# الشفقة بالذات كمؤشر للتنبؤ بكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى طلبة جامعة السلطان قابوس

# Self-compassion As a predictor of both academic procrastination and test anxiety among students at Sultan Qaboos University

إعداد

**Prepared by**

**يوسف سالم سيف الندابي**

**Youssef Salem Saif Al-Nadabi**

**طالب دكتوراه في جامعة محمد الأول**

**PhD student at Muhammad the First University**

**كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وجدة(المملكة المغربية)**

**Faculty of Arts and Humanities , Oujda (Kingdom of Morocco)**

ys.loyal24@gmail.com

**مستخلص البحث**

هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الشفقة بالذات وكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس (سلطنة عمان)، وكذلك التعرف إلى الفروق بين هذه المتغيرات تبعاً للسنة الدراسية (سنة أولى، أخيرة)، والنوع (الذكور والإناث)، والتخصص (علمي، إنساني). تكونت العينة من (287) طالباً وطالبة، بواقع(123) طالباً وطالبة من الكليات العلمية، و(164) طالباً وطالبة من الكليات الإنسانية. واستخدم الباحث لهذا الغرض الأدوات الآتية: مقياس الشقة بالذات، ومقياس التسويف الأكاديمي، ومقياس قلق الاختبار.

أظهرت نتائج الدراسة علاقة سلبية بين الشفقة بالذات وكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار، وعلاقة إيجابية بين التسويف وقلق الاختبار، كما أظهرت النتائج فروقاً في متغيرات الدراسة الأساسية، وكل من المتغيرات الديمغرافية (النوع الاجتماعي، التخصص، السنة الدراسة). وبيّن تحليل الانحدار أن الشفقة بالذات تعد منبئاً لكل من النوع الاجتماعي والتخصص والسنة الدراسية وقلق الاختبار، لكنها ليست منبئةً بالتسويف الأكاديمي.

**الكلمات المفتاحية:** الشفقة بالذات، التسويف الأكاديمي، قلق الاختبار، طلبة الجامعة.

## Abstract

The study aimed to explore the relationship between Self-compassion, academic procrastination and test anxiety among a sample of students of Sultan Qaboos University (Sultanate of Oman), as well as the differences between these variables by year (first and last year), gender (male and female) (Scientific, human). The sample consisted of (287) male and female students, 123 students from scientific colleges and 164 male and female students from humanitarian colleges. For this purpose, the researcher used the following tools: Self-compassion scale, academic procrastination scale, and the test anxiety scale.

The results of the study showed a negative relationship between Self-compassion, academic procrastination and test anxiety, and a positive relation between procrastination and test anxiety. The results also showed differences in the basic variables of study, and each of the demographic variables (gender, specialization, year of study) .

The regression analysis showed that Self-compassion is a predictor of gender, specialization, academic year and test anxiety, but it is not a predictor of academic procrastination.

**Keywords:** Self-compassion, academic procrastination, test anxiety, University students.

**مقدمة:**

إن العديد من طلاب الجامعات دون أدنى شك لديهم قائمة من الأهداف لإنجاز المهام ذات الصلة المباشرة بتحقيق النجاح الأكاديمي والتي تعد جزءاً لا يتجزأ من حياتهم الجامعية. ومع ذلك، على الرغم من وجود أفضل النوايا لتحقيق هذه الأهداف إلا أن بعضهم قد يفشل في إكمال الواجبات الأكاديمية في الوقت المناسب، وبالتالي قد ينعكس ذلك سلباً على حياتهم والمتمثل بالدرجة الأولى بالقلق الأكاديمي Academic Anxiety والتوتر والشعور باليأس، وذلك لصعوبة القيام بأداء هذه الواجبات في وقتها المحدد.

فقد وجد بيزويك وآخرون (Beswick et al., 1988) علاقة سلبية بين التسويف الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الذين يقومون بتأجيل دراستهم لوقت اقتراب موعد الاختبار، وبالتالي يشعرون بالقلق قبل موعد إجراء الاختبار. وقد أشارت العديد من الدراسات في هذا السياق إلى أن معظم طلبة الجامعات يعانون من التسويف الأكاديمي، إذ أشار ستيل (Steel, 2007: 65-94) إلى أن (75٪) من طلبة الجامعة يقرون بأنهم مماطلين في أداء واجباتهم الأكاديمية. بالإضافة إلى ذلك، أشارت نتائج أبحاث (Al-Ahmad, 2010 ) إلى أن(40% -30%) من الطلاب اعتبروا التسويف مشكلة حرجة؛ لأنها تعوق توازنهم الشخصي وأداء أعمالهم الأكاديمية وبالتالي زيادة مستوى التوتر والشعور بالقلق .

كما أثبتت نتائج دراسات كل من ستيل (Steel, 2007) ؛ وسلمون وروثبليم ؛ ( Solomon & Rothblum, 1984)؛ أوزر وآخرون ؛ (Özer et al., 2009) أن التسويف له علاقة بسمات الشخصية، مثل: الخوف والقلق، وضعف الكفاءة الذاتية، ومركز الضبط، والكمالية والوساوس والعصابية؛ فبعض الطلبة قد يجدون أنفسهم أحياناً مجبرين على تسويف أو تأجيل واجباتهم الدراسية حتى اللحظة الأخيرة، وخصوصاً عندما تحدث أمور غير متوقعة بسبب رغبتهم في إجراء بعض التغيرات في خطط عملهم، بينما يؤجل بعضهم الآخر واجباتهم الدراسية باستمرار، والذي من المتوقع أن يشعرهم ذلك بالذنب لتبديد وقتهم وفقدانهم لفرص النجاح.

لهذا، فقد يلجأ بعض الطلاب بسبب الخوف من الاختبارات إلى الهروب من الموقف أو الغياب عن الاختبار، وكلها وسائل دفاعية يلجأ إليها الطالب إلى حماية ذاته من ذلك الموقف الذي ينطوي على أسباب عدة، مثل: خبرات مؤلمة في الماضي مشابهة لموقف الاختبار، أو يعاني قلقاً من النتيجة التي سوف يحصل عليها من هذا الاختبار، أو قد تكون المشكلات التي يواجهها الطلبة مظهراً لدرجة مرتفعة من التوتر والعصبية وغير ذلك من الأمور التي تعد من الأسباب التي تنعكس سلباً على الأداء. فالطلبة الذين يكون لديهم قلقاً مرتفعاً في مواقف الاختبار، يميلون إلى إدراك المواقف التقويمية على أنها مهددة لهم شخصياً، وبالتالي يعيشون حالة من التوتر والكدر وعدم الاتزان الانفعالي في تلك المواقف، وهم يخبرون أيضاً عن وساوس فكرية سلبية مركزة حول الذات التي تشتت انتباههم وتركيزهم الذهني في أثناء الاختبار وبالتالي تضعفه (الهواري والشناوي،1987، 174).

هذه العلاقة التفاعلية بين التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار قد تكون محصلة لعدم قدرة الفرد في الإشفاق على ذاته أو الرحمة بها Self-Compassion بل جلدها Self -pity، على اعتبار أن الشفقة بالذات بعكس جلد الذات هي من المفاهيم الإيجابية للصحة النفسية والتي تساعد الفرد على التعامل مع منغصات حياته بيقظة

عقلية. ويمكن أن تكون عاملاً مهماً في التعرف على سمات الشخصية لدى الأفراد المشفقين على أنفسهم في المواقف الضاغطة والمكدرة عن غيرهم من الأفراد الذين لا يشفقون على أنفسهم في مثل تلك المواقف، أو عندما يواجهون خبرات مؤلمة؛ فهؤلاء الأفراد غير المشفقين على أنفسهم قد يوجهون لأنفسهم نقداً لاذعًا، ويعيشون في حالة من العزلة علاوة على التوحد مع الذات.

وترى نيف وماك جيهي(Neff & Mc Gehee, 2010 :225–240) أن الأفراد المشفقين على أنفسهم في المواقف المؤلمة يختلفون عن الأفراد غير المشفقين في سماتهم الشخصية؛ فهم أكثر مرونة، وأكثر انفتاحاً على خبراتهم، وأنهم أكثر عقلانية في التعامل مع كل جانب من جوانب الخبرة السلبية. كما أن الشفقة بالذات ترتبط بالسعادة، والتفاؤل، والشخصية الناضجة. فالأفراد المشفقون على أنفسهم عندما يمرّون بخبرات مؤلمة أو حالات من الفشل قد ينظرون إلى أنفسهم نظرة تفهم وانسجام وعطف بدلاً من المبالغة في الحكم النقدي أو جلد الذات لما يحدث لهم (Neff, 2003b: 85-102).

فالأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من الشفقة بالذات لديهم القدرة على التحكم الانفعالي بالقلق الأكاديمي، الأمر الذي قد يؤدي إلى المثابرة في العمل وعدم تأجيله. وقد تحققت نيف وزملاؤها من العلاقة بين الشفقة بالذات والإنجاز الأكاديمي والنتائج النفسية بين طلبة الجامعات (Neff, 2004:27-37 )؛( Neff, et al., 2005:263-287 ) (Neff et al., 2007:139-154) حيث وجدوا أن الشفقة بالذات تقلّل من القلق، وتزيد من الدافعية للدراسة القائمة على الإتقان، كما ترتبط سلبياً مع الأهداف المستندة إلى الأداء، مثل التسويف الأكاديمي، وقلق الاختبار، والضغوط الأكاديمية.

وفيما يتعلق بالارتباط بين الشفقة بالذات والقلق، فيمكن اعتبار الشفقة بالذات استراتيجية تنظيمية انفعالية قيّمة؛ فمن المنطقي أن يتوقع الباحث من الأفراد المرتفعين في الشفقة بالذات أكثر تنظيماً لانفعالاتهم مقارنةً بالأفراد الذين يعانون من تدني الشفقة بالذات، وبالتالي أقل تسويفاً أكاديمياً وقلقاً في مواقف الاختبار. وتؤكد نيف( Neff, 2003a :223-250) هذا الافتراض بالقول: الشفقة بالذات يمكن أن تكون مصدراً وقائياً ضد قلق الاختبار والتسويف الأكاديمي لدى العديد من الطلبة وخصوصاً في مراحلهم التعليمية المختلفة. وقد أجريت دراسات قليلة جداً للتحقق من العلاقة بين الشفقة بالذات والتسويف وقلق الاختبار في البيئة العربية عموماً والبيئة العمانية على وجه الخصوص. لذلك، يحاول الباحث في هذا البحث التحقق من الشفقة بالذات كعامل منبئ لكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس.

**مشكلة الدراسة ومبرراتها:**

يُعدّ تحصيل الطلاب أحد الأمور المركزية لأصحاب المصلحة في المؤسسات التعليمية، فقد بذلت جهود كبيرة لتذليل العقبات والمشكلات التي تواجه الطلبة في أثناء مسيرتهم الدراسية والتعامل معها بطرائق إيجابية وذلك لتحقيق أهدافهم العلمية. لكن ثمة عقبة أو مشكلة يواجهها العديد من الطلبة في حياتهم الأكاديمية والمتعلقة بضعف دافعيتهم نحو الدراسة، وهي التسويف Procrastination أو المماطلة، حيث يستخدم الطلبة هذا المفهوم من أجل الفوائد قصيرة الأمد، لكن له في الواقع آثار ضارة على صحتهم ورفاهيتهم الشخصية وأدائهم الأكاديمي

(Zuckerman & Tsai,2005:411-442).وقد أشار العديد من الباحثين أمثال:(تايس وباميستر Tice & Baumeister, 1997) أن التسويف ظاهرة منتشرة في المجتمعات كافة، وأن لها تأثير مباشراً على الأفراد وطلبة الجامعات؛ فطلبة الجامعات ذوي التسويف العالي يمتازون بمستوى تحصيلي متدن مع ارتفاع مستوى القلق والتوتر لديهم. فقد وجد جرادات(Jaradat, 2013) علاقة واضحة بين قلق الاختبار والتسويف الأكاديمي. ويعتقد كثير من الباحثين (Neff et al., 2005) ؛ (Williams et al., 2008) أن هذا القلق والتسويف مرده في بعض الأحيان إلى عدم قدرة الطالب التعامل مع متطلبات حياته المعرفية والانفعالية والأكاديمية بمرونة وشفقة بالذات في مواجهة صعوبات الحياة على اعتبار أن الشفقة بالذات هي عامل وقائي لاستجابة الفرد تجاه الضغوط والقلق النفسي والتسويف الأكاديمي . ومع ذلك، فإن تأثيرها في الحد من القلق لم يتم تحليله بالكامل لدى الأفراد الذين أبلغوا عن قلق الاختبار بشكل ملحوظ. وهناك أدلة تشير إلى العلاقة بين القلق والتسويف، مثل دراسة السلمي(2015) التي أشارت إلى وجود علاقة بين التسويف الأكاديمي ودافعية الإنجاز، ودراسة جولبور وآخرون (Golpour et al., 2015) التي وجدت علاقة بين الشفقة بالذات والتسويف الأكاديمي. وبالمثل، لا يتم فهم الآليات الأساسية لهذه العلاقة بشكل كامل في العديد من الدراسات. فواحدة من هذه الآليات قد تكون الشفقة بالذات كعامل وقائي للحد من الآثار السلبية للقلق والتسويف الأكاديمي. على الرغم من أن الأبحاث السابقة قد أظهرت أن الطلبة الذين لديهم مستويات منخفضة من الشفقة بالذات يعانون من مستويات عالية من الضغوط، كما وجدت فروقًا واضحة بين الذكور والإناث في كل من الشفقة بالذات والتسويف الأكاديمي وقلق الاختبار، إلا أنه لا يعرف الكثير عن سبب ارتباط الشفقة بالذات بكل من التسويف وقلق الاختبار والفروق في هذه المتغيرات ببعض المتغيرات الديمغرافية كالنوع الاجتماعي (ذكور، إناث) والسنة الدراسية والتخصص الأكاديمي (علمي، إنساني).

ومع ذلك، فالنتائج التي أظهرتها بعض الدراسات السابقة كانت غير واضحة حول هذه العلاقة، في حين أظهرت بعض الدراسات وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التسويف والقلق، وبعض النتائج لا تؤكد هذه العلاقة. وبالمثل، كشفت بعض الدراسات دور القلق في التسويف بأنه ذو قيمة ضعيفة. لذلك ركز كثير من الباحثين على أهمية الشفقة بالذات كآلية للتعامل التكيفي الإيجابي كمتغير يؤدي دوراً وسيطاً في التعرف على علاقة التسويف بقلق الاختبار والذي يساعد على التقليل من آثارها بنجاح. وبالتالي، ليس من الواضح ما إذا كان القلق مرتبطاً بالتسويف، أم التسويف مرتبطاً بالقلق. وبالمثل، فإن الآلية الأساسية في هذه العلاقة غير معروفة بالكامل. فدور مكونات الشفقة بالذات في شرح القلق المرتبط بالتسويف لم يتم التحقق منه في البحوث العربية لدى طلبة الجامعة، فإن إجراء مزيد من التحقيقات أمر ضروري في هذا الجانب. لذا، افترض الباحث وجود علاقة مهمة بين القلق والتسويف والشفقة بالذات، وأن مكونات الشفقة بالذات يمكن أن تؤدي دوراً وسيطاً في العلاقة بين التسويف وقلق الاختبار. لذلك قام الباحث من خلال هذه الدراسة بتقصي نتائج هذه الافتراضات لدى عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس والتي يمكن أن توفر الفهم المرتبط بهذه المتغيرات وتأثيرها المشترك على قلق الاختبار.

**وفي ضوء ما سبق صاغ الباحث مشكلة دراسته في التساؤل الآتي:**

**هل يمكن التنبؤ بأبعاد الشفقة بالذات (الإيجابية والسلبية) في علاقتها بكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس؟**

**أهمية الدراسة:**

**تكمن أهمية الدراسة في الآتي:**

1-تناولها لمتغير جديد من متغيرات علم النفس، وهو الشفقة بالذات الذي يُعدّ عاملاً وقائياً لمواجهة الطلبة لمتطلبات تحقيق أهدافهم الدراسية. وأن إلقاء الضوء على هذا المفهوم وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية والنفسية (التسويف الأكاديمي، قلق الاختبار) قد يساعد على فهمه ومعرفة بعض العوامل التي تؤثر فيه، على اعتبار (الشفقة بالذات) تمثل تفاعلاً بين المكونات السلوكية والمعرفية والانفعالية والشخصية الإيجابية والسلبية.

2-العينة المستهدفة في البحث، وهي طلبة جامعة السلطان قابوس بكلياتها العلمية والإنسانية، وهذا يحتاج منهم إلى بذل جهود حثيثة للجد والاجتهاد بدلاً من التسويف والإبطاء في أداء تلك الواجبات الدراسية التي قد تنعكس سلباً على نتائجهم الدراسية وحياتهم الأكاديمية والشخصية والاجتماعية.

3-تقدم الدراسة ثلاثة مقاييس مهمة في المجال الأكاديمي وهي: الشفقة بالذات والتسويف الأكاديمي، وقلق الاختبار لدى طلبة الجامعة التي تعد إضافة للمكتبة العربية والمحلية في مجال القياس التربوي والنفسي.

4-بمراجعة الباحث للبحوث العربية والأجنبية في هذا المجال وجد ندرة من الدراسات التي تناولت الشفقة بالذات وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى طلبة جامعة السلطان قابوس.

5-يمكن الاستفادة من نتائج هذا البحث في بناء برامج إرشادية تتعلق بتنمية الشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة الذين يتسمون بسمة التسويف الأكاديمي من خلال التغلب على سلبياته، وبالتالي الحد من أعراض قلق الاختبار وزيادة دافعيتهم الأكاديمية.

**أهداف الدراسة:**

**وبناء على ما سبق، صاغ الباحث أهداف دراسته في ضوء الآتي:**

1- إلقاء الضوء على مفهوم الشفقة بالذات، وذلك من خلال عرض الإنسانيات النظرية والتطبيقية لهذا المفهوم وعلاقته ببعض المغيرات النفسية والشخصية، مثل التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى طلبة جامعة السلطان قابوس.

2- استكشاف العلاقة بين الشفقة بالذات وكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى أفراد عينة الدراسة.

3- تعرف الفروق في كل من الشفقة بالذات والتسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى أفراد العينة تبعاً للسنة الدراسية والتخصص الأكاديمي، والنوع (ذكور وإناث).

4- تعرف الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الشفقة بالذات لدى أفراد العينة وكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار.

5- تعرف أثر التفاعل لمتغيرات قلق الاختبار والتسويف الأكاديمي والنوع الاجتماعي والتخصص والسنة الدراسية وتفاعلهما المشترك على الشفقة بالذات.

**مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:**

**1-الشفقة بالذات: Self –Compassion**

تبين من الإطار النظري والدراسات السابقة أن الشفقة بالذات تتنبأ بالعديد من جوانب الرفاهية الذاتية الإيجابية والأداء النفسي، مثل زيادة السعادة والتفاؤل (Neff et al., 2007)، وانخفاض أعراض الاكتئاب والقلق، وتحسين الدافعية (Breines & Chen, 2012)، وزيادة الرضا عن العلاقة (Baker & McNulty, 2011). لذلك، تعد الشفقة بالذات أقوى توقع للأداء الأكاديمي الجيد والتكيف مع متطلبات العمل الأكاديمي، بما في ذلك التقييم الذاتي الأكثر واقعية، وردود أفعال أكثر توازناً للأحداث الضاغطة، واستقرار ذاتي أكبر، ومقارنة اجتماعية أقل، ونرجسية أقل (Leary et al., 2007). وبسبب تركيزها على الإنسانية المشتركة، ينبغي أن تقلل الشفقة بالذات من الضيق المرتبط بالتجربة المشتركة لعدم تلبية المعايير الاجتماعية. كما تقدم أدلة لهذه الفرضية بأن الأبحاث السابقة تربط مكونات الشفقة بالذات السلبية بالقلق، والنقد الذاتي والتناقض المدرك بين الأداء والمعايير التحصيلية ( Neff, 2003b).

وتعرف الشفقة بالذاتSelf-compassion: بأنها "الانفتاح على المعاناة الشخصية وتحريكها، واختبار الشعور بالرعاية واللطف تجاه الذات، واتخاذ موقف تفهم غير حكمي تجاه أوجه القصور والفشل، وأن تجربة المرء هي جزء من الخبرة الإنسانية المشتركة " (Neff, 2003a :224).

ويعرف الباحث الشفقة بالذات إجرائياً: بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على هذا المقياس والمكون من (26) عبارة، بأبعاده الستة (اللطف بالذات مقابل الحكم الذاتي، والمشاركة الإنسانية العامة، مقابل العزلة، واليقظة العقلية مقابل التوحد مع الذات). وتشير الدرجة المرتفعة للمقياس بأن المفحوص يتمتع بشفقة بالذات، بينما تشير الدرجة المنخفضة بأن المفحوص يتسم بجلد الذات ونقدها.

**2-التسويف الأكاديمي:Academic Procrastination**

يصف فيراري وآخرون (Ferrari et al., 1995) أن التسويف الأكاديمي للطالب قد يكون نتيجة لثلاثة مظاهر سلوكية: 1. ضعف الأداء أو النية أو السلوك، 2. تباين بين النية والسلوك. 3. تفضيل الطالب للأنشطة غير التنافسية. ومن جهة أخرى، فقد بينت بعض الدراسات (Steel, 2007) أن التسويف يرتبط بضعف الدافعية لدى الشخص وصعوبة التنظيم الذاتي، كما يرتبط بالكذب؛ فالمسوفون يبحثون عن مسوغات لأنفسهم وحماية صورهم الذاتية أمام الآخرين، وإظهارهم بمظهر إيجابي، إضافة إلى تجنبهم العقاب عن طريق تقديم الأعذار الخادعة. كما أن التسويف قد يظهر بعدة أشكال، وهي: التسويف القطعي، ويعني العجز عن اتخاذ القرارات المهمة في فترة زمنية محددة. والتسويف التجنبي، وفيه يتجنب الفرد الابتداء أو الانتهاء من المهمة، لأن العمل النهائي يتضمن تهديداً للذات. والتسويف الخامل، وينطبق ذلك على الأفراد الذين يؤجلون عملهم حتى اللحظة

الأخيرة بسبب عدم القدرة على اتخاذ القرار نحو العمل في الوقت المناسب، والتسويف النشط، وهو القدرة على اتخاذ قرارات متعمدة للتأجيل، واستخدام قدراتهم على العمل تحت الضغط (Ozer et al., 2009).

ويُعرَّف سنكال وآخرون (Senecal et al., 2003) التسويف الأكاديمي بأنه "يتضمن معرفة الفرد لوجوب إكماله لمهمة ما، لكنه يفشل في وضع نفسه لإنجاز الهدف في إطار الزمن المحدد، وهذه العملية عادة ما تكون مصاحبة بمشاعر الضيق المرتبط بالقلق ولوم الذات".

ويُعرف الباحث التسويف الأكاديمي إجرائياً: "بأنه التأجيل أو تجنب إنجاز وتنفيذ الواجبات الأكاديمية في وقتها المحدد، والذي يمكن قياسه من خلال عدم تقديم الواجبات في موعدها، والحضور إلى الاختبارات الكتابية والشفوية والتي يتم حسابها من خلال الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها المفحوص على هذا المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

**3-قلق الاختبار: Test-anxiety**

إن الاختبار ككلمة تستحضر درجات متفاوتة من القلق لدى الطلاب اعتماداً على أهمية الاختبار، ومستوى الصعوبة المدركة في الموضوع، ودرجة الاستعداد للاختبار. كلما كان الموضوع صعب أظهرت مستويات قلق أعلى، ويعد القلق كشرط نفسي يمكن أن يؤثر سلبًا على الناس في كل مجال من مجالات الحياة، وخصوصاً أنه يؤثر سلبًا على الطلاب الذين يواجهون اختبارات مختلفة. الشكوك هي أن قلق الاختبار قد لا يكون موجودًا بمفرده بل يوجد مع أشكال أخرى من الضيق النفسي مثل الاكتئاب(Esther et al., 2013).

ويُعرف قلق الاختبار بأنه "مجموعة من العوامل الفسيولوجية والاستجابات السلوكية التي تأتي مع القلق بشأن النتائج السلبية المحتملة أو الفشل في حالة تقييميه" (Zeidner, 1998: 411-442).

ويُعرف "سارسون" (Sarason, 1984 :929-938) قلق الاختبار: بأنه حالة خاصة من القلق العام، الذي يتميز بالضيق والتبرم المتعلق بدخول الاختبار، ويمكن أن يكون معوقاً للأداء. ويبعث القلق المحفز على الأداء بشكل جاد في الاختبار، بينما يتدخل القلق المعوق ليؤثر سلباً على أداء الطالب، وغالباً ما يصاحب هذا القلق بدرجة عالية من الوعي بالذات والإحساس بالعجز مما يؤدي إلى أداء منخفض في الاختبار.

ويتبنى الباحث تعريف قلق الاختبار إجرائياً، بأنه حالة تنتاب الطالب قبل وأثناء الاختبار، ويتضمن عدداً من الأعراض منها المزاجية المتمثلة في التوتر وسرعة الاستثارة، والأعراض المعرفية كصعوبة التركيز والمبالغة في التأويل وانخفاض فاعلية الذات، وأعراض دافعية، كتجنب المواقف وزيادة الاعتمادية والرغبة في الهروب من مواقف الاختبار، وزيادة في الأعراض الفيزيولوجية، مثل: خفقان القلب وصعوبة التنفس وجفاف الفم ...الخ والذي يمكن قياسه بالمقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

**الدراسات السابقة:**

تناولت دراسة مُرات (Murat, 2011) تحديد الفروق بين الذكور والإناث في الشفقة بالذات والتسويف الأكاديمي، والمواقف المضطربة. وتكونت العينة من (251) طالبًا جامعيًا أكملوا حزمة استبيان شملت: مقياس الشفقة بالذات، ومقياس التسويف الأكاديمي، ومقياس مواقف الاضطراب الوظيفي. وأظهرت النتائج بعدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الشفقة بالذات، والتسويف الأكاديمي، والمواقف المضطربة. كما وجد أن أبعاد الشفقة بالذات السلبية ترتبط إيجابياً بالتسويف الأكاديمي وسلبيًا مع المواقف التكيفية. وبالمثل، لم تكن هناك علاقات مهمة بين التسويف الأكاديمي والمواقف المضطربة.

وهدفت دراسة سيرويز (Sirois, 2014) إلى التحقق من الشفقة بالذات كوسيط للعلاقة بين التسويف والضغوط النفسية. وتكونت العينة من أربع مجموعات (339، 145، 190) طالبًا جامعيًا و(94) شخصاً بالغاً من عامة المجتمع. وأظهرت النتائج ارتباط سمات تسويف بمستويات أقل من الشفقة بالذات ومستويات أعلى من الضغوط. وأظهر تحليل ما وراء التحليل لهذه التأثيرات وجود ارتباط سلبي معتدل للتسويف على الشفقة بالذات. وقد توسطت الشفقة بالذات العلاقة بين الضغوط والتسويف. وتشير هذه النتائج إلى أن انخفاض مستويات الشفقة بالذات التي قد تفسر الضغوط الأكاديمية التي يعاني منها الطلبة.

بينما تناول بحث جولبور وآخرين (Golpour et al., 2015) الكشف عن دور الشفقة بالذات في التنبؤ بالتسويف لدى الطلاب. حيث تكونت العينة من(288) طالباً تم اختيارهم من خلال العينة متعددة المراحل العشوائية في المدرسة الثانوية في نوشهر، إيران. وتكونت أدوات الدراسة من مقاييس الشفقة بالذات والاكتئاب والتسويف. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الشفقة بالذات والتسويف والاكتئاب. بالإضافة إلى ذلك، فمكونات الشفقة بالذات السلبية يمكن أن تنبئ بالتسويف والاكتئاب لدى الطلاب.

وهدفت دراسة يلدريم وديمير (Yildirim & Demir, 2015) إلى فحص دور التنبؤ بكل من تقدير الذات، والتسويف، وقلق الاختبار على الشفقة بالذات وقدرتها التنبؤية على الإعاقة الذاتية للطلاب الجامعيين. وتكونت عينة الدراسة من(801) طالب جامعي (404 من الإناث و397 من الذكور). وتم استخدام مجموعة من المقاييس (الإعاقة الذاتية، وتقدير الذات، والتسويف، والشفقة بالذات، واستبيان انفعالات القلق الأكاديمي). ومن أجل تحديد دور النوع الاجتماعي (الذكور، الإناث)، وتقدير الذات، والتسويف، واختبار القلق، والشفقة بالذات في التنبؤ بالإعاقة الذاتية للطلاب الجامعيين، فقد أظهرت النتائج أن جميع المتغيرات المتوقعة قد تسهم في الإعاقة الذاتية بشكل كبير، وأن التباين في نتائج الإعاقة الذاتية مرتبطة بالنوع الاجتماعي، وتقدير الذات، والتسويف، واختبار القلق، والشفقة بالذات على التوالي.

أما دراسة تشانغ وآخرون (Zhang et al., 2016) فسعت إلى استكشاف دور الشفقة بالذات لدى مجموعة من الطلاب الجامعيين الذين يعانون من الضغوط الأكاديمية المزمنة والذين لا يعانون منها. وتكونت العينة من (208) من الطلاب الجامعيين الذين كانوا يستعدون لامتحان القبول في الدراسات العليا، حيث أكملوا مقياس الشفقة بالذات، وقائمة فحص التقدير الذاتي لأحداث الحياة، وجدول الأثر السلبي والإيجابي للانفعالات. وقد أثبت تحليل الفروق أن المشاركين غير المستعدين للاختبار أبلغوا عن وجود ضغوط أكاديمية أعلى من نظرائهم المستعدين لامتحان القبول في الدراسات العليا. وأن الشفقة بالذات ارتبطت بالأثر الإيجابي للانفعالات، وارتبطت سلبياً بالضغوط النفسية المرتبطة بالاختبار.

وأجرى حاجي عزيزي، وهو (Hajiazizi, & Ho, 2015) دراسة للتحقق من التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للشفقة بالذات على التسويف بين طلاب جامعة في تايلاند. وتكونت العينة من(200) طالباً، بواقع (ذكور: 74 ، 37 ٪ ؛ أنثى: 126 ، 63 ٪) الذين أكملوا قائمة القلق كحالة، ومقياس تقييم التسويف للطلاب؛ ومقياس الشفقة بالذات، واختبار الوعي الذاتي لقياس مستوى الخجل. وأشارت نتائج التحليل إلى أن مستوى الإبلاغ عن الشفقة بالذات لدى المشاركين كان مرتبطًا على نحو سلبي بمستواهم في التسويف الأكاديمي؛ أي أنه كلما ارتفع مستوى الشفقة بالذات، قل مستواهم في التسويف الأكاديمي. كما وجد أيضاً أن الشفقة بالذات كان لها تأثير سلبي على مستوى القلق المعلن لدى المشاركين.

وهدفت دراسة صالح وآخرون (Salehzadeh et al., 2017) إلى التحقق في دور الشفقة بالذات في العلاقة بين القلق والتسويف. وأجريت هذه الدراسة في جامعة شهيد بإيران. حيث تم اختيار الموضوعات من مختلف الكليات بطريقة أخذ العينات العنقودية. وبلغ حجم العينة (210) طالباً وطالبة، طُلب من الطلاب الإجابة على الاختبارات، بما في ذلك القلق، والشفقة بالذات، والتسويف. وأظهرت النتائج أن القلق ارتبط إيجابياً بالتسويف وسلبياً مع الشفقة بالذات.

ويبدو من الدراسات السابقة عدم وجود دراسة واحدة في البيئة العربية وكذلك في المجتمع العماني تناولت متغيرات الدراسة الحالية لدى طلبة الجامعة: الشفقة بالذات، والتسويف الأكاديمي، وقلق الاختبار، وبعض المتغيرات الأكاديمية ذات الصلة بالعينة، بالرغم من وجود دراسات أجنبية تناولت بعضاً من هذه المتغيرات لدى طلبة الجامعة إلاّ أن نتائجها كانت متباينة نوعاً ما. لذلك يحاول الباحث التحقق من هذه العلاقة بين هذه المتغيرات في المجتمع الجامعي لدى عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس.

**فرضيات الدراسة:**

**انبثق عن الإطار النظري والدراسات السابقة مجموعة من الفرضيات التي صاغها الباحث على النحو الآتي:**

1- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الشفقة بالذات وكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى أفراد العينة الكلية.

2- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات كل من الشفقة بالذات والتسويف الأكاديمي وقلق الاختبار تبعاً للتخصص (علمي، إنساني) والسنة الدراسية (الأولى، الأخيرة)، والنوع (ذكور، إناث).

3- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مرتفعي ومنخفضي الشفقة بالذات تبعاً لمتغيرات التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار.

4- يوجد تفاعل دال إحصائياً لمتغيرات قلق الاختبار، والتسويف الأكاديمي، والتخصص والسنة الدراسية والنوع والتفاعل المشترك بينهما على الشفقة بالذات لدى أفراد عينة الدراسة.

**منهج وإجراءات الدراسة:**

اتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي، وذلك للتعرف إلى العلاقة بين الشفقة بالذات وكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس (المرحلة الجامعية الأولى)، وكذلك التعرف إلى الفروق بين الذكور والإناث، والتخصص (علمي، إنساني)، والسنة الدراسية (أولى، أخيرة)، والقدرة التنبؤية لمتغيرات الدراسة على الشفقة بالذات.

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من كل الطلاب (الذكور، والإناث) الدراسين في جامعة السلطان قابوس في جميع الكليات العلمية والإنسانية، للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2019/2018م.

**عينة الدراسة:**

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من طلاب جامعة السلطان قابوس (287) طالباً وطالبة، حيث يتم اختيارهم من بين طلبة السنة الدراسية الأولى والأخيرة، ومن الذكور والإناث، ومن الكليات العلمية والإنسانية، التي تتراوح أعمارهم الزمنية بحدود (18-24) سنة. حيث بلغ عدد الذكور (151) طالباً، و(136) طالبة، وبلغ عدد طلبة السنة الأولى (90) طالباً، و(197) طالباً من طلبة السنة الأخيرة، كما بلغ عدد طلبة الكليات العلمية (123) طالباً، بينما بلع عدد طلبة الكليات الإنسانية (164) طالباً.

**أدوات الدراسة:**

**للتحقق من فرضيات الدراسة الحالية، استخدم الباحث لهذا الغرض الأدوات الآتية:**

**1-مقياس الشفقة بالذات Self –compassion**

أعدت هذا المقياس نيف (Neff, 2003a) وترجمه العاسمي إلى العربية (العاسمي، 2011)، الذي يتكون من (26) عبارة، موزعة على ثلاثة عناصر إيجابية وثلاثة عناصر سلبية (إيجابية وسلبية)، هي:

أ . اللطف بالذات Self -Kindness في مقابل الحكم الذاتيSelf-Judgment " ب . الإنسانية العامة(المشتركة) Common Humanity،" في مقابل العزلة Isolation"ج . اليقظة العقلية Mindfulness مقابل التوحد المفرط مع الذات Over-Identification" ويجيب المفحوص عن كل فقرة من فقراته على مدرج إجابة مكون من خمسة بدائل: تبدأ بـ: لا تنطبق بالمرة، وتعطى درجة واحدة إلى تنطبق دائماً، وتعطى (5) درجات. وتتراوح الدرجة على هذا المقياس بين (26) كحد أدنى إلى (130) كحد أقصى. وتشير الدرجة المرتفعة إلى أن المفحوص يشعر بأنه يتمتع بالشفقة بالذات عندما يمر بخبرات مؤلمة أو مواقف الفشل. بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى أن المفحوص يكون أكثر قسوة على ذاته أو ينتقد ذاته في المواقف الضاغطة.

**الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:**

**1. صدق المقياس:**

تم التحقق من صدق مقياس الشفقة بالذات باستخدام الصدق البنائيConstruct Validity من خلال حساب علاقة درجة المقاييس الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس على عينة استطلاعية مكونة من(75) طالباً وطالبةً من طلبة

جامعة السلطان قابوس (خارج إطار عينة البحث الرئيسة)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد بين (0.52 – 0.89) وهي معاملات ارتباط جيدة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01).

**جدول 1**

**الاتساق الداخلي بين كل مفردة لمقياس الشفقة بالذات والدرجة الكلية للبعد.**

| اللطف بالذات | | | الحكم الذاتي | | | الإنسانية العامة (المشتركة) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رقم | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | رقم | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | رقم | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
| 5 | 0.52** | 0.008 | 1 | 0.55** | 0.005 | 3 | 0.53** | 0.008 |
| 12 | 0.61** | 0.001 | 8 | 0.47* | 0.018 | 7 | 0.55** | 0.005 |
| 19 | 0.89** | 0.000 | 11 | 0.59** | 0.002 | 10 | 0.76** | 0.000 |
| 26 | 0.57** | 0.003 | 16 | 0.53** | 0.007 | 15 | 0.84** | 0.000 |
| | | | 21 | 0.68** | 0.000 | | | |
| | | | 23 | 0.71** | 0.000 | | | |

| العزلة | | | اليقظة العقلية | | | التوحد المفرط | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رقم | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | رقم | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | رقم | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
| 4 | 0.52** | 0.009 | 9 | 0.71** | 0.000 | 2 | 0.69** | 0.000 |
| 13 | 0.83** | 0.000 | 14 | 0.80** | 0.000 | 6 | 0.75** | 0.000 |
| 18 | 0.83** | 0.000 | 17 | 0.64** | 0.001 | 20 | 0.83** | 0.000 |
| 25 | 0.74** | 0.000 | 22 | 0.75** | 0.000 | 24 | 0.46* | 0.022 |

ويتضح من الجدول (1) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05- 0.01) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

وللتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس تم حساب العلاقة الارتباطية بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما يوضحها الجدول الآتي:

**جدول 2**

**معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الشفقة بالذات.**

| الأبعاد | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | الأبعاد | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| اللطف بالذات | 0.66** | 0.000 | العزلة | 0.71** | 0.000 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **الحكم الذاتي** | 0.52** | 0.000 | **اليقظة العقلية** | 0.72** | 0.000 |
| الإنسانية العامة (المشتركة) | 0.54** | 0.000 | **التوحد المفرط** | 0.77** | 0.000 |

يتضح من الجدول (2) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين أبعاد مقياس الشفقة بالذات والدرجة الكلية للمقياس.

ولحساب الثبات قام الباحث باستخراج معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية. والجدول الآتي يوضح ذلك:

**جدول 3**

**معاملات الثبات بالتجزئة النصفية وألفا كرونباخ لمقياس الشفقة بالذات وأبعاده الفرعية.**

| الأبعاد | ألفا كرونباخ | التجزئة النصفية |
|---|---|---|
| **اللطف بالذات** | 0.699 | 0.55** |
| **الحكم الذاتي** | 0.561 | 0.62** |
| **الإنسانية العامة (المشتركة)** | 0.600 | 0.61** |
| **العزلة** | 0.463 | 0.71** |
| **اليقظة العقلية** | 0.577 | 0.70** |
| **التوحد المفرط** | 0,208 | 0.65** |
| الدرجة الكلية | **0.814** | **0.83**** |

يتضح من الجدول (3) بأن جميع أبعاد المقياس تتمتع بدرجة جيدة من الثبات، فقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلية بطريقة التجزئة النصفية (0.83)، بينما بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (0.81).

**2-مقياس التسويف الأكاديمي: Academic Procrastination**

أعد هذا المقياس مكلوسكي، وسيلزو (McCloskey & Scielzo, 2015) الذي يتألف من (25) عبارة تقيس خمسة أبعاد هي إدارة الوقت، المبادرة الشخصية؛ الدافعية، العوامل الاجتماعية، المعتقدات والقدرات، ويجيب المفحوص عن عباراته من خلال سلم إجابة مكون من خمس إجابات حسب طريقة ليكرت(1-5)، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى أن المفحوص لديه مشكلات في التسويف الأكاديمي، وتتراوح درجة المقياس بين (25 إلى 125) درجة.

**الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**1-صدق المحتوى:**

تم عرض المقياس على أستاذة بقسم اللغة الأجنبية بمديرية التربية والتعليم، والذين يتقنون لغة المقياس واللغة العربية، حيث قاموا بترجمة المقياس إلى اللغة العربية، ثم طلب من آخرين بترجمة النص العربي للمقياس إلى اللغة الإنجليزية، وتبين نتائج هذا الإجراء أن نسبة التطابق كانت مرتفعة وبحدود (94%) بالنسبة لجميع بنود المقياس.

**2-الاتساق الداخلي:**

ولحساب الصدق والثبات تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (75) طالباً وطالبةآنفة الذكر، وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة ووضوح فقرات المقياس لدى العينة، وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس وأبعاده الفرعية وذلك بحساب العلاقة الارتباطية بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد وكل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما يوضحها الجدول (4):

**جدول 4**

**الاتساق الداخلي بين كل مفردة لمقياس التسويف الأكاديمي والدرجة الكلية للبعد.**

| إدارة الوقت | | | المبادرة الشخصية | | | الدافعية | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رقم | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | رقم | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | رقم | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
| 1 | 0.86** | 0.000 | 3 | 0.71** | 0.000 | 2 | 0.72** | 0.000 |
| 6 | 0.79** | 0.000 | 7 | 0.70** | 0.000 | 4 | 0.81** | 0.000 |
| 11 | 0.74** | 0.000 | 8 | 0.75** | 0.000 | 13 | 0.54** | 0.005 |
| 14 | 0.64** | 0.000 | 12 | 0.73** | 0.000 | 15 | 0.53** | 0.007 |
| 21 | 0.79** | 0.000 | 16 | 0.72** | 0.000 | 22 | 0.84** | 0.000 |
| 23 | 0.65** | 0.000 | 17 | 0.26 | 0.208 | 25 | **0**.59** | 0.002 |
| 24 | 0.77** | 0.000 | | | | | | |

| العوامل الاجتماعية | | | المعتقدات والقدرات | | |
|---|---|---|---|---|---|
| رقم | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | رقم | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
| 18 | 0.66** | 0.000 | 5 | 0.75** | 0.000 |
| 19 | 0.67** | 0.000 | 9 | 0.66** | 0.000 |
| 20 | 0.61** | 0.001 | 10 | 0.75** | 0.000 |

ويتضح من الجدول (4) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس ككل، تم حساب العلاقة الارتباطية بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التسويف الأكاديمي، وذلك كما يوضحها الجدول الآتي:

**جدول 5**

**معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التسويف الأكاديمي.**

| أبعاد المقياس | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | البعد | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|
| إدارة الوقت | 0.87** | 0.000 | العوامل الاجتماعية | 0.61** |
| المبادرة الشخصية | 0.79** | 0.000 | المعتقدات والقدرات | 0.80** |
| الدافعية | 0.75** | 0.000 | | |

يتضح من الجدول (5) أن جميع أبعاد مقياس التسويف الأكاديمي قد حققت دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، مما يحقق صدق محتوى كل بعد بالنسبة للدرجة الكلية.

**ثبات القياس:**

ولحساب الثبات تم استخراج معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ من خلال تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية. والجدول الآتي يوضح ذلك ثبات مقياس التسويف الأكاديمي:

**جدول 6**

**معاملات الثبات بالإعادة وألفا كرونباخ لمقياس التسويف الأكاديمي وأبعاده الفرعية.**

| الأبعاد | معامل ألفا كرونباخ | التجزئة النصفية |
|---|---|---|
| إدارة الوقت | 0.625 | 0.86** |
| المبادرة الشخصية | 0.291 | 0.72** |
| الدافعية | 0.732 | 0.71** |
| العوامل الاجتماعية | 0.542 | 0.54** |
| المعتقدات والقدرات | 0.612 | 0.71** |
| الدرجة الكلية | **0.848** | **0.92**** |

يتضح من الجدول (6) أن جميع أبعاد المقياس تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، يمكن الاطمئنان له وتطبيقه على العينة المستهدفة في البحث الحالي.

**3-مقياس قلق الاختبار(Test anxiety)**

قام الباحث ببناء هذا الاختبار اعتماداً إلى العديد من المقاييس، مثل مقياس سارسون (Sarason, 1984) (Alpert & Haber, 1960)، (Cassidy & Johnson, 2002) التي تقيس هذه الخاصية عند الطلبة، ويتألف

المقياس من (35) عبارة، تقيس مجموعة من الأبعاد هي: مخاوف حول كيفية رؤية الآخرين لك إذا كنت تفعل بشكل سيء، مخاوف حول صورتك الذاتية، مخاوف بشأن الأمن في المستقبل، ومخاوف بشأن عدم الاستعداد للاختبار، وردود الفعل الجسدية واضطراب التفكير، والقلق العام حول الخبرات.

**صدق وثبات المقياس:**

الصدق: الاتساق الداخلي لمقياس قلق الاختبار:

استخدم الباحث قانون الارتباط لمعرفة العلاقة بين أبعاد المقياس مع بعضها البعض وعلاقة الأبعاد كذلك بالدرجة الكلية، وذلك كما يبينه الجدول الآتي:

**جدول 7**

**الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس قلق الاختبار والدرجة الكلية.**

| الأبعاد | كلية | رؤية الآخرين | صورة ذاتية | أمن مستقبلي | عدم الاستعداد | ردود جسدية | اضطرابات في الفكر | قلق عام |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| كلية | 1 | 0.49** | 0.38** | 0.62** | 0.74** | 0.77** | 0.76** | 0.74** |
| رؤية الآخرين | 0.49** | 1 | -0.03- | 0.30** | 0.28** | 0.22** | 0.27** | 0.32** |
| الصورة الذاتية | 0.38** | -0.03- | 1 | -0.01- | 0.26** | 0.24** | 0.19** | 0.23** |
| مخاوف مستقبلية | 0.62** | 0.30** | -0.01- | 1 | 0.43** | 0.34** | 0.36** | 0.41** |
| الاستعداد للاختبار | 0.74** | 0.28** | 0.26** | 0.43** | 1 | 0.41** | 0.53** | 0.49** |
| ردود جسدية | 0.77** | 0.22** | 0.24** | 0.34** | 0.41** | 1 | 0.55** | 0.47** |
| اضطرابات الفكر | 0.76** | 0.27** | 0.19** | 0.36** | 0.53** | 0.55** | 1 | 0.50** |
| قلق عام | 0.74** | 0.32** | 0.23** | 0.41** | 0.49** | 0.47** | 0.50** | 1 |

يتضح من الجدول (7) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين درجات أبعاد المقياس بعضها مع بعض، وكذلك علاقة ارتباطية بين أبعاد مقياس قلق الاختبار والدرجة الكلية، وهذا يدعو الباحث إلى الاطمئنان إلى تطبيق المقياس على عينة الدراسة الأساسية.

**ثبات المقياس:**

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (75) طالباً وطالبة، ويبين الجدول الآتي نتائج ثبات الاختبار.

جدول 8

ثبات مقياس قلق الاختبار لدى أفراد العينة الاستطلاعية.

| الأبعاد | معامل ألفا كرونباخ | التجزئة النصفية |
|---|---|---|
| **رؤية الآخرين** | 0.386 | 0.86** |
| **الصورة الذاتية** | 0.450 | 0.72** |
| **مخاوف مستقبلية** | 0.664 | 0.71** |
| **الاستعداد للاختبار** | 0.618 | 0.54** |
| **اضطرابات جسدية** | 0.851 | 0.71** |
| **اضطرابات الفكر** | 0.688 | 0.61 |
| **قلق عام** | 0.349 | 0.54 |
| درجة كلية | **0.858** | **0.92**** |

يلاحظ من الجدول(8) أن ثبات مقياس قلق الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية كانت جيدة، ويمكن في ضوء هذه النتائج تطبيق هذا المقياس على عينة الدراسة الأساسية.

**النتائج وتفسيرها:**

**-نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها، تم التحقق من نتائج هذه الفرضية من خلال استخدام قانون الارتباط بيرسون بين درجات الشفقة بالذات وكل من درجات التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار، وذلك كما يوضحه الجدول الآتي:**

*جدول 9*

*العلاقة الارتباطية بين الشفقة بالذات وكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار.*

| المقاييس | الشفقة بالذات | التسويف | قلق الاختبار |
|---|---|---|---|
| **الشفقة بالذات** | 1 | -0.193** | -0.339** |
| **التسويف** | -0.193** | 1 | 0.264** |
| **قلق الاختبار** | -0.339** | 0.264** | 1 |

**=دال عند (0.01)، *= (0.05)

يتضح من نتائج الجدول (9) وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الشفقة بالذات وكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى أفراد عينة الدراسة، حيث بلغ معامل الارتباط على التوالي (-0.193 ، -0.339) وعند مستوى دلالة (0.01)، في حين أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار، حيث جاء معامل الارتباط بيرسون (0.264) ومستوى دلالة (0.01) .

وتعني هذه النتيجة التي تتفق مع الأطر النظرية والدراسات السابقة أن الشفقة بالذات ترتبط ارتباطاً سلبياً بكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار على اعتبار أن الشفقة بالذات تُعد عاملاً وقائياً من الاضطرابات الانفعالية كقلق الاختبارات وكذلك التسويف الأكاديمي. فالطلبة الأكثر شفقة بالذات هم أقل تسويفاً وقلقاً من الطلبة الذين لديهم مستوى منخفض من التسويف الأكاديمي، بدليل أن الأبعاد السلبية للشفقة بالذات ارتبطت إيجابياً بكل من قلق الاختبار والتسويف الأكاديمي، بينما ارتبطت الأبعاد الإيجابية للشفقة سلبياً بكل من قلق الاختبار والتسويف الأكاديمي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة صالح وآخرين (Salehzadeh et al., 2017) ودراسة حاجي عزيزي، وهو (Hajiazizi, & Ho, 2015) التي وجدت علاقة إيجابية بين التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار، وعلاقة سلبية بين الشفقة وكل من التسويف وقلق الاختبار. كما وجد (Murat, 2011) أن أبعاد الشفقة بالذات السلبية ترتبط إيجابياً بالتسويف الأكاديمي وسلبيًا مع المواقف التكيفية. وبالمثل، لم تكن هناك علاقات مهمة بين التسويف الأكاديمي والمواقف المضطربة.

**-نتائج الفرضية الثانية المتعلقة بالفروق بين متوسطات درجات كل من الشفقة بالذات والتسويف الأكاديمي وقلق الاختبار تبعاً للتخصص (علمي، إنساني)، والسنة الدراسية (الأولى، الأخيرة)، والنوع (ذكور، إناث).**

جدول *10*

*الفروق بين متغيرات الدراسة: الشفقة والتسويف الأكاديمي وقلق الاختبار في المتغيرات الديمغرافية.*

| المتغيرات | الديمغرافية | متوسط | انحراف معياري | درجات الحرية | قيمة "ت" | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **الشفقة بالذات** | **علمي** | 96.32 | 7.82 | 285 | 3.14** | دال لصالح العلمي |
| | **إنساني** | 91.12 | 6.93 | | | |
| | **سنة أولى** | 84.21 | 7.32 | 285 | 4.32** | دال لصالح الأخيرة |
| | **سنة أخيرة** | 94.52 | 9.73 | | | |
| | **ذكور** | 86.78 | 9.13 | 285 | 2.49** | دال لصالح الإناث |
| | **إناث** | 89.35 | 7.80 | | | |
| **التسويف الأكاديمي** | **علمي** | 71.65 | 7.16 | 285 | 2.15 | غير دال |
| | **إنساني** | 77.72 | 7.43 | | | |
| | **سنة أولى** | 73.72 | 8.92 | 285 | 0.359 | غير دال |
| | **سنة أخيرة** | 72.29 | 11.59 | | | |
| | **ذكور** | 73.41 | 6.30 | 285 | 3.11** | لصالح الذكور |
| | **إناث** | 68.19 | 5.84 | | | |

| المتغيرات | الديمغرافية | متوسط | انحراف معياري | درجات الحرية | قيمة "ت" | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **قلق الاختبار** | **علمي** | 98.32 | 6.83 | 285 | 4.32** | لصالح العلمي |
| | **إنساني** | 86.16 | 5.39 | | | |
| | **سنة أولى** | 102.66 | 8.85 | 285 | 25.94** | لصالح السنة الأولى |
| | **سنة أخيرة** | 89.43 | 6.64 | | | |
| | **ذكور** | 86.51 | 7.81 | 285 | 13.86** | دال لصالح الإناث |
| | **إناث** | 96.63 | 9.63 | | | |

يتضح من الجدول (10) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين الشفقة بالذات بين طلبة الكليات العلمية والإنسانية، وجاءت النتائج لصالح طلبة الكليات العلمية، وكذلك أظهرت النتائج فروقاً بين الذكور والإناث في الشفقة بالذات وجاءت النتائج إلى أن الإناث أكثر شفقة بالذات من الذكور. وفيما يتعلق بالسنة الدراسية الأولى والأخيرة، فقد أظهرت النتائج فروقاً في الشفقة بالذات لصالح السنة الأخيرة. أما فيما يتعلق بالفروق بين هذه المتغيرات الديمغرافية والتسويف الأكاديمي، فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين التسويف الأكاديمي والسنة الدراسية والتخصص، بينما أظهرت فروق في النوع (الذكور، الإناث) وجاءت الفروق لصالح الذكور. أما فيما يتعلق الأمر بالفروق في قلق الاختبار والمتغيرات الأخرى، فقد أظهرت النتائج أن طلبة الكليات العلمية، والسنة الأولى، والإناث أكثر قلقاً فيما يتعلق بقلق الاختبار، حيث كانت قيمة دلالة الفروق (0.01).

وتشير هذه النتيجة إلى أن الشفقة بالذات تؤدي دوراً أساسياً لدى طلبة الكليات العلمية حيث يواجهون في كثير من الأحيان متطلبات دراسية أكثر صعوبة من طلبة الكليات الإنسانية، مما يجعلهم أكثر إصراراً على مواصلة تعليمهم الجامعي وذلك للحصول على مكاسب وظيفية في المستقبل مقارنة بطلبة الكليات الإنسانية (النظرية) الذين ينظرون إلى الدراسة الجامعية كتحصيل حاصل، وأن الإناث وطلبة السنوات الأخيرة أكثر شفقة من طلبة السنة الأولى، ومن الذكور حصراً؛ وذلك لأن الإناث أكثر رغبة في التحصيل الدراسي، وذلك لأخذ مواقع اجتماعية ومهنية في المجتمع الذكوري، لذلك نجدهن أكثر إصراراً على متابعة الدراسة من الذكور. وكذلك الأمر بالنسبة للتسويف الأكاديمي نجد غياب الفروق بين التخصص والسنة الأولى والأخيرة بينما وجدت فروق في النوع الاجتماعي، فالذكور أكثر تسويفاً من الإناث. كما أظهرت النتائج المتعلقة بقلق الاختبار أن الإناث أكثر قلقاً وكذلك طلبة السنة الأولى، والتخصص العلمي. ويبدو أن هذه النتيجة منطقية في حدود عينة الدراسة وأدواتها، ويمكن أن تختلف النتائج من بيئة جغرافية إلى أخرى، لذلك يمكن أن تكون هذه النتائج صحيحة في حدود عينة الدراسة الحالية فقط.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من العاسمي(2014)، العاسمي والزعبي(2015) ، وسكوت وآخرين(Scott el al., 2013)، وسكودا (Skoda, 2011)، وتاتوم (Tatum, 2014) إلى وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في أبعاد الشفقة بالذات، وأن الإناث أكثر شفقة من الذكور.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج التحليل ما وراء التحليل بأن النساء لديهن مستويات أدنى من الشفقة بالذات من الرجال، ولكن لم يتم استكشاف مساهمة دور المرأة بشكل دقيق. أظهرت النتائج أيضًا بشكل ثابت أن تأثير النوع الاجتماعي الذي تم تحديده ذاتيًا على الشفقة بالذات كان أصغر من تأثير دور الذكور للمساواة بين الذكور والإناث، مما يشير إلى أن التنشئة الاجتماعية تلعب دوراً قوياً، وتلك المستويات العالية في كل من الأنوثة والرجولة تميل إلى الحصول على أعلى مستويات من الشفقة بالذات، وقد اختلفت أحجام التأثيرات والنتائج المحددة حسب النوع الاجتماعي، والعينة، ومقاييس اتجاه دور النوع الاجتماعي (ذكور، إناث) ( Yarnell el al., 2018 ). بينما أظهرت دراسة أبو غزال(2012)، أحمد(2008)، آل جبير(2011) وجود فروق دالة إحصائيا في انتشار التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي إذ كانت نسبة التسويف أعلى لدى طلبة السنة الرابعة منه لدى طلبة السنوات الأخرى. وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي.

**-نتائج الفرضية الثالثة المتعلقة بالفروق بين مرتفعي ومنخفضي الشفقة بالذات على كل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى أفراد عينة البحث.**

وللتحقق من نتائج هذه الفرضية تم استخدام قانون الفروق بين مجموعتين غير مستقلتين من أفراد العينة الذين حصلوا على درجات مرتفعة ومنخفضة على مقياس الشفقة بالذات ودرجاتهم على كل من مقياس التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار، حيث تبين أن من حصل على درجات منخفضة في الشفقة بلغ عددهم (56) طالباً وطالبة، بينما من حصل على درجات مرتفعة من العينة فبلغ عددهم (54) طالباً وطالبة. وهذه النتائج يظهرها الجدول الآتي:

جدول *11*

*الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الشفقة بالذات على كل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار*

| المتغيرات | منخفضي الشفقة(ن=56) | | مرتفعي الشفقة (54) | | د.ح | قيمة ت | اتجاه الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | | |
| التسويف | 110.11 | 7.65 | 113.35 | 6.54 | 98 | 6.17** | مرتفعي الشفقة |
| قلق الاختبار | 112.23 | 6.45 | 122.4 | 5.43 | 98 | 12.10** | مرتفعي الشفقة |

يتضح من الجدول(11) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات منخفضي ومرتفعي الشفقة بالذات على التسويف الأكاديمي، وجاءت هذه النتائج لصالح مرتفعي الشفقة بقيمة قدرها (6.17). وكذلك أظهرت نتائج الجدول نفسه وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين مرتفعي

ومنخفضي الشفقة بالذات على مقياس قلق الاختبار، وجاءت النتائج لصالح مرتفعي الشفقة بقيمة قدرها (12.10).

فالطالب الذي لديه شفقة مرتفعة بذاته هو على خلاف الطالب الذي لديه شفقة بذاته منخفضة، فقد تعطي الشفقة بالذات قوة ومرونة عاطفية تسمح له بالاستجابة لنفسه وللآخرين بالاحترام، والتعاطف مع الذات ويمنحه سعادة ورضا عن حياته، بينما الطالب الذي لديه شفقة منخفضة أو لديه سمة جلد الذات Self –Pity يعاني من مشكلات نفسية متعددة، فهو متوحد مع ذاته وأفكاره، وليس لديه يقظة عقلية تجعله يتعامل مع المواقف الأكاديمية بموضوعية، لذلك نجده في المواقف الأكاديمية أكثر قلقاً وتسويفاً من الطلبة الآخرين.

**-نتائج الفرضية الرابعة المتعلقة بأثر التفاعل بين متغيرات الدراسة على الشفقة بالذات:**

ولحساب نتائج هذه الفرضية استخدم الباحث قانون الانحدار الخطي لمعرفة التفاعلات بين المتغيرات السيكومترية والديمغرافية على الشفقة بالذات، وذلك كما تظهره نتائج الجدول الآتي:

*جدول 12*

*الانحدار الخطي للتنبؤ بدلالة المتغيرات الديمغرافية في التأثير على الشفقة بالذات*

| المتغيرات | B<br>الترابط الانحداري | الخطأ المعياري | Beta<br>القدرة الترابطية | قيمة ت | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| **الثابت** | 27.312 | 5.157 | - | 5.297 | 0.000 |
| **النوع الاجتماعي** | 4.706 | 0.712 | 0.300 | 6.608 | 0.000 |
| **السنة الدراسية** | 3.749 | 1.614 | 0.107 | 2.322 | 0.021 |
| **التخصص** | 4.33 | 0.057 | 1.34 | 5.847 | 0.000 |
| **التسويف الأكاديمي** | -2.654 | 2.066 | -0.074 | -1.285 | 0.200 |
| **قلق الاختبار** | 2.43 | 2.11 | 1.89- | 3.38 | 0.000 |

يتضح من الجدول (12) أن متغير النوع الاجتماعي يكون له تأثير على زيادة الشفقة بالذات، حيث يأتي في المرتبة الأولى، يليه من حيث الأهمية التخصص الدراسي (علمي، إنساني)، ثم قلق الاختبار، وأخيراً السنة الدراسية (أولى، أخيرة) بينما لا يوجد تأثير للتسويف الأكاديمي على الشفقة بالذات.

وتؤكد النتائج التي توصل إليها الباحث إلى أن غالبية أفراد العينة لديهم مستوى متوسط أو أعلى في الشفقة بالذات، وقد تبين أن هناك نسب قليلة من الطلبة لديهم مستوى منخفض من الشفقة بالذات، ويمكن أن يعزى ذلك إلى الخبرة القليلة ومتطلباتها، علاوة عن مستوى المؤهل العلمي المنخفض (السنة الأولى) وهذه النتائج أثرت على مستويات الشفقة بالذات لدى أفراد العينة، كما يتبين من الجدول السابق أن التسويف الأكاديمي لا يتأثر بالشفقة بالذات. كما يمكن الإشارة هنا إلى أن بعض المتغيرات الديمغرافية لعبت دوراً في التنبؤ بالشفقة بالذات دون

غيرها، فسنوات الدراسة (أولى، أخيرة) والنوع (الذكور الإناث) والتخصص (علمي، إنساني) كان لها تأثير واضح في هذه الفروق في الشفقة بالذات، بينما كان تأثير الشفقة على التسويف الأكاديمي غير دال.

**متقرحات الدراسة:**

**ربطاً بنتائج الدراسة الحالية، فإن الباحث يقترح ما يلي:**

-إجراء دراسات على الطلبة (الذكور، الإناث) في مراحلهم التعليمية المختلفة وخصوصاً في المرحلة الجامعية للتعرف على مستوى الشفقة بالذات وقلق الاختبار والتسويف الأكاديمي في بعض الجامعات العمانية.

-إجراء دراسات حول التسويف الأكاديمي في الحياة العامة وعلاقته ببعض المتغيرات، مثل التنظيم الذاتي والحكمة، ومسوغات التسويف.

-إجراء دراسات مقارنة بين الطلبة الجامعيين من تخصصات مختلفة في التسويف الأكاديمي وبعض المتغيرات الأخرى، مثل النوع الاجتماعي، والعمر، والبيئة الجغرافية (ريف، مدينة).

-إعداد برامج إرشادية قائمة على الشفقة بالذات للحد من ظاهرة التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى الطلبة الجامعيين.

## المراجع العربية والأجنبية


1. أبو غزال، معاوية (2012). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، الأردن*، 8 (2)، 131 – 149.

2. أحمد، عطية (2008). **التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلبة جامعه الملك خالد بالمملكة العربية السعودية**. تم الاسترجاع من الموقع: www.gulfkids.com

3. آل جبير، سليمان(2011). العلاقة بين التسويف وتقدير الذات لدى طلبة الجامعة. مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، *العلوم الإنسانية والاجتماعية ، السعودية، (20)،23 – 282.*

4. السلمي، طارق عبد العالي(2015). مستوى التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب كليات مكة المكرمة والليث في المملكة العربية السعودية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 16 (2)، 639-664.*

5. العاسمي، رياض(2011). **مقياس الشفقة بالذات**، مكتبة البيان، دمشق .

6. العاسمي، رياض(2014). الشفقة بالذات وعلاقتها بسمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في جامعة الملك خالد، *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 30 (1)، 17-56.*

7. العاسـمي، ريـاض؛ الزعبـي، أحمـد(2015). الشـفقة بالـذات وعلاقتـه بكـل مـن الأمـل الأكـاديمي والاكتئاب لدى عينة من الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في المدارس الثانوية بمحافظة دمشق. *مجلة جامعة دمشق للبحوث التربوية والنفسية، 1 (31)، 55-90.*

8. الهواري، ماهر والشناوي، محمد (1987). **مقياس الاتجاه نحو الاختبارات**، رسالة الخليج العربي، (22).

9. Al-Ahmad, A. (2010). Academic Procrastination and its Relationship with Motivation and Efficiency among Qatari School Students. *MA Thesis*. Qatar.
10. Alpert, R., & Haber, R. N. (1960). Anxiety in academic achievement situations. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, *61*(2), 207-215.
11. Akinsola, E.F., & Nwajei, A. D. (2013). **Test anxiety, depression and academic performance**: assessment and management using relaxation and cognitive restructuring techniques. Psychology, 4(06), 18. https://www.scirp.org/journal/PaperInformation.aspx?PaperID=33504
12. Baker L.R, McNulty, J.K.(2011).Self-compassion and relationship maintenance: the moderating roles of conscientiousness and gender. *J Pers Soc Psychol. 2011 May;100(5):853-73*
13. Beswick, G., Rothblum, E.D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of procrastination student procrastination. *Australian Psychologist*, 23, 207-217.
14. Breines, J. G., & Chen, S. (2012). Self-compassion increases self-improvement motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38(9), 1133-1143.
15. Cassady, J.C.,& Johnson, R.E.(2002) .Cognitive !test anxiety and academic performance ., Contemporary ,*Educational Psychology*, 27,270–295.
16. Ferrari, J. R., Johnson, J. L., McCown, W. G., & McCown, W. G. (1995).**Procrastination and Task Avoidance-Theory, Research and Treatment**. Publisher: Plenum Press.
17. Golpour, R., Amini, Z.M., Kasraie, S., & Senobar, L.(2015).The Role of Self-Compassion Components on Prediction Procrastination and Depression in Students, *J. Educ. Manage. Stud*., 5(4): 204-210.
18. Hajiazizi, A., & Ho, R. (2015). **The Relationship between Self-Compassion and Academic Procrastination Being Mediated by Shame and Anxiety**. The International Journal of Indian Psychology, Forthcoming. Available at SSR,: https://ssrn.com/abstract=2703405
19. İskender, M. (2011). The influence of self-compassion on academic procrastination and dysfunctional attitudes. *Educational Research and Reviews*, 6(2), 230-234
20. Jaradat, A.(2013).**Test anxiety and academic procrastination:Theory**, *research and treatment*, Book·January.
21. Leary, M. R., Tate, E. B., Adams, C. E., Allen, A. B., & Hancock, J. (2007). Self-compassion and reactions to unpleasant self-relevant events: The implications of treating oneself kindly. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 887-904.

22. McCloskey, J. & Scielzo, S.A. (2015). Finally!: **The development and validation of the academic procrastination scale**. Research Gate. DOI: 10.13140/RG.2.2.23164.64640.
23. Neff, K., & McGehee, P. (2010). Self-compassion and Psychological Resilience Among Adolescents and Young Adults, *Self and Identity*, 9, 225–240.
24. Neff, K. D. (2003a). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223-250.
25. Neff, K. D. (2003b). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward one self . *Self and Identity*, 2(2), 85-102.
26. Neff, K. D. (2004). Self-compassion and psychological well-being. *Constructivism in the Human Sciences*, 9(2), 27-37.
27. Neff, K. D., Hsieh, Y., & Dejitterat, K. (2005). Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure. *Self and Identity*, 4, 263-287.
28. Neff, K. D., Kirkpatrick, K., & Rude, S. S. (2007). Self-compassion and adaptive its link to psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, 41, 139-154.
29. Ozer, B., Demir, A., & Ferrari, J. (2009). Exploring Academic Procrastination among Turkish Students: Possible Gender Differences in Prevalence and Reasons. *Journal of Social Psychology*, 149(2), 241- 257.
30. Salehzadeh, E., Golnaz D., & Mohammadreza, N. (2017).The Mediating Role of Self-Compassion in the Relationship Between Anxiety and Procrastination , *Zahedan J Res Med Sci.;* 19(9):e11773.
31. Sarason, I.G. (1984) Stress, anxiety, and cognitive interference: Reactions to Tests. *Journal of Personality and Social Psychology* ,46. 929-938.
32.Scott, C., Woodruff, Carol, R., Glass, Diane, B., Arnkoff, Kevin, J., Crowley, Robert, K., Hindman, Elizabeth W., & Hirschhorn.(2013).**Comparing Self-Compassion, Mindfulness, and Psychological flexibility as Predictors of Psychological Health, Mindfulness**. *DOI* 10.1007/s12671-013-0195-9.
33. Senecal, C., Lavoie, K., & Koestner, R. (2003). **Trait and situational factors in proctastination**: An interactional model. J. of Soc. Behav. And Personality, Vol. 12, 4.
34. Sirois, F.M. (2014). Procrastination and Stress: Exploring the Role of Self-compassion. *Self and Identity*, 13 (2). 128 - 145.
35. Skoda, A. (2011). Self-compassion, Depression and Forgiveness of others. *University of Dayton .ohio.*
36. Solomon, L.J. & Rothblum, E.D.(1984). Academic procrastination .Academic procrastination: frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503–509.
37. Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*, 133(1), 65-94.
38. Tatum, Kelsie J.(2014). **Adherence to gender roles as a predictor of compassion and self-compassion in women and men**. http://hdl.handle.net/2104/8527.

39. Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8(6), 454- 458.
40. Williams, G.J., Stark, S.K., & Foster, E.E.(2008).The Relationships Among Self-Compassion, Motivation, and Procrastination, *American Journal of Psychological Reswrch*, 4, 1,37-45.
41. Yarnell, L. M., Neff, K. D., Davidson, O. A., & Mullarkey, M. (2018). Gender Differences in Self-Compassion: Examining the Role of Gender Role Orientation, *American Institutes for Research*, 1000 Thomas Jefferson St., NW, Washington, DC 20007-3835, USA.
42. Yildirim , F. & Ayhan, D. (2015). **Self-Handicapping among university students: The role gender, self-esteem, Procrastination, test anxiety, Self-compassion**. https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0033294118825099.
43. Zeidner, M. (1998). Test anxiety: The state of the Art. New York: *Plenum.Personality*, 73(2), 411-442.
44. Zhang, Y., Luo, X., Che, X., & Duan, W. (2016). **Protective Effect of Self-Compassion to Emotional Response among Students with Chronic Academic** Stress.Front, Psychol. Nov 22,7:1802.
45. Zuckerman, M., & Tsai, F. F. (2005). Costs of self-handicapping. *Journal of Personality*, 73(2), 411-442.