التسويف الأكاديمي وعلاقته بكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة جامعة دمشق

د. أحمد محمد الزعبي*

الملخص

هَدَفَتِ الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، وبيان هل هناك فروق دالة جوهرياً في متوسطات درجات التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات وقلق المستقبل بين الذكور والإناث؟ وكذلك بين طلبة الدراسات العلمية والدراسات الإنسانية؟ وقد تكونت عينة الدراسة من (300) طالبٍ وطالبة، منهم (121) طالباً و(179) طالبة. وقد استخدم الباحث مقاييس التسويف الأكاديمي وفاعلية الأنا وقلق المستقبل – من إعداده، كما استخرج المقاييس الثلاثة معاملات الصدق والثبات اللازمة. وأهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، وجود علاقة إيجابية دالة عند مستوى (0.01) بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل. فضلاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في التسويف الأكاديمي وقلق المستقبل لصالح الذكور، ولم تلحظ وجود فروق دالة جوهرياً بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في فاعلية الذات الأكاديمية. فضلاً عن ذلك لا يوجد دور مهم للتفاعل بين التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل استناداً إلى التخصص الأكاديمي، وأنه يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل. وقد فسَّر الباحث النتائج في ضوء معطيات البحث واستناداً إلى الإطار النظري والدراسات السابقة.

الكلمات المفتاحية: التسويف الأكاديمي، فاعلية الذات الأكاديمية، قلق المستقبل

* قسم الإرشاد النفسي– كلية التربية – جامعة دمشق

Academic Procrastination and its relationship to both self-efficacy and future anxiety among a sample of Damascus University students

Dr. Ahmad Mohammad Al-zoubi*

Abstract

This study aimed to know the relationship between academic procrastination and all of self-efficacy and future anxiety among a sample of Damascus University students and to find out whether there are any significant differences in academic procrastination and all of self-efficacy and future anxiety regarding gender and between literary and science students. The sample of the study consisted of (300) students of whom(121) male and (179)female students. The researcher used Academic Procrastination, self-efficacy and future anxiety scales which were developed by the researcher. Validity and reliability of the tools were verified. Results showed that there was a significant positive correlation at level (0,01) between academic procrastination and all of self-efficacy and future anxiety. The results revealed significant differences between the means of academic procrastination, and future anxiety among male and female students in favor of males. No significant differences between the means of self-efficacy were found. Also, it does not have an important role for the interaction between the academic procrastination and all of self-efficacy and future anxiety in favor of academic specialization and it can predict academic procrastination through academic self- efficacy and future anxiety. The researcher interpreted these results in light of the collected Data and the reviewed literature and previous studies.

Key words: Academic Procrastination, self-efficacy, future anxiety

* Department of Counseling Psychology -Faculty of Education-Damascus University

المقدمة:

من المشكلات التربوية والنفسية التي ازدادت مع التطور الحضاري والتقني في العصر الحديث، زيادة مشكلة التسويف الأكاديمي Academic Procrastination، وانخفاض فاعلية الذات الأكاديمية، وانتشار قلق المستقبل لدى عدد كبير من طلبة الجامعة الذين يشكلون شريحة مهمة من شرائح المجتمع. لذلك لم يعد التعليم والتفوق الدراسي من أولويات طلبة الجامعة، بل أصبحت الأهداف المادية، والبحث عن لقمة العيش بوسائل سريعة هي الغالبة لدى كثيرين من طلبة الجامعة. فالظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي يمر بها المجتمع العربي السوري حالياً، قد ألقت بظلالها على المنظومة النفسية والاجتماعية لطلبة الجامعة من جهة، وعلى أدائهم الدراسي وفاعلية الذات الأكاديمية لديهم من جهة ثانية، كما أدت إلى انتشار القلق من المستقبل الغامض الذي سيؤولون إليه من جهة ثالثة؛ ممَّا جعلهم يعيدون النظر في أولويات أهدافهم في الحياة. فالتسويف الأكاديمي شكل من أشكال التأجيل لإنجاز النشاطات والمهمات التي يرى الفرد أنها غير ممتعة وغير سارة، وتعيقه من تحقيق أهدافه (Shu&Gneezy, 2010). إنه تأخير غير منطقي للمهمات الأكاديمية مع معرفة الطالب للآثار السلبية الناجمة عن ذلك، واختلاقه الأعذار لتجنب الشعور بالإثم، إنه تأجيل إلى الغد الذي لن يأتي أبداً كما يرى بلوت(Plaut, 2008).

بناء على ذلك يمكن القول: إنَّ للتسويف عواقبَ سلبيةً متعددةً تظهر آثاره في انخفاض مستوى التحصيل الدراسي، والتسرب والرسوب في الصفوف الدراسية، والشعور باليأس والحكم على الذات بعدم القدرة على الإنجاز، وظهور مستويات عالية من القلق بشكل عام وقلق المستقبل بشكل خاص.

من جانب آخر أوضحت الدراسات أن الطلبة من ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المرتفعة، يتعلمون بمتعة وارتياح، كما أن لديهم ثقة بقدرتهم على النجاح في الامتحانات وكتابة البحوث، وهم أكثر قدرة على إدارة أمورهم التعليمية، على نقيض الطلبة من ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المنخفضة، إذ يكونون أكثر ميلاً للوقوع في مشكلات سلوكية، كالهروب من المدرسة، والإخفاق الدراسي، مما يعرِّض دراستهم الجامعية لخطر الإخفاق

والتعرض لمشكلات نفسية متعددة كالقلق والاكتئاب (Elias,Mahyuddin, Noordin, Abdullah& Roslan,2009).

فضلاً عن ذلك فإن قلق الفرد من المستقبل يحجب رؤيته الواضحة عن إمكاناته، ويضعف قدرته في اتخاذ القرار المناسب، ويعيقه من وضع أهداف واقعية تتفق مع طموحاته في تحقيق أهدافه المستقبلية التي ينشدها وتحقق له السعادة والرضا(السبعاوي، 2007 :2). وهذا يعني أن طلبة الجامعة الذين يعانون من قلق المستقبل، قد تكون فاعلية الذات الأكاديمية لديهم ضعيفة، وغالباً يؤخرون إنجاز واجباتهم الأكاديمية، مما يؤثر في حياتهم الدراسية تأثيراً ملحوظاً، ويعيقهم عن تحقيق أهدافهم التي يرمون إليها.

1. مشكلة الدراسة ومسوغاتها:

أصبحت الحاجة اليوم ماسة أكثر من أي وقت مضى إلى ضرورة اهتمام الجامعة بأداء الطالب الأكاديمي وفاعليته الذاتية الأكاديمية، والتخفيف _ما أمكن_ من قلق المستقبل، من أجل إعداد جيل من الشباب قادر على البناء، والقيام بدوره الفاعل في بناء المجتمع مستقبلاً، بوصفه أحد العناصر المهمة في عجلة التقدم والتغيير. فقد أوضحت دراسة(Özer, & Ferrari,2011) كثرة انتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة الجامعة، فضلاً عن آثاره السلبية سواء في أدائهم الأكاديمي أم في الجوانب الأخرى من شخصيتهم. كما توصل توكمان (Tuckman, 2002) إلى أن مرتفعي التسويف الأكاديمي كانت درجاتهم منخفضة بصورة دالة بالمقارنة بدرجات متوسطي التسويف الأكاديمي ومنخفضيه. كما أظهرت دراسة أوزر وفيري (Özer, & Ferrari, 2011) وجود علاقة وثيقة بين التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية. أمَّا دراسة فاران(Farran, 2004) فقد أوضحت وجود علاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من القلق وفاعلية الذات الأكاديمية، وكذلك وجود تفاعل بين هذه المتغيرات، وأن التسويف يمكن أن يتوسط بين فاعلية الذات الأكاديمية وبين القلق.

بناء على ذلك يُعدُّ التسويف الأكاديمي من أبرز المخاطر والمعوقات التي تؤثر في فاعلية طلبة الجامعة ودافعيتهم للتعلم وأدائهم الأكاديمي، التي تؤدي إلى ضعف الاستعداد للدراسة والامتحانات، فقد أظهرت دراسة أونوقبوزي (Onwuegbuzie ,2004)

انتشار التسويف بشكل دائم أو شبه دائم بين طلبة الجامعة بنسبة تقارب 40%–60%. كما يذكر أبو غزال(2012) أن نسبة انتشار التسويف بين طلبة الجامعة تصل إلى (25,2%). ويذكر جاكسون وآخرون(Jackson, et al.)، أن نحو 30%– 40% من طلبة الجامعة يُعدون التسويف الأكاديمي مشكلة جوهرية تعيق التوافق الشخصي والوظيفي (أحمد، 2008: 3).

ومن خلال معايشة الباحث لواقع طلبة الجامعة من خلال المحاضرات، وتكليفهم ببعض الواجبات، واستماعه لشكوى عدد منهم خلال الفصل الدراسي الثاني 2014–2015، فضلاً عن الظروف الحالية التي يمرُّ بها المجتمع العربي السوري، وتأثير هذه الظروف في دافعية طلبة جامعة دمشق للتعلم والتحصيل الدراسي، قد ظهر ذلك جلياً من خلال ضعف الرغبة في الدراسة أو حضور المحاضرات، أو إرجاء تسليم الواجبات الأكاديمية في الموعد المحدد ، أو البدء بالاستعداد للامتحانات إلى اللحظات الأخيرة، والطلب المتكرر بتأجيلها، أو الرغبة في الانقطاع عن الدراسة، فضلاً عن الضعف الواضح في فاعليتهم الذاتية الأكاديمية، وانتشار قلق المستقبل انتشاراً واضحاً عندهم. من جانب آخر، فإن ندرة الدراسات في هذا المجال، شكل دافعاً لدى الباحث في إجراء دراسة توضح العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل. لذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الآتي: ما العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة جامعة دمشق؟

2. أهمية الدراسة نظرياً وتطبيقياً:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في:

2 .1. أهمية موضوع الدراسة؛ إذ إن لهذا الموضوع أهمية كبيرة من الناحيتين النظرية والتطبيقية. **فمن الناحية النظرية**، تُعدُّ هذه الدراسة إضافة إلى التراث النظري في التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل، وهي مفاهيم تحتاج إلى دراسة وبحث.

ومن **الناحية التطبيقية** يمكن الإفادة من نتائج هذه الدراسة في تعرُّف علاقة التسويف الأكاديمي بكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى شريحة مهمة من شرائح المجتمع، وهي طلبة جامعة دمشق، التي تعدُّ جديرة بالرعاية والاهتمام. كما يمكن أن تكون نقطة انطلاق لمزيد من البحوث والدراسات في هذا المجال.

2.2. تصديها لمشكلة لم يتناولها إلا قليل من البحوث والدراسات العربية والأجنبية والمحلية بشكل خاص– في حدود علم الباحث– إذ أكدت الدراسات أهميتها وتأثيرها الكبير في أداء الطلبة الدراسي.

3.2. وضع الحقائق الناتجة من هذه الدراسة أمام المختصين بعلم النفس والإرشاد النفسي من أجل وضع الخطط الكفيلة في مواجهة هذه المشكلة، إذ يعوَّل على طلبة جامعة دمشق الكثير في بناء المستقبل.

3. أهداف الدراسة:

هَدَفَتِ الدراسة إلى:

3. 1. تعرُّف العلاقة بين التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة جامعة دمشق.

3. 2. تعرُّف الفروق في كل من التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات وقلق المستقبل لدى عينة الدراسة استناداً إلى متغير الجنس (ذكور– إناث) كما تقيسها المقاييس المستخدمة في الدراسة.

3. 3. تعرف تأثير التفاعل بين كل من التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل استناداً إلى متغير التخصص الدراسي.

3. 4. تعرّف القدرة على التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال قلق المستقبل وفاعلية الذات الأكاديمية.

4. أسئلة البحث:

4 .1. ما مستوى كل من التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق– عينة الدراسة؟

4. 2. هل يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال فاعلية الذات الأكاديمي وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق–عينة الدراسة.

5. فرضيات الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة الحالية، وإطارها النظري والدراسات والبحوث السابقة، يمكن صياغة الفرضيات الآتية:

1–لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق – عينة الدراسة.

2– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس(ذكور– إناث).

3– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات فاعلية الذات الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكور– إناث).

4– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات قلق المستقبل لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكور– إناث).

5– لا يوجد تأثير للتفاعل بين كل من التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل استناداً إلى متغير التخصص الدراسي (علمي– أدبي).

6. حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية ونتائجها بما يأتي:

6. 1. **الحدود المكانية:** جامعة دمشق.

6. 2. **الحدود الزمنية:** أُجْرِيَتِ الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني بين (5/4/ 2015 – 2015/6/25).

3.6. **الحدود البشرية:** طلبة جامعة دمشق من الجنسين، ومن كليات وتخصصات دراسة مختلفة.

4.6. **الحدود الموضوعية:** دراسة العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، وقد اِسْتُخْدِمَتْ ثلاث أدوات إحداهما لقياس التسويف الأكاديمي والأخرى لقياس فاعلية الذات الأكاديمية، والثالثة لقياس قلق المستقبل.

7. تحديد المصطلحات:

7. 1. التسويف الأكاديمي:Academic Procrastination

عرَّف أبو غزال(2012: 134) التسويف الأكاديمي بأنه" ميل الفرد لتأجيل البدء في المهمات الأكاديمية أو إكمالها، ينتج عنه شعور الفرد بالتوتر الانفعالي".

ويعرِّف الباحث التسويف الأكاديمي إجرائياً بأنه ميل الطالب إلى تأجيل المهمات الأكاديمية المطلوبة منه إلى أوقات لاحقة، وعدم إنجازها في الوقت المحدد لها، ويُقاسُ من خلال أداء الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة.

7. 2. فاعلية الذات الأكاديمية:Academic Self-Efficacy

يُعرِّف إلياس(Elias,2008 :113) فاعلية الذات الأكاديمية بأنها ثقة الطالب بقدرته على النجاح في المهمات الأكاديمية الصعبة.

ويعرّف الباحث فاعلية الذات الأكاديمية إجرائياً بأنها قدرة الطالب على أداء واجباته الأكاديمية بنجاح، وسعيه إلى تحقيق أهدافه بثقة عالية، وتُقاسُ من خلال أداء الطلبة على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية المستخدم في هذه الدراسة.

7. 3. قلق المستقبل: Future Anxiety

عرّف الجبوري (2013: 12) قلق المستقبل بأنه "شعور بعدم الارتياح والتفكير السلبي تجاه المستقبل والنظرة السلبية إلى الحياة وعدم القدرة على مواجهة الضغوط والأحداث الحياتية، وتدني اعتبار الذات وفقدان الشعور بالأمن وعدم الثقة بالنفس" .

ويعرِّف الباحث قلق المستقبل تعريفاً إجرائياً: بأنه النظرة السلبية إلى ما يمكن أن يحدث مستقبلاً، ويُقاسُ من خلال الدرجة الكلية المرتفعة التي يحصل عليها المفحوص في مقياس قلق المستقبل المستخدم في هذه الدراسة.

8. الإطار النظري للدراسة:

8. 1. التسويف الأكاديمي:Academic Procrastination

يظهر التسويف الأكاديمي عندما يؤجل الطلبة دون مبرر إتمام المهام الدراسية المطلوبة منهم حتى اللحظة الأخيرة. وقد فسِّر التسويف الأكاديمي تفسيرات عديدة ومتنوعة، إذ يرى أنصار **نظرية التحليل النفسي** أن التسويف يظهر كثورة ضد المطالب والتسامح المبالغ فيه من قبل الوالدين. أمَّا أنصار **النظرية السلوكية** فيرون أن التسويف

هو نتيجة عادة متعلمة تنشأ من تفضيل الإنسان القيام بالنشاطات المفضلة والحصول نتيجة لذلك على المكافآت الفورية. في حين يركز أنصار **النظرية المعرفية** على إبراز أثر المتغيرات المعرفية كمنبئات بالتسويف الأكاديمي، مثل المعتقدات غير العقلانية، وأسلوب العزو، والمعتقدات المتعلقة بالوقت، وتقدير الذات، والتفاؤل، واستراتيجيات المعوقات الذاتية (أبو غزال، 2012: 132).

8. 1. 1.أسباب التسويف الأكاديمي:

توجد أسباب عدّة للتسويف الأكاديمي عند طلبة الجامعة، فقد ذكر نوران (Noran,2000؛ في أبو غزال، 2012: 132) بعض الأسباب للتسويف الأكاديمي منها:

- الاعتقاد بضعف القدرة على إنجاز المهمات.
- ارتباط التسويف بالمستويات العالية من الضغط، والمستويات المرتفعة من التعويق الذاتي والاكتئاب(Asikhia,2010).
- ضعف إدارة الوقت وتنظيمه، إذ يرى المسوفون أنهم غير قادرين على تنظيم الوقت بحكمة. وهذا يعني أن الأولويات والأهداف لديهم غير واضحة، وأنهم يندفعون إلى تأجيل إنجاز بعض مهماتهم الأكاديمية، ويركزون على نشاطات غير منتجة.
- ضعف القدرة على تركيز الانتباه، وانخفاض اليقظة العقلية عند أداء المهمات الأكاديمية.
- الخوف والقلق من الإخفاق كلما اقترب موعد الامتحان.
- سمات خاصة ببعض الطلبة. وهذا يعني أن التسويف الأكاديمي عند طلبة الجامعة يكون غالباً، إمَّا نتيجة كره المادة الدراسية الذي ينتج عنه تدني مفهوم الذات لدى المتعلمين، أو نتيجة الخوف من الرسوب والإخفاق الدراسي؛ ممَّا يؤدي إلى الخوف والقلق وتدني تقدير الذات.

8. 1. 2. آثار التسويف الأكاديمي:

يعدُّ التسويف الأكاديمي سلوكاً غير تكيفي بسبب الآثار السلبية الناجمة عنه، فالطالب المسوِّف يؤجل تنفيذ مهام وأعمالاً ضرورية في أثناء دراسته؛ ممَّا يؤدي إلى

تدني مستواه الدراسي، والتفكير في ترك الدراسة. والتسويف الأكاديمي ظاهرة شائعة بين طلبة الجامعة. كما أنَّ للتسويف آثاراً سلبيةً داخليةً ونتائجَ خارجيةً، ومن الأمثلة على الآثار الداخلية للتسويف: التوتر، والندم، ولوم الذات. أمَّا النتائج الخارجية للتسويف، فتتضمن إعاقة التقدم المهني والأكاديمي، وفقدان الفرص وتوتر العلاقات.

ويذكر أحمد(2008: 3-4) بعض آثار التسويف عند الطلبة مثل الخوف والوجل من نقد الآخرين للفرد المسوِّف، والخوف من أن يكون غير متقن لأداء واجباته، وأن ما يبذله من مجهود لا يكون كافياً، وأنه لن ينال الدرجات التي تمكنه من النجاح، ذلك كلّه يؤدي إلى ما يسمى الخوف من الإخفاق.

من جانب آخر فإن للتسويف الأكاديمي آثاراً انفعالية، فعندما يكون الأفراد مدركين لسلوك التسويف لديهم، فإنهم يختبرون عدداً من المشاعر الداخلية السلبية كالشعور بعدم الكفاءة، والشعور بالذنب والتوتر والذعر، كما يعانون من مستويات عالية من القلق والتدخين، وتناول الكحول وصعوبات في النوم(العنزي و الدغيم، 2003).

ومن المعلوم أنْ ليس السلوكيات التسويفية كلّها ذات نتائج سلبية ومؤذية، فهناك المسوفون السلبيون الذين يؤجلون المهمات حتى اللحظات الأخيرة بسبب عدم قدرتهم على اتخاذ قرار للعمل في حينه. وهناك المسوفون الفعَّالون الذين يتخذون قرارات تأجيل مقصودة، ويستخدمون دافعية مرتفعة تحت ضغط الوقت، وقادرون على إكمال مهماتهم في المواعيد المحددة(Chu&choi,2005).

نستنتج ممَّا تقدم أن للتسويف نتائجَ سلبيةً على الأداء الأكاديمي لطلبة الجامعة؛ إذ يظهر ذلك في تأجيل أداء المهمات الأكاديمية والضعف في إتقانها، والرسوب المتكرر الذي ينتهي أحياناً بترك الدراسة، وما لذلك من آثار سلبة تعود على الطالب من توتر وقلق ولوم الذات وتعاطي المخدرات؛ ممَّا يشكل خسارة كبيرة للمجتمع بشرياً واقتصادياً.

8. 2. فاعلية الذات الأكاديمية: Academic Self-Efficacy

يرى "بندورا" أن معتقدات الشخص عن فاعليته الذاتية تُعدُّ المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد، لأن السلوك الإنساني يعتمد اعتماداً كبيراً على ما يعتقده الفرد عن فعالياته ومهاراته المعرفية والسلوكية المطلوبة للتفاعل الناجح مع أحداث الحياة. من جانب آخر يؤكد بندورا (Bandura, 2000) أن أهمية الفاعلية الذاتية ينبع من تأثيرها في

مظاهر متعددة من سلوك الفرد، مثل **اختيار النشاطات** والأعمال التي يرى أنه قادر على النجاح فيها. و**التعلم والإنجاز**، **إذ** يميل الأفراد من ذوي الإحساس المرتفع بفاعليتهم الذاتية إلى التعلم والإنجاز بشكل أفضل من زملائهم من ذوي الإحساس المنخفض بفاعليتهم الذاتية. و**الجهد المبذول والإصرار**، فالأفراد ذوو الإحساس المرتفع بفاعليتهم الذاتية أكثر إصراراً في مواجهة ما يعيق نجاحهم وتقدمهم، أمَّا الأفراد ذوو الإحساس المنخفض بفاعليتهم الذاتية فيبذلون جهداً أقل في أداء المهام الموكلة إليهم، دون الاستمرار في العمل عندما يواجهون معوقات تقف أمام تحقيق مهماتهم (أبو غزال، و علاونة، 2010: 290).

لذلك فإن فاعلية الذات الأكاديمية تُعدُّ دافعاً قوياً للبدء بالمهمات الأكاديمية والاستمرار فيها. فالطلبة الذين لديهم ثقة عالية بفاعليتهم الذات الأكاديمية، يتقدمون بثقة ويواجهون المهمات الصعبة كنوع من التحدي، لأنهم يثقون بقدرتهم على النجاح، أمَّا الطلبة الذين يشككون بفاعليتهم الذات الأكاديمية، فإنهم لا يواجهون المهمات الأكاديمية الصعبة، لأنهم يرون فيها تهديداً لذاتهم؛ ممَّا يؤدي إلى ضعف دافعيتهم للدراسة والتحصيل، وقد يؤدي ذلك بهم إلى الإخفاق والفشل الدراسي(أبو زريق وجرادات، 2013).

من جانب آخر يرى " بندورا" أن القلق يُعدُّ أحد العوامل المؤثرة في فاعلية الذات، فالعلاقة بينهما عكسية، إذ كلما زاد القلق انخفضت الفاعلية الذاتية والعكس صحيح، كما أنه كلما اشتد الانفعال عند الفرد انخفضت درجة فاعليته الذاتية(Resnick, 2008).

بناء على ذلك يؤكد الباحث وجهة نظر العالم(بندورا) من أن معتقدات الشخص عن فاعليته الذاتية تُعدُّ المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد، فالفرد يسلك بحسب ما يدرك، إذ كلما كان تفكير طالب الجامعة عن فاعلية ذاته الأكاديمية إيجابياً، كان تفاعله مع أحداث الحياة ناجحاً، وزادت دافعيته للتعلم والتحصيل بشكل أفضل. أمَّا إذا كان تفكيره عن فاعلية ذاته الأكاديمية سلبياً، أدى ذلك إلى ضعف ثقته بنفسه وتدني دافعيته للدراسة، وقد يؤدي ذلك إلى الإخفاق الدراسي.

8. 2. 1. مصادر فاعلية الذات الأكاديمية:

يرى "بندورا" أن الوالدين والمدرسين والأصدقاء، يكون لهم دور مهم في ترتيب الأهداف التي ينجح فيها الفرد، وإظهار أفضل الأهداف التي أحرزها في تفاعله مع

الآخرين بصورة واضحة، وتدعيمها لفظياً وسلوكياً من خلال القدوة. وتذكر شاهين (2012) عدداً من المصادر لفاعلية الذات الأكاديمية منها:

1- **الإنجازات الأكاديمية Academic Accomplishment:** وهي الطريقة الأكثر فاعلية في خلق إحساس قوي بالفاعلية الذاتية؛ فالنجاحات تبني إيماناً قوياً بفاعلية الشخص الذاتية، أمَّا الإخفاق المتلاحق، فيقوض الإحساس بالفاعلية الذاتية.

2- **الخبرات البديلة Vicarious Experiences:** يستمد الأشخاص خبراتهم من النماذج الاجتماعية الموجودة في محيطهم، إذ إن رؤية الآخرين وهم ينجحون يزيد من اعتقادنا بأننا نمتلك القدرات المطلوبة للنجاح. وعلى النقيض فإن ملاحظة الآخرين وهم يخفقون مع بذلهم الجهد، يخفض من الهمة، ويقلل من شعورنا بالكفاءة الذاتية.

3- **الإقناع اللفظي Verbal Persuasion :** يمكن للأشخاص الموجودين في بيئة التعلم (معلمون، زملاء، والدان...)، أن يسهموا في إقناع المتعلم لفظياً بقدرته على النجاح في مهام خاصة، وقد يكون الإقناع اللفظي داخلياً، إذ يأخذ شكل الحديث الإيجابي مع الذات، مما يساعد على رفع مستوى فاعلية الذات عند الفرد شريطة أن تكون هذه التوجيهات صادرة عن شخص موثوق به.

4- **الحالة النفسية الفسيولوجية Psychological & Physiological State :** تتمثل هذه الطريقة في العمل على تقليل ردود الأفعال الشديدة التي يصدرها الأشخاص، فالأشخاص الذين يمتلكون إحساساً مرتفعاً بالفاعلية الذاتية هم أكثر قابلية لتفسير انفعالاتهم على أنها عامل منظِّم وميسِّر للأداء، في حين يكون الأشخاص الذين يشكون في فاعليتهم الذاتية، يفسرون مثل هذه الانفعالات على أنها معيقة للأداء.

8. 3. قلق المستقبل:Future-Anxiety

إن نظرة طلبة الجامعة إلى المستقبل تؤثر في مستوى قدراتهم وفاعليتهم الذاتية الأكاديمية، فالطالب الذي ينظر إلى المستقبل نظرة تشاؤمية، فإن ذلك يدفعه إلى التسويف الأكاديمي، ويعيق فاعليته الذاتية، أمَّا الطالب الذي ينظر إلى المستقبل نظرة تفاؤلية، فإن ذلك يدفعه إلى العمل والنشاط وبذل الجهد الكافي ممَّا يعزز من فاعليته الذاتية الأكاديمية. وتذكر سعود(2005: 63) أن المستقبل مصدر مهم من مصادر القلق بوصفه مساحة لتحقيق الرغبات والطموحات وتحقيق الذات والإمكانيات الكامنة، وأن ظاهرة

قلق المستقبل أصبحت واضحة في مجتمع مليء بالتغيرات ومشحون بعوامل مجهولة المصير، وترتبط هذه الظاهرة بمجموعة من المتغيرات والعوامل التي تتضافر لتوسع وتمكن من الإحساس بقلق المستقبل. كما تشير شقير(2005: 4) إلى أن قلق المستقبل قد ينشأ نتيجة أفكار خطأ وغير عقلانية لدى الفرد تجعله يؤول الواقع حوله، وكذلك المواقف والأحداث والتفاعلات بشكل غير صحيح، ممَّا يدفعه إلى الخوف والقلق الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية والواقعية، ومن ثم عدم الأمن والاستقرار النفسي.

لذلك فإن المستقبل في ضوء مجريات الأحداث العالمية والمحلية بشكل خاص، والتغيرات المتسارعة، ينطوي على كثير من الغموض، والتهديد؛ ممَّا يجعل طالب الجامعة في حالة من التوجس والانتظار بما سيسفر عنه المستقبل، ويضطره إلى إعادة النظر بخططه وأهدافه الحياتية بما ينسجم مع هذه التغيرات. وهذا ما يؤثر تأثيراً كبيراً في أداء طالب الجامعة الأكاديمي، ويستنزف قدراته في التفكير بمستقبل مجهول.

8. 3. 1. أسباب قلق المستقبل:

توجد أسباب كثيرة تؤدي إلى قلق الإنسان من المستقبل. فقد ذكرت سعود(2005: 61) عدداً من الأسباب منها:

1- ضغوط الحياة المعاصرة.

2- النظرة السلبية، وعدم التعامل تعاملاً صحيحاً مع المواقف والأحداث، والتقليل من أهميتها.

3- العلاقات الأسرية المفككة، وعدم الشعور بالأمان.

4- عدم القدرة على تكوين علاقات اجتماعية بناءة.

5- انشغال الفرد بالنتائج محتملة الحدوث في أثناء محاولته تحقيق أهدافه.

8. 3. 2. آثار قلق المستقبل:

يؤثر التفكير السلبي في المستقبل في شخصية الفرد تأثيراً كبيراً، إذ تظهر آثاره في:

1- توقع ما يمكن أن يحدث وانتظاره، فما يتوقعه الشخص من نتائج عاجلة أو آجلة هو الذي يحدد معنى هذه الخبرات.

2- يفقد الإنسان تماسكه المعنوي ويصبح عرضة للانهيار العقلي والبدني.

3- الهروب من الماضي والتشاؤم وعدم الثقة بالآخرين، واستخدام آليات الدفاع والتصلب في الرأي.
4- الشك في الكفاءة الذاتية واستخدام أساليب الإجبار والإكراه في التعامل مع الآخرين لتعويض نقص هذه الكفاءة.
5- الاعتمادية والعجز واللاعقلانية(مسعود، 2006: 57-58).

4.8. العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل:

أوضحت دراسة سيرين(Sirin,2011) وجود علاقة سلبية بن التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات، في حين أظهرت دراسة دوستين (Dustine,2009) وجود علاقة موجبة بينهما. أمَّا فيما يتعلق بتأثير قلق المستقبل في طلبة الجامعة، فإنه من المتوقع في ظل الظروف النفسية والدراسية والاجتماعية والمعيشية التي يعيشها طلبة جامعة دمشق، أن تكون نظرتهم إلى مستقبلهم ودراستهم نظرة تشاؤمية، مما يجعل كثيراً منهم يسوفون في دراستهم، وينشغلون بأعمال أخرى معيشية تُعدُّ بالنسبة إليهم أكثر أهمية، كما تجعل فاعلية الذات الأكاديمية عندهم منخفضة. نستنتج من ذلك أنه من المتوقع وجود علاقة عكسية بين التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية، أي كلما زاد التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، انخفضت فاعلية الذات الأكاديمية لديهم. وعلاقة طردية بين التسويف الأكاديمي وقلق المستقبل، أي كلما زاد مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، زاد قلق المستقبل لديهم. فالمستقبل مكوِّن رئيس وأساسي في سلوك الإنسان، إذ ينعكس بآثاره الإيجابية والسلبية على مستوى أداء الطلبة الأكاديمي، ومدى قدرتهم على إنجاز أهدافهم بكفاءة وفاعلية.

9. الدراسات السابقة:

9. 1. الدراسات العربية:

أجرى عبد الله والعقاد(2012) في السعودية دراسة بعنوان: "**الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة**"، هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وفعالية الذات لدى عينة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية، على عينة مكونة من (246) طالباً وطالبة بالدراسات العليا، منهم(151) ذكوراً و (95) إناثاً، طبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني ومقياس فعالية الذات من إعداد الباحثين.

و أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً عند مستوى 0,01 بين الأبعاد الفرعية للذكاء الوجداني والأبعاد الفرعية لفعالية الذات، وكذلك بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والدرجة الكلية لفعالية الذات. كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01 بين مجموعة الطلاب مرتفعي الذكاء الوجداني ومنخفضي الذكاء الوجداني في أبعاد فعالية الذات، وكذلك في الدرجة الكلية، والفروق لصالح ذوى المستويات المرتفعة من الذكاء الوجداني، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في الأبعاد الفرعية لفعالية الذات وكذلك في الدرجة الكلية للفعالية.

كما أجرت المصري(2011) في غزة بفلسطين، دراسة بعنوان: "**قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الاكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر – غزة**"، هدفت إلى تعرّف علاقة قلق المستقبل بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي، على عينة مكونة من (626) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، استخدمت مقياس قلق المستقبل إعداد زينب شقير(2005) ، ومقياس فاعلية الذات من إعدادها، ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي من إعداد أبو ناهية(1986). وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين قلق المستقبل وبين فاعلية الذات، وكذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين قلق المستقبل والدرجة الكلية للطموح الأكاديمي، فضلاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في فاعلية الذات لصالح الذكور.

أمَّا دراسة المشيخي (2009) في جامعة الطائف بالسعودية بعنوان:" **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف**"، فقد أجريت على عينة مكونة من(720) طالباً منهم (400) طالب من طلاب كلية العلوم و(320) طالباً من طلاب كلية الآداب بجامعة الطائف، استخدم الباحث مقياس قلق المستقبل من إعداده، ومقياس فاعلية الذات من إعداد العدل، ومقياس الطموح من إعداد معوض وعبد العظيم (2005). وقد أظهرت النتائج وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في قلق المستقبل ودرجاتهم في فاعلية الذات وفي مستوى الطموح، كما وجدت علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في فاعلية الذات ودرجاتهم في مستوى الطموح، وكذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي فاعلية الذات ومتوسطات درجات الطلاب منخفضي

فاعلية الذات على مقياس قلق المستقبل لصالح الطلاب منخفضي فاعلية الذات، فضلاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كليتي العلوم والآداب على مقياس فاعلية الذات تبعاً للتخصص والسنة الدراسية، وذلك لصالح طلاب كلية العلوم.

في حين أجرى الزق (2009) في الأردن دراسة بعنوان:"**الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي**"، بهدف تعرّف مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية، وقد تكونت عينة الدراسة من(400) طالب وطالبة من طلبة البكالوريوس، وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية كانت بدرجة متوسطة، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة وفقًا للمستوى الدراسي لصالح المستوى الأعلى، وعدم وجود فروق ذات دلالة في الكفاءة الذاتية وفقاً للجنس، أمَّا من حيث الكلية فكانت الفروق لصالح الكليات الإنسانية.

أمَّا أحمد(2008) فقد أجرى دراسة في السعودية بعنوان: "**التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية**"، على عينة مكونة من (200) طالب من طلاب كليتي اللغة العربية والشريعة، استخدم فيها مقياس التلكؤ الأكاديمي من إعداد عبد الرحمن مصيلحي ونادية الحسيني(2004)، ومقياس كل من الدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة من إعداده. وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وجود فروق جوهرية بين طلاب كليتي اللغة العربية والشريعة في التلكؤ الأكاديمي لصالح طلاب اللغة العربية. كما وجدت فروق بين مرتفعي ومنخفضي التلكؤ الأكاديمي في الرضا عن الدراسة، وفي الإنجاز الأكاديمي لصالح مرتفعي التلكؤ.

وأجرى المزروعي(2007) دراسة في السعودية بعنوان: "**فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى**"، استخدمت فيها الباحثة مقياس فاعلية الذات، ومقياس دافعية الإنجاز، ومقياس الذكاء الوجداني، على عينة مكونة من (238) طالبة من طالبات جامعة أم القرى، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات، وكل من درجات دافعية الإنجاز والذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة، كما أظهرت نتائج الدراسة

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الدافع للإنجاز في فاعلية الذات لصالح الطالبات مرتفعات الدافع للإنجاز، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الوجداني في فاعلية الذات لصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الوجداني.

في حين أجرت سعود(2005) دراسة في سورية بعنوان: "**قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم**"، هدفت إلى كشف العلاقة بين قلق المستقبل وسمتي التفاؤل والتشاؤم لدى طلاب جامعة دمشق، وقد تكونت عينة الدراسة من(2284) طالباً وطالبة، طُبِّقَ عليهم مقياس قلق المستقبل إعداد الباحثة، والقائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم إعداد (عبد الخالق، 1996)، ومقياس الأمل لسنايدر(1991)، وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى قلق المستقبل لدى الإناث مقارنة بالذكور، وارتفاع نسبة الإناث المتشائمات مقارنة بالذكور، وارتفاع نسبة القلقين من المستقبل في كليات العلوم الإنسانية مقارنة بالكليات العملية، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القلق ودخل الأسرة، إذ كلما ارتفع الدخل انخفض قلق المستقبل، وأن المستقبل ينخفض مع التقدم في العمر، كما يرتبط قلق المستقبل ارتباطاً دال إحصائياً بالمتغيرات النفسية (التفاؤل قلق– التشاؤم – الأمل).

أم هلال والحسيني (2004) فقد أجريا دراسة في فلسطين بعنوان: "**التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية**"، هدفت إلى قياس العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وبعض المتغيرات النفسية لدى طلبة الجامعة وطالباتها، على عينة مكونة من(240) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية بجامعة الأزهر، استخدم فيها الباحث مقياس التلكؤ الأكاديمي ومقياس الضبط الداخلي– الخارجي، ومقياس الرضا عن الحياة. وأهم النتائج التي كشفت عنها الدراسة، أن الطلاب أكثر ميلاً للتلكؤ الأكاديمي من الطالبات، وأن الطلبة من ذوي التلكؤ المنخفض أكثر رضا عن الدراسة، وأقل قلقاً، ويتميزون بالضبط الداخلي مقارنة بالطلبة من ذوي التلكؤ الأكاديمي المرتفع.

في حين أجرى العنزي والدغيم (2003) دراسة في الكويت بعنوان: "**سلوك التسويف الدراسي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت**"، هدفت إلى معرفة العلاقة بين التسويف الدراسي وبعض متغيرات الشخصية لدى طلاب

كلية التربية الأساسية بالكويت، وقد تكونت عينة الدراسة من (324) طالباً وطالبة، استخدم فيها الباحث مقياس سلوك التسويف الأكاديمي، ومقياس الثقة بالنفس، ودرجات التحصيل الدراسي. وكانت أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث على مقياس التسويف الأكاديمي، كما كشفت عن علاقة سلبية دالة إحصائياً بين التسويف الدراسي من جهة، والثقة بالنفس والمعدل الدراسي من جهة أخرى، ولم تكشف النتائج عن علاقة دالة إحصائياً بين العمر والتسويف الدراسي.

9. 2. الدراسات الأجنبية:

أجرى كل من ليكشميناريان وبوتدار وريدي(Lakshminarayan; Potdar and Reddy, 2013) دراسة في الهند بعنوان: **"Relationship between Procrastination and Academic Performance among a Group of Undergraduate Dental Students in India"**. هدفت إلى كشف **العلاقة بين التسويف والأداء الأكاديمي لدى مجموعة من طلبة الجامعة في الهند**، على عينة مكونة من (209) طلاب وطالبات من طلبة السنوات الثانية والثالثة والرابعة من كلية طب الأسنان في كلية(Bapuji Dental College)، ومستشفى(Davangere)، استخدم فيها مقياس التسويف الأكاديمي المكون من (17) سؤالاً. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية(0,63) بين التسويف والأداء الأكاديمي. فضلاً عن ذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين عند مستوى(0,05) في التسويف الأكاديمي، إذ أظهر الطلبة الذين كان متوسط أداؤهم الأكاديمي عالياً تسويفاً أكاديمياً أقل من الطلبة الذين كان متوسط أداؤهم الأكاديمي منخفضاً والعكس بالعكس.

أمّا دراسة مورات(Murat,2013) في أمريكا بعنوان: **Academic Procrastination, academic life" satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying".** فقد هدفت إلى معرفة **دور المعتقدات الفكرية كمتغير وسيط بين التسويف الأكاديمي والرضا عن الحياة الأكاديمية والتحصيل الدراسي**، على عينة مكونة من (190) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين المعتقدات الفكرية المتعلقة بالدراسة وبين التسويف الأكاديمي، كما وجدت علاقة إيجابية بين المعتقدات الفكرية المتعلقة بالدراسة وبين كل من الرضا عن الدراسة والتحصيل الدراسي. كما تؤدي المعتقدات الفكرية دور الوسيط

بين التسويف الأكاديمي والرضا عن الحياة والتحصيل الدراسي، كما يؤدي الرضا عن الحياة دور الوسيط وبين التسويف الأكاديمي وبين التحصيل الدراسي.

كما أجرى كلاسن وآخرون(Klassen, et al., 2010) دراسة في كندا وسنغافورة بعنوان: **"Academic Procrastination in Two Settings: Motivation Correlates, Behavioral Patterns, and Negative Impact of Procrastination in Canada and Singapore."**، هدفت إلى **اختبار دراستين لبيان علاقة التسويف الأكاديمي بكل من الدافعية، وأنماط السلوك، والتأثير السلبي للتسويف في كندا وسنغافورة**، إذ تكونت العينة من (1145) طالباً وطالبة من طلبة جامعتي كندا وسنغافورة. في الدراسة الأولى وجدت علاقة بين التسويف الأكاديمي وبين متغيرات الدافعية، وكانت متسقة مع الكفاءة الذاتية للتعلم المنظم ذاتياً، وترتبط بعلاقة قوية مع التسويف الأكاديمي لدى الطلبة في كل من الدولتين. وفي الدراسة الثانية، اختبرت العلاقة بين أنماط سلوك التسويف والتأثير السلبي للتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعتي كندا وسنغافورة. فقد أظهر المشاركون كتابة أن الأداء الأكاديمي كان أكثر عرضة للتسويف، إذ أظهر الطلبة السنغافوريون تسويفاً أكاديمياً أكثر من الطلبة الكنديين، وقد ذكر السنغافوريون أن التسويف يؤثر سلباً في الأداء الأكاديمي. وفي كل من المجموعتين أنفق الطلاب المسوفون سلبياً وقتاً أكثر في التسويف من المسوفين الطبيعيين، وكفاءة ذاتية للتعلم أقل للتعلم المنظم ذاتياً.

أما بالكس ودوره (Balkis & Duru, 2009)، فقد أجريا دراسة في جامعة باموكايل (Pamukkale) بعنوان: **" Prevalence of academic procrastination behavior among pre- service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences"** ، هدفت إلى التحقق من انتشار **سلوك التسويف الأكاديمي لدى معلمي ما قبل الخدمة وعلاقته بالمتغيرات الديموغرافية والتفضيلات الفردية**. وقد تكونت عينة الدراسة من(580) طالباً وطالبة، منهم (329) إناثاً و (251) ذكوراً من كلية التربية في جامعة باموكايل (Pamukkale) ممن راوحت أعمارهم بين (19 -28) سنة. وقد كشفت النتائج أن(23%) من عينة الدراسة أظهروا مستوى مرتفعاً من التسويف الأكاديمي، و(27 %) منهم أظهروا مستوى متوسطاً من التسويف الأكاديمي، كما كشفت نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق بين الجنسين في مستوى التسويف الأكاديمي، إذ أظهر الذكور مستويات

مرتفعة دالة إحصائياً من التسويف الأكاديمي مقارنة بالإناث، وأن مستوى التسويف الأكاديمي يتناقص كلما تقدم الطالب في العمر.

وأجرى أوزر وديمر وفيراري(Özer; Demir, & Ferrari, 2009) دراسة في تركية بعنوان:" Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons"، هدفت إلى التحقق من انتشار التسويف الأكاديمي بين الطلبة الأتراك وأسبابه في ضوء متغيري الجنس والمستوى الدراسي. وقد تألفت عينة الدراسة من (784) طالباً وطالبة، منهم (363) طالبة، و(421) طالباً. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (25%) من الطلبة أشاروا إلى وجود تسويف أكاديمي متكرر، وأن الذكور أكثر تكراراً في تسويف المهمات الأكاديمية مقارنة بالإناث . كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في أسباب التسويف الأكاديمي، إذ عزت الإناث تسويفهن الأكاديمي إلى الخوف من الإخفاق والتكاسل مقارنة بالذكور، في حين أقر الذكور أن التسويف الأكاديمي أكثر نتيجة للمخاطرة ومقاومة الضبط مقارنة بالإناث، ولم تكشف نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في كل من مستوى التسويف الأكاديمي وأسبابه تعزى إلى المستوى الدراسي.

9. 3. تعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تيسر للباحث الاطلاع عليها، أنها تنوعت تنوعاً كبيراً من جوانب عدّة، فقد تباينت في أهدافها، وفي اختيار العينات المدروسة، وفي استخدام الأدوات سواء أكان ذلك في قياس التسويف الأكاديمي أم في قياس فاعلية الذات الأكاديمية أم في قياس قلق المستقبل، كما تنوعت الأساليب الإحصائية حسب الأهداف وطبيعة العينة المدروسة في هذه الدراسات. من جانب آخر نجد أن معظم هذه الدراسات قد أجريت في بلدان عربية وأجنبية مختلفة، ولم يتوصل الباحث إلى أية دراسة على المستوى المحلي تناولت العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل عند طلبة الجامعة. وقد أفاد الباحث من هذه الدراسات العربية والأجنبية في دراسته الحالية من حيث إعداد أدوات الدراسة، وتحديد أهدافها، وصياغة فرضياتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها، وفي إثراء الجانب النظري، وفي تفسير النتائج، مما جعله يختط أسلوباً يتناسب ودراسته الحالية والبيئة التي أجريت فيها.

10. منهجية الدراسة وإجراءاتها:

10. 1. منهجية الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، للكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق – عينة الدراسة، وكذلك للمقارنة بين متوسطات درجات كل من التسويف وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل استناداً إلى متغيري الجنس والتخصص الدراسي، إذ يهدف هذا المنهج إلى عمل ووصف دقيق لسمات فرد ما، أو موقف معين، أو جماعة معينة باستخدام فرضيات مبدئية عن هذه السمات (منصور؛ الأحمد؛ الشماس، 2012: 65).

10. 2. إجراءات الدراسة:

10. 2. 1. مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة دمشق جميعاً بكلياتها المختلفة، ونظراً إلى كثرة عدد كليات جامعة دمشق وتخصصاتها، ارتأى الباحث اختيار أربع كليات منها لتكون مجتمعاً أصلياً للدراسة، إذ بلغ عدد طلبة هذه الكليات المختارة للعام الدراسي 2014–2015 (الفصل الدراسي الثاني) (9949) طالباً وطالبة حسب إحصائيات إدارة النظم والبرمجيات في جامعة دمشق موزعة وفقاً للجدول(1).

جدول(1) توزيع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة حسب الجنس والتخصص الدراسي

	الكلية	ذكور	إناث	الجموع
الكليات العلمية	الصيدلة	539	2661	3200
	الهندسة المدنية	2501	1666	4167
الكليات النظرية	كلية الإعلام	542	811	1353
	كلية الفنون الجميلة	426	803	1229
المجموع		4008	5941	9949

10. 2. 2. عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على عينة مكونة من(300) طالب وطالبة من طلبة جامعة دمشق من الكليات العلمية والكليات النظرية، ومن سنوات دراسية مختلفة، إذ تشكل نسبة(3%) من أفراد المجتمع الأصلي للبحث، اختيروا بصورة غير مقصودة حسب وجودهم قبل

المحاضرات أو بعد انتهائها، منهم (121) طالباً و(179) طالبةً، ممن تراوح أعمارهم بين 18– 23 سنة بمتوسط حسابي قدره (21,7) سنة وانحراف معياري قدره (1,5) سنة للذكور، ومتوسط حسابي قدره (20,2) سنة و(1,3) سنة للإناث. مع العلم أَنْ ليس ثمة قاعدة ثابتة بصدد عدد أفراد عينة الدراسة ونسبتهم إلى المجتمع الأصلي (ميخائيل، 2012: 104). ويبين الجدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والتخصص الدراسي.

جدول رقم (2) توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والتخصص الدراسي

الكلية	حجم العينة	الجنس		التخصص	
		ذكور	إناث	كليات علمية	كليات نظرية
الصيدلة	96	16	80	96	
الهندسة المدنية	125	75	50	125	
الإعلام	42	17	25		42
الفنون الجميلة	37	13	24		37
المجموع	300	121	179	221	79

10. 2. 3. أدوات الدراسة:

10. 2. 3. 1. مقياس التسويف الأكاديمي: Academic Procrastination Scale

أُعِدَّ مقياس التسويف الأكاديمي من قبل الباحث بعد الاطلاع على الإطار النظري للدراسة وعدد من المقاييس المنشورة باللغتين العربية والأجنبية مثل المقاييس المنشورة في دراسات كل من: (أبو غزال،2012)، و(أبو زريق وجرادات،2013)، و (Tuckman, 2002); (Binder, 2000) (Balkis&Duru, 2009); (Ahmad& Rana,2012); (Gargari; Sabouri& Norzad, 2011); (Lakshminarayan; Potdar and Reddy, 2013).

يتكون المقياس من(32) عبارة، تقيس مدى تأخر الطالب في إنجاز واجباته الدراسية والدراسة للامتحان. أمَّا الإجابة عن عبارات المقياس فتعتمد على التقدير الذاتي للمفحوص وفقاً لمقياس ليكرت(Likert) الخماسي، من خلال وضع إشارة (×) على مقياس متدرج أمام كل عبارة من عبارات المقياس بما يتفق مع رأي المفحوص، إذ يُعطى المفحوص أربع درجات (4) إذا وضع إشارة (×) في حقل دوماً، وثلاث (3) درجات إذا وضع المفحوص إشارة (×) في حقل غالباً، ودرجتان(2) إذا وضع المفحوص إشارة (×) في حقل أحياناً، ودرجة واحدة (1) إذا وضع المفحوص إشارة(×)في حقل نادراً، ودرجة صفر (0) إذا وضع المفحوص إشارة(×) في حقل أبداً، بالنسبة للعبارات ذات الاتجاه

السالب، في حين تأخذ استجابات المفحوص أوزاناً معاكسة إذا كانت الإجابات في الاتجاه الموجب. و بذلك تراوح درجات المفحوصين بين (0 – 128) درجة. وارتفاع الدرجة يعني شعوراً حقيقياً بالتسويف الأكاديمي، وانخفاض الدرجة يدل على ضعف الشعور بالتسويف الأكاديمي.

- **أرقام العبارات ذات الاتجاه السالب:** 1، 2، 3، 4، 5 ، 6، 7، 8 ، 9، 10 ، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 18، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32.
- **أرقام العبارات ذات الاتجاه الموجب:** 17، 19.

10. 2. 3. 1. 1. الخصائص السيكومترية للمقياس:

10. 2. 3. 1. 1. 1. صدق المقياس:

أ– **صدق المحتوى:** عُرِضَ المقياس على ستة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في أقسام علم النفس والإرشاد النفسي والقياس والتقويم– في كلية التربية – جامعة دمشق، للتأكد من مدى دقة صياغة عبارات المقياس ومناسبتها لما وضعت له. وقد اعتُمدت العبارات التي تم الاتفاق عليها بنسبة(80%) وأكثر من قبل المحكمين.

ب– **الصدق البنيوي:**Construct Validity

للتأكد من صدق البناء الداخلي للمقياس، حُسبت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس مع درجته الكلية، على عينة مكونة من (80) طالباً وطالبة خارج عينة الدراسة الأساسية. والجدول(3) يوضّح ذلك:

جدول(3) معاملات الارتباط بين عبارات مقياس التسويف الأكاديمي ودرجته الكلية

العبارات	معاملات الارتباط	العبارات	معاملات الارتباط	العبارات	معاملات الارتباط	العبارات	معاملات الارتباط	العبارات	معاملات الارتباط
1	**0,288	8	**0,374	15	**0,377	22	**0,362	29	**0,332
2	**0,324	9	**0,344	16	**0,326	23	**0,373	30	*0,276
3	**0,367	10	**0,371	17	**0,318	24	**0,311	31	**0,312
4	*0,279	11	**0,366	18	**0,365	25	**0,345	32	**0,365
5	**0,363	12	**0,393	19	**0,326	26	**0,372		
6	**0,372	13	**0,376	20	**0,361	27	**0,346		
7	**0,293	14	**0,287	21	**0,342	28	**0,352		

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 ** ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01**

يتضح لنا من الجدول(3) أن معاملات الارتباط بين عبارات مقياس التسويف الأكاديمي ودرجته الكلية راوحت بين(0,276 – 0,393)، وهي معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05 و0,01)، ممَّا يشير إلى أن المقياس يمتلك مستوى جيداً من الصدق، ويمكن الوثوق بنتائجه.

10. 2. 3. 1. 1. 2. ثبات المقياس:

حُسِبَتْ معاملات ثبات المقياس وفقاً لما يأتي:

أ- **الثبات بالإعادة** (ثبات الاستقرار): للتحقق من ثبات المقياس المستخدم ودقة فقراته طُبِّقَ على عينة استطلاعية مكونة من(100) طالب وطالبة في التطبيق الأول(خارج أفراد العينة الأساسية)، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول على (80) طالباً وطالبة فقط نتيجة غياب (20) طالباً وطالبة ممن طبق عليهم المقياس في التطبيق الأول، وكانت النتائج كما هي في الجدول(4).

ب – **الثبات بطريقة الاتساق الداخلي:** حُسب معامل الاتساق الداخلي لمقياس التسويف الأكاديمي باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا (Cronbach Alpha)، على عينة مكونة من(80) طالباً وطالبة (خارج أفراد العينة الأساسية)، وقد بلغ معامل الثبات(0,89) وهو معامل ثبات جيد ويفي بأغراض الدراسة.

جدول (4) معاملات ثبات مقياس التسويف باستخدام طريقتي ثبات الاستقرار والاتساق الداخلي (بطريقة ألفا كرونباخ)

م	البعد	ن	معامل الثبات بالإعادة (ثبات الاستقرار)	معامل ثبات الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ)
	الدرجة الكلية للمقياس	**80**	****0,79**	****0,89**

ن: عدد أفراد العينة

**** ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01**

يتضح من الجدول(4) أن معاملات ثبات مقياس التسويف الأكاديمي مرتفعة نسبياً؛ ممَّا يشير إلى أن المقياس يمتلك مستوى جيداً من الثبات. بناءً على ذلك يمكن اعتماد المقياس والوثوق به في الدراسة الحالية.

10. 2. 3. 2. مقياس فاعلية الذات الأكاديمية: Academic Self – Efficacy Scale

أُعِدَّ مقياس فاعلية الذات الأكاديمية من قبل الباحث بعد الاطلاع على الإطار النظري للدراسة، وعدد من المقاييس المنشورة باللغتين العربية والأجنبية والإفادة منها في دراسات: (أبو زريق وجرادات، 2013)، و(الجبوري، 2013)، و(المصري، 2011) و(المساعيد، 2011) و(أبو غزال وعلاونة ،2010)، و(عبد الله، والعقاد، 2012)، و(Schwarzer,& Scholz, 2000).

يتكون المقياس من(36) عبارة تقيس مدى كفاءة طالب الجامعة في تحقيق أهدافه الدراسية، والتصرف بمرونة في المواقف الطارئة، والتحكم بانفعالاته أمام الآخرين...الخ. أمَّا الإجابة عن عبارات المقياس فتعتمد على التقدير الذاتي للمفحوص تبعاً لمقياس ليكرت (Likert) الخماسي، من خلال وضع إشارة (×) على مقياس متدرج أمام كل عبارة من عبارات المقياس بما يتفق مع رأي المفحوص، إذ يعطى المفحوص أربع درجات (4) إذا وضع إشارة (×) في حقل دوماً، وثلاث (3) درجات إذا وضع إشارة (×) في حقل غالباً، ودرجتان(2) إذا وضع إشارة (×) في حقل أحياناً، ودرجة واحدة (1) إذا وضع إشارة(×) في حقل نادراً، ودرجة صفر(0) إذا وضع إشارة(×) في حقل أبداً، بالنسبة إلى العبارات ذات الاتجاه الموجب، في حين تأخذ استجابات المفحوص أوزاناً معاكسة إذا كانت الإجابات في الاتجاه السالب. وبذلك تراوح درجات المفحوصين بين (0 – 144) درجة. وارتفاع الدرجة يعني شعوراً حقيقياً بكفاءة الذات الأكاديمية، وانخفاض الدرجة يدل على ضعف الشعور بفاعلية الذات الأكاديمية.

أرقام العبارات ذات الاتجاه الموجب: 1، 2، 3، 4، 5 ، 6، 7، 8 ، 10 ، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 35، 36.

- أرقام العبارات ذات الاتجاه السالب: 9، 11، 34.

10. 2. 3. 2. 1. الخصائص السيكومترية للمقياس:

10. 2. 3. 2. 1. 1. صدق المقياس:

أ- صدق المحتوى:

عرض مقياس فاعلية الذات الأكاديمية على ستة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في أقسام علم النفس والإرشاد النفسي والقياس والتقويم– في كلية التربية – جامعة

دمشق، للتأكد من مدى دقة صياغة عبارات المقياس ومناسبتها لما وضعت لـه. وقد اعتمدت العبارات التي اِتُّفِقَ عليها بنسبة (80%) وأكثر من قبل المحكمين.

ب- **الصدق البنيوي:** Construct Validity

تم التأكد من صدق البناء الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس مع درجته الكلية، على عينة مكونة من (80) طالباً وطالبة من طلبة جامعة دمشق(خارج عينة الدراسة الأساسية).

جدول(5) معاملات الارتباط بين عبارات مقياس فاعلية الذات الأكاديمية ودرجته الكلية

العبارات	معاملات الارتباط	العبارات	معاملات الارتباط	العبارات	معاملات الارتباط	العبارات	معاملات الارتباط	العبارات	معاملات الارتباط
1	**0,45	8	**0,352	15	**0,322	22	**0,378	29	**0,533
2	**0,321	9	**0,442	16	**0,345	23	**0,391	30	*0,376
3	**0,345	10	**0,532	17	**0,341	24	**0,354	31	**0,365
4	*0,379	11	**0,581	18	**0,378	25	**0,367	32	**0,367
5	**0,382	12	**0,590	19	**0,376	26	**0,323	33	0,531
6	**0,412	13	**0,341	81	**0,361	27	**0,436	34	0,412
7	**0,393	14	**0,312	21	**0,372	28	**0,534	35	0,322
								36	0,341

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

يتضح لنا من الجدول(5) أن معاملات الارتباط بين عبارات مقياس فاعلية الذات الأكاديمية ودرجته الكلية راوحت بين(0,32 – 0,59)، وهي معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01)؛ ممَّا يشير إلى أن المقياس يمتلك مستوى جيداً من الصدق ويمكن الوثوق بنتائجه.

10. 2. 3. 2. 1. 2. ثبات المقياس:

حُسِبَ ثبات المقياس وفقاً لما يأتي:

أ- **الثبات بالإعادة:**

للتحقق من ثبات المقياس المستخدم ودقة فقراته طُبِّقَ على عينة استطلاعية مكونة من(100) طالب وطالبة في التطبيق الأول(خارج أفراد العينة الأساسية)، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول على (80) طالباً وطالبة فقط نتيجة غياب (20) طالباً وطالبة ممن طبق عليهم المقياس في التطبيق الأول، وكانت النتائج كما في الجدول(6).

ب – الثبات بطريقة الاتساق الداخلي:

حسب معامل الاتساق الداخلي لمقياس فاعلية الذات الأكاديمية باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا (Cronbach Alpha)، على عينة مكونة من(80) طالباً وطالبة (خارج أفراد العينة الأساسية)، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول على (80) طالباً وطالبة فقط نتيجة غياب (20) طالباً وطالبة ممن طبق عليهم المقياس في التطبيق الأول، وقد بلغ معامل الثبات(0,82) وهو معامل ثبات جيد ويفي بأغراض الدراسة.

جدول (6) معاملات ثبات مقياس فاعلية الذات الأكاديمية باستخدام ثبات الاستقرار وطريقة ألفا كرونباخ

المقياس	ن	معامل الثبات بالإعادة (ثبات الاستقرار)	معامل ثبات الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ
فاعلية الذات الأكاديمية	80	**0,72**	**0,82**

ن: عدد أفراد العينة ** ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

يتضح لنا من خلال الجدول(6) أن معاملات ثبات مقياس فاعلية الذات الأكاديمية مرتفعة نسبياً؛ ممَّا يشير إلى أن المقياس يمتلك مستوى جيداً من الثبات. بناءً على ذلك يمكن اعتماد المقياس والوثوق به في الدراسة الحالية.

10. 2. 3. 3. مقياس قلق المستقبل: Future Anxiety Scale

أُعِدَّ مقياس قلق المستقبل من قبل الباحث بعد الاطلاع على الإطار النظري للدراسة وعدد من المقاييس المنشورة باللغتين العربية والأجنبية والإفادة منها في دراسات: (الجبوري، 2013)، و(القرشي، 2012)، و(المصري، 2011)، و(العنزي، 2010)، و(أبو غزال وعلاونة، 2010)، و(المشيخي، 2009)، و(السبعاوي، 2007)، و(شقير، 2005)، وسعود(2005).

يتكون المقياس المستخدم في هذه الدراسة من(36) عبارة، تقيس مدى قلق الطالب من المستقبل. وهو مكوَّن من خمسة أبعاد هي: البعد الاجتماعي(6 عبارات)، والبعد الشخصي(9 عبارات)، والبعد الاقتصادي(8 عبارات)، وبعد العمل(6 عبارات)، وبعد قلق الموت(7 عبارات).

أمَّا الإجابة عن عبارات المقياس فتعتمد على التقدير الذاتي للمفحوص تبعاً لمقياس ليكرت (Likert) الخماسي، من خلال وضع إشارة (×) على مقياس متدرج أمام كل عبارة من عبارات المقياس بما يتفق مع رأي المفحوص، إذ يعطى المفحوص أربع

درجات (4) إذا وضع إشارة (×) في حقل دوماً، وثلاث (3) درجات إذا وضع إشارة (×) في حقل غالباً، ودرجتان(2) إذا وضع إشارة (×) في حقل أحياناً، ودرجة واحدة (1) إذا وضع إشارة(×) في حقل نادراً، ودرجة صفر (0) إذا وضع إشارة(×) في حقل أبداً، بالنسبة إلى العبارات ذات الاتجاه السالب، في حين تأخذ استجابات المفحوص أوزاناً معاكسة إذا كانت الإجابات في الاتجاه الموجب. وبذلك تراوح درجات المفحوصين بين (0 – 164) درجة. وارتفاع الدرجة يعني شعوراً حقيقياً بقلق المستقبل، وانخفاض الدرجة يدل على ضعف الشعور بقلق المستقبل. وبذلك تراوح درجات المفحوصين بين (0 – 144) درجة. وارتفاع الدرجة يعني شعوراً حقيقياً بقلق المستقبل، وانخفاض الدرجة يدل على ضعف الشعور بقلق المستقبل.

أرقام العبارات السالبة: 1، 2، 3، 5، 6، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 28، 29، 31، 32، 33، 34، 35، 36.

أرقام العبارات الموجبة: 4، 7، 17، 27، 30.

10. 2. 3. 3. 1. الخصائص السيكومترية للمقياس:

10. 2. 3. 3. 1. 1. صدق المقياس:

أ- **صدق المحتوى:**

عُرِضَ المقياس على ستة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في أقسام علم النفس والإرشاد النفسي والقياس والتقويم في كلية التربية – جامعة دمشق، للتأكد من مدى دقة صياغة عبارات المقياس ومناسبتها لما وضعت له. وقد اعتمدت العبارات التي اِتُّفِقَ عليها بنسبة (80%) وأكثر من قبل المحكمين.

ب- الصدق البنيوي: Construct Validity

تم التأكد من صدق البناء الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس مع الدرجة الكلية له، على عينة مكونة من (80) طالباً وطالبة خارج عينة الدراسة الأساسية. وقد راوحت معاملات الارتباط لعبارات المقياس بين(0,594 – 0,678) وهي معاملات ارتباط عالية وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01). والجدول(7) يوضّح ذلك:

جدول(7) معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية له

درجة المقياس ككل	البعد الاجتماعي	البعد الشخصي	البعد الاقتصادي	بعد العمل	بعد قلق الموت
	**0,652	**0,594	**0,651	**0,678	0,634**

ن: عدد أفراد العينة ** ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

10. 2. 3. 3. 1. 2. ثبات المقياس:

حُسِبَتْ معاملات ثبات المقياس وفقاً لما يأتي:

أ– الثبات بالإعادة (ثبات الاستقرار):

للتحقق من ثبات المقياس المستخدم ودقة فقراته طُبِّقَ على عينة استطلاعية مكونة من(100) طالب وطالبة في التطبيق الأول(خارج أفراد العينة الأساسية)، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول على (80) طالباً وطالبة فقط نتيجة غياب (20) طالباً وطالبة ممن طبّق عليهم المقياس في التطبيق الأول، وكانت النتائج كما في الجدول(8).

ب – الثبات بطريقة الاتساق الداخلي:

حُسب معامل الاتساق الداخلي لمقياس قلق المستقبل بدرجته الكلية وأبعاده الفرعية باستخدام طريقتي ثبات الاستقرار وطريقة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، على عينة مكونة من(80) طالباً وطالبة (من خارج أفراد العينة الأساسية)، وقد بلغت معاملات الثبات كما هو مبيّن في الجدول(8):

جدول (8) معاملات ثبات قلق المستقبل بدرجته الكلية وأبعاده الفرعية باستخدام طريقتي ثبات الاستقرار وطريقة ألفا كرونباخ

المقياس	ن	معامل الثبات بالإعادة (ثبات الاستقرار)	معامل ثبات الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ
الدرجة الكلية للمقياس	80	**0,71	**0,84
البعد الاجتماعي	80	**0,67	**0,78
البعد الشخصي	80	**0,77	**0,86
البعد الاقتصادي	80	**0,68	**0,89
بعد العمل	80	**0,74	**0,83
بعدل قلق الموت	80	**0,69	**0,84

ن: عدد أفراد العينة ** ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

يتضح لنا من خلال الجدول(8) أن معاملات ثبات مقياس قلق المستقبل بدرجته الكلية وأبعاده الفرعية باستخدام طريقتي ثبات الاستقرار وطريقة ألفا كرونباخ مرتفعة

نسبياً؛ ممَّا يشير إلى أن المقياس يمتلك مستوى جيداً من الثبات. بناءً على ذلك يمكن اعتماد المقياس والوثوق به في الدراسة الحالية.

10. 3.2. 4. إجراءات التطبيق: طُبِّقَتْ مقاييس: التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل في جلسات جماعية صغيرة لا يتجاوز عدد المشاركين في كل مجموعة (15) طالباً وطالبة، إذ لم يكن يوجد في قاعات المحاضرات في أثناء تطبيق الاستبانات إلا عدد قليل من الطلبة، وخاصة في الكليات النظرية، فقد كانت تُقدم لهم التعليمات بوضوح، ثم تترك لهم حرية الإجابة عن عبارات المقاييس دون إكراه أي طالب على المشاركة في الدراسة.

11. نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً- نتائج أسئلة الدراسة:

للتحقق من السؤال الأول: "ما مستوى كل من التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق- عينة الدراسة ؟ حُسبت متوسطات درجات المفحوصين على مقاييس التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل، وصنفت الدرجات حسب الربيعيات وفقاً للآتي:

جدول(9) مستويات كل من التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق – عينة الدراسة مصنفة حسب الربيعيات (ن=300)

	ن	م	ع	الربيع الأول	الربيع الثاني	الربيع الثالث	الربيع الرابع
التسويف الأكاديمي	300	61,5	18,9	47 -0	58 -48	73 -59	74_ أعلى
فاعلية الذات الأكاديمية	300	99,8	17,20	89 -0	101-90	112 -102	112- أعلى
قلق المستقبل	300	64,04	22,3	45-0	63-46	78 -64	79- أعلى

ن: عدد أفراد العينة م: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري

يتضح من خلال استعراض الجدول (9) أنه عند تصنيف مستويات التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل ومقارنتها بالمتوسطات الحسابية، تبيّن أن المتوسط الحسابي للتسويف الأكاديمي عند طلبة جامعة دمشق(61,5) درجة، وهو يقع ضمن الربيع الثالث أي ضمن فئة 75% وأكثر. وهذا يتفق مع دراسة& Balkis) (Duru, 2009 التي كشفت أن(23%) من عينة الدراسة أظهروا مستوى مرتفعاً من التسويف الأكاديمي، و(27 %) منهم أظهروا مستوى متوسطاً من التسويف الأكاديمي. ومع دراسة (Özer; Demir, & Ferrari, 2009) التي أظهرت أن (25%) من الطلبة أشاروا إلى وجود تسويف أكاديمي متكرر. ومع دراسة أونوقبوزي (Onwuegbuzie ,2004) التي أظهرت

انتشار التسويف بشكل دائم أو شبه دائم بين طلبة الجامعة بنسبة تقارب 40%–60%. كما يذكر أبو غزال(2012) أن نسبة انتشار التسويف بين طلبة الجامعة تصل إلى (25,2%). ويذكر جاكسون وآخرون (Jackson, et al.)، أن نحو 30%– 40% من طلبة الجامعة يُعدّون التسويف الأكاديمي مشكلة جوهرية تعيق التوافق الشخصي والوظيفي (أحمد، 2008: 3).

كما بلغ المتوسط الحسابي لفاعلية الذات الأكاديمية عند طلبة جامعة دمشق(99,8) درجة، وهو يقع ضمن الربيع الثاني(الوسيط) أي ضمن فئة 50– وأكثر%. وهذا يشير إلى أن فاعلية الذات الأكاديمية ذات علاقة سلبية بالتسويف الأكاديمي، إذ كلما زاد التسويف الأكاديمي انخفضت فاعلية الذات الأكاديمية لدى الطلبة. كذلك الحال بلغ المتوسط الحسابي لدرجات مقياس قلق المستقبل(64,04) درجة وهي تقع ضمن الربيع الثاني(الوسيط) أي إنَّ طلبة جامعة دمشق يعانون من درجة متوسطة من قلق المستقبل.

ويمكن تفسير ذلك بأن طلبة جامعة دمشق لديهم مستوى عالٍ من التسويف الأكاديمي، ومستوى متوسط من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل. وهذا يعني أن الظروف الدراسية والاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها طلبة جامعة دمشق، والمتطلبات الملحة التي تفوق في درجة أهميتها التعلم والتحصيل الدراسي تؤثر سلباً في دراستهم وأدائهم الأكاديمي، وتخفض من فاعليتهم الذاتية للتعلم، وتزيد من قلق المستقبل لديهم.

وللإجابة عن السؤال الثاني: هل يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال فاعلية الذات الأكاديمي وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق–عينة الدراسة؟ اِسْتُخْدِمَ نموذج الانحدار الخطي وفق طريقة الانحدار (Enter Regression)، لمعرفة مدى إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق (عينة الدراسة)، كما هو موضّح في الجدول(10).

جدول(10) معاملات الانحدار الخطي لكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل

النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية		
	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا (Beta)	قيمة(ت) (t-test)	القيمة الاحتمالية
ثابت الانحدار	70,47	8,16		8,64	0,000
فاعلية الذات الأكاديمية	0,23 –	0,064	0,204 –	**3,55	0,000
قلق الامتحان	0,206	0,050	0,24	**4,15	0,000

**** ذات دلالة عند مستوى(0,01)**

يتضح من خلال الجدول (10) أن قيمة ثابت الانحدار قد بلغ (70,47)، وقيمة ت (8,64) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,01). كما بلغت قيمة معامل الانحدار لفاعلية الذات الأكاديمية (−0,23)، وقيمة ت(3,55)، وقيمة بيتا(−0,204) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01). وهذا يعني أنه كلما ازداد مستوى فاعلية الذات الأكاديمية، انخفض مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة دمشق(عينة الدراسة) والعكس صحيح. وهذا يعني أن لفاعلية الذات الأكاديمية دوراً مهماً في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لما لها من أهمية في بذل الجهد والمثابرة وإتمام المهام الأكاديمية بنجاح لدى طلبة الجامعة.

أمَّا معامل الانحدار لقلق المستقبل فقد بلغ (0,206)، وقيمة ت(4,15)، وقيمة بيتا (0,24) وهي أيضاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,01). وهذا يشير إلى أن مستوى التسويف الأكاديمي يتزايد طرداً مع ازدياد مستوى قلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق(عينة الدراسة). من خلال ذلك نتبيّن أنه يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل، إذ كلما ارتفعت قيمة بيتا(Beta) دلَّ ذلك على قوة تأثر التسويف الأكاديمي بفاعلية الذات الأكاديمي وقلق المستقبل. بناء على ذلك ترفض الفرضية الصفرية السادسة وتقبل الفرضية البديلة التي ترى أنه يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق(عينة الدراسة).

ثانياً– نتائج فرضيات الدراسة:

للتحقق من الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق–عينة الدراسة، حُسبت معاملات الترابط بين درجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي ودرجاتهم على مقياسي فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل، وحللت البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وكانت النتائج كما هي موضّحة في الجدول(11).

جدول (11) معاملات الارتباط بين درجات مقياس التسويف الأكاديمي وبين درجات مقياسي فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى (عينة الدراسة) (ن=300 طالب وطالبة)

المقياس	فاعلية الذات الأكاديمية	قلق المستقبل					
		البعد الاجتماعي	البعد الشخصي	البعد الاقتصادي	بعد العمل	بعد قلق الموت	الدرجة الكلية للمقياس
التسويف الأكاديمي	− 0,282**	0,277**	0,268**	0,223**	0,307**	0,258**	0,335**

** دالة عند مستوى 0,01 * دالة عند مستوى 0,05

يتضح من الجدول(11) أن معاملات الارتباط جميعها بين درجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي وبين درجاتهم على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية سالبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,01)، كما أن معاملات الارتباط بين درجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل بدرجته الكلية وأبعاده الفرعية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.01). بناء على ذلك يمكن رفض الفرضية الصفرية الأولى وقبول الفرضية البديلة التي تؤكد وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات التسويف الأكاديمي وبين درجات كل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق – عينة الدراسة.

تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (القرشي، 2012) التي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات الدافع للإنجاز ودرجات قلق المستقبل، ودراسة (المصري، 2011) و(المشيخي، 2009) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين قلق المستقبل وبين فاعلية الذات. ومع دراسة (المزروعي، 2007) التي أوضحت جود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات ودرجات دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة. ومع نتائج دراسة(Azar,2013) التي كشفت عن وجود علاقة سلبية بين التسويف الأكاديمي وبين فاعلية الذات. ومع نتائج دراسة (Lakshminarayan; Potdar and Reddy, 2013) التي أظهرت وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية(0,63) بين التسويف والأداء الأكاديمي. كما تعارضت مع دراسة(العنزي و الدغيم، 2003) التي كشفت عن علاقة سلبية دالة إحصائياً بين التسويف الدراسي من جهة، والثقة بالنفس والمعدل الدراسي من جهة ثانية.

ويمكن تفسير هذه النتائج، بأنه كلما تحسن مستوى فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة (من الجنسين)، انخفض مستوى التسويف الأكاديمي لديهم والعكس صحيح، كما يزداد التسويف الأكاديمي مع ازدياد قلق المستقبل ويقل مع انخفاضه. فالتسويف الأكاديمي من أبرز المخاطر التي تواجه فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، ويؤثر في شعورهم بعدم الكفاءة، والتوتر وقلق المستقبل، كما يؤثر سلباً في دافعيتهم للدراسة والتحصيل الأكاديمي، وفي ثقتهم بأنفسهم ومفهومهم عن ذاتهم. من جانب آخر فإن معتقدات طالب الجامعة المنخفضة عن فاعلية ذاته الأكاديمية، يمكن أن تؤدي إلى تجنب الإقبال على الدراسة وإرجائها من وقت إلى آخر، ويتجنب الاقتراب من المهمات الدراسية، ويشكك بقدرته في مواجهة هذه المهمات، لأنه يعتقد أنها تشكل تهديداً

لذاته، وقدرته على إنجاز المهمات الأكاديمية الموكلة إليه بنجاح. وهذا ما يؤدي به إلى الوقوع في دائرة خطر الإخفاق الدراسي.

وللتحقق من الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكور – إناث)، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة من الجنسين على مقياسي التسويف الأكاديمي، كما حسبت قيمة (ت) (t-test) للكشف عن اتجاه دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وحللت البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وكانت النتائج كما هي موضّحة في الجدول(12):

جدول(12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات طلبة جامعة دمشق (من الجنسين) في التسويف الأكاديمي

المتغيرات	ذكور			إناث			د.ح	قيمة(ت)	اتجاه الفروق
	ن	م	ع	ن	م	ع			
التسويف الأكاديمي	121	65,48	14,6	179	57.53	16,04	298	4,34**	لصالح الذكور

ن: عدد أفراد العينة م: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري (ت)الاختبار التائي(t-test)

**** ذات دلالة إحصائية عند مستوى0,01**

يتضح من النتائج المبينة في الجدول (12) أن متوسط درجات الذكور من طلاب الجامعة أعلى من متوسط درجات الإناث في مقياس التسويف الأكاديمي، إذ كانت قيمة (ت= 4,34)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,01). بناء على ذلك يمكن رفض الفرضية الصفرية الثانية وقبول الفرضية البديلة التي ترى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي لصالح الطلبة الذكور.

تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (أبو غزال، 2012) التي أوضحت وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لمجالات مقياس أسباب التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس، ومع دراسة (عبد الدايم ،2010) التي كشفت وجود فروق دالة إحصائياً بين نسبة انتشار التسويف الأكاديمي استناداً إلى متغيرات النوع، ومع دراسة (الهلال والحسيني، 2004) التي أظهرت أن الطلاب أكثر ميلاً للتلكؤ الأكاديمي من الطالبات، ومع نتائج دراسة (Lakshminarayan; Potdar and Reddy, 2013) التي أظهرت وجود

فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين الجنسـين فـي التسـويف الأكـاديمي، ومـع نتـائج دراسة (Balkis & Duru, 2009) التي أوضحت أن الذكور حصلوا على مستويات مرتفعة دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي مقارنة بالإناث، وأن مستوى التسويف الأكاديمي يتناقص كلما تقدم الطالب في العمر، ومع نتائج دراسة(Özer, Demir, & Ferrari, 2009) التي أظهرت أن الذكور أكثر تكراراً في تسويف المهمات الأكاديمية مقارنة بالإناث . وتتعارض مع نتائج دراسة (العنزي والدغيم، 2003) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس التسويف الأكاديمي.

ويمكن تفسير ذلك بأن طالبات جامعة دمشق أكثر حرصاً على إنجاز واجباتهن الأكاديمية في المواعيد المحددة من الطلاب، حتى يثبتن لأنفسهن أنهن لسن أقل كفاءة من زملائهن. من جانب آخر فإن الطلاب لديهم مهام اجتماعية واقتصادية وأسرية تفوق المهام الموكلة إلى الطالبات. كما أن المجتمع العربي السوري شأنه شأن بقية المجتمعات العربية يعطي مساحة من الحرية للذكور أكثر من الإناث، ويحمِّل المسؤولية للذكور أكثر من الإناث، وأن العلاقات الاجتماعية التي يسمح بها للطالب الجامعي أكثر تنوعاً بالمقارنة بالعلاقات الاجتماعية التي يسمح بها للطالبة الجامعية؛ ممَّا يضطر الطلاب الذكور إلى تأجيل المهام الدراسية الموكلة إليهم إلى اللحظات الأخيرة من الموعد المحدد. فضلاً عن ذلك فإن اتجاهات الطلاب الذكور السلبية نحو الدراسة نتيجة الضغوط النفسية والاقتصادية والاجتماعية التي يتعرضون إليها أكثر من الإناث، في ظل الظروف الاستثنائية التي يشهدها مجتمعنا العربي السوري، تلقي بآثارها السلبية على أساليبهم في الدراسة والاستعداد للامتحانات، وتجعل الدراسة بالنسبة إليهم غير مشوقة وغير ممتعة، مما يؤدي بهم إلى التسويف الأكاديمي أكثر من الإناث.

وللتحقق من الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات فاعلية الذات الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكور– إناث)، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجات الطلبة على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية، كما حُسبت قيمة (ت) (t-test) للكشف عن اتجاه دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وحللت البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي(SPSS)، وكانت النتائج كما هي موضّحة في الجدول(13) الآتي:

جدول(13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات طلبة جامعة دمشق (من الجنسين) في فاعلية الذات الأكاديمية

المتغيرات	ذكور			إناث			د.ح	قيمة(ت)	اتجاه الفروق
	ن	م	ع	ن	م	ع			
فاعلية الذات الأكاديمية	121	99,76	15,6	179	101,63	16,1	298	0,95	ليست ذات دلالة

ن: عدد أفراد العينة م: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري ت: قيمة الاختبار التائي (t-test)

يتضح لنا من الجدول (13) عدم جود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية استناداً إلى متغير النوع(ذكور – إناث)، إذ كانت قيم(ت= 0,951)، وهي أقل من نظيرتها الجدولية. بناء على ذلك يمكن قبول الفرضية الصفرية التي ترى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية استناداً إلى متغير النوع (ذكور – إناث). وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (عبد الله والعقاد، 2012) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في الأبعاد الفرعية لفعالية الذات، وفي الدرجة الكلية للفعالية، ومع دراسة (النشاوي، 2006) التي أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في فعالية الذات، ومع نتائج دراسة المساعيد(2011) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة بين طلبة الجامعة استناداً إلى متغير الجنس، ومع نتائج دراسة(الزق، 2009) التي أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة في الكفاءة الذاتية وفقاً لمتغير للجنس. وتختلف مع نتائج دراسة (أبو غزال وعلاونة، 2010) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الفاعلية الذاتية المدركة تعزى إلى متغير الجنس.

ويمكن تعليل ذلك بأن مستوى النمو المعرفي لدى طلبة الجامعة قد وصل إلى مرحلة العمليات المجردة حسب نظرية "جان بياجيه"، أي أنهم أصبحوا قادرين على التعامل مع المثيرات بشكل متقارب. من جانب آخر فإن المجتمع العربي السوري يسمح للطلبة من الجنسين بالخروج من المنزل وممارسة النشاطات والفعاليات المعرفية وغير المعرفية، والتفاعل المباشر مع الآخرين، مما يطور لديهم مستوىً متقارباً من فاعلية الذات الأكاديمية. من جانب آخر فإن عاملي التعلم والخبرة التي يمر بها طلبة الجامعة (من الجنسين) في أثناء دراستهم الجامعية، ومن خلال التفاعل الاجتماعي في المواقف

المختلفة، يجعلهم يستخدمون استراتيجيات معرفية ناقدة وتحليلية، وتكوّن لديهم القدرة على القيام بالمهام الأكاديمية ومواجهة المواقف والمشكلات الدراسية بشكل متقارب نسبياً.

وفيما يخص الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات قلق المستقبل لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكور– إناث)، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجات الطلاب من الجنسين على مقياس قلق المستقبل وأبعاده الفرعية، كما حُسبت قيمة (ت) (t-test) للكشف عن اتجاه دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وحللت البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي(SPSS)، وكانت النتائج كما هي موضّحة في الجدول(14) الآتي:

جدول(14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات طلبة جامعة دمشق (من الجنسين) في قلق المستقبل

المتغيرات	ذكور			إناث			د.ح	قيمة(ت)	اتجاه الفروق
	ن	م	ع	ن	م	ع			
البعد الاجتماعي	121	12,77	6,84	179	9,86	4,69	298	2,91**	لصالح الذكور
البعد الشخصي	121	15,10	6,97	179	12,77	6,73	298	2,88**	لصالح الذكور
البعد الاقتصادي	121	14,52	5,43	179	12,41	5,53	298	3,25**	لصالح الذكور
بعد العمل	121	12,39	5,04	179	10,87	5,37	298	2,45*	لصالح الذكور
بعد قلق الموت	121	17,89	6,03	179	15,86	6,68	298	2,67**	لصالح الذكور
الدرجة الكلية	121	66,79	22,41	179	61,29	22,45	298	2,07*	لصالح الذكور

ن: عدد أفراد العينة م: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري ت: قيمة الاختبار التائي (t-test)

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 ** ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01**

من خلال استعراض الجدول (14) نتبيّن وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى(0,05 و 0,01) بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس قلق المستقبل بدرجته الكلية وأبعاده الفرعية استناداً إلى متغير النوع (ذكور– إناث)، إذ كانت الفروق لصالح الذكور، أي إنَّ الطلبة الذكور أكثر قلقاً من المستقبل من الإناث. بناء على ذلك يمكن رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي ترى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس قلق المستقبل استناداً إلى متغير النوع (ذكور– إناث). وتتعارض نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (سعود، 2005) التي كشفت عن وجود فروق بين طلاب وطالبات جامعة دمشق في مستوى قلق المستقبل لصالح الطالبات، أي إنَّ مستوى قلق المستقبل لدى الطالبات أكثر ارتفاعاً بالمقارنة بالطلاب.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة الجامعة يمثلون فئة الشباب، إذ يمرون في هذه المرحلة بضغوط نفسية واقتصادية واجتماعية عدّة، الأمر الذي يتطلب منهم مواجهة تحديات هذه المرحلة بمتطلباتها كلّها، لأن حياتهم المستقبلية تعتمد على ذلك. ونظراً إلى الظروف الاستثنائية التي يمر بها مجتمعنا العربي السوري، يواجه طلبة جامعة دمشق(من الجنسين) تحديات اجتماعية واقتصادية ودراسية كبيرة، لكن التحديات التي يواجهها الطلاب أكبر من تلك التي تواجهها الطالبات، بسبب كثرة المسؤوليات الاجتماعية والاقتصادية الكبيرة الملقاة على عاتقهم بالمقارنة بالطالبات. كما أن تعقد الحياة وكثرة متطلباتها، وزيادة المشكلات الاجتماعية والاقتصادية، يؤدي بالطلبة الجامعيين الذكور إلى القلق من المستقبل أكثر من الإناث.

وللتحقق من الفرضية الخامسة: لا يوجد تأثير للتفاعل بين كل من التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية و قلق المستقبل استناداً إلى متغير التخصص الدراسي، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى طلبة التخصصات العلمية والأدبية، وأجري تحليل التباين المتعدد(Manova) لبيان تأثير التفاعل بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل استناداً إلى متغير التخصص الدراسي، وأُجْرِيَ اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لتجانس التباين، وكانت النتائج كما هي في الجدولين (15، 16).

جدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في كل من التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق (عينة الدراسة) استناداً إلى متغير التخصص الدراسي(علمي– أدبي).

المقياس	التخصص	ن	م	ع
التسويف الأكاديمي	علمي	221	60,55	19.31
	أدبي	79	62,44	17,78
فاعلية الذات الأكاديمية	علمي	221	99.45	17.31
	أدبي	79	100,67	16,85
قلق المستقبل	علمي	221	63,51	23,001
	أدبي	79	65,40	20,09

جدول(16) التفاعل بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة دمشق (عينة الدراسة) استناداً إلى التخصص الدراسي

المتغيرات	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التسويف الأكاديمي× فاعلية الذات الأكاديمية × التخصص الدراسي	11500,24	37	310,82	1,45	0,059
التسويف الأكاديمي× قلق المستقبل× التخصص الدراسي	17686,87	43	478,02	1,43	0,067

يتضح من الجدول (16) أنه لا يوجد تأثير للتفاعل بين التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية استناداً إلى التخصص الدراسي، إذ كانت قيمة (ف= 1,45) وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,05)؛ ممَّا يعني أن التفاعل بين التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات لا يتأثر كثيراً بالتخصص الدراسي. كما أن التفاعل بين التسويف الأكاديمي وقلق المستقبل لا يتأثر أيضاً بالتخصص الدراسي، إذ كانت قيمة (ف= 1,43) وهي أيضاً ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,05). بناء على ذلك يمكن قبول الفرضية الصفرية التي ترى عدم وجود تأثير للتفاعل بين كل من التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية و قلق المستقبل استناداً إلى متغيري التخصص الدراسي.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (أبوغزال، 2012) التي أظهر عدم وجود اختلاف في نسبة انتشار التسويف الأكاديمي باختلاف كلية الطالب (التخصص). وتتعارض مع دراسة (المشيخي، 2009) التي وجدت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كليتي العلوم والآداب على مقياس فاعلية الذات تبعاً للتخصص.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة جامعة دمشق سواء كانوا من التخصصات العلمية أو الأدبية، يواجهون تحديات وظروفاً اجتماعية واقتصادية ودراسية متقاربة_ إلى حد كبير_ نتيجة الظروف الاستثنائية التي يعيشها الطلبة في سورية، مما يجعلهم أحياناً مضطرين إلى تأجيل مهماتهم وواجباتهم الدراسية حتى اللحظة الأخيرة. من جانب آخر فإن فاعلية الذات الأكاديمية تتأثر سلباً بما يواجهه هؤلاء الطلبة (من التخصصات العلمية والأدبية) من تحديات وظروف صعبة في هذه الأيام المتقاربة التي يتمتعون بها، كما أن القلق من المستقبل الذي يسيطر على طلبة التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية يُعدُّ المكون الأساس للتسويف الأكاديمي عند الطلبة، وقد يعود ذلك إلى زيادة اهتمام

أساتذة الجامعة في الكليات العلمية والنظرية بمحتوى المادة الدراسية على حساب الاهتمام بتوجيه طلبتهم إلى ضرورة المواظبة على أداء واجباتهم الأكاديمية أولاً بأول؛ ممَّا يجعلهم يؤخرون أداء واجباتهم العملية والاستعداد للامتحان إلى وقت متأخر من الفصل الدراسي مما يؤثر سلباً في فاعلية الذات الأكاديمية ويزيد من قلق المستقبل لديهم.

12. مقترحات الدراسة:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج، ومن خلال نتائج البحوث والدراسات السابقة يقترح الباحث ما يأتي:

1- ضرورة وضع جامعة دمشق خططاً وبرامج تدريبية وإرشادية لربط مخرجاتها من الطلبة بسوق العمل؛ ممَّا يساعد على خفض مستوى التسويف الأكاديمي وزيادة فاعلية الذات الأكاديمية وتخفيف آثار قلق المستقبل عندهم.

2- تقليص الفرص المتاحة أمام طلبة جامعة دمشق للتقدم إلى الامتحانات خلال العام الدراسي، للحد من تسويف الطلبة الأكاديمي، وزيادة فاعليتهم الذاتية للدراسة والتحصيل بشكل أفضل.

3- ضرورة إيجاد وحدات إرشاد نفسي في جامعة دمشق ، يجري من خلالها توجيه الطلاب إلى الإفادة من أوقاتهم بشكل مستمر، وإنجاز واجباتهم الدراسية أولاً بأول دون تسويف أو تلكؤ، لأن ذلك يؤدي إلى القلق بشكل عام، وقلق المستقبل بشكل خاص.

4- إجراء مزيد من الدراسات والبحوث عن التسويف الأكاديمي وعلاقته بفاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل على عينات من طلبة المدارس بمراحلها المختلفة في الجمهورية العربية السورية، أو في بلدان عربية أخرى لإجراء المقارنات اللازمة.

المراجع والمصادر

أولاً– المراجع العربية:

- أبو زريق، محمد؛ جرادات، عبد الكريم.(2013). "أثر تعديل العبارات الذاتية السلبية في تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية". ***المجلة الأردنية في العلوم التربوية***"، 9(1)، ص 15- 27.
- أبو غزال، معاوية .(2012). التسويف الأكاديمي :انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين ."***المجلة الأردنية في العلوم التربوية***"، 8 (2) ، 131–149.
- أبو غزال، معاوية؛ علاونة، شفيق.(2010). العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة إربد. "***مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوي والنفسية***"، 26(4)،ص 285– 317.
- أحمد، عطية.(2008). **التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية. www.gulfkids.com.**
- الجبوري، محمد عبد الهادي.(2013). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات والطموح الاكاديمي والاتجاه للاندماج الاجتماعي لطلبة التعليم المفتوح – الأكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك نموذجاً**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك.
- السبعاوي، فضيلة.(2007). قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية وعلاقته بالجنس والتخصص الدراسي. "***مجلة كلية التربية***"، جامعة الموصل.
- الزق، أحمد يحيى(2009). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي. "***مجلة العلوم التربوية والنفسية***"، جامعة البحرين، 10(2)، ص. ص 38–58.
- شقير، زينب(2005). **مقياس قلق المستقبل**. القاهرة. الأنجلو المصرية.
- سعود، ناهد.(2005). **قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة دمشق.

- شاهين، هيام صابر.(2012). فاعلية الذات مدخل لخفض أعراض القلق وتحسين التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. "***مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية***"، 28(4)،ص 147- 201.
- عبدالله، هشام؛ العقاد، عصام.(2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة. "***مجلة علم النفس والعلوم الإنسانية***"، كلية الآداب، جامعة المنيا، ص 1-64
- العنزي، فريج ؛الدغيم، محمد .(2003) . سلوك التسويف الدراسي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت. "***مجلة كلية التربية***" – جامعة المنصورة، العدد52 ، الجزء الثاني،101 - 137.
- العنزي، خالد بن الحميدي هدمول.(2010). **إدراك القبول- الرفض الوالدي والأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعة الحدود الشمالية**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.
- القرشي، محمد عابد خبتي. (2012). **الدافع للإنجاز وعلاقته بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.
- المزروعي، ليلى بنت عبد الله .(2007). فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، 8.
- المساعيد، أصلان.(2011). التفكير العلمي عند طلبة الجامعة وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة في ضوء بعض المتغيرات. "**مجلة الجامعة الإسلامية(سلسلة الدراسات الإنسانية**"، 19(1)، ص 679-707.
- مسعود، سناء منير.(2006). بعض المتغيرات المرتبطة بقلق المستقبل لدى عينة من المراهقين. ***رسالة دكتوراة غير منشورة***. جامعة طنطا.
- المشيخي، غالب بن محمد علي.(2009). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ،جامعة أم القرى.

- المصري، نيفين. عبد الرحمن.(2011). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر– غزة.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الأزهر.
- منصور، علي؛ الأحمد، أمل؛ الشماس، عيسى.(2012). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس.** دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- هلال، عبد الرحمن، والحسيني، نادية. (2004). التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية. "***مجلة التربية***"، جامعة الأزهر، العدد126، ص 55 –143.

ثانياً– المراجع الأجنبية:

- Ahmad, I.,Rana,S.(2012). Affectivity, achievement motivation, and academic procrastination in college student. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 27(1). 107-120.
- Asikhia, O.(2010). Academic procrastination in mathematics: Causes, dangers and implications of counseling for effective learning. *International Education Studies*, 3, 205-210.
- Balkis, M., &Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre- service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences**.** *Journal of Theory and Practice in Education*, 5, 18-32.
-Bandura, A. (2000).Exercise of human agency through collective efficacy. *Current directions in human science*, 9: 75-78.
- Binder, K. (2000). *The effects of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being*. Unpublished master's thesis, Carleton University. Ottawa, Ontario.
- Chu, A., & Choi, J. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology* 145, 254-264.
- Dustine,R.(2009). The relationship between gratitude and subjective well-being to self-efficacy. Education University of southern California. Unpublished Doctoral Dissertation**.** *Educational Psychologist*, 28(2), 117- 149.
- Elias, H.,Mahyuddin, R., Noordin, N., Abdullah, M., &Roslan, S. (2009). Self-efficacy beliefs of at risk students in Malaysian secondary schools. *The International Journal of Learning*,16 (4),202-209.
-Elias, R.Z. (2008). Anti-intellectual attitudes and academic self-efficacy among business students. *Journal of Education for Business*, 84 (2), 110-117.
- Farran,B.(2004). Predictors of academic procrastination in college students.ETD Collection for Fordham University. *Paper AAI**3125010**. http://fordham.bepress.com/dissertations/AAI3125010*

- Gargari.R.;Sabouri,H. ; Norzad,F.(2011). Academic Procrastination: TheRelationship Between Causal Attribution Styles and Behavioral Postponement**.** *Iran J. Psychiatry Behavior Sci*., 5(2): 76-82.
- Klassen,R.;Ang,R.;Chong,W.;Krawchuk,L.,Huan,V.;Wong,I.;Yeo,L.(2010). Academic Procrastination in Two Settings: Motivation Correlates, Behavioral Patterns, and Negative Impact of Procrastination in Canada and Singapore. *Applied Psychology*, 59, 3, 361–379.
-Lakshminarayan,N.; Potdar,S.; and Reddy,S.(2013).Relationship between Procrastination and Academic Performance among a Group of Undergraduate Dental Students in India ***.Journal of Dental Education,***77(4),.8-24.
-Murat,B.(2013).Academic Procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. ***Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology***, 13(1),57-74.
-Onwuegbuzie,A.,J.(2004).Academic procrastination and statistics anxiety. Assessment evaluation. *Higher Edu*.,29(1), 3-19.
- Özer, B., Demir, A., & Ferrari, J.(2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons**.** *"The Journal of Social Psychology"***,** 149, 241-257.
- Özer, B.U. & Ferrari, J.R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research*, 9 (1), 33-40.
- Plaut, D. (2008). Procrastination: Putting off 'till the tomorrow that never comes. Continuing Education Topics&Issues, January, 14-16.
- Resnick,B. (2008) .*Middle range theory for nursing*, 2nd edition. New York.
- Shu, S.B. &Gneezy, A. (2010). Procrastination of enjoyable experiences**.** *Journal of Marketing Research*, 933–944.
- Schwarzer, R., &Scholz, U. (2000). Cross-Cultural Assessment of Coping Resources: The General Perceived Self-Efficacy Scale. Paper presented at the First Asian Congress of Health Psychology: *Health Psychology and Culture*, Tokyo, Japan.
- Sirin, E.,F.(2011). Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sport: Role of general procrastination and academic self- efficacy. *Education research and reviews, 16(6), 447-455.*
-Tuckman,W. (2002).The Relationship of Academic Procrastination, Rationalizations, and Performance in a Web Course with Deadlines. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association*, Chicago, IL, August.