# القيمة التنبؤية للضغوط الأكاديمية و المعتقدات اللاعقلانية بالتلكؤ الاكاديمي لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية

أ.د . عصام على الطيب مرزوق[1]  د/ غادة محمد حسني النوبي[2]

**ملخص الدراسة :**

- هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد القيمة التنبؤية للضغوط الأكاديمية والمعتقات اللاعقلانية بالتلكؤ الاكاديمي لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية ، ودراسة تأثير متغير النوع ( ذكور / إناث ) ومتغير المستوى الدراسي (أول / ثالث ) على الضغوط الأكاديمية والمعتقات اللاعقلانية والتلكؤ الاكاديمي ، والتفاعلات الثنائية للنوع والتخصص الدراسي على جميع متغيرات الدراسة الحالية ، وحجم التأثير ونسبة التباين المفسر لكل من النوع والمستوى الدراسي على المتغيرات السابقة ، وكذلك التعرف على طبيعة العلاقة بين كل من الضغوط الأكاديمية والمعتقات اللاعقلانية ( كمتغيرات مستقلة ) والتلكؤ الأكاديمي ( كمتغير تابع ) .
- وتكونت عينة الدراسة من ( ٢٦٨ ) من الطلاب بالمرحلة الجامعية ( ١٢٧ ذكور ، ١٤١ اناث ) ، وطبق عليهم مقياس الضغوط الأكاديمية ( *APS,2015*) ( إعداد : Bedewy ; Gabriel, 2015) ترجمة : الباحثين ، وقائمة المعتقات اللاعقلانية ( *IBI,2011*) ( إعداد : Heimisson ; 2011 ) ترجمة : الباحثين ، ومقياس التلكؤ الأكاديمي ( *APS* ) ( إعداد : الباحثين) ، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية : معاملات الارتباط ، معاملات التحديد ، معاملات الاغتراب ، اختبار " ت " *t-test* ، تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (*MANOVA* ) *Multivariate Analysis of Variance* ذي التصميم العاملى ( ٢ *X*٢ ) ، حجم التأثير ، وتحليل الانحدار المتعدد *Multiple Regression Analysis* .
- وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

☒ وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين التلكؤ الأكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) وكل من الضغوط الأكاديمية والمعتقات اللاعقلانية لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية .

---

[1] أستاذ علم النفس التربوي كلية التربية بقنا – جامعة جنوب الوادي

[2] مدرس المناهج وطرق التدريس – كلية التربية النوعية بقنا- جامعة جنوب الوادي

☒ وجود فروق ذات دلالة احصائية في التلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) بين الطلاب المرتفعين والطلاب المنخفضين في كل من الضغوط الأكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية .

☒ وجود تأثير دال احصائيا لمتغير النوع ( ذكور / إناث) على الضغوط الأكاديمية والمعتقات اللاعقلانية والتلكؤ الاكاديمي وذلك لصالح الذكور .

☒ وجود تأثير دال احصائيا لمتغير المستوى الدراسي ( أول / ثالث ) على الضغوط الأكاديمية والمعتقات اللاعقلانية والتلكؤ الاكاديمي وذلك لصالح المستوى الدراسي الأول.

☒ وجود تأثير دال إحصائياً للتفاعلات الثنائية للنوع والمستوى الدراسي على الضغوط الأكاديمية والمعتقات اللاعقلانية والتلكؤ الاكاديمي .

☒ إمكانية التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة من خلال الضغوط الأكاديمية ( ضغط الدراسة ، ضغط الامتحانات ، التوقعات الذاتية الأكاديمية ، ضغط الوقت ) والمعتقات اللاعقلانية ( القلق الزائد ، اللوم الزائد للذات والاخرين ، تجنب المشكلات ، طلب التأييد والاستحسان ، اللامسئولية الانفعالية ) .

**الكلمات المفتاحية :**

( القيمة التنبؤية ، الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ، التلكؤ الأكاديمي )

# القيمة التنبؤية للضغوط الأكاديمية و المعتقدات اللاعقلانية بالتلكؤ الاكاديمي لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية

أ.د . عصام على الطيب مرزوق[٣] د/ غادة محمد حسني النويبي[٤]

## مقدمة :

يعد الطلاب الجامعيون احد أهم مصادر الثروة القومية الحقيقية لأى مجتمع والطاقة الدافعة نحو التقدم الحضاري وبناء المستقبل ، ولم لا وهم الذين تنعقد عليهم الآمال في حل كثير من المشكلات التي تعترض مسيرة التقدم العلمي والتكنولوجي في مجالات الحياة المختلفة ، وخدمة الخطط الخاصة ببرامج التنمية الشاملة من خلال رؤية مستقبلية جيدة .

وعلى الرغم من ذلك لم ينالوا بعد حقهم من الرعاية والاهتمام حتى الان ، ويمكن اظهار تلك الرعاية من خلال الخطط والبرامج المعدة لذلك ، واكتشاف المشكلات والمعوقات التي تقابلهم والعمل على حلها ، ومن هذه المشكلات زيادة أعداد الطلاب بالجامعات وعدم التوافق النفسي والاجتماعي لديهم والضغوط الأكاديمية التي يتعرضون لها والتي تؤدى الى ظهور سلوك التلكؤ الأكاديمي وانخفاض التحصيل الدراسي .

ويمثل سلوك التلكؤ الأكاديمي *Academic Procrastination* مشكلة حقيقية في الحياة الدراسية لنسبة كبيرة من الطلاب بالمرحلة الجامعية ؛ حيث يرتبط هذا السلوك بالعديد من المظاهر السلبية لشخصية الطلاب ، وظهور الكثير من المشكلات الأكاديمية كالتفريط التحصيلي ، وتدني مستوى الإنجاز الأكاديمي، وانخفاض كفاءتهم الذاتية وضياع الوقت دون الاستفادة منه ، والتي تعد بمثابة معوقات تمنع تكيفهم الشخصي والدراسي .

ويعد التلكؤ الأكاديمي ظاهرة شائعة بين طلاب المرحلة الجامعية مرتبطة بتأجيل انجاز واجباتهم الدراسية ومهامهم الأكاديمية حتى اخر لحظة ممكنة ، ويؤدى ذلك السلوك الى حدوث نواتج سلبية أبرزها القلق والتوتر والشعور بالضيق وعدم الارتياح ونقص الدافعية للتعلم لدى الطلاب .

( *Wolters,2003 ; Karatas , 2015* )

---

[٣] أستاذ علم النفس التربوي كلية التربية بقنا – جامعة جنوب الوادي

[٤] مدرس المناهج وطرق التدريس – كلية التربية النوعية بقنا- جامعة جنوب الوادي

ويشير ( *Rahardjo , Juneman, & Setiani 2013* ) إلى أن هناك مجموعة من الأسباب الكامنة وراء ظهور سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب منها السعي نحو الكمالية ، الخوف من الفشل ، ضعف الضبط الذاتي ، القلق المرتبط بالمهمة ، الاكتئاب ، ضعف مهارات ادارة الوقت ، اسلوب المحاضر او المعلم ، والضغوط الأكاديمية الممارسة على الطلاب سواء من الوالدين أو العائلة أو المجتمع .

ويتأثر سلوك التلكؤ الأكاديمي للطلاب بالضغوط الاكاديمية التي يتعرضون لها ، فالتوقعات الذاتية الأكاديمية ، ضغط الدراسة ، ضغط الامتحانات ، وضغط الوقت ، تؤدى بالضرورة الى اتجاه الطالب الى تأجيل المهام الأكاديمية المطلوبة منه ، ويتجنب الجلوس للاستذكار، ويبحث عن أشياء أخرى غير ضرورية ليؤديها ، مما ينعكس بطريقة سلبية على تحصيلهم الأكاديمي .

وتعد الضغوط الأكاديمية *Academic Pressures* من المفاهيم الأكثر تأثيرا سلبيا على سلوك الطالب في المرحلة الدراسية ، فهي تعيق الطالب عن التكيف النفسي ، وعن التقدم في المجالات الحياتية المختلفة ، وعدم القدرة على الرضا والسعادة في الحياة ، وربما تدفعه الى اليأس والاستسلام لأحلام اليقظة والشرود . ( *Azila-Gbettor , Atatsi , Danku&Soglo,2015* )

وتسهم الضغوط الأكاديمية في احداث بعض الاضطرابات السلوكية المرتبطة بالدراسة الجامعية ، بالإضافة الى أنها تعيق تكيف الطالب مع ذاته ومع المجتمع الذى يعيش به ، وذلك نظرا لما لها من تأثير خارجي وداخلي على حياته اليومية ، والتي قد ينتج عنها ضعف القدرة على إحداث الاستجابة المناسبة للموقف وما يصاحب ذلك من اضطرابات انفعالية فسيولوجية تؤثر سلبياً عليه في جانب أو أكثر من جوانب حياته .

( Glozah ,2013 ; Kaur & Sharma , 2014 )

ولقد أصبحت الضغوط الأكاديمية سمة من سمات الحياة الأكاديمية الجامعية تساير التغييرات المتزايدة في العلوم والمناهج الدراسية ، ويعانى الكثير من الطلاب بالصفوف الأولى في المرحلة الجامعية من تلك الضغوط الأكاديمية المرتبطة بصورة مباشرة بتدني التحصيل الدراسي بمواد معينة ، وربما يرجع ذلك الى قلة خبرتهم في مواجهة تلك الضغوط والتغلب عليها ( *Jung ,2013 ; Al Khatib , 2014* ) .

ويرتبط سلوك التلكؤ الأكاديمي للطلاب بمجموعة من المعتقدات اللاعقلانية التي تتشكل في أثناء حياتهم الأكاديمية ، حيث تسهم المعتقدات اللاعقلانية لدى الطلاب مثل القلق الزائد ، اللوم الزائد للذات والاخرين ، تجنب المشكلات ، طلب التأييد والاستحسان ،

واللامسوؤلية الانفعالية في اتجاه الطلاب الى التأجيل الطوى لإكمال المهام الأكاديمية ، ويحدث ذلك-نتيجة للتناقض بين النية والفعل لدى هؤلاء الطلاب .
( Sadeghi , Hajloob & Emami, 2011 )

- ويشير Ozer & Akgun ( 2015) الى أن المعتقدات اللاعقلانية Irrational Beliefs تتشكل عند الطالب بتأثير التنشئة الاجتماعية ولا سيما المرتبطة بالأسرة والمدرسة ، وكذلك أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة ، ويتقبلها الطالب هذه المعتقدات بسلبية ، لتؤثر بصورة مباشرة على تفكيره وسلوكه وتعامله مع نفسه والأخرين . وتؤدى المعتقدات اللاعقلانية دورا كبيرا في نشأة الاضطرابات النفسية لدى الطلاب ، وهذه المعتقدات تأتى من التراكمات التي يواجها الطالب والضغوط في حياته وفقدان الأمل في تحقيق الأهداف الحقيقية ، مما يودى في النهاية إلى ظهور الاضطرابات النفسية لدية ( Kamae & Weisani , 2014 ) .

وتؤثر المعتقدات اللاعقلانية على الأداء الأكاديمي للطلاب خلال المراحل التعليمية المختلفة ، حيث أنه يمكن تفسير الكثير من مظاهر السلوك الطلابي داخل المدرسة في ضوء معتقدات الفرد اللاعقلانية ودافعيته ، كما أن أداء الطالب ومثابرته في المهام المختلفة يتوقف على ما لدية من معتقدات حول الأشياء وطبيعتها المختلفة ( Najafi & Lea-Baranovich , 2014 ; Siavoshi et al., 2014 ) .

وتأتى الدراسة الحالية كمحاولة للتعرف على دور الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية ، وكذلك التعرف على تأثير النوع والمستوى الدراسي والتفاعلات المشتركة بينهما ، وحجم التأثير ونسبة التباين المفسر لكل من النوع والمستوى الدراسي على متغيرات الدراسة ، كما هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين التلكؤ الأكاديمي وكل من الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية .

**مشكلة الدراسة:**

تعد مشكلة التلكؤ الأكاديمي أحد أهم المشكلات التي يعانى منها الطلاب بالمرحلة الجامعية ، ويظهر ذلك من خلال الضيق والنفور عند تقديم المتطلبات والابحاث ، والتكليف ببعض الأنشطة والمهام ، ومحاولات الطلاب المستمرة لتأجيل إنجاز المهام في أوقاتها المحددة ، وغلبة بعض المعتقدات الخاطئة عليهم مثل عدم ادراك قيمة الأنشطة الدراسية وأهميتها في عملية التقويم ، وأن استذكارهم للمقررات الدراسية لا يكون إلا قبل الاختبارات بفترة قصيرة ، وأن طلاب الجامعة لديهم العديد من الأعمال الحياتية الأخرى التي تعيقهم عن أداء الأعمال الأكاديمية والتحصيل الدراسي .

ويتفق ( Steel ( 2007 ، ( Simpson & Timothy ( 2009 مع ( Lee ( 2005 في انتشار سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة بنسبة كبيرة ، وأن سلوك التلكؤ الأكاديمي يؤدى الى ضعف المستوى التحصيلي لديهم وتدني كفاءتهم الذاتية مع انخفاض في الدافع للإنجاز ، والذى يؤثر بصورة سلبية في المجال الاكاديمي لهؤلاء الطلاب . كما يؤكد ( Jakson et al. 2003 أن ما يقرب من ٣٠ – ٤٠ % من طلاب الجامعة يعتبرون التلكؤ الأكاديمي مشكلة جوهرية تعيق التوافق النفسي والدراسي لديهم .

ويشير ( Yazıcı & Bulut ( 2015 الى أن التلكؤ الاكاديمي سمة من سمات الشخصية التي تترسخ لدى الطالب بأحد المراحل التعليمية ، وتمثل له عائقا ذاتيا مزمنا ، وتتسم عادة بالميل إلى الإرجاء المتكرر لإنجاز الأعمال المطلوبة ، مع التبرير غير المنطقي لتأخيرها عن الموعد المحدد ، وتنعكس على أدائه في المهام الدراسية سواء في بدايتها أو عند نهايتها ولا يحاول إكمالها إلا في اللحظات الأخيرة .

ويعد سلوك التلكؤ الأكاديمي أحد أهم مصادر الضغوط النفسية الملقاة على الطالب الجامعي ، وذلك لان هذا السلوك يؤدى الى الشعور بالقلق أو الخوف نتيجة عدم قيامه بالمهام المكلف بها أو لاعتقاده بعدم قدرته على إنجاز هذه الأعمال ، مع وجود مستوى منخفض من تقدير الذات ؛ مما يجعل الطالب يستخدم التلكؤ الأكاديمي كوسيلة للهروب من القيام بالأعمال المكلف ( Demeter & Davis , 2013 ) .

ونظرا لارتفاع نسبة سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية ، والتأثيرات السلبية التي يؤدى اليها هذا السلوك كالقلق والتوتر وبعض الاضطرابات السلوكية وانخفاض التحصيل الدراسي ، فقد تناولها العديد من الباحثين بالدراسة والبحث واعداد البرامج العلاجية لتخفيض سلوك التلكؤ الاكاديمي ، ومنهم : دراسة ( Paola & Scoppa ( 2014 والتي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج علاجي في مساعدة الطلاب الايطاليين ذوى الميول المختلفة على تخفيف حدة سلوك التلكؤ الاكاديمي لديهم ، وذلك على عينة من الطلاب عددهم ( ٣٢٠ ) ( ١٧٤ طالبة / ١٤٦ طالب ) وفي مدى عمري ( ١٧ – ١٨ ) عاما وبتخصصات علمية مختلفة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج العلاجي المعد في هذه الدراسة في تخفيف حدة سلوك التلكؤ الاكاديمي ) لدى عينة الدراسة .

ودراسة ( Toker & Avci ( 2015 التي هدفت إلى التعرف أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على النظرية المعرفية – السلوكية في التقليل من سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ، وذلك على عينة من طلاب الفرقة الثانية بالمرحلة الجامعية وعددهم ( ٢٦ ) طالب

وطالبة ، ( ١٣ مجموعة تجريبية طبق عليها البرنامج التدريبي المعرفي – السلوكي / ١٣ مجموعة ضابطة ) ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك تأثير إيجابي للبرنامج التدريبي في خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المجموعة التجريبية ، وكذلك وجود تأثير على المدى البعيد لخفض التلكؤ الأكاديمي لديهم من خلال القياس التتبعي .

ويرتبط سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب ببعض الضغوط الأكاديمية التي يتعرضون لها بالمراحل التعليمية المختلفة ، فالطلاب في المرحلة الجامعية تعترضهم العديد من الضغوط الأكاديمية الطى تكون من أهم مسببات ظهور سلوك التلكؤ الاكاديمي لديهم ، ومن أبرز هذه الضغوط نظام الامتحانات والواجبات المنزلية ، واتجاهات المعلمين والآباء نحو الطلاب ، بالإضافة إلى الحشو الزائد في المقررات الدراسية بما لا يتناسب مع فكر وميول الطلاب ( *Rosário, Costa , Núñez & González-Pienda , 2009* ) .

وتشمل الضغوط الأكاديمية العديد من العوائق والصعوبات والمواقف والاحداث الحياتية الجامعية الضاغطة التي تفوق طاقة الطالب على احتمالها ، ويعجز عن ايجاد الحلول المناسبة لها ، الامر الذى يشعره بحالة من الاجهاد وعدم الارتياح النفسي ، وقد يؤدى في النهاية الى انخفاض المستوى التحصيلي وتدنى الانجاز الاكاديمي لديه ( *Azila-Gbettor , Atatsi , Danku & Soglo , 2015* ) .

ونظرا للدور الذى تقوم به الضغوط الأكاديمية في تشكيل سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب ، وتأثيرها في انخفاض التحصيل الدراسي لديهم ، فقد تناولتها العديد من الدراسات والبحوث ومنها : دراسة *Rahardjo , Juneman & Setiani ( 2013 )* والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الضغوط الأكاديمية والقلق في تشغيل الكمبيوتر و سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى مجموعة من الطلاب بالمرحلة الجامعية ، وقد تكونت عينة الدراسة من ( ٦٥ ) طالبا وطالبة بالمرحلة الجامعية ( ٤٥ طالبة – ٥٠ طالبا ) ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائيا بين الضغوط الأكاديمية وسلوك التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية ، وتوصلت كذلك الى أن الضغوط الاكاديمية لدى الطلاب الذكور لديهم نسبة اعلى من الطالبات الاناث .

ودراسة *Kandemir ( 2014 )* والتي هدفت إلى دراسة مدى تأثير الضغوط الاكاديمية وادمان الانترنت والدافع الاكاديمي بين طلاب الجامعة على سلوك التلكؤ الاكاديمي ، وقد تكونت عينة الدراسة من ( ٤٠٧ ) طالبا وطالبة ( ٨٥ طالبا / ٣٢٢ طالبة ) بكليات ( العلوم / التربية / الآداب ) بجامعة كيريكال Kirikkale بتركيا ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن

سلوك التلكؤ الأكاديمي للطلاب يمكن التنبؤ به بشكل كبير من خلال الضغوط الاكاديمية والادمان على الإنترنت والدافع الأكاديمي لدي الطلاب عينة الدراسة .

ويتأثر سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية ببعض المتغيرات الأخرى كالمعتقدات اللاعقلانية ، فإذا كانت المعتقدات تفاؤلية فان ذلك يبعث على السعادة و الفرح واللجوء الى انجاز الأعمال الدراسية المطلوبة في وقتها ، أما إذا كانت المعتقدات تشاؤميه فان ذلك يبعث على الحزن و فقدان الأمل في المستقبل واللجوء الى التلكؤ الاكاديمي ، مما يسبب القلق و الاكتئاب وغيرها من الاضطرابات النفسية التي تنعكس على الفرد في شكل اضطرابات جسمية وتستمر هذه الاضطرابات باستمرار الحالة النفسية المبنية على المعتقدات اللاعقلانية .

ويشير ( Gunduz ( 2013 الى أن المعتقدات اللاعقلانية عبارة عن مجموعة من المعتقدات السالبة الخاطئة وغير المنطقية وغير الواقعية ، والتي تطرأ على تفكير الطالب بشكل متكرر وتلقائي ، وهى تتصف بعدم الموضوعية ، وتتأثر بالأهواء الشخصية ، وتقود الى ظهور سلوك التلكؤ الاكاديمي لدى الطلاب ، وربما يرجع ذلك الى عدم التوافق مع امكانات الطالب الواقعية ، والمبالغة في ادراك جوانب القصور الذاتي ، والتهوين من النجاح الشخصي له .

ونظرا لطبيعة التأثير المباشر للمعتقدات اللاعقلانية في تشكيل سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب ، فقد تناولتها العديد من الدراسات والبحوث ومنها : دراسة *Sadeghi , Hajloo & Emami ( 2011 )* والتي هدفت إلى التحقق من طبيعة العلاقة بين المعتقدات اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة وسلوك التلكؤ الاكاديمى ، وقد تكونت عينة الدراسة من ( ٢٥٠ ) طالب وطالبة بالمرحلة الجامعية في مدى عمري ( ١٩ – ٢١ ) سنة ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائيا بين بعض المعتقدات اللاعقلانية ( تقدير المسئولية ، التهديد والاهمية ، المسئولية ، السيطرة على الافكار ) سلوك التلكؤ الاكاديمى لدى الطلاب عينة الدراسة ، كما اظهرت نتائج الدراسة ان السيطرة على المعتقدات اللاعقلانية يمكن ان تكون مفيدة فى انخفاض سلوك التلكؤ الاكاديمى .

ودراسة *Craciun ( 2013 )* والتي هدفت إلى التعرف على فعالية تطبيق برنامج قائم على العلاج السلوكي المعرفى فى خفض المعتقدات اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة ، وقد تكونت عينة الدراسة من ( ١٢٤ ) طالبا وطالبة بالمرحلة الجامعية ، في مدى عمري ( ١٥ – ١٧ ) سنة وبمتوسط ( ١٦,٢١ ) سنة ، وأكمل طلاب المجموعة التجريبية المهام الخاصة بالبرنامج العلاجى السلوكى المعرفى ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائيا بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة فى المعتقدات العقلانية وذلك لصالح

طلاب المجموعة الضابطة ، أى أن برنامج العلاج السلوكى المعرفى كان فعالا فى خفض المعتقدات اللاعقلانية لدى الطلاب عينة الدراسة.

ونظراً لما يمثله سلوك التلكؤ الاكاديمي من مشكلة كبيرة لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة بصورة عامة ، والطلاب بالمرحلة الجامعية بصفة خاصة ، وتأثير هذا السلوك على التوافق الشخصي والدراسي للطلاب ، وتدنى الانجاز الأكاديمي لديهم ، بالإضافة إلى اختلاف نتائج الدراسات المتعلقة بتأثير بعض المتغيرات الديموغرافية (النوع الاجتماعي ، المستوى الدراسي ) على التلكؤ الأكاديمي ، والمعتقدات اللاعقلانية ، والضغوط الأكاديمية ، فقد تحددت مشكلة الدراسة الحالية في محاولة التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين كل من الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية ( متغيرات مستقلة ) والتلكؤ الأكاديمي ( متغير تابع ) لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية ، وتأثير بعض المتغيرات الديموغرافية ( النوع الاجتماعي ، المستوى الدراسي ) والتفاعلات المشتركة بينهما على متغيرات الدراسة الحالية ، وكذلك التعرف على القيمة التنبؤية للضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية بالتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية .

وفى ضوء ذلك تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن التساؤلات الآتية :

١- هل توجد علاقات ارتباطيه دالة إحصائياً بين التلكؤ الأكاديمي ( كمتغير تابع ) وكل من الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية ( كمتغيرات مستقلة ) لدى الطلاب عينة الدراسة ؟

٢- هل توجد فروق دالة احصائيا في التلكؤ الأكاديمي بين الطلاب المرتفعين والطلاب المنخفضين في كل من : الضغوط الأكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية ؟

٣- هل توجد تأثيرات دالة إحصائياً للنوع الاجتماعي ( ذكور ، إناث ) والمستوى الدراسي ( أول ، ثالث ) والتفاعل الثنائي بينهما على الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية لدى الطلاب عينة الدراسة ؟

٤- هل يمكن التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي للطلاب عينة الدراسة من خلال الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية والنوع الاجتماعي ( ذكور ، إناث ) والمستوى الدراسي ( أول ، ثالث ) ، وأي من المتغيرات المستقلة السابقة أكثر قدرة على التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي ؟

## أهمية الدراسة :

**ترجع أهمية الدراسة إلي أنها تتناول مشكلة خطيرة في مجال التعلم المدرسي ، ألا وهى مشكلة التلكؤ الأكاديمي ، كما أنها تتناول بعض المفاهيم المهمة والمرتبطة بسلوك التلكؤ الأكاديمي مثل الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية ، لذا فموضوع**

الدراسة الحالية ينطوي على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو الناحية التطبيقية :

**الأهمية النظرية :**

١- تأتى الدراسة الحالية مسايرة للاهتمام المتزايد من قبل التربويين في العصر الحالي بسلوك التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب . وذلك نظراً لأن سلوك التلكؤ الأكاديمي يمثل أحد أهم المشكلات السلوكية التي ترتبط بالطلاب في المراحل التعليمية المختلفة ، والتي تؤدى الى العديد من الآثار السلبية التي تنعكس على الفرد والمجتمع ( *Babadogan , 2010* ) .

٢- دراسة الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية وسلوك التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب من الموضوعات المهمة في العملية التعليمية ، وذلك لأن هذه المتغيرات تسهم في تفسير كثير من جوانب الاختلاف في المستوى التحصيلي لدى الطلاب . كما ان المعتقدات اللاعقلانية ترتبط بالكثير من الضغوط والاضطرابات النفسية والعصابية التي تواجه الطلاب في دراستهم الأكاديمية ( *Rahimizadeh & Khoshli , 2015* ) .

٣- المساهمة في فهم طبيعة العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وكل من الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية لدى الطلاب عينة الدراسة ، وهو ما يساعد بالتأكيد في تطوير العملية التعليمية وذلك عن طريق مواجهه وخفض الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية .

٤- تسهم الدراسة في إمكانية الكشف عن الطلاب المنخفضين تحصيلياً بناءً على المعتقدات اللاعقلانية لديهم وسلوك التلكؤ الأكاديمي الذى يتبعونه أثناء دراستهم ، ثم الاهتمام بهؤلاء الطلاب وتقديم المساعدة لديهم ، وهو ما يسهم في النهاية في رفع المستوى التعليمي وتحقيق الجودة المنشودة في التعليم الجامعي .

**الأهمية التطبيقية :**

١- إعداد مقياس موضوعي مقنن كأداة تستخدم لقياس التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ، وبحيث تتوافر فيه أهم الشروط السيكومترية للمقياس النفسي الجيد .

٢- ترجمة أداة حديثة لقياس الضغوط الأكاديمية لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية هي مقياس الضغوط الأكاديمية(APS) والتي أعدها" بديوى وجابريل "( *Bedewy ; Gabriel, 2015*) والمكونة من(١٨ عبارة ) موزعة على أربعة أبعاد ( ضغط الدراسة ، ضغط الامتحانات ، التصورات الذاتية الأكاديمية ، ضغط الوقت ) وهو ما يمكن الاستعانة به في البحوث المستقبلية .

٣- ترجمة أداة لقياس المعتقدات اللاعقلانية وهى مقياس المعتقدات اللاعقلانية ( IBI) والتي أعدها " هايمسون " ( Heimisson ; 2011) والمكونة من ( ٥٠ عبارة )

موزعة على خمسة أبعاد ( القلق الزائد ، تجنب المشكلات ، طلب التأييد والاستحسان ، اللامسئولية الانفعالية ، اللوم الزائد للذات والاخرين ) وهو ما يمكن استخدامه في الدراسات المستقبلية المرتبطة بالدراسة الحالية .

٤- تكمن أهمية الدراسة الحالية أيضاً مما تتوصل إليه من نتائج يمكنها الإسهام بشكل أو بآخر في إلقاء الضوء على الضغوط الأكاديمية التي يواجهها الطلاب والمعتقدات اللاعقلانية التي يستخدمها الطلاب داخل الجامعة وتأثيرها على سلوك التلكؤ الأكاديمي وتعلمهم ، وبما يساعد في مواجهه هذه الضغوط الأكاديمية وخفضها ، وكذلك التعرف على المعتقدات اللاعقلانية المرتبطة بالتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب ، وبحيث يتم مراعاتها أثناء عملية التدريس لهم ، وبما يؤدى في النهاية إلى الارتفاع بالمستوى التعليمي لدى الطلاب بالجامعة وهو الهدف الرئيس للتعلم بالمرحلة الجامعية

## أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى محاولة التعرف على :

١- العلاقات الارتباطية بين التلكؤ الأكاديمي ( كمتغير تابع ) وكل من الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ( كمتغيرات مستقلة ) لدى الطلاب عينة الدراسة .

٢- مدى وجود فروق دالة احصائيا في التلكؤ الأكاديمي بين الطلاب المرتفعين والطلاب المنخفضين بكل من الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية .

٣- مدى اختلاف الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية والتلكؤ الأكاديمي باختلاف النوع الاجتماعي ( ذكور / إناث ) والمستوى الدراسي ( أول / ثالث ) والتفاعل الثنائي بينهما ، ومقدار حجم التأثير ونسبة التباين المفسر لكل من النوع والمستوى الدراسي على المتغيرات السابقة .

٤- إمكانية التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي من خلال الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية لدى الطلاب عينة الدراسة .

## المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة :

### ١- الضغوط الأكاديمية : Academic pressure

يعرف *Bedewy & Gabriel ( 2015 )* الضغوط الأكاديمية بأنها **مجموعة من العوامل الاكاديمية التي يتعرض لها الطلاب أثناء دراستهم ، وهذه العوامل تسبب الاجهاد لمعظم الطلاب ، ويؤدى ذلك بالضرورة الى ضعف الثقة بالنفس وضعف الاداء الأكاديمي .**

وتتحدد الضغوط الأكاديمية في الدراسة الحالية تبعاً لدرجة الطالب على أبعاد مقياس الضغوط الأكاديمية لـ ( *Bedewy & Gabriel ( 2015* والتي تعبر عن درجة الطالب في أبعاد الضغوط الأكاديمية الآتية :

- ضغط الدراسة Study Pressure :

تشير إلى مجموعة من المهام والواجبات والأعمال المتعلقة بالدراسة الأكاديمية للطالب ، وهذه المهام تؤدى الى ضعف الأداء الأكاديمي للطالب .

- ضغط الامتحانات Examinations Pressure :

تشير إلى مجموعة من الواجبات والأعمال والمهام المرتبطة بالامتحانات التي يؤديها الطالب ، وهذه الواجبات تسبب الاجهاد والتعب لمعظم الطلاب .

- التوقعات الذاتية الأكاديمية Academic Self-perceptions :

تشير إلى اقتناع الطالب بقدرته على القيام بالسلوك الأكاديمي المطلوب بنجاح ، وترتبط تلك التوقعات بقوة الدافع لدى الطالب للقيام بهذا السلوك الأكاديمي .

- ضغط الوقت Time Pressure :

تشير إلى مجموعة من الأعمال والمهام والواجبات المتعلقة بالوقت المخصص للدراسة الأكاديمية ، وهذه الأعمال تؤدى بالضرورة الى الاجهاد وضعف الثقة بالنفس للطالب .

وسوف تتبنى الدراسة الحالية تعريف ( *Bedewy & Gabriel ( 2015* وذلك لاستخدام مقياسهما في هذه الدراسة .

**٢- المعتقدات اللاعقلانية : Irrational Beliefs**

يعرف *Heimisson (2011)* المعتقدات اللاعقلانية بأنها الافكار العامة والآراء والقيم الغير صحيحة والمنافية للعقل التي يصدرها الطالب حول الاحداث التي تحيط به ، وهذه الآراء والقيم هي نتاج أفكار وتوقعات وتعميمات مبنية على مزيج من المبالغة والتهويل والظن ، وتسبب الكثير من المشكلات والاضطرابات النفسية .

وتتحدد المعتقدات اللاعقلانية في الدراسة الحالية تبعاً لدرجة الطالب على أبعاد مقياس المعتقدات اللاعقلانية لـ *Heimisson (2011)* والتي تعبر عن درجة الطالب في أبعاد المعتقدات اللاعقلانية الآتية :

- القلق الزائد Excessive Anxiety :

ويتضمن ميل الطالب الى القلق الزائد تجاه الانتكاسات المستقبلية والمحن المحتملة .

- اللوم الزائد للذات والاخرين Blame the excess of self and others :

ويتضمن ميل الطالب الى الشعور أو سمه الشعور بالذنب واللوم على الاخطاء للذات والاخرين .

- تجنب المشكلات Problem Avoidance :

ويتضمن ميل الطالب الى تجنب المشكلات ، والاعتماد على الاخرين في اتخاذ القرارات المتعلقة والمحفوفة بالمخاطر .

- طلب التأييد والاستحسان Demand of Approval :

ويتضمن حاجة الطالب الى التأييد والموافقة من الاخرين ، والخوف من الفشل والرفض .

- اللامسئولية الانفعالية Emotional irresponsibility :

وتتضمن ميل الطالب الى صرف اسناد الحالة العاطفية التي يشعر بها بعيدا عن النفس ، وعدم استعداده لتحمل المسئولية الانفعالية الخاصة به ، ومحاولة البحث عن أسباب تحقيق خارجي لتفسير الحالة الانفعالية التي يشعر بها .

وسوف تتبنى الدراسة الحالية تعريف *Heimisson (2011)* وذلك لاستخدام مقياسه في هذه الدراسة .

**٣- التلكؤ الأكاديمي : Academic procrastination**

يعرف الباحثان التلكؤ الأكاديمي إجرائيا بأنه التأجيل الإرادي الاعتيادي لتنفيذ الأعمال والمهام الأكاديمية التي يكلف بها الفرد في الوقت المحدد أو المتوقع ، وتأخره في إتمامها إلى اللحظات الأخيرة ، ويؤدى ذلك السلوك الى شعور الطالب بالتوتر الانفعالي والضيق وعدم الارتياح لتأخيره اتمامها .

وتتحدد أبعاد التلكؤ الأكاديمي إجرائياً في الدراسة الحالية تبعاً لدرجة الطالب على أبعاد المقياس المستخدم في هذه الدراسة ، والتي تعبر عن درجة الطالب في أبعاد التلكؤ الأكاديمي الآتية :

**١. البعد المعرفي Cognitive Dimension :**

يشير إلى عدم التوافق ما بين النيَّة أو القصد او الغاية لأداء مهمة ما وبين التنفيذ الفعلي لهذه المهمة .

**٢.البعد السلوكي Behavioral Dimension :**

يشير إلى ميل إرادي اعتيادي لتأجيل البدء او الإكمال لمهمه ما ، أو تأخير أدائها إلى اللحظات الأخيرة ، وكذلك عدم الانتهاء منها في الوقت المحدد .

**٣.البعد الانفعالي Emotional Dimension :**

يشير إلى حالة من الضيق وعدم الارتياح يشعر بها الطالب فيما يتعلق بميله الإرادي الاعتيادي لتأجيل المهمة ، أو عدم البدء فيها ، أو عدم الانتهاء منها في الوقت المحدد .

**الإطار النظري للدراسة :**

تم تناول الإطار النظري في الدراسة الحالية من خلال ثلاثة محاور هي ( الضغوط الأكاديمية، المعتقدات اللاعقلانية، التلكؤ الأكاديمي ) وبشيء من التفصيل والشرح كالتالي:

**أولا: الضغوط الأكاديمية : Academic pressure**

( مقدمة ، تعريف الضغوط الأكاديمية ، اسبابها ، أعراضها ، أنواعها ، مصادر الضغوط الاكاديمية ، مراحل الضغوط الاكاديمية ،استراتيجيات التغلب على الضغوط الاكاديمية ) .

**ثانيا : المعتقدات اللاعقلانية : Irrational Beliefs**

( مقدمة ، تعريف المعتقدات اللاعقلانية ، أنواع المعتقدات اللاعقلانية ، العوامل المؤثرة على المعتقدات اللاعقلانية ، تصنيف المعتقدات اللاعقلانية ، النظريات المفسرة للمعتقدات اللاعقلانية ، البرامج العلاجية للمعتقدات اللاعقلانية ) .

**ثالثا : التلكؤ الأكاديمي : Academic procrastination**

( مقدمة ، تعريف التلكؤ الأكاديمي ، أنماط التلكؤ الأكاديمي ، أسباب التلكؤ الأكاديمي ، النظريات المفسرة للتلكؤ الاكاديمي ، الاثار السلبية للتلكؤ الأكاديمي ، طرق علاج التلكؤ الأكاديمي ) .

**فروض الدراسة :**

في ضوء مشكلة وأهداف الدراسة الحالية والإطار النظري ونتائج الدراسات والبحوث السابقة تم صياغة الفروض التالية :

**الفرض الأول :**

" توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التلكؤ الأكاديمي ( كمتغير تابع ) وكل من الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية ( كمتغيرات مستقلة ) لدى الطلاب عينة الدراسة " .

**الفرض الثاني :**

" لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التلكؤ الأكاديمي بين الطلاب المرتفعين والطلاب

المنخفضين في كل من : الضغوط الأكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية " .

**الفرض الثالث :**

" لا توجد تأثيرات دالة إحصائياً للنوع الاجتماعي ( ذكور / إناث ) والمستوى الدراسي ( أول / ثالث ) والتفاعل الثنائي بينهما على الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب عينة الدراسة " .

**الفرض الرابع :**

" يمكن التنبؤ بالتلكؤ الاكاديمي لدى الطلاب عينة الدراسة من خلال الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ، النوع الاجتماعي ، والمستوى الدراسي " .

**إجراءات الدراسة**

**- أولاً : عينة الدراسة الاساسية :**

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من طلبة وطالبات الفرقة الاولى والفرقة الثالثة بكلية التربية بقنا – جامعة جنوب الوادي في العام الجامعي ٢٠١٥ /٢٠١٦ ( الفصل الدراسي الثاني ) وبالشعب العلمية والأدبية ( كعينة ممثلة لطلاب الجامعة ) ، وبلغ عددهم (٢٦٨) طالب وطالبة بعد استبعاد الطلاب الذين لم يكملوا الإجابة عن جميع أدوات الدراسة الحالية ، وبلغ متوسط أعمارهم (٢٠.٤٢) وبانحراف معياري قدره (٠.٦٩) ، ويوضح الجدول ( ١ ) عدد أفراد عينة الدراسة وتوزيعهم في ضوء النوع والمستوى الدراسي :

جدول ( ١ ) عينة الدراسة الأساسية في ضوء النوع والمستوى الدراسي

| النوع / المستوى الدراسي | ذكور | إناث | المجموع |
|---|---|---|---|
| أول | ٦٩ | ٧٧ | ١٤٦ |
| ثالث | ٥٨ | ٦٤ | ١٢٢ |
| المجموع | ١٢٧ | ١٤١ | ٢٦٨ |

**ثانياً : عينة الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة :**

تم تقنين الأدوات المستخدمة بالدراسة الحالية ، وذلك عن طريق تطبيقها على عينة من طلاب كلية التربية بقنا – جامعة جنوب الوادي ، وبلغ عددهم (١٣٩) طالب وطالبة بمتوسط عمري (٢٠.١٧) سنة وانحراف معياري قدره (٠.٧٢) ، كما هو موضح بالجدول ( ٢ ) :

جدول ( ٢ ) عينة تقنين الأدوات في ضوء النوع والمستوى الدراسي

| النوع / المستوى الدراسي | ذكور | إناث | المجموع |
|---|---|---|---|
| أول | ٣٧ | ٤١ | ٧٨ |
| ثالث | ٢٨ | ٣٣ | ٦١ |
| المجموع | ٦٥ | ٧٤ | ١٣٩ |

**ثالثاً : أدوات الدراسة :**

من خلال استعراض الباحثين للإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع ومتغيرات الدراسة الحالية ، تم تحديد المقاييس والاختبارات التي سوف يتم استخدامها في قياس متغيرات الدراسة ( الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ، التلكؤ الاكاديمي ) .

وفيما يلي عرض لهذه الأدوات :-

١- مقياس الضغوط الأكاديمية ( *APS* ) ( Bedewy ; Gabriel, 2015 )( ترجمة : الباحثين )

٢- قائمة المعتقدات اللاعقلانية ( *IBI* ) ( Heimisson ; 2011) ( ترجمة : الباحثين )

٣- مقياس التلكؤ الأكاديمي ( *APS* ) **Academic procrastination Scale** ( إعداد : الباحثين )

**١- مقياس الضغوط الأكاديمية ( *APS* ) Academic pressure Scale**

( Bedewy ; Gabriel, 2015 ) ( ترجمة : الباحثين ) ( ملحق ١ )

أعد هذا المقياس بديوى وجابريل *(Bedewy ; Gabriel, 2015 )* في عام ٢٠١٥ م لقياس انماط الضغوط الأكاديمية التي تواجه الطلاب اثناء دراساتهم الأكاديمية وهى ( ضغط الدراسة ، ضغط الامتحانات ، التوقعات الذاتية الأكاديمية ، ضغط الوقت ) ، وهذا المقياس نوع من التقدير الذاتي الذي يجب عنه المفحوص في ضوء مقياس خماسي الاستجابة يبدأ ( غير موافق بشدة ، غير موافق ، غير متأكد ، موافق ، موافق بشدة ) ، وبحيث يعطى لكل استجابة درجات كالتالي بالترتيب ( ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ) ومع مراعاة اتجاه العبارة ، ويتكون هذا المقياس من ( ١٨ ) عبارة موزعة على اربعة أبعاد كالتالي ( ٤ عبارات ضغط الدراسة ، ٤ عبارات ضغط الامتحانات ، ٥ عبارات التوقعات الذاتية الأكاديمية ، ٥ عبارات ضغط الوقت ) .

**الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط الأكاديمية :**

**- أولاً : الثبات :**

قام معدا المقياس *(Bedewy ; Gabriel, 2015 )* بالتحقق من ثباته باستخدام معادلة ألفا – كرونباخ على طلبة الجامعة وعددهم (١٠٠) طالبا وطالبة ( ٤١ طالب ، ٤٩ طالبة ) بمتوسط عمري (٢٠.٥عاماً ) وكانت نتائج معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا – كرونباخ للأبعاد الاربعة الفرعية لمقياس الضغوط الأكاديمية جميعها دالة إحصائياً ، حيث كانت كالتالي ( ٠.٦١ ضغط الدراسة ، ٠.٦٤ ضغط الامتحانات ، ٠.٥٨ التوقعات الذاتية

الاكاديمية ، ٠.٦٧ ضغط الوقت ) .

وفي الدراسة الحالية

تم التحقق من ثبات مقياس الضغوط الأكاديمية عن طريق :

( ١ ) استخدام معادلة ألفا – كرونباخ : والجدول ( ٣ ) يوضح معاملات الثبات للمقاييس الفرعية للمقياس باستخدام معامل ألفا (α) .

جدول ( ٣ )

معاملات الثبات مقياس الضغوط الأكاديمية باستخدام معامل ألفا (α) ( ن = ١٣٩ )

| الضغوط الأكاديمية | ضغط الدراسة | ضغط الامتحانات | التوقعات الذاتية الاكاديمية | ضغط الوقت |
|---|---|---|---|---|
| معاملات الثبات | ٠.٧٤ | ٠.٧٨ | ٠.٧٥ | ٠.٧٦ |

وقد كانت جميع معاملات الثبات لمقياس الضغوط الأكاديمية باستخدام معامل ألفا (α) دالة عند مستوى (٠.٠١) ، وتراوحت قيمها مما بين ( ٠.٧٤ – ٠.٧٨ ) .

( ٢ ) استخدام اعادة الاختبار : وتم ذلك عن طريق اعادة تطبيق المقياس على عينة الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة ( ن = ١٣٩ طالبا وطالبة ) بفاصل زمني قدرة ثلاثة أسابيع ، والجدول ( ٤ ) يوضح معاملات الثبات للمقاييس الفرعية للمقياس باستخدام طريقة اعادة الاختبار :

جدول ( ٤ )

معاملات الثبات مقياس الضغوط الأكاديمية باستخدام طريقة اعادة الاختبار ( ن = ١٣٩ )

| الضغوط الأكاديمية | ضغط الدراسة | ضغط الامتحانات | التوقعات الذاتية الاكاديمية | ضغط الوقت |
|---|---|---|---|---|
| معاملات الثبات | ٠.٧٦ | ٠.٨١ | ٠.٧٨ | ٠.٧٧ |

وقد كانت جميع معاملات الثبات لمقياس الضغوط الأكاديمية باستخدام طريقة اعادة الاختبار دالة عند مستوى (٠.٠١) ، وتراوحت قيمها مما بين ( ٠.٧٦ – ٠.٨١ ) .

ثانياً : الصدق :

قام معدا المقياس ( *Bedewy ; Gabriel, 2015* ) بالتحقق من صدقة باستخدام التحليل العاملى بطريقة المكونات الأساسية لهوتلنج *Hottelling* ، واعتمادا على محك كايزر *Kaiser* > (١.٠) ، وتم اجراء التحليل العاملى على (٤٣) عبارة أولية ، وقد تم استخلاص أربعة عوامل تشبعت عليهم (١٨) عبارة تشبعاً مقبولاً طبقاً لمحك جيلفورد (±٠.٣) ، وكانت نتائج التحليل العاملى كالتالي :

-العامل الأول :

وقد تشبع بهذا العامل (٤) عبارات وبنسبة تباين مفسر (١٨.٢٤%) من نسبة التباين الكلى للمصفوفة وسُمى ضغط الدراسة .

-العامل الثاني :

تشبع بهذا العامل (٤) عبارات وبنسبة تباين مفسر (١٠.٠٨%) من نسبة التباين الكلى للمصفوفة وسُمى ضغط الامتحانات .

-العامل الثالث :

تشبع بهذا العامل (٥) عبارات وبنسبة تباين مفسر (٩.١٩%) من نسبة التباين الكلى للمصفوفة وسُمى التوقعات الذاتية الأكاديمية .

-العامل الرابع :

تشبع بهذا العامل (٥) عبارات وبنسبة تباين مفسر (٨.٢١%) من نسبة التباين الكلى للمصفوفة وسُمى ضغط الوقت .

**وفي الدراسة الحالية**

تم التأكد من صدق مقياس الضغوط الاكاديمية ( *Bedewy ; Gabriel, 2015* ) في الدراسة الحالية وذلك من خلال استخدام صدق تمييز مفردات مقياس الضغوط الاكاديمية ، وبأخذ الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس الضغوط الاكاديمية ( أربعة أبعاد ) محكاً للحكم على صدق مفرداته ، وعن طريق ترتيب الدرجة الكلية لكل بُعد ترتيباً تنازلياً ، وتم أخذ أعلى ٢٧% وأدنى ٢٧% ، لتمثل مجموعة أعلى ٢٧% من درجات الطلاب ذوى المستوى الأعلى وبلغ عددهم ٣٨ طالبا وطالبة ، وتمثل مجموعة أدنى ٢٧% من درجات الطلاب ذوى المستوى الأدنى ، وبلغ عددهم ٣٨ طالبا وطالبة ، وتم حساب متوسطات درجات مجموعتي الطلاب في كل مفردة من مفردات المقياس والانحرافات المعيارية ، وتم استخدام النسبة الحرجة Critical Ratio في المقارنة بين درجات مجموعتي الطلاب لمعرفة معاملات تمييز المفردات ، وكما هو موضح بجدول ( ٥ ) :

جدول ( ٥ ) معاملات تمييز مفردات مقياس الضغوط الاكاديمية

| ضغط الدراسة | | ضغط الامتحانات | | التوقعات الذاتية الاكاديمية | | ضغط الوقت | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| م | التمييز | م | التمييز | م | التمييز | م | التمييز |
| ١ | ٤.٢٩ | ٢ | ٣.٨٤ | ٣ | ٤.٤٨ | ٤ | ٣.٧٩ |
| ٥ | ٣.٣٧ | ٦ | ٤.٣١ | ٧ | ٣.٣٧ | ٨ | ٤.٤٦ |
| ٩ | ٤.٧١ | ١٠ | ٤.٧٤ | ١١ | ٤.١٨ | ١٢ | ٣.٢٤ |
| ١٣ | ٣.٦٤ | ١٤ | ٣.٥٩ | ١٥ | ٣.٤١ | ١٦ | ٣.٧١ |
| | | | | ١٧ | ٤.٠٥ | ١٨ | ٣.١٤ |

**ثالثا : الاتساق الداخلي للمقياس :**

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس الضغوط الأكاديمية من خلال حساب معاملات الارتباط ( معاملات الاتساق ) بين درجات مفردات كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية له ، مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس ( صلاح الدين محمود علام ، ٢٠٠٢ ، ١٥٤ ) ، وقد تم حساب معاملات الاتساق بين مفردات كل بعد من ابعاد مقياس الضغوط الأكاديمية مع الدرجة الكلية له ، مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية لكل بعد من ابعاد مقياس الضغوط الأكاديمية وذلك كما هو موضح بالجدول ( ٦ ) :

جدول ( ٦ )

معاملات الاتساق لمفردات كل بعد من أبعاد الضغوط الأكاديمية بالدرجة الكلية له (ن= ١٣٩ )

| ضغط الدراسه | | ضغط الامتحانات | | التوقعات الذاتيه الاكاديميه | | ضغط الوقت | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| م | الاتساق | م | الاتساق | م | الاتساق | م | الاتساق |
| ١ | ٠.٧١٨ | ٢ | ٠.٦٧٢ | ٣ | ٠.٦٣٦ | ٤ | ٠.٧٤٧ |
| ٥ | ٠.٦٠٢ | ٦ | ٠.٥٨٧ | ٧ | ٠.٦٩٧ | ٨ | ٠.٤٦٢ |
| ٩ | ٠.٥٤١ | ١٠ | ٠.٧٤٧ | ١١ | ٠.٤٦٨ | ١٢ | ٠.٥٨١ |
| ١٣ | ٠.٦٢٧ | ١٤ | ٠.٥٤٢ | ١٥ | ٠.٥٩٤ | ١٦ | ٠.٦٢٥ |
| | | | | ١٧ | ٠.٦٥٣ | ١٨ | ٠.٥٢٧ |

**الصورة النهائية للقائمة :** **ملحق ( ١ )**

تتكون القائمة من (١٨) عبارة ، موزعة على الأبعاد الاربعة للضغوط الأكاديمية ، كما هو موضح بجدول ( ٧ ) :

**جدول ( ٧ ) توزيع عبارات مقياس الضغوط الاكاديمية على الأبعاد الأربعة**

| البعد | العبارات المنتميه للبعد | عدد العبارات |
|---|---|---|
| ضغط الدراسه | ١ ، ٥ ، ٩ ، ١٣ | ٤ |
| ضغط الامتحانات | ٢ ، ٦ ، ١٠ ، ١٤ | ٤ |
| التوقعات الذاتيه الاكاديميه | ٣ ، ٧ ، ١١ ، ١٥ ، ١٧ | ٥ |
| ضغط الوقت | ٤ ، ٨ ، ١٢ ، ١٦ ، ١٨ | ٥ |
| المقياس ككل | | ١٨ |

**٢- قائمة المعتقدات اللاعقلانية ( *IBI* ) Irrational Beliefs Inventory**

( *Heimisson ; 2011* ) ( ترجمة : الباحثين ) ( ملحق ٢ )

أعد هذه القائمة ( ***Heimisson;2011*** ) لقياس المعتقدات اللاعقلانية ( ***IBI*** ) *Irrational Beliefs Inventory* ، وتتكون القائمة من (٥٠ ) عبارة ، وكل عبارة يقابلها خمس استجابات تبدأ بـ ( غير موافق بشدة ، غير موافق ، غير متأكد ، موافق ، موافق بشدة ) ، وتقابلها الدرجات ( ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ) على الترتيب للعبارات الايجابية ، بينما يتم إعطاء الدرجات ( ٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١ ) للعبارات السلبية على الترتيب .

**أولا : ثبات القائمة :**

قام معد القائمة (*Heimisson;2011*) بالتحقق من ثباتها باستخدام معادلة ألفا – كرونباخ على طلبة الجامعة وعددهم (٨٤٢) طالبا وطالبة ( ٢٠٨ طالب ، ٦٣٤ طالبة ) بمتوسط عمري ( ٢٠.٢٥ عاماً ) وكانت معاملات الثبات لأبعاد قائمة المعتقدات اللاعقلانية ( القلق الزائد ، ، اللوم الزائد للذات والاخرين ، تجنب المشكلات ، طلب التأييد والاستحسان ، اللامسئولية الانفعالية ، الدرجة الكلية ) ( ٠.٧٨، ٠.٧٦ ، ٠.٧٣ ، ٠.٨٢ ، ٠.٧٦ ، ٠.٨٤ ) على الترتيب

**وفي الدراسة الحالية**

تم التحقق من ثبات قائمة المعتقدات اللاعقلانية ( *IBI* ) عن طريق إعادة الاختبار ، وكذلك عن طريق حساب معاملات ألفا – كرونباخ على عينة الكفاءة السيكومترية للأدوات (١٣٩) طالبا وطالبةً ، والجدول رقم ( ٨ ) يوضح معاملات الثبات لأبعاد قائمة المعتقدات اللاعقلانية باستخدام إعادة الاختبار ، ومعامل ألفا (α) :

**جدول ( ٨ ) معاملات الثبات لأبعاد قائمة المعتقدات اللاعقلانية باستخدام إعادة الاختبار ، ومعامل ألفا (α) ( ن = ١٣٩ )**

| أبعاد القائمة | القلق الزائد | اللوم الزائد للذات والاخرين | تجنب المشكلات | طلب التأييد والاستحسان | اللامسئولية الانفعالية | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| إعادة الاختبار | ٠.٧٧٣ | ٠.٧٥٣ | ٠.٧٥١ | ٠.٨٣٧ | ٠.٧٦٢ | ٠.٨٥٣ |
| معامل ألفا (α) | ٠.٧٤٢ | ٠.٧١٦ | ٠.٧٣٦ | ٠.٧٨٤ | ٠.٧٤٤ | ٠.٧٩٣ |

**ويتضح من جدول ( ٨ ) أن أبعاد قائمة المعتقدات اللاعقلانية ( *IBI* ) تتمتع بمعاملات ثبات مُرضية ، مما يسمح باستخدامها في الدراسة الحالية .**

**ثانيا : صدق القائمة :**

قام معد القائمة (*Heimisson;2011*) بالتحقق من صدقها باستخدام التحليل العاملى بطريقة المكونات الأساسية ، ومن خلال إجراء التدوير للمحاور باستخدام الفاريماكس Varimax ، وتم ذلك على (٧٥) عبارة أولية ، وقد تم استخلاص ثلاثة عوامل للتحليل العاملى وتشبعت عليهم (٥٠) عبارة تشبعاً مقبولاً طبقاً لمحك جيلفورد (±٠.٣) ، وكانت نتائج التحليل العاملى كالتالي :

- **العامل الأول :**

وقد تشبع بهذا العامل (١٢) عبارة وبنسبة تباين مفسر (١٩.٨٤%) من نسبة التباين الكلى للمصفوفة وسُمى القلق الزائد .

- **العامل الثاني :**

تشبع بهذا العامل (١٤) عبارة وبنسبة تباين مفسر (١٤.٨٦%) من نسبة التباين الكلى للمصفوفة وسُمى اللوم الزائد للذات والاخرين .

- **العامل الثالث :**

تشبع بهذا العامل (١٠) عبارة وبنسبة تباين مفسر (١٢.٦٩%) من نسبة التباين الكلى للمصفوفة وسُمى تجنب المشكلات .

- **العامل الرابع :**

تشبع بهذا العامل (٧) عبارة وبنسبة تباين مفسر (١٠.٤٥%) من نسبة التباين الكلى للمصفوفة وسُمى طلب التأييد والاستحسان .

- **العامل الخامس :**

تشبع بهذا العامل (٧) عبارة وبنسبة تباين مفسر (٩.٧٣%) من نسبة التباين الكلى للمصفوفة وسُمى اللامسئولية الانفعالية .

**وفى الدراسة الحالية** :

تم التأكد من صدق قائمة المعتقدات اللاعقلانية (*Heimisson;2011*) ( IBI ) وذلك من خلال استخدام صدق تمييز المفردات ( رجاء محمود أبو علام ، ٢٠٠٣ ، ٤٢٥ ) ، ويتم ذلك بأخذ الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد قائمة المعتقدات اللاعقلانية ( ٥ أبعاد ) محكاً للحكم على صدق مفرداته ، وعن طريق ترتيب الدرجة الكلية لكل بُعد ترتيباً تنازلياً ، وتم أخذ أعلى ٢٧% وأدنى ٢٧% ، لتمثل مجموعة أعلى ٢٧% من درجات الطلاب ذوى المستوى الأعلى وبلغ عددهم ٣٨ طالبا وطالبة ، وتمثل مجموعة أدنى ٢٧% من درجات الطلاب ذوى المستوى الأدنى ، وبلغ عددهم ٣٨ طالبا وطالبة ، وتم حساب متوسطات درجات مجموعتي الطلاب في كل مفردة من مفردات القائمة ، وتم استخدام النسبة الحرجة Critical Ratio ( فؤاد عبد اللطيف أبو حطب ، آمال أحمد صادق ، ١٩٩١ ، ٣٥٢ ) في المقارنة بين درجات مجموعتي الطلاب لمعرفة معاملات تمييز المفردات ، وكما هو موضح بجدول ( ٩ ) :

جدول (٩) معاملات تمييز مفردات قائمة المعتقدات اللاعقلانية

| القلق الزائد | | اللوم الزائد للذات والاخرين | | تجنب المشكلات | | طلب التأييد والاستحسان | | اللامسئولية العاطفية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| م | التمييز | م | التمييز | م | التمييز | م | التمييز | م | التمييز |
| ١ | ٥.٢٦١ | ٣ | ٤.٤٧١ | ١١ | ٤.٥٢٧ | ٥ | ٣.٧٢٨ | ١٢ | ٤.٥٨٣ |
| ٢ | ٤.٥١٧ | ٤ | ٥.٤٦٤ | ١٣ | ٣.٤٥٨ | ٢١ | ٤.٢٧٩ | ١٥ | ٥.٣٥٤ |
| ٦ | ٣.٥٥٠ | ٩ | ٤.٤٤٨ | ٢٥ | ٤.٣٤٢ | ٢٣ | ٤.٣٧١ | ١٧ | ٤.١٣٨ |
| ٧ | ٥.١٦٢ | ١٤ | ٤.٤٠٨ | ٢٧ | ٥.٨٥١ | ٣٧ | ٥.٨٣٦ | ٣٠ | ٤.٣٨٤ |
| ٨ | ٤.٩٢١ | ١٨ | ٣.٤٥٩ | ٣١ | ٣.٩٤٥ | ٤٣ | ٤.٥٤١ | ٤٢ | ٣.٧٤٩ |
| ١٠ | ٤.٤٤٧ | ٢٠ | ٤.٢١٨ | ٣٦ | ٤.٥٤٤ | ٤٨ | ٣.٤٧١ | ٤٦ | ٤.٣٦٨ |
| ١٦ | ٤.٤٥٧ | ٢٤ | ٥.١٦٤ | ٤٠ | ٥.٧٣٠ | ٥٠ | ٣.٦٧٣ | ٤٩ | ٣.٤٨٢ |
| ١٩ | ٥.١٤٢ | ٢٩ | ٤.٢٩٠ | ٤٤ | ٣.٢٧٩ | | | | |
| ٢٢ | ٣.٥٠٤ | ٣٣ | ٤.٤١٢ | ٤٥ | ٤.٢٧٣ | | | | |
| ٢٦ | ٤.٥١٦ | ٣٤ | ٥.٩١٤ | ٤٧ | ٣.٤٥١ | | | | |
| ٢٨ | ٣.٥٤٩ | ٣٥ | ٤.٨٠٥ | | | | | | |
| ٣٢ | ٤.٤٨٢ | ٣٨ | ٤.٢٧٤ | | | | | | |
| | | ٣٩ | ٤.٤٦٢ | | | | | | |
| | | ٤١ | ٥.١٨٤ | | | | | | |

**الصورة النهائية للقائمة :**

تتكون قائمة المعتقدات اللاعقلانية ( *Heimisson;2011* ) من (٥٠) عبارة موزعة على أبعاد القائمة الخمس ، كما هو موضح بجدول ( ١٠ ) :

جدول ( ١٠ ) توزيع عبارات قائمة المعتقدات اللاعقلانية على الأبعاد الخمس

| البعد | العبارات المنتمية للبعد | عدد العبارات |
|---|---|---|
| القلق الزائد | ١ ، ٢ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ١٠ ، ١٦ ، ١٩ ، ٢٢ ، ٢٦ ، ٢٨ ، ٣٢ . | ١٢ |
| اللوم الزائد للذات والاخرين | ٣ ، ٤ ، ٩ ، ١٤ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢٤ ، ٢٩ ، ٣٣ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٨ ، ٣٩ ، ٤١ | ١٤ |
| تجنب المشكلات | ١١ ، ١٣ ، ٢٥ ، ٢٧ ، ٣١ ، ٣٦ ، ٤٠ ، ٤٤ ، ٤٥ ، ٤٧ | ١٠ |
| طلب التأييد والاستحسان | ٥ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٣٧ ، ٤٣ ، ٤٨ ، ٥٠ | ٧ |
| اللامسئولية العاطفية | ١٢ ، ١٥ ، ١٧ ، ٣٠ ، ٤٢ ، ٤٦ ، ٤٩ | ٧ |
| المقياس ككل | | ٥٠ |

**طريقة تقدير درجات المقياس :**

يتم الإجابة علي قائمة المعتقدات اللاعقلانية لـ ( *IBI* ) ( *Heimisson;2011* ) باختيار الطالب لأحد الاستجابات الخمس التالية ( غير موافق بشدة ، غير موافق ، غير متأكد ، موافق ، موافق بشدة ) وتقدر درجاتهم ( ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ) على الترتيب في حالة العبارات الايجابية ، بينما تقدر درجاتهم ( ٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١ ) على الترتيب في حالة العبارات السلبية ، والعبارات السلبية هي ( ١ ، ٨ ، ١٠ ، ١٢ ، ١٥ ، ١٧ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٣٠ ، ٤٢ ، ٤٦ ، ٤٨ ، ٤٩ ) ، وبالتالي فإن أعلى درجة يحصل عليها الطالب علي هذه القائمة هي (٢٥٠) درجة وأقل درجة ( ٥٠ ) .

### ٣- مقياس التلكؤ الأكاديمي *Academic procrastination Scale (APS)*

( إعداد : الباحثين ) ( ملحق ٣ )

**الهدف من المقياس :**

يهدف المقياس إلي قياس التلكؤ الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الجامعية ، والتلكؤ الأكاديمي يقصد به التأجيل الإرادي الاعتيادي لتنفيذ الأعمال والمهام الأكاديمية التي يكلف بها الفرد في الوقت المحدد أو المتوقع ،وتأخره في إتمامها إلى اللحظات الأخيرة ، ويؤدى

ذلك التوتر الداخلي شعور الطالب بالتوتر الانفعالي والضيق وعدم الارتياح لتأخيره اتمامها .

ويعبر عن سلوك التلكؤ الاكاديمي بمجموع درجات استجابات الطلاب علي العبارات الإيجابية والسلبية الموجودة بالمقياس والمرتبطة ببعض المواقف التي تعرض عليهم بطريقة مكتوبة ( مثيرات ) .

خطوات بناء المقياس :

قام الباحثان بإعداد هذا المقياس في ضوء مجموعة من الخطوات التالية :

( ١ ) مراجعة بعض المقاييس العربية والأجنبية التي وضعت لقياس التلكؤ الاكاديمي لدي الطلاب ومنها : قائمة التلكؤ الأكاديمي ( Babadogan ,2010 ) ، مقياس التلكؤ الأكاديمي ( Mccloskey , 2011 ) ، المقياس العربي للتسويف الأكاديمي ( أحمد محمد عبد الخالق ، ٢٠١١ ) ، مقياس التلكؤ الأكاديمي ( Kandemira & Palanci , 2014 ) ، مقياس التلكؤ الأكاديمي للطلاب ( Mortazavi , Mortazavi & Khosrorad , 2015 ) .

( ٢ ) الاطلاع علي الأطر النظرية والبحوث والدراسات المرتبطة بالتلكؤ الأكاديمي ، وعلي الرغم من ذلك فقد تم إعداد مقياس التلكؤ الأكاديمي في الدراسة الحالية للأسباب الآتية :

- بعض المقاييس السابقة تم تطبيقها في بيئات مختلفة عن بيئة الدراسة الحالية .
- بعض المقاييس تم استخدامها مع عينات مختلفة عن عينة الدراسة الحالية من حيث العمر الزمني او النوع الاجتماعي .
- بعض المقاييس تتضمن عدد كبير من العبارات التي يمكن أن تسبب الملل والضيق لدي الطلاب أثناء الاستجابة .

كتابة مفردات المقياس :-

اعتمادا علي الخطوتين السابقتين تم صياغة مفردات المقياس بإتباع طريقة ليكرت ، وكان عددها(٥٠) مفردة وقد روعي في صياغة المفردات ما يلي :

١- أن تعبر كل مفردة عن فكرة واحدة فقط .

٢- أن تكون بسيطة وسهلة حتى يمكن فهمها .

٣- أن تكون مرتبطة بالحياة والواقع الذي يعيشه الطالب .

صدق المقياس :

تم حساب صدق مقياس التلكؤ الأكاديمي في الدراسة الحالية باستخدام :

أولا : صدق المحكمين :

تم عرض المقياس علي مجموعة من المتخصصين من أساتذة علم النفس التربوي

والصحة النفسية ملحق ( ٤ ) ، وطلب منهم إبداء الرأي من حيث :

١- دقة صياغة المفردات اللغوية وسهولة فهمها من قبل الطلاب .

٢- مدي مناسبة وانتماء المفردات لمقياس التلكؤ الأكاديمي .

٣- مفردات ترون تعديلها أو إضافتها أو حذفها .

٤- مدي مناسبة المفردات للمستوي العمري لأفراد العينة ( المرحلة الجامعية ) .

وقد كانت نسبة الإتفاق عليها (٨٠ %) فأعلي ، ونتيجة لذلك أصبح عدد المفردات (٤٢) مفردة .

**ثانيا : صدق التحليل العاملي :**

أ- استخدم الباحثان التحليل العاملي الاستكشافي (Factorial Analysis (E.F.A. Exploratory بواسطة حزمة البرامج الإحصائية في العلوم الاجتماعية ( SPSS Version 22.00 ) لمعرفة المكونات العاملية لمقياس التلكؤ الأكاديمي ، وقد تم استخدام التحليل العاملي من الدرجة الأولى مع التدوير المتعامد باستخدام " طريقة الفاريماكس " Varimax Rotation .

ب- تم حذف بعض المفردات والعوامل في ضوء مجموعة من المحكات الآتية :

- الإبقاء على العوامل التي جذرها الكامن ١ ≤ Eigenvalue .
- تم حذف المفردات التي لم تتشبع بأي عامل تشبعات يصل إلى المستوى القبول وهو≥ ± ٠.٤
- تم حذف المفردات التي تشبعت على أكثر من عامل تشبعاً يصل إلى المستوى المقبول (± ٠.٤)
- تم الإبقاء على العوامل التي تشبعت بها ثلاث مفردات فأكثر ، بقيمة تشبع حدها الأدنى (±٠.٤) وهذا يضمن نقاءً عاملياً أفضل للعوامل التي تم الحصول عليها .

( صفوت فرج ، ١٩٩١ ، ١٥١ )

وفي ضوء الخطوات السابقة بلغ مجموع عدد العوامل ثلاثة عوامل ، وبلغ عدد المفردات المستخلصة (٣٦) مفردة موزعة على العوامل الثلاثة ، ويوضح جدول ( ١١ ) مصفوفة المكونات الأساسية لمفردات مقياس التلكؤ الأكاديمي بالعوامل بعد التدوير المتعامد وجذورها الكامنة ونسب التباين والشيوع :

جدول ( ١١ ) مصفوفة المكونات الأساسية لمفردات مقياس التلكؤ الأكاديمي بالعوامل بعد التدوير المتعامد وجذورها الكامنة ونسب التباين والشيوع

| المفردات | العوامل | | | الشيوع | المفردات | العوامل | | | الشيوع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الأول | الثاني | الثالث | | | الأول | الثاني | الثالث | |
| ١ | ٠.١١٢ | ٠.٧٠١ | ٠.٠٩٣ | ٠.٥١٠ | ١٩ | ٠.٢٠٣ | ٠.١٥١ | ٠.٤٠٤ | ٠.٢٢٧ |
| ٢ | ٠.٨٧٥ | ٠.٠٢٥ | ٠.٠٥٣ | ٠.٧٧٤ | ٢٠ | ٠.٠٩٠ | ٠.٥٠٨ | ٠.٠٢٢ | ٠.٢٦٠ |
| ٣ | ٠.٣٤٥ | ٠.١٢٣ | ٠.٤٨٤ | ٠.٣٦٨ | ٢١ | ٠.٣٠٧ | ٠.٤٧٣ | ٠.٢١٦ | ٠.٣٦٥ |
| ٤ | ٠.٠٥٢ | ٠.٦٢٣ | ٠.١١٧ | ٠.٤٠٤ | ٢٢ | ٠.٢١٩ | ٠.٠٧٨ | ٠.٤٨٣ | ٠.٢٨٢ |
| ٥ | ٠.١٠٢ | ٠.٧٤٠ | ٠.٠٧٩ | ٠.٥٦٤ | ٢٣ | ٠.١٢٤ | ٠.٧٧٢ | ٠.٠٧٠ | ٠.٦١٢ |
| ٦ | ٠.١٠٤ | ٠.١٢٧ | ٠.٨٨٣ | ٠.٧١٦ | ٢٤ | ٠.٨٣٩ | ٠.٠٦٣ | ٠.٠٣١ | ٠.٧٠٦ |
| ٧ | ٠.٨٠٣ | ٠.٠١٥ | ٠.١٣٨ | ٠.٦٦٦ | ٢٥ | ٠.٣٥١ | ٠.٤٠٢ | ٠.٠١٠ | ٠.٢٨٦ |
| ٨ | ٠.٠٥٨ | ٠.٦٦٩ | ٠.٢١١ | ٠.٤٩٦ | ٢٦ | ٠.٨٧٨ | ٠.٠٠٩ | ٠.٠١٨ | ٠.٧٧٣ |
| ٩ | ٠.٨٥٠ | ٠.٠٠٩ | ٠.١١١ | ٠.٧٣٦ | ٢٧ | ٠.١٨٠ | ٠.١٦٣ | ٠.٨٢٥ | ٠.٧٤٠ |
| ١٠ | ٠.٠٧٧ | ٠.١٠١ | ٠.٨٨٣ | ٠.٧٩٠ | ٢٨ | ٠.٨٥٢ | ٠.٠٢٥ | ٠.٠٢٨ | ٠.٧٢٨ |
| ١١ | ٠.٨٠٢ | ٠.٢١٧ | ٠.١٠٧ | ٠.٧٠١ | ٢٩ | ٠.٠٥٥ | ٠.٠٢٦ | ٠.٨٣٣ | ٠.٦٩٦ |
| ١٢ | ٠.٠٣٥ | ٠.٨٢٠ | ٠.٠٨٨ | ٠.٦٧٤ | ٣٠ | ٠.٨٤٤ | ٠.١٢٨ | ٠.٠٨٣ | ٠.٧٢٩ |
| ١٣ | ٠.٠١٧ | ٠.٧٣٥ | ٠.٠٨٨ | ٠.٥٤٢ | ٣١ | ٠.٠٤٢ | ٠.٠٣٦ | ٠.٧٩٩ | ٠.٦٤٠ |
| ١٤ | ٠.٨١١ | ٠.٠٠١ | ٠.٠١٣ | ٠.٦٦٠ | ٣٢ | ٠.٠٦٦ | ٠.٧٧٦ | ٠.٠٤٤ | ٠.٥٨٩ |
| ١٥ | ٠.٠٠٧ | ٠.٨٧٢ | ٠.٠٨٤ | ٠.٧٦٢ | ٣٣ | ٠.٠٨٤ | ٠.٧٩٢ | ٠.٠٢٣ | ٠.٦٢٩ |
| ١٦ | ٠.٨٤٦ | ٠.٠٣١ | ٠.٠٣٧ | ٠.٧١٨ | ٣٤ | ٠.٨١٩ | ٠.٠٣٧ | ٠.٠٧٤ | ٠.٦٧٣ |
| ١٧ | ٠.٠١٥ | ٠.٨٠٤ | ٠.٢٢٢ | ٠.٦٩٦ | ٣٥ | ٠.٨٦٦ | ٠.١٠١ | ٠.٠١٢ | ٠.٦٧٠ |
| ١٨ | ٠.١٥٢ | ٠.١١٣ | ٠.٦٣٢ | ٠.٤٣٥ | ٣٦ | ٠.٠٢٦ | ٠.٧٤٩ | ٠.٠١٧ | ٠.٥٦٣ |

كما يوضح جدول ( ١٢ ) التشبعات ذات الدلالة لمفردات مقياس التلكؤ الاكاديمي بعد حذف التشبعات التي تقل عن (± ٠.٤ ) :

جدول ( ١٢ ) التشعبات ذات الدلالة لمفردات مقياس التلكؤ الأكاديمي بالعوامل بعد التدوير المتعامد وجذورها الكامنة ونسب التباين والشيوع

| المفردات | العوامل | | | الشيوع | المفردات | العوامل | | | الشيوع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الأول | الثاني | الثالث | | | الأول | الثاني | الثالث | |
| ١ | | ٠.٧٠١ | | ٠.٥١٠ | ١٩ | | | ٠.٤٠٤ | ٠.٢٢٧ |
| ٢ | ٠.٨٧٥ | | | ٠.٧٧٤ | ٢٠ | | ٠.٥٠٨ | | ٠.٢٦٠ |
| ٣ | | | ٠.٤٨٤ | ٠.٣٦٨ | ٢١ | | ٠.٤٧٣ | | ٠.٣٦٥ |
| ٤ | | ٠.٦٢٣ | | ٠.٤٠٤ | ٢٢ | | | ٠.٤٨٣ | ٠.٢٨٢ |
| ٥ | | ٠.٧٤٠ | | ٠.٥٦٤ | ٢٣ | | ٠.٧٧٢ | | ٠.٦١٢ |
| ٦ | | | ٠.٨٨٣ | ٠.٧١٦ | ٢٤ | ٠.٨٣٩ | | | ٠.٧٠٦ |
| ٧ | ٠.٨٠٣ | | | ٠.٦٦٦ | ٢٥ | | ٠.٤٠٢ | | ٠.٢٨٦ |
| ٨ | | ٠.٦٦٩ | | ٠.٤٩٦ | ٢٦ | ٠.٨٧٨ | | | ٠.٧٧٣ |
| ٩ | ٠.٨٥٠ | | | ٠.٧٣٦ | ٢٧ | | | ٠.٨٢٥ | ٠.٧٤٠ |
| ١٠ | | | ٠.٨٨٣ | ٠.٧٩٠ | ٢٨ | ٠.٨٥٢ | | | ٠.٧٢٨ |
| ١١ | ٠.٨٠٢ | | | ٠.٧٠١ | ٢٩ | | | ٠.٨٣٣ | ٠.٦٩٦ |
| ١٢ | | ٠.٨٢٠ | | ٠.٦٧٤ | ٣٠ | ٠.٨٤٤ | | | ٠.٧٢٩ |
| ١٣ | | ٠.٧٣٥ | | ٠.٥٤٢ | ٣١ | | | ٠.٧٩٩ | ٠.٦٤٠ |
| ١٤ | ٠.٨١١ | | | ٠.٦٦٠ | ٣٢ | | ٠.٧٧٦ | | ٠.٥٨٩ |
| ١٥ | | | ٠.٨٧٢ | ٠.٧٦٢ | ٣٣ | | ٠.٧٩٢ | | ٠.٦٢٩ |
| ١٦ | ٠.٨٤٦ | | | ٠.٧١٨ | ٣٤ | ٠.٨١٩ | | | ٠.٦٧٣ |
| ١٧ | | ٠.٨٠٤ | | ٠.٦٩٦ | ٣٥ | ٠.٨٦٦ | | | ٠.٦٧٠ |
| ١٨ | | | ٠.٦٣٢ | ٠.٤٣٥ | ٣٦ | | ٠.٧٤٩ | | ٠.٥٦٣ |

د – ولقد فسرت العوامل الثلاثة المستخلصة من التحليل العاملي تباين مقداره (٥١.٠٣٤ %) من التباين الكلي للمصفوفة ويبين الجدول ( ١٣ ) الجذور الكامنة والنسب المئوية لتباين العوامل المستخلصة من التحليل العاملي لعبارات المقياس بعد التدوير المتعامد :

جدول ( ١٣ ) الجذور الكامنة والنسب المئوية لتباين العوامل المستخلصة من التحليل العاملي لعبارات المقياس بعد التدوير المتعامد

| م | ترتيب العامل | الجذور الكامنة | النسب المئوية لتباين العامل |
|---|---|---|---|
| ١ | الاول | ٩.٠٢٩ | ٢١.٤٩٨ |
| ٢ | الثاني | ٦.٩٠٨ | ١٦.٤٤٨ |
| ٣ | الثالث | ٥.٤٩٧ | ١٣.٠٨٨ |
| النسب المئوية للتباين الكلي للعوامل المستخلصة الثلاثة = ٥١.٠٣٤ % | | | |

ومن الجدول ( ١٢ ) يمكن استخلاص العوامل التالية :

١– العامل الأول : البعد المعرفي Cognitive Dimension

تشبع بهذا العامل (١٢) عبارة ، امتدت تشبعاتها من (٠.٨٠٢) إلي (٠.٨٧٨) ونسبة تباين مفسر(٢١.٤٩٨) من نسبة التباين الكلي للمصفوفة والجذر الكامن لهذا العامل (٩.٠٢٩) ، ومعظم العبارات تدور حول معرفة الطالب بعدم وجود توافق لدية ما بين النيَّة أو القصد لأداء مهمة ما وبين التنفيذ الفعلي لهذه المهمة ، ولذلك سمى هذا العامل بالبعد المعرفي للتلكؤ الأكاديمي .

٢– العامل الثاني : البعد السلوكي Behavioral Dimension

تشبع بهذا العامل (١٤) عبارة امتدت تشبعاتها من (٠.٤٠٢) إلي (٠.٨٢٠) ونسبة تباين مفسر (١٦.٤٤٨) من نسبة التباين الكلي للمصفوفة والجذور الكامن لهذا العامل (٦.٩٠٨) ومعظم عبارات هذا العامل تدور حول سلوك الطالب الإرادي الاعتيادي لتأجيل البدء او الإكمال لمهمه ما ، أو تأخير أدائها إلى اللحظات الأخيرة ، ولذلك سمى هذا العامل بالبعد السلوكي للتلكؤ الأكاديمي .

٣– العامل الثالث : البعد الانفعالي Dimension Emotional

تشبع بهذا العامل (١٠) عبارة امتدت تشبعاتها من (٠.٤٠٤) إلي (٠.٨٨٣) ونسبة تباين مفسر (١٣.٠٨٨) من نسبة التباين الكلي للمصفوفة والجذر الكامن لهذا العامل (٥.٤٩٧) ومعظم عبارات هذا العامل تدور حول شعور الطالب بحالة من الضيق وعدم الارتياح فيما يتعلق بميله الإرادي الاعتيادي لتأجيل المهمة ، أو عدم البدء فيها ، أو عدم الانتهاء منها في الوقت المحدد ، ولذلك سمى هذا العامل بالبعد الانفعالي للتلكؤ الأكاديمي .

ثبات المقياس :

(١) طريقة إعادة الاختبار:

تم تطبيق المقياس على عينة الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة ( ن = ١٣٩) طالباً وطالبة بالمرحلة الجامعية ، وبعد مرور ثلاثة أسابيع من إجراء التطبيق الأول تم تطبيق المقياس مرة أخرى ، ثم تم حساب معاملات الثبات لأبعاد مقياس التلكؤ الأكاديمي ، وكانت جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١) ، ويوضح جدول ( ١٤ ) معاملات الثبات للأبعاد الفرعية لمقياس التلكؤ الأكاديمي بطريقة إعادة الاختبار :

جدول ( ١٤ )

معاملات الثبات لأبعاد مقياس التلكؤ الأكاديمي بطريقة إعادة الاختبار ( ن = ١٣٩)

| البعد | البعد المعرفي | البعد السلوكي | البعد الانفعالي | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|
| معامل الثبات | ٠.٧٨٤ | ٠.٨٣٩ | ٠.٧٥٣ | ٠.٨١٦ |

(٢) الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ :

تم كذلك حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا – كرونباخ ، وكانت جميع معاملات الثبات دالة عند مستوى (٠.٠١) ، ويوضح جدول ( ١٥ ) معاملات الثبات للأبعاد الفرعية لمقياس التلكؤ الأكاديمي باستخدام معامل ألفا – كرونباخ :

جدول ( ١٥ )

معاملات الثبات لأبعاد مقياس التلكؤ الأكاديمي باستخدام معامل (α) ( ن = ١٣٩)

| البعد | البعد المعرفي | البعد السلوكي | البعد الانفعالي | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|
| معامل الثبات | ٠.٧٠٦ | ٠.٧٦٨ | ٠.٧٢٦ | ٠.٧٣٥ |

**طريقة تقدير درجات المقياس :**

يتم تصحيح مقياس التلكؤ الأكاديمي طبقاً لطريقة " ليكرت " بحيث يختار الطالب بديل من البدائل الخمسة للمفردات وهى على الترتيب : ( غير موافق بشدة ، غير موافق ، غير متأكد ، موافق ، موافق بشدة ) ، وتقابلها الدرجات ( ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ) على الترتيب للعبارات الايجابية ، بينما يتم إعطاء الدرجات ( ٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١ ) للعبارات السلبية على الترتيب .

والمفردات السلبية في مقياس التلكؤ الاكاديمي هي المفردات رقم ( ٣ ، ٥ ، ٩ ، ١٥ ، ٢٠ ، ٢٤ ، ٢٧ ، ٣٠ ، ٣٦ ) .

الصورة النهائية للمقياس : ملحق ( ٣ )

يتكون المقياس من (٣٦) مفردة موزعة على أبعاد مقياس التلكؤ الأكاديمي ، كما هو موضح

بجدول ( ١٦ ) :

جدول ( ١٦ ) توزيع مفردات مقياس التلكؤ الأكاديمي على الأبعاد الثلاثة

| البعد | المفردات المنتمية للبعد | عدد المفردات |
|---|---|---|
| البعد المعرفي | ٢ ، ٧ ، ٩ ، ١١ ، ١٤ ، ١٦ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٨ ، ٣٠ ، ٣٤ ، ٣٥ | ١٢ |
| البعد السلوكي | ١ ، ٤ ، ٥ ، ٨ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٧ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٥ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٦ | ١٤ |
| البعد الانفعالي | ٣ ، ٦ ، ١٠ ، ١٥ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٢ ، ٢٧ ، ٢٩ ، ٣١ | ١٠ |
| المقياس ككل | | ٣٦ |

## رابعاً : المعالجة الإحصائية

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية في معالجة النتائج التي تم الحصول عليها بعد تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة الأساسية :

١- للتحقق من صحة الفرض الأول تم استخدام معاملات الارتباط Correlation of Coefficients ، معاملات التحديد Coefficient of Determination ، ومعاملات الاغتراب Coefficients of Alienation ، وذلك بغرض التعرف على طبيعة العلاقة بين الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية (كمتغيرات مستقلة) والتلكؤ الأكاديمي ( كمتغير تابع) ، وكذلك بهدف الكشف عن التباين المشترك المتغيرات المستقلة والمتغير التابع ، وللكشف عن مدى اغتراب المتغيرات المستقلة عن المتغير التابع .

٢- للتحقق من مدى صحة الفرض الثاني تم استخدام اختبار " ت " t-test ، وذلك بغرض التعرف على الفروق في التلكؤ الأكاديمي بين متوسطي الطلاب المرتفعين والطلاب المنخفضين في كل من : الضغوط الأكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية .

٣- للتحقق من مدى صحة الفرض الثالث تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة Multivariate Analysis of Variance ( *MANOVA*) ذي التصميم العاملي ( ٢ X ٢ ) للمتوسطات غير الموزنة ، وذلك بغرض التعرف على تأثير النوع ( ذكور / إناث ) والمستوى الدراسي ( أول / ثالث ) والتفاعل الثنائي بينهما على متغيرات الدراسة الحالية .

٤- للتحقق من صحة الفرض الرابع تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression Analysis باستخدام طريقة *Enter* والتي يتم فيها عرض معاملات انحدار المتغيرات المستقلة على المتغير التابع ، ويساعد هذا الأسلوب الإحصائي في وصف العلاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة ، وعن طريق نموذج خطي تعرف معادلته باسم معادلة الانحدار الخطي المتعدد *Multiple Regression Equation* (

صلاح الدين محمود علام ، ٢٠٠٥ ، ٥٩٥ ) ، وقد تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد بغرض تحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة ( الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ) ، وللوقوف على أهم هذه المتغيرات في تحديد التباين في قيمة المتغير التابع ( التلكؤ الأكاديمي ) .

## نتائج الدراسة :

## نتائج الفرض الاول :

**ينص الفرض الأول على أنه :**

" توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات التلكؤ الأكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية ودرجاتهم في كل من : الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط " بيرسون " بين درجات التلكؤ الأكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة ودرجاتهم في كل من الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ، كما تم حساب معاملات التحديد بغرض الكشف عن التباين المشترك بين المتغير التابع ( التلكؤ الأكاديمي ) والمتغيرات المستقلة ( الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ) ، وكذلك تم استخدام معاملات الاغتراب للكشف عن مدى اغتراب المتغير التابع عن المتغيرات المستقلة ، وذلك كما هو موضح في جدول ( ١٧ ) :

جدول ( ١٧ )

قيم معاملات الارتباط ومعاملات التحديد ومعاملات الاغتراب بين التلكؤ الأكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية )

وكل من ( الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ) لدى الطلاب عينة الدراسة (٢٦٨ طالباً وطالبة)

| المتغير التابع / المتغيرات المستقلة | التلكؤ الأكاديمي | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | البعد المعرفي | | | | البعد السلوكي | | | | البعد الانفعالي | | | | الدرجة الكلية | | | |
| | معامل الارتباط | الدلالة | معامل التحديد | معامل الاغتراب | معامل الارتباط | الدلالة | معامل التحديد | معامل الاغتراب | معامل الارتباط | الدلالة | معامل التحديد | معامل الاغتراب | معامل الارتباط | الدلالة | معامل التحديد | معامل الاغتراب |
| ضغط الدراسة | ٠.٥٦١ | ٠.٠١ | ٠.٣١٥ | ٠.٦٨٥ | ٠.٥٧٣ | ٠.٠١ | ٠.٣٢٨ | ٠.٦٧٢ | ٠.٥٩٠ | ٠.٠١ | ٠.٣٤٨ | ٠.٦٥٢ | ٠.٧٣٦ | ٠.٠١ | ٠.٥٤٢ | ٠.٤٥٨ |
| ضغط الامتحانات | ٠.٤٢٤ | ٠.٠١ | ٠.١٨٠ | ٠.٨٢٠ | ٠.٤٢٩ | ٠.٠١ | ٠.١٨٤ | ٠.٨١٦ | ٠.٤٦٥ | ٠.٠١ | ٠.٢١٦ | ٠.٧٨٤ | ٠.٥٧٣ | ٠.٠١ | ٠.٣٢٨ | ٠.٦٧٢ |
| الترفعات الذاتية الأكاديمية | ٠.٤١٨ | ٠.٠١ | ٠.١٧٥ | ٠.٨٢٥ | ٠.٦٠٢ | ٠.٠١ | ٠.٣٦٢ | ٠.٦٣٨ | ٠.٦١٦ | ٠.٠١ | ٠.٣٧٩ | ٠.٦٢١ | ٠.٦٩٣ | ٠.٠١ | ٠.٤٨٠ | ٠.٥٢٠ |
| ضغط الوقت | ٠.٣٤٣ | ٠.٠١ | ٠.١١٨ | ٠.٨٨٢ | ٠.٤٦١ | ٠.٠١ | ٠.٢١٣ | ٠.٧٨٧ | ٠.٤١١ | ٠.٠١ | ٠.١٦٩ | ٠.٨٣١ | ٠.٥١٧ | ٠.٠١ | ٠.٢٦٧ | ٠.٧٢٣ |
| القلق الزائد | ٠.٧٩٧ | ٠.٠١ | ٠.٦٣٥ | ٠.٣٦٥ | ٠.٣٢٩ | ٠.٠١ | ٠.١١٥ | ٠.٨٨٥ | ٠.٢٨٤ | ٠.٠١ | ٠.٠٨١ | ٠.٩١٩ | ٠.٦٢٣ | ٠.٠١ | ٠.٣٨٨ | ٠.٦١٢ |
| اللوم الزائد للذات والآخرين | ٠.٣٢٤ | ٠.٠١ | ٠.١٠٥ | ٠.٨٩٥ | ٠.٦٨١ | ٠.٠١ | ٠.٤٦٤ | ٠.٥٣٦ | ٠.٤٩٤ | ٠.٠١ | ٠.٢٤٤ | ٠.٧٥٦ | ٠.٦٣٧ | ٠.٠١ | ٠.٤٠٦ | ٠.٥٩٤ |
| تجنب المشكلات | ٠.٣٣٢ | ٠.٠١ | ٠.١١٠ | ٠.٨٩٠ | ٠.٤٩٠ | ٠.٠١ | ٠.٢٤٠ | ٠.٧٦٠ | ٠.٩٠٤ | ٠.٠١ | ٠.٨١٧ | ٠.١٨٣ | ٠.٧١٤ | ٠.٠١ | ٠.٥١٠ | ٠.٤٩٠ |
| طلب التأييد والامتحسان | ٠.١٦٨ | ٠.٠١ | ٠.٠٢٨ | ٠.٩٧٢ | ٠.٥٠٨ | ٠.٠١ | ٠.٢٥٨ | ٠.٤٧٢ | ٠.٤٥٩ | ٠.٠١ | ٠.٢١١ | ٠.٧٨٩ | ٠.٤٧٧ | ٠.٠١ | ٠.٢٢٨ | ٠.٧٧٢ |
| اللامسئولية العاطفية | ٠.٢٩١ | ٠.٠١ | ٠.٠٨٥ | ٠.٩١٥ | ٠.٢٠٤ | ٠.٠١ | ٠.٠٤٢ | ٠.٩٥٨ | ٠.١٧٩ | ٠.٠١ | ٠.٠٣٢ | ٠.٩٦٨ | ٠.٢٨٢ | ٠.٠١ | ٠.٠٨٠ | ٠.٩٢٠ |

**يتضح من الجدول ( ١٧ ) ما يأتي :**

بالنسبة للضغوط الأكاديمية :

١- ضغط الدراسة :

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين ضغط الدراسة وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة ، حيث كانت معاملات الارتباط على الترتيب ( ٠.٥٦١ ، ٠.٥٧٣ ، ٠.٥٩٠ ، ٠.٧٣٦ ) ، كما كانت معاملات التحديد مساوية على الترتيب ( ٠.٣١٥ ، ٠.٣٨٢ ، ٠.٣٤٨ ، ٠.٥٤٢ ) ، وهذا يدل على أن التباين في درجات المتغير التابع ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٣٢% ، ٣٣ % ، ٣٥ % ، ٥٤% ) تعزى إلى التباين في درجات المتغير المستقل ضغط الدراسة ، بينما كانت نسبة التباين التي لا نستطيع تفسريها ( معامل الاغتراب ) للمتغيرات التابعة ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٦٨% ، ٦٧ % ، ٦٥ % ، ٤٦ % ) وهذا يوضح ان حجم التباين الممكن تفسيره بين المتغيرين متوسط الى حد ما ، وبذلك يمكن القول بأنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين ضغط الدراسة وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة .

٢ - ضغط الامتحانات :

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين ضغط الامتحانات وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة ، حيث كانت معاملات الارتباط على الترتيب ( ٠.٤٢٤ ، ٠.٤٢٩ ، ٠.٤٥٦ ، ٠.٥٧٣ ) ، كما كانت معاملات التحديد مساوية على الترتيب ( ٠.١٨٠ ، ٠.١٨٤ ، ٠.٢١٦ ، ٠.٣٢٨ ) ، وهذا يدل على أن التباين في درجات المتغير التابع ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ١٨% ، ١٩ % ، ٢٢ % ، ٣٣% ) تعزى إلى التباين في درجات المتغير المستقل ضغط الامتحانات ، بينما كانت نسبة التباين التي لا نستطيع تفسريها ( معامل الاغتراب ) للمتغيرات التابعة ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٨٢% ، ٨١ % ، ٧٨ % ، ٦٧ % ) وهذا يوضح ان حجم التباين الممكن

تفسيره بين المتغيرين صغير الى حد ما ، وبذلك يمكن القول بأنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين ضغط الامتحانات وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة .

٣- <u>التوقعات الذاتية الأكاديمية :</u>

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين التوقعات الذاتية الاكاديمية وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة ، حيث كانت معاملات الارتباط على الترتيب ( ٠.٤١٨ ، ٠.٦٠٢ ، ٠.٦١٦ ، ٠.٦٩٣ ) ، كما كانت معاملات التحديد مساوية على الترتيب ( ٠.١٧٥ ، ٠.٣٦٢ ، ٠.٣٩٧ ، ٠.٤٨٠ ) ، وهذا يدل على أن التباين في درجات المتغير التابع ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ١٨% ، ٣٦% ، ٣٨ % ، ٤٨% ) تعزى إلى التباين في درجات المتغير المستقل التوقعات الذاتية الاكاديمية ، بينما كانت نسبة التباين التي لا نستطيع تفسيرها ( معامل الاغتراب ) للمتغيرات التابعة ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٨٣% ، ٦٤ % ، ٦٢ % ، ٥٢ % ) وهذا يوضح ان حجم التباين الممكن تفسيره بين المتغيرين متوسط الى حد ما ، وبذلك يمكن القول بأنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين التوقعات الذاتية الاكاديمية وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة .

٤- <u>ضغط الوقت :</u>

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين ضغط الوقت وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة ، حيث كانت معاملات الارتباط على الترتيب ( ٠.٣٤٣ ، ٠.٤٦١ ، ٠.٤١١ ، ٠.٥١٧ ) ، كما كانت معاملات التحديد مساوية على الترتيب ( ٠.١١٨ ، ٠.٢١٣ ، ٠.١٦٩ ، ٠.٢٦٧ ) ، وهذا يدل على أن التباين في درجات المتغير التابع ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ١٢% ، ٢١ % ، ١٧ % ، ٢٧% ) تعزى إلى التباين في درجات المتغير المستقل ضغط الوقت ، بينما كانت نسبة التباين التي لا نستطيع تفسيرها ( معامل الاغتراب ) للمتغيرات التابعة ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٨٨% ، ٧٩ % ، ٨٣ % ، ٧٣ % ) وهذا يوضح ان حجم التباين الممكن

تفسيره بين المتغيرين صغير الى حد ما ، وبذلك يمكن القول بأنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين ضغط الوقت وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة .

بالنسبة للمعتقدات اللاعقلانية :

١- القلق الزائد :

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين القلق الزائد وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة ، حيث كانت معاملات الارتباط على الترتيب ( ٠.٧٩٧ ، ٠.٣٣٩ ، ٠.٢٨٤ ، ٠.٦٢٣ ) ، كما كانت معاملات التحديد مساوية على الترتيب ( ٠.٦٣٥ ، ٠.١١٥ ، ٠.٠٨١ ، ٠.٣٨٨ ) ، وهذا يدل على أن التباين في درجات المتغير التابع ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٦٤% ، ١٢ % ، ٨ % ، ٣٩% ) تعزى إلى التباين في درجات المتغير المستقل القلق الزائد ، بينما كانت نسبة التباين التي لا نستطيع تفسريها ( معامل الاغتراب ) للمتغيرات التابعة ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٣٦% ، ٨٨ % ، ٩٢ % ، ٦١ % ) وهذا يوضح ان حجم التباين الممكن تفسيره بين المتغيرين صغير الى حد ما ، وبذلك يمكن القول بأنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين القلق الزائد وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة .

٢ – اللوم الزائد للذات والاخرين :

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين اللوم الزائد للذات والأخرين وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة ، حيث كانت معاملات الارتباط على الترتيب ( ٠.٣٢٤ ، ٠.٦٨١ ، ٠.٤٩٤ ، ٠.٦٣٧ ) ، كما كانت معاملات التحديد مساوية على الترتيب ( ٠.١٠٥ ، ٠.٤٦٤ ، ٠.٢٤٤ ، ٠.٤٠٦ ) ، وهذا يدل على أن التباين في درجات المتغير التابع ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ١١% ، ٤٦ % ، ٢٤ % ، ٤١% ) تعزى إلى التباين في درجات المتغير المستقل اللوم الزائد للذات والأخرين ، بينما كانت نسبة التباين التي لا نستطيع تفسريها ( معامل الاغتراب ) للمتغيرات

التابعة ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٨٩% ، ٥٤ % ، ٧٦ % ، ٥٩ % ) وهذا يوضح ان حجم التباين الممكن تفسيره بين المتغيرين متوسطة الى حد ما ، وبذلك يمكن القول بأنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين اللوم الزائد للذات والأخرين وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة .

٣- تجنب المشكلات :

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين تجنب المشكلات وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة ، حيث كانت معاملات الارتباط على الترتيب ( ٠.٣٣٢ ، ٠.٤٩٠ ، ٠.٩٠٤ ، ٠.٧١٤ ) ، كما كانت معاملات التحديد مساوية على الترتيب ( ٠.١١٠ ، ٠.٢٤٠ ، ٠.٨١٧ ، ٠.٥١٠ ) ، وهذا يدل على أن التباين في درجات المتغير التابع ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ١١% ، ٢٤ % ، ٨٢ % ، ٥١% ) تعزى إلى التباين في درجات المتغير المستقل تجنب المشكلات ، بينما كانت نسبة التباين التي لا نستطيع تفسريها ( معامل الاغتراب ) للمتغيرات التابعة ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٨٩% ، ٧٦ % ، ١٨ % ، ٤٩ % ) وهذا يوضح ان حجم التباين الممكن تفسيره بين المتغيرين متوسطة الى حد ما ، وبذلك يمكن القول بأنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين تجنب المشكلات وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة .

٤- طلب التأييد والاستحسان :

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين طلب التأييد والاستحسان وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة ، حيث كانت معاملات الارتباط على الترتيب ( ٠.١٦٨ ، ٠.٥٠٨ ، ٠.٤٥٩ ، ٠.٤٧٧ ) ، كما كانت معاملات التحديد مساوية على الترتيب ( ٠.٠٢٨ ، ٠.٢٥٨ ، ٠.٢١١ ، ٠.٢٢٨ ) ، وهذا يدل على أن التباين في درجات المتغير التابع ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٣% ، ٢٦ % ، ٢١ % ، ٢٣% ) تعزى إلى التباين في درجات المتغير

المستقل طلب التأييد والاستحسان ، بينما كانت نسبة التباين التي لا نستطيع تفسيرها ( معامل الاغتراب ) للمتغيرات التابعة ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) متساوية على الترتيب ( ٩٧% ، ٧٤ % ، ٧٩ % ، ٧٧ % ) وهذا يوضح ان حجم التباين الممكن تفسيره بين المتغيرين صغير الى حد ما ، وبذلك يمكن القول بأنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين طلب التأييد والاستحسان وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة .

٤- <u>اللامسئولية الانفعالية :</u>

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين اللامسئولية العاطفية وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة ، حيث كانت معاملات الارتباط على الترتيب ( ٠.٣٩١ ، ٠.٣٠٤ ، ٠.١٧٩ ، ٠.٣٨٣ ) ، كما كانت معاملات التحديد مساوية على الترتيب ( ٠.٠٨٥ ، ٠.٠٤٢ ، ٠.٠٣٢ ، ٠.٠٨٠ ) ، وهذا يدل على أن التباين في درجات المتغير التابع ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٩% ، ٤ % ، ٣ % ، ٨% ) تعزى إلى التباين في درجات المتغير المستقل اللامسئولية العاطفية ، بينما كانت نسبة التباين التي لا نستطيع تفسيرها ( معامل الاغتراب ) للمتغيرات التابعة ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) مساوية على الترتيب ( ٩١% ، ٩٦ % ، ٩٧ % ، ٩٢ % ) وهذا يوضح ان حجم التباين الممكن تفسيره بين المتغيرين صغير الى حد ما ، وبذلك يمكن القول بأنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين اللامسئولية العاطفية وأبعاد التلكؤ الاكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لدى الطلاب عينة الدراسة .

**وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول ، حيث أنه " وجدت علاقات ارتباطيه دالة إحصائياً بين كل من التلكؤ الاكاديمي بأبعاده المختلفة ( كمتغير تابع ) والضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية ( كمتغيرات مستقلة ) " .**

**نتائج الفرض الثاني وتفسيرها :**

**ينص هذا الفرض على أنه :**

" لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) بين الطلاب المرتفعين والطلاب المنخفضين في كل من : الضغوط الأكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية "

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الارباعى الادنى والارباعى الاعلى لمتغيرات الضغوط الاكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية ( المتغيرات المستقلة ) ، وتم بعد ذلك ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لدرجات التلكؤ الاكاديمي المقابلة لكل مجموعة من الطلاب ، ويوضح جدول ( ١٨ ) الفروق في التلكؤ الاكاديمي بين الطلاب المرتفعين والطلاب المنخفضين في كل من : الضغوط الاكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية :

جدول ( ١٨ )

قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية في المتغير التابع ( التلكؤ الأكاديمي )

| أبعاد المتغيرات المستقلة | | المجموعات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الضغوط الأكاديمية | ضغط الدراسة | مرتفع | ٦٧ | ١٦٧,٠٠٠ | ٤,٣١٧ | ٢١,٤٨٦ | ٠,٠١ |
| | | منخفض | ٦٧ | ١٤٩,٩٧١ | ٤,٨٤٣ | | |
| | ضغط الامتحانات | مرتفع | ٦٧ | ١٦٤,٥٩٧ | ٦,٤٥٧ | ١١,٦١١ | ٠,٠١ |
| | | منخفض | ٦٧ | ١٥١,٢٦٩ | ٦,٨٢٦ | | |
| | التوقعات الذاتية | مرتفع | ٦٧ | ١٦٦,٥٢٢ | ٤,٦٠٧ | ٢١,٥٥٤ | ٠,٠١ |
| | | منخفض | ٦٧ | ١٤٩,١٦٤ | ٤,٧١٥ | | |
| | ضغط الوقت | مرتفع | ٦٧ | ١٦٥,١٣٤ | ٦,٩٢٤ | ١٦,١٨٢ | ٠,٠١ |
| | | منخفض | ٦٧ | ١٤٩,٠٢٩ | ٤,٢٩٢ | | |
| المعتقدات اللاعقلانية | القلق الزائد | مرتفع | ٦٧ | ١٦٦,٧١٦ | ٤,٥٦٩ | ١٥,٢٨٥ | ٠,٠١ |
| | | منخفض | ٦٧ | ١٥٣,١٤٩ | ٥,٦٤٩ | | |
| | اللوم للذات والاخرين | مرتفع | ٦٧ | ١٦٥,٧٠٢ | ٥,٢١٧ | ١٦,٣٥٢ | ٠,٠١ |
| | | منخفض | ٦٧ | ١٤٩,٩٨٥ | ٥,٨٨٩ | | |
| | تجنب المشكلات | مرتفع | ٦٧ | ١٦٤,٦٧٢ | ٥,١٦٨ | ١٩,٨٧٧ | ٠,٠١ |
| | | منخفض | ٦٧ | ١٤٨,٥٣٧ | ٤,١٧٥ | | |
| | الحاجة الى التأييد | مرتفع | ٦٧ | ١٥٩,٤١٨ | ٧,٦٣٢ | ٩,٣٠٥ | ٠,٠١ |
| | | منخفض | ٦٧ | ١٤٩,١٩٤ | ٤,٧٥٩ | | |
| | اللامسئولية العاطفية | مرتفع | ٦٧ | ١٦٤,٤٧٨ | ٩,٦٩٣ | ٥,٨٥٢ | ٠,٠١ |
| | | منخفض | ٦٧ | ١٥٥,٩٢٥ | ٧,٠٠٩ | | |

يتضح من الجدول ( ١٨ ) ما يلي :

**١- بالنسبة للضغوط الاكاديمية :**

بلغت قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الضغوط الأكاديمية ( ضغط الدراسة ، ضغط الامتحانات ، التوقعات الذاتية الأكاديمية ، ضغط الوقت ) في التلكؤ الأكاديمي على الترتيب ( ٢١,٤٨٦ ، ١١,٦١١ ، ٢١,٥٥٤ ، ١٦,١٨٢ ) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ ، مما يشير إلى وجود فروق في التلكؤ الأكاديمي في ضوء مستوى الضغوط الأكاديمية ( ضغط الدراسة ، ضغط الامتحانات ، التوقعات الذاتية الأكاديمية ، ضغط

الوقت ) ، وكانت هذه الفروق لصالح المتوسط الحسابي الأعلى وهى مجموعة المرتفعين في الضغوط الإكاديمية ، حيث كان المتوسط الحسابي لها أعلى في جميع أبعاد الضغوط الأكاديمية والدرجة الكلية .

**٢- بالنسبة للمعتقدات اللاعقلانية :**

بلغت قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي المعتقدات اللاعقلانية ( القلق الزائد ، اللوم الزائد للذات والأخرين ، تجنب المشكلات ، طلب التأييد والاستحسان ، اللامسئولية العاطفية ) في التلكؤ الأكاديمي على الترتيب ( ١٥,٢٨٥ ، ١٦,٣٥٢ ، ١٩,٨٧٧ ، ٩,٣٠٥ ، ٥,٨٥٢ ) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ ، مما يشير إلى وجود فروق في التلكؤ الأكاديمي في ضوء مستوى المعتقدات اللاعقلانية ( القلق الزائد ، اللوم الزائد للذات والأخرين ، تجنب المشكلات ، طلب التأييد والاستحسان ، اللامسئولية العاطفية ) ، وكانت هذه الفروق لصالح المتوسط الحسابي الأعلى وهى مجموعة المرتفعين في المعتقدات اللاعقلانية ، حيث كان المتوسط الحسابي لها أعلى في جميع أبعاد المعتقدات اللاعقلانية والدرجة الكلية

**نتائج الفرض الثالث وتفسيرها :**

**ينص الفرض الثالث على أنه :**

" لا توجد تأثيرات دالة إحصائياً للنوع الاجتماعي ( ذكور / إناث ) والمستوى الدراسي ( أول / ثالث ) والتفاعل الثنائي بينهما على الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب عينة الدراسة " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (*MANOVA*) Multivariate Analysis of Variance ذي التصميم العاملى ( ٢ X ٢ ) ( رجاء محمود أبو علام ، ٢٠٠٣ ، ٢٠٩ ؛ عزت عبد الحميد حسن ، ٢٠١١ ، ٣٨٠ ) وذلك بغرض دراسة تأثير كل من النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي والتفاعلات الثنائية بينهما على الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية والتلكؤ الأكاديمي ، وباستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS 22.00 ، كما تم حساب حجم التأثير للكشف عن تأثير النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي على متغيرات الدراسة الحالية ، ويوضح الجدولان ( ١٩ )، ( ٢٠ ) نتائج الفرض الثالث ، حيث يتضح من الجدول رقم ( ١٩ ) أن الاختبارات الأربعة دالة إحصائيا في جميع الحالات النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي والتفاعل الثنائي للنوع الاجتماعي والمستوى الدراسي ، أما الجدول رقم ( ٢٠ ) فيوضح نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة :

جدول ( ١٩ )

نتائج الاختبارات المتعددة عند دراسة تأثير النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي على الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية والتلكؤ الأكاديمي ( ن = ٢٦٨ )

| المتغير المستقل | اسم الاختبار | القيمة | "ف" F | درجات الحرية | خطأ درجات الحرية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| (أ) النوع الاجتماعي | بيلاى *Pillai* | ٠,٨٣٣ | ٩٦,٨٥٤ | ١٣٠ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |
| | ويلكس *Wilks* | ٠,١٦٧ | ٩٦,٨٥٤ | ١٣ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |
| | هوتلنج *Hotelling* | ٤,٩٩٦ | ٩٦,٨٥٤ | ١٣ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |
| | روى *Roy* | ٤,٩٩٦ | ٩٦,٨٥٤ | ١٣ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |
| (ب) المستوى الدراسي | بيلاى *Pillai* | ٠,٨٢٥ | ٩١,٦١٦ | ١٣ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |
| | ويلكس *Wilks* | ٠,١٧٥ | ٩١,٦١٦ | ١٣ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |
| | هوتلنج *Hotelling* | ٤,٧٢٦ | ٩١,٦١٦ | ١٣ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |
| | روى *Roy* | ٤,٧٢٦ | ٩١,٦١٦ | ١٣ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |
| (أ) X (ب) النوع X المستوى الدراسي | بيلاى *Pillai* | ٠,٦١٧ | ٣١,٢٨٨ | ١٣ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |
| | ويلكس *Wilks* | ٠,٣٨٣ | ٣١,٢٨٨ | ١٣ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |
| | هوتلنج *Hotelling* | ١,٦١٤ | ٣١,٢٨٨ | ١٣ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |
| | روى *Roy* | ١,٦١٤ | ٣١,٢٨٨ | ١٣ | ٢٥٢ | ٠,٠١ |

ف= ١,٦٧ عند مستوى (٠,٠٥ ) د.ح = ١٣ ف= ٢,٠٤ عند مستوى (٠,٠١ )

جدول ( ٢٠ )

نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة ( *MANOVA* ) ذي التصميم العاملى ( ٢ *X*٢ ) لدراسة تأثير كل من النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي والتفاعلات الثنائية بينهما على الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية والتلكؤ الأكاديمي ( ن = ٢٦٨ )

| مصدر التباين | المتغير التابع | | مجموع المربعات | د.ح | متوسط المربعات | قيمة "ف" | الدلالة | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| النوع الاجتماعي (أ) | ضغط الدراسة | الضغوط الأكاديمية | ٥٧٣,٦١٤ | ١ | ٥٧٣,٦١٤ | ٣٣٦,٨٠٩ | ٠,٠١ | ٠,٥٦١ |
| | ضغط الامتحانات | | ٤٦٦,٩٦٧ | ١ | ٤٦٦,٩٦٧ | ١٤٠,٠٩٩ | ٠,٠١ | ٠,٣٤٧ |
| | التوقعات الذاتية الأكاديمية | | ٤٧٩,٩٩٥ | ١ | ٤٧٩,٩٩٥ | ٣٥١,٢٦٧ | ٠,٠١ | ٠,٥٧١ |
| | ضغط الوقت | | ٥٨٥,٠٩٧ | ١ | ٥٨٥,٠٩٧ | ١١٣,٦٤٩ | ٠,٠١ | ٠,٣٠١ |
| | القلق الزائد | المعتقدات اللاعقلانية | ٥٢٠,٣١١ | ١ | ٥٢٠,٣١١ | ٦٩,٢٨٣ | ٠,٠١ | ٠,٢٠٨ |
| | اللوم الزائد للذات والآخرين | | ٥٦٩,٦٢٦ | ١ | ٥٦٩,٦٢٦ | ٨٥,٢٢٠ | ٠,٠١ | ٠,٢٤٤ |
| | تجنب المشكلات | | ٥٤٥,٣٦١ | ١ | ٥٤٥,٣٦١ | ١٠٠,٦٠٩ | ٠,٠١ | ٠,٢٧٦ |
| | الحاجة الى التأييد والاستحسان | | ٣٤٩,٨٩٩ | ١ | ٣٤٩,٨٩٩ | ٦٨,٠٧٩ | ٠,٠١ | ٠,٢٠٥ |
| | اللامسئولية العاطفية | | ٦٠٩,٦٧٩ | ١ | ٦٠٩,٦٧٩ | ١٢,٩٣٣ | ٠,٠١ | ٠,٠٤٧ |
| | البعد المعرفي للتلكؤ الأكاديمي | التلكؤ الأكاديمي | ٧١٩,٧٠٨ | ١ | ٧١٩,٧٠٨ | ١٣٨,٠٩٨ | ٠,٠١ | ٠,٣٤٣ |
| | البعد السلوكي للتلكؤ الأكاديمي | | ٧٧٣,٤٨٨ | ١ | ٧٧٣,٤٨٨ | ١٣٨,٢٢١ | ٠,٠١ | ٠,٣٤٤ |
| | البعد الانفعالي للتلكؤ الأكاديمي | | ٦٢٦,٧٠٠ | ١ | ٦٢٦,٧٠٠ | ١٢٨,٣٨٩ | ٠,٠١ | ٠,٣٢٧ |
| | الدرجة الكلية للتلكؤ الأكاديمي | | ٦٢٨٢,١٥٢ | ١ | ٦٢٨٢,١٥٢ | ٤٠٤,٠٣٤ | ٠,٠١ | ٠,٦٠٥ |
| المستوى الدراسي (ب) | ضغط الدراسة | الضغوط الأكاديمية | ٣٦٦,٣٨٤ | ١ | ٣٦٦,٣٨٤ | ٢١٥,١٣٠ | ٠,٠١ | ٠,٤٤٩ |
| | ضغط الامتحانات | | ١٦٤,٧٩٢ | ١ | ٤٩,٤٤١ | ٤٩,٤٤١ | ٠,٠١ | ٠,١٥٨ |
| | التوقعات الذاتية الأكاديمية | | ٤٤٤,١٨٤ | ١ | ٤٤٤,١٨٤ | ٣٢٥,٠٦٠ | ٠,٠١ | ٠,٥٥٢ |
| | ضغط الوقت | | ١٦٨,٨٣٧ | ١ | ١٦٨,٨٣٧ | ٣٢,٧٩٥ | ٠,٠١ | ٠,١١٠ |
| | القلق الزائد | المعتقدات اللاعقلانية | ٥٩٦,٢٤٩ | ١ | ٥٩٦,٢٤٩ | ٧٩,٣٩٥ | ٠,٠١ | ٠,٢٣١ |
| | اللوم الزائد للذات والآخرين | | ٩٣٢,٨٥٤ | ١ | ٩٣٢,٨٥٤ | ١٣٩,٥٦١ | ٠,٠١ | ٠,٣٤٦ |
| | تجنب المشكلات | | ٤٥٤,٧١٢ | ١ | ٤٥٤,٧١٢ | ٨٣,٨٨٦ | ٠,٠١ | ٠,٢٤١ |
| | الحاجة الى التأييد والاستحسان | | ٦٣٦,٠٠٦ | ١ | ٦٣٦,٠٠٦ | ١٢٣,٧٤٦ | ٠,٠١ | ٠,٣١٩ |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| النوع الاجتماعي X المستوى الدراسي (أ) X (ب) | | اللامسئولية العاطفية | ٦٤٨.٨١٩ | ١ | ٦٤٨.٨١٩ | ١٣.٧٦٣ | ٠,٠١ | ٠.٠٥٠ |
| | التفكير الأكاديمي | البعد المعرفي للتفكير الأكاديمي | ٤١٠.٠٦٢ | ١ | ٤١٠.٠٦٢ | ٧٨.٦٨٣ | ٠,٠١ | ٠.٢٣٠ |
| | | البعد السلوكي للتفكير الأكاديمي | ١١٨٢.٣٥٥ | ١ | ١١٨٢.٣٥٥ | ٢١١.٢٨٥ | ٠,٠١ | ٠.٤٤٥ |
| | | البعد الانفعالي للتفكير الأكاديمي | ٦٥٢.٤٢٤ | ١ | ٦٥٢.٤٢٤ | ١٣٣.٦٥٩ | ٠,٠١ | ٠.٣٣٦ |
| | | الدرجة الكلية للتفكير الأكاديمي | ٦٣٦٢.٤٥٥ | ١ | ٦٣٦٢.٤٥٥ | ٤٠٩.١٩٨ | ٠,٠١ | ٠.٦٠٨ |
| | الضغوط الأكاديمية | ضغط الدراسة | ٣٧.٢٢٥ | ١ | ٣٧.٢٢٥ | ٢١.٨٥٧ | ٠,٠١ | ٠.٠٧٦ |
| | | ضغط الامتحانات | ٨.٧٤٨ | ١ | ٨.٧٤٨ | ٢.٦٢٤ | غير دالة | ٠.٠١٠ |
| | | التوقعات الذاتية الأكاديمية | ١٨.٦٥١ | ١ | ١٨.٦٥١ | ١٣.٦٤٩ | ٠,٠١ | ٠.٠٤٩ |
| | | ضغط الوقت | ٠.٠١٧ | ١ | ٠.٠١٧ | ٠.٠٠٣ | غير دالة | ٠.٠٠٠ |
| | المعتقدات اللاعقلانية | القلق الزائد | ١٤٨١.٦٦٤ | ١ | ١٤٨١.٦٦٤ | ١٩٧.٢٩٤ | ٠,٠١ | ٠.٤٢٨ |
| | | اللوم الزائد للذات والآخرين | ٠.٧٦٣ | ١ | ٠.٧٦٣ | ٠.١١٤ | غير دالة | ٠.٠٠٠ |
| | | تجنب المشكلات | ٥٢.٥٩٦ | ١ | ٥٢.٥٩٦ | ٩.٧٠٣ | ٠,٠١ | ٠.٠٣٥ |
| | | الحاجة الى التأييد والاستحسان | ٢٥٦.١٧٧ | ١ | ٢٥٦.١٧٧ | ٤٩.٨٤٤ | ٠,٠١ | ٠.١٥٩ |
| | | اللامسئولية العاطفية | ٦٢٣.٤٠٣ | ١ | ٦٢٣.٤٠٣ | ١٣.٢٢٤ | ٠,٠١ | ٠.٠٤٨ |
| | التفكير الأكاديمي | البعد المعرفي للتفكير الأكاديمي | ١١٢٤.٥٦٠ | ١ | ١١٢٤.٥٦٠ | ٢١٥.٧٨١ | ٠,٠١ | ٠.٤٥٠ |
| | | البعد السلوكي للتفكير الأكاديمي | ٣٤.٩٥٧ | ١ | ٣٤.٩٥٧ | ٦.٢٤٧ | ٠,٠١ | ٠.٠٢٣ |
| | | البعد الانفعالي للتفكير الأكاديمي | ٣١.٠٣٩ | ١ | ٣١.٠٣٩ | ٦.٣٥٩ | ٠,٠١ | ٠.٠٢٤ |
| | | الدرجة الكلية للتفكير الأكاديمي | ٤٦٨.١٩٢ | ١ | ٤٦٨.١٩٢ | ٣٠.١١٢ | ٠,٠١ | ٠.١٠٢ |
| الخطأ | الضغوط الأكاديمية | ضغط الدراسة | ٤٤٩.٦١٤ | ٢٦٤ | ١.٧٠٣ | | | |
| | | ضغط الامتحانات | ٨٧٩.٩٤٧ | ٢٦٤ | ٣.٣٣٣ | | | |
| | | التوقعات الذاتية الأكاديمية | ٣٦٠.٧٤٨ | ٢٦٤ | ١.٣٦٦ | | | |
| | | ضغط الوقت | ١٣٥٩.١٥٢ | ٢٦٤ | ٥.١٤٨ | | | |
| | المعتقدات اللاعقلانية | القلق الزائد | ١٩٨٢.٦٢١ | ٢٦٤ | ٧.٥١٠ | | | |
| | | اللوم الزائد للذات والآخرين | ١٧٦٤.٦٢٩ | ٢٦٤ | ٦.٦٨٤ | | | |
| | | تجنب المشكلات | ١٤٣١.٠٣٤ | ٢٦٤ | ٥.٤٢١ | | | |
| | | الحاجة الى التأييد والاستحسان | ١٣٥٦.٨٥٣ | ٢٦٤ | ٥.١٤٠ | | | |
| | | اللامسئولية العاطفية | ١٢٤٤٥.١٣١ | ٢٦٤ | ٤٧.١٤١ | | | |
| | التفكير الأكاديمي | البعد المعرفي للتفكير الأكاديمي | ١٣٧٥.٨٥٧ | ٢٦٤ | ٥.٢١٢ | | | |
| | | البعد السلوكي للتفكير الأكاديمي | ١٤٧٧.٣٥١ | ٢٦٤ | ٥.٥٩٦ | | | |
| | | البعد الانفعالي للتفكير الأكاديمي | ١٢٨٨.٦٥٣ | ٢٦٤ | ٤.٨٨١ | | | |
| | | الدرجة الكلية للتفكير الأكاديمي | ٤١٠٤.٨٢٧ | ٢٦٤ | ١٥.٥٤٩ | | | |

ف = ٣.٨٦* عند مستوى (٠.٠٥)

ف = ٦.٧٠** عند مستوى (٠.٠١)

د ح = ١

وقد قدم كوهين ( ١٩٨٨ ) محكات أو معايير لحجم التأثير هي :

١- حجم تأثير تافه أو ضئيل جدا عندما يكون : حجم التأثير ( ES ) < ( 0.20 ) .
٢- حجم تأثير صغير عندما يكون : ( 0.20 )≥ حجم التأثير ( ES ) < ( 0.50 ) .
٣- حجم تأثير متوسط عندما يكون : ( 0.50 )≥ حجم التأثير ( ES ) < ( 0.80 ) .
٤- حجم تأثير كبير عندما يكون : ( 0.80 )≥ حجم التأثير ( ES ) < ( 1.10 ) .
٥- حجم تأثير كبير جدا عندما يكون : ( 1.10 )≥ حجم التأثير ( ES ) < ( 1.50 )
٦- حجم تأثير ضخم عندما يكون : ( 1.50 )≥ حجم التأثير ( ES ) .

( عزت عبد الحميد حسن ، ٢٠١١، ٢٨٣ )

يتضح من الجدول ( ٢٠ ) أنه :

١- توجد تأثيرات دالة لمتغير النوع الاجتماعي على الضغوط الاكاديمية ( ضغط الدراسة ، ضغط الامتحانات ، التوقعات الذاتية الأكاديمية ، ضغط الوقت ) عند مستوى (٠.٠١) ولصالح الذكور وكان حجم التأثير لأبعاد الضغوط الأكاديمية على الترتيب ( ٠.٥٦١ ، ٠.٣٤٧ ، ٠.٥٧١ ، ٠.٣٠١ ) وهذه القيم تظهر أن حجم التأثير صغير ومتوسط ، كما وجدت تأثيرات دالة احصائيا لمتغير النوع الاجتماعي على المعتقدات اللاعقلانية ( القلق الزائد ، اللوم الزائد للذات والأخرين ، تجنب المشكلات ، طلب التأييد والاستحسان ، اللامسئولية العاطفية ) عند مستوى (٠.٠١) ولصالح الذكور وكان حجم التأثير لأبعاد المعتقدات اللاعقلانية على الترتيب ( ٠.٢٠٨ ، ٠.٢٤٤ ، ٠.٢٧٦ ، ٠.٢٠٥ ، ٠.٠٤٧ ) وهذه القيم تظهر أن حجم التأثير ضئيل جدا وصغير ، كذلك وجدت تأثيرات دالة احصائيا لمتغير النوع الاجتماعي على التلكؤ الأكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) عند مستوى (٠.٠١) ولصالح الذكور وكان حجم التأثير لأبعاد التلكؤ الأكاديمي على الترتيب ( ٠.٣٤٣ ، ٠.٣٤٤ ، ٠.٣٢٧ ، ٠.٦٠٥ ) وهذه القيم تظهر أن حجم التأثير صغير ومتوسط .

٢- توجد تأثيرات دالة لمتغير المستوى الدراسي على الضغوط الأكاديمية ( ضغط الدراسة ، ضغط الامتحانات ، التوقعات الذاتية الأكاديمية ، ضغط الوقت ) عند مستوى (٠.٠١) ولصالح الفرقة الاولى وكان حجم التأثير لأبعاد الضغوط الأكاديمية على الترتيب ( ٠.٤٤٩ ، ٠.١٥٨ ، ٠.٥٥٢ ، ٠.١١٠ ) وهذه القيم تظهر أن حجم التأثير ضئيل جدا وصغير ومتوسط ، كما وجدت تأثيرات دالة احصائيا لمتغير المستوى الدراسي على المعتقدات اللاعقلانية ( القلق الزائد ، اللوم الزائد للذات والأخرين ، تجنب المشكلات ،

طلب التأييد والاستحسان ، اللامسئولية العاطفية ) عند مستوى (٠.٠١) ولصالح الفرقة الاولى وكان حجم التأثير لأبعاد المعتقدات اللاعقلانية على الترتيب ( ٠.٢٣١ ، ٠.٣٤٦ ، ٠.٢٤١ ، ٠.٣١٩ ، ٠.٠٥٠ ) وهذه القيم تظهر أن حجم التأثير ضئيل جدا وصغير ، كذلك وجدت تأثيرات دالة احصائيا لمتغير المستوى الدراسي على التلكؤ الأكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) عند مستوى (٠.٠١) ولصالح الفرقة الاولى وكان حجم التأثير لأبعاد التلكؤ الأكاديمي على الترتيب ( ٠.٢٣٠ ، ٠.٤٤٥ ، ٠.٣٣٦ ، ٠.٦٠٨ ) وهذه القيم تظهر أن حجم التأثير صغير ومتوسط .

٣- توجد تأثيرات دالة للتفاعل بين النوع الاجتماعي ( ذكور ، إناث ) والمستوى الدراسي ( أول ، ثالث ) على الضغوط الأكاديمية ( ما عدا ضغط الامتحانات ، ضغط الوقت ) ، والمعتقدات اللاعقلانية ( ما عدا اللوم الزائد للذات والاخرين ) ، والتلكؤ الأكاديمي ، حيث وجدت تأثيرات دالة احصائيا لتفاعل النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي على الضغوط الأكاديمية ( ضغط الدراسة ، التوقعات الذاتية الأكاديمية ) عند مستوى (٠.٠١) وكان حجم التأثير لأبعاد الضغوط الأكاديمية على الترتيب ( ٠.٠٧٦ ، ٠.٠٤٩ ) وهذه القيم تظهر أن حجم التأثير ضئيل جدا ، كما وجدت تأثيرات دالة للتفاعل بين النوع الاجتماعي ( ذكور ، إناث ) والمستوى الدراسي ( أول ، ثالث ) على المعتقدات اللاعقلانية ( القلق الزائد ، تجنب المشكلات ، طلب التأييد والاستحسان ، اللامسئولية العاطفية ) عند مستوى (٠.٠١) وكان حجم التأثير لأبعاد المعتقدات اللاعقلانية على الترتيب ( ٠.٤٢٨ ، ٠.٠٣٥ ، ٠.١٥٩ ، ٠.٠٤٨ ) وهذه القيم تظهر أن حجم التأثير ضئيل جدا ومتوسط ، كذلك وجدت توجد تأثيرات دالة للتفاعل بين النوع الاجتماعي ( ذكور ، إناث ) والمستوى الدراسي ( أول ، ثالث ) على التلكؤ الأكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) عند مستوى (٠.٠١) وكان حجم التأثير لأبعاد التلكؤ الأكاديمي على الترتيب ( ٠.٤٥٠ ، ٠.٠٢٣ ، ٠.٠٢٤ ، ٠.١٠٢ ) وهذه القيم تظهر أن حجم التأثير ضئيل جدا .

**Scheffe** وذلك كما ذكرها ( فؤاد عبد اللطيف أبو حطب، أمال أحمد مختار صادق ،١٩٩١، ص٥٣١ ) ، والملحق ( ) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية والتلكؤ الأكاديمي في ضوء النوع الاجتماعي والمستوى الدراسي ، وكانت نتائج اتجاهات الفروق باستخدام اختبار شيفية كالتالي :

١. أكثر الفروق دلالة هو الفرق بين مجموعة ذكور أول وكل من : مجموعة ذكور ثالث ، ومجموعة إناث أول ، ومجموعة إناث ثالث في الضغوط الأكاديمية ( ضغط الدراسة ، ضغط الامتحانات ، التوقعات الذاتية الأكاديمية ، ضغط الوقت ) ، وفى المعتقدات اللاعقلانية ( القلق الزائد ، اللوم الزائد للذات والأخرين ، تجنب المشكلات ، طلب التأييد والاستحسان ) ، وفى التلكؤ الأكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، البعد الانفعالي ، الدرجة الكلية ) لصالح مجموعة ذكور أول ، والفرق بين مجموعة ذكور أول ومجموعة ذكور ثالث في اللامسئولية العاطفية ( أحد أبعاد المعتقدات اللاعقلانية ) لصالح مجموعة ذكور ثالث .

٢. أكثر الفروق دلالة بين مجموعة ذكور ثالث وكل من : مجموعة اناث أول ومجموعة إناث ثالث في القلق الزائد ( أحد أبعاد المعتقدات اللاعقلانية ) ، والتلكؤ الأكاديمي ( البعد المعرفي ، البعد السلوكي ، الدرجة الكلية ) لصالح مجموعة اناث ثالث .

٣. أكثر الفروق دلالة بين مجموعة إناث أول وكل من : مجموعة إناث ثالث ومجموعة ذكور ثالث في المعتقدات اللاعقلانية ( اللوم الزائد للذات والأخرين ، تجنب المشكلات ، طلب التأييد والاستحسان ) لصالح مجموعة اناث أول .

من خلال العرض السابق نتائج الدراسة الحالية يتحقق عدم صحة الفرض الثالث حيث " وجدت تأثيرات دالة إحصائياً للنوع الاجتماعي ( ذكور / إناث ) والمستوى الدراسي ( أول / ثالث ) والتفاعل الثنائي بينهما على الضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب عينة الدراسة " .

## نتائج الفرض الرابع وتفسيرها :

ينص هذا الفرض على أنه :

" يمكن التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي موضوع الدراسة الحالية من خلال الضغوط الاكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية "

تم التحقق من صحة هذا الفرض السابق باستخدام الأسلوب الإحصائي المعروف باسم تحليل الانحدار المتعدد *Multiple-Regression-Analysis* وبطريقة *Enter* [٥] والتي يتم فيها

---

(١) استخدم الباحثان طريقة *Enter* لتحليل الانحدار المتعدد وذلك لأن هذه الطريقة تظهر جميع معاملات الانحدار التي لها تأثير والتي ليس لها تأثير ، وقد أشار " صلاح الدين محمود علام " (٢٠٠٠ ، ٥٩٨) إلى أنه لا توجد طريقة أفضل من طريقة أخرى للتوصل إلى أفضل مجموعة من المتغيرات المنبئة في بحث معين نظراً لأن ذلك يعتمد على الهدف من البحث والتساؤلات التي يهدف البحث إلى الإجابة عنها .

عرض كل معاملات انحدار المتغيرات المستقلة على المتغير التابع التي لها تأثير والتي ليس لها تأثير ، وعلى اعتبار المتغير التابع هو ( التلكؤ الأكاديمي ) ، والمتغيرات المستقلة الضغوط الأكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية ، ويساعد هذا الأسلوب الإحصائي في وصف العلاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة ، وعن طريق نموذج خطى تعرف معادلته باسم معادلة الانحدار الخطى المتعدد *Multiple Regression Equation* ( عزت عبد الحميد حسن ، ٢٠١١ ، ٤٢٥ ) ، وقد تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد بغرض تحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة (الضغوط الأكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية ) وللوقوف على أهم هذه المتغيرات في تحديد التباين في قيمة المتغير التابع ( التلكؤ الأكاديمي ) .

وتم استخدم البرنامج الإحصائي ( *SPSS 22.00* ) في القيام بمجموعة من الإجراءات مستخدماً نموذج تحليل الانحدار المتعدد ، وهى على النحو التالي :

١- مصفوفة معاملات الارتباط *Correlation Matrix* .

٢- حساب معامل الارتباط المتعدد *Coefficient of Multiple Correlation (R)* ، وكذلك حساب معامل التقدير أو معامل التحديد( معامل التأثير ) *Coefficient of Determination* ($R^2$) الذي تعبر قيمته عن مدى تأثير المتغيرات المستقلة في تفسير المتغير التابع .

٣- تحليل تباين الانحدار *ANOVA for Regression* حيث يتم حساب قيمة " ف " نتيجة إدخال المتغيرات المستقلة للمعادلة التي تفيد في الكشف عن طبيعة تباين الانحدار ومعرفة ما إذا كان دال إحصائياً أو غير دال إحصائياً .

٤- مدى دلالة معاملات الانحدار *Significance of Regression Coefficient* فإذا كانت قيمة " ف " دالة إحصائياً فإن هذا يحدد أهمية وجود المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار ، أما إذا كانت قيمة " ف " غير دالة إحصائياً فإن هذا يدل على أن تباين الخطأ العشوائي أكبر من تباين المتغيرات ، مما يقلل من أهمية المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار .

٥- ولتحقيق هدف التنبؤ من نموذج الانحدار يمكن استخدام المعادلة التالية :

ص = قيمة الثابت ( أ ) + ب١ س١ + ب٢ س٢ + ب٣ س٣ + ... بن سن

حيث ص = قيمة المتغير التابع ، ( أ ) قيمة الثابت

ب١ ، ب٢ ، ..... بن = معاملات الانحدار الجزئي

س١ ، س٢ ، ... سن = قيم المتغيرات المستقلة

وتم تحليل هذا الفرض إلى عدة فروض كالآتي :

أ – " لا يمكن التنبؤ بالبعد المعرفي للتلكؤ الأكاديمي من خلال الضغوط الاكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية " :

وللتحقق من صدق هذا الفرض الجزئي تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد ، حيث بلغ معامل الارتباط المتعدد *Coefficient-of-Multiple-Correlation (R)* (٠.٨٢٠) لدرجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) ، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، أما معامل التحديد *Coefficient-of-Determination ($R^2$)* أو معامل التقدير أو قيمة التباين الحادث من المتغيرات المستقلة ( الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية) في البعد المعرفي للتلكؤ الأكاديمي فكان مساويا (٠.٦٧٣) ، وهى تدل على نسبة تباين ٦٧% تقريباً من تباين المتغير التابع ( البعد المعرفي للتلكؤ الأكاديمي ) ، ويوضح جدول ( ٢١ ) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة :

**جدول ( ٢١ ) تحليل تباين الانحدار المتعدد للضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية على درجات البعد المعرفي للتلكؤ الأكاديمي**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | د. ح | متوسط المربعات | قيمة " ف " | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الانحدار | ٢٥١٤.٨٣٧ | ٩ | ٢٧٩.٤٢٦ | ٥٨.٩٦٥ | ٠.٠١ |
| البواقي | ١٢٢٢.٦٢٦ | ٢٥٨ | ٤.٧٣٩ | | |
| الكلي | ٣٧٣٧.٤٦٣ | ٢٦٧ | | | |

درجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) عند (٠.٠٥) ف = ١.٨٨ ، عند (٠.٠١) ف = ٢.٤١

يتضح من جدول ( ٢١ ) :

أن قيمة " ف " المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) وهى دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وهذا يؤكد أن المتغيرات المستقلة تؤدى دوراً في الإسهام بنسبة ( ٦٧% ) في التنبؤ بالبعد المعرفي للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة .

ولتحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة ( الضغوط الأكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية ) في معادلة الانحدار تم حساب قيمة " ت " لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول ( ٢٢ ) :

جدول ( ٢٢ )

دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بالبعد المعرفي للتلكؤ الأكاديمي

| م | اسم المتغير | رمز المتغير | قيمة B | الخطأ المعياري | معامل Beta | قيمة " ت " | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ضغط الدراسة | س ١ | ٠.٢٥١ | ٠.١٠٨ | ٠.١٥٦ | ٢.٣١٨ | ٠.٠٥ |
| ٢ | ضغط الامتحانات | س ٢ | ٠.٠٠٧ | ٠.٠٨٥ | ٠.٠٠٥ | ٠.٠٨٦ | غير دال |
| ٣ | التوقعات الذاتية الأكاديمية | س ٣ | ٠.٠٤٨ | ٠.٠٩٧ | ٠.٠٢٨ | ٠.٤٩٦ | غير دال |
| ٤ | ضغط الوقت | س ٤ | ٠.٠٥٣ | ٠.٠٥٨ | ٠.٠٤٠ | ٠.٩١١ | غير دال |
| ٥ | القلق الزائد | س ٥ | ٠.٦١١ | ٠.٠٣٩ | ٠.٦٨٣ | ١٥.٨٠٨ | ٠.٠١ |
| ٦ | اللوم الزائد للذات وللآخرين | س ٦ | ٠.٠١١ | ٠.٠٤٩ | ٠.٠١٠ | ٠.٢٢٨ | غير دال |
| ٧ | تجنب المشكلات | س ٧ | ٠.٠٧٧ | ٠.٠٥٧ | ٠.٠٦٣ | ١.٣٦٣ | غير دال |
| ٨ | الحاجة الى التأييد والاستحسان | س ٨ | ٠.٠٤٨ | ٠.٠٥٤ | ٠.٠٤٠ | ٠.٨٧٢ | غير دال |
| ٩ | اللامسئولية العاطفية | س ٩ | ٠.٠٠٥ | ٠.٠٢٠ | ٠.٠١٠ | ٠.٢٥٦ | غير دال |
| ١٠ | الثابت | أ | ١٣.٧٦٤ | ٣.٦٠١ | | | |

درجات الحرية = ٢٦٦ عند (٠.٠٥) ت = ١.٦٥ ، عند (٠.٠١) ت = ٢.٣٣

يتضح من الجدول ( ٢٢ ) الآتي :

أسفرت النتائج عن أن قيمة معامل الانحدار المعياري (بيتا)Beta لمتغير ضغط الدراسة بلغت ( ٠.١٥٦ ) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبالنسبة لمتغير القلق الزائد كانت قيمة معامل الانحدار المعياري مساوية ( ٠.٦٨٣ ) ، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، مما يشير إلى إمكانية الاعتماد على متغيرات ( ضغط الدراسة / القلق الزائد ) في التنبؤ بالبعد المعرفى للتلكؤ الأكاديمي ، بينما كانت قيم معاملات الانحدار المعياري غير دالة إحصائياً بالنسبة لباقي متغيرات الدراسة الحالية .

ومن ثم يمكن القول أن معاملات الانحدار المعياري لمتغيرات ( ضغط الدراسة / القلق الزائد ) تسهم بنسبة ٦٧% تقريباً من التباين في قيمة المتغير التابع (بالبعد المعرفى للتلكؤ الأكاديمي) . أما فيما يتعلق بقيم معاملات الانحدار المعياري الخاصة بباقي المتغيرات المستقلة ( سبعة متغيرات ) يتم حذفها من معادلة الانحدار المتعدد السابقة نظراً لضعف تأثيرها في التنبؤ بالبعد المعرفى للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

وبناءً على ذلك تصبح المعادلة الانحدارية كالتالي :

**البعد المعرفى للتلكؤ الأكاديمي = ١٣.٧٦٤ + ٠.١٥٦ × ضغط الدراسة + ٠.٦٨٣ × القلق الزائد .**

يتضح من نتائج الفرض الثالث ( أ ) أن ( ضغط الدراسة ، القلق الزائد ) منبئان بالبعد المعرفى للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

وبناءً عليه فإن الفرض الثالث ( أ ) قد تحقق جزئياً حيث أسهمت بعض المتغيرات ( ضغط الدراسة ، القلق الزائد ) في تباين البعد المعرفى للتلكؤ الأكاديمي ، بينما لم تسهم باقي

المتغيرات ( ضغط الامتحانات ، التوقعات الذاتية الاكاديمية ، ضغط الوقت ، اللوم الزائد للذات والاخرين ، تجنب المشكلات ، الحاجة الى التأييد والاستحسان ، اللامسئولية العاطفية ) في التنبؤ بالبعد المعرفى للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

**ب – " لا يمكن التنبؤ بالبعد السلوكي للتلكؤ الأكاديمي من خلال الضغوط الاكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية "":**

وللتحقق من صدق هذا الفرض الجزئي تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد ، حيث بلغ معامل التحديد *Coefficient-of-Determination* ($R^2$) أو معامل التقدير أو قيمة التباين الحادث من المتغيرات المستقلة ( الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ) في البعد السلوكي للتلكؤ الأكاديمي فكان مساويا (٠.٥٨١) ، وهى تدل على نسبة تباين ٥٨% تقريباً من تباين المتغير التابع ( البعد السلوكي للتلكؤ الأكاديمي ) ، أما معامل الارتباط المتعدد *(R) Coefficient-of-Multiple-Correlation* فكان مساويا (٠.٧٦٢) لدرجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) ، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، ويوضح جدول ( ٢٣ ) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة :

**جدول ( ٢٣ ) تحليل تباين الانحدار المتعدد للضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية على درجات البعد السلوكي للتلكؤ الأكاديمي**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | د. ح | متوسط المربعات | قيمة " ف " | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الانحدار | ٢٠١٣.٦٤٢ | ٩ | ٢٢٣.٧٣٨ | ٣٩.٧٩٧ | ٠.٠١ |
| البواقى | ١٤٥٠.٤٥٩ | ٢٥٨ | ٥.٦٢٢ | | |
| الكلى | ٣٤٦٤.١٠١ | ٢٦٧ | | | |

درجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) عند (٠.٠٥) ف = ١.٨٨ ، عند (٠.٠١) ف = ٢.٤١

**يتضح من جدول ( ٢٣ ) :**

أن قيمة " ف " المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) وهى دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وهذا يؤكد أن المتغيرات المستقلة تؤدى دوراً في الإسهام بنسبة ( ٥٨% ) في التنبؤ بالبعد السلوكي للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة .

ولتحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة ( الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ) في معادلة الإنحدار تم حساب قيمة " ت " لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول ( ٢٤ ) :

جدول ( ٢٤ )

دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بالبعد السلوكي للتلكؤ الأكاديمي

| م | اسم المتغير | رمز المتغير | قيمة B | الخطأ المعياري | معامل Beta | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ضغط الدراسة | س١ | ٠.١٨٢ | ٠.١٨ | ٠.١١٧ | ١.٥٤٤ | غير دال |
| ٢ | ضغط الامتحانات | س٢ | ٠.٠٠٥ | ٠.٠٩٢ | ٠.٠٠٣ | ٠.٠٠١ | غير دال |
| ٣ | التوقعات الذاتية الأكاديمية | س٣ | ٠.١٨١ | ٠.١٠٦ | ٠.١١١ | ١.٧٠٧ | ٠.٠٥ |
| ٤ | ضغط الوقت | س٤ | ٠.١٣٥ | ٠.٠٦٣ | ٠.١٠٦ | ٢.١٣٣ | ٠.٠٥ |
| ٥ | القلق الزائد | س٥ | ٠.٠٤٥ | ٠.٠٤٢ | ٠.٠٥٢ | ١.٠٦٩ | غير دال |
| ٦ | اللوم الزائد للذات وللآخرين | س٦ | ٠.٤٢١ | ٠.٠٥٣ | ٠.٤٠٩ | ٧.٩٣٠ | ٠.٠١ |
| ٧ | تجنب المشكلات | س٧ | ٠.٠٧٢ | ٠.٠٦٢ | ٠.٠٦١ | ١.١٧٠ | غير دال |
| ٨ | الحاجة الى التأييد والاستحسان | س٨ | ٠.١٧١ | ٠.٠٥٩ | ٠.١٤٨ | ٢.٨٧٥ | ٠.٠١ |
| ٩ | اللامسئولية العاطفية | س٩ | ٠.١٧١ | ٠.٠٢١ | ٠.٠١٣ | ٠.٢٩٩ | غير دال |
| ١٠ | الثابت | أ | ١٦.٦٩٢ | ٣.٩٢٢ | | | |

درجات الحرية = ٢٦٦ عند (٠.٠٥) ت = ١.٦٥ ، عند (٠.٠١) ت = ٢.٣٣

يتضح من الجدول ( ٢٤ ) الآتي :

أسفرت النتائج عن أن قيمة معامل الانحدار المعياري (بيتا) Beta لمتغير التوقعات الذاتية الاكاديمية بلغت ( ٠.١١١ ) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبالنسبة لمتغير ضغط الوقت كانت قيمة معامل الانحدار المعياري مساوية ( ٠.١٠٦ ) ، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) ، وبالنسبة لمتغير اللوم الزائد للذات والاخرين كانت قيمة معامل الانحدار المعياري مساوية ( ٠.٤٠٩ ) ، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وبالنسبة لمتغير الحاجة الى التأييد والاستحسان كانت قيمة معامل الانحدار المعياري مساوية ( ٠.١٤٨ ) ، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، مما يشير إلى إمكانية الاعتماد على متغيرات ( التوقعات الذاتية الاكاديمية / ضغط الوقت / اللوم الزائد للذات والاخرين / الحاجة الى التاييد والاستحسان ) في التنبؤ بالبعد السلوكى للتلكؤ الأكاديمي ، بينما كانت قيم معاملات الانحدار المعياري غير دالة إحصائياً بالنسبة لباقي متغيرات الدراسة الحالية .

ومن ثم يمكن القول أن معاملات الانحدار المعياري لمتغيرات ( التوقعات الذاتية الاكاديمية / ضغط الوقت / اللوم الزائد للذات والاخرين / الحاجة الى التاييد والاستحسان ) تسهم بنسبة ٥٨% تقريباً من التباين في قيمة المتغير التابع ( بالبعد السلوكى للتلكؤ الأكاديمي ) . أما فيما يتعلق بقيم معاملات الانحدار المعياري الخاصة بباقي المتغيرات المستقلة ( خمسة متغيرات ) يتم حذفها من معادلة الانحدار المتعدد السابقة نظراً لضعف تأثيرها في التنبؤ بالبعد السلوكى للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

وبناءً على ذلك تصبح المعادلة الانحدارية كالتالي :

البعد السلوكي للتلكؤ الأكاديمي = ١٦.٦٩٣ + ٠.١١١ × التوقعات الذاتية الاكاديمية + ٠.١٠٦ × ضغط الوقت + ٠.٤٠٩ × اللوم الزائد للذات والاخرين + ٠.١٤٨ × لمتغير الحاجة الى التأييد والاستحسان .

يتضح من نتائج الفرض الثالث ( أ ) أن ( التوقعات الذاتية الاكاديمية / ضغط الوقت / اللوم الزائد للذات والاخرين / الحاجة الى التاييد والاستحسان ) منبئات بالبعد السلوكى للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

وبناءً عليه فإن الفرض الثالث ( أ ) قد تحقق جزئياً حيث أسهمت بعض المتغيرات ( التوقعات الذاتية الاكاديمية / ضغط الوقت / اللوم الزائد للذات والاخرين / الحاجة الى التأييد والاستحسان ) في تباين البعد السلوكى للتلكؤ الأكاديمي ، بينما لم تسهم باقي المتغيرات ( ضغط الدراسة ، ضغط الامتحانات ، القلق الزائد ، تجنب المشكلات ، اللامسئولية العاطفية ) في التنبؤ بالبعد السلوكى للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

ج – " لا يمكن التنبؤ بالبعد الانفعالي للتلكؤ الأكاديمي من خلال الضغوط الاكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية ":

وللتحقق من صدق هذا الفرض الجزئي تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد ، حيث بلغ معامل الارتباط المتعدد *Coefficient-of-Multiple-Correlation (R)* (٠.٩١٦) لدرجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) ، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، أما معامل التحديد *($R^2$) Coefficient-of-Determination* أو معامل التقدير أو قيمة التباين الحادث من المتغيرات المستقلة ( الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ) في البعد الانفعالي للتلكؤ الأكاديمي فكان مساويا (٠.٨٤٠) ، وهى تدل على نسبة تباين ٨٤% تقريباً من تباين المتغير التابع ( البعد الانفعالي للتلكؤ الأكاديمي ) ، ويوضح جدول ( ٢٥ ) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة :

جدول ( ٢٥ ) تحليل تباين الانحدار المتعدد للضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية على درجات البعد الانفعالي للتلكؤ الأكاديمي

| مصدر التباين | مجموع المربعات | د ح | متوسط المربعات | قيمة " ف " | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الانحدار | ٢١٧٦.٩٩٥ | ٩ | ٢٤١.٨٨٨ | ١٥٠.٣٦٢ | ٠.٠١ |
| البواقى | ٤١٥.٠٤٦ | ٢٥٨ | ١.٦٠٩ | | |
| الكلى | ٢٥٩٢.٠٤١ | ٢٦٧ | | | |

درجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) عند (٠.٠٥) ف = ١.٨٨ ، عند (٠.٠١) ف = ٢.٤١

يتضح من جدول ( ٢٥ ) :

أن قيمة " ف " المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) وهى دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وهذا يؤكد أن المتغيرات المستقلة تؤدى دوراً في الإسهام بنسبة ( ٨٤% ) في التنبؤ بالبعد الانفعالي للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة .

ولتحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة ( الضغوط الأكاديمية ، المعتقدات اللاعقلانية ) في معادلة الانحدار تم حساب قيمة " ت " لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول ( ٢٦ ) :

جدول ( ٢٦ )

دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بالبعد الانفعالي للتلكؤ الأكاديمي

| م | اسم المتغير | رمز المتغير | قيمة B | الخطأ المعياري | معامل Beta | قيمة " ت " | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ضغط الدراسة | س١ | ٠.١٠٣ | ٠.٠٦٣ | ٠.٠٧٧ | ١.٦٣١ | غير دال |
| ٢ | ضغط الامتحانات | س٢ | ٠.٠١٩ | ٠.٠٤٩ | ٠.٠١٥ | ٠.٣٨٧ | غير دال |
| ٣ | التوقعات الذاتية الأكاديمية | س٣ | ٠.١١١ | ٠.٠٥٧ | ٠.٠٧٩ | ١.٩٥٩ | ٠.٠٥ |
| ٤ | ضغط الوقت | س٤ | ٠.٠١٩ | ٠.٠٣٤ | ٠.٠١٧ | ٠.٥٥٩ | غير دال |
| ٥ | القلق الزائد | س٥ | ٠.٠٠٨ | ٠.٠٢٣ | ٠.٠١٠ | ٠.٣٤٠ | غير دال |
| ٦ | اللوم الزائد للذات وللآخرين | س٦ | ٠.٠٢٨ | ٠.٠٢٨ | ٠.٠٣٢ | ٠.٩٩٢ | غير دال |
| ٧ | تجنب المشكلات | س٧ | ٠.٨٠٥ | ٠.٠٣٣ | ٠.٧٨٦ | ٢٤.٤٣٢ | ٠.٠١ |
| ٨ | الحاجة الى التأييد والاستحسان | س٨ | ٠.٠١٤ | ٠.٠٣٢ | ٠.٠١٤ | ٠.٤٤٠ | غير دال |
| ٩ | اللامسئولية العاطفية | س٩ | ٠.٠٠٥ | ٠.٠١١ | ٠.٠١٣ | ٠.٤٦٦ | غير دال |
| ١٠ | الثابت | أ | ٢.٨٢٦ | ٢.٠٩٨ | | | |

درجات الحرية = ٢٦٦ عند (٠.٠٥) ت = ١.٦٥ ، عند (٠.٠١) ت = ٢.٣٣

يتضح من الجدول ( ٢٦ ) الآتي :

أسفرت النتائج عن أن قيمة معامل الانحدار المعياري (بيتا)Beta لمتغير التوقعات الذاتية الاكاديمية بلغت ( ٠.٠٧٩ ) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبالنسبة لمتغير تجنب المشكلات كانت قيمة معامل الانحدار المعياري مساوية ( ٠.٧٨٦ ) ، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، مما يشير إلى إمكانية الاعتماد على متغيرات ( التوقعات الذاتية الاكاديمية / تجنب المشكلات ) في التنبؤ بالبعد الانفعالى للتلكؤ الأكاديمي ، بينما كانت قيم معاملات الانحدار المعياري غير دالة إحصائياً بالنسبة لباقي متغيرات الدراسة الحالية .

ومن ثم يمكن القول أن معاملات الانحدار المعياري لمتغيرات ( التوقعات الذاتية الاكاديمية / تجنب المشكلات ) تسهم بنسبة ٨٤% تقريباً من التباين في قيمة المتغير التابع (البعد الانفعالى للتلكؤ الأكاديمي) . أما فيما يتعلق بقيم معاملات الانحدار المعياري الخاصة بباقي المتغيرات المستقلة ( سبعة متغيرات ) يتم حذفها من معادلة الانحدار المتعدد السابقة نظراً لضعف تأثيرها في التنبؤ بالبعد الانفعالى للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

وبناءً على ذلك تصبح المعادلة الانحدارية كالتالي :

البعد الانفعالى للتلكؤ الأكاديمي = ٢.٨٢٦ + ٠.٠٧٩ × التوقعات الذاتية الاكاديمية + ٠.٧٨٦ × تجنب المشكلات .

يتضح من نتائج الفرض الثالث ( أ ) أن ( التوقعات الذاتية الاكاديمية / تجنب المشكلات ) منبئان بالبعد الانفعالى للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

وبناءً عليه فإن الفرض الثالث ( أ ) قد تحقق جزئياً حيث أسهمت بعض المتغيرات ( التوقعات الذاتية الاكاديمية / تجنب المشكلات ) في تباين البعد الانفعالى للتلكؤ الأكاديمي ، بينما لم تسهم باقي المتغيرات ( ضغط الدراسة ، ضغط الامتحانات ، ضغط الوقت ، القلق الزائد ، اللوم الزائد للذات والاخرين ، الحاجة الى التأييد والاستحسان ، اللامسئولية العاطفية ) في التنبؤ بالبعد الانفعالى للتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

د – " لا يمكن بالتلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) من خلال الضغوط الأكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية " :

وللتحقق من صدق هذا الفرض الجزئي تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد ، حيث بلغ معامل التحديد *Coefficient-of-Determination* ($R^2$) أو معامل التقدير أو قيمة التباين الحادث من المتغيرات المستقلة ( الضغوط الأكاديمية ، والمعتقدات اللاعقلانية ) في التلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) فكان مساويا (٠.٨٢٥) ، وهى تدل على نسبة تباين ٨٣% تقريباً من تباين المتغير التابع التلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) ، أما معامل الارتباط المتعدد *(R) Coefficient-of-Multiple-Correlation* فكان مساويا (٠.٩٠٨) لدرجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) ، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، ويوضح جدول ( ٢٧ ) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة :

جدول ( ٢٧ ) تحليل تباين الانحدار المتعدد للضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية على درجات التلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية )

| مصدر التباين | مجموع المربعات | د.ح | متوسط المربعات | قيمة " ف " | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الانحدار | ١٤٣٣٨.١٥٠ | ٩ | ١٥٩٣.١٢٨ | ١٣٤.٩٥١ | ٠.٠١ |
| البواقي | ٣٠٤٥.٧٤٢ | ٢٥٨ | ١١.٨٠٥ | | |
| الكلى | ١٧٣٨٣.٨٩٢ | ٢٦٧ | | | |

درجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) عند (٠.٠٥) ف = ١.٨٨ ، عند (٠.٠١) ف = ٢.٤١

يتضح من جدول ( ٢٧ ) :

أن قيمة " ف " المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية ( ٩ ، ٢٥٨ ) وهى دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وهذا يؤكد أن المتغيرات المستقلة تؤدى دوراً في الإسهام بنسبة ( ٨٣% ) في التلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) لدى طلاب الجامعة .

ولتحديد دلالة معاملات الانحدار الجزئي لكل متغير من المتغيرات المستقلة تم استخدام اختبار " ت " كما هو موضح بجدول ( ٢٨ ) :

جدول ( ٢٨ )

دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بالتلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية )

| م | اسم المتغير | رمز المتغير | قيمة B | الخطأ المعياري | معامل Beta | قيمة " ت " | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ضغط الدراسة | س١ | ٠.٤٨٠ | ٠.١٧١ | ٠.١٣٨ | ٢.٨١٣ | ٠.٠١ |
| ٢ | ضغط الامتحانات | س٢ | ٠.١٠٥ | ٠.١٣٤ | ٠.٠٣١ | ٠.٧٨٣ | غير دال |
| ٣ | التوقعات الذاتيه الاكاديميه | س٣ | ٠.٢٣٨ | ٠.١٥٣ | ٠.٠٩٢ | ٢.٢٠٥ | ٠.٠٥ |
| ٤ | ضغط الوقت | س٤ | ٠.٢٠١ | ٠.٠٩٢ | ٠.٠٧٠ | ٢.١٨٩ | ٠.٠٥ |
| ٥ | القلق الزائد | س٥ | ٠.٦٤٤ | ٠.٠٦١ | ٠.٣٣٤ | ١٠.٥٥٧ | ٠.٠١ |
| ٦ | اللوم الزائد للذات وللاخرين | س٦ | ٠.٤٣٢ | ٠.٠٧٧ | ٠.١٨٧ | ٥.٦١٢ | ٠.٠١ |
| ٧ | تجنب المشكلات | س٧ | ٠.٩٤٠ | ٠.٠٨٩ | ٠.٣٥٥ | ١٠.٥٣٣ | ٠.٠١ |
| ٨ | الحاجه الى التاييد والاستحسان | س٨ | ٠.١٤٢ | ٠.٠٨٦ | ٠.٠٥٥ | ١.٦٥٣ | ٠.٠٥ |
| ٩ | اللامسئولية العاطفيه | س٩ | ٠.٠٠٨ | ٠.٠٣١ | ٠.٠٠٧ | ٠.٢٤٦ | غير دال |
| ١٠ | الثابت | أ | ٣٣.٣٥٦ | ٥.٦٨٤ | | | |

درجات الحرية = ٢٦٦ عند (٠.٠٥) ت = ١.٦٥ ، عند (٠.٠١) ت = ٢.٣٣

يتضح من الجدول ( ٢٨ ) الآتي :

أسفرت النتائج عن أن قيمة معامل الانحدار المعياري (بيتا)*Beta* لمتغير ضغط الدراسة بلغت ( ٠.١٣٨ ) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، وبالنسبة لمتغير التوقعات الذاتية الاكاديمية كانت قيمة معامل الانحدار المعياري مساوية ( ٠.٠٩٢ ) ، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) ، وبالنسبة لمتغير ضغط الوقت بلغت ( ٠.٠٧٠ ) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبالنسبة لمتغير القلق الزائد كانت قيمة معامل الانحدار المعياري مساوية ( ٠.٣٣٤ ) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وبالنسبة لمتغير اللوم الزائد للذات والاخرين كانت قيمة معامل الانحدار المعياري مساوية ( ٠.١٨٧ ) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وبالنسبة لمتغير تجنب المشكلات كانت قيمة معامل الانحدار المعياري مساوية ( ٠.٣٥٥ ) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وبالنسبة لمتغير الحاجة الى التاييد والاستحسان كانت قيمة معامل الانحدار المعياري مساوية ( ٠.٠٥٥ ) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) ، مما يشير إلى إمكانية الاعتماد على متغيرات ( ضغط الدراسة / التوقعات الذاتية الاكاديمية / ضغط الوقت / القلق الزائد / اللوم الزائد للذات والاخرين / تجنب المشكلات / الحاجة الى التأييد والاستحسان ) في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) ، بينما كانت قيم معاملات الانحدار المعياري غير دالة إحصائياً بالنسبة لباقي متغيرات الدراسة الحالية .

ومن ثم يمكن القول أن معاملات الانحدار المعياري لمتغيرات ( ضغط الدراسة / التوقعات الذاتية الاكاديمية / ضغط الوقت / القلق الزائد / اللوم الزائد للذات والاخرين / تجنب المشكلات / الحاجة الى التأييد والاستحسان ) تسهم بنسبة ٨٣% تقريباً من التباين في قيمة

المتغير التابع التلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) . أما فيما يتعلق بقيم معاملات الانحدار المعياري الخاصة بباقي المتغيرات المستقلة ( متغيران ) يتم حذفها من معادلة الانحدار المتعدد السابقة نظراً لضعف تأثيرها في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) لدى طلاب المرحلة الجامعية .

وبناءً على ذلك تصبح المعادلة الانحدارية كالتالي :

التلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) = ٣٣.٣٥٦ + ٠.١٣٨ × ضغط الدراسة + ٠.٠٩٢ × التوقعات الذاتية الاكاديمية + ٠.٠٧٠ × ضغط الوقت + ٠.٣٣٤ × القلق الزائد + ٠.١٨٧ × اللوم الزائد للذات والاخرين + ٠.٣٥٥ × تجنب المشكلات + ٠.٠٥٥ × الحاجة الى التأييد والاستحسان .

يتضح من نتائج الفرض الثالث ( أ ) أن ( ضغط الدراسة / التوقعات الذاتية الاكاديمية / ضغط الوقت / القلق الزائد / اللوم الزائد للذات والاخرين / تجنب المشكلات / الحاجة الى التأييد والاستحسان ) منبئات بالتلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) لدى طلاب المرحلة الجامعية .

وبناءً عليه فإن الفرض الثالث ( أ ) قد تحقق جزئياً حيث أسهمت بعض المتغيرات ( ضغط الدراسة / التوقعات الذاتية الاكاديمية / ضغط الوقت / القلق الزائد / اللوم الزائد للذات والاخرين / تجنب المشكلات / الحاجة الى التأييد والاستحسان ) في تباين التلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) ، بينما لم تسهم باقي المتغيرات ( ضغط الامتحانات ، اللامسئولية العاطفية ) في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي ( الدرجة الكلية ) لدى طلاب المرحلة الجامعية .

## توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية ، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات هي :

١- تصميم برامج تدريبية وتربوية لتخفيف حدة التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية .

٢- تكوين علاقات اجتماعية قوية بين أعضاء هيئة التدريس وطلاب الجامعة مما لذلك أثر في التخفيف من حدة التلكؤ الأكاديمي لدى هؤلاء الطلاب .

٣- عقد ورش عمل حول التلكؤ الأكاديمي ومخاطرة ونتائجه السلبية لطلاب المرحلة الجامعية .

٤- تدريب المحاضرين على كيفية التنوع والابداع في طريقة التدريس بالجامعة ؛ وذلك

بغرض جذب انتباه الطلاب وترغيبهم في العملية التعليمية وتقليل سلوك التلكؤ الأكاديمي لديهم .

٥- تشجيع الطلاب على تبنى أهداف الاتقان في التعلم ، بغرض التخفيف من أثر القلق الزائد أو تجنب المشكلات .

**الدراسات والبحوث المقترحة :**

**بناء علي ما أسفرت عنه النتائج يمكن اقتراح بعض من القضايا والمشكلات يمكن أن تكون موضوعاً لبحوث أخري مثل :**

١- فاعلية برنامج علاجي لتخفيف حدة سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية

٢- النموذج البنائي للتلكؤ الأكاديمي والاستراتيجيات الدافعية والسعة العقلية لدى طلاب الثانوي

٣- برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتغلب على سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

٤- دراسة مقارنة للتلكؤ الاكاديمي والمعتقدات اللاعقلانية والضغوط الاكاديمية لدي عينة من الطلاب بالمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية .

٥- أساليب المعاملة الوالدية وبيئة التعلم الصفية كمحددات تنبؤيه بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الاعدادية .

**المراجع :**


أحمد محمد عبد الخالق ( ٢٠١١ ) . المقياس العربي للتسويف : إعداده وخصائصه السيكومترية ، المجلة الدولية للأبحاث التربوية ، جامعة الامارات العربية المتحدة ، ٣٠ ، ٢٠٠-٢٢٥ .

رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٣) . التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS ، القاهرة : دار النشر للجامعات .

صفوت فرج (١٩٩١) . التحليل العاملى في العلوم السلوكية ، ط ٢ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٠) : تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط ٣ ، القاهرة : دار الفكر العربي .

صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٢) . القياس والتقويم التربوي والنفسي : أساسياته وتطبيقاته

وتوجهاته المعاصرة . القاهرة : دار الفكر العربي .

صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٥) : الأساليب الإحصائية الاستدلالية (البارامترية واللابارامترية). القاهرة ، دار الفكر العربي.

عزت عبد الحميد حسن ( ٢٠١١ ) . الإحصاء النفسي والتربوي : تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18 ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

فؤاد عبد اللطيف أبو حطب وآمال احمد صادق (١٩٩١) : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو .

*Al Khatib , A. ( 2014 ) . Time Management and Its Relation to Students' Stress, Gender and Academic Achievement among Sample of Students at Al Ain University of Science and Technology, UAE . International Journal of Business and Social Research, 4( 5 ) , 47-58.*

*Azila-Gbettor, E. , Atatsi , E. , Danku , L. & Soglo , N. ( 2015 ) . Stress and Academic Achievement: Empirical Evidence of Business Students in a Ghanaian Polytechnic . International Journal of Research in Business Studies and Management . 2( 4 ) , 78- 98 .*

*Babadogan , C. ( 2010 ) . The impact of academic procrastination behaviors of the students in the certificate program in English language teaching on their learning modalities and academic achievements . Procedia Social and Behavioral Sciences . 2 , 3263–3269 .*

*Bedewy , D. & Gabriel, A. ( 2015 ) . Examining perceptions of academic stress and its sources among university students: The Perception of Academic Stress Scale . Health Psychology Open . 1 , 1– 9 .*

*Craciun . B. ( 2013 ) . The Efficiency of Applying a Cognitive Behavioral Therapy Program in Diminishing Perfectionism, Irrational Beliefs and Teenagers Stress. Procedia - Social and Behavioral Sciences 84 . 274 – 278.*

*Demeter , D. & Davis , S. ( 2013 ) . Procrastination as a Tool: Exploring Unconventional Components of Academic Success . Creative Education .4(2), 144-149 .*

*Glozah , F. ( 2013 ) . Effects of Academic Stress and Perceived Social Support on the Psychological Wellbeing of Adolescents in*

*Ghana. Open Journal of Medical Psychology , 2, 143-150 .*

*Gunduz, B. ( 2013 ) . The Contributions of Attachment Styles, Irrational Beliefs and Psychological Symptoms to the Prediction of Cognitive Flexibility . Educational Sciences: Theory & Practice .13(4) , 2079-2085 .*

*Heimisson ,G. ( 2011 ) . A Cross-Cultural Adaptation of the Irrational Beliefs Inventory from English to Icelandic . PhD Degree , College of Education University of South Florida .*

*Jackson, T., Weiss, K. E., Lundquist, J. J., & Hooper, D. (2003). The impact of hope, procrastination, and social activity on academic performance of Midwestern college student. Education, 124 (2), 310-320.*

*Jung , I. ( 2013 ) . Improving online collaborative learning: Strategies to mitigate stress . Procedia - Social and Behavioral Sciences .93 , 322 – 325 .*

*Kamae , A. & Weisani , M. ( 2014 ) . The Relationship Between Social Anxiety, Irrational Beliefs and Emotional Inelegance with Homesickness Dormitory Students of Tehran University . Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences . 4(1) , 285-292 .*

*Kandemira , M. ( 2014 ) . Predictors of Academic Procrastination: Coping with Stress, Internet Addiction and Academic Motivation . World Applied Sciences Journal 32 (5): 930-938 .*

*Kandemira M. & Palanci, M. ( 2014 ) . Academic functional procrastination: Validity and reliability study . Procedia - Social and Behavioral Sciences . 152, 194 – 198 .*

*Karatas , H. ( 2015 ) . Correlation among Academic Procrastination, Personality Traits, and Academic Achievement . Anthropologist, 20(2): 243-255 .*

*Kaur, S. & Sharma , V. ( 2014 ) . Depression Among Adolescents in Relation to Their Academic Stress . Indian Journal of Applied Research . 7 ( 5 ) , 183-185 .*

*Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students . Journal of genetic psychology .166, 5-14.*

*Mccloskey , J. ( 2011 ) . Finally , My Thesis On Academic Procreation .*

*Master degree . Faculty of the Graduate School of The University of Texas at Arlington in Partial Fulfillment.*

*Mortazavi , F. , Mortazavi , S. & Khosrorad , R. ( 2015 ) . Psychometric Properties of the Procrastination Assessment Scale-Student (PASS) in a Student Sample of Sabzevar University of Medical Sciences . Iran Red Crescent Medicine Journal .17(9) , 283-291 .*

*Najafi , T. & Lea-Baranovich , D. ( 2014 ) . Consequences of Holding Irrational and Rational Beliefs; and Their Impact on Educational Performance. International Journal of Management Sciences . 2( 11) , 516-526 .*

*Ozer , E. & Akgun , O. ( 2015 ) . The Effects of Irrational Beliefs on Academic Motivation and Academic Self-Efficacy of Candidate Teachers of Computer and Instructional Technologies Education Department . Procedia - Social and Behavioral Sciences .197 , 1287 – 1292.*

*Paola , M. , Scoppa , V . ( 2014 ) . Procrastination, Academic success and the Effectiveness of a Remedial Program . Journal of Economic Behavior & Organization , 115 , 217-236 .*

*Rahardjo , W. , Juneman , A. & Setiani , Y. ( 2013 ) . Computer Anxiety, Academic Stress, and Academic Procrastination on College Students. Journal of Education and Learning . 7 (3) , 147-152.*

*Rahimizadeh , F. & Khoshli , A. ( 2015 ) . A Comparison of Irrational Beliefs of Women Referring to Fortune-Tellers and Normal Women . International Journal of Basic Sciences & Applied Research . 4 , 19-22 .*

*Rosário , P. , Costa , M. , Núñez , J. & González-Pienda , J. ( 2009 ) Academic Procrastination: Associations with Personal, School, and Family Variables . The Spanish Journal of Psychology , 12 (1) , 118-127 .*

*Sadeghi , H. , Hajloob .N. & Emami, F. ( 2011 ) . The study of relationship between obsessive beliefs and procrastination among students of Mohagheghe Ardabil and Marageh universities . Procedia - Social and Behavioral Sciences . 30 , 292 – 296 .*

*Siavoshi , H. , Asadi , M . , Kahriz , B. , Shiralipour , A. , Shahdusti , L. , Miri , M. & Shayad , S. ( 2011 ) .*

*The Relationship between Child Educational Styles and Irrational Thoughts of Students: A Canonical Correlation Procedia Social and Behavioral Sciences . 15 ,913–917.*

*Steel , P. (2007). The nature of procrastination : A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. Psychological Bulletin, 133(1), 65-94.*

*Toker , B. & Avci , R. ( 2015 ) . Effect of Cognitive-Behavioral-Theory-based Skill Training on Academic Procrastination Behaviors of University Students . Educational Sciences : Theory & Practice . 15(5) , 1157-1168 .*

*Wolters, C.(2003).Understanding Procrastination from a self-regulated learning perspective. Journal of Educational psychology . 95(1), 179-187.*

*Yazıcı , H. & Bulut , R. ( 2015 ) . Investigation into the academic procrastination of teacher candidates' social studies with regard to their personality traits . Procedia - Social and Behavioral Sciences , 174 , 2270 – 2277 .*

# The predictive value of academic pressures and irrational beliefs of university students' academic procrastination

**Prof. Dr. Essam Ali El-tayeb** Marzouk
Professor of Educational Psychology
Faculty of Education in Qena
South Valley University
**Dr.Ghada Mohammad Hosni El-Noby**
Lecturer in Curricula and Home Economics Instruction
Faculty of Specific Education in Qina.
South Valley University

**Abstract**

☒*The present study aimed at identifying the predictive value of academic pressure and irrational beliefs with regard to academic procrastination, and measuring the effect of gender (male/female) and academic level junior/ senior) on academic pressures, irrational belief and academic procrastination. In addition, the dual interactions between gender and academic level and the nature of correlation between academic pressures and irrational beliefs (As dependent variables) and academic procrastination (as an independent variable) were also targeted.*

☒*The sample of the study consisted of 268 university students (127 male, 141 female) who responded to the academic pressure scale (Bedewy ; Gabriel, 2015 APS), the irrational beliefs inventory (Heimisson ;2011, IBI), and the academic procrastination scale (developed by the researcher).The following statistical techniques were used: correlations coefficients, identification coefficients, alienation coefficients, t-test, factor analysis MANOVA 2x2, effect size, and Regression Analysis Multiple.*

☒***Results showed the following***

☒ *There is a statistically significant positive correlation between academic procrastination (cognitive, behavioral, affective, and total dimensions) and academic pressures and irrational beliefs.*

☒*There is a statistically significant differences in academic procrastination (total) among high achievers and low achievers in academic pressures and irrational beliefs.*

☒ *There is a statistically significant effect of gender (male / female) on academic pressure and irrational beliefs favoring the male students.*

☒ *There is a statistically significant effect of academic level (junior / senior) on academic pressure and irrational beliefs favoring the junior students.*

☒ *There is a statistically significant effect of the dual interactions between gender and academic level on academic pressures, academic procrastination and irrational beliefs.*

☒ *There is a possibility to predict academic procrastination (cognitive, behavioral, affective, and total dimensions) of the sample of the study through academic pressures (study, exam, self-expectations and time pressures) and irrational beliefs (over anxiety, over remorse, problem avoidance, seeking approval, and affective irresponsibility).*

***Keywords : Predictive Value , Academic pressure , Irrational Beliefs , Academic procrastination .***