المعتقدات المعرفية لتلاميذ الطور الثانوي وعلاقتها بانتشار التلكؤ الأكاديمي لديهم

Cognitive beliefs of secondary school students and their relationship to the prevalence of academic procrastination

تاريخ الاستلام: 2021/09/15 تاريخ القبول: 2022/05/18 تاريخ النشر: 2022/06/30

د. إبتســـــام غانـــم *
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي- بسكيكدة (الجزائر)
Email : i.ghanem@enset-skikda.dz

الملخص:

هدفت الدراسة بحث علاقة المعتقدات المعرفية والتلكؤ الأكاديمي، والفروق بين التخصصين (علوم تجريبية، آداب وفلسفة) في المعتقدات المعرفية، والتلكؤ الأكاديمي، لدى عينة قصدية من التلاميذ بلغ حجمها 56 تلميذة وتلميذا متمدرسين في ثانوية لوصيف رشيد بسكيكدة –الجزائر خلال السنة الدراسية 2020-2021م. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الإرتباطي، ومقياسان معدان سابقا يتمثلان في: مقياس المعتقدات المعرفية لـ الجغيمان وأيوب (2010)، ومقياس التلكؤ الأكاديمي لـ الصريفي (2018).

بعد تحليل بيانات الدراسة الخام اعتمادا على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل الارتباط بيرسون واختبار-ت- لعينتين مستقلتين، عبر البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS. أوضحت نتائج الدراسة: وجود علاقة إرتباطية سالبة بين المعتقدات المعرفية، والتلكؤ الأكاديمي، إضافة إلى عدم وجود فروق بين التلاميذ في مستوى المعتقدات المعرفية وفي مستوى التلكؤ الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص.

الكلمات المفتاحية: معتقدات معرفية، تلكؤ أكاديمي، طور الثانوي، تخصص، تلميذ.

Abstract:

The study aimed to examine the relationship of cognitive beliefs and academic procrastination, and to find out whether there are differences in the level of spread of cognitive beliefs and the level of academic procrastination due to the variable of specialization (experimental sciences, literature and philosophy). To achieve the objectives of study, the descriptive approach was relied on, and two scales: Al-Jughayman and Ayoub's Cognitive Beliefs Scale (2010), and Al-Sarifi's Academic procrastination (2018), as its steps were applied to a chosen sample of 56 students (female and male) study in Lussif Rachid Secondary School in Skikda -Algeria, during the academic year 2020-2021.

After processing the data statistically using arithmetic means, standard deviations, and t-test for two independent samples by the statistical program for the social sciences "SPSS", The results showed: the existence of a negative correlation between cognitive beliefs and academic procrastination, and the absence of differences between students in the level of cognitive beliefs and the level of academic procrastination due to the variable of specialization.

***Keywords**: Cognitive beliefs; Academic procrastination; Secondary phase; Specialization; Student.*

* المؤلف المرسل:

مجلة البحوث والدراسات الإنسانية المجلد 16/ العدد 01 -السنة 2022 ص ص 95-124
EISSN : 2588-2317 ISSN : 1112-8151

1. مقدمة إشكالية:

يعتبر قطاع التربية والتعليم من أهم القطاعات المجتمعية لما له من أثر كبير على المتعلمين وعلى المجتمع، وخصوصا الطور الثانوي الذي يعد طورا تكوينيا وتعليميا يؤثر على محتوى تفكير التلاميذ من آراء وقيم ومعتقدات توجه سلوكياتهم وتصرفاتهم، من خلال ما تتطلبه الدراسة في هذا الطور من قيام التلميذ بانجاز العديد من الأنشطة والمهام الأكاديمية التي يسعى عبرها لتطوير معارفه وتوظيفها فيما يخدم حياته المهنية المستقبلية، وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، والمتمثلة في: « **الإعداد الشامل والمتكامل، والتزود بالمعلومات الأساسية والمهارات والاتجاهات التي تنمي شخصيته من جوانبها المعرفية والنفسية والاجتماعية والعقلية والبدنية**». (فرج، **2009**، ص**365**)

فمن التلاميذ من يسعى لتأدية الأنشطة والمهام الأكاديمية بشكل فوري وهذا يجعلهم أكثر فاعلية في عملية التعلم من غيرهم، وأكثر حاجة إلى المعرفة التي تثبت صحة الحقائق التي تعلموها، ومنهم من يؤجل أداء هذه المهام إلى أوقات لاحقة، أو يتأخر في أدائها حتى اللحظات الأخيرة بسبب معتقداتهم المعرفية الخاطئة عن الدراسة، أو الخوف من الفشل وتفضيلهم لتجنب أدام المهام الصعبة، الأمر الذي يؤثر على أحكامهم وتعلمهم الذاتي وتحصيلهم الدراسي وهذا ما يسمى بالتلكؤ الأكاديمي. (بقيعي، **2013**، ص**1022**)

وعليه فقد جاءت فكرة هذه الدراسة لبحث **المعتقدات المعرفية** لدى التلميذ المتمدرس في الطور الثانوي والتي تعبر عن: « **جملة التصورات والافتراضات الموجودة لديه، والمتعلقة بطبيعة المعرفة، ومصدرها، وطرق اكتسابها**» (زايد، **2006**، ص**34**)، في علاقتها بانتشار **التلكؤ الأكاديمي**الذي يُعيق عملية التعلم لديه، انطلاقا من اعتماد التلميذ على التأجيل والتأخير الغير مبرر لأداء أي مهمة من المهمات التعليمية بطريقة غير منطقية ولا عقلانية، مما ينتج عنه عواقب متعددة، حيث يصرح **أبو غزال**: « **أكدت الدراسات أن التلاميذ**

من لديهم نزعة قوية للتلكؤ يحصلون على درجات منخفضة في الامتحانات، ويظهرون ضعفا في إنجازهم الأكاديمي مقارنة بالطلبة غير المتلكئين». (أبو غزال، **2012**، ص**132**)

ضمن هذا السياق يمكن تحديد مشكلة البحث الراهن في محاولة دراسة المعتقدات المعرفية لتلاميذ الطور الثانوي وعلاقتها بانتشار التلكؤ الأكاديمي لديهم، وذلك في ضوء **التساؤلات** التالية:

- هل توجد علاقة إرتباطية بين المعتقدات المعرفية وانتشار التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعتقدات المعرفية لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي تعزى لمتغير التخصص (علوم تجريبية، آداب وفلسفة) ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي تعزى لمتغير التخصص (علوم تجريبية، آداب وفلسفة)؟

2. فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: توجد علاقة إرتباطية بين المعتقدات المعرفية وانتشار التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي.

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعتقدات المعرفية لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي تعزى لمتغير التخصص (علوم تجريبية، آداب وفلسفة).

الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي تعزى لمتغير التخصص (علوم تجريبية، آداب وفلسفة).

3. أهداف البحث:

– معرفة ما إذا كانت هناك علاقة إرتباطية بين المعتقدات المعرفية وانتشار التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي.

– معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي تعزى لمتغير التخصص (علوم تجريبية، آداب وفلسفة).

– معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعتقدات المعرفية لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي تعزى لمتغير التخصص (علوم تجريبية، آداب وفلسفة).

4. أهمية البحث:

تتضح **الأهمية العلمية** من طبيعة المشكلة التربوية التي يتناولها، والمتمثلة في التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي، فهي مشكلة تحد من طاقات التلاميذ للقيام بواجباتهم الأكاديمية، لذا كانت أهمية تحديد العوامل التي تسهم في انتشار التلكؤ الأكاديمي لديهم من أجل التحكم فيها، ووضع التوصيات المناسبة للحد منها والوصول إلى حل جدري لها، لأنها تؤدي إلى انخفاض قيمة المخرجات التعليمية. وعليه فقد عمدت الدراسة اختيار متغير المعتقدات المعرفية للتلاميذ للبحث على نحو دقيق في دوره وعلاقته بظهور وانتشار التلكؤ الأكاديمي لديهم، خصوصا أن معتقدات التلميذ المعرفية يمكن أن تكون عائقا في تنفيذ موضوع دراسي اعتاد الطالب تنفيذه في أوقات لاحقة بيُسر وسهولة. أما **الأهمية الموضوعية** فتتجلى في التعرف على ما إذا كانت هناك علاقة إرتباطية بين المعتقدات المعرفية وانتشار التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي.

5. مفاهيم البحث الإجرائية:

– **المعتقدات المعرفية**: هي جملة التصورات والافتراضات الموجودة لدى المتمدرس، والمتعلقة بطبيعة المعرفة، وطرق اكتسابها، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته عن فقرات مقياس المعتقدات المعرفية المستخدم في هذه الدراسة.

– **التلكؤ الأكاديمي**: يعني التأجيل والتأخير الغير مبرر لأداء أي مهمة من المهمات التعليمية من قبل التلميذ بطريقة غير منطقية ولا عقلانية، مما يؤدي إلى حدوث أثار سلبية وتدني في تحصيله الأكاديمي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته عن فقرات مقياس التلكؤ الأكاديمي المستخدم بهذه الدراسة.

– **التلميذ**: هو الشخص الذي ينتمي لمكان تعليمي معين، تضم حدوده الثانوية التي يدرس بها كإطار أولي، حيث ينتمي لها معرفيا وذلك في سبيل الحصول على العلم وتتويج رحلة المعرفة بشهادة البكالوريا، ومن ثم امتلاك شهادة جامعية معترف بها، حتى يستطيع ممارسة حياته اليومية بجوانبها. الاجتماعية والنفسية والمعرفية.

– **الطور الثانوي**: المرحلة الثانوية هي مرحلة تلي التعليم المتوسط، وتهدف لبناء شخصية التلميذ المتمدرس من الناحية المعرفية والوجدانية والمهارية، لينتقل إلى مرحلة التعليم الجامعي، وبالتالي إعداده لتحمل المسؤولية وتقبل ذاته وتقديرها مع احترام الآخرين وتوجيهه للحياة المهنية.

6. الخلفية النظريـة للدراسـة:

1.6. المعتقدات المعرفية:

هنالك عدة **تعريفات للمعتقدات المعرفية** من بينها:

المعتقدات المعرفية: "هي أفكار الفرد ومعتقداته حول المعرفة وسرعة اكتسابها وبنيتها وتعليمها ومدى وضوحها أو غموضها والتحكم بها". (**الربيع، الجراح، 2011، ص199**)

عرفتها **شومر Schommer (1994)**:"مجموعة الاعتقادات والأفكار عن مصدر المعرفة وبنائها وتنظيمها ومدى يقينها وصحتها والتحكم في اكتسابها وسرعة هذا الاكتساب". **(Schommer, 1994, p 293)**

المعتقدات المعرفية بمفهومها النفسي هي: "معرفة غير موضوعية، ثابتة نسبيا لدى الفرد والتي تتضمن مشاعر الفرد نحو شيء محدد يمكن الدفاع عنه، وتتشكل هذه المعتقدات عن طريق الاحتكاك بمحيط الفرد والخبرة المكتسبة من المتعلم، أو عن طريق السياقات الثقافية والاجتماعية للأفراد". (**بقيعي، 2013، ص1022**)

- **أبعاد المعتقدات المعرفية:**

تتمثل حسب ***(Wood & Karadash, 2002)*** في خمسة أبعاد هي:

سرعة اكتساب المعرفة: تمتد من اعتقاد الفرد بأنّ المعرفة تكتسب بشكل سريع بصورة مطلقة إلى اعتقاده بأنّ المعرفة تكتسب بشكل تدريجي.

بنية المعرفة: تمتد من اعتقاد الفرد بأنّ المعرفة أجزاء منفصلة إلى اعتقاده بأنّ المعرفة مترابطة متكاملة.

البنية المعرفية والتعديل: تعني أنّ المعرفة تبنى وتعدل من خلال الأفكار الجديدة وتحديدها واستخدام مهارات التعلم وتكامل المعلومات من مختلف المصادر، والعمليات الناقدة والاعتراف بأنّ المعرفة هي المعرفة التجريبية فقط.

خصائص الطلبة الناجحين: تمتد من اعتقاد الفرد بأنّ الطلبة الناجحين يفهمون الأفكار الأساسية بسرعة، وعن طريق الخبرة، وأنّ الذكاء يتطلب العمل والتفكير الأصيل.

الحقيقة الموضوعية: تمتد من الاعتقاد بأنّ العلماء يمكن أن يصلوا إلى الإجابة عن جميع الأسئلة والحقائق من خلال بذل الجيد الكافي إلى الاعتقاد بأنّ كل ما يقرأ صحيح. (**جناد، 2018، ص17**)

- المعتقدات المعرفية والمجال الأكاديمي:

تمثل المعتقدات المعرفية للمتعلم نظاما اعتقادي للمعرفة العلمية تشمل بنية المتعلم المعرفية وحتميتها ومصدرها وضبطها، أو مراقبتها وسرعة اكتسابها. حيث بدأ البحث النفسي عن المعتقدات المعرفية في منتصف الخمسينيات من القرن العشرين، وفي العرض الموسع الذي أجراه الباحثون في مجال البحوث المعرفية حددوا ثلاث اتجاهات أساسية ومهمة للاستكشاف الذي يمكن استخدامه لتمييز البحث السيكولوجي عن المعرفة هي: الاتجاه الأول: يبحث في نمو المعتقدات المعرفية بمرور الوقت، والاتجاه الثاني : ركز على الطرق التي تؤثر بها المعتقدات المعرفية على التفكير والاستدلال . والاتجاه الثالث : يستكشف بنية المعرفة على أنها نظام لمفاهيم الاعتقاد والتي تتكون من جوانب متعددة بدلا من المفهوم العام. **(عبد الرضا، وحمود، 2016، ص108)**

وللمعتقدات المعرفية أهمية لدى الطلبة في المهام الأكاديمية، وخصوصا عند رغبتهم في مواصلة هذه المهام، فالأداء الأكاديمي يتأثر بمعتقداتهم حول الذكاء والمعرفة والتعلم. إذ إن الطلاب الذين يؤمنون بالقدرات الثابتة والمعرفة البسيطة والتعلم غير الفعال، يميلون إلى تجنب العقبات، واستخدام استراتيجيات غير فعالة، وإظهار أنماط سلوكية غير قادرة على التكيف مع التحديات والصعوبات، بعكس الطلبة الذين لديهم معتقدات معرفية عميقة ومعقدة وناضجة، يؤمنون بحاجتهم إلى المعرفة، مما يدفعهم إلى مواجهة العقبات والتكيف معها، واستخدام الاستراتيجيات المناسبة لذلك. **(بقيعي، 2013، ص1022)**

2.6. التلكؤ الأكاديمي:

هنالك عدة **تعريفات للتلكؤ الأكاديمي** من بينها:

عرفه **جافري *Gafri Geri***: بأنه تأجيل أي نشاط تحت السيطرة لآخر لحظة ممكنة، أو لا يؤديه على الإطلاق. **(خيري، 2015، ص207)**

كما عرفه **فان إيرد** ***Van Erde*** **(2000)**: بأنه يعني تجنب إنجاز أو تنفيذ غاية أو غرض وهذا الغرض بشأن سلوك يشعر الفرد بأنه غير ذات جاذبية من الناحية الانفعالية، ولكنه هام من الناحية المعرفية لأنه يؤدي إلى نواتج إيجابية في المستقبل. (**عطية، 2008، ص10**)

فالتلكؤ الأكاديمي مشكلة سلوكية شائعة، ولكنها مثيرة ومحيرة، وعلى الرغم من التاريخ الطويل لسلوك التلكؤ في الطبيعة الإنسانية، فإن الدراسات العربية بشأنه قليلة في الوقت الذي يعد من الموضوعات المهمة عند الكثير من الباحثين في الغرب لسبب أهميته في العمل والحياة بشكل عام، وبذلت محاولات لتفسير سلوك التلكؤ العوامل الكامنة وراءه يعد تأخير المهام والأعمال إلى وقت آخر وبشكل متكرر دون مسوغ، مشكلة تواجه الأفراد والمجتمعات ومما يزيد في صعوبة هذه المشكلة أنها لا تقتصر على فئة عمرية أو فئة معينة، بل أصبحت شائعة لدى الذكور والإناث والصغار والكبار العاملين وغير العاملين والمعلمين والأميين. (**عبد الخالق والذغيم، 2001، ص01**)

ويمكن أن نستنتج من خلال التعريفات السابقة أن معظمها ترتكز على ما يلي:

التلكؤ الأكاديمي يؤدي بالتلميذ إلى عدم الشعور بالارتياح بسبب عدم أداء هذه المهمة في وقتها المحدد.

التلكؤ الأكاديمي مشكلة لا تمس مرحلة عمرية أو فئة معينة بل تمس مختلف المراحل العمرية والفئات.

التلكؤ الأكاديمي يؤدي بالتلميذ إلى الشعور بالقلق وعدم الارتياح والإحساس بالذنب والإحباط.

– أسباب التلكؤ الأكاديمي:

من هذه العوامل ما ذكر **ميلر** ***Miller*** **(2007)** أن أسباب التلكؤ الأكاديمي ترجع إلى مايلي:

- **أسباب تتعلق باتجاهات الطالب:** وتتضمن الخوف من الفشل والخوف من النجاح وتقدير الذات المنخفض والاكتئاب ومشاعر الذنب.

- **أسباب معرفية:** وتتمثل في نقص المعرفة والمعلومات وكيفية تناول المشكلة.

- **أسباب بيئية:** وتتمثل في الضوضاء والأصدقاء وعدم تنظيم الأشياء الموضوعية على المكتب.

- **أسباب فسيولوجية:** وتتمثل في المرض والإرهاق الجسمي والعقلي. **(فضل،2017، ص7)**

من خلال ما سبق يمكن أن نستنتج أن العوامل التي تؤدي إلى التلكؤ الأكاديمي تتمثل في عدم ثقة الطالب في نفسه وفي قراراته، مما يجعله يؤخر إنجاز وأداء المهمات الموكلة له إلى آخر لحظة إضافة إلى عوامل أخرى مثل الضغط وتحمل المسؤولية أعباء الحياة والظروف المعيشية.

- أنواع التلكؤ الأكاديمي:

التلكؤ الأكاديمي: سلوك يتمثل في تأجيل المتعلم للواجبات والمهام الأكاديمية حتى آخر دقيقة ممكنة.

التلكؤ العام وفي الحياة اليومية: وهو يتمثل في روتين الحياة اليومية وصعوبة جدولتها وإنجازها.

التلكؤ في اتخاذ القرار: يعني عدم القدرة على اتخاذ القرار في الوقت المناسب سواء للمواقف أو الموضوعات الأساسية أو الثانوية المتعلقة بأمور الحياة مثل شراء شيء معين أو الاتجاه نحو دراسة معينة.

تلكؤ قهري أو غير وظيفي: حينما يعاني الفرد من تأثير كل من التلكؤ في اتخاذ القرار والتلكؤ السلوكي في آن معا، وكأنه مصاب بالشلل عند محاولته التعايش في حياته اليومية مما يؤدي إلى عواقب وخيمة كفقد وظيفته. **(مصيلحي، والحسيني، 2004، ص68)**

7. عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

1.7. عرض الدراسات السابقة:

سنعرض بعض الدراسات وفقا لتسلسلها الزمني من الدراسات الحديثة إلى الدراسات القديمة:

دراسة **خلفة وحميدة (2021)**: بعنوان القيم المعرفية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، هدفت إلى معرفة مستوى القيم المعرفية وأبعادها، وكذلك معرفة مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب السنة الثالثة من قسم علم النفس، ولقد استخدمت من أجل ذلك عينة حصصية ضمت (64) طالبا وطالبة، وتم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي، في حين تمثلت أدوات الدراسة في المقياس الجاهز للصريفي (2018) الخاص بالتلكؤ الأكاديمي، أما مقياس القيم المعرفية فاستخدم المقياس الجاهز من إعداد الجغيمان وأيوب (2011)، وقد تمت المعالجة الإحصائية بالاستعانة ببرنامج SPSS ولقد توصلت نتائج الدراسة إلى: مستوى متوسط في كل من القيم المعرفية وأبعادها وكذا في التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، مع وجود علاقة ارتباطيه موجبة قوية بين القيم المعرفية والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين.

دراسة **الصريفي (2018)**: استهدفت التعرف على العلاقة بين المعتقدات المعرفية والتلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة ومن أجل تحقيق أهداف البحث تم اتخاذ بعض الإجراءات اللازمة ومنها استخدام المنهج الوصفي واختيار العينة الأساسية بالطريقة العشوائية حيث بلغ حجمها (200) بواقع (100) طالبة و(100) طالب من طلبة جامعة ذي قار الدراسة الصباحية وتم اختيارهم من كليتين علميتين وكليتين إنسانيتين للعام الدراسي 2015-2016 وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن طلبة الجامعة يتمتعون بمحتوى جيد من المعتقدات المعرفية، ويتصفون بصورة عامة بالتلكؤ الأكاديمي. لا يوجد

اختلاف بين الذكور والإناث وبين التخصص الإنساني والعلمي في المعتقدات المعرفية وفي التلكؤ الأكاديمي، هناك علاقة إرتباطية إيجابية بين متغير المعتقدات المعرفية والتلكؤ الأكاديمي.

دراسة **الصادق وأحمد (2018)**: هدفها دراسة تأثير المعتقدات ما وراء المعرفية على العلاقة بين الكمالية الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي، وأثر كل من الجنس والعمر والمرحلة الجامعية على الاحتراق الأكاديمي والكمالية الأكاديمية والمعتقدات ما وراء المعرفية والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم، الأدوات: مقياس الاحتراق الأكاديمي ومقياس الكمالية الأكاديمية من إعداد وتقنين الباحثين، ومقياس المعتقدات ما وراء المعرفية إعداد Wells And Cartwright- Hatton (2004)، العينة 120 طالباً وطالبة جامعية والباحثين، أشارت النتائج لوجود علاقة إرتباطية دالة بين المتغيرات الثلاثة، وعدم وجود فروق بين المجموعات في الاحتراق الأكاديمي والكمالية الأكاديمية والمعتقدات ما وراء المعرفية ترجع للعمر، بينما وجدت فروق بين المجموعات في الاحتراق الأكاديمي والكمالية الأكاديمية والمعتقدات ما وراء المعرفية ترجع إلى الجنس والمستوي الجامعي، كما وجد تأثير لتفاعل العمر والجنس على الاحتراق الأكاديمي والكمالية الأكاديمية والمعتقدات ما وراء المعرفية، كما وجد تأثير دال لتفاعل العمر والجنس والمرحلة الدراسية على الاحتراق الأكاديمي والكمالية الأكاديمية والمعتقدات ما وراء المعرفية.

دراسة **مانيش، وأوميديان (Manesh & Omidian 2017)** هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أهداف الإنجاز والمعتقدات المعرفية وجودة التعلم، والتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (400) طالبا وطالبة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم مقياس التلكؤ الأكاديمي إعداد سولومون، وروثبلوم Rothblum & Solomon، ومقياس المعتقدات المعرفية إعداد شومر Schommer، وتوصلت الدراسة

إلى: وجود علاقة إرتباطية سالبة دالة إحصائيا بين المعتقدات المعرفية والتلكؤ الأكاديمي، إضافة إلى أن المعتقدات المعرفية تسهم في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. **(عبد الهادي، 2017، ص167)**

دراسة **عبد الهادي (2017)** هدفت التعرف على العلاقة بين المثابرة الأكاديمية، المعتقدات المعرفية، والتلكؤ لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية، تكونت عينة البحث من (234) طالباً وطالبة بكلية التربية بجامعة الإسكندرية، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد مقياس المثابرة الأكاديمية، مقياس المعتقدات المعرفية، ومقياس التلكؤ الأكاديمي، وأسفر البحث عن: وجود علاقة إرتباطية سالبة دالة بين أبعاد المثابرة الأكاديمية، ومجموعها الكلي، وأبعاد التلكؤ الأكاديمي ومجموعها الكلي، ووجود علاقة إرتباطية سالبة بين أبعاد المعتقدات المعرفية، ومجموعها الكلي، وأبعاد التلكؤ الأكاديمي، ومجموعها الكلي، كما توصل البحث إلى أن أبعاد المثابرة الأكاديمية، وأبعاد المعتقدات المعرفية تسهم في التنبؤ بالتلكؤ لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

دراسة **أرسلانتاس (Arslantaş 2016)** اهتمت بدراسة العلاقة بين المعتقدات المعرفية والانجاز والتلكؤ ا لدى طلاب الجامعة، عينة الدراسة (353) طالبا وطالبة، استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم مقياس المعتقدات المعرفية إعداد ديريكولو (Deryakulu 2005)، وتوصلت الدراسة أن معتقدات طلاب الجامعة المعرفية تؤثر بدرجة عالية إحصائيا على إنجازهم أو تلكؤهم الأكاديمي. **(عبد الهادي، 2017، ص166)**

دراسة **مورات (Murat 2013)** فحصت الدور الوسيط الذي تلعبه المعتقدات العقلانية عن الدراسة في العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وشملت الدراسة 190 طالبا وطالبة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد مقياس التلكؤ الأكاديمي، ومقياس المعتقدات العقلانية، وتوصلت الدراسية إلى عدد من النتائج أهمها: وجود علاقة إرتباطية سالبة دالة إحصائيا بين التلكؤ الأكاديمي والمعتقدات العقلانية عن

الدراسة، بالإضافة إلى أن المعتقدات العقلانية عن الدراسة تلعب دور وسيط بين التلكؤ والتحصيل الأكاديمي. (**عبد الهادي، 2017، ص169**)

2.7. التعقيب على الدراسات السابقة:

– المعتقدات المعرفية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي موضوع غير مستهلك بدرجة كبيرة ورغم بحثنا المكثف عن هذا الموضوع لم نجد إلا قليلا من الدراسات التي تناولته.

– تنوعت الأهداف المرجوة للدراسات، فدراسة **خلفة وحميدة** (**2021**) ودراسة **الصريفي** (**2018**) هدفهما دراسة القيم المعرفية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، أما دراسة **الصادق وأحمد** (**2018**) هدفت التحقق من تأثير المعتقدات ما وراء المعرفية على العلاقة بين الكمالية الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي، أيضا دراسة **مانيش، وأوميديان** (**2017**)هدفها التعرف على العلاقة بين أهداف الإنجاز والمعتقدات المعرفية وجودة التعلم والتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، كذلك دراسة **عبد الهادي** (**2017**) هدفت التعرف على العلاقة بين المثابرة الأكاديمية، المعتقدات المعرفية، والتلكؤ لدى طلاب الجامعة، دراسة **أرسلانتاس** (**2016**) اهتمت بدراسة العلاقة بين المعتقدات المعرفية والانجاز والتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، ودراسة **مورات** (**2013**) فحصت الدور الوسيط الذي تلعبه المعتقدات العقلانية عن الدراسة في العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

– اعتمدت جميع الدراسات على المنهج الوصفي الذي يخدم الأهداف البحثية التي تسعى إلى تحقيقها كدراسة **خلفة وحميدة** (**2021**) ودراسة **الصريفي** (**2018**) ودراسة **الصادق وأحمد** (**2018**)، ودراسة **مانيش، وأوميديان** (**2017**)، ودراسة **أرسلانتاس** (**2016**)، ودراسة **مورات**(**2013**)، ودراسة **الصادق وأحمد**.

– أجريت أغلب الدراسات على عينة من طلبة الجامعة كدراسة **خلفة وحميدة** (2021) ودراسة **الصريفي** (2018) ودراسة **الصادق وأحمد** (2018)، أيضا دراسة **مانيش، وأوميديان** (2017)، كذلك دراسة **عبد الهادي** (2017)، ودراسة **أرسلانتاس** (2016)، ودراسة **مورات** (2013)، ما عدا دراسة **الصادق وأحمد** (2018) التي تكونت عينتها الدراسية من الطلاب الجامعيين والباحثين،

– اعتمدت جميع الدراسات على أداة دراسية تتمثل في أداة المقياس سواء كان مقياسا جاهزا أو تم بناؤه من طرف صاحب الدراسة كدراسة **خلفة وحميدة** (2021) ودراسة **مانيش، وأوميديان** (2017) حيث اعتمدتا على مقياسين جاهزين، **أما** دراسة **الصادق وأحمد** (2018) اعتمدت على مقياسين جاهزين وبناء مقياس آخر، أيضا دراسة **عبد الهادي** (2017) قام فيها ببناء ثلاث مقاييس، دراسة **أرسلانتاس** (2016) اعتمد مقياسا جاهزا، ودراسة **مورات** (2013) تم فيها إعداد مقياسين.

8. الإجراءات المنهجية للدراسة:

1.8. منهج الدراسة:

الهدف الأساسي للدراسة هو معرفة إن كانت هناك علاقة إرتباطية بين المعتقدات المعرفية والتلكؤ الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي، وعليه فالمنهج الوصفي الارتباطي الأكثر ملائمة لهذا النوع من الدراسات.

2.8. مجالات الدراسة:

– **المجال البشري**: التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي.

– **المجال المكاني**: أجريت الدراسة في ثانوية لوصيف رشيد ببلدية سكيكدة ولاية سكيكدة.

– **المجال الزمني**: طبقت الدراسة خلال السنة الدراسية 2020-2021م.

3.8. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من **56 تلميذا وتلميذة** متمدرسين في الطور الثانوي، وبالتحديد في السنة الثالثة الثانوي بثانوية لوصيف رشيد، وموزعين حسب متغير التخصص إلى: (ذكور وإناث)، وقد تم اختيار فئة السنة الثالثة الثانوي بـ **طريقة قصدية** للمبررات التالية الذكر:

- مستوى أسئلة المقياسين عال ما يصعب على باقي تلاميذ مختلف الأطوار استيعابها والإجابة عنها.
- الظروف الاستثنائية لهذه السنة والمتمثلة في جائحة كورونا والتي كانت عائقا أمام أخد الموافقة من قبل العديد من مدراء الثانويات على تطبيق الدراسة.
- محدودية مقدرتنا (الجهد والوقت) في تطبيق مقياسي الدراسة على جميع تلاميذ الثانوية.

وتتمثل **خصائص العينة الدراسية** في الخصائص الموضحة في الجدول التالي:

الجدول 01: يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

التخصص	العدد	النسبة المئوية
علوم تجريبية	28	%50
آداب وفلسفة	28	%50
المجموع	56	%100

4.8. أدوات الدراسة:

بما أن الدراسة تبحث في متغيرين رئيسيين فقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياسين جاهزين وهما:

1.4.8. مقياس المعتقدات المعرفية:

لغرض قياس المعتقدات المعرفية لجأت الباحثة إلى استخدام أداة جاهزة، هي عبارة عن المقياس المعد من قبل **الجغيمان وأيوب (2010)**، وقد احتوى المقياس على (23) فقرة، تعكس معتقدات المتمدرسين حول طبيعة المعرفة واكتسابها، تُغطي أربع مجالات هي:

الاعتقاد في ثبات القدرة، بساطة المعرفة، تأكيد المعرفة، والتعلم السريع، وتم اعتماد هذه الأداة لأنها مناسبة للهدف المرجو الوصول إليه من خلال هذه الدراسة.

- **صدق وثبات المقياس:**

للتأكد من إمكانية تطبيق فقرات المقياس، وبغرض تكييفها مع خصوصيات البيئة الجزائرية، قامت الباحثة باختبار صدق وثبات المقياس، من خلال تطبيقه على (20) تلميذة وتلميذا متمدرسين في الطور الثانوي للتأكد من: صدق المحتوى، صدق الاتساق الداخلي وثبات أداة المقياس، كما هو موضح في فيما يلي:

صدق المحكمين:

تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس وفقراته بعرضه على **5 محكمين** مختصين في علم النفس التربوي. ووفقا لآرائهم الإيجابية تم قبول المقياس بصورته الأولية المكونة من (20) فقرة.

صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (20) تلميذة وتلميذا، وتم حساب **معامل ارتباط بيرسون** بين درجات كل فقرة من فقرات مقياس المعتقدات المعرفية والدرجة الكلية لها، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول02: يمثل معامل ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية

البعد	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية
المعرفة الثابتة	**0.513**	**0.021**
المعرفة البسيطة	**0.968**	**0.000**
المعرفة المؤكدة	**0.859**	**0.000**
التعلم السريع	**0.893**	**0.000**

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفقرات ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس وهذا يؤكد أن المقياس يتمتع **بدرجة عالية من الاتساق الداخلي**.

- **الثبات:**

الجدول التالي يوضح نتائج معامل ألفا كرونباخ لفقرات **المعتقدات المعرفية:**

الجدول03: يمثل معاملات ألفا كرونباخ لفقرات المعتقدات المعرفية

الفقرات	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المعتقدات المعرفية	23	0.818

يتضح من الجدول السابق أن **معامل الثبات الكلي للمعتقدات المعرفية** هو **(0.818)** وهذا يدل على أن **المقياس** يتمتع **بدرجة عالية من الثبات** تطمئن الباحثة إلى تطبيقه.

- **تصحيح المقياس:**

(1-2-3-8-9-11-12-13-15-16-19) تكون الإجابة على هذه الفقرات كالتالي: درجة كبيرة جدا(5)، درجة كبيرة(4)، درجة متوسطة (3)، درجة منخفضة (2)، درجة منخفضة جدا(1).

(4-5-6-7-10-14-17-18-20) تكون الإجابة على هذه الفقرات كالتالي: درجة كبيرة جدا(1)، درجة كبيرة (2)، درجة متوسطة (3)، درجة منخفضة (4)، درجة منخفضة جدا(5).

مفتاح التصحيح:

أعلى درجة يمكن أن يتحصل عليها المستجيب هي **115** بواقع 5× 23 وأدنى درجة يمكن أن يتحصل عليها المستجيب هي **23** بواقع 1×23. وبذلك فإن **تصحيح المقياس** يكون كالتالي:

[23-46]: تشير إلى مستوى معتقدات معرفية منخفض.

[47-82]: تشير إلى مستوى معتقدات معرفية متوسط.

[83- 115]: تشير إلى مستوى معتقدات معرفية مرتفع.

2.4.8. مقياس التلكؤ الأكاديمي:

لغرض قياس التلكؤ الأكاديمي لجأت الباحثة إلى استخدام أداة جاهزة، وهي عبارة عن المقياس المعد من قبل **الصريفي** (**2018**). وقد احتوى على (20) فقرة، تعكس مستوى انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى المتمدرسين، وتم اعتماد هذه الأداة لأنها مناسبة تماما للهدف المرجو الوصول إليه من خلال هذه الدراسة.

- **صدق وثبات المقياس:**

للتأكد من إمكانية تطبيق فقرات المقياس، وبغرض تكييفها مع خصوصيات البيئة الجزائرية، قامت الباحثة باختبار صدق وثبات المقياس، من خلال تطبيقه على (20) تلميذة وتلميذا متمدرسين في الطور الثانوي للتأكد من: صدق المحتوى، صدق الاتساق الداخلي وثبات أداة المقياس، كما هو موضح في فيما يلي:

صدق المحكمين: تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس وفقراته بعرضه على **5 محكمين** مختصين في علم النفس التربوي. ووفقا لآرائهم الإيجابية تم قبول المقياس بصورته الأولية المكونة من (20) فقرة.

صدق الاتساق الداخلي: جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (20) تلميذة وتلميذا، وتم حساب **معامل ارتباط بيرسون** بين درجات كل فقرة من فقرات مقياس التلكؤ الأكاديمي والدرجة الكلية لها، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول04: يمثل معامل ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للتلكؤ الأكاديمي

الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية
1	0.604	0.005
2	0.815	0.000
3	0.864	0.000
4	0.916	0.000
5	0.880	0.000
6	0.787	0.000
7	0.857	0.000
8	0.817	0.000
9	0.806	0.000
10	0.870	0.000
11	0.756	0.000
12	0.756	0.000
13	0.920	0.000
14	0.920	0.000
15	0.849	0.000
16	0.642	0.002
17	0.928	0.000
18	0.928	0.000
19	0.756	0.000
20	0.920	0.000

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفقرات ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس وهذا يؤكد أن المقياس يتمتع **بدرجة عالية من الاتساق الداخلي**.

- الثبات:

الجدول التالي يوضح نتائج معامل ألفا كرونباخ لفقرات التلكؤ الأكاديمي:

الجدول05: يمثل معاملات ألفا كرونباخ لفقرات التلكؤ الأكاديمي

الفقرات	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
التلكؤ الأكاديمي	20	0.709

يتضح من الجدول السابق أن **معامل الثبات الكلي** للتلكؤ الأكاديمي هو (**0.709**) وهذا يدل على أن **المقياس** يتمتع **بدرجة عالية من الثبات** تطمئن الباحثة إلى تطبيقه.

- تصحيح المقياس:

(1-2-3-8-9-11-12-13-15-16-19) تكون الإجابة على هذه الفقرات كالتالي: درجة كبيرة جدا(5)، درجة كبيرة(4)، درجة متوسطة (3)، درجة منخفضة (2)، درجة منخفضة جدا(1).

(4-5-6-7-10-14-17-18-20) تكون الإجابة على هذه الفقرات كالتالي: درجة كبيرة جدا(1)، درجة كبيرة (2)، درجة متوسطة (3)، درجة منخفضة (4)، درجة منخفضة جدا(5).

مفتاح التصحيح:

أعلى درجة يمكن أن يتحصل عليها المستجيب هي **100** بواقع 5× 20 وأدنى درجة يمكن أن يتحصل عليها المستجيب هي **20** بواقع 1×20. وبذلك فإن **تصحيح المقياس** يكون كالتالي:

[20–45]: تشير إلى مستوى تسويف أكاديمي منخفض.

[46 –71]: تشير إلى مستوى تسويف أكاديمي متوسط.

[72 –100]: تشير إلى مستوى تسويف أكاديمي مرتفع.

5.8. أساليب معالجة البيانات:

اعتمدت الدراسة على التحليلين الكمي من خلال حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط-بيرسون- « Pearson »، واختبار -ت- « T.TEST » لعينتين مستقلتين، عبر البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS، والكيفي للنتائج الكمية المتحصل عليها استنادا على المعلومات الموجودة في الإطار النظري وكذا الدراسات السابقة.

9. عرض وتفسير نتائج الدراسة:

1.9. عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

نص الفرضية: "توجد علاقة إرتباطية بين المعتقدات المعرفية وانتشار التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي".

للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم إتباع مرحلتين هما:

المرحلة الأولى: تم فيها استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بكل من: مقياس المعتقدات المعرفية، ومقياس التلكؤ الأكاديمي، للتعرف على الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ على مقياس المعتقدات المعرفية والدرجات التي تحصلوا عليها على مقياس التلكؤ الأكاديمي، وبعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدولين (6) و(7):

الجدول06: يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المعتقدات المعرفية لدى أفراد عينة الدراسة

المؤشرات الإحصائية / المقياس والأبعاد	المتوسط الحسابي	الوسيط	المنوال	الانحراف المعياري	أقل قيمة	أكبر قيمة	المجموع
المعتقدات المعرفية	78.88	77.50	88	8.749	61	104	4417

النتائج المبينة أظهرت النتائج المتعلقة **بمستوى المعتقدات المعرفية لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي**، حيث اتضح أن **المتوسط الحسابي** لأفراد عينة الدراسة على

مقياس المعتقدات المعرفية يساوي (78.88) **وانحراف معياري** يساوي (8.749) **وأقل قيمة** بلغت (61)، **وأكبر قيمة** بلغت (104).

تشير هذه النتائج الإحصائية إلى مستوى **متوسط** من المعتقدات المعرفية لدى التلاميذ.

الجدول07: يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس التلكؤ الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة

المؤشرات الإحصائية / المقياس	المتوسط الحسابي	الوسيط	المنوال	الانحراف المعياري	أقل قيمة	أكبر قيمة	المجموع
التسويف الأكاديمي	54.02	55.00	58	10.140	28	82	3025

النتائج المبينة في الجدول أعلاه أظهرت **مستوى انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي**، حيث اتضح أن **المتوسط الحسابي** لأفراد عينة الدراسة على مقياس **التلكؤ الأكاديمي** يساوي (54.02) **بانحراف معياري** يساوي (10.140) **وأقل قيمة** بلغت (28)، **وأكبر قيمة** بلغت (82).

تشير هذه النتائج الإحصائية إلى مستوى **متوسط** من انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ.

المرحلة الثانية: للتحقق فعليا من صحة الفرضية الأولى تم استخدام معامل الارتباط "بيرسون" بين الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ على مقياس المعتقدات المعرفية، وبين الدرجات التي تحصلوا عليها على مقياس التلكؤ الأكاديمي، وبعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول (8):

الجدول08: يمثل نتائج معامل ارتباط بيرسون للمعتقدات المعرفية مع التلكؤ الأكاديمي

المتغيرات	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة Sig
المعتقدات المعرفية + التلكؤ الأكاديمي	**-0.559**	**0.026**

من خلال الجدول **08:** نستنتج أنه يوجد ارتباط دال إحصائيا بين المعتقدات المعرفية والتلكؤ الأكاديمي، حيث يوجد **ارتباط سلبي (عكسي) بين المعتقدات المعرفية والتلكؤ الأكاديمي** لأن معامل ارتباط بيرسون يساوي **-0.559** .

ويمكن **تفسير** هذه النتيجة بأن علاقة المعتقدات المعرفية والتلكؤ الأكاديمي، هي علاقة سبب ونتيجة، وذلك لأن ما يؤدي للتلكؤ في الغالب يتشكل من الرصيد المعرفي للأفراد من قيم وآراء ومعتقدات تستولي على النظام التصوري والفكري للأفراد، كما يمكن أن تستدخل على مستوى نظامهم السلوكي لتصبح موجها له.

فمعرفة المعتقدات المعرفية التي يتبناها التلاميذ نحو عملية التعلم تفيد في التعرف على المواقف التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف، كما تساعد في تحديد النشاطات المهمة المطلوب إنجازها، واختيار الأساليب والطرق المناسبة لتحقيق أهداف العملية التعليمية-التعلمية، وبالتالي يتأثر التلكؤ الأكاديمي للتلاميذ بمعتقداتهم المعرفية، فالتلاميذ ينجحون في أداء المهمات التي يعتقدون مقدًما أنهم سينجحون في أدائها والعكس، مما يجنبهم التلكؤ الأكاديمي في أداء المهام المكلف بها.

وعليه فالمعتقدات المعرفية تتحكم في قيمة المخرجات التعليمية من خلال إسهامها في التأثير على أحكام التلميذ حول التعلم وكذا التأثير في وجهات نظره ونشاطاته وتوقعات النجاح لديه، أي أنها بشكل ما تحدد سلوكه واتجاهاته انطلاقا من تشكيل فعال للمعتقدات التي تعتبر محركا للتصرف والفعل التعلمي لديه، خصوصا وأن التلكؤ يجعل سلوك التلميذ يتأرجح في وقت واحد بين إلغاء وإتمام المهمات التربوية، وهنا تتدخل الطبيعة الشخصية للتلميذ التي تعمل كإطار أساسي يحدد سير سلوك التلكؤ وقوة أو ضعف انتشاره.

وقد توافقت نتائج الدراسة الحالية بصفة كلية مع دراسة **مانيش، وأوميديان & Manesh)** **Omidian 2017)** والتي توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية سالبة دالة إحصائيا بين المعتقدات المعرفية والتلكؤ الأكاديمي إضافة إلى أن المعتقدات المعرفية تسهم في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، كذلك مع دراسة **عبد الهادي** (2017) التي أسفرت عن وجود علاقة إرتباطية سالبة بين أبعاد المعتقدات المعرفية، ومجموعها الكلي،

وأبعاد التلكؤ الأكاديمي، ومجموعها الكلي، كما بينت أن أبعاد المثابرة الأكاديمية، وأبعاد المعتقدات المعرفية تسهم في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية. أيضا مع دراسة **مورات** (**Murat 2013**) التي توصلت لوجود علاقة إرتباطية سالبة دالة إحصائيا بين التلكؤ الأكاديمي والمعتقدات العقلانية عن الدراسة، إضافة إلى أن المعتقدات العقلانية عن الدراسة تلعب دور وسيط بين التلكؤ والتحصيل الأكاديمي.

كما توافقت أيضا وبصفة جزئية مع نتائج دراسة **الصادق وأحمد** (**2018**) التي أشارت لوجود علاقة إرتباطية دالة بين المتغيرات الثلاثة (المعتقدات ما وراء المعرفية، الكمالية الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي).

أيضا مع دراسة **أرسلانتاس** (**Arslantaş 2016**) التي توصلت إلى أن معتقدات طلاب الجامعة المعرفية تؤثر بدرجة عالية إحصائيا على تلكؤهم الأكاديمي.

وقد تعارضت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة **خلفة وحميدة** (**2021**) التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة قوية بين القيم المعرفية والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين. كذلك مع دراسة **الصريفي** (**2018**) التي بينت أن طلبة الجامعة يتمتعون بمحتوى جيد من المعتقدات المعرفية، ويتصفون بصورة عامة بالتلكؤ الأكاديمي، ووجود علاقة إرتباطية إيجابية بين متغير المعتقدات المعرفية والتلكؤ الأكاديمي.

2.9. عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

نص الفرضية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعتقدات المعرفية لدى التلاميذ المتمدرسين في السنة الثالثة الثانوي تعزى لمتغير التخصص (علوم تجريبية، آداب وفلسفة)".

للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بإجراء العمليات الإحصائية الموضحة في الجدول الموالي:

الجدول09: يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المعتقدات المعرفية حسب متغير التخصص:

المقياس وأبعاده	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعتقدات المعرفية	علوم تجريبية	78.96	7.496
	آداب وفلسفة	78.79	9.986

يلاحظ من الجدول أن **متوسط** المعتقدات عند **التلاميذ** ذوي **التخصص علوم تجريبية** يساوي (**78.96**) بانحراف معياري قدره (**7.496**) أما **متوسط** المعتقدات المعرفية عند **التلاميذ ذوي التخصص آداب وفلسفة** فبلغ (**78.79**) بانحراف معياري قدره (**9.986**) أي أن **مستوى** المعتقدات المعرفية **متوسط** في كلا التخصصين.

ولمعرفة إذا كان هناك **فروقات** ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.05=α**) في مستوى المعتقدات المعرفية يمكن أن تعزى لمتغير **التخصص** (علوم تجريبية، آداب وفلسفة)" نقرأ نتائج **T.test** والموضحة في الجدول:

الجدول10: يمثل قيم (**T.test**) ومستوى الدلالة لمقياس المعتقدات المعرفية حسب متغير التخصص

المقياس وأبعاده	قيمة (T)	درجة الحرية	مستوى الدلالة Sig
المعتقدات المعرفية	0.076	54	0.940

من خلال الجدول **رقم 10**: نستنتج أنه **لا توجد** فروق ذات دلالة إحصائية في **مستوى** المعتقدات المعرفية تعزى لمتغير **التخصص**، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة تساوي (**0.940**) وهي قيمة **أكبر** من مستوى الدلالة (**0.05**) وهذا يدل على **عدم وجود** فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة الكلية لمقياس المعتقدات المعرفية أي **رفض الفرضية الجزئية الثانية** بالنسبة للمعتقدات المعرفية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تلاميذ الطور الثانوي يمتلكون نفس القدرات، والمهارات، دون الأخذ باختلاف التخصص، إضافة أن هذه الفئة تدرس في نفس المؤسسة التعليمية والتي تتشابه فيها الأنظمة والثقافة الاجتماعية، وكذلك اكتساب هذه الفئة لنفس

الاتجاهات والقيم وأساليب التفكير ومقاييس الحكم على مختلف الموضوعات، الأمر الذي يؤدي بهم إلى امتلاك نفس المعتقدات المعرفية سواء كانت سلبية أو إيجابية، حيث تعد المعتقدات الإيجابية بمثابة أسس تساعد على تحقيق الأهداف التي يسعى التلاميذ إليها وذلك على أكمل وجه، وبالتالي المساهمة في أداء الوظائف المطلوبة منهم والتي تسمح لهم بمواجهة تحديات التعلم والتكوين الذي تشهده العملية التعليمية، أما المعتقدات السلبية فلها دور في عرقلة تحقق الأهداف المخططة والمرجوة من الفعل التعلمي.

وقد توافقت نتائج الدراسة الحالية بصفة كلية مع دراسة **الصريفي (2018)** التي توصلت إلى أنه لا يوجد اختلاف بين التخصص الإنساني والعلمي في المعتقدات المعرفية.

3.9. عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

نص الفرضية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في السنة الثالثة الثانوي تعزى لمتغير التخصص (علوم تجريبية، آداب وفلسفة)".

للتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بإجراء العمليات الإحصائية الموضحة في الجدول الموالي:

الجدول 11: يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس التلكؤ الأكاديمي حسب متغير التخصص:

المقياس	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التلكؤ الأكاديمي	علوم تجريبية	53.82	9.862
	آداب وفلسفة	54.21	10.588

يلاحظ من الجدول أن **متوسط** التلكؤ الأكاديمي عند **التلاميذ** ذوي **التخصص علوم تجريبية** يساوي **(53.82)** بانحراف معياري قدره **(9.862)** أما **متوسط** التلكؤ الأكاديمي عند **التلاميذ ذوي التخصص آداب وفلسفة** فبلغ **(54.21)** بانحراف معياري قدره **(10.588)** أي أن **مستوى** التلكؤ **متوسط** في كلا التخصصين.

ولمعرفة إذا كان هناك **فروق** ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.05=α**) في مستوى التلكؤ الأكاديمي يمكن أن تعزى لمتغير **التخصص** (علوم تجريبية، آداب وفلسفة)" نقرأ نتائج **T.test** والموضحة في الجدول الآتي:

الجدول12: يمثل قيم (T.test) ومستوى الدلالة لمقياس التلكؤ الأكاديمي حسب متغير التخصص

المقياس	قيمة (T)	درجة الحرية	مستوى الدلالة Sig
التلكؤ الأكاديمي	-0.144	54	0.886

من خلال الجدول **رقم 12:** نستنتج أنه **لا توجد** فروق ذات دلالة إحصائية في **مستوى التلكؤ** الأكاديمي تعزى لمتغير **التخصص**، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة تساوي (**0.886**) وهي قيمة **أكبر** من مستوى الدلالة (**0.05**) وهذا يدل على **عدم وجود** فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة الكلية لمقياس **التلكؤ** الأكاديمي تعزى لمتغير **التخصص** أي **عدم تحقق الفرضية الثالثة** بالنسبة للتلكؤ الأكاديمي.

ويمكن **تفسير** هذه النتيجة بأن التلاميذ المتمدرسين بالطور الثانوي وتحديدا في الثالثة ثانوي يمتلكون نفس المهارات والقدرات العقلية والوجدانية، دون الأخذ باختلاف التخصص، بالإضافة إلى أن هذه الفئة تدرس في نفس المؤسسة والتي تتشابه فيها الأنظمة والثقافة الاجتماعية، وكذلك اكتساب هذه الفئة لنفس الاتجاهات والقيم وأساليب التفكير ومقاييس الحكم على مختلف الموضوعات، الأمر الذي يؤدي بهم إلى امتلاك نفس السلوكيات في مختلف المواقف الأكاديمية، كما أن التلميذ في هذه السنة الدراسية هو المقبل على نيل شهادة البكالوريا، فالوقت الذي يقضيه مع زميله في الثانوية أو في الدروس الخصوصية أو في المكتبة للمراجعة، كفيل بجعله يمتلك نفس سلوكيات زملائه كسلوك التلكؤ الأكاديمي نظرا لكثرة التواصل والاختلاط مع بعضهم البعض، مما يؤدي إلى خلق بيئة تعليمية تؤثر تأثيرا مباشرا على نمو شخصية التلميذ بكافة جوانبه الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية.

وقد توافقت نتائج الدراسة الحالية بصفة كلية مع دراسة **الصريفي** (**2018**) التي توصلت إلى أنه لا يوجد اختلاف بين التخصص الإنساني والعلمي في التلكؤ الأكاديمي .

خلاصة وتوصيات:

توصلت الدراسة الحالية إلى وجود علاقة إرتباطية سالبة بين المعتقدات المعرفية، والتلكؤ الأكاديمي، لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي، إضافة إلى عدم وجود فروق بين التلاميذ في مستوى المعتقدات المعرفية وفي مستوى التلكؤ الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص، وما يجب التنويه إليه في الأخير أن التلكؤ الأكاديمي هو ظاهرة معقدة ولها عواقب وخيمة على التلميذ المتمدرس الذي يتبنى معتقدات معرفية سلبية، في الجانبين النفسي والأكاديمي على حد سواء، فسلوك التلكؤ تمتد عواقبه لتشمل الحياة الراهنة والمستقبلية، الشخصية وكذا المجتمعية، وعليه يتوجب البحث في مصادره وفي العوامل والأسباب التي يمكن أن تسهم في تفشيه، لذا وفي ضوء نتائج الدراسة يمكن وضع **المقترحات التالية** ما يلي:

- إجراء دراسات تتناول ظاهرة التلكؤ الأكاديمي في علاقتها بمتغيرات أخرى مثل المثابرة والإنجاز الأكاديمي.
- إجراء دراسات تتناول المعتقدات المعرفية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي في بيئات أخرى، كالبيئة الجامعية.
- إجراء دراسات تعالج شعور المتعلمين في جميع الأطوار الدراسية بالمسؤولية أمام معتقداتهم وأفكارهم، فهي من تحدد منحى التلكؤ لديهم.
- وضع نموذج بنائي للعلاقات السببية بين المعتقدات المعرفية وسلوك التلكؤ الأكاديمي لدى المتمدرسين.
- دراسة مدى إسهام المعتقدات المعرفية في التنبؤ بسلوك التلكؤ الأكاديمي لدى المتمدرسين.
- دراسة متطلبات العملية التعليمية الناجحة، و محدداتها و التي تمثل المعتقدات المعرفية أساسا لها.

- دراسة فعالية برنامج إرشادي في تنمية المعتقدات المعرفية الإيجابية وخفض السلبية منها للتخلص من التلكؤ الأكاديمي.

المراجع المعتمدة:

1. أبو غزال، معاوية. (2012). **التسويف الأكاديمي، انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 8(2)، 130-149.
2. بقيعي، نافز أحمد. (2013). **المعتقدات المعرفية والحاجة إلى المعرفة لدى الطلبة الجامعيين**. دراسات، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمان، 40(3)، 1021-1035.
3. الجغيمان، عبد الله وأيوب، علاء. (2010). **مفاهيم التعلم كمخرجات للقوة المعرفية المسيطرة والمعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعة**. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 28(66)، 126-166.
4. جناد، عارف روعة. (2018). **المعتقدات المعرفية وعلاقتها باستراتيجيات التدريس لدى عينة من طلبة جامعة تشرين**. مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات الجامعية، سوريا، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 2(2)، 9-28.
5. خلفة بسمة وحميدة أمينة. (2021). **القيم المعرفية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين**. مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم النفس التربوي غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم علم النفس، سكيكدة-الجزائر.
6. خيري، داليا وعبد الهادي، عبد الوهاب. (2015). **الفرق بين مرتفعي ومنخفضي التلكؤ الأكاديمي في التعلم الذاتي لتنظيم والتحكم الذاتي لدى طلاب التربية الخاصة بجامعة الطائف**. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الطائف، 4(6)، 203-223.
7. الربيع، فيصل خليل. الجراح، عبد الناصر ذياب ذيب. (2011). **المعتقدات المعرفية وعلاقتها بمتغيري الجنس والمستوى الدراسي: دراسة ميداينة على عينة من طلبة كلية التربية بجامعة اليرموك (الأردن)**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، جامعه دمشق-كليه التربية، 9(2)، 190-212.

8. الصادق، عادل مُحَمَّد وأحمد، عادل سيد عبادي. (2008). **المعتقدات ما وراء المعرفية كمتغيرات وسيطة بين الكمالية الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي لدى طلاب الجامعات**، مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي – كلية التربية بقنا مصر، (34)، 119-159.

9. الصريفي، إنعام قاسم خفيف. (2018). **المعتقدات المعرفية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الجامعة**. مجلة جامعة ذي قار، 13(1)، 106-131.

10. عبد الخالق، أحمد والدغيم، مُحَمَّد. (2011). **المقياس العربي للتسويف إعداده وخصائصه السيكومترية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمارات العربية المتحدة، الكويت.

11. عبد الرضا، سهيلة، وحمود، همام رزاق. (2016). **المعتقدات المعرفية لدى طلبة المدارس الثانوية للمتميزين**. مجلة البحوث التربوية والنفسية، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، العراق، 48، 103-129.

12. عبد الهادي، إبراهيم أحمد مُحَمَّد. (2017). **الإسهام النسبي للمثابرة الأكاديمية والمعتقدات المعرفية في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية**. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، جامعة دمنهور – كلية التربية، 9(3)، 121-238.

13. عطية، مُحَمَّد سيد أحمد. (2008). **التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية**. المملكة العربية السعودية: المكتبة الالكترونية– أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.

14. فرج، عبد اللطيف بن حسن. (2009). **منهج المدرسة الثانوية في ظل تحديات القرن الواحد والعشرين**. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

15. فضل، أحمد ثابت. (2014). **التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بمهارات إدارة الوقت والرضا عن الدراسة لدى عينة من طلاب الجامعة**. رابطة التربويين العرب، السعودية، 51، 287-330.

16. مصيلحي عبد الرحمن والحسيني، نادية. (2004). **التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية**. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، (126)، ج1.

17. Schommer, M, (1994). **Synthesizing Epistemological Belief Research: Tentative Understanding and Provocative Confusions**, Educational Psychology Review, 6(4), 293- 319.