Dirasat: Human and Social Sciences, Volume 53, No. 6, Supplement 1, 2026, 9361

Deanship of Scientific Research

The Relative Contribution of Causal Attribution and Academic Procrastination to Future Anxiety among University Students Expected to Graduate

Khawlah Khalifah Albarjas*

Department of Educational Psychology, College of Education, Al-Jouf University, Saudi Arabia.

Received: 17/10/2024
Revised: 3/12/2024
Accepted: 14/1/2025
Published online: 15/1/2026

* *Corresponding author:*
kkbrjas@ju.edu.sa

Citation: Albarjas, K. K. (2026). The Relative Contribution of Causal Attribution and Academic Procrastination to Future Anxiety Among University Students Expected to Graduate. *Dirasat: Human and Social Sciences*, *53*(6), 9361.
https://doi.org/10.35516/Hum.2026.9361

© 2026 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: This study aimed to identify the predictive ability of causal attribution and academic procrastination on future anxiety among students expected to graduate from Al-Jouf University, Saudi Arabia.

Method: A descriptive methodology was employed, utilizing scales for causal attribution, academic procrastination, and future anxiety. The study sample included 480 male and female students expected to graduate.

Results: The findings revealed a statistically significant negative correlation between causal attributions (internal stable, internal unstable, and external stable) and future anxiety, while a positive correlation emerged between external unstable attributions and academic procrastination with future anxiety. Furthermore, most dimensions of causal attributions and academic procrastination were predictive of future anxiety. Specifically, the coefficient of determination for internal unstable attributions, external stable attributions, external unstable attributions, and academic procrastination were 7%, 3%, 24%, and 32%, respectively. However, internal stable attributions did not significantly predict future anxiety. Additionally, external unstable causal attributions varied by gender, favoring males.

Conclusion: Based on the results, the study recommends leveraging the dimensions of causal attribution and academic procrastination to develop interventions aimed at reducing future anxiety among prospective graduates.

Keywords: Causal attribution; Academic procrastination; future anxiety; prospective students.

الإسهام النسبيّ للعزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم

خولة بنت خليفة البرجس*

قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة الجوف، الجوف، السعودية

ملخّص

الأهداف: هدفت الدراسة إلى تعرف القدرة التَّنَبُّؤِيَّة للعزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ بقلق المستقبل لدى الطلبة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم من جامعة الجوف بالمملكة العربيَّة السُّعُوديَّة من عينة الدراسة.

المنهج: واستُخْدِمَت المنهجيَّة الوصفية الارتباطية، كما استُخْدِم مقاييس الدراسة الحالية وهي: مقاييس العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل، وطُبِّقت الدراسة الحالية على عيّنة من الطلبة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم، وقد بلغ عددهم (480) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة.

النتائج: أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيَّة دالة إحصائيا سالبة بين العزو السَّبَبِيّ (الداخلي المستقر والداخلي غير المستقر والخارجي المستقر) مع قلق المستقبل بينما كان هناك ارتباط موجب بين العزو الخارجي غير المستقر والتلكؤ الأكاديمي مع قلق المستقبل، كما أشارت النتائج إلى أنَّ معظم أبعاد العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ تتنبَّأ بقلق المستقبل، حيث تبين أن معامل التحديد للعزو الداخلي غير المستقر والعزو الخارجي المستقر والعزو الخارجي غير المستقر والتلكؤ الأكاديمي تتنبأ بقلق المستقبل على الترتيب (7%، 3%، 24%، 32%) بينما لم يكن هناك دلالة للعزو الداخلي المستقر بقلق المستقبل، كما تبين أنَّ العزو السَّبَبِيّ المرتبط الخارجي غير المستقرّ يختلف تبعًا لجنس الطالب ولصالح الذكور.

الخلاصة: وبناءً على النتائج أوصت الدراسة ببعض التوصِيَات منها: ضرورة الاستفادة من أبعاد العزو السَّبَبِيّ الداخلي المستقر وغير المستقر والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ لتخفيض قلق المستقبل لدى الطلبة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم.

الكلمات الدالة: العزو السَّبَبِيّ، التَّلَكُّؤ الأكاديميّ، قلق المستقبل، الطلبة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم.

مقدمة

ينتقل الإنسان من مرحلة نمائية لمرحلة أخرى وتتطلب كل مرحلة الإعداد والتجهيز للنجاح بتلك المرحلة، ومن أهم المراحل التي يمر بها الطلاب، تلك التي ينتقل فيها الطالب من حياة الجامعة إلى حياة العمل، وقد يعاني بعضهم من العديد من الحالات النفسية التي تحتاج إلى دراسة، واهتمام من الباحثين.

يعد المفهوم العام للعزو السَّبَبِيّ أو ما يُعرف بمركز التحكُّم (Locus of Control) من المفاهيم التي انبثقت عن مفاهيم نظرية التعلم الاجتماعي. وتركز نظرية العزو السَّبَبِيّ -وهي إحدى النظريات المعرفية- على مفهوم دافعية التحصيل، وتفترض أنّ الأفراد يحاولون تحديد السبب الذي يكمن وراء نجاحهم أو إخفاقهم في المجالات المختلفة. وركزت على كيفية تفسير الأفراد للأحداث، وكيفية ارتباطها بالتفكير والسلوك، ويعتقد الأفراد أنّ النجاح يرجع إلى قدرة عالية وجهد مبذول، أما الإخفاق فإنه يمكن أن يكون بسبب الحظ السيّئ، أو أيّ من العوامل خارج سيطرتهم(Weiner, 1985) .

وترجع جذور الحديث عن مفهوم العزو إلى أعمال "فريس هايدر Fritz Heider "في خمسينيات القرن الماضي (1950)، حيث أكد "هايدر" أنّ هناك حاجة أساسية متأصّلة في الناس لفَهم بيئاتهم والسَيطرَة عليها، ووصف الأفراد بأنهم مثل علماء النفس- مع فارق أن تفسيرهم سطحي- يحاولون التحقُّق وتَوضيح وفهم أسباب الأحداث المهمَّة(Martinko, 2009) .

وقد قسم العزو السَّبَبِيّ تبعًا لاتجاهه إلى العزو السَّبَبِيّ الداخلي، حيث يتميز الأفراد أصحاب هذا الاتجاه بمستوًى عالٍ من الاعتقاد بتحكُّمهم في الحظ والمصير، ومن ثم فإنهم يعزون التعزيزات أو النهايات السارة التي يصلون إليها إلى قدرتهم وجدّهم، أو ما يسمى العزو السببي الخارجي؛ إذ يعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن الحظ والمصير يتحكمان في حاضرهم ومستقبلهم. ويوجد عزو سببي ثالث؛ أطلق عليه العزو السَّبَبِيّ الوسيطي، الذي يعني أن هناك أفرادًا لا يعزون أسباب نجاحهم أو إخفاقهم إلى أسباب معروفة أو واضحة، بل يعزونها إلى أسباب غير معروفة ومجهولة (Gale, & Ian, 2008).

وتقوم نظرية العزو على افتراضات عدة، أولها: الافتراض الأساسي لمنظّري العزو؛ أن الإنسان مدفوع لفهم الأسباب التي أدت إلى نجاحه وإخفاقه في المهمات المختلفة، وثانيها: أنّنا نقدم أسبابًا يمكن أن تفسر سلوكنا، وهي أسباب غير عشوائية، حيث تحكمها مبادئ ومعايير يمكنها أن تشرح لنا مبرراته، وثالثها: أن تلك الأسباب تؤثر على المدى البعيد، في سلوكياتنا الانفعالية وغير الانفعالية، بحيث تكون فيما بعد نهجًا للفرد والمجتمع (Petri & Govern, 2004).

واقترح هايدر Hyderabad نموذجًا لعزو مسؤولية الشخص عن الحدث يستند إلى الإسهام النسبي للخصائص الفردية والمواقف الخارجية، وقد اهتم هايدر بالطريقة الإدراكية لدى الإنسان العادي لأسباب الأحداث وطريقة تفسيرها، والطريقة التي يسلك بها في موقفٍ ما؛ حيث اعتبر أن الممارسات الإنسانية ناجمة عن تفكير الإنسان في سبب حدوثه، وليس استجابة للأحداث(Britt & Garrity, 2004) .

كما استنتج واينر Winner أربعة عوامل رئيسة يعزو إليها الأفراد نجاحهم وإخفاقهم هي: القدرة، والجهد، والحظ، وصعوبة المهمة. وقام واينر بتقسيم هذه العوامل على الأبعاد الثلاثة التي وضعها هايدر، حيث أشار في بادئ الأمر لبعد الموقع (الداخلي والخارجي) واعتبر القدرة والجهد عوامل داخلية، بينما صعوبة المهمة والحظ عوامل خارجية، وفي تطور لاحق أضاف بُعد الثبات (التغير)، واعتبر القدرة وصعوبة المهمة عوامل ثابتة بينما الجهد والحظ عوامل متغيرة، وبُعد السيطرة وهو عامل داخلي متغير يمكن التحكم به (Jackson, et al 2002).

وحول دراسة العزو السببي فقد سلطت دراسة حمودة وكحول (2020) الضوء على طبيعة العلاقة القائمة بين العزو السَّبَبِيّ وسلوك العجز المتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، بتحديد الفروق في العزو السَّبَبِيّ والعجز المتعلم لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي، وذلك على عينة مكونة من (103) تلاميذ، فقد جُمِعت البيانات من خلال مقياس العزو السَّبَبِيّ لـ(ليفكورت) "lefcurt" ومقياس العجز المتعلم لعديلي والزغول (2015). وأظهرت إحصائيات الدراسة تحقق الارتباط السالب ذي دلالة إحصائية بين العزو السَّبَبِيّ والعجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

وعرّفت الأدبيات السابقة كلًّا من نمطي التَّلَكُّؤ العام، والأكاديميّ على أنهما يمثلان- في جوهرهما- نوعًا من الإخفاق في التوجيه الذاتي للسلوك الإنساني (Chu & Choi, 2005) وعادة ما يؤخر الطلاب أكثر من ثلث أنشطتهم اليومية، وغالبًا ما يحدث ذلك بسبب النوم، أو مشاهدة التلفزيون؛ مما يترتب عليه آثار سلبية تؤثر على النجاح الأكاديميّ؛ إذ إنه شكل من أشكال الخلل الوظيفي يؤدي إلى تأخير القيام بالمهام، وغالبًا ما ينطوي على عواقب سلبية مثل: ضعف الأداء الأكاديميّ، وانخفاض الرضا عن الحياة، وعدم القدرة على إدارة الوقت، وضعف استخدام استراتيجيات ومهارات التعلم (Katrin, et al., 2012).

ولقد بيَّن روزاريو وزملاؤه (Rosário et al., 2009) أنَّ التَّلَكُّؤ الأكاديميّ يرتبط باتباع الطلاب لأساليب حياة "غير تكيُّفيَّة". ويترتب عليها عدة نتائج سلبية تؤثر في حياتهم؛ إذ يمكن- مثلًا- أن يؤدي إلى عدم اتباع سلوكيات الاستذكار (وزيادة معدلات الوقوع في الأخطاء وعدم الالتزام بالجداول والمواعيد الزمنية المحددة سلفًا، إضافة إلى تأجيل أداء المهام الإدارية المتعلقة بالبيئة التعليمية، مثل: إعادة الكتب المستعارة إلى المكتبات، والتسجيل للمشاركة في الامتحانات الدراسية، وترى ماري(Mary, 2009) أن التَّلَكُّؤ الأكاديميّ هو الجنوح إلى التأجيل وتجنب إتمام بعض المهام، والقرارات والمسؤوليات التي لا بد من إنجازها خلال فترة معينة، ويتضمن التَّلَكُّؤ الأكاديمي معرفة الفرد أنه من الواجب عليه أن يقوم بتنفيذ بعض الأنشطة، وأحيانًا يتمنى أن ينفذها، لكنه لا ينجح في تحفيز نفسه ليؤديها خلال الوقت المحدد له، أو المُتَوَقَّع أن ينفذها خلاله، ويمثل التَّلَكُّؤ الأكاديميّ في بعض الأوقات مشكلة خطيرة تتمثل في تلك الآثار الداخلية والخارجية للتلكؤ فمن الآثار الداخلية: لوم الذات، والندم، والضيق والإحباط. وركزت دراسة الكعبي (2021) على

التَّلَكُّؤ الأكاديميّ لدى طلاب وطالبات كلية التربية للعلوم الإنسانية، وقد تألفت العينة من (200) من الطلاب والطالبات، ومن خلال مقياس جاب الله (2017) لقياس التَّلَكُّؤ الأكاديميّ، توصلت الدراسة إلى أن طلاب وطالبات كلية التربية للعلوم الإنسانية يتصفون بالتَّلَكُّؤ الأكاديميّ، وأن التَّلَكُّؤ الأكاديميّ لا يتأثر بمتغير الجنس (ذكور-إناث).

وتوجد عوامل عديدة تسهم في حدوث التَّلَكُّؤ الأكاديميّ عند طلاب الجامعة منها: نقص الإرشاد والتوجيه، ونقص التشجيع، وضعف مهارات إدارة الوقت، والمشكلات الاجتماعية، والثقة الزائدة، وتوجيه اللوم للمصادر الخارجية عند الوقوع في مشكلة، والصعوبة في اتخاذ القرار، ونقص التوكيدية(Cao, 2012) .

ومن الدراسات التي تناولت التلكؤ الأكاديمي دراسة جندرون (Gendron, 2011) التي استهدفت تحديد طبيعة العلاقة الارتباطية بين المتغيرات البحثية الثلاثة: التَّلَكُّؤ الأكاديميّ النشط، والتعلم الموجه ذاتيًا، والتحصيل الدراسي لطلبة مرحلة التعليم الجامعي، والوقوف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين هذه المتغيرات البحثية الثلاثة الرئيسية، وكشفت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التَّلَكُّؤ الأكاديميّ النشط، والتحصيل الدراسي للطلاب، كما بحثت دراسة (Balkis, 2013) العلاقة بين التَّلَكُّؤ الأكاديميّ وكلٍّ من الرضا عن الدراسة والتحصيل الأكاديميّ، ولبحث ما هدفت إليه الدراسة استخدم الباحث مقياس التَّلَكُّؤ الأكاديميّ، ومقياس الرضا عن الدراسة، واختبارًا تحصيليًّا، واختارت الدراسة عينةً شملت (290) طالبًا جامعيًّا، وأظهرت البيانات الإحصائية عن ارتباط عكسي سالب بين التَّلَكُّؤ الأكاديميّ وكلٍّ من الرضا عن الدراسة والتحصيل الأكاديميّ، فكلما زاد التَّلَكُّؤ الأكاديميّ قلَّ الرضا عن الدراسة والتحصيل الأكاديميّ، وبالعكس كلما قل التَّلَكُّؤ الأكاديميّ زاد كلٌّ من الرضا عن الدراسة والتحصيل الأكاديميّ، وما قام به ياسين وعاشور (2019) إلى التعرف إلى إدارة الذات بوصفها محددًا نفسيًّا للتلكؤ الأكاديميّ لطلاب الجامعة، واستخدمت الدراسة كلًّا من مقياس التَّلَكُّؤ، ومقياس إدارة الذات، على عينة من (147) طالبًا وطالبة من جامعة عين شمس. وانتهت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التَّلَكُّؤ لدى طلبة الجامعة قائمة على النوع. فيما اهتمت دراسة شوشوان وبروال (2022) بتحديد درجة التَّلَكُّؤ الأكاديميّ عند عينة طلابية من تخصصات متنوعة في العلوم الاجتماعية بجامعة باتنة 1، وفيما إذا كانت هناك فروق فيه تعزى لكل من الجنس والمستوى الدراسي. قدرت العينة بـ (173) طالبًا من الجنسين، واستخدمت الدراسة مقياس التَّلَكُّؤ الأكاديميّ الذي أعده كل من عبد الرحمن مصيلحي ونادية الحسيني (2004). وبينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة في مستوى التَّلَكُّؤ الأكاديميّ لديهم تعزى للجنس.

وظهرت دراسات سابقة ربطت بين التلكؤ الأكاديمي والعزو السببي، كدراسة العمري (2018)، من خلال استخدام مقياسي العزو النسبي (تقنين الباحث) والتلكؤ الأكاديمي (إعداد: السكران، 2015)، على عينة الدراسة، المكونة من (315) طالبًا بالتخصصات الأدبية والعلمية والمستويات الدراسية: (الثالث، الخامس، السابع)، فتوصلت الدراسة إلى أن أبرز أنماط العزو السَّبَبِيّ كانت حسب متوسطاتها هي: (خبرات النجاح: بسبب العوامل الداخلية) تلاها نمط (خبرات الفشل: بسبب عوامل غير مستقرة)، ثم نمط (خبرات الفشل: بسبب عوامل مستقرة) فيما جاء نمط (خبرات النجاح: بسبب العوامل الخارجية)، كما أظهرت وجود ارتباط سلبي ذي دلالة معنوية إحصائية بين التَّلَكُّؤ الأكاديميّ، نمطي: خبرات النجاح (بسبب العوامل الداخلية)، وخبرات الفشل (بسبب عوامل غير مستقرة)، وارتباط (موجب) وذو دلالة إحصائية مع نمطيّ: خبرات النجاح (بسبب العوامل غير مستقرة)، وارتباط (موجب) وذو دلالة إحصائية مع نمطيّ: خبرات النجاح (بسبب العوامل الخارجية)، وخبرات الفشل (بسبب عوامل مستقرة)، كما هدفت دراسة أحمد والتواب (2020) إلى تحديد مدى اختلاف مستوى التَّلَكُّؤ الأكاديميّ على أساس الجنس والمستوى التعليمي، وتم تطبيق مقاييس التَّلَكُّؤ الأكاديميّ والطموح الأكاديميّ والعزو السَّبَبِيّ الأكاديميّ وجودة الحياة الأكاديميّة على المشاركين، وعبر عينة من (266) طالبًا وطالبة، لم تُبيّن نتائج الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في مستوى التلكؤ الأكاديمي، كما وجدت علاقة موجبة بين التلكؤ الأكاديمي والعزو السببي الأكاديميّ لدى أفراد العينة الكلية للدراسة. وتوصلت أيضًا إلى إمكانية التنبؤ بالتَّلَكُّؤ الأكاديميّ إذا كان معلومًا كلّ من الطموح الأكاديميّ، والعزو السَّبَبِيّ الأكاديميّ، وجودة الحياة الأكاديميّة لدى أفراد العينة الكلية للدراسة.

ويحدد مولين (Moline, 1990) مجموعة من الأسباب المثيرة لقلق المستقبل والمتمثلة في: انعدام القدرة لدى الفرد على التكيف ومشاكل الحياة، وانعدام القدرة على فصل الأمنيات عن التوقعات المبنية على الواقع، والمشكلات الأسرية داخل البيت والعجز عن إيجاد حلول لها، وانعدام القدرة على التكهن ونقص المعلومات عن المستقبل، والإحساس بعدم الأمان والشعور بالتمزق.

ويعتبر زاليسكي (Zaleski, 1996) قلق المستقبل أحد مصطلحات البحث العلمي الحديثة؛ حيث وجد أن لكل نوع من أنواع القلق تأثيرا مستقبليا، ففي عصرنا يعيش الأفراد تحت ضغط مطالب سريعة ومتعددة، وبسبب الضغوط الحياتية والمشكلات المجتمعية، ينشأ القلق باستمرار، حيث قد تؤثر على توقعات وتوجهات الأفراد نحو المستقبل، الأمر الذي قد ينعكس بصورة أو بأخرى على كثير من جوانب شخصية الفرد.

ومن الدراسات السابقة التي سلطت الضوء على قلق المستقبل، دراسة بلال (2021)، التي ركزت على تحديد طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل ودافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب والطالبات من الجامعيين المقبلين على التخرج، وجاءت العينة البحثية مشتملة على (90) طالبًا من طلبة القطب الجامعي "تامدة" بولاية تيزي وزو، واستخدمت الدراسة مقياسين: مقياس قلق المستقبل، ومقياس دافعية الإنجاز الدراسي، وأظهرت نتائجها أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل ودافعية الإنجاز الدراسي عند الطلبة المقبلين على التخرج، ولا توجد فروق قائمة على النوع

ذكورًا وإناثًا في متغير قلق المستقبل. وأجرى مفتاح (2021) دراسة استهدفت الكشف عن المستويات بين قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلاب وطالبات إتمام الشهادة الثانوية العامة بمنطقة ترهونة، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا وطالبة، وباستخدام كل من مقياس قلق المستقبل من إعداد دعاء شلهوب (2016)، ومقياس مستوى الطموح من إعداد هيام عابد (2015)، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل ومستوى الطموح.

وقام بوجمعة (2023) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل والصحة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة البويرة، واختار الباحث (50) طالبًا وطالبة كعينة للدراسة، ومن خلال مقياسي قلق المستقبل والصحة النفسية، وجد أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين قلق المستقبل والصحة النفسية لديهم. كما أجرى بومعزوزة وبراهيمي (2023) إلى التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل ونوعية الحياة لدى طلبة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الجزائر2، وباستخدام مقياس قلق المستقبل للخالدي (2002)، ومقياس نوعية الحياة المختصر لمنظمة الصحة العالمية (2008)، على عينة قوامها (228) طالبًا وطالبة، توصل إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة لدى الطلبة بين قلق المستقبل ونوعية الحياة، وأن طلبة الجامعة أكثر قلقًا حول المجال النفسي لديهم. كما اختارت دراسة السويل (2024) عينة للدراسة قوامها (128) طالبة دراسات عليا بجامعة الملك سعود، للكشف عن الفروق بين المتزوجات حديثاً وغير المتزوجات حديثا في قلق المستقبل والسعادة النفسية، وذلك باستخدام مقياسيّ قلق المستقبل والسعادة النفسية. وقد أشارت النتائج إلى أن حديثات الزواج لديهن ارتفاع في متغير قلق المستقبل وانخفاض في متغير السعادة النفسية مقارنة بغير الحديثات منهن، ووجِد ارتباط عكسي بين قلق المستقبل والسعادة النفسية لأفراد العينة.

واستهدفت دراسة الدرس (2018) معرفة العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وكفاءة الذات الاكاديمية وقلق المستقبل المهني لدى(205) من طالبات برنامج التربية الخاصة، بكلية التربية للطفولة المبكرة، واستخدمت هذه الدراسة مقياس التَّلَكُّؤ الأكاديميّ (إعداد: الباحث)، ومقياس كفاءة الذات الأكاديميّة (إعداد: الباحث)، ومقياس قلق المستقبل المهني (إعداد عمر بدران، ومحمد إبراهيم، وجيلان أبو سامح، 2016)، وأظهرت نتائجها وجود ارتباط سلبي ذات دلالة إحصائية بين التَّلَكُّؤ الأكاديميّ وكفاءة الذات الأكاديميّة، ووجود ارتباط موجب ذات دلالة إحصائية بين التَّلَكُّؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل المهني، كذلك أظهرت نتائجها إلى إمكانية التنبؤ بالتَّلَكُّؤ الأكاديميّ بكفاءة الذات الأكاديميّة وقلق المستقبل المهني لطالبات برنامج التربية الخاصة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

وأجرى كلٌّ من الكساسبة والطراونة (2021) دراسة كشفت عن مستوى العزو السَّبَبِيّ وعلاقته بمستوى قلق البطالة لدى طلبة جامعة مؤتة، واستخدم الباحثان مقياسين أحدهما للعزو السَّبَبِيّ، والآخر لقلق البطالة، على عينة من (502) من طلاب وطالبات الجامعة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن بُعد (العزو الداخلي غير الثابت) حل بالمرتبة الأولى، يليه (العزو الداخلي الثابت)، ثم (العزو الخارجي الثابت)، وأخيرا (العزو الخارجي غير الثابت)، وأنه لا فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر متغيرات (الجنس، والكلية، والسنة الدراسية) على مستوى العزو السببي، كما يتضح من الأدب النظري السابق، أهمية دراسة تأثير العزو السببي والتلكؤ الأكاديمي وقلق المستقبل وغيرها من المتغيرات على حياة الطلبة. ولذلك جاءت هذه الدراسة الحالية. وتتضح من نتائج الدراسات السابقة تسليطها الضوء على معرفة متغيرات الدراسة كالعزو السببي والتلكؤ الأكاديمي وقلق المستقبل لدى الطلبة، وأنها ركزت البحث في العلاقة بين المتغيرات، وعلى دراسة دور الجنس في كلٍّ من المتغيرات الثلاثة السابقة، وبحث بعضها عن الإسهام النسبيّ، ولكنها لم تجد الإسهام النسبيّ للعزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ بقلق المستقبل، وهذا ما تهدف إليه الدراسة الحالية عبر الاستفادة من الأبحاث السابقة في اختيار تصميم الدراسة، واختيار عينة الدراسة، واختيار أدوات الدراسة، وعند مناقشة الدراسة.

مشكلة الدراسة:

يؤثر العزو في طريقة تفكير الفرد واختياره للمُسَوِّغات التي ترتبط بحدوث سلوكه، ولذلك قد يختلف اتجاه العزو في الحكم على الأحداث التي يمر عليها بالطالب، ولأن الطالب الجامعي يكون مقبلًا بعد التخرج على الحياة العملية والمهنية والزواجية، فقد يعتاد نتيجة العزو على استمرار عزوه لما يحدث معه لظروف إما أن تكون داخلية وإما خارجية. وعليه، تتجلى المشكلة الأساسية للدراسة، وهي في البحث عن طبيعة العزو المتوقع لدى الطلبة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم، وترتبط بكلٍّ من التَّلَكُّؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل لديهم، خاصة إذا ما عرفنا أن التقديرات تشير إلى أن 80%- 95% من طلبة الجامعة يتَّصفون بالتَّلَكُّؤ، وأن نحو 75% يعتبرون أنفسهم متلكئين(Steel, 2007)، وفي السياق ذاته، من الممكن أن يتزايد التفكير في المستقبل ومآلاته مع اقتراب تخرج الطالب وتفكيره في طبيعة حياته بعد الجامعة، ومن هنا حاولت الباحثة ومن خلال علاقاتها وتفاعلها المباشر مع العديد من الطالبات أثناء تدريسهن لعدد من المساقات التعرف على بعض الجوانب النفسية لديهن كالقلق وطبيعة العزو والتلكؤ، وذلك من أجل اكتشاف طبيعة التفسير النسبيّ للعزو السَّبَبِيّ بأبعاده الأربعة بكلٍّ من: التَّلَكُّؤ الأكاديميّ، وقلق المستقبل لهؤلاء الطلبة. وبحسب اطلاع الباحثة، لم تجد أيًّا من الدراسات السابقة يمكن أن يربط بين المتغيرات معًا، سواء على مستوى البيئة المحلية أو العربية أو الدولية؛ وبالنظر إلى اختلاف طبيعة الحياة العصرية القائمة على التكنولوجيا، وانشغال الطلبة بوسائل تقنية حديثة أثرت على طبيعة مذاكرتهم، وزادت من انشغالهم بأمور بعيدا عن الدراسة؛ لذلك ربما زاد مستوى التَّلَكُّؤ الأكاديميّ

وفي الوقت نفسه زاد الخوف من المستقبل، وتحاول الباحثة في هذه الدراسة الكشف عن ذلك التأثير النسبيّ لعله يسهم في مساعدة الطلبة في البيئة الدراسية والعملية. فتسعى الدراسة الحالية تحديدًا إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مقدار الإسهام النسبيّ للعزو السَّبَبِيّ في التّلكُؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة الجوف المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم؟

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما طبيعة العلاقة بين العزو السَّبَبِيّ والتلكّؤ الأكاديمي من جهة، وقلق المستقبل من جهة أخرى لدى طلبة جامعة الجوف المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم؟
2. ما نسبة الإسهام النسبيّ للعزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ بقلق المستقبل لدى طلبة جامعة الجوف المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم؟
3. هل تختلف العلاقة في العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة الجوف المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم باختلاف الجنس؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- تحديد طبيعة العلاقة بين العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل.
- تحديد نسبة الإسهام النسبيّ للعزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ في التنبؤ بقلق المستقبل.
- التعرف على طبيعة الاختلاف في العلاقة العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل باختلاف الجنس.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في:

الأهمية النظرية: تتجلى أهمية الدراسة نظريًّا من حيث إنها تجلي العلاقة البينية بين متغيرات الدراسة الثلاثة، والحديث عن التفكير بالوظيفة في السنة الأخيرة، وإن عدم توفر الوظائف الجاهزة بعد التخرج قد يؤدي إلى عزو خارجي غير قابل للسيطرة، وكذلك التسويف والتأخير في أداء المهام التعليمية وإنجازها مما يزيد من قلق الطالب على مستقبله.

الأهمية التطبيقية: تتجلى أهمية الدراسة تطبيقيًّا من حيث إنها تُحدِّد مقدار الإسهام للعزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ في طبيعة قلق المستقبل لعينة من الطلبة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم يقع على عاتقهم إكمال المسيرة المهنية وتنمية المجتمع وتطويره، ومن ثمَّ يمكن أن يستفيد هؤلاء الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والمرشدون الأكاديميّون من هذه الدراسة، ويمكن الاستفادة من المقاييس المستخدمة في هذه الدراسة في رصد بعض العوامل النفسية لديهم.

محددات الدراسة:

تتمثل محددات الدراسة فيما يلي:

1. **محددات موضوعية:** تمثلت في أدوات الدراسة، هي: العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل، وطبيعة العينة وتمثيلها للمجتمع.
2. **محددات بشرية:** تمثلت في عينة من الطلبة الجامعيين المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم.
3. **محددات مكانية:** طُبِّقت في جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية.
4. **محددات زمانية:** طُبِّقت في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2024/2023م.

مصطلحات الدراسة:

تُعنى الدراسة بالمصطلحات التالية:

العزو السَّبَبِيّ:Causal Attribution

يُعَرَّف العزو السَّبَبِيّ نظريًّا، هو: نتائج السلوكيات التي تُعد من العوامل المهمة في شدة الدافعية لدى الفرد، وعلى مستوى وطبيعة الأثر الانفعالي الذي ينتابه، فإن مصطلح (الفعل) يقصد به التعديلات التي يقوم بها الفرد نتيجة للسلوك أو لأداء ما، وينظر إلى هذا المصطلح على أنه تفسير الفرد للنجاح الذي حققه أو الإخفاق الذي تعرض له، وهي على العموم الأسباب التي لا يدركها الفرد بنفسه من خلال سلوكياته الذاتية، وكذلك سلوكيات الآخرين، كما تؤكد على الفروق في إدراكات الفرد (ذاتية) وإدراكات الآخرين (خارجية) (العتيبي، 2010). أما تعريفه إجرائيًّا فيعرّف بأنه تلك الدرجة التي يحصل عليها الطالب من المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

التَّلَكُّؤ الأكاديميّ:Academic Procrastination

عرّفه والترز (Wolters, 2003) بأنه: إخفاق الفرد في أداء نشاطه في إطار الزمن المحدد، أو تأجيل هذا النشاط حتى آخر دقيقة لأنشطة يجب أن ينتهي منها خصوصًا عندما تؤدي إلى عدم الارتياح انفعاليًّا. أما تعريفه إجرائيًّا فهو: تلك الدرجة التي يحصل عليها الطالب من المقياس المستخدم في الدراسة.

قلق المستقبل:Future Anxiety

يعرّف بارلو (Barlow, 2000) قلق المستقبل بأنه: حالةٌ من التوتر وعدم الاطمئنان والخوف من التطورات السلبية المستقبلية غير المرغوبة، وفي الحالة القصوى لقلق المستقبل فإنه يكون تهديدًا بأن هناك شيئًا ما غير حقيقي سوف يحدث للشخص. وتعريفه إجرائيًّا هو: الدرجة التي يتحصل عليها الطالب من المقياس الذي طورته الدراسة الحالية.

منهج الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية أو الدراسات الارتباطية التنبؤية؛ إذ تهدف إلى دراسة العلاقة بين العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ مع قلق المستقبل، ومعرفة درجة الإسهام النسبيّ بين المتغيرات، واستقصاء وجود الفروق تبعًا للجنس.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الجامعة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم والبالغ عددهم (4890) طالبًا وطالبة من منسوبي جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية حسب إحصائيات عمادة القبول والتسجيل في الجامعة للفصل الدراسي الثاني للعام (2024/2023)

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من (480) طالبًا وطالبة من منسوبي جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية، والذي هم على مقاعد الدراسة وبقي على تَخَرُّجهم أقل من (30) ساعة معتمدة، ويمثلون من مجتمع الدراسة ما يقارب (10%)، كما اختيرت عينة استطلاعية للصدق والثبات عددها (30) طالبًا وطالبة، وقد اختيروا بعشوائية بسيطة من خلال تطبيق الدراسة على الطلبة في المواد التي تدرس بالسنة الأخيرة.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استُخدمت الأدوات التالية:

أولًا: مقياس العزو السَّبَبِيّ

استُخدم مقياس العزو السَّبَبِيّ المترجم من قبل اللواتية والخروصي (2015) وهو مصمم لطلبة الجامعة للتعرف على الأسباب المحتملة لنجاحهم وإخفاقهم ضمن مقياسين فرعيين: أحدهما يتعلق بالانتماء والآخر بمواقف الإنجاز الأكاديميّ، وهو مقياس متعدد الأبعاد ومتعدد العزو (Multidimensional Multiattributional Causality Scale)، وقد أعدَّه كلٌّ من ليفكورت وباير ووير وكوكس (Lefcourt, Baeyer, Ware, & Cox) (Lefcourt, 1981)، نظرًا لتطبيقه على فئة قريبة من فئة الدراسة الحالية وفي إحدى دول الخليج العربي، كما يتسم المقياس في صورته المبدئية بخصائص سيكو مترية مناسبة ويتمتع المقياس بالصورة الأولية بدلالات صدق ظاهري، وصدق عاملي؛ إذ أجري له التحليل العاملي الاستكشافي والتحليل العاملي التوكيدي، ومن مؤشرات حسن المطابقة للنماذج الأربعة بعبارات النجاح وعبارات الإخفاق، وقد تراوحت قيم تشبع الفقرات بين (0.39: 0.71)، كما يتمتع المقياس بدلالات صدق تقاربي وصدق تمايزي؛ حيث يوجد ارتباط بين المقياس ومقياس راوتر وتراوحت الأبعاد بين (0.21: 0.26) كما يتمتع المقياس بدلالات ثبات مناسبة؛ إذ قدّر له الثبات وفق الاتساق الداخلي، وقد تراوحت معاملات الثبات بين (0.60: 0.72) وبطريقة إعادة التطبيق تراوحت بين (0.42: 0.70). وصُحِّح المقياس ذو المستويات الخمسة من (0: 4) وهي: موافق تمامًا، وموافق إلى حد ما، وغير متأكد، وغير موافق إلى حد ما، وغير موافق مطلقًا، وتتراوح درجات عبارات العزو الداخلي والعزو الخارجي في حالتي النجاح والإخفاق كل على حدة من (0: 24)، وكذلك يمكن إيجاد درجات منفصلة لكل مجموعة فرعية والمكونة من (3) عبارات بحيث تتراوح الدرجة لكل مجموعة من (0: 12)، والمكون من (24) فقرة وأربعة أبعاد هي:

1. **العزو الداخلي المستقر**: يتعلق بالقدرة والكفاءة، ويدل على مهارة الطالب وكفاءته في الدراسة. وعدد فقراته (6) فقرات. بحيث تمثل العبارات (2، 10، 18) عبارات النجاح، (6، 14، 22) عبارات الإخفاق.
2. **العزو الداخلي غير المستقر**: المتعلق بالجهد ويشير إلى الجهد والطاقة والمثابرة التي يبذلها الطالب لتحقيق النجاح والتفوق. وعدد فقراته (6) فقرات. بحيث تمثل الفقرات (1، 9، 17) عبارات النجاح، و(5، 13، 21) عبارات الإخفاق.
3. **العزو الخارجي المستقر**: المتعلق بالسياق ويدل على مجموعة من المتغيرات الخارجية، كصعوبة المهمة وسهولتها والمساعدة المقدمة من عدمها. وعدد فقراته (6) فقرات. بحيث تمثل الفقرات (3، 11، 19) عبارات النجاح، و(7، 15، 23) عبارات الإخفاق.
4. **العزو الخارجي غير المستقر**: المتعلق بالحظ والأحداث العرضية. وعدد فقراته (6) فقرات. بحيث تمثل الفقرات (8، 16، 24) عبارات النجاح، و(4، 12، 20) عبارات الإخفاق.

وللتأكد من ملاءمة المقياس لهذا البحث، فقد عُرض بصورته الحالية على (10) محكمين، لإبداء الرأي عن فقرات المقياس وصياغتها ومناسبتها، وقد أبدى المحكَّمون ملحوظات لُغَويَّة على بعض الفقرات، ولم تُجر أية تعديلات جوهرية على المقياس. كما طُبِّق المقياس على عينة من (30) طالبًا جامعيًّا، وأعيد تطبيقه بعد أسبوعين للتحقق من الثبات بأسلوب الإعادة، وقد تحققت معامل الثبات بطريقة الإعادة للأبعاد الأربعة دالة إحصائيًّا

عند مستوى (0.01) بالتسلسل (0.84، 0.81، 0.89، 0.80).

ثانيًا: مقياس التَّلَكُّؤ الأكاديميّ

استُخدم مقياس الشهري (2022) وهو مصمم لطلبة الجامعة للتعرف على التَّلَكُّؤ الأكاديميّ للطلبة، وهو مصمم على بيئة المملكة العربية السعودية، وتصميم حديثٌ نسبيًّا، والمقياس يتكون من (25) فقرة، ويتمتع المقياس بمعامل اتساق داخلي بلغ (0.95)، وأفرز التحليل العاملي الاستكشافي أربعة عوامل وللمقياس معاملات ثبات مرتفع بلغ (0.93)، وتطابق البناء بدرجة جيدة مع بيانات العينة بنسبة (0.97)، وللتحقق من صلاحية المقياس للبحث الحالي، عُرِض المقياس بصورته الحالية على (10) محكمين؛ لإبداء الرأي في فقرات المقياس وصياغتها ومناسبتها، وقد أبدى المحكَّمون ملحوظات لُغَوِيَّة على بعض الفقرات، ولم تُجرَ أية تعديلات جوهرية على هذا المقياس، كما طُبِّقَ هذا المقياس على عينة مكونة من (30) طالبًا جامعيًّا، وأعيد تطبيقه بعد أسبوعين للتأكد من الثبات بأسلوب الإعادة، وقد وصلت معامل الثبات بطريقة الإعادة للدرجة الكلية إلى (0.93).

ثالثًا: مقياس قلق المستقبل

طُبِّق مقياس قلق المستقبل للعنزي (2018) والتي قامت بالتأكد من مناسبته للبيئة السعودية، وقد تكوَّن المقياس في صورته الأصلية من (28) فقرة وخمسة أبعاد، وأُجري الصدق الظاهري للمقياس وصدق المحك أو التجريبي وصدق التكوين، وتبين كذلك أن الاتساق الداخلي مناسب وتراوح بين (0.67-0.93)؛ إذ تكوَّن المقياس من (23) فقرة، ويُجاب عن فقراته باختيار خيار من خيارات خمسة (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، وللتأكد من الخصائص السيكو مترية للمقياس فقد تم التحقق من دلالات الصدق والثبات التالية:

أولًا: صدق المقياس

1. **دلالات الصدق الظاهري**: للتأكد من الصدق الظاهري عُرِض في صورته الأولية على (10) محكَّمين من الخبراء والمختصين بهدف تقييم وضوح الفقرة ومدى ملاءمتها لعينة الدراسة وسلامتها اللُّغَوِيَّة، وقد اعتُمد على معيار اتفاق (80%) من المحكَّمين، وبناءً على رأي المحكَّمين أجريت تعديلات في صياغة (7) فقرات، ولم تُحذف أو تُضاف أية فقرة.
2. **صدق البناء الداخلي**: لتحديد صدق البناء للمقياس، اختيرت عينة استطلاعية قوامها (30) طالبًا متوقع تَخَرُّجهم من ضمن مجتمع الدراسة وخارج نطاق العينة، وحُسبت معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والناتج الإجمالي، وقد تبين أن قيم معاملات الارتباط بطريقة بيرسون تراوحت بين (0.43-0.71)، وقد تم اعتماد قيمة معامل الارتباط (0.30) لقَبول الفقرات ضمن أداة الدراسة.

ثانيًا: ثبات المقياس

1. **الاختبار وإعادة الاختبار**: طُبِّق المقياس على (30) طالبًا كعينة استطلاعية غير عينة الدراسة الحالية، وبعد مرور أسبوعين طُبِّقَ المقياس مرة أخرى على نفس العينة الاستطلاعية، وبحساب قيمة معامل الارتباط بين درجات المقياس، تبين أن معامل الثبات بلغ (0.86). وهذه القيمة تعتبر صالحة لأغراض تطبيق الدراسة.
2. **الاتساق الداخلي**: حُسِبت معامل الاتساق الداخلي من خلال معادلة ألفا كرو نباخ، فتبين أن قيمة الثبات بلغت (0.89) وتعد هذه القيمة مقبولة لأغراض تطبيق الدراسة.

إجراءات الدراسة:

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية.
- حُدِّدت المقاييس وطُوِّرت واستُخدِمت بعضها كما هو موضح مسبقا.
- التأكد من الخصائص السيكو مترية للمقاييس من صدق وثبات.
- اختيار عينة الدراسة.
- تطبيق الأدوات على عينة الدراسة.
- تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها والخروج بتوصيات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تهدف الدراسة إلى معرفة الإسهام النسبيّ للعزو السَبَبِي والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ بقلق المستقبل. وسيتم عرض نتائجها بناء على أسئلة الدراسة.

عرض النتائج المرتبطة بالسؤال الأول ومناقشتها: ما نوع العلاقة وطبيعتها بين العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ من جهة وقلق المستقبل من جهة أخرى لدى طلبة جامعة الجوف المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم؟

للإجابة عن السؤال الأول، استخدمت الدراسة معامل بيرسون الارتباطي، للتعرف على طبيعة الارتباط والعلاقة بين العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ مع قلق المستقبل والجدول (1) يبين النتائج.

الجدول (1): معامل الارتباط بين العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ مع قلق المستقبل

		قلق المستقبل		
المقياس	**الأبعاد**	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة الإحصائية**	**طبيعة الارتباط**
العزو السَّبَبِيّ	العزو الداخلي المستقر	-0.48	0.00	ارتباط سالب
	العزو الداخلي غير المستقر	-0.46	0.00	ارتباط سالب
	العزو الخارجي المستقر	-0.42	0.00	ارتباط سالب
	العزو الخارجي غير المستقر	0.58	0.00	ارتباط موجب
التَّلَكُّؤ الأكاديميّ		0.73	0.00	ارتباط موجب

يتبين من نتائج السؤال الحالي وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.01) بين العزو الخارجي غير المستقر مع قلق المستقبل لطلبة الجامعة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم، بينما يتضح أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين العزو الداخلي المستقر والعزو الداخلي غير المستقر والعزو الخارجي المستقر مع قلق المستقبل، ويتبين أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التَّلَكُّؤ الأكاديميّ مع قلق المستقبل. وهذه النتيجة تتفق مع بعض الدراسات السابقة اتفاقًا جزئيًا، وهي: دراسة جندرون (Gendron, 2011)، ودراسة (Balkis, 2013)، ودراسة العمري (2018)، ودراسة الدرس (2018)، ودراسة أحمد والتواب (2020)، ودراسة حمودة وكحول (2020)، ودراسة بلال (2021)، ومفتاح (2021)، ودراسة الكساسبة والطراونة (2021)، ودراسة بوجمعة (2023)، ودراسة بومعزوزة وبراهيمي (2023) وتعزى هذه النتيجة إلى كون العزو السَّبَبِيّ الداخلي المستقر وغير المستقر والعزو السَّبَبِيّ الخارجي المستقر يعد من العوامل الإيجابية التي يمكن أن تفيد الفرد في حياته وتجعله يعزو سلوكه لذاته أو عوامل ثابتة بالبيئة، وفي الوقت ذاته توجد علاقة إيجابية بين العزو الخارجي غير المستقر المرتبط بالحظ والصدفة مع قلق المستقبل، وأيضًا توجد علاقة إيجابية بين التَّلَكُّؤ الأكاديميّ مع قلق المستقبل، حيث إن الطالب عندما يعتمد على عوامل كالحظ والصدفة وفي الوقت نفسه يتلكَّأ في دراسته باستمرار فإن ذلك يدفعه إلى زيادة القلق على المستقبل، ويجعله غير قادر على معاملة الظروف المتعلقة بالمستقبل بشكل مناسب، وخاصة أنه في مرحلة مقبل فيها على التخَرُّج، والابتعاد عن الجامعة والبدء بسوق العمل أو الحياة الاجتماعية والأسرية المستقلة.

عرض النتائج المرتبطة بالسؤال الثاني: ما نسبة الإسهام النسبيّ للعزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ بقلق المستقبل لدى طلبة جامعة الجوف المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم؟

استخدمت الدراسة، للإجابة عن هذا السؤال تحليل الانحدار المتعدد من خلال طريقة Enter لمعرفة مدى إسهام أبعاد العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ بقلق المستقبل لعينة من طلبة جامعة الجوف المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم، ويوضِّح نتائج هذا التحليل الإحصائي الجدولان التاليان (2، 3).

الجدول (2): ملخص النموذج لتحليل العزو النسبي والتلكؤ الأكاديمي بقلق المستقبل

النموذج	**قيمة R**	**مربع قيمة R**	**مربع قيمة R المعدل**	**قيمة الخطأ المعياري**
	0.71	0.50	0.50	0.54

يتبين من الجدول أن قيمة R هي (0.71)، ومستوى التأثير هي (50%)، وللتعرف على مستوى الدلالة وهل هي ذات دلالة إحصائية

الجدول (3) يبين النتائج

الجدول (3): نتائج تحليل التباين ومعامل الارتباط المتعدد ومعامل التحديد لنموذج الانحدار المتعدد بين أبعاد العزو السَّبَبيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة F	الدلالة الإحصائية
الانحدار	141.24	5	28.25	95.58	0.00
الخطأ	14.010	474	0.30		
المجموع	281.34	479			

ويتبين من الجدول (3) أن مستوى التفسير للعلاقة بين المتغيرات كان بمستوى ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، وللتعرف على طبيعة تأثير كل بعد أو متغير في حدوث قلق المستقبل، تم استخراج معاملات الانحدار المتعدد والجدول (4) يبين النتائج

الجدول (4): معاملات الانحدار المتعدد ودلالاتها الإحصائية لقلق المستقبل

المتغيرات	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	معامل التحديد	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
الثابت	0.47	0.18			2.58	0.01
العزو الداخلي المستقر	0.02-	0.05	0.01-	0.1	0.38-	0.71
العزو الداخلي غير المستقر	0.12-	0.03	0.14-	0.7	4.16-	0.00
العزو الخارجي المستقر	0.06-	0.03	0.08-	0.3	2.26-	0.02
العزو الخارجي غير المستقر	0.34	0.03	0.35	0.24	10.20	0.00
التَّلَكُّؤ الأكاديميّ	0.44	0.03	0.49	0.32	14.95	0.00

يتضح من جدول (4) أن نموذج الانحدار المتعدد بين قلق المستقبل (ص) العزو الداخلي غير المستقر (س1)، والعزو الخارجي المستقر (س2) والعزو الخارجي غير المستقر (س3)، والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ (س4) يمكن صياغته في المعادلة الآتية: نموذج الانحدار المقدر: ص= 0.47- 0.12س1- 0.06س2 +0.34س3+ 0.44س 4 يشير هذا النموذج للانحدار إلى: المقدار الثابت= 0.47. كما يمكن الحكم على صلاحية نموذج الانحدار المقدر، عن طريق التعليق على نتائج الانحدار المتعدد لقلق المستقبل الموضحة في جدول (2، 3) على النحو الآتي:

1. **الدلالة الإحصائية الكلية للنموذج:** يشير جدول (4) الذي يتضمن تحليل التباين أن قيمة الدلالة الإحصائية تساوي (0.00) وهي دون من مستوى المعنوية (0.05)، ومن ثمَّ فإن نموذج الانحدار دال إحصائيًّا (معنويًّا) لأبعاد العزو السَبَبِي والتَّلكُؤ الأكاديميّ، ومن ثم يمكن استعمال نموذج الانحدار المقدر في التنبؤ بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم.
2. **الدلالة الإحصائية الجزئية للنموذج:** يتضح من جدول (4) الذي يتضمن معاملات الانحدار المتعدد ودلالاتها الإحصائية أن هذه المعاملات جاءت دالة إحصائية، وتتضح هذه النتائج فيما يأتي:

أ- قيمة الثابت في المعادلة تساوي (0.47) وهذه القيمة دالة إحصائيًّا، ومن ثمَّ يكون وجود هذا الثابت في معادلة التنبؤ أمرًا ضروريًّا.

ب- يلاحظ أن معامل الانحدار المعياري (0.01) وهو غير دالٍّ إحصائيًّا لمستوى (0.00)، وهو معامل الانحدار الخاص بالعزو الداخلي المستقر، وتشير هذه النتيجة إلى أن العزو الداخلي المستقر لا يتنبأ بقلق المستقبل لطلبة الجامعة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم من أفراد عينة الدراسة.

ج- يلاحظ أن معامل الانحدار المعياري (0.14) وهو دالٌّ إحصائيًّا لمستوى (0.00)، وهو معامل الانحدار الخاص بالعزو الداخلي غير المستقر، وتشير هذه النتيجة إلى أن العزو الداخلي غير المستقر يتنبأ بقلق المستقبل لطلبة الجامعة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم من أفراد عينة الدراسة.

د- يلاحظ أن معامل الانحدار المعياري (0.08) وهو دالٌّ إحصائيًّا لمستوى (0.00)، وهو معامل الانحدار الخاص بالعزو الخارجي المستقر، وتدل هذه النتيجة على أن العزو الخارجي المستقر يتنبأ بقلق المستقبل لطلبة الجامعة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم من أفراد عينة الدراسة.

هـ- يلاحظ أن معامل الانحدار المعياري (0.35) وهو دالٌّ إحصائيًّا لمستوى (0.00)، وهو معامل الانحدار الخاص بالعزو الخارجي غير المستقر، وتُظهر هذه النتيجة أن العزو الخارجي غير المستقر يتنبأ بقلق المستقبل لطلبة الجامعة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم من أفراد عينة الدراسة.

و- يلاحظ أن معامل الانحدار المعياري (0.49) وهو دالٌّ إحصائيًّا لمستوى (0.00)، وهو معامل الانحدار الخاص بالتَّلَكُّؤ الأكاديميّ، وتشير هذه النتيجة إلى أن التَّلَكُّؤ الأكاديميّ يتنبأ بقلق المستقبل لطلبة الجامعة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم من أفراد عينة الدراسة.

ويتضح من النتائج السابقة أن العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ يتأثران بقلق المستقبل، وهو ما يتفق مع النظرية السلوكية التي ترى أن سلوك الإنسان متعلم، كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الدرس (2018)، ودراسة أحمد والتواب (2020)، وتعزى النتيجة الحالية إلى وجود تأثير للعزو بأبعاده الثلاثة بالقلق للمستقبل؛ حيث إن الطالب عندما يفسر سلوكه لعوامل مختلفة مربطة به بشكل مستقر أو غير مستقر، وعندما يرتبط بالبيئة بشكل مستقر فإن ذلك يزيد قلق المستقبل لدى الفرد، كما أن الطالب عندما يتأخر في دراسته ويؤجل به فإن ذلك يؤدي إلى زيادة في قلق المستقبل لديه.

عرض النتائج المرتبطة بالسؤال الثالث ومناقشته: هل تختلف طبيعة العلاقة في العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة الجوف المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم باختلاف الجنس؟

نظرا لطبيعة العلاقة الارتباطية بين المتغيرات حسب معامل ارتباط بيرسون وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (Z) (الفشرية) لفحص الفروق في العلاقة بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية على العلاقة في العزو السببي والتلكؤ الأكاديمي وقلق المستقبل لدى طلبة جامعة الجوف المتوقع تخرجهم باختلاف الجنس، والجدول (5) يوضح ذلك العلاقة بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية على أبعاد العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل، لدى الطلبة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم وفقًا لمتغير الجنس (طالب، طالبة)

الجدول (5): نتائج اختبار(Z) (الفشرية) لفحص العلاقة في أبعاد العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل وفقًا لمتغير الجنس

العلاقة	معامل الارتباط	قيمة Z الفشرية الجدولية	العدد	القيمة المحسوبة	مستوى الدلالة
العلاقة بين العزو الداخلي المستقر مع التلكؤ الأكاديمي للذكور	0.03	1.96	289	-7.94	0.58
العلاقة بين العزو الداخلي المستقر مع التلكؤ الأكاديمي للإناث	-0.65		191		0.37
العلاقة بين العزو الداخلي غير المستقر مع التلكؤ الأكاديمي للذكور	0.22**	1.96	289	0.00	0.00
العلاقة بين العزو الداخلي غير المستقر مع التلكؤ الأكاديمي للإناث	-0.20**		191		0.00
العلاقة بين العزو الخارجي المستقر مع التلكؤ الأكاديمي للذكور	0.21**	1.96	289	0.45	0.00
العلاقة بين العزو الخارجي المستقر مع التلكؤ الأكاديمي للإناث	-0.25**		191		0.00
العلاقة بين العزو الخارجي غير المستقر مع التلكؤ الأكاديمي للذكور	0.24**	1.96	289	2.50	0.00
العلاقة بين العزو الخارجي غير المستقر مع التلكؤ الأكاديمي للإناث	-0.01		191		0.96
العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وقلق المستقبل للذكور	0.63**	1.96	289	2.73	0.00
العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وقلق المستقبل للإناث	0.45**		191		0.00
العلاقة بين العزو الداخلي المستقر مع قلق المستقبل للذكور	0.07	1.96	289	-0.75	0.24
العلاقة بين العزو الداخلي المستقر مع قلق المستقبل للإناث	0.14		191		0.06
العلاقة بين العزو الداخلي غير المستقر مع قلق المستقبل للذكور	0.39**	1.96	289	4.17	0.00
العلاقة بين العزو الداخلي غير المستقر مع قلق المستقبل للإناث	0.02		191		0.77
العلاقة بين العزو الخارجي المستقر مع قلق المستقبل للذكور	0.25**	1.96	289	2.40	0.00
العلاقة بين العزو الخارجي المستقر مع قلق المستقبل للإناث	0.03		191		0.64
العلاقة بين العزو الخارجي غير المستقر مع قلق المستقبل للذكور	0.57**	1.96	289	3.36	0.00
العلاقة بين العزو الخارجي غير المستقر مع قلق المستقبل للإناث	0.32**		191		0.00

يتبين من الجدول (5) عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في العلاقة بين العزو الداخلي المستقر مع التلكؤ الأكاديمي، وبين العزو الداخلي غير المستقر مع التلكؤ الأكاديمي، وبين العزو الخارجي المستقر مع التلكؤ الأكاديمي، وبين العزو الداخلي المستقر مع قلق المستقبل، حيث تبين أن قيمة Z

المحسوبة كانت أقل من قيمة Z الجدولية، بينما يظهر من الجدول (5) وجود فروق بين الذكور والإناث في العلاقة بين العزو الخارجي غير المستقر مع التلكؤ الأكاديمي، والتلكؤ مع قلق المستقبل، والعزو الداخلي غير المستقر مع قلق المستقبل والعزو الخارجي المستقر مع قلق المستقبل والعزو الخارجي غير المستقر مع قلق المستقبل، وكانت هذه الفروق لصالح الذكور؛ مما يدل على أن الطلبة الذكور لديهم مستوى أكثر من الطالبات في العزو الخارجي غير المستقر. ويبدو أن الذكور أفضل في طبيعة العلاقة من الإناث لاعتبارات عديدة منها كون الذكور عندما يمتلكون عزوًا خارجيًّا غير مستقر تزيد لديهم الاهتمامات والميول الأخرى مما يرتبط بحدوث التلكؤ الأكاديمي بشكل أكبر، وبنفس الوقت فإن الذكور كما يكون لديهم تلكؤ أكاديمي بشكل أكبر فإن ذلك يؤثر في نظرتهم لمستقبلهم وطموحهم وبالتالي يزيد من قلقهم نحو المستقبل، كما أن الزوج عندما يمتلكون عزوًا داخليًّا غير مستقر يجعلهم يترددون في حياتهم واتخاذ قراراتهم وبالتالي يزيد لديهم قلق المستقبل، كما أن الذكور عندما يعزون سلوكهم بشكل مستقر للظروف الخارجية فإن ذلك يضعف تحملهم للمسؤولية واستقلاليتهم وبالتالي يزيد لديهم قلق المستقبل، كما أن الذكور عندما يعزون سلوكهم لظروف خارجية بشكل غير مستقر فإن ذلك يجعلهم لا يستطيعون التعامل مع المواقف بطريقة مناسبة وبالتالي يزيد قلقهم مقارنة مع الإناث بشكل أكبر، وتختلف نتيجة تلك الدراسة مع نتيجة دراسة ياسين وعاشور (2019)، ودراسة شوشوان وبروال (2022)، ودراسة العمري (2018)، ودراسة بلال (2021)، ودراسة الكساسبة والطراونة (2021) ويعود الاختلاف نظرا لطبيعة الأهداف المستهدفة بالدراسة واختلاف العينة، واختلاف طبيعة العلاقة حيث إن الدراسات السابقة كانت تتناول متغيرا واحدا بينما اتجهت الدراسة الحالية للبحث في العلاقة بين متغيرين معا.

التوصيات والمقترحات:

توصي الباحثة بناءً على نتائج الدراسة بما يأتي:

- العمل على الاستفادة من طبيعة العلاقة السالبة بين العزو الداخلي المستقر وغير المستقر والعزو الخارجي المستقر في تخفيض قلق المستقبل عند طلبة الجامعة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم من خلال الورش والمحاضرات.
- الاستفادة من طبيعة العلاقة الموجبة بين العزو الخارجي غير المستقر والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ في تحديد دورهما لتخفيض قلق المستقبل من خلال التوعية والتوجيه المباشرين.
- الاستفادة من إسهام العزو الداخلي غير المستقر والعزو الخارجي المستقر وغير المستقر والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ لمساعدة طلبة الجامعة في تخفيض قلق المستقبل بتوعيتهم بضرورة العمل على تنمية أبعاد من العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديمي.
- توعية الطلبة بضرورة الاستفادة من طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة وكيف تختلف باختلاف الجنس.

إجراء برامج تربوية ونفسية في الجامعة تهتم بمتغيرات العزو السَّبَبِيّ والتَّلَكُّؤ الأكاديميّ وقلق المستقبل لدورها في التأثير على الطلبة المُتَوَقَّع تَخَرُّجهم.

المصادروالمراجع

أحمد، ع. والتواب، ش. (2020). دراسة تنبؤية للعوامل المساهمة في التَّلَكُّؤ الأكاديميّ لدي طلاب الجامعة. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، 185(3)، 111-172. https://DOI:.10.21608202085852

بلال، ن. (2021). قلق المستقبل وعلاقته بدافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلبة الجامعيين المقبلين على التخرج: دراسة ميدانية على عينة من طلاب القطب الجامعي تامدة -تيزي وزو. *مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة عمار ثليجي بالأغواط*، 15(1)، 96-108. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/148912

بوجمعة، ح. (2023). قلق المستقبل وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة البويرة. *مجلة العلوم الاجتماعية*، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، 17(1)، 35-49. https://search.mandumah.com/Record/1371448

براهيمي، ش وبومعزوزة، ن. (2023). قلق المستقبل وعلاقته بنوعية الحياة لدى الطالب الجامعي. *مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية*، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، 1، 1-16. https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-1461467

جاب الله، ع. (2017). التسويف الأكاديمي نتاج اسهام العوامل الخمس الكبرى للشخصية وتفاعلات كل من متغيرات ادمان الانترنت وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من طلبة الجامعة. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 6(19)، 75-100، https://journals.qou.edu/index.php/nafsia/article/view/1340/1203

حمودة، م. وكحول، ش. (2020). العزو السَّبَبِيّ وعلاقته بسلوك عجز المتعلم في ضوء متغير التحصيل: دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، 13(1)، 432-455. https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=303466

الخالدي، أ. (2002). *المرجع في الصحة النفسية*. الدار العربية للنشر والتوزيع.

الدرس، ع. (2018). التَّلَكُّؤ الأكاديميّ وعلاقته بكفاءة الذات الأكاديميّة وقلق المستقبل المهني لدى طالبات شعبة التربية الخاصة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، 71(3)، 613-673. https://search.mandumah.com/Record/978166

سكران، أ. (2010). البناء العاملي لسلوك الإرجاء للمهام الأكاديمية ونسبة انتشاره ومبرراته وعلاقتها بالتحصيل لدى تلاميذ المرحلتين الثانوية والمتوسطة بمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية بالإسماعلية*، 16، 1-70. https://search.mandumah.com/Record/89377

السويل، ن. (2024). الفروق بين المتزوجات حديثًا وغير المتزوجات حديثًا في قلق المستقبل والسعادة النفسية بجامعة الملك سعود، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، 149، 46-23. https://DOI:10.21608/saep.2024.334719

شلهوب، د. (2016). *قلق المستقبل وعلاقته بالصلابة النفسية. دراسة ميدانية لدى عينة من الشباب في مراكز الإيواء المؤقت في مدينتي دمشق والسويداء*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.

الشهري، ع. (2022). تحليل مفردات مقياس التَّلَكُّؤ الأكاديميّ باستخدام نظرية القياس الكلاسيكية ونظرية الاستجابة للمفردة لمقرر الإحصاء لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 14(4)، 86-103. https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=339663

شوشوان، ع. وبروال، م. (2022). التَّلَكُّؤ الأكاديميّ لدى طلبة العلوم الاجتماعية: دراسة استطلاعية بجامعة باتنة 1. *مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية*، 7(1)، 963-976. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/193253

الطراونة، أ. والمطارنة، أ. (2013). *بناء مقياس قلق المستقبل لدى طلبة الجامعات الأردنية الحكومية*، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الكرك.

العتيبي، ف. (2010). *أساليب العزو لدى المتعاطين وغير المتعاطين*، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.

عديلي، ن. والزغول، ر. (205). نموذج سببي للعلاقات بين العزو السببي للسلوك والعجز المتعلم والتوافق الأكاديمي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 3(11)، 331-343، https://search.mandumah.com/Record/721688

العنزي، ن. (2018). علاقة قلق المستقبل بالدافع بالإنجاز لدى طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة جنوب الوادي، 37، 232-253. https://search.mandumah.com/Record/951366

العمري، أ. (2018). العزو السَّبَبِيّ وعلاقته بالتَّلَكُّؤ الأكاديميّ لدى عينة من طلاب كلية العلوم والآداب بالمخواة. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، 34(11)، 150-181. https://journals.ekb.eg/article_105526_a1315e9c0cdb31ee5a85f65452715072

الكساسبة، آ. والطراونة، أ. (2021). *العزو السَّبَبِيّ وعلاقته بقلق البطالة لدى طلبة جامعة مؤتة*. رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الكرك.

الكعبي، ع. (2021). التَّلَكُّؤ الأكاديميّ لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية. *مجلة العلوم الإنسانية*، جامعة بابل، 28، 1-9. https://search.mandumah.com/Record/1176275/Description

اللواتية، م. والخروصي، ح. (2015). *الخصائص السيكومترية لمقياس العزو السَّبَبِيّ (MMCS) لدى طلبة جامعة السلطان قابوس*، رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

مصيلحي، ع. والحسيني، ن. (2004). التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية. مجلة كلية التربية، 126(1)، 55-143.

مفتاح، ر. (2021). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة إتمام مرحلة التعليم الثانوي بمنطقة ترهونة. *مجلة جامعة الزيتونة*، جامعة الزيتونة، 38، 1-24. https://search.mandumah.com/Record/1218011

عابد، ه. (2015). *قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

ياسين، ح. وعاشور، ر. (2019). إدارة الذات كمحدد نفسي للتلكؤ الأكاديميّ لطلاب الجامعة. *مجلة البحث العلمي في الآداب*، جامعة عين شمس، 20(3)، 265-282. https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=259687

References

Abu Hammour, R., & Al-Safasfa, M. (2023). Career future anxiety and its relationship to social responsibility among students expected to graduate from Mu'tah University (in Arabic). *International Journal of Educational and Psychological Studies, 12*(1), 194–207. https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.1.11

Adili, N., & Al-Zaghoul, R. (2005). A causal model of the relationships between causal attribution of behavior, learned helplessness, and academic adjustment (in Arabic). *Jordanian Journal of Educational Sciences, 3*(11), 331–343.

Al Shehri, A. (2022). Analysis of the academic procrastination scale vocabulary using classical measurement theory and item response theory for the statistics course among university students (in Arabic). *Umm Al-Qura University Journal of Educational and Psychological Sciences, 14*(4), 86–103.

Al-Dars, A. (2018). Academic procrastination and its relationship to academic self-efficacy and professional future anxiety among female students of the Special Education Division of the College of Early Childhood Education (in Arabic). *Journal*

of the Faculty of Education, 71(3), 613–673.

Al-Gharib, J., Al-Mulla, S., & Bakr, M. (2016). The relationship between anxiety and causal attribution to players of some sports activities in the State of Kuwait (in Arabic). *Scientific Journal of Physical Education and Sports Sciences, 77*, 128–144.

Al-Kaabi, A. (2021). Academic procrastination among students at the College of Education for Humanities (in Arabic). *Journal of Human Sciences, 28*, 1–9.

Al-Omari, A. (2018). Causal attribution and its relationship to academic procrastination among a sample of students from the College of Science and Arts in Al-Mikhwah (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Assiut University, 34*(11), 150–181.

Al-Sharif, B., & Al-Ahmadi, N. (2017). Determinants of academic procrastination among students at the Islamic University of Medina: A predictive study (in Arabic). *Arab Studies in Education and Psychology, 90*, 329–352.

Al-Suwail, N. (2024). Differences between newly married and non-newly married women in future anxiety and psychological happiness at King Saud University (in Arabic). *Arab Studies in Education and Psychology, Arab Educators Association, 149*, 23–46.

Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies, 13*(1), 55–74. https://psycnet.apa.org/record/2013-13923-004

Barlow, D. (2000). Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory. *American Psychologist, 55*, 1247–1263. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11280938

Bilal, N. (2021). Future anxiety and its relationship to academic achievement motivation among university students about to graduate: A field study on a sample of students in the Tamda-Tizi Ouzou university district (in Arabic). *Journal of Social Sciences, 15*(1), 96–108.

Boujemaa, H. (2023). Future anxiety and its relationship to mental health among a sample of students at the University of Bouira (in Arabic). *Journal of Social Sciences, 17*(1), 35–49.

Brahimi, Sh., & Boumazzouza, N. (2023). Future anxiety and its relationship to the quality of life of university students (in Arabic). *Al-Hikma Journal for Philosophical Studies, Kunooz Al-Hikma Foundation for Publishing and Distribution, 1*, 1–16.

Britt, T., & Garrity, M. (2006). Attribution and personality as predictors of roadrage response. *Journal of Social Psychology, 45*, 137–147. https://doi.org/10.1348/014466605X41355

Cao, L. (2012). Examining 'active' procrastination from a self-regulated learning perspective. *Educational Psychology, 32*(4), 515–545. https://doi.org/10.1080/01443410.2012.663722

Chu, A., & Choi, J. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance. *Journal of Social Psychology, 145*, 245–264. https://doi.org/10.3200/SOCP.145.3.245-264

Gale, C., & Ian, J. (2008). Locus of control at age 10 years and health outcomes and behaviors at age 30 years: The 1970 British cohort study. *Psychosomatic Medicine, 70*, 397–403. https://doi.org/10.1097/PSY.0b013e31816a719e

Gendron, A. (2011). *Active procrastination, self-regulated learning, and academic achievement in university undergraduates* (Master's thesis, University of Victoria).

Gueorguieva, J. (2011). *Procrastinator: A measurement of types* (Doctoral dissertation, University of Illinois, Chicago). http://www.sage-ereference.com/organization/artical_n29.html

Hamouda, M., & Kahol, S. (2020). Causal attribution and its relationship to learner helplessness behavior considering the achievement variable: A field study on secondary school students (in Arabic). *Journal of Psychological and Educational Studies, 13*(1), 432–455.

Jaballah, A. (2017). Academic procrastination is a result of the contribution of the Big Five personality factors and the interactions of each of the variables of Internet addiction and some demographic variables in a sample of university students (in Arabic). *Journal of Al-Quds Open University for Educational and Psychological Research and Studies, 6*(19), 75–100.

Jackson, B., Sellers, R., & Peterson, C. (2002). Pessimistic explanatory style moderates the effect of stress on physical illness. *Journal of Personality and Individual Differences, 32*, 567–573. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00061-7

Katrin, B., Stefan, F., Claudia, H., & Manfred, H. (2012). Procrastination in a distance university setting. *Distance Education, 33*(3), 295–310. https://doi.org/10.1080/01587919.2012.723165

Martinko, M. (2009, March 11). Attributional theory. In *International Encyclopedia of Organization Studies*. SAGE Publications.

Mary, C. (2009). Applying explanation style to academic procrastination. *Journal of Research in Psychology, 20*, 107. https://www.semanticscholar.org/paper

Masilhi, A., & Al-Husseini, N. (2004). Academic procrastination among students and its relationship to some psychological variables. *Journal of the Faculty of Education, 126*(1), 55–143.

Moftah, R. (2021). Future anxiety and its relationship to the level of ambition among a sample of students completing secondary education in the Tarhuna region (in Arabic). *Al-Zaytoonah University Journal, 38*, 1–24.

Moline, R. (1990). Future anxiety: Clinical issues of children in the latter phases of foster care. *Child and Adolescent Social Work Journal, 7*(6), 501–512. https://link.springer.com/article/10.1007/BF00756080

Othman, A. (2022). Building a future anxiety scale for swimming academies teachers (in Arabic). *Scientific Journal of Physical Education and Sports Sciences, 30*(6), 1–32.

Petri, H., & Govern, J. (2004). *Motivation* (5th ed.). Wadsworth Thompson Company.

Rosário, P., Costa, M., Núñez, J.C., González-Pienda, J., Solano, P., & Valle, A. (2009). Academic procrastination: Associations with personal, school, and family variables. *The Spanish Journal of Psychology, 12*(1), 118–127. https://www.cambridge.org/core

Sakran, A. (2010). Factorial structure of procrastination behavior in academic tasks, its prevalence, justifications, and its relationship to achievement among secondary and intermediate school students in Asir region, Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of the Faculty of Education, Ismailia, 16*, 1–70.

Shoshwan, A., & Barwal, M. (2022). Academic procrastination among social sciences students: An exploratory study at the University of Batna 1 (in Arabic). *Journal of Introduction to Humanities and Social Studies, 7*(1), 963–976.

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin, 133*(1), 65–94. https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65

Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review, 92*, 573–548. https://doi.org/10.1037/0033-295X.92.4.548

Wolters, C. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology, 95*(1), 179–205. https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179

Yassin, H., & Ashour, R. (2019). Self-management as a psychological determinant of academic procrastination in university students (in Arabic). *Journal of Scientific Research in Arts, 20*(3), 265–282.

Zaleski, Z. (1996). Future anxiety: Concept, measurement, and preliminary research. *Journal of Personality and Individual Differences, 21*(2), 163–174. https://doi.org/10.1016/0191-8869(96)00070-0.