاني، بل تتأثر بشدة بالحدس والانفعالات، وهو ما أكدته نظرية "الحدس الأخلاقي الاجتماعي" التي طرحها جوناثان هايدت (Haidt, 2001)، وتقترح هذه النظرية أن الأحكام الأخلاقية تنشأ غالباً من استجابات حدسية سريعة، ثم يتم تبريرها عقلياً لاحقاً، وهو ما يتعارض مع النماذج العقلانية التقليدية. وقد دعمت الأبحاث في علم النفس العصبي هذه الفرضيات، حيث أظهرت أن مناطق دماغية مثل القشرة الجبهية البطنية واللوزة الدماغية تلعب دوراً محورياً في اتخاذ القرارات الأخلاقية، مما يشير إلى تداخل معقد بين الإدراك والعاطفة، وعلاوة على ذلك تسلط النظريات الاجتماعية الضوء على دور التنشئة الاجتماعية، والثقافة، والمعايير الاجتماعية في بناء الأخلاق. فوفقاً لنظرية التعلم الاجتماعي، يتعلم الأفراد السلوك الأخلاقي من خلال الملاحظة والنمذجة والتعزيز، وأظهرت

الدراسات أن التفاعل مع الأقران والأسرة والمدرسة يساهم في ترسيخ القيم الأخلاقية وتوجيه السلوك ضمن حدود المجتمع. (Green 2014, 513)

30- نظرية كولبيرج في النمو الأخلاقي:

- نظرية لورانس كولبيرج (1958):

هي نظرية شاملة لمراحل التطور الأخلاقي في ثلاث مستويات هي: ما قبل التقليدية، التقليدية، ما بعد التقليدية، وقد تم تقسيم كل مرحلة من هذه المراحل إلى مرحلتين.

اعتمد كولبيرج في نظريته على دراسة طولية على ذكور أمريكيين تتراوح أعمارهم بين 10_16 سنة باستخدام عشر معضلات افتراضية لدراسة التطور الأخلاقي، قام بإجراء مقابلات معهم لفهم القرارات والأسباب الكامنة وراءها.

واعتبر مراحل الأخلاقية هذه عالمية، وتمثل هذه المراحل تقدماً متسلسلاً في التطور الأخلاقي، واعتبر كل مرحلة بمثابة بنية متميزة نوعياً للفكر الأخلاقي الذي يطبقه الشخص على مجموعة واسعة من المواقف. (Gupta&Jaggi 2021, 2)

- لدى كولبيرج: 12 كتاباً، 45 مساهمة في أعمال مشتركة، 56 مقالاً أكاديمياً، ثلاث مداخلات في موسوعات مختلفة، بإجمالي 116 منشوراً. (Bara&Others 2018, 86)

- يؤكد كولبيرج أن الأخلاق التي يتم تعريفها على أنها "وجود مبادئ أخلاقية" تشمل عدّة جوانب مثل: اختيار القواعد وترتيبها، والتفسير الذكي لها، والتوافق الداخلي معها في المواقف الصعبة بدلاً من التوافق الخارجي في المواقف الروتينية. (Lind 2014, 6)

- مستويات التطور الأخلاقي في نظرية كولبيرج:

المستوى 1: ما قبل التقليدية:

المرحلة الأولى: التوجه نحو العقاب والطاعة.

المرحلة الثانية: التوجه نحو الهدف الذرائعي.

المستوى 2: التقليدية:

المرحلة الثالثة: التوجه نحو الوالد الطيب والفتاة الطيبة أو أخلاقيات التعاون بين الأشخاص.

المرحلة الرابعة: التوجه نحو الحفاظ على النظام الاجتماعي.

المستوى 3: ما بعد التقليدية:

المرحلة الخامسة: التوجه نحو العقد الاجتماعي

المرحلة السادسة: التوجه نحو المبدأ الأخلاقي العالمي. (Gupta&Jaggi 2021 ,2)

- لكل مرحلة من المراحل الست منظورها الاجتماعي الخاص بها وفهمها الفريد لما هو صواب وأسبابها الخاصة وراء ذلك، وهو فهم يتقدم وفقاً لتطور القدرة الأخلاقية المعرفية لدى الشخص.

المرحلة السادسة: هي أعلى مستوى للتطور الأخلاقي في نظريو كولبيرج، في هذه المرحلة يعتمد العمل الصحيح على الاختيار الفردي للفرد وفق ضميره بغض النظر عن القوانين والأعراف الاجتماعية، كما يتضمن هذا المستوى مفاهيم مجردة عن المساواة في الاعتبار والكرامة لجميع البشر. (Berk 2013 ,15)

- حسب فوينتيس (Fuentes 2013): إن المرحلة النهائية هي أعلى نقطة في التطور والنضج الأخلاقي وهي نفسها بالنسبة لجميع البشر، وينتقل الفرد من مرحلة إلى أخرى تبعاً دون الرجوع إلى الوراء.

أما كولبيرج فيؤكد على أهمية الحكم الأخلاقي والتحفيز الأخلاقي في مرحلة ما بعد التقليدية. (Bara&Others 2018 ,87)

- خصائص مراحل نظرية كولبيرج كما حددها:

- 1) توضح اختلافات واضحة في طرق التفكير.
- 2) يشكل كل نمط من أنماط التفكير "كلاً منظماً" متميزاً يمثل تنظيمياً أساسياً للمعرفة.
- 3) ترتبط أنماط التفكير هذه ببعضها البعض في جزء ثابت من تطور الأعمال.
- 4) هذه المراحل عبارة عن تكاملات هرمية بترتيب من الوحدات المتنوعة والمتكاملة بشكل غير متجانس لتحقيق خيال مشترك.

_ يصف كولبيرج ثلاث أنواع من التحليلات المفاهيمية التي تعتمد عليها المراحل المنظمة التي حددها:

- I. تعتمد هذه المراحل على تحليل البنية الشاملة للخبرة في العالم المادي، يعتمد فهم المراحل المعرفية على التحليل المنطقي للترتيبات المتأصلة في مفاهيم معينة.
- II. يقول كولبيرج "إن ثبات التسلسل في تطور مفهوم أو فئة من المراحل لا يعتمد على الكشف المسبق عن الأنماط العصبية، بل يجب أن يعتمد على تحليل منطقي للمفهوم نفسه.

III. التحليل المفاهيمي الثالث هو ما وصفه بياجيه بالتوازن ووصفه كولبيرج بأنه يركز على التناقضات بين نظام عمل الطفل أو توقعاته والأحداث التي يمر بها.

_ يميّز نموذج كولبيرج للمرحلة الهيكلية بين شكل الاستجابة ومحتواها، مع التركيز على شكل الاستجابة، وهذا التحقيق في الخصائص الشكلية لكيفية ولماذا يرتبط بعمليات الاستدلال في المراحل الهيكلية. (Mcdonough 2003, 14_17)

_ حدد كولبيرج تسعة افتراضات في صياغته للنظرية الأخلاقية:

- الأهمية القيمية لتعريفات الأخلاق.
- التعريفات الظاهرية للأخلاق.
- الأخلاق العالمية.
- التوجيهية باعتبارها استخدام للأحكام الأخلاقية.
- الإدراكية كعنصر تفكير في التربية الأخلاقية.
- الشكلية كتعريف لطبيعة وكفاءة الأحكام الأخلاقية.
- المبدئية كقاعدة للحكم الأخلاقي.
- البنائية.
- أولوية العدالة. (Mcdonough 2003, 26)

- وعلى الرغم من أن نموذج كولبيرج للتطور الأخلاقي يفترض التقدم عبر المراحل، إلا أنه لا يفترض أن كل فرد يتحرك خلال كل مرحلة، وبالتالي فإن مجموعة من الأفراد البالغين قد يكون لديها أفراد يعملون في مراحل مختلفة من نموذج كولبيرج. (Einstein 2007, 102)

- المستوى الأول: وهنا فإن الدافع الأول والأساسي هو تجنب العقاب وتحقيق الأهداف، والحصول على المتعة، في هذه المرحلة لا يفهم الفرد أو يهتم بحقيقة أن الآخرين قد يكون لديهم رغبات ويريدون أشياء مماثلة لرغباتهم.

- المستوى الثاني: يكون لدى الفرد دافع يهتم بالتوقعات والعلاقات المتبادلة، والدافع الرئيسي للأفراد في هذا المستوى هو أن يتم قبولهم اجتماعياً من قبل الآخرين.

- المستوى الثالث: فيه يطوّر الفرد مفهوماً أخلاقياً مستقلاً، ويتوافق هذا المستوى مع مجموعة من المبادئ الأخلاقية العالمية التي يجب على جميع الناس اتباعها. (Ahmeti&Ramadani 2021, 38)

_ تشير معظم الدراسات إلى أن المستوى الأول يكتمل عند معظم الأشخاص في مرحلة المراهقة المبكرة والمستوى الثاني في أواخر المراهقة وحتى البلوغ. (3, Stapleton 2013)

_ يغلب على مراحل المستوى الأول عدم قدرة الطفل على الارتباط باحتياجات ورغبات الآخر.

_ يبدأ الفرد في المرحلة الثانية من المستوى الأول في التفكير أحياناً في إدراج احتياجات الآخرين في حكمه الأخلاقي.

- يتميز المستوى الثاني بوجود دافع خارجي للحكم الأخلاقي بما في ذلك الطعن في موافقة الآخرين، والحفاظ على النظام العام لاحترام أولئك الذين لديهم سلطة.

- المستوى الأخير والأكثر تقدماً من التفكير الأخلاقي وفق كولبيرج يتطلب من الفرد الالتزام بعقد القيم الذي تم إنشاؤه كأساس للتفكير الأخلاقي فضلاً عن تطوير الضمير، قد يتضمن العقد التزاماً بتوقعات اجتماعية أكبر لكن يجب أن يأخذ بالاعتبار الصلاحية المنطقية للاختيار والاتساق الشخصي. (13, Paris 2011)

_ تختلف المستويات الثلاث من أدنى درجة إلى أعلى درجة حيث يتمتع كل مستوى بالاستقرار ولكنه يستجيب جوهرياً بأنواع مختلفة من التفكير الأخلاقي. (37, Ahmeti&Ramadani 2021)

_ كان بلات (Moshe Blatt) وهو أحد طلاب الدراسات العليا في كولبيرج أول من طبق نظرية كولبيرج في بيئة تعليمية لأغراض التربية الأخلاقية من خلال تنفيذ المناقشات الأخلاقية المنهجية.

_ حل كولبيرج النتائج الهامة لأعمال بلات وسعى إلى سد الفجوة بين المنظور النظري للأخلاق والتطبيق الصفّي الذي طبقه بلات، ومن خلال القيام بذلك طوّر كولبيرج منهج المجتمع العادل. (17, Paris 2011)

- يعتقد كولبيرج أن القيمة الأكثر أهمية التي يجب تضمينها في البيئة التعليمية هي العدالة، لأن العدالة من منظور نظرية التطور الأخلاقي يمكن أن تنتقل بشكل ملموس إلى الأطفال. (18, Paris 2011)

31_ السلوك الأخلاقي (Moral behavior):

تمّ تحديد تعريفين متمايزين للسلوك الأخلاقي:

التعريف الداخلي: يسمّى السلوك أخلاقياً إذا تمّ تحديده من خلال توجهات الشخص الأخلاقية أو مثله أو مبادئه أو كما يمكن القول من خلال ضميره.

التعريف الخارجي: يسمّى سلوك الشخص أخلاقياً إذا تمّ تحديده من خلال توقعات الآخرين، أو الأعراف الاجتماعية أو عوامل خارجية أخرى ولا يتضمن ذلك أي اعتبار أو اختيار للبدائل.

- من الأمثلة على الأبحاث التي تعتمد بشكل واضح على تعريف خارجي للسلوك الأخلاقي: الدراسات التجريبية التي أجراها هارتسهورن وزملاؤه الذين اعتقدوا أن السلوك الأخلاقي يجب مراقبته وقياسه دون أي إشارة إلى دوافعه أو صوابه أو خطئه.
 - فتحت نظرية كولبيرج المعرفية التنموية آفاقاً جديدة من خلال تعريف السلوك الأخلاقي بأنه سلوك موجّه بتوجيهات أخلاقية داخلية، حيث عرف كولبيرج السلوك الأخلاقي بأنه سلوك موجّه بضمير الشخص الأخلاقي، أي بتوجيهاته أو مبادئه الأخلاقية الداخلية، ويذكر أن الفعل بغض النظر عن عواقبه أو تصنيفه من قبل الثقافة والمجتمع فإنه ليس جيداً أو سيئاً ما لم يسبقه حكم بالصواب أو الخطأ.
 - اعترض كولبيرج على التعريفات الخارجية للسلوك الأخلاقي ويرى أن الفعل بغض النظر عن تصنيفه حسب الثقافة، لا يمكن القول أنه جيد أو سيء ما لم يسبقه حكم بالصواب أو الخطأ.
 - يشير كولبيرج إلى أنّ نظريته لا تتعامل مع أي تغيرات على أنها تغيرات في الكفاءة الهيكلية ما لم يكن التغيير واضحاً في نمط جديد نوعياً من الاستجابة، وأسلوب الاستجابة الجديد يختلف في شكله وتنظيمه وليس فقط في العنصر أو المعلومات التي يحتويها.
 - دافع كولبيرج في نظريته بقوة عن الحاجة إلى تعريف داخلي للكفاءة الأخلاقية، ووفقاً له فإنّ السلوك يسمى أخلاقياً فقط إذا كان سلوك الشخص موجّهاً أو محدداً من خلال توجهاته الأخلاقية (أي بناء على مبادئ داخلية) والتصرف بموجب هذه الأحكام.
 - يرى كولبيرج أن التغيير في السلوك الأخلاقي يتطلب تعديل الهياكل الأخلاقية والمنطقية، وبناء على ذلك فإن النتيجة المتوقعة للتربية الأخلاقية هي استقلالية الفرد التي لا يمكن فصلها عن مسؤولية فعل الخير.
- (Lind&Nowak 2015 ,4_8)

32_ الاستدلال الأخلاقي والحكم الأخلاقي (Moral reasoning and Moral judgment):

- يعد الحكم الأخلاقي هو العنصر المعرفي لدى كولبيرج، وهو حسب كولبيرج شرط مسبق للفعل الأخلاقي الواعي وهو ما يمكن العمل عليه بسهولة أكبر. (Bara&Others 2018 ,89)
- يرى كولبيرج أن فعل الخير هو نتيجة لتطوير الأحكام الأخلاقية حول صلاح الفعل، ولكنه لا يرى أن الحكم الأخلاقي شرط لفعل الخير بل هو كافٍ لفعل الخير، ويقول أنه لكي يفعل الفرد الخير يجب عليه أن يعرف كيف يفعله بدلاً من معرفة ما يجب عليه فعله. (Bara&Others 2018 ,91)

- يمكن اعتبار الاستدلال الأخلاقي بمثابة العملية التي من خلالها يصدر الفرد حكماً على موقف ما بناء على المبادئ الأخلاقية التي يحملها، ويمكن أن يتشكل القرار من خلال عوامل عدة على مدى الحياة، ويخضع للتأثر والثقافة من محيطه.

- إن التطور الأخلاقي حسب كولبيرج هو عملية عالمية تتطور على مراحل من الاكتساب المنظم مع عدم وجود عكس، ووفقاً له فإن طبيعة التعليم الأخلاقي (كالتعرض المبكر للصراعات الاجتماعية والأخلاقية) يمكن أن تعزز أو تعيق التطور الأخلاقي ولكن مسار التنمية يجب أن يكون هو نفسه عالمياً في جميع السياقات الاجتماعية والثقافية. (Stapleton 2013, 2)

33_ مفهوم المجتمع العادل في نظرية كولبيرج:

(The concept of a just society in Kohlberg's theory)

_ يتحدث كولبيرج عن المجتمع العادل وهو مجتمع منطقي لأنه المجتمع الضروري لتطوير التصرفات الأخلاقية المسؤولة عن وبالتالي زيادة التفكير الأخلاقي، إذ يتطلب النمو الأخلاقي مناخاً تسمح فيه العلاقات بين الأشخاص باحترام حقوق الإنسان، ويرى كولبيرج أن المجتمع العادل هو نموذج للتعليم الأخلاقي الذي يمكنه تجنب النزعة الفردية المحتملة لنظرية التطور الأخلاقي وهو السبيل إلى التوفيق بين المجتمع والفرد. (Perez&Others 2022, 55)

_ لتحقيق النهج المجتمعي العادل يجب إعادة هيكلة المؤسسات التعليمية لتعزيز مشاركة الطلاب حتى يتمكنوا من تحقيق التوفيق بين مصالحهم ومصالح المجتمع، لذلك من المهم أن يكون لهم رأي ومسؤوليات وتصويت. _ يتم تطوير التفكير الأخلاقي في المجتمع العادل على أساس المسؤولية الأخلاقية. (Perez&Others 2022, 60)

- يشير فونسيكيا ويانيز (Fonseca&Yanez 2003): إلى أن أهداف المجتمع العادل هي:

_ وضع قواعد مبررة يقبلها أفراد المجتمع.

- تحفيز كفاءة الحكم الأخلاقي.

- تحقيق أكبر قدر ممكن من الاتساق لدى الأفراد بين الحكم الأخلاقي والفعل الأخلاقي.

_ تدريب الأفراد على التعاطف الأخلاقي مع تعزيز الالتزام الاجتماعي.

_ تطوير منظومة القيم القائمة على التسامح وحقوق الإنسان. (Fonseca&Yanez 2003, 69)

34_ مفهوم القيم (Values):

- عرّفت دفنة أويسيرمان (Daphna Oyserman 2015) القيم بأنها هياكل معرفية داخلية توجّه الاختيارات من خلال استحضار شعور بالمبادئ الأساسية للصواب والخطأ (كالقيم الأخلاقية)، والشعور بالأولويات الفردية كالانجاز الشخصي مقابل خير المجموعة، وخلق الرغبة في صنع المعنى ورؤية الأنماط (مثل الثقة مقابل عدم الثقة).

وتشير إلى أن للقيم التي تشكل أساس الأحكام الأخلاقية أثراً أكثر عمقاً على الحكم، حيث تؤثر على شعور الناس تجاه موضوع أو موقف أو اختيار منفصل عن تقييمهم المعرفي للموضوع أو الموقف أو الاختيار، وبالتالي يمكن للقيم أن تشير إلى الاستجابات العاطفية (الشعورية) وكذلك الاستجابات المعرفية (التفكيرية) ويمكن رؤية تأثير القيم على الأحكام والسلوك سواء كانت القيمة جزءاً صريحاً من عملية صنع القرار أم لا، بمعنى أن القيمة يمكن أن ترتبط بالاختيار دون أن يكون هذا الارتباط صريحاً. (Oyserman 2015, 36)

تشغل القيم مكانة مركزية في علم النفس لما لها من دور جوهري في توجيه السلوك الإنساني واتخاذ القرار والتفاعل الاجتماعي وتُعرف القيم بأنها معتقدات دائمة نسبياً حول ما هو مرغوب فيه أو غير مرغوب وتعمل كمعايير توجه الأفعال وتبرر السلوكيات. (Schwartz 2012, 14)

كما عرّف روكيتش (Rokeach) القيم بأنها "معتقدات تحريمية أو توجيهية مشتركة حول الأنماط المثالية للسلوك والنتائج". (Oyserman 2008, 316)

- يمكن تصوّر القيم على مستويين، المستوى الفردي والمستوى الجماعي:

فعلى المستوى الفردي تعد القيم تمثيلات اجتماعية داخلية أو معتقدات أخلاقية يلجأ إليها الناس باعتبارها الأساس المنطقي النهائي لأفعالهم.

وعلى الرغم من أن الأفراد في المجتمع من المرجح أن يختلفوا في الأهمية النسبية المخصصة لقيمة معينة، فالقيم هي استيعاب للأهداف الاجتماعية والثقافية التي توفّر وسيلة للتنظيم الذاتي للدوافع التي من شأنها أن تجعل الأفراد في صراع مع احتياجات المجموعات والهياكل (الأنظمة) التي يعيشون فيها، وهكذا فإن مناقشة القيم ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالحياة الاجتماعية.

على مستوى الجماعة: القيم هي نصوص أو مثل ثقافية مشتركة بين أعضاء المجموعة، إن الاختلافات في هذه المثل الثقافية وخاصة تلك التي لها مكوّن أخلاقي تحدد وتميّز الأنظمة الاجتماعية المختلفة.

ـ يقدّم نظام القيم ما هو متوقع وما يُؤمل منه وما هو مطلوب وما هو ممنوع، إنه ليس تقريراً عن السلوك الفعلي ولكنه نظام من المعايير التي يتم من خلالها الحكم على السلوك وتطبيق العقوبات. (Oyserman 2015, 38)

ـ القيم تميّز الأفراد والجماعات الاجتماعية كالدول والمنظمات والجماعات الدينية، تمثل قيم الجماعات الاجتماعية (والتي يُطلق عليها غالباً القيم الثقافية) الأهداف التي تم تشجيع أعضاء الجماعة على تحقيقها، وتعمل هذه القيم على تبرير الإجراءات التي يتخذها أعضاء وقادة الجماعة لتحقيق أهدافها. (Cieciuch&others 2017, 3)

ـ يرى كل من جارنير وستاين (Garnier & Stein 1998) أن القيم التقليدية تساعد عموماً في حماية المراهقين من السلوكيات الإشكالية، وأن القيم الانسانية يمكنها أن تحمي المراهقين من الانحراف. (Susilo 2020, 279)

ـ تتحدث كيلي ويلسون Kelly Wilson وهي أحد مؤسسي العلاج بالقبول والالتزام (ACT) الذي يؤكد على أهمية القيم، وتذكر أن القيم هي "مبادئ توجيهية تمثل انعكاسات مستمرة لما يجده الفرد ذا معنى" كما تؤكد أن:

- القيم موجودة هنا والآن.
- القيم لا تحتاج إلى تبرير.
- غالباً ما تحتاج القيم إلى تحديد أولويات.
- يتم اختبار القيمة بحرية. (Mirgain&Singles 2023, 1)

ـ أكد شوارتز (Schwartz 2011) في دراسته للقيم على عدة جوانب فيا يخص هذا المفهوم، فالقيمة هي:

- مفهوم أو اعتقاد.
- حالة أو سلوك نهائي مرغوب به.
- تتجاوز مواقف معينة.
- توجّه اختيار وتقييم السلوك والأحداث.

وهذه الجوانب متسلسلة على أساس الأهمية النسبية. (Donohue 2020, 26)

35- تصنيف القيم:

أحد نماذج تصنيفات القيم هو نموذج شوارتز (Schwartz) الذي يقترح تصنيفاً عالمياً يتضمن عشرة أنواع أساسية، وهي: التوجه نحو الذات، التحفيز، المتعة، الإنجاز، القوة، الأمان، المطابقة، التقاليد، النزعة الخيرية والكونية، وتنظم هذه القيم في نموذج دائري يعكس مدى قربها أو تعارضها، حيث تمثل القيم المتقاربة في الدائرة قيماً متجانسة، بينما تشير القيم المتقابلة إلى صراعات داخلية محتملة (Schwartz 2012, 11). لاحقاً وسع شوارتز نموذجيه إلى 19 قيمة فرعية ضمن أربعة أبعاد عليا، هي: الانفتاح على التغيير، التعالي عن الذات، المحافظة، وتعزيز الذات.

بالإضافة إلى نموذج شوارتز، هناك تصنيفات أخرى بارزة. فقد اقترح روكيتش (Rokeach, 1973) تصنيفاً ثنائياً للقيم إلى قيم غائية تصف الأهداف النهائية للحياة مثل السعادة أو السلام، وقيم أدائية تتعلق بالسلوكيات المرغوبة مثل الصدق والطموح. (Cieciuch & Schwartz 2020, 410).

36_ الأسرة ودورها في تشكيل القيم:

_ في عملية زرع القيم توصف وظيفة الأسرة بأنها بناء متعدد الأبعاد، يعكس مدى مساهمة التفاعل بين أفراد الأسرة في تعزيز رفاهية جميع الأفراد ضمن الأسرة، ودور الأسرة في تنمية أفرادها والمحافظة عليهم اجتماعياً (أي العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة)، ونفسياً (أي عملية زرع القيم)، وبيولوجياً (ضمان تمتع كل فرد بحالة جيدة جسدياً). (Susilo 2020, 276).

_ نظراً لأن الأسرة تتضمن وتتكون من أفراد عدة فإن احتمال تصادم قيم الأفراد مع بعضهم البعض هو احتمال قائم بالفعل وقد يكون في بعض الأحيان مرتفع جداً.

_ تعتبر بعض المعتقدات أساسية لعمل وحدة الأسرة بحيث يتم افتراضها في جميع أنشطة صنع القرار تقريباً، وبعد توصل الأسرة إلى عدة قرارات قد تنتقل القيم والمعتقدات الأساسية إلى مستوى اللاوعي لدى أفراد الأسرة، ومن المحتمل أنهم لن يدركوا أهمية تلك القيم إلا عندما تتعرض قراراتهم للطعن من قبل الغريباء. (Einstein 2007, 116)

- إن كل عائلة فريدة من نوعها، ولكن لدى كل منها نقاط قوة محتملة:

- الأسرة مصدر الحب والحماية والهوية لأفرادها.
- تتمتع جميع الأسر بنقاط قوة لكن الكثير منها يواجه الآن تحديات غير عادية.

- الأسرة هي العمود الفقري للمجتمع. (Susilo 2020, 279)
- يرى جراندي (Grundy 2005) أن الأطفال يمكن أن يتعلموا القيم الأخلاقية والأعراف الاجتماعية من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تأتي من خلال عملية الأبوة والأمومة داخل الأسرة، وأثناء غرس هذه القيم تحدث عملية ذات اتجاهين تتضمن تفاعلاً معقداً بين الاتجاهات التطورية والعوامل الجينية والاجتماعية والثقافية. (Berges Puyo 2020, 27)
- لكي تعمل المجتمعات بفاعلية يحتاج أعضاؤها إلى مشاركة بعض القيم الأساسية لحل النزاعات الناشئة بين حقوق المواطنين الأفراد ومسؤوليات الدولة تجاه المجتمع ككل. ويعتمد النظام الاجتماعي على الدولة في ممارسة الضغط الأخلاقي على أولئك الذين يتجاوزون الخطوط المقبولة اجتماعياً. (Harding 2019, 8)

37- القيم والسلوك:

- نظرية السلوك المخطط:

- وفق هذه النظرية يتأثر الفعل الإنساني وفق نظرية السلوك المخطط بثلاثة عوامل رئيسية:
 - التقييم الإيجابي أو السلبي للسلوك (الاتجاه تجاه السلوك).
 - الضغط الاجتماعي المتصور لأداء السلوك.
 - القدرة المدركة على أداء السلوك.
- يؤدي الموقف تجاه السلوك والقاعدة الذاتية وإدراك التحكم السلوكي إلى تكوين نية سلوكية. يمكن أن تختلف الأهمية النسبية للمتنبئات الثلاثة كمحددات للنية السلوكية، من سلوك لآخر ومن مجتمع لآخر، وأخيراً ومع وجود درجة كافية من السيطرة على السلوك يُتوقع من الناس أن ينفذوا نواياهم عندما تسنح الفرصة. (Ajzen 2014, 35)

تعقيب:

يظهر بوضوح مما سبق أن الأنا الأعلى يُنظر إليه كبنية نفسية متطورة تنشأ من تفاعل مستمر بين العوامل البيولوجية والاجتماعية والثقافية، بدءاً من مرحلة الطفولة المبكرة، هذا النموذج يعكس قدرة العقل على استيعاب القيم والمعايير الاجتماعية وتحويلها إلى قواعد داخلية تنظم السلوك، مما يمكن الفرد من الاندماج في المجتمع بشكل مقبول.

وبالتالي يقدم مفهوم الأنا الأعلى إطاراً لفهم التداخل بين النفس الفردية والمجتمع، مؤكداً أن القيم الأخلاقية ليست جامدة، بل هي نتاج ديناميكي مستمر يعكس تاريخ الفرد ونظامه الاجتماعي، وهو ما يفتح المجال لمزيد من البحث في كيفية دعم نمو الأنا الأعلى الصحي لتحقيق توازن نفسي واجتماعي أفضل.

المحور الرابع

الهو والغرائز (غريزة الحياة وغريزة التدمير)

38- الهو (Id):

هو أقدم جانب من جوانب النفس، لا يعرف شيئاً عن أحكام القيمة ولا الخير والشر ولا الأخلاق ولا يتغير أو ينضج مع مرور الوقت، ووفقاً لفرويد لا يوجد شيء في الهو إلا مكونات غريزية تسعى إلى التفريغ، ومع ذلك فإن الطاقة المرتبطة بتلك النبضات تختلف عن مناطق العقل الأخرى فهي متنقلة وقادرة على التفريغ وهنا فإن هناك نقطة مهمة وهي جودة التفريغ وتعني أن الهو لا يحتاج إلى إشباع رغباته في الواقع، وبدلاً من ذلك فإنه يمكن إشباعهم من خلال الأحلام والخيال.

ولأن الهو يتطلب الرضا ولا يعرف شيئاً عن ضبط النفس فيقال أنه يعمل كعملية أولية، يمكن فحص طبيعة الهو بدراسة ظواهر كالتخيلات والأحلام وقد طوّر فرويد خلال دراسته حول الأحلام طوّر فهمه للهو، وفي الواقع لا يمكن معرفة الهو إلا من خلال التحليل النفسي لأنه موجود بالكامل داخل العقل اللاواعي. (Barnett 2007, 9)

- يوصف الهو بأنه ذلك الجزء المنهور من أنفسنا فهو الذي يستجيب مباشرة وعلى الفور للرغبات والاحتياجات والدوافع الأساسية، يعمل الهو وفق مبدأ المتعة ويعني أن كل رغبة يجب إرضاؤها على الفور بغض النظر عن العواقب وعندما تتحقق مطالب الهو فإن الفرد يختبر ويشعر بالمتعة، وعندما لا تتحقق أو لا يتم الاستجابة لها فإن الفرد يختبر أو يشعر بالتوتر. (Mcleod 2023, 5)

- يعتمد الهو على العملية الأولية لتخفيف التوتر المؤقت الناجم عن الحاجة التي لا يمكن الاستجابة لها فوراً، تتضمن هذه العملية تشكيل صورة ذهنية، ثم إرضاء الحاجة بهذه الصورة، وهذا ما يظهر في أحلام اليقظة التي تسمح لنا بالهروب مؤقتاً من الواقع وتحقيق الرضا لاحتياجاتنا. (Nickerson 2023, 5)

- فالهو يعد الجزء الأول الذي يظهر وهو موجود منذ الولادة ويعمل وفق غريزة خالصة وحاجة ملحة، فاقد للوعي تماماً، يشمل الجزء الأكثر بدائية من الشخصية، بما في ذلك المحركات الأساسية البيولوجية وردود الأفعال، ويتم تحفيز الهو بمبدأ المتعة (مبدأ إرضاء النبضات على الفور)، وحين لا يتم تلبية متطلبات الهو فإنه يخلق توتراً، نظراً لأنه لا يمكن أن يتم تلبية جميع الرغبات أو المتطلبات على الفور فقد يتم إرضاء هذه الرغبات على الأقل

مؤقتاً وذلك من خلال التفكير في العملية الأولية التي يتخيل الفرد فيها حول ما يرغب في حدوثه (عن طريق التخيل). (Vinney 2019, 3)

- ويتضمن كل ما هو موروث، كل ما يظهر عند الميلاد وبالتالي فهو يتألف بداية من الميول الغريزية الصادرة عن التنظيم الجسدي والتي تجد هنا أول تعبير نفسي عن ذاتها. (فرويد 2000، 26)

_ يؤكد فرويد أن سلوك الطفل حديث الولادة يكون مدفوعاً بالهوى فالطفل يكون مهتماً بتلبية احتياجاته فقط.. كما أن الهوى لا يكبر أبداً فهو ككيان لا واعي لا يعتبر الواقع أبداً، ونتيجة لذلك فهو يبقى غير منطقي وأناني، وتتطور الأنا والأنا الأعلى للحفاظ على الهوى تحت المراقبة. (Vinney 2019, 4)

_ أي أنه يبقى طفلاً في وظيفته طوال الحياة، ولا يتغير مع الوقت أو الخبرة لأنه ليس على اتصال بالعالم الخارجي، ولا يتأثر بالواقع أو المنطق أو العالم الخارجي اليومي فهو يعمل داخل الجزء اللاواعي من العقل. (Mcleod 2023, 6)

خلال سعي الهوى لتحقيق غاياته يتطلب الإشباع الفوري كون المبدأ الحاكم هو مبدأ المتعة، فالهوى يطالب بالرضا الآن، بغض النظر عن الظروف والآثار الغير مرغوب بها، وإن الفهم النهائي بأن الإشباع الفوري قد لا يتم وقد يكون مستحيلاً (وغالبا ما يكون غير حكيم) يأتي مع تشكيل الأنا، الذي يحكمه مبدأ الواقع. (Stevenson 1996, 1)

39_ الغرائز (Instincts / Drives):

- الغريزة هي تركيب رمزي، غير مُشاهد، يثير السلوك ويوجهه بهدف الإشباع الذي يزيل التوتر، ويكمن مقر الغرائز في الهوى. (راضية 2021، 33)

يُرجع فرويد جميع الظواهر النفسية الشعورية واللاشعورية السوية أو المرضية إلى قوى دينامية أساسية وهذه القوى هي الغرائز، والتي تعد الطاقة التي تصدر عنها جميع ظواهر الحياة.

تفرض المنبهات الخارجية مهمة واحدة فقط على الكائن الحي، وهي الانسحاب منها؛ ويتم ذلك من خلال الحركات العضلية، والتي تُحقق إحداها هذا الهدف في النهاية، ثم تصبح، كونها الحركة النفعية، استعداداً وراثياً. لا يمكن لهذه الآلية التعامل مع المنبهات الغريزية، التي تنشأ من داخل الكائن الحي. وبالتالي، فإنها تُثقل كاهل الجهاز العصبي بمتطلبات أكبر بكثير، وتدفعه إلى القيام بأنشطة متداخلة ومتراصة، يُغيّر من خلالها العالم الخارجي بما يُرضي مصدر المنبه الداخلي. والأهم من ذلك، أنها تُجبر الجهاز العصبي على التخلي عن هدفه

الأمثل المتمثل في إبعاد المنبهات، لأنها تُحافظ على تدفق مستمر لا مفر منه من المنبهات. لذا، يُمكننا الاستنتاج أن الغرائز، لا المُحفّزات الخارجية، هي القوى الدافعة الحقيقية وراء التطورات التي أوصلت الجهاز العصبي، بقدراته غير المحدودة، إلى مستواه العالي الحالي من التطور. ولا مانع، بطبيعة الحال، من افتراض أن الغرائز نفسها، جزئياً على الأقل، هي رواسب لتأثيرات المُحفّزات الخارجية، التي أحدثت، خلال التطور التطوري، والتعديلات في المادة الحي. (فرويد 2000، 16)

إذا تأملنا الحياة العقلية من منظور بيولوجي، تظهر لنا "الغريزة" كمفهوم يقع على الحدود بين العقلي والجسدي، كممثل نفسي للمحفزات التي تنشأ من داخل الكائن الحي وتصل إلى العقل، كمقياس للطلب من العقل العمل نتيجة لارتباطه بالجسم.

في بداية دراسته للغرائز قسم فرويد الغرائز إلى مجموعتين أساسيتين:

الغرائز الجنسية: التي تصدر عن الليبيدو (الطاقة الجنسية) والتي تهدف دائماً إلى الإشباع واللذة، وقد تحدث فرويد عن الغرائز الجنسية وقال "إنها كثيرة، تنبثق من مصادر عضوية متنوعة، وتعمل في البداية بشكل مستقل عن بعضها البعض، ولا تصل إلى تركيب عضوي كامل تقريباً إلا في مرحلة متأخرة. الهدف الذي تسعى إليه كل منها هو تحقيق "لذة الأعضاء"؛ وعند تحقيق التركيب، تدخل في خدمة الوظيفة التناسلية، ومن ثم تُعرف عموماً بالغرائز الجنسية. (freud 1915,3)

عند ظهورها الأول، تكون مرتبطة بغرائز الحفاظ على الذات، التي لا تتفصل عنها إلا تدريجياً، وفي اختيارها للهدف، تتبع المسارات التي تُشير إليها غرائز الأنا. يبقى جزء منها مرتبطاً بغرائز الأنا طوال الحياة، ويزودها بمكونات ليبيدية، والتي تغيب بسهولة في الأداء الطبيعي، ولا تُكشف بوضوح إلا مع بداية المرض. تتميز بقدرتها على التصرف نيابةً عن بعضها البعض على نطاق واسع، وبقدرتها على تغيير أهدافها بسهولة. نتيجةً لهذه الخصائص الأخيرة، فهي قادرة على القيام بوظائف بعيدة كل البعد عن أفعالها الهادفة الأصلية، أي القدرة على "التسامي".

غرائز الأنا: ومهمة هذه الغرائز هي حفظ الذات عن طريق مراعاة العالم الخارجي ومقتضيات الواقع من جهة، وكبت الدوافع الجنسية التي تعارض وظائف هذه المجموعة من الغرائز.

مبدأ اللذة (Pleasure principle): هو المبدأ الذي تعمل وفقه الغرائز حسب فرويد الذي يعتبر أن الدافع الغريزي في الواقع ناتج عن حالة من التوتر تسبب إحساساً بالألم، وهدف الدافع الغريزي هو خفض التوتر أو إزالته، وحين يزول التوتر أو ينخفض يحدث الشعور باللذة.

تحدث فرويد لاحقاً خلال أبحاثه عن دافع غريزي أسماه (الإجبار على التكرار) وقد توصل إلى هذا المفهوم بعد مشاهدته المرضى يظهرون ميلاً شديداً إلى تكرار خبراتهم المؤلمة السابقة، ويقومون بذلك تحت تأثير دافع قوييلزمهم على التكرار، كما شاهد لدى الجنود والمصابين في الحرب العالمية الأولى وهم مرضى عصاب الصدمة، وكانوا قد تعرضوا لصدمات شديدة أثناء القتال، يقومون بتكرار هذه الخبرات المؤلمة في أحلامهم.

رأى فرويد في الإجبار على التكرار مبدأ يناقض مبدأ اللذة لأن المريض لا يحصل على أية لذة من تكرار الخبرات المؤلمة القديمة، وتحدث عن غريزة الموت التي تهدف إلى الهدم وإنهاء الحياة، وهي حين تتجه نحو الخارج تبدو في صورة رغبة في العدوان والتدمير وتسمى حينها "غريزة التدمير" وفي مقابل غريزة الموت قال فرويد بوجود مجموعة أخرى من الغرائز أسماها إيروس Eros أي غرائز الحب والحياة والتي تتضمن كل من غرائز الأنا والغرائز الجنسية، وهي الغرائز التي تهدف إلى تحقيق الاستمرار في الحياة بينما تهدف غريزة الموت إلى التفكيك والهدم وإنهاء الحياة.

- يقول فرويد في ورقته البحثية التي نشرها عام 1920م والتي أعلن فيها ثنائية الغرائز: "لقد كانت وجهات نظرنا منذ البداية ثنائية، وهي اليوم ثنائية بشكل أكثر تأكيداً من ذي قبل، إذ نَصِفُ التعارض بأنه ليس بين غرائز الأنا والغرائز الجنسية بل بين غرائز الحياة وغرائز الموت." (Kahn 2016,6).

وأشار فرويد إلى أن إيروس وثاناتوس قد تعملان متحدتين ومختلطتين وقد تتفصلان فنشاهد ثاناتوس بشكل منفصل ظاهرة بوضوح كما في الأمراض العصابية القهرية. (فرويد 2000، 17_21)

غالباً ما تكون الغرائز في أهدافها ومواضيعها الأصلية غير متوافقة مع الحياة الاجتماعية، وهنا فإننا أمام خيارات ثلاثة: إما إلغاء الغرائز أو إلغاء تجلياتها أو تحويلها.

إلغاء الغرائز يعد أمراً غير ممكن تصوره كونه يؤدي بالضرورة إلى القضاء على كل طاقة الغريزة، أما إلغاء تجليات الغرائز فيعد أمراً ممكناً وهو بالتحديد ما يقوم به الكبت ولكن نتائجه على البنية النفسية غير مستحبة، أما تحويل الغرائز أو ما أسماه فرويد "التسامي" أي تحويل الغرائز إلى شكل أو أشكال مقبولة اجتماعياً، أي استبدال

موضوع أو هدف الغريزة الأصلي (والذي غالباً يكون غير مقبول اجتماعياً) بموضوع وهدف آخر مقبول اجتماعياً. (بيش 2008، 80)

ضغط الغريزة (Instinctual pressure):

مصطلح يشير إلى العامل المحرك للغريزة، أو مقدار القوة أو مقياس الطلب على العمل الذي تمثله، إن ممارسة الضغط سمة مشتركة بين جميع الغرائز، بل هي جوهرها، فكل غريزة هي نشاط.

غاية الغريزة (Aim of the instinct):

في جميع الأحوال إن غاية الغريزة هي الإشباع، والذي لا يتحقق إلا بإزالة حالة التحفيز من مصدرها، ولكن مع أن الهدف النهائي لكل غريزة يبقى ثابتاً، فقد توجد مسارات مختلفة تؤدي إلى الهدف النهائي نفسه؛ بحيث يمكن إيجاد غريزة لها أهداف قريبة أو وسيطة متعددة، تتحد أو تتبادل مع بعضها البعض، وقد سمحت التجربة أيضاً بالحديث عن الغرائز "المكبوتة في هدفها"، في حالة العمليات التي يُسمح لها بإحراز بعض التقدم نحو الإشباع الغريزي ولكنها تُكبح أو تتحرف بعد ذلك. قد نفترض أن حتى العمليات من هذا النوع تتطوي على إشباع جزئي. (freud 1915,4)

موضوع الغريزة (Object of the instinct):

هو الشيء الذي تتمكن الغريزة من خلاله من تحقيق هدفها، وهو أكثر ما يتغير في الغريزة، وليس مرتبطاً بها أصلاً، ولكنه يُنسب إليها فقط نتيجة لكونه مُهيأً بشكل خاص لجعل الإشباع ممكناً، وليس الموضوع بالضرورة شيئاً خارجياً: فقد يكون أيضاً جزءاً من جسد الفرد نفسه.

مصدر الغريزة (Source of the instinct):

هو العملية الجسدية التي تحدث في عضو أو جزء من الجسم، والتي يُمثل حافزها في الحياة العقلية غريزة، وتعد دراسة مصادر الغرائز خارج نطاق علم النفس، فرغم أن الغرائز تُحدد كلياً بأصلها في مصدر جسدي، فإننا في الحياة العقلية لا نعرفها إلا من خلال أهدافها، بالتالي فإن المعرفة الدقيقة بمصادر الغريزة ليست ضرورية دائماً لأغراض البحث النفسي، فقد يُستدل أحياناً على مصدرها من هدفها. (freud 1915,6)

أظهرت الملاحظة أن الغريزة قد تمر بالتقلبات التالية:

الانقلاب إلى نقيضه، الالتفاف على الذات، القمع، التسامي.

وقد تبين أن انقلاب الغريزة إلى نقيضها يتلخص في عمليتين مختلفتين: التحول من النشاط إلى السلبية، وانقلاب مضمونها، وتتجلى أمثلة العملية الأولى في ثنائي الأضداد (السادية - المازوخية، والانقلاب لا يؤثر إلا على غايات الغرائز. فيُستبدل الهدف الإيجابي بالهدف السلبي، أما انقلاب المضمون، فيتجلى في حالة تحول الحب إلى كراهية بالتالي فإن جوهر العملية هو تغيير الموضوع بينما يبقى الهدف ثابتاً.

- الحب لا يقبل نقيضاً واحداً فقط، بل ثلاثة أضداد فبالإضافة إلى نقيض "الحب-الكراهية"، هناك نقيض "الحب-أن تكون محبوباً"؛ وبالإضافة إلى هذين النقيضين، فإن الحب والكراهية معاً يُمثّلان نقيضاً لعدم الاكتراث أو اللامبالاة.

يمكننا الخلاصة بالقول إن السمة الأساسية في تقلبات الغرائز تكمن في خضوع الدوافع الغريزية لتأثيرات القطبية الثلاثة الكبرى التي تهيمن على الحياة العقلية. من بين هذه القطبية الثلاثة، يمكننا وصف قطبية النشاط والسلبية بأنها القطبية البيولوجية، وقطبية الأنا الخارجية بأنها القطبية الحقيقية، وأخيراً قطبية اللذة والكراهة بأنها القطبية الاقتصادية. (freud 1915,6)

40- غريزة الحياة (إيروس) (Eros \Life instinct):

إن الكون حسب وصف فرويد هو الساحة التي تدور فيها معركة الحب والموت، ومن الضروري جداً حسب رأيه الموازنة بين الحب والموت، كما يرى بأن الفعل البشري غالباً ما يكون محكوماً بإحدى الغريزتين الأساسيتين (إيروس وثاناتوس)، رُبطت إيروس بشكل خاطئ بالدافع الجنسي بل إن ما كان عليه فرويد كان يشير حقاً إلى دافع البقاء العام، سواء بقاء الفرد أو النوع في حين أنه من الصحيح أن بقاء الجنس البشري يعتمد على التكاثر الجنسي، إلا أن هناك العديد من جوانب سلوكنا لا ترتبط بشكل مباشر بالجنس، أي أن الدافع للبقاء على قيد الحياة، أي إيروس والرغبة الجنسية المرتبطة به، ينطوي على العديد من أنواع السلوك، فلدى كل فرد منا الكثير من الطاقة لتكريسها في مختلف جوانب الحياة. (kelland 2023 ,59)

_(Eros) إحدى فئتي الغرائز التي تحفز السلوك، وتوصف بأنها غريزة الحياة (المحافظة على كل شيء)، وتتضمن عناصر الحياة الجنسية، والحفاظ على الذات، على النقيض من الاتجاه المعاكس الذي يتضمن اختزال الحياة إلى حالة جماد أو ما يسمى "غريزة الموت". (Lapsley&Stey 2011 ,2).

_ إن اللقاء الأول لنا مع إيروس كان في الرحم، في علاقة الأم والجنين، وهنا يمكن القول أنَّ الجنين محبوب بشكل دائم في رحم الأم من قبلها، بحيث تمَّ تحييد دافع الموت لديه ويستمر في النمو، في هذه الأثناء يأخذ جسد الأم المغذي الجنين كموضوع له ويهتم ببقائه في فعل من أفعال المحبة النشطة البحتة. (Gerber 2019, 9)

تُعدّ غريزة الحياة أحد الركائز الأساسية في نظرية التحليل النفسي التي طوّرها فرويد، وهي تمثل تلك القوى النفسية الحيوية التي تهدف إلى الحفاظ على الحياة، واستمرار النوع، وتحقيق النمو، والتكامل، والارتباط بالآخرين. وقد تطورت المفاهيم الفرويدية المتعلقة بالغرائز خلال مسيرة فرويد الفكرية، إذ انتقل من الثنائية الأولى (الغرائز الجنسية/الغرائز الذاتية) إلى الثنائية النهائية بين غريزتي الحياة والموت. (Freud 1920, 32)

أصل المفهوم وتطوره عند فرويد

في البداية، رأى فرويد أن الدوافع الأساسية تنقسم إلى الغرائز الجنسية (الليبيدو) التي تسعى إلى المتعة والاتصال، والغرائز الذاتية التي تهدف إلى حفظ الذات، غير أن هذا التصنيف لم يكن كافياً لتفسير بعض المظاهر النفسية والسلوكية مثل التكرار القهري أو النكوص، ما دفعه في مؤلفه "ما وراء مبدأ اللذة" إلى إعادة تنظيم النظرية الغرائزية، مقترحاً ثنائية جديدة: غريزة الحياة _ غريزة الموت، غريزة الحياة، بحسب هذا التصور، لا تقتصر على الجنس بالمعنى الضيق، بل تشمل كافة أشكال الطاقة النفسية التي تهدف إلى البناء، والحفاظ على الكائن الحي، وتشكيل العلاقات، والنمو النفسي والبيولوجي. فهي تحرك دوافع الحب، الإبداع، التعلق، الإنجاب، والرغبة في الاستمرارية. (Laplanche & Pontalis 1973, 41)

الوظائف النفسية لغريزة الحياة:

تلعب غريزة الحياة دوراً مركزياً في تكوين الأنا وعلاقاته بالواقع، إذ تسهم في دمج الوظائف النفسية وتشكيل الهوية. كما تُظهر غريزة الحياة نشاطها من خلال ميل الفرد إلى التعاون، التعلق بالآخر، والحفاظ على الجماعة. ويُعدّ الحب (في معناه الواسع) أحد تمظهرات هذه الغريزة، كما أشار فرويد في مقاله "الحب ونظام الأعصاب" (Freud, 1915, 12)

من ناحية تطورية، تُمثّل غريزة الحياة أساس الارتقاء البيولوجي والنفسي، لأنها تدفع الكائن إلى التغذية، والتكاثر، والبناء، والمشاركة المجتمعية. وتُقابلها غريزة الموت التي تميل إلى التحلل، والتفكك، والعُدوان الذاتي أو نحو الآخر (Freud 1920, 11)

العلاقة بين الليبيدو وغريزة الحياة:

ترتبط الليبيدو بغريزة الحياة بوصفها الطاقة النفسية التي تنبثق عنها، وكان فرويد قد استخدم مصطلح "الليبيدو" للإشارة إلى القوة الدافعة للرجبة الجنسية، إلا أن مع تطور نظريته، اتسع المفهوم ليشمل مختلف أشكال الحب والارتباط، حتى صار الليبيدو مرادفًا لطاقة الحياة التي تسري في النفس، وتخلق صيغاً من العلاقة والعطاء والتكامل (Jones 1953, 9)

بالتالي، فالليبيدو هو الوسيط الحركي لغريزة الحياة، يتجلى في أنشطة متعددة مثل اللعب، العمل، الإبداع، الأمومة، الحب، وحتى في الطقوس الثقافية والروحية.

غريزة الحياة في السلوك البشري:

تظهر غريزة الحياة في سلوك الإنسان اليومي من خلال سعيه للتعلم، التكيف، بناء العلاقات، تأسيس الأسرة، وخدمة المجتمع. كما تُرى في ميوله إلى تجاوز الأزمات، ومواجهة الألم، والبحث عن المعنى. وعلى المستوى الجمعي، تُمثل المؤسسات الثقافية والتعليمية والدينية والتطوعية تعبيرات عن هذا الدافع نحو البقاء والتكامل والخلق.

من الأمثلة الإكلينيكية على عمل غريزة الحياة، حالات الشفاء النفسي بعد التعرض للصدمة، حيث يُظهر المريض قدرة على إعادة البناء الداخلي، وتشكيل ارتباطات جديدة رغم معاناته السابقة. وهنا تتجلى قوة "إيروس" كمضاد فعال لتفكك الذات (Klein 1946, 27)

غريزة الحياة في نظريات ما بعد فرويد:

وسّع عدد من المحللين اللاحقين المفهوم الفرويدي لغريزة الحياة، ومنهم ميلاني كلاين التي رأت في إيروس قوة بناء ضد قوى التدمير الداخلي. ففي نظريتها حول المواقف النفسية (الذهانية والاكنتابية)، اعتبرت كلاين أن نمو الأنا وتوازنها يعتمدان على التفوق النسبي لغريزة الحياة على غريزة الموت. (Klein 1946, 30) أما إريك فروم، ففرّق بين "حب الحياة و"حب الموت" معتبراً أن الأول يمثل دافعاً إنسانياً نحو الإنتاج، والارتباط، والحيوية، بينما الثاني يعكس توجه نحو السيطرة والتدمير والجمود (Fromm 1964, 7)

إن أهمية غريزة الحياة لا تكمن فقط في كونها تفسيراً لسلوك الفرد، بل في كونها تمثل رؤية فلسفية لجوهر الوجود البشري كقوة تسعى إلى التماسك والتجدد رغم قوى التدمير والموت.

41_ غريزة التدمير (ثاناتوس) (Death instinct \Thanatos):

- لقد كان الابتكار الأكثر أهمية فكرة أن الانسان يواجه رغبة في الموت وهي غريزة أو دافع، وقد بنى فرويد افتراضاته على أسس بيولوجية أو كيميائية حيوية، حيث يشير إلى أن أصغر خلية لديها وظيفتان (بناء_هدم)، وعلى نحو مماثل فإن إيروس وثاناتوس توازنان بعضهما البعض، فهما متكاملتان ومتعارضتان ولكن غير معاديتان لبعضهما البعض، وكلاهما تؤثر على العلاقات الإنسانية، إذ يبحث الناس عن تجارب جديدة كالقيام بأشياء ومقابلة أشخاص والدخول في علاقات مختلفة وبناء العلاقات والتقدم في المهنة وغيرها من الأشياء وجميعها تنتمي إلى إيروس، وفي الجانب الآخر هناك مواقف يتعين فيها على الإنسان أن يتصرف بعنوانية، للدفاع عن مصلحته أو القيام بشيء خطير، أو السعي لتحقيق السلام والهدوء، ووفقاً لفرويد فإن ثاناتوس هي المسؤولة عن مثل هذه الحالات، بشكل عام يشعر الإنسان بحالة أفضل حين تتوازن إيروس وثاناتوس بشكل مُرضي. (Majchrzyk 2012, 108)

- **دافع الموت:** ميل لانحلال الحياة يدعى ثاناتوس، أدرك فرويد وجود اتجاه موازي لاستدامة الحياة أو ما يسمى دافع الحياة أو إيروس. _ ذَكَرَ فرويد أن تحليل السادية هو الذي دفعه لافتراض دافع تدميري بجانب إيروس، والإصرار على إزدواجيتهما: تتعلق بالعثور على أقصر طريق نحو التحلل، إيروس وثاناتوس متأصلتان بالفرد منذ لحظة تكونه الأولى ودخوله هذا العالم.

- إن ما دفع فرويد إلى افتراض وجود غريزة الموت هو ملاحظته أن أولئك الذين يعانون من العصاب المؤلم يميلون إلى تكرار الأحلام المؤلمة، على سبيل المثال بدت أحلام عصابيي الحرب متناقضة مع الحالة العامة التي تقول أن الأحلام تمثل تحقيقاً رمزياً للرغبات، يبدو أن الإكراه على تكرار التجارب المؤلمة يعمل خارج نطاق مبدأ المتعة، ويشير إلى ميل غريزي يتعارض مع الحفاظ على الذات الشهوانية. (kli 2018, 7)

- **دافع الموت:** تم تقديمه من قبل فرويد في كتابه "ما وراء مبدأ المتعة" ويقصد به ميل الكائن الحي للعودة إلى حالة ما قبل العضوية والجماد، وهو اتجاه متأصل في الحياة، وقد ولد في اللحظة التي ظهرت بها الحياة لأول مرة، ومبدأ النيرفانا هو المبدأ الكامن خلف دافع الموت، ويتم توجيه دافع الموت أولاً نحو الذات ثم ينحرف لاحقاً نحو الخارج. (Razinsky 2013, 133)

إنَّ الإشباع المباشر لدافع الموت الذي يسعى إلى إلغاء الوحدات، سيكون بمثابة التدمير الذاتي الفوري للكائن الحي، ولأنه دافع أساسي ينشأ داخلنا فلا يمكننا التخلص منه أبداً، هذا يعني أن الكائن الحي بحاجة إلى إيجاد طرق أخرى لتجنب إيذاء نفسه مع إشباع دافع الموت بطريقة أو بأخرى. (Gerber 2019, 10)

_ لاحظ فرويد وجود رغبة قهرية في التكرار لدى العديد من مرضاه، الأمر الذي أشار له إلى ظهور نوع مختلف من الدافع، المرتب حسب ضرورات أخرى غير مبدأ المتعة.

على سبيل المثال: المحارب القديم الذي يعود كل ليلة إلى منزله، وتعود به الأحلام إلى قافلة الحرب، وهذا ما أفسد فهم فرويد للحلم في ظل مبدأ المتعة باعتبار الحلم تحقيقاً لرغبة، هنا فإن الدافع يدور حول نقطة من الألم النقي الذي لا يتم طرده من النظام النفسي أو تحييده كما يتطلب مبدأ المتعة.

_ يتعارض دافع الموت مع دافع الحياة الذي يبني الحياة في أجساد أكبر فأكبر، وبالتالي يزيد من فرصة كل جسم أصغر للبقاء على قيد الحياة، وعلى العكس فإن دافع الموت يميل نحو التفكك ويتسبب في تراكم التوتر الذي سيؤدي في نهاية المطاف إلى ضائقة نفسية كبيرة، وقد وصف فرويد دافع الموت بأنه محاولات إعادتنا إلى حالة سابقة عن طريق التغيرات الالتفافية والتطورات الظاهرة التي تقود الكائن الحي إلى طريقه الملتوي نحو الموت. (Faulkner 2005, 2_6)

- تثير مواجهة الموت استجابة عاطفية، وتتعكس الصعوبة التي يواجهها الأفراد في حالة الوفاة في التحدي الذي يواجهونه في فحص حقيقة الموت. (Kahn 2016, 29)

- يقول فرويد أن "كل خوف في النهاية هو خوف من الموت"، وفي بداية كتاباته عن الموت يناقش فرويد موضوع الموت ويؤكد أنه لا مكان له في اللاوعي وعندما نتحدث عن الخوف من الموت فإننا نشير إلى شيء آخر، ويصف الموت بأنه مسألة مجردة ومؤقتة لا مكان لها في اللاوعي، والتحدي الرئيسي الذي يواجه التحليل النفسي هو استحالة قبول فنائنا، وبما أننا لا نستطيع أن نخبر الموت أو أن نلاحظ موتنا، فإن الموت شيء لا يمكن الاحتفاظ به في العقل وبالتالي لا يمكن التفكير فيه، ولاحقاً أصبحت علاقة فرويد بالموت أكثر تعقيداً. (Kahn 2016, 30)

- درس أنتوني كيبينسكي (Antoni Kepinski) المخاوف وتحدث عن الخوف من الموت فيقول إن الموت هو أكثر الفراغات المخيفة التي يراها الإنسان أمامه، وقد يكون السبب أن الإنسان من خلال الموت يكون حقيقياً

للغاية، ولا يمكن تصوّر الموت أو اختباره في التجربة الفردية، وقد حاول الخيال البشري ملئ هذا الفراغ. (Majchrzyk 2012, 109)

- يتدخل الموت في قدرة المرء على العيش واحتضان الحياة وهنا يتم تفسير القدرة على الحداد على أنها أمر بالغ الأهمية لتقدير الحياة نفسه، حقيقة الموت تسمح لنا بتقدير اللحظة وتقدير الجمال والشعور بأن في الحياة ما يجعلها جميلة، ولكن الأهم أن الحياة وكما تُوصف دائماً "قصيرة". (Kahn 2016, 31)

- استكشف فرويد الحداد والكآبة قبل إعلانه عن دافع الموت وذلك في مقالة نشرها عام 1917م، والتي تناولت الاستجابة الإنسانية للخسارة، ويتحدث فيها فرويد عن الخسارة والحداد، والاستجابة المرضية للخسارة لمساعدتنا على فهم ما هو طبيعي منها، كما ميّز في هذه المقالة بين الحداد والكآبة ووضّح الفرق بينهما، فعلى الرغم من أن حالات الحداد والكآبة غالباً ما تتجم عن نفس الظروف، لكن فرويد ناقش الظروف التي يجب أن تكون موجودة لكي تتقدم الحالتان على طول مساراتهما المختلفة.

- يوسع فرويد نظريته للحداد إلى ما هو أبعد من فقدان شخص محبوب إلى فقدان شيء ما (كبلد المرء، حريته، مثله الأعلى....) أي امتداد الخسارة إلى ما هو أبعد من الشخص المحبوب إلى الخسارة في العمل وفي العلاقات وغيرها.

- وصف فرويد الحداد بأنه رد فعل طبيعي على الأحداث، يستمر مع مرور الوقت، لذلك لا يرتبط بالقضايا المرضية، وخلال فترة الحداد يدرك المرء أن الشخص أو الشيء الذي فقده قد رحل بالفعل وابتعد عن الواقع، والنقطة الحاسمة في الحداد أنه في نهاية المطاف يتم التعرف على حقيقة فقدان والغياب وبمرور الوقت يعود الشخص إلى حالته الطبيعية، فالحداد كما وصفه فرويد هو عملية لها بداية ونهاية، على عكس الكآبة فالشخص الكئيب لا يستطيع أن ينفصل عن الشيء المفقود فينقلب على نفسه ويلوم نفسه. (Leader 2009, 54)

- وصف فرويد دافع الموت بأنه العودة إلى أنقى صور الحياة، وهو الدافع الذي يجبر الكائنات الحية على السعي إلى حالة غير عضوية هامة، أي العودة إلى حالة العدم. (Kahn 2016, 33)

- يرى بعض المحللين النفسيين أن أصل الحاجة إلى معاقبة الذات يكمن في غريزة الموت وهي "قوة تميل إلى تدمير الذات" وتعتبر قوة أساسية في عملية العقاب. (Barnett 2018, 30)

- ظهر أول اعتراف كامل لفرويد بغريزة عدوانية في الورقة التأملية التي نشرها عام 1920 والتي حملت اسم "ما وراء مبدأ المتعة" على الرغم من أن فرويد استمر في التأكيد على أن الإنسان محكوم بشكل أساسي بمبدأ

اللذة، والذي تم تعديله ولمن لم يتم إلغاؤه، من خلال قبول الأنا لمبدأ الواقع، فقد خُلصَ إلى أن هناك مبدأ آخر يجب أن يكون قيد التشغيل أيضاً، حيث كشفت دراسة المرضى الذين يعانون من اضطراب ما بعد الصدمة أن أحلامهم غالباً تكرر الحدث دون تعديل، وبما أن الحادث المؤلم كان بحكم تعريفه غير سار، فإن تكراره يتعارض مع مبدأ اللذة، كما لاحظ فرويد أيضاً أن الأطفال الصغار يميلون إلى تكرار التجارب غير السارة كرحيل أحد الوالدين مثلاً، و خُلصَ فرويد إلى أن العصائيين الذين تعرضوا للصدمة والأطفال الذين تعرضوا للضيق كانوا يحاولون السيطرة على تجاربهم غير السارة من خلال تكرارها في الحلم واللعب، ومظاهر الإكراه على التكرار تُظهر إلى حد كبير طابعاً غريزياً. (Storr 2001, 65)

- تحدث فرويد أيضاً عن غريزة التدمير والتي يشار إليها أيضاً بغريزة الموت، والطاقة المرتبطة بهذه الغريزة هي طاقة عدوانية، لكن فرويد لم يَقم مطلقاً بإعطاء أسماء لغريزة الموت أو الطاقة العدوانية المرتبطة بها، ولم يكن هذا جانباً مهماً لدى فرويد، لكنه تناوله بشيء من التفصيل في كتاب ما وراء مبدأ المتعة.

وفي هذا الكتاب يوضح فرويد شيئاً واحداً تماماً وهو أن غريزة الحياة أقوى بكثير من غريزة الموت، وأن الدور الأساسي لغريزة الموت هو الحماية، وقد يبدو ذلك غريباً لكن فرويد اعتبر الكائن الحي النامي، حتى قبل الولادة، كائناً هشاً يتعرض للهجوم من جميع الجوانب من خلال المحفزات المهددة (سواء المحفزات الخارجية أو المحفزات النفسية الداخلية)، تخلق غريزة الموت غلاًفاً من الأنسجة الخاملة (مجازياً....) والتي تحمي الكائن الحي النامي من الأذى. (kelland 2023, 60)

- يتحدث فرويد عن ثاناتوس أو دافع الموت ويصفه بأنه الرغبة المتأصلة في الحياة العضوية لاستعادة حالة سابقة من الأشياء، التي اضطر الكائن الحي إلى التخلي عنها في ظل ضغط القوى الخارجية المزعجة. (Young_Hee 2007, 139)

42- صراع الغرائز (Instinctual conflict):

يمكن ملاحظة صراع غريزة الحياة وغريزة الموت في كل مستوى من مستويات البيولوجيا، في كل ذرة من المادة، حتى في الكائنات الحية الجزيئية، فتحاول إيروس أن تحافظ على الحياة من خلال التركيبات وذلك لتحديد السعي الغريزي نحو الموت. (Lapsley&Stey 2011, 5)

- إن الدوافع بالنسبة لفرويد تمثل تحريضاً على النشاط العقلي، حسب فرويد فإن إيروس قادرة جزئياً على تحديد إدعاءات دافع الموت وبالتالي الحفاظ على الحياة، أي أن للبيدو مهمة وهي جعل غريزة التدمير غير

ضارة.(6, Buchholz & other 2022) كما ذَكَرَ أن تحليل السادية هو الذي دفعه لافتراض دافع تدميري بجانب إيروس، والإصرار على إزدواجيتهما، وقال أن ثنائيتوس تتعلق بالعثور على أقصر طريق نحو التحلل، وإن إيروس وثنائيتوس متأصلتان بالفرد منذ لحظة تكونه الأولى ودخوله هذا العالم، وتعمل هاتان الغريزتان في الغالب دون أن ندركهما، كما يقول فرويد ويمكن ملاحظة التفاعل بينهما في جميع ظواهر الحياة. (Buchholz & other 2019, 2)

- إن شعور الفرد بأنه جدير بالحب وأن شخصاً ما يهتم لبقائه هو الذي يحدّد دافع الموت، إذ إن الميلول الانتحارية غالباً ما تأتي مصحوبة بالشعور بأن الفرد غير محبوب.(10, Gerber 2019)

- الصراع من وجهة نظر التنافر المعرفي:

تقوم نظرية التنافر المعرفي على فرضية أن الأفراد يطمحون دائماً إلى التوازن والانسجام بين معارفهم، أفكارهم، قناعاتهم، معتقداتهم، مواقفهم، آرائهم المهمة بالنسبة لموضوع ما. فإذا حدث وكان هناك عدم توافق بين معارف محددة فإن ذلك يقود إلى تنافر معرفي. ويقود هذا التنافر المعرفي إلى توليد دافع غايته تخفيض هذا التنافر المعرفي إلى أدنى درجة ممكنة، من خلال حث الفرد على البحث عن إمكانات تخفيض التنافر. وتحدث حالة التنافر المعرفي عند الفرد من جراء ارتباط هذه المعارف بدوافع معينة تمتلك عند الفرد أهمية شخصية، أي عندما ترتبط بحاجات معينة أو بتصرفات محددة.

مثال: إن المدخن الذي يدخل بكثرة (أشعر بحاجة شديدة للتدخين في هذه اللحظة)، غير أنه يعرف في الوقت نفسه مخاطر التدخين على صحته (سوف أعود للسعال ثانية، إن التدخين مضر جداً). فإنه يجد نفسه في حالة من التنافر المعرفي ذلك أن سلوكه قد خالف المعرفة حول الخطر المرتبط بالتدخين. وسوف يتولد لديه دافع للخفض من هذا التنافر المعرفي. وهو هنا أمام خيارين: الأول تغيير السلوك ليتناسب مع المعرفة حول مضار التدخين، أي أن يتوقف عن التدخين، والثاني أن يغير قناعاته فيما يتعلق بالتدخين، كأن يقنع نفسه بطريقة تفاؤلية دفاعية تشوه الواقع، إن تدخيني غير مضر كما يعتقد.

ويقوم اتجاه المعالجة المتمركز حول المتعالج لروجرز على فرضية مؤداها أن إدراك الفرد للتباعد والتناقض بين مفهومه المثالي عن ذاته ومفهومه الواقعي يؤدي إلى حدوث تنافر أو عدم توافق أو صراع الأمر الذي يقود إلى سوء التكيف وإلى الاضطرابات النفسية. (رضوان، 2009، 230)

ويعتبر فرويد إيروس وثاناتوس اتجاهان متضادان للعملية الفيزيولوجية ففي حين أن إيروس تولد المزيد والمزيد من مزيج الجزيئات من أجل تعقيد الحياة والحفاظ عليها فإن ثاناتوس تدفع بالحياة العضوية للعودة إلى الحالة غير الحية، فعلى الرغم من صفاتهما المتعارضة فإن فئتي الدوافع هذه لا توجدان بشكل منفصل، وكما يقول فرويد ”إن إيروس وثاناتوس توجدان بشكل منتظم وعلى نطاق واسع حيث يحدث دمج وخط ومزج لكل منهما مع الأخرى بشكل ديناميكي”. (Young_Hee 2007,138)

— إن النظرة الفرويدية للدافعين الأساسيين لا تؤول إلى اختلافاتهما الفعلية بقدر ما تدور حول الترابط البنيوي بينهما، والذي يقوم أساسه على الثنائية المفاهيمية بين التركيب والتحليل، والحياة والموت، والحضور والغياب. (Young_Hee 2007,139)

تعقيب:

يُعدّ حسم الصراع أحد المرتكزات الجوهرية للصحة النفسية، إذ يؤكد فرويد أن معظم الاضطرابات والحالات النفسية تنشأ من صراعات داخلية لم تُحسم بعد، ويرتبط هذا الطرح ارتباطاً وثيقاً بالتصور الفرويدي لبنية النفس، ولا سيما مفهوم “الهو” والغرائز بوصفهما مصدراً للطاقة النفسية البدائية التي تسعى إلى الإشباع الفوري دون مراعاة للواقع أو للضوابط الأخلاقية.

فالهو، الخاضع لمبدأ اللذة، يُفعل النزعات الغريزية الأولية مدفوعاً بثنائية غرائز الحياة (إيروس) الهادفة إلى البناء والمحافظة، وغرائز الموت (ثاناتوس) التي تميل نحو التدمير والانفصال، وتأسيساً على ذلك، يظهر الصراع الداخلي بوصفه نتيجة طبيعية للتجاذب بين قوى النفس الأساسية، وهو ما يفسّر جانباً كبيراً من التعقيد السلوكي لدى الإنسان، من مشاعر التعلق والحب إلى بواغث العدوانية والاندفاع.

ومن هنا تبرز أهمية تعليم الأفراد—سواء في السياق البحثي أو المجتمعي—مهارات إدارة الصراع والوعي بدوره في الحفاظ على الاتزان النفسي، سواء كانت طبيعة الصراع إيجابية أو سلبية. كما يتيح فهم هذه البنية النفسية العميقة إدراك الدور المحوري لآليات الدفاع النفسي، مثل الكبت والتسامي، في تنظيم الدوافع والغرائز وتحويلها إلى أشكال أكثر توافقاً مع الواقع ومتطلبات الصحة النفسية، خصوصاً خلال المراحل التي قد تبدو غامضة أو غير مفهومة بالنسبة للفرد.

المحور الخامس : ليبولد زوندي

نظرية تحليل المصير واختبار

(S ZONDI)

تمهيد:

تتعدد العوامل التي تساهم في تطور الجينات وتنوعها داخل الكائنات الحية، حيث تُعتبر الأخطاء التي تحدث أثناء نسخ الحمض النووي من الأسباب الرئيسية لهذا التنوع، فعندما تُدرج قاعدة غير صحيحة في تسلسل الحمض النووي، يمكن أن تنشأ طفرات جينية تؤدي إلى تغييرات في الصفة أو الوظيفة الحيوية للكائن الحي. وفي حال حدوث هذه الطفرات في الخلايا الجنسية، فإنها قد تُورث للأجيال القادمة، مما يعزز من التنوع الجيني الذي يُعد حجر الزاوية في عملية التطور وفي الوقت نفسه، يمكن أن تؤدي الأخطاء في نسخ الحمض النووي في الخلايا الجسمية إلى اضطرابات صحية مثل السرطان، حيث تؤدي التغيرات الجينية إلى نمو الخلايا بشكل غير منضبط وتكوين الأورام.

_ من جهة أخرى، فإن الشيفرة الوراثية ليست مقتصرة على الإنسان فقط، بل هي عالمية تشمل جميع الكائنات الحية، على سبيل المثال، تشير الدراسات إلى أن نحو 90% من الجينات البشرية تتشابه مع تلك الموجودة في الفئران، مما يبرز الصلة التطورية بين جميع الأحياء على كوكب الأرض، وما هو أكثر إثارة هو أن البشر يشتركون في أكثر من ثلث جيناتهم مع نوع بدائي من الديدان الخيطية، مما يُعزز الفكرة القائلة بأن جميع الكائنات الحية تتشارك في أصل تطوري مشترك.

_ إضافة إلى ذلك، يظهر دور الجينوم الإضافي (الإبيجينوم) كعامل رئيسي في تحديد النمط الظاهري للكائنات الحية، حيث يُعتبر النظام الكيميائي الذي ينظم نسخ الجينات وتعبيرها، يشمل هذا النظام إشارات كيميائية تعمل كـ"مفاتيح" على طول بنية الحمض النووي، مما يؤثر في كيفية التعبير الجينات عن نفسها، ومن الملاحظ أن التعديلات التي تحدث على الجينوم الإضافي يمكن أن تتأثر بالبيئة، مثل التغذية أو الظروف المحيطية، وهو ما يفسر التغيرات التي تحدث في الصفات بين الأفراد الذين يشتركون في نفس الشيفرة الوراثية، مثل التوائم المتطابقة. بالإضافة إلى ذلك، يمكن لهذه التعديلات أن تُورث للأجيال القادمة، ما يفتح المجال لفهم كيفية تأثير البيئة في التعبير الجيني عبر الأجيال. قد تكون بعض التعديلات في الجينوم الإضافي قابلة للعكس، مما يتيح

إمكانات علاجية جديدة للتعامل مع الأمراض الوراثية وتعديل السلوكيات الصحية من خلال التدخل في النظام الجيني.

إجمالاً تشير هذه العوامل إلى تفاعل معقد بين الجينات والبيئة في تشكيل النمط الظاهري للكائنات الحية، مما يعكس أن مصير الكائنات ليس مُحددًا فقط من خلال الشيفرة الوراثية، بل يتأثر أيضًا بالعوامل البيئية التي يمكن أن تحدث تغييرات جينية قابلة للانتقال عبر الأجيال.

43_ حياة زوندي ونشأته وأعماله:

وُلد ليوبولد زوندي (Leopold Szondi) (بالهنغارية: ليبوت) في الحادي عشر من مارس عام 1893 في نيينترا، وهي مدينة تابعة حالياً لسلوفاكيا، انتقلت العائلة إلى بودابست عام 1898، كان لوالده نفسه تأثير كبير على زوندي، حيث أثر بشكل كبير على أعماله التحليلية المتعلقة بالمصير.

- التحق زوندي بالمدرسة الحكومية في الدائرة السابعة في بودابست، ثم أكمل دراسته الثانوية في مدرسة داميانيتش الثانوية وبعد التخرج، التحق بكلية الطب بجامعة بازمانبيتر. في مذكراته، يذكر ظروف والدته، التي قد تؤثر على اختياره للعمل، عندما اندلعت الحرب العالمية الأولى، كان قد أنهى لتوه السنة الثالثة من الجامعة. لأنه كان مُلزمًا بالخدمة العسكرية، أُرسِل إلى الجبهة برتبة رقيب طبي بعد تدريب قصير، خلال سنوات الحرب الأربع، خاض العديد من التجارب التي غيّرت حياته، والتي كثيراً ما أشار إليها لاحقاً، وقد كتب في مذكراته ان العناية الإلهية قد أنقذته أربعة مرات، في إحدى المرات أُرسِل إلى موقع عسكري آخر على بُعد خمسة كيلومترات، وعند عودته وجد زميليه الجنديين ميتين إثر انفجار قنبلة. وفي مرة أخرى، أنقذه كتاب فرويد "تفسير الأحلام" عندما أُصيب بقنبلة يدوية. وقد رفع الكتاب، الذي كان يحمله في حقيبة ظهره، القنبلة اليدوية وأنقذ حياته. الحادثة الثالثة كانت على خط المواجهة الإيطالي عندما كان فيلقه متمركزاً بالقرب من أوديني، وأمر بالعودة إلى بودابست فوراً بسبب نقشي الملاريا. أثناء غيابه، هاجم العدو فيلقه وقتله، بعد أن اضطر لمواجهة الموت يومياً، اختفى خوف زوندي من الموت، لقد رأى الكثير من الناس يموتون واحداً تلو الآخر بطريقتهم الخاصة. استسلم البعض للأمر؛ وشعر آخرون بأنهم ضحايا القدر الشرير.

التجربة الرئيسية الأخرى التي مر بها خلال الحرب العالمية الأولى لفنت انتباهه إلى الوراثة العائلية في اختيار الأشخاص لشركاء حياتهم. وفيما يخص ذلك ذكر زوندي أنه وبعد إصابته، كان يرقد في مستشفى في فيينا عام 1916، حيث التقى بفتاة شقراء مسيحية وقع في حبها، وفي إحدى الليالي، راوده كابوس عن والديه يتحدثان عن

أحد إخوته الأكبر سناً الذي كان مصيره مأساوياً. كان شقيقه هذا يكبر زوندي بثلاثين عاماً، وكان طالباً في كلية الطب مثله، وقد وقع في حب فتاة شقراء مسيحية تعمل مُعلمة. ترك الأخ الجامعة وتزوج. لم يكن زواجاً سعيداً. حدث هذا قبل زوندي بوقت طويل، لقد ساعده حلمه على إدراك رغبته اللاواعية في تكرار مصير أخيه. رفض أن يخوض غمار مصير عائلته، بل أراد أن يعيش مصيره الشخصي. في اليوم التالي، غادر فيينا. Csilla (2024,3_6)

- تخرج زوندي من كلية الطب جامعة بودابست عام 1919م، وسرعان ما بدأ العمل في مخبر لعلم الأمراض والعلاج أسسته آن ذاك وزارة التعليم وكان هذا المختبر جزء من كلية التدريب لمعلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ونشر أول كتاب له والذي حمل اسم (تحليل الزيجات) في هولندا، وفي عام 1951م أسس زوندي فريق البحث الغريزي التجريبي، ثم أسس عام 1961م جمعية العلاج التحليلية السويسرية. (Bandi & others, 2017, 13)

- تُعتبر سنوات زوندي في العيادة على نطاق واسع المرحلة الأولى من بحثه، وهي الفترة التي درس خلالها التكوين النفسي البيولوجي للإنسان ككل. كما كانت هذه الفترة التي سعى فيها زوندي إلى دمج الحتمية الجينية والتحليل النفسي الفرويدي، وهو مزيج أصبح أساس رؤيته للسلوك البشري، وفي نهاية المطاف استند في نظريته بشكل كبير على العوامل الجينية، وتحديدًا تأثير "الجينات المتتحية الكامنة". (Richardson 2008, 16)

_ نُشرت نظريته الجديدة لاختيار الأشياء، والتي أطلق عليها لاحقاً اسم "التوجه الجيني" (Genetic orientation)، عام 1937. توصل إلى مفهوم التوجه الجيني من خلال اكتشافه لاختيار الأمراض. وفي إطار بحثه، جمع بيانات ألف طفل وخمسة عشر ألفاً من أقاربهم. وقد ساعده فحص أشجار العائلة على إدراك أوجه التشابه بين الأمراض بين عائلات الأزواج. ووفقاً لملاحظاته، غالباً ما كانت الصدمات والأمراض نتيجة للنمط الجيني العائلي، وليس لعوامل أخرى. وبهذه الطريقة، تكون الوراثة العائلية مسؤولة عن مرض العضو الضعيف في المقام الأول. ووفقاً لمفهوم زوندي، لا يعود اختيار الأمراض فحسب، بل أيضاً اختيار المهنة والأزواج والأصدقاء، إلى الوراثة العائلية. وقد أدت هذه الأفكار إلى مفهوم اللاوعي العائلي (Familial unconscious)، المتجذر في الوراثة العائلية الكامنة التي يحملها الجميع. ويظهر اللاوعي العائلي في خياراتنا؛ وفقاً لمفهوم زوندي، فإن مصيرنا هو عبارة عن خط متواصل من الاختيارات التي نتخذها.

_ في رسالة كتبها إلى صديقه بيتر بالاز، عرّف رأيه في الخطأ: ما الخطأ؟ لقد علمني تحليل القدر معنى الخطأ. إنه يعني أننا لم نجد بعد الطريق الصحيح للهروب من البلاء الذي تجرّفنا إليه غرائزنا. قلت: ليس بعد! وهنا أقول: ربما. "يمكنك أن تفعل شيئاً مختلفاً غداً أو بعد غد". (Csilla 2024, 4)

_ أثناء عمله في مصحة أوسكار فوريل الخاصة بين عامي 1945 و 1946، وضع زوندي اللمسات الأخيرة على منهجه العلاجي، العلاج بالصدمة النفسية، الذي لم يُنشر إلا عام 1955. وكان يسافر إلى زيورخ كل أسبوعين لتقديم عروض تقديمية حول نظرية ومنهجية تحليل القدر في معهد علم النفس التطبيقي. انتقل إلى زيورخ في مايو 1946، حيث افتتح عيادة خاصة، وبدأ تدريجياً في بناء الأساس المؤسسي لتحليل المصير. انتخبت الجمعية السويسرية لعلم النفس وعلم النفس التطبيقي مجلس إدارة عام 1951، مُكرّس لتحسين تشخيصات المصير التجريبية، وإنشاء أرشيف، وتقديم تدريب أساسي ومستمر لمحلليها. (Csilla 2024, 8)

_ لقد اهتم الطبيب النفسي المجري ليبوت (ليوبولد) زوندي طوال حياته بالقدر، وهو انشغال ربما كان مناسباً لشخص شهد بنفسه بعضاً من أقوى الاضطرابات في تاريخ أوروبا الحديث..

وقد نُشرت معظم أعمال زوندي المهمة في فترة ما بعد الحرب، واكتسب اختبار زوندي شعبية واسعة في أوروبا والولايات المتحدة. على الرغم من أن الاختبار تعرّض في البداية لانتقادات في مختلف الأوساط النفسية والطبية، إلا أنه اكتسب تدريجياً مكانة مهمة كتنقية إسقاطية، لا سيما في خمسينيات وستينيات القرن الماضي، وفي الولايات المتحدة، سهّلت الدكتورة سوزان ك. ديربي (1915-1983)، وهي عالمة نفس درّست في كلية مدينة نيويورك، اعتماد اختبار زوندي بشكل كبير. درست ديربي مع زوندي في بودابست، وعملت لاحقاً كمساعدة له أثناء تطويره للاختبار. في عام 1949، نشرت كتاب "مقدمة لاختبار زوندي"، وهو أول وصف باللغة الإنجليزية لهذه التقنية. تجاوزت ديربي، بدبلوماسية، الكثير من نظرية زوندي الجينية للاضطرابات النفسية، واستبدلتها بنظريتها الأكثر قبولا. (Richardson 2008, 11)

_ في عام 1951، أسس زوندي فريق أبحاث الغريزة التجريبية وعلم نفس المصير، الذي كان الأساس المؤسسي للمنهجية. والتدريب النفسي على المصير حتى عام 1970. وفي هذه الأثناء، تم تأسيس فرق أجنبية في بلدان مختلفة، ومن بين هذه الفرق أنشأ زوندي الرابطة الدولية لأبحاث المصير النفسي، والتي كانت مسؤولة عن تنظيم المؤتمرات منذ ذلك الحين. عُقد المؤتمر الدولي الأول لعلم نفس القدر في زيورخ في يونيو 1958. وفي عام

1961، أسس زوندي الجمعية السويسرية للعلاج التحليلي للقدر والتي لعبت دوراً في تدريب المحللين وتخصصهم. في تلك المرحلة، كان الطلاب السابقون مسؤولين عن تقديم ندوات التحليل النفسي.

_ ابتداءً من عام ١٩٥٣، صدرت مجلة "زونديانا" (Szondiana Journal) التي احتوت على منشورات زوندي ودراسات ومقالات لمحللين آخرين في مجال تحليل القدر، وتناولت علم النفس السريري، وعلم النفس الجنائي، وعلم النفس الجسدي، وعلم نفس العمل، والعلاج التحليلي للقدر، وتشخيص الغرائز، والتشخيص النفسي للأطفال، وبعض المجالات ذات الصلة مثل المنهجية والإحصاء النفسي. بعد تأسيس معهد زوندي، صدرت "زونديانا" كدورية رسمية له، ولا تزال تصدر بنفس الطريقة. (Csilla 2024, 17)

تأسس معهد (S Zondi) بفضل تبرع سخي من راعٍ سويسري عام 1969، وكان للمعهد وظيفتان: من جهة، فهو مسؤول عن الأبحاث، ومن جهة أخرى، هو مركز تدريب محلي المصير المستقبليين. وقد اكتسب تحليل المصير شهرة عالمية. توجد أقوى الفرق، إلى جانب المجموعة السويسرية، في بلجيكا وفرنسا. كما توجد مجموعات نشطة في ألمانيا والولايات المتحدة الأمريكية واليابان وإسبانيا وفنلندا وروسيا.

_ توفي ليوبولد زوندي عن عمر يناهز 93 عاماً في كوسناخت قرب زيورخ في 24 يناير/كانون الثاني 1986. (Csilla 2024, 13)

- في عام 2007، تبرع الدكتور برنارد لانديس بمجموعة أدوات اختبار سوندي ونسخة من كتاب سوزان ديربي لمكتبة أوسكار ديثيلم. وفي الملاحظة المرفقة، كتب الدكتور لانديس: "... كان زوندي على حق. كنت من القلائل الذين اختبروه بدقة في أوائل الستينيات، ولدهشتي، كان دقيقاً للغاية، على الرغم من أنه يبدو غريباً للعين المعاصرة." (Richardson 2008, 17)

44_ نظرية زوندي في تحليل المصير (Szondi's theory of fate analysis):

يعتقد زوندي أن الجينات لا تنتقل السمات الجسدية فحسب، بل التركيب العقلي بأكمله، وأن هناك قوى دافعة فينا، وهي التي تحدد خياراتنا في الحب، والصداقة، والمهنة، والمرض، والموت. (Richardson 2008, 14)

وقد طوّر زوندي نظرية مفادها أن مصير الإنسان يتحدد بتفاعل الحرية والقيود. ووفقاً لزوندي، فإن القيود تعمل من خلال الاستعداد الوراثي، أما الحرية فتعمل من خلال قدرة الإنسان على التحول من خلال التغيير واتخاذ القرارات. في منتصف ثلاثينيات القرن الماضي، سعى زوندي إلى دراسة أدوار البيئة والوراثة والإصابة في

التسبب بتشوهات الطفولة، ساعياً إلى إعداد سجل للعائلات التي تضم العديد من الأطفال غير الطبيعيين. (Richardson 2008, 15)

- وفقاً لزوندي فإن القدر لا يحوي على جزء اجباري فحسب بل يحتوي أيضاً على جزء مختار بحرية، وقد ميّز بين مكونات القدر الإجباري والقدر الانتقائي، ويتم توجيه المصير الانتقائي من قبل الأنا والروح، ولطالما كانت عبارة زوندي الشهيرة "إن القدر دائماً في حالة حركة" ووجد أن الأشكال القديمة للعقل الباطن العائلي تشير إلى الطبيعة المحددة لاختياراتنا، لأن هذه الأشكال القديمة هي التي تقودنا إلى اختياراتنا الخاصة وبالتالي تشكل أشكال مصيرنا، ومع ذلك فإن الأفراد يمتلكون أيضاً الأنا الشخصية والتي تكون قادرة على تشكيل مصير شخصي جديد من الإمكانيات المحتملة التي يقدمها اللاوعي العائلي.

- لطالما كان زوندي على دراية بكتابات فرويد التحليلية النفسية، وكان متأثراً بها أيضاً، وإلى جانب ذلك استندت آراؤه إلى نتائج أبحاث التوائم الدولية المعاصرة، وعلم الغدد الصماء العصبية والفحص المعقد للأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وما تمت دراسته من تأثير العوامل البيولوجية والبيئية في كل ما سبق.

- ذكر زوندي أنه حين ابتكر نظريته في الدافع البشري كان قد وجد أنه يتم تحديد سلوك الأفراد الحالي والمستقبلي وشخصياتهم والاحتمالات الوجودية لمصيرهم من خلال جدلية أزواج الدوافع المتعارضة المكونة من أربعة دوافع. (Gyöngyösiné 2010, 73)

- من منظور هذه النظرية، عرّف زوندي الإنسان بأنه كيان يعتمد مصيره على الفرص التي منحها له أسلافه كميراث، وعلى إمكانات وجوده. (Varga 2016, 117)

_ وبحلول عام 1944، وسع نطاق اختيارات الفرد التي تشكل مصيره من خلال ما يلي:

- ✓ التوجه المثالي هو الميل الموروث للعائلة، وتأثير جينوتروبي غير واعٍ في اختيار المُثل العليا، تُسمى هذه القوة الخاصة للاوعي العائلي بالاختيار المثالي، أو التوجه المثالي، تُنشأ الروابط والعلاقات الروحية على هذا الأساس بين الشركاء الذين يدينون بإيجاد بعضهم البعض، وربطتهم العميقة، لعلاقة المواد التي ورثوها لا شعورياً.
- ✓ يعتبر الشكل الأكثر شيوعاً لتجليات العقل الباطن العائلي، حين يمارس قوته الجاذبة في اختيار المهنة، فيختار المرء، دون وعي، مهنة تُتاح له فيها فرصة التعامل مع أشخاص تربطهم به صلة قرابة من حيث مجموعاتهم الجينية. ويعود الانجذاب إلى مهنة معينة بالكامل إلى تجليات العقل الباطن العائلي. وهكذا، على سبيل المثال، يتحول خلفاء المتخصصين إلى محامين أو قضاة. وضمن المجموعة الأخرى من خيارات المسارات المهنية،

يُلاحظ أن الناس غالبًا ما يختارون مهنةً يمكنهم من خلالها إشباع غرائزهم العائلية المحددة بطريقة مقبولة اجتماعيًا. فبينما يكون أحد أفراد الأسرة، على سبيل المثال، مجرمًا، يشغل الآخر منصب حارس سجن، وفي كثير من الأحيان تُحدد عوامل عائلية وسيلة العمل وحتى مكان العمل.

✓ المجال الرابع لعمليات اللاوعي العائلي هو اختيار المرض، يسعى هذا المصطلح إلى إيجاد إجابة لسؤال لماذا يُصبح نوع معين من الأمراض جذابًا لشخص ما بسبب إصابة جسدية معينة. هذا هو اختيار الأعراض، حيث لا يقتصر الأمر على المرض المحدد فحسب، بل يتعلق أيضًا بالجينات المحددة بالفعل للوعي العائلي، والتي تُحدد المرض المُستقبل. يذكر زوندي أن الإصابات الخارجية ليست مسؤولة عن الصدمات النفسية والأمراض المعدية، بل إن النمط الجيني العائلي هو الذي "يستحضرها"، حيث أن الميل الوراثي يوجه الأمراض إلى أولئك الأعضاء الداخلية، والتي هي بالفعل عرضة للتأثر باختيار المرض، تنطبق هذه النظرية في المقام الأول على اضطرابات العقل والجهاز العصبي، ولكن إلى حد ما، حتى الأمراض الجسدية، مثل مرض السكري أو الاضطرابات الهرمونية أو مشاكل الجهاز الهضمي، يتم تحديدها أيضًا من خلال العقل الباطن العائلي (Zita 2017,167)

✓ يؤثر العقل الباطن العائلي أيضًا على اختيار الموت. وهذا ما يسمى بـ "الموت الروحي"، ولا ينطبق هذا فقط على اختيار الشخص للانتحار أو حادث محتمل، بل ينطبق أيضًا على السكتة القلبية والسرطان، والتي يمكن أن تكون عائلية، حيث يتم تحديد حدوثها من خلال الميول الوراثية. قد تُطرح العديد من الأسئلة المتعلقة بهذه النظرية: هل نحن قادرون على التعرف على الروابط العائلية اللاواعية لدى البشر الآخرين؟ كيف يعرف عقلنا الباطن أن اختيار مهنة معينة يمكن أن يلبي احتياجاتنا غير المحققة؟ لماذا تتجذب بعض الإناث إلى الذكور العنيفين والعدوانيين والنرجسيين، بينما على العكس من ذلك، تميل أخريات إلى الانجذاب إلى الانطوائيين؟ لماذا ينجذب الكثير من الذكور إلى النساء المغازلات، بينما يفضل آخرون النوع الأكثر تحفظًا؟ (Müller 1997, 10)

_ يكون الدور المهيمن للجينات أكبر في حالة اختيار شريك أو مُثلٍ علينا، منه عند اختيار مهنة، على سبيل المثال، حيث تكون الفكرة العامة هي أن بيئة الفرد تجبره على مسار مهنة معينة. هذا صحيح جزئيًا، لا سيما في حالات الماضي، عندما نشأ ابن مزارع ليصبح مزارعًا، أو عندما اختار ابن محام مهنة مدنية. فكر في الأمر: كل أموال العالم لا تستطيع إقناع الكثير من الناس باختيار نوع معين من المهن، بينما يشعر آخرون بالرضا عن هذا الدور.

- لا شك أن العوامل الخارجية تفرض قيوداً على خياراتنا إلى حد ما ومع ذلك، تحافظ الجينات على دورها، حتى لو جعلت البيئة خياراتنا أكثر صعوبة (Zita 2017,159)
- اعتقد زوندي أن تفرد البشرية، مقارنة بالكائنات الحية الأخرى، قد تجلى بوضوح من خلال هذه النظرية. إذ تميل الغرائز المطلقة الموروثة لدى المخلوقات ذات التسلسل الهرمي الأعلى إلى أن تكون أكثر اعتدالاً، حيث يتغلب عليها فعل الممارسة والخبرة والتذكر. كلما كانت الغرائز أكثر بروزاً، قلّت فرصة اعتيادها على البيئة. ويمتلك البشر أقل قدر من الغرائز الخالية من العيوب، لأنهم قادرون على التغلب على طبيعة الغرائز القمعية (Varga 2016, 121).
- ومن وجهة نظر تحليل المصير فإن مصيرنا المحتمل دائماً ما يحتوي على بعض الإكراهات (بسبب الأصول العائلية والوراثة والتنظيم الجيني) ولكن الاختيار الحر لأننا موجود دائماً مما قد يؤدي إلى مصير تم اختياره بحرية.
- وبالتالي فإن مهمة تحليل المصير هي استكشاف القوى التي تشكل مصير الإنسان، وفقاً لتحليل المصير فإن العوامل الوراثية التي تحمل قوى تشكيل المصير تتعارض مع القوة المماثلة لخبراتنا الخارجية وبالتالي يتم تصنيع مصير الفرد خلال مثل هذه المعارك النفسية. (Zita 2017,160)
- يخلص زوندي إلى وجود جينات كامنة تحدد اختياراتنا، اختيار الأصدقاء والشريك وأشكال الأمراض (الجسدية والعقلية) والوظائف والاهتمامات والرياضة والهوايات وحتى شكل الموت في بعض الأحيان، كل هذا يحدث من خلال الانجذاب الجيني أي اختيار الشيء نفسه، تحدد هذه الجينات الكامنة مصيرنا من خلال الخيارات التي نتخذها وبالتالي فهذه هي الحتمية، لكن لأننا رأينا في كل هذا ويمكننا اتخاذ خيارات واعية تمنحنا الحرية. (Johnston 2006, 12)
- أما العلاج التحليلي للمصير فيهدف إلى مواجهة المرضى بإرث أسلافهم، والاعتراف بأنهم سيكونون قادرين على اتخاذ القرار بحرية حول كيفية التعامل مع هذا الإرث أي: ما هو المصير الجديد الذي يريدون خلقه لأنفسهم.
- وفي ضوء ذلك يقبل مفهوم زوندي للمصير دور الأنا الحاسم في مصير الإنسان، والذي يوفر في الوقت نفسه الحرية ويضع المسؤولية على الأفراد في توجيه مصيرهم، بهذه الطريقة يكون المصير الشخصي تعايشاً جديلاً بين المصير القهري والمصير المختار بحرية. (Gyöngyösiné 2010, 80)

45- الغرائز في نظرية زوندي (Drives in Szondi's theory):

- اكتشف زوندي أن الاختيار الغريزي يتم توجيهه بواسطة الجين الكامن للمرض، هذه هي نظرية التوجه الجيني، التي أصبحت عقيدة تحليل القدر. لقد كان إبداع ليوبولد زوندي الفكري "الرفيع" هو ما كان يتطلع إليه بإشادة طوال حياته (Benedek 1987, 53).

_ تحدث زوندي عن الغرائز وقال "جميع الظروف المنشئة والمستدامة للوجود البشري متجذرة في الغرائز. هذه هي العوامل التي تُحدد جميع أنشطة الفرد، وجميع سلوكياته، وجهوده، واحتياجاته، ورغباته الشخصية. تمتد الغرائز إلى أعماق طبقات وجودنا" (SZondi 2002, 25)

- «يرجع تحليل القدر كل غريزة إلى الجينات». تنص فرضية تحليل المصير على أن مصدر الغرائز هو الجينات التي تؤثر على سلوك كل إنسان من الولادة وحتى الموت (vleminck 2008, 71). «تتحدد الطبيعة الجماعية للغرائز من خلال الطبيعة الجماعية للجينات. الجينات، التي تحمل بنيتها الفريدة، هي أصغر مادة في الطبيعة، وربما لا توجد إلا على المستوى الجزيئي - وهي المسؤولة عن وراثة صفات الفرد وردود أفعاله» (SZondi 2002, 28)

«وفقاً لنظرية الجينات للغرائز، تُحدد جينات محددة الأفعال الغريزية». هذه هي جينات الغريزة. تشير نظرية الجينات إلى أن المواد القديمة الموروثة عبر الأجيال يمكن العثور عليها لدى البشر، هذه الجينات موجودة في كل سلوك وتفاعل غريزي (SZondi 2002, 31). وهي مستمدة من نظرية الجينات القائلة بأن الغرائز تهدف إلى استعادة حالة سابقة، كانت موجودة بالفعل أثناء التطور البشري. (Varga 2016, 106)

يفترض زوندي أن الجينات الكامنة التي تظل مخفية في النمط الجيني لا وظيفة لها، لأن هذه هي الجينات الدقيقة التي تصبح مُحددات للاختيارات الغريزية. وقد أطلق على هذه الظاهرة اسم الانجذاب الجيني (Benedek 1987, 55). يتمثل التشابه في الجينات في أن كل جين عائلي يورث طموحاً معيناً للأجيال التالية. (Varga 2016, 109)

46- مفهوم الانتحاء (الانجذاب) الجيني (Genetic attraction or tropism):

الانتحاء هو مصطلح مأخوذ من علم السلوك، والذي يُعرّف الانجذاب الفيزيائي الكيميائي من مصدر خارجي يحث نباتاً أو حيواناً معيناً على الانعطاف في اتجاه قوة جذب معينة أو الاقتراب منه (Benedek 1987, 58). وضع زوندي تعريف الانتحاء الجيني باستخدام هذا المصطلح، وهو نهج بيولوجي نفسي، لذا فهو يسد الفجوة بين

علمي الأحياء وعلم النفس لذلك، فإن الانتحاء الجيني هو انجذاب لاواعي يؤثر بشكل خاص على الجينات، باتباع نهج أكثر مباشرة، فهو يتناول هذا التعريف فقط بالشخص الذي تتجذب مجموعته الجينية إلى مجموعة جينية أخرى، أو مهنة، أو مرض، أو طريقة وفاة أخرى (Zita 2017,155)

أطلق زوندي على الميل الوراثي الذي يؤدي إلى انجذاب الناس بيولوجياً لأفراد عائلاتهم اسم اللاوعي العائلي (vleminck 2008, 73)

لنظرية الانجذاب الجيني معانٍ متعددة، تتطبق على طبقات مختلفة من الواقع:

- أولاً، تشير الانجذاب الجيني إلى الانجذاب بين الحامل للجينات والجينات المتطابقة.
 - بالإضافة إلى ذلك، فهي تمثل أنماطاً تنتقل عبر الأجيال
 - ينص تعريف آخر على أن "الانجذاب الجيني هو العملية التي تجذب فيها العوامل الجينية المتطابقة أو ذات الصلة لمجموعات الجينات - أي العقول اللاواعية العائلية - شخصين إلى بعضهما البعض وتبقيهما معاً"
 - "الجينات المتتحية مُضطهدة، وبالتالي عناصر أكثر ديناميكية، والتي تتجلى في الأحفاد
 - تتنافس هذه الجينات الكامنة مع بعضها البعض للعودة إلى مجالات مختلفة من الحياة في شكل كان موجوداً بالفعل في حياة الأسلاف منذ زمن بعيد جداً
 - وبالتالي، فإن الانتحاء الجيني هو أحد أهم وظائف العقل الباطن العائلي.
 - وتقتصر تأثيرات الانتحاء الجيني للميول العائلية الخفية على تأثيرات الحياة الروحية اللاواعية"
- (Zita 2017,156)

47- الأنا في تحليل المصير (The ego in fate analysis):

- وسع علم نفس القدر حدود مفاهيم الأنا إلى ما هو أبعد من الظروف المعترف بها في المفهوم الفرويدي للأنا والأنا الأعلى، وما وراء المصطلحات اليونانية للأنا والنفس، وتم هذا التوسيع إلى مفهوم كلي، ومفهوم رئيسي. وظائف الأنا الأولية:

حدد زوندي وظائف الأنا اللاواعية وفق ما يلي:

- وظائف الأنا الأولية: الإسقاط، التضخم، الاستبطان، النفي.
- وظائف الأنا الجدلية: والتي تخدم الدفاع عن أخطار الأنا الداخلية، أي نشاط الدفاع الداخلي للأنا ويتضمن:

1_جدلية الانا بين العوامل: الجدل بين توسع الأنا <انبساط الأنا> وانقباض الانا

2_ جدلية الأنا العاملة المزدوجة (أ_ الجدل الداخلي لتوسع الأنا، ب_ الجدل الداخلي لانكماش الأنا)

3_ الجدل بين الأنا الأمامية والأنا الخلفية (مصير الأنا التكميلي)

• جدلية محرك الأنا، نشاط الدفاع الداخلي للأنا، آليات الدفاع.

• وظيفة بناء شخصية الأنا.

• وظيفة تشكيل الاختيار للأنا.

• وظيفة تشكيل الحلم للأنا.

• الوظيفة الإيمانية للأنا.

واعتبر زوندي الوظائف الأربع الأولى هي الوظائف الأساسية للأنا.

الأنا بصفقتها "الحبر الأعظم" تؤدي دور القائد في مركز الروح، وبالتالي فهي تقف فوق الوعي، وفي الوقت نفسه فوق مياه اللاوعي العميقة، في هذه الحالة فقط يمكن للأنا أن تؤدي مهمتها الخاصة وهي أن تعمل كجسر بين الوعي واللاوعي.

1- الإسقاط (Projection): هو أقدم وأبسط سعي أولي لاواعي للأنا، وهو قوة وقدرة اللاوعي على نقل كينونة المرء إلى موضوع من العالم الخارجي، إن الغاية اللاواعية لكل إسقاط هي دافع المشاركة أي أن تكون الانا واحدة مع الموضوع (متحدة).

2- التضخم (Inflation): هو السعي الأولي اللاواعي للأنا، ويتضمن (بعد التضاعف، بُعد الجوهر المزدوج الأصلي للكائن، بُعد الجوهرين الجنسيين، بُعد اتحاد الرجل والمرأة في الذات)، الدافع اللاواعي لكل تضخم هو السعي وراء الكمال: أي أن يكون كل شيء، وينشأ التضاعف والكمال في الروح من خلال جعل الأضداد العقلية اللاواعية واعية.

3- الاستبطان (Introspection): هو السعي الأولي الأصلي اللاواعي للأنا بعد الدمج وبعد الاستحواذ، بعد استيعاب الشيء القيم والتمثيلات القيمة للعالمين الداخلي والخارجي، والهدف النهائي اللاواعي لكل استبطان هو السعي وراء امتلاك كل شيء.

4- النفي (Denial): هو السعي الأولي اللاواعي للأنا بعد التخلي عن المطالب والتمثيلات والتجارب المحددة، ونفيها، وقمعها، والهدف النهائي اللاواعي لكل نفي هو إزالة التخيل عن جميع مثل الوجود والامتلاك وبالتالي التدمير.

- إن الميول اللاواعية بعد أن تكون واحدة مع الشيء، وبعد أن تكون كل شيء، وبعد أن تمتلك كل شيء، وبعد إنكار كل شيء وتدمير كل شيء، هي الوظائف الأربعة الأساسية اللاواعية للأنا.

نتيجة الإسقاط: هي الاقتران والاتحاد الجسدي والروحي بين الأشخاص، وبالتالي الزوج والاسرة والجماعة والعشيرة والشعب والتكوينات الاجتماعية ككل.

نتيجة التضخم: هي الدافع الإبداعي بعد الكمال عن طريق الدين والفن والشعر والبحث، وكنتيمة اجتماعية للاستخدام فإننا نعتبر كل ما يعمل كمتلكات مادية وفكرية وبالتالي يعمل كاستثمار رأسمالي في الشخصية والمهنة والمعرفة والمهارات وكأوس مال للسلع المادية في حياة الفرد والمجتمع.

نتيجة الإنكار: لها معنى مزدوج (في وقت ما التكيف الاجتماعي مع الواقع، في وقت آخر التدمير) النفي: درجة النفي هي التي تميز ما إذا كان التكيف أو التدمير سيتدخل.

- في بداية حياة الفرد تكون وظيفة الانا حصرياً من وظيفة المشاركة، ولأن الوحدة مع الام والعالم وكل شيء تعد أمراً مستحيلاً على مدى الزمن، فإن الأنا تكون مضطرة إلى ان تعيش قوتها في الوجود في أشكال كائنات أخرى، وهذا ما يحدث في شكل إسقاط ثانوي، وتضخم، واستبطان، ونفي. (Johnston 2008,14_18)

الإسقاط:

تحدث زوندي عن ثلاث أشكال للإسقاط:

- الإسقاط الشخصي: أي نقل واستعادة محتويات اللاوعي الشخصي المكبوت، وله شكلان (مرضى وفسولوجي)
- الإسقاط الجماعي: والذي يتم من خلاله نقل التمثيلات الجماعية والأشكال الأصلية واللاوعي الجماعي.
- الإسقاط العائلي: الانتقال من أشكال الأسلاف المحددة إلى اللاوعي العائلي عن طريق الإنتحاء الجيني، مما يؤدي إلى الاختيار في الحب والصداقة والمهنة وأعراض المرض ووسائل الموت.

(Johnston 2008, 19)

التضخم:

_ الطريقة الأولى للتضخم هي أن الأنا لا تعيد القوة المزدوجة المسحوب من الخارج إلى اللاوعي، بل تحتفظ بها لنفسها، وتكون نتيجة هذا التلاعب بالأنا اللاوعي هي أن الأنا من الآن وصاعداً تصبح هي نفسها، وبالتالي هي كل شيء، ويقال هنا أن الأنا تضاعف نفسها، يطلق كارل يونغ على هذا التضاعف للأنا اسم "التضخم النفسي".

- التضخم ومضاعفة الأنا يشملان نفس العملية العقلية، في المضاعفة لم تعد الأضداد تقف في مواجهة بعضها البعض، بل أصبحت بجوار بعضها البعض، كما لو أنه لا يوجد تناقض تقريباً بين الأضداد.
- إن الأنا المتضخمة هي أنا خطيرة وغالباً ما تكون مريضة لأنها في الواقع غير قادرة على القيام بمهمة الجسر بين الأضداد، ويرى زوندي في التضخم أيضاً آلية دفاع للأنا. (Johnston 2008, 45)
- حدد زوندي ثلاثة أشكال من التضخم على أساس محتويات التضخم: التضخم الشخصي، التضخم الجماعي، التضخم العائلي.

- (a) التضخم الشخصي: عندما يتم مضاعفة الأنا من خلال المحتويات التي تم قمعها مسبقاً في اللاوعي الشخصي.
- (b) التضخم الجماعي: هو كل شكل من أشكال التضخم الذي يحدث من خلاله مضاعفة الأنا من خلال اللاوعي الجماعي وليس من خلال محتويات اللاوعي الشخصية المكبوتة.
- (c) التضخم العائلي: الذي ينشأ عندما يقوم الشخص بتوسيع حدود شخصيته بالمحتويات والوظائف والأوسمة والممتلكات التي تنتمي إلى أصل العائلة وليس إلى الشخص، حيث ينفخ الشخص نفسه (تمتلئ نفسه) بالخصائص التي لم يكتسبها شخصياً بل تلك التي تخص العائلة ككل أو فرداً من أفرادها. (Johnston 2008, 52)

الاستبطان:

هو السعي الأولي اللاوعي للأنا لامتلاك ودمج الأشياء القيمة، والتمثيلات القيمة، وجمع المحتويات القيمة للعالم الخارجي والداخلي، والهدف النهائي اللاوعي للاستبطان هو طموح الإنسان الأصلي في الحصول على كل شيء. (Johnston 2008, 69)

- _ حدد زوندي ثلاثة أشكال للاستبطان بناء على أصول المحتويات الاستبطانية: الاستبطان الشخصي، الاستبطان الجماعي، الاستبطان العائلي.
- I. الاستبطان الشخصي: عندما تنتمي المحتويات المدمجة في الأنا إلى أضيق دائرة خبرة ورأس مال شخصي، عندئذ يكون الحديث عن استبطان شخصي، وهنا لا يتم التأكيد على اشتقاق المحتويات من اللاوعي الشخصي المكبوت (كما في الاسقاط والتضخم).
- II. الاستبطان الجماعي: يسمى الاستبطان جماعي حيث تندمج الأنا وتستوعب في نفسها محتويات اللاوعي الجماعي، وبالتالي فإن المحتويات لا تنتمي إلى عالم الخبرة ومخزون الشخص.

III. الاستبطان العائلي: يكون الاستبطان ذا طبيعة عائلية عندما يدمج الشخص في أنه ويدخل في مخزونه الشخصي مواد يمتلكها أو ممتلكات عقلية وراثية مثل الخصائص والقدرات والمثل العليا التي تنتمي إلى الكنز الوراثي للعائلة. (Johnston 2008, 71)

النفي:

النفي هو الكفاح الأولي اللاواعي جزئياً والواعي جزئياً للأنا مع تجنب وإنكار وتثبيط واغتراب وقمع مطالب وأفكار ومثل محددة، والهدف الأقصى للنفي هو تدمير التدمير وبالتالي فإن الإنكار في الأساس هو نقيض التأسيس، وتتجلى نتيجة النفي في تحديد الهوية المضادة.

يمكن للموقف الذي تتخذه الأنا أن ينكر المحتويات الشخصية والجماعية والعائلية للأنا، وبالتالي ينتج عنه الأشكال الثلاثة للنفي: النفي الشخصي، النفي الجماعي، النفي العائلي.

i. النفي الشخصي: وظيفة أولية وغير واعية للأنا تقوم خلالها بإنكار المحتويات الشخصية، وهو ليس عملية فكرية واعية حيث يحاول الفرد استعادة المكبوت.

ii. النفي الجماعي: هنا يكون الإنكار ذو طبيعة جماعية، حيث يتجنب الفرد أو ينكر أو يثبط أو يستبعد الدوافع والأفكار الإنسانية العالمية المحددة من اللاوعي الجماعي.

○ النفي العائلي: يكون النفي عائلياً عندما تتجنب الأنا أو تنكر أو تمنع مساعي اللاوعي العائلي، أي أنكل إنكار للأنا يقام ضد وظيفة اللاوعي العائلي أي أنه موجه ضد الانتحاء الجيني، يحمل بالتالي طابع النفي العائلي. (Johnston 2008, 105)

○ _ رأى زوندي أن نظامه الخاص باللاوعي قادر على سد الفجوة التي تركها كل من النهج الفرويدي واليونغي تجاه اللاوعي ، وقال أن التحليل النفسي الفرويدي يمثل "النشوء" ، وعلم النفس التحليلي ليونع يمثل "علم آثار أعماق العمليات العقلية" أما مفهوم زوندي عن اللاوعي العائلي فقد ربط النظامين السابقين، واعتمد على علم الأنساب (النسب العائلي للفرد والوراثة والتصميم الجيني)، وهكذا فإن اللاوعي يمثل التفاعل القديم لسمات الأسلاف في حياة السليل، وقد تلقت السلالة تركيبها الوراثي من أسلافها وهذا بدوره يحدد بشكل كبير إمكانياتها في الحياة واختياراتها.

○ ويوضح زوندي فكرة اللاوعي العائلي لوصف دور النسب العائلي للأفراد في تأسيس عائلاتهم.

- وقد تم وصف اللاوعي العائلي لزوندي بأنه جسر بين اللاوعي الشخصي لفرويد، ومفهوم يونغ عن اللاوعي الجماعي. (Jessep 2021, 19)
- على أساس تحليل الأنا يفترض زوندي:
- 1- الإسقاط البدائي والتضخم والإسقاط الثانوي هي ثلاث مراحل متتالية من نفس العملية، والتي نسميها توسع الأنا بشكل موحد وانبساط الأنا.
- 2- مصطلح انبساط الأنا هو المصطلح العام الذي يغطي مرحلتي وأشكال الإسقاط وكذلك التضخم.
- 3- انبساط الأنا يعني في نظرية الأنا يعني في نظرية الأنا في علم نفس القدر سعي كل نفس إلى توسيع حدودها الداخلية وبالتالي جعل الانزعاج محتملاً من البنية المتضادة.
- 4- إن انبساط الأنا هو بالتالي جوهر أو توسع، وهو المصطلح العام الذي يتضمن في داخله الإسقاط والتضخم، ويطلق على النقيض الوظيفي لانبساط الأنا تقلص الأنا وانقباض الأنا، إنه يسعى نحو الداخل ضد توسع الأنا.
- 5- تتفق التجربة السريرية في معظم الحالات مع تسلسل عملية انبساط الأنا، وتبقى الاختلافات ممكنة لكل حالة على حدى. (Johnston 2008, 47)

48- اللاوعي في نظرية زوندي (The unconscious in Szondi's theory):

- تعتبر مدرسة تحليل المصير ل زوندي من مدارس التحليل العميق في القرن العشرين واستكمالاً لمفهوم فرويد عن اللاوعي الفردي، وفكرة يونغ عن اللاوعي الجماعي قدّم زوندي مفهوم اللاوعي العائلي، وتحدث عن اللاوعي العائلي لوصف دور الأصول العائلية للأفراد في تحديد اختياراتهم، ويرى زوندي أن مصير الناس يتشكل من خلال اختياراتهم، وبعد اختيار الشريك أو الصديق أو المهنة أو المرض من بين هذه الاختيارات المحورية للإنسان، ويعتمد اللاوعي العائلي في الأصل على علم الأنساب، يحصل سلسل نسل ما على بنيته الوراثية من أسلافه والتي تحدد إمكانياته ومصيره، وبالتالي فإن هدف تحليل المصير هو التحقيق العلمي في مصير الإنسان. (Gyöngyösiné 2010, 72)

- بالتالي فإن زوندي يعتقد أن هنالك ثلاثة أنواع من اللاوعي، اللاوعي الشخصي الذي تم تحديده من قبل سيجموند فرويد، واللاوعي الجماعي لكارل يونغ الذي يستكشف الرموز والأساطير وأنماط التفكير والأفعال التي تنتمي إلى كل شخص في العالم، واللاوعي العائلي الذي حدده زوندي والذي يتكون من الأسلاف الجينية داخل

كل منا، يُنتج اللاوعي الشخصي أعراضاً ويستكشف اللاوعي الجماعي رموزاً أما اللاوعي العائلي فإنه يحدد اختيارات الفرد. (Johnston 2006, 19)

وأصرّ زوندي هنا على أنه اكتشف مجاًلاً جديداً للحياة النفسية الديناميكية "اللاوعي العائلي" الواقع بين اللاوعي الفردي لفرويد واللاوعي الجماعي ليونغ. بالإضافة إلى هذا العمل، طوّر شكلاً بديلاً من العلاج النفسي التحليلي النشط، استناداً إلى نظريته الديناميكية البيولوجية التي أطلق عليها اسم Schicksalsanalyse، أي تحليل المصير (القدر)". (Richardson 2008, 16)

- يذكر زوندي ان فعل الاختيار هو فعل واع تماماً، وسبب الاختيار يكمن في اللاوعي العائلي، ويزعم زوندي أننا في قراراتنا الوجودية الحاسمة نستشرد دائماً بهذا اللاوعي العائلي. (Gyöngyösiné 2010, 75)

- يحتوي اللاوعي العائلي على تلك الدوافع اللاواعية التي تسعى إلى العودة في مصير النسل، وفق قوانين وراثية (كالأنماط والأشكال). (Gyöngyösiné 2010, 76)

- تلعب الدوافع القديمة المخبأة في اللاوعي العائلي دوراً في توجيه خيارات الفرد، باختصار: ركزت المرحلة الأولى من تحليل المصير على البحث عن العوامل التي تحدد المصير.

- يعتقد زوندي أن مسار حياة الناس بأكمله مشبع بالعوامل الوراثية التي تحدد قوة الدوافع وعملية التطور واتجاه المظهر، وتشكل مصير الفرد، ومع ذلك فإن عمل الجينات لا يحدد تماماً مجال مصيرنا.

- إن سماتنا البيولوجية في تفاعل مستمر مع البيئة وتأثيرها المتبادل يخلق نظاماً مرناً وديناميكياً مما قد يؤدي إلى عدد من الاختلافات الفريدة وبالتالي على الرغم من أن المظاهر المختلفة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأسلاف إلا أن الدور الذي تلعبه في الحياة قد يكون متنوعاً للغاية بسبب الجوانب الفردية والمجتمعية.

- يرى زوندي أنه يتم تسليم اللبنة الأساسية لمصير الفرد من قبل الأجداد وبالتالي فإن مادة البناء محددة مسبقاً، ومع ذلك فإن الأمر يعتمد على اختياراتنا الحرة فيما يتعلق بالمصير الفردي الذي نستطيع صياغته أو دمج مع هذه الكتل (اللبنة)، وبعبارة أخرى يحتوي اللاوعي العائلي على مجموعة من الأنماط لجميع أشكال المصير المحتملة والتي يكون الأفراد احراراً في اختيار نمط وشكل واحد منها أو كما هو الحال في معظم الحالات، خلق مصيرهم الفريد من بين احتمالات مختلفة للمصير. (Gyöngyösiné 2010, 78)

- يعتقد زوندي أن الجينات الكامنة تحدد خيارات المرء بشكل أحبائه ووظائفه وأشكال مرضه وحتى موته وسماته الشخصية واهتماماته الفكرية ورياضاته المفضلة وأكثر من ذلك أيضاً، حيث يرى أننا حين ننجذب فإننا نفعل ذلك لأننا ننقل بعض الأسلاف الجينية الكامنة، وقد طرح زوندي المثالين التاليين:

مثال 1: لنفترض أن والد أحدهم كان مصاباً بالصرع الظاهر لكن والدته لم تكن كذلك، يمكن أن يصبح أحد الأطفال مصاباً بالصرع الظاهر إذا التقى هذا الحامل لجين الصرع الكامن بشخص آخر كان أيضاً حاملاً لجين الصرع الكامن فسيشعر كلاهما بالتقرب تجاه بعضهما البعض لأن كليهما ينتمي إلى نفس الدائرة العائلية من مرض الصرع، بالطبع سينجذب حامل جين الصرع الكامن إلى مصاب بالصرع الظاهر، ويُطلق زوندي على قوة الجذب هذه اسم الانجذاب الجيني.

مثال 2: لنفترض أن شخصاً ينحدر من أب مصاب بالفصام وأم سليمة نظراً لعدم وجود جينين مهيمنين يمثلان الفصام، فإن الشخص لا يُظهر أي اضطراب فصامي ومع ذلك فإن هذا الجين الكامن للفصام سيحدد خيارات المرء في الحب والوظائف والاهتمامات والأنشطة وهذا هو الجزء الأول من تفكير زوندي، أما الجزء الثاني فهو أن الأنا تتمتع ببعض الحرية في اختيار ما سيكون مقبولاً أو غير مقبول، فالحرية والقدر من وجهة نظر زوندي هما وجهان لعملة واحدة.

- تمثل الجينات الدوافع وبشكل أكثر تحديداً تمثل الاحتياجات التي يجب إشباعها وهناك العديد من الطرق التي يمكن من خلالها إشباع الحاجة وبالتالي تخفيف التوتر.

- كمثال على طرق أو كيفية إشباع المرء لحاجاته بطرق اجتماعية يشير زوندي إلى أن أحفاد الأشخاص المصابين باضطراب عقلي يصبحون أكثر الأطباء النفسيين أو الممرضين النفسيين كفاءةً، أما أحفاد المتقاعدين المصابين بجنون العظمة فيختارون دون وعي وظائف مثل النائب العام أو القاضي، ويستشهد زوندي بحادثتين الأولى كان فيها أحد أفراد عائلة شخص ما هو مجرم، ولاحقاً أصبح هذا الشخص حارساً للسجن، والثانية حين تم فصل توأمين متطابقين ولاحقاً أصبح أحدهما مجرماً والآخر حارس يجن. (Johnston 2006, 23)

49- اختبار زوندي (SZondi):

- اختبار زوندي:

قدّم زوندي اختبار الجين (الذي سُمّي لاحقاً باسم S Zondi)، والذي يحتوي على ثمانية وأربعين صورة لمرضى ذهانيين، وهنا بدأت لدى زوندي حقبة جديدة في المختبر، فبدلاً من التحليل الدستوري، ركّز على تحليل المصير،

عرّف زملاءه على نظريته التي كانت مُتبلورة آنذاك، حيث اختبروا آلاف الأشخاص من مختلف المهن والمستويات الاجتماعية والأعمار. وصل علم نفس زوندي إلى العديد من المتخصصين في ذلك الوقت. كما زار

ندواته علماء النفس ومعلمو التربية الخاصة والأطباء. (Csilla 2024, 10)

- ويعد اختبار (SZonddi) اختباراً إسقاطياً، الغرض منه هو عكس الشخصية ككل ديناميكي ووظيفي، يعد الاختبار ديناميكياً لأنه يُظهر احتياجات الدافع لدى الشخص والتي تخضع لتغيرات مستمرة، على سبيل المثال يمر الشخص المصاب بالصرع بمرحلة من التوتر المتزايد والتفريغ الانفجاري، والحالة السليمة، وإذا تم تطبيق الاختبار في كل مرحلة فسيعكس التوترات المتغيرة لاحتياجات الدافع.

ويذكر زوندي أنه يعتمد في الاختبار على رد فعل الشخص تجاه سلسلة من ثمانية وأربعين صورة لمرضى نفسيين، اختار زوندي صوراً لأفراد يعانون من تشخيصات نفسية محددة، وينتمون إلى عائلات تسود فيها نفس الحالة النفسية.

قُسمت الصور الثمانية والأربعون إلى ست مجموعات، كل مجموعة تضم ثماني صور. احتوت كل مجموعة على صور شخصية لمرضى يُظهرون ثمانية اضطرابات سلوكية تشخيصية مختلفة. (Johnston 2008, 10)

- كان على المشارك اختيار الصورتين اللتين "أعجبته" أكثر، بالإضافة إلى الصورتين اللتين "لم يعجبه" أكثر من كل سلسلة. وبالتالي، والمكون من اثني عشر خياراً "أعجبني" واثني عشر خياراً "لم يعجبني"، بملف تعريف ثماني الأبعاد. تُسجل كل فئة من حيث شدة الدافع واتجاه الاختيار. (Gyöngyösiné 2010, 73)

- تمثل الصور الثمانية لكل مجموعة احتياجات (عوامل) الدافع ودرجة توترها، تعمل هذه الاحتياجات كقوى دافعة لدى الشخص حيث يقوم بأفعال معينة ويختار أو يتجنب أشياء أو أشخاص معينين، يتم اختيار أو تجنب هذه الأشياء لتقليل التوتر الناجم عن الحاجة.

- وتتوافق الاحتياجات (العوامل) الثمانية مع أنظمة الاحتياجات الثمانية لدى الشخص الذي يجري الاختبار، وتمثل الأنواع الثمانية من الأمراض والانحرافات العقلية والعاطفية احتياجات نفسية معينة في شكل متطرف وموجود في كل شخص بدرجة ما، ويمكن للشخص الطبيعي وغير الطبيعي الاختيار من بين الصور. (Johnston 2006, 30)

- من ناحية أخرى فإن عدم وجود خيارات في عامل معين يعني أن الحاجة المقابلة ليست في حالة توتر، يمكن أن يكون هذا صحيحاً بسبب ضعف الحاجة الدافعة أو لأن الحاجة عاشت في نشاط كاف.

- يُشار إلى الأسباب الديناميكية النفسية الكامنة لسلوك الفرد الملحوظ (والتي تظهر من خلال الاستجابات المقترحة) من خلال العوامل المحملة التي تشير إليها خيارات الإعجاب وعدم الإعجاب.

وهذا مشابه لحالة الجينات الكامنة والجينات المهيمنة: حيث يتم تحديد الخيارات من خلال الجينات الكامنة المخفية والجينات السائدة وهنا تُحدّد الاستجابات المفتوحة السلوك الظاهر، وبالطبع لأننا دور في هذه الخيارات.

تفسير الاستجابات من وجهة نظر زوندي:

- تشير الاستجابة الإيجابية للصور التي تمثل عاملاً أو حاجة معينة إلى تماهي واعي أو غير واعي مع القوى التحفيزية كما هو موضح في صور الحاجة المعنية.

- تشير الاستجابة السلبية إلى وجود تماهي مضاد مع العمليات النفسية للصور المحفزة، وهنا لا تتم الإشارة إلى القمع عند ذكر استجابة سلبية لأن هذا يمكن أن يكون خياراً واعياً وللقمع يعمل فقط بشكل غير واع.

- يعني رد الفعل المتناقض وجود كل من التماهي والتماهي المضاد، أي هناك القليل من ضبط النفس يعمل في هذا الموقف غير الحاسم بشأن تفريغ التوتر في الأنشطة الفعلية، لذلك فهذه أعراض داخلية ذاتية كما هو الحال مثلاً في الأشخاص القهريين المصابين بوسواس مرضي، تتمثل الأعراض الموضوعية في ردود الفعل المفتوحة.

- ويؤكد زوندي أنه من المهم أن ندرك أن مجرد اختيار المرء لصورة شخص مريض عقلياً مثل شخص مكتئب لا يعني أنه مصاب باكتئاب واضح. (Johnston 2006, 31_35)

تعقيب:

تلخص النظرية التي عرضها ليوبولد زوندي العلاقة بين العوامل الوراثية والاختيارات الشخصية، حيث يرى أن الجينات لا تقتصر على تحديد الصفات الجسدية فقط، بل تمتد لتؤثر في دوافع الإنسان وسلوكه اللاواعي. وفقاً لهذه النظرية، تحمل الجينات نماذج داخلية تدفع الفرد إلى اتخاذ قرارات معينة في حياته، مثل اختيار الشريك أو المهنة، مما يعكس تأثير الإرث البيولوجي على الأبعاد النفسية، وعلى الرغم من هذا التأثير الوراثي، يؤكد زوندي وجود هامش من الحرية الشخصية التي تسمح للفرد بالتفاعل مع هذه الدوافع بشكل واعٍ.

كما أسهم اختبار زوندي في الكشف عن هذه العوامل اللاواعية، مما قدم أداة جديدة لفهم السلوك الإنساني في المجال النفسي، لتكون هذه النظرية إطاراً متكاملًا يجمع بين الوراثة والنفس، ما يوسع فهمنا للعوامل المؤثرة في تشكيل الهوية والسلوك البشري.

الدراسات السابقة

50- تمهيد.

51- بانوراما الدراسات السابقة.

52- نقاط التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

53- ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

50- تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة التي تم الحصول عليها والمرتبطة بموضوع البحث، وقُسمت الدراسات إلى دراسات محلية ودراسات عربية ودراسات أجنبية، وقد بلغ عدد هذه الدراسات (23) دراسة، منها (4) دراسة محلية، و(11) دراسة عربية، و(8) دراسة أجنبية.

51- بانوراما الدراسات السابقة:

تم من خلالها عرض موجز للدراسات السابقة التي تم الحصول عليها، عبر تقسيمها في الجدول التالي إلى دراسات محلية وعربية وأجنبية، مع توضيح اسم الباحث الذي قام بالدراسة، والبلد الذي تمت به الدراسة، والعام الذي أُصدرت به الدراسة، والمنهج الذي تم اتباعه في الدراسة، والعينة التي شملتها الدراسة، وأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

الجدول (1) بانوراما الدراسات السابقة

الدراسات المحلية						
الدراسة	العام	العنوان	العينة	المنهج	الأدوات	أهم النتائج
الأحمد (سوريا)	2021	دراسة العلاقة بين رتب هوية الأنا والتوافق النفسي لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق.	541 طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي	المنهج الوصفي	مقياس هوية الأنا لآدمز ومعاونوه، ومقياس التوافق النفسي اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية (اختبار	وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الاجتماعية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الإيديولوجية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة

اسكندراني وبلة (سوريا)	2021	حالات الأنا لدى بيرن وعلاقتها بالانغلاق المعرفي دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات في مدينة دمشق	(370) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق	الوصفي الارتباطي	مقياس حالات الأنا المصورة (David McCarle y) ومقياس الانغلاق المعرفي (علي جابر 2012)	وجود علاقة موجبة بين الانغلاق المعرفي وحالتي الناقد والمتمرد، وسلبية بين الانغلاق المعرفي وحالتي الراشد والحنون؛ ولم توجد علاقة بين حالة الخاضع والانغلاق المعرفي؛ وكانت حالة المتمرد الأكثر شيوعاً لدى العينة، يليها الناقد ثم الحنون ثم الراشد وأخيراً الخاضع. كما أسفرت عن عدم وجود فروق وفقاً للجنس في الانغلاق المعرفي،
مراد (سوريا)	2018	فاعلية برنامج تدريبي لنمو الأنا الراشدة وفق نظرية تحليل المعاملات الإنسانية وأثر ذلك على الاتزان الانفعالي للمراهقين.	(72) طالباً وطالبة في مدرستي (دمشق الوطنية وعارف النكدي) في محافظة دمشق	المنهج التجريبي	قائمة رصد حالات الأنا بشكل عجلة حالات الأنا من إعداد الباحثة، وعجلة جنيف للمشاعر الإصدار الثالث، واختبار حل المشكلات الراشدة من إعداد الباحثة، واختبار	وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي على متغير حالة الأنا الراشدة وحالة أنا الطفل العفوي والاتزان الانفعالي لصالح القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية، ووجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على متغير حالة الأنا الراشدة وأنا الطفل العفوي لصالح المجموعة التجريبية

			وطالبة من بعض كليات جامعة المرقب	بالذكاء الروحي لدى طلبة جامعة المرقب بمدينة الخمس دراسة إقليمية		
متغير مرونة الأنا ومتغير الذكاء الروحي	للمعلومات على الملاحظة والتجربة، واستخدمت الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات عن المبحوثين					
التخاينة والمعاني (الأردن)	مستوى قوة الأنا والتمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا جاء بمستوى مرتفع، ويوجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين قوة الأنا والتمكين النفسي، كما أن مستوى قوة الأنا والتمكين النفسي كان أفضل لدى الطالبات منه لدى الطلبة.	تم تطوير أداتي الدراسة من قبل الباحثين لقياس مستوى قوة الأنا و التمكين النفسي	المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي	مستوى قوة الأنا وعلاقتها بالتمكن النفسي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة.	2022	
الدبوني والعباجي (العراق)	لا يوجد لدى طلبة جامعة الموصل نضوب الأنا، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نضوب الأنا تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نضوب الأنا تبعاً لمتغير التخصص (علمي، انساني)	مقياس نضوب الأنا الذي أعدته في أطروحة الدكتوراه	المنهج الوصفي التحليلي	دراسة مقارنة في نضوب الأنا لدى طلبة جامعة الموصل. اختيروا بالطريقة العشوائية من جميع كليات جامعة الموصل الصباحية	2022	
الخياط وآخرون (الأردن)	إن رتب الهوية تتخذ مساراً تطورياً عند جميع الأفراد بشكل متسلسل، وأن هناك	المقياس الموضوعي لوضع	المنهج الوصفي التحليلي	العلاقة بين طبيعة تشكل هوية الأنا	2019	

			والجندر والتخصص لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية.	وطالبة، (١٧٠) طالباً، و(١٨٠) طالبة تم اختيارهم من الكليات العلمية والإنسانية في مركز جامعة البلقاء التطبيقية	هوية الأنا	فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الذكور والإناث في جميع رتب الهوية لصالح الإناث.
المسعودي الجهني (المملكة العربية السعودية)	2019	هوية الأنا وعلاقتها بالأمن الفكري لدى عينة من أعضاء الهيئة الأكاديمية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة.		المنهج الوصفي الارتباطي		توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين أبعاد هوية الأنا والدرجة الكلية للمقياس، وجود فروق دالة بين متوسطي درجات الذكور والإناث في أبعاد هوية الأنا وفي الدرجة الكلية للمقياس لصالح الذكور، توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات جميع أبعاد هوية الأنا وفي الدرجة الكلية للمقياس لصالح أعضاء هيئة التدريس الذي كانت أعمارهم أكثر من ٥٠ سنة
الليحاني (المملكة العربية السعودية)	2019	فاعليات الأنا وعلاقتها بتصنيف الذات والمواطنة لدى طالبات	عينة عشوائية تكونت من 340 طالبة من طالبات	الوصفي الإحصاء ئي	مقياس فاعليات الانا تعريب وتقنين الغامدي (2010)،	وجود علاقة موجبه داله إحصائياً بين الدرجة الكلية لفاعليات الأنا وأبعاده الفرعية مع كلا من تصنيف الافراد لنواتهم داخل المجتمع السعودي -

			جامعة أم القرى بمكة المكرمة.	جامعة أم القرى بمكة المكرمة.		المجتمع الإسلامي العربي - والخليجي - والعالمي وبين الدرجة الكلية المقياس والمواطنة وأبعاده الفرعية كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسط الدرجة الكلية لفاعلية الانا حسب تصنيف الذات ومتغير التخصص الأكادي (علمي - أدبي) عند مستوى دلالة (0.01) وكانت الفروق لصالح تصنيف الذات للمجتمع السعودي المرتفع بشكل كبير
الناشري (المملكة العربية السعودية)	2019	قوة الأنا وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة.	وتكونت عينة الدراسة من (٨٠٠) طالبة بالمرحلة الثانوية بمحافظة القنفذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية.	المنهج الوصفي الارتباطي	مقياس قوة الأنا ترجمة ، شيماء (٢٠٠٨) ومقياس اتخاذ القرار من إعداد الباحثة،	وجود علاقة ايجابية متوسطة بين قوة الأنا والقدرة على اتخاذ القرار و درجة قوة الأنا بشكل عام لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة القنفذة التعليمية مرتفعة
ناصرى وجعيجع (الجزائر)	2019	هوية الأنا وعلاقتها بالمشروع الشخصي لدى تلاميذ المرحلة	عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي وعددهم	المنهج الوصفي التحليلي	مقياسي الهوية والمشروع الشخصي	توجد علاقة بين بعد انجاز الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة، وتوجد علاقة بين بعد تعلق الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة، وتوجد

			الثانوية دراسة استكشافية ببعض ثانويات مدينة سعيدة	(58) تلميذا وتلميذة، ينتمون إلى ثانويات من مدينة سعيدة			علاقة سالبة بين بعد انغلاق الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة، وتوجد علاقة ولكنها سالبة بين بعد تشتت الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة.
بن عمر (الجزائر)	2016	فاعلية الذات ومرونة الأنا وعلاقتها بمصدر الضبط الصحي دراسة مقارنة بين مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي ورقلة.	تكونت من (100) فرد من مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي	الوصفي الارتباطي	مقياس فاعلية الذات لبشير معمرية، ومقياس مرونة الأنا ومقياس مصدر الضبط الصحي لجباري نور الدين، لسامية ياحي،	توجد علاقة دالة إحصائية بين فاعلية الذات ومرونة الأنا ومصدر الضبط الصحي لدى مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي. ولا توجد فروق دالة إحصائية في مرونة الأنا بين مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي باختلاف مدة المرض	
عرفة (فلسطين)	2013	قوة الأنا وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة، بعض	(٤٧٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة،	المنهج الوصفي التحليلي	أداتين من إعداد الباحثة وهما: استبانة قوة الأنا واستبانة القدرة على حل المشكلات	إن أفراد العينة لديهم قوة الأنا مرتفعة، وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين مستوى قوة الأنا ومستوى القدرة على حل المشكلات لدى أفراد العينة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قوة الأنا تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قوة الأنا تعزى لمتغير	

				المتغيرات.		التحصيل الأكاديمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قوة الأنا تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.
عسيري (المملكة العربية السعودية)	2003	علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف	١٤٦ طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف	المنهج الوصفي الارتباطي	مقياس مفهوم الذات الصيرفي، ومقياس التوافق هنا، مقياس الهوية الموضوعي (الغامدي، تحت الطبع)	اتجاه علاقة التوافق إلى الإيجابية بتحقيق الهوية وإلى السلبية بتشتت الهوية وذلك بدلالة في الغالب، وميلها إلى الضعف وعدم الدلالة بكل من تعليق وانغلاق الهوية. ومن جانب آخر تبين عدم وجود علاقة دالة بين أبعاد الهوية المختلفة ومفهوم الذات
الدراسات الأجنبية						
الدراسة	العام	العنوان	العينة	المنهج	الأدوات	أهم النتائج
بيغاي صن وآخرون Binghai Sun & Others (الصين)	2025	الهوية المهنية للمعلم وتعاطفه: الأدوار المُوسَّطة لقيم الكفاءة والنمو ومرونة الأنا	١٢٠٠ معلم من رياض الأطفال والمدارس الابتدائية والثانوية	المنهج الوصفي التحليلي	وباستخدام أسلوب أخذ العينات المريحة، عبر منصة تواصل اجتماعي واستخدم تحليل الانحدار لدراسة الآثار المعدلة.	ارتبط تعاطف المعلم ارتباطاً إيجابياً بهوية المعلم المهنية، عندما يتمتع المعلمون بمستويات عالية من الكفاءة وقيم النمو ومرونة الأنا، كان تأثير الهوية المهنية على التعاطف هو الأكثر تأثيراً. إن تحسين الهوية المهنية للمعلمين، وقيم الكفاءة والنمو لديهم، ومرونة الأنا لديهم، من شأنه أن يعزز تعاطفهم.

تاو هاو وآخرون Tao Hao & Others (الصين)	2025	استنزاف الأنا يعيق التفكير المنطقي ودقة المراقبة: دراسة تجريبية	طلاباً جامعيين صينيين (عدد 112) عشوائياً على مجموعتين: مجموعة استنزاف الأنا ومجموعة تحكم.	المنهج التجريبي	أسئلة التفكير المنطقي، بالإضافة إلى استبيانات لتقييم عملياتهم المعرفية والتحفيزية والمعرفية	تفوق الطلاب الذين يعانون من استنزاف الأنا بشكل ملحوظ على الطلاب غير المصابين به. علاوة على ذلك، كان الجهد الذهني وسيطاً مهماً بين التلاعب باستنزاف الأنا وأداء التفكير المنطقي. تُسهم نتائجنا في النقاش الدائر حول وجود تأثير استنزاف الأنا
ـ جوليان بوش وآخرون Julian Busch & Others (ألمانيا)	2024	دراسة مقطعية لسرعة انفعال الأطفال: تحديد الروابط بين مرونة الأنا وأعراض القلق والاكتئاب.	228 طفلاً ألمانياً	المنهج التحليلي	تحليل بيانات مسح مقطعي من عينة سريرية وغير سريرية مُشتركة، بالاعتماد على إفادات الأطفال في العينة	مرونة الأنا ارتبطت سلباً بأعراض القلق والاكتئاب، وأن التهيج ارتبط إيجاباً بارتفاع مستويات الأعراض. كان لكل من مرونة الأنا والتهيج ارتباط أقوى عمومًا بأعراض الاكتئاب مقارنةً بالقلق
ـ دراسة وانغ زي Wang. Zhe (الولايات المتحدة)	2022	التفاعلات غير المتسقة بين تأثير التفاصيل المغرية واستنزاف	من (139) مشاركاً تم تقييمهم تسع	المنهج التجريبي	التجربة: تم إجراء تجربةً عشوائيةً مُحكمَةً، حيث تم	أشارت النتائج إلى أن استنزاف الأنا قد لا يحدث دائماً إلى حدٍّ يؤثر بشكلٍ كبير على التعلم في بيئات التعلم التي تُحدد ونبرة المُتعلم.

الأمريكية)		الأنا في التعلم متعدد الوسائط	مرات بين عمر 2 وعمر 33		التلاعب بكل من استنزاف الأنا والتفاصيل المُغرية كمتغيرين مُستقلين بين المُشاركين
دراسة شانون كيروين وكيرستي سينس Kerwin, Shannon; Spence, Kirsty (الولايات المتحدة الأمريكية)	2021	تعليم إدارة الرياضة الجامعية: استكشاف تنمية الانا وفعالية القيادة.	طلبة إدارة الرياضة الجامعيين خلال 3 سنوات من دراستهم	المنهج التجريبي	تم تصميم دراسة حالة متسلسلة مختلطة الأساليب والمنهجيات المرتبطة بها لاستكشاف تنمية الانا وفعالية القيادة لدى الطلاب خلال ثلاث سنوات من البرنامج الأكاديمي
جيمس وآخرون James & others (إنجلترا)	2021	مدراء المدارس في مراحل مختلفة من تنمية الانا للبالغين: كيف يصنعون	20 مدير مدرسة في إنجلترا	المنهج الوصفي التحليلي	باستخدام اختبار إكمال الجميل في جامعة واشنطن
					وجود اختلافات جوهرية بين من هم في مراحل مختلفة من تطور الانا عند البالغين فيما يتعلق بعمليات صنع المعنى لديهم، والمشاعر التي يختبرونها ويعرضونها كعواطف، وكيفية إشراك

الآخرين في عملية وكيف يختبرها الآخرون.				إحساسهم وقدراتهم وكيف يختبرها الآخرون		
استقرار قوي في مرونة الأنا، من حيث كل من الترتيب والتغير في متوسط المستوى. كما أظهر التحكم في الأنا استقراراً على مدى فترة زمنية كاملة، ولكن كان هناك تغير أكبر في الطفولة مقارنةً بالمرحلة والبلوغ.	مقاييس مرونة الأنا، والتحكم في الأنا، وسمات الشخصية الخمس الكبرى، وتطور الهوية والرفاهية	منهج الدراسة الطولية	139 مشاركاً تراوحت أعمارهم بين سنتين و33 عاماً	تطور الشخصية من سن 2 إلى 33: الاستقرار والتغير في مرونة الأنا والتحكم بها وارتباطهما بالتكيف مع البالغين.	2020	آن هوانغ وآخرون Ann, Hwang & others (الولايات المتحدة الأمريكية)
لم تختلف المرونة بشكل كبير بين الذكور والإناث، ولكن تقييم الحقيقة من وظائف الأنا وجد أعلى لدى الرجال، وعتبة التحفيز والحكم كانت أعلى لدى النساء، وقد تتبأت وظائف الأنا بالمرونة على مستوى كبير، ولم يتم تأكيد الدور الوسيط للجنس ومستوى الدخل في العلاقة بين وظائف الأنا والمرونة	مقياس المرونة للبالغين ومقياس تقييم وظائف الأنا	المنهج الوصفي التحليلي	(251) مشاركاً تطوعوا للمشاركة من طلاب المرحلة الرابعة الملتحقين ببرامج جامعية مختلفة في إحدى الجامعات	دور الجنس ومستوى الدخل في العلاقة بين وظائف الأنا والمرونة	2020	دراسة ساكار Cakar (الولايات المتحدة الأمريكية)

52- نقاط التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

يتبين من الجدول (1) الذي يوضح بانوراما الدراسات السابقة أن الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية (في حدود علم الباحثة):

- اقتصر جميع الدراسات السابقة على دراسة الأنا (قوة الأنا، مرونة الأنا، حالات الأنا، هوية الأنا، نضوب الأنا، فاعليات الأنا، استنزاف الأنا، وظائف الأنا)
- لم تتطرق أي من الدراسات إلى مفهوم الأنا الأعلى، أو غريزة الحياة، أو غريزة التدمير.
- لم تعتمد أي من الدراسات السابقة على اختبار زوندي التشخيصي (S Zondi) المعتمد في الدراسة الحالية.
- تنوعت المناهج المستخدمة في الدراسات السابقة بين المنهج الوصفي، والوصفي التحليلي، والوصفي الارتباطي، والوصفي الإحصائي، والتجريبي، والإمريقي، والدراسة الطولية.
- تشابهت الدراسة الحالية من حيث اعتماد المنهج التجريبي مع الدراسات: (دراسة تاو هاو في الصين 2025، دراسة وانغ زي في الولايات المتحدة الأمريكية 2022، دراسة كيروين وسبنس في الولايات المتحدة الأمريكية 2021)

53- ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- دراسة تقوية الأنا وأثره في تحسين دور الأنا الأعلى وغريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير
- اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي.
- اعتماد اختبار زوندي التشخيصي (S Zondi) كأداة للدراسة.

تعقيب:

يقدم هذا الفصل مراجعة شاملة للدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، حيث تم تصنيف هذه الدراسات إلى محلية وعربية وأجنبية، وشملت 23 دراسة بمناهج متنوعة تتراوح بين الوصفي، الارتباطي، التجريبي، والطولي. تناولت الدراسات عدة جوانب من الأنا مثل قوة الأنا، مرونتها، هوية الأنا، حالات الأنا، نضوب الأنا، وفاعليات الأنا، لكنها لم تتناول الأنا الأعلى أو غريزتي الحياة والتدمير، كما لم تعتمد أي دراسة على اختبار زوندي التشخيصي المستخدم في الدراسة الحالية.

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة باعتمادها المنهج التجريبي، واستخدام اختبار زوندي التشخيصي، بالإضافة إلى اختيار عينة تمثل تلاميذ الصف الثامن، وهو ما يضيف بعداً جديداً وأهمية بحثية لتسليط الضوء على تطور الأنا في هذه المرحلة العمرية، إن هذا التميز يعكس مساهمة الدراسة في سد فجوات بحثية، ويؤكد على جدواها العلمية في تطوير الفهم النظري والتطبيقي لمكونات الأنا المختلفة وتأثيرها النفسي.

الباب الثاني

الدراسة الميدانية

4

الفصل الرابع

إجراءات البحث

- 54- المقدمة.
- 55- إجراءات التجربة.
- 56- أدوات البحث.
- 57- أساليب القياس والتقويم.
- 58- الدراسة السيكمترية لأدوات البحث.

الفصل الرابع

إجراءات البحث

54- المقدمة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتقوية الأنا وأثره في تحسين دور الأنا الأعلى وفريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير لدى عينة من تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مدينة دمشق، وسنتناول في هذا الفصل وصفاً لعينة البحث، إضافة إلى إجراءات التجربة وأدوات البحث، ودراسة صدقها وثباتها، وقد استخدم في هذا البحث:

(1) _ اختبار زوندي التشخيصي (S Zondi).

(2) _ برنامج تدريبي لتقوية الأنا وتحسين دور الأنا الأعلى وغريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير.

55- إجراءات التجربة:

- تاريخ البدء والانتهاء: بدأ تطبيق البرنامج في 2024\9\8 مع بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2024\2025 ، وانتهى التطبيق مع نهاية الفصل الدراسي ذاته.
- المنهج: شبه التجريبي.
- المجموعة التجريبية: 30 تلميذة من تلميذات الصف الثامن، مرحلة التعليم الأساسي، وهن تلميذات الشعبة الأولى في مدرسة عثمان بن عفان للإناث في مدينة دمشق.
- المجموعة الضابطة: 30 تلميذة من تلميذات الصف الثامن، مرحلة التعليم الأساسي، وهن تلميذات الشعبة الثانية في مدرسة عثمان بن عفان للإناث في مدينة دمشق.
- الجلسة التمهيدية: عُرِف في هذه الجلسة بالبرنامج الذي سيطبق مع التلميذات والأهداف التي من المتوقع أن يحققها، مع شرح آلية العمل ضمن الجلسة، والتأكيد على أهمية الانضباط والالتزام بالتعليمات، والاتفاق على شعار يتم ترديده من قبل التلميذات في كل جلسة وهو (التزام، انضباط، صدق).
- جلسة تطبيق الاختبارات القبلية للعينة التجريبية: طُبِق في هذه الجلسة اختبار زوندي التشخيصي المجموعة التجريبية.

○ جلسة تطبيق الاختبارات القبلية للعينة الضابطة: طُبِّق في هذه الجلسة اختبار زوندي التشخيصي على المجموعة الضابطة.

”أي أن تطبيق الاختبارات القبلية للعينتين التجريبية والضابطة تم على مدى يومين متتاليين”

○ العمل ضمن الجلسات:

- شرح المهارة نظرياً.

- تقديم أمثلة (لفظية _ غير لفظية _ صورية _ رقمية _ شكلية).

- إجراء أنشطة (حركية _ كتابية _ لفظية _ غير لفظية).

- جمع إجابات التلميذات ومناقشتها.

- إجراء تغذية راجعة.

- إجراء تقييم مرحلي.

_رصد الملاحظات التي ظهرت خلال الجلسة.

○ الجلسة الختامية:

بعد الانتهاء من تعليم وتدريب المهارات المتضمنة في البرنامج التدريبي، أُجريت مراجعة شاملة للأفكار التي تم التطرق إليها في البرنامج ومن ثم فتح باب النقاش مع التلميذات حول أبرز المواضيع والأفكار التي عُرضت خلال الجلسات، ثم الاستماع لآراء التلميذات وردود أفعالهن حول هذه التجربة التي خاضوها للمرة الأولى.

○ انْتُظِر فترة شهر ثم القيام بالتطبيق البعدي للاختبار المعتمد في البحث على العينتين التجريبية والضابطة، لضمان عدم انتقال أثر التدريب على الاختبار مباشرة كنوع من صدق التدريب ومدى الفائدة المنتظرة منه.

56_ أدوات البحث:

56-1- اختبار زوندي التشخيصي (S Zondi):

يُعد اختبار زوندي أحد الاختبارات الإسقاطية التشخيصية التي طَوَّرها الطبيب المجري ليبود زوندي في أربعينيات القرن العشرين سنة 1947 بناءً على نظريته المعروفة باسم تحليل المصير (القدر)، ويعتمد على فرضية أن الأفراد يُظهرون ميولهم ورغباتهم المكبوتة عند اختيارهم لوجوه معينة من مجموعة صور محددة. يتكون الاختبار من سلسلة من الصور لوجوه أشخاص يعانون من اضطرابات نفسية مختلفة، حيث يُطلب من المفحوص اختيار

الصور التي يجذب إليها أو ينفر منها بشكل فوري وبدون تفكير طويل. وتُفسر هذه الاختيارات بناءً على نظريات زوندي التي تربط بين التفضيلات اللاواعية وبين النزعات المرضية أو السوية الكامنة لدى الفرد. يتكوّن اختبار زوندي من 48 صورة فوتوغرافية بالأبيض والأسود لوجوه أشخاص حقيقيين، معظمهم من نزل مصحات نفسية، ويظهرون تعبيرات وجهية مميزة ترتبط باضطرابات نفسية محددة. تنقسم هذه الصور إلى 6 سلاسل، في كل سلسلة توجد 8 صور، يُعرض على المفحوص في كل مرحلة مجموعة من 8 صور وجوه مرتبة عشوائياً، ويُطلب منه أن يختار من بينها:

صورتين يجذب إليهما أو يعتبرهما مفضلتين (اختيار إيجابي)

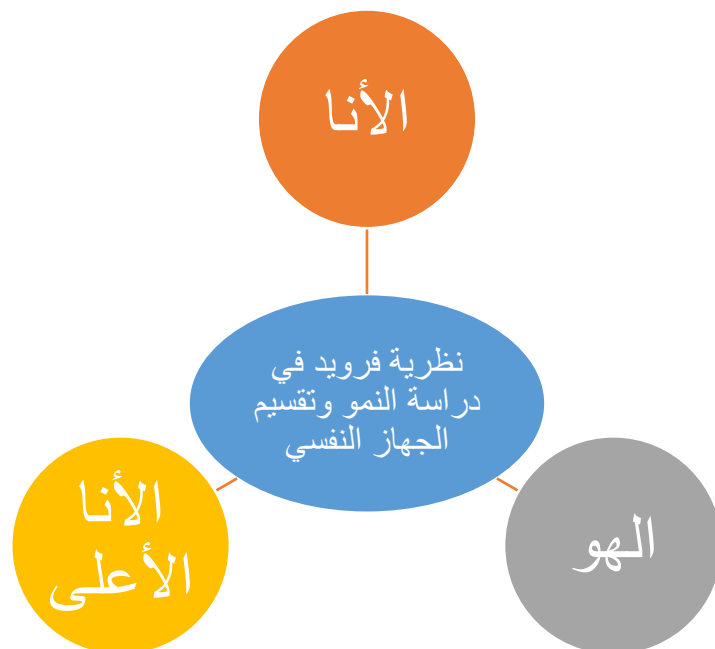
صورتين يرفضهما أو ينفر منهما بشدة (اختيار سلبي)

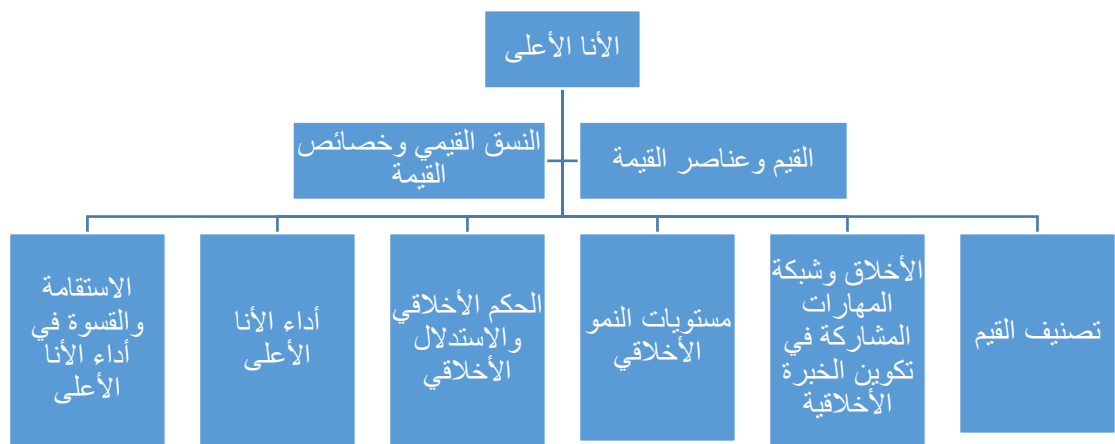
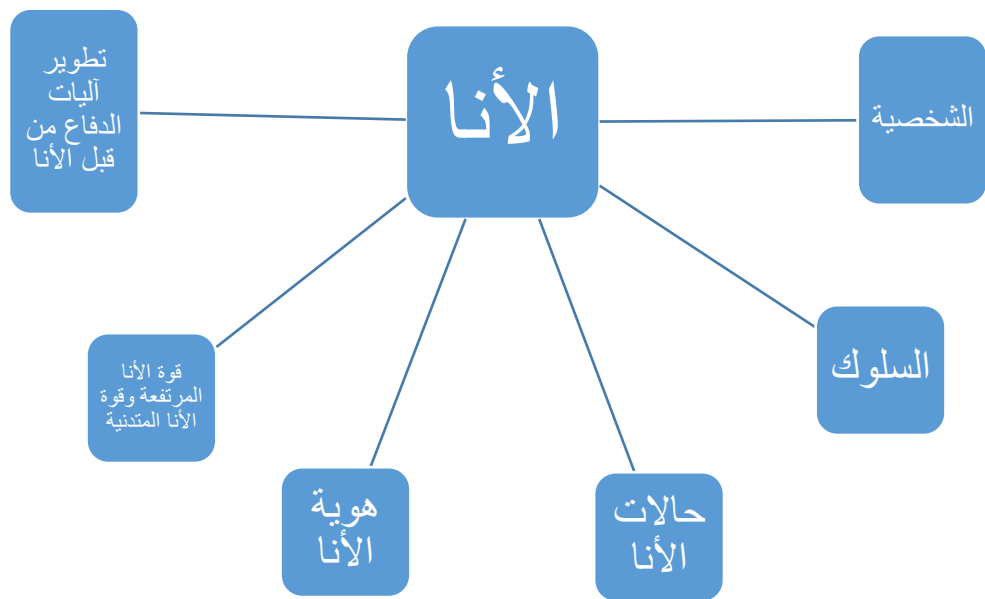
يُطلب من المفحوص اتخاذ قراراته بشكل سريع وعفوي، دون تفكير منطقي أو تفسير، وهو ما يسمح بكشف الميول اللاواعية، تُكرّر هذه العملية مع كل سلسلة صور حتى يتم تغطية جميع الصور الـ 48، ثم تُحلل اختيارات المفحوص بناءً على نماذج تفسيرية محددة طوّرها زوندي ومحللون آخرون، ويتم الربط بين اختياراته المتكررة وأنماط الشخصية أو الاضطرابات النفسية المحتملة.

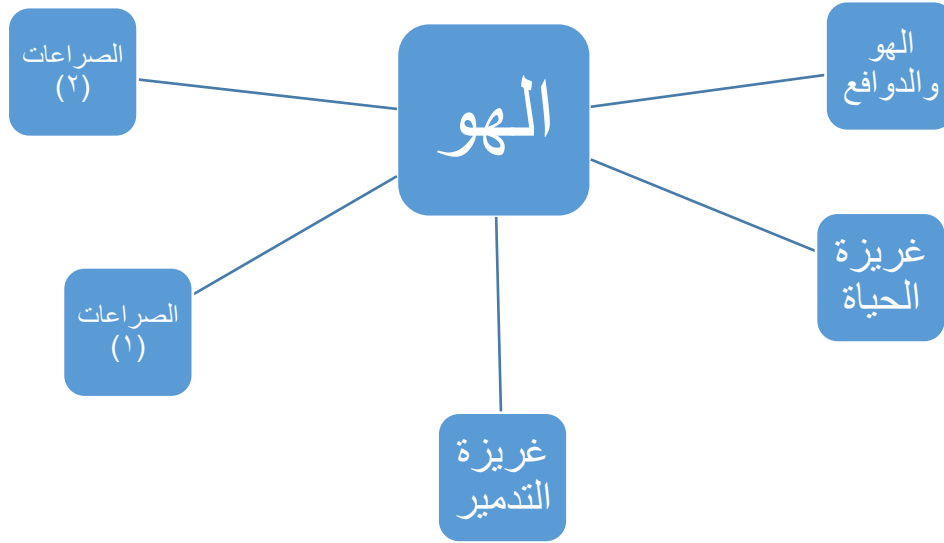
56_2 برنامج تدريبي لتقوية الأنا وتحسين دور الأنا الأعلى وغيرة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير:

56_2_1 فهرس البرنامج التدريبي:

الشكل (1) فهرس البرنامج التدريبي







56-2-2- وصف البرنامج:

برنامج تدريبي يهدف إلى دعم النمو النفسي المتكامل لدى التلاميذ من خلال تقوية الأنا، وتحسين دور الأنا الأعلى، وتعزيز غريزة الحياة، وخفض مستوى غريزة التدمير، إلى جانب توجيه التلاميذ نحو تبني أنماط سلوكية إيجابية في التفكير والتفاعل مع الذات والآخرين، تم إعداد البرنامج بناءً على المفاهيم الأساسية في النظرية التحليلية الكلاسيكية والمعاصرة، بعد دراسة معمقة للجوانب النظرية والتربوية، ومراجعة البرامج التدريبية المهمة بتنمية الشخصية وضبط السلوك.

ينقسم البرنامج إلى أربعة محاور رئيسية متكاملة:

تقوية الأنا: من خلال تنمية مهارات التكيف، وحل المشكلات، وتعزيز الاستبصار الذاتي.

تحسين دور الأنا الأعلى: عبر ترسيخ الضمير الأخلاقي المتوازن دون إفراط في التقييم أو العقاب الذاتي.

تحفيز غريزة الحياة: بتعزيز الرغبة في النمو، الإنجاز، بناء العلاقات، وممارسة الإبداع.

خفض غريزة التدمير: بالتركيز على إدارة الانفعالات السلبية وتفريغها بطرق صحية وإيجابية.

وقد تم تقسيم كل محور رئيسي إلى مفاهيم فرعية، بمجموع (20) مفهوماً تدريبياً، جرى توزيعها على 20 جلسة تدريبية متسلسلة من حيث الصعوبة والتعمق النفسي.

يتضمن كل لقاء تدريبي:

شرحاً نظرياً مبسطاً للمفهوم المستهدف.

عرضاً أمثلة من الواقع والحياة اليومية.

تنفيذ أنشطة تفاعلية تعتمد على الممارسة والتجريب.

- كما تم دمج فكرة تعزيز السلوك الإيجابي في كل جلسة، من خلال: تسليط الضوء على البدائل السلوكية البتاءة، وتدريب التلاميذ على ملاحظة سلوكهم وتعديله.

تحفيزهم على استخدام المهارات المكتسبة في مواقف الحياة الواقعية داخل المدرسة وخارجها. وقد روعي في ترتيب المفاهيم مراعاة التسلسل النمائي والنفسي للأطفال، مما يتيح لهم التدرج في اكتساب المهارات وتعميق الفهم الذاتي، بما يؤدي إلى بناء شخصية متوازنة، مرنة، وواعية بسلوكها الداخلي والخارجي.

56-2-3- أهداف البرنامج:

_ تقوية الأنا.

- تحسين دور الأنا الأعلى.

- تحسين دور غريزة الحياة.

- خفض مستوى غريزة التدمير.

56_2_4_ الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

نُظِّمَت كل جلسة في البرنامج وفق التالي:

- تقديم المفهوم وشرحه نظرياً.

- إعطاء أمثلة على المفهوم (لفظية، غير لفظية، شكلية، صورية)

- إعطاء أنشطة وتدريبات على المفهوم (لفظية، رقمية، حركية، شكلية)

_ التغذية الراجعة.

- التقييم المرحلي.

- بطاقة الملاحظة.

56-2-5- أهمية البرنامج:

✓ سلط البرنامج التدريبي الضوء على مفاهيم الأنا والأنا الأعلى وغريزتي الحياة والتدمير.

✓ منح التدريب خلال البرنامج التدريبي التلميذات فرصة لتقوية الأنا وتحسين دور الأنا الأعلى وغريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير.

✓ أعطى التدريب خلال الجلسات فرصة للتلميذات لاختبار وعيش عدة تجارب جديدة للمرة الأولى.

✓ فتح البرنامج التدريبي المجال أمام التلميذات ليتعرفن على ذواتهن بشكل أفضل، وعلى بعضهن بشكل أوسع.

✓ أعطى التدريب على جلسات البرنامج للتلميذات فرصة لتعزيز الشعور بالاستقرار النفسي لديهن، حيث ساهم التدريب في منحهن الأساليب والطرق الصحية لتقليل السلوكيات السلبية عن طريق آليات التحكم الذاتي مما يحد من الميول التدميرية.

✓ فتح التدريب على جلسات البرنامج المجال لتحقيق التوازن بين مكونات الشخصية، الأمر الذي يعد عاملاً وقائياً من ظهور الاضطرابات ويعزز الصحة النفسية.

56-2-6- المستفيدون من البرنامج:

تلميذات المجموعة التجريبية وهنّ 30 تلميذة من تلميذات الشعبة الأولى من الصف الثامن، مرحلة التعليم الأساسي، في مدرسة عثمان بن عفان للإناث في مدينة دمشق.

56-2-7- الخلفية النظرية للبرنامج:

اعتمد في بناء وتصميم البرنامج التدريبي على طرق التدريب وبناء الأنشطة في البرامج الشهيرة (برنامج كورت، برنامج ريسك)، وعلى الدراسات السابقة في هذا المجال، وعلى الأبحاث النظرية حول متغيرات البحث.

56-2-8- محتوى البرنامج:

يتكون البرنامج من 20 جلسة تدريبية، وجلسة تمهيدية وجلسة ختامية، موزعة بمعدل جلستين إلى ثلاث جلسات أسبوعياً.

الجدول (2) محتوى البرنامج التدريبي

الرقم	الجلسة	المفهوم
التمهيدية		
1	التدريبية الأولى	نظرية فرويد في دراسة النمو وتقسيم الجهاز النفسي
2	التدريبية الثانية	الشخصية
3	التدريبية الثالثة	السلوك
4	التدريبية الرابعة	حالات الأنا
5	التدريبية الخامسة	هوية الأنا
6	التدريبية السادسة	قوة الأنا المرتفعة وقوة الأنا المتدنية
7	التدريبية السابعة	القيم وعناصر القيمة
8	التدريبية الثامنة	النسق القيمي وخصائص القيمة
9	التدريبية التاسعة	تصنيف القيم
10	التدريبية العاشرة	الأخلاق وشبكة المهارات المشاركة في تكوين الخبرة الأخلاقية
11	التدريبية الحادية عشر	مستويات النمو الأخلاقي

12	التدريبية الثانية عشر	الحكم الأخلاقي والاستدلال الأخلاقي
13	التدريبية الثالثة عشر	أداء الأنا الأعلى
14	التدريبية الرابعة عشر	الاستقامة والقسوة في الأنا الأعلى
15	التدريبية الخامسة عشر	الهو والدوافع
16	التدريبية السادسة عشر	غريزة الحياة
17	التدريبية السابعة عشر	غريزة التدمير
18	التدريبية الثامنة عشر	الصراعات (1)
19	التدريبية التاسعة عشر	الصراعات (2)
20	التدريبية العشرين	تطوير آليات الدفاع من قبل الأنا
الجلسة الختامية		

57- أساليب القياس والتقويم:

- تطبيق المقياس تطبيقاً قلياً على العينتين التجريبية والضابطة.
- تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية.
- تطبيق المقياس على العينتين التجريبية والضابطة تطبيقاً بعدياً.
- حساب النتائج الإحصائية للبيانات الناتجة عن تطبيق المقاييس.

58- الدراسة السيكمترية لأدوات البحث:

ملاحظة: بلغ عدد أفراد عينة دراسة الخصائص السيكمترية للمقياس: 52 من الاناث.

58-1- الثبات:

الجدول (3) دراسة ثبات مقياس S ZONDI

الناقل	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
D	-0.699	5820.
E	31-0.6	5340.
Hy	57-0.6	5690.
H	82-0.6	5740.
K	64-0.6	5560.
M	35-0.6	5820.

5450.	47-0.6	P
5680.	93-0.6	S

_ يتبين لنا من الجدول (3) أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات جيدة نسبياً سواء أكان (ألفا كرونباخ) أو (تجزئة نصفية).

58_2_ الصدق:

- دراسة الصدق التمييزي:

الجدول (4) دراسة الصدق التمييزي لمقياس S ZONDI

الناقل	المجموعة	N	المتوسط	t	القيمة الاحتمالية	درجات الحرية	القرار
D	الأدنى	6	6.67	10.474	.000	10	توجد فروق
	الأعلى	6	-8.17				
E	الأدنى	6	5.00	12.438	.000	10	توجد فروق
	الأعلى	6	-14.00				
Hy	الأدنى	6	7.67	3.711	.004	10	توجد فروق
	الأعلى	6	-2.83				
H	الأدنى	6	8.50	2.299	.045	10	توجد فروق
	الأعلى	6	-.67				
K	الأدنى	6	3.83	18.766	.000	10	توجد فروق
	الأعلى	6	-17.33				
M	الأدنى	6	14.67	8.377	.000	10	توجد فروق
	الأعلى	6	-5.00				
P	الأدنى	6	7.67	8.483	.000	10	توجد فروق
	الأعلى	6	-14.50				
S	الأدنى	6	16.33	13.587	.000	10	توجد فروق
	الأعلى	6	-2.67				

- يتبين لنا من الجدول أن المقياس يتمتع بمعاملات صدق تمييزي جيدة جداً لأن جميع الفروق كانت ذات

دلالة حيث كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05).

نتائج البحث

59- التوزيع الاعتدالي.

60 - فرضيات البحث.

الفصل الخامس

نتائج البحث

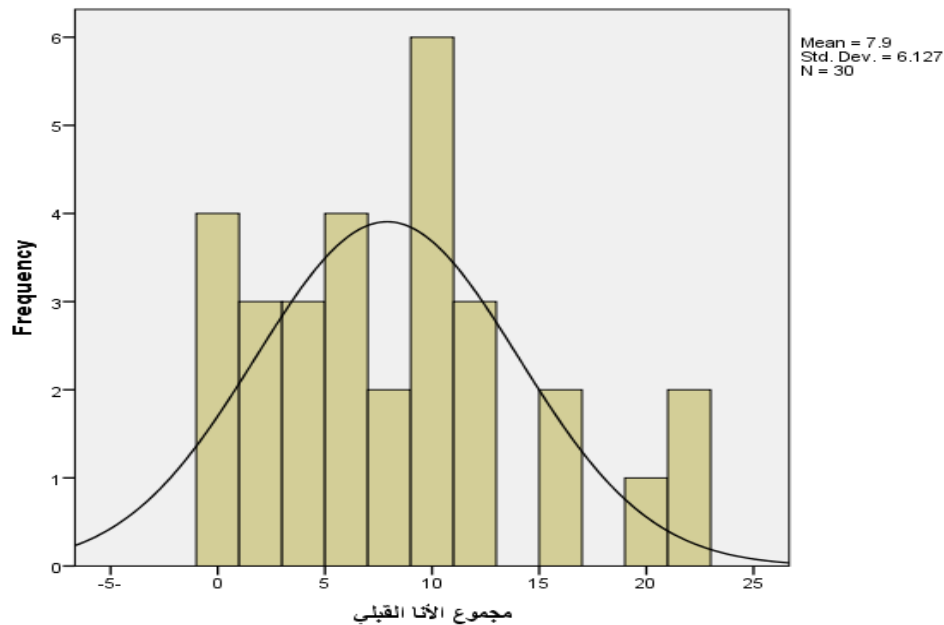
59 = التوزيع الاعتدالي:

التوزيع الطبيعي للعينة التجريبية:

59 = 1 = متغير الأنا:

الجدول (5) التوزيع الاعتدالي للعينة التجريبية - متغير الأنا

اختبار التوزيع الطبيعي						
	اختبار سميرونوف			اختبار شابيرو ويلك		
	الاحصائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية.	الاحصائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
مجموع الأنا القبلي	.129	30	.200 ^a	.929	30	.047



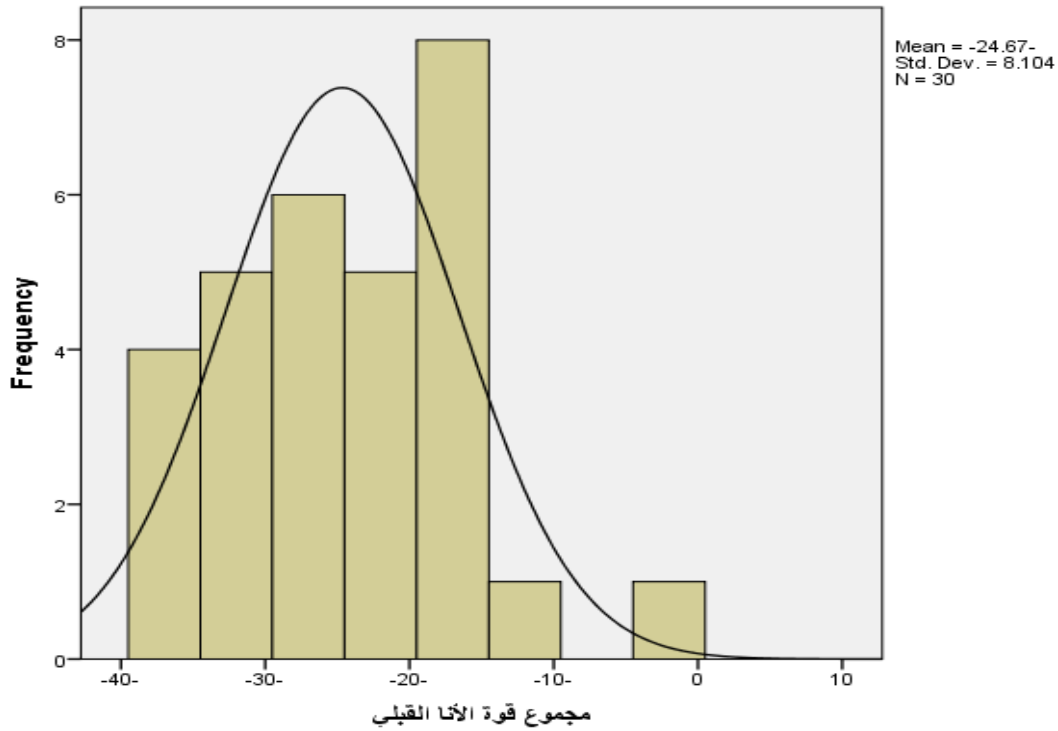
الشكل (2) الرسم البياني لقيم التوزيع الاعتدالي للمجموعة التجريبية - متغير الأنا

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية لـ "سميرنوف" أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني أن البيانات موزعة طبيعياً ويمكن استخدام القوانين البارامترية.

2-59- متغير قوة الأنا:

الجدول (6) التوزع الاعتدالي للعينة التجريبية_ متغير قوة الأنا

اختبار التوزع الطبيعي						
	اختبار سميرنوف			اختبار شابيرو ويلك		
	الاحصائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاحصائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
مجموع قوة الأنا القبلي	.091	30	.200 ^a	.961	30	.321



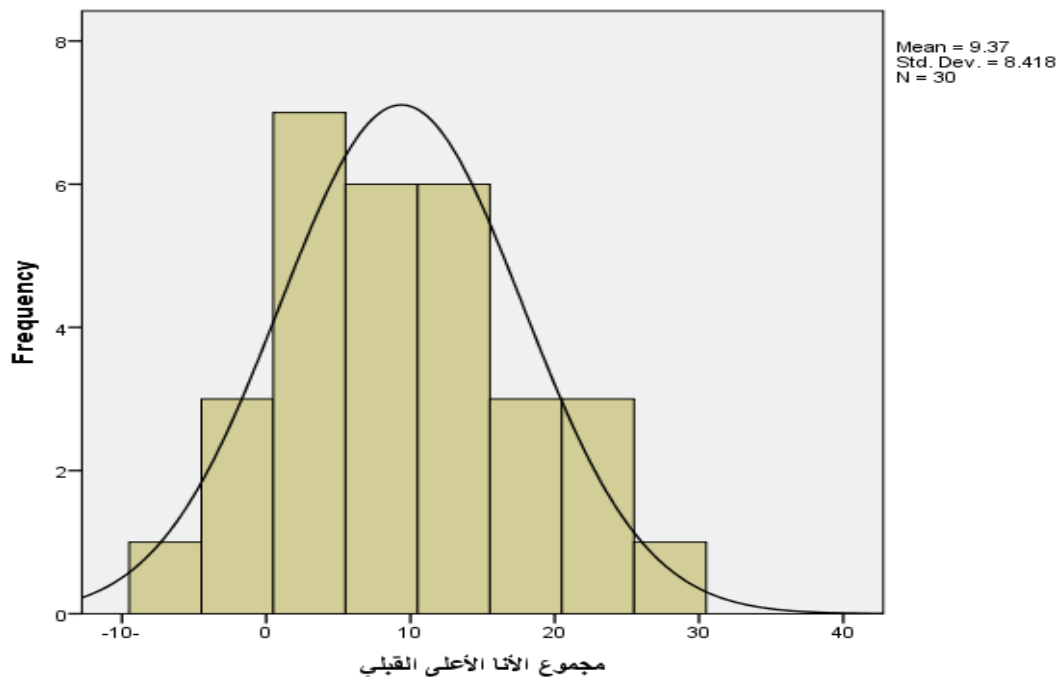
الشكل (3) الرسم البياني لقيم التوزع الاعتدالي للمجموعة التجريبية_ متغير قوة الأنا

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية لـ "سميرنوف" أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني أن البيانات موزعة طبيعياً ويمكن استخدام القوانين البارامترية.

3-59- متغير الأنا الأعلى:

الجدول (7) التوزع الاعتدالي للعينة التجريبية_ متغير الأنا الأعلى

اختبار التوزع الطبيعي						
	اختبار سميرونوف			اختبار شابيرو ويلك		
	الاحصائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاحصائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
مجموع الأنا الأعلى القبلي	.155	30	.062	.978	30	.780



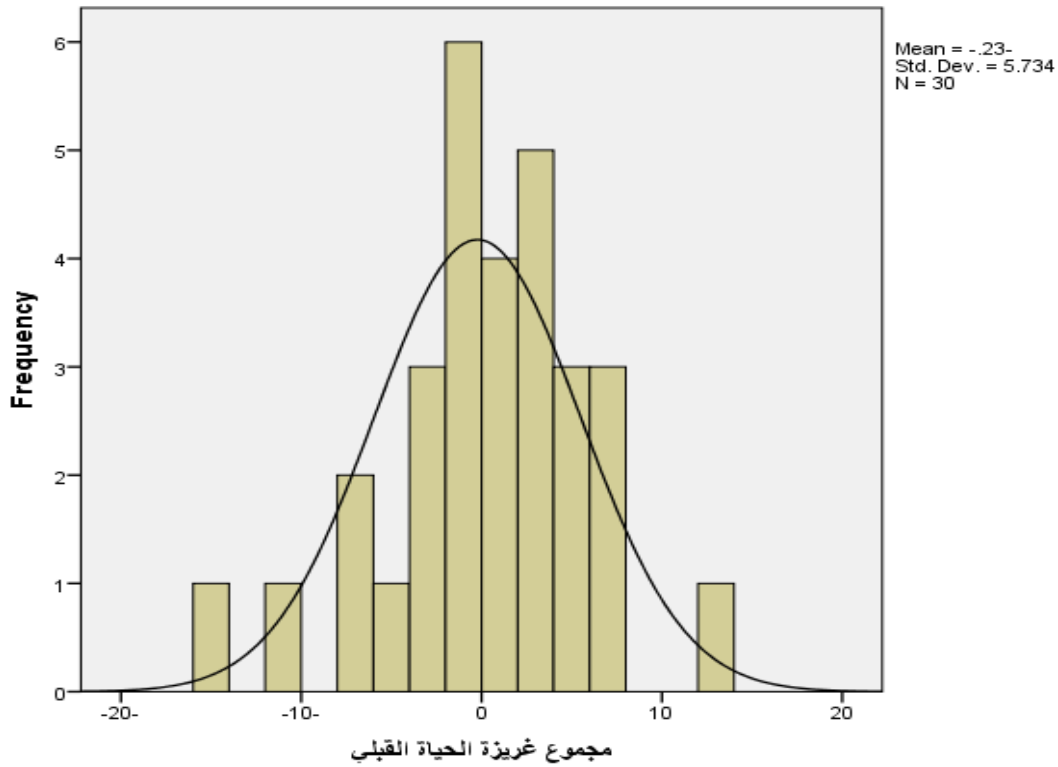
الشكل (4) الرسم البياني لقيم التوزع الاعتدالي للمجموعة التجريبية_ متغير الأنا الأعلى

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية لـ "سميرونوف" أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني أن البيانات موزعة طبيعياً ويمكن استخدام القوانين البارامترية.

59_4_ متغير غريزة الحياة:

الجدول (8) التوزيع الاعتدالي للعينة التجريبية_ متغير غريزة الحياة

اختبار التوزيع الطبيعي						
	اختبار سميرونوف			اختبار شابيرو ويلك		
	الاحصائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاحصائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
مجموع غريزة الحياة القبلي	.112	30	.200 ^a	.972	30	.591



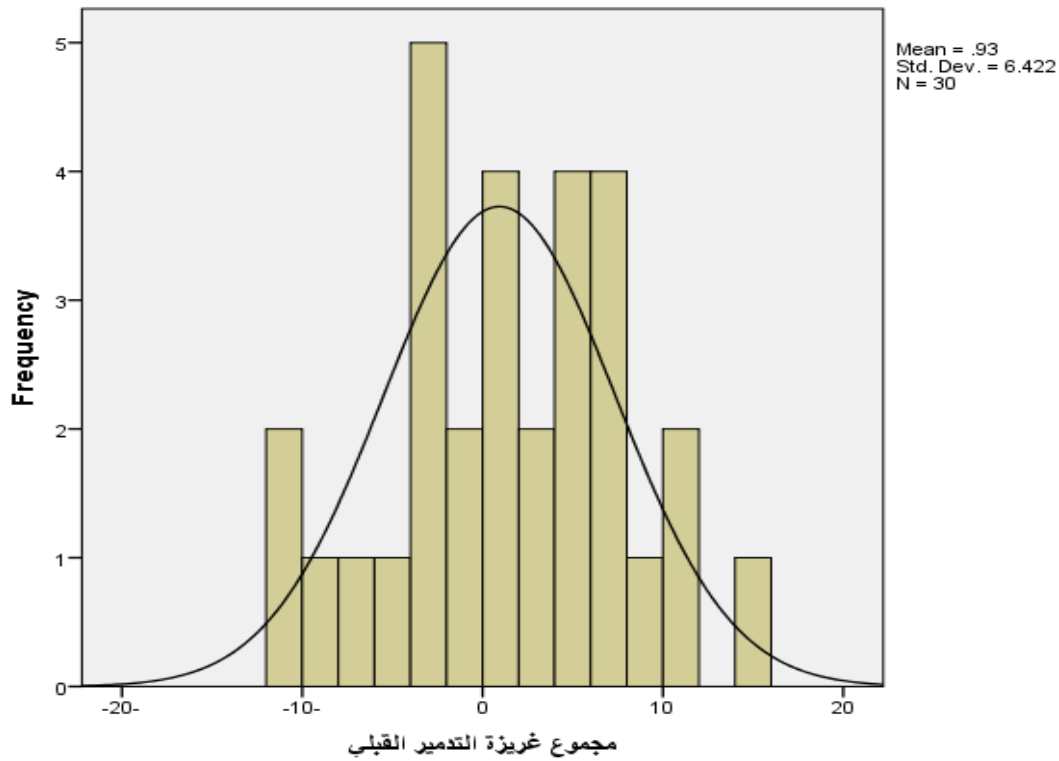
الشكل (5) الرسم البياني لقيم التوزيع الاعتدالي للمجموعة التجريبية_ متغير غريزة الحياة

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية لـ "سميرونوف" أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني أن البيانات موزعة طبيعياً ويمكن استخدام القوانين البارامترية.

59_5_ متغير غريزة التدمير:

الجدول (9) التوزع الاعتدالي للعينة التجريبية_ متغير غريزة التدمير

اختبار التوزع الطبيعي						
	اختبار سميرونوف			اختبار شابيرو ويلك		
	الاحصائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاحصائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
مجموع غريزة التدمير القبلي	.103	30	.200 ^a	.979	30	.801



الشكل (6) الرسم البياني لقيم التوزع الاعتدالي للمجموعة التجريبية_ متغير غريزة التدمير

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية لـ "سميرونوف" أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني أن البيانات موزعة طبيعياً ويمكن استخدام القوانين البارامترية.

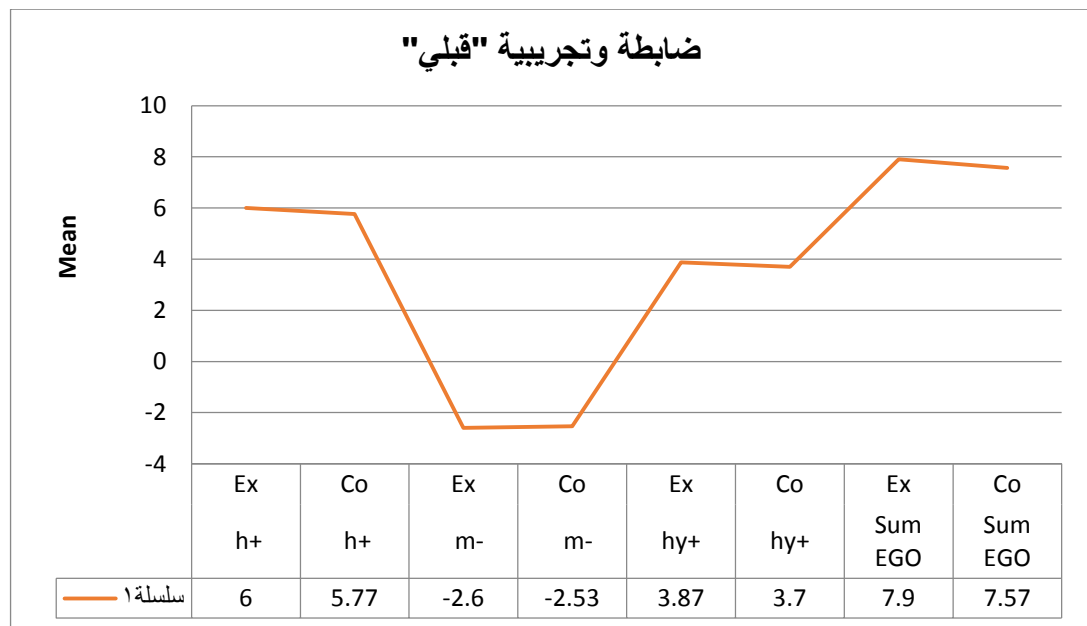
60_ فرضيات البحث:

60_1_1_ الروز القبلي:

60_1_1_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (10) الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية - الروز القبلي - مقياس الأنا

إحصائيات المجموعة					
العينة		عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
h+	عينة تجريبية	30	6.00	4.734	.864
	عينة ضابطة	30	5.77	4.384	.800
m-	عينة تجريبية	30	-2.60	3.328	.608
	عينة ضابطة	30	-2.53	3.391	.619
hy+	عينة تجريبية	30	3.87	4.158	.759
	عينة ضابطة	30	3.70	3.914	.715
مجموع الأنا	عينة تجريبية	30	7.90	6.127	1.119
	عينة ضابطة	30	7.57	5.618	1.026



الشكل (7) الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الروز القبلي - مقياس الأنا

ت_ ستودينت للعينات المستقلة									
	اختبار ليفين لتحديد قيمة F		ت_ ستودينت للمتوسطات المتساوية						
	التباين	القيمة الاحتمالية	ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)	متوسطات الفرق	الخطأ المعياري للفرق	95% احتمال ثقة بالفرق	
								أعلى	أدنى
h+	.117	.734	.198	58	.844	.233	1.178	2.591	-2.125
			.198	57.661	.844	.233	1.178	2.592	-2.125
m-	.014	.905	-.077	58	.939	-.067	.867	1.670	-1.803
			-.077	57.980	.939	-.067	.867	1.670	-1.803
hy+	.166	.685	.160	58	.874	.167	1.043	2.254	-1.920
			.160	57.789	.874	.167	1.043	2.254	-1.921
مجموع الأنا	.116	.734	.220	58	.827	.333	1.518	3.371	-2.705
			.220	57.569	.827	.333	1.518	3.372	-2.705

الجدول (11) ت_ ستودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية_ الـروز القبلي_ مقياس الأنا

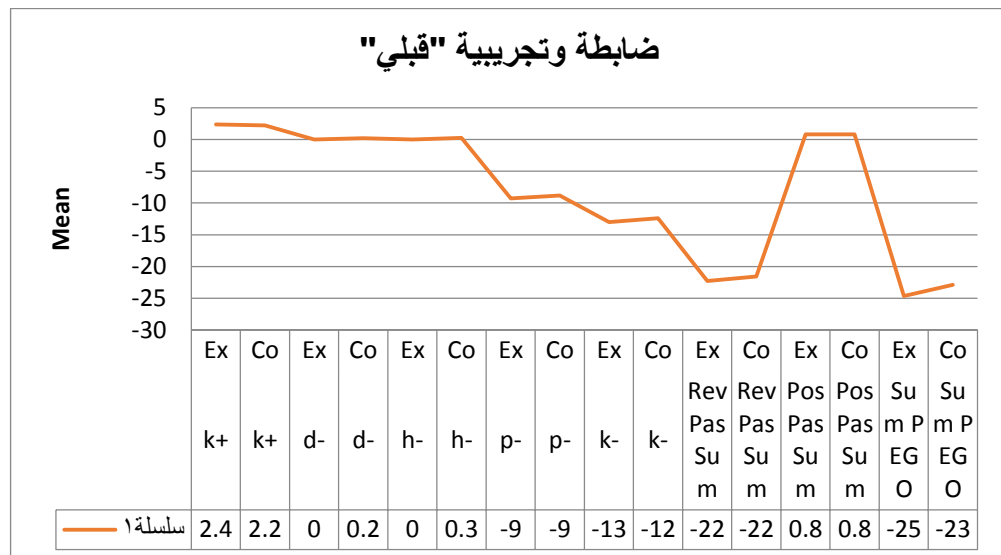
يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة وهذا يعني قبول الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

60_1_2_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس قوة الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (12) الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز القبلي_ مقياس قوة الأنا

إحصائيات المجموعة					
العينة		عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
k+	عينة تجريبية	30	2.40	2.824	.516
	عينة ضابطة	30	2.20	2.747	.501
d-	عينة تجريبية	30	0.00	0.000	0.000
	عينة ضابطة	30	.23	.728	.133
h-	عينة تجريبية	30	0.00	0.000	0.000
	عينة ضابطة	30	.27	.980	.179

p-	عينة تجريبية	30	-9.27	5.401	.986
	عينة ضابطة	30	-8.80	5.580	1.019
k-	عينة تجريبية	30	-13.00	6.782	1.238
	عينة ضابطة	30	-12.40	7.113	1.299
جمع النواقل المتناسبة عكساً	عينة تجريبية	30	-22.27	7.163	1.308
	عينة ضابطة	30	-21.57	8.237	1.504
جمع النواقل المتناسبة طرذاً	عينة تجريبية	30	.83	2.102	.384
	عينة ضابطة	30	.83	2.102	.384
مجموع قوة الأنا	عينة تجريبية	30	-24.67	8.104	1.480
	عينة ضابطة	30	-22.90	10.186	1.860



الشكل (8) الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية _الروز القبلي_ مقياس قوة الأنا

الجدول (13) ت_ ستوديونت للمجموعتين الضابطة والتجريبية _مقياس قوة الأنا

ت_ ستوديونت للعينات المستقلة									
	اختبار ليفين لتحديد قيمة F		ت_ ستوديونت للمتوسطات المتساوية						
	النتائج	القيمة الاحتمالية	ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)	متوسطات الفرق	الخطأ المعياري للفرق	95% احتمال ثقة بالفرق	
								أدنى	أعلى
k+	.264	.609	.278	58	.782	.200	.719	-1.240	1.640
			.278	57.956	.782	.200	.719	-1.240	1.640
d-	15.233	.000	-1.756	58	.084	-.233	.133	-.499	.033
			-1.756	29.000	.090	-.233	.133	-.505	.038
h-	9.566	.003	-1.490	58	.142	-.267	.179	-.625	.092

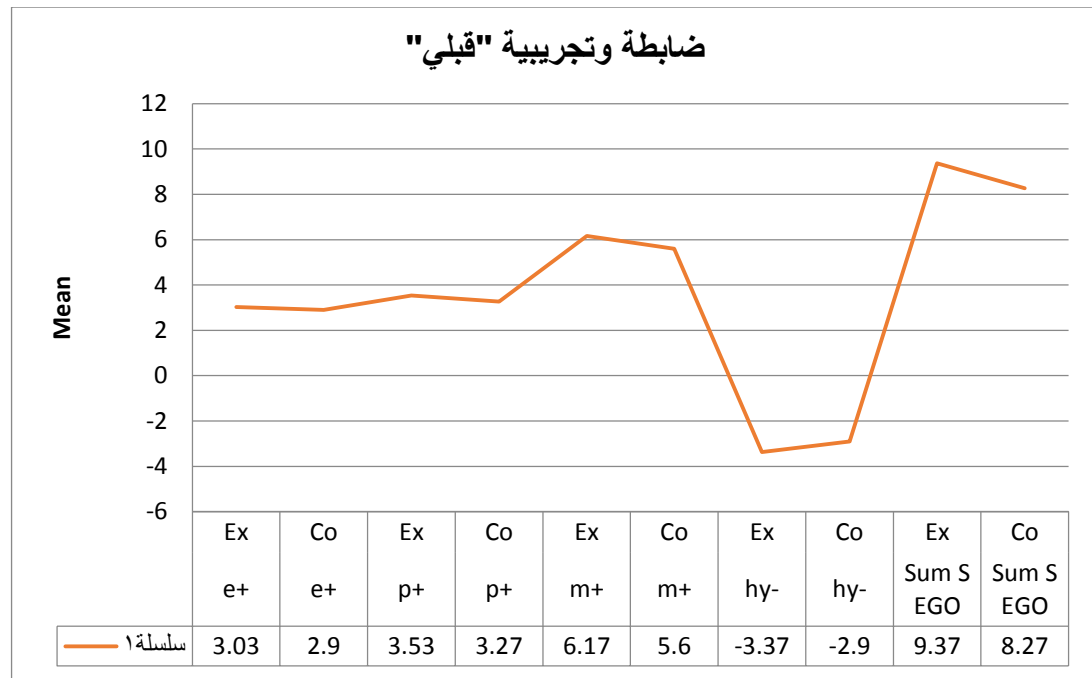
			-1.490	29.000	.147	-.267	.179	-.633	.099
p-	.069	.794	-.329	58	.743	-.467	1.418	-3.305	2.371
			-.329	57.939	.743	-.467	1.418	-3.305	2.371
k-	.080	.778	-.334	58	.739	-.600	1.794	-4.192	2.992
			-.334	57.869	.739	-.600	1.794	-4.192	2.992
جمع النواقل المتناسبة عكساً	.417	.521	-.351	58	.727	-.700	1.993	-4.689	3.289
			-.351	56.904	.727	-.700	1.993	-4.691	3.291
جمع النواقل المتناسبة طرداً	0.000	1.000	0.000	58	056.	0.000	.543	-1.087	1.087
			0.000	58.000	056.	0.000	.543	-1.087	1.087
مجموع قوة الأنا	1.082	.303	-.743	58	.460	-1.767	2.376	-6.524	2.990
			-.743	55.212	.460	-1.767	2.376	-6.529	2.995

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة وهذا يعني قبول الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس قوة الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

3_1_60_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (14) الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز القبلي_ مقياس الأنا الأعلى

إحصائيات المجموعة					
العينة		عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
e+	عينة تجريبية	30	3.03	3.508	.641
	عينة ضابطة	30	2.90	3.305	.603
p+	عينة تجريبية	30	3.53	4.424	.808
	عينة ضابطة	30	3.27	3.629	.663
m+	عينة تجريبية	30	6.17	6.000	1.096
	عينة ضابطة	30	5.60	5.360	.979
hy-	عينة تجريبية	30	-3.37	3.479	.635
	عينة ضابطة	30	-2.90	3.418	.624
مجموع الأنا الأعلى	عينة تجريبية	30	9.37	8.418	1.537
	عينة ضابطة	30	8.27	8.008	1.462



الشكل (9) الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز القبلي- مقياس الأنا الأعلى

الجدول (15) ت- ستودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية - الـروز القبلي- مقياس الأنا الأعلى

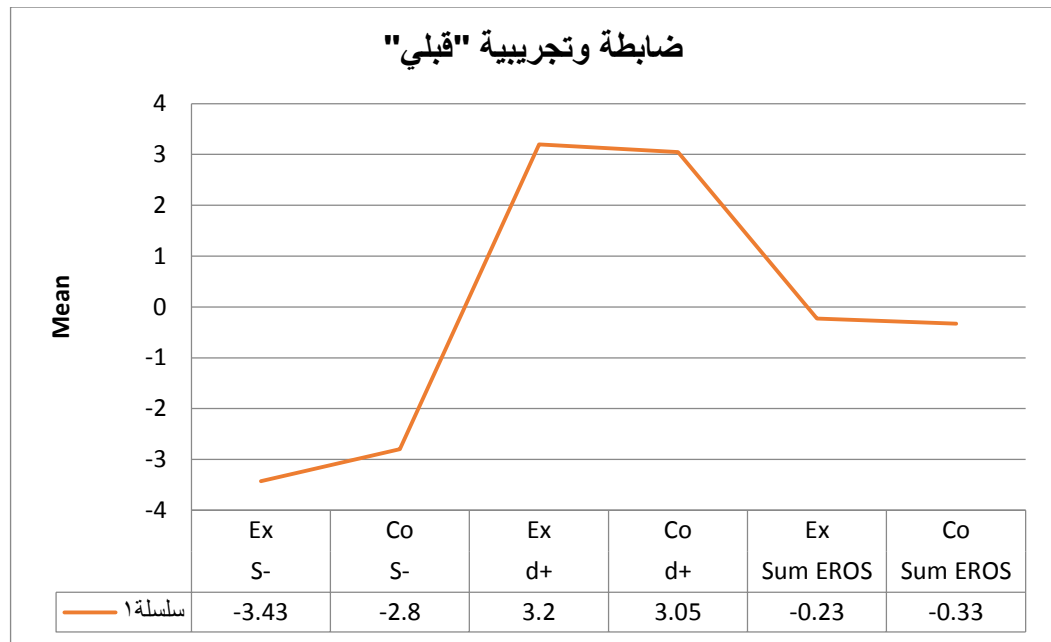
ت- ستودينت للعينات المستقلة									
	اختبار ليفين لتحديد قيمة F		ت- ستودينت للمتوسطات المتساوية						
	التباين	القيمة الاحتمالية	ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)	متوسطات الفرق	الخطأ المعياري للفرق	95% احتمال ثقة بالفرق	
								أدنى	أعلى
e+	.106	.746	.152	58	.880	.133	.880	-1.628	1.895
			.152	57.794	.880	.133	.880	-1.628	1.895
p+	.330	.568	.255	58	.799	.267	1.045	-1.824	2.358
			.255	55.865	.799	.267	1.045	-1.826	2.359
m+	.668	.417	.386	58	.701	.567	1.469	-2.374	3.507
			.386	57.277	.701	.567	1.469	-2.375	3.508
hy-	.119	.731	-.524	58	.602	-.467	.890	-2.249	1.316
			-.524	57.982	.602	-.467	.890	-2.249	1.316
مجموع الأنا الأعلى	.260	.612	.519	58	.606	1.100	2.121	-3.146	5.346
			.519	57.856	.606	1.100	2.121	-3.146	5.346

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة وهذا يعني قبول الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

4_1_60_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة الحياة ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (16) الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز القبلي_ مقياس غريزة الحياة

إحصائيات المجموعة					
العينة		عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
S-	عينة تجريبية	30	-3.43	4.040	.738
	عينة ضابطة	30	-2.80	3.708	.677
d+	عينة تجريبية	30	3.20	3.274	.598
	عينة ضابطة	30	3.05	3.274	.598
مجموع غريزة الحياة	عينة تجريبية	30	-.23	5.734	1.047
	عينة ضابطة	30	-.33	5.307	.969



الشكل (10) الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز القبلي_ مقياس غريزة الحياة

الجدول (17) ت_ ستودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية_ الـروز القبلي_ مقياس غريزة الحياة

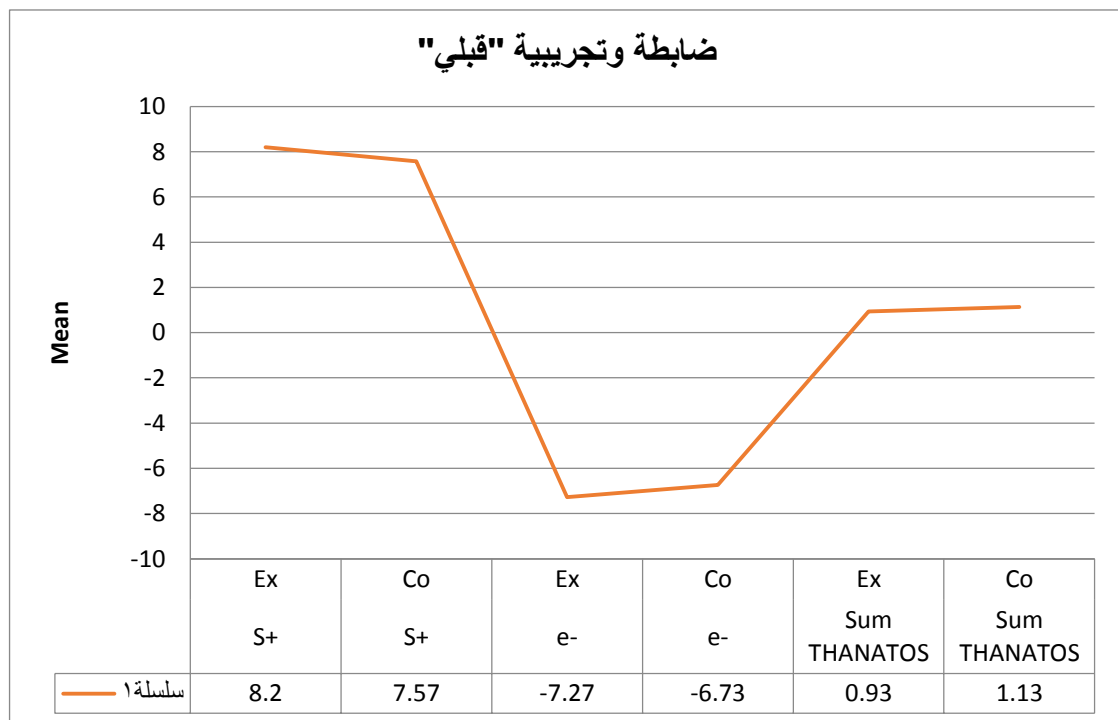
ت_ ستودينت للعينات المستقلة									
	اختبار ليفين لتحديد قيمة F		ت_ ستودينت للمتوسطات المتساوية						
	التباين	القيمة الاحتمالية	ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)	متوسطات الفرق	الخطأ المعياري للفرق	95% احتمال ثقة بالفرق	
								أدنى	أعلى
S-	.585	.448	-.633	58	.530	-.633	1.001	-2.638	1.371
			-.633	57.579	.530	-.633	1.001	-2.638	1.371
d+	0.000	1.000	0.000	58	.430	0.000	.845	-1.692	1.692
			0.000	58.000	.430	0.000	.845	-1.692	1.692
مجموع غريزة الحياة	.135	.715	.070	58	.944	.100	1.426	-2.755	2.955
			.070	57.656	.944	.100	1.426	-2.756	2.956

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة وهذا يعني قبول الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة الحياة ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

60_1_5_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة التدمير ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (18) الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز القبلي_ مقياس غريزة التدمير

إحصائيات المجموعة					
العينة		عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
S+	عينة تجريبية	30	8.20	5.869	1.071
	عينة ضابطة	30	7.57	5.544	1.012
e-	عينة تجريبية	30	-7.27	4.863	.888
	عينة ضابطة	30	-6.73	4.748	.867
مجموع غريزة التدمير	عينة تجريبية	30	.93	6.422	1.172
	عينة ضابطة	30	1.13	6.252	1.141



الشكل (11) الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز القبلي_ مقياس غريزة التدمير

الجدول (19) ت_ ستودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية_ الروز القبلي_ مقياس غريزة التدمير

ت_ ستودينت للعينات المستقلة									
	اختبار ليفين لتحديد قيمة F		ت_ ستودينت للمتوسطات المتساوية						
	التباين	القيمة الاحتمالية	ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)	متوسطات الفرق	الخطأ المعياري للفروق	95% احتمال ثقة بالفرق	
								أدنى	أعلى
S+	.404	.528	.430	58	.669	.633	1.474	-2.317	3.584
			.430	57.813	.669	.633	1.474	-2.317	3.584
e-	.028	.867	-.430	58	.669	-.533	1.241	-3.017	1.951
			-.430	57.967	.669	-.533	1.241	-3.017	1.951
مجموع غريزة التدمير	.044	.835	-.122	58	.903	-.200	1.636	-3.475	3.075
			-.122	57.958	.903	-.200	1.636	-3.475	3.075

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة وهذا يعني قبول الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة التدمير ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

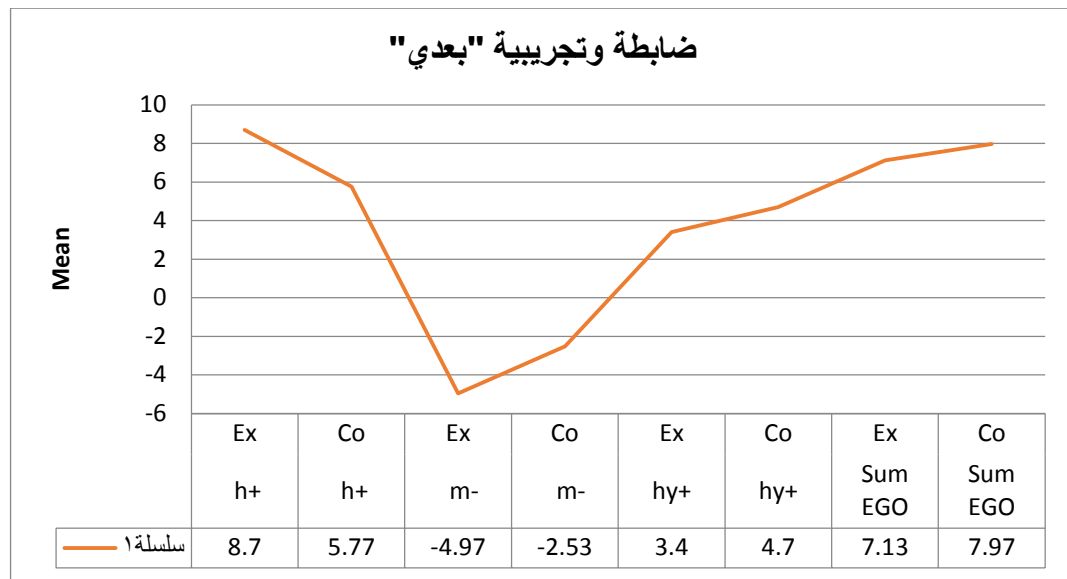
60_2_ الروز البعدي:

60_2_1_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء

البعدي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (20) الإحصاء للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الروز البعدي_ مقياس الأنا

إحصائيات المجموعة					
العينة		عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
h+	عينة تجريبية	30	8.70	5.700	1.041
	عينة ضابطة	30	5.77	4.384	.800
m-	عينة تجريبية	30	-4.97	4.303	.786
	عينة ضابطة	30	-2.53	3.391	.619
hy+	عينة تجريبية	30	3.40	5.062	.924
	عينة ضابطة	30	4.70	3.914	.715
مجموع الأنا	عينة تجريبية	30	7.13	8.509	1.553
	عينة ضابطة	30	7.97	5.618	1.026



الشكل (12) الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز البعدي _ مقياس الأنا

الجدول (21) ت_ ستودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز البعدي _ مقياس الأنا

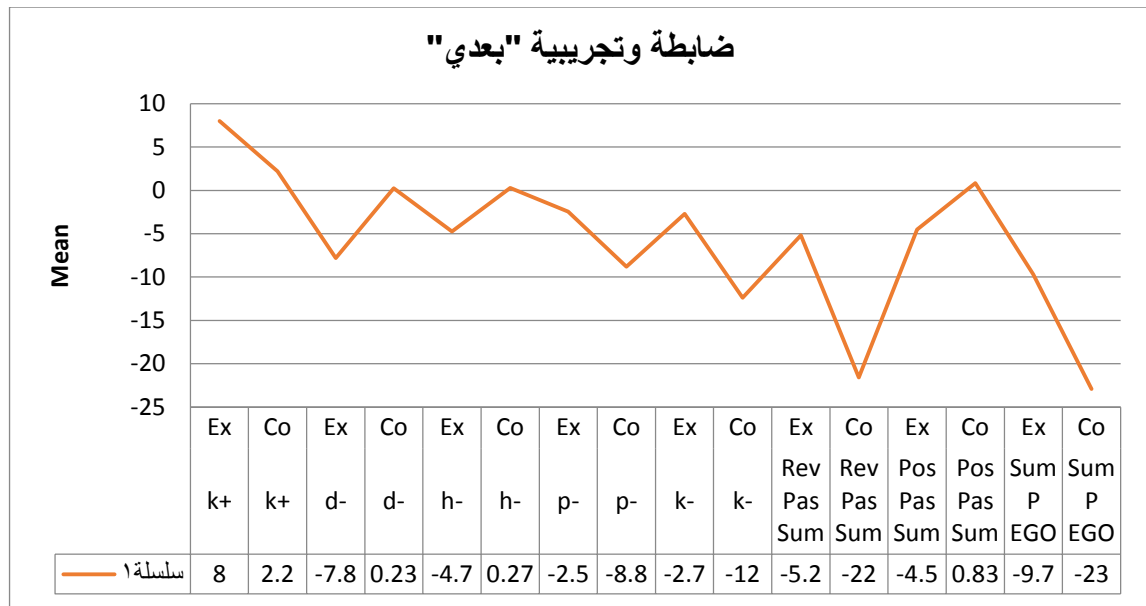
ت_ ستودينت للعينات المستقلة									
	اختبار ليفين لتحديد قيمة F		ت_ ستودينت للمتوسطات المتساوية						
	التباين	القيمة الاحتمالية	ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)	متوسطات الفرق	الخطأ المعياري للفرق	95% احتمال ثقة بالفرق	
								أدنى	أعلى
h+	2.462	.122	2.234	58	.029	2.933	1.313	.305	5.561
			2.234	54.415	.030	2.933	1.313	.302	5.565
m-	.807	.373	-2.433	58	.018	-2.433	1.000	-4.436	-.431
			-2.433	54.994	.018	-2.433	1.000	-4.438	-.429
hy+	.501	.482	-.257	58	.038	-.300	1.168	-2.639	2.039
			-.257	54.544	.038	-.300	1.168	-2.642	2.042
مجموع الأنا	6.816	.011	-.233	58	.048	-.433	1.862	-4.160	3.293
			-.233	50.249	.048	-.433	1.862	-4.172	3.305

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة وهذا يعني رفض الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي، على مقياس الأنا ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية.

60_2_2_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس قوة الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (22) الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز البعدي _ مقياس قوة الأنا

إحصائيات المجموعة					
العينة		عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
k+	عينة تجريبية	30	8.00	5.311	.970
	عينة ضابطة	30	2.20	2.747	.501
d-	عينة تجريبية	30	-7.80	5.081	.928
	عينة ضابطة	30	.23	.728	.133
h-	عينة تجريبية	30	-4.73	5.017	.916
	عينة ضابطة	30	.27	.980	.179
p-	عينة تجريبية	30	-2.47	2.933	.535
	عينة ضابطة	30	-8.80	5.580	1.019
k-	عينة تجريبية	30	-2.70	2.961	.541
	عينة ضابطة	30	-12.40	7.113	1.299
جمع النواقل المتناسبة عكساً	عينة تجريبية	30	-5.17	4.557	.832
	عينة ضابطة	30	-21.57	8.237	1.504
جمع النواقل المتناسبة طرذاً	عينة تجريبية	30	-4.53	8.533	1.558
	عينة ضابطة	30	.83	2.102	.384
مجموع قوة الأنا	عينة تجريبية	30	-9.70	9.917	1.811
	عينة ضابطة	30	-22.90	10.186	1.860



الشكل (13) الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز البعدي _ مقياس قوة الأنا

الجدول (23) ت _ ستودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز البعدي _ مقياس قوة الأنا

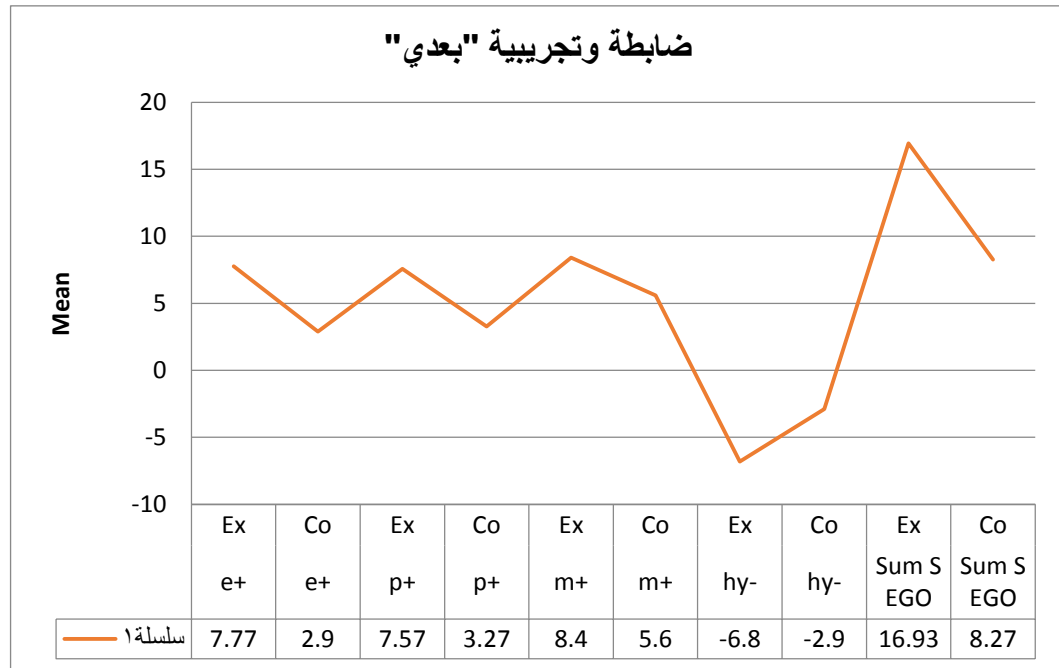
ت _ ستودينت للعينات المستقلة									
	اختبار ليفين لتحديد قيمة F		ت _ ستودينت للمتوسطات المتساوية						
	التباين	القيمة الاحتمالية	ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)	متوسطات الفرق	الخطأ المعياري للفرق	95% احتمال ثقة بالفرق	
								أعلى	أدنى
k+	10.047	.002	5.313	58	.000	5.800	1.092	3.615	7.985
			5.313	43.478	.000	5.800	1.092	3.599	8.001
d-	43.178	.000	-8.572	58	.000	-8.033	.937	-9.909	-6.157
			-8.572	30.190	.000	-8.033	.937	-9.947	-6.120
h-	47.382	.000	-5.358	58	.000	-5.000	.933	-6.868	-3.132
			-5.358	31.211	.000	-5.000	.933	-6.903	-3.097
p-	11.126	.001	5.503	58	.000	6.333	1.151	4.030	8.637
			5.503	43.890	.000	6.333	1.151	4.014	8.653
k-	32.757	.000	6.896	58	.000	9.700	1.407	6.884	12.516
			6.896	38.760	.000	9.700	1.407	6.854	12.546
جمع النواقل المتناسبة عكساً	6.565	.013	9.543	58	.000	16.400	1.719	12.960	19.840
			9.543	45.232	.000	16.400	1.719	12.939	19.861
جمع النواقل المتناسبة طردياً	46.326	.000	-3.345	58	.001	-5.367	1.604	-8.578	-2.155
			-3.345	32.508	.002	-5.367	1.604	-8.633	-2.100
مجموع قوة الأنا	.003	.957	5.086	58	.000	13.200	2.596	8.004	18.396
			5.086	57.959	.000	13.200	2.596	8.004	18.396

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة وهذا يعني رفض الفرضية: توجد فروق في الأداء البعدي بين العينتين الضابطة والتجريبية، على مقياس قوة الأنا ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية.

60_2_3_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (24) الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز البعدي_ مقياس الأنا الأعلى

إحصائيات المجموعة					
العينة		عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
e+	عينة تجريبية	30	7.77	4.636	.846
	عينة ضابطة	30	2.90	3.305	.603
p+	عينة تجريبية	30	7.57	5.412	.988
	عينة ضابطة	30	3.27	3.629	.663
m+	عينة تجريبية	30	8.40	5.697	1.040
	عينة ضابطة	30	5.60	5.360	.979
hy-	عينة تجريبية	30	-6.80	5.365	.980
	عينة ضابطة	30	-2.90	3.418	.624
مجموع الأنا الأعلى	عينة تجريبية	30	16.93	9.135	1.668
	عينة ضابطة	30	8.27	8.008	1.462



الشكل (14) الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز البعدي_ مقياس الانا الاعلى

الجدول (25) ت_ ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية_ الروز البعدي_ مقياس الأنا الأعلى

ت_ ستيودينت للعينات المستقلة									
	اختبار ليفين لتحديد قيمة F		ت_ ستيودينت للمتوسطات المتساوية						
	التباين	القيمة الاحتمالية	ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)	متوسطات الفرق	الخطأ المعياري للفروق	95% احتمال ثقة بالفرق	
								أدنى	أعلى
e+	5.736	.020	4.682	58	.000	4.867	1.039	2.786	6.947
			4.682	52.421	.000	4.867	1.039	2.781	6.952
p+	2.231	.141	3.615	58	.001	4.300	1.190	1.919	6.681
			3.615	50.692	.001	4.300	1.190	1.911	6.689
m+	.063	.803	1.961	58	.035	2.800	1.428	-.059	5.659
			1.961	57.786	.035	2.800	1.428	-.059	5.659
hy-	4.975	.030	-3.358	58	.001	-3.900	1.161	-6.225	-1.575
			-3.358	49.206	.002	-3.900	1.161	-6.234	-1.566
مجموع الأنا الأعلى	.258	.613	3.908	58	.000	8.667	2.218	4.227	13.106
			3.908	57.024	.000	8.667	2.218	4.225	13.108

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة وهذا يعني رفض الفرضية: توجد فروق في الأداء البعدي بين

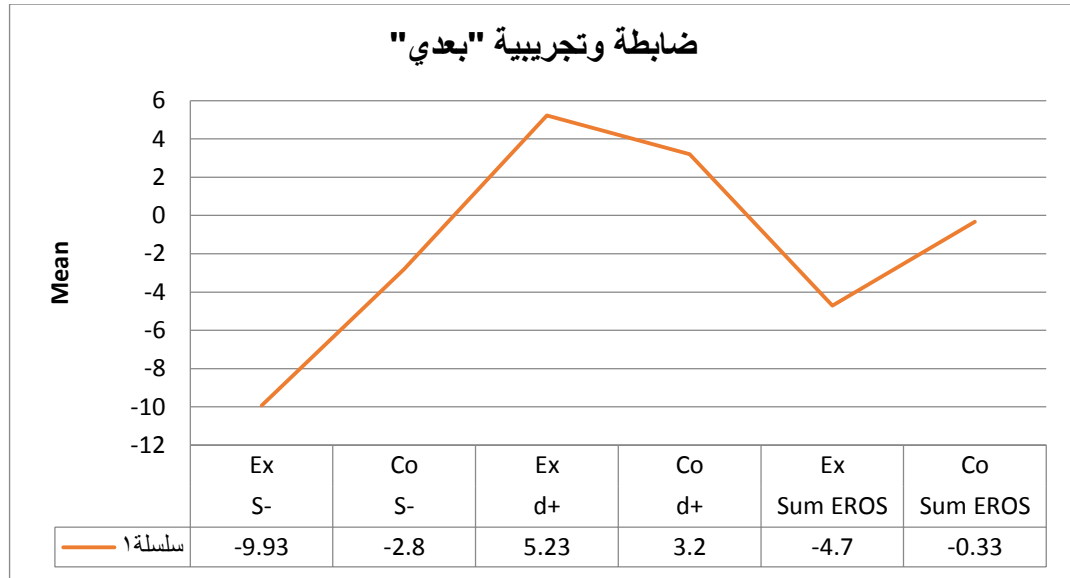
العينتين الضابطة والتجريبية، على مقياس الأنا الأعلى ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية.

60_2_4_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء

البعدي على مقياس غريزة الحياة ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (26) الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الروز البعدي_ مقياس غريزة الحياة

إحصائيات المجموعة					
العينة		عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
S-	عينة تجريبية	30	-9.93	4.748	.867
	عينة ضابطة	30	-2.80	3.708	.677
d+	عينة تجريبية	30	5.23	3.748	.684
	عينة ضابطة	30	3.20	3.274	.598
مجموع غريزة الحياة	عينة تجريبية	30	-4.70	5.867	1.071
	عينة ضابطة	30	-.33	5.307	.969



الشكل (15) الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية _الروز البعدي_ مقياس غريزة الحياة

الجدول (27) ت_ ستودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية _الروز البعدي_ مقياس غريزة الحياة

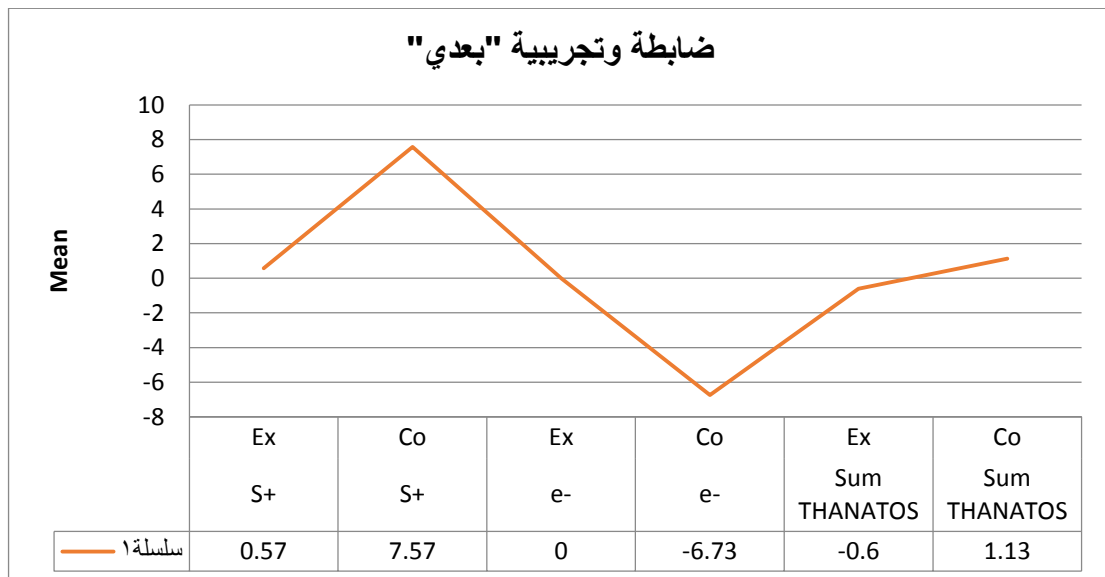
ت_ ستودينت للعينات المستقلة									
	اختبار ليفين لتحديد قيمة F		ت_ ستودينت للمتوسطات المتساوية						
	التباين	القيمة الاحتمالية	ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)	متوسطات الفرق	الخطأ المعياري للفرق	95% احتمال ثقة بالفرق	
								أدنى	أعلى
S-	3.611	.062	-6.485	58	.000	-7.133	1.100	-9.335	-4.931
			-6.485	54.784	.000	-7.133	1.100	-9.338	-4.929
d+	1.990	.164	2.238	58	.029	2.033	.909	.215	3.852
			2.238	56.970	.029	2.033	.909	.214	3.853
مجموع غريزة الحياة	.525	.472	-3.023	58	.004	-4.367	1.444	-7.258	-1.475
			-3.023	57.425	.004	-4.367	1.444	-7.258	-1.475

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة وهذا يعني رفض الفرضية: توجد فروق في الأداء البعدي بين العينتين الضابطة والتجريبية، على مقياس غريزة الحياة ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية.

60_2_5_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياس غريزة التدمير ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (28) الإحصاء الوصفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز البـعدي_ مقياس غريزة التدمير

إحصائيات المجموعة					
الخطأ المعياري للمتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	عدد أفراد العينة	العينة	
.213	1.165	.57	30	S+	عينة تجريبية
1.012	5.544	7.57	30		عينة ضابطة
0.000	0.000	0.00	30	e-	عينة تجريبية
.867	4.748	-6.73	30		عينة ضابطة
.444	2.430	-.60	30	مجموع غريزة التدمير	عينة تجريبية
1.141	6.252	1.13	30		عينة ضابطة



الشكل (16) الرسم البياني لقيم المجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز البـعدي_ مقياس غريزة التدمير

الجدول (29) ت_ ستيودينت للمجموعتين الضابطة والتجريبية _ الـروز البـعدي_ مقياس غريزة التدمير

ت_ ستيودينت للعينات المستقلة									
	اختبار ليفين لتحديد قيمة F		ت_ ستيودينت للمتوسطات المتساوية						
	النتائج	القيمة الاحتمالية	ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)	متوسطات الفرق	الخطأ المعياري للفرق	95% احتمال ثقة بالفرق	
								أدنى	أعلى
S+	35.587	.000	-6.768	58	.000	-7.000	1.034	-9.070	-4.930
			-6.768	31.557	.000	-7.000	1.034	-9.108	-4.892

e-	36.471	.000	7.767	58	.000	6.733	.867	4.998	8.469
			7.767	29.000	.000	6.733	.867	4.960	8.506
مجموع غريزة	22.762	.000	-1.415	58	.032	-1.733	1.225	-4.185	.718
التدمير			-1.415	37.565	.032	-1.733	1.225	-4.213	.747

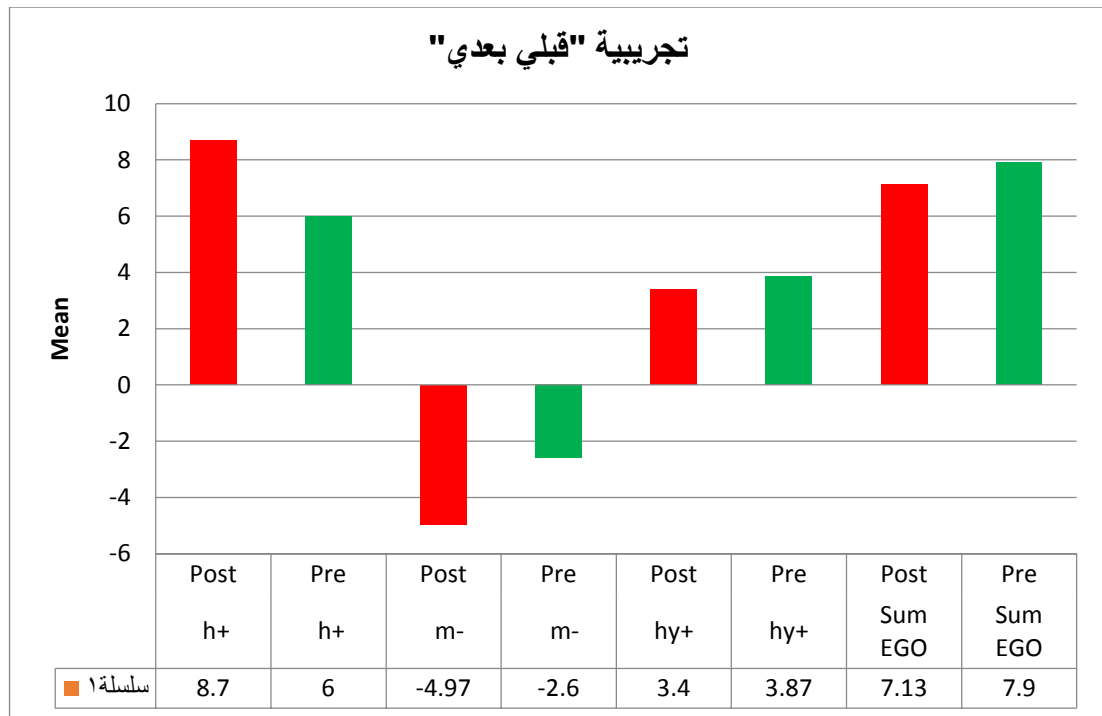
يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة وهذا يعني رفض الفرضية: توجد فروق في الأداء البعدي بين العينتين الضابطة والتجريبية، على مقياس غريزة التدمير ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية.

60_3_الروز القبلي البعدي (للعينة التجريبية):

60_3_1_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (30) الإحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية_الروز القبلي البعدي_ مقياس الأنا

إحصائيات العينة الواحدة قبلي بعدي					
		المتوسط	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
Pair 1	ب +h	8.70	30	5.700	1.041
	ق +h	6.00	30	4.734	.864
Pair 2	ب -m	-4.97	30	4.303	.786
	ق -m	-2.60	30	3.328	.608
Pair 3	ب +hy	3.40	30	5.062	.924
	ق +hy	3.87	30	4.158	.759
Pair 4	مجموع الأنا البعدي	7.13	30	8.509	1.553
	مجموع الأنا القبلي	7.90	30	6.127	1.119



الشكل (17) الرسم البياني لقيم المجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي_ مقياس الأنا

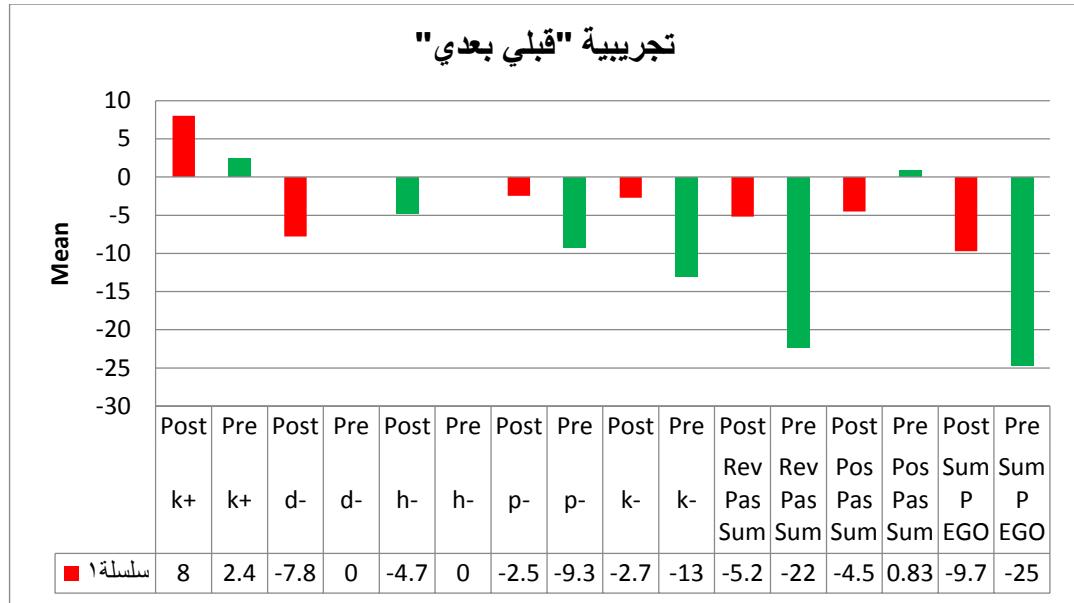
الجدول (31) ت_ ستيودينت للمجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي_ مقياس الأنا

اختبار العينة الواحدة قبلي بعدي									
		الفروق قبلي _ بعدي					ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	95%احتمال ثقة بالفارق				
					أعلى	أدنى			
Pair 1	ب +h - ق +h	2.700	5.808	1.060	.531	4.869	2.546	29	.016
Pair 2	ب -m - ق -m	-2.367	5.804	1.060	-4.534	-.199	-2.233	29	.033
Pair 3	ب +hy - ق +hy	-.467	6.219	1.135	-2.789	1.855	-.411	29	.048
Pair 4	مجموع الأنا البعدي - مجموع الأنا القبلي	-.767	9.616	1.756	-4.357	2.824	-.437	29	.026

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة وهذا يعني رفض الفرضية: توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس الأنا ونواقله، وهي فروق لصالح العينة الأداء البعدي. 60_3_2_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس قوة الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (32) الإحصاء الوصفي للعينة التجريبية_الروز القبلي البعدي_ مقياس قوة الأنا

إحصائيات العينة الواحدة قبلي بعدي					
		المتوسط	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
Pair 1	k+ب	8.00	30	5.311	.970
	k+ق	2.40	30	2.824	.516
Pair 2	d-ب	-7.80	30	5.081	.928
	d-ق	0.00	30	0.000	0.000
Pair 3	h-ب	-4.73	30	5.017	.916
	h-ق	0.00	30	0.000	0.000
Pair 4	p-ب	-2.47	30	2.933	.535
	p-ق	-9.27	30	5.401	.986
Pair 5	k-ب	-2.70	30	2.961	.541
	k-ق	-13.00	30	6.782	1.238
Pair 6	جمع النواقل المتناسبة عكساً البعدي	-5.17	30	4.557	.832
	جمع النواقل المتناسبة عكساً القبلي	-22.27	30	7.163	1.308
Pair 7	جمع النواقل المتناسبة طرذاً البعدي	-4.53	30	8.533	1.558
	جمع النواقل المتناسبة طرذاً القبلي	.83	30	2.102	.384
Pair 8	مجموع قوة الأنا البعدي	-9.70	30	9.917	1.811
	مجموع قوة الأنا القبلي	-24.67	30	8.104	1.480



الشكل (18) الرسم البياني لقيم المجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي_ مقياس قوة الأنا

الجدول (33) ت_ ستودينت للمجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي_ مقياس قوة الأنا

اختبار العينة الواحدة قبلي بعدي										
		الفروق قبلي_ بعدي					ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)	
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	95%احتمال ثقة بالفروق					
					أدنى	أعلى				
Pair 1	+ك -ك+ ق	5.600	5.739	1.048	3.457	7.743	5.344	29	.000	
Pair 2	-د -د- ق	-7.800	5.081	.928	-9.697	-5.903	-8.408	29	.000	
Pair 3	-هـ -هـ- ق	-4.733	5.017	.916	-6.607	-2.860	-5.168	29	.000	
Pair 4	-پ -پ- ق	6.800	5.530	1.010	4.735	8.865	6.735	29	.000	
Pair 5	-ك -ك- ق	10.300	7.548	1.378	7.481	13.119	7.474	29	.000	
Pair 6	جمع النواقل المتناسبة عكساً البعدي - جمع النواقل المتناسبة عكساً القبلي	17.100	8.458	1.544	13.942	20.258	11.073	29	.000	
Pair 7	جمع النواقل المتناسبة طرذاً البعدي - جمع	-5.367	8.302	1.516	-8.467	-2.266	-3.540	29	.001	

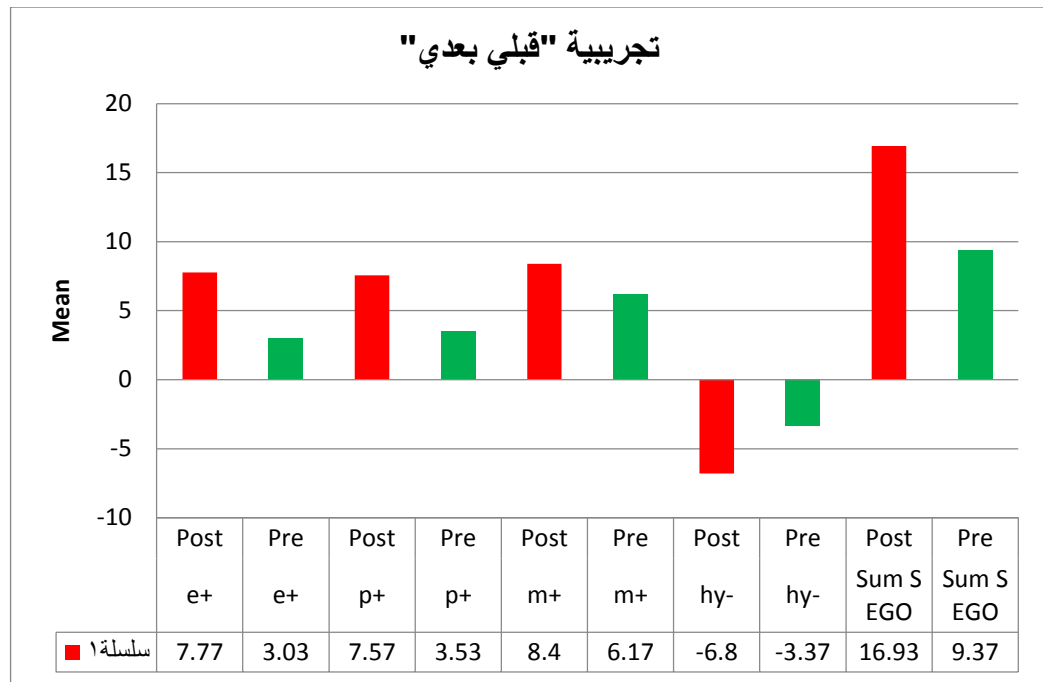
	النواقل المتناسبة طرداً القبلي								
Pair 8	مجموع قوة الأنا البعدي - مجموع قوة الأنا القبلي	14.967	12.007	2.192	10.483	19.450	6.827	29	.000

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة وهذا يعني رفض الفرضية: توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس قوة الأنا، وهي فروق لصالح العينة الأداء البعدي.

60_3_3_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (34) الإحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية_ الروز القبلي البعدي_ مقياس الأنا الأعلى

إحصائيات العينة الواحدة قبلي بعدي						
		المتوسط	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	
Pair 1	e+ب	7.77	30	4.636	.846	
	هق+	3.03	30	3.508	.641	
Pair 2	p+ب	7.57	30	5.412	.988	
	قو+	3.53	30	4.424	.808	
Pair 3	m+ب	8.40	30	5.697	1.040	
	مق+	6.17	30	6.000	1.096	
Pair 4	hy-ب	-6.80	30	5.365	.980	
	هق-	-3.37	30	3.479	.635	
Pair 5	مجموع الأنا الأعلى البعدي	16.93	30	9.135	1.668	
	مجموع الأنا الأعلى القبلي	9.37	30	8.418	1.537	



الشكل (19) الرسم البياني لقيم المجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي _ مقياس الأنا الأعلى

الجدول (35) ت _ ستودينت للمجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي _ مقياس الأنا الأعلى

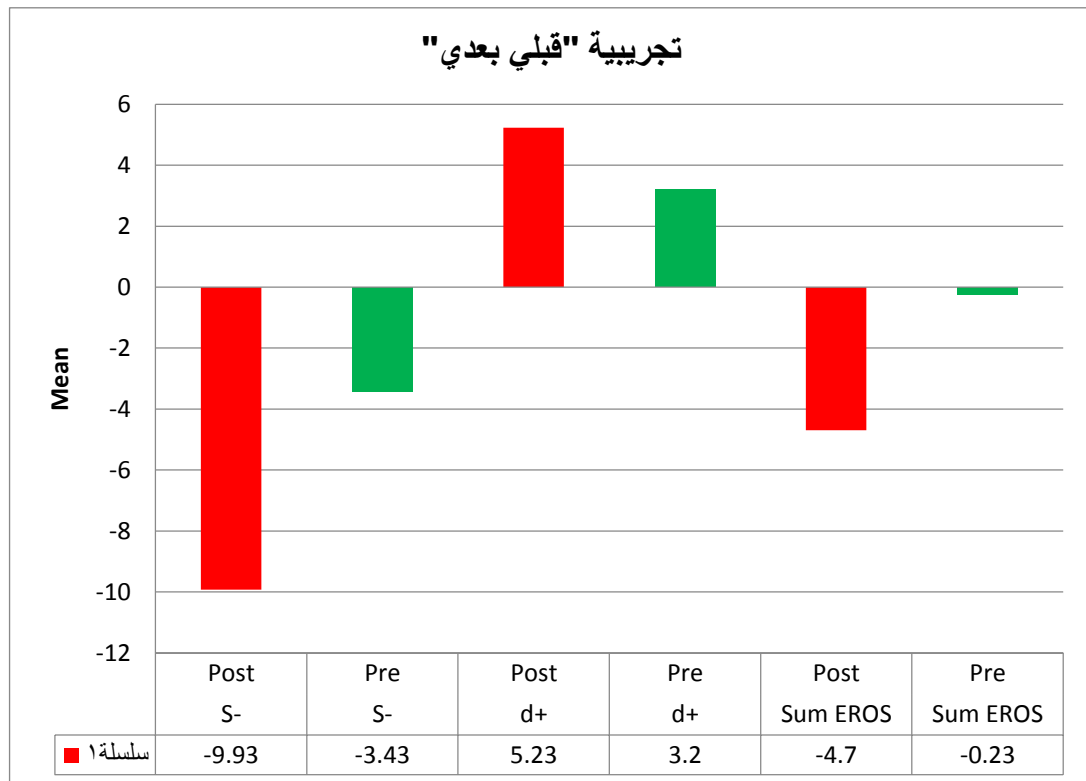
اختبار العينة الواحدة قبلي بعدي										
		الفروق قبلي_ بعدي				t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)		
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	95%احتمال ثقة بالفروق					
					أدنى					أعلى
Pair 1	+e - +eq	4.733	6.068	1.108	2.467	6.999	4.272	29	.000	
Pair 2	+p - +pq	4.033	8.113	1.481	1.004	7.063	2.723	29	.011	
Pair 3	+m - +mq	2.233	8.533	1.558	-.953	5.419	1.434	29	.036	
Pair 4	-hy - -hyq	-3.433	6.409	1.170	-5.827	-1.040	-2.934	29	.006	
Pair 5	مجموع الأنا الأعلى البعدي - مجموع الأنا الأعلى القبلي	7.567	13.320	2.432	2.593	12.540	3.111	29	.004	

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة وهذا يعني رفض الفرضية: توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس الأنا الأعلى ونواقله، وهي فروق لصالح العينة الأداء البعدي.

60_3_4_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس غريزة الحياة ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (36) الإحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية_الروز القبلي البعدي_ مقياس غريزة الحياة

إحصائيات العينة الواحدة قبلي بعدي					
		المتوسط	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
Pair 1	S-ب	-9.93	30	4.748	.867
	S-ق	-3.43	30	4.040	.738
Pair 2	d+ب	5.23	30	3.748	.684
	d+ق	3.20	30	3.274	.598
Pair 3	مجموع غريزة الحياة البعدي	-4.70	30	5.867	1.071
	مجموع غريزة الحياة القبلي	-.23	30	5.734	1.047



الشكل (20) الرسم البياني لقيم المجموعة التجريبية _الروز القبلي البعدي_ مقياس غريزة الحياة

الجدول (37) ت_ ستيودينت للمجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي_ مقياس غريزة الحياة

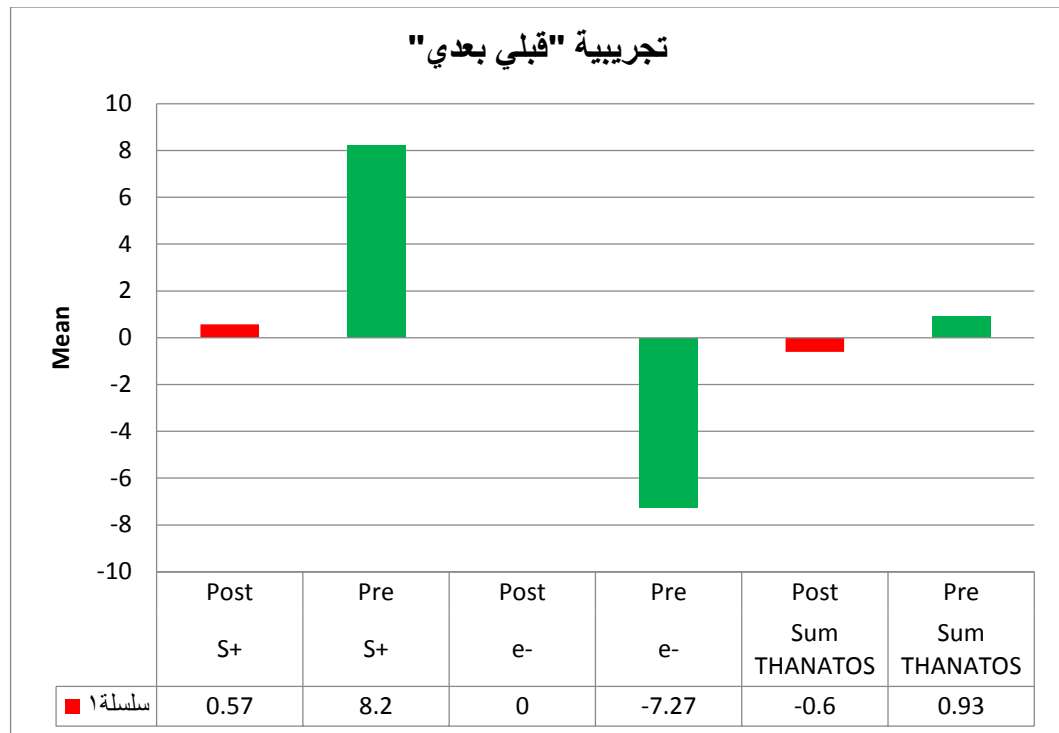
اختبار العينة الواحدة قبلي_بعدي									
		الفروق قبلي_بعدي					t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	95%احتمال ثقة بالفروق				
					أعلى	أدنى			
Pair 1	-سب - -سق	-6.500	5.631	1.028	-8.603	-4.397	-6.323	29	.000
Pair 2	+دب - +دق	2.033	5.255	.960	.071	3.996	2.119	29	.043
Pair 3	مجموع غريزة الحياة البعدي - مجموع غريزة الحياة القبلي	-4.467	8.169	1.492	-7.517	-1.416	-2.995	29	.006

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة وهذا يعني رفض الفرضية: توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس غريزة الحياة، وهي فروق لصالح العينة الأداء البعدي.

60_3_5_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس غريزة التدمير ونواقله لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (38) الإحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي_ مقياس غريزة التدمير

إحصائيات العينة الواحدة قبلي بعدي					
		المتوسط	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
Pair 1	Sب+	.57	30	1.165	.213
	Sق+	8.20	30	5.869	1.071
Pair 2	-Sب	0.00	30	0.000	0.000
	-Sق	-7.27	30	4.863	.888
Pair 3	مجموع غريزة التدمير البعدي	-.60	30	2.430	.444
	مجموع غريزة التدمير القبلي	.93	30	6.422	1.172



الشكل (21) الرسم البياني لقيم المجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي_ مقياس غريزة التدمير

الجدول (39) ت_ ستودينت للمجموعة التجريبية _ الـروز القبلي البعدي_ مقياس غريزة التدمير

اختبار العينة الواحدة قبلي بعدي									
		الفروق قبلي_ بعدي					ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (اتجاهين)
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	95%احتمال ثقة بالفروق				
					أعلى	أدنى			
Pair 1	+S- +Sق	-7.633	6.077	1.110	-9.903	-5.364	-6.880	29	.000
Pair 2	-e- -eق	7.267	4.863	.888	5.451	9.083	8.184	29	.000
Pair 3	مجموع غريزة التدمير البعدي - مجموع غريزة التدمير القبلي	-1.533	7.234	1.321	-4.234	1.168	-1.161	29	.026

يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة وهذا يعني رفض الفرضية: توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس غريزة التدمير، وهي فروق لصالح عينة الأداء البعدي.

60-3-6- لا يوجد أثر للبرنامج المستخدم بين الأداء القبلي والأداء البعدي على مقياس زوندي لمتغيرات البحث لدى أفراد عينة البحث.

الجدول (40) قيم ويلكس لامبادا لوجود أثر للبرنامج التدريبي

اختبار التباين المتعدد _ مانوفا									
التأثير		القيمة	التباين	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	القيمة الاحتمالية القيمة الاحتمالية	مربع ابتا الجزئي	معامل اللامركزية	القوة الإحصائية المحسوبة
الثابت	مؤشر ببلي	.853	62.747 ^b	5.000	54.000	.000	.853	313.734	1.000
	ويلكس لامبادا	.147	62.747 ^b	5.000	54.000	.000	.853	313.734	1.000
	مؤشر هوتلينغ	5.810	62.747 ^b	5.000	54.000	.000	.853	313.734	1.000
	الجزر الأكبر لروي	5.810	62.747 ^b	5.000	54.000	.000	.853	313.734	1.000
التطبيق	مؤشر ببلي	.566	14.099 ^b	5.000	54.000	.000	.566	70.496	1.000
	ويلكس لامبادا	.434	14.099 ^b	5.000	54.000	.000	.566	70.496	1.000
	مؤشر هوتلينغ	1.305	14.099 ^b	5.000	54.000	.000	.566	70.496	1.000
	الجزر الأكبر لروي	1.305	14.099 ^b	5.000	54.000	.000	.566	70.496	1.000

_ يتبين لنا أن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة بالنسبة لقيمة ويلكس لامبادا وهذا يعني: وجود أثر للبرنامج التدريبي بين الأداء القبلي والأداء البعدي لصالح الأداء البعدي.

الجدول (41) قيم حجم أثر البرنامج التدريبي

اختبار الأثر									
		مجموع مربعات النمط الثالث	درجة الحرية	متوسطات المربعات	التباين	القيمة الاحتمالية	مربع ابتأ الجزئي	اللابارامتري	ملاحظة القوى
النموذج المصحح	مجموع الأثنا	8.817 ^a	1	8.817	.160	.005	.383	.160	.068
	مجموع قوة الأثنا	3360.017 ^b	1	3360.017	40.967	.000	.414	40.967	1.000
	مجموع الأثنا الأعلى	858.817 ^c	1	858.817	11.131	.001	.461	11.131	.907
	مجموع غريزة الحياة	299.267 ^d	1	299.267	8.894	.004	.333	8.894	.835
	مجموع غريزة التدمير	35.267 ^e	1	35.267	1.496	.026	.355	1.496	.225
الثابت	مجموع الأثنا	3390.017	1	3390.017	61.672	.000	.515	61.672	1.000
	مجموع قوة الأثنا	17716.017	1	17716.017	216.005	.000	.788	216.005	1.000
	مجموع الأثنا الأعلى	10375.350	1	10375.350	134.479	.000	.699	134.479	1.000
	مجموع غريزة الحياة	365.067	1	365.067	10.849	.002	.158	10.849	.900
	مجموع غريزة التدمير	1.667	1	1.667	.071	.004	.001	.071	.058
التطبيق	مجموع الأثنا	8.817	1	8.817	.160	.005	.383	.160	.068
	مجموع قوة الأثنا	3360.017	1	3360.017	40.967	.000	.414	40.967	1.000
	مجموع الأثنا الأعلى	858.817	1	858.817	11.131	.001	.461	11.131	.907
	مجموع غريزة الحياة	299.267	1	299.267	8.894	.004	.333	8.894	.835
	مجموع غريزة التدمير	35.267	1	35.267	1.496	.026	.355	1.496	.225
الخطأ	مجموع الأثنا	3188.167	58	54.968					
	مجموع قوة الأثنا	4756.967	58	82.017					
	مجموع الأثنا الأعلى	4474.833	58	77.152					
	مجموع غريزة الحياة	1951.667	58	33.649					
	مجموع غريزة التدمير	1367.067	58	23.570					
المجموع	مجموع الأثنا	6587.000	60						
	مجموع قوة الأثنا	25833.000	60						
	مجموع الأثنا الأعلى	15709.000	60						
	مجموع غريزة الحياة	2616.000	60						
	مجموع غريزة التدمير	1404.000	60						
المجموع الكلي	مجموع الأثنا	3196.983	59						

المصحح	مجموع قوة الأثنا	8116.983	59						
	مجموع الأثنا الأعلى	5333.650	59						
	مجموع غريزة الحياة	2250.933	59						
	مجموع غريزة التدمير	1402.333	59						

- يتبين لنا أن قيمة مربع إيتا المصحح على كافة المقاييس أكبر من (0.14) وهذا يعني أن: الأثر بين الأداء القبلي والأداء البعدي هو أثر جيد، وأن هناك فاعلية جيدة للبرنامج المستخدم.

مناقشة النتائج وتفسيرها

61- مناقشة النتائج وتفسيرها.

62 - مقترحات البحث.

الفصل السادس

مناقشة النتائج وتفسيرها

61- مناقشة النتائج وتفسيرها:

تم تطبيق الاختبارات بشكل قبلي والتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية، عبر التأكد من نتائج خمسة فرضيات، وللاطلاع على نتائج فرضيات التطبيق القبلي ومناقشتها، الرجوع إلى الملحق 9 في الصفحة (362).

61-1 مناقشة نتائج الـروز البعدي:

النتيجة السادسة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي، على مقياس الأنا ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية."

قد تتشابه هذه النتيجة مع دراسة آلاء مراد (2018، سوريا)، التي أظهرت فعالية برنامج تدريبي في تنمية الأنا الراشدة والطفل العفوي، ووجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي، مما يتفق مع النتيجة الحالية من حيث فعالية التدخل في تحسين مكونات الأنا لدى المجموعة التجريبية.

وتشير هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريبي كان ذا فاعلية واضحة في تنمية وظائف الأنا (Ego Functions) لدى التلميذات في المجموعة التجريبية، وقد تم ذلك خلال جلسات البرنامج التدريبي عن طريق العمل على تحرير الأنا وتنمية حالات الأنا الأكثر نضجاً وفاعلية وتمكين الفرد من حل الصراعات الداخلية ورفع قدرته على التنظيم السلوكي، والتحكم الانفعالي في حالات الغضب والتوتر، بالتدريب والتوجيه لاستخدام ميكانيزمات دفاعية أكثر نضجاً، ورفع القدرة على الحكم الواقعي في حالات الصراعات، والقدرة على حل المشكلات بدراسة البدائل وموازنة الاحتمالات واقعياً ومنطقياً، وتجاوز الإحباطات، العمل أيضاً على تقليل السلوك السلبي وتعزيز السلوك الإيجابي، وكل ما سبق يشكل الوظائف المركزية للأنا وبالتالي فإن التدريب على النقاط السابقة سيؤدي إلى تنمية الأنا لدى أفراد عينة البحث.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي:

تدل هذه النتيجة على تحسّن في فعالية الأنا كونها المنظم للطاقة النفسية، وتغلب مبدأ الواقع على مبدأ اللذة، وتعليم الأنا الطرق الأنجح للتحكم في الدوافع الغريزية وإخضاعها للضوابط الاجتماعية ومتطلبات الواقع بشكل متوازن وصحي، مما يعني أيضاً قدرة أكبر على الموازنة بين مطالب الهو ومتطلبات الأنا الأعلى، وتنشيط آليات دفاع أكثر نضجاً، الأمر الذي يُظهر مرونة أكبر في مواجهة الصراعات اللاواعية دون التسبب في مشكلات نفسية، مما يعكس تحولاً في البنية الدينامية للشخصية نحو مزيد من النضج.

وفقاً لنظرية زوندي في تحليل المصير:

يُفهم تحسن أداء الأنا في تحليل المصير كنتيجة لتعديل "الاختيار القسري الوراثي (Genetic Compulsory Choice)، وتنشيط ما يُعرف بـ"الميل الوراثي للتماسك النفسي" (Genetic Drive for Psychological Cohesion)، والاتجاه نحو نواقل الأنا البناءة وهي النواقل التي تتجه نحو السيطرة، والتوجيه، والالتزان الداخلي، والاستبصار.

الفروق لصالح المجموعة التجريبية تعني أن البرنامج أحدث تغييراً في البنية المصيرية (Fate Structure) من خلال تسكين الصراعات اللاواعية الوراثية أو تجاوزها، وتمكين الفرد من تملك نمط من الاختيار الإرادي المصيري، بدلاً من الخضوع التلقائي للنقل القهري لصراعات واختيارات الأسلاف، وذلك عن طريق تحقيق الاستبصار الذاتي والوعي بمكونات الشخصية الفريدة لكل فرد من العينة، وفهم أسباب السلوك ونتائجه، والتدريب الموجه نحو السلوك الإيجابي، وبذلك تكون الأنا قد أصبحت أكثر قدرة على تحقيق توازن دافعي داخلي يُجَنَّب التفكك البنيوي (Structural Disintegration) أو سيطرة الغرائز الأولية.

النتيجة السابعة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي، على مقياس قوة الأنا ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية."

قد تتشابه هذه النتيجة مع دراسة وافي الخليل (2015، سوريا)، التي أكدت فعالية برنامج علاجي عقلائي-انفعالي في تحسين قوة الأنا لدى المدمنين، مع ظهور فروق في الأداء البعدي، مما يتفق مع النتيجة الحالية في أن قوة الأنا تتأثر إيجابياً بالتدخلات النفسية

فقوة الأنا (Ego Strength) تُشير إلى قدرة الفرد على تحمل التوتر، مواجهة الضغوط، الاستجابة المرنة للتغيرات، والتكيف دون التفكك النفسي أو الانهيار الانفعالي.

الفروق الدالة لصالح المجموعة التجريبية تعني أن البرنامج التدريبي ساهم في رفع مرونة الأنا وصلابتها البنيوية، وقد تم ذلك عن طريق العمل على رفع قوة الأنا لدى أفراد عينة البحث وزيادة الوعي بأشكال هوية الأنا وآثار كل منها على سلوك الفرد وحياته ومشاعره لتنمية هوية ناجحة للأنا لديهم، وذلك بالتدريب على السيطرة على الانفعالات، وتنمية الوعي الذاتي، وضبط الذات حين تعرّض الفرد لأي شكل من أشكال الصراع أو الضغط النفسي والاجتماعي، وتوجيه الفرد لاستخدام آليات دفاع ناضجة، وهي مؤشرات على نمو نفسي سليم.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي:

بحسب فرويد، فإن قوة الأنا تمثل قدرة الفرد على إدارة التوتر الداخلي دون الإفراط في استخدام آليات دفاع بدائية،

الفروق في الأداء بعدياً تشير إلى أن الأنا في المجموعة التجريبية أصبحت أكثر قدرة على إدارة الصراع بين الهو والأنا الأعلى، وتحقيق التوازن بين الدوافع الغريزية والمعايير الأخلاقية، مع تقليص الاعتماد على الإنكار أو الإسقاط، وتزايد استخدام آليات ناضجة مثل التسامي، وتحسن في توزيع الطاقة النفسية، التي لم تعد محصورة في الصراعات، بل تحولت نحو الإنتاجية وال ضبط.

وفقاً لنظرية زوندي في تحليل المصير:

وفقاً لزوندي فإن ارتفاع قوة الأنا يدل على تراجع هيمنة النواقل الوراثية الهدامة (المصير القهري الموروث من الأسلاف) (Ancestral Compulsory Fate) أمام تفوق "نواقل السيطرة والتوازن المصيري أو ما يعرف بالمصير الشخصي الذي تم اختياره (Personally Chosen Fate).

ما حصل في المجموعة التجريبية هو نوع من إعادة التوجيه القسري للاوعي الجمعي للفرد نحو مقاومة الإنهيار باتجاه نواقل قهرية أكثر تماسكاً وتحكماً ذاتياً وأقل هدماً، مما يشير إلى ارتفاع في القدرة على مقاومة الانهيار المصيري وهي حسب زوندي صفة محورية في قوة الأنا، وهذا يشكل دليلاً على أن التدريب فعّل آليات مصيرية كقوة مرتبطة بالانضباط والاحتواء الداخلي.

النتيجة الثامنة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتین الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي، على مقياس الأنا الأعلى ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية."

قد تتشابه هذه النتيجة مع دراسة آلاء مراد (سوريا 2018)، فعلى الرغم من أنها لم تذكر "الأنا الأعلى" صراحة، فإن تناولها للأنا الراشدة قد يقترب من هذا المفهوم من حيث الضبط والتحكم، ويشير إلى أن المكونات العليا للأنا يمكن تنميتها عبر التدريب، مما يتوافق مع النتيجة الحالية.

تعتبر الأنا الأعلى ممثلة للوظيفة الأخلاقية لدى الفرد، ويشير ارتفاع الأنا الأعلى إلى تطور في مستوى الضبط الذاتي، الشعور بالمسؤولية، الإحساس بالذنب الأخلاقي، والالتزام بالمعايير، وهذا التطور ذو اتجاه نحو التوازن والاعتدال، وليس الإفراط، فالتحسن في المجموعة التجريبية هو نتيجة للتدريب الذي تم خلال البرنامج والذي عمل على تعزيز بناء الضمير الأخلاقي الداخلي لدى أفراد عينة البحث وتطوير آليات الحكم الأخلاقي والاستدلال الأخلاقي لديهم، مع تسليط الضوء على اكتساب قيم الخير والبناء ومساعدتهم على تطوير نسق قيمى فردي متوازن وذو فعالية، وتعزيز مظاهر القيم والأخلاق الموجودة لدى كل فرد في سلوكه وردود أفعاله وأفكاره وعلاقاته، وبالتالي زيادة درجة التماهي مع القيم الاجتماعية التربوية، بما يسهم في تنظيم السلوك داخلياً وخارجياً، وتوجيه أداء الأنا الأعلى ليصبح أكثر اعتدالاً، وهو هدف محوري في التربية النفسية الحديثة.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي:

ارتفاع أداء الأنا الأعلى يدل على نمو في قدرة الجهاز النفسي على تفعيل الضمير والمثل العليا في سلوك الفرد وحياته، الأمر الذي يدل على أن التلميذات أصبحن أكثر وعياً بمكانة الأنا الأعلى كسلطة داخلية وأن هذه السلطة لا تتسم بالضعف أو القسوة الشديدة بل تعد سلطة متوازنة وعادلة نوعاً ما، وأصبحن أكثر قدرة على ضبط السلوك لا بسبب الخوف من العقوبة أو قسوة الشعور بالذنب بل بفعل الشعور الداخلي بالمسؤولية والالتزام وبدافع أخلاقي وقيمي متوازن.

كما أن الصراع بين الأنا والأنا الأعلى أصبح يُدار دون قسوة مفرطة أو إنكار، ما يشير إلى تطور في "الوظيفة التحكيمية للأنا".

وفقاً لنظرية زوندي في تحليل المصير:

في النموذج الزوندي، الأنا الأعلى يتموضع ضمن "نواقل الانضباط القهري الأخلاقي" (Vectors of Moral Compulsive Discipline) وتشير النتيجة إلى تغيير في نمط "الاختيار المصيري الأخلاقي" (Moral Fate Choice) نتيجة تحفيز نواقل بناءة في الامتثال للمعايير الأخلاقية، وبالتالي فإن التدريب خلال الجلسات على مفاهيم القيم والأخلاق ساعد في التخلص من تأثير المصير القهري الأخلاقي القاسي، والمصير القهري الأخلاقي الضعيف، والتموضع في منطقة معتدلة من المصير الأخلاقي للفرد، وإعادة توجيه الوراثة النفسية القهرية نحو نظام انضباطي مصيري أكثر وضوحاً، ما يعكس "تحولاً في بنية المصير الأخلاقي لدى المجموعة التجريبية".

النتيجة التاسعة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي، على مقياس غريزة الحياة ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية".

قد تتشابه النتيجة الحالية مع دراسة آن هوانغ وآخرون Ann, Hwang & others (الولايات المتحدة الأمريكية 2020)، التي درست العلاقة بين مرونة الأنا والتحكم فيها وبين التكيف، ووجدت أن الأنا المرنة ترتبط بسلوكيات إيجابية، وهو ما يمكن تفسيره ضمن مفهوم "غريزة الحياة"، مما يدعم النتيجة الحالية جزئياً من حيث الأثر الإيجابي للتدخلات النفسية على الدوافع البناءة.

تشمل غريزة الحياة (Eros) دوافع الحب، الإبداع، النمو، الانتماء، التواصل الاجتماعي، تحسن أداء المجموعة التجريبية يدل على أن البرنامج ساعد على تنشيط الدوافع البناءة الموجهة نحو الذات والآخرين، وعزز التوجه نحو التفاعل الإيجابي مع العالم، وقد تم ذلك عن طريق العمل على توجيه أفراد العينة إلى السلوك الإيجابي وإطفاء السلوك السلبي، وزيادة الوعي الذاتي بأهداف الفرد وإمكانياته وقدراته والخيارات المتاحة له في

الحياة، وتمكين الفرد من تمثيل القيم والأخلاق المكتسبة في سلوكه ومختلف جوانب حياته، وتدريبه على التحكم في الانفعالات ومحاولة تفريغها بأساليب مقبولة اجتماعية وبأقل قدر من الآثار الجانبية السلبية، وتجنب استخدام ميكانيزمات دفاعية غير ناضجة، مما يُعد مؤشراً على صحة نفسية ونضج انفعالي.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي:

في النموذج الفرويدي، تشير هذه النتيجة إلى زيادة في استثمار الليبدو في موضوعات خارجية ذات طابع تواصلية أو إبداعية أو نمائية، بدلاً من احتباسها أو انكفائها على الذات، كما يدل على تحوّل الأنا من التركيز على الدفاع ضد الدوافع إلى توجيه الطاقة نحو أهداف الحياة والنمو، وهو مؤشر على التكامل الداخلي والتوازن النفسي.

وفقاً لنظرية زوندي في تحليل المصير:

نواقل غريزة الحياة في نظرية زوندي تشمل الميل إلى العطاء، والترابط العائلي، والتماسك الانفعالي، ارتفاع الأداء يدل على "تعديل في نمط الاختيار العاطفي الوراثي" (Pattern of Genetic Affective Choice) باتجاه نواقل الولاء، الرحمة، والإنتاجية النفسية.

وبذلك، يكون البرنامج قد ساهم في تقوية "الهوية المصيرية الإيجابية" (Positive Fate Identity)، وتخفيف الميل اللاواعي للانفصال أو العزلة الوراثية (Unconscious Genetic Tendency Toward Isolation).

النتيجة العاشرة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي، على مقياس غريزة التدمير ونواقله، وهي فروق لصالح المجموعة التجريبية."

قد تتشابه هذه النتيجة مع دراسة جوليان بوش وآخرون Julian Busch & Others (ألمانيا 2024)، التي أوضحت أن مرونة الأنا ترتبط بانخفاض أعراض القلق والاكتئاب، ما يشير إلى أن تنمية الأنا تقلل من النزعات السلبية، وهو ما يمكن ربطه بمفهوم غريزة التدمير، مما قد يدعم النتيجة الحالية بشكل غير مباشر. غريزة التدمير (Thanatos) تشير إلى الميل نحو العدوان، الانسحاب، التفكك، والتدمير الذاتي أو الخارجي، انخفاض نتائج المجموعة التجريبية يدل على أن البرنامج ساعد في خفض التوجهات العدوانية، والميول التفككية (Disintegrative Drives)، وذلك برفع قدرة الفرد على ضبط انفعالاته السلبية، وتوجيه طاقته نحو النمو والإنتاج، وتقليل استخدامه لميكانيزمات دفاعية غير ناضجة، وبالتالي تدريبه على استخدام ميكانيزمات دفاعية ناضجة تساعد في إدارة طاقته وتوجيهها نحو الجانب الإيجابي، وتوجيهه لاعتماد سلوكيات إيجابية بناءة وتجنب السلوكيات السلبية الهدامة والضارة بتحقيق التبصر والوعي الذاتي.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي:

النتيجة تعني أن طاقة غريزة التدمير (Thanatos) تم ضبطها أو تساميتها عبر آليات دفاعية ناضجة، وتحويلها إلى طاقة بناء بدلاً من أن توجه نحو التدمير أو الإسقاط.

هذا يعكس أيضاً تحسناً في توزيع الطاقة النفسية بين إيروس وثاناتوس، حيث أصبحت الأنا أكثر سيطرة على الدوافع العدوانية من خلال آليات مثل الإزاحة (Displacement) والتسامي (Sublimation)، بدلاً من التثبيت أو الإسقاط.

وفقاً لنظرية زوندي في تحليل المصير:

النواقل المرتبطة بغريزة التدمير مثل العدوان الوراثي والانهيار النفسي قد تراجعت بفعل التدخل خلال التدريب والذي أدى إلى تفريغ الصراع القهري العدواني، كما تؤكد النتيجة نجاح التدريب في تحييد أثر النواقل الوراثية العدوانية وإعادة توجيهها، مما يعبر عن تغير في "البنية المصيرية العدوانية" (Aggressive Fate Profile) لصالح نزعات أقل شدة وأكثر توازناً وسلاماً داخلياً.

61_2_ مناقشة نتائج الـروز القبلي البعدي:

النتيجة الحادية عشر:

"توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس الأنا ونواقله، وهي فروق لصالح الأداء البعدي."

قد تتشابه هذه النتيجة مع دراسة آلاء مراد (سوريا 2018) التي وجدت تحسناً في مقاييس الأنا بعد التدريب، مما يطابق النتيجة الحالية من حيث تأثير البرنامج على رفع كفاءة الأنا لدى الأفراد بعد تطبيقه. تشير هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريبي أحدث تطوراً إيجابياً ملموساً في أداء الأنا لدى التلميذات بعد تطبيقه، والفروق في الأداء البعدي تعني أن الأنا اكتسبت مزيداً من الكفاءة في تنفيذ وظائفها الأساسية مثل تنظيم الدوافع، التحكم بالانفعالات، الحكم الواقعي، التفكير المنطقي، وحل الصراعات النفسية بطريقة متوازنة.

وقد تم ذلك عن طريق منح التلاميذ الفرصة لملاحظة مشاعرهم وإدراك أفكارهم ودوافعهم، من خلال أنشطة التخيل والكتابة والمناقشة والحكم، وبالتالي تعزيز قدرة الأنا على المراقبة وضبط الانفعال، كما تم تدريب التلاميذ على استخدام ميكانيزمات دفاعية صحية ناضجة، عن طريق مساعدتهم على التعرف على الأفكار السلبية المشوهة وتحديد ثما تعديلها أي إحداث إعادة بناء فكري (Intellectual Reconstruction) وبالتالي بناء مرونة نفسية ومساعدة الأنا على تقييم الواقع باستمرار وبشكل منطقي وواقعي، وذلك عن طريق تسجيل المواقف والأفكار والمشاعر المرتبطة بها واستبدالها، ومنح التلاميذ الفرصة للتفكير في قراراتهم السابقة واتخاذ قرارات حالية. وتدريبهم على ضبط الانفعال وتنظيمه وتأجيل الإشباع تماشياً مع المتطلبات الاجتماعية، وتعزيز

صورة ذاتية متزنة وواقعية عن طريق أنشطة تركز على تحديد الأهداف وتقييم النجاحات وتعلم الدروس المستفادة من الفشل.

هذا التحسن يعكس انتقالاً داخلياً نحو نمط تفكير أعلى نضجاً وتكيفاً، ويؤكد أن التدخل التدريبي ساعد على تعزيز العمليات المعرفية-الانفعالية المشتركة للأنا، مما يسهم في رفع القدرة على الضبط الذاتي والاستبصار.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي:

الأنا عند فرويد تمثل جهاز التنسيق بين متطلبات الهو (Id)، والأنا الأعلى (Superego)، والعالم الخارجي. وتشير النتيجة إلى أن التدخل رفع من قدرة الأنا على استخدام آليات دفاع ناضجة مثل الكبت الواعي، التسامي، التقدير الواقعي، والتفاوض النفسي، عوضاً عن الدفاعات البدائية مثل الإسقاط أو الإنكار.

هذا التحول يفهم على أنه ارتفاع في فعالية مبدأ الواقع على حساب مبدأ اللذة، وهو مؤشر على نضج الشخصية، وزيادة القدرة على تأجيل الإشباع، وتحقيق التكيف السوي.

وفقاً لنظرية زوندي في تحليل المصير:

الأنا في نموذج زوندي تُفهم بوصفها مجموعة من "النواقل القهرية البناءة" التي تُسهم في تنظيم مصير الفرد النفسي.

التحسن في الأداء البعدي يشير إلى انتقال من الاختيار الوراثي القسري المفكك، إلى نمط أكثر تماسكاً يُعرف بـ"الاختيار المصيري الإرادي"، ما يعني تمكين نواقل الأنا البناءة المرتبطة بالقدرة على السيطرة، التوجيه، الاستبصار، وضبط التوتر الداخلي.

بالتالي، فإن التدخل التدريبي أعاد توجيه أنماط النقل اللاواعي نحو مسارات وراثية أكثر قدرة على التكيف، مما أدى إلى بروز وظيفة الأنا كمتبنت مصيري فاعل.

النتيجة الثانية عشر:

"توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس قوة الأنا ونواقله، وهي فروق لصالح الأداء البعدي."

قد تتشابه هذه النتيجة مع دراسة وافي الخليل (سوريا 2015)، التي بينت نتائجها أن قوة الأنا تحسنت بشكل ملحوظ بعد التدريب، مما يتفق مع النتيجة الحالية من حيث قدرة التدخل على تحسين هذا المتغير.

تمثل قوة الأنا قدرة الفرد على تحمّل الصراعات، مقاومة الضغط، والتماسك في مواجهة الإحباط، وعدم الانهيار أمام مواقف القلق والضغط والتوتر.

حيث منح التدريب خلال الجلسات التلاميذ الفرصة للتعبير الذاتي المنظم عن طريق أنشطة تساعد على التعرف على مشاعره وتوصيفها بشكل واع، وإدراك أثرها ودورها في سلوكه وحياته، كما تم العمل على تعزيز وظيفة الأنا في المراقبة الداخلية والتنظيم الذاتي، من خلال أنشطة تهدف إلى زيادة الوعي بالدوافع وخفض الاندفاعية وتشجيع التقييم الواقعي للذات والمواقف، إضافة إلى تقوية أداء الأنا عن طريق تنمية مهارة التلميذ في إيجاد تفسيرات متعددة للمواقف، عن طريق طرح مواقف حياتية وتدريب التلاميذ على إعطاء بدائل وحلول وتفسيرات وتقييمات، وتدريب التلاميذ على خطوات حل المشكلات واستخدام ميكانيزمات دفاعية ناضجة.

التحسن الملحوظ بعد التطبيق يدل على أن البرنامج التدريبي زاد من مرونة الأنا النفسية والانفعالية، مما مكّن التلاميذ من تطوير استجابات متزنة ومتماسكة للضغوط النفسية والاجتماعية، دون اللجوء إلى سلوك دفاعي مفرط أو تفككي.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي:

قوة الأنا بحسب فرويد هي مؤشر على فعالية التنظيم الداخلي للطاقة النفسية، وعلى قدرة الشخص على التوازن بين مطالب الهو وما يتضمنه من دوافع غريزية، وضغوط الأنا الأعلى ومتطلبات البيئة.

تحسن الأداء البعدي يدل على تحوّل في بنية الدفاعات النفسية باتجاه النضج، واستعداد أكبر للمواجهة دون نكوص، والأنا في هذه الحالة أصبحت أكثر قدرة على ضبط طاقة غريزتي الحياة والتدمير، وتوجيهها نحو أهداف واقعية بناء على مبدأ الواقع، مع استخدام آليات مثل التسامي والاستبصار.

وفقاً لنظرية زوندي في تحليل المصير:

في سياق زوندي، زيادة قوة الأنا تعني تقوية "النواقل المصيرية الداعمة للتوازن النفسي، تشير النتيجة إلى تقليل تأثير النواقل الوراثية الهدّامة، مثل نواقل التفكك أو العدوان، مقابل تمكين نواقل الإرادة والاحتواء، مما يشير إلى حدوث "إعادة تنظيم مصيري داخلي"، بحيث أصبحت البنية النفسية أكثر مقاومة للانفصال والتفكك.

وبهذا، تعكس النتيجة نوعاً من التحسين الوراثي المصيري ضد احتمالات التفكك أو التكرار المرضي، من خلال تنشيط القنوات الوراثية المنظمة والمحتوية للذات.

النتيجة الثالثة عشر:

"توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس الأنا الأعلى ونواقله، وهي فروق لصالح الأداء البعدي."

قد تتشابه النتيجة مع دراسة شانون كيروين وكيرستي سبنس Kerwin, Shannon; Spence, Kirsty (الولايات المتحدة الأمريكية 2021)، التي تناولت تطور الأنا كمرحلة من مراحل النمو النفسي ووجدت أن الأنا الأعلى تتطور مع التدريب النفسي والتربوي، مما يدعم أن هذه البنية يمكن تنميتها كما توضح النتيجة الحالية.

حيث تضمن البرنامج أنشطة متنوعة تركز على القيم والأخلاق وهما العنصران الأساسيان في الأنا الأعلى، تستهدف هذه الأنشطة تقوية الرقابة الداخلية وتحقيق الاتساق بين القيم والسلوكيات دون الوقوع في القسوة الأخلاقية أو المثالية المفرط، وترسيخ فكر أخلاقي مستقل عن طريق إدراك القيم التي يعتنقها التلميذ وفهم أثرها على سلوكياته وقراراته للانتقال من التقليد الأعمى إلى التبنى الواقعي للقيم، وتحقيق وعي أخلاقي ذاتي خلال أنشطة تدريبية على الاستدلال والحكم الأخلاقي وتشكيل صور للنماذج المثالية.

يدل هذا التحسن على نمو واضح في وظيفة الأنا الأعلى، أي ازدياد في الشعور الأخلاقي، والضمير، والتماهي مع القيم التربوية، والقدرة على ضبط السلوك داخلياً استناداً إلى معايير وقيم داخلية. هذه النتيجة تُشير إلى أن البرنامج ساهم في تقوية البنية المعيارية عند التلميذات، مما أدى إلى ضبط أكثر فعالية للسلوك والانفعالات، وتحفيز التماهي مع القدوة الأخلاقية.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي:

يشير فرويد إلى أن الأنا الأعلى هو تجسيد داخلي للأوامر الأبوية والمجتمعية التي يتم تفعيلها من خلال آليتي التماهي والتثبيت الأخلاقي.

التحسن في الأداء البعدي يعني أن التلميذات أصبحن أكثر قدرة على إدماج الضوابط الأخلاقية في بنائهن النفسي دون اللجوء إلى القمع أو جلد الذات، وهو ما يشير إلى تطوّر في تكوين الضمير دون أن يكون ذلك قاسياً أو سادياً بالتالي، يكون هناك توازن بين الإشباع والدافعية من جهة، والتقييم الأخلاقي والرقابة الداخلية من جهة أخرى.

وفقاً لنظرية زوندي في تحليل المصير:

في نظرية زوندي، يُعد الأنا الأعلى أحد مكونات "الضبط القسري الأخلاقي الوراثي"، وتحسنه يعني إعادة تشكيل المصير الأخلاقي.

ارتفاع الأداء يدل على تنشيط نواقل الطاعة، الواجب، الامتثال الداخلي، والانضباط البنّاء، مما يُشير إلى تحوّل في الاختيار القهري من نمط الانفصال العدواني أو الرفض إلى نمط الالتزام والاندماج. وهذا التحوّل يعكس نوعاً من إعادة التمرکز الأخلاقي الوراثي، وتحقيق التوازن بين الدافع الداخلي والموقف المعياري المتوارث.

النتيجة الرابعة عشر:

"توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس غريزة الحياة ونواقله، وهي فروق لصالح الأداء البعدي."

قد تتشابه هذه النتيجة مع دراسة دراسة آن هوانغ وآخرون Ann, Hwang & others (الولايات المتحدة 2020)، فقد عززت هذه الدراسة فكرة أن التدخلات النفسية تؤثر في المرونة والقدرة على التكيف وهي جوانب تنتمي إلى مفهوم "غريزة الحياة"، مما قد يتفق جزئياً مع النتيجة.

تشير هذه النتيجة إلى تفعيل أقوى لغريزة الحياة (Eros) لدى التلاميذ بعد التدريب، غريزة الحياة تشمل دوافع الحب، الإبداع، الانتماء، الاتصال الاجتماعي، والاندماج العاطفي،

حيث تم العمل ضمن الجلسات على تنمية حب الذات الواقعي عن طريق أنشطة هادفة إلى مساعدة التلاميذ على إدراك ذاتهم كأشخاص منتجين وفعالين في المجتمع، مثل أنشطة كتابة الأهداف الذاتية أو الإنجازات أو الصفات الشخصية، وتفعيل الجانب البناء لغريزة الحياة بتحفيز الطاقة الداخلية نحو الإبداع والتكامل والنمو وإقامة العلاقات الصحية وتحقيق الأهداف من خلال أنشطة متنوعة تعرض مواقف حياتية وسرديات قصصية هادفة، تتمحور حول دعم وتعزيز السلوكيات الإيجابية في جميع نواحي حياة الفرد.

والتحسن في هذه النواقل يعكس نمواً في الاتجاه نحو السلوك الإيجابي، بناء العلاقات، والإنتاج المعنوي والانفعالي، ما يُعد من مؤشرات التكيف النفسي السوي.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي:

في النموذج الفرويدي، يُشير ارتفاع غريزة الحياة إلى نمو واستثمار الليبيدو في موضوعات خارجية بناءة، وليس إلى تراجع نحو التثبيت أو النكوص، كما أن توزيع الطاقة النفسية أصبح موجّهاً نحو علاقات اجتماعية إيجابية، كالمشاركة والحب، والعمل، مما يعكس انتقالاً من الدفاع إلى الاندماج، كما أن الأنا أصبحت قادرة على إدارة طاقة الليبيدو في اتجاهات مقبولة اجتماعياً وأخلاقياً.

وفقاً لنظرية زوندي في تحليل المصير:

نواقل غريزة الحياة تمثل في تحليل زوندي النواقل الوراثة المسؤولة عن الترابط، الإنجاز، والولاء، وارتفاع النتائج في التطبيق البعدي يُشير إلى إعادة تفعيل "الهوية العاطفية الوراثة"، مما يدل على تحوّل داخلي نحو الانتماء، والتواصل، بدلاً من التفكك والانسحاب أو النرجسية، هذا التحول يمكن تفسيره بوصفه إعادة برمجة للنقل اللاواعي تجاه نواقل أكثر حياة وإنتاجية مصيرية.

النتيجة الخامسة عشر:

"توجد فروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي في المجموعة التجريبية، على مقياس غريزة التدمير ونواقله، وهي فروق لصالح الأداء البعدي."

قد تتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة جوليان بوش وآخرون (Julian Busch & Others) (ألمانيا 2024) التي أظهرت أن تحسين الأنا يرتبط بانخفاض الأعراض النفسية السلبية، والتي يمكن تفسيرها على أنها تعبيرات عن غريزة التدمير، مما قد يتماشى مع النتيجة الحالية في خفض هذه الغرائز بعد التدريب. التحسن في الأداء بعدياً على هذا المقياس يعني انخفاض مستوى الطاقة العدوانية الموجهة نحو الذات والآخر، فغريزة التدمير (Thanatos) تشير إلى النزعات التفكيكية، والعنف والعدوان، والنتيجة تعني أن البرنامج نجح في كبح هذه الدوافع، وتعزيز التوازن الانفعالي والاستقرار النفسي، وذلك عن طريق تدريب التلاميذ على تفريغ الطاقة العدوانية من خلال أنشطة وسلوكيات مقبولة اجتماعياً ولا تسبب ضرراً على صحتهم الجسدية والنفسية عن طريق إعطائهم مساحة للتعبير عن مشاعر الغضب أو الخوف أو القلق ومختلف المشاعر السلبية الأخرى، الأمر الذي يخفف من طاقة هذه المشاعر بعد التصريح عنها، وتعزيز مهارات حل الصراعات بأمثلة ونماذج قصصية أو مصورة ومواقف حياتية، والتشجيع على بناء علاقات قائمة على التعاطف والتعاون بعد تمكين الفرد من التبصر بذاته ومكوناته بما يمتلك من جوانب إيجابية ونقاط ضعف، ودعم النقاشات الأخلاقية والاستدلال الأخلاقي والحكم الأخلاقي من خلال عرض نماذج ومواقف حياتية وفتح المجال لطرح الأفكار والنقاش البناء.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي:

بحسب فرويد، ثاناتوس تشكل ميل غريزي للعودة إلى حالة ما قبل الحياة، وتتجلى في العنف، التدمير، أو السلوك الانتحاري الرمزي.

النتيجة تشير إلى كبح فاعلية هذه الغريزة بعد التدريب، مما يدل على نضج في بنية الأنا، ونجاح في استخدام آليات مثل التسامي أو تحويل العدوان إلى أنشطة بناءة.

وبهذا، تكون الطاقة النفسية قد أُعيد توزيعها من أنماط تدميرية إلى قنوات بنائية اجتماعية وأخلاقية.

وفقاً لنظرية زوندي في تحليل المصير:

يربط زوندي نواقل التدمير بالميول الوراثية نحو العدوان، التهديم الذاتي، يدل التحسن في الأداء على إبطال الصراع القهري العدواني الوراثي نتيجة تفعيل النواقل التنظيمية المقابلة، وبذلك يعكس البرنامج نجاحاً في إعادة توجيه الهوية المصيرية النفسية بعيداً عن الهدم والانفصال، باتجاه الاندماج والنماء.

النتيجة السادسة عشر:

"وجود أثر للبرنامج التدريبي بين الأداء القبلي والأداء البعدي لصالح الأداء البعدي." وإن "الأثر بين الأداء القبلي والأداء البعدي هو أثر جيد، وأن هناك فاعلية جيدة للبرنامج المستخدم".

تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من آلاء مراد (سوريا 2018)، ووافي الخليل (سوريا 2015) من حيث استخدام المنهج شبه التجريبي، كما قد تتفق هذه النتيجة مع دراسة وافي الخليل (سوريا 2015)، التي أشارت إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين قوة الأنا لدى العينة، مما يؤكد أن للتدخلات النفسية أثراً واضحاً ومباشراً، كما بينت النتيجة الحالية.

وتشير هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريبي قد أثر بفعالية على المجموعة التجريبية في كافة المتغيرات المقاسة: الأنا، قوة الأنا، الأنا الأعلى، غريزة الحياة، وغريزة التدمير، بحيث حدث تحسن شمولي ومتكامل في البناء النفسي لدى التلميذات بعد خضوعهن للتدريب.

هذه النتيجة تدل على أن المحتوى التدريبي قد أسهم في تنمية الوظائف النفسية التنظيمية، وتعزيز التوازن بين القوى النفسية المتصارعة، وتقوية الجهاز النفسي في مواجهة الضغوط والاضطرابات، وفاعلية النموذج التدريبي في تقوية الذات وتنظيم الحياة النفسية بصورة تكاملية، وليس على مستوى بُعد واحد فقط، بل في بنية الشخصية ككل.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي:

تُظهر هذه النتيجة أن هناك تحولاً بنوياً بسيطاً في الجهاز النفسي، بحيث تمكنت الأنا من تعزيز قدرتها التنظيمية عبر: تحقيق توازن أكثر صحة بين الهو والأنا الأعلى، ورفع فاعلية مبدأ الواقع مقابل مبدأ اللذة، واستخدام آليات دفاع ناضجة، بدلاً من الدفاعات البدائية غير الناضجة.

كما تدل النتيجة على أن البرنامج ساهم في تحول استثمار الطاقة النفسية (الليبيدو) نحو أهداف خارجية سوية، بدلاً من بقائها مثبتة في مراحل سابقة أو موجهة نحو الداخل في شكل عدوان ذاتي.

كذلك، فإن الانخفاض في نواقل غريزة التدمير بعدياً يشير إلى تقليص تأثير غريزة التدمير لصالح غريزة الحياة، مما يمثل تقدماً في نمو الشخصية والتكامل بين الوظائف النفسية الثلاث: الهو، والأنا، والأنا الأعلى.

وفقاً لنظرية زوندي في تحليل المصير:

وفقاً لنظرية زوندي، فإن هذه النتيجة تمثل علامة على إعادة توجيه المصير النفسي الوراثي للفرد من خلال ما يسميه "الاختيار المصيري الواعي بدلاً من "الاختيار الوراثي القهري"

التحول لصالح الأداء البعدي في جميع الأبعاد يشير إلى حدوث توازن في النواقل الجينية الأساسية الأربع في اختبار، وتقوية نواقل الأنا كمركز للتكامل الداخلي والسيطرة النفسية، وإضعاف النواقل الهدامة مثل

نواقل التدمير مما يحد من النقل العدواني الداخلي أو الخارجي، تنشيط النواقل الإيجابية الوراثية المرتبطة بالاندماج، الحب، الأداء، والانتماء، مما يعكس استعادة توازن "المصير الوراثي".

وهذا الأثر يُقرأ في إطار نظرية زوندي بوصفه مثالاً على فاعلية العلاج المصيري الذي يُعيد تشكيل العلاقة بين الفرد ونواقل مصيره اللاواعي.

التعقيب:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج كمية وتحليلية، يتبين أن تقوية الأنا تمثل مدخلاً فعالاً لتعزيز التوازن النفسي الداخلي وتحسين العلاقة بين مكونات الجهاز النفسي الثلاثة: الهو، الأنا، والأنا الأعلى. كما أن للبرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة تأثيراً واضحاً في خفض نواقل غريزة التدمير، وزيادة فاعلية نواقل غريزة الحياة، وتعزيز سلطة الأنا الأعلى كقوة ضابطة أخلاقية دون أن تكون قمعية. وقد أثبتت الدراسة أن الأنا، باعتبارها مركزاً للتنظيم والتكامل، يمكن تدريبها وتطويرها عبر أساليب علمية ممنهجة، وهو ما يعزز من القدرة على اتخاذ قرارات أكثر وعياً، وتنمية المهارات الدفاعية المتكاملة، والتفاعل بشكل أكثر توازناً مع الذات والآخر.

ومن خلال الإطارين النظريين المستخدمين: نظرية فرويد (التحليل النفسي البنيوي) ونظرية زوندي (التحليل المصيري الوراثي)، تأكدت فرضيات الدراسة بأن التغيير في الأنا يحدث أثراً متسلسلاً في بنية الشخصية، وفي آلية توجيه الطاقة النفسية نحو البناء لا التهديم، والتكامل لا التفكك.

62_ مقترحات البحث:

- إجراء دراسات مقارنة بين مراحل عمرية مختلفة لدراسة الفروق في مستوى الأنا والأنا الأعلى و غريزتي الحياة والتدمير، بهدف فهم التطور النفسي عبر المراحل العمرية المختلفة وتأثير تقوية الأنا في كل مرحلة.
- استكشاف العلاقة بين تقوية الأنا والعوامل الاجتماعية والبيئية، مثل الدعم الأسري، والأوضاع الاقتصادية، والتغيرات السياسية، وتأثيرها على الصحة النفسية للمراهقين في مناطق مختلفة من سوريا.
- تدريب الكادر التربوي والإرشادي في المدارس على استراتيجيات دعم الأنا وتقويتها، من خلال ورش عمل ودورات تأهيلية، مما يساهم في توفير بيئة مدرسية صحية تساند الصحة النفسية للتلاميذ.
- إجراء دراسات متابعة بعد تطبيق برامج تقوية الأنا لفترات زمنية مختلفة، لقياس مدى استدامة تأثير هذه البرامج على السلوك النفسي والاجتماعي للمراهقين.
- تطوير برامج نفسية تربوية متخصصة تهدف إلى تقوية الأنا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، تتضمن تمارين معرفية وسلوكية لتعزيز ضبط النفس وتنظيم الانفعالات.
- إجراء دراسات مستقبلية مقارنة بين المراحل العمرية المختلفة لفهم التغيرات النفسية ودور تقوية الأنا في تنمية الشخصية عبر مراحل النمو المختلفة.
- استكشاف تأثير العوامل البيئية والاجتماعية المختلفة على فعالية برامج تقوية الأنا، مع التركيز على السياقات الاجتماعية المضطربة كمدينة دمشق.
- تطوير سياسات تربوية ونفسية متكاملة تدعم الصحة النفسية للمراهقين في المدارس، خاصة في البيئات التي تعاني من ضغوط نفسية واجتماعية.
- لتوظيف نتائج هذا البحث وتعميمه يجب الاتفاق مع وزارة التربية وخاصة المختصين في الإرشاد النفسي لتطبيق هذا البرنامج كونه سيساعد المراهقين على الخروج السليم من مرحلة المراهقة إلى مرحلة الشباب بهدوء قدر الإمكان.

63- مراجع البحث:

63-1- المراجع العربية:

- _ أحرص، نائل محمد؛ وجيدوري، صابر عوض. (2005). *مناهج البحث التربوي (ط.1)*. مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية.
- _ الأحمد، وفاء. (2021). *دراسة العلاقة بين رتب هوية الأنا والتوافق النفسي لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق*. مجلة جامعة حمص، المجلد 43، العدد 24.
- _ أحمد قمر، مجذوب. (2017). *مظاهر السلوك السلبي وأساليب مواجهته لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بمجمع الدامر بالسودان من وجهة نظر المعلمين*. مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات والأبحاث، العدد الثاني والأربعون.
- _ اسكندراني، أماني وبله، فاديا. (2021). *حالات الأنا لدى بيرن وعلاقتها بالانغلاق المعرفي: دراسة ميدانية لدى عينة من المعلمين والمعلمات في مدينة دمشق*. المجلة الأمريكية الدولية المحكمة للعلوم الإنسانية والاجتماعية.
- _ البدوني، آلاء عبد الجبار والعباجي، ندى فتاح. (2022). *دراسة مقارنة في نضوب الأنا لدى طلبة جامعة الموصل*. مجلة كلية التربية (50). (1).
- _ بن طالب، فاطمة الهدار. (2024). *مرونة الأنا وعلاقتها بالذكاء الروحي لدى طلبة جامعة المرقب بمدينة الخمس*. دراسة ابريقية. مجلة العلوم الإنسانية، العدد 29.
- _ بن عمر، وهيبه. (2016). *فاعلية الذات ومرونة الأنا وعلاقتها بمصدر الضبط الصحي: دراسة مقارنة بين مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي بمدينة ورقلة*. جامعة قاصدي مرياح ورقلة، الجزائر.
- _ بيش، إدغار (2008) *فكر فرويد*. ترجمة: جوزف عبدالله. دار الطليعة، بيروت.
- _ التخينة، مصعب والمعاني، فرح. (2022). *مستوى قوة الأنا وعلاقتها بالتمكين النفسي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة*. المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 45.
- _ التميمي، شيماء. (2019). *الشخصية وقوة الأنا*. كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، الجامعة المستنصرية، العراق.
- _ توفيق، بشائر مولود. (2019). *القيم وأهميتها في المناهج المدرسية*. مجلة الآداب، (129).

- _ جعيج، عمر وناصر، زواوي. (2019). هوية الأنا وعلاقتها بالمشروع الشخصي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية: دراسة استكشافية ببعض ثانويات مدينة سعيدة. مجلة التنمية البشرية، المجلد 6، العدد 4، الجزائر.
- _ الحجابي، صبري؛ وصباح، حسين. (2010). السيطرة وقوة الأنا لدى مدرسي المرحلة الإعدادية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة الأنبار، العراق، (30)
- _ الحسان هلال، محمد عبد الغني. (2001). مهارات إدارة السلوك الإنساني. مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، مصر.
- _ الخطيب، أمجد والخياط، ماجد والرحامنة، عزيز وجريسات، سمر ودباس، خولة. (2019). العلاقة بين طبيعة تشكل هوية الأنا والجندر والتخصص لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية. مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، الجزء 3.
- _ الخليفة، عبد اللطيف محمد. (1992). ارتقاء القيم: دراسة نفسية. عالم المعرفة.
- _ الخليل، وافي محمد. (2015). فاعلية برنامج عقلاني انفعالي _سلوكي في خفض حدة اضطراب القلق وتحسين قوة الأنا لدى عينة من مدمني المخدرات في محافظة دمشق. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق.
- _ راضية، طاشمة. (2021). مطبوعة بيداغوجية في مقياس نظريات الشخصية. قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان.
- _ ريتمي، أسماء؛ وطبال، لطيفة. (2015). الدلالة السيكلوجية للقيم. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة البليدة 2، (12)
- _ رضوان، سامر جميل. (2009). الصحة النفسية. دار المسيرة، عمان، الأردن.
- _ الرفاعي، نعيم. (1998). الصحة النفسية: دراسة في سيكولوجيا التكيف. منشورات جامعة دمشق.
- _ السلمي، أحلام عتيق مغلي. (2019). مفهوم القيم وأهميتها في العملية التربوية وتطبيقاتها السلوكية من منظور إسلامي. مجلة العلوم التربوية والنفسية في السعودية، (2).3
- _ الشماس، عيسى؛ وميلاد، محمود. (2017). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. منشورات كلية التربية، جامعة دمشق.

- _ عرفة، صفاء سمعان محمد. (2013). *قوة الأنا وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة في ضوء بعض المتغيرات*. كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- _ عسيري، عبير بنت محمد. (2003). *علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي والعام لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الطائف*. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- _ الغامدي، حسين عبد الفتاح. (2001). *علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب في المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية*. المجلة المصرية للدراسات النفسية.
- _ فرويد، سيجموند. (2000). *الموجز في التحليل النفسي*. ترجمة سامي محمود علي وعبد السلام القفاش. مكتبة الأسرة، مصر.
- _ فرويد، سيجموند. (2000). *محاضرات تمهيدية في التحليل النفسي*. ترجمة عزت راجح، مراجعة محمد فتحي. مكتبة مصر.
- _ اللحياني، مريم أحمد. (2019). *فاعليات الأنا وعلاقتها بتصنيف الذات والمواطنة لدى طالبات جامعة أم القرى بمكة*. المملكة العربية السعودية.
- _ مراد، آلاء تيسر محمد. (2018). *فاعلية برنامج تدريبي لنمو الأنا الراشدة وفق نظرية تحليل المعاملات الإنسانية وأثر ذلك على الاتزان الانفعالي للمراهقين*. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق.
- _ المسعدي الجهني، أميرة سالم مرشد. (2019). *هوية الأنا وعلاقتها بالأمن الفكري لدى عينة من أعضاء الهيئة الأكاديمية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة*. المملكة العربية السعودية.
- _ الناشري، منال حسين. (2019). *قوة الأنا وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة*. كلية التربية، جامعة الباحة، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد العشرون.

63-2- المراجع الأجنبية

- _ Ahmeti, Kushtrim & Ramadani, Naser. (2021). Determination of Kohlberg's Normal Development Stages and Chronological Age. Original scientific paper, UDC; 159.923.32.07.053.
- _ Ajzen, Icek. (2014). Values, Attitudes, and Behavior. University of Massachusetts Amherst, United States of America.
- _ Arnett, J. J. (2002). The psychology of globalization. American Psychologist, 57, 774-783.
- _ Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. Perspectives on Psychological Science, 1, 164-180.
- _ Bara, Francisco Esteban, Ruiz, Josu Ahedo & Samada, Carmen Caro. (2018). Kohlber's moral education Proposal and its legacy at university: present and future. Spanish Journal of pedagogy, n269.
- _ Barinaga, M. (2003). Studying the Well Trained Mind. Science, 302, 44-46.
- _ Barnett, Bernard. (2018). You Ought To, A Psychoanalytic Study of the Superego and Conscience. Routledge, New York.
- _ Barnett, S. M. (2007). Complex questions rarely have simple answers. Psychological Science in the Public Interest, 8,
- _ Berges Puyo, J. (2020). A Value and Character Educational Model: Repercussions for Students, Teachers, and Families. Journal of Culture and Values in Education.
- _ Berk, L. (2013). Child Development (9th ed.). Delhi: PHI Learning Private Limited.
- _ Biernat, M. (2003). Toward a broader view of social stereotyping. American Psychologist, 58, 1019-1027.
- _ Boholst, F. A. (2003). Effects of transactional analysis group therapy on ego states and ego state perception. Transactional Analysis Journal, 33.
- _ Britton, R. (2003). Sex, Death and the Superego. London, Karnac Books.
- _ Bruner, J. (1990). Acts of Meaning. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- _ Buchholz, Michael B.; Dimitrijevic, Aleksandar; Kirsch, Michael. (2023). Death drive" scientifically reconsidered: Not a drive but a collection of trauma-induced auto-addictive diseases. Theoretical and Philosophical Psychology, v3, Germany.
- _ Cakar, Firdev Savi. (2020). The Role Of Gender and Income Level in The Relationship Between Ego Functions and Resilience. Journal of Educational Issues, v6 n1, p10-31.
- _ Carel, Havi. (2006). Life and Death in Freud and Heidegger. Rodopi, New York.

- _ Changkang Sun; Linyi Zhuang; Weilong Xiao; Xinwei Li; Binghai Sun .(2025).Teacher Professional Identity on Teacher Empathy: The Moderating Roles of Competence and Growth Values and Ego-Resilience Psychology in the Schools, v62 n5 p1530-1538 2025
- _ Cherry, Kendra. (2022). Id, Ego and Super ego Freud's Elements of Personality. Simply Psychology, London.
- _ Cieciuch, J., & Schwartz, S. H. (2020). Values, cultural values, and value-measurement. In T. P. Rees (Ed.), International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (2nd ed., pp. 406–412). Elsevier.
- _ Cieciuch, Sonia; Roccas, Sagiv, Lilach & Jan; Schwartz, Shalom H. (2017). Personal values in human life. Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich, University Library.
- _ Ciucur, Daniel. (2013). The Ego States and the “Big Five” Personality Factors. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 78.
- _ Cramer, P. (2006). Protecting the Self: Defense Mechanisms in Action (2nd ed.). Guilford Press.
- _ David B. (1996). Freud's Division of the Mind. Brown University.
- _ Donohue, D. (2020). Culture, cognition, and college: How do cultural values and theories of intelligence predict students' intrinsic value for learning? Journal of Culture and Values in Education.
- _Eagle, M. N. (2023). "Interpreting Interpretation." Journal of the American Psychoanalytic Association, 71(6), 1175–1210.
- _ Einstein, Albert. (2007). Values, Attitudes, and Behaviors Understanding Family Choices, DISCOVERING FAMILY NEEDS.
- _ Emmerson, Gordon. (2003). What is Ego State Therapy?, Australia.
- _ Faulkner, Joanne. (2005). Freud's Concept of the Death Drive and It's Relation to the Superego, An International Journal of Philosophy, Vol.9.
- _ Fonagy, P. & Bateman, A. (2008). The development of borderline personality disorder – a mentalizing model. Journal of Personality Disorders, 22(1), 4–21.
- _ Fonagy, P., Target, M., Gergely, G., Allen, J.G. & Bateman, A.W. (2003). The developmental roots of borderline personality disorder in early attachment relationships: a theory and some evidence. Psychoanalytic Inquiry, 23(3), 412–459.
- _ Freud, Sigmund. (1915). Instincts and their vicissitudes. _ Freud, S. (1920). Beyond the Pleasure Principle. Trans. J. Strachey. New York: Norton.

- _ Freud, S. (1915). *Instincts and Their Vicissitudes*. In *Collected Papers*, Vol. IV. London: Hogarth Press.
- Freud, S. (1899). *The Interpretation of Dreams* (J. Strachey, Trans.). London: Hogarth Press.
- _ Freud, S. (1899). Screen memories. *Standard Edition*, 3, 299–322.
- _ Fromm, E. (1964). *The Heart of Man: Its Genius for Good and Evil*. New York: Harper & Row.
- _ Gabrinetti, Paul A. & Özler, Şule. (2014). Defenses and Morality: Adam Smith, Sigmund Freud, and Contemporary Psychoanalysis. *Psychoanalytic Review*, 101(5), October 2014.
- _ Gerber, Timofei. (2019). Eros and Thanatos: Freud's two fundamental drives, *Epoché Magazine*.
- _ Gilbride, Neil; James, Chris; Carr, Sam. (2021). School Principals at Different Stages of Adult Ego Development: Their Sense Making Capabilities and How Others Experience Them, *Educational Management Administration & Leadership*, v49 n2 p234-250.
- _ Greene, J. D. (2014). The cognitive neuroscience of moral judgment and decision making. In M. Mikulincer & P. R. Shaver (Eds.), *APA Handbook of Personality and Social Psychology: Volume 1. Attitudes and Social Cognition* (pp. 507–539). American Psychological Association.
- _ Gupta, Veena & Jaggi, Pooja. (2021). Gender Differences in Moral Development: Kohlberg-Gilligan Debate, *The International Journal of Indian Psychology*, Vol. 9, Issue 3.
- _ Gyöngyösiné, Enikő. (2010). Personality and the familial unconscious in Szondi's fate-analysis, *Empirical Text and Culture Research*, 2010 (4), 70-80.
- _ Harding, Celia. (2019). *Dissecting The Superego Moralities Under The Psychoanalytic*. Routledge Taylor & Francis Group, London and New York.
- _ Hardy, S. A., & Carlo, G. (2011). Moral identity: What is it, how does it develop, and is it linked to moral action? *Child Development Perspectives*, 5(3), 212–218.
- _ Hartmann, H. (1958). *Ego Psychology and the Problem of Adaptation*. New York: International Universities Press.
- _ Hermans, Hubert J M & Koles, Piotr. (2020). *Allport-Vernon Study of Values*, Piotr K Oles, Poland.

- _ Holmes, Jereny. (2011). Superego: An attachment perspective, *The International Journal of Psychoanalysis*, 92(5):1221-40
- _ Ikonen, Pentti and Rechardt, Eero. (2010). *Thanatos, Shame, And Other Essays On The Psychology Of Destructiveness*, Harris Meltzer Trust, Great Britain.
- _ Johnsto, Arthur C. (2006). *Szondi Test and Its Interpretation*.
- _ Jones, E. (1953). *The Life and Work of Sigmund Freud*. New York: Basic Books.
- _ Julian Busch; Clara Bleckmann; Lisa Schettgen; Eva Krey; Rainer G. Siefen .(2024). A Cross-Sectional Study of Children's Irritability Determining the Links between Their Ego-Resilience and Symptoms of Anxiety and Depression, *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, v32 n3 p141-155 2024
- _ Kahn, Susan. (2016). *Eros and Thanatos: a psychoanalytic examination of death in the context of working life*. Publishing House of Wroctaw University of Economics. No. 3, vol. 4.
- _ Kahler, T. (2008). *The process therapy model – The six personality types with adaptations*. Taibi Kahler Associates, Inc.
- _ Karaoğlu, Barış; Koç, Kenan; Turan, Mehmet Behzat. (2017). Analysis of Ego Identity Status of School of Physical Education and Sports, *Universal Journal of Educational Research*, 5(9): 1580-1588.
- _ Kelland, Mark D. (2023). *Personality Theory in a Cultural Context*, Lansing Community College.
- _ Kernberg, O. F. (1975). *Borderline Conditions and Pathological Narcissism*. New York: Jason Aronson.
- _ Kerwin, Shannon & Spence ,Kirsty.(2021). Undergraduate Sport Management Education: Exploring Ego Development and Leadership Efficacy in Sport Management Education Journal.
- _ Killen, M., & Smetana, J. G. (2015). *Handbook of Moral Development* (2nd ed.). Psychology Press. ISBN: 978-1848729260
- _ Kli, Maria. (2018). *Eros and Thanatos: A Nondualistic Interpretation The Dynamic of Drive in Personal and Civilizational Development From Freud to Marcus*, Guilford Press, New York.
- _ Klein, M. (1946). Notes on Some Schizoid Mechanisms. In *Envy and Gratitude and Other Works*. London: Hogarth Press.
- _ Koç, Kenan & Turan, Mehmet Behzat. (2018). Analysis of the Relationship between Ego Identity Status and Personality Traits and General Self-Efficacy with Structural

Equation Modeling, Higher Education Studies, Vol. 8, No. 4, Published by Canadian Center of Science and Education.

_ Laplanche, J., & Pontalis, J.-B. (1973). The Language of Psychoanalysis. London: Karnac Books.

_ Lapsley, Daniel K & Stey, Paul C. (2011). Id, Ego, and Superego, Encyclopedia of Human Behavior, 2nd Ed, Elsevier.

_ leader D. (2009). The New Black, Penguin, London.

_ Lind, Georg. (2014). Kohlberg's Dilemmas How to Align the Internal-Structural Definition of Moral Competence with Measurement. Copyright by Georg Lind.

_ Lind, Georg & Nowak, Ewa. (2015). Kohlberg's unnoticed dilemma – The external assessment of internal moral competence? Sense Publisher, Rotterdam.

_ MAJCHRZYK, MARTA WISZNIOWSKA. (2012). EROS AND THANATOS DESIRES AND FEARS, Institute of Philosophy Cardinal Stefan Wyszyński University, Warsaw, Poland.

_ Malle, Bertram F. & Edmondson, Eric. (2004). What are Values? A Folk-Conceptual Investigation, University of Oregon, United States of America.

_ May, R. (1983). The Discovery of Being: Writings in Existential Psychology. New York: W. W. Norton & Company.

_ McDonough, Graham Patrick. (2003). MORALITY, DEMOCRACY, AND AUTONOMY: APPRECIATING THE SIGNIFICANCE OF LAWRENCE KOHLBERG'S JUST COMMUNITY, National Library of Canada.

_ Mcleod, Saul. (2023). Freud's Theory Of Personality: Id, Ego, And Superego, Simply Psychology, London.

_ Miller, C. B. (2014). Moral character: An empirical theory. Oxford University Press.

_ Mirgani, Shilagh & Singles, Janice. (2023). Values, VA Office of Patient Centered Care and Cultural TrancFormate.

_ Müller, M. Z. (1997). Jenseits von Dur und Moll. Bemerkungen zu Szondis Theorie der Geschlechterverhältnisse. Szondiana, Zeitschrift für Tiefenpsychologie und Beiträge zur Schicksalanalyse, 1997(2), 6-29.

_ Narvaez, D. (2014). Neurobiology and the Development of Human Morality. London, W.W. Norton & Company, Inc.

_ Nickerson, Charlotte. (2023). Freud's Theory of the Id in Psychology, Simply Psychology, London.

- _ Nickerson, Charlotte. (2023). Freud's Theory of the Id in Psychology, Simply Psychology, London.
- _ Oyserman, Daphna. (2015). Values, Psychology of. In International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 2nd edition, Vol.25. Oxford: Elsevier.
- _ Oyserman, D., & Lee, S.W.S. (2008). Does culture influence what and how we think? Effects of priming individualism and collectivism. Psychological Bulletin, 134.
- _ Paris, Elizabeth. (2011). Examining the moral development of young children and their naturalistic displays of empathy through service-learning experiences in preschool, University of Central Florida.
- _ Pederson, Trevor G. (2015). The Economics of Libido: Psychic Bisexuality, The Superego and The Centrality of The Oedipus Complex, Great Britain.
- _ Pérez, Cruz; Pérez, Vicent Gozávez & Ruiz, Josu Ahedo. (2022). Updating the Proposal of "Just Communities" for Democratic Civil Education, Ramon Llull Journal of Applied Ethics, Issue 13.
- _ Phillips, M. Frederick, C. (2010). Empowering the self through Ego-State Therapy e-book, Chronic Pain online self-healing and pain coaching programs. USA
- _ Razinsky, Liran. (2013). Freud, Psychoanalysis and Death, Cambridge University Press.
- _ Reddish, E. (2014). The Petrified Ego. London: Karnac Books
- _ Richardson, Diane. (2008). The Szondi Test, THE DEWITT WALLACE INSTITUTE FOR THE HISTORY OF PSYCHIATRY, Oskar Diethelm Library. New York.
- _ Schore, A.N. (2012). The Science and the Art of Psychotherapy. London: W.W. Norton & Company, Inc.
- _ Schore, A.N. (2012). The Science of the Art of Psychotherapy. New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- _ Schwartz, S. H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. Online Readings in Psychology and Culture, 2(1), Article 11.
- _ Sengul, C.M. (2015). The Triangle of Personality, Job Satisfaction and Organizational Commitment of Employees. International Journal of Social Sciences and Humanity Studies, 7(2), 51–62. ISSN: 1309-8063.
- _ Stapleton, Meg. (2013). An Investigation of Moral Development: The Effect of Religiosity on Kohlbergian Moral Reasoning. Student Psychology Journal, 1–14.
- _ Steverson, David B. (1996). Freud's Division of Mind, Brown University.

- _ Stewart, I., & Joines, V. (2007). AT ast zi – O nouă introducere în Analiză Tranzacțională. Ed. a II-a, Timișoara: Editura Mirton.
- _ Storr, Anthony. (2001). Freud: A Very Short Introduction. Oxford University Press, New York.
- _ Susilo, Suko. (2020). The Role of Families in Cultivating Children's Personality Values: An Analysis of Social Psychology Education. Journal of Social Studies Education Research.
- _ Syed, M., Eriksson, P. L., Frisé, A., Hwang, C. P., & Lamb, M. E. (2020). Personality development from age 2 to 33: Stability and change in ego resiliency and ego control and associations with adult adaptation. Developmental Psychology, 56(4), 815–832.
- _ Szondi, L. (1956). Ich-Analyse: Die Grundlage zur Vereinigung der Tiefenpsychologie. Bern, Switzerland: Huber.
- _ Szondi, L. (2002). Szondi Test: The Textbook of Experimental Instinct Diagnostic. Budapest: Hatodik Síp, Új Mandátum Könyvkiadó.
- _ Tao Hao; Zhe Wang; Shiting Dai; Yuxin Ren.(2025). Ego Depletion Hampers Logical Reasoning and Monitoring Accuracy: An Experimental Study, Journal of Experimental Education, v93 n1 p4-20 2025
- _ Thesis, Bacdelor. (2016). Thanatos and Eros Principles in Hamlet, Masaryk University Brno.
- _ Vaillant, G. E. (2000). Adaptive mental mechanisms: Their role in a positive psychology. American Psychologist, 55(1), 89–98.
- _ Varga, N. (2016). Humanisták és káinok a társadalmi környezetben Szondi Lipót politikai pszichológiája alapján. In Bodnár G. (Szerk.), Humántudományok innováció diverzitás (pp. 103–130). Sopron: Nyugat-magyarországi Egyetem Kiadó.
- ThoughtCo. _ Vleminck, J. D. (2008). „Es ist Schwer, Ein Mensch zu Werden". A pszichoanalízis tragikus humanizmusa. Thalassa, 19(3), 69–83.
- _ Vinney, Cynthia. (2019). Freud: Id, Ego, and Superego Explained,
- _ Wang, Zhe; Schroeder, Noah L .(2022). Inconsistent Interactions between the Seductive Details Effect and Ego Depletion in Multimedia Learning. Applied Cognitive Psychology, v36 n2 p418-432 Mar-Apr 2022
- _ Westen, D. (2002). The scientific legacy of Sigmund Freud: Toward a psychodynamically informed psychological science. Psychological Bulletin, 128(1), 21–43.

- _ Winkler, Gertrud Nunner. (2020). Moral Progress: Improvement of Moral Concepts, Refinements of Moral Motivation. *Analyse & Kritik*, 42(1), 171–190.
- _Young_Hee, Kwon. (2007). *Eros and Psyche: Freud's Configuration of the Sexual Drive and the Body-Ego*. Department of English, Seoul National University, South Korea.
- _Zita, Gábris. (2017). The Genotropism Theory Considering the Fate Analysis of Leopold Szondi, *Journal of Fate Analysis and Contributions to Depth Psychology*.

ملاحق البحث

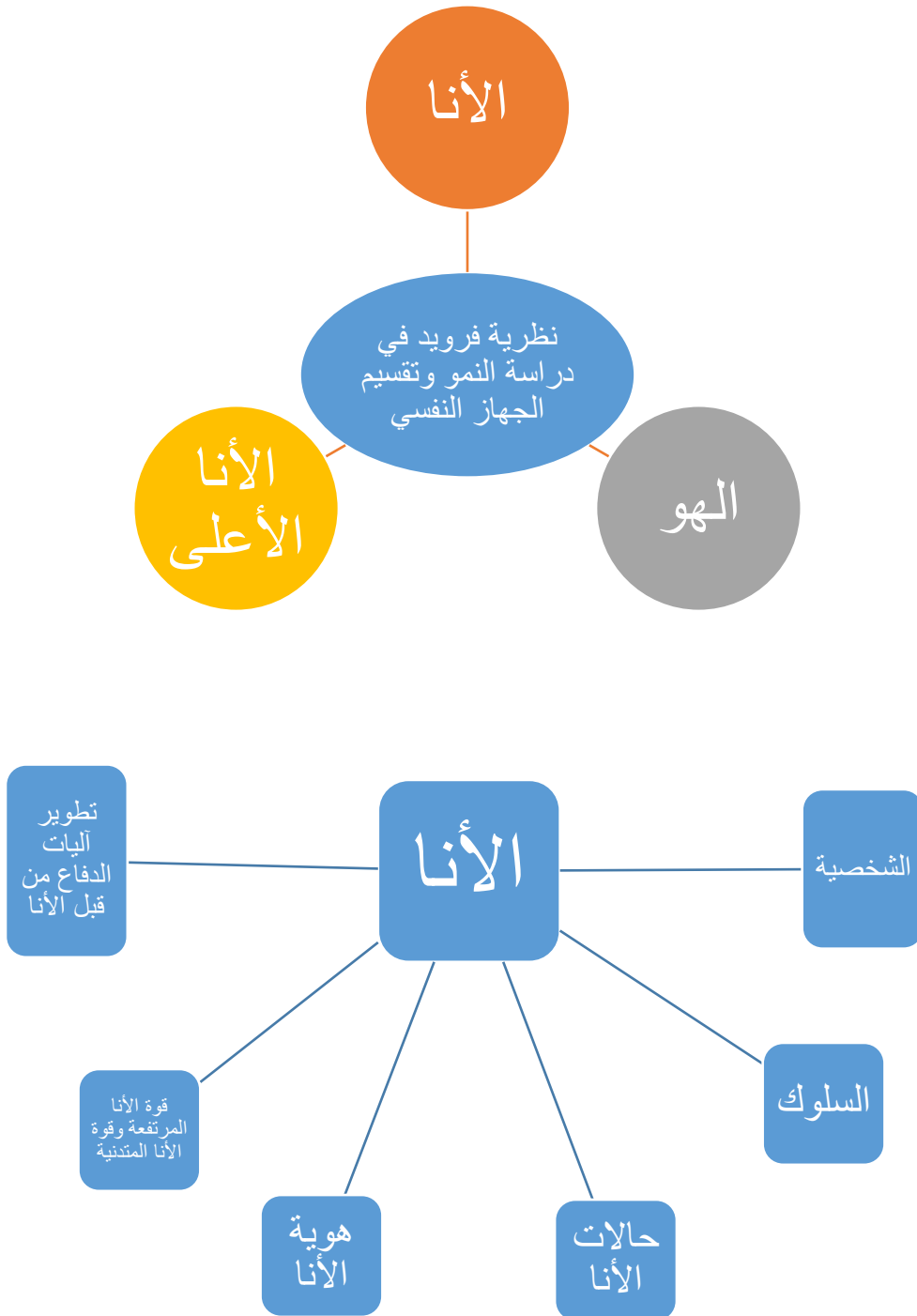
- الملحق 1- البرنامج التدريبي.
- الملحق 2- الدراسات السابقة.
- الملحق 3- الدراسة الاستطلاعية.
- الملحق 4- نموذج دراسة حالة.
- الملحق 5- دراسة الحالة الأولى.
- الملحق 6- دراسة الحالة الثانية.
- الملحق 7- نماذج دراسات حالات أخرى.
- الملحق 8- فنيات التحليل النفسي المستخدمة في البرنامج.
- الملحق 9- اختبار S ZONDI.
- الملحق 10- فرضيات الروز القبلي.
- الملحق 11- رأي خبراء في التحليل النفسي.
- الملحق 12- دراسة نوعية لأفراد عينة البحث / التطبيق القبلي والتطبيق البعدي.

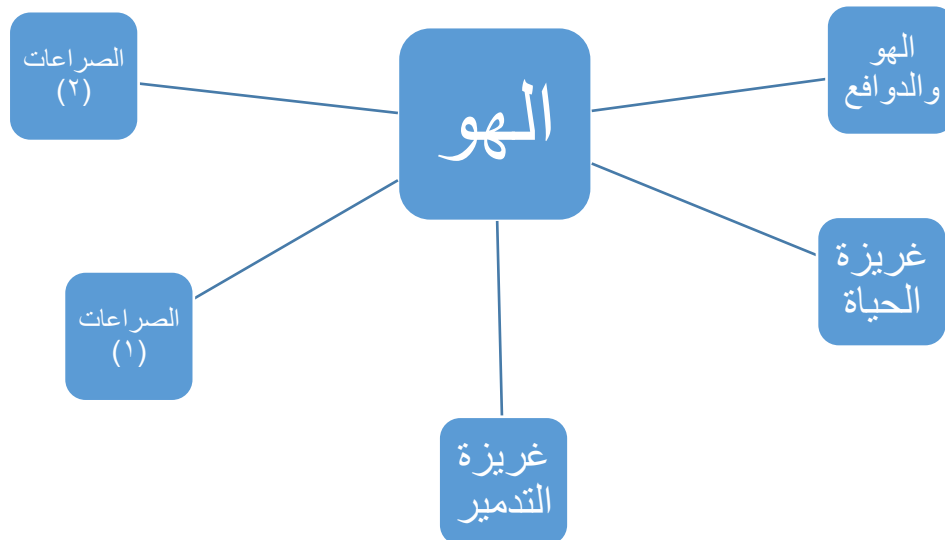
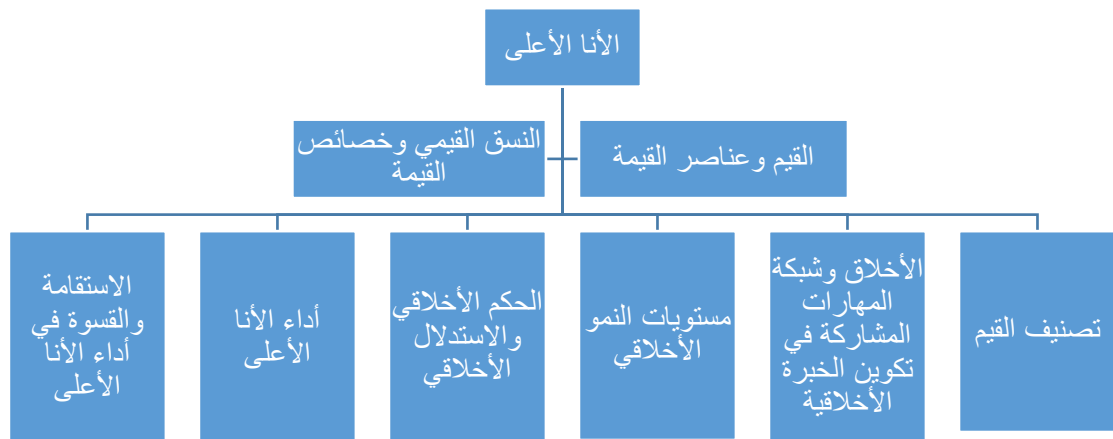
الملحق 1

البرنامج التدريبي

برنامج تدريبي لتقوية الأنا وتحسين دور الأنا الأعلى وغيرة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير:

فهرس البرنامج التدريبي:





وصف البرنامج:

برنامج تدريبي يهدف إلى دعم النمو النفسي المتكامل لدى التلاميذ من خلال تقوية الأنا، وتحسين دور الأنا الأعلى، وتعزيز غريزة الحياة، وخفض مستوى غريزة التدمير، إلى جانب توجيه التلاميذ نحو تبني أنماط سلوكية إيجابية في التفكير والتفاعل مع الذات والآخرين، تم إعداد البرنامج بناءً على المفاهيم الأساسية في النظرية التحليلية الكلاسيكية والمعاصرة، بعد دراسة معمقة للجوانب النظرية والتربوية، ومراجعة البرامج التدريبية المهمة بتنمية الشخصية وضبط السلوك.

ينقسم البرنامج إلى أربعة محاور رئيسية متكاملة:

تقوية الأنا: من خلال تنمية مهارات التكيف، وحل المشكلات، وتعزيز الاستبصار الذاتي.
تحسين دور الأنا الأعلى: عبر ترسيخ الضمير الأخلاقي المتوازن دون إفراط في التقييم أو العقاب الذاتي.
تحفيز غريزة الحياة: بتعزيز الرغبة في النمو، الإنجاز، بناء العلاقات، وممارسة الإبداع.
خفض غريزة التدمير: بالتركيز على إدارة الانفعالات السلبية وتفريغها بطرق صحية وإيجابية.
وقد تم تقسيم كل محور رئيسي إلى مفاهيم فرعية، بمجموع (20) مفهومًا تدريبيًا، جرى توزيعها على 20 جلسة تدريبية متسلسلة من حيث الصعوبة والتعمق النفسي.

يتضمن كل لقاء تدريبي:

شرحاً نظرياً مبسطاً للمفهوم المستهدف.
عرضاً أمثلة من الواقع والحياة اليومية.
تنفيذ أنشطة تفاعلية تعتمد على الممارسة والتجريب.
كما تم دمج فكرة تعزيز السلوك الإيجابي في كل جلسة، من خلال: تسليط الضوء على البدائل السلوكية البتاءة، وتدريب التلاميذ على ملاحظة سلوكهم وتعديله.

تحفيزهم على استخدام المهارات المكتسبة في مواقف الحياة الواقعية داخل المدرسة وخارجها.
وقد روعي في ترتيب المفاهيم مراعاة التسلسل النمائي والنفسي للأطفال، مما يتيح لهم التدرج في اكتساب المهارات وتعميق الفهم الذاتي، بما يؤدي إلى بناء شخصية متوازنة، مرنة، وواعية بسلوكها الداخلي والخارجي.

أهداف البرنامج:

_ تقوية الأنا.

_ تحسين دور الأنا الأعلى.

_ تحسين دور غريزة الحياة.

_ خفض مستوى غريزة التدمير.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

نُظِّمَت كل جلسة في البرنامج وفق التالي:

_ تقديم المفهوم وشرحه نظرياً.

_ إعطاء أمثلة على المفهوم (لفظية، غير لفظية، شكلية، صورية)

_ إعطاء أنشطة وتدريبات على المفهوم (لفظية، رقمية، حركية، شكلية)

_ التغذية الراجعة.

_ التقويم المرحلي.

_ بطاقة الملاحظة.

أهمية البرنامج:

- ✓ سلط البرنامج التدريبي الضوء على مفاهيم الأنا والأنا الأعلى وغريزتي الحياة والتدمير.
- ✓ منح التدريب خلال البرنامج التدريبي التلميذات فرصة لتقوية الأنا وتحسين دور الأنا الأعلى وغريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير.
- ✓ أعطى التدريب خلال الجلسات فرصة للتلميذات لاختبار وعيش عدة تجارب جديدة للمرة الأولى.
- ✓ فتح البرنامج التدريبي المجال أمام التلميذات ليتعرفن على ذواتهن بشكل أفضل، وعلى بعضهن بشكل أوسع.
- ✓ أعطى التدريب على جلسات البرنامج للتلميذات فرصة لتعزيز الشعور بالاستقرار النفسي لديهن، حيث ساهم التدريب في منحهن الأساليب والطرق الصحية لتقليل السلوكيات السلبية عن طريق آليات التحكم الذاتي مما يحد من الميول التدميرية.
- ✓ فتح التدريب على جلسات البرنامج المجال لتحقيق التوازن بين مكونات الشخصية، الأمر الذي يعد عاملاً وقائياً من ظهور الاضطرابات ويعزز الصحة النفسية.

المستفيدون من البرنامج:

تلميذات المجموعة التجريبية وهنَّ 30 تلميذة من تلميذات الشعبة الأولى من الصف الثامن، مرحلة التعليم

الأساسي، في مدرسة عثمان بن عفان للإناث في مدينة دمشق.

الخلفية النظرية للبرنامج:

اعتمد في بناء وتصميم البرنامج التدريبي على طرق التدريب وبناء الأنشطة في البرامج الشهيرة (برنامج كورت، برنامج ريسك)، وعلى الدراسات السابقة في هذا المجال، وعلى الأبحاث النظرية حول متغيرات البحث.

محتوى البرنامج:

يتكون البرنامج من 20 جلسة تدريبية، وجلسة تمهيدية وجلسة ختامية، موزعة بمعدل جلستين إلى ثلاث جلسات أسبوعياً.

الجدول (42) الجلسات التدريبية في البرنامج التدريبي

الرقم	الجلسة	المفهوم
1	التدريبية الأولى	نظرية فرويد في دراسة النمو وتقسيم الجهاز النفسي
2	التدريبية الثانية	الشخصية
3	التدريبية الثالثة	السلوك
4	التدريبية الرابعة	حالات الأنا
5	التدريبية الخامسة	هوية الأنا
6	التدريبية السادسة	قوة الأنا المرتفعة وقوة الأنا المتدنية
7	التدريبية السابعة	القيم وعناصر القيمة
8	التدريبية الثامنة	النسق القيمي وخصائص القيمة
9	التدريبية التاسعة	تصنيف القيم
10	التدريبية العاشرة	الأخلاق وشبكة المهارات المشاركة في تكوين الخبرة الأخلاقية
11	التدريبية الحادية عشر	مستويات النمو الأخلاقي
12	التدريبية الثانية عشر	الحكم الأخلاقي والاستدلال الأخلاقي
13	التدريبية الثالثة عشر	أداء الأنا الأعلى
14	التدريبية الرابعة عشر	الاستقامة والقسوة في الأنا الأعلى
15	التدريبية الخامسة عشر	الهو والدوافع
16	التدريبية السادسة عشر	غريزة الحياة
17	التدريبية السابعة عشر	غريزة التدمير
18	التدريبية الثامنة عشر	الصراعات (1)
19	التدريبية التاسعة عشر	الصراعات (2)
20	التدريبية العشرين	تطوير آليات الدفاع من قبل الأنا

- **الجلسة التمهيدية الأولى:**
تهدف الجلسة التمهيدية الأولى إلى كسر الجليد بين الباحثة والتلاميذ، فتبدأ الجلسة بتعريف الباحثة بنفسها والحديث عن دراستها وطبيعة البحث الذي تقوم به، كما تم تقديم شرح عام عن البرنامج والهدف منه والاتفاق مع العينة على أسلوب وطريقة العمل ضمن الجلسات والاستماع إلى استفساراتهم وتساؤلاتهم.
- **جلسة تطبيق الاختبارات القبلية للعينة التجريبية:**
تم في هذه الجلسة تطبيق اختبار زوندي التشخيصي على المجموعة التجريبية.
- **جلسة تطبيق الاختبارات القبلية للعينة الضابطة:**
تم في هذه الجلسة تطبيق اختبار زوندي التشخيصي على المجموعة الضابطة.
- **الجلسة الختامية:** بعد الانتهاء من تعليم وتدريب المهارات المتضمنة في البرنامج التدريبي، أُجريت مراجعة شاملة للأفكار التي تم التطرق إليها في البرنامج ومن ثم فتح باب النقاش مع التلميذات حول أبرز المواضيع والأفكار التي عُرضت خلال الجلسات، ثم الاستماع لآراء التلميذات وردود أفعالهن حول هذه التجربة التي خاضوها للمرة الأولى.
- **انتظر فترة شهر ثم القيام بالتطبيق البعدي للاختبار المعتمد في البحث على العينتين التجريبية والضابطة، لضمان عدم انتقال أثر التدريب على الاختبار مباشرة كنوع من صدق التدريب ومدى الفائدة المنتظرة منه.**

الجلسة التدريبية الأولى: نظرية فرويد في دراسة النمو وتقسيم الجهاز النفسي

الأهداف:

_ التعرف إلى نظرية فرويد في تقسيم الجهاز النفسي.

المؤشرات:

_ أن يدرك التلميذ أقسام الجهاز النفسي (الهو، الأنا، الأنا الأعلى)

_ أن يدرك التلميذ العلاقة بين هذه البنى النفسية.

الجانب النظري:

>> سيتم التطرق خلال الجلسات إلى عدة مفاهيم رئيسية وأخرى فرعية، وتعود تلك المفاهيم إلى نظريات أحد

أشهر علماء النفس ... سيجموند فرويد <<

ماذا تعرفون عن فرويد؟

ولد سيجموند فرويد في أيار 1856م، والدته أماليا ووالده جايكوب، في بلدة فرايبورغ في مورافيا، وهي جزء من الإمبراطورية النمساوية التي تقع اليوم داخل جمهورية التشيك، انتقلت عائلة فرويد حين كان عمره 13 عام وعاشت لمدة سنة في ألمانيا، ثم انتقلت إلى فيينا، كان لفرويد أخ واحد وأربعة أخوات، كتب فرويد عن الهستيريا واللاوعي والعديد من المفاهيم الأخرى.

_ تحدث فرويد عن الجهاز النفسي وهو المصطلح الذي استخدمه للإشارة إلى (الهو_الأنا_الأنا العليا)، تبدأ هذه الهياكل النفسية الثلاثة كواحدة، وبعد ذلك تتطور الأنا العليا من الأنا، وهذه الهياكل الثلاث هي تركيبات تساعدنا على فهم الأداء الديناميكي النفسي للعقل.

1_1_ الهو: أقدم جانب من جوانب النفس، لا يعرف شيئاً عن أحكام القيمة ولا الخير والشر ولا الأخلاق ولا يتغير أو ينضج مع مرور الوقت، ووفقاً لفرويد لا يوجد شيء في الهو إلا مكونات غريزية تسعى إلى التفرغ، ومع ذلك فإن الطاقة المرتبطة بتلك النبضات تختلف عن مناطق العقل الأخرى فهي متقلبة وقادرة على التفرغ وهنا فإن هناك نقطة مهمة وهي جودة التفرغ وتعني أن الهو لا يحتاج إلى إشباع رغباته في الواقع، وبدلاً من ذلك فإنه يمكن إشباعهم من خلال الأحلام والخيال. (kelland 2023, 62)

1_2_ الأنا: يعتقد فرويد أن الأنا مرتبطة بالإدراك بنفس الطريقة التي يرتبط بها الهو بالغريزة، الهو عاطفية في حين أن الأنا تمثل العقل والحس السليم لكن الهو لديه الطاقة للمطالبة بإشباعه بطريقة ما، أما الأنا فلا يمكن أن تستمد طاقتها إلا من الهو، وشبهه فرويد الأنا بفارس يمتطي حصاناً اسمه الهو، لا يستطيع الفارس دائماً التحكم في الحصان وهو الأقوى منه بكثير، لذلك فهو يحاول تحويل إرادة الحصان كما لو كانت إرادة الفارس نفسه.

_ تتطور الأنا جزئياً لأنها ذلك الجزء من العقل الذي يتأثر بالمدخلات الحسية من العالم الخارجي، ولذلك فهي تتواجد جزئياً في العقل الواعي ويجب أن تخدم ثلاث أسياد مستبدين (حسب تعبير فرويد) وهم: الهو، العالم الخارجي، الأنا العليا، وعادة ما تكون أهدافهم متعارضة ما يجعل مهمة الأنا غير سهلة بتاتاً.. (kelland 2023, 62)

1_3_ الأنا الأعلى: وصل فرويد إلى مفهومه عن الأنا الأعلى من خلال نموذج الطوبوغرافي للعقل وشملت محطات الطريق كل من الضمير ومقصورة الأنا المتخصصة التي تقف فوق الأنا كقاضي لها، والأنا المثالية التي تقيس الأنا قيمتها على أساسها، ويبدأ الأطفال بتطوير الأنا العليا بناءً على الأسس العصبية والعاطفية والجسدية، التي تم تأسيسها في العلاقة المبكرة بين الأم والطفل، ثم يقوم الآخرون من حولهم بإدخالهم في القواعد الاجتماعية ليصبحوا مندمجين مع الآخر. (Harding 2019, 1)

2_ الأنا:

الأنا: حسب فرويد هي ذلك الجزء من العقل الذي يمثل الوعي ويستخدم المنطق والذاكرة والحكم لتحقيق وظيفتها وهي تسعى وراء اللذة وتجنب الألم، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بأعضاء الإدراك وبسبب الارتباط العصبي بين الإدراك الحسي والنشاط الحركي فإن الأنا تتحكم في الحركة الإرادية، ووظيفة الأنا هي حفظ الذات أي إيجاد أفضل الوسائل وأقلها خطراً لتحقيق الإشباع مع الأخذ بعين الاعتبار العالم الخارجي. (Storr 2001, 79)

(Philips&Frederick 2010, 4)

3_ الأنا الأعلى (الأنا العليا):

الأنا الأعلى (الأنا العليا):

الأنا العليا: هي تمايز الأنا الذي يمثل "المثل الأعلى"، حيث يكتسب الطفل سلطة وعظمة الشخصيات الأبوية من خلال التقدير أو التعريف، وتعتبر الأنا العليا مصدر الرقابة الأخلاقية والضمير، ففي حين أن الهو يعمل في السعي وراء المتعة، والأنا محكوم بالواقع، فإن الأنا العليا تطلب من الجهاز النفسي متابعة الأهداف المثالية والكمال. (Lapsley&Stey 2011, 1)

تقوم الأنا العليا بنقل سلطة الله وآباء الطفولة ومن هم فوقنا في التسلسل الهرمي الاجتماعي طوال الحياة، وتمارس ميول الأنا العليا سلطة قوية على عقل الفرد. (Britton 2003 ,71)

4_ الهو:

الهو: أقدم الأقسام في الحياة النفسية وأكثرها بدائية ويمثل الأسس البيولوجية للشخصية، وهو خزان الدوافع الغريزية الأساسية. (Lapsley&Stey 2011 ,1)

4_1_ الغرائز:

اعترافاً بالقاعدة العامة في الطبيعة بأن جميع الأنظمة تتكون من قوى متعارضة (الجذب والتنافر)، افترض فرويد وجود غريزة الحياة وغريزة الموت، أعطى فرويد غريزة الحياة اسم إيروس، وأعطى غريزة التدمير اسم ثاناتوس . (kelland 2023 ,59)

كيف تتصورون العلاقة بين تلك الغرائز؟

الصراع بين دوافع الهو والأنا الأعلى:

إن دوافع الأنا الأعلى غالباً ما تكون مما لا يمكن التوفيق بينه وبين الحاجات الأولية للهو. وهنا نجد الصراع قائماً بين الهو والأنا الأعلى (The id – super ego conflict). ففي الطفولة المبكرة يعبر الفرد عن حاجاته الأولية بطريقة بسيطة ومباشرة لا تقيدها اعتبارات الزمن والمكان والبيئة الاجتماعية. إنه يشبع هذه الحاجات بطريقة مباشرة، أو يعبر عن وجودها بطريقة مباشرة بغية إشباعها. ولكن التدريب الاجتماعي، وأوامره ونواهيه توجد تدريجياً عوائق أمام ذلك النوع من الإشباع السهل. فالكثير من الموضوعات والأفعال التي تعتبر أدوات إشباع لدوافع الهو تصبح موضوع معارضة من تلك الدوافع النفسية التي تكونت في الأنا الأعلى بتأثير التدريب الاجتماعي. هكذا تصبح النزعات الجنسية، والميول العدوانية، متعارضة مع القيم الأخلاقية فإذا ظهرت الأولى وواجهتها الأخرى كان الصراع قائماً. وكثيراً ما يأخذ هذا الصراع شكلاً حاداً حين تكون الحاجات الأولى قوية ويكون عدم إشباعها منطوياً على تهديد قوي موجه للذات، وحين تكون الثانية قوية ويكون تخطئها تحدياً قوياً للذات. (الرفاعي، 1998م، 188)

الأمثلة:

مثال 1:

يتم عرض فيديو (علم الشخصية الجزء 1)، والذي يتحدث عن مفهوم الشخصية وعن نظرية فرويد في تفسيرها، ثم يتم مناقشة التلاميذ بما شاهدوه.

الأنشطة:

نشاط 1

إليك السلوكيات التالية:

- 1_ طفل صغير يترك جلسة عائلة ليذهب إلى المطبخ ويطلب الحصول على الطعام.
 - 2_ موظفة ترفض الموافقة على طلب غير قانوني، رغم محاولة مديرها والزملاء إقناعها بذلك.
 - 3_ فتلة تشعر بالجوع لكنها تستمر في الحديث مع الضيوف في المنزل، وتنتظر أن يذهبوا حتى تتمكن من تناول الغداء.
- المطلوب حدد البنية النفسية التي دفعت الفرد إلى هذا السلوك (الهو، الأنا، الأنا الأعلى)

التغذية الراجعة:

نشاط 1: يجب أن يجيب التلميذ وفق ما يلي:

السلوك الأول _ الهو

السلوك الثاني _ الأنا الأعلى

السلوك الثالث _ الأنا

التقييم المرحلي:

- كيف قسم فرويد الحياة النفسية؟

- أين توجد الغرائز، حسب فرويد؟

- أي جزء من الجهاز النفسي يتضمن الأخلاق والقيم حسب فرويد؟

- ما الغرائز الأساسية حسب فرويد؟

بطاقة الملاحظة:

الأنا الأعلى	الأنا	الهو	
19	17	16	إدراك أو وعي
8	9	10	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
3	4	4	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية الثانية: الشخصية

الأهداف:

- _ التعرف إلى مفهوم الشخصية.
- _ التعرف إلى مكونات الشخصية.
- _ التعرف إلى السمات الشخصية.

المؤشرات:

- _ أن يدرك التلميذ معنى الشخصية وكيفية تكونها.
- _ أن يحدد مكونات الشخصية.
- _ أن يستطيع التلميذ تحديد السمات الشخصية التي يمتلكها.
- _ أن يتمكن التلميذ من تحديد مصدر تكوّن الصفات الشخصية.

الجانب النظري:

يتم طرح عدة أسئلة مفتوحة على التلاميذ، والهدف منها فتح نقاش حول مصطلح الشخصية، ليعبر التلاميذ عن أفكارهم ومعلوماتهم المرتبطة بهذا المصطلح وبالمصطلحات الفرعية المتعلقة به.

برأيكم ما هو المقصود بمصطلح الشخصية؟

ما هي العوامل التي قد تؤثر في تكوين شخصياتنا؟

هل تختلف شخصية كل فرد منا عن شخصية الآخر؟

إن وجد الاختلاف، فما هي أسبابه برأيكم؟

تُعرّف الشخصية علمياً بأنها: مجموعة الأبنية النفسية للفرد بكل مقوماته وصراعاته ودوافعه وحاجاته، وهي تكوين كُلي معقد (جسدي، عقلي، انفعالي، نفسي، اجتماعي) وهذا التكوين يجعل لكل فرد طابع خاص يميزه عن غيره.

(راضية 2021، 4)

محددات الشخصية: محددات بيولوجية، ومحددات اجتماعية.

تتضمن المحددات البيولوجية كل من العامل الجيني، والعامل الهرموني أو البيوكيميائي.

تتضمن المحددات الاجتماعية كل من العائلة (شخصية الوالدين، الأسلوب التربوي، بنية وطابع الأسرة)،

والمجتمع (ثقافة، اعلام، دين، الشارع، الدراسة). (راضية 2021، 7)

الأمثلة:

مثال 2:

يتم عرض فيديو (علم الشخصية الجزء 2)، والذي يعرض عدة نظريات فسرت الشخصية (كالسلوكية، والبيئية، والوراثية)، ثم يتم مناقشة التلاميذ بما شاهدوه.

مثال 3:

يتم عرض فيديو (علم الشخصية الجزء 3)، والذي يعرض أنواع الشخصيات ويوضح نسبية الصفات واختلافها، ثم يتم مناقشة التلاميذ بما شاهدوه.

الأنشطة:

نشاط 2

إليك الصفات الشخصية التالية:

المطلوب:

- 1_ قم بقراءتها بهدوء وتمعن ثم اختر منها ثلاثة صفات تشعر أنك تمتلكها
- 2_ حدد مصدر كل صفة من الصفات التي قمت بكتابتها: (بيولوجي، بيئي، أسري)
- 3_ اكتب الصفة التي تعارض كل من الصفات التي كتبتها في القسم 1.

1_ صفات أشعر أنني أمتلكها:

مصدرها

2_ الصفة

الصفة المعارضة لها

3_ الصفة

التغذية الراجعة:

النشاط 2: لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة بشكل محدد، بل تكمن الإجابة الصحيحة لكل تلميذ في تمكنه من تحديد صفات يمتلكها فعلاً، ثم تحديد مصدر تلك الصفات بشكل صحيح، ثم كتابة الصفات المعارضة بشكل صحيح.

التقييم المرحلي:

_ ما هي الشخصية؟

_ هل يتشابه الناس في شخصياتهم دائماً؟ أم أن شخصياتهم قد تختلف عن بعضها؟

_ ما هي العوامل التي قد تؤثر في تكون شخصياتنا؟

بطاقة الملاحظة:

السمات الشخصية	مكونات الشخصية	مفهوم الشخصية	
19	14	15	إدراك أو وعي
8	11	10	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
3	5	5	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية الثالثة: السلوك

الأهداف:

- _ التعرف على مفهوم السلوك.
- _ التعرف على مفهومي السلوك الإيجابي والسلوك السلبي.
- _ التعرف على العوامل المؤثرة في سلوكنا.

المؤشرات:

- _ أن يتمكن التلميذ من تحديد فيما إذا كان السلوك المحدد هو سلوك سلبي أم سلوك إيجابي.
- _ أن يدرك التلميذ الآثار التي يتركها كل من السلوك السلبي والسلوك الإيجابي على مختلف جوانب حياته.
- _ أن يستطيع التلميذ تحديد السلوك الإيجابي الذي يجب فعله في موقف ما.

الجانب النظري:

يتم طرح عدة أسئلة مفتوحة على التلاميذ، والهدف منها فتح نقاش حول مصطلح السلوك، ليعبر التلاميذ عن أفكارهم ومعلوماتهم المرتبطة بهذا المصطلح وبالمصطلحات الفرعية المتعلقة به.

برأيكم ما هو المقصود بالسلوك؟

هل نتشابه أم نختلف مع بعضنا الآخر في كل سلوكياتنا؟

إن وجد الاختلاف، فما هي أسبابه برأيكم؟

السلوك هو: ذلك النشاط الذي يقوم به الكائن الحي نتيجة علاقته بظروف بيئية معينة، حيث يحاول باستمرار التطوير والتعديل في ظل الظروف المحيطة، حتى يتحقق له البقاء وإشباع حاجاته، وهو سلسلة من الاختيارات بين مجموعة من الاستجابات الممكنة. (حسن هلال 2001، 7)

يقسم السلوك إلى إيجابي وسلبي، ويعرف السلوك الإيجابي بأنه: كل قول أو فعل يهدف إلى إصلاح الذات وإسعادها، وإصلاح المجتمع وإسعاده، وإرادة التغيير للأفضل.

أما السلوك السلبي: هو سلوك خارج عن حد المألوف أو حد السواء، تبدو أعراضه على شكل سلوك مشكل يؤدي بالضرورة إلى اضطراب علاقة الفرد بنفسه (في صورة قلق أو انسحاب)، أو اضطراب علاقاته بالناس (في صورة عدوان أو تمرد)، بالتالي يؤدي إلى عدم أو سوء توافق. (أحمد قمر 2017، 4)

نظرية السلوك المخطط:

وفق هذه النظرية فإن السلوك يتأثر بثلاثة عوامل رئيسية وهي:

_التقييم الإيجابي أو السلبي للسلوك (الاتجاه نحو السلوك)

_الضغط الإيجابي المتصور لأداء السلوك.

_القدرة المدركة على أداء السلوك.

- يؤدي الموقف تجاه السلوك والقاعدة الذاتية وإدراك التحكم السلوكي إلى تكوين نية سلوكية.
- يمكن أن تختلف الأهمية النسبية للمتنبئات الثلاث كمحددات للنية السلوكية، من سلوك لآخر ومن مجتمع لآخر، وأخيراً ومع وجود درجة كافية من السيطرة على السلوك يُتوقع من الناس أن ينفذوا نواياهم حين تسنح الفرصة بذلك.
- بقدر ما يكون الناس واقعيين في تقييماتهم، فإن مقياس التحكم السلوكي المتصور يمكن أن يعمل كبديل للتحكم الفعلي ويساهم في التنبؤ بالسلوك المعني.
- تفترض النظرية أن الموقف تجاه السلوك يتحدد من خلال المعتقدات حول عواقب هذا السلوك، حيث يتم ترجيح كل اعتقاد بالقيمة لذاتية للنتيجة المعنية.
- نظرية Ajzen & Fishbein أثبتت أن النوايا هي تنبؤات جيدة للسلوكيات المقابلة، وأن إضافة التحكم السلوكي المتصور يمكن أن يحسن بشكل كبير من التنبؤ بالسلوك، وخاصة عندما يكون أداء السلوك صعباً. (Ajzen 2014,35)

الأمثلة:

مثال 4:

يتم عرض فيديو (لهذا السبب تصاب أدمغتنا بالعطل) والذي يشرح آخر التطورات العلمية في دراسة الدماغ، ويشرح أثر السلوك على صحة الدماغ، ويبين مؤشرات الدماغ الصحي وارتباطها بالسلوك الإيجابي (وهو ارتباط متبادل)، وكذلك مؤشرات الدماغ الغير صحي وارتباطها بالسلوك السلبي، ثم يتم مناقشة التلاميذ بما شاهدوه في الفيديو.

مثال 5: يتم عرض فيديو (Positive Behavior) والذي يتضمن عرضاً لسلوكيات سلبية يمارسها أحد الأشخاص، تتغير هذه السلوكيات لديه بعد موقف مؤثر يمر به، الأمر الذي دفعه ليكون لاحقاً شخصاً مؤثراً بشكل إيجابي، يساعد الآخرين على اكتساب سلوك إيجابي، ثم يتم مناقشة التلاميذ بما شاهدوه في الفيديو.

مثال 6: يُعرض على التلاميذ موقف، ويُطلب منهم أن يصرّحوا عن السلوك الذي قد يتبعونه في حال تعرضوا لمثل هذا الموقف.

الموقف: في منتصف فصل الخريف، وبينما كنت في زيارة لمنزل أحد الأصدقاء، حان الوقت للمغادرة والعودة لمنزلك، لا يوجد من يأخذك بالسيارة، فقررت العودة سيراً على الأقدام، بعد خروجك بعدة دقائق بدأت السماء تمطر بشدة.... كيف يمكن أن تتصرف؟

يتم الاستماع إلى إجابات التلاميذ ثم تبويبها في مجموعات ومناقشة اختلاف هذه الإجابات وتنوعها، وما هي الأسباب التي قد يذكرها كل تلميذ عن السلوك الذي اختاره.

الأنشطة:

نشاط 3

إليك السلوكيات التالية:

- _ شاب يقوم بالصراخ دون سبب على أحد الأطفال اللذين يعملون في بيع المناديل.
 - _ تلميذ يساعد سيدة عجوز على قطع الشارع وهو في طريقه إلى مدرسته.
 - _ شاب يجد هوية شخصية على الرصيف ويتجاهلها.
 - _ فتاة تكذب على أختها الكبرى لتتمكن من التغيب على المدرسة.
 - _ مجموعة شبان يقومون بتخريب لوحة إعلانية بجانب مدرستهم.
 - _ سيدة تجد محفظة نقود وتحاول معرفة صاحبها لإعادتها له.
- المطلوب: حدد السلوكيات الإيجابية، والسلوكيات السلبية.

السلوكيات الإيجابية:

السلوكيات السلبية:

نشاط 4

إليك أحد المواقف الحياتية، اقرأه بشكل جيد ثم أجب:

الموقف:

كلفك مدير مدرستك بمهام مساعد منسق النشاط السنوي، ولكن في الفترة الأخيرة وقبل حلول موعد النشاط لم تكن الأمور تجري على ما يرام حد ما، بالرغم من أنك شخص قيادي ومبتكر، قمت بالتخطيط لإحداث تغييرات هامة ستؤثر على سير العمل... ولكن مدير المدرسة فاجأك بزيارة غير متوقعة وسألك عدداً من الأسئلة، ثم أخبرك أنه قام بإقالتك وقام بتعيين زميل لك ليحل محلك.

حدد السلوكيات الإيجابية والسلوكيات السلبية التي يمكن أن تصدر عنك في هذا الموقف؟

نشاط 5

إليك السلوكيات التالية (سلوكيات إيجابية وسلوكيات سلبية):

1_ تلميذ يكذب على والدته فيخبرها أن لديه حصة تقوية في الرياضيات بينما يذهب هو للعب مع أصدقائه في منطقة أخرى.

2_ تلميذه تصارح زميلتها بأنها منزعة من تصرفاتها معها أمام الصف.

3_ تلميذ رفض محاولة زميل له بأن يجعله يغش في الامتحان.

4_ شاب يرفض عرضاً من أحد أقاربه لتجربة نوع من السجائر.

المطلوب: اكتب آثار هذه السلوكيات على المدى القريب وعلى المدى البعيد.

السلوك	آثاره على المدى القريب	آثاره على المدى البعيد
1		
2		
3		
4		

التغذية الراجعة:

النشاط 3: يجب أن يحدد التلميذ السلوكيات (2\6) على أنها سلوكيات إيجابية، والسلوكيات على (1\3\4\5) أنها سلوكيات سلبية.

النشاط 4: يجب أن يفرق التلميذ بشكل صحيح بين ما يعتبر سلوكاً إيجابياً، أو سلبياً، كرد فعل على الموقف الحياتي الذي تم عرضه، مثال: الانفعال والغضب ورفض حضور النشاط _سلوك سلبي، أما مناقشة المدير وتقبل القرار ومحاولة معرفة نقاط الضعف _سلوك إيجابي.

النشاط 5: لا توجد إجابات محددة صحيحة أو خاطئة، ولكن يجب أن تكون الآثار التي سيكتبها التلميذ صحيحة وفقاً للسلوك المذكور.

التقييم المرحلي:

_ ماذا نقصد بمصلح السلوك؟

_ هل السلوك إيجابي دائماً؟ وضح ذلك؟

_ ما هي العوامل المؤثرة في السلوك؟

بطاقة الملاحظة:

مفهوم السلوك	السلوك الإيجابي	السلوك السلبي	الآثار الناجمة عن السلوك
إدراك أو وعي	23	24	25
استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي	2	4	4
مرحلة غير محددة	5	2	1

الجلسة التدريبية الرابعة: حالات الأنا

الأهداف:

- التعرف على حالات الأنا.

المؤشرات:

- أن يفرق التلميذ بين حالات الأنا.

- أن يتمكن التلميذ من اختيار نموذج السلوك الأفضل وفق حالة الأنا المناسبة في عدة مواقف.

- أن يدرك التلميذ السلوك الغير مناسب كاستجابة لموقف ما.

الجانب النظري:

لاحظ إيريك بيرن خلال دراسته للأنا أن الأفراد يظهرون ثلاث مجموعات معينة من الأفكار والمشاعر والسلوكيات في لحظات مختلفة من الزمن، أطلق بيرن على هذه المجموعات الثلاث اسم حالات الأنا وهي: الطفل_الراشد_الوالد.

عرف بيرن حالات الأنا بأنها: نمط ثابت من المشاعر والخبرة يرتبط بشكل مباشر بنمط سلوك ثابت مماثل. هنالك خمسة مايير يمكن من خلالها تشخيص حالة الأنا: الكلمات المستخدمة، نبرة الصوت، الإيماءة، الوضعية، تعبيرات الوجه. (Ciucur 2013,582)

الأنا الطفلية: _ الأنا الطفلية: حين يكون الشخص في حالة الأنا هذه فإنه يختبر، يتصرف، يشعر، يفكر، يسمع، ويتفاعل كالطفل الذي كان عليه في لحظة معينة من طفولته، ويعيد تمثيل تلك التجربة في الحاضر، إنَّ حالة الأنا الطفلية هي مصدر المشاعر والحدس والاحتياجات والإبداع والخلق والإنجاب وطاقة الحياة. (Boholst 2003,258)

حين يكون الشخص مُحِباً ومرحاً وعفوياً فإنه يسمى الطفل الطبيعي الإيجابي، أما حين يكون الشخص أنانياً بغيضاً ومندفعاً وغاضباً فإنه يُظهر الجزء السلبي من الطفل الطبيعي، وحين يكون الشخص متكيفاً ومبدعاً وخيالياً ومدرّساً وشاملاً وجيد التنفيذ فإنه يسمى الجزء الإيجابي من الطفل المتكيف، وفي الوقت نفسه فإن المستوى العالي من الطفل المتكيف يرتبط بعدم الاستقرار العاطفي. (Ciucur 2013 ,582)

الأنا البالغ: حين يكون الفرد في حالة الأنا البالغة يقدم المعلومات ويطلبها، وبناء على البيانات يتخذ القرارات، إذ إن وظيفة الشخص البالغ هي وظيفة مبنية على الحقائق فحين يكون الشخص في حالة الأنا البالغة يستخدم

التفكير المنطقي لحل المشكلات ويكون أيضاً وسيطاً بين حالة الأنا الطفل وحالة الأنا الوالد. (Stewart&Joines 2007 ,12)
الأنا الوالد:

عبارة عن مجموعة من القواعد والقوانين والمعايير والأحكام المسبقة والتقييمات المأخوذة من والد الفرد أو الأشخاص المهمين.

تشبه جهاز التسجيل في طفولتنا: فتخزن ما نسمعه حتى لو لم يكن لهذه الأشياء أي معنى بالنسبة لنا، وتقرر الأنا الوالد كيف ينبغي للفرد أن يعيش ويتصرف، وما هو جيد وما هو سيء، وكيفية الرد على المواقف المختلفة. _ لدى كل شخص منا حالة أنا مفضلة، يظهرها أكثر أو تنشط أكثر، اعتماداً على الشخص الذي يتفاعل معه وعلى الموقف الذي يمر به. (Kahler 2008 ,12)

الأمثلة: سنقرأ معاً الحوارات الصغيرة التالية:

لديك امتحان في نهاية الشهر وتواجه صعوبة في تحقيق تقدّم، تتحاور أنت وصوتك الداخلي:
مثال 7:

_ الصوت الداخلي (صوت الأنا الوالدية):

أنت: لدي امتحان في آخر الشهر، وقد مضى عدة أيام لم أتمكن بها من تحقيق أي تقدم.
صوتك الداخلي: يجب أن تعمل بجد، لا يوجد وقت للراحة، يجب عليك أن تعزل نفسك عن أي مصدر للتهاون، يجب أن تستغل كل ثانية من وقتك. (صوت المعلم الداخلي، صوت الناقد)
مثال 8:

الصوت الداخلي (صوت الأنا البالغة):

أنت: لدي امتحان في آخر الشهر، وقد مضى عدة أيام لم أتمكن بها من تحقيق أي تقدم
صوتك الداخلي: دعنا نستعرض المهام التي تحتاج إلى إنجازها ونحدد أولويات العمل. (التفكير المنطقي، تقييم الخيارات، تخطيط، حل مشكلات، تجنب انفعالات)
مثال 9:

_ الصوت الداخلي (صوت الأنا الطفلية):

أنت: لدي امتحان في آخر الشهر، وقد مضى عدة أيام لم أتمكن بها من تحقيق أي تقدم

أشعر بالإحباط، لا أريد العمل، أريد الراحة فقط والاستمتاع بدل كل هذه التعب (مشاعر الطفولة)

مناقشة: أهمية التوازن بين الحالات للوصول إلى أفضل حل أو شكل من أشكال السلوك والاستجابة (وضع خطة عمل واقعية مع تخصيص وقت للراحة).

الأنشطة:

نشاط 6

تلقيت دعوة من أقارب لك في نفس عمرك، للخروج معاً للعشاء في مطعم جديد، لكن لديك امتحان هام جداً في اليوم التالي.
المطلوب: أجب عن الأسئلة التالية:

1_ ما الخيار الذي يمكن أن تختاره من بين الخيارات التالية:

_ تذهب إلى العشاء لتقضي وقتاً جميلاً مع أصدقائك ولا تكثرث لأمر الامتحان.

_ تعتذر من أصدقائك، وتستغل وقتك في التحضير للامتحان.

_ تحاول تعديل موعد العشاء للتوفيق بين دراستك للامتحان وقضاءك وقت جميل مع أصدقائك.

2_ وضح سبب اختيارك في السؤال 1:

3_ ماذا يقول لك صوتك الداخلي:

نشاط 7

كنت قد اتفقت مع أحد زملائك في المدرسة أن تذهبوا عصرًا إلى الحديقة، ولكنه أرسل لك رسالة نصية اعتذر فيها عن الذهاب معك دون توضيح السبب، فقررت الذهاب مع أحد جيرانك، وبينما تجلسان على المقعد رأيت صديقك قد مر من الشارع المقابل.

1_ من بين هذه الخيارات، كيف يمكن أن تتصرف؟

_ تنزعج وتأخذ موقفًا حادًا من صديقة، وتشعر بالحزن وخيبة الأمل منه، وتظنه قد ذهب مع صديق آخر.
_ تنتظر إلى اليوم التالي وتسأله عن سبب اعتذاره وتستمع إلى كلامه وتخبره أنك قد رأيت أنه قد أثار فضولك.

2_ ما هي عواقب (آثار) كل من الخيارات التي ذكرتها؟

_ برأيك ما هو القرار الذي يعكس تفكيرًا واقعيًا ومتزنًا؟ ولماذا؟

التغذية الراجعة:

النشاط 6: السؤال 1: يجب أن يختار التلميذ السلوك الثالث، السؤال 2: يجب أن يكتب سبباً منطقياً لاختياره،

السؤال 3: يجب أن يتناسب ما صرح أنه صوته الداخلي مع اختياره للسلوك.

النشاط 7: السؤال 1: يجب أن يختار التلميذ السلوك الثاني، السؤال 2: يجب أن يكتب التلميذ عواقب أو آثار

صحيحة للسلوك، السؤال 3: يجب أن يكتب سبباً صحيحاً ومنطقياً مناسباً لاختياره.

التقييم المرحلي:

_ هل تؤثر أفكارنا ومشاعرنا على قراراتنا وسلوكياتنا؟

_ كيف يتم هذا التأثير؟

_ كيف يمكن أن نعمل على اتخاذ القرار الصحيح أو القيام بالسلوك المناسب؟

بطاقة الملاحظة:

مفهوم الأنا	الأنا الراشد	الأنا البالغ	الأنا الطفلية	
23	22	19	21	إدراك أو وعي
2	4	6	3	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
5	4	5	6	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية الخامسة: هوية الأنا

الأهداف:

- _ التعرف على مفهوم الهوية وهوية الأنا.
- _ التعرف على الهويات الأربعة للأنا.
- _ التعرف على مظاهر أو مؤشرات هوية الأنا.

المؤشرات:

- _ أن يتمكن التلميذ من تحديد هوية الأنا.
- _ أن يستطيع التلميذ تحديد مؤشرات هوية الأنا الخاصة به.

الجانب النظري:

عندما سيتم كل واحد منكم عامه الخامس عشر، سيذهب مسرعاً ليتقدم بطلب الحصول على هوية شخصية....
أليس كذلك؟

ماذا ستتضمن هذه الهوية؟

وما الذي ستضيفه إلى حاملها؟

ستتضمن هذه الهوية معلومات عن هذا الشخص الذي يحملها، جزء من هذه المعلومات هو شخصي كالاسم والمواليد ولون العينين و.....، والجزء الآخر يتعلق بالجانب الاجتماعي والانتماء الإداري كمكان الولادة والسكن والكنية والقيود و.....

مصطلح الهوية يعني: مجمل السمات التي تميز شخصاً عن آخر أو مجموعة عن أخرى، حيث يحمل كل شخص أو كل مجموعة عناصر في هويته، قد تختلف أو تتشابه مع عناصر في هوية شخص آخر أو مجموعة أخرى، وتشكل هذه العناصر في مجملها هوية متفردة.

أما هوية الأنا فهو مصطلح نفسي تحدث عنه عدد من العلماء والباحثين أولهم أريكسون، الذي عرف هوية الأنا من وجهة نظره بأنها: حالة نفسية داخلية تتضمن إحساس الفرد بالفردية والوحدة والتآلف الداخلي والتماثل والاستمرارية ممثلاً في إحساس الفرد بارتباط ماضيه وحاضره ومستقبله، وأخيراً الإحساس بالتماسك الاجتماعي

مثلاً في الارتباط بالمثل الاجتماعية، والشعور بالدعم الاجتماعي الناتج عن هذا الارتباط. (الغامدي 2001، 4)

__ جيمس مارسيا وهو أحد أبرز الذين درسوا هوية الأنا أكد أن هناك عاملان رئيسيان ركز عليهما أثناء عملية تطوير هوية الأنا هما تنوع الأزمات والالتزام.

تتمثل الأزمة بدرجة من القلق والاضطراب المرتبط بمحاولة الفرد تحديد معنى لوجوده في الحياة من خلال اكتشاف ما يناسبه من مبادئ ومعتقدات وأهداف وأدوار وعلاقات اجتماعية ذات معنى أو قيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي، أما الالتزام فهو نقطة النهاية حيث تنتهي الأزمة ويتم تحقيق الهوية وينتهي الاضطراب ويحقق الشخص إحساساً قوياً بذاته. (الغامدي 2001، 7)

__ صنف جيمس مارسيا في نظريته [Marcia 1966] حالة هوية الأنا تحت أربعة عناوين رئيسية:

(5) الهوية الناجحة: تعني الاستثمار الداخلي بعد عملية الاكتشاف وترتبط بالنظر في خيارات المعيشة المحتملة، وقد نجح الأفراد الذين يتمتعون بهوية أنا ناجحة في حل الصراع الأساسي في مرحلة المراهقة وحققوا اكتساب الهوية وهم في انسجام مع أنفسهم.

(6) الهوية المعلقة: تشير إلى الوضع الذي يأخذ بعين الاعتبار البدائل المتعلقة بمجالات الهوية، ولكن دون القيام باستثمار داخلي قوي، وترتبط هذه الحالة بالانفتاح والفضول، وأيضاً بالقلق والاكتئاب.

(7) الهوية الموهنة: تعني الاستثمار الداخلي بعد عملية اكتشاف ضعيفة، وترتبط هذه الهوية بالصلابة والانغلاق والاستبداد.

(8) الهوية التشتتية: الأشخاص الذين يعانون من حالة الهوية التشتتية لا يقومون باستثمار داخلي في اختيار المهنة، والمعتقد الديني، والرأي السياسي. (Koc and Turan 2018, 191)

الأمثلة:

مثال 10:

يتم عرض فيديو (الشباب التائه) وهو مثال عن الهوية التشتتية، والذي يتحدث عن رحلة شاب مع التخبط والصراعات وعدم الالتزام، ويسلط الفيديو الضوء على نموذج الأشخاص أصحاب الهوية التشتتية العاجزين عن تحديد مسار ملائم لهم في المهنة والعمل، مع توضيح أسباب الفشل والضياع الذي يعيشونه.

مثال 11:

لنتخيل طالباً في المرحلة الثانوية يُدعى "أحمد". أحمد متفوق في بعض المواد الدراسية، لكن ليس لديه أي فكرة عما يريد دراسته في المستقبل أو ما هو المجال الذي يناسبه، ويشعر بالضغط عندما يسأله الآخرون عن خطته المستقبلية. إلى جانب ذلك، لديه مجموعة من الأصدقاء، لكن علاقاته معهم سطحية ولا تشعره بالانتماء الحقيقي. عندما يحاول أحمد التفكير في مستقبله، يجد صعوبة في تكوين تصور واضح. في بعض الأحيان، يفكر في أن يصبح طبيباً لأن والده يريد ذلك، وفي أوقات أخرى ينجذب لفكرة العمل في التجارة لأنه يعتقد أنها مربحة، لكنه يشعر بالتردد بشأن كلا الخيارين. ومع مرور الوقت، يبدأ أحمد بالشعور بالقلق، خاصة مع قرب تخرجه. لا يشعر أنه ينتمي لمجموعة معينة، ويشعر بتشتت مستمر يمنعه من اتخاذ قرارات حاسمة بشأن مستقبله. هذا التردد هو ما يسميه إريكسون الهوية التشتتية؛ حيث لا يكون لدى الفرد شعور ثابت أو واضح بمن يكون وما يرغب في تحقيقه، مما يجعله في حالة تشتت وتردد، ويؤدي غالباً إلى قرارات غير مدروسة أو تغييرات متكررة في خطته.

مثال 12:

مازن عمره 14 سنة، وهو الآن في الصف التاسع. يحب الكثير من الأشياء: يرسم، يلعب كرة قدم، وأحياناً يساعد والده في ورشة النجارة. لكنه لا يعرف بعد: هل يريد أن يكون فناناً؟ لاعب كرة؟ أو صاحب ورشة مثل والده؟ في المدرسة، صديقه سالم يقول له: "ركز على الكرة، أنت ممتاز فيها!"، وأمه تقول له: "ارسم، موهبتك رائعة!"، وأبوه يقول له: "تعال تعلّم الشغل معي." مازن محتار. لذلك قرر أن يجرب. فسجل في نادي رياضي، وشارك في معرض فني، وأخذ دورة قصيرة في النجارة.

بعد عدة أشهر، بدأ مازن يشعر أن الرسم هو أكثر شيء يعبر عنه، ويستمتع به حتى لو لم يربح منه مال الآن. قرر أن يكون فناناً. صار يعرف من هو، وما يريد، ولماذا اختار هذا الطريق. أسئلة تفاعلية للنقاش:

ما رأيكم في طريقة مازن لحسم قراره؟ هل جرب أم قلد؟

هل تعتقدون أن مازن بنى هوية ناجحة؟ لماذا؟ هل مر أحدكم بتجربة مشابهة؟

خلاصة: هوية الأنا الناجحة لا تأتي بالصدفة أو من تقليد الآخرين، بل من التجربة، والسؤال، واختيار الطريق الذي يناسبك أنت، وليس ما يريد الآخرون منك أن تكون.

الأنشطة:

نشاط 8

اكتب هويتك النفسية، بحيث تتضمن ما يلي:

- _ الاسم الذي تفضل أن يناديك الآخرون به.
- _ الأشخاص الذين تعتبرهم مؤثرين في حياتك.
- _ الصفات الإيجابية والسلبية التي تراها في نفسك.
- _ الصفات التي ترغب في التخلص منها.
- _ الصفات التي ترغب أن يراها الآخرون فيك.
- _ الأحلام والأهداف التي ترغب في تحقيقها.
- _ الجوانب الإيجابية التي تشعر أنها تميزك.

نشاط 9

ليلي فتاة في الصف التاسع، تحبّ القراءة وتشارك في أنشطة المدرسة الثقافية. بعد أن جرّبت عدّة هوايات، اكتشفت أنها تهوى الكتابة، وبدأت تنشر مقالات صغيرة في مجلة المدرسة. تعرف ليلي جيّدًا ما تحب وما لا تحب، وتضع أهدافًا واضحة لمستقبلها، مثل أن تصبح كاتبة أو صحفية. عندما تتعرض لمواقف صعبة، تفكر بهدوء وتتخذ قرارات بناءً على قناعاتها، لا فقط على كلام الآخرين. تشعر ليلي بالرضا عن نفسها وثقّ بقدراتها، وتتعامل مع الآخرين بثبات واحترام.

المطلوب:

1_ حدد هوية الأنا لدى ليلي (هوية ناجحة، هوية معلقة، هوية تشتتية، هوية مرهونة)؟

2_ اكتب الملامح أو المحددات أو المؤشرات التي تدل على هوية الانا التي اخترتها في السؤال 1:

نشاط 10

سامي في الصف الثامن، غالبًا لا يعرف ما الذي يحبه أو ما يريد أن يكون في المستقبل. كل أسبوع يغيّر رأيه: مرّة يقول إنه يريد أن يصبح لاعب كرة، وأخرى يقول إنه يريد أن يكون مهندسًا فقط لأن صديقه قال ذلك. لا يشارك كثيرًا في الأنشطة، وإذا واجه موقفًا صعبًا، ينتظر من الآخرين أن يقرروا عنه. عندما يسأله أحد عن اهتماماته أو طموحاته، لا يجد إجابة واضحة. يشعر أحيانًا بالحيرة أو التوتر لأنه لا يعرف من هو أو ماذا يريد.

المطلوب:

1_ حدد هوية الأنا لدى سامي (هوية ناجحة، هوية معلقة، هوية تشتمية، هوية مرهونة)؟

2_ اكتب الملامح أو المحددات أو المؤشرات التي تدل على هوية الانا التي اخترتها في السؤال 1:

التغذية الراجعة:

النشاط 8: يجب أن يتمكن التلميذ من كتابة جميع النقاط المطلوبة في النشاط بشكل محدد.

النشاط 9: السؤال 1: يجب أن يختار التلميذ الهوية الناجحة.

السؤال 2: لا يوجد إجابة واحدة صحيحة، لكن يجب ان تتضمن الإجابة الأفكار التالية:
لديها أهداف واضحة.

جربت واختارت بناءً على خبرة.

تتخذ قرارات بناءً على قناعاتها الشخصية.

تشعر بالثقة والرضا عن نفسها.

تتصرف باستقلالية وتحمل مسؤولية اختياراتها.

النشاط 10: السؤال 1: يجب أن يختار التلميذ الهوية التشتتية.

السؤال 2: لا يوجد إجابة واحدة صحيحة، لكن يجب ان تتضمن الإجابة الأفكار التالية:
لا يملك أهدافاً واضحة.

يغير رأيه كثيرًا دون سبب واضح.

يتأثر بسهولة برأي الآخرين.

لا يتحمل مسؤولية قراراته.

يشعر بالحيرة وعدم الاستقرار الداخلي.

التقييم المرحلي:

_ ما هي هوية الأنا.

_ ما هي التصنيفات الأربعة لهوية الأنا.

_ ما هي ملامح أو مؤشرات كل هوية.

بطاقة الملاحظة:

الهوية المعلقة	الهوية المرهونة	الهوية التشتتية	الهوية الناجحة	مفهوم هوية الأنا	
22	21	21	28	27	إدراك أو وعي
4	3	5	1	1	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
4	6	4	1	2	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية السادسة: قوة الأنا المرتفعة وقوة الأنا المتدنية

الأهداف:

- _ التعرف على قوة الأنا المرتفعة وقوة الأنا المتدنية.
- _ التعرف على أهمية قوة الأنا المرتفعة.
- _ التعرف على مؤشرات قوة الأنا المرتفعة وقوة الأنا المتدنية.
- _ التعرف على نتائج (آثار) قوة الأنا المتدنية.

المؤشرات:

- _ أن يتعرف التلميذ على مؤشرات قوة الأنا مرتفعة وقوة الأنا متدنية.
- _ أن يتمكن التلميذ من تحديد الآثار المرتبطة بسلوك قوة أنا متدنية وقوة أنا مرتفعة.
- _ أن يستطيع التلميذ تحديد نقاط ضعف الأنا وقوتها في كل موقف يتم عرضه.
- _ أن يدرك التلميذ أهمية تشكل أنا قوية لدى الفرد.

الجانب النظري:

تحدث فرويد عن قوة أنا مرتفعة ووصفها بأنها تلك التي تستطيع التوفيق بين الهو والأنا الأعلى دون أن تتأثر أو يصيبها الاضطراب في أحد أو كل وظائفها، وهي بالتحديد الأنا التي نمت نمواً سليماً، أما قوة أنا متدنية فهي الأنا غير الناضجة التي تتخايل أمام تلك القوى المتعارضة فتقع تحت سيطرة إحداها، فإما أن تكون تحت سيطرة الهو فتخضع للضغوط وهنا فإن مبدأ اللذة سيكون المبدأ السائد مقابل إهمال مبدأ الواقع ومتطلبات الأنا الأعلى، وهنا يصبح السلوك منحرفاً وبأخذ أشكال عدائية مختلفة، وإما أن تكون قوة أنا متدنية تحت سيطرة الأنا الأعلى فتصبح مترتبة ومشلولة عن القيام بوظائفها بما يحفز إشباع الحاجات الأساسية وتوازن الشخصية، فتقع فريسة التوتر والصراع والقلق والتأنيب والشعور بالإثم والحيرة، وهذا ما يشكل مجموعة قوى ضاغطة تكبت الدوافع وتزج بها في اللاشعور، وتمنعها من الظهور وهذا ما يؤدي إلى ظهور أعراض مرضية تعبر عن موضوع الكبت ذاته في صورة حيل وآليات دفاع كالإسقاط والتبرير والتقمص والنكوص والتعويض. (الحياني وصباح 2001، 56)

وقد يجد الأفراد ذوو قوة أنا متدنية أن الصراعات بين احتياجاتهم الشخصية والاجتماعية غير مستدامة مما يدفعهم إلى اللجوء إلى حلول متطرفة في اتجاه التضحية بالنفس أو الحفاظ على الذات لتخليص عقولهم من الصراع.

مثال: قد يختار الأفراد الخائفون من التعبير عن دوافعهم العدوانية التضحية بالنفس لحماية توازنهم النفسي وحماية الآخرين المهيمنين في حياتهم من الأذى المتوقع، كذلك الأشخاص الذين تعرضوا للإهمال الشديد وسوء المعاملة في بيئاتهم قد ينجون نفسياً من خلال سلوكيات الحفاظ على الذات. (Harding 2019, 10)

الأمثلة:

مثال 13: بين المتعة والمسؤولية:

يوسف تلميذ مجتهد يحب الألعاب الإلكترونية كثيرًا، خاصة بعد يوم طويل من الدراسة. في يوم من الأيام، جاء إلى البيت متعبًا وراغبًا في اللعب لساعات طويلة، لكن كان لديه مشروع مدرسي مهم يجب تسليمه في غضون ثلاثة أيام. شعر يوسف برغبة قوية في الاستسلام للعب، لكنه تذكر أن مشروعه مهم لمستقبله ولرضا معلمته، قرر يوسف أن يضع خطة: يخصص ساعتين في اليوم للعمل على مشروعه، وبعدها يكافئ نفسه بلعب ساعتين. بهذه الطريقة، استطاع إنجاز واجبه بنجاح والاستمتاع أيضًا.

شرح:

يوسف لم يسمح لرغباته بالسيطرة على قراره، ولم يكن صارمًا جدًا مع نفسه كما لو كان الأنا الأعلى يتحكم بالكامل، بل وجد توازنًا بين متعته ومسؤوليته.

مثال 14:

في يوم الامتحان النهائي، وجد رامي نفسه في موقف صعب. صديقه المقرب همس له بأن لديهم طريقة سهلة للغش للحصول على علامات عالية.

شعر رامي برغبة قوية في قبول العرض، لأنه كان قلقًا جدًا من الرسوب، ويفكر في النتيجة التي قد تؤثر على مستقبله.

لكن في داخله، كان صراعه واضحًا مع ضميره الذي ينبهه أن الغش خطأ، وقد يؤدي إلى خسارة احترام النفس والآخرين.

أخيراً، قرر رامي أن يرفض الغش، وأن يثق في قدراته، حتى لو كانت النتيجة ليست مثالية. وعندما انتهى الامتحان، شعر بالفخر لأنه اختار الطريق الصحيح، رغم صعوبة الموقف.

مناقشة: رامي مثال قوي على من يملك قوة الأنا، حيث يوازن بين الرغبات اللحظية (الهُو) ومتطلبات الضمير (الأنا الأعلى) ويختار التصرف المسؤول.

مثال 15:

ندى: بين المثالية والخوف من الخطأ: ندى طالبة ذكية ومجتهدة جداً في المدرسة، تحب أن تحصل على أعلى الدرجات دائماً. منذ صغرها، كانت عائلتها تشجعها على التفوق، وكانت تقول لها: "أنت ذكية، ويجب أن تكوني الأفضل في كل شيء..، كبرت ندى وهي تؤمن أن النجاح يعني أن تكون مثالية، وأن أي خطأ صغير هو فشل كبير. في الصف، كانت تخاف جداً من أن تخطئ أو تقول شيئاً خاطئاً أمام زملائها، وذات يوم، جاء دور ندى لتجيب على سؤال في مادة الرياضيات أمام الصف. بدأت تحسب في ذهنها، لكنها لم تكن متأكدة من الإجابة. ارتبكت وبدأ صوتها يرتعش، ثم أخطأت في الإجابة، شعرت ندى بالخل الشديد، وبدأت تفكر في نفسها "أنا فاشلة، كيف أخطأت؟ ماذا سيظن بي الآخرون؟ هل سيعتقدون أنني غير ذكية؟"

منذ ذلك اليوم، أصبحت ندى تخاف المشاركة في الصف، حتى عندما تعرف الإجابة. صارت تشعر بضغط شديد، وتفكر أن أي خطأ قد يجعل الجميع يرفضونها.

بدأت تشعر بالتوتر والقلق طوال الوقت، ولم تعد تستمتع بدراسة المواد كما كانت تفعل من قبل. أصبح خوفها من الخطأ يمنعها من تجربة أشياء جديدة أو التعبير عن رأيها.

ندى تعيش حالة من ضعف الأنا لأنها خضعت بشكل كامل لمطالب الأنا الأعلى، الذي لا يسمح لها بالخطأ أو النقص، ويجعلها رهينة الشعور بالذنب والعجز، في المقابل لم تستطع أن توازن بين هذه المطالب وبين رغباتها الطبيعية كأن تكون إنسانة تتعلم وتتمو، وتقبل أن الخطأ جزء من التعلم.

الأنشطة:

نشاط 11

ريم طالبة تواجه ضغوطاً دراسية بسبب الامتحانات، لكنها تنظم وقتها جيداً وتطلب المساعدة عند الحاجة من معلمتها دون أن تشعر بالحرَج. عندما تنتقد صديقتها، لا تغضب بسرعة بل تفكر في الكلام بهدوء، وترد بطريقة محترمة. ريم تثق بقدراتها، وتعرف نقاط قوتها وضعفها. إذا فشلت في شيء، لا تنهار، بل تحاول من جديد وتتعلم من الخطأ. كما أنها لا تقلد الآخرين لمجرد إرضائهم، بل تختار ما يناسبها.

1_ هل تمتلك ريم قوة أنا مرتفعة، أم قوة أنا متدنية، ولماذا؟

2_ برأيك ما هي المؤشرات التي حددت قوة الأنا لدى ريم؟

نشاط 12

أدهم طالب عندما يواجه مشكلة في الدراسة، يشعر بالعجز ويقول: "أنا فاشل وما بفهم شي". لا يحاول أن يطلب المساعدة، بل ينسحب ويترك المهمة. إذا انتقده أحد أو ضحك عليه، يغضب بسرعة أو يبكي. غالبًا ما يقلد أصدقاءه في اللبس والتصرفات لأنه لا يعرف ماذا يريد. يغيّر رأيه كثيرًا فقط ليرضي من حوله، ويشعر بعدم الثقة بنفسه

1_ هل يمتلك أدهم قوة أنا مرتفعة، أم قوة أنا متدنية، ولماذا؟

2_ برأيك ما هي المؤشرات التي حددت قوة الأنا لدى أدهم؟

نشاط 13

إليك السيناريو التالي:

يواجه أحد أصدقائك ضغطاً من زملائه في الصف، اللذين يحاولون إقناعه بالهرب من المدرسة والذهاب إلى حديقة ألعاب افتتحت مؤخراً في منطقة تبعد حوالي الساعة عن المدرسة، وذلك دون إعلام أحد من عائلتك، علماً أنه لطالما كان يحلم ان يذهب إلى حديقة ألعاب حديثة كنتك التي يتكلم عنها زملاؤه.

المطلوب: أجب عن الأسئلة التالية:

1_ كيف سيتصرف صديقك فيما لو كان يمتلك قوة أنا مرتفعة؟

2_ كيف سيتصرف صديقك فيما لو كان يمتلك قوة أنا متدنية؟

التغذية الراجعة:

نشاط 11: السؤال 1: يجب أن يحدد التلميذ وجود قوة أنا مرتفعة.

السؤال 2: يجب أن يذكر مؤشرات قوة الأنا المرتفعة:

_ تتحكم في انفعالاتها.

_ تثق بنفسها وتعرف قدراتها.

_ تتعامل مع النقد بهدوء.

_ تتعلم من الفشل ولا تستسلم.

_ تتخذ قرارات مستقلة دون تقليد.

نشاط 12: السؤال 1: يجب أن يحدد التلميذ وجود قوة أنا متدنية.

السؤال 2: يجب أن يذكر مؤشرات قوة الأنا المتدنية:

_ ينهار أمام الفشل ولا يحاول من جديد.

_ لا يثق بنفسه ويشعر بالعجز.

_ يتأثر بسرعة برأي الآخرين.

_ يقلد الآخرين بدل أن يختار بنفسه.

_ لا يتحكم في انفعالاته (غضب، بكاء...)

نشاط 13: يجب أن يذكر التلميذ سلوكيات متناسبة مع المطلوب من قوة أنا مرتفعة أو متدنية.

التقييم المرحلي:

_ ماذا يعني مفهوم قوة الأنا؟

_ ماهي مؤشرات قوة الأنا المرتفعة وقوة الأنا المتدنية؟

_ ما هي نتائج (آثار) قوة الأنا المتدنية؟

بطاقة الملاحظة:

مؤشرات قوة الأنا المتدنية	مؤشرات قوة الأنا المرتفعة	قوة الأنا المتدنية	قوة الأنا المرتفعة	مفهوم قوة الأنا	
19	21	22	28	27	إدراك أو وعي
6	5	5	1	1	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
5	4	3	1	2	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية السابعة: القيم وعناصر القيمة

الأهداف:

- _ التعرف على مفهوم القيم.
- _ التعرف على عناصر القيمة.
- _ التعرف على أهمية القيم.

المؤشرات:

- _ أن يدرك التلميذ معنى القيم.
- _ أن يدرك التلميذ أهمية القيم في السلوك.
- _ أن يدرك التلميذ كيفية تشكل القيم.

الجانب النظري:

_ القيم: ما هي إلا انعكاس للأسلوب الذي يفكر به الأفراد في فترة معينة من الزمن وفي ثقافة معينة، وهي التي توجه سلوك الأفراد وأحكامهم واتجاهاتهم بما يتعلّق بالمرغوب به أو غير المرغوب من أشكال السلوك في ظل ما يضعه المجتمع من معايير وحدود وقواعد، كما قد يتجاوز تأثير القيم أهداف السلوك المباشرة إلى تحديد الغايات المثلى في الحياة. (خليفة 1992، 14)

_ القيم هي المعتقدات التي توجه سلوك الأفراد وعملية صنع القرار داخل الأسر، ويجب التعبير عنها من خلال الكلمات أو الأفعال لاتخاذ القرارات داخل الأسرة. (Einstein 2007, 116)

_ عرّف فيذر (Feather 1996) القيم بأنها "معتقدات عن طرق التصرف المرغوبة أو غير المرغوبة أو غير ذلك من الأهداف العامة." (Edmondson&Malle 2004, 1)

_ إن مفهوم الناس عن القيم هو الذي يوجّه تصوراتهم وأحكامهم على الأفعال والأشخاص والسلوكيات والثقافات، ويشكل أساس تنظيمهم الذاتي للعمل السياسي والأخلاقي. (Edmondson&Malle 2004, 2)

_ تُشكّل وجهات النظر العالمية قيم وسلوكيات الأفراد والعائلات المهاجرين حديثاً، وبمرور الوقت قد تندمج هذه العائلات في نظام القيم الخاص بالأغلبية المحيطة ضمن نطاق المجتمع الذي يعيشون فيه، أو قد تخلق هذه

العائلات نظاماً جديداً يشكل مزيجاً فريداً بين ما كانت تحمل من قيم قبل الهجرة وبين وجهات النظر العالمية حول القيم وبين قيم المجتمع الذي استقرت ضمنه. (Einstein 2007, 106)

_ عندما تتطور البنى النفسية ببطء وعلى مدى فترات طويلة من الزمن، كما هو الحال مع القيم فإنها تصبح متأصلة بعمق في الأفراد والعائلات.

_ يمكن للخبرات والتطور المعرفي والنضج الأخلاقي أن يجبر المرء على إعادة النظر في القيم الحالية، ومع توفر المبررات الكافية يمكن أن يدفعه إلى تغيير قناعاته ومعتقداته السابقة فعلياً. (Einstein 2007, 108)

_ لدى كل شخص تسلسل هرمي لأولويات القيمة، فبعض القيم مهمة للغاية، البعض الآخر له بعض الأهمية، حيث يختلف الأفراد في الأهمية التي ينسبون لها للقيم إلا أن التنظيم الهرمي للقيم هو سمة فريدة تميزها عن غيرها من البنى المتعلقة بمفهوم الذات، إن هذا التسلسل الهرمي يعكس الطبيعة التحفيزية للقيم، إذ كلما ارتفعت القيمة في التسلسل الهرمي كلما زاد تحفيز الشخص للاعتماد على هذه القيمة كمبدأ توجيهي في الحياة. (Cieciuch&others 2017, 6)

_ حدد بارسونز Parsons ثلاث عناصر للقيمة ووصفها بأنها متداخلة ومتفاعلة مع بعضها البعض وهي:

- العنصر العقلي المعرفي (الاختيار)
- العنصر الوجداني النفسي (التقرير)
- العنصر السلوكي (الارشاد الخلفي_الفعل) (رتيمي وطبال 2015، 6)

الأمثلة:

مثال 16:

يتم عرض فيديو (الإنجاز) والذي يتحدث عن قيمة الإنجاز وأهميتها ودورها في حياة الفرد وأثرها على تفكيره وسلوكه، والقيم الأخرى التي قد ترتبط بها، وأهمية امتلاك الفرد للقيم، ثم يتم مناقشة التلاميذ بما شاهدوه والاستماع إلى آرائهم.

مثال 17:

يتم عرض فيديو (قيمة العطاء) الذي يبين سلوكيات تعبر عن قيمة العطاء، ويوضح أثر هذه القيم في نفس من يمتلكها وفي نفوس الآخرين من حوله، ثم يتم مناقشة التلاميذ بما شاهدوه والاستماع إلى آرائهم.

مثال 18:

يتم اختيار 3 تلاميذ ممن يرغبون بالمشاركة، وتوزع عليهم أوراق ملونة، كتب على كل ورقة أحد عناصر قيمة الاحترام، يقوم التلاميذ بقراءة المكتوب ومناقشته مع زملائهم، وذلك لفهم قيمة الاحترام من خلال عناصرها.

العنصر العقلي المعرفي: الاحترام هو التقدير والاعتراف بحقوق الآخرين وآرائهم وفهم أن لكل فرد الحق في التعبير عن نفسه.

العنصر الوجداني النفسي: الشعور بالراحة والطمأنينة حين يحترم الفرد الآخرين، لأن ذلك يجعله يعيش في بيئة سليمة ويعزز من العلاقات الجيدة مع الأصدقاء والمحيطين.

العنصر السلوكي: يمكن إظهار الاحترام من خلال الاستماع للآخر دون مقاطعة والاعتذار عند الخطأ، احترام المواعيد، احترام الآراء.

الأنشطة:

نشاط 14

قرر أحمد ذات مساء أن يذهب إلى الحديقة القريبة من منزله ليمارس رياضة المشي. وبينما كان يسير بهدوء، لمح هاتفًا ذكيًا ملقى على أحد المقاعد. توقف، نظر حوله، فلم يجد أحدًا قريباً، أمسك بالهاتف وبدأ يفكر: هل أخذه؟ هل أتركه هنا؟ ماذا لو عاد صاحبه يسأل عنه؟ ثم جلس قليلاً، وفتح الهاتف ليرى عن أي وسيلة للتواصل مع صاحبه. وجد أن الهاتف غير مقفل، فذهب إلى قائمة الأسماء، واتصل برقم مُسجّل باسم "أمي". بعد لحظات، ردّت سيدة بقلق واضح.

قال لها أحمد بهدوء: "مرحباً، أنا وجدت هذا الهاتف في الحديقة... أعتقد أنه يخص ابنك أو ابنتك".

شكرته بحرارة، وانفتحت معه أن تقابله بعد نصف ساعة في نفس المكان. بعد أن سلّم أحمد الهاتف، قالت له السيدة: "أنت أنقذت يومنا، هذا الهاتف مهم جداً لطفلي وفيه معلومات دراسته".

المطلوب: أكمل الجدول التالي من الموقف المذكور اعلاه:

السلوك	القيمة المتضمنة فيه

نشاط 15

في بداية الفصل الدراسي الثاني، وصلت تلميذة جديدة إلى صف نور . كانت ترتدي زيًا مختلفًا قليلًا، ولهجاتها مختلفة لأنها جاءت من مدينة أخرى. في الحصة الأولى، لاحظ الجميع أنها تجلس بصمت، لا تتكلم مع أحد، وتبدو خائفة قليلًا.

في الفسحة، بقيت التلميذة الجديدة وحدها عند الزاوية، بينما انشغلت باقي الطالبات باللعب أو الحديث، نور لاحظت ذلك، نظرت إلى صديقاتها وقالت: انتظرن لحظة، سأعود حالاً.

اقتربت من التلميذة وقدمت نفسها قائلة: أنا نور، هل تودين الجلوس معنا؟ نحن نلعب لعبة الكلمات؟ في البداية كانت الفتاة مترددة، لكن نور كانت لطيفة وصبورة. بعد أيام قليلة، بدأت التلميذة الجديدة تتفاعل أكثر، وصارت تشارك في الأنشطة، وظهرت الابتسامة على وجهها.

بعد أسبوع، قالت لها المعلمة أمام الصف: "شكرًا يا نور على لطفك ومبادرتك. لقد ساعدت زميلتك على التأقلم والشعور بالانتماء".

المطلوب: أكمل الجدول التالي من الموقف المذكور اعلاه:

السلوك	القيمة المتضمنة فيه

التغذية الراجعة:

نشاط 14:

نشاط 15: القيم المتضمنة: التعاطف: لأنها شعرت بمشاعر زميلتها الجديدة، المبادرة الإيجابية: لأنها لم تنتظر، بل بدأت التواصل، الاحترام والتعاون: لأنها رحّبت بها وقدمتها للآخرين.

التقييم المرحلي:

_ ماذا نعني بمفهوم القيمة؟

_ ما هي عناصر القيمة؟

_ كيف تتكون قيمنا؟

_ اذكروا لي أمثلة عن القيم؟ ما أهمية هذه القيم؟

بطاقة الملاحظة:

مفهوم القيم	عناصر القيمة	تشكل القيم	أهمية القيم
إدراك أو وعي	28	26	24
استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي	1	1	3
مرحلة غير محددة	1	3	1

الجلسة التدريبية الثامنة: النسق القيمي وخصائص القيمة

الأهداف:

- _ التعرف على مفهوم النسق القيمي.
- _ التعرف على خصائص القيم.
- _ التعرف على أهمية النسق القيمي الفردي للشخص.

المؤشرات:

- _ أن يعرف التلميذ مفهوم النسق القيمي.
- _ أن يدرك التلميذ عناصر القيمة.
- _ أن يتمكن التلميذ من تحديد نسق القيم الخاص به.
- _ أن يتمكن التلميذ من تحديد أهمية النسق القيمي.

الجانب النظري:

_ النسق القيمي:

للحديث عن النسق القيمي لابد من تحديد مفهوم النسق ومفهوم القيمة وصولاً إلى النسق القيمي.

- يرجع مصدر كلمة نسق في اللغات الأوروبية إلى كلمتين يونانيتين هما Sterma و Syn أي وضع الأشياء بعضها مع بعض في شكل منظم ومنسق.

فالنسق هو: الوحدات المرتبة ترتيباً مخصوصاً، والمتصلة ببعضها البعض اتصالاً به تنسيق لكي تؤدي إلى غرض أو وظيفة معينة.

كما يمكن تحديد معنى النسق على أنه: مجموعة عناصر متفاعلة فيما بينها لكي تؤدي وظيفة معينة، ويسهم كل منها بوزن معين حسب أهميته ودرجة فاعليته داخل النسق.

- يعتبر مفهوم القيمة أحد أهم المفاهيم المستخدمة في عدة علوم وتخصصات ويتطرق له الباحثون في مجالات متعددة كالاقتصاد وعلم النفس والفلسفة وعلم الاجتماع وغيرها، ولا يوجد تعريف واحد لمفهوم القيم يتفق عليه الباحثون في جميع المجالات المذكورة، إذ من الممكن أن يأخذ المفهوم معاني مختلفة تبعاً للتخصص الذي يدرسه.

○ يمكن تعريف مفهوم القيم في علم النفس على أنها:

الأحكام التي يصدرها الفرد بالتفضيل أو عدم التفضيل للموضوعات أو الأشياء، وتتم هذه العملية من خلال التفاعل بين الفرد بمعارفه وخبراته وبين ممثلي الإطار الحضاري الذي يعيش فيه، ويكتسب من خلاله هذه الخبرات والمعارف.

نسق القيم أو النسق القيمي:

نظراً لأنه لا يمكن دراسة قيمة معينة أو فهمها بمعزل عن القيم الأخرى كان من الضروري النظر إلى القيم وفق نسق أو مدرج تنتظم به حسب أهميتها في حياة الفرد أو الجماعة.

ويعرّف نسق القيم بأنه: مجموعة القيم المترابطة التي تنظم سلوك الفرد وتصرفاته ويتم ذلك غالباً ويتم ذلك غالباً دون وعي الفرد، كمت يُنظر له على أنه الترتيب الهرمي لمجموعة القيم التي يتبناها الفرد أو أفراد المجتمع، ويحكم سلوكه أو سلوكهم دون الوعي بذلك.

_ يمكن تقسيم أنساق القيم إلى نوعين:

نسق القيم الأولية: يتعلق بالحاجات البيولوجية للفرد.

نسق القيم الثانوية: يشمل القيم الاجتماعية والأخلاقية.

_ نسق القيم لدى فرد معين هو: البناء أو التنظيم الشامل لقيم الفرد، وتمثل كل قيمة في هذا النسق عنصراً من عناصره، وتتفاعل هذه العناصر معاً لتؤدي وظيفة معينة بالنسبة للفرد. (خليفة 1992، 54_50) خصائص القيم:

(1) الثبات: تدوم القيم بدوام المعتقدات والاختيارات الفكرية المؤطرة لها، وتترسخ بربسوخها، وغالباً ما تبقى ناجية من التغيير إلا بعد حُقب طويلة من الزمن وكم معين من المؤثرات والتغيرات والمدخلات التي تقتحم المجتمع أو الأمة.

(2) التكاملية: تتموضع القيمة ضمن منظومة متكاملة يشد بعضها بعضاً، وتؤثر ممارسة أي قيمة على قوة القيم الأخرى المرتبطة بها وأي خلل في قيمة ما سيؤثر بالضرورة على المنظومة القيمية وغالباً ما يسبب شرخاً أو تصدعاً فيها وقد يعرضها للانحيار.

(3) الفاعلية: قدرة القيمة على اوجيه السلوك وضبطه وتقويمه، وتوجيه العواطف بتأجيحها أو إضعافها، وتتمثل قيم الأمة بشكل فاعل في مختلف جوانب نشاطها السياسي والاجتماعي والاقتصادي والقانوني والتربوي والفني، وتشكل عماد ثقافتها وفلسفتها.

(توفيق 2019، 268)

(4) نسبية: القيم ثابتة عند معتقديها ولكنها تختلف من زمن لآخر ومن مكان لآخر ومن شخص لآخر فهي نسبية بين الأشخاص والثقافات والأجيال، فما يراه مجتمع ما وثقافة ما على أنه قيمة إيجابية قد لا يكون كذلك بنظر ثقافة أو مجتمع آخر.

(5) مندرجة: تنتظم وتندرج القيم في سلم متفاعل ومتغير بشكل هرمي حسب أهميتها وأولويتها لدى الفرد. (السلمي 2019، 75)

الأمثلة:

مثال 19:

يتم عرض فيديو (النسق القيمي)

والذي يعرض عدة شباب يتحدثون إلى معلمهم عن مجموعة القيم التي يرون أنهم يمتلكونها، والتي تعتبر نماذج للنسق القيمي، يتم مناقشة التلاميذ فيما شأهوه والتطرق إلى فكرة كيف تختلف أو تتشابه أنساق القيم بين شخص وآخر ولدى الشخص نفسه خلال نموه وتفاعله مع المحيط.

مثال 20:

يتم عرض فيديو (التعاون)

الذي يتحدث عن قيمة التعاون، ويظهر ارتباطها بعدة قيم أخرى، مع عرض الآثار الإيجابية للسلوك المرتبط بتلك القيم.

مثال 21:

يُطرح على التلاميذ أحد المواقف الحياتية، ويتم النقاش معهم حول القيم المتضمنة في الموقف وكيف تحقق هذه القيم خصائص التكاملية بين بعضها البعض والفاعلية.

الأنشطة:

نشاط 16

إليك المجموعة التالية من القيم:

(الصدق) \ الالتزام \ العدالة \ التعاون \ الانتماء \ الاجتهاد \ المسؤولية
التسامح \ العطاء \ الأمانة)

المطلوب: اختر من المجموعة 5 قيم تشعر أنك تمتلكها ثم كَوّن النسق
القيمي الخاص بك عن طريق ترتيبها من الأكثر إلى الأقل ظهوراً في
سلوكك.

نشاط 17

في يوم الرحلة المدرسية، تأخرت الحافلة عن الوصول، وبدأ بعض الطلاب في التذمر. لكن سارة اقترحت أن ينظفوا المكان حولهم بينما ينتظرون، فاستجاب لها الجميع. أثناء التنظيف، لاحظ عمر أن صديقه كريم نسي محفظته في الحافلة السابقة، فاحتفظ بها وأعادها له عندما وصل السائق. لاحقاً، شارك الطلاب وجباتهم مع زميل جديد لم يحضر طعاماً معه، ودعوه للعب معهم..

المطلوب:

حدد القيم المتضمنة في القصة المذكورة أعلاه:

التغذية الراجعة:

نشاط 16: لا توجد إجابة واحدة صحيحة، بل يجب أن يحدد التلميذ 5 قيم يشعر أنه يمتلكها، ثم يقوم بترتيبها لتكوين نسقه القيمي الخاص.

نشاط 17: القيم المتضمنة في القصة: المسؤولية - عندما اقترحت سارة تنظيف المكان.

الأمانة - عندما أعاد عمر المحفظة لصديقه.

التعاون - في تنظيف المكان واللعب مع الزميل الجديد.

العطاء / الكرم - عندما شاركوا الطعام مع زميلهم الجديد.

التقييم المرحلي:

_ ماهي خصائص القيم؟

_ ماذا نقصد بالنسق القيمي؟

_ هل نملك جميعاً نسقاً قيمياً متشابهاً؟

بطاقة الملاحظة:

أهمية النسق القيمي الشخصي	خصائص القيمة	مفهوم نسق القيم	
28	27	28	إدراك أو وعي
1	2	1	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
1	1	1	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية التاسعة: تصنيف القيم

الأهداف:

- _ التعرف على تصنيفات القيم.
- _ التعرف على القيم الجمالية والقيم النظرية والسياسية والدينية والاقتصادية والاجتماعية.

المؤشرات:

- _ أن يدرك التلميذ تصنيفات القيم.
- _ أن يستطيع التلميذ تصنيف قيمة معينة.
- _ أن يدرك التلميذ وجود القيم في جميع جوانب الحياة.

الجانب النظري:

_ صنف ألبورت القيم إلى:

- (1) القيمة الاجتماعية: تهتم بالنواحي الاجتماعية والعلاقات بين الأشخاص.
- (2) القيمة النظرية: ترتبط بالحقيقة والمعرفة.
- (3) القيمة الاقتصادية: ترتبط بالنواحي المادية والمالية.
- (4) القيمة الجمالية: تختص بالشكل والتناسق.
- (5) القيمة الدينية: ترتبط بالمعتقدات والسلوك الديني.
- (6) القيمة السياسية: ترتبط بالمركز والسلطة. (خليفة 1992، 59)

_ يتم تقييم المعنى النفسي لتوجهات القيم الستة على النحو التالي:

القيم النظرية: القيمة المهيمنة هنا هي اكتشاف الحقيقة مع الاهتمامات التجريبية والنقدية والعقلانية.

القيم الاقتصادية: القيمة السائدة هي المنفعة، مع الميل إلى أن تكون عملية.

القيم الجمالية: القيمة السائدة هي الشكل والانسجام، مع الاهتمام بالجانب الفني للحياة، والميل نحو الفردية والاكتماء الذاتي.

القيم الاجتماعية: القيمة السائدة هي حب الإيثار والخيرة للآخرين الذين يميلون إلى أن يكونوا طيبين ومتعاطفين وغير أنانيين.

القيم السياسية: القيمة السائدة هي القوة مع الميل إلى الرغبة في القوة والتأثير والشهرة، واحتمالية أن يصبح الفرد قائداً للمجتمع.

القيم الدينية: القيمة السائدة هي الوحدة، مع الميل إلى السعي نحو فهم الكون باعتباره كلاً كاملاً، ومحاولة ربطه بأنفسهم وتضمينها في الكل. (Hermans&Koles 2020 ,67)

_ عبد اللطيف محمد خليفة صنف القيم في كتابه ارتقاء القيم إلى:

- I. قيمة الإنجاز.
- II. قيمة الاستقلال.
- III. قيمة الصدق.
- IV. قيمة الأمانة.
- V. قيمة الصداقة.
- VI. قيمة التدين.
- VII. قيمة المساواة. (خليفة 1992، 140)

الأمثلة:

مثال 22:

يتم عرض فيديو (قيمة الفناعة) الذي يتضمن مشهداً تمثيلاً لطفلين، ويتطرق الفيلم إلى القناعة من عدة جوانب، ثم يتم مناقشة التلاميذ بما شاهدوه، وتحديد تصنيف هذه القيمة.

مثال 23:

يتم عرض فيديو (أثر العطاء) والذي يتضمن مشهداً تمثيلاً يوضح أثر قيمة العطاء والأهمية التي تشكلها هذه القيمة على مختلف جوانب الحياة، ثم يتم مناقشة التلاميذ بما شاهدوه، وتحديد تصنيف هذه القيمة.

مثال 24:

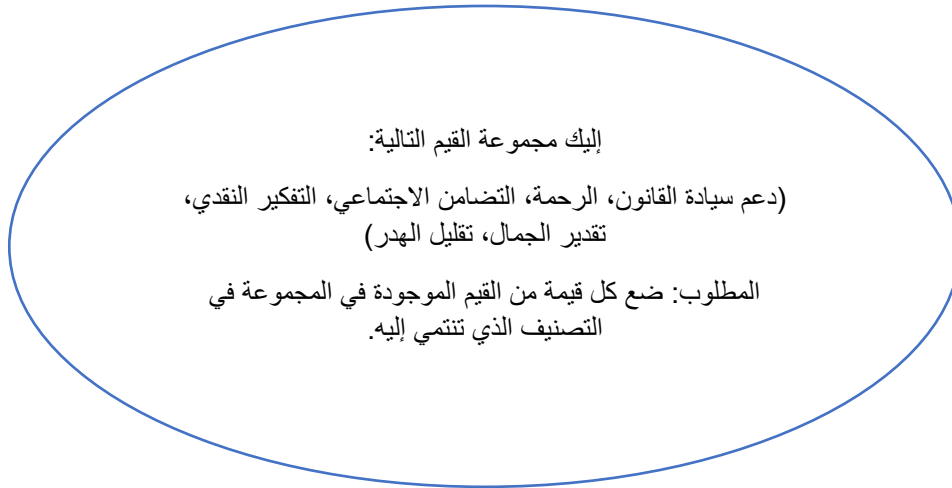
كل واحد منا لديه قيم كثيرة... مثل الصدق، النجاح، الصداقة، الإيمان، النظافة، حب العائلة، وغيرها. لكن هل كل القيم متشابهة؟ أم أن هناك أنواعاً مختلفة منها؟ دعونا نكتشف ذلك معاً!

- يتم إعطاء كل تلميذ بطاقة أو ورقة صغيرة كُتبت عليها قيمة واحدة فقط (يمكنك استخدام بين 15-20 قيمة متنوعة، مثل: الأمانة، الاجتهاد، الجمال، الصبر، الشجاعة، التعاون، الصلاة، الصداقة...).

- اقرأ القيمة التي في بطاقتك، وفكر: هل هي قيمة شخصية؟ دينية؟ اجتماعية؟ دراسية؟ جمالية؟ أو غير ذلك؟
 - اذهب وعلق بطاقتك على اللوحة أو السبورة في القسم الذي تعتقد أن هذه القيمة تنتمي إليه.
- يتم تقسيم اللوح إلى: قيم شخصية، اجتماعية، جمالية، دينية
- للتقاش:
- " هل تتفقون مع هذا التصنيف؟"
- "هل هناك قيم تنتمي لأكثر من نوع؟ لماذا؟"
- "ما النوع الذي فيه أكثر عدد من القيم؟ لماذا نحتاجه أكثر؟"
- "هل هناك نوع من القيم تشعر أنه ضعيف في حياتك وتريد تقويته؟"
- "كل القيم مهمة، لكن أحيانًا نركز على نوع وننسى آخر. الإنسان المتوازن هو من يعتني بكل أنواع القيم، لأنها كلها تبني شخصيته وتساعد على النجاح والسعادة".

الأنشطة:

نشاط 18



 قيمة جمالية:

 قيمة دينية:

 قيمة اجتماعية:

 قيمة نظرية:

 قيمة سياسية:

 قيمة اقتصادية:

نشاط 19

إليك التعريفات التالية:

1_ ترتبط بالعلاقات بين الأفراد والمجتمع وتشمل الاحترام والعدالة والمساواة والتعاون، وتعكس هذه القيم القواعد والمعايير التي توجه السلوك الاجتماعي، وتعزز التماسك الاجتماعي.

2_ ترتبط بالمعرفة والبحث عن الحقيقة كالفضول والنقد والتحليل والموضوعية وتشجع هذه القيم على التفكير العميق والبحث العلمي وتحفز على الاكتشاف والتعلم المستمر.

3_ تتعلق بالإحساس بالجمال والفن والابداع وتعبر عن تقدير الأفراد للمظاهر الجمالية والتجارب الحسية التي تمنحهم شعوراً بالرضا والانسجام، كقيم الفنون البصرية والموسيقية والأدبية والمعمارية.

المطلوب:

حدد أصناف القيم المرتبطة بالتعريف، من بين هذه التصنيفات (القيم النظرية، القيم الجمالية، القيم الاجتماعية)

التعريف	التصنيف
التعريف 1	
التعريف 2	
التعريف 3	

التغذية الراجعة:

نشاط 18: يجب أن يصنف التلميذ القيم وفق ما يلي:

القيم الاجتماعية: التضامن الاجتماعي.

القيم النظرية: التفكير النقدي.

القيم الجمالية: تقدير الجمال.

القيم الدينية: الرحمة.

القيم السياسية: دعم سيادة القانون.

القيم الاقتصادية: تقليل الهدر

نشاط 19: يجب أن يحدد التلميذ التعريفات كالتالي: التعريف 1 _ القيم الاجتماعية

التعريف 2 _ القيم النظرية

التعريف 3 _ القيم الجمالية

التقييم المرحلي:

_ من يستطيع أن يذكر لنا 3 تصنيفات للقيم؟

_ من يذكر لنا بعض القيم وفق التصنيف الذي ذكره زميلكم؟

_ من يذكر تصنيفات أخرى؟

بطاقة الملاحظة:

القيم الاجتماعية	القيم النظرية	القيم الاقتصادية	القيم الجمالية	القيم الدينية	القيم السياسية	
28	27	27	29	29	29	إدراك أو وعي
1	2	2	1	1	0	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
1	1	1	0	0	1	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية العاشرة: الأخلاق وشبكة المهارات المشاركة في تكوين الخبرة الأخلاقي

الأهداف:

- _ التعرف على مفهوم الأخلاق.
- _ التعرف على المهارات المشاركة في تكوين الخبرة الأخلاقية.

المؤشرات:

- _ أن يعرف التلميذ معنى الأخلاق.
- _ أن يتعرف التلميذ على أهمية الأخلاق.
- _ أن يتعرف التلميذ على أمثلة عن الأخلاق والسلوك الأخلاقي.
- _ أن يدرك التلميذ المهارات المشاركة في تكوين الخبرة الأخلاقية.

الجانب النظري:

يتم طرح عدة أسئلة مفتوحة للنقاش مع التلاميذ:

ماذا يعني مفهوم الأخلاق برأيكم؟

كيف تتشكل وتتكون الأخلاق؟

هل الأخلاق برأيكم متشابهة لدى جميع المجتمعات والفئات والأشخاص؟

متى نقول عن فعل ما أنه أخلاقي أو غير أخلاقي؟

ثم يتم استخلاص تعريف للأخلاق من العبارات التي ذكرها التلاميذ،

الأخلاق: هي منظومة من المبادئ و السلوكيات التي تنظم حياة الأفراد في المجتمع، بحيث ينتج عن الالتزام بها سعادة البشرية، وقد حثت عليها الشرائع السماوية السمحاء من لُذُن آدم عليه السلام إلى سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام ، ولقد مدح الله سبحانه وتعالى نبيه في كتابه الكريم حيث قال: (وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ) "القلم، الآية 4" تتعلق الأخلاق بما ينبغي أن يكون وما لا ينبغي أن يكون، تظهر في سلوكيات الأفراد، ولكنها لا ترتبط بالفرد فقط بل تتعداه إلى المجتمع وتهدف إلى تنظيم حياته وسلوكه.

إن الوظيفة الأخلاقية تشتمل على تفاعل شبكات معقدة من المسارات والدوائر العصبية التي تساهم في الارتباطات الأخلاقية مع الذات ومع الآخرين.

شبكة المهارات المشاركة في تكوين الخبرة الأخلاقية:

الحساسية الأخلاقية (الإدراك_ الخيال_ الشعور)

الحكم الأخلاقي (الاستدلال_ التفكير)

التركيز الأخلاقي (الانتباه_ الدافع_ الهوية الأخلاقية)

العمل الأخلاقي (روابط الفعالية_ الصمود) (Harding 2019,7)

الأمثلة:

مثال 25:

يتم عرض فيديو (الأخلاق) الذي يعرض نموذجاً لسلوكين أحدهما أخلاقي والثاني غير أخلاقي، ثم تتم مناقشة التلاميذ بما شاهدوه والاستماع إلى آرائهم وتحديد آثار كل من السلوكين.

مثال 26:

يتم عرض فيديو (الأمانة) الذي يعرض سلوكيات أخلاقية ضمن مشاهد متتالية، وتتم مناقشة تلك السلوكيات مع التلاميذ.

مثال 27:

يتم عرض فيديو (العطاء والتعاون) الذي يوضح أثر السلوك الأخلاقي على الفرد والجماعة.

الأنشطة:

نشاط 20

إليك السلوكيات التالية:

- 1_ تلميذ يتنمر على زميل جديد له في الصف.
 - 2_ شاب يقوم بمحاولة إيقاع طفل يعاني من صعوبة في الحركة.
 - 3_ فتاة تساعد زميلتها التي تعاني من كسر في اليد اليمنى على تجهيز حقيبتها المدرسية
- المطلوب: حدد ما يعتبر منها سلوكاً أخلاقياً وما يعتبر سلوكاً غير أخلاقي.

نشاط 21

يوسف شاب تعاني عائلته من مشاكل مالية عديدة، وبينما هو ذاهب إلى مدرسته صباحاً، وجد محفظة مرمية على الأرض في الشارع المؤدي إلى المدرسة
المطلوب: أجب عن الأسئلة التالية:

كيف سيكون السلوك الأخلاقي الذي يجب أن يقوم به يوسف؟

برأيك ما الأفكار التي قد تخطر في بال يوسف في مثل هذا الموقف؟

التغذية الراجعة:

نشاط 20: يجب أن يحدد التلميذ السلوكيات الأولى والثاني على أنها غير أخلاقية، ويحدد السلوك الثالث على أنه أخلاقي.

نشاط 21: السؤال 1: يجب أن يذكر التلميذ أن السلوك الأخلاقي يكون بعدم أخذ المحفظة بل بتسليمها لقسم الشرطة أو مدير المدرسة أو أي شخص بالغ لإعادتها إلى صاحبها.

السؤال 2: لا يوجد إجابة واحدة صحيحة، لكن الإجابة يجب أن تضمن أفكاراً حول كيفية إعادة المحفظة لصاحبها.

التقييم المرحلي:

_ ما هي الأخلاق؟

_ ما أهمية الأخلاق في حياتنا؟

_ ما هي مكونات الخبرة الأخلاقية؟

بطاقة الملاحظة:

العمل الأخلاقي	التركيز الأخلاقي	الحكم الأخلاقي	الحساسية الأخلاقية	مفهوم الأخلاق	
28	26	25	26	28	إدراك أو وعي
1	1	2	2	1	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
1	3	3	2	1	مرحلة غير محددة

الجلسة الحادية عشر: مستويات النمو الأخلاقي

الأهداف:

- _ التعرف على مستويات النمو الأخلاقي.
- _ التعرف على تطور السلوك الأخلاقي خلال مراحل الحياة.

المؤشرات:

- _ أن يتمكن التلميذ من تحديد النمو الأخلاقي الذي يعيشه الفرد خلال مواقف معينة في مراحل مختلفة من حياته.
- _ أن يستطيع التلميذ تحديد فيما إذا كان السلوك الأخلاقي متناسباً مع عمر الفرد الذي يقوم به ومع الموقف الذي يمر به هذا الفرد.

الجانب النظري:

- _ نظرية لورانس كولبيرج (1958):
هي نظرية شاملة لمراحل التطور الأخلاقي في ثلاث مستويات هي: ما قبل التقليدية، التقليدية، ما بعد التقليدية، وقد تم تقسيم كل مرحلة من هذه المراحل إلى مرحلتين.
- اعتمد كولبيرج في نظريته على دراسة طولية على ذكور أمريكيين تتراوح أعمارهم بين 10_16 سنة باستخدام عشر معضلات افتراضية لدراسة التطور الأخلاقي، قام بإجراء مقابلات معهم لفهم القرارات والأسباب الكامنة وراءها. (Gupta&Jaggi 2021 ,1)

- _ الدافع الأول والأساسي للمستوى الأول هو تجنب العقاب وتحقيق الأهداف.
- _ المستوى الثاني: يكون لدى الفرد دافع يهتم بالتوقعات والعلاقات المتبادلة، والدافع الرئيسي للأفراد في هذا المستوى هو أن يتم قبولهم اجتماعياً من قبل الآخرين.
- _ المستوى الثالث: فيه يطوّر الفرد مفهوماً أخلاقياً مستقلاً، ويتوافق هذا المستوى مع مجموعة من المبادئ الأخلاقية العالمية التي يجب على جميع الناس اتباعها. (Ahmeti&Ramadani 2021 ,38)
- _ يرى كولبيرج أن فعل الخير هو نتيجة لتطوير الأحكام الأخلاقية حول صلاح الفعل.
- _ تشير معظم الدراسات إلى أن المستوى الأول يكتمل عند معظم الأشخاص في مرحلة المراهقة المبكرة والمستوى الثاني في أواخر المراهقة وحتى البلوغ. (Stapleton 2013 ,3)

_ على الرغم من أن نموذج كولبيرج للتطور الأخلاقي يفترض التقدم عبر المراحل، إلا أنه لا يفترض أن كل فرد يتحرك خلال كل مرحلة، وبالتالي فإن مجموعة من الأفراد البالغين قد يكون لديها أفراد يعملون في مراحل مختلفة من نموذج كولبيرج. (Einstein 2007, 102)

الأمثلة:

مثال 28:

_ يتم عرض فيديو (مراحل التطور الأخلاقي) الذي يعرض نماذجاً للتطور الأخلاقي ويتطرق إلى نماذج السلوكيات الأخلاقية في مواقف حياتية مختلفة.

مثال 29:

فراس طفل يبلغ من العمر 4 سنوات، يتعلم فراس من محيطه الصغير ضمن العائلة ويكتسب الكثير منه، في أحد الأيام ذهبت العائلة ببقاء أحد الأقرباء وقد رافقهم فراس وبدأ يلعب مع أطفال في مثل عمره، وبعد قليل جاء فراس مسرعاً إلى والديه ليخبرهم بأنه لم يشارك الأطفال الآخرين في تخريب أثاث الحديقة، والدافع لسلوك فراس هنا هو تجنب العقاب وتحقيق غاية وهي إرضاء والديه.

مثال 30:

_ كبر فراس وذهب إلى المدرسة وأصبح في الصف الثالث، وهو أحد المتفوقين في صفه، لا يقوم فراس بالتمتر على أي من زملائه ولا يستخدم الكذب للوصول إلى غاية ما، يبدي احتراماً كبيراً لزملائه ومدرّسيه، والدافع لهذا السلوك الأخلاقي هو الرغبة في الحصول على القبول الاجتماعي.

_ فراس الآن مهندس في إحدى الشركات الكبرى، يصفه زملاؤه بالخلق والمُحب، لديه علاقات اجتماعية جيدة مع الجميع، لقد طوّر فراس خلال سنوات نموه مفهوماً أخلاقياً مستقلاً.

الأنشطة:

نشاط 22

بالاستعانة بمجموعة الأخلاق التي تم التطرق إليها خلال الجلسات السابقة
أجب على الأسئلة التالية:

1_ اكتب 4 أخلاق تشعر أنها تظهر في سلوكك وتفاعلك مع الآخرين.

2_ اكتب أثر إيجابي واحد لوجود كل من الأخلاق التي ذكرتها في السؤال 1.

2_ اكتب أثر سلبي واحد لغياب كل من الأخلاق التي ذكرتها في السؤال 1.

التغذية الراجعة:

نشاط 22: لا توجد إجابة واحدة فقط صحيحة، لكن يجب أن يتمكن التلميذ من تحديد الأخلاق التي يشعر أنها ظاهرة في سلوكه، ثم تحديد أثر إيجابي وآخر سلبي منطقي وصحيح لكل خلق.

التقييم المرحلي:

_ هل تتطور الأخلاق مع نمو الفرد وتطوره؟

_ كيف يمكن أن تبدو الحياة في غياب الأخلاق؟

بطاقة الملاحظة:

مستويات النمو الأخلاقي	
26	إدراك أو وعي
2	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
2	مرحلة غير محددة

الجلسة الثانية عشر: الحكم الأخلاقي والاستدلال الأخلاقي

الأهداف:

_ التعرف على مفهوم الحكم الأخلاقي.

_ التعرف على مفهوم الاستدلال الأخلاقي.

المؤشرات:

_ أن يتمكن التلميذ من الحكم على سلوك أو موقف بأنه أخلاقي أو غير أخلاقي.

الجانب النظري:

يتم فتح نقاش حول ما يمكن أن يتبادر إلى أذهان التلاميذ حول مفهومي الحكم والاستدلال....

ماذا يعني مصطلح الحكم برأيكم؟

ما هي الأمور التي قد تؤثر في إصدارنا لحكم على أمر ما أو سلوك أو موقف؟

هل أحكامنا حول هذا الموقف أو السلوك متشابهة بالضرورة؟

ماذا يُقصد بمصطلح الاستدلال؟

_ إنَّ الحكم الأخلاقي هو العنصر المعرفي لدى كولبيرج، وهو حسب كولبيرج شرط مسبق للفعل الأخلاقي

الواعي وهو ما يمكن العمل عليه بسهولة أكبر. (Bara&Others 2018 ,89)

حسب نظرية كولبيرج:

_ يبدأ الفرد في المرحلة الثانية من المستوى الأول في التفكير أحياناً في إدراج احتياجات الآخرين في حكمه

الأخلاقي.

- يتميز المستوى الثاني بوجود دافع خارجي للحكم الأخلاقي بما في ذلك الطعن في موافقة الآخرين، والحفاظ على

النظام العام لاحترام أولئك الذين لديهم سلطة.

_ لا يرى كولبيرج أن الحكم الأخلاقي شرط لفعل الخير بل هو كافٍ لفعل الخير، ويقول أنه لكي يفعل الفرد

الخير يجب عليه أن يعرف كيف يفعله بدلاً من معرفة ما يجب عليه فعله. (Bara&Others 2018 ,91)

مستويات الحكم الأخلاقي حسب كولبرج:

- يتكون المستوى الأول من مرحلة الطاعة ومرحلة التوجه الأناني، والتي يغلب عليها عدم قدرة الطفل على الارتباط باحتياجات ورغبات الآخر.
 - يبدأ الفرد في المرحلة الثانية من المستوى الأول في التفكير أحياناً في إدراج احتياجات الآخرين في حكمه الأخلاقي.
 - يتميز المستوى الثاني بوجود دافع خارجي للحكم الأخلاقي بما في ذلك الطعن في موافقة الآخرين والحفاظ على النظام العام لاحترام أولئك الذين لديهم سلطة.
 - المستوى الأخير والأكثر تقدماً يتطلب من الفرد الالتزام بعقد القيم الذي تم إنشاؤه كأساس للتفكير الأخلاقي فضلاً عن تطوير الضمير، قد يتضمن العقد التزاماً بتوقعات اجتماعية أكبر لكن يجب أن يأخذ بالاعتبار الصلاحية المنطقية للاختيار والاتساق الشخصي. (Paris 2011, 13)
- يمكن اعتبار الاستدلال الأخلاقي بمثابة العملية التي من خلالها يصدر الفرد حكماً على موقف ما بناء على المبادئ الأخلاقية التي يحملها، ويمكن أن يتشكل القرار من خلال عوامل عدة على مدى الحياة، ويخضع للتأثر والثقافة من محيطه. (Stapleton 2013, 2)

الأمثلة:

مثال 31:

"نسخ الواجب المنزلي"

الموقف: أحمد نسي أن يكتب واجب الرياضيات، وقبل بدء الحصة، قال له صديقه: "خذ دفتري وانسخه بسرعة، المعلم لن يلاحظ!"

أحمد متردد... هو يعرف أن هذا غش، لكنه خائف من العقاب.

ما رأيكم؟ ماذا يجب أن يفعل أحمد؟ ولماذا؟

ما النتائج الأخلاقية لكل خيار؟

هل يوجد حل وسط؟ مثل أن يخبر المعلم بالحقيقة؟

الاستدلال الأخلاقي: التفكير في عواقب الغش مقابل الصدق.

الحكم الأخلاقي: القرار الذي سيتخذه أحمد بناءً على تفكيره: أن يعترف أو ينسخ الواجب.

مثال 32:

"سر بين الأصدقاء"

الموقف: ليلي أخبرت صديقتها سارة بسر كبير، وطلبت منها عدم إخبار أي أحد بهذا السر، لكن هذا السر يتضمن شيء قد يسبب الأذى أو يعرض ليلي للخطر، وسارة قلقة جداً.

هل تخبر المعلمة أو الأهل؟ أم تلتزم بوعدها؟

هل الوفاء بالوعد دائماً هو القرار الصحيح؟

متى يكون التدخل ضرورياً؟

من المسؤولية أن نحافظ على السر، ولكن... ماذا لو كان في خطر؟

الاستدلال الأخلاقي: التفكير بين قيمة الوفاء بالوعد مقابل المسؤولية والحرص على سلامة الآخر.

الحكم الأخلاقي: القرار الذي تتخذه سارة: هل تتكلم أو تلتزم بالسر

مثال 33:

"السخرية على الإنترنت"

الموقف: في مجموعة الصف على وسائل التواصل، نشر بعض الطلاب صورة مركبة لصديقهم محمد بطريقة مضحكة، وبدأت التعليقات الساخرة، سامي رأى المنشور، ووجد أن محمد قد يحزن جداً، لكنه لم يشارك أو يعلق.

الآن يفكر: هل يتدخل ويطلب حذف الصورة؟ أم يتجاهل الموضوع؟

هل الصمت في هذا الموقف كافٍ؟ أم يجب التدخل؟

هل من الشجاعة أن يقول رأيته؟

ما الفرق بين "عدم الإيذاء" و"الدفاع عن الحق"؟

الاستدلال الأخلاقي: التفكير في مسؤولية سامي تجاه محمد، وبين الخوف من رد فعل الآخرين.

الحكم الأخلاقي: هل يكتفي بالصمت؟ أم يتدخل لحماية صديقه؟

الأنشطة:

نشاط 23

اقرأ الموقف التالي ثم أجب:

أنت في رحلة مع مجموعة من الأصدقاء، تعرض أحدهم لحادث جعله يحتاج إلى عناية طبية فورية، المشكلة أنكم في مكان جبلي بعيد عن مركز المدينة ويجب أن يرافق أحدهم زميلك إلى أقرب نقطة طبية، ولكن لم يتبرع أحد من الحاضرين كي يرافقه.

1_ كيف يمكن أن تتعامل مع مثل هذا الموقف؟

2_ ما هي الخيارات المتاحة أمامك؟

3_ هل تعتبر أن القرار في مثل هذا الموقف يعتبر قراراً صعباً؟ ولماذا؟

نشاط 24

اليك المواقف الحياتية التالية:

- _ يطلب منك أحدهم أن تأخذ أغراض شخص آخر دون علمه.
- _ يحاول أحد زملائك في العمل إقناعك أنت وزميل آخر بالمشاركة معه في الإساءة لسمعة زميل لكم في القسم.
- _ انضم أحد الموظفين الجدد إلى فريق عملك في الشركة، وبدأ أحد الزملاء يحاول إقناعك بتقييمه بشكل سلبي ليتم رفضه من قبل الإدارة، بحجة أنه من الممكن أن يتفوق عليك مستقبلاً.

المطلوب:

اختر أحد المواقف الحياتية المذكورة أعلاه، وقم بتحضير مشهد تمثيل صغير، يوضح السلوك الأخلاقي الذي يجب أن تسلكه في مثل هذا الموقف، أكمل العمل مع مجموعة الزملاء اللذين اختاروا الموقف ذاته.

التغذية الراجعة:

- نشاط 22: السؤال 1: يجب أن يذكر التلميذ أنه سيقوم بمرافقة زميله ولن يتركه وحيداً.
- السؤال 2: البدائل هي إما مرافقة الزميل أو إقناع شخص آخر من المجموعة بمرافقته.
- نشاط 23: لا يوجد سيناريو واحد صحيح، لكن يجب أن يكون السيناريو متضمناً السلوك الأخلاقي المناسب للموقف.

التقييم المرحلي:

- __ ما هو الحكم الأخلاقي؟
- __ هل من الممكن أن نأخذ حكماً أخلاقياً صحيحاً دون معرفة جيدة بجوانب الموقف؟

بطاقة الملاحظة:

الاستدلال الأخلاقي	الحكم الأخلاقي	
24	25	إدراك أو وعي
4	3	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
2	2	مرحلة غير محددة

الجلسة الثالثة عشر: أداء الأنا الأعلى

الأهداف:

_ التعرف على أداء الأنا الأعلى

المؤشرات:

_ أن يدرك التلميذ كيف تعمل الأنا الأعلى، وما أهمية عملها؟

الجانب النظري:

يبدأ الأطفال بتطوير الأنا العليا بناءً على الأسس العصبية والعاطفية والجسدية، التي تم تأسيسها في العلاقة المبكرة بين الأم والطفل، ثم يقوم الآخرون من حولهم بإدخالهم في القواعد الاجتماعية ليصبحوا مندمجين مع الآخر.

وبذلك تصبح الأنا العليا حارساً للاستقامة والانتماء الاجتماعي الشخصي، وتضغط على الأنا لتعديل الدوافع الغريزية وإلزام الأنا بالمثل العليا للشخص الذي تطمح أن تكونه، في هذه المرحلة تظهر الأنا العليا كمثل للمجتمع في العقل باعتبارها إضافة ضرورية حتى يصبح الناس مقبولين اجتماعياً.

قدّم فرويد الأنا العليا كمنشأة أنا متخصصة، تم تخصيصها للحكم النقدي على الأنا المتبقية، وتستخدم الأنا العليا وظائف معينة للأنا لأداء واجبات أخلاقية ووضع حدود للتعبير عن الدوافع والرغبات النرجسية، ومراقبة الواقع من وجهة نظر أخلاقية، ومراقبة والحكم على جهود الأنا للوصول إلى معاييرها المثالية في السلوك وتقدير الذات، ويترتب على ذلك أن طبيعة الأنا العليا تختلف وفقاً لتطور الأنا الأساسي ونوعية البيئة الناضجة التي تطورت فيها.

يتم تصوّر الأنا العليا بشكل أكثر دقة كمفهوم شامل يتضمن شبكة معقدة وعلاقات متبادلة من الوظائف والعمليات التي تعمل بشكل متناغم لتمكّن الفرد من ممارسة أحاسيسه الأخلاقية، ويمكن تشبيه ذلك بمجموعة من الموسيقيين حيث يساهم كل منهم مع آلة في صنع الموسيقى النهائية، وعلى نحو مماثل تجتمع أربعة جوانب للعقل معاً في أداء الأنا الأعلى: حيث تتشابك وظائف الأنا المعززة أخلاقياً مع العدوان المعاد تدويره من الهو ومثل الأنا والقواعد والتوقعات الاجتماعية التي تُنظّم سلوك الفرد لتصدر نغمة الأنا الأعلى.

_ تكتسب الأنا العليا القوة الأخلاقية باعتبارها الممثل الداخلي للمجتمع في العقل. (Harding 2019 ,7_13)

الأمثلة:

مثال 34:

زياد والتمرين الصعب:

كان زياد يحب كرة القدم بشدة، وقد انضم حديثاً إلى فريق المدرسة، وفي أول تمرين له فقد السيطرة على الكرة مرتين، وضحك بعض زملائه، عاد زياد إلى منزله محبطاً، وقال في نفسه: "ربما أنا لست جيداً بما يكفي..، لكن

عندما جلس وحده، جاءه صوت داخلي، هادئ لكن قوي، وقال له: "الأبطال لا يُولدون أقوياء، بل يصبحون كذلك لأنهم لا يستسلمون."

في اليوم التالي ذهب زياد إلى التمرين وبدأ يتدرب وحده أحياناً، وبعد أسابيع من المحاولة سجل أول هدف له، وسمع الجميع يهتفون باسمه.

زياد، حينما اختار الاستمرار بدل الاستسلام، كان يُنصت لأناه الأعلى... ذاك الجزء منه الذي يؤمن به دائماً.
مثال 35:

فراس هو أحد التلاميذ المتفوقين في صفه، يحرص دائماً على تحقيق أعلى الدرجات، في إحدى الحصص أعطى المعلم واجباً منزلياً يتطلب جهداً وبحثاً لإنجازه، في ذلك اليوم كان فراس متعباً ومرهقاً بعد يوم دوام طويل في المدرسة، فكر فراس في تأجيل الواجب، لكن الأنا الأعلى تدخلت هنا وهي ذلك الجزء الذي يمثل الضمير والقيم وبدأت بالتحدث إلى فراس كصوت داخلي "أنت تعلم أن تأجيل العمل لن يؤدي إلا إلى زيادة التوتر غداً، وسيضطرك إلى اختلاق مبرر غير موجود، وهذا التصرف ليس من عاداتك، لكنك إذا أنهيت الواجب الآن ستكون مرتاحاً غداً وستحقق ما أردته دائماً، وستتجنب مواقف لا تليق بك .

استمع فراس إلى صوته الداخلي وأنهى واجبه، وفي اليوم التالي سلم فراس الواجب وحصل على ملاحظات إيجابية من معلمه.

ناقش: كيف أثرت الأنا الأعلى بما تمثله داخل الفرد على توجهات فراس نحو اتخاذ القرار الصحيح الذي يتماشى مع قيمه وأهدافه الشخصية.

مثال 36:

في بداية الفصل الدراسي، دخلت فتاة جديدة إلى الصف تُدعى "لين". كانت خجولة، وملابسها مختلفة قليلاً عن باقي الطالبات، بدأت بعض الفتيات يتهايمن ويضحكن عليها، ونظراتهن مليئة بالسخرية، ندى كانت واقفة بينهم تتأرجح بين الضحك والمواساة، همس لها عقلها:

"إن ساندتها، قد يسخرن منك أيضاً".

لكن صوتاً آخر بداخلها، هادئاً وواضحاً، قال:

"كوني كما تتمنين أن يعاملوك الآخرون... أنتِ قادرة على أن تكوني نوراً".

تقدّمت ندى نحو لين وقالت بلطف:

"هل تودّين الجلوس بجانبني في الحصة القادمة؟"

ابتسمت لين لأول مرة، وشعرت بالأمان.

ندى، في تلك اللحظة، كانت تنصت لصوت الأنا الأعلى... صوت الرحمة والشجاعة.

الأنشطة:

نشاط 25

تخيل أنك تقف أمام مرآة وتشاهد "نسختك الأفضل"
اكتب 4 عبارات تظن أن نسختك الأفضل ستقولها لك.

نشاط 26

إليك التحديات التالية:

- 1- اليوم سوف أساعد شخص دون أن يُطلب مني
- 2- لن أحكم اليوم على أحد
- 3- سأكتب انجاز قمت به اليوم.

المطلوب: اختر أحد التحديات المذكورة، وقم بتطبيقها اليوم، وعد غداً واكتب كيف تصرفت وبماذا شعرت عند تنفيذك لهذا السلوك.

التغذية الراجعة:

نشاط 25: لا توجد إجابة واحدة صحيحة فقط، لكن يجب أن تتضمن الإجابة عبارات تشجيعية وإيجابية.

نشاط 26: لا توجد إجابة واحدة صحيحة فقط، لكن يجب أن يذكر التلميذ أفكاره ومشاعره خلال وبعد أدائه المذكور في التحدي الذي اختاره.

التقييم المرحلي:

_ هل وجود صوت الأنا الأعلى مهم في حياتنا؟ لماذا؟

_ لننتذكر معاً بعض الأمثلة على عمل الأنا الأعلى؟

بطاقة الملاحظة:

أداء الأنا الأعلى	مفهوم الأنا الأعلى	
22	24	إدراك أو وعي
4	3	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
4	3	مرحلة غير محددة

الجلسة الرابعة عشر: الاستقامة والقسوة في الأنا الأعلى

الأهداف:

- _ التعرف على الجوانب المشكلة والداعمة لتكون الأعلى.
- _ التعرف على الأسباب الكامنة وراء قسوة واستقامة الأنا الأعلى.

المؤشرات:

- _ أن يتعرف التلميذ على نماذج سلوك تسببها الأنا الأعلى ويكون ذو شدة مختلفة.
- _ أن يشاهد التلميذ ويختبر سلوكيات مختلفة الشدة ولكنها في الاتجاه ذاته، وأن يستطيع تقييم إيجابية السلوك وسلبيته.

الجانب النظري:

حسب فرويد فإن:

_ استقامة الأنا العليا وأحكامها على الذات والآخرين مدعومة بالعدوان المتجدد المتمكر في شكل توبيخ وعقاب مبرر أخلاقياً.

- _ قسوة الأنا العليا تتناسب طردياً مع العدوان الذي تبثله الأنا من أجل الحفاظ على علاقاتها.
- _ يتم استرداد جانب من الأنا العليا من خلال التماهي مع القيم الاجتماعية والثقافية الأبوية المغروسة أثناء التنشئة الاجتماعية واستيعابها في سلوكيات الطفل مع الآخرين.
- _ المساهمة الرابعة في الأنا العليا هي الأنا المثالية التي تصف الشخص الذي ترغب الأنا في أن تكون عليه ويُشاهد من قبل الآخرين. (Harding 2019, 5)

_ إن أحد المتغيرات التنموية الرئيسية التي تهئ الشخصية القاسية للأنا العليا لكل ابن هي تجربته مع ردود أفعال الأنا العليا الأبوية واستجاباتها لسلوكياته ومشاعره الحساسة.

_ وهذا الفهم يتضمن ويتزامن مع التجارب الذاتية للأنا العليا كشخصية ذات سلطة أو كقاضٍ يراقب كيفية تعاملنا مع الآخرين، ويتهم ويدين الأفعال الخاطئة، ويعزز ويكافئ الفعل الصحيح. (Harding 2019, 5)

_ الأمثلة:

مثال 37:

فراس وأحمد زميلان في الجامعة، دخلا معاً إحدى القاعات الدراسية فوجدا هاتفاً محمولاً ترك على أحد المقاعد، أخذ فراس الهاتف وبدأ يحاول معرفة صاحبه من خلال الصورة الموجودة على الهاتف، أما أحمد فقد بدأ يحذق إلى زميله ويبدو عليه التوتر والخوف، ثم بدأ يكرر كلمات مثل (اتركه، لا يجب علينا لمسه، لا يجب أن نأخذه) ويحييه فراس بأنه لا يريد أن يأخذه وهو فقط يحاول التعرف إلى هوية صاحبه ليقوم بإعادته إليه، لكن توتر أحمد لم يتوقف حتى أعاد فراس الهاتف إلى صاحبه.

مناقشة: شدة السلوك الناجمة عن قسوة الأنا الأعلى، ورغم أن السلوكين متفقين في الاتجاه إلا أن سلوك أحمد يعتبر سلوك مضطرب.

مثال 38:

ليلي موظفة في شركة وجدت نفسها في موقف يحتاج منها إلى اتخاذ قرار فوري، حيث رأت زميلاً لها يقوم بتزوير التقارير الشهرية، وبضاعف الأعداد ليحصل على مكافآت مالية إضافية، انطلاقاً من واجبها المهني والأخلاقي حاولت أولاً حل المشكلة بالتحدث إلى زميلها ومنحه فرصة لتصحيح خطئه، وفي حال عدم استجابته ستقوم بالإبلاغ عنه.

مناقشة سلوك ليلي، وما السلوكيات التي قد تكون أكثر شدة وحدة في التعامل مع مثل تلك المواقف، وما قد تترك من آثار.

مثال 39:

عمار شخص يعمل في بيئة عمل تنافسية، لديه معايير صارمة جداً تجاه أخلاقيات العمل والانضباط. ضبط النفس: بسبب قسوة الأنا الأعلى يشعر عمار أنه يجب أن يكون مثالياً في كل جوانب عمله، الأمر الذي يدفعه للعمل ساعات طويلة مع تجنب أي شكل من أشكال الراحة. التحكم في السلوكيات: يمتنع عمار عن القيام بأية سلوكيات قد يعتبرها غير منتجة، كأخذ فترات طويلة من الراحة، أو المشاركة في أحاديث لا تتعلق بالعمل.

الأثر الإيجابي: سيكون عمار موظفاً مثالياً بنظر الإدارة، حيث ينجز بكفاءة عالية وبدون أخطاء.

الأثر السلبي: سيعاني عمار من الإرهاق والضغط النفسي، كما سيفقد علاقاته الاجتماعية.

هذا المثال يوضح أن قسوة الأنا الأعلى تساعد في ضبط النفس والتحكم بالسلوكيات السلبية لكنها قد تؤدي إلى آثار جانبية سلبية على الفرد.

نشاط 27

4_ أعد صياغة الجملة بصوت متزن ومشجع وتخيل أن صديقك المفضل هو من أخطأ، ماذا ستقول له؟

[illegible]

نشاط 28

تخيل أن هناك محكمة بداخلك، وفي كل مرة تخطئ، تبدأ هذه المحكمة بالاجتماع.
 الحاضرون في المحكمة هم: قاضي قاسي (الأنا الأعلى القاسية)
 محامي عادل (الأنا الأعلى المستقيمة المعتدلة)
 صوت الضمير (وهو الذي يقرر الحكم الأخير)
 المتهم (أنت)

1_ اكتب موقفًا أخطأت فيه وشعرت بالذنب.

2_ اكتب ما قاله القاضي القاسي لك في المحكمة: (صوتك الداخلي السلبي)

3_ اكتب ما قاله المحامي العادل دفاعًا عنك: (صوتك المتزن والمشجع)

4_ ماذا قال صوت الضمير في النهاية؟ (ما هو الحكم العادل)

5_ لو تكرّر الموقف، ماذا ستقول لنفسك بدلًا من الحكم القاسي؟

التغذية الراجعة:

نشاط 27: لا توجد إجابة واحد صحيحة فقط، لكن يجب أن يتمكن التلميذ من إعادة صياغة صوته الداخلي القاسي بشكل أكثر اتزاناً، أو استبدال العبارة بشكل كامل.

نشاط 28: لا توجد إجابة واحدة صحيحة فقط، لكن يجب أن يكتب التلميذ عبارات تتناسب مع المطلوب، ثم يختار عبارة أقل قساوة وتشجيعية أكثر في السؤال 5.

التقييم المرحلي:

_ هل لوم الذات هو التصرف الصحيح في حال قيامنا بشيء خاطئ، كيف نتصرف إذا؟

_ كيف يمكننا أن نجعل من التقصير أو الخطأ فرصة للبدء وتحقيق النجاح؟

بطاقة الملاحظة:

آثار ونتائج قسوة الأنا الأعلى	قسوة الأنا الأعلى	
26	28	إدراك أو وعي
3	1	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
1	1	مرحلة غير محددة

الجلسة الخامسة عشر: الهو والدوافع

الأهداف:

_ التعرف على الدوافع ومقرها.

_ التعرف على تصنيف الدوافع.

المؤشرات:

_ ان يدرك التلميذ معنى الدوافع وتصنيفها ومقرها ودورها في تحريك السلوك.

الجانب النظري:

افترض فرويد أن للدوافع أربعة عناصر: المصدر، الضغط، الهدف، الموضوع في مكان ما في الكائن الحي يأتي إحساس غير سار، إما أن هناك القليل جداً أو الكثير جداً من شيء ما في الفرد، يجعله يشعر بالحاجة للعثور على ما يساعده على العودة إلى هدوء مستوى البداية والتمتع بالرضا، حتى تعود رغبة القيادة وتنمو في أفضل شدة لها.

_ إن الدوافع بالنسبة لفرويد تمثل تحريضاً على النشاط العقلي. (6, Buchholz & other 2022)

يحدث الصراع بين دوافع الهو (the id-conflict) حين ينطوي الهو على دافعين يسعى كل منهما نحو غرضه ولا يمكن تحقيق الغرضين معاً. إلى هذا النوع يعود الصراع بين دافع الجنس ودافع الجوع، والصراع بين دافع الجنس والخوف على الحياة. إن هذا الصراع لا يولد في الظروف العادية سبباً قوياً في حدوث حالات من سوء التكيف. وقد أشار فرويد إلى أن الدوافع اللاشعورية المتعارضة كثيراً ما تسعى إلى إيجاد حل وسط يكون مخرجاً مناسباً لكل من الدافعين المتعارضين. ولكن دول مدة مثل هذا الصراع يمكن أن يغير في وضعه ويوفر الفرصة لتوتر شديد. (الرفاعي، 1998م، 188)

تحتل الدوافع مكانة عظيمة في بناء شخصية الإنسان، لأنها تمثل المحرك الأساسي، والأول لكل سلوك يقوم به ، والمحدد الأهم من محدداته . ذلك لأن الدوافع هي طاقة الدفع الكامنة وراء كل فعل يصدر عن الإنسان، حيث تؤدي إذا كانت على درجة كافية من القوة إلى الاستثارة والتحريك والتنشيط والتوجيه، والمحافظة على مستوى من الفعالية والنشاط، إلى أن يتم الوصول إلى الهدف وإشباع الحاجة التي ولدت عملية الدفع.

إنَّ دراسة الدوافع تعني دراسة الأسباب المولدة للسلوك، والموجهة له، وتعيين المصادر القريبة والبعيدة التي تنتج عنها، ومعرفة هذه الأسباب ورصد هذه المصادر وتحديد طبيعتها وكيفية تفاعلها أمر أساسي لا بالنسبة لعملية التعلم فقط، وإنما بالنسبة لمظاهر السلوك الإنساني كافة، لأنَّ معرفتها، تتيح إمكان التنبؤ بما سيكون عليه السلوك في كلِّ موقف من المواقف، وإمكان ضبطه وتوجيهه والتحكم به، أي أنَّ فهم الدوافع هو أحد المفاتيح الرئيسية لفهم شخصية الإنسان، وتوجيهها وإنمائها.

إنَّ السلوك المدفوع، سلوك ديناميكي، بحكم العلاقات بين القوة المؤثرة فيه والتي تتعدد في أيِّ موقف، مهما بدا بسيطاً، وتتغير باستمرار، لا بفعل العناصر المكونة له فحسب بل التأثير بالنتائج التي تترتب عليه أيضاً. مما يضيف على العلاقة بين السلوك والدافعية طابعاً معقداً ويجعل العلاقة متعددة الاتجاهات حيث يمكن القول إنَّ هناك أكثر من سبب وراء كل سلوك، وإنَّ أيَّ سبب قد يقود إلى سلوكات مختلفة في المواقف المختلفة. وهكذا يبدو سلوك الإنسان كتلة من النشاط المتنوع والمتغير باستمرار، تبعاً لنوع المهمات التي يعالجها، وتبعاً للقوى المحركة والدافعة له، وتبعاً للشروط التي يتحقق فيها.

إنَّ الملاحظات الأولية وكذلك الدراسات التجريبية لسلوكات الناس اليومية تشير إلى كلِّ مجال من مجالات نشاط الإنسان له دوافعه الخاصة فهناك دوافع ناشئة عن حاجات الجسد ووظائفه الفيزيولوجية ودوافع ناتجة عن تفاعل الفرد مع الناس في المجتمع ودوافع تتصل بالعمل السياسي والإنتاجي، والتجاري، والعسكري والفني والتعليمي. مما يشير إلى أنَّ هناك دوافع بقدر ما يوجد من أنواع الجهد البشري في شتى ميادين الحياة، وفي مختلف مراحل نمو الكائن الإنساني ومختلف المواقف التي يواجهها.

وبناء على ذلك، فإنَّ دوافع الإنسان تعد جانباً هاماً من جوانب تكوينه النفسي، وبالتالي تلقي الضوء على ذاته ونموها والمتغيرات المرتبطة بها إضافة إلى أنَّها تعكس طبيعة التوجهات النفسية والاجتماعية التي تحكم سلوكه كما تعكس في الوقت نفسه إحساسه بالرضا أو عدمه، وتدل على مدى توازنه وتكيفه، وعلى مدى اضطرابه وسلامته.

- تصنيف الدوافع:

لا يقصد بالدوافع الأولية تلك الدوافع التي يكتسبها الفرد من بيئته عن طريق الخبرة والمران، وإنما هي عبارة عن استعدادات يولد الفرد مزوداً بها (فطرية)، وهذا النوع من الدوافع يعتمد في إثارتها على الحالات الجسمية الداخلية (الفيزيولوجية)، وهذه الدوافع هي الجوع والعطش والجنس، وتظهر عندما يكون هناك نقص كبير في بعض

العناصر داخل الجسم، والدافع الأولي لا يتعدل في ذاته إلا عن طريق إشباعه، وهنا تلعب التربية والتعليم دوراً كبيراً في تعديل المظاهر الخارجية للسلوك المتجه إلى إشباع الحاجة المولدة للدافع الأولي.

والدوافع الثانوية تسمى الاجتماعية أو المكتسبة، وهي دوافع معقدة لأنها تنشأ في ظل الظروف التي تحيط بالفرد كالبينة وما يسيطر عليها من عادات وأنظمة وقوانين وقيم واتجاهات، ومن أمثلتها الميل للاجتماع، الميل لاختيار الأصدقاء، حب السيطرة، وتأكيد الذات، التملك...، وهذه الدوافع يمكن استغلالها في عملية التعلم بصورة كبيرة.

الأمثلة:

مثال 40:

يتم عرض فيديو (الطفل المشاكس) الذي يتضمن عدة سلوكيات يظهرها طفل صغير خلال لعبه مع أقرانه في الحي، فيظهر وهو يذهب إلى قارورة الماء الخاصة بها ويشرب منها (دافع العطش_ دافع أولي) ثم يركض باتجاه والدته قرب المنزل ليخبرها أنه يريد تناول الطعام (دافع الجوع).

مثال 41:

يتم عرض فيديو (الأطفال في أول يوم مدرسي) ويظهر في الفيديو عدد من الأطفال خلال يومهم الأول في المدرسة، حيث يقوم بعضهم بمحاولة الانخراط ضمن المجموعة (الصف)، وتبادل الأحاديث الطفولية مع زملائهم (دافع ثانوي_ ميل للاجتماع، ميل لاختيار الأصدقاء)، بينما يظهر طفل آخر وهو يحاول لفت الأنظار وتولي القيادة في الصف.

مثال 42:

يتم عرض فيديو (صاحب الطموح) الذي يعرض قصة شاب يحمل أحلاماً وطموحات شكلت دافعاً قوياً له خلال مسيرته التعليمية والمهنية، حتى بلوغه هدفه.

الأنشطة:

نشاط 29

ارسم طريقك نحو هدفك بالإجابة على الأسئلة التالية

الطريق إلى الهدف:

- 1- ما هو الهدف الشخصي الذي تسعى للوصول إليه؟
- 2- ما هي العقبات التي تواجهك الآن أو قد تواجهك في طريقك لتحقيق هدفك؟
- 3- ماهي الدوافع الإيجابية التي بداخلك؟
- 4- تخيل جسراً أو طريقاً تتطرق به من دوافعك نحو العقبات لننتهي منها، اكتب على هذا الطريق كيف سنستغل دوافعك وتستثمرها لتكون داعماً لك على تجاوز العقبات.

التغذية الراجعة:

نشاط 29: لا يوجد إجابة واحدة صحيحة، لكن يجب أن يكتب التلميذ إجابات واضحة ومنطقية ومتراكبة على الأسئلة المذكورة، ويربط بين دوافعه وقدرته على تجاوز العقبات.

التقييم المرحلي:

_ ما هي الدوافع الأولية؟

ماهي الدوافع الثانوية؟

من يذكر مثال على تأثير الدوافع على سلوكنا؟

من يذكر على استغلال الدوافع الإيجابية لتحقيق الأهداف والغايات؟

بطاقة الملاحظة:

الدوافع الثانوية	الدوافع الأولية	مفهوم الدافع	
26	25	28	إدراك أو وعي
4	3	1	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
3	2	1	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية السادسة عشر: غريزة الحياة

الأهداف:

- _ التعرف على غريزة الحياة.
- _ التعرف على مؤشرات غريزة الحياة.
- _ التعرف على أهمية غريزة الحياة.

المؤشرات:

- _ أن يدرك التلميذ معنى غريزة الحياة.
- _ أن يحدد التلميذ مؤشرات غريزة الحياة.
- _ أن يدرك التلميذ أهمية غريزة الحياة ودورها.

الجانب النظري:

تعددت الكتابات التي تطرق فيها عالم النفس سيجموند فرويد بالحديث عن غريزتي الحياة والتدمير ولكنه احتفظ دائماً بتأكيد أنه غريزة الحياة هي الأقوى، وأن لغريزة التدمير دوراً هاماً ورئيسياً وهو الحماية، وشبه غريزة التدمير بالغلاف الذي يحمي الكائن الحي من الأذى.

_ الغريزة هي تركيب رمزي، غير مُشاهد، يثير السلوك ويوجهه بهدف الإشباع الذي يزيل التوتر، ويكمن مقر الغرائز في الهو. (راضية 2021، 33)

_ اعترافاً بالقاعدة العامة في الطبيعة بأن جميع الأنظمة تتكون من قوى متعارضة (الجذب والتنافر)، افترض فرويد وجود غريزة الحياة وغريزة الموت، أعطى فرويد غريزة الحياة اسم إيروس وقال أن كل كائن حي لديه الطاقة المتاحة له للعمل داخل بيئته. (kelland 2023, 59)

_ تعمل هاتان الغريزتان في الغالب دون أن ندركهما، كما يقول فرويد ويمكن ملاحظة التفاعل بينهما في جميع ظواهر الحياة. (Gerber 2019, 2)

_ يبحث الناس عن تجارب جديدة كالقيام بأشياء ومقابلة أشخاص والدخول في علاقات مختلفة وبناء العلاقات والتقدم في المهنة وغيرها من الأشياء وجميعها تنتمي إلى إيروس. (Majchrzyk 2012, 108)

_ حسب فرويد فإن إيروس قادرة جزئياً على تحييد إدعاءات دافع الموت وبالتالي الحفاظ على الحياة، أي أن للبيدو مهمة وهي جعل غريزة التدمير غير ضارة. (6, Buchholz & other 2022)

أبرز مؤشرات غريزة الحياة (إيروس):

- ✚ المحافظة على الحياة.
- ✚ الحفاظ على الذات.
- ✚ البناء.
- ✚ النمو والتحسين.
- ✚ الدافع للبقاء.
- ✚ التجدد والاستمرار.
- ✚ البحث عن تجارب جديدة.
- ✚ الطاقة للعمل والإنتاج.
- ✚ توليد المزيد والمزيد من مزيج الجزيئات لتشكيل أجساد أكبر.

الأمثلة:

مثال 43:

مواقف حياتية بسيطة نعيشها ونشاهدها يومياً، تعتبر تمثيلاً واضحاً لغريزة الحياة: طفل يتعرض للتتمر لكنه لا يستسلم للمشاعر المزعجة، بل يذهب ويطلب الدعم والمساعدة من معلمه، ويحاول الدفاع عن نفسه.

تلميذ لم يستطع تحقيق علامة جيدة في اختبار اللغة الأول، لكنه لم ييأس للفشل، بل استمر في الدراسة ونظم وقته واستغل قدراته، حتى تمكن من تحقيق علامة أفضل في الاختبار الثاني.

مثال 44:

يتم عرض ثلاثة صور تُظهر مايلي:

- طفل يحاول الوقوف بعد السقوط.
- شخص يساعد شخصاً آخر في حمل حقيبة ثقيلة.
- مجموعة أصدقاء يحاولون مساعدة صديق لهم في حل مشكلته.

تتم مناقشة المشاهد المعروضة مع التلاميذ والاستماع إلى آرائهم حولها.

مثال 45:

يتم عرض فيديو (نحو الحياة) والذي يظهر مشاهد متتالية لعدة سلوكيات إيجابية مرتبطة بغريزة الحياة لدى الأفراد، يشاهد تلك السلوكيات طفل صغير في طريقه إلى المدرسة، ويُشاهد تفاعل ذلك الطفل مع يراه وأثر ذلك عليه.

ثم يتم مناقشة التلاميذ بما شاهدوه ومعرفة التفاصيل التي لفتت انتباههم.

الأنشطة:

نشاط 30

إليك المواقف الحياتية التالية:

- _ تعرضت للإحراج أمام الصف بعد أن أجبت إجابة خاطئة بصوت عالٍ
- _ لاحظت أن صديقك المقرب بدأ ينحزل عن الآخرين ويبدو حزيناً أغلب الوقت
- _ بذلت جهداً كبيراً في مذاكرة مادة صعبة، لكنك لم تحصل على العلامة التي كنت تتوقعها.
- _ رأيت زميلاً يتعرض للتنمر من مجموعة طلاب أخرى
- _ تم رفضك في فريق رياضة كنت تتمنى الانضمام إليه، ولم تجد أي مبرر لذلك

اكتب سلوك إيجابي يمثل غريزة الحياة يمكن القيام به في المواقف المذكورة أعلاه.

نشاط 31

اقرأ العبارات التالية ثم أجب:

- _ تشعر بالاكتمال بعد عدة محاولات قمت بها لتجاوز بعض الصعوبات في حياتك.
- _ يحيط بك العدد من الأصدقاء اللذين يسلكون سلوكيات غير مرغوبة، ويحاولون باستمرار جعلك تشاركهم في تلك السلوكيات.

اكتب عبارات تعتقد أن صوت الحياة بداخلك سيخبرك بها في كل من الحالات المذكورة أعلاه:

التغذية الراجعة:

نشاط 30: لا توجد إجابة واحدة صحيحة، لكن يجب أن يكون السلوك الذي يذكره التلميذ سلوكاً إيجابياً يعبر عن غريزة الحياة.

نشاط 31: لا توجد إجابة واحدة صحيحة، لكن يجب أن تكون العبارات التي يذكرها التلميذ تعبر عن غريزة الحياة بداخله وتحفزه على السلوك الإيجابي.

التقييم المرحلي:

_ ماهي غريزة الحياة؟

_ فليذكر كل واحد منكم مثلاً على سلوك 'إيجابي يمثل غريزة الحياة.

بطاقة الملاحظة:

مؤشر غريزة الحياة	مفهوم غريزة الحياة	
28	28	إدراك أو وعي
1	1	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
1	1	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية السابعة عشر: غريزة التدمير

الأهداف:

- _ التعرف على غريزة التدمير .
- _ التعرف على مؤشرات غريزة التدمير .
- _ التعرف على أهمية غريزة التدمير .

المؤشرات:

- _ أن يدرك التلميذ معنى غريزة التدمير .
- _ أن يحدد التلميذ مؤشرات غريزة التدمير .
- _ أن يدرك التلميذ أهمية غريزة التدمير ودورها .

الجانب النظري:

_ يتعارض دافع الموت مع دافع الحياة الذي يبني الحياة في أجساد أكبر فأكبر، وبالتالي يزيد من فرصة كلّ جسم أصغر للبقاء على قيد الحياة، وعلى العكس فإن دافع الموت يميل نحو التفكك ويتسبب في تراكم التوتر الذي سيؤدي في نهاية المطاف إلى ضائقة نفسية كبيرة. (Faulkner 2005, 4)

_ على الرغم من صفاتهما المتعارضة فإن فنتي الدوافع هذه لا توجدان بشكل منفصل، وكما يقول فرويد ”إن إيروس وثاناتوس توجدان بشكل منتظم وعلى نطاق واسع حيث يحدث دمج وخط ومزج لكل منهما مع الأخرى بشكل ديناميكي”. (Young_Hee 2007,138)

أبرز مؤشرات غريزة التدمير (ثاناتوس):

✚ التفكك والهدم.

✚ الميل للعودة إلى العدم.

✚ الإكراه على تكرار التجارب المؤلمة.

✚ ميول انتحارية.

✚ إيذاء الذات.

✚ إيذاء الآخرين.

✚ ميل للعودة إلى حالة ما قبل العضوية.

✚ الميل نحو الانحراف.

الأمثلة:

مثال 46:

مواقف حياتية بسيطة نعيشها ونشاهدها يومياً، تعتبر تمثيلاً واضحاً لغريزة التدمير:

طالب يغضب من زميله بسبب موقف بسيط، فيقوم بدفعه أو شتمه أمام الجميع.

شاب يتوقف عن الاهتمام بصحته أو دراسته أو نظافته الشخصية ويقول: "ليش أتعب حالي؟ وجودي ما الو أي أهمية.

بعض الطلاب يكتبون على الجدران أو يكسرون الطاولات دون سبب.

فشل طالب في مسابقة، فقرر ألا يشارك بأي نشاط مدرسي بعد ذلك، وقال: "ما في فائدة، أنا دايماً فاشل.

مثال 47:

يتم عرض ثلاثة صور تُظهر مايلي:

طفل يقوم بتخريب ألعاب أخيه.

تلميذ يقوم بجرح يده بأداة حادة.

مجموعة شبان يقومون بتخريب أثاث حديقة عامة.

يتم نقاش التلاميذ بالمشاهد المصورة التي شاهدها، والتأكيد على الآثار السلبية لهذه السلوكيات الغير مرغوبة

على الفرد وعلى المحيط.

مثال 48:

يتم عرض فيديو (الإدمان)

الذي يتناول قصة حياة شاب يعاني من الإدمان، ويشرح الفيديو كيف بدأت رحلة معاناة الشاب وكيف تطورت

وكيف أثر الإدمان على جميع جوانب حياته، وعلى حياة عائلته أيضاً.

الأنشطة:

نشاط 32

سليم فتى هادئاً، كان يقضي ساعات في رسم المشاهد التي يراها من شباك غرفته، في المدرسة لم يكن كثير الأصدقاء، لكنه كان لطيفاً مع الجميع، ويساعد في تنظيف الصف ويبتسم حتى لمن لا يرد عليه التحية. ذات يوم، عرض معلم الفنون مسابقة للرسم، وقال إن اللوحة الفائزة سَتُعلّق في مدخل المدرسة. تحمّس سليم، ورسم أجمل لوحاته: فتاة تُمسك طائرًا صغيرًا، وتُطلقه في السماء.

لكن قبل يوم العرض، مرّ بعض الطلاب قرب سليم وهم يضحكون وقال أحدهم: "ما هذا الرسم المضحك؟ يبدو إنك ضعيف."

في تلك الليلة، جلس سليم في غرفته يتأمل لوحته... ثم فجأة، أمسك فرشاة مبلولة بالأسود، وبدأ يشوّه اللوحة، غطّى السماء باللون الداكن، ومزّق زاوية من الورقة، وفي اليوم التالي، لم يُسلم لوحته، لكن في اليوم الذي يليه، جاءت زميلته "ميرا" وقالت له: رأيت لوحتك صدفه، كانت رائعة... لماذا فعلت ذلك؟

أخفض سليم عينيه وقال: "شعرت أن لا قيمة لمشاركتي فالجميع يراني ضعيفاً

ميرا ردّت بابتسامة: "لا يمكن للمبدع أن يكون ضعيفاً، على العكس! ما رأيك أن نرسم لوحة سوياً."

في تلك اللحظة، شعر سليم أن شيئاً بداخله بدأ يتغير. أخذ ورقة جديدة، وألوانه... وابتسم.

المطلوب: اقرأ قصة سليم ثم حدد مؤشرات غريزة الحياة وغريزة التدمير فيها.

نشاط 33

اقرأ الموقف التالية ثم أجب:

" دخلت إلى الصف وسمعت أحد أصدقائك يتحدث إلى صديقك الآخر ويقول له: أشعر في بعض الأحيان أنني أرغب في إنهاء حياتي، لأنني أشعر أن لا نفع لي ولن أتمكن من تحقيق أي هدف."

1_ كيف يمكن أن يكون تصرفك فيما لو كانت غريزة الحياة لديك أقوى من غريزة التدمير؟

2_ كيف يمكن أن يكون تصرفك فيما لو كانت غريزة التدمير لديك أقوى من غريزة الحياة؟

التغذية الراجعة:

نشاط 32: لا توجد إجابة واحدة صحيحة لكن يجب أن تتضمن الإجابات أفكار صحيحة مثل:

غريزة الحياة: الفن، الرسم، التعاون، التشجيع.

غريزة التدمير: التمر، التخريب، ضعف الثقة بالنفس، لوم الذات.

نشاط 33: لا توجد إجابة واحدة صحيحة لكن يجب أن تتضمن الإجابات أفكار صحيحة مثل:

غريزة الحياة: أقف إلى جانب زميلي وأساعده في التخلص من هذه الأفكار السوداوية.

غريزة التدمير: لا أكثرث لما سمعته، أقول له أنه على حق وأن هذه الحياة لا تستحق.

التقييم المرحلي:

__ ماهي غريزة التدمير.

__ فليذكر كل واحد منكم مثلاً على سلوك 'سلبياً' يمثل غريزة التدمير.

بطاقة الملاحظة:

مؤشرا غريزة التدمير	مفهوم غريزة التدمير	
27	27	إدراك أو وعي
2	1	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
1	2	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية الثامنة عشر: الصراعات (1)

الأهداف:

_ التعرف على مفهوم الصراعات.

_ التعرف على أنواع الصراعات.

المؤشرات:

_ أن يدرك التلميذ مفهوم الصراعات.

_ أن يتعرف التلميذ على أنواع الصراعات.

_ أن يتمكن التلميذ من إيجاد حلول منطقية ملائمة للصراعات المطروحة.

الجانب النظري:

للإنسان حاجات كثيرة ومتنوعة، منها ما هو مرتبط بالعوامل الداخلية ومنها ما هو مرتبط بالعوامل الخارجية ومنها ما هو مرتبط بالعوامل الداخلية والخارجية معاً. وعندما تثار حاجة ما فهذا يعني أنها تحدث نوعاً من التوتر الذي يشعر به الإنسان على شكل ضغط ما. وهذا الضغط وضغط الحاجات يقود إلى إثارة نشاط معين في الإنسان من أجل الحاجات، وبما أن الدوافع والحاجات متنوعة ومختلفة والمطالب المرتبطة بها متنوعة كذلك فإن إشباع أو تحقيق الحاجات تؤدي حتماً إلى تناقض بين عدة دوافع تتنافس مع بعضها. ذلك أن في كثير من الأحيان لا يمكن إشباع وتحقيق الحاجات الإنسانية دفعة واحدة وفي وقت واحد لأسباب كثيرة. وهنا يفترض أن يختار الفرد دافعاً واحداً من بين دافعين أو أكثر، ويؤجل إشباع الدوافع الأقل أهمية من حيث الأولويات، وهذا يقتضي كذلك أن يكون هناك ترتيباً هرمياً للحاجات والدوافع حسب الأهمية بالنسبة للفرد.

ولكن عندما تكون الدوافع غير منظمة بشكل هرمي، وتمتلك الحاجات بالنسبة للفرد الدرجة نفسها من الأهمية، يصبح الأمر صعباً وينزلق في حالة من الصراع، أي في حالة تؤثر فيها مجموعة من القوى في اتجاهات متعاكسة بالشدة نفسها من القوة تقريباً.

فهل يمكن نجنب هذه الحالة من التناقض ومن ثم الانزلاق في حالات من الصراع؟ الإجابة عن هذا السؤال هي بالنفي طبعاً. ومن ثم يمكن القول إن تعرض الإنسان لحالات من الصراع أمر طبيعي، إذ تفرض علينا طبيعة الحياة نفسها ومتطلباتها حل لحظة اتخاذ عشرات القرارات وتعديل أنماط سلوكنا باستمرار لتتناسب مع المواقف

الحياتية، وضبط أنفسنا في مواقف متنوعة وإشباع جزء من حاجتنا الملحة وتأجيل بعضها الآخر وكبت ما لا يمكن إشباعه. وتتجلى قدرة الإنسان في التكيف من خلال قدرته على تحمل الضغط الناجم عن الحاجات الداخلية والمطالب الخارجية، والتوتر الناجم عن الصراعات النفسية التي يعيشها بسبب هذه الحاجات والمطالب الخارجية، ومن خلال قدرته على التعامل مع الصراعات وحلّها بالشكل المناسب.

تعارض بين دافعين أو نزعتين أو رغبتين أو أكثر، بحيث يحدّد كل جزء من الشخصية واحداً منها. وهنا يقع صراع بين أجزاء الشخصية أو مكوناتها. مما يسبب للشخصية الحيرة والإرباك والتردد في انحيازها إلى أي منهل لترضيه وتتجاهل الآخر. (طه، أبو النيل، قنديل، ، 248)

أنواع الصراع:

هناك تصنيفات متعددة للصراع. إذ أنه يمكننا النظر للصراع من منظور القوى العاملة في الصراع، أو من منظور الدوافع، أو من منظور مستويات الحياة النفسية (الشعور واللاشعور)، أو من منظور مكونات الشخصية أو من منظور التناظر المعرفي. أو من منظور القوى الداخلية والخارجية العاملة فيه. وسوف نعرض فيما يلي لبعض هذه التصنيفات:

أولاً_ الصراع من منطلق القوى العاملة فيه:

تختلف القوى العاملة في الصراع في الاتجاه الأساسي لها. ولو عدنا لتعريف الصراع لوجدنا أن هناك مجموعة من القوى المتنافرة، منها ما يدفع للإقدام على الهدف ومنها ما يدفع للإحجام عنه. واستناداً لهذين الميلين من الإقدام والإحجام قام ليفن بتقسيم الصراع إلى ثلاثة أشكال رئيسية بسيطة يمكن برهانها عملياً أضيف إليها شكل فرعي رابع، على النحو التالي:

1. صراع الإقدام _ الإقدام.
2. صراع الإقدام _ الإحجام.
3. صراع الإحجام _ الإحجام.
4. صراع الإقدام _ الإحجام المزدوج.

وفيما يلي شرح لهذه الأشكال الأربعة:

(1) صراع الإقدام _ الإقدام Approach Conflict Approach

ينشأ هذا النوع من الصراع بين هدفين غير متفقين مع بعضهما، أي لا يمكن تحقيقهما معاً وكلاهما مقيم بصورة إيجابية من الفرد. وهذا النوع من الصراع من أقرب أشكال الصراع التي يمكن مواجهتها و التغلب عليها. وغالباً من يكون الاختيار بين واحد من الموضوعين بالصدفة في النهاية دون أية آثار سلبية تذكر من جراء ترك الأمر الآخر. والأمر الفاصل هنا أنه لا توجد سوى واحد للاختيار على شكل إما، أو. ومثل هذا الشكل من الصراعات نمر بها بشكل كبير في حياتنا اليومية. فنحن نسأل أنفسنا على سبيل المثال هل أرثدي اليوم هذا القميص أم ذلك؟ هل أشرب الشاي أم القهوة؟ وليس لهذا الشكل من الصراع أية آثار سلبية سواء على المستوى النفسي أو الجسدي.

(2) صراع الإقدام _ الإحجام Avoidance Approach Conflict

وسبب هذا النوع من الصراع وجود موضوع فيه جوانب إيجابية وجوانب سلبية في الوقت نفسه. واختيار الموضوع يقتضي من الفرد تحمل الجوانب السلبية إلى جانب الجوانب الإيجابية. ومثل هذا النوع من الصراع يقود إلى أن يتصرف الفرد اتجاه الموضوع المرغوب بازدواجية أو بصورة متناقضة. ولهذا يسمى كذلك صراع الميول المتناقضة أو المزدوجة Ambivalence Conflict . فالفرد يريد تحقيق الهدف من ناحية ولكن في الوقت نفسه لا يريد أن يتحمل تبعاته.

وهذا النوع من الصراع أشد أنواع الصراع إرهاقاً للفرد، لأن الجوانب السلبية والإيجابية مرتبطة معاً. وإذا استمر لفترة طويلة دون حل فإنه يقود إلى القلق والتوتر والأمراض والاضطرابات الجسدية والنفسية والجسدية النفسية. ومثل هذا الشكل من الصراع هو الشكل الأكثر ملاحظة في العيادات النفسية. ومن أمثلة هذا النوع من الصراع حالة الزوجان اللذان يقطنان مع الأهل في منزل واحد، غير أنهما يرغبان في الاستقلال عن الأسرة. ولكن هذا الاستقلال يحمل في طياته تحملاً أعباء الحياة وحدهما والتنازل عن الخدمات التي يقدمها الأهل أثناء الإقامة مع

الأسرة. (رضوان، 2009 ، 221)

الأمثلة:

مثال 49:

ليلي ولارا، اختان توأم تبلغان من العمر 16 عام، يدور بينهما حديث صباحي:

ليلي: لارا، ماذا ستلبسين اليوم.

لارا: بصراحة أنا محتارة

ليلي تضحك وتجيب: أنت دائماً كذلك

لارا: كفى، أنا فقط أحب الجاكيت ذات اللون الأحمر، وأرتاح بتلك الزرقاء، وأحтар بينهما.

ليلي: وهذا هو الصراع الصباحي المتكرر لديك.

مناقشة: يتم مناقشة المثال الذي يوضح وجود الصراعات البسيطة في مختلف جوانب وتفاصيل الحياة، ثم يتم

الاستماع إلى أمثلة مشابهة يذكرها التلاميذ.

مثال 50:

تفكر نورا في السفر خارج البلد منذ عدة سنوات وقد اقترب موعد تخرجها، وحان وقت أخذ القرار، يسألها أحد الأصدقاء إن كانت قد قررت ماذا ستفعل بعد التخرج، لتجيبه "أنا في صراع" بين رغباي في السفر خارج البلاد والحصول على عمل أفضل وشهادة أعلى، وبين البقاء هنا إلى جانب عائلتي واستكمال روتيني الحياتي بالحصول على عمل جيد بجهد مقبول.

تواجه نورا في هذه الحالة صراع من نوع الإقدام_الإحجام، ولكن صديقها أجابها: يجب أن تفكري في الخيارين بشكل مفصل وقومي بتحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في كل منها، ثم فكري في حل وسط، مثلاً يمكنك السفر خارج البلد لتحقيق حلمك والعودة إلى عائلتك في أوقات العطل والإجازات، وبذلك تتمكنين من حل الصراع والوصول إلى نتيجة تحقق لك أكبر قدر من الفائدة، وأقله من الضرر.

مثال 51:

يتم عرض فيديو (صراع المسافات) الذي يظهر شاباً طموحاً يتلقى عرضاً للعمل براتب مغري في ولاية أخرى بعيدة عن الولاية التي تقع فيها مدينته، والشاب ليس لديه اخوه، يعيش مع والديه، ورغم فرحته بهذا العرض إلا أنه بدأ يعيش صراعاً بين قبول العرض وترك والديه وبين رفض العرض والتخلي عن هذه الفرصة، لكنه لم يقبل أن يكون ضحية للصراع فقد قرر الذهاب وقبول العمل وبدأ يخطط لإحضار والديه للعيش في مدينته الجديدة.

الأنشطة:

نشاط 34

ليث تلميذ موهوب جداً في كرة القدم، وهو أيضاً بارع في العزف على العود، طُلب منه أن يشارك في نهائي بطولة المدرسة لكرة القدم، لكن ولسوء الحظ تحدد يوم العرض الموسيقي الهام للفرقة التي ينتمي إليها في اليوم ذاته.

كل من النشاطين يعني له الكثير، وكل خيار يتطلب تحضيراً، شجاعة، حضوراً قوياً... لا يستطيع الجمع بينهما.

كيف يمكن أن تتصرف لو كنت في موقف ليث؟ ولماذا؟

طلب أحد الزملاء نصيحتك، لأنه كان يشعر بالصراع بين أمرين، ماذا كنت ستصححه في كل من الموقفين التاليين؟

2_ زميلك يريد المشاركة في مسابقة إلقاء على المسرح، لكن يشعر بالتوتر والخوف من سخريه بعض الزملاء كما أنه يخاف من الفشل.

[illegible]

التغذية الراجعة:

نشاط 34: لا توجد إجابة واحدة صحيحة فقط، لكن يجب أن يتمكن التلميذ من تحديد القرار وتوضيح سببه بشكل منطقي.

نشاط 35: لا توجد إجابة واحدة صحيحة فقط، لكن يجب أن تكون نصيحة التلميذ داعمة ومشجعة، وتتضمن التلميذ النقاش حول سلبيات وإيجابيات كل قرار، والتشجيع على اتخاذ القرار الذي يحقق نتائج إيجابية.

التقييم المرحلي:

_ ما معنى الصراع؟

_ ما هي أنواع الصراعات؟

_ هل يمكن أن نصل إلى حل لصراعاتنا دون إحداث أذى أو خسائر؟ كيف؟

بطاقة الملاحظة:

صراع الإقدام_ الإحجام	صراع الإقدام_ الإقدام	مفهوم الصراع النفسي	
25	25	28	إدراك أو وعي
3	3	1	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
2	2	1	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية التاسعة عشر: الصراعات (2)

الأهداف:

- _ التعرف على صراع الإحجام_ إحجام وصراع الإقدام _ الإحجام المزدوج
- _ التعرف على أمثلة حياتية على كل من صراع الإحجام_ إحجام وصراع الإقدام _ الإحجام المزدوج.

المؤشرات:

- _ أن يتعرف التلميذ على صراع الإحجام_ إحجام وصراع الإقدام _ الإحجام المزدوج.
- _ أن يختبر التلميذ نماذج حياتية لصراع الإحجام_ إحجام وصراع الإقدام _ الإحجام المزدوج، ويحاول إيجاد حلول منطقية ومقبولة لها.

الجانب النظري:

سيتم في هذه الجلسة استكمال شرح النوعين الثالث والرابع من أنواع الصراعات، بعد أن تم في الجلسة السابقة استعراض النوعين الأول والثاني.

(3) صراع الإحجام _ الإحجام : Avoidance Avoidance Conflict

ينشأ هذا النوع من الصراع بين هدفين متناقضين، مقيمين سلبياً، عندما يبدو أن كل مخرج من موقف مزعج لن يكون مرغوباً. أي أن كلا الهدفين مقيمان تقييماً سلبياً، ولا مفر من اختيار أحدهما على الإطلاق. ويغلب أن يتم في النهاية اختيار الموقف الأقل إزعاجاً، أو يمكن أن يتم تأجيل اتخاذ القرار فترات زمنية طويلة (المماطلة).

مثال: المريضة التي يخيرها الطبيب بين أن تجرى لها عملية استئصال الثدي بسبب مرض فيه وبين الموت بالمرض. ففي هذه الحالة قد تؤول المريضة اتخاذ القرار لفترة زمنية طويلة.

(4) صراع الإقدام _ الإحجام المزدوج : Avoidance Conflict Double Approach

و يسمى كذلك صراع الميول المتناقضة المضاعف و هو ليس شكلاً مستقلاً من أشكال الصراع، وإنما هو شكل من أشكال الصراع الثلاثة السابق ذكرها، حيث تضاف إلى أحد جانبي الصراع قوة إضافية تعزز من إمكانية الإقدام على أحدهما وتقلل من الإحجام عن الآخر أو العكس.

مثال: الشاب الذي يرغب بالسفر ويعاني من صراع الإقدام والإحجام بسبب السلبيات والإيجابيات المرتبطة بسفره، قد يقرر السفر إذا فكر بفرص العمل الجيدة المتاحة له أو الدخل المرتفع الذي يحققه بالسفر، أو إذا فكر

أن سفره سيكون لفترة محدودة ويعود بعدها. وهنا أضيفت قوى إضافية عززت من إمكانيات الاختيار غير أنه يمكن أن تحدث قوى أخرى تعزز من ميله للإحجام عن السفر، كالترقية التي يحصل عليها في مهنته، أو توقعه لتحسن ظروف عمله في بلده.... إلخ. (رضوان 2009 ، 221)

الصراع والإحباط: لا بد في حل الصراع مباشرة من أخذ جانب دافع دون آخر. ويحدث ذلك حين نواجه موقف الصراع بالحل من غير انسحاب أو عدوان. فإذا أخذ الفرد جانب واحد من الدافعين جاء الإحباط من عدم إرضاء الدافع الآخر. فإذا كان الخير المتروك كثيراً أمكن فيه للإحباط أن يكون شديداً. وإن ظهر أن الخطر في الدافع الذي أرضيناه أشد من الخطر في الدافع الذي أهملنا إرضاءه في صراع من نوع الأحجام كثر الندم ولوم الذات. وقد نميل بتأثير من الإحباط إلى الإضفاء فنحمل اللوم على الآخرين واستعجالهم لنا، أو نلقي المسؤولية على الظروف المحيطة بنا.

إن حالة الإحباط هذه قد تشتد مع ضعف الثقة بالنفس وتدخل العوامل الأخرى المتصلة بتقدير الشخص لإمكاناته. فإذا حدث ذلك وتكرر أصبحت التربة خصبة للتدرد في مواجهة مواقف حياتية مقبلة تتطوي على مواقف صراع متنوعة. والشخص الذي عانى من حالات الصراع يميل إلى تعميم خبرته، فيصبح ميالاً إلى العناد وصعوبة إيجاد الحل في حالات الصراع، أو يصبح الميل قوياً لديه نحو الانسحاب أمام حالات الصراع، أو تفاديهما. والعناد الشديد مشحون بإمكان الاضطراب والاستسلام المتطرف مصدر للكثير من حالات الاضطراب كذلك.

ثم إن من يعاني الصراع يكون شديد الحساسية تجاه منغصات الحياة البسيطة، وما أكثرها، ويغدو أضعف في مواجهة مشكلات حياته، وظاهر الانفعال والحساسية، وقد تلاحظ عنده بعض مظاهر القلق. (الرفاعي، 1998 ، 194)

سلوك حل الصراع:

- يمكن أن يكون تمثل الصراع متناسباً مع المواقف أو مع الواقع الذي فرض هذا الصراع. وهنا يظل الصراع شعورياً، وفي جزء بسيط منه لا شعورياً. ويتم تمثله وحله بصورة عقلانية، دون أية تأثيرات مزعجة.
- كما ويمكن حل الصراع من خلال إزاحة هدف الدافع المسبب للصراع عن موضوعه الأساسي وربطه بطموح معين. فبدلاً من تحقيق هدف عدواني يتم تصعيد هذا الدافع واستغلال طاقته في سبيل تحقيق طموح إيجابي. وهنا يكون الصراع لا شعورياً في الجزء الأكبر منه.

- ويحتل الصراع أهمية خاصة في التصرفات الانتحارية. فالتصرف الانتحاري قلما يكون ناجماً عن عمل عقلائي، وإنما يغلب أن يكون نتيجة لطموحات لا عقلانية ناتج عن مشاعر وميول مشحونة بشدة بدوافع لا شعورية. ومحاولة الانتحار غالباً ما تحدث في موقف صرع نوعي (خاص)، حيث تشكل هذه المحاولة حلاً للصراع، كما رأينا في صراع الإحجام - الإحجام. ويكثر أن يكون الانتحار نتيجة لتطور مرضي شديد وعادة ما تكون الصراعات ناجمة عن طبيعة العلاقات الاجتماعية والمهنية والزوجية والأسرية. على جانب ذلك يمكن أن تكون دوافع الانتحار هي الانتقام أو الابتزاز أو حب الاستعراض، أو يمكن أن تكون نداء استغاثة. فجزء كبير من محاولات الانتحار لا يحمل الرغبة في إفناء الذات، كدافع لا شعوري كما ترى مدرسة التحليل النفسي، وإنما يشكل استغاثة بالمحيط. ويغلب أن يكون الشخص ذو الميول الانتحارية ذا شخصية غير مستقرة انفعالياً وغير واثقة بذاتها. فإذا ما بلغت شدة الصراع حداً عارماً، أو إذا ما تمت زعزعة الشخصية بناء على صفاتها وخصائصها أو بناء على موقف مؤثر حدي في سن النمو أو بناء على صراعات أخرى إضافية فغن تمثل الصراع يتم على الأغلب في اللاشعور شكل آليات الدفاع الأولية. (رضوان ، 2009 ، 234)

الأمثلة:

يتم عرض صورة في كل نشاط، تتضمن الصورة مشهداً يمثل أحد أنواع الصراعات، يتم مناقشة جوانب هذا المشهد، واحتمالات حل ذلك الصراع مع التلاميذ.

مثال 52:

شخص يقف في المطر، دون مظلة، وقد ظهر عليه البرد والتعب، ويحتار بين البقاء تحت المطر، أو الوقوف تحت مظلة شارع مليئة بالأشخاص الغرباء.

مثال 53:

شاب يعاني من السمنة، تظهر عليه علامات الارتباك حيث يقف ويمسك بيده اليمنى أحد أنواع الفواكه، وفي يده اليسرة كيساً من المأكولات المسببة للسمنة.

مثال 54:

شخص يقف أمام مفترق طرق، الطريق الأول يتضمن القليل من المال لكنه يؤمن له العمل الذي يحب، أما الطريق الثاني فهو مليء بالمال لكن العمل لا ينسجم مع رغباته، ويظهر خلف الشاب طفلان صغيران مع الكثير والكثير من الاحتياجات.

الأنشطة:

نشاط 36

أوقع رامي جهاز الحاسوب الخاص بالمدرسة وكسره عندما لم يكن هناك أحد في الصف. في اليوم التالي، تعلن المعلمة أن الجهاز تعطل وتطلب ممن يعرف شيئاً أن يخبرها.

يجلس رامي متوتراً وينظر إلى ما حوله، بهمس له زميله (إذا ما حكيت ما حدا رح يعرف)، وزميل آخر يقول (لازم تعترف لانو هيك رح تكبر بعين الأستاذة ويمكن يسامحوك)

.يعيش رامي صراعاً: إذا اعترف: سيعاقب وربما يخجل أمام الصف

إذا سكت: سيبقى قلقاً وخائفاً من انكشاف أمره

لو كنت مكان رامي: كيف ستفكر في الأمر؟

ما الذي ستقرر فعله؟

نشاط 37

تُعلن المعلمة عن مسابقة إلقاء في الإذاعة المدرسية وتطلب متطوعين، ليلي
 تحب الإلقاء، وتحلم أن تقف على المسرح، لكنها تخاف من السخرية والتوتر،
 زميل آخر يضحك: "أنت؟" زميلتها تقول: "هي فرصتك! صوتك حلو، جزي
 "مارح تغني انتي بس رح ترجفي؟"

تعيش ليلي صراعاً: إذا تقدّمت: قد تحقق حلمها، لكنها تخاف من الفشل أو
 السخرية.

إذا لم تتقدم: ستشعر بالندم وقد تضيع الفرصة

لو كنت مكان ليلي: كيف ستفكر في الأمر؟

ما الذي ستقرر فعله؟

نشاط 38

تدخل المعلمة الصف وتقول: وصلنا إعلان من مركز الفنون، يريدون اختيار طالبة واحدة لتمثل المدرسة في مسابقة على مستوى المنطقة. سيكون هناك نور ترسم "تدريب خاص ومعرض كبير. من ترى نفسها قادرة على تمثيلنا؟ يهدوء في دفترها، تلمع عيناها لكنها لا ترفع يدها للمشاركة وفي هذه الأثناء تسمع أصوات صديقاتها: صديقة (متردة): "لكنك أمام أشخاص أكبر منك؟ يمكن تفكري رسمك حلو، لكن ماذا لو لم يعجبهم؟ صديقة (مشجعة): هذه فرصتك يا نور، لطالما حلمت بهكذا معرض. تتردد نور في حسم هذا الصراع، حتى تعود المعلمة وتخبرهم بأن المدرسة سترافق التلميذة وستقوم بتقديم كل ما يلزم لتحضيرها للمسابقة.

برأيك، كيف ممكن أن تحسم نور قرارها (المشاركة، عدم المشاركة) ولماذا؟

التغذية الراجعة:

نشاط 36: يجب أن يذكر التلميذ أنه كان سيعترف بخطئه ويوضح موقفه، ويقبل بنتائج سلوكه.

نشاط 37: يجب أن يذكر التلميذ أنه كان سيخرج من هذا الصراع باتخاذ قرار بالمشاركة، وعدم الإصغاء

للأصوات التي تحاول كسر ثقته بنفسه

نشاط 38: يجب أن يذكر التلميذ أن قرار نور سيكون المشاركة، كون كلام المعلمة حول دعم المدرسة للمشاركة

قد شكل قوة دفعها نحو اتخاذ قرار بالمشاركة.

التقييم المرحلي:

_ ما هي أنواع الصراعات التي تطرقنا إليها في هذه الجلسة؟

_ من يعطي مثال على كل نوع؟

_ كيف يمكننا حل مثل تلك الصراعات؟

بطاقة الملاحظة:

صراع الإحجام_ الإقدام_ الإحجام المزدوج	صراع الإحجام_ الإحجام	
26	26	إدراك أو وعي
3	2	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
1	2	مرحلة غير محددة

الجلسة التدريبية العشرون: تطوير آليات الدفاع من قبل الأنا

الأهداف:

_ التعرف على مفهوم آليات الدفاع.

_ التعرف على عمل آليات الدفاع وأشكالها.

المؤشرات:

_ أن يعرف التلميذ مفهوم آليات الدفاع وكيفية عملها.

_ أن يستطيع التلميذ اختيار الآلية الدفاعية المناسبة للموقف.

_ أن يتمكن التلميذ من التمييز بين آليات الدفاع السلبية آليات الدفاع الأقل سلبية.

الجانب النظري:

تُعد آليات الدفاع النفسية جزءاً أساسياً من فهم كيفية حماية النفس من الضغوط والصراعات الداخلية. تُعرّف آليات الدفاع على أنها عمليات ذهنية لا واعية يقوم بها الأنا (Ego) لمواجهة التوتر الناتج عن الصراعات بين الرغبات الداخلية (الهو) والقيم الاجتماعية أو الأخلاقية (الأنا الأعلى) ومتطلبات الواقع.

(Cramer 2006, 18)

هذه الآليات تساعد الفرد على الحفاظ على التوازن النفسي وتقليل الشعور بالقلق أو الذنب. ومع ذلك، تختلف آليات الدفاع في نضجها وفعاليتها، حيث يمكن أن تكون صحية أو غير صحية بحسب طريقة استخدامها ومدى تكرارها. (Vaillant 2000, 94)

مفهوم آليات الدفاع:

آليات الدفاع هي استراتيجيات عقلية لا واعية تعمل على تشويه أو إنكار الواقع لتخفيف التوتر النفسي. تساعد هذه العمليات النفسية على حماية الفرد مؤقتاً من المشاعر المؤلمة، لكنها قد تؤدي إلى مشاكل نفسية إذا أصبحت وسيلة دائمة للهروب من الواقع. (Cramer 2006, 27)

تقسم آليات الدفاع إلى مستويات، تتراوح بين آليات دفاع ناضجة تساعد على التكيف الإيجابي، وآليات دفاع طفولية أو غير ناضجة قد تزيد من الصراع النفسي. (Vaillant 2000, 91)

آليات الدفاع الشائعة:

التحويل أو الإبدال: وهي حيلة لاشعورية تقوم بها الأنا استكمالاً لعملية الكبت ضد الموضوعات غير المقبولة التي تهدد بالظهور إلى مستوى الشعور، فالأنا تستبدل ذلك الموضوع بموضوع آخر تراح أو تنقل إليه طاقة الموضوع الأصلي بحيث يجد الفرد متفصلاً لهذه الطاقة في الموضوع الجديد.

الإسقاط: هو عملية لاشعورية يقوم بها الفرد بإلصاق نزاعاته المستهجنة ورغباته وعيوبه وسمات شخصيته غير المرغوبة بالأفراد الآخرين، كوسيلة للتبرؤ منها والتخفيف من مشاعر القلق المرتبطة بها. الإزاحة: تحويل المشاعر السلبية من مصدرها الحقيقي إلى هدف أقل تهديداً، مثال: الغضب من أحد المدرسين ثم التعبير عنه تجاه صديق أو فرد من العائلة. الكبت: دفع الأفكار أو الذكريات المؤلمة إلى اللاوعي، مثال: نسيان حادثة محرجة حدثت مؤخراً. تطوير آليات الدفاع:

تطوير آليات الدفاع يعني تعزيز قدرة الأنا على اختيار استراتيجيات صحية وواقعية للتعامل مع التوتر، بدلاً من الاعتماد على آليات دفاع طفولية أو مفرطة. هذا التطوير يساهم في تحسين التكيف النفسي وزيادة المرونة في مواجهة المشكلات. (Cramer 2006, 12) تتمثل الطرق الفعالة في: زيادة الوعي الذاتي، التعبير المناسب عن المشاعر، مواجهة الصراعات بدلاً من الهروب، واستخدام آليات دفاع ناضجة. (Vaillant 2000, 92)

الأمثلة:

مثال 55:

يتم عرض صورة تُظهر فتاة تقف بين مجموعة فتيات وتمسك ورقة امتحانية كُتِب عليها (راسب)، ويتم التوضيح للتلاميذ: بأن سارة لم تدرس للامتحان وقد رسبت في المادة، لكنها تتحدث أمام زميلاتها وهي تضحك وتقول أنها لم ترسب بل إن المعلمة لم تعطها حقها لأنها لا تحبها، تبرر سارة تقصيرها وخطأها بشكل غير منطقي وغير مقبول، وهي هنا تعرض نفسها لمواقف محرجة أمام زميلاتها وعائلتها ومعلمتها.

مثال 56:

تشاجرت معها مع اخوتها الأكبر منها صباحاً قبل مجيئها إلى المدرسة، وعندما وصلت وبينما تتحدث إليها زميلتها وتمازحها، انفعلت معها وغضبت بوجه زميلتها وبدأت بالصراخ عليها، بعد بضع دقائق عادت لتعتذر منها وتخبرها أنها كانت منفعلة نتيجة غضبها من خلاف عائلي، فكان رد زميلتها بأنها كانت تفعل ذلك سابقاً، تتفعل في وجه أي شخص بسبب غضبها من والدتها وعدم قدرتها على تفريغ هذا الغضب بوجهها، لكنها الآن تستطيع التحكم في غضبها ولا تسمح لانفعالها أن يظهر بشكل سلبي خاطئ وتحاول دائماً أن تفرغ غضبها في الرياضة أو سماع الموسيقى.

الأنشطة:

نشاط 39

الموقف: بعد أن أمضيت أنت وأربعة من زملائك مدة أسبوعين في التحضير لمشروع جماعي في مادة اللغة العربية (يتطرق إلى القيم في أشعار المتنبي) وأثناء عرضكم للمشروع أمام الصف، قاطعك المعلم وقال بصوت عالٍ: "هذا العرض غير منظم، ويبدو أنكم لم تبذلوا جهدًا كافيًا"، وسط نظرات زملائك.. ثم أضاف: كان يجب عليكم أن تخصصوا وقتًا أكبر لتحضير المشروع وتنسيق العرض.

1_ كيف سيكون رد فعلك في مثل هذا الموقف؟

2_ ما الأفكار التي ربما ستخطر على بالك؟

3_ ما هو السلوك الصحيح في مثل هذا الموقف؟

4_ لو أُتيحت لك فرصة أخرى لتقديم مشروع آخر امام الأستاذ، هل ستقوم بالمشاركة؟ ولماذا؟

نشاط 40

الموقف الأول:

لاحظت في الأيام الأخيرة أن صديقك المقرب لم يعد يرد على رسائلك، ولا يشاركك الأحاديث كما كان يفعل، دون أن يوضح السبب

الموقف الثاني: قمت بالتحضير الجيد لهذا الامتحان، وتوقعت نتيجة عالية. لكنك حصلت على درجة منخفضة، وبدأت تشعر بخيبة أمل كبيرة.

المطلوب: حدد في كل موقف: 1_ سلوكاً تقوم به (تفعله)، 2_ سلوكاً لا تقوم به (لايمكن أن تفعله)

التغذية الراجعة:

نشاط 39: السؤال 1: لا توجد إجابة واحدة صحيحة، لكن يجب أن تتضمن أفكار مثل (أقبل كلام المعلم وأسأله عن نقاط الضعف التي لاحظتها، لأقوم بتجنبها لاحقاً)، ولا تتضمن سلوكيات عناد أو انفعال أو انسحاب.

السؤال 2: لا توجد إجابة واحدة صحيحة، لكن يجب أن تتضمن هذه الأفكار المحاكمة العقلية المنطقية، ومحاولة إيجاد الحلول.

السؤال 3: لا توجد إجابة واحدة صحيحة، لكن يجب أن تتضمن مراجعة العمل لاكتشاف الأخطاء وتصحيحها.

السؤال 4: يجب أن يذكر التلميذ أنه لن يمانع في المشاركة مرة أخرى.

نشاط 40: لا توجد إجابة واحدة صحيحة، لكن يجب ألا تتضمن السلوكيات التي يمكن أن يقوم بها التلميذ أية آليات دفاعية.

التقييم المرحلي:

_ هل يوجد سلوك واحد فقط صحيح في كل موقف نعيشه؟

_ كيف يمكن لنا أن نختار السلوك الصحيح؟

بطاقة الملاحظة:

أشكال آليات الدفاع	عمل آليات الدفاع	مفهوم آليات الدفاع	
26	27	26	إدراك أو وعي
3	2	2	استخدام ميكانيزم دفاعي سلبي
1	1	2	مرحلة غير محددة

الملحق 2

الدراسات السابقة

الدراسات السابقة:

الدراسات المحلية:

_ دراسة وفاء الأحمد (2021) سوريا: دراسة العلاقة بين رتب هوية الأنا والتوافق النفسي لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق.

هدف البحث إلى تحديد طبيعة العلاقة بين درجات الهوية الاجتماعية والتوافق النفسي والعلاقة بين درجات الهوية الإيديولوجية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة، كما هدف إلى التعرف على الفروق في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز، تعليق، انغلاق تشتت) تبعاً لمتغير الاختصاص، والفروق في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز، تعليق، انغلاق تشتت) تبعاً لمتغير الجنس، والفروق في رتب الهوية الإيديولوجية (إنجاز، تعليق، انغلاق تشتت) تبعاً لمتغير الاختصاص، والفروق في رتب الهوية الإيديولوجية (إنجاز، تعليق، انغلاق تشتت) تبعاً لمتغير الجنس، ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام مقياس هوية الأنا لآدمز ومعاونوه، ومقياس التوافق النفسي اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية (اختبار كاليفورنيا) وتم اعتماد المنهج الوصفي على عينة مؤلفة من (541) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي. وقد بينت نتائج الدراسة ما يلي: وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الاجتماعية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الهوية الإيديولوجية والتوافق النفسي لدى أفراد العينة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الاجتماعية (إنجاز الهوية) تُعزى لمتغير الاختصاص لصالح التخصص العلمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الاجتماعية إنجاز لصالح الإناث، انغلاق لصالح الإناث، إلا أنه لا توجد فروق في رتبتي تعليق، تشتت تُعزى لمتغير الجنس، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الإيديولوجية (تعليق، انغلاق، تشتت)، إلا أنه توجد فروق في رتبة الإنجاز تُعزى لمتغير الاختصاص لصالح التخصص العلمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في رتب الهوية الإيديولوجية إنجاز لصالح الذكور، تعليق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق في رتبتي انغلاق، تشتت تُعزى لمتغير الجنس.

- دراسة أماني اسكندراني وفاديا بلة (2021) سوريا: حالات الأنا لدى بيرن وعلاقتها بالانغلاق المعرفي دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات في مدينة دمشق.

هدفت الدراسة الحالية الى تعرف العلاقة بين حالات الأنا والانغلاق المعرفي لدى عينة من المعلمين والمعلمات في مدينة دمشق، والكشف عن حالة الأنا المسيطرة، وتعرف الفروق في كل من حالات الانا والانغلاق المعرفي وفق بعض المتغيرات الديموغرافية، ولتحقيق هذه الأهداف استخدم مقياس حالات الأنا المصورة (David McCarley) ومقياس الانغلاق المعرفي (علي جابر 2012)، على عينة من (370) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين الانغلاق المعرفي وحالتي الناقد والمتمرد، وسلبية بين الانغلاق المعرفي وحالتي الراشد والحنون؛ ولم توجد علاقة بين حالة الخاضع والانغلاق المعرفي؛ وكانت حالة المتمرد الأكثر شيوعاً لدى العينة، يليها الناقد ثم الحنون ثم الراشد وأخيراً الخاضع. كما أسفرت عن عدم وجود فروق وفقاً للجنس في الانغلاق المعرفي، بينما وجدت فروق وفقاً للجنس في حالة الخاضع باتجاه الإناث، والناقد باتجاه الذكور، وفروق وفقاً لنوع المدرسة عامة/خاصة في الانغلاق المعرفي باتجاه العامة، وفروق وفقاً لنوع المدرسة في حالة الراشد لصالح الخاصة، وفروق لصالح العمر أكثر من 50 في الانغلاق المعرفي، وفروق وفقاً للعمر في حالة الخاضع باتجاه العمر 31-40، وفي حالتي الناقد والمتمرد لصالح العمر باتجاه أكثر من 50.

_ دراسة آلاء مراد (2018) سوريا: فاعلية برنامج تدريبي لنمو الأنا الراشدة وفق نظرية تحليل المعاملات الإنسانية وأثر ذلك على الاتزان الانفعالي للمراهقين.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر فاعلية برنامج تدريبي وفق نظرية تحليل المعاملات الإنسانية، على كل من الأنا الراشدة والاتزان الانفعالي، تكونت عينة البحث من (72) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، في مدرستي (دمشق الوطنية وعارف النكدي) في محافظة دمشق، واستخدمت الدراسة قائمة رصد حالات الأنا بشكل عجلة حالات الأنا من إعداد الباحثة، وعجلة جنيف للمشاعر الإصدار الثالث، واختبار حل المشكلات الراشدة من إعداد الباحثة، واختبار الاتزان الانفعالي، وبرنامج تدريبي وفق نظرية تحليل المعاملات، وبطاقة ملاحظة ورصد، وأظهرت النتائج وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي على متغير حالة الأنا الراشدة وحالة أنا الطفل العفوي والاتزان الانفعالي لصالح القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية، ووجود فروق بين

المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على متغير حالة الأنا الراشدة وأنا الطفل العفوي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة وافي الخليل (2015) سوريا: فاعلية برنامج عقلاني انفعالي_ سلوكي في خفض حدة اضطراب القلق وتحسين قوة الأنا لدى عينة من مدمني المخدرات في محافظة دمشق.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في خفض مستوى القلق كحالة وقلق الانزعاج والأفكار اللاعقلانية وتحسين قوة الأنا لدى عينة من المتعاطين للمخدرات في مستشفى ابن رشد للأمراض النفسية في مدينة دمشق والبالغ عددهم (32) متعاطياً، واستخدمت الدراسة مقياس القلق كحالة، ومقياس قلق الانزعاج من المخدرات، ومقياس الأفكار اللاعقلانية، ومقياس قوة الأنا، وبرنامج علاجي قائم على نظرية العلاج العقلاني الانفعالي_ السلوكي، ووجدت الدراسة فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياس القبلي ونتائج القياس البعدي بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية في القلق حالة وقلق الانزعاج والأفكار اللاعقلانية وقوة الأنا لصالح القياس البعدي، ووجود فروق في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القلق حالة وقلق الانزعاج والأفكار اللاعقلانية وقوة الأنا لصالح المجموعة التجريبية

الدراسات العربية:

دراسة فاطمة الهدار محمد بن طالب (2024) ليبيا: مرونة الأنا وعلاقتها بالذكاء الروحي لدى طلبة جامعة المرقب بمدينة الخمس دراسة إبريقية

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى وجود علاقة ارتباطية بين مرونة الأنا والذكاء الروحي لدى طلبة بعض كليات جامعة المرقب، وتكونت عينة البحث من 200 طالب وطالبة، وقد اتبعت الباحثة خلال هذا البحث أسلوب البحث الإمبريقي الذي يعتمد في جمعه للمعلومات على الملاحظة والتجربة، واستخدمت الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات عن المبحوثين، وتوصلت الباحثة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين متغير مرونة الأنا ومتغير الذكاء الروحي.

دراسة صهيب التخينة وفرح المعاني (2022) الأردن: مستوى قوة الأنا وعلاقتها بالتمكين النفسي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة.

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على مستوى قوة الأنا وعلاقتها بالتمكين النفسي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة، كما هدفت للتعرف على طبيعة العلاقة بين قوة الأنا والتمكين النفسي، وتم استخدام المنهج

الوصفي الارتباطي التحليلي لمناسبته لهدف الدراسة، كما تم تطوير أداتي الدراسة من خلال الباحثة، وبعد التحقق من الخصائص السيكمترية للمقياسين تم تطبيق الدراسة بطريقة العينة المتاحة على عينة بلغت (377) طالبا وطالبة من مرحلة الماجستير والدكتوراه، أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى قوة الأنا والتمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا جاء بمستوى مرتفع، وأن هناك علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين قوة الأنا والتمكين النفسي، كما توصلت النتائج أن مستوى قوة الأنا والتمكين النفسي كان أفضل لدى الطالبات منه لدى الطلبة.

_ دراسة آلاء عبد الجبار الدبوني وندى فتاح العباسي (2022) العراق: دراسة مقارنة في نضوب الأنا لدى طلبة جامعة الموصل.

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى نضوب الأنا لدى طلبة جامعة الموصل، والتعرف على الفروق في مستوى نضوب الأنا وفقاً لمتغير النوع (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، إنساني). تكون مجتمع البحث من (44028) طالباً وطالبة من جميع كليات جامعة الموصل (الصباحية) والبالغة (24) كلية، وتألّفت عينة البحث الأساسية من (810) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتطبيق مقياس نضوب الأنا الذي أعدته في أطروحة الدكتوراه الموسومة (أثر برنامج تربوي وفقاً لنظرية (BAUMEISTER) في تعديل نضوب الأنا لدى طلبة جامعة الموصل) سنة (2021/2022) والذي يتكون من (67) فقرة موزعة على أربعة أبعاد النضوب الفسيولوجي - النضوب الاجتماعي - النضوب النفسي الانفعالي - النضوب المعرفي (ذات ثلاث بدائل دائماً - أحياناً - أبداً) ، وقد تم استخراج أنواع من الصدق منها (الصدق الظاهري الصدق المنطقي، وصدق البناء، الصدق العاملي) وتم استخراج القوة التمييزية للمقياس وكذلك تم استخراج الثبات بطرق متعددة للمقياس منها (الاتساق الداخلي والخارجي، إعادة الاختبار، معامل ألفا) وتمت معالجة بيانات البحث بالوسائل الإحصائية التي تتلاءم مع طبيعة وأهداف البحث عن طريق الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وأظهرت نتائج البحث مايلي: لا يوجد لدى طلبة جامعة الموصل نضوب الأنا، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نضوب الأنا تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نضوب الأنا تبعاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني)

- دراسة أمجد الخياط وآخرون (2019) الأردن: العلاقة بين طبيعة تشكل هوية الأنثى والجندر والتخصص لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تطور هوية الأنثى وكذلك الفروق في أوضاع هوية الأنثى في ضوء المتغيرات الديموغرافية (الجندر، والتخصص الأكاديمي للطلبة) لدى عينة من طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، تضمنت عينة الدراسة (350) طالباً وطالبة، (170) طالباً، و(180) طالبة تم اختيارهم من الكليات العلمية والإنسانية في مركز جامعة البلقاء التطبيقية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المقياس الموضوعي لوضع هوية الأنثى بعد استخراج دلالات صدق وثبات المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية، أشارت نتائج الدراسة إلى أن رتب الهوية تتخذ مساراً تطورياً عند جميع الأفراد بشكل متسلسل، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الذكور والإناث في جميع رتب الهوية لصالح الإناث، وكذلك أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الانجاز والتعليق لصالح الإناث، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في رتبتي هوية الانجاز والتعليق لصالح الطلبة في الكليات الإنسانية، وعدم وجود فروق في رتب الهوية في رتبتي الانغلاق والتشتت، وكذلك أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في رتبتي الانجاز والتعليق لصالح الطلبة الذكور في الكليات الإنسانية، وعدم وجود فروق في رتب الهوية في رتبتي الانغلاق والتشتت في الكليات الإنسانية والعلمية للطلبة الذكور، وأشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في رتب هوية الانجاز، والتعليق والتشتت لصالح الطالبات في الكليات الإنسانية، وعدم وجود فروق في رتبة هوية الانغلاق بين الطالبات.

- دراسة أميرة سالم مرشد المسعدي الجهني (2019) المملكة العربية السعودية: هوية الأنثى وعلاقتها بالأمم الفكري لدى عينة من أعضاء الهيئة الأكاديمية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين هوية الأنثى والأمن الفكري لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، وتكونت عينة الدراسة من (203) عضو من أعضاء هيئة التدريس، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وطبق عليهم مقياس الأمن الفكري الصايغ (2005)، ومقياس هوية الأنثى لمرسي (2001)، وأشارت الدراسة الى ما يلي : توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين أبعاد هوية الأنثى والدرجة الكلية للمقياس، وجود فروق دالة بين متوسطي درجات الذكور والإناث في أبعاد هوية الأنثى وفي الدرجة الكلية للمقياس لصالح الذكور، توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات جميع أبعاد هوية الأنثى وفي الدرجة الكلية للمقياس لصالح أعضاء

هيئة التدريس الذي كانت أعمارهم أكثر من ٥٠ سنة، عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات في مقياس هوية الأنا بأبعاده تبعاً لعدد سنوات الخبرة لأعضاء هيئة التدريس لصالح أعضاء هيئة التدريس الذين عدد سنوات خبرتهم أكثر من ٢٦ سنة فيما عدا بعد الاستقلالية والتفرد فقد انعدمت الفروق بين المجموعات، وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد هوية الأنا والدرجة الكلية للمقياس بين أعضاء هيئة التدريس تبعاً لدرجاتهم العلمية لصالح الأعضاء الحاصلين على درجة الدكتوراه، فيما عدا بعد الاضطلاع بدور (اجتماعي) فلم توجد فروقاً بين المجموعات.

- دراسة مريم حميد أحمد اللحاني (2019) المملكة العربية السعودية: فاعليات الأنا وعلاقتها بتصنيف الذات والمواطنة لدى طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين فاعليات الأنا وكلاً من تصنيف الذات (وفق الانتماء الثقافي) والمواطنة لدى طالبات جامعة أم القرى والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات الدرجة الكلية المقياس فاعلية (الأنا تعزى لتصنيف الذات والتخصص الأكاديمي)، كما تهدف الدراسة إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات الدرجة الكلية المقياس المواطنة (تعزى لتصنيف الذات وتبعاً للتخصص الأكاديمي).

شارك في الدراسة عينة عشوائية مكونة من 340 طالبة من طالبات جامعة أم القرى يمثلن المسارين النظري والعلمي من خلال الإجابة على مقياس فاعليات الأنا تعريب وتقنين الغامدي (2010)، ومقياس تصنيف الذات تم بناءة من قبل الباحثة ومقياس المواطنة اللحاني والعتيبي (2017)، أظهرت النتائج وجود علاقة موجبه داله إحصائياً بين الدرجة الكلية لفاعليات الأنا وأبعاده الفرعية مع كلا من تصنيف الافراد لذواتهم داخل المجتمع السعودي - المجتمع الإسلامي العربي - والخليجي - والعالمي وبين الدرجة الكلية المقياس المواطنة وأبعاده الفرعية (الحقوق - الواجبات - الانتماء - المشاركة المجتمعية) عند مستوى دلالة (0.01)، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبه دالة إحصائياً بين متوسطات درجاتهن على مقياس تصنيف الذات داخل المجتمع السعودي والخليجي والعربي والإسلامي، والعالمي ومتوسطات درجاتهن على مقياس المواطنة وأبعاده الفرعية عند مستوى دلالة (0.01)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسط الدرجة الكلية لفاعلية الأنا حسب تصنيف الذات ومتغير التخصص الأكادي (علمي - أدبي) عند مستوى دلالة (0.01) وكانت الفروق لصالح تصنيف الذات للمجتمع السعودي المرتفع بشكل كبير جداً، في حين لم تظهر فروق بين متوسط الدرجة الكلية

لفاعلية الانا حسب تصنيف الذات (المجتمع الخليجي والعربي - والإسلامي - والعالمي) ومتغير التخصص الأكاديمي (علمي - أدبي).

- دراسة منال حسين محمد الناشري (2019) المملكة العربية السعودية: قوة الأنا وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة القنفذة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قوة الأنا واتخاذ القرار لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (800) طالبة بالمرحلة الثانوية بمحافظة القنفذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس قوة الأنا ترجمة، شيماء (2008) ومقياس اتخاذ القرار من إعداد الباحثة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة أهداف الدراسة، حيث استخدمت الباحثة معامل الثبات ألفا - كرونباخ، ومعامل ارتباط بيرسون، وبطريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات المقياس، واختبار تحليل التباين (ANOVA) وذلك للتحقق من الفروق تبعاً للمتغيرات الديموغرافية والمتوسطات والانحرافات المعيارية وذلك لقياس مستويات متغيرات الدراسة لدى عينة الدراسة، وتحليل الانحدار وذلك للتحقق من تنبؤ قوة الأنا بالقدرة على اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة.

أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية متوسطة بين قوة الأنا والقدرة على اتخاذ القرار لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة القنفذة التعليمية، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.549)، كما أوضحت النتائج إلى أن درجة قوة الأنا بشكل عام لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة القنفذة التعليمية مرتفع حيث بلغ متوسط الدرجات الكلية لأفراد العينة على مقياس قوة الأنا (3.4) بانحراف معياري (0.37) كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستويات القدرة على اتخاذ القرار بشكل عام لدى عينة الدراسة مرتفعة وذلك بمتوسط بلغ (3.4) بانحراف معياري (0.51)

- دراسة زواوي ناصري وعمر جعيج (2019) الجزائر: هوية الأنا وعلاقتها بالمشروع الشخصي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية دراسة استكشافية ببعض ثانويات مدينة سعيدة.

هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن العلاقة بين مستوى هوية الأنا والمشروع الشخصي بأبعادهما، لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وللوصول إلى هذا الهدف تم تطبيق مقياسي الهوية والمشروع الشخصي على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي وعددهم (58) تلميذا وتلميذة، ينتمون إلى ثانويات من مدينة سعيدة وبعد تحليل بيانات الدراسة باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية وبلاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية

كانت النتائج التالي: توجد علاقة بين بعد انجاز الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة، وتوجد علاقة بين بعد تعلق الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة، وتوجد علاقة سالبة بين بعد انغلاق الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة، وتوجد علاقة ولكن سالبة بين بعد تشتت الهوية والمشروع الشخصي بأبعاده المختلفة.

- دراسة وهيبه بن عمر (2016) الجزائر: فاعلية الذات ومرونة الأنا وعلاقتها بمصدر الضبط الصحي دراسة مقارنة بين مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي بمدينة ورقلة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية الذات ومرونة الأنا وعلاقتها بمصدر الضبط الصحي لدى عينة من مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي بمدينة ورقلة، وللتأكد من صحة فرضيات الدراسة تم استخدام ثلاث مقاييس مقياس فاعلية الذات لبشير معمري، ومقياس مرونة الأنا لسامية ياحي، ومقياس مصدر الضبط الصحي لجبالي نور الدين، وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأداتي القياس طبقت على عينة الدراسة التي تكونت من (100) فرد من مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي، وبعد جمع البيانات وتفرغها، تمت المعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (Spss19)

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية: توجد علاقة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات ومرونة الأنا ومصدر الضبط الصحي لدى مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي، لا توجد فروق دالة إحصائية في فاعلية الذات بين مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي باختلاف مدة المرض، لا توجد فروق دالة إحصائية في مرونة الأنا بين مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي باختلاف مدة المرض، لا توجد فروق دالة إحصائية في مصدر الضبط الصحي بأبعاده بين مرضى القلب ومرضى القصور الكلوي.

- دراسة صفاء سمعان محمد عرفة (2013) فلسطين: قوة الأنا وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة في ضوء بعض المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة القائمة بين قوة الأنا والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة، والتعرف عما إذا كان هناك فروق في مستوى قوة الأنا تعزى إلى بعض المتغيرات التالية: (الجنس - مستوى التحصيل الدراسي - المستوى التعليمي للوالدين).

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة الاستطلاعية للدراسة من (100) طالب وطالبة وذلك للتحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة، كما تكونت العينة الفعلية للدراسة من (470) طالب

وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة، وقد استخدمت الباحثة أداتين من إعدادها وهما: استبانة قوة الأنا واستبانة القدرة على حل المشكلات واستخدمت الباحثة عدد من الأساليب الإحصائية تمثلت في المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي، واختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل جتمان وبعد التحليل الإحصائي توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: الوزن النسبي لاستبانة قوة الأنا بأبعادها بلغ (79.83) وهذا يشير إلى أن أفراد العينة لديهم قوة الأنا مرتفعة، وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين مستوى قوة الأنا ومستوى القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قوة الأنا تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قوة الأنا تعزى لمتغير التحصيل الأكاديمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قوة الأنا تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

- دراسة عبير حسن عسيري (2003) المملكة العربية السعودية: علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تشكل هوية الأنا ممثلة في الدرجات الخام لرتب الهوية (تحقيق تعليق انغلاق تشتت) في مجالاتها المختلفة (الأيدولوجية الاجتماعية، والكلية) والدرجات الخام لكل من مفهوم الذات والتوافق لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف. وللتحقق من ذلك قامت الباحثة بإجراء دراستها اعتماداً على المنهج الوصفي الارتباطي على عينة من ١٤٦ طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، وذلك باستخدام مقياس الهوية الموضوعي (الغامدي، تحت الطبع)، مقياس مفهوم الذات الصيرفي، (1989)، ومقياس التوافق هنا، (بدون تاريخ). وقد انتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

في حين لم تظهر النتائج وجود علاقة دالة بين درجات مفهوم الذات ودرجات رتب هوية الأنا الأيدولوجية، تبين ارتباط درجات أبعاد التوافق بدرجات رتب هوية الأنا الأيدولوجية بطرق مختلفة، حيث ارتبطت أبعاد التوافق إيجاباً وبدلالة بتحقيق الهوية وسلباً بدلالة في بعدين التوافق الاجتماعي والعام بدرجات تشتت هوية الأنا الأيدولوجية، واتجهت علاقة التوافق إلى الإيجابية وبدلالة في بعدين الاجتماعي والعام مع تعليق الهوية وإلى السلبية وبدلالة في بعد واحد التوافق الاجتماعي مع انغلاق الهوية.

لا توجد علاقة بين درجات رتب هوية الأنا الاجتماعية ودرجات مفهوم الذات، في حين ارتبطت درجات أبعاد التوافق مع درجات رتب الهوية الاجتماعية بطرق مختلفة، حيث ارتبطت أبعاد التوافق إيجاباً بدلالة بتحقيق

الهوية وسلبيا بدلالة في جميع الأبعاد بتشتت الهوية الاجتماعية. في حين اتجهت علاقة التوافق إلى الايجابية وبدلالة في بعد التوافق الاجتماعي مع تعليق الهوية والى السلبية وبدلالة في بعدين التوافق الاجتماعي والعام مع انغلاق الهوية.

لا توجد علاقة بين درجات رتب هوية الأنا الكلية ودرجات مفهوم الذات، في حين ارتبطت درجات أبعاد التوافق مع درجات رتب الهوية الكلية بطرق مختلفة، حيث ارتبطت أبعاد التوافق إيجابا وبدلالة في بعدين وقريبا من الدلالة في البعد الثالث بتحقيق الهوية وسلبيا بدلالة في بعدين الاجتماعي والعام بتشتت الهوية الكلية، في حين اتجهت علاقة التوافق إلى الايجابية وبدلالة في بعدين الاجتماعي والعام مع تعليق الهوية والى السلبية وبدلالة في بعد واحد التوافق الاجتماعي مع انغلاق الهوية.

يظهر من نتائج الدراسة بشكل عام اتجاه علاقة التوافق إلى الايجابية بتحقيق الهوية والى السلبية بتشتت الهوية وذلك بدلالة في الغالب، وميلها إلى الضعف وعدم الدلالة بكل من تعليق وانغلاق الهوية. ومن جانب آخر تبين عدم وجود علاقة دالة بين أبعاد الهوية المختلفة في مجالاتها المختلفة ومفهوم الذات، وترجع الباحثة ذلك إلى عدد من الاحتمالات منها احتمالية ضعف مصداقية بعض المقاييس، ووقوع نسبة كبيرة من أفراد العينة في رتبة التعليق منخفض التحديد، وعدم اهتمام المفحوصين، واختلاف ميكانيزمات الشعور بالهوية عن مفهوم الذات كتأثير للثقافة السعودية والمرغوبية الاجتماعية.

ـ الدراسات الأجنبية:

ـ دراسة بيغاي صن وآخرون (2025) Binghai Sun & Others الصين: الهوية المهنية للمعلم وتعاطفه: الأدوار المؤسّطة لقيم الكفاءة والنمو ومرونة الأنا.

Teacher Professional Identity on Teacher Empathy: The Moderating Roles of Competence and Growth Values and Ego-Resilience

يُعد تعاطف المعلم أمراً بالغ الأهمية في الحد من السلوك العدواني لدى الطلاب، وتعزيز التعاون بين الأفراد، وتشجيع السلوك الاجتماعي الإيجابي. وقد أظهرت الأبحاث السابقة أن التعاطف يمكن التنبؤ به من خلال الهوية المهنية للمعلم، ولكن لا يُعرف الكثير عن العوامل المُعدلة التي تؤثر على العلاقة بين الهوية المهنية وتعاطف المعلم. أُجريت هذه الدراسة لدراسة الأدوار المُعدلة لقيم الكفاءة والنمو، ومرونة الأنا، في العلاقة بين الهوية المهنية للمعلم والتعاطف. وباستخدام أسلوب أخذ العينات المريحة، شارك 1200 معلم من رياض الأطفال

والمدارس الابتدائية والثانوية في هذه الدراسة عبر منصة تواصل اجتماعي واستُخدم تحليل الانحدار لدراسة الآثار المُعدلة. وأظهرت هذه النتائج ما يلي: (1) ارتبط تعاطف المعلم ارتباطاً إيجابياً بهوية المعلم المهنية؛ (2) عندما يتمتع المعلمون بمستويات عالية من الكفاءة وقيم النمو ومرونة الأنا، كان تأثير الهوية المهنية على التعاطف هو الأكثر تأثيراً. إن تحسين الهوية المهنية للمعلمين، وقيم الكفاءة والنمو لديهم، ومرونة الأنا لديهم، من شأنه أن يعزز تعاطفهم.

_ دراسة تاو هاو وآخرون Tao Hao & Others (2025) الصين: استنزاف الأنا يعيق التفكير المنطقي ودقة المراقبة: دراسة تجريبية

Ego Depletion Hampers Logical Reasoning and Monitoring Accuracy: An Experimental Study

على الرغم من كثرة الأبحاث التي تبحث في آثار استنزاف الأنا على التدابير المتعلقة بضبط النفس في علم النفس الاجتماعي، لم يُولَ اهتمام كافٍ لما إذا كان يؤثر استنزاف الأنا على أداء التفكير المنطقي. لسدّ هذه الفجوة، ورّعت هذه الدراسة التجريبية طلاباً جامعيين صينيين (عدد 112) عشوائياً على مجموعتين: مجموعة استنزاف الأنا ومجموعة تحكم. بعد التلاعب بقوة ضبط النفس من خلال كتابة الكلمات دون استخدام أداة إلكترونية، طُلب منهم العمل على أسئلة التفكير المنطقي، بالإضافة إلى استبيانات لتقييم عملياتهم المعرفية والتحفيزية والمعرفية. دعمت النتائج فرضياتنا المتعلقة بالتفكير المنطقي ودقة الرصد، حيث تفوق الطلاب الذين يعانون من استنزاف الأنا بشكل ملحوظ على الطلاب غير المصابين به. علاوة على ذلك، كان الجهد الذهني وسيطاً مهماً بين التلاعب باستنزاف الأنا وأداء التفكير المنطقي. تُسهم نتائجنا في النقاش الدائر حول وجود تأثير استنزاف الأنا. تُناقش الآثار النظرية والعملية، وهناك حاجة إلى مزيد من الأبحاث المستقبلية.

_ جوليان بوش وآخرون Julian Busch & Others (2024) ألمانيا: دراسة مقطعية لسرعة انفعال الأطفال: تحديد الروابط بين مرونة الأنا وأعراض القلق والاكتئاب.

A Cross-Sectional Study of Children's Irritability Determining the Links between Their Ego-Resilience and Symptoms of Anxiety and Depression

تُعدّ مرونة الأنا لدى الأطفال (وهي قدرات شخصية تُسهّل المقاومة النفسية) وقابليتهم للتقليد (زيادة قابليتهم للتعرض لحالات عاطفية سلبية نتيجةً للضغوط البيئية) من العوامل الحاسمة في صحتهم النفسية. في هذه الدراسة تم البحث في كيفية تفاعل مرونة الأنا مع قابلية التقليد عند ارتباطها بأعراض القلق والاكتئاب. حيث تم

تحليل بيانات مسح مقطعي من عينة سريرية وغير سريرية مُشتركة. بشكل عام، أفاد 228 طفلاً ألمانياً (العمر 12.52، الانحراف المعياري 2.69، 41.7% إناث) عن أعراض الاكتئاب/القلق، ومرونة الأنا، وقابلية التقليد. أظهرت تحليلات الانحدار الهرمي المُعتدل أن مرونة الأنا ارتبطت سلباً بأعراض القلق والاكتئاب، وأن التهيج ارتبط إيجاباً بارتفاع مستويات الأعراض. كان لكل من مرونة الأنا والتهيج ارتباط أقوى عمومًا بأعراض الاكتئاب مقارنةً بالقلق. خفف التهيج من الارتباط بين مرونة الأنا والاكتئاب، بحيث كانت آثار مرونة الأنا أقوى لدى الأطفال شديدي التهيج. ناقش نتائجنا ضمن أطر الحساسية البيئية والبيولوجية. يجب أن تُثبت الأبحاث المستقبلية نتائجنا وتُحدد ما إذا كانت أطر الحساسية تُساعد على فهم أفضل للتأثير المترابط المُحتمل لمرونة الأنا مع قابلية التقليد على الصحة النفسية للأطفال.

_ دراسة وانغ زي Wang, Zhe (2022) الولايات المتحدة الأمريكية: التفاعلات غير المتسقة بين تأثير التفاصيل المغرية واستنزاف الأنا في التعلم متعدد الوسائط.

Inconsistent Interactions between the Seductive Details Effect and Ego Depletion in Multimedia Learning

تدرس هذه الدراسة نظرية تتعلق بتسلسل المهام، تُعرف باسم استنزاف الأنا، وتفاعلها مع تأثير راسخ في تصميم التعليم، وهو تأثير التفاصيل المغرية. لدراسة التأثير المُحتمل لاستنزاف الأنا، وهو حالة من ضعف ضبط النفس، على التعلم باستخدام التفاصيل المغرية، وهي عناصر مثيرة للاهتمام ولكنها غير ذات صلة بالتعليم، تم إجراء تجربة عشوائية مُحكمة، حيث تم التلاعب بكل من استنزاف الأنا والتفاصيل المغرية كمتغيرين مُستقلين بين المشاركين. على الرغم من أن اختبارات التلاعب أكدت فعالية التدخلات، لكن وُجدت نتائج مُتباينة في مقاييس نتائج التعلم، لا سيما في دراسة التفاعل بين تأثير التفاصيل المغرية واستنزاف الأنا. وبشكل مُحدد، وُجد تأثير مُضخم للتفاصيل المغرية على نقل المعلومات، وليس على استبقاءها لدى المشاركين المُستنزفين. تُشير هذه النتائج إلى أن استنزاف الأنا قد لا يحدث دائماً إلى حدٍ يُؤثر بشكل كبير على التعلم في بيئات التعلم التي تُحدد ونيرة المُتعلم.

_ دراسة شانون كيروين وكيرستي سبنس Kerwin, Shannon; Spence, Kirsty (2021) الولايات المتحدة الأمريكية: تعليم إدارة الرياضة الجامعية: استكشاف تنمية الانا وفعالية القيادة.

Undergraduate Sport Management Education: Exploring Ego Development and Leadership Efficacy

استكشفت هذه الدراسة تنمية الانا وفعالية القيادة لدى الطلاب خلال برنامج إدارة الرياضة الجامعي، وتم اعتماد تصميم دراسة حالة متسلسلة مختلطة الأساليب والمنهجيات المرتبطة بها لاستكشاف تنمية الانا وفعالية القيادة لدى الطلاب خلال ثلاث سنوات من البرنامج الأكاديمي، تُظهر النتائج تقلبات في فعالية القيادة لدى جميع المشاركين باستثناء واحد. تُناقش هذه التقلبات فيما يتعلق بتطور الانا، حيث إن النمو من مرحلة التوافق مع الذات إلى مرحلة التأليف الذاتي في تطور الانا قد يُفسر جزئياً التقلبات في نظرة الطلاب لأنفسهم وإمكاناتهم القيادية في مجال إدارة الرياضة. يُبرز دور مفهوم تطور الانا، فيما يتعلق بتصورات الطلاب لقدراتهم القيادية، إمكانية تطوير العناصر البرمجية (مثل التعليم التجريبي المدروس) بوعي والاستفادة منها استراتيجياً لاستهداف تصورات الطلاب حول براعة القيادة بدقة أكبر، تؤكد النتائج على إمكانية تعزيز مستوى تطور الانا لدى الطلاب من خلال تقديم برامج فعالة وفعالة.

_ دراسة جيمس وآخرون James & others (2021) إنجلترا: مدراء المدارس في مراحل مختلفة من تنمية الانا للبالغين: كيف يصنعون إحساسهم وقدراتهم وكيف يختبرها الآخرون.

Gilbride, Neil; James, Chris; Carr, Sam (2021): School Principals at Different Stages of Adult Ego Development: Their Sense Making Capabilities and How Others Experience Them

إن الطريقة التي يفهم بها مدراء المدارس سياق عملهم تشكل أفعالهم، كما هو الحال لدى جميع البالغين، فإن قدرة المدراء على فهم المعنى هي وظيفة من وظائف الانا ويمكن أن تتغير بمرور الوقت، تصف نظرية تطور الانا عند البالغين مراحل متميزة ومختلفة نوعياً من القدرة على صنع المعنى، في هذه الدراسة تم تقييم مرحلة تطور الانا للبالغين لـ 20 مدير مدرسة في إنجلترا باستخدام اختبار إكمال الجمل في جامعة واشنطن، وأظهرت النتائج اختلافات جوهرية بين من هم في مراحل مختلفة من تطور الانا عند البالغين فيما يتعلق بعمليات صنع المعنى لديهم، والمشاعر التي يختبرونها ويعرضونها كعواطف، وكيفية إشراك الآخرين في عملية وكيف يختبرها الآخرون.

_ دراسة آن هوانغ وآخرون Ann, Hwang & others (2020) الولايات المتحدة الأمريكية: تطور الشخصية من سن 2 إلى 33: الاستقرار والتغيير في مرونة الانا والتحكم بها وارتباطهما بالتكيف مع البالغين.

Personality Development from Age 2 to 33: Stability and Change in Ego Resiliency and Ego Control and Associations with Adult Adaptation

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة مسار نمو سمات الشخصية، المرونة العاطفية والتحكم في الأنا، وآثارها على مدى العقود الثلاثة الأولى من الحياة. شملت العينة 139 مشاركاً خضعوا للتقييم 9 مرات، تراوحت أعمارهم بين سنتين و33 عاماً. أكمل المشاركون مقاييس مرونة الأنا، والتحكم في الأنا، وسمات الشخصية الخمس الكبرى، وتطور الهوية، والرفاهية الإيجابية والسلبية. أشارت النتائج إلى استقرار قوي في مرونة الأنا، من حيث كل من الترتيب والتغير في متوسط المستوى. كما أظهر التحكم في الأنا استقراراً على مدى فترة زمنية كاملة، ولكن كان هناك تغير أكبر في الطفولة مقارنةً بالمراهقة والبلوغ. ارتبطت مرونة الأنا والتحكم في الأنا برفاهية البالغين، ولكن هذه الارتباطات كانت تُفسر عمومًا من خلال السمات الخمس الكبرى. أخيرًا، وُجدت علاقات طفيفة بين مرونة الأنا والتحكم في عمليات تطور الهوية في مرحلة الطفولة وما بعدها في مرحلة البلوغ.

_ دراسة ساكار Cakar (2020) الولايات المتحدة الأمريكية: دور الجنس ومستوى الدخل في العلاقة بين

وظائف الأنا والمرونة

. Cakar, Firdev Savi (2020): The Role Of Gender and Income Level in The Relationship Between Ego Functions and Resilience

تعتبر هذه الدراسة بحثاً في نموذج الفرز العلائقي بهدف فحص الدور الوسيط للجنس والدخل في العلاقة بين وظائف الأنا والمرونة، وتكونت عينة البحث من (251) مشاركاً تطوعوا للمشاركة من طلاب المرحلة الرابعة الملتحقين ببرامج جامعية مختلفة في إحدى الجامعات، 49.8 % منهم إناث و 50.2 ذكور، وبلغ متوسط العمر 23.6 سنة، تم استخدام مقياس المرونة للبالغين ومقياس تقييم وظائف الأنا، ووجدت نتائج الدراسة أن المرونة لم تختلف بشكل كبير بين الذكور والإناث، ولكن تقييم الحقيقة من وظائف الأنا وجد أعلى لدى الرجال، وعتبة التحفيز والحكم كانت أعلى لدى النساء، وقد تنبأت وظائف الأنا بالمرونة على مستوى كبير، ولم يتم تأكيد الدور الوسيط للجنس ومستوى الدخل في العلاقة بين وظائف الأنا والمرونة.

الملحق 3

الدراسة الاستطلاعية

العنوان: دراسة استطلاعية حول الأنا والأنا الأعلى وغيرة الحياة وغيرة التدمير .

طبقت الدراسة الاستطلاعية في مدرسة عثمان بن عفان للإناث في مدينة دمشق.

تم اعداد استبانة موجهة للتلاميذ واستبانة موجهة للمعلمين بحيث تغطي جوانب العنوان كاملة وكانت النتائج على

الشكل التالي:

الاستبانة الموجهة للمعلمين

لا	نعم	العبارة
%57	%43	لدى معظم التلاميذ ميل نحو كل ما هو جديد ونافع، يمكن أن يساعدهم في بناء أنفسهم وتطوير شخصياتهم.
%69	%31	لا يبدي التلاميذ أي رفض أو نفور تجاه ظاهرة سلبية ما.
%27	%73	إن الرادع الشخصي الداخلي هو ما يمنع تلميذاً ما من الانجرار نحو طريق التمرد والشذوذ.
%14	%86	ألاحظ وجود ميل لدى التلاميذ نحو التدخين وغيرها من العادات السيئة.
%7	%93	يتباهى التلميذ بين أقرانه حين يسلك سلوكاً غير مرغوب به
%81	%19	يرغب التلاميذ بتقييد استخدامهم الشخصي لمواقع التواصل الاجتماعي في المواضيع النافعة الإيجابية.
%53	%47	تنتشر قيم المجتمع الإيجابية بشكل كبير بين التلاميذ.
%17	%83	غالباً ما يظهر التلميذ رفضاً حاداً لواقعه ويستعنى للتمرد عليه وتغييره بشتى الوسائل.
%39	%61	تدور معظم أحاديث التلاميذ عن ظواهر الشذوذ والتغيرات السلبية المنتشرة في المجتمع.
%67	%43	لا ألاحظ غياب السلطة الأبوية بما تتضمن من مراقبة صارمة وتقييم مستمر لسلوك التلميذ.

الاستبانة الموجهة للتلاميذ

لا	نعم	العبارة
%34	%66	ليس لدي أي مانع من تجربة أحد أنواع المشروبات الكحولية.
%31	%69	أحاول أن أستغل كل ما هو نافع ومفيد من حولي.
%59	%41	عرض عليّ العديد من زملائي أن أشاركهم التدخين لكنني لم أقبل.
%93	%7	أشعر بالرضا على واقع الحياة التي أعيشها.
%49	%61	إن القيم والعادات التي نشأت عليها تمنعني من الانجرار وراء مغريات السلوكيات السلبية
%89	%11	أتوقع أن تعطيني الحياة المزيد من الفرص لأحقق أهدافي وأطور من نفسي.
%21	%79	لا يمكن للإنسان أن يصل إلى ما يريد دون أن يجرب جميع الطرق حتى لو لم تكن مرغوبة من مجتمعه.
%33	%67	ليس لدي تطلعات كبيرة نحو المستقبل، فلن يحدث تغير عظيم في هذا الواقع السيء.
%84	%16	لا أرغب في أن يكون لدي صديق يسلك طريقاً سلبياً في حياته.
%9	%91	مهما بلغت إمكاناتي ومهاراتي فإنني لن أحقق شيئاً في ظل هذه الظروف.

الملحق 4

نموذج دراسة حالة

أولاً: المعلومات الأساسية:

الاسم: _____

العمر: _____

الجنس: _____

الصف الدراسي: _____

المدرسة: _____

التحصيل الدراسي: _____

الوضع العائلي:

الوضع الاقتصادي للعائلة: _____

ثانياً: مراحل النمو وأبرز السمات الشخصية:

المرحلة من الولادة وحتى عمر سنة:

المرحلة من 1_3 سنوات:

المرحلة من 3_6 سنوات:

المرحلة من 6_12 سنة:

المرحلة من 12 سنة وما فوق:

ثالثاً: العلاقات (العائلة والأقران):

رابعاً: ملاحظات حول الأداء خلال جلسات البرنامج:

خامساً: مكونات الشخصية حسب فرويد:

الهو:

الأننا:

الأننا الأعلى:

سادساً: الميكانيزمات الدفاعية:

سابعاً: قوة الأنا:

ثامناً: تفسير قوة الأنا من منظور التحليل النفسي:

تاسعاً: تفسير الحالة حسب نظرية زوندي في تحليل المصير:

عاشراً: الخلاصة والتحليل النهائي:

الملحق 5

دراسة الحالة الأولى

دراسة حالة (سلمى)

سبب الاختيار:

تم اختيار التلميذة (وهي إحدى أفراد المجموعة التجريبية) بناء على حصولها على أعلى درجة في مقياس قوة الأنا ونواقله المعتمد في البحث، وذلك بعد تطبيق البرنامج التدريبي المعد للدراسة، وتهدف دراسة الحالة إلى تحليل بنية الأنا ومكوناتها من منظور التحليل النفسي الفرويدي، وتتبع مسار النمو وتطوره من مرحلة إلى أخرى، مع الإشارة إلى الميكانيزمات الدفاعية الخاصة بالتلميذة وكذلك تفاعلها مع البيئة المحيطة وعلاقاتها ومشاركتها.

المعلومات الأساسية:

- الاسم: اسم مستعار (سلمى).
- العمر 13 سنة و 8 أشهر.
- الصف: الثامن.
- المدرسة: مدرسة حكومية.
- التحصيل الدراسي: مرتفع.
- الوضع العائلي: تعيش مع والديها واختها الكبرى (17 سنة)، والدها مهندس ووالدتها موظفة حكومية، يغلب على الجو العائلي النظام والانضباط مع وجود مرونة وعطف وحنان من الوالدين، علاقة الوالدين ببعضهما تتسم بالتفاهم ولا تعاني من أي مشاكل، وكذلك علاقة الوالدين بالتلميذة واختها.
- الوضع الاقتصادي للعائلة: متوسط.

مراحل النمو وأبرز السمات الشخصية:

- المرحلة من الولادة حتى عمر سنة:

لا توجد أي مشكلات تذكر في هذه المرحلة، اعتمدت الطفلة بشكل كامل على الرضاعة الطبيعية، ولم تظهر أي مشاكل خلال مرحلة الفطام، بدأت بنطق الأصوات ثم الأحرف ثم بعض الكلمات البسيطة.

- المرحلة من 1_3 سنوات:

بدأت باستخدام الحمام دون مساعدة في عمر 2 سنة، ولم تواجه أي مشكلة أثناء التدريب على ذلك، بدأت بنطق كلمات متعددة وتخزين مفردات، ثم تشكيل جملة مؤلفة من كلمتين، ثم أكثر، تلعب باستخدام ألعابها الخاصة وتقوم بترتيبها حين الانتهاء منها، وتظهر رغبة في الاحتفاظ بها وكذلك الاحتفاظ بملابسها المفضلة، أظهرت استقلالية واضحة وميل إلى اتخاذ القرارات البسيطة (اختيار الملابس أو اللعبة).

- المرحلة من 3_6 سنوات:

بدأت في هذه المرحلة تُظهر غيرة من اختها، لكن تلك الغيرة كانت في مستوى معقول وسهل السيطرة عليه، كما بدأت تُظهر تعلقاً بوالدها، مع استمرار علاقتها بوالدتها كما هي، تم تسجيلها في مرحلة رياض الأطفال، وقد أبدت بعض التعلق بعائلتها في الأيام الأولى لالتحاقها ولكن سرعان ما اندمجت في المحيط الجديد وبدأت تستكشفه.

_ المرحلة من 6_12 سنة:

في المنزل: كانت شديدة الاهتمام بدراساتها، ملتزمة بنظام المنزل، مندفعة لتعلم الموسيقى والرسم والباليه، وترغب في تجربة جميع الأنشطة التي قامت بها اختها الكبرى سابقاً، وتبدي اهتماماً ملحوظاً برأي والديها وملاحظاتهم حول سلوكها.

في المدرسة: متفوقة في دراستها، هادئة، مندمجة بشكل جيد، لديها علاقات متنوعة مع تلاميذ في صفها وفي الصف الأكبر، تهتم برأي المعلمين، مندفعة للحفاظ على تفوقها، مبادرة للمشاركة في الأنشطة المدرسية، تمتلك دافعاً قوياً للإنجاز وترغب في تحقيق أفضل النتائج.

_ المرحلة من 12 سنة وما فوق:

بدأ يظهر عليها الحس العالي بالمسؤولية، والاستقلالية، والقدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، وتكوين علاقات اجتماعية، ورغبة في معرفة وتجربة كل ما هو جديد.

العلاقات (العائلة، الأقران):

- العلاقة مع الأم: تعتبر علاقة قوية وتتصف بأنها آمنة وداعمة، مليئة بمشاعر الحب والتقبل.
- العلاقة مع الأب: يسودها الاحترام والرغبة مع وجود قدر جيد من العاطفة.

- العلاقة مع الأخت: تعتبر علاقة قوية، تتصف بوجود بعض اللحظات التنافسية، لكن دون إحداث مشاكل أو صراعات.
- العلاقة مع الأقران في العائلة الممتدة والمدرسة: قادرة على تكوين علاقات جيدة مع أقرانها، هادئة لا تسبب أو تشارك في أي مشكلة، بل تظهر قدرة على حل المشكلات وضبط الانفعالات، تستعين بوالدتها واختها لمناقشة السلوكيات أو التصرفات الغير مألوفة بالنسبة لها.

ملاحظات حول أدائها خلال جلسات البرنامج التدريبي:

- أظهرت تقبلاً واضحاً لفكرة الجلسات التدريبية.
- أظهرت رغبة واضحة في التعلم والاكتشاف.
- حافظت على تركيز عالي خلال الجلسات.
- كانت منصتة بشكل جيد، وفضولية بعض الأحيان.
- هادئة ومتوازنة خلال لحظات المنافسة والتحديات، مع تقبل للخسارة بشكل منضبط.
- مرنة ومتقبلة للملاحظات، وتسرع في تنفيذها.
- تحاول تعديل سلوكها وأسلوب استجابتها بشكل تدريجي تبعاً لما كانت تتلقاه خلال الجلسات.
- ترغب دائماً بالحصول على دور قائد المجموعة، ويوافق زملاؤها على ذلك معظم الأحيان.
- تشارك بشكل فعال في الأنشطة، وتعبّر عن رغبتها في تجربة كل ما هو جديد.
- تُظهر فهماً واضحاً لزميلاتها، وتعاطفاً جيداً معهن.
- لم تبدي ردود أفعال عاطفية أو انفعالية خلال الأنشطة أو المواقف التي قد تسبب ذلك.
- تناقش الأفكار المطروحة بواقعية ومنطقية وتساءل عن أي فكرة أو معلومة لم تتوضح في ذهنها بشكل كامل.
- تنتقل من لحظات اللهو إلى لحظات التعلم الجاد بشكل مرن ودينامي.
- تُظهر تجاوب سريع مع التعليمات، وتتفهمها بدقة.
- تتفاعل بشكل جيد مع الأفكار والمعلومات المطروحة.
- تعبّر عن أفكارها بشكل واضح دون تردد أو خجل، مثل قولها "نعم، أنا أعلم كيف أسيطر على غضبي" وكذلك "لدي مجموعة من القيم التي أريد أن أمتلكها وقد أخذتها من والي"
- خلال الأنشطة والتمارين التي تحفز المشاعر القوية أظهرت تحكماً وضبطاً انفعالياً قوياً.

- تُظهر ثقة عالية بالنفس أثناء المنافسات وتقديم الإجابات أو الإفصاح عن التجارب الشخصية.

مكونات الشخصية حسب فرويد:

_ الهو:

- لا تطغى رغبات الهو الغريزية (تظهر رغبة في مخالفة التعليمات لكنها لا تطغى وسرعان ما تعود للالتزام بقواعد السلوك كما تظهر أحياناً مقاومة خفية تجاه السلطة، لكنها تُمارسها بنضج داخلي، دون إحداث أي مشاعر أو إضرابات)

- لم تظهر أي دفاعات غريزية غير مسيطر عليها، مما يدل على نجاح التنشئة الاجتماعية وضبط الدوافع الأولية.
- الهو نشط بقدر صحي دون طغيان، الأمر الذي يساهم في توازن الشخصية.
- أي أن الهو محتوى ومضبوط بشكل جيد.

_ الأنا:

- قوية وقادرة على القيام بدورها في التوسط بين مطالب الهو ومثل الأنا الأعلى.
- تُظهر سلمى قدرة عالية على التخطيط، ضبط الانفعالات، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وقدرة على تأجيل الإشباع، التفكير المنطقي، وتحليل المواقف.
- لا تتساق وراء الرغبات الغريزية ولا الأفكار المثالية.
- تعتبر الأنا لدى سلمى منظمة جيدة للسلوك.

_ الأنا الأعلى:

- متوازنة، تتمثل في ضمير حي لكن دون صرامة مفرطة، (تظهر في شعورها بالمسؤولية، التقويم الذاتي، الرغبة في تحقيق التفوق)

- ناضجة ومرنة لا تنتصف بالقوة المفرطة أو النقد المفرط للذات.
- لا تغرق في اللوم حين تخطئ بل تقوم بتقييم البدائل والحلول.
- الأنا الأعلى المتوازنة لدى سلمى تنعكس في سلوكها القيادي.

_ العلاقة بين المكونات الثلاثة:

- الهو لا يطغى ويدار بشكل ناضج.
- الأنا متزنة تمارس التخطيط والتحليل والضبط.

- الأنا الأعلى حاضرة دون قمع أو مثالية.
- هذا التوازن يدل على بنية نفسية متكاملة قادرة على التكيف والإنتاج والقيادة.

الميكانيزمات الدفاعية الصحية لدى سلمى:

- تسامي: تحويل الدوافع الغريزية إلى نشاطات مقبولة اجتماعياً (سلمى تحوّل مشاعر الغضب أو التوتر أو القلق إلى الرسم والكتابة حيث تلجأ إلى كتابة قصص أو رسم لوحات)
- الكبت: إقصاء الرغبات المؤذية عن الوعي بطريقة صحية الأمر الذي يساعد على الاستقرار النفسي (سلمى تخفي مشاعر القلق حيال امتحاناتها وتحولها إلى إنجاز فعلي)
- كما أنها لا تتحدث بشكل مفرط عن مشاعر الحزن بل تلجأ إلى تفريغها في الكتابة والرسم
- التبرير: تفسير المواقف بشكل منطقي للحفاظ على تقدير الذات، دون تشويه الواقع (حين ترتكب خطأ، فإنها تلجأ إلى تبرير تصرفاتها بشكل منطقي والاعتراف بالخطأ، مما يدل على نمو في الأنا).

قوة الأنا:

- ظهرت من خلال قدرتها على ضبط الانفعالات، إدارة الصراعات، واتخاذ قرارات متوازنة.
- لا تستسلم بسهولة للضغوط، بل تبحث عن حلول منطقية.
- تُمارس الوعي الذاتي وتقيم تصرفاتها بانتظام.
- قادرة على التوسط بين الغرائز (الهو) والقيم الأخلاقية (الأنا الأعلى).
- تمتلك آليات دفاع ناضجة تسمح لها بالتكيف والتعامل مع الضغوط.
- تتميز بدرجة من النضج النفسي تجعلها قادرة على تأجيل الإشباع، اتخاذ قرارات عقلانية، وتحمل المسؤولية.
- تعكس تطوراً سليماً في مراحل النمو النفسي الجنسي.

تفسير قوة الأنا لدى سلمى من منظور التحليل النفسي:

- قوة الأنا الظاهرة لدى سلمى هي نتاج لاجتيازها السليم لمراحل النمو النفسي الجنسي دون تثبيت، وفقاً لفرويد، عقدة أوديب تتسبب في صراعات نفسية مكبوتة تنعكس على شخصية الفرد. سلمى، ومن خلال ملاحظاتها السلوكية، لا تظهر علامات قلق أو كبت مرتبطين بهذه المرحلة مما يدل على تجاوز صحي ومتكامل لهذه العقدة.

- التوازن بين الأنا والأنا الأعلى واضح من خلال قدرتها على ضبط الدوافع والانخراط في أنشطة منتجة، حيث تظهر قدرة كبيرة على توظيف الأنا في إدارة الصراعات بين الهو (وما يتضمن من رغبات غريزية) والأنا الأعلى (المثل والقيم الأخلاقية)، ما يفسر سلوكها المتزن والفعال، وهذا نتيجة لوجود وعي متقدم، كما يوجد خلفه لاوعي متوازن لا يحمل صراعات مكبوتة بارزة، وهو مؤشر على نمو نفسي صحي.
- تلجأ سلمى إلى تطبيق آليات دفاع ناضجة وتُظهر مرونة نفسية جيدة، مما يدل على تكيف صحي مع بيئتها.
- تشير الحالة إلى أن سلمى تمثل نموذجًا لشخصية مرنة، ناضجة، ذات بنية "أنا" متماسكة تعمل على التوفيق بين المطالب الداخلية والخارجية. بنيتها النفسية تعكس نموًا سليمًا وفق نظرية فرويد، مع استخدام فعال لآليات الدفاع، ووجود "أنا أعلى" قادر على التوجيه دون قمع.

تفسير الحالة حسب نظرية زوندي في تحليل المصير:

- سلمى حصلت على أعلى علامة في مقياس قوة الأنا، وهذا يدل على قدرتها الكبيرة على:
 - مواجهة الضغوط النفسية العميقة والموروثة من تاريخ عائلتها (الأسلاف).
 - التعامل مع الصراعات الداخلية التي تحملها لاشعورياً من أجيال سابقة.
 - تشكيل مسار حياة واعٍ، مستقل، متزن، يوازن بين الغرائز والرغبات الاجتماعية.
 - يبدو أن سلمى قد تفادت التثبيات النفسية السلبية التي قد تنتقل عبر الأجيال، أو استطاعت الأنا لديها إزاحة هذه المؤثرات، مما سمح لها بالنمو النفسي السليم.
 - الأنا عند سلمى تنجح في بناء مصير نفسي واعٍ، بعيد عن السيطرة اللاواعية لأسلاف العائلة، مما يجعلها أكثر تحكماً في سلوكها وتفاعلها مع العالم، وذلك باستخدام الأنا كأداة اختيار المصير، فتعيد تشكيل طريقة تفاعل مع الضغوط والرموز اللاواعية.
 - تستطيع سلمى إدارة طاقتها النفسية بطريقة وظيفية صحية تمنع تشكل مسارات مرضية.
 - تمتلك مرونة تكيفية تمكنها من اختيار المصير بدل الانقياد للمصير الحتمي، وتحويل الموروث النفسي من قدر قهري إلى تجربة نمائية.
 - يؤكد زوندي في نظريته أن التوازن النفسي لدى الفرد بين الوعي واللاوعي يعتبر مفتاح تحرره من مصيره المرضي، وسلمى في هذه الحالي تعي مشاعرها ودوافعها وتتمكن من التعامل معها بالشكل الصحيح بحيث تختار طرق تعبير مقبولة، وتنظمها دون قمع مفرط.

- تمتلك سلمى خيارات واعية على مستوى العلاقات والدراسة والهوية الشخصية حيث ترسم توجهاً واضحاً للقيم والمعايير الذاتية وتدير النزاعات الشخصية دون اللجوء إلى تفريغ انفعالي حاد.

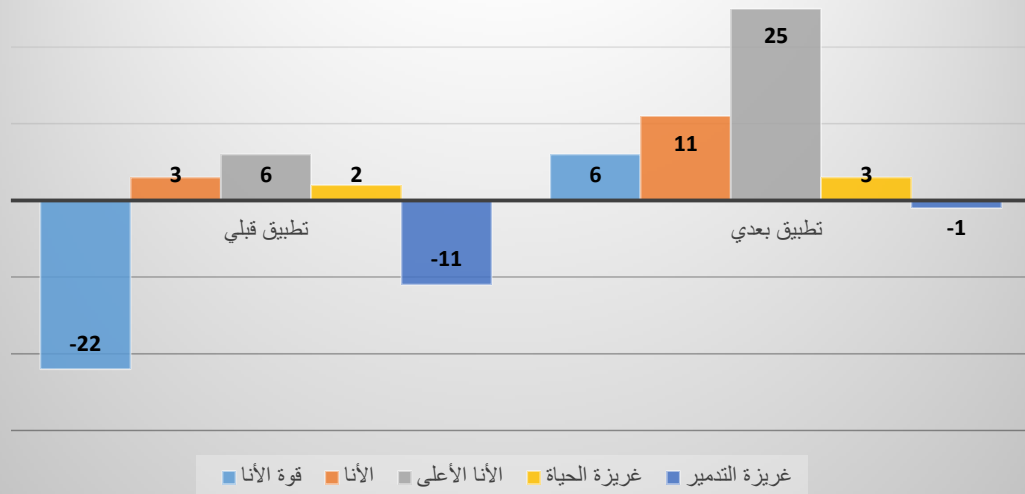
الخلاصة والتحليل النهائي:

- سلمى تُعد نموذجاً لشخصية مرّت بمراحل النمو النفسي الجنسي وفق فرويد بنجاح نسبي، ما نتج عنه:
 - الأنا قوية، مرنة، واقعية. تسمح بتركيز عالي، وتثبيت نفسي متكامل، وتسامي للطاقة النفسية مما يعزز الثقة ويعبر عن دفاعات ناضجة توازن بين الهو والأنا الأعلى، كما تسمح بالتفاعل الإيجابي والقيادة.
 - أنا أعلى ناضجة توازن بين الأخلاق الذاتية وعدم الصرامة.
 - الهو مضبوط وغير مسيطر، لكنه لا يُكبت بطريقة غير صحية.
 - استخدام متنوع وناضج لآليات الدفاع.
 - علاقة متوازنة مع الذات والآخرين.

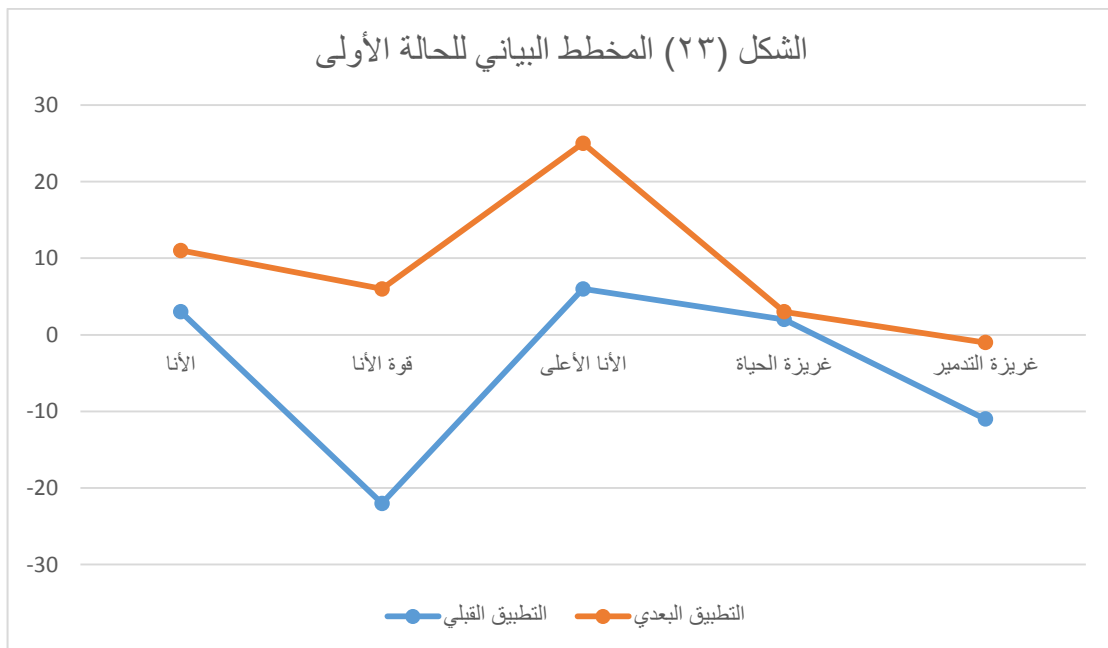
البروفيل الشخصي للحالة:

يوضح الشكل (22) نتائج التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للحالة على مقياس زوندي.

الشكل (٢٢) البروفايل الشخصي للحالة الأولى (سلمي)



الشكل (٢٣) المخطط البياني للحالة الأولى



الملحق 6

دراسة الحالة الثانية

دراسة حالة (نور)

سبب الاختيار:

تم اختيار التلميذة (وهي إحدى أفراد المجموعة التجريبية) بناء على حصولها على أدنى درجة في مقياس قوة الأنا ونواقله المعتمد في البحث، وذلك بعد تطبيق البرنامج التدريبي المعد للدراسة، وتهجف دراسة الحالة إلى تحليل بنية الأنا ومكوناتها من منظور التحليل النفسي الفرويدي، وتتبع مسار النمو وتطوره من مرحلة إلى أخرى، مع الإشارة إلى الميكانيزمات الدفاعية الخاصة بالتلميذة وكذلك تفاعلها مع البيئة المحيطة وعلاقاتها ومشاركاتها.

المعلومات الأساسية:

- الاسم: اسم مستعار (نور).
- العمر 13 سنة و6 أشهر.
- الصف: الثامن.
- المدرسة: مدرسة حكومية.
- التحصيل الدراسي: متذبذب، في حدود الوسط.
- الوضع العائلي: تعيش مع والديها وثلاثة أخوة أكبر منها أعمارهم (ذكر 18 سنة، أنثى 17 سنة، أنثى 21 سنة)، والدها موظف حكومي ووالدتها ربة منزل، يغلب على الجو العائلي عدم الاستقرار بسبب وجود توتر مستمر بين الوالدين.
- الوضع الاقتصادي للعائلة: منخفض إلى متوسط.

مراحل النمو وأبرز السمات الشخصية:

المرحلة من الولادة حتى عمر سنة:

اعتمدت الطفلة بشكل شبه كامل على الرضاعة الطبيعية، اضطرت الأم إلى فطام الطفلة بشكل مفاجئ وسريع نتيجة معاناتها من مشاكل صحية، الأمر الذي سبب لعدة أيام نوبات بكاء وصراخ مستمرة، واضطرابات في النوم مع رفض معظم أنواع الأطعمة المناسبة لهذا العمر.

المرحلة من 1 3 سنوات:

تميزت هذه المرحلة بوجود صعوبات في التدريب على استخدام الحمام، وسلوك فوضوي وعنيد، وتعرضت الطفلة لانتكاستين بعد تمكنها من استخدام الحمام بشكل مستقل، لا تحافظ على ألعابها وأغراضها الخاصة، وتبادر لمحاولة الحصول على أي لعبة لدى طفل آخر، بدأت بنطق كلمات متعددة وحفظ مخزون مفردات، يغلب على أسلوب كلامها الانفعال والصوت العالي، تلجأ إلى الصراخ دون وجود سبب أو مبرر.

المرحلة من 3 6 سنوات:

تم تسجيلها بمرحلة رياض الأطفال في عمر صغير وعلى مرحلتين، في المرحلة الأولى عانت العائلة من رفض الطفلة الذهاب إلى الروضة وترافق ذلك بنوبات صراخ وبكاء، واستمر رغم محاولات العائلة ومعلمة الروضة، وبعد عدة محاولات توقفت العائلة عن إرسال الطفلة، وبعد حوالي خمسة أشهر قامت العائلة بتسجيل الطفلة في روضة أخرى وقد تكررت المعاناة أيضاً لكن العائلة لم تكثر وأصررت على إرسال الطفلة يومياً، اشتكت المعلمة من سلوكيات عدائية لدى الطفلة تجاه زملائها وممتلكاتهم.

أظهرت الطفلة تعلقاً شديداً بوالدها خلال هذه المرحلة العمرية، وساءت علاقتها بوالدتها، وبدأت الغيرة من اخوتها تسبب عدة مشكلات في العائلة.

المرحلة من 6 12 سنة:

في المنزل: كانت الطفلة شديدة الرغبة في تقليد إخوتها الأكبر، مع ملاحظة الغيرة الشديدة منهم والميل إلى إلحاق الأذى أو الضرر في أغراضهم وأغراض المنزل، لا تبادر أو ترغب في الجلوس مع الضيوف، لا تلتزم بالتعليمات ضمن المنزل، سلوك العناد والفوضى سبب علاقة متوترة مع والديها.

في المدرسة: تحصيل دراسي ضعيف، مع وجود مشاكل صفية نتيجة ردود أفعال انفعالية واضحة مع زملائها، وملاحظات حول سلوكها في المبادرة باختلاق المشكلات وتأجيحها مع عدم التزامها بالتعليمات في المدرسة، ومواجهة صعوبة في تكوين علاقات صداقة مع زملائها.

المرحلة من 12 سنة وما فوق:

لا تمتلك حس بالمسؤولية، بل تسعى إلى الاعتماد على من حولها، والتهرب من تحمل المسؤوليات أو اتخاذ القرارات، تفشل في تكوين علاقات اجتماعية صحيحة، تتهرب من المواقف الاجتماعية، ولا تلتزم بقواعد النظام أو السلوك.

العلاقات (العائلة، الأقران):

- العلاقة مع الأم: تتلقى نقد مستمر من والدتها، مع مقارنتها بإخوتها الأكبر منها وأقرانها، مع سيطرة العناد والرفض على سلوكها مع والدتها.
- العلاقة مع الأب: يعتبر أسلوب معاملة الأب لابنته قاسياً الأمر الذي كَوّن علاقة معقدة فيها قدر كبير من الرهبة والخوف مع غياب الجانب العاطفي.
- العلاقة مع الاخوة: علاقتها مع إخوتها متذبذبة وغير مستقرة، تشعر أنهم يتعاملون معها على أنها صغيرة دائماً، تسيطر الغيرة على العلاقة مع غياب التفاهم.
- العلاقة مع الأقران في العائلة الممتدة والمدرسة: تعتبر علاقات الصداقة قليلة وغير مستقرة، تعاني من مشكلات مستمرة وغياب التفاهم.

ملاحظات حول أدائها خلال جلسات البرنامج التدريبي:

- بداية أبدت عدم اهتمام أو اكتراث بكل ما يحصل، تدريجياً بدأت تبدي بعض التقبل والانسجام.
- مشتتة الذهن معظم الوقت، تتأثر بأي حركة أو كلام أو تغيير في المحيط.
- تركيز الانتباه لديها ضعيف ومؤقت.
- مشاركتها قليلة في الأنشطة والتدريبات.
- في حال مشاركتها فإنها تبدو مترددة ومرتبكة.
- رغم صوتها المرتفع وانفعالها الواضح قبل الجلسات، إلا أنها تتكلم بصوت منخفض وخجول خلال المشاركة في الأنشطة، الأمر الذي يعكس خجلاً واضحاً.
- تظهر ردود فعل انفعالية شديدة وعدائية أحياناً تجاه زميلاتها في الصف.
- تلجأ إلى الانسحاب والانكار في حال شعرت بأنها لن تنجح في النشاط.
- تحاول الاعتماد على أعضاء الفريق الذي تنتمي إليه، وتتهرب من تحمل أبسط أشكال المسؤولية.
- تبالغ في إظهار عدم اهتمامها واكتراثها بكل ما يحصل حولها.
- حاولت لفت الانتباه بطرق غير مرغوب بها.
- تحاول خلق المشكلات مع زميلاتها.
- لا تقوم بمناقشات منطقية حول الأفكار المطروحة.

- تظهر عدم تجاوب مع التعليمات، وعند تنفيذها لا تقوم بذلك بدقة.
- خلال الأنشطة والتمارين التي تحفز المشاعر القوية أظهرت ضعف في التحكم والضبط الانفعالي.

مكونات الشخصية حسب فرويد:

الهو: قوي ومهيمن، اندفاعي وغير منضبط، تتم الاستجابة لدوافعه في غياب للضوابط، رغبة في الحصول على الراحة، ضعف الثقة بالنفس مع عدم القدرة على اتخاذ القرار، والانسحاب في المواقف الاجتماعية.

الأنا: ضعيفة ومضطربة، غير قادرة على ضبط الدوافع وتأجيل الاشباع، وتحقيق التوازن بين المتطلبات الداخلية والخارجية.

الأنا الأعلى: صارمة وناقدة، قاسية وغير مرنة، تعزز الشعور بالذنب والنقد الذاتي والدونية.

الميكانيزمات الدفاعية السلبية لدى نور:

الإنكار: تجاهل المشاعر الحقيقة وإنكارها والهروب من الواقع المؤلم عن طريق إنكاره (تتكرر ضعفها الدراسي بأن تدعي أنها لا تهتم للأمر).

الانسحاب: تلجأ إليه للهروب من الأنشطة الاجتماعية وتجنب المواقف الاجتماعية، ضعف تكيف مع المحيط في محاولة لتجنب التوتر والمواقف المحرجة.

الكبت: كبت المشاعر والذكريات المؤلمة، تتجنب الحديث عن عائلتها وخصوصاً الوالدين حيث تقوم بكبت المشاعر السلبية الضاغطة الأمر الذي يسبب توتر داخلي.

ضعف الأنا:

__ يعكس ضعف الأنا حصول تطور نفسي جنسي غير سليم.

__ ظهر ضعف الأنا من خلال عدم القدرة على ضبط الانفعالات، وحل الصراعات.

__ الأنا غير قادرة على التكيف وتشعر بالعجز المستمر.

__ آليات الدفاع المستخدمة هي آليات غير ناضجة، تشير إلى عدم القدرة على تحقيق التكيف النفسي الاجتماعي.

__ عدم القدرة على تحقيق التوفيق بين المتطلبات الداخلية والخارجية.

__ يظهر هذا الضعف في السلوك الانفعالي العدواني، وضعف الثقة بالنفس وعدم القدرة على اتخاذ القرار والانسحاب في المواقف الاجتماعية.

تفسير ضعف الأنا لدى نور من منظور التحليل النفسي:

- تعرضت نور لتثبيّات في مراحل مختلفة من النمو النفسي الجنس، أي أن الانتقال من مرحلة إلى المرحلة التالية لم يحدث بشكل سليم، كذلك وجود صراعات داخلية نفسية بين الهو والأنا الأعلى لم يتم حلها بالشكل الصحيح خلال النمو.
- البيئة الحاضنة لنور خلال فترات نموها لم تسمح لها بالتطور والنمو بشكل سليم، بسبب هيمنة التوتر وغياب العاطفة، والمساحة الشخصية والتقبل.
- الأنا ضعيفة، غير قادرة على التوسط بفعالية بين مطالب الهو المكبوتة والأنا الأعلى الصارمة، مما يؤدي إلى حالة من التوتر النفسي المزمن، والتشتت في السلوك حيث أن الأنا لم تستطع تطوير آليات قادرة على ضبط الدوافع والتوفيق بين المتطلبات الداخلية والخارجية.
- آليات الدفاع السائدة بدائية، تحد من نمو الأنا وتعيق تطورها السليم.
- الهو مسيطر ومهيمن وغير منضبط.
- الأنا الأعلى قاسٍ وغير مرن، ما يعزز الشعور بالذنب والنقد الذاتي، ويكبت حوافز النمو.

تفسير الحالة حسب نظرية زوندي في تحليل المصير:

- نور حصلت على أقل علامة، مما يشير إلى ضعف الأنا في التعامل مع:
 - الميراث النفسي (الأسلاف) المؤثر بقوة على حياتها النفسية.
 - الصراعات اللاشعورية العميقة والموروثة التي قد تقيد تطورها النفسي.
 - قدرة ضعيفة على تشكيل مصيرها النفسي، مع هيمنة عوامل وراثية ونفسية غير واعية على سلوكها.
 - قد تكون نور حاملة لتثبيّات نفسية غير محلولة أو نماذج سلوكية سلبية من العائلة، تظهر كعقد واعتمادية، قلق، وخجل.
 - الأنا الضعيفة عند نور تجعلها غير قادرة على التحرر من تأثيرات الميراث النفسي، ما يعرقل قدرتها على التحكم في مصيرها النفسي، وتكرار أنماط نفسية وأسرية

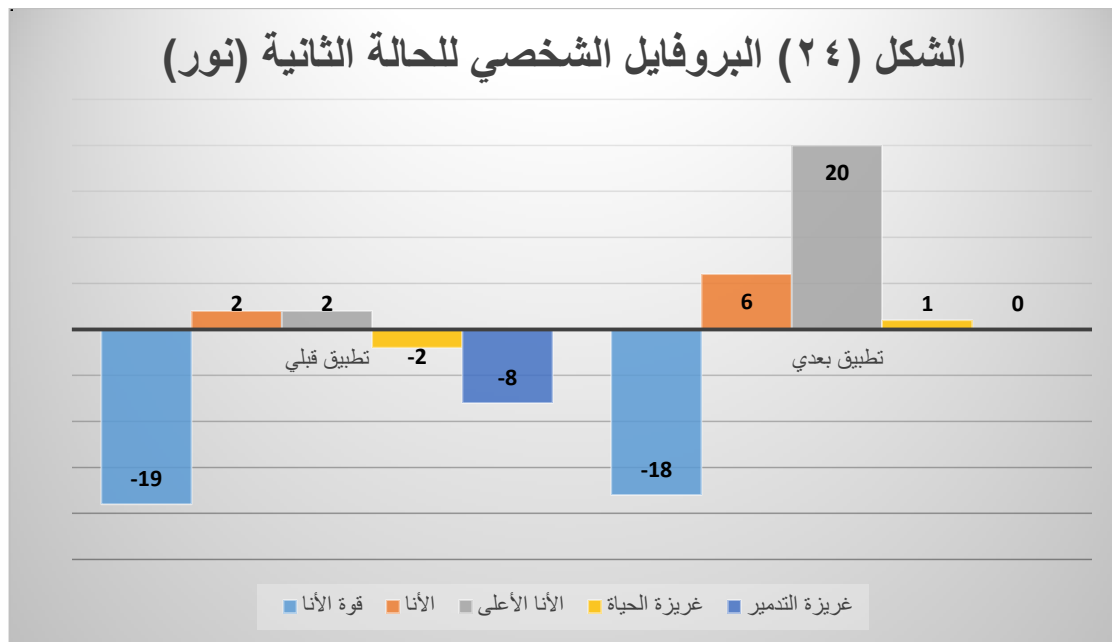
الخلاصة والتحليل النهائي:

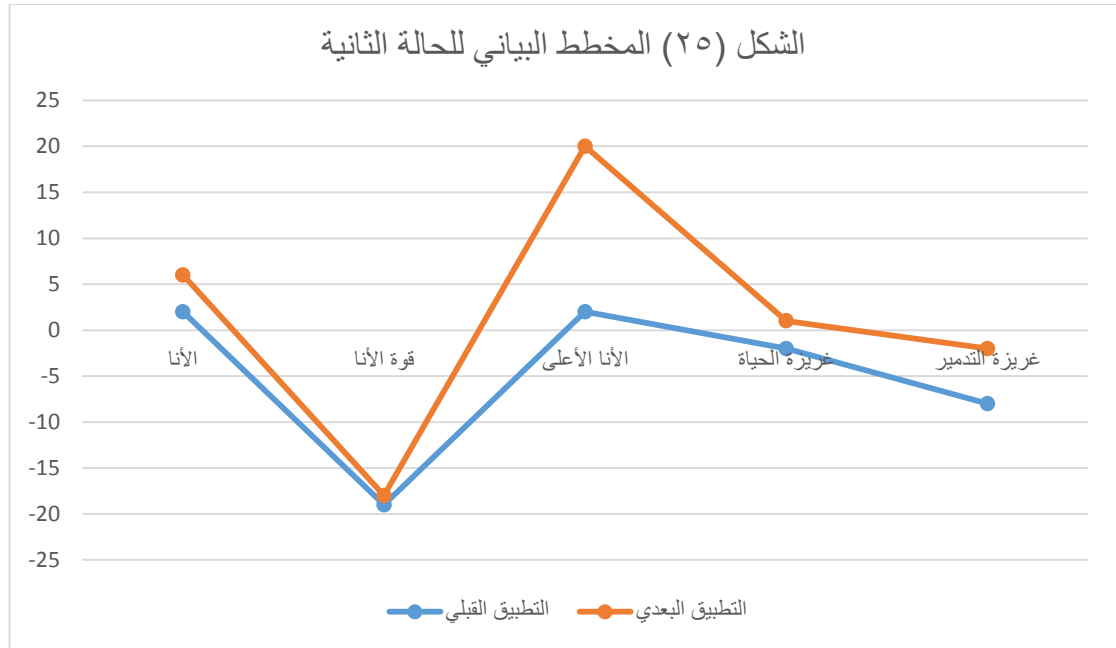
تمثل حالة نور بنية نفسية غير متوازنة، في ظل ضعف الأنا، وتدني القدرة على التكيف، والشعور المستمر بالعجز النفسي:

- حدوث تثبيت في أكثر من مرحلة من مراحل النمو.
- "هو" قوي وغير مضبوط، مدفوع بالحاجة إلى الراحة وتجنب الألم.
- "أنا" ضعيفة وغير فعالة، عاجز عن التنظيم أو التفاوض مع الواقع أو تحمل التوتر أو حل الصراعات في ظل بيئة أسرية مثبطة.
- "أنا أعلى" صارمة وغير مرنة، تشكل عبء داخلي كبير على الشخصية.

البروفایل الشخصي للحالة:

يوضح الشكل (23) نتائج التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للحالة على مقياس زوندي.





الملحق 7

نماذج دراسات حالات أخرى

دراسة الحالة الثالثة

دراسة حالة (علا)

سبب الاختيار:

تم اختيار التلميذة (علا - اسم مستعار) كونها إحدى أفراد المجموعة التجريبية، وقد سجّلت درجة غير مرتفعة على مقياس قوة الأنا بعد تطبيق البرنامج التدريبي، ما يجعلها نموذجاً مهماً لفهم الحالات التي لم تُظهر تحسناً ملحوظاً أو حافظت على بنية "أنا" ضعيفة.

المعلومات الأساسية:

- الاسم: علا (اسم مستعار)
- العمر: 13 سنة و3 أشهر
- الصف: الثامن
- المدرسة: مدرسة حكومية
- التحصيل الدراسي: متوسط يميل إلى الضعيف
- الوضع العائلي: تعيش مع والديها وأخيها الأصغر (7 سنوات)، الأب يعمل في مجال التجارة الحرة، والأم ربة منزل. العلاقة بين الوالدين يشوبها التوتر أحياناً، وغالباً ما تنشعب خلافات أمام الأبناء. العلاقة بين الأم والأب تتسم بالبرود.
- الوضع الاقتصادي: غير مستقر، يميل إلى الضعف، وغالباً ما يُطرح موضوع المال كمصدر توتر داخل الأسرة.

مراحل النمو وأبرز السمات الشخصيةالمرحلة من الولادة حتى عمر السنة:

كانت فترة الطفولة الأولى غير مستقرة نسبياً، حيث عانت من بعض المشكلات الصحية البسيطة، وتمت فطامها في وقت مبكر دون تدرّج. أبدت في هذه المرحلة تعلقاً مفرطاً بالأم، وتكرر البكاء عند الانفصال عنها.

المرحلة من 1-3 سنوات:

تأخرت قليلاً في التدريب على استخدام الحمام، وأظهرت سلوكيات عناد ورفض للتعليمات، وبدأت تظهر أولى ملامح التوتر عند مواجهة التغيير، كما أظهرت تعلقاً شديداً بأغراضها، وعدم الرغبة في اللعب التفاعلي.

المرحلة من 3-6 سنوات:

ازدادت سلوكيات التعلق والانطواء، وظهرت غيرة شديدة من ولادة أخيها، ترافقت مع نوبات غضب وعناد. تعلقها بالأب كان ضعيفاً، بينما كانت الأم تمارس توجيهاً صارماً دون إظهار عاطفة كافية.

المرحلة من 6-12 سنة:

في المنزل: تميل إلى الانعزال، لا تُبادر بالحديث، وتظهر ممانعة شديدة لتغيير الروتين، لا تعبر عن انفعالاتها بسهولة، بل تحاول بداية كبت هذه الانفعالات، وتبكي في مواقف الإحباط أو النقد. في المدرسة: تتردد في المشاركة ضمن الصف أو خلال الأنشطة، تخاف من ارتكاب الأخطاء، لا تُبادر، لديها علاقات محدودة ومتوترة أحياناً، تتجنب الأنشطة التي تتطلب الظهور أو التفاعل.

المرحلة من 12 سنة وما فوق:

رغم بدء مرحلة المراهقة، لم تُظهر علا مؤشرات واضحة على الاستقلالية أو تحمل المسؤولية وتبدي قلقاً شديداً حيال المستقبل، وتُظهر تشبهاً بالتفاصيل التي اعتادت عليها وتجنباً للمواقف الجديدة، خجولة ومفرطة الحساسية تجاه النقد.

العلاقات (العائلة، الأقران):

- مع الأم: علاقة مضطربة تتسم بالاعتماد الزائد، لكنها تترافق مع مشاعر خوف من الرفض والعقاب.
- مع الأب: علاقة تتسم بالبرود العاطفي، تشعر بعدم الأمان في تواجده.
- مع الأخ: علاقة متوترة، يغلب عليها التنافس غير المتوازن، مع ظهور سلوكيات رفض للأخ.
- مع الأقران: محدودة، خجولة، تميل للعزلة، وتخشى من التعبير عن آرائها، ولا تثق بسهولة بالآخرين.

ملاحظات حول أدائها خلال جلسات البرنامج التدريبي:

- في البداية: أبدت تحفظاً وتردداً واضحاً، وكانت تستجيب للتعليمات بتوتر.
- على مدار الجلسات: لم تُظهر تحسناً كبيراً في التفاعل، رغم التحفيز المستمر. غالباً ما كانت صامتة أو تُبدي مقاومة خفية.

- أثناء الأنشطة: تخاف من ارتكاب الخطأ، تميل للانسحاب، تتوتر بسرعة، وتحتاج إلى طمأنينة متكررة.
- تعبيرها اللفظي: ضعيف، مقتضب، أحياناً مبهم.
- المواقف التنافسية: لا تفضل الدخول فيها، وتتراجع بسرعة أمام التحديات.
- الملاحظات العامة: منخفضة الدافعية، مشوشة في تحديد رغباتها، لا تبادر، وتفتقر للثقة بالنفس.

مكونات الشخصية حسب فرويد:

_ الهو:

- تنشط دوافع الهو بشكل غير منضبط أحياناً (خصوصاً في لحظات الغضب أو الإحباط)، دون قدرة واضحة على ضبطها.
- يظهر تكرار للتوترات المرتبطة بالرفض أو الإهمال.

_ الأنا:

- ضعيفة نسبياً وتواجه صعوبة في ضبط الانفعالات، لا تُظهر قدرة فعالة على حل المشكلات أو اتخاذ قرارات مستقلة.
- تفتقر إلى آليات فاعلة لتأجيل الإشباع أو التفكير المنطقي في المواقف الضاغطة.

_ الأنا الأعلى:

- صارمة، وتؤدي إلى نقد ذاتي قاسٍ، ما يرفع القلق والتوتر، إذ تُظهر علا شعوراً دائماً بالذنب والخوف من ارتكاب الأخطاء، وهو ما يضعف قدرتها على المبادرة.

_ العلاقة بين المكونات الثلاثة:

- الهو نشط بشكل غير متوازن.
- الأنا ضعيفة وغير قادرة على إدارة الصراع، مما يؤدي إلى مشاعر قلق وانسحاب.
- الأنا الأعلى صارمة، تُنتج نقداً داخلياً شديداً.

الميكانيزمات الدفاعية:

- الإنكار: ترفض أحياناً مواجهة المشاعر السلبية، وتتظاهر بعدم المبالاة.
- الانسحاب: وسيلة دفاع رئيسية، تُبعد نفسها عن المواقف التي تسبب لها القلق.
- الكبت: تحاول كبت انفعالاتها لكنها تفشل، ما يؤدي لانفجارات عاطفية متقطعة.

- التبرير المفرط: تلجأ لتبرير انسحابها أو ضعف أدائها دون مواجهة الأسباب الحقيقية.

قوة الأنا:

- يظهر ضعف الأنا من خلال عدم القدرة على إدارة الصراعات الداخلية بفعالية.
- تُظهر علا ضعفاً في السيطرة الانفعالية.
- تفتقر إلى المرونة التكيفية.
- تتجنب المواجهة وتراجع أمام الضغوط.
- ميولها إلى القلق والخوف تعرقل تطورها النفسي.

تفسير الحالة من منظور التحليل النفسي:

- يبدو أن علا لم تتجاوز بشكل صحي مراحل النمو النفسي الجنسي، حيث تظهر ملامح التعلق والرفض والانسحاب.
- لا توجد إشارات واضحة على تجاوز عقدة أوديب بطريقة ناضجة، ما قد يفسر ضعف علاقتها مع الأب وظهور صراعات داخلية.
- ضعف الأنا يجعلها عاجزة عن تنظيم رغبات الهو وضغوط الأنا الأعلى.
- تتسم شخصيتها بالهشاشة، وتفتقر إلى أدوات النضج النفسي التي تمكنها من التكيف مع الواقع.

تفسير الحالة حسب نظرية زوندي في تحليل المصير:

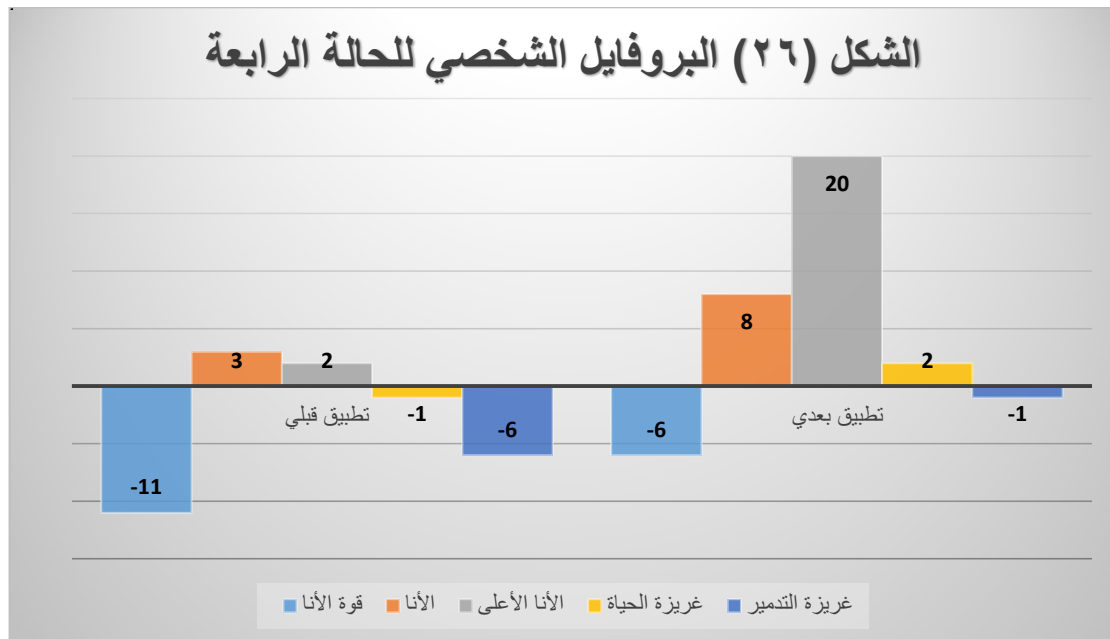
- تشير نتيجة علا المنخفضة في مقياس الأنا إلى أن البنية النفسية لديها لا تزال خاضعة إلى تأثيرات اللاوعي الوراثي أو الصراعات القديمة.
- يبدو أن هناك تثبيتات نفسية موروثية لم تتم معالجتها (مثل الخوف من الرفض، أو القلق الوجودي)، ما يجعل الأنا

الخلاصة والتحليل النهائي:

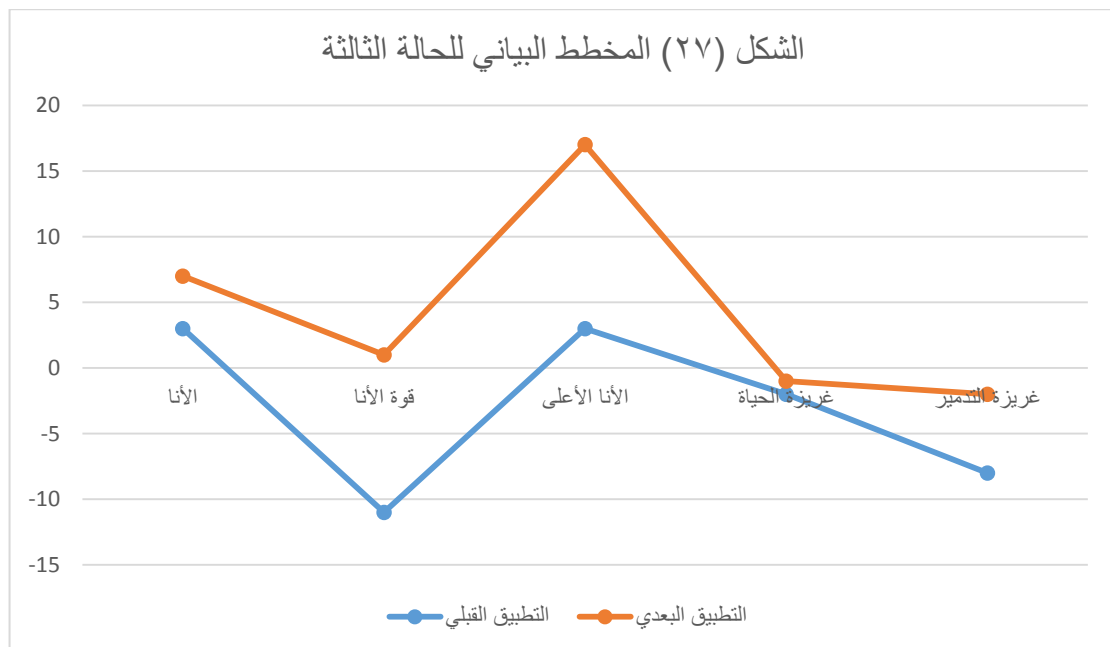
- الأنا: ضعيفة، غير قادرة على ضبط الانفعالات أو إدارة التوتر، وتفتقر للمرونة التكيفية.
- الأنا الأعلى: صارمة ومفرطة في النقد، ما يؤدي إلى جلد ذاتي وقلق دائم.
- الهو: نشط بشكل غير منضبط، خصوصاً في مواقف الإحباط، دون وجود آليات فاعلة للضبط.
- آليات الدفاع: غير ناضجة (الانسحاب، الكبت، التبرير)، تؤدي إلى تفاقم الانعزال والانكفاء على الذات.

- المصير النفسي: غير محدد بوعي، لا تزال علا واقعة تحت تأثير صراعات نفسية داخلية قديمة ونشئيات لاواعية، تعيق نمو الأنا وتمنع تحقيق التوازن النفسي.

الشكل (٢٦) البروفيل الشخصي للحالة الرابعة



الشكل (٢٧) المخطط البياني للحالة الثالثة



دراسة الحالة الرابعة

دراسة حالة (رَبى)

سبب الاختيار:

تم اختيار التلميذة "رَبى" (اسم مستعار) كونها من أفراد المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التدريبي، وقد أظهرت تحسناً متوسطاً في مقياس قوة الأنا بعد تطبيق البرنامج، مع استمرار بعض التحديات المرتبطة بالضبط الانفعالي والتعامل مع الصراعات الداخلية.

المعلومات الأساسية:

- الاسم: رَبى (اسم مستعار)
- العمر: 13 سنة و6 أشهر
- الصف: الثامن
- المدرسة: حكومية
- التحصيل الدراسي: جيد إلى جيد جداً
- الوضع العائلي: تعيش مع والدتها فقط بعد انفصال الوالدين منذ 3 سنوات، الأب يعيش في محافظة أخرى، وتتم اللقاءات معه على فترات متباعدة. الأم معلمة، وتقوم بتربية ابنتها الوحيدة وحدها. العلاقة بين رَبى ووالدتها تتسم بالقرب والاعتماد، وتغلب عليها العاطفة والاحتواء.
- الوضع الاقتصادي: مقبول، مستقر نسبياً بفضل عمل الأم.

مراحل النمو وأبرز السمات الشخصية:

المرحلة من الولادة حتى عمر السنة:

كانت طفلة هادئة، تنام بشكل جيد، وتغذت طبيعياً. لم تُظهر صعوبات في الفطام، ولكن بدأت تُظهر حساسية زائدة للوضوء والتغيير المفاجئ.

المرحلة من 1-3 سنوات:

أظهرت تعلقاً قوياً بالأم، خاصة في غياب الأب. بدأت بالكلام مبكراً، وكانت تُظهر فضولاً نحو العالم..

المرحلة من 3-6 سنوات:

عانت من بعض مشاعر القلق المرتبطة ببعد الأب، رغم محاولات الأم لتعويض هذا الغياب. كما أبدت خيلاً نشطاً، وبدأت بتكوين عالم خاص من القصص واللعب الرمزي. أحياناً كانت تبالغ في سرد القصص لتتال اهتمام المحيطين بها.

المرحلة من 6-12 سنة:

في المنزل: تميّزت بالهدوء والالتزام، وكانت تساعد والدتها كثيراً، وتظهر حساً عالياً بالمسؤولية. في المدرسة: طالبة جيدة، لكنها تتردد في المشاركة الصفية ما لم تكن واثقة تماماً من الإجابة. لديها أصدقاء لكنها انتقائية في علاقاتها، تُظهر اندفاعاً معتدلاً، وتفضل الأنشطة الفردية على الجماعية.

المرحلة من 12 سنة فما فوق:

بدأت ملامح الاستقلالية بالظهور، لكنها لم تُفكك التعلق القوي بوالدتها. تفكر كثيراً قبل اتخاذ أي قرار، وتُظهر صعوبة في المواجهة المباشرة.

العلاقات (العائلة، الأقران):

- مع الأم: علاقة قوية جداً، تقوم على الحب والرعاية، لكن يلاحظ وجود درجة من الاعتماد الزائد.
- مع الأب: علاقة باردة ومتوترة، لا تترتاح عند زيارته وتشعر بالذنب من انقطاع العلاقة.
- مع الأقران: لها دائرة صغيرة من الصديقات المقربات، وتجد صعوبة في بناء علاقات جديدة بسرعة.

ملاحظات حول أدائها خلال جلسات البرنامج التدريبي:

- في البداية: كانت خجولة، تتردد في الإجابة، وتراقب المجموعة بصمت.
- في الجلسات الوسطى: بدأت تبدي تفاعلاً تدريجياً، خاصة في الأنشطة التي لا تتطلب مواجهة مباشرة.
- في التمارين الانفعالية: أظهرت قدرة معتدلة على التعبير، وتبدي وعياً جزئياً بمشاعرها.
- عند التحديات: تتوتر لكنها لا تتسحب، تحاول التغلب على خوفها رغم التردد.

مكونات الشخصية حسب فرويد:

__ الهو:

- تظهر بعض الرغبات الغريزية (كالرغبة في الانتصار، أو كسب الانتباه)، لكنها لا تطغى.
- لا يوجد طغيان للهو، لكن لا تزال هناك صراعات داخلية غير محسومة أحياناً في المواقف الضاغطة.

الأنأ:

- متوسطة القوة، قادرة على تأجيل الإشباع أحياناً.
- تتجح أحياناً في التوسط بين الهو والأنأ الأعلى، لكنها تميل إلى الانسحاب عندما يشتد الضغط.

الأنأ الأعلى:

- نشطة ومؤثرة، لكنها ليست صارمة.
- تمارس دور الناقد الداخلي بلغة معتدلة، دون جلد ذاتي.

العلاقة بين المكونات:

- توازن نسبي، تميل فيه الكفة أحياناً إلى الأنأ الأعلى.
- الأنأ تبذل مجهوداً لإدارة التوتر لكنها تضعف أحياناً تحت الضغط.
- الهو لا يكبت، لكنه لا يُعبّر عنه بحرية كاملة أيضاً.

الميكانيزمات الدفاعية:

- الإزاحة: تنتقل انفعالاتها من مصدرها الأساسي إلى أنشطة جانبية (كالكتابة، أو الانشغال بالرسم).
- التبرير: تبرر مواقفها لتجنب الشعور بالذنب، لكن دون تشويه الواقع.
- الكبت: تحاول إخفاء القلق، خاصة المتعلقة بعلاقتها مع الأب.
- الإعلاء (التسامي): تُظهر توجهاً لتحويل القلق إلى تفوق دراسي وإنجازات شخصية.

قوة الأنأ:

- الأنأ ليست ضعيفة لكنها لا تزال في طور البناء.
- تُظهر مرونة متوسطة، خصوصاً في المواقف الجديدة أو الصراعات.
- تستطيع التعامل مع الضغط أحياناً، لكنها تحتاج لدعم خارجي.
- تعي بعض دوافعها ومشاعرها، وتعمل على تحسين استجاباتها.
- لا تستسلم بسهولة، لكنها أيضاً لا تبادر باستمرار.

تفسير الحالة من منظور التحليل النفسي:

- لا توجد مؤشرات على وجود تثبيتات نفسية شديدة، لكن العلاقة المضطربة مع الأب ربما سببت بعض الآثار اللاواعية.

- الأنا تعمل جاهدة لتحقيق التوازن، لكنها تميل إلى الانسحاب أحياناً بدل المواجهة.
- تمر بمراحل انتقالية نفسية نحو النضج، ويبدو أن آلياتها الدفاعية قد بدأت تتطور نحو النضج.
- الانفصال عن الأب لم يُعالج بشكل شعوري كافٍ، ما قد يؤخر تطور بعض جوانب الاستقلال.

تفسير الحالة حسب نظرية زوندي في تحليل المصير :

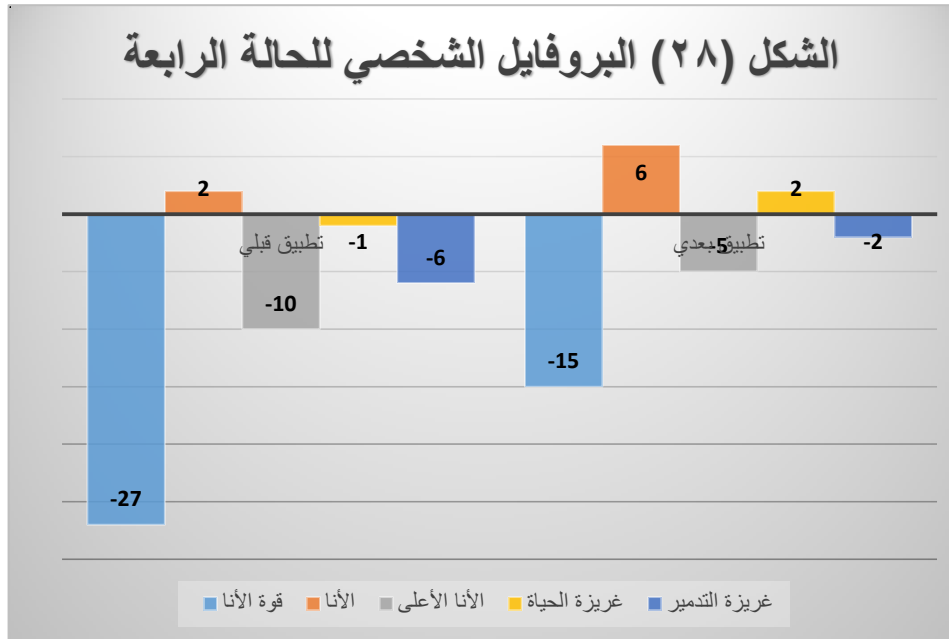
- رُبى تُظهر بداية جيدة لبناء "أنا" مستقلة، لكنها لم تتحرر بعد بالكامل من تأثيرات الصراعات النفسية اللاواعية.

- يبدو أن هناك جذوراً لمصير نفسي موروث (القلق، الشعور بالذنب، الرفض) لم تُحسم بعد.
- تحاول الأنا الناشئة لدى رُبى أن تعيد تشكيل علاقتها بالسلطة والذات، لكنها لا تزال تميل إلى الاتكالية.
- من الواضح أن رُبى تتجه تدريجياً نحو اختيار مصيرها النفسي الواعي، لكنها تحتاج إلى دعم مستمر.

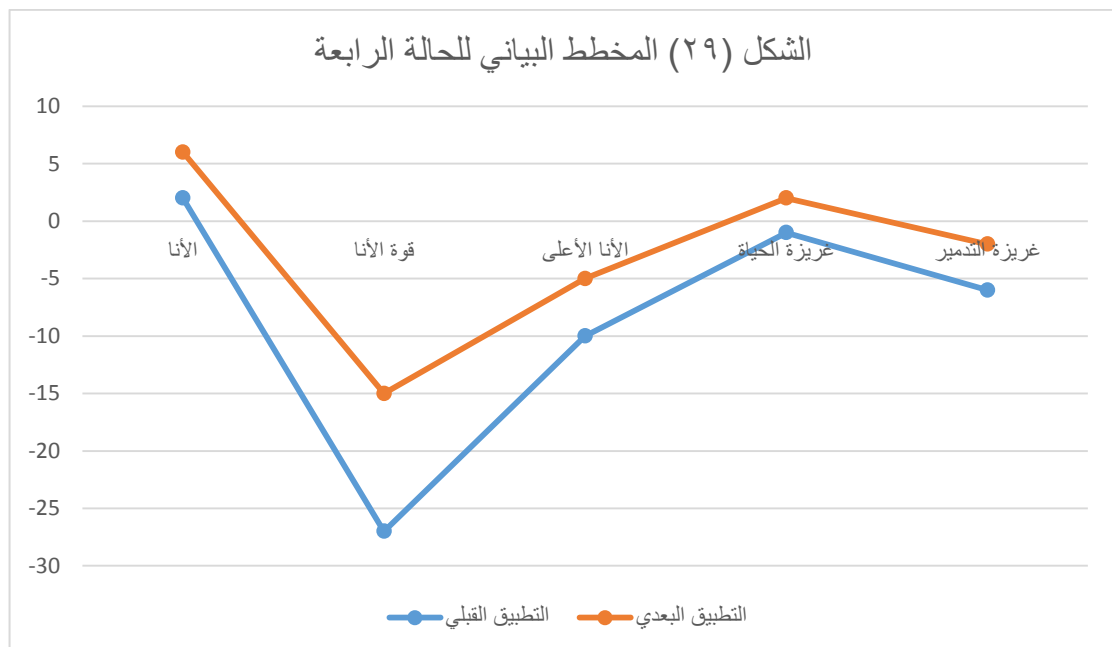
الخلاصة والتحليل النهائي:

- قوة الأنا: متوسطة، تُظهر تطوراً ملحوظاً لكنه غير مستقر بعد.
- الأنا الأعلى: نشطة لكنها غير قاسية، تلعب دوراً تحفيزياً في بعض الأحيان.
- الهو: لا يشكل تهديداً واضحاً، لكن بعض الرغبات تُقمع قبل التعبير.
- آليات الدفاع: ناضجة جزئياً، في طور التطور.
- التكيف: مقبول، لكنه يحتاج للدعم.
- العلاقات: مستقرة لكن فيها بعض الاعتمادية الزائدة.
- النتيجة: رُبى تمثل حالة انتقالية، تتطور نحو الاستقلال والمرونة، ولكنها بحاجة إلى متابعة لتثبيت ما اكتسبته وتعزيز الثقة بالنفس والقدرة على المواجهة.

الشكل (٢٨) البروفایل الشخصي للحالة الرابعة



الشكل (٢٩) المخطط البياني للحالة الرابعة



دراسة الحالة الخامسة

دراسة حالة (ليان)

سبب الاختيار:

تم اختيار التلميذة "ليان" (اسم مستعار) كونها من المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التدريبي، وقد حصلت على درجة جيدة في مقياس قوة الأنا بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

المعلومات الأساسية:

- الاسم: ليان (اسم مستعار)
- العمر: 13 سنة و 9 أشهر
- الصف: الثامن
- المدرسة: مدرسة حكومية
- التحصيل الدراسي: جيد جداً
- الوضع العائلي: تعيش مع والديها وشقيقين (أحدهما أكبر بثلاث سنوات، والآخر أصغر بخمسة سنوات). الأب موظف متقاعد، والأم ربة منزل. تسود الأسرة قيم الانضباط والالتزام، وفي الوقت نفسه هناك حنان وحوار نسبي. العلاقة بين الوالدين متوازنة لكن يغلب عليها الطابع السلطوي من قبل الأب.
- الوضع الاقتصادي: جيد نسبياً.

مراحل النمو وأبرز السمات الشخصية:المرحلة من الولادة حتى عمر سنة:

سلوكياتها الطبيعية، عانت من بعض اضطرابات النوم في السنة الأولى، وكانت كثيرة البكاء في أوقات الانفصال عن الأم.

المرحلة من 1-3 سنوات:

تطورت لغوياً بسرعة، وبدأت باستخدام الجمل قبل عمر السنتين والنصف. أظهرت عناداً واضحاً في بعض المواقف، مع نزعة استحواذية تجاه ألعابها. بدأت مبكراً في إظهار رغبة بالتحكم بالمواقف (كأن تختار بنفسها ملابسها أو طعامها).

المرحلة من 3-6 سنوات:

كانت طفلة قيادية بين أقرانها في الروضة وتميل إلى فرض آرائها، أظهرت مشاعر غيرة واضحة من أخيها الأصغر، وعبرت عنها بعدوانية لفظية خفيفة، في المقابل، كانت تحظى باهتمام كبير من والدها مما رسخ عندها شعوراً بالخصوصية.

المرحلة من 6-12 سنة:

في المنزل: تحب النظام لكنها ترفض الأوامر المباشرة، تُظهر جدالاً ومقاومة عند الشعور بالتقييد. في المدرسة: مجتهدة في معظم المواد، تشارك في الأنشطة وتحب أن تكون محور الانتباه، لكنها تتأثر بسهولة بالنقد، وتُظهر قدرة عالية على التعبير عن رأيها، وتبني صداقات قوية لكنها قد تدخل في صراعات إذا شعرت بالتجاهل.

المرحلة من 12 سنة فما فوق:

أصبحت أكثر نضجاً، وأقل اندفاعاً، لا تزال تسعى لفرض حضورها لكنها بدأت تُظهر بعض التعاطف مع الآخرين، تُظهر أحياناً تمرداً مقنعاً على بعض التقاليد، لكنها لا تخرج عنها تماماً.

العلاقات (العائلة، الأقران):

- مع الأم: علاقة جيدة يغلب عليها الحنان والتواصل، لكن ليان لا تعتبر والدتها مرجعاً أساسياً في اتخاذ القرار، بل تلجأ إليها للتفريغ العاطفي فقط.
- مع الأب: علاقة مركبة، بين الحب والرغبة، ترى فيه نموذجاً قوياً لكنها تشعر بالضغط من سلطويته.
- مع الإخوة: متقلبة، فيها تنافس واضح مع الأخ الأكبر، وحماية للأصغر.
- مع الأقران: تُكون علاقات قوية، لكنها حساسة جداً لأي إقصاء. تميل إلى القيادة لكن تدخل أحياناً في صراعات بسبب حساسيتها.

ملاحظات حول أدائها خلال جلسات البرنامج التدريبي:

- في الجلسات الأولى أظهرت ثقة عالية بنفسها، وأرادت أن تبرز بين زميلاتها، لكنها كانت تقاطع الآخرين أحياناً.
- خلال الجلسات اللاحقة بدأت تُظهر قدرة على الاستماع والانضباط، مع بقاء نزعة التنافس.
- في الجلسات الأخيرة أصبحت أكثر وعياً بردود أفعالها، وعملت على ضبط مشاعر الغضب والإحباط.

- أثناء النقاشات أبدت أفكاراً متقدمة في بعض المواضيع، لكن تخلط أحياناً بين التعبير العاطفي والتحليل المنطقي.

- في التمارين الانفعالية أظهرت مقاومة خفيفة، لكن سرعان ما انخرطت.
- أدائها العام جيد جداً، لكن يتفاوت بحسب المزاج والموضوع.

مكونات الشخصية حسب فرويد:

_الهو:

- لا تطغى رغبات الهو الغريزية بشكل دائم لكن تتشط في بعض الأحيان، خاصة في المواقف التي تشعر فيها بالإهمال أو التحدي.
- تميل أحياناً للعدوان السلبي (صمت، انسحاب، تعليقات غير مباشرة).

_الأنا:

- جيدة في المواقف المنظمة، وتظهر تخطيطاً وقدرة على تأجيل الإشباع عند وجود دافع قوي (مثل الحصول على تقدير).
- تُظهر مرونة نسبية، لكنها قد تضعف في المواقف العاطفية أو المفاجئة.
- قادرة على التفاوض بين مطالب الهو والأنا الأعلى، لكن بصعوبة أحياناً.

_الأنا الأعلى:

- نشطة، تُبدي حساً قوياً بالمسؤولية، لكنها قد تكون صارمة على الذات في بعض المواقف.
- تميل إلى المثالية أحياناً.
- يظهر أثر الأنا الأعلى بشكل خاص في السلوك التنافسي والسعي للتميز.

_العلاقة بين المكونات الثلاثة:

- الهو نشط لكن غير مهيم.
- الأنا تعمل جيداً في البيئة الآمنة أو المعروفة.
- الأنا الأعلى تضغط أحياناً، مما يسبب صراعات داخلية.
- هناك ميل للموازنة، لكن مع ظهور توتر نفسي في بعض الأحيان.

الميكانيزمات الدفاعية:

- الإزاحة: تنتقل غضبها من موقف إلى آخر (تغضب من والدها فتزد بشكل سلبي على زميلتها).
- الإنكار: نُقل من أهمية إخفاقاتها علناً، رغم شعورها العميق بالإحباط.
- التبرير: تستخدمه بمهارة لحماية صورتها أمام الذات والآخرين.
- النكوص: في مواقف التوتر الشديد، تعود إلى سلوكيات أكثر طفولية (كالبكاء أو الانسحاب الصامت).

قوة الأنا:

- تمتلك مستوى جيد من السيطرة على الدوافع، لكنها لا تزال بحاجة إلى تعزيز القدرة على التعامل مع الإحباط.
- مرونة في التعامل مع المواقف الاجتماعية والعقلانية.
- تمارس التفكير المنطقي، لكن يُعيقه أحياناً ضغط الأنا الأعلى.
- تعي مشاعرها لكنها لا تُفصح عنها بسهولة.
- تتعلم من تجاربها وتحاول تطوير استجاباتها.
- قادرة على التكيف، لكنها تميل إلى الإفراط في تحليل المواقف التي تهمها شخصياً.

تفسير الحالة من منظور التحليل النفسي:

- اجتازت مرحلة الطفولة دون تثبيتات نفسية خطيرة، لكنها تأثرت بالتسلط الأبوي، مما ترك أثراً في علاقتها بالسلطة والضبط.
- تحمل بعض بقايا صراعات المرحلة الأوديبية من خلال تمسكها بإعجاب الأب ورفض سلطة الأم كمرجعية.
- لا توجد أعراض مرضية، لكنها تعاني من توتر نفسي داخلي غير معبر عنه بشكل مباشر.
- تميل إلى السيطرة على العالم الخارجي لتعويض التوتر الداخلي.

تفسير الحالة حسب نظرية زوندي في تحليل المصير:

- يبدو أن ليان تعمل على التحرر من بعض المحددات النفسية الوراثية، لكنها لم تصل بعد إلى مصير نفسي مستقل بالكامل.
- تُظهر بعض المؤشرات على مصير نفسي متكرر (كالتنافس، الرغبة في إثبات الذات بشكل مفرط).

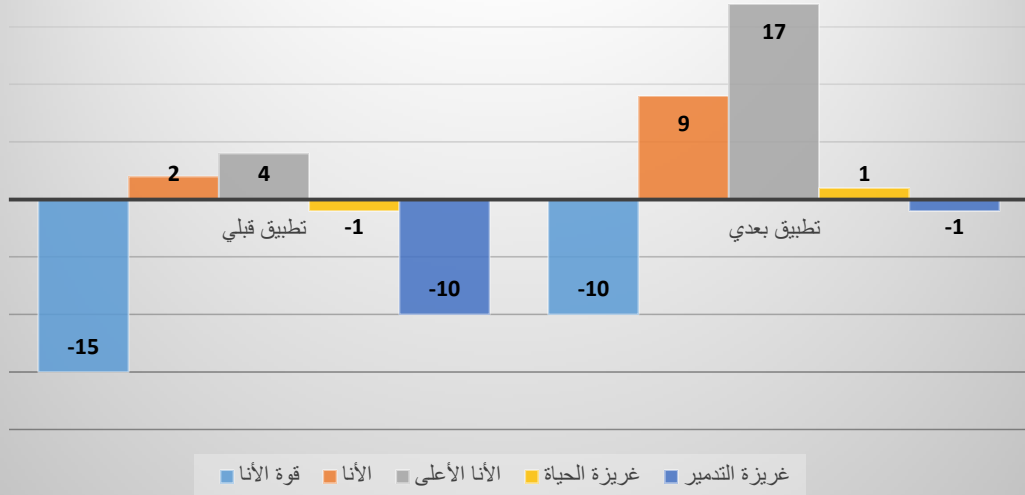
- تحاول بناء هوية نفسية قوية، لكنها لا تزال تحت تأثير رموز السلطة في محيطها (الأب، المدرسة، المجتمع).

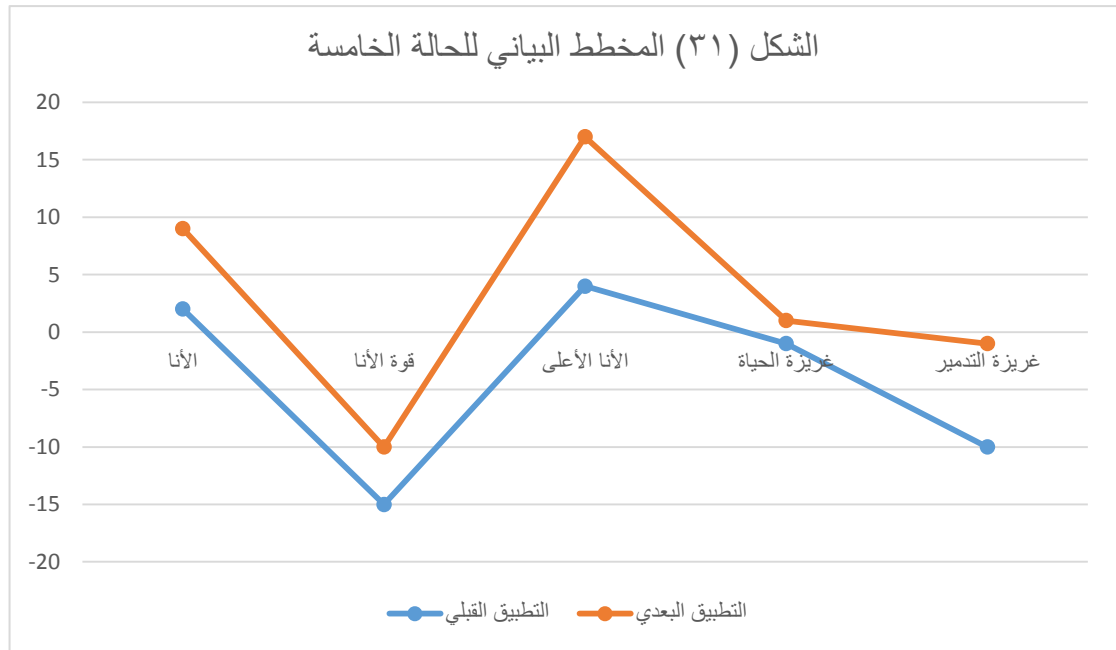
- تستخدم "الأنا" كأداة لمواجهة الصراعات اللاواعية، لكنها تُتهك أحياناً في هذه المحاولة.
- لديها بداية واضحة للوعي بالذات والاختيار، لكنها تحتاج إلى تعزيز هذا المسار.

الخلاصة والتحليل النهائي:

- قوة الأنا: جيدة، تميل إلى التحسن، لكنها غير مستقرة دائماً.
- الأنا الأعلى: فعالة لكنها قد تضغط على الأنا.
- الهو: محتوى نسبياً لكنه يُقاوم في بعض المواقف.
- الآليات الدفاعية: مختلطة بين الناضج وغير الناضج.
- النمو النفسي: سليم نسبياً مع بعض الصراعات المتبقية.
- الشخصية: تميل إلى القيادة، وتبحث عن تحقيق ذاتها.

الشكل (٣٠) البروفایل الشخصي للحالة الخامسة





الحالة السادسة

دراسة حالة (هبة)

سبب الاختيار:

تم اختيار التلميذة "هبة" (اسم مستعار) لأنها من المجموعة التجريبية، وقد أظهرت من خلال مستوى منخفض نسبياً من التحسن على مقياس قوة الأنا بعد البرنامج التدريبي.

المعلومات الأساسية:

- الاسم: هبة (اسم مستعار)
- العمر: 14 سنة
- الصف: الثامن
- المدرسة: مدرسة حكومية
- التحصيل الدراسي: منخفض إلى متوسط
- الوضع العائلي: تعيش مع والدتها فقط بعد انفصال الأبوين منذ 5 سنوات. الأب يعيش في محافظة أخرى ولا يزور العائلة إلا نادراً. الأم تعمل لساعات طويلة.
- الوضع الاقتصادي: ضعيف.

مراحل النمو وأبرز السمات الشخصية:المرحلة من الولادة حتى عمر سنة:

عانت من أمراض متكررة معظمها التهابات، وحسب رواية الأم كانت كثيرة البكاء وصعبة التهئية، ولم يكن هناك رضاعة طبيعية كافية.

المرحلة من 1-3 سنوات:

تأخر نسبي في النطق، واجهت صعوبة في التدريب على استخدام الحمام، وكانت تعتمد بشكل كبير على الأم، ومع غيابها كانت تُترك عند الجدة.

المرحلة من 3-6 سنوات:

أظهرت ميلاً واضحاً للانعزال في رياض الأطفال، مع صعوبات في تكوين صداقات. كما كانت شديدة التعلق بالمعلمة.

المرحلة من 6-12 سنة:

في المدرسة: متذبذبة الأداء، بداية عانت من الخجل الزائد، وأظهرت حساسية مفرطة تجاه النقد. في المنزل: تتصرف بتبعية للأم بشكل كبير، ولا تُظهر استقلالية، لا تُشارك كثيراً في النقاشات أو اتخاذ القرارات.

المرحلة من 12 سنة وما فوق:

بدأت تُظهر نوبات حزن دون مبررات واضحة، تتسحب اجتماعياً أكثر من السابق. تهرب من المواقف التنافسية، لا تبدي رغبة واضحة في خوض تجارب جديدة.

العلاقات (العائلة، الأقران):

- مع الأم: علاقة قوية لكنها غير متوازنة، تميل إلى التعلق والاعتمادية، إذ تخشى فقدان والدتها وتشعر بالقلق عند غيابها.
- مع الأب: علاقة شبه منقطعة، لا تذكره كثيراً، لكن يظهر حزن عميق في تعبيراتها حين يُذكر.
- مع الأقران: لديها صديقة واحدة فقط، تفضل الجلوس وحيدة، وتتجنب الأنشطة الجماعية.
- مع المعلمات: تظهر احترامها لهن لكنها تخاف من التقييم.

ملاحظات حول أدائها خلال جلسات البرنامج التدريبي:

- في البداية: خجولة جداً، مترددة في الكلام، ترفض الأنشطة التنافسية.
- منتصف البرنامج: بدأت تُشارك في الأنشطة التعبيرية (الرسم، الكتابة) لكنها ظلت تتسحب في أنشطة الجماعة.
- في النهاية: أظهرت تحسناً في القدرة على التعبير، لكن ظلت تفتقر إلى المبادرة أو القيادة.
- الانفعالات: تكبح مشاعرها بطريقة مفرطة، وأحياناً تبكي بصمت دون تفسير واضح.

- أدائها العام: مقبول، لكن أقل من المتوسط مقارنة ببقية المجموعة.

مكونات الشخصية حسب فرويد:

_ الهو:

- توجد مؤشرات على صراعات داخلية بين الرغبات المكبوتة والواقع.
- لا تستخدم سلوكيات اندفاعية، بل تكبت الرغبات لدرجة تسبب لها التوتر.

_ الأنا:

- ضعيفة نسبياً، غير قادرة على إدارة الضغوط بشكل كفاء.
- تميل إلى الانسحاب بدل المواجهة.
- تعاني من ضعف في مهارات اتخاذ القرار أو حل المشكلات.

_ الأنا الأعلى:

- قوي إلى حد القمع، يفرض عليها تقييماً قاسياً للذات، الأمر الذي يسبب مشاعر الذنب حتى في الأمور الصغيرة.
- لديها تصور مثالي لنفسها لكنها لا تملك أدوات واقعية لتحقيقه، مما يزيد التوتر الداخلي.

_ العلاقة بين المكونات الثلاثة:

- الهو: مكبوت، لا يُعبر عنه، ما يسبب قلقاً داخلياً.
- الأنا: ضعيفة، غير قادرة على التفاوض الفعّال.
- الأنا الأعلى: صارم وناقد.
- النتيجة: صراعات داخلية متكررة، انفعالات مكبوتة، وتوتر.

الميكانيزمات الدفاعية:

- الكبت: تستخدمه باستمرار، مما يؤدي إلى تراكم التوتر.
- الانسحاب: أسلوبها المعتاد لتفادي الصراع.
- الإنكار: تجاهل مشاعرها أحياناً، ولا تُعبر عنها.

- التقمص: تحاكي شخصية والدتها في بعض المواقف لحماية نفسها.

قوة الأنا:

- ضعيفة نسبياً، تظهر في التردد، صعوبة المواجهة، وعدم القدرة على التأقلم.
- لا تُمارس مهارات التخطيط أو التنظيم بشكل مستقل.
- تتأثر بسهولة بالمحيط الخارجي.
- لديها وعي جزئي بمشاعرها لكنها لا تملك أدوات لضبطها.
- الاستجابات الانفعالية إما مكبوتة أو مفرطة عند الانفجار.

تفسير الحالة من منظور التحليل النفسي:

- مرت هبة بمرحلة من التثبيت نتيجة غياب الأمان العائلي.
- لم تُحل بشكل ناضج صراعات الطفولة المبكرة، خاصة المتعلقة بالانفصال والاعتمادية.
- هناك إحساس داخلي بالنقص وعدم الكفاءة.

تفسير الحالة حسب نظرية زوندي:

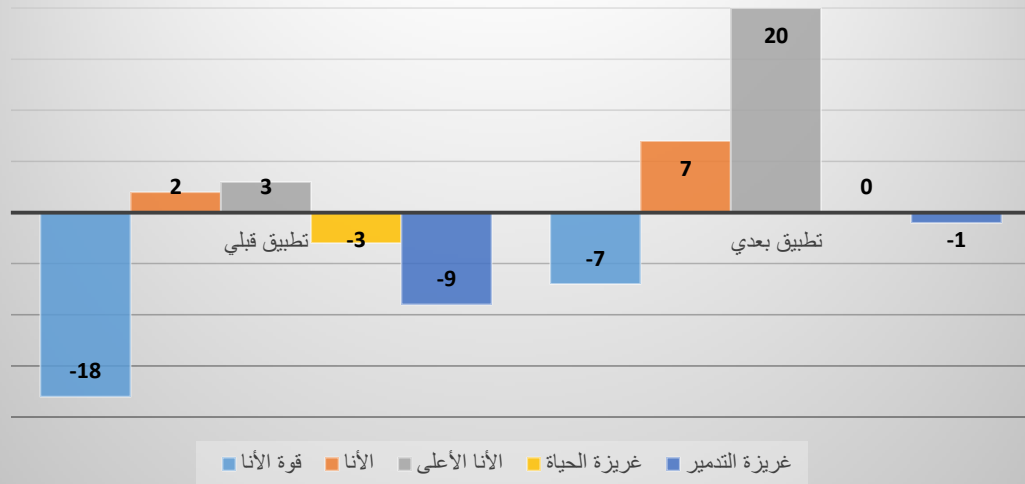
- تُظهر مؤشرات على تكرار مصير نفسي قائم على الصمت، الكبت، والانعزال.
- لم تستطع حتى الآن تشكيل مسار نفسي مستقل.
- تتأثر بشدة بالإرث العائلي النفسي، خاصة الإحساس بالخذلان العاطفي.
- لا تزال تخضع لتأثير رموز السلطة والموروثات دون تفكيكها أو تجاوزها.
- تحاول النجاة عبر الامتثال، لا عبر الاختيار الواعي.

الخلاصة والتحليل النهائي:

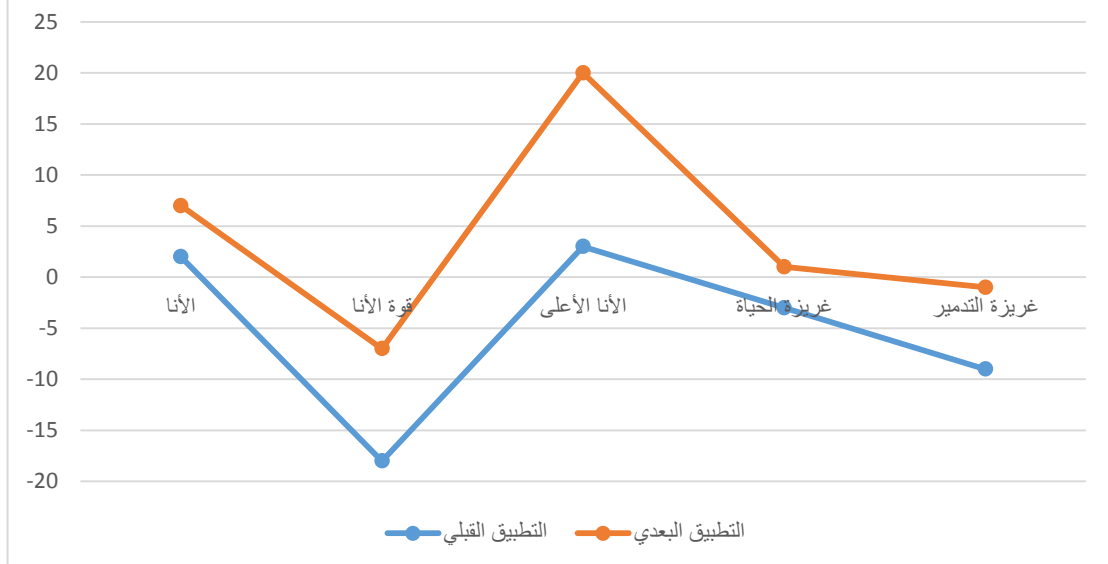
- الأنا: ضعيفة، غير قادرة على إدارة التوتر بشكل فعال.
- الأنا الأعلى: ضاغطة، تسبب جلدًا للذات.
- الهو: مكبوت، مما يسبب قلقاً داخلياً.
- آليات الدفاع: غير ناضجة، تؤدي إلى مزيد من الانسحاب والعجز.

- المصير النفسي: غير محدد بوعي، لا تزال تسير تحت تأثير الماضي والمحيط.

الشكل (٣٢) البروفایل الشخصي للحالة السادسة



الشكل (٣٣) المخطط البياني للحالة السادسة



دراسة الحالة السابعة

دراسة حالة (ريم)

سبب الاختيار:

تم اختيار التلميذة (ريم - اسم مستعار) كونها إحدى أفراد المجموعة التجريبية، وقد سجّلت درجة مرتفعة على مقياس قوة الأنا بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

المعلومات الأساسية:

- الاسم: نور (اسم مستعار)
- العمر: 13 سنة و 5 أشهر
- الصف: الثامن
- المدرسة: مدرسة حكومية
- التحصيل الدراسي: جيد
- الوضع العائلي: تعيش مع والديها وأخواتها الأصغر (5 و 8 سنوات)، الأب موظف حكومي والأم ربة منزل. العلاقة بين الوالدين مستقرة وتتميز بالتفاهم والدعم المتبادل. توجد أجواء عائلية دافئة ومساندة تشجع على التعبير عن المشاعر.
- الوضع الاقتصادي: مستقر نسبياً، ويوجد تركيز على التعاون داخل الأسرة في حل المشكلات.

مراحل النمو وأبرز السمات الشخصية:

المرحلة من الولادة حتى عمر السنة:

كانت فترة الطفولة الأولى مستقرة، مع علاقة تعلق صحية بالأم، وتم الفطام بشكل مدروس.

المرحلة من 1-3 سنوات:

أظهرت تجاوباً جيداً مع المحيط، كما تعلمت استخدام الحمام في الوقت المناسب، وكانت مرنة في تقبل التغييرات الصغيرة. بدأ يظهر ميلها للاستقلالية مع احترام للحدود التي وضعتها الأسرة.

المرحلة من 3-6 سنوات:

زاد تعلقها بالوالدين، لكنها أظهرت قدرة جيدة على التفاعل الاجتماعي واللعب التفاعلي مع الأقران. لم تظهر غير مفرطة عند ولادة أخواتها، بل ساعدها ذلك على تطوير مهارات التعاون والتواصل.

المرحلة من 6-12 سنة:

في المنزل: نشطة في التعبير عن انفعالاتها بطريقة مناسبة، تظهر رغبة في تحمل المسؤوليات الصغيرة، وتتكيف مع تغييرات الروتين بشكل مرن.

في المدرسة: مشاركة إيجابية في الصف والأنشطة، لا تخشى ارتكاب الأخطاء، وتحاول المبادرة والتفاعل مع زملائها، علاقاتها الاجتماعية جيدة ومتوازنة.

المرحلة من 12 سنة وما فوق:

بدأت تظهر مؤشرات واضحة على الاستقلالية، مع تحكم متزايد في انفعالاتها، وقلق طبيعي متوازن تجاه المستقبل، وتقبل جيد للمواقف الجديدة. تُظهر ثقة بالنفس نسبياً وحساً جيداً بالمسؤولية.

العلاقات (العائلة، الأقران):

- مع الأم: علاقة داعمة ومتفهمة، تشعر بالأمان والحب.
- مع الأب: علاقة إيجابية تتسم بالاحترام المتبادل والتشجيع.
- مع الأخوات: علاقات تعاون مليئة بالحب والدعم.
- مع الأقران: شبكة علاقات اجتماعية واسعة ومتنوعة، تظهر قدرة على التعبير عن آرائها بثقة، وتكوين صداقات مستمرة.

ملاحظات حول أدائها خلال جلسات البرنامج التدريبي:

- في البداية: أبدت تفاعلاً إيجابياً وحماساً للتعلم.
- على مدار الجلسات: شهدت تحسناً ملحوظاً في المشاركة والتفاعل، وظهرت علامات على ارتفاع الثقة بالنفس.

• أثناء الأنشطة: كانت نشطة، تشجع الآخرين، ولا تظهر خوف من التحديات.

• قدرة على شرح أفكارها ومشاعرها بشكل جيد.

• المواقف التنافسية: تحب المشاركة ولا تخشى المنافسة، تستفيد من التجارب بشكل بناء.

• الملاحظات العامة: دافعية عالية، وضوح في تحديد الأهداف والرغبات، تبادر بشكل مستمر.

مكونات الشخصية حسب فرويد:

_الهُو:

دوافع الهو متوازنة ومنضبطة، تُظهر قدرة على تأجيل الإشباع حسب الظروف.

_الأنا:

قوية وفعالة في ضبط الانفعالات وحل المشكلات، قادرة على اتخاذ قرارات مستقلة ومدروسة.

_الأنا الأعلى:

متوازنة، تمنح النقد الذاتي البناء، تدعم التطوير الذاتي من دون إفراط في القسوة.

_العلاقة بين المكونات الثلاثة:

توازن واضح بين الهو، الأنا، والأنا الأعلى، مما يعزز الصحة النفسية والاستقرار.

الميكانيزمات الدفاعية:

• استخدام دفاعات ناضجة مثل والتسوية والتكيف.

• تحكم جيد في التوتر والقلق، مع قدرة على مواجهة الصراعات الداخلية بشكل فعال.

قوة الأنا:

• قوية ومرنة، قادرة على التعامل مع الضغوط وإدارة الصراعات النفسية بشكل ناضج.

• تظهر ثقة واضحة في النفس وتحكمًا فعالاً في الانفعالات.

تفسير الحالة من وجهة نظر التحليل النفسي:

• تجاوزت ريم المراحل النفسية بطريقة صحية، مع بناء تعلق آمن ووثيق مع والديها.

أظهرت قدرة على تجاوز عقدة أوديب بشكل ناضج، مما ساعدها في بناء علاقات أسرية

متوازنة.

- الأنا لديها منظمة وقادرة على إدارة رغبات الهو وضغوط الأنا الأعلى بشكل متوازن. شخصيتها متماسكة، وتمتلك أدوات نفسية تساعد على التكيف مع الواقع بثقة.

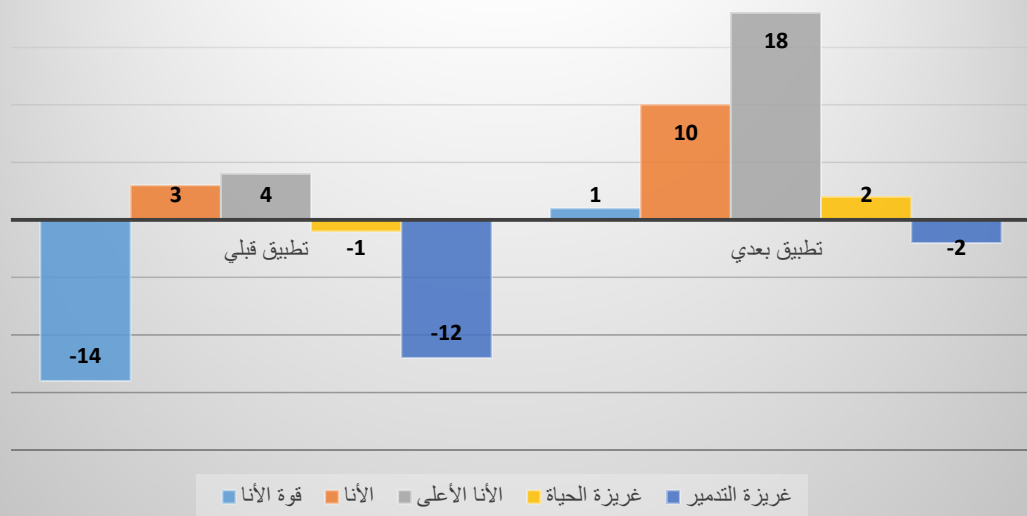
تفسير الحالة حسب نظرية زوندي في تحليل المصير:

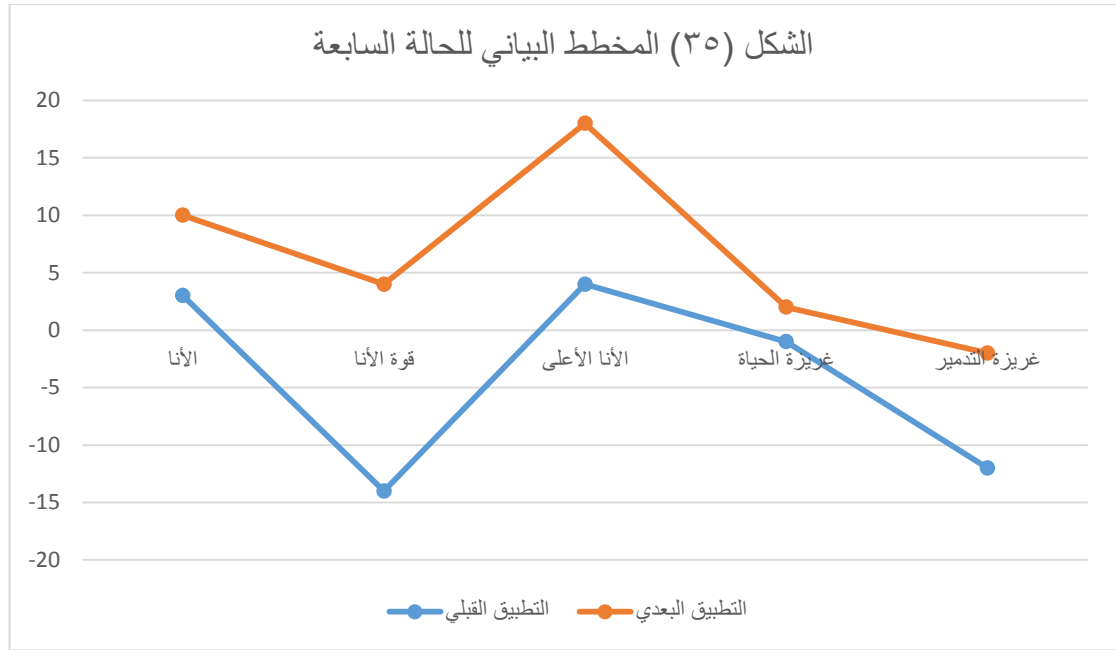
- لدى ريم بنية نفسية متكاملة تتميز بالقوة والمرونة.
- لا توجد تثبيات نفسية وراثية أو صراعات قديمة تمنع نمو الأنا، بل تظهر نضجاً نفسياً واضحاً.
- قدرة على مواجهة التحديات الداخلية والخارجية بثبات وثقة، وتتجه تدريجياً نحو اختيار مصيرها النفسي الواعي.

الخلاصة والتحليل النهائي:

- الأنا: قوية ومرنة، قادرة على إدارة التوتر واتخاذ قرارات واقعية.
- الأنا الأعلى: متوازنة، تمارس رقابة داخلية بناءة دون إفراط في النقد أو اللوم.
- الهو: منضبط، وتُدار دوافعه بشكل ناضج ضمن الحدود المقبولة اجتماعياً.
- آليات الدفاع: اضجة وفعالة (مثل التكيف والتسوية)، تساعد على التكيف مع التحديات النفسية والاجتماعية.
- المصير النفسي: تتجه نحو تقرير مصيرها الشخصي بثقة واستقلالية

الشكل (٣٤) البروفایل الشخصي للحالة السابعة





الملحق 8

فنيات التحليل النفسي المستخدمة في البرنامج

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

1_ التفسير: هو تدخل تحليلي يقوم به المعالج النفسي، يهدف من خلاله إلى كشف الروابط اللاواعية بين ما يقول المريض ويفعله، وصراعاته الداخلية غير المدركة. يتضمن ذلك تسليط الضوء على المحتوى الرمزي في الكلام والأحلام وردود الفعل، بإطار يسهم في زيادة وعي المريض بذاته الذاتية والعوامل اللاواعية المؤثرة في سلوكه الشعوري والجسدي. (Saks 2023, 6) (Zilcha-Mano & others 2023, 7)

التفسير الفعال يعتمد على ثلاثة أنواع: التوضيح، والمواجهة، والربط الرمزي العميق. (Eagle 2023, 1179)

2_ التداعي الحر: هو تقنية أساسية في التحليل النفسي، يطلب فيها من المريض أن يفرّغ كل ما يخطر بباليه دون رقابة أو رقود، بغية الوصول إلى الأفكار والمشاعر المكبوتة في اللاوعي.

يسعى التداعي الحر إلى فتح "تدفق" الأفكار الحرة بلا هدف معين، وهو ما يسمح بالكشف عن مواضيع أو ذكريات مسكوت عنها قد تكون وراء الأعراض أو الصراعات الحالية.

يتميز عنه الاعتماد على "انتباه عائم" من قبل المحلل: أي يقبل كل ما يقوله المريض دون حكم فوري، مما يعزز بيئة آمنة لاستكشاف اللاوعي (Vehviläinen 2003, 18).

3_ الخيال النشط:

فنية طورها يونغ تُستخدم للوصول إلى المضمون اللاوعي عبر توجيه انتباه واعٍ إلى الصور والfantasias التي تظهر بالذهن في حالة استرخاء أو تأمل، ثم التفاعل معها شعوريًا وفكريًا بهدف تحقيق تكامل بين اللاوعي والوعي.

يبدأ بتخيّل مشهد أو رمزية قد ظهرت في المنام أو كلمات، ثم يُسمح بتبدّلها وتحولها بينما يراقب الفرد المشهد من داخل الخيال، ويتفاعل معه داخليًا.

العملية تشتمل على مرحلتين:

❖ إفساح المجال للصور اللاواعية بالظهور.

❖ الانخراط الواعي في الحوار مع هذه الصور، لاستخراج معانٍ ورمزية ذاتية.

4_ تحليل الميكانيزمات الدفاعية: الميكانيزمات الدفاعية هي استراتيجيات يقوم بها الأنا بشكل لاواعي للتخفيف من الصراع النفسي والقلق الناتج عن تفاعلات بين الهو والأنا والأنا الأعلى. تشمل إنكار الواقع، الإسقاط، التبرير، التراجع، وغير ذلك.

الدفاعات النفسية ليست مدمرة دوماً، بل يمكن أن تكون ناضجة (مثل التسامي) وتعمل كآليات تكيفية واعية جزئياً للتعامل مع الضغوط، مما يرتبط بصحة نفسية أفضل.

إن تحليل الدفاعات ضمن العلاج النفسي الديناميكي يحسّن فهم الصراعات اللاواعية ويسهم في تقدم العلاج العيادي. (Conversano & Di Giuseppe 2021, 31)

5_ التداعي الجزئي / المقيد:

هو تعديل لفنية التداعي الحر، إذ يكون بتوجيه بسيط أو تقييد لطبيعة الأفكار التي يُطلب من المريض التعبير عنها خلال الجلسة، لتناسب قدراته النفسية أو لتحكم في مقاومته.

تم اقتراحه كأداة بديلة عندما تُظهر نتائج التقييم أن المريض غير قادر على التداعي الحر، بسبب اضطراب شامل أو ضعف في الأنا، ويُستدعى هذا الأسلوب لتوفير مساحة آمنة يتمكن فيها المريض من التعبير الحر تدريجياً، دون الشعور بالخوف أو الفشل.

يساعد هذا التعديل في تعزيز قدرات الانتباه والاندماج الواعي في العملية التحليلية، ويُعدّ خطوة أولى نحو التداعي الحر الكامل. (Blackman 2023,29)

6_ تحليل الصراع:

فنية تهدف إلى تحديد الصراعات النفسية الكامنة بين دوافع متضادة (مثل الهو مقابل الأنا الأعلى أو الأنا مقابل الواقع)، ورصد كيفية تعبيرها عبر الأعراض أو المقاومة.

الصراع النفسي يُعدّ نواة الأعراض في النظرية الفرويدية الكلاسيكية، ويتم تحليله عبر رسم العلاقة بين مصدر الصراع وميكانيزميات الدفاع.

تتبع هذه الصراعات عبر الأحلام والزلات اللغوية والتحويل يُمكن من كشف الرواية اللاواعية وتحويل البصيرة إلى خطوات علاجية فعّالة.

7_ تحليل الأنا الأعلى:

يتناول دراسة متطلبات الضمير والمثالية في الشخصية ومدى تأثيرها في تكوين مشاعر مثل الذنب أو الخزي، ودورها في توجيه الصراع النفسي وتأثيراتها على الأعراض.

التحليل يتضمن فحص ما إذا كان الأنا الأعلى يفرض معايير مركبة غير واقعية ويُنقل الأنا، وبالتالي ينبغي تعديل هذه المعايير لتمكين الأنا من وظيفة صحية وأكثر تكاملاً.

8_ التحليل الرمزي:

يهدف إلى فك رموز الأحلام، الصور، الأفعال، أو القصص التي يحملها المريض، وترجمتها إلى معانٍ نفسية تمثل اللاوعي، يُستمد من تقليد فرويدي-يونغي، ويُستخدم لتحويل الرموز إلى فهم علمي يربط المحتوى الظاهر بالمحتوى الكامن، مثل رمز الصعود كطموح أو البحر كرمز اللاوعي، وفي الممارسة السريرية، يمثل التحليل الرمزي أساساً ملموساً للوصول إلى جذور الموضوعات النفسية العميقة.

9_ الملاحظة التحليلية:

هي تقنيات الرصد المستمرة للعقل والجسم أثناء الجلسة—بما في ذلك الصمت، لغة الجسد، التراكم العاطفي— كجزء من جمع المواد التحليلية.

تعتمد على انتباه معلق يُقدر في الأدبيات المعاصرة كأساس لملاحظة التفاعل النفسي بين المصحح والمريض، وتُستخدم للكشف عن التفاصيل النصف لفظية (نغمة الصوت، تأخير الكلام)، التي تحمل دلالات نفسية مهمة.

(Neupsy Key 2019,2_6)

10_ التحليل التقني:

يشمل مجموعة من القواعد المنهجية تتعلق بتوجيه الجلسة: مثل التزام وقت الجلسة، الحفاظ على محايد المحلل، وإدارة المقاومة والتحويل، تشمل التفسير، تحليل التحويل، حياد المحلل، وإدارة التحويل المضاد،

وهذه الفنيات تضمن إطاراً علاجياً ثابتاً يُمكن من تحليل الصراعات الداخلية بشكل منتظم وفعال، وإطاراً تحليلياً

متكاملاً. (Neupsy Key 2019,11)

11_ تحرير الأنا :

تحرير الأنا هو مصطلح يشير إلى العملية العلاجية التي تهدف إلى تحرير وظيفة الأنا من القيود الصارمة للأنا الأعلى، ومن الدفاعات النفسية الصلبة التي تعيق النمو النفسي والتكامل الداخلي، يُقصد به مساعدة المريض

على استعادة حريته النفسية في التفكير، الشعور، والاختيار، وتخفيف الصراعات اللاواعية التي تحدّ من انطلاق الذات الحقيقية، وينتمي هذا المفهوم إلى الاتجاهات التي تنظر إلى الأنا كجزء فاعل ومبدع في الشخصية، لا كوسيط سلبي بين الهو والأنا الأعلى كما في التصور الفرويدي الكلاسيكي.

وقد تطوّر مفهوم تحرير الأنا انطلاقاً من نقد بعض المحللين لما اعتبروه "تصلّباً في فهم الأنا" عند فرويد. فبينما ركّز فرويد على الأنا بوصفه خاضعاً لصراعات بين الأنا الأعلى والهو، طوّر لاحقون مثل كارل يونغ وهارتمان وإريك فروم مفاهيم أكثر مرونة للأنا، تتضمن قابليته للتكامل والنمو والتجاوز.

كما تأثر المفهوم بمفاهيم مثل:

الذات الحقيقية والذات الزائفة عند وينكوت (Winnicott)، التحرر الوجودي عند فروم (Fromm)، الدينامية الحيوية للأنا عند آنا فرويد وهارتمان،

أهداف فنية تحرير الأنا: تنمية الوعي الذاتي الأصيل، وتقليل سيطرة الأنا الأعلى القامع، وتحرير المشاعر المكبوتة، وتحقيق التوافق بين النزوات والحاجات الواقعية، وتسهيل ظهور الذات الحقيقية والتكامل الداخلي.

(May 1983, 18) (Hartman 1958, 63)

12_ تحليل الذكريات:

من الأدوات الأساسية في التحليل النفسي، وتُستخدم للكشف عن الصراعات اللاواعية والمكبوتات النفسية من خلال دراسة مضمون الذكريات، والطريقة التي تُسترجع بها وتُروى وتُحمّل بالمعنى.

وهو الأسلوب العلاجي الذي يقوم على استخدام الذكريات التي يستعيدّها المريض - خاصة من الطفولة - لفهم الصراعات النفسية اللاواعية، ومصدر الأعراض النفسية الحالية، حيث لا يُنظر إلى الذكرى فقط كحدث تاريخي، بل كبناء نفسي رمزي يعكس مزيجاً من الوقائع والانفعالات والدفاعات والخيال.

أهداف فنية تحليل الذكريات: كشف الرغبات المكبوتة، وإعادة بناء السرد الذاتي للمريض، وتحليل الدفاعات النفسية المرتبطة بالتذكر، وتفسير الرمزية والانفعالات المرتبطة بالذكريات، تحويل المعاناة غير المفهومة إلى

مادة قابلة للتفسير والفهم. (Bruner 1990, 31) (Freud 1899, 53) (Freud 1899, 301)

13_ تحليل الغرائز:

هي العملية التحليلية التي تهدف إلى فهم وتفسير التوترات والانفعالات والسلوكيات من خلال تحليل القوى الغريزية اللاواعية التي تحرك الفرد، كغريزتي الحياة (الليبيدو) والموت، وغرائز الجوع والجنس والتدمير، وكيف يتم التعبير عنها أو كبتها أو تحويلها في النفس.

يرى فرويد أن "الغريزة هي الحد الفاصل بين الجسدي والنفسي... إنها تمثل مطالب الجسد على النفس. أهداف فنية تحليل الغرائز: كشف الصراعات بين الغرائز و"الأنا" و"الأنا الأعلى"، وتحديد ما إذا كانت الغرائز مكبوتة أو معبر عنها بصورة رمزية أو مشوهة، وفهم مصدر الأعراض النفسية باعتبارها تسويات غريزية لاواعية، مساعدة المريض على وعي دوافعه الغريزية وتفريغها بأساليب ناضجة ومتكيفة. (Kernberg 1975, 270)

الجدول (43) يبين توزيع فنيات التحليل النفسي المستخدمة في البرنامج التدريبي على الأنشطة المتضمنة فيه.

الرقم	الفنية	رقم النشاط المتضمنة به
1	التفسير	24\19\8\10\9\7
2	التداعي الحر	25\13\8
3	الخيال النشط	33\29\25\21\20\17\13\12\7\5\4\3\1
4	تحليل الميكانيزمات الدفاعية	\34\29\40\16\7\6\4
5	التداعي الجزئي \ المقيد	22\19\21\31\11\5\3\2
6	تحليل الصراع	40\35\34\29\26\38\37\36\33\6\4\3
7	تحليل الأنا الأعلى	38\37\36\21\20\25\18\15\14\3
8	التحليل الرمزي	23\13\10\9\8\2
9	الملاحظة التحليلية	24\23\17\7\2
10	التحليل التقني	30\22\18\16\12\7\5\1
11	تحرير الأنا	36\38\23\10\9\8\27\7\6\5\4
12	تحليل الذكريات	28\27\22
13	تحليل الغرائز	33\32\31\30\26\22\28\4

الملحق 9

اختبار S ZONDI











الجدول (44) تفسير نواقل اختبار زوندي التشخيصي

الناقل	التفسير
H+	حب الأفراد، يتعامل الفرد مع علاقته بشخصه وعائلته وشعبه، غريزة الأمومة، تشجيع الأفراد على توجيه طاقاتهم نحو الثقافة.
H-	حب الإنسانية، التعامل مع التقرير الجماعي، عنف المنتصر، إثراء الأفراد والنساء، مستوى الثقافة، تكرار التوجهات الثقافية في المحادثات ووسائل الإعلام، التصرف مع الميل إلى العدوانية.
S+	تعزيز النشاط والعدوانية والرغبة في السادية، القلق.
S-	روح الحضارة تحارب العدوان، تعطيل المازوشية، قد يمارس العدوان لكن دون عنف.
E+	التسامح، العدالة، الأخلاق المطلقة، الرقابة الداخلية، الأخلاق هي الثابتة، رقابة أخلاقية خارجية، الأديان و الكرم، الاتجاه نحو الأخلاق والعدالة.
E-	عدم التسامح، التراكم غير المتناسق للغضب، التوتر الشديد، الرغبة في الرفض، انعكاس للموت، الميل للشر والانتقام.
Hy+	في نظري إن ما هو غير أخلاقي فهو كذلك بالمطلق أي غير قابل للتجزئ، لوح الأخلاق، لا يوجد داعي للتواجد في أي مشهد أو لعب أي دور، الاستثارة.
Hy-	التنافر بين من سيكون في مشهد خيالي أو حقيقي، عقدة النقص، الشعور بالذنب، رقابة أخلاقية شديدة، الحساسية الشديدة، الانسحاب، الاختباء.
K+	الأناية، أنانية و توحده، الاكتئاب، التنشيط، الميل إلى بناء المثل العليا للأشياء، الحاجة للتملك، الاسقاط الداخلي.
K-	التكيف مع الضوء الخارجي، إعادة الإعمار، التنشيط، عدم الميل للعداء، التردد في التراجع، تخفيض القيمة، النفي، التخلي، التنازل، الإنكار.
P+	المثالية، الروحانية، قوة الحدس، تضخم النفس، الطموح، الميل للحب، جنون العظمة، عدم الميل للعداء، تشكيل مثل عليا.
P-	الاستعداد للتأمل والتصوف والسحر والتنجيم، عدم وجود محتوى للتذكرات الجديدة، إسقاطات وتوقعات غير واعية.
D+	الطمع، الميل للإسراف، الميل للمنافسة، ضرورة تحقيق قيمة الكائن، تغيرات، عمليات بحث.
D-	التنازل، الإصلاح، قوة التجميع من أجل كائن ذو قيمة، الحفظ، المداومة.
M+	الإخلاص، الحفاظ أو التأمين على ما هو قديم.
M-	العزل، الهجر، التوبيخ الشفهي، الانفصال، فصل عن العناصر القديمة.

الجدول (45) النواقل المفسرة لمتغيرات البحث

المتغير	النواقل المفسرة له
الأنا	hy+ / m- / h+
قوة الأنا	h- / d- / k+ ملاحظة: كلما انخفضت قيمة (k-/p-) يعني زيادة قوة الأنا
الأنا الأعلى	e+ / p+ / m+ / hy-
غريزة الحياة	d+ / s-
غريزة التدمير	e- / s+

الملحق 10

فرضيات الروز القبلي (فرضيات الضبط)

مناقشة نتائج الروز القبلي:

النتيجة الأولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا ونواقله لدى أفراد عينة البحث."

تشير هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة في المجموعتين الضابطة والتجريبية، من التلميذات في الصف الثامن (العمر 14 سنة تقريباً) يمتلكن مستويات مقاربة من وظائف الأنا قبل تطبيق البرنامج التدريبي، الأمر الذي يُعد شرطاً ضرورياً لإثبات فاعلية التدخل اللاحق الذي سيكون عن طريق تطبيق البرنامج التدريبي المعد للدراسة. إذ تُعد الأنا الجهاز المسؤول عن التنظيم السلوكي، والتحكم الانفعالي، والتعامل الواقعي مع الضغوط، واتخاذ القرار المتزن، ويُعد التكافؤ القبلي بين المجموعتين دليلاً على تماثل في مهارات التنظيم المعرفي والانفعالي قبيل التدخل.

وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي: تُشكّل الأنا الجزء الوسيط الذي يتولى مهمة الموازنة بين مطالب الهو ذات الطبيعة الغريزية، ومتطلبات الأنا الأعلى ذات الطابع الأخلاقي، عبر العمل وفق مبدأ الواقع، وهنا تشير هذه النتيجة إلى أن مستوى نضج الأنا (بما يشمل استخدام آليات الدفاع) كان متكافئاً بين المجموعتين، كما أن كفاءة الأنا في التحكم في النزاعات اللاواعية كانت أيضاً متكافئة بين المجموعتين وهذا ينعكس أيضاً على قدرة الأنا على إدارة التوتر الداخلي.

النتيجة الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس قوة الأنا ونواقله."

تشير "قوة الأنا" إلى مدى صلابة الأنا ومرونتها في مواجهة الضغوط، وقابليتها للتكيف دون الانهيار النفسي أو التفكك الانفعالي، ومنه فإن غياب الفروق الدالة إحصائياً بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء

القبلي على مقياس قوة الأنا ونواقله يعني أن التلميذات في كلتا المجموعتين تظهرن نفس المستوى من المرونة النفسية، وضبط الذات، والقدرة على الاستجابة للتحديات الانفعالية والاجتماعية ضمن البيئة الصفية. وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي: ترتبط قوة الأنا بمدى كفاءتها في تنظيم الصراعات بين الهو والأنا الأعلى دون اللجوء إلى آليات دفاعية مرضية، وعدم وجود فروق يدل على أن كلا من المجموعتين تمتلكان مستوى متساوٍ من التكامل الداخلي والقدرة على إدارة الصراعات.

النتيجة الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس الأنا الأعلى ونواقله." تتكون الأنا الأعلى تدريجياً من خلال التماهي مع الأبوين ومصادر السلطة، وتعكس المنظومة الأخلاقية، والضمير، والمثل العليا، ويعد غياب الفروق دليلاً على تماثل في التأثيرات الاجتماعية والتربوية والقيمية التي تلقتها التلميذات، مما يجعل أساس الضبط الداخلي للأخلاق والرقابة الذاتية متكافئاً بين المجموعتين. وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي: الأنا الأعلى هي جهاز الرقابة للفرد، وتساوي المجموعتين في الأداء القبلي يعكس تماثلاً في البناء البنيوي للضمير، وتماثلاً أيضاً في المصدر الداخلي للشعور بالذنب.

النتيجة الرابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة الحياة ونواقله." تتضمن غريزة الحياة دوافع الحفاظ على الذات، الحب، التواصل، الإبداع، والاندماج الاجتماعي، وإن تساوي المجموعتين في هذه الغريزة قبلياً يُشير إلى تساوي في النزوع نحو الحياة والعلاقات الإيجابية. وفقاً لنظرية التحليل النفسي الفرويدي: غريزة الحياة عند فرويد تقتزن بطاقة الليبيدو (Libido) الموجهة نحو الحب، والإبداع، والإنجاز، وتساوي المجموعتين يشير إلى أن توزيع الليبيدو كان متناظراً.

النتيجة الخامسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الأداء القبلي على مقياس غريزة التدمير ونواقله."

تتضمن غريزة التدمير الميل نحو العدوان والتفكك الانفعالي وتُعد مؤشراً على مشكلات نفسية محتملة كالسلوك العدوانى أو الإنسحابى، عدم وجود فروق قبلية يُشير إلى أن التلميذات لم يكن لديهن فروق في النزوع العدوانى أو التفكك الانفعالي قبل البرنامج.

وفقاً لنظرية التحليل النفسى الفرويدي: غريزة التدمير تمثل الطاقة العدوانية الموجهة نحو الذات أو الآخرين، عدم وجود فروق يعكس تماثلاً في مدى نجاح الأنا في كبح غريزة العدوان، دون فروق في استخدام الدفاعات ضد العدوان، ويظهر توازناً في توزيع الطاقة النفسية ما بين غريزة الحياة وغريزة التدمير.

الملحق 11

رأي خبراء في التحليل النفسي

رنا الصباح

محللة نفسية

عضوة في جمعية باري دو لاكان Pari de LACAN

عضوة المدرسة الدمشقية للتحليل النفسي

فرنسا - باريس

اهتم التحليل النفسي منذ بداياته بمساعدة الإنسان على فهم صعوباته النفسية و التي تتجلى بالاضطرابات النفسية (العصاب و الانحراف و الذهان) .

حيث تظهر الأعراض المرضية بشكل أكثر وضوحاً خلال الحروب و الأزمات . و بحسب لاكان بعد الحرب يعود الإنسان طفلاً . حيث تستثار غريزة الموت (التدمير) لتسود على غريزة الحياة اي يصبح الانسان بمواجهة غرائزه و احتياجاته الأولية .

تقدمت الطالبة رواء أحمد علي بجرأة بطرح مفهومي غريزة التدمير و غريزة الحياة ، لتبين من خلال دراستها إمكانية العمل على دعم وتطوير أساليب علمية تستند الى مفاهيم التحليل النفسي لمساعدة الانسان على استعادة موقع الأنا الأعلى و خلق توازن بين غرائز الهو و الأنا في مجتمع عانى من الحرب لمدة ١٤ سنة . وتوصلت من خلال دراستها و البرنامج شبه التجريبي ان تتوافق نتائج الدراسة بنسبة ٨٠٪ مع وجهة نظر التحليل النفسي، بفهم اللاوعي الفردي و الجمعي كناقل لمعاش أجدادنا و صدماتهم و صراعاتهم . تمكنت الباحثة أيضاً من دعم دراستها بدراسة الحالة و التدريب على مفاهيم التحليل النفسي.

يمكن القول بأن الطالبة رواء أحمد علي قد أدت عملها بشكل أصيل و متقن و قدمت للدراسات العربية و السورية بحثاً أحياء من جديد مفاهيم أساسية لفهم السلوك الإنساني بشكل عميق و فريد و هو التحليل النفسي .
الشكر للدكتور المشرف غسان منصور على الإشراف على هذه الدراسة الهامة .

رنا الصباح

باريس ٢٠٢٥/٩/٢٦



Rana Al-Ssayah
Psychanalyste
Membre de l'Association Pari de LACAN
Membre de l'École de Damas de Psychanalyse
France – Paris

Depuis ses débuts, la psychanalyse s'est intéressée à aider l'Homme à comprendre ses difficultés psychiques, qui se manifestent par des troubles psychiques (névrose, perversion et psychose). Les symptômes apparaissent plus clairement pendant les guerres et les crises. Selon LACAN, après la guerre, l'homme régresse vers un état psychique infantile. Là où l'instinct de mort (la destruction) est suscité pour prendre le pas sur l'instinct de vie, c'est-à-dire que l'être humain est confronté à ses instincts et à ses besoins fondamentaux. L'étudiante Roaa Ahmad Ali a présenté avec audace les concepts de l'instinct de destruction et de l'instinct de vie, pour démontrer à travers son étude la possibilité de travailler pour soutenir et développer des méthodes scientifiques basées sur les concepts de la psychanalyse pour aider les gens à retrouver la position du super-ego et créer un équilibre entre les instincts de l'ego et de l'id dans une société qui a souffert de la guerre pendant 14 ans. Grâce à son étude et à son programme quasi expérimental, elle a conclu que les résultats de l'étude étaient cohérents à 80 % avec la perspective psychanalytique, considérant l'inconscient individuel et collectif comme un vecteur des expériences, des traumatismes et des conflits de nos ancêtres. La chercheuse a également pu étayer son étude par des études de cas et une formation aux concepts psychanalytiques. On peut dire que l'étudiante Roaa Ahmad Ali a réalisé son travail de manière authentique et habile et a présenté aux études arabes et syriennes une recherche qui a ravivé les concepts de base pour comprendre le comportement humain d'une manière profonde et unique, qui est la psychanalyse.

Un remerciement particulier au Dr Ghassan Mansour, directeur de recherche, pour son encadrement dans cette étude précieuse.

Paris 26-09-2025



الاسم: رامي وفيق الياس

الاختصاص: تحليل نفسي

الشهادة العلمية المرتبطة بالتقرير: ماجستير في التحليل النفسي من المدرسة الفرويدية وجامعة
رينه ديكارت - باريس

جمعية العلوم النفسية المنتمي إليها إن وجدت: المدرسة الفرويدية الفرنسية

تشكل الظروف الاجتماعية والسياسية المحيطة بالأفراد عاملاً محورياً في تشكيل صحتهم النفسية، مما يستدعي دراسة معمقة للعوامل النفسية التي تنشأ أو تتفاقم في سياقات الصراعات والحروب، ويمثل التحليل النفسي إطاراً علمياً ونظرياً هاماً لفهم العمليات النفسية اللاواعية التي تشكل سلوك الفرد وتفاعلاته مع محيطه، بالاستناد إلى دراسة البنى النفسية المختلفة مثل الأنا، والهو، والأنا الأعلى.

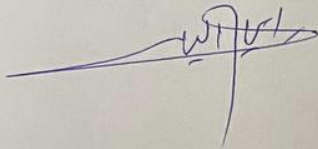
تركز بحث الطالبة رواء احمد علي، الموسوم بعنوان "تقوية الأنا وأثره في تحسين دور الأنا الأعلى وغريزة الحياة وخفض مستوى غريزة التدمير حالة دراسية تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مدينة دمشق" على دراسة الحالات النفسية من منظور التحليل الفرويدي، مستنداً إلى منهجيات علمية دقيقة ودراسات ميدانية في المجتمعين السوري والعربي، كما تناول البحث أيضاً مفهوم الغرائز، لا سيما غريزتي الحياة والتدمير، وتأثيرها على السلوك البشري، واستخدمت الباحثة مقياس زوندي التشخيصي (S ZONDI).

وتشير نتائج الدراسة التجريبية إلى وجود توافق بين النظرية والتطبيق، بنسبة تصل إلى ٨٠٪ حيث تم التوصل إلى تحقيق توازن نفسي ملحوظ بين الغرائز الأساسية ومكونات النفس المختلفة (الأنا، والهو، والأنا الأعلى)

ساهم العمل المنهجي والتدريب المكثف في تعزيز الفهم العميق والسليم للسلوك الإنساني، مما يوفر قاعدة معرفية رصينة لتطوير بحوث مستقبلية في مجال التحليل النفسي.

الاسم رامي الياس

دمشق في ٢٠٢٥/١١/١٨



الملحق 12

دراسة نوعية لأفراد عينة البحث ١ تطبيق قبلي وتطبيق بعدي

الجدول (46) نتائج عينة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي

التمليذة	الأنا قبلي	الأنا بعدي	قوة الأنا قبلي	قوة الأنا بعدي	الأنا الأعلى قبلي	الأنا الأعلى بعدي	غريزة الحياة قبلي	غريزة الحياة بعدي	غريزة التدمير قبلي	غريزة التدمير بعدي
1	16	-5	-32	-20	6	15	-6	-3	-4	2
2	11	33	-23	6	6	25	2	3	-11	-1
3	21	16	-31	-8	12	12	-7	3	-3	0
4	6	14	-23	-2	17	-4	-8	5	0	1
5	4	10	-33	5	5	16	-9	3	5	-3
6	6	11	-18	-7	3	20	-3	0	-9	-1
7	19	13	-24	-16	5	21	-9	-12	-7	0
8	5	9	-29	-11	13	36	-3	-1	6	-8
9	-2	13	-12	-14	-2	23	-7	12	-1	0
10	2	15	-19	-34	2	22	-5	5	2	0
11	12	0	-13	-14	-4	34	-10	0	-9	0
12	3	10	-14	1	4	18	-1	2	-12	-2
13	9	-3	6	4	17	9	-6	-15	-4	0
14	2	-4	-51	-15	13	18	4	-4	7	0
15	9	-2	-48	-20	6	25	-3	-2	8	2
16	5	-3	-32	-11	22	28	-3	0	0	0
17	22	14	-36	-4	3	-2	9	0	5	-6
18	-6	10	-33	-15	4	20	-7	2	2	-3
19	3	8	-11	6	2	20	-1	2	-6	-1
20	2	9	-15	-10	4	17	-1	1	-10	-1

-2	-6	2	-1	-5	-10	-15	-27	6	2	21
0	-11	7	-8	23	22	-15	-44	9	8	22
5	0	-7	-9	15	6	-19	-10	2	4	23
1	10	0	-7	8	5	-2	-36	15	10	24
0	-8	1	-2	20	2	-18	-19	6	2	25
0	7	2	-1	13	-2	-3	-26	9	5-	26
-1	14	5	-2	22	-7	-27	-36	13	9	27
0	-2	-2	-10	20	10	-12	-22	9	3-	28
0	10	-7	-10	25	14	0	-28	17	11	29
0	7	-4	-13	15	9	3	-26	3	-8	30

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education
Department of psychology



**Ego Strengthening and Its Impact on
Enhancing the Role of the Superego, Life Drive,
and Reducing the Level of the Death Drive
A Case Study of Eighth Grade Students in Damascus City**

**A dissertation submitted to obtain a doctorate
degree in Educational psychology**

Prepared by
Rwaa Ahmad Ali

Supervisor by
Dr .Ghassan Mohamad Mansour
Professor in the Department of psychology
Faculty of Education - Damascus University

2025 – 2026 م
1447 – 1448 هـ

Research Summary

Psychological equilibrium in an individual is the result of a complex dynamic interaction between the three components of the psychic structure: the id, the ego, and the superego. This balance is inherently linked to the continuous and ever-changing interaction among these components, with the ego playing a central role in organizing and directing this interaction within the framework of reality. However, the ego's pivotal role is often threatened in psychologically and socially distressed environments—such as the Syrian society, which has endured cumulative pressures in recent years due to war, value shifts, family disintegration, and the collapse of traditional educational systems.

In this context, adolescents—being the most emotionally sensitive and developmentally vulnerable group—exhibit patterns of impulsive behavior and destructive emotions that indicate dysfunction in the ego's role and a decline in its ability to mediate between instinctual drives and social or moral constraints. This dysfunction often results in the intensification of the death drive at the expense of the life instinct, and a weakening of the superego as the moral guardian of behavior.

Adolescence is a critical and transformative stage in an individual's development. It is during this stage that the superego consolidates its values—either positively or negatively. Freud posits that the superego continues to develop beyond early childhood, incorporating values from other authority figures such as teachers, prominent public figures, and social ideals (Freud, 2000, p. 133.)

These adolescents, like other members of society, suffer the consequences of the harsh living conditions experienced in the country, including limited resources and increasing burdens on parents. As a result, the time parents spend with their children is decreasing, leading to a lack of supervision and emotional support. This in turn weakens the ego's functioning, particularly in the presence of unrestricted access to social media platforms. The adolescent may enter a state of emotional instability, rejecting and denying reality, and seeking rebellion in order to feel autonomous and self-reliant. This pursuit of independence often necessitates material resources—which are typically unavailable—driving adolescents toward negative behaviors in the absence of moral deterrents or parental authority.

Furthermore, society is witnessing a widespread emergence of deviant behaviors and attitudes such as addiction, alcohol abuse, and abnormal sexual practices. These destructive tendencies can lure adolescents into negative trajectories where the life instinct is diminished and the death instinct grows stronger.

This was affirmed by an exploratory study conducted on a sample of students and teachers at the Othman Bin Affan Girls' School. The questionnaire used in the study consisted of ten questions directed at teachers and ten questions directed at students, with binary response options (Yes/No). The sample included 23 teachers and 100 female students. The results indicated that the death instinct was more dominant than the life instinct, according to both students' and teachers' perspectives (See detailed results on page 308.)

Based on direct experience working in a basic education school, and through ongoing interaction with students, teachers, and parents, it was observed that students tend to adopt negative attitudes toward life, engage in conversations about smoking and other harmful habits, and exhibit a rapid spread of deviant behaviors. These tendencies are accompanied by an increasing rejection of positive and constructive behaviors, often justified by superficial and erroneous beliefs that students use to rationalize their actions (Sengul, 2015, p. 52.)

In a longitudinal study, Syed and colleagues (2020) aimed to track the development of ego resilience and ego control over three decades of life (from age 2 to 33). The study examined the stability of these traits in terms of rank-order and mean-level changes, and investigated how these traits correlate in adulthood with psychological well-being, identity, Big Five personality traits, and both positive and negative aspects of well-being. The study included a sample of 139 participants who were assessed nine times from early childhood to adulthood. Results indicated that ego resilience showed rank-order stability over time—those who scored high in early years tended to maintain high levels later on. While some mean-level changes were noted, resilience remained relatively stable in later life stages. Ego control, on the other hand, remained stable across the three decades but exhibited more variability during childhood. Both traits were positively correlated with adult well-being (Syed, Eriksson, Frisen, Hwang & Lamb, 2020, p. 15.)

Arefa's study (2013) in Palestine aimed to investigate the relationship between ego strength and problem-solving ability. The findings indicated a significant

positive correlation between ego strength and problem-solving skills among basic education students in Gaza (Arefa, 2013, p. 4.)

These findings underscore the necessity of promoting ego development by focusing on ethical and value-based dimensions. This can be achieved through a structured training program aimed at:

- Enhancing ego strength
- Improving the function of the superego
- Strengthening the life instinct
- Reducing the dominance of the death instinct

The goal is to foster a psychologically balanced generation equipped with values, ethics, and ideals that protect them from being drawn into destructive behaviors during the different stages of their lives.

Thus, the core research problem can be articulated in the following question:

Can strengthening the ego lead to an improved role of the superego and the life instinct, while reducing the dominance of the death instinct among the study sample?

Importance of the Research:

The importance of the research arises from the following:

1-Contributing to the theoretical understanding of ego strengthening by providing a scientifically grounded framework within psychoanalytic theory. The research highlights the ego's central role in maintaining balance between the id, ego, and superego.

2- Attempting to redirect psychological energy toward constructive and creative pursuits. By exploring the relationship between ego strengthening and activation of the life instinct, the study contributes to the development of educational and psychological strategies that promote positive adaptation and psychological growth.

3-The findings may aid in reducing destructive tendencies and aggressive behaviors among adolescents. The study supports the design of preventive and therapeutic interventions for adolescents, especially in post-crisis environments, to counteract the emergence of negative behaviors caused by psychological and social pressures.

4- The study also seeks to uncover the underlying causes behind the various study variables—particularly the weakening of the superego (in terms of moral and ethical values)—and to propose educational-psychological plans to address these causes.

5-The research contributes to building a scientific foundation for future studies in the field of mental health, by offering a basis for practical programs that can be implemented in educational institutions to support students' psychological development and enhance their coping and communication skills.

Research Objectives:

The research aims to achieve the following objectives:

- 1- To assess the effect of the proposed training program on participants in the study sample.
- 2- To explore the impact of ego strengthening on enhancing the function of the superego.
- 3- To investigate the effect of ego strengthening on activating the life instinct and reducing the death instinct.
- 4-To identify differences between pre-test and post-test performance in both the experimental and control groups based on the instruments used in the study.

Research Hypotheses:

- 1-There are significant differences between the control and experimental groups in pretest performance on the ego scale and its subscales among the individuals of the research sample.
- 2-There are no significant differences between the control and experimental groups in pretest performance on the ego strength scale and its subscales among the individuals of the research sample.
- 3-There are no significant differences between the control and experimental groups in pretest performance on the superego scale and its subscales among the individuals of the research sample.
- 4-There are no significant differences between the control and experimental groups in pretest performance on the life instinct scale and its subscales among the individuals of the research sample.
- 5-There are no significant differences between the control and experimental groups in pretest performance on the death instinct scale and its subscales among the individuals of the research sample.
- 6-There are no significant differences between the control and experimental groups in posttest performance on the ego scale and its subscales among the individuals of the research sample.
- 7-There are no significant differences between the control and experimental groups in posttest performance on the ego strength scale and its subscales among the individuals of the research sample.

8-There are significant differences between the control and experimental groups in posttest performance on the superego scale and its subscales among the individuals of the research sample.

9- There are no significant differences between the control and experimental groups in posttest performance on the life instinct scale and its subscales among the individuals of the research sample.

10-There are no significant differences between the control and experimental groups in posttest performance on the death instinct scale and its subscales among the individuals of the research sample.

11-There are no significant differences between pretest and posttest performance on the ego scale and its subscales among the individuals of the research sample.

12-There are no significant differences between pretest and posttest performance on the ego strength scale and its subscales among the individuals of the research sample.

13-There are no significant differences between pretest and posttest performance on the superego scale and its subscales among the individuals of the research sample.

14-There are no significant differences between pretest and posttest performance on the life instinct scale and its subscales among the individuals of the research sample.

15-There are no significant differences between pretest and posttest performance on the death instinct scale and its subscales among the individuals of the research sample.

16-There is no effect of the applied program between pretest and posttest performance on the Zondi scale for the research variables among the individuals of the research sample.

Research Methodology:

The research relies on the quasi-experimental method, in which intervention is clear and deliberate with the aim of reshaping the phenomenon by using procedures or making certain changes, then observing, analyzing, and interpreting the results. That is, the researcher's work is not limited to describing the current state of the phenomenon or event. (Al-Shammas & Milad, 2017, p. 102)

The quasi-experimental method is based on changing one or more factors related to the study topic in order to identify the effect resulting from this

change. Usually, this change involves controlling all variables affecting the study topic except for one variable whose effect is being studied. There are always two variables: an independent variable and a dependent variable. Two matched groups are used in the experiment, one of which is subjected to the effect of the independent variable or experimental factor under study ("experimental group"), while the other is not subjected to such an effect ("control group"). (Al-Mansour, 2004, p. 8)

Donald Campbell is considered the first to introduce the term "quasi-experimental research" into educational research in 1957, where the conditions for conducting strict experimental research are approximated in a setting that does not allow the control or use of all relevant variables, as it involves applied situations in which not all variables can be controlled but some can. (Akhras & Jidouri, 2005, p. 133)

Table of Contents:

Chapter Two: Theoretical Concepts

This chapter comprises the following five sections:

Section One: Freudian Psychoanalysis

Section Two: The Ego

Section Three: The Superego

Section Four: The Id and Instincts

Section Five: Leopold Szondi (The Fate Analysis Theory and the Szondi Test)

Chapter three: Previous Studies

Second Part: Field Study, including the following chapters:

Chapter Four: Research Procedures (including research procedures, research tools, and psychometric study of the research instruments)

Chapter Five: Research Results (including analysis of results, presentation of hypotheses in pretest and posttest, and verification of their validity)

Chapter Six: Discussion and Interpretation of Results (including presentation, discussion, interpretation of results, and recommendations)

Research Results:

1- There are no significant differences between the control and experimental groups in pretest performance on the ego scale and its subscales among the research sample.

2- There are no significant differences between the control and experimental groups in pretest performance on the ego strength scale and its subscales.

3- There are no significant differences between the control and experimental groups in pretest performance on the superego scale and its subscales.

- 4- There are no significant differences between the control and experimental groups in pretest performance on the life instinct scale and its subscales.
- 5- There are no significant differences between the control and experimental groups in pretest performance on the death instinct scale and its subscales.
- 6- There are significant differences in posttest performance between the control and experimental groups on the ego scale and its subscales, favoring the experimental group.
- 7- There are significant differences in posttest performance between the control and experimental groups on the ego strength scale and its subscales, favoring the experimental group.
- 8- There are significant differences in posttest performance between the control and experimental groups on the superego scale and its subscales, favoring the experimental group.
- 9- There are significant differences in posttest performance between the control and experimental groups on the life instinct scale and its subscales, favoring the experimental group.
- 10- There are significant differences in posttest performance between the control and experimental groups on the death instinct scale and its subscales, favoring the experimental group.
- 11- There are significant differences between pretest and posttest performance in the experimental group on the ego scale and its subscales, favoring posttest performance.
- 12- There are significant differences between pretest and posttest performance in the experimental group on the ego strength scale, favoring posttest performance.
- 13- There are significant differences between pretest and posttest performance in the experimental group on the superego scale and its subscales, favoring posttest performance.
- 14- There are significant differences between pretest and posttest performance in the experimental group on the life instinct scale, favoring posttest performance.
- 15- There are significant differences between pretest and posttest performance in the experimental group on the death instinct scale, favoring posttest performance.
- 16- There is an effect of the training program between pretest and posttest, favoring posttest performance.
- 17- The effect between pretest and posttest is high, indicating good effectiveness of the applied program.