



جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

حيوية الضمير وعلاقته بمفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت

إعداد الطالب

عمر عيد المطيري

إشراف الاستاذ الدكتور

نبيل جمعه النجار

رسالة مقدمة إلى كلية الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في علم النفس التربوي / قسم علم النفس
جامعة مؤتة، 2020

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية
لا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة



قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب عمر عيد هابس ماجد المطيري
والموسومة بـ: حيوية الضمير وعلاقتها بمفهوم الذات والتسويق الأكاديمي
لدى طلبة جامعة الكويت

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير علم النفس التربوي
في
٢٠٢١/٠١/٠٣
القسم: علم النفس التربوي في تاريخ
من الساعة ١٢ إلى الساعة ٢
قرار رقم

التوقيع

أعضاء اللجنة:

مشرفاً ومقرراً
عضواً
عضواً
عضواً خارجي

أ.د. نبيل جمعه صالح النجار
د. أسماء نايف سلطي الصرايره
د. أحمد عبدالله جعفر الطراونه
د. د. سمير فؤاد ايليا عيلبوني

عميد كلية الدراسات العليا

أ.د. عمر المعاينة

AdulGallon


الإهداء

إلى كل من وقف معي وساندني....

الشكر والتقدير

الله سبحانه وتعالى، إذ قدرني على إتمام هذا الجهد المتواضع، ثم أصل شكري
للاستاذ الدكتور نبيل جمعه النجار الذي وهبني علمه وحكمته وتوجيهه لتخرج الرسالة
بالصورة التي هي عليها الآن، فله كل امتناني وشكري.

كما أتقدم بالشكر والجزيل لأساتذتنا الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة لتحملهم جهد
القراءة والتمحيص والتدقيق لتخرج هذه الدراسة بصورة تليق بالبحث العلمي، والتي ستكون
لملاحظاتهم إضافة نوعية في إثراء البحث.

والشكر موصول لجامعتي، مؤتة القلب، ممثلة بجميع العاملين فيها، فلهم كل

الشكر والتقدير.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى
أ	الإهداء
ب	الشكر والتقدير
ج	فهرس المحتويات
هـ	قائمة الجداول
ز	قائمة الملاحق
ح	الملخص باللغة العربية
ط	الملخص باللغة الإنجليزية
1	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها
1	1.1 المقدمة
3	2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها
5	3.1 أهمية الدراسة
6	4.1 أهداف الدراسة
6	5.1 التعريفات المفاهيمية والإجرائية لمصطلحات الدراسة
7	6.1 حدود الدراسة ومحدداتها
8	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
8	1.2 الإطار النظري
25	2.2 الدراسات السابقة
31	2.3 التعقيب على الدراسات السابقة
33	الفصل الثالث: المنهجية والتصميم
33	1.3 منهجية الدراسة
33	2.3 مجتمع الدراسة

الصفحة	المحتوى
33	3.3 عينة الدراسة
34	4.3 أدوات الدراسة
46	5.3 إجراءات الدراسة
50	6.3 المعالجات الإحصائية
51	الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات
51	1.4 عرض النتائج ومناقشتها
62	2.4 التوصيات
63	المراجع
70	الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	عنوانه	الصفحة
1.	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	34
2.	معامل الارتباط بين أداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس حيوية الضمير مع الدرجة الكلية للمقياس	35
3.	معامل الارتباط بين أداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس مفهوم الذات مع البعد الذي ينتمي له والدرجة الكلية للمقياس	38
4.	قيم معامل ثبات الإعادة وكرونباخ الفا لمقياس مفهوم الذات وأبعاده	40
5.	الفقرات الإيجابية والسلبية في مقياس مفهوم الذات	42
6.	معامل الارتباط بين أداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس التسويق الأكاديمي مع الدرجة الكلية للمقياس	45
7.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت، مرتبة تنازليا	48
8.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت، مرتبة تنازليا	51
9.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت، مرتبة تنازليا	53
10.	معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين حيوية الضمير ومفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت	55
11.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)	57
12.	تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر متغيري (النوع الاجتماعي، والكلية) على مستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت	57
13.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات لدى	58

الصفحة	عنوانه	الرقم
58	طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية) تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر متغيري (النوع الاجتماعي، والكلية) على مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت	.14
59	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)	.15
60	تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر متغيري (النوع الاجتماعي، والكلية) على مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت	.16

قائمة الملاحق

الصفحة	عنوانه	الرمز
70	المقاييس في صورتها الأولية	أ
79	أسماء المحكمين	ب
81	المقاييس في صورتها النهائية	ج

المخلص

حيوية الضمير وعلاقته بمفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت

عمر عيد المطيري

جامعة مؤتة، 2020

هدفت الدراسة الحالية التعرف على مستوى حيوية الضمير وعلاقته بمفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت، وعلاقة ذلك بمتغيري النوع الاجتماعي والكلية، وتحقيقاً لهدف الدراسة تم استخدام مقياس حيوية الضمير، ومقياس مفهوم الذات، ومقياس التسويق الأكاديمي، جرى التحقق من صدقهما وثباتهما، وجرى تطبيقها على عينة اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة تكونت من (434) طالباً وطالبة من جامعة الكويت، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى حيوية الضمير ومستوى مفهوم الذات ومستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت جاء متوسطاً، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية طردية بين مستوى مفهوم الذات وحيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت، بينما أظهرت وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مستوى التسويق الأكاديمي وحيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغيري (النوع الاجتماعي، والكلية) على مستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت، إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير (النوع الاجتماعي) على مستوى مفهوم الذات ومستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت، بينما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير (الكلية) على مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت، ولصالح طلبة الكليات العلمية، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير (الكلية) على مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت، ولصالح طلبة الكليات الإنسانية.

الكلمات المفتاحية: حيوية الضمير، مفهوم الذات، التسويق الأكاديمي، طلبة جامعة الكويت.

Abstract

The vitality of conscience and its relationship with self-concept and academic procrastination among the students of Kuwait University

Omar Eid Al-Motairi

Mu'tah university, 2020

This study aimed at identifying the level of conscience vitality and its relationship with self-concept and academic procrastination among the students of Kuwait University and the relationship of that with the variables of gender and specialty. In order to achieve the study objectives, the researcher used the scale of conscience vitality, the scale of academic procrastination and the scale of self-concept; their validity and reliability were verified. The study sample was chosen in the simple random way and consisted of (434) male and female students from Kuwait University. The results revealed that the levels of conscience vitality, self-concept and academic procrastination among the students of Kuwait University were medium . The results showed that there is a positive correlation relationship between the level of self-concept and conscience vitality among the students of Kuwait University, while there is a negative correlation relationship between the level of academic procrastination and conscience vitality among the students of Kuwait University. The results also revealed that there are statistically significant differences attributed to the impact of (gender and specialty) on the level of conscience vitality among the students of Kuwait University, while there are no statistically significant differences attributed to the impact of the variable of gender on the level of self-concept and the level of academic procrastination among the students of Kuwait University. The results revealed that there are statistically significant differences attributed to the impact of (specialty) on the level of self-concept among the students of Kuwait University in favor of the students of the scientific faculties. The results revealed that there are statistically significant differences attributed to the impact of (specialty) on the level of academic procrastination among the students of Kuwait University in favor of the students of humanities facilities.

Key words: Conscience Vitality, Self-concept, Academic Procrastination, the students of Kuwait University.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يعد مفهوم حيوية الضمير أحد الأبعاد الرئيسية لقائمة العوامل الخمس الكبرى للشخصية المنبثق عن نماذج نظرية شهيرة أبرزها نموذج نورمان 1963 Norman ونموذج جولدبيرج 1981 Goldberg، ونموذج ديجمان 1990 Digman، ونموذج كوستا وماركي 1999 Costa & Marcy، ويصنف النموذج الأخير من أشهر النماذج النظرية وأهمها التي استتارت اهتمام الباحثين في مختلف الثقافات، وقد تعددت وتتنوعت التسميات العربية التي تناولت هذا المفهوم من قبيل (قوة الأنا العليا، والتفاني، وإدارة الإنجاز، ومثانة الخلق، وأعمال الضمير، وبقظة الضمير ونهضة الضمير، والمثابرة والرصانة) إن تلك التسميات أقرب معنى إلى ما هو مصطلح عليا باللغة الإنجليزية (Vitality of Conscience) وأستقطب هذا المفهوم اهتمام العديد من الفلاسفة والمفكرين وعلماء الدين والنفس، وذلك نظراً لما لهذا المفهوم من أهمية في تفسير السلوك وتقييمه والتنبؤ بنتائجه ولكونه المرشد الخير للأعمال والكابح لشرها، والقوة الآمرة الناهية التي تسبق العمل وتقارنه وتحلقه فتسبقه بالإرشاد إلى عمل الواجب والنهي عن الرذيلة وتقارنه بالتشجيع على الخير، وتثبيط عن الشر وتلحقه بالارتياح والسرور عند الطاعة والشعور بالألم والوخز عند العصيان (أمين، 1974).

ويشمل مفهوم حيوية الضمير مجموعة من الخصائص كالنظام؛ فهو يعوّد صاحبه على السير وفق نظام معين مرتبط بالأهداف التي يسعى الشخص إلى تحقيقها، إضافة إلى المثابرة؛ فهو يسعى إلى تحقيق أهدافه خاصة إذا كانت تشتمل على التحدي وتحقيق الذات، كما يشتمل مفهوم حيوية الضمير على مبدأ الواقعية؛ فهو يوجه سلوك الفرد نحو تحقيق الهدف إضافة إلى إمكانية تحقيقه وضمن القدرة والاستطاعة، كما يقيس الحساسية

نحو الفرد الواهن وغير المتقن فالمرتفع على هذا بينما المنخفض بلا هدف ولا يعتمد عليه ومهمل وغير دقيق وذو إرادة ضعيفة (محمد، 2016).

وتعد تلك الخصائص بمثابة محكات ومعايير مرجعية يتم في ضوءها الحكم على حيوية الضمير أو سباته، وعلاوة على ذلك فإن هناك كفايات وخصائص أخرى تتبدى في المواقف الحياتية من قبيل التدبر والحذر وتعني الانتباه والاهتمام والإدراك الكامل لمجريات الأمور والخوف والخشية والحرص الشديد والإتقان والجودة، وتعني الدقة والكفاءة والمهارة والبراعة والإخلاص والأمانة والشعور بالمسؤولية، وتعني الالتزام بالمعايير والمثل الاجتماعية والتحلي بالسلوكيات الاجتماعية الإيجابية، كالتعاون والتآزر والمساندة والتروي والضبط ويعني الانتظام والتعقل والاحتراس (النواجحة، 2018).

وقد يؤثر على حيوية الضمير العديد من المتغيرات السلبية التي تضعفها، ومنها التسويف الأكاديمي الذي يعد مشكلة شائعة بين طلبة الجامعة، فيؤثر على العملية الأكاديمية بصورة عامة وعلى الطالب بصورة خاصة، إذ يؤدي هذا السلوك إلى تدني التحصيل الدراسي وثبوت العادات الدراسية السيئة فضلاً عن تأجيل الامتحانات الدراسية وتراكم أعباء الدراسة (25%) من عينة الدراسة هم من ذوي التسويف المرتفع 57% من ذوي التسويف المتوسط، في حين أشارت دراسة المومني وآخرون (2017) إلى أن مستوى انتشار التسويف الأكاديمي كان متوسطاً بنسبة 40% وأشارت دراسة القدح وآخرون (2014) إلى أن نسبة 87% من الطلبة عينة الدراسة كانوا يؤجلون إجراء الامتحانات الدراسية وتسليم الواجبات البيئية في موعدها المحدد.

ويعد التسويف الأكاديمي بذلك من أهم العوائق ذات العلاقة بالإنجاز الدراسي، وإذا رجعنا في البحث عن المعنى اللغوي لهذا المفهوم (التسويف) فهي ترجمة عن كلمة لاتينية، تتكون من مقطعين وهما pro وتعني إلى الأمام و crastinus وتعني غداً وبذلك تعني أماماً لغد (Ying & Iv,2012) أما في المعاجم العربية فإن كلمة التسويف مأخوذة من الفعل سوف وتعني المماطلة والتأخير (السرطان وصوالحة، 2017).

ويرى المومني وآخرون (2017) أن التسوية الأكاديمية من الظواهر السلوكية السائدة في حياتنا اليومية بشكل عام وفي حياتنا التعليمية بشكل خاص؛ حيث أخذت هذه الظاهرة مساراً واضحاً ومؤثراً في العملية الأكاديمية، ويعد التسوية من وجهة نظر شو وجينزي (Shu & Gneezy, 2010) عملية تعيق الفرد من تحقيق أهدافه، وهو شكل من أشكال المقاومة يستخدمه الطالب لتجنب العمل الذي لا يعتبره ممتعاً وقيماً، ويشير ستيل (Steel, 2007) إلى أن التسوية وهو أحد الظواهر التي تؤثر على فاعلية الأفراد والدافعية لديهم نحو الإنجاز بمختلف جوانب الحياة وأنشطتها لا سيما الجانب الأكاديمي.

وفي المقابل يظهر متغير مفهوم الذات بشكل مهم في صقل شخصية الفرد؛ فهو يعد سمة من السمات التي تشير إلى توافق الفرد من عدم توافقه، فإذا كان مفهوم الذات عنده يتطابق مع واقعه يكون متوافقاً، وإذا كان مفهوم الذات لديه متضخماً أدى به هذا إلى الغرور والتعالي مما يفقده التوافق مع الآخر (علي، 2015)، وقد أصبح لمفهوم الذات اليوم أهمية خاصة في الدراسات التشريحية بل غدا حجر الزاوية في الكثير منها بعد أن أكدت البحوث والدراسات العلمية والتجريبية أن لفكرتنا عن ذاتنا كل التأثير على سلوكنا وتوافقنا الشخصي والاجتماعي (جماع، 2016).

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

يمتاز متغير حيوية الضمير في التعليم بالأهمية البالغة التي تدفع الطالب الى الاستقامة والجدية والبحث عن تحقيق مصلحته من خلال ممارسة التعلم والالتزام بالجدية، وهذا بلا شك يتعارض مع مفهوم التسوية الأكاديمي الذي يعد من المشكلات المنتشرة بين أوساط الطلبة في الجامعات بحسب دراسة أونوقبوزي (Onwuegbuzi, 2004) التي أظهرت انتشار التسوية بشكل دائم أو شبه دائم بين طلبة الجامعة بنسبة تقارب (40%-60%)، كما يلحظ أن الكثير من المدرسين وأولياء أمور الطلبة يتذمرون من هذه المشكلة

التي ينتج عنها العديد من النتائج السلبية، كتندي التحصيل الدراسي، أو تندي مستوى مفهوم الذات لدى الطالب، وهذا ما أكدته دراسة (Ozer & Ferrari, 2011).

وانطلاقاً من الواقع العلمي الذي عاشه الباحث في أجواء الجامعة وعلاقته باساتذه الجامعة وبطلبتها، فقد لاحظ انتشار ظاهرة التسويف الأكاديمي على نطاق واسع بين أوساط الطلبة وقد لمس الباحث ذلك من خلال عدة مؤشرات كالاستعداد للامتحانات في اللحظات الأخيرة والطلب المتكرر بتأجيلها، وإرجاء تسليم الواجبات الأكاديمية عن الموعد المحدد، وغيرها من المؤشرات الدالة على هذه الظاهرة، كما لاحظ الباحث أن هذه الظاهرة سائدة ومنتشرة بين الطلاب على الرغم من ادراكهم لأثرها على أدائهم وتحصيلهم الأكاديمي.

ومن جهة أخرى مفهوم الفرد عن ذاته ذو صلة وثيقة بالكيفية التي يسلك بها ويتعلم، حيث أن الأداء المنخفض في الموضوعات التعليمية، والدافعية المشوشة، والافتقار الى الاندماج الأكاديمي للفرد والمستوى الأقل المتوقع على تحصيله وال فشل الدراسي يرجع الى الإدراكات السلبية للذات، فالتعلم يؤثر على تطور الذات ونمو مفهومها الذي يتعدل خلال التعلم (بن شويطة، 2014).

ومن هنا يظهر أن ضعف حيوية الضمير قد يؤدي الى الكثير من المشاكل لدى الفرد نفسه، ومنها انتشار التسويف الذاتي لديه، والإدراك السلبي للذات، ولهذا فقد سعت الدراسة إلى بيان مستوى حيوية الضمير وعلاقته بمفهوم الذات والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت

وتسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت؟
2. ما مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت؟
3. ما مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت؟

4. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين حيوية الضمير من جهة ومفهوم الذات والتسويق الأكاديمي من جهة أخرى لدى طلبة جامعة الكويت في دولة الكويت؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى حيوية الضمير ومفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)؟

3.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية من خلال توظيف النتائج في مجالين هامين هما: المجال العلمي النظري والمجال التطبيقي.
أولاً: الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة في المجال النظري في أنها قد تساهم فيما يلي:

1. تكتسب أهمية الدراسة من أهمية حيوية الضمير الذي يعد أساس الموضوعية الذاتية والنزاهة الاجتماعية؛ فهو يعبر عن حالة النضج المعرفي والانفعالي التي تساعد الفرد على استحضار كافة قدراته وإمكانياته وتوظيفها في التمييز بين الحق والباطل والفضيلة والرذيلة والواقع والوهم، وتهذيب النفس وحفظها من السقوط والانزلاق في براثن الرذيلة.

2. يمكن للدراسة أن تقدم أدلة علمية جديدة حول ظاهرتي التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات في مجتمعات عربية جديدة مثل المجتمع الكويتي وخاصة مجتمع الجامعات.

3. توفير المزيد من مؤشرات الصدق التي تؤكد على طبيعة العلاقة بين حيوية الضمير وكل من التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات.

ثانياً: الأهمية التطبيقية: يكمن للدراسة الحالية توفير قاعدة بيانات للعاملين في الجامعات تمكنهم من رسم السياسات واتخاذ القرارات التي تكفل معالجة ضعف حيوية الضمير ونقصان مفهوم الذات وزيادة التسوية الأكاديمي عند طلبة الجامعات.

4.1 أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الى ما يلي:

1. التعرف على مستوى حيوية الضمير ومستوى مفهوم الذات ومستوى التسوية الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت.
2. استقصاء لعلاقة بين حيوية الضمير من جهة ومفهوم الذات والتسوية الأكاديمي من جهة أخرى لدى طلبة جامعة الكويت في دولة الكويت.
3. معرفة إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى حيوية الضمير ومفهوم الذات والتسوية الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيري (النوع الاجتماعي، والكلية)؟

5.1 التعريفات المفاهيمية والإجرائية لمصطلحات الدراسة

تتعامل الدراسة الحالية مع المفاهيم والمصطلحات الآتية:

حيوية الضمير: "أحد جوانب الشخصية الاستباقية والذي يتصف بالدقة والحذر وقوة الإرادة، والمبادرة والمسؤولية والاجتهاد في الإنجاز والالتزام في العمل" Paul, costa, (Crae, Dye, 1991, 889-890).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص نتيجة استجابته على المقياس المعتمد لهذه الدراسة.

مفهوم الذات: مجموعة الأفكار والمشاعر والاتجاهات المدركة التي يكونها الفرد حول نفسه نتيجة خبراته الشخصية والاجتماعية والتي تنعكس على سلوكه وتصرفاته ونظراته إلى نفسه ونظرة الناس إليه (جماع، 2016)

ويعرف إجرائياً بأنه " مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص نتيجة استجابته على مقياس مفهوم الذات المعتمد لهذه الدراسة.

التسويق الأكاديمي: "ميل الفرد لتأجيل البدء في المهمات الأكاديمية أو إكمالها، ينتج عنه شعور الفرد بالتوتر الانفعالي (أبو غزال، 2012).

أما إجرائياً فيعرف بأنه: ميل الطالب إلى تأجيل المهمات الأكاديمية المطلوبة منه إلى أوقات لاحقة، وعدم انجازها في الوقت المحدد لها ويقاس من خلال أداء الطلبة على مقياس التسويق الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تقتصر الدراسة على المحددات الآتية:

1. الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على طلبة جامعة الكويت.
2. الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على عينة من طلبة جامعة الكويت.
3. الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2020/2019.
4. الحدود الموضوعية: تتحدد نتائج الدراسة بمدى مصداقية أدواتها المعتمدة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

أولاً: حيوية الضمير

تمثل حيوية الضمير في المواقف التي يشكل فيها الانجاز قيمة مهمة، كمواقف التعلم والتعليم، كما يمثل الدافع لإنجاز عمل ما، وحيوية الضمير مصطلح يشير إلى المسابرة والتحكم في الاندفاعات (الحسيني، 2004، 75).

وهناك من يرى حيوية الضمير بأنها تتضمن السلوك الموجه نحو الهدف من قبيل الفعالية ومراعاة القانون، وسمات الضبط والاندفاعية، والوفاء بالواجبات على الوجه الأكمل والكفاح في انجاز وتهذيب النفس والمثابرة، والتنظيم (هريدي وشوقي، 2002).

وتشير حيوية الضمير إلى عملية نشطة في مجال تخطيط وتنظيم وتنفيذ المهام، فالدرجة المرتفعة في حيوية الضمير تدل على كون المرء مدققاً وحريصاً على الشكليات وموثوقاً به، ويميل إلى أن يكون منظماً وثابتاً ويعمل بجد ولديه انضباط ذاتي، وجدي ودقيق، أما ارتفاع حيوية الضمير بشكل مفرط فقد تولد نمط شامل من الكمال الذي يتعارض مع اتمام المهام وعدم المرونة، وكثرة التدقيق الذي يتداخل مع اتمام المهام والانشغال الكامل بالتفاصيل والقوانين واللوائح والأوامر والأنظمة والتفاصيل، وكل هذه المميزات هي سيئة التوافق بوضوح وتشكل شكلاً مختلفاً متطرفاً لحيوية الضمير؛ فالشخص ذوي حيوية الضمير المفرطة يكرس نفسه للعمل وللكمال وإلى درجة أن المهمات قد لا تنتهي فهو مثلاً يكون غير قادر على اتمام المشاريع والمهام؛ وذلك لأنه يمتلك معايير قياسية صارمه لم تتوافر فيها؛ بحيث يمقت بشده عمل خطأ ما، أو عدم كونه كفؤاً على الوجه الاكمل، ومتردد دائماً عند اتخاذ قرارات عادية وحتى اليومية وذلك لافتقاره إلى الحلول المثلى والواضحة (Costa & McCrea, 1992, 15).

وأما الانخفاض المفرط في حيوية الضمير فيولد نمطاً شاملاً من المقاومة السلبية للأداء الوظيفي المناسب ويعبر عن هذه المقاومة بطرائق غير مباشرة التي يتجنب فيها الشخص المسؤوليات والمطالب من خلال المماطلة والتأجيل والعمل ببطء أو أداء عمل ردي، وقد يصف المماطلون أنفسهم بعد ذلك بأنهم منخفضون في الكفاءة والتحسس بالواجب والكفاح من أجل الإنجاز والانضباط الذاتي؛ إذ يميل هؤلاء الأفراد إلى أن يكون لديهم صعوبات في البدء بمشاريع والانتهاء منها مع علمهم بأهميتها، ويصاحب ذلك الإرجاء مشاعر الضيق والقلق وإحساسهم بعدم الارتياح من عدم البدء أو الانتهاء منها في إطار الزمن المحدد لتشير إلى الفشل في إكمال المشاريع قد يعود إلى النقص في الثقة بالنفس أكثر من كونه يعود إلى النقص في الدافعية أو الطاقة أو القدرة مثلاً يفشل في إنجاز المهمات على الرغم من قدرته على ذلك واختيار المواقف التي تقود إلى الفشل (Windmiller, 1980, 52).

ويمتلك الشخص ذو الضمير الحي شخصية سليمة إذا بذل جهد للاهتمام بضميره، ولمثل هذا الاهتمام عدد من النتائج فهو يمكن المرء فعل ما يكفي من الحاجات المشبعة ليعيش حياة ممتعة وخالية من الشعور بالذنب والندم والتمتع بالوقت نفسه بتقدير عالي للذات نسبياً وفيما يأتي خصائص الضمير الحي (خنجر، 2015).

- الضمير المتاح للتأمل: عند القول إن الضمير الحي هو ضمير شعوري فهذا لا يعني أن الفرد لا يكف عن التفكير به وتأمله، فالشخص السليم يبقى غير واع بوجود الضمير معظم الوقت، ويسلك سلوكياً اعتيادياً وفق مقتضيات ضميره بطريق آلية ولكنه عندما يشعر بالذنب فإنه يكون قادراً على تحديد تلك الجوانب من ضميره التي قام بمخالفتها.
- توكيد الذات: حيث يشعر الفرد أن ضميره يتكون من مجموعة من المثل العليا والمحرمات التي تحثه على التمسك بها.

• التوافق مع القيم الاجتماعية السائدة: عندما يشارك الفرد مُثل المجتمع ومحرماتهم، وهذا لا يعني أن ضمائرهم متطابقة تماماً مع القيم الاجتماعية.
ولحيوية الضمير مجموعة من المظاهر يمكن إنجازها بما يلي (Costa & MCCrea, 1992, 18):

1. الكفاءة: أي أن الفرد مقتدر ومدرك وحكيم وفعال، والأفراد الكفؤين يشعرون بأنهم مستعدون جيداً للتعامل مع الحياة، وأما الأفراد غير الكفؤين فيكون لديهم اعتقاد أدنى بقدراتهم، وهنا تكون الكفاءة أكثر ارتباطاً بتقدير الذات وبمركز السيطرة الداخلي.

2. التنظيم: حيث يتصف الأفراد بالثقة والترتيب والاحتفاظ بالأشياء في أماكنها المناسبة.

3. التحسس بالواجب: من حيث التزام الأفراد بمبادئهم الأخلاقية وإنجاز التزاماتهم وتعهداتهم الأخلاقية.

4. الكفاح من أجل الانجاز: حيث يتميز الأفراد بطموحات عالية، ويعملون من أجل تحقيقها، بالإضافة إلى إدراك اتجاهاتهم في الحياة بشكل واضح.

5. الانضباط الذاتي: حيث تكون لدى الأفراد القدرة على حث أنفسهم على إتمام العمل.

6. التروي: وفيه يتصف الأفراد بالتأني والحذر.

النظريات التي تناولت حيوية الضمير: هناك العديد من النظريات التي فسرت حيوية الضمير، نذكر منها ما يلي:

أولاً: نظرية ليوفنجر

تضع هذه النمو الأخلاقي ونمو الذات في سبعة مراحل متتابعة في إطار نمو الشخصية ونمو الشخصية والنمو الاجتماعي وهي (الغامدي، 2007، 298).

- مرحلة التوحد الطبيعي: في السنة الأولى من النمو يبدأ الطفل التفريق بين أمه والأشياء الأخرى، إلا أنه يستطيع التفريق بين ذاته وذاتها، وتكون علاقة بها اعتماداً وتكاملاً وتبدأ عملية التفريق بينه وبين أمه مع بدايات خروجه من المرحلة.
- المرحلة الاندفاعية: يخضع الطفل ضمن هذه المرحلة لسيطرة حاجاته الفسيولوجية ويبدأ يمارس إرادته من دون التحكم في اندفاعاته.
- مرحلة حماية الذات: حيث يستطيع الطفل فيها ضبط غرائزه وحاجاته لتمكنه من ادراك وجود القواعد والنظم، إلا أن تطبيقاتها غير واضحة أو غير منسجمة مع هذا الإدراك، ويزيد من إلقاء اللوم على الآخرين أو الظروف عند ارتكاب خطأ ما.
- مرحلة المسايرة: يبدأ الطفل بالتوحد مع مصادر السلطة أو إظهار شعوره بالخجل عندما يقوم بعمل غير جيد، ويقبل القوانين التي تؤمن بها الجماعة رغبة في تحقيق القبول لا خوفاً من العقاب.
- مرحلة الضمير الحي: ينصب اهتمام الفرد في هذه المرحلة على احساساته الداخلية وما يراه من معايير خلقية تشمل كل ما يشعر به من التزامات.
- مرحلة الاستقلالية: يكتمل اكتساب الفرد للضوابط الخاصة بالسلوك؛ إذ تتميز هذه المرحلة بنشوء نوع من التحمل والصبر على وجهات النظر التي كانت تبدو من قبل غير أخلاقية، فضلاً عن أن العلاقات الشخصية تكون عميقة ولا تتعارض مع ما يؤمن به من مبادئ خلقية.
- التكامل: إنّ الوصول إلى هذه المرحلة يمكن الفرد من التوفيق بين الظروف المتصارعة والضروريات فينمو لديه الإحساس بتحقيق الذات.

ثانياً: نظرية التحليل النفسي الكلاسيكية ل (فرويد)

ينظر فرويد (Frud) الى ارتقاء الشخصية بأنها وظيفة عملية تتضمن صراعاً بين الرغبات الغريزية للفرد ومطالب المجتمع، ويفترض وجود ثلاث جوانب للشخصية هي الهو، والآنأ، والآنأ الأعلى (جبل، 2001)، حيث يرى فرويد بأن الأطفال في عمر (3-6) يمثلون

بالتدرج المستويات الخلقية لآبائهم وتصبح كأنها نابعة منهم ويصبح الوازع الخلقى داخلي، ولا يحتاج الطفل الى تنبيه الكبار للأخطاء التي يرتكبها، وهو يشعر بالذنب وتأنيب الضمير والخجل عند ارتكابها (Windmiller, 1980).

ثالثاً: نظرية الضمير السطحي والضمير الجوهري لـ موسلو (Maslow).

اعتقد (Maslow) أنه نتيجة الدوافع العدوانية بداخل الإنسان فقد برزت وجهة النظر التي تواجه فرض ضمير الإنسان عليه بصورة عرضية من الخارج بسبب الخوف من العقاب، أما الجانب الجوهري للضمير بالاستناد الى مفهوم الطبيعة الداخلية فإنه يطلب ان نكون صادقين مع أنفسنا لنعرف احتياجاتنا ومواهبنا أو الإجابة عن الأسئلة الآتية: كيف يمكنني أن أكون سعيداً؟ وكيف يمكنني أن أكون جيداً؟ وكيف يمكنني أن أكون مخلصاً؟ ويعرف الشخص قيمته عندما يحرم من هذه القيم، إذ أن الأشخاص الذين يجعلون طبيعتهم الداخلية واقعية يفعلون ما هو جيد بالنسبة إليهم، وإلى الآخرين نتيجة الحب وليس الخوف؛ إذ أنه يفعلون ما هو جيد لأنه يتوجب ذلك فهم يتمكسون بالقيم العليا كالصدق والكمال والعدالة والجمال (Hatfield, 1985, 449).

رابعاً: النظرية السلوكية

يؤكد كل من (Walters & Bandura & skinner) أن تطور الضمير لدى الفرد يتأثر بالثواب والعقاب والعذاب والتعلم بالملاحظة وتعزيز السلوك، وأكد (Hoffman) دور الوالدين في تطوير الضمير لدى الطفل وازعاً ثلاثة أساليب يتبعها الوالدين مع أطفالهم، وهي (Eysenk, 2000, 447):

- الاستقراء: أي شرح السبب في أن فعلاً ما يعد خطأ مع تأكيد تأثيراته على أشخاص آخرين.
- تأكيد القوة: استخدام الضرب ورفع الامتيازات والكلمات القاسية لتأكيد السلطة على الطفل.
- تراجع الحب وهو إظهار عدم الاهتمام عندما يتصرف الطفل على نحو سيء.

خامساً: نظرية السمات

يرى كاتل (Cattle) أنّ الشخص عندما يطور مواقف عديدة تجاه شيء معين ستتسأ لديه عاطفة تجاه ذلك الشيء؛ وفي سنوات الحياة المبكرة يجب أن يتم التحكم بسلوك الطفل عن طريق الكلمات الناهية من قبيل "لا تفعل" توقف" يدعمها التهديد بالعقاب عند الفشل في الطاعة، ويبدأ الطفل باكتساب هذه الأوامر والتهديدات من خلال أداء الواجب والابتعاد عن كل ما يسبب مشاعر تأنيب الضمير، ويحصل تحول هام في الضمير حالما تبدأ الوظائف المناسبة لصورة الذات واحترامها والكفاح المناسب وتبدأ الأمور الحتمية تفوق الواجبات من حيث العدد، فالشاب الذي يرى نفسه يوماً ما محامياً يعرف أن عليه أن يتعلم بدلاً من الذهاب إلى اللهو فهناك عادات معينة في السلوك المجاز اجتماعياً يتم استبدالها بسلوكيات في وظائف مناسبة بدلاً من الخوف من المشاعر الداخلية إزاء المعاقبة في فعل الخطأ (Dogulas, 2003, 1-7).

سادساً: نظرية فروم

يرى فروم بأن للشخص مبادئ أخلاقية يعرف من خلالها ما هو حسن، وما هو سيء، وأن بُنية الشخص تجعل الفرد يرغب بفعل ما يجب عليه فعله، إذ تنتقل متطلبات المجتمع إلى الطفل عن طريق التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها، ويتميز في دراساته بين محتوى ما ينقل إلى الطفل والطريقة التي يتم فيها النقل، إذ يمثل المحتوى تلك الجوانب من متطلبات المجتمع التي تنقل إلى الطفل توجيهات الوالدين؛ فإذا كانت شخصياتهم اجتماعية فإن شخصية الطفل ستتخذ نموذجاً يناسب مفهوم المجتمع، عما هو حسن وما هو سيء، وأن المدى الذي تتطابق فيه شخصيتي الوالدين مع الشخصية الاجتماعية ودرجة انسجام الشخصية الاجتماعية مع طبيعة الإنسان يشكلان الأساس للضمير الحي والضمير غير الحي (Steven, 2001, 1-5).

ثانياً: مفهوم الذات

لمفهوم الذات أهمية كبيرة في حياة الفرد، فهو الذي يوجه أفعالنا في المواقف المختلفة، وعلى أساسه تفسر الخبرات التي نمر بها وتحديد توقعاتنا من أنفسنا ومن الآخرين، كما يعمل على تحقيق الاتساق المتواصل بين سلوكياتنا ونظرتنا إلى أنفسنا سواء أكانت سلبية كان أم ايجابية.

ويسهم مفهوم الذات في توجيه السلوك وتحديده؛ فالطالب الذي لديه فكرة عن نفسه بأنه ذكي ومواظب ومجتهد يميل غالباً إلى التصرف تبعاً لهذه الفكرة، فمفهوم الذات على هذا النحو يعمل كقوة دافعة، وعليه فإن الكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته تؤثر في الطريقة التي يسلكها أو أن سلوكه يؤثر في الكيفية التي يدرك فيها ذاته، فالذات هنا تعني الشعور والوعي بكيونة الفرد، حيث تتكون كنتيجة للتفاعل مع البيئة ويحقق إلى التوافق والثبات، وتنمو نتيجة النضج والتعلم.

ويعرف داوود وحمدى (1997، 121) بأنه "نظرة الفرد إلى ذاته ونفسه وإدراكه مدى كفاءته في القيام بأدواره المتعددة في المواقف المختلفة"، وعرفه روجرز والكسندر (Regers & Alexander, 1990) بأنه "المجموع الكلي للخصائص التي يعزوها الفرد لنفسه والقيم الإيجابية والسلبية التي تتعلق بهذه الخصائص". أما بني جابر وآخرون (2002) فعرفه بأنه "تقييم الشخص ككل من حيث مظهره وخلفيته وقدراته واتجاهاته وشعوره ووسائله، بحيث يصبح مفهوم الذات موجهاً للسلوك عندما تبلغ هذه الأشياء ذروتها".

ويؤكد الروسان (2010) أن مفهوم الذات يعد حجر الزاوية في الشخصية، إذ أن وظيفته الأساسية تكمن في السعي لتكامل الشخصية واتساقها ليكون الفرد متكيفاً مع بيئة التي يعيش فيها، وفي ذات السياق ذاته يرى محمد (2016) أن مفهوم الذات من المفاهيم الأساسية التي حظيت باهتمام الدارسين وعلماء النفس لما له من دور أساسي في بناء الشخصية، ويعد الإطار المرجعي لفهمها لأن مفهوم الذات موجه ومنظم للسلوك الإنساني، إذ لا يمكن فهم سلوك الفرد والتنبؤ به دون معرفة ذاته.

ويرتبط مفهوم الذات لدى الفرد بحالته الانفعالية، والاجتماعية وما يحمله من أفكار واتجاهات ومشاعر نحو نفسه وتزداد درجة الشعور بالأمن والطمأنينة النفسية عند الأفراد كلما كانت المفاهيم عن الذات أكثر إيجابية، وتزداد مشاعر الخطر والتهديد والقلق عند الأفراد الذين يعانون من مفاهيم سلبية عن ذاتهم؛ فهو يعد من العوامل الموجهة للسلوك في ضوء التصورات التي يكونها الفرد عن نفسه فصورة الفرد عن ذاته لها أثر كبير وأهمية بالغة في مستقبل حياته (عبد القادر، 2014).

وكذلك يعد مفهوم الذات من الأبعاد المهمة في الشخصية الإنسانية التي لها أثر كبير في سلوك الفرد وتصرفاته، كما أن محاولات المرء التعرف على ذاته وتحديد معالمها تبدأ في فترة المراهقة وتستمر طوال حياته تبعاً لما قد يحل عليه من تغير أو تعديل (أبو عواد، 2000)، ويساهم مفهوم الذات في تحقيق فردية واستقلالية الإنسان، فينمو لديه التأمل.

ويندرج مفهوم الذات الأكاديمي ضمن مفهوم الذات؛ حيث يشير بروكوفر (Broolover) إلى أن مفهوم الذات الأكاديمي هو تقييم الفرد لقدرته على التعلم في السياق التعليمي بالمقارنة مع الآخرين ذوي الصلة في هذا الجانب، ويعمل مفهوم الذات على توفير مدخلات لشعور الفرد في كفاية وتقرير المصير بغض النظر عن الصفات الجسدية أو العلاقة مع الآخرين (Fin & Ishak, 2014) وينظر على أنه تصورات الطلبة حول مستويات كفاءهم في المجال الأكاديمي، أو الطريقة التي يشعر بها الطلبة كمتعلمين حيث يشمل مفهوم الذات الأكاديمي نظرة الطالب لنفسه عبر مجموعات مختلفة من المجالات الأكاديمية المحددة والقدرات والتصورات (Matovu, 2012).

ويشير مفهوم الذات الأكاديمي إلى المعتقدات الشخصية للطلبة حول قدراتهم الأكاديمية أو مهاراتهم، ويبدأ في التطور من سن (3-5) سنوات بسبب تأثير الآباء والمعلمين، وخلال سن (10-11) سنة يقيم الأفراد قدراتهم الأكاديمية من خلال مقارنة أنفسهم مع أقرانهم وهذه المقارنات يشار إليها بالتقديرات الذاتية للقدرات المعرفية التي

تعتبر الأكثر دقة عند تقييم المواضيع التي تتعامل مع الأرقام (Freund & kasten, 2012) ويميل هذا المفهوم إلى الانخفاض بين الطلبة حتى منتصف مرحلة المراهقة وقد يزداد خلال مرحلة البلوغ المبكر، ويستقر نسبياً مع تقدم الطلبة في السن (Matovu, 2012).

أشكال مفهوم الذات

يرتبط أشكال مفهوم الذات فيما بينها ارتباطاً قوياً وتتأثر وتتأثر ببعضها البعض، ومن هذه الأشكال: الذات أو الآنا الفاعلة ويعبر عنها اللفظ أنا في اللغة العربية، وغالباً ما يتبعها فعل أو شعور أو سلوك أو إدراك فنقول أنا أرى، وأنا أحب، أو أنا أريد، أو أنا أعتقد (الشناوي، 2001):

- الذات أو الآنا المفعلة: وغالباً ما نستخدم لفظ (الآنا) في حالة وقوع الفعل عليها، ويكون الفعل من قبل الآخرين، مثل: قالوا لي، أخبروني، هاتفوني، وما إلى ذلك.
- الذات المثالية: وهي الآنا المتعالية عن الواقع، وقيمتها جوهر الثقافة، أي القيم والضمير والمعايير والجوهر الروحي أو الدين.
- الذات الموقفية: وهي الآنا في الموقف المحدد بعناصره المادية والاجتماعية وتكون ردود أفعال الآنا مباشرة، لأن مؤثرات الموقف مباشرة.

مصادر تكوين مفهوم الذات

يعد مفهوم الذات مفهوماً مكتسباً يتطور عبر رحلة الحياة الطويلة التي يعيشها الفرد ويمارس خبرته فيها، فالوعي بالذات يبدأ بطيئاً عند تفاعل الفرد مع بيئته التي تتسع رقعتها يوماً بعد يوم، حيث يتأثر مفهوم الذات بمجموعة من المصادر المختلفة التي لها أثر كبير على تطوّر الذات لدى الفرد، ومنها:

- الخصائص الجسمية: تعتبر بنية الجسم ومظهره وحجمه من الأمور الحيوية والمهمة في تطور مفهوم ذات الفرد فتصور الفرد لجسمه وما يشعر به نحو هذا الجسم تعتبر محور ذاته وبخاصة في السنوات الأولى من حياته (رمضان، 1998).

- القدرة العقلية: تلعب القدرة العقلية دوراً هاماً في التأثير على مفهوم الذات لدى الفرد؛ حيث يؤكد زهران (1989) أن القدرة العقلية لها أثر كبير في تقييم الفرد لذاته، وخاصة إذا كان المدرسين يعطون أهمية بالغة للتحصيل العقلي.
- الدور الاجتماعي: من خلال وضع الفرد في سلسلة من الأدوار الاجتماعية تحركه في إطار البناء الاجتماعي الذي يعيش فيه، فيتعلم أن يرى نفسه كما يرى زملاءه في المواقف الاجتماعية المختلفة، ويتعلم المعايير الاجتماعية والتوقعات السلوكية التي يربطها الآخرون بالدور (أبو زيد، 1987).
- التفاعل الاجتماعي: يعزز التفاعل الاجتماعي الفكرة السليمة الجيدة عن الذات الموجب وأن نجاح التفاعل الاجتماعي، يزيد من نجاح العلاقات الاجتماعية ويؤدي إلى زيادة نجاح التفاعل الاجتماعي (العزة، 1999).
- اللغة: يساعد تطور اللغة على تطور مفهوم الذات؛ حيث أن الطفل عندما يستعمل صوته ويسمع نفسه عندما يتحدث فإنه يثير نفسه فضلاً على إثارته الآخرين، وبسبب ذلك فإنه يستطيع أن يتفاعل مع كلماته الخاصة ويبدأ يفكر بها وبهذا فإنه يصبح يأخذ دور الآخر لكون اللغة التي تعلمها تسمع ويستجاب لها بواسطة نفسه والآخرين بالمثل (أبو زيد، 1987).
- المدرسة: تعتبر الخبرات المدرسية من المصادر الرئيسية التي تشكل مفهوم الذات، حيث يمر الفرد بخبرات وظروف ومواقف وعلاقات جديدة تسهم في تكوين صورة جديدة عن قدراته الجسمية والعقلية وسماته الاجتماعية والانفعالية، متأثراً في ذلك بالأوصاف التي يصفها الآخرون لذاته (وهيبي، 1999).
- الأسرة أن الأفكار والمشاعر والاتجاهات التي يكونها الفرد عن نفسه ويصف بها ذاته، هي نتاج أنماط التنشئة الأسرية والاجتماعية والتفاعل الاجتماعي وأساليب الثواب والعقاب، ولعل أهم هذه المصادر أساليب التنشئة الأسرية (يعقوب، 1990).

ويرى العلي (2003) أن مفهوم الذات هو نتاج المحيط الاجتماعي الذي وجد فيه الفرد، ويتفاعل مع الآخرين في إطاره حيث أن نظرة الآخرين للفرد وطريقه تعامله معه تمثل أساساً مهماً في تكوين الذات.

بعض النظريات التي فسّرت مفهوم الذات:

أولاً: نظرية روزنبرج: تعتبر هذه النظرية من أوائل النظريات التي وضعت أساساً لتفسير وتوضيح مفهوم الذات، حيث ظهرت هذه النظرية من خلال دراسته للفرد وارتقاء سلوكه وتقييمه لذاته، في ضوء العوامل المختلفة التي تشمل المستوى الاقتصادي والاجتماعي، والديانة وظروف تنشئة الوالدين، حيث وضع روزنبرج للذات ثلاثة تصنيفات، هي: الذات الحالية أو الموجودة، وهي كما يرى الفرد ذاته وينفعل بها، والذات المرغوبة: وهي الذات التي يجب أن يكون عليها الفرد، والذات المقدمة: وهي صور الذات التي يحاول الفرد أن يوضحها أو يعرفها للآخرين، ويسلط روزنبرج الضوء على العوامل الاجتماعية فلا أحد يستطيع أن يضع مفهوماً لذاته والإحساس بقيمتها إلا من خلال الآخرين (عيسوي، 2005).

ثانياً: نظرية كوبر سميث: حيث تذهب هذه النظرية الى أن مفهوم الذات متعدد الجوانب، حيث يرى صاحب هذه النظرية ألاّ نتعلق داخل منهج واحد ومدخل معين لدراسة الذات، بل علينا أن نستفيد منها جميعاً لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، كما يؤكد على أهمية تجنب فرض الفروض غير الضرورية (الشناوي، 2001).

كما يرى أن مفهوم الذات ظاهرة أكثر تعقيداً لأنها تتضمن كلاً من تقييم الذات ورد الفعل أو الاستجابات الدفاعية، وإذا كان مفهوم الذات يتضمن اتجاهات تقييمه نحو الذات فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة، فمفهوم الذات هنا هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمناً الاتجاهات التي يرى أنها تصفه على نحو دقيق، ويقسم تعبير الفرد عن مفهومه لذاته الى قسمين: التعبير الذاتي، وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه

لها والتعبير السلوكي، ويشير الى الأساليب السلوكية، التي تفصح عن مفهوم الفرد لذاته، التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية (عيسوي، 2005).

ثالثاً: نظرية ابشتاين: حيث ترى هذه النظرية أن كل شخص يضع هيئة أو صياغة للذات اعتماداً على قدرتها وصلاحيتها بشكل غير مقصود طبقاً لخبراته المختلفة، وبشكل الجزء الأكبر من هذه الصياغة احتراماً كاملاً للذات بمقدار الخبرات المرتبطة بالإنجاز. وبزيادة تقدم الفرد فإن نظريته تزداد تعقيداً، ومع ذلك يظل متمسكاً بمبادئها الأساسية، بمعنى أن اعتقاد شخص ما قيمته قد لا يتغير بشكل جذري، ودائماً تتغير الاستنتاجات المستخلصة من هذه الاعتقادات، أو يعاد فحصها والتحقق منها مرة أخرى بتقدم العمر وزيادة خبرات الحياة، فاعتقاده بأنه إنسان ذو قيمة ليس بالضرورة أن يتخلص منه في جميع الحالات، وأنه من السهل أن يحبني الآخرون مثلاً، ويتطور هذا المفهوم التقويمي وفقاً لملاحظات عن ذاته، حيث أنه موضوع مجرد وفقاً لكيفية رؤية الآخرين له، وهو على هذا النحو أمر مكتسب يتوقف بالدرجة الأولى على خبرات التنشئة الأولى ومدى الاستحسان والاستهجان الذي لقيه الفرد أو يلقاه من قبل ذوي أهمية في حياته (الشناوي، 2001).

ثالثاً: التسويق الأكاديمي

يشير التسويق إلى فشل التنظيم الذاتي المؤدي إلى تأجيل الإجراءات اللازمة للوصول إلى النجاح وإكمال المهام في الوقت المحدد، وينخرط بالأنشطة المجزية على المدة القصير بدلاً من الأنشطة ذات المكاسب على المدى الطويل، ويرتبط التسويق بمستويات أدنى من الصحة والرفاه النفسي حيث أن (20-25%) من الذكور والإناث ينغمسون في التسويق المزمن في العلاقات الأكاديمية والاجتماعية والمهنية، كما يرتبط ببعض العوامل بشكل وثيق بالتسويق كالقلق وتأخير المهمة وانخفاض الكفاءة الذاتية، وعدم الثبات والاعتمادية والخوف من الفشل والتقييم السلبي، والمعتقدات غير العقلانية

والعجز المكتسب، والكمالية، وضعف الثقة بالنفس والمخاوف العامة (Abbasi & Alghamdi, 2015).

وهناك سمات خاصة للتسويق الأكاديمي ترتبط ببعض الطلبة؛ وهذا يعني أن التسويق الأكاديمي عند طلبة الجامعة يكون غالباً، قد يعود بعض أسبابها إلى كرة المادة الدراسية الذي ينتج عنه تدني مفهوم الذات لدى المتعلمين، أو نتيجة الخوف من الرسوب والإخفاق الدراسي؛ مما يؤدي إلى الخوف والقلق وتدني تقدير الذات.

كما يفسر سبب انتشار التسويق بين طلاب الجامعة بأن المسؤولية الأداء المهام الأكاديمية انتقلت إليهم كاملة بعدما كان الآباء والمعلمون يشاركونهم فيها في المراحل الدراسية السابقة، كما أنهم يواجهون ضغوطاً مستمرة بسبب مطالباتهم بتقديم أبحاث وتقارير أو الاستنكار للاختبارات لذا فقد يلجأ البعض منهم إلى تأجيل عمل هذه المهام حتى آخر لحظة مما قد يؤدي إلى زيادة الضغوط الواقعة عليهم فيؤثر ذلك على الجوانب التعليمية بل والنفسية لديهم (احمد، 2008، 4).

كما حدد فالادز (Valdes, 2006) ثلاثة أنماط للطلبة فهناك الطلبة اللامبالون، وهناك الموجهون نحو الهدف إضافة إلى المتحمسون، وأشار أن هدف الطلبة اللامبالين هو النجاح فقط، والبحث عن الطرق الأسهل للدراسة، والبحث أيضاً عن المساعدة في اللحظات الأخيرة، والغش في الامتحانات والحفظ الآلي للمعلومات، وعدم الدراسة بشكل جيد وعدم التنظيم المناسب للوقت، كما أكد أن الطلبة اللامبالين يظهرون مستويات مرتفعة من التسويق الأكاديمي، بينما يظهر الطلبة المتحمسون والطلبة الموجهون نحو الهدف مستويات منخفضة من التسويق الأكاديمي.

أسباب التسويف الأكاديمي

توجد أسباب عدّة للتسويف الأكاديمي عند طلبة الجامعة، فقد ذكر نوران (Noran, 2000، في أبو غزال، 2012) بعض الأسباب للتسويف الأكاديمي منها:

- الاعتقاد بضعف القدرة على إنجاز المهمات.
 - ارتباط التسويف بالمستويات العالية من الضغط والمستويات المرتفعة من التعويق الذاتي والاكنتاب (Asikhia, 2010).
 - ضعف إدارة الوقت وتنظيمه، إذ يرى المسرفون أنهم غير قادرين على تنظيم الوقت بحكمة، وهذا يعني أن الأولويات والأهداف لديهم غير واضحة، وأنهم يندفعون إلى تأجيل إنجاز بعض مهماتهم الأكاديمية، ويركزون على نشاطات غير منتجة.
 - ضعف القدرة على تركيز الانتباه، وانخفاض اليقظة العقلية عند أداء المهمات الأكاديمية.
 - الخوف والقلق من الإخفاق كلما اقترب موعد الامتحان.
- وفي ذات السياق يرى كل من (Dewitte & Schouwenburg, 2002, 471)؛ (Rothblum et al, 1986, 390) أن من الأسباب التي تدفع الطلبة إلى التسويف الأكاديمي ما يلي:

- عدم ثقة الطالب بشأن قدراته الدراسية في إكمال الواجبات المطلوبة.
- وجود علاقة ارتباط موجبة بين التسويف وتدني مستوى الذكاء الانفعالي المتمثل في ضعف قدرة المتعلم على فهم واستعمال والتعبير عن الانفعالات بطرائق منهجية وصحية في مواقف الدراسة والعمل.
- تدني الدافعية والرغبة في النجاح في الحياة الدراسية.
- ضعف البرامج الدراسية وقدرتها على إثارة الطلبة وجذبهم نحو الدراسة.
- كراهية الأنشطة الدراسية.
- قلق الامتحانات.

- ضعف الكفاءة الأكاديمية الذاتية في كيفية وضع برنامج دراسي وخطوات دراسية ناجحة.

- الخوف من الفشل.

كما قدم سكرو وآخرون (Schraw et al, 2007. 20) نموذجاً خماسياً للتسويف والعوامل

المؤثرة فيه والموضحة بالشكل (1)



شكل (1) يوضح العوامل المؤثرة في التسويف الأكاديمي.

ويلاحظ أن الشكل (1) قد ركز على العوامل المرتبطة بسلوك التسويف والمتمثلة

في الكفاءة الذاتية وذروة الخبرة وسوء التكيف والاتجاه الكمالي في التفكير ومخاوف الفشل.

آثار التسويف الأكاديمي

يمارس الطالب ذوي التسويف الأكاديمي سلوكيات سلبية، فالطالب المسوّف يؤجل تنفيذ المهام والأعمال الضرورية في أثناء الدراسة؛ مما يؤدي إلى تدني مستواه الأكاديمي، والتفكير في ترك الدراسة والتسويف الأكاديمي ظاهرة شائعة بين طلبة الجامعة، كما أن للتسويف آثاراً سلبية داخلية ونتائج خارجية، ومن الأمثلة على الآثار الداخلية للتسويف: التوتر والندم ولوم الذات أما النتائج الخارجية للتسويف فتتضمن إعاقة التقدم المهني والأكاديمي، وفقدان الفرص وتوتر العلاقات (الأحمد وياسين، 2018).

النظريات المفسرة للتسويق الأكاديمي:

يظهر التسويق الأكاديمي عندما يؤجل الطلبة دون مبرر إتمام المهام الدراسية المطلوبة منهم حتى اللحظة الأخيرة دون قيود، لذا فقد تنوعت النظريات التي فسرت التسويق الأكاديمي، إذ يرى أنصار نظرية التحليل النفسي أن التسويق يظهر كثورة ضد المطالب والتسامح المبالغ فيه من قبل الوالدين، أما أنصار النظرية السلوكية فيرون أن التسويق، هو نتيجة عادة متعلمة تنشأ من تفضيل الإنسان القيام بالنشاطات المفضلة والحصول نتيجة لذلك على المكافآت الفورية، في حين يركز أنصار النظرية المعرفية على إبراز أثر المتغيرات المعرفية كمنبئات بالتسويق الأكاديمي، كأسلوب العزو، والمعتقدات المتعلقة بالوقت، وتقدير الذات، والتفاؤل واستراتيجيات المعوقات الذاتية (أبو غزال، 2012)، وفيما يلي موجزاً لهذه النظريات:

أولاً: النظرية السلوكية

يمكن اعتبار التسويق الأكاديمي في ضوء هذه النظرية سلوكاً متعلماً ينشأ من تفضيل الفرد للنشاطات السارة والمكافآت الفورية، وتعدّه تعلماً غير مناسب للاستجابة، مع وجود تعزيز يقوي هذه الاستجابة لدى الفرد (أبو جناح، 2015)، ووفقاً لمبادئ هذه النظرية فإن التعزيز في حالة التسويق الأكاديمي يتمثل فيما يلقاه الطالب من شعور بالنجاح في أنشطة أخرى، أو مهام أقل أهمية من المهام الأكاديمية المطلوب إنجازها، كممارسة الأنشطة الترويحية، أو الهوايات، أو تكوين الصداقات أو مشاهدة التلفاز، أو استخدام الانترنت أو غيرها من الممارسات الأخرى (Sirin, 2011) وبهذا يكون تأثير تأجيل المهمة أكبر من إنجازها.

ثانياً: النظرية المعرفية

تهتم النظرية المعرفية عند تناولها للتسويق الأكاديمي بأثر بعض المتغيرات المعرفية باعتبارها منبئة بالتسويق الأكاديمي، ومن أهمها المعتقدات والأفكار اللاعقلانية والتصورات الخاطئة لدى الفرد بسبب ضعف قدراته، أو اعتقاد الفرد أنه لا يمتلك المهارات

المطلوبة لإنجاز المهام المكلف بها، أو أن هذه المهام لا تتناسب مع قدراته وفي هذه الحالة يلجأ الطالب إلى التسويف الأكاديمي لتجنب القلق الناتج عن التقييم السلبي سواء من الذات أو الآخرين (Hannok, 2011)؛ كما يمكن عزو التسويف كما يشير (Sadeghi, et al., 2011) إلى وجود معتقدات للاعقلانية لدى الفرد يدور مضمونها حول التقليل من شأن الذات، أو الخوف من عدم القدرة على تحقيق توقعات الآخرين، فيصبح التأجيل بمثابة محاولة إخفاء عدم القدرة على الأداء وتجنب الفشل.

ثالثاً: نظرية توجهات الأهداف

تشير نظرية توجهات الأهداف إلى أن الفرد يتبع سلوكاً معيناً دون غيره من السلوكيات الأخرى تبعاً لتوجهاته نحو هدف معين، فالشخص المسوّف يستجيب للمهام الأكاديمية طبقاً لتوجهاته، وهذا يعني أن التسويف الأكاديمي لمهمة معينة يتبع من تبني الفرد هدفاً تجنبياً لتلك المهمة، وهو ما يدفعه لبذل الحد الأدنى من الجهد وتجنب العمل بحد مما يزوده بأساليب دافعية لا تكفييه وغالباً ما يخفض أدائه الأكاديمي (Wang, et al., 2013).

رابعاً: نظرية الاختيار العقلاني

التسويف في ضوء هذه النظرية يعد نتيجة لاختيارات غير عقلانية، ولكنه في الوقت نفسه لا يمكن اعتباره اضطراب شخصية لا عقلانية، فهو قائم على المقارنة بين مقدار المكاسب والخسارة المدركة للمهمة المطلوبة حيث يعد الركن الأساسي في هذه العملية هو تقدير الفرد لمقدار الجهد الذي سيتوجب عليه بذله لإتمام المهمة قبل الشروع فيها، مما قد يتسبب في أحجامه عن البدء فيها، فالطالب الذي يعلم أنه يتوجب عليه بذل الكثير من الجهد لتنفيذ مشروعه الأكاديمي قد يدفعه ذلك إلى الانخراط في أنشطة أخرى بديله أقل جهداً وإجهاداً له، مما يشير إلى أن الاختيار العمدي لعدم البدء في المهمة يعتمد على التقدير الشخصي للفرد ويمكن ثم يركن لتسويفها وقد يلوم الفرد نفسه على هذا

السلوك بل وقد يقسم على عدم تكراره ولكنه غالباً ما يعاود الكرة مراراً وتكراراً (Zarick & Stonebreaker, 2009).

خامساً: نظرية الدافعية المؤقتة

حاولت هذه النظرية تفسير سلوك التسويف الأكاديمي في ضوء كل النظريات السابقة، فهي تشير إلى أن جوهر سلوك التسويف هو الفشل في تنظيم الذات وأن المنبئات الأساسية بسلوك التسويف الأكاديمي تنبع من الجمع بين النظريات الدافعية كنظرية التوقع متمثلة في فاعلية الذات، ونظرية القيمة متمثلة في كراهية المهمة ونظرية الحساسية للوقت متمثلة في الاندفاعية ووفقاً لمبادئ هذه النظرية فإن سلوك التسويف يظهر إذا كان المخرج النهائي للمهمة أو للنشاط غير السار المكلف به الطالب (مثل كتابه مقال) والمكافأة المترتبة عليها يتم الحصول عليهما على المدى البعيد وحتى وإن كانت تلك المكافأة كبيرة ولها قيمه مثل الدرجات الصفية في نهاية الفصل الدراسي (Steel & Klingsieck, 2016).

مما سبق يتبين لنا أن حيوية الضمير من المفاهيم الحديثة والتي يجب أن يتمتع بها الطلبة ومنها طلبة الجامعات، كما أن ارتفاع مفهوم الذات لدى الطلبة، يعني استقلالية تفكيرهم واندماجهم مع المجتمع بشكل فعال، كما أن ارتفاع مستوى حيوية الضمير ومفهوم الذات لدى طلبة الجامعات يقلل من مستوى التسويف الأكاديمي لديهم، لأن من مقتضيات ارتفاع مفهوم الذات وحيوية الضمير أداء كل المهام والمنجزات الأكاديمية والوظائف المتخلفة على أكمل وجه.

2.2 الدراسات السابقة

يتم الحديث في هذا الجزء من الفصل الثاني عن الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، حيث تم تقسيمها إلى ثلاثة أقسام، القسم الأول: الدراسات التي تناولت حيوية الضمير، والقسم الثاني: الدراسات التي تناولت مفهوم الذات، والقسم الثالث: الدراسات التي تناولت مفهوم الذات التسويف الأكاديمي، وفيما يلي عرضاً لهذه الدراسات.

أولاً: الدراسات التي تناولت حيوية الضمير

أجرى الحضري وخضير (2020) دراسة هدفت التعرف على طبيعة العلاقة بين التكاسل الوظيفي وكلاً من حيوية الضمير ومرونة الأنا لدى العاملين بالقطاع الحكومي، وتكونت عينة البحث من (400) فرداً مشاركاً من العاملين بالقطاع الحكومي (من العاملين بجامعة الأزهر)، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثتان ببناء مقاييس (التكاسل الوظيفي، حيوية الضمير، مرونة الأنا)، وأظهرت نتائج البحث وجود علاقة عكسية بين التكاسل الوظيفي وكلاً من (حيوية الضمير ومرونة الأنا)، كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد التكاسل الوظيفي (الانقطاع وانخفاض الجهد المبذول والتراخي في متغيري النوع والخبرة)، بينما وجدت فروق في بعد اللامبالاة وكذلك الدرجة الكلية في متغيرات (النوع والمستوى التعليمي والخبرة)، كما تبين أيضاً وجود فروق في حيوية الضمير باختلاف متغير النوع والمستوى التعليمي الخبرة، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الاتزان الانفعالي باختلاف متغير النوع والمستوى التعليمي والخبرة، بينما لا يوجد أثر لأي تفاعل بين متغيرات البحث، كما اتضح إمكانية التنبؤ بالتكاسل الوظيفي من خلال متغيرات البحث (حيوية الضمير ومرونة الأنا).

أجرى النواحة (2018) دراسة هدفت التعرف على مستوى الالتزام الديني وحيوية الضمير والتحقق من العلاقة الارتباطية بين الالتزام الديني وحيوية الضمير، والمساهمة التنبؤية للالتزام الديني بحيوية الضمير، والكشف عن الفروق في الالتزام الديني، وحيوية الضمير وفقاً لمتغير النوع (ذكور، إناث) وطبقت أدوات الدراسة على عينة قوامها (185) طالباً من طلبة جامعة الأقصى، وتحقيقاً لأهداف الدراسة أعد الباحث مقياس الالتزام الديني، واستخدم مقياس حيوية الضمير، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع في الالتزام الديني وحيوية الضمير ووجدت علاقة ارتباطية طردية بين الالتزام الديني وحيوية الضمير، وبينت النتائج أن هناك إمكانية للتنبؤ بحيوية الضمير من خلال الالتزام

الديني، ووجود فروق في الالتزام الديني وحيوية الضمير تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

أجرى رَسَم وعلي (2018) دراسة هدفت التعرف على مستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الموصل، والتعرف على حيوية الضمير وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وتكونت عينة الدراسة من (760) طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس حيوية الضمير، وأظهرت نتائج البحث تمتع طلبة الجامعة بمستوى عالٍ من حيوية الضمير، ووجود فرق دال إحصائياً في مستوى حيوية الضمير ولصالح الذكور.

أجرى خنجر وخلف (2015) دراسة هدفت إلى قياس حيوية الضمير لدى طلبة الجامعة، قياس المواجهة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة، وتمّ استخدام مقياس لحيوية الضمير، وتكونت عينة البحث من (200) طالب وطالبة من كلية التربية المرحلة الرابعة في الجامعة المستنصرية للدراسات الصباحية للعام الدراسي (2013-2014) وتم التوصل أن عينة البحث تتصف بحيوية الضمير، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات حيوية الضمير تبعاً لمتغير الجنس والكلية، كما يتصف أفراد العينة بالواجهة الاجتماعية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المواجهة تبعاً لمتغير الجنس والكلية، إضافة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين درجات حيوية الضمير والمواجهة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت مفهوم الذات والتسويق الأكاديمي

أجرى تلاحمة (2019) دراسة هدفت الكشف عن مستوى انتشار التسويق الأكاديمي ومستوى مفهوم الذات لدى عينة من طلبة جامعة الخليل، بالإضافة إلى تحديد العلاقة بين مفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لديه عينة الدراسة، وبلغت عينة الدراسة (600) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ استخدام مقياسين: مقياس مفهوم الذات، ومقياس التسويق الأكاديمي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود انتشار التسويق الأكاديمي بدرجة متوسطة، وكان مستوى مفهوم الذات لدى عينة البحث متوسطاً، وأخيراً أظهرت

النتائج وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

كما أجرى صوالحة وصوالحة (2018) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى كل من التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية في ضوء بعض المتغيرات وتكونت عينة الدراسة من (286) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أن مستوى كل من التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي جاء متوسطاً، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسويق الأكاديمي تعزى لمتغيرات الجنس لصالح الذكور، والمعدل التراكمي لصالح المعدل (50-60)، عدم وجود فروق في التسويق الأكاديمي تبعاً لمتغير الكلية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات الأكاديمي تعزى لمتغيرات (الجنس، والكلية، والمعدل التراكمي)، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي ككل.

أجرت (الأحمد وياسين، 2018) دراسة هدفت إلى تعرف طبيعة العلاقة الارتباطية بين التسويق الأكاديمي والثقة بالنفس، بالإضافة إلى تعرف الفروق وفقاً لمتغيري السنة الدراسية والجنس، ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام مقياسي التسويق الأكاديمي والثقة بالنفس من إعداد الباحثين، وتألقت عينة البحث من (118) طالباً وطالبة من طلبة السنتين الدراسيتين الأولى والرابعة من اختصاص علم نفس في كلية التربية - جامعة دمشق، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى التسويق الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث بدرجة متوسطة، وأنّ مستوى الثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين التسويق الأكاديمي والثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة على مقياس التسويق الأكاديمي تعزى لمتغير السنة الدراسية لصالح طلاب السنة الرابعة،

ولمتغير الجنس لصالح الذكور، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة على مقياس الثقة بالنفس تعزى لمتغيري السنة الدراسية والجنس.

وأجرى محاسنة ويطاينة والزعبي (Mahasneh, Bataineh & Al- zoubi, 2018) دراسة كان من أهدافها معرفة مستوى التسوييف الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعات الأردنية واستخدم الباحثون مقياس فيام، وتكونت عينة الدراسة من (685) طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن (7%) من الطلبة لديهم مستوى منخفض، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى التسوييف الأكاديمي.

وقام هي (He, 2017) بدراسة هدفت لاستكشاف نسبة انتشار التسوييف الأكاديمي وأسبابه لدى طلبة جامعة بريستول، واستخدم الباحث مقياس فيما تكونت عينة الدراسة من (201) طالباً، وأشارت النتائج أن (97%) من الطلبة يتأثرون بمستويات متفاوتة من التسوييف منهم (48%) دائمو الكسل، فيما تمثلت أسباب التسوييف الأكاديمي في الآتي: عدم وجود الحافز، الإجهاد، صعوبة المهمة.

هدفت دراسة الزعبي (2017) إلى معرفة العلاقة بين التسوييف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالبٍ وطالبة، منهم (121) طالباً و (179) طالبة، وتمّ استخدام مقاييس التسوييف الأكاديمي وفاعلية الأنا وقلق المستقبل، وأظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية دالة إحصائية بين التسوييف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى التسوييف الأكاديمي وقلق المستقبل لصالح الذكور، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل تعزى إلى الكلية الأكاديمي، وأظهرت النتائج أنه يمكن التنبؤ بالتسوييف الأكاديمي من خلال فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل..

أجرى المومني والريضي وفريحات (Almomani, Al Rabadi & Freihat, 2017) دراسة هدفت إلى معرفة علاقة مفهوم الذات بالتسويق الأكاديمي بين طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة عجلون، وتكونت عينة الدراسة من (3445) طالباً وطالبة، أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط لكل من التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسويق تعزى للجنس، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في مستوى التسويق تعزى لمتغير الكلية ولصالح الكلية العلمي، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتسويق الأكاديمي.

كما هدفت دراسة السلمي (2015) التعرف إلى مستوى ممارسة التسويق الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى عينة من طلاب جامعة كليات مكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس للتسويق الأكاديمي المعرب للبيئة السعودية ومقياس الدافعية الذاتية، حيث تكونت عينة الدراسة من (160) طالباً من طلاب الكلية الجامعية بمكة المكرمة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستويي التسويق الأكاديمي والدافعية الذاتية جاء متوسطاً، وكذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين التسويق الأكاديمي والدافعية الذاتية.

في حين قام كل من (Khan, Arif, Noor & Muneer, 2014) بدراسة الفروق بين طلبة الجامعات والكليات بإسلام اباد في التسويق الأكاديمي في ضوء عدة متغيرات منها الجنس، وطبق الباحثون مقياس وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في التسويق الأكاديمي بين الذكور والإناث ولصالح الذكور.

كما أجرى الحموري (2011) دراسة هدفت التعرف على مفهوم الذات لدى طلبة الدراسات الاجتماعية في جامعة القصيم في ضوء بعض العوامل المؤثرة فيه، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية، والتي تكونت من (300) طالباً في جامعة القصيم، وتم استخدام مقياس تنسي لمفهوم الذات كأداة للدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين الطلبة سكان المدينة وسكان القرية ولصالح الطلبة سكان المدينة في أبعاد (الذات الشخصية، الهوية) ولصالح الطلبة سكان القرية في أبعاد (الذات البدنية، الذات الأسرية، الذات الاجتماعية، السلوك) وكذلك لصالح الطلبة من الأسر التي عدد أفراد الأسرة أقل من خمسة أفراد في أبعاد (الذات البدنية، الذات الشخصية، الذات الاجتماعية، والسلوك)، وكان لصالح الطلبة الذين ترتيبهم الأكبر في الأسرة في أبعاد (الذات الشخصية، الذات الأسرية، الذات الاجتماعية، ونقد الذات)، فيما كانت الفروق لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم والدهم بكالوريوس ودراسات عليا في أبعاد (الذات الشخصية، والهوية وتقبل الذات) ولصالح الطلبة الذين مستوى تعليم والدهم ثانوية عامة وأقل من ثانوية عامة في بعدي (الذات البدنية، والذات الأسرية) فيما جاءت الفروق لصالح الطلبة الذين مستوى تعليم والدتهم بكالوريوس في أبعاد (الذات الأخلاقية، والذات الأسرية، والاجتماعية، والسلوك)، ولصالح الطلبة الذين مستوى تعليم والدتهم أقل من ثانوية عامة في بعد (الذات الاجتماعية) وجاءت الفروق لصالح الطلبة الذين معدلاتهم في الثانوية العامة ممتاز في أبعاد الذات الأخلاقية، والذات الشخصية، والذات الأسرية، والذات الاجتماعية، ونقد الذات والسلوك).

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أنها اختلفت في أهدافها وعيناتها والأدوات التي قامت باستخدامها وفي المعالجة الإحصائية على وفق أسئلتها، وكذلك النتائج التي تم الوصول إليها مما أعطى مؤشرات علمية وتغذية راجعة للباحث لإمكانية الاستفادة منها في هذه الدراسة وفيما يلي استعراضا لما تطرقت له تلك الدراسات:

أولاً: من حيث الهدف

فقد تطرقت بعض الدراسات إلى دراسة حيوية الضمير وعلاقته ببعض المتغيرات، كدراسة (النواجحة، 2018) التي استقصت العلاقة بين حيوية الضمير والالتزام الديني، فيما

تطرق بعض الدراسات لمستوى مفهوم الذات والتسويق الأكاديمي كدراسة (تلاحمة، 2019) ودراسة (صوالحة وصوالحة، 2018) ودراسة (الزعبي، 2017)، في حين هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى مستوى حيوية الضمير وعلاقته بمفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت.

ثانياً: من حيث العينة

أجريت معظم الدراسات من حيث عينة الدراسة على طلبة الجامعات والمدارس، فنجد معظم الدراسات اختارت عينة من طلبة الجامعات كدراسة (النواجحة، 2018) التي أجريت على طلبة جامعة الأقصى، ودراسة (تلاحمة، 2019) التي أجريت على طلبة جامعة الخليل ومن عينة من طلبة المرحلة الثانوية كدراسة (Almomani, Al Rabadi,) (Freihat,2017) ؛ بينما تكونت عينة الدراسة الحالية من طلبة جامعة الكويت.

ثالثاً: من حيث أداة الدراسة

استخدم معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي الارتباطي، كدراسة (السلمي، 2015)، ودراسة (الزعبي، 2017). بينما اعتمد الباحث لتحقيق أهداف الدراسة الحالية مقاييس الدراسة من دراسات سابقة.

وتم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء الأدب النظري للدراسة الحالية، وبناء أدوات الدراسة الحالية، والتعرف إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة والتي ينبغي استخدامها في الدراسة الحالية، وكما تم الاستفادة من الدراسات السابقة في مناقشة النتائج من خلال معرفة ما أتفق وأختلف مع نتائج الدراسة الحالية حيث أظهرت وامتازت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بربط حيوية الضمير بمفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينتها، وأداتا الدراسة والمعالجات الإحصائية.

1.3 منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة فقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والارتباطي الذي يهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة من خلال التعرف على علاقة حيوية الضمير بمفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة الكويت والبالغ عددهم (21411) طالباً وطالبة، حيث تم حصر الأعداد من دائرة القبول والتسجيل في جامعة الكويت للعام الدراسي (2020/2019).

3.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (434) طالباً وطالبة من جامعة الكويت، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة ونسبة أفراد العينة حسب كل متغير للعدد الإجمالي للعينة.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	213	49.1%
	أنثى	221	50.9%
الكلية	إنسانية	223	51.4%
	علمية	211	48.6%
المجموع الكلي		434	100.0%

4.3 أدوات الدراسة

تم استخدام الأدوات التالية لجمع البيانات وهي: (مقياس حيوية الضمير، ومقياس مفهوم الذات، ومقياس التسويق الأكاديمي).

أولاً: مقياس حيوية الضمير:

تم استخدام المقياس المعدّ من قبل (عبد، 2013)، والذي يتكون من (28) فقرة حيث تمّ تحديد بدائل المقياس وأوزانها على طريقة (ليكرت) في تصميم المقياس، ووضع أمام كل فقرة البدائل (مرتفعة جداً)، و (مرتفعة) و (متوسطة)، و (ضعيفة)، و (ضعيفة جداً)، مع أوزانها وعلى وفق اتجاهها إذا القوة إيجابية يكون التصحيح (5، 4، 3، 2، 1)، وإذا كانت اتجاه الفقرة سلبية يكون التصحيح (1، 2، 3، 4، 5)، وهي (5، 11، 12، 13، 15، 19، 26)، وقد استخرج (عبد، 2013) الخصائص السيكومترية للمقياس من (تمييز) حيث كانت الفقرات جميعها مميزة والصدق الظاهري وصدق البناء ومؤشرات الثبات بطريقة إعادة الاختبار.

صدق مقياس حيوية الضمير: لأغراض الدراسة الحالية تم التحقق من صدق مقياس حيوية الضمير بالطرق التالية:

1- صدق المحكمين:

للتحقق من صدق المقياس وأن الفقرات الموضوعية تقيس ما وضعت لأجله، ومدى تغطيتها لجوانب حيوية الضمير، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الكويت وجامعة مؤتة في تخصص علم النفس، والقياس والتقويم، والإرشاد النفسي، والذي بلغ عددهم (8) محكمين ملحق (ب)، وتم الإبقاء على الفقرات التي وافق عليها المحكمين من حيث أنها مناسبة في صياغتها ومضمونها وتمثيلها للجوانب التي أعدت من أجلها، وكانت مؤشرات الإبقاء على الفقرات التي اتفق عليها (80%) على الأقل من المحكمين، وبناء على ذلك تمّ تعديل صياغة بعض الفقرات، ولم يتم حذف أي فقرة.

2. صدق الاتساق الداخلي

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (35) من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها، ومن ثم إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة البعد الذي تنتمي له، والدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم (2) التالي يوضح معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس حيوية الضمير:

جدول (2) معامل الارتباط بين أداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس

حيوية الضمير مع الدرجة الكلية للمقياس

الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم
*0.325	22	**0.420	15	*0.222	8	*0.181	1
**0.558	23	*0.344	16	*0.190	9	*0.332	2
*0.343	24	**0.510	17	*0.307	10	**0.411	3
**0.461	25	*0.300	18	*0.341	11	**0.378	4
*0.179	26	*0.335	19	*0.299	12	*0.304	5
*0.342	27	**0.379	20	*0.172	13	**0.378	6
*0.284	28	*0.197	21	**0.378	14	*0.202	7

**P ≤ 0.01 *P ≤ 0.05

يتبين من الجدول (2) أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية تراوحت بين (0.172 - 0.558)، وهي قيم موجبة ودالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يدل على أن فقرات مقياس حيوية الضمير تمتاز بصدق الاتساق.

ثبات مقياس حيوية الضمير:

للتحقق من ثبات مقياس حيوية الضمير تم تطبيقه على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها مكونة من (35) طالباً وطالبة، وتم استخدام الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاستبانة، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين، حيث بلغ (0.82)، وحُسب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ (0.86) واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

تصحيح مقياس حيوية الضمير

تكون المقياس في صورته النهائية (28) فقرة، واعتمد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح المقياس، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً)، وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب للفقرات الإيجابية، ويعكس التقدير في حالة الفقرات السلبية، وقد تم اعتماد المقياس الآتي لأغراض تحليل النتائج:

من 1 - 2.33 منخفض

من 2.34 - 3.67 متوسط

من 3.68 - 5 مرتفع

وقد تم احتساب المعيار السابق من خلال استخدام المعادلة التالية:

طول الفئة = الحد الأعلى للمقياس (5) - الحد الأدنى للمقياس (1) / عدد الفئات المطلوبة (3)

$$1.33 = 3 / 5-1$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

ثانياً: مقياس مفهوم الذات:

استخدم الباحث مقياس مفهوم الذات لبيرس-هارس والمستخدم في دراسة (كنعان، 2003)، وقد قام الباحث باستخراج الصدق والثبات له، بحيث أصبح يتكون في صورته النهائية من (74) فقرة، والفقرة عبارة عن جملة تتبع تدرج ليكرت خماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) وهذه الفقرات موزعة على ستة أبعاد.

صدق مقياس مفهوم الذات: لأغراض الدراسة الحالية تم التحقق من صدق مقياس مفهوم الذات بالطرق التالية:

1- صدق المحكمين:

للتحقق من صدق المقياس وأن الفقرات الموضوعية تقيس ما وضعت لأجله، ومدى تغطيتها لجوانب مفهوم الذات، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الكويت وجامعة مؤتة في تخصص علم النفس، والقياس والتقويم، والإرشاد النفسي، والذي بلغ عددهم (8) محكمين ملحق (ب)، وتم الإبقاء على الفقرات التي وافقت عليها المحكمين من حيث أنها مناسبة في صياغتها ومضمونها وتمثيلها للجوانب التي أعدت من أجلها، وكانت مؤشرات الإبقاء على الفقرات التي اتفق عليها (80%) على الأقل من المحكمين، وبناء على ذلك تمّ تعديل صياغة بعض الفقرات، ولم يتم حذف أي فقرة.

2. صدق الاتساق الداخلي

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (35) من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها، ومن ثم إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والبعد الذي تنتمي له، والدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم (3) التالي يوضح معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات:

جدول (3)

معامل الارتباط بين أداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس مفهوم الذات مع البعد الذي ينتمي له والدرجة الكلية للمقياس

الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع البعد	رقم الفقرة
**0.561					أولاً: السلوك
**0.732	**0.507	44	**0.364	*0.347	3
**0.617	**0.497	52	*0.308	**0.501	12
**0.514	**0.456	59	*0.289	**0.561	13
**0.632	**0.421	62	**0.604	*0.331	17
**0.418	**0.471	66	**0.645	*0.286	21
**0.417	**0.423	67	*0.297	**0.399	22
**0.374	**0.701	70	**0.394	**0.402	28
**0.561	**0.521	72	**0.575	**0.299	29
**0.412	**0.397	74	**0.564	*0.354	31
			**0.547	**0.451	32
**0.642					ثانياً: الوضع الفكري والمدرسي
**0.751	**0.412	30	**0.654	*0.317	4
**0.761	**0.425	39	**0.702	**0.361	8
**0.699	**0.361	42	**0.605	**0.514	11
**0.678	*0.303	45	**0.624	**0.421	15
**0.499	*0.325	49	**0.405	**0.408	16
**0.450	**0.363	61	**0.409	**0.476	20
**0.399	**0.377	65	**0.403	**0.456	23
			**0.421	**0.521	27
0.862					ثالثاً: المظهر الجسمي والطلعة الخارجية
**0.478	**0.507	50	**0.507	**0.389	7
**0.467	**0.436	51	**0.499	**0.379	14
**0.463	**0.421	56	**0.417	**0.405	26
**0.470	**0.461	68	**0.423	**0.740	38

**0.761					رابعاً: القلق
*0.299	**0.461	41	**0.654	**0.541	5
**0.287	**0.499	43	**0.751	**0.421	6
**0.480	**0.574	57	**0.430	**0.417	9
**0.554	**0.531	63	**0.421	**0.460	19
**0.567	**0.521	69	**0.451	**0.408	25
**0.627	**0.499	73	**0.435	**0.371	34
**0.805					خامساً: الشهرة والشعبية
**0.641	**0.507	54	**0.425	**0.636	2
**0.399	**0.514	58	**0.451	**0.631	10
**0.654	**0.531	60	**0.461	**0.421	24
**0.679	**0.705	64	**0.427	**0.408	37
**0.689	**0.699	71	**0.478	**0.426	47
			**0.469	**0.417	53
**0.561					سادساً: الرضا والسعادة
**0.617	**0.579	40	**0.541	**0.761	1
**0.638	**0.634	46	*0.299	**0.771	18
**0.397	**0.627	48	**0.379	**0.599	33
**0.547	**0.608	55	**0.634	**0.608	35
			**0.627	**0.637	36

**P ≤ 0.01 *P ≤ 0.05

يتبين من الجدول (3) أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية تراوحت بين (0.289 - 0.761)، كما تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرة مع البعد الذي تنتمي له بين (0.286 - 0.771) وهي قيم موجبة ودالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وتراوحت قيم معاملات ارتباط البعد مع الدرجة الكلية بين (0.561 - 0.862) وهي قيم موجبة وهذا يدل على أن فقرات مقياس مفهوم الذات تمتاز بصدق الاتساق.

ثبات مقياس مفهوم الذات:

للتأكد من ثبات مقياس مفهوم الذات تم تطبيقه على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها مكونة من (35) طالباً وطالبة، وتم استخدام الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاستبانة، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وحسب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (4) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (4)

قيم معامل ثبات الإعادة وكرونباخ ألفا لمقياس مفهوم الذات وأبعاده

المعامل كرونباخ ألفا	ثبات الإعادة	البعد
0.79	0.76	السلوك
0.77	0.79	الوضع الفكري والمدرسي
0.76	0.80	المظهر الجسمي والطلعة الخارجية
0.80	0.77	القلق
0.79	0.85	الشهرة والشعبية
0.86	0.83	الرضا والسعادة
0.83	0.82	الدرجة الكلية

وتُظهر النتائج في الجدول (4) أن معاملات ثبات الأداة بطريقة تطبيق وإعادة التطبيق للاختبار (test-retest) قد تراوحت للمجالات بين (76% - 85%) ولأداة ككل (82%) وبطريقة كرونباخ ألفا فقد تراوحت للمجالات بين (76% - 86%)، ولأداة ككل (83%).

وتكون المقياس بصورته النهائية من (74) فقرة ينقسم إلى ستة أبعاد على النحو

التالي:

1. السلوك: ويمثل كل ما يقوله أو يفعله الطالب، ويقاس هذا البعد تصرفات الطالب

في المدرسة والبيت وفي علاقاته مع الآخرين، ويرتبط هذا البعد بالفقرات (3، 12،

13، 17، 21، 22، 28، 29، 31، 32، 44، 52، 59، 62، 66، 67، 70،
(72، 74).

2. الوضع الفكري والمدرسي: ويقاس هذا البعد بتحصيل الطالب ويبين تصورات
لتحصيله المدرسي ويرتبط هذا البعد بالفقرات (4، 8، 11، 15، 16، 20، 23،
27، 30، 39، 42، 45، 49، 61، 65).

3. المظهر الجسمي والطلعة الخارجية: ويشير هذا البعد إلى بنية الطالب الجسمية
ومظهره وشكله الخارجيين، ويرتبط بالفقرات (7، 14، 26، 38، 50، 51، 56،
68).

4. القلق: ويشير هذا البعد إلى خوف الطالب مما يمكن أن يقع له أكثر من خوفه من
أوضاع محددة، ويرتبط بالفقرات (5، 6، 9، 19، 25، 34، 41، 43، 57، 63،
69، 73).

5. الشهرة والشعبية: ويشير هذا البعد إلى مدى شعور الطالب بأهميته ومعرفة زملائه
به في المدرسة وخارجها ويرتبط هذا البعد بالفقرات (2، 10، 24، 37، 47، 53،
54، 58، 60، 64، 71).

6. الرضا والسعادة: ويشير هذا البعد إلى شعور الطالب وتصورات له لحالته النفسية
ويرتبط بالفقرات (1، 18، 33، 35، 36، 40، 46، 48، 55).

تصحيح مقياس مفهوم الذات

اعتمد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح المقياس، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من
بين درجاته الخمس (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1)
على الترتيب للفقرات الإيجابية، ويعكس الترتيب في حالة الفقرات السلبية، والجدول (5)
يبين فقرات مفهوم الذات الإيجابية والسلبية.

جدول (5)

الفقرات الإيجابية والسلبية في مقياس مفهوم الذات

رقم الفقرة	رقم الفقرة	رقم الفقرة	رقم الفقرة
1. إيجابي	20. إيجابي	39. إيجابي	58. سلبي
2. سلبي	21. سلبي	40. سلبي	59. سلبي
3. سلبي	22. سلبي	41. إيجابي	60. سلبي
4. إيجابي	23. سلبي	42. سلبي	61. سلبي
5. سلبي	24. إيجابي	43. سلبي	62. إيجابي
6. سلبي	25. سلبي	44. سلبي	63. سلبي
7. سلبي	26. إيجابي	45. إيجابي	64. إيجابي
8. إيجابي	27. إيجابي	46. سلبي	65. إيجابي
9. سلبي	28. سلبي	47. إيجابي	66. سلبي
10. سلبي	29. سلبي	48. إيجابي	67. إيجابي
11. إيجابي	30. إيجابي	49. سلبي	68. إيجابي
12. سلبي	31. سلبي	50. إيجابي	69. سلبي
13. سلبي	32. إيجابي	51. إيجابي	70. إيجابي
14. إيجابي	33. إيجابي	52. سلبي	71. سلبي
15. إيجابي	34. سلبي	53. إيجابي	72. سلبي
16. إيجابي	35. سلبي	54. سلبي	73. سلبي
17. سلبي	36. إيجابي	55. سلبي	74. إيجابي
18. إيجابي	37. سلبي	56. إيجابي	
19. سلبي	38. إيجابي	57. سلبي	

وقد تم اعتماد المقياس الآتي لأغراض تحليل النتائج:

من 1 - 2.33 منخفض

من 2.34 - 3.67 متوسط

من 3.68 - 5 مرتفع

وقد تم احتساب المعيار السابق من خلال استخدام المعادلة التالية:

طول الفئة = الحد الأعلى للمقياس (5) - الحد الأدنى للمقياس (1) / عدد الفئات المطلوبة (3)

$$1.33 = 3 / 1-5$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

ثالثاً: مقياس التسويق الأكاديمي:

تم استخدام مقياس التسويق الأكاديمي المطور من قبل أبو غزال (2012)، وتكون المقياس من (21) فقرة، وتكون الاستجابة عن هذه الفقرات من خلال تدرج ليكرت الخماسي (1، 2، 3، 4، 5)، بحيث تمثل الدرجة (1): منخفضة جداً، والدرجة (2) منخفضة، والدرجة (3) متوسطة، وتمثل الدرجة (4): كبيرة، وتمثل الدرجة (5): كبيرة جداً.

وعلى ذلك تتراوح درجات المقياس بين (21-105)، بحيث أنه كلما ارتفعت الدرجة كلما كان مؤشراً على ارتفاع مستوى التسويق الأكاديمي لدى المستجيب، وتجدر الإشارة هنا إلى أن بعض الفقرات ذات دلالة وظيفية مختلفة وهي (1، 3، 5، 6، 10، 12، 17)، والتي تم تدرجها بشكل عكسي قبل تحليل البيانات.

دلالات صدق وثبات المقياس بصورته الأصلية

الصدق الظاهري: للتحقق من الصدق الظاهري قام أبو غزال (2012) بعرض المقياس على ستة محكمين من المختصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم بجامعة اليرموك وبناء على آراء المحكمين، تم حذف فقرتين من المقياس ليصبح مكوناً من (21) فقرة.

صدق البناء: ويهدف التحقق من صدق البناء قام أبو غزال (2012) باستخراج معاملات الصدق باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين الفقرة والمقياس ككل، بعد تطبيق المقياس على (228) طالباً وطالبة من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم حذف فقرتين من المقياس لأن معامل ارتباطهما أقل من (0.25) وبناء على ذلك تكون المقياس بصورته النهائية من (21) فقرة، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرة والمقياس من (0.36-0.73).

ثبات المقياس: قام أبو غزال (2012) بإيجاد معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، وبلغ معامل الثبات الاتساق الداخلي (0.87).

صدق مقياس التسويق الأكاديمي في الدراسة الحالية: لأغراض الدراسة الحالية تم التحقق من صدق مقياس التسويق الأكاديمي بالطرق التالية:

1- صدق المحكمين:

للتحقق من صدق المقياس وأن الفقرات الموضوعية تقيس ما وضعت لأجله، ومدى تغطيتها لجوانب التسويق الأكاديمي، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الكويت وجامعة مؤتة في تخصص علم النفس، والقياس والتقويم، والإرشاد النفسي، والذي بلغ عددهم (8) محكمين ملحق (ب)، وتم الإبقاء على الفقرات التي وافقت عليها المحكمين من حيث أنها مناسبة في صياغتها ومضمونها وتمثيلها للجوانب التي أعدت من أجلها، وكانت مؤشرات الإبقاء على الفقرات التي اتفق عليها (80%) على الأقل من المحكمين، وبناء على ذلك تمّ تعديل صياغة بعض الفقرات، ولم يتم حذف أي فقرة.

2. صدق الاتساق الداخلي

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (35) من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها، ومن ثم إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة البعد الذي تنتمي له، والدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم (6) التالي يوضح معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس الدافعية العقلية:

جدول (6)

معامل الارتباط بين أداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس التسويق

الأكاديمي مع الدرجة الكلية للمقياس

الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم
**0.489	17	**0.496	12	**0.502	7	**0.419	1
**0.615	18	**0.416	13	**0.486	8	**0.588	2
**0.584	19	**0.509	14	**0.654	9	**0.524	3
**0.476	20	**0.462	15	**0.448	10	**0.476	4
**0.464	21	**0.566	16	**0.529	11	**0.513	5
						**0.397	6

**P ≤ 0.01 *P ≤ 0.05

يتبين من الجدول (6) أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية تراوحت بين (0.397 - 0.654)، وهي قيم موجبة وهذا يدل على أن فقرات مقياس التسويق الأكاديمي تمتاز بصدق الاتساق.

ثبات مقياس التسويق الأكاديمي في الدراسة الحالية

للتأكد من ثبات مقياس التسويق الأكاديمي تم تطبيقه على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها مكونة من (35) طالباً وطالبة، وتم استخدام الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاستبانة، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين، حيث بلغ (0.81)، وحُسب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ (0.83) واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

تصحيح مقياس التسويق الأكاديمي

تكون المقياس بصورته النهائية من (21) فقرة، واعتمد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح المقياس، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (عالية جداً،

عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً)، وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس الآتي لأغراض تحليل النتائج:

من 1 - 2.33 منخفض

من 2.34 - 3.67 متوسط

من 3.68 - 5 مرتفع

وقد تم احتساب المعيار السابق من خلال استخدام المعادلة التالية:

طول الفئة = الحد الأعلى للمقياس (5) - الحد الأدنى للمقياس (1) / عدد الفئات المطلوبة (3)

$$1.33 = 3 / 1-5$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

5.3 إجراءات الدراسة

1. العودة إلى الأدب السابق لاختيار وإعداد أدوات الدراسة.
2. إعداد صور أولية من أدوات الدراسة.
3. عرض الصور الأولية من أدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين من أصحاب الاختصاص.
4. تعديل أدوات الدراسة في ضوء ملاحظات المحكمين.
5. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية مختارة من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة الأساسية.
6. التوصل إلى دلالات صدق البناء الداخلي ودلالات الثبات.
7. اختيار عينة الدراسة.
8. تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة الأساسية.
9. تحليل البيانات.

10. التوصل إلى النتائج

6.3 المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول والثاني والثالث.

2. معامل ارتباط بيرسون للإجابة عن الرابع.

3. تحليل التباين الثنائي للإجابة عن السؤال الخامس.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها، حيث يتضمن الإجابة عن أسئلة الدراسة بطريقة مفصلة.

1.4 عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت؟ للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت، وفيما يلي النتائج.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
10	أتصرف بحسب ما يتطلب من الموقف.	3.50	1.43	1	متوسط
28	أن قيم ومعايير الآخرين تتسجم مع ما أمن به..	3.38	1.42	2	متوسط
25	أشعر أنني استحق أكثر ما أنا فيه.	3.35	1.37	3	متوسط
24	أشعر أن ما أقوم به ينسجم مع قيمي ومبادئ.	3.33	1.45	4	متوسط
3	أشعر بالرضا عندما تكون توجيهاتي منسجمة.	3.29	1.43	5	متوسط
23	أفضل أن أقرر بنفسي ما يتعلق بعلاقتي بزملائي.	3.28	1.30	6	متوسط
20	ضرورة التخطيط لكل ما أنوي القيام به.	3.26	1.38	7	متوسط
22	أؤمن بالأفكار والمعتقدات التي أتبناها.	3.19	1.32	8	متوسط
9	أنا مع القول (أنصر أخاك ظالماً أو مظلوماً).	3.16	1.32	9	متوسط
6	أحب أن أكون مع صاحب الحق بغض النظر عن معتقده وجنسه وطائفته.	3.12	1.31	10	متوسط
27	أنا راضي عن حياتي بشكل عام.	3.12	1.21	10	متوسط
16	أشعر إنني أهلاً للثقة من قبل زملائي.	3.10	1.21	11	متوسط

متوسط	12	1.18	3.09	أشعر أنني غير مسؤول عن الأخطاء التي أرتكبها.	5
متوسط	13	1.22	3.07	أقف مع أسرتي في حل مشكلاتهم.	17
متوسط	14	1.26	3.05	أرى نفسي واضحاً في علاقتي مع الآخرين.	7
متوسط	14	1.26	3.05	أعتقد أنني أتصرف بطريقة متزنة.	4
متوسط	14	1.28	3.05	أرى بأنني مجبر على أن اتبع قيم ومبادئ من هم حولي.	26
متوسط	15	1.19	3.01	أتحمل مسؤولية التخطيط المستقبلي.	2
متوسط	15	1.28	3.01	أشعر أن المبادئ الدينية ستار لتغطية المصالح الشخصية للمناطقين بها.	12
متوسط	16	1.20	3.00	أرى أن المبادئ الإنسانية ليست مقدسة ويمكن تجاوزها.	15
متوسط	16	1.27	3.00	أنا غير نادم عن أخطائي السابقة	19
متوسط	17	1.03	2.94	أتمكن من ضبط سلوكي لأداء المهمة المكلف بها.	1
متوسط	18	1.13	2.90	أشعر أن واجبي مشاركة الآخرين والإحسان إليهم.	21
متوسط	19	1.36	2.88	ليس من حق أن زملائي يلومونني لعدم مساعدتي لهم.	11
متوسط	20	1.21	2.87	أفكر في عواقب الأفعال قبل القيام بها.	14
متوسط	21	1.21	2.84	أشعر بأنني مسؤول شخصياً عن الإيفاء بحاجات بعض الناس.	8
متوسط	22	1.39	2.82	أشعر بالأمان عندما التزم بالمبادئ والقيم الإنسانية.	18
متوسط	23	1.19	2.69	هدفي الأعلى هو تحقيق مصالحتي فقط.	13
متوسط		0.31	3.08	المتوسط الحسابي الكلي	

يتبين من الجدول (7) أن مستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.08) وانحراف معياري (0.31)، وحصلت فقرات مقياس حيوية الضمير جميعها على مستويات متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات (2.69-3.50)، وجاءت الفقرة رقم (10) والتي نصها (أتصرف بحسب ما يتطلب من الموقف.) في المرتبة الأولى بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.50) وانحراف معياري (1.43)، بينما جاءت الفقرة رقم (13) والتي نصها (هدفي الأعلى هو تحقيق مصالحتي فقط.) في المرتبة الأخيرة بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (2.69) وانحراف معياري (1.19).

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن مستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.08)، حيث كان المأمول أن تكون النتيجة مرتفعة، ولكن توسط هذه النتيجة يشير الى أن طلبة جامعة الكويت يتمتعون بمستوى جيد من حيوية الضمير، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة الى أن طلبة جامعة الكويت يعيشون في دولة تدين بدين الإسلام الحنيف الذي يحث على تحمل كل إنسان مسؤوليته تجاه نفسه وتجاه مجتمع، والى التصرف بحكمه وموضوعية، والى تقديم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة، والتفكير في عواقب الأفعال، والوقوف مع أسرته وزملائه ومساعدتهم في حل مشكلاتهم، والى رغبة هؤلاء الطلبة باتباع قيم المجتمع وعاداته وتقاليده، ولعل سبب توسطها في هذه الدراسة أن بعضاً من أفراد عينة الدراسة قد يمتاز بالأنانية وتقديم المصلحة الخاصة على المصلحة العامة.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (النواجحة، 2018) التي أظهرت مستوى مرتفع في الالتزام الديني وحيوية الضمير لدى طلبة جامعة الأقصى، ويمكن أن يعزى الاختلاف الى اختلاف زمان ومكان إجراء كلتا الدراستين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت؟
للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم
الذات لدى طلبة جامعة الكويت، وفيما يلي النتائج.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة
الكويت، مرتبة تنازلياً

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
الوضع الفكري والمدرسي	3.42	0.92	1	متوسط
الشهرة والشعبية	3.26	0.73	2	متوسط
الرضا والسعادة	3.22	0.73	3	متوسط
المظهر الجسمي والطلعة الخارجية	3.22	0.80	3	متوسط
السلوك	3.17	0.79	4	متوسط
القلق	3.06	0.99	5	متوسط
مفهوم الذات	3.22	0.73		متوسط

يتبين من الجدول (8) أن مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت جاء
متوسطاً ولجميع الأبعاد، وبمتوسط حسابي بلغ (3.22) وانحراف معياري (0.73)، وجاء
بعد (الوضع الفكري والمدرسي) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.42) وانحراف
معياري (0.92)، يليه بعد (الشهرة والشعبية) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ
(3.26) وانحراف معياري (0.73)، ثم بعديّ (الرضا والسعادة) و (المظهر الجسمي
والطلعة الخارجية) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.22)، يليهما بعد (السلوك)
في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.17) وانحراف معياري (0.79)، وأخيراً بعد
(القلق) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (3.06) وانحراف معياري (0.99).

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني أن مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت جاء متوسطاً ولجميع الأبعاد، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة الى دور المؤسسات التربوية بما فيها الجامعة في صقل شخصية الطالب، والعمل على تنمية روح الاستقلال الفكري والمبادرة الشخصية والشعور بالانتماء للوطن وروح المسؤولية والعمل الاجتماعي؛ بالإضافة إلى تعميق العقيدة الإسلامية وقيمتها الروحية والأخلاقية، فالطالب بدخوله الجامعة يعيش حياة خاصة لها طابعها المميز ومن خلالها يتم صقل شخصيته بحث تمكنه من مواكبة متطلبات العصر وتطوراتها، كما يمكن أن تعزى سبب توسط هذه النتيجة الى أن مفهوم الذات هو نتاج المحيط الاجتماعي الذي وجد فيه الفرد، ويتفاعل مع الآخرين في إطاره حيث أن نظرة الآخرين للفرد وطريقه تعامله معه تمثل أساساً مهماً في تكوين الذات.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (تلاحمة، 2019) التي أظهرت أن مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الخليل متوسطاً، كما تتفق مع نتيجة دراسة (صوالحة و صوالحة، 2018) التي أظهرت أن مستوى مفهوم الذات الأكاديمي جاء متوسطاً لدى عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت، وفيما يلي النتائج.
جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
20	يعد تأجيل المهمات الأكاديمية مشكلة حقيقية أعاني منها باستمرار .	2.86	0.76	1	متوسط
13	عندما أواجه مهام دراسية صعبة، أؤمن بضرورة تأجيلها .	2.78	0.72	2	متوسط
1	أكمل واجباتي يوماً بيوم لذا فإنني لا أتأخر في المواد الدراسية.	2.69	0.49	3	متوسط
3	استعجل عادة لإنجاز مهماتي الأكاديمية قبل موعدها .	2.67	0.54	4	متوسط
9	أنا مضيق للوقت بشكل كبير .	2.62	0.81	5	متوسط
19	أقول لنفسي إنه ما يزال أمامي وقت طويل للامتحانات.	2.60	0.58	6	متوسط
11	أقول لنفسي بأني سأقوم بإنجاز مهماتي الدراسية ثم أراجع عن ذلك.	2.54	0.58	7	متوسط
18	أقوم بممارسة العديد من النشاطات الترفيهية بحيث لم يتبق لدي الوقت الكافي للدراسة.	2.51	0.86	8	متوسط
16	أشعر بعدم الراحة مجرد التفكير بضرورة البدء بإنجاز الواجبات الدراسية.	2.50	0.60	9	متوسط
10	أنهي دائماً واجباتي الدراسية المهمة، ولدي وقت إضافي احتياطي.	2.49	0.60	10	متوسط
17	أحرص على عدم تأجيل الواجبات التي أعرف أنني يجب أن أنجزها.	2.48	0.56	11	متوسط
4	أقول لنفسي دائماً بأنني سأكمل مهماتي الأكاديمية قبل موعدها .	2.48	0.56	11	متوسط
5	عادة ما أبدأ أنجاز مهماتي الدراسية فوراً بعد تحديدها .	2.46	0.58	12	متوسط
21	أتوقف عن الدراسة في وقت مبكر لكي أقوم بأشياء أكثر متعة	2.43	0.60	13	متوسط
12	ألتزم بالخطّة التي أضعتها لإنجاز واجباتي الدراسية.	2.41	0.60	14	متوسط
6	أنهي واجباتي الدراسية قبل الوقت المحدد لإنجازها.	2.40	0.57	15	متوسط
2	عندما يقترب موعد الامتحان ألاحظ أنني انشغل بأمر آخرى.	2.35	0.63	16	متوسط
7	أؤجل البدء بتنفيذ واجباتي حتى آخر لحظة.	2.32	0.65	17	منخفض
8	أحاول أن أجد لنفسي أعذار لتبرير عدم قيامي بأداء الواجبات الدراسية المطلوبة مني.	2.32	0.66	17	منخفض
15	أؤجل إنجازات الواجبات المطلوب مني إنجازها وحتى المهم منها.	2.31	0.76	18	منخفض
14	أؤجل إنجاز الواجبات المطلوب مني إنجازها، بغض النظر عن كونها ممتعة أو غير ممتعة.	2.25	0.67	19	منخفض
	المتوسط الحسابي الكلي	2.50	0.33		متوسط

يتبين من الجدول (9) أن مستوى التسوييف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (2.50) وانحراف معياري (0.33)، وحصلت فقرات مقياس التسوييف الأكاديمي على مستويات تراوحت بين المتوسط والمنخفض، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات (2.25-2.86)، وجاءت الفقرة رقم (17) والتي نصها (أحرص على عدم تأجيل الواجبات التي أعرف أنني يجب أن أنجزها.) في المرتبة الأولى بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (2.86) وانحراف معياري (0.76)، بينما جاءت الفقرة رقم (14) والتي نصها (أؤجل إنجاز الواجبات المطلوب مني إنجازها، بغض النظر عن كونها ممتعة أو غير ممتعة.) في المرتبة الأخيرة بمستوى منخفض وبمتوسط حسابي بلغ (2.25) وانحراف معياري (0.67).

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث أن مستوى التسوييف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (2.50)، وبنتيجة تقترب من المنخفض، ولكن هذه النتيجة تشير الى وجود ظاهرة التسوييف الأكاديمي عند طلبة جامعة الكويت، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة الى عدم تقبل بعض الطلبة للمادة الدراسية، والخوف من الرسوب والإخفاق الدراسي؛ إضافة الى اعتقاد بعض الطلبة بعدم قدرتهم على إنجاز المهمات، وضعف إدارة الوقت وتنظيمه، فالأولويات والأهداف لديهم غير واضحة، مما يدفعهم الى تأجيل إنجاز بعض مهماتهم الأكاديمية، والتركيز على نشاطات غير منتجة، والخوف والقلق من الإخفاق كلما اقترب موعد الامتحان.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (تلاحمة، 2019) التي أظهرت أن مستوى التسوييف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الخليل متوسطاً، كما تتفق مع نتيجة دراسة (صوالحة وصوالحة، 2018) التي أظهرت أن مستوى التسوييف الأكاديمي جاء متوسطاً لدى عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية، كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (الأحمد وياسين، 2018) التي أظهرت أنّ مستوى التسوييف الأكاديمي لدى طلبة جامعة دمشق بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين حيوية الضمير من جهة ومفهوم الذات والتسويق الأكاديمي من جهة أخرى لدى طلبة جامعة الكويت في دولة الكويت؟

للإجابة على السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون، والجدول (10) يبين ذلك:

جدول (10)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين حيوية الضمير ومفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت

المقياس	حيوية الضمير
مفهوم الذات	**0.238
التسويق الأكاديمي	**0.148-

**P ≤ 0.01 *P ≤ 0.05

يتضح من الجدول رقم (10)، وجود علاقة ارتباطية طردية بين مستوى مفهوم الذات وحيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت، حيث بلغت قوة العلاقة الارتباطية على المستوى الكلي بين (مفهوم الذات) و(حيوية الضمير) (0.238).

كما يتضح من الجدول رقم (10)، وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مستوى التسويق الأكاديمي وحيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت، حيث بلغت قوة العلاقة الارتباطية (-0.148).

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وجود علاقة ارتباطية طردية بين مستوى حيوية الضمير ومفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الدرجة المرتفعة في حيوية الضمير تدل على كون المرء مدققاً وحريصاً على الشكليات وموثوقاً به، ويميل إلى أن يكون منظماً وثابتاً ويعمل بجد ولديه انضباط ذاتي، وهذا يسهم في رفع مستوى مفهوم الذات لديه.

كما أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مستوى التسويق الأكاديمي وحيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت، مما يعني أنه كلما ارتفع

مستوى حيوية الضمير انخفض مستوى التسويق الأكاديمي لدى الطلبة، والعكس صحيح، فالانخفاض المفرط في حيوية الضمير يولد نمطاً شاملاً من المقاومة السلبية للأداء الوظيفي المناسب، فتجده يتجنب المسؤوليات والمطالب من خلال المماطلة والتأجيل والعمل ببطء أو أداء عمل ردي، ويكون لديهم صعوبات في البدء بمشاريع والانتهاؤ منها مع علمهم بأهميتها، ويصاحب ذلك الإرجاء مشاعر الضيق والقلق وإحساسهم بعدم الارتياح من عدم البدء أو الانتهاؤ منها في إطار الزمن المحدد لتشير إلى الفشل في إكمال المشاريع، لذا فإن انخفاض مستوى حيوية الضمير يسهم في رفع مستوى التسويق الأكاديمي وكما أشرنا سابقاً.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (تلاحمة، 2019) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الخليل، كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (صوالحة وصوالحة، 2018) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي، وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة (الزعبي، 2017) التي أظهرت وجود علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين التسويق الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى حيوية الضمير ومفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)؟
أولاً: مستوى حيوية الضمير

للتحقق من ذلك؛ تم استخدام تحليل التباين الثنائي، حيث تمّ أولاً حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)، والجدول (11) يبين ذلك:

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)

الانحراف المعياري	العدد	الوسط الحسابي	الفئة	المتغير
0.31	213	3.10	ذكر	النوع الاجتماعي
0.32	221	3.06	أنثى	
0.30	223	3.07	إنسانية	الكلية
0.33	211	3.10	علمية	

يظهر من الجدول (11) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الثنائي، كما هو مبين في الجدول (12).

جدول (12)

تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر متغيري (النوع الاجتماعي، والكلية) على مستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت

الدالة الإحصائية	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.183	1.781	0.173	1	0.173	النوع الاجتماعي
0.281	1.167	0.114	1	0.114	الكلية
		0.097	431	41.954	الخطأ
			434	4170.529	الكلية

تشير النتائج الواردة في الجدول (12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر متغيري (النوع الاجتماعي، والكلية) على مستوى حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الكويت.

ثانياً: مستوى مفهوم الذات

للتحقق من ذلك؛ تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد، حيث تمّ أولاً حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)، والجدول (13) يبين ذلك:

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)

الانحراف المعياري	العدد	الوسط الحسابي	الفئة	المتغير
0.69	213	3.18	ذكر	النوع الاجتماعي
0.76	221	3.26	أنثى	
0.51	223	3.04	إنسانية	الكلية
0.87	221	3.41	علمية	

يظهر من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الثنائي، كما هو مبين في الجدول (14).

جدول (14) تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر متغيري (النوع الاجتماعي، والكلية) على مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت

الدالة الإحصائية	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.267	1.234	0.612	1	0.612	النوع الاجتماعي
0.000	29.893	14.824	1	14.824	الكلية
		0.496	431	213.739	الخطأ
			434	4737.848	الكلية

تشير النتائج الواردة في الجدول (14) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر متغير (النوع الاجتماعي) على مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت.

كما تشير النتائج الواردة في الجدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر متغير (الكلية) على مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت، وبعد الرجوع للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبين أن الفرق لصالح طلبة الكليات العلمية.

ثالثاً: مستوى التسوية الأكاديمي

للتحقق من ذلك؛ تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد، حيث تمّ أولاً حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التسوية الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)، والجدول (15) يبين ذلك:

جدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التسوية الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)

الانحراف المعياري	العدد	الوسط الحسابي	الفئة	المتغير
0.33	213	2.49	ذكر	النوع الاجتماعي
0.32	221	2.51	أنثى	
0.30	223	2.56	إنسانية	الكلية
0.34	221	2.44	علمية	

يظهر من الجدول (15) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مستوى التسوية الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والكلية)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الثنائي، كما هو مبين في الجدول (16).

جدول (16) تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر متغيري (النوع الاجتماعي، والكلية) على مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	0.042	1	0.042	0.407	0.524
الكلية	1.487	1	1.487	14.501	0.000
الخطأ	44.206	431	0.103		
الكلية	2756.571	434			

تشير النتائج الواردة في الجدول (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر متغير (النوع الاجتماعي) على مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت.

كما تشير النتائج الواردة في الجدول (16) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر متغير (الكلية) على مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت، وبعد الرجوع للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبين أن الفرق لصالح طلبة الكليات الإنسانية.

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغيري (النوع الاجتماعي) على مستوى حيوية الضمير والتسويق الأكاديمي ومفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة جامعة الكويت تتشابه لديهم البيئة التعليمية بالإضافة إلى التقارب الكبير في المستويات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية فيما بين الطلبة، إضافة إلى تلقيهم نفس التعليم من قبل أعضاء الهيئة التدريسية مما جعل هناك تقارب في مستويات حيوية الضمير بغض النظر عن نوعهم الاجتماعي.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (صوالحة وصوالحة، 2018) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات الأكاديمي تعزى

لمتغير النوع الاجتماعي، وتختلف مع نتيجة دراسة (الأحمد وياسين، 2018) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة على مقياس التسويق الأكاديمي لمتغير الجنس لصالح الذكور، ويمكن أن يعزى الاختلاف الى اختلاف مكان إجراء كلتا الدراستين.

كما أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر متغير (الكلية) على مستوى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الكويت، وبعد الرجوع للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبين أن الفرق لصالح طلبة الكليات العلمية، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة الى المعتقدات الشخصية للطلبة حول قدراتهم الأكاديمية أو مهاراتهم، وهذا قد تكون متوفرة لدى طلبة الكليات العلمية أكثر من طلبة الكليات الإنسانية.

كما أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر متغير (الكلية) على مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت، ولصالح طلبة الكليات الإنسانية، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة الى أن طلبة الكليات الإنسانية تجدهم غير مهتمين بالمواد الدراسية أو الواجبات التي تعطى لهم كما هو الحال عند طلبة الكليات العلمية الذي يلتزمون بكل ما يطلب منهم من أعمال وواجبات، ويعود ذلك لطبيعة هذه الكليات.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (الزعبي، 2017) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فاعلية الذات الأكاديمية تعزى إلى الكلية الأكاديمي، ويمكن أن يعزى الاختلاف الى اختلاف مكان إجراء كلتا الدراستين.

2.4 التوصيات

في ضوء النتائج أوصت الدراسة بما يلي:

1. ضرورة قيام عمادة شؤون الطلبة في جامعة الكويت ببرامج إرشادية وتوعوية من أجل خفض حالات التسويف الأكاديمي ورفع مفهوم الذات الأكاديمي للطلبة ووضع برامج متابعة لهم.
2. عقد الندوات والمحاضرات التوعوية التي تعمل على رفع مستوى حيوية الضمير لدى طلبة الجامعة لما لها من دور في تخفيض مستوى التسويف الأكاديمي.
3. توزيع نشرات توعوية تتعلق بمفهوم الذات من أجل رفع مستواه لدى طلبة جامعة الكويت، لما له من أهمية في نمو شخصية الطالب.
4. إجراء دراسات تتناول حيوية الضمير وعلاقتها بمتغيرات أخرى، وفي بيئة أخرى غير البيئة الجامعية.
5. عمل برامج إرشادية جمعية لرفع مستوى حيوية الضمير ومستوى مفهوم الذات وخفض مستوى التسويف الأكاديمي.

المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

- أبو جناح، مفتاح محمد (2015). نمط التسويق الأكاديمي وأسبابه لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة المرقب، مجلة التربوي جامعة المرقب، ع (7) 308-337.
- أبو زيد، إبراهيم أحمد (1987) سيكولوجية الذات والتوافق الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- أبو عواد، محمد أمين (2000) العلاقة بين بعض أبعاد مفهوم الذات ومركز التحكم لدى المعاقين حركيا الممارسين للرياضة التنافسية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- أبو غزال، معاوية (2012). أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية ماير وسالوفي في تنمية قدرات الذكاء الانفعالي لدى أطفال قرى (sos) في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الأحمد، أمل وياسين، فداء. (2018). التسويق الأكاديمي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى عينة من طلبة قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة دمشق، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (16) العدد الأول، ص 13-56.
- أمين، أحمد (1974). الأخلاق، بيروت: دار الكتاب العربي.
- بطاينة، عمر والزعبي، زهير (2007) دور ممارسة الأنشطة الطلابية في صقل شخصية الطالب الجامعي الأردني من وجهة نظر الطلبة أنفسهم مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، نابلس، فلسطين.
- بن شويطة، بالقاسم (2015). الكفايات التعليمية وفق معايير جودة التدريس وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحسينية بن بوعلي، الشلف، الجزائر.

بني جابر، جودت وزملاؤه (2002) المدخل إلى علم النفس، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

تلاحمة، اجبارة عبد. (2019) التسويق الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من طلبة جامعة الخليل، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد (10)، العدد (28)، ص 50-58.

جبل، فوزي محمد(2001). علم النفس العام، المكتب الجامعي الحديث. جماع، حسن (2016) مفهوم الذات وعلاقته بالتذوق الفني لدى طلبة كلية التربية الإسلامية الأساسية. مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، 22 (94) 819-842.

الحسيني، هشام حبيب(2004) نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية: التحليل النظري والقياس، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس. الحضري، سومة أحمد محمد، خضير، مرفت إبراهيم إبراهيم (2020). التكاسل الوظيفي وعلاقته بحيوية الضمير ومرونة الأنا لدى العاملين بالقطاع الحكومي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ع (49)، مجلد (30)، 2020م.

الحموري، خالد عبد الله (2011). مفهوم الذات لدى طلبة الدراسات الاجتماعية في جامعة القصيم في ضوء بعض العوامل المؤثرة فيه، مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية الجامعة الإسلامية بغزة، شئون البحث العلمي والدراسات العليا، مج19، ع1، ص485-459.

خنجر، هاشم فرحان، وخلف، نهاية جبر (2015) حيوية الضمير وعلاقتها بالموافاة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة"، مجلة كلية التربية، العدد الثاني، 121-162. داوود، نسيمة؛ حمدي نزية (1997) العلاقة بين مصادر الضغط التي يعاني منها الطلبة وبمفهوم الذات لديهم، مجلة دراسات العلوم التربوية، 24 (1)، 253-268.

- رسم، خالد عبد الغفور، وعلي، خشمان حسن (2018). حيوية الضمير لدى طلبة جامعة الموصل. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد 14، العدد (4).
- رمضان، صايل (1998) آفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء، القاهرة، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
- الروسان، عبد الله (2010) التكيف الاجتماعي ومفهوم الذات لدى لاعبي ولاعبات ألعاب المضرب في مديريات التربية شمال الأردن، (أطروحة دكتوراه غير منشورة). الجامعة الأردنية، الأردن.
- الزعبي، أحمد محمد (2017). التسوية الأكاديمي وعلاقته بكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. مجلة جامعة دمشق، المجلد 33، العدد الأول، 139-152.
- زهران، حامد عبد السلام (1989) التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب. القاهرة، مصر.
- السلطاني، سوسن عبد علي كاظم (2005): حيوية الضمير والإنصاف وعلاقتها بالاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- السلمي، طارق عبد العالي (2015)، مستوى التسوية الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب كلية مكة المكرمة والليث في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، مج (16)، ع (2) 639-664.
- الشريفي، مياده (2012). إدارة المعرفة وعلاقتها بالدافعية نحو الانجاز الأكاديمي لدى تدريسي الجامعة. (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية). جامعة المستنصرية، بغداد.
- الشناوي، محمد حسن وآخرون (2001) التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الشناوي، محمد محروس (2001). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، القاهرة: دار غريب.

صابر، سامية محمد 2013، فاعلية برنامج إرشادي في التخفيف من سلوك التأجيل المرضي المزمّن لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، ع(2)، 291-361.

صوالحة، عبد المهدي وصوالحة، أحمد. (2018)، التسويق الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد التاسع-ع 26.

عبد القادر، غزالي(2014). إدراك مفهوم الذات وعلاقته بتكوين الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ع(13)، 71-79.

عبد، خالد أبو جاسم (2013). احترام الذات وحيوية الضمير وعلاقتها بالشخصية اللامعيارية لدى طلبة جامعات الفرات الأوسط، أطروحة غير منشورة، كلية التربية للعلوم المصرفية، ابن الهيثم، بغداد.

العزة، سعيد وعبد الهادي، جودت (1999) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار الثقافة للنشر والتوزيع الإسكندرية.

علي، زينب (2015)، مفهوم الذات لدى التلامذة بطبيئي التعلم. مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع(44) الصفحات 412-441.

العلي، مهند عبد سليم (2003). مفهوم الذات وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية علاقته بظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي جنين ونابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

عيسوي، عبدالرحمن محمد (2005). نظريات الشخصية، القاهرة: دار المعرفة الجامعية. الغامدي، حسين عبد الفتا (2007) مدارس علم النفس المعاصر، ط1، المملكة العربية السعودية.

كنعان، صفوت جابر (2003). العلاقة بين مفهوم الذات ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن. محمد، هشام. (2016). العوامل الخمسة للشخصية، وجهة جديدة لدراسة وقياس بنية الشخص، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

النواجحة، زهير عبد الحميد (2018). الالتزام الديني وحيوية الضمير لدى طلبة جامعة الأقصي، العدد السادس والأربعون.

هريدي، عادل وشوقي، طريف. (2002). مصادر السعادة المدركة في ضوء العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والتدين وبعض المتغيرات الأخرى، مجلة علم النفس، 61، 46-78.

وهيبي، أحمد (1999) " مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات ذات الصلة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان الأردن.

يعقوب، إبراهيم محمد (1990) " دراسة مقارنة للخصائص السيكومترية لمقياس مفهوم الذات المبني بالطريقة التقليدية وطريقة نموذج راش" رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية

Abbasi, I. & Alghamdi, N. (2015). The prevalence, Predictors, Causes, Treatments, and implications of procrastination behaviors in general, Academic, and work setting. International Journal of Psychological Studies, 7 (1), 59-66.

AL - Momani, F. , AL - Rabadi, W. , & Freihat, A. (2017). Self -Concept and Its Relationship with Academic Procrastination Among the Secondary Stage Students at Ajloun Governorate. Journal of Education and Practice, 8 (23), 1 - 16.

Asikhia, O.(2010). Academic procrastination in mathematics: Causes, dangers and implications of counseling for effective learning. International Education Studies, 3, 205-210.

- Costa , P. T. & Mc Crea. R.R.(1992). Four Ways Five Factors are basic Personality and Individual Difference . 13 : 653 - 665 .
- Dewitte, S., & Schouwenburg, H. C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16(6), 469-489.
- dogulas & Sadowinick," Crisis of Conscience the Gag 90's",2003.[http//conscience.htm](http://conscience.htm).
- Eysenk , M.W," Psychology A Students", Hand book , Hong Kong,2000 .
- Fin, L. & Ishak, Z. (2014). Non-academic self-concept and academic achievement: the indirect effect mediated by academic self-concept. *Research Journal in Organizational Psychology & Educational Studies*, 3 (3), 184-188.
- Freund, P. & Kasten, N. (2012). How smart do you think you are? A meta-analysis on the validity of self-estimates of cognitive ability. *Psychological Bulletin*, 138 (2), 296–321.
- Hannok, W. (2011). Procrastination and Motivation Beliefs of Adolescents: A Cross-Cultural Study, Unpublished Ph.D. University of Alberta, Edmonton, Alberta.
- Hatfield , E.etal., (1985). Equity Theory and Intimate Relationships. Academic Press , Inc , New York .
- He, S. (2017). A multivariate investigation into academic procrastination of university students. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 12-24.
- Khan, M. Arif, H., Noor, S. & Muneer, S. (2014). Academic Procrastination among Male and Female University and College Students, *Journal of Social Sciences*, 8(2), 65-72.
- Mahasneh, A., Bataineh, O. & Al-Zoubi, Z. (2018). The relationship between academic procrastination and parenting styles among Jordanian undergraduate university students. *Theb Open Psychology Journal*, 9 (1), 25-34.
- Matovu, M. (2012). Academic self-concept and academic achievement among university students international Online Journal Education Sci, 4 (1),107- 116.
- Onwuegbuzie, A. (2004). Academic Procrastination and Statistics Anxiety. *Higher Education*, 29 (1), 3 - 19.
- Ozer, B.; Demir, A. & Ferrari, J. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *Journal of Social Psychology*, 149 (2): 241-257.

- Paul, T., Costa, J., McCrae, R., Dye, D. (1991). Facet Scales For Agreeableness Conscientiousness, A Revision Of Neo Personality Inventory, *Person. indicid. Difl* , 12 (9), 887- 898.
- Regers, James. R. and Alexander, Ralph, A (1990). The Effects of Running on self- concept and self- efficacy. Research Report. Ohio. U. S Eric.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*, 33(4), 387-394.
- Sadeghi, H, Hajloo, N. & Emami, F. (2011). The Study of relationship between Meta cognition beliefs and procrastination among students of Mohaghegh Ardabili Universities., *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30. 292-296.
- Schraw, G., Wadkins, T., &Olafson, L. (2007). Doing the things
- Shu,E & Gneezy, A (2010). Procrastination of enjoya *journal of marketing research*, 933-944.
- Sirin, E, F. (2011). Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports: Role of general procrastination, academic motivation and academic self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 6(5),447-455.
- Steel, P. & Klingsieck, K. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychological Society*, 51(1), 36-46.
- Steel, p." the nature of procrastination : A meta- analytic and theoretical review of quintessential self- regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1). 65-94 (2007).
- Steven, J.(2001). Conscientiousness. <http://ux1.eiu.edu/Cfsis/scaps1.htm> .
- Valdes (2006). Math study skills: 12 steps to success in math.Available at: <http://www.rock.uwc.edu>.
- Wang, j. (2013). Active and Passive Procrastination of University Students Enrolled in Writing Courses Across Varying Course Delivery Models. Unpublished Master Thesis, the Graduate School, the Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Windmiller , M. et al, " Moral Development" , Allyn Inc.U.S.A., 1980.
- Ying, Y. , & Lv, W. (2012). Higher Vocational College Students Academic Procrastination Behavior and Related Regulated Learning Strategies, Motivational Learning Strategies,Procrastination and Academic Performance among the First Grade of High School Male Students in Boushehr. *Journal of Life Science and Biomedicine*, 3 (4), 277 - 284.
- Zarick, L. & Stonebraker, R. (2009). I'll do it Tomorrow: The Logic of rocrastination. *Journal College Teaching*, 57(4), 211- 215.

ملحق (أ)
المقاييس في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

تحكيم

السيد المحكم:..... الفاضل

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بدراسته الموسومة بـ " حيوية الضمير وعلاقته بمفهوم الذات والتسوية الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس وازعاً بين يديكم استبانة الدراسة راجياً أن تضعون ملاحظاتكم وآرائكم على الفقرات من حيث:

- مدى مناسبة المهارة لمحورها.
- وضوح الصياغة.
- إضافة أو تعديل ما ترونه مناسباً.

شاكرين ومقدرين اهتمامكم

الباحث: عمر عيد المطيري

أولاً: مقياس حيوية الضمير

الإضافة والتعديل	الصياغة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		الفقرة	رقم
	جيدة	غير جيدة	مناسبة	غير مناسبة		
					أتمكن من ضبط سلوكي لأداء المهمة المكلف بها.	1.
					أتحمل مسؤولية التخطيط المستقبلي.	2.
					أشعر بالرضا عندما تكون توجيهاتي منسجمة.	3.
					أعتقد أنني أتصرف بطريقة متزنة.	4.
					أشعر أنني غير مسؤول عن الأخطاء التي أرتكبها.	5.
					أحب أن أكون مع صاحب الحق بغض النظر عن معتقده وجنسه وطائفته.	6.
					أرى نفسي واضحاً في علاقتي مع الآخرين.	7.
					أشعر أنني مسؤول شخصياً عن الإيفاء بحاجات بعض الناس.	8.
					أنا مع القول (أنصر أخاك ظالماً أو مظلوماً).	9.
					أتصرف بحسب ما يتطلب من الموقف.	10.
					ليس من حق أن زملائي يلوموني لعدم مساعدتي لهم.	11.
					أشعر أن المبادئ الدينية ستار لتغطية المصالح الشخصية للمناطقين بها.	12.
					هدفي الأعلى هو تحقيق مصالحتي فقط.	13.
					أفكر في عواقب الأفعال قبل القيام بها.	14.
					أرى أن المبادئ الإنسانية ليست مقدسة ويمكن تجاوزها.	15.
					أشعر إنني أهلاً للثقة من قبل زملائي.	16.
					أقف مع أسرتي في حل مشكلاتهم.	17.
					أشعر بالأمان عندما التزم بالمبادئ والقيم الإنسانية.	18.
					أنا غير نادم عن أخطائي السابقة.	19.
					ضرورة التخطيط لكل ما أنوي القيام به.	20.
					أشعر أن واجبي مشاركة الآخرين والإحسان إليهم.	21.
					أؤمن بالأفكار والمعتقدات التي أتبناها.	22.

الإضافة والتعديل	الصياغة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		الفقرة	الرقم
	غير جيدة	جيدة	غير مناسبة	مناسبة		
					أفضل أن أقرر بنفسني ما يتعلق بعلاقتي بزملائي.	23.
					أشعر أن ما أقوم به ينسجم مع قيمي ومبادئني.	24.
					أشعر أنني استحق أكثر ما أنا فيه.	25.
					أرى بأني مجبر على أن اتبع قيم ومبادئ من هم حولني.	26.
					أنا راضي عن حياتني بشكل عام.	27.
					أن قيم ومعايير الآخرين تنسجم مع ما أمن به.	28.

ثانياً: مقياس مفهوم الذات

الإضافة والتعديل	الصياغة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		الفقرة	رقم
	غير جيدة	جيدة	غير مناسبة	مناسبة		
					أنا إنسان سعيد.	1.
					يصعب علي تكوين الأصدقاء.	2.
					أنا غالباً حزين.	3.
					أنا إنسان ذكي.	4.
					أنا خجول.	5.
					أرتبك عندما يسألني المدرس في المحاضرة.	6.
					يسبب شكلي الإزعاج لي.	7.
					سأكون إنساناً مهماً عندما أكبر.	8.
					أشعر بالقلق عندما يكون لدي امتحانات.	9.
					لست إنساناً معروفاً كثيراً بين الناس.	10.
					سلوكي في الجامعة جيد.	11.
					أنا السبب في الأخطاء التي أقع فيها.	12.
					أسبب المتاعب لعائلتي.	13.
					أنا شخص قوي.	14.
					لدي أفكار جيدة.	15.
					أنا عضو مهم في عائلتي.	16.
					أفضل طريقتي الخاصة في أي عمل أقوم به.	17.
					أتقن عمل الأشياء التي أصنعها بيدي.	18.
					أستسلم وأضعف في متابعة الأمور.	19.
					أعل واجباتي الدراسية بشكل جيد.	20.
					أعمل أشياء سيئة كثيرة.	21.
					أنتصرف بطريقة غير مقبولة في البيت.	22.
					أنا بطئ في إنهاء واجباتي الدراسية.	23.
					أنا طالب هام في نظر زملائي.	24.
					أنا عصبي.	25.

الإضافة والتعديل	الصياغة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		الفقرة	الرقم
	غير جيدة	جيدة	غير مناسبة	مناسبة		
					عيوني جميلة.	26.
					أستطيع تقديم تقرير جيد أمام الطلاب.	27.
					غالباً ما أسرح أو أحلم بأشياء خارج المحاضرة.	28.
					أوجه النقد لإخواني وأخواتي.	29.
					يظهر أصدقائي ميلاً نحو أفكاري.	30.
					غالباً ما أقع في مشكلة أو اضطراب.	31.
					أطيع أوامر أهلي.	32.
					أنا إنسان محظوظ.	33.
					أنزعج كثيراً.	34.
					يتوقع أهلي عمل أشياء كثيرة مني.	35.
					أحب نفسي كما هي.	36.
					أشعر أنني مستثني ومستبعد من بعض المواقف.	37.
					شعري جميل.	38.
					غالباً ما أتطوع بأعمال دراسية إضافية.	39.
					أتمنى لو كانت شخصيتي غير ما هي عليه.	40.
					أنام جيداً في الليل.	41.
					أكره الدراسة.	42.
					أمرض كثيراً.	43.
					غالباً ما أكون قاسياً مع الناس.	44.
					يعتقد زملائي أن لدي أفكار جيدة.	45.
					أنا غير سعيد.	46.
					أصدقائي كثيرون.	47.
					أنا مرح وبشوش.	48.
					أنا لا أعرف الكثير من الأشياء.	49.
					مظهري أنيق وجميل.	50.
					لدي الكثير من الطاقة للنشاط والحركة.	51.
					غالباً ما أقحم نفسي في المشاجرات والعراك مع الآخرين.	52.

الإضافة والتعديل	الصياغة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		الفقرة	الرقم
	غير جيدة	جيدة	غير مناسبة	مناسبة		
					أتمتع بشهرة وشعبية بين الطلاب.	53
					ينتقدني الناس كثيراً.	54
					لقد خاب رجاء عائلتي بي.	55
					يبعث وجهي السرور لدى الآخرين.	56
					عندما أقوم بعمل ما، أتعثر كثيراً ولا يحالفني التوفيق.	57
					ينتقدني أفراد عائلتي في البيت.	58
					أنا غير رشيق في حركاتي.	59
					ينحصر دوري بالألعاب والرياضة، بالمشاهدة وليس بالمشاركة.	60
					أنسى ما أتعلمه.	61
					يجد الناس سهولة في التعامل معي.	62
					أفقد أعصابي بسهولة.	63
					أتمتع بشهرة وشعبية بين الطالبات.	64
					أقرأ وأطالع بعض الكتب اللامنهجية.	65
					أفضل العمل وحدي على العمل مع الجماعة.	66
					أحب أخوتي وأخواتي.	67
					أتمتع بمظهر وشكل جيدان.	68
					غالباً ما أكون خائفاً.	69
					أنا مخلص في عملي وعلاقاتي وأستحق ثقة الناس على ذلك.	70
					أنا مختلف عن الناس الآخرين.	71
					تخطر على بالي أفكار سيئة.	72
					أبكي بسهولة.	73
					أنا شخص جيد.	74

ثالثاً: مقياس التسويف الأكاديمي

الإضافة والتعديل	الصياغة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		الفقرة	رقم
	جيدة	غير جيدة	مناسبة	غير مناسبة		
					أكمل واجباتي يوماً بيوم لذا فإنني لا أتأخر في المواد الدراسية.	1.
					عندما يقترب موعد الامتحان ألاحظ أنني انشغل بأمر آخرى.	2.
					استعجل عادة لإنجاز مهماتي الأكاديمية قبل موعدها.	3.
					أقول لنفسي دائماً بأنني سأكمل مهماتي الأكاديمية قبل موعدها.	4.
					عادة ما أبداً أنجاز مهماتي الدراسية فوراً بعد تحديدها.	5.
					أنهي واجباتي الدراسية قبل الوقت المحدد لإنجازها.	6.
					أؤجل البدء بتنفيذ واجباتي حتى آخر لحظة.	7.
					أحاول أن أجد لنفسي أعذار لتبرر عدم قيامي بأداء الواجبات الدراسية المطلوبة مني.	8.
					أنا مضيق للوقت بشكل كبير.	9.
					أنهي دائماً واجباتي الدراسية المهمة، ولدي وقت إضافي احتياطي.	10.
					أقول لنفسي بأنني سأقوم بإنجاز مهماتي الدراسية ثم أراجع عن ذلك.	11.
					ألتزم بالخطوة التي أضعتها لإنجاز واجباتي الدراسية.	12.
					عندما أواجه مهمات دراسية صعبة، أو من بضرورة تأجيلها.	13.
					أؤجل إنجاز الواجبات المطلوب مني إنجازها، بغض النظر عن كونها ممتعة أو غير ممتعة.	14.
					أؤجل إنجازات الواجبات المطلوب مني إنجازها وحتى المهم منها.	15.
					أشعر بعدم الراحة مجرد التفكير بضرورة البدء بإنجاز الواجبات الدراسية.	16.
					أحرص على عدم تأجيل الواجبات التي أعرف أنني يجب أن أنجزها.	17.
					أقوم بممارسة العديد من النشاطات الترفيهية بحيث لم يتبق لدي الوقت الكافي للدراسة.	18.
					أقول لنفسي إنه ما يزال أمامي وقت طويل للامتحانات.	19.

الإضافة والتعديل	الصياغة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		الفقرة	الرقم
	غير جيدة	جيدة	غير مناسبة	مناسبة		
					يعد تأجيل المهمات الأكاديمية مشكلة حقيقية أعاني منها باستمرار.	20.
					أتوقف عن الدراسة في وقت مبكر لكي أقوم بأشياء أكثر متعة	21.

ملحق (ب)
أسماء المحكمين

أسماء المحكمين

الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة	اسم المحكم
أستاذ	علم النفس التربوي	جامعة مؤتة	أ.د. فؤاد الطلافحه
أستاذ مساعد	علم النفس	جامعة مؤتة	د. اسماء الصرايره
أستاذ مشارك	الإرشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة	د. لمياء الهواري
أستاذ مشارك	الإرشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة	د. عبد الناصر القراله
أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	كلية التربية الاساسية	د. عبدالله سليمان العصيمي
أستاذ مشارك	علم النفس	كلية التربية الاساسية	د. محمد حسن السعيد
أستاذ مشارك	تربية خاصة/إعاقه عقلية	كلية التربية الاساسية	د. مناهي فلاح العازمي
أستاذ مساعد	علم نفس تربوي	كلية التربية الاساسية	د. يوسف مرشد الخريجي

ملحق (ج)
المقاييس في صورتها النهائية

جامعة مؤتة

كلية الدراسات العليا

عزيزي الطالب/عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإعداد رسالة ماجستير في جامعة مؤتة بعنوان: " حيوية الضمير وعلاقته بمفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت" إذ تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى حيوية الضمير وعلاقته بمفهوم الذات والتسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث استخدام مقاييس وقد صممت وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي والمبينة في كل مقياس.

شاكراً لكم حسن تعاونكم، أمل أن تمنحوني من وقتكم الثمين جزءاً في ملئ فقرات الاستبانة، وكلي ثقة بأن تتم الإجابة بدقة وصدق وموضوعية حول جميع العبارات الواردة فيها، لأهمية الدراسة ونتائجها التي تعتمد في المقام الأول على المعلومات المقدمة من قبلكم علماً بأنه سيتم لتعامل مع البيانات بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين ومقدرين اهتمامكم

الباحث: عمر عيد المطيري

أولاً: مقياس حيوية الضمير

مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	الفقرة	رقم
					أتمكن من ضبط سلوكي لأداء المهمة المكلف بها.	1.
					أتحمل مسؤولية التخطيط المستقبلي.	2.
					أشعر بالرضا عندما تكون توجيهاتي منسجمة.	3.
					أعتقد أنني أتصرف بطريقة متزنة.	4.
					أشعر أنني غير مسؤول عن الأخطاء التي أرتكبها.	5.
					أحب أن أكون مع صاحب الحق بغض النظر عن معتقده وجنسه وطاقته.	6.
					أرى نفسي واضحاً في علاقتي مع الآخرين.	7.
					أشعر بأنني مسؤول شخصياً عن الإيفاء بحاجات بعض الناس.	8.
					أنا مع القول (أنصر أخاك ظالماً أو مظلوماً).	9.
					أتصرف بحسب ما يتطلب من الموقف.	10.
					ليس من حق أن زملائي يلوموني لعدم مساعدتي لهم.	11.
					أشعر أن المبادئ الدينية ستار لتغطية المصالح الشخصية للمناطق بها.	12.
					هدفي الأعلى هو تحقيق مصالحتي فقط.	13.
					أفكر في عواقب الأفعال قبل القيام بها.	14.
					أرى أن المبادئ الإنسانية ليست مقدسة ويمكن تجاوزها.	15.
					أشعر إنني أهلاً للثقة من قبل زملائي.	16.
					أقف مع أسرتي في حل مشكلاتهم.	17.
					أشعر بالأمان عندما التزم بالمبادئ والقيم الإنسانية.	18.
					أنا غير نادم عن أخطائي السابقة.	19.
					ضرورة التخطيط لكل ما أنوي القيام به.	20.
					أشعر أن واجبي مشاركة الآخرين والإحسان إليهم.	21.
					أؤمن بالأفكار والمعتقدات التي أتبناها.	22.
					أفضل أن أقرر بنفسني ما يتعلق بعلاقتي بزملائي.	23.
					أشعر أن ما أقوم به ينسجم مع قيمي ومبادئني.	24.
					أشعر أنني استحق أكثر ما أنا فيه.	25.

ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	مرتفعة	مرتفعة جداً	الفقرة	رقم
					أرى بأنني مجبر على أن اتبع قيم ومبادئ من هم حولي.	26
					أنا راضي عن حياتي بشكل عام.	27
					أن قيم ومعايير الآخرين تتسجم مع ما أمن به.	28

ثانياً: مقياس مفهوم الذات

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الفقرة	ترتيب
					أنا إنسان سعيد.	1.
					يصعب علي تكوين الأصدقاء.	2.
					أنا غالباً حزين.	3.
					أنا إنسان ذكي.	4.
					أنا خجول.	5.
					أرتبك عندما يسألني المدرس في المحاضرة.	6.
					يسبب شكلي الإزعاج لي.	7.
					سأكون إنساناً مهماً عندما أكبر.	8.
					أشعر بالقلق عندما يكون لدي امتحانات.	9.
					لست إنساناً معروفاً كثيراً بين الناس.	10.
					سلوكي في الجامعة جيد.	11.
					أنا السبب في الأخطاء التي أقع فيها.	12.
					أسبب المتاعب لعائلتي.	13.
					أنا شخص قوي.	14.
					لدي أفكار جيدة.	15.
					أنا عضو مهم في عائلتي.	16.
					أفضل طريقتي الخاصة في أي عمل أقوم به.	17.
					أتقن عمل الأشياء التي أصنعها بيدي.	18.
					أستسلم وأضعف في متابعة الأمور.	19.
					أعل واجباتي الدراسية بشكل جيد.	20.
					أعمل أشياء سيئة كثيرة.	21.
					أتصرف بطريقة غير مقبولة في البيت.	22.
					أنا بطيء في إنهاء واجباتي الدراسية.	23.
					أنا طالب هام في نظر زملائي.	24.
					أنا عصبي.	25.
					عيوني جميلة.	26.
					أستطيع تقديم تقرير جيد أمام الطلاب.	27.
					غالباً ما أسرح أو أحلم بأشياء خارج المحاضرة.	28.

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الفقرة	رقم
					أوجه النقد لإخواني وأخواتي.	29.
					يظهر أصدقائي ميلاً نحو أفكاره.	30.
					غالباً ما أقع في مشكلة أو اضطراب.	31.
					أطيع أوامر أهلي.	32.
					أنا إنسان محظوظ.	33.
					أزعج كثيراً.	34.
					يتوقع أهلي عمل أشياء كثيرة مني.	35.
					أحب نفسي كما هي.	36.
					أشعر أنني مستثني ومستبعد من بعض المواقف.	37.
					شعري جميل.	38.
					غالباً ما أتطوع بأعمال دراسية إضافية.	39.
					أتمنى لو كانت شخصيتي غير ما هي عليه.	40.
					أنام جيداً في الليل.	41.
					أكره الدراسة.	42.
					أمرض كثيراً.	43.
					غالباً ما أكون قاسياً مع الناس.	44.
					يعتقد زملائي أن لدي أفكار جيدة.	45.
					أنا غير سعيد.	46.
					أصدقائي كثيرون.	47.
					أنا مرح وبشوش.	48.
					أنا لا أعرف الكثير من الأشياء.	49.
					مظهري أنيق وجميل.	50.
					لدي الكثير من الطاقة للنشاط والحركة.	51.
					غالباً ما أقحم نفسي في المشاجرات والعراك مع الآخرين.	52.
					أتمتع بشهرة وشعبية بين الطلاب.	53.
					ينتقدني الناس كثيراً.	54.
					لقد خاب رجاء عائلتي بي.	55.
					يبعث وجهي السرور لدى الآخرين.	56.
					عندما أقوم بعمل ما، أتعثّر كثيراً ولا يحالفني التوفيق.	57.

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الفقرة	رقم
					ينتقدي أفراد عائلتي في البيت.	58.
					أنا غير رشيق في حركاتي.	59.
					ينحصر دوري بالألعاب والرياضة، بالمشاهدة وليس بالمشاركة.	60.
					أنسى ما أتعلمه.	61.
					يجد الناس سهولة في التعامل معي.	62.
					أفقد أعصابي بسهولة.	63.
					أتمتع بشهرة وشعبية بين الطالبات.	64.
					أقرأ وأطلع بعض الكتب اللامنهجية.	65.
					أفضل العمل وحدي على العمل مع الجماعة.	66.
					أحب أخوتي وأخواتي.	67.
					أتمتع بمظهر وشكل جيدان.	68.
					غالباً ما أكون خائفاً.	69.
					أنا مخلص في عملي وعلاقاتي وأستحق ثقة الناس على ذلك.	70.
					أنا مختلف عن الناس الآخرين.	71.
					تخطر على بالي أفكار سيئة.	72.
					أبكي بسهولة.	73.
					أنا شخص جيد.	74.

ثالثاً: مقياس التسوية الأكاديمي

مرتبة	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
1.	أكمل واجباتي يوماً بيوماً لذا فإنني لا أتأخر في المواد الدراسية.					
2.	عندما يقترب موعد الامتحان ألاحظ أنني انشغل بأمور أخرى.					
3.	استعجل عادة لإنجاز مهماتي الأكاديمية قبل موعدها.					
4.	أقول لنفسي دائماً بأنني سأكمل مهماتي الأكاديمية قبل موعدها.					
5.	عادة ما أبدا أنجاز مهماتي الدراسية فوراً بعد تحديدها.					
6.	أنهي واجباتي الدراسية قبل الوقت المحدد لإنجازها.					
7.	أؤجل البدء بتنفيذ واجباتي حتى آخر لحظة.					
8.	أحاول أن أجد لنفسي أعذار لتبرر عدم قيامي بأداء الواجبات الدراسية المطلوبة مني.					
9.	أنا مضيع للوقت بشكل كبير.					
10.	أنهي دائماً واجباتي الدراسية المهمة، ولدي وقت إضافي احتياطي.					
11.	أقول لنفسي بأنني سأقوم بإنجاز مهماتي الدراسية ثم أتراجع عن ذلك.					
12.	ألتزم بالخطوة التي أضعها لإنجاز واجباتي الدراسية.					
13.	عندما أواجه مهمات دراسية صعبة، أؤمن بضرورة تأجيلها.					
14.	أؤجل إنجاز الواجبات المطلوب مني إنجازها، بغض النظر عن كونها ممتعة أو غير ممتعة.					
15.	أؤجل إنجازات الواجبات المطلوب مني إنجازها وحتى المهم منها.					
16.	أشعر بعدم الراحة مجرد التفكير بضرورة البدء بإنجاز الواجبات الدراسية.					
17.	أحرص على عدم تأجيل الواجبات التي أعرف أنني يجب					

منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الفقرة	رقم
					أن أنجزها.	
					أقوم بممارسة العديد من النشاطات الترفيهية بحيث لم يتبق لدي الوقت الكافي للدراسة.	18.
					أقول لنفسي إنه ما يزال أمامي وقت طويل للامتحانات.	19.
					يعد تأجيل المهمات الأكاديمية مشكلة حقيقية أعاني منها باستمرار.	20.
					أتوقف عن الدراسة في وقت مبكر لكي أقوم بأشياء أكثر متعة	21.

المعلومات الشخصية

الاسم: عمر عيد المطيري.

الكلية: العلوم التربوية.

التخصص: علم النفس التربوي.

العنوان: دولة الكويت.