أساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع لدى الطلبة العمانيين

عبدالقوي الزبيدي* علي كاظم* وباسمة البلوشي**

تاريخ تسلم البحث 2015/2/1 تاريخ قبوله 2015/7/9

ملخص: استهدفت الدراسة معرفة أساليب الهوية السائدة، ودرجة التأجيل الأكاديمي للإشباع، وطبيعة الفروق في أساليب الهوية وفقا لمتغيري النوع والمرحلة، ومدى إمكانية التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع من خلال أساليب الهوية والنوع والمرحلة لدى طلبة الصفين 11-12، وطلبة الجامعة في سلطنة عمان. بلغ حجم العينة 495 طالب وطالبة (331 من طلبة الصفين 11-12، و164 من جامعة السلطان قابوس)، واستخدمت قائمة أساليب الهوية لبيرزونسكي التي تقيس أربعة أساليب للهوية (المعلوماتي، والمعياري، والتجنبي، والملتزم)، فضلا عن مقياس التأجيل الأكاديمي للإشباع بعد التأكد من صدقهما وثباتهما. أشارت النتائج إلى أن مستوى الأسلوب الملتزم مرتفع، ومستوى الأساليب الأخرى متوسط، في حين جاء التأجيل الأكاديمي للإشباع بمستوى مرتفع. وأشارت النتائج إلى وجود فروق في متغير المرحلة عدم وجودها في متغير النوع، فضلا عن إمكانية التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع من خلال (5) متغيرات ديمغرافية هي: الأسلوب الملتزم، والأسلوب المعياري، والأسلوب التجنبي (ارتباط سالب)، ومتغير النوع- ذكور (ارتباط سالب)، والأسلوب المعلوماتي، ووفقا لمتغير المرحلة، يمكن التنبؤ لدى طلبة الصفين 11-12 من خلال ثلاثة أساليب للهوية، وهي: الأسلوب المعياري، والأسلوب التجنبي (ارتباط سالب)، والأسلوب المعلوماتي، ولدى طلبة الجامعة من خلال متغير واحد فقط وهو الأسلوب الملتزم. في ضوء هذه النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: أساليب الهوية، التأجيل الأكاديمي للإشباع، الطلبة العمانيين.

Identity Styles and Delay of Gratification among Omani Students

Abdulqawi Alzubaidi and ***Ali Mahdi Kazem,*** *Department of Psychology, College of Education, Sultan Qaboos University, Oman.*

Basma Salim Al-Balushi, *Ministry of Education,Oman.*

Abstract: The aim of the study is to explore identity processing styles and delay of gratification and whether academic delay can be predicted from identity styles , gender and level of education among 11th and 12th grade pupils and university students in Oman The sample included 495 (331 from grades 11 and 12 and 164 SQU students) who completed the identity style orientation scale by Berzonsky measuring four dimensions (informational, normative, avoidance and diffuse) and the delay of gratification scale. The validity and reliability of both scales were obtained. Findings show that the mean responses for the sample in diffuse identity was high, and the mean responses for the other three identities were average, whereas the mean for the delay of gratification was high. There were significant effect for the level of education (grade 11 and 12 vs. university), but no effect was observed for gender. In addition, the results show that delay of gratification can be predicted from five demographical variables including diffuse, normative, avoidance identities (negative correlation), gender (negative correlation), informational identity. Moreover, while the students at grade 11 and 12 can be predicted from three identity styles (normative, avoidance (negative correlation) and informative, the university students can be predicted from only one variable which is diffuse identity. On the basis of the results, several recommendation and proposals were presented.

Keywords: Identity styles, Delay of gratification, Omani students.

مقدمة: أصبح للتطور والانفجار المعرفي نتيجة التغيير السريع في مختلف مجالات الحياة، انعكاسات كبيرة على المجال التربوي، تؤدي إلى ضرورة إيجاد بيئات تعليمية مناسبة من شأنها أن ترتقي بالعملية التعليمية، هذا بالإضافة إلى زيادة عدد الطلبة في المدارس والجامعات، والذي يفرض على القائمين بالعملية التعليمية الاهتمام بالبيئة التعليمية وتطويرها للارتقاء بنوعية العملية التعليمية وتحقيق جودة مخرجاتها، وهذا لا يتحقق إلا من خلال دراسة العوامل المؤثرة والمتنبئة بالتحصيل الدراسي؛ كإدراك الذات، والتنظيم الذاتي، كمؤشرات على قدرة البيئة التعليمية على الإرتقاء بالعملية التعليمية.

ويُعد تطوير هوية الأنا (Ego Identity) من أهم التطورات النفسية، وهي تشير إلى التنظيم الذاتي للقيم، والمعتقدات، والأهداف. كما تمثل دورا مركزيا في حياة الطالب، لأنها تؤثر على خياراته المدرسية، وسلوكياته الصفية، وأدائه واستعداداه الدراسي (Erikson, 1959; Seaton & Beaumont, 2014).

وانطلاقا من ذلك كان لابد من دراسة دور الهوية في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر وطلبة الجامعة؛ فطلبة الصفين 11 و12 مقبلون على سياقات اجتماعية جديدة عند دخولهم الجامعات والكليات، وطلبة الجامعة سينخرطون في سوق العمل وسيكلفون بمهام أكاديمية ومهنية مختلفة.

ويرى بيرزونسكي (Berzonsky, 1992) أن الأفراد يختلفون في العمليات المعرفية الاجتماعية التي يستخدموها لتشكيل هويتهم والحفاظ عليها، ولذلك قام ببناء قائمة أساليب الهوية Identity Style Inventory (ISI) لفهم حالات الهوية وتشكيلها. والأسلوب هو الطريقة التي يستخدمها الفرد لتوظيف معلوماته وخبراته في تشكيل هويته، وبالتالي في مواجهة أزمة الهوية (البلوشي، 2014؛ البلوشي والزبيدي وكاظم، 2014). وعليه، يجب النظر للهوية في ضوء مفهوم الاستراتيجيات المعرفية والاجتماعية التي يستخدمها الطالب في استكشاف واتخاذ القرارات حول المعلومات ذات الصلة بفهمه لذاته (Berzonsky, 1992).

* قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
** وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.
© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، اربد، الأردن.

تشتمل أساليب الهوية أو استراتيجيات معالجة المعلومات من وجهة نظر بيرزونسكي على الأساليب التالية:

1- **أسلوب الهوية المعلوماتي (Informational identity style)** يتميز الطالب في هذا الأسلوب بقدرته على الحصول على معلومات مكثفة من خلال البحث والاستكشاف العميق، والتنظيم لهذه المعلومات من أجل اتخاذ القرارات. وهو قادر على دمج المعلومات المختلفة والجديدة في فهمه لذاته (Williams & Esmail, 2014). والطالب الذي يستخدم هذا الأسلوب أكثر عرضة للتكيف والتجربة، فهو يعدل ويراجع هويته باستمرار. كما يتصف بكونه شخص تأملي وفاعل، ولديه وعي وانفتاح على الخبرات الجديدة (البدارين وغيث، 2013). وقد أظهرت نتائج دراسة كانن (Kunnen, 2010) أن الطلبة الذين ليس لديهم صراعات نفسية يمتلكون مستويات أعلى من الاستكشاف وتحقيق الهوية والوعي والضبط الذاتي، كما توجد لديهم القدرة في البحث واستكشاف أهداف مهنية.

2- **أسلوب الهوية المعياري (Normative identity style):** يعتمد أصحاب هذا الأسلوب في معالجة المعلومات المتعقلة بالهوية على المعايير والتوقعات والأهداف التي يرسمها الآباء أو رموز السلطة، ويمتاز أصحاب هذا الأسلوب بعدم القدرة على تحمل الغموض، ويظهرون مستويات منخفضة من الوعي والتأمل والانفتاح على الخبرات، فهم يملكون معتقدات غير مرنة، وقيم ونظم تقليدية محافظة (Soenens, Duriez & Goossens, 2005). فالطلاب الذين يستخدمون الأسلوب المعياري يكونون قريبين من آبائهم الذين يتسمون بالتسلط والسيطرة، وليس لهم مساحة من الحرية تسمح لهم بالتغيير والتقييم في خيارات الأباء لهم (الوحيدي، 2012). ولقد أشارت بعض نتائج الدراسات العربية أن الإناث يميلن إلى استخدام الأسلوب المعياري؛ وذلك بسبب تدخل الأسرة في أسلوب حياتهن، واتخاذ القرارات نيابة عنهن في كثير من المجالات (عسيري، 2005). لذلك وجب على المربين والمؤسسات التعليمية توفير فرص حقيقية للاستكشاف في بيئة مستقره تدعم قدرتهن على اتخاذ قراراتهن.

3- **أسلوب الهوية التجنّبي أو المشتت Diffuse/Avoidant identity style):** يميل الأفراد في هذا الأسلوب إلى المماطلة والتأجيل نتيجة التجنب النشط في معالجة المعلومات، والتعامل مع المسائل والقضايا المتعلقة بالهوية، وبالتالي لا تكون لديهم القدرة على اتخاذ القرارات. وهم يتميزون بمستويات منخفضة من التأمل الذاتي والمثابرة والوعي والإتقان للعمل (Missotten, Luyckx, Branje, Vanhalst & Goossens, 2011). وتشير دراسة بيرزونسكي (Berzonsky, 1992) أن الأفراد الذين يستخدمون الأسلوب التجنبي ليس لديهم القدرة على التكيف الإيجابي مع المحيط الخارجي. كما أكدت دراسة كيبلان وفلوم (Kaplan & Flum, 2010) على ضرورة توفير بيئة دراسية مناسبة تتيح للطالب فرصة الاستكشاف والتعرف على القيم والأدوار، وتحديد الأهداف التي تساهم في تشكيل هويته، فالتوجه نحو الأهداف البعيدة ذات القيمة العالية يؤدي إلى تحقيق الهوية.

4- **الالتزام بالهوية (Commitment identity):** يتأثر الالتزام بالهوية بأسلوب الهوية المعلوماتي، حيث أن صاحب هذا الأسلوب لا يلتزم إلا بعد التأمل العميق للمعلومات، وحل **الصراعات** المتعلقة بها ومناقشتها. أما صاحب أسلوب الهوية المعياري فيلتزم بالهوية المرسومة من قبل الآباء أو أية نماذج أخرى. في حين يفشل صاحب أسلوب الهوية التجنبي بالالتزام بالهوية. فالالتزام بالهوية يعني مدى التزام الفرد بمنظومة من القيم الاجتماعية والدينية والمعتقدات والاتجاهات المُشكِلة للهوية (البدارين وغيث، 2013؛ Casey, 2007). وقد ذكر كلازينسكي وفوث وسوانجر (Klaczynski, Fauth & Swanger, 1998) أن الأفراد الذين يلتزمون بالهوية أكثر تطورا وإدراكا، ولديهم مستويات عالية في التحكم الداخلي والتخطيط المهني والاستكشاف، كما يمتلكون القدرة على التحليل، ولديهم سلوك اجتماعي إيجابي أكثر من غيرهم.

لقد توصلت دراسة إريجيت (Eryigit, 2010) إلى وجود علاقة ارتباطية بين حالات الهوية لمارشيا وأساليب الهوية لبيرزونسكي؛ حيث أن الأفراد الذين يصنفون في حالة تحقيق وتأجيل الهوية يميلون إلى استخدام الأسلوب المعلوماتي، والأفراد الذي يصنفون في حالة الانغلاق يميلون لاستخدام الأسلوب المعياري، والأفراد في حالة التشتت يستخدمون الأسلوب التجنبي.

وقد أوضحت دراسة قاسم (2010) أن الهوية تسهم في زيادة القدرة على اتخاذ القرار لدى المراهقين والشباب، فكلما كان الفرد محققا لهويته ارتفعت قدرته على اتخاذ القرارات المهمة، مثل قرارات الزواج أو العمل، كما ترتفع قدرته على تحديد أهداف طويلة وقصيرة المدى، مما يساعده على القيام باستكشاف البدائل المتاحة في المجتمع، والالتزام بما يمليه عليه ضميره وقيمه التي تم تنميتها من خلال الذكاء الأخلاقي، وبقيامه بعمليتي الاستكشاف والالتزام يكون قد حقق هويته، من خلال قدرته على الاستمرار في التركيز على جميع مهامه اليومية ومن بينها المهام الأكاديمية بحمايتها من البدائل التي لا ترتبط بها. وقد أشار حسن (2008) في دراسته أن مثل هذه الحماية في الغالب تتطلب التخلي عن الأهداف الجذابة التي يمكن الحصول عليها فوريا أي تتطلب تأجيلا أكاديميا للإشباع، والذي قد يكون نتاج استخدام الفرد أسلوب معين من أساليب معالجة المعلومات، والذي يحدد أسلوب هويته. كما ذكر البدارين وغيث (2013) في دراسة لهما بأنه توجد علاقة

ارتباطية قوية بين الأسلوب المعلوماتي والكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي، ولم تظهر النتائج أية علاقة بين الأسلوبي المعياري أو التجنبي والكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي.

وقد أكد سترشان (Strachan, 2005) في دراسته وجود علاقة بين تشكيل الهوية وممارسة السلوك، وذلك من خلال دراسة العلاقة بين الهوية والنظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا (Bandura)، حيث إن مفهوم الهوية يشير إلى أن الأفراد ينظمون سلوكهم بطريقة تتوافق مع أهدافهم، بينما النظرية المعرفية الاجتماعية توفر وسائل وأساليب قد تكون مفيدة في النظام السلوكي المرتبط بالهوية، فقد تؤثر معتقدات الفاعلية الذاتية في مواظبة الأفراد في تنسيق هويتهم وسلوكهم. كما أشار بيمبنتي (Bembenutty, 2011) إلى أن طلبة الثانوية وطلبة الجامعة الذين لديهم معتقدات كفاءة ذاتية عالية يميلون إلى وضع أهداف أكاديمية، كما يمكنهم من تنفيذ المهام الأكاديمية والمواظبة عليها وتنظيم التعلم، كما يمتلكون الاستعداد لمقاومة الاغراءات وانجاز المهام الأكاديمية كأن يتخذ الطالب قرارا بعدم الذهاب إلى الحفلة من أجل الاستعداد للامتحان في اليوم التالي. وهذا يوحي إلى وجود اتساق نظري بين أساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع، والذي يعد من السمات المميزة للتنظيم الذاتي.

ويشير مصطلح التأجيل الأكاديمي للإشباع إلى تأخير الطالب فرصة الإشباع الفورية المتاحة من أجل الحصول على مكافآت أو بلوغ أهداف أكاديمية بعيدة مؤقتا ولكنها ذات قيمة عالية، وهو يفسر بكونه أحد استراتيجيات تعلم التنظيم الذاتي، حيث يقوم الطالب بتوليد الأفكار والمشاعر، واستكمال المهام الأكاديمية لتحقيق أهداف أكاديمية (Bembenutty & Karabenick, 2004). ويعتمد التأجيل الأكاديمي للإشباع على السيطرة الإدراكية، وهي القدرة على تأجيل المكافآت الفورية من أجل أهداف طويلة الأجل (Casey, Somerville, Gotlib, Ayduk, Franklin et al., 2011). فالأفراد قادرون على مقاومة المكافآت الفورية لتحقيق المكافآت ذات قيمة عالية على المدى البعيد، وذلك بسبب دوافع محدده، قد تكون المفاهيم الدينية والأخلاقية احدى دوافع التأجيل الأكاديمي للإشباع (Harrison & Mckay, 2013)، حيث يرتبط التأجيل الأكاديمي للإشباع بمحددات دافعية منها أهمية تعلم المادة الدراسية، والاهتمام بالمادة الدراسية، والفائدة المدركة للمادة الدراسية (المنذري، 2014)، لذلك كان لابد للمعلمين من مساعدة الطلاب على فهم أهمية إنجاز المهام التعليمية وغرس قيمة التعلم في أنفسهم قبل المعرفة، وبذلك سيكون الطلاب أكثر ميلا للانخراط في التعلم ذاتي التنظيم (Peetsma, Schuttema & Derveen, 2012).

وقد أسفرت نتائج البحوث عن نتائج متناقضة وغير متسقة فيما يتعلق بوجود فروق بين الجنسين في أساليب الهوية، والقدرة على التأجيل الأكاديمي للإشباع (البلوشي والزبيدي وكاظم، 2014؛ حسن، 2008). ويرى الباحثون في هذه الدراسة إنّ وجود مثل هذه الفروق بين الجنسين في أساليب الهوية، والتأجيل الأكاديمي للإشباع تؤكد على أهمية إجراء مزيداً من الدراسات في أساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع وتتابعها من أجل توضيح الاختلافات بين الجنسين.

من هنا يتراءى للباحثين أن العلاقة بين أساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع قد تكون تفاعلية من حيث تأثير كل منهما في الأخر، وهذا يعني أن استخدام الطالب لأسلوب ما لمعالجة معلوماته، والتي تتحدد في ضوئها هويته قد تؤثر على طريقة تفضيله لبدائل التأجيل الأكاديمي للإشباع، والتي قد تنشأ من قدرته اتخاذ قراراته والالتزام بها، ومن ثم قدرته على إدراك نفعية المهام الأكاديمية، وفائدة تلك المهام في إعداده للمستقبل؛ حيث تعتبر عملية تشكيل الهوية من الوظائف الأساسية للتنشئة الاجتماعية، والاقتصادية، والعلمية. كما أن الإستراتيجية التي ينجز بها الطالب مهامه الأكاديمية تعد قوة كامنة تؤثر على كافة تفاعلاته، فهي تساعده على اكتشاف الحلول الفعالة التى يتغلب بها على ما يواجهه في الحياة من مصاعب ومشكلات.

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع كل على حده من جوانب مختلفة وعلاقتها بالعديد من المتغيرات كمعتقدات الكفاءة الذاتية وتوجهات أهداف الإنجاز والتكيف الأكاديمي والأساليب الوالدية واستراتيجيات تعلم التنظيم الذاتي. وفيما يلي بعض الدراسات التي تناولت أساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع وعلاقتهما ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية ذات الصلة بالدراسة الحالية؛ حيث هدفت دراسة بيتسم وسشوتيم ودرفين (Peetsma, Schuttema & Derveen, 2012) إلى معرفة العلاقة بين التأجيل الأكاديمي للإشباع والترفيه، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة (701) من طلاب المدارس الثانوية بهولندا، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين التأجيل الأكاديمي للإشباع والترفيه، مما يؤكد على أهمية تطوير قدرة الطلبة على السيطرة الإدراكية لمقاومة الاغراءات الفورية من أجل تحقيق أهدف ذات قيمة عالية، والذي يساهم بدوره في إدراكهم لذاتهم ومن ثم تحديد هويتهم.

وجاءت دراسة البدارين وغيث (2011) لمعرفة المساهمة المشتركة والنسبية لأساليب الهوية بالكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، وذلك بتقنين قائمة أساليب الهوية لبيرزونسكي Identity Style Inventory، وهو مقياس سداسي التقدير. تم تطبيقه على عينة تتكون من (140) طالبٍ وطالبة. وباستخدام تحليل الانحدار المتعدد توصلت النتائج إلى وجود قدرة تنبؤية ذات دلالة إحصائية لأسلوب الهوية المعلوماتي والتزام الهوية بالكفاءة الذاتية الأكاديمية.

أما دراسة سميث ودومن ولوكس ودوريز وجوسينس (Smits, Doumen, Luyckx, Duriez & Goossens, 2011) والتى هدفت لمعرفة العلاقة بين أساليب الهوية والسلوكيات الشخصية لدى البالغين الشباب، وقد طبقت الدراسة على (341)

طالبٍ وطالبة من طلاب إحدى الجامعات البلجيكية، باستخدام قائمة أساليب الهوية للوكس وآخرون (ISI-4) ذي التقدير الخماسي، والذي تكون من (24) عبارة، كما استخدمت الدراسة أيضا مقياس السلوكيات الشخصية للبالغين (Interpersonal Behavior) وباستخدام الأساليب الإحصائية توصلت النتائج إلى وجود علاقة أكثر تكيفيا بين أسلوب الهوية المعلوماتي والسلوكيات الإيجابية، وعلاقة إيجابية بين الاسلوب المعياري والتجنبي والسلوكيات الأقل تكيفيا مع الآخرين.

وهدفت دراسة البلوشي والزبيدي وكاظم (2014) إلى الكشف عن الحالة السائدة للهوية العقائدية لدى طلبة الصفوف (8-11)، والتعرف على الفروق في حالات الهوية العقائدية (التحقيق، التأجيل، الانغلاق، والتشتت) تبعا لمتغيري النوع والصف الدراسي. ولغرض تحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس هوية الأنا الموضوعي (لأدمز وآخرين) على عينة بلغ حجمها (740) طالبٍ وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة شيوع حالة تحقيق الهوية لدى طلبة الصفوف (8-11) في مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي بمحافظة مسقط. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في حالات الهوية العقائدية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في حالة تحقيق الهوية لصالح الإناث، وفي حالتي انغلاق وتشتت الهوية لصالح الذكور. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في حالات الهوية العقائدية تعزى لمتغير الصف الدراسي في حالة تأجيل وانغلاق الهوية لصالح طلبة الصفوف الثامن والتاسع مقارنة مع طلبة الصفوف العاشر والحادي عشر.

كما هدفت دراسة المنذري (2014) إلى معرفة القدرة على التنبؤ بدرجات تحصيل الطلبة من خلال درجاتهم على مقياس التأجيل الأكاديمي للإشباع، وقد تكونت عينة الدراسة (415) من طلبة الصف الثاني عشر بسلطنة عمان. وقد استخدمت الباحثة مقياس التأجيل الأكاديمي للإشباع من إعداد Bembenutty & Karabenick. ويتكون المقياس من (10) عبارات تتوزع على مقياس تدرج رباعي، وقد أشارت النتائج إلى أن مقياس التأجيل الأكاديمي للإشباع له قدرة بالتنبؤ بدرجات تحصيل الطلبة، كما أشارت إلى وجود فروق في التأجيل الأكاديمي للإشباع بين الطلبة والطالبات لصالح الطالبات.

من خلال الدراسات السابقة نجد أن التأجيل الأكاديمي للإشباع يساعد الطلاب على تنظيم تقدمهم الدراسي، ووضع الأهداف وإنجاز مهامهم، وتحقيق مستوى تحصيل دراسي عالي، وهذا يدل على مدى إدراكهم للمهام ومعالجتهم للمعلومات المعرفية والاجتماعية بالصورة التي تتناسب مع أهدافهم.

مشكلة الدراسة

برزت مشكلة الدراسة لدى الباحثين من خلال عملهم في الحقل التربوي، حيث لاحظوا أن بعض الطلبة سواء في المدرسة أو الجامعة يتمتعون باستقلالية دراسية وأكاديمية، ومهارات اجتماعية، وقدرة على الإنجاز وتحقيق أعلى العلامات في مختلف المساقات الدراسية، وهناك البعض الآخر الذين تنعدم لديهم القدرة على الانفتاح، وتقبل أفكار الآخرين التي لا تتوافق مع معتقداتهم، وهناك نوع آخر من الطلبة يتجنبون حل ومناقشة مشكلاتهم الشخصية، وعدم قدرتهم على التركيز والانخراط في المهام الدراسية، هذا بالإضافة إلى حصولهم على أدنى الدرجات في التحصيل الدراسي. مما دفع الباحثين إلى التعرف على أساليب معالجة الطلبة لمعلوماتهم، ومدى تأثيرها على استعدادهم للتأجيل الأكاديمي للإشباع، والذي يعتبر أكثر ملائمة للمتعلم لإعداده أكاديميا بشكل مباشر، فهو يوفر معلومات حول أشكال التعلم ذاتي التنظيم، والذي يركز على عمليات مراقبة الفهم وإدارة الوقت والتقييم الذاتي، وتعمل على تطوير معتقدات تحفيز الذات لتحقيق الأهداف، كما يساعد الطالب على التخطيط الاستراتيجي من خلال اختيار المهام والأهداف ذات القيمة العالية، ولا يتم ذلك إلا من خلال معالجة الطالب لمعلوماته المعرفية والاجتماعية، والتي تتحد في ضوئها هويته. بالإضافة إلى ذلك تعتبر الدراسة الحالية محاولة للاستجابة لقلة الدراسات العربية والأجنبية، والتي تناولت أساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع، والكشف عن العلاقة بينهما. وتتضمن الدراسة الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى أساليب الهوية السائدة لدى طلبة الصفين (11-12) وطلبة الجامعة في سلطنة عمان؟
2- ما مستوى التأجيل الأكاديمي للإشباع لدى طلبة الصفين (11-12) وطلبة الجامعة في سلطنة عمان؟
3- هل توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب الهوية لدى طلبة الصفين (11-12) وطلبة الجامعة تعزى لمتغيري النوع والمرحلة والتفاعل بينهما؟
4- هل يمكن التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع من خلال أساليب الهوية والنوع والمرحلة لدى طلبة الصفين (11-12) وطلبة الجامعة في سلطنة عمان؟

أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في جانبين هما:

الجانب النظري: تبرز أهمية الدراسة الحالية من حيث تناولهما لموضوعي أساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع؛ حيث يعدان من المواضيع التي لها أهمية كبيرة في المجال التربوي، كونهما مهارات أساسية للتعلم الناجح، ومواجهة الأزمات والإغراءات غير الأكاديمية، كما لهما تأثير إيجابي في بناء شخصية الطالب واستكشاف الهوية الذاتية المناسبة له.

الجانب التطبيقي: يتوقع الباحثون في هذه الدراسة أن تساعد نتائجها في توفير المعلومات اللازمة للإجابة عن أسئلة مثل: لماذا بعض الطلاب من ذوي نفس الأهداف الأكاديمية لديهم القدرة على التأجيل الأكاديمي للإشباع ومواجهة العقبات بينما طلاب آخرين لا يستطيعون ذلك؟ كما من المتوقع أن تفيد

نتائج هذه الدراسة المعلمين وأساتذة الجامعات في الاهتمام بتعليم الطلبة كيفية التأجيل الأكاديمي للإشباع، وتدريبهم على الاستكشاف والبحث واتخاذ القرارات حول المعلومات ذات الصلة بفهمهم لذاتهم.

التعريفات الإجرائية:

أساليب الهوية (Identity Styles): وهي استراتيجيات الفرد أو طرقه في معالجة المعلومات، والتي تتحدد في ضوئها هويته (Berzonsky, 1992). وتقاس إجرائيا بمتوسط الدرجات التي يحصل عليها الطالب في كل أسلوب من أساليب الهوية وفق استجابته نحو بنود الأداة الخاصة بأساليب الهوية المستخدمة في هذه الدراسة.

التأجيل الأكاديمي للإشباع (Academic Delay of Gratification): ويقصد به تأخير فرص الإشباع الفورية المتاحة من أجل الحصول على مكافآت أو بلوغ أهداف أكاديمية بعيدة مؤقتا، ولكنها ذات قيمة عالية (حسن، 2008). ويعبر عنه إجرائيا بأنه متوسط الدرجات التي يحصل عليها الطالب في مقياس التأجيل الأكاديمي للإشباع.

الطريقة وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي؛ إذ حاولت الدراسة استكشاف العلاقة ما بين المتغير المستقل والمتغير التابع، ومدى مساهمة المتغير المستقل بالتنبؤ بالمتغير التابع.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصفين (11-12)، والتي تسمى في النظام التعليمي بسلطنة عمان بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي والبالغ عددهم 57197 طالبٍ وطالبة، كما تكون المجتمع من جميع طلبة المرحلة الجامعية الأولى في جامعة السلطان قابوس المسجلين للعام الدراسي 2013/ 2014 والبالغ عددهم 16206 طالبا وطالبة. وجدول 1 يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير النوع الاجتماعي والمرحلة الدراسية.

جدول 1: توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير النوع الاجتماعي والمرحلة الدراسية

النوع/ المرحلة الدراسية	12-11	جامعة	المجموع
ذكور	31854	7856	39710
إناث	25343	8350	33693
المجموع	57197	16206	73403

عينة الدراسة:

اختيرت عينة عشوائية طبقية حجمها 495 طالبٍ وطالبة، بواقع 331 طالبا وطالبة من الصفين الحادي عشر والثاني عشر من أربعة محافظات تعليمية (مسقط، الباطنة جنوب، والباطنة شمال، والشرقية شمال)، و164 طالبٍ وطالبة من جامعة السلطان قابوس. وقد روعي في الاختيار متغير النوع. وجدول 2 يتضمن توزيع العينة وفقا لمغيري النوع والمرحلة الدراسية.

جدول 2: عينة الدراسة موزعة وفقا لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية

النوع/ المرحلة الدراسية	12-11	جامعة	المجموع
ذكور	203	56	259
إناث	128	108	236
المجموع	331	164	495

أدوات الدراسة

1- قائمة أساليب الهوية Identity Styles Inventory (ISI):

استخدمت الدراسة الحالية قائمة أساليب الهوية لبيرزونسكي، والذي ترجمه واستخدمه في دراستهما البدارين وغيث (2013)، مع تعديل في بعض الصياغات اللغوية كتغيير العبارة رقم (12) إلى "لديّ مواقف ثابتة من القيم والمعايير الاجتماعية" بدلا من "لديّ مواقف ثابتة من الحكومة والدولة". ويتكون المقياس من (40) عبارة موزعة على أربعة مجالات وهي: الأسلوب المعلوماتي ويضم العبارات (2، 5، 6، 16، 18، 25، 26، 30، 33، 35، 37)، ومجال الأسلوب المعياري ويضم العبارات (4، 10، 19، 21، 23، 28، 32، 34، 40)، ومجال الأسلوب التجنبي ويضم العبارات (3، 8، 13، 17، 24، 27، 29، 31، 36، 38)، ومجال الالتزام بالهوية ويضم العبارات (1، 7، 9، 11، 12، 14، 15، 20، 22، 39)، ويشتمل المقياس على عدد من الفقرات السلبية ذوات الأرقام (9، 11، 14، 20). يُجاب عن القائمة بمقياس تقدير سداسي (موافق بشدة، موافق كثيرا، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، تُعطى لها الدرجات 6، 5، 4، 3، 2، 1 على التوالي. ولأغراض تفسير الدرجات، تُعد الدرجة منخفضة إذا تراوحت ما بين (1,00-2,66)، ومتوسطة إذا تراوحت ما بين (2,67-4,33)، ومرتفعة إذا تراوحت ما بين (4,34-6,00). وقد قام الباحثون في الدراسة الحالية باستخراج معامل الثبات للقائمة بطريقة (كرونباخ ألفا)؛ حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي للقائمة (0,80) وهو مؤشر مقبول للثبات.

2- مقياس التأجيل الأكاديمي للإشباع (Academic Delay of Gratification): تم استخدام مقياس التأجيل الأكاديمي للإشباع الذي استخدمته في دراستها المنذري (2014)، ويتكون المقياس من (10) مواقف افتراضية، وكل موقف يتكون من بديلين (عبارتين)، وعلى المستجيب أن يختار أحد البديلين لكل موقف. أما طريقة الإجابة على المقياس تتم على مقياس ذي تقدير رباعي (بالتأكيد سأختار أ، احتمال سأختار أ، احتمال سأختار ب، بالتأكيد سأختار ب)، تُعطى لها الدرجات 1، 2، 3، 4 على التوالي. ولأغراض تفسير

الدرجات، تُعد الدرجة منخفضة إذا تراوحت ما بين (1,00-1,99)، ومتوسطة إذا تراوحت ما بين (2,00-2,99)، ومرتفعة إذا تراوحت ما بين (3,00-4,00). وقد قام الباحثون في الدراسة الحالية باستخراج معامل الثبات للقائمة بطريقة (كرونباخ ألفا)؛ حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي للقائمة (0,82) وهو مؤشر مقبول للثبات.

اجراءات الدراسة

طبق الباحثون مقياس أساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع بصورتهما النهائية على أفراد العينة الأساسية؛ حيث تم توجيه التعليمات بشكل جماعي للطلبة في المدارس، وكذلك للطلبة في الجامعة، وقد تراوح زمن التطبيق بين (30-45) دقيقة في كل جلسة، تم استقطاعها من خلال حصص الإحتياطي بالنسبة لطلبة المدارسة، أما بالنسبة لطلبة الجامعة فقد تم التطبيق خلال المحاضرات، مع أخذ موافقة الطلبة على المشاركة في الإجابة على أدوات الدراسة. وقد بدأ التطبيق بمقياس أساليب الهوية أولا، ومن ثم مقياس التأجيل الأكاديمي للإشباع.

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول: ما مستوى أساليب الهوية السائدة لدى طلبة الصفين (11-12)، وطلبة الجامعة في سلطنة عمان؟

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل أسلوب من أساليب الهوية الأربعة للعينة كاملة ولكل مرحلة على حدة، وجدول 3 يتضمن خلاصة نتائج السؤال الأول.

جدول 3: المتوسطات الحسابية* والانحرافات المعيارية لكل أسلوب من أساليب الهوية

الأسلوب	الصفين 11-12 (ن=331)			مرحلة الجامعة (ن=164)			العينة كاملة (ن=495)		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
المعلوماتي	4,32	0,72	متوسط	4,11	0,57	متوسط	4,25	0,68	متوسط
المعياري	4,39	0,75	مرتفع	4,13	0,58	متوسط	4,30	0,71	متوسط
التجنبي	3,74	0,69	متوسط	3,44	0,52	متوسط	3,64	0,65	متوسط
الملتزم	4,36	0,69	مرتفع	4,95	0,67	مرتفع	4,44	0,70	مرتفع

* المتوسط من 6 درجات.

يتضح من جدول 3 بأن الأسلوب الملتزم حصل على مستوى مرتفع، والأساليب الأخرى جاءت بمستوى متوسط، وذلك وفقا لمعيار الحكم على درجات أساليب الهوية. مما يعني ارتفاع مستوى الأسلوب الملتزم لدى أفراد عينة الدراسة.

نتائج السؤال الثاني: ما مستوى التأجيل الأكاديمي للإشباع لدى طلبة الصفين 11-12، وطلبة الجامعة في سلطنة عمان؟

حُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة في مقياس التأجيل الأكاديمي للإشباع، وجدول 4 يتضمن خلاصة نتائج السؤال الثاني.

جدول 4: المتوسطات الحسابية* والانحرافات المعيارية لمقياس التأجيل الأكاديمي للإشباع (ن=495)

الصفين 11-12 (ن=331)			مرحلة الجامعة (ن=164)			العينة كاملة (ن=495)		
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3,01	0,71	مرتفع	3,10	0,65	مرتفع	3,04	0,70	مرتفع

* المتوسط من 4 درجات.

يشير جدول 4 إلى ارتفاع مستوى التأجيل الأكاديمي للإشباع لدى الطلبة العمانيين وفقا لمعيار الحكم. مما يدل على امتلاك الطلبة العمانيين لمهارات تمكنهم من اختيار الأهداف طويلة المدى.

نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب الهوية لدى أفراد العينة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والمرحلة الدراسية والتفاعل بينهما؟

للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب الهوية وفقا لمتغيري النوع والمرحلة، وجدول 5 يبين ذلك.

جدول 5: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب الهوية تبعا لمتغيري النوع والمرحلة

الأسلوب	النوع	المرحلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعلوماتي	ذكور	12-11	203	4,22	0,69
		جامعة	56	4,11	0,65
	إناث	12-11	128	4,49	0,73
		جامعة	108	4,11	0,53
	ذكور وإناث	12-11	331	4,32	0,72
		جامعة	164	4,11	0,57
المعياري	ذكور	12-11	203	4,31	0,73
		جامعة	56	4,17	0,62
	إناث	12-11	128	4,52	0,76
		جامعة	108	4,11	0,57
	ذكور وإناث	12-11	331	4,39	0,75
		جامعة	164	4,13	0,58
التجنبي	ذكور	12-11	203	3,67	0,62
		جامعة	56	3,44	0,51
	إناث	12-11	128	3,85	0,76
		جامعة	108	3,44	0,53
	ذكور وإناث	12-11	331	3,74	0,69
		جامعة	164	3,44	0,52
الملتزم	ذكور	12-11	203	4,30	0,68
		جامعة	56	4,53	0,75
	إناث	12-11	128	4,46	0,71
		جامعة	108	4,63	0,63
	ذكور وإناث	12-11	331	4,36	0,69
		جامعة	164	4,59	0,67

أُستخدم تحليل التباين المتعدد الثنائي two-way MANOVA، بعد التحقق من افتراضاته المطلوبة وهي: حجم العينة Sample size، واعتدالية المتغيرات المتعددة Multivariate normality، والقيم المتطرفة Outliers، والخطية Normality، والارتباط المتعدد Multicollinearity، وتجانس مصفوفات التباين- التغاير Homogeneity of Variance-Covariance.

أشارت نتائج التحليل إلى أن متغير المرحلة دال إحصائيا (قيمة ويلكس لمبدا 0,90، ف$_{(4,488)}$= 13,02، الدلالة <0,001، حجم الأثر 0,10)، وأن متغير النوع غير دال إحصائيا (ويلكس لمبدا 0,99، ف$_{(4,488)}$= 1,74، الدلالة 0,140)، وكذلك التفاعل بين النوع والمرحلة غير دال إحصائيا (ويلكس لمبدا 0,99، ف$_{(4, 488)}$= 1,47، الدلالة 0,210). وجدول 6 يبين ذلك.

جدول 6: خلاصة نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد لمعرفة أثر النوع والمرحلة والتفاعل بينهما في أساليب الهوية

مصدر التباين	قيمة ويلكس لمبدا	ف$_{(4,488)}$	الاحتمال	حجم الأثر
النوع	0.99	1.74	0.140	0.014
المرحلة	0.90	13.02	0.001>	0.096
النوع × المرحلة	0.99	1.47	0.210	0.012

ولمعرفة اتجاه الفروق في أساليب الهوية الدالة إحصائيا وفقا لمتغير المرحلة، تم استخدم تحليل التباين الأحادي، وجدول 7 يبين خلاصة النتائج.

جدول 7: خلاصة نتائج تحليل التابين الأحادي لمعرفة أثر متغير المرحلة في أساليب الهوية

مصدر التباين	الأسلوب	مجموع المربعات	متوسط المربعات	ف$_{(1, 491)}$	الاحتمال	حجم الأثر
المرحلة	المعلوماتي	5,96	5,96	13,53	0,001>	0,027
	المعياري	7,35	7,35	15,36	0,001>	0,030
	التجنبي	10,10	10,10	25,19	0,001>	0,049
	الملتزم	3,94	3,94	8,39	0,004	0,017
الخطأ	المعلوماتي	216,42	0,44			
	المعياري	234,84	0,48			
	التجنبي	196,94	0,40			
	الملتزم	230,37	0,47			

أظهرت نتائج جدول 7 دلالة الفروق في جميع الأساليب؛ حيث كانت المتوسطات أعلى لدى طلبة الصفين 11-12 في الأسلوب المعلوماتي، والمعياري، والتجنبي، في حين كان المتوسط أعلى لدى طلبة المرحلة الجامعية في الأسلوب الملتزم.

نتائج السؤال الرابع: هل يمكن التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع من خلال أساليب الهوية والنوع والمرحلة لدى طلبة الصفين 11-12، وطلبة الجامعة؟

للإجابة عن هذا السؤال، استخدم الانحدار الخطي المتعدد التدريجي Stepwise Multiple Linear Regression للتنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع من خلال أساليب الهوية الأربعة ومتغيري النوع والمرحلة، بعد إعادة ترميز النوع والمرحلة ليكونا متغيرات صورية، أو مستعارةDummy Variables، وبهذا الإجراء أصبح عدد المتغيرات المستقلة الداخلة في التحليل ستة متغيرات.

وجدول 8 يبين خلاصة نموذج الانحدار الخطي المتعدد التدريجي للتنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع.

جدول 8: نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي والمتغيرات الديمغرافية القادرة على التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع (ن=495)

ت	المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار غير المعياري B	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري Beta	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
1	الملتزم	0,146	0,050	0,146	2,90	0,004
2	المعياري	0,224	0,056	0,226	4,04	0,001>
3	التجنبي	0,179-	0,054	0,186-	3,33	0,001
4	النوع (ذكور)	0,128-	0,059	0,092-	2,19	0,029
5	المعلوماتي	0,114	0,058	0,112	1,98	0,049
معامل التحديد (R^2) = 0.155، ن= 495، الثابت= 1.659، الخطأ المعياري= 0.270.						

يتضح من جدول 8 إمكانية التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع من خلال (5) متغيرات ديمغرافية هي: الأسلوب الملتزم، والأسلوب المعياري، والأسلوب التجنبي (ارتباط سالب)، ومتغير النوع- ذكور (ارتباط سالب)، والأسلوب المعلوماتي. كما يتضح أن نسبة التباين المفسر هي 16%، مما يشير إلى وجود متغيرات أخرى يمكن أن تتنبأ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع، ولم يتم تناولها في هذه الدراسة.

وفي ضوء نتائج السؤال الثالث، تم إعادة التحليل الإحصائي لطلبة الصفين 11-12، وطلبة الجامعة كلا على حدة، بعد استبعاد متغير المرحلة من المتغيرات المستقلة. وأظهرت النتائج الآتي:

أ- **نتائج طلبة الصفين 11-12:** إمكانية التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع لطلبة الصفين 11-12 من خلال ثلاثة أساليب للهوية، وهي: الأسلوب المعياري، والأسلوب التجنبي (ارتباط سالب)، والأسلوب المعلوماتي. وجدول 9 يبين خلاصة النتائج.

جدول 9: نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي والمتغيرات الديمغرافية القادرة على التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع لطلبة الصفين 11-12 (ن=331)

ت	المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار غير المعياري B	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري Beta	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
1	المعياري	0,276	0,064	0,285	4,30	0,004
2	التجنبي	0,252-	0,060	0,242-	4,22	0,001>
3	المعلوماتي	0,254	0,066	0,255	3,83	0,001
معامل التحديد (R^2) = 0.182، الثابت= 1.641، الخطأ المعياري= 0.258.						

ب- **نتائج طلبة الجامعة:** إمكانية التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع لطلبة الجامعة من خلال متغير واحد فقط وهو الأسلوب الملتزم. وجدول 10 يبين خلاصة النتائج.

جدول 10: نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي والمتغيرات الديمغرافية القادرة على التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع لطلبة الجامعة (ن=164)

ت	المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار غير المعياري B	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري Beta	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
1	الملتزم	0,290	0,072	0,301	4,01	0,001>
معامل التحديد (R^2) = 0.09، الثابت= 1.762، الخطأ المعياري= 0.336.						

مناقشة النتائج

أظهرت نتائج السؤال الأول ارتفاع مستوى أسلوب التزام الهوية لدى أفراد عينة الدراسة ويرى الباحثون بأن هذا الالتزام نتج عن الالتزام بالمعايير والتوقعات التي يرسمها الأباء أو رموز السلطة، أي أنه يخلو من التأمل والقدرة على تحمل الغموض، والدليل على ذلك تقارب المتوسطات الحسابية للأسلوب المعياري والملتزم. وهذا ما أكدته دراسة كيسي (Casey, 2007) على أن التزام الهوية لا يعني نقطة النهاية في عميلة تشكيل الهوية، فقد يتخذ الفرد قرارا لا يشعره بالثقة، فالمقصود بعملية التأمل والعمق في الالتزام هي الدرجة التي يشعر فيها الفرد بالثقة بالنفس عند اتخاذ القرارات، فالطالب الذي يختار وظيفة طبيب كوالده بدون أي تفكير أو تكون لديه فكرة بسيطة عن مهنة الطبيب لا يمكن أن يقال

عنه أنه حقق هويته والتزم بها، على الرغم من التزامه المهني، لأنه التزام بدون اقتناع. وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة البدارين وغيث (2013) بأن هناك فرق بين صنع الالتزام والذي يعني اتخاذ قرارات مؤقتة، والتعمق في الالتزام والذي يعني صنع قرارات ثابتة. فالالتزام يتدرج بين مستويات عالية ومنخفضة، وهو لا يعني الثبات المطلق، وإنما الثبات النسبي مع وجود القدرة على تطوير الطالب لنفسه مدى الحياة (البلوشي والزبيدي وكاظم، 2014). وهذا يشير إلى أن أكبر تغير في الهوية يحدث بين عمر (18-21) سنة، ويكون التغير من الأسلوب التجنبي أو المعياري إلى الأسلوب المعلوماتي (Eryigit, 2010).

وكشفت نتائج السؤال الثاني عن ارتفاع مستوى التأجيل الأكاديمي للإشباع لدى أفراد العينة ويرجع ذلك إلى حرص وزارة التربية والتعليم وجامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان على تطوير العملية التعليمية التعلمية، وتعزيز جودة مخرجاتها بما يساعد الطلاب على اكتساب المهارات الأساسية التي تمكنهم من اختيار الأهداف طويلة المدى، والتي تتطلب القدرة على التخلي عن الإشباعات الفورية من أجل نتائج ذات قيمة عالية. هذا بالإضافة إلى ما أشارت إليه دراسة بيتسم وسشوتيم ودرفين (Peetsma, Schuttema & Derveen, 2012) في أن تصورات الطلبة حول مؤسساتهم التعليمية والمجتمع والمستقبل المهني تمثل دورا مهما في إدراكهم لذواتهم ومن ثم وضع أهداف عالية القيمة؛ فالنظرة المستقبلية والتأجيل الأكاديمي للإشباع والتحصيل الأكاديمي (الذي يعكس تحقيق الأهداف) تعد مكونات أساسية للتعلم المنظم ذاتيا. كما أن ادراك الطلبة للتوقعات الوالدية تدفعهم إلى ممارسة التأجيل الأكاديمي للإشباع وفقا لتلك التوقعات، وذلك رغبة في الوصول إلى مستويات تعليمية عالية يطمح إليها الوالدان، والتي تنبثق من الأطر الثقافية والقيمية للمجتمع العماني (المنذري، 2014).

وأظهرت نتائج السؤال الثالث عدم وجود فروق في أساليب الهوية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ويفسر الباحثون هذه النتيجة بأن المجتمع العماني أصبح لا يفرق بين الجنسين في التعليم والمعاملة، وأصبح يوفر للذكور والإناث الفرص المتكافئة سواء على مستوى الأسرة أو على مستوى المدرسة، كذلك بسبب التغييرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع العماني مثل زيادة الدعم لتمكين المرأة في المجتمع، بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أساليب الهوية تعزى لمتغير المرحلة لصالح الصفوف (11-12) في الأسلوب التجنبي والمعياري والمعلوماتي، ولصالح طلبة الجامعة في الأسلوب الملتزم، ويرجع ذلك أنه مع التقدم في سنوات الدراسة يزداد الالتزام بالهوية، فالخبرات التي يمر بها الطالب ما بين المرحلة الثانوية والجامعية، وما يواجهه من التزامات وتحديات تجعله يقوم بعمل تقييم دقيق لحاجاته الشخصية وقدراته المتاحة، فيبدأ في تحديد الأسلوب الأفضل من الناحية الفكرية والمهنية، وتقديم البدائل الخاصة بالعلاقات الشخصية ضمن الإطار الأسري والمجتمعي. وهذا ما أكدته نظرية النمو النفسي الاجتماعي لأريكسون بأن نمو الهوية يبدأ من أسلوب تجنب الهوية إلى الوصول إلى أحد الأساليب الأكثر تقدما، وذلك عن طريق تحقيق التكيف بين القيم الوالدية والأهداف، وهو ما يميز الأسلوب المعياري، أو من خلال التساؤل والاختبار والفحص وهو ما يميز الأسلوب المعلوماتي، ثم أخيرا يتم بناء الالتزامات والتعهدات على معايير مؤسسة ذاتيا، وهو ما يميز الأسلوب الملتزم. وهذا يعني وجود تطلعات متباينة لدى الطلبة نحو الأساليب الأكثر نضجا (Erikson, 1959).

أما نتائج السؤال الرابع فقد أشارت إلى أن أكثر الأساليب إسهاما في التأجيل الأكاديمي للإشباع بالنسبة لطلبة الصفين (11-12) هي المعياري والتجنبي والمعلوماتي، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن بعض الثقافات المجتمعية قد يكون المستوى الأعلى من الاندماج مع الآباء مطلوبا وضروريا، وبالتالي فالمعايير التي يحددها الوالدان للأبناء تدفعهم لبذل أقصى جهد للحصول على استحسانهما، وقد ذكر هيرشن ومكي (Harrison & Mckay) , (2013 أن للأفراد دوافع محدده تدفعهم لمقاومة المكافآت الفورية لتحقيق المكافآت ذات قيمة عالية على المدى البعيد، مثل المفاهيم الدينية والأخلاقية أو المعايير الاجتماعية، والتي تعتبر إحدى دوافع التأجيل الأكاديمي للإشباع، كما يرتبط الأسلوب التجنبي سلبا مع التأجيل الأكاديمي للإشباع؛ لأن الطلبة الذين يتميزون بهذا الأسلوب ينعدم لديهم الإحساس بأهمية التخطيط ووضع الأهداف والانهماك والانخراط في المهام الأكاديمية؛ فالتأجيل الأكاديمي يدعم عملية المتابعة والمحافظة على الأهداف التي يضعها المتعلم لنفسه.

بينما كان الأسلوب الملتزم الأكثر اسهاما في التأجيل الأكاديمي للإشباع بالنسبة لطلبة الجامعة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بدرجة النمو المعرفي التي حققها الطلبة، وكذلك في ضوء طبيعة خصائص أساليب الهوية، حيث أن صاحب هذا الأسلوب لا يلتزم إلا بعد التأمل العميق للمعلومات، وحل الصراعات المتعلقة بها ومناقشتها. مما ينتج عنه السلوك الإرادي لطلبة الجامعة، والذي يتمثل في تأجيل الطلبة للمكافآت الفورية من أجل انجاز المهام الأكاديمية المطلوبة منهم.

وقد ذكر كلازينسكي وفوث وسوانجر (Klaczynski, Fauth & Swanger, 1998) أن الأفراد الذين يلتزمون بالهوية أكثر تطورا وإدراكا، ولديهم مستويات عالية في التحكم الداخلي والتخطيط المهني والاستكشاف، كما يمتلكون القدرة على التحليل، ولديهم سلوك اجتماعي إيجابي أكثر من غيرهم. كما يمكن التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي للإشباع لدى الإناث أكثر من الذكور وذلك بسبب ميل الإناث إلى العمل باستقلالية بدافع التنافس والرغبة في التفوق، وإنجاز أعمالهن بمستوى مناسب من الأداء يعكس قبول الآخرين، ويحقق لهن حاجة مهمة وهي الحصول على المكانة الاجتماعية، والتي تمكنها من التغلب على الصعوبات ومواجهة التغيرات. كما أن الإناث يشعرن بالاستقلال الذاتي والتكيف مع مطالب المجتمع

(البلوشي، 2014)، وهذا ما أكدته دراسة حسن (2008) في أن إرادة الطلبة للتأجيل الأكاديمي للإشباع تعتمد على توقعاتهم وقيمهم، وكذلك الطرق التي يشكلون بها البدائل المتنافسة داخل الموقف النفسي.

التوصيات والمقترحات

في ضوء ما سبق يخلص الباحثون للتوصيات والمقترحات التالية:

1. ضرورة تدريب الطلبة الذكور على كيفية مواجهة البدائل الفورية الجذابة لتقوية التأجيل الأكاديمي للإشباع، ومساعدتهم على فهم أهمية انجاز المهام التعليمية، وغرس قيمة التعليم في أنفسهم قبل المعرفة، وبذلك سيكون الطلاب أكثر ميلا للانخراط في التعلم ذاتي التنظيم.
2. إجراء دراسات طولية أو كيفية (نوعية) لدراسة مدى استقرار الفروق بين الجنسين في أساليب الهوية.
3. إجراء دراسة حول مستويات الالتزام بالهوية لدى طلبة المدارس والجامعات.

المراجع:

البدارين، غالب؛ غيث، سعاد (2013). الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 9(1)، 65-87.

البلوشي، باسمة سالم (2014). **حالات الهوية وعلاقتها بأساليب التفكير لدى طلبة الصفوف (8-11) بمحافظة مسقط باستخدام تصميم المنهج المختلط** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

البلوشي، باسمة سالم؛ والزبيدي، عبد القوي سالم، وكاظم، علي مهدي (أبريل، 2014). **حالات الهوية العقائدية لدى طلبة الصفوف (8-11) بمحافظة مسقط**. دراسة مقدمة في المؤتمر الدولي الثالث لقسم التربية والدراسات الانسانية المنعقد في الفترة (29/4-1/5)، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

حسن، عزت (2008). تأجيل الإشباع الأكاديمي وعلاقته بكل من استراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الزقازيق. **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، 58، 225-278.

عسيري، عبير (2003). **علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والإجتماعي والعام لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

قاسم، سالي (2010). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بهوية الأنا وأثر برنامج لتنمية الذكاء الأخلاقي على تشكيل هوية الأنا لدى طلاب كلية التربية. **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، 16، 197-226.

المنذري، ليلى (2014). **نمذجة العلاقات السببية بين إدراك التوقعات الوالدية والتأجيل الأكاديمي للإشباع والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني عشر في سلطنة عمان** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

الوحيدي، لبنى (2012). **الحكم الخلقي وعلاقته بأبعاد هوية الأنا لدى عينة من المراهقين المبصرين والمكفوفين في محافظات غزة** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

Bembenutty, H. (2011). Academic delay of gratification and academic achievement. *New Directions for Teaching and Learning*, 126, 55-65.

Bembenutty, H., & Karabenick, S. (2004). Inherent association between academic delay of gratification, future time perspective, and self-regulated learning. *Educational Psychology Review, 16*(1), 35-56.

Berzonsky, M. (1992). Identity style and coping strategies. *Journal of Personality, 60*(4), 771-788.

Casey, B., Somerville, L., Gotlib, I,. Ayduk, O., Franklin, N., Askren, M., Jonides, J., Berman, M., Wilson, N., Teslovich, T., Glover, G., Zayas, V., Mischel, W., & Shoda, Y. (2011). Behavioral and neural correlates of delay of gratification 40 years later. *Psychological and Cognitive Sciences, 108(36)*, 107–125.

Casey, P. (2007). *Identity and creativity among adolescents with learning disabilities* (Unpublished Doctoral Dissertation). Southern Illinois University, Carbondale.

Erikson, E. H. (1959). Identity and the life cycle. *Psychological Issues, 1*, 1-171.

Eryigit, S. (2010). *Identity formation in context* (Unpublished Doctoral Dissertation). Auburn University, Alabama.

Harrison, J., & McKay, R. (2013). Do religious and moral concepts influence the ability to delay gratification? A priming study. *Journal of Articles in Support of the Null Hypothesis, 10*(1), 25-40.

Kaplan, A., & Flum, H. (2010). Achievement goal orientations and identity formation styles. *Educational Research Review, 5*, 50-67.

Klaczynski, P., Fauth, J., & Swanger, A. (1998). Adolescent Identity: Rational vs. experiential processing, formal operations and critical thinking beliefs. *Journal of Youth and Adolescence, 27*(2), 185- 207.

Kunnen, E. (2010). Characteristics and prediction of identity conflicts concerning career goals among first-year university students. *An International Journal of Theory and Research, 10*, 222-231.

Missotten, L., Luyckx, K., Branje, S., Vanhalst, J., & Goossens, L. (2011). Identity styles and conflict resolution styles: Associations in mother-adolescent dyads. *Journal Youth Adolescence, 40*, 972-982.

Peetsma, T., Schuitema, J., & Veen, I. (2012). A longitudinal study on time perspectives: Relations with academic delay of gratification and learning environment. *Japanese Psychological Research, 54*(3), 241-252.

Seaton, C., & Beaumont, S. (2014). Exploring the links between identity styles and forgiveness in University Students. *Journal of Behavioural Science, 46*(3), 366-374.

Smits, I., Doumen, S., Luyckx, K., Duriez, B., & Goossens, L. (2011). Identity Styles and Interpersonal Behavior in Emerging Adulthood: The Intervening Role of Empathy. *Social Development, 20*(4), 664-684.

Soenens, B., Duriez, B., & Goossens, L. (2005). Social-psychological profiles of identity styles: Attitudinal and social-cognitive correlates in late adolescence. *Journal of Adolescence, 28*, 107-125.

Strachan, S. (2005). *An Identity theory and social cognitive theory examination of the role of identity in health behaviour and behavioral regulation* (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Waterloo, Canada.

Williams, U., & Esmail, S. (2014). Association of different identity styles with sexual experience and decision-making among Canadian youth. *Canadian Journal of Human Sexuality, 23*(1), 49-58.