كلية الدراسات العليا

برنامج الإرشاد النفسي والتربوي

الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا

Emotional Sensitivity and its Relation to Academic Procrastination among High School (Tawjihi) Students in Yatta Directorate of Education.

إعداد:

"محمد مهدي" كمال خليل مخامرة

إشراف:

د. حاتم عابدين

قُدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي

بكلّية الدراسات العليا والبحث العلميّ في جامعة الخليل

2020م

إجازة الرسالة

الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا

Emotional Sensitivity and its Relation to Academic Procrastination among High School (Tawjihi) Students in Yatta Directorate of Education.

إعداد

"محمد مهدي" كمال خليل مخامرة

إشراف

د. حاتم عابدين

نوقشت هذه الرسالة يوم الأربعاء بتاريخ 30 / 12 /2020م، وأُجيزت من أعضاء لجنة المناقشة:

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
د. حاتم موسى عابدين	/ مشرفًا ورئيسًا	.....
د. كفاح محمد مناصرة	/ ممتحنًا خارجيًّا	.....
د. عبد الناصر كايد السويطي	/ ممتحنًا داخليًّا	.....

2020م

بسم الله الرحمن الرحيم

" قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا ۖ إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ"

صدق الله العظيم

(سورة البقرة، آية32)

الإهداء

إلى روح جدي الذي كان حريصا على استمرار مسيرة العلم، إلى من أحمل اسمه بكلّ فخر، وأسأل العلي القدير أن يمنحه الصحة ويمد في عمره والدي العزيز، وإلى مَن كان حنانها بلسمًا لجراحي والدتي الغالية، إلى إخوتي الذين شاركوني اللحظاتِ الصّعبة والسعيدة وغمروني بحبهم، إلى خطيبتي، وإلى أصدقائي الذين وقفوا بجانبي، إليهم جميعًا أهدي ثمرة جهدي

إقرار:

أقر أنا معد الرسالة بأنها قدمت إلى جامعة الخليل، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الدراسة، أو أيّ جزء منها، لم يُقدَّم لنيل درجة عليا لأيّ جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: .....

"محمد مهدي" كمال خليل مخامرة

التاريخ: 30 / 12 /2020م

شكر وتقدير

الحمد لله ربّ العالمين، والصّلاة والسّلام على سيّد المرسلين، سيّد الخلق أجمعين، سيّدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، يشرفني أن أقف وقفة عرفان ينسب فيها الفضل إلى أهله والجميل إلى أصحابه.

ولا يسعني بعد الانتهاء من مجهودي البحثيِّ هذا إلا أن أتقدّم بجزيل الشكر والعرفان إلى الدكتور: حاتم عابدين الذي تفضّل بالإشراف على رسالتي، ومنحني من وقته ونُصحه وتوجيهه، ما كان له أكبر الأثر في إغناء هذه الرسالة، جزاه الله خير جزاء، ومتّعه بالصّحّة والعافية.....

ويسرّني أيضاً أن أتقدم بخالص الشّكر والتّقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة لتفضّلهم بقَبول مناقشة هذه الرسالة، والممثَّلة بالدكتور: عبد الناصر السويطي، والدكتورة كفاح مناصرة .

وأتقدم بالشّكر إلى جميع الأساتذة الأفاضل الذين حكّموا أدوات الدراسة على ما قدموه لي من توجيهات قيّمة أسهمت بشكل كبير في إتمام هذه الرسالة، وأخصّ بالذّكر أساتذتي الكرام في كلية التربية جامعة الخليل، كلٌ باسمه ولقبه

وإلى كل من أسهم في إتمام هذا العمل فلهم منّي كلّ المحبّة والتقدير والاحترام

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
إجازة الرسالة	ب
آية قرآنية	ت
الإهداء	ث
إقرار	ج
شكر وتقدير	ح
فهرس المحتويات	خ
فهرس الجداول	ز
فهرس الملاحق	ش
ملخص الدراسة	ص
Abstract	ط
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	1
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	3
أسئلة الدراسة وأسئلتها	3
فرضيات الدراسة	4
أهداف الدراسة	5

أهمية الدراسة	6
حدود الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	7
الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة	9
الإطار النظريّ والدراسات السابقة ذات الصلة	10
أولا: الحساسية الانفعالية	10
مفهوم الانفعال	10
مفهوم الحساسية الانفعالية	11
خصائص وسمات الشخص الحساس انفعاليا	12
أبعاد الشخصية الحساسة	14
أهمية الفرد ذو الحساسية العالية:	14
ثانياً: التلكؤ الأكاديمي	15
مفهوم التلكؤ الأكاديمي:	15
أنواع التلكؤ	17
اسباب التلكؤ الأكاديمي	18
خصائص الطلبة المتلكئين	19

ثالثاً: الدراسات السابقة	20
أولاً: الدراسات السابقة ذات العلاقة بالحساسية الانفعالية	20
ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة بالتلكؤ الأكاديمي	24
التعليق على الدراسات السابقة:	28
الفصل الثالث الطريقة والإجراءات	31
منهج الدّراسة	32
مجتمّع الدّراسة	32
عينة الدّراسة	33
العينة الاستطلاعية	33
أدوات الدّراسة	34
أولاً: مقياس الحساسية الانفعالية	34
ثانياً: مقياس التلكؤ الاكاديمي	39
متغيّرات الدّراسة	44
إجراءات الدراسة	45

الأساليب الإحصائية	45
الفصل الرابع نتائج الدراسة	47
نتائج السّؤال الأول	48
نتائج السّؤال الثاني	53
نتائج السّؤال الثالث	59
نتائج السّؤال الرابع	63
نتائج السّؤال الخامس	67
الفصل الخامس تفسير النتائج والتوصيات	69
تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	70
تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	71
تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	72
تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	74
تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	75
التوصيات	77
المصادر والمراجع	78
المراجع العربية	78
المراجع الأجنبية	82
الملاحق	85

فهرس الجداول

الجدول	الصفحة
جدول (1): خصائص أفراد مجتمّع الدراسة حسب الجنس والفرع	32
الجدول (2): خصائص أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، والفرع	34
جدول (3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلّية للمجال	35
الجدول (4): معاملات الثبات لمقياس الحساسية الانفعالية	37
جدول (5): فئات المتوسّطات الحسابيّة لتحديد درجة الموافقة على مقياس الحساسية الانفعالية	39
الجدول (6): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلّية للمقياس.	40
جدول (7): معاملات الثبات لمقياس التلكؤ الأكاديمي	43
جدول (8): فئات المتوسّطات الحسابيّة لتحديد درجة الموافقة على مقياس التلكؤ الأكاديمي	44
جدول (9): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا، مرتبة تنازلياً	48
جدول (10): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمجال الحساسية الفردية السالبة، مرتبة تنازلياً.	49
جدول (11): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمجال الحساسية الموجبة للآخرين، مرتبة تنازلياً.	51
جدول (12): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمجال الابتعاد العاطفي، مرتبة تنازلياً.	52
جدول (13): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا، مرتبة تنازلياً	54
جدول (14): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للمجال المعرفي، مرتبة تنازلياً.	55

جدول (15): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للمجال الانفعالي، مرتبة تنازلياً.	56
جدول (16): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمجال السلوكي، مرتبة تنازلياً.	58
جدول (17) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تعزى تُعزى إلى متغيّر الجنس	60
جدول (18): يبين الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.	61
جدول (19) نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.	61
جدول (20): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.	63
جدول (21) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الاكاديمي تعزى تُعزى إلى متغيّر الجنس	64
جدول (22): يبين الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي	65
جدول (23) نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.	66
جدول (24): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.	67
جدول (25): نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا	68

فهرس الملاحق

الملحق	الصفحة
ملحق رقم (1): الاستبانة في صورتها الأولية	86
ملحق رقم (2): الاستبانة في صورتها النهائية	90
ملحق رقم (3): قائمة بأسماء السادة المحكمين	93
ملحق رقم (4): كتاب تسهيل مهمة لمديرية تربية وتعليم يطا	94

ملخّص الدراسة

الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا

إعداد: الطالب:

"محمد مهدي" كمال خليل مخامرة

إشراف الدكتور:

حاتم عابدين

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الاكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا، وبيان ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الحساسية الانفعالية والتلكؤ الأكاديمي تبعًا لمتغيرات (الجنس، والفرع الدراسي)، استخدم الباحث المنهج الوصفيّ الارتباطيّ لمعرفة العلاقة بين الحساسية الانفعالية والتلكؤ الاكاديمي، وتمّ استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، حيث تكونت من محورين، هما: المحور الأول لقياس الحساسية الانفعالية، والمحور الثاني لقياس سلوك التلكؤ الاكاديمي، تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في الفصل الدراسيّ الثاني من العام الدراسيّ (2020/2019) والبالغ عددهم (834) طالبًا وطالبةً، وبلغ عدد أفراد عّينة الدراسة (208) طالبًا وطالبةً تمّ اختيارهم بالطّريقة العشوائية الطّبقية تبعاً لمتغيّرات الدراسة.

توصلت الدراسة إلى أن مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة جاءت بدرجة متوسطة، مع وجود علاقة طردية موجبة ضعيفة بين مستوى الحساسية الانفعالية وبين مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات مستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا تعزى لمتغير الجنس،

وكذلك عدم وجود فروق بين متوسطات مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا تعزى لمتغير الجنس. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات مستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا تعزى لمتغير الفرع الدراسي، لصالح الفرع العلمي. ووجود فروق بين متوسّطات مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا تعزى لمتغير الفرع الدراسي لصالح الفرع الأدبي.

وفي ضوء نتائج الدراسة اوصى الباحث بجملة توصيات من أبرزها الآتية:

1. ضرورة ارشاد الطلبة وتدريبهم على ضبط انفعالاتهم والتخفيف من سرعة التأثر العاطفي.
2. ضرورة تشجيع الطلبة مشاركة بعضهم البعض في مناسباتهم الاجتماعية.
3. ضرورة تدريب الطلبة في التعبير عن مشاعرهم في المدرسة.
4. ضرورة تحفيز الطلبة واثارة دافعيتهم لعدم تأجيل تنفيذ المهام التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الحساسية الانفعالية، التلكؤ الأكاديمي.

Abstract

Emotional sensitivity and its relation to academic procrastination among 12^{th} graders (Tawjihi) in Yatta Directorate of Education.

Student

'Muhammad Mahdi' Kamal Khalil Makhamra

Supervision

Dr. Hatem Abdeen

This study aimed to identify the emotional sensitivity and its relation to academic procrastination among 12^{th} graders (Tawjihi) in Yatta Directorate of Education. It also aimed to find out whether there were statistically significant differences in emotional sensitivity and academic procrastination attributed to gender and stream (scientific/literary). The researcher used the descriptive correlational approach to identify the relationship between emotional sensitivity and academic procrastination.

A tow-domain questionnaire was used to collect data: the first domain measures emotional sensitivity, and the second domain measures academic procrastination behavior. The population of the study consisted of all 12^{th} graders (Tawjihi) in the second semester of the academic year $2019/2020$ with a number (834) male and female students. The stratified random method was used to select the sample (208) of the study based on the study variables.

Results of the study showed that the level of emotional sensitivity and that of the academic procrastination among students scored a medium

degree, with a weak direct positive relationship between the level of emotional sensitivity and that of academic procrastination among 12^{th} grade students (Tawjihi) in Yatta Directorate of Education; the study also showed that there were no statistical significant differences between the means of emotional sensitivity of 12 grade students (Tawjihi) in Yatta Directorate of Education due to the variable of gender. There were no differences between the means of the level of academic procrastination among 12^{th} grade students (Tawjihi) in Yatta Directorate of Education due to gender variable. However, there were statistically significant differences between the means of emotional sensitivity of 12^{th} grade students (Tawjihi) in Yatta Directorate of Education due to the stream variable in favor of the scientific stream; differences between the means of academic procrastination among 12^{th} grade students (Tawjihi) in Yatta Directorate of Education due to stream variable in favor of the literary stream.

In light of the results of the study, the researcher recommended a set of recommendations, the most prominent were as follows:

1. Guiding and training students on how to control their emotions and reduce the speed of emotional vulnerability.

2. Encouraging students to share their social gatherings.

3. Training students on how to express their feelings in schools.

4. Urging students and motivating them not to procrastinate doing school assignments.

Key words: emotional sensitivity, academic procrastination.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة: الحياة الانفعالية تؤثر في توجيه سلوك الفرد، فهي جزءاً مهماً في تكوين شخصيته، والانفعال هو القوة الدافعة إلى تنوع السلوك الإنساني، لذ نجد ان الانفعال يعطى الفرد قدرة أكبر وقوة للعمل في حالة الهدوء، ولكن الدرجات المتطرفة من الانفعال تؤثر على سير حياة الفرد وتسبب له اعتلال في الصحة النفسية وعدم التكيف، فالفرد الحساس نفسيا يتأثر بمواقف عادية قد لا يهتم بها الآخرون فهو أكثر تأثير بالعوامل المحيطة به والخارجة عنه. وأشارة (أبو منصور، 2011) أن الحساسية الانفعالية هي تأثر الفرد الشديد بمواقف اعتيادية قد لا يتأثر بها الآخرون، والشخص الحساس انفعاليا الذي يتأثر أكثر من اللازم بالعوامل الخارجية فقد يفسر الكلمة أكثر مما تحتمل ويفسر الحركة والنظرة بمبالغة بعض الاحيان، ويتصرف في المواقف الضاغطة بالجعجعة والدجل، وتعطيل الاحكام، والطبع المشاكس، والتقلب، ويفتقد إلى الثبات، وسرعة التغير من حالة إلى أخرى، وعدم ملاءمة الاستجابات الانفعالية بمثيراتها وتكون علاقته بالآخرين متذبذبة، ويفضلون الانعزال ويشعرون بالأمن وحدهم، ويشعرون بالقلق مع الآخرين.

ويعد التلكؤ في اتمام المهام من الظواهر الشائعة عند الأفراد في المجتمع بشكل عام، وفي الحياة الأكاديمية بشكل خاص، ويشر كل من (Balkis & Duru, 2009) أن التلكؤ الأكاديمي سائد في الأوضاع الأكاديمية، ومنتشر بين الاطلاب والمعلمين ما قبل الخدمة، ويظهر في التأخير في تأدية المهام دون وجود أعذار والانتظار حتى آخر لحظة قبل الموعد النهائي، مما يزيد من التوتر لديهم. وقد أشار كل من روثبلوم وسولومون (Rothblum & Solomon, 1984) أن التلكؤ الأكاديمي هو الميل ذاتيا لتأجيل المهام الأكاديمية ويكون مصحوبا بالقلق، باعتبار أن التلكؤ الذاتي يجب أن يتضمن التأجيل المستمر والقلق. والتلكؤ هو تأجيل الإجراءات أو المهام إلى وقت لاحق، وهو يعتبر آلية للتعامل مع القلق المرتبط منذ بداية أية مهمة أو القرار على استكمالها (Schouwenburg & Groenewoud ,2001).

ويلعب امتحان الثانوية العامة التوجيهي دوراً هاماً في حياة الطلاب وهو أحد أساليب التقييم الضرورية إلا أنه قد يرتبط به ما يجعل منه مشكلة مخيفة ومقلقة. نظرا لارتباطه الشديد بتحديد مصير الطالب ومستقبله الدراسي والعملي، ومكانته في المجتمع، ولذلك فهو يعتبر مشكلة حقيقية لكثير من الطلاب وأسرهم أيضا، بل وبالنسبة للمجتمع، ويعبر الامتحان عن الحالة التي يصل إليها الطالب نتيجة الزيادة في درجة الانزعاج والانفعالية من أداءه، لذا يظهر طلبة الثانوية العامة التوجيهي حساسية شديدة لما يدور حولهم في محيطهم الأسري والمدرسي مما يعانون من جراء ارتباط مصيرهم المستقبلي بنتائج امتحان الثانوية العامة التوجيهي. ونظرا لأن العوامل الانفعالية للطلبة تؤدي دورا محوريا في النجاح المدرسي واساليب واشكال التعلم مما ينعكس على أدائهم وتحصيلهم الدراسي، لذا يواجه طلبة التوجيهي مشكلة ليست سهلة وهي التأجيل والاخفاق في تنفيذ المهام والوجبات الدراسية والتي لا تعبر عن قدراتهم الحقيقية، لذا دعت الحاجة إلى جراء دراسة تلقي الضوء على ظاهرة الحساسية الانفعالية وعلاقتها بسلوك التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

وبناء على ما سبق جاء تساؤل الدراسة الحالي: هل هناك علاقة بين الحساسية الانفعالية والتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا.

لذى تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الاول: ما مستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا؟

السؤال الثاني: ما مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تعزى لمتغيرات (الجنس، والفرع الدراسي)؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تعزى لمتغيرات (الجنس، والفرع الدراسي)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا.

فرضيّات الدراسة

سعت الدراسة إلى فحص الفرضيّات الآتية والمنبثقة عن أسئلتها:

الفرضيات المنبثقة عن سؤال الدراسة الثالث:

الفرضيّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تعزى لمتغير (الجنس).

الفرضيّة الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية تعزى لمتغير (الفرع الدراسي).

الفرضيات المنبثقة عن سؤال الدراسة الرابع:

الفرضيّة الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تعزى لمتغير (الجنس).

الفرضيّة الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تعزى لمتغير (الفرع الدراسي).

الفرضيّة المنبثقة عن سؤال الدراسة الخامس:

الفرضيّة الخامسة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الاكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا؟

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن مستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا.
2. الكشف عن مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا.
3. لكشف عن ما اذا كان هناك فروق فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الاكاديمي تعزى لمتغيري (الجنس، والفرع الدراسي).
4. الكشف عما إذا كان هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا؟

أهمّية الدراسة: انبثقت أهمية هذه الدراسة مما يلي:

1- اكتسبت الدراسة أهمّيتها النظرية من كونها من البحوث المحلية النادرة على حدّ علم الباحث التي تناولت دراسة علاقة بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في البيئة الفلسطينية، وبالتالي يأمل الباحث أن تساعد هذه الدراسة في إثراء الأدب التربويّ، ولا سيما الدراسات العربية منها، وأن تكون هذه الدراسة منطلقًا لدراسات تُعزّز دراسة المتغيّرات ودعمها من الناحية النظريّة.

2- أما من الناحية العملية، فتتبع أهميّة هذه الدراسة من كونها تطبق في الميدان التعليميّ الذي يُعدّ من أهم الميادين التي تسهم في التقدم والنموّ وبناء الإنسان الفلسطينيّ، وبالتالي يأمل الباحث أن تسهم هذه الدراسة في دعم طلبة الثانوية العامة ونجاحهم.

3- يمكن أن تُفيد نتائج هذه الدراسة صانعي القرار في وزارة التربية والتعليم في اتخاذ الإجراءات التي تشجع وتوفر مناخ تعليمي لطلبة المدارس بشكل عام وطلبة الثانوية العامة التوجيهي بشكل خاص.

4- ويُؤمل أيضًا أن تفيد هذه الدراسة الباحث في مجال عمله–كونه يعمل مرشدا تربويا وتطوير قدراته في مجال الإرشاد التربوي للطلبة.

حدود الدراسة

حددت الباحث دراسته في الآتي:

الحدّ الزمانيّ: أُجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسيّ (2019/2020).

الحدّ المكانيّ: أُجريت هذه الدراسة على طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا.

الحدّ البشريّ: اقتصرت هذه الدراسة على عينة عشوائية طبقيّة من طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا.

الحد الموضوعيّ: اقتصرت الدراسة على تناول موضوع الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي.

مصطلحات الدراسة

الحساسية الانفعالية: هي التأثر الشديد والمبالغ في المواقف العادية والاحداث التي يمر بها الفرد في المواقف الحياتية والتهويل بها وتضخيمها أكثر مما يتطلب الموقف، بالإضافة إلى عدم المقدرة على الثبات الانفعالي (Bhatia, 2009)

وتعرف إجرائيا بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطلبة من الإجابة عن فقرات مقياس الحساسية الانفعالية الذي أُعدَّ لهذا الغرض.

التلكؤ الأكاديمي: تأجيل وتأخير الطالب المهام والانشطة الاكاديمية التي لا داعي إلى تأخيرها، ويرغب أن ينجزها في نهاية الوقت (Steel, 2010).

ويُعرّف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطلبة من الإجابة عن فقرات مقياس التلكؤ الأكاديمي الذي أُعدّ لهذا الغرض.

مديرية تربية وتعليم يطا: احدى مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية التي أنشئت سنة 2014 وتضم (90) مدرسة منتشرة في مدينة يطا وقراها ومسافرها ويبلغ عدد طلابها (26955) طالبا وطالبة، ومعلميها (1950) معلما ومعلمة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظريّ والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الإطار النظريّ المتعلّق بمتغيريّ الدراسة: الحساسية الانفعالية، والتلكؤ الأكاديمي، ودراسات عربيةً وأجنبيةً ذات صلة بموضوع الدراسة كالآتي:

أولا: الحساسية الانفعالية:

مفهوم الانفعال:

الانفعالات كباقي المفاهيم في علم النفس لا يوجد لها تعريف إجرائي ومعياري واحد متفق عليه من قبل علماء النفس، وذلك لاختلاف خصائص، ومكونات، ووظائف الانفعالات، بالإضافة إلى الفروق في الخلفيات النظرية لدى علماء النفس، وعموما يمكن الاشارة إلى بعض هذه التعريفات ومن بينها أن الانفعال: عملية عقلية، وحالة وجدانية تصاحبها تغيرات فسيولوجية، وحالة معقدة مركبة من حالات الفرد، وحالة طارئة مؤقته، وحالة استعداد للفعل، وحالة وجدانية طارئة، وحالة داخلية تشبه الدوافع، و حالة استثارة تتم داخل الفرد، وفي ضوء ما ذكر يتضح أن التعريفات مختلفة من حيث الشكل، لكنها متشابهة في محتواها، حيث أن القاسم المشترك في جميع التعريفات تعتبر الانفعالات: حالة وجدانية، داخلية مفاجئة، يصاحبها تغيرات فسيولوجية ونفسية (بني يونس، 2007).

وتعرف موسوعة علم النفس الانفعال بأنه استثارة وجدان الفرد ومشاعره لأمر يتعلق بحاجات الفرد ودوافعه، مثل انفعال الخوف المرتبط بالرغبة في تفادي كل ما يهدد الفرد، وانفعال السرور المصاحب كل ما يشبع الفرد ويحقق له الحماية والبقاء، وانفعال الغضب المصاحب كل ما يهدد

مصالح وبقاء الفرد، ويستثار الانفعال عندما يستثار الدافع ويأخذ الشكل الذي يناسبه ويتفق معه، وللانفعال علاوة على بطانته النفسية مظاهر فسيولوجية عضوية كارتفاع ضغط الدم وزيادة ضربات القلب (طه وآخرون، 2003).

ويرى الباحث أن الانفعال حالة نفسية وجدانية طارئة مؤقته لا تدوم لفترة زمنية طويلة يصاحبها تغيرات فسيولوجية عند الفرد.

مفهوم الحساسية الانفعالية:

توجد الحساسية الانفعالية لدى جميع الأفراد بشكل عام، وقد تكون لدى البعض بشكل مبالغ فيه، حيث يستثار الحساس انفعاليا بسرعة لأسباب غير منطقية، ويفسر الأمور المحيطة به أكثر مما تحتمل وبالتالي يتولد لديه مشاعر مختلفة من اليأس والخوف، والقلق، والإحباط، حيث تتمثل الحساسية الانفعالية بتأثر الفرد الشديد بمواقف عادية قد لا يهتم بها الآخرون. وينظر (كوبر) Cooper إلى الحساسية الانفعالية بأنها الإفراط في الانفعالات والخصوبة في الشعور بالأفكار بشكل سلبى (Cooper,1990)، ويشير (دانيال جولمان) Daniel Goleman أنه على الرغم من شيوع الحساسية الانفعالية بين الناس، إلا أنه لم يتم الاعتراف بها كسمة من سمات الشخصية إلا في وقت متأخر جداً ، وتحديداً العام 1996 عندما وضع (إيلان آرون) Elain Aron هذا المصطلح ليصف به الأفراد الذين لديهم مستويات عالية من عدم الثبات الانفعالي ورهافة الحس والاضطرابات العاطفية التي تجعلهم ينتقلون من النقيض إلى النقيض (Hasher, Zacks, 2007 &). وتعرف موسوعة علم النفس والتحليل النفسي الحساسية الانفعالية بأنها عبارة عن ثلاث صور من الحساسية يجب التميز بينهما، فهناك حساسية تابعة للجهاز العصبي، وحساسية مصدرها الحواس، وحساسية معنوية وهي التي تنسحب على الانفعالات والميول،

والمعنى الأكثر شيوعا لهذا المصطلح هو قدرة الفرد على استقبال المنبهات الحسية داخلية وخارجية والتأثر بها ومن ثم القدرة على الاستجابة لها (قنديل، 2003) الوارد في (ابو شماله، 2017).

ويرى الباحث أن الحساسية الانفعالية هي تأثر الفرد الشديد والمبالغ فيه لمواقف عادية تصاحبها حالة من عدم الاستقرار والثبات الانفعالي.

النظريات التي تفسر الحساسية الانفعالية: الانفعال خبرة نفسية معقدة، وقد أشار راجح (1999) إلى العديد من النظريات التي تفسر الحالة الانفعالية لدى الفرد ومنها:

1. نظرية جميس _ ولانج: وتفسر هذه النظرية فرط الحساسية الانفعالية نتيجة الشعور بالاستجابة الفسيولوجية والعضلية التي يثيرها الموقف الخارجي، وليس نتيجة إدراك الموقف الخارجي.
2. النظرية المعرفية: وتفسر هذه النظرية مستوى الحساسية الانفعالية بناء على النشاط المعرفي لدى الفرد الناتج عن الموقف البيئي الذي تحث فيه التغيرات الفسيولوجية والعضلية.
3. نظرية كانون _ بارد: وترى هذه النظرية بأن التغيرات الفسيولوجية والعضلية ليس لها علاقة في إحداث فرط الحساسية الانفعالية، وإنما إدراك الفرد للمواقف المسببة للحساسية الانفعالية هي التي تحدث التغيرات الفسيولوجية والعضلية.

خصائص وسمات الشخص الحساس انفعاليا: الأشخاص الحساسون يشعرون عاطفيا في كثير من الأحيان بالعواطف وبعمق كما لو أنهم يرتدون مشاعرهم على سواعدهم، ويدركون تماما مشاعر الآخرين، وهم يسعون لتجنب أي صراع، وجدال، ومواجهة، مع عدم القدرة على التخلص

من مشاعرهم بسهولة، وتجنب مشاهدة المشاهد المحزنة لأنهم لا يستطيعون تحمل ثقل العواطف التي تؤثر عليهم بعد ذلك، وعلى الجانب الايجابي فهم يدركون ويتأثرون بالفن والجمال والموسيقى (أبو منصور، 2011). والحساسون انفعاليا أكثر عرضة للتحفيز الزائد، ويشعرون بالإرهاق من قبل كثير من المحفزات، ومن الصفات المؤكدة للشخص الحساس أنه يشعر بالعداء لطبيعته الحساسة والتمني لو أنه أقسى من ذلك، لأنه يرى أن حساسيته هي نقطة ضعفه ويرغب في التخلص منها (Daniel Goleman, 2007). من الخصائص التي تعتبر مدخل لمعرفة الشخصية الحساسة من خلال زيادة هذه الخصائص تكون الشخصية حساسة بوضوح:

1. أكثر تأثرا بالمواقف التي يتعرض لها.
2. القدرة على التفاعل العاطفي والتعاطف مع الآخرين مثل البكاء لأحزانهم.
3. القدرة على بناء علاقات شخصية ومهارات التواصل مع الآخرين.
4. المهارة في استقبال انفعالات الآخرين وتفسيرها.
5. سرعة الاثارة وهي الخاصية الاساس لجميع الأحكام الوجدانية وهي ما يميز الشخص الحساس.
6. القدرة على التفسير الصحيح للإشارات العاطفية من الآخرين (احسان، 2015).

ويرى الباحث ان الشخص الحساس انفعاليا يمتاز بسرعة الاستثارة والاستجابة بشكل مبالغ فيه للبيئة من حوله، ويرغب في التخلص من حساسيته لأنه يرى أن الحساسية نقطة ضعف بالنسبة له.

أبعاد الشخصية الحساسة: يرى ليتسيا وفيلدمان (Leticia & Feldman) الوارد في (ياسين،2019) أن الشخصية الحساسة تتكون من ثلاثة أبعاد وهي:

1. الحساسية السالبة: وهي ميل الفرد لردة الفعل السالبة، والمتمثلة في عواطف الغضب واليأس، والانتقام والعدوانية، عند تعرضه لمواقف معينة في البيئة المحيطة.
2. الحساسية الموجبة: وهي ميل الفرد العاطفي لتكوين علاقات مع الآخرين مع مقدرته على التعرف على عواطفهم وتفهمها، وتعاطف معها وخاصة مع من يعانون من أوضاع صعبة.
3. الابتعاد العاطفي: وهو رغبة الفرد في الابتعاد عن الآخرين وخاصة من يمرون في أوضاع صعبة من أجل تفادي الحساسية من ذلك.

أهمية الفرد ذو الحساسية العالية:

اشارت (إيلان آرون) Elain Aron أنه يمكن رؤية إمكانات الأشخاص ذوي الحساسية العالية بسبب طبيعتهم الهادئة وغير المواجهة، ويمكن أن يكونوا مصدر قوة كبير وفقا للأسباب الآتية:

1. الوعي: تسمح حساسية الفرد شديدة بملاحظة التفاصيل الدقيقة والانحرافات في محيطه، مما يجعله على دراية بما يصلح وما لا يصلح، سواء بالنسبة له أو للآخرين.
2. البصيرة: الفرد شديد الحساسية يدرك "مشاكل الناس" المحتملة قبل أن تصبح جادة، ولديه البصيرة لمعرفة كيفية التعامل معها.
3. العطف: غالبًا ما يكون الفرد ذو الحساسية العالية بديهيًا ومتعاطفًا يفهم الناس ودوافعهم بعمق، وهذا يعني أنه يمكنه تفسير وحل المشاكل الشخصية بشكل فعال، والأشخاص ذوو الحساسية العالية يكرهون الصراع ويهتمون بمشاعر واحتياجات الآخرين مما يسمح لهم بخلق بيئات عمل متناغمة،

4. الضمير: يميل الفرد ذو الحساسية العالية إلى العمل الجاد والحذر واليقظة بشأن الجودة، وإنه قادر على رؤية التفاصيل والصورة الكبيرة، ويمكنه تصور الاحتمالات المختلفة.
5. الموهبة: يمكن للفرد ذو الحساسية العالية أن يكون مبدع ومدرك وممتاز مع نفسه ومع الآخرين (Aron,1997).

ثانياً: التلكؤ الأكاديمي

يعد التلكؤ الأكاديمي من الظواهر الشائعة والمنتشرة في الحياة بشكل عام والحياة الأكاديمية بشكل خاص. وأكد العنزي ودغيم (2003) أن التلكؤ ظاهرة منتشرة بين الطلاب تتمثل بتأخير إكمال الواجبات الدراسية أو تسليمها في الوقت المحدد إضافة إلى ضعف الاستعداد للامتحانات، والدراسة ساعات قلية غير كافية، وهذا ينتشر على نطاق واسع بين الطلبة (العنزي، ودغيم، 2003).

مفهوم التلكؤ الأكاديمي:

التلكؤ لغتا كما ورد في قاموس (The American Heritage Dictionary, 2020) بأنه كلمة procrastinate والتي تعني تأجيل القيام بشيء ما ، خاصة بسبب الإهمال المعتاد أو الكسل، والتلكؤ اصطلاحا عرفه عبد الهادي (2015) بأنه تأجيل الطالب لإنجاز مهامه الأكاديمية والأنشطة التعليمية عمدا، وعدم الالتزام بإكمالها، وإهمال الوقت والادعاء بصعوبة المهام، وسوء التوافق النفسي، وتأخير مواعيد المذاكرة، وانخفاض الدافعية للتعلم، والادعاء بحاجته للوقت لإنجاز مهامه التي يجب الانتهاء منها، أو تأجيلها إلى وقت لاحق وإنجازها في نهاية المدة المحددة له، أو التكاسل في أدائها.

يشير أحمد (2008) أن الطالب الذي يؤجل المهام الأكاديمية عندا ما يأتي وقت الاستعداد لتنفيذها، ويتجنب الجلوس للاستذكار، ويبحث عن أشياء أخرى غير مهمة لتنفيذها، كم أن لكل طالب هدف يسعى لتحقيقه، منهم من يحاول إنجازه بشكل فوري، ومنهم من يتباطأ، ويؤجل تنفيذه

حتى اخر لحظة ممكنة، وهو ما يطلق عليه التلكؤ الأكاديمي (أحمد، 2008). كما عرفته العبيدي (2013) بأنه التأجيل المتعمد من قبل الطالب في بدء أو انهاء مهمة دراسية في الوقت المحدد لها لدرجة يشعر فيها بعدم الارتياح. وعرفه الوليلي (2016) بأنه تأجيل الطالب مهام دراسية ضرورية بالنسبة له بدون مبرر، ورغم الشعور بعدم الارتياح بسبب ذلك، مما يؤدي إلى الشعور بالقلق وعدم الرضى عن النفس وعن الدراسة. ويعرف Rakes & Dunn (2010) بأنه تأجيل العمل أو تأخيره عمدا، والذي يجب الانتهاء منه، وعدم وجود نية أو رغبة في اتخاذ أي عمل. يؤكد فيصل وصالح (2016) على ضرورة توفير ثلاث شروط لنحكم في ضوئها على الطلبة بالتلكؤ الأكاديمي وهي: أن يترتب عليهم نتائج عكسية، وعدم توفير مبرر لتأجيلهم، وأن يترتب عليهم ضعف إنجاز المهام.

ويرى الباحث ان التلكؤ الأكاديمي هو عملية اختيارية تتضمن التأخر او التأجيل في المهام الأكاديمية بدون ضرورة أو مبرر مما يصاحب ذلك حالة من الشعور بعدم الراحة النفسية وعدم الرضى عن الذات والقلق.

النظريات التي تفسر التلكؤ الأكاديمي:

1. نظرية العزو: من أكثر النظريات المعرفية التي تناولت الدافعية لتحقيق النجاح وتجنب الفشل وتفسيرهما، فقد يعزو الطالب سبب علامته المتدنية إلى صعوبة الاختبار وتحيز المعلم، بينما تكون الحقيقة نقص الجهد بسبب التأجيل (العتوم، وآخرون،2008)
2. النظرية الاجتماعية المعرفية: إن الطالب إذا لم يكن متأكدا من أن ما يقوم به سيحقق النتائج المرجوة، فإنه لن يقوم بأي فعل تجاه الموافق التعليمية الصعبة التي يمر بها (عبد الهادي، 2010). فالطالب يكتسب المعتقدات المتعلقة بالفاعلية الذاتية من أدائه الفعلي

في المواقف التعليمية السابقة، ومن التقدير الذي يستقبله من الآخرين، فالطالب الذي يغلب عليه الشك في قدراته يميل إلى التأجيل (عبد الله، 2012).

3. النظرية العقلانية الانفعالية: يؤكد إلس ونوس (Ellis & Kanus) بأن عملية التأجيل هي التأخير المعتمد في بدء وإنهاء أداء مهمة يشعر معها الفرد المؤجل بالقلق وعدم الراحة، وقد يكون التأجيل أحد الوسائل التي يستعملها الفرد لحماية نفسه نتيجة النقد والتجريح (Burka & Yuen, 1983).

أنواع التلكؤ:

بينت دراسة Chu & Choi (2005), Rakes & Dunn (2010) أن التلكؤ مثل إعاقة الذات والسلوك المضطرب وظيفيا وبناءاً على ذلك فإنه ليس كل سلوكيات التلكؤ ضارة تؤدي إلى نتائج سلبية، لذلك فرقوا بين نوعين من المتلكئين:

النوع الأول: المتلكئون السلبيون بالمعنى التقليدي فهم مقيدون ويسمحون بالسلوك المتردد والمشلول من قبيل الحيرة في العمل، والاخفاق في إنجاز المهام في الوقت المحدد، أو الفشل في إنجازها لترددهم.

النوع الثاني: المتلكئون الناشطون فهم يقومون بأداء المهام ولا يؤجلوها ويستخدمون التلكؤ كاستراتيجية أكاديمية إيجابية، لأنهم لا يميلون إلى معاناة من العواقب السلبية الأكاديمية كالمتلكئين السلبين.

وأشار مصلحي والحسني إلى أربع أنواع من التلكؤ وهي:

1. التلكؤ الأكاديمي ويتحدد من خلال تأجيل الطالب الوجبات الأكاديمية.

2. التلكؤ عام ويكون في الحياة اليومية من خلال صعوبة جدولة واتمام انشطة الحياة اليومية المتكررة مثل دفع الفواتير وتحديد المواعيد.
3. التلكؤ في اتخاذ القرار ويتمثل في عدم القدرة في اتخاذ القرار في وقته مثل شراء سيارة،
4. التلكؤ القهري وهو أصعب الأنواع ويظهر كاضطراب وظيفي ناتج من عدم قدرة الفرد على التكيف مع الحياة اليومية مما يؤدي إلى عواقب وخيمة مثل الفشل وفقد الوظيفة (أحمد، 2008).

ويرى الباحث أنه بالرغم من أنواع التلكؤ المخلفة الا أنها جميعا عملية اختيارية تتضمن التأخير والتأجيل في اتمام المهام دون مبرر ويصاحبها حالة من عدم الاستقرار لدى الفرد.

اسباب التلكؤ الأكاديمي:

ذكر نوران (Noran,2000) أن اسباب التلكؤ الأكاديمي تكم في: ضعف إدارة الوقت وتنظيمه، عدم القدرة على التركيز وغياب اليقظة الذهنية عند أداء المهمات، وجود مشتتات في بيئة التعلم كالإزعاج. وأشار جونا (Joanna) الوارد في (أبو طه، 2016) أن أسباب التلكؤ هي: اسباب شخصية مثل الخوف من الإخفاق، وأسباب متعلقة بالمهام وصعوبتها، وأسباب متعلقة برؤية الفرد لقدراته وانطباعه الشخصي عن فاعلية ذاته واحترامه وتقديره لها. ويرى العبيدي (2013) أن اسباب التلكؤ الأكاديمي تكمن في: صعوبة اتخاذ القرار، والخوف من الفشل والأداء السيئ، والنفور من المهمات التعليمية، وكره الأنشطة التعليمية، ونقص الطاقة لدى الطالب. ويرى جردات (Jaradat,2004) أن أسباب التلكؤ الأكاديمي تكم في الخوف من الفشل، وكره المهمة، حيث يقود الخوف من الفشل إلى القلق وتدني مستوى احترام الذات، اما كره المهمة فإنه يعكس تعبيرات ذاتية سلبية.

ويرى الباحث العوامل المؤدية للتلكؤ الأكاديمي اما أن تكون شخصية خاصة بالطالب مثل نقص الدافعية والخوف والقلق والاتجاه السلبي نحو المادة الدراسية، واما ان تكون خاصة بطبيعة المهام والأعمال والأنشطة الأكاديمية مثل صعوبتها.

خصائص الطلبة المتلكئين:

يرتبط التلكؤ الأكاديمي باعتقاد الطلبة الخاص بقدراتهم على تكملة واجباتهم الدراسة بنجاح، فالطلبة الذين تنخفض ثقتهم في قدراتهم على تكملة المهام والواجبات المكلفين بها، يؤجلون تلك المهام بشكل متكرر أكثر من زملائهم الذين يثقون بقدراتهم (عبد الخالق، والدغيم، 2011). في حين أن الطلبة ذوي التلكؤ المنخفض يكونوا واثقين بقدراتهم حتى ولو كانت المهام صعبة، ذلك أنهم ينظرون إليها على أنها تحديات يمكن السيطرة عليها، لا مصاعب لا يمكن تجاوزها ويجب تفاديها، كما أنهم يحسنوا استعمال الانتباه والجهد وتوزيعهما على مطالب المهمة، لتحقيق الهدف المطلوب بعزيمة، وهم أشخاص مجتهدون ويثابرون في أداء المهمات، ويكون شعور الخوف من الفشل لديهم قليل (الحربي، 2008). وأشار العبيدي (2013) أن من خصائص الطلبة المتلكئين عندما يقترب موعد الامتحان: تراودهم أحلام اليقظة، والسرحان، ويقومون بأعمال غير ضرورية.

ويرى الباحث أن الطلبة المتلكئين يمتازون بانخفاض الثقة بالنفس، والشعور بالعجز لصعوبة المهام، وكذلك الشعور بالخوف والقلق من الفشل.

ثالثاً: الدراسات السابقة

فيما يأتي عرض لبعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصّلة بمتغيري الدراسة (الحساسية الانفعالية والتلكؤ الأكاديمي) من الأقدم إلى الأحدث من حيث التسلسل الزمني في محورين منفصلين، هما:

أولاً: الدراسات السابقة ذات العلاقة بالحساسية الانفعالية

هدفت دراسة (الفواعير والقرطوبية، 2019) إلى تعرف على مستوى الحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعيا بكلية الخليج في سلطنة عمان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (65) طالبا وطالبة من المعاقين سمعيا. وقد تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وقد استخدم الباحثان مقياس الحساسية الانفعالية من إعداد أبو منصور (2011). وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن مستوى الحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعيا بكلية الخليج كان في المستوى المتوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي للحساسية الانفعالية (1.72). وأظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالحساسية الانفعالية لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تعزى لمتغيري الجنس والسنة الدراسية.

وهدفت دراسة (ياسين، 2019) إلى الكشف عن مستوى الحساسية الانفعالية لدى الطالبات المتفوقات في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة البصرة من العام الدراسي (2018_2019)، والتعرف ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة احصائية وفقا لمتغير المرحلة الدراسية (ثانية، ثالثة)، استخدمت الباحثة مقياس (حمزة، 2014)، تكونت عينة الدراسة من (58) طالبة موزعين على المرحلتين الثانية والثالثة وعلى سبع أقسام علمية من كلية التربية للعلوم الانسانية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن مستوى الحساسية الانفعالية لدى الطالبات المتفوقات أعلى من المتوسط، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المرحلة الدراسة لصالح، المرحلة الثانية.

وهدفت دراسة (عبد الله، 2018) التعرف على درجة الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى جامعة واسط في العام الدراسي(2017_2018)، تكونت عينة الدراسة من (400) طالبا وطالبة اختيرت عشوائيا من مجتمع الدراسة البالغ (3747) طابا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: الطلبة في جامعة واسط يتصفون بالحساسية الانفعالية والتلكؤ الأكاديمي، عدم وجود تأثير لمتغير النوع على الحساسية الانفعالية والتلكؤ الأكاديمي، لا توجد علاقة ارتباطية بين الحساسية الانفعالية والتلكؤ الأكاديمي.

هدفت دراسة (الإقبالي، 2018) إلى التعرف على درجة الحساسية الزائدة لدى الطلبة المتفوقين بمحافظة الليث واختلافها تبعا لمتغيري المرحلة والجنس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من

خلال استبانة أعدها الباحث لجمع المعلومات، وتكونت العينة من (120) طالبا من الطلبة المتفوقين). وأشارت النتائج إلى أن درجة الحساسية لدى الطلبة المتفوقين كانت بدرجة متوسطة. كذلك أشارت النتائج إلى وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الحساسية الزائدة باختلاف المرحلة الدراسية والجنس.

كما وهدفت دراسة (الشيماء،2017) إلى التعرف ما إذا كان المعلمون والمعلمات يعانون أعراض الاضطراب الوجداني الموسمي، وما هو مستواه، وهل توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في أعراض الاضطراب الوجداني الموسمي. ثم هدفت الدراسة إلى الكشف عن الحساسية الانفعالية لدى عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات ذوي الاضطراب الوجداني الموسمي، وما إذا كانت أعراض الاضطراب الوجداني الموسمي تتبئ بالحساسية الانفعالية لدى عينة الدراسة. وقد أجريت الدراسة على (123) فردا، (60) معلما و(63) معلمة من مرحلة التعليم الأساسي بالمنيا، طبقت عليهم أدوات الدراسة –التي أعدتها الباحثة وهي استمارة المقابلة الكلينيكية، ومقياس تقدير أعراض الاضطراب الوجداني الموسمي، ومقياس الحساسية الانفعالية. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين أعراض الاضطراب الوجداني الموسمي والحساسية الانفعالية، ووجود فروق دالة لصالح الإناث في الاضطراب الوجداني الموسمي. كما وجدت فروق دالة في الحساسية الانفعالية بين مجموعتي الاضطراب الوجداني الموسمي (متوسط) والاضطراب الوجداني الموسمي (شديد)، لصالح مجموعة شديد. وقد أسهمت أعراض الاضطراب الوجداني الموسمي إسهاما دالا إحصائيا قدره (43.7%) من تباين الحساسية الانفعالية؛ حيث أمكن التنبؤ بها من خلال أعراض الاضطراب الوجداني الموسمي لدى عينة الدراسة.

في حين هدفت دراسة (عماد، 2016) إلى التعرف على الحساسية الانفعالية السلبية لدى طلبة قسم الارشاد النفسي، ومدى فاعلية الإرشاد بفرض المفهوم الخاطئ (رايمي) في التقليل من فرط الحساسية السلبية، اتبعت الباحثة المنهجين (الوصفي التحليلي) و(المنهج التجريبي) من خلال تطبيق مقياس الحساسية الانفعالية السلبية الذي تم اعداده لأغراض البحث الحالي على عينة بلغت (256) طالبا وطالبة من قسم الإرشاد النفسي، واشارت نتائج الهدف الاول أن عينة البحث (عموما)، والإناث منهم (خصوصا)، تتوافر لديهم مستويات دالة من الحساسية الانفعالية السلبية، رغم كونهم طلبة في (قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) ويفترض ان تتوافر مستويات دالة

من الحساسية الانفعالية الايجابية، أي القدرة على معرفة المسترشد باقل العبارات والجلسات، ووفقا لنتائج الهدف الاول، تم إعداد وتطبيق برنامج ارشادي بفرض المفهوم الخاطئ وفق نظرية رايمي (الهدف الثاني)، واظهرت النتائج ان البرنامج كان ذو فاعلية دالة احصائيا. واستنتج الباحث ان اساليب المعاملة والتنشئة واستخدام الارشاد المناسب عوامل مؤثرة.

وهدفت دراسة (السوداني، 2015) إلى معرفة الفرق في العلاقة بين الحساسية الانفعالية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات الجنس، التخصص ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة باختيار 300 طالب وطالبة من طلبة الجامعة بواقع 150 طالباً و150 طالبة وللتخصصين العلمي والإنساني. وقد تبنت الباحثة مقياس (دابروفسكي) للحساسية الانفعالية والمترجم من (أبو منصور، 2011) والمتكون من 30 فقرة. ومقياس (باراون) والمترجم من (الجندي، 2005) للذكاء الوجداني المتكون من 41 فقرة. وبعد تطبيقه على عينة البحث، أظهرت النتائج (وجود حساسية انفعالية لدى طلبة الجامعة)، كما يوجد لديهم ذكاء وجداني، وهناك علاقة طردية إيجابية بين الحساسية الانفعالية والذكاء الوجداني، بحيث كلما ارتفع مستوى الحساسية الانفعالية للعيّنة ازداد مستوى الذكاء الوجداني لديهم، ولا توجد فروق في العلاقة بين الحساسية الانفعالية والذكاء الوجداني تبعاً لمتغير الجنس (ذكور وإناث)، أو التخصص (علمي وأنساني).

وهدفت دراسة (خلف الله، 2015) إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي باللعب لخفض مستوى الحساسية الزائدة للنقد لدى عينة من الطالبات اللاتي يعانين من التلعثم. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذو التصميم (القبلي، والبعدي، والتتبعي)، وتكونت عينة الدراسة من (14) طالبة ممن يعانين من التلعثم في المرحلة الإعدادية تراوحت أعمارهن بين (15–13) سنة، قسمت العينة إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة) عدد كل منها (7) طالبات، واستخدمت الباحثة في الدراسة أداتين هما: 1– مقياس الحساسية للنقد إعداد جوردون أطلس (2008) تعريب وتقنين الباحثة . 2–البرنامج الإرشادي باللعب (تصميم الباحثة). 3– أداة قياس شدة التلعثم للأطفال والمراهقين إعداد سيد أحمد البهاص (2005)، واسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي على مقياس الحساسية للنقد تعزى لتطبيق البرنامج الإرشادي، توجد

فروق ذات دلالةٍ إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي على مقياس الحساسية للنقد تعزى لتطبيق البرنامج الإرشادي، ولا توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي على مقياس الحساسية للنقد تعزى لتطبيق البرنامج الإرشادي وهذا يدل على استمرار فعالية وأثر البرنامج الإرشادي في خفض الحساسية الزائدة للنقد لدى الطالبات اللاتي يعانين من التلعثم.

في حين هدفت دراسة (أبو منصور، 2011) التعرف إلى الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعياً في محافظات غزة، ومعرفة ما إذا كان مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى المهارات الاجتماعية لدى المعاق سمعياً يتأثر ببعض المتغيرات الآتية: الجنس، الحالة الاجتماعية، المستوى التعليمي، العمل، نوع الأسرة، منطقة السكن، تكونت عينة الدراسة من (100) معاق سمعيا موزعين على جمعيات محافظة غزة، استخدمت الباحثة الاستبانة لجمع البيانات من خلال مقياس الحساسية الانفعالية ومقياس المهارات الاجتماعية، واسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: مستوى الحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعيا في قطاع غزة متوسطا، ومستوى المهارات الاجتماعية جيد جدا، لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الحساسية الانفعالية والمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الحساسية الانفعالية وفي المهارات الاجتماعية تعزى لمتغيرات (الجنس، والحالة الاجتماعية، والمستوى التعليمي، والعمل)، توجد فروق ذات دلالة احصائية في الحساسية الانفعالية تبعا لمتغير نوع الأسرة لصالح الأسرة النووية، توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات الاجتماعية تبعا لمتغير السكن لصالح محافظات غزة وجنوب غزة.

وفي دراسة (Leticia & Other, 2005) الواردة في (أبو منصور، 2011) التي هدفت إلى دراسة الاختلاف في الحساسية الانفعالية بين مجموعتين غير متماثلتين ثقافيا أحدهما انجليزية والأخرى فنزويلية، أفراد العينة قاموا بتعبئة مقياس خاص بالحساسية الانفعالية بنسختها الانجليزية للإنجليز، والفنزويلية للفنزوييين، وبشكل أساسي تحت المقارنة بين هيكلية العوامل الانفعالية في المقياسين، ومن تم استخدام تحليل العوامل للوصول إلى النتائج، وقد أظهرت

نتائج التحليل أن هيكلية العوامل في المقياس الانجليزي تكونت من بعدين في حين أن مقياس الإسباني الخاص بالفنزويليين) تكون من ثلاثة أبعاد. وأظهرت نتائج الدراسة أن الانجليز لديهم حساسية انفعالية سواء موجبة أو سالبة أكثر من نظرائهم الفنزويليين، ويعزو الباحثون هذا الاختلاف لاختلاف البيئة الثقافية للمجموعتين.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة بالتلكؤ الأكاديمي

وهدفت دراسة (السهولي، 2020) إلى التعرف على مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية، والتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين التلكؤ الأكاديمي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى أفراد عينة الدراسة، وتحديد الفروق بين الذكور والإناث، والفروق بين طلاب الفرقة الثانية و طلاب الفرقة الثالثة، والفروق بين طلاب التخصص الأدبي وطلاب التخصص العلمي في التلكؤ الأكاديمي، والتنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي من خلال العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، والتعرف على طبيعة البناء النفسي وديناميات الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة من مرتفعي ومنخفضي التلكؤ الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من (437) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس التلكؤ الأكاديمي(إعداد/الباحثة)، وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (إعداد/كوستا وماكري، 1992، ترجمة/ بدر الأنصاري، 1997). وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التلكؤ الأكاديمي ودرجاتهم على عامل العصابية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التلكؤ الأكاديمي، ودرجاتهم على كل من عامل الانبساطية، والانفتاح على الخبرة، والمقبولية، ويقظة الضمير، ووجود فروق دالة إحصائياً على مقياس التلكؤ

الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وبين طلاب الفرقة الثانية وطلاب الفرقة الثالثة لصالح طلاب الفرقة الثانية، وبين طلاب التخصص الأدبي وطلاب التخصص العلمي لصالح طلاب التخصص الأدبي، وأنه أمكن التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي من خلال العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. كما أظهرت الدراسة اختلاف البناء النفسي وديناميات الشخصية لدى أفراد الدراسة من مرتفعي ومنخفضي التلكؤ الأكاديمي.

في حين هدفت دراسة (خليفة واللامي، 2019) إلى التعرف على التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الاعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الاعدادية، قام الباحثان ببناء مقياس التلكؤ الأكاديمي، وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي: أن طلاب المرحلة الاعدادية لديهم تلكؤ أكاديمي، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التلكؤ الأكاديمي وفقا لمتغير التخصص ولصالح الفرع الادبي.

وكما هدفت دراسة (ميسون وآخرون، 2018) إلى التعرف على مدى انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين وفيما إذا كان مدى هذا الانتشار يختلف باختلاف جنس الطالب وحالته الاجتماعية والرغبة من عدمها في الالتحاق بالتخصص، تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، وطبقت الباحثات عليها مقياس التلكؤ الأكاديمي لمعاوية أبو غزال، وقد كشفت نتائج الدراسة عن ارتفاع نسبة انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى عينة الدراسة، كما أظهرت النتائج أنّه لا توجد فروق في مستوى التلكؤ الأكاديمي باختلاف الجنس، الحالة الاجتماعية، الرغبة في الالتحاق بالتخصص من عدمها.

وهدفت دراسة (الزهراني،2017) إلى التعرّف على درجة سمة الكمالية ودرجة شيوع ظاهرة التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب الموهوبين بمنطقة الباحة التعليمية، والكشف عن الفروق الإحصائية بينهما وأثر متغير المرحلة التعليمية على الدرجتين، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجات التلكؤ الأكاديمي ودرجات سمة الكمالية لدى الطلاب الموهوبين بمنطقة الباحة التعليمية. وتكوّنت عينة الدراسة من (138) طالباً موهوباً منهم (47) طالباً بالمرحلة المتوسطة و(91) طالباً بالمرحلة الثانوية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة البالغ (416) موهوباً بمنطقة الباحة التعليمية بنسبة (33%)، وأتّبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي حيث تم تطوير مقياس التلكؤ الأكاديمي الذي تكوّن من (15) فقرة ومقياس الكمالية الذي تكوّن من (24) فقرة ، وقد تم التأكد من خصائصهما السيكومترية من الصدق والثبات. وأسفرت النتائج عن وجود درجة متوسطة في التلكؤ الأكاديمي ووجود درجة عالية من سمة الكمالية، كما تبين وجود فروق دالة إحصائياً في درجة الكمالية تُعزى للمرحلة التعليمية لصالح الثانوية، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجتي التلكؤ الأكاديمي تُعزى للمرحلة التعليمية، كما لم يتبين وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات سمة الكمالية ودرجات مظاهر التلكؤ الأكاديمي.

وهدفت دراسة (ايوب والبديوي، 2017) إلى الكشف عن العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي والدافعية الذاتية من ناحية وبين التلكؤ الأكاديمي والتدفق النفسي من ناحية أخرى ، كما هدفت إلى معرفة الفروق في التلكؤ الأكاديمي بين المرتفعات والمنخفضات في كل من الدافعية الذاتية والتدفق النفسي، كما هدفت إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي من الدافعية الذاتية والتدفق النفسي كل على حدة لدى طالبات الفرقة الرابعة بشعبة التربية بكلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر، وبلغ عدد المشاركات في الدراسة (218) طالبة واستخدمت الباحثتان مقياس التلكؤ

الأكاديمي إعداد (داليا خيرى عبدالوهاب، 2015) ومقياس الدافعية الذاتية، ومقياس التدفق النفسي إعداد الباحثتان، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين التلكؤ الأكاديمي بأبعاده والدرجة الكلية والدافعية الذاتية لدى المشاركات في الدراسة، وجود علاقة بين التلكؤ الأكاديمي بأبعاده والدرجة الكلية والتدفق النفسي ما عدا بعد فقدان الشعور بالوقت في ارتباطه بالتلكؤ بأبعاده الفرعية فغير دال إحصائيا لدى المشاركات في الدراسة، وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين الدافعية الذاتية بأبعادها والدرجة الكلية والتدفق النفسي، وجود فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي الدافعية الذاتية في التلكؤ الأكاديمي لصالح منخفضي الدافعية الذاتية، وجود فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي التدفق النفسي في التلكؤ الأكاديمي لصالح منخفضي التدفق النفسي، يمكن التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي من خلال الدافعية الذاتية، والتدفق النفسي لدى المشاركات في الدراسة.

وهدفت دراسة (العبيدي، 2013) إلى الكشف عن العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة، فضلا عن التعرف على الفروق بين الطلبة في التلكؤ الأكاديمي وجودة الحياة وفقا لمتغيري النوع والتخصص الدراسي، تألفت عينة الدراسة من (300) طالبا وطالبة. وتم تطبيق مقياسا الدراسة وهما مقياس التلكؤ الأكاديمي ومقياس جودة الحياة (من إعداد الباحثة)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن إن طلبة الجامعة أظهروا مستوى مرتفع من التلكؤ الأكاديمي ومستوى متدني من جودة الحياة. وعدم وجود فروق بين طلبة التخصص الدراسي العلمي وطلبة التخصص الدراسي الإنساني في التلكؤ الأكاديمي وجودة الحياة. ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين التلكؤ الأكاديمي وجودة الحياة.

وهدفت دراسة (التميمي، 2012) إلى التعرف على التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، والتعرف ما إذا كان هناك فروق في التلكؤ الأكاديمي والضغوط النفسية وفق متغير النوع، ومعرفة فيما إذا كانت هنالك علاقة ارتباطية ما بين التلكؤ الأكاديمي والضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة. وشملت عينة البحث الحالي (400) طالب وطالبة من كليات جامعة ديالى الذي تم اختيارهم بطريقة عشوائية. أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: يعاني الطلبة من التلكؤ الأكاديمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في التلكؤ الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع، يعاني الطلبة من الضغوط النفسية، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في الضغوط النفسية ولصالح الذكور، مع وجود علاقة ارتباطية موجبة بين (التلكؤ الأكاديمي والضغوط النفسية).

وهدفت دراسة (Babadogan,2010) إلى تحليل التفاعل بين أساليب التعلم وسلوكيات التلكؤ الأكاديمي والإنجازات الأكاديمية للطلاب المشاركين في برنامج تعليم اللغة الإنجليزية في كلية العلوم التربوية، وتبين أنه ليست هناك علاقة دالة بين التحصيل الدراسي والتلكؤ الأكاديمي، وأساليب تعلم الطلاب، بينما وجدت علاقة إيجابية بين أساليب التعلم وسلوكيات التلكؤ الأكاديمي للطلاب.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة نجد أنّها تباينت من حيث أهدافها والمتغيرات التي درستها، والقطاعات التي تناولتها، والبيئات التي طُبّقت فيها، وهنا ستعرض الباحث أهم أوجه الاختلاف والاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

الاختلاف: قام الباحثان (السوداني، 2015) بدراسة الحساسية الانفعالية وعلاقتها بذكاء الوجداني، و(أبو منصور، 2011) بدراسة الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا، في حين بقية الدراسات اقتصرت على دراسة الحساسية الانفعالية بشكل منفرد وطبقت على مجتمعات دراسة متباينة مثل دراسة: (القواعير والقراطوبية،2019) الحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعيا، ودراسة (ياسين، 2019) الحساسية الانفعالية لدى الطالبات المتفوقات، ودراسة (الإقبالي، 2018) الحساسية الانفعالية لدى الطلبة المتفوقين، ودراسة (الشيماء، 2017) الحساسية الانفعالية لدى المعلمين والمعلمات، ودراسة (عماد، 2016) الحساسية الانفعالية لدى طلبة قسم الارشاد.

أما بالنسبة للتلكؤ الأكاديمي قام الباحثون (التميمي، 2012) بدراسة التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالضغوط النفسية، و(العبيدي، 2013) بدراسة التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بجودة الحياة، و(ايوب والبديوي، 2013) بدراسة التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الذاتية والتدفق النفسي، و(الزهراني، 2017) سمة الكمالية وشيوه التلكؤ الأكاديمي، في حين بقية الدراسات اقتصرت على دراسة التلكؤ الأكاديمي بشكل منفرد وطبقت على مجتمعات دراسية متباينة مثل دراسة: (السهولي، 2020) التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية، ودراسة (خليفة واللامي، 2019) التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ودراسة (ميسون وآخرون،2018) التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (عبد الله، 2018) التي تناولت العلاقة الحساسية الانفعالية والتلكؤ الأكاديمي.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

1- إثراء الإطار النظري للدراسة بالمعلومات والمعرفة.

2- بناء أداة الدراسة (الاستبانة).

3- الاسترشاد ببعض المراجع، وخاصة الأجنبيّة منها.

4- تفسير نتائج الدراسة الحالية.

أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

بالرغم من وجود بعض الدراسات القليلة التي ربطت بين متغيريّ الدراسة، إلا أنّ الدراسة الحالية تُعدّ الأولى التي تُطبق في الميدان التربوي الفلسطيني على حد علم الباحث والمتعلقة بدراسة الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

طريقة وإجراءات الدراسة

تناول هذا الفصل وصفاً لطريقة الدّراسة وإجراءاتها التي قام بها الباحث لغايات تنفيذ الدراسة وتشمل وصف المنهج المستخدم ومجتمّع الدّراسة وعينتها وأدواتها وصدقها وثباتها، وإجراءاتها، والأسلوب الإحصائي، والنتائج والتوصيات.

منهج الدّراسة:

اتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وهو طريقة في وصف الواقع دون إحداث تغيير في الظروف القائمة، بهدف تجهيز بيانات لغايات إثبات فروض معينة والإجابة عن أسئلة محددة مرتبطة بالظواهر الحالية والأحداث التي يمكن جمع المعلومات عنها وقت تنفيذ الدراسة.

مجتمّع الدّراسة:

يتكون مجتمّع الدّراسة من جميع طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا في محافظة الخليل والبالغ عددهم (834) طالباً وطالبة، والجدول (1) يوضح خصائص أفراد مجتمّع الدراسة.

جدول (1): خصائص أفراد مجتمّع الدراسة حسب الجنس والفرع

المتغير	مستوى المتغير	العدد
الجنس	ذكر	308
	أنثى	526
	المجموع	834
الفرع الدراسي	ادبي	567
	علمي	210
	الفروع المهنية	57
	المجموع	834

عينة الدّراسة:

العينة الاستطلاعية:

أجرى الباحث دراسةً استطلاعيّةً على عينة مكونة من (15) طالباً وطالبةً من طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا من خارج العينة الاصلية، وذلك من أجل التّحقّق من صدق أدوات الدّراسة وثباتها، وقد تراوحت معاملات ارتباط فقرات أداة الحساسية الانفعالية مع الدرجة الكلّية للأداة ما بين (0.62–0.85)، وبلغت قيمة معامل الثبات لأداة الحساسية الانفعالية (0.96)، وتراوحت معاملات ارتباط فقرات أداة التلكؤ الاكاديمي مع الدرجة الكلّية للأداة ما بين (0.64–0.82)، وبلغت قيمة معامل الثبات لأداة التلكؤ الاكاديمي (0.95) حيث تبيّن أنّ الأدوات تتمّتع بدرجة عالية من الصّدق والثّبات، ما أعطى الباحث مؤشّراً على استخدام الأدوات من أجل تحقيق أهداف الدّراسة.

العينة الأساسية (الاصلية):

تكونت عينة الدراسة من (208) طالبا وطالبة من طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا للعام الدراسي 2020/2019م، عن طريق أخذ نسبة (25%) من مجتمّع الدراسة الكلي، تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وقد وزّع الباحث (208) استبانة على طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا والجدول (2) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة الديموغرافية:

الجدول (2): خصائص أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، والفرع

الجنس	الفرع			النسبة	المجموع
	علمي	ادبي	فروع مهنية		
ذكر	27	43	7	%37	77
أنثى	25	99	7	%63	131
المجموع	52	142	14	%100	208

أدوات الدّراسة:

أولاً: مقياس الحساسية الانفعالية

وصف المقياس:

تمّ بناء فقرات مقياس الحساسية الانفعالية من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، دراسة أبو منصور (2011)، ودراسة عبد الله (2018) وتكون المقياس بصورته الأولية من (23) فقرة، وهو مقياس خماسي الاستجابة وفق (تصنيف ليكرت)، على النحو الآتي:

موافق: بدرجة كبيرة جدا (5) درجات، بدرجة كبيرة (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة قليلة درجتين، وبدرجة قليلة جدا درجة واحدة.

1- صدق المقياس:

أ- صدق المحتوى (المحكمين)

للتّحقّق من الصّدق المحتوى للمقياس، عُرض المقياس على (11) محكماً من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص والخبرة، وذلك من أجل التوصل إلى الصّدق الظاهري للمقياس، وقد تكون المقياس بصورته الأولية من (23) فقرة، حيث تمّ إجراء بعض التعديلات في صياغة بعض الفقرات، وحذفت فقرتان، وتم اعتماد معيار الاتفاق (80%) من

المحكمين للإبقاء على الفقرة، وأصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من (21) فقرة انظر ملحق رقم (3). وبما أن عدد البدائل (5) وهي بدرجة (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا)، وعند تصحيح المقياس اعطيت الدرجات من (1،2،3،4،5) للفقرات الايجابية وبالعكس للفقرات السلبية(5،4،3،2،1)

ب-**صدق الاتساق الداخلي:**

تحقّق الباحث من صدق المقياس عن طريق صدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجة كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلّية للمجال، كما هو مبين في الجدول (3)

جدول (3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلّية للمجال

رقم الفقرة	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمّالية (Sig.)
مجال الحساسية الفردية السالبة: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن حساسيتك الانفعالية			
.1	أشعر أني سريع الاستثارة.	0.71**	0.00
.2	أسيء الظن بالآخرين.	0.76**	0.00
.3	أنفعل لسلوك الطلبة السلبي بسرعة.	0.82**	0.00
.4	أتجنب الاختلاط بالطلبة قدر الإمكان.	0.81**	0.00
.5	أعتقد أن الطلبة يتعمدون مضايقتي.	0.85**	0.00

رقم الفقرة	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمّالية (Sig.)
.6	أشعر بأني الأفضل بين الطلبة.	0.76^{**}	0.00
.7	اشعر بخيبة أمل عند وقوعي في خطأ ولو كان بسيطا.	0.71^{**}	0.00
مجال الحساسية الموجبة للآخرين: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن حساسيتك الانفعالية			
.8	أنزعج حين أرى أحدًا يكرهني.	0.62^{**}	0.00
.9	أشعر بالإهانة لو تجاهلني أحد الطلبة.	0.65^{**}	0.00
.10	أحمل الموقف أكثر مما يحتمل.	0.73^{**}	0.00
.11	أفضل التعامل بصدق مع الطلبة.	0.62^{**}	0.00
.12	أشعر أن روحي المعنوية عالية.	0.63^{**}	0.00
.13	أشعر أني سريع التأثر عاطفيا.	0.73^{**}	0.00
.14	أتذوق كل ما هو جميل عند رؤيته.	0.68^{**}	0.00
مجال الابتعاد العاطفي: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن حساسيتك الانفعالية			
.15	أفضل عدم مشاركة الطلبة بأفراحي وأحزاني.	0.64^{**}	0.00
.16	أبتعد عن التعبير عن مشاعري أمام الطلبة.	0.72^{**}	0.00
.17	أكبت انفعالاتي عند حدوث شيء أمامي.	0.65^{**}	0.00
.18	مشاهدتي لطالب يعاني لا تزعجني.	0.72^{**}	0.00
.19	أفضل الابتعاد عن الطلبة في المدرسة.	0.81^{**}	0.00

رقم الفقرة	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمّالية (Sig.)
20.	أفضل عدم مشاركة الطلبة في مشاكلي.	0.75^{**}	0.00
21.	أشعر بالتعاسة لو لم أحصل على رضى زملائي.	0.79^{**}	0.00

تشير المعطيات الواردة في الجدول (3) إلى أنّ جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات المجال مع الدرجة الكلّية للمجال دالة إحصائياً، ممّا يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، وهذا بالتالي يعبر عن صدق فقرات الأداة في قياس ما صيغت من أجل قياسه.

2- الثبات:

حُسبَ الثبات بطريقة معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وكذلك بطريقة التجزئة النصفية، وذلك كما يبين الجدول (4).

الجدول (4): معاملات الثبات لمقياس الحساسية الانفعالية

المقياس	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية	
		معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل ارتباط جتمّان المصحح
مجال الحساسية الفردية السالبة	7	0.91	0.65	0.85*
مجال الحساسية الموجبة للآخرين	7	0.90	0.72	0.87*

المقياس	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية	
		معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل ارتباط جتمّان المصحح
مجال الابتعاد العاطفي	7	0.94	0.76	0.88*
الدرجة الكلّية للمقياس	21	0.96	0.81	0.93*

(*) يتمّ اعتمّاد معامل جتمّان في حال عدم تساوي نصفي المقياس

يتّضح من الجدول (4) أنّ المقياس يتمّتع بدرجات ثبات تسمح باستخدامه في الدّراسة، حيث بلغت قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلّية للمقياس (0.96)، كما أمكن التّحقق من ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وبلغ معامل الثبات وفق معادلة (جتمّان) العامة (0.93)، ممّا يشير إلى أنّ الأداة تتمّتع بدرجة مرتفعة من الثبات، وهذا يشير إلى أنّ المقياس صالح للتطبيق وتحقيق أهداف الدراسة.

تصحيح المقياس:

استخدم الباحث مقياساً مُعدّا بطريقة ليكرت (خماسي)، وقد تمّ تصحيح المقياس بحيث أُعطيت الإجابة موافق (بدرجة كبيرة جدا) (5) درجات، (بدرجة كبيرة) (4) درجات، (بدرجة متوسطة) (3) درجات، (بدرجة قليلة) درجتين، (بدرجة قليلة جدا) درجة واحدة.

وتمّ تقسيم طول السُّلّم الخماسيّ إلى ثلاث فئات لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، وتمّ حساب فئات المقياس الخماسي كما يلي:

مدى المقياس = الحدّ الأعلى للمقياس–الحدّ الأدنى للمقياس = (5–1) = 4

عدد الفئات = 3

طول الفئة = مدى المقياس ÷ عدد الفئات

= 4 ÷ 3 = 1.33

بإضافة طول الفئة (1.33) للحد الأدنى لكل فئة نحصل على فئات المتوسّطات الحسابيّة كما هو موضّح في الجدول (5):

جدول (5): فئات المتوسّطات الحسابيّة لتحديد درجة الموافقة على مقياس الحساسية الانفعالية

فئات المتوسط الحسابيّ	الحساسية الانفعالية
	درجة الموافقة
2.33 فأقلّ	قليلة
3.67-2.34	متوسطة
3.68 فأكثر	كبيرة

ثانياً: مقياس التلكؤ الاكاديمي:

وصف المقياس:

قامت الباحث بتطوير مقياس التلكؤ الأكاديمي من خلال الرجوع إلى الأدب النظري ودراسات السابقة خاصة دراسة عبد الله (2018) وتكون في صورته الأولية من (24) فقرة، وهو مقياس خماسي الاستجابة وفق (تصنيف ليكرت)، على النحو الآتي: موافق: بدرجة كبيرة جدا (5) درجات، بدرجة كبيرة (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة قليلة درجتين، وبدرجة قليلة جدا درجة واحدة.

1_ صدق المقياس:

أ- صدق المحتوى (المحكمين)

للتّحقّق من الصّدق الظاهري للمقياس، عُرض المقياس على (11) محكماً من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص والخبرة، وذلك من أجل التوصل إلى الصّدق الظاهري للمقياس، وقد تكون المقياس بصورته الأولية من (24) فقرة، حيث تمّ تصحيح وتعديل صياغة بعض الفقرات وتعديلها، وحذفت ثلاث فقرات، وتم اعتماد معيار الاتفاق (80%) من المحكمين للإبقاء على الفقرة، وأصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من (21) فقرة، أنّظر ملحق رقم (3)، وعند تصحيح المقياس اعطيت الدرجات من (1،2،3،4،5) للفقرات الايجابية وبالعكس للفقرات السلبية(5،4،3،2،1)

ب-صدق الاتساق الداخلي:

تمّ التّحقق من صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لكل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلّية للمقياس، وذلك كما هو واضح في الجدول (6).

الجدول (6): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلّية للمقياس.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمّالية (Sig.)
المجال المعرفي: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن التلكؤ الأكاديمي لديك.			

رقم الفقرة	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمّالية (Sig.)
.1	أختلق الأعذار لتأجيل الواجبات المدرسية.	0.68**	0.00
.2	أعتقد أن الواجبات الاجتماعية أهم من الواجبات المدرسية.	0.71**	0.00
.3	أشعر أن علي التأجيل من أجل تحسين أدائي.	0.69**	0.00
.4	أعتقد أن الدراسة اليومية لا تجدي نفعا.	0.82**	0.00
.5	تأجيلي للامتحانات بسبب ضعف الاستعداد.	0.81**	0.00
.6	أشعر بالتعب بشكل مستمر عند أداء الواجبات المدرسية	0.71**	0.00
.7	أشعر بضعف الدافعية بسبب تأجيلي الواجبات المدرسية.	0.72**	0.00
المجال الانفعالي: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن التلكؤ الأكاديمي لديك.			
.8	أشعر بالملل بسبب الروتين المدرسي.	0.69**	0.00
.9	أشعر بالخوف من عدم قدرتي على النجاح.	0.64**	0.00
	أشعر بالإحباط عند البدء بتنفيذ الواجبات المدرسية.	0.71**	0.00
.10	أندم عند الفشل في أداء الواجبات المدرسية.	0.68**	0.00
.11	أشعر بكرهي لبعض المواد الدراسة.	0.65**	0.00
.12	أشعر بالندم عندما اضيع الوقت في تنفيذ الوجبات المدرسية.	0.64**	0.00
.13	أشعر بالسعادة عند تنفيذ الواجبات المدرسية.	0.73**	0.00
المجال السلوكي: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن التلكؤ الأكاديمي لديك.			

رقم الفقرة	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمّالية (Sig.)
.14	أعتمد على غيري في تنفيذ واجباتي المدرسية.	0.69**	0.00
.15	أعتمد على نفسي في تنفيذ واجباتي المدرسية.	0.71**	0.00
.16	أؤجل تنفيذ واجباتي المدرسية حتى وإن كانت سهلة.	0.68**	0.00
.17	أستعد جيدا للامتحانات قبل موعدها.	0.76**	0.00
.18	أنجز الواجبات المدرسية حتى النهاية مهما كانت صعبة.	0.81**	0.00
.19	أتهرب من الواجبات المدرسية التي تتطلب جهدا مضاعفا.	0.75**	0.00
.20	أميل إلى الواجبات المدرسية التي تجلب لي المدح والثناء.	0.75**	0.00

يُستدلّ من الجدول (6) أنّ جميع قِيم معاملات الارتباط بين فقرات المقياس مع الدرجة الكلّية للمقياس دالّة إحصائيّاً، ممّا يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس في قياس التلكؤ الأكاديمي.

2-**الثبات:**

أمكن التحقّق من معاملات الثبات عن طريق استخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا، كما حسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وذلك كما هو موضّح في الجدول (7).

جدول (7): معاملات الثبات لمقياس التلكؤ الأكاديمي

المقياس	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية	
		معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل ارتباط جتمّان المصحح
مجال المعرفي	7	0.89	0.64	0.86*
مجال الانفعالي	7	0.92	0.69	0.85*
مجال السلوكي	7	0.90	0.66	0.89*
الدرجة الكلّية للمقياس	21	0.95	0.79	0.93*

(*) يتمّ اعتمّاد معامل جتمّان في حال عدم تساوي نصفي المقياس

تَوصلّ الباحث إلى أنّ قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلّية للمقياس مرتفعة، إذ بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلّية للمقياس (0.95)، كذلك تمّ التّحقق من ثبات المقياس بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ معامل جتمّان للدرجة الكلّية للمقياس (0.93). ممّا يشير إلى أنّ المقياس يتمّتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

تصحيح المقياس:

استخدم الباحث مقياساً مُعدّا بطريقة ليكرت (خماسي)، وقد تمّ تصحيح المقياس بحيث أُعطيت الإجابة موافق (بدرجة كبيرة جدا) (5) درجات، (بدرجة كبيرة) (4) درجات، (بدرجة متوسطة) (3) درجات، (بدرجة قليلة) درجتين، (بدرجة قليلة جدا) درجة واحدة.

وتمّ تقسيم طول السّلم الخماسيّ إلى ثلاث فئات لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدراسة، وتمّ حساب فئات المقياس الخماسي كما يلي:

مدى المقياس = الحد الأعلى للمقياس–الحد الأدنى للمقياس = (5–1) = 4

عدد الفئات = 3

طول الفئة = مدى المقياس ÷ عدد الفئات

= 4 ÷ 3 = 1.33

بإضافة طول الفئة (1.33) للحدّ الأدنى لكل فئة نحصل على فئات المتوسّطات الحسابيّة كما هو موضّح في الجدول (8):

جدول (8): فئات المتوسّطات الحسابيّة لتحديد درجة الموافقة على مقياس التلكؤ الأكاديمي

فئات المتوسط الحسابيّ	التلكؤ الأكاديمي
	درجة الموافقة
2.33 فأقلّ	قليلة
3.67–2.34	متوسطة
3.68 فأكثر	كبيرة

متغيّرات الدّراسة:

المتغيّرات المستقلّة: (الحساسية الانفعالية)

المتغيرات الدخيلة: (الجنس، التخصص).

المتغيّرات التابعة: (التلكؤ الأكاديمي).

فقد شكّلت مجتمّعةً مقاييس الدّراسة التي هدفت إلى قياس الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا.

إجراءات الدراسة:

- تمّ الرجوع إلى ما أتيح من الأدب التربويّ، المرتبط بمتغيّرات الدراسة، الذي ساعد الباحث على تكوين خلفية علمية لموضوع الدراسة.
- التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها.
- طبق الباحث الادوات على عينة استطلاعية من أجل التحقّق من صدق أدوات الدراسة وثباتها.
- الحصول على كتب تسهيل المهمّة من الجامعة والموجّهة إلى مديرية التربية والتعليم /يطا) من أجل تسهيل مهمة الباحث في تطبيق الدراسة على أفراد العينة.
- توزيع الباحث الاستبانة على عيّنة الدراسة البالغة (208) طالبا وطالبة.
- تعبئة المبحوثين للاستبانة بما هو مطلوب منهم، وبعد ذلك قامت الباحث بجمعها منهم، وقد بلغ عدد الاستبانات المسترجعة (208).
- إدخال البيانات من الاستبانات إلى جهاز الحاسوب لتحليل النتائج باستخدام برنامج التحليل الإحصائي(SPSS).

الأساليب الإحصائية:

اعتمّد الباحث في تحليل بيانات الدراسة بعد تطبيق الأدوات على أفراد عينة الدراسة، حزمة البرامج الاحصائية للعلوم الاجتمّاعية،

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences, Version (26)

وتمّ استخدام الاختبارات الإحصائية الآتية:

- التكرارات والأوزان النسبية لمعرفة خصائص أفراد العينة الديموغرافية.
- المتوسّطات الحسابيّة، الانحرافات المعيارية لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا
- اختبار كرونباخ ألفا لمعرفة ثبات فقرات المقياس.
- معامل ارتباط جتمّان لمعرفة الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة صدق فقرات المقياس، ولمعرفة العلاقة بين الحساسية الانفعالية والتلكؤ الأكاديمي من جهة أخرى.
- اختبار (ت) (Independent samples T-Test)، لمعرفة الفروق بين متوسّطات عينتين مستقلّتين.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Analysis of Variance) للمقارنة بين المتوسّطات أو التوصّل إلى قرار يتعلّق بوجود فروق بين المتوسّطات أو بعدم وجودها.
- اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية لإيجاد مصدر الفروق.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمّن هذا الفصل عرضًا لنتائج الدراسة التي تمّ التوصّل إليها من خلال الإجابة عن أسئلتها، وهي على النحو الآتي:

السّؤال الأول: ما مستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا؟

للإجابة عن السّؤال الأول، تمّ استخراج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا، وذلك كما يتّضح في الجدول (9).

جدول (9): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا، مرتبة تنازلياً

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	درجة الموافقة
1	مجال الحساسية الفردية السالبة	3.21	0.65	64.2	2	متوسطة
3	مجال الحساسية الموجبة للآخرين	3.71	0.83	74.2	1	كبيرة
2	مجال الابتعاد العاطفي	3.07	0.68	61.4	3	متوسطة
الدرجة الكلّية الحساسية الانفعالية		3.33	0.72	66.6	متوسطة	

تشير البيانات الموضّحة في الجدول (9)، إلى أنّ درجة الموافقة على مستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا جاءت بدرجة

متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابيّ للدرجة الكلّية للحساسية الانفعالية (3.33) بنسبة مئوية بلغت (66.6%)، وقد تراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (3.07 – 3.71)، وقد جاء (مجال الحساسية الموجبة للآخرين) في المركز الأول بمتوسط حسابي بلغ (3.71)، ونسبة مئوية بلغت (74.2%)، تلاه في المركز الثاني (مجال الحساسية الفردية السالبة) بمتوسط حسابي بلغ (3.21) ونسبة مئوية بلغت (64.2%)، وفي المركز الثالث (مجال الابتعاد العاطفي) بمتوسط حسابي بلغ (3.07) ونسبة مئوية بلغت (61.4%).

أما فيما يتعلق بمستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لكل مجال من مجالات الحساسية الانفعالية، فقد استخرجت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل مجال على النحو الآتي:

أولا: مجال الحساسية الفردية السالبة، ويبينها الجدول (10):

جدول (10): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمجال الحساسية الفردية السالبة، مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	مجال الحساسية الفردية السالبة مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
1	أشعر أني سريع الاستثارة.	3.44	0.71	68.8	4	متوسطة
2	أسيء الظن بالآخرين.	2.96	0.69	59.2	5	متوسطة
3	أنفعل لسلوك الطلبة السلبي بسرعة.	3.76	0.65	75.2	1	كبيرة
4	أتجنب الاختلاط بالطلبة قدر الإمكان.	3.66	1.00	73.2	2	متوسطة

رقم الفقرة	مجال الحساسية الفردية السالبة مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
5	أعتقد أن الطلبة يتعمدون مضايقتي.	3.57	0.54	71.4	3	متوسطة
6	أشعر بأني الأفضل بين الطلبة.	2.84	0.88	56.8	6	متوسطة
7	اشعر بخيبة أمل عند وقوعي في خطأ ولو كان بسيطا.	2.24	0.85	44.8	7	قليلة
الدرجة الكلّية لمجال الحساسية الفردية السالبة		3.21	0.76	64.2	متوسطة	

تشير المعطيات الواردة في الجدول (10) إلى أنّ درجة الموافقة على مستوى مجال الحساسية الفردية السالبة كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابيّ للدرجة الكلّية لمستوى مجال الحساسية الفردية السالبة (3.21) وبنسبة مئوية بلغت (64.2%). وقد تراوحت المتوسّطات الحسابيّة بين (3.67- 2.24).

يتّضح من الجدول (10) أنّ الفقرة (3) قد حصلت على أعلى درجة موافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الفردية السالبة، وقد تمّحورت هذه حول الفقرة: (أنفعل لسلوك الطلبة السلبي بسرعة)، وجاءت بدرجة موافقة كبيرة.

في حين أنّ الفقرة (7) قد حصلت على أقل درجة الموافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الفردية السالبة، وقد تمّحورت هذه الفقرة حول: (اشعر بخيبة أمل عند وقوعي في خطأ ولو كان بسيطا) وجاءت بدرجة موافقة قليلة.

ثانيا: مجال الحساسية الموجبة للآخرين، ويبينها الجدول (11):

جدول (11): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمجال الحساسية الموجبة للآخرين، مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	مجال الحساسية الموجبة للآخرين مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
1	أنزعج حين أرى أحدًا يكرهني.	3.42	0.56	68.4	5	متوسطة
2	أشعر بالإهانة لو تجاهلني أحد الطلبة.	4.02	0.88	80.4	2	كبيرة
3	أحمل الموقف أكثر مما يحتمل.	3.21	0.77	64.2	6	متوسطة
4	أفضل التعامل بصدق مع الطلبة.	4.55	0.67	91.0	1	كبيرة
5	أشعر أن روحي المعنوية عالية.	3.87	1.00	77.4	3	كبيرة
6	أشعر أني سريع التأثر عاطفيا.	3.17	0.83	63.4	7	متوسطة
7	أتذوق كل ما هو جميل عند رؤيته.	3.75	0.67	75.0	4	كبيرة
الدرجة الكلّية لمجال الحساسية الموجبة للآخرين		3.71	0.76	76.0	كبيرة	

تشير المعطيات الواردة في الجدول (11) إلى أنّ درجة الموافقة على مستوى مجال الحساسية الموجبة للآخرين كانت كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابيّ للدرجة الكلّية لمستوى مجال الحساسية الموجبة للآخرين (3.71) وبنسبة مئوية بلغت (76.0%). وقد تراوحت المتوسّطات الحسابيّة بين (4.55- 3.17).

يتّضح من الجدول (11) أنّ الفقرة (4) قد حصلت على أعلى درجة موافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الموجبة للآخرين، وقد تمّحورت هذه حول الفقرة: (أفضل التعامل بصدق مع الطلبة.)، وجاءت بدرجة موافقة كبيرة.

في حين أنّ الفقرة (6) قد حصلت على أقل درجة الموافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الفردية السالبة، وقد تمّحورت هذه الفقرة حول: (أشعر أني سريع التأثر عاطفيا) وجاءت بدرجة موافقة متوسطة.

ثالثا: مجال الابتعاد العاطفي، ويبينها الجدول (12):

جدول (12): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمجال الابتعاد العاطفي، مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	مجال الابتعاد العاطفي مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
1	أفضل عدم مشاركة الطلبة بأفراحي وأحزاني.	2.45	0.92	49.0	7	متوسطة
2	أبتعد عن التعبير عن مشاعري أمام الطلبة.	3.39	0.96	67.8	2	متوسطة
3	أكبت انفعالاتي عند حدوث شيء أمامي.	2.67	1.09	53.4	5	متوسطة
4	مشاهدتي لطالب يعاني لا تزعجني.	2.65	0.93	53.0	6	متوسطة
5	أفضل الابتعاد عن الطلبة في المدرسة.	2.87	0.94	57.4	3	متوسطة
6	أفضل عدم مشاركة الطلبة في مشاكلي.	3.47	1.01	69.4	1	متوسطة
7	أشعر بالتعاسة لو لم أحصل على رضى زملائي.	2.82	0.92	56.4	4	متوسطة

رقم الفقرة	مجال الابتعاد العاطفي مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
الدرجة الكلّية لمجال الابتعاد العاطفي		3.07	0.99	61.4	متوسطة	

تشير المعطيات الواردة في الجدول (12) إلى أنّ درجة الموافقة على مستوى مجال الحساسية الابتعاد العاطفي كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابيّ للدرجة الكلّية لمستوى مجال الحساسية الابتعاد العاطفي (3.07) وبنسبة مئوية بلغت (61.4%). وقد تراوحت المتوسّطات الحسابيّة في هذا المجال بين (3.47- 2.45).

يتّضح من الجدول (12) أنّ الفقرة (6) قد حصلت على أعلى درجة موافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الابتعاد العاطفي، وقد تمّحورت هذه حول الفقرة: (أفضل عدم مشاركة الطلبة في مشاكلي)، وجاءت بدرجة موافقة كبيرة.

في حين أنّ الفقرة (1) قد حصلت على أقل درجة الموافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الابتعادا العاطفي، وقد تمّحورت هذه الفقرة حول: (أفضل عدم مشاركة الطلبة بأفراحي وأحزاني) وجاءت بدرجة موافقة متوسطة.

السّؤال الثاني: ما مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا؟

للإجابة عن السّؤال الأول، تمّ استخراج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا، وذلك كما يتّضح في الجدول (13).

جدول (13): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا، مرتبة تنازلياً

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	درجة الموافقة
1	مجال المعرفي	3.29	0.67	65.8	3	متوسطة
3	مجال الانفعالي	3.65	0.79	73.0	1	متوسطة
2	مجال السلوكي	3.31	0.62	66.2	2	متوسطة
الدرجة الكلّية لمستوى التلكؤ الأكاديمي		3.41	0.69	68.3	متوسطة	

تشير البيانات الموضّحة في الجدول (13)، إلى أنّ درجة الموافقة على لمستوى التلكؤ الاكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا جاءت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابيّ للدرجة الكلّية لمستوى التلكؤ الاكاديمي (3.41) بنسبة مئوية بلغت (68.3%)، وقد تراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (3.29 – 3.65)، وقد جاء (المجال الانفعالي) في المركز الأول بمتوسط حسابي بلغ (3.65)، ونسبة مئوية بلغت (73.0%)، تلاه في المركز الثاني (المجال السلوكي) بمتوسط حسابي بلغ (3.31) ونسبة مئوية بلغت (66.2%)، وفي المركز الثالث (المجال المعرفي) بمتوسط حسابي بلغ (3.29) ونسبة مئوية بلغت (65.8%).

أما فيما يتعلق لمستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لكل مجال من مجالات التلكؤ الأكاديمي، فقد استخرجت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل مجال على النحو الآتي:

أولا: المجال المعرفي ويبينها الجدول (14):

جدول (14): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للمجال المعرفي، مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	المجال المعرفي مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
1	أختلق الأعذار لتأجيل الواجبات المدرسية.	3.46	0.61	69.2	4	متوسطة
2	أعتقد أن الواجبات الاجتماعية أهم من الواجبات المدرسية.	3.44	0.89	68.8	5	متوسطة
3	أشعر أن علي التأجيل من أجل تحسين أدائي.	3.79	0.75	75.8	1	كبيرة
4	أعتقد أن الدراسة اليومية لا تجدي نفعا.	3.01	0.54	60.2	2	متوسطة
5	تأجيلي للامتحانات بسبب ضعف الاستعداد.	3.04	0.59	60.8	3	متوسطة
6	أشعر بالتعب بشكل مستمر عند أداء الواجبات المدرسية	3.42	0.78	68.4	6	متوسطة
7	أشعر بضعف الدافعية بسبب تأجيلي الواجبات المدرسية.	2.88	0.83	57.6	7	متوسطة
الدرجة الكلّية لمجال المعرفي		3.29	0.71	65.8	متوسطة	

تشير المعطيات الواردة في الجدول (14) إلى أنّ درجة الموافقة على مستوى المجال المعرفي كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابيّ للدرجة الكلّية لهذا المجال (3.29) وبنسبة مئوية بلغت (65.8%). وقد تراوحت المتوسّطات الحسابيّة في هذا المجال بين (3.79– 2.88).

يتّضح من الجدول (14) أنّ الفقرة (3) قد حصلت على أعلى درجة موافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الابتعاد العاطفي، وقد تمّحورت هذه حول الفقرة: (أشعر أن علي التأجيل من أجل تحسين أدائي)، وجاءت بدرجة موافقة كبيرة.

في حين أنّ الفقرة (7) قد حصلت على أقل درجة الموافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الابتعادا العاطفي، وقد تمّحورت هذه الفقرة حول: (أشعر بضعف الدافعية بسبب تأجيلي الواجبات المدرسية) وجاءت بدرجة موافقة متوسطة.

ثانيا: المجال الانفعالي، ويبينها الجدول (15):

جدول (15): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للمجال الانفعالي، مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	المجال الانفعالي مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
1	أشعر بالملل بسبب الروتين المدرسي.	3.54	0.86	70.8	4	متوسطة
2	أشعر بالخوف من عدم قدرتي على النجاح.	4.27	0.89	85.4	2	كبيرة
3	أشعر بالإحباط عند البدء بتنفيذ الواجبات المدرسية.	3.11	0.73	62.2	6	متوسطة
4	أندم عند الفشل في أداء الواجبات المدرسية.	3.95	0.68	79.0	3	كبيرة
5	أشعر بكرهي لبعض المواد الدراسة.	2.94	1.00	58.8	7	متوسطة
6	أشعر بالندم عندما اضيع الوقت في تنفيذ الوجبات المدرسية.	3.27	0.73	65.4	5	متوسطة

رقم الفقرة	المجال الانفعالي مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
7	أشعر بالسعادة عند تنفيذ الواجبات المدرسية.	4.47	0.69	89.4	1	كبيرة
الدرجة الكلّية للمجال الانفعالي		3.65	0.79	73.0	متوسطة	

تشير المعطيات الواردة في الجدول (15) إلى أنّ درجة الموافقة على مستوى المجال الانفعالي كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابيّ للدرجة الكلّية لهذا المجال (3.65) وبنسبة مئوية بلغت (73.0%). وقد تراوحت المتوسّطات الحسابيّة في هذا المجال بين (4.47- 2.94).

يتّضح من الجدول (15) أنّ الفقرة (7) قد حصلت على أعلى درجة موافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الابتعاد العاطفي، وقد تمّحورت هذه حول الفقرة: (أشعر بالسعادة عند تنفيذ الواجبات المدرسية)، وجاءت بدرجة موافقة كبيرة.

في حين أنّ الفقرة (5) قد حصلت على أقل درجة الموافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الابتعادا العاطفي، وقد تمّحورت هذه الفقرة حول: (أشعر بكرهي لبعض المواد الدراسة) وجاءت بدرجة موافقة متوسطة.

ثالثا: المجال السلوكي، ويبينها الجدول (16):

جدول (16): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمجال السلوكي ، مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	المجال السلوكي مرتبة حسب أهميتها	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الرتبة	درجة الموافقة
1	أعتمد على غيري في تنفيذ واجباتي المدرسية.	2.87	0.68	57.4	7	متوسطة
2	أعتمد على نفسي في تنفيذ واجباتي المدرسية.	3.87	0.47	77.4	1	كبيرة
3	أؤجل تنفيذ واجباتي المدرسية حتى وإن كانت سهلة.	2.95	1.01	59.0	6	متوسطة
4	أستعد جيدا للامتحانات قبل موعدها.	3.32	0.83	66.4	3	متوسطة
5	أنجز الواجبات المدرسية حتى النهاية مهما كانت صعبة.	3.14	0.92	62.8	5	متوسطة
6	أتهرب من الواجبات المدرسية التي تتطلب جهدا مضاعفا.	3.22	0.67	64.4	4	متوسطة
7	أميل إلى الواجبات المدرسية التي تجلب لي المدح والثناء.	3.85	0.96	77.0	2	كبيرة
الدرجة الكلّية لمجال السلوكي		3.31	0.79	66.2		متوسطة

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16) إلى أنّ درجة الموافقة على مستوى المجال السلوكي كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابيّ للدرجة الكلّية لهذا المجال (3.31) وبنسبة مئوية بلغت (66.2%). وقد تراوحت المتوسّطات الحسابيّة في هذا المجال بين (3.87- 2.87).

يتّضح من الجدول (16) أنّ الفقرة (2) قد حصلت على أعلى درجة موافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الابتعاد العاطفي، وقد تمّحورت هذه حول الفقرة: (أعتمد على نفسي في تنفيذ واجباتي المدرسية)، وجاءت بدرجة موافقة كبيرة.

في حين أنّ الفقرة (1) قد حصلت على أقل درجة الموافقة بالنسبة لمستوى مجال الحساسية الابتعادا العاطفي، وقد تمّحورت هذه الفقرة حول: (أعتمد على غيري في تنفيذ واجباتي المدرسية) وجاءت بدرجة موافقة متوسطة.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تعزى لمتغيرات (الجنس، والفرع الدراسي)؟

وقد انبثق عنه الفرضيّات (1_2) على النّحو الآتي:

الفرضية الأولى: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الجنس.

لفحص الفرضيّة الأولى، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample t-test) لإيجاد الفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الجنس.

جدول (17) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تعزى تُعزى إلى متغيّر الجنس

المتغيّر	الجنس	العدد	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
مستوى الحساسية الانفعالية	ذكر	77	3.24	0.86	-0.259	0.51
	أنثى	131	3.27	0.75		

تشير النتائج الواردة في الجدول (17) الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الجنس، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (-0.259) وهي أصغر من قيمة (ت) الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05). وبهذه النتيجة تقبل الفرضيّة الأولى.

الفرضية الثانية: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.

لفحص الفرضيّة، تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لمستوى تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي، وذلك كما هو موضّح في الجدول (18):

جدول (18): يبين الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.

المتغيّر	الفرع الدراسي	العدد	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري
مستوى الحساسية الانفعالية	ادبي	142	3.12	0.82
	علمي	52	3.35	0.92
	الفروع المهنية	14	3.20	0.59
	المجموع	208	3.22	0.77

يتّضح من الجدول (18) وجود فروق ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابيّة لمستوى تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي. وللتّحقّق من دلالة الفروق استخدم اختبار تحليل التّباين الأحادي (One Way Anova)، كما هو موضّح في الجدول (19):

جدول (19) نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.

المتغيّر	مصدر التّباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
مستوى	بين المجموعات	32.30	2	16.15	5.87	0.00**

المتغيّر	مصدر التّباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
الحساسية الانفعالية	داخل المجموعات	289.74	105	2.75		
	المجموع	322.04	107	-----		

يتّضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي، حيث كانت قيمة الدّلالة الإحصائيّة هي (0.00) وهي أصغر من مستوى الدّلالة (0.05) ودالّة إحصائيّاً.

ولإيجاد مصدر الفروق، استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي، كما هو موضّح من خلال الجدول (20).

جدول (20): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.

المجال	المقارنات	المتوسط الحسابيّ	ادبي	علمي	الفروع المهنية
مستوى الحساسية الانفعالية	ادبي	3.12	------	-0.36*	-0.32*
	علمي	3.35		------	------
	الفروع المهنية	3.20			------

تشير المقارنات الثنائية البعدية وفق الجدول (20) إلى وجود فروق في متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي، وقد كانت الفروق بين طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) (العلمي) و(الفروع المهنية) من جهة وبين طلبة الثانوية العامة (الادبي) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح طلبة الفرع العلمي الذين كان مستوى حساسية انفعالية أكثر من غيرهم.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تعزى لمتغيرات (الجنس، والفرع الدراسي)؟

وقد انبثق عنه الفرضيّات (3_4) على النّحو الآتي:

الفرضية الثالثة: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الجنس.

لفحص الفرضيّة الأولى، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample t-test) لإيجاد الفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الجنس.

جدول (21) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الاكاديمي تعزى تُعزى إلى متغيّر الجنس

المتغيّر	الجنس	العدد	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
مستوى التلكؤ الأكاديمي	ذكر	77	3.35	0.77	-0.175	0.51
	أنثى	131	3.37	0.82		

تشير النتائج الواردة في الجدول (21) الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الاكاديمي تُعزى إلى متغيّر الجنس، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (-0.175) وهي أصغر من قيمة (ت) الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05). وبهذه النتيجة تقبل الفرضيّة الأولى.

الفرضية الرابعة: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.

لفحص الفرضيّة، تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لمستوى تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي، وذلك كما هو موضّح في الجدول (22):

جدول (22): يبين الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.

المتغيّر	الفرع الدراسي	العدد	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري
مستوى التلكؤ الأكاديمي	ادبي	142	3.72	0.62
	علمي	52	3.15	0.82
	الفروع المهنية	14	3.23	0.55
	المجموع	208	3.36	0.66

يتّضح من الجدول (22) وجود فروق ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابيّة لمستوى تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي. وللتّحقّق من دلالة الفروق استخدم اختبار تحليل التّباين الأحادي (One Way Anova)، كما هو موضّح في الجدول (23):

جدول (23) نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي (One Way Anova) للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.

المتغيّر	مصدر التّباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
مستوى التلكؤ الأكاديمي	بين المجموعات	47.54	2	23.77	6.54	0.00**
	داخل المجموعات	382.42	105	3.64		
	المجموع	322.04	107	-----		

يتّضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (23) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي، حيث كانت قيمة الدّلالة الإحصائيّة هي (0.00) وهي أصغر من مستوى الدّلالة (0.05) ودالّة إحصائيّاً.

ولإيجاد مصدر الفروق، استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي، كما هو موضّح من خلال الجدول (24).

جدول (24): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.

المجال	المقارنات	المتوسط الحسابيّ	ادبي	علمي	الفروع المهنية
مستوى التلكؤ الأكاديمي	ادبي	3.72	------	------	-0.22*
	علمي	3.15		------	-0.27*
	الفروع المهنية	3.23			------

تشير المقارنات الثنائية البعدية وفق الجدول (24) إلى وجود فروق في متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي، وقد كانت الفروق بين طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) (العلمي) و(الفروع المهنية) من جهة وبين طلبة الثانوية العامة (الادبي) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح طلبة الفرع الادبي الذين كان مستوى التلكؤ الأكاديمي أكثر من غيرهم.

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا؟

انبثق عن السّؤال الخامس، الفرضيّة الآتية:

الفرضية الخامسة: لا تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا

لفحص الفرضيّة الخامسة، استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا، والجدول (25) يبين قيم معاملات الارتباط.

جدول (25): نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا

المتغيّرات	قيمة (ر)	الدّلالة الإحصائيّة
مستوى الحساسية الانفعالية* مستوى التلكؤ الأكاديمي	0.14**	0.00

أشارت النتائج المُوضّحة في الجدول (25) إلى أنّ قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي قد بلغت (0.14) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05)، وهذا يدل على وجود علاقة طردية موجبة ضعيفة بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي، أيّ أنّه كلما زاد مستوى الحساسية الانفعالية قد يكون هناك تلكؤ أكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة.

الفصل الخامس

تفسير النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

تفسير نتائج الدراسة

بعد إجراء هذه الدراسة التي هدفت إلى التعرف على الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا، وبيان ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الحساسية الانفعالية والتلكؤ الأكاديمي تبعًا لمتغيرات (الجنس، والفرع الدراسي)، توصلت الباحث إلى عدد من النتائج التي ستخضع للمناقشة والتحليل في هذا الفصل، بالإضافة إلى التوصيات التي تقدمها الدراسة في ضوء تلك النتائج، وقد عرض الباحث النتائج على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما مستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا؟

تشير النتائج المتعلقة بهذا السؤال أنّ مستوى الحساسية الانفعالية لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا جاءت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابيّ للدرجة الكلّية للحساسية الانفعالية (3.33) بنسبة مئوية بلغت (66.6%)، وقد تراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (3.07 – 3.71). ويفسر الباحث هذه النتيجة أن طالب التوجيهي بالرغم من محاولته التكيف والموائمة مع الحياة الأكاديمية المدرسية إلا أن هذا التكيف والموائمة يشوبه الحذر والخوف والقلق مما يخشاه من نتائج الثانوية العامة التوجيهي والإخفاق في الامتحان، الذي يعتبر مصيري يحدد مستقبل الطالب في الحياة، ولربما أن الحساسية جاءت بدرجة متوسطة قد يعود إلى الدعم والتشجيع المقدم من الأهل والمدرسة لطلبة التوجيهي لضرورة النجاح وتجاوز هذا الامتحان المصري. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كل من هدفت دراسة (الفواعير والقرطوبية، 2019) التي أشارت إلى أن مستوى الحساسية الانفعالية لدى المعاقين

سمعيا بكلية الخليج كان في المستوى المتوسط، ودراسة (عبد الله، 2018) التي أشارت إلى أن الطلبة في جامعة واسط يتصفون بالحساسية الانفعالية، ودراسة (الإقبالي، 2018) التي أشارت أن درجة الحساسية لدى الطلبة المتفوقين كانت بدرجة متوسطة، ودراسة. (عماد، 2016) التي أشارت إلى أن عينة البحث (عموما)، والإناث منهم (خصوصا)، تتوافر لديهم مستويات دالة من الحساسية الانفعالية السلبية، ودراسة (السوداني، 2015) التي أشارت وجود حساسية انفعالية لدى طلبة الجامعة، ودراسة (أبو منصور، 2011) التي أشارت إلى أن مستوى الحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعيا في قطاع غزة متوسطا، واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (ياسين، 2019) التي أشارت إلى أن الحساسية الانفعالية لدى الطالبات المتفوقات في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة البصرة جاءت أعلى من المتوسط.

السّؤال الثاني: ما مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا؟

تشير النتائج المتعلقة بهذا السؤال أنّ مستوى إلى أنّ التلكؤ الاكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا جاء بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابيّ للدرجة الكلّية لمستوى التلكؤ الاكاديمي (3.41) بنسبة مئوية بلغت (68.3%)، ويفسر الباحث هذه النتيجة أن الطلبة يميلون إلى التأجيل والمماطلة انطلاقا من اسباب شخصية مثل الخوف من الإخفاق، وأسباب متعلقة بالمهام وصعوبتها، وأسباب متعلقة برؤية الفرد لقدراته وانطباعه الشخصي عن فاعلية ذاته واحترامه وتقديره لها، وكذلك النفور من المهمات التعليمية، وكره لبعض المقررات التعليمية، وربا كذلك إلى نقص الدافعية لدى الطلبة.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (خليفة واللامي، 2019) التي أشارت إلى أن طلاب المرحلة الاعدادية لديهم تلكؤ أكاديمي، ودراسة وهدفت دراسة (الزهراني،2017) التي أشارت إلى وجود درجة متوسطة في التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب الموهوبين في منطقة الباحة التعليمية، ودراسة (التميمي، 2012) التي أشارت إلى أن الطلبة يعانون من التلكؤ الأكاديمي، واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (السهولي، 2020) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، دراسة (ميسون وآخرون، 2018) التي أشارت إلى ارتفاع نسبة انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى عينة الدراسة، هدفت دراسة (العبيدي، 2013) التي أشارت إلى طلبة الجامعة أظهروا مستوى مرتفع من التلكؤ الأكاديمي.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تعزى لمتغيرات (الجنس، والفرع الدراسي)؟

وقد انبثق عنه الفرضيّات (1_2) على النّحو الآتي:

الفرضية الأولى: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الجنس.

تشير النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الأولى الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الجنس، مما يشير إلى أن مستوى الحساسية الانفعالية متساوية بين طلبة ذكورا وإناثا، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تشابه

ظروف الطلبة والحذر والخوف والقلق من امتحان الثانوية العامة التوجيهي، والذي ي يحدد مستقبل الطالب في الحياة بغض النظر عن جنسه، كل ذلك خلق مستوى متساوي من الحساسية الانفعالية، واتفقت نتيجة هذه الدراسة من نتيجة دراسة (الفواعير والقرطوبية، 2019) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالحساسية الانفعالية لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تعزى لمتغير الجنس، ودراسة (عبد الله، 2018) التي أشارت إلى عدم وجود تأثير لمتغير النوع على الحساسية الانفعالية، ودراسة (الإقبالي، 2018) التي أشارت إلى وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الحساسية الزائدة باختلاف والجنس، ودراسة (السوداني، 2015) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في الحساسية الانفعالية تبعاً لمتغير الجنس، ودراسة (أبو منصور، 2011) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في الحساسية الانفعالية تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي (العلمي، والأدبي، والفروع المهنية)

تشير النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الثانية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى الحساسية الانفعالية تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي، وكانت الفروق لصالح طلبة الفرع العلمي الذين كان مستوى حساسيتهم انفعالية أكثر من غيرهم. ويعزو الباحث هذه النتيجة أن طلبة الفرع العلمي هم من نخبة الطلبة والخيارات المطروحة لهم في التحصيل الجامعي متعددة، وخاصة مجالات الطب والهندسة بفروعها وقبول الطلبة فيها تنافسيا مما يزيد

حالة القلق من الاخفاق في عدم الحصول على معدل مرتفع يؤهل الطلبة لدراسة التخصص المرغوب وهذا يزيد من حساسيتهم الانفعالية.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تعزى لمتغيرات (الجنس، والفرع الدراسي)؟

وقد انبثق عنه الفرضيّات (3_4) على النّحو الآتي:

الفرضية الثالثة: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الجنس.

تشير النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الثالثة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الاكاديمي تُعزى إلى متغيّر الجنس، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلبة ذكورا وإناثا لديهم نفس المستوى من التلكؤ الأكاديمي فهم يميلون إلى التأجيل والمماطلة انطلاقا من اسباب شخصية مثل الخوف من الإخفاق، وأسباب متعلقة بالمهام وصعوبتها، وكذلك النفور من المهمات التعليمية، وكره لبعض المقررات التعليمية، وربما كذلك إلى ونقص الدافعية لدى الطلبة ذكورا وإناثا. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (ميسون وآخرون، 2018) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى التلكؤ الأكاديمي باختلاف الجنس، ودراسة (التميمي، 2012) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية معنوية في التلكؤ الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع، واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة

(السهولي، 2020) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس التلكؤ الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

الفرضية الرابعة: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا لمستوى التلكؤ الأكاديمي تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي.

تشير النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الرابعة الى وجود فروق في متوسّطات تقديرات طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا تُعزى إلى متغيّر الفرع الدراسي، وقد كانت الفروق بين طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) (العلمي) و(الفروع المهنية) من جهة وبين طلبة الثانوية العامة (الادبي) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح طلبة الفرع الادبي الذين كان مستوى التلكؤ الأكاديمي أكثر من غيرهم. ويعزو الباحث هذه النتيجة أن مستوى التحصيل الدراسي لطلبة الفرع الأدبي متدني مقارنة مع طلبة الفرع العلمي والخيارات المطروحة لهم لدراسة تخصصات أكاديمية في الجامعات أقل من الفرع العلمي ولربما لا تحتاج إلى معدلات مرتفعة ولا تخضع للتنافس في القبول كما هو الحال لطلبة الفرع العلمي، مما يؤثر على دافعيتهم في التعلم ويجعل مستوى التلكؤ الأكاديمي لديهم أعلى من الفرع العلمي. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (خليفة واللامي، 2019) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التلكؤ الأكاديمي وفقا لمتغير التخصص ولصالح الفرع الادبي. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (العبيدي، 2013) التي أشارت إلى وعدم وجود فروق بين طلبة التخصص الدراسي العلمي وطلبة التخصص الدراسي الإنساني في التلكؤ الأكاديمي.

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا؟

انبثق عن السّؤال الخامس، الفرضيّة الآتية:

الفرضية الخامسة: لا تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا

أشارت نتائج فحص الفرضية الخامسة قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي قد بلغت (0.14) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05)، وهذا يدل على وجود علاقة طردية موجبة ضعيفة بين مستوى الحساسية الانفعالية ومستوى التلكؤ الأكاديمي، أيّ أنّه كلما زاد مستوى الحساسية الانفعالية قد يكون هناك تلكؤ أكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (عبد الله،2018) التي أشارت إلى عدم علاقة ارتباطية بين الحساسية الانفعالية والتلكؤ الأكاديمية، أي أن شعور طلبة الجامعة بالحساسية الانفعالية لا له بالتلكؤ الأكاديمي.

التوصيات

من خلال النتائج التي أفرزتها الدراسة، يمكن الإشارة إلى بعض التوصيات التي يرى الباحث أنها مهمّة لتعزيز نقاط القوة الموجودة، والتغلّب على نقاط الضّعف والقصور:

5. ضرورة ارشاد الطلبة وتدريبهم على ضبط انفعالاتهم والتخفيف من سرعة التأثر العاطفي.
6. ضرورة تشجيع الطلبة مشاركة بعضهم البعض في مناسباتهم الاجتماعية.
7. ضرورة تدريب الطلبة في التعبير عن مشاعرهم في المدرسة.
8. ضرورة تحفيز الطلبة واثارة دافعيتهم لعدم تأجيل تنفيذ المهام التعليمية.
9. ضرورة تدريب الطلبة على الدراسة اليومية واقناعهم بجدوها في تحقيق الأهداف والتفوق الدراسي.
10. ضرورة حث الطلبة في الاعتماد على أنفسهم في تنفيذ واجباتهم المدرسية.
11. ضرورة مدح الطلبة ومكافأتهم اثناء تنفيذ الواجبات التعليمية في الموعد المناسب.
12. عمل برامج ارشادية لطلبة التوجيهي لخفض التلكؤ واعادة النظر فيما يعتقدون من افكار سلبية نحو قدراتهم.
13. تعزيز علاقة المعلم مع الطلبة لما لها من أثر في رفع الروح المعنوية لهم.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أبو شماله، إياد. (2017). إدارة الذات كمتغير وسيط بين الحساسية الانفعالية والتوجه نحو الحياة للطلبة ذوي الإعاقة السمعية ببرنامج التعليم الجامعي بالجامعة الإسلامية بغزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأقصى، غزة.
2. أبو طه، إبراهيم. (2016). الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتلكئين أكاديميا بجامعة الأقصى، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة.
3. أبو منصور، حنان. (2011). الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا في محافظة غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الاسلامية، غزة.
4. احسان، افاق. (2015). التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالحساسية الانفعالية والقلق الاخلاقي لدى طلبة الجامعة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة بغداد.
5. أحمد، عطية. (2008). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية، **مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية**، العدد (18)، 1_79.
6. الإقبالي، لافي. (2018). الحساسية الزائدة لدى الطلبة المتفوقين في محافظة الليث، **المجلة التربوي الدولية المتخصصة**، المجلد (7)، العدد (3)، ص 162_171.

7. آيوب، ناهد والبديوي، عفاف. (2017). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الذاتية والتدفق النفسي لدى طالبات شعبة التربية بجامعة الأزهر، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، العدد (174 الجزء الثاني)، ص 827_886.
8. بني يونس، محمد. (2007). **سيكولوجيا الدافعية والانفعالات**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
9. التميمي، حسن. (2012). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة ديالي، العراق.
10. الحربي، محمد. (2008). **تعليم الطلاب ليصبحوا دارسين أكثر استراتيجية وتنظيما ذاتي**ا، ط 1، السعودية.
11. خلف الله، ابتسام.(2015). فاعلية برنامج إرشادي باللعب لخفض مستوى الحساسية الزائدة للنقد لدى عينة من الطالبات اللاتي يعانين من التلعثم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الاقصى، غزة.
12. خليفة، فيصل واللامي، نشعة. (2019). التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الاعدادية، **مجلة الآداب**، ملحق العدد (129)، ص 549_576.
13. الزهراني، طراد. (2017). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالنزعة الكمالية لدى الطالب الموهوبين، مجلة **الحكمة للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد (5)، العدد (11) ص 8_46.
14. سلمان، الشيماء. (2017). الاضطراب الوجداني الموسمي كمنبئ بالحساسية الانفعالية لدى معلمي التعليم الأساسي بالمنيا، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد (1).
15. السهولي، نوره. (2020). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من طلاب كلية التربية بسوهاج: دراسة سيكومترية – كلينيكية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر.

16. السهولي، نوره. (2020). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من طلاب كلية التربية بسوهاج دراسة سيكومترية–كلينيكية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر.

17. السوداني، هدى، (2015). الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة، **رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية**، جامعة المستنصرية، بغداد.

18. طه، فرج وقنديل، شاكر، ومحمد، حسين، وعبد الفتاح، مصطفى. (2003). **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ط 2.

19. عبد الخالق، أحمد والدغيم، محمد. (2011). المقياس العربي للتسويف، أعداده وخصائصه السيكومترية، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد (30)، ص 200_ 225.3

20. عبد الله، مالك. (2018). الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي، **مجلة كلية التربية جامعة واسط**، مجلد (1)، عدد (30)، ص 763_749.

21. عبد الله، محمد. (2012). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، دار الفكر، عمان.

22. عبد الهادي، داليا. (2015). الفرق بين مرتفعي ومنخفضي التلكؤ في التعليم الذاتي التنظيم والتحكم الذاتي لدى طلاب التربية الخاصة بجامعة الطائف، **المجلة الدولية المتخصصة**، (4) 6، ص 203_239.

23. عبد الهادي، فخري. (2010). **علم النفس المعرفي**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

24. العبيدي، عفراء. (2013). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بجودة الحياة المدركة عند طلبة الجامعة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (35)، الجزء (2)، ص 171_147.

25. عتوم، عدنان، وعلاونة، شفيق، وجراح، عبد الناصر، وأبو غزالة، معاوية. (2008)، **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

26. عزت، راجح. (1999). أصول علم النفس، دار المعارف، القاهرة.

27. عماد، حمزة. (2016). الحساسية الانفعالية السلبية لدى طلبة قسم الارشاد النفسي، ومدى فاعلية الإرشاد بفرض المفهوم الخاطئ (رايمي) في التقليل من فرط الحساسية السلبية، **محور للدراسات الاجتماعية**، العدد (19)، ص 318_355.

28. العنزي، فريح والدغيم، محمد. (2003). سلوك التسويف الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية لدى طلبة كلية التربية الأساسية بالكويت، **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة**، (52)، ص 104_137.

29. الفواعير، جلال والقرطوبية، ثريا. (2019) الحساسية الانفعالية لدى المعاقين سمعيًا بكلية الخليج في سلطنة عُمان، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية** المجلد (5) والعدد (3)، ص 319_330.

30. فيصل، سناء وصالح، علي. (2016). أنماط التسويف وعلاقته بالكفاية الذاتية المدركة لدى الطلبة الفاشلين دراسيا، **مجلة أماراباك**، مجلد (7)، العدد (22)، ص 151_174.

31. ميسون، سميرة وخويلد، أسماء، قبائلي، رحيمة. (2018). التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعين، دراسة استكشافية لدى عينة من الطلبة بجامعة ورقلة، **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد (33)، ص 713_726.

32. الوليلي، إسماعيل. (2016). فاعلية برنامج تدريبي قائم على البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتلكئين أكاديميا، **مجلة التربية** الخاصة، عدد (14)، المجلد (4)، ص 212_239.

33. ياسين، عفيفة. (2019). الحساسية الانفعالية السلبية لدى الطالبات المتفوقات في كلية التربية للعلوم الانسانية، **مجلة أبحاث البصر للعلوم الإنسانية**، العدد: 4 ب، المجلد 44، ص: 170_179

34. ياسين، عفيفة. (2019). الحساسية الانفعالية لدى الطالبات المتفوقات في كلية التربية للعلوم الانسانية، **مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية**، العدد (4) (ب)، المجلد (44) ص 171_179.

ثانياً: المراجع الأجنبية

35. Aron, Elain.(1997). The Highly Sensitive Person Kensington Publishing Corp. All Rights Reserved.

36. Babadoğan, 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(2) 3263–3269.

37. Balkis, M. & Duru, E. (2009). Prevalence of academic academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences.. **Journal of Theory and Practice in Education**, 5(1) 18-32.

38. Bhatia.m.,(2009). **Dictionary of Psychology and allied Sciences**, New age international, New Delhi.

39. Burka , J. and Yuen L (1983) : procrastination ! why you do it : what to do about it . Reading :Addison Wesley.

40. Chu, A. C. & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance, **The Journal of Social Psychology**, 145(3), 245–264.

41. Cooper, P., (1990): Discourse production and normal aging: performance on oral picture description tasks **Journal of Gerontology: psychological sciences**. Vol., (45), No. (5), Pp. 210 – 214.

42. Daniel Goleman (2007) "El Mundo Emocional–Intelegencia ́mocional", Revista Intermaricana de Psicologia, Vol. 14, No. 2. pp. 14 –52.

43. Hasher, L., & Zacks, r., (2007): Inhibitory mechanisms and the control of attention. Conway press

44. Jaradat, A. M. (2004). Test anxiety in Jordanian students: Measurement, correlates and treatment. Doctoral dissertation, PhillipsUniversity of Marburg, Germany.

45. Noran, F. Y.(2000). Procrastination among students in institutes of higher learning: Challenges for KEconomy.

Available at: http://www.mahdzan.com/papers/procrastinate/Accessed on 17th November, 2015

46. Rakes, G. C. & Dunn, K. E. (2010). The Impact of Online Graduate Students' Motivation and Self- Regulation on Academic Procrastination. Journal of Interactive Online Learning, 9(1), 78 – 93.

47. Schouwenburg, H. C. & Groenewoud, J. (2001). Study motivation under social temptation; effects of trait procrastination. Personality and Individual Differences, 30(2), 229-240.

48. Solomon, L.J., & Rothblum, E.D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive –behavioral correlates. Journal of Counseling Psychology, 31, 503- 509.

49. Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? Personality and Individual Differences, 48(8), 926-934.

50. The American Heritage Dictionary of the English Language, (2020) Fifth Edition copyright by Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company. All rights reserved.

الملاحق

الملحق رقم(1):

الاستبانة في صورتها الأولية

كلية التربية
الدراسات العليا
خطاب التحكيم

حضرة الأستاذ/ الدكتور: .....

المؤسسة:.....

تحيّة طيّبة، وبعد:

يقوم الباحث بإعداد دراسة حول (**الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الاكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا.) استكمالا للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي.**

لذا، أرجو التكرّم بإبداء آرائكم واقتراحاتكم حول فقرات الاستبانة، ومدى انتماء كلّ فقرة للمجال المحدد لها، وصحّة بنائها اللغوي، أو أيّة اقتراحات أو تعديلات أخرى ترونها مناسبة لتحقيق أهداف هذه الدّراسة، علماً بأن بدائل الإجابة على الفقرات كالتّالي: **(كبيرة جدّاً، كبيرة، متوسّطة، قليلة، قليلة جدّاً.)** مع **وافر الاحترام والتّقدير.**

أوّلاً: البيانات الأوّليّة:

1- الجنس: ( ) ذكر. ( ) أنثى.

2- الفرع الدراسي: ( ) العلمي . ( ) علوم انسانية. ( ) الفروع المهنية

الباحث: محمّد مهدي مخامرة

إشراف: د. حاتم عابدين

ثانياً: فقرات استبانة الحساسية الانفعالية:

مجال الحساسية السالبة: الى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن حساسيتك الانفعالية	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	فليلة جدا
1. أشعر أني سريع الاستثارة.					
2. أسيئ الظن بالآخرين.					
3. أنفعل لسلوك الطلبة السلبي بسرعة.					
4. أتجنب الاختلاط بالطلبة قدر الإمكان.					
5. أعتقد أن الطلبة تتعمد مضايقتي.					
6. أشعر بأني الأفضل بين الطلبة.					
7. اشعر بخيبة أمل عند وقوعي في خطأ ولو كان بسيطا.					
مجال الحساسية الموجبة: الى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن حساسيتك الانفعالية	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدا
1. انزعج حين ارى أحد يكرهني.					
2. أشعر بالإهانة لو تجاهلني أحد الطلبة.					
3. أفسر الموقف أكثر مما يحتمل.					
4. أفضل التعامل بصدق مع الطلبة.					
5. أشعر أن روحي المعنوية عالية.					
6. أشعر أني سريع التأثر عاطفيا.					
7. اهتم بالتفاهات البسيطة وأضخمها.					
8. أتذوق كل ما هو جميل عند رؤيته.					
مجال الابتعاد العاطفي: الى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن حساسيتك الانفعالية	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1. أفضل عدم مشاركة الطلبة بأفراحي وأحزاني.					
2. ابتعد عن التعبير عن مشاعري أمام الطلبة.					
3. اكبت انفعالاتي عند حدوث شيئا أمامي.					
4. مشاهدتي لطالب يعاني لا تزعجني.					
5. أفضل الابتعاد عن الطلبة في المدرسة.					
6. اتجنب من يحرجني.					
7. أفضل عدم مشاركة الطلبة في مشاكلي.					
8. أشعر بالتعاسة لو لم أحصل على رضى زملائي.					

ثالثا: فقرات استبانة التلكؤ الأكاديمي

المجال المعرفي: الى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن التلكؤ الأكاديمي لديك.	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	فليلة جدا
1. اختلق الأعذار لتأجيل الواجبات المدرسية.					
2. اعتقد أن الواجبات الاجتماعية أهم من الواجبات المدرسية.					
3. أشعر أن علي التأجيل من اجل تحسين أدائي.					
4. أعتقد أن الدراسة اليومية لا تجدي نفعا.					
5. تأجيلي للامتحانات بسبب ضعف الاستعداد.					
6. أشعر بالتعب بشكل مستمر عند أداء الواجبات المدرسية					
7. اومن ان اداء الوجبات الاجتماعية أم من الواجبات الأكاديمية.					
8. أشعر بضعف الدافعية بسبب تأجيلي الواجبات المدرسية.					
المجال الانفعالي: الى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن التلكؤ الأكاديمي لديك.	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدا
1. أشعر بالملل بسبب الروتين المدرسي.					
2. أشعر بالخوف من عدم قدرتي على النجاح.					
3. أحفز نفسي للقيام بالمهام الأكاديمية.					
4. أشعر بالإحباط عند البدء بتنفيذ الواجبات المدرسية.					
5. أندم عند الفشل في اداء الواجبات المدرسية.					
6. أشعر بكرهي لبعض المواد الدراسة.					
7. أشعر بالندم عندما اضيع الوقت في تنفيذ الوجبات المدرسية.					
8. اشعر بالسعادة عند تنفيذ الواجبات المدرسية.					
المجال السلوكي: الى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن التلكؤ الأكاديمي لديك.	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدا
1. اعتمد على غيري في تنفيذ واجباتي المدرسية.					
2. اعتمد على نفسي في تنفيذ واجباتي المدرسية.					
3. اتكاسل في البدء في الواجبات المدرسية حتى يشارف موعد تسليمها					
4. أؤجل تنفيذ واجباتي المدرسية حتى وإن كانت سهلة.					
5. استعد جيدا للامتحانات قبل موعدها.					
6. انجز الواجبات المدرسية حتى النهاية مهما كانت صعبة.					

7. اهرب من الواجبات المدرسية التي تتطلب جهدا مضاعفا.					
8. أميل إلى الواجبات المدرسية التي تجلب لي المدح والثناء.					

الملحق رقم (2)

الاستبانة في صورتها النهائية

جامعة الخليل
كلّيّة الدّراسات العليا والبحث العلميّ
برنامج الإرشاد النفسي والتربوي

اخي الطالب / اختي الطالبة

تحيّة طيّبة، وبعد:

يقوم الباحث بإعداد دراسة حول (**الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الاكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا.) استكمالا للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي.**

يرجى التّكرّم بالإجابة على فقرات الاستبانة بما يتناسب مع رؤيتكم، من أجل تحقيق اهداف الدراسة، علما أن المعلومات الواردة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

مع وافر الاحترام والتّقدير وأتمنى لكم النجاح.

أوّلاً: البيانات الأوّليّة:

1- الجنس: ( ) ذكر. ( ) أنثى.

2- الفرع الدراسي: ( ) العلمي . ( ) علوم انسانية. ( ) الفروع المهنية

الباحث: محمّد مهدي مخامرة

إشراف: د. حاتم عابدين

ثانياً: فقرات استبانة الحساسية الانفعالية:

مجال الحساسية الفردية السالبة: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن حساسيتك الانفعالية	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	فليلة جدا
1. أشعر أني سريع الاستثارة.					
2. أسيء الظن بالآخرين.					
3. أنفعل لسلوك الطلبة السلبي بسرعة.					
4. أتجنب الاختلاط بالطلبة قدر الإمكان.					
5. أعتقد أن الطلبة يتعمدون مضايقتي.					
6. أشعر بأني الأفضل بين الطلبة.					
7. اشعر بخيبة أمل عند وقوعي في خطأ ولو كان بسيطا.					
مجال الحساسية الموجبة للآخرين: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن حساسيتك الانفعالية	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدا
1. أنزعج حين أرى أحدًا يكرهني.					
2. أشعر بالإهانة لو تجاهلني أحد الطلبة.					
3. أحمل الموقف أكثر مما يحتمل.					
4. أفضل التعامل بصدق مع الطلبة.					
5. أشعر أن روحي المعنوية عالية.					
6. أشعر أني سريع التأثر عاطفيا.					
7. أتذوق كل ما هو جميل عند رؤيته.					
مجال الابتعاد العاطفي: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن حساسيتك الانفعالية	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1. أفضل عدم مشاركة الطلبة بأفراحي وأحزاني.					
2. أبتعد عن التعبير عن مشاعري أمام الطلبة.					
3. أكبت انفعالاتي عند حدوث شيء أمامي.					
4. مشاهدتي لطالب يعاني لا تزعجني.					
5. أفضل الابتعاد عن الطلبة في المدرسة.					
6. أفضل عدم مشاركة الطلبة في مشاكلي.					
7. أشعر بالتعاسة لو لم أحصل على رضى زملائي.					

ثالثا: فقرات استبانة التلكؤ الأكاديمي

المجال المعرفي: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن التلكؤ	كبيرة	كبيرة	متوسطة	قليلة	فليلة

الأكاديمي لديك.	جدا				جدا
1. أختلق الأعذار لتأجيل الواجبات المدرسية. 2. أعتقد أن الواجبات الاجتماعية أهم من الواجبات المدرسية.					
3. أشعر أن علي التأجيل من أجل تحسين أدائي.					
4. أعتقد أن الدراسة اليومية لا تجدي نفعا.					
5. تأجيلي للامتحانات بسبب ضعف الاستعداد.					
6. أشعر بالتعب بشكل مستمر عند أداء الواجبات المدرسية					
7. أشعر بضعف الدافعية بسبب تأجيلي الواجبات المدرسية.					
المجال الانفعالي: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن التلكؤ الأكاديمي لديك.	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدا
1. أشعر بالملل بسبب الروتين المدرسي.					
2. أشعر بالخوف من عدم قدرتي على النجاح.					
3. أشعر بالإحباط عند البدء بتنفيذ الواجبات المدرسية.					
4. أندم عند الفشل في أداء الواجبات المدرسية.					
5. أشعر بكرهي لبعض المواد الدراسة.					
6. أشعر بالندم عندما اضيع الوقت في تنفيذ الوجبات المدرسية.					
7. أشعر بالسعادة عند تنفيذ الواجبات المدرسية.					
المجال السلوكي: إلى أي درجة تعبر الفقرات التالية عن التلكؤ الأكاديمي لديك.	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدا
1. أعتمد على غيري في تنفيذ واجباتي المدرسية.					
2. أعتمد على نفسي في تنفيذ واجباتي المدرسية.					
3. أؤجل تنفيذ واجباتي المدرسية حتى وإن كانت سهلة.					
4. أستعد جيدا للامتحانات قبل موعدها.					
5. أنجز الواجبات المدرسية حتى النهاية مهما كانت صعبة.					
6. أتهرب من الواجبات المدرسية التي تتطلب جهدا مضاعفا.					
7. أميل إلى الواجبات المدرسية التي تجلب لي المدح والثناء.					

الملحق رقم (3)

قائمة المحكِّمين

الرقم	الاسم	الجامعة
1	أ. د. محمد شاهين	جامعة القدس المفتوحة
2	أ. د. مجدي زامل	جامعة القدس المفتوحة
3	أ. د. نبيل الجندي	جامعة الخليل
4	د. إبراهيم المصري	جامعة الخليل
5	د. إبراهيم أبو عقيل	جامعة الخليل
6	د. محمد عجوة	جامعة الخليل
7	د. كامل كتلو	جامعة الخليل
8	د. خالد قطوف	جامعة البوليتكنيك
9	د. عبد الناصر السويطي	جامعة القدس المفتوحة
10	د. أشرف أبو الخيران	جامعة القدس
11	د. محمود الطميزي	جامعة فلسطين الأهلية بيت لحم

الملحق رقم (4)

كتاب تسهيل المهمة

HEBRON UNIVERSITY

جامعة الخليل

Ref.

Date

بسم الله الرحمن الرحيم

الرقم : م.خ/ 31 ت/2020

التاريخ : 2020/05/28

حضرة السيد مدير التربية والتعليم / يطا/ المحترم.

الموضوع: تسهيل مهمة.

بعد التحية ،،،

يقوم الطالب "محمد مهدي كمال مخامره" بإجراء دراسة بعنوان:

" الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالتلكؤ الاكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في مديرية تربية وتعليم يطا ".

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب/ة المذكور/ة والتعاون لإتمام دراسته /١.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

عميد كلية التربية

د. كمال مخامره

HEBRON UNIVERSITY
College Of Education