التسويف الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلبة الجامعة

إعداد

ولاء محمود إسماعيل محمد عاشور

أ.د/ زينب محمد أمين
أستاذ تكنولوجيا التعليم وعميد
كلية التربية النوعية سابقًا-جامعة المنيا

أ.م.د/ عائشة علي رف الله
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية-جامعة الفيوم

مستخلص البحث

هدف البحث الحالي إلى تَعرُّف الاختلاف في التسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الفيوم في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية المتمثلة في النوع (ذكور_إناث), والتخصص الدراسي (علمي_أدبي), والفرقة الدراسية (الفرقة الأولى _ الفرقة الثانية _ الفرقة الثالثة _ الفرقة الرابعة), وليتحقق هذا الهدف قامت الباحثة بإعداد مقياس التسويف الأكاديمي وتم تطبيقه على عينة قوامها (٢٨٠) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية وطلبة كلية التمريض وطلبة كلية الآداب بجامعة الفيوم, بمتوسط عمري(19.94) وانحراف معياري مقداره(1.39), وتوصلت النتائج إلى وجود اختلافًا دالًا إحصائيًا بين متوسطي درجات الذكور ومتوسطي درجات الإناث في التسويف الأكاديمي لصالح الذكور, كما وجد اختلافًا دالًا إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة التخصصات العلمية ومتوسطي درجات طلبة التخصصات الأدبية في التسويف الأكاديمي لصالح التخصصات الأدبية, كما أسفرت النتائج عن عدم وجود اختلافًا دالًا احصائيًا في التسويف الأكاديمي وفقًا للفرقة الدراسية (الفرقة: الأولى _ الثانية _ الثالثة _ الرابعة).

الكلمات المفتاحية: التسويف الأكاديمي _ بعض المتغيرات الديموجرافية_ طلبة الجامعة.

Academic Procrastination in light of some Demographic Variables among University Student

Summary

The current research aimed at exploring the differences in academic procrastination of undergraduate students according to some demographic variables (gender, academic major, academic grade). To achieve the aim of the study, the researcher prepared an academic procrastination scale, and it was applied to a sample of (280) A male and female students of the college of education,Nursing and Arts, Fayoum University with an average age of (19.94) and a standard deviation (1.39), and the results of the research found that There were statistically significant differences between males and females in the academic procrastination in favor of male, There were also statistically significant differences in academic procrastination between students of scientific and literary majors in favor of benefit of literary majors, the absence of statistically significant differences in academic procrastination attributable to the academic grade (first - second - third - fourth).

Key words: academic procrastination - some demographic variables - university students

أولًا– مقدمة البحث:

تعد المرحلة الجامعية إحدى المراحل العمرية التي لا تنسى في حياة الطلبة؛ نظرًا للتغيرات الجسدية والنفسية للفرد ولنموه العقلي, وقد يواجه الطالب العديد من الضغوطات في هذه المرحلة, والتي تتطلب منه أن يتكيف معها, وأن يحقق التوازن بين عبء الدراسة والعمل والترفيه وتكوين الصداقات (Tharani et al., 2020)[1].

ويقع على عاتق الطلبة العديد من الالتزامات في المجال الأكاديمي, من مشاريع وأبحاث وغيرها من المهام الأكاديمية الأخرى, وقد يميل بعض الطلبة لتأجيل تلك

[1] تم التوثيق APA7

الالتزامات وتجاوز الموعد النهائي للمهام التي تم التخطيط لها والقيام بأنشطة أخرى تثير اهتمامهم, وتعد هذه المظاهر من مؤشرات سلوك التسويف (Amin, 2019, 431-432).

وعلى الرغم من معرفة الطالب بضرورة تنفيذ المهام الموكلة إليه, إلا أنه ليس لديه الدافع للبدء في التنفيذ خلال الفترة المحددة في معظم الأوقات, نظرًا لوجود العديد من المغريات, وقد يعاني الطلبة المسوفون من مشاكل داخلية وخارجية؛ نتيجة لعدم قدرتهم على تحفيز أنفسهم لاستخدام قدراتهم بشكل جيد (Ozberk & Kurtca, 2021, 151).

كما يترتب على التسويف نتائج سلبية, ربما تؤدي إلى الفشل في الإمتحانات والتهرب من الجامعة, وقد يؤدي إلى آثار تلحق بالضرر على الصحة النفسية للطالب, مثل شعوره بالذنب والقلق والتوتر والاكتئاب وانخفاض معنوياته؛ نتيجة لانخفاض قدرته على إنجاز مهامه في الوقت المحدد (Amran& Zulkifli, 2020,64 ; Kandemir&Palonci, 2014, 195).

ويهتم العديد من الطلبة بالكثير من الأشياء التي تعد أقل أهمية من المهام الأكاديمية الموكلة إليهم, والتي تهدر الكثير من وقتهم, وتجعلهم يؤجلون تنفيذ تلك المهام على الرغم من معرفة الطالب بالنتائج السلبية الناتجة من تسويفه للمهام, إلا أن المتعة وحالة الرضا التي يشعر بها في قضاء وقته في الأنشطة الأخرى تجعله يتجاهل فكرة الآثار السلبية الناتجة من تسويفه لتلك للمهام(Alih & Alvarez, 2021,92).

وأشار Zhou et al. (2021) أن التسويف ظاهرة عالمية يعاني منها معظم الأفراد سواء في الأوساط الأكاديمية أو مختلف جوانب الحياة, وركزت الدراسة الحالية على التسويف الأكاديمي الذي يتضمن تأجيل الاستعداد للامتحانات, وتأجيل الأبحاث والمشاريع وغيرها من المهام الأكاديمية.

ولم يجتمع العلماء على تحديد مفهوم للتسويف؛ حيث أشار البعض أن التأجيل أساس التسويف, والبعض الآخر أشار إلى أن القلق الذي يترتب عليه التأجيل أساس

التسويف, ولكن معظم المفاهيم أشارت إلى أن التسويف يتضمن تصرفات وأفعالًا تؤدي بالفرد إلى نتائج سلبية (معاوية أبوغزال, ٢٠١٢, ٢٢٩).

عرفه(2007,7) Steel بأنه "تأجيل طوعي لمسار العمل المقصود, على الرغم من معرفة الفرد بالنتائج السلبية نتيجة لهذا التأجيل". كما عرفه Wolters (2003,179) على أنه " الفشل في تنفيذ المهام الأكاديمية خلال الإطار الزمني المحدد أو تأجيل تنفيذ المهام للحظات الأخيرة بالقرب من الموعد المحدد".

وأوضح Sanecka (2020) أن بعض الدراسات تناولت التسويف من منظور مختلف, فعلى الرغم من هيمنة النظرة السلبية للتسويف في الأبحاث النفسية, إلا أنه يوجد نوع آخر من التسويف وهو التسويف النشط الذي يعكس الجوانب الوظيفية للتأجيل الهادف وتم تحديد العناصر الأساسية للتسويف النشط مثل قرار الفرد المتعمد لتأجيل بعض المهام رغبة في العمل تحت ضغط الوقت وقدرته على تنفيذ المهام في الوقت المحدد وتحقيق نتائج مرضية . بينما التسويف السلبي يحدث كنتيجة لعدم قدرة الفرد على التخطيط لتنفيذ مهامه, وعدم التزامه بالمواعيد النهائية.

وتشير العديد من الدراسات إلى وجود فروقًا في التسويف الأكاديمي وفقًا لبعض المتغيرات الديموجرافية, والتي من أبرزها متغير الجنس؛ حيث توصلت دراسة Hayat et al. (2020) , هيثم محمد أحمد(2021) إلى وجود فروقًا في التسويف الأكاديمي لصالح الذكور, بينما أشارت دراسة Ghosh & Roy (2017) إلى وجود فروقًا في التسويف الأكاديمي لصالح الإناث, في حين توصلت دراسة Ajayi (2020) , Sirin (2011)إلى عدم وجود فروق في التسويف الأكاديمي بين الذكور والإناث.

وفيما يتعلق بتأثير التخصص الدراسي على التسويف الأكاديمي توصلت دراسة هبة محمد إبراهيم سعد(٢٠١٩) إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي لصالح طلبة التخصصات الأدبية, بينما أشار Al_Momoni et al. (2017)إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي لصالح طلبة التخصصات العلمية, في حين توصلت دراسة محمد أحمد زغيبي(٢٠٢٠) إلى عدم وجود فروق في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

ومن ناحية أخرى توجهت بعض الدراسات لدراسة الفروق في التسويف الأكاديمي تبعًا لمتغير الفرقة الدراسية, فقد أشارت دراسة معاوية أبو غزال (٢٠١٢) , أمل الأحمد , فداء ياسين(٢٠١٨) إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي تعزى للفرقة الدراسية, بينما توصلت دراسة(2009) .Ozer et al إلى عدم وجود فروق في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير الفرقة الدراسية.

ومما سبق يتضح أن التسويف الأكاديمي سلوك غير تكيفي له العديد من الآثار السلبية التي تلحق الضرر بالصحة النفسية للطالب ونظرًا لانتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة الجامعة وأهمية تلك المرحلة العمرية؛ لما لها من دور كبير في تقدم المجتمع لذا اهتمت الباحثة بدراسة التسويف الأكاديمي بين طلبة الجامعة.

ثانيًا- مشكلة البحث:

أشارت العديد من الدراسات إلى انتشار ظاهرة التسويف الأكاديمي بين طلبة الجامعة فأكدت دراسة He,S(2017) أن (٩٧٪) من طلبة الجامعة يسوفون بدرجات مختلفة منهم (٤٨٪) يسوفون دائمًا, كما أكدت دراسة كلًا من إجبارة عبد تلاحمه(٢٠١٩) , (2017) .Al-Momani et al أن التسويف الأكاديمي منتشر بين طلبة الجامعة بدرجة متوسطة, كما توصلت دراسة محمد أحمد زغيبي (٢٠٢٠) أن التسويف الأكاديمي منتشر بين طلبة جامعة تبوك بنسبة (٥٦,٤٪) وهي نسبة مرتفعة, وقد يرجع ذلك لأن بيئة الطالب الجامعي مليئة بالعديد من الإلتزامات والمهام التي تتطلب تنفيذها في وقتها المحدد الأمر الذي يجعل الطالب يشعر بصعوبة الإنتهاء من هذه المهام خاصة مع تواجد العديد من المغريات داخل بيئة الجامعة وخارجها التي يعتبرها الطالب أكثر متعة من الدراسة

.(Akinsola et al.,2007,364)

ونظرًا لاختلاف نتائج الدراسات العربية والأجنبية حول اختلاف درجة التسويف الأكاديمي تبعًا لبعض المتغيرات الديموجرافية المتمثلة في (النوع – التخصص الدراسي), وقلة الدراسات التي تناولت الفروق في التسويف الأكاديمي تبعًا للفرقة الدراسية وخاصة الدراسات المصرية في حدود اطلاع الباحثة.

ثالثًا- تساؤل البحث: ويتلخص تساؤل البحث في السؤال الرئيسي التالي:

هل يختلف التسويف الأكاديمي اختلافًا دالًا احصائيًا باختلاف بعض المتغيرات الديموجرافية (النوع, التخصص الدراسي, الفرقة الدراسية) لدى طلبة الجامعة؟

رابعًا- هدف البحث: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على الاختلاف في التسويف الأكاديمي وفقًا لبعض المتغيرات الديموجرافية (النوع, التخصص الدراسي, الفرقة الدراسية).

خامسًا- أهمية البحث:

أ-الأهمية النظرية:

١-محاولة إضافة نتائج جديدة للبحوث العلمية حول الفروق في التسويف الأكاديمي, وفقًا لبعض المتغيرات الديموجرافية.

٢-تدعم نتائج بعض الدراسات السابقة أو إضافة نتائج أخرى؛ حيث تقف الدراسة الحالية على بعض التناقضات بين الدراسات السابقة.

٣-توجيه الأنظار إلى شريحة مهمة في المجتمع وهم طلبة الجامعة.

٤- توفير مقياس للتسويف الأكاديمي تتوافر فيه الخصائص السيكومترية يكون مقننًا وفقًا للبيئة المصرية.

ب- الأهمية العملية:

١-يمكن الاستفادة من البحث في التعرف على ظاهرة التسويف الأكاديمي والأسباب التي تؤدي إليه وكيفية التغلب على الظاهرة, من خلال إقامة ندوات تساعد الطلبة على التعرف على الآثار السلبية للتسويف.

٢-مساعدة الباحثين على دراسة التسويف الأكاديمي مع متغيرات أخرى.

سادسًا- مصطلحات البحث الإجرائية:

أ-التسويف الأكاديمي Academic Procrastination: يقصد به اجرائيًا تأجيل البدء في تنفيذ المهام الأكاديمية أو عدم إكمالها للنهاية دون داع بالرغم من معرفة

الفرد بالنتائج السلبية الناتجة عن التأجيل ويترتب عن هذا السلوك شعور الفرد بالضيق والتوتر.

ب-المتغيرات الديموجرافية: تتمثل في النوع (ذكور-إناث) والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية.

سابعًا- الإطار النظري:

أ-التسويف الأكاديمي: Academic Procrastination

١-مفهوم التسويف الأكاديمي:

أشار Toker & Avci (2015,1158) أن التسويف سلوك قائم منذ بداية الحضارة, ويمكن ملاحظته طوال حياتنا بشكل عام, وعلى وجه التحديد في المجالات الأكاديمية, فنجد العديد من الأفراد لديهم مشكلة التأجيل باستمرار لحين قرب الامتحانات, وتنفيذ المهام في اللحظات الأخيرة وعدم التسجيل في الفصول الدراسية في الوقت المناسب كل هذه السلوكيات أساس مفهوم التسويف الأكاديمي.

فالتسويف ليس مجرد مشكلة تقتصر على التخطيط الزمني, ولكنها مشكلة متعددة الأبعاد تتمثل في التفاعل بين الأبعاد السلوكية والمعرفية والانفعالية (Can & Zeren, 2019, 1013).

-كلمة التسويف "Procrastination" مشتقة من الأصل اللاتيني "Procrastinatus" ويعني "التأجيل" وهذا المصطلح يتكون من المقطعين "Pro" وتعني "للأمام"و "Crastinus" وتعني "غدًا" (Burka & Yuen, 2007).

-وعرفه Kandemir, (2014,189) , Klingsieck (2013,175) Rodriguez & Clariana (2017, 47) بأنه "تأجيل غير ضروري للمهام الأكاديمية التي يمكن القيام بها اليوم إلى وقت لاحق للدرجة التي تؤدي إلى الفشل الأكاديمي".

-ويرى كلًا من معاوية أبو غزال (٢٠١٢, ١٣٤) , Amin(2019,431) التسويف أنه "ميل الطالب للتأجيل المتعمد للبدء في المهام الأكاديمية أو عدم إكمالها وتجاهل

المسؤولية الأكاديمية خلال فترة الدراسة على الرغم من معرفة الطالب بالآثار السلبية نتيجة لهذا التأجيل ويترتب عليها شعور الفرد بالندم".

-ووضح Ashraf et al. (2019, 65) التسويف بأنه " تأجيل المهام الأكثر أهمية وتنفيذ المهام الأقل أهمية والأكثر متعة بالنسبة للفرد".

وعرفه كلًا من Arias-Chavez et al. (2020,209) , Dami et al. (2020,340)أنه "تأجيل متعمد ومتكرر للمهام التي يجب تنفيذها في وقت محدد".

٢-أسباب التسويف الأكاديمي:

(أ)-أسباب مرتبطة بالطالب:

(١)-الخوف من الفشل: أشار معاوية أبو غزال (٢٠١٢, ١٣١) أن خوف الطالب من الفشل وما يترتب عليه من عدم إقباله على البدء في تنفيذ المهام لاعتقاده بأن أداءه لا يرضي الآخرين من أهم أسباب التسويف الأكاديمي؛ مما ينتج عليه انخفاض تقدير الطالب لذاته وأشار كلًا من Arias-Chávez et al. (2020) , Djamahar et al. (2020) على وجود علاقة عكسية بين تقدير الذات والتسويف.

(٢)- أضاف Afzal&Jami (2018) إلى **الخوف من الفشل المجازفة والتمرد ضد السيطرة والكسل.**

(٣)-تأثير الأقران: أشار He (2017,22) أن تأثير الأقران من أسباب التسويف, وأكدت دراسة Ashraf et al. (2019) أن مقاومة تأثير الأقران عامل وقائي ضد التسويف حيث أكدت على وجود علاقة سلبية بين مقاومة تأثير الأقران والتسويف الأكاديمي.

(٤)-الكمالية ورغبة الطالب في عدم إرهاق نفسه وتفضيله للأنشطة المبهجة وفشله في تنفيذ خطط الدراسة التي يضعها لنفسه (Abu&Saral, 2016, 165).

(٥)-عدم القدرة على إدارة الوقت: عدم قدرة الطالب على إدارة وقته, وعدم قدرته على وضع الأهداف وتحديد الأولويات من أسباب التسويف, ويترتب عليه شعور الطالب بالارتباك عند مواجهة المهام, ونتيجة لهذا الشعور يؤجل القيام بالمهام الأكاديمية إلى وقت لاحق, ويختار بدلًا من ذلك التركيز على الأنشطة الأقل أهمية وغير المنتجة

.(Balkis & Duru,)

2007

(٦)-فشل التنظيم الذاتي وإنخفاض الفاعلية الذاتية

.(Arias-Chavez.,

2020,340)

(ب)-أسباب مرتبطة بالمعلم: أكد كلًا من معاوية أبو غزال (٢٠١٢, ١٣١) , (He 2017,22) أن أسلوب المعلم وعدم اهتمامه بجذب انتباه الطلبة, وأن عدم مراعاته للفروق الفردية بين الطلبة أحد أسباب التسويف الأكاديمي.

(ج)- أسباب مرتبطة بالمهام:

١)-التسويف بسبب حجم المهام: مع تعدد المهام قد يشعر الفرد بالإرهاق, ويؤجل تنفيذ المهام نتيجة لشعوره بالقلق واقتناعه بأنه لن يستطيع تنفيذ جميع المهام في الوقت المحدد, وينتج عن هذا التأجيل تقليل الوقت اللازم لإنجاز المهام وزيادة ضغط العمل في وقت لاحق

(٢)-التسويف بسبب عدم وجود الدافع لإنجاز المهام: في بعض الأحيان قد لا تكون المهام أكثر من عمل روتيني فقط, وتفتقر إلى المكافآت فيؤجل الفرد مهامه لأنه لا يحصل على أي دافع ليحفزه على التنفيذ؛ مما يزيد من شعوره بالرغبة في عدم استكمال المهام وتأجيلها (Teng & Sun,2019,153) .

(د)- أسباب مرتبطة بالبيئة:

(١)-التكنولوجيا الحديثة: أثرت التكنولوجيا الحديثة على الأفراد سلبًا وجعلتهم يسوفون المهام التي توكل إليهم بشكل متزايد وتشتت انتباههم فهي مجموعة من الاختراعات التي تعيق التزام الفرد بالمواعيد المحددة مما تجعله يؤجل تنفيذ المهام ومن أمثلتها البريد الإلكتروني ومراسلة الأصدقاء والاستماع للموسيقى واليوتيوب وألعاب الكمبيوتر وألعاب الفيديو واستخدام شبكات التواصل الاجتماعي واستخدام الهاتف المحمول ومشاهدة التليفزيون (Thakkar, 2009, 2-3).

(٢)-الضوضاء: من الأسباب البيئية التي تشتت إنتباه الطالب وتجعله يؤجل تنفيذ المهام (Balkis & Duru, 2007).

٣)-فيروس كورونا (كوفيد ١٩): ظهور فيروس كورونا (كوفيد ١٩) كان دافعًا لظهور سلوك التسويف, فكان الحل الأمثل لتفادي انتشار الفيروس هو التباعد الاجتماعي فاعتمدت جميع البلدان سياسة الإغلاق كمحاولة لتقليل انتشار الفيروس, وتسبب الوباء في حدوث تغييرات مفاجئة وسريعة في بيئة التعليم العالي, فلم تتعرض المؤسسات التعليمية قبل ذلك للإغلاق والتوجه نحو التعلم عن بعد (Biricik&Sivrikaya, 2021,50).

وأسهمت الأنشطة التعليمية التي يتم اجراؤها عن طريق الانترنت في جعل الطلبة أقل قدرة على فهم المواد الدراسية؛ مما يترتب عليه شعور المتعلم بالملل والقلق, ويتسبب عن هذا القلق ظهور التسويف (Suhadianto et al., 2021, 313).

٣-أنواع المسوفون:

(أ)-المسوف السلبي والمسوف النشط: فرق Chu & Choi (2005,245,247) بين نوعين من المسوفين وهما المسوف السلبي Passive Procrastinator والمسوف النشط Active Procrastinator, فالمسوف السلبي يؤجل المهام بسبب عدم قدرته على اتخاذ القرارات في أوقاتها, وعلى النقيض فالمسوف النشط قادر على اتخاذ القرارات في الوقت المناسب وبالرغم من ذلك يقوم بتعليق وتأجيل مهامه وأعماله عن عمد؛ لأنه يفضل العمل تحت ضغط الوقت, وبذلك يشعر بالتحدي فهو قادر على إكمال مهامه في اللحظات الأخيرة, أما المسوف السلبي يؤجل تنفيذ مهامه دون داع أو يبدأ في تنفيذها ويفشل في إكمالها, فعند اقتراب الموعد النهائي للمهام يشعر المسوف السلبي بالتشاؤم لعدم قدرته على تحقيق نتائج مرضية, ويشعر بالذنب نتيجة لضياع الوقت, أما المسوف النشط فهو يفضل العمل تحت ضغط الوقت ويشعر بالتحدي الذي يحصنه ضد المعاناة التي يشعر بها المسوف السلبي. وأكدت دراسة Gendron (2011) وجود علاقة إيجابية بين التسويف النشط والتحصيل الأكاديمي لدي طلبة

الجامعة, كما أشارت دراسة Liu et al. (2017) إلى وجود علاقة إيجابية بين التسويف النشط والتفكير الإبداعي.

(ب)- **المسوف الاستثاري والمسوف التجنبي:** صنف (Rodriguez& Clariana 2017,47) المسوفين إلى المسوف الاستثاري الذي يؤجل المهام للحظات الأخيرة لاقتناعه بحصوله علي نتائج أفضل تحت ضغط الوقت, والمسوف التجنبي الذي يتجنب تنفيذ المهام خوفًا من الفشل, وذلك بسبب ضعف ثقته بنفسه.

(ج)- وأشار Kong (2010,14) أن هناك أنماطًا أخري من المسوفين وهم:

(١)-الساعي إلى الكمال الذي يتردد في بدء أو إنهاء المهمة لشعوره بعدم قدرته على تنفيذها على أكمل وجه.

(٢)-الحالم الذي يتجنب التحديات الصعبة ويفضل سير الحياة بسلاسة.

(٣)-الفرد القلق الذي يخشى أن تكون الأمور خاطئة وتغمرها الأحداث, ويشعر بعدم الثقة في قدرته على اتخاذ القرارات.

(٤)-المتحدي المقاوم والمجادل للتعليمات وآراء الآخرين.

(٥)-فاعل الأزمات الذي يستمتع باللحظات الأخيرة عند تنفيذ المهام ويفضل العمل تحت ضغط الوقت.

(٦)-الفرد الذي يراكم العديد من المهام والأعمال عليه وينفذها بشكل سيئ أو يمضي الوقت دون تنفيذها.

(د)-المسوف الاندفاعي والمسوف الساعي للكمال: وأضاف Asikhia (2010,207)المسوف الاندفاعي وهو الفرد المندفع في إشباع رغباته من البيئة, وليس لديه القدرة على إدارة الوقت, والمسوف الساعي للكمال الذي يتجنب المهام خوفًا من فشله, وهناك بعض الخصائص التي تميز المسوفين وهي الخوف اللاعقلاني من النجاح والفشل وانتقاد المسوف لنفسه بشدة قد يقوده إلى تجنب المهام؛ خوفًا من أراء الآخرين, كما أنه يهتم بالأنشطة التي يفضلها بدلًا من التزامه بالمهام والمواعيد المحددة. ويذكر Yazici & Bulut (2015,2274) أن الطلبة الذين يفضلون النظام في حياتهم ويضعوا خططًا لأنفسهم ويسعوا لتنفيذها يظهرون تسويفًا أكاديميًا أقل, في

حين أن الطلبة الذين لديهم شك في قدراتهم يقومون بمراجعة المهام التي قاموا بتنفيذها عدة مرات تجنبًا للأخطاء مما يترتب عليه إضاعة الكثير من الوقت.

٤- أنواع التسويف:

هناك نوعان من التسويف فبعض الباحثين تناولوا التسويف من الجانب السلبي والبعض الآخر تناوله من الجانب الإيجابي, وجدول (١) يوضح مجموعة من المعايير التي تميز بين التسويف السلبي والتسويف النشط أو الإيجابي.

جدول (١) المعايير التي تميز بين التسويف السلبي والتسويف النشط.

م	المعايير	التسويف السلبي	التسويف النشط
١	تأجيل تنفيذ البدء في المهام أو تأجيل الإنتهاء منها .	يتحقق	يتحقق
٢	هذه المهام ضرورية وذات أهمية .	يتحقق	يتحقق
٣	هذا التأجيل طوعي بإرادة الفرد .	يتحقق	يتحقق
٤	التأجيل غير ضروري أو غير منطقي	يتحقق	لا يتحقق
٥	على الرغم من إدراك الفرد بالعواقب السلبية الناتجة عن هذا التأجيل إلا أنه يؤجل المهام .	يتحقق	لا يتحقق
٦	ينتاب الفرد مشاعر نتيجة للتأجيل مثل شعوره بالندم .	يتحقق	لا يتحقق

ويتضح من جدول(١) أن النوعان من التسويف يشتركان في المعايير الثلاثة الأولى, ولكن وجود المعيار الأول فقط يدل على التأجيل, ولكي يصبح هذا التأجيل تسويفًا فيجب أن يتضمن المعيارين التاليين, وهما أن تكون الأعمال أو المهام ذات أهمية ضرورية, وأن يكون التأجيل طوعيًا بإرادة الفرد, ثم نعود للتفرقة مرة أخرى بين

التسويف السلبي والنشط, فالتأجيل الغير منطقي وإدراك الفرد بالعواقب السلبية الناتجة من هذا التأجيل يميز التسويف السلبي, أما التسويف النشط فيكون الفرد واثقًا من أن هذا التأجيل وراؤه نتائج إيجابية, والمسوف السلبي ينتابه مشاعر الندم من ضياع الوقت دون الاستفادة منه (Klingsieck, 2013, 25-26).

وأشار Bytamar et al. (2020,1) أن هناك أنواع مختلفة من التسويف مثل التسويف العام, والتسويف في إتخاذ القرار, والتسويف النشط, والتسويف الأكاديمي وهو الأكثر شيوعًا, وهناك تصنيف آخر هو التسويف المتفرق وهو سلوك يرتبط بتأجيل مهام أكاديمية محددة وذلك لعدم قدرة الفرد على إدارة الوقت, والتسويف المزمن وهي عادة لدى الفرد يقوم بتأجيل واسع النطاق لكل مهام الدراسة (Rodriguez & Clariana, 2017,47). وأضاف Bulut(2015,2271) , Yazici & Karatas(2015, 244) على التسويف المزمن التسويف الموقفي, وهو ميل الفرد للتأجيل في جانب معين من جوانب الحياة والذي يتضمن التسويف الأكاديمي.

٥-معالجة التسويف الأكاديمي:

أشار Davidson (2004,2) إلى مجموعة من النصائح التي تساعد في التخلص من سلوك التسويف وهي:

(أ)-التعامل مع المهام بشكل مختلف: يميل الأفراد إلى تأجيل المهام التي ينظرون إليها على إنها مهام صعبة أو مملة, فإذا استطاع الفرد التغلب على تلك المشاعر وبدأ يفكر بشكل إيجابي سيسهل عليه القيام بتنفيذ تلك المهام وتجنب التسويف.

(ب)-حدد ما الأسباب التي تمنعك من بدء التنفيذ: فيجب أن تكون صادقًا مع نفسك وتعترف بتسويفك ومن خلال هذا الاعتراف فإنك تجعل المشكلة حقيقة قابلة للحل وبذلك تسعى لمعالجتها.

(ج)-شجع نفسك على التحدي: من خلال النظر إلى المهام على إنها تساهم في تقدمك, فإذا نظرت إليها على إنها مهام غير سارة فهي لا تتغير مع مرور الوقت بل العكس فكلما أجلتها كلما تعقدت المشكلة أكثر فمن الأفضل البدء في التنفيذ على الفور.

(د)-فكر في النجاح السابق: استرجع لحظات النجاح التي مرت عليك عندما فعلت شيئًا جيدًا ونجحت فيه, فهذا الشعور بالإنجاز سيساعدك على البدء .

(هـ)-راجع أهدافك وحدد أولوياتك: من الصعب تنفيذ العديد من الأهداف في وقت واحد ومن الحكمة تحديد الأولويات ويجب أن تكون تلك الأهداف واقعية قابلة للتنفيذ والقياس.

(و)-أسأل نفسك هل سيكون من الأسهل القيام بها لاحقًا ؟ كلما كانت لديك رغبة في تأجيل مهمة ما, إسأل نفسك هذا السؤال ففي كثير من الأحيان تكون الإجابة "لا", وإذا كنت تؤجل القيام بالمهام البسيطة فسينتهي الأمر إلى أن تكون أكثر صعوبة.

(ز)-كافئ نفسك بعد إنجازك للمهام.

٦- الآثار السلبية للتسويف الأكاديمي:

هناك العديد من التأثيرات التي تترتب على سلوك التسويف حيث يخلق مشاكل خارجية للمسوف نفسه, على سبيل المثال عندما يؤجل الفرد تنفيذ المهام يترتب على ذلك عدم قدرته على القيام بالمهام بشكل صحيح ونتيجة لذلك يتعرض الفرد للتوبيخ من المحاضر, ويمكن أن يتسبب التسويف في حدوث مشاكل داخلية للمسوف وهي شعوره بالندم والذنب نتيجة لهذا التأجيل(Cinthia & Kustanti, 2017,32). فالتسويف له تأثير سلبي على الطلبة خاصة على نتائج التعلم لأن المهام التي يتم تنفيذها بالقرب من المواعيد النهائية لا يمكن تنفيذها بالشكل الأمثل (Irwansyah & Asrida, 2021, 318). وأشارت دراسة Dikmen & , Hayat et al. (2020, 83) Bahadir (2021,1028) إلى وجود علاقة سلبية بين التسويف الأكاديمي والتحصيل الدراسي, كما أكدت دراسة Duru& Balkis (2014) كلما ارتفعت درجة التسويف الأكاديمي انخفضت قدرة الفرد على الإنجاز وقل احترام الفرد لذاته.

٧- النظريات المفسرة للتسويف الأكاديمي:

(أ)-نظرية العزو Attribution Theory: ترتكز فكرة العزو على بعض الافتراضات منها: تؤكد نظرية العزو على أهمية الأسباب التي يدركها الفرد لنجاحه أو فشله في

مختلف مهامه التي قام بها, وعادة ما يتساءل الفرد عن أسباب نجاحه أو فشله, ويعزو الفرد ذلك النجاح أو الفشل إلى عوامل داخلية (القدرة_الجهد) أو عوامل خارجية (الحظ_صعوبة المهمة) وتقع هذه العوامل السببية المتصورة للنتائج ضمن ثلاثة أبعاد (الموقع, الإستقرار, التحكم). **جدول (٢) المحددات السببية لنظرية العزو**

البعد	نمط العزو	
الموقع	داخلي الفرد	العوامل التي تنشأ داخل
	خارجي البيئة	العوامل التي تنشأ من
الاستقرار	ثابت المحتمل	اعتقاد الفرد بأن النتيجة من أن تتكرر إذا حدث نفس السلوك في المستقبل
	متغير المحتمل أن في المستقبل	اعتقاد الفرد بأن النتيجة من تتغير إذا حدث نفس السلوك
التحكم	يمكن السيطرة عليها تغييره	يعتقد الفرد أن السبب يمكن
	لا يمكن السيطرة عليها تغييره بسهوله	يعتقد الفرد أن السبب لا يمكن

فعادة ما يعزو الأفراد النجاح إلى العوامل الداخلية ويعزو الفشل إلى العوامل الخارجية و تفسر نظرية العزو التسويف من خلال إعتقاد المتعلم بأن السبب الذي أدى إلى فشله مستقر ولا يمكن التحكم فيه فيخلق هذا التفسير خوفًا من الفشل الذي يولد المزيد من الفشل ويسهل في ظهور التسويف في المستقبل (Rakes et al., 2013,105-106). وأشار كلًا من(1984) Solomon & Rothblum أن الخوف من الفشل من أهم أسباب التسويف الأكاديمي كما أكد (2018) .Zhang et al أن التغلب على مشاعر الخوف من الفشل قد تمنع أو تقلل من التسويف بين الطلبة.

وتستند نظرية العزو على بعض الافتراضات:

- أن الفرد يسعى لتحديد أسباب السلوك الصادر منه وسلوك الآخرين حتى يستطيع أن يتعامل مع بيئته ومع الآخرين.
- الأسباب التي يعزو الفرد إليها تفوقه أو فشله لها تأثير على سلوكه الانفعالي, فمثلًا عند عزو الفرد تفوقه إلى الجهد الذي بذله أو إلى قدرته فهو عندئذ يشعر بالفخر, ويشعر بالضيق عند عزو فشله إلى إنحياز المعلم أو صعوبة الاختبار (معاوية أبو غزال , ٢٠١٥ , ٢٢٦).

(ب)-نظرية التحليل النفسي psychoanalytic theory: تسهم نظرية التحليل النفسي في تفسير وتوضيح سلوك التسويف وأسباب هذا السلوك والديناميات الخفية في الحياة الأكاديمية, كما تؤكد النظرية على دور الآباء والأمهات في ظهور سلوك التسويف لدى أبنائهم الراشدين, من خلال وضع أهداف وهمية وتوقعاتهم لأولادهم التي تجعلهم يتمردون على آبائهم, وذلك بتأجيلهم البدء في تنفيذ المهام, وعدم إكمالها في الوقت المحدد(Islak, 2011).

ويرى فرويد أن الفرد يتجنب تنفيذ المهام لأنها تشكل تهديدًا للأنا, وبهذه الطريقة يستطيع الفرد يحمي الأنا من مخاطر الفشل المحتمل عن طريق تأجيله للمهام (Batool et al., 2017,196).

(ج)-نظرية الفاعلية الذاتية self-efficacy theory: تعرف الفاعلية بأنها: معتقدات الأفراد حول قدراتهم على أداء مستويات معينة من الإنجاز, فيعزز الشعور القوي بالفاعلية الإنجازات فيتعامل الأشخاص ذو الفاعلية العالية مع المهام الصعبة على إنها تحديات يجب السيطرة عليها بدلًا من كونها تهديدات يجب تجنبها, فهم يضعون لأنفسهم أهداف صعبة, ويحافظون على الالتزام بتحقيقها ويواصلون جهودهم في مواجهة الفشل ويعزون الفشل إلى عدم كفاية الجهد المبذول أو نقص المعرفة, في المقابل الأشخاص الذين يشكون بقدراتهم عندما يواجهون مهامًا صعبة, فإنهم يركزون

على أوجه القصور الشخصية والعقبات التي سيواجهونها عند البدء في تنفيذ المهام والنتائج السلبية بدلًا من التركيز على كيفية الأداء بنجاح(Bandura, 1994, 1-2).

ويمكن تسمية الفاعلية الذاتية في السياق الأكاديمي بالفاعلية الذاتية الأكاديمية وهي إيمان الفرد بقدرته على تنفيذ المهام الأكاديمية مثل: إعداد الأبحاث والاستعداد للإمتحانات, فالفاعلية الذاتية لها دور مهم في ظهور سلوك التسويف, فثقة الفرد بقدراته ورغبته في النجاح تجعله لديه رغبة في تحقيق أهدافه ويزداد الجهد الذي سيبذله ويصبح أكثر نشاطًا؛ لاعتقاده بأن قدراته ستساعده في تنفيذ المهام, ومن ثم ينخفض ميل الفرد للتسويف وكذلك العكس (Sarirah&Chaq,2019,23-24).

وأشار كلًا من(Arias-Chávez et al. (2020) , Swaraswati et al. (2017 على وجود علاقة سلبية بين الفاعلية الذاتية والتسويف الأكاديمي لدي طلبة الجامعة.

(د)-النظريات المعرفية cognitive theories: تهتم النظرية المعرفية عند تناولها التسويف الأكاديمي بأثر الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية لدى الفرد وتصوراته الخاطئة عن نفسه؛ بسبب ضعف قدراته أو اعتقاده انه لا يملك المهارات المطلوبة لانجاز المهام المكلف بها, ففي هذه الحالة يلجأ الفرد لتأجيل تنفيذ المهام, تجنبًا للقلق الناتج عن تقييمه السلبي لنفسه أو من الآخرين (Balkis, 2013).

وأشارت دراسة Balkis et al. (2013) أن الطلبة الذين يتمتعون بمستوى عال من المعتقدات العقلانية أقل عرضة لتأجيل المهام, بينما الطلبة الذين لديهم مجموعة من المعتقدات والأفكار اللاعقلانية أكثر عرضة لتأجيل المهام.

٨-التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة:

أشارت العديد من الدراسات انتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة الجامعة بنسب كبيرة حيث أكدت دراسة معاوية أبو غزال (٢٠١٢) أن التسويف الأكاديمي منتشر بين طلبة جامعة اليرموك؛ حيث كشفت نتائج الدراسة أن (25.2%) من الطلبة من ذوي التسويف المرتفع, و(57.7%) من ذوي التسويف المتوسط, وأشارت دراسة Bendicho et al.(2017) انتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة كلية الهندسة بنسبة (٥٠٪).

كما أكدت دراسة He (2017) أن (97%) من طلبة جامعة بريستول يسوفون

مهامهم الأكاديمية, (٤٨٪) يسوفون دائمًا, وأوضحت دراسة Zhang et al. (2018)أن (٧٤٪) من عينة الدراسة التي تكونت من كليات المجال الطبي يسوفون مهامهم الأكاديمية, كما أشارت دراسة فاطمة رمزي المدني (٢٠١٨) أن (58.3%) من طلبة جامعة طيبة يؤجلون مهامهم, كما توصلت دراسة محمد أحمد زغيبي (٢٠٢٠) أن التسويف الأكاديمي منتشر بين طلبة جامعة تبوك بنسبة (٥٦,٤٪). ونظرًا لانتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة الجامعة لذا اهتمت الباحثة بدراسة تلك المتغير.

٩-التسويف الأكاديمي وعلاقته بالمتغيرات الديموجرافية:

أكدت العديد من الدراسات أن التسويف الأكاديمي يختلف باختلاف نوع الفرد؛ حيث أجرى Khan et al. (2014) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة قوامها (٢٠٠) طالب, تتراوح أعمارهم بين ١٦ إلى ٢٧ عامًا, وأشارت النتائج إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

واتفقت معه دراسة(2020) Zarrin et al. التي هدفت إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في التسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة أصفهان في إيران قوامها (١٩٨) طالبًا, وأشارت النتائج إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

وفي السياق ذاته هدفت دراسة Hayat et al. (2020) إلى معرفة العلاقة بين إدمان الإنترنت والتسويف ومعرفة الفروق بين الجنسين لدى عينة من طلبة كلية الطب قوامها (٢٣٣), وأشارت النتائج إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

وفي هذا الإطار أشارت ميرفت حسن فتحي عبد الحميد (٢٠٢١) في دراستها التي هدفت إلى التعرف على التسويف الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافيه لدى عينة قوامها (١٥٧) من طلبة كلية التربية جامعة حلوان وأشارت النتائج إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي بين الذكور والإناث تعزى لصالح الذكور.

واتفقت معها دراسة هيثم محمد عبد الخالق أحمد(٢٠٢١) التي هدفت لمعرفة مستوى التسويف الأكاديمي ومعرفة الفروق بين الجنسين لعينة قوامها(١٨٢) من طلبة السنة التحضيرية بجامعة الحدود الشمالية, وتوصلت النتائج إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

بينما أشارت دراسة Ghosh & Roy (2017) التي هدفت لمعرفة الفروق في التسويف الأكاديمي وفقًا للنوع لعينة قوامها(١٥٠) طالبًا بإحدى الجامعات بالهند تتراوح أعمارهم بين ١٨ إلى ٢٣ عامًا وأشارت النتائج وجود فروق في التسويف الأكاديمي لصالح الإناث.

ومن جانب آخر توصلت دراسة Sirin (2011) إلى نتائج مختلفة؛ حيث هدفت الدراسة لمعرفة الفروق بين الجنسين لعينة قوامها(٧٧٤) من جامعات مختلفة في تركيا وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي.

وإتفقت معه دراسة(2018) Aydogan & Akbarovالتي هدفت لمعرفة الفروق في التسويف الأكاديمي وفقًا لبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة قوامها (٢١٣) طالبًا من طلبة الجامعة وأسفرت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي.

وفي ذات السياق أجرى Ajayi (2020) دراسة هدفت لمعرفة انتشار التسويف الأكاديمي ومعرفة الفروق بين الجنسين لدى عينة من طلبة الجامعة قوامها (٢٠٠) طالب, وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي.

كما هدفت دراسة حرب خلف باجس الحجاج، وأحمد فلاح العلوان (٢٠١٤) إلى معرفة إذا كان التسويف الأكاديمي يختلف باختلاف جنس الطالب وتخصصه الدراسي وفرقته الدراسية لدى عينة قوامها (٤١١) من طلبة الجامعة الهاشمية, وتوصلت النتائج إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي بين التخصصات الأدبية والعلمية لصالح التخصصات الأدبية, كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الفرق الدراسية لصالح الفرقة الرابعة.

واتفقت معها دراسة فاطمة رمزي المدني(٢٠١٨) التي هدفت إلى معرفة انتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة جامعة طيبة ومعرفة الفروق في التسويف الأكاديمي بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية, وتوصلت النتائج إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي بين طلبة التخصصات الأدبية والعلمية لصالح التخصصات الأدبية.

واتفقت معها دراسة هبة محمد إبراهيم سعد (٢٠١٩) التي هدفت إلى معرفة ما إذا كان يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التسويف الأكاديمي وفقًا للتخصصات الدراسية لدى طلبة الجامعة لعينة قوامها (١٥٧) طالب من كلية التربية جامعة دمياط, وأشارت النتائج إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي بين التخصصات الأدبية والعلمية لصالح التخصصات الأدبية .

بينما أشار Al-Momani et al. (2017) في دراسته التي هدفت إلى معرفة مستوى انتشار التسويف الأكاديمي في المرحلة الثانوية ومعرفة الفروق في التسويف الأكاديمي بين التخصصات الدراسية لعينة قوامها (٣٤٤), وتوصلت النتائج إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي بين طلبة التخصصات الأدبية والعلمية لصالح طلبة التخصصات العلمية.

ومن جانب آخر توصلت دراسة علي داود سليمان, وسالم حميد عبيد (٢٠١٩) إلى نتائج مختلفة في دراستهم التي هدفت لمعرفة الفروق في التسويف الأكاديمي بين التخصصات الدراسية لعينة قوامها (١٢٠) طالبًا وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق في التسويف الأكاديمي بين طلبة التخصصات الأدبية والعلمية.

واتفقت معها دراسة محمد أحمد زغيبي (٢٠٢٠) التي هدفت إلى معرفة انتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة جامعة تبوك ومعرفة الفروق في التسويف الأكاديمي وفقًا للتخصصات الأكاديمية والفرقة الدراسية لعينة قوامها (٢٧٧) طالب, وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في التسويف الأكاديمي وفقًا لمتغيري التخصصات الأكاديمية والفرق الدراسية.

وتوصلت دراسة معاوية أبو غزال (٢٠١٢) التي هدفت إلى معرفة انتشار التسويف الأكاديمي وأسبابه وإذا كان يختلف باختلاف الفرقة الدراسية والتخصص

الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك قوامها (٧٥١) طالبًا, وأكدت النتائج وجود فروق في التسويف الأكاديمي وفقًا للفرقة الدراسية لصالح الفرقة الرابعة, كما أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا وفقًا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي.

واتفقت معها دراسة أمل الأحمد, و فداء ياسين (٢٠١٨) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التسويف الأكاديمي والثقة بالنفس لدى كلية التربية جامعة دمشق ومعرفة الفروق في التسويف الأكاديمي وفقًا لمتغيري الفرقة الدراسية والجنس لعينة قوامها (١١٨) من طلبة الفرقة الأولى والرابعة وأشارت النتائج إلى وجود فروق في التسويف الأكاديمي تعزى للفرقة الدراسية لصالح الفرقة الرابعة كما توجد فروق في التسويف الأكاديمي بين الذكور والإناث تعزى للذكور.

تعقيب:

مما سبق تستنتج الباحثة اختلاف الدراسات السابقة حول وجود فروق في التسويف الأكاديمي أو عدم وجود فروق تبعًا للنوع والتخصص الدراسي وتوصلت أغلب الدراسات لوجود فروق في النوع لصالح الذكور, ويلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت الفروق في التسويف الأكاديمي وفقًا للفرقة الدراسية في البيئة المصرية, لذا تسعى الدراسة الحالية في تأكيد أو ضحد نتائج الدراسات السابقة في الفروق في التسويف الأكاديمي تبعًا لمتغير النوع والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية.

١٠- فروض البحث:

اتساقًا مع الإطار النظري والدراسات السابقة أمكن صياغة الفروض التالية للدراسة:

(١)- يختلف التسويف الأكاديمي اختلافًا دالًا إحصائيًا باختلاف النوع (ذكور/ إناث) لدى طلبة الجامعة.

(٢)- يختلف التسويف الأكاديمي اختلافًا دالًا إحصائيًا باختلاف التخصص لدراسي (علمي/ أدبي) لدى طلبة الجامعة.

(٣)- يختلف التسويف الأكاديمي اختلافًا دالًا إحصائيًا باختلاف الفرقة الدراسية (الفرقة: الأولى_الثانية_الثالثة_الرابعة) لدى طلبة الجامعة.

ثامنًا-إجراءات البحث:

أ-**المنهج المستخدم:** استخدمت الباحثة المنهج الوصفي, لمعرفة الفروق في التسويف الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات (النوع – التخصص الدراسي-الفرقة الدراسية).

ب-الأساليب الإحصائية:

(١)- استخدمت الباحثة اختبار T-test للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث, ومعرفة الفروق بين متوسطي درجات طلبة التخصصات العلمية والأدبية في التسويف الأكاديمي.

(٢)- استخدمت الباحثة اختبار One-Way Anova للعينات المستقلة لمعرفة الفروق في التسويف الأكاديمي وفقًا لمتغير الفرقة الدراسية.

ج- مجتمع البحث: يتمثل مجتمع البحث في جميع طلبة كلية التربية (تعليم عام), وطلبة كلية الآداب, وطلبة كلية التمريض بجامعة الفيوم من الفرق الدراسية الأربعة لعام ٢٠٢٠-٢٠٢١م.

د- المشاركون في البحث: تم اختيار عينة الدراسة (الاستطلاعية والأساسية) من طلبة جامعة الفيوم بالطريقة العشوائية البسيطة وذلك على النحو التالي:

(١)-العينة الاستطلاعية(عينة التحقق من الخصائص السيكومترية): تكونت العينة الاستطلاعية من (٣٦٥) طالب وطالبة من طلبة الجامعة بكليات(التربية, التمريض, الآداب) بجامعة الفيوم لعام ٢٠٢١ بمتوسط عمري (١٩.٩٨) وانحراف معياري (١.٣٤), ويوضح جدول (٣) توزيع العينة الاستطلاعية.

جدول (٣) توصيف العينة الاستطلاعية للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

الكلية	طلبة	طالبات	مجموع
التربية	٦٣	٦٦	١٢٩
التمريض	٥٢	٣٣	٨٥
الآداب	٨٥	٦٦	١٥١
إجمالي	٢٠٠	١٦٥	٣٦٥

(٢)-المشاركون في العينة الأساسية: تكونت العينة الأساسية من (٢٨٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعة من كلية (التربية, كلية التمريض, كلية الآداب) بجامعة الفيوم لعام٢٠٢١ بمتوسط عمري(١٩.٩٤) وانحراف معياري (١.٣٩) وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة وجدول (٤) يوضح توزيع العينة.

جدول(٤) توزيع الطلبة حسب النوع والتخصص للعينة الأساسية

م	الكلية	النوع		التخصص		إجمالي
		ذكور	إناث	علمي	أدبي	
١	التربية	٤٦	٥٣	٥٤	٤٥	٩٩
٢	التمريض	٣٨	٢٩	٦٧	-	٦٧
٣	الآداب	٦٦	٤٨	-	١١٤	١١٤
الإجمالي						٢٨٠

هـ-أداة البحث:

(١)-مقياس التسويف الأكاديمي: إعداد الباحثة

(أ)-الهدف من المقياس: أداة تعطي تقديرًا كميًا لمشكلة التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

(ب)-خطوات إعداد المقياس: قامت الباحثة بتصميم المقياس للتعرف على التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة, وذلك من خلال الإطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت التسويف الأكاديمي والإطلاع على المقاييس التس استعانت بها تلك الدراسات ومنها مقياس نجلاء محمد رسلان(٢٠١١), ومقياس معاوية أبو غزال(٢٠١٢), ومقياس إبراهيم موسى الجعافرة(٢٠١٦), ومقياس حسين ميرزا حسين(٢٠١٦), ومقياس Lay(1986), ومقياس Tuckman(1991), ومقياس Mccioskey(2012)

وتم صياغة مجموعة من العبارات المكونة من(٤٢) عبارة مثلت الصورة المبدئية للمقياس ملحق رقم(١) موزعة على ثلاثة أبعاد أساسية هي البعد الإنفعالي ويتكون من(١١) عبارة, والبعد السلوكي ويتكون من(١٨) عبارة, والبعد المعرفي ويتكون من (١٣) عبارة يجاوب عليها المشارك من خلال ليكارت خماسي الاستجابة وهي(دائمًا, غالبًا, أحيانًا, نادرًا, أبدًا) ويتم تصحيح العبارات بالدرجات كالأتي(1-2-3-4-5) ما عدا العبارات العكسية يتم تصحيحها كالأتي (5-4-3-2-1), وقد تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وعددهم (١٠) من أعضاء هيئة التدريس بقسم الصحة النفسية وعلم النفس ملحق(٢), لمعرفة أرائهم حول مدى مناسبة العبارات التي تقيس كل بعد من أبعاد المقياس وتم حذف عبارتين لم تصل نسبة الاتفاق عليها ٨٠٪ ملحق (٣) وتعديل مضمون بعض العبارات.

وبعد إجراء الحذف وتعديل العبارات بناءًا على آراء المحكمين, أصبح المقياس في صورته المبدئية مكونًا من (٤٠) عبارة, تم تطبيق المقياس بعد التحكيم على عينة استطلاعية قوامها (٣٦٥) من طلبة الجامعة بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية.

(ج)-الخصائص السيكومترية للمقياس:

(١)- صدق المقياس: للتحقق من صدق المقياس استخدمت الباحثة الأساليب الآتية:

(أ)-الصدق العاملي:

أُجري التحليل العاملي الاستكشافي **Explatory Factor Analysis** للتحقق من الصدق العاملي لمقياس التسويف الأكاديمي على عينة مكونة من(٣٦٥) طالب وطالبة من طلبة الجامعة بطريقة المكونات الأساسية لهوتلنج Principal Component Analysis، وقد رُوجعت معاملات الارتباط بمصفوفة الارتباطCorrelation Matrix للتأكد أن معظم معاملات الارتباط البينية تزيد عن 0.30 كمرحلة أولى لصلاحية التحليل، ووجد أن أكثر من ثلاث معاملات ارتباط تزيد قيمتهاعن 0.30, علاوة على أنه رُوجعت القيم القطرية للمصفوفة الارتباط (Anti – Image) وذلك للتأكد أن كل عبارة من عبارات المقياس الفرعية له لا تقل قيمة Measure of Sampling Adequacy(MSA)عن 0.50 ، كما روجعت القيم الخاصة باختبار Kaiser-Meyer-Olkin KMO=0.881 للتأكد من أن قيمة MSA(اختبار كفاية العينة) للاختبار لا تقل عن 0.60 وتم التأكد من قيمة اختبار النطاقBartlett's Test of Sphericity أنه دال إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من0.001 وروجعت كذلك قيم معاملات الشيوع بقيمة لا تقل 0.5 لجميع العبارات وروجعت كذلك قيم معاملات التشبع وذلك للتأكد من أن كل مفردة تشبعت على عامل فقط وحدد معيار التشبع الجوهري للبند بالعوامل أو المكونات وفق محك جيلفورد (أكبر من أو يساوي 0.4) ونتيجة هذه الخطوة تم حذف ١١ عبارة(١-٢-٥-١١-١٧-١٢-٢٥-٣٠-٣١-٣٣-٣٥) وللحصول على تكوين عاملي يمكن تفسيره تم تدوير العوامل تدويراً متعامداً باستخدام طريقة Varimax.وتم التوصل إلى ثلاث عوامل تفسر نسبة تباين تراكمية مقداره (39.07%) من التباين الكلي للعبارات، وتراوحت قيمة الجذر الكامن للعوامل (4.08-2.44) وتم تصنيف العوامل الثلاثة باعتبارها عوامل من الدرجة الأولى(الجذر الكامن أكبر من الواحد الصحيح) حسب معيار جيتمان.

وجدول(٥) يوضح الثلاث عوامل التي كشف عنها التحليل العاملي وقيم التشبعات على هذه العوامل وقيمة الجذر الكامن لكل عامل ونسب التباين.

جدول (٥) قيم تشبعات المفردات على العوامل الثلاثة لمقياس التسويف الأكاديمي (ن=٣٦٥)

رقم المفردة	العامل الأول	رقم المفردة	العامل الثانى	رقم المفردة	العامل الثالث
16	.602	a32	.706	4	.701
14	.579	a29	.676	8	.677
22	.577	a28	.674	7	.651
23	.561	a27	.644	13	.528
19	.558	a36	.574	9	.482
20	.542	a38	.560	6	.449
10	.550	a34	.549	3	.438
21	.546	a39	.536	24	.412
26	.519	a37	.524		
15	.517	a40	.438		
18	.451				
الجذر الكامن	4.08		3.60		2.44
نسبة التباين	15.52%		14.8%		8.65%
التباين الكلى	%39.07				

يتضح من جدول (٥) أن **العامل الأول** استوعب(15.52%)من التباين الكلي, وبلغت قيمة الجذر الكامن بهذا العامل (4.08) وقد تشبع عدد (١١) عبارة, وكلها تشير إلى مشاعر الفرد تجاه التأجيل المتمثلة في شعوره بالإرتياح للتأجيل أو ضيقه من التزامه بمواعيد محددة لذا يمكن تسمية هذا البعد بالبعد الإنفعالي, **والعامل الثاني**

استوعب (14.8%) من التباين الكلي وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (3.60%) وقد تشبع عدد(١٠) عبارات, وكلها تشير إلى السلوكيات الصادرة من الفرد التي يعتمدها في تأجيله للمهام لذا يمكن تسمية هذا البعد بالبعد السلوكي, والعامل الثالث استوعب (8.65%) من التباين الكلي, وبلغت قيمة الجذر الكامن بهذا العامل(2.44) وقد تشبع عدد (٨) عبارة, وكلها تشير إلى أفكار الفرد ومعتقداته التي تجعله يؤجل المهام التي تطلب منه لذا يمكن تسمية هذا البعد بالبعد المعرفي ومن ثم أكد التحليل العاملي الاستكشافي على الصدق البنائي لمقياس التسويف الأكاديمي لطلبة الجامعة.

(ب)-الصدق التمييزي: تم حساب الصدق التمييزي لمقياس التسويف الأكاديمي، والجدول التالي يوضح قيم ارتباط العبارات بالعوامل التي تنتمي إليها.

جدول(٦) معاملات ارتباط العبارات مع الأبعاد كمؤشرات للصدق التمييزي لمقياس التسويف الأكاديمي(ن=٣٦٥)

المفردات	معاملات الارتباط			المفردات	معاملات الارتباط		
	الانفعالي	السلوكي	المعرفي		الانفعالي	السلوكي	المعرفي
3	.351**	.333**	.602**	22	.615**	.430**	.393**
4	.060	-.048	.448**	23	.619**	.435**	.322**
6	.381**	.395**	.491**	24	.015	.014	.429**
7	.330**	.276**	.558**	26	.498**	.470**	.261**
8	.029	-.060	.393**	27	.485**	.734**	.289**
9	.440**	.360**	.524**	28	.459**	.693**	.395**
10	.646**	.423**	.382**	29	.472**	.693**	.379**
13	.405**	.412**	.451**	32	.434**	.719**	.345**

14	.536**	.301**	.213**	**34**	.385**	.619**	.232**
15	.566**	.325**	.192**	**36**	.459**	.569**	.250**
16	.566**	.416**	.220**	**37**	.415**	.635**	.228**
18	.565**	.315**	.328**	**38**	.515**	.648**	.287**
19	.342**	.248**	.264**	**39**	.381**	.455**	.149**
20	.294**	.260**	.297**	**40**	.416**	.585**	.226**
21	.646**	.450**	.275**				

يلاحظ من نتائج جدول (٦) أن معاملات ارتباط العبارات بأبعادها أعلى لو قورنت بارتباطها مع الأبعاد الأخرى، فعلى سبيل المثال العبارات (١٦، ١٥، ١٤) ترتبط ارتباطات عالية بالبعد الأول، بينما كانت ضعيفة جدا بالبعد الثاني والعكس بالنسبة لعبارات البعد الثاني، كما هو مبين بالجدول, وهذا يؤكد تمتع المقياس بصدق تمييزي مرتفع .

(٢)- ثبات المقياس:

(أ)-طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب الثبات بمعادلة كرونباخ، وقد أتضح أن جميع معاملات الثبات للأبعاد والمقياس ككل دالة عند مستوي (0.01)، إذ معامل ثبات المقياس كله مساويا (0.887)، وهذا ما يوضحه جدول (٧)

جدول (٧) معاملات الثبات للأبعاد والمقياس ككل بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس التسويف الأكاديمي

م	الأبعاد والمقياس ككل	معاملات الثبات
١	الانفعالي	0.758
٢	السلوكي	0.838
٣	المعرفي	0.645
	المقياس ككل	0.887

(ب)–طريقة التجزئة النصفية: تم حساب الارتباط بين جُزأي المقياس ككل والأبعاد، ثم صُححت بمعاملات الارتباط بمعادلة سبيرمان – بروان، وقد أتضح أن جميع معاملات الثبات للأبعاد والمقياس ككل دالة عند مستوي (0.01)، إذ معامل ثبات المقياس كله مساوي(0.887)،وهذا ما يوضحه جدول(٨)

جدول (٨) معاملات الثبات للأبعاد والمقياس ككل بطريقة التجزئة النصفية لمقياس التسويف الأكاديمي

م	الأبعاد والمقياس ككل	معاملات الثبات
١	الانفعالي	٠,٧٧٨
٢	السلوكي	٠,٧٠٦
٣	المعرفي	٠,٦٩٣
	المقياس ككل	٠,٨٢١

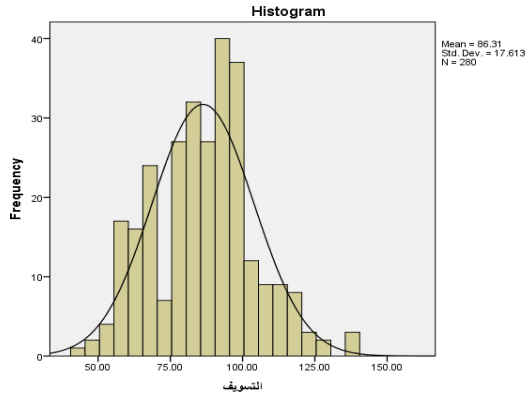
تاسعًا- نتائج البحث: المناقشة والتفسير

أ-**الإحصاء الوصفي لمتغيرات البحث:** يعرض الجدول(9)الإحصاءات الوصفية ومعاملات الالتواء والتفلطح لمتغير التسويف الأكاديمي لعينة قوامها (ن= ٢٨٠)

جدول(٩) الإحصاءات الوصفية ومعاملات الالتواء والتفلطح لمتغير التسويف الأكاديمي لعينة البحث

البيان الإحصائي / المتغير	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعياري	قيمة الالتواء	قيمة التفلطح
التسويف الأكاديمي	86.3	٨٧	17.6	0.132	-0.048

يُلاحظ من الجدول(٩) أن معامل الالتواء(0.132) ومعامل التفلطح (0.048-) يقعان ما بين (+١,-١) وهذا يدل على إعتدالية توزيع إستجابات عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي؛ مما يحقق شرط الإعتدالية لتطبيق الإحصاء البارامتري, وهذا ما يؤكده نتائج الشكل البياني رقم (١).



شكل (١):التوزيع الاعتدالي لدرجات التسويف الأكاديمي وفقًا لاستجابات العينة ن(٢٨٠)

ومن ثم يُلاحظ خضوع إستجابات عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي للأعتدالية, ومن ثم قبول تطبيق الإحصاء البارامتري.

ب-التحقق من صحة فروض البحث: بعد التحقق من مدى ملائمة البيانات بافتراضات التحليل الإحصائي البارامتري استخدمت الباحثة أساليب التحليل المناسبة للتحقق من صحة فروض الدراسة على النحو التالي:

(١)-التحقق من صحة الفرض الأول: والذي ينص على "يختلف التسويف الأكاديمي اختلافًا دالًا إحصائيًا بإختلاف متغير النوع (ذكور/ إناث) لدى طلبة الجامعة.

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) T -Test للعينات المستقلةIndependent Sample T-Test للمقارنة بين متوسطي درجات الذكور والإناث . ويتضح ذلك من جدول(١٠) .

جدول(١٠)قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية للإختلاف بين الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي لدى عينة البحث(ن=٢٨٠)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) df=278	مستوى الدلالة
التسويف الأكاديمي	ذكر	١٥٠	٨٨.٧٩	١٨.٣	٢.٥٥	٠.٠١
	أنثى	١٣٠	٨٣ .٤٤	١٦,٣		

دلت نتائج الجدول السابق على وجود اختلاف دالًا إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات عينة البحث من الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي لصالح الذكور، ويتضح ذلك من متوسط الدرجات والانحراف المعياري للتسويف الأكاديمي لدى الذكور على التوالي (٨٨.٧٩ , ١٨.٣), بينما كانت للإناث على التوالي (٨٣.٤٤ , ١٦.٣) ونظرًا لأن متوسط الإناث أقل من متوسط الذكور, لذا الاختلاف لصالح الذكور وبالتالي تم قبول الفرض ورفض الفرض البديل.

واتفقت نتيجة هذا الفرض مع دراسة كلًا من(2014) .Zarrin , Khan et al (2020) .et al , (2020).Hayat et al , هيثم محمد أحمد(2021) , ميرفت عبد الحميد(٢٠٢١), بينما اختلفت معهم دراسة Ghosh & Roy (2017) حيث توصلوا إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في درجة التسويف الأكاديمي ولكن لصالح الإناث, في حين توصلت دراسة كلًا من Aydogan & Akbarov , Sirin (2011) (2018) , Ozer & Yetkin (2018), Ajayi (٢٠٢٠) إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي.

وتري الباحثة أن الذكور أكثر ميلًا من الإناث للمخاطرة والتمرد ضد السيطرة الأمر الذي يجعلهم يؤجلون المهام التي يجب عليهم تنفيذها وهذا ما أكدته دراسة Ozer et al. (2009), كما أن الذكور ينشغلون بالأنشطة الترفيهية علي حساب دراستهم ويستمتعون بالكثير من الحرية من قبل الأسرة لذلك يقضون وقتًا طويلًا خارج المنزل, بالإضافة إلى انشغال بعض الطلبة بالعمل أثناء الدراسة لمساعدة أنفسهم أو الأهل, بينما تتواجد الإناث في المنزل فترات أطول من الذكور وذلك لعادات وتقاليد المجتمع فلديهم فرصة أكبر للاهتمام بالدراسة وتنفيذ مهامهم في الأوقات المحددة, كما أن الإناث يعتبرون حصولهم على تقديرات ضعيفة في المواد الدراسية حدثًا مخيفًا لا يستطيعون إبلاغ الأهل به لذلك لا يؤجلون تنفيذ مهامهم مثل الذكور.

(٢)-التحقق من صحة الفرض الثاني: والذي ينص على: " يختلف التسويف الأكاديمي اختلافًا دالًا إحصائيًا بإختلاف متغير التخصص الدراسي(علمي / أدبي) لدى طلبة الجامعة.

وللتأكد من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) T -Testللعينات المستقلةIndependent Sample T-Test للمقارنة بين متوسطي درجات طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية في التسويف الأكاديمي ويتضح ذلك من جدول(١١).

جدول (١١)قيمة(ت) ودلالتها الإحصائية للإختلاف بين مجموعتي التخصصات العلمية والأدبية في التسويف الأكاديمي لدى عينة البحث(ن=٢٨٠)

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) df=278	مستوى الدلالة
التسويف الأكاديمي	العلمي	١٢١	٨١.٤٠	١٦.٨٨	٤.١٨	٠.٠٠١
	الأدبي	١٥٩	٩٠.٠٤	١٧,٢٨		

دلت نتائج الجدول السابق على وجود اختلاف دالًا إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.001) بين متوسطي درجات عينة البحث من طلبة التخصصات العلمية والأدبية في التسويف الأكاديمي لصالح التخصصات الأدبية، ويتضح ذلك من متوسط الدرجات والانحراف المعياري للتسويف الأكاديمي لدى التخصصات العلمية هي على التوالي (81.40, 16.88) بينما كانت للتخصصات الأدبية هي (90.04 , 17.28) ونظرًا لأن متوسط التخصصات العلمية أقل من متوسط التخصصات الأدبية لذا الاختلاف لصالح التخصصات الأدبية ولذلك تم قبول الفرض ورفض الفرض البديل.

واتفقت دراسة حرب خلف باجس الحجاج، و أحمد فلاح العلوان(٢٠١٤) , ودراسة هبة محمد إبراهيم سعد (٢٠١٩) مع نتيجة الفرض, بينما اختلفت معها دراسة AL-Momani et al. (2017) حيث أكدت على وجود فروق ذات دلالة في التسويف الأكاديمي وفقًا لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية, وأشارت دراسة كلًا من علي داود سليمان, و سالم حميد عبيد(٢٠١٩), محمد أحمد زغيبي(٢٠٢٠) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في درجة التسويف الأكاديمي وفقًا لمتغير التخصص.

وتفسر الباحثة نتيجة الفرض بأن طلبة الكليات الأدبية يعتقدوا أن المواد الدراسية لديهم تتمتع بالسهولة ولذلك يميلوا لتأجيل مهامهم الأكاديمية لاعتقادهم أنهم يستطيعوا أن يستوعبوا المواد قبل الامتحان بفترة قليلة, بينما طلبة التخصصات العلمية عليهم عبء أكبر من طلبة الكليات الأدبية لتواجدهم في المعامل وصعوبة المواد الدراسية

وخوفهم من تراكم الدروس والمواد التي يدرسونها لذلك لا يؤجلون المهام الأكاديمية مثل طلبة الكليات الأدبية.

(٣)-التحقق من صحة الفرض الثالث: والذي ينص على: "يختلف التسويف الأكاديمي إختلافًا دالًا إحصائيًا بإختلاف متغير الفرقة الدراسية(الفرقة: الأولى_الثانية_الثالثة_الرابعة) لدى طلبة الجامعة".

وللتحقق من صحة الفرض استخدامت الباحثة اختبار One-way Anova للعينات المستقلة, ويبين جدول (١٢) دلالة الإختلاف بين الفرق الدراسية الأربعة في التسويف الأكاديمي لطلبة الجامعة.

جدول(١٢)

دلالة الإختلاف في التسويف الأكاديمي وفقًا لمتغير الفرقة الدراسية لدى عينة البحث ن=(٢٨٠)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال
بين المجموعات	1894.559	3	632.520	2.059	.106
داخل المجموعات	84651.408	276	306.708		
الكلي	86545.968	279			

يتضح من جدول(١٢): أن قيمةP-value=0.106, F=2.059, حيث أن قيمة الاحتمال أكبر من مستوى دلالة ألفا (0.05) لذا فهي قيمة غير دالة إحصائيًا, بما يشير إلى عدم وجود اختلافًا دالًا إحصائيًا في التسويف الأكاديمي بين طلبة

الفرق الدراسية الأربعة لدي عينة البحث وبالتالي تم رفض الفرض وقبول الفرض البديل.

واتفقت دراسة Ozer et al (2009) , محمد أحمد زغيبي(٢٠٢٠) مع نتيجة الفرص, بينما اختلفت دراسة كلًا من معاوية أبو غزال(٢٠١٢) , حرب خلف باجس الحجاج، وأحمد فلاح العلوان(٢٠١٤) فهذه الدراسات أشارت لوجود فروق في التسويف الأكاديمي وفقًا للفرقة الدراسية لصالح الفرقة الرابعة, ودراسة أمل الأحمد وفداء ياسين (٢٠١٨) التي أكدت وجود فروق لصالح الفرقة الرابعة مقارنة بالفرقة الأولى. وترى الباحثة أن أسباب التسويف متعددة ولكنها لا تختلف من طالب لآخر باختلاف فرقته الدراسية فجميعهم يؤجلون بعض المهام نظرًا لكثرة المشتتات المتاحة الآن التي قد تلهيهم عن مهامهم, كما أنه أصبح متاح الآن لجميع الطلبة من الفرق الأربعة أن يتقدموا للإمتحان أكثر من مرة فسهل للطالب التأجيل اعتمادًا على الوقت الإضافي المتاح أمامه مما أدى إلى انخفاض دافعيتهم للإنجاز, وأشارت العديد من الدراسات انتشار ظاهرة التسويف على نطاق واسع بين طلبة الجامعة.

عاشرًا- التوصيات:

أ-عمل ندوات لمناقشة ظاهرة التسويف الأكاديمي وتوضيح آثاره السلبية والتفريق بين التسويف السلبي والإيجابي.

ب-ضرورة توفير لقاءات شهرية مع الطلبة لمعرفة المشكلات التي تواجههم في الحياة الجامعية.

ج-عقد جلسات إرشادية من قبل أساتذة الصحة بالجامعة لتعريف الطالب بكيفية التغلب على ظاهرة التسويف.

د-ضرورة تطوير المواد الدراسية والتنوع في استخدام الاستراتيجيات لتحفيز الطالب على الالتزام بالحضور في المحاضرات.

حادي عشر- البحوث المقترحة:

أ- دراسة الفروق في التسويف الأكاديمي لدى عينات مختلفة وشرائح عمرية متباينة.

ب-التسويف الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية الأخرى.

المراجع والمصادر:

- إبراهيم موسى الجعافرة. (٢٠١٦). **مستوى الضغوط النفسية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة مؤتة**(رسالة ماجستير). مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/786440
- إجبارة عبد تلاحمه. (٢٠١٩). التسويف الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من طلبة جامعة الخليل. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**, جامعة الخليل, ١٠(٢٨), ٥٠-٥٨.
- أمل الأحمد, و فداء ياسين. (٢٠١٨). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى عينة من طلبة قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة دمشق. **مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**, ١٦(١), ١٣-٥٦.
- حرب خلف باجس الحجاج، وأحمد فلاح العلوان. (٢٠١٤). **التسويف الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين**(رسالة ماجستير), الجامعة الهاشمية. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/751799
- حسين ميرزا حسين سلمان. (٢٠١٦). **أنماط المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك**(رسالة ماجستير), كلية التربية, جامعة اليرموك. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/782451
- علي داود سليمان, و سالم حميد عبيد. (٢٠١٩). الإدمان على مواقع التواصل الإجتماعي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة دراسات تربوية**, (٤٦), ٢٨٩-٣١٠.
- فاطمة رمزي المدني. (٢٠١٨). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة طيبة. **المجلة التربوية**, ٣٢(١٢٦), ١١٥-١٥٨. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/907138

- محمد أحمد زغيبي. (٢٠٢٠). التسويف الأكاديمي لدى طلبة الكلية الجامعية بحقل وعلاقته ببعض المتغيرات. **المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية**, جامعة تبوك, ٤(١٤), ١٦١-١٩٦. Doi:10.33850/ajahs.2020.103213
- معاوية أبو غزال. (٢٠١٢). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**, ٨(٢), ١٣١-١٤٩.
- معاوية محمود أبو غزال. (٢٠١٥). **علم النفس العام**(ط٢) . دار وائل للنشر.
- ميرفت حسن فتحي عبد الحميد. (٢٠٢١). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، (١٣٠), ١٢٩-١٧٤. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1115464
- نجلاء محمد بسيوني رسلان. (٢٠١١). قلق الموت والتسويف الأكاديمي لدى الطلبة والطالبات. **مجلة كلية الآداب**, جامعة بنها, (٢٦), ٦٩٧-٧٤٨. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/474984
- هبة محمد إبراهيم سعد. (٢٠١٩). التفكير المتفتح النشط وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية بالمنصورة**, جامعة المنصورة, ٣(١٠٨), ١٤٩٧ – ١٥٤٨. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1119752
- هيثم محمد عبد الخالق أحمد. (٢٠٢١). مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة السنة التحضيرية في ضوء متغيري الجنس والتحصيل الدراسي. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**, ٥(١٩), ٥٠٩-٥٣٩. Doi:10.21608/jasep.2021.136083
-Abu, N. K., & Saral, D. J. (2016). The Reasons of Academic Procrastination Tendencies Of Education Faculty

Students. *The Online Journal of New Horizons in Education* , 6(1), 165-169.

-Afzal, S., & Jami, H. (2018). Prevalence of Academic Procrastination and Reasons for Academic Procrastination in University Students. *Journal of Behavioural Sciences*, 28(1), 51-69.

-Ajayi, O. S. (2020). Academic self-efficacy, gender and academic procrastination. *Epiphany*, 13(1). https://doi.org/10.21533/epiphany.v13i1.324.

-Akinsola, M. K., Tella, A., & Tella, A. (2007). Correlates of academic Procrastinationand mathematics achievement ofUniversity undergraduate students. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, *3*(4). https://doi.org/10.12973/ejmste/75415.

-Alih, N. I., & Alvarez, A. L. (2021). Academic procrastination: Its effect on the learning productivity of senior high school students in Mindanao state University-Sulu. *Indonesian Community Empowerment Journal*, 1(2), 92-105. https://doi.org/10.37275/icejournal.v1i2.14.

-Al-Momani, F., Al-Rabadi, W., & Freihat, A. (2017). Self-concept and its relationship with academic procrastination among the secondary stage students at Ajloun governorate "evaluation study". *Journal of Education and Practice*, 8(23), 1-16.

-Amin, G. (2019). Academic procrastination of college students. *Jurnal Muara Ilmu Ekonomi dan Bisnis*, 3(2), 431-442. https://doi.org/10.24912/jmieb.v3i2.7346.

-Amran, A. S., & Zulkifli, M. B. (2020). Index developing and modelling the factors of academic procrastination among University students. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 5(9), 63-75. https://doi.org/10.47405/mjssh.v5i9.482.

-Arias-Chávez, D., Ramos-Quispe, T., Villalba-Condori, K. O., & Postigo-Zumarán, J. E. (2020). Academic

Procrastination, Self-Esteem, and Self-Efficacy in First-Term University Students in the City of Lima. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 11(10), 339-357.

-Ashraf, M., Malik, J. A., & Musharraf, S. (2019). Academic stress predicted by academic procrastination among young adults: Moderating role of peer influence resistance. *Journal of Liaquat University of Medical & Health Sciences*, 18(01), 65-70. https://doi.org/10.22442/jlumhs.191810603.

-Asikhia, O. A. (2010). Academic procrastination in mathematics: Causes, dangers and implications of counselling for effective learning. *International Education Studies*, 3(3), 205-210. https://doi.org/10.5539/ies.v3n3p205.

-Aydogan, H., & Akbarov, A. (2018).A case study on academic procrastination in EFL settings in Turkey. *Acta Didactica Napocensia*, 11(3-4), 79-88. https://doi.org/10.24193/adn.11.3-4.6

-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), 57-74.

-Balkis, M., & Duru, E. (2007). The Evaluation of the Major Characteristics and Aspects of the Procrastination in the Framework of Psychological Counseling and Guidance. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7(1), 376-385.

-Balkis, M., Duru, E., & Bulus, M. (2013). Analysis of the relation between academic procrastination, academic rational/irrational beliefs, time preferences to study for exams, and academic achievement: a structural model. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 825–839. DOI 10.1007/s10212-012-0142-5.

-Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior*(Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H.Friedman [Ed.], Encyclopedia of mental health. San Diego: Academic Press, 1998. Retrieved from http://www.des.emory.edu/mfp/BanEncy.html.

-Batool, S. S., Khursheed, S., & Jahangir, H. (2017). Academic procrastination as a product of low self-esteem: A mediational role of academic self-efficacy. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 32(1), 195-211.

-Bendicho, P. F., Efren Mora, C., Añorbe-Díaz, B., & Rivero-Rodríguez, P. (2016). Effect on academic procrastination after introducing augmented reality. *Eurasla Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(2), 319-330. https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00618a.

-Biricik, Y. S., & Sivrikaya, M. H. (2021). Covid-19 Fear in Sports Sciences Students and Its Effect on Academic Procrastination Behavior. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, 9(10), 50-56.

-Burka, J. B., & Yuen, L. M. (2007). Procrastination: Why you do it, what to do about it now. Da Capo Lifelong Books.

-Bytamar, J. M., Saed, O., & Khakpoor, S. (2020). Emotion regulation difficulties and academic procrastination. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-9. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.524588.

-Can, S., & Zeren, S. (2019). The Role of Internet Addiction and Basic Psychological Needs in Explaining the Academic Procrastination Behavior of Adolescents. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 48(2), 1012-1040.

-Chun Chu, A. H., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "Active" Procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264. https://doi.org/10.3200/socp.145.3.245-264.

-Cinthia, R. R., & Kustanti, E. R. (2017). Hubungan Antara Konformttas Dengan Prokrastinasi Akademik Pada Mahasiswa. *Jurnal Empati*, 6(2), 31-37.

-Dami, Z. A., Tameon, S. M., & Saudale, J. (2020). The predictive role of academic hope in academic procrastination among students: A mixed methods study. *Pedagogika*, 137(1), 208-229. https://doi.org/10.15823/p.2020.137.12.

-Davidson, J. P. (2004). *The 60 second procrastinator: Sixty solid techniques to Jump-start any project and get your life in gear*! Adams Media Corporation.

-Dikmen, M., & Bahadir, F. (2021). Achievement Goal Orientations As A Mediating Variable Between Academic Procrastination And Academic Achievement. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 6(13), 1028-1060. http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.404.

-Djamahar, R., Dewahrani, Y. R., & Octaviani, R. (2020). Relationship between self-esteem and negative emotional state with academic procrastination in final level students. *Indonesian Journal of Biology Education*, 3(1), 6-12. https://doi.org/10.31002/ijobe.v3i1.2290.

-Duru, E., & BALKIS, M. (2014).The roles of academic procrastination tendency on the relationships among self doubt, self esteem and academic achievement. *Education and Science*, 39(173), 274-287.

-Gendron, A. L. (2011). *Active procrastination, self-regulated learning and academic achievement in university undergraduates* (http://hdl.handle.net/1828/3524) [Master's thesis]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

-Ghosh, R., & Roy, S. (2017). Relating multidimensional perfectionism and academic procrastination among Indian university students. *Gender in Management: An International Journal*, 32(8), 518-534. https://doi.org/10.1108/gm-01-2017-0011.

-Hayat, A. A., Kojuri, J., & Amini, M. (2020). Academic procrastination of medical students: The role of Internet addiction. *Journal of Advances in Medical Education &Professionalism* , 8(2), 83-89. DOI: 10.30476/jamp.2020.85000.1159.

-He, S. (2017).A multivariate investigation into academic procrastination of University students. *Open Journal of Social Sciences*, 5(10), 12-24. https://doi.org/10.4236/jss.2017.510002

-Irwansyah, M. R., & Asrida, P. D. (2021).Does Time Management and Peer Management Affect The Academic Procrastination Of Students? *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 5(1), 318-322.

-Islak, R. B. (2011*). Academic procrastination In Relation To Gender Among GIFTED And Talented College Students* (1504750) [Master's thesis]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

-Kandemir, M. (2014). Reasons of academic procrastination: Self-regulation, academic self-efficacy, life satisfaction and demographics variables. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 188-193. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.179.

-Kandemir, M., & Palancı, M. (2014). Academic functional procrastination: Validity and reliability study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 194-198. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.180

-Karatas, H. (2015). Correlation among academic procrastination, personality traits, and academic achievement. *Anthropologist*, 20(1-2), 243-255.

-Khan, M. J., Arif, H., Noor, S. S., & Muneer, S. (2014). Academic Procrastination among Male and Female University and College Students. *FWU Journal of Social Sciences*, 8(2), 65-70.

-Klingsieck, K. B. (2013). Procrastination in different life-domains: Is procrastination domain specific?. *Current*

Psychology, 32(2), 175-185. https://doi.org/10.1007/s12144-013-9171-8.

-Kong, B. (2010). *Academic Procrastination and Tolerance of Ambiguity Among Undergraduate and Graduate Students* (3463659) [Doctoral dissertation]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

-Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20(4), 474-495. https://doi.org/10.1016/0092-6566(86)90127-3.

-Liu, W., Pan, Y., Luo, X., Wang, L., & Pang, W. (2017). Active procrastination and creative ideation: The mediating role of creative self-efficacy. *Personality and Individual Differences*, 119, 227-229. https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.07.033.

-Mccloskey, J. D. (2012). *Finally, My Thesis On Academic Procrastination* (1506326) [Master's thesis]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

-Motlagh, M. M., Amiri, M., & Taheri, E. (2021). The relationship between negative metacognitive beliefs and active procrastination among students of Mashhad university of medical sciences. *Journal of Advanced Pharmacy Education*, 11, 33-39.

-Ozberk, E. H., & Kurtca, T. T. (2021). Profiles of academic procrastination in higher education: A cross-cultural study using latent profile analysis. *International Journal of Psychology and Education Studies*, 8(3), 150-160. https://doi.org/10.52380/ijpes.2021.8.3.465.

-Ozer, B. U., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257. https://doi.org/10.3200/socp.149.2.241-257.

-Ozer, Z., & Yetkin, R. (2018).Walking through different paths: Academic self-efficacy and academic procrastination

behaviors of pre-service teachers. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(2), 89-99.

-Rakes, G. C., Dunn, K. E., & Rakes, T. A. (2013).Attribution as a Predictor of Procrastination in Online Graduate Students. *Journal of Interactive Online Learnin*g, 12(3), 103-121.

-Rodríguez, A., & Clariana, M. (2017). Procrastinación en Estudiantes Universitarios: Su Relación con la Edad Y el Curso Académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. https://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.53572.

-Sanecka, E. (2020). Psychopathy and procrastination: Triarchic conceptualization of psychopathy and its relations to active and passive procrastination. *Current Psychology*, 53. https://doi.org/10.1007/s12144-020-00604-8.

-Sarirah, T., & Chaq, S. A. (2019).Academic self-efficacy as a predictor toward decisional procrastination among college students preparing a thesis in Indonesia. *Journal of Advanced Research in Social Sciences and Humanities*, 4(1), 23-28. https://doi.org/10.26500/jarssh-04-2019-0104.

-Sirin, E. F. (2011). Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports: Role of general procrastination, academic motivation and academic self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 6(5), 447-455.

-Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503.

-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.

-Suhadianto, Arifiana, I. Y., Rahmawati, H., Hanurawan, F., & Eva, N. (2021). Stop academic procrastination during Covid 19: Academic procrastination reduces subjective well-being. *KnE Social Sciences*, 312-325. https://doi.org/10.18502/kss.v4i15.8220.

-Swaraswati, Y., Winarno, A. R., & Goeritno, H. (2017). *Academic Procrastination of Undergraduate Students: The Role of Academic Self-efficacy and The Big Five Personality Traits* [Conference session]. 9th International Conference for Science Educators and Teachers (ICSET).

-Teng, F., & Sun, Y. (2019).Devising an application to decrease procrastination. *Journal of Computers*, 14(3), 152-160. https://doi.org/10.17706/jcp.14.3.152-160.

-Thakkar, N. (2009). Why procrastinate: an investigation of the root causes behind procrastination. *Lethbridge Undergraduate Research Journal*, 4(2), 1-12.

-Tharani, S. A., Shah, M. R., Kothari, P. H., & Shah, V. (2020). Effect of Virtual Reality Games on Stress, Anxiety and Reaction Time in young Adults: A Pilot Study. *International Journal of Health Sciences and Research*, 10(4), 156-161.

-Toker, B., & Avcı, R. (2015). Effect of Cognitive-Behavioral-Theory-based Skill Training on Academic Procrastination Behaviors of University Students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(5), 1157-1168. https://doi.org/10.12738/estp.2015.5.0077.

-Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473-480. https://doi.org/10.1177/0013164491512022.

-Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, *95*(1), 179-187. https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179.

-Yazıcı, H., & Bulut, R. (2015). Investigation into the academic procrastination of teacher candidates' social studies with regard to their personality Traits. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2270-2277. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.886.

-Zarrin, S. A., Gracia, E., & Paixão, M. P. (2020).Prediction of Academic Procrastination by Fear of Failure and Self-Regulation. *Educational Sciences: Theory & PractIice*, 20(3), 34-43. https://doi.org/10.12738/jestp.2020.3.003.

-Zhang, Y., Dong, S., Fang, W., Chai, X., Mei, J., & Fan, X. (2018). Self-efficacy for self-regulation and fear of failure as mediators between self-esteem and academic procrastination among undergraduates in health professions. *Advances in Health Sciences Education*, 23(4), 817-830. https://doi.org/10.1007/s10459-018-9832-3.

- Zhou, M., Lam, K. K., & Zhang, Y. (2021). Metacognition and academic procrastination: A meta-analytical examination. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*. https://doi.org/10.1007/s10942-021-00415-1.