التسويف الأكاديمي لدى طلبة الكلية الجامعية بحقل وعلاقته ببعض المتغيرات

Academic procrastination of university college students in a field and its relation to some variables

اعداد

د. محمد أحمد زغيبي

أستاذ علم النفس المساعد - جامعة تبوك - عميد الكلية الجامعية بحقل

Doi: 10.33850/ajahs.2020.103213

الاستلام : ١٦ / ٥ /٢٠٢٠ القبول : ٢٨ / ٥ /٢٠٢٠

المستخلص :

هدفت الدراسة للتعرف على مدى انتشار سلوك التسويف الأكاديمي بين طلبة الكلية الجامعية بحقل، والفروق في درجة هذا السلوك تبعاً لاختلاف متغيرات الجنس، التخصص، والسنة الدراسية. ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحث بإعداد مقياس التسويف الأكاديمي، وتم تطبيقه على عينه مكونة من (227) طالب وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة انتشار سلوك التسويف الأكاديمي بين طلبة الكلية الجامعية بحقل قد بلغت (56.4٪) وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالنسب العالمية. كما بينت نتائج الدراسة أن هناك فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور. بينما لم تجد النتائج فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغيري التخصص، والسنة الدراسية. وقد خرجت الدراسة في ضوء نتائجها بعدد من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: الإرجاع الأكاديمي، الطلبة، جامعة **تبوك.**

Abstract:

the aim of the study to identify the extent of the behavior of academic procrastination among university college students in Haqel, and the differences in the degree of this behavior depending on the differences in gender, specialization, and academic year. To achieve the aim of the study, the researcher prepared an academic procrastination scale, and it was applied to a sample of (227) male and female students in all years and

academic levels in the college. The results of the study showed that the prevalence of academic procrastination behavior among students of the university college in a field has reached (56,4%), which is a high percentage compared to the global ratios. The study also showed that there are statistically significant differences in academic procrastination attributable to the gender variable, and in favor of males. While the study did not find statistically significant differences in academic procrastination due to the variable of specialization. Academic year, the study came out in light of its results with a number of recommendations.

Key words: academic procrastination, students, Tabuk University.

مقدمة:

تؤكد التوجهات الحديثة في أدبيات التراث النفسي على أهمية دور الطالب في كفاءة وفعالية تعلمه، من حيث وعيه بقدراته ومعلوماته وخصائصه ومسؤولياته عن تعلمه، والتركيز على أن يتعلم كيف يتعلم، وذلك من خلال إدارته لذاته وتحرره من مظاهر وعوامل السلوك السلبي المؤثر على حياته الأكاديمية.

وفي ضوء هذه التوجهات أجريت العديد من الدراسات والبحوث والتي هدفت للوقوف على تلك المظاهر والعوامل السلبية التي تواجه المتعلمين وتقف حجر عثرة في سبيل تقدمهم الأكاديمي والتي تختلف من حيث الكم والنوع عما كانت عليه في الماضي (الجنادي وعيسى، 2015). وكان من أكثر هذه المظاهر والعوامل شيوعاً ظاهرة التسويف الأكاديمي (Academic Procrastination)، حيث تناول الباحثون هذه الظاهرة بالدراسة تحت عدة مفاهيم، كالإرجاء، والتلكؤ، والتسويف وهو المفهوم الذي نأخذ به في هذه الدراسة، وتوسع المجال فيها ليصبح من ضمن اهتمامات الدراسات النفسية والإكلينيكية والتربوية.

ويمكن ملاحظة سلوك التسويف الأكاديمي بين الطلاب في كل مراحل التعليم، فيؤثر على العملية الأكاديمية بشكل عام وعلى الطالب بصورة خاصة، وتتجلى خطورته في انتشاره الواسع داخل الأوساط الأكاديمية وخاصة بين طلبة الجامعات، حيث تشير تقديرات دراستي (Steel & Ferrari, 2013؛ Bakar & Khan, 2016) إلى أن ما بين (50-95٪) من طلاب الجامعات لديهم تسويف منظم. وهو يأخذ اشكالاً عدة منها: التأخير في إنجاز المهام والواجبات الأكاديمية، وعدم

اكمالها في الموعد المحدد، واستذكار عدد ساعات أقل، ضعف الاستعداد للاختبارات، التأخر المتكرر والمقصود عن حضور المحاضرات (عبد الخالق والدغيم، 2011؛ Kiamarsi & Abolgasemi, 2014).

ويؤثر التسويف الأكاديمي في معظم جوانب حياة الفرد كالجوانب الأكاديمية، حيث يؤثر بالسلب على الأداء الأكاديمي للطلبة فلا يستطيعون إظهار قدراتهم الحقيقة في الجانب التعليمي، وقد يترتب عليه عواقب وخيمة مثل الرسوب والفشل الأكاديمي والإحجام عن الجامعة والتسرب، وقد يؤدي إلى آثار تلحق الضرر بالصحة النفسية للطالب مثل الشعور بالذنب والهلع والتوتر والقلق وغيرها من المشكلات النفسية (Kandemir, et al., 2014)، كما أنه قد يبطئ الأداء الأكاديمي للطلبة كما يشير (Hussain & Sultan, 2010) ويجعلهم مهملين، كسالي سلبيين، وغير قادرين على تحمل المسؤولية.

لهذا نجد أن كثيراً من الطلبة قد عبروا صراحة بأنهم يواجهون مشكلة التسويف، حيث أشارت نتائج دراسة الأحمد (Al-Attiyah, 2010) إلى أن (30-40٪) من الطلبة اعتبروا التسويف مشكلة محرجة بالنسبة لهم، لأنها تعوق توازنهم الشخصي وأداء أعمالهم الأكاديمية وبالتالي زيادة مستوى التوتر والشعور بالقلق.

ونظراً لانتشار التسويف الأكاديمي وآثاره السلبية وأضراره البالغة على جوانب مختلفة من حياة الطلبة، كالخوف من الفشل، انخفاض الثقة بالنفس، القلق، الاكتئاب، مفهوم الذات السلبي، قامت العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت مشكلة التسويف الأكاديمي وتكرارها.

وقد اشارت دراسات كل من (Tuckman, 2005; Akinsola & Telia, 2007) إلى أن انتشار ظاهرة التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة يستحق البحث والدراسة لما يترتب عليه من انخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي وضياع الوقت دون فائدة، بالإضافة إلى ظهور بعض السمات والمشاعر السلبية لدى الطلبة المسوفين، لذلك توجد ضرورة لتناول سلوك التسويف.

أما عن علاقة سلوك التسويف ببعض متغيرات الدراسة، فقد تباينت الدراسات السابقة في ذلك، ففي متغير الجنس وجدت دراسات أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث، وأن هذا السلوك شائع لدى طلبة الجامعة من الجنسين (Ozer et al., 2009؛ أبو غزال، 2010؛ Liu, 2010؛ خلف، 2012؛ العبيدي، 2013)، بينما وجدت دراسات أخرى أنه توجد فروق بين الجنسين (Steel, 2007؛ السكران، 2010؛ Alhoish, 2018). وفيما يتعلق بمتغير التخصص فقد وجدت دراسة علام (2008) فروقاً بين أفراد العينة تعزى لمتغير التخصص، في حين لم تجد دراستي (أبو غزال، 2010؛ العبيدي، 2013) فروقاً بينهما، وهذه الاختلافات في النتائج تحتاج إلى مزيد من الدراسة والبحث.

هذا بالإضافة إلى أن الباحث ومن خلال عمله كعضو هيئة تدريس بكلية حقل قد رصد بعض المؤشرات التي تدل على انتشار سلوك التسويف الأكاديمي لدى الطلبة، كالتذمر من تقديم الواجبات التي يتم تكليفهم بها، ومحاولاتهم المتكررة بإلغاء أو تأجيل الأنشطة البحثية، والتأخر عن وقت بدء المحاضرات بشكل متكرر، ومحاولة عدم أداء الاختبارات الدورية والنهائية واحضار أعذار لغيابهم عنها، وهذا مما عزز من قناعة الباحث بأهمية دراسة سلوك التسويف الأكاديمي وإلقاء الضوء عليه ومدى انتشاره في أوساط طلبة الكلية، وذلك للفت انتباه إدارة الجامعة والكلية لهذا السلوك نظراً لخطورته وآثاره السلبية على الطلبة، مثل لوم الذات، وإعاقة التقدم الأكاديمي، وضعف الإنجاز والتحصيل، وبالتالي ضعف مخرجات التعليم الجامعي.

كما تزايدت الدراسات التي تتعلق بمفهوم التسويف الأكاديمي بشكل كبير منذ نشأة هذا المفهوم حتى الآن، نتيجة التقدم الهائل في تناول طبيعة الشخصية الخاصة بالطالب المسوف، وكذلك نتيجة تطور أدوات القياس المتعلقة بسلوكيات التسويف (Mann, 2016).

ومما سبق يتضح أن التسويف الأكاديمي سلوك لا تكيفي يؤثر بشكل مباشر على عملية التعليم، كما له سلبياته على الجوانب الشخصية والمعرفية والاجتماعية، وخاصة لدى طلبة الجامعة، ونظراً لما لهذه المرحلة التعليمية والعمرية من أهمية كبيرة في نهضة وتقدم المجتمع السعودي، بل وركزت وراهنت قيادة المملكة العربية السعودية على فئة الشباب في تحقيق رؤية 2030، ويرى الباحث الحالي أن التعليم السعودي بشكل عام والجامعي بصورة خاصة، في حاجة ملحة لمزيد من الدراسة والبحث في مجال التسويف الأكاديمي وانتشاره، وهذا ما جعل الباحث يتناول هذا الموضوع بالدراسة والبحث، وفي حدود علم الباحث ومن خلال ما اطلع عليه من دراسات سابقة فإنه لا توجد دراسة تناولت سلوك التسويف الأكاديمي ومدى انتشاره في أوساط طلبة جامعة تبوك بشكل عام، وفرع الكلية الجامعية بحقل بشكل خاص.

وعليه تحاول الدراسة الحالية التعرف على مدى انتشاره سلوك التسويف الأكاديمي بين طلبة الكلية الجامعية بحقل، والفروق في درجة هذا السلوك تبعاً لاختلاف متغيرات الجنس، التخصص، والسنة الدراسية.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1. ما نسبة انتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة الكلية الجامعية بحقل؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لاختلاف متغير الجنس؟

3. هل توجد فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لاختلاف متغير التخصص؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لاختلاف متغير السنة الدراسية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:
1. التعرف على نسبة انتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة الكلية الجامعية بحقل.
2. الكشف عن الفروق في التسويف الأكاديمي تبعاً لاختلاف متغير الجنس.
3. الكشف عن الفروق في التسويف الأكاديمي تبعاً لاختلاف متغير التخصص.
4. الكشف عن الفروق في التسويف الأكاديمي تبعاً لاختلاف متغير السنة الدراسية.

أهمية الدراسة:

1- تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو التسويف الأكاديمي، والذي يعتبر ظاهرة منتشرة بين طلبة الجامعات وما يترتب عليه من أثار سلبية على العملية التعليمية، وعلى شخصيات الطلاب، وتحصيلهم وإنجازهم الأكاديمي، وتكيفهم مع البيئة الجامعية.

2-توفير معلومات عن التسويف الأكاديمي ومعدلات انتشاره وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية في المجتمع السعودي بجامعة تبوك، وتحديداً في الكلية الجامعية بحقل، مما يساعد في فهم أعمق لهذا السلوك، والحد من أثاره.

3-تفيد في توجيه انتباه المسؤولين في إدارة الجامعة والكلية وأعضاء هيئة التدريس لخفض ظاهرة التسويف الأكاديمي والاهتمام بالبرامج الوقائية التي تعمل على التقليل من نسبة انتشاره، ووضع الخطط والبرامج التدريبية بهدف خفض انتشاره لدى طلبة التعليم عامة والتعليم الجامعي على وجه الخصوص.

4-تفيد الآباء والمرشدين الأكاديميين في التعرف على ظاهرة التسويف الأكاديمي ونسبة انتشارها بين الطلبة، والأسباب المؤدية إليها، ومحاولة الحد أو التقليل من نسبة انتشارها، مما ينعكس إيجاباً على المستويات التحصيلية للطلبة، وبالتالي تحسين مخرجات التعليم الجامعي.

5-فتح المجال أمام المهتمين والباحثين الآخرين لإجراء دراسات جديدة أو متعمقة تتعلق بمتغيرات جديدة وبيئات تعليمية أخرى.

6-تقدم الدراسة الحالية مقياساً للتسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، يمكن أن يفيد الباحثين في هذا المجال.

مصطلحات الدراسة:

التسويف الأكاديمي Academic Procrastination:

عرف سويتزر (Sweitzer, 1999. p1) التسويف الأكاديمي بأنه:" تأجيل الشخص البدء في أداء المهمة مع شعوره بالحزن والأسى لعدم أدائها في وقت مبكر".

فيما يعرفه علام (2008: 261) بأنه:" الميل إلى سلوك التأجيل الدائم والتأخير الإرادي سواء في البدء أو الانتهاء من إنجاز جميع أو معظم المهام الدراسية المطلوبة وتأخيرها عن الموعد المحدد لها".

وعرفه الشريف (2014: 24) بأنه:" تجنب الطلاب القيام بالمهام الدراسية والانشغال عنها بمهام أخرى أكثر متعة أو رغبة في الوصول لمستويات مثالية من الإنجاز يصعب تحقيقها، مما يجعلهم أقل قدره في تحقيق ذواتهم وفهمهم لها وحملهم لمشاعر سلبية داخلية غير سارة من إحباط وخوف، وتبني اتجاهات دراسية سلبية مرتبطة بمجالات الدراسة".

ويعرفه باثاك وجوشي (Pathak & Joshi, 2017, p.7) بأنه:" تأجيل أو تعليق أو تأخير أو مماطلة في أداء المهام".

ويعرف الباحث الحالي التسويف الأكاديمي بأنه:" تعمد تأجيل بدء واكمال المهام الأكاديمية عن وقتها المحدد، نتيجة صعوبة استثمار الوقت، وعدم القدرة على تخطيط وترتيب المهام، والخوف من الفشل".

أما التعريف الإجرائي للتسويف الأكاديمي فهو: الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال إجاباتهم على بنود مقياس التسويف الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية.

حدود الدراسة:

١. الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة الحالية على تعرف نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى طلبة الكلية الجامعية بحقل، في ضوء متغيرات الجنس، التخصص، السنة الدراسية.
٢. الحدود البشرية: طلاب وطالبات الكلية الجامعية بحقل.
٣. الحدود المكانية: الكلية الجامعية بحقل، جامعة تبوك.
٤. الحدود الزمنية: العام الجامعي ١٤٤٠/ ١٤٤١هـ.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

1. مفهوم التسويف الأكاديمي

يرجع تاريخ ظهور مفهوم التسويف كما يذكر (Pearsall, 1998. 1478) إلى أواخر القرن السادس عشر من الكلمة اللاتينية (Procrastination) والتي تتكون من مقطعين، الأول منهما (Pro) والذي يعني (فيما بعد) والثاني

(Crastinate) والذي يعني (الغد) أي ان المعني الحرفي للكلمة هو فيما بعد الغد، ويساوي مضمونه الكلمات الإنجليزية Put off, Delay, Postpone.

ولذا فهو يعتبر مفهوم قديم في نشأته، حديث في تنظيره، فقد كان يفسر قديماً على أنه نوع من الفطنة والحصافة والرزانة وطريقة من طرق الحفاظ على الطاقة البشرية من الإهدار، ولكن مع مرور الوقت ظهر التسويف في العصر الحديث على أنه مشكلة سلوكية وتربوية تعني تأخير وتأجيل الأعمال الواجب إنجازها (البهاص، 2014: 114).

كما أنه أحد المفاهيم النفسية التي لم تحظ باتفاق العلماء والمتخصصين في المجال النفسي العربي على تحديد الترجمة الدقيقة لهذا المفهوم، فقد تمت ترجمته في بعض الدراسات بالإرجاء مثل دراستي (سكران، 2010؛ أبو راسين، 2015)، بينما تم ترجمته في دراسات أخرى بالتلكؤ مثل دراستي (هلال والحسيني، 2004؛ الشريف، 2014)، وفريق ثالث ترجمه بالتأجيل كدراستي (عطية، 2009؛ العثمان والغنيمي، 2014)، في حين ترجمه فريق رابع من الباحثين بالتسويف مثل دراستي (أبو غزال، 2012؛ المدني 2018)، وكلها ترجمات متداولة لهذا المفهوم وتشير إلى نفس المعنى، ويتبنى الباحث الترجمة الأخيرة لمفهوم (التسويف)، وقد حاولت العديد من الدراسات العربية والأجنبية استكشاف طبيعة التسويف الأكاديمي ومسبباته والنتائج المترتبة عليه، إلا أنه لا يوجد تعريف واحد متفق عليه من قبل الباحثين، وفيما يلي عرض لبعض التعريفات التي وضعت لهذا المفهوم:

عرف لاي وسيلفرمان (Lay & Silverman, 1996. P 61) التسويف الأكاديمي بأنه:" تأجيل الفرد القيام بعمل معين كان قد عقد النية على القيام به".

بينما عرفه عبد العزيز والكبير (2000: 310) بأنه:" التأخير المعتمد في بدء أو إنهاء مهمة في المجال الدراسي لدرجة يشعر معها الفرد بعدم الارتياح".

ويعرفه علام (2008: 261) بأنه:" ميل الشخص إلى سلوك التأجيل المستمر والإرادي سواء كان في البدء أو الانتهاء من إنجاز معظم المهام الدراسية المطلوبة وتأخيرها عن وقتها".

في حين عرفه (Balkis & Duru, 2009. P 19) بأنه:" الصعوبات التي يواجهها الشخص في أداء المهام اليومية بسبب ضعف قدرته على تنظيم وإدارة الوقت بفعالية".

وعرفه سكران (2010: 4) بأنه:" عملية تتفاعل فيها الجوانب المعرفية والوجدانية وتتبلور نتائجها في ميل الطالب لترك المهام الأكاديمية جانباً أو تنجب اكمالها أو تأجيلها لوقت أخر غير الوقت المفترض عليه أداؤها فيه وبدون أي أسباب قهرية".

بينما يعرفه سيرويس (Sirois, 2014. P 520) بأنه:" التأخير غير الضروري لنية مسبقة للبدء في مهمة معينة أو اتمامها على الرغم من أهمية وضرورة تلك المهمة".

ويعرف أبو راسين (2015: 81) التسويف الأكاديمي بأنه:" تأخير إنجاز المهام الأكاديمية بشكل متكرر عن وقتها نتيجة الإخفاق في إدارة وتنظيم الذات، وعدم القدرة على تنظيم وإدارة الوقت بفاعلية، والخوف من الفشل".

وعرفه ستيل وكلنجيسك (Steel & Klingsieck, 2016. P 39) بأنه:" تأجيل المهام والأنشطة الأكاديمية المرتبطة بالدراسة والعملية التعليمية".

وعرف سالم (2019: 145) التسويف الأكاديمي بأنه:" تأجيل الأعمال أو المهام إلى غير وقتها المحدد مع شعور بعدم الارتياح النفسي".

ويمكن أن نستخلص من خلال العرض السابق للتعريفات أنها ركزت على ما يلي:

١. يتم التأجيل أو التأخير للمهام بشكل عمدي.
٢. جب أن يحدث هذا السلوك بشكل متكرر.
٣. عدم وجود ضرورة تستدعي هذا التأجيل أو التأخير.
٤. قد يكون التسويف في القيام بالعمل ككل أو تأجيل البدء فيه أو إنهائه أو تسليمه بعد إنهائه.
٥. إدراك الفرد المسوف لأهمية المهمة المؤجلة.
٦. وجود نتائج سلبية متوقعة مرتبطة بعملية التأجيل.
٧. رغبة الشخص المسوف في التخلص من هذا السلوك، وعدم قدرته على ذلك.

نسبة انتشار التسويف الأكاديمي:

من دواعي الاهتمام بظاهرة التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة شيوع هذه الظاهرة لديهم، وأنه يحدث بينهم بمعدلات مرتفعة بدرجة تنذر بالخطر، ويشير (Steel, 2007) أن نسبة انتشار التسويف قد تضاعفت أربعة أضعاف بين عامي (1978-2002) ميلادي، إذ كانت النسبة (5٪)، بينما في عام 2002 بلغت نسبة المسوفين (26٪)، وقد تباينت نتائج العديد من الدراسات حول نسب انتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة الجامعات.

فقد كشفت نتائج دراسة (Steel, 2007) أن أكثر من (80٪) من طلاب الجامعة مسوفين، بمعنى أنهم يتعمدون تأجيل المهام الدراسية التي يجب الانتهاء منها في وقت محدد، وأن من بينهم نسبة تصل إلى (50٪) مسوفين بصورة مزمنة.

بينما أظهرت نتائج دراسة (Ozer & Ferrari, 2011) أن (70٪) من طلبة الجامعة مسوفين. ويرى باحثون آخرون (Jiao, et al., 2011) أن التسويف الأكاديمي منتشر بين طلاب الجامعة بنسبة تتراوح بين (57-59 ٪). في حين أشارت

نتائج دراسة (Balkis, 2013) إلى أن (52٪) من الطلاب يسوفون في أداء المهام الأكاديمية.

وأشارت دراسة (Kandemir & Palanci, 2014) أن نسبة الطلبة الذين يعانون من التسويف الأكاديمي تتراوح ما بين (40-60٪). في حين يرى باحثون آخرون أن نسبة الطلبة المسوفون لا تزيد عن 46٪ (Khan, et al., 2014).

وأوضحت نتائج دراسة (Mortazavi, 2016) أن طلبة كلية العلوم الطبية يسوفون معظم الوقت أو من ذوي التسويف المرتفع، وأن أعلى نسبة من التسويف لدى الطلبة كانت في المواظبة على تكليفات القراءة الأسبوعية حيث بلغت (49٪)، تليها أداء المهمات الأكاديمية وبنسبة بلغت (44٪). ثم المذاكرة للامتحانات (37٪)، وكتابة البحوث الفصلية (34٪)، وفي حضور المحاضرات (27٪)، وأقلها في أداء المهام الإدارية (13٪)

أما في البيئة العربية، فيذكر سكران (2010: 27) أن نسبة انتشار سلوك التسويف الأكاديمي بين الطلبة تتراوح بين (20-40٪) في ضوء المعدلات العالمية، فيما كشفت نتائج دراسة أبو غزال (2012) عن أن 25٪ من طلبة الجامعة من ذوي التسويف المرتفع، 58٪ من ذوي التسويف المتوسط، و17٪ من ذوي التسويف المتدني. بينما أشارت نتائج دراسة شبيب (2015) أن 14.5٪ من طلبة الجامعة من ذوي التسويف المرتفع، و65.5٪ من ذوي التسويف المتوسط، و20٪ من ذوي التسويف المنخفض. بينما أظهرت نتائج دراسة (أبو راسين، 2015) أن نسبة انتشار التسويف الأكاديمي بين طلاب وطالبات السنة التحضيرية بجامعة جازان قد بلغت (64.5٪)

أسباب التسويف الأكاديمي وأنواعه:

على الرغم من انتشار سلوك التسويف بشكل كبير إلا أنه لا يزال يعتري الأسباب التي تكمن وراءه الكثير من الغموض، ولهذا اختلف العلماء والباحثين وتعددت الأسباب التي ذكروها ويرون أنها تكمن خلف هذا السلوك، ومن تلك الأسباب التي ذكرها الباحثين، ما يلي:

أشار (Tuckman, 1990) إلى أن التسويف ينتج عن اتحاد ثلاثة عوامل، هي: سوء الاعتقاد في قدرة الفرد على إنجاز المهمة، وعدم قدرة الفرد على تأجيل الإشباع (الإرضاء)، وتوجيه اللوم لعوامل خارجية عند الوقوع في أخطاء ذاتية.

ومن أسباب التسويف الأكاديمي التي أشار لها (Sweitzer, 1999) هي خوف الطالب من الفشل الدراسي الذي يجعله متردد في البدء في عمليه الاستذكار فيقوم بتأجيلها أكثر من مرة مما يسبب له النفور وعدم الارتياح، وبالتالي عدم الاندماج مع المهمة وكراهيتها، وهذا يقلل من قدرته على الإنجاز الأكاديمي سواء بصورة مؤقتة او دائمة، مما قد يجعله ممارساً للتسويف الأكاديمي، او نتيجة لخوفه

من أن يكون اداءه أقل من المطلوب، وأنه لن يستطيع أن يصل لمستوى الأداء المتوقع الذي حدده له الآخرون، مما يشير أن إلى سلوك التسويف ما هو إلا استجابة للخوف من الفشل.

ومن العوامل المسببة التي تكمن وراء سلوك للتسويف الأكاديمي، هي نوع المهام المطلوبة، وعدم وجود شعور بالسعادة والمتعة عند البدء فيها أو عند إتمامها، حيث يؤجل الأفراد المهام التي لا يحبونها والتي تحمل نوعاً من المشقة والجهد بالنسبة لهم. كما يرتبط التسويف الأكاديمي بمعتقدات الطلاب حول قدرتهم على إكمال واجباتهم الدراسية بنجاح، فالطلبة منخفضي الثقة بذواتهم يؤجلون تلك المهام بشكل متكرر (Wolters, 2003).

فيما ارجع هلال والحسيني (2004) أسباب التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة إلى عدم الرضا عن طبيعة المهام والأنشطة التعليمية في البيئة الدراسية، مما يجعلهم يميلون إلى تأجيل إنجاز المهام إلى آخر لحظة ممكنة.

ويشير (Kagan, 2009. P 114) على أن هناك عدة أسباب تكمن وراء هذا السلوك لعل أبرزها الخوف من الفشل، تقبل المخاطرة، الكمالية، مقاومة الضبط، محاولة الوصول للمكاسب بدون عناء، ووجود المشكلات المعقدة والصعبة.

وأوضح عطية (2009: 296) أن المسوفين يخافون من الفشل والتقييم السلبي، وأنهم يسوفون بسبب كماليتهم، حيث أن الأفراد الذين يضعون لأنفسهم مستويات عالية، ولكنهم لا يصدقون أنهم يستطيعون تحقيقها، فإنهم سوف يؤجلون مهامهم الأكاديمية.

ويرى كل من (Sadeghi, et al., 2011) أن من الأسباب المحتملة للتسويف ما يتعلق بالخصائص الشخصية للفرد مثل تحمل المسؤولية، الكمالية، الميول العصابية، الأفكار اللاعقلانية، فقدان القدرة على التركيز، الخوف من الفشل، عدم القدرة على تحديد أهداف، نقص تقدير الذات، القلق، نقص مهارات حل المشكلات، التوقعات غير الواقعية، عادات العمل.

ويذكر (Hannok, 2011. P 97-104) أن هناك أسباباً داخلية وخارجية تكمن وراء سلوك التسويف الأكاديمي، حيث تتمثل الأسباب الداخلية في: الشعور بالأعياء والملل، التفضيلات الفردية لأنشطة وقت الفراغ، بينما تتمثل الأسباب الخارجية في: كمية العمل المطلوب إنجازه، خصائص المهمة وطبيعتها، خصائص الأستاذ.

وذكر أبو غزال (2012: 143) أن أقوى أسباب التسويف الأكاديمي يتمثل في الخوف من الفشل، يليه أسلوب الأستاذ، ثم المهمة المنفرة، والمخاطرة، ومقاومة الضبط، وضغط الأقران.

في حين يأتي على قمة الأسباب التي تكمن خلف هذا السلوك المهمة غير السارة، والمهمة المملة وغير الممتعة، وانخفاض فاعلية الذات، وانخفاض تقدير الذات، والاكتئاب، والشعور بالتعب، وقد يكون التسويف ناتجاً عن أسباب جينية في بعض الحالات التي تفاعلت معها العوامل البيئية المحيطة بالفرد (Wilson & Foundation, 2012).

فيما صنفها كل من (Grunschel, et al., 2013) في ثلاثة أسباب، منها ما يتعلق بالطالب نفسه كنقص المهارات الدراسية، نقص الطاقة والنشاط، ومنها ما يتعلق بالدافعية كقلة المثابرة، انخفاض تقدير الذات، الاعتقاد بتحسن مستوى الأداء تحت الضغط، ومنها ما يتعلق بخصائص المهمة مثل كراهية المهمة المطلوبة.

وأرجعت دراسة أبو راسين (2015) أسباب التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة إلى ثلاثة عوامل، هي: الإخفاق في إدارة تنظيم الذات، وعدم القدرة على إدارة وتنظيم الوقت، والخوف من الفشل.

أما أنواع التسويف، فقد تنوعت تصنيفات العلماء والباحثين لسلوك التسويف وتعددت بتعدد الأطر النظرية التي انطلقوا منها عند تناولهم لهذا المفهوم، ومن تلك التصنيفات ما يلي:

قسم (Sweitzer, 1999) التسويف إلى خمسة أنواع، هي: تسويف أكاديمي، وقراري، وعصابي، وقهري، وكروتين للحياة. في حين قسمه (Milgram & Tenne, 2000) إلى أربعة أنواع، هي: تسويف أكاديمي، وكروتين للحياة، وقراري، وقهري. بينما أشار (Sokolowska, 2009) إلى أن التسويف ينقسم إلى أربعة أنواع، هي: تسويف أكاديمي، ومرتبط بالعمل، وكروتين للحياة، وقراري. فيما قسمت (Kandemir & Palanci, 2014) التسويف إلى نوعين، هما: تسويف وظيفي، وغير وظيفي.

ولكن أكثر التصنيفات انتشاراً هو ما أشارت إليه دراسة (Balkis & Duru, 2009)، حيث تم تقسيم التسويف الأكاديمي إلى خمسة أنواع، هي: تسويف عام، وأكاديمي، وقراري، وعصابي، وقهري أو غير وظيفي.

النظريات المفسرة للتسويف الأكاديمي:

تنوعت النظريات التي فسرت التسويف الأكاديمي، وفي ضوء ما اطلع عليه الباحث فليس هناك نظريات تناولت تفسير هذا السلوك بشكل مستقل، وإنما تناولت تفسير بعض جوانبه، وبعضها تناولت تفسير السلوك التجنبي بشكل عام، وفيما يلي عرض لهذه النظريات:

- **نظرية التحليل النفسي:**

يعد التسويف وفقاً لنظرية التحليل النفسي سلوكاً مضطرباً له أسبابه التي تعزى لخبرات الطفولة، وخاصة الخبرات الصادمة، كما يرتبط بدور القلق في نشأة

سلوك التجنب، سيما عندما يضع الوالدان توقعات غير واقعية لطفل، ويربطان تحقيقها بالحب الوالدي وتقبل الطفل، الأمر الذي قد يفقد الطفل الشعور باحترام وتقدير الذات في حاله فشله في إنجاز تلك التوقعات، حيث يجد نفسه غير قادر على إكمال المهام فيلجأ إلى المماطلة والتأجيل (صابر، 2013).

ويفسر بعض الباحثين التسويف كما يشير آل جبير (2011) باعتباره مؤشراً على دوافع عدوانية لا شعورية تجاه الآخرين، وخاصة من يتوقعون من الفرد أداء مهام غير معقولة - من وجهة نظره -فيحرص الفرد على تأجيل هذه المهام كتعبير عن العدوانية المكبوتة تجاه هؤلاء الأفراد.

كما يفسر البعض الآخر سلوك التسويف الأكاديمي باعتباره ميكانزيم دفاعي يستخدمه الطالب للتغلب على المواقف التي تمثل تهديداً للأنا، حيث يعد التسويف حيلة دفاعية للهروب من اتخاذ القرار، خوفاً من الفشل، وقد يستخدم البعض التسويف أيضاً كنوع من التبرير في حالة الفشل، فيقوم الطالب بتأجيل أداء المهام الأكاديمية كي يفسر الفشل أو سوء الأداء الأكاديمي على أنه عائد إلى عوامل خارجية أدت إلى التسويف الأكاديمي، وليس باعتباره عائداً إلى نقص وقصور قدراته الشخصية (السلمي، 2015).

- **النظرية السلوكية:**

يهتم أصحاب الاتجاه السلوكي بأثر المتغيرات البيئية والأحداث التي يمر بها الفرد على سلوكه، وفي ضوء مبادئ النظرية السلوكية يمكن اعتبار التسويف الأكاديمي سلوك متعلم ينشأ من تفضيل الفرد للنشاطات السارة والمكافآت الفورية، وتعده تعلماً غير مناسب للاستجابة، مع وجود تعزيز يقوي هذه الاستجابة لدى الفرد (أبو جناح، 2015).

ووفقاً لمبادئ هذه النظرية فإن التعزيز في حالة التسويف الأكاديمي يتمثل فيما يلقاه الطالب من شعور بالنجاح في أنشطة أخرى، أو مهام أقل أهمية من المهام الأكاديمية المطلوب إنجازها، كممارسة الأنشطة الترويحية، او الهوايات، أو تكوين الصدقات أو مشاهدة التلفاز، أو استخدام الانترنت أو غيرها من الممارسات الأخرى (Sirin, 2011) وبهذا يكون تأثير تأجيل المهمة أكبر من إنجازها.

- **النظرية المعرفية:**

ينظر أصحاب الاتجاه المعرفي إلى مختلف الظواهر النفسية في ضوء ارتباطها بطريقة تفكير الفرد، باعتبار ما يحمله الفرد من أفكار ومعتقدات بمثابة المحدد لسلوكه وطريقه تصرفه سواءً كان إيجابياً أو سلبياً، ولذلك تهتم النظرية المعرفية عند تناولها للتسويف الأكاديمي بأثر بعض المتغيرات المعرفية باعتبارها منبئة بالتسويف الأكاديمي، ويأتي في مقدمة هذه المتغيرات المعتقدات والأفكار

اللاعقلانية والتصورات الخاطئة لدى الفرد بسبب ضعف قدراته، أو اعتقاد الفرد أنه لا يمتلك المهارات المطلوبة لإنجاز المهام المكلف بها، أو أن هذه المهام لا تتناسب مع قدراته، وفي هذه الحالة يلجأ الطالب إلى التسويف الأكاديمي لتجنب القلق الناتج عن التقييم السلبي سواء من الذات أو الآخرين (Hannok, 2011).

كما يمكن عزو التسويف كما يشير (Sadeghi, et al., 2011) إلى وجود معتقدات للاعقلانية لدى الفرد يدور مضمونها حول التقليل من شأن الذات، او الخوف من عدم القدرة على تحقيق توقعات الآخرين، فيصبح التأجيل بمثابة محاولة إخفاء عدم القدرة على الأداء وتجنب الفشل.

- **نظرية توجهات الأهداف:**

تشير نظرية توجهات الأهداف إلى أن الفرد يتبع سلوكاً معيناً دون غيره من السلوكيات الأخرى تبعاً لتوجهاته نحو هدف معين، وبالتالي فإن الشخص المسوف يستجيب للمهام الأكاديمية طبقاً لتوجهاته، ولذا يمكن القول بأن التسويف الأكاديمي لمهمة معينة ينبع من تبني الفرد هدفاً تجنبياً لتلك المهمة، وهو ما يدفعه لبذل الحد الأدنى من الجهد، وتجنب العمل بجد مما يزوده بأساليب دافعية لا تكيفية وغالباً ما ينخفض أداؤه الأكاديمي (Wang, et, al., 2013).

- **نظرية الاختيار العقلاني:**

يرى أصحاب هذه النظرية أن التسويف الأكاديمي يعد نتيجة لاختيارات غير عقلانية، ولكنه في الوقت نفسه لا يمكن اعتباره اضطراب شخصية لا عقلانية، فهو قائم على المقارنة بين مقدار المكاسب والخسارة المدركة للمهمة المطلوبة. حيث يعد الركن الأساسي في هذه العملية هو تقدير الفرد لمقدار الجهد الذي سيتوجب عليه بذله لإتمام المهمة قبل الشروع فيها، مما قد يتسبب في احجامه عن البدء فيها، فالطالب الذي يعلم أنه يتوجب عليه بذل الكثير من الجهد لتنفيذ مشروعه الأكاديمي قد يدفعه ذلك إلى الانخراط في أنشطة أخرى بديلة أقل جهداً وإجهاداً له، مما يشير إلى ان الاختيار العمدي لعدم البدء في المهمة يعتمد على التقدير الشخصي للفرد ومكن ثم يركن لتسويفها وقد يلوم الفرد نفسه على هذا السلوك بل وقد يقسم على عدم تكراره ولكنه غالباً ما يعاود الكرة مراراً وتكراراً (Zarick & Stonebraker, 2009).

- **نظرية الدافعية المؤقتة:**

تعد هذه النظرية كما يشير (Steel & Klingsieck, 2016) بمثابة نظرية تكاملية حاولت الجمع بين بعض النظريات التي حاولت تفسير سلوك التسويف الأكاديمي، ووضع تصور نظري له في ضوء تلك النظريات، حيث تشير هذه النظرية إلى أن جوهر سلوك التسويف هو الفشل في تنظيم الذات، وأن المنبئات الأساسية بسلوك التسويف الأكاديمي تنبع من الجمع بين النظريات الدافعية كنظرية التوقع متمثلة في فاعلية الذات، ونظرية القيمة متمثلة في كراهية المهمة، ونظرية

الحساسية للوقت متمثلة في الاندفاعية، ووفقاً لمبادئ هذه النظرية فإن سلوك التسويف يظهر إذا كان المخرج النهائي للمهمة أو للنشاط غير السار المكلف به الطالب (مثل كتابة مقال) والمكافأة المترتبة عليها يتم الحصول عليهما على المدى البعيد حتى وإن كانت تلك المكافأة كبيرة ولها قيمة مثل الدرجات الصفية في نهاية الفصل الدراسي.

ثانياً: الدراسات السابقة:

سوف نستعرض بعض الدراسات السابقة التي أجريت بهدف التعرف على نسب انتشار سلوك التسويف الأكاديمي أو مستوياته بين طلبة الجامعات، ومن تلك الدراسات ما يلي:

أجرى (Balkis & Duru, 2009) دراسة هدفت إلى التحقق من انتشار سلوك التسويف الأكاديمي وعلاقته بالمتغيرات الديموغرافية، واستخدمت في هذه الدراسة بطارية التسويف الأكاديمي من إعداد (Aitken)، وتكونت عينة الدراسة من (580) طالباً وطالبة من كلية التربية بجامعة باموكال، وأشارت النتائج إلى أن (23٪) من عينة الدراسة كشفوا عن مستوى مرتفع من التسويف، و(27٪) منهم كشفوا عن مستوى متوسط من التسويف، و(50٪) عن مستوى منخفض، كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في مستوى التسويف الأكاديمي ولصالح الذكور.

وهدفت الدراسة التي قام بها (Ozer, Demir & Ferrari, 2009) إلى التحقق من انتشار التسويف الأكاديمي في ضوء متغيري الجنس والمستوى الدراسي، واستخدم مقياس PASS لتقييم التسويف عند الطلاب، وتكونت العينة من (784) طالباً وطالبة بجامعة الشرق الأوسط التقنية، وقد أظهرت النتائج أن (25٪) من أفراد العينة قد أشاروا إلى وجود تسويف أكاديمي متكرر، كما كشفت النتائج أن الذكور أكثر تكراراً في تسويف المهمات الأكاديمية من الإناث، بينما لم تكشف النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

وأجرى أبو غزال (2012) دراسة هدفت إلى معرفة مدى انتشار التسويف الأكاديمي وأسبابه من وجهة نظر طلبة جامعة اليرموك، وفيما إذا كان مدى هذا الانتشار وأسبابه يختلفان باختلاف جنس الطالب ومستواه الدراسي وتخصصه الأكاديمي، واستخدم الباحث مقياس من إعداده، وقام بتطبيقه على عينة مكونة من (751) طالباً وطالبة، وكشفت النتائج عن أن (25.2٪) من الطلبة هم ذوي التسويف المرتفع، و(57.7٪) من ذوي التسويف المتوسط، و (17.2٪) من ذوي التسويف المتدني، كما كشف نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في انتشار التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح السنة الرابعة، بينما لم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.

وقام القضاة والصبحيين وهيلات (AlQudah; Alsubhien & Heilat, 2014) بإجراء دراسة كان من بين أهدافها إلى الكشف عن مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة الملك سعود، واستخدم الباحثون مقياس التسويف الأكاديمي (إعداد أبو غزال)، وتم تطبيقه على عينة مكونة من (195) طالباً من الكليات العلمية والنظرية، وأظهرت النتائج أن (83.6٪,) من أفراد العينة لديهم درجة عالية من التسويف الأكاديمي، وأن (9.7٪) من أفراد العينة لديهم درجة متوسطة من التسويف الأكاديمي، وأن (6.7٪) من أفراد العينة لديهم درجة منخفضة من التسويف الأكاديمي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى إلى نوع الكلية.

في حين قام كل من (Khan, Arif, Noor, & Muneer, 2014) بدراسة الفروق بين طلبة الجامعات والكليات بإسلام أباد في التسويف الأكاديمي في ضوء عدة متغيرات منها الجنس، وطبق الباحثون مقياس، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي بين الذكور والإناث ولصالح الذكور.

بينما أجرى أبو راسين (2015) دراسة كان من أهدافها التعرف على نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى طلاب وطالبات السنة التحضيرية بجامعة جازان، والفروق بين اطلاب والطالبات في معدل انتشاره، واستخدم الباحث مقياس التسويف الأكاديمي من إعداده، فيما بلغت عينة الدراسة (397) طالباً وطالبة، وقد اشارت النتائج إلى أن نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى طلاب وطالبات السنة التحضيرية أعلى من المعدلات العالمية حيث بلغ (64.3٪)، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في معدل نسبة انتشار التسويف الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

وهدفت دراسة شبيب (2015) إلى معرفة مدى انتشار التسويف الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة بجامعة دمشق في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت العينة من (496) طالبة وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن (14.5٪) من الطلبة هم من ذوي التسويف المرتفع، و(65.5٪) من ذوي التسويف المتوسط، و(20٪) من ذوي التسويف المنخفض، وأظهرت النتائج عن فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، فيما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغيري الكلية والسنة الدراسية.

وأجرت الكفيري (2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل، واستخدمت الباحثة مقياس قامت بتطويره بنفسها، وتم تطبيقه على (360) طالبة، وكشفت النتائج عن مستوى متوسط لانتشار التسويف الأكاديمي لدى الطالبات.

وقام هي (He, 2017) بدراسة هدفت لاستكشاف نسبة انتشار التسويف الأكاديمي وأسبابه لدى طلبة جامعة بريستول، واستخدم الباحث مقياس، فيما تكونت عينة الدراسة من (201) طالباً، وأشارت النتائج أن (97٪) من الطلبة يتأثرون بمستويات متفاوتة من التسويف، منهم (48٪) دائمو الكسل، فيما تمثلت أسباب التسويف الأكاديمي في الاتي: عدم وجود الحافز، الاجهاد، صعوبة المهمة.

وقام الشريف والأحمدي (2017) بدراسة من أهدافها التعرف على نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، واستخدم الباحثان مقياس من إعدادهما، وتم تطبيقه على عينة مكونة من (663) طالباً، وقد كشفت النتائج عن أن نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى العينة الكلية للدراسة قد بلغ (11.23٪)، كما أظهرت النتائج أن نسبة انتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة الكليات النظرية عالية مقارنة بطلبة الكليات العلمية، فقد تراوحت نسبة انتشاره لدى طلبة الكليات النظرية بين (23.08٪ - 3.59٪)، فيما تراوحت نسبة انتشاره لدى طلبة الكليات العلمية بين (2.14٪ - 1.87٪)

ودرست المدني (2018) مدى انتشار التسويف الأكاديمي بين الطلبة بجامعة طيبة، والفروق في مستوى التسويف باختلاف الجنس والتخصص، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المقياس العربي للتسويف من إعداد عبد الخالق والدغيم، وتكونت عينة الدراسة من (559) طالب وطالبة، وتوصلت النتائج إلى أن نسبة انتشار التسويف بين الطلبة قد بلغت (58.3٪)، كما أظهرت النتائج وجود فروق في نسبة انتشار التسويف الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وكذلك فروق بين طلبة الكليات النظرية (الإنسانية) والعلمية لصالح النظري.

وقامت الأحمد وياسين (2018) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة علم النفس بكلية التربية بجامعة دمشق، والتعرف على الفروق وفقاً لمتغيري السنة الدراسية والجنس، ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الباحثتين مقياس التسويف الأكاديمي من إعدادهما، وتكونت العينة التي طبق عليها من (118) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أن مستوى التسويف لدى أفراد العينة كان بدرجة متوسطة، كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أداء الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير الفرقة الدراسية لصالح طلاب السنة الرابعة، ولمتغير الجنس لصالح الذكور.

فيما هدفت الدراسة التي اجرتها ميسون وقبائلي وخويلد (2018) للتعرف على مدى انتشار التسويف الأكاديمي لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة قصدي مرباح ورقلة، وفيما إذا كان مدى هذا الانتشار يختلف باختلاف جنس الطالب، واستخدمت الباحثات مقياس التسويف الأكاديمي من إعداد أبو غزال (2012)، وتم تطبيقه على

عينة مكونة من (100) طالب وطالبة، وكشفت النتائج عن ارتفاع نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس.

وأجرى محاسنة وبطاينة والزعبي (Mahasneh, Bataineh & Al-Zoubi, 2018) دراسة كان من أهدافها معرفة مستوى التسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعات الأردنية، واستخدم الباحثون مقياس، فيما تكونت عينة الدراسة من (685) طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن (7٪) من الطلبة لديهم مستوى عال من التسويف الأكاديمي، وأن (67٪) لديهم مستوى متوسط، و (26٪) لديهم مستوى منخفض، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى التسويف الأكاديمي.

ودرس الندابي (2019) الفروق بين متوسطات درجات التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغيرات التخصص والسنة الدراسية والجنس لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، واستخدم الباحث مقياس التسويف الأكاديمي من (McCloskey & Scielzo, 2015)، وتكونت عينة الدراسة من (287) طالباً وطالبة، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين مستوى التسويف الأكاديمي ومتغيري السنة الدراسية والتخصص، بينما كشفت النتائج عن وجود فروق في مستوى التسويف تعزى بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراضنا لمجموعة من الدراسات السابقة نجد أنها قد تباينت في أهدافها، فمنها ما هدف إلى التعرف على نسبة انتشار التّسويف الأكاديمي أو مستوياته في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية كالجنس والتخصص والسنة الدراسية، كما تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث الحجم فكانت أصغر عينة قد بلغت (100) طالب وطالبة، في حين بلغت أكبر عينة (784) طالب وطالبة، كما تنوعت أدوات القياس فيها، فبعضها من إعداد الباحثين أنفسهم، وبعضها من إعداد آخرين، وتشترك عينة الدراسة الحالية مع جميع عينات الدراسات السابقة في أنها من طلبة الجامعات.

وبالرغم من هذا الاختلاف أو الاشتراك مع الدراسات السابقة، إلا أن الباحث قد استفاد منها في إثراء الإطار النظري، وصياغة الأسئلة، وفي تحديد المنهج المستخدم في الدراسة الحالية، واختيار عينة الدراسة، وتحديد إجراءاتها، وتفسير النتائج، كما أن الدراسات السابقة قد وجهت الباحث إلى العديد من المراجع المتعلقة بموضوع دراسته.

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة:

استخدم الباحث الحالي المنهج الوصفي، نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية، وطريقة اختبار الفروض والتحقق من صحتها.

مجتمع الد راسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الكلية الجامعية بحقل في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1441H، والبالغ عددهم (1337) طالب وطالبة في جميع السنوات والمستويات الدراسية بالكلية.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة الأصلي، حيث بلغ عدد أفراد العينة (227) طالب وطالبة، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	117	51.50
	أنثى	110	48.50
	المجموع	227	100
التخصص	أدبي	126	55.50
	علمي	101	44.50
	المجموع	227	100
السنة الدراسية	الأولى	55	24.23
	الثانية	53	23.34
	الثالثة	52	22.91
	الرابعة	67	29.52
	المجموع	227	100

أداة الدراسة: مقياس التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة (إعداد الباحث)

خطوات بناء المقياس:

تم بناء هذا المقياس من خلال اتباع الباحث للخطوات التالية:

-الاطلاع على بعض أدبيات التراث النفسي المتعلقة بسلوك التسويف الأكاديمي وخصائصه ومكوناته والنظريات المفسرة له، وذلك من خلال مجموعة من الدراسات

التي تناولت هذا الجانب، كدراسات (Solomon & Ruthblum, 1984؛ Steel, 2007؛ عبد الخالق والدغيم، 2011؛ Sirois, 2014).

-الاطلاع على مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية التي تضمنت مقاييس تقيس سلوك التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، كدراسات (Tuckman, 1990؛ عبد العزيز والكبير، 2000؛ هلال والحسيني، 2004؛ سكران، 2010؛ Mccloskey, 2011؛ أبو راسين، 2015؛ الكفيري، 2016)، وقد اتضح للباحث من خلال فحص المقاييس السابقة أنها لم تستقر على أبعاد واحدة، كما اختلفت تلك المقاييس في عدد عباراتها.

- قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية ميدانية على عينة من طلبة الكلية الجامعية بحقل وعددهم (30) طالب وطالبة، طرح عليهم سؤال مفتوح -بعد توضيح الباحث لمفهوم التسويف الأكاديمي للمشاركين-طلب منهم فيها الإجابة على السؤال التالي:

س: قد تقوم بتأجيل مهامك الأكاديمية حتى اللحظة الأخيرة التي يطلب منك فيها إنجاز هذه المهام، أذكر أهم مظاهر هذا التأجيل؟

وبهذا أمكن الحصول على مجموعة كبيرة من مظاهر التسويف الأكاديمي، والتي تم تحليلها وتصنيفها من حيث درجة شيوعها، وإلى أي المجالات تنتمي.

-بناءً على الخطوتين السابقتين صيغت مجموعة من العبارات وعددها (33) عبارة انتظمت في الأبعاد التالية، والتي تمثل المقياس في صورته الأولية:

- بعد صعوبة استثمار الوقت
- بعد صعوبة تخطيط المهام
- بعد الخوف من الفشل

-تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس بمختلف رتبهم العلمية، وطلب منهم قراءة العبارات بتفحص وذلك لتحديد أمرين:

أ. حذف العبارات التي لا تُعد مقياساً جيداً للتسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

ب. اقتراح أي تعديل في صياغة أي عبارة.

واعتماداً على هذه الخطوة لم يحذف المحكمون أي عبارة من عبارات المقياس حيث كانت نسبة الاتفاق على جميع بنود المقياس أعلى من ٨٥٪، وقد أجريت تعديلات في صياغة بعض العبارات، تتلخص معظمها في الاتجاه نحو مزيد من التبسيط، وأصبح المقياس في صورته الأولية يضم (33) عبارة موزعة بشكل غير متساو على الأبعاد الثلاثة السابقة.

- تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (60) طالباً وطالبة من طلبة الكلية الجامعية بحقل وذلك بهدف معرفة الخصائص السيكومترية للمقياس من حيث ثباته وصدقه وهي كما يلي:

ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس تم حساب معاملات الثبات لكل من البعد والأداة ككل، وذلك باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية مع استخدام معادلة سبيرمان-براون، حيث أشارت نتائج معاملات الثبات في الجدول رقم (2) إلى إمكانية الوثوق بالمقياس، وصلاحية استخدامه، وكانت جميع معاملات الثبات دالة إحصائياً، وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

جدول رقم (2)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس التسويف والأداة ككل (ن= 60)

م	البعد	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
1	**صعوبة استثمار الوقت**	0.738	0.764
2	**صعوبة تخطيط المهام**	0.742	0.759
3	**الخوف من الفشل**	0.719	0.724
4	**الدرجة الكلية للمقياس**	0.879	0.897

صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس بطريقتين هما:

- **الصدق الظاهري:** تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس بلغ عددهم (7) محكمين، حيث أظهر المحكمون اتفاقاً على صلاحية المقياس في صورته الأولية لقياس ما وضع لقياسه، وقاموا بإبداء ملاحظاتهم حول مدى وضوح العبارات ومناسبتها لأهداف الدراسة ومدى انتمائها لكل بعد، وكانت نسبة اتفاق المحكمين على جميع بنود المقياس أعلى من ٨٥٪، وبالتالي تم الإبقاء على تلك العبارات كما هي، كما تم تعديل صياغة بعض العبارات، وفقاً لما أشار إليه السادة المحكمون.
- **الصدق التلازمي:** تم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي (إعداد الباحث) ومقياس الكفيري (2016) وذلك بتطبيقهما على مجموعة من طلبة الكلية الجامعية بحقل وعددهم (60) طالباً وطالبة، وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات الطلبة على المقياسين (**0.785**) وهي قيمة دالة عند مستوى (**0.01**) مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق التلازمي.

المقياس في صورته النهائية:

بناءً على الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (33) عبارة موزعة بشكل غير متساوي على ثلاثة أبعاد هي: صعوبة استثمار الوقت (12) عبارة، صعوبة تخطيط المهام (11) عبارة، الخوف من الفشل (10) عبارات، والجدول (3) يوضح توزيع العبارات على أبعاد مقياس التسويف الأكاديمي.

جدول (3)

توزيع العبارات على أبعاد مقياس التسويف الأكاديمي

البعد	عدد العبارات	أرقامها
صعوبة استثمار الوقت	12	1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 33
صعوبة تخطيط المهام	11	2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32
الخوف من الفشل	10	3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30
الإجمالي		33

قام الباحث باستخدام طريقة تدوير عبارات المقياس، بحيث توضع عبارة من البعد الأول تليها عبارة من البعد الثاني ثم البعد الثالث وتتكرر تلك العملية إلى نهاية المقياس، وذلك بهدف البعد قدر المستطاع عن النمطية والتخمين في الاستجابات من قبل أفراد العينة.

طريقة الإجابة والتصحيح:

تتم الإجابة على المقياس من خلال خمسة اختيارات للاستجابة على طريقة "ليكارت" للقياس المتدرج، حيث يُجاب عن كل عبارة من عبارات المقياس تبعاً لخمسة بدائل هي: (تنطبق بدرجة كبيرة جداً = 5 درجات، تنطبق بدرجة كبيرة =٤ درجات، تنطبق بدرجة متوسطة = 3 درجات، تنطبق بدرجة ضعيفة = درجتان، لا تنطبق = درجة واحدة)، ويتم التصحيح بشكل عكسي في ثمان عبارات سلبية، هي (8، 15، 18، 19، 22، 23، 26، 32)، وبالتالي تكون أقل درجة يحصل عليها المستجيب على المقياس (33) درجة، وأعلى درجة (165)، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى اتصاف المستجيب بسلوك التسويف الأكاديمي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على "ما نسبة انتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة الكلية الجامعية بحقل"، وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام النسب المئوية والجدول رقم (٤) يوضح ذلك:

جدول رقم (4)

نسبة انتشار التسويف الأكاديمي بين طلبة الكلية الجامعية بحقل

عدد أفراد العينة	عدد المسوفين	النسبة الإجمالية للعينة
227	**128**	**56.4** ٪

يتضح من الجدول (4) أن نسبة انتشار سلوك التسويف الأكاديمي بين طلبة الكلية الجامعية بحقل قد بلغت (**56.4**٪) وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالنسب العالمية، حيث أشار سكران (2010) أنها تقع بين (20-40٪)، فيما حددته دراسة (Pathak & Joshi, 2017) بربع مجتمع الراشدين.

وهذه النتيجة التي توصلت لها الدراسة الحالية تتفق مع ما توصلت إليه دراسات (AlQudah; Alsubhien & Heilat, 2014؛ أبو راسين، 2015؛ He, 2017؛ المدني، 2018؛ ميسون وقبائلي وخويلد، 2018)، والتي كشفت نتائجها عن نسب مرتفعة في انتشار التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينتها. وتختلف عن نتائج دراستي (Balkis & Duru, 2009؛ الشريف والأحمد، 2017)، والتي كشفت نتائجهما عن نسبة منخفضة في انتشار التسويف الأكاديمي لدى أفراد العينة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما ورد في أدبيات التراث النفسي والتي مفادها أن التسويف الأكاديمي ظاهرة منتشرة في أوساط الشباب الجامعي، ويعاني منها الطلبة أنفسهم، ويصرحون بها، كما أنها تسترعي انتباه الأساتذة. وقد يكون التسويف الأكاديمي ناتجاً عن التقدم التقني السريع في الأجهزة الإلكترونية وتطبيقات وسائل التواصل الاجتماعي، والتي أساء كثير من الطلبة استغلالها، حيث أشغلتهم تلك الأجهزة عن المتابعة الفعالة لأدائهم الأكاديمي، واستذكار دروسهم بصورة مكثفة. بل وحتى بمتابعة محاضراتهم داخل القاعة الدراسية، كما أن انغماس كثير من الطلبة في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي يؤثر سلبياً على الأداء الأكاديمي للعديد منهم، وذلك لانشغالهم في متابعة هذه المواقع نتيجة الإثارة والمرغوبية التي تحظى بها تلك المواقع بين أوساط الطلبة الجامعيين.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدم امتلاك الطالب لمهارة إدارة الوقت وتنظيمه بشكل يسمح بإنجاز المهمات الأكاديمية في حينها وعدم تأجيلها، وهذا يؤكد أن الطالب المسوف يشعر بالانزعاج والقلق حيال هذا التأجيل، فهو غير قادر

على تقسيم وقته بشكل يسمح له بإنجازها في الوقت المطلوب ويجنبه شعور القلق هذا. وقد يرجع التسويف الأكاديمي نتيجة كره الطلبة للمهام الأكاديمية، وقد يتخذ الطلبة من سلوك التسويف الأكاديمي وسيلة للهروب من المهام الأكاديمية أو عواقبها، أو وسيلة للتبرير بعدم وجود خطورة منه، وإمكانية القيام بتلك المهام الأكاديمية في وقت لاحق.

نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على " هل توجد فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لاختلاف متغير الجنس "، وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المقياس ككل، والجدول رقم (5) يوضح ذلك:

جدول (5)

نتائج اختبار (T-test) للكشف عن دلالة الفروق في التسويف الأكاديمي وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	م	ع	قيمة (ت)	درجات الحرية	الفرق في الوسط	مستوى الدلالة
ذكور	117	96.82	17.59	2.90	225	6.84	0.004
إناث	110	89.98	17.28				

يتضح من الجدول (5) وجود فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (2.90) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠٥)، ولمعرفة اتجاه الفرق قام الباحث بعمل مقارنة بين متوسط استجابات الطلاب والطالبات، حيث كانت قيم متوسط الطلاب أكبر من قيم متوسط الطالبات. أي أن الطلاب أكثر تسويفاً للمهام الأكاديمية من الطالبات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Balkis & Duru, 2009؛ Yong, 2010؛ Khan et al., 2014؛ أبو راسين، 2015؛ شبيب، 2015؛ Lai et al., 2015؛ الأحمد وياسين، 2018؛ Alhoish, 2018؛ الندابي، 2019). في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات (هلال والحسيني، 2004؛ السكران، 2010؛ المدني، 2018) والتي أظهرت وجود فروق بين الجنسين لصالح الإناث.

كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث، وأن هذا السلوك شائع لدى طلبة الجامعة من الجنسين، كدراسات (العنزي والدغيم، 2003؛ علام، 2008؛ أبو غزال، 2010؛ Liu, 2010؛ Sirin, 2011؛ خلف، 2012؛ العبيدي، 2013؛ شبار،

2015؛ Demir, Halici, & Otkan, 2017؛ ميسون وقبائلي وخويلد، 2018، سالم، 2019).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ثقافة المجتمع السعودي التي تتيح حرية للذكور للخروج من المنزل أكثر من الإناث، فتتسع دائرة صداقاته وعلاقاته مما يزيد من كم المهام والالتزامات عليه ويضطر في كثير من الأوقات إلى تأجيل بعض المهام خاصة ما كان منها غير محبب وغير ممتع مثل المهام الأكاديمية والاستذكار ويضطر إلى اتمامها في اللحظات الأخيرة، بينما تجد الطالبة متسعاً من الوقت للمذاكرة وإنجاز المهام الأكاديمية في وقتها وحينها وخاصة في ظل الرقابة الأسرية المفروضة عليها من قبل أسرتها. وقد يرجع سبب كون الإناث أقل تسويفاً من الذكور إلى أن وضع الفتاة السعودية في ظل رؤية 2030 قد اختلف عما كان سائداً في الماضي، فقد ساوت بين الجنسين في فرص التعليم والتوظيف وفي جميع القطاعات الحكومية والخاصة وبالتالي أصبحت الطالبة أكثر تنظيماً للوقت وحرصا على إثبات الذات مقارنة بالطلاب.

نتائج السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على " هل توجد فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لاختلاف متغير التخصص "، وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المقياس ككل والجدول رقم (6) يوضح ذلك:

جدول (6)

نتائج اختبار (T-test) للكشف عن دلالة الفروق في التسويف الأكاديمي وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	العدد	م	ع	قيمة (ت)	درجات الحرية	الفرق في الوسط	مستوى الدلالة
أدبي	126	94.03	17.80	0.49	225	1.15	0.652
علمي	101	92.85	17.35				

التخصص. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات (أبو غزال، 2010؛ العبيدي، 2013؛ شبار، 2015؛ الندابي، 2019). في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي أظهرت فروقاً دالة إحصائياً تعزى لأحد التخصصين (أدبي - علمي)، مثل دراسات (علام، 2008؛ Balkis & Duru, 2009؛ Yong, 2010؛ سكران، 2010؛ عبد الخالق والدغيم، 2011؛ فضل، 2014؛ Al-Momani, Al-Rabadi & Freihat, 2017؛ المدني، 2018).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الظروف الحياتية والأكاديمية التي يتعرض لها أفراد عينة البحث من طلبة الكلية في التخصصات (الأدبية-العلمية) تكاد تكون متشابهة من حيث المهام الأكاديمية ويقعون تحت تأثير ضغوط نفسية متشابهة، وهذا جعلهم متشابهين في تأجيلهم للمهام وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائية بينهم في أداء المهام الأكاديمية المطلوبة منهم.

نتائج السؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع على " هل توجد فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لاختلاف متغير السنة الدراسية "، وللإجابة على السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والجدول رقم (7) يوضح ذلك:

جدول (٧7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة في التسويف الأكاديمي وفقاً لمتغير السنة الدراسية

السنة الدراسية	المتوسط	الانحراف المعياري
الأولي	98.91	15.61
الثانية	93.79	19.05
الثالثة	91.37	19.51
الرابعة	90.51	17.18

يتضح من الجدول (7) وجود فروق ظاهرة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في التسويف الأكاديمي وفقاً لمتغير السنة الدراسية، ولمعرفة اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، الجدول رقم (8) يوضح ذلك:

جدول (8)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن اتجاه دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة وفقاً لمتغير السنة الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع الوسط	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2450.674	3.000	816.891	2.568	0.055
داخل المجموعات	70924.066	223.000	318.045		
المجموع	73374.740	226.000	-		

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي وفقاً لمتغير السنة الدراسية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Ozer et al., 2009؛ الربيع وحجازي، 2014؛ شبار، 2015؛ شبيب، 2015؛ عبد الفتاح وحليم، 2018؛ الندابي، 2019).

في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات (علام، 2008؛ أبو غزال، 2012؛ العثمان والغنيمي، 2014؛ السلمي، 2015؛ الأحمد وياسين، 2018) والتي أظهرت نتائجها فروقاً في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير السنوات الدراسية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن سلوك التسويف الأكاديمي يعاني منه كافة الطلبة في جميع السنوات الدراسية، وهذا ربما مرده إلى العديد من العوامل منها تعثر الطلبة في مواد منذ السنة الأولى حتى سنة التخُّرج، خاصة وأن الفرص أصبحت متاحة بشكل أكبر أمام غالبية الطلبة للتقُّدم للامتحان أكثر من مرة في السنة من خلال ما يسَّمى (بالاختبارات البديلة) التي خفضت من دافعيَّة الطلبة للإنجاز وجعلتهم عرضة للتسويف الأكاديمي.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء خصوصية المرحلة التعليمية لعينة الدراسة (المرحلة الجامعية)، إذ تعد هذه المرحلة حساسة وهامة في حياة الطلبة، وأي قرار فيها يمكن أن يكون له تأثير سلبي على مستقبلهم، ونظراً لهذه الحساسية فقد يلجأ الطلبة إلى التريث في إنجاز المهام الأكاديمية حتى يضمنوا أداءً جيداً بغض النظر عن الوقت، ومما يدعم هذا الرأي ما أشار إليه اوزير وفيراري (Ozer & Ferrari, 2011) من أن التسويف الأكاديمي منتشر على نطاق واسع في أوساط الطلبة الجامعيين، وأنه يعد أحد أكبر المخاطر التي تواجه الأداء الأكاديمي للطلبة في

المراحل التعليمية المختلفة بشكل عام، والجامعية بشكل خاص، وأن (70٪) من الطلبة الجامعيين مسوفون.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يوصي الباحث بعدد من التوصيات على مستوى إدارة جامعة تبوك أو إدارة الكليات، وهي كالتالي:

1. اهتمام إدارة جامعة تبوك وعمادات كلياتها بظاهرة التسويف الأكاديمي والبحث في أسبابها ووضع الخطط العلاجية التي من شأنها خفض سلوك التسويف الأكاديمي لدى الطلبة.
2. توجيه انتباه المسؤولين في إدارة الجامعة للاهتمام ببرامج التوجيه والإرشاد، وتفعيل دور الإرشاد الأكاديمي، والذي من شأنه تذليل العقبات والصعوبات التي قد تواجه الطلبة، وتيسير العملية التعليمية عليهم، وكذلك توعيتهم بالسلوكيات السلبية التي قد تحول دون استغلالهم لإمكانياتهم وقدراتهم على الوجه الأمثل.
3. العمل على توفير بيئة تعليمية جيدة تساعد الطلبة على تكوين اتجاهات إيجابية نحو الدراسة وتعمل على تكوين علاقات طيبة بينهم وبين زملاءهم وأساتذتهم، وتنمي لديهم حب المؤسسة التعليمية التي ينتمون إليها والعمل على رقيها ورفعتها.
4. اهتمام الأستاذ الجامعي بتنويع أساليب التدريس، والقيام بدوره كمحفز للدافعية لدى طلبته، والتعامل معهم بعدالة، والانتباه إلى أهمية العلاقة التربوية معهم وجعل المادة الدراسية على درجة عالية من الجاذبية.
5. حث أعضاء هيئة التدريس بضرورة توجيه الطلاب للالتزام بمواعيد المحاضرات والتأكيد على احترام وتنظيم الوقت، واستخدام أساليب التعزيز والتشجيع من أجل التقليل من ظاهرة التسويف الأكاديمي بين أوساط الطلبة الجامعيين.
6. العمل على تنمية الجوانب الإيجابية لدى الطلبة، والتي من شأنها أن تحد من خطورة هذا السلوك وتقلل من انتشاره مثل زيادة دافعيتهم للإنجاز وتنمية ثقتهم بأنفسهم وامكانياتهم وقدراتهم، وكذلك حثهم على المثابرة والانضباط والكفاح من أجل الوصول لأهدافهم.

دراسات مستقبلية مقترحة:

1. دراسة أسباب التسويف الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة في جامعة تبوك.
2. فعالية الإرشاد بالواقع في خفض سلوك التسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة تبوك.
3. فعالية الإرشاد المعرفي في خفض سلوك التسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة تبوك.

4. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في كليات جامعة تبوك في المقر الرئيس أو الفروع الأخرى في ضوء متغيرات أخرى، مثل (المعدل الدراسي، الحالة الاجتماعية، نوع الكلية).

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو جناح، مفتاح محمد (٢٠١٥م). نمط التسويف الأكاديمي وأسبابه لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة المرقب، مجلة التربوي، جامعة المرقب، ع(٧)، ٣٠٨-٣٣٧.
- أبو راسين، محمد حسن (٢٠١٥م). الإرجاء الأكاديمي وعلاقته بكل من الثقة بالذات والمعدل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات السنة التحضيرية بجامعة جازان، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع(٨٨)، ٧٣-١٣٣.
- أبو غزال، معاوية محمود (٢٠١٢م). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج ٨، ع(٢)، ١٣١-١٤٩.
- آل جبير، سليمان حمد (٣٠١١م). العلاقة بين التسويف وتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود، ع(٢٠)، ٢٣٨-٢٨٢.
- الأحمد، أمل وياسين، فداء (٢٠١٨م). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى عينة من طلبة قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة دمشق، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، جامعة دمشق، مج١٦، ع(١)، ١٣-٥٦.

- البهاص، سيد أحمد (٢٠١٤م). التسويف الأكاديمي وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية والأفكار للاعقلانية لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ع(٤٢)، ١١٤-١٥٣.
- الجنادي، لينة أحمد وعيسى، ابتسام محمود (٢٠١٥م). التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية والبيئة الصفية لدى طالبات جامعة القصيم، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج٢٦، ع(١٠١)، ٧٩-١٢٢.
- خلف، حيدر ثابت (٢٠١٢م). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بحيوية الضمير "رؤية نظرية". رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة المستنصرية.
- الربيع، فيصل خليل وحجازي، تغريد عبد الرحمن (٢٠١٤م). التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير لدى الطلبة الجامعيين في الأردن، مجلة المنارة للدراسات والبحوث، جامعة آل البيت، مج٢٠، ع(١)، ١٩٧-٢٣٣.
- سالم، هانم أحمد (٢٠١٩م). الإسهام النسبي للذكاء الاجتماعي والرضا الوظيفي في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا بكلية التربية :جامعة الزقازيق نموذجاً، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ع(١٠٦)، ١٣-١٨٦.
- السكران، السيد عبد الدائم (٢٠١٠م). البناء العاملي لسلوك الإرجاء للمهام الأكاديمية، ونسبة انتشاره ومبرراته، وعلاقته بمستوى التحصيل لدى تلاميذ المرحلتين الثانوية والمتوسطة بمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، ع (١٦)، ١-٧٠.
- السلمي، طارق عبد العالي (٢٠١٥م). مستوى التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب كلية مكة المكرمة والليث في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، مج (١٦)، ع(٢)، ٦٣٩-٦٦٤.
- شبار، ياسمين ناجي (٢٠١٥م). التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة في ضوء متغيرات (النوع، التخصص، الفرقة الدراسية). مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، مج ٢١، ع(٤)، ٦٤٧-٦٩٢.
- شبيب، هناء صالح (٢٠١٥م). الخصائص السيكومترية لمقياسي التسويف الأكاديمي وأسبابه: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة تشرين. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية -جامعة تشرين، سوريا.
- الشريف، بندر عبد الله (٢٠١٤م). الفروق في التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مج ٢، ع (١٥٩)، ١١-٤٩.
- الشريف، بندر عبد الله والأحمدي، ناصر عبد الله (٢٠١٧م). محددات التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة: دراسة تنبؤيه، مجلة

دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ع(٩٠)، ٣٥٢-٣٧٩.
- صابر، سامية محمد (٢٠١٣م). فاعلية برنامج إرشادي في التخفيف من سلوك التأجيل المرضي المزمن لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، ع(٢)، ٢٩١-٣٦١.
- عبد الخالق، أحمد محمد والدغيم، محمد دغيم (٢٠١١م). المقياس العربي للتسويف: إعداده، خصائصه السيكومترية. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ع (٣٠)، ٢٠٠-٢٢٥.
- عبد العزيز، رشاد علي والكبير، أحمد علي (٢٠٠٠م). الفروق في أساليب التفكير المرتبطة بالمواقف الدراسية بين المرجئين وغير المرجئين أكاديمياً من الجنسين لطلبة الجامعة، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، ع(٩٠)، ٢٩٧-٣٤١.
- عبد الفتاح، فاتن فاروق وحليم، شيري مسعد (٢٠١٨م). التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بكل من التدفق النفسي والرضا عن الدراسة الجامعية لهم، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج٢٩، ع(١١٦)، ١-٦١.
- العبيدي، عفراء إبراهيم (٢٠١٣م). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بجودة الحياة المدركة عند طلبة الجامعة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، مج ٥٣، ع (٢)، ١٤٧-١٧١.
- العثمان، إبراهيم عبد الله والغنيمي، إبراهيم عبد الفتاح (٢٠١٤م). التأجيل الأكاديمي وعلاقته بتصور الوقت لدي طلاب التربية الخاصة بكلية التربية جامعة الملك سعود، مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق، ع(٨)، ٣٤-١٠٠.
- عطية، أشرف محمد (٢٠٠٩م). دراسة العلاقة بين الكمالية والتأجيل لدى عينة من طلاب الجامعة المتفوقين عقلياً، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ع(١٩)، ٢٨١-٣٢٥.
- علام، حسن أحمد (٢٠٠٨). محددات التسويف الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والدراسية لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بأسيوط، مج٢٤ (٢)، ٢٥٤-٣٠٦.
- العنزي، فريج عويد والدغيم، محمد دغيم (٢٠٠٣م). سلوك التسويف الدراسي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، مج ٢، ع(٥٢)، ١٠٢-١٣٧.
- فضل، أحمد ثابت (٢٠١٤م). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بمهارات إدارة الوقت والرضا عن الدراسة لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ع(٥١)، ٢٧٨-٣٣٠.

- الكفيري، وداد محمد (٢٠١٦م). التسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، جامعة السلطان قابوس، مج١٠، ع(٢)، ٢٩٠-٢٩٩.
- المدني، فاطمة رمزي (٢٠١٨م). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة طيبة، المجلة التربوية، جامعة الكويت، مج٣٢، ع(١٢٦)، ١١٥-١٥٨.
- ميسون، سميرة وقبائلي، رحيمة وخويلد، أسماء (٢٠١٨م). التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين :دراسة استكشافية لدى عينة من الطلبة بجامعة ورقلة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ع(٣٣)، ٧١٣-٧٢٦.
- الندابي، يوسف سالم (٢٠١٩م). الشفقة بالذات كمؤشر للتنبؤ بكل من التسويف الأكاديمي وقلق الاختبار لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، مجلة أكاديمية شمال أوربا المحكمة للدراسات والبحوث، أكاديمية شمال أوربا للعلوم والبحث العلمي، مج١، ع(٣)، ٦٩-٩٣.
- هلال، عبد الرحمن محمد والحسيني، نادية السيد (٢٠٠٤م). التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مج ١، ع(١٢٦)، ٥٧-١٤١.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Akinsola, M. A. & Telia, A. (2007). Correlates of academic procrastination and mathematics achievement of university undergraduate students. Eurasia Journal .of Mathematics, Science & Technology Education, 3(4): 363-370.
- Al-Attiyah, A. (2010). Academic Procrastination and its Relation to Motivation and Self-efficacy: The Case of Qatari Primary School Students. International Journal of Learning, 17(8), 173-186.
- Alhoish, F. K. (2018). Social Responsibility and Its Relation with Procrastination and Achievement Motivation among Students of Imam Abdulrahman Bin Faisal University. Journal of Educational and Psychological Studies - Sultan Qaboos University, 12(4), 701-707.
- Al-Momani, F., Al-Rabadi, W. & Freihat, A. (2017). Self-concept and its relationship with academic procrastination among the secondary stage students at Ajloun governorate

"evaluation study". Journal of Education and Practice, 8 (23), 1-16.
- Al-Qudah, M.; Alsubhien, A. & Heilat, M. (2014). The relationship between the academic procrastination and self-efficacy among Sample of King Saud University students. Journal of education and practice, 16 (5), 101-112.
- Bakar, A. & Khan U. (2016). Relationships between self-efficacy and the academic procrastination behavior among university students in Malaysia: A general perspective. Journal of Education and Learning, 10 (3), 265-274.
- 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 and Practice in Education, 5 (1): 18-32.
- Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying, Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies, 13(1), 57 74.
- Demir, G. Halici, A. & Otkan, C. (2017). Examination of burnout levels and Academic Procrastination of university students, web of conference, 37, 1-8.
- Grunschel, C., Patrzk, & Fries, S. (2013). Exploring different types of academic delayers: A latent progile analysis. Learning & Individual Differences, 23, 225-233.
- Hannok, W. (2011). Procrastination and Motivation Beliefs of Adolescents: A Cross-Cultural Study, Unpublished Ph.D. University of Alberta, Edmonton, Alberta.
- He, S. (2017). A multivariate investigation into academic procrastination of university students. Open Journal of Social Sciences, 5, 12-24.

- Hussain, I. & Sultan, S. (2010). Analysis of procrastination among university students. Social and Behavioral Sciences**,** 5, 1897-1904.
- Jiao. G. Denise. A. Kathleen. M. & Collins. T. (2011). Academic procrastination and the performance of graduate-level cooperative groups in research methods courses. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning. 11(1). 119- 138.
- Kagan, M. (2009). Determining the Variables, Which Explain the Behavior of Academic Procrastination in University Students, Ankara University. Journal of Faculty of Educational Sciences, 42(2). 113-128.
- Kandemir, M. & Palanci, M. (2014). Academic functional procrastination: Validity and reliability study, Procedia - Social and Behavioral Sciences, (152), 194 – 198.
- Khan, M. Arif, H., Noor, S. & Muneer, S. (2014). Academic Procrastination among Male and Female University and College Students, Journal of Social Sciences, 8(2), 65-72.
- Kiamarsi, A., & Abolghasemi, A. (2014). The relationship of procrastination and self-efficacy with psychological vulnerability in students. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 114, 858-862.
- Lai, C., Badayai, A., Chandrasekaran, K., Lee, S., Kulasingam, R. (2015). An Exploratory Study on Personality Traits and Procrastination among University Students, American Journal of Applied Psychology, 4, 21-26.
- Lay, C. & Silverman, S. (1996). Trait procrastination, anxiety, and dilatory behavior. Personality and Individual Differences, 21(1), 61-67.
- Liu, K. (2010). The relationship between academic procrastination and academic achievement in Chinese university students**.** Unpublished Master Thesis. State University of New York.

- Mahasneh, A., Bataineh, O. & Al-Zoubi, Z. (2018). The relationship between academic procrastination and parenting styles among Jordanian undergraduate university students. The Open Psychology Journal, 9 (1), 25-34.
- Mann, L. (2016). Procrastination Revisited A Commentary. Australian Psychological Society, 51(1), 47-51.
- Mccloskey, J. (2011). Finally my Thesis on Academic procrastination. (Master Dissertation, University of Texas).
- Milgram, N, &Tenne, R. (2000). Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. European Journal of Personality, 14, (2): 141-156.
- Mortazavi, F. (2016). The Prevalence of Academic Procrastination and its Association with Medical Students' Well-being Status. International Journal of Humanities and Cultural Studies, 3(2), 1256-1269.
- Ozer, B. U., & Ferrari, J. R. (2011). Gender Orientation and Academic Procrastination: Exploring Turkish High School Students. Individual Differences Research, 9(1), 33-40.
- Ozer, B., Demir, A., & Ferrari, J. (2009). Chronic procrastination –among Turkish adults: Exploring decisional, avoidant, and arousal styles. Journal of Social psychology**,** 149 (3): 302-308.
- Ozer, B.; Demir, A. & Ferrari, J. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. Journal of Social Psychology**,** 149 (2): 241-257.
- Pathak, P., & Joshi, S. (2017). Psychological mindedness and procrastination among university students. The International Journal of Indian Psychology, 4(2): 1-13.
-Pearsall, J. (1998). The New Oxford dictionary of English. NY; Oxford University Press.

- Sadeghi, H, Hajloo, N. & Emami, F. (2011). The Study of relationship between Meta cognition beliefs and procrastination among students of Mohaghegh Ardabili Universities., Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30. 292-296.
- Sirin, E, F. (2011). Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports: Role of general procrastination, academic motivation and academic self-efficacy. Educational Research and Reviews, 6(5), 447-455.
- Sirois, F.M. (2014). Procrastination and Stress: Exploring the Role of Self compassion. *Self and Identity,* 13 (2). 128 - 145.
- Sokolowska, J. (2009): Behavioral, cognitive, affective, and motivational dimensions of academic procrastination among community college students: AQ mythology approach. Doctor of philosophy, Fordham University.
- Solomon, LJ. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination:
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatoiy failure. Psychological Bulletin, 133 (1):.65-94.
-Steel, P. & Ferrari, J. (2013). Sex, Education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators characteristics form a global sample. European Journal of Personality, 27, 51-58.
- Steel, P. & Klingsieck, K. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. Australian Psychological Society, 51(1), 36-46.
- Sweitzer, N. G. (1999). Fiddel-dee-dee I'LL think about it tomorrow: Overcoming academic procrastination in higher education. Unpublished Master Thesis. Biola University, La Mirada California, USA.
- Tuckman, B. W. (1990). Measuring procrastination attitudinally and behaviorally. Paper presented at the Annual

Meeting of the American Educational Research Association (Boston, MA April 16-20).
- Tuckman, B. W. (2005). Academic procrastination: Their rationalizations and web-course performance. Psychological Reports, 96, 1015-102.
- Wang, j. (2013). Active and Passive Procrastination of University Students Enrolled in Writing Courses Across Varying Course Delivery Models. Unpublished Master Thesis, the Graduate School, the Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Wilson, B. Foundation, P. (2012). Belonging to tomorrow. An overview of procrastination. International Journal of psychological studies, 4(1), 211-217.
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. Journal of Educational Psychology, 95(1), 179-187.
- Yong, F. L. (2010). A Study on the Assertiveness and Academic Procrastination of English and Communication Students at a Private University. American Journal of Scientific Research, 9, 62-72.
- Zarick, L. & Stonebraker, R. (2009). I'll do it Tomorrow: The Logic of Procrastination. Journal College Teaching, 57(4), 211-215.
Frequency and cognitive-behavioral correlates. Journal of counseling psychology, 31 (4): 503-509.