الطفو الأكاديمي
وعلاقته بالتوجه الزمني
ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة

إعداد

د. مرفت إبراهيم إبراهيم خضير

أستاذ علم النفس المساعد - كلية الدراسات الانسانية بالقاهرة

جامعة الأزهر

الطفو الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة .

مرفت إبراهيم إبراهيم خضير

قسم علم النفس، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، القاهرة ، مصر

البريد الإلكتروني: Merfatkhodair.56@azhar.edu.eg

الملخص:

هدف البحث الحالى إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الطفو الأكاديمي وكلًا من التوجه الزمني ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة، وكذلك التعرف على الفروق فى الطفو الأكاديمي باختلاف متغيري النوع (ذكور وإناث) والتخصص (كليات علمية وكليات نظرية)، تكونت عينة البحث الأساسية من (٦٠٠) فردًا مشاركًا من طلاب جامعة الأزهر بواقع (٣٠٠) من الذكور ، (٣٠٠) من الإناث، وللتحقق من أهداف البحث تم تطبيق مقاييس الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني ودافعية الإتقان من إعداد الباحثة، وأسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الطفو الأكاديمي وكلًا من (التوجه الزمني ودافعية الإتقان) عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أبعاد الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية ، وكذلك عدم وجود فروق فى الطفو الأكاديمي باختلاف التخصص فى أبعاد الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية سوى في بعد مقاومة الضغوط وكانت الفروق فى إتجاه الكليات العلمية عند مستوى دلالة(٠,٠١) وكذلك أشارت النتائج إلى وجود تفاعل بين النوع والتخصص فى بعد الدعم الإجتماعي، كما اتضح إمكانية التنبؤ بالطفو الأكاديمي من

خلال متغيرات البحث(التوجه الزمني ودافعية الإتقان) كما أسفر التحليل العاملي عن وجود عاملين يجمعا بين متغيرات البحث .

الكلمات المفتاحية :الطفو الأكاديمي –التوجه الزمني – دافعية الإتقان– طلاب – جامعة الأزهر.

Academic buoyancy, and its relation to the Time orientation and Mastery motivation among university students.

Merfat Ibrahim Ibrahim Khodair

Department of Psychology, Faculty of Human Studies Al-Azhar University, Cairo, Egypt

E-mail:Merfatkhodair.56@azhar.edu.eg

Abstract

The current research aimed at identifying the nature of the relationship between Academic buoyancy and both the Time orientation and Mastery motivation students, as well as the differences Academic buoyancy with different types of variables (male and female) and specialization (scientific and theoretical colleges). The research sample was composed of 600 participating individuals from Al-Azhar University students, with 300 males, and (300) females. In order to verify the objectives of the research Academic buoyancy and Time orientation and the Mastery motivation were applied by the researcher. The results of the research resulted in the existence of a positive correlation between Academic buoyancy and both (time orientation and Mastery motivation) and the level of evidence (10.00), and the absence of academic results, as well as statistical differences Also, there are no differences Academic buoyancy according to the specialization of the dimensions of Academic buoyancy and the total degree except in the dimension of resisting pressures. The differences in the trend of scientific colleges were at a significance level (0.01). The results also indicated the interaction between gender and specialization in the social support dimension. The

predictability of Academic buoyancy through the research variables (Time -orientation and Mastery motivation) also became clear. Global analysis also resulted in two factors combining the research variables.

Keywords: Academic buoyancy, - Time-Orientation - Mastery Motivation- Students -Al Azhar University

الطفو الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة .

مقدمة

يتعرض الطلاب فى مراحل تعليمهم لأنواع مختلفة من التحديات والصعوبات الأكاديمية اليومية، مثل إنخفاض الدرجات التحصيلية وضغوط وقلق الامتحانات، وعدم القدرة على إتمام المهام المطلوبة ، وإذا كان هذا هو الحال فى مواقف التعليم العادية، فما حالهم بعد تحويل مسار التعليم من التعليم التقليدي إلى التعليم الهجين والتعليم الإلكتروني، في ظل الظروف الراهنة التي يشهدها العالم حاليًا من اجتياح جائحة كورونا (كوفيد -١٩) وبما فرضته هذه الجائحة من متطلبات فى مجال التعليم، مما أدى بدوره إلى زيادة الصعوبات والتحديات والضغوط التى يقابلها الطلاب فى الحياة الأكاديمية اليومية. مما دعت الحاجة إلى وجود مفهوم مثل الطفو الأكاديمي لمساعدة الطلاب على تخطي مثل هذه العقبات والتغلب على الصعوبات والتحديات الأكاديمية، والرجوع بالطالب إلى حالة الثبات والاطمئنان .

فقد أشار *Rohinsa, Cahyadi, Djunaidi & Iskandar (2019)* إلى أن الطلاب يمكنهم مواجهة الضغوط الأكاديمية والتحديات التي تُشكل جزءًا من حياتهم الأكاديمية اليومية، من خلال الطفو الأكاديمي؛ والذي يُعد أمرًا ضرورياً للحد من تأثير التحديات والصعوبات الأكاديمية .

ويُعد الطفو الأكاديمي من المفاهيم الإيجابية التى ظهرت مؤخرًا فى مجال علم النفس ، فهو بناء نفسي يعكس المرونة الأكاديمية اليومية ،ويُشير إلى قدرة الطالب على مواجهة التحديات والصعوبات اليومية التى

تواجهه فى الأوساط الأكاديمية ، فتمتع الطالب بمستوى كافٍ من الطفو الأكاديمي يساعده في مواجهة وتجاوز العقبات الدراسية اليومية وتحسين التحصيل الدراسي وصولًا إلى الإنجاز الأكاديمي ٠ (*Martin & March, 2008a).*

وقد عبر بعض الباحثين عن مصطلح الطفو الأكاديمي بمسميات أخرى مرادفة له منها: النهوض الأكاديمي والطفو الدراسي .

كما أشار (٢٠١٦) *Smith* أن الطفو الأكاديمي يُمثل قدرة الطالب على الرجوع إلى حالة الثبات والإتزان الإنفعالي بعد تأثره ببعض الأحداث السلبية التي مر بها سواء الحصول علي درجات تحصيل منخفضة أو إنخفاض القدرة علي إتمام المهام الأكاديمية المطلوبة منه.

. وأشارت حليم (٢٠١٩) إلى أن الطلاب ذو الطفو الأكاديمي المرتفع يتميزون بعدة خصائص منها زيادة الثقة بالنفس والانفتاح والإندماج الأكاديمي وتكوين علاقات طيبة مع معلميهم، مما يساهم في مواجهتهم للمحن والصعوبات الأكاديمية، ومن ثم النجاح والتفوق الأكاديمي.

ولكي يتغلب الطلاب أيضًا على هذه التحديات والصعوبات لابد من وضع أهداف مستقبلية والاستفادة من الخبرات الماضية لتخطي الظروف الحالية فى الوقت الحاضر حتى يستطيعون تحقيق ذاتهم.

وتحقيق الذات والسير قدمًا والنجاح في الدراسة الجامعية يتوقف على ما يصبو إليه الطالب وأيضًا على ما يملكه من استعدادات شخصية ومعرفية فمن بين الإستعدادت المعرفية نجد القدرة على التعامل مع الزمن

والتوجه الزمني الذي يطغى على تصورات الطالب ويحدد معالم شخصيته (محرزي، ٢٠١٧، ص. ٨).

والإنسان كائن اجتماعي له دور مؤثر ومتأثر بالأحداث والظروف التي يعيشها فلا يمكن عزل الإنسان عن واقعه فهو يعيش دائمًا تحت تأثير تفاعل الأبعاد الزمنية الثلاثة الماضي والحاضر والمستقبل، وأن هيمنة بُعد من هذه الأبعاد على الآخر يمكن تفسيره بأن الظروف والأحداث هي التي تحكم سلوك الإنسان، وهناك فروق فردية واضحة بين الأفراد في هذا المجال: فالإنسان يرتبط مع الماضي بقدر معين بحسب ما يحتفظ به من ذكريات وخبرات قد تكون سارة أو مؤلمة،أما الحاضر فالظروف الميسرة تهئ مناخًا نفسيًا ملائمًا يحقق الإشباع المتوازن ، ويغرس الأمل والتفاؤل للمستقبل، وقد تكون الظروف المحيطة بالإنسان غير ملائمة ومعيقة للنمو والتطور النفسي للفرد وقد تعرضه للتشاؤم من المستقبل(عصفور والعتابي، ٢٠١٦).

كما وضح محمود (٢٠١٥، ص. ٢١٩) أهمية معرفة حقيقة التوجه الزمني بأبعاده (الماضى والحاضر والمستقبل) لطلبة الجامعات . لأن موقف أى فرد من التوجه الزمني يحدد معالم هويته وشخصيته.

كما يُعد إنخفاض دافعية الطلاب من التحديات التى تواجهها المؤسسات التعليمية والذي يؤثر بشكل مباشر على التحصيل والتقدم الدراسي .

حيث يشير العبودي وصالح (٢٠١٥) أن الأشخاص الذين تحركهم دافعية الإتقان يتصفون بالقابلية للتكيف أو لتعديل الظروف التى يتفاعل معها مما يؤدي إلى أداء جيد ومتقن كما تكون لديهم معتقدات

إيجابية حول فاعلية وكفاءة قدراتهم في إنجاز ما يُكلفون به كما يمتلكون قدرة عالية على السيطرة والتحكم بأنفسهم لذا يظهر أدائهم بإتقان عال وجودة كبيرة .

كما أوضح *McTurk & Morgan* أن دافعية الإتقان تختلف باختلاف مراحل الفرد ، فكلما زاد نمو الفرد سهلت عليه المهام التى يقوم بها مما يؤثر إيجابيًا في دافعية الإتقان لديه، لذا الدافعية للإتقان تتنبأ بالنجاح المدرسي والأكاديمي المستقبلي ، فالدافعية للإتقان هي الأساس التى تتشكل منها الدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي (شريف والفلمباني ومبروك، ٢٠١٤، ص. ٢).

وأظهرت نتائج دراسة (٢٠١٣) *Carrington* اختلاف الطفو الأكاديمي أو القدرة على التعامل مع التحديات والنكسات الأكاديمية التي تواجه الطلاب خلال حياتهم الدراسية اليومية باختلاف توجهات أهداف الإنجاز، كما أوضحت نتائج دراسة (٢٠١٤) *Yu & Martin* ارتباط الطفو الأكاديمي بشكل إيجابي مع أهداف الاتقان. حيث أن توجهات أهداف الإنجاز قد تدفع الطلاب إلي تنظيم الذات والذي يؤدي بدوره إلى تحسين الطفو الأكاديمي لديهم *(Rustam, Rameli & Kosnin ,2014)*.

في سياق الطرح السابق يمكن القول أن الطلاب فى مراحل تعليمهم المختلفة يواجهون تحديات وصعوبات أكاديمية كثيرة تتطلب منهم مواجهتها والتغلب عليها ، والنهوض بالمستوى الأكاديمي ، ولن يتأتى ذلك إلا بالاهتمام بمفهوم الطفو الأكاديمي .

مشكلة البحث:

يتعرض بعض الطلبة إلى الإحباطات والمخاطر أثناء مسيرتهم الدراسية الأمر الذى من شأنه العمل على التقليل من دافعيتهم أو تثبيطها نحو المضي قدمًا فى مجالهم الدراسي ، الأمر الذي يجعلهم بحاجة إلى الطفو الأكاديمي الذي يزود الطلبة بطاقة تساعدهم للتغلب على الإجهاد ، وعلى الإحباط الذي قد يواجهونه فى البيئة الدراسية (الزغبي ، ٢٠١٨).

وللطفو الأكاديمي أثر فعال في تحسين الصحة العقلية والنفسية بالإضافة إلى تحسين الرفاهية النفسية، وهذا ما أشارت إليه نتائج بحث *Anderson (٢٠١٩)*، كما يرتبط ارتباطًا موجبًا بمفهوم الذات الأكاديمي والأداء الأكاديمي لدي طلاب المدارس، حيث أنه كلما ارتفع مستوي الطفو الأكاديمي كلما ارتفعت القدرة على مواجهة التحديات والصعوبات والمشكلات الدراسية، وبالتالي تحسين مستوي الأداء الأكاديمي، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة

(Rohinsa, 2019; Rosemary, Wawire &.Doyne, 2019)

كما يؤثر الطفو الأكاديمي بشكل مباشر علي خفض قلق الاختبار، وعلى زيادة الثقة بالنفس، والقدرة علي التواصل والتفاعل مع الآخرين؛ مما يترتب عليه من زيادة مستوي التوافق الأكاديمي

(*Putwain, Putwain, Chamberlain , Daly, & Sadreddini* 2015).

والتطور التكنولوجي الحادث في المجتمع يتطلب في جوانبه المختلفة؛ رؤية واضحة لتوجهات الأفراد الزمنية وعلاقة ذلك بنمط شخصياتهم وسلوكياتهم، لكي يستمر ويوظف في بناء شخصية الأفراد

وكذلك تأهيلهم بشكل نفسي سليم لتحمل المسئولية والمعرفة المواتية لمواجهة مشكلات الحياة اليومية لكي يكونوا أفرادًا لهم تأثيرهم القوي في مُجريات الحياة، وبناء المجتمع، حيث أن معرفة نمط شخصية الفرد يمكن أن يساعد في حل الكثير من المشكلات النفسية والإجتماعية ، مما يحقق نموًا نفسيًا وصحيًا لهم. (عصفور والعتابي ، ٢٠١٦).

وأشار *Nicolas(2009,p5)* أيضًا أن التوجه الزمني يساعد فى تعديل استراتيجيات التعامل مع الضغوط والتعايش مع الأحداث .

ومن التحديات التى يواجهها العالم حاليًا قلة دافعية الطلاب للتعلم مما يؤثر سلبًا على تقدم العملية التعليمية بصورة خطيرة جدًا حيث تلعب الدافعية أهمية كبيرة من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز (عبد الرؤوف ومحمد، ٢٠٠٨، ص. ٧٩).

كما يشير ماكيلاند أن دافع الإتقان هو الشعور المرتبط بالأداء، حيث المنافسة لبلوغ معايير الامتياز، وأن هذا الشعور ينتج عنه شقين رئيسين هما الأمل بالنجاح والخوف من الفشل في أثناء سعي الفرد لبذل أقصى جهد ، وكفاحه من أجل النجاح وبلوغ المستوى الأفضل (حسين، ٢٠١٥، ص. ٥٦) .

مما سبق ترى الباحثة أنه نظرًا للدور الذى يؤديه الطفو الأكاديمي في مساعدة الطالب على تخطى العقبات والصعوبات الأكاديمية، وزيادة الثقة بالنفس وإتمام المهام الأكاديمية، وأيضًا ما للتوجه الزمني للفرد ودافعية الإتقان من أهمية للطالب في اكتسابه لمهارات وقدرات عديدة لتوظيفها في

مواقف الحياة العلمية المختلفة تبرز جدوى هذه الدراسة ، حتى يُمكن تزويد القائمين على العملية التعليمية برؤى وطرق فاعلة لمساعدة الطالب على النجاح والتفوق الأكاديمي.

ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالى فى التساؤلات الآتية :

١- ما العلاقة بين الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني لدى طلاب الجامعة ؟

٢- ما العلاقة بين الطفو الأكاديمي ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة ؟

٣- هل يوجد اختلاف بين طلاب الجامعة على مقياس الطفو الأكاديمي بإختلاف متغيري (النوع – التخصص) ؟

٤- هل يمكن التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال متغيرات الدراسة (التوجه الزمني ودافعية الاتقان)؟

٥- هل تنتظم متغيرات البحث(الطفو الأكاديمي ، التوجه الزمني و دافعية الاتقان) في بنية عاملية ؟

<u>أهداف البحث: محاولة الكشف عن</u>

١- العلاقة بين الطفو الأكاديميي وكلًا من التوجه الزمني ودافعية الإتقان.

٢- الاختلاف بين طلاب الجامعة في الطفو الأكاديمي بإختلاف متغيري النوع (ذكور وإناث) والتخصص (كليات نظرية وعلمية).

٣- إمكانية التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال متغيرات البحث (التوجه الزمني ودافعية الإتقان).

٤- وجود بنية عاملية تجمع بين متغيرات الدراسة (الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني ودافعية الاتقان).

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي في جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي:

أولًا الأهمية النظرية :

١- توجيه اهتمام القائمين علي العملية التعليمية لمفهوم الطفو الأكاديمي أثناء وضع محتوي المناهج الدراسية، بما يساعد الطلاب على النهوض والتقدم ، ومقاومة التحديات والصعوبات .

٢-تتضح أهمية البحث الحالي في تقديم إطارًا نظريًا لمتغيرات (الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني ، ودافعية الإتقان).

٣- إثراء المكتبة العربية بنتائج علمية حول طبيعة العلاقة بين الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني ودافعية الإتقان .

٤- تتضح أهمية البحث أيضًا فى تناوله للعينة وهي طلاب الجامعة فهم طاقة بشرية مهمة ، ومؤثرة في تقدم ونمو المجتمع.

ثانيًا : الأهمية التطبيقية :

١- إعداد مقاييس(الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني و دافعية الاتقان) وحساب خصائصهم السيكومترية.

٢- قد يُسهم هذا البحث في التعرف على الطفو الأكاديمي، وصفات الأفراد المتصفين به ومن ثم توجيه الإنتباه إلى إعداد برامج إرشادية لتنمية وتطوير الطفو الأكاديمي لدى الطلاب .

٣- قد تُسهم نتائج هذا البحث في إعداد برامج إرشادية لتنمية وتحسين مفاهيم مثل التوجه الزمني ، دافعية الإتقان، والتي لها أثر كبير في تطوير الأداء الأكاديمي للطلاب .

٤- كما تتمثل أهمية البحث فيما يسفر عنه من نتائج يمكن الإستفادة منها فى تطوير البيئة التعليمية.

التحديد الإجرائى لمصطلحات البحث :

١- الطفو الأكاديمي:*Academic Buoyancy*

هو قدرة الطالب على التعامل بايجابية ومواجهة الصعوبات الأكاديمية التى يتعرض لها خلال حياته الأكاديمية اليومية من إخفاق في بعض المواد، أو ضعف التحصيل الدراسي ومدى مقاومته للضغوط ومواجهته لها ، ودعم الآخرين له مما يؤدي إلى استمراره في تحقيق هدفه والوصول الى النجاح والتفوق. ويتحدد إجرائيًا من خلال الدرجة التى يحصل عليها الفرد فى مقياس الطفو الأكاديمي المستخدم فى البحث الحالي.

٢- ***التوجه الزمني :****time-orientation*

تصور الفرد للأحداث الزمنية (الماضي والحاضر والمستقبل) بغرض تحديد سلوكه وأسلوب تعامله في مواقف الحياة المختلفة وتحقيق أهدافه.. ويتحدد إجرائيًا من خلال الدرجة التى يحصل عليها الفرد فى مقياس التوجه الزمني المستخدم فى البحث الحالي .

٣- دافعية الإتقان :*Mastery motivation*

هى طاقة نشطة موجهة نحو تركيز الفرد واستثارته لأداء مهامه بإتقان، والرغبة في تميزه عن الآخرين وقدرته على المثابرة والتحدي برغم الصعوبات وحبه للمعرفة والإطلاع لتحقيق أهدافه .وتتحدد إجرائيًا من خلال الدرجة التى يحصل عليها الفرد فى مقياس دافعية الإتقان المستخدم فى البحث الحالي .

حدود البحث:

- **الحدود المنهجية:** تم استخدام المنهج الوصفى الارتباطي المقارن.

-**الحدود البشرية:** تكونت عينة البحث من (٦٠٠) مشاركًا من الطلاب المنتمين لجامعة الأزهر بواقع (٣٠٠) من الذكور من كلية الشريعة والقانون وكلية الزراعة ، (٣٠٠) من الإناث من كلية (الدراسات الإنسانية وكلية التربية الرياضية للبنات بالخانكة). و(٣٠٠) من كليات عملية (٣٠٠) وكليات نظرية .من مختلف الفرق الدراسية .

- **الحدود المكانية** : تم تطبيق أدوت البحث على طلاب الجامعة من طلبة وطالبات من خلال استجاباتهم على المقاييس من خلال ملئ استمارة جوجل فورم.من خلال توزيع اللينك على جروبات الطلاب .

- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أدوات البحث فى عام (٢٠٢٢)م.

الاطار النظرى:

أولًا: الطفو الأكاديمي: *Academic Buoyancy*

تم اشتقاق مصطلح "الطفو الأكاديمي" – أساسًا- بمختلف مترادفاته من بحوث "الصمود الأكاديمي" الذي عرف في أعمال كل من الباحثين " *Martin&Marsh*" اللذين توصلا إلى أن الصمود الأكاديمي يعبر عن تحمل الطالب للمحن الشديدة التي تعرضه إلى الخطر أثناء مسيرته الدراسية؛ في حين أن النهوض الأكاديمي يكمن في مواجهة التحديات والمشكلات البسيطة في الحياة الدراسية اليومية، مثل: انخفاض الدرجات، وقلق الاختبارات، والمنافسات بين الطلبة (عابدين، ٢٠١٨؛ حليم، ٢٠١٩)، كما يتضمن مصطلح الطفو الأكاديمي التعامل بإيجابية مع العقبات

والصعوبات الأكاديمية، فقد عُرف بأنه قدرة الطالب على التعامل مع العقبات والصعوبات من خلال مسيرته الأكاديمية (Martin&Marsh, 2008 ,p ١٦٨) ، وهو يمثل السلوك الذي يضمن محافظة الطلبة على كفاءتهم الأكاديمية، إضافة إلى التكييف الإيجابي مع المشكلات التي تواجههم في رحلتهم الأكاديمية أثناء الدراسة (Bakhshaee, Hejazi, Dortaj & Farzad , ٢٠١٦,p ٩٤).

وأشار (٢٠٠٨)Martin&Marsh إلى أن الطفو الأكاديمي يُعد مدخل تعزيز يربط بين العوامل النفسية (تقدير الذات والصحة النفسية) وعوامل الإنهماك المدرسي (بيئة المدرسة وبهجة التعلم) وعوامل العلاقات مع الأسرة والأقران والتلاميذ ذوي القدرة العالية من الطفو الأكاديمي لديهم قدرة على مواجهة الصعاب والتحديات اليومية في الحياة المدرسية.

تعريف الطفو الأكاديمي:

عرف (Martin&Marsh(2008,p260 الطفو الأكاديمي بأنه قدرة الطلاب على التعامل أو التغلب بنجاح على النكسات والعقبات الموجودة خلال الحياة المدرسية اليومية ، فهو عامل مساعد يساعد الطلاب على الاستمرارية في أداء المهام أثناء مواجهة الصعاب الأكاديمية.

ويعرفه Malmberg, Hall & Martin (2013,p263) بأنه قدرة الطالب على التعامل بنجاح مع الظروف المحيطة والتي تساعده على النمو الأكاديمي.

ويرى Comerford ,Battesnon &Tomy(2015,p99) أن الطفو الأكاديمي يشير إلى قدرة الطلاب على مواجهة التحديات اليومية

بنجاح في الحياة المدرسية وهو من المفاهيم التي تساعد على فهم القررات التي تؤثر في استمرار الطالب في المدرسة..

وأشار *Martin,Yu, Ginns, & Papworth(201 7)* إلى أن الطفو الأكاديمي يُمثل قدرة الطالب على الاستجابة الفعالة للعقبات والصعوبات الأكاديمية التي تواجهه أثناء التعلم.

كما أشار *Datu & Yuen(* ٢٠١٨) إلي أن الطفو الأكاديمي هو قدرة الطالب علي التعامل مع مشكلات الدراسة اليومية والتي ترتبط بالأداء والإنجاز الأكاديمي.

وتعرفه الزغبي (٢٠١٨ ، ص. ٣٩٧) بأنه سلوك إيجابي وبناء تكيفي لأنواع التحديات والنكسات والمحن التي يمر بها الطلاب بشكل مستمر خلال مراحل إعدادهم الأكاديمي .

وعُرف أيضًا بأنه قدرة الطالب على التغلب على ما يواجهه من ضغوط وعقبات ومحن وشدائد خلال اليوم الدراسي محتفظًا بثقته في نفسه من خلال علاقة جيدة مع معلمه (محمود ومحمد ، ٢٠١٨، ص. ٣٦٥).

كما عرفته عبد المجيد (٢٠٢٠) بأنه بنية نفسية إيجابية تتمثل في قدرة الطالب على تخطي الإنتكاسات والتحديات الأكاديمية اليومية التي يواجهها في حياته الأكاديمية.

وعرفه علي (٢٠٢٠، ص. ٦١) بأنه مواجهة الطالب للضغوط الأكاديمية اليومية بما يمنع حدوث الفشل الدراسي . ويتضمن ثلاثة أبعاد وهي الكفاءة الأكاديمية والمرونة الأكاديمية وحل المشكلات الأكاديمية.

من خلال الطرح السابق تعرف الباحثة الطفو الأكاديمي بأنه هو قدرة الطالب على التعامل بايجابية ومواجهة الصعوبات الأكاديمية التى يتعرض لها خلال حياته الأكاديمية اليومية من إخفاق في بعض المواد، أو ضعف التحصيل الدراسي ومدى مقاومته للضغوط ومواجهته لها ، ودعم الآخرين له مما يؤدي إلى استمراره في تحقيق هدفه والوصول إلى النجاح والتفوق.

وأشار *Comerford, Ptteson& Torney (٢٠١٥)* إلى أن مفهوم الطفو الأكاديمي تم التعامل معه من خلال ثلاث مكونات أساسية هي

١- مكونات التوقع: والتي تتضمن فاعلية الذات والقدرة على التخطيط للأعمال والتحكم بالعمل ومجرياته.

٢- مكونات قيمية: وهي قدرة الطالب على المثابرة والاستمرار بالعمل من أجل تحقيق الهدف الذي يسعى إليه.

٣- مكونات إنفعالية: وهي وجود حالة من القلق المنخفض تجعل الطالب قادرًا تحمل الصعاب وتجاوزها

أبعاد االطفو الأكاديمي:

إختلف الباحثون في تناولهم لمفهوم الطفو الأكاديمي في دراساتهم، فالبعض تناوله كمفهوم أحادي البعد كما في دراسة *Martin& Marsh,* (2008) اللذان أكدا أن الطفو الأكاديمي مكون أحادي البعد، تناوله البعض الآخر على أنه مفهوم متعدد الأبعاد، كما في دراسة محمود

(٢٠١٨) حددت خمسة أبعاد للطفو الأكاديمي تمثلت في: التخطيط، والفاعلية الذاتية، والمثابرة، القلق المنخفض، والتحكم.

ودراسة (٢٠١٦) *Piosang* التي حددت خمسة أبعاد للطفو الأكاديمي تمثلت في :

فاعلية الذات:*Self-Efficacy* يقصد بها قدرة الطلاب على الفهم والأداء الجيد للمهام الأكاديمية ، وبذل أقصى ما في وسعهم لمواجهة التحديات وأداء المهام .

السيطرة غير المؤكدة:*Uncertain Control* عدم تأكد الطلاب من كيفية أداء المهام بشكل مناسب.

الاندماج الأكاديمي:*Academic Engagement* أي الاشتراك في أداء المهام الأكاديمية فى أداء الامتحانات.

القلق*Anxiety* :أى الاحساس بالتوتر وعدم الارتياح عند التفكير في أداء المهام الأكاديمية .

العلاقة بين الطالب والمعلم:العلاقات بين الطلاب والمعلم وطريقة تواصلهم مع معلمهم واحترام معلمهم لهم.

ودراسة العتيبي والحربي والشريف (٢٠١٨) التي حددت خمسة أبعاد للطفو الأكاديمي تمثلت في :فاعلية الذات، واهتزاز الثقة، والمشاركة الأكاديمية، والقلق، والعلاقة بين الطالب والمعلم.

كما أشارت *Jahedizadeh, Ghonsooly & Ghanizadeh* (2019) إلى أن أبعاد الطفو الأكاديمي تمثلت في :الاستمرارية، والتكيف المعتاد، الجدارة الشخصية الايجابية، التقبل الايجابي للإندماج في الحياة

الأكاديمية ودراسة *Panjwani & Aqil*(٢٠٢٠) التى حددت سبعة أبعاد للنهوض الأكاديمي تمثلت في :التنسيق، الوضوح، رجاحة العقل، الالتزام، ضبط النفس، الثقة، والمناخ الأكاديمي. وحدد عابدين (٢٠١٨) أبعاد الطفو الأكاديمي في ثلاث أبعاد وهي: مجابهة المواقف الصعبة ومقاومة الضغوط والدعم الإجتماعي.

العوامل المؤثرة في الطفو الأكاديمي

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في الطفو الأكاديمي وهي: **العوامل النفسية** وتتمثل في الفعالية الذاتية والتحكم والشعور بالهدف والدافع .**وعوامل متعلقة بالمدرسة** وتتمثل في المشاركة في الفصل، والطموحات التعليمية، والعلاقة مع المعلمين، واستجابة المعلمين ، وردود فعل المعلم الفعالة ، والحضور، والقيمة الموضوعة في المدرسة ، والنشاط خارج المناهج الدارسية ، والمناهج الدارسية الصعبة .كما أن هناك **العوامل المتعلقة بالأسرة والأقارب** وتتمثل في دعم الأسرة ، والروابط الإيجابية مع أفراد الأسرة، الأصدقاء، والتزام الأقران بالتعميم، والاتصال بالمنظمات، المؤيدة للمجتمع(البلال ، ٢٠٢٠ ، ص. ٣٠٢).

كما يمكن تقسيم العوامل المؤثرة فى الطفو الأكاديمي إلى عوامل قريبة وبعيدة، العوامل القريبة تضم الخبرات الحياتية الحالية والنفسية والتعليمية والأسرية والأقران ؛ أما العوامل البعيدة فتضم الخبرات الحياتية على مدار حياة الفرد، وأن العوامل القريبة يمكن أن تكون أكثر مرونة وفعالية في إحداث تغييرات تربوية وسلوكية إيجابية.

(Bakhshaee, Hejazi, Dortaj, & Farzad, 2017, P340)

- **الفرق بين الصمود الأكاديمي والطفو الأكاديمي:**

يُعتبر مفهوم الصمود الأكاديمي من أكثر المفاهيم تداخلًا مع مفهوم الطفو الأكاديمي إلا أنه يمكن إيجاد الفرق كما وضحا ذلك *Martin &Marsh(2008)*، *Coleman, Hagell(2007)* فيما يلي:

- أن الصمود الأكاديمي له القدرة على التغلب على الشدائد الأكاديمية الحادة والمزمنة (كالرسوب المتكرر والمستويات المرضية للقلق) التي تعوق عملية التقدم الأكاديمي فهو لا يشمل العديد من الطلاب الذين يواجهون النكسات والتحديات والضغوط التي هي جزء من الحياة الأكاديمية اليومية (كالحصول على درجات منخفضة) وهذا ما يعكسه مفهوم الطفو الأكاديمي فهو مرتبط بحالات التراجع والهبوط في الحياة المدرسية اليومية.
- يتعامل الصمود الأكاديمي مع الوهن أو الضعف في مواجهة الفشل والقلق العالى وانخفاض التحصيل المزمن والحاد والتعامل مع التغيب عن المدرسة والسخط عليها بينما يتعامل الطفو الأكاديمي مع التهديدات في الثقة المتعلقة بضعف الأداء في الصف . مع فقر الدرجات (انخفاض الدرجات وضعف الأداء) كما يعني بالانخفاض في الدافعية والمشاركة الصفية.
- يهتم الصمود الأكاديمي بالاغتراب والشعور بالعزلة والاعتراض على المعلمين بينما الطفو الأكاديمي يعني بردود الفعل السلبية العارضة مع المعلمين .
- يعتبر الفرق بين الطفو الأكاديمي والصمود الأكاديمي فرق في الدرجة فالطفو الدراسي يمكن أن يعتبر شرطًا ضروريًا ولكنه ليس كافيًا للصمود

الأكاديمي، فالطلاب الذين لديهم صمود أكاديمي قد يتمتعون بطفو أكاديمي مما قد يشير إلى ترتيب هرمى بينهم .

وأشار (٢٠١٥)*Strickland* ومحمود ومحمد (٢٠١٨،ص. ٣٦٦) إلى أن الطلاب يواجهون أشكال من المحن والعقبات خلال حياتهم الدراسية تتطلب قدرًا من الطفو الأكاديمي ولكن القليل منهم يواجه محن شديدة تتطلب الصمود الأكاديمي، وهذا لا يعني أن المستويات المرتفعة من الطفو الأكاديمي قد تشير إلى مستويات مرتفعة من الصمود الأكاديمي ولكن لايمكن أن يحل أحدهما محل الآخر.

كما أن الصمود الأكاديمي يتضمن تحصيل كمي جيد؛ لكنه يتضمن مشاعر القلق، ومستوى عالٍ من التوتر والثقة والطفو الأكاديمي يتضمن أداءًا ضعيفًا وقدرًا من الضغوط اليومية، كما يتضمن تهديدات للثقة بالذات؛ نتيجة لضعف المستوى الأكاديمي مع انخفاض في التحفيز والمشاركة الأكاديمية(*Martin & Marsh, 2008b)*

من خلال ما سبق عرضه في الفرق بين الصمود الأكاديمي والطفو الأكاديمي يمكن القول أن الطفو الأكاديمي يرتبط بالصعوبات والتحديات الأكاديمية اليومية والإخفاق فى بعض المواد في بعض الفترات والمعاناه من بعض الصعوبات مع الزملاء والمعلمين ، في حين يشير الصمود الأكاديمي إلى القدرة على التغلب على المحن والصعوبات المزمنة والهروب من المدرسة والعزلة والاغتراب .

ثانيًا : التوجه الزمني *time-orientation*

تُعد الصحة النفسية دالة لعدد من متغيرات شخصية الفرد، منها أبعاد التوجه الزمني الثلاثة الماضي والحاضر والمستقبل، ولكن طبيعة

التجربة الحياتية المتعاقبة والضغوط المختلفة ،هي التي تجعل للفرد توجهًا معينًا يتفوق على توجه آخر أو يميل إليه دون غيره (بني يونس، ٢٠٠٧).

وقد طور الباحثون في علم النفس نظريات مختلفة تتعلق بالطرائق التي يصوغ بها الأفراد المفاهيم لذواتهم ضمن الزمن، وأثر هذه المفاهيم على السلوك الإنساني، ومفهوم التوجه الزمني يؤثر ويتداخل في مكونات شخصية الأفراد وفي جميع مجالات حياتهم، إذ أن الصورة التي تزود بها الذاكرة تُقدم لنا سلسلة من الأحداث المعاشة عبر قوانين الاسترجاع تجعلنا مدركين لعلاقات الـ (قبل) والـ (بعد) التي تربطها بقدرات الحدس والتخيل والتوقع المتعلقة بالمستقبل، أي أن علاقة الزمن هي علاقة تتابع وترابط وتكامل، ويمكن تقسيم الزمن إلى ثلاث مناطق هي: ما قد مضي سابقا ويسمى الماضي، وما يمر به الفرد بخبرة اللحظة الراهنة ويسمي الحاضر، وما يتوقعه ولم يأتي ويسمي المستقبل، وهذه الأبعاد ترتبط في وحده تسمى الزمن (Goldrich, ٢٠٠٥) .

تعريف مفهوم التوجه الزمني:

يعرف بأنه مدى هيمنة الأبعاد الزمنية الثلاث (الماضي والحاضر، والمستقبل) على السلوك الإنساني ، وتموقع الفرد طيلة سنوات حياته داخل هذه الأزمنة ، أو أي منها وتعكس طريقة الإنسان في معايشة الأزمنة الثلاث أسلوبه في التوجه الزمني في مواقفه الحياتية (الفتلاوي ، ٢٠٠٠).

وعرفه أبو حميدان والعزاوي (٢٠٠١) من خلال أبعاد الزمن الثلاث (الماضي) وهو زمن نسبي سابق ، و (الحاضر) فترة الزمن القريب الذي يسبق الزمن الراهن ، والمستقبل زمن مفتوح بحسب تصور الفرد لما سوف يأتي .

ويعرف أيضًا بأنه هيمنة الأبعاد الزمنية الماضي والحاضر والمستقبل والتوجه نحوهم لتحديد سلوك الإنسان في مواقف العمل والتعليم (البدراني، ٢٠٠٤ ،ص. ١٢)

كما يعرفه (2007)Ras أنه عبارة عن تصورات الأفراد في سياق ثقافي معين تتدرج بين نمطين من الزمن هما الزمن الأحادي والزمن الثنائي.

ويعرفه (2007)*Jenefer Husman* بأنه أراء الفرد تجاه مستقبله مستفيدًا من خبرات الماضي التى اكتسبها من خلال تفاعله مع بيئته حيث يعد الماضي والحاضر لدى الفرد من الموجهات التى توجه الفرد لمستقبله في تحقيق أهداف بعيدة المدى.

كما عرفه (*Zimbardo &Boyed*) " هو عملية غير واعية ، غالبًا ما يتم بواسطتها تحديد الخبرات الشخصية والإجتماعية الدائمة التدفق في فئات مؤقتة ، أو أطر زمنية حيث تساعد على إضفاء نظام وتماسك ومعنى لهذه الأحداث (فى عبد الحليم ، ٢٠١٢).

وعُرف أيضًا بأنه طريقة الفرد في كيفية اختياره، إحساسه ، تقييمه للزمن على وفق نمطين محددين هما التصور الأحادي والتصور الثنائي للزمن ، في النظام الأحادي يأخذ الزمن شكلًا خطيًا يتجه من الماضي إلى المستقبل لهذا السبب فهو متقطع ، إذ لا يمكن إنجاز أكثر من شئ واحد في وقت واحد . أما الزمن الثنائي فهو دائري يتصف بالظهور المتزامن لأناس عدة ، والتعامل الإنساني هنا أهم من الالتزام بجدول مواعيد محدد كما أن الزمن هنا مرن (الفتلاوي وكاظم ، ٢٠١٥،ص. ٤٠٩).

وعرفه بركات(٢٠١٩، ص. ١٧) بأنه التأثير الناجم عن الأحداث

الزمنية (الماضى والحاضر والمستقبل على سلوك الطلبة الجامعيين) والتى تحدد أسلوبهم وطريقتهم في التعامل مع المواقف والأحداث .

من خلال ما سبق تعرف الباحثة التوجه الزمني بأنه : تصور الفرد للأحداث الزمنية (الماضي والحاضر والمستقبل) بغرض تحديد سلوكه وأسلوب تعامله في مواقف الحياة المختلفة وتحقيق أهدافه.

أهمية التوجه الزمني

التساؤل عن أهمية الزمن بالنسبة للأفراد قديمة قدم الإنسان منذ أن بدأ الإنسان الواعي يفكر ويتحسس تأثير الزمن في شخصيته ، فالانسان يتفاعل مع الزمن ذهنيا ويحتويه الزمن ، ويتولد ذلك من خلال تفاعل أحداث الماضي وموشرات الحاضر وتوقعات المستقبل ، أي أن الزمن يشمل عمليات الإنسان العقلية والسلوكية (الفتلاوي ، ٢٠١٠، ص. ٧).

كما أشار نُصير (٢٠٠٢) أن التوجه الزمني له أهمية بالغة في حياة الإنسان وخصوصا ما يشهده المجتمع من تغيرات سريعة في كافة المجالات إذ يدخل في كل مجالات الحياة، وعند إلقاء نظرة سريعة يتبين مدي اهتمام الفلاسفة منذ قديم الزمان بمفهوم الزمن إذ كان هذا الاهتمام يدور حول قضية وجود الزمن إن كان مجردًا أم يرتبط بوعي الإنسان.

كما أن هناك ارتباط بين مفهوم الزمن والمفاهيم الأخرى بضمنها الحركة والمكان والسببية ،والتعبير وغيرها مثلما هناك علاقة بين سمات أي مجتمع سواء كانت النفسية والاجتماعية، وبين زمنه المعاش وطبيعة توجهه الزمني (عبد الأحد، ٢٠٠٦).

وفي سياق الحديث عن التوجه الزمني يشير *Getsinger*(2005)

أن التوجه الزمني يبين الكيفية التي يبني بها الفرد العلاقة بين توجهاته الزمنية ومضامين دراسة الشخصية الإنسانية، فالأشخاص الأكثر إرتباطًا بالزمن هم أكثر تحقيقًا لذواتهم ويقيمون الحاضر بإيجابية، ويقدرون الفواصل الزمنية بدقة أكبر، كما يوضح (٢٠٠٩)*Cottle* أن الأفراد ذوي التوجه الزمني العالي هم أقل قلقا وأكثر ذكاءً من الأفراد ذوي التوجه الزمني المنخفض، كما أن هؤلاء يبالغون في شعورهم بمرور الزمن إذ أن الزمن بالنسبة لهم يمر بسرعة، كما يشير أن تنظيم الذات له علاقة بالتوجه الزمني، أي أن موقف الفرد من التوجه هو الذي يساهم في تحديد أهم معالم الشخصية (عبد الحليم، ٢٠١٢) وعليه فإن التوجه الزمني واحدًا من المتغيرات التي تنطوي على أبعاد وآفاق نفسية مهمة.

كما يرى (2008)*Nuttin* أن التوجه الزمني يبدأ مع نمو الذكاء الحسي الحركي، وهو عبارة عن تناسق للحركات وفق الترتيب الزمني، والذى يتداخل مع حركات الإنتقال، وأن المواقف الزمنية لها دور رئيسي لإدراك الطفل مفهوم الزمن، فهي تسمح له بتحويل المفاهيم الذاتية إلى مفاهيم عملية من خلال تصور وتوظيف السجلات الزمنية الثلاث لبناء توجهه نحوها من أجل التحكم المعرفي في التخطيط والانتظار، ثم التسلسل المنطقي للذكريات التي يكتسبها الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة لبناء مفهوم معرفي للزمن من خلال تصور نفسي معرفي يعبر بشكل أساسي عن النظام المعرفي للفرد.

أبعاد التوجه الزمني :

أبعاد التوجه الزمني تم اكتسابها تتابعيًا وتدريجيًا عبر المراحل النمائيه المتتالية، من خلال التعلم ، أي أن هذه الأبعاد هي متعيرات تؤثر

البيئة في تكوينها وبنائها وفي تحديد نوع البعد الزمني السائد في سلوك الإنسان، تبعًا للمثيرات السائدة في بيئته، وهذا ما ينسجم مع دراسات (*Piaget*) الذي يرى أن الماضي كمفهوم له جذوره في الذاكرة الحسية الحركية، بينما بعد المستقبل موجودا في الذاكرة القصدية العملية المبكرة للطفل، وما توصل إليه (*Clark*) من أن العلاقات الزمنية للماضي قد سبقت تلك التي تعود للمستقبل، وأن توجه الطفل الزمني يتطور بالتدريج حتى يتبلور بشكل أساسي بين السادسة والتاسعة من عمره ، بينما في مرحلة المراهقة تزداد درجة وعيه بالزمن، ويكون لديه مزيد من التخطيط للمستقبل لأن الخطط المستقبلية تصبح أكثر واقعية مع التقدم في العمر (*Kairys , Liniauskaite, ٢٠٠٩*).

وأشار أبو حميدان(٢٠٠١، ص. ١٢٩) أن للتوجه الزمني أبعاد ثلاثة: هم **الماضي –الحاضر –المستقبل.**

وقسم كل من(Zimbardo & Boyed(1999 التوجه الزمني : والمتمثل في(الماضي –الحاضر–المستقبل)إلى خمس محاور هي:

أ– سلبية للماضي :ويقصد بها شعور الفرد بنوع من التشاؤم والنفور نتيجة تعرضه بمواقف غير سارة .

ب– إيجابية الماضي : ويقصد بها شعور الفرد بالحنين إلى ماضيه المرتبط بخبرات وأحداث سارة.

ج– متعة الحاضر : ويقصد بها مدى تمتع الفرد بوقته الحالي ويتميز بالدافعية نحو إنجاز الأعمال .

د– تحديات الحاضر : ويقصد بها مدى إحساس الفرد بعجزه ويأسه من حياته ومستقبله بصفة عامة .

هـ- المستقبل : ويقصد به مدى اهتمام الفرد بأهدافه المستقبلية والسعي لإنجازها من خلال التوجه نحوها بإيجابية(في عبد الوهاب ، ٢٠٠١،ص. ٢٩).

سمات شخصة كل بعد من أبعاد التوجه الزمني :

الأفراد ذوو التوجه الزمني نحو الماضي، أو الأفرد الذين تتحكم التجربة الماضية بردود أفعالهم الحالية بشكل رئيسي، وفقا للدراسة الإحصائية لكل من (*Heymans & Wiersma*) فإنه يطلق عليهم تعبير الشخص الثانوي (*Man Secondary*) الذي من سماته أنه مخلوق – مجبول- علي العادة، متمسك بالذكريات الماضية وثابت وتقليدي في عواطفه وأفكاره . (الداهري، ٢٠٠٥) كما أن من سماته، إيثارة العزلة ، وغباب الطموحات أو على الأقل الاختلاط بالناس.**ومن سمات الأفراد ذوي التوجه الزمني نحو الحاضر** أنهم يتصرفون وفقًا للنتائج الفورية، ويمكن استمالتهم فورًا، ويمكن مواساتهم بسرعة، وهم تواقون للتغيير فلا يستقر على حال ولا يعرف ما هي المثابرة. **أما الأفراد ذوو التوجه الزمني نحو المستقبل،** فيمكن بلورة سيطرة المستقبل على سلوكهم في نمطين؛ الأول : يتمثل في شكل خوف من المستقبل، أما الثاني: فيتمثل في شكل هروب من المستقل فحسب رأى(*Argyris,2009*) فإن واحدة من أهم الخطوات التي تحدد نضج الشخصية الإنسانية هي أن تتكون لدى الفرد نظرة موحدة متكاملة للحياة ماضيها وحاضرها ومستقبلها، وتُعد دراسة الزمن الشخصي عاملًا مهمًا في تطوير الأطر ، كما أن فهم شخصية الفرد تتحدد وفقًا لمدى الاهتمام بالحياة اليومية. (بني يونس،٢٠٠٧).

كما يرى (١٩٩٩)*Zimbarod* أن التوجه الزمني أحد العمليات

اللاشعورية المهمة التي تتيح للفرد بناء وتقييم خبراته من خلال العلاقات التي يكونها بين أحداث الحياة وموقعها الزمني، فالأفراد ذوي التوجه الزمني نحو الحاضر يميلون للمشاركة بالأنشطة الترفيهية والسارة والاهتمام باللحظة الحالية ، ويتميزون بالحماس والإثارة وهم دفاعيون ولا يحملون قلقًا بشأن المستقبل ، أما الأفراد الذين يتجهون نحو المستقبل فيتسمون عادة بالجدية والأخذ بنظر الإعتبار عواقب الأمور ونادرًا ما يميلون للمرح والاندفاع (*Kairys , Liniauskaite,* ٢٠٠٩).

كما وضح كلًا من (*Nuttern&Lense*) أن كلًا من أحداث الماضي والمستقبل التي تحدث للفرد تؤثر في كيفية التصرف في الوقت الحالي . وهؤلاء الأفراد أصحاب التوجه نحو المستقبل يضعون قدرًا كبيرًا من التأكيد على الإشباع والتخطيط والتنظيم ووضع الأهداف ومقاومة المعوقات بالإضافة إلى تحقيق أهداف طويلة المدى ، وهذا السلوك يؤدي إلى ترتيبات حياتية إيجابية مثل زيادة دافعية الإنجاز الأكاديمي (*Abousselam, 2005*, p 27).

ثالثًا : دافعية الاتقان :*Mastery motivation*

تلعب الدافعية دوراً هامًا في إنجاز الأهداف التعليمية من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز ، ويختلف الطلاب في مستوى دافعيتهم فهناك طلاب لديهم رغبة فى التحدي والمثابرة في محاولتهم لحل المشكلات وآخرون يتجنبون التحديات وتكون المثابرة لديهم منخفضة ، هذا الاختلاف يرجع لدوافع داخلية جوهرية تسمى دافعية الاتقان ، فدافعية الإتقان قوى متعددة تقود الطالب لينشط ويتفاعل

مع البيئة المحيطة والعالم من حوله لإنجاز الأهداف ، وتقبل التحديات ، وإتقان المهام الصعبة (نصر، ٢٠١٧، ص. ٢١٧).

وأشار *Morgan, Hwang, Wang& Liao*(2013,p80) أن دافعية الاتقان هى قوة متعددة الأوجه تقود الفرد لعمل محاولات مستقلة ونشطة للتفاعل مع البيئة وإنجاز الأهداف وتعلم مهارات جديدة أو حل مشكلة ، وهي عملية داخلية لا يمكن ملاحظتها إلا من خلال السلوك المستخدم لإنجاز الهدف للوصول بعد الإنتهاء من المهمة إلى مشاعر السرور والحماس والاهتمام .

تعريف دافعية الإتقان :

تُعرف دافعية الإتقان على أنها الحافز للسعي إلى النجاح أو تحقيق نهاية مرغوبة أو الدافع للتغلب على العوائق أو للانتهاء من أداء الأعمال الصعبة على خير وجه (بن زاهي و بن الزين ، ٢٠١٢).

كما عرفها *Lee*(2014,p12) بأنها طاقة نشطة موجهة نحو التركيز على الهدف ، وتشير إلى مثابرة الفرد على تحدي المهام لإتقان المهارات وإنجاز الأهداف.

وتُعرف أيضًا دافعية الإتقان بأنها قوة نفسية فسيولوجية تستثير الفرد على أداء المهام والتي تتضمن أبعاد أساسية لدافعية الإتقان وتشمل : المثابرة الموجهة نحو موضوع أو مهمة – الرغبة في التميز عن الآخرين – دافعية الإتقان الاجتماعية، وأبعاد تعبيرية لدافعية الإتقان وتشمل : سعادة الإتقان –ردود أفعال سلبية نحو الفشل(فضل، والدرس، ٢٠١٥ ،ص. ٤٧٣).

وتُعرف نصر (٢٠١٧:ص. ٢٣٠) دافعية الإتقان بأنها طاقة نشطة موجهة نحو التركيز على الهدف، وتقود الطالب لعمل محاولات مستقلة للتفاعل مع الموقف والوصول لمستويات جديدة من الاتقان، وتشير إلى مثابرة التلميذ في حل المشكلات الصعبة، والتصميم على إنجاز الهدف بدقة رغم ما يقابلة من صعوبات، للتغلب عليها وتجنب الفشل، والشعور بالفخر والسعادة بعد إتمام المهمة أو إنجاز الهدف.

مما سبق يمكن أن تعرف الباحثة دافعية الإتقان بأنها: طاقة نشطة موجهة نحو تركيز الفرد واستثارته لأداء مهامه بإتقان، والرغبة في تميزه عن الآخرين وقدرته على المثابرة والتحدي برغم الصعوبات ،وحبه للمعرفة والإطلاع لتحقيق أهدافه.

أبعاد دافعية الإتقان :

أوضحت دراسة Morgan, Hwang, Wang, & Liao, H.(2013) ثلاثة أبعاد لدافعية الإتقان كما يلي:

-**الدافعية للإتقان المعرفي:** ويتمثل هذا البعد في محاولة الطالب أداء بعض المهام والموضوعات التعليمية بدقة ومهارة، وقدرته على المثابرة لفترة طويلة من أجل تنفيذ مهمة تعليمية محددة.

- **الدافعية للإتقان الاجتماعي:** ويتمثل في رغبة الطالب للتفاعل مع الآخرين بكفاءة، ويظهر ذلك من خلال محاولة البدء بالتفاعل مع الآخرين ومحاوله بقاء التفاعل.

- **الدافعية للإتقان الحركي:** يتمثل هذا البعد في التوجه نحو المشاركة في المهام الحركية، حيث نجد الطلاب الذين لديهم مستويات نشاط مرتفعة تقل مثابرتهم في المهام التعليمية ويزداد دافعيتهم للإتقان في المهام الحركية.

وهذه الأبعاد تشمل جميع الجوانب المختلفة في شخصية الطالب، كما أنها جوانب منفصلة عن بعضها، فيمكن أن يكون لدى الطالب مثابرة عالية في موضوع ما دون اهتمامه بالتفاعل الإجتماعي، وقد يجمع أحدهم بين المثابرة في المهام والتفاعل مع الآخرين، أو قد يظهر الطالب إهتمام منخفض بالموضوعات ودافعية عالية للتفاعل الاجتماعي، كما أن الطلاب ذوي النشاط المرتفع قد يظهرون أداء منخفض في المهام الموضوعية والإجتماعية ودافعية عالية نحو المهام الحركية (شريف، الفلمباني ومبروك: ٢٠١٤، ص. ٤٤٩) .

خصائص الدافعية للإتقان:

يرى *McTurk & Morgan* (1995) أن مفهوم الدافعية للإتقان متعدد الخصائص أو المظاهر، وهذه الجوانب ليست بالضرورة ذات علاقة متبادلة، ويمكن تصنيف هذه الخصائص إلى نوعين رئيسيين هما:

1- **الجانب الأدائي Instrumental aspect:**

ويتضمن السلوك الموجه للسيطرة والتحكم في البيئة والمثابرة والإنهماك في المهام وتقوية الإنتباه أثناء الوصول للهدف. فهو يدفع الفرد إلى المحاولة بطريقة مركزة ومستمرة من أجل حل مشكلة أو إتقان مهارة أو مهمة. وهذا الجانب يظهر في عدد من الملامح التي تدل على الدافعية للإتقان منها:

– المثابرة نحو موضوع أو مهمة معرفية (دراسية أو تعليمية). – دافعية الإتقان الإجتماعية مع البالغين ومع الصغار – السيطرة الإدراكية على البيئة – تفضيل المهام متوسطة التحدي أو غير المألوفة (في مصطفى وقطفان،٢٠١٩،ص. ٩٨).

٢– الجانب التعبيري *Expressive aspect:* ويتضمن الاستجابات العاطفية التي تظهر عند المثابرة الموجهة نحو الهدف أو بعد بلوغ الهدف أو عند الفشل في تحقيقه، مثل الشعور بالفخر عند النجاح في تحقيق الهدف أو الشعور بالخجل عند الفشل في تحقيقه، ويشمل المعالم التعبيرية الوجهية و الصوتية والسلوكية التي تظهر في حالات السعادة والاهتمام والإحباط والغضب والحزن والخجل. وهذا الجانب يتضمن الملامح التالية: المتعة والسرور عند الإتقان ، ردود فعل سلبية في حالات أو مواقف الإتقان. وهذه الجوانب لدافعية الإتقان يمكن فصلها فهي ليست مرتبطة وليس من الضروري قياس كل هذه الجوانب عند إختبار الدافعية للإتقان (شريف، الفلمباني ومبروك، ٢٠١٤).

ومن خصائص ذوي دافعية الإتقان :

أن يكون من النمط المثابر وذي المحاولات المستمرة لإتقان أي عمل يُكلف به على أكمل وجه .

أن يكون من النمط المهتم بالمتعة المتحققة من عملية التعلم والإهتمام بكل ما هو جديد .

إصرار الفرد على إتقان كل ما يكلف به والتفنن بما يعمله .

أن يتصف الفرد بالدقة والحذر في القيام بالمهام المكلف بها .

حب الاستطلاع والرغبة والتواصل في التعلم وإتقان المهام جميعها مهما كانت صعبة.

إدراك الكفاءة والتفوق في إتقان الأعمال التي يقوم بها .

البحث والسؤال عن المهمة التي يكلف بها حتى يتقنها على أكمل وجه .

تُعد الجودة معيارًا أساسيًا للفرد (العبودي ، صالح ، ٢٠١٥، ص. ١٩٠-١٩١) .

العوامل المؤثرة في دافعية الإتقان :

الرغبة في التميز والتفرد حيث يرغب الفرد في التميز عن أقرانه والميطين به من خلال محاولة أداء المهام بصورة كاملة ونوعية فائقة وتامة تختلف عن المعتاد .

النهم والفضول المعرفي : حيث يكون الفرد مدفوعًا بالرغبة الشديدة للمعرفة والاستكشاف لعناصر المهام التي يقوم بها وما يرتبط بها أو يشبهها .

التحدي والمثابرة : حيث يتميز الأفراد ذوي دافعية الإتقان بالمثابرة والعمل الدؤوب وعد الإستسلام بسهولة كما أن مستويات الصعوبة في المهام أو المشكلة تزيد من روح التحدي لديهم والرغبة في إتمام المهام .(عيسى ، ٢٠١٩، ص. ٤٢٤)

خلاصة القول أن دافعية الإتقان تُعد محركًا رئيسيًا للفرد حيث تجعله قادرًا على التكيف مع الظروف المحيطة به وقدرته على التحدي والمثابرة للوصول إلى ما يريد ، كما تساعد الفرد أيضًا على اكتسابه مهارات وإمكانيات جديدة أثناء سعيه للاطلاع والمعرفة وإتقانه فى أداء مهامه بجدارة.

دراسات سابقة :

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى ثلاث محاور :

المحور الأول –دراسات تناولت الطفو الأكاديمي:

تناولت دراسة عابدين (٢٠١٨) معرفة التأثير المباشر وغير المباشر للطفو الأكاديمي على قلق الإختبار، والثقة بالنفس، والتوافق الأكاديمي لدى عينة تكونت من(٣١٨) من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الإسكندرية بجمهورية مصر العربية، وأظهرت النتائج وجود تأثير مباشر وآخر غير مباشر للطفو الأكاديمي على كل من الثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة، كما بينت النتائج أن الشعور بقلق الإختبار كان يظهر بصورة أقل لدى الطلبة الذين يمتلكون مستويات عالية من الطفو الأكاديمي، كما وجد أن الطفو الأكاديمي يؤثر في زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم، إضافة إلى أنهم أظهروا توافقًا أكاديميًا.

كما هدفت دراسة محمود ومحمد (٢٠١٨) إلى الكشف عن طبيعة العلاقات بين كل من الضجر الدراسي والطفو الأكاديمي بالعبء المعرفي والرجاء والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة البحث من (٣١١) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي في محافظة الإسكندرية ، واستخدمت الباحثتان مقاييس الضجر الدراسي، الطفو الأكاديمي، و العبء المعرفي، و الرجاء ، وأسفر البحث عن وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيًا بين الضجر الدراسي والطفو الأكاديمي وكل من العبء المعرفي والرجاء والتحصيل ، وكذلك وجدت فروق في العبء المعرفي بين مجموعات الضجر الدراسي والطفو الأكاديمي ، و وجدت

فروق في الرجاء بين مجموعات الضجر الدراسي والطفو الأكاديمي ، ووجود فروق في التحصيل بين مجموعات الضجر الدراسي والطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

واهتم بحث *Anderson(2019)* بالتعرف على أثر الطفو الأكاديمي فى تحسين الرفاهية النفسية والصحة العقلية لدى طلاب الجامعة ، وتكونت عينة البحث من (٣٢) من طلاب الجامعة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (١٦) والأخرى ضابطة وعددها (١٦) ، واستخدم البحث برنامج قائم على الطفو الأكاديمي، ومقياس الرفاهية النفسية. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في الرفاهية النفسية والصحة العقلية بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

وجاء بحث *Colmar, Liem, Conner, & Martin* (2019) بهدف التعرف على العلاقة بين الطفو الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي والأداء الأكاديمي ، وتكونت عينة البحث من (١٩١) من تلاميذ المرحلة الإبتدائية العليا ، واستخدم البحث مقياس الطفو الأكاديمي ، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي ، ومقياس الأداء الأكاديمي في الرياضيات والقراءة وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الطفو الأكاديمي والأداء الأكاديمي من خلال مفهوم الذات الأكاديمي كمتغير وسيط .

وهدف بحث *Mawarni,etal (2019)* إلى دراسة الطفو الأكاديمي لدى طلاب التخصص العلمي فى المدارس الثانوية ، وتكونت عينة البحث من (٢٨٩) من طلاب التخصص العلمي بالمرحلة الثانوية ،

واستخدم البحث مقياس الطفو الأكاديمي ، أظهرت نتائج أن طلاب العلوم يحتاجون إلى الطفو الأكاديمي بدرجة أعلى مقارنة بالطلاب الآخرين ، ووجود فروق في الطفو الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الذكور ووجود فروق في الطفو الأكاديمي بين طلاب السنة الأولى وطلاب السنة الثالثة لصالح السنة الثالثة .

كما هدف بحث(٢٠١٩) *Rosemary, etal* إلى التعرف على العلاقة بين الطفو الأكاديمى والكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي ، وتكونت عينة البحث من (٤٦٩) من طلاب الصف الثالث الثانوي منهم (٢٥٢) من الإناث (٢١٧)من الذكور ، واستخدم الباحث مقياس الطفو الأكاديمي ، مقياس الكفاءة الذاتية وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين الطفو الأكاديمي والكفاءة الذاتية، كما توصلت النتائج إلى أن الكفاءة الذاتية تنبأت بالطفو الأكاديمي، وكذلك وضحت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى الطفو الأكاديمي.

وهدف بحث (٢٠١٩) *Safoura & Behzad* إلى التعرف على الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ، واستخدم البحث مقياس الطفو الأكاديمي ، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق في الطفو الأكاديمي بين طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الرابعة في الطفو الأكاديمي لصالح طلاب الفرقة الرابعة ، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق فى الطفو الأكاديمي بين الذكور والإناث.

كذلك جاءت دراسة *Azadi & Abdollahzadeh*(٢٠٢٠) للكشف عن إمكانية التنبؤ بالنهوض الأكاديمي لدى الطلبة من خلال كفاءتهم المدركة وتنظيمهم المعرفي للإنفعال، وتكونت عينة الدراسة من

٢٠٠ طالب من طلبة الصف الثاني الثانوي بمدينة أصفهان بإيران، وأظهرت النتائج أن التنظيم المعرفي بأبعاده والكفاءة المدركة لدى الطلبة تنبأت بنهوضهم الأكاديمي، وأن إدراك الطلاب لما يمتلكونه من كفاءة ذاتية، إضافة إلى استخدامهم لإستراتيجيات التنظيم المعرفي للإنفعال تعمل على رفع مستوى نهوضهم الأكاديمي بشكل دال إحصائيا.

كما أشارت دراسة البلال (٢٠٢٠) إلى الدور الذي يقوم به الطفو الأكاديمي تجاه صمود الطالب في مواجهة أزمات وتحديات الدراسة، وعلاقة الطفو الدراسي بالصمود الأكاديمي الذي يعبر عن التغلب على الصعوبات الحادة والمزمنة التي تهدد تطور الطالب التعليمي، واشتملت الدراسة على(١٨٣) طالبًا من طلبة المرحلة الثانوية بمدارس تبوك الحكومية، ووضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الطفو الدراسي والصمود الأكاديمي، وأنه يمكن التنبؤ بمستوى الصمود الأكاديمي من خلال معرفة مستوى الطفو الدراسي .

كما اهتمت أيضًا دراسة علي (٢٠٢٠) بالتعرف على الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط بين ضغط الصدمة الثانوي الأسري والإزدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي؛ حيث تم استخدام أسلوب تحليل المسار والتحليل العاملي التوكيدي. وتضمنت عينة الدراسة (٢٩٧) طالبًا وطالبة بجامعة الوادي الجديد، طُبق عليهم مقاييس الطفو الأكاديمي والإزدهار المعرفي وضغط الصدمة الثانوي الأسري .وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الطفو الأكاديمي وضغط الصدمة الثانوي الأسري. وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الطفو الأكاديمي والازدهار

المعرفي. إمكانية التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال ضغط الصدمة الثانوي الأسري. عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الطفو الأكاديمي وضغط الصدمة الثانوي الأسري والازدهار المعرفي، ترجع إلى متغير النوع(ذكور –إناث)، ومتغير التخصص(علمي وأدبي).

وجاءت دراسة العتيبي والحربي والشريف(٢٠٢١) للكشف عن التعلم المنظم ذاتياً كمنبئ بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى بمكة المكرمة . تكونت عينة الدراسة من (٣٤٣) طالبًا وطالبة بجامعة أم القرى، تم تطبيق مقياس النهوض الأكاديمي ، ومقياس التعلم المنظم ذاتيًا، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين التعلم المنظم ذاتيًا وبين النهوض الأكاديمي ، كما تبينت وجود فروق بين الذكور والإناث فى الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي لصالح الذكور والتخصصات النظرية ، كما ظهرت فروق دالة إحصائًا بين مرتفعي ومنخفض النهوض الأكاديمي فى الدرجة الكلية للمتعلم المنظم ذاتيًا لصالح مرتفعي النهوض الأكاديمي.

وهدفت دراسة عبد المجيد (٢٠٢١) إلى التعرف على العلاقة بين النهوض الأكاديمي والتدفق النفسي واليقظة الذهنية، وكذلك التنبؤ بالنهوض الأكاديمي في ضوء كلٍ من اليقظة الذهنية والتدفق النفسي، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة في مقياس اليقظة الذهنية، ومقياس التدفق النفسي، ومقياس النهوض الأكاديمي على عينة من طلاب وطالبات كلية التربية جامعة دمنهور، بلغ عددهم(٤٤٤) طالبًا وطالبة ملتحقين بالفرقة الثانية بالكلية.وأسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين النهوض الأكاديمي والتدفق النفسي، واليقظة الذهنية، وبين

التدفق النفسي واليقظة الذهنية ، كذلك أسفرت النتائج عن التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال اليقظة الذهنية والتدفق النفسي، فضلاً عن وجود تأثير إيجابي مباشر للتدفق النفسي على النهوض الأكاديمي.

المحور الثاني دراسات تناولت الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني:

هدفت دراسه *Horstmanshof & Zimitat* (٢٠٠٧) إلى الكشف عن العلاقة المتبادلة بين منظور زمن المستقبل والعمل الأكاديمي والمثابرة لإتمام التعليم العالي وأثر ذلك على مشاركة طلاب المرحلة الجامعية في إنجاز الأعمال ، تكونت عينة الدراسة من (٣٤٧)طالبًا في إحدى الجامعات الاسترالية وكان من بين نتائج الدراسة أن هناك ارتباط إيجابي بين المنظور المستقبلي وتوجههم الأكاديمي وبدت تصورات الطلاب عن الوقت عاملًا رئيسيًا من عوامل توسط مستويات التطبيق الأكاديمي والتوجه الأكاديمي وقد برز التوجه نحو المستقبل كمؤشر هام على عناصر مشاركة هذه الإستنتاجات.

وكشفت دراسة *Tabar & Zebradast* (2015) عن علاقة منظور زمن المستقبل بالتنبؤ بالإنجاز الأكاديمي لدى عينة تكونت من 188طالبًا، و 192 طالبة من طلبة جامعة آراك في إيران .وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين بُعدي المستقبل، والماضي الإيجابي مع الإنجاز الأكاديمي، وعدم وجود فروق بين أبعاد الماضي السلبي، والحاضر الممتع، والحاضر الحتمي مع الإنجاز الأكاديمي، وأن البُعد الأكثر شيوعًا لدى أفراد العينة هو الماضي السلبي، يليه الحاضر الممتع، ثم الماضي الإيجابي، فالمستقبل، وأخيرًا الحاضر الحتمي، كما بينت الدراسة أن بُعدي الماضي الإيجابي، والماضي السلبي يتنبآن بالإنجاز الأكاديمي.

كما اهتمت دراسة *Kim(2017)* بالكشف عن المثابرة بأبعادها (المثابرة فى الجهد ، واتساق الاهتمام) والأهداف طويلة المدى ، الطفو الأكاديمي ومنظور زمن المستقبل كبنيات مميزة. والكشف عن القدرة التنبؤية لهذه البنيات بالتحصيل الدراسي ، تكونت عينة الدراسة من (٣٢٨) طالبًا من الطلاب الجامعيين ، واستخدمت الدراسة مقياس *Martine& Marsh, (2006)* لقياس الطفو الأكاديمي ، كشفت نتائج البحث عن أن الالتزام تنبأ ايجابيًا أكثر من المتغيرات الديموجرافية والتحفيزية بالتحصيل الدراسي . كما أشارت النتائج أن هناك تداخلاً ضعيفًا بين هذه المتغيرات.

المحور الثالث دراسات تناولت الطفو الأكاديمي ودافعية الاتقان :

اهتمت دراسة *Rameli & Koshini* (٢٠١٨) بالتعرف على مدى كفاءة برنامج مقترح يعتمد على استراتيجية التوجه نحو هدف الإنجاز وخطوات التنظيم الذاتي لدراسة مادة الرياضيات في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة ماليزيا، وبعد تطبيق البرنامج المقترح وقياس النهوض الأكاديمي لديهم، تبين نجاح النموذج المقترح للبرنامج الذي اعتمد على تحديد توجهات هدف الإنجاز، كما أظهرت النتائج تنبؤ التنظيم الذاتي بنهوض الطلبة الأكاديمي في مادة الرياضيات.

و جاءت دراسة محمود(٢٠١٨) لتوضح التعرف على مدى إسهام كل من توجهات أهداف الإنجاز والقدرة على التكيف في التنبؤ بالطفو الأكاديمي لدى عينة من طالبات كلية التربية قسم علم النفس ، جامعة القصيم ، تضمنت (٩٣) طالبة بالمستوى الرابع (١٠٧) بالمستوى الأول ، واستخدمت الدراسة مقياس توجهات أهداف الإنجاز ومقياس القدرة على التكيف ومقياس الطفو الأكاديمي، أوضحت نتائج الدراسة وجود ارتباط

موجب بين درجات الطلاب فى أهداف اتقان/ الإقدام ودرجاتهن فى الطفو الأكاديمي ، ووجود ارتباط سالب بين درجات الطلاب فى أهداف إتقان /إحجام ودرجاتهن فى الطفو الأكاديمي . وكذلك وجود فروق بين متوسطات درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات القدرة على التكيف فى الطفو لصالح الطالبات المرتفعات، وعدم وجود فروق دالة بين طالبات المستوى الأول والرابع في كل من القدرة على التكيف والطفو الأكاديمي .

وهدفت دراسة حليم (٢٠١٩) إلى فحص العلاقة بين الطفو الأكاديمي وبين توجهات أهداف الإنجاز (وضع الهدف والتخطيط) لدى طلبة الصف الأول ثانوي بمحافظة الشرقية بجمهورية مصر العربية، وتكونت عينة الدراسة من(٣٦٥) طالبًا وطالبة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الطفو الأكاديمي بجميع مكوناته لصالح الذكور، كما أن توجهات أهداف الإنجاز تتنبأ بشكل دال إحصائيًا بالطفو الأكاديمي بجميع أبعاده، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين أبعاد الطفو الأكاديمي(فاعلية الذات، السيطرة غير المؤكدة، الاندماج الأكاديمي، العلاقات المتبادلة بين المعلم والطالب)وبين توجهات أهداف الإنجاز، في حين كان هناك ارتباط سالب دال إحصائيًا بين بعد (القلق)وبين توجهات أهداف الإنجاز لدى الطلبة، كما أظهرت فروقًا فردية ذات دلالة إحصائية بين الجنسين لصالح الذكور في توجهات الهدف نحو الإنجاز في بعد(الإتقان /إقدام.)

وأخيرًا قام عطية (٢٠٢٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى النهوض الأكاديمي ومستوى عادات العقل لدى عينة تكونت من(٢١٦) طلابًا من الطلاب العاديين والمتفوقين بالصف الأول الثانوي بمدينة

الرقازيق بجمهورية مصر العربية ، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى النهوض الأكاديمي لدى الطلاب المتفوقين كان مرتفعًا، ومتوسطًا لدى الطلاب العاديين . كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين النهوض الأكاديمي وعادات العقل (المثابرة ، التساؤل وحل المشكلات ، الدقة ، التحكم في الإندفاع ، توظيف المعارف السابقة في مواقف جديدة ، الإستعداد الدائم للتعلم وروح المخاطرة) لدى الطلاب العاديين والمتفوقين دراسيًا.

تعقيب على الدراسات والبحوث السابقة:

من خلال الاطلاع على نتائج البحوث والدراسات السابقة تبين حداثة إهتمام الباحثين بمفهوم الطفو الأكاديمي وقد اختلف الباحثون فى تناولهم لهذا المفهوم فمنهم من تناوله فى علاقته بالثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى الطلبة مثل دراسة عابدين (٢٠١٨)ومنهم من تناوله فى علاقته بمفهوم الذات والأداء الأكاديمي كدراسة (*Colmar, Liem, Conner, & Martin* (2019كما تم تناوله فى علاقته بكل من العبء المعرفي والرجاء والتحصيل مثل دراسة محمود ومحمد (٢٠١٨)، ودراسة (2019)Anderson التى تناولت أثر الطفو الأكاديمي فى تحسين الرفاهية النفسية والصحة العقلية لدى طلاب الجامعة، كما تناول البعض التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال التنظيم المعرفي مثل دراسة العتيبي والحربي والشريف(٢٠٢١)ودراسة (٢٠٢٠)Azadi & Abdollahzadeh والتنبؤ به من خلال الازدهار المعرفي وضغط الصدمة الثانوي الأسري مثل دراسة على (٢٠٢٠) وعلاقته بالتدفق النفسي واليقظة الذهنية مثل دراسة عبد المجيد (٢٠٢١) .

-**اختلفت الدراسات فى تناولها للفروق فى الطفو الأكاديمي** باختلاف متغير النوع حيث أثبتت بعض الدراسات وجود فروق بين الذكور والإناث في النهوض الأكاديمي لصالح الذكور مثل دراسة العتيبي والحربي والشريف(٢٠٢١)، ودراسة Mawarni,etal (2019)بينما أسفرت نتائج دراسة Rosemary, etal (٢٠١٩) ودراسة (٢٠١٩) Safoura & Behzad عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى الطفو الأكاديمي.

وبالنسبة للعلاقة بين الطفو والتوجه الزمني لم تتوافر دراسة تناولتها فى البيئة العربية -في حدود اطلاع الباحثة -وتم تناوله فى الدراسات الأجنبية مثل دراسة Horstmanshof & Zimitat (2007) والتى حاولت الكشف عن العلاقة المتبادلة بين منظور زمن المستقبل والعمل الأكاديميي والمثابرة لإتمام التعليم العالي، ودراسة Kim(2017)التى اهتمت بالكشف عن المثابرة بأبعادها (المثابرة فى الجهد ، واتساق الاهتمام) والأهداف طويلة المدى ، الطفو الأكاديمي ومنظور زمن المستقبل، بينما كشفت دراسة Tabar & Zebradast (2015)عن علاقة منظور زمن المستقبل بالتنبؤ بالإنجاز الأكاديمي.

وبالنسبة للعلاقة بين الطفو الأكاديمي و دافعية الإتقان: تم تناوله فى البحوث والدراسات من خلال علاقة الطفو الأكاديمي بالدافعية العقلية والانجاز وعادات العقل والكفاءة المدركة وتوجهات أهداف الإنجاز مثل دراسة (٢٠١٨) *Rameli & Koshini* مثل دراسة (٢٠٢٠) *Azadi& Aabdollahzadeh*، ودراسة حليم (٢٠١٩) ودراسة محمود(٢٠١٨).

*في حدود ما اطلعت عليه الباحثة لا توجد دراسة عربية تناولت الطفو الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الاتقان لدى طلاب الجامعة وهو ما يُدعم دراسة البحث الحالي.

* **تراوح حجم العينة في الدراسات والبحوث السابقة** من (٣٢ : ٧٠٧) ، وقد تناولت البحوث السابقة عينات مختلفة من طلاب ثانوي وطلاب جامعة وأساتذة جامعة .

* **استفادت الباحثة** من خلال اطلاعها على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة في إجراء البحث الحالي من حيث اختيار العينة ووضع الفروض وتحديد حجم العينة ومتغيرات البحث ومناقشة وتفسير النتائج ، وتأسيسًا لما تقدم واتساقًا إلى ما انتهت إليه نتائج البحوث السابقة فإن البحث الحالي يحاول تسليط الضوء على أهمية دراسة الطفو الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة

فروض البحث:

يمكن صياغة فروض البحث على النحو الآتى :

١. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني لدى طلاب الجامعة.

٢. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطفو الأكاديمي ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس الطفو الأكاديمي باختلاف متغيري (النوع و التخصص).

٤. يمكن التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال متغيرات البحث (التوجه الزمني ودافعية الإتقان).

٥. تنتظم متغيرات البحث (الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني و دافعية الاتقان) في بنية عاملية .

إجراءات البحث :

أولًا " منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطى المقارن باعتباره أنسب المناهج لإستخلاص النتائج وتحليلها .

ثانيًا : عينة البحث:

١. **العينة الإستطلاعية:** شارك عدد (٢٠٠) مشاركًا من طلبة وطالبات جامعة الأزهر بواقع (١٠٠) ذكور و(١٠٠) إناث، (١٠٠) من كليات نظرية ، (١٠٠) من كليات عملية.

٢. **العينة الأساسية :**

شارك (٦٠٠) مشاركًا من طلبة وطالبات جامعة الأزهر بواقع (٣٠٠) من الذكور ، (٣٠٠) من الإناث ، من تخصصات علمية ونظرية حيث شارك عدد (٣٠٠) من التخصصات النظرية من كليتي (الشريعة والقانون القاهرة ، والدراسات الإنسانية فرع القاهرة) ، (٣٠٠) من التخصصات العلمية من كليتي (الزراعة بالقاهرة وكلية التربية الرياضية بنات بالخانكة).

. كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١) توزيع عينة البحث الأساسية وفقًا لمتغير النوع والتخصص(ن= ٦٠٠)

النوع / التخصص	ذكور	إناث	الإجمالي
كليات نظرية	١٤٠ متوسط	١٦٠	٣٠٠
كليات علمية	١٧٠	١٣٠	٣٠٠
الإجمالي	٣٠٠	٣٠٠	٦٠٠

اتضح من الجدول(١) توزيع الأفراد المشاركين للدراسة حسب النوع والتخصص .

ثالثًا : أدوات البحث

أولاً: مقياس الطفو الأكاديمي : إعداد الباحثة

خطوات إعداد هذا المقياس :

- تحديد هدف المقياس : وهو قياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة .

تم إعداد هذا المقياس وتحديد أبعاده من خلال إستقراء التراث السيكولوجي والإطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية وثيقة الصلة بمفهوم الطفو الأكاديمي مثل مقياس الطفو الأكاديمي لـ *Martin&Marsh* (2008) ،

ومقياس الطفو الأكاديمي لـ عابدين (٢٠١٨)، ومقياس الطفو الأكاديمي لـ علي (٢٠٢٠).

- تمت الاستفادة من هذه المقاييس فى صياغة عبارات المقياس . وأبعاده حيث تكون من ثلاث أبعاد وهي:

مواجهة المواقف والصعوبات الأكاديمية وعدد عباراته (٩) –مقاومة الضغوط وعدد عباراته (٨) –الدعم الإجتماعي وعدد عباراته(٨).

- تكونت عبارات المقياس قبل حساب الخصائص السيكومترية من ٢٧ عبارة تم حذف عبارتين ف الاتساق الداخلي لتصبح عبارات المقياس في صورته النهائية من (٢٥) عبارة ، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى إنخفاض الطفو الأكاديمي لديهم .

تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار أحد البدائل من خمسة بدائل للإجابة على كل عبارة وهي (موافق بشدة– موافق – محايد –غير موافق – غير موافق أبدًا) ، وحيث أن المقياس به عبارات موجبة وأخرى سالبة فقد تم إحتساب الدرجات عليه كما يلى (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات الموجبة ، بينما تم احتساب الدرجة(١، ٢، ٣، ٤، ٥) للعبارات السالبة ، وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس(١٢٥) وأقل درجة(٢٥).

–الخصائص السيكومترية للمقياس:

الصدق العاملي :

تم حساب الصدق العاملي لمقياس الطفو الأكاديمي باستخدام طريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة ألفاريمكس لعبارات المقياس وتم حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي عن طريق اختبار *K.M.O.TEST*

حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والوحد الصحيح ، وقد بلغت قيمته في تحليل هذا المقياس قيمة أكبر من قيمة الحد الأدنى الذى اشترطه *Kaiser* وهو (0,50) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية العينة لإجراء التحليل العاملي لهذا البحث ، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول (٢) تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمقياس الطفو الأكاديمي (ن=٢٠٠)

العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
1	٠,٧٤			١٠	٠,٥٢			١٩	٠,٧٠		
٢		٠,٧٢		١١		٠,٦٠		٢٠		٠,٦٧	
٣			٠,٣٥	١٢			٠,٦٠	٢١			٠,٦٤
٤	٠,٧٠			١٣	٠,٣٨			٢٢	٠,٥٣		
٥		٠,٦٠		١٤		٠,٥٥		٢٣		٠,٤٩	
٦			٠،٥٣	١٥			٠,٥٥	٢٤			٠,٥٣
٧	٠,٦٠			١٦	٠,٦٥			٢٥	٠,٥٩		
٨		٠,٤٨		١٧		٠,٤٠					
٩			٠,٥٤	١٨			٠,٦٧				

الجذر الكامن	٣.٢٨	٢.٦٥	٢.٥٠
نسبة التباين	٢٦	٢٠.٣٨	١٩.٢٣
نسبة التباين الكلي	٦٥,٦١		

اتضح من جدول(٢) تشبع عبارات المقياس على ثلاث عوامل هما :

العامل الأول : وتشبعت به (٩) عبارات ، وتراوحت قيم التشبعات من (٠,٣٨: ٠,٧٤) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على: قدرة الطالب على التعامل بكفاءة مع المواقف الصعبة والتحديات التي تقابله ،وقدرته على أداء عمله مهما كانت العقبات ،وشعوره بالسعادة والنشاط والحيوية أثناء تأدية واجباته.ويمكن تسميته بمواجهة المواقف والصعوبات الأكاديمية.

العامل الثانى : وتشبعت به (٨) عبارات وتراوحت قيم التشبعات من (٠,٤٠: ٠,٧٢) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على: قدرة الطالب على التغلب على الضغوط والصعوبات المسببة لقلقه ،ومواجهتها ووضع الحلول الممكنة للمشكلات التي تقابله ويمكن تسميته بمقاومة الضغوط.

العامل الثالث: وتشبعت به (٨) عبارات ، وتراوحت قيم التشبعات من (٠,٣٥: ٠,٦٧) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على: مدى شعور الفرد بالتركيز وعدم التشتت، وحسن إدارته لوقته وتنظيمه من خلال الدعم والمساندة المقدمة من الآخرين (الأسرة والأقران وأعضاء هيئة التدريس). ويمكن تسميته بالدعم الإجتماعي.

- **ثبات المقياس:** تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية .

جدول (٣) معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الطفو الأكاديمي(ن=٢٠٠).

الأبعاد	مواجهة الصعوبات الأكاديمية	مقاومة الضغوط	الدعم الإجتماعي	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠.٨١	٠,٨١	٠,٨٢	٠,٨٥

اتضح من جدول (٣) أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية تراوحت بين (٠,٨١، ٠,٨٥) وجميعها معاملات دالة إحصائيًا مما يؤكد ثبات وصلاحية استخدام هذا المقياس.

كما تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤) معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الطفو الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية (ن=٢٠٠)

الأبعاد	التجزئة النصفية	
	قبل التصحيح	بعد التصحيح
مواجهة المواقف والصعوبات الأكاديمية	٠,٦٥	٠,٧٩
مقاومة الضغوط	٠,٥٧	٠,٧٢
الدعم الإجتماعي	٠,٥١	٠,٦٧
الدرجة الكلية	٠,٦٩	٠,٨٢

اتضح من جدول (٤) أن قيمة معامل الثبات بعد التصحيح لأبعاد الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠,٦٧: 0,82) وهي قيم مقبولة تدل على ثبات المقياس .

- **<u>الاتساق الداخلي :</u>**

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة البعد الذى تنتمى إليه كما هو موضح بالجدول الآتى:

جدول(٥) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الطفو الأكاديمي ودرجة البعد الذى تنتمى اليه (ن=٢٠٠).

مواجهة المواقف والصعوبات الأكاديمية		مقاومة الضغوط		الدعم الاجتماعي	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	**0,42	٢	**0,24	٣	**0,40
٤	**0,59	٥	**0,49	٦	**0,54
٧	**0,63	٨	**0,29	٩	**0,49
١٠	**0,68	١١	**0,70	١٢	**0,38
١٣	**0,40	١٤	**0,27	١٥	**0,32
١٦	**0,47	١٧	**0,51	١٨	**0,27
١٩	**0,72	٢٠	**0,42	٢١	**0,51
٢٢	**0,41	٢٣	**0,37	٢٤	**0,42
٢٥	**0,46	٢٦	٠,٠٨	٢٧	٠,٠٦٦

(**) مستوى دلالة (0,01) =٠,١٨ (*) مستوى دلالة (0,05)=٠,١٥

اتضح من جدول(٥) أن عبارات كل بعد ترتبط بالبعد الذي تنتمي إليه بمعاملات ارتباط تراوحت بين (٠,٢٤: ٠,٧٢) وهي دالة إحصائيًا عند

مستوى دلالة (0,01) فيما عدا العبارة رقم ٢٦ فى البعد الثاني والعبارة (٢٧) في البعد الثالث ، معامل ارتباطها غير دال إحصائيًا، وتم حذفهما .

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد لمقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول(٦) معاملات الإرتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية (ن=١٠٠).

الأبعاد	مواجهة الصعوبات الأكاديمية	مقاومة الضغوط	الدعم الإجتماعي
معامل الارتباط	٠,٨٤	٠,٨٢	٠,٦٦
مستوى الدلالة	٠.٠١	٠.٠١	٠.٠١

اتضح من جدول(٦) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) وهي قيم مرتفعة ومقبولة إحصائيًا وهذا يدل على الاتساق الداخلى للمقياس.

ثانيًا: مقياس : التوجه الزمني: إعداد الباحثة

خطوات إعداد هذا المقياس :

الهدف من المقياس : قياس مستوى التوجه الزمني لطلاب الجامعة .

تم إعداد هذا المقياس وتحديد أبعاده من خلال إستقراء التراث السيكولوجي والإطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية وثيقة الصلة بمفهوم التوجه الزمني ومنظور زمن المستقبل وبعض المقاييس التي أُعدت لقياسه لتحديد البنود المتعلقة بالمقياس ومنها مقياس التوجه الزمني لـ الهنداوي(٢٠١٢)، مقياس التوجه الزمني لعصفور والعتابي (٢٠١٦)، مقياس التوجه الزمني لـ بركات (٢٠١٩).

تمت الاستفادة من هذه المقاييس فى صياغة عبارات وأبعاد المقياس التى تكونت من ثلاث أبعاد وهى: التوجه نحو الماضي وعدد عباراته (١٢)، والتوجه نحو الحاضر وعدد عباراته (١٢) و التوجه نحو المستقبل وعدد عباراته(١٢) .

وصف المقياس:

تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٦) عبارة ، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع الدرجة على التوجه الزمني لدى طلاب الجامعة، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى إنخفاض التوجه الزمني.

-تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس الاختيار من ثلاثة بدائل للإجابة على كل عبارة وهي (نعم- أحيانا- لا) ، وحيث أن المقياس به عبارات موجبة وأخرى سالبة فقد تم إحتساب الدرجات عليه كما يلى (٣، ٢، ١) للعبارات الموجبة،(١، ٢، ٣) للعبارات السالبة وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس(١٠٨) وأقل درجة (٣٦).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- **الصدق العاملي:** تم حساب الصدق العاملي لمقياس التوجه الزمني باستخدام طريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة ألفاريمكس لعبارات المقياس وتم حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي عن طريق اختبار *K.M.O.TEST* حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والوحد الصحيح ، وقد بلغت قيمته في تحليل هذا المقياس قيمة أكبر من قيمة الحد الأدنى الذى اشترطه *Kaiser* وهو (0,50) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية العينة لإجراء التحليل العاملي لهذا البحث ، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول(٧)التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد لمقياس التوجه الزمني (ن=٢٠٠)

العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
١	٠,٦٥			١٣	٠,٤١			٢٥	٠,٤٠		
٢		٠,٦٠		١٤		٠,٤٨		٢٦		٠,٣٩	
٣			٠,٣٥	١٥			٠,٥١	٢٧			٠,٣٧
٤	٠,٦٠			١٦	٠,٤١			٢٨	٠,٣٠		
٥		٠,٥٢		١٧		٠,٤٧		٢٩		٠,٣٣	
٦			٠,٣٦	١٨			٠,٣٥	٣٠			٠,٤٤

٧	٠,٥٧			١٩	٠,٣٥			٣١	٠,٤٥		
٨		٠,٥١		٢٠		٠,٤٦		٣٢		٠,٣٠	
٩			٠,٤٠	٢١			٠,٣٢	٣٣			٠,٤١
١٠	٠,٥٤			٢٢	٠,٣٨			٣٤	٠,٥٠		
١١		٠,٥٠		٢٣		٠,٤٥		٣٥		٠,٣٥	
١٢			٠,٥٠	٢٤			٠,٣٤	٣٦			٠,٥٧
الجذر الكامن									٠,٦٤٨	٧٤٠٨	١١٠٨
نسبة التباين									٥٨٠٦١	٥٠٥١	٢٤٨١
نسبة التباين الكلي ٤٤,٣٥											

اتضح من جدول(٧) تشبع عبارات المقياس على ثلاث عوامل هما :

- **العامل الأول** : وتشبعت به (١٢) عبارات وتراوحت قيم التشبعات من (٠,٣٠: ٠,٦٥) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على : قدرة الفرد على استرجاع ذكريات وخبرات الماضي والاستفادة منها فى مواقف الحياة اليومية ويمكن تسميته بالتوجه نحو الماضي.
- **العامل الثاني** : وتشبعت به (١٢) عبارات ، وتراوحت قيم التشبعات من (٠,٣٠: ٠,٦٠) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على:مدى رضا الفرد عن حياته التي يعيشها الآن ، ومدى التزامه واغتنامه للفرص ، وقدرته على إنجاز الأعمال الحالية فى الوقت المحدد وذلك بوضع قوائم للأعمال المراد القيام بها .ويمكن تسميته بالتوجه نحو الحاضر.

- **العامل الثالث:** وتشبعت به (١٢) عبارات، وتراوحت قيم التشبعات من (٠,٣٢: ٠,٥٧) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على: قدرة الفرد على التخطيط للمستقبل وعدم القلق والخوف منه ،وقدرته على مقاومة أي ظروف تُحيده عن هدفه ويمكن تسميته بالتوجه نحو المستقبل.
- **<u>ثبات المقياس:</u>** تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية .

جدول (٨) معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التوجه الزمني(ن=٢٠٠).

الأبعاد	التوجه نحو الماضي	التوجه نحو الحاضر	التوجه نحو المستقبل	الدرجة الكلية
معامل الثبات	0,73	0.75	0,78	0.80

اتضح من جدول (٨) أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس التوجه الزمني والدرجة الكلية تراوحت بين (٠,٧٣، ٠,٨٠) وجميعها معاملات دالة إحصائيًا مما يؤكد ثبات وصلاحية استخدام هذا المقياس.

كما تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٩) معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس التوجه الزمني بطريقة التجزئة النصفية (ن=٢٠٠)

الأبعاد	التجزئة النصفية	
	قبل التصحيح	بعد التصحيح
التوجه نحو الماضي	0,51	0,73
التوجه نحو الحاضر	0,68	0,81
التوجه نحو المستقبل	0,56	0,72
الدرجة الكلية	0,58	0,75

اتضح من جدول (١١) أن قيمة معامل الثبات بعد التصحيح لأبعاد التوجه الزمني والدرجة الكلية تراوحت ما بين (0,72– ٠,٨١) وهي قيم مقبولة تدل على ثبات المقياس .

الاتساق الداخلي :

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة البعد الذى تنتمى إليه كما هو موضح بالجدول الآتى:

جدول(١٠) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس التوجه الزمني ودرجة

البعد الذى تنتمى اليه (ن=٢٠٠).

التوجه نحو الماضي		التوجه نحو الحاضر		**التجه نحو المستقبل**	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	**0,29**	٢	**0,26**	٣	**0,42**
٤	**0,23**	٥	**050**	٦	**0,51**
٧	**0,45**	٨	**0,48**	٩	**0,40**
١٠	**0,52**	١١	**0,46**	١٢	**0,52**
١٣	**0,49**	١٤	**0,46**	١٥	**0,37**
١٦	**0,48**	١٧	**0,27**	١٨	**0,58**
١٩	**0,53**	٢٠	**0,35**	٢١	**0,46**
٢٢	**0,31**	٢٣	**0,51**	٢٤	**0,34**
٢٥	**0,65**	٢٦	**0,42**	٢٧	**0,43**
٢٨	**0,45**	٣٩	**0,34**	٣٠	**0,49**
٣١	**0,35**	٣٢	**0,41**	٣٣	**0,60**
٣٤	**٠,٣٣**	٣٥	**٠,٥٠**	٣٦	**٠,٤٥**

(**) مستوى دلالة (0,01) =٠,١٨ (*) مستوى دلالة (0,05)=٠,١٥

اتضح من جدول(١٠) أن عبارات كل بعد ترتبط بالبعد الذي تنتمي إليه بمعاملات ارتباط تراوحت بين (0,23: ٠,٦٥) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) .

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد لمقياس التوجه الزمني والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول(١١) معاملات الإرتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس التوجه لزمني والدرجة الكلية (ن=١٠٠).

الأبعاد	التوجه نحو الماضي	التوجه نحو الحاضر	التوجه نحو المستقبل
معامل الارتباط	0,51	0,70	0,78
مستوى الدلالة	0,01	0,01	0,01

اتضح من جدول(١١) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية دالة احصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) وهي قيم مرتفعة ومقبولة إحصائيًا وهذا يدل على الاتساق الداخلى للمقياس.

ثالثا : مقياس : دافعية الإتقان :إعداد الباحثة

خطوات إعداد هذا المقياس :

الهدف من المقياس : قياس مستوى دافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة .

تم إعداد هذا المقياس وتحديد أبعاده من خلال إستقراء التراث السيكولوجي والإطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية وثيقة الصلة بمفهوم دافعية الإتقان، وبعض المقاييس التي أعدت لقياسه لتحديد البنود المتعلقة بالمقياس ومنها مقياس دافعية الإتقان لـ بخيت (٢٠١٣) ، ومقياس داقعية الإتقان لـ وحيد (٢٠١٧) .

تمت الاستفادة من هذه المقاييس فى صياغة عبارات مقياس دافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة.وتحديد أبعاده وهي الرغبة في التميز وعدد عباراته(١٠) – المثابرة وعدد عباراته (١٠) –حب المعرفة والإطلاع وعدد عباراته (١٠) .

وصف المقياس: تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٠) عبارة ، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى دافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة ، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض مستوى دافعية الإتقان لديهم .تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار أحد البدائل من ثلاثة بدائل للإجابة على كل عبارة وهي (دائمًا – أحيانًا – أبدًا) ، وحيث أن المقياس به عبارات موجبة وأخرى سالبة فقد تم إحتساب الدرجات عليه كما يلي (٣، ٢، ١) للعبارات الموجبة ، بينما تحسب الدرجة(١، ٢، ٣) للعبارات السالبة وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس (٩٠) وأقل درجة(٣٠).

-الخصائص السيكومترية للمقياس:

- **الصدق العاملي:**

تم حساب الصدق العاملي لمقياس دافعية الإتقان باستخدام طريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة ألفاريمكس لعبارات المقياس وتم حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي عن طريق اختبار *K.M.O.TEST*

حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والوحد الصحيح ، وقد بلغت قيمته في تحليل هذا المقياس قيمة أكبر من قيمة الحد الأدنى الذى اشترطه *Kaiser* وهو (0,50) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية العينة لإجراء التحليل العاملي لهذ الدراسة، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول(١٢)التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد لمقياس دافعية الإتقان (ن=٢٠٠)

العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
1	٠,٦٥			١١		٠,٦٥	
٢		٠,٧٦		١٢			٠,٥٤
٣			٠,٥٠	١٣	٠,٣٨		
٤	٠,٧٦			١٤		٠,٤٥	
٥		٠,٣٠		١٥			٠,٤٣
٦			٠,٣٥	١٦	٠,٦٠		
٧	٠,٥٥			١٧		٠,٥٨	
٨		٠,٣٥		١٨			٠,٥٢
١٩			٠,٥٦	٢١			
٢٠				٢٢	٠,٥٥		
٢١				٢٣		٠,٤٧	
٢٢				٢٤			٠,٤٢
٢٣				٢٥	٠,٧٠		
٢٤				٢٦		٠,٤٨	
٢٥				٢٧			٠,٣٩
٢٦				٢٨	٠,٥٧		

٩			٠,٣٢	١٩	٠,٥٤			٢٩		٠,٤٧	
١٠	٠,٤١			٢٠		٠,٦١		٣٠			٠,٣٦
الجذر الكامن								٣,٤٣		٢,٧٦	٢,٠٢
نسبة التباين								٢٨,٥		٢٦	١٦,٨
نسبة التباين الكلي								٦٨,٣			

اتضح من جدول(١٢) تشبع عبارات المقياس على ثلاث عوامل هما :

العامل الأول : وتشبعت به (١٠) عباره وتراوحت قيم التشبعات من (٠,٣٨: ٠,٧٦) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على: شعور الفرد بالتميز عن الآخرين من خلال شعوره بالأمان والسعادة عند منافسة الآخرين لكونه مميزاً، وشعوره بالثقة بالنفس وقدرته على إنجاز الأعمال تحت أى ظرف **ويمكن تسميته بالرغبة في التميز**

العامل الثاني: وتشبعت به (١٠) عبارات ، وتراوحت قيم التشبعات من (٠,٣٠: ٠,٦٥) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على : مدى إتقان الفرد لعمله من حضور محاضرات ومذاكرة ، وقدرته على التحدي والإصرار للقيام بواجباته والوصول إلى النجاح والتفوق.**ويمكن تسميته بالمثابرة.**

العامل الثالث: وتشبعت به (١٠) عبارات ، وتراوحت قيم التشبعات من (٠,٣٢: ٠,٥٦) وبفحص مضمون العبارات تبين أنها تدل على مدى شغف الفرد بالقراءة والإطلاع على كل ما هو جديد ،ورغبته في تحقيق التفوق ، وبذل قصارى جهده للوصول لما يريد. **ويمكن تسميته بالمعرفة وحب الإطلاع.**

- **ثبات المقياس:**

تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية .

جدول (١٣) معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس دافعية الإتقان (ن=٢٠٠).

الأبعاد	الرغبة في التميز	المثابرة	المعرفة وحب الإطلاع	الدرجة الكلية
معامل الثبات	0,81	0,81	0,82	0,85

اتضح من جدول (١٦) أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس دافعية الإتقان والدرجة الكلية تراوحت بين (٠,٧٨، ٠,٨٣) وجميعها معاملات دالة إحصائيًا مما يؤكد ثبات وصلاحية استخدام هذا المقياس.

كما تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٤) معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس دافعية الإتقان بطريقة التجزئة النصفية (ن=٢٠٠)

الأبعاد	التجزئة النصفية	
	قبل التصحيح	بعد التصحيح
الرغبة في التميز	0,69	0,77
المثابرة	0,54	0,71
حب المعرفة والإطلاع	0,67	0,80
الدرجة الكلية	0,68	0,82

اتضح من جدول (١٤) أن قيمة معامل الثبات بعد التصحيح لأبعاد مقياس دافعية الإتقان والدرجة لكلية تراوحت ما بين (٠,٧١- ٠,٨٢) وهي قيم مقبولة تدل على ثبات المقياس

ثالثاً – الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه كما هو موضح بالجدول الآتى.

جدول(١٥) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس دافعية الإتقان ودرجة البعد الذي تنتمي إليه (ن=٢٠٠).

الرغبة في التمييز		المثابرة		حب المعرفة و الاطلاع	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0,42	2	**070	3	**0,40
4	**0,63	5	**0,68	6	**0,54
7	**0,68	8	**0,65	9	**0,49
10	**0,40	11	**0,39	12	**0,38
13	**0,47	14	**0,59	15	**0,50
16	**0,72	17	**0,48	18	**0,70
19	**0,41	20	**0,71	21	**0,65
22	**0,46	23	**0,44	24	**0,59
25	**0,55	26	**0,33	27	**0,48
28	**0,60	29	**٥0,5	30	**0,49

(**) مستوى دلالة (0,01) =٠,١٨ (*) مستوى دلالة (0,05)=٠,١٥

اتضح من جدول(١٥) أن كل عبارة ترتبط بالبعد الذي تنتمي إليه لمقياس دافعية الإتقان بمعاملات ارتباط تراوحت بين (0,33: 0,72) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) . وهو ما يشير إلى أن المقياس على درجة مرتفعة من الصدق .

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد لمقياس دافعية الإتقان والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول(١٦) معاملات الإرتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس دافعية الإتقان والدرجة الكلية (ن=٢٠٠).

الأبعاد	الرغبة في التميز	المثابرة	**المعرفة وحب الإطلاع**
معامل الارتباط	0,80	0,65	0,70
مستوى الدلالة	0,01	0,01	0,01

اتضح من جدول(١٦) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس دافعية الإتقان والدرجة الكلية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) وهي قيم مقبولة إحصائيًا وهذا يدل على الإتساق الداخلى للمقياس.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها :

نتائج الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها :

الفرض الأول ينص على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني لدى طلاب الجامعة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب: معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الطفو وبين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التوجه الزمني.

جدول (١٧) معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية وبين درجات أبعاد مقياس التوجه الزمني والدرجة الكلية (ن=٦٠٠).

التوجه الزمني / الطفو الأكاديمي	التوجه نحو الماضي	التوجه نحو الحاضر	التوجه نحو المستقبل	الدرجة الكلية
مواجهة المواقف والصعوبات الأكاديمية	** 0,62	**0,54	**0,27	**0,60
مقاومة الضغوط	** 0,45	**0,40	**0,28	**0,48
الدعم الإجتماعي	** 0,46	**0,41	**0,29	**0,48
الدرجة الكلية	**٠,٦٠	**٠,٥٢	**٠,٣٣	**٠,٦٠

(**) مستوى دلالة (0,01) =٠,١٢ (*) مستوى دلالة (0,05)=٠,٠٩

اتضح من جدول (١٧) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية ودرجات أبعاد مقياس التوجه الزمني وكذلك الدرجة الكلية وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) ، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٢٧: 0,60).

مناقشة نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

تحققت صحة الفرض الأول حيث أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الطفو الأكاديمي والتوجه المستقبلي ، تتفق هذه النتيجة مع دراسة(*Horstmanshof & Zimitat (2007* *والتى أوضحت* أن هناك ارتباط إيجابي بين المنظور المستقبلي والتوجه الأكاديمي للطلاب .كما اتفقت النتائج أيضًا مع دراسة *Tabar & Zebradast (2015)* التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد المستقبل والإنجاز الأكاديمي، كما أشار *Kim(2017)* إلى وجود تداخلًا ضعيفًا بين منظور زمن المستقبل والطفو الأكاديمي والأهداف طويلة المدى.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال توضيح بعض الدراسات والبحوث لوجود علاقة بين منظور زمن المستقبل والتعليم *(Kauffman & Husman, 2004)*، كما أشار بعض الباحثين إلى وجود علاقة فطرية متأصّلة بين تأجيل الاشباع، ومنظور زمن المستقبل، والتعلم المنظم ذاتيًا (*Bernbenutty & Karabenick,* 2004)التعلم المنظم ذاتيًا الذي بدوره يعمل على زيادة الطفو الأكاديمي.

وأشار *أيضًا* (*Richard.s, et al*(2014, p 200 إلى أن الدور الرئيسي للتوجه الزمني هو الحفاظ على توازن وترتيب الأفكار لدى الفرد

وبالتالي إبداء السلوك المناسب للمواقف، أي من خلال التوظيف السليم للمعلومات والخبرات السابقة، لاتخاذ سلوكيات للمواقف الحالية .

كما يؤثر التوجه الزمني على العمليات التي ينطوي عليها التنظيم الذاتي؛ فالأفراد الذين لديهم منظور زمن المستقبل يمتلكون نوايا أقوى لتحقيق أهدافهم (*Crockett, Weinman & Hankins, 2009*) ، وهم أكثر مراقبة لذاتهم و *تقدمهم*(*Petkoska & Earl, 2009*) .

كما أشار *Jean (2000,P5)* إلى تأثير مستوى إنجاز الفرد للمهام المناطه به مما يؤثر على جودة ذلك الإنجاز كما يحدد بطريقة ما صلاحية الفرد لأداء مهمة معينة .

وذكر الربيع والجراح وملحم (٢٠١٩، ص. ٤٤٨) أن منظور زمن المستقبل (التوجه الزمني) قد يؤثر في بعض المتغيرات المهمة في حياة الطالب؛ من حيث التخطيط، ووضع الأهداف، والتحكم، واستخدام استراتيجيات فعالة، ومن هذه المتغيرات، التي من الممكن أن تتأثر بمفهوم منظور زمن المستقبل القدرة التنبؤية لأبعاد منظور زمن المستقبل بالتعلم المنظم ذاتيًا الذي يؤثر بدوره على النهوض أكاديميًا.

وكذلك أوضح *Henry et al (2017)* أن الفرد يأخذ تجاربه السابقة بعين الاعتبار يساعده ذلك على النظر إلى المستقبل؛ وبالتالي فإنه يضع أهدافه ويراقب، ويتحكم بمجريات الأمور بطريقة تساعده على تحقيق مستقبل أفضل.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الدراسة الأكاديمية بالكليات تتميز بوجود مهام أكاديمية من خلال تحصيل المهارات المعرفية والوجدانية

والمهنية والذهنية فى جميع المناهج الدراسية وإنجاز ذلك في أوقات محددة مما يضع الطلاب في ضغوط وتحديات كبيرة من الممكن أن تؤدي إلى إخفاقه فى بعض المواد وزيادة القلق، وعدم القدره على إنجاز المهام المنوط بها، فإذا تمتع الفرد بالتوجه الزمني لماضيه وحاضره ومستقبله بأن استفاد من خبراته الماضيه ووضع أحداث الماضي بعين الاعتبار وتمتع بقدرته على التخطيط للمستقبل، ووضع الأهداف المستقبلية، مما يؤثر على قدرته على التنظيم والتوازن وترتيب الأفكار والقدرة على اتخاذ القرارات، كان ذلك عاملًا تحفيزيًا له على تحقيق أهدافه الحالية وتخطي الصعوبات الأكاديمية التي يمر بها وبالتالي إرتفاع مستوى الطفو الأكاديمي لديه .

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض الثاني على أنه : توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطفو الأكاديمي ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة . وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب: معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس الطفو الأكاديمى والدرجة الكلية وبين درجات أبعاد مقياس دافعية الإتقان والدرجة الكلية كما هو موضح بالجدول التالي

جدول (١٨) معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية وبين درجات أبعاد مقياس دافعية الإتقان والدرجة الكلية (ن=٦٠٠).

دافعية الإتقان / الطفو الأكاديمي	الرغبة في التميز	المثابرة	المعرفة وحب الإطلاع	الدرجة الكلية
مواجهة المواقف والصعوبات الأكاديمية	**0,65	**0,59	**0,39	**0,65
مقاومة الضغوط	**0,40	**0,35	**0,45	**0,41
الدعم الإجتماعي	**0,44	**0,40	**0,50	**0,47
الدرجة الكلية	**0,62	**0,42	**0,45	**0,65

(**) مستوى دلالة (0,01) =٠,١٢ (*) مستوى دلالة (0,05)=٠,٠٩

اتضح من جدول (١٨) وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية وأبعاد مقياس دافعية الأتقان والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٠,٣٥: ٠,٦٥).

<u>مناقشة نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:</u>

تحققت صحة الفرض الثاني حيث أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبه بين الطفو الأكاديمي ودافعية الإتقان اتفقت هذه النتيجة مع دراسة حليم (٢٠١٩) والتي أسفرت عن وجود علاقة بين الطفو الأكاديمي وتوجهات الإنجاز، ودراسة عطية (٢٠٢٠)حيث أشار إلى وجود

علاقة ارتباطية بين النهوض الأكاديمي وعادات العقل (المثابرة)، ودراسة محمود (٢٠١٨) التى أوضحت وجود علاقة بين الطفو الأكاديمي وأهداف الاتقان .

ويمكن تفسير هذه النتجة بأن مفهوم الطفو كسمة يعكس مدى وعي الشخص بذاته وثقته في قدراته ومعرفته لأهدافه في الحياة ، مما يمكنه من تحديد وجهة حياته ومسارها ومحتواها دون تنكر لما يقابله من عقبات وإخفاقات يومية (سليم ، ٢٠١٨ ، ص. ٣٣٨).

كما تُعد الدافعية بمثابة الوقود المحرك لجميع أنشطة الكائن الحي بصفة عامة والطالب بصفة خاصة فبدونها يقف مكانه دون تحري ويحتاج إلى الآخرين لمساعدته ، والطالب الذي يحركه دافع الإتقان نجده قادرًا على التكييف مع ما يحيط به من ظروف وقادر على تغييرها ، ونجده يهتم باكتساب مهارات جديدة والسعي وراء المعرفة والإطلاع على كل ما هو جديد لإتمام عمله بمهارة وجدارة وإتقان ، ويفضل المهام التي تتطلب التحدي ويسعى دائمًا لتطوير ذاته (البنا وطاحون ، ٢٠١٩، ص. ٢٧٧).

كما أظهرت نتائج دراسة *Carrington* (٢٠١٣) اختلاف الطفو الأكاديمي أو القدرة على التعامل مع التحديات والنكسات الأكاديمية التي تواجه الطلاب خلال حياتهم الدراسية اليومية باختلاف توجهات أهداف الإنجاز، كما أوضحت نتائج دراسة *Yu & Martin* (٢٠١٤) ارتباط الطفو الأكاديمي بشكل إيجابي مع أهداف الإتقان. حيث أن توجهات أهداف الإنجاز قد تدفع الطلاب إلي تنظيم الذات والذي يؤدي بدوره إلى تحسين الطفو الأكاديمي لديهم *(Rustam, Rameli & Kosnin ,2014)*.

وأشارتا محمود ومحمد (٢٠١٨، ص. ٣٦٨) أن الطلاب الذين يمتلكون أهداف التعلم تتوجه نحو إتقان التعلم وتركز على التعلم من أجل التعلم والفهم ويكونون أكثر قدرة على الطفو الأكاديمي من أقرانهم ، والطلاب الذين يظهرون أنهم أكثر كفاءة وقدرة على التعامل مع المهام المدرسية ولديهم معتقدات إيجابية حول ذواتهم يحققون مستويات مرتفعة من الطفو الأكاديمي.

كما أن الطفو الأكاديمي والإنجاز والتحديات والنكسات الدراسية ترتبط بعوامل تحفيزية هامة مثل الالتزام (*Martine& Marsh , 2010*) كما يرتبط بمجموعة من العوامل النفسية والتربوية ، الكفاءة الذاتية والمشاركة الأكاديمية ، والتوجه نحو تحقيق الإنجاز (*Carrington, 2013*)وذلك يظهر من خلال دافعية الإتقان للفرد .

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن وجود دافع للإتقان لدى الفرد فى كل ما يؤديه من أعمال ومدى اقتناعه بنفسه وثقته بها ورغبته فى التميز عن الآخرين وقدرته على المثابرة وإنجاز الأعمال الموكله إليه وكذلك حبه وشغفه بالمعرفة والبحث والإطلاع على كل ما هو جديد لمواكبة التطورات المجتمعية كل ذلك يؤي بدروه إلى تحديه للصعوبات ومواجهة المشكلات الأكاديمية ووضع الحلول المناسبة لها وبالتالي تحقيق الأهداف وزيادة التحصيل الأكاديمي والتفوق الأكاديمي وبالتالي ارتفاع مستوى الطفو الأكاديمي .

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض الثالث على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة فى الطفو الأكاديمي باختلاف متغيري(النوع والتخصص) والتفاعل بينهما .

وللتحقق من صحة هذه الفرض قامت الباحثة بحساب تحليل التباين (٢×٢) لمعرفة الفروق فى الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة كما فى الجدول التالي:

جدول(١٩) نتائج تحليل التباين (٢×٢) لمعرفة دلالة الفروق في أبعاد الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية طبقاً لمتغيري النوع والتخصص والتفاعل بينهما (ن=٦٠٠)

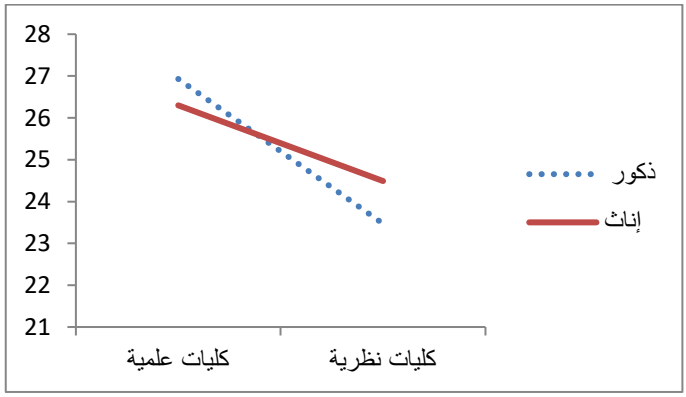
	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
مواجهة المواقف و الصعوبات الأكاديمية	النوع (ذكور، إناث)	٨٣,٣٢٠	١	٨٣,٣٢٠	0٠,٢٢٥	غير دالة
	التخصص (علمية، نظرية)	٥٦٨,٩٧٨	١	٥٦٨،٩٧٨	١,٥٣٩	غير دالة
	النوع × التخصص	٣٥٥,٢٨٧	١	٥٥,٢٨٧	٠,٩٦١	غير دالة
	الخطأ	٢٢٠٤٠٥,٩٢٣	٥٩٦	٣٦٩,٨٠٩		
	المجموع الكلي	٤٣٠٦٨١٤,٠٠٠	٦٠٠			

مقاومة الضغوط	النوع (ذكور، إناث)	٤,٠٢٢	١	٤,٠٠٢	٠,٠٦٢	غير دالة
	التخصص (علمية ،نظرية)	٥٤٤,٤٦٧	١	٥٤٤,٤٦٧	٨,٣٧٢	٠,٠١
	النوع × التخصص	٠,١١٩	١	٠,١١٩	٠,٩٦٦	غير دالة
	الخطأ	٣٨٧٥٩,٥٩٧	٥٩٦	٣٨٧٥٩,٥٩٧		
	المجموع الكلي	٤٨٨٥٠٥,٠٠٠	٦٠٠			
الدعم الإجتماعي	النوع (ذكور, إناث)	٦٣,١٢٤	١	٦٣,١٢٤	١,٨٣٤	غير دالة
	التخصص (علمية ،نظرية)	٢٠,٣٢٤	١	٢٠,٣٢٤	٠,٥٩١	غير دالة
	النوع × التخصص	٧٥٨,٠٧٨	١	٧٥٨,٠٧٨	٢٢,٠٢٦	٠,٠١
	الخطأ	٢٠٥١٢,٤٥٦	٥٩٦	٣٤,٤١٧		
	المجموع الكلي	٣٩٩٧٦٠,٠٠٠	٦٠٠			
الدرجة الكلية	النوع (ذكور, إناث)	٨٣,٣٢٠	١	٨٣,٣٢٠	٠,٦٣٥	غير دالة
	التخصص (علمية ،نظرية)	٥٦٨,٩٧٨	١	٥٦٨,٩٧٨	١,٥٣٩	غير دالة
	النوع × التخصص	٣٥٥,٢٨٧	١	٣٥٥,٢٨٧	٠,٩٦١	
	الخطأ	٢٢٠٤٠٥,٩٢٣	٥٩٦	٣٦٩,٨٠٩		
	المجموع الكلي	٤٣٠٦٨١٤,٠٠٠	٦٠٠			

اتضح من جدول (١٩) عدم وجود فروق فى أبعاد الطفو الأكاديمي وكذلك الدرجة الكلية باختلاف متغيري النوع والتخصص سوى فى بعد مقاومة

الضغوط فى باختلاف متغير التخصص (علمية ونظرية) فى اتجاه الكليات العملية حيث وجد المتوسط الحسابي للكليات العملية ٢٨,١٧وانحراف معياري قدره 0,466 والمتوسط الحسابي للكليات النظرية 26,41 وانحراف معياري قدره 0,465 وظهر تفاعل متغيري النوع والتخصص في بعد الدعم الإجتماعي وكانت الفروق فى اتجاه الذكور من الكليات العلمية حيث وجدت المتوسطات الحسابية للذكور كليات علمية ٢٦,٩٣بانحراف معياري قدره٠,٤٧٩ ، والمتوسطات الحسابية للاناث كليات علمية ٢٦,٣٠ والإنحراف المعياري ٠,٤٧٧ ، بينما المتوسط الحسابي للذكور كليات نظرية ٢٣ ,٧٧ وإنحراف معياري قدره ,٤٨١، والمتوسط الحسابي للإناث كليات نظرية ٢٤,٤٩ وإنحراف معياري قدره٠,٤٧٩.

والشكل التالي يوضح التفاعل بين النوع والتخصص.



شكل (١) يوضح تفاعل النوع مع التخصص في بعد الدعم الإجتماعي

مناقشة نتائج الفرض الثالث وتفسيرها :تحققت صحة الفرض الثالث جزئيًا حيث تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الطفو الأكاديمي ترجع لمتغير النوع (ذكور وإناث) فى جميع أبعاده وكذلك الدرجة الكلية ،وعدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الطفو الأكاديمي ترجع لمتغير التخصص(كليات علمية وكليات نظرية)فى إتجاه الكليات العلمية سوى في بعد مقاومة الضغوط فقط ،وكذلك وجود تفاعل بين النوع والتخصص في بعد الدعم الاجتماعي فقط فى إتجاه الذكور من الكليات العلمية.

أولا بالنسبة للنوع : عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الطفو الأكاديمي اتفقت هذه النتيجة مع دراسة(٢٠١٩) *Rosemary, eta, ،ودراسة (٢٠١٩) Safoura & Behzad*، ودراسة علي (٢٠٢٠)حيث أشارت نتائجهم إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى الطفو الأكاديمي.

واختلفت مع دراسة Mawarni,etal (2019) ، ودراسة حسن (٢٠٢٠)، ودراسة العتيبي والحربي والشريف(٢٠٢١) حيث أسفرت نتائجهم عن وجود فروق بين الذكور والإناث فى الدرجة الكلية للطفو الأكاديمي لصالح الذكور .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلاب من الجنسين ذكور وإناث يمرون بنفس الظروف الجامعية ونفس الضغوط والصعوبات، فكلاهما يعمل جاهدًا لتخطي هذه العقبات ومقاومة الضغوط وحل المشكلات الأكاديمية التي يتعرضون لها لا فرق في ذلك بين الذكر والأنثى فأهدافهم متشابهة ، وأيضًا هناك تشابه فى تلقيهم للدعم الاجتماعي من الأسرة والزملاء والمدرسين كل ذلك يؤدي بدوره إلى عدم إحداث فروق بين الذكور والإناث فى الطفو الأكاديمي.

ويوضح ذلك أيضاً دراسة حسن(٢٠٢٠، ص. ٣١٢) والتى أشارت إلى أن كل من الذكور والإناث يعيشون نفس المرحلة العمرية ويتعرضون لنفس المتطلبات التعليمية ، ويقع عليهم نفس الأعباء الدراسية وهذا يتطلب

منهم قدر مناسب من الانتباه والتركيز العقلي ، والإقبال على الأنشطة التعليمية بصدرٍ رحب ومرونة في التعامل مع المشكلات والتحديات الأكاديمية ، كما أن أعباء الأنشطة التعليمية تتطلب من الذكور والإناث التركيز والوعي في عملية التعلم، مما يجعلهم على نفس القدر من الوعي والاطلاع على كل ما هو جديد لتلبية متطلباتهم الشخصية والأكاديمية والإجتماعية .

أما بالنسبة للتخصص (كليات علمية وكليات نظرية)

أوضحت نتائج البحث عدم وجود فروق فى الطفو الأكاديمي باختلاف متغير التخصص فيما عدا بعد مقاومة الضغوط حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية فى اتجاه الكليات العمليةعند مستوى دلالة 0,01 اتفقت هذه النتيجة مع دراسة على (٢٠٢٠) بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة العتيبي والحربي والشريف(٢٠٢١) حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق فى الطفو الأكاديمي لصالح الكليات النظرية.

تفسر الباحثة عدم وجود اختلاف فى بعد مواجهة الصعوبات الأكاديمية وكذلك الدعم الإجتماعي بين التخصصات العلمية والنظرية يمكن أن يرجع ذلك لتعرضهم لنفس الظروف فهم ينتمون لجامعة واحدة وهي جامعة الأزهر ، فالوسط الذي يعيشون به واحد وواجباتهم وحقوقهم واحدة وكذلك يتعرضون لنفس المؤثرات ، وينتمون في وسط إجتماعي متشابه ويتلقون نفس الدعم سواء أسري أو من الأقران أو المدرسين. وقد تكون لهم نفس القدرة على التعامل مع المواقف التى تتطلب أدئهم للأعمال والمتطلبات ومثابرتهم لتحقيق أهدافهم ودافعيتهم للإنجاز.

أما عن وجود فروق في بعد مقاومة الضغوط باختلاف التخصص فى اتجاه الكليات العملية يرجع ذلك إلى أن التخصصات العلمية أكثر تحديدًا لأهدافهم ، وأكثر انضباطًا والتزامًا ، ويحاولون مقاومة الضغوط ووجود حلول لكل المشكلات التي يتعرضون لها ، فدراستهم التطبيقية والعملية أعطتهم مساحة أكبر للقدرة على الفهم والتحليل ومحاولة الوصول إلى الحلول بكل الطرق الممكنة حتى يتسنى لهم تحقيق ذاتهم واندماجهم الأكاديمي وارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

كما أظهرت نتائج دراسة(2019) *Mawarni,etal* أن طلاب العلوم يحتاجون إلى الطفو الأكاديمي بدرجة أعلى من الطلاب الآخرين.

وبالنسبة لحدوث تفاعل بين النوع والتخصص فى بعد الدعم الإجتماعي في اتجاه الذكور من التخصصات العلمية ممكن أن نرجع ذلك إلى أن المجتمع يُعطي حرية أكبر للذكور من خلال التنشئة الاجتماعية فى الأسرة والمدرسة بالخروج والتعامل مع الآخرين بقيود أقل من التى تتعرض لها الإناث وبالتالي تتوسع دائرة علاقاته وتلقيه للدعم والمساندة من الآخرين ، فهم يمتلكون أيضًا فاعلية ذاتية أكبر تمكنهم من أداء الأعمال بنجاح والتصرف السليم للوصول إلى النتائج المرجوة ، والذكور المنتمين إلى الكليات العملية في حاجة ماسة إلى الدعم الاجتماعي والأكاديمي نظرًا لزيادة المتطلبات والصعوبات التى تقابلهم ونظرًا لزيادة دافعية الذكور وسعيهم الدائم نحو تحقيق أهدافهم مما يجعله يبحث عن الدعم والمساندة من خلال علاقاته الإجتماعية القوية بخلاف الإناث.

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض الرابع على أنه : يمكن التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال متغيرات البحث (التوجه الزمني ودافعية الإتقان).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتنبؤ بالطفو الكاديمي من خلال متغيرات البحث(التوجه الزمني و دافعية الإتقان).

جدول (٢٠) تحليل الإنحدار المتعدد المتدرج للتنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال (التوجه الزمني ودافعية الإتقان) (ن =٦٠٠).

متغير تابع	متغير مستقل	معامل الارتباط	قيمة المشاركة (R^2)	قيمة ف	معامل الانحدار B	Beta	قيمة ت	مستوى الدلالة
الطفو الأكاديمي	دافعية الإتقان	[a]٠,٧١٠	٠,٥٠٤	٦٠٧,٣٣١	٠,٦٤٣	٠,٥٥١	١٥,٢٧	٠.٠١
	التوجه الزمني	[b]٠,٧٣٥	٠,٥٤١	٣٥١,١٣٠	٠,٢٥٤	٠,٢٤٩	٦,٨٩٩	٠.٠١

اتضح من جدول (٢٠) من خلال نتائج تحليل الإنحدار أن قيمة (ف) وقيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) فى خطوات تحليل الإنحدار المتعدد مما يشير إلى دلالة تأثير متغيرات (التوجه المني ودافعية الاتقان) علي متغير الطفو الأكاديمي .كما يتضح أن أعلى المتغيرات إسهامًا دافعية الإتقان حيث بلغت قيمة B (٠,٦٤٣) يليه متغير التوجه

الزمني حيث بلغت قيمة B (٠,٢٥٤) وكان مستوى الدلالة فى الحالتين (٠.٠١).

مناقشة الفرض الرابع وتفسيرها ومناقشتها :

تحققت صحة الفرض الرابع حيث أمكن التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال التوجه الزمني ودافعية الاتقان.تتفق هذه النتيجة مع دراسة (٢٠٢٠) *Azadi & Abdollahzadeh* *التي* أشارت إلى التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال الكفاءة الأكاديمية، ودراسة عبد المجيد (٢٠٢١) حيث أسفرت النتائج عن التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من خلال اليقظة الذهنية والتدفق النفسي.ودراسة البلال (٢٠٢٠) أنه يمكن التتنبؤ بمستوى الصمود الأكاديمي من خلال معرفة مستوى الطفو الدراسي.

وهذه النتيجة توطد العلاقة بين متغيرات الدراسة (الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني ودافعية الإتقان)

ويمكن تفسير هذه النتيجة كما *أشار De Bilde, Vansteenkiste & Lens*(2011)أن التوجه الزمني يرتبط إيجابًيا بالاتجاهات الموجبة نحو المدرسة ، والمثابرة في الأوقات الصعبة؛ حيث تشير الدراسات إلى أن الطلبة الذين لديهم توجهات زمنية مستقبلية أكثر قدرة على إدارة، وتخطيط وقت دراستهم، ويمتازون بالتركيز على المهمة، ومعالجة المواد الدراسية بعمق أكثر، كما يرتبط التوجه المستقبلي بالمواقف الأكثر إيجابًا نحو التعلم، كما كانوا أكثر واقعية للعمل المدرسي، ولديهم قلق أقل.

وأشار أيضًا *Nicolas(2009,p5)* أن التوجه الزمني يساعد فى تعديل استراتيجيات التعامل مع الضغوط والتعايش مع الأحداث .

كما يوضح كلًا من *Nuttern&Lense* أن كلًا من أحداث الماضي والمستقبل التي تحدث للفرد تؤثر في كيفية التصرف في الوقت الحالي . وهؤلاء الأفراد أصحاب التوجه نحو المستقبل يضعون قدرًا كبيرًا من التأكيد على الإشباع والتخطيط والتنظيم ووضع الأهداف ومقاومة المعوقات بالإضافة إلى تحقيق أهداف طويلة المدى، وهذا السلوك يؤدي إلى ترتيبات حياتية إيجابية مثل زيادة دافعية الإنجاز الأكاديمي *(Abousselam, 2005, p 27)*

ومن التحديات التى يواجهها العالم الحالي قلة دافعية الطلاب للتعلم مما يؤثر سلبًا على تقدم العملية التعليمية بصورة خطيرة جدًا حيث تلعب الدافعية أهمية كبيرة من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز (عبد الرؤوف و محمد ، ٢٠٠٨، ص. ٧٩).

ويشير العبودي وصالح (٢٠١٥) أن الأشخاص الذين تحركهم دافعية الإتقان يتصفون بالقابلية للتكيف أو لتعديل الظروف التى يتفاعل معها مما يؤدي إلى أداء جيد ومتقن كما تكون لديهم معتقدات إيجابية حول فاعلية وكفاءة قدراتهم في إنجاز ما يُكلفون به كما يمتلكون قدرة عالية على السيطرة والتحكم بأنفسهم لذا يظهر أدائهم بإتقان عال وجودة كبيرة .

كما سُلط الضوء على مساهمة عدد من العوامل التحفيزية الشخصية منها التنسيق ، وإنخفاض القلق والالتزام والثقة بالنفس في تحسين قدرة الطلاب على الطفو الأكاديمي مع التأكيد على إمكانية تطوير هذه العوامل لتحسين الطفو (*Comerford, Ptteson& Torney,2015*).

وأشار (٢٠٠٩) *Martine&Marsh* إلى أن الطلاب لابد أن يكونو أكثر مرونة أكاديميًا من خلال تطوير توجهات معرفية وعاطفية وسلوكية وايجابية نحو الحياة الأكاديمية ، والتي يمكن تحقيقها بشكل أكثر فعالية من خلال زيادة تعرض الطلاب بعوامل الوقائية .

وأضح (٢٠٠٧) *Martine* أهمية التدخل الذي يركز على العوامل والعمليات التكيفية في حياة الطلاب وقد تشمل هذه التدخلات تطوير مهارات الطلاب في تحدي الأهداف وإدارة المهمة، وجعل التعلم ذات صلة بحياة الطالب.

ويمكن تفسير مدى إمكانية التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال التوجه الزمني ودافعية الإتقان بأن قدرة الطالب على النجاح والتفوق فى الحياة الدراسية لا يتوقف على كفاءته الذاتية وقدرته على التحصيل فقط، بل أيضًا على قدرته على مواجهة الصعوبات والضغوط التى يتعرض له خلال المراحل التعلمية المختلفة خاصة المرحلة الجامعية ، ولن يتأتى له تخطي هذه الصعوبات بدون دافع لإتقانه وتفوقه، وتميزه عن غيره وقدرته على المثابرة على تحقيق أهدافه واطلاعه على كل ما هو جديد ، وأيضًا توجهه الزمني بأبعاده الثلاثة الماضي والحاضر والمستقبل حتى يقوده ذلك إلى الإبداع والإندماج والوصول إلى الأداء الأمثل والنهوض أكاديميًا.

نتائج الفرض الخامس ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض الخامس على: تنتظم متغيرات البحث(الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني و دافعية الاتقان)في بنية عاملية .

لاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة باجراء التحليل العاملي لمصفوفة الارتباطات بين متغيرات الدراسة، حيث قامت بحساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار *Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling*) *K.M.O Test Adequacy)* حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والواحد الصحيح، و تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية باستخدام برنامج (*SPSS*) وأخذت الباحثة بمحك جيلفورد لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات وهو اعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠,٣٠) أو أكثر تشبعات دالة, ولإعطاء معنى سيكولوجي للمكونات المستخرجة تم تدويرها تدويراً متعامداً باستخدام طريقة الفاريماكس لكايزر *Kaiser Varimax*. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(٢١)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمتغيرات البحث

(ن=٦٠٠).

م	المتغيرات	العامل الأول	العامل الثاني
١	مواجهة المواقفل والصعوبات الأكاديمية		٠,٨٣
٢	مقاومة الضغوط		٠,٨٥
٣	الدعم الإجتماعي		٠,٦٤
٤	الدرجة الكلية للطفو الأكاديمي		٠,٩٤
٥	التوجه نحو الماضي		٠,٥٩
٦	التوجه نحو الحاضر	٠,٨٥	
٧	التوجه نحو المستقبل	٠,٨٧	
٨	الدرجة الكلية للتوجه الزمني	٠,٨٨	
٩	الرغبة فى التميز		٠,٦٣
١٠	المثابرة	٠,٨٤	
١١	المعرفة وحب الإطلاع	٠,٨٣	
١٢	الدرجة الكلية لدافعية الإتقان	٠,٧٨	
	الجذر الكامن	**٥,١٩**	**٣,٩١**
	نسبة التباين	**٤٢,٩١٣**	**٣٢,٦١**
	نسبة التباين الكلي	**٧٥,٥٣**	

اتضح من جدول(٢١) أن نتائج مصفوفة العوامل أسفرت بعد تدويرها عن وجود عاملين من العوامل وهما كالآتي :

العامل الأول : عامل ثنائي القطب وقد بلغت تشبعات هذا العامل ٦ تشبعات موجبة دالة إحصائيًا والجذر الكامن لهذا العامل (5,19) وبلغت نسبة التباين لهذا العامل (42.913) ، وتراوحت قيم التشبعات ما بين(٠.٥٩ : ٩٤.٠) ومن مضمون التشبعات الدالة يمكن تسمية هذا العامل بـ (استفادة الفرد من خبراته الماضية ورغبته في التمييز ونهوضه أكاديميًا) .

العامل الثاني : عامل ثنائي القطب وقد بلغت تشبعات هذا العامل ٦ تشبعات موجبة دالة إحصائيًا والجذر الكامن لهذا العامل (3,91) وبلغت نسبة التباين لهذا العامل (32,61) ، وتراوحت قيم التشبعات ما بين(0,78: 0,88) ومن مضمون التشبعات الدالة يمكن تسمية هذا العامل بـ (التوجه الزمني ودافعية الإتقان).

مناقشة نتائج الفرض الخامس وتفسيره ومناقشته :

تحققت صحة الفرض الخامس جزئيًا حيث وجد عامل جمع بين بعض أبعاد التوجه الزمني ودافعية الإتقان والطفو الأكايمي بأبعاده ، بينما انتظم العامل الثاني فى بعدي التوجه الزمني (التوجه نحو الحاضر والتوجه نحو المستقبل)والدرجة الكلية له مع بعدي دافعية الإتقان (المثابرة وحب المعرفة والاطلاع) والدرجة الكلية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال توضيح كلًا من (*Nuttern&Lense*) أن كلًا من أحداث الماضي والمستقبل التي تحدث للفرد تؤثر في كيفية التصرف في الوقت الحالي . وهؤلاء الأفراد أصحاب التوجه نحو المستقبل يضعون قدرًا كبيرًا من التأكيد على الإشباع والتخطيط والتنظيم ووضع الأهداف ومقاومة المعوقات بالإضافة إلى تحقيق أهداف

طويلة المدى، وهذا السلوك يؤدي إلى ترتيبات حياتية إيجابية مثل زيادة دافعية الإنجاز الأكاديمي (*Abousselam*, 2005, p 27).

كما وضح محمود (٢٠١٥،ص. ٢١٩) أهمية معرفة حقيقة التوجه الزمني بأبعاده (الماضى والحاضر والمستقبل) لطلبة الجامعات. لأن موقف أى فرد من التوجه الزمني يحدد معالم هويته وشخصيته.

كما يتطلب التطور التكنولوجي الحادث في المجتمع في جوانبه المختلفة؛ رؤية واضحة لتوجهات الأفراد الزمنية وعلاقة ذلك بنمط شخصياتهم وسلوكياتهم، لكي يستمر ويوظف في بناء شخصية الأفراد وكذلك تأهيلهم بشكل نفسي سليم لتحمل المسئولية والمعرفة المواتية لمواجهة مشكلات الحياة اليومية لكي يكونوا أفراد لهم تأثيرهم القوي في مُجريات الحياة، وبناء المجتمع، حيث أن معرفة نمط شخصية الفرد يمكن أن يساعد في حل الكثير من المشكلات النفسية والإجتماعية، مما يحقق نموًا نفسيًا وصحيًا لهم (عصفور والعتابي، ٢٠١٦).

وتُعتبر دافعية الإتقان قوى متعددة تقود الطالب لينشط ويتفاعل مع البيئة المحيطة والعالم من حوله لإنجاز الأهداف ، وتقبل التحديات ، وإتقان المهام الصعبة (نصر، ٢٠١٧، ص. ٢١٧).

وتفسر الباحثه وجود عامل يجمع بين الطفو الأكاديمي بالتوجه نحو الماضي والرغبة في التميز بأن الطالب الجامعي إذا كان لديه توجه نحو الماضي بصورته الإيجابية والاستفادة من خبراته السابقة فى تخطي الصعوبات وتعامله مع المشكلات ووضع الحلول الممكنة لها ، وكذلك إذا تمتع بحبه للتغير والتميز عن الآخرين وثقته بقدراته وإمكاناته أدى ذلك إلى تحقيق الإنجاز الأكاديمي والتعامل بكفاءة مع الصعوبات والتحديات

الأكاديمية مما يتيح فرصة أكبر لتنمية الطفو الأكاديمي. أما عن وجود عامل يجمع بين التوجه الزمني (الحاضر والمستقبل) ودافعية الاتقان (المثابرة وحب المعرفة والاطلاع) يمكن تفسيره بأن توجه الفرد لحاضره ومستقبله ووضع الخُطط والأهداف المستقبليه يجعل الفرد لديه قدرة على إدارة وقته وحسن استغلاله لإمكاناته وإندماجه الأكاديمي وكان ذلك دافعًا له لإتقانه فى أداء عمله، ومثابرته لتحقيق التطور والبحث عن المعرفة واكتساب المعلومات لتحقيق أكبر قدر ممكن من النجاح والتفوق.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث تم وضع عدة توصيات :

– توجيه نظر القائمين على العملية التربوية إلى أهمية تدريب الطلاب على تنيمة مستوى الطفو الأكاديمي.

– إعداد برامج تدريبية للطلاب لتنمية التوجه الزمني ودافعية الإتقان مما يعمل على رفع مستوى الأداء والتحصيل الأكاديمي .

– ضرورة الاهتمام فى الجامعات بالأنشطة التى تنمي الطفو الأكاديمي لدى الطلاب مما يُسهم فى دافعيتهم للإنجاز وتغلبهم على الصعوبات الأكاديمية.

– تنفيذ برامج ارشادية لتنيمة الطفو الأكاديمي لطلاب الجامعات ومساعدتهم للوصول إلى أعلى مستوى من الأداء والإنجاز بمقاومة الضغوط وتخطي العقبات .

– تنمية وعي الأسر والقائمين على العملية التعليمية بمفهوم الطفو الأكاديمي وأهمية توفير الدعم الإجتماعي للطلاب لمساعدتهم على التغلب على التحديات والصعوبات الأكاديمية اليومية.

– إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الطفو الأكاديمي، ومحاولة الكشف عن علاقته بالعديد من المتغيرات النفسية والشخصية والديموجرافية للمساعدة فى استثمار قدرات الطلاب والوصول بهم إلى المستوى المنشود.

دراسات وبحوث مقترحة:

- الطفو الأكاديمي وعلاقته بمستوى الطموح والطمأنينة النفسية لدى طلاب الثانوية .
- الطفو الأكاديمي وعلاقته بالوعي بالذات لدى طلاب الجامعة .

- برنامج إرشادي إنتقائي لتنمية دافعية الإتقان وأثره فى تنمية الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة .
- التوجه الزمني وعلاقته بالمرونة العقلية فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية .
- الطفو الأكاديمي لدى الوافدين من طلاب جامعة الأزهر وعلاقته بالإندماج الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية.

المراجع .

أبو حميدان ، نجلاء يوسف والعزاوي ، محمد إلياس (٢٠٠١) . تطور الضغوط النفسية عبر الأبعاد الزمنية (الماضي ، والحاضر ، والمستقبل)وعلاقتها بمتغيرات الجنس والحالة الاقتصادية والحالة الاجتماعية لدى عينة من المعلمين الملتحقين بالدراسة فى جامعة مؤته . **مجلة جامعة دمشق**،١٧ (٢) ،١١٩- ١٤٣.

بخيت، محمد أحمد عبد اللطيف(٢٠١٣). أساليب التعلم السطحي والعميق وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي ودافعية الإتقان .**مجلة التربية ، كلية التربية جامعة الأزهر**، (١٥٣)٢، ٢٤٥-٢٩١.

البدراني، جلال عزيز حميد (٢٠٠٤) . **الأمن النفسي وعلاقته بالتوجه الزمني لدى طلبة جامعة الموصل.** رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة الموصل.

بركات، زياد(٢٠١٩) . التوجه الزمني لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم. **مجلة العلوم النفسية والتربوية** ،٥(٢)، ١٢-٣٣.

البلال، الهام سرور معزى(٢٠٢٠). الطفو الدراسي وعلاقته بالصمود الأكاديمي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية في منطقة تبو . **مجلة كلية التربية ، جامعة المنوفية** ، ٣٥(١) ، ٣٩٢- ٤٣٥ .

البنا، عادل السعيد وطاحون ، رحاب سمير (٢٠١٩). فعالية الذات ودافعية الإتقان ومستوى الطموح كمنبآت بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية. **مجلة كلية التربية في العلوم الإنسانية** ، جامعة عين شمس ، ٤٣(٤)، ٢٦١- ٣٣٨.

بن زاهي، منصور و بن الزين ، نبيلة (٢٠١٢) . مركز الضبط الداخلي والخارجي في المجال الدراسي المفهوم وطرق القياس . مجلة العلوم الإنسانية. **جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، الجزائر** (٧)، ١٢- ٣٤.

بني يونس ، محمد محمود (٢٠٠٧). علاقة مستويات الصحة النفسية بأبعاد التوجه الزمني عند عينة من طلبة الجامعة الأردنية . **مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والإجتماعية** .٣٤(١) .١٥- ٣٢.

حسن، رمضان علي (٢٠٢٠) . الدافعية العقلية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية ببنها**، ٣١ (١٢١) ٣ ،٢٨١- ٣٢٢.

حسين ، كهرمان هادي عودة (٢٠١٥) . **المبادأة وعلاقتها بدافعية الاتقان ومركز الضبط لدى طلبة الجامعة** .رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، ابن رشد .

حليم ، شيري مسعد (٢٠١٩). العلاقة بين الطفو الأكاديمي وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة الشرقية. **مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس** ، (١٦٢) ، ٢٩٧- ٣٣٨.

الداهري ، صالح (٢٠٠٥) . **مبادئ الصحة النفسية** . عمان، دار وائل للنشر.

الربيع، فيصل خليل والجراح ، عبد الناصر ذياب و ملحم، محمد أمين (٢٠١٩). القدرة التنبؤية لأبعاد منظور زمن المستقبل بالتعلم المنظم ذاتيًا لدى طلبة جامعة اليرموك.**مجلة الدراسات التربوية والنفسية** ، جامعة السلطان قابوس،١٣(٣)،٤٤١-٤٥٧.

الزغبي ، أمل عبد المحسن (٢٠١٨). تأثير التعلم الإجتماعي الوجداني في تحسين النهوض الأكاديمي للمتعثرات أكاديميًا في جامعة طيبة بالمدينة المنورة. **مجلة كلية التربية بأسيوط** ، ٣٤(٦)، ٣٨٩- ٤٤٦.

سليم ،عبد العزيز إبراهيم (٢٠١٨). نموذج بنائي للعلاقات بين اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي والطفو الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة دمنهور.**مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ** ،١٨ (٢) ، ٣٣٣- ٤٤٠.

شريف ، نادية محمود و الفلمبانى ، دينا خالد و مبروك ، أسماء توفيق (٢٠١٤). الفروق بين ذوي دافعية الإتقان المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة في كل من التحصيل الأكاديمي واستخدام نصفي الدماغ . **مجلة العلوم التربوية** ،٢٢(٢) ، ٤٤١- ٤٧٧ .

عابدين ، حسن سعد (٢٠١٨). تحليل المسار للعلاقات بين الطفو الأكاديمي وقلق الإختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية ، جامعة المنوفية** ، ٣٣ (٤٩)، ٥٠- ١١١.

عبد الأحد، خلود بشير (٢٠٠٦).التوجه الزمني وعلاقته بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين في مدينة الموصل .**مجلة دراسات موصلية، مركز دراسات الموصل**، ٥(١٤)، ١٣١- ١٦٠.

عبد الحليم، علي(٢٠١٢). **الترابط الزمني والمنظور الزمني وعلاقتهما بخبرة الزمن الذاتية**. رسالة دكتوراة . جامعة العراق.

عبد الرؤوف ، طارق و محمد ، ربيع (٢٠٠٨). **توظيف أبحاث الدماغ فى التعلم** ، عمان ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .

عبد المجيد ، أماني فرحات (٢٠٢١). النهوض الأكاديمي وعلاقته بالتدفق النفسي واليقظة الذهنية لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة دمنهور.**مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس** ،٣(٤٥) ، ١٦٣- ٢٤٠.

عبد الوهاب ، صلا شريف (٢٠١١).المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجانعة .مجلة بحوث التربية النوعية ، جامعة المنصورة ، (٢٠)،٢٠-٧٥.

العبودي ، طارق محمد بدر وصالح ، علي عبد الرحيم (٢٠١٥) **علم النفس الإيجابي** . رؤى معاصرة . معالم الفكر ، لبنان ، بيروت.

العتيبي ، سميرة محارب و الحربي، سماح عيد و الشريف ، أمينة عبد القادر (٢٠٢١) . التعلم المنظم ذاتيًا كمنبئ بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى بمكة المكرمة . **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية** ، ٩(٣) ، ٨٩٨- ٩١٩ .

عصفور، خلود والعتابي، أزهار رشيد (٢٠١٦) . التوجه الزمني وعلاقته بنمط الشخصية (**A&B**) لدى طلبة الجامعة . **مجلة جامعة المستنصرية**، (٧٥) ،١- ٣١.

عطية، رانيا محمد علي(٢٠٢٠). النهوض الأكاديمي وعادات العقل لطلاب الصف الأول الثانوي العام المتفوقين والعاديين أكاديميًا. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس رابطة التربويين العرب** ، ١١٨، ١٣٥- ١٧٣.

علي ، أحمد رمضان محمد (٢٠٢٠). الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط بين ضغط الصدمة الثانوي والإزدهار المعرفي لدى طلاب الجامعة . **مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية** ،(٨) ، ٥٧- ٩٢.

عيسى ، إيمان خالد (٢٠١٩). بروفيلات إستراتيجيات التعلم وعلاقتها بالدافعية للإتقان لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة دمنهور ، مجلة الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس، (٥٨)، ٤٠٧- ٤٦٤.

الفتلاوي، علي شاكر عبد الأئمة(٢٠١٠). **سيكولوجية الزمن**. دار صفحات للنشر والتوزيع ، دمشق ، سوريا.

الفتلاوي ، علي شاكر، كاظم ، إياد جواد (٢٠١٥) . رؤى العالم وعلاقتها بالتوجه المستقبلي لدى أساتذة جامعة القادسية. **مجلة القادسية للعلوم الإنسانية**، ١٨(٤)٤٠١- ٤٣٩.

فضل ، أحمد ثابت و الدرس، علاء سعيد محمد(٢٠١٥). التنبؤ بدافعية الإتقان من أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية**،١٦٢(١) ، ٤٦٧- ٥١٤.

محرزي، مليكة (٢٠١٧) . **العلاقة بين المنظور الزمني والإرجائية لدى طلاب الدراسات العليا لما بعد التدرج بجامعة وهران** .رسالة دكتوراة ،جامعة وهران ،كلية العلوم الإجتماعية .

محمد، زينب محمد أمين (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على أنشطة منتيسوري لتنمية الطفو الأكاديمي وخفض التجول العقلي لدى عينة من التلاميذ بطئ التعلم بالمرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية جامعة بنها**، ٣(١٢٢) ، ١- ٦٢ .

محمود،أحمد محمد نوري(٢٠١٥). التوجه الزمني لدى طلبة الجامعة، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية** ،١(٣)،٢١٨- ٢٣٨.

محمود، جيهان عثمان و محمد، نرمين عوني محمد (٢٠١٨). بروفيلات الضجر الدراسي والطفو الأكاديمي فى علاقتها بالعبء المعرفي والرجاء والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ** ، ١٨ (٢) ، ٣٤٩- ٤٢٤.

محمود، حنان حسين(٢٠١٨). الإسهام النسبي لتوجهات أهداف الإنجاز والقدرة على التكيف في التنبؤ بالطفو الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية. جامعة عين شمس**، ٤٢(٣) ،٢٣٦-٢٩٠.

مصطفى ، نادية شعبان مصطفى و قطفان ، منتظر سلمان (٢٠١٩) .الإقتدار الإنساني وعلاقته بدافعية الإتقان لدى طلبة الجامعة . **مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية** ، ٤٤(٢) ، ٩٠- ١١٤ .

نصر ، سعاد سيد (٢٠١٧) . الفرق بين المتروين والمندفعين من عادات العقل ودافعية الإتقان لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي . **مجلة العلوم التربوية** ،٢٥(١)، ٢١٥- ٢٤٧.

نصير، أمل(٢٠٠٢). الزمن في شعر الشعراء العذرين في العصر الأموي . الجامعة الأردنية ، **مجلة دراسات العلوم الإجتماعية والإنسانية** ،٢٩(٢). ٣٢- ٥٤.

الهنداوي ، أنعام لفتة موسى (٢٠١٢). التوجه الزمني وعلاقته بتقدير الزمن لدى طلبة الجامعة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ،(٨٩)،٨٣- ١١٧.

وحيد ، مصطفى فاضل (٢٠١٧). **دافعية الاتقان لدى طلبة الجامعة .** رسالة ماجستير، جامعة القادسية كلية التربية ، ١٨(٣) ٢٩٧-٣٣٣.

Anderson, S. (2019). Promoting academic buoyancy as a pro-active approach for improving student mental health and wellbeing.' in Imagining Better Education: Conference Proceedings. Durham: Durham University, School of Education, Imagining Better Education. 33, 11-21.

Azadi, S., & Abdollahzaden, H. (2020). The prediction of academic buoyancy based on perception of competence cognitive emotion regulation strategies in students. International Journal of Schooling, 2(2): 37- 44.

Bembenutty, H., & Karabenick, S. (2004). Inherent association between academic delay of gratification, future time perspective, and self-regulated learning. Educational Psychology Review, 16 (1), 35-57.

Bakhshaee, F., Hejazi, E., Dortaj, F., & Farzad, V. (2017). Self-Management Strategies of Life, Positive Youth Development and Academic Buoyancy: a Causal Model. International Journal of Mental Health & Addiction, 15(2), 339–349.

Carrington, C. (2013). Psycho-Educational Factors In the Prediction of Academic Buoyancy in Second Life. Unpublished Doctoral Dissertation, Capella University.

Collie, R, Martin, J., Malmberg, E., Hall, J., & Ginns, P. (2017). Academic buoyancy, student' achievement, and the linking role of control: A cross-lagged analysis of high school students. British Journal of Educational Psychology, 85(1),113-130.

Coleman, J & Hagell, A. (Eds) (٢٠٠7). Adolescence, risk, and resilience:Against the Odds. London: John Wiley&Sons, Ltd.

Colmar, S., Liem, G., Conner, J., & Martin, J. (2019). Exploring the relationships between academic buoyancy, academic self-concept, and academic performance: A study of mathematics and reading among elementary school students. Educational Psychology, 39, 1068-1089.

Comerford,J., Batteson,T.& Tormey,R.(2015). Academic Buoyancy In Second Level Schools: Insights From Ireland, Procedia - Social and Behavioral Sciences , Educational Psychology, 37(8), 930-94

Cottle, T. (2009). perceiving time: a psychological investigation with men and women. NewYork: Wiley.

Datu, D., & Yuen, M. (2018). Predictors and Consequences of academic buoyancy: A Review of literature with implications for educational psychological research and practice. Contemporary School Psychology, 22, 207 -212

De Bilde, J., Vansteenkiste, M., & Lens, W. (2011). Understanding the association between future time perspective and self-regulated learning through the

lens of self-determination theory. Learning and Instruction, 21, 332–344.

Getsinger, S. (2005). Sociopathy, self-Actualization, and time. Journal of Personalit y Assessment. 40(4). 398-402.

Goldrich, J. (2005). A Study in time orientation:the relationbetween memory for past expeience and oriaentation to the future. Journal of Personality and Social Psychology.6 (2),216-221.

Henry, H., Zacher, H., & Desmettem, D. (2017). Future time perspective in the work context: A systematic review of quantitative studies. Front Psychology, 8, 1-22.

Horstmanshof, L & Zimitat, C (2007). Future time orientation predicts academic . engagement among first-year university students. Brittish Jornal of Educational Psychology.77(3)703-718

Jahedizadeh, S., Ghonsooly, B., & Ghanizadeh, A. (2019). Academic buoyancy in higher education: Developing sustainability in language learning through encouraging buoyant EFL students. Journal of Applied Research in Higher Education, 11(2), 162-177.

Jean, M. F., Pierre, V. ,Nathalie ,p& jean,C.U, (2000) Linking Personal Values and Time Orientations: The Case of the Attitude towards Cellular Phone in France and Germany, University Ca' Focsani Venetia 24.

Kauffman, D., & Husman, J. (2004). Effects of time perspective on student motivation: introduction to

a special issue. Educational Psychology Review, 16 (1), 1-7.

Kairys, A, Liniauskaite, A (2009).The Lithuanian version of the zimbardo time perspective inventory (ZTPI)psIchologija . (40). 66- 87.

Kim, Y.(2017).A clash of constructs? ;re-examining girl in light of academic buoyancy and future time perspectiveUniversity of Texas Libraries..

Lee, A.(2014): The Development of Mastery Motivation, in young Children, (Doctoral Dissertation), Michigan state university.

Malmberg, L.E, Hall,J & Martin,A. J. (2013) Academic buoyancy in secondary school: Exploring patterns of convergence in English, mathematics, science, and physical education. Learning and Individual Differences, 23 , 262-266.

Martin, A.J. (٢٠٠٦). Personal bests (PBs): A proposed multidimensional model and empirical analysis. British Journal of Educational Psychology,(4)8.3-825.

Martin, A.J. (٢٠٠٧). Motivation and engagement in diverse performance settings: Testing their generality across school, university/college, work, sport, music, and daily life. Journal of Research in Personality, 48, 101-118.

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (٢٠٠٨a). Workplace and academic buoyancy: Psychometric assessment and construct validity amongst school personnel and students. Journal of Psycho educational Assessment, 26(2), 168-184.

Martin, A.& Marsh, H. W (2008b). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. Journal of School Psychology, 46(1), 53-83.

Martin, A.J. (٢٠٠٩). Age appropriateness and motivation, engagement, and performance in high school: Effects of age-within-cohort, grade retention, and delayed scool entry.journalof educational psychology,101(1), 101- 114.

Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modeling of academic buoyancy and motivation: do the '5Cs' hold up over time? British journal of educational psychology, 20(2), 412-40.

Martin, J., Yu, K., Ginns, P., & Papworth, B. (2017). Young people's academic buoyancy and adaptability: A cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. Journal ofeducationalPsychology,37(8),930-946

Mawarni, A., Sugandhi, N., Budiman, N., & Thahir, A. (2019) Academic buoyancy of science student in senior high school: analysis and implications for academic outcomes. Journal of Physics: Conference Series, 1280(3) 032046 doi:10.1088/ 1742 -6596/1280/3/032046.

Morgan, G., Hwang, A., Wang, P.,& Liao, H.(2013) Individualized Behavioral Assessments and Maternal Ratings of mastery motivation in Mental Age-Matched Toddlers With and without Motor Delay, Physical Therapy, 93(1), 79- 87.

Nicolas Fieulaine,Thémis Apostolidis, Fabien Olivett (2009), Précarité et troubles psychologiques : l'effet médiateur de la perspective temporelle, Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale de l'Université de Liége, 2006, 72,pp. 51-64.Récupéré, 21/02/2017, de, https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00408113/.

Nuttin,J.(2008). Motivatonet perspective d'avenir.Belgiaque : Press university de Louvain.

Panjwani, D.R. & Aqil, Z. (2020). Academic Buoyancy scale(ABS): A factor analytical study. Journal of Information and Computational Science,10(1), 772- 780

Piosang, T. (2016).The Development of Academic Buoyancy Scale for Students (ABS-AS). The assessment, Handbook, 12, 1-19.

Putwain, D., Chamberlain, S., Daly, A., & Sadreddini,S. (2015). Academiclly buoyant students are less anxious about and perform better in high-stakes examinations. British Journal of educational psychology, 85(3), 247-263

Rameli, M., & Koshini, A. (2018). Framework of school student's academic buoyancy in mathematics: The roles of achievement goals orientations and self-regulation. Journal of Computational and Theoretical Nanoscience, 24(1): 553- 555.

Ras .K. (2007) Assessment of the Time Orientation of Clinical Research Associates in the Pharmaceutical industry of South Africa. University of South Africa.

Richard. M, Sword, Rosemary K. M. Sword , Sarah R. Brunskill & Philip G.Zimbardo, (2014). Time Perspective Therapy: A New Time-Based Metaphor Therapy for PTSD, Journal of Loss and Trauma,England &wales,London 19(3),197-201.

Rohinsa, M., Cahyadi, S., Djunaidi, A., & Iskandar, Z. (2019). The Role of Personality Traits in Predicting Senior High School Students' Academic Buoyancy. The Journal of Social Sciences Research, 5(9), 1336-1340

Rosemary, A., Wawire, Ch., & Doyne, M. (2019). Relationship between Self-efficacy and Academic Buoyancy among form three Students in Selected Secondary Schools in Migori County, Kenya. International. Journal of Research and Scientific Innovation, 6 (12), 2321-2705.

Rustam, M., Rameli, M., & Kosnin, M.A. (2014). Predicting Model of Academic Buoyancy: The Roles of Achievement Goals and Self- Regulation. International Education Postgraduate Seminar, 23-24, JohorBahru, Malaysia

Safoura, J., & Behzad, G. (2019). Academic buoyancy in higher education Developing sustainability in language learning through encouraging buoyant EFL students. JARHE, 11(2), 162 -177.

Smith, M. (2016). Forget Resilience, it's about academic buoyancy. Essential Weekly Intelligence for the education professional, (5190), 28-34.

Strickland,C.(2015):Academic Buoyancy as an Explanatory Factor for college student

Achievement and Retention, unpublished, PhD ,Pennsylvania state university .

Tabar, M., & Zebradast, A. (2015). Predicting academic achievement based on dimensions of time perspective among university student. Biological Forum- An Interntiol Jounral, 7(2)1-6.

Yu, K.,& Martin, A. J.(2014). Personal best (PB) and 'classic' achievement goals in the Chinese context: their role in predicting academic motivation, engagement and buoyancy. Educational Psychology, 34, 5, 635–658.