مجلة
كلية التربية
جامعة الخرطوم
العدد العاشر
السنة التاسعة
سبتمبر ٢٠١٧ م

جودة الحياة الأكاديمية و علاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود

د. سري محمد رشدي سالم
أستاذ مشارك / قسم التربية الخاصة
جامعة الملك سعود

جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود

د.سري محمد رشدي سالم

أستاذ مشارك / قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة والتسويف الأكاديمي لدى الطلاب، والكشف عن الفروق في سلوك التسويف الأكاديمي وجودة الحياة لدى أفراد العينة في ضوء بعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من ١٥٣ طالباً من طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود. استخدم الباحث المنهج الوصفي، واستُخدم المقياسان التاليان لجمع البيانات: مقياس جودة الحياة الأكاديمية من إعداد الباحث، ومقياس التسويف الأكاديمي من إعداد الباحث. ومن أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب قسم التربية الخاصة على مقياس جودة الحياة الأكاديمية في أبعاده الثلاثة تعزى إلى متغير المعدل لصالح المعدل الأعلى ، ومتغير العمر لصالح العمر الأكبر.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب قسم التربية الخاصة على مقياس التسويف الأكاديمي تعزى إلى متغير المسار .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب قسم التربية الخاصة على مقياس التسويف الأكاديمي تعزى إلى متغير المعدل .لصالح المعدل الأصغر، ومتغير العمر لصالح الأصغر سناً.

الكلمات المفتاحية: جودة الحياة الأكاديمية، التسويف الأكاديمي، طلاب قسم التربية الخاصة.

Abstract

This study aimed to identify the relationship between quality of life and academic procrastination among students, and to detect the differences in the behavior of academic procrastination and quality of life of respondents in light of some variables. The study sample consisted of 153 students from the students of the department of special education, King Saud University. The researcher used the descriptive approach, and the following tools were applied: The scale of the quality of academic life (prepared by the researcher), and the scale of the academic procrastination (prepared by the researcher). Among the most important results of the findings:

-There are statistically significant differences between the mean scores of students of the department of special education on the quality of academic life scale in its three aspects, attributed to variable of rate for the benefit of the higher rate, the age variable for the benefit of the older age. There are no statistically significant differences between the mean scores of the students of special education department on the academic procrastination scale attribute to the path variable. There are statistically significant differences between the mean scores of the students of special education department on the academic procrastination scale attributed to the smaller average variable, smaller age.

Key words:

The quality of academic life, academic procrastination, students of the Department of Special Education

مقدمة

شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً متزايداً بدراسة مفهوم جودة الحياة والمتغيرات المرتبطة بها مثل الرضا عن الحياة والسعادة وفعالية الذات وإشباع الحاجات في إطار علم النفس الإيجابي الذي يهتم بالجوانب الإيجابية في حياة الفرد ليصل بها إلى الرفاهية بعد أن تجاهل علماء النفس لفترات طويلة الجوانب الإيجابية لدى الإنسان وكان كل اهتمامهم بالجوانب السلبية.

يشير دنر وآخرون .Diener, et al (١٩٩٩) إلى أن جودة الحياة تعد مفهوماً ديناميكياً يتضمن الكثير من المكونات الذاتية والاجتماعية والنفسية والأكاديمية، وينظر إليه على أنه مظلة عامة تندرج تحتها كل عناصر الصحة النفسية الإيجابية، وترتبط بمحاولة رصد كيفية إدراك الأفراد مختلف جوانب حياتهم النفسية، ومدى شعورهم بقدرتهم على السيطرة على حياتهم الشخصية.

وتعد الجودة في التعليم العالي إحدى وسائل تحسين وتطوير نوعية التعليم والنهوض بمستواه في عصر العولمة الذي يمكن وصفه بأنه عصر الجودة، فلم تعد الجودة حلماً تسعى إليه المؤسسات التعليمية أو ترفاً فكرياً لها الحق في أخذه أو تركه، بل أصبحت ضرورة ملحة تمليها التغيرات المتسارعة التي يشهدها قطاع التعليم العالي في جميع أنحاء العالم ومتطلبات الحياة المعاصرة، وهي إن جاز لنا التعبير تمثل روح المؤسسة التعليمية (الطراونة ،٢٠١٠).

ويشير كل من لاي وشويونبرج Lay & Schouwenburg (١٩٩٣)إلى أن تأجيل البدء في المهمات التي ينوي الفرد في نهاية المطاف إنجازها ينتج عنه الشعور بالتوتر الانفعالي لعدم تأديته المهمة في وقت مبكر .

ويوضح بمبنوتي Bembenutty (٢٠٠٤) أن التسويف الأكاديمي يُؤدي دوراً لاغنى عنه في المتابعة والمحافظة على الأهداف الأكاديمية، كما يُؤدي دوراً وسيطاً بين معتقدات الدافعية للطلاب وأدائهم الأكاديمي، فاعتقاد الطالب في مقدرته على أداء مهمة أكاديمية معينة ليس كافياً لضمان أداء أكاديمي عال؛ فهو في حاجة إلى تأجيل الإشباعات الفورية غير الأكاديمية والاندماج الفعلي في أداء المهمة الأكاديمية.

مشكلة الدراسة

تعد ظاهرة التسويف الأكاديمي من المشكلات البارزة في مجال التعلم والتحصيل الأكاديمي، ويتحدد ذلك في الإرجاء المتعمد والمتكرر للأعمال والمهام الدراسية المطلوبة سواء من حيث الابتداء فيها أو الانتهاء منها وعدم إنجازها في الوقت المحدد كما هو متوقع، مما يؤثر ذلك تأثيراً سلبياً على التعلم والتحصيل وما يفرزه من مشكلات نفسية.

كما أوضح كل من لي Lee (٢٠٠٥)، وستيل Steel (٢٠٠٧) أن سلوك التسويف الأكاديمي على المستوى التنظيري والبحث الأمبريقي يعد مشكلة شائعة عند نسبة عالية من طلاب المرحلة الجامعية، حيث أشارا إلى أن نسبة عالية من الطلاب بالمرحلة الجامعية قد قرروا أنهم مسوفين لكن بدرجات متفاوتة لأن الميل لسلوك التسويف يرتبط بالمعتقدات المختلفة التي يتبناها الأفراد عن أنفسهم، بالإضافة إلى الافتقار إلى مهارات تنظيم وضبط الذات، وأساليب التكيف.

وفي دراسة قام بها فاريك Faruk (٢٠١١) والتي هدفت إلى الكشف عن التلكؤ العام، والدافع الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين التلكؤ العام والتلكؤ الأكاديمي، في حين أثبتت الدراسة أنه كلما ارتفعت درجة التلكؤ الأكاديمي انخفض مستوى الدافع الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية.

ومن خلال ملاحظة الباحث أثناء عمله في قسم التربية الخاصة مؤشرات تدل على انتشار ظاهرة التسويف الأكاديمي لدى بعض الطلاب كتأجيل إنجاز المهمات الأكاديمية، والواجبات والأنشطة البحثية. وبناءً على ذلك كان من الضروري إلقاء الضوء على هذا السلوك ودراسة المتغيرات المرتبطة به، وذلك لخفض ظاهرة التسويف الأكاديمي نظراً لخطورتها وانعكاساتها السلبية على الطالب، والتي تتضمن لوم الذات والندم وفقدان الفرص وتعويق التقدم الأكاديمي وضعف الإنجاز الأكاديمي. وعليه يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في محاولة دراسة جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب قسم التربية الخاصة جامعة الملك سعود ، وذلك في ضوء التساؤل الرئيس التالي:

هل توجد علاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والتسويف الأكاديمي لدى طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود؟

ويتفرع من التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية :

١- هل يوجد اختلاف بين طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي؟
٢- هل يوجد اختلاف بين طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية تبعاً لمتغير المسار؟
٣- هل يوجد اختلاف بين طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية تبعاً لمتغير المعدل؟
٤- هل يوجد اختلاف بين طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية تبعاً لمتغير العمر؟

٥- هل يوجد اختلاف بين طلاب قسم التربية الخاصة في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير المستوى الدراسي؟

٦- هل يوجد اختلاف بين طلاب قسم التربية الخاصة في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير المسار؟

٧- هل يوجد اختلاف بين طلاب قسم التربية الخاصة في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير المعدل؟

٨- هل يوجد اختلاف بين طلاب قسم التربية الخاصة في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير العمر؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية والتسويف الأكاديمي لدى طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود في ضوء بعض المتغيرات: المستوى الدراسي، المسار، المعدل، والعمر.

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها مما يلي:

١- تعتبر أول دراسة عربية تناولت جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في الجامعة، في حدود علم الباحث.

٢- محاولة التعرف على التأجيل الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات.

٣- محاولة التعرف على جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات.

٤- يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في مجال الإرشاد الأكاديمي لطلاب القسم، وتنمية الدافع الأكاديمي لديهم.

مصطلحات الدراسة

جودة الحياة الأكاديمية :

وتعني أن يعيش الفرد في حالة جيدة متمتعاً بصحة بدنية وعقلية وانفعالية على درجة من القبول والرضا، وأن يكون قوي الإرادة صامداً أمام الضغوط التي تواجهه، ذا كفاءة ذاتية واجتماعية عالية، راضياً عن حياته الأسرية والمهنية والمجتمعية، محققاً لحاجاته وطموحاته، واثقاً من نفسه، غير مغرور ومقدراً لذاته مما يجعله

يعيش شعور السعادة، وبما يشجعه ويدفعه لأن يكون متفائلاً لحاضره ومستقبله ومتمسكاً بقيمه الدينية والخلقية والاجتماعية ، ومدافعاً عن حقوقه وحقوق غيره، ومتطلعاً للمستقبل (شقير ، ٢٠١٠، ٧٧٨).

إجرائياً: تعرف جودة الحياة الأكاديمية في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على أبعاد المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

التسويف الأكاديمي: Academic procrastination

يعرف بأنه التأجيل الطوعي لإكمال المهمات الأكاديمية ضمن الوقت المرغوب فيه أو المتوقع ، رغم اعتقاد الفرد بأن إنجازه لتلك المهمات سوف يتأثر سلبياً (Senecal Koestner & Vallerand,1995).

إجرائياً: هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التسويف الأكاديمي المستخدم في الدراسة.

الطلاب: Students

ويقصد بهم في الدراسة الحالية الطلاب خريجو الثانوية العامة والملتحقون بقسم التربية الخاصة جامعة الملك سعود بعد اجتيازهم المقابلة الشخصية.

التربية الخاصة: Special Education

ويقصد به قسم التربية الخاصة، بكلية التربية بجامعة الملك سعود والذي أُنشئ في عام ١٤٠٤– ١٤٠٥ هـ ، ويمنح القسم شهادة البكالوريوس والماجستير في التربية الخاصة في مسارات الإعاقة السمعية، والإعاقة العقلية، وصعوبات التعلم ، والاضطرابات السلوكية. وهناك مسار تحت الإنشاء وهو مسار التوحد نظراً لاحتياج المجتمع لمعلمين مؤهلين في هذا المجال(مرشد دليل الطالب في الكلية ، ١٤٢٩/١٤٣٠ هـ).

حدود الدراسة

١– **الحدود المكانية:** طُبقت هذه الدراسة في قسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة الملك سعود.
٢– **الحدود الزمانية:** طُبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٣٥ – ١٤٣٦هـ).

٣- **الحدود البشرية:** شملت طلاب قسم التربية الخاصة جامعة الملك سعود.

الإطار النظري

جودة الحياة الأكاديمية: Quality of Academic Life

نظراً لحداثة مفهوم جودة الحياة في مجال البحث التربوي والنفسي فهناك اختلاف وتنوع وتعدد في تعريفات جودة الحياة، وتعرف منظمة الصحة العالمية (١٩٩٥) جودة الحياة بأنها إدراك الفرد لوضعه في الحياة في سياق الثقافة وأنساق القيم التي يعيش فيها ومدى تطابق أو عدم تطابق ذلك مع أهدافه، وتوقعاته، وقيمه، واهتماماته المتعلقة بصحته البدنية، وحالته النفسية، ومستوى استقلاليته، وعلاقاته الاجتماعية، واعتقاداته الشخصية، ووعلاقته بالبيئة بصفة عامة، وبالتالي فإن جودة الحياة بهذا المعنى تشير إلى تقويم الفرد الذاتية لظروف حياته.

ويعرف منسي وكاظم (٢٠٠٦) جودة الحياة بأنها شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة وفي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه.

ويعرف داينر Diener (٢٠٠٩) جودة الحياة على أنها الإدراكات الحسية للفرد تجاه مكانته في الحياة من الناحية الثقافية، ومن منظومة القيم في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد، وكذلك علاقته بأهدافه وتوقعاته وثوابته ومعتقداته، وتشمل أوجه الحالة النفسية ومستوى الاستقلال الشخصي.

ويحدد كاتشنج Katschnig (٢٠٠٦) المكونات الرئيسية لجودة الحياة والتي تتضمن الإحساس الداخلي والرضا عن الحياة الفعلية التي يعيشها المرء، والرضا بالقناعات الفكرية أو المعرفية الداعمة لهذا الإحساس، والقدرة على رعاية الذات والالتزام والوفاء بالأدوار الاجتماعية، والقدرة على الاستفادة من المصادر البيئية الاجتماعية والمادية وتوظيفها بشكل إيجابي.

ويذكر وانج وآخرون Wang,et al., (٢٠١٠) أن جودة الحياة تعبر عن الرضا عن خمسة مجالات هي: النمو الشخصي، والعمل، والحياة العائلية، والعلاقات الاجتماعية، والإحساس بالأمن.

ومن المؤكد أن نجاح أي برنامج تعليمي يعتمد بشكل كبير على التزامه بمعايير جودة متفق عليها عالمياً، تلك المعايير تهدف إلى الارتقاء بالممارسات التعليمية، بما يضمن الاستفادة القصوى من الموارد والمصادر وصولاً إلى مخرجات جيدة .

ويُعد مفهوم جودة الحياة من المفاهيم التي دخلت حديثاً في مجال التربية الخاصة والحياة الاجتماعية، إذ يعبر من خلاله عن مدى الاهتمام بكافة أفراد المجتمع وتحقيق الرفاه لهم، وخاصة الفئات المهمشة كالأشخاص ذوي الإعاقة والمسنين وذوي الأمراض المزمنة(Baumgarten,2004).

وتشير شقير (٢٠١٠) إلى أن جودة الحياة تعني أن يعيش الفرد في حالة جيدة متمتعاً بصحة بدنية وعقلية وانفعالية على درجة من القبول والرضا، وأن يكون قوي الإرادة صامداً أمام الضغوط التي تواجهه، ذا كفاءة ذاتية واجتماعية عالية، راضياً عن حياته الأسرية والمهنية والمجتمعية، محققاً لحاجاته وطموحاته، واثقاً من نفسه، غير مغرور ومقدراً لذاته مما يجعله يعيش شعور السعادة، وبما يشجعه ويدفعه لأن يكون متفائلاً لحاضره ومستقبله ومتمسكاً بقيمه الدينية والخلقية والاجتماعية ، ومدافعاً عن حقوقه وحقوق الغير، ومتطلعاً للمستقبل.

ويذكر مصطفى (٢٠٠٥) أن جودة الحياة مفهوم يستخدم للتعبير عن رقي مستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع، أو أن جودة الحياة تعبر عن نزوع نحو نمط الحياة التي تتميز بالترف، هذا النمط من الحياة الذي لا يستطيع تحقيقه سوى مجتمع الوفرة، ذلك المجتمع الذي استطاع أن يحل كافة المشكلات لغالبية أفراده.

ويشير فريد وآخرون .Freed et al (١٩٩٧) إلى أن السعي لتحقيق الجودة الأكاديمية لا يمكن اعتباره إستراتجية جديدة إذ أن مؤسسات التعليم العالي والجامعات تضع دائماً السعي نحو تحقيق التميز الأكاديمي والجودة في قائمة أولوياتها والتي غالباً ما يكون تحقيقها سهلاً عندما تتوافر الإمكانات والموارد المالية الكافية.

ويوضح كل من صبري وأريفا Sabri & Arefar (٢٠٠٦) أن الجودة تعني الملاءمة والتوافق مع الأهداف، وأن أي منهج أو تخصص أكاديمي هو ذا جودة إذا توافق مع المعايير المحددة له مسبقاً، وتعني المعايير الأكاديمية Academic Standards، حسب تعريف وكالة الجودة البريطانية، مستوى الإنجاز الذي يتعين على الطالب بلوغه للحصول على شهادة أكاديمية، مع التأكيد على أن يكون هذا المستوى مساوياً لما يتم تحقيقه في البرامج المشابهة في جميع أرجاء المملكة المتحدة.

ويشير كرافت Craft (١٩٩٧) إلى أن تحقيق الجودة الأكاديمية يهدف إلى إيجاد الطرق المناسبة لإقناع مؤسسات الدولة والمستثمرين بأن مؤسسات العليم العالي تؤدي عملاً جيداً وتبذل الجهود لضمان جودة التعليم ومخرجاته بناء على مؤشرات مختلفة تتضمن تحسين وإصلاح ورفع مستوى التدريس والعملية التعليمية ككل، ورفع قدرات الخريجين.

التسويف الأكاديمي

تجدر الإشارة إلى أن التسويف كغيره من العديد من الظواهر النفسية لم يحظ بإجماع العلماء على تعريفه ،إذ أكد بعض الباحثين أن المكون الحاسم للتسويف هو التأجيل(Piccarelli,2003). بينما أشار البعض الآخر من الباحثين إلى أن القلق الذي يؤدي إلى هذا التأجيل هو المكون الأساسي للتسويف (Rothblum et al.,1986;kruglanski, & fyck,2000)، ومع ذلك معظم تعريفات التسويف تجمع على أن التسويف يتضمن أفعال وسلوكات تؤثر بطريقة سلبية على إنتاجية الفرد.

ويعرفه سينكال وكوستنر Senecal & Koestner (١٩٩٧) بأنه "يتضمن معرفة أن الفرد يجب أن يؤدي نشاطاً معيناً مثل قراءة قصة في مقرر الأدب، وربما يرغب في أداء هذا النشاط ولكنه يفشل في أن يحفز نفسه لأداء هذا النشاط في إطار الزمن المطلوب المحدد، فالتأجيل يتضمن تأخير البدء في مهمة حتى يشعر الفرد بعدم الارتياح بسبب عدم أداء هذا النشاط في وقت مبكر.

ويعرفه لنت وآخرون Lent et al (٢٠٠٧) بأنه سلوك تجنبي ويمكن أن ينظر إليه على أنه تجنب إتمام أو إنجاز عمل مطلوب وهذا العمل هام بالنسبة للفرد من الناحية المعرفية ولكن الفرد يتفاداه بوضعه غير ذات جاذبية من الناحية الوجدانية مما ينتج عنه صراع إقدام – إحجام.

وقد لخص توكمان Tuckman (١٩٩١) أسباب التسويف وفقاً لنتائج الأبحاث بالاعتقاد بعدم القدرة على إنجاز المهمات، وعدم القدرة على تأجيل الإشباع ،والعزو الخارجي، وارتبط التسويف بالمستويات المرتفعة من الضغط، وتدني تقدير الذات وضعف الفاعلية الذاتية. ويضيف Asikhia (٢٠١٠) أن الطلبة المتسوفين يمتازون بنقد الذات المرتفع بسبب توقعاتهم المرتفعة وانشغالهم بما سيقوله عنهم الآخرون.

وقد أضاف نوران Noran (٢٠٠٠) أسباباً أخرى للتسويف الأكاديمي فيما يلي:

- ضعف إدارة الوقت وتنظيمه، إذ يشير المسوفون إلى أنهم غير قادرين على تنظيم الوقت بحكمة، وهذا يتضمن غموض الأولويات والأهداف ، وانغماس المسوف بالمهمات، مما يدفعه إلى تأجيل إنجاز بعض مهماته الأكاديمية والتركيز على نشاطات غير منتجة.
- عدم القدرة على التركيز أو المستويات المنخفضة من اليقظة عند أداء المهمات، وهذا ربما ينتج عن مشتتات في البيئة كالإزعاج ومقعد الدراسة المزعج، وعمل الوظائف في الفراش.
- الخوف والقلق المرتبط بالفشل، إذ يقضي الفرد في مثل هذه الحالة معظم وقته وهو في حالة قلق حول قرب موعد الامتحانات والمشاريع أكثر من التخطيط لها وإكمالها.
- سمات الطلبة، إذ حدد فالادز Valdez (٢٠٠٦) ثلاثة أنماط للطلبة وهم الطلبة اللامبالون Unconcerned والموجهون نحو الهدف Target-oriented والطلبة المتحمسون Passionate وأشار أن هدف الطلبة اللامبالين هو النجاح فقط والبحث عن الطرق الأسهل للدراسة، والبحث عن المساعدة في اللحظات الأخيرة، والغش في الامتحانات، والحفظ الآلي للمعلومات، وعدم الدراسة بشكل جيد، وعدم الانتباه للتنظيم المناسب للوقت. وأكد أن الطلبة اللامبالين يظهرون مستويات مرتفعة من التسويف الأكاديمي، بينما يظهر الطلبة المتحمسون والطلبة الموجهون نحو الهدف مستويات منخفضة من التسويف الأكاديمي.

وأكدت بعض الدراسات أن الطلبة ممن لديهم نزعة قوية للتسويف يحصلون على درجات منخفضة في الامتحانات مقارنة بالطلبة غير المتسوفين (Tice & Baumeistr, 1997) ويظهرون ضعفاً في إنجازهم الأكاديمي (Pepoola,2005).

ويوضح فراري وتايس Ferrari & Tice (٢٠٠٠) أن المسوف شخص يؤجل أعماله، وهو يعرف ماذا يريد أن يفعل ولديه الاستعداد لإنجاز هذه المهام المخطط لها ، لكنه يؤجل انجازها. وينتشر التسويف على نطاق واسع بين الطلبة، فقد أشارت دراسة أنوقبوزي Onwuegbuzie(٢٠٠٤) إلى أن ما يقارب من ٤٠%-٦٠% من الطلاب الجامعيين يُسَوّفُون دائماً أو غالباً في كتابة الأبحاث والاستعداد للامتحانات وقراءة الواجبات الأسبوعية.

وتوصلت دراسة أوزير وفراري Ozer & Ferrari (٢٠١١) إلى أن التسويف يعد أحد أكبر المخاطر التي تواجه الأداء الأكاديمي للطلاب في كل مرحلة أكاديمية، وأن معظم الأدب المتوافر قد ركز على تسويف طلاب الجامعة حيث قدر أن ٧٠% منهم متسوفون في المهمات الأكاديمية، وأكدت الدراسة أيضاً أن طلبة المدرسة يقعون في دائرة التسويف كطلاب الجامعة.

الدراسات السابقة

أولاً: دراسات تناولت جودة الحياة الأكاديمية:

قام المشاقبة (٢٠١٥) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة، ومستوى قلق المستقبل لدى طلاب كليتي التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية، والتعرف على العلاقة بين جودة الحياة وقلق المستقبل، وهل يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال جودة الحياة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٤) طالباً من طلاب كليتي التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع من جودة الحياة لدى طلاب كليتي التربية والآداب، ووجود مستوى بسيط من قلق المستقبل لديهم، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً بين جودة الحياة وقلق المستقبل، وأنه يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال جودة الحياة.

وفي دراسة قام بها السرطاوي وآخرون (٢٠١٤) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى الأشخاص المعاقين وغير المعاقين في دولة الإمارات العربية المتحدة مشتملة على جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، الحياة الوظيفية، جودة العواطف، جودة الصحة النفسية، وجودة شغل الوقت وإدارته. وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) شخص معاق، و(١٥٠) شخص غير معاق في دولة الإمارات، وذلك وفق متغيرات البحث (نوع الإعاقة، المستوى التعليمي، مستوى الدخل، الحالة الاجتماعية وجهة العمل). ووفقاً لهذه المتغيرات تم صياغة مجموعة من الفرضيات الصفرية، وبعد فحص هذه الفرضيات وتحليل محتوى إجابات المفحوصين على الأسئلة المفتوحة، تبين وجود دلالة احصائية بين الأشخاص ذوي الإعاقة والأشخاص غير المعاقين في جميع أبعاد جودة الحياة وذلك لصالح الأشخاص غير المعاقين، وبناءً على نتائج الدراسة قدم الباحثون مجموعة من التوصيات قد تسهم في رفع مستوى جودة الحياة لدى الأشخاص ذوي الإعاقة في شتى المجالات الاجتماعية والصحية والنفسية، وتقديم البرامج والخدمات المناسبة للحد من الفجوة في جودة الحياة بين المعاقين وغير المعاقين.

قامت عوض (٢٠١٤) بدراسة هدفت إلى التعرف على مهارات التواصل الاجتماعي وتقدير الذات لجودة الحياة المدركة لدى المراهقين الصم، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٠) طالب وطالبة من المراهقين الصم بالمرحلة الثانوية، وتم استخدام مقياس مهارات التواصل الاجتماعي، ومقياس جودة الحياة للمراهقين الصم (

إعداد الباحثة). وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات التواصل الاجتماعي وجودة الحياة، ووجود فروق دالة إحصائياً بين المراهقين الصم على مقاييس جودة الحياة وتقدير الذات ومهارات التواصل وفقاً لمتغير الجنس، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى إمكانية التنبؤ بجودة الحياة من خلال التعرف على مهارات التواصل وتقدير الذات لدى المراهقين الصم.

قامت نعيسة(٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) طالباً بينهم (١٨٠) طالباً من طلبة جامعة دمشق، و(١٨٠) طالباً من جامعة تشرين. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة: وجود مستوى متدن من جودة الحياة لدى طلبة كل من جامعتي دمشق وتشرين، وعدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين دخل الأسرة وأبعاد جودة الحياة.

وفي دراسة قام بها كل من جميل وعبد الوهاب (٢٠١٢) والتي هدفت إلى التعرف على التفاعل بين متغيري النوع (ذكور–إناث)، والتخصص (علمي – أدبي)، في أبعاد جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وكذلك معرفة العلاقة بين أبعاد جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية، والعلاقة بين أبعاد جودة الحياة الأكاديمية والذكاءات المتعددة لدى طلاب المرحلة الثانوية. توصلت الدراسة إلى تفوق مجموعة الذكور على الإناث ومجموعة القسم العلمي على القسم الأدبي في بعد الحرص على التقدير الذاتي وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، وتنظيم وقت الأداء الأكاديمي وجودة الحياة الأكاديمية ككل، كما توصلت أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطيه بين أبعاد جودة الحياة الأكاديمية وبين الذكاءات المتعددة.

وقام الفرا والنواجحة (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب جامعة القدس. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين جودة الحياة والتحصيل الأكاديمي، وأظهرت أيضاً وجود فروق إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي ومنخفضي التحصيل الأكاديمي في جودة الحياة لصالح ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع.

وقام كل من شقير وعماشة والقرشي (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة ومعاييرها الثلاثة وقلق المستقبل، وهل يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من جودة الحياة، تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبة من طالبات التربية الخاصة بجامعة الطائف، و(١٥٠) طالبة من طالبات برنامج الدبلوم التربوي العام، وطبق على العينة مقياس جودة الحياة ومقياس قلق الحياة. وتوصلت الدراسة إلى

وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين جودة الحياة وبين معاييرها الثلاثة، وعلاقة ارتباطية دالة وسالبة بين جودة الحياة ومعاييرها الثلاثة وقلق المستقبل، ولا يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال جودة الحياة لدى عينة الدراسة.

قام السيد (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة واتجاهات الطلبة نحو التربية الخاصة بجامعة الملك فيصل، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في كل من جودة الحياة والاتجاهات نحو التربية الخاصة. تكونت عينة الدراسة من (٢٧٢) طالباً وطالبة بقسم التربية الخاصة جامعة الملك فيصل، منهم (١٢٨)طالباً، و(١٤٤) طالبة، طبق عليهم مقياس جودة الحياة. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة هو وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة وبين درجاتهم على مقياس الاتجاه نحو التربية الخاصة، كما توصلت أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات على كل من مقياسي جودة الحياة والاتجاهات نحو التربية الخاصة.

قام جاكسون Jackson (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى مقارنة لإدراك جودة الحياة لدى آباء المعاقين سمعياً ممن يعتمدون على التواصل اللفظي مع أبنائهم المعاقين سمعياً مقارنة بغيرهم من الآباء الذين يعتمدون على التواصل غير اللفظي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٧) من آباء المعاقين سمعياً متوسط أعمار أطفالهم ٦ سنوات، وتوصلت الدراسة إلى أن الآباء الذين يتواصلون مع أطفالهم لفظياً كانوا أكثر رضا عن الحياة وشعوراً بالسعادة مقارنة بآباء الأطفال غير المؤهلين لفظياً، حيث يتدنى الجانب الانفعالي المرتبط بالوجود الأفضل، وأوصت الدراسة بضرورة التأهيل المبكر للأطفال المعاقين سمعياً لتحسين جودة الحياة لدى آبائهم ذلك لوجود علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة لدى الآباء والتدخل الإيجابي لتأهيل أبنائهم المعاقين.

قام كل من محمود والجمالي (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على فعالية الذات كما يدركها طلبة الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسياً من الأقسام الأدبية والعلمية، وتأثيرها على جودة الحياة لديهم. تكونت عينة الدراسة من (٢٠٢) طالباً وطالبة (١٠٢ طالبة، و١٠٠طالب؛ ١٦٦ من المتفوقين، و٣٦ من المتعثرين)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين فعالية الذات وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة، وجود فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وتوصلت أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة بين المتفوقين والمتعثرين دراسياً لصالح المتفوقين دراسياً.

وقام سليمان (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلاب جامعة تبوك في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيري التخصص (إنساني – علمي)، والتقدير الدراسي للطالب. تكونت عينة الدراسة من (٦٤٩) طالباً من طلاب جامعة تبوك، واستخدم مقياس جودة الحياة. توصلت الدراسة إلى أن مستوى جودة الحياة كان مرتفعاً في بعدين من أبعاد جودة الحياة هما: جودة الحياة التعليمية، وجودة إدارة الوقت، ومستوى جودة الحياة متوسط في بعد جودة الصحة العامة، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى جودة الحياة لدى طلاب جامعة تبوك تعزى للتخصص ولصالح التخصص العلمي.

وقام باول وآخرون Pawel,et,al (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة وبعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الجامعة والفروق في جودة الحياة من حيث نوع الكلية والجنس. تكونت عينة الدراسة من (٣٩٦) طالب جامعي من كليات مختلفة هي: كليات العلاج الطبيعي، والتربية البدنية، والسياحة، واللغة الإنجليزية. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين جودة الحياة وبعض المتغيرات النفسية لدى الطلاب أفراد عينة الدراسة مثل المشكلات الانفعالية، ومستوى التفاؤل.

وقام حسن وآخرون (٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين جودة الحياة والضغوط النفسية واستراتجيات مقاومتها لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٣) طالباً وطالبة. وطبق على العينة مقياس جودة الحياة ومقياس مصادر الضغوط النفسية، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من جودة الحياة، وارتفاع المستوى لدى الطلاب مقارنة بالطالبات، وتوصلت أيضاً إلى أن طلبة الكليات العلمية أكثر جودة للحياة مقارنة بالكليات الإنسانية، ووجود علاقة سالبة ودالة بين جودة الحياة والضغوط النفسية.

وفي دراسة قام بها كل من إبراهيم وصديق (٢٠٠٦) والتي هدفت إلى التعرف على دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدى طلاب جامعة السلطان قابوس ومعرفة دور متغير النوع " ذكر، أنثى" والتخصص (إنساني، علمي) في جودة الحياة. وتكونت عينة الدراسة من (١٢٣) طالباً وطالبة منهم (٢٣) من الذين يمارسون الأنشطة الرياضية، و(٦٠) من الذين لا يمارسون الأنشطة الرياضية، وطبق على العينة مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة (إعداد / منسي وكاظم). وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين لصالح الطلبة الذين يمترسون الأنشطة الرياضية، وأشارت النتائج إلى عدم وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير التخصص، والنوع .

ثانياً: دراسات تناولت التسويف الأكاديمي

قام السلمي (٢٠١٥) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى ممارسة التسويف الأكاديمي ومستوى الدافعية والعلاقة بينهما لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى في ضوء متغيري السنة الدراسية والموقع الجغرافي، وتم استخدام مقياس شو وموارد Choi &Moran(٢٠٠٩) للتسويف الأكاديمي المعرب للبيئة السعودية ومقياس الدافعية الذاتية لعبد الله والوزني (٢٠١٢). تكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالباً من طلاب الكلية الجامعية بمكة المكرمة. وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أن مستوى التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية ظهرا بمستوى متوسط، كما أظهرت وجود فروق في مستوى ممارسة التسويف الأكاديمي تعزى إلى متغير الموقع الجغرافي لصالح طلاب كلية الليث ، كذلك وجود فروق في مستوى التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي لصالح السنة الدراسية الأولى لدى طلاب كلية الليث، وتوصلت أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية.

كما قام كو Cao (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى معرفة التعلم الذاتي ومقارنته بأنواع التسويف السلبي والفعال من طلبة البكالوريوس والدراسات العليا، وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالب من طلاب البكالوريوس، و(٦٨) طالب من طلاب الدرسات العليا. توصلت الدراسة في نتائجها إلى أن الطلاب الذين يعتقدون بمنفعة التأجيل كانوا أكثر تسوفاً مقارنة بالطلبة الذين يعتقدون بالكفاءة الذاتية، كما أن الطلاب الأصغر سناً يمتازون بالتسويف الفعال بينما الطلاب الأكبر سناً يمتازون بالتسويف السلبي.

قام أبو غزال (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى انتشار التسويف الأكاديمي وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. تكونت عينة الدراسة من (٧٥١) طالباً وطالبة (٢٢٢ ذكوراً ،و٥٢٩ إناثاً) من جميع الكليات بجامعة اليرموك. توصلت الدراسة أن ٥٢,٢% من الطلبة هم من ذوي التسويف المرتفع، ٥٧,٧% من ذوي التسويف المتوسط، و١٧,٢% من ذوي التسويف المتدني. كشفت النتائج عن فروق دالة إحصائياً في انتشار التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي، ولم تكشف النتائج عن فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس والتخصص الأكاديمي. وكشفت النتائج أيضاً أن الترتيب التنازلي لمجالات أسباب التسويف الأكاديمي كان على النحو التالي: الخوف من الفشل، وأسلوب المدرس، والمهمة المنفرة، ومقاومة الضبط، وضغط الأقران.

قام فاريك Faruk (٢٠١١) بدراسة هدفت إلى الكشف عن التلكؤ العام، والدافع الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. تكونت عينة الدراسة من (٧٧٤) من طلاب جامعتي سلجوق وسامسون بتركيا، وطبق على العينة مقياس التلكؤ الأكاديمي، ومقياس الدافع الأكاديمي ومقياس الكفاءة الذاتية

الأكاديمية. توصلت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين التلكؤ العام والتلكؤ الأكاديمي، في حين أثبتت الدراسة أنه كلما ارتفعت درجة التلكؤ الأكاديمي انخفض مستوى الدافع الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية.

وقام أداسى Odaci (٢٠١١) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التسويف الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة مستخدمي الأنترنت، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٩) طالباً وطالبة من كليات الطب والهندسة بتركيا، وطبق على العينة مقياس الكفاءة الذاتية واستبانة التسويف الأكاديمي. توصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود ارتباط سلبي بين درجة الكفاءة الذاتية وكل من درجة إدمان الإنترنت ودرجة التسويف الأكاديمي، وكان الارتباط موجباً بين التسويف وإدمان الأنترنت، كما وُجدت فروق في التسويف الأكاديمي لصالح الذكور، وفي الكفاءة الذاتية لصالح الإناث.

قام بالكس ودورو Balkis & Durn (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى التحقق من انتشار سلوك التسويف الأكاديمي لدى معلمي ما قبل الخدمة وعلاقته بالمتغيرات الديموغرافية والتفضيلات الفردية ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٨٠) طالباً وطالبة ،منهم (٣٢٩ إناثاُ و٢٥١ذكوراً) من كلية التربية جامعة باموكايل ، وتراوحت أعمارهم بين (١٩–٢٨)عاماً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن (٢٣%) من عينة الدراسة كشفوا عن مستوى مرتفع من التسويف الأكاديمي ، وتوصلت أيضاً إلى وجود فروق بين الجنسين في مستوى التسويف الأكاديمي ، إذ أظهر الذكور مستويات مرتفعة من التسويف الأكاديمي مقارنة بالإناث ، وأن مستوى التسويف الأكاديمي يتناقص كلما تقدم الطالب في العمر.

وقام أوزر وفيراري Ozer & Ferrari (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى التحقق من انتشار التسويف الأكاديمي وأسبابه في ضوء متغيري الجنس والمستوى الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٨٤) طالباً وطالبة، منهم (٤٢١ ذكوراً، و٣٦٣ إناثاً) متوسط أعمارهم (٢٠,٦) بانحراف معياري (١,٧٤). وكشفت نتائج الدراسة إلى أن (٢٥%) من الطلبة أشاروا إلى وجود تسويف أكاديمي متكرر، وأن الذكور أكثر تكراراً في تسويف المهمات الأكاديمية مقارنة بالإناث، وكشفت الدراسة أيضاً عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في أسباب التسويف الأكاديمي، إذ عزت الإناث تسويفهن الأكاديمي إلى الخوف من الفشل والتكاسل مقارنة بالذكور عن تسويف أكاديمي أكثر نتيجة للمخاطرة. ولم تكشف النتائج عن وجود فروق في كل من مستوى التسويف الأكاديمي وأسبابه تعزى إلى المستوى الدراسي.

وفي دراسة قام بها سيو Seo (٢٠٠٨) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الكمالية الذاتية والتسويف الأكاديمي ودور الفاعلية في التأثير في تلك العلاقة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٩٢) طالباً جامعياً. وتوصلت الدراسة إلى أن الفاعلية الذاتية تتوسط العلاقة بين الكمالية الذاتية والتسويف الأكاديمي، حيث إن

الفاعلية الذاتية لها أثر سلبي دال على التسويف الأكاديمي، كما أن الكمالية الذاتية تقود إلى التسويف الأكاديمي.

وقام جرادات Jaradat (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان والتسويف الأكاديمي والتحصيل الدراسي والرضا عن الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (٥٧٣) طالباً في المرحلة الثانوية بمدينة أربد ، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين قلق الامتحان والتسويف الأكاديمي، ووجود ارتباط سلبي دال إحصائياً بين قلق الامتحان والرضا عن الدراسة ، وبين التسويف والرضا عن الدراسة.

وعن علاقة التلكؤ الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات، قام كل من مصيلحي والحسيني (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى إلقاء الضوء على مفهوم التلكؤ بصفة عامة، والتلكؤ الأكاديمي بصفة خاصة وعلاقة التلكؤ الأكاديمي ببعض المتغيرات (الرضا عن الدراسة، القلق، وجهة الضبط الأكاديمي). تكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين طلاب الفرقة الثالثة بجامعة الأزهر. توصلت الدراسة إلى وجود فروق جوهرية بين طلبة وطالبات الجامعة في الدرجة الكلية للتلكؤ الأكاديمي وجميع جوانبه، وتوصلت أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي التلكؤ الأكاديمي في الدرجة الكلية للقلق وكذلك في القلق كسمة والقلق كحالة.

وعن التسويف الأكاديمي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية، قام العنزي والدغيم (٢٠٠٣) بدراسة هدفت إلى الكشف عن سلوك التسويف الأكاديمي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية. وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٤) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية الأساسية بالكويت. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث على مقياس التسويف الأكاديمي. وتوصلت أيضاً إلى وجود علاقة بين التسويف الأكاديمي من جهة والثقة بالنفس والمعدل الدراسي من جهة أخرى.

وللتعرف على أسباب التسويف الأكاديمي قام Ferrari et al (١٩٩٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على أسباب التسويف ودوافعه لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٤) طالباً تم اختيارهم من ذوي التسويف المرتفع من كليتين مختلفين. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الخوف من الفشل في الأداء المطلوب يُعد من أهم عوامل التسويف وأكثرها شيوعاً، وكشفت أيضاً نتائج الدراسة إلى أن الطلاب المسوفين يميلون إلى خداع الذات، حيث يستخدمون أعذاراً غير منطقية للتبرير ويقومون بصياغتها بحيث تبدو منطقية بهدف حماية الذات.

وقام النعيم (١٩٩٦) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين متغير الإرجاء الأكاديمي وبعض المتغيرات النفسية على سلوك التلكؤ. وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) طالباً، وطبق عليهم مقياس التلكؤ الأكاديمي، ومقياس الخوف من التقييم السلبي، ومقياس وجهة الضبط. وكشفت نتائج الدراسة عن أن نقص الدافعية الخارجية والكمالية وأسلوب الفرد الخارجي كلها تنبأت بالميل نحو التلكؤ الأكاديمي.

وقام عبادة (١٩٩٣) بدراسة هدفت إلى معرفة ظاهرة تأجيل الاستعداد للامتحان وعادات الدراسة وقلق الامتحان، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٠) طالب وطالبة من طلاب جامعة البحرين، وطبق على العينة مقياس الإرجاء الأكاديمي وعادات الدراسة وقلق الامتحان. وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين تأجيل الاستعداد للامتحان ومتغيرات قلق الامتحان "الاضطراب ، والانفعالية ، وقلق الامتحان". كما توصلت أيضاً إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين تأجيل الاستعداد للامتحان وكل من عادات الدراسة التالية: التوتر عند تأدية الامتحان في مكان مختلف عن الصف الدراسي، حشو العقل بالمعلومات قبيل ليلة الامتحان، الدراسة مع وجود المذياع أو التلفاز، الدراسة مع الأقران.

وقام فلت وآخرون Flet et al (١٩٩٢) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الفروق الفردية في الإتقان والتأجيل لدى عينة من طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦) طالباً، و(٧٥) طالبة، وطبق على العينة مقاييس تتعلق بالتوجيه الذاتي، والتوجيه المفروض من قبل الآخرين، والإتقان كما يراه أفراد المجتمع. وكشفت النتائج عن أن البعد الخاص بالإتقان كما يراه أفراد المجتمع يرتبط ارتباطا قوياً بكل من التأجيل العام والتأجيل الأكاديمي لدى الذكور، وكان هناك بعض الارتباطات الدالة تشتمل على الإتقان الموجه ذاتياً والإتقان الموجه من قبل الآخرين.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال الدراسات السابقة نلاحظ ما يلي:

– بعض الدراسات تناولت الكشف عن مستوى جودة الحياة الأكاديمية من خلال بعض المتغيرات، مثل القلق لدى طلاب الجامعة مثل دراسة المشاغبة (٢٠١٥)، ودراسة باول وآخرون (٢٠٠٩)، وشقير وعماشة (٢٠١٢).

– اتفقت معظم الدراسات على أن أغلبية الطلاب "الذكور" لديهم ارتفاع في مستوى التسويف الأكاديمي عن الإناث مثل دراسة أبو غزال (٢٠١٢)، وكذلك دراسة أداس adaci (٢٠١١)، فيراري وآخرون (١٩٩٨)،

بالكس ودورو Dum & Balkis (٢٠٠٩) ويرجع ذلك إلى الخوف من الفشل، طريقة المعلم، ضغط الأصدقاء.

– تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فيما يلي:

اهتمت الدراسات السابقة بمجتمعات مختلفة عن المجتمع السعودي، حتى الدراسات التي تمت في المجتمع السعودي لم تتناول فئة الصم وضعاف السمع في الجامعة، بل اهتمت بفئة الأسوياء، ولكن الدراسة الحالية تعتبر الدراسة الأولى، حسب علم الباحث، التي تناولت في المجتمعات العربية جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في الجامعة.

فروض الدراسة:

١– توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين جودة الحياة الأكاديمية والتسويف الأكاديمي لدى طلاب قسم التربية الخاصة.
٢– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية باختلاف متغير المستوى الدراسي.
٣– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية باختلاف متغير المسار.
٤– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية باختلاف متغير المعدل.
٥– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية باختلاف متغير العمر؟
٦– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب قسم التربية الخاصة في التسويف الأكاديمي باختلاف متغير المستوى الدراسي.
٧– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب قسم التربية الخاصة في التسويف الأكاديمي باختلاف متغير المسار.
٨– يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب قسم التربية الخاصة في التسويف الأكاديمي باختلاف متغير المعدل.

٩- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب قسم التربية الخاصة في التسويف الأكاديمي باختلاف متغير العمر.

المنهجية والإجراءات

أولاً: منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة والذي يقوم على جمع المعلومات وتصنيفها, ومن ثم تحليلها وكشف العلاقة بين أبعادها المختلفة من أجل تفسيرها تفسيراً كافياً والوصول إلى استنتاجات عامة تسهم في فهم الحاضر وتشخيص الواقع وأسبابه (العساف, ١٤٣١).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من (٢٥٠) طالب، وهم طلاب قسم التربية الخاصة جامعة الملك سعود للعام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ .

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٥٣) طالب من طلاب قسم التربية الخاصة جامعة الملك سعود ،في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ.

رابعاً: أدوات الدراسة:

استخدم الباحث الأدوات التالية:

١- مقياس جودة الحياة الأكاديمية (إعداد الباحث).

٢- مقياس التسويف الأكاديمي (إعداد الباحث).

أ- مقياس جودة الحياة الأكاديمية:

قام الباحث بإعداد مقياس جودة الحياة الأكاديمية معتمداً على ما يلي:

١- مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة.
٢- الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة.
٣- الاطلاع على المقاييس ذات العلاقة، وتضمن المقياس ثلاثة أبعاد، وهي:

البعد الأول: كفاءة الذات الأكاديمية:

ويتضمن هذا البعد (٢٠) مفردة، ويقصد بها معتقدات الفرد في قدرته على تنظيم وتنفيذ سلسلة من الإجراءات لتحقيق مستوى معين من الإنجاز الأكاديمي ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها.

البعد الثاني: المساندة الأكاديمية:

ويتضمن هذا البعد (١٤) مفردة، ويقصد بها إدراك الطالب بحجم الاهتمام والرعاية التعليمية التي يتلقاها من الآخرين، وكذلك في حصوله على التوجيهات والإرشادات التي تفيده في تقدمه الدراسي.

البعد الثالث: الرضا الدراسي:

ويتضمن هذا البعد (١٤) مفردة، ويقصد به مجموعة العوامل الاجتماعية والمادية والأكاديمية التي يترتب عليها حالة انفعالية سارة والتي تحقق الإشباع للطالب وتجعله راضياً عن دراسته.

تم عرض المقياس في صورته الأولية (٤٨) مفردة على السادة المحكمين من قسم التربية الخاصة، تم إجراء التعديلات المطلوبة والتي تمركزت حول إعادة صياغة بعض المفردات، وتم حذف (٣) مفردات تم الاتفاق عليها من قبل المحكمين، وفي ضوء تلك التعديلات أصبح المقياس في صورته النهائية (٤٥) مفردة.

طريقة تصحيح المقياس:

تم تحديد الدرجات الخام للمقياس وفق تدرج خماسي العدد ، يعكس درجة جودة الحياة الأكاديمية ، والمتمثلة في الاستجابات التالية(تنطبق تماماً– تنطبق بدرجة كبيرة – تنطبق بدرجة متوسطة– تنطبق بدرجة قليلة – لا تنطبق إطلاقاً) وتأخذ درجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) بالترتيب، وبالتالي تصبح أعلى درجة للمقياس هي (٢٢٥) درجة، وأقل درجة (٤٥).

خامساً: الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة التقنين وقوامها (٣٠) طالب من طلاب قسم التربية الخاصة، وفيما يلي طرق التقنين التي اتبعها الباحث:

١– الصدق:

أ– صدق المحكمين.

تم عرض المقياس في صورته الأولية (٤٨) مفردة على السادة المحكمين من قسم التربية الخاصة، لتحديد مدى وضوح الفقرات ومدى ملاءمتها للبعد الذي تنتمي إليه، تم إجراء التعديلات المطلوبة والتي تمركزت حول صياغة بعض المفردات، وتم حذف (٣) مفردات اتفق عليها المحكمين، وفي ضوء تلك التعديلات أصبح المقياس في صورته النهائية (٤٥) مفردة.

وللتأكد من صدق المقياس، قام الباحث بإيجاد ارتباط البنود ببعدها وبالدرجة الكلية، وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (١).

قام الباحث بإيجاد ارتباط البنود ببعدها وبالدرجة الكلية، وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (١).

جدول (١) معامل ارتباط البنود ببعدها والدرجة الكلية

البند	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالمقياس الكلى	البند	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالمقياس الكلى	البند	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالمقياس الكلى
١	٠,٤٥٢**	٠,٤٩٦**	١٧	٠,٣٨٦*	٠,٣٤١*	٣١	٠,٤٤٤**	٠,٥٠٩**
٢	٠,٥٨٤**	٠,٦١٧**	١٨	٠,٧١١**	٠,٤٦٧**	٣٢	٠,٧٥٤**	٠,٥٩٧**
٣	٠,٣٣٦*	٠,٣٨٤*	١٩	٠,٦٢٧**	٠,٣٣٢*	٣٣	٠,٦٢٧**	٠,٣٤٠*
٤	٠,٣٦٦*	٠,٥٩٦**	٢٠	٠,٥٧٤**	٠,٥١٢**	٣٤	٠,٥٠٦**	٠,٤٠٥**
٥	٠,٤٧٥**	٠,٣٤٤*	٢١	٠,٦٤٥**	٠,٥٤٣**	٣٥	٠,٥٣٩**	٠,٣٩١*
٦	٠,٧٠١**	٠,٤١٦**	٢٢	٠,٥٦٣**	٠,٦٢٧**	٣٦	٠,٤٨٧**	٠,٣٨٤*
٧	٠,٦١٩**	٠,٥١٣**	٢٣	٠,٦٢١**	٠,٣٧٩*	٣٧	٠,٣٧٣**	٠,٣٩٦*
٨	٠,٦١٢**	٠,٥٦٠**	٢٤	٠,٣٨٠*	٠,٤١٧**	٣٨	٠,٦٤٦**	٠,٥٣٥**
٩	٠,٦٦٧**	٠,٣٩٤*	٢٥	٠,٥٢٠**	٠,٣٤٧*	٣٩	٠,٥٨٧**	٠,٤٨٣**
١٠	٠,٤٦٢**	٠,٤٥٥**	٢٦	٠,٦٥٠**	٠,٣٢٠*	٤٠	٠,٦٥٣**	٠,٣٦٥*
١١	٠,٣٨٨*	٠,٣٦٥*	٢٧	٠,٥٨٧**	٠,٦٢٦**	٤١	٠,٣٤٨*	٠,٦٢١**
١٢	٠,٦٢٥**	٠,٦٢١**	٢٨	٠,٦٥٣**	٠,٣٨٥*	٤٢	٠,٦٦٩**	٠,٣٧٠*
١٣	٠,٣٦٧*	٠,٣٧٠*	٢٧	٠,٣٤٨*	٠,٣٦٦*	٤٣	٠,٧٢٧**	٠,٥٦١**
١٤	٠,٣٦٣*	٠,٥٦١**	٢٨	٠,٦٦٩**	٠,٢٧٨*	٤٤	٠,٥٥٨**	٠,٣٣٠*
١٥	٠,٥١٦**	٠,٣٣٠*	٢٩	٠,٧٢٧**	٠,٣٩٥*	٤٥	٠,٦٢١**	٠,٤١٠**
١٦	٠,٣٦٨*	٠,٤١٠**	٣٠	٠,٥٥٨**	٠,٤٦٧**		٠,٣٧٠*	٠,٣٨٤*

* دالة عند مستوى (٠,٠٥) **دالة عند مستوى (٠,٠١)

- ارتباط الأبعاد ببعضها وبالدرجة الكلية:

قام الباحث بإجراءالارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية وجاءت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية دالة عند مستوى ٠,٠١ ، وهو مايعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق ، كما هو موضح في الجدول (٢).

الجدول (٢) معاملات الارتباط بين المقياس وأبعاده الفرعية

البعد	كفاءة الذات الأكاديمية	المساندة الأكاديمية	الرضا الدراسي	المقياس الكلي
كفاءة الذات الأكاديمية		٠,٤٣٥	٠,٤٤٣**	٠,٨٦٤**
المساندة الأكاديمية			٠,٤٩٤**	٠,٤٢٩**
الرضا الدراسي				٠,٥٤٤**

ب- صدق الاتساق الداخلي :

قام الباحث بإجراء الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية على عينة عشوائية عددها (٣٠) طالباً أصم وضعيف سمع، وتراوحت معامل الارتباط بين مفردات والدرجة الكلية بين ٠,٧٧٨ و ٩٣٨، وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهو ما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

٢- الثبات :

أ- ثبات مقياس جودة الحياة الأكاديمية:

قام الباحث بحساب ثبات مقياس جودة الحياة الأكاديمية في أبعاده الثلاثة من خلال ما يلي:

البعد الأول:

تم حساب معامل الثبات في البعد الأول على مقياس جودة الحياة الأكاديمية باستخدام معامل ألفا كرونباخ ، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٧٧)، في البعد الأول. ويوضح جدول (٣) معامل الثبات في البعد الأول للمقياس " كفاءة الذات الأكاديمية ".

جدول (٣)

جدول معامل الثبات على مقياس جودة الحياة الأكاديمية في أبعاده

العبارة	ارتباطها ببعدها	العبارة	ارتباطها ببعدها

١	٠,٧٠٠**	٩	٠,٤٢٦*
٢	٠,٥٨٥**	١٠	٠,٣٧١*
٣	٠,٥٤٧**	١١	٠,٦٥٩**
٤	٠,٤٠٣*	١٢	٠,٣٩٤*
٥	٠,٣٥٠**	١٣	٠,٥٣٢**
٦	٠,٤٩٨**	١٤	٠,٥٨٨**
٧	٠,٥٩٤**	١٥	٠,٥٩٨**
٨	٠,٥٨٨*	١٦	٠,٤٤٧*

*دالة عند ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

البعد الثاني: المساندة الأكاديمية:

قام الباحث بحساب معامل الثبات للبعد الثاني " المساندة الأكاديمية " باستخدام معامل ألفا كرونباخ ، وبلغ معامل الثبات ٠,٩٠٢، ويوضح جدول (٤) معامل الثبات في البعد الثاني، ذلك على النحو التالي.

جدول (٤)

حساب معامل الثبات لبعد المساندة الأكاديمية

العبارة	ارتباطها ببعدها	العبارة	ارتباطها ببعدها
١	٠,٦١٠**	٨	٠,٥٥٨**
٢	٠,٥١١**	٩	٠,٥٣٧**
٣	٠,٥٤٠**	١٠	٠,٤١٣*
٤	٠,٣٩٩*	١١	٠,٣٤٠*
٥	٠,٣٥٦*	١٢	٠,٤٩٨**
٦	٠,٤٩٨**	١٣	٠,٥٦٤**
٧	٠,٥٨٤**	١٤	٠,٥٣٨**

البعد الثالث : ولحساب ثبات البعد الثالث" الرضا الدراسي "، قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ ، وبلغ معامل الثبات ٠,٨٨٤

ولحساب معامل ثبات المقياس ككل، قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ ، وبلغ معامل الثبات الكلي على المقياس ٠,٩٢١ .

ب- مقياس التسويف الأكاديمي:

لإعداد مقياس التسويف الأكاديمي، قام الباحث بالخطوات التالية:

-الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة.
-الإطلاع على المقاييس ذات العلاقة .
- في ضوء ما سبق تم إعداد المقياس في صورته الأولية، ويتضمن (٢١) عبارة يجاب عنها من خلال أربعة بدائل (دائماً- غالباً- أحياناً- نادراً) وتحصل على الدرجات (٤ – ٣ – ٢ – ١) على الترتيب.

- تم عرض المقياس في صورته الأولية على السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة ، وبعد مراجعة ارآء السادة المحكين تم استبعاد أربعة عبارات لم تحظ بالموافقة، وأصبح عدد مفردات المقياس (١٧) عبارة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- تم تطبيق المقياس على عينة التقنين (ن=٣٠) من طلاب قسم التربية الخاصة، وفيما يلي طرق التقنين التي اتبعها الباحث.

١-الصدق:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس يشتمل في صورته الأولية (٢١) مفردة على السادة المحكمين من قسم التربية الخاصة، لتحديد مدى وضوح الفقرات ومدى ملاءمتها ،تم إجراء التعديلات المطلوبة والتي تمركزت حول صياغة بعض المفردات، وتم حذف أربعة مفردات اتفق عليها المحكمين بنسبة ٨٥%، وفي ضوء تلك التعديلات أصبح المقياس في صورته النهائية (١٧) مفردة.

ب-صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بإجراء الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية على عينة عشوائية عددها (٣٠) طالب أصم وضعيف سمع، وتراوحت معامل الارتباط بين مفردات والدرجة الكلية بين ٠,٧٦٧ و ٩٣٣، وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهو ما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

٢-الثبات:

ولحساب ثبات مقياس التسويف الأكاديمي وارتباط كل عبارة ببعدها ، قام الباحث باستخدام معامل ألفا ، وبلغ معامل الثبات على المقياس ككل ٠,٩١١، ويوضح جدول (٥) معامل ثبات المقياس ككل.

جدول (٥)

معامل الثبات وارتباط العبارة

العبارة	ارتباطها ببعدها	العبارة	ارتباطهـــا ببعدها
١	٠,٥٦٨**	١٠	٠,٤٢٦*
٢	٠,٥٠٧**	١١	٠,٣٧١*
٣	٠,٤٢٣*	١٢	٠,٦٥٩**
٤	٠,٣٤١*	١٣	٠,٣٨٤*
٥	٠,٤٨٧**	١٤	٠,٥٩٢**
٦	٠,٥٣٤**	١٥	٠,٥٣٨**
٧	٠,٥١٨**	١٦	٠,٥٠٨**
٨	٠,٣٤٠*	١٧	٠,٤٥٧*
٩	٠,٣٤٦*		

- **وصف عينة الدراسة :**

- من حيث المستوى الدراسي:

تكونت عينة الدراسة من (١٥٣) طالب بقسم التربية الخاصة في مختلف المسارات، وفيما يلي جدول (٦) يوضح وصف عينة الدراسة من حيث المستوى الدراسي.

جدول (٦) يوضح وصف عينة الدراسة من حيث المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
الثالث	١٠	%٦,٥
الرابع	١٠	%٦,٥

الخامس	٦٧	%٤٣,٨
السادس	٣٩	%٢٥,٥
السابع	١٧	%١١,١
الثامن	١٠	%٦,٥
المجموع	١٥٣	%١٠٠

جدول (٧) وصف عينة الدراسة من حيث المسار

المسار	التكرار	النسبة المئوية
تخلف عقلي	٣٧	%٢٤,٢
سمعي	٤٩	%٣٢,٠
صعوبات تعلم	٣٨	%٢٤,٨
اضطرابات سلوكية وتوحد	٢٩	%١٩,٠
المجموع	١٥٣	%١٠٠

جدول (٨) وصف عينة الدراسة من حيث المعدل

المعدل	التكرار	النسبة المئوية
٣-٢	٦	%٣,٩
٤-٣	٨٤	%٥٤,٩
٥-٤	٦٠	%٣٩,٢
٤	٣	%٢,٠
المجموع	١٥٣	%١٠٠

جدول (٩) وصف عينة الدراسة من حيث العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
٢٠-١٨	١٢	%٧,٨
٢٤-٢١	١٢٢	%٧٩,٧

٢٥ وأكثر	١٩	%١٢,٤
المجموع	١٥٣	%١٠٠

الأساليب الإحصائية :

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

١- المتوسطات والانحرافات المعيارية .

٢- تحليل التباين الأحادي .

٣- الانحراف المعياري.

اختبار (ت) T.test

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الفرض الأول: وينص على الآتي: "لا يوجد اختلاف بين طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي" .

وللتأكد من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق لمتغيرات جودة الحياة حسب متغير المستوى الدراسي وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (١٠).

جدول (١٠)

تحليل التباين الأحادي للفروق حسب متغير المستوى الدراسي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الكفاءة الأكاديمية	داخل المجموعات	١٢٣,٢٧٢	٥	٢٤,٦٥٤	٠,٥٣٩	٠,٧٤٧
	بين المجموعات	٦٧٢٤,٩٣٧	١٤٧	٤٥,٧٤٨		
	الكلي	٦٨٤٨,٢٠٩	١٥٢			
المساندة الأكاديمية	داخل المجموعات	٣٧٢,١٦٥	٥	٧٤,٤٣١	١,٠٢٥	٠,٤٠٥
	بين المجموعات	١٠٦٧٦,٧٥٩	١٤٧	٧٢,٦٣١		
	الكلي	١١٠٤٨,٩١٥	١٥٢			
الرضا الدراسي	داخل المجموعات	٨٥٢,٤٥١	٥	١٧٠,٤٩٠	١,٩٨٦	٠,٠٨٤
	بين	١٢٦١٧,٤٣١	١٤٧	٨٥,٨٣٣		

	المجموعات					
	الكلي	١٣٤٦٩,٨٨٢	١٥٢			
الكلي	داخل المجموعات	٢٨٣١,٦١٦	٥	٥٦٦,٣٢٣	١,٢٤٣	٠,٢٩٢
	بين المجموعات	٦٦٩٨٢,٣٩٧	١٤٧	٤٥٥,٦٦٣		
	الكلي	٦٨٩١٤,٠١٣	١٥٢			

يتضح من الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب قسم التربية الخاصة حسب متغير المستوى الدراسي، وبذلك ثبت صحة الفرض الأول.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأنها تعبر عن النظرة المستقبلية للطلاب بغض النظر عن المسار الذي يلتحق به في تحقيق النجاح والتفوق وصولاً إلى تحقيق أهدافه التي يسعى إليها، وهي الحصول على المهنة التي يرغب العمل بها والتي تؤمن له مستقبله، وبالتالي فهم جميعاً يسعون لبذل الجهد في العملية التعليمية من خلال العمل الجماعي مع الزملاء وتشجيعهم من خلال أعضاء هيئة التدريس بالقسم ومساندتهم لهم، الأمر الذي يجعلهم يشعرون بالرضا عن دراستهم وإنجاز المهام المكلفين بها في الوقت المحدد.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة إبراهيم وصديق (٢٠٠٦) إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيا لمتغير التخصص لدى طلاب جامعة السلطان قابوس على مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة .

ويرى الباحث أن جودة الحياة الأكاديمية لها دور حاسم في حياة الطالب وتوافقه مع المجتمع الجامعي ، لأن التوافق يؤدي إلى تحقيق الإنجاز الأكاديمي.

الفرض الثاني: وينص على الآتي: " يوجد اختلاف بين طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية تبعاً لمتغير المسار"؟

وللتحقق من صحة الفرض، قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق لمتغيرات جودة الحياة الأكاديمية باختلاف المسار، وجاءت النتائج على النحو كما هو موضح في الجدول (١١).

جدول (١١)

تحليل التباين الأحادي لمتغيرات جودة الحياة الأكاديمية باختلاف المسار

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة

الكفـــــاءة الأكاديمية	داخـــــــل المجموعات	٣٧٣,٠٧٨	٣	١٢٤,٣٥٩	٢,٨٦٢	٠,٠٣٩
	بـــــــين المجموعات	٦٤٧٥,١٣١	١٤٩	٤٣,٤٥٧		
	الكلي	٦٨٤٨,٢٠٩	١٥٢			
المســـاندة الأكاديمية	داخـــــــل المجموعات	٢٣٨,٥٦٥	٣	٧٩,٥٢٢	١,٠٩٦	٠,٣٥٣
	بـــــــين المجموعات	١٠٨١٠,٣٥٠	١٤٩	٧٢,٥٥٣		
	الكلي	١١٠٤٨,٩١٥	١٥٢			
الرضـــــا الدراسي	داخـــــــل المجموعات	٣٣٨,٦٠٥	٣	١١٢,٨٦٨٨٨,١٢٩	١,٢٨١	٠,٢٣٨
	بـــــــين المجموعات	١٣١٣١,٢٧٨	١٤٩			
	الكلي	١٣٤٦٩,٨٨٢	١٥٢			
الكلي	داخـــــــل المجموعات	١٧١٨,١٩٧	٣	٥٧٢,٧٣٢	١,٢٥٣	٠,٢٩٣
	بـــــــين المجموعات	٦٨٠٩٥,٨١٦	١٤٩	٤٥٧,٠١٩		
	الكلي	٦٩٨١٤,٠١٣	١٥٢			

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق في بعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية عند مستوى دلالة ٠,٠٤، وبلغت قيمة (ف)في الكفاءة الذاتية ٢,٨٦٢ ولمعرفة اتجاه الفروقتم استخدام اختبار توكي، وجاءت النتائج في الجدول (١٢).

جدول (١٢)

اختبار "توكي" لمعرفة الفروق حسب متغير المسار

متغير المسار	المسار	فرق المتوسطات	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة

التخلف العقلي	سمعي	١,٨٦٠	١,٤٣٦	٠,٥٦٧
	صعوبات تعلم	٣,٨٣١	١,٥٢٣	٠,٠٥١
	توحد	-.١٣٠-	١,٦٣٥	١,٠٠٠
الإعاقة السمعية	تخلف عقلي	-١,٨٦٠-	١,٤٣٦	٠,٥٦٧
	صعوبات تعلم	١,٩٧٢	١,٤٢٥	٠,٥١٢
	توحد	-١,٩٨٩-	١,٥٤٤	٠,٥٧٢
صعوبات تعلم	تخلف عقلي	-٣,٨٣١-	١,٥٢٣	٠,٠٥١
	سمعي	-١,٩٧٢-	١,٤٢٥	٠,٥١٢
	توحد	-٣,٩٦١-	١,٦٢٥	٠,٠٧٥
توحد	تخلف عقلي	٠,١٣٠	١,٦٣٥	١,٠٠٠
	سمعي	١,٩٨٩	١,٥٤٤	٠,٥٧٢
	صعوبات	٣,٩٦١	١,٦٢٥	٠,٠٧٥

من الجدول (١٢) يتضح وجود فروق بين مسار التخلف العقلي وصعوبات التعلم لصالح مسار التخلف العقلي.

تتفق هذه النتيجة مع ما أكده الصمادي والشرايدة (٢٠٠٨) على أن وعي الطلاب بكفاءتهم الذاتية هي أكثر الأمور أهمية وتأثيراً في حياتهم ، فالطلاب ذوو الكفاءة الذاتية العالية يضعون أهدافاً عالية المستوى ويكونون أكثر مثابرة واجتهاداً في تحقيقها.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن طلاب مسار التخلف العقلي لديهم فاعلية في كفاءة الذات الأكاديمية بشكل أكبر ، مما يدل على أن هؤلاء الطلاب لديهم الثقة في قدرتهم على النجاح في المهمات الأكاديمية الصعبة ، ويتسمون بالمثابرة والقدرة على تحمل المسئولية في المهام التعليمية التي يكلفون بها. وهذا ما أكده Elias & MacDonald (٢٠٠٧) على أن الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة يتعلمون بمتعة وارتياح، ولديهم الثقة في قدراتهم على النجاح في الاختبارات ، وهم أكثر قدرة على إدارة أمورهم التعليمية ، أما الطلاب ذوو الكفاءة الذاتية المنخفضة هم أكثر ميلاً للانخراط في مشاكل سلوكية كالهروب أو الانسحاب والفشل الدراسي.

الفرض الثالث: وينص على الآتي: " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية باختلاف متغير المعدل"؟

وللتأكد من صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار كروسكال وايلز لمعرفة الفروق بين متغيرات جودة الحياة الأكاديمية حسب متغير المعدل، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (١٣).

جدول (١٣)

تحليل التباين لكروسكال وايلز – لمعرفة دلالة الفروق حسب متغير المعدل

البعد	المعدل	العدد (ن)	متوسط الرتب	كا	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الكفاءة الأكاديمية	١-٢	٣	٧,٠٠	١١,٣٠٠	٣	٠,٠١٠
	٢-٣	٦	٧٠,٦٧			
	٣-٤	٨٤	٢٧,٩٨			
	٤-٥	٦٠	٨٦,٧٧			
الكلي		١٥٣				
المساندة الأكاديمية	١-٢	٣	١٣,٠٠	٧,٤٣٦	٣	٠,٠٥٩
	٢-٣	٦	٧٥,٣٠			
	٣-٤	٨٤	٨٢,٧٦			
	٤-٥	٦٠	١٣,٠٠			
الكلي		١٥٣	٧١,٨٣	٧,٨٢١	٣	٠,٠٥٠
الرضاالدراسي	١-٢	٣	٧١,٨٣			
	٢-٣	٦	٧٥,٠٨			
	٣-٤	٨٤	٨٣,٤٠			
	٤-٥	٦٠	١٣,٠٠			
الكلي		١٥٣				

من الجدول (١٣) يتضح وجود فروق بين متوسط درجات طلاب قسم التربية الخاصة حسب متغير المعدل في بعد الكفاءة الأكاديمية، والمساندة الأكاديمية، والرضا، وجودة الحياة الأكاديمية، وذلك لصالح ذوي المعدل الأعلى من ٤-٥ .، حيث بلغ متوسط الرتب ٨٦,٧٧ في المعدل الأعلى، وهو دال عند مستوى ٠,٠١ .

يرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية باعتبار أن طلاب قسم التربية الخاصة الذين يمتلكون الكفاءة الذاتية الأكاديمية في قدرتهم على التحصيل الدراسي، وأداء السلوك الفعال وبذل الجهد والمثابرة لإنجاز الأعمال

والأنشطة المرتبطة بمواقف حياتهم الدراسية لتحقيق أهدافهم بنجاح يكون معدلهم أعلى، وكذلك الطلاب الذين يشعرون بالرضا الدراسي وارتفاع في درجة المساندة الأكاديمية يكون مستوى تحصيلهم أفضل، الأمر الذي يجعلهم يحصلون على معدل أعلى مقارنة بالآخرين.

الفرض الرابع : وينص على " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب قسم التربية الخاصة في جودة الحياة الأكاديمية باختلاف متغير العمر"

وللتحقق من صحة الفرض، قام الباحث باستخدام تحليل التباين لكروسكال ويلز – لمعرفة الفروق لمتغيرات جودة الحياة الأكاديمية باختلاف متغير العمر، وجاءت النتائج على النحو التالي كما هو موضح في الجدول (١٤).

جدول (١٤)

تحليل التباين لكروسكال ويلز –لمعرفة دلالة الفروقحسب متغيرالعمر

البعد	العمر	العدد (ن)	متوسط الرتب	كا	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الكفاءة الأكاديمية	١٨–٢٠	١٢	٥٩,٢١	٢,١٣٠	٢	٠,٣٤٥
	٢١–٢٤	١٢٢	٧٨,٣٣			
	٢٥ وما فوق	١٩	٧٩,٦٨			
	الكلي	١٥٣				
المساندة الأكاديمية	١٨–٢٠	١٢	٣٤,٨٨	٢١,٣٢٧	٢	٠,٠٠٠
	٢١–٢٤	١٢٢	٧٦,٠٥			
	٢٥ وما فوق	١٩	١٠٩,٦٨			
	الكلي	١٥٣				
الرضا الدراسي	١٨–٢٠	١٢	٥٠,٦٧			
	٢١–٢٤	١٢٢	٧٦,٤٦			
	٢٥ وما فوق	١٩	٩٧,١١	٨,٢٤٥	٢	٠,٠١٦
	الكلي	١٥٣				

يتضح من الجدول (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب قسم التربية الخاصة حسب متغير العمر لصالح الأكبر عمراً حيث بلغ متوسط الرتب ١٠٩,٦٨ وهو دال عند مستوى ٠,٠١ .

تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أوزر وفيراي Ozer & Ferrari (٢٠٠٩) إلى عدم وجود فروق في كل من مستوى التسويف الأكاديمي وأسبابه تعزى لمتغير العمر والمستوى الدراسي.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطلاب الأكبر عمراً يمتلكون خبرات ومهارات تمكنهم من القيام بالمهام والواجبات الدراسية على أكمل وجه بما لديهم من قدرات وإمكانيات تؤهلهم في الوصول لتحقيق أهدافهم المنشودة، فهم أكثر وعياً وإدراكاً وحريصين على تحقيق طموحاتهم المستقبلية مقارنة بالطلاب الأصغر عمراً.

الفرض الخامس: وينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب قسم التربية الخاصة على مقياس التسويف الأكاديمي باختلاف متغير المستوى الدراسي؟

للتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي، وجاءت النتائج على النحو التالي كما هو موضح في جدول (١٥).

جدول (١٥)

تحليل التباين الأحادي للفروق حسب متغير المستوى الدراسي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المسار	داخل المجموعات	١١٤٧,٦٩٧	٥	٢٢٩,٥٣٩	١,٦٥٢	٠,١٥٠
	بين المجموعات	٢٠٤٢٦,٤٧٣	١٤٧	١٣٨,٩٥٦		
	الكلي	٢١٥٧٤,١٧٠	١٥٢			

يتضح من الجدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب على مقياس التسويف الأكاديمي حسب متغير المستوى الدراسي.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أوزر وفيراي Ozer & Ferrari (٢٠٠٩) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في كل من مستوى التسويف الأكاديمي وأسبابه تعزى لمتغير العمر المستوى الدراسي . بينما تختلف نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة أبو غزال (٢٠٠٩) إلى وجود فروق دالة إحصائياً في انتشار التسويف الأكاديمي تعزى لمستوى المتغير الدراسي ، إذ أظهرت أن مستوى الخوف والفشل أعلى لدى طلاب المستويات الدنيا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن طلاب قسم التربية الخاصة أصبحوا ينظرون إلى أنفسهم، على أنهم مختلفون عما كانوا عليه قبل التحاقهم بالجامعة، وأن عليهممسؤولية، وأن يكونوا على قدر هذه المسؤولية، وينهضوا بأعبائها، وينجحوا في مهامهم؛ لأن هذه المرحلة من حياتهم تعد مرحلة حاسمة من حياتهم وتعتبر تقرير مصير اقتصادي واجتماعي لمستقبلهم، بالإضافة إلى ذلك قد يعزى إلى تشجيع أعضاء هيئة التدريس للطلاب، ومشاعر الطلاب واتجاهاتهم الإيجابية نحو أعضاء هيئة التدريس ونحو الجامعة بشكل عام، وإثارة الدافعية الأكاديمية لديهم.

الفرض السادس: وينص على الآتي: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب قسم التربية الخاصة في مقياس التسويف الأكاديمي باختلاف متغير المسار؟

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين الطلاب على مقياس التسويف الأكاديمي باختلاف متغير المسار، وجاءت النتائج على النحو التالي كما هو موضح في الجدول (١٦).

جدول (١٦)

تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين الطلاب على مقياس التسويف الأكاديمي باختلاف متغير المسار

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المسار	داخل المجموعات	٤٢٤,٦٤١	٣	١٤١,٨٢٠	٠,٩٩٩	٠,٣٩٥
	بين المجموعات	٢١١٤٨,٧٠٩	١٤٩	١٤١,٩٣٨		
	الكلي	٢١٥٧٤,١٧٠	١٥٢			

يتضح من الجدول (١٦) عدم وجود فروق بين ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب قسم التربية الخاصة على مقياس التسويف الأكاديمي حسب متغير المسار.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أبو غزال (٢٠١٢) إلى عدم وجود لختلاف في نسبة انتشار التسويف الأكاديمي باختلاف كلية الطالب.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن طلاب قسم التربية الخاصة يتفقون على أنهم يلجأون إلى التسويف الأكاديمي عندما يواجهون مهمات دراسية صعبة فيقومون بتأجيلها بغض النظر عن المسار الذي يلتحقون فيه، مبررين موقفهم بكثرة التكليفات بالمهام الدراسية، وأن الوقت لم يكن كافياً في إنجاز تلك المهام، ونتيجة لشعورهم بعدم قدرتهم على تحقيقها، والشعور بالفلق والخوف من الفشل الدراسي، أو احتمالية الحصول على معدل منخفض في المقرر الذي هو سبب تأجيل البدء في الدراسة. وكما يرى الباحثون أنه يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدد الساعات التي يقضيها الطالب في الفصل الدراسي، حيث أشار روزاريو وفيراري (Rosario et al., 2004; 2009; Ferrari, 2004) إلى ارتباط التسويف مع عدد ساعات الدراسة، إذ إن السلوك التسويفي الأكاديمي يزداد بازدياد ساعات الدراسة، فكلما زادت ساعات الدراسة زاد التسويف.

الفرض السابع: وينص على الآتي: " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب قسم التربية الخاصة على مقياس التسويف الأكاديمي باختلاف متغير المعدل"؟

للتحقق من صحة هذا الفرض ، قام الباحث باستخدام تحليل التباين كروسكال ويلز – لمعرفة الفروق بين الطلاب على مقياس التسويف الأكاديمي باختلاف متغير المعدل، وجاءت النتائج على النحو التالي كما هو موضح في الجدول (١٧).

جدول (١٧)

اختبار كروسكال ويلز– لمعرفة الفروق بين الطلاب على مقياس التسويف الأكاديمي باختلاف متغير المعدل

	المعدل	العدد (ن)	متوسط الرتب	كا	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التسويف الأكاديمي	١–٢	٣	١٢١,٠٠	٤,٠٥٦	٦	٠,٣٤٥
	٢–٣	٦	٦١,٢٥			
	٣–٤	٨٤	٧٨,٥٢			
	٤–٥	٦٠	٧٤,٢٦			
	الكلي	١٥٣				

يتضح من الجدول (١٧) وجود فروق بين متوسط درجات طلاب قسم التربية الخاصة على مقياس التسويف الأكاديمي يعزىلمتغير المعدل لصالح المعدل الأصغر.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العنزي والدغيم (٢٠٠٣) إلى وجود علاقة بين التسويف الأكاديمي من جهة والثقة بالنفس والمعدل الدراسي من جهة أخرى.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطلاب ذوي المعدل الأصغر يلجأون إلى التسويف الأكاديمي نتيجة لما يشعرون به من عدم الكفاءة والشعور بالتوتر درجة عالية من القلق وعدم الثقة بالنفس، والخوف من الفشل، الأمر الذي يترتب عليه عدم القدرة على إكمال المهمات الأكاديمية المطلوبة منهم مما يدفعهم إلى التسويف، بينما الطلاب الذين لديهم ثقة عالية بقدراتهم لديهم القدرة على الاقتراب من المهمات الصعبة كنوع من التحدي، فالطلاب ذوو الكفاءة الأكاديمية المرتفعة لديهم الثقة بقدراتهم على النجاح.

إن معدل الطالب في المرحلة الجامعية أمراً مهماً، من خلاله قد يؤثر على الطالب مستقبلاً من حيث المهنة التي يلتحق بها، أو من حيث مواصلة الطالب دراساته العليا، فالحصول على المهنة قد يكون من أولويات أصحاب ذوي المعدل المرتفع، وكذلك التقديم على الدراسات العليا يتطلب معدلاً مرتفعاً، الأمر الذي يجعل الطلاب ذوي المعدل الأصغر في حالة من الخوف والشعور بالقلق نحو المستقبل.

الفرض الثامن: وينص على الآتي: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب قسم التربية الخاصة على مقياس التسويف الأكاديمي باختلاف متغير العمر"؟

للإجابة عن هذا السؤال ، قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين الطلاب على مقياس التسويف الأكاديمي باختلاف متغير العمر، وجاءت النتائج على النحو التالي كما هو موضح في الجدول (١٨).

جدول (١٨)

تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين الطلاب على مقياس التسويف الأكاديمي حسب متغير العمر

	العمر	العدد	متوسط الرتب	كا	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التسويف الأكاديمي	من ١٨- ٢٠ عام	١٢	٨٢,٥١	٩,٦٣٧	٢	٠,٠٠٨

	من ٢١- ٢٤	١٢٢	٥٨,٧٤			
	من ٢٥ وما فوق	١٩	٤٩,٨٨			
	الكلي	١٥٣				

من الجدول (١٨) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب قسم التربية الخاصة على مقياس التسويف الأكاديمي حسب متغير العمر لصالح الأصغر سناً، حيث بلغ مستوى الدلالة ٠,٠٠٨ .

تتفق هذه النتيجة هذه النتيجة مع ما توصلت إلية دراسة كو Cao (٢٠١٢) التي توصلت إلى أن الطلاب الأصغر سناً يمتازون بالتسويف عن الطلاب الأكبر سناً. كما توصلت أيضاً نتائج دراسة بالكس ودورو Balkis & Durn (٢٠٠٩) إلى أن نسبة كبيرة من عينة الدراسة والتي تتراوح أعمار من ١٩-٢٣ عاماً، لديهم مستوى مرتفع من التسويف الأكاديمي، وأن مستوى التسويف الأكاديمي يتناقص كلما تقدم الطالب في العمر.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة جاءت منطقية، حيث أن الطلاب الأصغر سناً وهم في بداية دراستهم الجامعية قد ينتابهم نوع من الخوف والقلق من الفشل الدراسي، وصعوبة في انجاز المهام الدراسية المطلوب انجازها في المواعيد المحدد لها. أما بالنسبة للطلاب الأكبر سناً قد اكتسبوا خبرات ومهارات العملية التعليمية وتجاوزوا مرحلة القلق والخوف من الفشل الدراسي، ولديهم القدرات والكفاءات التي تؤهلهم في تخطي الصعاب في هذه المرحلة بغرض تحقيق أهدافهم المستقبلية، وانجاز المهام في وقتها المحدد يعد خطوة ايجابية نحو تحقيق طموحاتهم المستقبلية في الحصول على المهنة التي يرغبون العمل بها بعد التخرج.

توصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

١- عمل برامج إرشادية تستهدف خفض التسويف الأكاديمي ومستوى الخوف من الفشل لدى طلاب قسم التربية الخاصة ، وخاصة ذوي المعدلات الأقل.
٢- تضمين برامج تدريبية تستهدف إكساب الطلبة المسوفين مهارات توكيد الذات.

٣- اهتمام المؤسسات التربوية وخصوصاً الجامعات بظاهرة التسويف الأكاديمي بوضع خطط واستراتيجيات تستهدف خفض هذه الظاهرة والتصدي لها.

المراجع

أولاً: المراجع العربية :

- العساف، صالح بن حمد (١٤٣١). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض: دار الزهراء.

- حسن، عبد الحميد سعيد، والمحرزي، راشد سيف، ومحمد، إبراهيم محمود (٢٠٠٦). جودة الحياة وعلاقتها بالضغوط النفسية واستراتيجيات مقاومتها لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس ، سلطنة عمان ، ٢٨٩-٣٠٢.

- إبراهيم، محمد عبد الله وصديق، سيدة عبد الرحيم (٢٠٠٦). دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان ، ٢٧٧- ٢٨٨.

- أبو غزال، معاوية (٢٠١٢). التسويف الأكاديمي " انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، مجلد ٨،(٢)، ١٣١-١٤٩.

- السيد، أحمد رجب محمد (٢٠١٠). جودة الحياة وعلاقتها باتجاهات الطلبة نحو التربية الخاصة بجامعة الملك فيصل بالإحساء، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد (١١)، ٥٦٨-٥٩٢.

- الفرا، إسماعيل والنواجحة، زهير (٢٠١٢). الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية،١٤(٢)،٥٧-٩٠.

- النعيم، فؤاد حسين محمد(١٩٩٦). الإرجاء الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب وطالبات كلية التربية، جامعة الملك فيصل، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية.

– جميل، سمية وعبد الوهاب، داليا (٢٠١٢). جودة الحياة في ضوء بعض الذكاءات المتعددة لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية من تخصصات مختلفة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)،٢٢(١)،٦٧-١٠٦.

– دليل الطالب (٢٠٠٨/٢٠٠٩)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، رسالة قسم التربية الخاصة.

– السرطاوي، عبد العزيز والمهيري، عوشة وعبدات، روحي وطه، بهاء (٢٠١٤). جودة الحياة لدى الأشخاص ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة في دولة الإمارات العربية المتحدة، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٣٦، ١٤٣-١٧٩.

- السلمي، طارق عبد العالي (٢٠١٥). مستوى التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب كليات مكة المكرمة والليث في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٦،ع٢،٦٣٩- ٦٦٤.

– سليمان، شاهر خالد (٢٠١٠). قياس جودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية وتأثير بعض المتغيرات عليها، مجلة رسالة الخليج العربي، السعودية ،١١٧، ١١٧-١٥٥.

– شقير، زينب (٢٠١٠). جودة الحياة واضطرابات النوم، المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ٧٧٣-٧٩٠.

– شقير، زينب وعماشة، سناء والقرشي، خديجة (٢٠١٢). جودة الحياة كمنبئ لقلق المستقبل لدى طالبات قسم التربية الخاصة وطالبات الدبلوم التربوي بجامعة الطائف، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)،٣٢(٢)، ٩١-١٣٢.

- الصمادي، عبد الله، والشرايدة ،سمية مصطفى (٢٠٠٨). تطوير مقياس الكفاءة الذاتية في تعليم الكيمياء واشتقاق معايير أداء طلبة الصفوف التاسع والعاشر والأول الثانوي. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٣٥،(١)،٤٦-٩١ .

– الطراونة، اخليف (٢٠١٠). ضبط الجودة في التعليم العالي وعلاقته بالتنمية، ورقة عمل مقدمة للبرنامج الأكاديمي للأسبوع العلمي الأردني الخامس عشر (العلوم والتكنولوجيا : محركان للتغيير)، في الفترة من ١٠-٢٠١٠/٥/١٢ .

– عبادة ، أحمد عبد اللطيف (١٩٩٣). ظاهرة تأجيل الاستعداد للامتحان في علاقتها بقلق الامتحان وعادات الدراسة لدى عينة من طلاب مرحلة التعليم الجامعي، مؤتمر دور كلية التربية في تنمية المجتمع، جامعة المنيا، كلية التربية.

–العنزي، فريج والدغيم، محمد (٢٠٠٣). سلوك التسويف الدراسي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ٥٢، (٢)،١٠١–١٣٧.

- عوض، هدى شعبان محمد (٢٠١٤). مهارات التواصل الاجتماعي وتقدير الذات كمنبئات لجودة الحياة المدركة لدى المراهقين الصم، مجلة التربية الخاصة، كلية التربية ، جامعة الزقازيق،ع(٦)، ١٣٨–١٩٠ .

–محمود، هويدة حنفي والجمالي، فوزية عبد الباقي (٢٠١٠). فعالية الذات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى طلبة الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسياً، مجلة أما راباك، مجلة علمية محكمة تصدر عن الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، ١،(١)،٦١–١١٥.

– المشاقبة ، محمد أحمد (٢٠١٥). جودة الحياة كمنبئ لقلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، م(١٠)، ع(١)، ٣٣–٤٩.

– مصطفى، حسن (٢٠٠٥). الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر، المؤتمر العلمي الثالث، الإنماء النفسي التربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١٣–٢٤ .

– مصيلحي، عبد الرحمن والحسيني نادية (٢٠٠٤). التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٢٦، (١)،٣٤–٧٨.

– منسي، محمود وكاظم، علي (٢٠٠٦). مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، ٦٣–٧٨.

– نعيسة، رغداء(٢٠١٢). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين، مجلة جامعة دمشق، ٢٨،(١)، ١٤٥–١٨١.

ثانياً: المراجع الأجنبية

-Donohue, T.L., Wong, E.H. (1997). Achievement Motivation andCollege Satisfaction in Traditional and Nontraditional Students,Collage Student Journal, Vol.26 , 486-490.

-Donohue, T.L., Wong, E.H. (1997). Achievement Motivation andCollegeSatisfaction in Traditional and Nontraditional Students, Collage Student Journal, Vol.26 , 486-490.

- Elias , S.M.& MacDonald, s.(2007).Using past performance, proxy efficacy , and academic self-efficacy to predict college performance. Journal of Applied social psychology,37(11),2518-2531 .

-Faruk,S.(2011). Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports: Role of general procrastination, academic motivation and academic self –efficacy. Educational Research and Reviews,6(5),447-455.

- Ferrari, J. (2004).Trait procrastination in academic setting: an over view of students who engage in task delays. HC Shouwenburg, CH Lay, TA Pychyl, JR Ferrari (Ed.), Counseling the procrastinator in academic settings in , 19-27. Washington DC: Am. Psychol.

- Jackson,W.(2004). Impact Of Deafness On Family Life , Topics In Early Childhood Special Education,24(1),15-29.

- Moores, D. (2001). Educating the deaf: Psychology, Principles, and Practices(5th ed.). Boston: Houghton Mifflin Company.

- Tice,D & Baumeister,R.(1997). Langitudinal study of procrastination, berformance.stress, and health :The cost and benefits of dawdling. Psychological science,8,454-458.

- Lent, R. W., Daniel Singley, Shew, H., Schmidt, J. (2007). Relation of Social-Cognitive Factors to Academic Satisfaction in Engineering Students. Journal of career Assessment . N.15, 87-97.

.-Wei;wei,Chang,Nian;Harada,koichi;Minamoto,(2010).Quality of life associated with perceived stigma and discrimination among the floating population in shanghai, China;a qualitative study, Health promotion International Advance Access published ,published by Oxford University press.All rights reserved.

-0Pepoola,B(2005). Astudy of the relationship between procrastinatory behavior and academic performance of undergraduate students in a Nigerian university . African symposium:An Online journal of Educational Research Network. Available at .Http://www2.ncsu.edu//ncsu/aern/TAS5.1.htm Accessed on 10th November,2005.

-Asikhia,O.(2010).Academic procrastination in mathematics:Causes,dangers and implications of counseling for effective learning. International Education Studies.3,205-210.

- Baumgarten,v.,(2004).Job Characteristics In The United States Airforce And Mental Health Service Utilization,Dissertation Abstracts International Section A:Humanities And Social Sciences ,.Education in the Private Sector: The Case of Jordan, Journal , 56,(2-A),697 .

-BEMBENUTTY,H,(2004). Percaption of self - efficacy,Academic delay of gratification,and use of leaming strategies among Korean college students.paper

presented at the annual meeting of the American Educational Research Association (san Diego,CA,April,1-9.

-Cao, L. (2012). Differences in procrastination and motivation between Collage Student Journal,.26 , 486-490.

-Craft, A. (ed.) (1994). International Developments in Assuring Quality in Higher Education, London: Falmer.

-DIener , E.(2009). Supjective Well-being . In E.Diene (ed.),The science of well-being (pp.11-58)New York: Spring.

-Diener,E.,Suh, E.M., Lucas, R.E., & Smith , H.L.,(1999). Subjective Well-being:Three decades of progress.Psychological,125,276-302.

-Ferrari , J.R. Keane,S,M ;Wolfe,R,B & Beck,B,L (1996).The Antecedents and consequences of Academic Excuse making :Examining individual Differences in Procrastination. Research in Higher Education.39(2)199-215.

-Ferrari, J.R., & Tice, D.M. (2000). Procrastination as a selfhandicap for men and women: A task-avoidance strategy in a laboratory setting. Journal of Research in Personality, 34, 73–83.

-Flett,G.L.Blankstein,K.R.Hewitt,P.L.(1992).Components of Perfectionism and Procrastination in College Students. Social Behavior & Personality, Vol.20(2)85-94.

-Freed, J., Klugman, M., & Fife, J. (1997). 'Culture for Academic Excellence: Implementing the Quality Principles in Higher Education', ERIC Digests on Higher Education, 25 (1), George Washington University, Washington DC: Graduate School of Education and Human Development.
.http://www.rock.uwc.edu/academics/trio/math.pdf

-Jaradat,A.M.(2004).Test onxiety in jordanian students: Measurement, correlates and treatment.Doctoral dissertation, Phillips-University of Marburg, Germany.

-katschning h.(2006).how useful is the concept of quality of life in psychiatry ? in: katschnig h, freeman h, sartorius n,editors . ouality of life in mental disorders .(2nd ed) . chichester: wilev : dd. 3-17.

-lay,c.h.,& schouwenburg,h.c.(1993).trait procrastination,time management,and academic behavior. journal of social behaviour personality,8,647-662.

-Lee,E,G.(2005). The realationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students . journal of genetic psychology . 166,5-14.

-Lent, R.W. (2004). Toward a Unifying Theoretical and Practical
-Lent,R.W.,Daniel Singley,Shew,H.,Schmidt.j.(2007).Relation of Social-Cognitive Factors to Academic Satisfaction in Engineering Students. Journal of career Assessment.N.15,pp.87-97.

-Noran,F.Y.(2000).Procrastination among students in institutes of higher learning: Challenges for keconomy. Available at : http://www.mahdzan.com/papers/procrastionate/Accessed on 17th November,2006.

-Odaci,H.A.(2011). Academic self-efficavy and academic procrastination as predicators of problematic internet use in University students, Computers & Education,In press.

of Counseling Psychology,51,482-509.

-Onwuegbuzie , A.j.(2004). Academic procrastination and statics anxiety.Assessment Eval.Higher Educ.29(1),3-19.

-Ozer.B.U..& Ferrari(2011).Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. Individual Differences Research,9(1),33-40.

-Pawel,posadzki; Patrick,Musonda;Grazyna,Debska & Romuald, polczyk (2009). Psychosocial conditions of quality of life among undergraduate students: A cross sectional survey, Applied research quality life, theinternational society for quality of life studies , No.(4),pp239-258.

-Piccarelli,R.(2003). How to overcome procrastination the American Salesman,48,27--29.

-Ranking Web of World Universities (January & July, (2009),Sabri, H & Al-Refae, G (2006). Accreditation in Higher Business.

-Rosario, P., Costa, M., Núñez J, González-J., Solano, P., and Valle A.(2009). Academic procrastination: Associations with personal, school, and family variables. Span. J.Psychol, 12(1), 118-127.

-Rosário, P., Soares, S., Núñez, J., González-P., and Rubio M.(2004). Processes of self-regulated learning and academic achievement in basic education. Psychol. Educ. Culture, 8, 141-157.

-Rothblum,E.D.,Solomon,L.,& Murakami,j.(1986).Affective,cognitive,and behavioural differences between high and low procrastinators. Journal of Counselling Psychology , 33,387-394

-Sabri, H & Al-Refae, G (2006). Accreditation in Higher Business.

-Senecal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J.(1995).Self- regulation and academic procrastination. The Journal of Social Psychology, 135, 607-619.

-Senecal,C.,Lavoie,k.& Koestner,R.(1997).Trait and Situational factors in procrastination .An interactional Model .journal of Social behavior & personality,12,.4,.889-903.

-Seo , E.H.(2008). Self-efficacy as a mediator in the relationship between self-oriented perfectionism and academic procrastination. Social Behavior and personality.36(6).753-

-Sigall, H.,Kruglanski ,A Sigall, H.,Kruglanski ,A fyock,j.(2000). Wishful thinking and procrastination. Journal of Social Behaviour and personality,15,216-283.

-Steel,P.(2007). The nature of Procrastination: Ameta – analytic and theoretical review of quintessential self- regulatory failure . Psychological Bullrtin, 65-94.

-Tuckman,B.W.(1991).The development and concurrent validity of the procrastination scale.Educational and psychological Measurement,51,473-480.