مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة
اسم الكاتب: زهير عبد الحميد النواجحة، مضان عزازي بركة
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/library/8970
تاريخ الاسترداد: 2026/04/11 11:40 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

جامعة الشارقة
ملتقى الحضارات

مجلة جامعة الشارقة

دورية علمية محكمة

للعلوم الإنسانية والاجتماعية

المجلد 15، العدد 2
ربيع الثاني 1440 هـ / ديسمبر 2018 م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 1996-2339

القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي لـدى طلبـة جامعـة الأزهـــر بغـــزة

زهيـــر عبـــد الحميـــد النواجحـــة

رمضـــان عـــــزازي بركـــــة

كلية التربية - جامعة القدس المفتوحة

غزة - فلسطين

تاريخ الاستلام: 2017-03-08 **تاريخ القبول: 2017-06-18**

ملخص البحث:

هدفـت الدراسـة التعـرف إلـى مسـتوى القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي، وفحـص العلاقـة الارتباطيـة بيـن القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي، والكشـف عـن الفـروق فـي القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي تبعـاً لمتغيـر الجنـس والمسـتوى الدراسـي، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (260) طالـب وطالبـة مـن طلبـة جامعـة الأزهـر، وطبـق الباحثـان مقيـاس القلـق الوجـودي لجـود وجـود (1974) تعريـب السـيد وجـادو (2009) ومقيـاس التسـويف الأكاديمـي إعـداد الباحثيـن الحالييـن ، وأشـارت النتائـج إلـى أن القلـق الوجـودي، والتسـويف الأكاديمـي جـاء بدرجـة متوسـطة، وأظهـرت النتائـج وجـود علاقـة ارتباطيـة طرديـة بيـن القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي، وكشـفت النتائـج عـن وجـود فـروق فـي القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي تبعـاً لمتغيـر الجنـس لصالـح الذكـور، فـي حيـن لـم تشـر النتائـج إلـى وجـود فـروق فـي القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي تبعـاً للمسـتوى الدراسـي.

الكلمات الدالة: القلق الوجودي، التسويف الأكاديمي.

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 262 2/12/19 1:25 PM

مقدمـــة الدراســـة:

يَعِـــجُّ واقعنـا المعاصـر بالأزمـات المهـددة للوجـود الإنسـاني، والباعثـة علـى الشـعور بالقلـق، ويُعَـدُّ القلـق الوجـودي مـن أبـرز أنـواع القلـق فـي العصـر الحالـي، والمرتبـط بعوامـل ذاتيـة داخليـة كالخـوف مـن المـوت، والتفكيـر بالمجهـول، وأيضـاً بفعـل أحـداث بيئيـة مسـؤولة عـن تهديـد أمـن وسـلامة الإنسـان مـن قبيـل: الصراعـات الدمويـة، والحـروب الطاحنـة، وأعمـال الفوضـى، والهوجائيـة، فالمتتبـع لتطـورات تـردي الوضـع السياسـي فـي عالمنـا العربـي خـلال السـنوات السـت الماضيـة أي بعـد مـا أصطلـح علـى تسـميته بثـورات (الربيـع العربـي) يجـد انعكاس تلـك الأوضـاع علـى كافـة أوجـه الحيـاة، كانتشـار الأمـراض والاضطرابـات النفسـية، وازديـاد معـدلات الفقـر، والبطالـة، وغيرهـا مـن المشـكلات الاجتماعيـة.

وفـي إطـار الاهتمـام بهـذا النـوع مـن القلـق تعـددت الـرؤى وتباينـت فـي تفسـيرها لأسـبابه، فمصـدر القلـق وفـق منحـى نظريـة التحليـل النفسـي، يكمـن فـي مهـددات داخليـة ينتـج عنـه (القلـق العصابـي) ومهـددات خارجيـة ينتـج عنهـا (القلـق الموضوعـي)، فيمـا تـرى النظريـة السـلوكية أن القلـق كغيـره مـن الأنمـاط السـلوكية ناجـم عـن أحـداث وعـادات بيئيـة مكتسـبة. أمـا فيمـا يخـص منشـأ القلـق لـدى الوجودييـن فهـو مقـرر مـن ممارسـة الإنسـان لحريتـه، لمواجهتـه المجهـول، وفـي هـذا يُنظـر إلـى القلـق علـى أنـه خبـرة آنيـة، وليسـت خبـرة ماضيـة. (علـي وسـليمان، 2013: 218).

ويطلـق تيلتـش Tillich علـى القلـق الوجـودي، مصطلـح (الخـوف مـن نهايـة المطـاف)، ويحـدده فـي ثلاثـة أنمـاط أساسـية ترتبـط بالكينونـة الإنسـانية وهـي:

1. قلـق المصيـر والمـوت: Anxiety about fate and death ويشـمل الخـوف مـن حـالات الوفـاة، علـى اعتبارهـا النهايـة الحتميـة المهـددة للوجـود الإنسـاني، ويتخلـل هـذا القلـق حالـة مـن الصـراع بيـن الرغبـة الفطريـة فـي معرفـة المصيـر وإدراك نتائجـه النهائيـة غيـر المعروفـة.
2. قلق الفراغ وانعدام المعنى: Anxiety about emptiness and meaninglessness ويشـير هـذا النـوع مـن القلـق إلـى فقـدان الاحسـاس بمعنـى الحيـاة، وأن الحيـاة فـي هـذا العالـم دون قيمـة أو هـدف، والشـعور بالفـراغ، وفقـدان الثقـة بعدالـة هـذا العالـم.
3. قلـق الذنـب والإدانـة: Anxiety about condemnation and guilt وتشـير إلـى القلـق المطلـق مـن نوعيـة الحيـاة المعاشـة، وخاصـة أن كانـت حيـاة المـرء لا ترتقـي مـع المعاييـر الشـخصية والعالميـة. (Weems., Neill, Scott, 2016:3-4)

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 263 2/12/19 1:25 PM

وبحسب بينز فانجر Bynzvinger فإن القلق الوجودي ناجم عن ثلاثة عوامل أساسية متزامنة ومتفاعلة هي: العالم الطبيعي: حيث يتعلق القلق هنا بتحدي مواجهة مخاطر الحياة بشكل توكيدي وبوعي كامل بزوالية الفرد. وعالم العلاقات بين الشخصية: والقلق هنا يكون إزاء حرية الإنسان وقدرته على التفرد، وإزاء طبيعة العلاقات التنافسية، وما تفرضه من مخاطر كالعزلة والشعور بالنبذ. وعالم الماهية الشخصية: حيث يجد الإنسان نفسه في مواجهة خبرة «الحرية لأن يكون» مما يعني أنه مجبر على أن يصنع قراراته ويتحمل مسئوليتها وحده، وأن يكتشف حقيقة ذاته، ويبحث عن معنى وجوده. (شاهين، 2002: 19)

ويترتب على القلق الوجودي آثارٌ سلبية كثيرة، من حيث شعور الفرد بأن الحياة لا معنى لها وفقدان الإحساس بقيمة كل ما يفعله. ويُعرّفه عبد الستار (1984: 4) بأنّه اضطراب انفعالي تميزه خصائص وجدانية كالإحساس بالملل والفراغ ومشاعر الاكتئاب، فمن الناحية الفكرية تسيطر على الفرد أفكار بأن الحياة لا معنى لها وليس لها أهمية، ومن الناحية السلوكية يصبح الشخص غير مكترث للقيام بأي نشاط، كما يبرز فيه الروتين وفقدان الإرادة للتغيير، ومن سماته عدم الاكتراث، وغياب الدافعية للإنجاز.

وعلى أي حال فإن من الضروري أن نفرّق بين نوعين من القلق الوجودي، ما هو إيجابي، وما هو سلبي، وطبقاً للاتجاه الإيجابي، بحسب وجهة نظر (رولوماي) في تشبيهه للقلق بحالة الحمّى التي تشهد بنضال الجسم ضد المرض، كذلك يشهد القلق بنضال الذات ضد العدم، أو الوجود ضد اللاوجود، إلا أن القلق الوجودي ليس مجرد دليل على مقاومة الوجود للاوجود، وإنّما هو دافع أصيل لتوكيد الوجود، وإثراء الكينونة من خلال النشاط الإيجابي في الحياة، حتى أن إليرمان Ellerman (1999) طور فنيّات علاجية لتوظيف القلق الوجودي بهدف إيقاظ تقدير الحياة، وإحياء الوعي بقيمة اللحظة الحاضرة والمستقبل، مما يؤدّي إلى تنشيط التقدير الواقعي للوقت الضائع وفرص الحياة. (شاهين، 2002: 32)

وبالعودة إلى الجوانب السلبية للقلق الوجودي، فإنّ القلق الوجودي يمكن أن يُؤدّي بالفرد إلى تطوير طرق غير تكيفية، كالشعور بالهزيمة النفسية، وسيادة روح الشّك بالذات، والجمود الفكري، وتدهور الأداء، والتهرب من مواجهة الواقع، وقد يلجأ الفرد للتعامل مع هذا النوع من القلق بأساليب مختلفة كالإنكار، والتبرير، والتعويض، وأحلام اليقظة، وقد تشكل تلك الطرق والأساليب معوقات أمام الفرد في تحقيق أهدافه، وإنجاز مهامه، الأمر الذي يُؤدّي إلى شعور الفرد بالتوتر والكدر، والتهديد، والتأجيل والتسويف.

وإجمالاً فالناظر إلى واقعنا اليوم يجد أن القلق الوجودي، قد تعمّقت آثاره في أوساط الشباب الجامعي الفلسطيني وأصبح سمة رئيسية في حياتهم اليومية، يحاكي صراعهم مع أحقيّة وجودهم في واقع مؤلم وكأنهم في أقفاص يتحكم في سلوكهم الغير لتعزيز

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 264 2/12/19 1:25 PM

سـيكولوجية القهـر وكبـح جمـاح إرادتهـم نحـو الإبـداع والتطـور وخدمـة ذواتهـم والآخريـن, رؤيتهـم للغـد ضبابيـة، هـم فـي حيـرة وأفكارهـم مضطربـة, نتيجـة تراكـم الأزمـات، وغيـاب الكثيـر مـن القيـم, كالتفاعـل الإيجابـي والتسـامح وسـيكولوجية تبـادل العطـاء، وغيـاب التخطيـط والرؤيـا الإيجابيـة نحـو المسـتقبل، إضافـة إلـى التمركـز حـول الـذات الحزبيـة، كل ذلـك جعـل مـن الشـباب الفلسـطيني يعيـش الفـراغ والقلـق الوجـودي بتفاصيلـه المؤلمـة، إضافـة إلـى مشـاهد المـوت والقتـل الجماعـي نتيجـة للحـروب المتكـررة, وغيـاب الشـعور بالأمـن والطمأنينـة والصـراع مـا بيـن الفنـاء والبقـاء, وفـي ضـوء ذلـك يعيـش الإنسـان فـي حالـة مـن عـدم التـوزان، ويبقـى أسـيراً للقلـق الوجـودي ممـا يدفعـه أن يسـير فـي طريـق اللامبـالاة، ويميـل إلـي الانسـحاب والاتكاليـة, وأحيانـاً أخـرى يتـرك الأمـر للقدريـة، ممـا يُدخلـه فـي حالـة مـن التسـويف وتأجيـل المهـام الملقـاة علـى عاتقـه.

وبصفـة عامـة فالتسـويف يتخـذ أنماطـاً متعـددة، وبمسـتويات متباينـة مـن الشـدة، يمكـن تصنيفهـا كالآتـي: التسـويف الإثـاري arousal procrastination وهنـا يلجـأ الفـرد المسـوف إلـى البحـث عـن اللـذة والمتعـة والإثـارة، والتسـويف التجنبـي avoidant procrastination ويشـير هـذا النمـط إلـى تحاشـي الفـرد وتجنبـه الفشـل، التسـويف فـي اتخـاذ القـرارات Procrastination in decision-making ويتصـف أصحـاب هـذا النمـط بتعليـق اتخـاذ القـرارات فـي الجوانـب الحياتيـة، حتـى فـي المتطلبـات الملحـة. (Steel, 2010: 926).

ويمكـن الإشـارة إلـى نوعيـن مـن التسـويف همـا: التسـويف الإرادي Volitional procrastination ويكـون فـي كثيـر مـن الأحيـان برغبـة الإنسـان واختيـاره. والتسـويف الـلاإرادي Procrastination involuntary وهنـا يكـون التأجيـل خـارج عـن إرادة الفـرد، كمـا يعتبـر التسـويف ظاهـرة منتشـرة بيـن مختلـف الشـرائح المجتمعيـة، وفـي كافـة جوانـب الحيـاة، بمـا فيهـا الجوانـب الأكاديميـة.

ويعتبـر مفهـوم التسـويف الأكاديمـي أحـد المفاهيـم الـذي اسـتحوذ علـى عنايـة واهتمـام العديـد مـن الباحثيـن فـي العقـود الأخيـرة، وذلـك لتأثيـره السـلبي فـي العمليـة التعليميـة، ويعرفـه هولمـز (Holmes , 2002: 80) بتأجيـل القيـام بعمـل مـا يقـرر الفـرد أن يقـوم بـه، أو تأجيـل مـا هـو ضـروري للوصـول للهـدف، فيمـا يعرفـه المصيلحـي والحسـيني (2004: 68) بتأجيـل الطالـب البـدء فـي عمـل المهـام الدراسـية المطلوبـة والتأخـر فـي انجازهـا إلـى اللحظـات الأخيـرة مـع شـعور بالضيـق وعـدم الارتيـاح.

وفيما يتعلق بأسباب التسويف الأكاديمي يذكر سزلفتز (2003) Szalavetz أسباباً متعددة كالمعتقدات الخاطئة، والخوف من الفشل، والكمالية، والضبط الداخلي، والآباء المتسلطين، والسعي للتشويق، والقلق المرتبط بالمهمة، والتوقعات غير الواضحة، والاكتئاب. (أحمد، 2008: 11)

15-2.indd 265 2/12/19 1:25 PM

ويضيـف بوبـو وشـريبة وشـبيب (2014: 475) عوامـل أخـرى تكمـن وراء التسـويف الأكاديمـي منهـا: اضطرابـات القلـق، حيـث يلجـأ الفـرد للتسـويف هروبـاً مـن القلـق الـذي عـادة مـا يصاحـب بدايـة المهـام أو إكمالهـا، كمـا يرجـع إلـى ضعـف مهـارة إدارة الوقـت، وترتيـب الأولويـات، والخـوف مـن الفشـل، وعـدم المقـدرة علـى اتخـاذ القـرار، إضافـة إلـى السـمات الشـخصية والقـدرة فـي التعامـل مـع بعـض المعوقـات وافتقـار مهـارة حـل المشـكلات.

ويؤكـد ذلـك أبـو غـزال (2012: 131) أن القلـق الـذي يـؤدي إلـى تأجيـل المهمـات الإنتاجيـة سـواء فـي المجـال الأكاديمـي أو غيـره، هـو المكـون الأساسـي للتسـويف الـذي يتضمـن أفعـال وسـلوكيات تؤثـر بطريقـة سـلبية علـى إنتاجيـة الفـرد وفاعليتـه. وتتسـق هـذه النتيجـة مـع توصلـت إليـه دراسـة المصيلحـي والحسـيني (2004: 126) عـن وجـود علاقـة ارتباطيـة بيـن التسـويف الأكاديمـي والقلـق، أي أنـه عندمـا يشـعر الطالـب بالقلـق يبـدأ فـي تأجيـل عمـل واجباتـه وتأخيرهـا والتلكـؤ فـي تنفيذهـا.

وبمـا أن التسـويف الأكاديمـي هـو مـن أهـم العوائـق والموانـع الأساسـية ذات العلاقـة بالإنتـاج والتميـز والتفـوق الدراسـي، وخاصـة أن التسـويف يرتبـط بالجانـب المهـاري الأدائـي فـي سـياق تنفيـذ المهمـة وإبقاؤهـا عالقـة مـا بيـن النيـة والفعـل، ونتيجـة لذلـك يصبـح الفـرد فـي حالـة نكـران لذاتـه، فاقـداً الإحسـاس بمعنـى حياتـه. وإجمـالاً وفـي سـياق مـا تقـدم يمكـن القـول أنّ التسـويف يُعـد آفـة مـن الآفـات المعاديـة للهمّـة، وقاهـرة لفاعليـة الـذات.

وبمراجعـة التـراث السـيكولوجي وجـد الباحثـان عـدداً محـدوداً مـن الدراسـات السـابقة بحثـت العلاقـة الارتباطيـة بيـن القلـق الوجـودي ومتغيـرات أخـرى، ودراسـات أخـرى تناولـت التسـويف الأكاديمـي فـي علاقتـه ببعـض المتغيـرات، وفيمـا يخـص الدراسـات السـابقة التـي تناولـت القلـق الوجـودي فقـد أجـرى السـيد وجـادو (2009). دراسـة هدفـت التعـرف إلـى العلاقـة الارتباطيـة بيـن القلـق الوجـودي والـذكاء الانفعالـي، والكشـف عـن الفـروق فـي القلـق الوجـودي والـذكاء الانفعالـي وفقـاً لمتغيـر الجنـس والتخصـص الأكاديمـي. وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (118) طالبـاً مـن طلبـة جامعـة الـوادي بمصـر، وأظهـرت نتائـج الدراسـة وجـود وزن نسـبي مرتفـع للقلـق الوجـودي لـدى الطلبـة، ووجـود علاقـة ارتباطيـة سـالبة بيـن القلـق الوجـودي والـذكاء الانفعالـي، وأشـارت النتائـج إلـى عـدم وجـود تأثيـر لعامـل الجنـس (ذكـور انـاث) علـى الإحسـاس بالقلـق الوجـودي، فـي حيـن بيّنـت النتائـج وجـود تأثيـر لعامـل التخصـص الأكاديمـي (عملـي نظـري) علـى الإحسـاس بالقلـق الوجـودي. وبحثـت دراسـة علـى وسـليمان (2013). العلاقـة الارتباطيـة بيـن القلـق الوجـودي والاتـزان الانفعالـي، والكشـف عـن الفـروق فـي القلـق الوجـودي والاتـزان الانفعالـي تبعـاً لمتغيـر الجنـس والتخصـص، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (125) طالبـاً وطالبـة مـن طلبـة المرحلـة الإعداديـة، وتشـير نتائـج الدراسـة إلـى أن مسـتوى القلـق الوجـودي مرتفـع، ووجـود علاقـة سـلبية بيـن القلـق الوجـودي والاتـزان الانفعالـي. وعـدم وجـود فـروق فـي

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 266 2/12/19 1:25 PM

القلـق الوجـودي تعـزى لمتغيـر الجنـس والتخصـص. وسـعت دراسـة جنيفـر، سـتيفين، مونيـكا، وكارلـف (2013) . Jennifer, Steven, Monica & Carlf التعـرف إلـى العلاقـة الارتباطيـة بيـن استكشـاف الهويـة، والالتـزام بالهويـة، والقلـق الوجـودي والعدوانيـة، وبلـغ قـوم عينـة الدراسـة (133) طالـب تتـراوح اعمارهـم مـن (15 - 19 سـنة)، وأظهـرت نتائـج الدراسـة وجـود علاقـة ارتباطيـة إيجابيـة بيـن القلـق الوجـودي والعدوانيـة، بينمـا بيّنـت النتائـج وجـود علاقـة سـلبية بيـن استكشـاف الهويـة والالتـزام بالهويـة والعدوانيـة. دراسـة أخـرى أجراهـا الكعبـي (2013) هدفـت التعـرف إلـى العلاقـة الارتباطيـة بيـن أزمـة منتصـف العمـر والقلـق الوجـودي لـدى منتسـبي الجامعـة، والكشـف عـن الفـروق فـي متغيـرات الدراسـة (أزمـة منتصـف العمـر، والقلـق الوجـودي) تبعـاً لمتغيـر الجنـس، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (155) منتسـب ومنسـبة مـن الطلبـة والموظفيـن للجامعـة، وأظهـرت نتائـج الدراسـة وجـود علاقـة ارتباطيـة ايجابيـة بيـن أزمـة منتصـف العمـر، والقلـق الوجـودي، وعـدم وجـود فـروق فـي القلـق الوجـودي تبعـاً لمتغيـر القلـق الوجـودي. وهدفـت دراسـة جيجـر (2014) Geiger التعـرف إلـى فاعليـة تقنيـات التنبيـه الذهنـي فـي خفـض القلـق الوجـودي وزيـادة الـذكاء الروحـي، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (17) طالبـاً مـن طلبـة جامعـة فلوريـدا اتلانتيـك، وبيّنـت نتائـج الدراسـة أن هنـاك فـروق ذات دلالـة احصائيـة فـي متوسـطات درجـات أفـراد المجموعـة التجريبيـة فـي القياسـين القبلـي والبعـدي علـى مقيـاس القلـق الوجـودي، والـذكاء الروحـي لصالـح القيـاس البعـدي. وقـام كل مـن بيرمـان وويمـز وسـتيكل (2006). Berman. Weems and. Stickle بدراسـة هدفـت التعـرف عـن مـدى انتشـار القلـق الوجـودي لـدى المراهقيـن، وارتباطـه بالأعـراض النفسـية، والهويـة الذاتيـة، وبلـغ قـوام عينـة الدراسـة (139) مراهقـاً، وأشـارت النتائـج شـيوع ظاهـرة المخـاوف والقلـق الوجـودي لـدى أفـراد عينـة الدراسـة، ويرتبـط القلـق الوجـودي بالأعـراض النفسـية. وبمشـكلات الهويـة، وأمـا فيمـا يتعلـق بدراسـات التسـويف الأكاديمـي، فقـد أجـرى آل الجبيـر (2011). دراسـة هدفـت التعـرف إلـى العلاقـة بيـن التسـويف وتقديـر الـذات لـدى طلبـة جامعـة الإمـام، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (220) طالبـاً، وأسـفرت نتائـج الدراسـة عـن وجـود علاقـة ارتباطيـة بيـن التسـويف وتقديـر الـذات، وعـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة فـي التسـويف وتقديـر الـذات تبعـاً لمتغيـر العمـر، والتخصـص الدراسـي، والمسـتوى الدراسـي. وهدفـت دراسـة صالـح (2013). التعـرف إلـى علاقة سـلوك التسـويف الأكاديمي ببعـض مكونـات الدافعيـة واسـتراتيجيات التعلـم والفـروق فـي تلـك المتغيـرات تبعـاً لمتغيـر الجنـس، والتخصـص الأكاديمـي، وبلـغ حجـم عينـة الدراسـة (365) طالـب وطالبـة مـن طلبـة الجامعـات، وأظهـرت نتائـج وجـود علاقـة ارتباطيـة سـالبة بيـن التسـويف الأكاديمـي ومكونـات الدافعيـة واسـتراتيجيات التعلـم، باسـتثناء بعـد القلـق فقـد كانـت العلاقـة إيجابيـة. وبيّنـت النتائـج عـدم وجـود فـروق فـي التسـويف الأكاديمـي تبعـاً متغيـر الجنـس، والتخصـص الأكاديمـي. فـي حيـن سـعت دراسـة الربيـع وشواشـرة وحجازي (2014). إلـى الكشـف عـن العلاقـة بيـن التسـويف الأكاديمـي، وأسـاليب التفكيـر السـائدة لـدى

15-2.indd 267 2/12/19 1:25 PM

طـلاب وطالبـات جامعتـي اليرمـوك والعلـوم والتكنولوجيـا الأردنيـة. تكونـت عينـة الدراسـة مـن (580) طالبـاً وطالبـةً، منهـم (188) طالبًـا و(392) طالبـةً فـي مرحلتي الماجسـتير والبكالوريوس فـي الجامعتيـن. وأظهـرت النتائـج وجـود ارتبـاط بيـن التسـويف الأكاديمـي وأسـاليب التفكيـر، ووجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة فـي العلاقـة بيـن التسـويف الأكاديمـي وأسـاليب التفكيـر الخمسـة تعـزى إلـى متغيـر الجامعـة ولصالـح جامعـة العلـوم والتكنولوجيـا الأردنيـة، وعـدم وجود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة فـي العلاقـة بيـن التسـويف الأكاديمـي وأسـاليب التفكيـر تعـزى إلـى متغيـري الجنـس والمرحلـة الدراسـية. وبحثـت دراسـة سـحلول (2014). علاقـة التسـويف الأكاديمـي بمعتقـدات مـا وراء المعرفـة وبالتحصيـل الدراسـي، والفـرق بينهـا بحسـب النـوع والصـف الدراسـي، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (374) طالبـاً مـن طلبـة الصـف الأول والثانـي الثانـوي، وبيّنـت نتائـج الدراسـة أن نسـبة انتشـار التسـويف بلغـت (45.7%)، ووجـود فـروق فـي التسـويف الأكاديمـي لصالـح البنيـن، ولصالـح الصـف الأول الثانـوي، كمـا أظهـرت نتائـج الدراسـة وجـود تأثيـر للتسـويف الأكاديمـي، والمعتقـدات مـا وراء المعرفيـة علـى التحصيـل الدراسـي. فيمـا أجـرى آيـة الله وإسـكندر Eskandar & Ayatollah (2015) دراسـة هدفـت التعـرف إلـى فعاليـة إسـتراتيجيات التدريـس الأكاديمـي فـي تنميـة التنظيـم الذاتـي والحـد مـن التسـويف الأكاديمـي لـدى طـلاب المـدارس الثانويـة فـي تبريـز، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (36) طالـب مـن طلبـة المـدارس الثانويـة، بواقـع (18) طالـب بالمجموعـة التجريبيـة، و(18) طالـب بالمجموعـة الضابطـة، وأظهـرت النتائـج وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بيـن أفـراد المجموعـة التجريبيـة والضابطـة علـى مقيـاس التنظيـم الذاتـي والتسـويف الأكاديمـي فـي القيـاس البعـدي لصالـح أفـراد المجموعـة التجريبيـة. وأجـرى أوكال (2016). Ocal دراسـة هدفـت إلـى فحـص دور الإرهـاق الأكاديمـي والكفـاءة الذاتيـة والنجـاح الأكاديمـي فـي التنبـؤ بالتسـويف الأكاديمـي والرضـا عـن الحيـاة الجامعيـة، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (224) فـرداً تتـراوح أعمارهـم مـن (18 - 30 سـنة) وأشـارت نتائـج الدراسـة أنـه يمكـن التنبـؤ بالتسـويف الأكاديمـي مـن خـلال الإرهـاق الأكاديمـي، كمـا يمكـن التنبـؤ بالرضـا عـن الحيـاة الجامعيـة مـن خـلال النجـاح الأكاديمـي، وبيّنـت النتائـج أن الإرهـاق مـن أقـوى العوامـل المُنبّئـة بالتسـويف الأكاديمـي. فيمـا قـام كل مـن فيصـل وصالـح (2016). بدراسـة هدفـت التعـرف إلـى أنمـاط التسـويف فـي علاقتهـا بالكفايـة الذاتيـة المُدْرَكـة لـدى الطلبـة الفاشـلين دراسـياً، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (100) طالـب مـن الطلبـة الفاشـلين دراسـياً فـي جامعـة القادسـية، وأشـارت نتائـج الدراسـة أن الطلبـة الفاشـلين دراسـياً مـن النمـط التسـويفي (السـاعي نحـو الكمـال)، وأن الطلبـة المسـوفين دراسـياً يتسـمون بتدنـي الكفايـة الذاتيـة، ووجـود علاقـة ارتباطيـة سـالبة بيـن النمـط السـاعي نحـو الكمـال والكفايـة الذاتيـة. وفـي نفـس السـياق أجـرى الكفيـري (2016). هدفـت الكشـف عـن نسـبة التسـويف الأكاديمـي لـدى طالبـات كليـة التربيـة بجامعـة حائـل، والكشـف عـن الفـروق فـي التسـويف الأكاديمـي تبعـاً لمتغيـر السـكن والحالـة الاجتماعيـة، وطُبقـت أداة الدراسـة علـى عينـة

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 268 2/12/19 1:25 PM

بلـغ قوامهـا (360) طالبـة مـن طالبـات كليـة التربيـة، وبيّنـت نتائـج الدراسـة وجـود مسـتوى متوسـط للتسـويف لـدى الطالبـات، ووجـود فـروق فـي التسـويف الأكاديمـي تبعـاً لمتغيـر السـكن لصالـح سـكان المدينـة، بينمـا لـم تظهـر النتائـج فـروق فـي التسـويف تبعـاً لمتغيـر الحالـة الاجتماعيـة. ويلاحـظ مـن خـلال عـرض الدراسـات السـابقة تنـوع الأهـداف التـي سـعت إليهـا دراسـات مفهـوم القلـق الوجـودي، فقـد تناولتـه فـي علاقتـه بالـذكاء الانفعالـي، والاتـزان الانفعالـي، وأزمـة منتصـف العمـر، واستكشـاف الهويـة والالتـزام بالهويـة، والعدوانيـة، والأعـراض النفسـية. كمـا يلاحـظ أن معظـم دراسـات هـذا المحـور اسـتخدمت المنهـج الوصفـي التحليلـي باسـتثناء دراسـة جيجـر (2014) فقـد هدفـت التحقـق مـن فاعليـة التنبيـه الذهنـي فـي خفـض القلـق الوجـودي. وتتشـابه دراسـات هـذا المحـور مـع جميـع الدراسـات السـابقة فـي تناولهـا لنفـس عينـة الدراسـة وهـم طلبـة الجامعـات) مـا عـدا دراسـة بيرمـان وويمـز وسـتيكل Berman. Weems and. Stickle .(2006)، ودراسـة علـي وسـليمان (2013) التـي تناولـت طلبـة المرحلـة الثانويـة والمراهقيـن، كمـا يلاحـظ ارتبـاط متغيـر التسـويف الأكاديمـي فـي متغيـرات تقديـر الـذات، والدافعيـة، واسـتراتيجيات التعلـم، وأسـاليب التفكيـر، ومعتقـدات مـا وراء المعرفـة، والتحصيـل الدراسـي، والإرهـاق الأكاديمـي، والكفـاءة الذاتيـة، والنجـاح الأكاديمـي، وقـد اسـتخدمت معظـم الدراسـات السـابقة المنهـج الوصفـي التحليلـي، باسـتثناء دراسـة آيـة الله واسـكندر Eskandar & Ayatollah (2015) التـي هدفـت إلـى معرفـة فاعليـة اسـتراتيجيات التدريـس الأكاديمـي فـي الحـد مـن التسـويف الأكاديمـي، وتتشـابه جميـع الدراسـات السـابقة فـي اختيارهـا لعينـة طلبـة الجامعـات باسـتثناء دراسـة سـحلول (2014)، والتـي خصّـت طلبـة الثانويـة العامـة. وتحـددت نقـاط الاسـتفادة مـن الدراسـات السـابقة، فـي تصميـم مقيـاس التسـويف الأكاديمـي، واسـتخدام مقيـاس جـود وجـود Good & Good (1974) تقنيـن السـيد وجـادو (2009)، وتفسـير النتائـج. ومـن خـلال مـا تـم عرضـه مـن دراسـات سـابقة، تبيـن افتقـار الأدبيات العربيـة والأجنبيـة لدراسـات بحثـت العلاقـة بيـن القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي، لـذا تأتي هذه الدراسة لإثراء التراث السيكولوجي العربي، وتتضح مبررات إجرائها في الآتي.

مشكلـــة الدراســـة:

يُعَبِّـر التسـويف الأكاديمـي عـن عـادات سـيئة، وسـلوكيات سـلبية، ويرتبـط بأبعـاد مختلفـة، مـن قبيـل الأبعـاد النفسـية، والاجتماعيـة، والمعرفيـة، والانفعاليـة، ولا تقتصـر آثـاره السـلبية فقـط علـى أداء ومسـتوى الفـرد الشـخصي، بـل ربمـا تطـال تأثيراتـه أيضـاً المجتمـع وتطـوره، وقـد تختلـف الأسـباب المؤديـة إلـى التسـويف الأكاديمـي مـن بيئـة اجتماعيـة إلـى أخـرى، فلـكل بيئـة خصوصيتهـا وظروفهـا وأسـاليب حياتهـا المختلفـة عـن الأخـرى, فالإنسـان بحسـب منطلقـات النظريـة السـلوكية مـن صناعـة بيئتـه، وإذا مـا أخذنـا فـي الاعتبار خصوصيـة المجتمع الفلسـطيني وظروفـه، نجـد أن هـذه الظاهـرة ترتبـط بالظـروف السياسـية والاجتماعيـة والاقتصاديـة، فحالـة

15-2.indd 269 2/12/19 1:25 PM

الحصـار الظالـم والمفـروض علـى قطـاع غـزة منـذ مـا يزيـد عـن عشـرة سـنوات مضـت، خلفـت أوضاعـاً غايـة فـي الصعوبـة، انعكسـت تأثيراتهـا بشـكل سـلبي علـى مجمـل مكونـات الحيـاة، وعلـى مختلـف الشـرائح الاجتماعيـة، بمـا فيهـم طلبـة الجامعـات، ففـي الآونـة الأخيـرة ازداد الحديـث عـن انتشـار ظاهـرة التسـويف الأكاديمـي فـي أوسـاط طلبـة الجامعـات فـي قطـاع غـزة، مـن قبيـل تدنـي دافعيـة الطلبـة نحـو الدراسـة، والتغيـب والتأخـر عـن حضـور اللقـاءات الأكاديميـة، وتسـجيل عـدد سـاعات قليلـة فـي الفصـل الدراسـي يصـل فـي بعـض الأحيـان إلـى (6) سـاعات دراسـة، والتأخـر فـي تسـجيل المسـاقات الدراسـية، والاعتـذار عـن تقديـم امتحانـات بعـض المسـاقات الدراسـة. وللوقـوف علـى التأثيـرات السـلبية لتلـك الظاهـرة ومعرفـة الأسـباب والعوامـل المؤديـة لانتشـارها، قـام الباحثـان بإجـراء مقابـلات مـع عينـة اسـتطلاعية شـملت بعـض الطلبـة وأوليـاء أمورهـم، والعامليـن فـي أقسـام القبـول والتسـجيل وشـؤون الطلبـة بالجامعـات، وقـد عـزّى أفـراد العينـة الاسـتطلاعية أسـباب التسـويف إلـى مجموعـة مـن العوامـل ذات الصلـة بمعانـاة الشـعب الفلسـطيني، مـن قبيـل مشـاعر الإحبـاط واليـأس، والشـعور بالنقـص والملـل، والاحسـاس بالفـراغ واللامعنـى ، وضعـف الأنـا، وتدنـي قيمـة الـذات، وتنـدرج تلـك المشـاعر ضمـن مـا يصطلـح عليـه سـيكولوجياً (بالقلـق الوجـودي)، ويمكـن أن ينعكـس القلـق الوجـودي علـى الصحـة النفسـية للطلبـة، ويحـد مـن توافقهـم النفسـي، ويضعـف قدراتهـم المختلفـة، بمـا فيهـا القـدرات المعرفيـة، وعليـه فـإن القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي شـأنهما شـأن أي ظاهـرة نفسـية يتوجـب فهمهـا، وتفسـيرها، ومعرفـة مسـبباتها، لـذا بـات مـن الضـروري فحـص العلاقـة الارتباطيـة بيـن القلـق الوجـودي باعتبـاره أحـد البدائـل الأخـرى المؤديـة للتسـويف الأكاديمـي لـدى طلبـة الجامعـات ، ومما سـبق يتضـح أهميـة إجـراء هـذه الدراسـة ، كونهـا المحاولـة الأولـى فـي البيئـة العربيـة بصفـة عامـة والفلسـطينية بصفـة خاصـة، والتـي تناولـت متغيـرات مهمـة كمفهـوم القلـق الوجـودي والـذي يعـد مـن المفاهيـم الحديثـة نسـبياً، ومفهـوم التسـويف الأكاديمـي، وتطبيقهـا علـى شـريحة مهمـة فـي المجتمـع (شـريحة الشـباب).

أهـــداف الدراســـة:

هدفـت الدراسـة الحاليـة: إلـى قيـاس مسـتوى القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي لـدى أفـراد عينـة الدراسـة، والتحقـق مـن العلاقـة الارتباطيـة بيـن القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي، والكشـف عـن الفـروق فـي القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي تبعـاً لمتغيـرات الجنـس، والمسـتوى الدراسـي.

15-2.indd 270 2/12/19 1:25 PM

أسئلـــة الدراســـة الفرعية:

1. ما مستوى القلق الوجودي لدى أفراد عينة الدراسة؟
2. ما مستوى التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية بين القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي؟
4. هـل توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة فـي القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي تعـزي لمتغيـر الجنـس والمسـتوى الدراسـي؟

فـــروض الدراســـة:

1. توجد علاقة ارتباطية بين القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي.
2. لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة عنـد مسـتوى (0.05) فـي القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي تعـزي لمتغيـر الجنـس والمسـتوى الدراسـي.

أهميـــــة الدراســـــة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

1. تنبـع أهميـة الدراسـة فـي ظـل مـا تشـهده بعـض البلـدان العربيـة مـن حـروب وصـراعات داخليـة، ومـا تشـهده الأراضـي الفلسـطينية وخاصـة فـي قطـاع غـزة مـن أزمـات ومشـكلات ناتجـه عـن الممارسـات الاحتلاليـة القمعيـة، وكذلـك الانعكاسـات السـلبية للانقسـام الفلسـطيني البغيـض والـذي أثـر بشـكل مباشـر علـى مختلـف مجـالات الحيـاة بمـا فيهـا المسـيرة التعليميـة، فـازدادت حـالات الشـعور باليـأس والاحبـاط، وضعـف الأنـا، الأمـر الـذي انعكـس بشـكل مباشـر علـى عـدم قـدرة الطلبـة علـى القيـام بواجباتهـم الدراسـية علـى أكمـل وجـه. وعليـه فـإن الدراسـة الحاليـة تكمـن أهميتهـا فـي التصـدي للظاهـرة الشـاذة وغيـر المرغوبـة.
2. تأتـي أهميـة الدراسـة كونهـا الدراسـة الأولـى والرائـدة فـي فلسـطين – فـي حـدود علـم الباحثين-والتـي بحثـت العلاقـة الارتباطيـة بيـن القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي.
3. تناولهـا لشـريحة عمريـة مهمـة ومؤثـرة فـي المجتمـع، وهـي مرحلـة الشـباب التـي تتميز عـن سـائر مراحـل النمـو بأنهـا الأفضـل نظـراً لما يتسـم بـه الفرد في هـذه المرحلـة بالقوة والنشـاط والدافعيـة والإنتاجيـة، فالشـباب يشـكلون النسـبة الأكبـر مـن حجم عدد السـكان،

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 271 2/12/19 1:25 PM

وهم القوة الفاعلة والمؤثرة في أي مجتمع، وهم عماد التقدم وسر النهضة.

4. قد تفيد هذه الدراسة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين في التعرف على الأسباب والعوامل المؤدية للقلق الوجودي والتسويف الأكاديمي، وتقديم برامج إرشادية تسهم في خفض ظاهرة القلق الوجودي، والتخفيف من ظاهرة التسويف الأكاديمي.

5. تكمن أهمية الدراسة في توفيرها أداة خاصة بقياس ظاهرة التسويف الأكاديمي، والتي قد يستفيد منها الباحثون في إجراء دراسات مستقبلية، على عينات مختلفة، وفي مؤسسات أخرى.

حـــدود الدراســـة:

تتحدد الدراسة الحالية بالموضوع الذي تتناوله وهو القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأزهر، وبالعينة البالغ قوامها (260) طالب وطالبة من طلبة جامعة الأزهر في قطاع غزة، وفي الأدوات المستخدمة (مقياس القلق الوجودي، والتسويف الأكاديمي) وبالمعالجات الإحصائية المستخدمة، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2016 - 2017.

مصطلحـــات الدراســـة:

القلق الوجودي: Anxiety Existential

يتبنى الباحثان تعريف جود وجود Good & Good (1974) في تعريفه للقلق الوجودي، وذلك من خلال استخدام مقياس القلق الوجودي تقنين السيد وأبو جادو (2009) والجدير ذكره أن هذا التعريف يستند على كتابات فرانكل Frankl، ويصفه بإحساس المرء باللامعنى واليأس من الشدة، والشعور بالاغتراب والذنب والفراغ.
(Bruggen, Vos, Westerhof, Bohlmeijer, & Glas ،2015:189)

التعريف الإجرائي للقلق الوجودي: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في إجابته عن فقرات المقياس المستخدم بالدراسة الحالية.

التسويف الأكاديمي: Academic procrastination

يعرفه أوربين Orpen (1998) بأنه سمة شخصية تمثل عائقاً ذاتياً مزمن يسيطر على أداء الفرد لمهامه الدراسية سواء في البدء فيه أو الانتهاء منه، ومحاولة إكمالها تحت ضغط الوقت في اللحظات الأخيرة. في (علام، 2008: 260)

15-2.indd 272 2/12/19 1:25 PM

التعريـف الإجرائـي: يُعرّفـه الباحـث إجرائيـاً بالدرجـة التـي يحصـل عليهـا المفحـوص (الطالـب) علـى المقيـاس المعـد فـي الدراسـة الحاليـة.

إجـــــراءات الدراســـة:

منهـــج الدراســـة: تتبـع الدراسـة الحاليـة المنهـج الوصفـي القائم علـى الأسـلوب التحليلي، حيـث تمثـل الهـدف فـي التعـرف إلـى مسـتوى متغيـرات الدراسـة، ونـوع العلاقـة الارتباطيـة بيـن المتغيريـن، والفـروق فـي اسـتجابات أفـراد العينـة تبعـاً لمتغيـر الجنـس، والمسـتوى الدراسـي.

مجتمـــع الدراســـة: يضـم مجتمـع الدراسـة جميـع طلبـة وطالبـات جامعـة الأزهـر بقطـاع غـزة، علـى اختـلاف مسـتوياتهم الدراسـية وكلياتهـم العلميـة، للعـام الدراسـي 2016 - 2017م، وقـد بلـغ حجـم مجتمـع الدراسـة (14000) طالـب وطالبـة.

عينـــة الدراســـة الاستطلاعيـــة: بغيـة التحقـق مـن الخصائـص السـيكومترية المتمثلـة بالصـدق والثبـات لأدوات الدراسـة، اختـار الباحثـان عينـة بلـغ قوامهـا (30) طالـب وطالبـة مـن داخـل مجتمـع الدراسـة (طلبـة جامعـة الأزهـر بغـزة.

عينـــة الدراســـة الأساسيـــة: بلـغ قـوام عينـة الدراسـة (260) طالبـاً وطالبـة بجامعـة الأزهـر فـي غـزة ومـن المسـتويات الدراسـية الأربـع، والجـدول الآتـي يوضـح تفاصيـل الخصائـص الإحصائيـة لأفـراد عينـة الدراسـة.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمستوى الدراسي

المتغيرات	البيان	العدد	النسبة المئوية
الجنس	أنثى	106	40.8
	ذكر	154	59.2
	المجموع	**260**	**%100**
المستوى الدراسي	الأول	48	18.5
	الثاني	95	36.5
	الثالث	69	26.5
	الرابع	48	18.5
	المجموع	**260**	**%100**

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 273 2/12/19 1:25 PM

أداتا الدراســـة:

أولاً: مقيـاس القلـــق الوجـــودي: إعـداد جـود وجـود Good&Good (1974) تقنيـن السـيد وجـادو (2009)

ثانيـاً: وصـف المقيـاس: يتكـون المقيـاس فـي صورتـه الأوليـة مـن (32) فقـرة، وفـي صورتـه النهائيـة يتكـون مـن (28) فقـرة موزعـة علـى أربعـة أبعـاد فرعيـة بواقـع (7 فقـرات) لبعـد الإحسـاس بالفـراغ واللامعنـى، و(10 فقـرات) لبعـد مشـاعر اليـأس، و(5 فقـرات) لبعـد الإحسـاس بالملـل، و(6 فقـرات) لبعـد ضعـف الأنـا وتتحـدد طريقـة الاسـتجابة علـى فقـرات المقيـاس بالنظـام الثنائـي (نعـم، لا). وتبلـغ النهايـة العظمـى للمقيـاس (56) درجـة، والنهايـة الصغـرى (28) درجـة، وتشـير الدرجـة المرتفعـة إلـى ارتفـاع القلـق الوجـودي، بينمـا تشـير الدرجـة المنخفضـة إلـى انخفـاض القلـق الوجـودي.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صـدق المحكميـن: للتحقـق مـن صـدق المحتـوى للمقيـاس، والتأكـد مـن درجـة انتمـاء الفقرات للأبعـاد التـي تنتمـي إليهـا، ومـدى مناسـبة تلـك الفقـرات لخصائص أفـراد العينـة، وللبيئـة المحلية، قـام الباحثـان بعرضـه علـى مجموعـة مـن المختصيـن فـي علـم النفـس والقيـاس والتقويـم، وفـي ضـوء ملاحظـات السـادة المختصيـن تـم إجـراء إعـادة صياغـة لبعـض الفقـرات، وحـذف أربـع فقـرات ليصبـح فـي صورتـه النهائيـة يتكـون مـن (28) فقـرة. وفيمـا يلـي بيـان بنـص الفقـرات المحذوفـة بحسـب أبعادهـا:

بعد الإحساس بالفراغ واللامعنى:

- لم أجد نوع من العمل يشعرني بالاستمتاع.
- أبداً ما شعرت بأنني أستمتع بشيء ما مثلما يفعل الآخرون.
- نادراً ما أشعر بإحساس قوي بالمسؤولية نحو أي شخص آخر.

بعد ضف الأنا:

ليس لي أهداف مهمة في الحياة.

صدق البناء Construct Validity: تمّ التحقق من صدق البناء بطريقتين هما:

الطريقـة الأولـى: حسـاب ارتبـاط درجـة كل فقـرة مـن فقـرات المقيـاس، والدرجـة الكليـة للبعـد الـذي تنتمـي إليـه.

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 274 2/12/19 1:25 PM

جدول رقم (2): معاملات الارتباط بين فقرات بعد (الإحساس بالفراغ واللامعنى) والدرجة الكلية

م	الفقـــرات	م. الارتباط
.1	أرى أن الحياة مثيرة ومليئة بالتحديات.	**0.68
.2	أشعر بأن جميع الأنشطة لا تبعث على الاستمتاع بالحياة.	**0.58
.3	أشعر بأن لا فائدة من محاولة إقناع أي شخص بأي شيء.	**0.71
.4	أشعر بضآلة أهمية التطلع إلى المستقبل.	**0.63
.5	أستطيع دائماً أن أجد شيئاً وأستمتع به.	**0.70
.6	من الصعب أن أعتقد اعتقاداً راسخاً في أي شيء.	**0.72
.7	أشعر بأنني شخص منتج.	**0.60

جدول رقم (3): معاملات الارتباط بين فقرات بعد (مشاعر اليأس) والدرجة الكلية

م	الفقـــرات	م. الارتباط
.8	أحس غالباً بأن وجودي محدود ولا أعيش حياة حقيقية.	**0.64
.9	أشعر عامة بعدم جدوى مناقشة بعض الأشياء مع الآخرين.	**0.75
.10	أتطلع بأمل إلى حياتي المستقبلية أكثر من غيري.	**0.61
.11	غالباً ما أشعر بالاكتئاب حينما أفكر في المستقبل.	**0.82
.12	أتجاهل الأمور الروحانية.	**0.74
.13	أجد للحياة معنى أكثر مما يجده الآخرون.	**0.63
.14	نادراً ما أجد إثارة فيما أقرأ أو أدرس.	**0.64
.15	القليل من أمور حياتنا يستحق السعي المتواصل والكفاح من أجله	**0.54
.16	في الغالب لا أعرف ماذا أفعل مع نفسي.	**0.66
.17	غالباً ما أشعر بأني وحيد في هذا العالم.	**0.52

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 275 2/12/19 1:25 PM

جدول رقم (4): معاملات الارتباط بين فقرات بعد (الإحساس بالملل) والدرجة الكلية

م	الفقـــرات	م. الارتباط
.18	كثيراً ما أشعر بأن حياتي ليس لها معنى.	**0.68
.19	غالباً ما أشعر بالملل، وبعدم الاهتمام بما يحدث حولي.	**0.58
.20	كثيراً ما أشعر بأنه ليس لي وجهة أتوجه إليها أو شيء أفعله.	**0.71
.21	معظم الأشخاص الذين أعرفهم يعيشون حياة تافهة.	**0.63
.22	عادة ما أشعر بأن ما أفعله عديم النفع وليس له أهمية.	**0.70

جدول رقم (5): معاملات الارتباط بين فقرات بعد (ضعف الأنا) والدرجة الكلية

م	الفقـــرات	م. الارتباط
.23	أشعر دائماً بأن إنجازاتي ليس لها أهمية	**0.77
.24	يبدو لي أن أنشطتي اليومية تافهة ولا غاية منها.	**0.72
.25	يبدو أن مشاعري لا تعني أي شيء بالنسبة لأي أحد آخر.	**0.71
.26	حياتي الماضية لا شيء فيها يستحق الذكر.	**0.68
.27	أشعر بأن حياتي لا تهم أحد.	**0.71
.28	يبدو لي أن حياتي بلا هدف.	**0.66

(**) قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة حرية (28) تساوي 0.49

(*) قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (28) تساوي 0.38

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 276 2/12/19 1:25 PM

الطريقـة الثانيـة: حسـاب معامـلات الارتبـاط بيـن كل مـن أبعـاد المقيـاس مـع بعضهمـا البعـض، والدرجـة الكليـة للمقيـاس.

جدول (6): معاملات الارتباط البينية لأبعاد القلق الوجودي مع بعضهما البعض والدرجة الكلية للمقياس.

أبعاد مقياس القلق الوجودي	الاحساس بالفراغ واللامعنى	مشاعر اليأس	الاحساس بالملل	ضعف الأنا	الدرجة الكلية
الإحساس بالفراغ واللامعنى.	**1.00**				
مشاعر اليأس.	**0.62	**1.00**			
الإحساس بالملل	**0.67	**0.67	**1.00**		
ضعف الأنا	**0.78	**0.74	**0.75	**1.00**	
الدرجة الكلية للمقياس.	**0.71	**0.67	**0.59	**0.79	**1.00**

** دالة إحصائياً عند مستوى 0.01

حدود الدلالة الإحصائية لقيمة (ر) عند مستوى دلالة 0.01 لدرجة حرية (30 - 2) = 0.449

يتضـح مـن الجـدول السـابق أن: جميـع معامـلات الارتبـاط دالـة إحصائيـاً عنـد مسـتوى 0.01 بيـن أبعـاد المقيـاس وبعضهمـا البعـض، والدرجـة الكليـة للمقيـاس؛ ممـا يـدل علـى تميزهمـا بالاتسـاق الداخلـي فيمـا بينهمـا، والدرجـة الكليـة للمقيـاس

ثبـات المقيـاس: Reliability Test قـام الباحثـان بحسـاب ثبـات المقيـاس بطريقتيـن، همـا: ألفـا كرونبـاخ والتجزئـة النصفيـة

جدول رقم (7): معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد المقياس

أبعاد مقياس القلق الوجودي	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
		قبل التعديل	بعد التعديل
الإحساس بالفراغ واللامعنى	0.85	0.74	0.84
مشاعر اليأس	0.75	0.85	0.92

15-2.indd 277 2/12/19 1:25 PM

الإحساس بالملل	0.74	0.79	0.88
ضعف الأنا	0.85	0.89	0.94
الدرجة الكلية	0.85	0.85	0.92

يتضـح مـن الجـدول السـابق أن: جميـع قيـم معامـلات الثبـات سـواء بطريقـة ألفـا كرونبـاخ أو التجزئـة النصفيـة دالـة إحصائيـاً عنـد مسـتوى 0.01 لأبعـاد المقيـاس، والدرجـة الكليـة للمقيـاس؛ ممـا يؤكـد علـى تميـز أبعـاد المقيـاس والدرجـة الكليـة للمقيـاس بدرجـة مرتفعـة مـن الثبـات.

ثانياً: مقياس التسويف الأكاديمي: إعـــداد الباحثين الحاليين

وصـــف المقيـاس: بعـد اطّـلاع الباحثيـن علـى المقاييـس والدراسـات السـابقة التـي تناولـت متغيـر التسـويف الأكاديمـي، وإجـراء مقابـلات مـع قسـم القبـول والتسـجيل وشـؤون الطلبـة بالجامعـة بهـدف التعـرف علـى مظاهـر التسـويف الأكاديمـي وفـي ضـوء التعريـف الإجرائـي لمتغيـر التسـويف الأكاديمـي قـام الباحثـان بصياغـة فقـرات المقيـاس، ويتكـون بصورتـه النهائيـة مـن (26) فقـرة، وأمـام كل فقـرة تـدرج خماسـي (يحـدث دائمـاً، يحـدث غالبـاً، يحـدث أحيانـاً، يحـدث قليـلاً، لا يحـدث أبـداً). وتبلـغ النهايـة العظمـى للمقيـاس (130) درجـة، والنهايـة الصغـرى (26) درجـة، وتشـير الدرجـة المرتفعـة إلـى ارتفـاع مسـتوى التسـويف الأكاديمـي، بينمـا تشـير الدرجـة المنخفضـة إلـى انخفـاض مسـتوى التسـويف الأكاديمـي.

الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف الأكاديمي

صـدق المحكميـن: للتحقـق مـن صلـة الفقـرات بالتعريـف الإجرائـي لمتغيـر التسـويف الأكاديمـي، عـرض الباحثـان المقيـاس علـى مجموعـة مـن الخبـراء والمختصيـن فـي المجـال التربـوي والنفسـي والقيـاس والتقويـم، لفحـص درجـة تمثيـل فقـرات المقيـاس لمتغيـر التسـويف الأكاديمـي، وقـد حـازت فقـرات المقيـاس علـى اتفـاق المختصيـن، وبنسـبة اتفـاق كبيـرة وصلـت إلـى (90%).

صـدق البنـاء: Construct Validity: تـم التحقـق مـن صـدق البنـاء مـن خـلال حسـاب ارتبـاط درجـة كل فقـرة مـن فقـرات المقيـاس، والدرجـة الكليـة للمقيـاس الـذي تنتمـي إليـه.

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 278 2/12/19 1:25 PM

جدول رقم (8): معاملات الارتباط لفقرات مقياس التسويف الأكاديمي.

م	الفقـــرات	م. الارتباط
.1	أخصص الوقت الكافي لمراجعة وتدقيق عملي.	**0.74
.2	أؤجل واجباتي الدراسية حتى اللحظة الأخيرة.	**0.67
.3	أنتظر حتى الموعد النهائي لتسجيل الساعات الدراسية.	**0.78
.4	أتذكر واجباتي واتردد في تنفيذها.	*0.45
.5	يصعب عليّ تنظيم أوقات المذاكرة.	**0.78
.6	أضيع الكثير من الوقت على أمور غير مهمة	**0.62
.7	أتحاشى دراسة المساقات المتوقع إخفاقي فيها.	**0.74
.8	أعتذر عن تقديم امتحانات بعض المساقات الدراسية.	**0.62
.9	أجد صعوبة في إنهاء الواجبات المطلوبة في الوقت المحدد.	**0.68
.10	أنجز الأنشطة الممتعة بدلاً من المهام ذات الأولوية.	**0.67
.11	أؤجل مذاكرة دروسي إلى اليوم الذي يسبق الامتحانات.	**0.71
.12	أتهرب من المهام الصعبة وغير السارة.	**0.82
.13	أعتبر اللحظة الأخيرة أفضل وقت لأداء أية مهمة.	**0.79
.14	أعتمد في مذاكرة دروسي على الملخصات.	**0.69
.15	أتقاعس عن تنفيذ أية مهمة موكلة لي.	**0.77
.16	أعد نفسي لفعل شيئاً ما ثم أتوقف عن تنفيذه.	**0.67
.17	أتحدث مع أفراد عائلتي بدلاً من القيام بواجباتي الدراسية.	**0.84
.18	أقضي وقتاً طويلاً في ممارسة الأنشطة اللامنهجية.	**0.56
.19	أميل إلى تأجيل الأمور لليوم التالي.	**0.81
.20	أجد الكثير من الذرائع والمبررات لفشلي.	**0.78
.21	عادة ما أجد نفسي في الأوقات الضائعة.	**0.69
.22	أتأخر في اتخاذ قرارات صعبة.	**0.74
.23	أواظب على مذاكرة دروسي قبل الدخول إلى المحاضرة.	**0.84
.24	أتابع خططي الدراسية أولاً بأول.	**0.78

15-2.indd 279 2/12/19 1:25 PM

.25	أفكر في تأجيل دراستي الجامعية.	**0.67
.26	أشعر بنشاط وحيوية عندما يبدأ اليوم الدراسي.	**0.75

(**) قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة حرية (30 - 2) تساوي 0.49
(*) قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (30 - 2) تساوي 0.38

ثبـات المقيـاس: Reliability Test قـام الباحثـان بحسـاب ثبـات المقيـاس بطريقتيـن، همـا: ألفـا كرونبـاخ والتجزئـة النصفيـة

جدول رقم (9): معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد المقياس

أبعاد القلق الوجودي	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
		قبل التعديل	بعد التعديل
الدرجة الكلية	0.81	0.78	0.88

يتضـح مـن الجـدول السـابق أن معامـل الثبـات للمقيـاس (التسـويف الأكاديمـي) بلـغ (0.81) بطريقـة ألفـا كرونبـاخ، كمـا بلـغ بطريقـة التجزئـة النصفيـة (0.78) ومعامـل الثبـات المعـدل (0.88)، وهـو معامـل ثبـات مرتفـع ودال إحصائيـا عنـد مسـتوى دلالـة 0.05.

الأساليب الإحصائيـــة المستخدمـــة:

للإجابـة علـى أسـئلة الدراسـة، تـم اسـتخدام الأسـاليب الإحصائيـة الآتيـة: المتوسـطات الحسـابية، والانحرافـات المعياريـة، والـوزن النسـبي، وقيمـة اختبـار (ت)، وتحليـل التبايـن الأحـادي، ومعامـل الارتبـاط لبيرسـون.

عـــرض وتفسير نتائـــج الدراســـة:

نتائـــج السـؤال الأول: ونصـه

مـا مسـتوى القلـق الوجـودي لـدى أفـراد عينـة الدراسـة؟ وللإجابـة علـى هـذا السـؤال؛ قـام الباحثـان بحسـاب المتوسـطات الحسـابية، والانحرافـات المعياريـة، والـوزن النسـبي، لأبعـاد مقيـاس القلـق الوجـودي، والدرجـة الكليـة، كمـا هـو مبيـن فـي الجـدول الآتـي.

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 280 2/12/19 1:25 PM

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لأبعاد القلق الوجودي والدرجة الكلية

أبعاد القلق الوجودي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
الإحساس بالفراغ واللامعنى	1.53	0.18	76.7	2
مشاعر اليأس	1.55	0.18	77.4	1
الإحساس بالملل	1.46	0.3	73.2	3
ضعف الأنا	1.31	0.31	65.5	4
الدرجة الكلية للمقياس.	1.48	0.18	73.9	

يتضـح مـن الجـدول السـابق أن متوسـط مسـتوى القلـق الوجـودي (1.48)، وانحـراف معيـاري (0.18)، ووزن نسـبي (73.9%). وتدلـل هـذه النتيجـة علـى أن جميـع أفـراد عينـة الدراسـة مـن ذوي القلـق الوجـودي المتوسـط، وأن الظـروف الصعبـة التـي يمـر بهـا قطـاع غـزة، تأثيرهـا علـى الطلبـة جـاءت بمسـتوى نسـبي متوسـط ، حيـث أن اسـتمرار الضغـوط المزمنـة قـد تجعـل الفـرد يتكيـف معهـا، كذلـك يمكـن تفسـير هـذه النتيجـة فـي ضـوء انشـغال طلبـة الجامعـات فـي الجوانـب الأكاديميـة، والأنشـطة الاجتماعيـة والثقافيـة والترفيهيـة، وأيضـاً مـن المعـروف أن الطلبـة فـي المرحلـة الجامعيـة لا يتحملـون المسـؤولية ومتاعـب الحيـاة، وأن مـن يتحملهـا نيابـة عنهـم هـم أوليـاء الأمـور، وتختلـف هـذه النتيجـة مـع دراسـة علـي وسـليمان (2013) ، ودراسـة الكعبـي (2013).

نتائـــج السؤال الثاني ونصـــه:

مـا مسـتوى التسـويف الأكاديمـي لـدى أفـراد عينـة الدراسـة؟ وللإجابـة علـى هـذا السـؤال؛ قـام الباحثـان بحسـاب المتوسـطات الحسـابية، والانحرافـات المعياريـة، والـوزن النسـبي، للدرجـة الكليـة لمقيـاس التسـويف الأكاديمـي، كمـا هـو مبيـن فـي الجـدول الآتـي.

15-2.indd 281 2/12/19 1:25 PM

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس التسويف الأكاديمي

التسويف الأكاديمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
الدرجة الكلية	2.97	0.57	59.4

يتضح من الجدول السابق أن مستوى التسويف الأكاديمي (2.97)، وانحراف معياري (0.57)، ووزن نسبي (59.4%). وهذا يشير إلى أن مستوى التسويف الأكاديمي لدى أفراد العينة موجود ضمن مستوى نسبي متوسط. ويعتبر الباحثان أن هذا المستوى من التسويف الأكاديمي لا يبعث على الشعور بالقلق، فمن المعروف أن سلوك التسويف بهذه النسبة هو سلوك شائع بين البشر، فالأفراد غالباً يميلون إلى تأجيل بعض الأمور، كما يمكن تفسير هذه النتيجة في سياق شعور بعض الطلبة في أن التلكؤ الأكاديمي عديم الجدوى، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الخالق والدغيم (2011) ودراسة القحطاني (2013)، ودراسة السلمي (2015).

نتائـج السـؤال الثالث ونصـه:

هـل توجـد علاقـة ارتباطيـة بيـن القلـق الوجـودي والتسـويف الأكاديمـي؟ وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار معامل ارتباط بيرسون. كما هو مبين في الجدول الآتي.

جدول (12): معاملات ارتباط بيرسون بين القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي

البعد	الإحساس بالفراغ واللامعنى	مشاعر اليأس	الإحساس بالملل	ضعف الأنا	القلق الوجودي
التسويف الأكاديمي	**0.28	**0.44	**0.58	**0.57	**0.63

(**) قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.01 ودرجة حرية (260 – 2) تساوي 0.148

(*) قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (260 – 2) تساوي 0.113

يتبين من الجدول (12) أن معامل ارتباط بيرسون بين القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي يساوي (0.63) وهو معامل ارتباط طردي دال إحصائيا. وتعني هذه النتيجة كلما ازداد الشعور بالقلق الوجودي ازداد مستوى التسويف الأكاديمي، والعكس كلما انخفض مستوى الشعور بالقلق الوجودي قل مستوى التسويف الأكاديمي، وتعد هذه النتيجة منطقية، فمشاعر القلق الوجودي المتمثلة بالفراغ والخواء الوجودي، والشعور بالملل واليأس، وضعف الأنا، هي مشاعر وانفعالات سلبية تؤثر بشكل كبير في جوانب شخصية الفرد المختلفة بصفة عامة والأداء الأكاديمي بصفة خاصة من قبيل عدم القدرة على إدارة وتنظيم أوقات الدراسة، وإنجاز

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 282 2/12/19 1:25 PM

الواجبات والأنشطة الجامعية، ومذاكرة الدروس، والتفكير في تأجيل الدراسة، والتهرب من المهام ذات الأولوية. وتتسق هذه النتيجة مع ما ذهب إليه فرانكل Frankel صاحب نظرية العلاج بالمعنى حيث أشار إلى أن حياة الفرد حين تكون خالية من الهدف والمعنى ستكون ساكنة، فارغة فراغاً وجودياً، حيث ينظر الفرد لحياته على أنها تافهة، وإلى مستقبله على أنه مظلم، وسيعاني في حاضره من الملل والفراغ الأمر الذي يؤثر في توافقه النفسي وينعكس على مستقبله الأكاديمي. في (عبد الله، 2013: 62). ولم يعثر الباحثان على أية دراسة سابقة تناولت علاقة القلق الوجودي بالتسويف الأكاديمي، حتى يتم مقارنة هذه النتيجة مع دراسات أخرى من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف. وهذا يدلّل على أصالة هذه الدراسة.

نتائـــج الســـؤال الرابع ونصـــه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي تعزي لمتغير الجنس والمستوى الدراسي؟

أولاً: للكشف عن الفروق في القلق الوجودي تبعاً لمتغير الجنس، تم استخدام اختبار «ت T.test» لقياس دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين كما هو مبين بالجدول الآتي:

جدول رقم (13): المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحسوبة تبعاً إلى متغير الجنس

البعد	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة «ت»	مستوى الدلالة
الإحساس بالفراغ واللامعنى	ذكر	1.585	0.18	3.9	0.00
	أنثى	1.498	0.17		
مشاعر اليأس	ذكر	1.603	0.18	4.07	0.00
	أنثى	1.511	0.18		
الإحساس بالملل	ذكر	1.511	0.3	2.46	0.03
	أنثى	1.431	0.29		
مجال ضعف الأنا	ذكر	1.388	0.34	3.43	0.001
	أنثى	1.258	0.27		
الدرجة الكلية	ذكر	1.536	0.18	4.54	0.00
	أنثى	1.439	0.16		

يتبين من الجدول رقم (13): أن قيمة مستوى الدلالة (sig =(0.00 أقل من α=0.05 حيث يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القلق الوجودي لدى طلبة الجامعات

15-2.indd 283 2/12/19 1:25 PM

تعـزي لمتغيـر الجنـس لصالـح الذكـور. وتشـير هـذه النتيجـة إلـى أن الذكـور يعانـون مـن القلـق الوجـودي أكثـر مـن الإنـاث، وربمـا يعـود ذلـك إلـى أن الذكـور أكثـر تعرضـاً للضغـوط بكافـة أنواعهـا والمشـكلات والأزمـات مـن الإنـاث، وخاصـة أن الذكـور مكلفيـن شـرعاً بتحمـل أعبـاء الحيـاة، الأمـر الـذي يـؤدي إلـى الشـعور بالفـراغ وخـواء المعنـى، والإحسـاس بالإحبـاط، واليـأس والتوتـر والملـل، وبالتالـي الشـعور بالوهـن النفسـي وعـدم القـدرة علـى تحمـل المعانـاة.

ثانيـاً: للكشـف عـن الفـروق فـي القلـق الوجـودي تبعـاً لمتغيـر المسـتوى الدراسـي: تـم اسـتخدام اختبـار «تحليـل التبايـن الأحـادي One way Anova» لقيـاس دلالـة الفـروق بيـن المجموعـات كمـا هـو مبيـن بالجـدول الآتـي:

جدول رقم (14): نتائج تحليل التباين الأحادي لمستوى القلق الوجودي تعزى لمتغير المستوى الدراسي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الإحساس بالفراغ واللامعنى	بين المجموعات	0.07	3	0.02	0.7	0.55
	داخل المجموعات	8.35	256	0.03		
	المجموع	8.42	259			
مشاعر اليأس	بين المجموعات	0.14	3	0.05	1.34	0.26
	داخل المجموعات	8.61	256	0.03		
	المجموع	8.75	259			
الإحساس بالملل	بين المجموعات	0.33	3	0.11	1.24	0.29
	داخل المجموعات	22.7	256	0.09		
	المجموع	23.1	259			
مجال ضعف الأنا	بين المجموعات	0.3	3	0.1	1.06	0.37
	داخل المجموعات	24.2	256	0.1		
	المجموع	24.5	259			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.08	3	0.03	0.87	0.46
	داخل المجموعات	7.86	256	0.03		
	المجموع	7.94	259			

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 284 2/12/19 1:25 PM

يتبين من الجدول رقم (14): أن قيمة مستوى الدلالة (0.46) = sig أكبر من α=0.05 حيث يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي تبعاً لمتغير المستوى الدراسي. وتعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة الجامعات على اختلاف مستوياتهم الدراسية يعيشون ظروف حياتية متشابهة، فمصادر الضغوط والأزمات واحدة ولا تفرق بين الطلبة من حيث المستوى الدراسي.

ثالثاً: للكشف عن الفروق في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس: تم استخدام اختبار «ت T.test» لقياس دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين كما هو مبين بالجدول الآتي:

جدول رقم (15): المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحسوبة تبعاً إلى متغير الجنس

البعد	الجنس	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة «ت»	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	ذكر	106	3.20	0.577	5.99	0.00
	أنثى	154	2.80	0.502		

يتبين من الجدول رقم (15): أن قيمة مستوى الدلالة (0.00) = sig أقل من α=0.05 حيث يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعات تعزي لمتغير الجنس لصالح الذكور. وهذا يعني أن الذكور أكثر تسويفاً من الإناث، وهذا ربما يعود لخصوصية المجتمع الفلسطيني فإنّ مساحة الحرية الممنوحة للذكور تفوق كثيراً الحرية الممنوحة للإناث، وأيضاً ربما يعزى لطبيعة الأدوار المنوطة بكل من الذكر والأنثى، فالذكور يتاح لهم العمل في مجالات وظيفية متعددة، فإذا فشل في الدراسة الأكاديمية يمكن أن يلجأ إلى المجالات المهنية وغيرها من مجالات العمل، بعكس الأنثى التي يفضل المجتمع أن تعمل في المجالات الأكاديمية، كما أن العادات والتقاليد تحد من الخروج غير المبرر للإناث، كل ما ذكر آنفاً يزيد من دافعية الأنثى نحو تحقيق النجاح والتفوق، ولهذا تسعى الإناث إلى مضاعفة جهودهن الدراسية على اعتبار أن الدراسة الأكاديمية بمثابة السبيل الوحيد لتأمين الوظيفة وتلبية طموحهن والمشاركة في الحياة الاجتماعية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة المصيلحي والحسيني (2005)، ودراسة رسلان (2011)، ودراسة فضل (2014)، ودراسة ماندب Mandap (2016)، وتختلف مع نتيجة دراسة علام (2008) والتي بينت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي.

رابعاً للكشف عن الفروق في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير المستوى الدراسي: تم استخدام اختبار «تحليل التباين الأحادي One way Anova» لقياس دلالة الفروق بين

15-2.indd 285 2/12/19 1:25 PM

المجموعـات كمـا هـو مبيـن بالجـدول الآتـي:

جدول رقم (16): نتائج تحليل التباين الأحادي لمستوى التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.96	3	0.65	2.052	0.107
	داخل المجموعات	81.5	256	0.32		
	المجموع	83.4	259			

يتبين من الجدول رقم (16): أن قيمة مستوى الدلالة (0.107) = sig أكبر من α=0.05 حيث يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير المستوى الدراسي. وتشير هذه النتيجة إلى أن التسويف الأكاديمي لا يرتبط ويتأثر بالمستويات الدراسية لطلبة الجامعة، بسبب التشابه بين الأنظمة الدراسية في الجامعة، وربما قد تكون هناك عوامل أخرى ذاتية المنشأ مسؤولة عن الميل للتسويف الأكاديمي من قبيل عدم الثقة بالنفس، والميل إلى الكسل، والخشية من الفشل، والخجل من استشارة الآخرين، والشعور بالدونية، والسعي نحو التعويض، والمعتقدات الخاطئة، وقد تكون هناك عوامل أخرى خارجية كمواقع التواصل الاجتماعي وغيرها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة آل الجبير (2011) ودراسة كل من أوزر ودايمر وفيراري (2009) Ozer, Demir, & Ferrari,وتختلف هذه النتيجة مع دراسة البهاص (2010) ودراسة أبو غزال (2012) التي بينت ارتفاع مستوى التسويف الأكاديمي في المستوى الدراسي الرابع.

التوصيـــات:

في ضوء ما تمخضت الدراسة من نتائج يمكن التوصية بما يأتي.

1. إعداد البرامج الإرشادية الكفيلة بخفض مستوى القلق الوجودي، والحد من انتشار ظاهرة التسويف الأكاديمي.
2. أن تركز المؤسسات التعليمية على الاهتمام بشريحة الطلبة الذكور من خلال معالجة مشكلاتهم النفسية والاجتماعية والتعليمية.
3. إدراج موضوعات ذات صلة بعلم النفس الإيجابي في المناهج الدراسية لطلبة الجامعات.

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 286 2/12/19 1:25 PM

دراســـات مستقبليـــة مقترحـــة:

استكمالاً لما تم عرضه يقترح الباحثان إجراء الدراسات الأتية:

1. فاعلية برنامج قائم على العلاج بالمعنى في خفض القلق الوجودي وأثره في زيادة الكفاءة الأكاديمية.
2. الضغوط النفسية المزمنة وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي.
3. الهوية الذاتية كمتغير وسيط في العلاقة بين القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية

1. أبو غزال، معاوية (2012). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 8، (2)، 131 - 149.
2. أحمد، عطية (2008). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد، المكتبة الالكترونية، www,gulfkids.com
3. آل الجبير، سليمان (2011). العلاقة بين التسويف وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الملك سعود، (20)، 237 - 282.
4. البهاص، سيد (2010). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، مجلة كلية التربية طنطا، (42)، 113 - 153.
5. بوبو، منذر وشريبة، بشرى وشبيب، هناء(2014). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالقلق بوصفه (سمة وحالة)، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 36، (6)، 473 - 488.
6. الربيع، فيصل وشواشرة، عمر، وحجازي، تغريد (2014). التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير لدى الطلبة الجامعيين في الأردن، مجلة المنارة، 20، (1)، 199 - 235.
7. رسلان، نجلاء (2011). قلق الموت والتسويف الأكاديمي لدى الطلبة والطالبات التربويين بجامعة الأزهر مصر، مجلة كلية الآداب جامعة بنها، (26)، 697 - 748.
8. سحلول، وليد (2014). التسويف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله وعلاقاتهما بالتحصيل الدراسي، مجلة دراسات تربوية ونفسية، جامعة الزقازيق، (84)، 195 - 211.
9. السلمي، طارق (2015). مستوى التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب كلية مكة المكرمة والليث في السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية البحرين، 16، (2). 639 - 664.
10. السيد، منصور وجادو، جمال (2009) القلق الوجودي والذكاء الانفعالي لدى عينة من طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية بأسوان، (23)، 145 - 204.
11. صالح، مسعد (2013). دراسة لسلوك التسويف الأكاديمي في علاقته ببعض مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية بأسوان، (27)، 487 - 534.

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 287 2/12/19 1:25 PM

12. شـاهين، إيمـان (2002). القلـق الوجـودي: نحـو نمـوذج شـامل للقلـق، مجلـة كليـة التربيـة عيـن شـمس، (26)، 2 - 72.

13. عبـد الخالـق، أحمـد والدغيـم، محمـد (2011). المقيـاس العربـي للتسـويف، إعـداده وخصائصـه السـيكومترية، المجلـة الدوليـة للأبحـاث التربويـة-جامعـة الامـارات، (30)، 201 - 225.

14. عبـد الله، محمـد (2013). التسـويف وعلاقتـه بالصحـة النفسـية لدى الأطفـال والمراهقين، مجلـة الطفولة العربية الكويـت، 14، (56)، 51 - 78.

15. عبـد السـتار، إبراهيـم (1984) العـلاج النفسـي السـلوكي الحديـث بأسـاليب وميادين تطبيقية، دار الفجر للنشـر، القاهرة

16. عـلام، حسـن (2008). محـددات التسـويف الأكاديمـي وعلاقتهـا ببعض المتغيرات النفسـية والدراسـية لدى عينة مـن طلبـة الجامعـة، مجلة كليـة التربية بأسـيوط، 24، (2)، 245 - 306.

17. علـي، وحيـدة وسـلمان، خديجـة (2013). القلـق الوجـودي وعلاقتـه بالاتـزان الانفعالـي لـدى طلبـة المرحلـة الإعداديـة، مجلـة العلـوم الإنسـانية، المؤتمـر الرابـع لكليـة التربيـة للعلـوم الإنسـانية، 213 - 228.

18. فضـل، أحمـد (2014). التلكـؤ الأكاديمـي وعلاقتـه بمهـارة إدارة الوقـت والرضـا عـن الدراسـة لـدى عينـة مـن طـلاب الجامعـة، مجلـة دراسـات عربيـة فـي التربيـة وعلـم النفـس، (51)، 287 - 330.

19. فيصـل، سـناء وصالـح، علـى (2016). أنمـاط التسـويف وعلاقتهـا بالكفايـة الذاتية لدى الطلبة الفاشـلين دراسـياً، مجلـة أمارابـك، 7، (22)، 151 - 174.

20. القحطانـي، عبـد المحسـن (2013). درجـة نزعـة التسـويف وكفـاءة اسـتخدام الوقـت والأداء الوظيفـي والعلاقـة بينهـم لـدى مديـري المـدارس الحكوميـة بدولـة الكويـت، مجلـة العلـوم التربويـة جامعـة سـعود، 25، (3). 803 - 824.

21. الكعبـي، سـهام (2013). أزمـة منتصـف العمـر وعلاقتهـا بالقلـق الوجـودي لـدى منتسـبي الجامعـة، مجلـة آداب المسـتنصرية، (60)، 502 - 557.

22. الكفيـري، وداد (2016). التسـويف الأكاديمـي لـدى طالبـات كلية التربية بجامعة حائل، مجلة الدراسـات التربوية والنفسية-جامعة السلطان قابوس، 10، (2)، 290 - 299.

23. مصيلحـي، عبـد الرحمـن والحسـيني، ناديـة (2004). التلكـؤ الأكاديمـي لـدى عينـة مـن طلبـة وطالبـات الجامعة وعلاقتـه ببعـض المتغيـرات، مجلـة كليـة التربيـة جامعـة الأزهـر مصـر، (126).

ثانياً: المراجع الأجنبية

Berman, L. Weems, F. & Stickle, R. (2006). Existential Anxiety in Adolescents: Prevalence, Structure, Association with Psychological Symptoms and Identity Development, Journal of Youth and Adolescence. 35. (3). 303–310.

Bruggen, V. Vos J., Westerhof, G. Bohlmeijer, E., & Glas, G (2015). Systematic Review of Existential Anxiety Instruments. Journal of Humanistic Psychology, 55 (2) 173-201.

Eskandar , Ayatollah, F (2015) The Effectiveness of Teaching Academic Procrastination Reducing Strategies on Academic Self-regulation in the Secondary School Students in Tabriz, BIOSCIENCES BIOTECHNOLOGY RESEARCH ASIA, 12(3), 2595-2600.

Geiger, K (2014) The Relationship of mindfulness and Existential Anxiety, (Ph.D.),

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 288 2/12/19 1:25 PM

Florida Atlantic University.

Holmes, R (2002) the effect of task order on subjective distress and dilatory behavior in academic procrastin actors. D.A 162108.

Jennifer. C, Steven. Monica. M&Carlf.W (2013). Identity Exploration, Commitment, and Existential Anxiety as Predictors of the Forms and Functions of Aggression, Academic Search Premier.13. (4). 348- 367.

Mandap, C (2016). Examining the Differences in Procrastination Tendencies among University Students. International Journal of Education and Research, 4. (4), 431- 436.

Ocal, K (2016) Predictors of academic procrastination and university life satisfaction among Turkish sport schools students, academic journal. 11, (7). 482-490.

Ozer, B., Demir, A., and Ferrari, J. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. The Journal of Social Psychology, 149, 241- 257.

Soloman, J. & Rothblum .D. (1984): Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. Journal of Counseling Psychology, 31. (4), 503- 509.

Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist. Personality and Individual Differences, 48, 926-934.

Weems. C, Neill. E, Scott, B (2016). Existential Anxiety among Adolescents Exposed to Disaster: Linkages among Level of Exposure, PTSD and Depression Symptoms. Journal of Traumatic Stress, DOI: 10.1002/jts.22128, PP 1-19.

Translated Romanized Arabic References: **ترجمة مصادر ومراجع اللغة العربية:**

1. Abu Ghazal, Mua'wiya (2012). 'Academic procrastination: its proliferation and causes from the point of view of university students', Journal of Educational Sciences, 8 (2), 131-149.

2. Ahmed, Attia (2008). 'Academic retention and its relation to motivation for achievement and satisfaction among students at King Khalid University', e-Library, www, gulfkids.com

3. Al-Jubair, Suleiman (2011). 'The relationship between procrastination and self-esteem among university students', Journal of Human and Social Sciences, King Saud University, (20), 237-282.

4. Bahhas, Sayed (2010). 'Academic procrastination and its relation to self-efficacy and irrational ideas among university students in the light of some demographic variables', Journal of the Faculty of Education Tanta, (42), 113-153.

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 289 2/12/19 1:25 PM

5. Boubou, Monther and Sheriba, Bushra and Shabib, Hana (2014). 'Academic procrastination and its relation to anxiety as a characteristic and condition', Tishreen University Journal of Research and Scientific Studies, 36, 6, 473-488.

6. Al-Rabi', Faisal and Shawashra, Omar, Hijazi, Taghrid (2014). 'Academic procrastination and its relation to thinking methods among university students in Jordan', Al-Manara Journal, 20, (1), 199-235.

7. Raslan, Najla (2011). 'The anxiety about death and academic procrastination among male and female students of Al-Azhar University', Egypt, Journal of the Faculty of Arts, University of Banha, (26), 697-748.

8. Sahloul, Walid (2014). 'Academic procrastination and metaphysical beliefs about it and their relationship to educational achievement', Psychological and Educational Studies Journal, Zaqaziq University, (84), 195-211.

9. Al-Salmi, Tariq (2015). 'The level of academic procrastination and self-motivation and their relationship to the students of Makkah Al-Mukarrama and Al-Leith College in Saudi Arabia', Journal of Educational and Psychological Sciences, Bahrain, 16, (2). 639-664.

10. Al-Sayyed, Mansour and Jadou, Jamal (2009), 'Existential anxiety and emotional intelligence in a sample of university students', Journal of the Faculty of Education in Aswan, (23), 145-204.

11. Saleh, Mosa'd (2013). 'A study of the behavior of academic procrastination in relation to some components of motivation and learning strategies and some variables among university students', Journal of Faculty of Education in Aswan, (27), 487-534.

12. Shaheen, Eman (2002). Existential anxiety: towards a comprehensive model of anxiety, Journal of the Faculty of Education Ain Shams, (26), 2-72.

13. Abdul Khaliq, Ahmed and Al-Daghim, Muhammad (2011). 'The Arab Scale of Procrastination: its Preparation and its Psychometric Characteristics', International Journal of Educational Research, UAE University, (30), 201-225.

14. Abdullah, Muhammad (2013). 'Procrastination and its relation to mental health among children and adolescents', Journal of Arab Childhood, Kuwait, 14, (56), 51-78.

15. Abdessattar, Ibrahim (1984) Modern Behavioral Psychotherapy with Applied Methods and Fields, Dar Al Fajr Publishing, Cairo

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 290 2/12/19 1:25 PM

16. Allem, Hassan (2008). 'Determinants of academic procrastination and its relation to some psychological and study variables in a sample of university students', Journal of Faculty of Education, Assiut, 24, (2), 245-306.

17. Ali, Wahida and Salman, Khadija (2013). 'Existential anxiety and its relation to emotional equilibrium among middle school students', Journal of Human Sciences, Fourth Conference of the Faculty of Education for Human Sciences, 213-228.

18. Fadhel, Ahmed (2014). 'Academic Procrastination and its relationship to the skill of time management and study satisfaction in a sample of university students', Journal of Arab Studies in Education and Psychology, (51), 287-330.

19. Faisal, Sana and Saleh, Ali (2016). Patterns of procrastination and its relation to self-sufficiency in failed students, Amarabic Journal, 7 (22), 151-174.

20. Al-Qahtani, Abdul Mohsen (2013). 'The degree of procrastination tendency, the efficiency of time use and professional performance, and their relationship between them anong the directors of public schools in the State of Kuwait', Journal of Educational Sciences, Saud University, 25 (3). 803-824.

21. Kaabi, Siham (2013). 'Middle age crisis and its relation to existential anxiety among university employees', Journal of Manners of Mustansiriya, (60), 502-557.

22. Kafiri, Widad (2016). 'Academic procrastination among students of the Faculty of Education, University of Hail', Journal of Educational and Psychological Studies - Sultan Qaboos University, 10, (2), 290-299.

23. Mosilhi, Abdurrahman and Al-Husseini, Nadia (2004). 'Academic procrastination in a sample of male and female university students and its relation to some variables', Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, Egypt (126).

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 291 2/12/19 1:25 PM

Existential Anxiety and Academic Procrastination among Students of Al-Azhar University in Gaza

Zuheir Abdul Hamid El.Nawajha

Ramadan Azezi Baraka

Faculty of Education - Al-Quds Open University

Gaza - Palestine

Abstract:

The current study aimed to identify the level of existential anxiety and academic procrastination and to examine the correlations and differences between them in relation to the variables of gender and academic level. The study sample consisted of 260 students from Al-Azhar University in Gaza. The researchers applied the Existential Anxiety Scale developed by Good and Good (1974) and the Academic Procrastination that they developed. The study results indicated that there is an average level of existential anxiety and academic procrastination and that the two phenomena are correlated. The Results also showed that existential anxiety and academic procrastination varied according to gender in favor of males but did not vary according to academic level.

Keywords: Existential Anxiety, Academic Procrastination.

□□□□□□ □□□□□□□□□ 15-2.indd 292 2/12/19 1:25 PM