الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف الأكاديمى لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم

إعـــــداد

عاطف على سيد محمد باحث دكتوراة

إشـــــراف

أ.د / رمضان على حسن
أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة بني سويف

أ.د.م/ هيبة ممدوح محمود
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية – جامعة بني سويف

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على الخصائص السيكومترية مقياس التسويف الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من ذوي صعوبات التعلُم، ويتكون المقياس من خمسة أبعاد وهم (الافتقار للتنظيم – ضعف وجود خطط – الاهداف الغير واقعية – عدم وجود أهداف واضحة – عدم وجود خطة)، إستخدم الباحث المنهج الوصفى، وإشتملت أدوات الدراسة على مقياس التسويف الأكاديمى (إعداد الباحث)، ذلك عن طريق استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة، من خلال البرنامج الإحصائي (spss)، وتوصلت نتائج البحث إلى أنه يتوفر مؤشرات الاتساق الداخلي والصدق والثبات لمقياس التسويف الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوى صعوبات التعلم، بما يجعله أداة صالحة للاستخدام لتحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، ومن ثم يوصي الباحث بإجراء مزيد من الدراسات التي تستهدف خفض التسويف الأكاديمى لدى هذه الفئة باستخدام المقياس.

الكلمات المفتاحية: التسويف الأكاديمي – الخصائص السيكومترية – صعوبات التعلم.

Abstract

Psychometric characteristics of academic procrastination for primary school students with learning disabilities

Researcher name: Atef Ali Sayed Mohammed

College: College of Education - Beni Suef University

The current research aims to identify the psychometric characteristics of the scale of academic procrastination among primary school students with learning difficulties. The descriptive approach, and the study tools included the academic procrastination scale (prepared by the researcher), by using the appropriate statistical treatments, through the statistical program (spss). People with learning disabilities, making it a usable tool to achieve the goals for which it was set Then the researcher recommends conducting more studies aimed at reducing academic procrastination in this category by using the scale.

Keywords: academic procrastination - psychometric characteristics - learning disabilities.

مقدمة البحث:

تعد فئة ذوي صعوبات التعلُم من أكثر فئات التربية الخاصة إنتشاراً، وأكثرها استقطاباً لأنظار العديد من العلماء والباحثين في المجالات المختلفة كالطب، وعلم النفس والتربية، وعلم الإجتماع... وغيرها، ويُعد هذا الإهتمام إنعكاساً لخطورة هذه الفئة، حيث تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة، و تتراوح النسبة بين(١ – ٣٠) % بين طلبة المدارس بشكل عام، ونسبة إنتشار صعوبات التعلم بين فئات التربية الخاصة تشكل ما نسبته النصف تقريبا (٥١,١%)، بالإضافة إلى الإيقاع السريع في عمليات الكشف والتشخيص والتدخلات العلاجية المرتبطة بها.

وفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلُم من أهم فئات ذوى الاحتياجات الخاصة، فالفرد ذو الصعوبة في التعلُم له إمكاناته وقدراته، ومهمت العلمية هي إكتشاف تلك الإمكانات والقدرات ورعايتها.، والحفاظ عليها في مصلحة المجتمع بأسلوب علمي وحضاري وإنساني، ولا شك أنه خلال العقدين الماضين شهدت مصر والوطن العربي بأسره النظرة المستقبلية للخدمات الوقائية، والتي يمكن أن تُجنِب المجتمع كثيراً من المخاطر، والتي تتمثل في كون هذه الفئات من أكثر فئات المجتمع عرضة لمخاطر الإنحراف السلوكي إذا لم تتوافر لهم الرعاية الكافية(أمال أحمد مصطفى،٢٠١٨).

ويعتبر التسويف الاكاديمى مفهوم قائم فى شانة حديث فى نظريتة والتسويف كمشكلة سلوكية عامة يقصد بة المماطلة فى تنفيذ المطلوب وتكاسل فى اتمام المهام الملحة لاثبات الذات والوجود حيث وجد فى اغلبية الدراسات والبحوث المختلفة عبارات تشير الى وجود التسويف ومنها لا للكسل لا للتاجيل (مى السيد عبد الشافى،٢٠١٩).

ان مصطلح التسويف Procrastination يأتي من المقطع اللاتيني Pro يعني لاحقا والمقطع Crastinate يعني هذا أي يعني تأجيل العمل إلى الغد (Konus,2002).

والتسويف هو الميل لتأجيل المهام الضرورية للوصول الهدف المنشود، وهو سمة شخصية أكثر تعقيداً من مجرد إدراة الوقت بطريقة غير فعالة، فهو يعتبر ظاهرة معقدة ذات مكونات وجدانية ومعرفية وسلوكية (Ozer&Ferrari,2011).

وبعد التسويف الأكاديمي Academic Procrastination مشكلة سلوكية شائعة بين المتعلمين، ويتمثل هذا النمط من التسويف عدة في تأخير إنجاز الواجبات المدرسية أو عدم تسليمها في الوقت المحدد، وضعف الاستعداد للإمتحانات، إضافة إلى المذاكرة ساعات أقل من المطلوب (معاوية محمود أبو غزال،٢٠١٢).

مشكلة البحث:

يواجه الطلاب ذوى صعوبات التعلم إحباطات خاصة مع المهام الأكاديمية، وغالباً ما يطورون سلوكًا أكاديميا غير قادرعلى التكيف، ويعلن هؤلاء الطلاب عن التوتر والقلق والشك الذاتي، وقليل من المثابرة في المهام الأكاديمية، وتراجع التوقعات للنجاح والانفعالات السالبة المرتبطة بالمهام الاكاديمية بالطبع، وقد يكون التسويف الأكاديمى مشكلة أيضا. غالباً ما يدرس التسويف الأكاديمى لدي الطلاب، لكن دراسته عند ذوي صعوبات التعلم قليلة، بالإضافة الى دراسته على طلاب الجامعة في الغالب ، وهناك ندرة في الدراسات على المراحل التعليمية لاسيما المرحلة الوسطى (الاعدادية في مصر) ، مما يشير إلى أن للتسويف الأكاديمي تأثيرا سلبيا عاما في الأداء الأكاديمي للطلاب عامة ، و ذوي صعوبات التعلم على وجه الخصوص.

والعدد المتزايد من الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وقلة عدد الدراسات على التسويف لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم هما الأساس في هذه الدراسة (Andreassen et al,2017).

والتسويف الأكاديمي سائد بشكل خاص في الأوساط الأكاديمية، حيث يشترط على الطلبة الالتزام بالمواعيد المحددة للمهام والاختبارات في بيئة مليئة بالأحداث والأنشطة التي يتنافس فيها الطلاب على الوقت والاهتمام. بشكل أكثر تحديدا، اثبتت في دراسة في عام ١٩٩٢ أن "٥٢ ٪ من الطلاب الذين شملتهم الدراسة يعانون من التسويف". يقدر أن ٨٠ ٪ -٩٥ ٪ من طلاب الجامعات يعانون من التسويف، وما يقرب من ٧٥ ٪ يعتبرون أنفسهم مسوّفين.

يعتبر التسويف مشكلة سلوكية عامة وهو إزدياد مستمر، ويقول ستيل (٢٠٠٧) "من منا لايسوف، الكل قد أصابة التسويف وعايشة ، لكننا نختلف فى درجة كم التسويف ونوعة". حيث ينظر إلى التسويف على أنه أحد نقاط الضعف العام الذى يسيطر بدرجة كبيرة أو قليلة على كثير من الافكار التى تراود الفرد(Balkis&Dure,2009).

فالتسويف الاكاديمى مشكلة يراها الكثير من الباحثين شائعة فى أوساط المتعلمين وبخاصة بين تلاميذ المرحلة الإبتدائية من ذوى صعوبات التعلم ، وعادة مايتمثل هذا التسويف فى تأخير إكمال الواجبات المدرسية ،أو تسليمها فى الوقت المحدد، إضافة إلى ضعف الإستعداد للإمتحان .

مما دفع الباحث لعمل الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف الاكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ذوى صعوبات التعلم، ومن ثم تتبلور مشكلة البحث الحالى فى محاولة الاجابة على السؤال التالى :

ما معايير الصدق والثبات لمقياس التسويف الاكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم؟

ويتفرع عن هذا السؤال الاسئلة الفرعية التالية:

١- ما مؤشرات الاتساق الداخلى لمقياس التسويف الاكاديمى لدى عينه الدراسة؟

٢- ما مؤشرات الصدق لمقياس التسويف الاكاديمى لدى عينة الدراسة؟

٣- ما مؤشرات الثبات لمقياس التسويف الاكاديمى لدى عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف من البحث فى بناء مقياس للتسويف الأكاديمى يتناسب مع طبيعة وخصائص المرحلة الإبتدائية ذوى صعوبات التعلم ، والتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، وينبثق من هذا الهدف الرئيسي عدد من الاهداف الفرعية هى:

- تحديد مؤشرات الاتساق الداخلى لمقياس التسويف الاكاديمى لدى عينة البحث.
- تحديد مؤشرات الثبات لمقياس التسويف الاكاديمى لدى عينة البحث.
- تحديد مؤشرات الصدق لمقياس التسويف الاكاديمى لدى عينة البحث.

أهمية البحث:

أولا: من الناحية النظرية:

١) إثراء الجانب النظري في مجال التربية وعلم النفس من خلال المعلومات التي يضيفها البحث الحالي من موضوع الدراسة وهو التسويف الأكاديمى.
٢) تنبع أهمية هذا البحث من خلال بحثها لظاهرة سلوكية تزداد معدلاتها في الأونه الأخيرة وهي ظاهرة إنخفاض التسويف الأكاديمى.
٣) يتناول البحث الحالي ظاهرة إزدياد التسويف الأكاديمى الذي يمس بشكل مباشر قطاعاً محورياً من القوي البشرية وهم تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم ، وذلك لمساعدتهم في تخفيض التسويف لديهم.

ثانياً: من الناحية التطبيقية:

١) توجيه نظر المختصين والقائمين إلى الاهتمام بالتسويف الأكاديمى لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، وتفعيل أساليب حديثة في التعليم ووضع برامج جديدة لتحسينة.

المفاهيم الاجرائية للبحث:

الخصائص السيكومترية: psychometric characteristics

تعرف بأنها المؤشرات الإحصائية المستخرجة والمشتقة من إخضاع مقياس معين لسلسلة من الإجراءات التجريبية والإحصائية وفق واقع معين للكشف عن نواحي القوة والضعف في كل من المقياس والواقع هدف المقياس وتتمثل في الثبات والصدق (عبد الباري مايح الحمداني، ٢٠١٣).

الإتساق الداخلي: consistency internal

يعرف سعد عبد الرحمن(٢٠٠٨) الإتساق الداخلي بأنه مدى ارتباط الوحدات أو البنود مع بعضها البعض داخل الإختبار ، وكذلك إرتباط كل وحدة أو بند مع الإختبار ككل ،

وتم حساب الإتساق الداخلي للمقياس بحساب معاملات الإرتباط بين العبارات والمحاور وبين المحاور والمقياس ككل .

ثبات المقياس :Reliability

يعرف فؤاد البهى (٢٠١٤) وسعد عبد الرحمن (٢٠٠٨) ثبات المقياس بأنه إعطاء الإختبار نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد ، وتم حساب ثبات المقياس بطريقة معامل ألفا كرونباخ .

صدق المقياس :validity

يعرف فؤاد البهى (٢٠١٤) وسعد عبد الرحمن (٢٠٠٨) صدق المقياس بأنه قدرة الإختبار على قياس ما وضع لقياسه.

صعوبات التعلم:

أشار كوافمان(٢٠١١) بأن ذوي صعوبات التعلم هم الذين يظهرون إضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية مثل الإنتباه والإدراك والتذكر والتفكير، وإستخدام اللغة وتجهيز المعلومات وإستعمال اللغة المكتوبة أو المنطوقة أو التهجئة أو فهم وإستيعاب المفاهيم العلمية كالرياضيات أو الحركة الزائدة مع أنهم يتمتعون بذكاء متوسط أو أكثر ، وليسوا مصابين بإعاقات جسمانية سمعية أو بصرية أو غيرها من الاعاقات يؤثر في إكتساب وتنظيم وإستخدام المعلومات اللفظية وغير اللفظية ؛ ومن ثم يقل التحصيل المتوقع في ضوء القدرات العقلية التي تكون في المتوسط أو أعلى هذه الإضطرابات ليست ناتجة عن إعاقة جسمية أو عقلية أو صحية، أو إضطرابات نفسية شديدة أو حرمان بيني(Hallahan& Kauffman, 2003).

التسويف الاكاديمى:

عرفة (العنزى،٢٠٠٣): هو تأخر مقصود فى الإبتداء أو الإنتهاء من المهام والواجبات الدراسية،وهو سلوك ينزع فية صاحبة إلى تأجيل الأشياء التى يجب أن تؤدى اليوم إلى وقت أخر.

عرفة(Klingsieck et all,2012) : هو تأجيل ماكان ينبغى القيام بة اليوم للغد، وهو فشل فى تنظيم الذات على نطاق واسع بين الطلاب.

يعرف الباحث هى الدرجة التى يحصل عليها الطالب على مقياس التسويف الاكاديمى والتى تعنى تعمد تأجيل بدء واكمال المهام الأكاديمية عن وقتها المحدد، نتيجة صعوبة استثمار الوقت، وعدم القدرة على تخطيط وترتيب المهام، والخوف من الفشل.

بحوث ودراسات سابقة:

هدفت دراسة **معاوية أبوغزاله (٢٠١٢)** إلى التعرف على 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. تكونت عينة الدراسة من (٧٥١) طالباً وطالبة (٢٢٢ ذكوراً و٥٢٩ إناثا) من جميع كليات جامعة اليرموك. كشفت نتائج الدراسة أن (٢٥,٢%) من الطلبة هم من ذوي التسويف المرتفع، و(٥٧,٧%) من ذوي التسويف المتوسط، و(١٧,٢%) من ذوي التسويف المتدني. وكشفت نتائج الدراسة عن فروق دالة إحصائياً في انتشار التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي، إذ كانت نسبة التسويف أعلى لدى طلبة السنة الرابعة منه لدى طلبة السنوات الأخرى، ولم تكشف نتائج الدراسة عن فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي. وكشفت نتائج الدراسة أيضا أن 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 لدى الإناث، بينما كان مستوى الخوف من الفشل أعلى لدى الإناث منه لدى الذكور. وكشفت نتائج الدراسة كذلك عن وجود فروق دالة إحصائيا في مجالات الخوف من الفشل وأسلوب المدرس وضغط الأقران تعزى للمستوى الدراسي.

هدفت دراسة أمانى عزت نعمان (٢٠٢٢) الدراسة إلى التعرف على التسويف الأكاديمي وعلاقته بدافعية الإنجاز وقلق الاختبار لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وتألفت عينة الدراسة من (٥٣) طالبا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر بالمدارس الحكومية في العاصمة عمان والذين تتراوح أعمارهم بين (٩-١١) سنة، ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد ثلاثة مقاييس هي: المقياس الأول وهو التسويف الأكاديمي، والثاني مقياس دافعية الإنجاز، والثالث مقياس قلق الاختبار وتم التوصل إلى دلالات صدق وثبات مقبولة للمقاييس وتبرر استخدامها لأغراض الدراسة. وبينت نتائج الدراسة أن مستويات التسويف الاكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاءت بمستوى متوسط على مقياس

التسويف الاكاديمي وبمتوسط حسابي (٣.٤٨)، وجاءت مستويات دافعية الإنجاز بمستوى متوسط على مقياس دافعية الإنجاز وبمتوسط حسابي(٣.٤٧)،كما جاءت مستويات قلق الاختبار بمستوى متوسط على مقياس قلق الاختبار وبمتوسط حسابي (٣.٥٣)، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التسويف الأكاديمي ودافعية الإنجاز وقلق الاختبار لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بين التسويف الأكاديمي ودافعية الإنجاز (-٠.٠٧٤)،كذلك أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التسويف الأكاديمي تعزى لمغيرات دافعية الإنجاز وقلق الاختبار والجنس، وتوصي الباحثة بأجراء المزيد من البحوث في التسويف الاكاديمي على الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتنويع متغيراتها وعلى بيئات مختلفة.

وهدفت **دراسة حنان أحمد على(٢٠٢١)** إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التسويف الأكاديمي وأبعاده وكل من اليأس والخوف من الفشل وأبعاده، والتحقق من الفروق بين متوسطات درجات طلاب الجامعة في التسويف الأكاديمي وأبعاده وفقا للنوع (ذكورا/ إناثا)، وللفرقة الدراسية (أولى- رابعة)، والتفاعل فيما بينهما، وتعرف القيمة التنبؤية للتسويف الأكاديمي وأبعاده من خلال اليأس والخوف من الفشل وأبعاده. وقد أجريت الدراسة على عينة بلغ قوامها ٣٥٥ طالبا وطالبة من طلاب كلية الآداب بالفرقتين الأولى والرابعة بجامعة أسيوط موزعين وفقا للنوع (١٩٦ ذكورا، و١٥٩ إناثا)، وللفرقة الدراسية (١٧٠ أولى، و١٨٥ رابعة)، وتراوحت أعمارهم بين (١٨-٢٣ عاما) بمتوسط عمر قدره (٢٠.٥٧ عاما)، وانحراف معياري قدره (١.٨٢ عاما)، وقد تم استخدام مقياس التسويف الأكاديمي، ومقياس اليأس، ومقياس الخوف من الفشل، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التسويف الأكاديمي وكل من اليأس والخوف من الفشل لدى طلاب الجامعة، ووجود فروق دالة إحصائيا بين طلاب الجامعة وفقا لمتغيري النوع والفرقة الدراسية في الدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي وبعد التسويف التجنبي، وعدم وجود فروق في التفاعل فيما بينهما، ووجود فروق وفقا للنوع وللفرقة الدراسية والتفاعل فيما بينهما في بعد التسويف الاستشاري، ووجود فروق وفقا للنوع والتفاعل فيما بينهما في بعد التسويف القراري، وعدم وجود فروق وفقا للفرقة الدراسية، ويمكن التنبؤ ببعد التسويف الاستشاري، والدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي من خلال بعد الشعور بالنقص، والتنبؤ ببعد التسويف القراري من خلال بعد فقدان الثقة بالنفس، ولا يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي وأبعاده من خلال اليأس.

هدفت دراسة **مراد على عيسى(٢٠٢٠)** الى اختبار العلاقة بين التسويف الأكاديمي، المعتقدات الأكاديمية العقلانية- اللاعقلانية، معتقدات فعالية الذات الاكاديمية، والرضا عن الحياة الأكاديمية. اشتملت عينة الدراسة على (١٨٠) طالباً بالصف الدراسي الثاني الإعدادي ذوي صعوبات التعلم من خلال درجاتهم على اختبار الفهم القرائي بانحراف معياري ١.٥ أقل من نظراءهم . طُبقت مقاييس تقييم التسويف- نسخة الطالب، المعتقدات العقلانية، معتقدات فعالية الذات، الرضا عن الحياة الاكاديمية. أُستخدمت الإحصاء الوصفي وارتباطات الترتيب الصفري ثنائية المتغيرات، وتحليل المسار. أشارت النتائج الى ان المعتقدات الأكاديمية العقلانية تؤثر في التسويف الأكاديمي، ويوجد تأثير للمعتقدات الأكاديمية العقلانية في الرضا عن الحياة الاكاديمية، وأن المعتقدات الأكاديمية العقلانية تفسر ١٣% في التباين في التسويف الأكاديمي، والمعتقدات الأكاديمية اللاعقلانية والتسويف الأكاديمي يفسران ٢٧% من التباين في الرضا عن الحياة الأكاديمية، والمعتقدات الأكاديمية العقلانية تفسر ١١%، والمعتقدات الأكاديمية اللاعقلانية والتسويف الأكاديمي والمعتقدات الأكاديمية العقلانية تفسر مجتمعة ٢٤% من التباين في الرضا عن الحياة الأكاديمية.

هدفت دراسة **هيثم محمد عبد الخالق(٢٠٢١)** 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 طالباً وطالبة من طلبة السنة التحضيرية بجامعة الحدود الشمالية، فرع رفحاء من الذكور والإناث (٤٠ طالباً، 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).

وهدفت دراسة **محمد أحمد زغيبى(٢٠٢٠)** للتعرف على مدى انتشار سلوك التسويف الأكاديمي بين طلبة الكلية الجامعية بحقل، والفروق في درجة هذا السلوك تبعاً لاختلاف متغيرات الجنس، التخصص، والسنة الدراسية. ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحث بإعداد مقياس التسويف الأكاديمي، وتم تطبيقه على عينه مكونة من (٢٢٧) طالب وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة انتشار سلوك التسويف الأكاديمي بين طلبة الكلية الجامعية بحقل قد بلغت (٥٦.٤ %) وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالنسب العالمية. كما بينت نتائج الدراسة أن هناك فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور. بينما لم تجد النتائج فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغيري التخصص، والسنة الدراسية. وقد خرجت الدراسة في ضوء نتائجها بعدد من التوصيات.

هدفت دراسة **أحمد سمير صديق أبو بكر** (٢٠١٧) إلى تعرف فعالية برنامج العلاج بالقبول والالتزام فى خفض التسويف الأكاديمى لذوى صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمرحلة الجامعية ، وتكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (١٥٨) طالباً وطالبة من ذوى صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية تم اختيارهم وفق مجموعة من المحكات التشخيصية المستخدمة فى تشخيص فئة ذوى صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية من أربع كليات هى : تربية وتربية نوعية وعلوم وحاسبات ومعلومات ، بمتوسط عمرى (٢٠,٨) وانحراف معيارى(٢,٧٥) ، أما عينة الدراسة العلاجية تكونت من (١٢) طالباً وطالبة ، وتم استخدام مقياس التسويف الأكاديمى من إعداد الباحث ، ومقياس صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية إعداد الباحث ، واختبار كاتل للعامل العام لقياس الذكاء إعداد فؤاد أبوحطب وآخرون (٢٠٠٤) ، وقائمة تشخيص طلاب الجامعة ذوى صعوبات التعلم إعداد منال جاب الله (٢٠٠٩) ، ومقياس سلوك التأجيل إعداد سامية عبدالنبى (٢٠١٣) ، إلى جانب برنامج العلاج بالقبول والالتزام المستخدم الذى أعده الباحث وطبقه على المجموعة العلاجية ، وقد حللت البيانات بشكل إحصائى باستخدام الأساليب الإحصائية التالية : اختبار ويلكوكسون ، واختبار مان وتنى ، ومعادلة كارل لحساب حجم التاثير ، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن تمتع برنامج العلاج بالقبول والالتزام بفعاليته فى خفض التسويف الأكاديمى لدى عينة الدراسة ، حيث انخفضت متوسطات رتب درجات المجموعة العلاجية بشكل دال فى القياس البعدى قياساً بالقياس القبلى ، وعدم اختلاف فعالية برنامج العلاج بالقبول والالتزام

فى خفض التسويف الأكاديمى لدى عينة الدراسة باختلاف الجنس (الذكور ، الإناث)، واستمرار معدل التحسن فى خفض التسويف الأكاديمى بعد انتهاء تطبيق البرنامج وأثناء فترة المتابعة ، حيث أظهرت النتائج عدم حدوث أى تغير دال للمجموعة العلاجية بين القياس البعدى والتتبعى ، وفى ضوء هذه التائج تمت صياغة مجموعة من التوصيات التربوية.

هدفت دراسة **غادة فرغل جابر** (٢٠١٧) إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير الإيجابي والتسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. والتعرف على أكثر أبعاد التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية – تقبل الذات – تقبل الآخرين – التحكم في الانفعالات – المرونة في التفكير) إسهاما في التسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. بالإضافة إلى التعرف على التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد التفكير الإيجابي في التسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وتكونت عينة البحث الاستطلاعية من مئة طالبة، وتكونت عينة البحث الأساسية من مائتين طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا، وتم استخدام مقياس التفكير الإيجابي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (إعداد الباحثة)، ومقياس التسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيا بين أبعاد التفكير الإيجابي والدرجة الكلية له والتسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، كما توصلت نتائج البحث إلى أن أبعاد التفكير الإيجابي تؤثر في التسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وقد جاء ترتيبهم كالآتي: (المرونة في التفكير – التوقعات الإيجابية – التحكم في الانفعالات – تقبل الذات).

هدف **دراسة عبير حسن أحمد على** (٢٠١٧) البحث إلى التحقق من فعالية برنامج معرفي سلوكي في خفض حدة التسويف الأكاديمي وتحسين كل من الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بجامعة الطائف، وتكونت عينة البحث من (١٢) طالبة من ذوات صعوبات التعلم تراوحت أعمارهن ما بين (٢٥٢ – ٢٧٦) شهراً، بمتوسط (٢٦٤ شهراً) وانحراف معياري (١٠.٢ شهراً)، وتم تقسيم عينة البحث إلى ثمان طالبات في المجموعة التجريبية وأربع طالبات في المجموعة الضابطة، تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية على (٢٣) جلسة بصورة جماعية، واستغرق تنفيذ البرنامج التدريبي مدة شهرين تقريباً، وعقب الانتهاء من التدريب تم تطبيق مقياس التسويف الأكاديمي، ومقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي وتتمثل أبعاده في (المثابرة، الاهتمام بالتميز، المنافسة، بذل الجهد)، ومقياس فعالية الذات

الأكاديمية وتتمثل أبعاده في (الرغبة في التفوق، الثقة بالنفس، الانتباه في القاعة، تنظيم الذات، التعامل مع المحاضر)، وأيضا خلال القياس التتبعي بعد مرور شهر، وتوصلت نتائج البحث إلى خفض حدة التسويف الأكاديمي وتحسن كل من الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طالبات المجموعة التجريبية عقب التدريب مباشرة وأيضاً استمرارية فعالية البرنامج المعرفي السلوكي خلال القياس التتبعي لديهن.

محددات الدراسة:

أ- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية من ذوى صعوبات التعلم .

ب – الطريقة وأدوات الدراسة:

- بالنسبة للطريقة أو المنهج :

تم استخدام المنهج الوصفى لمناسبته لحجم وطبيعة عينة الدراسة.

أدوات الدراسة:

بالنسبة لأدوات الدراسة، تتمثل فيما يلي:-.

قام الباحث بتطبيق مقياس التسويف الاكاديمى إعداد الباحث.

ج – المحددات الزمنية والمكانية:

تم تطبيق الدراسة الميدانية للبحث للعام ٢٠٢٢/٢٠٢٣ لمدة فصل دراسي بمدارس خاتم المرسلين الاسلامية الخاصه .

مقياس التسويف الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوى صعوبات التعلم (إعداد الباحث)

مر بناء المقياس بالخطوات التالية:

فى ضوء الأدبيات المرتبطة بالتسويف الاكاديمى ومنها

- مقياس التسويف الاكاديمي إعداد(Tuckman,1990).
- مقياس التسويف الاكاديمي إعداد (مروة نشأت،٢٠٢١).
- مقياس التسويف الاكاديمي إعداد (معاوية أبو غزالة،٢٠١٢).
- مقياس التسويف الاكاديمي إعداد (فاطمة أنور،٢٠٢٢).
- مقياس التسويف الاكاديمي إعداد (أسماء عطا،٢٠٢١).

--مقياس التسويف الاكاديمي إعداد (محمد الزغبى،٢٠٢٠).

تم صياغة مفردات المقياس فى صورته الأولية والتى تكونت من (٢٥) مفردة موزعة على خمسة أبعاد هى;

البعد الأول: الافتقار للتنظيم: وعدد عباراته (٥) عبارات.

البعد الثانى: ضعف وجود خطط محدد ومرتبطة بزمن: وعدد عباراته (٥) عبارات.

البعد الثالث: الاهداف الغير واقعية: وعدد عباراته (٥) عبارات.

البعد الرابع: ضعف وجود أهداف واضحة: وعدد عباراته (٥) عبارات.

البعد الخامس: ضعف وجود خطة موقفية: وعدد عباراته (٥) عبارات.

– وتم صياغة جميع العبارات في ضوء الاطلاع على الدراسات والأبحاث العربية والأجنبية المرتبطة بالتسويف الاكاديمى،وبناءًا على هذا تم تحديد أبعاد التسويف الاكاديمى التي يشملها المقياس.

– تصحح إجابات الطلاب في ضوء مفتاح التصحيح، وتجمع الإجابات الصحيحة، حيث إن كل إجابة صحيحة تأخذ درجة، وصفر للإجابة الخطأ، والدرجة الكلية للاختبار(٧٥) درجة حيث يشتمل المقياس على خمسة أبعاد وكلاً منهم على (٥) عبارات وتكون الدرجة العظمى للمقياس(٧٥) والدرجة الادنى (٢٥) درجة.

– تم عرض المقياس فى صورته السابقة، على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (١٠) محكمين، وذلك بهدف التعرف على:

* مدى ملائمة عبارات المقياس للهدف منه.
* مدى وضوح وسلامة صياغة كل عبارة من عبارات المقياس.
* مدى مناسبة العبارة للطلاب ضعاف السمع من المراهقين.
* نظام تقدير الدرجات.

وقد امتدت نسبة الاتفاق للمحكمين من (٨٥,٧%) إلى (١٠٠%) بالنسبة لمدى ملائمة عبارات المقياس للهدف منه، و(١٠٠%) بالنسبة لوضوح وسلامة صياغة كل عبارة.

– تم عمل التعديلات التى أشار بها المحكمون، والتى تمثلت فى تعديل بعض العبارات لتناسب الهدف الذي يقيسه.

١ – زمن المقياس:

هو غير محدد بزمن، ولكن متوسط زمن تطبيق المقياس للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة الابتدائية (٣٠) دقيقة.

نتائج البحث:

نتائج السؤال الاول ونصة ماموشرات الاتساق الدخلى لمقياس التسويف الاكاديمى لدى عينة البحث؟

وللإجابة على هذا السؤال:

١- مؤشرات الاتساق الداخلي:

الاتساق الداخلي:

تم تقدير معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه وقد امتدت بين (٦٥.)إلى (٨٢.) بالنسبة الافتقار للتنظيم، وبين (٦٠.)إلى (٧٥.) بالنسبة لعدم وجود خطه، وبين (٥٥.) إلى (٧٩.) بالنسبة للاهداف الغير واقعية، وبين (٦٦.) إلى (٨٣.) بالنسبة لعدم وجود أهداف واضحة، وبين (٦٤) إلى (٨١.) بالنسبة لعدم وجود خطه موقفية، وجميعها قيم مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠١.).

كما تم تقدير معامل ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية للمقياس وجميعها قيم مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠١.)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (١)

معاملات ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية لمقياس التسويف الاكاديمى

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
البعد الأول: الافتقار للتنظيم.	.٧٠
البعد الثانى:العدم وجود خطه.	.٧٨
البعد الثالث: الاهداف الغير واقعية.	.٧٩
البعد الرابع: الاهداف الغير واضحة.	.٦٩
البعد الخامس: عدم وجود خطه موقفية.	.٧٧

يتبين من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

٢- نتائج السؤال الثانى ونصة كالتالى ما مؤشرات الصدق لمقياس التسويف الأكاديمى لدى عينة الدراسة؟

وللإجابة على هذا السؤال:

- صدق المحكمين:

حيث تم إعداد المقياس في صورته الأولية، وعرضه على مجموعة من المحكمين لمعرفة مدى صدقهما من حيث المحتوى، ومدى سلامة صياغة العبارات وملائمتها للموضوع، وأيضاً للتأكد من أن العبارات شاملة وواضحة ومعبرة عن المجالات التي وضعت من أجلها، وبعد الإسترشاد بأراء هؤلاء المحكمين وإجراء أهم التعديلات التي أتفقوا عليها أصبحت الأداة في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق.

وتم حساب معامل اتفاق السادة المحكمين والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

نتائج التحكيم على مفردات مقياس التسويف الاكاديمى

رقم المفردة	نسبة الاتفاق	رقم المفردة	نسبة الاتفاق
١	%٧٥	١٤	%١٠٠
٢	%٨٧	١٥	%٨٦
٣	%٧٥	١٦	%١٠٠
٤	%٩٤	١٧	%٨٧
٥	%١٠٠	١٨	%٩٨
٦	%٨٧	١٩	%٨٥
٧	%٧٥	٢٠	%١٠٠
٨	%٩٠	٢١	%٩٨
٩	%٨٧	٢٢	%١٠٠
١٠	%٧٥	٢٣	%١٠٠
١١	%١٠٠	٢٤	%٨٧
١٢	%١٠٠	٢٥	%١٠٠

١٣	%٨٧		

- صدق المقياس:

قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس باستخدام طريقة حساب صدق المحك الخارجي عن طريق التأكد من معامل الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس التسويف الأكاديمي (إعداد الباحث) ودرجاتهن على مقياس التسويف الأكاديمي إعداد (نجلاء محمد رسلان ،٢٠١١) كمحك خارجي، وقد بلغ معامل الارتباط بينهم ٨٥, وهى قيم موجبة و مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على أن هذا المقياس في صورته الحالية يتمتع بمعاملات صدق.

٣- نتائج السؤال الثالث ونصة كالتالى ما مؤشرات الثبات لمقياس التسويف الأكاديمى لدى عينة الدراسة؟

وللإجابة على هذا السؤال:

ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس من خلال الآتى :

١- طريقة ألفا كرو نباخ:

قام الباحث بتقدير ثبات المقياس باستخدام طريقة "ألفا كرونباخ"والتجزئة النصفية وقد امتدت معاملات الثبات بين (٨٥.) إلى(٩١.) وهي قيم مرتفعة ومرضية ويوضح الجدول التالى نتائج ذلك:

جدول (٣)

معاملات ثبات أبعاد مقياس التسويف الاكاديمى بطريقة "ألفا كرونباخ" والتجزئة النصفية

البعد	معامل ألفا كرونباخ	معامل الثبات بالتجزئة النصفية	
		سبيرمان	جيتمان
البعد الأول: الافتقار للتنظيم	.٨٤	.٨٧	.٨٤
البعد الثانى: ضعف وجود خطط محدد ومرتبطة بزمن	.٨٨	.٩١	.٨٩

البعد الثالث الاهداف الغير واقعية.	.٨٦	.٨٨	.٨٧
البعد الرابع: ضعف وجود أهداف واضحة.	.٨٥	.٨٧	.٨٨
البعد الخامس: ضعف وجود خطة موقفية.	.٨٦	.٨٧	.٨٨

٢- طريقة اعادة التطبيق:

تم حساب معاملات الثبات للمقياس بطريقة إعادة التطبيق ، وذلك بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وتراوحت قيم معاملات الثبات من(٠,٦٨) إلى (٠,٧٦) كما يوضح بالجدول

جدول رقم (٤)

ثبات مقياس التسويف الاكاديمى باستخدام طريقة إعادة التطبيق

الابعاد	معاملات الثبات	مستوى الدلالة
الافتقار للتنظيم	٠,٧١	٠.٠١
ضعف وجود خطط محدد ومرتبطة بزمن	٠,٧٦	٠.٠١
الاهداف الغير واقعية.	٠,٧٣	٠.٠١
ضعف وجود أهداف واضحة.	٠,٦٨	٠.٠١
ضعف وجود خطة موقفية.	٠,٧٤	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق ثبات مقياس التسويف الاكاديمى

توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يُوصي الباحث بما يلي:

١- عمل دورات تدريبية لمعلمي مدارس التعليم العام وخاصة الحكومية لتعريفهم بأهمية التسويف الاكاديمى وكيفية تخفيضة لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٢- العمل على تصميم برامج علاجية لمواجهة التسويف الاكاديمى لدى التلاميذ والطلاب من ذوي صعوبات التعلم في كافة مراحل التعليم.

٣- توفير المناخ التربوي الملائم بين الطلاب ذوى صعوبات التعلم وبين المعلمين، بما يسهم في زيادة التواصل وتنمية التفاؤل والتفكير لديهم.

٤- ضرورة تطوير مقياس التسويف الأكاديمى ليشمل أبعاد جديدة.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

- حنان أحمد محمدعلى (٢٠٢١). اليأس والخوف من الفشل كمنبئين بالتسويف الأكاديمي. مجلة الخدمة النفسية، ع١٤ ، ٢٩٢ – ٣٣٩.
- خليل خليل أحمد خليل (٢٠٢٠). مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة مصراتة. المجلة العلمية لكلية التربية: جامعة مصراتة – كلية التربية، س٥، ع١٥ ، ٢٤٢ – ٢٦٣.
- محمد أحمد زغيبي (٢٠٢٠). التسويف الأكاديمي لدى طلبة الكلية الجامعية بحقل وعلاقته ببعض المتغيرات . المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية. مج. ٤، ع. ١٤، يوليو ٢٠٢٠. ص ص. ١٦١-١٩٦.
- مراد علي عيسى سعد (٢٠٢٠). النموذج البنائي التنبؤي لتحليل العلاقة بين التسويف الأكاديمي، المعتقدات الأكاديمية العقلانية- اللاعقلانية، معتقدات فعالية الذات الأكاديمية، والرضا عن الحياة الأكاديمية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي ذوي صعوبات التعلم . مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية. مج. ٥٩، ع. ٣، أيلول ٢٠٢٠. ص ص. ١-٣٠
- معاوية محمود أبو غزال (٢٠١٢). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج ٨، ع ٢ ، ١٣١ – ١٤٩.

- هيثم محمد عبد الخالق (٢٠٢١). مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة السنة التحضيرية في ضوء متغيري الجنس والتحصيل الدراسي . المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. مج. ٥، ع. ١٩، يناير ٢٠٢١. ص ص. ٥٠٩-٥٣٩.
- غادة فرغل جابرأحمد (٢٠١٧). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. مجلة دراسات في الطفولة والتربية، ع٣ ، ١١٥ – ١٧٥.
- عبير حسن أحمدعلى (٢٠١٧). فعالية برنامج معرفي سلوكي في خفض حدة التسويف الأكاديمي وتحسين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طالبات جامعة الطائف ذوات صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، مج٦٧، ع٣ ، ٦٤٥ – ٧٠٦.
- أماني عزت نعمان المصرى (٢٠٢٢). التسويف الأكاديمي وعلاقته بدافعية الإنجاز وقلق الاختبار لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة جامعة عمان العربية للبحوث – سلسلة البحوث التربوية والنفسية، مج٧، ع٢ ، ٣٨٠ – ٤٠٢.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Laden H., and Mortise L.(2015). Test Anxiety as a Mediator between Perfectionism and Academic Procrastination. Journal of Teaching and Education, 3(3), 509-520.
- Liyaqat, B. and Savita, G.(2019). A Deeper Look into the Relationship between Academic Procrastination and Academic Performance among -
- -Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: the mediation role of rational beliefs about studying. Journal Cognitive and Behavioral Psychotherapies, 13(1),57-74.
- Cerino, E.S. (2014): Relationship between Academic motivation, self efficacy, and academic procreation, Psi chi journal of psychological research, Vol (19) no.(4).
- Grunschel, C. Patriek, J. and Fries, S. (2013). Exploring reasons and consequences of academic procrastination: An interview study. European Journal of Psychology of Education, 28(3), 841-861.
- Hen, M. (2018). Academic procrastination and feelings toward procrastination in LD and non-LD students: Preliminary insights for

future intervention. Journal of Prevention and Intervention in the Community, 46(2), 199-212.
- Hench, C. & Sheldon, K. M. (2013). The impact of frequent social internet consumption: increased procrastination and lower life satisfaction. Journal of Consumer Behavior, 12, 496-505.
- Jackson, D. (2012) Role of academic procrastination, academic self-efficacy beliefs, and prior academic skills on course outcomes for college students in developmental education. A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of The University of Georgia in Partial Fulfillment of the Requirements for the degree doctor ofeducation Athens, Georgia
- Johnson, J. L., & Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. Personality and Individual Differences, 18, 127 133
- Klassen, R. M., & Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. Educational Psychology, 29, 69-81.
-- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. Educational and Psychological Measurement, 51, 473-480.
- Tuckman, B. W. (2005). Academic procrastination: Their rationalizations and web-course performance. Psychological Reports, 96, 1015-1021.
-Balkis, M., and Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relation with demographics and individual preferences. Eğitimde Kuram veUygulama,5(1).18-32.
- Hallahan, Daniel P.& Kauffman, James M. (2013);Exceptional learners; Introduction to special education. 9th ed. New York: Allyn & Bacon.
- Ozer, B, & Ferrari,J, R.(2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. Individual Differences Research, 9(1), 33-40.
-