مجلة العلوم التربوية

الخصائص السيكومترية لمقياس التلكؤ الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية

اعداد

أ / أماني أحمد شمروخ

باحثة ماجستير قسم الصحة النفسية

بكلية التربية بقنا–جامعة جنوب الوادي

أ.د/ خالد سعد القاضي

أستاذ بقسم الصحة النفسية

بكلية التربية بقنا–جامعة جنوب الوادي

د/ إبراهيم عيسى عباس

مدرس بقسم الصحة النفسية

بكلية التربية بقنا–جامعة جنوب الوادي

مستخلص:

هدف البحث إلى توفير أداة لقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الإعدادية، والتحقق من الخصائص– الكفاءة– السيكومترية لهذا المقياس، وذلك من خلال التحقق من صدق المقياس وثباته واتساقه الداخلي، تكونت عينة البحث من (١٩٥) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني والثالث الإعدادي بمدارس إدارة قنا التعليمية بمحافظة قنا للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١ م، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٣– ١٦) عامًا، بمتوسط عمر زمني (١٤,٥) عامًا، وانحراف معياري قدره (٠,٤٨٤)، وتوصلت نتائج البحث إلى أن مقياس التلكؤ الأكاديمي المستخدم يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، وأنه صالح للتطبيق على المراهقين من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

الكلمات المفتاحية: التلكؤ الأكاديمي – الخصائص السيكومترية – تلاميذ المرحلة الإعدادية.

Abstract:

The research aimed at provide a tool for measuring academic procrastination among adolescents of prep school pupils, the research aimed also at verify the psychometric properties - efficiency - of this scale, by verifying the scale's validity, stability and internal consistency. The research sample consisted of (195) male and female students from the second and third grades of prep school pupils in the schools of Qena Educational Administration in Qena Governorate for the academic year 2021/2022, their ages ranged between (13-16) years, with an average age of (14.5) years, and a standard deviation of (0.484). The results of the research concluded that the academic procrastination scale has a high degree of validity and reliability, and that it is applicable to adolescents of prep school pupils.

Keywords: **Academic Procrastination - Psychometric characteristics - Prep School Pupils.**

 Print: (ISSN: 0561-2537) Online:(ISSN: 5292-2735)

مقدمة:

هناك العديد من الاضطرابات والمشكلات التي تنتشر بين التلاميذ والطلاب في مرحلة المراهقة والتي تترك آثارها في الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية على المستوى الشخصي والاجتماعي لهم، ومن أبرز تلك المشكلات التلكؤ Procrastination ، وهو تسويف الأعمال والمهام التي يجب إنجازها إلى وقت لاحق وحتى اللحظة الأخيرة، يصحبه تدني تقدير الذات وضعف الهمة والإرادة والميل للراحة والكسل والخمول والإخفاقات المتكررة.

وهناك العديد من أنواع التلكؤ، من أهمها: التلكؤ الأكاديمي Academic Procrastination، والذي ينتشر بين التلاميذ والطلاب في مختلف المراحل الدراسية ويؤثر عليهم بشكل سلبي، حيث يعد عقبة كبرى تعوق نجاحهم وتقدمهم والتغيير الإيجابي في حياتهم؛ نتيجة لكماليتهم وخوفهم من الفشل وفرارًا من القلق الذي يصاحب بداية المهام أو إكمالها والانتهاء منها، ولتدني الدافعية وعدم الثقة بالنفس والقدرة على الإنجاز. وهو التأجيل والتأخير للمهام الأكاديمية والواجبات أو الاستعداد للامتحانات حتى آخر لحظة بشكل متكرر وغير مبرر، والميل لتجنب إتمام المهام التي لابد من إنجازها خلال فترة معينة رغم الرغبة في ذلك، وفشل المتعلم في تحفيز نفسه لأدائها خلال الوقت المحدد أو المتوقع، مما يؤدي لتراكم المهام وتقليل الإنتاجية ويؤثر سلبًا على الأداء والتحصيل الدراسي والصحة النفسية.

والتلكؤ الأكاديمي أحد أكبر المخاطر التي تواجه الأداء الأكاديمي للطلاب في كل مرحلة أكاديمية، ومعظم الأدبيات المتوافرة في هذا الموضوع قد ركزت على تلكؤ طلاب الجامعة، حيث قُدرت نسبة التلكؤ الأكاديمي بينهم بحوالي ٧٠ %، وتلاميذ المدرسة يقعون في دائرة التلكؤ الأكاديمي كطلاب الجامعة، ولكن بنسبة أقل (Ozer, & Ferrari ,2011).

في ضوء ذلك يعد هذا البحث محاولة لتوفير أداة لقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الإعدادية، والتحقق من الخصائص– الكفاءة– السيكومترية لهذا المقياس.

مشكلة البحث:

يمكن إبراز مشكلة البحث في ثلاثة محاور تمثل مبرراته، وهي:

المحور الأول: ويتمثل في ارتفاع نسب انتشار التلكؤ الأكاديمي بين المراهقين من التلاميذ والطلاب: فالتلكؤ الأكاديمي غير محصور في مرحلة معينة من مراحل النمو البشرى أو في عمر

 Print: (ISSN: 0561-2537) Online:(ISSN: 5292-2735)

معين، فهو ظاهرة قد توجد بنسبة كبيرة أو صغيرة في جميع الأفراد. فالتلكؤ الأكاديمي ظاهرة واسعة الانتشار خاصة في البيئات الجامعية، وهو يؤثر سلبًا على التعلم والإنجاز والكفاءة الذاتية الأكاديمية ونوعية الحياة، حيث تشير نتائج الأبحاث أنه سلوك مزمن لأكثر من ٨٥% من طلاب الجامعة، وأن سلوك التلكؤ قد يبدأ قبل دخول الجامعة (Brobst, 2011; Rabin, fogel, & Nutter–Upham, 2011 ؛ Hussein, & Sultan, 2010, p. 1898).

وأظهرت نتائج دراسة Gonda, Pavlovičová, Tirpáková and Ďuriš (2021) إلى أن حوالي ٧٠ % من طلاب الجامعة يميلون للتلكؤ الأكاديمي، مما يؤثر سلبًا على نتائج تعلمهم، ويؤدي أحيانًا إلى تعثرهم الأكاديمي وعدم إكمال دراستهم الجامعية.

أما عن المرحلة العمرية موضع البحث، ففي دراسة Rawlins (1995) والتي هدفت إلى دراسة التلكؤ الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة (الإعدادية) أسفرت نتائج الدراسة عن وجود التلكؤ الأكاديمي في أعمار ما قبل المراهقة، والمراهقة المبكرة في سن المدرسة الإعدادية، وأن التلكؤ خبرة تختلف في المرحلة الإعدادية عنها في المرحلة الجامعية، إضافة إلى عدم وجود عامل شخصي مميز مرتبط بالتلكؤ في هذه المرحلة العمرية (pp. 95–96).

كذلك أسفرت نتائج دراسة السيد عبد الدايم سكران (٢٠١٠) أن نسبة انتشار سلوك التلكؤ الأكاديمي بين تلاميذ المرحلة الإعدادية وقعت بين ٢٠ – ٤٠% وهذا توافق مع ما توقعه الباحث في ضوء المعدلات العالمية، بينما كانت أعلى من ذلك في المرحلة الثانوية، وأنه في داخل كل مرحلة تزداد نسبة سلوك التلكؤ الأكاديمي في الصف الثاني– الذي لا يمثل مرحلة خطرة – عنه في الصف الأول " بداية المرحلة " أو الثالث "نهايتها".

وفي دراسة محمد قاسم عبد الله (٢٠١٣) والتي هدفت إلى دراسة علاقة التلكؤ بكل من النوع والمرحلة العمرية والصحة النفسية لدى الأطفال والمراهقين، حيث تكونت عينة الدراسة من ٢٧١ تلميذًا من مدارس مدينة حلب، في الصفوف ٤ ، ٥ ، ٦ (بمتوسط عمر ١١,٦ سنة)، والصفوف ٧ ، ٨ ، ٩ (بمتوسط عمر ١٣,٨ سنة)، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين الأطفال والمراهقين لصالح المراهقين.

المحور الثاني: ويتمثل في الآثار السلبية للتلكؤ الأكاديمي: حيث يعد التلكؤ من أخطر المشكلات في الحياة اليومية والأنظمة التعليمية في المجتمعات الحديثة؛ فهو يؤثر على الناس في مجالات الحياة المختلفة: الأكاديمية والمهنية والاجتماعية، فالشخص الذي يعاني من التلكؤ المرتفع قد يترك المدرسة أو يفقد عمله، وقد تتعرض حياته الزوجية للخطر، كما أنه يواجه على نحو متزايد الضيق والألم النفسي المصاحب لعدم شعوره بالضبط الذاتي وقيمة الذات (Balkis, & Duru, 2007,p.376; Sepehrian, & Lotf, 2011, p.2987).

فالتلكؤ كما أشار العديد من الباحثين ظاهرة منتشرة في كافة المجتمعات، لها تأثير مباشر ومزمن على الأفراد، وهو من الأمور الشائعة لدى كثيرين في ظل تسارع الحياة بشكل يصعب مجاراته، إلا أن تكرار التلكؤ الأكاديمي بصورة مستمرة يجعل منه مشكلة كبيرة، لأنه لا ينتشر فقط بين الطلاب ذوى الإنجاز المنخفض، ولا يؤثر فقط على الطالب المتلكئ، بل يؤثر أيضا على المحيطين به مثل أفراد الأسرة والأقارب والأصدقاء ؛ لذلك فإنه من الضروري إلقاء الضوء على هذا السلوك ودراسة المتغيرات المرتبطة به (أحمد ثابت فضل، ٢٠١٤، ص ٢٩٠؛ طارق عبد العالي السلمي، ٢٠١٥ , ص ٦٤٢ ؛ Brobst , 2011, p.12).

والتلكؤ الأكاديمي يتجلى في ميل الطالب أو التلميذ إلى التأخير المتكرر لإنجاز المهام المطلوبة منه مع التبرير غير المنطقي لتأخير هذه المهام عن مواعيدها؛ مما ينتج عنه التأخر الدراسي والاضطراب الانفعالي، ويعوق أداء المهام الأكاديمية بصفة خاصة، والمهام الحياتية بصورة عامة، ويترتب عليه العديد من الآثار السلبية على الفرد، سواء داخلية تتمثل في الجانب الانفعالي في صورة الشعور بالندم أو الإحباط ولوم الذات، أو خارجية تتمثل في إعاقة التقدم الأكاديمي وفقد فرص كثيرة في الحياة (إسماعيل حسن فهيم، ٢٠١٦، ص ٢٤٤؛ أشرف محمد عطية، ٢٠٠٩، ص ٢٨٥؛ Dewitte , & Schouwenburg ,2002).

والتلكؤ الأكاديمي أحد أبرز المشكلات التي تترك أثارها على المستوى الشخصي والاجتماعي للتلاميذ؛ والذي تظهر آثاره السلبية في افتقاد المتعلمين لنظام محدد لإنجاز مهامهم الأكاديمية، مما يجعلهم لا يتمون المهام الدراسية المطلوبة منهم حتى آخر لحظة متاحة، مما يؤدى إلى مستوى دراسي منخفض ودرجات ضعيفة (عفراء إبراهيم خليل، ٢٠١٣، ص ١٥٠؛ Dietz, Hofer, & Fries, 2007.وعادة يكون هذا السلوك غير عقلاني، ويتضح في التأجيل المتكرر

للمهام والواجبات الدراسية المطلوبة، والصعوبة في الشروع الفعلي في أداء المهمة، ثم الإحساس بالضجر والملل أثناء إنجاز المهمة، والإحساس الداخلي المستمر بالتوتر والندم وتقديم التبريرات المختلفة لمواجهة أي نقد (أحمد ثابت فضل، ٢٠١٤، ص ٢٩٢).

وهكذا فالتلكؤ الأكاديمي له أثار سلبية خطيرة؛ حيث يعد عائقًا للنجاح الأكاديمي، ويؤدى للتردد والتأخير عند بدء المهام الدراسية، وبالتالي انخفاض مستوى التحصيل الدراسي وانخفاض الإنجاز، والخوف من الامتحانات والفشل فيها، ويجعل الطالب لديه إحساس بالنقص وعدم الثقة بالنفس وقدرته على النجاح، مع عدم الرضا عن الدراسة.

المحور الثالث: ويتمثل في الحاجة لمقياس للتكلؤ الأكاديمي لدى المراهقين: فعلى الرغم من أن التلكؤ مفهوم قديم لكن الدراسات لم تتناوله بالدراسة إلا في التسعينات من القرن الماضي وبداية القرن الحالي. وعلى الرغم من التأثير السلبي للتلكؤ الأكاديمي على العملية التعليمية، إلا أن الباحثين لم يعطوا هذه الظاهرة الاهتمام الكافي بالبحث والدراسة (أحمد ثابت فضل، ٢٠١٤، ص٢٨٧؛ عفراء إبراهيم خليل، ٢٠١٣، ص ١٥١). ويزيد من مشكلة التلكؤ أو التسويف وتأخير إنجاز المهام بشكل متكرر وبدون مبرر، أنها لا تقتصر على مرحلة عمرية معينة، بل هي شائعة كمشكلة سلوكية وتربوية لدى الذكور والإناث، الصغار منهم والكبار (أحمد محمد عبد الخالق، ومحمد دغيم الدغيم، ٢٠١١، ص ٢٠٠).

ويؤثر التلكؤ على كل فرد تقريبًا في مرحلة ما من حياته، وقد يظهر في جميع الأعمار، على الرغم من أن معظم الأبحاث تركز في المقام الأول على التلكؤ لدى طلاب الجامعة. وغالبًا ما يكون التلكؤ سلوكًا معاقًا ذاتيًا، يمكن أن يؤدى لضعف الأداء وزيادة الضغط وفقدان الانتاجية، وهو أحد أهم عوائق الأداء الأكاديمي للتلاميذ والطلاب في مختلف المستويات التعليمية(Steel,2007; Hooda, & Devi, 2017; Pathak, & Joshi, 2017, p.7; Pychyl, & Flett, 2012).

وحيث أن معظم الدراسات تهتم بطلاب الجامعة، كان هناك ضرورة لبناء أداة لقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين تتمتع بكفاءة سيكومترية عالية، تناسبهم ويمكن استخدامها في تشخيص هذه المشكلة لديهم، وهكذا يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي التالي:

هل يتمتع مقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين " من تلاميذ المرحلة الإعدادية " المستخدم في هذا البحث بخصائص– بكفاءة– سيكومترية تجعله مناسبًا للاستخدام والتطبيق على المراهقين في هذه المرحلة؟

هدفا البحث:

١) توفير أداة لتشخيص وقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢) التحقق من الخصائص– الكفاءة– السيكومترية لهذا المقياس.

أهمية البحث:

ترجع أهمية هذا البحث إلى أنه يوفر أداة تتمتع بكفاءة سيكومترية لتشخيص وقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الإعدادية، ولا يخفى أهمية هذه المرحلة – المراهقة المبكرة – في حياة الإنسان، وأهمية اكتشاف المشاكل التي قد تعيق تقدم الفرد فيها.

وهذا يساعد في دراسة ظاهرة التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين، حيث يعد البحث إضافة للدراسات والبحوث المرتبطة بالتلكؤ الأكاديمي، ويوفر أداة يمكن للباحثين استخدامها والاستعانة بها في بحوثهم ذات الصلة.

مصطلحات البحث:

- **التلكؤ الأكاديمي (Academic Procrastination):**

يعرفه Knaus (2000) بأنه التأجيل الناتج عن ضعف أو غياب التنظيم الذاتي، والميل السلوكي المُشجع على التأخير لما هو ضروري للوصول للهدف.

كما يعرفه عطية عطية محمد (٢٠٠٨) بأنه: إرجاء أو تأجيل مهمة بدون مبرر، وهذه المهمة ضرورية للطالب، وهو يقوم بذلك رغم إحساسه بعدم الارتياح لكونه لا يبدأ في المهمة ولا ينتهى منها، ويصاحب هذه المهمة مشاعر القلق وعدم الرضا عن الدراسة ونقص الدافع للإنجاز الأكاديمي (ص ٦).

بينما يعرفه السيد عبد الدايم سكران (٢٠١٠) بأنه: عملية تتفاعل فيها الجوانب المعرفية والوجدانية وتتبلور نتائجها في ميل الطالب لترك المهام الأكاديمية المطلوبة منه جانبًا أو تجنب إكمالها أو تأجيلها لوقت آخر غير الوقت المفترض عليه أداؤها فيه بدون أي أسباب قهرية (ص ص ٧-٨).

وتعرفه عفراء إبراهيم خليل (٢٠١٣) بأنه: التأخير المتعمد من قِبل الطالب في بدء أو إنهاء مهمة دراسية في الوقت المحدد لها، لدرجة يشعر معها الطالب بعدم الارتياح (ص ١٥٣).

وتعرفه الباحثة بأنه: مشكلة ذات أبعاد معرفية وسلوكية ووجدانية ودافعية، يتمثل في التأجيل غير العقلاني والتأخير الدائم أو شبه الدائم في أداء المهام الأكاديمية، سواء في بدء هذه المهام أو إكمالها والانتهاء منها في مواعيدها المحددة، عمدًا عن قصد ودون مبرر وبشكل متكرر ومستمر، على الرغم من الوعي بالعواقب السلبية المحتملة، وشعور المتلكئ بالضيق والضغط والقلق والتوتر والخوف من الفشل وغيرها من المشاعر السلبية، مع نقص الدافعية للتعلم والإنجاز الأكاديمي.

ويُقاس إجرائيًا: بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس التلكؤ الأكاديمي المستخدم في البحث، حيث تدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع درجة التلكؤ الأكاديمي لدى التلميذ، ويدل انخفاضها على انخفاض التلكؤ الأكاديمي لديه.

- **تلاميذ المرحلة الإعدادية Prep School Pupils:**

مرحلة المراهقة هي مرحلة الانتقال من الطفولة إلى الرشد والنضج، وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد، من الثالثة عشرة إلى التاسعة عشرة تقريبًا، أو قبل ذلك بعام أو عامين، أو بعد ذلك بعام أو عامين (أي من ١١ إلى ٢١ سنة)، لذلك تُعرف أحيانًا باسم The teen years ، ويُعرف المراهقون أحيانًا باسم Teen agers (حامد عبد السلام زهران، ١٩٨٦، ص ٢٨٩).

ويُقصد بتلاميذ المرحلة الإعدادية في هذا البحث: من هم في مرحلة المراهقة المبكرة من تلاميذ المرحلة الثانية من مراحل التعليم العام، وتسمى المرحلة الإعدادية أو المتوسطة أو الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، والتي يلتحق بها التلميذ بعد حصوله على الشهادة الابتدائية، وتمتد لثلاث سنوات، من الصف الأول إلى الصف الثالث.

الخلفية النظرية والدراسات ذات الصلة:

أسباب التلكؤ الأكاديمي:

يمكن تلخيص أهم أسباب التلكؤ الأكاديمي في: الاعتقاد بعدم القدرة على إنجاز المهام– تدني احترام الذات– ضعف الكفاءة الذاتية– المستويات العالية من الاكتئاب والنقد الذاتي– القلق– كراهية المهمة– أسلوب المعلم– ضغط الأقران– سوء إدارة الوقت والتنظيم– عدم القدرة على التركيز– الخوف من الفشل(Alqudah, Alsubhien,& Heilat, 2014, p.101).

ولمزيد من التركيز يمكن تصنيف العوامل الكامنة وراء حدوث التلكؤ الأكاديمي إلى قسمين هما:

- عوامل خاصة بالطالب.
- عوامل خاصة بالمهمة.

١ – عوامل خاصة بالطالب:

أشارت نتائج دراسة Park and Sperling (2012) أن التلكؤ الأكاديمي سلوك ضار يعوق التجارب الأكاديمية الناجحة، ويرتبط بمهارات التنظيم الذاتي الضعيفة، والسلوكيات الدفاعية بما في ذلك استراتيجيات التعامل مع الذات.

بينما ترى Asikhia (2010) أن من أسباب التلكؤ الأكاديمي:

أ– نقص القدرة على إدارة الوقت، وعدم تحديد الأولويات والأهداف والغايات، وتأجيل القيام بالمهام الأكاديمية والانشغال بالأنشطة غير المنتجة.

ب–عدم القدرة على التركيز والمؤثرات البيئية المحيطة بالطالب.

ج– نوع وخصائص الطلاب: فالطالب غير المهتم يريد فقط النجاح بأسهل طريقة، ولا يبالي بالدراسة ويبحث على المساعدة في اللحظة الأخيرة.

د– الافتقار إلى الثقة: والذي يؤدي تلقائيًا إلى منع المرء من القيام بالأشياء التي عادة يستطيع القيام بها، وقد يصل التلكؤ لدرجة يتجنب فيها المرء قرارات وإجراءات كبيرة تستطيع أن تصنع تغييرًا حقيقيًا في حياته.

هـ– القلق والخوف من الفشل في المشاريع والاختبارات القادمة بدلًا من التخطيط لها واستكمالها (p.207).

وأرجع Pychyl and Flett (2012) أسباب التلكؤ إلى رؤية الذات السالبة، والأفكار اللاعقلانية، والضغوط النفسية والاعتلال الجسمي.

ويمثل الخوف من الفشل أحد أهم العوامل الكامنة وراء سلوك التلكؤ الأكاديمي، ويشمل العناصر التي تتعلق بقلق التقييم ومعايير الكمال المفرطة لأداء الفرد، وانخفاض الثقة بالنفس. فقد يصاحب فكرة الخوف من الفشل فكرة لاعقلانية أخرى ترتبط بالتلكؤ الأكاديمي وهي فكرة الكمالية (Perfectionism)، فالطلاب الكماليون يفرضون معايير عالية ولا عقلانية على أنفسهم ويُظهرون

التلكؤ لأنهم لا يستطيعون تلبية تلك المعايير؛ فهم غير قادرين على إكمال المهام التي يجب عليهم القيام بها لأنهم يركزون بشكل مفرط على معاييرهم، ويفكرون كثيرًا في كيفية تقييم الآخرين لهم. كما قد يرجع السبب في التلكؤ الأكاديمي لكره المشاركة في الأنشطة الأكاديمية ونقص الطاقة (Çapan, 2010; Onwuegbuzie,2004).

٢- عوامل خاصة بالمهمة:

أوضحت نتائج دراسة Sokolowska (2009) أن التلكؤ الأكاديمي ظاهرة متعددة الأوجه والأبعاد، غالبًا ما تُمليها طبيعة المهمة، وأن ليس كل الأسباب ناتجة عن الافتقار للتنظيم الذاتي للتعلم (pp. 145-146).

فخصائص المهمة تؤثر على درجة التلكؤ الأكاديمي؛ مثل القواعد والمواعيد النهائية والمكافآت " التعزيز" والترابط بين هذه المهمة وغيرها، ومستوى الاهتمام والمهارات المطلوبة، ومدى صعوبة المهمة " المعرفة المطلوبة – نطاق المهمة – الوضوح". فنوع المهام المطلوبة من العوامل المسببة للتلكؤ الأكاديمي؛ فالمتعلمون عادة لا يؤجلون الواجبات والمهام التي يجدون فيها سعادة ومتعة، ويتجنبون ويأخرون تلك المهام التي لا يحبونها ويجدون فيها نوعًا من المشقة والجهد. والأنشطة التعليمية موضع التلكؤ الأكاديمي هي الأنشطة التي تتطلب عادات دراسية منتظمة على أساس منهج تعليمي يتضمن عناصر مثل: الامتحانات- الواجبات المنزلية- العروض التقديمية- المهام العملية، والتي من المفترض أن يكون الأفراد على دراية بمسؤولياتهم فيها وأن يقوموا بالجهد اللازم دون تأجيل (فريح عويد العنزي، ومحمد دغيم الدغيم، ٢٠٠٣، ص ١٠٤؛ Ackerman,& Gross, 2005, P.6؛ Kağan, Çakır, İlhan, & Kandemir, 2010, p.212).

ويعدد مسعد عبد العظيم صالح (٢٠١٣) الأنشطة والمهام موضع التلكؤ الأكاديمي والتي يتم التأجيل فيها جميعًا بصورة دائمة حتى اللحظات الأخيرة، مع عدم الشعور بالضيق أو بوجود مشكلة في تأجيلها، وعدم الرغبة في التخلص من هذا التأجيل فيما يأتي:

أ- المهام الكتابية: وتتمثل في حل التمارين والتدريبات وكتابة المحاضرات والدروس العملية والبحوث والمقالات، ويتم تأجيلها بصورة دائمة حتى اللحظة الأخيرة، بسبب كثرة الأعباء الكتابية، وكراهية الكتابة.

ب- مهام القراءة والاستذكار: وفيها يتم تأجيل مهام القراءة اللازمة لاستذكار المواد الدراسية والدروس العملية بصورة دائمة حتى اللحظات الأخيرة.

ج- الأعمال الشخصية: وفيها يتم تأجيل المهام الشخصية بصورة دائمة.

د- الأنشطة اللامنهجية: وفيها يتم تأجيل ممارسة الأنشطة والهوايات بصورة دائمة (ص ٤٩٥).

كذلك وعلى جانب آخر كشفت نتائج دراسة Pychyl, Coplan and Reid (2002) أن الأبوة والأمومة لها علاقة مباشرة بالتلكؤ، وأن أساليب معاملة الوالدين لها تأثير مباشر وغير مباشر على تطوير سمات الشخصية ، ومنها سلوك التلكؤ. وأرجع McCloskey (2012) التلكؤ الأكاديمي إلى العوامل الاجتماعية مثل: تأثير الأقران والعائلة؛ حيث قد تمنع هذه العوامل المرء من الحفاظ على الجداول الزمنية والمواعيد النهائية ويمكن أن تشجع على تجنب المهام، وقد يحاول الطلاب التوفيق بين جداول أوقاتهم والعائلة والأصدقاء ومهامهم الدراسية، مما قد ينتج عنه صراع يشجع على التلكؤ.

مما سبق يتضح أن: لا يوجد عامل أو سبب واحد للتلكؤ عمومًا والتلكؤ الأكاديمي خصوصًا، إنما هي أسباب عديدة تتفاعل مع بعضها البعض مسببة تلك المشكلة وهذا السلوك المعقد؛ وعلى ذلك فأسباب التلكؤ الأكاديمي والعوامل الكامنة وراء حدوثه متعددة ومختلفة.

أبعاد التلكؤ الأكاديمي ومحدداته:

ينطوي التلكؤ على الاختيار الطوعي لسلوك أو مهمة ما على الخيارات الأخرى؛ حيث يُنظر إليه عادة على أنه إرادي. وعلى الرغم من ارتباطه بالالتزام بالمواعيد النهائية في إطار زمني محدد، فقد أثبتت الدراسات أن التلكؤ المزمن مرتبط بعدد من الخصائص المعرفية والسلوكية والوجدانية التي تعكس أكثر من عدم الفعالية في إدارة الوقت (عبد النعيم عرفة محمود، ٢٠١٩، ص ٢٥٩).

ويرى McCloskey (2012) أن هناك ست خصائص أو جوانب يتكون منها التلكؤ الأكاديمي والتي تصف بدورها أولئك الذين نطلق عليهم المتلكئين أكاديميًا، وهي: الاعتقاد حول القدرات- تشتيت الانتباه- العوامل الاجتماعية- مهارات إدارة الوقت- المبادرة الشخصية- الكسل.

في حين أشار سيد أحمد البهاص (٢٠١٠) إلى بعض محددات التلكؤ الأكاديمي، وهي:

١–التلكؤ سلوك قد يترسخ لدى المتعلم فيصبح سمة شخصية ملازمة له، فيكرره في جميع مجالات حياته ومنها المجال الأكاديمي.

٢–التلكؤ الأكاديمي هو نوع من التلكؤ العام لكنه يقتصر على المجال الأكاديمي.

٣– التلكؤ الأكاديمي يعني تأجيل المتعلم –عن قصد – للواجبات والمهام المطلوبة منه وتأخيرها عن موعدها إلى مواعيد أخرى لاحقة.

٤– التلكؤ الأكاديمي هو اضطراب سلوكي يظهر في تجنب أداء السلوك المطلوب، كما أنه نوع من الخلل المعرفي يظهر في صعوبة ترتيب الأولويات، مع الاعتماد على ميكانيزم التبرير Rationalozation لتعليل أسبابه (ص ١٢٠).

وحدد البهاص أبعاده في: نقص الدافعية نحو الدراسة– الخوف من الفشل– الانشغال بأمور أخرى– النفور من الدراسة (سيد أحمد البهاص، ٢٠١٠، ص ١١٨).

بينما لخص حسن أحمد علام (٢٠٠٨) مكونات التلكؤ الأكاديمي في:

١. الخوف من الفشل.

٢. السلوك التجنبي: بالميل إلى الانسحاب أو تجنب أداء المهام الدراسية المطلوبة.

٣. الاتجاهات الكمالية: نتيجة المبالغة في النظرة لمستوى الإتقان، والتصنيف الثنائي لمستوى الإنجاز بين النجاح التام أو الفشل التام.

٤. إدارة الذات: وتشير إلى الإخفاق وقلة الكفاءة في التعامل مع مواقف الإنجاز الأكاديمي؛ نتيجة شعور الفرد بنقص في الفعالية الذاتية والقدرة على التنظيم والتقدير لذاته.

٥. المشاعر السلبية: وتشير إلى الحالة الانفعالية والمزاجية السالبة أثناء التعامل مع المهام ومواقف الإنجاز الأكاديمي.

٦. الاتجاهات الدراسية: ويقصد بها المشاعر الإيجابية أو السلبية التي يعبر عنها المتعلم سلوكيًا قبولًا أو رفضًا للجوانب المرتبطة بالدراسة؛ متمثلة في: الهدف منها، والنظم والمقررات، والبيئة التعليمية، والمعلمين، والتخصص الأكاديمي.

٧. الإعزاءات السببية: وهي التفسير الخاص لأسباب النجاح والفشل في مواقف الإنجاز الأكاديمي وفقًا لأحكام الفرد الثابتة واعتقاداته الخاصة، وتشمل الجوانب الخمسة للعزو وهي: القدرة – الجهد – صعوبة المهمة – الحظ – المزاج (ص ص ٢٦١– ٢٦٢).

وقد أظهرت نتائج دراسة Sokolowska (2009) أن التلكؤ الأكاديمي ظاهرة متعددة الأوجه أو المكونات والأبعاد، وتشمل: أبعاد سلوكية – ومعرفية – ووجدانية – ودافعية (pp.145). وذكرت داليا خيري عبد الوهاب (٢٠١٥) أن أبعاد التلكؤ الأكاديمي تتمثل في: التكاسل – عدم الالتزام – إهمال الوقت – ادعاء صعوبة المهام – تأجيل إنجاز الواجبات – ادعاء الجهل – سوء التوافق النفسي – تأخير مواعيد المذاكرة – انخفاض الدافعية للتعلم – ادعاء الحاجة للوقت.

وحدد عبد النعيم عرفة محمود (٢٠١٩) ثلاثة عوامل ومكونات للتلكؤ الأكاديمي، هي: ضعف الالتزام – تأنيب الضمير – الشعور بالملل (ص ٢٧١). بينما حددت ناهد خالد هنداوي وعفاف سعيد البديوي (٢٠١٧) أبعاد التلكؤ الأكاديمي في البعد المعرفي والبعد السلوكي.

كذلك كانت أبعاد التلكؤ الأكاديمي في مقياس التلكؤ الأكاديمي لـ عبد الرحمن هلال ونادية الحسيني، المستخدم في دراسة نادية السيد الشرنوبي (٢٠٠٨)، ومقياس التلكؤ الأكاديمي لـ عبد الرحمن محمد مصيلحي ونادية السيد الشرنوبي المستخدم في دراسة محمد مصطفى الديب ونبيل عبد الهادي أحمد (٢٠١٦) ثلاثة أبعاد هي: (البعد المعرفي– البعد السلوكي– البعد الانفعالي).

واستخلصت دراسة عصام جمعة نصار وعبد الرحمن محمد عبد الرحمن (٢٠١٦)، ودراسة عبد المنعم أحمد حسين وخالد أحمد عبد العال (٢٠١٧)، ودراسة حمدي محمد ياسين ورنا علي عاشور(٢٠١٩)، وكذلك دراسة هليل زايد هليل وعبد المنعم علي (٢٠٢٠) أن للتلكؤ الأكاديمي أربعة أبعاد أساسية: معرفية وسلوكية ووجدانية ودافعية.

وبناء عليه فإن: التلكؤ الأكاديمي ظاهرة متعددة الأبعاد، تنطوي على تفاعل بين الأبعاد السلوكية والمعرفية والوجدانية والدافعية، والتي يؤثر معظمها إن لم يكن جميعها على المتعلمين. وعلى ذلك تكون أبعاد التلكؤ الأكاديمي أربعة أبعاد، هي: (البعد المعرفي – البعد السلوكي – البعد الوجداني – البعد الدافعي)، وهذه الأبعاد الأربعة هي التي تكون منها مقياس التلكؤ الأكاديمي المستخدم في البحث الحالي، وتم تعريفها إجرائيًا كالتالي:

- **البعد الأول (البعد المعرفي):** يُقصد به عدم الاتفاق بين النية والقصد وبين السلوك الفعلي في أداء المهام الدراسية، ويشمل المعلومات الذاتية والأفكار اللاعقلانية عن قدرات المتعلم، والنقد الذاتي والتقييم السلبي للذات، والكمالية المفرطة، وعدم معرفة الطرق المناسبة لأداء

المهمة، والمبالغة في تقدير صعوبتها وتقدير الوقت اللازم لأدائها، وعدم التنظيم والتخطيط الجيد لها، وسوء إدارة الوقت.

- **البعد الثاني (البعد السلوكي):** يشير إلى حالة الإحجام والتجنب المزمن وغير المبرر للمهام الدراسية لدى المتعلم، وتأجيل البدء فيها أو إكمالها والانتهاء منها ضمن الإطار الزمني المحدد، والتبرير وخلق الأعذار، والانشغال بمهام وأنشطة أبسط وأسهل أو أكثر متعة، والهروب من الأنشطة الأكثر صعوبة التي تتطلب الصبر والمثابرة وبذل الجهد وتحمل المشاق.
- **البعد الثالث (البعد الوجداني):** يشمل الانفعالات والمشاعر السلبية الداخلية المرتبطة بالتلكؤ الأكاديمي، والتي تتمثل في الخوف من الفشل، وكراهية المهمة والشعور بالضيق والقلق والتوتر والانزعاج والاضطراب وعدم الارتياح للتأخر في أدائها وعدم الانتهاء منها في الوقت المناسب، ولوم الذات وعدم تقديرها والشعور بالذنب والتقصير والندم، والإحباط والعجز.
- **البعد الرابع (البعد الدافعي):** يتضمن الأسباب والدوافع التي تدفع المتعلم إلى تأجيل المهام الأكاديمية والإحجام عنها أو عدم إكمالها والانتهاء منها، وهو يرتبط بقيمة المهمة لدى المتعلم ومستوى الاهتمام المرتبط بها وما تحدثه من إدراكات وتوقعات لفاعليته الذاتية؛ حيث نقص اليقظة والدافعية الذاتية وعدم الرغبة في المنافسة والتكاسل ونقص الطاقة ومقاومة الضبط، وسوء التوافق النفسي والتوقعات المتدنية للكفاءة الذاتية المدركة تجاه المهمة المطلوبة، وضعف الحوافز الدراسية والشعور بالملل.

إجراءات البحث:

أولًا: منهج البحث: المنهج الوصفي، وذلك لملاءمته لطبيعة وأهداف البحث الحالي.

ثانيًا: عينة البحث: تحدد مجتمع هذا البحث من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس إدارة قنا التعليمية بمحافظة قنا للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية، وتكونت عينة البحث من (١٩٥) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني والثالث الإعدادي بمدرسة فصول الجبيل الجديدة الإعدادية المشتركة، ومدرسة الجبيل الإعدادية المشتركة للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين(١٣ – ١٦) عامًا، بمتوسط عمر زمني(١٤,٥) عامًا، وانحراف معياري قدره (٠,٤٨٤) ، وكانت بغرض التحقق من الكفاءة السيكومترية (الصدق

والثبات والاتساق الداخلي) لمقياس التلكؤ الأكاديمي للمراهقين من تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١)

عينة البحث (ن = ١٩٥)

المدرسة	الصف		المجموع
مدرسة فصول الجبيل الجديدة الإعدادية المشتركة	الصف الثاني الإعدادي		٧٢
	بنات	بنين	
	٤٦	٢٦	
مدرسة الجبيل الإعدادية المشتركة	الصف الثالث الإعدادي		١٢٣
	بنات	بنين	
	٨٨	٣٥	
المجموع الكلي			**١٩٥**

ثالثًا: خطوات إعداد مقياس التلكؤ الأكاديمي: تم بناء هذا المقياس استنادًا على ما أتيح للباحثة الاطلاع عليه من مقاييس التلكؤ الأكاديمي والدراسات السابقة ذات العلاقة التي تناولت محددات وقياس التلكؤ الأكاديمي، والأدبيات والأطر النظرية التي تناولت التلكؤ الأكاديمي وأبعاده، وبناء على ذلك تم تقسيم المقياس إلى أربعة أبعاد (معرفي– سلوكي– وجداني– دافعي). وفيما يلي عرض لـخطوات إعداد المقياس:

١–مبررات إعداد المقياس:

- المقاييس المستخدمة في الدراسات العربية والأجنبية متنوعة ومتعددة، لم تتفق فيما بينها على مقياس واحد ومحدد يمكن استخدامه لقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين.
- اختلاف الدراسات العربية والأجنبية فيما بينها في تحديد أبعاد التلكؤ الأكاديمي.
- اختلاف طبيعة عينة البحث من حيث السن والثقافة والانتماءات والمعتقدات الدينية والخلفية الاجتماعية والمرحلة الدراسية مع عينات الدراسات العربية والأجنبية التي ركزت أكثر على طلاب المرحلة الجامعية.

٢-مراحل بناء المقياس:

أ. **تحديد الهدف منه:** وهو قياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ب. **تجميع عبارات المقياس:** حيث تم تحديد عبارات المقياس من خلال: مراجعة عدد من المقاييس والدراسات المرتبطة والمراجع العربية والأجنبية الخاصة بالتلكؤ الأكاديمي من حيث خصائصه وأبعاده وطرق قياسه وأسبابه وعلاجه، ومن ذلك: دراسة فريح عويد العنزي ومحمد دغيم الدغيم (٢٠٠٣)، دراسة سيد أحمد البهاص (٢٠١٠)، دراسة السيد عبد الدايم سكران (٢٠١٠)، دراسة معاوية أبو غزال (٢٠١٢)، دراسة علي عبد الرحيم صالح وزينة علي صالح (٢٠١٣)، دراسة فيصل الربيع وعمر شواشرة وتغريد حجازي (٢٠١٤)، دراسة وداد محمد الكفيري (٢٠١٦)، دراسة محمد عبود (٢٠١٦)، دراسة عصام جمعة نصار وعبد الرحمن محمد عبد الرحمن(٢٠١٦)، دراسة غادة فرغل جابر (٢٠١٧)، دراسة عبد المنعم أحمد حسين وخالد أحمد عبد العال (٢٠١٧)، دراسة حمدي محمد ياسين ورنا علي عاشور(٢٠١٩)، دراسة حمزة صالح سليمان (٢٠١٩)، دراسة هليل زايد هليل وعبد المنعم علي علي (٢٠٢٠)، دراسة أسماء عطاالله محمود (٢٠٢١). كذلك دراسة Binder (2000)، دراسة Grunschel, Patrzek and Fries (2013) ، دراسة Motie, Heidari and Sadeghi (2013)، دراسة Kandemir (2014) ، وأيضًا المقياس العربى للتسويف لأحمد محمد عبد الخالق ومحمد دغيم الدغيم (٢٠١١)، مقياس McCloskey and Scielzo (2015)، مقياس Choi and Moran (2009) ، ومقياس Mortazavi, Mortazavi and Khosrorad (2015).

ج. **صياغة عبارات المقياس:** استفادت الباحثة من الدراسات المرتبطة والمقاييس السابقة العربية والأجنبية، حيث قامت من خلالها بتحديد أبعاد المقياس وصياغة عباراته، وكذلك استفادت منها في كيفية تصحيح المقياس. وقد تكون المقياس في صورته الأولية من ٤٨ عبارة موزعة على أبعاد التلكؤ الأكاديمي الأربعة (معرفي– سلوكي– وجداني– دافعي)، بحيث تكون ١٢ عبارة لكل بعد، راعت فيها الباحثة أن تكون العبارات واضحة وبسيطة، وتعبر كل عبارة عن سلوك أو فكرة واحدة، وأن تكون العبارة جازمة لا تحتمل التأويل.

٣-التحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس: بالاستعانة ببرنامج (SPSS) الإصدار 26 تم حساب:

أ- الاتساق الداخلي للمقياس:

على عينة مكونة من (١٩٥) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني والثالث الإعدادي، قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط للاتساق الداخلي للمقياس، واعتمدت الباحثة في حساب الاتساق الداخلي على حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له، والدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس، كما بالجدولين الآتيين:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجات عبارات الأبعاد والدرجة الكلية لكل بعد

البعد الأول: المعرفي			البعد الثاني: السلوكي			البعد الثالث: الوجداني			البعد الرابع: الدافعي		
العبارة	معامل الارتباط	الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠,٥٦٢	٠,٠١	١٢	٠,٥٨٢	٠,٠١	٢٣	٠,٥٠٤	٠,٠١	٣٤	٠,٦٣٢	٠,٠١
٢	٠,٣٠٩	٠,٠١	١٣	٠,٧٠٦	٠,٠١	٢٤	٠,٥٥٥	٠,٠١	٣٥	٠,٤٥٠	٠,٠١
٣	٠,٥٦٨	٠,٠١	١٤	٠,٥١٦	٠,٠١	٢٥	٠,٥٨٦	٠,٠١	٣٦	٠,٥٤٩	٠,٠١
٤	٠,٢٤٧	٠,٠١	١٥	٠,٥٩٠	٠,٠١	٢٦	٠,٤١٣	٠,٠١	٣٧	٠,٥٩٧	٠,٠١
٥	٠,٢٥٦	٠,٠١	١٦	٠,٥٩٥	٠,٠١	٢٧	٠,١٧٨	٠,٠٥	٣٨	٠,٤٦٨	٠,٠١
٦	٠,٥٤٩	٠,٠١	١٧	٠,٤٢٨	٠,٠١	٢٨	٠,٥٦٣	٠,٠١	٣٩	٠,٦٩٣	٠,٠١
٧	٠,٥٢٧	٠,٠١	١٨	٠,٥٢٠	٠,٠١	٢٩	٠,٥٦٢	٠,٠١	٤٠	٠,٥٤٦	٠,٠١
٨	٠,٢٤٩	٠,٠١	١٩	٠,٦٢٣	٠,٠١	٣٠	٠,٤٤٧	٠,٠١			
٩	٠,٥٧٣	٠,٠١	٢٠	٠,٥٢٥	٠,٠١	٣١	٠,٦١٥	٠,٠١			
١٠	٠,٣٤٣	٠,٠١	٢١	٠,٤٧١	٠,٠١	٣٢	٠,٣٥٤	٠,٠١			
١١	٠,٢٤٣	٠,٠١	٢٢	٠,٥٨٧	٠,٠١	٣٣	٠,٥٨٨	٠,٠١			

Print: (ISSN: 0561-2537) Online:(ISSN: 5292-2735)

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الارتباط	الدلالة
البعد الأول: المعرفي	٠,٧٣٣	٠,٠١
البعد الثاني: السلوكي	٠,٨٧٨	٠,٠١
البعد الثالث: الوجداني	٠,٨٢٤	٠,٠١
البعد الرابع: الدافعي	٠,٨٨٠	٠,٠١

ويُلاحظ من الجدولين السابقين أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له، والدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس، دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) ما عدا العبارة رقم (٢٧) دالة عند مستوى (٠,٠٥)، ويُلاحظ ارتفاع قيم معاملات الارتباط مما يشير إلى ارتباط عبارات المقياس بأبعاده، وارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

العبارة	معامل الارتباط	الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠,٤٧٩	٠,٠١	٢١	٠,٢٥٥	٠,٠١
٢	٠,١٩٠	٠,٠١	٢٢	٠,٥٤٦	٠,٠١
٣	٠,٤٢٥	٠,٠١	٢٣	٠,٤١٢	٠,٠١
٤	٠,٢٥١	٠,٠١	٢٤	٠,٤٧٠	٠,٠١
٥	٠,٠٣٠	غير دالة	٢٥	٠,٣٨٦	٠,٠١
٦	٠,٣٨٣	٠,٠١	٢٦	٠,١٧١	٠,٠٥
٧	٠,٤٦٢	٠,٠١	٢٧	٠,٠٢٧	غير دالة
٨	٠,٠٦٥	غير دالة	٢٨	٠,٦٥٤	٠,٠١

Print: (ISSN: 0561-2537) Online:(ISSN: 5292-2735)

العبارة	معامل الارتباط	الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
٩	٠,٥٣١	٠,٠١	٢٩	٠,٦٥٠	٠,٠١
١٠	٠,٢١٩	٠,٠١	٣٠	٠,٣٩١	٠,٠١
١١	٠,١٨٣	٠,٠١	٣١	٠,٥٣٧	٠,٠١
١٢	٠,٥٣٥	٠,٠١	٣٢	٠,٢٧٨	٠,٠١
١٣	٠,٦٤٧	٠,٠١	٣٣	٠,٥٠٠	٠,٠١
١٤	٠,٤٥٤	٠,٠١	٣٤	٠,٦٠١	٠,٠١
١٥	٠,٥٤١	٠,٠١	٣٥	٠,٣٧٠	٠,٠١
١٦	٠,٥٣٢	٠,٠١	٣٦	٠.٥٠٢	٠,٠١
١٧	٠,٣٣٤	٠,٠١	٣٧	٠,٥٥٠	٠,٠١
١٨	٠,٤١٣	٠,٠١	٣٨	٠,٤٣٢	٠,٠١
١٩	٠,٥٧٤	٠,٠١	٣٩	٠,٥٩٢	٠,٠١
٢٠	٠،٤٢٣	٠,٠١	٤٠	٠,٤٧٢	٠,٠١

وكما يتبين من الجدول السابق فإن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١) ما عدا العبارة رقم (٢٦) دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، وأن والعبارات رقم (٥، ٨ ، ٢٧) غير دالة وبالتالي تم حذفها، وهي كالتالي:

٥- أؤجل أداء مهامي الدراسية من أجل إتقانها.

٨-أستطيع إنجاز أي عمل مهما كان الوقت المتاح قليلًا.

٢٧-يلازمني الشعور بالذنب عند تأجيلي لمهامي الدراسية.

وبذلك أصبح المقياس مكونًا من ٣٧ عبارة. وتم حساب صدق وثبات المقياس بعد حذف هذه العبارات الثلاث.

ب- صدق المقياس:

(١) صدق المحكمين: تم عرض الصورة الأولية لمقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين، والمكون من أربعة أبعاد (معرفي – سلوكي – وجداني – دافعي)، و(٤٨) عبارة، على مجموعة من السادة المحكمين (عددهم ٩) والمتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس التربوي، وذلك

لإبداء الرأي حول صلاحية المقياس من حيث مدى ملائمة أبعاد المقياس المفترضة نظريًا، وملائمة كل عبارة ووضوح معناها وانتماؤها للبعد الذي تندرج تحته، وهل الصياغة اللغوية للعبارات مناسبة؟، وهل تقيس ما وضعت لأجله أم لا؟، وتعديل أو حذف أو إضافة أي عبارة للمقياس. وبناء على ذلك وبعد مراجعة أراء السادة المحكمين ومقترحاتهم تم حذف (٨) عبارات، وإجراء بعض التعديلات على الصياغة اللغوية لعدد (١٣) عبارة، والإبقاء على العبارات التي حازت على أعلى نسبة اتفاق بين المحكمين، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس ٤٠ عبارة.

والعبارات الـ (٨) التي تم حذفها لعدم دقتها، أو تكرارها، أو عدم مناسبتها للبعد الذي تنتمي إليه، هي:

(١) ألتزم بإنهاء واجباتي ومهامي الدراسية في موعدها.

(٢) أهدر الكثير من الوقت قبل البدء في مهامي الدراسية أو الانتهاء منها.

(٣) كثير من مشكلاتي الدراسية سببها التأجيل.

(٤) أتردد في عمل واجباتي الدراسية.

(٥) أتحدث عن دراستي بطريقة إيجابية.

(٦) أشعر أنني مكتوف الأيدي من مجرد التفكير بضرورة البدء في إنجاز واجباتي الدراسية.

(٧) أشعر بالتوتر عندما يكون هناك الكثير من ضغط الوقت.

(٨) إنجاز الواجبات الدراسية في وقتها غير مهم فالعالم لن ينتهي.

بينما العبارات الـ (١٣) التي تم تعديلها كانت كالتالي:

جدول (٥)

عبارات مقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين التي تم تعديلها

م	العبارة قبل التعديل	العبارة المُعدلة
١	أردد باستمرار "سوف أنجز هذا العمل غدًا" ولا أفعل.	أردد "سوف أنجز هذا العمل غدًا" ولا أفعل.
٢	أبدأ كل يوم بصورة غير واضحة عما أريد تحقيقه خلال اليوم.	أبدأ كل يوم بصورة منظمة عما أريد إنجازه خلال اليوم.
٣	مشكلتي مع الوقت والتأجيل صعبة	مشكلتي مع إدارة الوقت صعبة ومستمرة.

Print: (ISSN: 0561-2537) Online:(ISSN: 5292-2735)

م	العبارة قبل التعديل	العبارة المُعدلة
	ومستمرة.	
٤	مهما بذلت من جهد فإن الوقت لا يكفيني لإنجاز واجباتي المطلوبة مني.	الوقت غير كافٍ لإنجاز مهامي الدراسية.
٥	عندما أبدأ مذاكرة أشتت انتباهي بأشياء أخرى.	من السهل أن يتشتت انتباهي أثناء المذاكرة.
٦	تبدو مهامي الدراسية معقدة بالنسبة لي.	تبدو مهامي الدراسية صعبة ومعقدة بالنسبة لي.
٧	أحتاج أن أتعلم كيف أنجز مهامي الدراسية دون تأخير.	أحتاج تعلم كيفية إنجاز مهامي الدراسية في الوقت المناسب.
٨	أحاول أن أجد أعذارًا تبرر عدم قيامي بأداء المهام الدراسية المطلوبة مني.	أجد لنفسي أعذارًا تبرر عدم قيامي بأداء المهام الدراسية المطلوبة مني.
٩	أخاف من الفشل.	أخاف من الفشل عند أداء مهامي الدراسية.
١٠	أؤجل الواجبات التي لا أحب القيام بها.	أؤجل المهام الدراسية التي أكرهها.
١١	إذا حصلت على درجات جيدة فسيكون لدى الناس توقعات أعلى مني في المستقبل.	أشعر بعدم الارتياح من توقعات الآخرين المرتفعة لدرجاتي المستقبلية.
١٢	أثق بقدراتي الدراسية.	تساعدني قدراتي الدراسية على إنجاز واجباتي في وقتها.
١٣	أؤجل المذاكرة والواجبات الدراسية عند شعوري بالكسل.	أصاب بالكسل والخمول عند المذاكرة لذلك أؤجلها.

(٢) صدق المحك (الصدق التلازمي): تم التحقق من صدق المقياس باستخدام محك خارجي، عن طريق تطبيق مقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين المستخدم في البحث على عينة بلغت ٧٢ تلميذًا وتلميذة، من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة فصول الجبيل الجديدة الإعدادية المشتركة، وكذلك تطبيق مقياس التلكؤ الأكاديمي المستخدم في دراسة السيد عبد الدايم سكران

(٢٠١٠) على نفس العينة، وبحساب معامل الارتباط بين المقياسين كانت قيمة معامل الارتباط (٠,٧٨٤) وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ ، مما يدل على صدق عال للمقياس.

ج- ثبات المقياس:

(١) معامل ألفا كرونباخ: على عينة مكونة من (١٩٥) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني والثالث الإعدادي تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ، فكانت قيمة معامل الثبات لعبارات المقياس ككل (٠,٨٩١) وهو معامل ثبات مقبول إحصائيًا ومرتفع، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن الحصول عليها.

(٢) طريقة التجزئة النصفية: على عينة مكونة من (١٩٥) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني والثالث الإعدادي تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية، عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات ذات الأرقام الفردية، ودرجات الفقرات ذات الأرقام الزوجية، باستخدام معادلة سبيرمان- براون، ومعادلة جتمان، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٦)

قيم معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون، ومعادلة جتمان

معامل الارتباط قبل التصحيح	معامل الارتباط بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان- بروان	معامل الارتباط بعد التصحيح بمعادلة جتمان
٠,٧٩٢	٠,٨٨٤	٠,٨٨٢

وكما هو واضح من الجدول السابق فإن معامل الثبات بلغ (٠,٨٨٤) وهو معامل ثبات مقبول إحصائيًا ومرتفع، مما يشير إلى صلاحية استخدام المقياس.

٤-الصورة النهائية للمقياس:

بلغ عدد عبارات المقياس في صورته النهائية ٣٧ عبارة موزعة على أربعة أبعاد كالتالي:

جدول (٧)

أرقام عبارات المقياس الخاصة بكل بعد، والعبارات السلبية التي تصحح عكسيًا

البعد	عدد العبارات	أرقامها	العبارات السلبية
البعد المعرفي	٩ عبارات	من ١- ٩	٢، ٤
البعد السلوكي	٩ عبارات	من ١٠ – ١٨	١٥، ١٦
البعد الوجداني	٨ عبارات	من ١٩- ٢٦	لا يوجد
البعد الدافعي	١١ عبارة	من ٢٧- ٣٧	٢٧، ٣٢
المجموع		**٣٧ عبارة**	

٥-تصحيح المقياس:

تم تصميم المقياس الحالي بحيث يختار التلميذ استجابة واحدة من خمس استجابات على طريقة "ليكارت" للقياس المتدرج، وهي: (موافق جدًا – موافق – محايد / أحيانًا – معترض – معترض جدًا)، تحصل على الدرجات (٥- ٤- ٣- ٢- ١) على الترتيب، بما يصف مدى انطباقها على التلميذ وموافقته عليها، ويتم التصحيح بشكل عكسي في حالة العبارات السلبية، وحساب الدرجة الكلية للتلكؤ الأكاديمي بجمع درجات الأبعاد الأربعة، وبذلك فإن الدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين ١٨٥ كدرجة عليا، ١١١ كدرجة متوسطة، ٣٧ كدرجة دنيا.

نتائج البحث:

يتضح من النتائج السابقة لاختبار الخصائص- الكفاءة – السيكومترية لمقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الإعدادية: أنه يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات وأنه صالح للاستخدام؛ وهذا يساعد الباحثين والمختصين في قياس وتشخيص هذه المشكلة لدى المراهقين في هذا السن (المراهقة المبكرة) وهذه المرحلة الدراسية، ووضع الخطط والبرامج التدريبية والعلاجية التي تساعد في خفض التلكؤ الأكاديمي.

توصيات ومقترحات البحث:

١-تطوير مقياس التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين ليشمل أبعادًا جديدة وجوانبًا أدق وأكثر تحديدًا لدى المتلكئين.

٢-العمل على تشخيص مشكلة التلكؤ الأكاديمي لدى الأطفال في المراحل الدراسية الأولى ووضع البرامج العلاجية له، في مهد المشكلة وقبل أن تتفاقم وتصبح أكثر تعقيدًا وصعوبة.

٣-زيادة التوعية بمشكلة التلكؤ الأكاديمي في كل المراحل الدراسية، وعقد الندوات وورش العمل للمعلمين وأولياء الأمور والمسؤولين، والاهتمام بالبرامج العلاجية والتدريبة للحد منه.

المراجع

أحمد ثابت فضل (٢٠١٤). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بمهارات إدارة الوقت والرضا عن الدراسة لدى عينة من طلاب الجامعة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*–السعودية، ٥١، ٢٨٧-٣٣٠.

أحمد محمد عبد الخالق، ومحمد دغيم الدغيم (٢٠١١). المقياس العربي للتسويف: إعداده وخصائصه السيكومترية. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٣٠، ٢٠٠ – ٢٢٤.

أسماء عطا الله محمود (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة لتخفيف التسويف الأكاديمي وتحسن الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بقنا. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي.

إسماعيل حسن فهيم (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي قائم على البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة المتلكئين أكاديميًا. *مجلة التربية الخاصة*، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، (١٤)، ٣١٢-٢٣٩.

أشرف محمد عطية (٢٠٠٩). دراسة العلاقة بين الكمالية والتأجيل لدى عينة من طلاب الجامعة المتفوقين عقليًا. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ٢٣، ٢٨١– ٣٢٥.

حامد عبد السلام زهران (١٩٨٦). *علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)*. مصر: دار المعارف.

حسن أحمد علام (٢٠٠٨). محددات التسويف الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والدراسية لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٢٤(٢)، ٢٥٤-٣٠٦.

حمدي محمد ياسين، ورنا علي عاشور (٢٠١٩). إدارة الذات كمحدد نفسي للتلكؤ الأكاديمي لطلاب الجامعة. مجلة البحث العلمي والآداب، (٢٠)، ٢٦٥ – ٢٨٢.

حمزة صالح سليمان (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشاد جمعي في خفض التسويف الأكاديمي وتحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.

داليا خيري عبد الوهاب (٢٠١٥). الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التلكؤ الأكاديمي في التعلم ذاتي التنظيم والتحكم الذاتي لدى طلاب التربية الخاصة بجامعة الطائف. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٤(٦)، ٢٠٣– ٢٣٩.

سيد أحمد البهاص (٢٠١٠). التسويف الأكاديمي وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة على ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، (٤٢)، ١١٣ – ١٥٣.

السيد عبد الدايم عبد السلام سكران (٢٠١٠). البناء العاملي لسلوك الإرجاء للمهام الأكاديمية ونسبة انتشاره ومبرراته وعلاقته بالتحصيل لدى تلاميذ المرحلتين الثانوية والمتوسطة بمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، (١٦)، ١– ٧٠.

طارق عبد العالي السلمي (٢٠١٥). مستوى التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب كليات مكة المكرمة والليث في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٦(٢)، ٦٣٩–٦٦٤.

عبد المنعم أحمد حسين، وخالد أحمد عبد العال (٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في خفض مستوى التسويف الأكاديمي لدى المتأخرين دراسيًا من طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٣٣ (١٠)، ٢٢٣– ٢٦٢.

عبد النعيم عرفة محمود (٢٠١٩). علاقة خداع الذات بالسعادة النفسية والتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، (١٨٣)، ج ٣، ٢١٥– ٣٠٢.

عصام جمعة نصار، وعبد الرحمن محمد عبد الرحمن (٢٠١٦). أثر التدريب على بعض استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في التلكؤ الأكاديمي لدى المتأخرين دراسيًا من طلاب الجامعة. *مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس– السعودية (ASEP)*، (٢٧)، ٣٤٧– ٣٨٢.

عطية عطية محمد سيد أحمد (٢٠٠٨). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلبة جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية. http://www.gulfkids.com

عفراء إبراهيم خليل العبيدي (٢٠١٣). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بجودة الحياة المدركة عند طلبة الجامعة. *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*– السعودية، ٣٥، ١٤٧–١٧١.

علي عبد الرحيم صالح، وزينة علي صالح (٢٠١٣). التسويف الأكاديمي وعلاقته بإدارة الوقت لدى طلبة كلية التربية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)*، (٣٨)، ج ٢، ٢٤٣ – ٢٧١.

غادة فرغل جابر (٢٠١٧). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة أسيوط، (٣)، ١١٥ – ١٧٥.

فريح عويد العنزي، ومحمد دغيم الدغيم (٢٠٠٣). سلوك التسويف الدراسي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت. *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، ٢ (٥٢)، ١٠٢– ١٣٧.

فيصل الربيع، وعمر شواشرة، وتغريد حجازي (٢٠١٤). التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير لدى الطلبة الجامعيين في الأردن. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، جامعة آل البيت، ٢٠(١/ب)، ١٩٩ – ٢٣٤.

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

محمد قاسم عبد الله (٢٠١٣). التسويف وعلاقته بالصحة النفسية لدى الأطفال والمراهقين: دراسة ميدانية في مدينة حلب. *مجلة الطفولة العربية*، ١٤ (٥٦)، ٥٨ – ٨٧.

محمد مصطفى الديب، ونبيل عبد الهادي أحمد (٢٠١٦). بعض المتغيرات النفسية المسهمة فى التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، ٦٢، ١– ١١١.

مسعد عبد العظيم محمد (٢٠١٣). دراسة لسلوك التسويف الأكاديمي في علاقته ببعض مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم وبعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسوان، (٢٧)، ٤٨٧– ٥٣٤.

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

نادية السيد الشرنوبي (٢٠٠٨). بعض الخصائص المعرفية والشخصية والانفعالية المميزة للمتلكئين وغير المتلكئين أكاديميًا من طلبة وطالبات الجامعة. *مجلة التربية*، كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٣٧)، ج ٢، ٢٧٠– ٣٦٣.

ناهد خالد هنداوي، وعفاف سعيد البديوي (٢٠١٧). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الذاتية والتدفق النفسي لدى طالبات شعبة التربية جامعة الأزهر. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ٢ (١٧٤)، ٨٢٧– ٨٨٦.

هليل زايد هليل، وعبد المنعم علي علي (٢٠٢٠). التلكؤ الأكاديمي والأفكار اللاعقلانية لدى أعضاء الهيئة المعاونة بكليات التربية بجامعة الأزهر. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٠(١٠٦)، ٣٦١ – ٤٢٠.

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

Ackerman, D. S., & Gross, B. L. (2005). My instructor made me do it: Task characteristics of procrastination. *Journal of Marketing Education*, *27*(1), 5–13. https://doi.org/10.1177/0273475304273842

AlQudah, M. F., Alsubhien, A. M., & AL Heilat, M. Q. A. (2014). The relationship between the academic procrastination and self-efficacy among sample of King Saud University students. *Journal of Education and Practice*, *5*(16), 101-111.

Asikhia, O. A. (2010). Academic procrastination in mathematics: Causes, dangers and implications of counseling for effective learning. *International education studies*, *3*(3), 205-210.

Balkis, M., & Duru, E. (2007). The evaluation of the major characteristics and aspects of the procrastination in the framework of psychological counseling and guidance. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, *7*(1), 376.

Binder, K. (2000). *The effects of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being* (Doctoral dissertation, Carleton University).

Brobst, K. (2011). The effects of implementation intentions on the high school procrastinator and perfectionist. *Unpublished Doctor of Philosophy*, Fordham University of New York. Umi. N.3468279.

Çapan, B. E. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *5*, 1665–1671. https://doi.org/10.1016/J. SBSPRO. 2010.07.342

Choi, J. N., & Moran, S. V. (2009). Why not procrastinate? Development and validation of a new active procrastination scale. *The Journal of social psychology*, 149(2), 195-212.

Dewitte, S., & Schouwenburg, H. (2002). Procrastination, temptations, and incentive: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of personality*, 16, 469- 489. DOI: 10.1002/per. 461

Dietz, F., Hofer, M.,& Fries, S.(2007). Individual values, learning routines and academic procrastination. *British Journal of Educational Psychology*, 77(4), 893–906. DOI: 10.1348/000709906X169076

Gonda, D., Pavlovičová, G., Tirpáková, A., & Ďuriš, V. (2021). Setting up a flipped classroom design to reduce student academic procrastination. *Sustainability*, *13*(15), 8668.

Grunschel, C., Patrzek, J., & Fries, S. (2013). Exploring different types of academic delayers: A latent profile analysis. *Learning and Individual Differences*, 23, 225-233.

Hooda, M., & Devi, R. (2017). Procrastination: A serious problem prevalent among adolescents. *ZENITH International Journal of Multidisciplinary Research*, *7*(9), 107-113.

Hussain, I. , & Sultan, S. (2010). Analysis of procrastination among university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1897 – 1904.

 Print: (ISSN: 0561-2537) Online:(ISSN: 5292-2735)

Kağan, M., Çakır, O., İlhan, T., & Kandemir, M. (2010). The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive – compulsive and five factor personality traits. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *2*(2), 2121–2125. https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2010.03.292

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

Knaus, W. J. (2000). Procrastination, blame, and change. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15(5), 153-166.

McCloskey, J., & Scielzo, S. A. (2015). Finally!: The development and validation of the academic procrastination scale. *Manuscript submitted for publication*.

Mortazavi, F., Mortazavi, S. S., & Khosrorad, R. (2015). Psychometric properties of the Procrastination Assessment Scale-Student (PASS) in a student sample of Sabzevar University of Medical Sciences. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, *17*(9).

Motie, H., Heidari, M., & Sadeghi, M. A. (2013). Development of a self–regulation package For academic procrastination and evaluation of its effectiveness. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*.

Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *29*(1), 3–19. https://doi.org/10.1080/0260293042000160384

Ozer, B. U., & Ferrari, J. R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research*, *9*(1), 33-40.

Park, S. W., & Sperling, R. A. (2012). Academic Procrastinators and Their Self-Regulation. *Psychology*, *03*(01), 12–23. https://doi.org/10.4236/psych.2012.31003

Pathak, P., & Joshi, S. (2017). Psychological Mindedness and Procrastination among University Students. *The International Journal of Indian Psychology*, *4*(2), 5–13. https://doi.org/18.01.021/20170402

Pychyl, T. A., & Flett, G. L. (2012). Procrastination and Self-Regulatory Failure: An Introduction to the Special Issue. *Journal of Rational-*

Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, *30*(4), 203–212. https://doi.org/10.1007/s10942-012-0149-5

Pychyl, T. A., Coplan, R. J., & Reid, P. A. (2002). Parenting and procrastination: Gender differences in the relations between procrastination, parenting style and self-worth in early adolescence. *Personality and Individual Differences*, *33*(2), 271–285. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00151-9

Rabin, L. A., Fogel, J., & Nutter-Upham, K. E. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. Journal of clinical and experimental neuropsychology, 33(3), 344-357.

Rawlins, D. R.(1995). A study of academic procrastination in middle-school-aged children. *Unpublished Doctor of philosophy*, City University of New York.

Sepehrian, F., & Lotf, J. J. (2011). The Effects of Coping Styles and Gender on Academic Procrastination among University Students. *Journal Basic Appl. Sci. Res*, *1*(12), 2987–2993.

Sokolowska, J. (2009). *Behavioral, cognitive, affective, and motivational dimensions of academic procrastination among community college students: AQ methodology approach*. Fordham University.

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