

שרגא פֿישרמן

## זהות האני וזהות דתית בגיל ההתבגרות\*

לע"נ ר' צבי דב ב"ר הרב ישעיהו איזיק פֿישרמן  
נלבי"ע בחנוכה תש"נ  
תנצב"ה

### ראשי פרקים

זהות האני בגיל ההתבגרות  
זהות דתית  
שיטה  
תוצאות  
דין  
משמעויות חינוכיות

☆ ☆ ☆ ☆ ☆

### זהות האני בגיל ההתבגרות

אריקסון (1950, 1959, 1964) הגדיר את מושג זהות האני כ"אוסף של הזדהויות המתארגנות על-ידי האישיות המתפתחת מחד, ומארגנות ומכוונות אותה, מאידך. האינטגרציה המתרחשת בזהות האני היא יותר מסך כל ההזדהויות היולדיות. זוהי איכות שונה מסך כל החלקים, זהו הנסיון המצטבר של יכולת הפרט להביא לידי אינטגרציה את כלל ההזדהויות עם ההתמחויות שהתפתחו מהכשרונות המולדים ועם ההזדמנויות המוצעות על-ידי התפקידים החברתיים. חוש זהות האני הוא הבטחון המצטבר של הפרט שהדמיות והרציפות הפנימיים תואמים את הדמיות והרציפות של משמעות הפרט לגבי הוולת" (אריקסון, 1960; עמ' 216). הגדרה זו הינה תיאורית ומדגישה את האינטגרציה של מרכיבי הזהות. זהות האני נתפסת מחד כיישות אוביקטיבית עצמאית, ומאידך כתחושה סוביקטיבית פנימית של הפרט הכוללת ידיעת עצמו ומטרותיו בחיים. רכישת הזהות הינה תהליך וקשורה ליהסי גומלין עם החברה.

\* המחקר נערך בסיוע קרן הרב אוקס זצ"ל.

לדעת אריקסון יש להבחין בין "זהות אישית" ל"זהות האני". זהות אישית היא "התחושה המודעת המתבססת על שתי תצפיות ברי-זמניות: תפיסת אחדותו ורציפותו של הקיום העצמי בזמן ובמרחב, ותפיסת העובדה שאחרים מכירים באחידות וברציפות זו. זהות האני, לעומת זאת, חורגת מעבר לעובדת הקיום בפני עצמה. זוהי למעשה איכות האני שבאותו קיום. המודעות לכך שיש אחידות ורציפות בשיטות המיזוג של האני המהווה את סגנונו הייחודי של אותו הפרט, סגנון החופף את האחידות והרציפות שפרטים אחרים בעלי משמעות בקהילה הקרובה ביותר רואים בו" (אריקסון, 1960; עמ' 42). לזהות האני יש שני מרכיבים, האחד הוא הזהות התרבותית הכללית, והשני הינו הייחודיות של היחיד. מוססן (1969) כותב שהאדם שיש לו תחושה חזקה של זהות האני, רואה את עצמו כיחיד נבדל בזכות עצמו. מעצם הביטוי "יחיד" מסתבר הצורך האוניברסלי לתפוס את עצמות היחיד כמשהו נפרד מאחרים. קשור לכך גם הצורך בעקיבות פנימית של עצמו, בהרגשת "שלמות". יש כאן שני חלקים: אחידות ואחדות (ואין ביניהם אחידות). כאשר אדם מדבר על מכלול עצמותו הוא כולל בכך גם נפרדות מאחרים וגם אחדות עצמית – תכלול פעיל של צרכי האדם, מניעיו ודפוסי תגובתו. אם האדם אינו מסוגל לתפוס את עצמו היום כאותו האדם שהיה אתמול, אזי יש בו היום צורך לתפוס עצמו, לפחות, כדומה לזה שהיה אתמול ומקיים עימו קשרים עקביים. כל ההשפעות ההתפתחותיות התרבותיות לתפיסות מהימנות של העצמי ומתוכללות בהגדרת העצמי תורמות גם לתחושה הכוללת של זהות האני.

תוך כדי חתירה לתחושה של המשכיות ושל אחידות חדשה החייבת לכלול מעתה גם את הבשלות המינית, נאלצים חלק מהמתבגרים להתמודד מחדש עם משברים קודמים. משלב מוקדם נשאר הצורך באמון עצמי ואמון בזולת, ואילו המתבגר תר בלהט אחרי אנשים ורעיונות הראויים לאמונה והאמורים להוכיח לו שגם הוא ראוי לאמון. בניגוד לכך, המתבגר חושש ממחויבות של מתן אמון ילדתי ולכן הוא מבטא צורך זה בדרך של אי-אמון. בשלב הקודם התפתח הצורך בהגדרה עצמית, ולכן מחפש המתבגר הזדמנות להחליט מתוך הסכמה חופשית על הגדרתו וחובותיו. באופן בו זמני לחיפוש זה חופשי הוא חרד שמא ידחף לפעולות בהם ירגיש מגוחך. המתבגר מתקומם גם נגד כל הגבלה של דימויו העצמי, אך דימוי זה נמצא, לעיתים, בספק. בגיל זה מקבלת בחירת המקצוע והתעסוקה משמעות שהיא מעבר לגורמי השכר והתמורה המעמדית. אי יכולתם של צעירים לקבוע את זהותם המקצועית היא גורם המפריע להם, וכדי "שהחבילה לא תפרד" הם מזדהים, זמנית, יתר על המידה עם גיבורים של חבורות עד כדי איבוד מלא, לכאורה, של זהותם. הם דבקים בקבוצתם, חסרי סובלנות ואכזריים כשהם מרחיקים כל מי ששונה מהם, אפילו בפרטי לבוש ועירים, וזאת כהתגוננות הכרחית לתחושת טשטוש הזהות. כך מחריפה בגיל זה התחושה של בלבול הזהות והניכור.

המתבגר מתקשה בקביעה מי הוא ולמה הוא מתאים. הוא עלול להחליף את בחירתו המקצועית, מטרות חייו, השקפתו וגישותיו חדשים לבקרים. תחושת הרציפות עליה התבסס בילדותו מתערערת בגיל ההתבגרות והספקות בקשר לזהותו האישית, המינית והמקצועית באים על רקע הגדילה הפיזיולוגית והשינויים הגניטיים המהירים. המתבגר עסוק גם בשאלה "איך אני נראה בעיני חברי?" בהשוואה להרגשתו העצמית לגבי טיבו, זהותו ומעמדו. המתבגר מנסה לשלב בין כל התפקידים והמיומנויות שרכש וטיפח בתוכו ובין דגמי הזהות שסביבו. כיון שאינו בטוח בזהותו הוא מגיב לעיתים בצורה קיצונית. נראה שתחושת הזהות היא אחד הדברים החיוניים לשלמותו הנפשית ולפעילות החברתית והמקצועית של הפרט. יש להדגיש שאריקסון ראה בזהות האני רצף בין זהות דיפוזית לזהות מגובשת. כמוהו גם קונסטנטינופול (1969), גרואן (1960), סימון (1970), צוריאל וקליין (1977). וצוריאל (1984, 1986) אשר בדקו את זהות האני בצורה זו של רצף.

מרסיה (1966, 1980) בהסתמכו על תיאורית אריקסון הדגיש את זהות האני כמבנה עצמי וארגון פנימי. הזהות הינה מרכיב עצמי דינמי של דחפים, יכולות, אמונות והסטוריה אישית. האדם שמבנה הזהות מפותח בו מודע יותר הן ליחודו והן לדמיונותו לאחרים. אדם בעל זהות אני מפותחת נבון פחות, אינו מבולבל לגבי יחודו ואינו תלוי, יחסית, במקורות חיצוניים להערכת עצמו. מבנה הזהות הוא דינמי כאשר מרכיבים שונים מתווספים או נעלמים ממנו. לדעתו מבנה הזהות מורכב משלושה תת-מבנים: עצמי, אני והיכולת לאופרציה פורמלית. מבנה העצמי מתייחס לתוכן מחשבות הפרט על דימוי גוף, אישיות ותכונות התנהגותיות. העצמי כולל תחושה מודעת של יחודיות מחד, וסולידריות עם האידיאלים של הקבוצה מאידך. האני והיכולת לאופרציות פורמליות קשורים לתהליכי היווצרות הזהות. מרסיה מצוין שרוב החוקרים התמקדו במרכיב העצמי והתעלמו מתהליכי היווצרות הזהות. קרי: האני והיכולת לאופרציות פורמליות. תכני העצמי הם התוצאה הישירה של שני תהליכים: א – קליטת המידע המתקבל עלידי האגו ואירגונו; ב – התפתחות היכולת לאופרציות פורמליות המאפשרות חיפוש בסביבה אחר חומר שיתמוזו קוגניטיבי במבנים הקיימים.

מרסיה מדגיש שני מרכיבים עקריים בזהות: א – תחושת משבר הזהות; ב – התחייבות מקצועית ואידיאולוגית. משבר הזהות מתייחס לחשיבה מחדש, מיון התנסות והתלבטות בין מגוון תפקידים חברתיים ותכניות לעתיד בעיקר בתחוב הבחירה המקצועית וההשקפה האידיאולוגית. ההתחייבות הבאה בעקבות המשבו קשורה, לדעת מרסיה, בנכונות הפרט להשקיע בבחירתו וביכולתו לבחור במקצוע ובהשקפת עולם. בהתאם לשני המרכיבים נוצרת טיפולוגיה של ארבעה טיפוסים הטיפולוגיה היא תיאורית, ומיושמת גם כמתודה במחקר האמפירי. להלן בצירוף תיאור הטיפולוגיה.

ציור 1

טיפולוגיה של סטטוסי הזהות של מרסיה.

|              |               |   |      |
|--------------|---------------|---|------|
| התחייבות     |               |   |      |
| -            | +             |   |      |
| מורטוריום    | משיגי זהות    | + | משבר |
| זהות דיפוזית | סגירות מוקדמת | - |      |

ארבעת הטיפוסים הנובעים מהטיפולוגיה הם:

1. משיגי זהות – פרטים שעברו את תקופת המשבר של קבלת החלטות ומציגים החלטות עצמאיות בתעסוקה ובמטרות אידיאולוגיות.
  2. סגירות מוקדמת – אלה הם פרטים המחויבים לתעסוקה ולאידאולוגיה, אך הגיעו לכך עקב קבלת דרכם באופן קונפורמי על-ידי אמוץ דרכי ההורים והסביבה הקרובה, ללא מעבר של תקופת התלבטות ובחירה. הם אינם מראים או מראים מעט סימנים של משבר. פרט בעל זהות זו עשוי להגן על דעותיו בחזקה, אך נוטה גם לקונפורמיות וחוסר עצמאות. חלקם יחוו משבר זהות בגיל מאוחר יותר כאשר יגלו אפשרויות שלא נשקלו בעבר, או כאשר יגיעו למצבי לחץ המחייבים עמידה על שלהם מתוך מודעות לבחירה.
  3. מורטוריום – פרטים הנמצאים בתהליך קבלת ההחלטה, אם-כי עדיין לא הגיעו אליה, ועל-כן נמצאים בתוך משבר הזהות. פרטים אלו נטלו לעצמם מעין פסק זמן בהחלטות.
  4. זהות דיפוזית – מתבגרים בסטטוס זה לא חוו משבר, לא הגיעו להתחייבות, ואינם מנסים להגיע לכך. הם נרתעים ממעורבות בינאישית או השקפתית, וקשריהם החברתיים מאופיינים בשיטחיות.
- בניגוד לגישתו הטיפולוגית של מרסיה, צוריאל (1984) בחר בגישה רב-גורמית המאפשרת כימות של מרכיבי זהות לאורך רצף; בכך היא מאפשרת השוואות בין פרטים וקבוצות ויצירת פרופיל מרכיבי זהות. הוא מצא שבעה ממדים עקריים לזהות האני:
- א. התחייבותיות ומטרותיות – מתיחס למידת התחייבותו המקצועית של הפרט וכן למידת התחייבותו לאידאולוגיה ולהשקפת עולם.
  - ב. סולידיות והמשכיות – מתיחס בעיקר להכרת הזהות העצמית, תחושת יציבות ואיזון פנימי ותחושה פנימית של המשכיות למרות השינויים החלים בו או במצבי חייו החברתיים.

- ג. הכרה חברתית – מתיחס למידה שבה הפרט תופס את החברה כמעריכה את כישוריו ויכולתו.
- ד. משמעותיות-ניכור – מתיחס למשמעות החיים, לתחושות של מעורבות, ענין והשתייכות כפי שנחווית על-ידי הפרט, בניגוד לתחושות של זרות וניכור.
- ה. זהות פיזית – מתיחס למידה שבה הפרט שלם עם הופעתו החיצונית והתנהגותו או שהוא רוצה לשנותה.
- ו. טבעיות ואמיתיות – מתיחס למידה שבה הפרט תופס את עצמו, כמתנהג בטבעיות או שהוא מנסה להעמיד פנים כלפי חוץ ולהדמות לאחרים. גורם זה קשור בתחושות פער בין החוויה הפנימית לבין ההתנהגות החיצונית.
- ז. שליטה עצמית – גורם זה מתיחס למידה שבה הפרט תופס את עצמו כמסוגל לשלוט בעצמו גם במצבי רוגז או לחץ.

#### זהות דתית

אריקסון (1960) מציין את זהות האני בגיל ההתבגרות כקשורה בבחירה המקצועית של הפרט. מרסיה, ביוצרו את הטיפולוגיה, כתב על שני סוגי התחייבויות – התחייבות מקצועית והתחייבות אידיאולוגית, אך במחקרו בדק דוקא את ההתחייבות המקצועית. ההתחייבות האידיאולוגית כוללת מרכיבים רבים וביניהם אידיאולוגיה פוליטית, חברתית, כלכלית, מוסרית וכד'; וכן אידיאולוגיה דתית. האידיאולוגיה הדתית נראית כמרכזית בהתחייבות האידיאולוגית של המתבגר הדתי משום שהוא מתחנך לשפוט את האידיאולוגיות האחרות בהתאם לבחינה הדתית. מחקר זה עוסק ב"זהות הדתית" המהווה מרכיב חשוב בהתחייבות האידיאולוגית. גליק וסטארק (1965) יצרו טיפולוגיה בהתייחסות לתפקידי הדת. לפי טיפולוגיה זו קיימים חמישה ממדים של דתיות: מימד חויתי הקשור ברגשות דתיים, מימד אינטלקטואלי הקשור בידע על עיקרי הדת, מימד אידיאולוגי הקשור באמונות, מימד ריטואלי הקשור בהתנהגות דתית ומימד תוצאתי הקשור בהשפעות הדת. במחקרנו התייחסנו לשני ממדים: המימד האידיאולוגי (אמונות דתיות) והמימד הריטואלי (קיום מצוות).

ניתן להבין את הקשר בין זהות דתית לזהות האני ע"י התבוננות בהסטוריה. כיון שמחקר זה הינו מחקר אמפירי ולא תיאורטי בחרתי להדגים קשר זה בדוגמה אחת בלבד. עד תקופת ההשכלה היה ברור ליהודים שכיון שאין הם יכולים לשלוח את ילדיהם לבתי"ס נוצרים עליהם להקים בתי"ס יהודיים (דתיים) אם ברצונם שילדיהם ילמדו. עם תחילת תקופת ההשכלה התקבלו ילדים יהודיים לבתי"ס של גויים והחלו התמודדויות חדשות. הילד היהודי חייב היה לבחור בין התנהגות נורמטיבית בביה"ס לבין ההתנהגות הדתית אליה הורגל. אם לא רצה לכתוב בשבת נוצרה תלות שלו ביחסם "החם והמבין" של מוריו וחבריו הלא יהודים. בעיה התנהגותית זו הפכה

לבעית זהות, וכך נוצרו פתרונות בנוסח "היה יהודי בביתך ואדם בצאתך". אפילו שמו של היהודי עמד במבחן הזהות היהודית/דתית. משה הס חתם על מאמריו הראשונים בשם "מ. הס" (M כביטוי ניטראלי – ללא שם), במאמריו המאוחרים יותר בגרמניה חתם "מוריץ" (שם יהודי) ובצרפת חתם "מוריס" או "מואיס" (שם שהיה מקובל אף על בני חבל אלזס-לורייין שאינם יהודים). בספרו "בין רומי לירושלים" חתם "משה הס", ובאחד ממכתביו לידידתו (הדרך הספרותית בה נכתב הספר) בקש שתשים לב לשם בו חתם את ספרו והביע צער שאין הוא נקרא "איציק" (שם הגנאי בכדיחות האנטישמיות).

### שיטה

כלים

#### סולם זהות האני למתבגרים (צוריאל 1974, 1984, 1986)

סולם זהות האני למתבגרים נבנה על-ידי צוריאל, ומורכב מ-38 פריטים. מחצית מהפריטים מנוסחים על-דרך השלילה ומחציתם על-דרך החיוב. סולם התשובות הוא מטיפוס ליקרט בן 5 דרגות החל מ"לגמרי לא נכון" (1) ועד ל"לגמרי מתאים" (5). הסולם מבוסס בחלקו על שאלונים מוקדמים יותר ביניהם השאלון של ווסמן וריקס (1966) אשר אספו 60 פריטים הקשורים לששת שלבי ההתפתחות הראשונים של אריקסון. הסולם מבוסס גם על שאלון רסמוסן (1964) אשר פיתח גם הוא שאלון לבדיקת מושג זהות האני בהתייחס לששת שלבי ההתפתחות הראשונים של אריקסון. כל שלב מיוצג על-ידי שלושה תחומי תוכן או נגזרות, הקשורים קשר הדוק למשבר המאפיין כל שלב. צוריאל (1974) מדווח על מהמנות כללית בשיטת קרונברך-אלפא של 77. ניתוח גורמים שנערך על מדגם של 1207 נבדקים (צוריאל, 1984) הראה על שלושה גורמים עקריים המסבירים 51.6%, 16.9%, ו-10.6% של השונות. ניתוח הגורמים הצביע על-כך שזהות האני הינה מבנה רב-מימדי. במחקר מאוחר יותר (צוריאל, 1986) נערך ניתוח גורמים על מדגם של 932 תלמידי תיכון מכיתות ייב ונמצאו שבעה גורמים. גורמים אלו נמצאו כמבחינים באופן מובהק (מלבד גורם התחייבות ומטרתיות) בין מתבגרים מקבוצה קלינית אשר בצעו או איימו בנסיון התאבדות לבין קבוצת מתבגרים נורמטיבית (בר יוסף וצוריאל, בדפוס). המתאם שנמצא בין ציון זהות האני הכללית לבין ציון בשאלון פוטנציאל להתאבדות (זונג, 1975) היה 0.89 – בקבוצה הנורמטיבית, ו-0.63 – בקבוצה הקלינית. מרכיבי זהות האני וכן זהות האני הכללית נמצאו גם קשורים לתפקידי מין חברתיים (צוריאל, 1984), מורכבות קוגניטיבית, הזדהות עדתית ואתנוצנטריות (צוריאל וקליין, 1977), דפוסי תקשורת במשפחה ופחד ממות אישי (צוריאל וברגר, 1987) וקטגוריות שונות של

הפרעות רגשיות ושלבי התפתחות קודמים (צוריאל ובן משה, בהכנה). ממוצע התשובות נותן מדד לכל מרכיב בזהות האני, וכן לזהות האני הכללית.

#### סולם התנהגות דתית (פישרמן, 1986)

מידת הדתיות נבדקה במחקרים קודמים בשלוש דרכים עקביות. דרך אחת מתייחסת לאמונות והשקפות עולם כגון במחקרם של דור-שב ורנד (1984), בן מאיר וקדם (1979), ברילב וקדם (1988). דרך שנייה מתייחסת להתנהגות על-פי נורמות דתיות (ברילב, 1977; דור-שב ורנד, 1984; גלנץ, 1981; ברילב וקדם, 1988). ודרך שלישית המוסיפה על קודמותיה גם קיום מצוות בעתיד (רקובר, ינון וארד, 1970). במחקר זה בדקנו הן את ההתנהגות הדתית ע"י "סולם התנהגות דתית" והן אמונות דתיות (ראה בכלי הבא).

בשאלון שלושה פריטים העוסקים בחיי היומיום ובהזדהות הדתית של הנבדק. שאלה אחת עסקה בתדירות הנחת תפילין כמיצגת מצווה יומיומית. שאלה שנייה עסקה במידת שמירת שבת. לא הגדרנו את סוג מצוות שמירת שבת (הדלקת אור, בישול, צפיה במשחק כדורגל או תפילות שבת) אלא ביקשנו מהנבחן לענות האם הוא שומר שבת תמיד, בדרך-כלל, לעיתים או כלל לא. השאלה השלישית עסקה בהתנהגות הנתפסת בחברה כאחד מביטויי הזהות הדתית והיא תדירות חבישת כיפה. סכום התשובות נלקח כמדד לדתיותו של הנבדק. במחקר קודם (פישרמן, בדפוס) נמצא מדד זה כמבחן בין שני חלקי מידגם (תלמידי ישיבה תיכונית ותלמידי פנימיה תורנית מקצועית) ( $t(1,111) = 10.94, p < .0001$ ). המיתאמים בין השאלות השונות היו בין .69 לבין .82. (ברמת מובהקות של .0001).

#### מבחן אמונות דתיות (רנד ודור-שב, 1977)

השאלון מורכב מ-28 פריטים שנבחרו לאחר מחקר ניווט. על הנבדק לסמן נכון/לא נכון ליד כל שאלה. השאלון עוסק באמונה בתפילה, אמונה בשכר ועונש ואמונה בכח עליון. המחברים מדווחים על בדיקות מהמנות ותקפות רבים לדוגמה: עד .59 בין השאלות.

מידגם

נבדקו 65 בנים מכיתות י' הלומדים בישיבה תיכונית (27 מתבגרים), בתיכון עיוני דתי (19 מתבגרים) ובתיכון כללי (19 מתבגרים). הגיל הממוצע של הנבדקים היה 15.42 שנים ( $STI = .72$ ). הנבדקים באים מרקע סוציאקונומי בינוני.

השערות

א. ימצא קשר חיובי בין אמונות דתיות להתנהגות דתית.

- ב. ימצאו הבדלים מובהקים בין תלמידי הישיבה התיכונית והתיכון הדתי לבין תלמידי התיכון הכללי באמונות דתיות ובהתנהגות דתית.
- ג. ימצאו הבדלים מובהקים בין תלמידי בתי"ס השונים במרכיבי זהות האני.
- ד. ימצא קשר חיובי בין מרכיבי זהות האני למרכיבי הזהות הדתית.

### תוצאות

בניתוח רגרסיה נמצא קשר חיובי מובהק בין אמונות להתנהגות דתית  $(t(63)=2.36; p<.02)$ .

נערכו ניתוחי שונות חד-כיווניים במטרה למצוא את ההבדלים בין האוכלוסיות השונות במרכיבי האמונות הדתיות וההתנהגות הדתית. בניתוח ה-MAN-EFFECTS, כאשר המשתנה התלוי היה אמונות דתיות, לא נמצאו הבדלים מובהקים בין האוכלוסיות השונות. לעומת זאת, כאשר המשתנה התלוי היה התנהגות דתית נמצאו הבדלים מובהקים בין תלמידי בתי"ס השונים  $(F(2,62)=56.71; p<.0001)$  ב-MAN-EFFECTS. בניתוח קונטרסטים נמצא שההתנהגות הדתית של תלמידי הישיבה התיכונית  $(14.63)$  גבוהה יותר באופן משמעותי מההתנהגות הדתית של תלמידי התיכון הדתי  $(12.26)$   $(F(1,44)=12.61; <.001)$ . בדומה, נמצא שההתנהגות הדתית של תלמידי התיכון הכללי  $(7.89)$   $(F(1,36)=27.48; <.0001)$  להלן בצירור 2 תיאור אמונות דתיות והתנהגות דתית (בממוצע) של כלל אוכלוסיות המחקר ובטבלה מס' 1 תיאור ממוצעים וסטיות תקן של אוכלוסיות המחקר.

#### טבלה מס' 1

ממוצעים וסטיות תקן של אוכלוסיות המחקר באמונות דתיות ובהתנהגות דתית.

| תיכון כללי |       | תיכון דתי |       | ישיבה תיכונית |       | המשתנה  |
|------------|-------|-----------|-------|---------------|-------|---------|
| STD        | ממוצע | STD       | ממוצע | STD           | ממוצע |         |
| 1.82       | 7.89  | 3.14      | 12.26 | 1.24          | 34.63 | התנהגות |
| 7.48       | 16.78 | 3.73      | 17.84 | 3.55          | 19.07 | אמונות  |

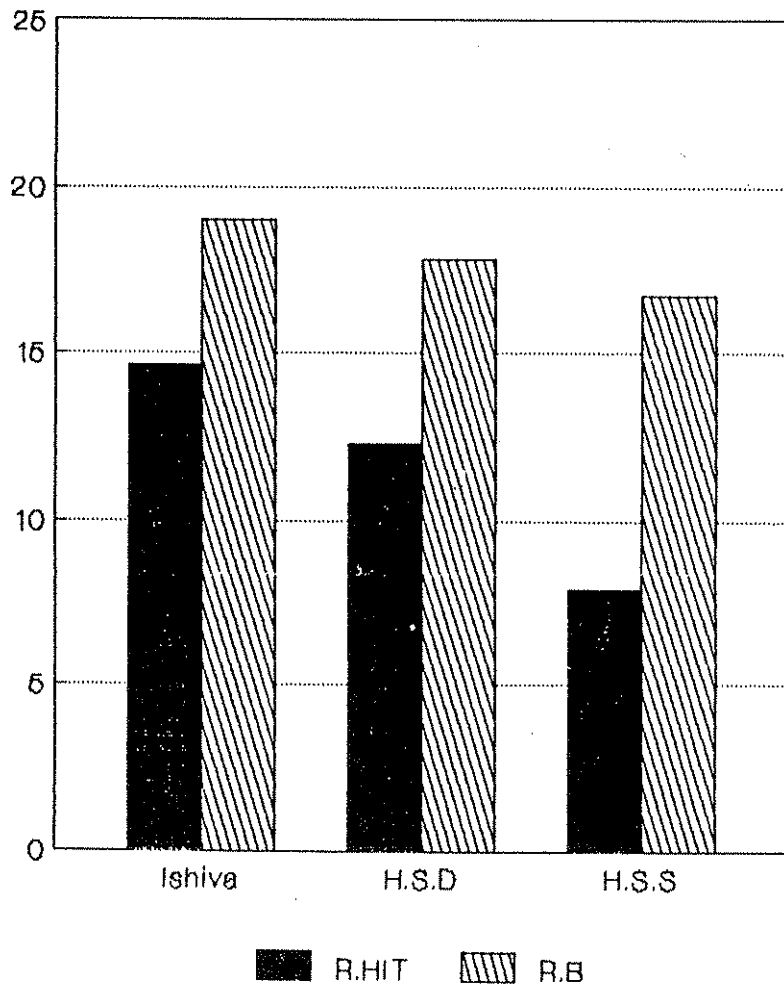
נערכו ניתוחי שונות חד-כיווניים לבדיקת ההבדלים בין תלמידי הישיבה התיכונית לתלמידי התיכון הדתי ולתלמידי התיכון הכללי, המשתנה התלוי היה מרכיבי זהות האני. להלן בצירור מס' 3 תיאור מרכיבי זהות האני בשלוש קבוצות המחקר.



ציור 2

ממוצעי אמונות דתיות והתנהגות דתית

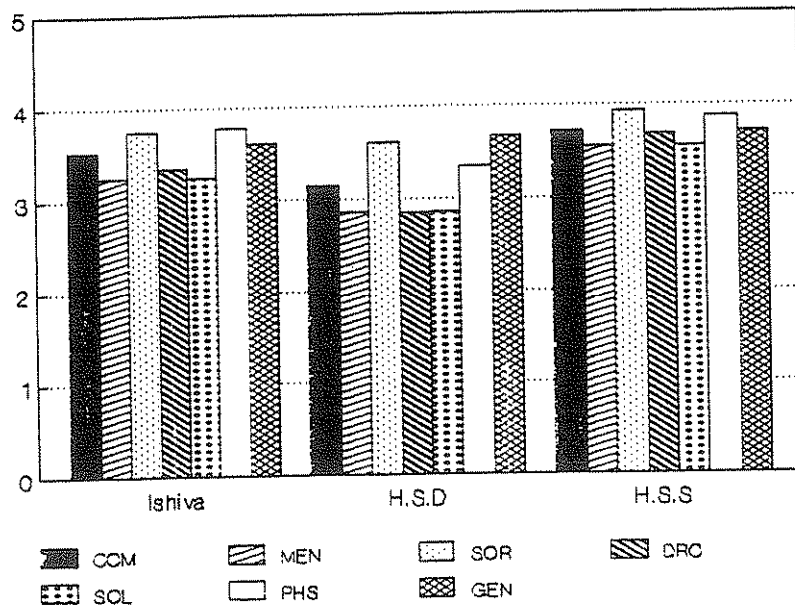
# DAT



ISHIVA = ישיבה תיכונית, H.S.D. = תיכון דתי, H.S.S. = תיכון כללי,  
RB = אמונות דתיות, R.HIT = התנהגות דתית

ציור מס' 3  
מרכיבי זהות האני בקבוצות המחקר השונות

E.1



|                       |                            |
|-----------------------|----------------------------|
| הכרה חברתית = SOR     | התחייבותיות ומטרתיות = COM |
| טבעיות ואמיתיות = GEN | סולידיות והמשכיות = SOL    |
| שליטה עצמית = DRC     | משמעותיות ניכור = MEN      |
|                       | זהות פניוית = PHS          |

נמצא הבדל מובהק ב-MAIN EFFECT בין אוכלוסיות המחקר כאשר המשתנה התלוי היה התחייבותיות ומטרתיות (בסולם זהות האני למתבגרים)  $F(2,62)=2.40; <.02$ . בניתוח קונטרסטים נמצא הבדל מובהק בין תלמידי הישיבה שמרכיב התחייבותיות ומטרתיות אצלם היה גבוה יותר (3.55) מאשר תלמידי התיכון הדתי (3.15)  $F(1,44)=4.26; <.05$ . הבדל מובהק נמצא, בדומה, בין תלמידי התיכון הכללי שנמצאו גבוהים יותר במרכיב זה (3.72) מאשר תלמידי התיכון הדתי (3.15)

הישיבה התיכונית במרכיב התחייבותיות ומטריות.  $(F(1,36)=10.30; <.002)$ . לא נמצא הבדל מובהק בין תלמידי התיכון הכללי לתלמידי

כאשר מרכיב משמעותיות-ניכור היה המשתנה התלוי, נמצא הבדל מובהק בין הקבוצות ב-MAIN EFFECT  $(F(2,62)=4.09; <.02)$  בניתוח קונטרסטים נמצא הבדל מובהק בין תלמידי התיכון הכללי שנמצאו גבוהים יותר במרכיב משמעותיות-ניכור  $(3.55)$  מאשר תלמידי התיכון הדתי  $(2.86)$   $(F(1,36)=8.49; <.01)$  לא נמצא הבדל מובהק בין תלמידי הישיבה לתלמידי התיכון הכללי ולתלמידי התיכון הדתי. הבדל מובהק בין הקבוצות ב-MAIN EFFECT נמצא, בדומה, כאשר המשתנה התלוי היה שליטה עצמית  $(F(2,62)=5.08; <.055)$ . בניתוח קונטרסטים נמצא הבדל מובהק בין תלמידי הישיבה הגבוהים יותר במרכיב זה  $(3.35)$  מתלמידי התיכון הדתי  $(2.85)$   $(F(1,44)=4.27; <.04)$ .

תלמידי התיכון הכללי קיבלו ציון גבוה יותר  $(3.68)$ , השונה באופן מובהק, במרכיב שליטה עצמית מאשר תלמידי התיכון הדתי  $(2.85)$   $(F(1,36)=9.76; <.004)$ . לא נמצא הבדל מובהק במרכיב זה בין תלמידי התיכון הכללי לתלמידי הישיבה. נמצא הבדל מובהק ב-MAIN EFFECT כאשר המשתנה התלוי היה סולידיות והמשכיות  $(F(2,62)=4.09; <.03)$ . בניתוח קונטרסטים נמצא הבדל מובהק רק בין תלמידי התיכון הכללי, שנמצאו גבוהים בצורה מובהקת  $(3.55)$  מאשר תלמידי התיכון הדתי  $(2.86)$   $(F(1,36)=8.50; <.006)$ . בין שאר הקבוצות לא נמצאו הבדלים מובהקים.

בשאר מרכיבי זהות האני לא נמצאו הבדלים מובהקים בין קבוצות המחקר השונות.

נערכו ניתוחי רגרסיה חד-כיווניים במטרה לנבא את מרכיבי הזהות השונים. המשתנה התלוי היה מרכיבי זהות האני והמשתנה הבלתי תלוי היה ציוני אמונות דתיות והתנהגות דתית (כל אחד לחוד). יכולת ניבוי נמצאה רק לגבי מרכיב סולידיות והמשכיות כאשר המשתנה הבלתי תלוי היה אמונות דתיות  $(t(63)=2.40; <.02)$ . בנייתוחי רגרסיה נוספים לגבי כל קבוצת מחקר בנפרד, לא נמצאה אפשרות לנבא בצורה מובהקת את מרכיבי זהות האני ע"פ משתני אמונות או התנהגות דתית בקרב תלמידי התיכון הדתי ותלמידי התיכון הכללי. בקרב תלמידי הישיבה נמצא כי ההתנהגות הדתית נבאה באופן מובהק את מרכיבי משמעותיות-ניכור  $(t(25)=2.25; <.05)$ . כן את מרכיב טבעיות ואמיתיות  $(t(25)=3.04; <.006)$  בזהות האני. כאשר המשתנה הבלתי תלוי היה אמונות דתיות והמשתנה התלוי היו מרכיבי זהות האני (כל אחד לחוד), נמצא כי אמונות דתיות נבאו, באופן מובהק, את מרכיב סולידיות והמשכיות  $(t(25)=2.59; <.01)$

## דיון

נמצא קשר חיובי ומובהק בין אמונות דתיות להתנהגות דתית. ממצא זה מחזק את ההשקפה ש"דתיות" אכן מורכבת משני ממדים: המימד הפילוסופי-אמוני והמימד ההתנהגותי. מתבגר החש שציוניו "גבוהים" באחד הממדים אך לא במשנהו, חש ש"דתיותו" חסרה.

הממצאים הדנים בהבדלים באמונות ובהתנהגות הדתית בין אוכלוסיות המחקר השונות מעניינים. כאשר המשתנה התלוי היה אמונות דתיות, לא נמצאו הבדלים מובהקים בין תלמידי הישיבה התיכונית לתלמידי התיכון הדתי ולתלמידי התיכון הכללי. בניגוד לכך, נמצאו הבדלים מובהקים בין אוכלוסיות המחקר בהתנהגותם הדתית. תלמידי הישיבה התיכונית נמצאו גבוהים, באופן מובהק, בהתנהגותם הדתית מתלמידי התיכון הדתי והאחרונים נמצאו גבוהים מתלמידי התיכון הכללי. ממצא זה הינו תיאורי בעיקרו, ונשתמש בו להסבר ממצאים אחרים.

נמצאו הבדלים מובהקים בין הקבוצות ביחס למרכיב התחייבותיות ומטרותיות בזהות האני. תלמידי התיכון הכללי נמצאו גבוהים במרכיב זה, באופן מובהק, מתלמידי הישיבה התיכונית שנמצאו גבוהים, באופן מובהק, מתלמידי התיכון הדתי. ממצא זה מעורר שאלה – כיצד תלמידי התיכון הכללי שנמצאו הנמוכים ביותר (באופן מובהק) בהתנהגותם הדתית מבין שלש קבוצות המחקר נמצאו הגבוהים ביותר במרכיב התחייבותיות ומטרותיות. ניתן להסביר ממצא זה בשלושה אופנים: א – ההתחייבות האידיאולוגית כוללת מרכיבים שונים וביניהם מרכיב האידיאולוגיה הדתית. יתכן ואוכלוסיות שונות נותנות משקל שונה למרכיבים אידיאולוגיים שונים. יתכן והמתבגר הלומד בבי"ס כללי נותן משקל רב לאידיאולוגיה חברתית ופוליטית ופחות לאידיאולוגיה דתית, בעוד שהמתבגר הדתי נותן משקל רב יותר לאידיאולוגיה הדתית. בשל סיבה זו המתבגר הלומד בבי"ס כללי, עלי-אף שציוניו בהתנהגות דתית נמוכים, נמצא הגבוה ביותר במרכיב התחייבותיות ומטרותיות. המתבגר המתחנך בישיבה תיכונית שם דגש רב על אידיאולוגיה דתית. ואכן בקרב האוכלוסיה הדתית ציוניו במרכיב התחייבות ומטרותיות גבוהים מהמתבגר הדתי המתחנך בתיכון דתי אשר דגשו על האידיאולוגיה הדתית גבוהים, אך ציוניו בהתנהגות דתית נמוכים.

ב – כיון שהשאלון אינו בודק בדרך דפרנציאלית את ההתחייבות המקצועית ואת ההתחייבות הדתית, ניתן לטעון שתלמידי התיכון הכללי גבוהים בהתחייבותם המקצועית מתלמידי הישיבה התיכונית ותלמידי התיכון הדתי. בהתחייבות האידיאולוגית-דתית, לעומת זאת, גבוהים תלמידי הישיבה. לכן, אעפ"י שתלמידי הישיבה התיכונית גבוהים בזהותם הדתית, תלמידי התיכון הכללי נמצאו גבוהים יותר בגורם התחייבותיות ומטרותיות בשל מרכיב ההתחייבות המקצועית.

ג – תלמידי הישיבה התיכונית נמצאים בבחינה מתמדת של התנהגותם הדתית. התחייבות זו מגבילה אותם ומחייבת אותם להתנהגות שהיא נורמטיבית בחברה הדתית. הם נמצאים בקונפליקט בין נטיותיהם, דחפיהם ותשוקותיהם לבין ההתנהגות הנהגבלות הנדרשות מהם בשל חינוכם הדתי. לעיתים מצליחים הם "לגבור על יצרם" ולעיתים לאו. התמודדויותיהם רבות יותר מהתמודדויות חבריהם בביה"ס הכללי, והיא הגורמת להם לחוש שמרכיב התחייבות ומשמעותיות נמוך מכפי שהיו מצפים שיהיה. תלמידי התיכון הכללי המוגבלים פחות בהתנהגותם חשים פחות בקונפליקטים, ועל כן חשים שמרכיב התחייבות ומטריות שבזהות האני גבוה. הקבוצה השלישית – תלמידי התיכון הדתי – נמצאים בתוך: מחד, קיים קונפליקט בין רצונותיהם ודחפיהם לנורמות ההתנהגות הנדרשות מהם וקיימות הצפיות בתחום הדתי. מאידך, רמת התנהגותם הדתית נמוכה מרמת התנהגותם הדתית של תלמידי הישיבה התיכונית. לכן, מרכיב התחייבות ומטריות נמוך אצלם הן בהשוואה לתלמידי הישיבה התיכונית והן בהשוואה לתלמידי התיכון הכללי.

דרוש מחקר נוסף במתודולוגיה קפדנית כדי לבדוק איזו מהאפשרויות הנ"ל נכונה. מחקר זה יפריד בין שאלות הנוגעות למחויבות למקצוע ומחויבות לאידיאולוגיה, ובין אידיאולוגיה דתית ושאונה דתית. כמו כן ימדוד את עצמת חשיבות האידיאולוגיה ולא רק את התחושה של קיום המחויבות.

נמצאו הבדלים מובהקים בין תלמידי התיכון הכללי לבין תלמידי התיכון הדתי במרכיב משמעותיות-ניכור בזהות האני. מרכיב משמעותיות-ניכור מתיחס לתחושת המתבגר כי יש משמעות וטעם לחייו. המתבגר המתחנך בבי"ס כללי חש שיש התאמה בין ערכיו והאידיאולוגיה לפיה הוא מתחנך לבין התנהגותו. גם המתבגר המתחנך בישיבה תיכונית חש שיש התאמה בין התנהגותו לאידיאולוגיה הדתית לפיה הוא מתחנך. לכן, גם המתבגר הלומד בבי"ס כללי וגם זה הלומד בישיבה תיכונית חשים שמרכיב משמעותיות-ניכור גבוה אצלם. לעומתם, המתבגר הלומד בבי"ס תיכון דתי חש שיש פער בין חינוכו הדתי להתנהגותו. מחד, הערכים הדתיים חשובים לו (ציוניו באמונה דתית גבוהים יחסית); ומאידך, אין התנהגותו הדתית מניחה את דעתו. יתכן שהקונפליקט בין אמונותיו להתנהגותו הוא הגורם לכך שמרכיב משמעותיות-ניכור בזהותו נמוך ביחס לחבריו.

הסבר דומה ניתן להעלות לגבי הממצא הדין במרכיב שליטה עצמית. לא נמצאו הבדלים מובהקים בין תלמידי התיכון הכללי ותלמידי הישיבה, אך שתי קבוצות אלו נמצאו גבוהים, באופן מובהק, מתלמידי התיכון הדתי. מרכיב שליטה עצמית קשור לתפיסת המתבגר את עצמו כמסוגל לשלוט בעצמו גם במצבי לחץ או פיתוי. תלמיד הישיבה נמצא במצבי פיתוי רבים במהלך התבגרותו. חלק ממצבי הפיתוי דומים למצבי פיתוי בהם נמצא חברו המתחנך בבי"ס כללי, וחלקם מצבים בהם הוא נדרש

להכריע בין השקפותיו וידיעותיו על ההתנהגות הדתית הנדרשות ממנו לבין דחפיו ותשוקותיו. המתבגר המתחנך בישיבה נמצא במסגרת "סגורה" יותר, בד"כ בפנימיה, והלחץ החברתי המופעל עליו הוא להענות לתביעות ההתנהגות הדתית; לכן הוא חש כמסוגל לשלוט בעצמו יותר מחברו המתחנך בבי"ס תיכון דתי. בר-לב (1985) כותב שבני הנוער המתחנכים בישיבות התיכוניות תופסים את עצמם הן כמשתלבים באוריינטציות ובערכי היסוד של המבוגרים והן כמורדים בנורמות ההתנהגות של המבוגרים. מרידה זו אינה מרידה בערכי הדת או בהתנהגות הדתית, אלא הגברת אימוץ הסמלים החיצוניים של הדת הנדמית לנו, לעיתים, כהקצנה דתית. המגבלות ההתנהגותיות המוטלות על המתבגר הלומד בתיכון הכללי פחותות מהללו המוטלות על המתבגר הדתי; הוא חש כי הוא מסוגל להתמודד עמן, ולכן מרכיב השליטה העצמית בזהותו גבוה יותר ממרכיב זה בזהות המתבגר הדתי בביה"ס התיכון הדתי.

מרכיב סולידיות והמשכיות בזהות האני מתיחס לתחושת היציבות וההמשכיות למרות השינויים החלים באדם. המתבגרים המתחנכים בישיבה תיכונית והמתבגרים המתחנכים בבי"ס כללי נמצאו גבוהים, באופן מובהק, במרכיב זה מחבריהם הדתיים המתחנכים בתיכון דתי. המתבגר המתחנך בישיבה וחברו הלומד בתיכון דתי מתחנכים על ערכים רבים בדומה למתבגר בתיכון הכללי ובנוסף לכך על ערכים דתיים. גם הערכים ה"כלליים" נתפסים אצל המתבגר הדתי כערכים דתיים בבחינת "רק אין יראת אלקים במקום הזה והרגוני" (בראשית כ"א). בעוד שתלמיד הישיבה חש יציבות, המשכיות והרמוניה בין אמונותיו להתנהגותו, המתבגר הדתי הלומד בתיכון דתי חש פחות יציבות ופחות המשכיות ממנו. דבר זה גורם לכך שבקרב תלמידי הישיבה מרכיב סולידיות והמשכיות גבוה יותר מאשר בקרב תלמידי התיכון הדתי. המתבגר המתחנך בתיכון כללי חש גם הוא יותר יציבות והמשכיות מהמתבגר בתיכון הדתי. הקונפליקטים והמשרבים עמם מתמודד המתבגר בתיכון הכללי פחותים מאלו עמם מתמודד המתבגר הדתי (ובפרט זה הלומד בבי"ס תיכון דתי ולא בישיבה), ועל כן מרכיב הסולידיות וההמשכיות אצל המתבגר בתיכון הכללי גבוהים מאלו של המתבגר בתיכון הדתי.

בניתוחי הרגרסיה נמצאה יכולת ניבוי של מרכיבי משמעותיות-ניכור וטבעיות ואמיתיות ע"פ ההתנהגות הדתית בקרב תלמידי הישיבה. אמונות דתיות נבאו באופן מובהק את מרכיב סולידיות והמשכיות בקרב תלמידי הישיבה. בין תלמידי ביה"ס הכללי ותלמידי ביה"ס התיכון הדתי לא נמצאה יכולת ניבוי למרכיבי זהות האני כאשר המשטחה הבלתי תלוי היה אמונות דתיות והתנהגות דתית (כל אחד לחוד). ממצא זה מחייב הסבר הן לגבי השאלה מדוע נמצאו יכולות ניבוי דוקא בקרב תלמידי הישיבה ולא בקרב תלמידי התיכון הכללי והדתי, והן לגבי מהות הקשר בין המשתנים השונים של הרגרסיה. יתכן והרגש הרב הניתן בחינוך תלמידי הישיבה על

אמונות דתיות והתנהגות דתית גורם להם לחוש שאכן זהו הציר עליו סובבים חייהם. אמנם לא נמצאו הבדלים מובהקים באמונות דתיות בין האוכלוסיות השונות, אך יתכן ואין זה קשור בהכרח לדגש הניתן עליהן. המתבגר הלומד בבי"ס כללי ובתיכון דתי מאמין, אך אינו מיחס לכך חשיבות רבה, המתבגר המתחנך בישיבה מאמין גם הוא, אך מחשיב מאוד את אמונתו. החשיבות שמייחס המתבגר לנושא הדתי היא הקובעת, כנראה, את הקשרה לזהות האני. המתבגר הלומד בבי"ס כללי או בתיכון דתי מדגיש זאת פחות ולכן הקשרים בין אמונותיו והתנהגותו הדתית נמוכים. בקרב תלמידי הישיבה התיכונית נמצא שניתן לנבא את מרכיב משמעותיות-ניכור ומרכיב טבעיות ואמיתיות ע"פ ההתנהגות הדתית. מרכיב משמעותיות-ניכור הקשור לתחושת המשמעותיות לחיים קשור דוקא להתנהגות הדתית כיון שההתנהגות הדתית היא החשובה בחינוך הדתי ישיבתי בבחינת "כל שחכמתו מרובה ממעשיו אין חכמתו מתקיימת וכל שמעשיו מרובין מחכמתו חכמתו מתקיימת" (אבות ג, יב). מרכיב טבעיות ואמיתיות מתייחס לתפיסת הפרט את עצמו כישר ולא "אחד בפה ואחד בלב". תלמיד הישיבה התיכונית שציוניו בהתנהגות דתית גבוהים אכן חש שהתנהגותו תואמת את השקפותיו ולכן מרכיב טבעיות ואמיתיות גבוה אצלו. בנייתוחי רגרסיה בקרב תלמידי הישיבה כאשר המשתנה הבלתי תלוי היה אמונות דתיות והמשתנה התלוי מרכיבי זהות האני נמצאה יכולת ניבוי רק לגבי מרכיב סולידיות והמשכיות. נראה שמבין כל מרכיבי זהות האני, מרכיב סולידיות והמשכיות הוא הקשור ביותר לאמונות. הכרת הזהות ותחושת היציבות קשורה למידת עמידתן של האמונות יותר משאר מרכיבי הזהות הקשורים יותר להתנהגות הדתית.

#### משמעותיות חינוכיות

המתבגר הלומד בתיכון דתי נמצא נמוך באופן מובהק מתלמיד הישיבה התיכונית בהתנהגותו הדתית, על אף הדגש הרב המושם על כן בחינוכו. סטית התקן הגבוהה, יחסית, של מתבגרים אלו (3.14) מצביעה על הטרוגניות גבוהה. יתכן ובתיכון הדתי לומדים גם מתבגרים מבתיים שאינם שומרי מצוות, אך הדבר אינו כה סביר שכן בקרבת מקום שוכן תיכון כללי ברמת לימודים דומה, ומדוע למתבגר הבא מבית שאינו שומר מצוות ללמוד בתיכון הדתי? סביר יותר להניח שההטרוגניות נובעת משילוב מתבגרים המקיימים מצוות עם מתבגרים מתלבטים (יושבים על הגדר) או כאלה שהחליטו שאין ברצונם לקיים מצוות ומסיבות שונות (כמו רגשי כבוד להורים או אי רצון להחליף את חברת השוים) נשארו במערכת החינוך הדתי. ציוניו הנמוכים, יחסית, בהתנהגות דתית וציוניו הנמוכים במרכיבים שונים של זהות האני (התחייבות ומטרתיות, משמעותיות-ניכור ושליטה עצמית) מחייבים ריכוז מאמצים מרובים בחינוכו הדתי של אותו מתבגר. מתבגר זה חשוף לחיי "הרחוב" ולפיתוייו, ביד"ס אינו

מצליח להדגיש את ההתנהגות הדתית הנורמטיבית, והדבר גורם לזהותו היותר דיפוזית. שומה על מחנכיו לעמול כדי שאמונתו הדתית תביאו גם להתנהגות דתית בבחינת "לא המדרש עיקר אלא המעשה" (אבות א,ז). יתכן ובמצב זה יש לטרב לקבל לתיכון הדתי אותם המתבגרים אשר מצהירים שאין הם מקבלים עליהם עול מצוות לא מתוך רצון להרחיקם, אלא מתוך כוונה להתרכז ולהביא את האחרים להתנהגות דתית נורמטיבית יותר.

הקשר שנמצא בין ההתנהגות הדתית למרכיבים שונים בזהות האני בקרב תלמידי הישיבה יכול להוביל לבנית תכנית התערבות חינוכית לגיבוש זהות האני. יתר דגש חינוכי על התנהגות דתית היכול להעשות ע"י דיונים, משחקי תפקיד, דינמיקה קבוצתית וכו' יכול להוביל לגיבושה של זהות האני שהוא כה חשוב ובעיקר בגיל ההתבגרות.

המתבגר המתחנך בתיכון כללי, יתכן, ואינו מרגיש את אמונותיו, אך כאשר הוא נשאל, מתברר שהוא מאמין בכח עליון, בשכר ועונש ובכחה של תפילה. שומה על מערכת החינוך להעמיק אמונה זו ולהדגישה כך שהיא תהווה את לוו זהותו היהודית. בהקשר זה כדאי לציין את סטית הונקן הגבוהה, יחסית, של תלמידי התיכון הכללי במרכיב האמונות (7.48). הדבר מצביע על הטרוגניות רבה בקרב מתבגרים אלו. ע"י דיונים, משחקי תפקידים וכו' ניתן יהיה לקרב לאמונה גם אותם מתבגרים הרחוקים מכך היום.

#### מקורות

- \* אריקסון, א' (1987). זהות נעורים ומשבר, תל-אביב: ספרית פועלים.
- \* בן-מאיר, י', קדם, פ' (1979). מדד דתיות עבור האוכלוסייה היהודית בישראל, *מגמות*, כ"ד (3), 362 — 353.
- \* בר-לב, מ' (1985). הקונפליקט הבין תרבותי של נוער בישיבות התיכוניות ובאולפנות. *ניב המדרשיה*, יח"ט.
- \* בר-לב, מ', קדם, פ' (1989). חינוכי עליות הנוער בישיבות ובאולפנות, רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן.
- \* גלנץ, י' (1981). הילד האחר בכיתה, רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.
- \* דור-שב, ז', רנד, י' (1984). אורח חיים דתי אשכנזי במסגרת בית הספר וזיקתו לרמת דתיותם של בני עדות המזרח. *עיונים בחינוך*, 40.
- \* פישרמן, ש' (1988). הקשר בין זהות האני בגיל ההתבגרות לשיפוט המוסרי, ההתנהגות המוסרית והפער ביניהם. תיזה לתואר שני, רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן.
- \* פרויד, ז' (1968). *כתבי זיגמונד פרויד*. תל-אביב: הוצאת דביר.



\* צוריאל, ד' (4791). זהות אני מגובשת לעומת זהות דיפוזית כפונקציה למורכבות קוגניטיבית. אתנוצנטריות והזדהות עדתית בקרב מתבגרים מעדות המזרח והמערב. תיזה לתואר שני, רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן.

\* רקובר, ס', ינון, י', ארד, א'. (1970). קיום מצוות הדת אצל תלמידות דתיות. *מגמות*, י"ז, מס' 2, 166-177.

- \* Constantinople, A. (1961). An Eriksonian measures of personality development in college students. *Developmental Psychology*, 357-372.
- \* Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. N.Y.: Norton, 1950.
- \* Erikson, E. H. (1959). Identity and the life cycle. *Psychological Issues*. (Monograph No. 1.).
- \* Erikson, E. H. (1964). Memorandum an identity and Negro youth. *Journal of Social Issues*, 20, 29-42.
- \* Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. N.Y.: Norton.
- \* Glock, C. & Stark, R., *Religion and Society in Tension*. Chicago, Rand McNally, 1965
- \* Gruen, W. (1960). Rejection of false information about oneself as an indication of ego identity. *Journal of Consulting Psychology*, 24, 3, 231-233.
- \* Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.
- \* Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson, *Handbook of Adolescent Psychology*. pp. 159-187, N. Y.: Wiley.
- \* Marcia, J. E., & Fridman, M. L. (1970). Ego identity status in college women. *Journal of Personality*, 2, 249-263.
- \* Mussen, P. H. (1969). Early sex-role development. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*. (pp. 707-731). Chicago: Rand-McNally.
- \* Simmons, D. D. (1970). Development of an objective measures of identity achievement status. *Journal of Projective Techniques and Personality Assessment*, 34, 241-244.
- \* Tzuriel, D., & Klein, M. M. (1977). Ego identity: Effect of ethnocentrism, ethnic identification, and cognitive complexity in Israeli, Oriental and Western ethnic groups. *Psychological Reports*, 40, 1099-1110.
- \* Tzuriel, D. (1984). Sex role typing and ego identity in Israeli, Oriental and Western adolescents. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 440-457.
- \* Tzuriel, D., & Bar Yoseph, H. (1986). *Identity development and suicidal tendencies in adolescence. Implications for assessment, prevention and psychotherapy*. Paper presented at the 21th international Congress of applied psychology, Jerusalem, Israel.