

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: 2019/.....

بناء رائج الهوية الأكاديمية لطالب الماستر

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في :

شعبة علوم التربية

تخصص : القياس النفسي والتقويم التربوي

إشراف الدكتورة:

ميمون حدة

إعداد الطالبة:

شريط إيمان

السنة الدراسية 2019/2018



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

فهرس المحتويات

الصفحة	
	ملخص
	Abstract
	تشكرات
	إهداء
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
	فهرس المحتويات
	مقدمة
	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة
1.	الإشكالية
2.	أهداف الدراسة
3.	أهمية البحث
4.	مصطلحات الدراسة
5.	الدراسات السابقة
	الفصل الثاني: الهوية والهوية الأكاديمية
	تمهيد
1	تعريف الهوية
1.1	التعريف اللغوي
2.1	التعريف الاصطلاحي
2.	المفاهيم المرتبطة بالهوية
1.2	مفهوم الأنا و الذات
2.2	مفهوم الانتماء
3.2	مفهوم الولاء
4.2	مفهوم الأيديولوجية
3.	مستويات الهوية
4	النظريات المفسرة لنمو الهوية

فهرس المحتويات

1.4	نظرية إريكسون
2.4	نظرية مارشا
1.2.4	تحقيق الهوية الأنا Ego Identity Achievement
2.2.4	تعليق هوية الأنا Ego Identity Moratorium
3.2.4	انغلاق هوية الأنا Ego Identity Foreclosure
4.2.4	تشتت هوية الأنا Ego Identity Diffusion
5.	مجالات الهوية وفق نموذج مارشا
1.5	هوية الأنا الأيديولوجية
2.5	هوية الأنا الاجتماعية - العلاقات المتبادلة
6.	قياس الهوية
7.	أساليب قياس الهوية
8	الهوية الأكاديمية
1.8	تعريف الهوية الأكاديمية
2.8	مكونات الهوية الأكاديمية
3.8	رتب الهوية الأكاديمية
4.8	العوامل المرتبطة بالهوية الأكاديمية
	خلاصة
	الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة
	تمهيد
1	منهج الدراسة
2	حدود الدراسة
1.2	الحدود الزمنية والمكانية
2.2	الحدود البشرية
3	مراحل بناء رائر الهوية الأكاديمية
1.3	المرحلة الأولى : مرحلة إعداد فقرات الرائر
1.1.3	الخطوة الأولى: الاستفادة من الدراسات السابقة
2.1.3	الخطوة الثانية: الاطلاع على الخلفية النظرية للهوية ونموها

فهرس المحتويات

3.1.3	الخطوة الثالثة : دراسة استطلاعية أولية
4.1.3	الخطوة الرابعة: تحديد أبعاد المقياس
5.1.3	الخطوة الخامسة تحديد وصياغة فقرات الرائر في صورته الأولية
2.3	المرحلة الثانية لبناء رائر الهوية الأكاديمية
1.2.3	الدراسة الاستطلاعية الأولى
1.1.2.3	الصدق الظاهري
2.1.2.3	صدق المحتوى
2.2.3	مرحلة تحليل البنود
3.2.3	حساب الخصائص السيكمترية لراير الهوية الأكاديمية
1.3.2.3	راير الدافع المعرفي ل يحيى (2009)
2.3.2.3	راير الدافعية للانجاز ل عليش (2016)
3.3.2.3	راير تقدير الذات لكوبر سميث
4.	مرحلة استقصاء رتب الهوية لطالب الماستر بجامعة مسيلة
5.	الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات
	خلاصة
	الفصل الرابع: تحليل البيانات وتفسير النتائج
	تمهيد
1	عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية الثانية
1.1	اتساق الفقرات مع مقياس الهوية الأكاديمية
2.1	معاملات تمييز وثبات الفقرات
2	ثبات رائر الهوية الأكاديمية
1.2	الثبات بمعامل ألفا (α) لكرونباخ
2.2	الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية.
3	صدق رائر رتب الهوية الأكاديمية
1.3	صدق المحتوى
2.3	الصدق التكويني
4.	مرحلة استقصاء رتب الهوية الأكاديمية لعينة من طلبة الماستر

فهرس المحتويات

	نتائج التساؤل الأول	1.4
	نتائج التساؤل الثاني	2.4
	خلاصة	
	خاتمة	
	قائمة المراجع	
	الملاحق	

فهرس الأشكال

الصفحة

30	.....	المجالات الأساسية و الفرعية لهوية الأنا وفق نموذج مارشا	شكل (01)
35	.....	مكونات الهوية الأكاديمية	شكل (02)
43	.....	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والتخصص	شكل (03)
59	.....	مراحل وخطوات بناء رائر الهوية الأكاديمية	شكل (04)
66	.....	اتساق رتب الهوية الأكاديمية و فقراتها	شكل (05)
67	.....	ارتباطات فقرات رتبة التحقي+ق والدرجات الكلية لأبعادها	شكل (06)
68	.....	ارتباطات فقرات رتبة التعليق والدرجات الكلية لأبعادها	شكل (07)
69	.....	ارتباطات فقرات رتبة الانغلاق والدرجات الكلية لأبعادها	شكل (08)
70	.....	ارتباطات فقرات رتبة التشتت والدرجات الكلية لأبعادها	شكل (09)
73	.....	منحنيات إحصاءات فقرات رتبة التحقيق	شكل (10)
74	.....	منحنيات إحصاءات فقرات رتبة التعليق	شكل (11)
75	.....	منحنيات إحصاءات فقرات رتبة الانغلاق	شكل (12)
77	.....	منحنيات إحصاءات فقرات رتبة التشتت	شكل (13)
81	.....	معاملات ارتباط رتب الهوية الأكاديمية وأبعادها	شكل (14)
92	.....	توزيع رتب الهوية الأكاديمية لعينة الطلبة	شكل (15)

فهرس الجداول

الصفحة

21	.....	جدول(01) :مستويات الهوية
23	.....	جدول(02) :مراحل النمو النفسي الاجتماعي لاريكسون
28	.....	جدول(03) :رتب الهوية وفق نموذج مارشا
42	.....	جدول(04) :توزيع العينة الكلية للدراسة
42	.....	جدول(05) :توزيع أفراد عينة المرحلة الثانية من حيث التخصص والجنس
46	.....	جدول(06) :أبعاد مقياس الهوية الأكاديمية
47	.....	جدول(07) :توزع فقرات رائر الهوية الأكاديمية
48	.....	جدول(08) : مثال توضيحي عن طريقة تحديد الرتبة
49	.....	جدول(09) :وصف أنواع رتب الهوية الأكاديمية المحتملة وكيفية حسابها
51	.....	جدول(10) :التعديلات الناتجة عن التحريب الأولي للمقياس
53	.....	جدول(11) :نسبة ملائمة البنود والأبعاد والرتب حسب رأي المحكمين
56	.....	جدول(12) :توزيع فقرات وأبعاد مقياس الدافعية للانجاز
58	.....	جدول(13) :أرقام و اتجاه فقرات رائر تقدير الذات لكوبر سميث
64	.....	جدول(14) :قيم ارتباطات فقرات رتبة التحقيق والدرجة الكلية للتحقيق
64	.....	جدول(15) :قيم ارتباطات فقرات رتبة التعليق والدرجة الكلية للتعليق
65	.....	جدول(16) :قيم ارتباطات فقرات رتبة الانغلاق والدرجة الكلية للانغلاق
65	.....	جدول(17) :قيم ارتباطات فقرات رتبة التشتت والدرجة الكلية للتشتت
67	.....	جدول(18) :قيم ارتباطات فقرات رتبة التحقيق والدرجات الكلية لأبعادها
68	.....	جدول(19) :قيم ارتباطات فقرات رتبة التعليق والدرجات الكلية لأبعادها
69	.....	جدول(20) :قيم ارتباطات فقرات رتبة انغلاق الهوية والدرجات الكلية لأبعادها
70	.....	جدول(21) :قيم ارتباطات فقرات رتبة التشتت والدرجات الكلية لأبعادها
72	.....	جدول(22) :إحصاءات فقرات رتبة التحقيق
73	.....	جدول(23) :إحصاءات فقرات رتبة التعليق
75	.....	جدول(24) :إحصاءات فقرات رتبة الانغلاق

فهرس الجداول

76	.....	إحصاءات فقرات رتبة التشتت	جدول(25)
78	.....	قيم معامل ألفا لرتب الهوية الأربعة	جدول(26)
79	.....	قيم ألفا لأبعاد كل رتبة من رتب الهوية الأكاديمية	جدول(27)
79	.....	قيمة معاملات التجزئة النصفية لرتب الهوية الأكاديمية	جدول(28)
81	.....	تحليل الارتباط بين رتب الهوية وأبعادها	جدول(29)
81	.....	تحليل الارتباط بين رتب الهوية	جدول(30)
83	.....	تحليل الارتباط بين رتب الهوية في كل بعد	جدول(31)
85	.....	تحليل الارتباط بين أبعاد الهوية في كل رتبة	جدول(32)
87	.....	قيم ألفا كرونباخ لرائز الدافع المعرفي	جدول(33)
87	.....	قيم معامل التجزئة النصفية الدافع المعرفي	جدول(34)
88	.....	تحليل الارتباط بين مقياس الدافع المعرفي و أبعاده	جدول(35)
88	.....	تحليل الارتباط بين أبعاد مقياس الدافع المعرفي وفقراتها.	جدول(36)
89	.....	معاملات الارتباط بين مجالات الهوية وتقدير الذات، الدافع المعرفي والدافعية للانجاز	جدول(37)
91	.....	الدرجات الفاصلة لرتب الهوية الأكاديمية	جدول(38)
92	.....	تكرارات رتب الهوية الأكاديمية لعينة الدراسة	جدول(39)
93	.....	توزيع العينة النهائية حسب الجنس والتخصص	جدول(30)
94	.....	نتائج اختبار الفروق بين الجنسين في رتبة التحقيق	جدول(41)
95	.....	نتائج اختبار الفروق بين الجنسين في رتبة الإنغلاق	جدول(42)
96	.....	نتائج اختبار الفروق بين الجنسين في رتبة التشتت	جدول(43)
96	.....	اختبار ليفين لتجانس التباين للرتب الأربعة	جدول(44)
98	.....	تحليل التباين الأحادي لرتب الهوية الأكاديمية للتخصصات الأربعة	جدول(45)
99	.....	الفروق بين التخصصات في رتبة انغلاق الهوية الأكاديمية	جدول(46)

ملخص

يعتبر قياس الهوية من المجالات الصعبة في ميدان القياس النفسي وذلك لصعوبة التحكم في متغير الهوية لتداخلها مع الكثير من المفاهيم والمتغيرات وتشعبها لكن هذا لم يمنع من محاولة التحكم فيها وترجمتها إلى مؤشرات يمكن استخدامها لقياسها. ومن مجالات الهوية التي نالت اهتمام الباحثين في وقتنا الحالي الهوية الأكاديمية للطلاب الجامعي لارتباطها المباشر بنجاحه الأكاديمي، دافعيته للإنجاز، للتعلم، للتفوق و النجاح في تخصصه العلمي. وكلها أهداف تسعى الجامعات حول العالم ببرامجها وتكويناتها المتاحة غرسها في الطلبة بالإضافة إلى تزويدهم بالمعروف والعلوم. جاءت الدراسة الحالية كمحاولة لبناء رائر لاستقصاء نمو الهوية الأكاديمية للطلاب الجامعي و من ثم استقصاء رتب الهوية الأكاديمية لعينة من طلبة الماجستير. أخذت الدراسة الحالية طالب الماجستير باعتبار هذه المرحلة مرحلة فاصلة بين مرحلتي ما قبل التدرج وبعده وفيها قد تتشكل بوادر نمو الهوية الأكاديمية للطلاب الباحث. وإتباع الطريقة الكلاسيكية لبناء الروائر ومرورا بثلاث مراحل أساسية بدأت بدراسة استطلاعية تلتها مرحلتان لتحليل الفقرات وحساب الخصائص السيكمومترية للرائز في صورته النهائية تمكنت الدراسة من إفراز رائر صالح لقياس الهوية الأكاديمية يتمتع بخصائص المقياس الجيد. بلغت عينة البناء 300 طالب ماجستير من تخصصات مختلفة. استخدمت طرق مختلفة لتحليل الفقرات منها معاملات التمييز والارتباطات ، كما تم استخدام طريقتي الاتساق الداخلي ل الفا كرونباخ و التجزئة النصفية لقياس ثبات الرائر، واستخدام الصدق الظاهري، صدق المحتوى صدق الاتساق الداخلي والصدق التكويني لتقدير صدقه. أكدت كل الطرق المستخدمة اتساق الخصائص السيكمومترية لرائز الهوية الأكاديمية مع خصائص الاختبار الجيد. توصلت الدراسة الاستطلاعية لرتب الهوية باستخدام الرائر المصمم أن أغلبية الطلبة توزعوا بين التحقيق، التعليق والتعليق منخفض التحديد والبقية ابرزوا تشتتا أو ميلا للتشتت في هويتهم الأكاديمية. كما أظهرت الدراسة غياب الفروق الدالة بين الجنسين والتخصص في نمو رتب الهوية الأكاديمية لطلاب الماجستير ما عدا في رتبة الانغلاق أين ظهرت بعض الفروق بين التخصصات.

الكلمات المفتاحية: الهوية، الهوية الأكاديمية، قياس الهوية. القياس النفسي

تشكرات

عظيم الشكر لله رب العالمين الذي بشكره تدوم النعم.

شكر خاص وتقدير وامتنان موجه أولا للأستاذة المؤطرة "ميمون حدة" لما قدمته من حسن التوجيه والإشراف على هذا البحث حتى تم إخراجها بهذه الصورة.

ثانيا، الشكر موصول إلى اللجنة المناقشة إلى السيد عميد كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عمور عمار، والأستاذ برا خلية عبد الغاني على تخصيصهما لحيز من وقتهما لقراءة ومناقشة هذا العمل.

ثالثا، الشكر كل الشكر لكل الأساتذة الذين ساهموا في تكويننا في تخصص القياس النفسي والتقويم التربوي للموسم الجامعي 2018/2019.

وأخيره اخص بالشكر الأساتذة المحكمين من بقسم أقسام علم النفس و علم الاجتماع واللغة الانجليزية و كل الطلبة المشاركين في هذه الدراسة.

إه_____داء

أهدي ثمرة جهدي وتعبي لكل من دعمني وشجعني

إلى أُمي و أبي وجدتي

إلى إخوتي وأخواتي

إلى ليث وإيناس

إلى صديقاتي

إلى أساتذتي

إلى طلبتي

ملخص

يعتبر قياس الهوية من المجالات الصعبة في ميدان القياس النفسي وذلك لصعوبة التحكم في متغير الهوية لتداخلها مع الكثير من المفاهيم والمتغيرات وتشعبها لكن هذا لم يمنع من محاولة التحكم فيها وترجمتها إلى مؤشرات يمكن استخدامها لقياسها. ومن مجالات الهوية التي نالت اهتمام الباحثين في وقتنا الحالي الهوية الأكاديمية للطلاب الجامعي لارتباطها المباشر بنجاحه الأكاديمي، دافعيته للإنجاز، للتعلم، للتفوق و النجاح في تخصصه العلمي. وكلها أهداف تسعى الجامعات حول العالم ببرامجها وتكويناتها المتاحة غرسها في الطلبة بالإضافة إلى تزويدهم بالمعروف والعلوم. جاءت الدراسة الحالية كمحاولة لبناء رائر لاستقصاء نمو الهوية الأكاديمية للطلاب الجامعي و من ثم استقصاء رتب الهوية الأكاديمية لعينة من طلبة الماجستير. أخذت الدراسة الحالية طالب الماجستير باعتبار هذه المرحلة مرحلة فاصلة بين مرحلتي ما قبل التدرج وبعده وفيها قد تتشكل بوادر نمو الهوية الأكاديمية للطلاب الباحث. وبإتباع الطريقة الكلاسيكية لبناء الروائر ومرورا بثلاث مراحل أساسية بدأت بدراسة استطلاعية تلتها مرحلتان لتحليل الفقرات وحساب الخصائص السيكمومترية للرائز في صورته النهائية تمكنت الدراسة من إفراز رائر صالح لقياس الهوية الأكاديمية يتمتع بخصائص المقياس الجيد. بلغت عينة البناء 300 طالب ماجستير من تخصصات مختلفة. استخدمت طرق مختلفة لتحليل الفقرات منها معاملات التمييز والارتباطات ، كما تم استخدام طريقتي الاتساق الداخلي ل الفا كرونباخ و التجزئة النصفية لقياس ثبات الرائر، واستخدام الصدق الظاهري، صدق المحتوى صدق الاتساق الداخلي والصدق التكويني لتقدير صدقه. أكدت كل الطرق المستخدمة اتساق الخصائص السيكمومترية لرائز الهوية الأكاديمية مع خصائص الاختبار الجيد. توصلت الدراسة الاستطلاعية لرتب الهوية باستخدام الرائر المصمم أن أغلبية الطلبة توزعوا بين التحقيق، التعليق والتعليق منخفض التحديد والبقية ابرزوا تشتتا أو ميلا للتشتت في هويتهم الأكاديمية. كما أظهرت الدراسة غياب الفروق الدالة بين الجنسين والتخصص في نمو رتب الهوية الأكاديمية لطلاب الماجستير ما عدا في رتبة الانغلاق أين ظهرت بعض الفروق بين التخصصات.

الكلمات المفتاحية: الهوية، الهوية الأكاديمية، قياس الهوية. القياس النفسي

مقدمة

مقدمة

تعتبر الهوية من الموضوعات التي لاقت اهتماما ملحوظا في العلوم الاجتماعية والإنسانية على حد سواء. ويعبر عن الهوية عموما في ضوء مجموع الخصائص، العلاقات الاجتماعية، الأدوار، والانتماء الاجتماعي والديني والثقافي والعرفي والتي تعرف كلها مجتمعة فردا معينا أو مجموعة أفراد. كما اتسع استعمال الهوية و أخذ منحى كبيرا في تنوع معانيها واستخداماتها المركبة، وظهرت بأشكال مختلفة شملت مثلا، الهوية الشخصية، الاجتماعية، الوطنية، الدينية، العرقية، المهنية، الإيديولوجية، الرياضية و الأكاديمية. وكلها تعرف في نطاق المجال الذي تنمو وتنشط فيه.

ينظر إلى الهوية من منظور اجتماعي على أنها نتاج جماعي بعيدا عن كونها نتاجا شخصيا يتم بمعزل عن الآخرين. يعرف الأفراد هويتهم من خلال علاقاتهم مع الآخرين ومشاركاتهم في جماعاتهم. هذا التفاعل يدل على أن عملية تعريف الذات في الوسط الاجتماعي هي عملية وسيرورة دائمة يقوم فيها الفرد بتشكيل وتطوير مهارات وقيم ومعتقدات وميولات نحو جماعته يكون لها معنى وتدعم انتمائه لهذه الجماعة (Abdelal, 2009)

أما من المنظور النفسي، توصف الهوية على أنها الشعور بالذات أو مفهوم الذات، وبمعنى آخر، هي ما يتبادر بذهن الفرد عندما يفكر بكيونته. هذه النظرة والمفهوم الذي يتشكل حول الذات ينمو ويتطور بصفة دائمة من خلال نظرة الفرد لذاته ونظرة الآخرين إليه (Hsieh, 2011). قد اهتم علم النفس بدراسة الهوية فور ظهورها في أواخر القرن التاسع عشر على يد إيريكسون ومارشا وأبحاثهما حول نمو وتطور هوية الإنسان في مختلف المراحل العمرية. ولقد احتل موضوع الهوية و الذات حيزا معتبرا في دراسات الشخصية بصفة خاصة.

ومن هنا فإن سيرورة بناء وتطور الهوية مثلت أحد أهم المجالات التي جذبت اهتمام الباحثين في علم النفس وعلم الاجتماع وذلك لما لها من أثر على جوانب عدة من حياة الفرد وانعكاسات على استعداداته وخياراته ووضوح أهدافه وأدواره وتطلعاته. أكدت البحوث المكثفة في علم النفس والاجتماع المركزة على الهوية أن أفكار الناس حول أنفسهم هي محددات أساسية لمختلف سلوكياتهم (Leary & Tangney, 2012) فهي تعكس مدى النمو السوي للفرد. ومن المؤكد أن اثر التحقيق السوي لهوية الفرد يمتد ليشمل الثقة بالنفس وغياب القلق والتشتت، والشعور بالرضا والسعادة في الحياة، والقدرة على رسم الأهداف القريبة والبعيدة المدى ووضوح الأدوار التي يستطيع الفرد القيام بها (الزبيدي، 2015).

مقدمة

كما أن لهذه الثقة بالنفس أن تؤدي إلى سهولة الانفتاح على الأفكار الجديدة، المواجهة المباشرة للمشكلات، القدرة على مواجهة التحديات واتخاذ القرارات في مجالات عدة وتحمل نتائجها. كما تسهل التوجيه الذاتي والاعتماد على النفس والاستقلالية بالإضافة إلى الشعور بالتقدير والنظرة الإيجابية للذات (Leshem, 2016). كما يصل أثر الهوية السوية المكتملة الملامح إلى تعزيز الشعور بالكفاءة المرتفع والقدرة على التكيف مع التغيرات الفجائية التي تحدث في البيئة، وكذلك القدرة على تقبل الواجبات وتنمية الذكاء الأخلاقي، وغياب أثر التردد في أداء المهام والأدوار، والقدرة على تقبل الآخر و تكوين علاقات إيجابية مع الغير والاستعداد لمشاركتهم مشاعرهم وأفكارهم ومشاكلهم بالإضافة إلى القابلية للتعاون معهم لما فيه منفعة خاصة وعامة (المجنوني، 2001).

ومن بين أوجه التأثير لبناء الهوية هو انعكاساتها على مردود الفرد وخصوصا مردوده الأكاديمي (Ileri et.al, 2015)، حيث أن لأثر الهوية السوية المذكور أعلاه وخاصة المتعلق بوضوح الأفكار والأهداف والأدوار، الفضل الأكبر في تعزيز تركيز الفرد وتفانيه على أداء جميع مهامه ومن بينها المهام الأكاديمية من استكشاف وبحث ودراسة.

وبما أن الهوية هي الشعور بالذات الأساسي، وهي خلاصة التفاعل الفعال بين بيولوجيا الفرد، المجتمع، الثقافة، والوجدان في إطار محدد. فما يقال عن بناء ونمو الفرد في المجتمع الواسع قد يقال على نمو وتكون هوية الفرد في المجتمعات الفرعية ولتكن الأوساط الجامعية التي تعتبر نموذجا لهذه المجتمعات الفرعية. فبالإضافة إلى أن الجامعة تهدف إلى تنمية مهارات وكفاءات الطالب ليتمكن من أداء واجبات ومهام تخدم الفرد والمجتمع، و إلى تطوير مهارات البحث العلمي وتكوين باحثين أكاديميين ذوو كفاءة عالية وقدرة على التحليل الناقد والإبداع، هي تسعى إلى تدعيم هوية الطالب الجامعي من جميع نواحيه الاجتماعية، الوطنية، الأخلاقية والمهنية.

من المؤكد أن البحث العلمي بمناهجه ومجالاته وإجراءاته المختلفة أحد الحلقات الضرورية في بناء المجتمع، حيث تعتمد عليه الدول اعتمادا كبيرا في حل المشكلات التي تواجهها في مختلف الميادين، وذلك إدراكا منها لأهمية ودور البحث العلمي في صناعة التقدم وتحقيق التطور واستمراره. ولتحقيق ذلك وجب، بالإضافة إلى تزويد الطالب بالمعارف والمهارات الأكاديمية،

مقدمة

التأكد من نموه في جميع الجوانب الفكرية والنفسية والشخصية، وذلك بتدعيم تحقيق الهوية بجميع جوانبها الشخصية الاجتماعية الوطنية المهنية والأكاديمية. و تعتبر هذه الأخيرة من أهمها لأنها تخدم البحث العلمي الذي هو جوهر التعليم العالي لان الهوية الأكاديمية أو هوية الباحث الأكاديمي تمكنه من فهم ذاته كباحث وتحديد أهدافه وأدواره والقيام بها بشكل فعال وهادف (Billot, 2010) كما أن لها أثر على التنظيم الذاتي للقيم، والمعتقدات، والأهداف، وتلعب دورا مركزيا في حياة الطالب، لأنها تؤثر على خياراته المدرسية، وسلوكياته الأكاديمية، وأدائه واستعداداته الدراسية والمهنية (الزبيدي، كاظم و البلوشي، 2015).

وانطلاقا من ذلك كان لابد من دراسة كل ما يتعلق بنمو الهوية الأكاديمية و تطورها لدى طلبة الجامعة وانعكاساتها على أدائهم الأكاديمي، لأنهم يعايشون سياقات اجتماعية جديدة عند دخولهم الجامعات والكليات، وسيقومون باستكشاف واتخاذ القرارات ذات الصلة بفهمهم لذاتهم والأدوار المسندة لهم، وسوف ينخرطون في سوق العمل وسيكلفون بمهام أكاديمية ومهنية مختلفة (Berzonsky, 1992).

تعتبر الهوية الأكاديمية من أهم امتدادات الهوية التي تسعى الجامعة لتحقيقها وذلك لما لها من انعكاسات على أداء الطالب في مجال البحث. فالطالب في المرحلة الجامعية يعرف ذاته من خلال نشاطه الجامعي المتمحور أساسا حول الدراسة، التفوق، البحث العلمي والتواصل الأكاديمي، حيث يرى Billot and King (1992) أنها تتمثل في السلوك الأكاديمي، المهارات الأكاديمية البحثية و صورة الذات ضمن الوسط الأكاديمي. و من المؤكد أن النجاح في مجال البحث العلمي والتعليم العالي له علاقة وثيقة بنمو الهوية. فجزء كبير منها مخصص للأدوار وتقدير الذات الفاعلة، ومن بين هذه الأدوار دور الباحث.

فبمجرد انتساب الطالب للوسط الجامعي يتعرض لمجموع ثقافات جامعية بحثية أكاديمية ويبدأ جملة من التحولات في هويته يقوم خلالها بمراجعة القيم والتوجهات وأنماط التفكير والأدوار القديمة التي تشكل هويته القديمة وتقبل خطط هوية جديدة تتلائم والوسط الجديد (Foot et.al, 2014) ومدى سهولة وسلاسة عملية التحول هذه وملاءمة الظروف لها تحدد مدى مواصلة الطالب لدراسته أو تخليه عنها ورسم خطط مستقبلية أخرى ملامح هوية أخرى (Baker & Pifer, 2011).

ومن كل ما ذكر سابقا ونظرا لاهمية الهوية الأكاديمية كمجال للبحث اهتمت الدراسة الحالية بها وهدفت لدراستها وفهمها ورصد مؤشرات ودلالاتها لاستخدامها في قياسها لتنتهي ببناء رائر لقياس رتب الهوية

مقدمة

الأكاديمية لطالب الماجستير . ووفقا لهذا قسمت الدراسة الحالية الى اربع فصول اساسية. تناول الفصل الاول الجانب التمهيدي للدراسة من حيث الاشكالية، التساؤلات، الاهداف، الاهمية والتعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة. تلى الفصل التمهيدي فصل خصص للاطار النظري الخاص بالهوية بصفحة عامة ، اين لخصت الباحثة اهم التعاريف، والمفاهيم المرتبطة بالهوية و النظريات المفسرة لها ومن اهم النظرية التي شكلت اساس الدراسة الحالية وهي نظرية مارشا لهوية الذات. كما تناول هذا الفصل كذلك الهوية الاكاديمية بشكل خاص مقدما تعريفاتها، مكوناتها، العوامل المرتبطة بها ورتبها. خصص الفصل الثالث لوصف وشرح الاجراءات المنهجية المتبعة لبناء رائر الهوية الاكاديمية انطلاقا من المنهج المستعمل والعينة المختارة مرورا بالخطوات ووصولاً الى الادوات الاحصائية المستعملة. تلى هذا الفصل الفصل الأخير وهو فصل تحليل النتائج، تفسيرها ومناقشتها والخروج بالخلاصة النهائية للبحث.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. الإشكالية

بالرغم من أهمية النمو السوي للهوية الأكاديمية للطالب الجامعي وانعكاساتها على مردوده الأكاديمي، سجل غياب اهتمام المختصين في القياس النفسي بموضوع الهوية الأكاديمية للطالب الجامعي وذلك تؤكد ندرته البحوث في هذا الميدان وخاصة في الوسط الجامعي الجزائري. فالبرغم من تركيز العديد من الجامعات الغربية على سيروية وكيفية نمو هذه الجانب من الهوية، والذي لمعكس في كمية البحوث والدراسات من جهة، المساعي الرامية لتتبع ورعاية نموها بتوفير شروط النمو السوي للهوية الأكاديمية الفاعلة في مجتمعاتها من جهة أخرى، بقي التركيز في الجامعة الجزائرية على المنتج النهائي للتكوين الجامعي وهو مذكرة الليسانس او مذكرة الماستر لطور ما قبل التدرج ورسالة الدكتوراه لطور ما بعد التدرج، وأصبحت هي مقاييس استعداد وجاهزية الباحث للمضي في ركب البحث العلمي. ولعل هذا ما يفسر العجز الذي يعانيه ميدان البحث من قلة المنتج العلمي من مقالات وبحوث جديدة مبدعة حيث تعتبر حصيلة الجزائر من الإنتاج العالمي من المنشورات ضئيلة جدا لم تتجاوز 0.12% (حروش وطوالبية، 2018). وهذا القصور النوعي انعكس على المؤسسات الجامعية التي أصبحت عبارة عن مؤسسات استهلاكية للمعرفة التي ينتجها الآخرون وذلك لانخفاض نسبة المنشغلين في البحث العلمي حيث تركز غالبية البحوث العلمية الجامعية لدى من يرغبون في الترقى إلى الدرجات الأعلى لاستيفاء شرط الترقية، ثم يتوقف لدى الكثير من أعضاء هيئة التدريس بعد وصولهم إلى رتبة الأستاذية ، في الوقت الذي تمثل هذه الرتبة قمة العطاء العلمي الجاد.

ولعل هذا العجز يفسره، بجانب كل المعوقات المعروفة، مشكل هوية الباحث غير المتبلورة والمرسخة بشكل فعال لدى الباحث منذ خطواته الأولى في البحث العلمي. ومن هنا يمكن القول أن مشكل البحث العلمي في الجامعة الجزائرية قد يكون "مشكل هوية" حيث يرى العديد من الأساتذة وأفراد المجتمع أن الطالب الجامعي الجزائري بعيد كل البعد عن البحث العلمي ولا يعكس ملامح هوية الباحث الأكاديمي صاحب القيم و الأهداف والأدوار الواضحة و صاحب التفكير الناقد والمبدع وذلك الفرد الذي يعتمد عليه المجتمع في الأخذ بيد البلاد إلى الرقي والتطور.

ولهذا وجب الاهتمام بتدعيم وترسيخ الهوية الأكاديمية للطالب منذ بداية خطواته الأولى كباحث. و وجب بالإضافة إلى ذلك التتبع الدائم والاستقصاء عن مدى نموها وتطورها في مراحل مختلفة من مراحل

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

التعليم العالي وذلك بغرض مراجعة و تحسين ظروف التكوين والمرافقة المقدمة للطلاب الجامعي على جميع الأصعدة. و لاستقصائها وتتبع نموها و يجب توفر مقاييس نفسية تقيس الهوية الأكاديمية بمختلف أبعادها.

ومن هنا جاءت الفكرة التي ركزت عليها هذه الدراسة وهي محاولة بناء رائر يقيس مستويات تطور الهوية الأكاديمية للطلاب الجامعي في طور ما قبل التدرج وخاصة مستوى الماستر، أين يعيش الطالب نسقا أكاديميا يطالب فيه بالقيام بعدة مهام وادوار أكاديمية كاختيار التخصص، انجاز البحوث وإعداد مذكرة للتخرج والتربص الميداني أين يحتك بالوسط الخارجي بصفته مختصا في ميدان معرفي معين. و تلعب كل هذه الأنشطة دورا أساسيا في تحديد هويته الأكاديمية والتي يترتب عنها مواصلته في مجال البحث العلمي أو التوقف. وبنيت هذه الدراسة حول التساؤلات التالية:

1. هل تتمتع فقرت رائر رتب الهوية الأكاديمية لطلاب الماستر بخصائص فقرات الاختبار الجيد؟
2. هل يتمتع رائر رتب الهوية الأكاديمية لطلاب الماستر بخصائص صدق وثبات المقياس الجيد؟
3. ما هي رتب الهوية الأكاديمية لطلبة الماستر بجامعة مسيلة؟
4. هل توجد فروق بين رتب الهوية الأكاديمية لطلاب الماستر تعزى لمتغير الجنس؟
5. هل توجد فروق بين رتب الهوية الأكاديمية لطلاب الماستر تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي؟

2. أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى بناء رائر موضوعي لقياس رتب الهوية الأكاديمية لطلاب الماستر يتمتع بدرجة عالية من الصلاحية لتمكن الهيئات المسؤولة عن تكوين طالب الماستر من فرق تكوين و هيئات بيداغوجية من تتبع مدى نمو هوية الباحث بما فيها من أبعاد إيديولوجية بحثية اجتماعية ووظيفية، لتقويم مدى النمو السوي لطلاب الماستر، من جهة، ومدى نجاعة برامج التكوين والمرافقة البيداغوجية في غرس قيم وادوار الباحث في طالب الماستر من جهة أخرى.

كما تهدف الدراسة إلى استقصاء رتب الهوية الأكاديمية لطلاب الماستر من خلال القيام بدراسة استكشافية على عينة من طلبة الماستر بجامعة المسيلة كمرحلة نهائية بعد تصميم رائر الهوية الأكاديمية في

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

صورته النهائية والتأكد من جودة خصائصه السيكمترية. و الكشف عن مدى وجود فروق في رتب الهوية الأكاديمية تعزى لمتغيري الجنس والتخصص.

3. أهمية البحث

تكمن أهمية هذه الدراسة في تسليطها الضوء على موضوع من المواضيع الغائبة في الوسط الجامعي الجزائري، وذلك لندرة الدراسات في هذا المجال بالرغم من التوجه الملحوظ نحو الهوية الأكاديمية في الأوساط الجامعية العالمية.

تستمد كذلك هذه الدراسة أهميتها من أخذها للهوية كمتغير والسعي لقياسها قياسا موضوعيا بالرغم من كونها من أصعب التحديات في ميدان القياس النفسي والتقويم التربوي وذلك لصعوبة قياس الهوية. و بذلك تعتبر هذه الدراسة إضافة ذات قيمة منهجية وعلمية كبيرة حيث تقدم خطوات منهجية وتوصيات لكيفية بناء رائر موضوعي لقياس الهوية تمهد الطريق للعديد من الراغبين في مواصلة البحث في هذا المجال.

ولعل أهم ما يمنح هذه الدراسة أهميتها كذلك هو محاولة بناء الرائر الموضوعي لقياس الهوية الأكاديمية الذي يعتبر ذا نفع كبير للهيئات المسؤولة عن جودة التعليم العالي حيث لا يسمح فقط بقياس مدى نمو الهوية الأكاديمية للطالب بل يمكن أن يكون وسيلة تقييمية لجودة برامج التكوين ومدى تحقيقها لأهدافها المرجوة.

ومن بين ما يمنح الدراسة الحالية أهميتها، بالإضافة إلى ما ذكر سابقا، هو توفيرها للدليل استعمال للرائر بجانب توفيرها لخطوات بنائه، وذلك من خلال تخصيص المرحلة الأخير من الدراسة لعرض طريقة استعمال المقياس و كيفية حساب الرتب المختلفة وقراءتها وتحليلها وحساب الفروق بين أي متغير يرد الباحث دراسة أثره على نمو رتب الهوية الأكاديمية.

4. مصطلحات الدراسة

1.4 تعريف الرائر

من أكثر التعريفات شيوعا هو التعريف الذي قدمته Anne Anastay (1976) التي تصف الرائر على انه مقياس موضوعي ومقنن لعينة من السلوك. ويتضح من التعريف أن الاختبار يجب أن يعطي

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

تقديرًا موضوعيًا لأداء المفحوص ولا يفسح المجال لظهور اختلافات بين الفاحصين أو لدى الفاحص الواحد في أوقات مختلفة مما يلغي أثر العوامل الذاتية أو الشخصية في الحكم على أداء المفحوص أو يخفف منها إلى أقصى حد ممكن (ميخائيل، 2016)

2.4 تعريف الهوية الأكاديمية Academic Identity

تعرف الهوية الأكاديمية على أنها المدى الذي يعرف فيه الأفراد أنفسهم كباحثين ينتمون إلى مجتمع بحث أكاديمي أو تخصص بحثي معين أو مؤسسة جامعية (Schulze, 2014).

يطلق عليها كذلك لفظ الذات الأكاديمية وتعرف بأنها إيجاد موقع للذات في النسق الأكاديمي الذي يسعى الباحث أن يحقق انتماءه وعضويته في ميدان بحث معين (Dison, 2004) كما تعرف على أنها إدراك الفرد لذاته في الوضعيات الأكاديمية، وذلك من خلال التزامه بالأدوار و القيم في الإطار الأكاديمي الذي ينتمي إليه ويتفاعل معه (Billot and king, 2015)

إجرائيًا هي الرتبة التي يتحصل عليها الطالب في رائر رتب الهوية الأكاديمية لطالب الماستر المصمم في هذه الدراسة

3.4 رائر رتب الهوية الأكاديمية Academic Identity Status Measure

وهو رائر من تصميم الباحثة يتكون من 84 بندًا موزعة على أربع رتب (التحقيق، التعليق، الانغلاق والتشتت) وأربع أبعاد في كل رتبة (الذات، الإيديولوجي، الاجتماعي و المهني) (أنظر الملحق رقم 02)

5. الدراسات السابقة

من خلال مراجعة أدبيات الدراسات التي اهتمت بالهوية الأكاديمية يتضح انه لم يكن هناك اهتمام واضح بقياس نمو الهوية باستعمال رائر موضوعي مقنن يمكن استخدامه والاستناد إليه عند الرغبة في قياس مدى نمو الهوية. وهذا لا يعني انعدام الدراسات التي اهتمت ببناء وقياس الخصائص السيكمومترية لمقياس الهوية الأكاديمية، بل كانت هناك بعض المحاولات الأجنبية التي تناولت الموضوع من زوايا وفلسفات مختلفة. إلا انه يلاحظ انعدام مثل هذه المحاولات في البيئة العربية عامة والجزائرية خاصة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

تعددت الدراسات التي استعملت أدوات ذاتية كمية لقياس نمو وتطور الهوية الأكاديمية مثل دراسة Taylor (2007) بجامعة برونال Brunel University بالمملكة المتحدة البريطانية UK التي هدفت إلى دراسة كيفية نمو وتطور الباحثين الجدد إلى أن يصلوا إلى رتبة محترفين متمرسين في البحث العلمي. كان تركيز Taylor على الجانب المهني أو الوظيفي للهوية الأكاديمية للباحث. استعمل الباحث أداة المقابلة وحدها لجمع البيانات المستهدفة من مجموع 12 طالب دكتوراه بجامعة . كان عدد المقابلات 20 مقابلة شبه مقننة وجهت كلها نحو الخبرات والمحددات التي تساهم كلها في بناء الهوية الأكاديمية وبنيت أساسا على ثلاث أسئلة لتقنين محتوى المقابلات.

أول محاولة لبناء رائر موضوعي يقيس مدى تطور الهوية الأكاديمية لطالب في مستويات الجامعة والثانوي والمتوسط كانت على يد Was و Isaakson (2008) وجرياه في دراسة قام بها Was et.al (2009) لدراسة علاقة الهوية الأكاديمية بالانجاز وتوجيه الأهداف. قام الباحثان بتطوير مقياس رتب الهوية الأكاديمية المعروف بمقياس AISS أو AIM الذي استلهما خلفيته النظرية من نظرية مارشا لرتب هوية الأنا، وهي دراسة شبيهة للدراسة الحالية في الخلفية النظرية. يعتبر AIM مقياسا للتقدير الذاتي يتكون من أربع أبعاد يتكون كل منها من 10 بنود تقيس كلها أربع مستويات أو رتب للهوية. اظهر معامل الفاكرونباخ لكل بعد ، التحقيق ($\alpha = 0.81$)، التعليق ($\alpha = 0.79$) ، الانغلاق ($\alpha = 0.51$)، والتشتت ($\alpha = 0.52$) أن المقياس يتمتع بدرجات صدق عالية . كما أكدت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي ($KMO=0.874$, Bartlett's Test of Sphericity=3269.278, $df = 780$, Sing=0.0001) الملاءمة الكبيرة لكل بند من بنود المقياس لقياس رتب الهوية الأكاديمية.

دراسة Vendeyar (2010) بجامعة بريتوريا Pretoria بإفريقيا الجنوبية التي هدفت لمعرفة كيفية بناء الباحثين وكيف يتفاعلون ويننون هويتهم ضمن العالم الأكاديمي. تشير الدراسة إلى أن هذا البناء للهوية يحتوي العديد من أشكال المشاركة والاندماج في مختلف النشاطات الأكاديمية ضمن مجتمعات تخصصاتهم البحثية. استعملت طريقة تحليل المحتوى كأداة لدراسة الهوية وذلك من خلال تحليل محتوى القصص التي يسردها الطلبة حول تجاربهم في ميادينهم الأكاديمية من خلال كل التجارب الناجحة والفاشلة التي صادفتهم في مشوارهم لتحقيق ذاتهم الأكاديمية ضمن سياقها الشخصي، التاريخي و الظرفي. اعتمدت هذه الدراسة على أداة غير موضوعية تركز على البعد الفردي لبناء الهوية الأكاديمية الذي يختص بالفرد وتجارب الشخصية الذاتية

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

التي أدت إلى تشكيل ذاته الأكاديمية. استعملت هذه الدراسة، بالإضافة إلى تقنية السرد الشفوي للتجارب الشخصية، الملاحظات الميدانية، المقابلات، اليوميات، الرسائل، السيرة الذاتية. كانت العينة مجموعة من ثلاث طلبة متحصلين على شهادة ماستر واحد منهم طالب دكتوراه.

في محاولة قام بها Rahiminezhad et al. (2011) لبناء رائر لقياس الهوية الأكاديمية لطالب الثانوي ب إيران، تم بناء مقياس رتب الهوية الأكاديمية AISS المتكون من 16 بند مركزين على معيارين للهوية الأكاديمية وهما الاستطلاع والالتزام في وسط طلبة الثانويات. أخذت هذه الدراسة مرجعيتها من مقياس رتب هوية الأنا لدى المراهق لما رشا ومقياس ال AISS الذي صممه Was و Isaakson (2008). استخدمت الدراسة 2202 طالبا ثانوي تم اختيارهم عشوائيا. نتائج التحليل العاملي للمقياس أظهرت ملائمة مقبولة لبنود المقياس. لدراسة الصدق التقاربي والتباعدي، تم حساب الارتباط بين AISS ومقياس هوية الأنا الإيديولوجية. وأثبتت كل التحاليل الإحصائية أن AISS ابدى مؤشرات صدق وثبات عالية وهو صالح لقياس رتب الهوية لدى تلاميذ الثانوي بإيران.

تعددت المحاولات لقياس نمو الهوية الأكاديمية ومن بين المقاييس والتقنيات التي استعملها الباحثون في تقصي مدى هذا النمو هو ما قام به Foot ، Crowe ، Tallafield و Allan (2014) في دراستهم لتطور الهوية الأكاديمية لطالب الدكتوراه بالولايات المتحدة الأمريكية باستعمال مقارنة الدراسة الذاتية Self-study approach. أكدت هذه الدراسة على أن الانتقال من هوية سابقة لها ملامح معينة إلى هوية باحث ينتمي لمجتمع بحث معين ليس بالأمر الهين و ركزت على دراسة حالة 3 طلبة دكتوراه مثلوا الباحثين والعينة في نفس الوقت وهذا مبدأ من مبادئ الدراسة الذاتية حيث أن الباحث يستقي من تجربته الشخصية كونه فردا مستهدفا بالدراسة يشرف على جمع كل ما يحتاج معرفته في موضوع استطلاع. استخدمت المقابلات، تسجيل اليوميات الكتابية والصوتية، الحوارات الناقدة. أدت الدراسة إلى تكوين إطار لنمو الهوية الأكاديمية في ظل برامج تكوين الدكتوراه قد تشكل أفاقا جديدة يأخذها المشرفون على مشاريع الدكتوراه لضمان النمو السوي للهوية الأكاديمية.

مستعملا أداة المقابلة النصف مقننة وحدها لقياس أبعاد الهوية الأكاديمية لطالب الدكتوراه بجامعة جنوب إفريقيا، قام Schulze (2014) بدراسة قام بها مع ثمن طلبة دكتوراء بكلية العلوم الإنسانية قسمت

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

على ثلاث جلسات لكل طالب. كانت المقابلات شبه مفتوحة حيث وجه الباحث ثلاث أسئلة لكل طالب واكتفى بتسجيل ومن ثم تحليل محتوى المقابلات ليتوصل إلى إطار لنمو الهوية الأكاديمية لخصه في ثلاث أبعاد أساسية هي بعد التفاعل والتكيف مع متطلبات التخصص، صورة الذات وتقديرها وأخيرا مختلف الأدوار التي قد يتقمصها طالب الدكتوراه خلال مسيرة بناء هويته كباحث.

قام Ileri ، Wawire ، Mugambi و Mwangi (2015) بدراسة الخصائص السيكونومترية لمقياس رتب الهوية الأكاديمية الذي بناه Was and Isaacson (2008) عند تطبيقه على طلبة الثانوي ب كينيا. طبق مقياس رتب الهوية الأكاديمية AIM المتكون من 40 بندا على 390 تلميذا ب 10 ثنائيات. تم معاينة الاتساق الداخلي ، البنية العاملية والصدق التنبؤي، وكلها أثبتت خصائص سيكونومترية عالية مؤكدا صلاحية المقياس لقياس رتب الهوية الأكاديمية لتلاميذ المرحلة الثانوية ب كينيا.

في محاولة ليست كسابقتها والتي أشارت فيها الباحثين King و Billot (2016) إلى استعمالهما لأدوات بعيدة عن ما هو معتاد في قياس الهوية الأكاديمية والتي تضم التشبيه والصور البيانية Metaphor، حيث قامت بتحليل الصور البيانية والتشبيه التي يستعملها الطلبة في كتابة يومياتهم عن تجاربهم الأكاديمية بالجامعات والمعاهد. أكدت الباحثين أن التجارب المكتوبة التي يعبر فيها الأكاديميون الحديث العهد والقدماء منهم توفر نظرة حول كيفية بناء ونمو الهوية الأكاديمية في إطارهم الأكاديمي. واقترحت الباحثتان استعمال تحليل الصور البيانية في خطاب الأكاديميين الذي تمثل في روايات ومذكرات الباحثين حول تجاربهم الأكاديمية. وفي شرحهما لاستعمال تحليل الكناية Metaphor Analysis كتقنية قياس أكدت King و Billot (2015) أنها تمكن من التعبير عن أفكار ومعتقدات وتصورات قد يكون من الصعب التعبير عليها بواسطة العبارات العادية واللغة البسيطة ومنه فتحليل الكناية يعطينا فكرة عن ملامح نمو الهوية الأكاديمية وكل المتغيرات التي قد تدخل في تشكيلها وخاصة الشخصية منها. وبهذه الطريقة يفتح مجال دراسة الهوية الأكاديمية لفكرة التعددية في تشكيلها واختلاف خصوصيتها من فرد لآخر. قد ترافق هذه التقنية أدوات قياس أخرى لكنها وإن كانت تعطي فكرة فردية عن تجارب شخصية وأثرها على نمو الهوية الأكاديمية إلى أنها تنظر إلى الهوية من جانب ذاتي بعيد عن الموضوعية يلغي الجانب الجمعي الذي قد يشترك فيه الأكاديميون في تشكيل هوياتهم الأكاديمية.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

بالرغم من قلة الدراسات التي ركزت على بناء رائر لقياس مدى وطرق نمو وتطور الهوية الأكاديمية للطلاب جامعي في الدراسات العالمية، ولانعدامها في الوسط الجزائري إلا أنه كانت هناك محاولات جادة استعملت فيها طرق وأدوات قياس متعددة كمية وكيفية. غلب على العموم على الأدوات المستعملة الطابع الكيفي الوصفي والتركيز على الجانب الذاتي الفردي لنمو الهوية الأكاديمية. أي أن المقاييس لم تكن مقاييس موضوعية للهوية الأكاديمية ما عدا محاولة Was و Isaakson (2008) اللذان كانا أول من قام بمحاولة بناء مقياس لقياس نمو الهوية الأكاديمية والذي تم اعتماده في عدد من الدراسات المشابهة.

استوحى Was و Isaakson (2008) من نظرية مرشا (1966) ومقياسه لرتب هوية الذات من حيث الرتب الأبعاد المستهدفة (البعد الإيديولوجي والاجتماعي). وجاءت الدراسة الحالية لتجسيد محاولة جديدة لبناء مقياس موضوعي للهوية الأكاديمية مستوحاة كذلك من مقياس مارشا لرتب هوية الأنا. ويكمن وجه التشابه بين المحاولة الحالية ومحاولة Was و Isaakson في الأساس النظري المستوحى من نظرية مارشا وتختلف عنها في الأبعاد حيث أن الدراسة الحالية تتبنى تقسيما جديدا لأبعاد الهوية الأكاديمية تتمثل في البعد الذاتي، البعد الإيديولوجي، البعد الاجتماعي و البعد الوظيفي كما تختلف في توزيع الفقرات على الأبعاد والرتب.

الفصل الثاني

الهوية والهوية الأكاديمية

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

تمهيد

ليس التطرق لموضوع الهوية بالأمر السهل فهو غالبا ما يستدعي التطرق لمواضيع ومجالات كثيرة منها نفسية، اجتماعية، سياسية، دينية، ثقافية، أخلاقية وغيرها، وهذا وان دل على شيء فهو يدل على مدى صعوبة الإلمام بمفهومها ودراساتها و كذا التحكم فيه. لكن، هذا لم يمنع الباحثين من المحاولة و تكثيف الجهود والدراسات التي تركزت حول فكرتين أولهما الفرد (علم النفس) والمجتمع (علم الاجتماع) ونتجت التعريفات والنظريات المفسرة للهوية والتي هدفت كلها لضبط إطار لفهم طبيعتها وتحديد مكوناتها والعوامل المؤثرة فيها وفي نموها وتطورها. كما امتدت المجهودات لما يفوق الفهم والضبط إلى التقييم والقياس وظهرت الأساليب العديدة لقياس الهوية.

يتطرق هذا الفصل لموضوع الهوية في محاولة لتقديم الإطار النظري الذي بنيت عليه هذه الدراسة، من خلال عرض ملمح عن الهوية بصفة عامة أين يتم عرض بعض تعريفاتها المقترحة في أدبيات البحث، المصطلحات التي لها علاقة بها، أهم النظريات المفسرة لها، العوامل المؤثرة في نموها و طرق قياسها. كما خصص نصيب في هذا الفصل للهوية الأكاديمية في محاولة لتقديم تعريف لها وشرح مكوناتها ورتبها والعوامل المرتبطة بها.

1. تعريف الهوية

نظرا لصعوبة ضبط مفهوم الهوية لارتباطها بالعديد من المواضيع من جهة، ونظرا للاهتمام الشديد للبحوث بالهوية وما تمخض عنه من تعريفات ونظريات مفسره لها من جهة أخرى أصبح مفهوم الهوية أمرا غامضا وصعب الضبط والتحديد. ومنه فإن الباحث عن مفهوم الهوية قد يضع في ما يعرف بـ "فوضى التعريفات" (عبد العال وآخرون، 2009، ص.28) التي أدت إلى البعد شيئا فشيئا عن ضبط معنى واضح ودقيق للهوية.

1.1 التعريف اللغوي

تعرف الهوية لغويا على أنها حقيقة الشيء أو الشخص المطلقة المشتملة على صفاته الجوهرية و ذلك منسوب إلى "هو" (المنجد، 1968، ص.875) و يقابل لفظ الهوية في اللغة الإنجليزية كلمة Identity

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

والتي يعرفها قاموس Merriam Webster Online Dictionary على أنها " مجموع الخصائص أو الشخصية المميزة للفرد أو الطابع الخاص بفرد معين ويميزه عن غيره من الافراد " (Merriam Webster Online Dictionary, 2019)

و يقابل لفظ الهوية في اللغة الفرنسية كلمة " identité " و هو في الأصل مشتق من الكلمة اللاتينية idem والتي تعني الأشياء و الكائنات المتشابهة أو المتماثلة تماما مع الاحتفاظ بنفس الوقت بتمييزها عن بعضها البعض (Dictionnaire Alphanétique et Analogique de la Langue Française, 1994, p30)

2.1 التعريف الاصطلاحي

من بين أشهر التعريفات تعريف Erikson بما أنه يعتبر من أهم من درسوا الهوية وقدموا إطارا لتفسير نموها وتطورها في مختلف المراحل العمرية للإنسان. يعرفها بأنها " المجموع الكلي لخبرات الفرد، وتتكون من عنصرين هما: هوية الأنا وهوية الذات " (Schwartz, Lyuckx and Vignoles, 2011)

يرى جيمس إ. مارشا (1966) بأنها " تنظيم داخلي معين للحاجات والدوافع والقدرات والمعتقدات والادراكات الذاتية بالاشتراك إلى الوضع الاجتماعي للفرد "

بمعنى غير بعيد عن التعريفين السابقين قد تتركز الهوية حول إحساس وإدراك الشخص لكل ما يجعله مختلفا عن الآخرين، أي هي إحساس الشخص بذاته و تمايزه و القدرة على اتخاذ القرار ووضوح التصورات و الثبات في الالتزام القيمي و تحديد أهدافه في الحياة (ابتسام محمود سلطان، 2009)

يعرفها مرسى (1997) بأنها " تحديد الفرد لمن هو بحيث تكون توقعاته المستقبلية امتداد واستمرار لخبرات الماضي، وتكون خبراته الماضية متصلة بما يتوقعه من مستقبل اتصالا ذا معنى، مع الشعور بكونه قادرا على العمل كشخص متفرد دون انغلاق في العلاقة بالآخر مع الاضطلاع بدور اجتماعي والتوجه نحو أهداف محددة وإنجازها وفق منظور زمني محدد، وتحقيق علاقة ناضجة مع الجنس الآخر، مع تحديد إيديولوجية أو فلسفة ومعنى لحياته " (ص. 331)

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

كما يشير راجي (2013) الى مجموع المعتقدات والسلوكيات الخاصة بالفرد ويقول أنها تكون نموذجاً "يسمح بتحديد الخصوصيات الفردية أو الجماعية أو الثقافية يؤدي إلى تحقيق الاحتواء عن طريق الانتماء أو الاستبعاد عن طريق المخالفة أو العزل" (ص25)

يمكن القول أن كل التعريفات السابقة ركزت على الاختلاف والتميز والانتماء إلى الجماعة ومن هنا يمكن النظر إلى الهوية على أنها ليست فقط مجموع معتقدات ومدرجات وصور تشكل في مجموعها وعي الفرد بذاته وتميزه عن الآخرين، بل هي كذلك سعي دؤوب وحريص لإبراز هذا التميز والاختلاف في إطار جماعته مع الحفاظ على انتمائه لهذه الجماعة. فهي نتاج تفاعل مستمر مع الوسط الداخلي (المعتقدات والأفكار والتصورات) و الخارجي أي الجماعة يسعى خلالها فرد لتعريف ذاته ورسم معالم مميزة لها بما يتناسب و قيم المجتمع و مثله.

2. المفاهيم المرتبطة بالهوية

1.2 مفهوم الأنا و الذات

يرتبط مفهوم الهوية ارتباطاً وثيقاً بمفهوم الذات. و توصف الذات بأنها الكيان الجوهرى أو الخاص الجزئى لفرد واحد، فلفظ الذات يؤكد شعور الفرد بكيانه و هو يحس بالزهو و الابتهاج بالنجاح و خيبة الأمل للفشل، فلا بد من وجود ذات يعزى إليها تلك المشاعر (أبو بكر مرسى، 2002، ص. 53)

إن الذات بهذا المعنى هي وحدة مرتبطة بإدراكات الفرد ووعيه، تمثل تنظيماً تتألف فيه شتى جوانب الشخصية يحدد إطاراً عاماً لاستجابات الأفراد نحو المواقف و السلوكات المختلفة، و بذلك يمكن القول بتطابق مفهومي الذات و الهوية في شقهما المحدد لكيونة الفرد وتعريفه لنفسه.

فيعرفها حامد عبد السلام زهران "هي الشعور والوعي بكيونة الفرد، وتنمو الذات وتنفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي، وتتكون بنيتها كنتيجة قيم الآخرين، وتسعى إلى التوافق والثبات، وتنمو نتيجة للنضج والتعلم" (عبد السلام ، ص 116).

المهمة الأساسية للذات هي تنفيذية، ترجع إلى كيفية إدراك الفرد لذاته، إلى سلوكاته، وإلى إحساساته اتجاه نفسه أي فكرة الشخص عن نفسه والصورة التي لديه عنها وترتكز فكرة الذات في قبولها العام على تجربة الفرد وأساسها ما يلي:

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

1. هوية الفرد (من خلال دراسة تطوره ونموه وتغيير المحيط والوضعية).
2. وحدته أي انه سيد أفكاره وأحاسيسه.
3. انعكاساته (انه يحس ويتأثر بتجاربه المعاشة بتصرفاته رغم ذلك يستطيع التفكير واتخاذ المواقف والقرارات الخاصة به (عشوي، 1990، ص 73).

يقصد بهوية الأنا تحديد الفرد لما يكونه و ما سيكونه، بحيث يكون المستقبل المتوقع امتدادا و استمرارا لخبرات الماضي، أو تكون خبرات الماضي متصلة بما يتوقعه من المستقبل اتصالا ذا معنى و ينطوي مفهوم الهوية على شعور الفرد بكونه قادرا على العمل كشخص منفرد دون انغلاق العلاقة بالآخر، أي تحقيق تفرد و تقوية أدواره الاجتماعية و إعادة تقويمه لعلاقاته بعالمه و بالآخرين (أبو بكر مرسى، 2002، ص 54)

2.2 مفهوم الانتماء

يشكل الانتماء ضغطا على الفرد، فهو حاجة أساسية تتضمن ديناميكيات نشطة و متشابكة ، و يعني شعور الفرد بكونه جزءا من جماعة أوسع يتوحد معها و يتقمصها و يحس بالأسى و الرضي المتبادل بينه و بينها (إسماعيل راجحي، 2013، ص 49)

يرتبط مفهوم الانتماء، و كل ما يتعلق به، بمعاني الهوية و مبادئها ويتجسد الشعور بالانتماء ضمن الهوية من خلال مشاركة الفرد في جماعته و التواصل معها و الوصول إليها. ويشكل بذلك شرطا لتوفر التناسق والانسجام بين الفرد و الجماعة التي ينتمي إليها.

3.2 مفهوم الولاء

يرى الكثير من الباحثين أن الولاء يرتبط بالانتماء عضويا، فلا يمكن الفصل بينهما، فيعرفه فرح بأنه: "حالة معينة من تكامل حاجات تنشأ عن تفاعل بين الجماعة بضغوطها و شحناتها الانفعالية، و الفرد بحاجاته الفسيولوجية و النفسية و عواطفه، تقوم أساسا على تحديد الأولوية للجماعة، و يميل الكثير إلى استخدام تعبير التضحية كتجسيد مادي للولاء (إسماعيل راجحي، 2013، ص 49)

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

يرتبط الولاء، بهذا المعنى، ارتباطاً صريحاً بالهوية شرط تحقيق الاستمرارية في الانتماء للجماعة أو المجتمع. و أوجه الاقتزان بين الولاء و الهوية هو تعبير الأول عن تكامل الحاجات و عن حاجة الهوية إلى التفاعل بين الحاجات و الجماعة التي ينتهي إليها الفرد.

4.2 مفهوم الأيديولوجية

يصف Webster الأيديولوجيا بأنها رؤية جدلية لمجموعة من الأفكار أو المفاهيم فيما يتعلق بالإنسانية و الثقافية بصفة خاصة ، و هي نظريات موجودة و مندججة تهدف إلى وضع برنامج سياسي و اجتماعي، و هي مخطط أو برنامج فلسفة بناء عليه أو جزئية مبنية على فروض أو حقائق ذات طابع فكري. و هي كذلك مجموع أفكار لموقف معين يقوم على فكر معين يهدف إلى تقديم رؤية محددة لجماعة أو مجتمع (نفس المرجع)

يمكن القول بأن الهوية قد تتحدد في بعض أجزائها بأيديولوجيا المجتمع أو الجماعة التي ينتمي إليها فرد فمجموع المعتقدات تشكل الإطار العام لهوية الفرد في جوانبها الفكرية والفلسفية والسياسية.

3. مستويات الهوية

تعددت تصنيفات الهوية بتعدد وجهات النظر التي حاولت دراستها وفهمها. في ما يلي عرض لأهم التصنيفات كما ذكرها راجحي (2013) ملخصة في هذه الدراسة في الجدول رقم 01.

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

جدول (01) مستويات الهوية

تصنيف	المستوى	وصف
Mucchielli 1985	الهوية المادية	- المرفولوجيا: السمات الشخصية - الملكية: موضوعات وأشخاص وخصوصيات مختلفة - التنظيم كبنية الاشياء وتناسقها
	الهوية الخاصة	- الاصول والماضي: الولادة، التاريخ الخاص و آثاره - الوضعية الحالية: الاسم، موقع الشخص من الآخرين، السلطات، الواجبات - نظام القيم والسلوك الخاص: السمات والسلوك الخاص، المثبرات، الاهتمامات - القدرات الخاصة: الكفاءات، النتائج، النشاطات
	الهوية الاجتماعية	- صورة الهوية في منظور الآخرين: النماذج، آراء الآخرين - الانتماء: الجماعات الاثنية، جماعات الانتماء (عمر، جنس، مهنة، رياضة، نشاطات) - الرموز والإشارات الخارجية: كل ما يمكن له أن يأخذ مكانا في إطار التسلسل الاجتماعي
Miller, 1973	الهوية العامة	- أي الشخص كما يراه الآخرون - صادرة عن الجماعة - موضوعية لأنها حكم خارجي صادر عن الآخر
	الهوية الذاتية	- كما يتصور الشخص أن الآخرين يرونه - عامة لأنها تتوقع تصور الجماعة - تصور فردي لصورته عند الآخر
	الهوية الذاتية	- كما يرى الشخص نفسه - نتاج تقدير فردية الذات
Erikson	الهوية الايجابية	- الصورة المقبولة من النماذج السلوكية التي يواجهها الفرد أثناء تفاعله مع محيطه - باكتسابها يتلقى الفرد دعما وترحيبا
	الهوية السلبية	- تشكل في نفس وقت تشكل الهوية الايجابية - الرفض الاصطفائي لجملة السمات التي ينبغي تجنبها
محمد العربي ولد خليفة، 2003	هوية الذات الواقعية	- يدرك بما الفرد مكانته و الأدوار الخاصة بالعالم الخارجي - الاتجاهات الشعورية للفرد نحو نفسه (ايجابية أو سلبية)
	الهوية الذاتية	لذات التي يدركها الفرد كما يدركها الآخرون
	الهوية الاجتماعية	الحاجة إلى الأمن والحاجة غالى احترام الذات
	هوية الذات الظاهرية	- الطريقة التي يعكس بها قيم الجماعة لتصبح خبرات شخصية - طريقة الفرد في التفاعل و السلوك والوجه الوحيد الذي يمكن مشاهدته من الهوية
	هوية الذات المثالية	- النموذج المرغوب أو المأمول - درجة الطموح والقدرات و اتجاهات الجماعة وقيمها من جهة ثانية - ضمان لاستمرارية الهوية وغيابه يؤدي إلى تلاشيها

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

4. النظريات المفسرة لنمو الهوية

1.4 نظرية إريكسون

ارتبط مفهوم "الهوية" في نظرية Erikson بما يعرف بمراحل النمو النفسي الاجتماعي للفرد. وقد قسمت هذه النظرية دورة الحياة إلى ثمان مراحل متعاقبة ومنفصلة نسبياً عن بعضها، كل منها لها هدف متميز يعد الوصول إليه دليلاً على تحقيق الشخصية السوية، وتمثل كل مرحلة فترة حرجية من الصراع وأزمة محتملة لأجل بناء خاصية الأنا، ويظهر النضج يتزايد في كل مرحلة جديدة من التفاعل الاجتماعي.

تعتبر نظرية إريكسون في النمو النفسي الاجتماعي بصفة عامة ونمو هوية الأنا بصفة خاصة عن رؤية جديدة خرجت بالتحليل النفسي من الدائرة الضيقة المتمثلة في القوى النفس جنسية كأساس للنمو إلى مجال أوسع تتمثل في القوى نفس اجتماعية وذلك من خلال افتراضه لسير النمو تبعاً بمبدأ التطور المؤكد لتأثير العوامل الاجتماعية في تشكل النمو وعلى هذا الأساس يرى إريكسون النمو كعملية تطورية ناتجة عن التفاعل بين الأساسين البيولوجي والاجتماعي، وما ينمو عنه من نمو شخصي خلال العمر المختلفة (الغامدي، 2016).

تبدأ صراعات الفرد وأزمات الهوية من الرضاعة والطفولة وتتمثل في الصراعات الجوهرية الأربعة الأولى وهي: الثقة مقابل الشك، الاستقلال الذاتي مقابل الخجل، المبادأة مقابل الشعور بالإثم، الاجتهاد مقابل الدونية. وتمتد الصراعات إلى مرحلة المراهقة حيث يكون الصراع بين الهوية مقابل غموض الدور، أما الصراعات الجوهرية في مرحلة الرشد، فتتضمن الألفة مقابل العزلة، الإنتاجية مقابل الاستغراق في الذات، التكامل مقابل اليأس (ميللر، 2005). يلخص الجدول التالي مراحل النمو النفسي الاجتماعي ل Erikson.

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

جدول (2) مراحل النمو النفسي الاجتماعي لاريكسون

المرحلة	A	B	C	D	E
	المشكلة النفسية	مجموعة الهامة	العلاقات	عناصر مرتبطة بالتنظيم الاجتماعي	الوسائل المرتبطة بالنفسية الاجتماعية
1	الثقة × عدم الثقة	مرتبطة بالام	الترتيب الكوني	العطاء للأخذ	فمية، تنفسية، حسية حركية (أشكال تعاونية)
2	الاستقلالية × الخجل والشك	مرتبط بالوالدين	القانون والنظام	الاستمرار والمواصلة	شرجية، تناسلية ذكورية، منعية
3	المبادأة × الخجل	الأسرة الأساسية	نماذج مثالية	لسعي والتقليد(اللعب)	تناسلية صبيانية، حركية(تطفلية شاملة)
4	الصناعة × الركود	الجيران والمدرسة	عناصر تكنولوجية	عمل الأشياء وتكوينها	كمون
5	الشخصية × السلطة	ورفض جماعة فرض الشخصية	الأقران، رؤية أيديولوجية	إثبات المشاركة	النفس البلوغ
6	الولاء × التضامن	انماط الجماعة الخارجية، نماذج القيادة	الصدقة، المنافسة، المنافسة	التعاون انتقاد النفس في تناسلي	شخص اخر
7	الانتاجية × الركود	تقسيم العمل	تيارات العمل والتقاليد	التعليم العناية بالغير	//
8	التوافق × اليأس	البشر، النفس	الحكمة	تحقيق الذات من الماضي خلال ومواجهة العقبات	//

(ميللر، 2005، ص ص 145-146)

تحدث Erikson عن الصراع والأزمة والتي سماها بأزمة الهوية حيث تلتقي صراعات الشخصية وتتجمع إما صوب السوء أو في اتجاه عدم اليقين والهوية والذوبان في الآخرين والشعور بالاغتراب وما يترتب عليه من أعراض نفسية واجتماعية. وقد افترض Erikson أن كل مرحلة نفسية اجتماعية مصحوبة بأزمة وهي نقطة تحول حياة الفرد ينشأ عن النضج الفسيولوجي وعن المطالب الاجتماعي التي على الشخص أن يستجيب لها في تلك المرحلة، وتحدد المكونات المختلفة للشخصية نتيجة لطريقة معالجة هذه الأزمات. إن

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

الصراع جزء لا يتجزأ من هذه النظرية وهو جزء حيوي ويرجع ذلك إلى النمو وما يرتبط به من اتساع دائرة العلاقات الاجتماعية وتتميز مراحل النمو عند اريكسون بتفاعلاتها الاجتماعية، فالإنسان كائن عضوي نفسي واجتماعي وكل مرحلة من مراحل نموه لها دينامياتها الاجتماعية والنفسية والإنسان يستطيع أن يتجاوز صراعاته النفسية ويتخطى حدود الأزمة إذا ما توافرت له فرص تجاوزها نفسيا واجتماعيا في مرحلة لاحقة (الغامدي، 2016).

2.4. نظرية مارشا

يمثل نموذج جيمس مرسيا لرتب هوية الأنا، أهم التطورات الحقيقية لنظرية اريكسون في مجال تشكل الهوية في مرحلة المراهقة، حيث قام بتحديد أربعة رتب أساسية يعتمد ظهورها على ظهور أو غياب كل من بعدي أزمة الهوية والالتزام. ويمكن توضيح هذين البعدين في:

- **الأزمة أو الاكتشافات:** يبدأ تشكل الهوية بظهور أزمة الهوية والمتمثلة في فترة من التعليق المترتبة بإلحاح بعض التساؤلات لدى الفرد حيال معتقداته وأدواره وأهدافه في الحياة، أو بمعنى آخر فترة من البحث والاكتشاف لما يناسبه، حيث يقوم المراهق خلال هذه الفترة بجمع المعلومات حول الأدوار المتاحة ثم اختيارها واختبار المناسب منها. (الغامدي، 2016)

- **الالتزام:** ويشير إلى مدى التزام الفرد بما يتم اختياره من قيم ومبادئ إيديولوجية وأهداف وأدوار اجتماعية إلى تمسك الفرد بها في ظل مجموعة البدائل المتاحة، والا أن ذلك لا يعني الثبات المطلق وانتفاء التطور، إذ يبقى الفرد المحقق لهويته قادرا على تطوير نفسه مدى الحياة مع درجة من الثبات والاستقرار (نفس المرجع)

قد تبعت محاولة مارشا Marcia محاولات تلاميذه، وكان من أهمها أعداد آدمز Adams ومعاونيه للمقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا الذي قام كل من عبد الرحمن (1998) بتطبيقه على عينات عربية في مصر والسودان، كما قام الغامدي (2016) بتقنيه على البيئة السعودية وفي العديد من الدراسات كما تم استخدامه في البيئة الجزائرية في العديد من الدراسات لرتب الهوية نذكر منها علاونة (2011)، مزغاني (2014) وراحي (2013).

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

يؤكد مارشا أن نمو الهوية لا يتحدد بمرحلة انطلاق ومرحلة نهاية حيث يرى أن إدراك تمايز الذات يبدأ في مرحلة المهد وتصل شيئاً فشيئاً إلى اكتمال نموها وثبات ذاته في مراحل متقدمة، وهي برهان على مدى الالتزام بما تم اختياره، والأخذ بما يعترضه خلال تحقيق الأدوار المسندة إليه، وكل هذا يعكس من خلال محددات هوية الفرد ضمن مراتب الهوية. بهذا يمكن القول بأن الهوية تحدد بمتغيري الأزمّة والتزام حيث يعمل كل منهما على إضافة عنصري النمو أو الديناميكية والثبات أو الستاتيكية خلال تشكل الهوية لدى الفرد (الغامدي، 2006). وتتمثل مراتب الهوية كما حددها مارشا في:

1.2.4 تحقيق الهوية الأنا Ego Identity Achievement

يمر المراهق في هذه الرتبة بأزمة هوية وذلك من خلال محاولة استكشاف ما يناسبه من ادوار على المستوى الإيديولوجي والاجتماعي، لكنه في نهاية الأمر يتجاوز هذه الأزمّة ويصل إلى حلول مناسبة لها ويلتزم بإيديولوجيات معينة إضافة إلى بحثه في العديد من الاختيارات المهنية وكذلك القيم والأفكار والأهداف والأدوار المختلفة ثم تتخذ قراره تبعاً للشروط التي وضعها حتى لو كانت مخالفة لاختيارات والديه ورغباتهما، كما انه يعيد تقديم معتقدات الماضي، مما يوفر حلولاً تسمح له بالتصرف بحرية وهؤلاء الأفراد لا يتأثرون بالتغيرات المفاجئة التي تحدث في البيئة المحيطة ولا بالتحويلات غير المتوقعة لكنهم يكونون قادرين على التوافق. تتميز هذه الرتبة عن غيرها بأنها الأكثر نضجاً من الناحية النمائية مقارنة بالرتب الأخرى ويستجيب الأشخاص في هذه الرتبة للضغط بصورة أفضل كما تكون أهدافهم أكثر واقعية ولديهم رؤية إرشادية أفضل من غيرهم من الرتب الأخرى وقد يحصل لبعض الأفراد في هذه الرتبة تراجع إلى رتبة (تعليق الهوية) وذلك بالنسبة لهم أو أنهم يكتشفون قدراتهم في مناطق خاصة أو قد يعود تغييرهم للاختيارات التي تمت من قبل إلى تأثيرهم ببعض الأشخاص المهمين لديهم مثل الوالدين أو الرفاق ويرى وترمان أن هذه العودة إلى التراجع لرتبة تحقيق الهوية ليست ارتداداً وإنما هي استعادة لازمة الهوية واستمرار لعملية تشكل الهوية.

من السمات والصفات المميزة للفرد المحقق لهويته الثقة بالنفس البعد عن القلق، الشعور بالرضا والسعادة عند قيامه بالأعمال والأدوار التي يستطيع القيام بها. الانفتاح على الأفكار الجديدة، مواجهة المشكلات بشكل مباشر، والقدرة على التحدي واتخاذ القرارات بعد البحث وتقييم المعلومات وتحمل من نتائج القرارات والشعور بالكفاءة والثبات المرتفع والقدرة على مسايرة التغيرات الفجائية التي تحدث في البيئة والقدرة على أداء المهام والواجبات العقلية بصورة جيدة، والقدرة على تكوين علاقات ألفة مع الآخرين بشكل

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

موجب الاستعداد لمشاركة الآخرين مشاعرهم وأفكارهم والتعاون معهم والاهتمام بمشكلاتهم أكثر من الاهتمام بأنفسهم بالإضافة إلى التوجيه الذاتي والاستقلالية والشعور بالاحترام والتقدير والنظرة الإيجابية للذات والتقدير الذاتي المرتفع (الغامدي، 2006).

2.2.4 تعليق هوية الأنا Ego Identity Moratorium

هي حالة حادة من أزمة الاكتشاف ويبحث أفراد هذه الفئة عن قيم ليتبنوها في النهاية، وأفراد الهوية المؤجلة يكافحون من أجل تحديد هوية شخصية من خلال اختيار الأدوار والمعتقدات البديلة إلا أنهم لم يأخذوا بعد التزامات معينة أو أنهم طوروا فقط أنواعا من الالتزامات مؤقتة إلى حد بعيد.

يعبر مصطلح التأجيل أو التعليق عن فترة من التأخير تمنح للفرد غير المستعد لاتخاذ قرارا ما أو تقبل التزام معين وتعتبر المراهقة فترة اكتشاف للبدايات قبل القيام بالالتزامات ويعاني بعض أفراد الهوية المؤجلة من أزمات متواصلة وكنتيجة لذلك يبدوا عليهم الاضطراب وعدم الثقة و الثبات . هؤلاء الأفراد يعانون من أزمات فقد يشعرون بالقلق بسبب عدم وجود حلول للقرارات التي لديهم فهم دائما بحالة نضال مع عالم القيم والخيارات المتباينة وهم معتادون على عدم التنبؤ وعلى التناقضات.

يعتبر مارشيا فترة التأجيل هذه متطلبا رئيسيا وضروريا لتحقيق الهوية المنجزة فعندما يمارس الفرد عملية تجريب اتجاهات وقيم ومعتقدات وسلوكيات مختلفة وجديدة وغير تقليدية فان العالم يبدوا بالنسبة إليه غير مستقر تماما، كما قد لا يبدوا مكانا مرغوبا فيه، ويميل معلقو الهوية وباختصار الرغبة في تغيير النظام ككل. وأفراد الهوية المؤجلة غير فعالين في بدائل واقعية قابلة للتطبيق لأن ذلك يتطلب خبرات حياتية وهوية ورغبة في الوصول إلى تسويات والتزام دائم (نفس المرجع)

3.2.4 انغلاق هوية الأنا Ego Identity Foreclosure

يرتبط انغلاق هوية الأنا بغياب الأزمة ممثلا في تجنب الفرد لأي محاولة للكشف عن معتقدات وأهداف وادوار ذات معنى أو قيمة في الحياة مكتفيا بالالتزام والرضا بما تحدده قوى خارجية كالأسرة أو أحد الوالدين أو المعايير الثقافية والعادات ويميل منغلقي الهوية إلى مسايرة الآخرين ويكونون غير ناضجين لا يعتمدون على التفكير الذاتي مكتفين بما يحدد لهم من أهداف ومثالا على الانغلاق الخاص اختيار أصدقائهم وأعمالهم وزوجاتهم وأفكارهم وفق رغبات الموجهين لهم دون تفكير منهم وكنتيجة لهذه المسايرة يلاقي منغلقي الهوية في

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

هذه الرتبة تقديرا من الكبار مما يعزز هذا التوجه لديهم، ويؤدي غالبا إلى افتقاد التلقائية في المواقف الاجتماعية إضافة إلى العديد من الاضطرابات النفسية المرتبطة بدورها بخلل في النمو خلال الطفولة (الغامدي، 2008).

4.2.4 تشتت هوية الأنا Ego Identity Diffusio

ينتج تشتت الهوية كنتيجة لضعف إحساس الفرد بأزمة الهوية المتمثلة في ضعف رغبته في الاستكشاف واختبار البدائل المتاحة من جانب، وأيضا عدم التزامه بما يتم اختياره من ادوار من جانب آخر. والشخص الذي يتسم بتشتت الهوية عادة ما يتصف بالتقدير المنخفض لذاته، وكذلك بالعلاقات الشخصية السطحية مع الأشخاص الآخرين. والأفراد في هذه الرتبة لا يشعرون بحاجتهم إلى تكوين فلسفة ادوار محددة في حياتهم مع عدم الالتزام بما يواجههم من ادوار تنسب إليهم جاءت بمحض الصدفة وبدون تخطيط مسبق لها. افترض مارشا (1966) أن كل فرد يكون مشتتا بصورة أولية وهو بحاجة إلى تحقيق هويته، إلا أن التغيرات التي تحدث له عند البلوغ سواء الجسمية أو النفسية أو الاجتماعية أو المعرفية قد تساعد على استمرارية حالة التشتت لديه. كما أن مشتتي الهوية اقل توجيها وضبطا للذات، وأكثر أنانية وحبا للذات، وتركيزا على النفس وقل نضجا في جوانب النمو المعرفي والأخلاقي مقارنة بالأفراد في الرتب الأخرى، كما يتصفون بالنمطية والسطحية في تكوين العلاقات مع الآخرين. يتميزون بالميل للانفصال عن الأسرة والمجتمع والسلبية والحيادية واللامبالاة، والتأثر بشكل كبير بضغط الأصدقاء وصعوبة التأقلم والتكيف مع الظروف ولا يعتبر تشتت الهوية في مرحلة المراهقة علامة تشخيصية فقط بل ومشكلة تطويرية ذلك أن استمرار التشتت كسلوك دائم يؤدي إلى الانسحاب من الواقع وفي الحالات المتطرفة يؤدي إلى عدم الشخصية والاعترا ب أو الانتحار (الغامدي، 2006). في ما يلي جدول يلخص رتب الهوية ل مارشا

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

جدول 03: رتب الهوية وفق نموذج مارشا.

الأزمة و الاستكشاف		الأزمة	الالتزام
غائب	حاضر		
انغلاق الهوية:		تحقيق الهوية :	
لا يختبر الفرد الأزمة، ولكنه يحقق		يختبر الفرد الأزمة ويختار الأدوار	
الالتزام بما يحدد له من قبل		المناسبة ويلتزم بها، تتسم خصائصه	حاضر
الآخرين من ادوار، يواجه رغم		النفسية بالتوافق وحسن التكيف	
الرضي الظاهري متاعب نفسية		والصحة النفسية	
تشئت الهوية:		تعليق الهوية:	الالتزام
لا يختبر الفرد الأزمة ولا يحقق		يختبر الفرد الأزمة لكنه لا يصل إلى	
الالتزام بأي دور، حياته عشوائية		قرارات قد يختبر درجة من القلق	
قد ينقاد إلى الانحراف		والتوتر، إلا انه قد يصل إلى قرارات	غائب
والاضطرابات			

(عبد الرحمن، 1998)

5. مجالات الهوية وفق نموذج مارشا

تشمل هوية الأنا من وجهة نظر مارشا على مجالين هما : هوية الأنا الأيديولوجية ، و هوية الأنا الاجتماعية و تشمل كل منهما على أربع مجالات فرعية.

1.7 هوية الأنا الأيديولوجية

تعني الأيديولوجيا منظومة الأفكار المرتبطة بتعاليم و اتجاهات و اعتقادات ورموز تشكل نظرة كلية لشخص أو جماعة، و من هنا فالأيديولوجيا تتكون من وجهين: الوجه الاجتماعي الناتج عن أيديولوجيات الأشخاص و المجتمعات تاريخيا، و الوجه الثاني هو الوجه الذاتي الناتج عن العلاقة الجدلية بين الذات و الآخرين، و الذي يمكن الفرد فيما بعد من جدلية الانفصال أو الاندماج في الأيديولوجيات المنتشرة،

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

و ترتبط الهوية الأيديولوجية بخيارات الفرد في عدد من المجالات الحيوية المرتبطة بحياته و تشمل على أربع مجالات فرعية هي : هوية الأنا الدينية و السياسية و المهنية و أسلوب الحياة (الغامدي، 2006)

2.7 هوية الأنا الاجتماعية – العلاقات المتبادلة

تحدد هوية الأنا الاجتماعية من خلال اختيارات الفرد في مجال الحياة الاجتماعية، و تشمل على أربع مجالات: الصداقة، طريقة الاستحمام أو الترفيه، الدور الجنسي و العلاقة بالجنس الآخر و يولي العديد من الباحثين للعلاقات بين الأصدقاء أهمية بالغة في عمليات بناء الهوية و الحفاظ على تماسكها من خلال خلق تضامن ووحدة بين أفرادها، لذلك تعتبر القدرة على إقامة علاقات صداقة اجتماعية جيدة مع الآخرين عاملاً هاماً في تشكيل هوية الأنا الاجتماعية.

لا شك أن متغير الجنس الذي ينتمي إليه الفرد دور هام في توجيه السلوك المناسب له وفق مجموع العادات و الأعراف في ثقافة ما، و هي معايير عادة ما يتم اكتسابها منذ الطفولة، و قد يجد البعض صعوبة في تعلم أدوارهم الجنسية أو صعوبة في تقبلها، مما يؤدي بهم إلى ضغوط و صراعات مع النمط الثقافي السائد للمجتمع الذي يعيشون فيه و بذلك عدم وضوح الدور الجنسي (الهوية الجنسية)، حيث تظهر تلك الاضطرابات بشكل واضح في مرحلة المراهقة ، كما و تمثل العلاقة بين الجنسين كمجال فرعي لتشكيل هوية الأنا الاجتماعية من خلال المعايير التي تفرضها المجتمعات الإنسانية المختلفة لتنظيم هذه العلاقة بطرق مختلفة ، و مدى امتثال الفرد لهذه المعايير أم تمرد عليها ، مما قد يزيد من التوتر الانفعالي لديه (الغامدي، 2006)

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية



شكل 01" المجالات الأساسية و الفرعية لهوية الأنا وفق نموذج مارشا (مزغني، 2015)

8. قياس الهوية

كانت ومازالت الهوية موضوع العديد من البحوث في ميادين عديدة و التي تناولتها باستخدام العديد من المقاربات المنهجية. ولم تهتم فقط العلوم السياسية والاجتماعية بقياس الهوية بل هناك علوم أخرى **كان** أبرزها علم النفس دأبت على تناول نماذج متنوعة للهوية وقياسها و اختبارها وذلك في محاولة لتكوين وإرساء أدوات وفرضيات صحيحة وموثوقة حول السلوك الإنساني (عبد العال وآخرون، 2014).

أدى هذا الاهتمام إلى تطور العديد من النماذج والتصورات فبعضها ركز على تطور المراهق، حيث تم افتراض أن الهوية هي مجموع مظاهر في تغير مستمر حتى تصل إلى الثبات والاستقرار في مرحلة نهائية. ركز البعض الآخر على هوية الراشد المكتملة والتي تركز في أغلبها على المحددات العرقية أو الثقافية لهوية الفرد.

رسخت الجهود للوصول الى مؤشرات للهوية بقصد استخدامها استخداما محددًا في قياسها لفهمها والتحكم فيها. واختلفت نتيجة لذلك النظرة للهوية كمتغير مستقل يجرى قياسه وفحصه لمعرفة اثره في متغيرات أخرى، و كمتغير تابع تؤثر فيه مجموعة من العوامل البيئية والاجتماعية والذاتية (Abdelal, Herrari, 2001). انطلاقًا من هذه الفكرة انقسمت مقاربات قياس الهوية. فبالنظر

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

إليها كمتغير مستقل قائم بذاته ويؤثر في متغيرات أخرى وأن الأفراد يملكون هويات ذاتية قائمة بحد ذاتها تميزهم عن الآخرين وتفسر أفعالهم وانتماءاتهم وهذا الأمر يستدعي استخدام طرق قياس ذاتية مختلفة ومتطورة تمكن من فهم الاختلاف بين الأفراد. أما بالنظر إليها كمتغير تابع ينمو ويتشكل مع التفاعل بمتغيرات أخرى يجب أخذ هذه المتغيرة المؤثرة بعين الاعتبار في بناء أدوات القياس المناسبة لقياس الهوية.

1.8 أساليب قياس الهوية

استعملت أدوات عديدة لقياس الهوية من بينها كما يلخصها Abdelal et.al (2001) :

- **استطلاعات الرأي والتي** تسمح هذه الطريقة بتمكين الأفراد من تعريف أنفسهم باستعمال المقابلات المفتوحة تسمح للمستجيب ان يعرف بكيونته، وما يهمه ولماذا يهمه وما يجعلهم ينتمون لجماعات معينة عن غيرها وكقاعدة عامة فإن استطلاعات الرأي تتسم بانها تكشف مضمون الهوية بشكل مباشر إلى حد ما حيث تلجأ إلى أسئلة تعد بمنزلة بحث مباشر في السمات و المواقف والممارسات التي يذكرها المستجيب بنفسه حول قيمه ومعتقداته ومبادئ كمعالم لشخصيته وهويته.
- **تحليل المحتوى** وهو التحليل الكمي لمحتوى الرسائل والنصوص اعتمادا على المنهج العلمي. ويعتمد على مهارات الباحث في التفسير والتحليل وبناء المعاني من تكرارات الكلمات والعبارات التي تعبر عن كينونة الفرد وهويته
- **تحليل الخطاب** الذي يعني تحليل اللغة التي يستخدمها الأفراد لوصف الظواهر الاجتماعية وفهمها . وتشمل فكرة الخطاب الجانب المكتوب و اللفظي ويعتد الباحثون على تحليل الرسائل والخطابات وكذا المقابلات التي يتحدث فيها الفاعلون عن أنفسهم وتعريفهم لكيونتهم وهوايتهم. وينظر تحليل الخطاب الى لغة الهوية وكيف تتجسد من خلال الخطاب.
- **الإثنوغرافيا** وتعني تحليل الخطاب في أكثر أشكاله ثراء وانخراطا في سياقه الاجتماعي، أين يكون الباحث جزءا من مجتمع البحث وتتولد المعلومات عن الخبرة الحياتية. ويركز الباحثون المهتمون بدراسة الهوية في هذا المنهج على تفسير بياناتهم التي يستخلصونها من ممارساتهم الشخصية.

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

- **المخططات المعرفية** وهي منهج بديل لتحليل الخطاب والمضمون حيث يركز على فكرة رسم مخططات علاقات بين الأسباب والنتائج وتبني هذه الطريقة على فكرة تفكيك النص إلى أسباب ونتائج وربطها ببعضها البعض للوصول إلى تصور نظري لطريقة تشكل الهوية ونموها.

أشار Abdelal et.al (2009) كذلك إلى انه لم تسجل روابط بين الأساليب المختلفة و أنواع الهوية المستهدفة بالقياس بالرغم أن اغلب البحوث استخدمت أسلوب دراسة الحالة الذي يمكن من دراسة مركزة على حالة معينة.

من بين الوسائل التي استعملت لقياس الهوية كذلك المقابلات المقننة والاستبيانات لكنها اعتبرت على أنها شكل من تحديد الهوية في معالم ثابتة يحددها الباحث حيث توجه بنود كل منهما إلى مفهوم الباحث للهوية بينما يرى العديد أن المقابلات الجماعية والمفتوحة قد تسلط الضوء على الجوانب المشتركة للهوية بين الأفراد وفي نفس الوقت قد تحد من تعرف الفرد لذاته المنفردة البعيدة عن ما هو مشترك لدى الآخرين (Schwartz et al, 2009)

قد توصل الباحثون إلى طرق أخرى لقياس الهوية من بينها EOM-EIS أو ما يعرف ب مقياس رتب هوية الذات الممتد الأهداف Extended Objective Measure of Ego Identity Status و مقياس EIPQ أو استبيان عمليات هوية الذات Ego Identity Process Questionnaire وكلاهما استوحاه من نظرية مارشا لقياس هوية الذات ونموذج لقياس رتب هوية الذات او identity status model الذي استوحاه هو الآخر من مقياس اريك اريكسون المسماة قائمة المرحلة النفسية (EPIS) Psychosocial Stage Inventory. (نفس المرجع)

9. الهوية الأكاديمية

يؤكد Green (2005) أن تجربة التعليم العالي هي تجربة لبناء الهوية أكثر من كونها فقط تجربة لبناء المعرفة. وهو من المؤكد أن النجاح في مجال البحث العلمي والتعليم العالي له علاقة وثيقة بنمو الهوية. فجزأ كبير منها مخصص للأدوار وتقدير الذات الفاعلة، ومن بين هذه الأدوار دور الباحث لأنه وخلال التجربة الجامعية، وبالمخصوص كما يرى Leshem (2016) في مرحلة ما بعد التدرج، أين يكون الطالب في مرحلة انتقالية

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

يقوم خلالها بتطوير ادوار جديدة وتشكيل هوية ضمن إطار المواقع والأدوار الاجتماعية المتعلقة بالنسق الأكاديمي الذي ينتمي اليه، ويعرف هذه الهوية من خلال توقعات الآخرين.

جذب موضوع بناء الهوية في الإطار الأكاديمي العديد من الباحثين خلال السنوات الأخيرة، ذلك للأهمية التي توليها مؤسسات التعليم العالي لتكوين الباحث على جميع الأصعدة وإعداده للصمود في زمن التغير السريع في المفاهيم المنهاج والأدوار المهنية. وكان السعي الدائم نحو فهم طبيعة الهوية الأكاديمية وكيفية نموها وتطورها ومحدداتها. و تركزت أغلب البحوث حول كيفية إدراك الباحث أو الطالب لهويته ضمن الإطار الأكاديمي من خلال احتكاكه به والضغط الذي قد يتعرض له ضمنه ، وينظر لهذا الاحتكاك على انه نتاج لمقابلة معتقدات وقيم وأنشطة و أدوار أكاديمية جديدة على الفرد (Billot & King, 2015)

1.8 تعريف الهوية الأكاديمية

ليس من السهل تعريف الهوية الأكاديمية فهي مفهوم واسع ومتشعب، مثلها مثل الهوية بصفة عامة، فهي مفهوم يفتقر إلى الدقة ولا يمكن تلخيصها في بضع جمل، حيث تعددت التعريفات و التي كانت عبارة عن تعريفات إجرائية ومحاولات لضبطها.

يقترح Quigely (2011) بدلا من تعريفها مباشرة، فكها إلى مفاهيم جزئية جوهرية ويشير إلى أنه يمكن وصف الهوية الأكاديمية كهدف دائم التغير والتكيف في النسق الأكاديمي كإطار خاص يساعد في موقعة الباحث، من حيث المكانة الشخصية، ضمن الهيئة أو المنظمة التابع لها أو خارجها وضمن أو خارج شبكاته الاجتماعية والمهنية.

يمكن أن ينظر إلى الهوية الأكاديمية من منظور الوظيفية. ويطلق عليها ضمن هذا الإطار اسم الهوية المهنية professional identity والتي يعرفها Kavalcikiene و Marmiene (2015) على أنها مجموع ادوار أكاديمية تنقسم إلى ثلاث مجموعات : التدريس، البحث العلمي، وتوفير خدمات للمجتمع ويؤكد أنها شرط أساسي للنجاح في المسيرة مهنية للفرد.

يعرفها Was و Isaakson (2008) أن الهوية الأكاديمية هي امتداد خاص لهوية الذات ego identity و جانب مميز ومختلف من لتطور الهوية. ويضيفان على أنها نظرة الفرد لذاته في الأوساط

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

الأكاديمية من خلال معاشته لادوار ، قيم، أهداف ذاتية ومشاركة مع أفراد آخرين ضمن نفس النسق الأكاديمي في ظل المعهد أو الجامع أو الكلية التي ينتمون إليها

ينظر Ireri et.al (2015) الى الهوية الأكاديمية لطالب الجامعة انها نموذج لتفاعل استكشاف الذات في الوسط الجامعي الاكاديمي والالتزام بمجموعة من الخيارات والقرارات. وهذا بالضبط ما جاء به مارشا في نظريته لنمو هوية المراهق .

تعرف الهوية الأكاديمية على أنها المدى الذي يعرف فيه الأفراد أنفسهم كباحثين ينتمون إلى مجتمع بحث الأكاديمي أو تخصص بحثي معين أو مؤسسة جامعية (Schulze, 2014).

يطلق عليها كذلك لفظ الذات الأكاديمية وتعرف بأنها إيجاد موقع للذات في النسق الأكاديمي الذي يسعى الباحث أن يحقق انتماء وعضويته في ميدان بحث معين.(Dison, 2004) كما تعرف على أنها إدراك الفرد لذاته في الوضعيات الأكاديمية، وذلك من خلال التزامه بالأدوار و القيم في الإطار الأكاديمي الذي ينتمي إليه ويتفاعل معه (Billot and king, 2015)

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن القول أنها مجموع الأفكار والمدرجات التي يحملها طالب نحو ذاته كباحث وانتماءه لمجتمع بحث معين، نحو علاقاته الاجتماعية في إطاره الأكاديمي داخل نطاقه الضيق في الجامعة والواسع مع باحثين وأكاديميين من جهات مختلفة ونحو توجهه وخياراته المهنية في المستقبل. هي كذلك مجموع مبادئ إيديولوجية و آراء ناضجة ومواقف حول قضايا سياسة واجتماعية ثقافية ودينية تهيب الطالب للمشاركة الفعالة في بناء وتطوير المجتمع.

2.8 مكونات الهوية الأكاديمية

تشير أغلبية التعريفات السابق ذكرها إلى فكرة المرحلة الانتقالية في حياة الطالب التي يجد فيها نفسه عرضة لمجموعة من الأدوار، القيم، المعتقدات، العلاقات والتفاعلات الجديدة التي يتوجب عليه معالجتها مقارنتها بمكتسباته القبلية وتجاربه الشخصية ثم الانتهاء بتعريف جديد لذاته وهويته الأكاديمية في ظل كل هذه المتغيرات.

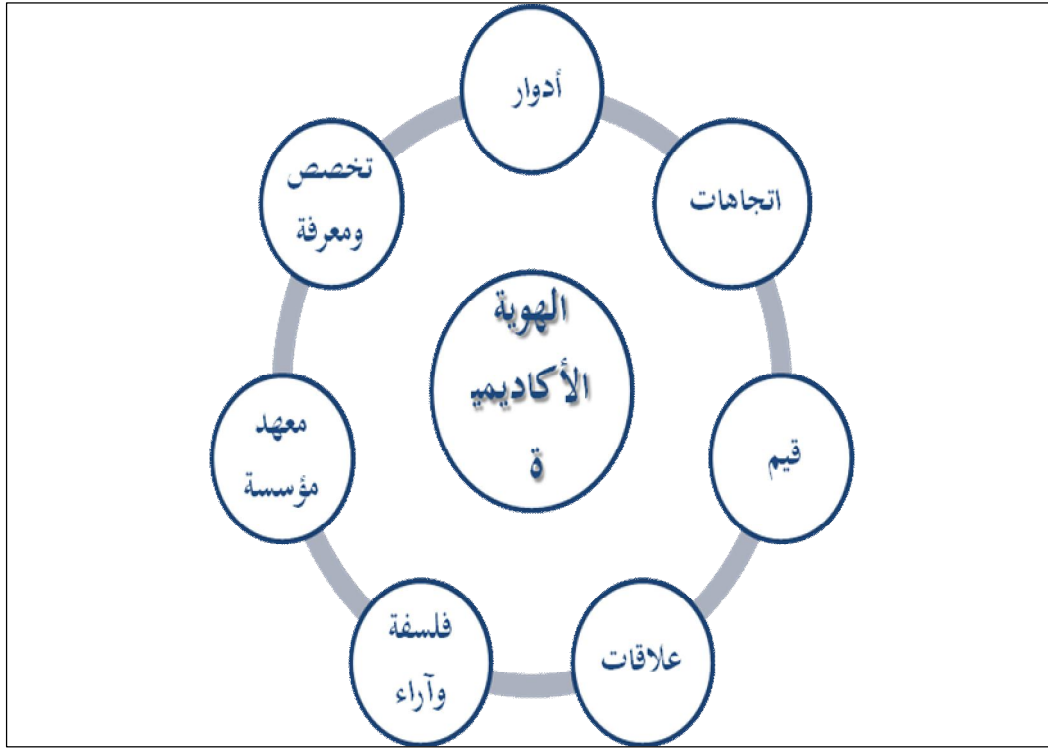
وهذا يؤكد انه خلال بنائه لهويته الأكاديمية، يكون الطالب أو الباحث المبتدئ عرضة لادوار جديدة تحددها مواقع اجتماعية جديدة وتوقعات من الآخرين (Leshem, 2003) كما أن تعريفه لذاته

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

الأكاديمية مربوط بتعاملات وعلاقات مع أفراد آخرين في نفس الوسط الأكاديمي أو أوساط ذات علاقة تحت ظل المعهد أو مؤسسة الفعل أو تحت مظلة التخصص الأكاديمي المشترك. تتفاعل كل هذه المعطيات الجديدة ومعطيات وتجارب قديمة يحملها الفرد معه ويتولد عنها صراع ومشاعر قلق (Colbeck, 2008) وتوتر سرعان ما ينتج عنها فهم جديد و مجموعه ادوار وقيم واتجاهات معدلة تتماشى والمواقف الجديدة (Meyer & Land, 2003)

من خلال ما سبق يمكن تلخيص أهم مكونات الهوية الأكاديمية في المخطط التالي:



شكل 02: مكونات الهوية الأكاديمية

3.8 رتب الهوية الأكاديمية

يقصد بترتب الهوية كما أشار إليها جيمس مارشا في أعماله حول نمو هوية الأنا Ego identity ، أربع مستويات نمو ذات طبيعة ديناميكية متغيرة تبعا لظهور/ غياب أزمة الهوية والالتزام المتمثلة في رحلة من البحث والاختيار للخيارات المتاحة المرتبطة بمعتقدات الفرد وقيمه الإيديولوجية و أدواره وعلاقاته الاجتماعية من جانب ومدى التزامه بما يتم اختياره من هذه الخيارات من جانب آخر. وتعكس كل رتبة قدرة الفرد على

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

التعامل مع المشكلات المرتبطة بأهدافه وأدواره ومن ثم إمكانية الوصول إلى معنى ثابت لذاته ووجوده(الغامدي، 2016).

انطلاقاً من فكرة مارشيا وأخذاً بنظريته يمكن القول أن رتب الهوية الأكاديمية أربع رتب تمثل نمو الذات الأكاديمية وهي رتب ذات طبيعة ديناميكية متغيرة تبعاً لظهور أو غياب أزمة الهوية والالتزام بالخيارات المتاحة أمام الفرد في الوسط الأكاديمي من جهة ومدى التزامه بها من جهة أخرى. وتعكس كل رتبة قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات المرتبطة بأهدافه و أدواره ومن ثم إمكانية الوصول إلى معنى ثابت لذاته ووجوده في الإطار الأكاديمي. ويمكن إيجاز هذه الرتب في التالي:

• تحقيق الهوية الأكاديمية

تمثل الرتبة التي تعبر عن الالتزام التام بمجموع قيم وتوجهات أكاديمية واضحة المعالم وثابتة تم تشكيلها بعد فترة من الاستكشاف والاختيار. وهي مرحلة يصل فيها الفرد إلى وضوح في أهدافه، تطلعاته، قراراته وخياراته ويرافقها التزام بما اختاره من أدوار وقيم وأنشطة أكاديمية وهي تلي فترة من الاستكشاف والاستقصاء والتفاوض الداخلي مع الذات ومكتسباتها والتفاوض الخارجي ومع المعطيات الخارجية المتاحة في الوسط الجامعي ليصل الطالب في النهاية إلى صورة واضحة عن أهدافه وأدواره ومسؤولياته تجاه تخصصه البحثي بصفة خاصة واتجاه مجتمعه بصفة عامة.

• تعليق الهوية الأكاديمية

تمثل الرتبة التي يحمل فيها الطالب قيم وتوجهات أكاديمية غير واضحة ومؤكدة ويحدد فيها محاولته وحاجاته لمزيد من الوقت لتحديد خياراته و أهدافه وأدواره والتزاماته الأكاديمية. تعرف على أنها مرحلة لم يتم فيها اتخاذ القرارات أين يحاول فيها الطالب فهم وتحديد قيمه وأهدافه الأكاديمية لهذا فهذه المرحلة تتميز بنوع من اللا وضوح لصورة الهوية الأكاديمية وتتميز بميل الأفراد للاستكشاف والتجريب والسؤال والاستفسار الدائم ومحاولة الفهم والتأكد قبل اتخاذ القرار وهي مرحلة ممهدة لتحقيق الهوية أين يجد الطالب نفسه أمام مجموعة من الخيارات التي يعجز عن اختيار أي منها وعليه أن يواجه هذه الأزمة بالاستكشاف والتجريب والتقصي ثم اتخاذ القرار المناسب

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

• انغلاق الهوية الأكاديمية

هي الرتبة التي يبدي فيها الطالب التزاما بمبادئ وقيم وأهداف يختارها الآخرون أو تميل لها الغالبية أي انه يكون تابعا ب الالتزام وليس التزامه نابعا من توجهه ورأيه وتجاربه الشخصية. تعرف على أنها المرحلة التي يلتزم فيها الطالب بخيارات غيره من الناس الذين يثق فيهم أو يراهم مهمين أي بمعنى آخر يكون تابعا لغيره ويكون الاستكشاف هنا محدودا.

• تشتت الهوية الأكاديمية

وهي الرتبة الدالة على فشل الطالب في الاستكشاف والالتزام وهو الأمر الذي يعبر عنه فشل الطالب في تحديد قيم وأراء وأهداف و اتخاذ قرارات واضحة تخص توجهه ومستقبله الأكاديمي. وهي مرحلة تتميز بغياب الاستكشاف أو الالتزام وتلازمها عادة تأجيل للقرارات والأهداف التي لها علاقة بالجانب الأكاديمي أو التخلي عنها تماما

4.8 العوامل المرتبطة بالهوية الأكاديمية

بصفة عامة، يتأثر نمو الهوية الأكاديمية بعوامل عديدة سبق ذكرها ويؤثر هو الآخر في متغيرات أخرى. وبما أن الهوية الأكاديمية امتداد لهوية الذات فان مدى نموها سيكون له الأثر في استعدادات وخيارات ووضوح أهداف وأدوار وتطلعات الطالب وذلك لأثر النمو السوي لهوية الفرد حيث يمتد هذا الأثر ليشمل متغيرات أساسية في حياته كالثقة بالنفس، غياب القلق، الشعور بالرضا والسعادة في الحياة، القدرة على رسم الأهداف القريبة والبعيدة المدى و وضوح الأدوار التي يستطيع الفرد القيام بها (الزبيدي،2015)

كما أن لنمو الهوية واكتمالها أن تؤدي إلى سهولة الانفتاح على الأفكار الجديدة، المواجهة المباشرة للمشكلات، القدرة على مواجهة التحديات واتخاذ القرارات في مجالات عدة وتحمل نتائجها كما تسهل التوجيه الذاتي والاعتماد على النفس والاستقلالية بالإضافة إلى الشعور بالتقدير والنظرة الإيجابية للذات. (Leshem,2016). وقد يصل أثر الهوية السوية المكتملة الملامح إلى تعزيز الشعور بالكفاءة المرتفع والقدرة على التكيف مع التغيرات الفجائية التي تحدث في البيئة ، وكذلك القدرة على تقبل الواجبات وتنمية الذكاء الأخلاقي ، وغياب أثر التردد في أداء المهام والأدوار ، والقدرة على تقبل الآخر و تكوين علاقات إيجابية مع

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

الغير و الاستعداد لمشاركتهم مشاعرهم وأفكارهم ومشاكلهم بالإضافة إلى القابلية للتعاون معهم لما فيه منفعة خاصة وعامة (المجنوني، 2001).

ومن بين أوجه التأثير لبناء الهوية هو انعكاساتها على مردود الفرد وخصوصا مردوده الأكاديمي (Irerri, 2015). حيث أن لأثر الهوية السوية المذكور أعلاه وخاصة المتعلق بوضوح الأفكار والأهداف والأدوار، الفضل الأكبر في تعزيز تركيز الفرد وتفانيه على أداء جميع مهامه ومن بينها المهام الأكاديمية من استكشاف وبحث ودراسة.

وبما أن الهوية الأكاديمية أو هوية الباحث الأكاديمي تمكنه من فهم ذاته كباحث وتحديد أهدافه وأدواره والقيام بها بشكل فعال وهادف (Billot, 2006) كما أن لها أثر على التنظيم الذاتي للقيم، والمعتقدات، والأهداف، وتلعب دورا مركزيا في حياة الطالب، لأنها تؤثر على خياراته المدرسية، وسلوكياته الأكاديمية، وأدائه واستعداداته الدراسية والمهنية (الزيدي، كاظم و البلوشي، 2015).

وانطلاقا من ذلك كان لابد من دراسة كل ما يتعلق بنمو الهوية الأكاديمية و تطورها لدى طلبة الجامعة وانعكاساتها على أدائهم الأكاديمي، لأنهم يعيشون سياقات اجتماعية جديدة عند دخولهم الجامعات والكليات، وسيقومون باستكشاف واتخاذ القرارات ذات الصلة بفهمهم لذاتهم والأدوار المسندة لهم، وسوف ينخرطون في سوق العمل وسيكلفون بمهام أكاديمية ومهنية مختلفة (Berzonsky, 1992).

وهذا ما أكدته مؤخرًا الكثير من الأبحاث أن النجاح أو الفشل الدراسي يؤثر إيجابا أو سلبا على مكونات هوية الفرد منها تقدير الذات ، القيم الشخصية، الأهداف المستقبلية، الدافعية للتعلم والدافعية للإنجاز (Kaplan & Flum, 2010).

هذه الصلة المؤكدة بين تكوين الهوية والمتغيرات المذكورة وأهمها التحصيل الدراسي وتوجيه الأهداف والدافعية بالإضافة إلى أبحاث (was et.al, 2009) كلها تؤكد على العلاقة بين الانجاز الأكاديمي و توجيه الأهداف ومستوى نمو رتب الهوية الأكاديمية. ولعل أهم ما توصل إليه Was et.al هو العلاقة الإيجابية بين الدافعية للإنجاز وتحقيق الأهداف ورتبة تحقيق الهوية الأكاديمية والعلاقة العكسية بينها وبين رتبتي التشتت والانغلاق.

الفصل الثاني

الهوية و الهوية الأكاديمية

يرتبط مستوى نمو الهوية الأكاديمية بمستوى التحصيل الأكاديمي حيث اثبت Ileri et.al (2015) بعد استعماله لمقياس رتب الهوية الأكاديمية مع عينة من الطلبة أنه يوجد ارتباط قوي بين مستوى التحصيل ورتبة تحقيق الهوية أي أن نجاح الطالب قد يقترن بمدى نمو وتحقيق هويته الأكاديمية. مؤكداً في دراسته أن لتحقيق الهوية الأكاديمية قدرة تنبئية بمدى نجاح الطالب في دراسته وكذا تحصيله الأكاديمي.

خلاصة

مكن محتوى هذا الفصل الباحثة من بناء قاعدة نظرية صلبة لبناء مقياس الهوية الأكاديمية من خلال استعراض الخلفية المفاهيمية والنظرية للهوية بصفة عامة والهوية الأكاديمية بصفة خاصة ممهداً بذلك للمرحلة الثانية من الدراسة وهي مرحلة البناء التي كانت محتوى الفصلين الثالث والرابع.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

لضمان الوصول الأمثل إلى الأهداف المنشودة في هذه الدراسة تم الاستناد على إطار منهجي مدروس ومحدد. يحتوي هذا الفصل وصفا شاملا لإجراءات الدراسة الميدانية و للخطوات المنهجية وطرق العمل المتبعة في إعداد المقياس انطلاقا من المنهج المستعمل ومجالات الدراسة وعينيتها وصولا إلى إجراءات الدراسة الاستطلاعية لمدى صلاحية المقياس بمراحلها ومن ثم إجراءات حساب الصدق والثبات والمعايير مع تقديم مفصل لكل الوسائل الإحصائية المستعملة.

1. منهج الدراسة

نظرا لطبيعة الدراسة الحالية وما تتطلبه من إجراءات وخطوات وقواعد لجمع البيانات وتحليلها تم اللجوء إلى المنهج الوصفي باعتباره أكثر المناهج ملاءمة لنوع الدراسة ولطبيعة الإشكالية المطروحة كما انه الأكثر استعمالا في دراسات بناء الروايز.

2. حدود الدراسة

1.2 الحدود الزمنية والمكانية

طبقت هذه الدراسة خلال السنة الجامعية 2018/2019 بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة وبالضبط خلال السداسي الثاني من السنة الدراسية. وانطلقت بالضبط من 17 مارس إلى غاية 15 ماي 2019. وتركزت مجمل إجراءاتها بكليتي العلوم الإنسانية والآداب واللغات.

2.2 الحدود البشرية

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في طلبة الماستر بالجامعة الجزائرية عموما، ولم يحدد مجال عمري معين. اختيرت جامعة مسيلة كعينة عن الجامعات الجزائرية لكونها الأقرب للباحثة. تكونت عينة البناء في جميع خطواته من 325 طالب وطالبة من طلبة ماستر 1 بكليتي العلوم الإنسانية والآداب واللغات لأنهما الكليتان اللتان وجدت بهما الباحثة التسهيلات الممكنة من طرف الأساتذة والتعاون من طرف الطلبة. و بما أن الدراسة الحالية مرت بمرحلتين أساسيتين، شارك 20 طالب ماستر في المرحلة الأولى و 300 طالب في المرحلة الثانية. الجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة الكلية على مراحل الدراسة.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

جدول (04) توزيع العينة الكلية للدراسة.

المرحلة	المرحلة الأولى			المرحلة الثانية		
	الدراسة			الدراسة		
المشاركون	الاستطلاعية 1			الاستطلاعية 2		
	الدراسة	تحليل	الخصائص	الدراسة	تحليل	الخصائص
الطلبة	25	30	120	150	120	150
الأساتذة	7	8	00	00	00	00

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية الأولى المصغرة من 25 طالبا. حاولت الباحثة في هذه المرحلة فهم العينة المستهدفة و الخاصية في إطارها المكاني أي جامعة مسيلة وجمع مؤشرات عن الهوية الأكاديمية لطالب الماجستير.

تطابقت إجراءات المعاينة المستخدمة مع إجراءات عينة الصدفة و العينة المتاحة حيث اتجهت الباحثة إلى قاعات التدريس المملوءة بالطلبة التي برجت بها حصص بذات اليوم المصادف لليوم الذي وزعت فيه الرائز بصورته الأولية واليوم الذي وزعت فيه الصورة النهائية في كل تخصص. كما وقع الاختيار على أقسام علم النفس، علم الاجتماع، الأدب و اللغة الانجليزية بسبب سهولة الوصول إليها من قبل الباحثة وتواجدهم ضمن إطار تعاملاتها اليومية بالعمل والدراسة. توزعت عينة الدراسة في مرحلتها الثانية على ثلاث خطوات موضحة في الجدول التالي.

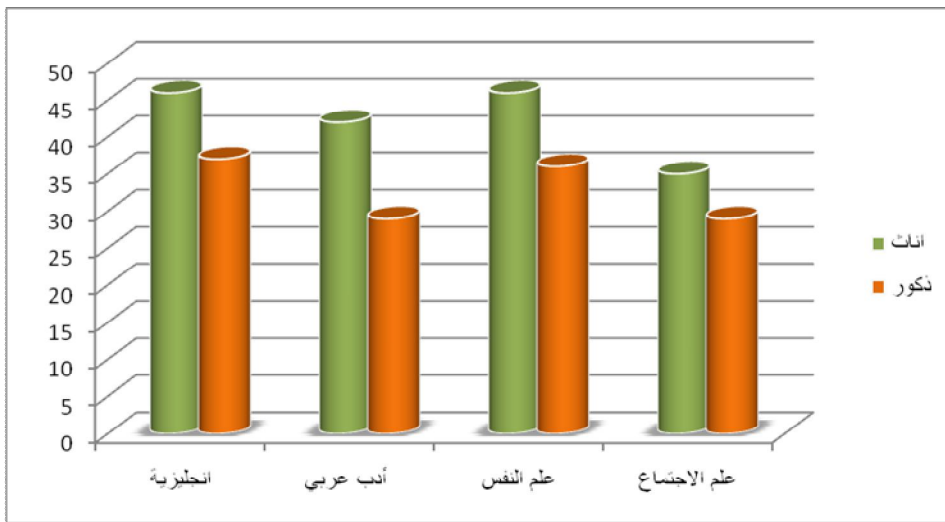
جدول (05): توزيع أفراد عينة المرحلة الثانية من حيث التخصص والجنس

التخصص	العينة الاستطلاعية 2			عينة تحليل البنود			عينة تحليل الخصائص السيكومترية			مج كلي	%
	أ	ب	ج	أ	ب	ج	أ	ب	ج		
انجليزية	3	5	8	15	19	34	19	22	41	83	27.6
أدب عربي	3	4	7	12	18	30	14	20	34	71	23.6
علم النفس	4	4	8	14	17	31	18	25	43	82	27.3
علم الاجتماع	3	4	7	10	15	25	16	16	32	64	21.3
المجموع	13	17	30	51	69	120	67	83	150	300	100

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

يلاحظ من خلال الجدول (05) أن العينة مشكلة من أربع تخصصات من كليتي العلوم الإنسانية والآداب واللغات. كما يلاحظ أن أعلى نسبي عينة كانت لطلبة الإنجليزية بنسبة 27.6% و طلبة علم النفس ب نسبة 27.3% وذلك لسهولة التعامل معهم وضمان استجابتهم بما أن الباحثة طالبة بقسم النفس و أستاذة بقسم اللغة الإنجليزية، وتقاربت نسبة طلبة الأدب العربي (23.6%) و طلبة علم الاجتماع (21.3%). و يتضح كذلك أن نسبة الإناث في التخصصات الأربع أعلى من نسبة الذكور حيث كان مجموع الإناث الكلي في المراحل الثلاث 169 طالبة بالمقارنة بالذكور البالغ عددهم 131 طالب.



شكل رقم (03) توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والتخصص

في المرحلة الثانية للدراسة تكونت عينة الاستطلاع الأولى من 30 طالبا وطالبة تم تجريب المقياس معهم في صيغته الأولى لتجريب كيفية التطبيق ، مدى فهم التعليمات، وضوح اللغة وضبط وقت الاستجابة. شارك بعدها 120 طالبا في خطوة تحليل البنود. تكونت بعدها عينة **الخطوة** الأخيرة لبناء الرائد من 150 طالبا شكلت استجاباتهم البيانات التي استخدمت لحساب معاملات صدق وثبات الرائد.

3. مراحل بناء رائد الهوية الأكاديمية

مر بناء رائد الهوية الأكاديمية كما ذكر سابقا بمرحلتين أساسيتين ، تضمنت كل منهما **مجموعة** من الخطوات المنهجية. التالي عرض للمرحلتين وخطواتهما.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

1.3 المرحلة الأولى : مرحلة إعداد فقرات الرائد

لتشكيل البنية الأساسية لمختلف الأبعاد المستهدفة في المقياس والبنود التي تندرج تحتها تطلب الأمر السير وفق الخطوات التالية والتي شكلت المرحلة الأولى من الدراسة.

1.1.3 الخطوة الأولى: الاستفادة من الدراسات السابقة

تم في هذه المرحلة الاطلاع على الدراسات السابقة التي لها صلة بموضوع الهوية الأكاديمية للطلاب الجامعي والمواضيع التي لها صلة بقياس الهوية والهوية الأكاديمية بصفة خاصة والملخصة في الفصل التمهيدي. من خلال تحليل الدراسات والمحاولات السابقة، اتضح للباحثة ندرة المقاييس التي تقيس الهوية الأكاديمية موضوعيا. وفيما يخص المقاييس التي استخدمتها الباحثة لمساعدتها في بناء المقياس الحالي فكان منها فقط مقياسان اثنان يتناسبان والهدف الأساسي للدراسة الحالية وهو بناء مقياس موضوعي لقياس الهوية ، وهذان المقياسان هما:

- مقياس الهوية الأكاديمية لـ Was و Isaakson (2008) والمتكون من 40 بندا الذي استقيا خلفيته النظرية من نظرية مارشا لرتب هوية الأنا. إلا أنه هنا يجب القول أن الباحثة لم تتمكن من الاطلاع على المقياس الأصلي لأنه غير متوفر واطلعت على ما توفر من وصف في الدراسات التي استخدمت المقياس.

- مقياس الهوية الأكاديمية لطالب الثانوية لـ Rahiminezhad et al. (2011) المتكون من 16 بند والمستوحى من مقياس Was و Isaakson.

2.1.3 الخطوة الثانية: الاطلاع على الخلفية النظرية للهوية ونموها

وقامت الباحثة هنا بالاطلاع على أهم النظريات المفسرة للهوية و لنموها والعوامل المؤثرة في ذلك. كان الهدف ترسيخ فهم عميق لمفهوم الهوية وعزله عن أي مفاهيم مشابهة قد تؤثر في صدق البنود، حيث اتضح للباحثة أنه قد يمكن أن يكون هنالك تشابه بين الهوية الأكاديمية والذات الأكاديمية، التي هي بعد من أبعاد هوية الذات والتي تعرف على أنها المعارف والمدرجات عن ذات الشخص في مواقف التحصيل أو داخل

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

مجال أكاديمي معين، وبعد الاطلاع تأكد للباحثة أن مفهوم الذات الأكاديمية هو جزء ومن أهم مكونات الهوية الأكاديمية.

تحدد من خلال الاطلاع على الخلفية النظرية المتمثلة في نظرية مارشا فكرة الرتب التي بني عليها مقياس رتب الهوية الأكاديمية والمتمثلة في أربع رتب أساسية استهدفها المقياس وجسد كل رتبة منها في مجموع بنود تمثلها. تمثلت هذه الرتب في:

- تحقيق هوية الأنا Identity Achievement
- تعليق هوية الأنا Identity Moratorium
- انغلاق هوية الأنا Identity Forclosure
- تشتت هوية الأنا Identity Diffucion

وقابلها في مقياس الهوية الأكاديمية :

- تحقيق الهوية الأكاديمية Academic Identity Achievement
- تعليق الهوية الأكاديمية Academic Identity Moratorium
- انغلاق الهوية الأكاديمية Academic Identity Forclosure
- تشتت الهوية الأكاديمية Academic Identity Diffucion

تم الاستناد كذلك على الدراسات التي استخدمت مقياس مارشا لقياس هوية الذات من بينها دراسة الغامدي (2016) التي قام خلالها بتقنين المقياس الموضوعي لهوية أألانا للمراهقين والشباب بالمملكة العربية السعودية وحساب خصائصه السيكومترية والتأكد من ملاءمته للبيئة العربية.

3.1.3 الخطوة الثالثة : دراسة استطلاعية أولية

تمثلت هذه الخطوة في دراسة استطلاعية مصغرة استهدفت عينة من 25 طالب ماستر و 7 أساتذة من عدة تخصصات (أدب عربي، علم اجتماع، لغة انجليزية وعلم النفس). قامت الباحثة بهذه الخطوة مستخدمة مقابلات نصف مفتوحة (انظر الملحق رقم 1) تكونت من مجموعة أسئلة تمكنت من خلالها من فتح أبواب النقاش حول مكونات الهوية الأكاديمية ومحدداتها، وكانت الغاية من ورائها استكشاف خصائص

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

الفئة والسمة المستهدفة بالقياس في إطار البيئة المتواجدة فيها. وبعد ما تم جمع وتحليل إجابات الطلبة والأساتذة تم تجميع مجموعة من الأفكار الأساسية والعبارات التي شكلت جزءا من مجموع البنود الأولية للمقياس.

4.1.3 الخطوة الرابعة: تحديد أبعاد المقياس

بعد جمع حوض معتبر من العبارات الناتجة عن مراجعة الدراسات السابقة و النظريات و المقابلات مع الطلبة والأساتذة، قامت الباحثة بمراجعتها وتصنيفها في مجموعات وذلك بناء على التشابه فيما بينها. أدى هذا إلى بروز أربع أبعاد للهوية الأكاديمية: البعد الذاتي ، البعد الإيديولوجي، البعد الاجتماعي و البعد المهني. كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(06): أبعاد مقياس الهوية الأكاديمية

أبعاد الهوية الأكاديمية	وصف /مؤشراته
هوية الذات	تقدير الذات، الصورة الذاتية كباحث ، الاهتمامات ، الأهداف والطموحات في مجال البحث والتخصص المختار
الهوية الإيديولوجية	البعد الديني، السياسي، الأخلاقي، الآراء الشخصية حول القضايا الدينية السياسية والأخلاقية، فلسفة الحياة
الهوية الاجتماعية	العلاقات مع الآخرين، مع العائلة، الإدارة، الأساتذة والمشرفين، العمل الجماعي، روح المبادرة ، الانتماء
الهوية الوظيفية/ المهنية	النظرة المستقبلية، الوظيفة، الإبداع، الإقدام ، التقييم الذاتي ، تطوير الذات

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

5.1.3 الخطوة الخامسة تحديد وصياغة فقرات الرائد في صورته الأولية

تمت صياغة الفقرات على شكل جمل تقريرية بضمير المتكلم تعبر عن الفرد. يمكن القول أن الفقرات أشبه بقائمة تقدير ذاتي يقوم خلالها المستجيب بتحديد مستوى ملاءمة البند له وتتم الاستجابة بالاختيار من مدرج ليكارت ذو ستة فئات من موافق تماماً إلى غير موافق بشدة . تكونت الصورة الأولية من 88 فقرة تم خلالها مراعاة تخصيص 22 مفردة لكل رتبة من رتب الهوية بمعدل 5 فقرات لكل بعد من أبعاد الهوية في كل رتبة كما هو موضح في الجدول رقم (07).

جدول 07: توزيع فقرات رائد الهوية الأكاديمية

البعد	الرتبة	عدد الفقرات	البعد	الرتبة	عدد الفقرات
هوية الذات	تحقيق الهوية	22 فقرة	الهوية الإيديولوجية	تحقيق الهوية	22 فقرة
	تعليق الهوية			تعليق الهوية	
	انغلاق الهوية			انغلاق الهوية	
	تشئت الهوية			تشئت الهوية	
الهوية الاجتماعية	تحقيق الهوية	22 فقرة	الهوية الوظيفية	تعليق الهوية	22 فقرة
	تعليق الهوية			انغلاق الهوية	
	انغلاق الهوية			تشئت الهوية	
	تشئت الهوية			تحقيق الهوية	

6.1.3 الخطوة السادسة: تحديد طريقة التطبيق ومفتاح التصحيح

تكون الإجابة على هذا المقياس من خلال تحديد المستجيب لمدى موافقته على عبارة التقدير الذاتي على سلم ليكارت سداسي يبدأ من موافق بشدة إلى معارض بشدة (Jelinic2016، Was et al.، 2013، 2009، الغامدي). ومنه فإن العلامات المحتملة لكل فقرة من فقرات المقياس تتراوح من 1 إلى 6 ويترتب عن ذلك أن العلامة المحتملة لكل رتبة من رتب الهوية في المجال الواحد تتراوح من 22 إلى 132.

يتحصل الفرد الواحد على أربع علامات في المقياس الواحد تمثل كل منها رتبة من رتب الهوية الأربعة. يتم تحديد رتبة الهوية الأكاديمية للفرد بتحديد الدرجة الفاصلة في كل رتبة (تحقيق، التعليق، الانغلاق،

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

التشتت) والتي تساوي وفقا للدراسات السابقة إضافة نصف قيمة الانحراف المعياري إلى متوسط المجموعة في تلك الرتبة (Was et al.، 2013 ، 2009، الغامدي). يوضح الجدول رقم 08 طرق حساب الدرجات الفاصلة وتحديد رتبة الطالب.

جدول(08): مثال توضيحي عن طريقة تحديد الرتبة

الرتب	تحقيق	تعليق	انغلاق	تشتت	لرتبة الخالصة
الدرجة الفاصلة	41	37	30	27	
طالب 1	45	35	25	20	تحقيق
طالب 2	35	40	25	20	تعليق
طالب 3	35	35	35	20	انغلاق
طالب 4	35	35	25	30	تشتت
طالب 5	45	35	46	30	ملغى

يتضح من الجدول أن الطالب رقم 1 تحصل على علامة أكبر من العلامة الفاصلة في رتبة التحقيق وعلامات أقل من العلامات الفاصلة في الرتب الأخرى وهو يدل أن رتبة الهوية الأكاديمية لديه هي رتبة التحقيق، ونفس الكلام يقال على الطلبة الباقين في الرتب الأخرى. كما تجدر الإشارة هنا أن الاستجابات التي يتم فيها تحقيق الدرجة الفاصلة في أكثر من ربتين كما هو الحال مع الطالب رقم 5 الذي يتم استبعاد استجابته لاعتبار ذلك من مؤشرات الكذب أو الإهمال أو سوء الفهم. وقد اقترح مارشا رتبا أخرى بينية بين الرتب الأربعة (الغامدي، 2013) ويمكن تلخيص الأحكام الممكنة في الجدول 09 .

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

جدول (09) وصف أنواع رتب الهوية الأكاديمية المحتملة وكيفية حسابها

الرتبة	الوصف
الرتبة الخالصة	يقع الفرد في رتبة واحدة من الرتب الأربعة الأساسية إذا تحصل على الدرجة الفاصلة فأكثر في رتبة واحدة
الرتب الانتقالية	تقع الفرد في رتبة انتقالية بين رتبتين إذا تحصل على الدرجة الفاصلة فأكثر في كل منهما ويتم اختيار الدرجة الأعلى بينهما لتحديد اتجاه الرتبة مثلاً: الاتجاه نحو التحقيق وتشمل الرتب الانتقالية بين التحقيق وكل من التعليق أو الانغلاق شريطة أن تكون درجة التحقيق ي الأعلى.
التعليق منخفض	يقع هذه الرتبة المختلطة من لا يتحصل على الدرجة الفاصلة في أي من الرتب الأربعة
التحديد	تستبعد الاستجابات التي يتم فيها تحقيق الدرجة الفاصلة في أكثر من رتبتين

2.3 المرحلة الثانية لبناء رائر الهوية الأكاديمية

بعد القيام بكل هذه الخطوات والإجراءات المنهجية، والتي شكلت المرحلة الأولى من الدراسة، قامت الباحثة بسلسلة أخرى من الإجراءات، والتي مثلت خطوات المرحلة الثانية من الدراسة، لقياس مدى ملائمة الرائر وصلاحيته لقياس الخاصية المصمم لأجلها. و كان ذلك عبر ثلاث خطوات أخرى بدأت بتطبيق استطلاعي أولي لتجريب المقياس في صورته الأولى و خطوتين لتحليل البنود و حساب معاملات الصدق والثبات.

1.2.3 الدراسة الاستطلاعية الأولى

قبل البدء في الدراسة الميدانية لابد من الإطلاع على الظروف والإجراءات التي سيتم فيها إجراء هذا البحث الميداني لهذا جاءت الدراسة الاستطلاعية التي مهدت له، والتي اعتبرت مرتكزا للبحث الميداني حيث مكنت الباحثة تجريب الأداة والتعرف على أي مشاكل قد تعترض التطبيق الأساسي للرائز من صعوبة فهم لفقراته، صعوبة فهم لتعليماته، وقت الاستجابة وغيرها. استهدفت الباحثة في هذه المرحلة كذلك نوعين من الصدق هما الصدق الظاهري وصدق المحتوى وقامت بكل الإجراءات المنهجية اللازمة لقياسهما.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

1.1.2.3 الصدق الظاهري

بما أن هذا النوع من الصدق يدرس مدى صدق الرائر من صدق مظهره (عوض، 1997) ، ويبدو في وضوح الفقرات ومدى ملاءمتها لقياس ما صممت لقياسه ظاهريا بالأخذ بعين الاعتبار التعليمات والزمن المحدد ومدى اتفائه مع إطار مجتمع الأفراد الذي صمم من أجله والإمكانات المفروض توفرها من أجل التطبيق والتصحيح (عبد الرحمن، 1997) وغالبا ما يقرر ذلك مجموعة من المتخصصين في المجال، عرضت الفقرات بصيغتها الأولية على مجموعة مكونة من 7 أساتذة من كليتي العلوم الإنسانية والآداب واللغات في جامعة المسيلة، لأخذ آرائهم حول مدى ملاءمة مضمون هذه العبارات وكفايتها لتمثيل الخصائص والسمات التي تعبر عن الهوية الأكاديمية لطالب الماستر. كما جريت مع 30 طالبا وطالبة من أقسام علم النفس، علم الاجتماع، اللغة الانجليزية والأدب العربي. هدفت الباحثة من خلال هذه الخطوة إلى:

- قياس الصدق الظاهري للمقياس
- تجريب المقياس في صورته الأولية
- التأكد من سلامة اللغة
- تجريب وقت الاستجابة
- التأكد من فهم طريقة الاستجابة

بعد التطبيق التجريبي الأول ومراجعة ملاحظات الأساتذة والطلبة تم تعديل بعض الفقرات لغويا. تم كذلك التأكد من وقت الاستجابة واتضح أن بعض الطلبة أكدوا أن الاستجابة تأخذ وقتا طويلا نوعا ما حيث يستغرقون وقتا في التفكير والتدقيق في بعض الفقرات وذلك بسبب طولها أو صعوبة فهمها. أما الفقرات الباقية فكانت مناسبة وواضحة ومفهومة. قامت الباحثة بعدها بتعديل العبارات الصعبة المشار إليها والمركبة وحذف الفقرات المتشابهة. الفقرات التي عدلت ملخصة في الجدول رقم (10).

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

جدول (10): التعديلات الناتجة عن التحريب الأولي للمقياس

14ة	البعد	الرتبة	العبرة	التعديل
2	الذات	التحقيق	بعد تفكير عميق كونت لنفسي وجهة نظر مثالية عن تخصص ولا اعتقد أنه بإمكان أي شخص أن يجعلني أغير من وجهة نظري هذه .	أرى نفسي باحثا متمكنا في ميدان التخصص الذي اخترته
4	الذات	التحقيق	أنا متأكد أنني سأضيف الكثير للتخصص الذي اخترته	أنا مستعد لبذل الجهد الكافي لأكون متميزا في مجال تخصصي ولأضيف الكثير له
5	الذات	التحقيق	لدي المهارات البحثية الكافية لأكون مميزا في مجال تخصصي العلمي	أعمل دائما على تنمية المهارات البحثية الكافية لأكون مميزا في مجال تخصصي العلمي
8	الإيديولوجي	التحقيق	يصعب فهم كثير من القضايا الاجتماعية والسياسية في وقتنا هذا لكن أنا لدي رأيي الخاصة	كونت لنفسي آراء واضحة في الميادين الدينية والسياسية والاجتماعية
15	الوظيفي	التحقيق	أقوم دائما بتقييم نفسي والتعرف على نقاط قوتي وضعفي واسعي إلى معالجة الضعف	أقوم دائما بتقييم نفسي للتعرف على نقاط قوتي وضعفي
17	الوظيفي	التحقيق	استغرقت وقتا طويلا في تحديد توجهي المهني ولكني الآن على يقين ودراية بصحة توجهي	استطعت أن احدد المهنة المناسبة لي
38	الوظيفي	التعليق	ما زلت أحاول تحديد مدى قدراتي ومهاراتي والوظائف التي قد تناسبني	لم احدد المهنة المناسبة لي بعد
44	الوظيفي	التعليق	الإلمام بما هو حديث ومتطور في ميدان تخصصي بشكل ذاتي يحتاج وقتا وأنا أعمل على ذلك لكنني احتاج بعض الوقت	الإلمام بما هو حديث ومتطور في ميدان تخصصي يحتاج وقتا وأنا ما زلت لم أعمل على ذلك
52	الوظيفي	الانغلاق	لا أضيع وقتي وجهدي و اختار دائما منهج البحث الأكثر استعمالا بين الطلبة الآخرين واتبعهم في كل خطوة من خطواته	اختار مناهج البحث الأكثر استعمالا وشيوعا بين الطلبة
57	الاجتماعي	الانغلاق	لم اختر الأستاذ المؤطر الأنسب وأجده أمرا صعبا لذلك سأترك الأمر لاختيار الإدارة لي فاللجنة العلمية قد تقترح الأستاذ الأنسب لموضوعي	اترك اختيار المؤطر للإدارة ولا تعب نفسي في البحث والاختيار
68	الوظيفي	الانغلاق	لا أهتم اذا لم يقدر الأساتذة والزملاء مشاريعي وبحوثي فانا أريد أن انهي واجباتي وأنا كبقية الطلبة وأنا راضي بذلك	لا أهتم اذا لم يقدر الأساتذة والزملاء مشاريعي وبحوثي فانا أريد أن انهي واجباتي فقط

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

2.1.2.3 صدق المحتوى

يقصد بصدق المحتوى مدى توافر جوانب السمة في فقرات المقياس ويعتمد كذلك على تقدير المحكمين كالصدق الظاهري (علام، 2000) وعلى هذا الأساس، وبعد إجراء التعديلات المناسبة الناتجة عن الاستطلاع الأول، قامت الباحثة بعرض النسخة الأولية، المتكونة من 84 فقرة، مرة أخرى مع شرح كاف عن الفكرة التي يقوم عليها المقياس لقياس تشكل الهوية الأكاديمية في مجالاتها الأربعة (الذاتية، الإيديولوجية، الاجتماعية و المهنية) و أيضا رتب الهوية المستهدفة على 8 محكمين من الأساتذة الجامعيين ذوي الخبرة في تدريس الماجستير، والمتخصصين في علم النفس الاجتماعي، علم الاجتماع، علم النفس التربوي، المقياس النفسي (انظر الملحق رقم 02). حيث طلب منهم الإجابة عن استمارة تقييم تلخص آراءهم حول :

1. ملائمة الفقرة لقياس السمة، وذلك بالإجابة بنعم أو لا
2. مدى انتماء الفقرات للأبعاد والرتب بالإجابة على ينتمي أو لا ينتمي
3. ملائمة مضمون الفقرة للوسط الجامعي الجزائري بالإجابة بنعم أو لا
4. وضوح الصياغة و مقروئيتها بالنسبة للطلاب، وذلك بالإجابة بنعم أو لا
5. تحديد العبارات التي تحتاج تعديلات ب يعدل أو لا يعدل
6. تقديم ملاحظات واقتراحات أخرى

أثمرت هذه الخطوة في ضوء المعايير السابقة عن تحقيق نسبة اتفاق 100% بين المحكمين للمجالات والأبعاد التي تقيسها العبارات ونسب اتفاق تراوحت بين 88 و 99% لقلّة من المفردات إلى 100 % لأغلبية المفردات. الجدول التالي يلخص نسبة اتفاق الخبراء على الأبعاد وانتماء الفقرات لها.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

جدول (11) نسبة ملائمة البنود والأبعاد والرتب حسب رأي المحكمين

الأبعاد	رتب	عدد	نسبة	الأبعاد	رتب	عدد	نسبة
الهوية	الهوية	البنود	الاتفاق	الهوية	الهوية	البنود	الاتفاق
هوية الذات	تحقيق	5	89	الهوية	تحقيق	5	100
	تعليق	5	99	الإيديولوجية	تعليق	5	99
	انغلاق	5	99		انغلاق	5	95
	تششت	5	100		تششت	5	100
الهوية الاجتماعية	تحقيق	6	100	الهوية الوظيفية	تحقيق	5	88.9
	تعليق	6	88		تعليق	5	100
	انغلاق	6	99		انغلاق	5	11
	تششت	6	100		تششت	5	99

تم تعديل العبارات التي أجمع على تعديلها 25% من المحكمين. كما تمت إعادة صياغة الفقرات المختلف عليها بالإجماع مع بعض الأعضاء ومناقشة وجهة نظرهم. ونتج عن هذه الخطوة صورة جديدة لرائز الهوية الأكاديمية مكونة من 84 فقرة مجمع على ملاءمتها واتساقها مع ما صممت لقياسه. تم بعد الانتقال الى الخطوة الثانية من المرحلة الثانية التي اخضعت فيها هذا الفقرات الى التحليل الاحصائي³

2.2.3 مرحلة تحليل البنود

لا يكفي تصميم الفقرات وعرضها على المحكمين للحكم على صدقها أو قدرتها على قياس السمة لذلك تعتبر مرحلة تحليل البنود Item analysis من أهم المراحل في عملية بناء المقاييس، حيث يتم في هذه المرحلة المراجعة الفنية، من خلال التجريب الميداني وتحليل درجاتها إحصائيا لتحديد العلاقة بين ما تقيسه المفردات وبين استجابات الأفراد لها، (علام، 2000). تفيد هذه المرحلة في المراجعة الفنية للمفردات وتحسينها للتأكد من إسهامها الإيجابي فيما يقيسه المقياس، التعرف على جوانب الضعف فيها وعدم صلاحيتها إن وجدت للتخلص من البنود **غير الصالحة** و استبقاء البنود التي تفي بخصائص تحقق الغرض من استخدام الاختبار.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

بناءً على ما سبق قامت الباحثة بتطبيق المقياس في صورته الناتجة عن الخطوة السابقة على عينة مكونة من 120 طالباً وطالبة من الكليات المذكورة تم اختيارهم من مجتمع البحث المستهدف، ثم إخضاع استجاباتهم لإجراءات تحليل الفقرات.

استعملت استجابات العينة لحساب معاملات الاتساق الداخلي لتحليل مدى ارتباط كل فقرة مع الاختبار ولقياس تجانسها كما استعملت معاملات ثبات الفقرات ومعاملات ثبات الرائد بغياب الفقرة وذلك باستخدام ألفا كرونباخ (α). كما تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية ومعاملات التمييز.

3.2.3 حساب الخصائص السيكومترية لرائد الهوية الأكاديمية

بعد تحليل الاتساق الداخلي وكذا معاملات التمييز وعلى ضوء نتائجها تحصلت الباحثة على النسخة النهائية من المقياس الذي طبق على عينة جديدة تتكون من 150 طالب وطالبة هذه المرة لحساب الخصائص السيكومترية للرائد. لحساب الثبات تم استخدام معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية. أما الصدق فقد تم حسابه بالصدق الظاهري، صدق المحتوى، صدق الارتباطات كطريقة من طرق تحديد صدق التكوين الفرضي.

استعملت الباحثة في هذه المرحلة لحساب صدق المقياس باستخدام صدق الارتباطات المقاييس التالية:

- مقياس مستوى الدافع المعرفي ل يحيى (2009)

- مقياس الدافعية للانجاز ل عيش (2016)

- مقياس تقدير الذات لكوبر سميث النسخة العربية

تم التأكد من العلاقة النظرية للمغيرات التي تقيسها المقاييس أعلاه ومقياس الهوية الأكاديمية. تم التأكد من صدق وثبات المقاييس المستخدمة من خلال الدراسات السابقة بالإضافة إلى تطبيقها على العينة وحساب معاملات الصدق والثبات الجديدة والتأكد من اتساقها والخصائص السيكومترية للاختبار الجيد. فيما يلي وصف للمقاييس المستعملة.

1.3.2.3 رائد الدافع المعرفي ل يحيى (2009)

تبنت الدراسة الحالية مقياس الدافع للتعليم المستعمل من قبل يحيى (2009) والذي استعمل بدوره مقياس محمود (2004) الذي صممه لقياس الدافع المعرفي لطلبة جامعة الموصل والمشمول على خمسة

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

أبعاد (هي: السعي للمعرفة ، حب الاستطلاع، الاكتشاف والارتياح، الرغبة في القارة ، طرح الأسئلة) وفق تدرج خماسي للإجابة (تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا ، تنطبق علي بدرجة كبيرة، تنطبق علي بدرجة متوسطة، تنطبق علي بدرجات قليلة، لا تنطبق علي).

الخصائص السيكومترية لرائز الدافع المعرفي

أولا / الثبات

تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار، حيث طبق الرائز على عينة عشوائية بلغ عددها 30 طالب وطالبة وبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها ، وتم تحليل ارتباط بيرسون بين مجموعتي الدرجات وتم حساب الثبات للمقياس فبلغ 0.81 وهي قيمة دالة إحصائية. لم تكتفي الباحثة في الدراسة الحالية بالثبات المحسوب من طرف يجي(2009) ورأت ضرورة التأكد منه بطريقة ألفا كرونباخ.

ثانيا/الصدق

بالرغم ان يجي(2009) اعتمد على مقياس جاهز لقياس الدافع المعرفي طبقه محمود على طلبة جامعة الموصل عام 2004 فقد ارتأى استخراج صدق المحكمين للمقياس بعرضه في صورته الأولية المكونة من 80 فقرة على لجنة من المحكمين في التربية وعلم النفس واعتماده على نسبة اتفاق 80 % من آراء المحكمين على مدى صدق الفقرات وصلاحياتها ، وفي ضوء ذلك تم تعديل بعض الفقرات ودمج الفقرات المتشابهة وحذف بعضها ليستقر الرائز بشكله النهائي على 45 فقرة جاهزا للتطبيق. إلا أن الباحثة في الدراسة الحالية رأت ضرورة التأكد من الصدق بطريقة الصدق التمييزي لتدعيم صدق الرائز للمتعلم كمنحك.

2.3.2.3 رائز الدافعية للانجاز ل عlish (2016)

صمم مقياس الدافعية للانجاز من قبل عlish (2016) في دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة مستغانم لدراسة العلاقة بين الدافعية للانجاز والإيقاع الحيوي . مكون من 63 فقرة باختيارين بين "موافق" و "غير موافق". يتم منح درجتين (20) إذا كانت الإجابة بموافق و درجة (01) إذا كانت الإجابة بغير موافق، أما الفقرات السلبية فتصحح بالعكس. بعد جمع العلامات يتضح أن الطالب ستراوح علاماته بين 63 و

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

126 درجة تقيم وفقها درجة الدافعية للتعلم. تتوزع فقرات الرائد على مجموعة أبعاد والجدول التالي يوضح توزيع البنود حسب أبعادها:

جدول (12) توزيع فقرات وأبعاد مقياس الدافعية للإنجاز

البعد	الفقرات	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة	المجموع
الامتياز والتنافس	1-7-14-15-23-28- 29-39-40-51-58-60	1-7-14-15-23-28-	22-47-52-56	16
الاهتمام والمثابرة	2-3-8-11-19-25- 30+31-32-36-41- 42-48-49-53-57-61	2-3-8-11-19-25-	5-6-16-18-24-35-43	24
الطموح العالي و التخطيط للمستقبل	4-10-12-17-26-34- 37-45-50-54-59	4-10-12-17-26-34-	13-20-44	14
تحمل المسؤولية والجودة في الأداء	9-21-38-46-55-63	9-21-38-46-55-	27-33-62	09
المجموع	46	17	63	

(عليش، 2016)

الخصائص السيكومترية لرائد الدافعية للإنجاز

أولا/ الثبات

للتأكد من ثبات رائد دافعية الانجاز استعملت الباحثة طريقة التجزئة النصفية ، وقامت بحساب معامل الارتباط المصحح بمعادلة هورست للتحصل على قيمة ارتباط تقدر ب 0.90 تدل على ثبات جيد للرائد. قامت كذلك باستخدام معامل لفا كرونباخ الذي بلغت قيمته 0.80 للمقياس ككل، وتراوحت بين 0.70 و0.81 للابعاد الاربعة وكلها مؤشرات لثبات المقياس.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

ثانيا/ الصدق

اعتمدت عlish(2016) على ثلاث أنواع من الصدق: صدق المحكمين، صدق الاتساق الداخلي و الصدق التمييزي. تم عرض المقياس على 9 محكمين اجمع اغلبهم على الاحتفاظ بجميع الفقرات وملاءمتها، وقدر معامل الصدق الذي تعبر عنه نسبة اتفاق المحكمين ب 76.68%. كما اثبت تحليل الاتساق الداخلي لفقرات الرائد و المقياس ككل وأثبتت كلها أنها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، 0.05 وبمعاملات ارتباط تتراوح بين 0.25 و 0.637. كما أوضح تحليل الاتساق الداخلي بين أبعاد الاختبار على مؤشرات صدق عالية أين بلغ أدنى معامل ارتباط 0.607 وأعلى معامل ارتباط 0.872 وكلها قيم تدل على أن المقياس يتمتع بمؤشرات صدق قوي. أما طريقة الصدق التلازمي أوضحت ارتباطا عاليا ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط 0.70 عند مستوى دلالة 0.01، بين رائر الدافعية للانجاز لعlish(2016) والرائد المحكي من تصميم عبد اللطيف محمد خليفة (عlish، 2016، ص.220) الذي يتمتع بصدق عالي تم تقديره، بعد تطبيقه على عينة مكونة من 34 طالبا من السودان، بطرق الاتساق الداخلي الصدق العاملي والصدق التمييزي وتقدير ثباته بطريقة الفاكرونباخ.

ومن هنا يتضح أن عlish (2016) استخدمت أساليب عديدة كلها أكدت امتلاك رائر الدافعية للانجاز بالخصائص السيكموترية للمقياس الجيد ومنه اكتفت الباحثة في الدراسة الحالية بمؤشرات صدق وثبات رائر الدافعية للانجاز المحسوبة من قبل الباحثة المصممة للمقياس وذلك لتنوعها ولأن الدراسة حديثة نوعا ما وكذلك قنت على عينة من الطلبة بجامعة مستغانم أي في الوسط الجزائري.

3.3.2.3 رائر تقدير الذات لكوبر سميث

اختبار نفسي صمم من طرف الباحث الأمريكي "كوبر سميث" سنة 1967 لقياس اتجاه الذات نحو المجالات الاجتماعية والعائلية والشخصية ويتضمن 25 عبارة تنقسم إلى 08 عبارات موجبة و 17 عبارة سالبة. يطلب من الطالب القراءة الجيدة لعبارات الاختبار مع الإجابة عليها بوضع علامة (x) أمام الإجابة التي يراها مناسبة له. ولقد تم تنقيط الاختبار على الشكل التالي: تنطبق تقابلها نقطة واحدة (01)، و لا تنطبق تقابلها نقطتين (02). وطبعاً، تم عكس التنقيط مع العبارات السالبة.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمت ترجمته إلى العربية من طرف فاروق عبد الفتاح (1981). استعملت الدراسة الحالية النسخة المستعملة من طرف أوشن (2015) في دراستها عن العلاقة بين التوجيه الجامعي وتقدير الذات. والجدول التالي يوضح أرقام العبارات واتجاهاتها.

جدول (13) أرقام و اتجاه فقرات رايئر تقدير الذات لكوبر سميث

المقياس	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	المجموع الكلي
تقدير الذات	1-4-5-8-9-14-19-20	2-3-6-7-10-11-12-13-15-16-17-18-21-22-23-24-25	25
المجموع	08	17	25

(أوشن، 2015)

الخصائص السيكومترية لرائر تقدير الذات

أولا/ الثبات

لقد وصلت العديد من الدراسات في البيئات الاجتماعية المختلفة إلى تأكيد ثبات مقياس تقدير الذات لكوبر سميث. وتم حساب معامل الثبات للمقياس في البيئة العربية بتطبيق معادلة كودر ريتشاردسون KR12 على عينة مقدارها 526 فردا منهم 370 ذكرا، 156 أنثى فوجد أن $\alpha = 0.79$ (عبد الفتاح، الدسوقي، 1981). كما توصلت أوشن (2015) وهي الدراسة التي أخذ منها المقياس المستعمل في الدراسة الحالية إلى معامل ثبات وصلت قيمته إلى $\alpha = 0.74$ بعد تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها 40 طالبا بجامعة الحاج لخضر بباتنة كما قامت الباحثة بالتأكد من الثبات بطريقة التجزئة النصفية وكانت قيمة معامل الارتباط المصححة معادلة (سبيرمان - براون) $r = 0.85$ وهي قيمة مرتفعة و دالة إحصائيا عند 0.01 ومطمئنة لتطبيق الاختبار.

ثانيا/ صدق الاختبار

في نفس الدراسة التي قامت بها أوشن (2015) مع طلبة جامعة الحاج لخضر بباتنة، تم التأكد من صدق رايئر تقدير الذات المستعمل بطريقة الصدق التمييزي بدراسة قيمة اختبار "ت" على مجموعتين مستقلتين، تبين على أن قيمة "ت" = 8.82 وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة الحرية

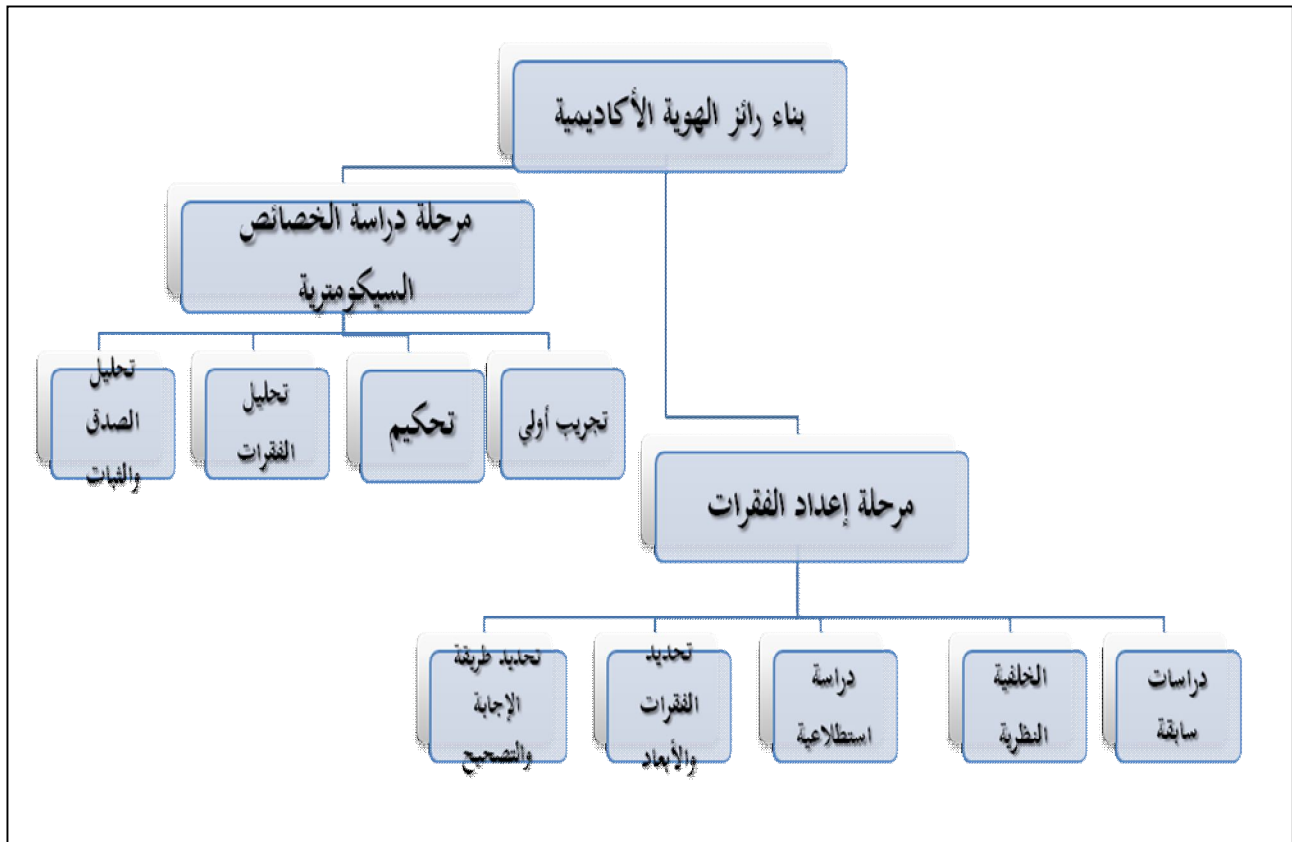
الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

38 و هذا ما يؤكد على قدرته التمييزية بين طرفي الخاصية و يؤكد، بالتالي ، على تمتعه بالصدق التمييزي. أما بالنسبة ل عبد الفتاح ومرسي (1981) تم التأكد من صدق المقياس في البيئة العربية عن طريق الاتساق الداخلي عن طريق حساب العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وبنود المقياس على عينة قدرها 152 طالب وطالبة، وهي ذات دلالة إحصائية .عند مستوى دلالة (0.05) ، حيث بلغت قيمة عامل الارتباط ما قيمته $r=0.88$.

اتضح من خلال الدراسة التي قامت بها أوشن (2015) أن الرائد يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة ومطمئنة لاستعماله في الدراسة الحالية وذلك نظرا لحدثة الدراسة وكذا العينة المستخدمة و التي يمكن أن تكون ممثلة للطلبة بالجامعات الجزائرية. ومنه اكتفت الباحثة في الدراسة الحالية بما توصلت إليه أوشن(2015).

ولمزيد من التوضيح للخطوات والإجراءات المنهجية للدراسة تقترح الباحثة الشكل التالي الذي يوضح جميع المراحل، الخطوات و الإجراءات المتخذة.



شكل 4: مراحل وخطوات بناء رائر الهوية الأكاديمية

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

4. مرحلة استقصاء رتب الهوية لطالب الماستر بجامعة مسيلة

جاءت هذه المرحلة كمرحلة تجريبية للمقياس في صورته النهائية هدفت من خلالها الباحثة لاستعمال المقياس لاستكشاف رتب الهوية لعينة من الطلبة من جامعة مسيلة تتكون من 50 طالبا وطالبة من جامعة مسيلة وبالتحديد من قسم اللغة الانجليزية. وبنيت إجراءات هذه المرحلة على التساؤلات التالية:

- ما هي رتب الهوية لطالب الماستر بجامعة المسيلة؟
- هل توجد فروق بين الجنسين في رتب نمو الهوية الأكاديمية؟
- هل توجد فروق بين التخصصات في رتب نمو الهوية الأكاديمية؟

5. الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات

لإدخال البيانات وتحليلها تم استخدام برنامج الحزمة إحصائية للعلوم الاجتماعية **SPSS** النسخة 20. وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي Mean
- الانحراف المعياري Standard Deviation
- معامل الاتساق الداخلي الفاكرونباخ Cronbach' Alpha coefficient
- معاملات الارتباط
- معامل التجزئة النصفية
- تحليل التباين الأحادي "ف" لحساب الفروق بين التخصصات في نمو الهوية الأكاديمية
- استخدام اختبار "ليفنر" للتأكد من تجانس التباين
- استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

خلاصة

هدفت كل الخطوات المنهجية المشروحة في هذا الفصل إلى بناء رائر رتب الهوية الأكاديمية و دراسة مدى صلاحيته لقياس ما صمم لقياسه ومدى اتساق خصائصه السيكمترية مع خصائص الرائر الجيد. وتم دراسة هذه الخصائص إحصائيا باستخدام أساليب وطرق متعددة ستكون هي محتوى الفصل الرابع الذي خصص لتحليل البيانات ومناقشة النتائج المستخلصة.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

تمهيد

أسفرت كل الخطوات المنهجية المعروضة في الفصل الرابع عن مجموعة من البيانات وجب تحليلها وتفسيرها لاستخلاص نتائج هذه الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها الأساسية. خصص هذا الفصل لعرض البيانات، تحليلها وتفسير النتائج التي تم الوصول إليها. و باستعمال برنامج SPSS النسخة 20 لتحليل البيانات، تم تبويبها و جدولتها وحساب المعاملات المستهدفة في كل خطوة من خطوات البناء.

1. عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية الثانية

سبقت هذه المرحلة مرحلة استطلاعية أولى تم خلالها قياس صدق المحتوى والصدق الظاهري، كما تم عرض نتائجهما في الفصل السابق. وخصصت هذه المرحلة لتحليل الفقرات. في هذه المرحلة تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من 120 طالبا وطالبة من الكليات المعنية تم اختيارهم من مجتمع البحث المستهدف. استعملت استجاباتهم حساب مدى ارتباط الفقرات بالمقياس ، حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ (α) ومعاملات التمييز.

1.1 اتساق الفقرات مع مقياس الهوية الأكاديمية

يعتبر أسلوب تحليل الاتساق الداخلي مرحلة من مراحل تحليل البنود أين يتم حساب مدى اتساقها مع ما يقيسه الرائد. تم تحليل الاتساق الداخلي لرائز الهوية الأكاديمية على مرحلتين اثنتين تم خلالهما، أولا، تحليل الارتباط بين كل فقرة ورتبة الهوية (التحقيق، الانغلاق، الانغلاق والتشتت) التي تنتمي إليه وثانيا، تحليل الارتباط بين كل فقرة و البعد (الذات، الإيديولوجي، الاجتماعي و المهني) الذي تنتمي إليه. قيم معامل الارتباط بين فقرات رتبة التحقيق والعلامة الكلية للرتبة ملخصة في الجدول رقم (14) التالي.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

جدول 14: قيم ارتباطات فقرات رتبة التحقيق والدرجة الكلية للتحقيق

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	,682**	8	,561**	15	,630**
2	,608**	9	,641**	16	,608**
3	,693**	10	,463**	17	,309**
4	,755**	11	,692**	18	,478**
5	,707**	12	,500**	19	,587**
6	,595**	13	,519**	20	,670**
7	,460**	14	,513**	21	,624**

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

من خلال الجدول رقم (14) يتضح جليا أن قيم معاملات الارتباط كلها مرتفعة تراوحت بين 0.47 و 0.75 ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01، مما يدل على ارتباط قوي بين رتبة التحقيق والفقرات الممثلة لها. وهذا يؤكد على تماسك الفقرات مع رتبة التحقيق أي أن أغلب البنود الخاصة برتبة التحقيق و الموزعة على الأبعاد الأربعة (الأنا، الإيديولوجي، الاجتماعي و المهني) لها القدرة على تمثيل الرتبة التي تقيسها مما يمكن بنود المقياس من قياس خاصية واحدة هي تحقيق الهوية الأكاديمية.

بعد تحليل اتساق فقرات الرتبة الأولى، تم تحليل الارتباط بين فقرات رتبة تعليق الهوية الأكاديمية والدرجة الكلية لهذه الرتبة، والذي تم تلخيصه في الجدول رقم 15.

جدول 15: قيم ارتباطات فقرات رتبة التعليق والدرجة الكلية للتعليق

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
22	,532**	29	,505**	36	,603**
23	,589**	30	,618**	37	,573**
24	,512**	31	,584**	38	,490**
25	,705**	32	,682**	39	,655**
26	,624**	33	,550**	40	,515**
27	,415**	34	,532**	41	,385**
28	,557**	35	,556**	42	,676**

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

من خلال الجدول رقم (15)، يبدو أن قيم معاملات الارتباط كلها ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.01. تراوحت بين 0.55 و 0.70 وكلها دلت على ارتباط جيد أو متوسط إلى ارتباط قوي بين أغلبية الفقرات والرتبة التي تنتمي إليها. وهذا يدل على اتساق الفقرات مع الرتبة التي تنتمي إليها.

كمثيلاتها من رتب الهوية الأكاديمية، أخضعت رتبة الانغلاق والفقرات التابعة لها لتحليل الارتباط. تظهر معاملات الارتباط، من خلال الجدول رقم (16)، مستويات دلالة عند مستوى 0.01 وكلها قيم مرتفعة هذه المرة وتتراوح من 0.58 كأقل قيمة و 0.81 كأعلى قيمة، وكلها مؤشرات على ارتباط قوي ودالة على الاتساق بين جميع الفقرات ورتبة الانغلاق.

جدول 16: قيم ارتباطات فقرات رتبة الانغلاق والدرجة الكلية للانغلاق

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
43	,693**	50	,676**	57	,625**
44	,759**	51	,620**	58	,724**
45	,814**	52	,681**	59	,638**
46	,791**	53	,788**	60	,486**
47	,607**	54	,756**	61	,772**
48	,642**	55	,784**	62	,566**
49	,586**	56	,655**	63	,612**

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

كان آخر تحليل للارتباط بين الرتب والفقرات، التحليل الخاص بفقرات رتبة التشتت. لخصت قيم معاملات الارتباط في الجدول رقم (17) التالي.

جدول 17: قيم ارتباطات فقرات رتبة التشتت والدرجة الكلية للتشتت

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
64	,602**	71	,744**	78	,578**
65	,676**	72	,749**	79	,634**
66	,764**	73	,608**	80	,705**
67	,723**	74	,718**	81	,724**
68	,649**	75	,835**	82	,786**
69	,664**	76	,810**	83	,725**
70	,531**	77	,607**	84	,664**

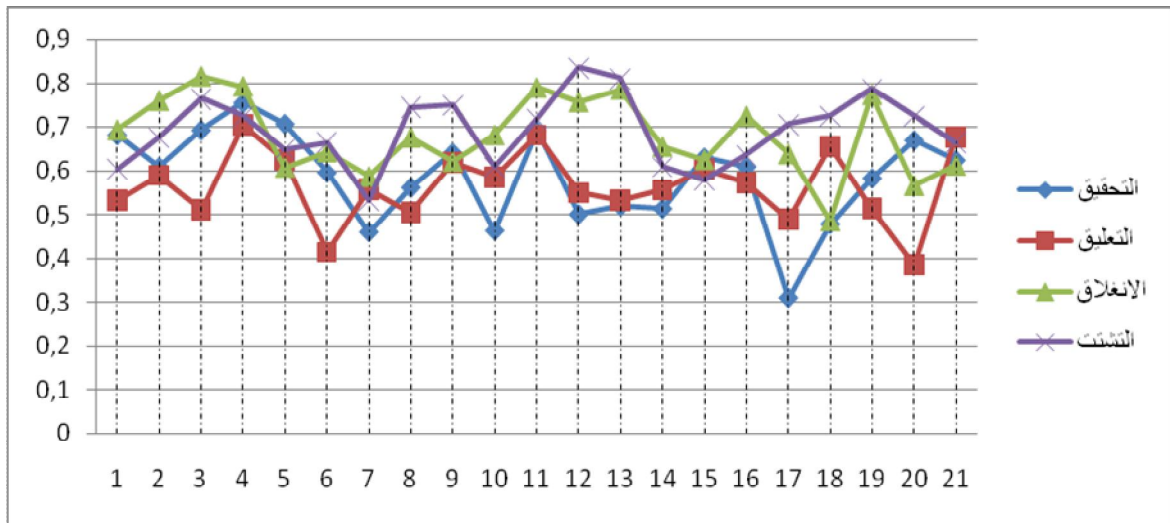
** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

مرة أخرى تأكد وجود اتساق عالي بين الفقرات الممثلة لرتبة التشتت والرتبة ذاتها، وذلك نظرا لقيم معامل الارتباط التي تراوحت بين 0.52 كأدنى قيمة و 0.83 كأعلى قيمة وكلها دالة عند مستوى 0.01.

كخلاصة للمرحلة الأولى الممثلة في المنحنى البياني لقيم معاملات ارتباط بين رتب الهوية وفقراتها المعروض في الشكل 05 أسفله، يتضح أن كل قيم معاملات الارتباط كانت جيدة وتتراوح بين 0.30 و 0.83 والتي كانت كلها دالة عند مستوى دلالة 0.01. وهذا ما يدل على نسبة الاتساق العالية التي حققتها كل الفقرات مع الرتب التي تنتمي إليها.



شكل 05: اتساق رتب الهوية الأكاديمية و فقراتها

كما ذكر سابقا، تم في المرحلة الثانية لتحليل الاتساق الداخلي للفقرات، تم تحليل الارتباط بين الفقرات والأبعاد في كل رتبة من رتب الهوية الأكاديمية. قيم معاملات الارتباط للفقرات مع الأبعاد التي تنتمي إليها ضمن رتبة التحقيق ملخصة في الجدول رقم (18). من خلال الجدول يتضح أن قيم r بين الفقرات والأبعاد التي تنتمي إليها، وذلك ضمن رتبة التحقيق، كلها قيم مرتفعة تتراوح بين 0.53 و 0.82 وكلها دالة عند مستوى الدلالة 0.01. وهو الأمر الذي يؤكد اتساق كل فقرة مع البعد التي تنتمي إليه واشتراكها مع البنود الأخرى في التعبير عن نفس البعد سواء كان البعد الذاتي، الإيديولوجي، الاجتماعي أو المهني للهوية الأكاديمية.

الفصل الرابع

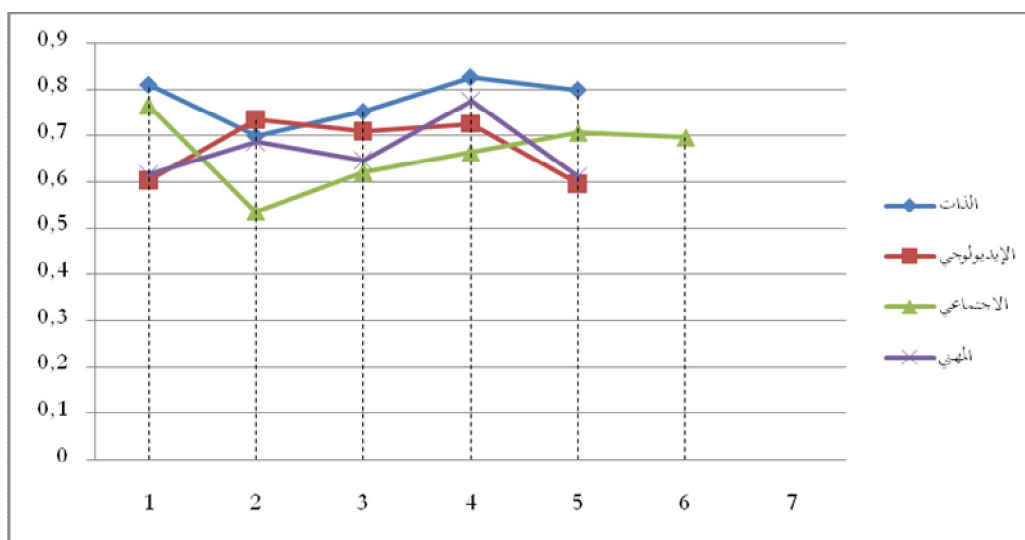
تحليل البيانات وتفسير النتائج

جدول 18 : قيم ارتباطات فقرات رتبة التحقيق والدرجات الكلية لأبعادها

رتبة تحقيق الهوية الأكاديمية							
بعد الذات		بعد الإيديولوجي		بعد الاجتماعي		بعد المهني	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	,811**	6	,605**	11	,766**	17	,617**
2	,700**	7	,737**	12	,537**	18	,687**
3	,753**	8	,711**	13	,623**	19	,647**
4	,827**	9	,728**	14	,665**	20	,776**
5	,800**	10	,597**	15	,707**	21	,612**
				16	,697**		

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

يؤكد تحليل منحنيات معاملات ارتباط فقرات رتبة التعليق وأبعادها اتساقها الجيد، حيث يبدو واضحاً تراوح قيمها بين 0.50 و 0.80 بين الفقرات والأبعاد الأربعة الممثلة بالمنحنيات الأربعة. يؤكد هذا مرة أخرى عن التساق الجيد بين الفقرات والأبعاد ضمن رتبة التحقيق.



شكل 06: ارتباطات فقرات رتبة التحقيق+ق والدرجات الكلية لأبعادها

في ما يلي يعرض الجدول رقم (19) قيم معامل الارتباط بين فقرات رتبة التعليق والأبعاد التي تنتمي إليها. بنفس الطريقة أظهرت مصفوفات الارتباط في هذه الرتبة بين الفقرات والأبعاد التي تنتمي إليها وجود علاقة ارتباطية موجبة، وقوية ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 بين كل فقرة من فقرات رتبة التعليق و

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

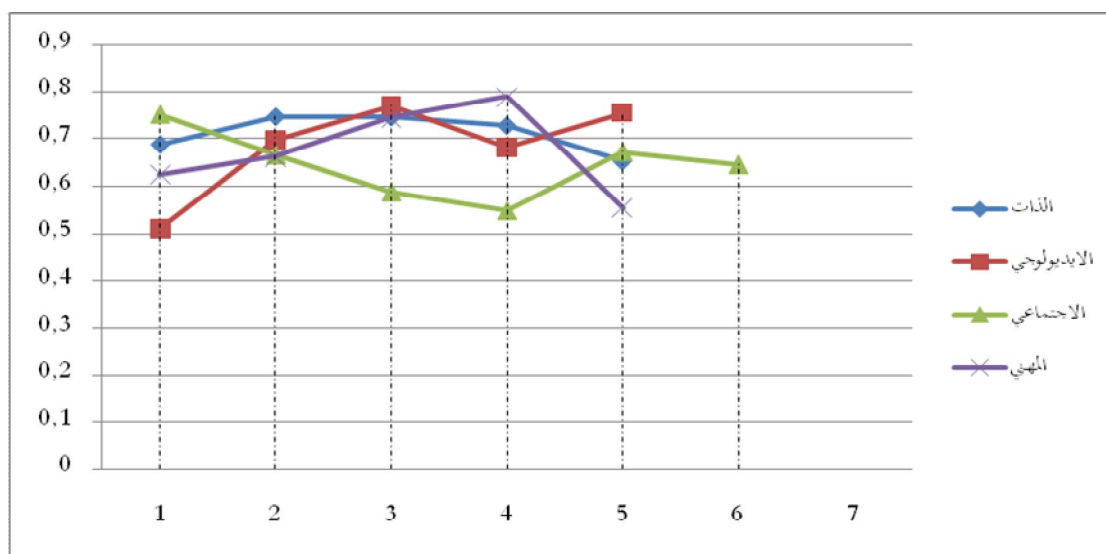
الأبعاد التي تنتمي إليها، وتراوح قيم r بين 0.51 كأدنى قيمة في البعد الإيديولوجي، إلى 0.79 كأعلى قيمة مسجلة في البعد المهني.

جدول 19: قيم ارتباطات فقرات رتبة التعليق والدرجات الكلية لأبعادها

رتبة تعليق الهوية الأكاديمية							
بعد الذات		بعد الإيديولوجي		بعد الاجتماعي		بعد المهني	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
22	,689**	27	,512**	32	,753**	38	,626**
23	,748**	28	,698**	33	,667**	39	,663**
24	,747**	29	,771**	34	,590**	40	,746**
25	,729**	30	,683**	35	,550**	41	,790**
26	,654**	31	,756**	36	,673**	42	,556**
				37	,647**		

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

تعرض منحنيات ارتباطات الأبعاد وفقراتها لرتبة التعليق النتيجة المعروضة في الجدول رقم (19) بشكل أوضح اين يبدو جليا ارتفاع قيم الارتباط لجميع الفقرات بالأبعاد الاربعة الممثلة بالمنحنيات الأربعة والتي كلها تتراوح بين 0.50 و 0.79 وكلها قيم جيدو تعكس اتساقا عاليا ، و إن دل هذا على شيء، فهو يدل على اتساق فقرات هذه الرتبة مع السمات المستهدفة من أبعادها الأربعة.



شكل 07: ارتباطات فقرات رتبة التعليق والدرجات الكلية لأبعادها

الفصل الرابع

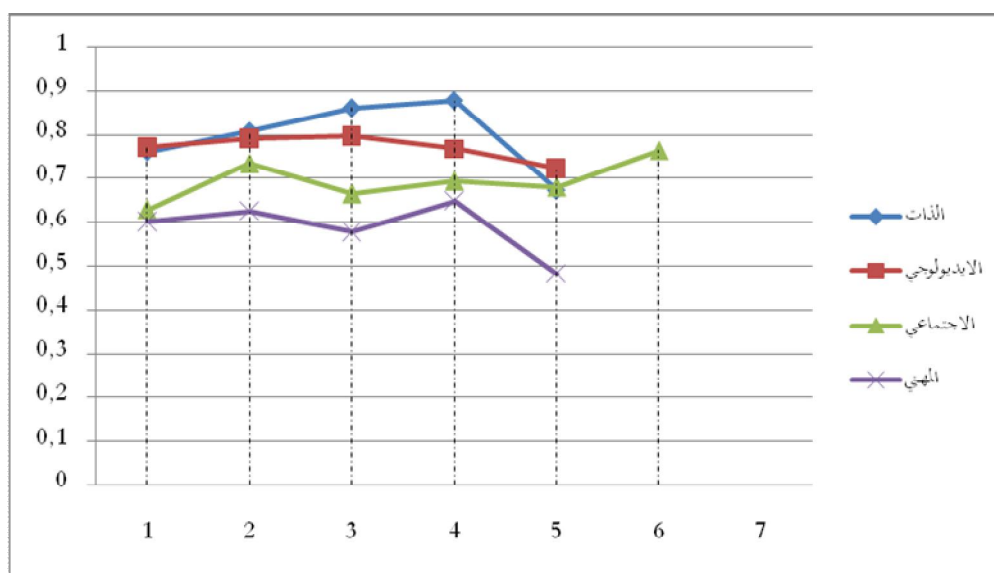
تحليل البيانات وتفسير النتائج

سجلت نفس الملاحظات مع تحليل اتساق فقرات رتبة الانغلاق مع الأبعاد التي تنتمي إليها، حيث، تراوحت قيم معامل الارتباط الدالة عند مستوى دلالة 0.01، كما هو موضح في الجدول رقم (20) والشكل رقم (08)، بين $r=0.43$ كأدنى قيمة للارتباط للفقرة 63 من البعد المهني إلى $r=0.87$ كأعلى قيمة للفقرة 46. ومرة أخرى وبما أن كل القيم دالة إحصائياً فهي مؤشرات على اتساق الفقرات في هذه الرتبة مع البعد المستهدف من أبعاد الهوية الأكاديمية.

جدول 20: قيم ارتباطات فقرات رتبة انغلاق الهوية والدرجات الكلية لأبعادها

رتبة انغلاق الهوية الأكاديمية							
بعد الذات		بعد الإيديولوجي		بعد الاجتماعي		بعد المهني	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
43	,762**	48	,772**	53	,630**	59	,603**
44	,809**	49	,792**	54	,735**	60	,628**
45	,862**	50	,798**	55	,666**	61	,580**
46	,879**	51	,768**	56	,695**	62	,650**
47	,674**	52	,723**	57	,681**	63	,483**
				58	,765**		

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).



شكل 08: ارتباطات فقرات رتبة الانغلاق والدرجات الكلية لأبعادها

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

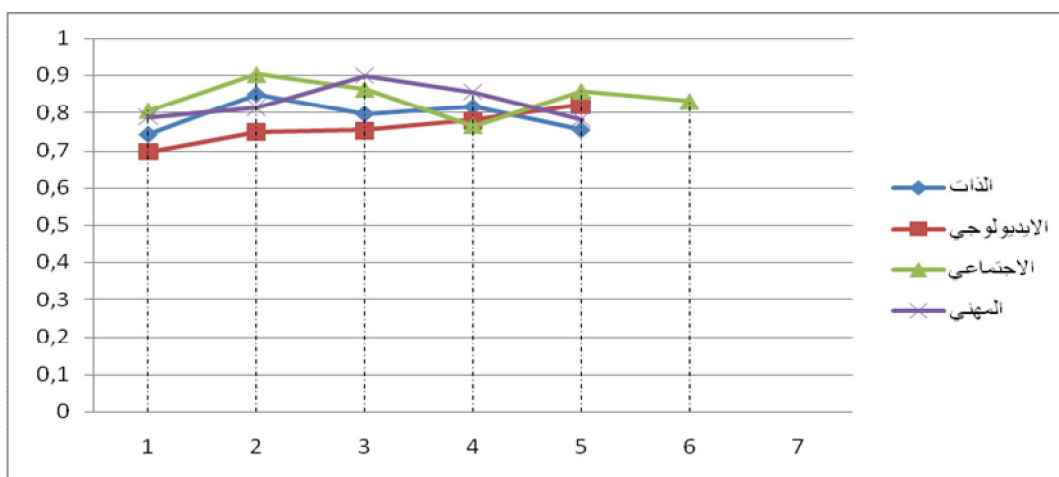
كما كان متوقعا سجلت فقرات رتبة التشتت اتساقا عاليا مع أبعادها ضمن رتبة التشتت وذلك من خلال ما يظهره الجدول رقم (21) أسفله.

جدول 21: قيم ارتباطات فقرات رتبة التشتت والدرجات الكلية لأبعادها

رتبة تشتت الهوية الأكاديمية							
بعد الذات		بعد الإيديولوجي		بعد الاجتماعي		بعد المهني	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
64	,742**	69	,697**	74	,805**	80	,787**
65	,849**	70	,750**	75	,903**	81	,813**
66	,796**	71	,754**	76	,863**	82	,899**
67	,815**	72	,780**	77	,765**	83	,855**
68	,754**	73	,821**	78	,858**	84	,782**
				79	,830**		

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

من خلال الجدول رقم (21) يتضح أن معاملات اتساق الفقرات بأبعادها مرتفعة وقوية جدا ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01. يبدو ذلك واضحا في قيم معامل الارتباط التي تراوحت في هذه الرتبة بين $r=0.69$ كأقل قيمة مسجلة بين الفقرة رقم 69 في البعد الإيديولوجي، وهي قيمة معتبرة، و $r=0.90$ بين الفقرة رقم 75 والبعد الاجتماعي والتي تعتبر قيمة مرتفعة جدا للارتباط. ومن خلال الشكل رقم (09) يبدو الاتساق بين الفقرات و الأبعاد الأربعة حيث كانت كلها قيما مرتفعة ومتقاربة. من هنا يمكن القول أن فقرات رتبة التشتت أظهرت مرة أخرى اتساقا عاليا مع أبعادها.



شكل 09: ارتباطات فقرات رتبة التشتت والدرجات الكلية لأبعادها

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

من خلال كل ما سبق يمكن القول أن كل الفقرات أثبتت ملائمتها واتساقها مع محتوى رتب وأبعاد الهوية الأكاديمية التي تنتمي إليها حيث أظهرت نتائج مصفوفات الارتباط في المرحلتين قيما دالة إحصائية في مجملها عند مستوى دلالة 0.01 وتراوح بين 0.35 إلى 0.80 في مرحلة تحليل الارتباط بين الفقرات والرتب، و بين 0.43 إلى 0.90 في مرحلة تحليل الفقرات و الأبعاد. و هذا يدل على جودة الفقرات واتساقها مع ما يقيسه الرائد الذي صممت لأجله. يشير كذلك على وجود درجة جيدة من الاتساق الداخلي للمقياس والذي يعتبر مؤشرا على صدق المحتوى الذي سيتم شرحه في تحليل بيانات المرحلة مرحلة استخلاص الخصائص السيكمترية للمقياس.

1.2 معاملات تمييز وثبات الفقرات

كإجراء منهجي آخر من إجراءات هذه المرحلة، وكخطوة مدعمة للخطوة السابقة تم الاستعانة بإحصاءات معمقة للفقرة من بينهما المتوسطات الحسابية للفقرات وانحرافاتها المعيارية ، معاملات التمييز ومعامل الاتساق الداخلي Cronbach's α ، وذلك لأن القوة التمييزية للفقرات إحدى الخصائص السيكمترية المهمة التي يمكن الاعتماد عليها في تقويم كفاءة الفقرة في قياس السمة المراد قياسها (الزامل، 2014) من جهة وأن معامل الاتساق الداخلي يعبر عن مدى تجانس الفقرات وثبات المقياس ككل. استخدمت الباحثة طريقة Cronbach's Alpha if Item Deleted أي بحساب قيمة α للمقياس ككل ، ثم مقارنة هذه القيمة بقيمة جديدة تحسب بحذف كل فقرة على حدا و ذلك لدراسة مدى تجانس البنود فيما بينها لأن معامل ألفا يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده . فازدياد قيمة تباينات البنود بالنسبة إلى التباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات. و تجانسها يؤدي إلى ارتفاع معامل الثبات والعكس صحيح (معمرية، 2012)

كل البيانات المستخلصة من هذه المرحلة والتي تخص رتبة التحقيق ملخصة في الجدول رقم (22) و الشكل رقم (5) التالي، مع العلم أن قيمة α لرتبة التحقيق وجدت ($\alpha = 0.90$).

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

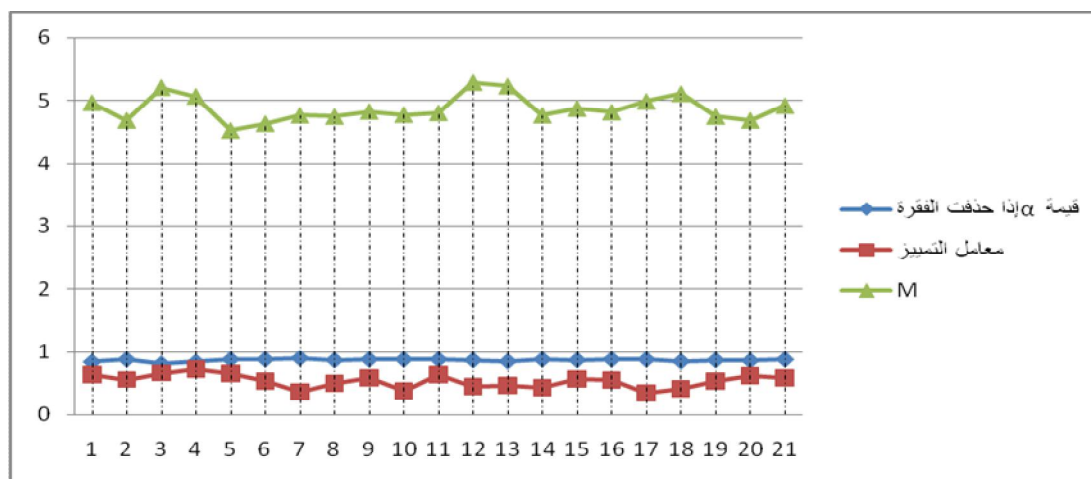
جدول 22: إحصاءات فقرات رتبة التحقيق

الفقرة	M	Std. D	معامل التمييز	قيمة α إذا حذفت الفقرة	الفقرة	M	Std. D	معامل التمييز	قيمة α إذا حذفت الفقرة
1	4,96	1,08	,64	,84	12	5,28	,44	,45	,87
2	4,68	1,10	,56	,88	13	5,22	,91	,47	,85
3	5,20	1,05	,66	,81	14	4,76	1,37	,44	,88
4	5,06	1,14	,72	,84	15	4,87	1,51	,57	,87
5	4,52	1,52	,65	,88	16	4,81	1,20	,55	,88
6	4,63	1,43	,53	,88	17	4,98	1,39	,35	,88
7	4,76	1,60	,37	,90	18	5,10	1,05	,42	,85
8	4,74	1,32	,50	,87	19	4,74	1,12	,54	,87
9	4,82	1,33	,59	,88	20	4,68	1,24	,62	,86
10	4,77	1,36	,39	,88	21	4,91	1,03	,58	,88
11	4,80	1,38	,64	,88					

من خلال القيم المسجلة للمتوسط الحسابي يتضح أن أغلبية الفقرات متناسقة مع رتبة تحقيق الهوية الأكاديمية وذلك نظرا لقيم المتوسط الحسابي لكل فقرة التي تبدو اغلبها متقاربة ، ما عدا الفقرات رقم 3، 4، 12، 13 و 18 التي فاق نوعا مامتوسطها الحسابي متوسطات اغلب الفقرات، وهذا يدل على إمكانية عدم تناسقها مع الفقرات الأخرى ووجوب إعادة النظر فيها. للتأكد من ذلك و بتفقد قيم α إذا حذفت الفقرات 3، 4، 12، 13 و 18 يتضح أن قيمة α تنخفض من قيمة 0.90 إلى 0.81 للفقرة رقم 3 ، 0.84 للفقرة رقم 4 ، 0.87 للفقرة رقم 12، 0.85 للفقرة رقم 13 و 0.85 للفقرة رقم 18 كلها تعبر عن انخفاض في ثبات مقياس رتبة التحقيق حتى وإن كان طفيفا. و هذا يدل على أن كل الفقرات مناسبة ولا تحذف أي منها وهذا ما أكدته كذلك قيم معاملات التمييز التي تراوحت بين 0.35 و 0.72 وكلها قيم مقبولة ودالة على صدق الفقرات في قياسها لرتبة تحقيق الهوية. الشكل رقم 05 يعرض التمثيل البياني لإحصاءات فقرات رتبة التحقيق .

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج



شكل 10: منحنيات إحصاءات فقرات رتبة التحقيق

يتضح من التمثيل البياني، الممثل في الشكل رقم (10) أعلاه، تقارب نتائج إحصاءات الفقرات الثلاثة المستعملة وهذا يؤكد كذلك على اتساق فقرات رتبة التحقيق مع بعضها البعض.

نفس إحصاءات الفقرات تم تطبيقها على رتبة التعليق حيث كانت قيمة $\alpha = 0.89$ لرتبة التعليق. وجاءت قيم المتوسطات الحسابية ومعاملات التمييز ومعامل الاتساق الداخلي كما هو موضح في الجدول رقم (23) والشكل رقم (06) التالي

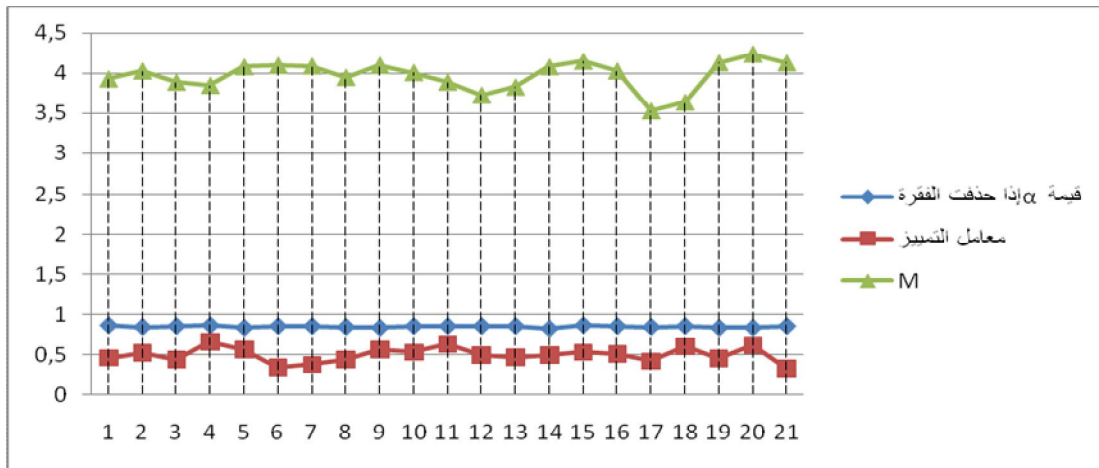
جدول 23: إحصاءات فقرات رتبة التعليق

الفقرة	M	Std. D	معامل التمييز	قيمة α إذا حذفت الفقرة	الفقرة	M	Std. D	معامل التمييز	قيمة α إذا حذفت الفقرة
22	3,93	1,73	,46	,87	33	3,73	1,43	,49	,86
23	4,03	1,78	,52	,85	34	3,83	1,60	,47	,86
24	3,89	1,75	,44	,86	35	4,08	1,40	,50	,83
25	3,85	1,65	,66	,87	36	4,15	1,82	,53	,87
26	4,08	1,69	,56	,84	37	4,03	1,58	,51	,86
27	4,10	1,52	,34	,86	38	3,53	1,56	,42	,85
28	4,09	1,55	,38	,86	39	3,64	1,52	,60	,86
29	3,95	1,60	,44	,85	40	4,13	1,54	,45	,84
30	4,10	1,54	,56	,84	41	4,24	1,36	,62	,84
31	4,01	1,50	,53	,86	42	4,13	1,21	,33	,86
32	3,89	1,69	,63	,86					

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

بأخذ قيم المتوسط الحسابي لكل الفقرات في رتبة التعليق يمكن ملاحظة أنها قيم متقاربة نوعاً ما بين جميع الفقرات مما قد يدل على اتساق الفقرات فيما بينها، وللتأكد من ذلك تم الاستدلال ب قيم معاملات تمييز الفقرات وكذلك قيمة α بعد حذفهما. تراوحت قيم التمييز للفقرات بين 0.33 و 0.66 وهي قيم جيدة ودالة على قدرة تمييزية مرتفعة لجميع الفقرات. ما فيما يخص قيم α ، يتضح أنها انخفضت ب قيمة تتراوح من 0.02 إلى قيمة 0.06 عند الفقرة 35 وهذا يدل أثر حذف جميع الفقرات على ثبات المقياس حتى وإن كان ضئيلاً. وبالعودة إلى جدول رقم (15) لتحليل الارتباط بين الفقرات والرتبة، والتي أكدت اتساق الفقرات والرتبة التي تقيسها حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين 0.55 و 0.70 وكلها دلت على ارتباط جيد. تم تدعيم تحليل بيانات هذه الرتبة بالتمثيل البياني لإحصاءات الفقرات الممثلة في الشكل رقم (06) التالي.



شكل 11: منحنيات إحصاءات فقرات رتبة التعليق

من خلال الشكل رقم (11) يبدو اتساق فقرات رتبة التعليق من خلال تحليل منحني معاملات التمييز وقيم α اللذين يبدو من خلالها تقارب وتناسق قيمها لكل الفقرات تقريبا، بالرغم من تباعد قيم المتوسط الحسابي لبعض الفقرات في منحني المتوسطات إلا أن هذا لم يؤثر على قدرتها التمييزي ناو اتساقها مع الرتبة التي تنتمي إليها.

الجدول رقم (24) أسفله يعرض إحصاءات الفقرات في رتبة الانغلاق. بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي لرتبة الانغلاق $\alpha = 0.98$ وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس في هذه الرتبة. يتضح من الجدول أن قيم المتوسطات الحسابية لأغلبية الفقرات متقاربة ما عدا الفقرات رقم 44، 45، 51، أين سجل انخفاض ملحوظ نوعاً ما و الفقرة 56 التي سجل بها ارتفاع طفيف عن بقية المتوسطات مما قد يدل على تباعدها نوعاً

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

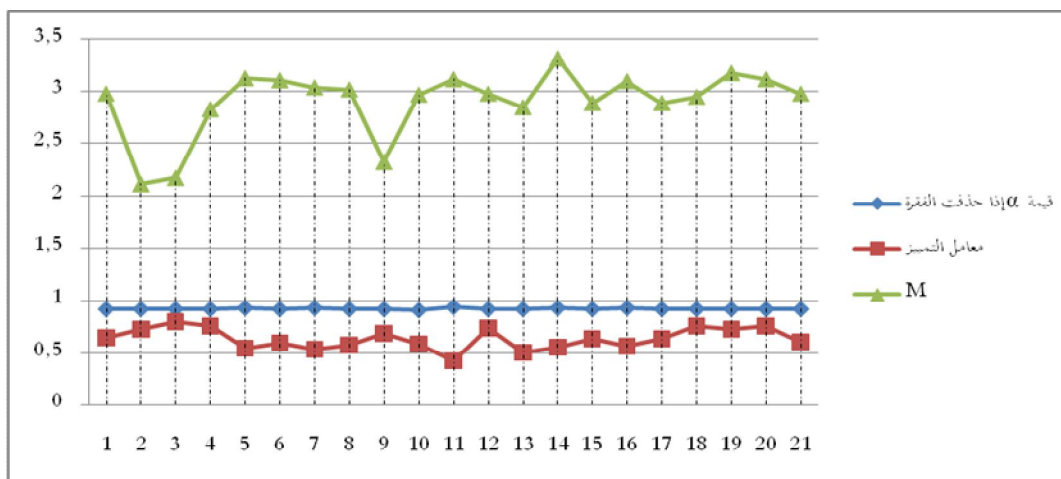
ما عن الفقرات الأخرى. للتأكد من هذه الفقرات تم الاستناد إلى قيم معاملات تمييزها والتي بلغت 0.73، 0.80، 0.69 و 0.56 وكلها مؤشرات عالية، مثلها مثل بقية فقرات رتبة الانغلاق، و دالة على قدرتها التمييزية. سجل انخفاض طفيف نوعاً ما بقيمة α تتراوح بين 0.07، أين بلغت قيمته = 0.91 ب حذف الفقرة رقم 52، و 0.05 بحذف الفقرات 47، 49، 56 و 58 ومن هذا يمكن القول أن كل الفقرات ملائمة ويمكن الاحتفاظ بها.

جدول 24: إحصاءات فقرات رتبة الانغلاق

الفقرة	M	Std. D	معامل التمييز	قيمة α إذا حذفت الفقرة	الفقرة	M	Std. D	معامل التمييز	قيمة α إذا حذفت الفقرة
54	2,98	1,43	,74	,92	43	2,98	1,83	,65	,92
55	2,85	1,65	,51	,92	44	2,12	1,47	,73	,92
56	3,32	1,81	,56	,93	45	2,18	1,51	,80	,92
57	2,89	1,53	,64	,92	46	2,83	1,71	,76	,92
58	3,10	1,66	,57	,93	47	3,13	1,81	,55	,93
59	2,89	1,60	,64	,92	48	3,11	1,54	,60	,92
60	2,95	1,45	,76	,92	49	3,04	1,55	,54	,93
61	3,18	1,36	,73	,92	50	3,02	1,58	,58	,92
62	3,12	1,37	,76	,92	51	2,33	1,42	,69	,92
63	2,98	1,57	,61	,92	52	2,97	1,57	,59	,91
					53	3,12	1,55	,43	,94

الشكل رقم (12) التالي يعرض التمثيل البياني لقيم إحصاءات الفقرات في رتبة الانغلاق. ومن خلاله

يبدو مدى توافق قيم معاملات التمييز والاتساق الداخلي و تقاربها مما يدل على اتساق الفقرات مع رتبها وأبعادها.



شكل 12: منحنيات إحصاءات فقرات رتبة الانغلاق

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

في آخر رتبة ، أي رتبة التشتت ، بلغت قيمة الفا $\alpha = 0.96$. نتائج إحصائيات الفقرة لهذه الرتبة ملخصة في الجدول رقم (25). يتضح من تحليل قيم المتوسطات الحسابية لل فقرات أن أغليبتها، ما عدا الفقرات 64،65 و 70، متجانسة مع بعضها البعض وذات معاملات تمييز عالية. كما أن حذف أي فقرة قد يؤثر على قيمة ألفا. أما في ما يخص الفقرات 65 و 64 و 70 وبالرغم من ابتعاد متوسطاتها بقدر طفيف عن المتوسط السائد لل فقرات الأخرى إلا أنها سجلت معاملات تمييز عالية قدرت ب 0.55، 63 و 0.47 على التوالي وهي دالة على قدرتها التمييزية وسجل نقص يقدر ب 0.05 و 0.06 في قيمة α في حالة حذفها. للتأكد قمنا بالاستدلال ب قيم معاملات الارتباط في المرحلة السابقة أين وجدت قيم الارتباط بين الفقرات الثلاث والرتبة التي تنتمي إليها متراوحة بين 0.53 و 0.67 وكلها قيم دالة إحصائيا وعالية تدل على ارتباط قوي، ومنه قررت الباحثة إبقائها.

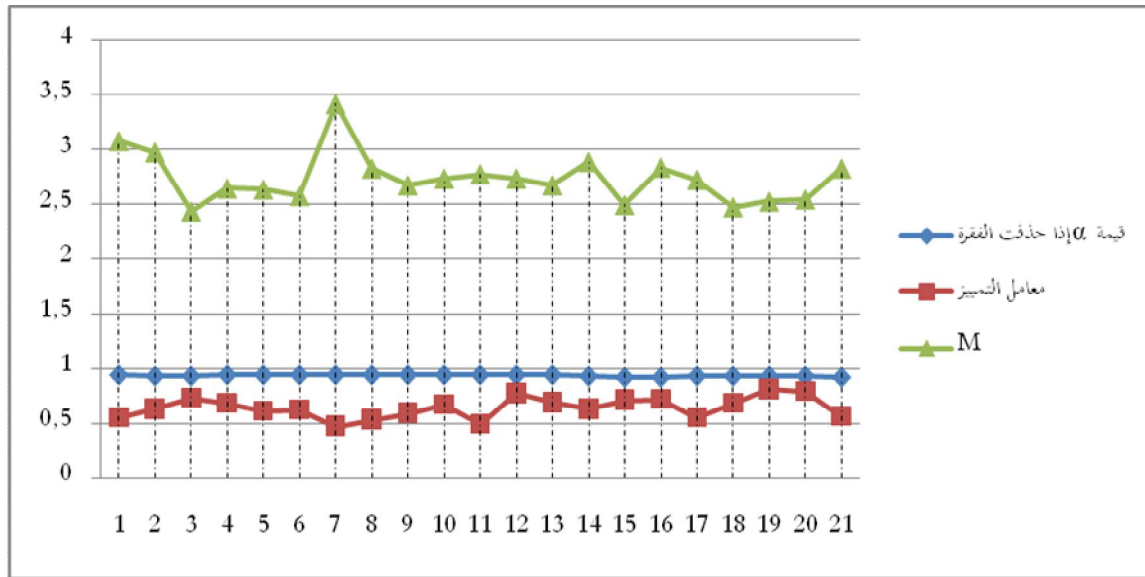
جدول 25: إحصاءات فقرات رتبة التشتت

الفقرة	M	Std. D	معامل التمييز	قيمة α إذا حذفت الفقرة	الفقرة	M	Std. D	معامل التمييز	قيمة α إذا حذفت الفقرة
64	3,08	1,75	,55	,94	75	2,74	1,22	,77	,94
65	2,98	1,67	,63	,93	76	2,68	1,36	,69	,94
66	2,44	1,61	,73	,93	77	2,89	1,42	,63	,93
67	2,65	1,65	,68	,94	78	2,50	1,43	,71	,92
68	2,64	1,47	,61	,94	79	2,84	1,48	,72	,92
69	2,58	1,52	,62	,94	80	2,73	1,73	,55	,93
70	3,42	1,75	,47	,94	81	2,48	1,42	,68	,93
71	2,83	1,63	,53	,94	82	2,53	1,48	,81	,93
72	2,68	1,47	,59	,94	83	2,55	1,47	,79	,93
73	2,74	1,59	,67	,94	84	2,83	1,49	,56	,92
74	2,78	1,39	,49	,94					

من خلال المنحنى الممثل في الشكل رقم (13) يتضح أن الفقرات متسقة عموما وهذا يؤكد الخلاصة المتوصل إليها من تحليل الجدول أعلاه. يظهر جليا اتساق معاملات التمييز و قيم α وتفاوت قيم متوسطات الفقرات الثلاث التي حددت سابقا.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج



شكل 13: منحنيات إحصاءات فقرات رتبة التشتت

كخلاصة لهذه المرحلة، و من خلال كل ما توصلنا إليه من تحليل الاتساق الداخلي بين الفقرات ورتبها و الأبعاد التي تنتمي إليها و من خلال تحليل إحصاءات الفقرات، اتضح أن أغلبية البنود، في كل رتبة، متناسقة فيما بينها وبين رتبها و كذا الأبعاد التي تنتمي إليها وأنها تقيس ما صممت لقياسه، بمعنى أن بنود المقياس في مجملها تقيس خاصية واحدة وهي رتب الهوية الأكاديمية، ويمكن الاحتفاظ بها جميعا. أي أن رائر رتب الهوية الأكاديمية في صورته النهائية يتكون من 84 فقرة جيدة وملاءمة لقياس ما صممت لقياسه. وبهذا انتقلت الباحثة إلى مرحلة حساب الخصائص السيكومترية للرائز.

2. مرحلة تحليل الخصائص السيكومترية لرائز الهوية الأكاديمية

بما أن مفهومي الثبات و الصدق يشكلان أهم شرطين ينبغي توفرهما في أداة القياس المستخدمة في مجال الاختبارات و القياس و التقويم التربوي، خصصت هذه المرحلة للإجابة على التساؤل الثاني والذي يخص الخصائص السيكومترية لرائز الهوية الأكاديمية لطالب الماستر . طبق المقياس في هذه المرحلة على 150 طالبا وطالبة من المجتمع المستهدف بالدراسة. استخدمت طرق عديدة لحساب الصدق والثبات وفي ما يلي عرض لهذه الطرق تحليل بياناتها والنتائج المستخلصة منها.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

1.2 ثبات رائر الهوية الأكاديمية

يشير ثبات الاختبار إلى درجة الموثوقية في درجاته واستقراره ودقته في قياس السمة المستهدفة (الزاملي، 2017)، وعليه ولدراسة مدى موثوقية واستقرار رائر رتب الهوية الأكاديمية قامت الباحثة باستخدام طريقتين لدراسة الثبات وهي طريقة الفا كرونباخ (α) و طريقة التجزئة النصفية.

1.1.2 الثبات بمعامل ألفا (α) لكرونباخ

استخدمت معادلة ألفا كرونباخ لتقدير ثبات رائر الهوية الأكاديمية وذلك من خلال قياس الاتساق الداخلي للمقياس. تم أولاً حساب α لرتب الهوية الأربعة كل على حدا كما هو موضح في الجدول رقم (26) التالي.

جدول 26: قيم معامل ألفا لرتب الهوية الأربعة

الرتبة	الفا كرونباخ (α)	عدد البنود
تحقيق الهوية الأكاديمية	1,9	21
تعليق الهوية الأكاديمية	,90	21
انغلاق الهوية الأكاديمية	,97	21
تشتت الهوية الأكاديمية	,94	21

يتضح من الجدول رقم (26) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لرتب مقياس الهوية الأكاديمية مرتفعة حيث بلغت على (0.91، 0.88، 0.92، 0.94) على التوالي وكلها أكبر من 0.70. كما بلغت قيمة α للمقياس ككل ($\alpha = 0.94$) و هذا بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس، وهذا يعني أن رائر رتب الهوية الأكاديمية يتمتع بمعامل ثبات قوي.

لم تكتفي الباحثة بقيم ألفا لرتب الهوية الأكاديمية بل قامت بعدها بحساب قيمه لكل بعد من أبعاد الهوية في كل رتبة على حدا وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (27) التالي.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

جدول 27: قيم ألفا لأبعاد كل رتبة من رتب الهوية الأكاديمية

التحقيق		التعليق		الانغلاق		التشتت	
البعد	α	البعد	α	البعد	α	البعد	α
الأنا	,858	الأنا	,883	الأنا	,846	الأنا	,833
الإيديولوجي	,724	الإيديولوجي	,763	الإيديولوجي	,798	الإيديولوجي	,797
الاجتماعي	,749	الاجتماعي	,782	الاجتماعي	,753	الاجتماعي	,904
الوظيفي	,768	الوظيفي	,768	الوظيفي	,849	الوظيفي	,876

من خلال تفحص قيم α للأبعاد في المستويات الأربعة التي تراوحت بين 0.71، كأدنى قيمة لـ α ، و 0.90، كأعلى قيمة له، يتضح جليا أن أبعاد رائر الهوية الأكاديمية تتميز بثبات عال واتساق جيد فيما بينها في كل رتبة من رتب الهوية. يؤكد هذا على ثبات المقياس ككل واستقرار نتائجه وموثوقية استعماله لقياس رتب الهوية الأكاديمية.

2.1.2 الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية

تدعيما لمدى صحة النتيجة المستخلصة من طريقة α حول ثبات رائر الهوية الأكاديمية، تم استخدام طريقة أخرى هي طريقة التجزئة النصفية. تم تقسيم المقياس في كل رتبة من الرتب الأربعة للهوية إلى نصفين، نصف للبنود الفردية ونصف للبنود الزوجية ثم حساب معاملات الارتباط. كانت نتيجة التحليل الإحصائي لرتبة التحقيق كما هو مبين في الجدول رقم (28)

جدول 28: قيمة معاملات التجزئة النصفية لرتب الهوية الأكاديمية

الرتبة	النصف	M	Std.D	α	معامل جتمان للتجزئة النصفية
التحقيق	1	51,73	9,01	,84	,91
	2	47,78	7,28	,82	
التعليق	1	42,43	10,41	,825	,90
	2	39,10	9,39	,778	
الانغلاق	1	30,05	11,54	,86	,95
	2	27,27	11,11	,89	
التشتت	1	28,52	12,15	,89	,95
	2	24,47	11,42	,90	

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

يبدو من خلال الجدول رقم (28) أن قيم معامل جتمان للتجزئة النصفية قيم جيدة تراوحت بين 0.90 كأدنى قيمة ممكنة و 0.95 كأعلى قيمة وهي دلالة على ارتباط جيد بين الجزئين ومؤشر على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

كل إجراءات الثبات السابقة أكدت أن رائر الهوية الأكاديمية يتمتع بمستويات ثبات ممتازة تزيد من موثوقية استعماله لقياس رتب الهوية الأكاديمية.

2.2 صدق رائر رتب الهوية الأكاديمية

تم التأكد من رائر الدراسة الحالية بعدة طرق أهمها: الصدق الظاهري، صدق المحتوى و الصدق التكويني (صدق المفهوم). تم التطرق إلى النوع الأول في فصل الإجراءات المنهجية كإجراء تابع لإجراءات الخطوة التي سبقت تحليل بنود المقياس وذلك من خلال عرضه على المحكمين. وسيتم التطرق في هذه المرحلة إلى صدق المحتوى بطريقة الاتساق الداخلي، الصدق والصدق التكويني باستخدام طريقة الارتباطات.

1.2.2 صدق المحتوى

تم التأكد من صدق محتوى الرائر باستخدام طريقة الاتساق الداخلي التي يعتبر تحليل الارتباط أساسا لها. من خلال إحصاءات الحزمة الإحصائية لتحليل البيانات (SPSS) تم تحليل الارتباط على ثلاث مراحل، أولا، بين الدرجات الخام لرتب الهوية و الأبعاد التابعة لها. ثانيا، بين الرتب الأربعة فيما بينها، و ثالثا، بين الدرجات الأبعاد فيما بينها.

أولا جاءت نتائج تحليل الارتباط بين رتب الهوية و أبعادها كما هي ملخصة في الجدول رقم (29) و الشكل رقم 14. يعرض كل من الجدول والتمثيل البياني القيم الجيدة لمعامل الارتباط الدالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 و التي تراوحت بين قيمتي 0.72، كأدنى قيمة بين رتبة التعليق وبعد الهوية الإيديولوجية التابع له، و 0.92، كأعلى قيمة بين رتبة الانغلاق وبعد هوية الذات التابع له وهذا دليل على اتساق الأبعاد مع ما تقيسه الرتب التي تنتمي إليها. وهذا دليل على تمتع المقاييس الأربعة المكونة لمقياس رتب الهوية الأكاديمية بدرجة صدق جيدة.

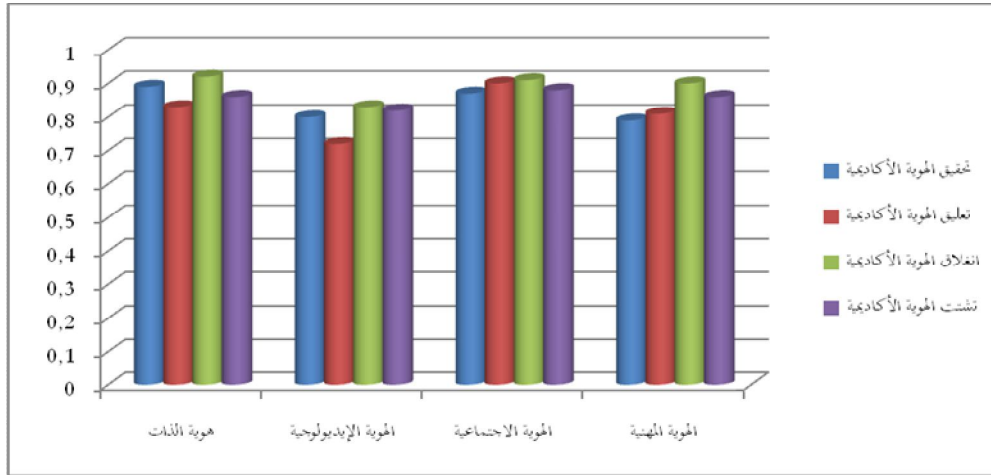
الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

جدول 29: تحليل الارتباط بين رتب الهوية وأبعادها

الرتبة البعـد	تحقيق الهوية الأكاديمية	تعليق الهوية الأكاديمية	انغلاق الهوية الأكاديمية	تششت الهوية الأكاديمية
هوية الذات	,89**	,83**	,92**	,86**
الهوية الإيديولوجية	,80**	,72**	,83**	,82**
الهوية الاجتماعية	,87**	,90**	,91**	,88**
الهوية المهنية	,79**	,81**	,90**	,86**

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).



شكل 14: معاملات ارتباط رتب الهوية الأكاديمية وأبعادها

أسفر بعدها تحليل الاتساق الداخلي بين رتب الهوية الأكاديمية على النتائج الملخصة في الجدول رقم (30) التالي.

جدول 30: تحليل الارتباط بين رتب الهوية

تحقيق الهوية الأكاديمية	تعليق الهوية الأكاديمية	انغلاق الهوية الأكاديمية	تششت الهوية الأكاديمية
تحقيق الهوية الأكاديمية	1	-,28*	1
تعليق الهوية الأكاديمية	1	,48**	,42**
انغلاق الهوية الأكاديمية		1	,48**
تششت الهوية الأكاديمية			1

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

يتضح من الجدول أن رتبة تحقيق الهوية ترتبط ارتباطا إيجابيا دالا مع رتبة التعليق بقيمة $r=0.24$ و ارتباطا عكسيا مع رتبة التشتت وذلك من خلال قيمة معامل الارتباط $r=-0.28$ عند مستوى الدلالة 0.05. بينما وجد ارتباط غير دال وضعيف بين رتبة التحقيق ورتبة الانغلاق. اتضح أن رتبة التعليق الهوية ترتبط ارتباطا دالا إحصائيا وجيدا مع رتبتي الانغلاق والتشتت حيث بلغت قيم r الدالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 $r=0.47$ و $r=0.42$ على التوالي. و في الأخير يبدو كذلك أنه يوجد ارتباط قوي جدا دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين رتبتي الانغلاق والتشتت ب قيمة $r=0.47$. هذه النتيجة تؤكد على تمتع الرائد مستوى صدق و واتساق مقبول بالرغم من غياب الارتباط أو سلبية اتجاهه وذلك لاتفاق هذه النتائج مع الإطار النظري ومنطق العلاقة بين مختلف الرتب ، ولارتباطها مع ما نتائج دراسة الغامدي (2007) والتي اتفقت بدورها مع دراسات عديدة مشابهة منها دراسة (Grotvant and Adams (1984 و أيضا ادمز ومعاونيه (Adams, et al., Adams and Bennion, 1989) وأيضا دراسة عبد الرحمن(1998) و عبد المعطي (1993) فكلها وصلت الى أن:

1. درجة التحقيق ترتبط ارتباطا سالبا بالتشتت عند مستوى دلالة 0.01 وبقيم تراوحت بين 0.20 إلى 0.44. وهو أمر منطقي فالطالب الذي حقق هويته وتحصل على علامات عالية في التحقيق سيسجل علامات اقل في التشتت فزيادة التحقيق تعني تناقص التشتت. وهو ما وجدته الباحثة.
2. يميل التحقيق إلى الارتباط الغير دال مع الانغلاق، وهو ما توصلت إليه الباحثة في الدراسة الحالية كذلك
3. وجدت الدراسات أن رتبتي التعليق والتحقيق تميل العلاقة إلى الارتباط الايجابي الضعيف عند مستويي الدلالة 0.01 و 0.05. وبالرغم من الارتباط الضعيف إلا أن هذه النتيجة تنسجم مع الإطار النظري المؤكد لأسبقية فترة من التعليق للتحقيق ونظرا لنضج المعلقين عن المنغلقين و المشتتين (الغامدي، 20017) وهو أمر يمكن أن يقال على الهوية الأكاديمية كذلك.
4. يرتبط الانغلاق بالتعليق ايجابيا عند مستويات دلالة 0.01 حيث تدرجت معاملات الارتباط في الدراسات السابقة بين 0.19 و 0.37
5. تميل العلاقة بين التشتت والانغلاق إلى الايجابية حيث تدرجت معاملات الارتباط من 0.02 إلى 0.45 عند مستوى الدلالة 0.01 وهو ما وصلت إليه الدراسة الحالية كذلك

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

6. علاقة التشتت بالتعليق تتدرج من الضعف إلى الإيجابية وتأخذ قيم من 0.10 إلى 0.33 عند مستويات دلالة 0.01 و 0.05

كأجراء آخر لتحليل الاتساق الداخلي وللتأكد من النتائج المتوصل إليها أعلاه، تم تحليل الارتباط الأبعاد وما يقابلها في كل رتبة من رتب الهوية (مثلا: تحقيق الذات، تعليق الذات، انغلاق الذات وتشتت الذات). قيم معاملات الارتباط معروضة في الجدول رقم (31).

جدول 31: تحليل الارتباط بين رتب الهوية في كل بعد

الهوية الإيديولوجية					هوية الذات				
تحقيق	تعليق	انغلاق	تشتت		تحقيق	تعليق	انغلاق	تشتت	
تحقيق	1	0.13**	-0.14	-0.44**	تحقيق	1	0.31**	-0.90	-0.36**
تعليق		1	0.36**	0.14**	تعليق	1	0.55**	0.28**	
انغلاق			1	0.54*	انغلاق		1	0.52**	
تشتت				1	تشتت			1	
الهوية المهنية					الهوية الاجتماعية				
تحقيق	تعليق	انغلاق	تشتت		تحقيق	تعليق	انغلاق	تشتت	
تحقيق	1	0.22*	-0.17	-0.21*	تحقيق	1	0.33**	-0.16	-0.08
تعليق		1	0.47**	0.25**	تعليق		1	0.68**	0.17**
انغلاق			1	0.64**	انغلاق		1	0.46**	
تشتت				1	تشتت			1	

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

وكما كان متوقعا وتأكيذا لنتائج تحليل الارتباط بين الرتب الأربعة تأكد الارتباط العكسي بين التشتت والتحقيق في الأبعاد الأربعة عند مستويي الدلالة 0.01 و 0.05. كما تأكد ثبوت الارتباط الغير دال بين رتبتي التحقيق والانغلاق لجميع الأبعاد. كما نلاحظ من خلاق قيم معامل الارتباط بين رتبتي التحقيق والتعليق أن العلاقة تميل إلى الارتباط الضعيف الدال عند مستوى 0.01 للأبعاد كلها. من الجدول كذلك يبدو واضحا الارتباط الدال بين الانغلاق بكل من التعليق والتشتت. وأخيرا ارتباط التشتت بالتعليق وهو ما تؤكدته القيم الدالة لمعامل الارتباط بين البعاد الأربعة من كل من الرتبتين. وهذا تأكيد آخر لما توصل إليه الدراسات التي طبقت على مقياس مارشا لهوية الذات.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

تتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه Ileri et.al (2015) الذي قام بدراسة الارتباطات بين رتب الهوية لمقياس Was & Isaakson لرتب الهوية الأكاديمية ، والتي كانت الدراسة الوحيدة المتوفرة والتي درست الارتباط بين الرتب. حيث توصل إلى وجود ارتباط بين التعليق و التشتت و غياب الارتباط بين التحقيق و التشتت. تأكد الارتباط الموجب بين التعليق ، الانغلاق و التشتت ، و الارتباط السلبي بين التحقيق وكل من الانغلاق و التشتت. هذا ما يؤكد من صدق المقياس المصمم في هذه الدراسة لاتفاقه مع الدراسات السابقة.

من جهة أخرى تؤكد هذه النتيجة اتفاق الرائد مع الخلفية النظرية لبنائه، حيث من المنطقي أن يرتبط التحقيق سلبيًا بالتشتت لأنهما طرفا الخاصية المراد قياسها. بالإضافة إلى ذلك، الارتباط الضعيف بين التحقيق والتعليق دلالة على أن مرحلة التعليق هي مرحلة سابقة للتحقيق فلكي تتحقق الهوية الأكاديمية للطلاب يجب أن يمر بمرحلة من البحث والاستكشاف والاختيار من متعددات، ولا بد أن يمر بمرحلة من التفكير والتحليل قبل اتخاذ القرار النهائي وهي ما يميز مرحلة التعليق. أما الارتباط السلبي بين التحقيق والانغلاق فهو كذلك منطقي لأن منغلق الهوية على عكس محققها تابعون لغيرهم وعاجزين عن التقرير بأنفسهم، أما محقق الهوية فهم واعون باختياراتهم ويملكون قرارات واضحة . أما الارتباط الضعيف الدال بين رتبتي التعليق و التشتت قد يفسر ب اشتراك الرتبتين في فكرة تأجيل اتخاذ القرار لكن الفرق يكمن أن معلق الهوية يؤجلون اتخاذ القرار بسبب بحثهم الدائم واستكشافهم للخيارات المتاحة أمامهم أما المتشتتون فيميلون للتأجيل الغير محدد المدى، وذلك للتخلص من أزمة اتخاذ القرار و الاستكشاف والالتزام فهم بذلك يحاولون الهروب من كل هذا بالميل إلى التأجيل.

يمكن تفسير الارتباط بين رتبتي التعليق والانغلاق أن المغلقين قد يميلون إلى الانغلاق لصعوبة الاختيار من الخيارات المتاحة أمامهم على عكس المعلقين الذين يحاولون الاستكشاف ودراسة كل ما هو متاح، وهذا قد يكون وجه التشابه بينهم (أي حضور الخيارات وضرورة الاختيار) ويمكن القول أن الانغلاق قد يكون ردة فعل مؤقتة للبعض حتى يتمكنوا من اتخاذ قرارات ذاتية في وقت لاحق.

يمكن تفسير ارتباطات بين التعليق، الانغلاق والتشتت بتداخل بعض خصائصهم واشتراكهم في عدم وضوح الأهداف المستقبلية ، صورة الذات الأكاديمية ، الأفكار والآراء وكذا الأدوار الاجتماعية، على عكس

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

محققى الهوية الأكاديمية الذين اكتملت لديهم صورتهم، طموحاتهم في ميدان البحث، أدوارهم و علاقاتهم وكذا آراءهم وفلسفتهم حول العديد من المواضيع والمجالات السياسية الدينية الاجتماعية وغيرها.

للحصول على المزيد من المؤشرات على صدق الرائد، قامت الباحثة بدراسة الارتباط بين الدرجات الخام لأبعاد الهوية ضمن الرتب المختلفة كما هو موضح في الجدول رقم (31).

جدول 31: تحليل الارتباط بين أبعاد الهوية في كل رتبة

التحقيق					الانغلاق				
الذات	الإيديولوجي	الاجتماعي	المهني		الذات	الإيديولوجي	الاجتماعي	المهني	
الذات	1	,55**	,74**	,67**	الذات	1	,42**	,70**	,53**
الإيديولوجي		1	,59**	,50**	الإيديولوجي		1	,52**	,46**
الاجتماعي			1	,53**	الاجتماعي			1	,69**
المهني				1	المهني				1

التعليق					التشتت				
الذات	الإيديولوجي	الاجتماعي	المهني		الذات	الإيديولوجي	الاجتماعي	المهني	
الذات	1	,67**	,79**	,78**	الذات	1	,67**	,62**	,66**
الإيديولوجي		1	,62**	,69**	الإيديولوجي		1	,60**	,54**
الاجتماعي			1	,72**	الاجتماعي			1	,74**
المهني				1	المهني				1

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

وكما يبدو في الجدول رقم (31) يمكن ملاحظة أن كل الارتباطات بين أبعاد الهوية دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 وكلها قيم جيدة تراوحت بين $r=46$ ، بين بعدي الذات و البعد الإيديولوجي في رتبة الانغلاق، و $r=0.79$ ، بين بعدي الذات والبعد الاجتماعي في رتبة التعليق. وكلها دالة على مستوى جيد من الارتباط بين الأبعاد واتساقها فيما بينها في قياس كل رتبة من رتب الهوية الأكاديمية.

كل تحليلات الارتباط الملخصة في هذا العنصر أكدت على الاتساق العالي لأبعاد ورتب الهوية الأكاديمية المصممة في هذه الدراسة مع ما صممت لقياسه و هو دلالة على صدق الرائد.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

2.2.2. الصدق التكويني

للتأكد من الصدق التكويني تم الاستناد إلى طريقة صدق الارتباطات. يعبر هذا النوع عما يسمى بصدق المفهوم المنطلق من الخلفية النظرية للمفهوم المراد قياسه، التي تفترض أن هناك خواصا مرتبطة توافقيا، بمعنى أنها تبين نظريا أنها ترتبط فيما بينها طرديا مثل الذكاء والتحصيل الدراسي (Laveault, 2002, p.184).

سبق وذكرنا أنه تم اختيار ثلاث مقاييس محكية تقيس خواصا أثبتت الدراسات السابقة ارتباطها توافقيا مع خواص الهوية الأكاديمية. وطبقت هذه الاختبارات في نفس الوقت مع أداة الدراسة وهي:

- مقياس مستوى الدافع المعرفي ل يحيى (2009)
- مقياس الدافعية للانجاز ل عlish (2016)
- مقياس تقدير الذات لكوبر سميث (2015)

قبل استخدام الروائز المحكية قامت الباحثة بالإجراءات اللازمة للتأكد من مدى جودة خصائصها السيكمومترية من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة أو حسابها بعد تطبيقها على عينة الدراسة إن استلزم الأمر. وكما تم شرحه في الفصل الثالث فإن الباحثة اطمأنت لاستعمال مقياسي الدافعية للانجاز وتقدير الذات لكوبر سميث وذلك لأن الدراسات السابقة التي استعملت المقياسين أكدت اتساق خصائصهما السيكمومترية مع خصائص المقياس الجيد. لكن رأت الباحثة ضرورة التأكد من الخصائص السيكمومترية لرائز الدافع المعرفي ل يحيى (2009)، والتالي عرض لنتائج التحليل الاحصائي.

بالرغم من استعمال الباحث المصمم لهذا المقياس على طريقة إعادة التطبيق لحساب الخصائص السيكمومترية لرائز الدافع المعرفي، إلا أن الباحثة رأت ضرورة التأكد منه بطريقتي الاتساق الداخلي بحساب معامل الفا كرونباخ ، وطريقة التجزئة النصفية، وذلك بعد تطبيق الرائز على 150 طالبا الذين مثلوا عينة المرحلة الثالثة من البناء. الجدول رقم (32) التالي يمثل قيم ألفا كرونباخ للرائز وأبعاده.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

جدول 33 قيم ألفا كرونباخ لرائز الدافع المعرفي

البعد	عدد البنود	قيم α
السعي للمعرفة	10	,782
حب الاستطلاع	11	,882
الاكتشاف والارتياح	12	,892
الرغبة في القراءة	9	,912
طرح الأسئلة	5	,852
المقياس ككل	45	,958

يتضح من الجدول رقم (32) أن رائز الدافع المعرفي يتمتع بثبات جيد وذلك نظرا لقيم α لأبعاده التي تراوحت من 0.78، كأقل قيمة، إلى 0.91 كأعلى قيمة للأبعاد الخمسة وكلها أعلى من 0.70 ودالة على مستوى جيد من الثبات. كما أن قيمة α للمقياس ككل كانت 0.95 وهي قيمة مرتفعة ودالة على مستوى ثبات جيد.

قامت الباحثة بعدها بتطبيق طريقة التجزئة النصفية للتأكد من ثبات المقياس، قيم معامل الارتباط والقيمة المصححة بمعادلة سبيرمان-براون معروضة في الجدول رقم (33).

جدول 34: قيم معامل التجزئة النصفية الدافع المعرفي

الرائز	النصف	M	Std.D	α	معامل جتمان للتجزئة النصفية
الدافع المعرفي	1	62,55	11,73	,91	,975
	2	62,86	11,47	,91	

يتضح أن قيمة معامل جتمان للتجزئة النصفية مساوي ل 0.975 وهي قيمة عالية جدا وتدل على ارتباط جيد بين نصفي المقياس وهي دلالة على ثبات المقياس.

للتأكد من صدق مقياس الدافع المعرفي تم استخدام صدق الاتساق الداخلي، التالي الجدول رقم 35 يعرض قيم معاملات الارتباط بين الدرجات الخام للمقياس ككل والأبعاد.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

جدول 35: تحليل الارتباط بين مقياس الدافع المعرفي و أبعاده

السعي للمعرفة	حب الاستطلاع	الاكتشاف والارتياح	الرغبة في القراءة	طرح الأسئلة	
,797**	,828**	,792**	,753**	,724**	الدافع المعرفي

من خلال الجدول رقم (35) يتضح أن قيم معامل الارتباط بين المقياس ككل والأبعاد الخمسة تتراوح بين 0.72، كأقل قيمة بين الدرجة الكلية ودرجة بعد طرح الأسئلة، و0.82، كأعلى قيمة بين الدرجة الكلية ودرجة بعد حب الاستطلاع. وكلها دلالة على اتساق الأبعاد مع ما يقيسه المقياس ككل ودليل على صدقه.

تم بعده تحليل الارتباط بين الأبعاد وبنودها . الجدول رقم (36) يعرض نتائج تحليل الارتباط بين كل بعد وبنوده.

جدول 36: تحليل الارتباط بين أبعاد مقياس الدافع المعرفي وفقراتها.

السعي للمعرفة		حب الاستطلاع		الاكتشاف والارتياح		الرغبة في القراءة		طرح الأسئلة	
البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط
1	,745**	1	,801**	1	,354**	1	,421**	1	,828**
2	,543**	2	,526**	2	,816**	2	,721**	2	,804**
3	,324**	3	,325**	3	,721**	3	,444**	3	,558**
4	,351**	4	,854**	4	,772**	4	,780**	4	,858**
5	,668**	5	,624**	5	,838**	5	,336**	5	,691**
6	,445**	6	,662**	6	,566**	6	,388**	6	,435**
7	,638**	7	,448**	7	,868**	7	,519**	7	,654**
8	,523**	8	,345**	8	,534**	8	,606**	8	,765**
9	,445**	9	,504**	9	,325**				
10	,568**	10	,568**						

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

يتضح بشكل ملحوظ أن كل قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 وكلها قيم مقبولة تراوحت بين 0.32 و 0.85 وكلها مؤشرات على تمتع رائر الدافع المعرفي بمستوى صدق محتوى جيد.

من خلال ما سبق يتضح أن رائر الدافع المعرفي يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة ومطمئنة لاستعماله في الدراسة الحالية كمحرك خارجي للقيام بإجراءات الصديق التلازمي للتأكد من صدق رائر الهوية الأكاديمية. بعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمحركات الثلاث واطمئنان الباحثة لاستعمالهم لقياس صدق رائر الهوية الأكاديمية قامت بحساب معاملات الارتباط بينها. أولاً تم حساب الارتباط بين رتب الهوية الأربعة والمقاييس الثلاث والنتائج موضحة في الجدول رقم (37)

جدول 37: معاملات الارتباط بين مجالات الهوية وتقدير الذات، الدافع المعرفي والدافعية للإنجاز

مجالات الهوية	رتب الهوية	تقدير الذات	الدافع المعرفي	الدافعية للإنجاز
هوية الذات	تحقيق	,516**	,246**	,423**
	تعليق	,102*	,132	-,020**
	انغلاق	-,100	-,100	-,171*
	تشتت	-,322**	-,113	-,220**
الهوية الإيديولوجية	تحقيق	,220**	,245**	,364**
	تعليق	-,411	-,141	-,029
	انغلاق	-,032	-,048	-,029
	تشتت	-,176	-,136	-,148
الهوية الاجتماعية	تحقيق	,582*	,182*	,383**
	تعليق	-,180	-,090	-,169*
	انغلاق	,024	-,060	-,114
	تشتت	-,056	-,156	-,148
الهوية المهنية	تحقيق	,380**	,210**	,397**
	تعليق	,070	-,107	-,125
	انغلاق	-,065	-,099	-,130**
	تشتت	-,123	-,141	-,237**

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

من خلال الجدول رقم 37 يتضح أنه أغلبية الارتباطات اتجهت نحو الاتجاهات المفترضة والمتماشية والخلفية النظرية، حيث يبدو من الجدول الارتباط الدال إحصائيا بين رتبة التحقيق في الأبعاد الأربعة والاختبارات المحكية كلها، مما يعني وجود علاقة بين تقدير الذات والدافعية للانجاز وكذا الدافع المعرفي وهو ما أكدته دراسات Ileri et.al (2015) الغامدي (2016) Hejazi et.al (2012) و Was & Issakson (2008) وكلها تتفق والخلفية النظرية لتعريف مارشا لخصائص تحقيق هوية الذات للفرد. كما يلاحظ أن أقوى قيمة للارتباط في رتبة التحقيق كانت بين تحقيق هوية الذات و تقدير الذات مما يؤكد اتساق فقرات بعد هوية الذات وما يقيسه مقياس تقدير الذات وهي دلالة على صدق هذا البعد.

ارتبطت رتبة تعليق هوية الذات ارتباطا ضعيفا دالا إحصائيا عند مستوى 0.05 مع تقدير الذات وارتباطا دالا عند مستوى 0.01 مع الدافعية للانجاز ، وهو ما توصل إليه Ileri et.al (2012). كما ارتبط تعليق الهوية الاجتماعية ارتباطا سالب دالا، عند مستوى 0.05، مع الدافعية للانجاز. كما لم ترتبط رتبة التعليق عموما في بعد الهوية الإيديولوجية والاجتماعية و المهنية مع المحكات الثلاث.

ارتبط الانغلاق ارتباطا سالب دالا إحصائيا عند مستويي الدلالة 0.01 و 0.05 مع الدافعية للانجاز في بعدي هوية الذات والهوية المهنية ولم يرتبط مع محكي تقدير الذات والدافع المعرفي في الأبعاد الأربعة.

ارتبطت رتبة التششت ارتباطا عكسيا دالا إحصائيا عند مستويي الدلالة 0.01 و 0.05 مع تقدير الذات، الدافع المعرفي و الدافعية للانجاز في جمع أبعاد الهوية باستثناء البعد الإيديولوجي. كما لم يرتبط تششت هوية الذات ارتباطا دالا مع الدافع المعرفي.

من كل ما سبق يتضح اتساق الارتباطات الناتجة من عملية التحليل مع الارتباطات المتوقعة من خلال الخلفية النظرية الملخصة في الفصل الثالث. كل هذا يؤكد على امتلاك رائز الهوية الأكاديمية لمستوى جيد مص الصدق التكويني بسبب تأكيد تحليل الارتباط للعلاقة النظرية بين مستويات نمو رتب الهوية الأكاديمية ومستويات تقدير الذات الدافعية للانجاز والدافع المعرفي التي توصلت إليها الدراسات السابقة.

من خلال كل الطرق و الأساليب المستعملة في هذه المرحلة، يمكن القول أن رائز الهوية الأكاديمية يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

3. مرحلة استقصاء رتب الهوية الأكاديمية لعينة من طلبة الماستر

خصصت المرحلة الأخيرة من الدراسة كما سبق ذكره إلى تحقيق هدفين أولها تجريب المقياس في صورته النهائية وطريقة استعماله في رصد رتب الهوية الأكاديمية. والثاني استقصاء مدى نمو الهوية الأكاديمية على عينة 150 طالبا من جامعة مسيلة. التالي عرض نتائج التساؤل الأول والثاني.

1.3 نتائج التساؤل الأول: ما هي رتب الهوية الأكاديمية لعينة من طلبة جامعته مسيلة؟

لتحديد رتب الهوية الأكاديمية تم حساب العلامات الكلية لكل طالب. حيث يتحصل على أربع علامات في المقياس الواحد تمثل كل منها رتبة من رتب الهوية الأربعة. يتم تحديد رتبة الهوية الأكاديمية للفرد بتحديد الدرجة الفاصلة في كل رتبة (تحقيق، التعليق، الانغلاق، التشتت) والتي تساوي وفقا للدراسات السابقة إضافة نصف قيمة الانحراف المعياري إلى متوسط المجموعة في تلك الرتبة. الجدول التالي يوضح الرتب الفاصلة لرتب لكل رتبة وفقا للعينة المختارة.

جدول 38: الدرجات الفاصلة لرتب الهوية الأكاديمية

الرتبة	أدنى علامة	أعلى علامة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة الفاصلة
التحقيق	31	122	92,54	21,35	103,22
التعليق	22	112	79,60	19,49	89,34
الانغلاق	21	119	59,74	22,97	71,23
التشتت	21	111	53,48	23,35	65,16

يتضح من الجدول العلامات الفاصلة لكل رتبة حيث يتحدد انتماء الفرد لرتبة من الرتب الأربعة إذا تحصل على علامة أكبر أو تساوي الدرجة الفاصلة. حيث يمكن تصنيف الأفراد المحققين للهوية الأكاديمية إذا تحصلوا على علامة في هذه الرتبة مساوية ل 103.35 أو أكثر وتم أخذ بالتقريب 104، أما المعلقون للهوية فهم من يتحصلون على علامة مساوية أو أكثر ل 89.34 أي 90 . قدرت درجة 71.23 أو أكثر لرتبة الانغلاق وتم أخذ 72 كدرجة فاصلة بدون تقريب و 65.16 أو أكثر لرتبة التشتت وبالتقريب تم اخذ قيمة 66.

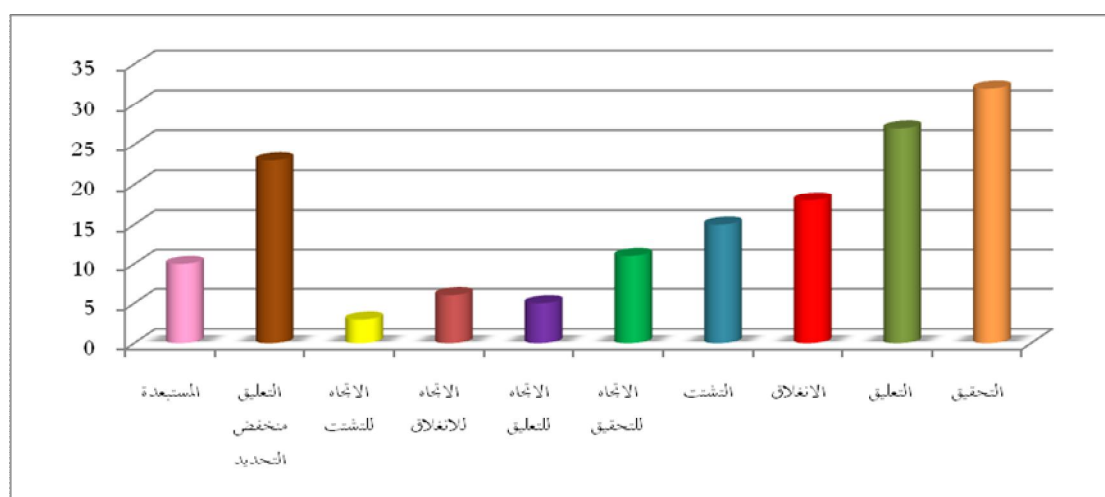
الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

تم في الخطو الثانية إحصاء عدد الطلبة في كل رتبة وذلك باستعمال الدرجات الفاصلة. تم كذلك حذف الاستجابات المستبعدة التي تم فيها تحقيق الدرجة الفاصلة في أكثر من رتبتين باعتبارها نتيجة للإهمال أو عدم الفهم واعتبرت استجابات غير صادقة، أما من لم يحقق الدرجة الفاصلة في أي رتبة فينتهي لرتبة التعليق منخفض التحديد. و كما ذكر مسبقا تم كذلك تحديد الرتب الانتقالية أين يتحصل الفرد على العلامتين الفاصلتين في رتبتين وتقبل هذه الرتبة نحو الرتبة التي تحصل فيها على درجة أعلى. تم استخدام الجداول التكرارية وتحديد الأفراد في كل رتبة. الجدول رقم (39) و الشكل رقم (14) يعرضان توزيع الطلبة على مختلف رتب الهوية الأكاديمية.

جدول 39 تكرارات رتب الهوية الأكاديمية لعينة الدراسة

الرتبة	التحقيق	التعليق	الانغلاق	التشتت	الاتجاه للتحقيق	الاتجاه للتعليق	الاتجاه للالغلاق	الاتجاه للتشتت	التعليق منخفض التحديد	المستبعدة
التكرارات	32	27	18	15	11	5	6	3	23	10
%	21,3	18,0	12,0	10,0	7,3	3,3	4,0	2,0	15,3	6.7



شكل 14: توزيع رتب الهوية الأكاديمية لعينة الطلبة

يتضح من الجدول أن ما نسبته 6.7% من الطلبة كانت استجاباتهم مستبعدة لأنهم سجلوا الدرجة الفاصلة في أكثر من رتبتين. ما تبقى من الطلبة توزعوا بين الرتب المختلفة. يمكن ملاحظة أنه من بين 150 طالبا حققوا هويتهم الأكاديمية أي ما نسبته 21.3% و 11 طالبا متجهون نحو التعليق. بينما طالبا

الفصل الرابع

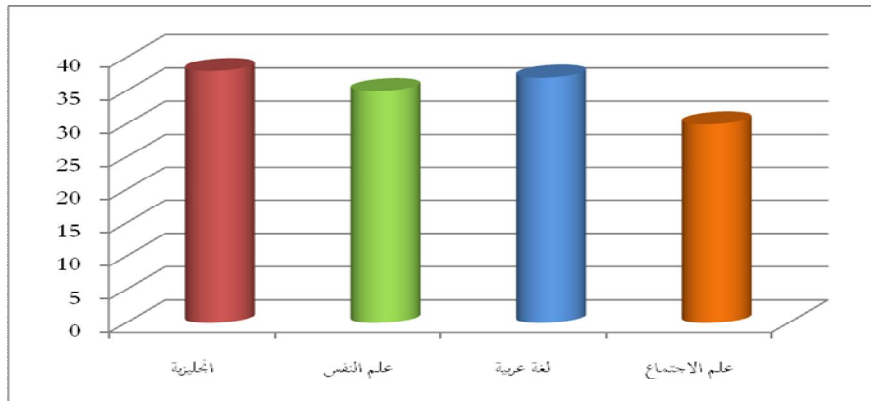
تحليل البيانات وتفسير النتائج

27 طالبا في مرحلة التعليق و 5 آخرون متجهون نحو التعليق. وجد كذلك أن 18 طالبا ينتمي لرتبة الانغلاق و 6 آخرون متجهون نحو الانغلاق. وهي نتائج جيدة يمكن أن تفسر بنجاح برامج التكوين، المخصصة لطلبة الماستر بالتخصصات الأربعة، في تدعيم نمو الهوية الأكاديمية وتحقيقها لدى 21.3 % من الطلبة و اقتراب ما نسبته 7.3 % من التحقيق . أما النسبة المعتبرة لتعليق الهوية والرتب القريبة منها في دلالة على أن الطلبة في مرحلة تكوين لهوياتهم الأكاديمية وهي مرحلة التعليق التي تتميز بالاستكشاف والاختيار من الاختيارات المتاحة وهي دليل أنهم بصدد تحقيق هوياتهم الأكاديمية و يفسر كذلك بنجاعة البرامج التكوينية وكل مكوناتها (مكونين، فرص تكوين، طرق تدريس، توعية...) في تحفيز الطالب وتوفير الوسط الملائم لنمو الهوية الأكاديمية.

تم بعدها استبعاد الأفراد الذين تحصلوا على علامات مستبعدة ليتبقى 140 طالبا وطالبة لحساب الفروق بينهم في رتب الهوية الأكاديمية. قبل حساب الفروق تم الاستناد إلى بعض الإحصاءات الوصفية على هذه العينة ممثلة في الجدول التالي:

جدول 40: توزيع العينة النهائية حسب الجنس والتخصص

الجنس						التخصص					
أنثى			ذكر			علم الاجتماع		لغة عربية		علم النفس	
عدد	%		عدد	%		عدد	%	عدد	%	عدد	%
77	55		63	45		30	21.4	37	26.4	35	25



توزعت العينة المتبقية من كما عرض في الجدول رقم (40) و الشكل رقم (15) أعلاه حيث بلغ عدد الإناث 77 طالبة بنسبة 55% وبلغ عدد الذكور 63 طالبا بما نسبته 45%. أخذ تخصص اللغة الانجليزية ما نسبته 27.1 من العينة المستهدفة و شكل طلبة تخصص علم النفس ما نسبته 25% من العينة. شكل طلبة

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

اللغة العربية ما نسبته 26.4% من العينة، والباقي كان لطلبة علم الاجتماع أي ما نسبته 21.4%. عما يمكن القول أن كل التخصصات أخذت نسباً متقاربة نوعاً ما.

1.3 نتائج التساؤل الثاني: هل توجد فروق بين الجنسين في مستويات نمو الهوية الأكاديمية؟

الفرضية الصفرية لهذا التساؤل هي كالتالي: لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في الرتب الأربعة للهوية الأكاديمية. انبثق عنها أربع فرضيات صفرية فرعية:

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في رتبة تحقيق الهوية الأكاديمية
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في رتبة تعليق الهوية الأكاديمية
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في رتبة انغلاق الهوية الأكاديمية
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في رتبة تشتت الهوية الأكاديمية

للتحقق من هذه الفرضيات، تم تحليل الفروق بين الذكور والإناث في الرتب الأربعة للهوية الأكاديمية باستخدام اختبار "ت" للفروق بين مجموعتين مستقلتين. الجدول رقم (41) التالي يعرض نتائج اختبار ليفين لتجانس المجموعتين واختبار "ت" في رتبة التحقيق.

جدول 41: نتائج اختبار الفروق بين الجنسين في رتبة التحقيق

اختبار ت لمجموعتين مستقلتين					اختبار ليفين لتجانس التباين	
Std. Error Difference	Mean Difference	مستوى الدلالة	df	قيمة ت	F	مستوى الدلالة
3.94	-6.14	.122	138	-1.56	2.25	.136
4.17	-6.14	.146	68,79	-1.47		

أظهرت نتائج اختبار Levene للتعرف على درجة تجانس التباين أن قيمة "F" بلغت 2.25 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى 0.136 وهو أكبر من مستوى دلالة يمكن أن نقبله و هو 0.05، مما يستدعي قبول الفرض الصفري للتباين وهو يدل على تجانس تباين العينتين و ما يجبرنا على الاعتماد على نتائج اختبار "ت" في حالة تجانس التباين.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

بلغت قيمة "ت" للفروق بين المتوسطات للمجموعتين 1.56 عند مستوى دلالة 0.122 ودرجة حرية 138. من الواضح أن مستوى الدلالة أكبر من 0.05 وهذا ما يؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ويؤدي إلى قبول الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات الطلبة من الجنسين في رتبة التحقيق. وهذا يؤكد أنه لا يوجد أثر للجنس على تحقيق الهوية الأكاديمية لطالب الماجستير.

قامت الباحثة باختبار الفروق بين متوسطات الجنسين في رتبة الانغلاق. والتالي الجدول رقم (42) يعرض نتائج اختبار "ت" بين الجنسين لرتبة الانغلاق.

أظهرت نتائج اختبار Levene للتعرف على درجة تجانس التباين أن قيمة "F" بلغت 0.052 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى 0.820 وهو أكبر من مستوى دلالة يمكن أن نقبله وهو 0.05، وهو يدل على تجانس العينتين ومنه الاعتماد على نتائج اختبار "ت" في حالة تجانس التباين.

جدول 42 : نتائج اختبار الفروق بين الجنسين في رتبة التعليق

اختبار ت لمجموعتين مستقلتين					اختبار ليفين لتجانس التباين	
Std. Error Difference	Mean Difference	مستوى الدلالة	df	قيمة ت	F	مستوى الدلالة
3,56	3.90	,276	138	1,09	,820	,052
3,46	3.90	,263	82.99	1,12	تجانس التباين	
					عدم تجانس التباين	

بلغت قيمة "ت" للفروق بين المتوسطات للمجموعتين 1.09 عند مستوى دلالة 0.276 ودرجة حرية 138 وهو من الواضح أن مستوى الدلالة أكبر من 0.05 وهذا ما يؤكد على عدم دلالة الفروق إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة من الجنسين في رتبة التعليق أي أن لا يوجد أثر للجنس على تعليق الهوية الأكاديمية لطالب الماجستير.

الجدول رقم (43) يعرض نتائج اختبار ليفين و اختبار "ت" بين الجنسين في رتبة الانغلاق. من خلال قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار ليفين التي بلغت 0.455 وهي أكبر من 0.05 والتي تستدعي استعمال اختبار "ت" في حالة تجانس المجموعات ومن خلال تفحص الدلالة الإحصائية لاختبار "ت" الذي بلغت قيمته

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

0.198 عند درجة حرية 138، يتضح جليا غياب الفروق الدالة إحصائيا بين الجنسين في رتبة الانغلاق وبالتالي قبول الفرضية الصفرية ورفض البديلة في هذه الرتبة.

جدول رقم 43: نتائج اختبار الفروق بين الجنسين في رتبة الإنغلاق

اختبار ت لمجموعتين مستقلتين					اختبار ليفين لتجانس التباين	
Std. Error Difference	Mean Difference	مستوى الدلالة	df	قيمة ت	F	مستوى الدلالة
4.06	-0.80	,843	138	-,198	,562	,455
4.07	-0.80	,844	77.55	-,198	تجانس التباين	
					عدم تجانس التباين	

تلى تحليل الفروق بين الجنسين في رتبة الانغلاق تحليل الفروق في رتبة التششت. والجدول رقم (44). يعرض نتائج اختبار ليفين و"ت" بين الجنسين في رتبة التششت.

جدول رقم 44: نتائج اختبار الفروق بين الجنسين في رتبة التششت

اختبار ت لمجموعتين مستقلتين					اختبار ليفين لتجانس التباين	
Std. Error Difference	Mean Difference	مستوى الدلالة	df	قيمة ت	F	مستوى الدلالة
3,89	,486	,901	138	,125	,004	,953
3,83	,486	,899	80.22	,127	تجانس التباين	
					عدم تجانس التباين	

وقاما كما سبق في رتبتي التعليق والتششت تم استعمال اختبار ت بين مجموعتين مستقلتين في حالة تجانس المجموعتين وذلك لان الدلالة الإحصائية المسجلة والتي بلغت 0.953 كانت أكبر من 0.05. اتضح من خلال قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار "ت" في هذه الحالة أنه لا وجود للدلالة الإحصائية للفرق بين الجنسين في رتبة التششت كذلك وذلك لقيمة الدلالة الإحصائية التي بلغت 0.901 وهي أكبر من 0.05. وبالتالي قبول الفرضية الصفرية ورفض البديلة.

من خلال كل ما سبق من تحليل للفروق بين الجنسين في رتب الهوية الأكاديمية الأربعة اتضح انه لا وجود لفروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث من عينة الدراسة في تحقيق، تعليق، انغلاق أو حتى تششت الهوية الأكاديمية مما يؤدي إلى قبول الفرضية الصفرية ورفض البديلة ويؤكد غيا أثر الجنس على رتب الهوية الأكاديمية لطالب الماجستير. سجلت دراسة Hejazi et.al (2012)، والتي كانت الدراسة الوحيدة في الدراسات

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

المتوفرة التي درست الفروق بين الجنسين، وجود فروق بين الجنسين في رتبتي الانغلاق والتشتت، وغيابها في رتبتي التعليق والتحقيق وهي بذلك تتوافق مع الدراسة الحالية في رتبتي التحقيق والتعليق. و يمكن القول أنه لا يمكن الجزم في الفروق بين الجنسين في مدى تحقيق أو تشتت الهوية الأكاديمية ويبقى ذلك متعلقا بعدد الدراسات التي ستؤكد وجود الفروق أو عدمها وذلك لأن هذا الموضوع لم يتناول بالدراسة سبقا وكانت الدراسة الحالية ثاني محاولة بعد Hejazi et.al (2012) لدراسة الفروق. بالرغم من هذا فقد انطلقت الباحثة من افتراض وجود فروق بين الجنسين في جميع الرتب وذلك نظرا، من جهة، للدراسات بين الجنسين التي أكدت كلها أن هناك فروقا بين الذكور والإناث في الخصائص والسمات العقلية والانفعالية والاجتماعية والميول والاهتمامات والتفوق الدراسي وغيرها، و من جهة أخرى إلى ما أكدت بعض الدراسات في الفروق بين الجنسين في تحقيق هوية الذات مثل الدراسة قام بها مارشيا Marcia (1966) التي وجدت فروقا في تحقيق الهوية لصالح الإناث، ودراسة Waterman et.al (1977) أن النساء أكثر تفوقا في تحقيق الهوية مقارنة بين الرجال. لكن أكدت دراسات أخرى غياب الفروق في تحقيق هوية الذات لدى طلبة الجامعة (Adama et.al, 1985, Schiedel et.al, 1985) وتتفق هذه الدراسات مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية.

1.3 نتائج التساؤل الثالث: هل توجد فروق دالة بين التخصصات في مستويات نمو الهوية الأكاديمية؟

تنص الفرضية الصفرية لهذا السؤال انه لا توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصات الجامعية في نمو الهوية الأكاديمية لطالب الماجستير ؟
و للتأكد من هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي بين الأربع مجموعات من التخصصات (الانجليزية، علم النفس، اللغة العربية وعلم الاجتماع . الجدولان التاليان يعرضان نتائج اختبار ليفين للتجانس و اختبار one way ANOVA.

جدول 45: اختبار ليفين لتجانس التباين للرتب الأربعة

اختبار ليفين لتجانس التباين	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	مستوى الدلالة
التحقيق	3	136	,152
التعليق	3	136	,329
الانغلاق	3	136	,092
التشتت	3	136	,896

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

بما أن قيمة اختبار ليفين تراوحت بين 0.20 و 2.19 للرتب الأربعة وكانت كلها دالة عند مستويات دلالة تراوحت بين 0.09 و 0.89 وكلها أكبر من مستوى الدلالة 0.05، تم قبول الفرض الصفري لتحليل التجانس و القوائم على تجانس المجموعات ومنه يمكن إجراء تحليل التباين و الجدول التالي يعرض نتائج تحليل one way ANOVA لكل الرتب بين مجموعات التخصصات المختلفة.

جدول 46: تحليل التباين الأحادي لرتب الهوية الأكاديمية للتخصصات الأربعة

الدالة الإحصائية	F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات		
,680	,50	236,04	3	708,11	بين المجموعات	التحقيق
		468,17	136	63670,86	داخل المجموعات	
			139	64378,97	الكلية	
,406	,97	365,70	3	1097,10	بين المجموعات	التعليق
		374,88	136	50983,64	داخل المجموعات	
			139	52080,74	الكلية	
,034	2,98	1383,01	3	4149,03	بين المجموعات	الانغلاق
		463,75	136	63069,39	داخل المجموعات	
			139	67218,42	الكلية	
,091	2,20	949,58	3	2848,73	بين المجموعات	التشتت
		431,5	136	58663,69	داخل المجموعات	
			139	61512,42	الكلية	

من خلال الجدول وبتفحص قيم الدلالة الإحصائية في كل رتبة من رتب الهوية يتضح أن قيم الدلالة في رتب التحقيق والتعليق والتشتت كلها أكبر من 0.05 وهذا دليل على قبول الفرضية الصفرية التي مفادها أنه لا وجود للفروق الدالة إحصائياً بين التخصصات الأربعة في هذه الرتب. بينما دلت قيمة الدلالة الإحصائية في رتبة الانغلاق والتي كانت مساوية لـ 0.034 وهي أقل من 0.05 على وجود فروق بين التخصصات في رتبة الانغلاق.

لمعرفة تفاصيل أدق عن الفروق التي رصدت في هذه الرتبة، قامت الباحثة بإجراء إحصاءات ال Post HOC للمقارنات المتعددة في رتبة الانغلاق.

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

جدول 47: الفروق بين التخصصات في رتبة انغلاق الهوية الأكاديمية

التخصص	التخصصات	فروق المتوسطات	Std. Error	Sig.
الانجليزية	علم النفس	-5,84	4,09	,156
	علم الاجتماع	-22,52*	7,96	,005
	الأدب العربي	-3,86	9,09	,672
علم النفس	الانجليزية	5,84	4,09	,156
	علم الاجتماع	-16,68*	8,32	,047
	الأدب العربي	1,98	9,41	,833
علم الاجتماع	الانجليزية	22,52*	7,96	,005
	علم النفس	16,68*	8,32	,047
	الأدب العربي	18,66	11,63	,111
الأدب العربي	انجليزية	3,86	9,09	,672
	علم النفس	-1,98	9,41	,833
	علم الاجتماع	-18,66	11,63	,111

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

من خلال الجدول رقم (47) أعلاه نلاحظ أن الأزواج التي بينها فروق حقيقية وأسهمت في وجود فروق بين التخصصات في رتبة الانغلاق هي أولا الفروق بين تخصص الانجليزية وعلم الاجتماع حيث كان الفرق دالا عند مستوى دلالة 0.05 ولصالح تخصص علم الاجتماع ، وثانيا بين تخصصي علم النفس وعلم الاجتماع أين كان الفرق دالا عند مستوى الدلالة 0.04 و لصالح تخصص علم الاجتماع مرة أخرى . هنا يمكن القول أن الفرق الدال بين التخصصات في رتبة الانغلاق أحدثته أ الفروق حقيقية بين تخصص الانجليزية وعلم النفس من جهة و علم النفس وعلم الاجتماع من جهة أخرى. يمكن تفسير ذلك بأن طلبة الماستر في تخصص علم الاجتماع يميلون غالى الانغلاق أكثر من أقرانهم من تخصصي علم النفي واللغة الانجليزية وذلك بسبب إمكانية كون طلبة علم الاجتماع أكثر تباعية لأساتذتهم و زملائهم في خياراتهم، وأكثر ميلا للاكتفاء بما يقدم إليهم من من حولهم من آراء وتوجيهات والبعد عن المجازفة باكتشاف الجديد واتخاذ القرارات الذاتية على عكس طلبة علم النفس والانجليزية (لم يسجل فرق بين المجموعتين) .

الفصل الرابع

تحليل البيانات وتفسير النتائج

خلاصة

في ضوء النتائج المتوصل إليها من كل التحليلات السابقة في هذا الفصل يمكن تلخيص ما توصلت إليه الدراسة الحالية في التالي:

- ✓ تتمتع فقرات رائر الهوية الأكاديمية بقدرة تمييزية عالية واتساق جيد مع ما يقيسه من أبعاد ورتب للهوية الأكاديمية
- ✓ تتمتع رائر الهوية الأكاديمية بدرجة عالية من الصدق والثبات تؤكد موثوقية استعماله في دراسات قادمة
- ✓ تتراوح أغلبية رتب الهوية الأكاديمية لطلبة جامعة مسيلة بين التحقيق والتعليق.
- ✓ لا توجد فروق بين نمو رتب الهوية الأكاديمية لطالب الماستر تعزى لمتغير الجنس
- ✓ لا توجد فروق بين نمو رتب الهوية الأكاديمية لطالب الماستر تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي ما عدا في رتبة الانغلاق

خاتمة

خاتمة

تعتبر هذه الدراسة محاولة لبناء رايئر موضوعي نفسي لقياس الهوية التي تعتبر من أصعب المتغيرات الخاضعة للقياس وذلك لتعدد مفاهيمها ومكوناتها ومحدداتها وصعوبة التحكم فيها. وبما أن أغلبية المحاولات الرائدة في قياس الهوية كانت تدرس الهوية بشكل خاص فردي باستعمال أدوات مفتوحة غير مقننة وذاتية، تعتبر هذه الدراسة تحدياً لكونها تنتمي إلى التيار الساعي لقياس الهوية موضوعياً باستخدام اختبارات مقننة.

لخصت هذه الدراسة جميع الخطوات المنهجية الممكنة لبناء رايئر لقياس رتب الهوية الأكاديمية المستوحى من نظرية مارشا لرتب هوية الأنا للراشد ولما هو. ولم تهدف فقط لبناء الرايئر بل هدفت لاستقصاء رتب الهوية الأكاديمية بين طلبة الماستر بجامعة مسيلة. وبنيت على ثلاث تساؤلات أساسية، أولها كان عن مدى ملائمة فقرات الرايئر لقياس رتب الهوية الأكاديمية. والثاني كان عن مدى اتساق الخصائص السكومترية للرايئر مع الخصائص السيكمترية للرايئر الجيد، أما الثالث والأخير كان حول رتب الهوية الأكاديمية لعينة من طلبة الماستر بجامعة مسيلة.

نظراً لكل ما سبق، فإن هذه الدراسة تمت على ثلاث مراحل تضمنت كل منهما مجموعة من الخطوات والإجراءات المنهجية. سخرت المرحلة الأولى لدراسة استطلاعية لمحاولة فهم المجتمع المستهدف وخصائصه وجمع بيانات ومؤشرات عن رتب الهوية الأكاديمية لطالب الماستر، وتمت مع عينة من الطلبة والأساتذة باستعمال المقابلة المفتوحة. خصصت المرحلة الثانية بخطواتها الثلاث لبناء الرايئر والتأكد من صلاحية فقراته وخصائصه السيكمترية في صورته النهائية واتضح أنه يتمتع بخصائص الرايئر الجيد وأكدت صلاحيته لقياس رتب الهوية الأكاديمية لطالب الماستر. جاءت بعدها مرحلة استقصاء رتب الهوية الأكاديمية لعينة من طلبة الماستر لتجريب المقياس في صورته النهائية. وهدفت الخطوة الأخيرة لتقديم دليل لاستعمال الرايئر للراغبين في استعماله لقياس رتب الهوية الأكاديمية.

تكون المقياس في صورته النهائية من أربع رتب للهوية (التحقيق، التعليق، الانغلاق والتشتت)، تندرج تحت كل رتبة منها أربع أبعاد (الذات، الإيديولوجي، الاجتماعي والمهني). ويجدر القول أن هذا الرايئر يتمتع، بالإضافة إلى أصالته، بخصوصية تميزه عن المقاييس الأخرى في كونه يتكون من أربع مقاييس مجتمعة في مقياس واحد، حيث يمكن استعمال كل مقياس على حدى لقياس رتبة معينة من رتب الهوية. واجتماعها مع بعض يزيد من

خاتمة

قوتها في قياس الرتب وذلك لان كل منها مكمل للأخر، وبطريقة ما، يعتبر كل مقياس كاشفا لمدى صدق الاستجابات، وبالتالي ضمان جودة الاستجابات والنتائج المستخلصة، حيث يوفر المقياس كاشفا للكذب يمكن من كشف الاستجابات الغير صادقة والعشوائية والاستجابات المتناقضة التي يتم إقصاؤها، ويوفر كذلك إمكانية لتحديد رتبة الهوية المناسبة والرتب البينية (بين كل ربتين).

تنتهي هذه الدراسة بجملة من الاقتراحات والتوصيات أهمها:

✓ ضرورة الاعتناء بالجانب النفسي لتكوين الطالب الجامعي، ولا سيما، جانب بناء هوية الباحث و تميتها داخله لما لها من أثر مباشر على منتوجه الأكاديمي، تقديره لذاته، ودافعيته للإنجاز والتعلم.

✓ ضرورة تطبيق رائر رتب الهوية الأكاديمية على عينة أوسع واستعمال طرق أخرى لحساب الصدق كالتحليل العاملي.

✓ إخضاع الدراسة الحالية لأساليب القياس النفسي الحديث

✓ ضرورة تشجيع الباحثين المختصين في القياس النفسي لبناء مقاييس تستهدف الهوية الأكاديمية للطلاب الجامعي في جميع المستويات (ليسانس ودكتوراه)

قائمة المراجع

قائمة المراجع

المراجع العربية:

1. أوشن، نادية. (2015). لتوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات دراسة ميدانية بجامعة الحاج لخضر باتنة. رسالة ماجستير منشورة. جامعة الحاج لخضر باتنة.
2. حروش، لامية . طوالبية، محمد. (2018). البحث العلمي والتطوير في الجزائر: الواقع ومستلزمات التطوير. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنساني، 19، 32-46
3. راجحي، إسماعيل. (2013). الإصلاح التربوي وإشكالية الهوية في المنظومة التربوية الجزائرية: دراسة تحليلية تقويمية لفلسفة التغيير في ضوء مقارنة حل المشكل. أطروحة دكتوراه منشورة. جامعة الحاج لخضر، باتنة.
4. الزبيدي، عبد القوي. البلوشي، باسمه. كاظم، علي. (2015). أساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع لدى الطلبة العمانيين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11 (3). 345-355
5. سلطان، ابتسام محمود. (2009). التطور الخلقي للمراهق. دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان
6. عبد الرحمن، سعد. (2008). كتاب القياس النفسي بين النظرية والتطبيق. هيئة النيل العربية للنشر والتوزيع. مصر
7. عبد الفتاح، فاروق. دليل مقياس تقدير الذات للأطفال وللمراهقين. مكتبة الأنجلو المصرية.
8. علاونة ربيعة. (2011). رتب الهوية لدى الشباب الجزائري ، مجلة الدراسات النفسية و التربوية، 6، (201). مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية. جامعة ورقلة.
9. علي حسين هاشم الزاملي. بناء وتقنين المقاييس النفسية (2014). دار الكتب والوثائق في بغداد .
10. عليش، فلة. (2016). الإيقاع الحيوي والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة عبد الحميد بن باديس. أطروحة دكتوراه منشورة. جامعة وهران 2.
11. الغامدي، حسين عبد الفتاح. (2001). علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب المنطقة العربية من المملكة العربية السعودية. المجلة المصرية للدراسات النفسية المجلد 5 (30).

قائمة المراجع

12. الغامدي، حسين عبد الفتاح. (2016) المقياس الموضوعي لتشكيل هوية الأنا: نسخة مقننة على الذكور في سن المراهقة الشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. مكتبة الملك فهد الوطنية. أم القرى
13. قاموس "المنجد" في اللغة والإعلام (1994)، دار المشرق، ط34، بيروت.
14. المجنوبي، سلوى (2001). تشكل هوية الأنا تبعاً لبعض المتغيرات الأسرية والديموغرافية لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى. مصر.
15. مرسي، أبو بكر. مرسي، محمد. (2002). أزمة الهوية في المراهقة و الحاجة للإرشاد النفسي. مكتبة النهضة المصرية.
16. مزغراني، حليلة. (2015). أثر وسائط نقل القيم على هوية المراهق. أطروحة دكتوراه منشورة. جامعة وهران 2 محمد بن أحمد.
17. معمري، بشير. (2012). أساسيات القياس النفسي و تصميم أدواته ، دار الخلدونية ، الجزائر .
18. موسى، عبد الفتاح. الدسوقي، محمد. (1981). كراسات تعليمات اختبار تقدير الذات ، دار الثقافة ، مصر.
19. ميللر، باتريشيا. ترجمة: سالم محمود عوض الله وآخرف (2015). نظريات النمو .عمان:دار الفكر
20. يحيى، أياد محمد. (2009). قياس الدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية.مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 9(3).80-99

المراجع الأجنبية

1. Abelal, R. Herrera ,Y . H, Martin, T. Johenson, A, I. (2006). Treating identity as a variable: Measuring the Content, Intensity, and contestation of identity. *Perspectives on Politics*, 4 (4).695- 711. Retrieved from Research Gates.

قائمة المراجع

2. Abelal, R. Herrera ,Y . H., Martin, T. Johenson, A. I., and MCDERMOTT, R. (2009). *Measuring Identity: a guide for Social Scientists*. Cambridge University Press.
3. Berzonsky, M. (1992). Identity style and coping strategies. *Journal of Personality*, 60(4), 771-788.
4. Billot, J & King, V 2015, Understanding academic identity through metaphor .Teaching in Higher Education, vol 20, no. 8, pp. 833-844.
DOI: 10.1080/13562517.2015.1087999
<https://dx.doi.org/10.1080/13562517.2015.1087999>
5. Billot, J. (2010). The imagined and the real: Identifying the tensions for academic identity. *Journal of Higher Education Research & Development*. Routledge,29(6).709-721.
6. Colbeck CL. (2008). Professional identity development theory and doctoral education. *New Directions for Teaching and Learning*, 113:9–16
7. Dison, A. (2004). Finding her own academic self”: Research capacity development and identity formation, *Perspectives in Education* 22(4), 83–98.
8. Foot, Crowe, Tollafield, Allan . (2014) . Exploring Doctoral Student Identity Development Using a Self-Study Approach. *Teaching & Learning Inquiry*, Volume 2, Issue 1, pp. 103–118, 2014
9. Green B. 2005. Unfinished business: subjectivity and supervision. *Higher Education Research and Development* 24(2):151–163.
10. Heish, H. H. (2011). *From International Student to Integrated Academic: Supporting the Transition of Chinese Students and Lecturers in UK Higher Education* (Doctoral thesis). Retrieved from:
<https://theses.ncl.ac.uk/dspace/bitstream/10443/1314/1/Hsieh%2011.pdf>

قائمة المراجع

11. Hejazi, E., Lavasani, M. G., Amani, H., & Was, C. A. (2012). Academic identity status, goal orientation, and academic achievement among high school students. *Journal of Research in Education*, 22(1), 291-320.
12. Ileri, AM. Wawire CK, Mugambi DK, Mwangi CN. (2015) Academic Identity Status Measure: Psychometric Properties when Used among Secondary School Students in Kenya. *Int J Sch Cog Psychology*. 2: 150. doi:[10.4172/2469-9837.1000150](https://doi.org/10.4172/2469-9837.1000150)
13. King, V., & Billot, J. (2016). Creative Research Strategies for Exploring Academic Identity. In J. Smith, J. Rattray, T. Peseta, & D. Loads (Eds.), *Identity Work in the Contemporary University*, 6, 157-167. SensePublishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6300-310-0_12
14. Kovalcikienea, K. Marmiene, L, B.(2015). Towards An Understanding Of Doctoral Students' Professional Identity Complexity. *Social and Behavioral Sciences*, 191. 2693 – 2698
15. Laveault, D. & Grégoire, D. (2002). *Introduction aux théories des tests en psychologie et en sciences de l'éducation* (2e éd.). Paris : De Boeck Université.
16. Leary M. & Tangney, J. (2012) 'Preface', in M. Leary & J. Tangney (eds), *Handbook of self and identity*, 2nd edn, Guilford Press, New York
17. Leshem, S. 2016. Doctoral students' identities : Does it matter?, in L. Frick, V. Trafford & M. Fourie-Malherbe (eds). *Being Scholarly*: 135-143. doi:[10.18820/9781928314219/13](https://doi.org/10.18820/9781928314219/13).
18. Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551–55
19. Meyer, J and Land, R. (2003). Threshold concepts and troublesome knowledge: linkages to ways of thinking and practicing within the disciplines. *Enhancing Teaching– Learning Environments in*

قائمة المراجع

- Undergraduate Courses Project.* Retrieved from <http://www.etl.tla.ed.ac.uk>
20. Quigley, S. A. (2011). Academic Identity: A Modern Perspective. *Educate*, 11(1). 20-30
21. Rahiminezhad, A., Farahani, H., Amani, H., Varzaneh, M.J., Haddadi, P. and Zarpour, S. (2011) . Developing Academic Identity Statues Scale (AISS) and Studying its Construct Validity on Iranian Students. Elsevier Ltd.
22. Schulze, S. (2014). Finding the academic self: Identity development of academics as doctoral students', *Koers – Bulletin for Christian Scholarship* 79(1). Retrieved from:
23. Schwartz, S.J., Zamboanga, B, L., Wang. W, And Olthuis, J.V. (2009). Measuring Identity From an Eriksonian Perspective: Two Sides of the Same Coin?. *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 143–154, Taylor & Francis Group, retrieved from: DOI: 10.1080/00223890802634266
24. Taylor, A. (2007). Learning to Become Researching Professionals: The Case of the Doctorate of Education. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. Volume 19, Number 2, 154-166 ISSN 1812-912 <http://www.isetl.org/ijtlhe/>
25. Vandeyar, S. (2010). Shifting selves: Constructing and negotiating academic identities. *Unisa Press* . 24(6). 914–934
26. Was, C.A., Isaacson, R.M. (2008). The Development of a Measure of Academic Identity Status. *Journal of Research in Education*, 18, 94-105
27. Waterman. C.K. et al. (1970). Relationship between resolution of identity crisis and outcomes of previous psychological crises. *Journal of Educational Research* 64 (4), 165-168.

الملاحق

ملحق رقم 01

استمارة المقابلات مع الطلبة والأساتذة في مرحلة الدراسة الاستطلاعية

1. الطلبة:

السؤال الأول: ماذا ترى نفسك الآن وأنت طالب ماستر بالمقارنة بسنوات الدراسة الماضية؟ ما الفرق؟

السؤال الثاني: هل ترى نفسك باحثاً ؟

السؤال الثالث: ما هدفك من مواصلة الماستر؟

السؤال الرابع: ما هي العوامل التي ساعدتك أو ثبطتك في دراستك كطالب ماستر؟

السؤال الخامس: ما هو طموحك المستقبلي؟

2. الأساتذة

السؤال الأول: هل تعتقد أن طلبة الماستر جاهزون لخوض غمار البحث العلمي؟

السؤال الثاني: ما هي الهوية الأكاديمية بالنسبة لك؟

السؤال الثالث: ما هي محددات الهوية الأكاديمية بالنسبة للطلاب الجامعي؟

السؤال الرابع: ما هي العوامل التي تساعد على بناء الهوية الأكاديمية للطلاب الجامعي؟

ملحق رقم 02

رائز تقدير الذات

ب.

المطلوب منك:

أن تقرأ كل عبارة بدقة وتحدد إجابتك بوضع علامة (√) أمام الاختيار الذي يمثل وجهة نظرك.

علما بأنه ليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر بدقة عن رأيك بصدق. من فضلك لا تترك عبارة دون الإجابة عليها، كما سوف لن يطلع على الإجابة سوى الباحث، فهي مصممة لإغراض البحث العلمي فقط. وشكرا لتعاونكم.

الطالبة

البيانات الشخصية:

الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى

التخصص

الكلية

الرقم	العبارة	تنطبق	لا تنطبق
1	لا تضايقني الأشياء عادة.		
2	أجد من الصعب علي أن أتحدث أمام مجموعة من الناس.		
3	أود لو استطعت أن أغير أشياء في نفسي.		
4	لا أجد صعوبة في اتخاذ قرار أي ينفعني.		
5	يسعد الآخرون بوجودهم معي.		
6	أضيق بسرعة في المنزل.		
7	أحتاج وقتا طويلا كي أعتاد على الأشياء الجديدة.		
8	أنا محبوب بين الأشخاص من نفس سني.		
9	تزعج عائلتي متاعري عادة.		
10	استسلم بسهولة.		
11	تتوقع عائلتي مني الكثير.		
12	من الصعب جدا أن أضل كما أنا.		
13	تختلط الأشياء كلها في حياتي.		
14	يتبع الناس أفكارني عادة.		
15	لا أقدر نفسي حق قدرها.		
16	أود كثيرا لو أترك المنزل.		
17	أسهر بالضيق من عملي غالبا.		
18	مظهري ليس وجيها مثل معظم الناس.		
19	إذا كان لدي شيء أريد أن أقوله فإني أقوله عادة.		
20	تفهمني عائلتي.		
21	معظم الناس محبوبون أكثر مني.		
22	أستعز عادة كما لو كانت عائلتي تدفعني لعمل للأشياء.		
23	لا ألقى التشجيع عادة فيما أقوم به من أعمال.		
24	أرغب كثيرا أن أكون شخصا آخر.		
25	لا يمكن للآخرين الاعتماد علي.		

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ