مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة السنة التحضيرية في ضوء متغيري الجنس والتحصيل الدراسي

The level of academic procrastination among students of the preparatory year in light of the variables of gender and academic achievement

إعداد

د.هيثم محمد عبد الخالق أحمد

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

استلام البحث: ٨ / ١٢ / ٢٠٢٠ قبول النشر: ٢٥ / ١٢ / ٢٠٢٠

المستخلص:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف إلى مستوى التسويف الأكاديمي (الكسل- المخاطرة - الانشغال بأمور أخرى - إدارة الذات السلبية - الميول الكمالية - الاتجاهات السلبية نحو المهمة – الدرجة الكلية) لدى طلبة السنة التحضيرية ، وكذلك الكشف عن الفروق في التسويف الأكاديمي وفقا لمتغير الجنس (ذكور – إناث) ومتغير التحصيل الدراسي (مرتفع- متوسط-منخفض) والتفاعل المتبادل بينهما، وذلك على عينة مكونة من ١٨٢ طالبًا وطالبة من طلبة السنة التحضيرية بجامعة الحدود الشمالية – فرع رفحاء من الذكور والإناث (٤٠ طالبًا، ١٤٢ طالبة)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن لتحقيق أهداف الدراسة، وكذلك مقياس التسويف الأكاديمي من إعداد الربيع وشواشرة وحجازي (٢٠١٣)، وأسفرت النتائج عن مستوى متوسط من التسويف الأكاديمي (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية) لدى أفراد العينة، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة السنة التحضيرية على مقياس التسويف الأكاديمي تعزى إلى الجنس وذلك لصالح الذكور، في حين لم يكن هناك فرق دال إحصائيًا بين متوسطات طلبة السنة التحضيرية على مقياس التسويف الأكاديمي يعزى إلى التحصيل الدراسي (مرتفع – متوسط – منخفض)، وكذلك لم يكن هناك فرق دال إحصائيا بين متوسطات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي يعزى إلى التفاعل المتبادل بين الجنس (ذكور-إناث) والتحصيل الدراسي (مرتفع – متوسط – منخفض).

الكلمات المفتاحية: التسويف الأكاديمي – التحصيل الدراسي.

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

Abstract:

The current research aims to identify the level of academic procrastination (laziness - risk - preoccupation with other things - negative self-management - perfectionism - negative attitudes towards the task - the total degree) among preparatory year students. It also seeks to the differences in academic procrastination according to the gender variable (male - female) and the academic achievement variable (high - medium - low) and the mutual interaction between them, The sample group consisted of 182 male and female students from the Preparatory Year at the University of Northern Borders - Rafha Branch (40 male, 142 female), The researcher used the Academic Procrastination Scale, prepared by Al-Rabie, Shawashreh and Hijazi (2013), The results revealed the level of academic procrastination (total score and sub-dimensions) was average, While there were statistically significant differences between the mean scores of preparatory year students on the academic procrastination scale attributed to gender in favor of males , whereas there was no statistically significant difference between the mean scores of the preparatory year students on the academic procrastination scale due to the academic achievement (high - intermediate – low). Also, there were no differences attributable to the interaction between Gender and academic achievement.

Key words: academic procrastination - academic achievement.

المقدمة:

ظهر على الساحة النفسية الكثير من المتغيرات التي تتمحور حول الطالب داخل العملية التعليمية، وتزداد أهمية هذه المتغيرات إذا كانت تتناول أو ترتبط بمدى تقدم الطالب أو تأخره في الوظيفة الأساسية التي يناط به أن يقوم بها وهي التعلم، وكذلك الاهتمام بتلك العوامل التي تحول دون وصوله إلى هدفه، وهو ما يحدث عند تأجيل بعض المهام الحالية إلى وقت لاحق كما هو الحال في التسويف.

ويعد مفهوم التسويف من المفاهيم الشائعة والتي تستخدم على نطاق واسع، والتسويف يعني التأخر عن فعل شيء ما كان يجب القيام به، وذلك لأنك لا ترغب في فعله

في الوقت الحالي(Hooda & Saini, 2016) ، لذلك يعاني منه الكثير من الأفراد في حياتهم من خلال تأجيل مسؤولياتهم أو المهام المطلوب منهم القيام بها في وقت معين (Ozer & Yetkin, 2019).

وهذا ما يؤكد عليه صديق وملاورمان وأولياء (Sidiq, Mulawarman, & Awalya, 2020) حيث يشيرون إلى أنه يتوقع من الطلبة إنهاء جميع المهام والمسؤوليات التي يقومون بها للحصول على معارف ونتائج مرضية، ومع ذلك لا ينهي جميع الطلبة المهام بسب التسويف، ومن الناحية النفسية يطلق على سلوك التسويف في المهام الأكاديمية التسويف الأكاديمي.

لذلك فالاتجاه العام في تصور التعامل مع تأجيل المهام في البيئة الأكاديمية على أنها تسويف أكاديمي، حيث إنها من القضايا المنتشرة بين الطلبة في جميع المراحل التعليمية تقريبا، والتي يتوجب التعامل معها بسب العواقب السلبية لها مثل الفشل الأكاديمي (Balkis & Duru,2017).

كما تأخذ ظاهرة التسويف مسارا واضحا ومؤثرا في العملية الأكاديمية التي تكمن في التأجيل غير الضروري لبعض المهام التي يجب القيام بها أو تأخيرها أو التخلي عنها، فبعض الأفراد لا يكملون واجباتهم ويتجنبون أداء المهام بسب التسويف، بالإضافة إلى المخاوف الشخصية من الفشل أو بسبب قدرات الفرد الشخصية. فالتسويف الأكاديمي يظهر من خلال تأجيل السلوك المرغوب فيه إلى وقت لاحق، مما يضعف تحقيق أهداف الفرد، وقد يأخذ شكلا من أشكال المقاومة أو وسيلة لتجنب المهام (صوالحة وصوالحة، ٢٠١٨، ص.١٦٢).

وعلى الرغم من أن الذي يتبادر إلى الذهن عند الحديث عن التسويف الأكاديمي هو الجانب السلبي له، فقد يكون هناك جانب إيجابي، قد يتعلق بتحسين التحصيل الأكاديمي، يتمثل في تأجيل بعض المهام لحين اكتساب المهارات والخبرات اللازمة للقيام بهذه المهمة، وهو ما يضمن للفرد القيام بها بكفاءة عالية وعلى نحو جيد، حتى وإن لم يكن في الوقت الحالي، فعامل الإتقان هنا في أداء المهمة تقدم على عامل الوقت.

وهو ما أكد عليه سالم (٢٠١٩، ص.١٣٢) حيث أشار إلى أن السلوك الذي يتبعه الشخص عند تأجيل عمله ويسبب له عدم الارتياح النفسي هو التسويف غير الفعال، بينما التسويف الفعال يساعد الشخص على تحقيق النجاح. كما أن ظاهرة التسويف للمهام الأكاديمية من الأمور الشائعة لدى الطلبة إلا أن تكرارها باستمرار يعد مشكلة لها تأثيرات سلبية كثيرة على الشخص داخليا في الجانب الانفعالي (القلق واليأس ولوم الذات)، أو خارجيا كما يظهر في عدم إنجاز المهام المطلوبة أو فقدان فرص كثيرة في الحياة.

وفي أحيان ما يكون سلوك التسويف مقبولا، وهو ما يجعل الطلبة يؤخرون المهام أو الواجبات إلى وقت لاحق، وذلك في الأوقات التي تحدث فيها ظروف مفاجئة لم تكن في

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

الحسبان، أو تغير في بعض الخطط التي تم وضعها مسبقا، وهو ما يسبب بعض الضغوطات للطلبة، لكن بعض الطلبة غالبا ما يؤجل إنهاء أعمالهم بشكل متعمد مما يجعلهم يشعرون بالذنب بشأن إضاعة الوقت أو ضياع الفرص (أبو غزال، ٢٠١٢ ؛ Yousef 2020 ,).

ويؤكد عبود (٢٠١٦، ص.٦٤٣) على ذلك، حيث يشير إلى أن أحداث الحياة اليومية تحمل معها المواقف الضاغطة التي يدركها الفرد في عمله ودراسته وعلاقاته الاجتماعية، وطلبة الجامعات كأحد فئات المجتمع الهامة ليسوا بمنأى عن التعرض لهذه المواقف الضاغطة وصراعات الحياة المختلفة، فهم يتعرضون إلى تغيرات نمائية ونفسية واجتماعية ينتج عنها متطلبات وحاجات تستدعي الإشباع، وطموحات وأهداف تستدعي التحقيق. فالحياة الجامعية بجوانبها المختلفة تمثل مصدرا للضغوط يتعرض لها الطلبة في هذه المرحلة مما يترتب عليها الكثير من المشكلات السلوكية والأكاديمية والذي قد يكون التسويف الأكاديمي أحد هذه المشكلات.

وتزداد هذه المشكلة إذا كنا نتحدث عن طلبة السنة التحضيرية، وهي السنة الأولى التي يستقبل بها الطالب دراسته الجامعية، وتعمل على تدريبه على مجموعة من المهارات الأكاديمية والحياتية التي يحتاج إليها الطالب في حياته الجامعية بعد ذلك عندما ينتقل إلى التخصص على المستوى القريب، أو إلى الحياة الوظيفية على المستوى البعيد، تلك المهارات التي يواجه بها الطالب المشكلات التي تواجهه في نظام تعليمي يختلف عن ذلك الذي تعود عليه، والتي من أهمها التسويف غير الفعال في أداء المهام الدراسية.

مشكلة البحث:

تؤثر ظاهرة التسويف على الأفراد منذ زمن بعيد، ولكن بدأ الاهتمام بدراسة التسويف الأكاديمي حديثا بشكل كبير، وذلك بسبب تسبب هذه الظاهرة في التأخير الطوعي للمهام المختلفة، والقيام بأنشطة غير هادفة على حساب الأنشطة الهادفة، وهذا لا شك أنه يضر بالصحة النفسية للأفراد ويتسبب في التوتر والشعور بالذنب لعدم القيام بالمهام في الوقت المحدد لها، وتعد هذه الظاهرة أكثر انتشارا ما بين المراهقين (Quispe-Bendezú et al., 2020).

ويظهر التسويف الأكاديمي لدى الطلبة في التأخر عن الفترة النهائية لتسليم المهام والعمل تحت ضغط، وبالتالي هذا يؤدي إلى التأخر في المقررات الدراسية، وقد يؤثر على التقدم الأكاديمي، وعلى الرغم من الشعور السلبي الناتج عن ذلك، إلا أن الدافعية وتحفيز الطلبة عبر الوسائل التكنولوجية يساعد على تقليل التسويف الأكاديمي (Bendicho, Mora, Añorbe-Díaz, & Rivero-Rodríguez,2017 , p.319).

إضافة إلى ذلك فإن التسويف الأكاديمي يظهر قدرة منخفضة لدى الأفراد في المراحل العمرية الأكثر إنتاجية، وهو ما تسبب في إخفاق الكثير من الطلبة في إكمال دراستهم بسبب التسويف الأكاديمي، مما ساهم في زيادة حالة البطالة، وهو ما يمثل تهديدا

خطيرا يتطلب حلولا، خاصة وأن الأبحاث في مجال التسويف أظهرت نسبة عالية من سلوك التسويف لدى الطلبة (Can & Zeren, 2019 ؛Rahman, 2020).

وهو ما أكد عليه مارتينيز وبيرو (Martínez & Payró, 2019) حيث يشيرون إلى أن الاهتمام بالتسويف الأكاديمي له معنى وقيمة، لأنه يضر بالتطور ويعيق التقدم في تحقيق الأهداف، كما أنه يرتبط بالعديد من السلبيات، فهو يشكل ظاهرة تبدأ في مرحلة الطفولة وتمر بمرحلة المراهقة ويمكن أن تبقي بعد ذلك.

ويضيف كل من ليتفينوفا وكوكورين وإيكموفا وكوتينفا ويوزديكوف (Litvinova, Kokurin, Ekimova, Koteneva, & Pozdnyakov, 2020) أن القلق من التسويف الأكاديمي ليس فقط بسبب التوقعات العالية من الآخرين، ولكن بسبب زيادة المطالب المفروضة من المُسوف بالإضافة إلى عدم الراحة النفسية والمشاعر الذاتية السلبية وعدم الرضا العام عن الذات والذي يعد علامات أساسية في المسوف الأكاديمي.

وقد اختلفت نتائج الدراسات التي تناولت مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطلبة فقد توصلت الدراسات التي قام بها كل من (السلمي،٢٠١٥ ؛ الكفيري، ٢٠١٦؛ تلاحمة، ٢٠١٩؛ Saputra, Alizamar & Afdal, ؛ Aydoğan, & Akbarov, 2018 2020؛ Saracaloğlu & Gökdaş,٢٠١٦) إلى أن مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطلبة متوسط، بينما أشارت نتائج الدراسات التي قام بها كل من (سليمان وعبيد، ٢٠١٩؛ ميسون وخويلد وقبائلي، ٢٠١٨؛ Zhang et al., 2018) إلى أن مستوى التسويف الأكاديمي مرتفع، في حين توصلت الدراسة التي قام بها (Akdemir, 2019) أن التسويف الأكاديمي كان منخفضا لدى الطلبة.

كما اختلفت أيضا الدراسات في الفروق التي توجد بين الذكور والإناث في مستوى التسويف الأكاديمي فتوصلت دراسة كل من (أبو غزال، ٢٠١٢ ؛ وسليمان وعبيد، ٢٠١٩؛ النواجحة وبركة، ٢٠١٨، السلمي، ٢٠١٥؛Balkis & Duru,2017) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي لصالح الذكور، في حين كانت هناك فروق دالة إحصائيا في التسويف الأكاديمي لصالح الإناث في الدراسة التي قامت بها الحيصة (٢٠١٨)، بينما أشارت نتائج دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث (ميسون وخويلد وقبائلي، ٢٠١٨ ؛Aydoğan & Akbarov, 2018؛ Ozer & Yetkin, 2019).

وكذلك فكثيرا ما يتحدث المعلمون أن هناك تأخرا في تسليم الواجبات والأعمال المطلوبة من الطلبة، حيث يتجاوز الطالب الفترة المحددة لنهاية التسليم، وهو ما يضطره إلى طلب فترة سماح، مع عدم وجود مبرر منطقي لهذا التأجيل، أو القيام بهذه المهام في نهاية الفترة المسموحة لهم، وقد لا يمكنهم من علاج أي قصور قد يحدث نتيجة قرب انتهاء الفترة وانشغال الأساتذة باستلام الأعمال.

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

وكذلك لا توجد – في حدود علم الباحث- دراسة عربية اهتمت بمستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة السنة التحضيرية، حيث تنوعت الدراسات ما بين التخصصات الجامعية المختلفة والتي تلي السنة التحضيرية والمرحلة الثانوية، على الرغم من أهمية هذه السنة في الحياة الجامعية، كونها المرتكز للكثير من المهارات الأساسية التي يحتاج إليها الطالب في حياته الجامعية، بالإضافة إلى أن تأجيل المهام التي من المفترض أن يقوم بها الطالب في هذه السنة يترتب عليه الكثير من الأضرار سواء للطالب ذاته أو للمنظومة التي ينتمي إليها، حيت يترتب عليها تأخر في تخصيصه، بالإضافة إلى زيادة المدة الزمنية المحددة للسنة التحضيرية كحد أدنى، كما أن نظام التحصيل الدراسي لدى الطلبة في السنة التحضيرية تتطلب منه التعامل بطريقة تختلف عن تلك التي كان يتعامل بها في النظام الثانوي.

وفي ضوء ذلك يمكن للباحث صياغة مشكلة البحث في الإجابة على الأسئلة التالية:

١. ما مستوى التسويف الأكاديمي (الكسل- المخاطرة- الانشغال بأمور أخرى- إدارة الذات السلبية- الميول الكمالية- الاتجاهات السلبية نحو المهمة– الدرجة الكلية) لدى طلبة السنة التحضيرية؟

٢. ما الفروق بين طلبة السنة التحضيرية في التسويف الأكاديمي وفقا لاختلاف الجنس (ذكورا/ إناثا)؟

٣. ما الفروق بين طلبة السنة التحضيرية في التسويف الأكاديمي وفقا للتحصيل الدراسي (مرتفعا/ متوسطا/ منخفضا)؟

٤. ما الفروق بين طلبة السنة التحضيرية في التسويف الأكاديمي وفقا للتفاعل المتبادل لكل من الجنس (ذكورا/ إناثا) والتحصيل (مرتفعا/ متوسطا/ منخفضا)؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي: -

١. التعرف إلى مستوى التسويف الأكاديمي (الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية) لدى طلبة السنة التحضيرية.

٢. التعرف إلى الفرق بين طلبة السنة التحضيرية في التسويف الأكاديمي وفقا لاختلاف الجنس (ذكورا/ إناثا).

٣. التعرف إلى الفرق بين طلبة السنة التحضيرية في التسويف الأكاديمي وفقا للتحصيل الدراسي (مرتفعا/ متوسطا/ منخفضا).

٤. التعرف إلى الفروق بين طلبة السنة التحضيرية في التسويف الأكاديمي وفقا للتفاعل المتبادل لكل من الجنس (ذكورا/ إناثا) والتحصيل (مرتفعا/ متوسطا/ منخفضا).

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث إلى:

١- أهمية المتغير الذي يتم تناوله وهو التسويف الأكاديمي، حيث إن تسويف الطلبة سواء بتأجيل المقررات أو الواجبات قد يترتب عليه الكثير من الهدر المادي والتعليمي.
٢- إن تحديد مستوى التسويف الأكاديمي يساعد إلى التعرف إلى حجم المشكلة وبالتالي وضع آليات للتعامل معها في حالة كونها موجودة.
٣- وكذلك ترجع أهمية البحث إلى أهمية العينة متمثلة في طلبة السنة التحضيرية، حيث إن التخصص الجامعي يعتمد على حجم إنجاز الطالب في هذه السنة، وقد يؤجل التخصص لحين استكمال مجموعة من المقررات.
٤- وللبحث أهمية تطبيقية تتمثل في تمكين القائمين على السنوات التحضيرية من إعداد قواعد تخص أعداد الطلبة المُسوفين وكذلك توزيعهم على المستويات التحصيلية المختلفة، والاستفادة من ذلك في تضمين المقررات الدراسية ما يساعد على التقليل من التسويف الأكاديمي وفقا للمستويات المختلفة.

حدود البحث:

الحد الزماني: أُجْرِي البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٩/٢٠٢٠ م.
الحد المكاني: أُجْرِي في عمادة السنة التحضيرية بجامعة الحدود الشمالية برفحاء.
الحد البشري: أُجْرِي البحث على (١٨٢) طالبا وطالبة بعمادة السنة التحضيرية بجامعة الحدود الشمالية _ فرع رفحاء.

مصطلحات البحث:

التسويف الأكاديمي: عرفه أبو غزال (٢٠١٢) بأنه "ميل الفرد لتأجيل البدء في المهمات الأكاديمية أو إكمالها، ينتج عنه شعور الفرد بالتوتر الانفعالي" (ص.١٣٤)، ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها الدرجة التي يحصل بها الطالب على مقياس التسويف الأكاديمي، إعداد الربيع وشواشرة وحجازي (٢٠١٣).
التحصيل الدراسي: يعرفه الباحث إجرائيا بأنه المعدل الذي حصل عليه طالب السنة التحضيرية في جميع المقررات التي درسها في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٩/٢٠٢٠ م.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مفهوم التسويف الأكاديمي:

هناك تنوع في التعريفات التي تناولت التسويف الأكاديمي، وربما يرجع ذلك إلى أن مفهوم التسويف هو مفهوم حياتي يستخدم بكثرة في الأعمال غير الأكاديمية، ولكنها اتفقت على أن المُسوف يفعل ذلك طوعا منه، دون إجبار على ذلك من أي مؤثر خارجي، ولكنهم اختلفوا في الأسباب التي تقود الطلبة إلى التسويف الأكاديمي.

وعرف عبود وغازو والحربي ومهيدات (Abood, Gazo, ALharbi, & Mhaidat, 2019) التسويف الأكاديمي بأنه ميل الفرد إلى تأجيل المهام الأكاديمية اختياريا

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

وطوعيا للقيام بها لاحقا، وذلك في الوقت غير المناسب على الرغم من إدراك الآثار السلبية لهذا التأجيل.

كما عرفه ستيل (Steel, 2007) بأنه "ميل الطالب بشكل اختياري وطوعي لتأجيل مهماته الأكاديمية لأوقات لاحقة، وعدم إتمامها بالوقت المحدد على الرغم من معرفته بالآثار السلبية المترتبة على ذلك"(P.454).

في حين عرفه شناعة وصوالجة (٢٠١٨) بأنه "التأجيل الطوعي لإكمال المتطلبات الأكاديمية ضمن الوقت المرغوب فيه أو المتوقع، رغم اعتقاد المسوف بأن إنجازه لتلك المتطلبات ستؤثر سلبا"(ص. ٢٢٥).

أنواع التسويف الأكاديمي:

اختلفت المنطلقات التي تم بها تقسيم التسويف الأكاديمي، فهناك من ركز على مدى جدوى أو عدم جدوى التسويف الأكاديمي، في حين اهتمت مجموعات أخرى بالتركيز على طبيعة المهام التي يقوم الطالب بتأجيلها.

وطبقا للنوع الأول قسم الحسينان (٢٠١٩) التسويف الأكاديمي إلى التسويف الأكاديمي السلبي، وهو تأخير القيام بالمهام الدراسية لوقت متأخر، مما يجعله غير قادر على إتمام المهام الدراسية أو إنجازها بشكل مرض، والتسويف النشط وهو القرار المتعمد بالتسويف من قبل الطالب من أجل الشعور بتجربة التحدي في المواقف الضاغطة.

أما تقسيم التسويف الأكاديمي وفقا لنوعية المهام التي يقوم الطلبة بتأجيلها، فقد دعم هذا النوع كل من فيصل وصالح (٢٠١٦، ص.١٥٢-١٥٣) حيث قاما بإعطاء نماذج على المهام التي يؤجلها الطلبة مثل:

- تأجيل الدراسة وعمل الواجبات المدرسية.
- تأجيل الامتحانات الدراسية.
- التهرب من تنظيم الأغراض الدراسية بدلا من البدء فيها.
- التهرب من المشاركة في التنظيمات الدراسية والاجتماعية والأعمال المهنية.
- التهرب من المشاركة في جماعات الصف بالنسبة لأداء الواجبات الدراسية بشكل جماعي.

أسباب التسويف الأكاديمي:

يشير تشانج وآخرون (Zhang et al., 2018) إلى أن الطلبة ذوي احترام الذات المنخفض أكثر ميلا إلى التسويف الأكاديمي، حيث إن الشعور المنخفض بالقيمة الذاتية قد يجعلهم يشعرون بالخوف الشديد من الفشل، ويجعل لديهم ميولا عالية لتأجيل المهام الأكاديمية، لذلك فالخوف من الفشل يعمل كوسيط بين احترام الذات والتسويف الذاتي.

كما أن مفهوم الذات المنخفض يرتبط بالتسويف الأكاديمي، حيث إن ارتفاع مفهوم الذات يصاحبه انخفاضًا في التسويف الأكاديمي، وهذا ما أكدته الدراسة التي قامت بها

تلاحمة (٢٠١٩) حيث هدفت إلى الكشف عن مستوى انتشار التسويف الأكاديمي، بالإضافة إلى تحديد العلاقة بين مفهوم الذات والتسويف الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من ٦٠٠ طالب وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التسويف الأكاديمي ومفهوم الذات لدى العينة متوسط، وكانت هناك علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتسويف الأكاديمي.

ولا شك أننا عندما نتحدث عن احترام الذات المنخفض وكذلك مفهوم الذات المنخفض، فإننا نشير إلى سبب آخر وهو ضعف الثقة بالنفس، فقد توصلت نتائج الدراسة التي قام بها كل من سابوترا وآخرون (Saputra et al., 2020) إلى أنه كلما ارتفع مستوى الثقة بالنفس لدى الطالب، انخفض مستوى التسويف الأكاديمي، وذلك على عينة مكونة من ٢٨٢ طالبا، حيث كان الهدف دراسة ظاهرة عدم إكمال الطلبة للعمل المدرسي خلال الموعد النهائي بسبب فقدان الثقة بقدرتهم، كما أظهرت النتائج درجة متوسطة من التسويف الأكاديمي للطلبة.

وكذلك فإن لانخفاض معتقدات الكفاءة الذاتية ارتباطا بالتسويف الأكاديمي، حيث كانت هناك علاقة سلبية بين مستويات الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي في نتائج الدراسة التي قام بها أزر وأليتكن (Ozer & Yetkin, 2019) حيث كان الهدف منها التعرف على العلاقة بين التسويف الأكاديمي ومعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لمعلمي اللغة الإنجليزية قبل الخدمة، وكذلك التعرف على تأثير الاختلاف في الجنس والمستوى الدراسي على التسويف الأكاديمي وتكونت عينة الدراسة من ٩٨ من معلمي اللغة الإنجليزية.

كما حدد مارتينيز وبيرو (Martínez & Payró, 2019) بعضا من الأسباب المحتملة للتسويف الأكاديمي سواء أكانت داخلية أو خارجية والتي قد تؤدي إلى حدوثه، مثل عدم وجود توجهات مستقبلية وضبط ذاتي، وضعف الدوافع الذاتية، وعدم القدرة على درء المشتتات أثناء الدراسة، إضافة إلى ضعف التنظيم الذاتي والميل إلى تأجيل الأنشطة التي تقود إلى هدف بسبب ضيق الوقت، وكذلك عدم القدرة على إدارة الوقت الشخصي بكفاءة، وعدم ترتيب الأولويات والأهداف، ووجود مشاعر انزعاج عند أداء مهمة ما، والافتقار إلى التعليمات الواضحة، والعلاقات غير المناسبة مع الآخرين، وطريقة التدريس التي يستخدمها المعلم داخل الفصل، والعادات والسلوكيات المرتبطة بالماضي والتي تؤثر على السلوكيات الحالية، وأساليب المعاملة الوالدية غير الموجهة نحو تحمل المسؤوليات والاستقلالية.

وفي الإطار نفسه هدفت دراسة أبي غزال (٢٠١٢) إلى التعرف إلى مدى انتشار التسويف الأكاديمي وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، وفيما إذا كان مدى هذا الانتشار وأسبابه يختلفان باختلاف جنس الطالب ومستواه الدراسي وتخصصه الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من ٧٥١ طالباً وطالبة ، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي، وكشفت نتائج الدراسة أيضا أن

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

الترتيب التنازلي لمجالات أسباب التسويف الأكاديمي كان على النحو الآتي: الخوف من الفشل، وأسلوب المدرس، والمهمة المنفرة، والمخاطرة، ومقاومة الضبط، وضغط الأقران. وأظهرت نتائج الدراسة كذلك أن مستويات مقاومة الضبط، والمخاطرة وضغط الأقران كانت أعلى لدى الذكور منه عن الإناث، بينما كان مستوى الخوف من الفشل أعلى لدى الإناث منه عن الذكور.

في حين يؤكد الأحمد وياسين (٢٠١٨، ص.٢٠) على مجموعة من الأسباب العامة التي تدفع الطلبة إلى التسويف، يمكن أن نذكر منها ضعف إمكانيات الفرد في وضع برنامج دراسي وخطوات دراسية ناجحة، وكذلك ضعف الثقة بالنفس بشأن قدرات الفرد الدراسية في إنجاز الواجبات المطلوبة، وتدني الرغبة في النجاح والتفوق في الحياة الدراسية أو النفور من الأنشطة الدراسية، إضافة إلى قلق الامتحانات، والخوف من الفشل، وانخفاض دافعية الأفراد للقيام بأعمالهم الخاصة.

ويدعم ذلك نتائج الدراسة التي قام بها ساركالوجلو وجوكداس (٢٠١٦ Saracaloğlu & Gökdaş,) وكان الهدف منها التعرف إلى المتغيرات التي تتنبأ بسلوك التسويف الأكاديمي لدى معلمي المدارس الابتدائية المحتملين، وذلك على عينة مكونة من ٢٩٤ طالبا جامعيا يدرسون بكليات التربية، وتوصلت الدراسة إلى أن الخوف من الفشل والكسل والمخاطرة والتحكم في سلوك التمرد من أسباب التسويف الأكاديمي.

خفض التسويف الأكاديمي:

لا شك أننا نحتاج بداية قبل تحديد الآليات التي يجب علينا أن نتبعها، او الإجراءات التي علينا أن نتخذها حتى نستطيع أن نقدم العون للطلبة الجامعيين لانخفاض مستوى التسويف الأكاديمي لديهم، علينا أن نحدد أولا ما حجم انشار التسويف الأكاديمي بين الطلبة، فكل درجة من درجات التسويف الأكاديمي تحتاج إلى أساليب تختلف عن غيرها وإلى إجراءات تتنوع بتنوع درجته.

ودعما لهذه الفكرة قدم (Xu, 2016) نموذج The three-tiered anti-procrastination (T-TAP) model وهو نهج متعدد المستويات للتعرف المبكر والدعم للطلبة المسوفين أكاديميا، حيث يبدأ النموذج بالوقاية على مستوى الفصل الدراسي وذلك لفحص جميع الطلبة داخل الفصل الدراسي، ويمكن تلخيص النموذج فيما يلي:

١- الوقاية والفحص على مستوى الفصل الدراسي: وذلك عن طريق استخدام تصنيفات المهام المناسبة كزيادة أهمية المهمة وتعزيز جاذبية المهمة واستيعاب الصعوبات بالمهام، وكذلك أنظمة الدرجات الفعالة كنقاط المكافأة وخصم النقاط ونظام التسجيل المتدرج، ليتم تصنيف مستويات الطلبة المسوفين في نهاية الأسبوعين الأولين.

٢- التدخل داخل الفصل الدراسي: يخص الطلبة ذوي المستوى المرتفع من التسويف بتعلم مكثف، في شكل اختبارات وواجبات تقدم داخل الفصل، والفترة الزمنية لها من ٢- ٤ أسابيع.

٣- التدخل الفردي: وهو ما يمثل مستوى الإدارة الذاتية عن طريق تكليفهم بأوراق عمل، ويقوم المعلمون بجمعها من الطلبة بشكل دوري، فإذا لم يحقق الطالب أهدافه لفرصتين متتاليتين أو لم يظهر تقدما على مقياس التسويف الأكاديمي، يجب على المعلم التفكير في دمجهم بنظام دعم الأقران، ثم استخدام نظام التعاقد السلوكي ومراقبة التقدم بشكل دوري.

وهو ما دفع العديد من الباحثين إلى الاهتمام بتحديد نسبة انتشار التسويف الأكاديمي كدراسة الكفيري (٢٠١٦) والتي هدفت إلى الكشف عن نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل، وطبقت على عينة بلغت ٣٦٠ طالبة، وكشفت النتائج عن مستوى متوسط للتسويف الأكاديمي لدى الطالبات، كما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمكان السكن لصالح مدينة حائل.

وهو ما سعت إليه دراسة سليمان وعبيد (٢٠١٩) إلى التعرف إلى مستوى التسويف الأكاديمي بين طلبة الثانوية، ودلالة الفروق في مستوى التسويف الأكاديمي بين طلبة الثانويات وفقا لمتغيرات النوع والتخصص، وبلغت العينة ١٢٠ طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج أن مستوى التسويف الأكاديمي أعلى من المتوسط، كما كانت هناك فروق في التسويف تعود لصالح الذكور.

وإذا أردنا الحديث عن الإجراءات التي تساعد على خفض التسويف الأكاديمي أو منعه فقد توصلت نتائج دراسة تشانج وآخرين (Zhang et al., 2018) إلى أن التدخلات التي تستهدف تعزيز الذات والكفاءة الذاتية للتنظيم الذاتي والسيطرة على الخوف من الفشل قد تمنع أو تقلل من التسويف الأكاديمي بين الطلبة الجامعيين خاصة أولئك الأقل احتراما لذاتهم، حيث كان الهدف من هذه الدراسة التعرف على انتشار التسويف بين الطلبة الجامعيين في المهن الصحية، والتعرف إلى الكفاءة الذاتية للتنظيم الذاتي والخوف من الفشل كوسيط في العلاقة بين احترام الذات والتسويف الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من ١١٨٤ طالب جامعي.

كما يمكن للمدرسين وعلماء النفس مساعدة الطلبة في التخلص من التسويف عن طريق الخطوات التالية:

- تنظيم ورش عمل حول كيفية تحسين الأداء الأكاديمي (من خلال تشكيل مجموعات، والقيام بتدريبات جماعية مع المعلمين والأقران، وتبادل الخبرات).
- إلقاء محاضرات تتعلق بالتثقيف النفسي (ما التسويف الأكاديمي والتسويف العام؟ ما أعراضه؟ كيف يمكن للطلبة مساعدة أنفسهم في حل هذه المشكلة أو التخفيف منها؟ أين تطلب المساعدة المهنية؟ كيف نحسن عاداتهم الدراسية؟ كيف نعمل على التنظيم الذاتي؟).
- العمل بشكل فردي مع الطلبة الذين غالبا ما يؤجلون مهامهم (Aydoğan & Akbarov, 2018) .

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

إضافة إلى ذلك يمكن أن يساعد تدريب الطلبة على زيادة الدافعية في التغلب على التسويف الأكاديمي، وفي هذا الإطار سعت الدراسة التي قام بها جرونشل وشوبنهاور (Grunschel & Schopenhauer, 2015) إلى التعرف إلى كون تحفيز الطلبة أو عدم تحفيزهم سيغير من التسويف الأكاديمي لديهم أم لا، وذلك على عينة مكونة من ٣٧٧ طالبا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الذين لم يفكروا في تغيير سلوكهم لم يتأثروا بالتحفيز في تقليل التسويف الأكاديمي، بينما الطلبة الذين كانت لديهم دافعية للتغيير فقد ساعدهم ذلك على تقليل التسويف الأكاديمي.

وكذلك فإن تقديم الدعم الاجتماعي الذي يساعد الطلبة في الضبط الداخلي لسلوكياتهم يساهم في التغلب على التسويف الأكاديمي، حيث توصلت نتائج الدراسة التي قام بها ساري وفخروديانا (Sari & Fakhruddiana, 2019) إلى أن هناك ارتباطا سلبيا بين الدعم الاجتماعي والتسويف الأكاديمي، مما يعني أن الدعم الاجتماعي المنخفض يصاحبه مستوى أعلى من التسويف الأكاديمي، وذلك على عينة مكونة من ٨٠ طالبا، وذلك في دراسة كان الهدف منها تحديد العلاقة بين وجهة الضبط والدعم الاجتماعي والتسويف الأكاديمي.

تعقيب عام:

عند النظر إلى الدراسات السابقة التي تم عرضها في الإطار النظري نجد أنه يمكن تصنيفها إلى دراسات كان هدفها الأول تحديد مستوى التسويف الأكاديمي ولم يكن لها أهداف تتعلق بمتغيرات أخرى، وذلك كدراسة الكفيري (٢٠١٦) ، ودراسة سليمان وعبيد (٢٠١٩)، بينما كانت هناك دراسات أخرى اهتمت بعلاقة التسويف الأكاديمي بمتغيرات أخرى بالإضافة إلى التعرف على نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى الطلبة كدراسة تلاحمة (٢٠١٩) ، سابوترا وآخرين (Saputra et al., 2020) ، ودراسة (Ozer & Yetkin, 2019)، وقد تنوعت هذه الدراسات في عيناتها ما بين طلبة الجامعة بتعدد تخصصاتها، وطلبة المرحلة الثانوية، ولم تكن هناك دراسات تتناول طلبة السنة التحضيرية وهو الهدف من البحث الحالي.

فروض البحث:

– مستوى التسويف الأكاديمي (الكسل- المخاطرة - الانشغال بأمور أخرى - إدارة الذات السلبية - الميول الكمالية - الاتجاهات السلبية نحو المهمة – الدرجة الكلية) لدى طلبة السنة التحضيرية متوسط.

– لا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة السنة التحضيرية على مقياس التسويف الأكاديمي تعزى إلى الجنس (ذكورا-إناثا).

– لا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلبة السنة التحضيرية على مقياس التسويف الأكاديمي تعزى إلى التحصيل الدراسي (مرتفعا – متوسطا – منخفضا).

- لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي تعزى إلى التفاعل المتبادل بين الجنس (ذكورا- إناثا) والتحصيل الدراسي (مرتفعا– متوسطا – منخفضا).

إجراءات البحث:

أولا: منهج البحث:

تطلبت طبيعة المشكلة استخدام المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب لتحقيق أهداف البحث الحالي.

ثانيًا: عينة البحث:

عينة ضبط الأدوات: تَكَوَّنت العينة من (٥٠) طالبًا من طلبة السنة التحضيرية بجامعة الحدود الشمالية – فرع رفحاء من الذكور والإناث (٢٩ من الإناث، ٢١ من الذكور)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية وذلك بهدف تقنين الأدوات المستخدمة متمثلة في مقياس التسويف الأكاديمي.

العينة الأساسية: أُجْرِي البحث على عينة مكونة من ١٨٢ طالبًا وطالبة من طلبة السنة التحضيرية بجامعة الحدود الشمالية – فرع رفحاء (٤٠ طالبًا، ١٤٢ طالبةٍ)، كما يظهر من الجدول (١) وتم اختيارهم بطريقة عشوائية من إجمالي ٣٣٥ طالبًا وطالبة (٩٠ طالبًا،٢٤٥ طالبةٍ)، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠ م.

جدول ١ العينة الأساسية للبحث وفقا لمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي:

الجنس	العدد	مستوى التحصيل الدراسي	العدد
ذكور	٤٠	منخفض التحصيل	٤٠
إناث	١٤٢	متوسط التحصيل	٧٤
		مرتفع التحصيل	٦٨

ثالثًا: أدوات البحث:

مقياس التسويف الأكاديمي، إعداد الربيع وشواشرة وحجازي (٢٠١٣): يتكون المقياس من (٣٠) فقرة، تكون الاستجابة لهذه الفقرات من خلال أسلوب ليكرت ذي التدريج الخماسي، وتعطى هذه الاستجابات درجات من (٥-١) على التوالي، وللحكم على المستوى تم اعتماد المعيار الآتي (من ١-٢,٣٣ درجة منخفضة، من أكثر من ٢,٣٣-٣,٦٧ درجة متوسطة، من أكثر من٣,٦٧- ٥ درجة كبيرة)، وقام معدو المقياس بالتأكد من صدق وثبات المقياس.

وفيما يلي حساب الخصائص السيكومترية في البحث الحالي، وذلك بعد تطبيق المقياس على (٥٠) طالبًا وطالبة من طلبة السنة التحضيرية بجامعة الحدود الشمالية - فرع رفحاء.

التجانس الداخلي للمقياس: قام الباحث باستخدام التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما تظهر في

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

الجدول (٢) تدل على وجود ارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (٠,٠١)، عدا الفقرات رقم ١٠، ١١، ١٧ لم تكن دالة، لذلك تم حذفهم ليتكون المقياس من ٢٧ فقرة، وبالتالي يمكن اعتبار المقياس على درجة عالية من التجانس الداخلي.

جدول ٢ معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس التسويف الأكاديمي:

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	**٠,٩١٤	٩	**٠,٦١٣	١٧	٠,١٥٢	٢٥	**٠,٨٨٨
٢	**٠,٨٨٦	١٠	٠,٠١٩	١٨	**٠,٨٥٧	٢٦	**٠,٧٣١
٣	**٠,٨٨٧	١١	٠,٠٤٩	١٩	**٠,٤٨٨	٢٧	**٠,٨٩٧
٤	**٠,٨٢٧	١٢	**٠,٧٨٨	٢٠	**٠,٨٣٢	٢٨	**٠,٨٣٣
٥	**٠,٨٩٨	١٣	**٠,٧٣٩	٢١	**٠,٩٠٦	٢٩	**٠,٨٣٣
٦	**٠,٨٢٧	١٤	**٠,٧٤٨	٢٢	**٠,٨٢٩	٣٠	**٠,٨٤٦
٧	**٠,٨١٣	١٥	**٠,٨٩٦	٢٣	**٠,٨٣١		
٨	**٠,٧٥٠	١٦	**٠,٥٧٣	٢٤	**٠,٨٦٦		

وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين البعد والفقرات التي تنتمي لهذا البعد، وكانت النتائج كما في الجدول (٣) تدل على وجود ارتباط بين الفقرات الفرعية والبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وبالتالي فإن عبارات المقياس متماسكة وتنتمي كل عبارة إلى البعد الذي يتضمنها مما يدل على درجة عالية التجانس الداخلي.

جدول٣ معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة

الكسل		المخاطرة		الانشغال بأمور أخرى	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	**٠,٩٤٤	٦	**٠,٥٨٠	٥	**٠,٩٠٠
٢	**٠,٩٤٨	٧	**٠,٥١٧	١١	**٠,٨٦١
٣	**٠,٩٠٢	٨	**٠,٦٠٧	١٢	**٠,٨٦٤
٤	**٠,٨٨٦	٩	**٠,٥٩٨	١٣	**٠,٩١٦
		١٠	**٠,٣٩٠		
إدارة الذات السلبية		الميول الكمالية		الاتجاهات السلبية نحو المهمة	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١٤	**٠,٦٥٩	١٦	**٠,٦٥٠	٢١	**٠,٩٠٢

١٥	**٠,٨٨٢	١٨	**٠,٩٠٧	٢٢	**٠,٩٠٤
١٧	**٠,٨٨٥	١٩	**٠,٨٤٠	٢٥	**٠,٨٩٦
٢٠	**٠,٨١٢	٢٣	**٠,٨٢٧	٢٧	**٠,٩٠٣
٢٤	**٠,٨٨٧	٢٦	**٠,٨٥٨		

وكذلك تم حساب معامل الارتباط بين البعد والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (٤) تدل على وجود ارتباط بين الأبعاد الفرعية والمقياس ككل عند مستوى دلالة (٠,٠١).

جدول ٤ معامل الارتباط بين البعد والدرجة للمقياس التسويف الأكاديمي

البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط
الكسل	**٠,٩٥٦	الانشغال	**٠,٩٢٩	الميول الكمالية	**٠,٩٣٤
المخاطرة	**٠,٦٩٩	إدارة الذات	**٠,٩٥٥	الاتجاهات السلبية	**٠,٩٥٢

ثبات المقياس: تَمَّ التأكد من معامل ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ألفا –كرونباخ Coronpach- Alpha، وذلك للأبعاد الفرعية وللمقياس ككل كما هو موضوح بالجدول (٥)، وتراوحت معاملات الثبات ما بين (٠,٧٦١- ٠,٩٥٧) وهي معاملات ثبات مرتفعة مما يدل على ثبات الأبعاد الفرعية والمقياس ككل، ويتضح من ذلك أن معامل الثبات مرتفع.

جدول ٥ معامل الثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس التسويف الأكاديمي

البعد	قيمة معامل الثبات	البعد	قيمة معامل الثبات
الكسل	٠,٧٦٨	إدارة الذات	٠,٧٦١
المخاطرة	٠,٧٩٧	الميول الكمالية	٠,٧٦٧
الانشغال	٠,٧٧٤	الاتجاهات السلبية	٠,٧٦٧
التسويف الأكاديمي (الدرجة الكلية)		٠,٩٥٧	

كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية Spilt Half Method، وتم إيجاد معامل الارتباط بين الجزئين، ومن ثم تم إجراء تصحيح وتعديل إحصائي لمعامل الثبات المحسوب بطريقة التجزئة النصفية، وذلك باستخدام معادلة جوتمان، ويتبين من الجدول (٦) إن الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس تتمتع بدرجة عالية من الثبات ولذلك يمكن الثقة بنتائجه.

جدول ٦ معامل الثبات لمقياس التسويف الأكاديمي باستخدام طريقة التجزئة النصفية

أبعاد المقياس	الثبات بطريقة التجزئة النصفية	
	معامل ارتباط بيرسون بين نصفي	معامل الثبات بمعادلة

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

	الاختبار	جوتمان
الكسل	٠,٨٧٩	٠,٩٣٦
المخاطرة	٠,٧٧٨	٠,٧٩١
الانشغال بأمور أخرى	٠,٨١٨	٠,٨٩٩
إدارة الذات السلبية	٠,٧٧٤	٠,٨٥٦
الميول الكمالية	٠,٨٢١	٠,٨٩٠
الاتجاهات السلبية نحو المهمة	٠,٨٦٣	٠,٩٢٦
الدرجة الكلية	٠,٩٠٧	٠,٩٥١

صدق المقياس: استخدم الباحث الصدق التلازمي (صدق المحك)، حيث تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات عينة ضبط الأدوات على المقياس الحالي، ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي، إعداد نصار (٢٠١٨) كمحك خارجي، وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٧٥٧) وهي قيمة مرتفعة مما يدل على صدق المقياس الحالي.

نتائج البحث ومناقشتها:

لاختبار صحة الفرض الأول والذي ينص على أن "مستوى التسويف الأكاديمي (الكسل- المخاطرة - الانشغال بأمور أخرى - إدارة الذات السلبية - الميول الكمالية - الاتجاهات السلبية نحو المهمة – الدرجة الكلية) لدى طلبة السنة التحضيرية متوسط" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي للأبعاد الفرعية والمقياس ككل كما هو موضح بالجدول (٧).

جدول ٧ الوسط الحسابي والانحراف المعياري للتسويف الأكاديمي (الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية)

أبعاد المقياس	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي (المرجح)	المستوى
الكسل	١,٣٧٤	٢,٨١٠	متوسط
المخاطرة	١,٠٣٢	٣,١٠٩	متوسط
الانشغال بأمور أخرى	١,٢٨٠	٢,٩٧٢	متوسط
إدارة الذات السلبية	١,١٧٥	٣,٠١٤	متوسط
الميول الكمالية	١,١٦١	٣,٠٤٩	متوسط
الاتجاهات السلبية نحو المهمة	١,٣٣٨	٢,٨٣٦	متوسط
الدرجة الكلية	١,١٣٦	٢,٩٦٤	متوسط

ويظهر من الجدول (٧) أن المتوسطات الحسابية للأبعاد الفرعية للمقياس التسويف الأكاديمي تراوحت ما بين (٢,٨١٠-٣,١٠٩)، بينما كان متوسط الدرجة الكلية للمقياس ككل هو (٢,٩٦٤)، وهي تقع في المستوى المتوسط، وبالتالي يظهر لنا تحقق الفرض الأول.

ويمكن لنا أن نفسر هذه النتائج في ضوء فهمنا لطبيعة نظام السنة التحضيرية، حيث إن الفصل الدراسي الثاني غالبا ما يكون للمستوى الثاني من طلبة تحضيري الحاسبات والطلبة المتبقي لهم مقررات من الفصل الدراسي الأول من طلبة تحضيري علوم وآداب، حيث إن السنة التحضيرية لديهم هي سنة اجتياز لمقررات دراسية محددة ، وذلك للتخصص بعد ذلك في الكليات المحددة لهم مسبقا، أي إن معدلاتهم بالسنة التحضيرية لا يتوقف عليها دخول كلية ما دون الأخرى لأنهم بالفعل تخصصوا قبل التحضيري، ولكن يتوقف عليها التخصصات العلمية داخل الكلية ذاتها.

ولا شك أن هذا يختلف عن النظام المعمول به في بعض الجامعات الأخرى حيث إن الطالب تُحدد له الكلية بناء على معدله بالسنة التحضيرية، وهذه هي النقطة التي نريد أن نصل إليها أن بعض الطلبة هنا قد لا يكون لديه دافع قوي في الحصول على أعلى الدرجات، بل مجرد فقط اجتياز المقررات بالنجاح فيها، وهو ما يتسبب أحيانا في وجود سلوك التسويف الأكاديمي بدرجة متوسطة، وتأخير الطلبة لبعض المهام والواجبات المطلوبة منهم، حيث يتم ذلك بناء على اقتناع من بعض الطلبة أن الأمر قد لا يؤثر عليهم بالسلب بشكل كبير، بينما البعض الآخر من الطلاب يسعون إلى الحصول على معدلات مرتفعة بالمقررات لأنها هي التي تحدد تخصصهم مستقبلا داخل كلياتهم.

أي إن الدافع لدى الطالب قد يكون أقل لدى نظيره في السنوات التحضيرية الأخرى، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (Aydoğan & Akbarov, 2018) حيث أشارت نتائجها إلى أن الطلبة ذوي الدوافع الداخلية والكفاءة الأعلى كان التسويف لديهم أقل.

ويظهر ذلك لدى الطلبة في تأجيل الواجبات الورقية التي لا تتطلب جهدا كبيرا في الانتهاء منها، ولكنه يكون أكثر ظهورا في المهام التي تتطلب بعض المهارات المركبة كالواجبات الإلكترونية وإعادة رفعها، وهو ما أكد عليه (النواجحة وبركة، ٢٠١٨؛ عبد الله ،٢٠١٨) حيث يشيرون إلى أن التسويف الأكاديمي أهم العوائق والموانع الأساسية ذات العلاقة بالإنتاج والتميز والتفوق الدراسي، وخاصة أن التسويف يرتبط بالجانب المهاري الأدائي في سياق تنفيذ المهمة وإبقائها عالقة ما بين النية والفعل، ونتيجة لذلك يصبح الفرد في حالة نكران لذاته، فاقد الإحساس بمعنى حياته.

كما أن السنوات التحضيرية قد تتضمن مجموعة من الخبرات التعليمية والحياتية الجديدة بالنسبة للطلبة، والتي تختلف عما كانوا قد تعودوا عليه بالمدارس الثانوية، وهذا ما يجعل لدى بعضهم خوفا من هذا العالم الجديد، وخوفا من الفشل فيه، وما يصاحب ذلك من عدم الإقدام على أداء المهام المطلوبة منهم تجنبا لشعور الفشل الذي قد يحدث لهم، وهذا ما

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

يتفق مع ما أشار إليه إمليا وعثمان (Amelia & Usman, ٢٠٢٠) حيث أكدا على أن سلوك التسويف يحدث بسبب تجنب أداء مهمة معينة، والذي ينتج من الشعور بعدم الرضا عن المهمة أو الخوف من الفشل عند أداء هذه المهمة.

هذه إضافة إلى أن تغير نظام الدراسة وعدد ساعات الدوام وكثرة المحاضرات مقارنة بما كانت عليه في الثانوي يسبب له مشكلة في التنظيم الذاتي خاصة في بداية الأمر وهو ما يظهر في تأجيل المهام المطلوبة منه، وهو ما أكد عليه مارتينيز وبيرو (Martínez & Payró, 2019) حيث أشار إلى أن ضعف التنظيم الذاتي والميل إلى تأجيل الأنشطة التي تقود إلى هدف بسبب ضيق الوقت أحد أسباب التسويف الأكاديمي، وكذلك مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (Zhang et al.,2018) حيث أشارت إلى أن التدخلات التي تستهدف تعزيز الذات والكفاءة الذاتية للتنظيم الذاتي والسيطرة على الخوف من الفشل قد تمنع أو تقلل من التسويف الأكاديمي بين الطلبة الجامعيين.

وتتفق نتيجة هذا الفرض عموما ما توصل إليه تلاحمة (٢٠١٩) من أن مستوى التسويف لدى عينة الدراسة كان متوسطا، وكذلك دراسة (Aydoğan & Akbarov, 2018) بالإضافة إلى دراسة السلمي (٢٠١٥) وكذلك دراسة الكفيري (٢٠١٦) حيث كانت نتائجهم تشير إلى مستوى متوسط من التسويف الأكاديمي، وكذلك دراسة سابوترا وآخرين (Saputra et al., 2020).

بينما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة ميسون وخويلد وقبائلي (٢٠١٨) حيث كانت نتائج الدراسة تشير إلى مستوى مرتفع من التسويف الأكاديمي، وكذلك دراسة سليمان وعبيد (٢٠١٩) التي أشارت نتائج الدراسة الخاصة بهم إلى أن مستوى التسويف الأكاديمي أعلى من المتوسط، كذلك كانت نتائج الدراسة التي قام بها الشريف (٢٠١٤) والتي توصلت إلى أن متوسطات أبعاد التسويف الأكاديمي لطلبة المنحة الخارجية وطلبة قارة آسيا وطلبة المستوى السابع جاءت أعلى من متوسطات أبعاد التسويف الأكاديمي لطلبة المنحة الداخلية وطلبة قارة إفريقيا وطلبة المستوى الثاني.

للتأكد من صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه "لا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة السنة التحضيرية على مقياس التسويف الأكاديمي تعزى إلى الجنس (ذكورا-إناثا)" فقد استخدم الباحث اختبار مان ويتني لعينيتين مستقلتين Two Sample Mann Whitney، وذلك لدراسة الفروق بين متوسطي رتب درجات الذكور والإناث لمقياس التسويف الأكاديمي، كما هو واضح من جدول (٨) وتم استخدام مان وتيني لوجود فروق كبيرة في العينة بين الذكور والإناث.

جدول ٨ الفروق بين متوسطات رتب درجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي وفقا لاختلاف النوع (الذكور – الإناث)

البعد	الجنس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان وتني U	الدلالة	مستوى الدلالة
الكسل	ذكور	١١٧,٨١	٤٧١٢,٥٠	١٧٨٧,٥٠	٠,٠٠٠	دال
	إناث	٨٤,٠٩	١١٩٤٠,٥٠			
المخاطرة	ذكور	١١٩٨,٩٤	٤٧٩٧,٥٠	١٧٠٢,٥٠	٠,٠٠٠	دال
	إناث	٨٣,٤٩	١١٨٥٥,٥٠			
الانشغال بأمور أخرى	ذكور	١١٢,٨٥	٤٥١٤,٠٠	١٩٨٦,٠٠	٠,٠٠٤	دال
	إناث	٨٥,٤٩	١٢١٣٩,٠٠			
إدارة الذات السلبية	ذكور	١١٧,٢	٤٦٩١,٠٠	١٨٠٩,٠٠	٠,٠٠٠	دال
	إناث	٨٤,٢٤	١١٩٦٢,٠٠			
الميول الكمالية	ذكور	١١٣,٦٤	٤٥٤٥,٥٠	١٩٥٤,٥٠	٠,٠٠٣	دال
	إناث	٨,٢٦	١٢١٠٧,٥٠			
الاتجاهات السلبية نحو المهمة	ذكور	١١٢,٨٦	٤٥١٤,٥٠	١٩٨٥,٥٠	٠,٠٠٤	دال
	إناث	٨٥,٤٨	١٢١٣٨,٥٠			
الدرجة الكلية	ذكور	١١,٢٨	٤٦٩١,٠٠	١٨٠٩,٠٠	٠,٠٠٠	دال
	إناث	٨٤,٢٤	١١٩٦٢,٠٠			

يتضح من بيانات الجدول (٨) أن متوسطات الرتب للذكور في التسويف الأكاديمي للدرجة الكلية والأبعاد الفرعية هي أكبر من متوسطات الرتب للإناث، ويتضح أيضا أن قيمة "مان وتني" للمقياس التسويف الأكاديمي (الكسل- المخاطرة - الانشغال بأمور أخرى - إدارة الذات السلبية - الميول الكمالية - الاتجاهات السلبية نحو المهمة - الدرجة الكلية) تراوحت ما بين (١٩٨٦,٠٠-١٧٠٢,٥٠) ومستويات الدلالة تراوحت ما بين (٠,٠٠ - ٠,٠٠٤) وكلها قيم أقل من مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبالتالي لم يتحقق الفرض الصفري، حيث كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)(٠,٠١) بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة (الذكور والإناث) على مقياس التسويف الأكاديمي (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية)، وكانت تلك الفروق لصالح الذكور.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء فهمنا لطبيعة الفروق بين الذكور والإناث في ضوء تعليقات معلميهم، حيث كثيرا ما يصف المعلمون الذي يدرسون للذكور والإناث في الوقت نفسه، أن الإناث أكثر حرصا من الذكور في أداء المهام المطلوبة منهم وأنهم أسرع

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

في الاستجابة للمهام والواجبات المطلوبة منهم من الذكور، بل قد يكون لديهم مبالغة في أداء هذه المهام على الوجه المحدد مسبقا من قبل المعلم، وهذا يظهر في كم الاستفسارات الواردة من الإناث مقارنة بالذكور في المهام المطلوبة، كما أن الذكور كثيرا ما ينشغلون عن المهام الدراسية بمجموعة من المشتتات الخارجية والتي تتعلق بوسطهم الاجتماعي داخل وخارج الجامعة، وهو ما يكون قليلا عند الإناث.

وقد تتعلق بعض المهام الخارجية بعمل بعض الطلبة في الفترة المسائية بالتزامن مع دراستهم، وهو ما يجعل الفترة المسائية لديهم غير مناسبة للقيام بما هو مطلوب منهم، نعم قد يكون الموضوع مرتبطا لديهم بعدم الدقة في تنظيم وقتهم ولكنه قد يكون مدخلا جيدا لتسويف المهام لديهم، وهذا السبب لا يتوافر عند الإناث لطبيعة مجتمع البحث، وهذا يتفق مع ما أشار إليه صوالحة وصوالحة (٢٠١٨) من أن الذكور تقع عليهم أعباء أسرية تتعلق بأداء الاحتياجات الخارجية، وقد تزيد في بعض الأسر وتشمل توفير الاجتياحات المادية للأسرة، والاحتياجات المادية التي تتعلق بالحياة الجامعية.

كما أن البعد الجغرافي لدى بعض الذكور عن موقع الجامعة قد يكون سببا يسهم في تسويفهم الأكاديمي، وهو ما يحدث عند الإناث بدرجة أقل، حيث يقطع بعض الطلبة يوميا مئات الكيلومترات للحضور إلى الجامعة، وقد يؤثر هذا على بعضهم في الالتزام بالمحاضرات وبالتالي تأجيل بعض المهام والواجبات التي تطلب منهم، وطلب تمديد الفترات المحددة مسبقا لإنهاء الواجبات والأعمال الفصلية، ويختلف ذلك التفسير مع نتائج الدراسة التي قامت بها الكفيري (٢٠١٥) حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر السكن لصالح المكان الأقرب.

وتتفق نتيجة هذا الفرض عموما مع ما توصلت إليه الدراسات التي قام بها كل من (أبو غزال، ٢٠١٢؛ وسليمان وعبيد، ٢٠١٩؛ النواجحة وبركة، ٢٠١٨؛ السلمي، ٢٠١٥؛ Balkis & Duru, 2017) حيث كانت هناك فروق دالة بين الذكور والإناث وكان اتجاه العلاقة لصالح الذكور.

بينما تختلف نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة ميسون وخويلد وقبائلي (٢٠١٨) حيث لم تكن هناك فروق دالة إحصائية ذات دلالة بين الذكور والإناث، حيث إن ظروفهم واحدة، والتي تجعلهم يبتعدون عن الأنشطة الدراسية لما تتصف بها من ملل ولما تحتاجه من جهد، والانصراف إلى أنشطة أخرى تمنحهم سعادة فورية تفتقد عند ممارسة الأنشطة المدرسية، وكذلك ما توصلت إليه دراسة كل من (شناعة وصوالحة، ٢٠١٨؛ علام، ٢٠٠٨؛ Aydoğan & Akbarov,2018 ؛ Ozer & Yetkin, 2019) حيث لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي.

أما فيما يتعلق باتجاه العلاقة، فقد اتفقت الدراسة التي قامت بها الحيصة (٢٠١٨) مع نتيجة هذا الفرض في وجود فروق دالة بين الذكور والإناث، ولكنها اختلفت في اتجاه هذه الفروق حيث كانت لصالح الإناث.

للتحقق من صحة الفرض الثالث والذي ينص على أنه" لا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلبة السنة التحضيرية على مقياس التسويف الأكاديمي يعزى إلى التحصيل الدراسي (مرتفعا –متوسطا –منخفضا) ثم استخدام تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA، كما هو موضح بالجدول (٩).

جدول ٩ نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي وفقا للتحصيل الدراسي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	مستوى الدلالة
الكسل	بين المجموعات	٦,٣٣	٢	٠,٣١٧	٠,١٦٦	٠,٨٤٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٤١,٣٢٧	١٧٩	١,٩٠٧			
	المجموع	٣٤١,٩٦٠	١٨١				
المخاطرة	بين المجموعات	٥٣٩.	٢	٠,٢٧٠	٠,٢٥١	٠,٧٧٨	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٢,٣٨٣	١٧٩	١,٠٧٥			
	المجموع	١٩٣,٩٢٢	١٨١				
الانشغال بأمور أخرى	بين المجموعات	٠,٥١٦	٢	٠,٢٥٨	٠,١٥٦	٠,٨٥٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٩٦,٤٢	١٧٩	١,٦٥٦			
	المجموع	٢٩٦,٩٨٨	١٨١				
إدارة الذات السلبية	بين المجموعات	١,٢٢٦	٢	٠,٦١٣	٠,٤٤١	٠,٦٤٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٨,٩٣٧	١٧٩	١,٣٩١			
	المجموع	٢٥٠,١٦٣	١٨١				
الميول الكمالية	بين المجموعات	٣,١٤٦	٢	١,٥٧٣	١,١٦٩	٠,٣١٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٠,٩٢٩	١٧٩	١,٣٤٦			
	المجموع	٢٤٤,٠٧٥	١٨١				
الاتجاهات السلبية نحو المهمة	بين المجموعات	١,٨٦٦	٢	٠,٩٣٣	٠,٥١٨	٠,٥٩٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٢٢,٣٣٣	١٧٩	١,٨٠١			

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

	المجموع	٢٣٤,٢٠٠	١٨١				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٧١٥	٢	٠,٣٥٨	٠,٢٧٥	٠,٧٦٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٣٥,٥٦٤	١٧٩	١,٣١٦			
	المجموع	٢٣٦,٢٨٠	١٨١				

ويتضح من الجدول (٩) تحقق الفرض الصفري والذي ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات طلبة السنة التحضيرية على مقياس التسويف الأكاديمي يعزى إلى التحصيل الدراسي (مرتفع –متوسط –منخفض) " حيث تراوحت قيمية ف ما بين (٠,١٥٦-١,١٦٩)، ومستويات الدلالة تراوحت ما بين (٠,٣١٣- ٠,٨٥٦) وهي قيم غير دالة إحصائيا.

ويمكن لنا تفسير هذه النتيجة في ضوء فهمنا لطبيعة التسويف الأكاديمي كسلوك موجود عند الطلبة مرتفعي ومتوسطي ومنخفضي التحصيل الدراسي، وذلك قد يكون مستغربا، ولكن لا يعني أن الطالب ذي التحصيل المرتفع لا يسوف، بل إن تسويفه قد يكون بهدف الكمالية في إتمام الأمور على الوجه الأكمل، حيث إنهم غالبا ما ينتظرون إلى قبل النهاية لتكون صورة الأعمال المطلوبة منهم قد اكتملت، وخاصة هؤلاء الطلبة الذين يخافون من الفشل.

وكذلك يمكن أن نفسر هذه النتيجة في ضوء طبيعة النظام بالسنة التحضيرية، وأن الطلبة المسوفين قد يتداركون العواقب التي تنتج عن تأجليهم المهام الدراسية، حيث إن الواجبات الدراسية تتاح لهم لفترات طويلة إلى حد ما مما يسمح للطالب بتدارك الأمر، وعليه فإن الطالب الذي قد يسوف في أداء بعض المهام، يمكنه أن يعدل ذلك حتى بعد انتهاء المدة المحددة للمهمة المطلوبة أو ضياعها عليه.

كما أن اللجوء إلى أنشطة خارجية أكثر متعة تجنبا للأنشطة الدراسية أمر يتفق عليه الطلبة سواء أكانوا مرتفعي التحصيل أو منخفضي التحصيل، فالطالب غالبا ما يميل إلى الأنشطة الممتعة، ويتفق هذا مع ما ذكره كل من (الشريف، ٢٠١٤؛ Santyasa, Rapi, & Sara, 2020).

كما أنه قد يكون هناك تأجيل للمهام والواجبات التي لا يصاحبها انخفاض في التحصيل الدراسي، إذ يظهر دور الأقران هنا في مساعدة الطلبة المسوفين على أداء المهام المطلوبة منهم في الفترات الأخيرة المحددة من قبل المدرسين، إذ إن التقارب المكاني والعائلي بين الطلبة يجعل من السهل وصول الطلبة إلى بعضهم البعض، والانتهاء من الأعمال المطلوبة منهم، حيث إن مجتمع الطلبة ليس كبير الحجم، وغالب الطلبة يعرف بعضهم بعضا، وهو ما يمكنهم من تدارك الأمر في بعض الأحيان.

ويتفق ذلك مع نتائج الدراسة التي توصل إليها العنزي والدغيم (٢٠٠٣) حيث اختلفت الدلالة على مستوى عينة الذكور في معاملات الارتباط بينها وبين التسويف

الأكاديمي على عكس ما ظهر في عينة الإناث والعينة ككل، حيث كانت معاملات الارتباط سالبة، وهو ما يؤكد أن ارتفاع التحصيل الدراسي للذكور لا يصاحبه انخفاض في التسويف الأكاديمي.

بينما تختلف نتيجة هذه الفرض مع ما توصلت إليه دراسة السعدي (٢٠١٨) حيث كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير المعدل التراكمي لصالح الطلبة الذين تتراوح معدلاتهم (٦٥ -٧٤,٩)، وكذلك تختلف مع الدراسة التي قام بها علام (٢٠٠٨) حيث كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في محددات التسويف بين المجموعات الثلاث لمستوى التحصيل الدراسي (ذوي التحصيل المنخفض – ذوي التحصيل المتوسط – ذوي التحصيل المرتفع) وكانت هذه الفروق في اتجاه ذوي التحصيل المنخفض.

ويدعم ذلك ما أشار إليه صديق وآخرون (Sidiq et al., 2020) من أن التسويف الأكاديمي يجعل نتائج التعلم لدى الطلبة منخفضة، وقد لا يصلون إلى المستوى المطلوب لاجتياز المقررات الدراسية، مما يؤدي إلى فصلهم.

للإجابة على السؤال الرابع والذي ينص على أنه " لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي يعزى إلى التفاعل المتبادل بين الجنس (ذكورا-إناثا) والتحصيل الدراسي (مرتفعا – متوسطا –منخفضا)، للإجابة على هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الثنائي Two-Way ANOVA لدرجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي وفقا لمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي كما في الجدول التالي (١٠).

جدول ١٠ نتائج تحليل التباين الثنائي لدرجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي وفقا لمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	مستوى الدلالة
التحصيل	٢,٩٦٠	٢	١,٤٨٠	١,٢٠٤	٠,٣٠٣	غير دال
الجنس	١٦,٨٥٦	١	١٦٨٥٦	١٣,٧١١	٠,٠٠٠	دال
التحصيل X الجنس	١,٥١٥	٢	٠,٧٥٨	٠,٦١٦	٠,٥٤١	غير دال
الخطأ	٢١٦,٣٨٢	١٧٦	١,٢٢٩			
الكلي	١٨٣٦,٨٤٦	١٨٢				

ويتضح من الجدول (١٠) تحقق الفرض الصفري والذي ينص على أنه " لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي يعزى إلى التفاعل الثنائي بين الجنسين (ذكورا-إناثا) والتحصيل الدراسي (مرتفعا –متوسطا –

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

منخفضا)."حيت كانت قيمية ف (٠,٦١٦)، ومستوى الدلالة (٠,٥٤١) وهي قيمة غير دالة إحصائيا.

وبذلك يتضح أنه لا يوجد فروق ذات دلالة للتفاعل المتبادل بين التحصيل الدراسي (مرتفعا – متوسطا- منخفضا) والجنس (ذكورا –إناثا) على التسويف الأكاديمي، حيث أن الفروق في التحصيل وتفاعلها مع الجنس لم تظهر على مقياس التسويف الأكاديمي حيث إن التسويف الأكاديمي كسلوك له مسببات كثيرة قد لا يكون التحصيل الدراسي وتفاعله مع الجنس هو العامل الفارق فيها، حيث إن الطالب الجامعي يمر بالعديد من الضغوطات الخارجية والتي تقع خارج نطاق الحياة الجامعية قد تجعله يمارس سلوك التسويف، وهذه الضغوطات يشترك فيها الذكور والإناث.

وهو ما أكد عليه عبود (٢٠١٦) من أن الأحداث اليومية الضاغطة سواء في العمل أو الدراسة أو العلاقات الاجتماعية تجعل الطالب الجامعي ليس بعيدا عن التسويف، بالإضافة إلى التغيرات النمائية والنفسية والاجتماعية والتي ينتج عنها مجموعة من الحاجات تحتاج إلى إشباع.

كما أنه يجب علينا أن نفرق بين وجود سلوك التسويف لدى الطلبة وبين محاولات تقليله والتغلب عليه، وهو ما يحدث بالفعل في السنوات التحضيرية سواء أكان عند الذكور والإناث شاملا مختلف مستويات الطلبة التحصيلية، وهو ما يظهر لنا من وجود فروق ولكنها لم تكن ذات دلالة، ويشمل ذلك محاولات رفع دافعية الطلبة واستخدام أساليب تكنولوجية حديثة كالسبورات الذاكية، أو أنظمة إدارة التعلم كنظام البلاك بورد، وهو ما يساهم فعليا في عدم دلالة فروق التداخل بين التحصيل والجنس لدى الطلبة على التسويف الأكاديمي، وهو ما أشار إليه كل من (Bendicho et al., 2017) من أن الدافعية وتحفيز الطلبة عبر الوسائل التكنولوجية يساعد على تقليل التسويف الأكاديمي.

وكذلك تتفق هذه النتيجة على ما أكد عليه أفضال وجامي (Afzal & Jami, 2018) من أن التسويف الأكاديمي ليس قصورا في عادات الدراسة أو إدارة الوقت، بقدر ما هو تفاعل معقد بين مجموعة من المكونات المعرفية والسلوكية والوجدانية.

أضف إلى ذلك أن سلوك التسويف قد يظهر لدى الطالب رغبة منه في تحدي قدراته، والشعور بالنجاح والرغبة في التمييز، وهو ما أشار إليه الحسينان (٢٠١٩) بأن التسويف النشط لدى الطالب يحدث عند رغبة الطالب بتجربة التحدي في المواقف الضاغطة.

كما أن هناك بعض السلوكيات التي قد ينظر إليها من قبل البعض على أنها تسويف بينما يعتقد الطلبة سواء أكانوا ذكورا أو إناثا أنها لا ترتبط بذلك، وذلك لعدم ارتباطها المباشر بجوانب التحصيل الدراسي لديهم، على الرغم من أهميتها في بناء الجوانب الشخصية للطالب الجامعي، وقد عدها فيصل وصالح (٢٠١٦) من الأمثلة على نماذج تأجيل المهام لدى الطلبة.

التوصيات:

دراسات مستقبلية:

١- القيام بدراسات عن مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة السنة التحضيرية الموهوبين والمتأخرين دراسيا.

٢- القيام بدراسات عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

٣- القيام بدراسات عن أساليب التدريس المفضلة لدى طلبة المرحلة الجامعية مرتفعي التسويف الأكاديمي.

مقترحات تنفيذية:

١- تطبيق مقاييس التسويف الأكاديمي إلكترونيا لطلبة السنة التحضيرية في برامج التهيئة التي تتم في بداية العام الدراسي لتوفير قواعد بيانات عن مستويات التسويف لدى الطلبة، ومن ثَم وضع آلية للتعامل معها.

٢- تدريب أعضاء هيئة التدريس لملاحظة سلوكيات الطلبة المسوفين داخل القاعة الدراسية، وكذلك عن إجراءات التعامل معهم.

Doi: 10.21608/jasep.2021.136083

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو غزال، معاوية. (٢٠١٢). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، *٨*(٢). ١٣١-١٤٩.

تلاحمة، اجبارة عبد. (٢٠١٩). التسويف الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من طلبة جامعة الخليل. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، *١٠* (٢٨)، ٥٠-٥٨.

الحسينان، إبراهيم بن عبد الله. (٢٠١٩). العلاقة بين التسويف الأكاديمي السلبي والنشط والتعلم المنظم ذاتياً .*مجلة الدراسات التربوية والنفسية: جامعة السلطان قابوس*،*١٣* (٢)، ٢٣٥-٢٥٥. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/973730

الحيصة، إيمان عبد الله. (٢٠١٨). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية في ضوء عدد من المتغيرات لدى الطلبة الجامعيين. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٣، ١-٣٢.

الربيع، فيصل؛ شواشرة، عمر؛ حجازي، تغريد. (٢٠١٣). التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير لدى الطلبة الجامعيين في الأردن، *المنارة*، ٢٠ (١)، ١٩٩- ٢٣٤.

سالم، هانم أحمد. (٢٠١٩). الإسهام النسبي للذكاء الاجتماعي والرضا الوظيفي في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا بكلية التربية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، *١٠٦*، ١٣٠-186 .

السعدي، رحاب عارف. (٢٠١٨). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالرضا عن الدراسة الجامعية لدى طلبة جامعة الاستقلال في مدينة أريحا. *مجلة جامعة الأقصى للعلوم التربوية والنفسية*،*١* (١)، ٣٣-٧٣.

السلمي، طارق عبد العالي. (٢٠١٥). مستوى التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلبة كليات مكة المكرمة والليث في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *١٦* (٢)،٦٤١-٦٦٤.

سليمان، علي داود؛ وعبيد، سالم حميد. (٢٠١٩). الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة دراسات تربوية*،٤٦، ٢٨٩-٣١٠.

الشريف، بندر بن عبد الله. (٢٠١٤). الفروق في التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات .*مجلة التربية: جامعة الأزهر*، *١٥٩* (٢)، ١١-٤٩.

شناعة، هشام عبد الرحمن؛ وصوالحة، محمد أحمد. (٢٠١٨). أثر برنامجين يستندان إلى الفاعلية الذاتية والدافعية الداخلية في التسويف الأكاديمي ودافعية الإنجاز. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٩* (٢٦)، ٢٢٣-٢٤٣.

صوالحة، عبد المهدي محمد؛ وصوالحة، أحمد محمد أحمد. (٢٠١٨). التسويف الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدي عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية .*مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية،٩* (٢٦)، ١٦١-١٧٥. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/1001611

عبد الله، أحمد سمير فوزي. (٢٠١٨). عوامل التسويف الأكاديمي كما يدركها طلبة كلية التربية جامعة الازهر .*دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٩٦ ، ٤٣٩ -511. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/894119

عبود، محمد. (٢٠١٦). العلاقة بين ضغوط الحياة والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة عجلون الوطنية في الأردن. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، ٣٠ (٣)، ٦٤١-٦٦٢.

علام، حسن أحمد عمر. (٢٠٠٨). محددات التسويف الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والدراسية لدى عينة من طلبة الجامعة .*مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط*، ٢٤ (٢)، ٢٥٤ - 306. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/42397

العنزي، فريح عويد؛ الدغيم، محمد دغيم. (٢٠٠٣). سلوك التسويف الدراسي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلبة كلية التربية الأساسية بالكويت. *مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*، ٥٢ (٢)، ١٠٣-١٣٧.

فيصل، سناء مجول؛ وصالح، علي عبد الرحيم. (٢٠١٦). أنماط التسويف وعلاقته بالكفاية الذاتية المدركة لدى الطلبة الفاشلين دراسيا. *أماراباك،٧* (٢٢)، ١٥١-١٧٤.

الكفيري، وداد محمد. (٢٠١٦). التسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية جامعة حائل. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، ١٠* (٢)، ٢٩٠-٢٩٩.

نصار، عدي ناصيف محمد. (2018) .*التسويف الأكاديمي وعلاقته باستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة حيفا*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

النواجحة، زهير عبد الحميد؛ وبركة، رمضان عزازي. (٢٠١٨). القلق الوجودي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة. *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ١٥ (٢)، ٢٦٢-٢٩٢. https://search-emarefa-net.sdl.idm.oclc.org/detail/BIM-861968

ميسون، سميرة؛ قبائلي، رحيمة؛ وخويلد، أسماء. (٢٠١٨). التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية: جامعة قاصدي مرباح*، ٣٣، ٧١٣-726.

المراجع الأجنبية

Abood, M. H., Gazo, A. M., ALharbi, B. H., & Mhaidat, F. A. (2019). The Relationship between Academic Procrastination and Personality Traits According to the Big Five Personality Factors Model among Students of University. *Dirasat: Educational Sciences*, *46*(1), 784–793.

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.

Akdemir, O. (2019). Academic Procrastination Behaviors of Preservice Teachers in Turkish Context. *World Journal of Education.9*(2). 13-21.

Amelia, D., & Usman, O. (2020). The Influence of Self Efficacy, Peer Conformity, Parenting Style, and Academic Procrastination On Student Cheating Behavior. *Peer Conformity, Parenting Style, and Academic Procrastination On Student Cheating Behavior (January 1, 2020*).

Aydoğan, H., & Akbarov, A. (2018). A Case Study on Academic Procrastination in Efl Settings in Turkey. *Acta Didactica Napocensia*, *11*(3–4), 79–87. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.24193/adn.11.3-4.6.

Balkis, M., & Duru, E. (2017). Gender Differences in the Relationship between Academic Procrastination, Satifaction with Academic Life and Academic Performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *15*(1), 105–125. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.14204/ejrep.41.16042.

Bendicho, P. F., Mora, C. E., Añorbe-Díaz, B., & Rivero-Rodríguez, P. (2017). Effect on academic procrastination after introducing

augmented reality. *Journal of Mathematics Science and Technology Education*, *13*(2), 319-330.

Can, S., & Zeren, Ş. G. (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. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.14812/cufej.544325.

Grunschel, C., Schopenhauer, L. (2015). Why Are Students (Not) Motivated to Change Academic Procrastination? An Investigation Based on the Trans theoretical Model of Change. *Journal of College Student Development*,*56*(2).187-200.

Hooda, M., & Saini, A. (2016). Academic procrastination; A critical issue for consideration. *Indian Journal of Applied Research*, *6*(8), 98-99.

Litvinova, A., Kokurin, A., Ekimova, V., Koteneva, A., & Pozdnyakov, V. (2020). Procrastination as a Threat to the Psychological Security of the Educational Environment. *Behavioral Sciences*, *10*(1), 1-10.

Martínez, V. G., & Payró, M. P. S. (2019). Academic procrastination among students of online courses. Validation of a questionnaire. *Magazine of Educational Innovation, 11* (2), 122-137. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.32870/ap.v11n2.1673.

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.

Quispe-Bendezú, L. E., Araujo-Castillo, R. L., García-Tejada, J. E., García-Tejada, Y., Sprock, A. S., & Villalba-Condori, K. O. (2020). Relationship between Academic Procrastination and Attributions of Achievement Motivation. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, *19*(1), 188-205.

Rahman, I. (2020). The Development of E-Counseling Gestalt Prophetic to Help Students Cope with Academic Procrastination in Indonesian Islamic Higher Education. *Islamic Guidance and Counseling Journal*, *3*(1), 46-53. https://doi.org/10.25217/igcj.v3i1.614.

Santyasa, I. W., Rapi, N. K., & Sara, I. W. W. (2020). Project Based Learning and Academic Procrastination of Students in Learning Physics. *International Journal of Instruction*, *13*(1), 489–508. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.29333/iji.2020.13132a.

Saputra, H. R., Alizamar, A., & Afdal, A. (2020). Relationship of Confidence with Academic Procrastination of Middle School Students and Its Implications in Guidance and Counseling. *Journal Neo Konseling*, *2*(1).1-10.

Saracaloğlu, A. S., & Gökdaş, İ. (2016). Variables that predict academic procrastination behavior in prospective primary school teachers. *J Educ Sci Res, 6*(1), 43-56.

Sari, W. L., Fakhruddiana, F. (2019). Internal Locus of Control, Social Support and Academic Procrastination among Students in Completing the Thesis. *International Journal of Evaluation and Research in Education,8*(2).363-368.

Sidiq, M., Mulawarman, M., & Awalya, A. (2020). The Effectiveness of Behavioral Counseling with Token Economy and Behavior Contract Techniques to Reduce Academic Procrastination. *Journal Bimbingan Konseling*, *9*(1), 76-84.

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*, *133*(1), 454-458.

Xu, Z. (2016). Just Do It! Reducing Academic Procrastination of Secondary Students. *Intervention in School and Clinic, 51* (4). 212-219.

Yousef, A. M. I. (2020). Future Time Perspective in its Relationship to Academic Tasks Procrastination for Secondary Stage

Students. *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology*, *6*(1), 81-113.

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: Theory and Practice*, *23*(4), 817–830. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1007/s10459-018-9832-3.