اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي كمنبئات بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

أ.د/ أبو المجد إبراهيم الشوربجي
أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية - جامعة الزقازيق

أ.د/ أحمد عبد الرحمن إبراهيم عثمان
أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية - جامعة الزقازيق

د/ إيمان إبراهيم محمد سليم نافع
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية - جامعة الزقازيق

أ/ أشرف رجب حسن إبراهيم
باحث ماجستير علم النفس التربوي
كلية التربية - جامعة الزقازيق
drashrafshook@gmail.com

الملخص:

هدف البحث إلى دراسة إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من اليقظة العقلية ومكوناتها (الملاحظة، الوصف، التصرف بوعي، عدم الحكم على الخبرات الداخلية، عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية)، والطموح الأكاديمي ومكوناته (وضع الأهداف والتخطيط لها، المثابرة الأكاديمية، تحمل المسؤولية، النظرة التفاؤلية للمستقبل، الرغبة في التميز الأكاديمي) لدى عينة مكونة من(٤٧٠) طالباً من جامعة الأزهر، طبق عليها مقياس التسويف الأكاديمي، ومقياس اليقظة العقلية، ومقياس الطموح الأكاديمي، وباستخدام تحليل الانحدار المتعدد أشارت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي من الدرجة الكلية لليقظة العقلية، ويمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي من مكونات اليقظة العقلية (التصرف بوعي، الوصف، عدم الحكم على الخبرات الداخلية)، بينما لا يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من بعض مكونات اليقظة العقلية (الملاحظة، وعدم التفاعل مع الخبرات الداخلية)، ومن أحد مكونات الطموح الأكاديمي (الرغبة في التميز الأكاديمي)، بينما لا يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من بعض مكونات الطموح الأكاديمي

(وضع الأهداف والتخطيط لها، والمثابرة الأكاديمية، وتحمل المسؤولية، والنظرة التفاؤلية للمستقبل) لدى طلاب جامعة الأزهر.

الكلمات المفتاحية: التسويف الأكاديمي، اليقظة العقلية، الطموح الأكاديمي، طلاب الجامعة، جامعة الأزهر، مصر.

Mindfulness and Academic Aspiration as Predictors of Academic Procrastination among University Students

Abstract

The research aimed to identify the prediction of academic procrastination from mindfulness and its dimensions (observation, description, acting with awareness, non-judgment of inner experience, non-reaction to inner experience) and academic aspiration and its dimensions (putting goals and planning, academic perseverance, responsibility, optimistic view of the future, desire for academic excellence) among Egyptian students at Al-Azhar University, the sample consisted of (470) students, and the research scales were the academic procrastination scale , the five facet mindfulness questionnaire, and the academic aspiration scale, and by using multiple regression analysis the results show that: It is possible to predict total degree of Academic procrastination from the mindfulness. It is possible to predict Academic procrastination from dimensions of Mindfulness (Acting with awareness, describing, non-judgment of inner experience), While it is no possible to predict from other dimensions (observation, non-reaction to inner experience) and dimensions of aspiration (desire for academic excellence). While it is no possible to predict from other dimensions (putting goals and planning, academic perseverance, responsibility, optimistic view of the future).

Keywords: academic procrastination, mindfulness, academic aspiration, university students, Al-Azhar University, Egypt.

المقـدمة:

تعد المرحلة الجامعية للطالب هي الفترة الزمنية التي تزداد فيها أنشطته ومهامه الأكاديمية بالإضافة لتغيير نمط حياته وهذا قد يرهقه ويشتته في بعض الأحيان فيصعب عليه الموازنة بين المتطلبات التعليمية الجديدة التي يواجهونها فيميل الى تأجيلها لوقت آخر ويقول لنفسه" لدي متسع من الوقت لإنهاء كل شيء في وقت آخر" ويأتي الوقت ولا يؤديها فيبدأ في قول "لو كنت قد أديت مهامي في وقتها لكان ذلك أفضل." فيسيطر عليه الندم والتوتر لقلة وعيه بمهامه وعدم قدرته على تحقيق أهدافه، ومع تكرار ذلك يصبح طالباً مسوفاً أكاديمياً.

والتسويف الأكاديمي academic procrastination عملية تتفاعل فيها الجوانب المعرفية والوجدانية وتتبلور نتائجها في ميل الطالب لترك المهام الأكاديمية جانباً أو تجنب إكمالها، أو تأجيلها لوقت آخر غير الوقت المفترض عليه أداؤها فيه وبدون أي أسباب قهرية (السيد سكران، ٢٠١٠، ٤).

ووفقاً لكل من (Chu, Choi, 2005, 245-246) ينقسم التسويف إلى نوعين: التسويف الفعال Active procrastination؛ وهو الذي يحدث عندما يتخذ الأفراد قراراً متعمداً بالتسويف، من أجل تحفيز كامل طاقتهم تحت عامل ضغط الوقت، والتسويف السلبي Passive procrastination؛ وهو التسويف المعتاد الذي يشير إلى تأجيل المهام حتى اللحظة الأخيرة مع عدم إكمال أو إنهاء أداء المهام بصور جيدة.

وفي هذا الصدد يوضح (Özkan, Evren, 2020, 225, 227) أن التسويف الأكاديمي يحد من رضا الفرد عن الحياة وإن تجنب القيام بالعمل الأكاديمي وإظهار ميول التسويف الأكاديمي هو عامل يضر بشعور الفرد بالفعالية ويقلل من الرضا الذي يتم الحصول عليه من الحياة.

ويشير (Tuckman, 1990, 9-10) إلى ارتباط القدرة على أداء المهام الأكاديمية بالفاعلية الذاتية للطلاب، وأن هؤلاء الطلاب الذين وصفوا أنفسهم بأنهم مضيعون ومسوفون للموعد النهائي في تسليم أداء مهامهم وباحثون عن المتعة في بعض المهام دون الأخرى ومستاؤون من الآخرين الذين قدموا مطالب في وقتهم يميلون أيضًا إلى وصف أنفسهم بأنهم أشخاص شككوا في قدراتهم على الأداء، ويؤدون في الواقع جهودًا أقل أو يبذلون جهودًا أقل في مهمة تطوعية.

ولقد كان وراء الاهتمام بدراسة تلك الظاهرة هو انتشارها بطريقة أكثر حتى أنها وصلت بنسبة انتشارها إلى أربعة أضعاف فبلغت نسبتها عام (١٩٧٨) (٥٪)، بينما بلغت ضعفها الرابع في (٢٠٠٢) بنسبة (٢٦٪) من الأفراد يسوفون ويأجلون أداء مهامهم المختلفة (Steel ,2007,75).

وقد تعددت وتباينت نسب الانتشار الخاصة بالتسويف الأكاديمي وفقاً للعديد من البحوث التي تناولته لدي طلاب الجامعات والمراحل التعلمية المختلفة، فضلاً عن تناول تلك الظاهرة في ثقافات متباينة، ودول وقارات مختلفة حول العالم.

وتوصل بحث (Elias, 2020, 5) إلى أن طلاب الأعمال بشكل عام لديهم تسويف أكاديمي بنسبة (٣٢٪- ٧٧٪). ويشير بحث (Pyman ,2020, 2) إلى أن (٨٨٪) من الطلاب يسوفون بانتظام وأن التسويف يختلف من طالب إلى آخر، وتوصلت الأبحاث العربية لتلك النسبة كما في بحث (السيد سكران، ٢٠١٠، ٦١) حيث امتدت نسبة انتشار سلوك التسويف الأكاديمي بين الطلبة بين (٢٠ ٪- ٤٠ ٪) وأن تلك النسبة تختلف باختلاف مستوي التحصيل والنوع والمرحلة الدراسية وليس من خلال التفاعل بينهم. وكذلك بحث (Yousef, 2020, 81) أن نسبة الانتشار لتسويف المهام الأكاديمية للطلاب امتدت (٢٨ ٪- ٣١ ٪).

والتسويف الأكاديمي يرتبط بمتغيرات نفسية متعددة تسهم في التنبؤ به لدى طلاب الجامعة ومن تلك المتغيرات اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي التي لم

تحظ باهتمام كبير من الباحثين لمعرفة إمكانية التبوء بالتسويف الأكاديمي من تلك المتغيرات.

ويرى(Dionne, et al., 2016, 14,15) أن كلاً من الوعي واليقظة العقلية يساعدان في عملية التنظيم الذاتي اللازمة لبدء تحقيق الأهداف عندما يكون التسويف هو استجابة معتادة يقوم بها الطالب تجاه مهامه.

والطلبة المسوفون يلجئون لتنظيم المزاج على المدى القصير وتجنب المهام لصالح الأفكار أو الأنشطة الأكثر متعة ومثل هذا التفضيل قد يوحي بالارتباط المحتمل بين التسويف والتنظيم الذاتي واليقظة العقلية (Rebecca ,et al,, 2019,123).

ويوضح كل من (Akyurek et al., 2018) (Tan, Anusha, 2017) , Ramasamy) أن اليقظة العقلية تُسهم في خفض مستوى التسويف الأكاديمي عند الطلاب، فعندما يكون لدى الطالب درجة عالية من اليقظة العقلية، يتولد لدية شعور بالكفاءة والقدرة على أداء المهمة، وبالتالي يزيد من ارتباطه بالمهمة. ويقوي الدافع إلى أداء هذه المهمة المعينة فينخفض مستوي التسويف الأكاديمي لدى الطلاب، وكلما أنخفض مستوي اليقظة العقلية والكفاءة والارتباط بالمهمة يتلاشى الدافع تجاهها، فيترك الطالب المهمة التي لا يجب تأجيلها ويؤدي به إلى سلوك التسويف الأكاديمي.

وتوصل بحث (Schutte, Bolger, 2020, 4) أن العلاقة بين زيادة اليقظة العقلية وتقليل التسويف الأكاديمي هي القدرة على الحفاظ على الانتباه الذي تسهله اليقظة العقلية للطلاب فهي تقدم مفهومًا متميزًا عن تصورات الطلاب في النفور من المهام والتشتت.

ولقد أشارت الدراسات عن العلاقة بين اليقظة العقلية والتسويف الأكاديمي مثل دراسات كل من (Ramasamy et al., 2017)، (Rebecca ,et al,, 2019)، (Sirois, Tosti, 2012)، (Bedel, 2017) إلى وجود علاقة سلبية بين التسويف الأكاديمي واليقظة العقلية. وعلي النقيض مما سبق توجد علاقة إيجابية بين اليقظة العقلية والتسويف الأكاديمي (Ergin et al., 2019).

ويوضح (Sayers, 2003, 69,86) أن الطموح الأكاديمي مرتبط بالتسويف الأكاديمي؛ فينظر للتسويف بأنه مشكلة متعددة الجوانب عند التفكير في استراتيجية علاج مناسبة له من خلال المتغيرات الثلاثة السابقة، وأن الطلاب المسوفين أكاديمياً قد يكونوا أقل رغبة من غير المسوفين في الانخراط في أنشطة ضرورية غير سارة أو صعبة، على الرغم من احتياجاتهم ورغباتهم للوصول إلى هدف ما.

وتتباين نتائج الدراسات التي تناولت الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي والطموح الأكاديمي؛ حيث أظهرت نتائج بعضها وجود علاقة موجبة مثل (Sayers et al., 2003) في حين أشارت دراسات أخري إلى أن العلاقة كانت سالبة (عبدالله العنزي ،٢٠١٦) (عبدالعاطي أحمد، وشيماء عبد التواب ،٢٠٢٠ ،١٥٤) وهذا التناقض يستدعي إجراء البحث الحالي.

مما سبق يتضح الحاجة إلى دراسة اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي وإمكانية تلك المتغيرات على التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر.

مشكلة البحث:

يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الآتي:

هل يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأزهر؟

هدف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي ومكوناتهما لدى طلاب جامعة الأزهر.

أهمية البحث:

تكمن الأهمية النظرية للبحث الحالي في أنه قد يساعد البحث على إضافة معلومات للمكتبة العربية عن التسويف الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر، وتزويد الباحثين بإطار نظري لمتغيرات البحث (التسويف الأكاديمي- اليقظة العقلية- الطموح

الأكاديمي)، وإضافة مقياس للمكتبة العربية لقياس الطموح الأكاديمي. بينما تكمن الأهمية التطبيقية في إمكانية تطبيق وتعميم نتائج الدراسة لتجنب سلوك التسويف الأكاديمي لدى الطلبة بالجامعة، من خلال تنمية اليقظة العقلية ورفع مستوي الطموح الأكاديمي، وإمكانية الاستفادة من أدوات قياس متغيرات الدراسة يتم تصميمها بناء على أساس وإجراءات علمية تتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة للاستفادة منهم بعد ذلك من قبل المهتمين من الباحثين بمجال الدراسة وفي جامعة الأزهر، وقد تسهم الدراسة الحالية بحل التناقض الموجود في البحوث السابقة التي ظهرت في العلاقة بين اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي والتسويف الأكاديمي.

مصطلحات الدراسة:

التسويف الأكاديمي Academic Procrastination:

يعرف (Tuckman, 1990 ,3) للتسويف" بأنه نقص أو غياب الأداء المنظم ذاتياً، من خلال الميل إلى تأخير أو تجنب أداء النشاط بصورة كاملة طبقاً لقدرة الفرد وذلك نتيجة التداخل بين ثلاثة عوامل وهي عدم اعتقاد الفرد بأنه غير قادر على أداء المهمة، وغير قادر على تأجيل المكافآت أو المتعة، وتوجيه اللوم للآخرين نتيجة لوقوع الفرد في المشكلات "عدم أداء المهام".

اليقظة العقلية Mindfulness :

يعرف (Bear, et al, 2006, 29) لليقظة العقلية بأنها القدرة على الملاحظة الدقيقة للخبرة الحالية وعدم الانشغال بالخبرات الماضية والاحداث المستقبلية ومواجهة الاحداث كما هي في الواقع وقبول الخبرات دون اصدار احكام.

الطموح الأكاديمي: Academic Aspiration

يعرف الطموح الأكاديمي بأنه" الحرص على تحقيق التفوق الأكاديمي الذي يسعى إليه الطالب وتتضح مظاهره في وضع الأهداف الأكاديمية والتخطيط

لها، والمثابرة الأكاديمية، وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، والتفاؤل المستقبلي، والرغبة في التميز الأكاديمي".

الإطـار النظري:

==========

التسويف الأكاديميAcademic Procrastination :

يوضح (Das ,2016 ,704) أن كلمة (procrastination) مشتقة من الكلمة اللاتينية (procrastinatus) وتتكون من مقطعين: الأول (pro) ويعني إلى الأمام، والثاني (crastinatus) ويعني الغد. وعليه فإن كلمة التسويف تشير إلى " تأجيل أداء شيء ما إلى الغد".

ويعرفه (Tuckman, 1990,3) بأنه نقص أو غياب الأداء المنظم ذاتياً، من خلال الميل إلى تأخير أو تجنب أداء النشاط بصورة كاملة طبقاً لقدرة الفرد وهو ينتج نتيجة التداخل بين ثلاثة عوامل وهي عدم اعتقاد الفرد بأنه غير قادر على أداء المهمة، وغير قادر على تأجيل المكافآت أو المتعة، وتوجيه اللوم للآخرين نتيجة لوقوع الفرد في المشكلات لعدم أداء المهام.

ويتفق كل من (السيد سكران ،٢٠١٠،٤)، (Dionne, et al., 2016,8)، (عصام نصار، وعبد الرحمن مسعود، ٢٠١٦، ٣٥٣)، (Birol, Günal, 2019,436)، (محمد زغيبي ،٢٠٢٠،٩٠) بأن التسويف الأكاديمي عملية تتفاعل فيها الجوانب المعرفية والوجدانية وتظهر نتائجها في ميل الطالب لترك المهام الأكاديمية جانباً أو تجنب إكمالها، أو تأجيلها لوقت آخر غير الوقت المفترض عليه أداؤها فيه وبدون أي أسباب قهرية".

ويعرفه (Pyman, 2020,121) أنه سلوك معقد ومتعدد الأوجه ينشأ لأسباب متنوعة وينتج عنه تأخير وتأجيل المهام عن قصد. بينما يشير (Chávez, et al.,

2020,376) بـأن التـسويف هـو ميـل الطالـب لتأجيـل البـدء وإكمـال المهـام الأكاديمية، مع إحساسه بالتوتر الانفعالي.

وتعد النظرية المعرفية الاجتماعية (Bandura, 1986) من أفضل النظريات التي فسرت التسويف الأكاديمي وترى أن سلوك التسويف يتعلق بالتفكير غير المنطقي وأن بعض الأفراد يلجأون إلى ممارسة هذا السلوك بسبب عدم التنظيم الذاتي وعدم القدرة على ترتيب الأولويات وضعف الفعالية الذاتية. كما أبرزت وجهة النظر المعرفية أثر المتغيرات المعرفية كمنبئات بالتسويف ومن ضمنها المعتقدات اللاعقلانية وأسلوب العزو والمعتقدات المرتبطة بالوقت وتقدير الذات والتفاؤل واستراتيجيات التعويق الذاتي (In: Tuckman, 1990,9-10)

كما ترتبط القدرة على أداء المهام الأكاديمية بالفاعلية الذاتية للطالب، وأن هؤلاء الطلاب الذين وصفوا أنفسهم بأنهم مضيعين ومسوفين للموعد النهائي في تسليم أداء مهامهم وباحثون عن المتعة في بعض المهام دون الأخرى ومستاؤون من الآخرين الذين قدموا مطالب في وقتهم يميلون أيضًا إلى وصف أنفسهم بأنهم أشخاص شككوا في قدرتهم على الأداء، ويؤدي في الواقع جهدًا أقل أو يبذل جهدًا أقل في مهمة تطوعية (مقارنة بالطلاب الآخرين الذين وصفهم مقياس التسويف بأنهم أقل ميلًا اليه (Tuckman, 1990,9-10).

مما سبق يتضح أن تفسير(Bandura) في النظرية المعرفية الاجتماعية للتسويف الأكاديمي أمراً هاماً والذي يشير إلى أن نقصان الفاعلية الذاتية وانخفاضها يؤدي إلى ترك المهام وعدم أداؤها في وقتها المحدد وأنه كلما زادت ثقة الفرد في قدرته على أداء المهام انخفض تسويفه الأكاديمي للمهام والأنشطة المكلف بها، وحينما يشكك الطالب في قدراته وفاعليته الذاتية على أداء مهامه اصبح تسويفه للمهام الأكاديمية مرتفعاً، وعليه يتبني الباحث النظرية المعرفية

الاجتماعية في تأصيل الاطار النظري للتسويف الأكاديمي للبحث الحالي ومنها يشتق التعريف الإجرائي للتسويف الأكاديمي وطرق قياسه.

أبعاد التسويف الأكاديمي:

تشير البحوث أن المتغيرات التربوية تتكون من بعد أو عدة أبعاد والتسويف الأكاديمي أحد تلك المتغيرات وقد يتكون من بعدٍ واحد أو أكثر، ولقد حدد (Tuckman, 1990,8-9) أبعاد التسويف الأكاديمي في المقياس الذي الذي أعده حيث تمثلت أبعاده في اللوم للذات والأخرين، والثاني يتمثل في الذات العامة كسبب لتسويف. وترجم هذا المقياس وقننه بالبيئة العربية (السيد سكران ،٢٠١٠،٣٨،١١) وبأجراء التحليل العاملي له اسفرت نتائجه عن الأبعاد التالية (إعاقة الذات،تنظيم وفاعلية الذات، الاستقلالية بالذات والاعتماد عليه،الثقة بالذات. **ويتبني** الباحث مقياس (Tuckman, 1990,8-9).

اليقظة العقلية Mindfulness:

اتفق كل من(Baer,et al, 2006, 29) ، (فاطمة خشبة ،٢٠١٨ ،٥٠٦)، (أميرة بدر ،٢٠١٩ ،٤١٥) أن اليقظة العقلية هي **قدرة** الطالب على على الملاحظة الدقيقة للخبرة الحالية والتصرف الواعي والوصف وعدم الحكم على الخبرات الداخلية وعدم التفاعل معها.

ومنهم من يرى أنها حالة حيث يعرفها كل من Davis, Hayes, (2011,198)، (نرمين محمد ،٢٠١٩ ،٩) " بأنها الحالة العقلية التي تنشأ عن تنظيم الطالب لانتباهه بصورة ذاتية في الوقت الراهن، ووعيه وتقبله للخبرات الحاضرة، وانفتاحه على وجهات النظر المتعددة، ومواجهته للأحداث دون إصدار أحكام".

ويرى البعض أنها مهارة حيث تعرفها (حنان دسوقي ،٢٠٢٠ ،١٧٤٣) بأنها " مهارة متميزة للذهن تعكس أسلوب إدراكي نشط مستمر للوعي بالأفكار والمشاعر المحيطة بالفرد والتركيز على الخبرات الحاضرة للاستفادة منها في ملاحظة الخبرات

الداخلية والخارجية والوعي بالمدى الكلي للخبرات بما يجعل تفكير الفرد منفتح على كل ما هو جديد

بينما اتفق كل من يشير إليها (١٤٥ ، Kabat-Zinn, 2003)، (عبد الرحمن الضبع، وأحمد محمود ،٢٠١٣ ،١٢)، (Benada, Chowdhry, 2017,105)، (نبيل السيد ،٢٠١٨ ،٩)، (ماجدة العديني ،٢٠١٩ ،١٤٨) "بأنها هي الوعي الناشئ عن تركيز الانتباه للخبرة التي تحدث في اللحظة الحالية، وقبولها من غير إصدار أحكام لتقديرها".

ويشير (Aladina, 2020,7) اليقظة العقلية تعني الانتباه عن قصد، في الوقت الحاضر، بصفات مثل التعاطف والفضول والقبول.

وتم تبني تعريف (Bear, et al 2006,29) لليقظة العقلية بأنها **القدرة** على الملاحظة الدقيقة للخبرة الحالية وعدم الانشغال بالخبرات الماضية والاحداث المستقبلية ومواجهة الاحداث كما هي في الواقع وقبول الخبرات دون اصدار احكام.

أبعاد اليقظة العقلية :

اليقظة العقلية هي أحد المتغيرات النفسية في علم النفس الإيجابي قد تكون أحادية البعد أو متعددة الأبعاد فلقد حددت (Bear, et al 2006,36) في مقياسها الأكثر شهرة حول العالم أبعاد اليقظة العقلية كالتالي(الملاحظة: من خلال الانتباه للخبرات بنوعيها الداخلية والخارجية التي يمر بها الفرد مثل المعارف والانفعالات والأصوات والروائح والمشاهد- الوصف: من خلال استخدام الكلمات للتعبير عن تلك الخبرات- التصرف بوعي: من خلال تركيز أنتباه الفرد على الأنشطة التي يقوم بها في لحظة ما حتى لو كان هذا النشاط يتباين مع سلوكه أو ما يرغبه- عدم الحكم علي الخبرات الداخلية: أي عدم اصدار أحكام على الأفكار والمشاعر المتعلقة بالفرد- عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية: من خلال توليد

المشاعر والأفكار من دون الانشغال بها وتشتيت الأفكار حتى لا تفقده تركيزه في اللحظة الانية).

وتم تبنى مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية وهو الأكثر استخداماً حول العالم في قياس اليقظة العقلية من إعداد (Bear, et al 2006,36) ترجمة وتعريب (يسرا بلبل ،٢٠١٩) فلقد تم تقنينه في العديد من البحوث من البيئات الأجنبية والعربية والمصرية كما في بحث (محمد عبد الرحمن ،٢٠١٥)، (عبد الرحمن الضبع، واحمد محمود ،٢٠١٣)، (عبد الرحمن، الطائي ،٢٠١٧).

الطموح الأكاديمي Academic Aspiration:

يعرف (Chen, 2014, 13) (محمد القللي ،٢٠١٦ ،٣٢٠)، (سماح الشمراني ،٢٠١٩ ،٤٢٠)، (سمية المهدى، ،٢٠٢٠ ،٢٠٧) بأنه مستوى الجهد الذي يقوم به الطالب لتحقيق ما يطمح به من مستوي علمي وأكاديمي لمستقبلة.

ويرى (، Abdelrazek, 2016, 63) بأنه سمة ثابتة نسبياً للطلاب، تولد لهم طاقة إيجابية دافعة وموجهة لتحقيق اهداف مرغوبة من خلال وضع معايير أدائية ذات مستوى أنجاز عالٍ تناسب وقدراتهم وتعكس مدى الارتقاء بمستوى الطموح الأكاديمي لديهم عن طريق نجاحاتهم المتلاحقة.

ويعرف (Arastaman, 2019,105) الطموح الأكاديمي بأنه التوجه نحو الهدف المتعلق بمستقبل الفرد والعمل الجاد لتحقيقه.

بينما تشير (علا محمد ،٢٠١٩ ،٢٧)، (عفاف عثمان ،٢٠٢٠ ،٥٧٠) أنه النظرة الإيجابية للطالب نحو المستقبل وقدرته على تحقيق أهدافه والتخيط لها والانفتاح وتقبل الجديد وتحمل المسؤولية والمثابرة للوصول للنجاح والتفوق.

ويمكن تعريف الطموح الأكاديمي بأنه" الحرص على تحقيق التفوق الأكاديمي الذي يسعى اليه الطالب وتتضح مظاهره في وضع الأهداف الأكاديمية

والتخطيط لها، والمثابرة الأكاديمية، وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، والتفاؤل المستقبلي، والرغبة في التميز الأكاديمي".

أبعاد الطموح الأكاديمي:

من خلال البحث والاستقصاء للبحوث السابقة التي تناولت الطموح الأكاديمي يمكن القول بأنه متغير نفسي متعدد الأبعاد كما في الجدول التالي:

جدول (١) أبعاد الطموح الأكاديمي من واقع البحوث السابقة

م	الباحث	الأبعاد
١	(فتحية عبيد، سناء سليمان ،٢٠١٦، ٤٥٦-٤٥٧)	التخطيط للأهداف وإمكانية تحقيقها، الاجتهاد والمثابرة، التطلع إلى ما هو أفضل، النظرة التفاؤلية للمستقبل.
٢	(لمياء القاضي ٢٠١٦، ٢٦١)	النظرة إلى الحياة الجامعية، الوسط الاجتماعي المحيط، الميل إلى التفوق.
٣	(هيا أبو العيش ،٢٠١٧، ١١٥)	التفاؤل، القدرة على وضع الأهداف، تقبل الجديد، تحمل الإحباط، تجاوز العقبات.
٤	(هيام أبوالمجد ،٢٠١٨، ٣٥)	الميل إلى التفوق، النظرة إلى الذات، العلاقات الشخصية مع الأخرين.
٥	(السيد صقر، واخرون ،٢٠١٩، ٣٠١)	التخطيط، تحمل المسؤولية، التفوق الأكاديمي، التفاؤل الأكاديمي.
٦	(علا محمد ،٢٠١٩، ٥١)	النظرة الإيجابية للمستقبل، تحديد الأهداف وتنفيذها، تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، تقبل كل ما هو جديد، الاتجاه نحو المثابرة والتفوق والنجاح
٧	(عفاف عثمان ،٢٠٢٠، ٥٨٣-٥٨٤)	الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، النظرة إلى الذات، والثقة بالنفس، تخطيط الأهداف وتنفيذها، الاجتهاد والمثابرة، تجاوز العقبات الأكاديمية، تحمل الأحباء.

مما سبق يمكن القول إن الطموح الأكاديمي متغير نفسي متعدد الأبعاد، والتي بلغت مداها في الأبحاث والدراسات ما بين (٣ - ٦) أبعاد لقياس الطموح الأكاديمي، وكانت الأبعاد شبه المتفق عليها بين الباحثين كالتالي (وضع الأهداف والتخطيط لها، المثابرة الأكاديمية، تحمل المسؤولية، النظرة التفاؤلية للمستقبل،

الرغبة في التميز/التفوق الأكاديمي) وهي الأبعاد التي سيتم الاستعانة بها في إعداد مقياس الطموح الأكاديمي بالبحث الحالي، وقد تكون تلك الأبعاد هي الأنسب لهدف البحث وتتماشي مع عينته.

العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي:

يشير(Dionne, et al., 2016,14,15) أن كلاً من الوعي واليقظة العقلية يساعدان في عملية التنظيم الذاتي اللازمة لبدء تحقيق الأهداف عندما يكون التسويف هو استجابة معتادة يقوم بها الطالب تجاه مهامه، وأن إستراتيجية (إدارة الوقت التي تعلم الطلاب العمل خلال فترة زمنية تبلغ ٢٥ دقيقة) وُجد أنها مفيدة لأفراد المسوفين اكاديمياً، وتتميز بالبساطة والسهولة في التدريب عليها للعمل على الحد من التسويف لديهم.

ويشير (Jobaneh, et al 2016, 136) أن الأشخاص الذين يحصلون على درجات أعلى على مقاييس اليقظة العقلية هم أكثر وعيًا بأنشطتهم اليومية وأكثر إدراكًا لمهامهم فلديهم الميل للهروب من الحاضر والانخراط في الماضي والمستقبل، وأن عدم إصدار الأحكام على الظواهر يمكن أن يؤدي إلى اليقظة العقلية وزيادة الوعي بالمشاعر والأفكار الصعبة، وتقليل التوتر، وزيادة الواجبات المنزلية، وتقليل التسويف، وتحسين الحالة الصحية للأفراد.

ويتفق مع ذلك (Gautam, 2017,1,9) أن الطلاب الذين يحصلون على درجات أعلى على مقياس اليقظة العقلية بأبعادها سواء عدم إصدار الاحكام أو الملاحظة يرتبط ذلك بشكل كبير بانخفاض التسويف لديهم وهذا بسبب وعي الفرد بالعادات التي تؤدي بالطلاب أن يكونوا مسوفين، وعدم القدرة على إكمال المهمة، باعتبار أن التسويف هو شكل من أشكال التجنب يمكن أن يكون له أثاره الشخصية التي تؤثر على الطلاب في كل أوقاتهم، وأنه يرتبط بالقلق المفرط، وأن زيادة اليقظة العقلية يمكن أن تقلل من القلق وتزيد من المثابرة عند اداء مهمة قد تتسم بالصعوبة.

ويرى (Jayaraja, et al, 2017,33-34) أن التركيز الجيد على المهام الحالية يساعد في تنمية الاستقلالية للطلاب، مما يقلل التأثير السلبي عليهم مثل الضغوط وتدني احترام الذات، فالاستقلالية العالية والضغوط يمكّنوا الطلاب من أن يكون أكثر قدرة على الانتباه تحت أي ظرف من الظروف دون أي اضطرابات نفسية، وبالتالي تساهم اليقظة العقلية في التأثير على التسويف الأكاديمي، وأنه عندما يكون لدى الطالب درجة عالية من اليقظة العقلية، يتولد لديه شعور بالكفاءة في القيام بأداء المهام والتي بدورها تزيد من الارتباط بالمهمة.

بينما يذكر (Fuertes et al, 2019,6) أنه يجب على الباحثين التفكير في كيفية تصميم المهام والأنشطة الأكاديمية وفي نفس الوقت تزويد الطلاب بجدول زمني قابل للتنفيذ لتجنب التأخير ويجب إعادة توجيه الطلاب حول الإدارة المناسبة للوقت والاستخدام المناسب للإنترنت لتعزيز الإنتاجية واليقظة العقلية لديهم بشكل أفضل.

بينما يشير (Ahmad, 2019,535) أن اليقظة العقلية تسهل الادراك الواسع للقدرة العقلية للابتعاد عن النقد الذاتي والأفكار المتشائمة، وهو أمر مهم للالتزام في تحقيق المهمة، وأن نظرية تقرير المصير أوضحت أن الاستقلالية والوعي المؤيدين ذاتيًا هما عاملان أساسيان لأفضل أداء ممكن للطلاب ويساعدهم على الاهتمام بمهام حياتهم الأكاديمية، حيث أن الأشخاص الاكثر تركيزًا على مهام عملهم أقل تشتتًا بمشاعرهم ومعتقداتهم حول أدائهم.

ويتفق مع ذلك (Rebecca ,et al,, 2019,123) أن اليقظة العقلية تعزز القبول دون اصدار احكام لأفكار النقد الذاتي والعواطف السلبية، وهو أمر جيد للاستمرار في إكمال المهمة، ويعد الوعي والاستقلال الذاتي المدعومين أمرًا ضروريًا لتحقيق الأداء الأمثل، بحيث يمكن للأفراد التركيز على مهامهم باستمرار فقد يؤدي

الوعي المتزايد والقبول دون إصدار احكام مرتبطة باليقظة العقلية إلى تعزيز التنظيم الذاتي للأفراد وتقليل ميلهم إلى التسويف.

وتوصل (Schutte, Bolger, 2020,4) أن العلاقة بين زيادة اليقظة العقلية وتقليل التسويف الأكاديمي هي القدرة على الحفاظ على الانتباه الذي تسهله اليقظة العقلية للطلاب فهي تقدم مفهوم متميز عن تصورات الطلاب في النفور من المهام والتشتت.

مما سبق يتضح أن التسويف الأكاديمي يتأثر بالقلق ولاضطرابات التي تؤثر على الطلاب فيؤدى بهم ذلك لترك المهام دون القيام بها وتدني قدرتهم على التنظيم الذاتي في أدائها جيداً فيأتي دور اليقظة العقلية في أنها تعمل على البعد عن القلق بدون إصدار احكام تجاه تلك المهام المقلقة بالنسبة للطلاب وتساعدهم على الانتباه والتركيز الجيد لما يكلفون به من مهام وأنشطة أكاديمية مع عدم التفاعل مع ما يدور حول الطلاب، ويبدو أنه كلما زادت اليقظة العقلية أنخفض التسويف للطلاب وهذا يثبت قوة العلاقة بينهم.

أما بخوص العلاقة بين التسويف الأكاديمي والطموح الأكاديمي فيشير (Sayers, 2003,25,69,86) أن البحوث التي هدفت لفحص العلاقة بين التسويف الأكاديمي والطموح الأكاديمي نادرة جداً وهذا يضع الباحثين في تحدي للقيام بالبحوث والدراسات التي تكشف عن تلك العلاقة لدي عينات ومراحل مختلفة في تلك الدراسات، كما أن الطلاب الذين يعانون من ظاهرة التسويف الأكاديمي ويتقدمون برغبة منهم للعلاج يتوجب على المعالجين أو المتخصصين تقييم ثلاثة متغيرات معاً وهما؛ القلق ، والكمالية ، ودرجة الطموح الأكاديمي وأن هذه المتغيرات مرتبطة لدرجة أنه ينظر للتسويف بأنه مشكلة متعددة الجوانب عند التفكير في استراتيجية علاج مناسبة له من خلال المتغيرات الثلاثة السابقة، وأن الطلاب المسوفين أكاديمياً قد يكونوا أقل رغبة من غير المسوفين في الانخراط في أنشطة ضرورية غير

سارة أو صعبة، على الرغم من احتياجاتهم و رغباتهم للوصول إلى هدف ما. وأن الطموح يمكن أن يفسر ١٢٪ من التباين في التسويف الأكاديمي ولهذا يلعب الطموح الأكاديمي دورًا في التسويف الأكاديمي للطلاب الأكاديميين.

ويشير (عبد الله العنزي ،٢٠١٦، ١٢٤) أن الطالب الطموح الذي يمتلك القدرة على الإيمان بثمرة جهده يستطيع أن ينجح بأي مجال، ويصبح لديه الرغبة القوية في المنافسة والعمل المتواصل لتحقيق أهدافه التي يضعها لنفسه ويتجاوز العقبات التي تواجهه ويتحمس للعمل حتى إتقان ما يعمل ويخطط لمستقبله ورغبته الدائمة في التفوق الأكاديمي وكل ذلك يؤهل هذا الطالب على أداء مهامه والأنشطة الأكاديمية التي يكلف بها من دون تسويف لها، وتنظيم أعماله وواجباته.

وعن أهميته الطموح للتسويف تشير (عفاف عثمان ،٢٠٢٠ ،٥٥٩) أن مستوى الطموح الأكاديمي له أهمية في حياة الفرد والمجتمع حيث يتميز الطالب الطموح بالتفاؤل تجاه مستقبله ويمتلك القدرة على تحديد ووضع الأهداف لحياته الحاضرة والمستقبلية وقادرا على التغلب على مشكلاته ولا يستسلم للفشل الذي يؤثر سلبا على أدائه الأكاديمي.

ويشير (عبد العاطي أحمد، وشيماء عبد التواب ،٢٠٢٠ ،١٥٤) أن الطموح الأكاديمي يعمل على زيادة الدافعية للطلاب بصورة ذاتية وتزويدهم بالطاقة الإيجابية للقيام بالعمل والمهام الأكاديمية المكلفين بها والاجتهاد في العمل وهذا ما يساعد على الابتعاد عن التسويف الأكاديمي.

فقد أسفرت نتائج الأبحاث السابقة (عبد الله العنزي ،٢٠١٦)، (عبد الكريم أحمد، شيماء عبد التواب ،٢٠٢٠) عن أن الطموح الأكاديمي منبئ دال وله تأثير سالب على التسويف الأكاديمي، وأيضاً أسفرت نتائج بحث (Sayers et al., 2003) عن أن الطموح الأكاديمي منبئ دال وله تأثير موجب على التسويف الأكاديمي.

مما سبق يتضح أن الطلاب المسوفين لا يمتلكون القدرة على وضع أهداف حقيقية يسعون جادين للقيام بها وتحقيقها وهذا لا يحدث ألا من خلال مستوى جيد من الطموح الأكاديمي الذي ينمي لديهم القدرة على وضع وتحقيق تلك الأهداف وتنمية تطلعات الطلاب لحاضرهم ومستقبلهم، فالتسويف الأكاديمي والطموح الأكاديمي قد يكون بينهم علاقة ارتباطية سالبة وأن كل زيادة في أحدهم لابد وأن يقابلها نقصان في الاخر.

فرض البحث:

في ضوء تساؤلات البحث الحالي يمكن صياغة فرض البحث الآتي:

١- تسهم اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر.

منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

اتُبع المنهج الوصفي باعتباره يتناسب مع أهداف البحث للكشف عن قدرة كل من اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي على التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر.

عينة البحث:

العينة الاستطلاعية:

تكونت عينة البحث الاستطلاعية من الطلاب المقيدين بكليات (الدراسات الإسلامية والعربية بالديدامون، والشريعة والقانون بتفهنا الأشراف) بجامعة الأزهر خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١، وبلغ حجمها (٣٧٧) طالباً من اقسام (أصول الدين، الشريعة الإسلامية، اللغة العربية)، وقد بلغ متوسط أعمارهم (٢١,٥٨) سنة بانحراف معياري (٣,٣٢) من السنة.

العينة النهائية :

تم اشتقاق عينة البحث النهائية بطريقة عشوائية طبقية من الطلاب المقيدين بكليات (الدراسات الإسلامية والعربية بالديدامون، والشريعة والقانون بتفهنا الأشراف) بجامعة الأزهر خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١، وبلغ حجمها (٤٧٠) طالباً منهم (٣١٢) طالبا من كلية الدراسات الإسلامية والعربية بالديدامون، و(١٥٨) طالباً كلية الشريعة والقانون بتفهنا الاشراف، من اقسام (أصول الدين، الشريعة الإسلامية، اللغة العربية)، وقد بلغ متوسط أعمارهم (٢٢,٦٨) سنة بانحراف معياري (٣,٦٣) من السنة وذلك بعد استبعاد الطلبة الذين لم يكملوا الاستجابة أو كانوا غير مهتمين أثناء الاستجابة على المقاييس.

أدوات البحث :

تم استخدام ثلاث أدوات رئيسية لقياس متغيرات البحث وهي: مقياس التسويف الأكاديمي ومقياس اليقظة العقلية ومقياس الطموح الأكاديمي، وللتحقق من صدق الأدوات(الثلاثة) تم حساب صدق البناء باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية Principal components التي وضعها هوتلنج Hoteling وللتوقف عند استخلاص العوامل استخدم محك كاىزر Kaiser الذي اقترحه جوتمان Gutman، وهي العوامل التي لا يقل جذرها الكامن عن الواحد الصحيح (أبوالمجد الشوربجي ،٢٠٢١).

واعتمد على مصفوفة البناء Structure Matrix ويعد تشبع المفردة بالعامل دالا إحصائيا إذا كانت قيمته (± 0.3) على الأقل والعوامل التي الها وجود إحصائي أو التي يتم قبولها هي التي يتشبع بها ثلاث مفردات أو متغيرات بنسبة **تباين** 20٪ فأكثر، وجذر كامن أكبر من العوامل الأخرى أن وجدت، واستبعاد باقي المفردات التي لم تتشبع بهذا العامل، كما يتم استبعاد العوامل الأخرى أن وجدت (أبوالمجد الشوربجي، عزت عبدالحميد ،٢٠١٢).

وللتحقق من الثبات استُخدم معامل ألفا " لكرونباخ " Cronbach's Alpha (ثبات المقياس ككل دون حذف درجة أي مفردة) ، وثبات المقياس ككل عند حذف درجة المفردة Cronbach's Alpha if Item Deleted وفي حال كانت قيمة معامل الثبات عند حذف درجة المفردة أكبر من قيمة معامل الثبات الكلى، فيتم حذف تلك المفردة ، نظرا لأنه عند حذف تلك المفردة ترتفع قيمة معامل الثبات للمقياس، وبالتالي يتم الإبقاء فقط على المفردات التي يكون معامل الثبات عند حذفها أقل من أو يساوى معامل الثبات الكلي، وتم حساب معامل الارتباط المصحح للمفردة بالدرجة الكلية corrected Item - Total Correlation وذلك للتحقق من الاتساق الداخلي بين المفردة والدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين مكونات المقياس (الدرجة الكلية لكل مكون)، وذلك للتحقق من الاتساق الداخلي بين مكونات الاستبيان، والارتباط بين درجة كل مكون والدرجة الكلية للمقياس(صفوت فرج ١٩٩١، ١٠١).

مقياس التسويف الأكاديمي:

أعد هذا المقياس (Tuckman, 1990) وقام بترجمته وتقنينه بالبيئة العربية (السيد سكران ،٢٠١٠) ويهدف لقياس التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وقد قام (Tuckman, 1990) بحساب ارتباط هذا المقياس بفاعلية الذات العامة ومقياس سلوكي للتسويف في أداء مهمة أكاديمية خاصة بمقررات علم النفس تسمي مهمة الأداء المنظم ذاتيا، وتكون المقياس من (٧٢) مفردة، ذات التدريج الرباعي إلى ليكرت تصف (وصف الذات العامة للميل للتسويف أو ترك عملها جانبا- الميل للإحساس بصعوبة فعل أشياء غير سارة- الميل للوم الاخرين على الشدائد التي يتعرض لها الفرد).

يتم تقدير الدرجات في الاتجاهين الإيجابي والسلبي ضمن أربعة بدائل هي: هذا أنا بالتأكيد، هذه ميولي، ليست ميولي، لست أنا بالتأكيد) تأخذ الدرجات على البدائل (١،٢،٣،٤) في الاتجاه الموجب، وتأخذ الدرجات (٤،٣،٢،١) في الاتجاه السالب

بحيث تكون أقل درجة يحصل عليها المستجيب (٣٥) وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها (١٤٠) أي أن الدرجة الأعلى تشير إلى التسويف الأكاديمي لدي الطلاب وانخفاض الدرجة يشير إلى انخفاضه لديهم ويوضح الجدول التالي نوع المفردات:

جدول (٢) المفردات الموجبة والسالبة لمقياس التسويف الأكاديمي.

المفردة	أرقام المفردات
الموجبة	٣٤،٣١،٢٧،٢٥،٢٣،٢١،٢٠،١٩،١٨،١٧،١٥،١٤،١٣،١٢،١٠،٩،٧،٥،٤،٣،٢،١
السالبة	٣٥،٣٣،٣٢،٣٠،٢٩،٢٨،٢٦،٢٤،٢٢،١٦،١١،٨،٦

الصدق:

يبين الجدول رقم (٣) النتائج الخاصة بالصدق العاملي لمكونات مقياس التسويف الأكاديمي ومفرداته:

جدول (٣) مصفوفة البناء لمفردات مكونات التسويف الأكاديمي

إعاقة الذات		تنظيم وفاعلية الذات		الاستقلالية بالذات والاعتماد عليها		الثقة بالنفس	
م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع
1	.262	6	.738	12	.577	8	.814
2	.421	11	.688	18	.703	30	.805
3	.200	16	.605	19	.591	32	-.025-
4	.167	22	.774	25	.622		
5	.187	24	.780				
7	.167	26	.728				
9	.459	28	.651				
10	.082	29	.784				
13	.508	33	.479				
14	.622	35	-.149-				
15	.590						
17	.564						
20	.612						

إعاقة الذات		تنظيم وفاعلية الذات		الاستقلالية بالذات والاعتماد عليها		الثقة بالنفس	
21	.312						
23	.391						
27	.227						
31	.396						
34	.685						
نسبة التباين=٢٧,٠٩٤		نسبة التباين=٤٤,٧١١		نسبة التباين=٣٩,٠٨٦		نسبة التباين= ٤٣,٨٢٨	
الجذر الكامن=٤,٨٧٧		الجذر الكامن=٤,٤٧١		الجذر الكامن=١,٥٦٣		الجذر الكامن=١,٣١٥	

يتضح من الجدول رقم (٣) أن التحليل العاملي لمصفوفة معاملات الارتباط لكل مكون أسفر عن عامل وحيد لكل مكون تشبع عليه مفردات عدا مكون الثقة بالنفس فقد تم حذفه حيث تشبع عليه أقل من ثلاث مفردات، بينما تشبع على العامل الأول المفردات(١،٢،٩،١٣،١٤،١٥،١٧،٢٠،٢١،٢٣،٣١،٣٤) وهي المفردات التي تشبعت بقيمة (±٠,٣) لذا تم حذف المفردة(٣،٤،٥،٧،١٠،٢٧)، و تشبع علي العامل الثاني المفردات رقم(٦،١١،١٦،٢٢،٢٤،٢٦،٢٨،٢٩،٣٣) وتم حذف المفردة رقم(٣٥)، وتشبع على العامل الثالث جميع مفرداته(١٢، ١٨، ١٩،٢٥)، بينما تم حذف العامل الرابع.

الثبات:

تم حساب الثبات للدرجة الكلية (ن = ٢٥ مفردة)، وعند حذف درجة المفردة، وأيضا تم حساب معامل الارتباط المصحح بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم (٤) يبين ثبات الدرجة الكلية لمقياس التسويف الأكاديمي ومفرداته

جدول رقم (٤) معامل الثبات عند حذف المفردة ومعامل الارتباط المصحح لمكونات مقياس التسويف الأكاديمي

إعاقة الذات			تنظيم وفاعلية الذات			الاستقلالية بالذات والاعتماد عليها		
م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح
1	.779	.424	6	.850	.637	12	.425	.250

إعاقة الذات			تنظيم وفاعلية الذات			الاستقلالية بالذات والاعتماد عليها		
م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح
2	.782	.394	11	.855	.587	18	.352	.328
9	.778	.436	16	.863	.500	19	.421	.258
13	.782	.392	22	.847	.670	25	.414	.262
14	.778	.442	24	.847	.675			
15	.773	.484	26	.850	.641			
17	.770	.514	28	.856	.575			
20	.771	.508	29	.845	.688			
21	.784	.382	33	.868	.434			
23	.780	.418						
31	.781	.412						
34	.781	.408						
معامل الفا =.793			معامل الفا =.868			معامل الفا =.474		

يتضح من الجدول (٤) أن معامل الفا " مع حذف المفردة " أقل من أو يساوى معامل الفا للبعد الفرعي الذي تنتمي له المفردة، وهذا يعني أن جميع المفردات ثابته حيث أن وجودها ساهم في رفع قيمة معامل الثبات للبعد، وحذفها يؤدي إلى خفض معامل الثبات" الفا لكرونباخ " للبعد التي تنتمي له وهذا يشير الي تمتع مفردات المقياس بالثبات عدا المفردات (٣٢،٣٠،٨) وتم حذفهم. كما يتضح أن جميع قيم معاملات الارتباط المصححة ودرجة المفردة والدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا عند مستوى ٠١. عدا المكون الرابع مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس.

وللتحقق من صدق المقياس ككل، تم حساب التحليل العاملي لمصفوفة معاملات الارتباط بين المكونات الثلاثة (الدرجة الكلية لكل مكون)، والجدول رقم (٥) والجدول رقم (٦) يبينا النتائج.

جدول (٥) مصفوفة معاملات الارتباط بين مكونات مقياس التسويف الأكاديمي (ن= ٣٧٧ طالباً)

المكون	إعاقة الذات	تنظيم وفاعلية الذات	الاستقلالية بالذات والاعتماد عليها
إعاقة الذات	1.000	-.327-**	.424**
تنظيم وفاعلية الذات	-.327-	1.000	-.274-**
الاستقلالية بالذات والاعتماد عليها	.424	-.274-	1.000

◆ دال عند مستوى ٠.٠١

حيث يتضح من الجدول رقم (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين مكونات المقياس دالة إحصائيا عند مستوى ٠.١٠ مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين مكونات المقياس.

جدول (٦) مصفوفة البناء لمكونات مقياس التسويف الأكاديمي

المكون	التشبع	الشيوع
إعاقة الذات	.797	.636
تنظيم وفاعلية الذات	-.684-	.468
الاستقلالية بالذات والاعتماد عليها	.764	.584
نسبة التباين	56.261	
الجذر الكامن	1.688	

يتضح من الجدولين رقم (٥)، (٦) أن التحليل العامل لمصفوفة معاملات الارتباط بين مكونات مقياس التسويف الأكاديمي أسفر عن عامل وحيد بنسبة تباين مقدارها (٥٦.٢٦١)، وجذر كامن مقداره (١.٦٨٨)، مما يشير إلى صدق البناء للمقياس وأن مجموع درجات الثلاث مكونات يعطي مفهوما نفسيا واحدا هو التسويف الأكاديمي.

الصورة النهائية للمقياس:

تفيد إجراءات تقدير الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف الأكاديمي أنه يتضمن (٢٥) مفردة، وله درجة كلية تقيس المفهوم النفسي للتسويف الأكاديمي، وتلك الدرجة تمتد من (١) أقل درجة يمكن الحصول عليها إلى (١٢٥) درجة أكبر درجة يمكن الحصول عليها، ويتكون المقياس من ثلاثة عوامل يوضحهم الجدول رقم (٧).

جدول (٧) أبعاد مقياس التسويف الأكاديمي وفقراته

الأبعاد	ارقام الفقرات
إعاقة الذات	١، ٢، ٤، ٧، ٨، ٩، ١١، ١٤، ١٥، ١٧، ٢٣، ٢٥
تنظيم وفاعلية الذات	٣، ٥، ١٠، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٤
الاستقلالية بالذات والاعتماد عليها	٦، ١٢، ١٨، ١٩
المفردات السالبة	٦، ١١، ١٦، ٢٢، ٢٤، ٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣٣

مقياس اليقظة العقلية:

أعد هذا المقياس (Bear, et al 2006) وقامت بترجمته وتقنينه بالبيئة العربية (يسرا شعبان ،٢٠١٩) ويهدف هذا المقياس لقياس اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة وتكونت الصورة الأولية للمقياس عند معدي المقياس من (١١٢) فقرةً، ذات التدريج الخماسي إلى ليكرت تصف قدرة الطالب على (الملاحظة، الوصف، التصرف بوعي، عدم الحكم علي الخبرات الداخلية، عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية).

يتم تقدير الدرجات في الاتجاهين الإيجابي والسلبي ضمن خمسة بدائل على طريقة ليكرت الخماسية تبدأ من (موافق بشدة، غير الموافق بشدة) وتوزع الدراجات على البدائل (١،٢،٣،٤،٥) في الاتجاه الموجب، بينما (٥،٤،٣،٢،١) في الاتجاه السالب بحيث تكون أقل درجة يحصل عليها المستجيب (٣٩) وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها (١٩٥) أي أن الدرجة الأعلى تشير إلى امتلاك الطالب لليقظة العقلية وانخفاض الدرجة يشير إلى انخفاضها لديهم ويوضح الجدول التالي المفردات موزعة على الأبعاد:

جدول (٨) مفردات مقياس اليقظة العقلية موزعة على الأبعاد

م	البعد	المفردات
١	الملاحظة	٣٦-٤١-٤٦-٥٠-٥٥-٦١-٦٦-٧١.
٢	الوصف	٣٧-٤٢-٤٧-٥١-٥٧-٦٢-٦٧-٧٢.
٣	التصرف بوعي	٤٠-٤٣-٤٨-٥٣-٥٨-٦٣-٦٩-٧٣.
٤	عدم الحكم على الخبرات الداخلية	٣٨-٤٥-٤٩-٥٢-٦٠-٦٥-٧٠-٧٤.
٥	عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية	٣٩-٤٤-٥٤-٥٦-٥٩-٦٤-٦٨
إجمالي عدد المفردات (٣٩) مفردة		
المفردات السالبة		٣٨-٤٠-٤٣-٤٥-٤٧-٤٨-٤٩-٥١-٥٢-٥٣-٥٧-٥٨-٦٠-٦٣-٦٥-٦٩-٧٠-٧٣-٧٤

الصدق: يبين الجدول رقم (٩) النتائج الخاصة بالصدق العاملي لمكونات مقياس اليقظة العقلية ومفرداته:

جدول رقم (٩) مصفوفة البناء لمفردات مكونات مقياس اليقظة العقلية

الملاحظة		الوصف		التصرف بوعي		عدم الحكم علي الخبرات الداخلية		عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية	
م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع
36	.159	37	.654	40	.230	38	.148	39	.194
41	.156	42	.653	43	.627	45	.630	44	.390
46	.509	47	-.134-	48	.372	49	.715	54	.708
50	.539	51	-.041-	53	.518	52	.052	56	.137
55	.583	57	-.152-	58	.741	60	.700	59	.543
61	.603	62	.694	63	.703	65	.668	64	.611
66	.658	67	.590	69	.757	70	.255	68	.773
71	.571	72	.638	73	.776	74	.374		
نسبة التباين- ٢٨,٦٦٨		نسبة التباين- ٢٨,٣٨١		نسبة التباين- ٤٠,٧٨٥		نسبة التباين- ٣٠,٥١٧		نسبة التباين- ٣١,٣٠٨	
الجذر الكامن- ٢,٢٩٣		الجذر الكامن- ٢,٢٧٠		الجذر الكامن- ٣,٢٦٣		الجذر الكامن- ٢,٤٤١		الجذر الكامن- ٢,١٩٢	

يتضح من الجدول رقم (٩) أن التحليل العاملي لمفردات مكون(الملاحظة) تشبع عليه (٦)مفردات (٤٦،٥٠،٥٥،٦١،٦٦،٧١) ولم تتشبع عليه باقي المفردات(٣٦،٤١) لذا تم حذفها لان تشبعهم اقل من (٠.٣)، وتشبع على مكون الوصف (٥) مفردات هي المفردات ارقام (٣٧،٤٢،٦٢،٦٧،٧٢) ولم تتشبع عليه باقي المفردات(٤٧،٥١،٥٧) ، ولذا تم حذفها ، وتشبع على مكون التصرف بوعي (٧) مفردات هي المفردات ارقام (٤٣،٤٨،٥٣،٥٨،٦٣،٦٩،٧٣) ولم تتشبع عليه المفردة(٤٠) ، ولذا تم حذفها ، وتشبع على مكون عدم الحكم على الخبرات الداخلية (٦) مفردات هي المفردات ارقام (٤٥،٤٩،٦٠،٦٥،٧٠،٧٤) ولم تتشبع عليه باقي المفردات(٣٨،٥٢) ولذا تم حذفهم ، وتشبع على مكون عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية (٥) مفردات هي المفردات ارقام (٤٤،٥٤،٥٩،٦٤،٦٨) ولم تتشبع عليه باقي المفردات(٥٦،٣٩) ، ولذا تم حذفهم.

ثانياً الثبات:

تم حساب الثبات بعد حذف المفردات غير الصادقة والتي لم تتشبع على مكون الملاحظة التي تنتمي إليه، والجدول رقم (١٠) يبين ثبات مكونات مقياس اليقظة العقلية ومفرداتها:

جدول (١٠) معامل الثبات عند حذف المفردة والثبات الكلي للعامل ومعامل الارتباط المصحح لمكونات مقياس اليقظة العقلية

الملاحظة			الوصف			التصرف بوعي		
م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح
46	.561	.377	37	.601	.402	43	.770	.463
50	.564	.370	42	.595	.416	48	.784	.387
55	.572	.351	62	.581	.444	53	.775	.427
61	.590	.303	67	.619	.362	58	.735	.635
66	.559	.384	72	.602	.399	63	.764	.488
71	.590	.306				69	.746	.582
						73	.735	.635
معامل الفا =.617			معامل الفا =.652			معامل الفا =.787		

عدم الحكم علي الخبرات الداخلية			عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية					
م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح			
45	.582	.417	44	.588	.309			
49	.614	.335	54	.514	.451			
60	.568	.453	59	.573	.338			
65	.581	.420	64	.578	.330			
70	.628	.287	68	.536	.409			
74	.617	.324						
معامل الفا =.642			معامل الفا =613.					

يتضح من الجدول (١٠) أن قيمة معاملات الثبات الكلية لمكونات اليقظة العقلية، بلغت (٠٦١٧، ٠٦٥٢ ،٠٧٨٧، ٠٦٤٢ ،٠٦١٣) وهي مؤشرات مرتفعة للثبات، ويتضح أن معامل الثبات عند حذف درجة المفردة كان أقل من معامل الثبات الكلي لمفردات المكونات مما يشير إلى تمتع جميع المفردات بقيمة مقبولة من الثبات، وأن تلك المفردات تسهم بشكل إيجابي في قيمة معامل الثبات الكلى.

كما يتضح من الجدول رقم (١٠) أن جميع قيم معاملات الارتباط المصححة بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين المفردات وكل مكون من مكونات الاستبيان الذي تنتمي إليه المفردة، وتلك النتائج المتعلقة الصدق والثبات السابقة تشير إلى أن عدد المفردات(٢٩) التي تمتعت بالصدق والثبات موزعه على مكون الملاحظة (٦)مفردات، ومكون الوصف (٥) مفردات، ومكون التصرف بوعي (٧) مفردات، ومكون عدم الحكم علي الخبرات الداخلية (٦) مفردات، ومكون عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية وتشبع عليه (٥) مفردات.

وللتحقق من صدق المقياس ككل، تم حساب التحليل العاملي لمصفوفة معاملات الارتباط بين المكونات الأربعة (الدرجة الكلية لكل مكون)، والجدول رقم (١١) والجدول رقم (١٢) يبينا النتائج.

جدول (١١) مصفوفة معاملات الارتباط بين مكونات مقياس اليقظة العقلية (ن=٣٧٧ طالباً)

المكون	الملاحظة	الوصف	التصرف بوعي	عدم الحكم علي الخبرات الداخلية	عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية
الملاحظة	1.000	.476	-.291-	-.357-	.449
الوصف	.476	1.000	-.217-	-.288-	.415
التصرف بوعي	-.291-	-.217-	1.000	.473	-.286-
عدم الحكم علي الخبرات الداخلية	-.357-	-.288-	.473	1.000	-.329-
عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية	.449	.415	-.286-	-.329-	1.000

حيث يتضح من الجدول رقم (١١) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين مكونات المقياس دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين مكونات المقياس.

جدول (١٢) مصفوفة البناء لمكونات مقياس اليقظة العقلية :

المكون	التشبع	الشيوع	نسبة التباين	الجذر الكامن
الملاحظة	.753	.567	48.759	2.438
الوصف	.691	.477		
التصرف بوعي	-.628-	.394		
عدم الحكم علي الخبرات الداخلية	-.696-	.484		
عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية	.719	.516		

يتضح من الجدولين رقم (١١)، (١٢) أن التحليل العاملي لمصفوفة معاملات الارتباط بين مكونات مقياس اليقظة العقلية أسفر عن عامل وحيد بنسبة تباين مقدارها (٤٨.٧٥٩)، وجذر كامن مقداره (٢.٤٣٨)، مما يشير إلى صدق البناء

للمقياس وأن مجموع درجات المكونات الاربعة تعطي مفهوما نفسيا واحدا هو اليقظة العقلية.

الصورة النهائية للمقياس:

يتضمن المقياس (٢٩) مفردة، وله درجة كلية تقيسه، وتلك الدرجة تمتد من (١) أقل درجة إلى (١٤٥) درجة أكبر درجة يمكن الحصول عليها، ويتم الاستجابة عليه بطريقة ليكرت الخماسية ويتكون من أربعة عوامل يوضحهم الجدول رقم (١٣).

جدول (١٣) أبعاد مقياس اليقظة العقلية وفقراته

البعد	أرقام الفقرات
الملاحظة	٣١، ٣٤، ٣٧، ٤١، ٤٦، ٥١
الوصف	٢٦، ٢٧، ٤٢، ٤٧، ٥٢
التصرف بوعي	٢٨، ٣٢، ٣٥، ٣٨، ٤٣، ٤٩، ٥٣
عدم الحكم علي الخبرات الداخلية	٣٠، ٣٣، ٤٠، ٤٥، ٥٠، ٥٤
عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية	٢٩، ٣٦، ٣٩، ٤٤، ٤٨
المفردات السلبية	٤٣-٤٥-٤٨-٤٩-٥٣-٥٨-٦٠-٦٣-٦٥-٦٩-٧٠-٧٣-٧٤

مقياس الطموح الأكاديمي:

تم إعداد هذا لتقدير الطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر من خلال الاطلاع على الإطار النظري بالبحوث السابقة المرتبطة بهذا المتغير، واعتمد في تحديد أبعاده على بحث كلا من (أبو ناهية ،١٩٨٦)، (هيا أبوالعيش ،٢٠١٧)، (هيام أبوالمجد ،٢٠١٨)، (صبري بسيوني ،٢٠١٨)، (Neusch, 2018)، (O'Quin, 2020)، (Al-Faridawi, 2020). وتم عرضه على السادة المحكمين[1] وتم الاستقرار على خمسة

[1] خالص الشكر والتقدير إلى أ.د. نبيل زايد، أ.د. السيد سكران، أ.د. السيد الفضالي، أ.م. د. نصر صبري، أ.م. د. ايناس صفوت، أ.م. د. يسرا بلبل، أ.م. د. أميرة بدر، أ.م. د. رانيا عطية.

أبعاد هي (وضع الأهداف والتخطيط لها، المثابرة الأكاديمية، تحمل المسؤولية، النظرة التفاؤلية للمستقبل، الرغبة في التميز الأكاديمي).

صياغة عبارات المقياس:

بعد الاطلاع على البحوث السابقة التي قاست الطموح الأكاديمي من خلال مكونات(وضع الأهداف والتخطيط لها، المثابرة الأكاديمية، تحمل المسؤولية، النظرة التفاؤلية للمستقبل، الرغبة في التميز الأكاديمي)، وفهم التعريفات الإجرائية لهم تم صياغة مفردات جديدة تتناسب معها، تم تعديل صياغة بعض المفردات واضافة مفردات اخرى، وقد روعي أن تكون المفردات واضحة ومناسبة للمفهوم ، وتجنب المفردات الطويلة والمتشابهة أو التي تحتوي على أكثر من فكرة ، و تم صياغة (٦٦) مفردة تعبر عن الطموح الأكاديمي(من خلال الأبعاد السابقة) لدى طلاب الجامعة وتتنوع في الاتجاه الموجب والسالب عند قياسها للمفهوم.

يتم الاستجابة على مفردات المقياس على طريقة ليكرت الخماسية(تنطبق تمامًا، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة صغيرة، لا تنطبق تمامًا) وتتوزع الدرجة على البدائل كالتالي(٥،٤،٣،٢،١) في الاتجاه الموجب، و(١،٢،٣،٤،٥) في الاتجاه السالب بحيث تكون أقل درجة يحصل عليها المستجيب(٦٦)، واكبر درجة تكون(٣٣٠) والدرجة المرتفعة تشير إلى مستوى عالي من الطموح الأكاديمي.

الصدق: يبين الجدول رقم (١٤) النتائج الخاصة بالصدق العاملي لمكونات الطموح الأكاديمي ومفرداته:

جدول رقم (١٤) مصفوفة البناء لمفردات مكونات مقياس الطموح الأكاديمي.

وضع الأهداف والتخطيط لها		المثابرة الأكاديمية		تحمل المسؤولية		النظرة التفاؤلية للمستقبل		الرغبة في التميز الأكاديمي	
م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع
75	.235	76	.280	77	.684	78	.546	79	.650
80	.640	81	.329	82	.590	83	.542	84	.681
85	.600	86	.251	87	.665	88	.427	89	.675

وضع الأهداف والتخطيط لها		المثابرة الأكاديمية		تحمل المسؤولية		النظرة التفاؤلية للمستقبل		الرغبة في التميز الأكاديمي	
م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع
90	.533	91	.351	92	.704	93	.744	94	.604
95	.560	96	.464	97	.682	98	.741	99	.534
100	-.279-	101	.459	102	.617	103	-.046-	104	.560
105	.706	106	.499	107	.670	108	.587	109	.497
110	.207	111	.596	112	.513	113	.573	114	.517
115	.615	116	.589	117	-.179-	118	.534	119	.559
120	.572	121	.492	122	-.117-	123	.325	124	.334
125	.626	126	.648	127	-.132-	128	.281	129	.301
130	-.064-	131	.098			132	.328	134	.186
135	-.244-	136	-.192-			133	-.107-		
		137	-.123-			139	-.131-		
		138	.623						
		140	.589						
نسبة التباين= 26.295		نسبة التباين= 25.561		نسبة التباين = 31.298		نسبة التباين= 25.842		نسبة التباين= 32.390	
الجذر الكامن= 3.418		الجذر الكامن= 4.090		الجذر الكامن= 3.443		الجذر الكامن= 3.618		الجذر الكامن= 3.887	

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن التحليل العاملي لمفردات مكون(وضع الأهداف والتخطيط لها)وتشبع عليه مفردات (٨٠،٨٥،٩٠،٩٥،١٠٥،١١٥،١٢٠،١٢٥) ، وأسفر لمفردات مكون المثابرة الأكاديمية وتشبع عليه مفردة ارقام (٧٦،٨١،٨٦،٩١،٩٦،١٠١،١٠٦،١١١،١١٦،١٢١،١٢٦،١٣٨،١٤٠)، وأسفر لمفردات مكون تحمل المسؤولية وتشبع عليه مفردات ارقام (٧٧،٨٢،٨٧،٩٢،٩٧،١٠٢،١٠٧،١١٢)، وأسفر لمفردات مكون النظرة التفاؤلية للمستقبل وتشبع عليه مفردة ارقام (٧٨،٨٣،٨٨،٩٣،٩٨،١٠٨،١١٣،١١٨،١٢٣،١٢٨،١٣٢)، وأسفر لمفردات مكون الرغبة في التميز الأكاديمي وتشبع عليه مفردات ارقام (٧٩،٨٤،٨٩،٩٤،٩٩،١٠٤،١٠٩،١١٤،١١٩،١٢٤،١٢٩). وتم حذف باقي المفردات التي لم تتشبع على العوامل.

الثبات: تم حساب الثبات بعد حذف المفردات غير الصادقة والتي لم تتشبع على مكون التي تنتمي إليه، والجدول رقم (١٥) يبين ثبات مكونات مقياس الطموح لأكاديمي ومفرداته:

جدول رقم (١٥) معامل الثبات عند حذف المفردة ومعامل الارتباط المصحح لمكونات مقياس الطموح الأكاديمي

م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح
وضع الأهداف والتخطيط لها			المثابرة الأكاديمية			تحمل المسؤولية		
80	.728	.513	76	.795	.433	77	.767	.550
85	.732	.492	81	.791	.478	82	.782	.449
90	.745	.415	86	.797	.411	87	.770	.528
95	.753	.376	91	.796	.416	92	.764	.565
105	.723	.534	96	.789	.493	97	.769	.533
115	.734	.480	101	.794	.437	102	.775	.491
120	.745	.419	108	.794	.446	107	.771	.520
125	.737	.462	111	.790	.500	112	.789	.401
			116	.790	.481			
			121	.799	.384			
			126	.799	.389			
			138	.794	.437			
			140	.795	.435			
معامل الفا = .762			معامل الفا = .807			معامل الفا = .796		

تابع جدول رقم (١٥) معامل الثبات عند حذف المفردة ومعامل الارتباط المصحح لمكونات مقياس الطموح الأكاديمي

م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح	م	الثبات عند حذف المفردة	الارتباط المصحح			
النظرة التفاؤلية للمستقبل			الرغبة في التميز الأكاديمي					
78	.768	.423	79	.772	.590			
83	.772	.386	84	.787	.452			
88	.764	.459	89	.776	.552			
93	.756	.524	94	.783	.485			
98	.763	.462	99	.788	.435			
108	.763	.470	104	.795	.373			
113	.755	.538	109	.776	.551			
118	.764	.461	114	.789	.427			
123	.781	.315	119	.796	.369			
128	.769	.412	124	.790	.419			
132	.775	.358	129	.791	.406			
معامل الفا = .783			معامل الفا = .802					

يتضح من الجدول رقم (15) أن قيمة معاملات الثبات الكلية لمكونات الطموح الأكاديمي، بلغت (.762، 807.،796. ، 783.، 802.)، كما يتضح أن جميع قيم معاملات الارتباط المصححة بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١).

وللتحقق من صدق المقياس بصورة كلية، تم حساب التحليل العاملي لمصفوفة معاملات الارتباط بين المكونات الأربعة (الدرجة الكلية لكل مكون)، والجدول رقم (١٦) والجدول رقم (١٧) يبينا النتائج.

جدول (١٦) مصفوفة معاملات الارتباط بين مكونات الطموح الاكاديمي

المكون	وضع الأهداف والتخطيط لها	المثابرة الأكاديمية	تحمل المسؤولية	النظرة التفاؤلية للمستقبل	الرغبة في التميز الأكاديمي
وضع الأهداف والتخطيط لها	1.000	.797	.772	.809	.814
المثابرة الأكاديمية	.797	1.000	.782	.843	.830
تحمل المسؤولية	.772	.782	1.000	.776	.762
النظرة التفاؤلية للمستقبل	.809	.843	.776	1.000	.816
الرغبة في التميز الأكاديمي	.814	.830	.762	.816	1.000

حيث يتضح من الجدول رقم (16) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين مكونات المقياس دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين مكونات المقياس.

جدول (١٧)

مصفوفة البناء لمكونات مقياس الطموح الأكاديمي

المكون	التشبع	الشيوع	نسبة التباين	الجذر الكامن
وضع الأهداف والتخطيط لها	.915	.837	84.040	4.202
المثابرة الأكاديمية	.928	.862		
تحمل المسؤولية	.892	.795		
النظرة التفاؤلية للمستقبل	.927	.859		
الرغبة في التميز الأكاديمي	.922	.850		

يتضح من الجدولين رقم (١٦)، (١٧) أن التحليل العاملي لمصفوفة معاملات الارتباط بين مكونات مقياس الطموح الأكاديمي أسفر عن عامل وحيد بنسبة تباين مقدارها (٨٤.٠٤٠)، وجذر كامن مقداره (4.202)، مما يشير إلى صدق البناء

للمقياس وأن مجموع درجات المكونات الخمسة تعطي مفهوما نفسيا واحدا هو الطموح الأكاديمي.

الصورة النهائية لمقياس الطموح الأكاديمي:

تفيد إجراءات تقدير الخصائص السيكومترية لمقياس الطموح الأكاديمي، أنه يتضمن (٥١) مفردة، وله درجة كلية تقيس المفهوم النفسي للطموح الأكاديمي، وتلك الدرجة تمتد من (١) أقل درجة يمكن الحصول عليها إلى (٢٥٥) درجة أكبر درجة يمكن الحصول عليها، ويتكون المقياس من خمسة عوامل يوضحهم الجدول رقم (١٨).

جدول (١٨) أبعاد مقياس التسويف الأكاديمي وفقراته

البعد	أرقام الفقرات
وضع الأهداف والتخطيط لها	٥٩، ٦٤، ٦٩، ٧٤، ٨٢، ٩١، ٩٥، ٩٩
المثابرة الأكاديمية	٥٥، ٦٠، ٦٥، ٧٠، ٧٥، ٧٩، ٨٣، ٨٧، ٩٢، ٩٦، ١٠٠، ١٠٤، ١٠٥
تحمل المسؤولية	٥٦، ٦١، ٦٦، ٧١، ٧٧، ٨٠، ٨٤، ٨٨
النظرة التفاؤلية للمستقبل	٥٧، ٦٢، ٦٧، ٧٢، ٧٧، ٨٥، ٨٩، ٩٣، ٩٧، ١٠١، ١٠٣
الرغبة في التميز الأكاديمي	٥٨، ٦٣، ٦٨، ٧٣، ٧٨، ٨١، ٨٦، ٩٠، ٩٨، ١٠٢

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

تعرض النتائج التي تم التوصل اليها من خلال ما اسفرت عنه نتائج (تحليل الانحدار (Regression Analysis) بطرقة بطريقة التحليل المتتالي(Stepwise) لجميع الفروض حيث تم اختبار المنبئات (المتغير المستقل) وتم اعتبار التسويف الأكاديمي هو المتغير التابع أو المتنبأ به (Dependent) واليقظة العقلية والطموح الأكاديمي(ومكوناتهم) المتغير المستقل أو المنبئ (Predictors) وتم مراعاة افتراضات تحليل الانحدار المتعدد حيث سُحبت العينة بطريقة عشوائية وحجمها كبير (أبوالمجد الشوربجي ،٢٠١٧، ١٦٤) حيث بلغت بالبحث الحالي (ن=٤٧٠ طالباً).

نتائج البحث ومناقشتها :

ينص فرض البحث على أنه" تسهم اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر".

أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن أقوى المنبئات بالدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي من الدرجة الكلية للمتغيرات المنبئة هو (اليقظة العقلية) والجداول رقم (١٩)، (٢٠)، (٢١) توضح نتائج تحليل الانحدار.

جدول (٢١) نتائج تحليل الارتباط المتعدد للعلاقة بين التسويف الأكاديمي واليقظة العقلية والطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر (ن=٤٧٠ طالباً).

معامل الارتباط المتعدد R	معامل التحديد R^2	معامل التحديد المصحح	الخطأ المعياري في التنبؤ
.298	.089	.087	10.365

يتضح من الجدول أن قيمة معامل الارتباط(R) تساوي (.298) وقيمة مربع معامل الارتباط المتعدد (معامل التحديد R^2) تساوي (.089) أي أن حوالي عن (8٪) من حجم التباين في الدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي يمكن تفسيره بمعلومية اليقظة العقلية، بينما (92٪) من التباين المفسر في التسويف الأكاديمي قد يرجع لمتغيرات أخرى غير معلومة لم يتم ادراجها في معادلة الانحدار، بالإضافة إلى أن تلك النسبة (8٪) توضح درجة العلاقة بين اليقظة العقلية والمتغير التابع. كما يتضح أن قيمة معامل التحديد المصحح تساوي (.087) وهي قيمة قريبة من معامل التحديد R^2 وهذا يشير الي ثبات معادلة الانحدار التي تم التوصل لها، ويلاحظ أيضا أن قيمة الخطأ المعياري في التنبؤ تساوي (10.365) وهي المدى الذي سوف يتذبذب فيه المتغير المتنبأ به في معادلة الانحدار.

وبالنظر إلى الجدول (١٩) فيلاحظ أن درجة معامل التحديد المصحح والتي تساوي (٠,٠٨٧) قريبة جدا من قيمة معامل التحديد ، التي تساوي (٠,٠٨٩) مما يشير إلى أن مقدار التقلص الذي يحدث في قيمة مربع معامل الارتباط المتعدد عند الانتقال

من استخدام عينة ذات حجم معين إلى عينة كبيرة أكثر لا نهائيا يعتبر ضئيلا ، وهو ما يشير إلى أن معادلة الانحدار التي تم التوصل إليها أكثر ثباتا ، ويكون لدينا قدر نسبي من الدقة في التنبؤ إذا استخدمنا هذه المعادلة مع عينات أخرى مستمدة من المجتمع الأصل لعينة البحث الحالي ، وهذا مما يطلق عليه **بالصدق المستعرض** وتلك النتيجة تفيد في إمكانية تعميم معادلة الانحدار التي تم التوصل إليها على طلاب جامعة الأزهر.

جدول (٢٠) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد عند التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر (ن=٤٧٠ طالباً).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الانحدار (المتنبأ به)	4916.948	1	4916.948	45.771	.000
بواقي الانحدار (خطا التنبؤ)	50275.001	468	107.425		
الكلي	55191.949	469			

يتضح من الجدول وجود تأثير دال احصائيا عند مستوى (٠,٠١) لليقظة العقلية على التسويف الأكاديمي للطلبة، حيث بلغت مجموع مربعات التباين المنسوب إلى الانحدار أو إلى المتنبأ به يساوي (4916.948) وهي القيمة التي تعزى إلى اليقظة العقلية كمنبئة بالتسويف الأكاديمي في حين كان مجموع مربعات التباين المنسوب إلى بواقي الانحدار أو خطأ التنبؤ يساوي (50275.001) وهي القيمة التي تعزى إلى الخطأ أو متغيرات أخرى غير معلومة، بالإضافة إلى أن قيمة ف (45.771) كانت مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

جدول (٢١) معاملات الانحدار المتعدد عند التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر (ن=٤٧٠ طالباً).

المتغير المستقل	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	(المعامل البائي)B	الخطأ المعياري	(بيتا)Beta		
الثابت	104.814	4.821		21.740	.000
اليقظة العقلية	-.357-	.053	-.298-	-6.765-	.000

يتضح من الجدول أن قيم ت لمعاملات الانحدار غير المعيارية والمعيارية وقيمة الثابت للمعاملات غير المعيارية دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١) مما يشير لإسهام اليقظة العقلية في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي، حيث بلغت قيمة بيتا (- -298-).

كما يتضح من الجدول امكانية صياغة معادلة الانحدار غير المعيارية والتي تعبر عن العلاقة الخطية بين التسويف الأكاديمي كمتغير تابع واليقظة العقلية كمتغير مستقل كالاتي:

التسويف الأكاديمي= 104.814 -357. (اليقظة العقلية).

ويتضح من المعادلة السابقة للانحدار غير المعيارية والمعيارية أن أفضل المتغيرات المنبئة التي أسهمت في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي هو (اليقظة العقلية) بمقدار (-298.) وهذا يشير أنه مع كل زيادة في درجة اليقظة العقلية المشاهدة بما يعادل وحدة كاملة يقابلها نقصان في درجة التسويف الأكاديمي المتنبأ بها بمقدار - ٠,٣٥٧ من الوحدة إضافة إلى قيمة الثابت ؛ كما أنه في معادلة الانحدار المعيارية فإن زيادة قدرها انحراف معياري واحد في درجة اليقظة العقلية سوف يؤدي إلى زيادة قدرها- ٠,٢٩٨ في درجة التسويف الأكاديمي المتنبأ بها ؛ أي أنه كلما كان الطالب يقظاً وزاد تركيز أنتباهه وتصرفه بوعي ولم يصدر احكاما على عواطفه وخبراته كان ذلك مؤشرا للتنبؤ بنقصان التسويف الأكاديمي.

ويمكن تفسير نتائج فرض البحث وهى إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من اليقظة العقلية لدى طلبة جامعة الأزهر لان طلاب الجامعات يعلمون بحاجتهم إلى

الانتباه الدائم لكثرة المشتتات حولهم وإدراك الواقع وفهمه وأنهم يتمتعون بقدر من الاستقرار النفسي فهم في منآي عن التفكير بالمستقبل اكثر من اضطرارهم بالاهتمام بحاضرهم وقدرتهم علي التصرف الواعي وعدم التأثر بمشاعر القلق التي قد تصيبهم أحياناً وعدم التأثر بما حولهم من مغريات قد تعرقل تقدمهم العلمي ويمتلكون القدرة علي التصرف بحكمة في المواقف المختلفة ويقومون بأداء واجباتهم دون تردد أو تأخيرها.

ويعزو الباحث عدم إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من الطموح الأكاديمي لأنه قد يكون أكثر ارتباطا بالمستقبل وهو مالا يشغلهم كثيرا فارتباطهم بالواقع اكثر من ارتباطهم بالمستقبل وانخراطهم بما يقومون به من مهام في الوقت الحالي يبعدهم عن التفكير فيما هو آت، ووضع اهداف حقيقية قد لا يمكن تحقيقها، بالإضافة لمعاناة العالم أجمع من جائحة فيروس كورونا المستجد(COVID-19) فهم يرون أنهم يعيشون في ظرف صحي ساعد علي القلق من المستقبل وليس التفاؤل به فضلا عن أنهم محملون بأعباء كثيرة سواء التعليمية أو العمل أثناء الدراسة.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج بحث كل من(Sirois, Tosti, 2012)، (Jobaneh)، (Flett, Haghbin, Pychyl, 2016) ، (Dionne, et al., 2016) (Jayaraja,et al, 2017) ،(Bedel, 2017) ،(Reck, 2016)، et al., 2016 Ergin, Coskun,) ،(Rebecca ,et al,, 2019)، (Riaz, Saif, 2017)، (Shofa, Pratiwi, 2021) ،(Schutte, Bolger, 2020) (Mutlu, 2019، (Eltayeb, 2021) وهي أن اليقظة العقلية منبئ دال بالتسويف الأكاديمي وهي أن اليقظة العقلية منبئ دال ولها تأثير موجب على التسويف الأكاديمي، بينما تختلف مع بحث (Salehzadeh, 2019) إلى عدم قدرة اليقظة العقلية على التنبؤ بالتسويف الأكاديمي.بينما اسفرت النتائج عن عدم إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من الطموح الأكاديمي وهذا يختلف مع بحث كل من (عبدالله العنزي

(٢٠١٦، (أحمد، عبد التواب ،٢٠٢٠) (Sayers et al., 2003) عن أن الطموح الأكاديمي منبئ دال بالتسويف الأكاديمي.

كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن أقوى المنبئات بالتسويف الأكاديمي من مكونات اليقظة العقلية ومكونات الطموح الأكاديمي بالترتيب هم (التصرف بوعي، الوصف، الرغبة في التميز الأكاديمي، عدم الحكم على الخبرات الداخلية) والجداول رقم (٢٢)، (٢٣)، (٢٤) توضح نتائج تحليل الانحدار.

جدول (٢٢) نتائج تحليل الارتباط المتعدد للعلاقة بين التسويف الأكاديمي من مكونات اليقظة العقلية ومكونات الطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر (ن=٤٧٠ طالباً).

معامل الارتباط المتعدد R	معامل التحديد R^2	معامل التحديد المصحح	الخطأ المعياري في التنبؤ
.461	.212	.205	9.670

يتضح من الجدول أن قيمة معامل الارتباط(R) تساوي(461.) وقيمة مربع معامل الارتباط المتعدد (معامل التحديدR^2) تساوي (212.) أي أن حوالي عن (21.2٪) من حجم التباين في درجات التسويف الأكاديمي يمكن تفسيره بمعلومية مكونات اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي(التصرف بوعي، الوصف، الرغبة في التميز الأكاديمي، عدم الحكم على الخبرات الداخلية)، بينما (٨٧.٨٪) من التباين المفسر في التسويف الأكاديمي قد يرجع لمتغيرات أخرى غير معلومة لم يتم ادراجها في معادلة الانحدار، بالإضافة إلى أن تلك النسبة (21.2٪) توضح درجة العلاقة بين تلك الأبعاد والمتغير التابع لدى الطلبة. كما يتضح أن قيمة معامل التحديد المصحح تساوي (205.) وهي قيمة قريبة من معامل التحديدR^2 وهذا يشير الي ثبات معادلة الانحدار التي تم التوصل لها، ويلاحظ أيضا أن قيمة الخطأ المعياري في التنبؤ تساوي (9.670) وهي المدى الذي سوف يتذبذب فيه المتغير المتنبأ به في معادلة الانحدار.

ومن خلال الجدول (٢٢) يلاحظ أن قيمة معامل التحديد المصحح والتي تساوي (٠,٢٠٥) قريبة من قيمة معامل التحديد التي تساوي (٠,٢١٢) مما يشير إلى أن مقدار التقلص الذي يحدث في قيمة مربع معامل الارتباط المتعدد عند الانتقال من استخدام عينة ذات حجم معين إلى عينة كبيرة أكثر لا نهائيا يعتبر ضئيلا ، وهو ما يشير إلى ثبات معادلة الانحدار، ويكون لدينا قدر نسبي من الدقة في التنبؤ إذا استخدمنا هذه المعادلة مع عينات أخرى مستمدة من المجتمع الأصل لعينة البحث الحالي ، وتلك النتيجة تفيد في إمكانية تعميم معادلة الانحدار التي تم التوصل إليها على طلاب جامعة الأزهر.

جدول (٢٣) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد عند التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من مكونات اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر (ن=٤٧٠ طالباً).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الانحدار (المتنبأ به)	11710.647	4	2927.662	31.309	.000
بواقي الانحدار (خطا التنبؤ)	43481.302	465	93.508		
الكلي	55191.949	469			

يتضح من الجدول وجود تأثير دال احصائيا عند مستوى (٠,٠١) لمكونات اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي (التصرف بوعي، الوصف، الرغبة في التميز الأكاديمي، عدم الحكم على الخبرات الداخلية)على التسويف الأكاديمي للطلاب ، حيث بلغت مجموع مربعات التباين المنسوب إلى الانحدار أو إلى المتنبأ به يساوي (11710.647) وهي القيمة التي تعزى إلى مكونات اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي المنبئة بالتسويف الأكاديمي في حين كان مجموع مربعات التباين المنسوب إلى بواقي الانحدار أو خطأ التنبؤ يساوي (43481.302) وهي القيمة التي تعزى إلى الخطأ أو متغيرات أخرى غير معلومة، بالإضافة إلى ن قيمة ف(31.309) كانت مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠١).

جدول (٢٤) معاملات الانحدار المتعدد عند التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من مكونات اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر (ن=٤٧٠ طالباً).

المتغير المستقل	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	(المعامل البائي) B	الخطأ المعياري	(بيتا) Beta		
الثابت	105.723	3.981		26.554	.000
التصرف بوعي	-.715-	.092	-.386-	-7.795-	.000
الوصف	-.363-	.138	-.130-	-2.635-	.009
الرغبة في التميز الأكاديمي	-.185-	.072	-.126-	-2.573-	.010
عدم الحكم على الخبرات الداخلية	-.319-	.127	-.133-	-2.509-	.012

يتضح من الجدول أن قيم (ت) لمعاملات الانحدار غير المعيارية والمعيارية وقيمة الثابت للمعاملات غير المعيارية دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١) مما يشير للإسهام المرتفع لـ (التصرف بوعي، الوصف، الرغبة في التميز الأكاديمي، عدم الحكم على الخبرات الداخلية) في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي للطلاب وان أكثر المكونات اسهاما كان (التصرف بوعي) حيث بلغت قيمة بيتا -386.- ثم مكون (عدم الحكم على الخبرات الداخلية) حيث بلغت قيمة بيتا -133.-.

كما يتضح من الجدول (٢٥) امكانية صياغة معادلة الانحدار غير المعيارية والتي تعبر عن العلاقة الخطية بين التسويف الأكاديمي كمتغير تابع ومكونات اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي كمتغيرات مستقلة كالاتي:

التسويف الأكاديمي= ١٠٥,٧٢٣ - ٠,٧١٥ (التصرف بوعي) - ٠,٣٦٣(الوصف) - ٠,١٨٥ (الرغبة في التميز الأكاديمي) - ٠,٣١٩(عدم الحكم على الخبرات الداخلية).

وتظهر معادلة الانحدار غير المعيارية أنه مع كل زيادة في درجة التصرف بوعي والوصف والرغبة في التميز الأكاديمي وعدم الحكم على الخبرات الداخلية المشاهدة بما يعادل وحدة كاملة يقابلها نقصان في درجة التسويف الأكاديمي المتنبأ بها

بمقدار715.- و 363.-و185.- و319.- من الوحدة إضافة إلى قيمة الثابت، كما أنه في معادلة الانحدار المعيارية فإن زيادة قدرها انحراف معياري واحد في قيمة التصرف بوعي والوصف والرغبة في التميز الأكاديمي وعدم الحكم على الخبرات الداخلية سيؤدى إلى نقصان في درجة التسويف الأكاديمي المتنبأ بها بمقدار بمقدار- 383. و 130.-و126.- و133.- من الوحدة إضافة إلى قيمة الثابت، أي أنه كلما كان طلاب جامعة الأزهر لديهم القدرة على التصرف بوعي والوصف والرغبة في التميز الأكاديمي وعدم الحكم على الخبرات الداخلية فأن ذلك مؤشرا للتنبؤ بنقصان التسويف الأكاديمي.

ويمكن عزو إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من التصرف بوعي للطلاب وهي نتيجة منطقية(تنبؤ سالب) ومتوافقة مع نتائج البحث والتي تظهر أن لديهم القدرة على الانفتاح على الجديد حتي ولو كان هذا مخالفا لوعيهم وادراكهم، فالمناهج والمقررات الدراسية تساعد على تنمية هذا النوع من الوعي وتنمي الرغبة للتعرف على الجديد وكل ما يتعلق بالأديان والدراسات المقارنة والحيادية عند المخالفة والتوسط بين الشدة واللين، لذلك فهم اكثر دراية بأهمية أداء المهام الأكاديمية وكل ما يكلفون به بإتقان وامتلاك القدرة على الفصل بين ما يجب القيام به وما يخالف وجهة النظر بسبب القدرة على تقبلها.

بينما يعزو الباحث إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من الوصف للطلاب وهي نتيجة منطقية (تنبؤ سالب) فتحدث اللغة العربية ودراسة علومها يساعد على انتقاء الكلمات والجمل لوصف المشاعر والخبرات للأحداث والمواقف التي يواجهونها، فضلا عن التدريب على فنون الخطابة والمحاورة مع الغير اثناء الدراسة، واستخدام الاستدلال والاستنباط والقياس في المواقف المختلفة، وهذا من شانه أن يساعد على حثهم على التعرف على الخبرات السلبية أو الإيجابية ووصفها جيدا بكلمات وجمل دقيقة.

بينما يمكن تفسير إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من الرغبة في التميز الأكاديمي للطلاب حيث يشير(التنبؤ السالب) إلى منطقية العلاقة بينهم فالدافع للتميز الذي يتمتع به طلاب المرحلة الجامعية وإنجاز كل ما يتعلق بمهام الأكاديمية باستمرار، ورغبتهم الملحة في الحصول على تقدير الزملاء والأساتذة ليس من خلال حسن التعامل فقط بل من خلال اثبات تفوقهم الأكاديمي، والعمل باستمرار على التطوير الأكاديمي المستمر لمواكبة الواقع بعد تخرجهم فاصبح من غير المنطقي أن يكتفي الخريج بتفوقه الأكاديمي دون تطوير وتحديث نفسه باستمرار.

وفيما يتعلق بإمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من عدم الحكم على الخبرات الداخلية وهي نتيجة منطقية (التنبؤ سالب) والتي تشير إلى تمتع الطلبة بعدم اصدار احكام على خبراتهم حيث يساعد التقبل وعدم اصدار الاحكام والانفتاح على الخبرات الداخلية بصورة أكثر وعيا والحيادية في عدم الحكم عليها سواء سلبية أو إيجابية على الاهتمام باللحظة الحالية وزيادة الوعي والتركيز فيها مما يساعد على أداء المهام الأكاديمية في وقتها والبعد عن مهاجمة الذات وتوجيه اللوم المستمر بالتقصير في أداء المهام الأكاديمية بصورة جيدة.

بينما يمكن تفسير عدم إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي للطلاب من الملاحظة، وعدم التفاعل مع الخبرات الداخلية، وضع الأهداف والتخطيط لها، والمثابرة الأكاديمية، وتحمل المسؤولية، والنظرة التفاؤلية للمستقبل فكثرة المشتتات الحالية قد تعرقل القدرة علي التركيز والاهتمام بكل ما يدور حولهم من احداث فتتوقف القدرة على توليد الأفكار والمشاعر وفقدان الانتباه اللحظي، كما أن المقدرة على وضع اهداف تستلزم التحدي وبذل الجهد دون القدرة على تنفيذها واستكمالها يبعد الطالب عن المثابرة والإصرار للعمل بجد وعلى تنمية طموحاته من خلال أداء ما يكلف به من مهام مرتبطة بالتقدم الأكاديمي، وأن إحداث التوازن بين تحمل المسؤولية وبين القدرة على الانتهاء من الامر المسؤول عنه يؤدي إلى التفوق والعكس صحيح الذي يعمل على اللجوء للغير والاعتماد عليهم لإنهاء تلك المسؤوليات، كما

أن التفاؤل ليس دائما صفة إيجابية فقد يتمثل بان كل ما هو قادم ليس صعباً ويتسم بالسهولة وهذا يساعد على انطفاء الرغبة على الجد والاجتهاد في الوقت الحالي.

وتلك النتيجة تتفق مع نتائج بحث كل من (Sirois, Tosti, 2012)، (Dionne, et al., 2016) ، (Flett, Haghbin, Pychyl, 2016)، (Jobaneh) et al., 2016، (Reck, 2016)، (Bedel, 2017)، (Jayaraja,et al, 2017) (Rebecca ,et al,, 2019)، (Riaz, Saif, 2017)، Schutte, Bolger, (2020)، (Shofa, Pratiwi, 2021)، (Eltayeb, 2021) وهي أن اليقظة العقلية منبئ دال ولها تأثير سالب على التسويف الأكاديمي وان كل زيادة في احدهما نقصان للأخر، ونتائج بحث (Ergin, Coskun, Mutlu, 2019) وهي أن اليقظة العقلية منبئ دال ولها تأثير موجب على التسويف الأكاديمي، وتختلف مع نتائج بحث (Salehzadeh, 2019) التي تشير إلى عدم قدرة اليقظة العقلية على التنبؤ بالتسويف الأكاديمي.وفيما يتعلق بإمكانية الطموح على التنبؤ بالتسويف الأكاديمي فلقد اسفرت النتائج عن إمكانية الرغبة في التميز الأكاديمي في التنبؤ بالتسويف وتتفق تلك النتائج مع بحث كل من (عبد الله العنزي ،٢٠١٦)، (هلال الحارثي ،٢٠١٧، ٣٨)،(أحمد، عبد التواب ،٢٠٢٠) عن أن الطموح الأكاديمي منبئ دال وله تأثير سالب على التسويف الأكاديمي، وأيضا نتائج بحث (Sayers et al., 2003) عن أن الطموح الأكاديمي منبئ دال وله تأثير موجب على التسويف الأكاديمي.

وبناءً على ما اسفرت عنه نتائج البحث (معادلات الانحدار) تم تقديم مجموعة من التوصيات التالية:

- في ضوء ما أسفرت عنه معادلة الانحدار بالتنبؤ السالب لليقظة العقلية بالتسويف الأكاديمي فيجب الانتباه لإعداد وعقد ندوات تعريفية لأهمية اليقظة العقلية

ومكوناتها ودورها في تركيز الانتباه وخفض حدة التوتر مما يساعد على خفض التسويف الأكاديمي.

- قيام المسؤولين بعقد ورش عمل وبرامج تدريبة على الطموح الأكاديمي ومكوناته وأهميته للطلاب ودوره في تنمية نظرتهم التفاؤلية وتفوقهم الأكاديمي مع تدريبهم على كيفية وضع أهدافهم الأكاديمية بصورة واقعية قابلة للتحقيق في ضوء إمكاناتهم وقدراتهم واحتياجاتهم.

ويقترح إجراء مجموعة من البحوث المستقبلية استكمالا للبحث الحالي:

١. النموذج البنائي للتسويف الأكاديمي واليقظة العقلية والطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

٢. اليقظة العقلية وعلاقتها بالطموح الأكاديمي لدى منخفضي ومرتفعي التسويف الأكاديمي.

٣. التوافق الأكاديمي والرضا عن الحياة كمنبئات التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

٤. التسويف الأكاديمي وعلاقته باليقظة العقلية والطموح الأكاديمي لدى طلاب التعليم الفني والثانوي العام.

٥. التسويف الأكاديمي وعلاقته باليقظة العقلية والطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعات العامة وجامعة الأزهر: دراسة مقارنة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو المجد إبراهيم الشوربجي (٢٠١٧): **محاضرات في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في الدراسات التربوية والنفسية والاجتماعية.** الدبلوم الخاصة في التربية، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

أبو المجد إبراهيم الشوربجي (٢٠٢١): الإحصاء في التربية وعلم النفس: النظرية والتطبيق. مطبعة الزهراء. الزقازيق.

أميرة محمد بدر (٢٠١٩): اليقظة العقلية في التدريس والتفاؤل الأكاديمي لدي معلمي المرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية بنها**، ٣٠ (١١٧)، ٤٨٢-٣٩٩.

حنان فوزي أبو العلا دسوقي (٢٠٢٠): النموذج البنائي للعلاقات السببية بين اليقظة الذهنية والامتنان والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة. المجلة التربوية كلية التربية بسوهاج. (٧٨)، ١٧٣٦- ١٧٨٠. DOI: .10.12816/EDUSOHAG. 2020

سماح عل محمد الشمراني (٢٠١٩): توكيد الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٦١)، ٤١٤ - ٤٦١.

السيد أحمد محمود صقر، أحمد عادل عبد الرازق سليمان جندي، سعدة أحمد إبراهيم أبو شقة (٢٠١٩): التفكير الإيجابي وعلاقته بالثقة بالنفس والطموح الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، كلية التربية- جامعة كفر الشيخ، ١ (١٩)، ٢٨٥ - ٣١٢.

السيد عبد الدايم عبد السلام سكران (٢٠١٠): البناء العاملي لسلوك الإرجاء للمهام الأكاديمية ونسبة انتشاره ومبرراته وعلاقته بمستوي التحصيل لدى

تلاميذ المرحلتين الثانوية والمتوسطة بمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية جامعة الإسماعيلية، (١٦)،٧٠- ١.

صفوت فرج (١٩٩١): التحليل العاملي في العلوم السلوكية. ط ٢، القاهرة، الانجلو المصرية.

عبد العاطي عبد الكريم محمد أحمد، شيماء محمد محمود عبد التواب (٢٠٢٠): دراسة تنبؤيه للعوامل المسهمة في التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (٥٨١) ،١١١- ١٧٢.

عبد الله عبد الهادي العنزي (٢٠١٦): أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، جامعة الجوف ،١(٢)٤٣- ١.

عصام جمعة نصار، عبد الرحمن محمد (٢٠١٦): أثر التدريب على بعض استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في التلكؤ الأكاديمي لدي المتأخرين دراسيا من طلاب الجامعة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب السعودية، ٧، (٧)، ٣٤٧ - ٣٨٣.

عفاف عبد اللاه عثمان (٢٠٢٠): فاعلية الذات الإبداعية والطموح الأكاديمي متغيرات تنبؤيه بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة جامعة نجران. المجلة التربوية، كلية التربية- جامعة سوهاج، (٧٨)،٥٥٦- ٦١٦ . DOI: 10.12816/EDUSOHAG.

علا عبد الرحمن علي محمد (٢٠١٩): التفكير الجانبي وعلاقته بمستوى الطموح والقدرة على اتخاذ القرار والتحصيل الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات بالطفولة المبكرة بالجامعة. مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال- جامعة الإسكندرية، ٤٠(١١)، ١ - ٧٦.

فاطمة السيد حسن خشبة (٢٠١٨): التنبؤ بمستوى اليقظة العقلية من خلال بعض المتغيرات النفسية لدى طالبات الجامعة. مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١(١٧٩)، ٤٩٤ - ٥٩٨.

فتحي عبد الرحمن الضبع، أحمد علي طلب محمود (٢٠١٣): فاعلية التدريب على اليقظة العقلية في خفض اعراض الاكتئاب النفسي لدي عينة من طلاب الجامعة. مجلة مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٣٤) ٧٥- ١.

فتحية فرج محمد عبيد، سناء محمد سليمان (٢٠١٦): تنمية مستوى الطموح لدى طالبات الجامعة لتحسين الشعور بالسعادة النفسية. مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٢ (١٧)، ٤٤٧ - ٤٧٤.

لمياء محمود محمد القاضي (٢٠١٦): برنامج قائم على الويب ٢,٠ وأثره في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي وبعض المهارات الحياتية لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٧٠)،٢٣٠ - ٢٨٨.

ماجدة محمد مرشد العديني (٢٠١٩): فاعلية برنامج معرفي سلوكي قائم على اليقظة العقلية لتحسين تنظيم الانفعال لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، (٣٥)، ١٣١- ١٨٥.

محمد أحمد زغيبي (٢٠٢٠): التسويف الأكاديمي لدى طلبة الكلية الجامعية بحقل وعلاقته ببعض المتغيرات. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والبحوث ،١ (٩)، ٨٨ - ١٠٣.

محمد عبد الرحمن السيد، إيمان محمد حمدان الطائي (٢٠١٧): اليقظة العقلية وعلاقتها بالاكتئاب لدى طلاب الجامعة في كل من مصر والعراق: دراسة عبر ثقافية مقارنة. دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق ،٩٧ (٩٧)، ٥ - ٤٠.

محمد محمد السيد القللي (٢٠١٦): قلق المستقبل وعلاقته بمستوي الطموح الأكاديمي لدي طلاب الجامعة. المجلة الدولية للعلوم التربوية

والنفسية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، (١)،٣١٣ - ٣٥٣.

نبيل عبد الهادي احمد السيد (٢٠١٨): بعض المتغيرات النفسية المسهمة في اليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة طنطا ،٣ (٧١)، ١- ٨٥.

نرمين عوني محمد (٢٠١٩): اليقظة العقلية والتشوهات المعرفية كمنبئين بالحكمة الاختبارية لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط ،١٠ (٣٥) ،١- ٦٠.

هيا سليمان محمود أبو العيش (٢٠١٧): القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى الطالب الجامعي: دراسة ميدانية في الكليات العلمية والأدبية في جامعة حائل المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين ،٤ (١٨)،٩٧ - ١٣٣.

هيام عبد الراضي أبو المجد (٢٠١٨): فاعلية برنامج الكروت CORT في تدريس التربية الأسرية على تنمية الدافعية للإبداع ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات السنة التحضيرية بكلية الآداب بالدمام. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط ،١ (٣٤)،١ - ٦٣.

يسرا شعبان إبراهيم بلبل (٢٠١٩): اليقظة العقلية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي وضغوط الحياة المدركة لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. المجلة التربوية، كلية التربية- جامعة سوهاج، (٦٨)، ٢٤٦٣- ٢٥٢٠.

ثانيا: المراجع الاجنبية:

Abdelrazek, O. H. G. (2016).Level of Aspiration, Critical Thinking and Future Anxiety as Predictors for the Motivation to Learn among a Sample of Students of Najran University. **International Journal of Education and Research**. 4 (2). 61-70.

Ahmad, Z. (2019). Relationship between Procrastination, Job Performance and Mindfulness in Male and Female Employees: A Mediating Model. **European Online Journal of Natural and Social Sciences,** 8(3), pp-535-543.

Akyurek, G., Kars, S., & Bumin, G. (2018). The determinants of occupational therapy students' attitudes: mindfulness and well-being. **Journal of Education and Learning**, 7(3), 242-250.

Aladina, S. (2020). **Mindfulness for dummies**. 3th edition John Wiley & Sons, Ltd, Publication.

Al-Faridawi (2020). Psychological Well-Being and Its Relationship with Academic Aspiration of Female Students of The Kindergarten Department. **International Journal of Innovation**, Creativity and Change. (13) 1336-1353.

Arastaman, G., & Özdemir, M. (2019). Relationship between academic aspiration, academic self-efficacy and cultural capital as perceived by high school students. **Egitim Ve Bilim**, 44(197).105-119. DOI: 10.15390/EB.2019.8103

Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Five Facet Mindfulness Questionnaire [Database record]. **Retrieved from** PsycTESTS. doi: http://dx.doi.org/10.1037/t05514-000

Bedel, E.F. (2017). The role of mindfulness and metacognitive awareness in predicting academic procrastination. **Journal of Higher Education and Science**, 7 (3), 504-514.

Benada, N., & Chowdhry, R. (2017). A correlational study of happiness, resilience and mindfulness among nursing

student. **Indian Journal of Positive Psychology**, 8(2), 105-107.

Birol, Z. N. & Günal, Y. (2019). A study on the relationship between the behavior of the academic procrastination of the psychological counseling and guidance students and their goal orientations and self-esteem. **Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi**, 9(2), 435-450, http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2019.014

Chávez, et al., (2020). Self-Efficacy and Academic Procrastination: A Study Conducted in University Students of Metropolitan Lima. **International Journal of Innovation, Creativity and Change.** www.ijicc.net. 11, (10), 374-390.

Chen, Yu, (2014)."The influence of self-efficacy on degree aspiration among domestic and international community college students Graduate Theses and Dissertations. 14026 https://lib.dr.iastate.edu/etd/14026

Chu, A, & Choi, J. (2005). Rethinking procrastination positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance. **The Journal of social psychology,** 145 (3), 245-264.

Das, A. (2016). Relationship between academic procrastination and academic achievement of school students. **International Journal of Scientific Research,** 5(11): 704-706.

Davis, L. W., Lysaker, P. H., Kristeller, J. L., Salyers, M. P., Kovach, A. C., & Woller, S. (2015). Effect of mindfulness on vocational rehabilitation outcomes in stable phase schizophrenia. **Psychological services**, 12(3), 303.

Dionne, Gagnon, Carbonneau, Hallis, Grégoire, Balbinotti (2016). Using acceptance and mindfulness to reduce

procrastination among university students: Results from a pilot study. **Revista Prâksis, 1, 8-20.**

Elias, R. Z. (2020). Procrastination and Its Relationship with Business Students' Cheating Perceptions. **American Journal of Business Education** (AJBE), 13(1), 1-8.

Eltayeb, F (2021). Mindfulness and its Relation to Academic Procrastination among University Students. **Universal Journal of Educational Research,** 9(5), 917 - 927. DOI: 10.13189/ujer.2021.090504.

Ergin, A., Coskun, Y.D. & Mutlu, E. (2019). Are academic procrastination behaviors of engineering students related to their mindfulness levels*?* **International Journal of Educational Researchers,** 10(4), 1-19.

Fuertes et al. (2019). The moderating effects of information overload and academic procrastination on the information avoidance behavior among Filipino undergraduate thesis writers. **Journal of Librarianship and Information Science**. 1–19. DOI: 10.1177/0961000619871608

Gautam,A. (2017). Examination of The Associations Among Anxiety, Procrastination, And Mindfulness **(Master Thesis)** Binghamton University, State University of New York.

Jayaraja, A. R., Tan, S. A., & Ramasamy, P. N. (2017). Predicting role of mindfulness and procrastination on psychological well-being among university students in Malaysia. **Journal Psikologi Malaysia**, 31(2)29-36.

Jobaneh, R., Mousavi, S. V., Zanipoor, A., & Hoseini Seddigh, M. A. (2016). The relationship between mindfulness and emotion regulation with academic Procrastination of Students**. Education Strategies in Medical Sciences**, 9(2), 134-141.

Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. Clinical Psychology**. Science and Practice**, 10, 144–156.

Neusch, J, R. (2018). The Relationship Between Educational Achievement, Academic Aspirations, And Voluntary Employee Turnover in Security Police Officers. (**Dissertation PhD),** Northcentral University, School of Business, San Diego, California.

Özkan, Evren (2020). Academic Procrastination, School Attachment, and Life Satisfaction: A Mediation Model, **Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy** (38)225–242. https://doi.Org/10.1007/s 10942 -020-00336

Pyman, D. (2020). academic procrastination, self-regulation, anxiety and personality (asap): 'some' day is not a day of the week. **(master`s these)**. faculty of arts and science, Trent University Peterborough, Ontario, Canada.

Rebecca Y. M. Cheunga, Melody C.Y. Ngb (2019). Being in the moment later? Testing the inverse relation between mindfulness and procrastination**. Personality and Individual Differences**, 141, 123–126.

Reck, T. (2016). Mindfulness in Modernity-A bootstrapped mediation analysis concerning mindfulness, stressed mood, depressed mood, anxious mood, procrastination and social media reliance **(Doctoral dissertation**) National College of Ireland.

Riaz, S., Saif, A. (2017). Relationship Between Academic Procrastination and Stress: Mediating Role of Mindfulness Among University Students. **Pakistan Journal of Languages and Translation Studies,** 74.86.

Salehzadeh Einabad, Z., Jafari Roshan, F., Roshan, R., & Ghasemzadeh, M.(2019a). The Relationship Among Mindfulness, Acceptance, and Academic Procrastination in Students. **Zahedan Journal of Research in Medical Sciences**, 21(4).

Sayers, C. R. (2003). The psychological implications of procrastination, anxiety, perfectionism, and lowered aspirations in college graduate students (**Doctoral dissertation**) Cleveland State University).

Schutte, N. S., & de Bolger, A. D. P. (2020). Greater Mindfulness is Linked to Less Procrastination**. International Journal of Applied Positive Psychology**, 1-12.

Shofa Dzakiah, Pratiwi Widyasari (2021). Self-regulation as a mediator of mindfulness interactions and academic procrastination Persona: Indonesian **Psychology Journal** ISSN. 2301-5985 (Print), 2615-5168 (Online) DOI: https://doi.org/10.30996/persona.v10i1.4129 Website: http://jurnal.untag-sby.ac.id/index.php/ personas Volume 10, No. 1, June 2021 Pg. 48 – 62 Persona: Journal of Psychology

Sirois, F. M., & Tosti, N. (2012). Lost in the moment? An investigation of procrastination, mindfulness, and well-being**. Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy,** 4, 237–248.

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. **Psychological bulletin**, 133(1), 65-94.

Tuckman, B. (1990). Measuring procrastination attitudinally and behaviorally, **Paper Presented at the Annual**

Meeting of the American Psychological Association, (Boston, MA, April 16-20).

Yousef, A. M. I. (2020). Future Time Perspective in its Relationship to Academic Tasks Procrastination for Secondary Stage Students. **Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology**, 6(1), 81-113.