# قلق التصور المعرفي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة

**م.م. محمد حميد محمد ناصر الهيتي**
**جامعة الانبار – كلية التربية الاساسية**
**ps489mohammed@uoanbar.edu.iq**

**الملخص**

يهدف البحث الحالي الى التعرف على قلق التصور المعرفي وعلاقته بالتسويف الاكاديمي لدى طلبة الجامعة، اعتمد الباحث في خطوات بحثه على المنهج الوصفي الارتباطي، واختار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية بواقع (150) فردا ( 65 ) للذكور و( 85) للإناث ولكل من تخصص العلوم العامة واللغة العربية في كلية التربية الأساسية/ حديثة، ولتحقيق اهداف البحث قام الباحث باعتماد مقياس (عايز وعلي2013) بالنسبة لمتغير قلق التصور المعرفي ومقياس (أبو غزال 2012) بالنسبة لمتغير التسويف الاكاديمي بعد ان تم استخراج الصدق والثبات لكلا المقياسين، وباستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS أظهرت النتائج ما يأتي :

1- أن طلبة الجامعة لديهم قلق التصور المعرفي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في قلق التصور المعرفي وفقا لمتغيري الجنس والتخصص والتفاعلات الثنائية.

3- أن طلبة الجامعة لديهم تسويف أكاديمي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التسويف الأكاديمي وفقا لمتغيري الجنس والتخصص والتفاعلات الثنائية.

5- اما العلاقة الارتباطية بين المتغيرين فكانت دالة احصائية وبصورة طردية موجبة.

**الكلمات المفتاحية:** قلق التصور المعرفي، التسويف الأكاديمي، طلبة الجامعة.

## Cognitive perception anxiety and its relationship to academic procrastination among university students

Mohammed Hamid Mohammed Naser alhity
University of Anbar / College of Basic Education
Email: ps489mohammed@uoanbar.edu.iq

**Abstract**

The current research aims to identify the level of cognitive perception anxiety and its relationship to academic procrastination among university students, as the researcher adopted, in their research steps, on the relational descriptive method,

and selected the sample in the stratified random method of (150) individuals (65) for males and (85) for females and for each of the specializations. General sciences and the Arabic language in the College of Basic Education - Haditha, and in order to achieve the research objectives, the researcher adopted the scale (Aiez and Ali 2013) for the cognitive perception anxiety variable and the (Abu Ghazal 2012) scale for the academic procrastination variable after the validity and consistency of both scales were extracted, and by using the SPSS Statistical Package for Social Sciences. The results showed the following:

1. That university students do have cognitive perception anxiety.

2- There were no statistically significant differences in cognitive perception anxiety according to the variables of sex, specialization, and bilateral interactions.

3-University students do have academic procrastination.

4- There are no statistically significant differences in academic procrastination according to the variables of sex, specialization, and bilateral interactions.

5- As for the correlation between the two variables, it was statistically significant a positive.

**Keywords**: Cognitive Conception anxiety, Academic procrastination, university students.

**مشكلة البحث**

يعيش الانسان اليوم في عالم سمته التغير السريع من حيث ما وصل اليه من تقدم في الجانب المعرفي والتكنلوجي والذي اخذ في الازدياد، وقد يصبح الفرد شبه عاجز عن مواجهة هذه التغييرات المتلاحقة وغير قادر على التعامل بكفاية للتوافق معها، بطريقة تكفل القيام بسلوك منظم؛ الامر الذي يؤدي الى احداث تشويه في النظام التصوري للفرد؛ وهذا بدوره يقود الى القلق.

وهناك العديد من انواع القلق التي يتعرض لها الطلبة منها قلق التصور المعرفي الذي يؤدي الى عدم امتلاك الفرد البنى المعرفية التي تمكنه من تفسير المواقف والاحداث التي يمر بها وايضا عجزه عن التنبؤ بالأحداث والمواقف المهمة وتوقع المستقبل. (Kelly:1955: 42 )

ويؤكد كيلي (Kelly ,1955) ان الشخص الذي لديه قلق شديد هو شخص ذو نظام تكويني او تركيبي فاشل و يكون قاصر على اداء دوره في الحياة، و اننا نشعر بقلق التصور المعرفي عندما ندرك بان نظامنا

التفسيري لا يستطيع تغطية كل الحقائق او الوقائع اليومية ويعجز عن توقع الاحداث المستقبلية، وان لا مفر من وجود كم معين من القلق لدى اي فرد، ويرجع ذلك الى الطبيعة غير الكاملة لأي نظام تكويني انساني في بنى الشخصية لدى البشر عموما. (Kelly,1955:386- 387 )

ان ظاهرة قلق التصور المعرفي لدى طلبة الجامعة تعتبر ظاهرة نفسية مهمة تسبب انماط سلوك غير مقبولة يترتب عليها الكثير من المشكلات النفسية والسلوكية والاكاديمية والذي قد يكون التسويف الاكاديمي احد هذه المشكلات، حيث ان الطلبة الذين لديهم قلق التصور المعرفي يلجأون الى التسويف الاكاديمي وذلك بسبب الادراك الخاطي للاحداث وتدفق العديد من الافكار والتصورات المعرفية السلبية حول ذاته والعالم المحيط وهذا بدوره ينعكس سلبا على سلوكهم وبالتالي عدم القناعة بما هو كائن ومن ثم رفضه ،اذ يشير بعض الباحثين إلى أن القلق الذي يؤدي الى هذا التأجيل هو المكون الأساسي للتسويف ،ومع ذلك يلاحظ أن التسويف يتضمن أفعال وسلوكيات تؤثر بطريقة سلبية على انتاجية الفرد .

(Senecal, Koestner, &Vallerand, 1995: 607-619)

وقد لخص (توكمان 1991) اسباب التسويف بعدم القدرة على إنجاز المهمات ، وتدني تقدير الذات ، إضافة إلى ذلك فالمسوفون قلقون وانفعاليون ولديهم حاجة قليلة للتعقيد المعرفي ويعزون نجاحهم الى عوامل غير مستقرة خارجية . أما بالنسبة إلى آثار التسويف فيبدوا أن له آثاراً داخلية تتضمن التوتر ولوم الذات والندم، ونتائج خارجية تتضمن اعاقة التقدم المهني والأكاديمي.(Solomon& Rothblum , 1984: 503-509)

ان عدم قدرة الطلبة على تقدير امكاناتهم الحقيقية يؤثر بدوره على مستقبلهم العلمي لذلك لابد من معرفة خطورة الجانب المعرفي على الجوانب النفسية والشخصية والاكاديمية، لذلك فان المشكلة تتركز في مدى خطورة القلق والتوترات الانفعالية المصاحبة لها والانعكاسات السلبية التي تشتت افكار الطلبة وانتباههم على الاشياء التي تزعجهم والتي تسبب لهم قلقا نفسيا ، وهذا بدوره يخلق لديهم مخططات إدراكية تتسم بالجمود. وتبعث على الخوف والقلق والتردد ( عايز وعلي : 2015 : 5 )

ويتضح مما سبق بأن مثل هذا السلوك يشكل مشكلة تربوية ونفسية تتطلب اجراء العديد من الدراسات لتغطية هذا القصور. لذا فإن مشكلة البحث الحالي تتحدد في الإجابة عن التساؤل الآتي: ما علاقة قلق التصور المعرفي بالتسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة ؟

**اهمية البحث:**

يعد القلق احد العوامل المؤثرة في الشخصية الإنسانية، ولا زال يعتبر من اهم الموضوعات التي تفرض نفسها دائما في العلوم النفسية لما له من اهمية وارتباط بأغلب المشكلات النفسية، وتتعدد انواع القلق تبعا

للسبب الرئيسي الذي يسببه ،فالبعد الانفعالي يتأسس على البعد المعرفي، فالقلق من وجهة النظر المعرفية ناتج عن خبرة الفرد والطريقة التي يفسر بها الاحداث التي يتعرض لها، فالفرد عندما يدرك بان الاحداث تشكل تهديدا له فأنه ينتج تصورات معرفية مرتبطة بالقلق . (عثمان، 2006، 2)

ويقودنا هذا السبب الى احد انواع القلق المتمثل ب (قلق التصور المعرفي) ويرجع سبب انتشار هذا القلق الى التغيرات في القدرات المعرفية للطلبة الناتجة عن الخبرات والانشطة المعرفية المختلفة والمتأثرة بالتطور المعرفي والتكنولوجي مما يؤثر سلبا على تفكير الطلبة ويشعرهم بالعجز في ممارسة الادوار المطلوبة منهم (بيك، 2000، 162)

يرى كيلي إن القلق يحصل عندما يدرك الافراد انهم لا يمتلكون ما يكفي من البنى التي تساعدهم على تفسير الاحداث التي تواجههم وبالتالي لايتمكنوا من فهمها او تخمينها فيؤثر ذلك على تصوراتهم المعرفية للاحداث التي يمرون بها (Hjelle&Ziegler, 1988:370-371)

ويعد التسويف احد اهم المشاكل التي تواجه الطلبة وذلك نتيجة لبعض التغيرات في مختلف جوانب الشخصية الانفعالية والسلوكية والمعرفية والتي ترجع لبعض الصراعات والتناقضات جراء التغيرات النفسية والمعرفية مما يحدث ارباكا للطلبة والذي تظهر في تفكيرهم وسلوكهم ، مما تشكل لديه تصورات وافكار سلبيه عن ذاته ومن ثم تصبح استجابته للمواقف المستقبلية لاتتوافق مع امكانياته او النتائج المرغوبة فيها ، والذي يؤدي الى التسويف على المستوى الانفعالي للفرد الذي يظهر في صورة الاحساس بالندم او اليأس ولوم الذات (عبود، 2016 : 644 )

عموما ومما سبق يمكن القول أن قلق التصور المعرفي والتسويف الاكاديمي تعد عاملا حاسما في تهديد سير العملية التعليمية ، وعلى هذا تكمن ابعاد اهمية البحث الحالي من خلال التصدي للسلوكيات غير المرغوبة بين اوساط المجتمع الطلابي وماتبرزه الجامعة من خلال ما تقدمه من برامج تربوية وارشادية وتدريبية للحد من ظاهرة قلق التصور المعرفي والتسويف الاكاديمي وتعديل سلوكهم وفق اساليب علمية تعمل على تنمية ميولهم واتجاهاتهم وتوافقهم مع بيئتهم لضمان تسيير العملية التعليمية بشكل امثل كما تتضح أهمية البحث الحالي بما يلي :

1- يعد موضوع البحث ذات اهمية بالغة نتيجة للتطورات في الجانب العلمي والتكنولوجي وكيف يؤثر على تفكير الطلبة.

2- قد تساعد هذه الدراسة الباحثين في التعمق اكثر في معرفة أسباب قلق التصور المعرفي في دراستهم في تعزيز الاطر النظرية في تفسير هذا المتغير.

3- لم يتم تناول العلاقة بين هذين التغيرين في البحوث السابقة لذلك يشكل البحث الحالي اضافة جديدة في حقل البحث العلمي .

4- تكمن اهمية هذه الدراسة في محاولة علمية لتقديم بيانات وتوظيفها في المؤسسات التربوية للكشف عن ظاهرة التمرد النفسي والتسويف الأكاديمي ووضع البرامج التوجيهية للحد من هذه الظاهرة.

**اهداف البحث:**

1- التعرف على مستوى قلق التصور المعرفي لدى افراد العينة.

2- التعرف على مستوى قلق التصور المعرفي تبعا لمتغير الجنس (ذكور – اناث) والتخصص (علمي – انساني)

3- التعرف على مستوى التسويف الأكاديمي لدى افراد العينة.

4- التعرف على مستوى التسويف الأكاديمي تبعا لمتغير الجنس (ذكور – اناث) والتخصص (علمي – انساني)

5- التعرف على العلاقة الارتباطية بين قلق التصور المعرفي والتسويف الاكاديمي لدى افراد العينة.

**حدود البحث:**

اقتصر البحث الحالي على المحددات الاتية :

**المحدد المكاني:** اقتصر على قضاء حديثة في محافظة الانبار .

**المحدد البشري:** اقتصر على طلبة كلية التربية الاساسية – حديثة ولكل من قسم العلوم العامة واللغة العربية وللمرحلة الثانية والثالثة والرابعة وللدراسة الصباحية فقط.

**المحدد ألزماني:** أجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2020 – 2021.

**تحديد المصطلحات:**

**أولا / قلق التصور المعرفي Cognitive Conception anxiety**

1- **كيلي (Kelly , 1955)** بأنه "إدراك الفرد بان نظامنا التفسيري (المعرفي) لا يستطيع تغطية الوقائع اليومية ويعجز عن إدراك وتوقع الاحداث والمواقف المهمة وتوقع المستقبل وقد ينتج عنه استجابات انفعالية غير منطقية". (Kelly: 1955:42)

**2- بيك (Beak, 2000)** بأنّه: حالة انفعالية من الخوف والتوجس مع ضعف في قدرات الفرد الذهنية على مواجهة المشكلات، وصعوبة إيجاد الحلول لها ". (بيك: 2000: 163)

**ويعرف اجرائياً:** بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته عن فقرات مقياس قلق التصور المعرفي.

**ثانيا / التسويف الأكاديمي Academic procrastination**

**1- اليس وكنوس (Ellis & Knaus, 1977)** " ضعف القدرة المتخيلة للمسوفين على اتمام واجباتهم ومهامهم الملقاة عليهم، لذلك فأنهم يظهرون التأخير في انجاز هذه المهام او تأجيلها او اللجوء الى انشطة أخرى" (فيصل وصالح، 2016: 152)

**2- باندورا ( Bandura, 1997 )** " هو نشاط يرتبط بالتفكير غير المنطقي يلجأ الية الافراد بسبب ضعف الفعالية الذاتية وعدم القدرة على ترتيب الاولويات ، مما يجعلهم يعزفون على النشاطات والمهمات التي يعتقدون بأنهم غير قادرين على إنجازها" . (Bandura , 1997 : 33)

**التعريف الاجرائي:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على المقياس المتبنى والمكيف على عينة البحث.

**الإطار النظري والدراسات السابقة**

**أولا / قلق التصور المعرفي Cognitive perception anxiety**

إن مفهوم قلق التصور المعرفي يعني إن بعض الآمال والرغبات التي تبقى غير محققة تؤدي إلى القلق والصراع الداخلي يصاحب بشكل نمطي ذلك وليس بالضرورة في كل المواقف .ويمثل قلق التصور المعرفي حالة انفعالية من الشعور بالخوف وعدم الارتياح وانشغال التفكير واضطراب الأنشطة المعرفية اللازمة في مواجهة المواقف المختلفة (عايز وعلي: 2015: 10)

يشير كيلي (Kelly) الى ان قلق التصور المعرفي يعني بأن النظام المعرفي لدى الفرد لا يستطيع تغطية الوقائع اليومية، ويعجز عن إدراك وتوقع الأحداث والمواقف الممهدة، وتوقع المستقبل، وقد ينتج عنه استجابات انفعالية غير منطقية. (حسن: 2012: 9)

ويرى بييك ( Beak) أن القلق الذي يشعر به الفرد يعد نتيجة تفكيره المشتت والأفكار غير المرغوب فيها مما يثير عنده حالة من الخوف ، ويصاحبه بعض التغيرات في الوظائف المعرفية والضعف في قدرات الفرد الذهنية وصعوبة التركيز وكثرة النسيان كل ذلك يكون بسبب الطريقة التي يفكر بها الفرد وكذلك توقع هل الخطر القادم إليه من المستقبل.

وقد أشار اليس (Ellis) إلى أن قلق التصور المعرفي يعد نتيجة مباشرة للطريقة التي يفكر بها الفرد في داخله وليس بالضرورة لخصائص خارجية مهددة، ويتسم تفكير الفرد الذي يعاني من القلق المعرفي بالمبالغة وتوقع الخطر في المواقف المختلفة التي يمر بها وقد يتعلم الأفراد طرقا واتجاهات للتفكير خاطئة وبالتالي تسبب لديهم القلق المعرفي ( عايز وعلي: 2015: 10)

ويتضح من التعريفات السابقة لقلق التصور المعرفي أنها تتصف بإدراك الفرد لأسلوبه المعرفي وبنيته المعرفية، وتوقع الأحداث والمواقف اليومية والمستقبل، وانعكاس ذلك على استجابته الانفعالية التي قد تكون منطقية أو غير منطقية، والتي قد يصاحبها بحالة من التوتر النفسي والمعاناة، ومحاولة القدرة على التعامل مع الموقف، ومواجهة المشكلات؛ لمحاولة الوصول لحالة من التوازن والاستقرار النسبي.

**اعراض قلق التصور المعرفي:**

1- التطرف في الاحكام والاشياء اما بيضاوي او سوداوي أي الشخص يميل نحو التعاسة والتصلب .

2- مواجهة التفكير بطريقة واحدة .

3- اتجاهاته ومعتقداته عن النفس والحياة لايكون لديها دليل منطقي .

4- فقدان الامل والتوقعات السلبية نحو المستقبل.

5- الخوف من الأحدث السلبية المتوقع حدوثها.

6- الخوف مما يحدث من تغيرات شخصية او غير شخصية وعدم التأكد من المستقبل.

7- توقع الشر المسيطر، الفكر المشوش، والنوم المضطرب.

8- المحاولة دائما وباستمرار لأثبات ان اراءه وتصرفاته صحيحه وفكرة ان يكون على خطا غير مطروحة.

(المصري: 2011، 26-34) (ليهي: 2006: 181)

**نظرية البنى الشخصية لـ جورج كيلي ( Kelly 1955)**

تعد نظرية البنى الشخصية personal constructs theory من النظريات المعرفية، وان المفاهيم (الذات، الشعور، الحاجة، الدوافع، المنبه، الاستجابة) لا توجد في قاموس كيلي وان المفهوم المركزي في نظريته هو التراكيب او البنى الشخصية. (شلتز 1983: 311)

تبدو نظرية كيلي نظرية معرفية للغاية لتأكيدها على البنى Constructs والتراكيب Constructions والتي تشير إلى الخبرات المتراكمة لدينا، فحينما يدرك الافراد أن هذه البنى لا تؤدي وظائفها بصورة جيدة

فأنهم يشعرون بالقلق وأطلق كيلي على هؤلاء الافراد أنهم محبطون في بنائهم المعرفي الشخصي، فعندما تختل خبراتهم وقدراتهم المعرفية يصاحب ذلك حالة من القلق المعرفي والذي يشكل تهديدا للفرد، حينها يشعر بالخطر. ( عايز وعلي: 2015: 12)

لذلك فأن شعور الفرد بعدم اليقين والعجز يسمى عموما بالقلق، ومن وجهة نظر كيلي أن شعور الفرد بالقلق يعني أن بناه المتاحة أمامه غير قابلة للتطبيق وتخمين الاحداث التي يواجهها ، فقد اكد كيلي ان لكل بناء معرفي مدى معين من الملائمة فيشير مدى الملائمة الى امتداد وعرض فئة الاحداث التي ينطبق عليها البناء فكل بناء قابل للانطباق على احداث معينة فبناء ( ثقة – عدم ثقة ) اكثر انطباقا على العلاقات مع الأصدقاء والاسرة منه مع العلاقات مع الغرباء ، فيشعر الفرد بالقلق كلما ادرك بأن المواقف والاحداث التي تواجهه تقع خارج مدى الملائمة مع بناه المعرفية ويعجز عن ادراك وتوقع الاحداث المستقبلية وما ينتج عنه من استجابات انفعالية غير منطقية. (Kelly 1955 :85-95)

وأكد كيلي أن القلق يحدث نتيجة إدراك الفرد للمواقف والأحداث التي تواجهه على أنها خارج مدى ملائمتها مع بناه ومدركاته المعرفية وقد يكون القلق المعرفي نتيجة للتخمين غير الدقيق ، أو بسبب وجود نقص في الخبرات المعرفية اللازمة لمواجهة المواقف المختلفة ، وقد طرح كيلي مفهوم القلق المعرفي ضمن أربع حالات انفعالية وهذه الخبرات الانفعالية ترتبط ارتباطا وثيقا بالقلق وهي:

1- **الشعور بالذنب:** يحصل عندما يدرك الفرد انه قد انحرف عن سلوكيات الدور المتوقع منه وذلك بارتكابه افعالاً غير مقبولة مما يولد لديه القلق.

2- **التهديد:** هي الخبرة التي يستشعرها الفرد حينما يدرك ان نظام بناه قد أوشك على ان يتغير او يتبدل جذريا، وذلك بدخول بناء جديد لا يستطيع تقبله او مواجهته عند تعرضه للخبرات او المواقف الجديدة.

(Kelly1991:7-9)

3- **العدوانية:** ذلك الجهد المستمر لانتزاع دليل لصالح او لحساب التنبؤات التي ثبت بالفعل انها فاشلة، فالفرد الذي يفسر سلوك جاره على انه سلوك عدائي ربما يختبر هذا الاعتقاد من خلال بناء سياج او سور يتجاوز ملكيته، وهو بذلك يحاول جعل سلوك جاره مطابقا لتوقعاته غير الواقعية بدلا من ان يعيد توجيه هذه التوقعات في ضوء الخبرة والتجربة، وهو ما يثير الغضب من الجار وإظهار العداوة لجاره. (عبد الرحمن 1998: 380)

4- **الخجل:** يتداخل الخجل مع وظائف وقدرت الفرد المعرفية في اثناء مواجهته للمواقف التي يتعرض لها، حيث يعد الخجل مصدرا من مصادر القلق. (شاهين ، 1979 : 115)

ويؤكد كيلي على ان الطريقة التي يدرك ويفسر بها الفرد الأشياء والاحداث هي التي تسبب له القلق والتي تعتمد على بناه المعرفية وان مفاهيم القلق والاعراض العصابية تفسر في ضوء علاقتها بالبنى المعرفية التي يكونها الفرد، ويؤكد كيلي ان الفرد يشعر بالقلق عندما يكون غير قادر على فهم الخبرات والمواقف الاجتماعية التي تواجهه في بيئته وتفسيرها من خلال بنائه المعرفي أي انه لا يتنبأ بالأحداث (صعوبة التوقع او التنبؤ بالأحداث) لذلك يعجز عن التعامل مع العالم من حوله ويؤثر ذلك سلبا على تصوراته المعرفية متمثلا بتصورات خاطئة عن طبيعة ما يواجه من احداث. (صالح وبسمة 2011 :164)

ويرى كيلي ان الافراد غالبا ما يعانون من مشكلات انفعالية تنعكس سلبا على انطباعاتهم المعرفية ، ويكون سببها البنى المعرفية للفرد ، لذلك فان الفرد عندما يكون عاجزا عن مواجهة هذه المشكلات والتخلص منها يؤدي بهم الى حالة من قلق التصور المعرفي ، فالفرد يدرك بعض الأشياء على انها باعثة للقلق فيقدمها بشكل سلبي لا يقدم نحوها لأنه يدرك ان هذه الخبرة معقولة لتقدمه او لبقائه فيقدمها بشكل خاطيء وبالتالي يحجم عنها لان الذات في هذه الحالة تصبح منظمة بطريقة جامدة ومعقدة وتفقد اتصالها مع الخبرة الحقيقية للواقع فتدفعه الى تصورات خاطئة للحقائق التي تدفع للخوف والتوجس منها مما يسبب له القلق وبالتالي يدرك ان المواقف والاحداث التي يتعرض لها هي تهديدات حقيقية ، ولذلك يصبح الفرد اقل انسجاما وتوافقا مع الواقع بكل ما فيه من احداث . ( الجميلي : 2010 : 32 )

ومن وجهة نظر كيلي ان شعور الفرد بالقلق يعني ان بناه غير قابلة للتطبيق وتخمين الاحدث التي يواجهها ، فقد اكد انه ليس الحقيقة القائلة بأن منظومة بنائها لا تؤدي وظيفتها في المواقف المثيرة للقلق فأننا نقلق لمجرد كون تخميناتنا غير دقيقة .(Kelly : 1955 : 86-95 )

**Cademic procrastination ثانيا / التسويف الاكاديمي**

يعتبر التسويف من ابرز المشاكل التي تؤثر على فاعلية الأفراد نحو الانجاز في مختلف مجالات الحياة ،وأن الجانب الاكاديمي هو احد المجالات التي تشيع فيه ظاهرة التسويف لدى الطلبة ، وبهذا اصبح يطلق على هذه الظاهرة في هذا المجال بالتسويف الاكاديمي حيث يعرف بأنه التأجيل الطوعي لأكمال المهمات الاكاديمية ضمن الوقت المتوقع رغم اعتقاد الفرد بأن انجازه لتلك المهمات سوف يتأثر سلباً

(Senecal , Koestner & vallerand , 1995 : 135)

ويقف وراء التسويف مكونات معرفية وسلوكية وانفعالية حيث يرجع التسويف من الناحية المعرفية الى الافكار

غير المنطقية والخاطئة ، حيث يرى (Ellis &Emmons ,1995) التسويف بانه اضطراب انفعالي ينتج عن المعتقدات غير المنطقية لعدم الايمان بالقدرة على اكمال المهمة ، وعدم القدرة على التركيز او المستويات المنخفضة من اليقظة عند اداء المهمات (Tuckman, 1991: 474)

اما من الناحية السلوكية فيرجع التسويف الى ضعف مهارة ادارة الوقت أو اسلوب التدريس وضعف قيم الاقران (السلمي، 2015 : 643) ، ومن الناحية الانفعالية فيرتبط التسويف بالخوف اللاعقلاني من النجاح او الفشل مما يؤدي الى التجنب العصابي من الموقف ، فالمسوفون لايفضلون التعقيد المعرفي في المهمات وهذا يرتبط بالمستوى العالي من القلق والخوف من الفشل ( عبود ،2016 : 644 ).

**أسباب التسويف :**

لخص (Tuckman 1991) أسباب التسويف وفق لعدد من الابحاث :

1- الاعتقاد بعدم القدرة على انجاز المهمات .

2- ارتباط التسويف بالمستويات المرتفعة من الضغط .

3- تدني تقدير الذات وضعف الفعالية الذاتية .

4- المستويات المنخفضة من اليقضة والمستويات المرتفعة من التسويف الذاتي والأكتئاب.

(Tuckman 1991: 373-480)

كما اضاف نوران (Noran 2000) أسباباً اخرى للتسويف وهي :

1- ضعف ادارة الوقت فالمسوفون غير قادرين على تنظيم وقتهم بحكمة مما يدفعهم الى تأجيل انجاز بعض مهامهم الاكاديمية والتركيز على نشاطات غير منتجة .

2- المستويات المنخفضة من اليقضة عند اداء المهمات ، والذي ينتج عن مشتتات في البيئة .

3- الخوف والقلق المرتبط بالفشل ، اذ يقضي الفرد معظم وقته وهو في قلق من قرب موعد الامتحانات اكثر من التخيطيط لها واكمالها .

اضافة الى ذلك يبدوا أن الطلبة المسوفون يمتازون بنقد الذات المرتفع بسبب توقعاتهم وانشغالهم بما سيقوله عنهم الاخرون ، وهم من ذوي الوعي بالذات والتوقعات الاتقانية العالية ( ابو غزال ،2012 :132) .

**انماط التسويف :**

هناك أنماط متعددة تناولت السمات والخصائص التي يتميز بها المسوفون عن بعضهم البعض اثناء اداء عملهم ومنها :

**1- الانماط التي حددها سولمون وروثبلوم(Solomon & Rothblum 1986)**

أ- **المسوف المسترخي** : وفيها يرى الافراد بأن اعمالهم ومسؤولياتهم أعباء ثقيلة عليهم ، ولايجدون فيها أي راحة ومسرة لذلك يتجنبوها ويوجهون طاقاتهم نحو اعمال أكثر متعة .

ب- **المسوف المتوتر الخائف** : الافراد في هذا النمط يضعون لأنفسهم خططاً واهداف ضخمة بصورة غير منطقية ثم يعتقدون بصعوبة انجاز هذه الاهداف في الوقت المحدد مهما قامو من جهد ، لذلك يشعرون بالخوف والضيق وفقدان القدرة على النجاح . (الاحمد وياسين ،2018 : 21)

**2- الأنماط التي حددها تشوا وشوا(Chu & Choi, 2005)**

أ- **المسوف السلبي** : يمتاز افراد هذا النوع من المسوفين بضعف القدرة على اتخاذ القرار المناسب بشأن المهمات وكيفية التخطيط لها وأنجازها مما يدفعهم الى التأجيل ، لذلك يشعرون بالأكتئاب والضغوط والقلق عند اقتراب موعد تقديم الواجبات المطلوبة ، فضلاً عن الشعور بالذنب .

ب- **المسوف الايجابي** : ان افراد هذا النوع من المسوفين عكس السابق فهم يملكون القدرة على اتخاذ القرارات والقدرة على انجاز المهمات والواجبات ، الا انهم يتعمدون التأجيل في ضوء البحث عن الانشطة الاخرى التي يركزون اهتمامهم عليها ، بالرغم من انهم يتسمون بالقدرة على انجاز الواجبات في اللحظات الاخيرة من موعد تقديم الواجبات .( Chu & Choi, 2005:245)

**3- الانماط التي حددها فرانك دلي (Frank Daley)**

أ- **المؤخرون** : يمتاز أفراد هذا النوع من المسوفين بالصعوبة في بدء أي مهمة أو واجب مدرسي ، وذلك بسبب التبريرات التي يتبنوها مثل الانشغال ، التعب ، الانغماس في الذات ، التخطيط في وقت متأخر .

ب- **الساعون نحو الكمال** : ان افراد هذا النوع من المسوفين ينشغلون بتفاصيل المهمة الى درجة كبيرة بحيث لا يستطيعون انهائها ، لأعتقادهم بأنهم غير مستعدين بعد لأنجاز المهمة بشكل مثالي ، فهم يفكرون بأن عملهم ناقص وأنهم ليسو كفوئين .

ج- **المشتتون** : يتضمن هذا النوع المسوفون الذين يفضلون الانشغال بالانشطة التي تجلب لهم الارتياح السريع على حساب تأجيل واجباتهم ومهامهم ، وغالبا يتضمن التشويش الانشغال بالكومبيوتر والانترنت والألعاب. (فيصل وصالح ، 2016 : 153-155 ) .

**النظريات المفسرة للتسويف الأكاديمي :**

**1- نظرية التحليل النفسي :**

يعد التسويف وفق نظرية التحليل النفسي سلوكا مضطربا له اسباب كامنة تعزى لخبرات الماضي، خاصة الخبرات الصادمة في مرحلة الطفولة ، ويرتبط بدور القلق في نشأة سلوك التجنب ، لا سيما عندما يضع الوالدان توقعات غير واقعية للفرد ، ويربطان تحقيقها بالحب الوالدي وتقبل الطفل ، الامر الذي قد يفقد الطفل الشعور باحترام وتقدير الذات في حال فشله في انجاز تلك التوقعات ، حيث يجد الطفل نفسه غير قادر على اكمال المهمات فيلجأ الى المماطلة او التأجيل (عبد النبي ،2013 : 291 – 369 ) .

كما يمكن النظر الي التسويف الاكاديمي باعتباره نوع من الثورة ضد المطالب التي يراها الفرد مبالغ فيها، لا سيما تلك التي تفرض عليه من قبل من يمثلون السلطة الخارجية كالوالدين والمعلمين ، وتتضمن مقدمات التسويف نوعا من الصراع فيما يتصل باتخاذ قرار ما ، وعندئذ يصبح التسويف والمماطلة وسيلة للتعامل مع هذا الصراع ، وفي بعض الاحيان قد يعاني الفرد من التسويف نظرا لوقوعه في صراع حول أي

McCown, Petzel & Rupert , 1987 : 781-786 المهام التي تستحق ان يبدأ بها .

ويرى فرويد بأن الشخصية تدور حول مبدأين هما مبدأ اللذه ومبدأ الواقع ( الأنا ) حيث يقول بأن الطالب عندما يحكمه مبدأ الواقع فأنه يميل الى المذاكره وانجاز الواجبات للوصول الى النجاح ، في حين الطالب الذي يحكمه مبدأ اللذه فأنه يفضل الاستمتاع بمشاهدة التلفاز أو اللعب مع الاصدقاء على انجاز الواجبات المطلوبة ، وبذلك فأن هذان المبدأن هما يحكمان سلوك الانسان ( ربيع : 2013 : 124)

**2- النظرية السلوكية :**

تهتم هذه النظرية بأثر المتغيرات البيئية والاحداث التي يمر بها الفرد على انفعالاته وسلوكه ، وفي ضوء مبادئ النظرية السلوكية يمكن اعتبار التسويف الاكاديمي عادة متعلمة تنشأ من تفضيل الفرد للنشاطات السارة والمكافآت الفورية ، وتعده تعلما غير مناسب للاستجابة ، أو تعلم استجابة غير مناسبة للموقف الذي يمر به الفرد ، مع وجود تعزيز يقوي هذه الاستجابة لدى الفرد ، بحيث يكون تأثير تأجيل المهمة اكبر من تأثير انجازها ( McCown, Petzel & Rupert : 1987 ,781)

ووفقا لاراء السلوكيين فأنه يشترط وجود التعزيز كي يتم تدعيم استجابة سلوكية معينة لدى الفرد ، ولعل التعزيز في حالة التسويف الاكاديمي يتمثل فيما يلقاه الطالب من شعور بالنجاح في أنشطة اخرى ، او مهام اقل اهمية من المهام الاكاديمية المطلوب انجازها ، كممارسة الانشطة الترويحية ، او الهوايات ، او تكوين الصداقات ، او مشاهدة التلفاز ، وغيرها (Erkan , 2011: 447 – 455)

**3- نظرية العلاج العقلاني الانفعالي :**

يرى " البرت اليس 1977 , Ellis " ان معتقدات الناس تؤثر على سلوكهم وان الناس عرضة للمشاعر السلبية مثل القلق والعدوان والشعور بالذنب، بسبب تفكيرهم اللاواقعي وحالتهم الانفعالية، والتي يمكن التغلب عليها بتنمية قدرة الفرد العقلية، وزيادة درجة إدراكه (أبو عيطة، 1988: 31–32).

ولقد طور أليس هذا الأسلوب منطلقا من الإيمان بان القلق والشعور بالذنب والاكتئاب وغير ذلك من المشكلات النفسية هي المسؤولة عن الكيفية التي يفكر فيها الناس في الحوادث ولهذا يميز أليس بين نوعين من الأفكار والمعتقدات:

1. اعتقادات (أفكار) منطقية وعقلانية تصحبها في الغالب حالات وجدانية سليمة دافعة لمزيد من النضوج والانفتاح.

2. اعتقادات (أفكار) لا منطقية ولا عقلانية تصحبها الاضطرابات الانفعالية والإحباطات وبذلك يتحدد سلوك الفرد وطريقة تصرفه في أي موقف إذ أنه يتعامل معه وفق معتقداته وأفكاره عنه. فيشعر بالتهديد أو الطمأنينة، بالحب أو الكراهية، بالإقبال أو الاحجام حسب ما تمليه عليه أفكاره ووجهات نظره .

ويرى اليس ( Ellis ) من خلال العلاج العقلاني الانفعالي ان نقد الذات والمخاوف اللاعقلانية هي احد الاسباب المهمة للتسويف الاكاديمي ، حيث يصف التسويف على انه اضطراب في الانا ينشأ من افكار لاعقلانية . وان الحاجة المطلقة لدى المسوف هو ان يكون اداؤه جيد في اي شيء هو ما يدفعه الى تجنب القيام بالمهام التي تتطلب وقت ، وان احد المعتقدات الرئيسية للتسويف هي " لابد ان اقوم بأداء جيد " وهذا يثبت " انا شخص ذو قيمة " وبشكل حتمي فعندما يفشل شخص في الاداء الجيد فأن المعتقد اللاعقلاني يحدث فقدانا في تقدير الذات ، وان المعتقدات اللاعقلانية تعمل ايضا كتشجيع على تأجيل البدء واكمال بمهمه ما (إبراهيم، 1987: 245– 246).

كما يشير اليس (Ellis) بان التسويف يتمثل في ضعف القدرة المتخيلة للمسوفين على اتمام هذه المهمام ، ويعلل اليس هذا السلوك التسويفي بالمعتقدات الخاطئة بشأن ضعف قدراتهم والخوف غير العقلاني من المهام التي يكلفون بها ، لهذا فاننا نرى هؤلاء الاشخاص يؤجلون اعمالهم ، فضلا عن ذلك يرى اليس ان هذه المعتقدات الخاطئة حول اتباع السلوك التسويفي تريح المسوف لانها تزوده عذرا سهلا ومناسبا لتحاشي اتمام مهامهم بانهم سيفشلون حتما في اتمامها .وهذا مايرسخ المعتقدات الخاطئة في اذهانهم بدرجة كبيرة ،والامر الذي يزيد خوفهم وتجنبهم مستقبلا من اداء المهمات الجديدة. (Havel. 1993: 22)

**4– نظرية التعلم الاجتماعي :**

يرى باندورا (Bandura ,1997) ان الافراد لا يستجيبون ببساطة للتأثيرات البيئية وانما يسعون بنشاط لتفسير المعلومات الخارجية من أجل تحقيق أهدافهم واشباع حاجاتهم والتكيف مع الاحداث الخارجية ، وبالرغم من

أهمية ذلك لكل الافراد الا أن الأشخاص يختلفون في سعيهم ونشاطهم نحو القيام بهذه المهام ، ويرجع ذلك الى ما يمتلكونه من كفاية ذاتية تتمثل بمعتقدات الفرد تجاه قدراته نحو انجاز المهام أو الاهداف التي يرغب في تحقيقها ، لذا تتعلق الكفاية الذاتية بما يبذله الفرد من جهد ومثابرة نحو المهام الصعبة ،والتي تزيد من فرصة انجازها على أتم وجه يتم الأنتهاء فيها ( الرواحية، 2016: 29-31 )

وأكد باندورا أن التسويف يرتبط بالكفاية الذاتية للفرد ، فاذا كانت كفاءة الفرد الذاتية عالية فانه يظهر دافعية عالية وسلوك داعم لانجاز واجباته ، في حين اذا كانت كفاءة الذات متدنية فان الفرد سوف يتجنب اداء مهماته ومسؤولياته . لذا تتعلق الكفاءة الذاتية للمسوفين حول قدرتهم في تنفيذ واجباتهم بنجاح ، ويرى باندورا بأن المعتقدات غير العقلانية للفرد لها تأثيرات على أداء الفرد بطريقة مباشرة وغير مباشرة ،وذلك من خلال أفكاره التي تدفعه للتقدم في مهمه ما ، أو من خلال اتباع سلوك الممطالة الذي يؤدي الى الفشل.

( Roghani , et al 2015: 385)

ان الافراد الذين لديهم مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية يكون تفكيرهم ايجابياً وسلوكهم أفضل، ولديهم القدرة على مواجهة الصعوبات وعدم الاستسلام للفشل ودائما يكثفون جهودهم نحو الانشطة ويطورون استراتيجيات اكثر فاعلية في مواجههة الصعوبات التي تواجههم ، اذ يرون التحديات هي فرصة أفضل للتعلم والنجاح الاكاديمي على عكس الذين لديهم كفاءة ذاتيه منخفضة فهم يهربون من المهمات الموكلة اليهم ، ولا يملكون القدرة على الأداء الجيد ويتسمون بالخوف (Waqar , et al , 2016 : 6-13 )

**الدراسات السابقة**

**اولا- الدراسات التي تناولت قلق التصور المعرفي:**

**1- دراسة الدراجي (2011):**

هدفت هذه الدراسة التعرف على العلاقة بين الشخصية الشكوكة والقلق المعرفي لدى طلبة الجامعة المستنصرية ، وبلغ عدد افراد العينة ( 400) طالبا وطالبة، ولتحقيق اهداف البحث تم الاعتماد على مقياس ( الجابري 2007 ) لقياس الشخصية الشكوكة ومقياس القلق المعرفي من اعداد الباحث بعد التحقق من الصدق والثبات لكلا المقياسين ، واسفرت النتائج ان افراد العينة يتسمون بشخصية شكوكة، ولاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الشخصية الشكوكة وفقا للجنس والتخصص والصف والتفاعلات بينهما ، اما فيما يتعلق بالقلق المعرفي فكانت النتائج تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير التخصص ولصالح التخصص الإنساني في القلق المعرفي ، ولاتوجد فروق وفق متغيرات الجنس والصف والتفاعلات بينهما ، اما العلاقة الارتباطية بين الشخصية الشكوكة والقلق المعرفي فكانت غير دالة احصائيا .

**2- دراسة الخزاعي والليباوي (2015):**

هدفت هذه الدراسة التعرف على قلق التصور المعرفي وفق الكفاية الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة ، وبلغ عدد افراد العينة ( 400) طالبا وطالبة، ولتحقيق اهداف البحث تم بناء مقياس قلق التصور المعرفي ومقياس الكفاية الذاتية من قبل الباحث وتم التحقق من الصدق والثبات لكلا المقياسين ، واسفرت النتائج ان افراد العينة لديهم قلق تصور معرفي منخفض ، ولاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق التصور المعرفي وفقا للجنس والتخصص والتفاعلات بينهما ، اما فيما يتعلق بالكفاية الذاتية فكانت النتائج تشير الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى افراد العينة ، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاية الذاتية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور في حين لاتوجد فروق وفق متغير التخصص ، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في قلق التصور المعرفي تبعا لمتغير الكفاية الذاتية المدركة ولصالح ذوي كفاية الذات المنخفضة .

**3- دراسة عايز وعلي (2015):**

هدفت هذه الدراسة التعرف على قلق التصور المعرفي لدى طلبة الجامعة المستنصرية ، وبلغ عدد افراد العينة ( 400) طالبا وطالبة من كلية العلوم وكلية الاداب، ولتحقيق اهداف البحث تم بناء مقياس قلق التصور المعرفي من قبل الباحثتان و الذي اعتمدتا في بنائه على نظرية كيلي وتحققتا الباحثتان من صدق المقياس باستخراج الصدق الظاهري للمقياس وكذلك من صدق البناء من خلال مؤشرات القوة التمييزية للفقرات ومن معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس كما وتحققتا الباحثتان من ثبات المقياس بطريقتين هما معادلة هويت وبطريقة معادلة ألفا كرونباخ ، واسفرت النتائج ان افراد العينة لديهم قلق تصور معرفي منخفض ، ولأتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق التصور المعرفي وفقا للجنس والتخصص والتفاعلات بينهما .

**ثانيا- الدراسات التي تناولت التسويف الأكاديمي:**

**1- دراسة ابو غزال 2012**

هدفت الدراسة الى معرفة مدى انتشار التسويف الاكاديمي واسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين ، وفيما اذا كان مدى هذا الانتشار واسبابه يختلفان باختلاف جنس الطالب ومستواه الدراسي وتخصصه الاكاديمي ،وتكونت عينة الدراسة من (751) طالباً وطالبة من جميع كليات جامعة اليرموك ، وتم استخدام مقياس التسويف الاكاديمي ( اعداد الباحث) ، واشارت النتائج الى ان (25.22%) من الطلبة هم من ذوي التسويف المرتفع و(57.7%) من ذوي التسويف المتوسط ، و ( 17.2%) من ذوي التسويف المتدني ، كذلك وجود فروق دالة احصائيا في انتشار التسويف الاكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي اذا كانت

نسبة التسويف اعلى لدى طلبة السنة الرابعة مقارنة مع طلبة السنوات الاخرى ، وعدم وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الاكاديمي .

**2- دراسة النواب ومحمد 2014**

هدفت الدراسة الى تحديد عادات الاستذكار لدى طلبة جامعة ديالى ، والكشف عن مستوى التلكؤ الاكاديمي لديهم ، والتعرف على العلاقة بين عادات الاستذكار والدافعية نحو التحصيل والتلكؤ الاكاديمي لديهم ، وتكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة بكلية التربية الاساسية ، وكانت الادوات المستخدمة هي مقياس عادات الاستذكار (اعداد الباحثين ) ومقياس التلكؤ الاكاديمي ( اعداد الباحثين ) واظهرت النتائج وجود مستوى متوسط لعادات الاستذكار لدى افراد العينة ، ووجود مستوى مرتفع للتلكؤ الاكاديمي ، كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في التلكؤ الاكاديمي ،واظهرت النتائج ايضا وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين عادات الاستذكار والتلكؤ الاكاديمي.

**3- دراسة السعدي 2018**

هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين التسويف الاكاديمي لدى طلبة جامعة الاستقلال ، والرضا عن الدراسة لديهم . وتكونت عينة الدراسة من (230) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. واستخدمت الباحثة مقياس ابو غزال ( 2012) لقياس التسويف الاكاديمي ومقياس الرضا عن الدراسة من اعداد الباحثة ، واظهرت نتائج الدراسة ان درجة التسويف والرضا عن الدراسة لدى طلبة جامعة الاستقلال كانت متوسطة ، واشارت النتائج ايضاً الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات التسويف الاكاديمي لدى الطلبة تبعاً لمتغيري الجنس والسنة الدراسية ، في حين كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير المعدل التراكمي لصالح الطلبة الذين تتراوح معدلاتهم ( 65-74.9) . كما اشارت النتائج الى عدم وجود فروق دالة احصاءياً في الرضا عن الدراسة تبعا لمتغيرات ( الجنس والسنة الدراسية والمعدل التراكمي ) ، فيما اشارت النتائج الى وجود علاقة سلبية ذات دلالة احصائية بين التسويف الاكاديمي وبين الرضا عن الدراسة الجامعية لدى طلبة جامعة الاستقلال ( السعدي ، 2018 : 33-34) .

**إجراءات البحث:**

تتضمن الإجراءات التي اتبعها الباحث لغرض تحقيق أهداف بحثه من حيث تحديد مجتمع البحث، واختيار العينات الممثلة، وإعداد الادوات وإجراءات تطبيقها، فضلاً عن تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات .

**أولاً: منهجية البحث**

تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، لكونه ملائما لطبيعة البحث وأهدافه، والذي يسعى إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة، ومن ثم وصفها وصفا دقيقا ، فضلاً عن تحديد خصائصها كميا وكيفيا وذلك عن طريق جمع المعلومات والبيانات عن الظاهرة المدروسة واستخلاص دلالتها مما يفيد في وضع تعليمات عن الظاهرة محل الدراسة الحالية.

**ثانيا: مجتمع البحث:**

لغرض اختيار عينة البحث تم تحديد مجتمع البحث المتمثل بطلبة كلية التربية الاساسية في قضاء حديثة/ الانبار ، ولكل من قسم العلوم العامة واللغة العربية وللمراحل الثانية والثالثة والرابعة، للعام الدراسي 2020–2021 ، والبالغ عددهم(**511**)، طالباً وطالبة بواقع (**221**)، طالباً و(**290**)، طالبة و لكل من التخصص العلمي بواقع (135) من الذكور و (211) من الاناث و التخصص الانساني بواقع (86) من الذكور و (79) من الاناث ، والجدول (1) يبين ذلك

**جدول (1) توزيع مجتمع البحث على وفق القسم والجنس**

| القسم | المرحلة | النوع | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | ذكور | اناث | |
| العلوم العامة | الثانية | 66 | 88 | 154 |
| | الثالثة | 43 | 60 | 103 |
| | الرابعة | 26 | 63 | 89 |
| اللغة العربية | الثانية | 24 | 13 | 37 |
| | الثالثة | 45 | 19 | 64 |
| | الرابعة | 17 | 47 | 64 |
| المجموع | | 221 | 290 | 511 |

**ثالثا: عينة البحث**

استخدم الباحث في اختيار عينة البحث الأساسية الطريقة العشوائية الطبقية لكل من الاختصاصين، وبما يتناسب مع العدد الكلي المطلوب، حيث بلغ حجم عينة البحث الاساسية (150) طالبا وطالبة، اذ يشكل هذا العدد نسبة (29 %) من حجم المجتمع الاصلي والبالغ عددهم (511) طالبا وطالبة، وقد تم توزيعهم حسب النوع والقسم. وكما موضح في جدول (2).

**الجدول (2) أعداد طلبة عينة البحث موزعين حسب القسم والجنس**

| القسم | النوع | | المجموع |
|---|---|---|---|
| | ذكور | اناث | |
| العلوم العامة | 42 | 60 | 102 |
| اللغة العربية | 23 | 25 | 48 |
| المجموع | 65 | 85 | 150 |

**رابعاً: أداتا البحث:**

**الاداة الاولى: قلق التصور المعرفي**

بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع قلق التصور المعرفي تم اعتماد مقياس ( عايز وعلي2013) المعد وفق نظرية البنى الشخصية لكيلي (Kelly 1955) لكونه يتلائم مع البيئة العراقية والمرحلة موضوعة البحث، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (42) عبارة موزعة على ثلاث مجالات وهي العجز عن تفسير الأحداث والمواقف (14) فقرة ، العجز عن التنبؤ بالأحداث المواقف (14) فقرة ، العجز عن التوقع بالمستقبل ( 14) فقرة

**أ. طريقة تصحيح المقياس:**

اعتمد الباحث طريقة ليكرت ( Likert ) في تحديد بدائل الاجابة على المقياس اذ تعد من افضل الطرق شيوعا، وبما ان البدائل هي ( تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا، تنطبق علي بدرجة كبيرة، تنطبق علي بدرجة متوسطة، تنطبق علي بدرجة قليلة، لا تنطبق علي) اعطيت عند التصحيح الاوزان من (5–1) لبدائل الفقرات الإيجابية ومن ( 1– 5 ) لبدائل الفقرات السلبية . ولأجل الحصول على الدرجة الكلية لكل مستجيب تجمع الدرجات التي يحصل عليها في استجابته على فقرات المقياس ل (42) فقرة .

**ب. صدق الفقرات (صلاحية الفقرات):**

صدق الفقرات وذلك بتقديم المقياس في صورته المبدئية إلى مجموعة محكمين من المختصين في التربية تم حساب وعلم النفس، لإصدار حكمهم على صلاحية فقرات المقياس ، وصلاحية البدائل المعتمدة للاستجابة على كل فقرة ، كما ترك لكل خبير حرية إجراء أي تعديل على الفقرات وبدائلها، وقد تم اعتماد نسبة أتفاق (80%) فأكثر معيار القبول للفقرة وصلاحيتها ، وقد حصل المقياس على موافقة غالبية المحكمين

**الأداة الثانية: مقياس التسويف الأكاديمي:**

اعتمد الباحث مقياس أبو غزال (2012) المعد وفق الدراسات السابقة (Solomon & Rothblum, 1984 ، Tuckman, 1991 ، lay, 1986 ) وتكون المقياس بصورته النهائية من (21) فقرة إيجابية وسلبية .

**أ. طريقة تصحيح المقياس**

اعتمد الباحث طريقة ليكرت ( Likert ) في تحديد بدائل الاجابة على المقياس اذ تعد من افضل الطرق شيوعا، وبما ان البدائل هي (تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا، تنطبق علي بدرجة كبيرة، تنطبق علي بدرجة متوسطة، تنطبق علي بدرجة منخفضة، تنطبق علي بدرجة منخفضة جدا) وقد اعطيت عند التصحيح للفقرات الاوزان (5–1) لبدائل الفقرات الإيجابية ومن ( 1–5) لبدائل الفقرات السلبية . ولأجل الحصول على الدرجة الكلية لكل مستجيب تجمع الدرجات التي يحصل عليها في استجابته على فقرات المقياس لـ (21) فقرة

**ب. صدق الفقرات (صلاحية الفقرات)**

صدق الفقرات وذلك بتقديم المقياس في صورته المبدئية إلى مجموعة محكمين من المختصين في التربية تم حساب وعلم النفس، لإصدار حكمهم على صلاحية فقرات المقياس ، وصلاحية البدائل المعتمدة للاستجابة على كل فقرة ، كما ترك لكل خبير حرية إجراء أي تعديل على الفقرات وبدائلها، وقد تم اعتماد نسبة أتفاق (80%) فأكثر معيار القبول للفقرة وصلاحيتها ، وقد حصل المقياس على موافقة غالبية المحكمين

**إعداد تعليمات المقياس والتطبيق الاستطلاعي:**

بعد إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم، ولغرض التحقق من فهم الطلبة لعبارات المقياس وتعليماته، وحساب الزمن المستغرق في الاجابة عنه، تم تطبيق المقياسين على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة تم اختيارهم بأسلوب عشوائي من مجتمع البحث، وبعد الانتهاء من التجربة الاستطلاعية اتضح ان فقرات المقياس واضحة ومفهومة. وان الوقت المستغرق للإجابة على فقرات المقياس تراوح ما بين (15–20) دقيقة.

**ج. التحليل الاحصائي لفقرات المقياسين:**

**1– قلق التصور المعرفي:**

**أ– القوة التمييزية:**

لغرض اجراء تحليل الفقرات، فقد تم حساب الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات عينة تمييز فقرات مقياس قلق التصور المعرفي والبالغة (200) استمارة، ورتبت جميع الاستمارات وفقاً للدرجات النهائية تنازلياً من اعلى درجة الى أدنى درجة، وتم سحبت أعلى نسبة (27%) كمجموعة عليا وعددها (54) استمارة، وكذلك نسبة (27%) كمجموعة دنيا وعددها (54) استمارة، ثم حسبت القوة التمييزية للفقرات باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا ،

فتبين ان جميع الفقرات مميزة عند مستوى (0.05 ) ودرجة حرية ( 106 ) لان قيمتها التائية المحسوبة اعلى من القيمة الجدولية (1.98) والجدول ( 3 ) يوضح ذلك.

**جدول (3) القوة التمييزية لفقرات مقياس قلق التصور المعرفي**

| ت | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | الدلالة | ت | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| 1 | 2.70 | 1.207 | 1.87 | 0.802 | 4.225 | دالة | 22 | 3.07 | 1.241 | 1.38 | 0.596 | 8.991 | دالة |
| 2 | 3.22 | 1.110 | 2.46 | 1.076 | 3.608 | دالة | 23 | 3.03 | 1.504 | 1.20 | 0.527 | 8.451 | دالة |
| 3 | 4.01 | 1.018 | 1.85 | 0.998 | 11.164 | دالة | 24 | 4.53 | 0.745 | 2.25 | 1.152 | 12.198 | دالة |
| 4 | 4.20 | 1.046 | 2.42 | 1.038 | 8.988 | دالة | 25 | 2.64 | 1.168 | 1.85 | 0.810 | 4.116 | دالة |
| 5 | 3.37 | 0.957 | 2.03 | 0.725 | 8.154 | دالة | 26 | 3.29 | 1.395 | 1.35 | 0.730 | 9.069 | دالة |
| 6 | 4.18 | 0.802 | 2.51 | 1.059 | 9.215 | دالة | 27 | 4.38 | 0.940 | 2.55 | 1.021 | 9.703 | دالة |
| 7 | 3.48 | 1.077 | 1.85 | 0.998 | 8.155 | دالة | 28 | 3.96 | 0.930 | 2.01 | 0.961 | 10.678 | دالة |
| 8 | 2.57 | 1.252 | 1.53 | 0.945 | 4.854 | دالة | 29 | 2.59 | 1.073 | 1.66 | 0.614 | 5.503 | دالة |
| 9 | 3.62 | 1.137 | 1.92 | 1.006 | 8.242 | دالة | 30 | 3.25 | 1.376 | 2.05 | 1.156 | 4.922 | دالة |
| 10 | 3.40 | 1.221 | 1.70 | 0.882 | 8.310 | دالة | 31 | 4.16 | 1.041 | 1.96 | 0.950 | 11.482 | دالة |
| 11 | 3.33 | 1.081 | 1.94 | 0.787 | 7.630 | دالة | 32 | 4.16 | 1.023 | 2.77 | 1.462 | 5.718 | دالة |
| 12 | 3.92 | 1.146 | 2.62 | 1.278 | 5.547 | دالة | 33 | 2.92 | 1.163 | 1.35 | 0.519 | 9.080 | دالة |
| 13 | 3.22 | 1.040 | 1.72 | 00.76 | 8.546 | دالة | 34 | 3.38 | 0.998 | 2.22 | 0.861 | 6.501 | دالة |
| 14 | 3.66 | 1.063 | 1.87 | 0.891 | 9.511 | دالة | 35 | 3.00 | 0.951 | 2.03 | 0.751 | 5.836 | دالة |
| 15 | 3.83 | 1.023 | 2.00 | 0.990 | 9.460 | دالة | 36 | 3.11 | 1.396 | 2.12 | 1.198 | 3.920 | دالة |
| 16 | 4.12 | 1.150 | 1.70 | 0.860 | 12.411 | دالة | 37 | 3.42 | 1.038 | 2.40 | 0.858 | 5.554 | دالة |
| 17 | 3.42 | 1.206 | 1.66 | 0.800 | 8.925 | دالة | 38 | 3.87 | 1.046 | 2.29 | 1.222 | 7.185 | دالة |
| 18 | 3.50 | 1.094 | 2.11 | 1.040 | 6.759 | دالة | 39 | 4.07 | 0.908 | 2.05 | 0.919 | 11.476 | دالة |
| 19 | 3.51 | 1.161 | 1.87 | 0.932 | 8.132 | دالة | 40 | 4.05 | 1.088 | 2.53 | 1.093 | 7.230 | دالة |
| 20 | 2.88 | 1.223 | 1.90 | 0.783 | 4.964 | دالة | 41 | 2.62 | 0.917 | 1.98 | 0.739 | 4.042 | دالة |
| 21 | 3.35 | 1.135 | 2.07 | 0.797 | 6.768 | دالة | 42 | 3.16 | 1.041 | 1.92 | 0.797 | 6.950 | دالة |

**ب- الاتساق الداخلي (صدق البناء):**

وهو اسلوب يستعمل في تحليل مفردات الاختبار والذي يعبر عن مدى صدق الفقرات ، ويرتبط صدق الفقرات ارتباطاً وثيقاً بصدق الاختبار كله، فكلما كانت المفردات صادقة في قياس ما وضعت له كان المقياس صادقاً ، وللتحقق من صدق فقرات مقياس قلق التصور المعرفي اعتمد الباحث الدرجة الكلية على المقياس بوصفه محكاً داخلياً، واستعمل الباحث معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة الطلبة على الفقرات ودرجاتهم الكلية على المقياس، وبعد حساب معاملات الارتباط وموازنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط عند درجة حرية (198) وبمستوى دلالة ( 0,05)، والبالغة ( 0.0139)، تبين ان جميع المعاملات دالة إحصائيا وكما هو موضح في الجدول ( 4)

**جدول (4) يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية**

| ت | قيمة معامل الارتباط | ت | قيمة معامل الارتباط | ت | قيمة معامل الارتباط | ت | قيمة معامل الارتباط | ت | قيمة معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | .387** | 10 | .577** | 19 | .531** | 28 | .610** | 37 | .432** |
| 2 | .334** | 11 | .593** | 20 | .349** | 29 | .445** | 28 | .463** |
| 3 | .656** | 12 | .387** | 21 | .517** | 30 | .440** | 39 | .652** |
| 4 | .615** | 13 | .647** | 22 | .639** | 31 | .643** | 40 | .489** |
| 5 | .550** | 14 | .652** | 23 | .606** | 32 | .418** | 41 | .348** |
| 6 | .609** | 15 | .572** | 24 | .617** | 33 | .574** | 42 | .527** |
| 7 | .596** | 16 | .657** | 25 | .339** | 34 | .462** | | |
| 8 | .396** | 17 | .564** | 26 | .549** | 35 | .401** | | |
| 9 | .579** | 18 | .444** | 27 | .547** | 36 | .281** | | |

* تعني ارتباط عند مستوى 0.05

** تعني ارتباط عند مستوى 0.01

**2- التسويف الأكاديمي:**

قام الباحث بإيجاد القوة التميزية لفقرات مقياس التسويف الأكاديمي وذلك بتطبيق المقياس على عينة بلغ عدد أفرادها (200) طالب وطالبة، ثم قام بترتيب الدرجات الكلية للطلاب بصورة تنازلية من أعلى درجة الى أقل درجة. وتم اختيار أعلى (27٪) من الدرجات لتكون المجموعة العليا، وأوطأ (27٪) من الدرجات لتكون المجموعة الدنيا، وهذا يعني إن عدد أفراد كل مجموعة هو (54)، ثم استعمال الاختبار التائي لعينتن

مستقلتين متساويتين لاستخراج التمييز، فتبين ان جميع الفقرات دالة احصائيا وذلك لان قيمتها التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,98) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (106) وكما موضح في جدول (5)

**جدول (5) القوة التمييزية لفقرات مقياس التسويف الأكاديمي**

| ت | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | الدلالة | ت | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الحسابي المتوسط | الانحراف المعياري | الحسابي المتوسط | الانحراف المعياري | | | | الحسابي المتوسط | الانحراف المعياري | الحسابي المتوسط | الانحراف المعياري | | |
| 1 | 3.35 | 0.954 | 1.83 | 0.746 | 9.209 | دالة | 12 | 3.40 | 0.942 | 1.87 | 0.825 | 9.019 | دالة |
| 2 | 3.37 | 1.103 | 1.70 | 0.834 | 8.835 | دالة | 13 | 3.53 | 1.208 | 1.96 | 0.970 | 7.462 | دالة |
| 3 | 2.96 | 1.098 | 2.12 | 0.912 | 4.289 | دالة | 14 | 3.03 | 1.148 | 1.37 | 0.524 | 9.699 | دالة |
| 4 | 4.20 | 0.918 | 2.57 | 1.175 | 8.027 | دالة | 15 | 3.01 | 0.999 | 1.48 | 0.606 | 9.660 | دالة |
| 5 | 3.25 | 1.168 | 1.74 | 0.781 | 7.938 | دالة | 16 | 3.77 | 0.883 | 2.25 | 1.216 | 7.425 | دالة |
| 6 | 3.07 | 1.043 | 1.68 | 0.796 | 7.774 | دالة | 17 | 2.72 | 1.053 | 1.44 | 0.644 | 7.635 | دالة |
| 7 | 3.68 | 1.042 | 1.35 | 0.619 | 14.137 | دالة | 18 | 2.72 | 1.017 | 1.50 | 0.668 | 7.388 | دالة |
| 8 | 3.29 | 1.207 | 1.35 | 0.756 | 10.029 | دالة | 19 | 3.64 | 0.914 | 1.66 | 0.672 | 12.825 | دالة |
| 9 | 3.70 | 1.002 | 1.40 | 0.630 | 14.252 | دالة | 20 | 3.61 | 1.017 | 2.16 | 1.041 | 7.291 | دالة |
| 10 | 3.46 | 1.076 | 1.92 | 0.908 | 8.020 | دالة | 21 | 3.29 | 1.222 | 1.62 | 0.759 | 8.507 | دالة |
| 11 | 3.81 | 0.891 | 1.62 | 0.708 | 14.100 | دالة | | | | | | | |

**ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:**

لتحقيق صدق فقرات المقياس تم ايجاد العلاقة الارتباطية بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لعينة التحليل البالغة (200) واتضح أن ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس التسويف الأكاديمي كان بدلالة إحصائية عند مستوى (0.05). وبهذا أصبح المقياس بصيغته النهائية مكونا من (21) فقرة ، والجدول ( 6) يوضح ذلك

**جدول ( 6) قيمة معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس**

| ت | معامل الارتباط | ت | معامل الارتباط | ت | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | .655** | 8 | .646** | 15 | .614** |
| 2 | .523** | 9 | .750** | 16 | .562** |
| 3 | .321** | 10 | .556** | 17 | .484** |
| 4 | .530** | 11 | .761** | 18 | .543** |
| 5 | .588** | 12 | .606** | 19 | .737** |
| 6 | .525** | 13 | .520** | 20 | .559** |
| 7 | .731** | 14 | .661** | 21 | .628** |

* تعني ارتباط عند مستوى 0.05

** تعني ارتباط عند مستوى 0.01

**مؤشرات الصدق والثبات لأداتي البحث:**

قام الباحث باستخراج الصدق الظاهري للمقياسين بعد عرضهما على مجموعة من الخبراء المختصين، واستخرج صدق البناء للمقياسين من خلال حساب القوة التميزية وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ، كما قام بحساب الثبات للمقياسين باستخدام طريقة التجزئة النصفية وطريقة الفا كرونباخ لعينة بلغت(40) فردا، وكانت النتائج ان معامل الثبات لمقياس قلق التصور المعرفي باستخدام طريق التجزئة النصفية هو (0.76) وعند تصحيحه باستخدام معادلة سبيرمان براون فكان ( 0.86) ، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ للمقياس نفسه (0.94) ، اما مقياس التسويف الاكاديمي فقد كان معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (0.71) وبعد ان صحح بمعادلة سبيرمان براون بلغ (0.83) اما معامل كرونباخ الفا فقد بلغ (0.89) وهو معامل ثبات عالي يمكن الركون اليه .

**التطبيق النهائي:**

بعد أن تم التحقق من كافة المتطلبات اللازمة لإعداد أداتي البحث من صدق وثبات ، أصبح المقياسين جاهزين للتطبيق على عينة البحث الاساسية البالغة (150) طالباً وطالبة من كلا الاختصاصين العلمي والإنساني من طلبة كلية التربية الأساسية.

**خامسا – الوسائل الإحصائية:**

استعمل الباحث الأساليب الإحصائية المناسبة لأهداف البحث الحالي، مستعيناً بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS في تحليل البيانات وقد استعملت الوسائل الإحصائية الآتي ذكرها:

1. معامل ارتباط بيرسون: لإيجاد معامل صدق الفقرات لمقياسي البحث، والعلاقة بين متغيري البحث.

2- معادلة سيبرمان- براون للتجزئة النصفية.

3. معادلة (ألفا كرو نباخ): لحساب معامل الثبات للمقياسين .

4. الاختبار التائي لعينة واحدة: لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات المحسوبة والفرضية في متغيري البحث .

5. تحليل التباين الثنائي: لحساب دلالة الفروق في متغيري البحث وفقاً للجنس والتخصص.

6. الاختبار التائي لعينتين: لحساب القوة التميزية لمقياس الدافع المعرفي.

**عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها**

**الهدف الأول :**

التعرف على مستوى قلق التصور المعرفي لدى افراد العينة ، ولأجل تحقيق هذا الهدف قام الباحث باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة لاستخراج النتائج ، والجدول (7) يوضح ذلك :

**جدول (7) نتائج اختبار ((ت)) لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات طلبة العينة في قلق التصور المعرفي والمتوسط النظري**

| العينة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الفرضي | درجة الحرية | القيمة التائية المحسوبة | مستوى الدلالة (0.05 ) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 150 | 112.4133 | 25.51962 | 126 | 149 | -6.521 | دالــة |

يتضح من النتائج في الجدول أعلاه ان القيمة التائية بلغت ( –6.521) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن مستوى قلق التصور المعرفي لدى أفراد العينة منخفض عن المتوسط الفرضي، ويعزو الباحث هذه النتيجة الى ان ضعف درجات الطلبة على مقياس قلق التصور المعرفي عن المتوسط الفرضي قد يرجع إلى أن سعي الطلاب نحو تحقيق آمالهم ورغباتهم الأكاديمية تؤدي إلى انخفاض درجة قلق التصور المعرفي، مما قد يصاحب ذلك حالة من الشعور بالارتياح وزيادة التفكير الإيجابي، والأنشطة المعرفية في مواجهة قلق التصور المعرفي، وأن انخفاض قلق التصور المعرفي قد يؤدي بالطالب إلى تركيز انتباههم، و تقوية أفكارهم المرغوبة، مما يثير عندهم حالة من الثقة بالنفس، ويصاحبهم بعض التغيرات في الوظائف المعرفية الإيجابية ، إضافة الى ذلك فان التطور المعرفي

الحاصل في العالم ،وتنوع طرائق الحصول على المعارف المختلفة ،لاسيما شبكة الانترنت ووسائل الاعلام المختلفة ،يوفر الجهد والوقت و الكلفة للطلبة في الحصول على جميع انواع المعارف وبالتالي يؤدي الى طمأنة الطلبة وتخليصهم من مشاعر قلق التصور المعرفي وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ( الخزاعي والليباوي 2015 ) ودراسة ( عايز وعلي 2015 ) وتختلف مع ( دراسة الدراجي 2011 ) التي اشارت الى عدم وجود فرق دال إحصائيا في قلق التصور المعرفي

**الهدف الثاني:**

التعرف على دلالة الفروق في مستوى قلق التصور المعرفي وحسب متغيري الجنس والتخصص لدى افراد العينة، ولأجل تحقيق هذا الهدف استخدم الباحث تحليل التباين الثنائي (Tow Way Anova Analysis) ، للتعرف فيما إذا كان هناك فروق بين الجنس والتخصص والتفاعل فيما بينهما، والجدول (8) يبين ذلك .

**جدول (8) تحليل التباين الثاني للكشف عن دلالة الفروق في قلق التصور المعرفي على وفق متغير الجنس ذكور، اناث) والفرع (علمي، ادبي)**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسطات المربعات | القيمة الفائية المحسوبة | مستوى الدلالة (0.05) |
|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | 10.621 | 1 | 10.621 | 0.016 | غير دالة |
| التخصص | 1835.695 | 1 | 1835.695 | 2.758 | غير دالة |
| الجنس × التخصص | 324.057 | 1 | 324.057 | 0.487 | غير دالة |
| الخطأ | 97164.992 | 146 | 665.514 | | |
| المجموع | 2017497.000 | 150 | | | |

تشير النتائج المعروضة في الجدول أعلاه إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير قلق التصور المعرفي يعود الى الجنس والتخصص والتفاعل بينهما ، لكون القيمة الفائية المحسوبة اصغر من الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (149) ، ويعزو الباحث هذه النتيجة في ان الخبرات الحياتية التي يتعرض لها طلبة الجامعة بشكل عام خبرات متشابهة لاسيما في البيئة الجامعية ، وكذلك انتماؤهم الى بيئة ثقافية واحدة بما تحمله من تطورات تكنولوجية وعلمية التي تزودهم بالمعارف المختلفة في شتى المجالات ، وبذلك توسعت افاقهم المعرفية وازدادت حتى اصبحوا يتمتعوا بالقابلية الذهنية المرنة التي تمكنهم من استيعاب ما يجري في البيئة من تغيرات متلاحقة ( معرفية واجتماعية وثقافية ) فينعكس ذلك على تصوراتهم المعرفية للأحداث وبالتالي على النواتج الانفعالية لديهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ( الخزاعي والليباوي 2015 ) ودراسة ( عايز وعلي 2015 ) وتختلف مع ( دراسة الدراجي 2011 ) التي اشارت الى وجود فروق دالة احصائيا وفق متغير التخصص ولصالح التخصص الإنساني في حين لا توجد فروق وفق الجنس والصف والتفاعلات بينهما .

**الهدف الثالث:**

التعرف على مستوى التسويف الأكاديمي لدى افراد العينة، وللتعرف فيما إذا كان هناك فروق لدى افراد العينة استخدم الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة لاستخراج النتائج وكما موضح في الجدول (9)

**جدول (9) نتائج اختبار ((ت)) لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات طلبة العينة في التسويف الاكاديمي والمتوسط النظري**

| العينة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الفرضي | درجة الحرية | القيمة التائية المحسوبة | مستوى الدلالة (0.05) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 150 | 53.8800 | 14.36855 | 63 | 149 | -7.774 | دالة |

يتضح من النتائج في الجدول أعلاه ان القيمة التائية بلغت (-7.774) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن مستوى التسويف الأكاديمي لدى أفراد العينة منخفض عن المتوسط الفرضي، ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطلبة الذين يعتقدون بقدرتهم على انجاز المهمات الاكاديمية، سيكون لديهم دافع نحو التعلم، وسيقومون بأنجاز المهام الموكلة إليهم في اسرع وقت ممكن، دون تأجيل عمل المهام الى اوقات لاحقة، فهم يتسمون بسمات ينتج المهارة الجيدة في ادارة الوقت وترتيب الاولويات وعدم الخوف من الفشل. وبالتالي لن يكون لديهم تسويف في انجاز المهام الاكاديمية، بالرغم من ضغوطات الحياة ومتطلباتها فأن الطالب ينظم انجازه للمهام اولا بأول حتى لا تتراكم عليه الاعمال. كما وقد يرجع الباحث سبب انخفاض التسويف ايضا بسبب المتابعة المستمرة من قبل الاسرة لأبنائها فيما يتعلق بأنجاز الابحاث والواجبات والمذاكرة المستمرة. اضافة الى ذلك يرى الباحث بأن الطلبة لديهم قدرة على الضبط الذاتي، ومواجهة المشكلات والاحداث والمواقف التي يمرون بها والتي يطلق عليها " اسباب العزو السببي" ، فالفرد يميل الى نمط التفسير الايجابي للأحداث ، وهو بذلك يدرك الاحداث السالبة كأحداث مؤقته او عابرة ويكون اكثر نجاحا في النواحي الدراسية وأقل معناة من القلق والاكتئاب وان هذه النتيجة تتفق مع دراسة ( أبو غزال 2012 ) ولكنها تختلف مع دراسة ( النواب ومحمد 2014 ) ودراسة ( السعدي 2018 ) التي اشارت الى وجود فروق دالة احصائيا وبدرجة متوسطة وعالية في التسويف الاكاديمي

**الهدف الرابع:**

التعرف على دلالة الفروق في التسويف الاكاديمي تبعا لمتغيري الجنس والتخصص لدى افراد العينة ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث تحليل التباين الثنائي (Tow Way Anova Analysis)، للتعرف فيما إذا كان هناك فروق بين الجنس والتخصص والتفاعل فيما بينهما، والجدول (10) يبين ذلك.

**جدول (10) نتائج اختبار ((ت)) لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات طلبة العينة في التسويف الاكاديمي والمتوسط النظري**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسطات المربعات | القيمة الفائية المحسوبة | مستوى الدلالة (0.05 ) |
|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | 388.902 | | 388.902 | 1.922 | غير دالة |
| التخصص | 363.673 | 11 | 363.673 | 1.797 | غير دالة |
| الجنس × التخصص | 239.397 | 1 | 239.397 | 1.183 | غير دالة |
| الخطأ | 29546.236 | 146 | 202.371 | | |
| المجموع | 466220.000 | 150 | | | |

تشير النتائج المعروضة في الجدول أعلاه إلى عدم وجود فرق دال احصائيا في متغير التسويف الأكاديمي يعود الى الجنس والتخصص والتفاعل بينهما، وذلك لكون القيمة الفائية المحسوبة أصغر من الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (149)، ويعزو الباحث هذه النتيجة الى ان الطلبة من كلا الجنسين يعيشان تحت نفس الظروف الدراسية والمعيشية والانشطة اليومية، لذلك فهم لديهم سلوك واحد، فما ينطبق على الذكور ينطبق على الاناث اي هناك تشابه في نوعية المهمات التي تتطلب من الذكور والاناث في المواقف التعليمية. إضافة الى تقارب كلا التخصصين في المستوى الدراسي المرتفع، والتشابه في المعتقدات حول عدم التأخر في انجاز الواجبات المطلوبة، وارتفاع دافعيتهم نحو الانجاز، وارتفاع مستوى المثابرة والحافز للنجاح، كذلك يمكن ان يرجع الى اتسام كلا التخصصين بالعديد من الخصائص مثل المهارة في ادارة الوقت، والتخطيط الجيد للحياة اليومية، والتقييم الايجابي للذات، والاستمتاع بالحياة الاكاديمية. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة ( أبو غزال 2012 ) ودراسة ( النواب ومحمد 2014 ) ودراسة ( السعدي 2018 ) التي اشارت الى عدم وجود فروق دالة احصائيا في التسويف الاكاديمي تبعا للجنس والتخصص .

**الهدف الخامس:**

التعرف على العلاقة الارتباطية بين قلق التصور المعرفي والتسويف الأكاديمي لدى افراد العينة، وقد استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون في المعالجة وتبيين وجود ارتباط دال بين متغيري البحث، والجدول (11) يوضح ذلك

**جدول (11) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات قلق التصور المعرفي والتسويف الاكاديمي مع اختبار الدلالة المعنوية لقيمة معامل الارتباط**

| المتغيرات | العينة | قيمة معامل الارتباط | مستوى الدلالة0.05 |
|---|---|---|---|
| قلق التصور المعرفي<br>التسويف الاكاديمي | 150 | 0. 29 | توجد علاقة دالة إحصائياً |

ونلاحظ من الجدول أعلاه وجود علاقة ايجابية طردية دالة بين درجات أفراد العينة على المقياسين، حيث

بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين (0.29) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05)، بمعنى انه ارتفاع مستوى قلق التصور المعرفي يؤدي الى ارتفاع التسويف الاكاديمي لدى افراد العينة ، ويفسر الباحث هذه النتيجة في ان قلق التصور المعرفي يؤثر في قدرة الطالب على الادراك السليم للموقف الاختباري والتفكير الموضوعي والانتباه والتركيز وحل المشكلة ،وقد يشكك الفرد في قدرته على الأداء الجيد والشعور بالعجز وعدم الكفاءة والتفكير في عواقب الرسوب والفشل وبالتالي التسويف الاكاديمي ، وقد يحدث قلق التصور المعرفي نوعا من العجز في تفسير الاحداث والمواقف ، وان الشخص في حالات القلق يتميز بالمبالغة في تفسير المواقف مما يؤدي الى اثارة مشاعر من الخوف والتوتر ، وقد يؤدي ذلك في النهاية الى تفكير كارثي وهو احد مظاهر التسويف الاكاديمي.

**التوصيات:**

1- ضرورة الكشف الدوري والمستمر عن قلق التصور المعرفي والتسويف الأكاديمي لدى الطلبة باستعمال مقاييس الكشف عن هذه المشكلة.

2- توعية العاملين في الحقل التربوي بأهمية مرحلة الشباب ومراعاة الخصائص السيكولوجية لديهم.

3- انشاء مراكز للصحة النفسية وتقديم الاستشارات النفسية في الجامعات.

4- عقد ندوات تثقيفية للطلبة لتعريفهم بمهارات ادارة الوقت واهميته وكيفية عمل خطة لانجاز المهمات المطلوبة منه في الوقت المحدد لها.

**المقترحات:**

1- دراسة قلق التصور المعرفي مع متغيرات أخرى (الدافعية ، مستوى الطموح ،الذاكرة الانفعالية )

2- اجراء دراسة بمتغيرات البحث بين عينات مختلفة كالمدارس المتميزة والمدارس الاعتيادية .

3- اعادة بناء مقياس جديد يتناول مسببات اخرى للتسويف الاكاديمي خاصة بعد تأكيد معظم الدراسات ارتباطه بمتغيرات نفسية واعتباره من الحالات الشديدة على دلالة السلوك المرضي .

4- دراسة التسويف الاكاديمي بمتغيرات اخرى كالتفكير المتفتح ، جودة خبرات التعلم ، الاحتراق التعليمي ، الكفاية الذاتية ، التنظيم الذاتي ، المرونة المعرفية .

**شكر وتقدير:**

يود المؤلف تقدير مساهمة جامعة الانبار (www.uoanbar.edu.iq ) من خلال طاقمهم الاكاديمي المرموق في دعم هذا البحث بكل الدعم التقني والاكاديمي المطلوب .

**المصادر:**

**المصادر العربية:**

1- إبراهيم عبد الستار (1987) **علم النفس الأكلينيكي، مناهج التشخيص والعلاج النفسي**، دار المريخ للطبع والنشر.

2- أبو عيطة، سهام درويش (1988) **مبادئ الإرشاد النفسي**، دار العلم، ط1، جامعة الكويت.

3- ابو غزال ، معاوية ( 2012) **التسويف الاكاديمي : انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين**، المجلة الاردنية في العلوم التربوية ، المجلد 8 ،العدد 2 .

4- الاحمد ، امل وياسين ، فداء (2018) **التسويف الاكاديمي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى عينة من طلبة قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة دمشق** ، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، المجلد السادس عشر ، العدد الاول .

5- بيك، ارون (2000) **العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية** ، ترجمة عادل مصطفى ،دار الافاق العربية ، القاهرة.

6- الجميلي ، كريم حسين ( 2010 ) **خداع الذات وعلاقته بالخجل الاجتماعي وقلق التصور المعرفي لدى طلبة الجامعة** ، رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية التربية الجامعة المستنصرية .

7- حسن ، هدية جاسم (2012) **اثر السلوك التصريحي والاسترخاء في خفض قلق التصور المعرفي لدى طالبات المرحلة الإعدادية** ، مجلة اداب المستنصرية – العراق ، العدد 58 .

8- الخزاعي ، علي صكر جابر ، الليباوي ، ختام محمد عباس (2015) **قلق التصور المعرفي على وفق الكفاية الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة** ، مجلة القادسية في الاداب والعلوم التربوية، المجلد 15، العدد

9- ربيع ، محمد شحاته (2013) علم نفس الشخصية ، ط 1 ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان، الاردن .

10- الرواحية ، بدرية محمد يوسف (2016 ) **التوافق المهني وعلاقته بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية** ، رسالة ماجستير في الارشاد والتوجيه التربوي ، كلية العلوم والاداب ،جامعة نزوى .

11- السعدي ، رحاب عارف ( 2018 ) **التسويف الاكاديمي وعلاقته بالرضا عن الدراسة الجامعية لدى طلبة جامعة الاستقلال** ، مجلة جامعة الأقصى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الأول ، العدد الأول .

12- السلمي ، طارق عبد العالي (2015) **مستوى التسويف الاكاديمي والدافعية الذاتيه والعلاقة بينهما لدى طلاب كليات مكة المكرمة والليث في المملكة العربية السعودية** ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد 16 ، العدد 2 .

13- شاهين، عمرو، سعيد عبد العظيم (1979) **الامراض النفسية والعصبية**، دار المعرفة، بيروت.

14- شلتز ، دوان ( 1983) **نظريات الشخصية** ، ترجمة حمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي ،مطبعة جامعة بغداد، بغداد .

15- صالح، مهدي صالح، بسمة، كريم شامخ (2011) **التحدث مع الذات وبعض الاضطرابات النفسية والسلوكية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

16- عايز ، امل إسماعيل ، علي هيفاء عبد حسن (2015) **قلق التصور المعرفي لدى طلبة الجامعة المستنصرية** ، مجلة آداب المستنصرية، المجلد 39، العدد 70 .

17- عبد الرحمن، سعد (1998) **القياس والتقويم (النظرية والتطبيق)**، ط 3، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

18- عبد النبي ، سامية محمد صابر ( 2013) **فاعلية برنامج ارشادي في التخفيف من سلوك التأجيل المرضي المزمن لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية في جامعة بنها** ،مجلة العلوم التربوية ، المجلد 21 ، العدد 2 .

19- عبود ، محمد (2016) **العلاقة بين ضغوط الحياة والتسويف الاكاديمي لدى طلبة جامعة علجون الوطنية في الأردن** ،مجلة جامعة النجاح للابحاث ( العلوم الانسانية ) المجلد 30 ، العدد 3

20- عثمان ، عايد محمد ( 2006) **درجة القلق لدى طلبة جامعة الضفة الغربية في فلسطين وعلاقتها ببعض المتغيرات** ، المركز الفلسطيني للارشاد ، فلسطين .

21- فيصل ، سناء مجول و صالح ، علي عبد الرحيم ( 2016) **انماط التسويف وعلاقتها بالكفاية الذاتية المدركة لدى الطلبة الفاشلين دراسياً** ، مجلة اماراباك ، المجلد 7 ، العدد 22 .

22- ليهي ، روبرت (2006) **العلاج النفسي المعرفي في الاضطرابات النفسية** ،ترجمة جمعة سيد يوسف ومحمد نجيب الصبوة ، دار ايتراك للنشر والتوزيع ،القاهرة .

23- المصري، نيفين عبد الرحمن (2011) **قلق المستقبل وعلاقته في كل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الاكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الازهر**، أطروحة ماجستير، كلية التربية، جامعة الازهر، غزة.

24- النواب ، ناجي محمود ومحمد ،اياد هاشم ( 2014) **عادات الاستذكار والدافعية نحو التحصيل وعلاقتها بالتلكؤ الاكاديمي لدى طلبة الجامعة** ، جامعة ديالى ،العراق .

**المصادر الأجنبية:**

25- Bandura, A (1997) **Self – efficacy: the exercise of control**, New York: W.H. Freeman and Company.

26 - Chu, A.H.C., & Choi, J.N. (2005) **Rethinking procrastination: Positive effect of "active" procrastination behaviour on attitudes and performance**. The Journal of Social Psychology, 145.

27- Erkan , Faruk (2011) **Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports** : Role of general procrastination , academic motivation and academic self-efficacy. Educational research and reviews, 6 (5)

28 - Havel, A. (1993). **Differential Effectiveness of Selected Treatment Approaches to Procrastination**. Doctor of Philosophy. McGill University. Philosophy. McGill University Library of Canada.

29 - Hjelle, Lary. A., Zigler Denial. J. (1988) **Personality Theories**, **Basic Assumptions,Roach and Applications**, McGrew-Hill. INC, New York.

30 - Kelly , T.L (1955) **The psychology of personal courts** , Vo1,2 , New York. Norton.

31 - Kelly, George. (1991) **The Psychology of personal constructs** , Volume one , Routledge , New York , London .

32- McCown, W., Petzel, T., & Rupert, P. (1987) **An experimental study of some hypothesized behaviours and personality variables of college student procrastinators**. Personality and Individual Differences, 8.

33- Roghani1, L.; Aghahoseini , T. ; Yazdani , F (2015) **The Relationship between the Academic Procrastination and the Academic Self-efficacy for Academic Achievements in Female High School Students in Isfahan**, Journal of Management Sciences. Vol., 1, No. 12

**34**- Senecal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J.(1995). **Self- regulation and academic procrastination**. The Journal of Social Psychology, Issue135 .

**35**- Solomon, L.J., & Rothblum, E.D. (1984). **Academic procrastination: Frequency and cognitive – behavioural correlates**. Journal of Counselling Psychology, Issue31.

**36**- Tuckman, B. W.(1991). **The development and concurrent validity of the procrastination scale**. Educational and Psychological Measurement, 51.

**37**- Waqar ,S.; Shafiq ,S., Hasan ,S( 2016) **Impact of Procrastination and Academic Motivation on Academic Self- efficacy among University Students**, Journal Of Humanities And Social Science, Vol. 21, No.6.