Journal of Scientific and Human Dimensions
مجلة الأبعاد العلمية والإنسانية
ISSN: 3106-1702
Volume 2, Issue 4, 2026 Pages: 470-497
Journal homepage: https://jshd.com.ly/index.php/jshd/en

Academic Procrastination and Its Relationship to Cognitive Failure Among a Sample of Second-Year Secondary School Students in the Qasr Ben Ghashir District

Dr. Abeer Mohammed Abu Al-Qasim Bin Kafo *
Department of Kindergarten, Faculty of Education – Qasr Ben Ghashir, University of Tripoli, Libya

التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير

د. عبير محمد أبو القاسم بن كافو*
قسم رياض الأطفال، كلية التربية قصر بن غشير، جامعة طرابلس، ليبيا

*Corresponding author: a.kafoo@uot.edu.ly

Received: September 02, 2026	Accepted: October 25, 2026	Published: November 18, 2026

Copyright: © 2026 by the authors. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Abstract:
This research aims to identify the levels of academic procrastination and cognitive failure among a sample of second-year secondary school students in the Qasr bin Ghashir educational district. It further seeks to examine the relationship between academic procrastination and cognitive failure, as well as to investigate potential differences in these levels based on gender and academic specialization. The study sample consisted of 200 male and female second-year secondary school students from the Qasr bin Ghashir district. Data were collected using the Academic Procrastination Scale (developed by Rabab Mohamed, 2022) and the Cognitive Failure Scale (developed by the researcher). The findings indicate that both academic procrastination and cognitive failure among the students are at a moderate level. A statistically significant positive correlation was found between academic procrastination and cognitive failure (including their respective dimensions) among the students. Furthermore, no statistically significant differences were observed in the students' responses based on gender or academic specialization regarding either academic procrastination or cognitive failure. Academic specialization in relation to the Academic Procrastination Scale and the Cognitive Failure Scale among a sample of second-year secondary school students in the Qasr bin Ghashir educational district.

Keywords: Academic Procrastination, Cognitive Failure, Second, Year Secondary School Students.

الملخص
يهدف هذا البحث إلى التعرف على مستوى التسويف الاكاديمي ومستوى الاخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير, والتعرف على التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير , والتعرف على الفروق في مستوى التسويف الاكاديمي ومستوى الاخفاق المعرفي تبعا لمتغير الجنس والتخصص الدراسي , حيث تكونت عينة البحث من (200) طالب وطالبة بالصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير , وتم استخدام مقياس التسويف الاكاديمي من إعداد (رباب محمد , 2022) , ومقياس الاخفاق المعرفي (إعداد الباحثة) , وتوصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن مستوى التسويف الاكاديمي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر

بن غشير جاءت بدرجة متوسطة , وأن مستوى الاخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير جاءت بدرجة متوسطة , وتوجد علاقة ارتباطية طردية (موجبة) دالة إحصائيًا بين التسويف الأكاديمي والإخفاق المعرفي بأبعادهم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي , ولأتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة البحث تبعا لمتغير الجنس في مقياس التسويف الاكاديمي ومقياس الاخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير , ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة البحث تبعا لمتغير التخصص الدراسي في مقياس التسويف الاكاديمي ومقياس الاخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الثاني الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير.

الكلمات المفتاحية: التسويف الاكاديمي، الاخفاق المعرفي، طلاب الصف الثاني الثانوي.

المقدمة

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي من المراحل التعليمية المهمة في حياة الطلاب، إذ لها دور اساسي في بلورة شخصيتهم من جميع النواحي الجسمية والنفسية واجتماعية والمعرفية، وتكوين هويتهم وتحديد توجهاته المستقبلية، وهذا يجعلهم عرضة لمجموعة من التحديات والضغوطات .

ونظرا لما يشهده العصر الحالي من تطور سريع في مختلف المجالات يفرض تحديات كبيرة وفرص جديدة تتطلب تكيفاً مستمر مع مستجدات العصر، الامر الذي أدى زيادة الاعباء والمسؤوليات التي تواجه الطالب وتسبب له تشتت وعدم القدرة على تنظيم الافكار والوقت مما يؤثر علي حياته الدراسية بشكل عام، ويدفعه إلى التسويف في اداء بعض المهام الدراسية وتأجليها إلى وقت اخر، غير الذي يجب أن يقوم بها وتحول اهتمامه نحو امور اخرى غير الدراسة والتهرب منها .

حيث يلجأ الطالب في حياته اليومية إلى تأجيل بعض من المهمات والواجبات المطلوبة منه وهذا يعد امر شائع ومقبول، إلا ان التأجيل المتكرر يعتبر هدر للوقت وعدم استثماره بالطريقة الصحيحة، ويدل على ضعف التنظيم الذاتي للطالب، ويؤثر على تحصيله الاكاديمي، ويؤدي إلى الشعور بالذنب لعدم انجاز المهمات المطلوبة منه وهو ما يسمى بالتسويف الاكاديمي .(السعدي , 2018 , 34)

فالتسويف الاكاديمي يعد من المشاكل الخطيرة التي تبدء بالتأجيل للمهام الاكاديمية لما يمر فيه الطلبة من ضغوطات مختلفة، وخاصة المهام التي تحتاج إلى مجهود فكري تفوق قدراتهم وطاقاتهم، ويظهر التسويف من خلال تأجيل السلوك المرغوب فيه إلى وقت لاحق، وعدم إكمال الواجبات خوفا من الفشل .(الشبول والرجوب , 2025 , 105)

وتأخذ ظاهرة التسويف الاكاديمي مسار واضحا ومؤثرا في العملية الاكاديمية التي تكمن في التأخير المتعمد للطالب لبعض المهام والواجبات المطلوبة منه وتجنبها بسبب التسويف، بالإضافة إلى المخاوف الشخصية من الفشل أو بسبب قدرات الفرد الشخصية، فالتسويف الاكاديمي يظهر من خلال التأجيل الغير ضروري لسلوك المرغوب فيه إلى وقت لاحق، مما يضعف تحقيق أهداف الطالب، ويأخذ شكل من أشكال المقاومة أو وسيلة لتجنب المهام. (صوالحة وصوالحة , 2018 , 162)

حيث يرى (Tuckmon , 2002) أن الطلاب الذين لديهم نزعة قوية للتسويف يحصلون على درجات منخفضة في الامتحانات ويظهرون ضعف في انجازهم الاكاديمي , فينعكس هذا التأثير السلبي على تعزيز شعور الطلاب بالإخفاق المعرفي ويؤثر سلباً عليهم , إذ ان الاخفاق المعرفي يجعل الطالب غير متمكن من ايجاد علاقات متواصلة مع مدرسيه ويولد حساسية مع زملائه , ويضعف ثقته بنفسه , وربما قد يؤدي إلى اضطرابات سيكولوجية لدى الطالب الذي يشعر بقصور في الفهم والتذكر , ويدفعه الي التهيج العصبي الذي بدوره يودي الي التمرد على البيئة التي يعيش فيها. (عباس , 2017 , 1 – 2)

ويرى (Deprince، 2004 , Freyd) أن الاخفاق المعرفي يحدث نتيجة لوجود قصور في العمليات المعرفية المسئولة عن معالجة المعلومات لدى الطلاب وهي الانتباه والادراك والذاكرة، كأن يفشل الطالب في الاستجابة للمثيرات الحسية وتفسيرها، أو أن يفشل الطالب في تركيز انتباهه على المهام الدراسية، وتحويل انتباهه إلى مهام أخرى بعيدة كل البعد عن الموضوع الرئيسي، وتعد المشكلات الاكاديمية أحد أهم مظاهر هذا القصور .(جبر وفرجاني , 2023 , 596)

ومن خلال ما سبق يتضح أن التسويف الاكاديمي سلوك سلبيا يؤخر الطالب عن انجاز المهام التعليمية ويؤدي الي تراكم الدروس وتراجع الاداء، مما يؤدي إلى اضعاف العمليات المعرفية وحدوث مشاكل في التركيز والذاكرة وتشتت الانتباه، والتأثير على الاداء الاكاديمي للطالب، فهي مشكلة تربوية يستدعى بحثها ودراستها لفهم أسبابها ووضع حلول تحد من تأثيرها على تحصيل الطلاب .

مشكلة البحث :

يعد التسويف الاكاديمي أحد الظواهر السلبية المنتشرة بين الافراد التي قد تعيق التوزان بين شخصية الفرد وعمله , وهي ظاهرة تستحق البحث لما لها من اثار سلبية على مختلف جوانب حياة الفرد المسوف الاكاديمية والشخصية والاجتماعية والنفسية , كما انها تعد مشكلة تربوية ونفسية للطالب من تأجيل المهام الاكاديمية وضعف الاستعداد للامتحان ونقص ساعات الدراسة مما يوثر على تحصيله الدراسي , وهذا ما أكدته العديد من الدراسات , حيث ترى دراسة (دهان وبلمشرح , 2022, 58 - 59) ان التسويف الاكاديمي له العديد من الاثار السلبية على التحصيل والاداء الاكاديمي للطالب من خلال انخفاض مستوى الانجاز والتردد في القيام بالمهام الدراسية , مما يولد لدى الطالب العديد من المشكلات المتعلقة بعدم التوافق الدراسي , وتوصي دراسة (الشبول والرجوب , 2025 , 117- 118) بضرورة عمل برامج تدريبية للطلاب داخل المدارس لتغلب على التسويف الاكاديمي لما له من آثر سلبي على الاداء الاكاديمي للطالب , كذلك تؤكد دراسة (عباس , 2017 , 123 - 124) على أن ارتفاع التسويف الاكاديمي يقلل من كفاءة الطلاب في ممارسة العمليات المعرفية , مما يؤدي إلى ارتكاب العديد من الاخطاء المعرفية وحدوث مشاكل في الانتباه والتركيز والذاكرة , وتوصي دراسة (خليفة , 2024 , 373) بضرورة عمل برامج ودورات تدريبية للطلاب داخل المدارس لخفض الاخفاق المعرفي واللامبالاة الاكاديمية لما لها من آثر سلبي على الاداء الاكاديمي لديهم .

ومن خلال ما سبق يتضح ضرورة دراسة مفهوم التسويف الاكاديمي وتأثيراته السلبية على العملية التعليمية لما يحدثه من عواقب وخيمة على الصعيد النفسي والاكاديمي لطالب والتي تعيق نجاحه وتقدمه، وتأثيره على ممارسة العمليات المعرفية، ونظرا لأهمية الموضوع على الصعيد العملية التربوية واثاره السلبية علي سير العملية الدراسية . جاءت الحاجة إلى دراسة التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير. حيث انطلق البحث الحالي من الأسئلة التالية :-

مشكلة البحث :

1- ما مستوى التسويف الاكاديمي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير ؟

2- ما مستوى الاخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير ؟

3- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التسويف الاكاديمي والإخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير ؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التسويف الاكاديمي والاخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير تبعا لمتغير الجنس والتخصص الدراسي ؟

أهداف البحث :

1- التعرف على مستوى التسويف الاكاديمي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير؟

2- التعرف على مستوى الاخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير؟

3- التعرف على التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير؟

4- التعرف على الفروق في مستوى التسويف الاكاديمي والاخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير تبعا لمتغير الجنس والتخصص الدراسي ؟

أهمية البحث :

الأهمية النظرية :

- يمكن للأدب النظري الوارد في هذا البحث أن يضيف معرفة جديدة للباحثين، ويزود المكتبة العربية بإطار نظري جديد حول التسويف الاكاديمي والاخفاق المعرفي وتأثيرهم على التحصيل الدراسي .

- تنبع أهمية البحث في كونه يدرس ظاهرة تؤثر على سير العملية التعليمية لطلاب المرحلة الثانوية وتأثيرها علي انجازهم الاكاديمي .

- تناول البحث عينة من طلاب المرحلة الثانوية وهي شريحة مهمة في المجتمع .

الأهمية التطبيقية :

- تفيد نتائج هذا البحث وتوصياته مؤسسات التعليم الثانوي في تصميم برامج إرشادية وتدريبية تهدف إلى تقليل التسويف الاكاديمي وتنمية المهارات المعرفية كالانتباه والإدراك والذاكرة .

- مساعدة المعلمين والتربويين على التعرف على مظاهر التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- الاستفادة من الادوات المستخدمة في البحث الحالي في الدراسات والبحوث المستقبلية .

حدود البحث :

- **الحدود الموضوعية :** يتحدد هذا البحث بموضوع التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة (قصر بن غشير) خلال الفصل الاول من العام الدراسي 2025 – 2026.

- **الحدود البشرية :** اقتصر هذا البحث على عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة (قصر بن غشير) .

- **الحدود المكانية :** تم تطبيق البحث على بعض المدارس الثانوية بمراقبة (قصر بن غشير) بليبيا .

- **الحدود الزمانية** : تم تطبيق المقاييس خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2025 - 2026 .

مصطلحات البحث :

- **التسويف الاكاديمي :** هو التأخير الطوعي والمقصود للمهام الاكاديمية حتى اللحظة الاخيرة أو بعد الوقت المحدد مسبقا لصعوبة استثمار الوقت، وصعوبة التخطيط على الرغم من ادراك الطلاب للأثار السلبية لهذا التأخير.(محمد , 2022 , 77)

تعرف الباحثة التسويف الاكاديمي إجرائياً : هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب نتيجة إجابتـه عن فقرات مقياس التسويف الاكاديمي المستخدم في هذا البحث

-الاخفاق المعرفي : تتمثل في أخطاء الانتباه والادراك والذاكرة والاداء التي تحدث في أثناء قيام الطالب بالمهام اليومية الروتينية، والتي عادة ما يكون قادرا على اتمامها بنجاح . (جبر وفرجاني , 2023 , 604)

تعرف الباحثة الاخفاق المعرفي إجرائياً : هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالـب نتيجـة إجابتـه عن فقرات مقياس الاخفاق المعرفي المعد من قبل الباحثة .

أدبيات البحث :

المحور الأول : التسويف الاكاديمي :-

يعتبر التسويف الاكاديمي ظاهرة شائعة بين الطلاب وتتمثل في تأجيل انجاز المهام الدراسية، مما يؤثر سلبا على الاداء الاكاديمي والنجاح الدراسي، وقد يرتبط هذا السلوك بعدة عوامل كسوء تنظيم الوقت وضعف الدافعية للتعلم والخوف من الفشل، وقد تعددت التعريفات للتسويف الاكاديمي منها:-

حيث عرف (بوذراع , 2023 , 10) التسويف الاكاديمي هو : تأجيل الطالب البدء أو إكمال للمهام والواجبات الدراسية المطلوبة منه ضمن إطار زمني معين، وتأخيره في اتمامها إلى اللحظات الاخيرة وذلك بشكل متكرر ومستمر ومتعمد وبدون مبرر، بالرغم من امكانية انجاز تلك المهام في الوقت المحدد لها وينتج عن ذلك التأجيل شعور الطالب بالتوتر الانفعالي .

وعرف (بن خليفة , 2023 , 463) التسويف الاكاديمي بأنه : ميل المتعلم إلى تأجيل مهامه الدراسية مهما كانت طبيعتها بالرغم من أهميتها مع وعي المتعلم بالعواقب السلبية الناجمة عن هذا التأخير غير المبرر .

ويعرف (الفواعير وآخرون , 2025 , 164- 165) التسويف الاكاديمي بأنه : تأخير أداء الطالب للمهام الاكاديمية نتيجة لأسباب نفسية أو صعوبات متعلقة بالتخطيط والتنظيم، والذي ينتج عنها آثار سلبية على تحصيل الطالب .

ومن خلال ما سبق تعرف الباحثة التسويف الاكاديمي بأنه : تأجيل الطالب لأداء المهام والواجبات الدراسية المطلوبة منه في الوقت المحدد بشكل متكرر ومتعمد، نتيجة صعوبة استثمار الوقت وصعوبة التخطيط والتنظيم للدراسة رغم ادراكه بأهمية تلك المهام، مما ينعكس سلبا على ادائه الاكاديمي.

أسباب التسويف الاكاديمي :-

حيث يرى (أبوغزال , 2012 , 143 - 144) أن أسباب التسويف الاكاديمي تتمثل في الخوف من الفشل، واسلوب المدرس، والمهمة المنفرة، المخاطرة، مقاومة الضبط، ضغط الاقران .

ويشير (Martinez, Payro, 2019) إلى اسباب التسويف الاكاديمي الداخلية أو الخارجية والتي تتمثل في ضعف التنظيم الذاتي , وعدم القدرة على ادارة الوقت وترتيب الاولويات مما يؤدي إلى تأجيل المهام والانشطة بسبب ضيق الوقت , , وعدم القدرة على درء المشتتات أثناء الدراسة والافتقار إلى التعليمات الواضحة ووجود مشاعر الازعاج عند أداء مهمة ما , كذلك عدم وجود توجهات مستقبلية وضبط ذاتي , وضعف الدوافع الذاتية , والعلاقات الغير مناسبة مع الاخرين , وطرق التدريس التي يستخدمها المعلم داخل الفصل , واساليب المعاملة الوالدية غير الموجهة نحو تحمل المسئوليات .(أحمد , 2021 , 517)

ويرى (بو ذراع , 2023 , 113) أن أسباب التسويف الاكاديمي متعددة، منها الأسباب الشخصية التي تعبر عن الفروق والسمات لدى الافراد مثل الخوف من الفشل والسعي وراء الكمال، والأسباب المتعلقة

بالمهام الخاصة مثل المهام الغير سارة ومدى صعوبتها، والأسباب المتعلقة برؤية الفرد لنفسه، وهي تشمل الانطباع الشخصي عن مفهوم الذات وفاعلية الذات واحترام تقدير الذات .

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أن هناك عدة أسباب للتسويف الاكاديمي منها ضعف إدارة الوقت، وقلة التنظيم، الخوف من الفشل، انخفاض الدافعية للتعلم، وكثرة المشتتات التي تشغل الطلاب عن اداء واجباتهم، وغياب المتابعة من الاسرة أو الدعم الاسري، وطريقة التدريس التي يستخدمها المعلم تقلل من دافعية الطالب للتعلم وتؤدي إلى تأجيل الواجبات.

أبعاد التسويف الاكاديمي :-

حدد (عباس , 2017 , 79) أبعاد التسويف الاكاديمي كالاتي :-

1- البعد المعرفي : وهي الافكار والقناعات والتصورات التي يمتلكها الفرد للمساهمة في تأجيل المهام الاكاديمية الموكلة إليه في وقتها المحدد مما يؤثر سلبا على أدائه .

2- البعد الانفعالي : تتمثل في المشاعر الوجدانية من الشعور بالضيق بالالتزام أو الارتياح لتسويف انجاز الواجبات الدراسية .

3- البعد السلوكي : وهي الافكار السلوكية والعملية التي يستخدمها الطالب في المماطلة وتأجيل أو لتسويف انجاز المهام الدراسية في وقتها المحدد .

وحددت (محمد , 2022 , 77) أبعاد التسويف الاكاديمي كالاتي :-

1- صعوبة استثمار الوقت : وهي تسويف المهام الناتج عن الشعور بصعوبتها وكثرتها وذلك لعدم استثمارها لوقت المحدد لها .

2- صعوبة التخطيط : وهي تسويف المهام نتيجة عدم المقدرة على وضع تصور لخط السير في المهمة والتنظيم، وترتيب المهام، وفقا لدرجة أهميتها، والانشغال بأعمال غير ضرورية .

حيث اعتمد البحث الحالي على مقياس التسويف الاكاديمي (من إعداد رباب محمد , 2022) لقياس التسويف الاكاديمي المكون من بعدين هما صعوبة استثمار الوقت، صعوبة التخطيط .

الآثار المترتبة على التسويف الاكاديمي :-

يرى (Yuen ,1983، Burka) ان للتسويف آثار سلبية داخلية تتمثل في التوتر والندم ولوم الذات، وآثار خارجية تتمثل في فقدان الفرص وتوتر العلاقات وإعاقة النقد المهني والاكاديمي . (أبو الغزال , 2012 , 132)

واشار (الوذناني , 2018 , 502) انه من عواقب التسويف الاكاديمي تدني مستوى تحصيل الطالب وتوقع الرسوب والفشل، وضعف الدافعية للدراسة، وعدم القدرة على التنظيم والتخطيط لوقت التعلم، من خلال عدم القدرة على استخدم استراتيجيات التعلم بشكل صحيح، بالإضافة إلى الغياب المتكرر والانغماس بنشاطات لا فائدة منها، وعدم الثقة بالنفس، وتدني مفهوم الذات، والشعور بالقلق والاكتئاب وعدم الراحة والارهاق الشديد أثناء القيام بالمهمات الدراسية .

وترى (بن خليفة , 2023 , 467) ان للتسويف آثارا سلبية متعددة منها انخفاض الاداء الاكاديمي للطلبة من الناحية الدراسية، والآثار النفسية المصاحبة مثل القلق والتوتر وفقدان الثقة بالنفس، بالإضافة إلى العادات السلوكية الضارة مثل التدخين والسلوك العدواني .

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أن للتسويف الاكاديمي آثارا سلبية متعددة مثل انخفاض التحصيل الدراسي وتوقع الفشل، والقلق والتوتر، وفقدان الثقة بالنفس، وضعف إدارة الوقت وعدم القدرة على التنظيم والتخطيط وتراكم الدروس، مما يؤدي إلى تدني في مستوى الاداء الاكاديمي .

خفض التسويف الاكاديمي :

قدم (Xu , 2016) نموذج The three tiered anti- model(T-TAP)procrastinationمتعدد المستويات للتعرف المبكر والدعم للطلاب المسوفين اكاديميا وهو :-

1- الوقاية والفحص لطلاب داخل الفصل الدراسي : ويتم من خلال تصنيف المهام المناسبة كتعزيز المهمة وزيادة جاذبيتها، واستيعاب الصعوبات بالمهام، وكذلك انظمة الدرجات الفعالة كنقاط المكافاة وخصم النقاط ونظام التسجيل المتدرج ليتم تصنيف الطلاب المسوفين في نهاية الاسبوعيين الاولين .

2- التدخل داخل الفصل الدراسي : حيث يكلف الطلاب مرتفعي التسويف بتعلم مكثف، في شكل اختبارات وواجبات تقدم داخل الفصل، والفترة الزمنية لها من 2-4 أسابيع .

3- التدخل الفردي: ويتم من خلال تكليفهم بأوراق عمل، ويقوم المعلم بجمعها من الطلاب بشكل دوري فاذا لم يحقق الطالب اهدافه لفرصتين متتاليتين أو لم يظهر تقدما على مقياس التسويف الاكاديمي، يجب على المعلم التفكير بدمجهم بنظام دعم الاقران ثم استخدام نظام التعاقد السلوكي ومراقبة التقدم بشكل دوري . (أحمد , 2021 , 518)

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أنه يمكن للمعلمين مساعدة الطلاب على التخلص من التسويف الاكاديمي بعمل ورش عمل أو برامج تدريبية توعوية للطلاب، والقاء محاضرات تنمي مهارات إدارة الوقت وتعزيز الدافعية لإنجاز والتعامل مع الضغوط مما ينعكس ايجابيا على اداءهم الاكاديمي .

النظريات التي فسرت التسويف الاكاديمي :-

1- نظرية التحليل النفسي : يرى أصحاب هذه النظرية أن التسويف الاكاديمي يأتي كثورة ضد المطالب المبالغ فيه من قبل الوالدين، وضمن اطار محاولة الفرد تجنب الضيق والتوتر المصاحبين لأداء المهمات فيلجأ للتسويف كمصدر وقائي يستجلب من خلاله الراحة والرضى .

2- النظرية السلوكية : يرى أنصار هذه النظرية أن التسويف الاكاديمي عادة متعلمة تنشأ من تفضيل الانسان للنشاطات السارة والمكافآت الفورية وتأجيل إكمال المهمات الاكاديمية غير السارة، والتأثر بالأقران، والبيئة الاجتماعية، أو سوء المعاملة الوالدية والمدرسية وما يصاحب ذلك من اعتقاد خاطئ بالثقة بالنفس وفي ظل غياب العقوبة على التسويف الاكاديمي فانه يتحول مع الوقت إلى عادة .

3- النظرية المعرفية : يرى أنصار هذه النظرية أن التسويف الاكاديمي يركز على المتغيرات المعرفية والتي من ضمنها أسلوب العزو , والمعتقدات المتعلقة بالوقت , وتقدير الذات , والتفاؤل والمعتقدات اللاعقلانية , كما اشار (Calano , Harrington , 2007) إلى ان السلوك التسويفي مرتبط بمجموعة من الأفكار اللاعقلانية منها ماذا يحدث إذ لم أبدأ , سوف ابدأ مبكرا هذه المرة , مازال هناك وقت , وعليه فإن تكرار حدوت التسويف للواجبات المدرسية يترتب عليه مستقبلا نتائج غير مرضية والشعور بالذنب وحدوث مشكلات انفعالية كالقلق والاكتئاب .(محمد , 2022 , 81)

ومن خلال ما سبق تتنوع وتختلف النظريات التي تفسر التسويف الاكاديمي, حيث ترى نظرية التحليل النفسي أن التسويف الاكاديمي يأتي ضمن اطار محاولة الفرد تجنب الضيق والتوتر أثناء أداء المهمات فيلجأ للتسويف كمصدر وقائي يستجلب من خلاله الراحة والرضى , وترى النظرية السلوكية أن التسويف الاكاديمي عادة متعلمة تنشأ من تفضيل المسوف للمهام التي يترتب عليها نتائج سارة والمكافآت الفورية

ويميل لتأجيل إكمال المهمات الاكاديمية غير السارة وانشغاله بمهام اخرى اقل اهمية , بينما تفسر النظرية المعرفية التسويف الاكاديمي على انه يحدث نتيجة لأفكار ومعتقدات غير عقلانية كمبالغة في صعوبة المهام أو سوء تقدير الوقت , وأسلوب العزو وهو الكيفية التي يرجع بها الطالب اسباب ما يحدث له من نجاح أو فشل للعوامل كالحظ وصعوبة المهام , ويؤثر هذا الاسلوب في دافعيته ويؤدي إلى زيادة التسويف.

المحور الثاني : الاخفاق المعرفي :-

يعتبر الاخفاق المعرفي من المشكلات المعرفية التي تعكس قصور او اضطراب في العمليات الذهنية كالانتباه والادراك والتخزين والذاكرة مما يعوق إنجاز المهام ويؤثر سلبا علي أداء الطالب الدراسي، وقد تعددت التعريفات للإخفاق المعرفي منها:-

حيث تبنت (حميد , 2024 , 494) تعريف Broadbent , 1982 للإخفاق المعرفي بأنه فشل الفرد في التعامل مع المعلومات التي تواجهه سواء كان عملية الانتباه، أو الادراك، أو تذكر الخبرة المرتبطة، أو عملية توظيفها لأداء مهمة ما .

وتعرف (محمد , 2024 , 71) الاخفاق المعرفي بأنه : مجموعة من الاخطاء والهفوات تحدث في اداء ونشاط الطالب اليومي بصورة متكررة مما يؤدي إلى فشل في اداء مهام قد اعتاد انجازها بسهولة نتيجة للتشوهات الادراكية واخطاء الذاكرة، بحيث يحدث الاخفاق المعرفي على مستوى الاحساس والانتباه والادراك والتخزين والتذكر مما يعوق انجاز المهام .

وعرف (حسن , 2021 , 10) الاخفاق المعرفي بأنه : نشاط يومي يقوم به المتعلم بشكل معتاد أخفق في تحقيقه أو انجازه، بسبب إخفاق في الانتباه أو الادراك أو الذاكرة .

ومن خلال ما سبق تعرف الباحثة الاخفاق المعرفي بأنه : خلل أو قصور في العمليات المعرفية المسئولة عن معالجة المعلومات كالانتباه والادراك والذاكرة مما يعوق إنجاز المهام .

مكونات الاخفاق المعرفي :

صنف كل من (Unsworth، Brewer،2012, Spillers) الاخفاقات المعرفية إلى ثلاث مكونات، ولكل مكون مظاهره المختلفة وهي :

1- اخفاقات الانتباه : وتعبر عن فشل الطالب في تركيز الجهد الذهني في اثناء القيام بمهمة معينة ومن مظاهرها التشتت، وشرود الذهن .

2- إخفاقات الذاكرة الاسترجاعية : وتعبر عن فشل الطالب في استرجاع المعلومات من الذاكرة، ومن مظاهرها إخفاقات في كل من الذاكرة قصيرة المدى، الذاكرة الشخصية، ذاكرة الحقائق .

3- إخفاقات الذاكرة المستقبلية : وتعبر عن فشل الطالب في تذكر اشياء ينوى القيام بها في المستقبل ومن مظاهرها إخفاقات متعلقة بكل من الانشطة والمواعيد. (جبر وفرجاني , 2023 , 607 – 608)

كما أشار (Broadbent) إلى أن هناك أربعة أبعاد للإخفاق المعرفي وهي :-

1- فشل الانتباه : وتعني إخفاق الطالب في تركيز انتباهه على المثيرات المختلفة التي يستقبلها، مما يؤدي إلى الوقوع في الاخطاء وسوء التوافق مع البيئة المحيطة .

2- فشل الادراك : وتعني إخفاق الطالب فإعطاء معنى ودلالة للمثيرات الحسية التي يتلقاها وصياغتها على نحو يمكن فهمه .

3- فشل الذاكرة : وتعني إخفاق الطالب في تذكر بعض المعلومات، واسترجاع ما تعلمه من معلومات والاحتفاظ بها في ذاكرته .

4- فشل الاداء : وتعني إخفاق الطالب في توظيف المعلومات التي تم الانتباه لها في اداء أفعال معينة والتي عادة ما يكون قادرا على اتمامها بنجاح .(زايد , 2020 , 1153)

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة اختلاف الباحثين حول أبعاد الاخفاق المعرفي إلا أن أغلب الدراسات حددت أبعاد الاخفاق المعرفي وتتمثل في فشل في الانتباه، فشل في الادراك، فشل في الذاكرة، فشل في الاداء.

أسباب الاخفاق المعرفي :-

اختلفت الباحثون حول الاسباب المؤدية للإخفاق المعرفي، ويرجع ذلك لتعدد التصورات النظرية المفسرة للإخفاق المعرفي فقد أرجع كلا من (Sternberg,2003) ، محمد الخيري (2012) .

1- اخفاق الترميز : ويرجع لفشل الفرد في ترميز بعض المثيرات ومعالجتها في أنظمة الذاكرة كالتخزين، وبالتالي يحدث فشل في الاستدعاء عند أداء المهمة فيحدث الاخفاق المعرفي .

2- الاضمحلال : يحدث ضعف وتحلل الذكريات التي تركتها المثيرات المهمة في الذاكرة بمرور الوقت، وفقد الارتباطات بينها وبين المعلومات الاخرى في الذاكرة .

3- التداخل أو الاحلال : وهو تعطيل القدرة على استرجاع المعلومات ولو جزئيا، بسبب وجود معلومات اخرى، ويوجد نوعان من التداخل الذي يؤثر في استقبال المعلومات، التداخل البعدي وهو الذي يخفق في تذكر شيء ما تم تعلمه مسبقا)، والتدخل القبلي (ويجعل من الصعب تعلم شيء جديد مع ما تم تعلمه مسبقا)

4- الاعاقة : تعبر عن قصور الذاكرة في تكوين الارتباطات بين المثير والاستجابة وضعف تكوين الارتباطات بين التمثيلات العقلية والاستعادة وقت الحاجة . (زايد , 2020 , 1153)

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أن من أسباب الاخفاق المعرفي للطلاب هو قصور في العمليات المعرفية المسئولة عن معالجة المعلومات كالانتباه والادراك والذاكرة , نتيجة الفشل في ترميز المعلومات داخل الذاكرة بصورة صحيحة , فيفشل الطالب في استرجاع المعلومات لعدم تركيزه على المهام الدراسية وتحويل انتباهه لمهام اخرى جديدة ليست لها علاقة بالمهمة الاساسية , أو نتيجة لضعف الذكريات وتحللها مع الوقت , أو لتداخل المعلومات وصعوبة استرجاعها ولو جزئيا بسبب وجود معلومات اخرى , أو نتيجة لقصور الذاكرة في تكوين الارتباطات بين التمثيلات العقلية والاستعادة وقت الحاجة من خلال صعوبة ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة ذات الصلة , فيؤدي إلى تفكك المعلومات وضياعها ويحصل الاخفاق المعرفي .

النظريات التي فسرت الاخفاق المعرفي :-

1- نظرية المصفاة (برودبنت , 1958) صاحب هذه النظرية (برودبنت) وهو أول من وضع نظرية مفصلة عن الانتباه , والتي ترى ان الفكرة الاساسية للنظرية اهتمامها بنظام الفلتر الذي يشير إلى ان الانتباه يعمل بمصفاة ينتقي مثيرات معينة ويتجاهل مثيرات أخرى من خلال القنوات الحسية التي تعمل على ابعاد المثيرات التي لم ينتبه لها الفرد , اي ان الانسان يستقبل المعلومات من خلال القنوات الحسية , ويقوم بفلترة المعلومات غير المهمة من خلال مصفاة ويختار المعلومات التي تم الانتباه لها , فالأخفاف المعرفي يحدث وفق لهذه النظرية عندما يفشل الفرد في تحديد المثير الاهم لكي يمر عبر المصفاة الانتقائية , فيمر بدلا عنه المثير الغير مهم , فيخفق الفرد في استرجاع المعلومات , نتيجة لقصر المدة

الزمنية التي تعالج المعلومات , ويخفق الفرد ايضا في استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى لتوظيفها في اداء المهام .(شاهين , 2021 , 345)

2- نظرية الاضعاف أو التوهين (ترسيمان , 1960)

سميث هذه النظرية بنظرية الاضعاف حيث ان المصفاة الانتقائية تسمح لبعض المعلومات الغير منتبه لها بالمرور من خلالها , وهذا عكس رأي برودبنت الذي يشير إلى أن المثيرات إما ان يتم الانتباه إليها أو تهمل وتختفي , فمفهوم الاضعاف في هذه النظرية يشير إلى اننا لا نحجب بعض المثيرات , وانما يحدث تباين في تركيز الانتباه على المدخلات الحسية بدلا من ابعادها تماما , فحينما يتعرض الفرد لمعلومات من قناتين مختلفتين فان انتباهه يتذبذب بين القناتين وعند محاولة التركيز على المعلومات القائمة من احدى القناتين , فإنه يقوم بتحليل هذه المعلومات بصورة كاملة في حين يحدث اضعاف في الانتباه للمعلومات القادمة من القناة الأخرى , ومن ثم لا يتم معالجة قدر ضئيل منها , ولكن لا يتم ابعادها بصورة كاملة , فلإخفاق المعرفي وفق لهذه النظرية يحدث عندما يخفق الفرد في تحديد أهمية المثيرات وفق لخواصها , فيحدث الاخفاق في اداء المهام نتيجة اضعاف بعض المثيرات المهمة في اداء المهام . (شاهين , 2021 , 345-346)

3- نظرية معالجة المعلومات (ميلر , 1920)

يرى (Hawared, 1983) أن نظرية معالجة المعلومات من النظريات التي فسرت الاخفاق المعرفي، حيث قام ميلر بوضع هذه النظرية عام 1920 , واكد على ان التعلم عملية مركبة تحدث خلال بعض العمليات الذهنية وتقوم على فكرة قبول المعلومات باعتبارها الاساس في عملية التعلم وتركز على انتقال المعلومات في الذاكرة وتخزينها واسترجاعها عند الحاجة، فالفشل في التخزين والترميز هو من اسباب عدم القدرة على الاسترجاع عند الحاجة والتي تؤدي إلى حالات الاخفاق .(حميد , 2022 , 497)

ومن خلال ما سبق تتنوع وتختلف النظريات في تفسير الاخفاق المعرفي , حيث ترى نظرية المصفاة (برودبنت) ان الانسان يتسلم المثيرات والمعلومات من خلال القنوات الحسية , إذ يقوم بفلترة المعلومات غير المهمة من خلال المصفاة , وان قام الانسان باستقبال مثيرين في نفس الوقت وفشل في تحديد المثير الاهم لكي يمر عبر المصفاة الانتقائية , فيمر بدلا عنه المثير الغير مهم , فيخفق الفرد في استرجاع المعلومات , وترى نظرية ترسيمان التي تعرف بنظرية الاضعاف بأن هناك عمليات اضعاف للمثيرات القوية , ومنع الضعيف منها من المرور إلى مرحلة التعرف والادراك إي انها لا تحجب تلك المعلومات بل تعمل على تهميشها وعدم التركيز عليها , وهذا عكس رأي برودبنت الذي يشير إلى أن المنبهات إما ان يتم الانتباه إليها أو تهمل وتختفي , وتقوم نظرية معالجة المعلومات على فكرة قبول المعلومات باعتبارها الاساس في عملية التعلم وتركز على انتقال المعلومات في الذاكرة وتخزينها واسترجاعها عند الحاجة فالفشل في التخزين والترميز هو من اسباب عدم القدرة على الاسترجاع عند الحاجة والتي تؤدي إلى حالات الاخفاق .

الدراسات السابقة :

دراسات للتسويف الاكاديمي :-

1- دراسة سحلول (2014) عن التسويف الاكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية , حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على التسويف الاكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية , والفروق فيهما حسب النوع والصف الدراسي , على عينة متكونة من (374) طالب وطالبة بالصف الاول والثاني الثانوي , طبق عليهم استبيان التسويف الاكاديمي (من اعداد الباحث) واستبيان المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويف الاكاديمي لـ (Fernie et al ,2009, تقنين الباحث) , وتوصلت النتائج

إلى أن نسبة انتشار التسويف الاكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية (45.7%) وهي بذلك تقع في حدود المعدلات العالمية , ووجود اختلاف في نسبة انتشار التسويف الاكاديمي باختلاف النوع لصالح الذكور وباختلاف الصف الدراسي لصالح الصف الثاني الثانوي , كما وجد تأثير التسويف الاكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله على التحصيل .

2- دراسة درادكة (2017) عن التسويف الاكاديمي وعلاقته بالاضطرابات الانفعالية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة الحدود الشمالية , حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى التسويف الاكاديمي وعلاقته بالاضطرابات الانفعالية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية , واستخدم الباحث المنهج الوصفي بتطبيق مقياس التسويف الاكاديمي ومقياس الاضطرابات الانفعالية , على عينة متكونة من (514) طالب وطالبة , وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التسويف الاكاديمي والاضطرابات الانفعالية , وأن مستوى التسويف الاكاديمي كان متوسط وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التسويف الاكاديمي تبعا لمتغير الجنس.

3- دراسة دهان وبلمشرح (2022) عن التسويف الاكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بثانوية قرمة بو جمعة بوهراوة ولاية غرداية , حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف عن التسويف الاكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية , والتعرف على الفروق بين الجنسين والتخصص في التسويف الاكاديمي , على عينة متكونة من (100) تلميذ وتلميذة , طبق عليهم مقياس التسويف الاكاديمي (ابو غزال , 2012) , وتوصلت النتائج إلى ان مستوى التسويف الاكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية متوسط , ومستوى التحصيل ادراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية مرتفع , وتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على مقياس التسويف الاكاديمي تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث , ووجود فروق في التخصص لصالح التخصص العلمي , ولا توجد علاقة بين التسويف الاكاديمي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

4- دراسة غانم (2022) عن مستوى انتشار التسويف الاكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في المرحلة الثانوية , تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى انتشار التسويف الاكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في المرحلة الثانوية , والتعرف على الفروق في مستوى انتشار التسويف الاكاديمي تبعا لمتغير الجنس واعادة السنة , حيث بلغ عدد العينة (56) طالب وطالبة , طبق عليهم مقياس التسويف الاكاديمي (إعداد الصريفي , 2018) , وتوصلت النتائج أن مستوى التسويف الاكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في المرحلة الثانوية جاء متوسط , وعدم وجود فروق في مستوى انتشار التسويف الاكاديمي لدى التلاميذ تبعا لمتغير الجنس .

5- دراسة الشبول والرجوب (2025) عن التسويف الاكاديمي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية في لواءي الطيبة والوسطية , حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى أبعاد اليقظة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية , والتعرف على درجة اختلاف التسويف الاكاديمي باختلاف متغيرات الدراسة , والتعرف على العلاقة بين التسويف الاكاديمي واليقظة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية , على عينة متكونة من (230) طالبة , طبق عليهم مقياس التسويف الاكاديمي (أبوازريق وجرادات , 2013) , ومقياس اليقظة العقلية المعد من قبل بايـر وزملاؤه (Baer et al ,2006) , وتوصلت النتائج إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على مقياس التسويف الاكاديمي تبعا لمتغير الصف والفرع الاكاديمي , كما اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات ذلالة احصائية بين ابعاد اليقظة العقلية والتسويف الاكاديمي باستثناء بعد الملاحظة .

دراسات للإخفاق المعرفي :-

1- دراسة علي واخرون (2023) عن الكماليات العصابية والاخفاق المعرفي لدى طلاب الثانوية العامة حيث هدفت الدراسة إلى التعرف الكمالية العصابية والاخفاق المعرفي لدى طلاب الثانوية العامة , حيث استخدم الباحثين المنهج الوصفي , على عينة متكونة من (200) طالب وطالبة من طلاب الثانوية العامة

بالشعب العلمية والادبية , وتم تطبيق مقياس الاخفاق المعرفي المكون من اربعة ابعاد , ومقياس الكمالية العصابية المكون من اربع ابعاد , وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الكمالية العصابية والاخفاق المعرفي لدى طلاب الثانوية العامة.

2- دراسة خليفة (2024) عن التحليل العنقودي للإخفاق المعرفي وجودة العلاقة بين الطالب والمعلم ومعنى الحياة واللامبالاة الاكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية , حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على تجمعات الطلاب وفقا لمتغيرات الإخفاق المعرفي وجودة العلاقة بين الطالب والمعلم ومعنى الحياة واللامبالاة الاكاديمية , ودراسة العلاقة بين انتماء الطالب لاحد العنقودين في ضوء بعض المتغيرات (النوع – المستوى التحصيلي – الصف الدراسي – نوع المدرسة المنتمي لها الطالب) , حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي , على عينة متكونة من (637) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية , وتم تطبيق مقياس الاخفاق المعرفي , ومقياس معنى الحياة , ومقياس اللامبالاة الاكاديمية , وتوصلت النتائج إلى أن : وجود عنقودين , العنقود الاول لطلاب ذوى الاهتمام الاكاديمي المرتفع لديهم قدر منخفض من اللامبالاة الاكاديمية والاخفاق المعرفي , بقدر أعلى من معني الحياة , والعنقود الثاني الطلاب ذوى الاهتمام الاكاديمي المنخفض لديهم قدر اعلى من اللامبالاة الاكاديمية والاخفاق المعرفي , ومستوى اقل من معني الحياة , وتفوق الاناث على الذكور في العنقود الاول لذوى الاهتمام الاكاديمي المرتفع , وينتمي الذكور لذوي الاهتمام الاكاديمي المنخفض , وان معني الحياة والاخفاق المعرفي وجودة العلاقة بين الطالب والمعلم وفشل الاداء هم اقوى منبئ باللامبالاة الاكاديمية .

دراسات للتسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي :

1- دراسة عباس (2017) عن التسويف الاكاديمي وعلاقته بالاخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية , حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التسويف الاكاديمي ومستوى الاخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية , والتعرف عن التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلبة الاعدادية , والتعرف على الفروق الاحصائية في التسويف الاكاديمي والاخفاق المعرفي تبعا للمغير الجنس والتخصص الدراسي , ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي , على عينة متكونة من (700) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الاعدادية , وبتطبيق (مقياس التسويف الاكاديمي) , (ومقياس الاخفاق المعرفي من اعداد الدوري , 2012) , وتوصلت النتائج إلى أن طلبة الاعدادية ليس لديهم تسويف اكاديمي دال احصائيا أي منخفض , وليس لديهم اخفاق معرفي دال احصائيا أي منخفض , وهناك فروق دالة إحصائيا في التسويف الاكاديمي والاخفاق المعرفي تبعا للمتغير الجنس لصالح الذكور, ولا توجد فروق دالة احصائيا في التسويف الاكاديمي والاخفاق المعرفي تبعا لتخصص , وهناك علاقة ارتباطية موجبة دالة بين التسويف الاكاديمي والاخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

2- دراسة طقيع (2024) عن الفشل المعرفي وعلاقته التسويف الاكاديمي لدى طلبة جامعة ورقلة , حيث هدفت الدراسة إلى التعرف عن الفشل المعرفي وعلاقته التسويف الاكاديمي لدى طلبة جامعة , والتعرف عن دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي , ولتحقيق أهداف الدراسة تم المنهج الوصفي الارتباطي , على عينة متكونة من (236) طالب وطالبة من طلاب الجامعة , وبتطبيق مقياس (الفشل المعرفي , والتسويف الاكاديمي) , وتوصلت النتائج إلى أن مستوى التسويف الاكاديمي لدى طلبة الجامعة متوسط , ويوجد ارتباط موجب ضعيف بين الفشل المعرفي والتسويف الاكاديمي لدى طلبة جامعة , ولا يوجد فروق دالة احصائيا في الارتباط بين الفشل المعرفي والتسويف الاكاديمي لدى عينة البحث تبعا للمتغير الكلية والمستوى الدراسي .

التعقيب على الدراسات السابقة :-

من حيث الهدف : اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تناول هدف متغير التسويف الاكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات الاخرى، كما اتفق البحث الحالي مع الدراسات التي تناولت هدف متغير الاخفاق

المعرفي وعلاقته ببعض المتغيرات الاخرى، في حين اتفق البحث الحالي مع الدراسات التي تناولت متغير التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي، حيث هدف هذه الدراسات للكشف عن العلاقة بين هذين المتغيرين لدى الطلاب لكن في مراحل تعليمية مختلفة كطلاب الجامعة والاعدادي .

من حيث المنهج : فقد اتفقت غالبية الدراسات مع البحث الحالي في استخدام المنهج الوصفي .

من حيث العينة : اتفق هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة في عينة البحث وهي طلاب المرحلة الثانوية.

من حيث الادوات : تنوعت الادوات في الدراسات السابقة تبعا لأهداف كل دراسة، حيث استخدمت الباحثة مقياس التسويف الاكاديمي (لرباب محمد , 2022)، ومقياس الاخفاق المعرفي (إعداد الباحثة).

-أوجه الاستفادة :

- تحديد وبلورة مشكلة البحث واهدافها وصياغة تساؤلات البحث العلمي، واستفاد البحث الحالي من التنوع في المنهجية المستخدمة في الدراسات والبحوث السابقة، وبناء الاطار النظري، وتحليل وتفسير النتائج .

إجراءات البحث :

منهج البحث : اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي ، وهو أحد المناهج العلمية التي تستخدم بشكل شائع في دراسة الظواهر النفسية والتربوية منها "التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي " حيث يتيح هذا المنهج وصف الظاهرة بدقة من خلال جمع البيانات والمعلومات والمراجع المتعلقة بها وتحليلها وتفسيرها،للكشف عن الفروق والعلاقات بين المتغيرات قيد البحث.

مجتمع البحث وعينته : تكون مجتمع البحث من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير، (ذكور– اناث) تخصص (أدبي – علمي)، خلال السنة الدراسية (2025 - 2026)، والبالغ عددهم (1073) حسب احصائيات التعليم بمراقبة قصر بن غشير، وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (200) طالبا وطالبة ، تمثل ما نسبته (19%) تقريبا من إجمالي مجتمع البحث.

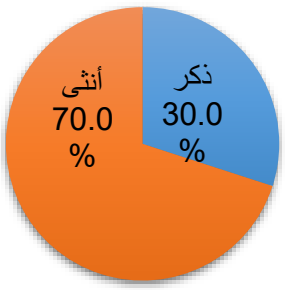
وصف البيانات الاساسية للعينة :

متغير الجنس : في الجدول رقم (1) والشكل رقم (1) تبين لتوزيع مفردات مجتمع البحث حسب الجنس حيث كانت نسبة الاناث 70% ، ونسبة الذكور 30%.

جدول رقم (1) يوضح فيها نسب وتكرار البيانات حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	60	%30.0
أنثى	140	%70.0
المجموع	200	%100.0

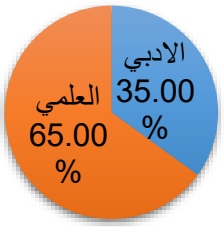
الشكل رقم (1) يوضح نسب لمفردات عينة البحث حسب الجنس



متغير التخصص : في الجدول رقم (2) والشكل رقم (2) تبين لتوزيع مفردات مجتمع البحث حسب التخصص

جدول رقم (2) يوضح فيها نسب وتكرار البيانات حسب التخصص

التخصص	التكرار	النسبة
الادبي	70	%35.0
العلمي	130	%65.0
المجموع	200	%100.0



الشكل رقم (2) يوضح نسب لمفردات عينة البحث حسب التخصص

يتضح من الجدول السابق رقم (2) والشكل رقم (2) أن أعلى نسبة من المجيبين كانت من التخصص العلمي حيث بلغت نسبتهم 65.0%، بينما بلغت نسبة التخصص الأدبي 35.0% ، هذا يمثل انعكاساً لطبيعة الكثافة العددية الفعلية لطلاب التخصص العلمي مقارنة بالتخصص الأدبي في المدارس التي طُبق فيها البحث.

متغيرات البحث :

تضمن هذا البحث مجموعة من المتغيرات يمكن تصنيفها كالتالي:

- المتغيرات المستقلة : تمثلت المتغيرات المستقلة بمتغيرات تتعلق بالخصائص الأولية لأفراد عينة البحث تشمل : الجنس ويأخذ مستويين (ذكر – أنثى) , والتخصص الدراسي ويأخذ مستويين (الأدبي – العلمي)

.

- المتغيرات التابعة : تمثلت المتغيرات التابعة في بعد البحث الرئيسي المتعلق بالتسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير.

أداتا البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير

وتحقيقا لأهداف البحث قامت الباحثة بتبني مقياس التسويف الاكاديمي وبناء مقياس الاخفاق المعرفي .

1- مقياس التسويف الاكاديمي :-

استخدمت الباحثة مقياس التسويف الاكاديمي من (إعداد رباب محمد , 2022) , والذي يتألف من (22) عبارة موزعة على بعدين , البعد الاول (صعوبة استثمار الوقت) ويتكون من 13 فقرة , والبعد الثاني (صعوبة التخطيط) ويتكون من 9 فقرات , ويجاب عليها باختيار استجابة واحدة من ثلاث استجابات هي (دائما , أحيانا , نادرا) , والبدائل (3 , 2 , 1) للفقرات الايجابية والعكس للفقرات السلبية , وقد اخترنا هذا المقياس لأنه يصلح لقياس عينة البحث الحالي , وقد تحققت (رباب محمد , 2022) في دراستها من الخصائص السيكومترية للمقياس وبلغت معاملات ارتباط صدق الاتساق الداخلي للمقياس ما بين (0.427) و (0.742) , وهي مؤشرات جيدة تدل على صدق المقياس كما بلغت قيمة الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (0.831) وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس .

-الخصائص السيكومترية للمقياس التسويف الاكاديمي في البحث الحالي :- **صدق أداة البحث :** الصدق هو أن يقيس الاختبار السمة أو الخاصية التي يراد قياسها , أي أن يقيس فعلا ما يريد قياسه ولا يقيس شيئا آخر, وحتي نتحقق من صدق المقياس قامت الباحثة بالخطوات الآتية:-

- صدق المحكمين (الصدق الظاهري) : ومن الطرق المتبعة لقياس صدق المقياس هي آراء المحكمين , فقد تم التحقق من صدق فقرات المقياس بعرضها على محكمين من ذوي الاختصاص وطُلب من المحكمين إبداء الرأي والملاحظات والاقتراحات إن وجدت , وفعلاً أخذ بآراء واقتراحات المحكمين , وكانت

صيغـة المقياس النهائيـة تتكـون من (22) عبارة موزعة على بعدين البعد الاول استثمار الوقت والبعد الثاني صعوبة التخطيط.

- صدق البناء الداخلي : بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، للتأكد من اتساق الأداة داخلياً , وللوقوف على صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث , قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة قوامها (20) طالب وطالبة من مجتمع البحث (من خارج عينة البحث الأساسية) , وجرى حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، وكذلك ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس . وأظهرت النتائج الإحصائية الموضحة في الجدولين (3 - أ) و(3 - ب) أن جميع معاملات الارتباط جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ، حيث تراوحت قيم الارتباط الطردي بين المتوسطة والقوية جداً ، وانحصرت بين (0.271 - 0.644) ، مما يؤكد صدق وصلاحية العبارات لقياس ما وضعت لأجله . وبناءً على ذلك استقر مقياس التسويف الاكاديمي في صورته النهائية على (22) عبارة ببعديه , البعد الاول (صعوبة استثمار الوقت) ، البعد الثاني (صعوبة التخطيط) والجدول التالي يوضح ذلك بالتفصيل:

جدول رقم (3 - أ) يبين نتائج الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس

المقياس	أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة الإحصائية	القرار الإحصائي
التسويف الأكاديمي	البعد الأول : صعوبة استثمار الوقت (1 – 13)	0.864	0.000	دالة إحصائياً
	البعد الثاني : صعوبة التخطيط (14 – 22)	0.871	0.000	دالة إحصائياً

جدول رقم (3 - ب) يبين نتائج الاتساق الداخلي بين عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة

مقياس التسويف الأكاديمي					
البعد	ر.ت	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة الإحصائية	القرار الإحصائي
صعوبة استثمار الوقت	1	أتكاسل عن أداء مهامي الاكاديمية الغير محببة لي.	0.565	0.000	دالة إحصائياً
	2	يسهل تشتيتي عند اداء مهامي الاكاديمية.	0.526	0.000	دالة إحصائياً
	3	يصعب علي استثمار الوقت.	0.617	0.000	دالة إحصائياً
	4	أهدر وقت كبير قبل البدء بإنجاز المهمة.	0.594	0.000	دالة إحصائياً
	5	أحدد وقتا لبدء المذاكرة ولا ألتزم به.	0.486	0.000	دالة إحصائياً
	6	أؤجل البدء في مهماتي الاكاديمية لاعتقادي اني استطيع انجازها في وقت قليل.	0.473	0.000	دالة إحصائياً
	7	انشغل بممارسة مهام اخرى فرب موعد أداء مهامي الدراسية.	0.478	0.000	دالة إحصائياً
	8	تزداد دافعيتي للعمل تحت ضغط الوقت.	0.271	0.000	دالة إحصائياً
	9	أفضل عدم تأجيل عمل اليوم إلى الغد.	0.330	0.000	دالة إحصائياً
	10	يؤثر تأجيلي لأداء مهامي الاكاديمية في الوقت المحدد على تحصيلي وأدائي الدراسي.	0.332	0.000	دالة إحصائياً
	11	اعجز عن البدء في مهامي اليومية لانشغالي بتفاصيل غير مهمة.	0.555	0.000	دالة إحصائياً
	12	أبدأ بإنجاز الاعمال الاخرى على حساب دراستي.	0.447	0.000	دالة إحصائياً
	13	أقوم بأعمال كثيرة في الوقت نفسه وهذا يحول دون إكمال مهامي الدراسية.	0.525	0.000	دالة إحصائياً
صعوبة التخطيط	14	أضع خطة زمنية لتنظيم أوقات الاستذكار.	0.571	0.000	دالة إحصائياً
	15	أجد متعة في أداء الانشطة الاجتماعية وزيارة الاهل والاقارب في أوقات الاستذكار.	0.305	0.000	دالة إحصائياً

16	أبدأ أعمالي فورا دون تأخير.	0.644	0.000	دالة إحصائياً
17	تزداد لدى أحلام اليقظة والسرحان عندما يتطلب مني أداء مهمة معينة.	0.387	0.000	دالة إحصائياً
18	أحرص على انجاز المهام الاكاديمية المطلوبة مني في الموعد المحدد.	0.568	0.000	دالة إحصائياً
19	أؤجل إنجاز المهام الاكاديمية دون مبررات.	0.393	0.000	دالة إحصائياً
20	أستطيع إنجاز المهام الاكاديمية المطلوبة مني قبل موعد انتهاء مدة إنجازها بفترة وجيزة.	0.446	0.000	دالة إحصائياً
21	أرتب إنجاز المهام الاكاديمية المطلوبة مني وفقا لدرجة أهميتها.	0.575	0.000	دالة إحصائياً
22	أحرص على تخصيص الوقت الكافي لمراجعة الاعمال الاكاديمية المطلوبة مني قبل تسليمها.	0.581	0.000	دالة إحصائياً

ثبات الأداة :

تم حساب ثبات العينة الاستطلاعية عن طريق معامل ألفا كرونباخ للأبعاد ككل ولكل بعد على حدة، حيث تراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس "التسويف الأكاديمي" بين (0.70) لبعد صعوبة استثمار الوقت ، و(0.73) لبعد صعوبة التخطيط ، في حين بلغت القيمة الكلية للمقياس ككل (0.76) وهي قيم تؤكد وجود اتساق داخلي وتجانس في فقرات المقياس ومن ثم صلاحيته للتطبيق، الجدول التالي يبين ذلك .

جدول رقم (4) قيم معاملات الثبات لأداة البحث باستخدام معادلة ألفاكرونباخ

المقياس	ر. ت	البعد	معامل ألفاكرونباخ	درجة الثبات
التسويف الأكاديمي	1	البعد الأول : صعوبة استثمار الوقت	0.70	ثباث جيد ومقبول
	2	البعد الثاني : صعوبة التخطيط	0.73	ثباث جيد ومقبول
		الدرجة الكلية للمقياس	0.76	ثباث جيد ومقبول

الصورة النهائية لمقياس التسويف الاكاديمي : بعد قياس الصدق والثبات لمقياس التسويف الاكاديمي تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس , إذ تكونت فقرات المقياس في صورتها النهائية من 22 عبارة , **و**لتفسير المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث وتحديد درجة مستويات المتغيرات لمقياس (التسويف الأكاديمي) بين (**منخفضة ، متوسطة ، مرتفعة**) ، اعتمدت الباحثة على مقياس ليكرث الثلاثي (دائما , أحيانا , نادرا) بالنسبة لمقياس التسويف الأكاديمي , وعند إدخال البيانات للحاسب أعطي لها الدرجات (3 , 2 , 1) على التوالي , وتم حساب المدى (3-1=2) والذي تم تقسيمه على عدد فترات المقياس الثلاث للحصول على طول فترة (2/3=0.67) , كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول رقم (5) يبين دلالة المتوسطات الحسابية بالنسبة لمقياس ليكرث الثلاثي

رقم	المتوسط الحسابي	الحكم على المتوسط
1	من 1.00 – أقل من 1.67	منخفض
2	من 1.67 – أقل من 2.34	متوسط
3	من 2.34 – أقل من 3.00	مرتفع

2- مقياس الاخفاق المعرفي :- (اعداد الباحثة)

يهدف المقياس إلى قياس الاخفاق المعرفي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي **,** حيث قامت الباحثة بالاطلاع على التراث السيكولوجي في موضوع الاخفاق المعرفي من حيث الدراسات والابحاث والمقاييس التي استخدمت لقياس الاخفاق المعرفي في الدراسات السابقة مثل (Broadbentet al,1982) , و(عباس , 2017) , و(أميرة حميد , 2022) , و(رابعة محمد , 2024) , وقامت الباحثة بتحديد ابعاد المقياس باعتبارهم الابعاد الاكثر تكرارا في الدراسات السابقة والاكثر شمولا للجانب المعرفي وهي (فشل الانتباه

- فشل الادراك - فشل الذاكرة - فشل الاداء) , وصياغة فقرات المقياس , وتم قياس استجابات عينة البحث على عبارات هذه الأبعاد بالاعتماد على تدرج ثلاثي وفقا لمقياس ليكرت حيث تم توزيع الأوزان (3 , 2 , 1) على التوالي للإجابات (تنطبق علي تماما , تنطبق علي أحيانا , لا تنطبق علي أبدا) , حيث قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير من مجتمع البحث ولكن من خارج عينة البحث , لغرض حساب الخصائص السيكومترية لهذا المقياس .

-الخصائص السيكومترية للمقياس الاخفاق المعرفي في البحث الحالي :-

صدق أداة البحث : الصدق هو أن يقيس الاختبار السمة أو الخاصية التي يراد قياسها، أي أن يقيس فعلا ما يريد قياسه ولا يقيس شيئا آخر، وحتي نتحقق من صدق المقياس قامت الباحثة بالخطوات الآتية:-

- صدق المحكمين (الصدق الظاهري) : ومن الطرق المتبعة لقياس صدق المقياس هي آراء المحكمين، فقد تم التحقق من صدق فقرات المقياس بعرضها على محكمين من ذوي الاختصاص وطُلب من المحكمين إبداء الرأي والملاحظات والاقتراحات إن وجدت، وفعلاً أخذ بآراء واقتراحات المحكمين، وكانت صيغة المقياس النهائية تتكون من (28) عبارة موزعة على اربعة أبعاد البعد الاول (فشل في الانتباه)، والبعد الثاني (فشل في الادراك)، والبعد الثالث (فشل في الذاكرة)، والبعد الرابع (فشل في الاداء) .

- صدق الاتساق الداخلي : بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، للتأكد من اتساق الأداة داخلياً، وللوقوف على صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة قوامها (20) طالب وطالبة من مجتمع البحث (من خارج عينة البحث الأساسية)، وجرى حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، وكذلك ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس . وأظهرت النتائج الإحصائية الموضحة في الجدولين (6 - أ) و(6 - ب) أن جميع معاملات الارتباط جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ، حيث تراوحت قيم الارتباط الطردي بين المتوسطة والقوية جداً ، وانحصرت بين (0.469 - 0.678) ، مما يؤكد صدق وصلاحية العبارات لقياس ما وُضعت لأجله . وبناءً على ذلك استقر مقياس الاخفاق المعرفي في صورته النهائية على (28) عبارة بأبعاده الاربع، البعد الاول (فشل في الانتباه) ، البعد الثاني (فشل في الادراك)، البعد الثالث (فشل في الذاكرة)، البعد الرابع (فشل في الاداء) والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (6 - أ) يبين نتائج الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس

المقياس	أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة الإحصائية	القرار الإحصائي
الإخفاق المعرفي	البعد الأول: فشل في الانتباه	0.836	0.000	دالة إحصائياً
	البعد الثاني: فشل في الإدراك	0.582	0.000	دالة إحصائياً
	البعد الثالث: فشل في الذاكرة	0.618	0.000	دالة إحصائياً
	البعد الرابع: فشل في الأداء	0.550	0.000	دالة إحصائياً

جدول رقم (6 - ب) يبين نتائج الاتساق الداخلي بين عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة

مقياس الإخفاق المعرفي					
	ر.ب	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة الإحصائية	القرار الإحصائي
فشل في الانتباه	1	يتشتت انتباهي أثناء الدرس.	0.678	0.000	دالة إحصائياً
	2	عندما اقرأ نصاً طويلا غالبا ما افقد تركيزي واحتاج إلى اعادة قراءته.	0.573	0.000	دالة إحصائياً
	3	خلال الامتحانات أضيع الوقت في التفكير في امور اخرى.	0.643	0.000	دالة إحصائياً

	4	أجد صعوبة في اداء الواجبات المطلوبة مني.	0.668	0.000	دالة إحصائياً
	5	أضع الاشياء في الاماكن الغير مخصصة لها.	0.559	0.000	دالة إحصائياً
	6	أفشل في رؤية ما كنت ابحث عنه حتى وان كنت انظر اليه.	0.599	0.000	دالة إحصائياً
	7	افشل في التركيز على ما يقال لي عند قيامي بعمل ما.	0.602	0.000	دالة إحصائياً
فشل في الإدراك	1	يصعب علي اعطاء معنى ودلالة للأشياء من حولي.	0.587	0.000	دالة إحصائياً
	2	أجد صعوبة في التمييز بين اليسار واليمين في الاتجاهات.	0.476	0.000	دالة إحصائياً
	3	افشل في تحديد مصدر الاصوات من حولي.	0.549	0.000	دالة إحصائياً
	4	أواجه صعوبة في ربط المعلومات التي اتعلمها مع بعضها البعض.	0.563	0.000	دالة إحصائياً
	5	اثناء الامتحانات أجد صعوبة في فهم الاسئلة.	0.608	0.000	دالة إحصائياً
	6	أواجه صعوبة في فهم المهام أو التعليمات المعقدة .	0.566	0.000	دالة إحصائياً
	7	غالبا ما أخطئ في تفسير تعابير وجه الآخرين أو نبرة صوتهم.	0.516	0.000	دالة إحصائياً
فشل في الذاكرة	1	اتذكر الاحداث التي مررت بها بصعوبة.	0.653	0.000	دالة إحصائياً
	2	اضع الاشياء في مكان ما وانسى تذكر مكانها.	0.553	0.000	دالة إحصائياً
	3	انسى اسماء أصدقائي عندما اقدمهم إلى الاخرين.	0.469	0.000	دالة إحصائياً
	4	غالبا ما انسى تنفيذ المهام التي طلبت مني خلال اليوم نفسه.	0.635	0.000	دالة إحصائياً
	5	انسى المواعيد والتواريخ المهمة.	0.641	0.000	دالة إحصائياً
	6	احتاج إلى مراجعة المعلومات عدة مرات حتى اتمكن من تذكرها.	0.490	0.000	دالة إحصائياً
	7	اجد صعوبة في استرجاع المعلومات اثناء الامتحانات أو المناقشات الدراسية	0.655	0.000	دالة إحصائياً
فشل في الأداء	1	تدني الاداء في الاختبارات والمهام الدراسية.	0.577	0.000	دالة إحصائياً
	2	اعجز في اتمام المهام ضمن الوقت المحدد.	0.575	0.000	دالة إحصائياً
	3	عدم القدرة على تطبيق ما تعلمته في المواقف العملية.	0.642	0.000	دالة إحصائياً
	4	اجد صعوبة في تنظيم دراستي مما يعيق قدرتي على الاداء الجيد.	0.617	0.000	دالة إحصائياً
	5	اجد صعوبة في تذكر تسلسل المهام اليومية مما يعيق قدرتي على انجازها بكفاءة.	0.647	0.000	دالة إحصائياً
	6	اجد صعوبة في التعامل مع مواقف المتكررة التي كنت اتعامل معها بسهولة.	0.601	0.000	دالة إحصائياً
	7	اشعر بالإحباط لعدم قدرتي على تنفيد المهام كما اريد.	0.600	0.000	دالة إحصائياً

ثبات الأداة :

تم حساب الثبات للعينة الاستطلاعية عن طريق معامل ألفا كرونباخ للأبعاد ككل ولكل بعد على حدة، حيث تراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ لمقياس "الإخفاق المعرفي"، في الأبعاد الأربعة بين (0.70) كحد أدنى لبعد فشل الإدراك ، و(0.75) كحد أقصى لبعد فشل الذاكرة ، بينما سجل المقياس في درجته الكلية مؤشراً

مرتفعاً جداً بلغ (0.88) ، مما يشير إلى ثبات ممتاز وجيد جداً للمقياس . مما يعطي الباحثة دلالة قاطعة على صلاحية أداة البحث واستقرارها ، وأنها صالحة للاستخدام لجمع البيانات الأساسية والاعتماد على نتائجها بثقة كاملة، والجدول التالي يبين ذلك :

جدول رقم (7) قيم معاملات الثبات لأداة البحث باستخدام معادلة ألفاكرونباخ

المقياس	ر. ت	البعد	معامل ألفاكرونباخ	درجة الثبات
الإخفاق المعرفي	1	البعد الأول: فشل في الانتباه	0.72	ثباث جيد ومقبول
	2	البعد الثاني: فشل في الإدراك	0.70	ثباث جيد ومقبول
	3	البعد الثالث: فشل في الذاكرة	0.75	ثباث جيد ومقبول
	4	البعد الرابع: فشل في الأداء	0.72	ثباث جيد ومقبول
	الدرجة الكلية للمقياس		**0.88**	ثباث جيد جدا ومقبول

الصورة النهائية لمقياس الاخفاق المعرفي : بعد قياس الصدق والثبات لمقياس الاخفاق المعرفي تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس , إذ تكونت فقرات المقياس في صورتها النهائية من 28 عبارة , **و**لتفسير المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث وتحديد درجة مستويات المتغيرات لمقياس (الإخفاق المعرفي) بين (**منخفضة ، متوسطة ، مرتفعة**) ، اعتمدت الباحثة على مقياس ليكرث الثلاثي (لا تنطبق علي أبدا , تنطبق علي أحيانا , تنطبق علي دائما) بالنسبة لمقياس الإخفاق المعرفي , وعند إدخال البيانات للحاسب أعطي لها الدرجات (1, 2, 3) على التوالي , وتم حساب المدى (3-1=2) والذي تم تقسيمه على عدد فترات المقياس الثلاث للحصول على طول فترة (2/3=0.67) , كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (8) يبين دلالة المتوسطات الحسابية بالنسبة لمقياس ليكرث الثلاثي

رقم	المتوسط الحسابي	الحكم على المتوسط
1	**من 1.00 – أقل من 1.67**	**منخفض**
2	**من 1.67 – أقل من 2.34**	**متوسط**
3	**من 2.34 – أقل من 3.00**	**مرتفع**

الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات :

تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ، واستخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية التالية :

1- الإحصاء الوصفي : تشمل التكرارات ، النسب المئوية ، المتوسطات الحسابية الموزونة ، والانحرافات المعيارية لتحديد مستويات الاستجابة لكل عبارة وبعد.

2 - الإحصاء الاستدلالي :

- معامل ارتباط بيرسون : لحساب الاتساق الداخلي (الصدق البنائي) للأداة في الدراسة الاستطلاعية.
- معادلة ألفا كرونباخ : للتحقق من ثبات ابعاد المقياس والدرجة الكلية لها.
- اختبار "ت" للعينات المستقلة : للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في إجابات أفراد المجتمع تبعا للمتغيرات الثنائية مثل : الجنس (ذكور/إناث) ، التخصص (أدبي/ علمي).
- معامل ارتباط بيرسون : لقياس طبيعة وقوة العلاقة بين المتغير المستقل (التسويف الأكاديمي) والمتغير التابع (الإخفاق المعرفي).

الإجابة عن تساؤلات البحث :

التساؤل الاول : "ما مستوي التسويف الأكاديمي لدى عينة من طلاب الصف الثاني ثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير؟" للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، والرتب ، لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المقياس الأول (التسويف الأكاديمي) ببعديه صعوبة استثمار الوقت، وصعوبة التخطيط . والجدول رقم (9) يوضح النتائج :

جدول رقم (9) التحليل الوصفي لعبارات مقياس التسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ببعديه

ر. ت	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة اللفظية	الرتبة
1	أتكاسل عن أداء مهامي الاكاديمية الغير محببة لي.	1.89	0.619	متوسط	9
2	يسهل تشتيتي عند اداء مهامي الاكاديمية.	1.83	0.705	متوسط	11
3	يصعب علي استثمار الوقت.	1.93	0.744	متوسط	6
4	أهدر وقت كبير قبل البدء بإنجاز المهمة.	1.96	0.742	متوسط	5
5	أحدد وقتا لبدء المذاكرة ولا ألتزم به.	2.09	0.742	متوسط	2
6	أؤجل البدء في مهماتي الاكاديمية لاعتقادي اني استطيع انجازها في وقت قليل.	2.03	0.759	متوسط	3
7	انشغل بممارسة مهام اخرى فرب موعد أداء مهامي الدراسية.	2.02	0.763	متوسط	4
8	تزداد دافعيتي للعمل تحت ضغط الوقت.	1.66	0.719	منخفض	12
9	أفضل عدم تأجيل عمل اليوم إلى الغد.	1.63	0.725	منخفض	13
10	يؤثر تأجيلي لأداء مهامي الاكاديمية في الوقت المحدد على تحصيلي وأدائي الدراسي.	2.18	0.737	متوسط	1
11	اعجز عن البدء في مهامي اليومية لانشغالي بتفاصيل غير مهمة.	1.91	0.714	متوسط	8
12	أبدأ بإنجاز الاعمال الاخرى على حساب دراستي.	1.89	0.749	متوسط	10
13	أقوم بأعمال كثيرة في الوقت نفسه وهذا يحول دون إكمال مهامي الدراسية.	1.91	0.728	متوسط	7
	الدرجة الكلية للبعد الأول : صعوبة في استثمار الوقت	1.92	0.335	متوسط	
14	أضع خطة زمنية لتنظيم أوقات الاستذكار.	1.69	0.766	متوسط	6
15	أجد متعة في أداء الانشطة الاجتماعية وزيارة الاهل والاقارب في أوقات الاستذكار.	2.14	0.790	متوسط	1
16	أبدأ أعمالي فورا دون تأخير.	1.88	0.672	متوسط	4
17	تزداد لدى أحلام اليقظة والسرحان عندما يتطلب مني أداء مهمة معينة.	2.06	0.778	متوسط	2
18	أحرص على انجاز المهام الاكاديمية المطلوبة مني في الموعد المحدد.	1.63	0.659	منخفض	7
19	أؤجل إنجاز المهام الاكاديمية دون مبررات.	1.74	0.712	متوسط	5
20	أستطيع إنجاز المهام الاكاديمية المطلوبة مني قبل موعد انتهاء مدة إنجازها بفترة وجيزة.	1.90	0.702	متوسط	3
21	أرتب إنجاز المهام الاكاديمية المطلوبة مني وفقا لدرجة أهميتها.	1.57	0.726	منخفض	9
22	أحرص على تخصيص الوقت الكافي لمراجعة الاعمال الاكاديمية المطلوبة مني قبل تسليمها.	1.60	0.701	منخفض	8
	الدرجة الكلية للبعد الثاني : صعوبة في التخطيط	**1.80**	**0.344**	متوسط	
	الدرجة الكلية لمقياس التسويف الأكاديمي	**1.86**	**0.295**	متوسط	

يتضح من جدول رقم (9) أن درجة التسويف الأكاديمي الكلية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمراقبة قصر بن غشير جاءت بدرجة متوسطة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمقياس (1.86) وبانحراف معياري قدره (0.295) , حيث جاء البعد الأول (صعوبة استثمار الوقت) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.92) وبانحراف معياري قدره (0.335) واستجابة لفظية متوسطة , يليه البعد الثاني (صعوبة في التخطيط) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1.80) , وانحراف معياري (0.344) واستجابة لفظية متوسطة , وتشير النتيجة إلى أن التسويف الاكاديمي موجود لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بدرجة

متوسطة , وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن الطلاب في هذه المرحلة قد تكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الدراسة تعرضهم لضغوط في المذاكرة يؤدي إلى نفورهم من المهام , وكذلك لكثرة المغريات والمشتتات التي تشغل الطلاب عن اداء واجباتهم كمواقع التواصل الاجتماعي (الأنترنت) واجهزة الموبايل وتأثيرهم السلبي , كذلك صعوبة تنظيم الوقت وضعف القدرة على التخطيط لأداء المهمات الدراسية مما يدفع الطلاب لتأجيل الواجبات وتراكم المهام الاكاديمية , وتتفق هذه النتيجة مع دراسة غانم (2022) , ودراسة دهان وبلمشرح (2022) , ودراسة درادكة (2017) , ودراسة سحلول (2014) التي تري بان مستوى التسويف الاكاديمي لدى الطلاب متوسط , وتختلف مع دراسة عباس (2016) التي تري بان مستوى التسويف الاكاديمي لدى الطلاب منخفض .

التساؤل الثاني : "ما مستوى الاخفاق المعرفي لطلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير ؟" وللإجابة عن هذا التساؤل ، تم حساب المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، والرتب ، لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المقياس الثاني (الإخفاق المعرفي) بأبعاده الأربع فشل في الانتباه، فشل في الإدراك، فشل في الذاكرة، فشل في الأداء . والجدول رقم (10) يوضح النتائج.

جدول رقم (10) التحليل الوصفي لعبارات المقياس الثاني : الإخفاق المعرفي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بأبعاده الأربع

ر.ت	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة اللفظية	الرتبة
1	يتشتت انتباهي أثناء الدرس.	2.07	0.619	متوسطة	2
2	عندما اقرأ نصاً طويلا غالبا ما افقد تركيزي واحتاج إلى اعادة قراءته.	2.08	0.817	متوسطة	1
3	خلال الامتحانات أضيع الوقت في التفكير في امور اخرى.	1.74	0.783	متوسطة	7
4	أجد صعوبة في اداء الواجبات المطلوبة مني.	1.85	0.655	متوسطة	5
5	أضع الاشياء في الاماكن الغير مخصصة لها.	1.78	0.797	متوسطة	6
6	أفشل في رؤية ما كنت ابحث عنه حتى وان كنت انظر اليه.	1.96	0.753	متوسطة	4
7	افشل في التركيز على ما يقال لي عند قيامي بعمل ما.	2.00	0.719	متوسطة	3
البعد الأول: فشل في الانتباه		**1.93**	**0.451**	**متوسطة**	
1	يصعب علي اعطاء معنى ودلالة للأشياء من حولي.	1.75	0.755	متوسطة	5
2	أجد صعوبة في التمييز بين اليسار واليمين في الاتجاهات.	1.41	0.636	منخفضة	7
3	افشل في تحديد مصدر الاصوات من حولي.	1.46	0.648	منخفضة	6
4	أواجه صعوبة في ربط المعلومات التي اتعلمها مع بعضها البعض.	1.75	0.680	متوسطة	4
5	اثناء الامتحانات أجد صعوبة في فهم الاسئلة.	2.02	0.726	متوسطة	1
6	أواجه صعوبة في فهم المهام أو التعليمات المعقدة .	2.00	0.698	متوسطة	2
7	غالبا ما أخطئ في تفسير تعابير وجه الآخرين أو نبرة صوتهم	1.82	0.755	متوسطة	3
البعد الثاني: فشل في الإدراك		**1.74**	**0.387**	**متوسطة**	
1	اتذكر الاحداث التي مررت بها بصعوبة.	2.09	0.809	متوسطة	4
2	اضع الاشياء في مكان ما وانسى تذكر مكانها.	2.18	0.714	متوسطة	2
3	انسى اسماء أصدقائي عندما اقدمهم إلى الاخرين.	1.56	0.787	منخفضة	7

4	غالبا ما انسى تنفيذ المهام التي طلبت مني خلال اليوم نفسه.	2.04	0.715	متوسطة	5
5	انسى المواعيد والتواريخ المهمة.	1.79	0.739	متوسطة	6
6	احتاج إلى مراجعة المعلومات عدة مرات حتى اتمكن من تذكرها.	2.22	0.717	متوسطة	1
7	اجد صعوبة في استرجاع المعلومات اثناء الامتحانات أو المناقشات الدراسية	2.15	0.671	متوسطة	3
البعد الثالث : فشل في الذاكرة		**2.01**	**0.430**	**متوسطة**	
1	تدني الاداء في الاختبارات والمهام الدراسية.	1.74	0.709	متوسطة	6
2	اعجز في اتمام المهام ضمن الوقت المحدد.	1.87	0.652	متوسطة	2
3	عدم القدرة على تطبيق ما تعلمته في المواقف العملية.	1.80	0.732	متوسطة	5
4	اجد صعوبة في تنظيم دراستي مما يعيق قدرتي على الاداء الجيد.	1.85	0.721	متوسطة	4
5	اجد صعوبة في تذكر تسلسل المهام اليومية مما يعيق قدرتي على انجازها بكفاءة.	1.86	0.707	متوسطة	3
6	اجد صعوبة في التعامل مع مواقف المتكررة التي كنت اتعامل معها بسهولة .	1.72	0.731	متوسطة	7
7	اشعر بالإحباط لعدم قدرتي على تنفيد المهام كما اريد.	2.26	0.778	متوسطة	1
البعد الرابع : فشل في الأداء		**1.87**	**0.438**	**متوسطة**	
الدرجة الكلية لمقياس الإخفاق المعرفي		**1.89**	**0.351**	**متوسطة**	

يتضح من جدول رقم (10) أن درجة الإخفاق المعرفي الكلية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمراقبة قصر بن غشير جاءت بدرجة (متوسطة) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (1.89) , وبانحراف معياري (0.351) واستجابة لفظية متوسطة , حيث جاء البعد الثالث (فشل في الذاكرة) في المرتبة الأولى , بمتوسط الحسابي للبعد (2.01) , باستجابة لفظية متوسطة ، وانحراف معياري (0.430) , وجاء البعد الأول (فشل في الانتباه) في المرتبة الثانية , بمتوسط الحسابي للبعد (1.93) , استجابة لفظية متوسطة ، وانحراف معياري (0.451) , وجاء البعد الرابع (فشل في الأداء) في المرتبة الثالثة , بمتوسط الحسابي للبعد (1.87) , استجابة لفظية متوسطة ، وانحراف معياري (0.438) , وجاء البعد الثاني (فشل في الإدراك) في المرتبة الرابعة والأخيرة , بمتوسط الحسابي للبعد (1.74) , استجابة لفظية متوسطة ، وانحراف معياري (0.387) , وتشير النتيجة إلى أن الاخفاق المعرفي موجود لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بدرجة متوسطة , وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن الطلاب في هذه المرحلة يتعرضون لضغوط نفسية واكاديمية تؤدي إلى مشاكل في معالجة المعلومات التي يتلقوها من البيئة الخارجية , فتحدث اخطاء في التعامل مع المعلومات من حيث ادخالها أو معالجتها أو اخراجها , فيفشل الطالب في استرجاع المعلومات لعدم تركيزه على المهام الدراسية وتحويل انتباهه لمهام اخرى جديدة ليست لها علاقة بالمهام الاساسية , أو لتداخل المعلومات وصعوبة استرجاعها مما يعوق أداء المهام الدراسية، أي أن الطالب يحصل له قصور في العمليات المعرفية المسئولة عن معالجة المعلومات كالانتباه والادراك والذاكرة والفشل في القيام بالمهام مما يؤدي للإخفاق المعرفي , حيث تختلف هذه النتيجة مع دراسة عباس (2017) التي ترى أن الاخفاق المعرفي لدى الطلاب منخفض .

التساؤل الثالث : "هل توجد علاقة بين التسويف الأكاديمي والاخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير ؟" لمعرفة إذا ما كان هناك علاقة بين التسويف الأكاديمي والاخفاق المعرفي لعينة البحث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من قوة واتجاه الدلالة الارتباطية، متبوعاً باختبار **الدلالة الإحصائية (Sig.)** لضمان موثوقية النتائج ونفي عامل الصدفة، وتظهر

تفصيلات هذه المصفوفة الارتباطية من واقع استجابات أفراد العينة على النحو المبين في الجدول رقم (11) :

جدول رقم (11) مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين التسويف الاكاديمي والاخفاق المعرفي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي

المتغيرات المستقلة / التابعة	الإحصاءات	البعد الأول (فشل في الإنتباه)	البعد الثاني (فشل في الإدراك)	البعد الثالث (فشل في الذاكرة)	البعد الرابع (فشل في الأداء)	الدرجة الكلية لمقياس الإخفاق الأكاديمي
البعد الأول (صعوبة استثمار الوقت)	معامل الارتباط مستوى الدلالة	0.538 0.000	0.407 0.000	0.264 0.000	0.355 0.000	0.476 0.000
البعد الثاني (صعوبة التخطيط)	معامل الارتباط مستوى الدلالة	0.301 0.000	0.210 0.000	0.118 0.095	0.145 0.040	0.236 0.001
الدرجة الكلية لمقياس التسويف الأكاديمي	معامل الارتباط مستوى الدلالة	0.482 0.000	0.354 0.000	0.219 0.002	0.287 0.000	0.408 0.000

يتضح من جدول رقم (11) وجود علاقة ارتباطية طردية (موجبة) دالة إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والإخفاق المعرفي بأبعاده المختلفة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي , حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي والدرجة الكلية للإخفاق المعرفي (0.408)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.000), وتشير هذه النتيجة إلى وجود علاقة طردية متوسطة القوة؛ مما يعني أنه كلما ارتفعت معدلات التسويف الأكاديمي (تأجيل المهام والدروس) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، صاحب ذلك ارتفاع ملحوظ في درجات إخفاقهم المعرفي، حيث يمثل البعد الأول للتسويف (صعوبة استثمار الوقت) هو البعد الأقوى الارتباط والأكثر تأثيراً في حدوث الإخفاق المعرفي , حيث ارتبط مع الدرجة الكلية للإخفاق بقوة بلغت (0.476) دالة احصائياً عند (0.000)، وارتبط مع فشل الانتباه سجل أعلى ارتباط في المصفوفة كاملة بقيمة (0.538) دالة احصائياً عند (0.000)، مما يوضح أن العجز عن تنظيم الوقت يرتبط مباشرة بتشتت انتباه الطالب، مع فشل الإدراك والأداء ارتبط طردياً بفشل الإدراك (0.407)وفشل الأداء (0.355) وكلاهما دال إحصائياً عند (0.000)، مع فشل الذاكرة ارتبط طردياً بقيمة (0.264) دالة احصائياً عند (0.000) , أما بالنسبة للبعد الثاني (صعوبة التخطيط) فقد أظهر هذا البعد علاقات ارتباطية موجبة ولكنها أقل حدة مقارنة ببعد الاول صعوبة استثمار الوقت , حيث ارتبط مع الدرجة الكلية للإخفاق بقيمة (0.236) بمستوى دلالة (0.001)، ومع أبعاد الإخفاق المعرفي ارتبط طردياً وبدلالة إحصائية مع كل من فشل الانتباه (0.301) ، وفشل الإدراك (0.210) ، وفشل الأداء (0.145), اما بعد (فشل الذاكرة) بلغت قيمة الارتباط (0.118) بمستوى دلالة (0.095) ، وهي غير دالة إحصائياً لأن مستوى الدلالة أكبر من 0.05 ؛ مما يعني أن صعوبة التخطيط للدراسة لا ترتبط بشكل حتمي بضعف ذاكرة الطالب أو نسيانه , وبذلك تؤكد المؤشرات الإحصائية رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة ؛ حيث توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والإخفاق المعرفي . ويتضح أن "فشل الانتباه "هو الأكثر تأثراً وتأثيراً بسلوكيات التسويف (خاصة صعوبة استثمار الوقت) ، مما يفسر علمياً أن تأجيل الطالب لدروسه يضعه تحت ضغط نفسي ومعرفي يشتت انتباهه وتركيزه ويضعف كفاءته الأكاديمية.

أي أنه توجد علاقة ارتباطية طردية (موجبة) دالة إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والإخفاق المعرفي , وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن أنه كلما زاد التسويف الاكاديمي زاد الاخفاق المعرفي , اي ان الطالب

المسوف الأكاديمي لديه مشاكل في ممارسة العمليات المعرفية كالانتباه والادراك والأداء مما يؤدي إلى الاخفاق المعرفي , أي أن تأجيل المهام الدراسية والمماطلة في انجازها تعرض الطالب إلى ضغوطات تقلل من كفاءته لممارسة العمليات المعرفية مما يؤدي الي ارتكابه للكثير من الاخطاء المعرفية اثناء تأديته لمهامه , وتودي إلى مشاكل في الانتباه والادراك والاداء , حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة عباس (2017) التي ترى بان هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة بين التسويف الاكاديمي والاخفاق المعرفي , ودراسة طقيع (2024) التي ترى بان هناك علاقة ارتباط ضعيفة بين التسويف الاكاديمي والفشل المعرفي.

التساؤل الرابع : "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التسويف الأكاديمي والاخفاق المعرفي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير تبعا لمتغير الجنس والتخصص الدراسي؟"

أولا : تبعا لمتغير الجنس : للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات أفراد عينة البحث في مستوى التسويف الاكاديمي ومستوى الاخفاق المعرفي لطلاب الصف الثاني الثانوي تبعا لمتغير الجنس تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة، والجدول رقم (12) يبين النتائج.

جدول رقم (12) اختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار ما إذا كانت هنالك فروقات في استجابة عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس.

المتغير التابع	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الإحصاء (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التسويف الأكاديمي	ذكر	1.91	0.254	1.497	198	0.136 غير دالة إحصائيا
	أنثى	1.84	0.309			
الإخفاق المعرفي	ذكر	1.92	0.336	0.917	198	0.360 غير دالة إحصائيا
	أنثى	1.87	0.358			

يتضح من الجدول السابق (12) **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية** عند مستوى الدلالة المعنوية ($\alpha \leq 0.05$)في المتغير الاول وهو مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي تبعا لمتغير **الجنس (ذكور , إناث)** ، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية لمقياس التسويف الأكاديمي (1.497) ، وهي عند درجة حرية (198) ، وبلغت مستوى الدلالة (0.136) ، وهي قيم أكبر من (0.05) مستوى الدلالة المعتمد في البحث ، وهذا يشير إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى التسويف الأكاديمي لدى عينة البحث تبعًا لمتغير الجنس , وتفسر الباحثة هذه النتيجة لتشابه البيئة الاكاديمية للطلاب من حيث طرق التدريس والواجبات المطلوبة والاختبارات نفسها لجنسين يجعلهم يلجؤون إلى نفس السلوك , وتشابه الضغوط الاكاديمية لوجودهم في بيئة تعليمية واحدة , , أي أن التسويف الاكاديمي موجود لدى الطلاب بشكل متساوي بغض النظر عن جنسهم (ذكور أو أناث) , حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة درادكة (2017) التي ترى بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التسويف الأكاديمي تبعا لمتغير الجنس , وتتفق مع دراسة غانم (2022) التي ترى بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التسويف الأكاديمي تبعا لمتغير الجنس , وتختلف مع دراسة عباس (2017) , ودراسة سحلول (2014) التي ترى بوجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التسويف الأكاديمي تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور , وتختلف ايضا مع دراسة دهان وبلمشرح (2022) التي ترى بوجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التسويف الأكاديمي لصالح الاناث.

ويتضح من جدول رقم (12) أيضا أنه **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية** عند مستوى الدلالة المعنوية ($\alpha \leq 0.05$) في المتغير الثاني وهو مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي تبعا لمتغير **الجنس (ذكور, إناث)** ، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية لمقياس الاخفاق المعرفي (0.917)

، وهي عند درجة حرية (198) ، وبلغت مستوى الدلالة (0.360) ، وهي قيم أكبر من (0.05) مستوى الدلالة المعتمد في البحث ، وهذا يشير إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى الاخفاق المعرفي لدى عينة البحث تبعًا لمتغير الجنس , وتفسر الباحثة هذه النتيجة كونهم يعيشون في بيئة تعليمية واحدة ويتعرضون لنفس الظروف , أي أن الاخفاق المعرفي موجود لدى الطلاب بشكل متساوي بغض النظر عن جنسهم (ذكور او اناث) , حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة طقيع (2024) التي ترى أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في الاخفاق المعرفي بين الجنسين , وتختلف مع دراسة عباس (2017) التي ترى أن هناك فروق دالة احصائيا في الاخفاق المعرفي لصالح الذكور .

ثانيا : تبعا لمتغير التخصص الدراسي : للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسويف الاكاديمي ومستوى الاخفاق المعرفي لطلاب الصف الثاني الثانوي تبعا لمتغير التخصص الدراسي تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة، والجدول رقم (13) يبين النتائج.

جدول رقم (13) اختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار ما إذا كانت هنالك فروقات في استجابة عينة البحث تبعاً لمتغير التخصص

المتغير التابع	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الإحصاء (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التسويف الأكاديمي	أدبي	1.91	.2840	1.719	198	0.087 غير دالة إحصائيا
	علمي	1.83	.1980			
الإخفاق المعرفي	أدبي	1.87	.3420	-0.523	198	0.602 غير دالة إحصائيا
	علمي	1.90	.3580			

يتضح من جدول رقم (13) أنه **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية** عند مستوى الدلالة المعنوية $\alpha \leq$ (0.05) في المتغير الاول وهو مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير تبعا لمتغير التخصص الدراسي , وتفسر الباحثة هذه النتيجة كونهم يعيشون في بيئة تعليمية واحدة ويتعرضون لنفس الظروف , أي أن التسويف الاكاديمي موجود لدى الطلاب بشكل متساوي بغض النظر عن تخصصاتهم الادبية أو العلمية , وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عباس (2017) التي ترى بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التسويف الاكاديمي تبعا لمتغير التخصص الدراسي, وتختلف هذه النتيجة مع دراسة دهان وبلمشرح (2022) التي ترى بوجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التسويف الاكاديمي تبعا لمتغير التخصص الدراسي لصالح التخصص العلمي .

ويتضح من جدول رقم (13) أيضا **أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية** عند مستوى الدلالة المعنوية ($\alpha \leq$ 0.05) في مستوى الاخفاق المعرفي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير تبعا لمتغير التخصص الدراسي , كونهم يعيشون في بيئة تعليمية واحدة ويتعرضون لنفس الظروف , أي أن الاخفاق المعرفي موجود لدى الطلاب بشكل متساوي بغض النظر عن تخصصاتهم الادبية أو العلمية , حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة عباس (2016) التي ترى بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الاخفاق المعرفي تبعا لمتغير التخصص الدراسي .

ملخص نتائج البحث : أظهرت نتائج البحث التالي :

- أن درجة التسويف الأكاديمي الكلية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير جاءت بدرجة متوسطة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمقياس (1.86)وبانحراف معياري قدره (0.295)، حيث جاء البعد الأول (صعوبة استثمار الوقت) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.92)وبانحراف معياري قدره (0.335) واستجابة لفظية متوسطة، يليه البعد الثاني (الصعوبة

في التخطيط) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1.80)، وانحراف معياري (0.344) واستجابة لفظية متوسطة.

- أن درجة الإخفاق المعرفي الكلية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمدارس الثانوية بمراقبة قصر بن غشير جاءت بدرجة (متوسطة) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (1.89) , وبانحراف معياري (0.351) واستجابة لفظية متوسطة , حيث جاء البعد الثالث (فشل في الذاكرة) في المرتبة الأولى , بمتوسط الحسابي للبعد (2.01) , باستجابة لفظية متوسطة ، وانحراف معياري (0.430) , وجاء البعد الأول (فشل في الانتباه) في المرتبة الثانية , بمتوسط الحسابي للبعد (1.93) , استجابة لفظية متوسطة ، وانحراف معياري (0.451) , وجاء البعد الرابع (فشل في الأداء) في المرتبة الثالثة , بمتوسط الحسابي للبعد (1.87) , استجابة لفظية متوسطة ، وانحراف معياري (0.438) , وجاء البعد الثاني (فشل في الإدراك) في المرتبة الرابعة والأخيرة , بمتوسط الحسابي للبعد (1.74) , استجابة لفظية متوسطة ، وانحراف معياري (0.387) .

- وجود علاقة ارتباطية طردية (موجبة) دالة إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والإخفاق المعرفي بأبعاده المختلفة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي والدرجة الكلية للإخفاق المعرفي (0.408) ، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.000)، وتشير هذه النتيجة إلى وجود علاقة طردية متوسطة القوة ؛ مما يعني أنه كلما ارتفعت معدلات التسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ، صاحب ذلك ارتفاع ملحوظ في درجات إخفاقهم المعرفي .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى التسويف الاكاديمي ومستوي الاخفاق المعرفي لدى عينة البحث تبعًا لمتغير الجنس .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى التسويف الاكاديمي ومستوى الإخفاق المعرفي لدى عينة البحث تبعًا لمتغير التخصص الدراسي.

توصيات البحث :

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بعدة توصيات منها :-

1- تصميم برامج إرشادية لمساعدة الطلاب على كيفية تنظيم وادارة الوقت تجنبا للتسويف الاكاديمي .

2- تصميم برامج إرشادية لمساعدة الطلاب على استراتيجيات تنظيم الانتباه والتركيز للحد من الاخفاق المعرفي.

3- عمل لقاءات دورية مفتوحة بين الطلاب والاساتذة لتحديد أسباب التسويف الاكاديمي ومصادر الاخفاق المعرفي والعمل على حل هذه المشكلات .

4- توفير بيئة تعليمية مناسبة تتسم بالاستقرار النفسي تقلل من التسويف الاكاديمي والاخفاق المعرفي لدى الطلاب.

البحوث المقترحة :

1- إجراء دراسات مماثلة عن التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى مراحل عمرية مختلفة (طلاب المرحلة الابتدائية، طلاب المرحلة الاعدادية، طلاب المرحلة الجامعية)

2- إجراء دراسات مماثلة عن التسويف الاكاديمي وعلاقتها بالمتغيرات الآتية : قلق الامتحان، الضغوط النفسية، تنظيم الذات، إدارة الوقت .

3- إجراء دراسات مماثلة عن الاخفاق المعرفي وعلاقتها بالمتغيرات الآتية : المرونة المعرفية، الاندماج الدراسي، الاكتئاب، الخوف من الفشل .

المراجع :

[1] الشبول، إسراء أحمد، الرجوب، ختام عقلة (2025) التسويف الاكاديمي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية في لواءي الطيبة والوسطية، المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية، المجلد الرابع والعشرون، العدد الثاني، فبراير .

[2] الفواعير، وآخرون (2025) درجة إسهام الانفعالات الاكاديمية بالتسويف الاكاديمي لدى طلبة جامعة نزوى، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، المجلد (22) العدد (85)، ابريل .

[3] السعدي، رحاب عارف (2018) التسويف الاكاديمي وعلاقته بالرضا عن الدراسة الجامعية لدى طلبة جامعة الاستقلال في مدينة أريحا، مجلة جامعة الاقصى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الاول، يناير.

[4] الوذناني، سمر محمد (2018) التسويف الاكاديمي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى عينة من عضوات هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد التاسع عشر .

[5] أبو الغزال، معاوية (2012) التسويف الاكاديمي : انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، مجلد 8 , عدد2 .

[6] أحمد، هيثم محمد عبد الخالق (2021) مستوى التسويف الاكاديمي لدى طلبة السنة التحضيرية في ضوء متغيري الجنس والتحصيل الدراسي، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الخامس – العدد (19)، يناير.

[7] بو ذراع، حسين، (2023) استراتيجيات التنظيم الانفعالي وعلاقتها بالتسويف الاكاديمي لدى طلبة الجامعة، دراسة ميدانية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة المسيلة، اطروحة الدكتوراه في علوم التربية، قسم علم النفس، تخصص ارشاد والتوجيه .

[8] بن خليفة، فاطمة (2023) التسويف الاكاديمي لدى الطالب الجامعي في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد 12 , العدد 01 , يونيو.

[9] جبر، رضا عبد الرزاق، وفرجاني، زهراء محمود (2023) الاخفاق المعرفي والتفكير التحليلي والحكمة الاختبارية والطموح الاكاديمي كمنبئات بالتحصيل لدى الطلاب المتعثرين دراسيا ببرنامج الرياضيات بكلية التربية، مجلة كلية التربية ببنها، العدد (133) ج (2)، يناير.

[10] حبيب، أمل عبد المنعم، والناغي، هبة إبراهيم (2025) البنية العاملية لمقياس الاخفاقات المعرفية باستخدام نموذج سلم التقدير والتحليل الشبكي العصبي، مجلة كلية التربية – جامعة بور سعيد، العدد (49) يناير.

[11] حميد، أميرة مزهر (2022) الاخفاق المعرفي وعلاقته بدافع الانجاز لدى الطلبة الراسبين في الصف السادس الاعدادي، مجلة ديالي للبحوث الانسانية، العدد الواحد والتسعون .

[12] حسن، رمضان علي (2021) الاخفاق المعرفي وعلاقته بالتحكم الانتباهي والاندماج الاكاديمي لدى طلاب الدبلوم العام، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، الجزء الاول، عدد يناير .

[13] ليفة، مي السيد (2024) التحليل العنقودي للإخفاق المعرفي وجودة العلاقة بين الطالب والمعلم ومعنى الحياة واللامبالاة الاكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الارشاد النفسي، المجلد 78 , العدد (2) ابريل .

[14] دهان، سعاد، بلمشرح، هاجر (2022) التسويف الاكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ الثالثة ثانوية قرمة بو جمعة بهراوة ولاية غرداية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة غرداية، جزائر .

[15] درادكة، صالح عليان (2017) عن التسويف الاكاديمي وعلاقته بالاضطرابات الانفعالية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة الحدود الشمالية، مجلة جامعة الباحة للعلوم الانسانية، ع10, ابريل.

[16] زايد، أمل محمد (2020) الارجاء الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي وضغوط الحياة لدى طلبة كلية التربية، المجلة التربوية كلية التربية، العدد الخامس والسبعون، يوليو .

[17] سحلول، وليد شوقي (2014) عن التسويف الاكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسات تربوية نفسية، جامعة الزقازيق، كلية التربية، المجلد والعدد ع 84 , يوليو .

[18] شاهين، إسلام أحمد (2022) الفروق في اليقظة العقلية بين مرتفعي ومنخفضي الاخفاق المعرفي، مجلة كلية التربية ببنها، العدد (127)، ج (1)، يوليو .

[19] صوالحة، عبد المهدي محمد، وصوالحة، أحمد محمد (2018) التسويف الاكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات الاكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة إربد الاهلية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد التاسع – ع(26) ديسمبر.

[20] طقيع، صليحة (2024) علاقة الفشل المعرفي بالتسويف الاكاديمي لدى طلبة جامعة ورقلة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، الإرشاد والتوجيه، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة .

[21] عباس، حسام حميد (2017) التسويف الاكاديمي وعلاقته بالإخفاق المعرفي لدى طلبة الاعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القادسية، العراق .

[22] 22- علي، عبد الرحمن، واخرون (2023) عن الكماليات العصابية والاخفاق المعرفي لدى طلاب الثانوية العامة، دراسات تربوية نفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، المجلد 38 , العدد 126 , يوليو.

[23] غانم، ابتسام (2022) مستوى انتشار التسويف الاكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في المرحلة الثانوية، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات، المجلد 05 , العدد 01 , يناير .

[24] محمد، رباب عبد الحليم (2022) الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف الاكاديمي لدى طالبات الجامعة، مجلة بحوث مجلة علمية محكمة، العلوم التربوية، المجلد 2 العدد العاشر- أكتوبر .

[25] محمد، رابعة عبد الناصر (2024) النموذج البنائي للعلاقات بين الاخفاق المعرفي والعجز النفسي والتوجه الايجابي لدى عينة من طلبة الجامعة المجبرين على التخصص، مجلة الارشاد النفسي، العدد 77 , ج1 , يناير .

ملحق رقم (1) اسماء السادة الخبراء التي استعانت الباحثة بآرائهم

الاسم	الجامعة	الاسم	الجامعة	الاسم
د . خيرية بن عصمان علم النفس	جامعة طرابلس	د . خيرية الرابطي علم النفس	جامعة طرابلس	د. ابتسام محمد الضويلع
د . نجوى اميعيقل علم النفس	جامعة طرابلس	د . نورية عبيسة علم النفس	جامعة طرابلس	علم النفس
د .فتحية فرج عبيد علم النفس التعليمي	جامعة طرابلس	د . سعاد الشويخ علم النفس	جامعة طرابلس	جامعة صبراتة

Disclaimer/Publisher's Note: The statements, opinions, and data contained in all publications are solely those of the individual author(s) and contributor(s) and not of **JSHD** and/or the editor(s). **JSHD** and/or the editor(s) disclaim responsibility for any injury to people or property resulting from any ideas, methods, instructions, or products referred to in the content.