

التسويق الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية*

أ.د. عبد المهدي محمد صوالحة**

د. أحمد محمد صوالحة***

ملخص:

الأكاديمية التي تكمن في التأجيل غير الضروري لبعض المهام التي يجب القيام بها أو تأخيرها أو التخلي عنها، فبعض الأفراد لا يكملون واجباتهم ويتجنبون أداء المهام بسبب التسويف، بالإضافة إلى المخاوف الشخصية من الفشل أو بسبب قدرات الفرد الشخصية. فالتسويف يظهر من خلال تأجيل السلوك المرغوب فيه إلى وقت لاحق، مما يضعف تحقيق أهداف الفرد، وقد يأخذ شكلاً من أشكال المقاومة أو وسيلة لتجنب المهام. ويعتبر مفهوم الذات أحد الأبعاد الهامة للشخصية الإنسانية، والتي تستخدم للتعبير عن مفهوم افتراضي شامل يتضمن جميع الأفكار والمشاعر لدى الفرد التي تعبر عن خصائص جسمية وعقلية وشخصية، ويشمل ذلك معتقداته وقيمه وقناعاته، كما يشمل خبراته السابقة وطموحاته المستقبلية، ويوصف بأنه مجموعة من المعتقدات التي توجد ضمن إمكانات الأفراد، وأن تفسيرهم للأحداث يتمشى مع تقييمهم لأنفسهم مما يؤدي بالتالي إلى اختلافات في كيفية بلورة مهمات الأداء.

ويعتبر سلوك التسويف ظاهرة شائعة بين الأفراد وخصوصاً في الإعداد الأكاديمي، فاللحظة الأخيرة هي سلوك التسويف التي يرتكبها الطلبة فمعظمهم عرضة للتسويف في حياتهم الأكاديمية (Bakar & Khan, 2016). ويشير ستيل وفيراري (Steel & Ferrari, 2013) إلى أن التسويف واسع الانتشار داخل الأوساط الأكاديمية وخاصة بين طلبة الجامعات، حيث تشير التقديرات إلى ما بين (50 - 95%) من طلاب الجامعات لديهم تسويف منتظم. كما يذكر كيامارسي وأبولقاسيمي (Kiamarsi & Abolghasemi, 2014) أن هناك ارتباطاً إيجابياً قوياً

بين التسويف والضعف النفسي للطلبة، وأن (50%) من الطلبة يعانون من التسويف في إتمام واجباتهم الأكاديمية.

فالتسويف هو التأخير المتعمد لمهمة مهمة لصالح مهمة غير مهمة ومهمشة من أجل تجنب القيام بالمهام المهمة، فيؤدي تأخر المهمة إلى عرقلة إنجازها ويجعل الفرد أقل إنتاجية مما يمكن أن يكون عليه. كما أن التسويف سلوكياً هو فعل تأجيل البدء أو القيام بعمل ضروري لإتمام مهمة يعتزم الفرد إكمالها ضمن إطار زمني محدد، وأن التسويف الأكاديمي يرتبط بالعديد من المؤشرات السلبية لنتائج التعلم (Wolters & Corkin, 2012).

ويرتبط التسويف بالجانب التعليمي لدى طلبة الجامعات بشكل قوي، وهو ذو تأثير على الأداء الأكاديمي وأنشطتها، وإعداد الامتحانات.. كما يتسبب التسويف في زيادة عبء الأداء وإدارة الوقت غير المناسب (Khan, Arif, Noor & Muneer, 2014). كما يشير كاراتاس (Karatas, 2015) إلى أن التسويف الأكاديمي هو التأخير في الأنشطة الأكاديمية واتخاذ القرارات المتعلقة بها.

إن التسويف الأكاديمي يؤثر على نتائج التعلم لدى الطلبة الجامعات الذي يؤثر بدوره على مفهوم الذات والثقة، الأمر الذي يؤدي إلى تداعيات خطيرة في حياتهم المهنية (Vijay & Kadhira, 2016). وإن إنجاز المهام بأوجه قصور أو عدم القدرة على إكمالها قبل الموعد النهائي غالباً ما يؤدي إلى ضعف الأداء الذاتي الأكاديمي. والتسويف الأكاديمي هو أحد العوامل التي تسبب هذا الوضع (You, 2015). كما أن التسويف لا ينتج عن عجز في إدارة الوقت أو عادات الدراسة غير الفعالة، بل ينطوي على تفاعل معقد بين العناصر السلوكية والانفعالية والمعرفية، ويعتبر مفهوم الذات

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى كل من التسويف الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (286) طالباً وطالبة. أظهرت النتائج أن مستوى كل من التسويف الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي جاء بمستوى متوسط، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسويف الأكاديمي تعزى لمتغيرات: الجنس لصالح الذكور، والمعدل التراكمي لصالح المعدل (50 - 60)؛ وعدم وجود فروق في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات الأكاديمي تعزى لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التسويف الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي ككل.

الكلمات المفتاحية: التسويف الأكاديمي، مفهوم الذات الأكاديمي، طلبة جامعة إربد الأهلية.

Academic Procrastination and its Relation With the Academic Self-Concept in a Sample of Irbid National University Students

Abstract:

This study aimed at exploring the level of academic procrastination and academic self-concept in a sample of Irbid National University students in the light of some variables. The study sample consisted of 286 male and female students. The results showed that the level of both academic procrastination and academic self-concept came to a moderate degree. The results also showed that there were statistically significant differences in the level of academic procrastination in regard to gender in favor of males and in regard to the GPA in favor of grades between 50- 60, while the results did not show differences in the academic procrastination related to the specialization variable. The study showed that there were no statistically significant differences in the level of academic self-concept related to: gender, specialization, and GPA. The results indicated a positive relationship between academic procrastination and academic self-concept as a whole.

Keywords: academic procrastination, academic self-concept, Irbid National University students.

المقدمة

تأخذ ظاهرة التسويف مساراً واضحاً ومؤثراً في العملية

يسلك بها ويتعلم، حيث إن الأداء المنخفض في الموضوعات التعليمية، والدافعية المشوشة، وافتقار إلى الاندماج الأكاديمي للفرد، والمستوى الأقل المتوقع على تحصيله والفشل الدراسي ترجع إلى الإدراكات السلبية للذات. فالتعلم يؤثر على تطور الذات ونمو مفهوما الذي يتعدل خلال التعلم (المرجع السابق، 2014).

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 للقدرة 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). ويرى هندرسون وهانسن وشور (Henderson, 2017) أن الأفراد الذين يتمتعون بمفهوم عالٍ للذات الأكاديمي

هم أكثر عرضة لدراسة مستويات أعلى من التعليم، وأنه مؤشر مهم للتحويلات التعليمية في وقت لاحق.

الدراسات السابقة

أولاً: التسويق الأكاديمي

أجرى محاسنة وبطينة والزعبي (Mahasneh, Bataineh, & Al-Zoubi, 2018) دراسة هدفت إلى المعرفة مستوى التسويق الأكاديمي وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة الجامعات الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من (685) طالباً وطالبة. أشارت النتائج أن 7% من الطلبة لديهم مستوى عالٍ من التسويق الأكاديمي، وأن 67% لديهم مستوى متوسط، و26% مستوى منخفض. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى التسويق الأكاديمي.

وهدفت دراسة ديمير وهاليسي وأوتكان (Demir, Halici & Ötikan, 2017) لمعرفة العلاقة بين التسويق الأكاديمي والإرهاق لدى طلبة جامعة غازي، وتكونت عينة الدراسة من (406) طالباً وطالبة. أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى التسويق، وأن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين التسويق الأكاديمي والإرهاق.

قيام المومني والريضي وفريحات (Al-Momani, Al-Raba- & di & Freiht, 2017) بدراسة 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 التخصص لصالح التخصص العلمي، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتسويق الأكاديمي.

وقام هي (He, 2017) بدراسة هدفت لاستكشاف انتشار

أحد العناصر الأكثر شيوعاً (Yamada et al, 2016).

ويشير 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 إن (20 - 25) % من الذكور والإناث يغمسون في التسويق المزمّن في العلاقات الأكاديمية الاجتماعية والمهنية، كما يرتبط بعض 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).

وإن المسوفين لديهم مشاركة أقل في الأنشطة الأكاديمية بسبب الفشل في عملية التنظيم الذاتي، والتسويق يؤدي إلى ضعف الإنجاز، والتأخير في دراسة المواد التعليمية الأسبوعية، والمشاركة في الأنشطة، واستكمال المهام التسويق (Asarta & Schmidt, 2013). فالتسويق نمط سلوكي يؤدي إلى إدارة الوقت بطريقة غير فعالة، وانخفاض مستويات الأداء وتأخر سلوكيات الدراسة، وخفض مستويات التسامح، والحفاظ على تجنب المهمة، واستنزاف الأنا، وعدم القدرة على تنظيم العواطف السلبية (Ferrari & Díaz, 2014).

وينظر لمفهوم الذات الأكاديمي أنه حكم شخصي لقدرة الفرد في السياق الأكاديمي أو التعلم، وهناك تمييز بين مفهوم الذات الأكاديمي العام الذي يعد مؤشراً جيداً لتدابير الإنجاز الأكاديمي العام كالتحصيل، ومجالات محددة المفاهيم الذاتية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بإنجاز مقرر محدد. ويرتبط مفهوم الذات الأكاديمي ارتباطاً إيجابياً بالإنجازات الأكاديمية (Vanthournout, Donche, & Gijbels, 2014).

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

ويعرفه شافلسون وبولص (Shavelson & Bolus) بأنه اتجاهات الطالب ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها، أو هو تقدير الفرد عن درجاته أو علاماته في الاختبارات التحصيلية المختلفة، كما يشيران إلى السلوك الذي يعبر فيه الطالب عن نفسه من حيث قدرته على التحصيل، وأداء الواجبات الأكاديمية، بالمقارنة مع الطلبة الآخرين الذين يؤدون الواجبات أو المهام نفسها (بن شويطة، 2014).

كما أن مفهوم الفرد عن ذاته ذو صلة وثيقة بالكيفية التي

كانا يتوسطان بشكل كبير العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

وهدفت دراسة ماتوفو (Matovu, 2014) إلى التحقق من صحة مفهوم الذات الأكاديمي بين طلبة الجامعات في ماليزيا، وتكونت عينة الدراسة من (280) طالباً وطالبة. أظهرت النتائج أن مفهوم الذات الأكاديمي يقوم بدور في الجانب الأكاديمي وخصوصاً التحصيل الدراسي، وأن الثقة والجهود الأكاديمية هي أسس لقياس مفهوم الذات الأكاديمي.

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت علاقة التسوية الأكاديمي بمفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، على العكس من دراسة كل من المومني وزملاؤه (Al-Emadian & Momani, et al., 2017)، ودراسة إمدان وباشا (Emadian & Pasha, 2016) اللاتي بحثن مفهوم الذات مع التسوية الأكاديمي لدى طلبة المدارس. بينما الدراسات الأخرى تناولت متغيرات التسوية الأكاديمي، ومفهوم الذات الأكاديمي مع متغيرات أخرى كأساليب المعاملة الوالدية، والإرهاق، والتحصيل الدراسي، بينما ركزت دراسة هي (He, 2017)، ودراسة شبيب (2015) على انتشار التسوية الأكاديمي وأسبابه لدى طلبة الجامعة. أما دراسة خميسات (2016)، ودراسة ماتوفو (Matovu, 2014) فقد ركزت التحقق من صحة مفهوم الذات الأكاديمي بين طلبة الجامعات.

مشكلة الدراسة

انبثقت مشكلة الدراسة الحالية من نتائج دراسات أجريت في هذا المجال (Khan, et al., 2014; Seker, 2015; Al-Momani, et al., 2017) تشير إلى أن الطلبة الجامعيين يواجهون العديد من المشكلات والضغوطات التي تؤدي إلى عدم قيامهم بدورهم الأكاديمي مما يجعلهم يمارسون التسوية الأكاديمي عند تكليفهم بالمهام الدراسية الجامعية، ولعل عدم تقديم الواجبات في مواعيدها وتأجيل الأعمال الدراسية والاختبارات التي قد تؤثر على حياتهم الدراسية والشخصية، والتي تؤدي إلى ضعف مستوى مفهوم الذات لدى الطلبة، وبالتالي وقوع الطالب المسوف في اضطرابات شخصية كتدني مفهوم الذات التي تشكل أثراً سلبياً في حياته الأكاديمية والاجتماعية، وتكمن مشكلة الدراسة في تدني مفهوم الذات لدى الطالب وعدم تطورها داخل الجامعة، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف التحكم وعدم تنظيم الجانب الأكاديمي لديه. وتأجيل الأمور الدراسية والابتعاد عن الأوضاع الأكاديمية التي قد تسبب اضطرابات شخصية، وقد تؤثر بلا شك على أدائه الأكاديمي. فسلوك التسوية يسيطر على المجالات العملية وسلوكياتها، ويعمل على إعاقة حياته في شتى المجالات، ومن هنا انبثقت مشكلة الدراسة وهي علاقة التسوية الأكاديمي بمفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية في ضوء بعض المتغيرات، ومن هنا تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

◀ ما مستوى التسوية الأكاديمي لدى طلبة جامعة إربد الأهلية؟

◀ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس مفهوم

التسوية الأكاديمي وأسبابه لدى طلبة جامعة بريستول، وتكونت عينة الدراسة من (201) طالباً. أظهرت النتائج أن 97 % من الطلبة يتأثرون بمستويات متفاوتة من التسوية، منهم 48 % دائمو الكسل. أما بالنسبة لأسباب التسوية الأكاديمي فكانت على النحو التالي: عدم وجود الحافز، والإجهاد، واستخدام الانترنت، وصعوبة المهمة.

وهدفت دراسة شبيب (2015) إلى معرفة مدى انتشار التسوية الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة الجامعيين بدمشق في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (496) طالباً وطالبة. توصلت الدراسة إلى أن (14.5 %) من الطلبة هم من ذوي التسوية المرتفع، و(65.5 %) من ذوي التسوية المتوسط، و(20 %) من ذوي التسوية المنخفض. وكشفت نتائج الدراسة عن فروق دالة إحصائية في التسوية الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية أو السنة الدراسية.

كما قام خان، وارييف، ونور، ومنير (Khan, Arif., Noor, & Muneer, 2014) بدراسة هدفت لمعرفة الفرق بين طلبة الجامعات والكليات في التسوية الأكاديمي في ضوء متغيرات الجنس والعمر والتعليم، تكونت العينة من (200) طالباً وطالبة في إسلام آباد. أظهرت النتائج أن هناك فروقاً

في متغيرات الدراسة، ففي متغير الجنس تبين أن الذكور أكثر تسوية من الإناث، أما في متغير العمر فكان من هم تحت سن (20) سنة أكثر تسوية ممن هم أكثر من (20) سنة، وفي متغير التعليم تبين أن طلبة الكليات يميلون إلى المماثلة من طلبة الجامعات.

وأجرى بزّش وفورال (Bezci & Vural, 2013) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة ما بين التسوية الأكاديمي والتحصيل في أنقرة، وتكونت عينة الدراسة من (4725) طالباً وطالبة. أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين التسوية الأكاديمي والتحصيل.

ثانياً: مفهوم الذات الأكاديمي

تناولت دراسة إمدان وباشا (Emadian & Pasha, 2016) العلاقة بين أسلوب التعلق ومفهوم الذات والتسوية الأكاديمي لدى طلبة المدارس الثانوية في باندبای الشرقية من بابل، وتكونت عينة الدراسة من (278) طالباً وطالبة. أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية كبيرة بين مفهوم الذات والتسوية الأكاديمي، وأن مفهوم الذات السلبي متنبأ قوي للتسوية الأكاديمي.

وأجرت خميسات (2016) دراسة هدفت إلى معرفة مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة في مستوى السنة الرابعة في مدينة تقرت، وتكونت عينة الدراسة من (78) طالباً وطالبة. أظهرت النتائج وجود مستوى منخفض في مفهوم الذات الأكاديمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمي تعزى للجنس.

أما خلايلة (Khalaila, 2015) فقد قام بدراسة هدفت إلى استكشاف الآثار المباشرة و/أو غير المباشرة لمفهوم الذات الأكاديمي على التحصيل الدراسي في فلسطين، وتكونت عينة الدراسة من (170) طالباً وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة أنه كلما كان مستوى مفهوم الذات الأكاديمي أعلى كان التحصيل الدراسي أكبر، كما أظهرت نتائج أن قلق الاختبار والدافعية الداخلية

التعريفات الإجرائية

التسويق الأكاديمي: هو ميل الفرد إلى تأجيل المهام الموكلة له عن قصد أو عدم إنهاء المهمات الأكاديمية والواجبات الدراسية، وينتج عن ذلك الشعور بالتوتر الانفعالي (أبو غزال، 2012)، ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

مفهوم الذات الأكاديمي: هو التصورات التي يحملها الطالب حول قدراته الأكاديمية الخاصة المتمثلة في التنظيم الذاتي والقدرات الفكرية العامة والدافع والإبداع (Ordaz-Villegas, Acle- Tomasini & Reyes-Lagunes, 2013)، ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها

- حدود بشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة المرحلة الجامعية الأولى (البكالوريوس) في جامعة إربد الأهلية ولم تشمل طلبة الدراسات العليا.

- حدود زمنية: اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2017/2018م.

- حدود مكانية: تم إجراء الدراسة الحالية بجامعة إربد الأهلية في مدينة إربد شمال الأردن.

- حدود موضوعية: تنحصر الحدود الموضوعية للدراسة في علاقة التسويق الأكاديمي بمفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية في ضوء بعض المتغيرات

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، إذ أنها بحثت مستوى كل من التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الجامعية الأولى (البكالوريوس) في جامعة إربد الأهلية في ضوء بعض المتغيرات.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الجامعية الأولى (البكالوريوس) في جامعة إربد الأهلية، الذي يبلغ عددهم (1800) طالبا وطالبة تقريبا، وهم على مقاعد الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2017/2018م.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (286) طالبا وطالبة من طلبة جامعة إربد الأهلية، فقد اختيرت شعب من مساق التربية الوطنية بالطريقة القصدية لتمثيل طلبة الجامعة، لكون هذا المساق إجبارياً لجميع طلبة الجامعة، والمسجلين به من كلا الجنسين ومختلف المستويات والتخصصات الأكاديمية. وجدول (1) يبين التكرارات والنسب المئوية للخصائص الديمغرافية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة.

التسويق الأكاديمي تعزى لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي؟

◀ ما مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة جامعة إربد الأهلية؟

◀ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي تعزى لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي؟

◀ هل توجد علاقة ارتباطية بين التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة جامعة إربد الأهلية؟

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

1. انبثقت أهمية الدراسة النظرية من أهمية الموضوع الذي تناولته الدراسة وهو علاقة التسويق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بمفهوم الذات الأكاديمي.

2. تعتبر هذه الدراسة ذات أهمية كبيرة من حيث تقديمها معلومات مهمة عن حياة الطلبة الجامعيين، والأسباب التي تدفعهم لتسويق إنجاز المهام الدراسية التي يتم تكليفهم بإنجازها وعلاقة ذلك بمفهوم الذات الأكاديمي الخاص بهم.

3. فتح المجال أمام باحثين آخرين لإجراء دراسات جديدة تتعلق بمتغيرات جديدة، وبيئات أخرى.

الأهمية التطبيقية

1. إن هذه الدراسة تعمل على توفير المعلومات اللازمة للمسؤولين والقائمين على السياسات الجامعية والأكاديمية في الجامعات ومجال التعليم العالي.

2. مساعدة المرشدين النفسيين بمراكز الإرشاد الطلابي في القدرة على توجيه الطلبة ومساعدتهم في وضع برامج وقائية وعلاجية.

3. تساعد نتائج هذه الدراسة الطلبة أنفسهم لمعرفة واقعهم وكيفية التعامل مع هذه المشكلة باعتبار أنهم يمرون بمرحلة حياتية مستقبلية.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن مستوى كل من التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الجامعية الأولى (البكالوريوس) في جامعة إربد الأهلية.

- الكشف عن الفروق في مستوى كل من التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي تبعاً لمتغيرات: الجنس، التخصص، المعدل التراكمي.

- الكشف عن العلاقة بين التسويق الأكاديمي ومفهوم الذات.

معامل	معامل	معامل	معامل	معامل	معامل	معامل
م	م	م	م	م	م	م
الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط
المصحح	المصحح	المصحح	المصحح	المصحح	المصحح	المصحح
0.79	21	0.62	15	0.62	9	0.62
		0.81	16	0.76	10	0.58
		0.53	17	0.73	11	0.67
		0.70	18	0.69	12	0.57

يلاحظ من جدول (2) أن معاملات الارتباط المصحح تراوحت ما بين (0.53 - 0.84) للمقياس ككل، مما يشير إلى أن الأداة تتمتع بصدق بناء مرتفع. ولقد قام الباحثان بإبقاء المقياس على فقراته كما هي (21) فقرة.

ثبات المقياس

قام الباحثان بالتحقق من دلالات ثبات المقياس بطريقتين: الأولى من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (46) طالباً وطالبة من طلبة جامعة إربد الأهلية، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للأبعاد، حيث بلغت قيمة الثبات للمقياس ككل (0.87)، والطريقة الثانية ثبات الاستقرار بتطبيقه على العينة الاستطلاعية نفسها، وتم إعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول، حيث بلغت قيمة الثبات للمقياس ككل (0.91)، ويعد ذلك مؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي للمقياس.

تصحيح المقياس

يتكون المقياس من (21) فقرة، مكون من تدرج خماسي وهو (5) = تنطبق على درجة كبيرة جداً، 4 = تنطبق على درجة كبيرة، 3 = تنطبق على درجة متوسطة، 2 = تنطبق على درجة منخفضة، 1 = تنطبق على درجة منخفضة جداً، أما الفقرات العكسية فهي (1، 3، 5، 6، 10، 12، 17). وتتراوح الدرجات للمقياس ما بين (105-21) درجة. وتمثل الدرجة (5) تنطبق على درجة كبيرة جداً، وهذا يعني أن الدرجة (5) تشير إلى الدرجة العليا من التسوية الأكاديمي، وبمعنى آخر كلما ارتفعت الدرجة على المقياس كان ذلك مؤشراً لزيادة السلوك السلبي، أي ارتفاع سلوك التسوية الأكاديمي. وتم تقسيم مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \frac{5 - 1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

وتم توزيع المتوسطات الحسابية على النحو التالي: المستوى المنخفض يتراوح ما بين (1 - 2.33)، المستوى المتوسط يتراوح ما بين (2.34 - 3.67)، المستوى المرتفع يتراوح ما بين (3.68 - 5).

ثانياً: مفهوم الذات الأكاديمي

قام الباحثان بالرجوع إلى المواضيع المتعلقة بمفهوم الذات الأكاديمي باللغة العربية والإنجليزية، كدراسة خميسات (2016)، ودراسة نصار (2016)، ودراسة (Emadian & Pasha)

جدول (1)

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة			
النسبة	التكرار	الفئات	
43 %	123	ذكر	الجنس
57 %	163	أنثى	
32.9 %	94	علمي	التخصص
67.1 %	192	أدبي	
6.6 %	19	50 - 59.9	المعدل التراكمي
33.9 %	97	60 - 69.9	
37.4 %	107	70 - 70.9	
16.1 %	46	80 - 89.9	
5.9 %	17	90 - 100	
100 %	286	المجموع	

أدوات الدراسة

أولاً: مقياس التسوية الأكاديمي

قام الباحثان بالرجوع إلى المواضيع المتعلقة بالتسوية الأكاديمي باللغة العربية والإنجليزية، كدراسة (Bakar & Khan, 2016)، ودراسة (Steel & Ferrari, 2013). ودراسة درادكه (2017)، ودراسة أبو غزال (2012)، ودراسة أبو ازريق وجرادات (2013)، ودراسة (Khan, et al., 2014). وارتأى الباحثان استخدام المقياس المستخدم في دراسة أبو غزال (2012) الذي يتكون من (21) فقرة.

صدق المقياس

قام الباحثان بالتحقق من صدق المحتوى بعرض المقياس بصورته النهائية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (8) محكمين من ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس بجامعة إربد الأهلية، للتأكد من مدى مناسبة فقرات المقياس لهذه الفئة التي سوف تطبق عليها الدراسة، حيث أجمع المحكمين على الفقرات بنسبة (85 %). وهذه النسبة يمكن الاعتماد عليها لإجراء الدراسة، كما قام الباحثان بإجراء صدق البناء بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (46) طالباً وطالبة من طلبة جامعة إربد الأهلية. وحسبت معاملات الارتباط المصحح لفقرات المقياس، ويظهر جدول (2) قيم معاملات الارتباط المصحح لمقياس التسوية الأكاديمي.

جدول (2)

قيم معاملات الارتباط المصحح لفقرات مقياس التسوية الأكاديمي			
معامل	معامل	معامل	معامل
م	م	م	م
الارتباط	الارتباط	الارتباط	الارتباط
المصحح	المصحح	المصحح	المصحح
0.84	19	0.61	13
0.73	7	0.73	7
0.68	20	0.54	14
0.71	8	0.71	8
0.55	1	0.55	1
0.63	2	0.63	2

للمقياس ككل (0.90). ويرى الباحثان أن هذه القيم تعطي مؤشراً بأن الأداة تتمتع بمعاملات صدق تسمح باستخدامها في هذه الدراسة، وجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4)

قيم معاملات كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) وقيم معامل ارتباط بيرسون للأبعاد والمقياس ككل

الأبعاد	كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي)	معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة)
الثقة بالقدرة الأكاديمية	0.83	0.91
الجهد الأكاديمي	0.80	0.89
المقياس ككل	0.82	0.90

تصحيح المقياس

يتكون المقياس من (20) فقرة، مكون من تدرج خماسي وهو (5= دائماً، 4= غالباً، 3= أحياناً، 2= نادراً، 1= إبدأ). أما الفقرات السلبية فتؤخذ (1= دائماً، 2= غالباً، 3= أحياناً، 4= نادراً، 5= إبدأ)، وتتراوح الدرجات للمقياس ما بين (20 - 100) درجة. وللحكم على مستويات مفهوم الذات الأكاديمي، تم تحويل هذه الدرجات بحيث تنحصر بين (1 - 5) درجات، وتم تقسيم مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \frac{5-1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

وتم توزيع المتوسطات الحسابية على النحو التالي: المستوى المنخفض يتراوح ما بين (1 - 2.33)، المستوى المتوسط يتراوح ما بين (2.34 - 3.67)، المستوى المرتفع يتراوح ما بين (3.68 - 5).

الأساليب الإحصائية

بعد جمع بيانات الدراسة، تم فحص أسئلة الدراسة من خلال الاختبارات الإحصائية الآتية:

1. للإجابة على مستوى كل من التسوية الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي، استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. للإجابة على الفروق في مستوى كل من التسوية الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي التي تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص، تم استخدام اختبار (ت) T-Test.
3. للإجابة على الفروق في مستوى كل من التسوية الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي التي تعزى لمتغير المعدل التراكمي، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.
4. للإجابة على العلاقات الإحصائية بين التسوية الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation.

وإضافة إلى ذلك، ودراسة (Khalaila, 2015). ودراسة (Matovu, 2014)، وارتأى الباحثان استخدام المقياس المستخدم في دراسة نصار (2016) الذي يتكون من (20) فقرة موزعة على بُعدين وهما: بُعد الثقة بالقدرة الأكاديمية، ويتكون من (10) فقرات؛ بُعد الجهد الأكاديمي، ويتكون من (10) فقرات.

صدق المقياس

قام الباحثان بالتحقق من صدق المحتوى بعرض المقياس بصورته النهائية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (8) محكمين من ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس بجامعة إربد الأهلية، للتأكد من مدى مناسبة فقرات المقياس لهذه الفئة التي سوف تطبق عليها الدراسة، حيث أجمع المحكمون على الفقرات بنسبة (85%)، وهذه النسبة يمكن الاعتماد عليها لإجراء الدراسة، حيث تم تعديل بعض الفقرات لتناسب الطلبة الجامعيين. كما قام الباحثان بإجراء صدق البناء بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (46) طالباً وطالبة من طلبة جامعة إربد الأهلية. وحسبت معاملات الارتباط المصحح لفقرات المقياس، ويظهر جدول (3) قيم معاملات الارتباط المصححة لمقياس مفهوم الذات الأكاديمي.

جدول (3)

قيم معاملات الارتباط المصحح لفقرات مقياس مفهوم الذات الأكاديمي

م	الثقة بالقدرة الأكاديمي		الجهد الأكاديمي	
	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
1	0.74	6	0.66	11
2	0.58	7	0.70	12
3	0.61	8	0.79	13
4	0.71	9	0.63	14
5	0.68	10	0.59	15

يلاحظ من جدول (3) أن معاملات الارتباط المصحح للفقرة مع البعد الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (0.58 - 0.79) لبُعد الثقة بالقدرة الأكاديمية، وما بين (0.52 - 0.83) لبُعد الجهد الأكاديمي. مما يشير إلى أن الأداة تتمتع بصدق تقريبي مرتفع. ولقد قام الباحثان بإبقاء المقياس على فقراته كما هي (20) فقرة.

ثبات المقياس

قام الباحثان بالتحقق من دلالات ثبات المقياس بطريقتين: الأولى من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (46) طالباً وطالبة من طلبة جامعة إربد الأهلية، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للأبعاد، حيث تراوحت ما بين (0.80 - 0.83)، وبلغت قيمة الثبات للمقياس ككل (0.82)، والطريقة الثانية ثبات الاستقرار بتطبيقه على نفس العينة الاستطلاعية، وتم إعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول، حيث بلغت قيمة الثبات للأبعاد ما بين (0.89 - 0.91)، وبلغت قيمة الثبات

نتائج الدراسة

المرتبة	التسلسل	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
14	12	التزم بالخطة التي أضعها لإنجاز واجباتي الدراسية.	2.74	1.21	متوسط
15	14	أؤجل إنجاز المهمات الدراسية دون مبرر حتى لو كانت مهمة.	2.73	1.29	متوسط
16	8	أحاول أن أجد لنفسي أعذاراً تبرر عدم قيامي بأداء الواجبات.	2.69	1.34	متوسط
17	3	أستعجل عادة لإنجاز المهمات الأكاديمية قبل موعدها المحدد.	2.56	1.10	متوسط
18	6	انهي واجباتي الدراسية قبل الوقت المحدد لإنجازها.	2.55	1.13	متوسط
19	5	أبدأ عادة بإنجاز المهمات الدراسية فوراً بعد تحديدها.	2.49	1.13	متوسط
20	17	لا أؤجل عملاً اعتقد بضرورة انجازه.	2.36	1.18	متوسط
21	1	أكمل واجباتي بشكل منتظم يوماً بيوم لذا فإنني لا أتأخر في المواد الدراسية.	2.30	1.10	منخفض
		التسويق الأكاديمي ككل	2.84	0.63	متوسط

فيما يلي عرض النتائج المتعلقة بكل سؤال من الأسئلة التي حاولت الدراسة الإجابة عنها.

◀ السؤال الأول: ما مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة إربد الأهلية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة إربد الأهلية، وجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات مستوى التسويق الأكاديمي ككل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	التسلسل	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	أقول لنفسي دائماً سأنجز واجباتي الأكاديمية غداً.	3.33	1.15	متوسط
2	2	عندما يقترب موعد الامتحان أجد نفسي منشغلاً بأمور أخرى.	3.26	2.13	متوسط
3	13	عندما أواجه مهمات دراسية صعبة أؤمن بضرورة تأجيلها.	3.19	2.70	متوسط
4	6	اشعر بعد الراحة من مجرد التفكير بضرورة البدء بإنجاز واجباتي الدراسية.	3.13	1.21	متوسط
5	20	يعد تأجيل المهمات الأكاديمية مشكلة حقيقية أعاني منها بشكل مستمر.	3.12	1.21	متوسط
6	19	أفكر باستمرار بأن لدي لاحقاً الوقت الكافي، لذا ليس هنالك حاجة فعلية للبدء بالدراسة.	3.06	1.29	متوسط
7	11	أقول لنفسي بأنني سأقوم بإنجاز مهماتي الدراسية ثم أتراجع عن ذلك.	3.04	1.22	متوسط
8	18	أقوم بالعديد من النشاطات الترفيهية بحيث لم يبق لدي الوقت الكافي للدراسة.	2.97	1.32	متوسط
9	21	أتوقف عن الدراسة في وقت مبكر لكي أقوم بأشياء أكثر	2.94	1.26	متوسط
10	15	أؤجل إنجاز المهمات الدراسية بغض النظر عن كونها ممتعة أو غير ممتعة.	2.92	1.41	متوسط
11	7	أؤجل البدء بواجباتي الدراسية حتى اللحظات الأخيرة.	2.91	1.31	متوسط
12	9	أنا مضيق للوقت بشكل كبير.	2.78	1.38	متوسط
13	10	أنهي باستمرار واجباتي الدراسية المهمة ولدي الوقت إضافي «احتاطي»	2.75	1.22	متوسط

يبين جدول (5) أن المتوسط الحسابي لمستوى التسويق الأكاديمي ككل بلغ (2.84) بمستوى متوسط. كما يبين جدول (5) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.30 - 3.33)، حيث جاءت الفقرة رقم (4) ونصها (أقول لنفسي دائماً سأنجز واجباتي الأكاديمية غداً) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.33)، وكان مستوى كافة الفقرات متوسط باستثناء الفقرة رقم (1) التي تنص (أكمل واجباتي بشكل منتظم يوماً بيوم لذا فإنني لا أتأخر في المواد الدراسية) التي كانت بمستوى منخفض، حيث كان المتوسط الحسابي لها (2.30) وجاءت بالمرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط العام لمستوى التسويق الأكاديمي ككل (متوسط) وبمتوسط حسابي بلغ (2.84).

◀ السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس مفهوم التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة إربد الأهلية تعزى لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى التسويق الأكاديمي تبعاً للمتغيرات الديمغرافية والوظيفية (الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي) ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار «ت» لمتغير الجنس والتخصص، وتحليل التباين الأحادي لمتغير المعدل التراكمي والجداول أدناه توضح ذلك.

1. الجنس:

2. التخصص:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التسويق الأكاديمي واختبار «ت» تبعاً لمتغير الجنس على استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى التسويق الأكاديمي في جامعة إربد الأهلية

المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التسويق الذكور	2.98	0.51	3.72	*0.001
التسويق الإناث	2.74	0.70		

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التسويق الأكاديمي واختبار «ت» تبعاً لمتغير التخصص على استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى أبعاد ممارسة التسويق الأكاديمي في جامعة إربد الأهلية

المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التسويق أدبي	2.83	0.65	-0.19	0.848
التسويق العلمي	2.85	0.63		

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من جدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر التخصص في مستوى مفهوم التسويق الأكاديمي ككل. أي أن مستوى التسويق الأكاديمي لدى الطلبة وبغض النظر عن تخصصهم موجود بدرجة متساوية دون وجود فرق بين التخصص الأدبي والعلمي.

يتبين من جدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس على مستوى التسويق الأكاديمي ككل، وجاءت الفروق لصالح الذكور.

3. المعدل التراكمي:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى التسويق الأكاديمي في جامعة إربد الأهلية تبعاً لمتغير المعدل التراكمي

المعدل التراكمي	من 60-50	من 70-60	من 80-70	من 90-80	من 100-90
	ع	س	ع	س	ع
التسويق الأكاديمي	3.07	0.48	2.94	0.54	2.83
	ع	س	ع	س	ع
	0.59	2.51	0.75	2.70	0.66

س= المتوسط الحسابي؛ ع= الانحراف المعياري

جدول (9)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات درجات المعدل التراكمي على مقياس التسويق الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	F المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	687.19	4	141.80		
داخل المجموعات	3942.10	281	14.03	2.976	$\times 0.020$
المجموع	4629.89	285			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من جدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المعدل التراكمي على مستوى مفهوم التسويق الأكاديمي ككل. ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين

جدول (10)

المقارنات البعدية بطريقة شفوية لمتغير المعدل التراكمي على مستوى التسويق الأكاديمي

المتوسط الحسابي	من 59.9-50	من 69.9-60	من 70.9-70	من 80.9-80	من 100-90
من 59.9-50	3.07				
من 60.9-60	2.94	0.23			
من 70.9-70	2.83	0.03	0.19		
من 80.9-80	2.70	0.42*	0.20	0.09	
من 100-90	2.51	0.04	0.09	0.24	0.11

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

الرتبة	التسلسل	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
6	4	أشعر أن زملائي في المدرسة أكثر ذكاءً مني.	2.83	2.06	متوسط
7	6	أنسى ما تعلمت في المدرسة.	2.76	1.19	متوسط
8	9	أشعر أن أدائي ضعيف في الامتحانات.	2.72	1.15	متوسط
9	7	أشعر بالخوف عندما يوجه المحاضر سؤالاً لي.	2.63	1.40	متوسط
10	5	يشعر المحاضرون أنني ضعيف في قدراتي الدراسية.	2.08	1.16	منخفض
		الثقة بالقدرات الأكاديمية ككل	3.29	0.49	متوسط

يبين جدول (12) أن المتوسط الحسابي للثقة بالقدرات الأكاديمية ككل بلغ (3.29) بمستوى متوسط. كما يبين الجدول (12) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.08 - 4.51)، حيث جاءت الفقرة رقم (3) ونصها (إذا تابرت واجتهدت في دراستي، فإنني أستطيع الالتحاق في الجامعة) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.51)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (1) وبمتوسط حسابي بلغ (4.27) والتي تبين أن أفراد العينة يوافقون بمستوى عالٍ على متابعة الحصة الدراسية بسهولة وتبين الفقرة رقم (8) والتي حصلت على الترتيب الثالث وبمتوسط حسابي بلغ (3.92) أن أفراد العينة يوافقون بدرجة عالية على فقرة أشعر أن أدائي جيد في معظم المواد الدراسية. بينما جاءت الفقرة رقم (10) ونصها (أنجز معظم المواد الدراسية بصورة أفضل من أصدقائي) بالمرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي بلغ (3.50) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للفقرة رقم (4) التي تنص (أشعر أن زملائي في المدرسة أكثر ذكاءً مني) (2.83) وبدرجة متوسطة أيضاً وجاءت بالمرتبة السادسة، بينما جاءت الفقرة رقم (5) ونصها (يشعر المعلمون أنني ضعيف في قدراتي الدراسية). بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.08) وبدرجة منخفضة.

جدول (13)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	16	أبذل أفضل ما عندي من أجل النجاح في جميع المواد الدراسية.	4.42	0.90	عالي
2	15	اهتم بالقيام بواجباتي المدرسية.	4.16	1.02	عالي
3	13	أقوم بتركيز انتباهي إلى المعلم أثناء الدرس.	4.09	1.02	عالي

يتبين من جدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين فئتي المعدل التراكمي 50 - 59.9 و 80 - 80.9، وجاءت الفروق لصالح المعدل 50 - 59.9.

السؤال الثالث: ما مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة جامعة إربد الأهلية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة جامعة إربد الأهلية وجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة جامعة إربد الأهلية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	الجهد الأكاديمي	3.30	0.40	متوسط
2	1	الثقة بالقدرات الأكاديمية	3.29	0.49	متوسط
		مستوى مفهوم الذات الأكاديمي ككل	3.29	0.35	متوسط

يبين جدول (11) أن المستوى العام لمفهوم الذات الأكاديمي ككل (متوسط) وبمتوسط حسابي بلغ (3.29). كما يبين أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.29 - 3.30)، حيث جاء مجال الجهد الأكاديمي الكالوالحسابية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.30) وبدرجة متوسطة، تلاه في المرتبة الثانية مجال الثقة بالقدرات الأكاديمية بمتوسط حسابي بلغ (3.29) وبدرجة متوسطة أيضاً. ويظهر من الجدول أعلاه أن الانحراف المعياري تراوح ما بين (0.40 - 0.49) وهذا يدل على تقارب إجابات أفراد عينة الدراسة

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بعد على حدي، حيث كانت على النحو التالي:

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الثقة بالقدرات الأكاديمية ككل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	التسلسل	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	إذا تابرت واجتهدت في دراستي، فإنني أستطيع الالتحاق بالدراسات العليا.	4.51	1.30	عالي
2	1	أتابع المحاضرة الدراسية بسهولة	4.27	0.85	عالي
3	8	أشعر أن أدائي جيد في معظم المواد الدراسية.	3.92	1.00	عالي
4	2	أستطيع مساعدة زملائي في واجباتهم المدرسية	3.72	1.04	عالي
5	10	أنجز معظم المواد الدراسية بصورة أفضل من أصدقائي.	3.50	1.01	متوسط

1. الجنس:

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مفهوم الذات الأكاديمي واختبار «ت» تبعاً لمتغير الجنس على استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى أبعاد ممارسة مفهوم الذات الأكاديمي في جامعة إربد الأهلية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الذكور		الإناث	
					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
4	14	أستعد وأدرس لامتحان بجد ومثابرة.	4.07	1.05	3.31	0.46	0.673	0.50
5	18	أنتظر انتهاء الحصص الدراسية بشوق.	3.15	1.26	3.34	0.42	1.375	0.49
6	11	يشرد تفكيري في الحصص المدرسية.	3.12	1.17	3.33	0.61	1.24	0.21
7	12	أقوم بعمل واجباتي الدراسية دون تفكير.	3.02	1.31	3.31	0.46	0.673	0.50
8	20	لست على استعداد لتقديم جهد كبير في واجباتي المدرسية.	2.70	1.30	3.34	0.42	1.375	0.49
9	19	لا استسلم بسهولة عندما أواجه سؤالاً صعباً في واجباتي المدرسية.	2.30	1.14	3.33	0.61	1.24	0.21
10	17	أشعر برغبتني بترك المدرسة.	2.01	1.34	3.33	0.61	1.24	0.21
		الجهد الأكاديمي ككل	3.30	0.40	3.33	0.61	1.24	0.21

يتبين من جدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع الأبعاد وفي مستوى مفهوم الذات ككل. أي أن مستوى مفهوم الذات لدى الطلبة وبغض النظر عن جنسهم موجود بدرجة متساوية دون وجود فرق بين الذكور والإناث.

2. التخصص:

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مفهوم الذات الأكاديمي واختبار «ت» تبعاً لمتغير التخصص على استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى أبعاد ممارسة مفهوم الذات الأكاديمي في جامعة إربد الأهلية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العلمي		الأدبي	
					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		الثقة						
		بالقدرة الأكاديمية	3.28	0.57	3.30	0.44	-0.37	0.708
		الجهد الأكاديمي	3.35	0.42	3.27	0.39	1.43	0.151
		مستوى مفهوم الذات الأكاديمي ككل	3.31	0.54	3.29	0.57	0.55	0.578

يتبين من جدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر التخصص في جميع الأبعاد وفي مستوى مفهوم الذات ككل. أي أن مستوى مفهوم الذات لدى الطلبة وبغض النظر عن تخصصهم موجود بدرجة متساوية دون وجود فرق بين التخصص الأدبي والعلمي.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	14	أستعد وأدرس لامتحان بجد ومثابرة.	4.07	1.05	عالي
5	18	أنتظر انتهاء الحصص الدراسية بشوق.	3.15	1.26	متوسط
6	11	يشرد تفكيري في الحصص المدرسية.	3.12	1.17	متوسط
7	12	أقوم بعمل واجباتي الدراسية دون تفكير.	3.02	1.31	متوسط
8	20	لست على استعداد لتقديم جهد كبير في واجباتي المدرسية.	2.70	1.30	متوسط
9	19	لا استسلم بسهولة عندما أواجه سؤالاً صعباً في واجباتي المدرسية.	2.30	1.14	منخفض
10	17	أشعر برغبتني بترك المدرسة.	2.01	1.34	منخفض
		الجهد الأكاديمي ككل	3.30	0.40	متوسط

يبين جدول (13) أن المتوسط الحسابي للجهد الأكاديمي ككل بلغ (3.30) بمستوى متوسط. كما يبين الجدول (13) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.01 – 4.42)، حيث جاءت الفقرة رقم (16) ونصها (أبذل أفضل ما عندي من أجل النجاح في جميع المواد الدراسية) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.42)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (15) وبمتوسط حسابي بلغ (4.16) والتي تبين أن أفراد العينة يوافقون بمستوى عالٍ على القيام بالواجبات المدرسية. وتبين الفقرة رقم (18) والتي حصلت على الترتيب الخامس وبمتوسط حسابي بلغ (3.15) أن أفراد العينة يوافقون بدرجة متوسطة على فقرة أنتظر انتهاء الحصص الدراسية بشوق. بينما جاءت الفقرة رقم (10) ونصها (أشعر برغبتني بترك المدرسة). بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.01) وبدرجة منخفضة.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة جامعة إربد الأهلية تعزى لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى مفهوم الذات الأكاديمي تبعاً للمتغيرات الديمغرافية والوظيفية (الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار «ت» لمتغير الجنس والتخصص، وتحليل التباين الأحادي لمتغير المعدل التراكمي والجدول أدناه توضح ذلك.

3. المعدل التراكمي:

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى مفهوم الذات الأكاديمي في جامعة إربد الأهلية تبعاً لمتغير المعدل التراكمي

المعدل التراكمي المجال	من 50-59.9		من 60-69.9		من 70-79.9		من 80-80.9		من 90-100	
	ع	س	ع	س	ع	س	ع	س	ع	س
الثقة بالقدرات الأكاديمية	0.38	3.16	0.43	3.34	0.60	3.30	0.42	3.27	0.34	3.20
الجهد الأكاديمي	0.43	3.30	0.43	3.35	0.39	3.25	0.40	3.29	0.29	3.37
مستوى مفهوم الذات الأكاديمي	0.52	3.23	0.61	3.34	0.59	3.27	0.63	3.28	0.60	3.28

س= المتوسط الحسابي؛ ع= الانحراف المعياري

جدول (17)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات درجات المعدل التراكمي على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	F المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	816.13	4	204.03		
داخل المجموعات	3815.17	281	13.58	0.721	0.578
المجموع	4631.30	285			
بين المجموعات	757.24	4	189.31		
داخل المجموعات	4014.01	281	14.28	0.811	0.519
المجموع	4771.25	285			
بين المجموعات	648.16	4	162.04		
داخل المجموعات	3901.12	281	13.88	0.677	0.608
المجموع	4549.28	285			

يتبين من جدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المعدل التراكمي في جميع الأبعاد وفي مستوى مفهوم الذات الأكاديمي ككل. أي أن مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب جامعة إربد الأهلية وبغض النظر عن معدلاتهم التراكمية موجود بدرجة متساوية، وهذا يدل على أن المعدل التراكمي لا يؤثر على مستوى مفهوم الذات الأكاديمي في الأبعاد المختلفة.

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين التسوييف الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة جامعة إربد الأهلية؟

للإجابة على هذا السؤال، تم استخراج معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة الارتباطية بين مفهوم الذات الأكاديمي والتسوييف الأكاديمي، وجدول (18) يوضح ذلك.

مناقشة النتائج

أشارت النتائج إلى أن مستوى التسوييف الأكاديمي جاء بدرجة متوسطة، حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن العملية التعليمية والتربوية في الجامعة متشابهة إلى حد كبير مما يجعل الطلبة يلجؤون إلى المستوى نفسه من السلوكيات، كما أن أسلوب المدرسين وطرق تدريسهم أدت إلى تعويد الطلبة على ذلك، وقد يلجأ الطلبة إلى تأجيل الدراسة إلى وقت الامتحانات لاعتمادهم على الملخصات والأسئلة السابقة. كما يعزو الباحثان ذلك إلى الأمور الدخيلة كوسائل التواصل الاجتماعي والهاتف الجوال التي تتوافر بشكل ميسر وسهل الأمر الذي يمكن أن يقوم بدور كبير في عملية

جدول (18)

معامل ارتباط بيرسون بين مفهوم الذات الأكاديمي والتسوييف الأكاديمي

مفهوم الذات الأكاديمي	التسوييف الأكاديمي
الثقة بالقدرات الأكاديمية	0.085
الجهد الأكاديمي	*0.279
مفهوم الذات الأكاديمي	*0.216

* دال عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)

من ذوي الدرجات العالية، مما يجعلهم أكثر ضيقاً. كما أن الطلبة ذوي المعدلات المنخفضة يحاولون أن يجدوا لأنفسهم من خلال التسويق والمبررات والأعذار التي تعفيهم من تحمل المسؤولية، لأنهم غير واثقين بقدراتهم وغير جادين بتحقيق الهدف، وربما هذا له علاقة بأن جميع طلبة الجامعة سيحصلون على الوظيفة بعد التخرج، سواء كان المعدل عالياً أو منخفضاً. وبما أن جميع الطلبة يعيشون تحت نفس الظروف المعيشية، فإن التسويق هو الأقرب للتهرب من مسؤولياتهم وواجباتهم اليومية للطلبة ذوي المعدل المنخفض.

وبلغ المتوسط الحسابي الثقة بالقدرة الأكاديمية ككل (3.29) وبدرجة متوسطة. ويمكن أن تعزى النتيجة إلى أن الطلبة في جامعة إربد الأهلية أدركوا من خلال تجربتهم الدراسية ما قبل الالتحاق بالجامعة بأن المثابرة هي وسيلة للحصول على المعدلات تؤهل الطالب للالتحاق بالجامعة، وهذا يظهر حرص الطلبة الجامعيين على ضرورة تمتع طلبة المدارس بالمثابرة والاجتهاد لأن هذا سينعكس بشكل إيجابي على مستواهم الدراسي، وبالتالي يمكن أن يساهم هذا الشيء بحصولهم على مقعد في الجامعة. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن هناك نسبة ضئيلة من طلبة جامعة إربد الأهلية لديهم عدم ثقة في قدراتهم العقلية ويلاحظون ذلك من خلال تقييم مدرسيهم. كما يمكن أن تعزى النتيجة إلى أن الطلبة في جامعة إربد الأهلية مدركين تماماً بضرورة أن يبذل الطالب أقصى ما لديه من جهد كي ينجح في جميع مواد الدراسة. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة خميسات (2016) التي أشارت لوجود مستوى منخفض في مفهوم الذات الأكاديمي.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى مفهوم الذات الأكاديمي تعزى للجنس، حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن ذلك يرجع إلى أن البيئة التعليمية لنفس الجنسين واحدة من حيث طرق التدريس والواجبات المطلوبة منهم، بالإضافة إلى أن الاختبارات نفسها لكلا الجنسين. كما يرجع ذلك إلى الثقافة الاجتماعية والتعليمية الأساليب الحياتية والمهارات المعرفية والدراسية. وقد يرجع ذلك إلى المتابعة الأسرية نوعاً ما للأبناء لتحقيق النجاح والتفوق الأكاديمي. كما يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى تشابه الظروف الاجتماعية والاقتصادية والتربوية التي يعيشها أفراد الدراسة، حيث يعيشون في البيئة نفسها ويخضعون لنفس العوامل والظروف التي يعيشها الطلبة وما يترتب عليها من ضغوط نفسية واجتماعية واقتصادية دون تمييز بين ذكر أو أنثى. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة خميسات (2016) التي أشارت لعدم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمي تعزى للجنس.

وتشير النتائج لعدم وجود فروق في مستوى مفهوم الذات الأكاديمي تعزى للتخصص، حيث يعزو الباحثان هذا الأمر للتخصصات بغض النظر عن المجال التي تنعكس على الدارس بعدم القلق من إمكانية الحصول على وظيفة مستقبلاً، وعليه فإن طلبة التخصصات يعيشون نفس التحدي المستقبلي في مواجهه نفس المصير بالانتظار لوظيفة، مما قلل من تأثير التخصص على فهم الذات لدى طلبة الجامعة، كما أن عدم وجود تباين واضح في التخصصات المتوفرة في الجامعة وبالتالي لم يكن لمتغير

التسويق الأكاديمي، كما أن الأسلوب الوالدي المتساهل وعدم الاهتمام من قبلهما ينشئ أبناء متساهلين بعيداً عن تلبية الواجبات والأمور التي تطلب منهم بشكل عام والأمور الأكاديمية بشكل خاص. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة محاسنة وآخرون (Ma- hasneh, et al., 2018)، ودراسة المومني وآخرون (Al-Momani, et al., 2017)، ودراسة شبيب (2015) اللواتي أشرن إلى مستوى متوسط من التسويق الأكاديمي.

وأظهرت النتائج وجود فروق في مستوى التسويق الأكاديمي تعزى للجنس لصالح الذكور، حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الذكور يقع على عاتقهم المسؤولية في تلبية احتياجات الأسرة وتأمين الأمور المالية لها، ولديهم الكثير من المتطلبات التي يحتاجونها في هذه المرحلة لمعايشة الواقع الخاص بالبيئة الجامعية والذي يتطلب الكثير من المصاريف التي تلبى تلك الاحتياجات. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة شبيب (2015)، ودراسة خان وآخرون (Khan, et al., 2014) اللاتي أشرن لوجود فروق دالة إحصائية في التسويق الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة محاسنة وآخرون (Mahasneh, et al., 2018)، ودراسة ديمير وآخرون (Demir, et al., 2017)، ودراسة المومني وآخرون (Al-Momani, et al., 2017)، ودراسة سيكر (Seker, 2015) اللواتي أشرن إلى عدم وجود فروق بين الجنسين.

وتشير النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى التسويق الأكاديمي تعزى للتخصص، حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن من يقبل في جامعة إربد الأهلية هم من ذوي التحصيل الأكاديمي المتدني نوعاً ما في الثانوية العامة، وبالتالي يعكسون مستوى من الكفاءة الذاتية المنخفضة بغض النظر عن التخصص، وبالتالي لا يكونون متعجلين في أمورهم الأكاديمية، كما أن صعوبة المواد الدراسية في الجامعة وزخامتها تصيب الطلبة بنوع من التوتر، مما يجبرهم على أخذ جزء من الوقت للترويح عن أنفسهم ويستغرقون وقتاً طويلاً للاستراحة، كل هذا على حساب تأدية أعمالهم الأكاديمية بالسرعة المطلوبة، وبالتالي يلجؤون إلى التسويق. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة المومني وآخرون (Al-Momani, et al., 2017) التي أشارت لوجود فروق في مستوى التسويق الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي.

كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى التسويق الأكاديمي تعزى للمعدل التراكمي لصالح المعدل 50 - 60، حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة هم أقدر على تنظيم أوقاتهم وحفظها بشكل أمثل، وأنهم مسؤولون ذاتية واجتماعية عالية، وأن الطالب المجتهد في الجانب الدراسي لديه قدرات تميزه عن غيره. وقد تكون قيم إدارة الوقت والاحساس به قيمة مهمة في الحياة الشخصية والأكاديمية للطالب المجتهد والمتفوق أكاديمياً. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة ذوي المعدل المنخفض أقل اهتماماً بالعلامات، وأكثر قلقاً حولها، مما يجعلهم أكثر تعرضاً للملل من زملائهم ذوي المعدلات الأعلى. كما أن الضغوط الاجتماعية والأسرية على الطلبة للحصول على علامات عالية قد تكون أكثر من الضغوط التي تمارس على غيرهم

المراجع

المراجع العربية

1. أبو ازريق، محمد وجرادات، عبدالكريم (2013). أثر تعديل العبارات الذاتية السلبية في تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9 (1)، 15 - 27.
2. أبو غزال، معاوية (2012). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من جهة نظر الطلبة الجامعيين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 8 (2)، 131 - 149.
3. بن شويطة، بلقاسم (2014). الكفايات التعليمية وفق معايير جودة التدريس وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حسبية بن بوعلی، الشلف، الجزائر.
4. خميسات، شيماء (2016). مفهوم الذات الأكاديمية لدى التلميذ الأعرس في مستوى السنة الرابعة متوسط) دراسة استكشافية ببعض متوسطات مدينة تقرت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
5. درادكة، صالح (2017). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالاضطرابات الانفعالية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة الحدود الشمالية. مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية، 10، 312 - 341.
6. شبيب، هناء (2015). الخصائص السيكومترية لمقياسي التسويف الأكاديمي وأسبابه: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة تشرين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تشرين، سوريا.
7. نصار، بسيل (2016). التفكير الخرافي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة عرابة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

المراجع الأجنبية

1. 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.
2. Al-Momani, F., Al-Rabadi, W. & Freihah, A. (2017). Self-concept and its relationship with academic procrastination among the secondary stage students at Ajloun governorate "evaluation study". *Journal of Education and Practice*, 8 (23), 1-16.
3. Asarta, J. & Schmidt, J. (2013). Access patterns of online materials in a blended course. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 11 (1), 107-123.
4. Bakar, A. & Khan U. (2016). Relationships between self-efficacy and the academic procrastination behaviour among university students in Malaysia: A general perspective. *Journal of Education and Learning*, 10 (3), 265-274.
5. Bezci, F. & Vural, S. (2013). Academic procrastination and gender as predictors of science achievement. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 3 (2), 64-68.
6. Demir, G., Halici, A. & Ötkan, C. (2017). Examination of burnout levels and academic procrastination of university students. *SHS Web of Conferences*, 37, 2-8.
7. Emadian, S. & Pasha, N. (2016). The relationship between attachment style, self-concept and academic procrastination.

التخصص أثر جوهري في مفهوم الذات لدى الطلبة. كما ويمكن تفسير هذه النتيجة باحتمال تأثير المحيط الثقافي والاجتماعي والسياسي السائد الذي هيمن على تفكير الطلبة ونفسياتهم الناتج عن ضغوط الحياة الثقيلة.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى مفهوم الذات الأكاديمي تعزى للمعدل التراكمي. وتفسر هذه النتيجة في ضوء أن طلبة هذه المرحلة أصبحوا ينظرون إلى أنفسهم، على أنهم مختلفون عما كانوا عليه قبل التحاقهم بالجامعة، وأن عليهم مسؤولية، وعليهم أن يكونوا على قدر هذه المسؤولية، وينهضوا بأعبائها، وينجحوا في مهامهم؛ لأن هذه المرحلة من حياتهم تعد مرحلة حاسمة من حياتهم وتعتبر تقرير مصير اقتصادي واجتماعي لمستقبلهم.

وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين التسويف الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي، حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن بعض الطلبة المسوفين يعززون تسويفهم الأكاديمي إلى الخوف من الفشل، نتيجة تدني مفهوم الذات لديهم، وهذا الأمر قد يرفع مستوى الخوف من الفشل لديه. كما أن التسويف يؤثر في تنمية مدركات المتعلمين نحو أهدافهم وأنشطتهم العلمية لتحقيق تلك الأهداف بناءً على سماتهم الشخصية المتمثلة في فعالية الذاتية ومفهومها ومركز ضبطهم والتحكم في خطط حياتهم الأكاديمية، ومن ثم فإن نظرتهم لمفهوم الذات وتسويفهم يؤثران على أدائهم الأكاديمي، وعلى دافعيتهم لإنجاز وتحقيق الأهداف الذاتية والموضوعية لهم. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة المومني وآخرون (Al-Momani, et al., 2017) التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتسويف الأكاديمي، ودراسة إمدان وباشا (Emadian & Pasha, 2016)، ودراسة بزس وفورال (Bezci & Vural, 2013) التي أشارت لوجود علاقة عكسية كبيرة بين مفهوم الذات والتسويف الأكاديمي. وبينت النتائج عدم وجود دلالة إحصائية للعلاقة بين الثقة بالقدرات الأكاديمية ومستوى التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة.

التوصيات

استناداً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يوصي الباحثان بالتوصيات الآتية:

- ◆ تفعيل دور مراكز الإرشاد الطلابي في الجامعة لحالات التسويف الأكاديمي وتدني مفهوم الذات الأكاديمي للطلبة ووضع برامج متابعة لهم.
- ◆ توضيح الأضرار المترتبة على حالة التسويف الأكاديمي وتدني مفهوم الذات الأكاديمي لدى الجنسين في الجامعات لوضع حد لهذه المشكلة.
- ◆ إجراء دراسات تتناول التسويف الأكاديمي وعلاقته بمتغيرات أخرى، وفي بيئة أخرى غير البيئة الجامعية.
- ◆ عمل برامج توعوية ونشرات إرشادية للحد من ظاهرة التسويف قدر الإمكان.
- ◆ عمل برامج إرشادية جمعية لحالات تدني مفهوم الذات الأكاديمي.

- Learning*. In P. D. N. M. Seel (Ed.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (pp. 2697–2700). Springer US.
26. Yamada, M., Goda, Y., Matsuda, T., Saito, Y., Kato, H. & Miyagawa, H. (2016). How does self-regulated learning relate to active procrastination and other learning behaviors?. *Journal of Computing in Higher Education*, 28 (3), 326-343.
 27. You, L. (2015). *Academic procrastination and its relationship with parenting styles and self-esteem among undergraduate students*. Master theses, Universiti Teknologi Malaysia, Malaysia.
- International Academic Journal of Humanities, 3 (5), 1-7.
 8. He, S. (2017). A multivariate investigation into academic procrastination of university students. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 12-24.
 9. Henderson, M., Hansen, K. & Shure, N. (2017). Does academic self-concept predict further and higher education participation?. London: Centre for Global Higher Education Working Paper. [R&R at Higher Education].
 10. Ferrari, R. & Díaz-Morales, F. (2014). Procrastination and mental health coping: A brief report related to students. *Individual Differences Research*, 12(1), 8-11.
 11. 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.
 12. 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.
 13. Karatas, H. (2015). Correlation among academic procrastination, personality traits, and academic achievement. *Anthropologist*, 20 (1,2), 243-255.
 14. Khalaila, R. (2015). The relationship between academic self-concept, intrinsic motivation, test anxiety, and academic achievement among nursing students: mediating and moderating effects. *Nurse Educ Today*, 35 (3), 432- 438.
 15. Khan, M., Arif, H., Noor, S. & Muneer, S. (2014). Academic procrastination among male and female university and college students. *FWU Journal of Social Sciences*, 8 (2), 65-70.
 16. Kiamarsi, A., & Abolghasemi, A. (2014). The relationship of procrastination and self-efficacy with psychological vulnerability in students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 858-862.
 17. Mahasneh, A., Bataineh, O. & Al-Zoubi, Z. (2018). The relationship between academic procrastination and parenting styles among Jordanian undergraduate university students. *The Open Psychology Journal*, 9 (1), 25-34.
 18. Matovu, M. (2014). A structural equation modelling of the academic self-concept scale. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6 (2), 185-198.
 19. Matovu, M. (2012). Academic self-concept and academic achievement among university students. *International Online Journal Education Sci*, 4 (1), 107- 116.
 20. Ordaz-Villegas, G., Acle-Tomasini, G. & Reyes-Lagunes, L. (2013). Development of an academic self-concept for adolescents (ASCA) scale. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 5 (2), 117-130.
 21. Seker, S. (2015). Review of the variables that predict academic procrastination of university students. *European Scientific Journal*, 11 (31), 16-31.
 22. Steel, P. & Ferrari, J. (2013). Sex, education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators' characteristics from a global sample. *European Journal of Personality*, 27(1), 51-58.
 23. Vanthournout, G., Donche, V., Gijbels, D., & Van Petegem, P. (2014). (Dis) similarities in research on learning approaches and learning patterns. In D. Gijbels, V. Donche, J.T.E. Richardson & J.D. Vermunt (Eds.). *Learning patterns in Higher Education* (11-32). London/ New York: Routledge.
 24. Vijay, M. & Kadhiravan, S. (2016). Influence of personality and self-esteem on the academic procrastination among university students. *The International Journal of Indian Psychology*, 4 (1), 18-23.
 25. Wolters, D. & Corkin, D. (2012). *Procrastination and*