

# التنبؤ بالدافعية الأخلاقية من خلال أنماط الهوية الأكاديمية لدى الطلبة الجامعيين في ظل جائحة كورونا

حمزة عبد الكريم سليمان الربابعة\* وحنين محمد حمادنة

قسم الإرشاد وعلم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن

\* بريد الكتروني: h.rababah@yahoo.com

## المُستخلص

**الهدف:** هدفت الدراسة للكشف عن القدرة التنبؤية لأنماط الهوية الأكاديمية بالدافعية الأخلاقية لدى طلبة جامعة اليرموك.

**الطريقة:** اتبع منهج الدراسة الوصفية لدى عينة تكونت من (502) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من جامعة اليرموك، خلال الفصل الأول من العام الجامعي 2021/2020.

**النتائج:** أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الدافعية الأخلاقية ككل، ومجالاتها باستثناء مجال (النظام الاجتماعي) الذي جاء بمستوى متوسط. وأشارت النتائج إلى وجود فروق في مجالات الدافعية الأخلاقية (النظام الاجتماعي، والعدالة الاجتماعية) تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وفي مجال (عدم إيذاء الآخرين) لصالح الإناث، ووجود فروق في مجالات (ضبط النفس، والعدالة الاجتماعية) تعزى لمتغير المعدل ولصالح الطلبة ذوي التقدير ممتاز، بالمقابل بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الدافعية الأخلاقية ككل، تعزى لمتغيرات: الجنس، والمعدل التراكمي، والسنة الدراسية، والتخصص الأكاديمي. وأظهرت النتائج وجود مستوى متوسط لأنماط الهوية الأكاديمية باستثناء نمط (الهوية المضطربة) الذي جاء بمستوى منخفض لدى طلبة جامعة اليرموك. وكشفت النتائج عن وجود فروق في أنماط الهوية الأكاديمية (المضطربة) تعزى لأثر الجنس ولصالح الذكور، ونمط الهوية الأكاديمية (المحققة) ولصالح الإناث. ووجود فروق في نمط الهوية الأكاديمية (المضطربة) تعزى لأثر المعدل التراكمي ولصالح الطلبة ذوي المعدل التراكمي الأقل، ونمط الهوية الأكاديمية (المحققة) ولصالح الطلبة ذوي المعدل التراكمي الأعلى. كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الدافعية الأخلاقية وأنماط الهوية الأكاديمية (المضطربة، والمعلقة). وعلاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية الأخلاقية ونمط الهوية الأكاديمية (المحققة). وأخيرًا، كشفت النتائج عن وجود قدرة تنبؤية لنمط الهوية الأكاديمية (المحققة، والمضطربة) بالدافعية الأخلاقية، حيث فسّرت مجتمعة ما نسبته (8.7%) من التباين الكلي المفسر للدافعية الأخلاقية.

**الاستنتاج:** توجيه الطلبة وتدريبهم لبناء الهوية المحققة لدورها الايجابي في تنمية الدافعية الاخلاقية وتعزيزها لممارسة السلوكيات الاخلاقية خلال حياتهم الجامعية.

**مفاتيح الكلمات:** الدافعية الأخلاقية، أنماط الهوية الأكاديمية، طلبة جامعة اليرموك.

تاريخ استلام البحث: 2021/09/27  
تاريخ تعديل البحث: 2021/12/07  
تاريخ قبول البحث: 2022/02/28



استدعى انتشار فيروس كورونا تعطيل الكثير من القطاعات في جميع المجالات، فكان قطاع التعليم أحد هذه القطاعات، الأمر الذي جعل التعلم عن بعد الخيار الوحيد لاستمرار العملية التعليمية، إلا أن هذا النوع من التعليم رافقه مجموعة من التحديات التي أضعفت من مستوى كفاءة العملية التعليمية، فقد كشف التعلم عن بعد عن بعض السلوكيات غير الأخلاقية، لذلك لا بد من البحث عن دوافع هذه السلوكيات ومحاولة ضبطها.

حيث يواجه المتعلم في حياته الجامعية مجموعة من القضايا والمواقف التي تتطلب إصدار أحكام حولها، وتقييمها بما هو صواب أو خطأ، وجيد أو سيء، وتتأثر أحكاماً نحوها في نوعية المنظومة القيمية واتجاهاتنا، ومستوى دافعيتنا الأخلاقية التي تساعده على مواجهة المعضلات الأخلاقية (Rosai, 2006)، وتتغير الدوافع الأخلاقية مع العمر، وفقاً للعديد من العوامل الذاتية، والاجتماعية والثقافية، والضوابط الدينية والقانونية ومعايير تطبيق النظام، وتعمل الدافعية الأخلاقية وفق نظام متكامل يشمل المعرفة الأخلاقية وما تتضمنه من تقديم المعلومات الكافية من أجل الأحكام الخلقية، ومن أجل فهم الذات لتحمل المسؤولية الأخلاقية (Kingori & Gerreis, 2016 ; Walker & Frimer, 2015).

ويحدد السلوك الأخلاقي بأربع مكونات أساسية، هي: الحساسية الأخلاقية، والحكم الأخلاقي، والدافعية الأخلاقية، والتنفيذ. وهذه المكونات مسؤولة عن إنتاج السلوك الأخلاقي، وتشير الدافعية الأخلاقية إلى أن الفرد يعطي الأولوية للقيمة الأخلاقية ويحاول تحقيقها (Rest, 2000).

الدافعية الأخلاقية: تظهر الدافعية الأخلاقية، بمجاليها، الدافعية الأخلاقية الداخلية، وتشير إلى القوة الداخلية، أو الذاتية المنشطة، والمحركة، والموجهة لسلوكيات الفرد الأخلاقية من خلال الالتزام بالقيم الأخلاقية وممارستها بدوافع ذاتية، وتعزيز ذاتي. مما قد يتطلب من الفرد التضحية ببعض المعززات الذاتية مادياً ونفسياً واجتماعياً من أجل الآخرين. أما الدافعية الأخلاقية الخارجية، فترتبط أكثر بممارسة السلوك الأخلاقي والحرص عليها، نتيجة مؤثرات ومعززات، كالسعي إلى نيل حب الآخرين، وثقتهم، وإعجابهم (Janoo-Bulmma & Carners, 2016).

وتعرف الدافعية الأخلاقية، بأنها القوة التي تعمل على تحديد السلوك الأخلاقي، وتوجيهه ليكون منسجماً ومتسقاً مع القيم الأخلاقية، والمحافظة على ممارسته، والالتزام به في المواقف الحياتية المختلفة. وتصف الدافعية الأخلاقية مدى استعداد الفرد لممارسة السلوك الأخلاقي، وكفاءته في الممارسات الأخلاقية باتباع كل ما يجب فعله، وما لا يجب في موقف معين. كما ترتبط الدافعية الأخلاقية بمظاهر الالتزام الديني، والاستعداد لتحمل نتائج السلوك (Morton et al., 2006). وتصف الدافعية الأخلاقية اتجاه الفرد لاختيار واتباع قرار أخلاقي يمثل قيمة لا تكون قادرة على جلب النفع له، دون الحاجة لتأثير أي نوع من أنواع السلطة والمعززات الثانوية، وتعد الدافعية نظام ديناميكي معقد ينشأ من خلاله السلوك الأخلاقي (Lincoln & Holmes, 2011).

وتعبر الدافعية الأخلاقية عن الإرادة والقوة التي تجعل الفرد يتصرف وفقاً للمعايير الأخلاقية وتفضيلها على غيرها من المنافع الشخصية، ومقاومة الإغراءات غير الأخلاقية، والعوائق التي قد تعيقه من ممارسة السلوك الأخلاقي، من خلال امتلاكه للفضائل، والقدرة على التضحية، والتعاطف مع الآخرين، والاعتماد على النفس، والاجتهاد. ويمكن تفسيرها من خلال كيفية

اكتساب الأفراد للضوابط الداخلية لردع الميول نحو الملذات، ومقاومة الإغراءات بالانحراف عن التوقعات الاجتماعية. (Power, 2005) وهي عملية دينامية للتفاعل بين المعرفة والانفعال، وتؤدي للحكم الأخلاقي، وتحفيز الذات نحو السلوك الذي يتسم بالأخلاقية (Kaplan & Tivan, 2014).

وتستثير الدافعية الأخلاقية توجهات وأهداف الفرد نحو التضحية والإيثار بالمصلحة الذاتية واحتياجاتها؛ من أجل خدمة الآخرين وحلّ مشكلاتهم (Zahn et al., 2020)، وتوظف الدافعية الأخلاقية قدرات الفرد وإمكانياته نحو السلوك الأخلاقي والالتزام به دون الالتفات إلى معوقات السلوك الأخلاقية كالمصلحة الشخصية، والإغراءات المادية، من خلال امتلاكه للفضائل، والقدرة على التضحية والتعاطف مع الآخرين، والاعتماد على النفس والاجتهاد (Janoff-Bulmman & Carners, 2016). وتسهم في تحسين مستوى اتخاذ القرار الأخلاقي، من خلال توجيه الفرد إلى تفضيل اختيار قرار أخلاقي على آخر، والالتزام باختيار القيمة الأخلاقية، كالشخص الذي لديه حالة من الصّراع في اتخاذ القرار بين خيارين لتحقيق الهدف: أحدهما ذوي قيمة ومنفعة شخصية، ولكن الخيار الثاني هو الصحيح أخلاقياً. في هذه الحالة، فالدافع هنا هو نية الفرد لاختيار القيمة الأخلاقية على قيمة المصلحة الشخصية (Lincoln & Holmes, 2011).

ويتصف الدافع الأخلاقي بعدة مظاهر يمكن أن تمثل مستويات مختلفة للدافعية الأخلاقية من خلال الممارسات الحياتية العملية، كدافع السّمة الفاضلة، الذي يقوم على سمة الراعي أو الوكيل الفاضل، كحال دوافع الأب الفاضل الذي يقوم على رعاية أبنائه ليس لاعتقاده أن ذلك مطلوب منه أخلاقياً، ولكن لأنه واجبه الطبيعي والاجتماعي رعايتهم. ودافع تفضيل واستحسان الآخرين، ويستند إلى مشاعر الحب و الكراهية، فعندما يشعر الفرد بالحب أو الكراهية تجاه فرد ما، فإنّ هناك دافع يظهر لتطويع سعادة الآخرين، أو توليد الشقاء لهم. فإذا استحسن أو فضل الفرد فرداً آخر، فسيكون مدفوعاً لتعزيز سعادته، من خلال التعامل معه بأخلاق فاضلة. وقبول الدافع الذاتي، ويسهم في تجنب الفرد من التصرف بوحشية، أو بشكل سيء، مقابل التوجه نحو التصرف بأخلاقية وحكمة. ويتصف ذوي الدافع الأخلاقي الذاتي بالسعي إلى الدافعية الأخلاقية المرتفعة لممارسة عمل فاضل، وسلوك أخلاقي، ومسؤولية ذاتية أخلاقية بالواجب، بعيداً عن الالتزام الأخلاقي، كما هو الحال في دافع السمة الفاضلة (Gill, 2018). وقد تصنف الدافعية الأخلاقية بالداخلية عندما يريد الفرد الاندماج في النشاط من أجل النشاط بحد ذاته، أو خارجية حينما يندمج الفرد في النشاط لأغراض محددة منفصلة عن النشاط في حد ذاته. كإرضائه للآخرين، أو الحصول على مكافآت خارجية، أو اللادافعية وتتمثل بفقدان الرغبة في ممارسة السلوك الأخلاقي، ويكمن في حالة نقص نية الفعل (Ryan & Deci, 2000).

ويمكن تحديد مصادر الدافعية الأخلاقية من خلال ثلاث مكونات، هي: التفكير الأخلاقي حيث يعزز النمو المعرفي مستوى الدوافع الأخلاقية ونوعيتها، وممارسة المبادئ الأخلاقية في إصدار الأحكام (Hardy, 2006). والعاطفة الأخلاقية، أي كلما زادت درجة الإحساس بحاجات الآخرين للاحترام والتقدير، والتعاطف، تزداد دوافع الإدراك بقيمة السلوك الأخلاقي في التعامل مع الآخرين دون الحاجة إلى مصلحة مادية العاطفة (Hoffman., 2000). والهوية الأخلاقية وتتمثل بالإسهام الكلي لتطور هوية الفرد الأخلاقية في الدافعية الأخلاقية، فكلما كانت الهوية الأخلاقية أكثر شمولاً ووضوحاً كلما زاد استناده إلى مرجعيات أخلاقية وقيم أصيلة من الفضائل الأخلاقية. وبالتالي تنمية الدافعية الأخلاقية لممارسة السلوكيات الأخلاقية المستمدة

قوتها من توافقها مع الهوية الذاتية، ونظام الذات (Blase, 2004). أي أنّ هناك شعور متزايد بالدافعية للالتزام والمسؤولية بما يتفق مع المبادئ الأخلاقية، لذا عندما تكون المبادئ الأخلاقية مهمة لهوية الفرد، فإنّ هذا يعطي دافعاً للتصرف بما يتفق مع هويته الذاتية (Hardy, 2006). كما أنّ خصائص الطلبة بمختلف مجالات نموهم وتعلمهم تتباين تبعاً لأنماط الهوية التي تم تشكيلها خلال مراحل حياتهم، وتفاعلاتهم الاجتماعية. حيث يعبر نمط الهوية عن مجموعة الصفات، والأدوار، ونوعية الخبرات، ومستوى تأثير عوامل التنشئة الاجتماعية بمجالات الشخصية نفسياً، واجتماعياً، وأخلاقياً. حيث يتصف الطلبة ذوي نمط الهوية المحققة بمستويات أفضل من التكيف الأكاديمي والاجتماعي، كالتحصيل الدراسي المرتفع، والسلوك الاجتماعي والأخلاقي (Njus & Johnson, 2008).

وتتشكل الهوية الذاتية وتتطور مع التقدم بالعمر بفعل عمليات التنشئة الاجتماعية المتعددة، حيث تصبح أكثر تمايزاً واستقراراً في مرحلة المراهقة المتأخرة التي تنزامن بمرحلة الدراسة الجامعية، إذ يتأثر الفرد بالمجتمع الذي يعيش فيه، ويتأثر تشكيل الهوية بطبيعة المجتمع، وثقافته، ونمط الحياة، والبيئة التي يعيش فيها الفرد، وبالتاريخ الماضي لشخصية الفرد، وب عوامل مرتبطة بنظرة الفرد للمستقبل: كأهدافه، وآماله، وطموحاته، وعوامل مرتبطة بحاضر الفرد كالمعايير، والقيم، والأوضاع السائدة في المجتمع (Kroger, 2006). ويقوم بناء الهوية الناجحة على الوعي المدرك للذات، وتنظيم الأدوار الاجتماعية، والسمات النفسية، والمعتقدات المعرفية التي يتبناها الفرد، والنظر للهوية كمهمة نفس اجتماعية وذلك بناءً على سعي، أو عدم السعي للاكتشاف والالتزام، (O'Connor & Nikolic, 1990 ; Marcia, 1980).

**أنماط الهوية الأكاديمية:** تعرّف أنماط الهوية الأكاديمية Academic Identity Patterns بأنها: مجموعة الأفكار، والمدرجات التي يكونها المتعلم نحو ذاته، ونحو علاقاته الاجتماعية في إطاره الأكاديمي ونحو توجهه، وخياراته المهنية في المستقبل، وهي حصيلة مبادئه ومواقفه وقراراته حول مجالات حياته وعالمه الأوسع، وهي التوجه نحو المستقبل، وكفاءة الذات، والثقة بالقدرات الأكاديمية (DeCandia, 2014). وهي إدراك المتعلم لذاته في الوضعيات الأكاديمية، وذلك من خلال التزامه بالأدوار والقيم في الإطار الأكاديمي الذي ينتمي إليه، ويتفاعل معه (Billot, 2010).

حيث يمكن تحديد أنماط الهوية الأكاديمية من خلال أربعة أنماط، هي: أولاً: الهوية الأكاديمية المحققة (Achieved Academic Identity) ويمارس بها المتعلم دوري الاكتشاف والالتزام وفقاً لقدراته، ومهاراته الأكاديمية، ويطور التزاماً بمجموعة من القيم الأكاديمية بعد فترة من الاستكشاف الفعال؛ مما يظهرهم بمستويات تكيفية من الذات الأكاديمية، والكفاءة الذاتية والدافعية، والتكيف النفسي، والاجتماعي، والأكاديمي. وثانياً: الهوية الأكاديمية المعلقة (Moratorium Academic Identity) ويحاول فيها المتعلم الوصول إلى استنتاجات حول قيمه الأكاديمية، وأهدافه من خلال الاستكشاف، والبحث الفعال، لكنه غير قادر على اتخاذ القرارات المرتبطة بتوجهاته وأهدافه الأكاديمية الحالية، والمستقبلية؛ مما يجعله يتأخر في عملية الالتزام، والتكيف الأكاديمي. وثالثاً: الهوية الأكاديمية المغلقة (Foreclosed Academic Identity) ويلتزم المتعلم إجبارياً لا اختيارياً بالهوية الأكاديمية، نتيجة ما يفرض عليه من الراشدين كوالدين، دون أن يمارس أي دور في عملية الاكتشاف الذاتي لقدراته، ومهاراته الأكاديمية. ورابعاً: الهوية

الأكاديمية المضطربة (Diffused Academic Identity): ويفتقر فيها المتعلم إلى الالتزام بالهوية الأكاديمية، واستكشافها، ويتصف بتدني مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتدني الدافعية (Was & Isaakson, 2008).

نتيجة لما تقدم تمثل الهوية الأكاديمية امتداداً لهوية الذات، وإحدى أهم مجالاتها لدى المتعلمين. حيث تؤثر في مدى استعدادهم، ودافعتهم، وتوجهاتهم الهدفية، ووضوح أدوارهم، ومستوى جودة الحياة والرضا عنها، ومستوى التنظيم الذاتي للقيم، والمعتقدات، والأهداف، لذا فقد تمثل أنماط الهوية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة أحد أهم المتغيرات الأكثر ارتباطاً وشمولاً لتفسير مستوى الدافعية الأخلاقية في الممارسات والسلوكيات الأخلاقية المرتبطة في البيئة الأكاديمية خاصة في ظل قصور الرقابة و المتابعة الخارجية لسلوكيات الطلبة في مجال تقديم الاختبارات الدراسية، وإعداد الواجبات الدراسية في ظل ظروف عملية التعلم عن بعد المرافق لجائحة كورونا.

**الدراسات السابقة:** حاولت العديد من الدراسات السابقة البحث في متغيرات أنماط الهوية الأكاديمية، والدافعية الأخلاقية، كدراسة هاردي (Hardy, 2006) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية الأخلاقية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى عينة تكونت من (91) طالباً من الجامعات الأمريكية. حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد الدافعية الأخلاقية، والسلوك الاجتماعي الإيجابي. وفي دراسة مشابهة كشفت دراسة مالتى وآخرون (Malti et al., 2009) عن العلاقة بين الدافعية الأخلاقية، والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى عينة تكونت من (1273) طفلاً سويسرياً، أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من الدافعية الأخلاقية، ووجود علاقة ارتباطية بين الدافعية الأخلاقية والسلوك الاجتماعي الإيجابي.

وقام بروكس وآخرون (Brooks et al., 2013) بالبحث في العلاقة بين الدافعية الأخلاقية، والسلوك غير الأخلاقي لدى عينة تكونت من (440) طالباً من الجامعات الأمريكية. أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من الدافعية الأخلاقية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الدافعية الأخلاقية والسلوك غير الأخلاقي. وفي دراسة مشابهة أجرى كولير وفا وآخرون (Kollerova et al., 2015) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الدافعية الأخلاقية، وسلوك الدفاع عن الزملاء الذين يتعرضون للاعتداء لدى عينة تكونت من (152) طالباً في التشيك، أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية الأخلاقية، وسلوك الدفاع عن الزملاء.

وبحث كريتيناور وفكتور (Krettenauer & Victor, 2017) في الفروق بين الدافع الأخلاقي الداخلي والخارجي عبر العمر لدى عينة تكونت من (252) مشاركاً ومشاركةً في كندا، تراوحت أعمارهم بين (-19 65) سنة، أظهرت النتائج أن الدافع الأخلاقي الداخلي يزداد مع تقدم العمر، بينما ينخفض الدافع الأخلاقي الخارجي مع تقدم العمر.

وهدفت دراسة الهزيمي والصريرة (2019) إلى البحث في العلاقة بين الدافعية الأخلاقية، والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة تكونت من (280) طالباً وطالبةً من جامعة الكويت. أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الدافعية الأخلاقية لدى الطلبة. وبينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الدافعية الأخلاقية تعزى لمتغير السنة الدراسية، والمعدل التراكمي، والنوع الاجتماعي، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية الأخلاقية، والمسؤولية الاجتماعية.

وكشفت دراسة الشيباب والحموري (2020) عن العلاقة بين الدافعية الأخلاقية، والاستقواء المدرسي لدى عينة تكونت من (446) طالبًا وطالبة في الأردن. أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الدافعية الأخلاقية ككل، ومجالاتها تعزى لمتغيري الجنس، والصف. وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تدني مستوى الدافعية الأخلاقية، وممارسة سلوك الاستقواء المدرسي لدى الطلبة.

هدفت دراسة منصور والشطي (2021) إلى التعرف على واقع تطبيق التعليم في ظل جائحة كورونا في دولتي الكويت وقطر، وأظهرت النتائج ظهور بعض الإيجابيات مثل اعتماد الطالب على نفسه بالتعلم، بالمقابل ظهرت العديد من السلبيات والتي أثرت بشكل واضح على نتائج التعليم وأصول العملية التربوية حيث توسع الغش ومعيار النزاهة عند عدد من الطلبة، والخلط بين مبدأ التعلم كقيمة علمية وسلوك تربوي نابع عن قيمة الفرد الخلقية، وبين اكتساب المعلومات بطريقة غير مشروعة وبعيدة كل البعد عن أصول التعلم.

كما هدفت عدد من الدراسات إلى البحث في أنماط الهوية الأكاديمية كدراسة فيرون (Fearon, 2012) التي بحثت في أنماط الهوية الأكاديمية وفقاً للمعدل التراكمي لدى عينة تكونت من (163) طالبًا و طالبةً من طلبة جامعة تكساس. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط الهوية الأكاديمية (المحقة، والمعلقة)، والمعدل التراكمي، مقابل وجود علاقة ارتباطية سالبة بين نمط الهوية الأكاديمية (المنغلقة)، والمعدل التراكمي لدى الطلبة الجامعين. وفي ذات السياق أجرى بال (Bal, 2014) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الهوية الأكاديمية لدى عينة تكونت من (24) طالبًا من الطلاب اللاجئين. أظهرت النتائج أنّ مستوى الهوية الأكاديمية لدى الطلاب اللاجئين منخفض، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الهوية الأكاديمية تعزى لمتغيري العمر، والجنس.

وبحثت دراسة ديكانديا (DeCandia, 2014) في العلاقة بين الهوية الأكاديمية والإنجاز الأكاديمي، لدى عينة تكونت من (257) طالبًا وطالبة من المرحلة الثانوية في كندا. كشفت النتائج عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط الهوية الأكاديمية المحقة والإنجاز الأكاديمي المرتفع. بالمقابل كشفت دراسة كارلسلي (Carlesle, 2015) عن العلاقة بين أنماط الهوية الأكاديمية، والتعويق الأكاديمي لدى عينة تكونت من (370) طالبًا وطالبة من جامعة كاليفورنيا. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين نمط الهوية الأكاديمية المحقة، والتعويق الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط الهوية الأكاديمية (المضطربة، والمعلقة، والمنغلقة)، والتعويق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

وكشفت دراسة شريط وحدة (2019) عن أنماط الهوية الأكاديمية السائدة لدى عينة تكونت من (300) طالب وطالبة جامعيًا في الجزائر، حيث أشارت النتائج إلى أن أكثر أنماط الهوية الأكاديمية انتشارًا لدى طلبة الجامعة هي الهوية المحقة، ثم الهوية المعلقة (المؤجلة)، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط الهوية الأكاديمية تعزى لمتغيري الجنس والتخصص. وفي ذات السياق قام كل من الشمري وكامل (2020) بالتعرف على أنماط الهوية لدى عينة تكونت من (370) طالبًا وطالبة من جامعة بابل في العراق، أظهرت النتائج أنّ ترتيب أنماط الهوية الأكاديمية لدى الطلبة جاء مرتبًا تنازليًا، كالاتي: الهوية المحقة، ثم الهوية المغلقة، تلاهما أنماط الهوية المعلقة، والهوية المضطربة. كما كشفت النتائج عن وجود

فروق في أنماط الهوية الأكاديمية (المحقة، والمغلقة) تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور. ووجود فروق في نمط الهوية الأكاديمية المضطربة تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، ووجود فروق في نمط الهوية الأكاديمية (المحقة، والمغلقة) تعزى لمتغير التخصص، ولصالح طلبة التخصصات العلمية.

هدفت دراسة دانيلز، وجويغان، وباركر (Daniels, Goegan & Parker, 2021) للتعرف على كيفية التعلم عن بعد خلال أزمة كورونا لدى عينة تكونت من (98) طالبًا وطالبة من جامعة كندا، أظهرت النتائج أن أهداف التحصيل التعليمي للطلاب وتصوراتهم للنجاح قد انخفضت بشكل كبير وزادت تصوراتهم عن الغش.

ويلاحظ المتتبع لأهداف ونتائج الدراسات السابقة عدم وجود دراسات سابقة بحثت في متغيرات الدراسة الحالية معًا - بحدود علم الباحثين - لذا جاءت الدراسة الحالية في محاولة الكشف عن العلاقة بين الدافعية الأخلاقية، وأنماط الهوية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا. حيث تُعدُّ الدراسة الأولى في أصالة متغيراتها، وعينتها، وأهدافها.

### مشكلة الدراسة:

انبثقت مشكلة الدراسة الحالية من ملاحظات الباحثين العملية لسلوكيات الطلبة الجامعيين المرافقة لعملية التعلم عن بعد في ظل جائحة كورونا والتي تمثلت بتباين السلوكيات الأخلاقية المرتبطة بالعملية التعليمية خلال مرحلة الانتقال للتعلم عن بعد وظهور بعض السلوكيات غير الأخلاقية، بالإضافة إلى شكوى الأساتذة الجامعيين من سلوكيات بعض الطلبة كالغياب عن المحاضرات وعدم تقديم الواجبات والاختبارات وتبريرها وعزوها لعوامل تمثل تدني للدافعية الأخلاقية لدى بعض الطلبة في حين أظهر البعض الآخر من الطلبة حرص وتضحية وتغلب على المعوقات من أجل المحافظة على استمرارية عملية التعلم مما عبّر عن مستويات مرتفعة من الدافعية الأخلاقية، مما يعبر عن أنماط وحالات مختلفة من أنماط الهوية الأكاديمية التي قد يعزى إليها تباين دافعية الطلبة الأخلاقية في ظل جائحة كورونا.

حيث تظهر حقيقة الدافعية الأخلاقية أكثر في ظل الظروف الحياتية الطارئة، وفي حال تصارعها مع إشباع الحاجات النفعية وبوسائل غير أخلاقية، لذلك يجب الاهتمام بالدافعية الأخلاقية؛ لما تمثله من آلية لتفسير السلوك الإنساني (Kossowska et al., 2016). ويشهد المتعلم الطالب ضمن المراحل الدراسية المتعاقبة قضايا انتقالية مرتبطة بأنماط هويته الأكاديمية يتفاعل فيها عددًا من الأدوار، والقيم، والعلاقات التي يتم مقارنتها مع خبراته السابقة من أجل تشكيل هويته الأكاديمية، خاصة في مرحلة الدراسة الجامعية، إذ تشهد أدوار وعلاقات اجتماعية جديدة أكثر تعقيدًا بحدودها الزمانية والمكانية والثقافية، تتمثل بأدوار، واتجاهات، وقيم، وتخصصات معرفية، ومؤسسة تعليمية، وعلاقات اجتماعية (Leshem, 2016).

### أسئلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة من خلال الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الدافعية الأخلاقية لدى طلبة جامعة اليرموك؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين مستويات الدافعية

الأخلاقية على المقياس ككل، وكل مجال من مجالاته تعزى لمتغيرات: الجنس، والسنة الدراسية، والتخصص الأكاديمي، والمعدل التراكمي؟

3. ما أنماط الهوية الأكاديمية السائدة لدى طلبة جامعة اليرموك؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين أنماط الهوية الأكاديمية تعزى لمتغير: الجنس، والسنة الدراسية، والتخصص الأكاديمي، والمعدل التراكمي؟

5. ما القدرة التنبؤية لأنماط الهوية الأكاديمية في الدافعية الأخلاقية لدى طلبة جامعة اليرموك؟

### أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة الحالية بمجالها النظري والعملي معاً، حيث تكمن الأهمية النظرية من خلال البحث في متغيرات تربوية نفسية ذات قيمة دينية وأكاديمية مهمة في مجال الرعاية المجتمعية، وتحديداً الأسرية والتربوية. مما سيزود الباحثين والقائمين على رعاية وتعليم طلبة الجامعة بإطار نظري غني بالمفاهيم والدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة الحالية، والمعرفة النظرية عن مستوى الدافعية الأخلاقية وأنماط الهوية الأكاديمية.

بالمقابل تكمن الأهمية العملية في مدى توظيف نتائج الدراسة الحالية، وتوصياتها في البيئات الأسرية والجامعية الحاضنة للطالب الجامعي. كما يمكن الاستفادة العملية من الدراسة الحالية في مجال الإرشاد والتوجيه الأسري والأكاديمي، وإعداد البرامج التدريبية والتأهيلية لطلبة الجامعة، الهادفة إلى التعريف بأهمية الدافعية الأخلاقية في تحسين مستوى التكيف النفسي، والاجتماعي، والأكاديمي خلال المرحلة الجامعية، وتوجيههم نحو تفحص أنماط الهوية الأكاديمية لديهم، ومساعدتهم في تطوير وتبني أنماط هوية أكاديمية محققة.

### المفاهيم الإجرائية:

**الدافعية الأخلاقية Moral Motivation:** هي القوى التي تجعل الفرد يسلك بطريقة أخلاقية حتى لو تعارض مع مصالحه الشخصية، مقاومًا للإغراءات والعوائق التي تقف أمامه، من خلال امتلاكه للفضائل، والقدرة على التضحية، والتعاطف مع الآخرين، والاعتماد على النفس، والاجتهاد (Janoff-Bulman & Carners, 2016).

**أنماط الهوية الأكاديمية Academic Identity Patterns:** هي نظرة الفرد لذاته في الأوساط الأكاديمية من خلال معاشته لأدوار، وقيم، وأهداف ذاتية ومشاركة مع أفراد آخرين ضمن نفس النسق الأكاديمي (Was & Isaakson, 2008).

### الطريقة والإجراءات:

**منهج الدراسة:** تُعدُّ الدراسة الحالية من الدراسات الوصفية الارتباطية. حيث تهدف إلى دراسة العلاقة بين أنماط الهوية الأكاديمية، والدافعية الأخلاقية لدى طلبة جامعة اليرموك، لذا سيتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي؛ لتوافقه مع طبيعة أهداف الدراسة الحالية.

## عينة الدراسة ومجتمعها:

تكونت عينة الدراسة من (502) طالبًا وطالبة. تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، من طلبة جامعة اليرموك في الأردن، والملتحقين بالدراسة خلال الفصل الأول من العام الجامعي 2021/2020. وقد بلغ عددهم (33397) منهم: (12358) طالبًا، و(21039) طالبةً وفقًا لإحصائيات دائرة القبول والتسجيل في جامعة اليرموك. تمّ توزيعهم حسب متغيرات الدراسة الحالية. كما في الجدول (1).

**جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة**

النسبة	التكرار	الفئة	
27.3	137	ذكر	الجنس
72.7	365	انثى	
33.7	169	ممتاز	المعدل التراكمي
32.6	164	جيد جدا	
20.1	101	جيد	
13.5	68	مقبول	
21.9	110	أولى	السنة الدراسية
22.3	112	ثانية	
19.5	98	ثالثة	
20.9	105	رابعة	
15.3	77	خامسة فأعلى	
57.4	288	كلية انسانية	التخصص الأكاديمي
42.6	214	كلية علمية	
<b>100.0</b>	<b>502</b>	<b>المجموع الكلي</b>	

## أداتا الدراسة

### أولاً: مقياس الدافعية الأخلاقية:

تم استخدام مقياس الدافعية الأخلاقية، المعد من قبل جانوف بولمان و كارنرز (Janoof- Bulmma & Carners, 2016). والمكون من (30) فقرة موجبة الاتجاه، ورّعت بالتساوي على (6) مجالات، هي: ضبط النفس، والاجتهاد، وعدم الإيذاء، وتقديم المساعدة، والنظام الاجتماعي، والعدالة الاجتماعية. وتشمل هذه المجالات الدافعية الأخلاقية نحو الذات (ضبط النفس، والاجتهاد، وعدم الإيذاء)، والدافعية الأخلاقية نحو الآخرين (تقديم المساعدة، والنظام الاجتماعي، والعدالة الاجتماعية).

### ثانياً: مقياس أنماط الهوية الأكاديمية.

تم تطبيق مقياس أنماط الهوية الأكاديمية المعد من قبل واس واساكسون (Was & Isaacson, 2008). والمكون من (40) فقرة موجبة الاتجاه، موزعة بالتساوي على أربع مجالات، هي: نمط الهوية الأكاديمية المحققة، ونمط الهوية الأكاديمية المنغلقة، ونمط الهوية الأكاديمية المعلقة، ونمط الهوية الأكاديمية المضطربة.

## 1. الصدق: تمّ التحقق من الصدق الظاهريّ، ومؤشرات صدق البناء، من خلال: أ. الصدق الظاهريّ:

بعد تحقيق ترجمة أداتي الدراسة من خلال مختصين باللغة وإجراء الترجمة العكسية حتى أصبحت الترجمة متماثلةً من حيث المحتوى والمعنى، كما في الدراسة الحالية. تمّ التحقق من الصدق الظاهريّ من خلال عرضها على (10) متخصصين في مجال العلوم التربوية، والنفسية من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية. وتمّ الطلب إليهم الحكم على أداتي الدراسة من حيث: مدى ملائمة الفقرات لعينة الدراسة الحالية، وسلامة الصياغة اللغوية، ومدى انتماء الفقرات للمقاييس ككلّ، ومجالاتها، وقد تمّ الأخذ بملاحظات المحكمين، حيث تمثّلت بإعادة صياغة بعض الفقرات، دون أي تعديلٍ على عدد فقرات المقياس، ومجالاته.

## ب. مؤشرات صدق البناء:

تمّ حساب معاملات الارتباط بين الفقرة، ومجالها، والمقياس ككل، لأداتي الدراسة، وقد تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات مع المجالات ما بين (0.47 - 0.84)، وما بين (0.41 - 0.72) لارتباط الفقرات مع المقياس ككل، وكانت جميع القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ )، وقد تمّ اعتماد قيمة معامل الارتباط (0.30) معياراً لقبول الفقرات ضمن أداة الدراسة.

## 2. ثبات المقياس:

تمّ التحقق من ثبات أداتي الدراسة من خلال طريقتين، هما: ثبات الإعادة (Test- Retest)، وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من (50) طالباً وطالبةً من خارج عينة الدراسة، ثمّ أعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين، وتمّ حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق. أمّا الطريقة الثانية: فكانت من خلال حساب قيمة الاتساق الداخلي للمقياس، حيث تمّ استخدام معادلة «كرونباخ ألفا» (Cronbach Alpha). وقد تراوحت قيم معاملات الاتساق الداخلي لمجالات مقياس الدافعية الاخلاقية ما بين (0.84 - 0.93)، وقيم معاملات ثبات الإعادة (0.70 - 0.86)، في حين بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.94)، وقيمة معامل ثبات الإعادة (0.93). وتراوحت قيم معاملات الاتساق الداخلي لأنماط الهوية الأكاديمية ما بين (0.88 - 0.91)، في حين تراوحت قيم معاملات ثبات الإعادة ما بين (0.81 - 0.90).

## معيّار تصحيح أداتي الدراسة:

تم الإجابة على أداتي الدراسة وفقاً لسلم تدرّج ليكرت الخماسي بالأوزان الآتية: موافق بشدة = (5 درجات)، موافق = (4 درجات)، محايد = (3 درجات)، غير موافق = (درجتان)، غير موافق بشدة = (درجة واحدة). وتمّ تصحيحها من خلال إعطاء التدرّج الرقمي (1،2،3،4،5)، علماً بأنّه لا يوجد درجة كلية لمقياس أنماط الهوية الأكاديمية وعليه تم تصنيف المستويات، وفقاً للمتوسّطات التالية: (1-2.33) مستوى منخفضاً. (2.34-3.67) مستوى متوسطاً. (3.68-5) مستوى مرتفعاً.

### النتائج المتعلقة بالسؤال الاول: ما مستوى الدافعية الأخلاقية لدى طلبة جامعة اليرموك؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية الأخلاقية لدى طلبة جامعة اليرموك. والجدول (2) يوضح ذلك.

**جدول (2):** المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية الأخلاقية لدى عينة الدراسة

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	المساعدة والإنصاف	4.42	.528	مرتفع
2	3	عدم إيذاء الآخرين.	4.39	.610	مرتفع
3	1	ضبط النفس	4.30	.543	مرتفع
4	2	الاجتهاد والاعتماد على النفس	4.30	.576	مرتفع
5	6	العدالة الاجتماعية	4.19	.571	مرتفع
6	5	النظام الاجتماعي	3.34	.771	متوسط
		مقياس الدافعية الاخلاقية ككل	4.16	.417	مرتفع

يبين الجدول (2) أنّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.34-4.42)، حيث جاء مجال المساعدة والإنصاف في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.42)، وأخيراً مجال النظام الاجتماعي بمتوسط حسابي بلغ ((3.34، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمقياس الدافعية الأخلاقية ككل (4.16)، وبمستوى مرتفع.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين مستويات الدافعية الأخلاقية على المقياس ككل، وكل مجال من مجالاته تعزى لمتغيرات: الجنس، والمعدل التراكمي، والسنة الدراسية، والتخصص الأكاديمي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية الأخلاقية ككل، ومجالاتها حسب متغيرات الجنس، والمعدل التراكمي، والسنة الدراسية، والتخصص الأكاديمي، كما في الجدول (3).

**جدول (3):** المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية الأخلاقية ككل، ومجالاتها حسب متغيرات الدراسة

الجنس	ضبط النفس	الاجتهاد والاعتماد على النفس	عدم إيذاء الآخرين	المساعدة والإنصاف	النظام الاجتماعي	العدالة الاجتماعية	مقياس الدافعية الاخلاقية
ذكر	4.30	4.28	4.27	4.39	3.51	4.25	4.17
ع	.582	.572	.641	.530	.794	.584	.440
انثى	4.30	4.31	4.43	4.43	3.28	4.16	4.15
ع	.529	.578	.593	.527	.753	.566	.409

مقياس الدافعية الأخلاقية	العدالة الاجتماعية	النظام الاجتماعي	المساعدة والإنصاف	عدم إيذاء الآخرين	الاجتهاد والاعتماد على النفس	ضبط النفس			
4.17	4.26	3.25	4.43	4.37	4.32	4.39	س	ممتاز	المعدل التراكمي
.441	.589	.825	.565	.622	.599	.496	ع		
4.21	4.23	3.40	4.48	4.47	4.35	4.31	س	جيد جدا	
.375	.544	.728	.451	.547	.532	.537	ع		
4.06	4.03	3.35	4.31	4.28	4.20	4.17	س	جيد	
.384	.510	.776	.560	.631	.557	.564	ع		
4.00	3.87	3.40	4.23	4.17	4.13	4.20	س	مقبول	
.678	.791	.693	.720	.921	.846	.764	ع		
4.18	4.27	3.30	4.46	4.38	4.34	4.35	س	سنة أولى	السنة الدراسية
.405	.530	.796	.516	.609	.570	.489	ع		
4.24	4.27	3.48	4.48	4.49	4.38	4.33	س	سنة ثانية	
.425	.591	.803	.478	.548	.602	.508	ع		
4.16	4.21	3.29	4.46	4.42	4.28	4.31	س	سنة ثالثة	
.374	.509	.827	.494	.580	.528	.541	ع		
4.05	4.02	3.29	4.32	4.25	4.21	4.21	س	سنة رابعة	
.404	.586	.701	.567	.646	.548	.600	ع		
4.12	4.17	3.23	4.32	4.38	4.29	4.35	س	خامسة فأكثر	
.507	.633	.597	.637	.715	.686	.614	ع		
4.16	4.18	3.38	4.40	4.40	4.33	4.28	س	كلية انسانية	التخصص الأكاديمي
.418	.577	.776	.536	.609	.551	.542	ع		
4.15	4.20	3.28	4.44	4.37	4.27	4.33	س	كلية علمية	
.417	.564	.761	.517	.612	.607	.545	ع		

يبين الجدول (3) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الدافعية الأخلاقية ككل، ومجالاتها تبعاً لمتغيرات الجنس، والمعدل التراكمي، والسنة الدراسية، والتخصص الأكاديمي، ولبيان دلالة تلك الفروق بين المتوسطات الحسابية، سيتم تحليلها كما يلي:

أ. تم استخدام تحليل التباين الرباعي، لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية على مستوى الدافعية الأخلاقية ككل، كما في الجدول (4).

**جدول (4): نتائج تحليل التباين الرباعي لمستوى الدافعية الأخلاقية ككل تبعاً لمتغيرات الدراسة**

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.106	1	.106	.624	.430
المعدل التراكمي	.973	3	.324	1.908	.127
السنة الدراسية	1.402	4	.350	2.060	.085
التخصص الأكاديمي	.000	1	.000	.001	.969
الخطأ	83.670	492	.170		
الكلية	87.117	501			

يبين الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدافعية الأخلاقية ككل تعزى لأثر متغيرات الجنس، والمعدل التراكمي، والسنة الدراسية، والتخصص الأكاديمي،

حيث كانت جميع قيم (ف) للمتغيرات غير دالة إحصائياً.

ب. تم استخدام تحليل التباين الرباعي المتعدد على مستوى مجالات الدافعية الأخلاقية، كما في جدول (5).

جدول (5): نتائج تحليل التباين الرباعي المتعدد لمستوى مجالات الدافعية الأخلاقية تبعاً لمتغيرات الدراسة

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المجالات	مصدر التباين
.884	.021	.006	1	.006	ضبط النفس	الجنس
.975	.001	.000	1	.000	الاجتهاد والاعتماد على النفس	هوتلنج=0.066
*.019	5.520	1.999	1	1.999	عدم إيذاء الآخرين.	ح=0.000
.563	.335	.092	1	.092	المساعدة والإنصاف	
*.000	12.290	7.054	1	7.054	النظام الاجتماعي	
*.047	3.969	1.239	1	1.239	العدالة الاجتماعية	
*.040	2.795	.815	3	2.444	ضبط النفس	المعدل التراكمي
.289	1.257	.415	3	1.246	الاجتهاد والاعتماد على النفس	ويكس=0.942
.118	1.967	.712	3	2.137	عدم إيذاء الآخرين.	ح=0.042
.203	1.542	.424	3	1.272	المساعدة والإنصاف	
.248	1.381	.793	3	2.378	النظام الاجتماعي	
*.011	3.737	1.166	3	3.498	العدالة الاجتماعية	
.708	.537	.157	4	.627	ضبط النفس	السنة الدراسية
.525	.801	.265	4	1.059	الاجتهاد والاعتماد على النفس	ويكس=0.946
.109	1.902	.689	4	2.755	عدم إيذاء الآخرين.	ح=0.284
.311	1.197	.329	4	1.316	المساعدة والإنصاف	
.069	2.192	1.258	4	5.033	النظام الاجتماعي	
.051	2.381	.743	4	2.972	العدالة الاجتماعية	
.149	2.084	.608	1	.608	ضبط النفس	التخصص الأكاديمي
.434	.614	.203	1	.203	الاجتهاد والاعتماد على النفس	
.942	.005	.002	1	.002	عدم إيذاء الآخرين.	
.134	2.250	.619	1	.619	المساعدة والإنصاف	هوتلنج=0.031
*.021	5.325	3.056	1	3.056	النظام الاجتماعي	ح=0.019
.377	.781	.244	1	.244	العدالة الاجتماعية	
		.291	492	143.406	ضبط النفس	الخطأ
		.331	492	162.618	الاجتهاد والاعتماد على النفس	
		.362	492	178.182	عدم إيذاء الآخرين.	
		.275	492	135.316	المساعدة والإنصاف	
		.574	492	282.414	النظام الاجتماعي	
		.312	492	153.549	العدالة الاجتماعية	
			501	147.736	ضبط النفس	الكلية
			501	166.132	الاجتهاد والاعتماد على النفس	
			501	186.388	عدم إيذاء الآخرين.	
			501	139.576	المساعدة والإنصاف	
			501	297.550	النظام الاجتماعي	
			501	163.553	العدالة الاجتماعية	

يظهر الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الدافعية الأخلاقية (النظام الاجتماعي، والعدالة الاجتماعية) تعزى لأثر الجنس، وجاءت الفروق لصالح الذكور. ووجود فروق في مجال (عدم إيذاء الآخرين)، وجاءت الفروق لصالح الإناث. كما يتبين وجود فروق في مجال (النظام الاجتماعي) تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي، وجاءت الفروق لصالح طلبة التخصصات الإنسانية. كما يبين الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الدافعية الأخلاقية (ضبط النفس، والعدالة الاجتماعية)، تعزى لمتغير المعدل التراكمي. ولبيان دلالة تلك الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفوية، كما هو مبين في الجدول (6).

**جدول (6):** نتائج طريقة شفوية لدلالة الفروق في مجالات ضبط النفس، والعدالة الاجتماعية تبعًا لمتغير المعدل التراكمي

مقبول	جيد	جيد جدا	ممتاز	المتوسط الحسابي		
				4.39	ممتاز	ضبط النفس
			.08	4.31	جيد جدا	
		.13	*.22	4.17	جيد	
	.03	.11	.19	4.20	مقبول	
				4.26	ممتاز	العدالة الاجتماعية
			.03	4.23	جيد جدا	
		*.20	*.23	4.03	جيد	
	.17	.36	*.39	3.87	مقبول	

يكشف الجدول (6) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (ضبط النفس) بين الطلبة ذوي المعدل (ممتاز) و(جيد)، وجاءت الفروق لصالح ذوي المعدل ممتاز. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (العدالة الاجتماعية) بين الطلبة ذوي المعدل (ممتاز) و(جيد، ومقبول)، وجاءت الفروق لصالح ذوي المعدل ممتاز.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما أنماط الهوية الأكاديمية السائدة لدى طلبة جامعة اليرموك؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأنماط الهوية الأكاديمية السائدة لدى طلبة جامعة اليرموك، والجدول (7) يوضح ذلك.

**جدول (7):** المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأنماط الهوية الأكاديمية لدى طلبة جامعة اليرموك

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	نمط الهوية الأكاديمية المحققة	3.44	.846	متوسط
2	3	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	2.69	.741	متوسط
3	2	نمط الهوية الأكاديمية المعلقة	2.60	.792	متوسط
4	1	نمط الهوية الأكاديمية المضطربة	2.16	.688	منخفض

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لأنماط الهوية الأكاديمية قد تراوحت ما بين (2.16-3.44)، حيث جاءت مرتبة تنازلياً، كالتالي: نمط الهوية الأكاديمية المحققة بمتوسط حسابي بلغ (3.44)، ثم نمط الهوية الأكاديمية المغلقة بمتوسط حسابي بلغ (2.69)، تلاهما نمط الهوية

المغلقة بمتوسط حسابي بلغ (2.60)، ونمط الهوية الأكاديمية المضطربة بمتوسط حسابي بلغ (2.16).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين أنماط الهوية الأكاديمية السائدة لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لمتغيرات: الجنس، والمعدل التراكمي، والسنة الدراسية، والتخصص الأكاديمي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأنماط الهوية الأكاديمية السائدة لدى طلبة جامعة اليرموك حسب متغيرات الجنس، والمعدل التراكمي، والسنة الدراسية، والتخصص الأكاديمي، والجدول (8) يوضح ذلك.

**جدول (8):** المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأنماط الهوية الأكاديمية حسب متغيرات الدراسة

نمط الهوية الأكاديمية المضطربة	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	نمط الهوية الأكاديمية المحققة			
2.36	2.66	2.69	3.18	الجنس	ذكر	س
.769	.791	.857	.917		ع	
2.09	2.57	2.68	3.54		انثى	س
.641	.793	.694	.797		ع	
2.09	2.52	2.74	3.53	المعدل التراكمي	ممتاز	س
.672	.747	.757	.858		ع	
2.10	2.60	2.61	3.49		جيد جدا	س
.652	.825	.780	.856		ع	
2.40	2.71	2.71	3.24		جيد	س
.742	.807	.642	.807		ع	
2.33	2.68	2.89	3.13		مقبول	س
.653	.703	.574	.598		ع	
2.14	2.51	2.82	3.44	السنة الدراسية	سنة اولى	س
.639	.797	.702	.932		ع	
2.12	2.60	2.61	3.49		سنة ثانية	س
.658	.800	.804	.837		ع	
2.14	2.57	2.62	3.36		سنة ثالثة	س
.688	.784	.756	.823		ع	
2.23	2.66	2.70	3.49		سنة رابعة	س
.750	.780	.718	.805		ع	
2.24	2.72	2.70	3.32		خامسة فأكثر	س
.724	.822	.624	.826		ع	
2.15	2.55	2.67	3.43	التخصص الأكاديمي	كلية انسانية	س
.694	.789	.745	.850		ع	
2.18	2.65	2.70	3.45		كلية علمية	س
.680	.795	.737	.844		ع	

يبين الجدول (8) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأنماط الهوية الأكاديمية السائدة لدى طلبة جامعة اليرموك تبعاً لمتغيرات الجنس، والمعدل التراكمي، والسنة

الدراسية، والتخصص الأكاديمي. ولبيان دلالة تلك الفروق تمّ استخدام تحليل التباين الرباعي، كما في الجدول (9).

### جدول (9): نتائج تحليل التباين الرباعي لأنماط الهوية الأكاديمية حسب متغيرات الدراسة

مصدر التباين	الانماط	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	نمط الهوية الأكاديمية المضطربة	6.198	1	6.198	13.726	*.000
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	.242	1	.242	.384	.536
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	.005	1	.005	.008	.928
	نمط الهوية الأكاديمية المحققة	12.891	1	12.891	18.943	*.000
المعدل التراكمي	نمط الهوية الأكاديمية المضطربة	6.998	3	2.333	5.166	*.002
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	1.261	3	.420	.666	.573
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	2.228	3	.743	1.357	.255
	نمط الهوية الأكاديمية المحققة	8.742	3	2.914	4.282	*.005
السنة الدراسية	نمط الهوية الأكاديمية المضطربة	.652	4	.163	.361	.836
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	.512	4	.128	.203	.937
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	3.227	4	.807	1.474	.209
	نمط الهوية الأكاديمية المحققة	3.494	4	.874	1.284	.275
التخصص الأكاديمي	نمط الهوية الأكاديمية المضطربة	.085	1	.085	.188	.665
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	.413	1	.413	.655	.419
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	.237	1	.237	.432	.511
	نمط الهوية الأكاديمية المحققة	.648	1	.648	.953	.329
الخطأ	نمط الهوية الأكاديمية المضطربة	222.162	492	.452		
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	310.423	492	.631		
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	269.216	492	.547		
	نمط الهوية الأكاديمية المحققة	334.824	492	.681		
الكلية	نمط الهوية الأكاديمية المضطربة	236.855	501			
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	314.584	501			
	نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	275.071	501			
	نمط الهوية الأكاديمية المحققة	358.839	501			

يظهر الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمط الهوية الأكاديمية (المحققة) تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الاناث. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمط الهوية الأكاديمية (المضطربة) تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور. كما يبين الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أنماط الهوية الأكاديمية تعزى لمتغيري السنة الدراسية، والتخصص الأكاديمي. أمّا فيما يتعلق بالفروق تبعاً لمتغير المعدل التراكمي فيظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمطي الهوية الأكاديمية (المحققة، والمضطربة) تعزى لمتغير المعدل التراكمي. ولبيان دلالة تلك الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفوية، كما في الجدول (10).

**جدول (10):** نتائج طريقة شففيه لنمطي الهوية الأكاديمية المضطربة، والمحقة حسب متغير المعدل التراكمي

مقبول	جيد	جيد جدا	ممتاز	المتوسط الحسابي		
				2.09	ممتاز	نمط الهوية الأكاديمية المضطربة
			.01	2.10	جيد جدا	
		.30	*.32	2.40	جيد	
	.07	.23	.24	2.33	مقبول	
				3.53	ممتاز	نمط الهوية الأكاديمية المحقة
			.04	3.49	جيد جدا	
		.25	.30	3.24	جيد	
	.10	.36	*.40	3.13	مقبول	

يبين الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمط الهوية الأكاديمية المضطربة تعزى لمتغير المعدل التراكمي، بين ذوي المعدل (ممتاز) و(جيد)، وجاءت الفروق لصالح المعدل (جيد) في نمط الهوية الأكاديمية المضطربة. أمّا فيما يتعلق بالفروق ذات الدلالة الإحصائية في نمط الهوية الأكاديمية المحقة فقد كانت بين ذوي المعدل (ممتاز) و(مقبول)، وجاءت الفروق لصالح المعدل (ممتاز).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ما القدرة التنبئية لأنماط الهوية الأكاديمية في الدافعية الأخلاقية لدى طلبة جامعة اليرموك؟**

للإجابة عن هذا السؤال تمّ استخراج معامل ارتباط بيرسون بين أنماط الهوية الأكاديمية والدافعية الأخلاقية لدى طلبة جامعة اليرموك، كما يبينها الجدول (11).

**جدول (11):** قيم معاملات ارتباط بيرسون بين أنماط الهوية الأكاديمية والدافعية الأخلاقية.

المتغيرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
نمط الهوية الأكاديمية المضطربة.	-.230	*.000
نمط الهوية الأكاديمية المغلقة.	-.160	*.000
نمط الهوية الأكاديمية المغلقة	.032	.479
نمط الهوية الأكاديمية المحقة.	.243	*.000

يلاحظ من الجدول (11) وجود علاقة ارتباطية سالبة القيمة (عكسية الاتجاه) بين الدافعية الأخلاقية وكل من نمطي الهوية الأكاديمية (المضطربة، المغلقة)، وتبين وجود علاقة ارتباطية موجبة القيمة (طردية الاتجاه) بين الدافعية الأخلاقية ونمط الهوية الأكاديمية المحقة. بينما يظهر عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الدافعية الأخلاقية ونمط الهوية الأكاديمية المغلقة. وللكشف عن القدرة التنبئية الخاصة بمجموعة المتغيرات المتنبئة بالمتغير المتنبئ به (الدافعية الأخلاقية)، تمّ استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد باعتماد أسلوب إدخال المتغيرات المتنبئة إلى المعادلة الانحدارية بطريقة Stepwise، كما في الجدول (12).

**جدول (12): نتائج تحليل الانحدار المتعدد للكشف عن القدرة التنبؤية لأنماط الهوية الأكاديمية في الدافعية الأخلاقية**

المتغيرات المتنبئة	معامل الارتباط المتعدد (R)	نسبة التباين المفسر التراكمية (R <sup>2</sup> )	مقدار ما يضيفه المتغير إلى التباين المفسر الكلي (R <sup>2</sup> )	معامل الانحدار (B) الوزن غير المعياري	قيمة (F) قيمة (t)	ثابت الانحدار	الدلالة الإحصائية
نمط الهوية الأكاديمية المحققة	.243(a)	.059	.059	.119	31.246	3.745	.000
نمط الهوية الأكاديمية المضطربة	.296(b)	.087	.029	-.107	23.877	4.060	.000

المتغير التابع: الدافعية الأخلاقية.

يكشف الجدول (12) أن المتغيرات الداخلة في التنبؤ بالدافعية الأخلاقية، هي: نمط الهوية الأكاديمية المحققة، ونمط الهوية الأكاديمية المضطربة، حيث فسّرت مجتمعة ما نسبته (8.7%) من التباين المفسر للدافعية الأخلاقية، وكان متغير (نمط الهوية الأكاديمية المحققة) الأكثر قدرة على التنبؤ بالدافعية الأخلاقية، حيث فسّر ما نسبته (5.9%) من التباين، ثم (نمط الهوية الأكاديمية المضطربة) الذي فسّر ما نسبته (2.9%) من التباين، بالمقابل لم تُظهر النتائج وجود قدرة تنبؤية لمتغيرات: نمط الهوية الأكاديمية المغلقة، ونمط الهوية الأكاديمية المغلقة في التنبؤ بالدافعية الأخلاقية، إذ أن التباين المفسر الذي أضافته غير دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ).

وينضح أيضاً من الجدول (12) أن مستوى الدافعية الأخلاقية يزداد بمقدار (0.119) لكل وحدة معيارية زيادة في مستوى نمط (نمط الهوية الأكاديمية المحققة)، في حين ينخفض مقياس الدافعية الأخلاقية بمقدار (0.107) لكل وحدة معيارية زيادة في مستوى نمط (نمط الهوية الأكاديمية المضطربة). علماً أن هذه المتغيرات كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ).

### مناقشة النتائج

**مناقشة نتائج السؤال الأول:** أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الدافعية الأخلاقية ككل لدى طلبة جامعة اليرموك. ويمكن تفسير النتيجة الحالية في ضوء خصائص الثقافة المجتمعية والجامعية الحاضرة لعينة الدراسة الحالية، والمتمثلة بطلبة الجامعة حيث عادة ما تضع معايير أخلاقية مرتفعة من طلبة الجامعة، وتطالبهم أكثر من غيرهم للالتزام بها، وممارستها، وضبط وتنظيم دوافعهم الأخلاقية. بالمقابل تكون المعايير الثقافية والاجتماعية أكثر حزمًا وشدة في محاسبة وتقييم المخالفات الأخلاقية لدى طلبة الجامعة، مما قد يفسر ظهور مستوى مرتفع من الدافعية الأخلاقية لدى طلبة الجامعة في عينة الدراسة الحالية. كما تحرص البيئة الجامعية بكافة مكوناتها من قوانين وأنظمة، وأخلاقيات الطالب الجامعي، ومساقات تدريسية، وتأكيد أساتذة الجامعة، ونصحهم للطلبة، وتفاعلهم معهم على ضرورة ممارسة الدوافع الأخلاقية، وتجنب

الدوافع والسلوكيات اللاأخلاقية التي يترتب عليها عقوبات رادعة وفقاً لقانون البيئة الجامعية. وتعزز البيئة الجامعية المبادرات الطلابية الأخلاقية والتعاونية، ويحرص طلبة الجامعة على الظهور بالدوافع الأخلاقية؛ لإقامة علاقات جديدة مع أقرانهم من بيئات ثقافية مختلفة، لذا يحرصون على الظهور بأفضل صورة أخلاقية للشخصية.

وقد تعزى النتيجة الحالية إلى خصائص النمو المعرفي والأخلاقي لدى طلبة الجامعة، حيث يتطور النمو الخلفي الأخلاقي مع زيادة النمو المعرفي، وهو نتاج تفاعلهم مع البيئة. حيث أن السلوك الأخلاقي يرتبط بسلسلة من المراحل تتزامن بالنمو المعرفي للفرد؛ مما قد يسهم في تطور الدوافع الأخلاقية التي تعزز قدرته على الالتزام بما هو مقبول دينياً واجتماعياً. فالسلوك الأخلاقي يمثل النشاط الإنساني الذي يمارسه الفرد مراعيًا للقواعد الخلفية المتعارف عليها في المجتمع الذي ينتمي إليه (الطائي، 2010).

وتتفق النتيجة الحالية مع دراسة (الهزيمي والصرايرة، 2019) التي أكدت نتائج دراستهم على وجود مستوى مرتفع من الدافعية الأخلاقية.

**مناقشة نتائج السؤال الثاني:** كشفت النتائج عن وجود فروق في مجالات الدافعية الأخلاقية (النظام الاجتماعي، والعدالة الاجتماعية) تعزى لأثر الجنس، ولصالح الذكور. ووجود فروق في مجال (عدم إيذاء الآخرين)، ولصالح الإناث. وقد تعزى النتيجة الحالية إلى طبيعة الأدوار والمعايير الاجتماعية لبيئة عينة الدراسة الحالية التي تمنح الذكور أدواراً اجتماعية (كالتوجه للنظام الاجتماعي والعدالة الاجتماعية) بصورة أكثر من الإناث، كما تطالب معايير التنشئة الاجتماعية الذكور بممارسة سلوكيات، ومهام، ودوافع أخلاقية متجهة نحو احترام النظام الاجتماعي، وتحقيق العدالة الاجتماعية أكثر من الإناث اللواتي يتصفن بأنهن أكثر ميلاً بطبيعتهن إلى احترام النظام الاجتماعي، وعدم إيذاء الآخرين. مما قد يفسر وجود فروق في مجال الدافعية الأخلاقية (عدم إيذاء الآخرين). لذا تتوجه أدوات التنشئة الاجتماعية إلى الحرص على توعية وإرشاد الذكور أكثر نحو التوجه إلى النظام الاجتماعي. حيث تنشط سلوكيات المشاركة في مجالات النظام الاجتماعي والعدالة الاجتماعية في البيئة الجامعية لدى الذكور أكثر من الإناث، كالمشاركة في انتخابات مجالس اتحاد الطلبة، والأندية الطلابية الجامعية، والمبادرات التطوعية، والمخيمات الكشفية. مما قد يكون قد أسهم في تنمية الدوافع الأخلاقية المرتبطة بالنظام الاجتماعي والعدالة الاجتماعية.

وتظهر دوافع التوجه نحو تحقيق العدالة (العدالة الاجتماعية) لدى الذكور أكثر مقارنة بتوجه الإناث نحو دوافع الرعاية (عدم إيذاء الآخرين) (Liddell & Cooper, 2012)، مما قد يفسر الفروق في مجالات الدافعية الأخلاقية (النظام الاجتماعي، والعدالة الاجتماعية) تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، وفي مجال (عدم إيذاء الآخرين) لصالح الإناث. حيث تختلف النتيجة الحالية مع نتائج دراسات (الهزيمي والصرايرة، 2019؛ الشيبان والحموري، 2020) التي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى الدافعية الأخلاقية تعزى لمتغير الجنس.

كما أظهرت نتائج السؤال الثاني وجود فروق في مجالات (ضبط النفس، والعدالة الاجتماعية) تعزى لمتغير المعدل، ولصالح الطلبة ذوي التقدير ممتاز. وقد تعزى النتيجة الحالية إلى خصائص الطلبة المتفوقين دراسياً ومستوى الوعي الأخلاقي لديهم نتيجة تقدم الخبرات المعرفية، والاجتماعية، والإثراء المعرفي لديهم. مما يجعلهم أكثر قدرة على المحاكاة العقلية للسلوكيات

المختلفة، وتبني المرجعيات الأخلاقية الضابطة لدوافعهم الأخلاقية، كما يتصفون عادة بأنهم أكثر تنظيمًا وضبطًا لدوافعهم الأخلاقية. مما قد يفسر وجود فروق في مجالات (ضبط النفس، والعدالة الاجتماعية) لدى الطلبة ذوي التقدير ممتاز أكثر من الطلبة الأقل معدل أكاديميًا. كما أنّ التوقعات الاجتماعية من الطلبة المتفوقين أكثر درجة ومستوى لممارسة السلوكيات والدوافع الأخلاقية مقارنة بغيرهم من الطلبة، بالإضافة إلى توقعات أساتذة الجامعات من الطلبة ذوي التقدير الممتاز تكون أعلى مقارنة بغيرهم من حيث الدوافع الأخلاقية الذين يكونوا عادة أكثر قربًا وتفاعلاً معهم. مما يجعل الطلبة ذوي المعدل الأكاديمي المرتفع أكثر حرصًا على المحافظة على صورة الذات الأخلاقية أمام أساتذتهم، ومجتمعهم. مما قد يفسر وجود فروق في مجالات (ضبط النفس، والعدالة الاجتماعية) تعزى لمتغير المعدل، ولصالح الطلبة ذوي التقدير ممتاز. وتختلف النتيجة الحالية مع نتائج دراسات (الهزيمي والصرايرة، 2019) التي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى الدافعية الأخلاقية تعزى لمتغير المعدل الأكاديمي.

**مناقشة نتائج السؤال الثالث:** أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط لأنماط الهوية الأكاديمية باستثناء نمط (الهوية المضطربة) الذي جاء بمستوى منخفض لدى طلبة جامعة اليرموك.

ويمكن مناقشة النتيجة الحالية في ضوء الخصائص النمائية لعملية نمو الهوية وتطورها مع العمر، حيث تمثل مرحلة الدراسة الجامعية مرحلة منتصف العمر، مما يعبر عن المستوى المتوسط لنمو الهوية الأكاديمية التي تحتاج إلى مزيد من التوجيه والإرشاد للوصول إلى نمط الهوية الأكاديمية المحققة، كما أنّ بعض طلبة الجامعة مازال تحت تأثير السلطة الوالدية من حيث تحديد مسار التخصصات الأكاديمية، والأنشطة الدراسية، والتفاعلات الجامعية؛ مما قد يفسر المستوى المتوسط من نمط الهوية المغلقة، وهناك مجموعة من طلبة الجامعة مازال غير محدد لمساره، وأهدافه الأكاديمية نتيجة لتأخر دور الالتزام والتسويق في عملية الاكتشاف لنمط هويته الأكاديمية. مما قد يفسر وجود مستوى متوسط من نمط الهوية الأكاديمية المعقدة.

ولأنّ مرحلة المراهقة مرحلة صراع في مجال تحديد الهوية مقابل غموض الهوية، يبدو أنّ طلبة عينة الدراسة الحالية يسرون في الاتجاه الصحيح في تحقيق وضوح أدوار الهوية، والابتعاد عن غموض الهوية الأكاديمية من خلال نتيجة المستوى المنخفض لنمط الهوية الأكاديمية المضطربة، الذي قد يعزى إلى تأثير تفاعل الخصائص الشخصية، ونتائج الخبرات التفاعلية الأسرية، والاجتماعية، والثقافة الجامعية في تحصين الطلبة من سلبيات الهوية المضطربة (الشمري وكامل، 2020).

حيث ترتبط أنماط الهوية الأكاديمية بعدد كبير من العوامل الشخصية، والأسرية، والاجتماعية، بالإضافة إلى التكيف الاجتماعي، وأساليب الرعاية الوالدية. حيث تمثل عملية تحقيق الهوية من أهم إنجازات مرحلة المراهقة. وتتمثل بالوعي المدرك للذات وتنظيمها، ومجموعة الأدوار الاجتماعية، والسمات النفسية، والمعتقدات المعرفية التي يتبناها المراهق ويختارها لنفسه، وتحقق عند ممارستها على شكل سلوكيات حياتية. وعادةً ما يتّصف المراهق بوحدة من أنماط الهويات الأربعة بناءً على أساسين هما: الاكتشاف، والالتزام. كما يشير المستوى المتوسط إلى استقرار نمط الهوية والتوازن في النمو، فالمهمة الرئيسية في هذه المرحلة هي التعرف على الهوية من أجل تجنب وحلّ صراع الهوية لدى طلبة الجامعة (ناصر، 2003). وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسات (الشمري وكامل، 2020)، حيث أظهرت أن نمط الهوية الأكاديمية

المحققة جاء في المرتبة الأولى، والهوية الأكاديمية المضطربة في المرتبة الأخيرة.

**مناقشة نتائج السؤال الرابع:** أظهرت النتائج وجود فروق في أنماط الهوية الأكاديمية (المضطربة) تعزى لأثر الجنس، ولصالح الذكور، ونمط الهوية الأكاديمية (المحققة)، ولصالح الإناث.

ويمكن تفسير النتيجة الحالية إلى زيادة عبء الضغوط الدراسية، والاجتماعية لدى الذكور أكثر مقارنة لدى طالبات الجامعة من الإناث، حيث يعاني طلاب الجامعة عادة من صراع تعدد الأدوار الحياتية خاصة تلك المرتبطة بالعمل، والحصول على مصادر مادية لمتابعة الدراسة، أو لتحقيق الاستقلالية المادية على خلاف طالبات الجامعة التي تتلقى الدعم الاجتماعي والمادي أكثر من الطلاب، وتكون أكثر مطالبة بتوفير الدخل المادي، خاصة في النمط الثقافي والاجتماعي الحاضن لعينة الدراسة الحالية.

كما أنّ مهمات وخصائص الهوية الأكاديمية المحققة التي تتطلب الكفاءة الأكاديمية، والدافعية الأكاديمية، والالتزام، والمثابرة قد تكون أكثر توفرًا في أنماط شخصية الطالبات الجامعية بصورة أفضل مقارنة بالطلاب الجامعيين الذين تزداد لديهم النشاطات الترفيهية، والاجتماعية غير الأكاديمية مما قد يشعرهم بحالة من عدم الالتزام. وبالتالي ظهور مؤشرات نمط الهوية الأكاديمية المضطربة، كما أنّ الخبرات الدراسية السابقة التي تحقق بها الطالبات مستويات مرتفعة من التحصيل الدراسي تؤهلنّ لدخول التخصصات الجامعية المتوافقة مع طموحاتهن، وتفضيلتهنّ مما يحقق الهوية الأكاديمية المحققة، في حين المعدلات المنخفضة لدى الذكور قد تجعلهم أمام تخصصات دراسية غير متوافقة مع طموحاتهم بالحصول على وظيفة مرضية. مما يجعلهم في حالة تردد في الاستمرار بتخصصاتهم الدراسية. مما قد يفسر وجود فروق في أنماط الهوية الأكاديمية (المضطربة) تعزى لأثر الجنس، ولصالح الذكور، ونمط الهوية الأكاديمية (المحققة)، ولصالح الإناث.

وتختلف النتيجة الحالية مع نتائج دراسة (الشمري وكامل، 2020) التي أشارت إلى وجود فروق في نمط الهوية الأكاديمية المحققة تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور. ونمط الهوية الأكاديمية المضطربة تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

كما أظهرت النتائج وجود فروق في نمط الهوية الأكاديمية (المضطربة) تعزى لأثر المعدل الدراسي، لصالح الطلبة ذوي المعدل الدراسي الأقل، ونمط الهوية الأكاديمية (المحققة)، ولصالح الطلبة ذوي المعدل الدراسي الأعلى. ويمكن تفسير النتيجة الحالية في ضوء مستوى التكيف النفسي، والاجتماعي، والأكاديمي لدى الطلبة ذوي المعدل الأكاديمي المرتفع، مما قد يسهم في تحقيق الهوية الأكاديمية المحققة بصورة أفضل مقارنة بأقرانهم من الطلبة ذوي المعدل الأكاديمي الذين تظهر لديهم مشكلات دراسية، وصعوبة في التكيف النفسي، والاجتماعي. مما يجعلهم أكثر عرضة لمشكلات الهوية الأكاديمية المضطربة نتيجة تدني التحصيل الدراسي.

كما أنّ الطلبة ذوي المعدل الأكاديمي الأعلى عادة ما يحظون بتقدير واحترام اجتماعي أفضل، وينلقون دعمًا نفسيًا واجتماعيًا أعلى من الأسرة، والمجتمع، والأقران، وأساتذتهم. مما يسهم في تطوير مفهوم ذات أكاديمية توجههم نحو الهوية الأكاديمية المحققة التي ترتبط أيضا بزيادة قدرتهم على التخطيط والتنظيم الأكاديمي الذاتي، وحلّ المشكلات التي تواجههم. مما يزيد من مستوى الرضى عن الخبرات الدراسية وجود الحياة الأكاديمية (الرابغي، 2015) بصورة تكيفية

أفضل من أقرانهم ذوي المعدل الأكاديمي الأقل. مما قد يفسر وجود فروق في نمط الهوية الأكاديمية (المضطربة) تعزى لأثر المعدل الدراسي، ولصالح الطلبة ذوي المعدل الدراسي الأقل، ونمط الهوية الأكاديمية (المحققة)، ولصالح الطلبة ذوي المعدل الدراسي الأعلى. وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة (Fearon, 2012). التي أظهرت وجود فروق في نمط الهوية الأكاديمية تعزى لمتغير المعدل التراكمي.

**مناقشة نتائج السؤال الخامس:** كشفت النتائج عن وجود قدرة تنبئية لنمطي الهوية الأكاديمية (المحققة، والمضطربة) بالدافعية حيث فسّرت مجتمعة ما نسبته (8.7 %) من التباين الكلي المفسر للدافعية الأخلاقية. ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الدافعية الأخلاقية وكلّ من نمط الهوية الأكاديمية (المضطربة، والمعلقة)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية الأخلاقية، ونمط الهوية الأكاديمية المحققة. وعدم وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية الأخلاقية، ونمط الهوية الأكاديمية المعلقة.

ويمكن تفسير النتيجة الحالية في ضوء خصائص وصفات الطلبة ذوي نمط الهوية الأكاديمية المحققة، وخاصة ما يرتبط منها بالدافعية الأخلاقية، حيث تؤدي عملية التكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة الهوية المحققة إلى الالتزام بالدوافع الأخلاقية اتجاه الآخرين من حيث مجالات عدم إيذاء الآخرين، وضبط النفس، والتوجه نحو النظام الاجتماعي، والعدالة الاجتماعية، والاجتهاد في مجال مساعدة الآخرين، مما يظهرهم بخصائص وصفات أخلاقية حميدة تجعلهم أكثر تقديرًا واحترامًا من الآخرين. وبالتالي تقليل فرصة ظهور الدوافع غير الأخلاقية لديهم؛ لأنّ الطلبة ذوي الهوية الأكاديمية المحققة يشعرون ويقدمون في المجتمع، وبين طلبة الجامعة كنماذج اجتماعية إيجابية للنمو الأخلاقي، والدوافع الأخلاقية لذا يشعرون بأنهم أكثر رقابة وتقييم من الآخرين. ممّا يدفعهم إلى ممارسة الدافعية الأخلاقية، كما أنّ تفاعلهم المستمر مع الخبرات الجامعية المتقدمة كالمناظرات العلمية، والرحلات العلمية، وحرصهم على حضور المؤتمرات والندوات الحياتية والتوجيهية، والمشاركة فيها يزيد من مستوى فرصة ممارستهم للدافعية الأخلاقية أكثر من أقرانهم من الطلبة ذوي نمط الهوية الأكاديمية المضطربة.

حيث يفتقر الطلبة في نمط الهوية المضطربة للخبرات المعرفية والعملية عن الدافعية الأخلاقية التي اكتسابها أقرانهم في الهوية الأكاديمية المحققة؛ نتيجة عزوف الطلبة من ذوي الهوية المضطربة عن التفاعل والمشاركة في الخبرات، والأنشطة التي توفرها البيئة الجامعية لتنمية الدافعية الأخلاقية خلال سنوات الدراسة، كما أنّ الطلبة ذوي الهوية المضطربة تظهر لديهم مشكلات سلوكية واجتماعية غير تكيفية مع الآخرين قد تجعلهم أكثر عرضة إلى ممارسة سلوكيات عدوانية اتجاه الآخرين، ومحاولة مخالفة النظام الاجتماعي، والتمرّد عليه، وكسر قواعد قوانين الجامعة، وبالتالي تعريضهم للعقوبة، أو التصدي من الآخرين لسلوكياتهم، وعدم مساعدتهم مما يظهرهم بصفات غير أخلاقية وغير مقبولة اجتماعيًا، وفي بيئة الجامعة تحديداً. مما قد يفسر وجود قدرة تنبئية وعلاقة ارتباطية موجبة لنمط الهوية الأكاديمية المحققة بالدافعية الأخلاقية، مقابل وجود علاقة ارتباطية سالبة بين نمط الهوية الأكاديمية المضطربة بالدافعية الأخلاقية لدى طلبة عينة الدراسة.

1. العمل على المحافظة على المستوى المرتفع من الدافعية الأخلاقية وتعزيزه لدى عينة الدراسة، وتوجيههم أكثر للاهتمام بمجال النظام الاجتماعي الذي جاء بمستوى متوسط.
2. توجيه طلبة الجامعة وتدريبهم نحو بناء أنماط الهوية المحققة لدورها الإيجابي في حياة طلبة الجامعة، وتحقيق أهدافهم الدراسية والحياتية، حيث جاءت بمستوى متوسط. بالمقابل توجيه الطلاب وتدريبهم للوقاية من سلبيات الهوية الأكاديمية المضطربة، حيث أظهرت النتائج وجود فروق في نمط الهوية المضطربة لصالح الذكور أعلى من الإناث.
3. توظيف نتائج القدرة التنبؤية لأنماط الهوية المحققة في بناء برامج تدريبية لتنمية الدافعية الأخلاقية لدى طلبة الجامعة.
4. كما توصي الباحثة بإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول متغيرات الدراسة الحالية في مراحل عمرية ممثلة بالطفولة والمراهقة، ومن خلال ربطها بمتغيرات نفسية وتربوية أخرى كأساليب التعلم، ومفهوم الذات الأكاديمي، ورأس المال النفسي.

#### قائمة المراجع:

- الرابغي، خالد. (2015). عادات العقل ودافعية الإنجاز. الأردن: مركز دبيونو لتعليم التفكير.
- شريط، إيمان وحدة، ميمونة. (2019). بناء رائص الهوية الأكاديمية لطالب الماستر. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف-المسيلة، الجزائر.
- الشمري، مدين وكامل، جنان. (2020). أنماط الهوية لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم الانسانية. 24(4).
- الشيايب، معتز والحموري، فراس. (2020). العلاقة بين الدافعية الأخلاقية والاستقواء لدى الطلبة المراهقين. رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- الطائي، مريم. (2010). الذكاء الخلفي لدى طلبة الدراسة المتوسطة. مجلة العلوم النفسية، 17، 28-32.
- منصور، عبدالله والشطي، هديل. (2021). دراسة مقارنة بين الكويت وقطر: الصدام بين الواقع والمأمول لتطبيق التعليم خلال جائحة كورونا والتداعيات القيمة الناتجة عن ذلك. المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة أسيوط. 37(11)، 517-546.
- ناصر، عقيل (2003). تكامل الأنا لدى المسنين وعلاقته ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق.
- الهزيمي، علي والصرايرة، أسماء. (2019). الدافعية الأخلاقية وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة كلية التربية جامعة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

Bal, A. (2014). Becoming in/competent learners in the United States: Refugee students' academic identities in the figured world of difference. *International Multilingual*

- 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.
- Blasi, A. (2004). Moral functioning: Moral understanding and personality. *Moral development, self, and identity*, 335-347.
- Brooks, J., Narvaez, D., & Bock, T. (2013). Moral motivation, moral judgment, and antisocial behavior. *Journal of Character Education*, 9(2), 149.
- Carlisle, B. L. (2015). *The Relationship between Academic Identity and Self-Handicapping*. Unpublished doctoral dissertation, University of California.
- Daniels, L. D., & Parker, P. C. (2021). The impact of COVID-19 triggered changes to instruction and assessment on university students' self-reported motivation, engagement and perception. *Social Psychology of Education*, 24(1), 299-318.
- DeCandia, G. M. (2014). *Relationships between academic identity and academic achievement in low-income urban adolescents* (Doctoral dissertation, Rutgers University-Graduate School of Applied and Professional Psychology).
- Fearon, D. (2012). *Identity Correlates of Academic Achievement: How Influential are Self, Academic and Ethnic Identity Statuses among College Students?*. Unpublished doctoral dissertation, Baylor University.
- Gill, M. (2018). Hume on Moral Motivation. *Humean Moral Philosophy and Contemporary Psychology*, 3(2), 63-86.
- Hardy, S.A.(2006). Identity, Reasoning and Emotion: An Empirical Comparison of Three Sources of Moral Motivation. *Journal of Motiv Emot*, 30(3), 205-213.
- Hoffman, M.L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Janoff-Bulman, R. & Carnes, N. (2016). Social Justice and Social Order Binding Moralities Across the Political Spectrurn. *Journal Plose One*, 11(3), 1-18.
- Kaplan, U. and Tivan,T. (2014).Moral, Motiration Based on Multiple Development Structures: An Exploration of cognitive and Emotional Dynamics, *The Journal of Genatic psychology*. 175(3), 181-201.
- Kingori,P.and Gerrets,R.(2016).Moral, moral and motivations in data fabrication:Medical research field workers views and Practices in tow sub-saharan African contexts. *Social Sciences and Medicine*, 166, 150-159.
- Kollerová, L., Janošová, P., & Říčan, P. (2015). Moral motivation in defending classmates victimized by bullying. *European Journal of Developmental Psychology*, 12(3), 297-309.
- Kossowska, M., Czernatowicz-Kukucka, A., Szumowska, E., & Czarna,A. (2016). Cortisol and moral decisions among young men: the moderating role of motivation toward closure. *Personality and Individul Differences*, 101, 249-253.
- Krettenauer, T., & Victor, R. (2017). Why be moral? Moral identity motivation and age.

- Development psychology, 53(8), 1589
- Kroger, J. (2006). *Identity development: Adolescence through adulthood*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Leshem, S. (2016). Doctoral students' identities : Does it matter?, in L. Frick, V. Trafford & M. Fourie-Malherbe (eds). *Being Scholarly*, p.135-143.
- Liddel, D. L. (2012). *Moral Development in Higher Education. New direction for student services*, 139, 5-15.
- Lincoln, S. & Holmes, E. (2011). Ethical Decision Making A process Influenced by Moral Intensity. *Journal of Health Care , science and Humanities*, 1(1) ,55- 69.
- Malti, T., Gummerum, M., Keller, M. & Buchman, M. (2009). Children Moral Motivation, Sympathy, and Prosocial Behavior. *Child Development*, 80(2), 442-462.
- Marcia, J. (1980). The Process of adolescence. *Handbook of Adolescence*, P.159-187. New York: Wiley.
- Morton, K., Worthley, J., Testerman, J. & Mahoney, M. (2006). Defining Features of Moral Sensitivity and Moral Motivation: Pathways to Moral Reasoning in Medical Students. *Journal of Moral Education*, 35(3), 387-406.
- Njus, D., & Johnson, D. R. (2008). Need for cognition as a predictor of psychosocial identity development. *The Journal of Psychology*, 142 (6), 645-655.
- O'Connor B. P., Nikolic J. (1990). "Identity development and formal operations as sources of adolescent egocentrism". *Journal Of Youth And Adolescence*, 19 (2): 149–158
- Power, F.C(2005) *Motivation and moral development : Atrifocal Perspective*. In: Nebraska Symposium on Motivation (Vol.51, p.197).
- Rest, J.R., Bebeau, M.J. and Thoma, S.J. (2000). *Post Conventional Moral Thinking*
- Rosai, C. S. (2006). *Moral Motivation*. Stanford Encyclopedia of Philosophy Archive.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68.
- Walker, L.J. & Firmer, J.A. (2015). Developmental Trajectories of Agency and Communion in Moral Motivation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(3), 412-439.
- Was, C. & Isaacson, R. (2008). The Development of a Measure of Academic Identity Status. *Journal of Research in Education*, 18(3), 94-105.
- Zahn, R., de oliveira-Souza, R., & Moll, J. (2020). Moral motivation and the basal forebrain. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 108, 207-217.

# Predicting Moral Motivation through Academic Identity Patterns of University Students considering COVID19-Pandemic

**Hamza Al-Rababah\* and Haneen Mohammed Hamadna**

*Department of Counseling and Educational Psychology, Faculty of Education, Yarmouk*

E-mail: h.rababah@yahoo.com

## Abstract

Received: 27/09/2021  
Revised: 07/12/2021  
Accepted: 28/02/2022

**Purpose:** The study aimed to reveal the Predictive ability between moral motivation and academic identity patterns among Yarmouk University Students.

**Method:** This descriptive and comparative study used a sample of (502) students, selected in the manner available from Yarmouk University, during the first semester of the academic year 2020/2021.

**Results:** The results showed a high level of moral motivation, and its areas except for the field (social system) which came in a medium level. The results indicated that there were differences in the areas of moral motivation (social order, social justice) attributable to the gender variable and in the interest of males, in the area of (non-harm to others) in favor of females, and differences in the areas (restraint, social justice) attributable to the variable rate and to the benefit of students with excellent appreciation, while the results showed no differences in the level of moral motivation as a whole due to variables: gender, gpa, academic year, academic specialization. The results also showed a moderate level of academic identity patterns, except for the pattern of "troubled identity", which came at a low level among yarmouk university students. The results revealed differences in academic identity patterns (disturbed) due to the impact of sex, for males, the pattern of academic identity (achieved) and for females. Differences in the pattern of academic identity (troubled) are due to the impact of the academic rate in favor of students with the lowest academic rate, the pattern of academic identity (achieved) and the benefit of students with the higher academic rate. The results also showed a negative correlation function statistically between ethical motivation and both the pattern of academic identity (disturbed, suspended), and a positively correlational ability that was statistically functioning between moral motivation and the pattern of academic identity (achieved). Finally, the results revealed a predictive capacity for the two types of academic identity (achieved, and disturbed) by motivation, which together accounted for 8.7% of the overall variation interpreted for moral motivation.

**Conclusion:** Guiding and training students to build an identity that fulfills its positive role in developing moral motivation and enhancing it to practice ethical behaviors during their college life.

**Keywords:** Moral motivation, Academic identity patterns, Yarmouk University students.

