التسويف الاكاديمي لدى الطالب الجامعي في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي

Academic procrastination among university students in light of the variables of gender and speciality

د. فاطيمة بن خليفة

جامعة غليزان (الجزائر)، fatima.benkhelifa@univ-relizane.dz

تاريخ الاستلام: 2022/9/18 تاريخ القبول: 2023/4/4 تاريخ النشر: 2023/6/10

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على التسويف الأكاديمي لدى الطالب الجامعي في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من 276 طالبا وطالبة من تخصص العلوم والتكنولوجيا وتخصص العلوم الانسانية والاجتماعية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي وكذلك مقياس التسويف الاكاديمي بعد التأكد من خصائصه السيكومترية، وأظهرت النتائج مستوى متوسط من التسويف الاكاديمي لدى أفراد العينة، وكذلك توصلت النتائج إلى فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات أفراد العينة تعزى لمتغير التخصص الدراسي لصالح طلبة تخصص العلوم الانسانية والاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: التسويف الأكاديمي ؛ الطالب الجامعي؛ المؤشرات ؛ لآثار.

Abstract :

The current study aimed to identify the academic procrastination of university students in the light of the variables of gender and academic speciality. The study sample consisted 276 male and female students from science and technology speciality and humanities and social sciences. The researcher used the descriptive approach, as well as the academic procrastination scale after confirming its psychometric properties. The results showed the average level of academic procrastination among the sample members, and the results also found statistically significant differences in the average scores due to the gender variable in favor of males. The study also found that there were statistically significant differences in the average scores of the sample members due to the academic speciality in favor of students of humanities and social sciences.

Keywords : academic procrastination; university student; indicators; effects.

المؤلف المرسل: فاطيمة بن خليفة،

1. مقدمة:

تشير التوجهات الحديثة في التربية وعلم النفس إلى ضرورة أن يضطلع المتعلم بمكتسباته ويتحمل مسؤوليته في هذا الشأن من حيث تطوير مهاراته عبر سلسلة الأداء الحسن بتطوير إمكانياته وقدراته وتوظيفها بشكل فعال، ويعد مفهوم التسويف الأكاديمي من المفاهيم الهامة في حقل التربية والتعليم ومن المتغيرات التي عرفت دراسات كثيرة بسبب تأثيره القوي على التحصيل الاكاديمي للمتعلمين بمختلف المراحل التعليمية مما يهدد بضعفهم الدراسي وقد يكون سببا مؤثرا في الرسوب المدرسي.

يمكن أن نلاحظ التسويف في جميع مراحل التعليم، وخاصة في مرحلة التعليم الجامعي حيث أن أحد الأسباب التي تجعل الطلاب يميلون للتسويف الأكاديمي هو ارتفاع المسؤوليات والمطالب الدراسية أكثر من ذي قبل. (Maharani,2020,76)

إشكالية الدراسة:

يشير التسويف الأكاديمي إلى ميل الفرد لتأخير في بدأ نشاط ما أو إكمال المهام الأكاديمية المطلوب إنجازها مع التحول إلى أنجاز أو الانشغال بأنشطة أخرى غير مفيدة.(Ferrari & Johnson,1995)

ويشير "ستيل" Steel إلى أن عددا من المتغيرات يرتبط ارتباطا وثيقا بالتسويف الاكاديمي ويؤدي إلى تطوره منها الخوف من الفشل، المعتقدات غير المنطقية، انخفاض الكفاءة الذاتية، تدني احترام الذات، الحافز الأكاديمي المنخفض، عدم القدرة على تأخير الإشباع، مشكلة ضبط النفس، عوائف العمل، ضعف التنظيم الذاتي، سمات الشخصية مثل الاندفاع والعصابية والسعي وراء الإثارة والكمالية وضعف الوعي وعليه يمكن استنتاج أن التسويف مرتبط بمتغيرات داخلية وأخرى خارجية (Steel,2007)

يؤكد هنديانيHandayani " في (Maharani,2020) أن التأثير السلبي للتسويف الأكاديمي على الطلاب يتجلى في انخفاض الدافع التعليمي، ووقت الدراسة غير المنتظم، والغياب المتكرر عن الفصول الدراسية والتأخر عن موعد الدراسة مما قد يتسبب في تعرض الطالب للتهديد بالطرد وفي نفس السياق يشير (Effendi) إلى إنه توجد مجموعة من الأساسيات التي يحتاجها الطالب في تعلمه أهمها: استراتيجيات ومسارات التعلم المتنوعة؛ الأنشطة المختلفة التي تمكنه من القراءة والوصف والاستماع

والتعبير والتنفيذ؛ أدلة توجيهية في التعلم التي تؤدي إلى استقلال الطالب في عملية تعلمه؛ القدرة على العمل بمفرده مع طرق التقييم المناسبة وأخيرا يحتاج إلى وسائل وتكنولوجيا مناسبة للتعلم المستقل والموجه (Maharani,2020,78)

كثيرًا ما يتم ملاحظة التسويف الأكاديمي في المدارس في مهام مثل التحضير للامتحانات وأداء الواجبات المنزلية المشاريع الدراسية المشاريع حيث يعتقد أن أكثر من 80٪ من الطلبة الجامعيين يمارسون التسويف الأكاديمي بين الحين والآخر وأن ما يصل إلى 50٪ منهم لديهم تسويف أكاديمي ثابت، كما أن هناك نتائج تشير إلى أن النفور من إنجاز المهام وتأخيرها وإدارة الوقت السلبية هي من بين المؤشرات القوية والمتسقة الدالة على الميل للتسويف الأكاديمي(Yilmaz,2017, 147-152).

لاحظ الباحثون أيضًا أن التسويف في المجال الأكاديمي قد يؤدي إلى عواقب سلبية على الصحة العقلية للطلاب، مثل التوتر وعدم الراحة بسبب مرور الوقت بينما تظل المهام غير مكتملة، وتراكم تصورات عدم الكفاءة، وكذلك المشاعر غير السارة مثل القلق والشعور بالذنب (Peixoto & al,2021,878)

في الوقت الحالي، يوجد عدد متزايد من الطلبة الذين يلجئون إلى تأجيل القيام بنشاطات العلم الخاصة بهم ويعانون من التأخير المستمر في أدائها، وفي هذا الصدد يجب الاشارة إلى أن التسويف الأكاديمي له تأثير سلبي على التطوير المهني المستقبلي للطلبة نتيجة ما يسببه التسويف من ضعف في المكتسبات. (Kuftyak,2020,966)

كما أظهرت بعض الدراسات اختلافات كبيرة في التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين لديهم تسويف أكاديمي مرتفع مقارنة بأولئك الذين لديهم انخفاض في مستوى التسويف الاكاديمي حيث أظهرت الفئة الأخيرة مستوى تحصيل تعليمي أعلى، كما أظهرت الدراسة تأثيرا تفاعليا بين نماذج التعلم والتسويف الاكاديمي على التحصيل الأكاديمي للطالب وبالتالي أظهرت هذه النتيجة أن التسويف الأكاديمي له تأثير على التحصيل التعليمي، لذلك يجب مراعاته في تحسين عملية التعلم. (Santyasa & al,2021,911)

من جهة أخرى وجدت دراسة (Kuftyak) أن الطلاب ذوي الأداء الضعيف هم أكثر عرضة للمماطلة واتخاذ القرارات المتسرعة عند محاولة إدارة وقتهم. في الوقت نفسه، يتمتع الطلاب المتفوقون بضبط النفس وقادرون على تنظيم أنشطتهم الخاصة، وبالتالي يمكن

القول أن التسويف الأكاديمي للطلاب هو مؤشر على التدهور الأكاديمي. وتطرح الدراسة في هذا الصدد سؤالا مهما فيما إذا كان التسويف الأكاديمي هو السبب في انخفاض الأداء الأكاديمي، أو على العكس من ذلك، يؤدي الأداء الضعيف إلى التسويف الأكاديمي كآلية للتعامل مع الإجهاد، كما تشير الدراسة إلى أن التسويف يساعد الطلبة في تبرير التقاعس عن العمل بسبب الخوف من ارتكاب الأخطاء، أو عدم النجاح، أو إدراك مدى عجزهم. وبالتالي، في وجود تسويف عال، تكون الاستجابات العاطفية والسلوكية عالية أيضًا كما أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب المسوفين هم أكثر استجابة للتوتر والإصابة بالاكتئاب وعدم الرضا والضغط النفسي الذي يتجلى في القلق والصداع واضطرابات الجهاز الهضمي والإرهاق والخوف والغضب والشعور بالذنب بالإضافة إلى وجود علاقة دالة بين المستوى المرتفع من التسويف الأكاديمي وكل من الاجهاد والفشل الدراسي. (Kuftyak,2020,971-972)

وقد وجد آزري وآخرون (Asri & al)أن الطلاب الذين يعانون من مستويات مرتفعة من التسويف الاكاديمي لديهم سمات شخصية ضعيفة، وصورة ذاتية سلبية، ونقص في التنظيم الذاتي، ومستوى عال من القلق، وضعف في الإدراك، وتجارب تعلم سلبية بالاضافة إلى ضعف الصحة النفسية والعقلية وكذلك تحصيل تعليمي منخفض. (Asri & al,2017)

من خلال ما سبق يتضح أهمية متغير التسويف الاكاديمي في تأثيره على المسار الدراسي للطالب الجامعي فضلا عن تأثيراته النفسية التي تشكل عائقا في الالتزام بالأداء الحسن ومتابعة التحصيل الأكاديمي بشكل منهجي، سهل وفعال، تبعا لذلك تتحدد مشكلة دراستنا في التساؤلات التالية:

- ما مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطالب الجامعي؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص الدراسي؟

فرضيات الدراسة:

- مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطالب الجامعي مرتفع.
- توجد فروق دالة إحصائيا في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق دالة إحصائيا في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تنبع أهمية الدراسة من طبيعة الموضوع نفسه حيث يشكل موضوع التسويف الاكاديمي موضوعا هاما نظرا لما ينتج عنه من آثار سلبية قصيرة المدى أو طويلة المدى من حيث تأثيره على أداء الطالب الجامعي ومن حيث تأثيره على جوانب متعددة في حياته النفسية وسمات شخصيته مما يتطلب المزيد من الدراسات في تقصي مدى انتشار هذه الظاهرة.

الأهمية التطبيقية:

يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في بناء البرامج التي من شأنها خفض التسويف الأكاديمي لدى الطلبة الذين يعانون منه في محاولة لتحسين أدائهم التحصيلي و معالجة الآثار الناجمة عن التسويف الأكاديمي، كما يمكن للدراسة الحالية أن تشكل منطلقا لدراسات لاحقة تتناول متغيرات أخرى ذات علاقة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- التعرف عى مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطالب الجامعي.
- التعرف على الفروق في التسويف الاكاديمي بين الجنسين.
- التعرف على الفروق في التسويف الاكاديمي تبعا لمتغير التخصص الدراسي الذي يزاوله الطالب الجامعي.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة الحالية على تعرف مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي.

الحدود المكانية: كلية العلوم والتكنولوجيا وكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة غليزان

الحدود البشرية: طلبة الجامعة بالكليتين المذكورتين من مستويات دراسية مختلفة

الحدود الزمنية: السداسي الأول من السنة الجامعية 2022/2021

التحديد الاجرائي لمفاهيم الدراسة:

أولا: التسويف الأكاديمي:

1- يعرف "ستيل" Steel التسويف الاكاديمي بأنه: التأخير المقصود في إنجاز نشاط معين مهم وضروري على الرغم من توقع عواقب سلبية محتملة تفوق التبعات الإيجابية لهذا التأخير. (Steel,2007,66)

2- اما " بيكسوتو" Peixoto فيشير إلى أن التسويف الأكاديمي هو الميل لتأخير الأنشطة المطلوبة لتحقيق هدف معين، وهو شائع جدًا في الأوساط الأكاديمية حيث يعمد الطلاب إهمال وتأجيل مهمة ما بشكل مقصود لأنهم لا يعرفون كيفية تحقيقها أو ينفرون منها. (Peixoto & al,2021,878)

ويعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات مقياس التسويف الاكاديمي المستخدم في هذه الدراسة

ثانيا: الطالب الجامعي:

يعرف إجرائيا بالطالب الجامعي الذي يزاول دراسته الجامعية في أي مستوى دراسي وفي أي تخصص جامعي بعد حصوله على شهادة البكالوريا.

2. الاطار النظري للدراسة :

2. 1 مفهوم التسويف الاكاديمي:

يعرّفه عبد الهادي (2015) على أنه تأخير متعمد للطالب في إنجاز المهام الأكاديمية والأنشطة التعليمية، وعدم الالتزام بإكمالها، وتجاهل الوقت والإدعاء بأن المهمة صعبة وغير قابلة للتكيف نفسياً، وتأخير مواعيد الدراسة، وقلة الدافع للتعلم، والادعاء بأنه يحتاج إلى وقت لإكمال مهمة يجب عليه إكمالها، أو تأجيلها وإنجازها في نهاية الوقت المحدد لها، أو التكاسل في أدائها.(عبد الهادي، 2015، 207-208).

أما " كلينقزايك" Klingsieck فيعرف التسويف الاكاديمي بأنه تأخير طوعي لنشاط مهم وضروري بالنسبة للشخص،على الرغم من توقع عواقب سلبية محتملة تفوق النتائج الإيجابية للتأخير (Klingsieck,2013,26)

يعرفه " بيكزوتو" Peixoto وآخرون أنه الميل لتأجيل الأنشطة الهادفة والمطلوب إنجازها في فترة زمنية معينة وهو شائع جدًا في السياق الأكاديمي حيث قد يؤجل أو يضيع

الطلاب مهمة عن عمد لأنهم لا يعرفون كيفية تحقيقها أو ينفرون منها. (Peixoto & al,2021,878)

وعليه يمكن تعريف التسويف الأكاديمي يأنه ميل المتعلم إلى تأجيل مهامه الدراسية مهما كانت طبيعتها بالرغم من أهميتها مع وعي المتعلم بالعواقب السلبية الناجمة عن هذا التأخير غير المبرر.

2. 2 النظريات والاتجاهات المفسرة للتسويف الأكاديمي:

ككل المتغيرات النفسية والتربوية، الكثير من النظريات فسرت ظاهرة التسويف الأكاديمي ومن أهمها:

النظرية السلوكية: فسر السلوكيون التسويف الأكاديمي كعادة متعلمة تنشأ عن ميل الفرد إلى تفضيل النشاطات التي تمنحه الشعور بالسرور والرضى الفوري. (أبو غزال،2012، 132)

الاتجاه المعرفي: يعتقد هذا الاتجاه أن سلوك التسويف مبني على معتقدات لاعقلانية تؤدي بالفرد إلى مشاعر غير سارة وإلى تراجع في الأداء ناجم عن شعور بانهزام الذات، وهذه المعتقدات الخاطئة التي كونها الشخص عن نفسه تتركز خاصة حول عدم امتلاكه القدرات الكافية لأداء مهامه وأن هذه المهام – في حال إنجازها– سيفشل في أدائها أو ستكون دون المستوى لذلك يلجأ إلى تجنب المهمات والمسؤوليات. (العبيدانية وآخرون،2018، 580)

الاتجاه الموقفي: على عكس الاتجاهات المذكورة أعلاه والتي يكون فيها الشخص المماطل أو المسوف هو محور التفسير، يركز المنظور الموقفي على الموقف بحد ذاته، وفي هذا السياق يُفهم التسويف على أنه ظاهرة تثيرها سمات ظرفية معينة بحيث ترتبط هذه السمات الظرفية بخصائص المهمة مثل صعوبة المهمة ومدى جاذبيتها، ومعقولية المهمة، والاستقلالية المحتملة في إنجازها.(Klingsieck,2013)

نموذج أوزر وفيراري (Ozer &ferarri,2011): يفسر هذا النموذج التسويف الاكاديمي على أنه شكل من أشكال الاضطراب الانفعالي والمعرفي والسلوكي والذي بموجبه يقوم الطالب بتأجيل أداء النشاطات الموكلة له في وقتها المحدد على الرغم من وعيه بالنتائج

السلبية المحتملة لهذا التأجيل، والتسويف الاكاديمي –وفق هذه النظرية– ظاهرة معقدة ذات مكونات معرفية وانفعالية وسلوكية.

العديد من النظريات قامت بتفسير سلوك التسويف الأكاديمي ورغم بعض الاختلافات في منظور كل منها إلا انها تتفق جميعا أن سلوك التسويف يرتبط بعدة عوامل ذاتية وأخرى بيئية تعزز استعداد الطالب للتسويف الأكاديمي وتأجيل مهامه رغم أهميتها بالنسبة له.

كما يرتبط التسويف الأكاديمي بالكفاءة الذاتية التي يستشعرها الفرد حول قدرته على تنفيذ السلوكيات الناجحة في المواقف المختلفة خاصة منها في المواقف التعليمية وبالتالي كلما كانت كفاءته عالية كان أكثر ميلا لإنجاز واجباته وكلما كانت كفاءته منخفضة كان ذلك سببا نحو تأجيل مهامه الدراسية.

2. 3 خصائص التسويف:

حسب " كلينجزايك" (Klingsieck) فإن التسويف الأكاديمي يتميز بمجموعة من الخصائص هي: تأخر واضح على مستوى تنفيذ النشاطات؛ صعوبات على مستوى بداية أو الانتهاء من هذه النشاطات رغم أهميتها الشخصية؛ التأخير طوعي وليس مفروضا بفعل أمور خارجية؛ التأخير غير ضروري أو غير منطقي؛ اللجوء إلى التأجيل والتمادي فيه على الرغم من إدراك عواقبه السلبية المحتملة؛ التأخير مصحوب بعدم ارتياح شخصي أو عواقب سلبية أخرى. (Klingsieck,2013,26)

2. 4 مؤشرات التسويف الأكاديمي:

ينص (Milgram ,1991) في (Lindblom-Ylänne & al, 2015) على أن التسويف الأكاديمي يتكون من مجموعة مؤشرات تدل عليه على النحو التالي:

– سلسلة من السلوكات المؤجلة والتي تتجلى في التأخير المتواصل في أنجاز المهمات الاكاديمية

– سلوكات دون المستوى نتيجة التأخر في العمل أو انجاز المهام ووجود فجوة زمنية طويلة بين خطة إجراء المهمة والأداء الفعلي لهذه المهمة

– أهمية أنشطة أخرى مقارنة بالنشاط الفعلي الأساسي حيث يميل المسوفون إلى القيام بأنشطة أخرى أكثر متعة بالنسبة لهم.

- حالة نفسية من عدم الارتياح التي يمكن الوقوف عليها من خلال مظاهر التوتر والقلق.

بينما ترى (العبيدانية وآخرون،2018، 582) أن هناك عناصر تشكل أبعاد ومؤشرات للتسويف الاكاديمي في نفس الوقت تتمثل في:

نقص الدافعية الاكاديمية؛ سوء إدارة الوقت؛ السلوك التجنبي؛ الاعتقاد النفسي بخصوص القدرات؛ الاتجاهات الدراسية.

أما (Lenggono & Tentama,2020,456) فيحددان في دراستهما أهم مؤشرات التسويف الأكاديمي لدى الطلبة في :

- المماطلة في كتابة ورقة بحثية؛
- المماطلة في الدراسة والتحضير للامتحان؛
- المماطلة في مواكبة مهام القراءة الأسبوعية؛
- المماطلة في أداء المهمة الأكاديمية بشكل عام؛

ما تم التوصل إليه من مؤشرات دالة على التسويف الأكاديمي هي امتداد لخصائص سلوك التسويف نفسه ويعتبر التأجيل والمماطلة في الجوانب المتعلقة بالنشاطات الدراسية وضعف الدافعية الأكاديمية بالإضافة لسوء إدارة الوقت والميل الواضح نحو ممارسة نشاطات أخرى أهم الدلائل على هذا السلوك.

2. 5 العوامل المؤدية إلى التسويف الاكاديمي:

هناك عوامل عديدة تساهم في ظهور سلوك التسويف الاكاديمي حيث يعتبر" ألمر" Elmer أن التسويف الاكاديمي يرتبط عادةً بنقص مهارات الاتصال، واستراتيجيات التعلم غير المناسبة، والمهام المملة أو الصعبة، عمد التخطيط للدراسة، وأنماط التعلم غير الفعالة، والأعذار الخادعة، والقلق والتوتر العاطفي، والتفكير غير العقلاني، وانخفاض الكفاءة الذاتية، وانخفاض ضبط النفس وتأخر الإشباع. (Elmer,2000)

ويرى "حسين " (Hussain & Sultan) أن هناك عوامل مختلفة تساهم في التسويف بين طلاب الجامعات على وجه الخصوص أهمها: قلة الالتزام، ونقص التوجيه والتشجيع، ومهارات إدارة الوقت غير المناسبة، والضغط العاطفي، والمشاكل الاجتماعية، والثقة المفرطة والمرض.(Hussain & Sultan,2010,1898)

في حين يعتقد "كوفياك" Kuftyak أن التسويف نتيجة تفاعل عوامل الشخصية وعوامل المهمة وعوامل الوقت (الحالة المزاجية وموارد الأنا ووجود أنشطة أخرى أكثر إثارة للاهتمام). (Kuftyak,2020,967).

وعليه يمكن تقسيم عوامل التسويف الاكاديمي إلى ما يلي:

عوامل داخلية: ترتبط بسمات الشخصية والعوامل المعرفية وما يتعلق بها من قلق؛ توتر ؛ تفكير لا عقلاني؛ انخفاض في الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي؛ الثقة المفرطة في النفس أو ضعفها؛ تدني تقدير الذات، اللامبالاة؛ الضغوط الشخصية واتجاهات الطلبة الدراسية.

عوامل خارجية: وتشمل العوامل المتعلقة بالبيئة الدراسية (المناخ الجامعي، عدم مناسبة المناهج وطرق التدريس والعلاقات التي تسود العملية التعليمية، سوء إدارة الوقت) والبيئة الاسرية والاجتماعية منها المناخ الاسري غير المشجع وأساليب المعاملة الوالدية ونقص التوجيه والتشجيع والمشاكل الاجتماعية وكذا تأثير الرفاق والأصدقاء والبيئة الفيزيقية والتي تتضمن عموما عدم مناسبة البنى التحتية والضوضاء والمشتتات المختلفة.

2. 6 آثار التسويف الأكاديمي:

للتسويف آثار سلبية على تعلم الطلبة حيث يؤدي إلى انخفاض أدائهم في الامتحانات مما يؤدي بدوره إلى الاكتئاب والقلق مما يزيد من احتمال شعورهم بالتردد في بدء عملهم الأكاديمي بسبب فقدانهم روح المنافسة وتؤدي الإنجازات المنخفضة والفشل المستمر إلى تطوير موقف عدائي بين طلاب الجامعة.

من جهة أخرى يخلق التسويف بعض الممارسات غير الصحية المرتبطة بالمواقف أو القيم الاجتماعية غير المقبولة بما في ذلك الإدمان وتنمية عادات الشرب والتدخين وتناول الحبوب المنومة في ليلا مما يجعل الطلبة سلبيين وأكثر استعدادا للانقطاع عن الدراسة. (Hussain & Sultan,2010,1903)

كذلك تظهر الدراسات أن هناك علاقات بين سلوكيات التسويف والنتائج السلبية مثل قضاء فترات طويلة في التعليم دون تحقيق تقدم، الفشل في الامتحانات، والتسرب من برامج التكوين المختلفة بالإضافة إلى الاضطرابات النفسية والعقلية المتعددة الناتجة عن التسويف ومن بينها تدني احترام الذات والقلق والتوتر والاكتئاب. (Savithri, 2014,378)

تظهر الأدبيات والدراسات السابقة أن للتسويف آثارا سلبية متعددة على رأسها انخفاض الأداء الاكاديمي للطلبة من الناحية الدراسية فضلا عن الآثار النفسية المصاحبة مثل القلق والتوتر وفقدان الثقة بالنفس بالإضافة لتنمية عادات سلوكية ضارة مثل التدخين والإدمان والسلوك العدواني.

3. الاجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الذي يتناسب مع طبيعة وأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون من الطلبة الجامعيين بجامعة أحمد زبانة غليزان.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول1: خصائص أفراد عينة الدراسة

الرقم	المتغير	نوعه	العدد	النسبة
1	الجنس	ذكور	124	44.93
2		إناث	152	55.07
المجموع			276	100
3	التخصص الدراسي	علوم اجتماعية وانسانية	166	60.14
4		علوم وتكنولوجيا	110	39.86
المجموع			276	100

يظهر من خلال الجدول(1) توزيع أفراد عينة الدراسة حيث بلغت نسبة الاناث (55.07%) وهي نسبة مرتفعة مقارنة بنسبة الذكور التي بلغت (44.93 %) وهذا يعود لارتفاع نسبة النجاح لدى الطالبات الاناث والتحاقهن بالجامعة، كما بلغت نسبة طلبة العلوم الاجتماعية والإنسانية (60.14%) مقارنة بطلبة العلوم والتكنولوجيا البالغ نسبتهم (39.86 %).

أداة الدراسة وخصائصها السيكومترية:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس التسويف الاكاديمي (إعداد الباحثة) حيث وبعد الاطلاع على الأدب النظري حول متغير التسويف الأكاديمي ومجموعة من المقاييس والاستبيانات الأجنبية منها: مقياس التسويف الاكاديمي النسخة القصيرة ل" يوكاي" (Yockey,2016)، مقياس التسويف الأكاديمي (APS) لـ "ماكلوسكي وسيلزو (McCloskey

Scielzo,2015 &) ومقياس "تاكمان" للتسويف الاكاديمي (Tuckman,1991) وأخرى عربية منها: مقياس التسويف الأكاديمي (شبيب،2015) ومقياس (أبو غزال،2012)، قامت الباحثة بإعداد المقياس بحيث يتكون من (16) فقرة تتم الاستجابة عليها وفق التدرج الخماسي: (تنطبق علي بدرجة منخفضة جدا =1)؛ (تنطبق علي بدرجة منخفضة =2)؛ (تنطبق علي بدرجة متوسطة =3)، (تنطبق علي بدرجة كبيرة =4)؛ (تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا =5)، وكلما ارتفعت الدرجة على المقياس دل ذلك على ارتفاع مؤشر سلوك التسويف الاكاديمي بحيث تبلغ أعلى درجة على المقياس (80) وأدنى درجة (16).

وتحدد مستويات التسويف الأكاديمي على النحو التالي: مستوى منخفض (ما بين 16–36)؛ مستوى متوسط (ما بين 37–57)؛ مستوى مرتفع (ما بين 58–80)

ولأجل التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس، قامت الباحثة بتطبيق مقياس التسويف الأكاديمي على عينة استطلاعية قدرت بـ (40) طالبا وطالبة جامعيين من خارج عينة الدراسة الأساسية وقد كانت نتائج الصدق والثبات كالتالي:

أولا: صدق الأداة:

1- صدق المحكمين: تم تقديم المقياس لمجموعة من خمس أساتذة بقسم علم النفس وعلوم التربية لإبداء آرائهم حول فقرات المقياس وقد أجمع الأساتذة على صلاحية العبارات ومناسبتها للموضوع المراد دراسته حيث حازت الفقرات على اتفاق المختصين بنسبة (90%)

2- صدق الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بحساب التجانس الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول2: معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس التسويف الاكاديمي

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.94	7	**0.87	13	**0.91
2	**0.90	8	**0.97	14	**0.83
3	**0.94	9	**0.93	15	**0.79
4	**0.90	10	**0.86	16	**0.85
5	**0.74	11	**0.95		
6	**0.73	12	**0.93		

** دالة عند مستوى **0.01**

كما هو مبين في الجدول (2) تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.73) و(0.97) وكلها معاملات دالة عند مستوى (0.01) مما يجعل من المقياس ذا تجانس مرتفع وبالتالي يعد صالحا للاستخدام في الدراسة الحالية.

3- الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية): بعد جمع البيانات وتحليلها تمت المقارنة بين متوسطات الأرباعي الاعلى والأرباعي الأدنى، وباستخدام اختبار " ت" في المقارنة بين المتوسطات جاءت النتائج على النحو التالي:

الجدول3: نتائج اختبار "ت" لدراسة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية : ن = 40

العينات / المتغير	العينة العليا: ن = 11		العينة الدنيا: ن = 11		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مقياس التسويف الاكاديمي	62.45	01.75	41.00	06.70	10.26	0.01

م= المتوسط الحسابي ع= الانحراف المعياري.

يظهر من الجدول (3) أنه توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات مجموعة الأرباعي الأعلى ومتوسطات مجموعة الأرباعي الأدنى عند مستوى (0.01) على مقياس التسويف الاكاديمي مما يدل على تمتع الأداة بدرجة موثوقة من الصدق .

ثانيا: ثبات الاداة:

تم حساب ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل الفا كرونباخ وباستعمال إعادة التطبيق، حيث تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بعد مرور 15 يوما وكانت النتائج كالتالي:

الجدول4: قيم معاملات ثبات مقياس التسويف الاكاديمي

المتغير	معامل ثبات الفا كرونباخ	إعادة التطبيق
التسويف الاكاديمي	0.77	**0.82

** دالة عند مستوى **0.01**

يتضح من الجدول(4) أن معامل ثبات المقياس ألفا كرونباخ بلغ (0.77) وبلغ (0.82) بطريقة إعادة الاختبار وبالتالي يظهر أن المقياس ثابت وصالح للاستخدام في هذه الدراسة.

الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة:

لغرض تحقيق أهداف الدراسة واختبار فروضها تم استخدام الأدوات الاحصائية التالية:

1- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري؛

2- اختبار الفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات المقياس المستخدم في الدراسة؛

3- معامل الارتباط لحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق؛

4- اختبار "ت" (T.test) لحساب الفروق وفق الجنس والتخصص الدراسي.

4. عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى والتي تنص على " مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطالب الجامعي مرتفع"، وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول5: مستوى التسويف الاكاديمي لدى الطالب الجامعي

االمتغير	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
مقياس التسويف الاكاديمي	276	40.16	26.08	متوسط

نلاحظ من خلال الجدول (5) استجابات الطلبة على مقياس التسويف الاكاديمي حيث بلغ متوسط الدرجات (40.16) وبانحراف معياري قدر ب (26.08) وهو مستوى متوسط.

تتفق هذه النتيجة المتوصل إليها مع نتائج دراسة (Balkis & Duru,2009) التي بحثت في انتشار التسويف الأكاديمي وعلاقته بالعمر والجنس والنجاح الأكاديمي والاختيارات الشخصية ومدى تأثير هذه المتغيرات على التسويف حيث أظهرت النتائج أن 23٪ و 27٪ من المعلمين المتوقع تخرجهم لديهم مستويات عالية ومتوسطة من التسويف على التوالي وتشير هذه النتائج إلى أن ما يقرب من نصف طلاب الجامعات يعانون من درجات متفاوتة من الصعوبة تتعلق بالتسويف الأكاديمي.

وتتفق أيضا مع دراسة أبو غزال (2012) التي أشارت إلى أن 25.20% من الطلبة لديهم مستوى مرتفع من التسويف الأكاديمي و57.7 % لديهم تسويف أكاديمي متوسط و17.20 % لديهم مستوى منخفض.

كما وتتفق مع نتائج دراسة (صوالحة،2018) التي توصلت الى أن مستوى التسويف لدى طلبة الجامعة كان متوسطا وكذلك دراسة (تلاحمة،2019) ودراسة (أحمد، 2021) التي تؤكد هذه النتيجة.

يمكن إيعاز هذه النتيجة إلى وجود التسويف الاكاديمي دون مبالغة كبيرة حيث يعتبر الطلبة الجامعيون أنفسهم في مرحلة مهمة من التعليم يستحيل معها تأجيل المهام الدراسية بشكل مفرط مما قد يعرضهم لمزيد من التأخير في حالة تكرار السنوات أو متابعة تعويض مواد دراسية تم اهمالها .

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التشابه الكبير في العملية التعليمية على مستوى الجامعة بما في ذلك أساليب وطرق التدريس مما يجعل سلوكات الطلبة متشابهة، بالإضافة لميل الكثير من الطلبة إلى تأجيل عملية إنجاز نشاط البحوث والمهام المطلوبة وكذا التحضير لامتحانات إلى أخر لحظة.

عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية: والتي تنص على " توجد فروق دالة احصائيا في التسويف الاكاديمي تعزى لمتغير الجنس"، وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب الفروق باستخدام اختبار t.test كما هو موضح بالجدول:

الجدول6: نتائج اختبار"ت" للمقارنة بين متوسطات الذكور والإناث على مقياس التسويف الاكاديمي

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التسويف الاكاديمي	ذكور	124	56.95	26.37	11.85	0.01
	إناث	152	26.47	15.88		

يشير الجدول (6) إلى وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات مقياس التسويف الأكاديمي لصالح الذكور، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (شبيب، 2015) التي أوضحت وجود فروق دالة احصائيا في انتشار التسويف الاكاديمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما تتفق مع دراسة (Balkis & Duru,2009) والتي توصلت إلى أن التسويف يتفاوت حسب الجنس بحيث أظهر الطلبة المعلمون الذكور مستويات أعلى من التسويف مقارنة بالطالبات المعلمات، وكذلك تتفق مع دراسة (Khan & al,2014) التي أظهرت أن الطلاب الذكور أكثر تسويفا من الطالبات. في حين تتعارض مع دراسة (صالح وصالح،2013) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في التسويف الاكاديمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ميل الذكور – غالبا– نحو عدم الانضباط الدراسي وتفضيل النشاطات الخارجية غير المقيدة وكذلك النشاطات الأكثر متعة وعلى رأسها مرافقة الاصدقاء والانشغال بأمور خارجية، وفي مجتمعنا يفضل الذكور عموما البحث عن عمل أو ممارسة نشاط يدر أرباحا معينة إما للمساعدة في تغطية نفقات الدراسة

وهذا بدوره يشكل عبئا جسديا ومعنويا يعزز من فرص التسويف الاكاديمي أو أنه يجعل الطالب ينظر للدراسة الجامعية كنشاط ثانوي مقابل نشاطات أخرى أكثر أهمية لديه.

عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة: والتي تنص على " توجد فروق دالة احصائيا في التسويف الاكاديمي تعزى لمتغير االتخصص الدراسي"، وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب الفروق باستخدام اختبار t.test كما هو موضح بالجدول:

الجدول7: نتائج اختبار"ت" للمقارنة بين متوسطات أفراد العينة وفق التخصص الدراسي

المقياس	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التسويف الاكاديمي	علوم انسانية واجتماعية	166	46.00	27.66	04.73	0.01
	علوم وتكنولوجيا	110	31.36	20.68		

يشير الجدول (7) إلى وجود فروق دالة احصائيا في متوسط درجات مقياس التسويف الأكاديمي بين التخصصين لصالح طلبة التخصصات الانسانية والإجتماعية، حيث يظهر الطلبة مستوى أعلى من التسويف الاكاديمي مقارنة بطلبة العلوم والتكنولوجيا حيث بلغ متوسط درجات الطلبة في العلوم والتكنولوجيا (31.36) بانحراف معياري (20.68) في حين بلغ المتوسط في التخصصات التابعة للعلوم الانسانية والاجتماعية (46.00) وانحراف معياري (27.66).

تختلف هذه النتيجة المتوصل اليها مع دراسة (شبيب، 2015) والتي أظهرت أن هناك تقاربا في مستوى التسويف الاكاديمي بين الطلبة المنتمين لكلية العلوم الانسانية وطلبة الكليات العلمية الأخرى وعدم وجود فروق دالة احصائيا بينهما، كما تختلف ايضا مع نتائج دراسة (زغبي،2020) والتي أظهرت هي الأخرى عدم وجود فروق دالة احصائيا في التسويف الاكاديمي تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

تعزي الباحثة الفروق المتوصل إليها إلى طبيعة التخصص بحد ذاته، حيث أن التخصصات العلمية والتكنولوجية أكثر إثارة وتحفيزا مقارنة ببعض التخصصات الانسانية أو الإجتماعية، كما أن أغلب الطلبة ذوي معدلات البكالوريا العالية متواجدون بالاقسام العلمية عموما مما يعني أنها تستقطب طلبة ذوي دافعية مرتفعة أكثر من طلبة التخصصات الانسانية والاجتماعية .

5. خاتمة وتوصيات:

يعتبر التسويف الأكاديمي ظاهرة شائكة تحتاج البحث والدراسة وهو ظاهرة خطيرة حيث أن تداعياتها شديدة الضرر على الطالب نظرا لما يسببه التسويف الأكاديمي من الركون للكسل وإهمال الحياة الدراسية وانخفاض مستوى الأداء والإنجاز الأكاديمي وهذا كله قد يرهن مستقبل الطالب الدراسي والمهني على المدى المتوسط والبعيد حيث يجد الطالب نفسه ضمن فئة المنقطعين أو الراسبين، كما أن التسويف الأكاديمي يؤثر بشكل سلبي على نفسية الطالب نظرا لما يحدثه من شعور متفاقم بالقلق والتوتر وفقدان الاتزان واحترام الذات مع انخفاض في الثقة بالذات والميل لتكريس المعتقدات السلبية حول الامكانيات الذاتية وحتمية الفشل.

لقد أظهرت الدراسة التطبيقية أن لدى الطالب الجامعي مستوى متوسط من التسويف الاكاديمي لكن احتمال ارتفاعه وارد في حال توفر العوامل المؤدية إليه وتفاقمها وهذا لن يكون في صالح الطالب الجامعي، كما أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا في التسويف الأكاديمي بين الجنسين لصالح الذكور وأيضا وجود فروق دالة إحصائيا في التسويف الاكاديمي باختلاف التخصص الدراسي لصالح تخصصات العلوم الانسانية والاجتماعية.

وبناءا على نتائج الدراسة الحالية نقترح ما يلي:

- تحسين المناخ الدراسي الجامعي بكل مكوناته .
- إنشاء مصالح خاصة بمرافقة الطالب الجامعي وإرشاده.
- التقصي حول الأسباب المؤدية للتسويف الاكاديمي بغرض معالجتها في حينها.
- إجراء دراسات حول التسويف الاكاديمي فيما يتعلق بآثاره النفسية على الطالب الجامعي.

6. قائمة المراجع:

1. أبو غزال، معاوية.(2012). التسويف الأكاديمي: إنتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 8 ،عدد 2 ، ص ص.131 -149
2. أحمد, هيثم محمد عبد الخالق. (2021). مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة السنة التحضيرية في ضوء متغيري الجنس والتحصيل الدراسي. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*, *5*(19), 509-539.
3. تلاحمة، اجبارة عبد.(2019). التسويف الاكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من طلبة جامعة الخليل. التسويف الأكاديمي . *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*, *10*(18).ص ص.50-58
4. زغيبي، محمد أحمد. 2020. التسويف الأكاديمي لدى طلبة الكلية الجامعية بحقل و علاقته ببعض المتغيرات .*المجلة العربية للآداب و الدراسات الإنسانية*،مج. 4، ع. 14، ص ص. 161-196.
5. شبيب، هناء صالح.(2015). الخصائص السيكومترية لمقياسي التسويف الاكاديمي وأسبابه، دراسة ميدانية على عينة من طلبة تشرين.دراسة مقدمة لنيل درجة ماجستير في الارشاد النفسي. جامعة تشرين، كلية التربية ، الجمهورية العربية السورية.
6. صالح، علي عبد الرحيم وصالح، زينة علي.(2013). التسويف الاكاديمي وعلاقته بأدارة الوقت لدى كلية التربية، مجلة دراسات في التربية وعلم النفس. عدد 38، جزء 2، ص ص: 241-271. المملكة العربية السعودية
7. صوالحة، عبد المهدي محمد وصوالحة، أحمد محمد. (2019). التسويف الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة إربد الاهلية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*, *9*(26).ص ص.161- 175
8. عبد الهادي، داليا خيري عبد الوهاب.. (2015). الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التلكؤ الأكاديمي في التعلم ذاتي التنظيم والتحكم الذاتي لدى طلاب التربية الخاصة بجامعة الطائف . المجلة التربوية الدولية المتخصصة. مج. 4، ع. 5 ص ص. 203-239
9. العبيدانية، كوثر شعبان إبراهيم وعبد الرشيد، ناصر سيد جمعة والمجالي، مصلح مسلم مصطفى. (2018). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في خفض مستوى التسويف الأكاديمي لدى طالبات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة ظفار. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*, *34*(12), 570-607.
10. Asri, D. N., Setyosari, P., Hitipeuw, I., & Chusniyah, T. (2017). The Academic Procrastination in Junior High School Students' Mathematics

Learning: A Qualitative Study. *International Education Studies*, *10*(9), 70-77.

11. Balkis, M., & Duru, E. (2009). PREVALENCE OF ACADEMIC PROCRASTINATION BEHAVIOR AMONG PRE-SERVICE TEACHERS, AND ITS RELATIONSHIP WITH DEMOGRAPHICS AND INDIVIDUAL PREFERENCES. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, *5*(1).
12. Elmer, D. (2000). Academic procrastination: Wasted time or informed delay. In *Research presented at Central States Communication Association Convention, Detroit, M1 in April*.
13. Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. Springer Science & Business Media.
14. Hussain, I., & Sultan, S. (2010). Analysis of procrastination among university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *5*, 1897-1904.
15. Karimi Moonaghi, H., & Baloochi Beydokhti, T. (2017). Academic procrastination and its characteristics: A Narrative Review. *Future of medical education journal*, *7*(2), 43-50.
16. Khan, M. J., Arif, H., Noor, S. S., & Muneer, S. (2014). Academic procrastination among male and female university and college students. *FWU Journal of Social Sciences*, *8*(2).
17. Klingsieck, Katrin B. (2013). ProcrastinationWhen Good Things Don't Come to Those Who Wait. European Psychologist; Vol. 18(1):24–34
18. Kuftyak, E. (2022). Procrastination, stress and academic performance in students. *ARPHA Proceedings*, *5*, 965-974.
19. Lenggono, B., & Tentama, F. (2020). Construct measurement of academic procrastination of eleventh grade high school students in Sukoharjo. *International Journal of Scientific & Technology Research*, *9*(01), 454-459.
20. Lindblom-Ylänne, S. A., Saariaho-Räsänen, E. J., Inkinen, M. S., Haarala-Muhonen, A. E., & Hailikari, T. K. (2015). Academic procrastinators, strategic delayers and something betwixt and between: An interview study. *Frontline Learning Research*.
21. Maharani, R., Neviyarni, S., & Effendi, Z. M. (2020). Role Playing in an Effort to Reduce Academic Procrastination for College Students. *Psychocentrum Review*, *2*(2), 77-86.
22. McCloskey, J., & Scielzo, S. A. (2015). Finally!: The development and validation of the academic procrastination scale. *Manuscript submitted for publication*.
23. Ozer, B. U., & Ferrari, J. R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research*, *9*(1), 33-40.
24. Peixoto, E. M., Pallini, A. C., Vallerand, R. J., Rahimi, S., & Silva, M. V. (2021). The role of passion for studies on academic procrastination and mental health during the COVID-19 pandemic. *Social Psychology of Education*, *24*(3), 877-893.

25. Santyasa, I. W., Agustini, K., & Pratiwi, N. W. E. (2021). Project Based E-Learning and Academic Procrastination of Students in Learning Chemistry. *International Journal of Instruction*, *14*(3), 909-928.
26. Savithri, J. J. (2014). Interactive effect of academic procrastination and academic performance on life satisfaction. *International Journal of Science and Research*, *3*(3), 377-381.
27. Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*, *133*(1), 65.
28. Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*, *133*(1), 65.
29. Yilmaz, M. B. (2017). The Relation between Academic Procrastination of University Students and Their Assignment and Exam Performances: The Situation in Distance and Face-to-Face Learning Environments. *Journal of Education and Training Studies*, *5*(9), 146-157.
30. Yockey, R. D. (2016). Validation of the short form of the academic procrastination scale. *Psychological reports*, *118*(1), 171-179.