التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الاعدادية

الباحث فيصل فالح مجيد خليفة أ .د نشعة كريم عذاب اللامي
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية

(مُلَخَّصُ البَحث)

استهدف البحث الحالي قياس التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الاعدادية، اذ تكونت عينة البحث الحالي من (١٠٠) طالب من طلاب المرحلة الاعدادية ، حيث قام الباحثان ببناء مقياس التلكؤ الأكاديمي و بعد عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين واستخراج الخصائص السيكومترية له ، كما استعمل الباحثان الوسائل الاحصائية الاتية : الاختبار التائي لعينة واحدة ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون ، واظهرت نتائج البحث الحالي ان طلاب المرحلة الإعدادية لديهم تلكؤ أكاديمي ، وهناك فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التلكؤ الأكاديمي وفقاً لمتغير التخصص (علمي–أدبي) ولصالح التخصص الادبي ، وفي ضوء النتائج الحالي قدم الباحثان عدد من التوصيات والمقترحات.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

اولاً : مشكلة البحث : Problem of the Research

إنَّ التلكؤ الاكاديمي سادَ بشكل خاص في الاوساط الاكاديمية في بيئة مليئة بالأنشطة الدراسية والعلمية ، اذ يشترط على الطلاب الالتزام بالمواعيد المحددة لهم لإكمال المهام والاختبارات الأكاديمية التي يتنافس من خلالها الطلاب لاجتيازها في الزمن المحدد لهم، وهنا يظهر التلكؤ عندما يؤجل الطالب ومن دون مبرر اتمام المهام المطلوبة (قاسم ،٢٠١٣: ٣) تشير الأدبيات إلى أن طلاب المرحلة الإعدادية يواجهون صعوبات وضغوطات عديدة سواء أكان في المجال الأكاديمي أم في المجال النفسي أم في المجال الاجتماعي، مما يدفع كثير من الطلاب إلى تأجيل امتحاناتهم أو واجباتهم إلى وقت آخر ، وعندما تزداد تأجيل المهمات تتراكم عليهم الواجبات فيما يواجه الطالب الكثير من المشاكل في الجوانب التعليمية والنفسية، والتلكؤ ليس سببه عادات الاستذكار غير الصحيحة أو تنظيم الوقت وإنما هناك مجموعة عوامل تلعب دورها سواءاً كانت انفعالية أو معرفية أو سلوكية(صوالحة،٢٠١٠: ٢).

وقد اشارت الأدبيات الى التلكؤ الاكاديمي أنه سلوك سلبي وعدته مشكلة يجب الحد منها بسبب النتائج السلبية الخطيرة التي تترتب عليه(Ferrari ,1991: 68) .

كما يشير (chu,choi,2005) إن التلكؤ طويل المدى يشبه الذات المعوقة والسلوك المختل ، كم ان التلكؤ قد يؤدي الى نتائج سلبية على وجه التحديد .(chu,choi,2005)

ويرى(Rakes,dunn,2010) إن عملية التلكؤ الاكاديمي قد تؤثر سلباً في التقدم العلمي وقد تؤدي الى نتائج سلبية بما في ذلك انخفاض الالتزام بالهدف وتقليل المدة المخصص للمذاكرة ، والإخفاق في إنجاز المقرر الدراسي (Rakes,dunn,2010)، تكمن مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الأتي هل هناك تلكؤ أكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية ؟

ثانياً: أهمية البحث : The Importance of the research

نلاحظ في الوقت الحاضر ظاهرة واضحة للعيان في مدارسنا، ويعاني منها كثير من الطلبة وهي ظاهرة (التلكؤ الأكاديمي) ويجب الوقوف عند هذه الظاهرة ومعرفة العوامل التي تؤثر عليها وهذا أمر مهم جداً فالتلكؤ الأكاديمي مرتبط بأداء الطالب فلذلك دراسة هذه الحالة ومعالجتها ضرورية لحد ما، لأنها تركز على الطلاب وهي فئة مستهدفة وكما هو معروف أن هذه الفئة هي ركيزة أساسية ومهمة في المجتمع وعلى هذه الفئة المهمة تقع كثير من المسؤوليات والآمال التي تهم مستقبل الوطن . (حسن وآخرون،٢٠٠٥: ٤٣) .

وقد أوضح كل من ألس ونوس (Ellis،knaus,1977) ان التلكؤ يحدث نتيجة المعتقدات غير المنطقية ، اذ إن أحدى هذه المعتقدات التي يؤمن بها الفرد من الممكن أن ينتج عنها سلوك التلكؤ "إنني يجب ان اقدم أداء جيد ، لأثبت إنني شخص ذو قيمة " وعندما يفشل الطالب في أن يقدم اداءً جيداً ، فالاعتقاد غير المنطقي هذا قد يؤدي الى أن يفقد الفرد تقديره ، ويظهر استجابة التلكؤ أو التأجيل في انجاز المهام المكلف بها ، وهذا ما أكدته الدراسة التي أجرها كلا من (Ellis ،knaus,1977) في مدينة نيوجوسي بالولايات المتحدة والتي استنتجت أن نسبة (٨٠-٩٥%) من الطلبة يميلون التى التلكؤ في المهام المطلوبة منهم في وقتها المحدد (Ellis,knaus,1977:31).

وتبرز أهمية البحث الحالي بجانبين :

أولاً : الجانب النظري

- يتناول هذا البحث شريحة مهمة من شرائح المجتمع طلاب المرحلة الاعدادية ، المرحلة الحرجة التي يمر بها الفرد بتغيرات جسمية ونفسية ، والمليئة بالمشكلات ، والتي لها تأثير كبير على حاضر الطالب ومستقبله .
- من خلال تزويد المكتبة العربية والعراقية بمثل هذه البحوث والدراسات، وذلك لتعد إضافة الى البحوث والدراسات حول التلكؤ الاكاديمي.

ثانياً : الجانب التطبيقي

أ. إعداد مقياس لتلكؤ الأكاديمي لطلاب المرحلة الإعدادية .

ب. الاستفادة من نتائج هذا البحث في بحوث ودراسات اخرى لها علاقة بمتغير التلكؤ الأكاديمي.

ت. حاجة المرشدين لمثل هذا البحث لتشخيص الطلاب الذين يعانون من التلكؤ الأكاديمي ، والعمل على تقديم برامج ارشادية تخفف التلكؤ الأكاديمي .

ثالثاً: أهداف البحث :

يستهدف البحث التعرف على :

١- مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الاعدادية .

٢- الفروق في مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الاعدادية وفق التخصص (علمي ، ادبي) . **رابعاً: حدود البحث :**

يتحدد البحث الحالي بطلاب المرحلة الاعدادية ، الصف الخامس الاعدادي في المدارس الاعدادية الدراسة الصباحية التابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة الثالثة ، للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) .

خامساً: تحديد المصطلحات :سيتم عرض لأهم مصطلحات البحث و كالآتي :

التلكؤ الأكاديمي عرفه كل من :

١- **مصيلحي والحسيني (٢٠٠٤)**: تأجيل الطالب في البدء بإنجاز المهام الدراسية المطلوبة منه، وتأخير إتمامها إلى اللحظات الأخيرة مع وجود شعور لديه بالضيق وعدم الإرتياح لتأخيره في إتمامها في وقتها (مصيلحي والحسيني،٢٠٠٤: ٩) .

٢- **فان أيرد (Van eared, 2003)**: بأنه سلوك تجنبي يمكن أن ينظر إليه على إنه تجنب أتمام أو انجاز عمل مهم مطلوب وهذا العمل هام بالنسبة للفرد (من الناحية المعرفية) (Van eared, 2003 :421- 434) .

٣- **إلس (Ellis– 1976)**:هو أحد تلك المعتقدات غير المنطقية، التي تؤدي إلى التأجيل أو التلكؤ، وهي الفكرة التي يعتقد بها الفرد والتي مؤادها (إنني يجب أن أقدم أداء جيد ،لأثبت إنني شخص ذو قيمة). (Ellis,A , J ,1976:342).

التعريف النظري : بما ان الباحثان قد تبنى وجهة نظر إلس (١٩٧٦) في التلكؤ الأكاديمي فان التعريف النظري للبحث هو نفس تعريف إلس المشار اليه في اعلاه.

التعريف الإجرائي : الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب عند استجابته على فقرات مقياس التلكؤ الأكاديمي المعد في البحث الحالي .

المرحلة الاعدادية : المرحلة دراسية مدتها ثلاث سنوات هدفها إكتشاف قابليات الطلبة وميولهم والعمل على تنميتها والتوسع في الثقافة والتدرج في الحصول على المزيد من التنوع في ميادين المعرفة والتدريب على تطبيقاتها تأهيلاً للحياة العملية ولمواصلة مرحلة الدراسة اللاحقة (وزارة التربية ،٢٠١١: ٢٢) .

الفصل الثاني : الاطار النظري : التلكؤ الأكاديمي Academic procrastination

أولاً: نظرية العزو (Attribution)

العزو هو التفسير السببي المدرك للنجاح أو الفشل الأكاديمي، ونظرية العزو من أكثر النظريات المعرفية التي تناولت الدافعية لتحقيق النجاح وتجنب الفشل، لكونها تهتم بتفسير وفهم طبيعة العزوات التي يقدمها الأفراد لأسباب نجاحهم أو فشلهم في مجالات الحياة المختلفة الأكاديمية وغير الأكاديمية .(سكر ووزغير ، ٢٠١١ : ٢٢٩) .

وبشكل عام يميل الطلاب لعزو نجاحهم إلى عوامل داخلية (القدرة العالية أو الجهد الكبير أو التحسس بالواجب)، بينما يعزون الفشل إلى عوامل خارجية (الحظ أو تأثير الآخرين أو قلة الوقت لديهم)، وربما كان السبب في ذلك هو تحقيق مفاهيم ايجابية، مع أن واقع الحال لا يكون كذلك دائما، فقد يقول طالب أن سبب علامته المتدنية في الاختبار هو الصعوبة في اسئلة الاختبار أو تحيز المعلم ، بينما تكون الحقيقة هو نقص الجهد الذي يبذله ذلك الطالب ، أو بسبب تأجيله قراءة الامتحان ، وإذا كانت الأسباب التي يعتقد فيها الطالب أنها وراء فشلهم غير دقيقة أو عندما يعزون فشلهم إلى عوامل ثابتة وغير قابلة للتحكم ، فان سلوكهم المستقبلي لن يتغير لصالحهم ولجلب مزيد من النجاح (العتوم وآخرون ، ٢٠٠٨: ١٩٨) . ويتضح مما سبق إن نظرية العزو تؤكد على انه إذا عزا الطالب تلكؤه إلى عوامل داخلية قابلة للضبط والسيطرة فانه يشعر بخيبة الأمل والخجل ، ويتوقع

تغيير ذلك في المستقبل ، أما أذا عزا تلكؤه إلى عوامل خارجية غير قابلة للضبط أو السيطرة فانه يشعر بالعجز والاستسلام والإحباط وعدم قدرته على التغيير.

ثانياً : النظرية الاجتماعية المعرفية Social Cognitive Theory

من أهم العمليات الدافعة المؤثرة في سلوك الطالب وتحديدا خلال عملية التعلم ما يطلق عليه الفاعلية الذاتية (Self, efficacy)، ويشير هذا المصطلح الى مجموعة المعتقدات التي يحملها الطالب عن نفسه فيما يتعلق بقدرته على تعلم أداء سلوكي محدد، أو إتمام مهمة تعليمية يكلف بها (Bandura, 1997: 198). وان الطالب إذ لم يكن متأكداً من ان يفعل ما يقوم به سيحقق النتائج المرجوة ، فأنه لن يقوم باي فعل تجاه المواقف التعليمية الصعبة التي يمر بها (عبد الهادي، ٢٠١٠: ٧٠)، فالمتعلم يكتسب المعتقدات المتعلقة بالفاعلية الذاتية من أدائه الفعلي في المواقف التعليمية السابقة ، وكذلك من التقدير الذي يستقبله من الآخرين فيما يخص بأدائه، لذا نجد ان الطلاب الذين يملكون معتقدات إيجابية عن قدراتهم على التعلم (مستوى مرتفع من الفاعلية الذاتية) يتمتعون باستعداد أكبر للتعلم ويعملون بجدية اكبر، ويقاومون المواقف الصعبة وقتا أطول ويكون مستوى التحصيل عندهم اعلى ، وذلك بمقارنتهم بالطلاب الذين يميلون إلى التأجيل والمماطلة عن الذين يغلب عليهم الشك في قدراتهم على التعلم (مستوى منخفض من الفاعلية الذاتية) (عبد الله، ٢٠١٢: ٢٥)

وبذلك تكون قلة الفاعلية الأكاديمية مصطلحاً مرادفاً تماماً للتلكؤ الأكاديمي، أي ان التلكؤ الاكاديمي يكون مرتفعاً لدى الطلاب الذين تنخفض فاعليتهم الذاتية، وبذلك تكون هناك علاقة ارتباطية عكسية تبعا لنظرية الفاعلية الذاتية بين التلكؤ والفاعلية الذاتية وإن الفاعلية الذاتية تسهم في تنمية الفاعلية الأكاديمية التي تسهم في اختيار الطلاب لاستراتيجيات التعلم وتحديد الأهداف ومراقبة التعلم وتقويم عملية التعلم.

ثالثاً : النظرية العقلانية الإنفعالية The emotional rational treatment

إن نظرية إلس المعروفة : الأحداث المثيرة ، والمعتقدات والنتائج السلوكية ،تتناول كيف أن المشكلات الإنفعالية التي تنشأ من أسلوب تفكيرنا والافكار التي نملكها . إن حوارنا الداخلية يعكس ما يجول في فكرنا من أفكار ، ومن ثم فإن المشاعر السلبية ، لا تحدث إذا غيرنا أفكارنا وتفسيراتنا للأحداث والمواقف ، فجوهر النظرية تمكن في أسلوب التفكير السلبي واللاعقلانية بالمواقف والأحداث هو الذي يسبب الإضطراب ،إن الأحداث التي يتعرض لها الإنسان تشتمل على

عوامل خارجية ، ولكن البشر ليسوا مسيرين كلياً بها ، حيث يمكنهم تجنب القصور البيولوجية والأجتماعية والتفكير السلبي واللاعقلاني ، أن يتصرفوا بطريقة يمكن بها ضبط مستقبلهم ، فالحرف (A) يمثل الحدث المنشط أو الخبرة المنشطة ، بينما (B) نظام المعتقدات ، أما الحرف (c) فيمثل النتيجة أو العاقبة أو المحصلة السلوكية ، على الرغم أن (A) هو الحدث النشط الذي يقع قبل ظهور الأضطراب الإنفعالي C إلا انه ليس السبب المباشر وراء الأضطراب (النتيجة) ، وإنما ينشأ الأضطراب أو النتيجة عن نظام التفكير لدى الشخص ومعتقداته (اي عن B) (عبد الله ،٢٠١١: ١٧٠).

فإذا حدث أن شعر الفرد بخبرة انفعالية معينة (C) كالقلق اوالحزن أو احتقار الذات نتيجة لحادث معين (A) كالفشل في الدراسة أو العمل فانه ربما يظهر أن الفشل (A) هو السبب المباشر لإنفعال الحزن أو القلق أو الخوف (C)، إلا أن الأمر وفقا لنظرية (إلس) ليس كذلك رغم أن النتائج الإنفعالية (C) تبدو مرتبطة بالحادث (A) إلا أنها ليست نتيجة مباشرة له. بل هي نتيجة للأفكار والمعتقدات والعبارات الذاتية (B) التي يستخدمها الفرد في وصفه للحادث (A) كالقول بإن الفشل في الدراسة على سبيل المثال يعد كارثة ومصيبة لا يمكن تحملها ، أو أن الشخص غير جدير بالإحترام بسبب هذا الفشل، إلى غير ذلك من الأفكار والمعتقدات التي يحدث الفرد بها نفسه على شكل ألفاظ يستمر بتكرارها لنفسه فتؤدي إلى الشعور بالخوف أو القلق او الحزن، إن نظام معتقدات الفرد وترميزه وتفسيره للأحداث أو الخبرات التي يمر بها وتعريفه لها بأنها محزنة أو مقلقة او مخزية هو المسؤول عن اضطراباته الإنفعالية وليست الحوادث نفسها. (Ellis, 1962: 7) . وقد قام إلس (Ellis) بصياغة إحدى عشرة فكرة لاعقلانية منها ما يتعلق بالتلكؤ الأكاديمي وهي:

أ. ابتغاء الكمال الشخصي Personal Perfection

أشار إلس (Ellis) إلى انه (يجب على الفرد ان يكون على درجة عالية من الكفاءة والإنجاز في كل الجوانب الممكنة حتى يعتبر نفسه مستحقاً للتقدير).(Ellis, 1977:63).

كما يؤكد إلس ونوس (Ellis and Kanus , 1977))، بأن عملية التأجيل هي التأخير المتعمد في بدء أو إنهاء أداء مهمة ما لدرجة يشعر معها الفرد المؤجل بالقلق وعدم الراحة ، وقد يكون هذا التأجيل أحد الوسائل التي يستعملها

الفرد لحمايـة تقـديرهُ لنفسـه ، والمقصـود بـه التقديـر المعـرض للنقـد والتجـريح. (Burka and Yuen , 1983 : 68)

يرى ألس وكنوس (Ellis, Knuaus, 1977) ، ان التلكؤ اضطراب انفعالي ينـتج عـن المعتقـدات أو الأفكـار غيـر المنطقيـة وطبقـا لآرائهمـا فـان أحـدى تلـك المعتقـدات غيـر المنطقيـة الأساسـية التـي تـؤدي إلـى التأجيـل او المماطلـة هـي الفكـرة التـي يـؤمن بهـا الفـرد التـي مفادهـا : (إننـي يجـب ان أقـدم أداء جيـداً لأثبـت انـي شـخص لـه قيمـة)، وبطريقـة حتميـة فأنـه عنـدما يفشـل فـي أن يقـدم أداء جيـدً فـان هـذا الإعتقـاد غيـر المنطقـي يـؤدي الـى أن الفـرد يفقـد تقـديره للـذات (انتكـاس الـذات) وتعمـل هـذه المعتقـدات غيـر المنطقيـة كنـوع مـن الـدافع إلـى تأجيـل البـدء فـي العمـل أو إكمالـه. (احمد، ٢٠٠٨: ٨). وأعتمد الباحثان النظرية العقلانية الإنفعالية للمبررات الآتية :

١. النظرية شاملة وموضوعية وأفتراضاتها واضحة .
٢. هناك دراسات سابقة عربية وأجنبية أعتمدت هذه النظرية .
٣. اعد الباحثان مقياس التلكؤ الأكاديمي وفق النظرية.
٤. وضعت النظرية تعريف نظري للتلكؤ الأكاديمي .

الفصـل الثالـث: منهجيـة البحـث واجراءاتـه: يتضـمن هـذا الفصـل عرضـاً لمنهجيـة البحث وإجراءاته على الشكل الآتي:

أولاً: مـنهج البحـث: لتحقيـق أهـداف البحـث الحـالي لابـد مـن اتبـاع منهجيـة علميـة محـددة، إذ اعتمـد الباحثـان علـى المـنهج (الوصـفي) كونـه يعتبـر ركنـاً أساسـياً مـن اركـان البحـث العلمـي ويعتبـر فـي نظـر العديـد مـن البـاحثين لدراسـة الكثيـر مـن المجالات الإنسانية(ملحم،٢٠٠٠:٣٢٤).

ثانيـاً: مجتمـع البحـث: يشـمل مجتمـع البحـث جميـع الأفـراد او العناصـر الـذين يسـتخدمهم الباحـث لتعمـيم نتـائج البحـث (المنيـزل والعتـوم،٢٠١٠: ١٠١). حيـث يشـمل مجتمـع البحـث الحـالي (١٢٥٩٥) طالـب مـن طـلاب المرحلـة الإعداديـة للدراسـة الصـباحية بواقـع (١٦) مدرسـة فـي محافظـة بغـداد \الرصـافة الثالثـة للعـام الدراسي (٢٠١٧ –٢٠١٨) والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١) أعداد المدارس واعداد الطلاب في تربية محافظة بغداد /الرصافة الثالثة[١]

	عدد المدارس	عدد الطلاب	
المديرية العامة للتربية الرصافة الثالثة	١٦	علمي	أدبي
		٦٨٥١	٥٧٤٤
	المجموع	١٢٥٩٥	

ثالثاً: عينتا البحث

أ- **عينة التحليل الاحصائي:** لغرض إجراء التحليل الاحصائي لمقياس التلكؤ الأكاديمي إختار الباحثان عينة مكونة من ٤٠٠ طالب من طلاب المرحلة الإعدادية لذا قام الباحثان بإختيار العينة بطريقة عشوائية ذات توزيع المتساوي من مديرية التربية الرصافة الثالثة من طلاب الصف الخامس الاعدادي (علمي، الادبي) بواقع (٥٠) طالبة من كل مدرسة من مدارس المديرية والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢) توزيع عينة التحليل الاحصائي حسب المدرسة

اسم المدرسة	الموقع	عدد الطلاب
اعدادية أبي ذر الغفاري	جميلة محلة ٥٥٥	٥٠
اعدادية سهل ابن سعد الساعدي	شارع الفلاح قطاع ١٤	٥٠
إعدادية الشهيد قاسم المبرقع	شارع الفلاح قطاع ٤٨	٥٠
اعدادية قتيبة	قطاع ١٠	٥٠
اعدادية النهراون	حي أشبيلية محلة ٥٢٣	٥٠
اعدادية بغداد الزهاوي	جميلة محلة ٥١٦	٥٠
اعدادية الرافدين	حي أشبيلية محلة ٥٢٣	٥٠
اعدادية ثورة الحسين	قطاع ٤٤	٥٠
		٤٠٠

ب- عينة البحث: تكونت عينة البحث الحالي من (١٠٠) طالب بواقع (٥٠) طالب تخصص علمي و (٥٠) طالب تخصص ادبي، وجدول (٢) يوضح ذلك:

[١] ***إحصائية مديرية التربية الرصافة الثالثة \ قسم التخطيط التربوي شعبة الإحصاء \ ٢٠١٧-٢٠١٨حسب كتاب تسهيل المهمة ملحق (١)**

جدول (٣) حجم عينة البحث حسب التخصص (علمي-ادبي)

التخصص	العدد
علمي	٥٠
ادبي	٥٠
المجموع	١٠٠

رابعاً: أداة البحث Research Tools

مقياس التلكؤ الأكاديمي :

أن عملية بناء المقياس يجب أن تمر بخطوات أساسية وهذا ما أكد عليه ألن وين (Allen & Yen) كالأتي :

- التخطيط للمقياس لتحديد مفهوم ومجالات المقياس.
- صياغة فقرات المقياس .
- تحليل الفقرات المقياس .
- تطبيق المقياس على عينة ممثلة للمجتمع. (Allen & yen, 1979, p. 118).

وقد أتبع الباحثان الخطوات أعلاه في عملية بناء المقياس فضلاً عن استخراج خاصيتي الصدق والثبات. وكما يأتي:

التخطيط للمقياس:

أطلع الباحثان على مصادر وأدبيات ودراسات سابقة ذات علاقة بالموضوع تتمثل بما يأتي :

١. مقياس (مصيلحي والحسيني ،٢٠٠٤) إذ قام الباحثان ببناء مقياس التلكؤ الأكاديمي وفق تعريفهما ويتكون المقياس من ثلاثة مجالات هي (السلوكي ، والمعرفي ، والإنفعالي).
٢. مقياس (عبد الخالق والدغيم ،٢٠١١) قام الباحثان ببناء مقياس التلكلو الأكاديمي وفق تعريفهما ويتكون المقياس من (٢٠) فقرة .
٣. مقياس (عبد الله ، ٢٠١٢) من أعداد الباحث وتم بنائه وفق تعريف (Costa & McCrae,1992) للتلكؤ الأكاديمي.
٤. مقياس (ابو غزالة ،٢٠١٢) قام أبو غزالة ببناء هذا المقياس من وجهة نظر الطلبة أنفسهم وتكون من مجموعة من البنود مقسمة إلى محاور تعّد أسباباً قد تدفع الطلبة إلى تأجيل مهامهم الأكاديمية (المهمة المنفرة ،أسلوب المدرس ، الخوف من الفشل، المخاطرة، ضغط الأقران، مقاومة الضبط) مكون من(٤٧) فقرة .

٥. مقياس (أبو زريق وجرادات،٢٠١٣) قام الباحثان ببناء المقياس بعد الرجوع الى المقاييس التي تكرر استخدمها في الدراسات السابقة ويتكون المقياس من (٤٣) فقرة.

إن المقاييس التي تم الاطلاع عليها كانت لعينات تختلف عن عينة البحث الحالي، لذا قام الباحث ببناء مقياس للتلكؤ الأكاديمي وفق مجتمع البحث متبع الخطوات الاتية:

تحديد المفهوم المراد قياسه

قد تبنى الباحث تعريف((Ellis,a,j,1976 هو أحد المعتقدات غير المنطقية التي تؤدي إلى التأجيل، وهي الفكرة التي يعتقد بها الفرد والتي مؤداها (إنني يجب أن أقدم أداء جيد ،لأثبت إنني شخص ذو قيمة). (Ellis ,A , J ,1976:342).

- تحديد مكونات المفهوم المراد قياسه

هو تحليل تعريف التلكؤ الأكاديمي إلى عوامله ومكوناته ولتحقيق ذلك حددت مجالات المقياس وهي:

١. المعرفي : هو تفكير او معتقدات الفرد غير العقلانية
٢. السلوكي: استجابات الفرد غير العقلانية تكون على شكل سلوكيات سلبية عن طريق الكلام الذاتي
٣. الانفعالي : مشاعر سلبية واضطرابات انفعالية نتيجة لحديث الذات والحوار الداخلي مع النفس كالغضب والخوف والحزن والقلق.

إعداد تعليمات المقياس

سعى الباحث إلى أن تكون تعليمات المقياس واضحة إذ يمكن للطلاب الإجابة عنها بكل صراحة وصدق وذكر أنه لا توجد هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن رأيهم ولا داعي لذكر الاسم وان الإجابة لا يطلع عليها احد سوى الباحث وذلك ليطمئن المستجيب على سرية الإجابة.

تصحيح المقياس :

وضع أمام كل فقرة من فقرات التلكؤ الأكاديمي ثلاثة بدائل متدرجة للإجابة هي تنطبق علي بدرجة (كبيرة جدا، ، متوسطة، قليلة،) وعلى وفق مفتاح التصحيح الذي يشير إلى اعطاء الدرجة(٣) للبديل الأول (كبيرة جدا)، والدرجة(٢) للبديل الثاني (متوسطة)، والدرجة(١) للبديل الثالث (قليلة) .

وضوح تعليمات وفهم الفقرات وطريقة التصحيح: للتأكد من وضوح تعليمات المقياس وفهم عباراته ومفرداته وكيفية الإجابة عليه من قبل أفراد العينة، قام

الباحث بتطبيق المقياس على عينة إستطلاعية بلغ عددها (٣٠) طالب من إعدادية العراق الناهض ، وقد ثبت وضوح التعليمات وعبارات المقياس ووضوحها من حيث المعنى والصياغة، وتم حساب الوقت المستغرق للإجابة على المقياس إذ تتراوح بين (١٥- ٢٥) دقيقة.

التحليل المنطقي للفقرات: يعتمد التحليل المنطقي للفقرات على آراء المحكمين ، لتقدير مدى تمثيل الفقرات للمفهوم الذي أعدت لقياسه كما تبدو ظاهرياً (الكبيسي،١٩٨٧: ٨٢) لغرض تعديل الفقرات او إستبعاد الفقرات التي لا تبدو ظاهرياً بأنها لا ترتبط بالمفهوم الذي أُعدت لقياسه وقد بلغ عدد المحكمين (٢٠) كما موضح في الملحق ()

- **تحليل الفقرات إحصائياً:** جرى تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٤٠٠) طالب أُختيرت عشوائياً من (٨) مدارس بواقع (٥٠) طالب من كل مدرسة وتم تحليل الإجابة وجمع الدرجات لحساب القوة التمييزية لكل فقرة ومعامل صدقها كالآتي:

أ-القوة التمييزية للفقرات Items Discrimination Power

يمثل التحليل الإحصائي للفقرات جانب مهم وأساسي في بناء المقاييس النفسية ، لأنه يؤشر مدى تمثيل مضمون الفقرات للسمة التي أُعدت لقياسها،(teal,holden,1985: 387) . فالفقرة المميزة تكون فقرة فعالة وتمييز بين الافراد وتقيس سمة محددة من دون غيرها (عبد الرحمن ،١٩٩٨ :٣٣٨).

ولإيجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس قام الباحث بتحليل الإستجابات ثم تحديد الدرجة الكلية لكل إستمارة وترتيب الدرجات من أعلى درجة كلية الى أدنى درجة كلية لكل استمارة وحددت المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) من كل مجموعة. هذا ما أكدته (Anastasia , Urbana,2010) إذ أن نسبة (٢٧%) من الإستمارات العليا والدنيا تمثلان مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (Anastasia & Urbana,2010:182)

لذا أصبح حجم كل مجموعة من المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية (١٠٨) استمارة، وتم إستعمال الإختبار التائي لعينتين مستقلتين في لإيجاد الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس، وتعد الفقرة مميزة إذا كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وتم أستبعاد فقرتين هما ١٢,٢٢ كونهما غير دالتين

والقيمة المحسوبة أقل من القيمة الجدولية (مايرز،١٩٩٠: ٣٥٦) والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤) القوة التمييزية للفقرات مقياس التلكؤ الأكاديمي

الرقم	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الاحصائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٢,٣٠	٠,٦٤٧	١,٤٩	٠,٦٠٣	٩,٥٦٢	دالة
٢	٢,٣٩	٠,٧٢٢	٢,٠٣	٠,٧٤٢	٣,٩٠١	دالة
٣	٢,٣٧	٠,٦٧٩	١,٥١	٠,٦١٨	٩,٧٣٦	دالة
٤	٢,٣٣	٠,٧٦١	١,٦٢	٠,٦٠٧	٧,٦١٠	دالة
٥	٢,٠٩	٠,٨١٤	١,٢٠	٠,٤٢٧	٩,١٠٢	دالة
٦	٢,٠٣	٠,٨١٩	١,٣٢	٠,٦٣٨	٧,١٣١	دالة
٧	٢,٢٠	٠,٧٣٣	١,٥٥	٠,٦٠١	٧,١٠٤	دالة
٨	١,٨٩	٠,٨١٩	١,٢٠	٠,٤٦٨	٧,٦٤٣	دالة
٩	٢,٥٠	٠,٧١٦	١,٩٤	٠,٨٠٦	٥,٤٣٨	دالة
١٠	٢,١٤	٠,٧٢١	١,٢٦	٠,٥٤٠	١٠,١٤٧	دالة
١١	٢,١٠	٠,٧٧٢	١,٤٥	٠,٦٦١	٦,٦٢٤	دالة
١٢	٢,٣٩	٠,٧٩٦	٢,٤٧	٠,٦٧٦	٠,٧٣٧	غير دالة
١٣	١,٨٨	٠,٨٣٥	١,١٧	٠,٤٢٨	٧,٨٩١	دالة
١٤	٢,٠٠	٠,٨٨٦	١,٤٣	٠,٦٤٣	٦,٢٣٩	دالة
١٥	١,٦٧	٠,٨٢٩	١,١٥	٠,٤٣٥	٥,٧٥٠	دالة
١٦	٢,٢٤	٠,٦٩٥	١,٢٩	٠,٥١٦	١١,٣٣٣	دالة
١٧	٢,٢٥	٠,٧٧٤	١,٨٦	٠,٧٦٦	٣,٧٠٧	دالة
١٨	٢,١٤	٠,٧٩٥	١,٥٩	٠,٦٢٧	٥,٧٠٢	دالة
١٩	٢,١١	٠,٨٠١	١,١٨	٠,٣٩٠	١٠,٧٩٩	دالة
٢٠	٢,٣٢	٠,٦٩٤	١,٥٠	٠,٦١٩	٩,٢٠٣	دالة
٢١	٢,٣٣	٠,٧٢٣	١,٦٣	٠,٦٣٣	٧,٥٠٦	دالة
٢٢	٢,٣٠	٠,٧٢٩	١,٦٣	٠,٦٣٣	٠,٢٧٧	غير دالة
٢٣	٢,٢٧	٠,٧٢١	١,٤٩	٠,٥٧١	٨,٨٨٦	دالة
٢٤	٢,٥٣	٠,٦١٧	١,٩٣	٠,٧٨٨	٦,٢٤٣	دالة
٢٥	٢,٢١	٠,٧٨٥	١,١٩	٠,٤٤٢	١١,٧٣٧	دالة
٢٦	١,٨٥	٠,٧٤٦	١,٢٣	٠,٤٦٥	٧,٣٢٧	دالة
٢٧	٢,٥١	٠,٦٦٩	١,٤٣	٠,٤٩٨	٧,٢٦٥	دالة
٢٨	٢,٤٠	٠,٧١٠	١,٥٢	٠,٥٨٧	٩,٩١٣	دالة
٢٩	٢,٣١	٠,٧٥١	١,٦٤	٠,٧٢٧	٦,٥٩٩	دالة
٣٠	٢,٢٠	٠,٧٩٤	١,٥٣	٠,٧٠٢	٦,٥٣٢	دالة
٣١	٢,٣٣	٠,٧٢٣	١,٥٦	٠,٦٠٠	٨,٤٩٦	دالة
٣٢	٢,٣٦	٠,٦٦٢	١,٩٠	٠,٦٩٠	٤,٩٢٧	دالة
٣٣	٢,٣٢	٠,٧٨٣	١,٨٦	٠,٧٦٦	٤,٣٨٩	دالة
٣٤	٢,٣٩	٠,٧٢٢	١,٣٧	٠,٦٠٧	١٠,٧٧٢	دالة
٣٥	٢,٢٥	٠,٧٤٠	١,٥٨	٠,٦٤٣	٧,١٦٠	دالة
٣٦	٢,٤٢	٠,٧٦٣	١,٨٧	٠,٦٨٤	٥,٦٢٨	دالة
٣٧	٢,٣١	٠,٧٨١	١,٤٦	٠,٦٠٢	٨,٩٧٣	دالة
٣٨	٢,٣٢	٠,٧٣٤	١,٤٦	٠,٦٨٩	٨,٨٨٦	دالة
٣٩	٢,٥٠	٠,٧٠٣	٢,١٨	٠,٧٣٨	٣,٣٠٢	دالة
٤٠	٢,٣٠	٠,٧٩٠	١,٩٢	٠,٧٦٩	٣,٥٧٥	دالة
٤١	٢,٣١	٠,٧٣١	١,٩٨	٠,٧٩٦	٣,٢٠٢	دالة

٤٢	١,٨٩	٠,٨٠٨	١,١٨	٠,٤٥٦	٧,٩٨٣	دالة
٤٣	٢,١٢	٠,٨٣٩	١,٧١	٠,٧٨٥	٣,٦٨١	دالة
٤٤	٢,٥٠	٠,٦٦٢	١,٤٨	٠,٥٧١	١٢,٢٠٤	دالة
٤٥	٢,٠٦	٠,٨١١	١,٥٠	٠,٦٣٣	٥,٦٠٥	دالة
٤٦	٢,٣٥	٠,٦٤٥	١,٣٨	٠,٥٦٠	١١,٦٩٩	دالة
٤٧	٢,٥٠	٠,٧٠٣	١,٨١	٠,٧٥٠	٦,٩٢٠	دالة
٤٨	٢,٤٨	٠,٦٣٣	١,٧٥	٠,٦٩٥	٧,٩٧٨	دالة

*القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) تساوي (١,٩٦).

- ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

يمثل إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً لإتساق الفقرات في قياس جزء من النطاق السلوكي الكلي للسمة المقاسة ، ويكون من خلال العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال محك داخلي إذ لم يتوافر محك خارجي (Anstasi,1976: 26) .

كما أن ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً لصدق الفقرة وأتساقها في قياس الظاهرة السلوكية .(Allen& yen, 1979, p.124). لذا إستعمل الباحثان معامل إرتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ، فأتضح أن قيم معامل الإرتباط المحسوبة جميعها أكبر من القيمة الجدولية لمعامل إرتباط بيرسون البالغة (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) والجدول (٥) يوضح ذلك، ما عدا فقرتين ١٢، ٢٢ من فقرات المقياس البالغ عددها (٤٨)، وتم أستبعادهما كونهما غير دالتين .

جدول (٥) **قيم أرتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس التلكؤ الأكاديمي**

رقم الفقرة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
١	٠,٤٧٦	دالة	٢٥	٠,٥٠٦	دالة
٢	٠,٢٣٤	دالة	٢٦	٠,٣٥٥	دالة
٣	٠,٤٥٥	دالة	٢٧	٠,٣٦٦	دالة
٤	٠,٣٧٤	دالة	٢٨	٠,٤٥٩	دالة
٥	٠,٤٢٣	دالة	٢٩	٠,٣٥٦	دالة
٦	٣,٤٤	دالة	٣٠	٠,٣٦٣	دالة
٧	٠,٣٥٧	دالة	٣١	٠,٤٥٣	دالة
٨	٠,٤٠٤	دالة	٣٢	٠,٢٩٨	دالة
٩	٠,٣٣٢	دالة	٣٣	٠,٢٦١	دالة
١٠	٠,٤٧٠	دالة	٣٤	٠,٤٦٩	دالة
١١	٠,٢٩٧	دالة	٣٥	٠,٣٤٣	دالة

١٢	٠,٠١٩	غير دالة	٣٦	٠,٣١٨	دالة
١٣	٠,٤٢٢	دالة	٣٧	٠,٤٤١	دالة
١٤	٠,٣٢٦	دالة	٣٨	٠,٣٧٩	دالة
١٥	٠,٣١٥	دالة	٣٩	٠,٢٠٦	دالة
١٦	٠,٥١٠	دالة	٤٠	٠,٢٠٥	دالة
١٧	٠,٢٣٩	دالة	٤١	٠,٢١٧	دالة
١٨	٠,٣١١	دالة	٤٢	٠,٣٩٢	دالة
١٩	٠,٤٩٠	دالة	٤٣	٠,٢٣٠	دالة
٢٠	٠,٤٣٩	دالة	٤٤	٠,٥٠٨	دالة
٢١	٠,٣٨٣	دالة	٤٥	٠,٣٠٢	دالة
٢٢	٠,٠٣٦	غير دالة	٤٦	٠,٥٠٣	دالة
٢٣	٠,٤٧٤	دالة	٤٧	٠,٣٨٩	دالة
٢٤	٠,٣٥٠	دالة	٤٨	٠,٣٥٦	دالة

- ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه:

لأجل استخراج معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس التلكؤ الأكاديمي مع الدرجة الكلية للمجال الذي توجد فيه الفقرة، إذ استعمل الباحثان معامل ارتباط (بيرسون) وكانت معاملات الارتباط جميعها دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٩٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩)، والجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦) قيم معامل إرتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمجال لمقياس التلكؤ الأكاديمي

المجال	رقم الفقرة في المجال	قيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمجال
المعرفي	١	٠,٢٨٢
	٢	٠,٤٧١
	٣	٠,٤٦٢
	٤	٠,٣٨٥
	٥	٠,٣٩٥
	٦	٠,٥٣١
	٧	٠,٤٠٠
	٨	٠,٥٠٠
	٩	٠,٣٩٦
	١٠	٠,٣٥١
	١١	٠,٣٧٦

	١٢	٠,٣٧٨
	١٣	٠,٤٥٨
	١٤	٠,٢٧٣
	١٥	٠,٤٨٦
	١٦	٠,٤١٤
السلوكي	١	٠,٤٨٨
	٢	٠,٤٧٦
	٣	٠,٤٦١
	٤	٠,٥٤٩
	٥	٠,٤٩٤
	٦	٠,٤٢٠
	٧	٠,٥٩٣
	٨	٠,٤٩٨
	٩	٠,٥٦٧
	١٠	٠,٥٧١
	١١	٠,٤٩٧
	١٢	٠,٥٢٢
	١٣	٠,٤٥٩
	١٤	٠,١٩٧
	١٥	٠,٥٥٢
	١٦	٠,٢٤٥
الإنفعالي	١	٠,٣٩٢
	٢	،٠٣١٩
	٣	٠,٤٨٥
	٤	٠,٣٢٤
	٥	٠,٣٥٥
	٦	٠,٤٦٠
	٧	٠,٢٨٩
	٨	٠,٤٥٩
	٩	٠,٢٩٨
	١٠	٠,٤٣٧
	١١	٠,٣٦٥
	١٢	٠,٤٧٥
	١٣	٠,٢٨٥
	١٤	٠,٣٤٧
	١٥	٠,٢٩٩
	١٦	٠,٥٠٤

د- علاقة درجة المجال بالمجالات الأُخرى (مصفوفة الارتباطات):

لإجل إيجاد هذا المؤشر من الصدق استعمل الباحثان معامل إرتباط (بيرسون) بين درجات كل مجال مع المجالات الأُخرى للمقياس لإيجاد الترابط بين مجالات مقياس التلكؤ الأكاديمي ، وكانت قيم معاملات الإرتباط جميعها دالة احصائياً وذلك عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٩٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) وهذا يعني ان جميع مجالات مقياس التلكؤ الأكاديمي متسقة فيما بينها في قياس التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧) قيم معاملات ارتباط درجة كل مجال بدرجة المجالات الأخرى لمقياس التلكؤ الأكاديمي

اسم المجال	المعرفي	السلوكي	الإنفعالي
المعرفي	١		
السلوكي	٠,٧١٩	١	
الإنفعالي	٠,٥٣٧	٠,٤٦٢	١

الخصائص السايكومترية للمقياس:

أولاً – صدق المقياس Scale Validity

يُعد الصدق من أهم الخصائص القياسية التي يجب توافرها في المقياس النفسي قبل تطبيقه ويشير (Ebel,1972) الى أن الصدق هو قدرة الأداة على قياس ما وضعت من أجله (Ebel,1972;43)، وأعتمد الباحثان نوعين من الصدق للتحقق من صدق المقياس هما:

أ- الصدق الظاهري Face Validity

وللتحقق من الصدق الظاهري للمقياس أن يتم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال قياس السمة التي يقيسها المقياس لأخذ أرائهم من خلال إعطاء انطباعاتهم عنه (Weiner & Stewart , 1984 :79) ، وقد تحقق الباحثان من الصدق الظاهري لمقياس التلكؤ الأكاديمي عندما عرضت فقرات مقياس التلكؤ الأكاديمي المتكون من ثلاثة مجالات تحتوي على (٥١) فقرة بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء المختصين في علم الإرشاد النفسي والقياس والتقويم وعددهم (٢٤) محكماً والأخذ بآرائهم وللتثبت من صلاحية ودقة كل مجال وفقراته في تمثيل التلكؤ الأكاديمي عند طلاب المرحلة الأعدادية . وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم عدلت صياغة بعض الفقرات وأستبعدت ثلاث فقرات ،

وكانت النتيجة قبول (٤٨) فقرة من مجموع (٥١) حظيت بموافقة الخبراء بنسبة (٨٠) % فأكثر إذ اعتمد الباحثان هذه النسبة من موافقة الخبراء معياراً لصلاحية المجال وفقراته في تمثيل التلكؤ الأكاديمي محلق

ب- مؤشرات صدق البناء Construct Validity

يتحقق هذا الصدق عندما تتوفر بعض المؤشرات منها، ان فقرات المقياس تقيس معاً التلكؤ الأكاديمي ، أي ان الفقرات جميعها تقيس درجة كلية للتلكؤ الأكاديمي، لذا فإن قدرة فقراته على التمييز بين المجيبين، ومعاملات صدقها (إرتباطها بالدرجة الكلية) (فرج،١٩٨٠: ٨١). ووجود إرتباطات دالة بين درجة الفقرة ودرجة المجال الذي تنتمي اليه، ووجود إرتباطات دالة بين درجة كل مجال بالمجالات الأُخرى لمقياس التلكؤ الأكاديمي ، كل هذه مؤشرات تشير الى أن مقياس التلكؤ الأكاديمي يتسم بمؤشرات جيدة لصدق البناء .

ثانيا : ثبات المقياس Reliability :

تعد الأداة ثابتة إذا تلك الأداة تعطي نفس النتائج ، أو تكون النتائج متقاربة إذا تم تطيقها أكثر من مرة ، وفي ظروف متماثلة ، ومن النادر أن يوجد مقياس صادق ولا يكون المقياس ثابتاً، فالمقياس الصادق هو مقياس ثابت لكن العكس ليس صحيحاً.(ابو عواد ونوفل ،٢٠١٢: ٩١) وقد قام الباحث باستخراج ثبات المقياس بطريقتين هما :

أ- طريقة إعادة الاختبار Test-Retest Method

لأجل إستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار، إذ قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة من الطلاب مكونة من (١٠٠) طالب من طلاب المرحلة الإعدادية تم سحبهم بطريقة عشوائية من عينة التحليل الأحصائي البالغ عددها (٤٠٠) طالب، وكان الفرق بين التطبيقين (١٤) يوما، ويشير المختصون في القياس النفسي الى ان المدة الزمنية المناسبة بين التطبيقين يجب ألا تقل عن (١٤) يوماً (الزوبعي وآخرون ،١٩٨١: ١٠٣). وتم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات الطلاب على التطبيقين، إذ كان معامل الثبات بهذه الطريقة هو (٠,٨٩). وهو معامل جيد ،إذ يشير عيسوي (١٩٨٥) إلى إن معامل الارتباط يجب أن يتراوح بين (٠,٧٠ _٠,٩٠)إذا وصف الأداة ذات ثبات مقبول (عيسوي ،١٩٨٥:٥٨).

ب - طريقة الفاكرونباخ : Alfa- Cronbach

هي إحدى طرائق التجانس في حساب معاملات الثبات ، وتعمل هذه الطريقة على حساب الارتباط بين درجات عينة الثبات على جميع فقرات المقياس ،

ويوضح معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة اتساق أداء الفرد من فقرة لأخرى إلى التجانس الداخلي بين فقرات المقياس (Cronbach,1951:298). ولاستخراج معامل الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ، قام الباحثان باستعمال معادلة ألفا – كرونباخ على عينة الثبات البالغ عددها (١٠٠) طالب، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٩٣) وهو معامل ثبات جيد ، والجدول (٨) يوضح معاملات ثبات مقياس التلكؤ الأكاديمي بالطريقتين .

جدول (٨) معامل ثبات مقياس التلكؤ الأكاديمي بطريقتي إعادة الاختبار والفاكرونباخ

المقياس	معامل الثبات بطريقة	
	إعادة الاختبار	الفاكرونباخ
التلكؤ الأكاديمي	٠,٨٩	٠,٩٣

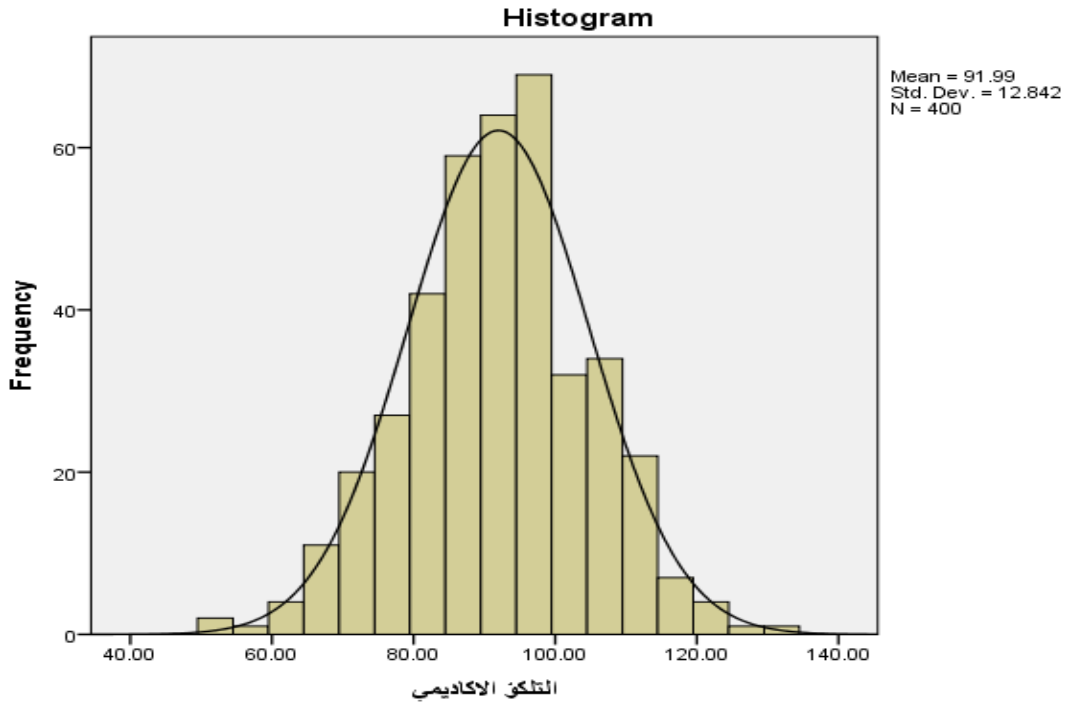
المؤشرات الإحصائية لمقياس التلكؤ الأكاديمي :يعد ستخراج المؤشرات الإحصائية لمعرفة مدى قرب توزيع أفراد العينة من التوزيع الطبيعي معياراً للحكم على تمثيل العينة للمجتمع المدروس (التميمي،٢٠٠٤: ١٨٢).لذا إستعمل الباحثان الحقيبة الإحصائية للعلوم التربوية والنفسية (Spss) للحصول على عدد من الخصائص الإحصائية لمقياس التلكؤ الأكاديمي وجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩) المؤشرات الإحصائية لمقياس التلكؤ الأكاديمي

حجم العينة Sample Size	**٤٠٠**
Mean الوسط الحسابي	**٩١,٩٩**
Median الوسيط	**٩٢**
Mode المنوال	**٨٨**
Std. Deviation الانحراف المعياري	**١٢,٨٤١٦٢**
Variance التباين	**١٦٤,٩٠٧**
Skewness الالتواء	**-٠,٥٨**
Kurtosis التفرطح	**٠,١٤٠**
Range المدى	**٨١,٠٠**
Minimum أدنى قيمة	**٥٢**
Maximum أعلى قيمة	**١٣٣**

من الملاحظ في الجدول أعلاه ان معظم المؤشرات الإحصائية المستخرجة لمقياس التلكؤ الأكاديمي كانت قريبة من التوزيع الاعتدالي مما يعني أن العينة تمثل المجتمع المبحوث ويمكن تعميم النتائج في حال استعماله في دراسات أخرى،

اذ بلغت قيمة التفرطح (٠,١٤٠) وهي قريبة من القيمة المعيارية لتفرطح التوزيع الاعتدالي، اما قيمة الالتواء فقد بلغت (-٠,٥٨) لأنه يقع ضمن مدى التوزيع الاعتدالي الذي يتراوح بين (+٠,٠٥،-٠,٠٥) إذ يوصف التواءه بالتماثل (عودة والخليلي،٢٠٠٠: ٧٩). اما مقاييس النزعة المركزية فكانت متقاربة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٩١,٩٩)، والوسيط (٩٢)، والمنوال (٨٨)، وبذلك تتفق مع معظم مؤشرات المقاييس التي تقيس المتغيرات النفسية، الشكل (٢) يوضح ذلك:



شكل (١) يوضح المؤشرات الإحصائية لمقياس التلكؤ الأكاديمي

الفصل الرابع

اولاً: عرض النتائج

١-الهدف الأول التعرف على مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية

ولغرض التحقق من هذا الهدف طبق الباحثان مقياس التلكؤ الأكاديمي على عينة البحث البالغة (١٠٠) طالب من طلاب المرحلة الإعدادية ، حيث بلغ متوسط درجاتهم(**٩٩,٥٢**) اما الانحراف المعياري بلغ (**١٣,٦٦**) درجة، ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما ،تم استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة ،إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (**٥,٥٠٥**)، وعند مقارنتها مع القيمة التائية الجدولية البالغة (**١,٩٦**)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٩٩) تبين ان طلاب المرحلة الاعدادية لديها تلكؤ أكاديمي وبعد حساب الفرق بين متوسط درجات العينة على مقياس التلكؤ الأكاديمي والمتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (٩٢) درجة

وجد ان الفرق بين المتوسطين ذا دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب والمتوسط الفرضي للمقياس ولصالح متوسط العينة كما موضح في الجدول (١٠):

جدول (١٠) القيمة التائية لمتوسط درجات التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
قلق الامتحان	١٠٠	٩٩,٥٢	١٣,٦٦	٩٢	٩٩	٥,٥٠٥	١,٩٦	(٠,٠٥)

-الهدف الثاني التعرف على الفروق في مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية وفق التخصص (علمي – أدبي).

استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في مستوى قلق الامتحان لدى طالبات المرحلة الإعدادية والجدول (١٣) يوضح ذلك:

جدول (١١) الفروق في مستوى التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية وفق التخصص (علمي – أدبي).

المتغير	حجم العينة	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية		
قلق الامتحان	١٠٠	ادبي	٥٠	١٠٣,٦٤	١١,٤٣	٣,١٤	١,٩٦	٩٨	٠,٠٥
		علمي	٥٠	٩٥,٤٠	١٤,٥٤				

ومن خلال الجدول أعلاه اتضح ان هناك فروق دالة احصائياً وان القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية ولصالح طلاب التخصص الادبي.

تفسير النتائج ومناقشتها:

يتضح من خلال النتائج التي تم عرضها سابقاً:

-ان عينة البحث لديها تلكؤ أكاديمي، ويعود ذلك الى طبيعة المرحلة العمرية التي تمر بها الطلاب والضغوط التي يواجهنها في البيت او المدرسة والنقص في الدافعية للمدرسة وعادات الأستذكار .

-تشير النتائج الى وجود فروق بين افراد العينة تبعاً للتخصص (علمي- ادبي) بالنسبة لمستوى التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب، فإتضح ان الطلاب ذوي التخصص الادبي لديهم تلكؤ أكاديمي أكثر من الطلاب ذوي التخصص العلمي.

الأستنتاجات

في ضوء ما توصل اليه البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي:

١- تبين ان طلاب المرحلة الإعدادية لديهم نسبة من التلكؤ الأكاديمي .

٢-يعود سبب ذلك الى الطريقة الخاطئة في القراءة والى عدم الاستعداد الى الامتحان وتأجيله الى أخر الوقت وعدم تنظيم الوقت ، والتصورات الخاطئة عند الطلاب .

التوصيات

١.ضرورة اهتمام المرشدين التربويين باستخدام برامج ارشادية تعمل على التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب المرحلة الإعدادية والمراحل المختلفة ، والاستفادة من نتائج البحث الحالي.

٢.تدريب الطلاب على أساليب القراءة والمذاكرة الصحيحة التي تعتمد على فهم المادة بدلا من حفظها .

المقترحات :

١.اجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي عن عينات اخرى

٢.أجراء دراسة لإيجاد العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وبعض المتغيرات الأخرى مثل القلق الأمتحاني ، الدافعية للإنجاز

المصادر العربية

- صوالحة ، عوينة عطا (٢٠١٠) : **دراسة وصفية لمستوى بعض السمات الشخصية لطلبة جامعة عمان الأهلية وعلاقتها ببعض المتغيرات** ، مجلة العلوم النفسية ، العدد ١٩ .
- قاسم ، محمد صالح (٢٠١٣) : **تأثير المرحلة الدراسية والسكن في الأقسام الداخلية في التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة** ، بحث دبلوم عالي ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية. عودة، احمد سليمان والخليل، خليل يوسف (٢٠٠٠): **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- حسن ، محمود وصبح، ايمن محمود (٢٠٠٥) : **التعثر الأكاديمي وأسبابه لدى طلبة جامعة الأقصى ودور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في معالجته** ، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الانسانية ،المجلد الثامن عشر ، العدد الأول ، ٣٩-٨١. http://www.iucgaza-edu.ps/are/resarch
- مصلحي عبد الرحمن ونادية الحسيني (٢٠٠٤) : **التلكؤ الأكاديمي لدى عينه من طلبة وطالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية** ، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ، ١٢٦ الجزء الأول ، ديسمبر ، القاهرة .
- وزارة التربية قانون رقم ٢٢ لسنة ٢٠١١: تعريف المرحلة الإعدادية، www.iraq-lg-l aw.org

- العتوم، عدنان يوسف وعلاونه شفيق فلاح وجراح، عبد الناصر ذياب وأبو غزال، ومعاوية محمود (٢٠٠٨): **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- سكر، حيدر كريم وزغير، لمياء ياسين (٢٠١١): **أسس تربوية في علم النفس، بغداد**، دار الدكتور للعلوم.
- عبد الله ، محمد قاسم (٢٠١٢) :**نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، دار الفكر ، عمان ، الأردن .
- عبد الهادي ، فخري (٢٠١٠): **علم النفس المعرفي**، ط١، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- أحمد ، عطية محمد سيد (٢٠٠٨): **التلكؤ الاكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلبة الجامعة**، جامعة الزقازيق، كلية التربية.
- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن
- عبد الخالق ،احمد محمد والدغيم، محمد غنيم(٢٠١٢): المقياس العربي للتسويف، اعداده وخصائصه السيكومترية، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية** ، جامعة الامارات العربية المتحدة ، العدد(٣٠).
- أبو غزال ، معاوية (٢٠١٢) **التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن .
- أبو زريق ، محمد، وجرادات، عبد الكريم (٢٠١٢): **أثر تعديل العبارات الذاتية السلبية في تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن .
- عبد الرحمن، محمد السيد (١٩٩٨)**: نظريات الشخصية**، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
- مايرز، آن (١٩٩٠): **علم النفس التجريبي**، ترجمة خليل إبراهيم البياتي، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
- أبو عواد، فريال محمد ومحمد بكر نوفل (٢٠١٢): **البحث الإجرائي**، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- الزوبعي، عبد الجليل والغنام، محمد احمد (١٩٨١)**: مناهج البحث في التربية** ،ط٢، مطبعة بغداد، بغداد.
- عيسوي ،عبد الرحمن محمد .(١٩٨٥). **القياس والتجريب في علم النفس والتربية** ،مصر :دار المعرفة للنشر والتوزيع.
- فرج، صفوت (١٩٨٠) : القياس النفسي ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- التميمي، بشرى عناد مبارك (٢٠٠٤): البنى المعرفية والصورة وعلاقتها بالدور الجنسي، **(أطروحة دكتوراه غير منشورة)**، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- عودة، احمد سليمان والخليل، خليل يوسف (٢٠٠٠): **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المصادر الأجنبية

- Ferrari (1991): A preference for a favorable public impreeion by procrastinators: selecting and cognitive and social tasks. Personality and Individuals Differences, Vol. (12), No. (11), 1233.
- Chu, A. C. & Choi, J. N. (2005): Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance, The Journal of Social Psychology, 145(3), 245–264.
- Rakes, G & Dunn, K. (2010): The impact of online Graduate student motivation and self- regulation an academic procrastination. Journal of Interactive Online Learning, Vol. 9, No. 1, PP 78 -93.
- Ellis, A, & Knaus, W. J. (1977), Overcoming procrastination, New York: Signet Books.
- Ellis , A.J , (1976): the validity personality Questionnaires ,Journal of psychology . New York.Vol.4,No.2.
- Bandura, A(1997): Self – efficacy: the exercise of control, New York: W.H. Freeman.
- Ellis, A, & Knaus, W. J. (1977), Overcoming procrastination, New York: Signet Books.
- Ellis, A, & Knaus, W. J. (1977), Overcoming procrastination, New York: Signet Books.
- Burka , J. and Yuen L (1983) : procrastination ! why you do it : what to do about it . Reading :Addison Wesley.
- Allen,M.J&Yen,W.M(1979):introduction to Measurment theory California : Book /cloe .
- Anastasia ,A(1976): psychological testing New York ,the Macmillan publishing Inc.
- Ebel, R. L. (1972) :Essentials of Educational Measurement N. j Englewood Cliffs , Prentice – Hall.
- Allen,M.J&Yen,W.M(1979):introduction to Measurment theory California : Book /cloe .
- Weiner, E.A & Stewart, B. J. (1984). Assessing Individuals:

ملحق رقم(١) المقياس النهائي التلكؤ الأكاديمي

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الاساسية

قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

الدراسات العليا / الماجستير

عزيزي الطالب ..... تحية طيبة

يضع الباحث بين يديك مجموعة من الفقرات تعبر عن ردود فعلك نحو الفقرات راجين قراءة كل فقرة بدقة والاجابة عنها بوضع علامة (√) تحت احد البدائل الثلاثة الموجودة امام كل فقرة والذي تراه ينطبق مع افكارك علماً ستكون اجابتكم لأغراض البحث العلمي لا داعي لذكر الاسم ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث .

مع جزيل الشكر والتقدير

ملاحظة يرجى تدوين المعلومات الأتية

اسم المدرسة ( )

العمر ( )

تحصيل الأم ( )

تحصيل الأب ( )

ملكية السكن (ملك) (ايجار)

الترتيب الولادي( )

الحالة الاقتصادية (متوسطة) (جيدة) (ضعيفة)

ت	الفقـــرة	البدائـــل		
		تنطبق علىَّ بدرجةكبيرة	تنطبق عليَّ بدرجة متوسطة	تنطبق عليّ بدرجة قليلة
ه	اشعر بالضيق والضجر عند ادائي للواجبات المدرسية		✓	

طالب الماجستير/ فيصل فالح مجيد

ت	الفقرات	تنطبق عليَّ بدرجة كبيرة	تنطبق عليَّ بدرجة متوسطة	تنطبق عليَّ بدرجة قليلة
١	اجد لنفسي اعذارا تبرر عدم قيامي بأداء واجباتي المدرسية .			
٢	أشغل تفكيري عند أدائي الواجب هل سأنجح ام لا			
٣	اشعر بالضيق عندما افكر في انجاز واجباتي المدرسية			
٤	اشغل كل وقتي بالإنشطة الترفيهية .			
٥	ارجع النجاح في الدروس الى الحظ			
٦	احزن عندما يطلب مني المدرس المساهمة بالنشاط المدرسي اليومي			
٧	اتوقف عن قراءة دروسي في وقت مبكر قبل انهائها .			
٨	اعتمد على زملائي في تحضير واجباتي المدرسية			
٩	اخاف من الفشل في الامتحانات			
١٠	اتراجع عن اداء المهمات الدراسية المطلوب مني ادائها .			
١١	اتجنب المشاركة في المناقشات الصفية			
١٢	اغضب عندما احصل على درجة ضعيفة بالامتحان			
١٣	اشغل نفسي بامور اخرى عندما يقترب موعد الامتحان .			
١٤	احزن عندما اسمع بنجاحات زملائي العلمية			
١٥	أتمارض لكي ابرر غيابي عن المدرسة			
١٦	اتكاسل في اداء الواجبات المدرسية المكلف بها			
١٧	اقلق عندما يكون انجازي الدراسي اقل من انجاز زملائي			
١٨	اترك المذاكرة الى اللحظة الاخيرة من الوقت			

ت	الفقرات	تنطبق عليَّ بدرجة كبيرة	تنطبق عليَّ بدرجة متوسطة	تنطبق عليَّ بدرجة قليلة
١٩	أتذمر حينما يطلب مني المدرس المشاركة في الدرس			
٢٠	اتباطئ في تنظيم جدول المذاكرة			
٢١	افتقد الدافعية الكافية لانهاء واجباتي المدرسية بموعدها المحدد			
٢٢	اشعر بان لا قيمة لي اذا لم انجز الاعمال المدرسية الموكلة لي بشكل يتصف بالكمال مهما كانت الظروف			
٢٣	اجد صعوبة في فهم المواد الدراسية			
٢٤	اتخوف دائما من ان تسير الامور المدرسية على غير ما اريد			
٢٥	اخرج مع زملائي الى الاماكن الترفيهية هروبا من المذاكرة			
٢٦	أخطط للمهمات المدرسية غير ضرورية			
٢٧	أومن بان من امكانية حدوث امر مدرسي مكروه لا يقلل من امكانية حدوثه			
٢٨	أبذل جهدا قليلا عند المذاكرة			
٢٩	اتردد في الاجابة عن الاسئلة التي يطرحها المدرس في الصف			
٣٠	أؤمن بان افكاري وفلسفتي في الحياة تلعب دورا كبيرا في شعوري بالتعاسة			
٣١	أجد صعوبة في تنظيم الوقت عند المذاكرة			
٣٢	احتاج الى وقت للتفكير في العمل المدرسي واكتساب المعرفة			
٣٣	أجد ان السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من تحمل المسؤولية ومواجهة الصعوبات الدراسية			
٣٤	احتاج الى من يضغط علي حتى انجز واجباتي بشكل تام			
٣٥	اتمسك بافكاري حتى وإن كانت خاطئة			
٣٦	اشعر باضطراب شديد حين افشل في ايجاد الحل الذي اعتبره حلا مثاليا لما أواجه من مشكلات مدرسية			

٣٧	اشعر بالضعف حين اكون وحيدا في مواجهة مسؤولياتي المدرسية			
٣٨	أجد ان طريقة المدرس في التدريس تسهم في عدم نجاحي			
٣٩	أرى ان هناك حل أمثل لكل مشكلة دراسية لابد من الوصول إليه			
٤٠	أؤمن بان رضا جميع الزملاء في المدرسة غاية لا تدرك			
٤١	اضم رأي الى رأي زملائي في طرح الاسئلة الصفية البعيدة عن موضوع الدرس			
٤٢	ينتابني خوف شديد من مجرد التفكير بالذهاب الى المدرسة			
٤٣	أؤمن بإن ماضي الطالب الدراسي يقرر سلوكه في الحاضر والمستقبل			
٤٤	أوجل اداء واجباتي الى وقت آخر			
٤٥	اشعر بالتأسف للطلاب الاوائل لانهم يضيعون الكثير من اوقات المتعة في سبيل انجاز واجباتهم المدرسية			
٤٦	اتجنب الصعوبات المدرسية بدلا من مواجهتها			
٤٧	ابقى قلقا مهما قرأت وذاكرت لعدم امكانية حفظ المادة الدراسية			
٤٨	أجد الجدول الدراسي مزدحم كثيراً			

Academic Procrastination of Preparatory Stage Students

Prof. Dr. Nashaah Kareem Athab

Feisel Falih Majeed Khaleefa

Drhakem@ymail.com

faisal_aldaraji@yahoo.com

University of Al-Mustansiryah College of Basic Education

Abstract

The current research aimed to measure the academic delay in the middle school students. The current research sample consisted of (100) students from the preparatory stage. The researchers constructed the academic delay scale and presented it to a group of experts and arbitrators and extracted the psychometric characteristics. The results of the current research show that the students in the preparatory stage have academic delays, and there are statistically significant differences in the level of academic delay according to the specialization variable (Scientific and literary) and in favor of literary specialization, and in view of the current results, the researchers presented a number of recommendations and proposals.