العلاقة بين التسويف وتقدير الذات
لدى طلاب الجامعة

د. سليمان بن محمد آل جبير
قسم علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

العلاقة بين التسويف وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة

د. سليمان بن محمد آل جبير
قسم علم النفس
كلية العلوم الاجتماعية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين التسويف وتقدير الذات لدى طلاب جامعة الإمام، والتعرف على مدى انتشار مشكلة التسويف بين الطلاب، والكشف عن الفروق في التسويف وتقدير الذات وفقاً للمتغيرات الديموغرافية. و تكونت العينة من (٢٣٠) طالبا، و استخدم الباحث لجمع البيانات الأدوات التالية: مقياس التسويف (من إعداد الباحث)، و مقياس تقدير الذات (من إعداد حسين الدريني وآخرين)، بالإضافة إلى استمارة المعلومات العامة (من إعداد الباحث). وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة التسويف وتقدير الذات، وعدم وجود فروق في درجة التسويف وتقدير الذات تعزى لاختلاف المتغيرات الديموغرافية.

أولاً: المدخل إلى الدراسة.

المقدمة:

من القيم السلبية التي ينصح الناس بتجنبها والابتعاد عنها التسويف. والتسويف يعني تأجيل و تأخير الأعمال التي ينبغي إنجازها. أو عدم إكمال المهام التي تنجم عن غياب تنظيم الذات للأداء. وعادة ما يلجأ الناس إلى التسويف بين الحين والحين.

والتسويف ينتشر بين طلاب الجامعات حيث أشارت نتائج دراسة سولومون وروثبلوم (Solomon & Rothblum, 1984) إلى أن نصف المشاركين من طلاب المرحلة الجامعية (الذين شاركوا في عينة الدراسة) اعترفوا بأنهم يسوفون في إنجاز أبحاثهم. وأن نحو (٤٠٪) من طلاب الدراسات العليا يسوفون في المهام الأكاديمية مثل كتابة الأبحاث. والاستعداد للاختبار. ومتابعة القراءات المطلوبة منهم.

وفي مراجعة للأدبيات التي تناولت التسويف تبين أن التسويف بين العاملين يؤدي إلى مشاكل تنظيمية ومهنية. كما يؤدي إلى قلة حضور المؤتمرات. والاجتماعات. ويجعل الشخص يتأخر في تقديم التقارير. وعدم إكمالها. وسوء تنظيم الملفات والسجلات. والدروس التي خطط لها ولم يكملها.

وعن المتغيرات النفسية المرتبطة بالتسويف. يشير التراث النفسى إلى أن التسويف يرتبط بالضغوط النفسية. والقلق. والشعور بالذنب. والأرق. والاكتئاب. والشعور بالذنب وانخفاض تقدير الذات والخوف من الفشل. وكثير من الناس فشلوا (بسبب التسويف) في التقدم والرقي في حياتهم بسبب عدم اغتنامهم للفرص التي أتيحت لهم.

وقد وجد فراراي (Ferrari , 1998) أن التسويف انهزام للذات وعلى الرغم من أن التسويف يُنظر إليه على أنه وسيلة فعالة للتغلب على الضغوط. لكنه على المدى البعيد يُعد سلوكاً سلبياً يؤدي إلى عواقب وخيمة تتضمن لوم الذات. الشعور بالندم. واليأس. وكذلك الأداء الدراسي الضعيف. وفقدان الفرص. والعلاقات المتوترة.

ويكمن دور المربين في العثور على وسائل تعين الطلاب على التغلب على التسويف من أجل تحسين جودة عملهم ومساعدتهم لإكمال واجباتهم العلمية. ومن المهم أيضاً أن يتعلم الطلاب كيف يتخلصوا من هذه المشكلة لأنهم عندما يتخرجون من

دراستهم ويتجهون إلى عالم العمل، ولم يتمكنوا من التخلص من هذه المشكلة (التسويف) أثناء دراستهم، فسوف تمتد معهم إلى نطاق أعمالهم، وبالتالي يكون لها نتائج غير حميدة، كما ستؤدي إلى فقدان فرص التقدم في مجال العمل، وتؤدي إلى تقارير ضعيفة وعلاقات متوترة في العمل كنتيجة لعدم انجاز ما هو مطلوب القيام به، وربما فقدان العمل بسبب الغياب والتأخر عن الحضور إلى مكان العمل.

ويرجع السبب وراء اختيار عينة البحث من طلاب الجامعة إلى ما أشار إليه التراث النفسي في مجال التسويف بأن التسويف ميل غير عقلاني لتأجيل البدء أو استكمال الأعمال التي ينبغي الانتهاء منها. وربما يملك الطلاب القدرة والرغبة في إنجاز الأنشطة الأكاديمية في الوقت المحدد، ولكنهم يفشلون في دفع أنفسهم للقيام بذلك (Ferrari,1998; Lay,1986,1995).

إن التسويف مشكلة يعاني منها كثير من الطلاب، فكثير من الخطط تخرج عن مسارها، وأحلام كثيرة لا تتحقق، ووقت كبير يهدر كل ذلك بسبب التسويف مقارنة بأي شيء آخر. والتسويف يشكل عقبة في طريق أي طالب يريد الاستفادة من وقته. ويتحول التسويف لدى بعض الطلاب إلى عادة مزمنة يمكن أن تدمر حياتهم وسعادتهم.

وكل طالب يسوف من حين إلى حين، لكن يغلب على بعض الطلاب الميل إلى التسويف بغض النظر عن الموقف الذي هم فيه، ويطلق على هذا النمط لقب (المسوفين)، كما يطلق على الطلاب الذين ليس لديهم هذه العادة الملتزمين بالمواعيد (غير المسوفين).

ويلجأ بعض الطلاب إلى التسويف لأنهم يعانون من نظرة دونية لأنفسهم وضعف في تقديرهم لذواتهم حيث أنهم لا يدخلون النجاح إلى أنفسهم وإلى حياتهم، فشعورهم بعدم الكفاءة يجعلهم لا يتوقعون النجاح في أي شيء ولهذا فإنهم لا يحاولون من البداية أصلاً.

مشكلة الدراسة:

ظاهرة التسويف موجودة في كل المجتمعات، فقد أوضحت الكتب المساعدة للذات (Self-Help Books)، وأشارت الكثير من الدراسات التي أجريت داخل الوسط الأكاديمي أن التسويف مشكلة مزمنة ومنتشرة بين الطلاب فقد أظهر نحو (٧٠٪) من الذين تم دراستهم أنهم يعانون من نتائجها (Ellis & Knaus, 1977).

ويعاني نسبة كبيرة من طلاب الجامعات من مشكلة التسويف والنواتج السلبية المرتبطة بها. فالتسويف يرتبط بالأداء الأكاديمي الضعيف (Beswick et al., 1988; Tice & Baumeister,1997). والاكتئاب (Sadler & Sacks, 1993)، والإصابة بالاضطرابات الصحية(Tice & Baumeister,1997).

وتقدير الذات الذي يضعه الفرد لنفسه يؤثر بوضوح في تحديده لأهدافه، واتجاهاته، واستجاباته نحو الآخرين ونحو نفسه، إن عامل الإجادة والإتقان وكذلك الإنجاز(كما هو الحال في المواقف الرياضية، والأنشطة الذهنية، والأعمال المهنية) هو أحد الأبعاد المهمة في تكوين تقدير الذات.

إن التسويف ربما يستخدم كإستراتيجية ذاتية للإعاقة Self – handicapping strategy. فالطلاب يؤجلون المذاكرة كي يعزون الفشل في الاختبار إلى نقص المذاكرة أكثر من النقص في قدراتهم العقلية الشخصية. وهذه الفرضية توفر لها من نتائج الدراسات السابقة ما يدعمها (Ferari,1991,1992) لكنها لم تكن المفسر الوحيد لهذه الظاهرة.

كما تُعد الذات أحد الجوانب المهمة في شخصية الطالب ومن المحددات الأساسية والمهمة في تحصيله الدراسي، وفي أدائه المهني مستقبلاً، فقد أوضحت بعض الدراسات أهمية تقدير الذات كأحد العوامل المرتبطة بالتحصيل الدراسي، كما بين "كارل روجرز" أن فكرة الفرد الموجبة عن ذاته تخفض من قلقه، وتزيد من توافقه الدراسي، وتجعله أكثر رضاً عن حياته الشخصية بصفة عامة، كما يصبح أكثر توافقاً مع ذاته(زهران، ١٩٧٧).

ويلجأ بعض الأشخاص إلى التسويف لأنهم لا يشعرون بالثقة بأنفسهم، و لا يقدرون ذواتهم، ويقضون وقتا طويلا في التردد واتخاذ القرار، فالمسوفون الذين يشككون سراً في تقديرهم لذاتهم يجدون أعذارا لا حصر لها لعدم قيامهم بالمهام من أجل تجنب مشاعر القلق والفشل.

وهكذا نجد أن تقدير الذات يتأثر ببعض مكونات النجاح في النواحي الأكاديمية أو النواحي الوظيفية، وهناك تفاعلاً مستمراً بين تقدير الذات والتسويف.

وبناء على ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

١- ما العلاقة بين التسويف وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة؟

٢- هل توجد فروق في التسويف بين أفراد عينة الدراسة وفقاً لاختلاف المتغيرات الديموجرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية)؟

٣- هل توجد فروق في تقدير الذات بين أفراد عينة الدراسة وفقاً لاختلاف المتغيرات الديموجرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية)؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من عدة اعتبارات أهمها:

١- الكشف عن علاقة التسويف بتقدير الذات موضوع الدراسة الحالية.

٢- إلقاء الضوء على العوامل الثقافية التي يمكن أن تفسر الفروق الثقافية في التسويف.

٣- تكمن أهمية الدراسة الحالية في إعدادها مقياس لقياس التسويف في البيئة العربية التي تفتقر إلى مثل هذه المقاييس.

٤-الاستفادة العملية من نتائج البحث واستخدامها في مجال الإرشاد النفسي.

٥- ونظراً لأهمية التسويف فقد حظي باهتمام الباحثين في الدراسات الأجنبية، ولكن حظه من الدراسات العربية كان قليلاً نسبياً، مما حدا بالباحث إلى إجراء هذه الدراسة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- التعرف على العلاقة بين التسويف وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة.

٢- التعرف على مدى انتشار مشكلة التسويف بين طلاب الجامعة.

٣- الكشف عن الفروق فى التسويف لدى طلاب الجامعة وفقاً للمتغيرات الديموجرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية)؟

٤- الكشف عن الفروق فى تقدير الذات لدى طلاب الجامعة وفقاً للمتغيرات الديموجرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية)؟

مصطلحات الدراسة:

١- تعريف التسويف:

التسويف لغة يطلق على معان عدة، نذكر منها:

١. التأخير والمماطلة. يقال: سوف يسوف، تسويفاً أخر، وماطل، يؤخر، ويماطل، تأخيراً، ومماطلة، وسوف حرف يدخل على الفعل المضارع، فيخصصه للاستقبال ودلالته التأخير. يقال: سوف أسافر. وأما التسويف اصطلاحاً، فهو المماطلة أو التأجيل على سبيل التهويل، والتضخيم لتنفيذ المطلوب وعداً كان أو وعيداً(نوح، ١٩٩٨).

التسويف هو التأجيل المتعمد لبعض الأعمال الهامة والواجب القيام بها بحيث يصبح ذلك التأجيل عادة. وهناك من يعرف التسويف بأنه: " فن مواكبة الأمس والعيش فيه".(شيرمان، ٢٠٠٠).

ويعرف الباحث التسويف إجرائياً بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس التسويف المستخدم في البحث الحالي.

٢. تعريف تقدير الذات:

لقد تعددت التعريفات الخاصة بتقدير الذات وهي تعني في مجموعها " مدى اعتزاز الفرد بنفسه، أو مستوى تقييمه لنفسه" فقد أوضح ماسلو Maslow في تنظيمه للحاجات النفسية أن حاجة تقدير الذات تتضمن شقين، الأول: احترام الذات. ويحوي أشياء مثل الجدارة والكفاءة والثقة بالنفس والقوة الشخصية والإنجاز والاستقلالية، والشق الثاني: التقدير من الآخرين، ويتضمن المكانة والتقبل والانتباه والمركز والشهرة (فايد،١٩٩٧).

وتقدير الذات عبارة عن اتجاه نحو الذات لأنه يحتوي على مكون سلوكي وآخر انفعالي، وتقدير الذات يعني درجة الاتفاق بين الذات المثالية والذات الواقعية،وتقدير الذات عبارة عن تقييم الشخص لذاته على نهايتي قطب موجب أو سالب أو ما بينهما.

ويعرف كوبر سميث (Cooper Smith, 1981) تقدير الذات بأنه مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به فيما يتعلق بتوقع النجاح والفشل والقبول والقوة الشخصية.

أن الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقدير الذات لديهم قدر كبير من الثقة في ذواتهم وقدراتهم. ويعتقدون في أنفسهم الجدارة والفائدة وأنهم محبوبون من قبل الأفراد الآخرين. بينما الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات لديهم فكرة متدنية عن ذواتهم ويعتقدون أنهم فاشلون وغير جذابين .(Eysenk&Wilson, 1976

ويعرف الباحث تقدير الذات إجرائياً مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس تقدير الذات المستخدم في البحث الحالي.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالمتغيرات والأدوات والعينة والطرق الإحصائية المستخدمة فيها. وقد تمت الدراسة على عينة من (٢٢٠) طالباً من طلاب كلية العلوم الاجتماعية. وتم استخدام مقياس التسويف من (إعداد الباحث)، والثاني مقياس تقدير الذات من (إعداد حسين الدريني، د. ت).

ثانياً: الإطار النظري والدراسات السابقة:

تعد الدراسات التي تناولت موضوع التسويف جديدة إلى حد ما، وعادة فإن أول خطوة علمية لدراسة أي موضوع هو تعريف الموضوع والعمليات والسمات المرتبطة به. ومع ذلك، فان أول خطوة لتعريف التسويف كانت متعثرة، فبمراجعة أدبيات التسويف سواء كانت على هيئة مقالات علمية أو كتب مساعدة الذات تكشف عن مدى تنوع تعريف التسويف ونجم عن ذلك فقدان أي تعريف موضوعي للسلوك.

على سبيل المثال كما بين لي (Lay,1986) أن الشخص الذي يؤجل عمله ربما ينظر إليه على أن ذلك نوعاً من الدقة. إضافة إلى ذلك فان بعض الناس يؤجلون بعض الأعمال المهمة ويستفيدون من ذلك، على سبيل المثال المستثمر الذي يؤجل شراء الأسهم بسعر متدن جدا ثم يفاجأ بأنها هبطت أكثر.

فقاموس ويبستر يعرف التسويف على أنه " تأجيل شيء ما حتى وقت المستقبل" تأجيل اتخاذ القرار.

باختصار يمكن تعريف التسويف: " عادة تأجيل اتخاذ القرار في المهام التي ينظر إليها على أنها مهمة لانجازها، كما أن التسويف يؤدي إلى بعض الانفعالات السارة. التسويف هو القيام بمهام ذات أولويات منخفضة بدلاً من تلك ذات الأولوية العالية (شيرمان، ٢٠٠٠).

التسويف عادة والعادات هي أشياء نكررها مرات عديدة قبل أن تتأصل في النفس وتصبح عادات، ولكن العادات يمكن التخلي عنها. فعندما يلجأ الفرد إلى التسويف، فأنه يتجنب أو يتخلى عن شيء هو بحاجة إلى إنجازه. وغالباً ما يكون لديه نوايا حسنة تجاه

ذلك الشيء وربما يكون قد سجله في أجندته وفي القائمة الأساسية للأشياء التي من المفترض أن ينفذها، ثم ألغاه بعد ذلك ولم يحدث ذات مرة أن تعمد عدم إنجاز الأشياء. ولكن هكذا تحدث الأمور. ولكن تأجيل الأشياء يصبح عادة وعندما تبدأ تلك العادة، في التعارض مع طريقة تناول الفرد لوقته، تصبح مشكلة وليست مجرد حادث عارض (رينو، ٢٠٠٠).

أسباب التسويف: **Reasons for procrastination**

إن أحد أكبر الأسباب وراء قيام الطلاب بالتسويف هو أن يقطن بداخلهم خوف من شيء ما، سواء أكان هذا الشيء هو: الأستاذ، أو طبيب الأسنان، أو رئيس العمل، أو الوظيفة، أو النجاح، أو الفشل، ولكن لا يظن الشخص أنه الوحيد الذي يفعل ذلك، فهناك أسباب كثيرة للتسويف، كما أن هناك أناساً كثيرين يسوفون(رينو، ٢٠٠٠).

وهناك ثلاثة أسباب نفسية رئيسة ترتبط بالتسويف هي: الكراهية، والخوف، والشك. فمن الواضح لكل شخص أنه إذا كره عمل شيء فسوف يؤجله مرات ومرات فمن أين أتت تلك الكراهية؟ أغلب الظن أنها قلة صبر نتيجة لقصور قدرته على الانتباه.

الخوف في المرتبة الثانية في قائمة أقوى الأسباب المؤدية إلى التسويف. وهو سيف ذو حدين، فيستطيع الخوف أن يمنع الفرد من استغلال الفرص أو يكون هو السبب في دفعه نحو اغتنام فرص أخرى.

ثالثاً الشك الذي يلجأ البعض بسببه إلى التسويف بكل بساطة. وذلك لأنهم لا يعرفون ما إذا كانوا يستطيعون أن يكملوا المهمة، أو ما إذا كانت تلك المهمة ستكون مقبولة من الآخرين على هذا الشكل(رينو، ٢٠٠٠).

ثمة عدد من الأسباب للتسويف التي تم تحديدها من قبل الباحثين وتتضمن الشخصية،إدراك المهمة، استراتيجيات المذاكرة، أحداث الحياة. وتبين أيضاً أن التسويف المرتفع يميل إلى التركيز أكثر على انجازات الماضي (Ferrari, 1998) أكثر من المستقبل بسبب عدم القدرة على وضع ومتابعة الأهداف المناسبة. وهؤلاء الذين لديهم تسويف مرتفع في المجالات الأكاديمية تبين أنهم يميلون إلى العمل في أوقات المساء أكثر من النهار.

ويعاني المسوفون من الشعور بالذنب والشعور باليأس، والتوتر، والقلق، وعدم الشعور بالسعادة، والخوف من الفشل. كما يعاني المسوفون من ضعف وتدني الكفاية الذاتية التي تبين أنها تتأثر بالقلق، كما تبين أن الشعور بالخجل يتوسط العلاقة بين التسويف والشعور بالكمال ويرتبط بشدة بضعف الكفاية الذاتية والتسويف. كما أتضح أن التسويف يكون مرتفعاً لدى أصحاب التفكير الرغائبي.

أنواع المسوفين:

هذه بعض التعريفات الإجرائية من قبل خبير ميداني في مجال تنمية الذات:

م	نوع المسوف	الوصف
١	المضغوط دائماً	يؤجل عمل الأشياء حتى اللحظة الأخيرة.
٢	الحريص على الكمال	إذا لم يفعل الشيء على أكمل وجه لا يفعله على الإطلاق.
٣	الخائف من كل شيء	المخاوف تعترض طريقه فهو يخاف من أن يفشل وأثناء خوفه من الفشل يخاف من النجاح.
٤	المستعد للانصراف	يعتقد أنه إن انتظر فترة طويلة فإن كل شيء سوف يختفي من أمامه.
٥	المشغول بالأعمال الأخرى.	مستعد لعمل أي شيء ما عدا الشيء المفروض عليه أن يقوم به ويبدو عليه أنه مشغول ولكنه في الواقع يؤدي أعمالاً تافهة.
٦	المنغمس في العمل.	يقول دائماً " لدي الكثير جداً من العمل ولا أجد الوقت الكاف لذلك" والحق أنه لا يدير وقته بطريقة جيدة.
٧	الرافض للمسؤولية.	إن قام أحد بالعمل المخصص له، فلن يقدم هو على ذلك. ربما يكون قد دلل وهو طفل.

(رينو، ٢٠٠٠، ص ١٩٠).

النظريات المفسرة للتسويف:

نظرية التحليل النفسي Psychodynamic Theory of procrastination:

النظرية التحليلية ترى أن بعض المهام تهدد الأنا، وأن التسويف يمكن فهمه على أنه حيلة دفاعية يلجأ إليها الفرد كي يتجنب اتخاذ القرار أو الشروع في العمل خشية الخوف من الفشل والمعاناة من الإخفاقات.

ويفترض سومر (Sommer,1990) أن التسويف حيلة نفسية يعبر عنها في سلوك تمردي ضد الوالدين أو رموز السلطة، ويرى أن العلاقة بين الطالب والأستاذ تتضمن أوامر تأتي من اتجاه واحد فقط تجعل الطالب يسوف كرد فعل ضد السلطة، ويرى سومر أن سبب التسويف عند الفرد ناجم عن المقاومة الشاملة للسلطات أياً كانت هذه السلطات.

وفي هذه الحالة ينظر (سومر) إلى التسويف على أنه حالة لاشعورية تحول العلاقة الوالدية إلى العلاقة مع العالم. بمعنى أن الشخص ينظر إلى المعلم أو أستاذ الجامعة كأنه والده فيحول المشاعر التمردية إلى المعلم فيرفض أن ينصاع إلى أوامره.

وبعض الدراسات تؤكد على تأثير العائلة وخاصة دور الوالدين في تكوين سلوك التسويف على سبيل المثال حدد (Lekich,2006) أخطاء مرحلة الطفولة كأساس للتسويف مقترحاً أن والدي الفرد المسوف بالغوا في أهمية الانجاز ووضعوا أهدافاً غير واقعية في مرحلة الطفولة كما وضعوا الحب شرطاً للقدرة على تحقيق الأهداف، وبالتالي فإن الشخص الذي يعيش في مثل هذا المناخ سوف يشعر بالقلق و ضعف تقدير الذات عندما يفشل في تحقيق هدفه، وعندما يكبر يستعيد خبرات مرحلة الطفولة فيلجأ للتسويف عندما يواجه مهاماً تتضمن تقييماً لقيمته الشخصية وقدراته.

وركز (Lay,1986) على دور العلاقة القاسية بين الطفل ووالديه في التسويف، وأكد على أن شدة أحد الوالدين في التربية يؤثر على الميل للتسويف. كما أن الوالدين المتسامحين عادة ما ينشأن شخصاً متدني الإنجاز، ويصبح قلقاً من الالتصاق بأهدافه الشخصية.

بينما الوالدان المتسلطان ينشأن شخصاً غاضباً غير منجز يعمل على تأكيد استقلاليته عن الآخرين من خلال التمرد على مواعيد الانتهاء من الأعمال.

وأحياناً الغضب الكامن الذي يحمله الفرد إزاء الوالدين يمكن إزاحته والتعبير عنه بطريقة غير مباشرة من خلال التسويف.

النظريات المعرفية: **Cognitive Behavioral theories of Procrastination**

يعد ألبرت أليس ووليام كانس(Ellis & Kanaus, 1977) أول من وضعا تعريفا سلوكيا معرفيا لشرح التسويف، ويؤكد المنظور السلوكي المعرفي للشخصية أثر المتغيرات البيئية (مثل الأحداث التي خبرها الفرد في حياته) على الانفعالات والسلوك، وينظر إلى أن المعرفة التي يمتلكها الفرد تسهم بدور مهم في ذلك.

كما يرى أصحاب النظرية السلوكية المعرفية أن السلوك والانفعال يتأثران إلى حد كبير بالأشياء التي يخبرها الفرد في حياته خاصة الطريقة التي يتم بها تفسير هذه الخبرات، ولهذا فإن المعلومات التي تدور في ذهن الفرد تؤثر فيما يفعله وما يشعر به، فالأفكار والمعتقدات الخاطئة يمكن تعديلها من خلال التدخل العلاجي مثل إعادة البناء المعرفي من خلال الأساليب العلاجية المختلفة (Beck,etal,&Emery 1979; Ellis & Knanus, 1979).

فالنظرية السلوكية المعرفية تفترض أن الناس تتصرف وتسلك بطرق متسقة مع ما تحمله من أفكار واتجاهات ومعتقدات يحملونها عن أنفسهم وعن الآخرين، وعن العالم. وبعض هذه الأفكار عقلاني والبعض الآخر غير عقلاني (Von Hasselt & Herson, 1994).

لهذا فان الدور الرئيس للأفكار العقلانية غير التوافقية (مثل التشويهات المعرفية السلبية، المعتقدات غير السليمة وغير الصحيحة، والمخططات العقلية غير العقلانية). هو تقوية الانفعالات غير الصحية.

إن تعديل الأفكار والمعتقدات السلبية يعتبر عاملاً رئيساً في تعديل كيف يمكن أن يشعر الفرد وكيف يقوم بعمل ما مثل التسويف.

ونتيجة للخبرة العلاجية الكبيرة التي يمتلكها أليس وكانس(Ellis & Kanaus, 1977) في تعاملهم مع الأشخاص المسوفين أكدا على الأساس غير العقلاني للتسويف، وقدرة المسوف على التعرف على الأفكار غير العقلانية حيال التسويف.

ويشير الباحثان إلى أن التسويف يتضمن أحدى عشرة خطوة يمر بها الشخص المسوف:

١.الرغبة في إنجاز العمل برغم عدم جاذبيته لاعتقادهم أن النتيجة ستكون مفيدة.

٢.القيام بوضع قرار محدد لإنجاز العمل.

٣.القيام بتأجيل العمل دون حاجة أو سبب.

٤.مشاهدة الأضرار المترتبة على التسويف.

٥.الاستمرار في تأجيل العمل في المهام التي قرر إنجازها.

٦.الدفاع عن الذات ضد الشعور بالدونية عن طريق دفع المشروع خارج الذهن.

٧.الاستمرار في التسويف.

٨.إكمال المهام قبيل الوقت المحدد للتسليم حيث ينشط المسوف لإنجاز عمله.

٩.الشعور بعدم الراحة ومعاقبة الذات بسبب التأخير غير الضروري.

١٠. التأكيد للذات أن هذا التسويف لن يتكرر مرة أخرى.

١١. وفي حالة مواجهة مشكلة معقدة وصعبة تستغرق وقتا كبيرا لإنجاز فإن المسوف ينغمس مرة أخرى في التسويف.

ووفقا لهذه الخطوات الملازمة للتسويف أو لعملية التسويف غير العقلانية، واختيار الفرد خيارات تؤذي الذات، وانتقادات ذاتية معرفية، وأفكار سلبية عن الذات تؤدي إلى القلق، والاكتئاب، واليأس، وضعف الأمل، وفقدان الثقة بالنفس، والشعور بعدم القيمة، وبالتالي زيادة التسويف.

ويشخص أليس وكناس (Ellis and Kanus (1977 التسويف على أساس أنها ناجم عن ثلاثة أمور أساسية هي:

النظرة الدونية للذات (أفكار أو حديث سلبي للذات)، الإحباط، والعدوانية. هذه ثلاثة أسباب ينظر إليها على أنها دليل للنمط المعرفي الذي يتضمن وجهات نظر غير واقعية للذات، والآخرين، والعالم.

والنظرة الدونية للذات تشير إلى كيف ينتقم الفرد من نفسه عن طريق الأفكار النقدية والجمل السلبية التي تنبثق من رغبة الشخص أن يؤدي المهام المهمة في الوقت المناسب، لموافقة الآخرين الذين يعتبرون مهمين بالنسبة له.

ووصف الباحثان كيف أن بعض الأفراد ليس لديهم القدرة على الصبر على إنجاز العمل، بينما توجد لديهم رغبة عميقة وقهرية للتوافق مع الآخرين والنجاح والحب.

فالرغبات القوية المتصارعة مع الحاجات التي لم تشبع تؤدي بالناس إلى نقد ذواتهم نقداً غير عقلانياً. والشعور بعدم الكفاءة، والقلق، والاكتئاب، والاستراتيجيات غير

التوافقية مثل التسويف، تجعل الفرد يدور في حلقة مفرغة. فالمسوف ينتقد نفسه لعدم قيامه بانجاز أعماله، وهذا النقد الذاتي يؤدي إلى مزيد من التأخير، وبالتالي الشعور بالقلق والذعر والاكتئاب.

وأشار أليس وكناس (Ellis and Kanus (1977 أن الرغبة القوية لدى المسوفين في الأداء المتميز، تؤدي إلى تجنب الأداء أو عدم إكماله مطلقاً.

والسبب الثاني للتسويف كما يصفه أليس وكناس (Ellis and Kanus (1977 هو التحمل المنخفض للإحباط، إن تحمل الفرد للإحباط ينشأ عندما يعلم أن الحصول على مكاسب إيجابية في المستقبل يعني أن عليه أن يعمل بجدية في الوقت الحاضر وبالتالي التغلب على الألم، لكن ومع إدراك الفرد لذلك ألا أنه يقحم المعتقد الخاطئ الذي يرى أن هذا النوع من المعاناة غير جيد وبالتالي لا يمكن تحمله.

وبناء على ذلك، فإن الفرد لا يمكن أن يتحمل الألم أو الكدر الذي يتضمنه العمل في الوقت الحاضر، وعليه فإن الفرد الذي لديه هذا النمط المعرفي يختار أن يؤجل العمل الذي يفترض أن ينجزه.

إن الفرد الذي لديه تحمل متدن للإحباط عادة ما يفكر في المنافع المباشرة الآنية التي يحصل عليها من جراء التسويف، وتأجيل الأعمال التي ينبغي إنجازها، وهو يقوم بذلك رغم أن العواقب والمشاكل المترتبة على هذا العمل على المدى البعيد يكون أكثر جسامة، ولا يوازي المتعة البسيطة التي حصل عليها.

إن الفرد لديه ميل قوي للانسياق وراء متعة اللحظة الراهنة، والحصول على المتعة قصيرة المدى وقليلة النفع، على حساب المنفعة بعيدة المدى والتي فيها منافع وقيم مفيدة جدا، شريطة أن تكون المنافع قصيرة المدى فورية ولذيذة ومعززة. وعلى هذا يمكن أن يتحول التسويف إلى عادة.

فالسعي الدائم وراء المتعة والراحة، وتخفيض القلق في الوقت الحاضر يتفاعل مع الأهداف ذات المعنى، ويؤدي إلى تجنب الأداء. فقد أوضحت بعض الدراسات أن المسوف عادة ما يبحث عن التعزيز الفوري الخادع، بدلا من الانخراط في الأعمال المفيدة التي لا يمكن الحصول على فوائدها الا في المدى البعيد. فقد وجد سولومون وروثبلوم (1994) Solomon & Rothblum أن الطلاب يؤجلون أداء الأعمال التي ليس فيها متعة، كما وجد

مكوان وجونسون (1991) Mccown & Johnson أن الطلاب يسوفون مذاكرتهم، وأداء واجباتهم وأعمالهم، من خلال الانشغال بالأنشطة التي يجدونها أكثر متعة، وأكثر تعزيزا من القيام بالعمل الأكاديمي.

أما السبب الثالث للتسويف كما يرى اليس وكناس(1977) Ellis & Knaus فهو العدوانية، فمن المستغرب أن تعد العدوانية سببا وراء عملية التسويف، وهذا التفسير ينسجم مع تفسير النظرية التحليلية للتسويف حيث يعزى التسويف إلى دوافع شعورية ولا شعورية ضد الآخرين كالأهل والأصدقاء والرؤساء في العمل. ولكن لكي يتسق تفسيرهم مع النموذج المعرفي فهم ينظرون إلى العدوانية على أساس أنها ناجمة عن مطالب غير معقولة ضد الأشخاص الذين لهم علاقة بالأعمال التي تم تأجيلها.

وبشكل عام فإن إليس وكناس (Ellis and Knuas, 1977) مقتنعان أن التسويف ناتج عن التحمل الضعيف للإحباط، والشعور بعدم الكفاية، ألا انه في بعض الأحيان يكون التسويف فعل انتقامي من الآخرين بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وبالتالي يؤذي الفرد نفسه من خلال الغضب تجاه الناس المرتبطين بالمهمة أو العمل.

نظرة الإسلام إلى التسويف:

عني القران والسنة بالوقت من نواح شتى، وبصور عديدة، وفي مقدمة هذه العناية بيان أهميته، وعظم نعمة الله فيه. يقول الحق تعالى في معرض الامتنان، وبيان عظيم فضل الله تعالى على الإنسان: ﴿ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلشَّمۡسَ وَٱلۡقَمَرَ دَآئِبَيۡنِۖ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيۡلَ وَٱلنَّهَارَ ﴿٣٣﴾ وَءَاتَىٰكُم مِّن كُلِّ مَا سَأَلۡتُمُوهُۚ وَإِن تَعُدُّواْ نِعۡمَتَ ٱللَّهِ لَا تُحۡصُوهَآۗ إِنَّ ٱلۡإِنسَٰنَ لَظَلُومٞ كَفَّارٞ ﴾ [إبراهيم: ٣٣-٣٤].

ولبيان أهمية الوقت، أقسم الله تعالى في مطالع سور عديدة من القران المكي بأجزاء معينة منه، مثل الليل والنهار، والفجر، والضحى والعصر. كما في قوله تعالى: ﴿وَٱلَّيۡلِ إِذَا يَغۡشَىٰ ﴿١﴾ وَٱلنَّهَارِ إِذَا تَجَلَّىٰ ﴾ [الليل: ١- ٢]، ﴿وَٱلۡعَصۡرِ ﴿١﴾ إِنَّ ٱلۡإِنسَٰنَ لَفِي خُسۡرٍ ﴾ [العصر: ١- ٢] ومن المعروف لدى المفسرين، وفي حس المسلمين: أن الله إذا اقسم بشيء من خلقه، فذلك ليلفت أنظارهم إليه، وينبههم على جليل منفعته وآثاره (القرضاوي، ١٩٨٥).

وجاءت السنة النبوية تؤكد قيمة الوقت، وتقرر مسؤولية الإنسان عنه أمام الله يوم القيامة، حتى إن الأسئلة الأربعة الأساسية التي توجه إلى المكلف يوم الحساب، يخص

الوقت منها سؤالان رئيسان. فعن معاذ بن جبل أن النبي ﷺ قال: " لن تزول قدما عبد يوم القيامة، حتى يسأل عن أربع خصال: عن عمره فيما أفناه، وعن شبابه فيما أبلاه، وعن ماله من أين اكتسبه، وفيما أنفقه، وعن علمه ماذا عمل به" (رواه البزار والطبراني بإسناد صحيح واللفظ له).

وجاءت الفرائض الإسلامية، والآداب الإسلامية، والإحكام الشرعية، تثبت هذا المعنى الكبير: قيمة الوقت، وحدد لنا أوقات ومواعيد لأداء العبادات، وحذر من التساهل والتجاوز بها عن توقيتها. وفي ذلك منه سبحانه تعليم وتربية لنا على تنظيم الأعمال والقيام بها في مواقيتها المحددة، قال ﷻ: ﴿إِنَّ ٱلصَّلَوٰةَ كَانَتْ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ كِتَٰبًا مَّوْقُوتًا﴾ [النساء: ١٠٣].

وعن عبدالله بن مسعود ﷺ قال: سألت رسول الله ﷺ: أي الأعمال أحب إلى الله؟ قال: الصلاة على وقتها.(رواه البخاري ومسلم). والصلاة تتكرر من المسلم والمسلمة في اليوم والليلة خمس مرات، فإذا أداها المسلم في أول وقتها كما طلبت منه، غرست في سلوكه خلق الحفاظ على الوقت، والدقة في المواعيد، والانتباه لتوقيت كل عمل بوقته المناسب له، الموصل إلى الغاية منه على الوجه الاتم الأكمل، فتكرار الصلاة في كل يوم خمس مرات، ففي زمن يسير ينطبع سلوك فاعلها بخلق ضبط الوقت، ودقة الوعد، وأداء كل عمل في ميقاته المخصص على الوجه الأمثل، ويصير ذلك له عادة وطبيعة متبعة في سلوكه وحياته.

وقد رسم الشرع الحنيف: التوقيت في تكاليف كثيرة غير الصلاة، فوقت في أحكام الحج، والزكاة والصوم، وزكاة الفطر، والأضحية، والسفر، والدين، والرهن، والضيافة والعقيقة، والحيض، والنفاس، وغيرها. وما ذلك إلا لمعنى هام رتب الشرع التوقيت عليه، ولحظ المصلحة والنفع به (أبوغدة، ١٩٩٠).

هناك آفات تضيع على الإنسان وقته، وتأكل عمره، إذا لم ينتبه لخطرها، ومن أشد الآفات خطرا على انتفاع الإنسان بيومه وحاضره، التسويف والتأجيل، حتى تكاد تصبح كلمة " سوف" شعارا له وطابعا لسلوكه. قيل لرجل من عبد القيس: أوصنا. فقال: " احذروا "سوف". وقال الإمام الحسن البصري: إياك والتسويف، فإنك بيومك، ولست بغدك، فإن يكن غد لك، فكن في غد كما كنت في اليوم، وان لم يكن لك غد لم تندم على ما فرطت في اليوم (القرضاوي، ١٩٨٥).

أسباب التسويف:

والأسباب التي توقع في التسويف كثير منها:

١. الأسرة التي تبني حياتها على التسويف أو تدليل الأولاد.

٢. صحبة الكسالى والمسوفين.

٣. طول الأمل مع نسيان الموت والدار الآخرة.

٤. ضعف الإرادة أو الكسل والتراخي مع النفس.

٥. عدم المتابعة والمحاسبة من الآخرين.

٦. عدم تقدير العواقب والآثار المترتبة على التسويف.

وللتسويف أثار ضارة، وعواقب وخيمة منها:

١. الحسرة والندم في وقت لا تنفع فيه الحسرة والندم.

٢. تراكم الأعمال، وصعوبة الأداء.

٣. ضياع الهيبة، وعدم القدرة على التأثير في الناس.

ويمكن الحد من التسويف من خلال:

١. أخذ النفس بالحزم، وقوة العزيمة، ولأن تتعب النفس اليوم لتستريح غداً، خير لها من أن تستريح اليوم، وتتعب غداً.

٢. تذكير النفس دوما بأن التسويف عجز وضعف وخور، وليس من سمات المسلم العجز، والضعف والخور.

٣. دوام الدعاء والضراعة إلى الله – عز وجل – بالتحرر من العجز والكسل.

٤. تربية الناشئة على الحزم والعزم.

٥. الابتعاد عن صحبة الكسالى والمسوفين (نوح، ١٩٩٨).

تقدير الذات:

بدأ الاهتمام بتقدير الذات (self – esteem) في الظهور في أواخر العقد الخامس من القرن العشرين، وأخذ مكانه بسرعة في كتابات الباحثين والعلماء بجانب المصطلحات الأخرى في نظرية الذات، وخاصة منذ أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات من القرن العشرين(الزعبي، ١٩٩٦).

وتقدير الذات هو أحد أبعاد مفهوم الذات (self-concept) الذي يعد من المفاهيم الرئيسة عند " كارل روجرز"، إذ إن نظريته تسمى نظرية الذات في الشخصية، حيث يرى أن لكل فرد ذاتاً مستقلة عن الآخر، إذ لا يستطيع أي فرد أن يستوعب الإطار المرجعي لفرد آخر، ويعتقد أن كل فرد هو أكثر الناس خبرة ودراية بذاته(توق، ١٩٨٦).

مفهوم الذات من حيث هو قوة دافعية، وقوة موجهة للسلوك، يحدد السلوك وينظمه، وعليه فإن الكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته تؤثر في الطريقة التي يسلك بها وتؤثر في إدراكه لبيئته باعتبارها بيئة محبطة أو بيئة يحس فيها بالأمن(الزعبي، ١٩٩٤)

كما أن تعبير تقدير الذات يتصل اتصالاً وثيقا بمفهوم الذات لأن أحكام القيمة متضمنة فيما يتعلمه الفرد عن نفسه، وفي ردود أفعال الآخرين نحوه فيما يتعلق باوصافه، أو سلوكه اليومي.

نظريات تقدير الذات:

من أكثر نظريات "تقدير الذات" شهرة نظرية "روزنبرج" (Rosenbeg,1967) ونظرية "كوبر سميث"(Copersmith, 1979)، ونظرية "زيلر"(Ziller,1969) إذ يرى "روزنبرج" أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وأن الفرد يكون اتجاهاً نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ويجيزها، وما "الذات" إلا أحد هذه الموضوعات، ويكون الفرد نحوها اتجاهاً يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى.

أما "كوبر سميث" فيرى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب لأنه يتضمن كلاً من عمليات تقييم الذات التي تتسم بالعاطفة، كما يتضمن استجابات دفاعية، ويميز"كوبر سميث" بين نوعين من تقدير الذات، وتقدير الذات الحقيقي (كفافي، ١٩٨٩).

أما "زيلر" فيعتبر تقدير الذات بناءً اجتماعياً للذات ويربط بين تكامل الشخصية من ناحية، وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، وقد افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات، وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه(كفافي، ١٩٨٩).

ولهذا فإن تقدير الذات الذي يضعه الفرد لنفسه يؤثر بوضوح في تحديده لأهدافه، واتجاهاته، واستجاباته نحو الآخرين ونحو نفسه، أن عامل الإجادة والإتقان وكذلك الإنجاز هو أحد الأبعاد الهامة في تكوين تقدير الذات(شعيب، ١٩٨٨).

وقد وجد بوركي(Purky,1970) أن تقدير الذات يرتبط ببعض مكونات النجاح في النواحي الأكاديمية، وحاول تفسير ذلك باعتبار أن هناك تفاعلاً مستمراً بين الذات والتحصيل الدراسي، واعتبر أن كلاً منهما يؤثر في الآخر تأثيراً مباشراً.

التسويف وتقدير الذات:

عرف روزنبرج (1965) Rosenberg تقدير الذات على أنه الاتجاه الموجب أو السلبي الذي يحمله الفرد إزاء الذات، منبثقا عن محصلة تقييم الذات في مختلف المواقف. وعدد من الدراسات تشير إلى ذلك على انه مفهوم الذات العام. ومقياس روزنبرج (1965) Rosenberg لتقدير الذات (Rses) يقيس التقدير العام لقيمة الذات.

والدرجات المرتفعة على مقياس تقدير الذات (Rses) ترتبط سلباً بشكل دال بالتسويف في العديد من الدراسات (Beswick, Rothblum, & mann, 1988).

وهذه الدراسات مجتمعة تقترح أن الشعور المتدني بتقدير الذات يسير بالتوازي مع التسويف الأكاديمي. ويمكن أن نستنتج من هذا أن الأشخاص ذوي التقدير الذاتي الضعيف يميلون إلى التسويف أكثر من ذوي التقدير الذاتي المرتفع. بالإضافة إلى المستوى المرتفع من الاكتئاب والقلق سواء كان المسوفون يشعرون بسوء تجاه أنفسهم وعندئذ يسوفون، أو أنهم يسوفون أولاً ثم يشعرون بتدني تقدير الذات كنتيجة لذلك. فمن الواضح أن التسويف وتقدير الذات يرتبطان مع بعض.

بين فراري (Ferrari,1991b) بالمقارنة مع غير المسوفين أن المسوفين يميلون إلى تجنب استلام أي معلومات تشتمل على تقييم ذواتهم أو قدراتهم العقلية عندما تكون المعلومات المتعلقة بالأداء (التغذية الراجعة) متوفرة. كما وجد فراري (Ferrari, 1992b) علاقة ارتباطية سلبية بين درجات التسويف العام ودرجات تقدير الذات كما قيست عن طريق (Rses) وفي دراسة لاحقة وجد فراري (Ferrari, 1994) علاقة سلبية بين درجات التسويف العام ودرجات مقياس تقدير الذات. كما بحث سنسال وآخرون (Senecal, Koestner, and Vallerand, 1995) العلاقة بين التسويف الأكاديمي والقلق وتقدير الذات والاكتئاب التي افترض الباحثون على أنها عوامل تعكس الخوف من الفشل وتكونت العينة من (٤٩٤) طالباً وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين التسويف والقلق بلغت نحو (٠,٣١) والاكتئاب (٠,٢٨) وتقدير الذات (٠,٢١).

الدراسات السابقة:

ثمة عدد من الدراسات التي تناولت التسويف وتقدير الذات، وسوف يعرض الباحث الدراسات المتعلقة بموضوع البحث الحالي، وذلك بتقسيمها إلى محورين رئيسيين على النحو التالى:

أولاً: الدراسات التي تناولت التسويف:

أجرى فراري (Ferrari, 1991a) دراسة تكونت عينتها من (٥٧) امرأة حصلن على درجات مرتفعة في مقياس التسويف، و (٦٣) امرأة حصلن على درجات منخفضة في مقياس التسويف وقد أظهرت الدراسة أن النساء المسوفات يستخدمن التسويف كوسيلة للتهرب من المهام المناطة بهن حتى لا يجدن أنفسهن في موقف يتعرفن على مستوى تقديرهن لذاتهن.

وهدفت دراسة شوان برق (Schouwenburg,1992) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التسويف والخوف من الفشل، وتشكلت عينة الدراسة من (٢٧٨) طالبا. وأوضحت نتائج الدراسة عن ضعف العلاقة بين الخوف من الفشل والتسويف.

وكان من ضمن أهداف دراسة فراري (Ferrari(1994 معرفة العلاقة بين التسويف وتقدير الذات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٣) طالبا، وقد أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة بين التسويف بأنواعه وتدني تقدير الذات.

كما بحث سنسال وآخرون (Senecal et al., 1995) العلاقة بين التسويف الأكاديمي والقلق وتقدير الذات والاكتئاب التي افترض الباحثون أنها عوامل تعكس الخوف من الفشل. وتكونت العينة من (٤٩٤) طالباً وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التسويف وكل من القلق والاكتئاب وانخفاض تقدير الذات.

وهدفت دراسة هاريوت وفراري (Harriott & Ferrari, 1996) إلى التعرف على مدى انتشار التسويف بين عينة من الراشدين وتكونت العينة من (٢١٠)، وأظهرت الدراسة أن (٢٠٪) من أفراد العينة يعانون من التسويف المزمن. وبينت الدراسة أن (المطلقين و الأرامل) يميلون إلى التسويف أكثر من (العزاب أو من الأشخاص المتزوجين حديثا). كما وجد أنه كلما كان الفرد أكثر تعليما كان أقل تسويفا، بكلام آخر كلما كان الفرد حاصل على الشهادة الجامعية فأعلى كان أقل تسويفا من الأشخاص غير الجامعيين.

وهدفت دراسة جوزيف فراري وآخرين (Ferrari et al.,1997) إلى التعرف على تفضيلات المسوفين لأوقات العمل (في النهار أو المساء)، وتكونت عينة الدراسة من (٦١) طالباً. وأظهرت نتائج الدراسة أن الأفراد المسوفين يفضلون العمل في أوقات المساء.

وقام ديوايت وشونبرج (Dewitte&Schouwenberg,2002) بدراسة دور الاندفاع لدى المسوفين. وتكونت (عينة الدراسة) في الدراسة الأولى من (١٤٧) طالباً مستجد أكملوا الإجابة على خمسة مقاييس تقيس أبعاد الشخصية. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التسويف ونقص المثابرة lack of perseverance، وعدم القدرة على إكمال المهام. وفي (الدراسة الثانية) تم متابعة أفراد العينة خلال الأسابيع الإحدى عشر التالية التي تسبق موعد الاختبار. وأظهرت نتائج الدراسة أن معظم الطلاب يميلون إلى تأخير جزء كبير من مذاكرتهم وأنشطتهم الدراسية حتى الأسبوع الأخير من الدراسة، وكشفت النتائج أن المسوفين يؤجلون أعمالهم ومذاكرتهم بسبب الأنشطة البديلة الممتعة، كما تبين أن الطلاب المسوفين يملكون نفس الدرجة من الدافعية التي يملكها الطلاب غير المسوفين لكنهم يفتقرون إلى القدرة على تجنب الإغراءات والمشتتات أثناء عملية المذاكرة.

أما بفيستر (Pifester,2002) فحاول التعرف على أثر المراقبة الذاتية على التسويف الأكاديمي، والكفاية الذاتية، والإنجاز. وقد تشكلت عينة الدراسة من (١٠٦) طلاب من جامعة فلوريدا وجامعة جنوب غرب جورجيا الذين صنفوا على أنهم إما ذوي تسويف مرتفع أو متوسط أو منخفض. وبعد ذلك تم استبعاد الطلاب ذوي التسويف المتوسط لتكون المقارنة بين ذوي التسويف المرتفع، وذوي التسويف المنخفض. وأشارت النتائج إلى وجود فرق بين ذوي التسويف المرتفع، وذوي التسويف المنخفض لصالح ذوي التسويف المرتفع في كل أبعاد مقياس (ماسلو) وهذه الفروق كانت دالة.

أما دراسة سنسال وآخرين (Senecalet al.,2003) فكان الهدف منها هو بناء واختبار نموذج لصراع الأدوار والتسويف الأكاديمي. وهذا النموذج يشير إلى أن عدم تحديد الهدف، والدافعية نحو المدرسة، والعلاقات الشخصية يرتبط إيجاباً بصراع الأدوار، والتسويف الأكاديمي. وتألفت عينة الدراسة من (٢٩٢) طالباً. وأظهرت نتائج الدراسة تأييداً لهذا النموذج.

وقام فران (Farran,2004) بإجراء دراسة للتعرف على منبئات التسويف الأكاديمي لدى طلاب بعض الكليات. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٨٦) طالباً. وقد بينت الدراسة مدى انتشار التسويف بين أفراد العينة، كما أسفرت الدراسة عن وجود تسويف في عدد من المجالات الأكاديمية، وكشفت أيضاً إن التسويف يعد مشكلة لدى طلاب الكليات.

وأجرى فراري وأخرون (Ferrari et al., 2005) دراسة منظمة لمعرفة انتشار التسويف المزمن Chronic Procrastination (التأجيل المتعمد) في بدء أو إكمال الأعمال المناطة بالفرد. وتكونت العينة من الأفراد الكبار من الولايات المتحدة (١٢٢ امرأة، و٨٥ رجلا)، وفي المملكة المتحدة (١٤٣ امرأة، و٩٦ رجلا) وفي أستراليا نحو (١٢٤ امرأة، ٩٠ رجلا) أكملوا جميعاً الإجابة على مقياس التسويف arousal procrastination (التأخير المدفوع بالخبرات المخيفة) والتسويف التجنبي (التأخير المرتبط بالخوف من الفشل أو النجاح). وأظهرت الدراسة أن الرجال والنساء في المملكة المتحدة كانت لديهم نسب أعلى في التسويف (المثير والتجنبي) مقارنة بأفراد العينة من الولايات المتحدة واستراليا. ومع ذلك، عندما فصلت نوعي التسويف إحصائياً إلى الأنماط الأصلية لم تكن هناك فروق بين أفراد العينة من الدول الثلاث. كما أشارت الدراسة إلى أن التسويف المزمن موجود بين الغربيين خاصة في المجتمعات التي تتحدث اللغة الإنجليزية.

وقام لي (Lee,2005) ببحث العلاقة بين مستوى الدافعية والتسويف، وتشكلت عينة الدراسة من (٢٦٢) طالباً كورياً. وأشارت الدراسة إلى أن التسويف المرتفع مرتبط بشكل موجب بالدافعية الضعيفة.

وتناولت دراسة لكش (Lekich, 2006) العلاقة بين الدافعية إلى الإنجاز وتقدير الذات، والتسويف لدى عينة من الطلاب، وتكونت العينة من (١٤١) طالباً وطالبة. وافترضت الدراسة أن الدافعية الداخلية والخارجية وتقدير الذات ترتبط سلباً بالتسويف. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة سالبة بين الدافعية الداخلية والتسويف وتقدير الذات، كما كشفت أيضا عن وجود علاقة موجبة بين الدافعية الخارجية والتسويف. كما أثبتت الدراسة عدم وجود تفاعل بين الدافعية وتقدير الذات على التسويف.

ثانياً الدراسات التي تناولت تقدير الذات:

هدفت دراسة (توق والطحان،١٩٨٦) إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق في مفهوم الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلة الثانوية في دولة

الإمارات العربية المتحدة. وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٠٨) تلاميذ. نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث. وقد استخدم الباحث محك التحصيل لتحديد التفوق الدراسي. وقد أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات لصالح المتفوقين(ذكوراً أو إناثاً) كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

أما دراسة (شعيب، ١٩٨٨) فقد هدفت إلى إيضاح نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين من المجتمع السعودي، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٤٨) تلميذاً و(١٤٤) تلميذة من تلاميذ نهاية المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة. وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في درجة تقدير الذات أو الأبعاد المكونة له.

وقام (الهواري والشناوي، ١٩٨٩) بدراسة كان من بين أهدافها معرفة العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة. وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) من طلاب الجامعة نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث. تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين طلبة جامعة الرياض وطالبات مركز الدراسات الجامعية للبنات. وقد توصل الباحثان إلى نتيجة مفادها أن تقدير الذات والتحصيل الدراسي يتأثران ببعضهما البعض، وأن مستوى التحصيل الجيد يمكن أن يسهم في رفع مستوى تقدير الذات. كما أن تقدير الذات المرتفع يمكن أن يساعد في تحسين المستوى الدراسي.

كما أجرى (حسن، ١٩٨٩) دراسة كان من بين أهدافها التعرف على تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض على عينة قوامها (١٨٤) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول بالمرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. وقد قسمت العينة الأساسية إلى عينتين فرعيتين حيث تكونت كل عينة من (٩٢) تلميذاً أحداهما من التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض، والأخرى من التلاميذ ذوي التحصيل غير المنخفض. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض وغير المنخفض في تقدير الذات. وفسر الباحث هذه النتائج بأن عملية تقدير الذات تنمو في ثنايا التفاعل الإنساني الذي من خلاله يعطي الفرد لذاته قدرها، ويعد نفسه شخصاً له أهميته، وغالباً ما تنمو الأنا من خلال الإنجازات التي تحققها، والمدح الذي تتلقاه

والنجاح الذي تصل اليه، فالنجاح يجعل التلميذ يرضا عن نفسه ويقدرها، في حين أن الرسوب يضعف ثقته بنفسه ويقلل من تقديره لذاته واحترامه لها.

أما دراسة عبد الله (Abdullah,1989) فهدفت إلى معرفة أثر كل من تقدير الذات وموقع الضبط على الامتثال والتحصيل، على عينة قوامها (٤٠٠) طالب من طلبة " جامعة يورك " نصفهم من الذكور، والنصف الآخر من الإناث، و (٥٠٠) طالب من طلبة جامعة الرياض نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، قد أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين تقدير الذات والتحصيل في كل من الثقافتين العربية والبريطانية.

كما أجرى (جبريل، ١٩٩٣) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في تقدير الذات بجوانبه المتعددة بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة البلقاء في المملكة الأردنية، وقد تألفت عينة الدراسة من (٦٠٠) فرد نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث تم اختيارهم بصورة عشوائية من ذوي التحصيل الدراسي المرتفع، والنصف الآخر من ذوي التحصيل المتدني، وقد أظهرت النتائج وجود فروق حقيقية من حيث مستوى تقدير الذات بين درجات الطلاب المتفوقين دراسياً ودرجات الطلاب غير المتفوقين لصالح الطلاب المتفوقين، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود فروق جوهرية بين درجات الطلاب الذكور والطالبات الإناث على مقياس الدرجة الكلية، وقد علل الباحث هذه النتائج في ضوء العوامل التي تسهم في تقدير التلميذ لنفسه، ومن بين أهم تلك العوامل خبرات النجاح والفشل، وتقويم الآخرين من ذوي الأهمية.

وفي دراسة أجراها (صالح، ١٩٩٤) بهدف التعرف على أثر التخصص والتحصيل الدراسي على تقدير الذات، على عينة قوامها (٢٢٠) طالباً من طلاب كلية التربية وطالباتها في مصر بالشعب العلمية والأدبية، نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وكان من بين النتائج التي توصل إليها الباحث في هذه الدراسة وجود أثر دال إحصائياً لكل من التخصص والتحصيل الأكاديمي على تقدير الذات، إذ كانت متوسطات الطلاب والطالبات في تقدير الذات بالنسبة للأفضل تحصيلاً أعلى من متوسطات نظائرهم ذوي التحصيل المتوسط، وكذلك ذوي التخصص المنخفض.

فضلاً عن ذلك فقد أجرى ليو وآخرون (Liu et al., 1992) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين التحصيل الأكاديمي وتقدير الذات على عينة قوامها (٢٤٢) طالباً من طلبة الجامعة. وقد أظهرت النتائج وجود تأثير دال إحصائياً لتقدير الذات عل التحصيل الأكاديمى.

وهدفت دراسة (الزعبي. ١٩٩٦) إلى التعرف على الفروق في تقدير الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً عند تلاميذ الصف الثالث في المرحلة الإعدادية (المتوسطة) من كلا الجنسين في محافظة درعا في سوريا. وقد تكونت عينة البحث من (٢٥١) تلميذاً اختيروا من بين التلاميذ الناجحين في الامتحانات النهائية للصف الثالث الإعدادي. وكان عدد التلاميذ الذكور (١١٧) تلميذاً. والتلميذات الإناث (١٣٤) تلميذة. وقد استخدم محك التحصيل الدراسي لتقدير التفوق الدراسي تراكمياً. كما استخدم مقياس تقدير الذات للدريني وآخرين. وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات تقدير الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا لصالح التلاميذ المتفوقين.

تعليق على الدراسات السابقة:

(١) من حيث الهدف:

هدفت بعض الدراسات إلى معرفة العلاقة بين التسويف وتقدير الذات، مثل دراسة ايفرت وفراري .(1989) Effert & Ferarri، ودراسة فراري (1991) Ferrari، ودراسة فراري Ferrari (1991)، ودراسة فراري (1994)Ferrari، وهدفت دراسة شوان برق (Schouwenburg,1992) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التسويف والخوف من الفشل. وهدفت دراسة سنسال وآخرون (Senecal,Koestner&Vallerand,1995) إلى معرفة العلاقة بين التسويف الأكاديمي والقلق وتقدير الذات والاكتئاب. وهدفت دراسة هاريوت وفراري (1996) .Harriott & Ferrari إلى التعرف على مدى انتشار التسويف بين عينة من الراشدين. وهدفت دراسة جوزيف فراري وآخرين Ferrari., Harriott, Evans, Lecik-Michna and Wenger(1997) إلى التعرف على تفضيلات المسوفين لأوقات العمل(النهار أو المساء). وكان الهدف من دراسة ديوايت وشونبرج Dewitte&Schouwenberg(2002) دراسة دور الاندفاع لدى المسوفين. أما دراسة بفيستر Pifester(2002) فحاولت التعرف على أثر المراقبة الذاتية على التسويف

الأكاديمي والكفاية الذاتية والانجاز، وكان الهدف من دراسة سنسال وآخرون Senecal,Juleien,&Guay(2003) تقديم واختبار نموذجا لصراع الدور والتسويف الأكاديمي. وقام فران Farran(2004) بإجراء دراسة للتعرف على منبئات التسويف الأكاديمي لدى طلاب بعض الكليات، وقام لي (Lee,2005) ببحث العلاقة بين مستوى الدافعية والتسويف، وتناولت دراسة لكش (Lekich, 2006) العلاقة بين الدافعية إلى الإنجاز وتقدير الذات. وهدفت دراسة توق والطحان (١٩٨٦) إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق في مفهوم الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلة الثانوية، و دراسة شعيب(١٩٨٨) التي هدفت إلى إيضاح نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين من المجتمع السعودي، ودراسة الهواري والشناوي (١٩٨٩) التي كان من بين أهدافها معرفة العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة، وهدفت دراسة حسن (١٩٨٩) إلى التعرف على تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المنخفض، وهدفت دراسة عبد الله (Abdullah,1989) إلى معرفة أثر كل من تقدير الذات وموقع الضبط على الامتثال والتحصيل، كما هدفت دراسة جبريل (١٩٩٣) دراسة إلى التعرف على الفروق في تقدير الذات بجوانبه المتعددة بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً من طلبة المرحلة الثانوية، ودراسة صالح (١٩٩٤) التي هدفت إلى التعرف على أثر التخصص والتحصيل الدراسي على تقدير الذات، كما كان الهدف من دراسة ليو وآخرون (Liu, et al, 1992) بيان العلاقة بين التحصيل الأكاديمي وتقدير الذات، وهدفت دراسة (الزعبي، ١٩٩٦) إلى التعرف على الفروق في تقدير الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً عند تلاميذ الصف الثالث في المرحلة الإعدادية (المتوسطة).

والهدف من الدراسة الحالية التعرف على حجم ونوع العلاقة بين التسويف وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة، ومدى انتشار مشكلة التسويف بين طلاب الجامعة، ومدى اختلاف التسويف لدى طلاب الجامعة باختلاف العمر، والقسم العلمي، والمستوى الدراسي.

(٢) من حيث العينة:

امتد عدد العينة المستخدمة في تلك الدراسات مابين (٤٦ – ٩٠٠)طالب، والدراسة الحالية اجريت على عينة قوامها (٢٣٠) طالبا تمتد أعمارهم من (١٩ – ٢٥) سنة.

(٣) من حيث الأدوات:

تم استخدام مقاييس تقيس أبعاد الشخصية، و مقياس التسويف arousal procrastination، و مقياس تقدير الذات للدريني وآخرين. والدراسة الحالية: استخدمت مقياس التسويف (من إعداد الباحث) ومقياس تقدير الذات (من إعداد الدريني وآخرين).

(٤) من حيث النتائج:

بينت بعض الدراسات السابقة أن التسويف يرتبط ارتباطا موجبا بتقدير الذات المنخفض، وأن الأفراد ذوي التعليم المرتفع أقل تسويفا من الأفراد ذوي التعليم المنخفض، كما تبين أن التسويف المرتفع يرتبط بالدافعية الضعيفة.

أما بالنسبة لتقدير الذات فقد تبين أن الطلاب المتفوقين دراسياً يملكون مفهوماً موجباً نحو الذات، كما تبين عدم وجود فروق في تقدير الذات بين الذكور والإناث.

ومن خلال العرض السابق يتضح ندرة الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين التسويف وتقدير الذات. ومن هنا تبدو الحاجة ملحة لإجراء دراسات لمعرفة طبيعة العلاقة بين هذين المتغيرين. وهذا ما حاولت الدراسة الحالية المساهمة فيه.

فروض البحث:

في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها، وما ورد فى الإطار النظري، وما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة صاغ الباحث الفروض التالية:

أولاً: يوجد ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجة التسويف ودرجة تقدير الذات لدى طلاب الجامعة.

ثانياً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة في درجة التسويف وفقاً لاختلاف المتغيرات الديموجرافية: (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية).

ثالثاً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة في درجة تقدير الذات وفقاً لاختلاف المتغيرات الديموغرافية: (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية).

ثالثاً: منهج البحث وإجراءاته

يعرض الباحث في هذا القسم المنهج المتبع في البحث، ويقوم بتحديد المجتمع، والعينة التي طبقت عليها أدوات البحث، بالإضافة إلى وصف الأدوات، وطرق التقنين التي أجريت.

منهج البحث:

اتبع الباحث المنهج الوصفي (الارتباطي) لملاءمته لتحقيق أهداف البحث.

مجتمع وعينة البحث:

يتكون مجتمع البحث من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض. اما بالنسبة لعينة البحث فقد اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة. و تكونت العينة النهائية للدراسة من (٢٣٠) طالبا، وذلك بعد استبعاد الحالات التي لم تلتزم الجدية في الاستجابة لأدوات الدراسة والتي لم تنطبق عليها شروط العينة.

وصف العينة:

جدول رقم (١)

توزيع أفراد العينة حسب العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
١٩	٥٥	٪٢٣,٩
٢٠	٣٤	٪١٤,٨
٢١	٥٩	٪ ٢٥,٧
٢٢	٤٤	٪١٩,١
٢٣	٢٢	٪٩,٦
٢٤	١٦	٪١,٧
المجموع	**٢٣٠**	٪ ١٠٠,٠

الجدول رقم (٢)

توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
الأول	١٠٩	٪ ٤٧,٤
الثالث	٣١	٪ ١٣,٥
الرابع	٢٢	٪٩,٦
الخامس	٦٨	٪ ٢٩,٦
المجموع	**٢٣٠**	٪ ١٠٠,٠

جدول رقم (٣)

توزيع أفراد العينة حسب التخصص الدراسي

التخصص الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
علم نفس	١٠٩	٪ ٤٧.٠
جغرافيا	٢٢	٪ ٩.٦
علم اجتماع	٣٢	٪ ١٣.٩
تاريخ	٢٣	٪ ١٠.٠
دعوة	٤٥	٪ ١٩.٦
المجموع	**٢٣٠**	**٪ ١٠٠,٠**

جدول رقم (٤)

توزيع أفراد العينة حسب الكلية

الكلية	التكرار	النسبة المئوية
كلية العلوم الاجتماعية	١٨٥	٨٠.٤
كلية الدعوة والإعلام	٤٥	١٩.٦
المجموع	**٢٣٠**	**١٠٠,٠**

أدوات البحث:

استخدم الباحث لجمع البيانات الأدوات التالية:

١. مقياس التسويف (من إعداد الباحث).

٢. مقياس تقدير الذات (من إعداد حسين الدريني وآخرين).

٣. استمارة المعلومات العامة (من إعداد الباحث).

أولاً: مقياس التسويف (من إعداد الباحث):

تم تصميم مقياس التسويف بعد الاطلاع على بعض المقاييس الأجنبية التي تناولت قياس التسويف. كما قام الباحث بمراجعة مجموعة من الأبحاث التي تناولت التسويف.

وتم مناقشة موضوع قياس التسويف مع مجموعة من الباحثين النفسيين لمعرفة أنسب الطرق لقياسه. بعد ذلك تم عرض عبارات المقياس وعددها (٤٠) بنداً على مجموعة من المحكمين في علم النفس، وبناء على توجيهات المحكمين تم حذف ست عبارات التي كانت نسبة الاتفاق عليها (من حيث مدى تمثيلها لميدان القياس الذي تقيسه) أقل من ٨٠٪.

ثبات المقياس:

لحساب ثبات مقياس التسويف وتقدير الذات قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من (٩٠) طالباً من طلاب كلية العلوم الاجتماعية، وكانت النتيجة كما يلي:

تم احتساب معامل الثبات (ألفا – كرونباخ)، وكانت قيم معامل ألفا (٠,٨٤).

التجزئة النصفية:

تم تجزئة المقياس إلى نصفين، وحسب معامل الارتباط بين الجزء الأول والجزء الثاني، وبلغت العلاقة نحو (٠,٨٠) وهي علاقة ارتباطية مرتفعة. كما حسب معامل (ألفا) للجزء الأول من المقياس فبلغت (٠,٧٢)، وبالنسبة للجزء الثاني كانت(٠,٧٥).

صدق المقياس:

صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على محكمين متخصصين في علم النفس، وابدوا آراءهم وتعديلاتهم وفي ضوء هذه الآراء والاقتراحات ومن خلال قبولهم لهذه العبارات وموافقتهم عليها تدل على صدق المقياس.

الاتساق الداخلي:

يمكن الاعتماد في تقدير صدق المقياس على ما تتمتع به بنوده من اتساق داخلي. لذا فقد تم حساب معاملات الارتباط لكل بند من بنود المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم (٥) يوضح قيم معاملات الارتباط ودلالاتها الإحصائية.

جدول رقم (٥)

معاملات ارتباط بنود مقياس التسويف بالدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٢٥	٠,٠١	١١	٠,٣٧	٠,٠١	٢١	٠,٣١	٠,٠١	٣١	٠,٢٣	٠,٠١
٢	٠,١٨	٠,٠١	١٢	٠,٥١	٠,٠١	٢٢	٠,٤٤	٠,٠١	٣٢	٠,٣٤	٠,٠١
٣	٠,٣٩	٠,٠١	١٣	٠,٣١	٠,٠١	٢٣	٠,٥٣	٠,٠١	٣٣	٠,٣٢	٠,٠١
٤	٠,٤٨	٠,٠١	١٤	٠,٣٧	٠,٠١	٢٤	٠,٣٩	٠,٠١	٣٤	٠,٢٥	٠,٠١
٥	٠,٣٩	٠,٠١	١٥	٠,٥٩	٠,٠١	٢٥	٠,٥٧	٠,٠١			
٦	٠,٢٠	٠,٠١	١٦	٠,٣٠	٠,٠١	٢٦	٠,٣٢	٠,٠١			
٧	٠,٣٩	٠,٠١	١٧	٠,٦٥	٠,٠١	٢٧	٠,٤٧	٠,٠١			
٨	٠,٢٢	٠,٠١	١٨	٠,٤٦	٠,٠١	٢٨	٠,٤٢	٠,٠١			
٩	٠,٥٩	٠,٠١	١٩	٠,٥٨	٠,٠١	٢٩	٠,٤٥	٠,٠١			
١٠	٠,٣٢	٠,٠١	٢٠	٠,٢٨	٠,٠١	٣٠	٠,٥٧	٠,٠١			

ثانياً: مقياس تقدير الذات من إعداد حسين الدريني وآخرين (د. ت):

استخدم الباحث في دراسته الحالية مقياس تقدير الذات الذي أعده (حسين الدريني وآخرون)، ويشمل هذا المقياس على (٢٦) عبارة يجاب عن كل منها بالاختيار من بين ثلاث بدائل هي: غالباً، أحياناً، لا أبداً.

ثبات المقياس:

تم احتساب معامل الثبات (ألفا – كرونباخ) من خلال التطبيق على العينة الاستطلاعية، وكانت قيم معامل ألفا (٠.٧٧).

التجزئة النصفية:

تم تجزئة المقياس إلى نصفين، وحسب معامل الارتباط بين الجزء الأول والجزء الثاني، وبلغت العلاقة نحو (٠.٧١) وهي علاقة ارتباطية مرتفعة. كما حسب معامل (ألفا) للجزء الأول من المقياس فبلغت (٠.٦٥)، وبالنسبة للجزء الثاني كانت(٠.٦٦) وهي علاقة مرتفعة.

صدق المقياس:

للتأكد من صدق المقياس عرض الباحث المقياس على سبعة محكمين مختصين في علم النفس من أعضاء هيئة التدريس، حيث طلب منهم إيضاح مدى قدرة المقياس على قياس تقدير الذات، وقد كان هناك اتفاق من المحكمين على أن مفردات المقياس مناسبة لقياس تقدير الذات.

صدق الاتساق الداخلي:

لقد تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية له، على العينة الاستطلاعية، وقد تبين أن معاملات الارتباط مقياس تقدير الذات كما يلي:

جدول رقم (٦)

معاملات ارتباط بنود مقياس تقدير الذات بالدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٤٦	٠,٠١	٨	٠,٣٥	٠,٠١	١٥	٠,٥٠	٠,٠١	٢٢	٠,٣٦	٠,٠١
٢	٠,٣٥	٠,٠١	٩	٠,٤٢	٠,٠١	١٦	٠,٤٠	٠,٠١	٢٣	٠,٣٨	٠,٠١
٣	٠,٣٧	٠,٠١	١٠	٠,٢٧	٠,٠١	١٧	٠,٢٤	٠,٠١	٢٤	٠,٤٩	٠,٠١
٤	٠,٣٠	٠,٠١	١١	٠,٤٠	٠,٠١	١٨	٠,٥٠	٠,٠١	٢٥	٠,٤٦	٠,٠١
٥	٠,٣٩	٠,٠١	١٢	٠,٣٢	٠,٠١	١٩	٠,٣٣	٠,٠١	٢٦	٠,٤٠	٠,٠١
٦	٠,٤٦	٠,٠١	١٣	٠,٤٩	٠,٠١	٢٠	٠,٣٥	٠,٠١			
٧	٠,٤٢	٠,٠١	١٤	٠,٢٧	٠,٠١	٢١	٠,٣٦	٠,٠١			

ثالثاً:استمارة المعلومات العامة:

قام الباحث بتصميم هذه الاستمارة بغرض الحصول على المعلومات التي لها صلة بموضوع الدراسة وتشمل: (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية).

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

أ. معاملات الارتباط.

ب. اختبار "ت".

جـ. تحليل التباين أحادي الاتجاه(١×٣).

رابعاً: عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

الفرض الأول: "يوجد ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجة التسويف ودرجة تقدير الذات لدى طلاب الجامعة".

وللتعرف على علاقة التسويف بتقدير الذات استخدم الباحث معامل ارتباط (بيرسون) لتحديد دلالة العلاقة الإحصائية بين متغيري التسويف وتقدير الذات وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم(٧)

نتائج معامل ارتباط (بيرسون) بين متغيري التسويف وتقدير الذات (ن=٢٣٠)

متغيري العلاقة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	اتجاه العلاقة
التسويف	٠.٣٩	٠.٠٠٠** دالة	طردية
تقدير الذات			

** علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ فأقل

يوضح لنا جدول رقم (٧) أن معامل الارتباط بين التسويف وتقدير الذات موجب ودال إحصائياً وبالتالي نرفض الفرض.

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التسويف تعزى لاختلاف المتغيرات الديموجرافية التالية: (العمر. المستوى الدراسي. التخصص الدراسي. الكلية).

أ. الفروق في التسويف باختلاف العمر:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة التسويف تعزى لاختلاف أعمارهم استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة التسويف باختلاف أعمارهم. وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٨)

نتائج اختبار " تحليل التباين أحادي الاتجاه" للفروق بين أفراد العينة في درجة التسويف باختلاف أعمارهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٢٨٣,٦٣٩	٥	٢٥٦,٧٢٨	٢,٢١٩	غير دالة
داخل المجموعات	١٧٨٦٢,٢٩٢	٢٢٤	٧٩,٧٤٢		
المجموع الكلي	**١٩١٤٥,٩٣٠**	**٢٢٩**			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق في درجة التسويف تعزى لاختلاف العمر، وبالتالي نقبل الفرض القائل " لا تختلف درجات التسويف لطلاب عينة الدراسة باختلاف العمر"

ب. الفروق في التسويف باختلاف المستوى الدراسي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة التسويف تعزى لاختلاف مستوياتهم التعليمية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة التسويف باختلاف مستوياتهم التعليمية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٩)

نتائج اختبار " تحليل التباين الأحادي" للفروق بين أفراد العينة في درجة التسويف باختلاف مستوياتهم الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢٤٨,٣٩٦	٣	٨٢,٧٩٩	٠,٩٩٠	غير دالة
داخل المجموعات	١٨٨٩٧,٥٣٥	٢٢٦	٨٣,٦١٧		
المجموع الكلي	**١٩١٤٥,٩٣٠**	**٢٢٩**			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق في درجة التسويف تعزى لاختلاف المستوى التعليمي، وبالتالي نقبل الفرض القائل " لا تختلف درجات التسويف لطلاب عينة الدراسة باختلاف المستوى الدراسي".

ج. الفروق في التسويف باختلاف التخصص الدراسي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة التسويف تعزى لاختلاف تخصصهم الدراسي استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة التسويف باختلاف التخصص الدراسي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٠)

نتائج اختبار " تحليل التباين الأحادي" للفروق بين أفراد العينة في درجة التسويف باختلاف التخصص الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٦٧٦.٢٥٥	٤	١٦٩.٠٦٤	٢.٠٦٠	غير دالة
داخل المجموعات	١٨٤٦٩.٦٧٥	٢٢٥	٨٢.٠٨٧		
المجموع الكلي	**١٩١٤٥,٩٣٠**	**٢٢٩**			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق في درجة التسويف تعزى لاختلاف التخصص الدراسي، وبالتالي نقبل الفرض القائل "لا تختلف درجات التسويف لطلاب عينة الدراسة باختلاف التخصص الدراسي".

د. الفروق في التسويف باختلاف الكلية:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد العينة في درجة التسويف تعزى لاختلاف الكلية استخدم الباحث اختبار (ت) لتوضيح دلالة الفروق بين أفراد العينة في درجة التسويف باختلاف الكلية (العلوم الاجتماعية، الدعوة) وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١١)

نتائج اختبار "ت" للفروق بين أفراد العينة في درجة التسويف باختلاف الكلية

الكلية	العدد	م	ع	قيمة "ت"	الدلالة
العلوم الاجتماعية	١٨٥	٧١,٦	٨,٧	-٢,١	غير دالة
الدعوة	٤٥	٥٧,٧	١٠,٢		

وتشير النتائج في الجدول السابق إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية العلوم الاجتماعية وطلاب كلية الدعوة في التسويف وبالتالي نقبل الفرض القائل: "لا تختلف درجات التسويف لطلاب عينة الدراسة باختلاف الكلية".

الفرض الثالث: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف المتغيرات الديموجرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية).

أ. الفروق في تقدير الذات باختلاف العمر:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف أعمارهم استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة تقدير الذات باختلاف أعمارهم، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٢)

نتائج اختبار " تحليل التباين أحادي الاتجاه" للفروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات باختلاف أعمارهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٣٦٨,١٠٩	٦	٦٤,٣٥	٠,٩٩٤	غير دالة
داخل المجموعات	١٥٢٠٦,٥٣٩	٢٢٣	٦٨,١٩		
المجموع الكلي	**١٥٥٩٢,٦٤٨**	**٢٢٩**			

تشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة في درجة تقدير الذات لاختلاف مستويات العمر. وبالتالي نقبل الفرض القائل: " لا تختلف درجات تقدير الذات لطلاب عينة الدراسة باختلاف العمر".

ب. الفروق في تقدير الذات باختلاف المستوى الدراسي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف مستوياتهم التعليمية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة تقدير الذات باختلاف مستوياتهم التعليمية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٣)

نتائج اختبار " تحليل التباين أحادي الاتجاه" للفروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات باختلاف مستوياتهم الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٩٤.٥٧٨	٣	٦٤.٨٦	٠.٩٥٢	غير دالة
داخل المجموعات	١٥٣٩٨.٠٧٠	٢٢٦	٦٨.١٣		
المجموع الكلي	**١٥٥٩٢,٦٤٨**	**٢٢٩**			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف المستوى التعليمي، وبالتالي نقبل الفرض القائل " لا تختلف درجات تقدير الذات لطلاب عينة الدراسة باختلاف المستوى الدراسي".

ج. الفروق في تقدير الذات باختلاف التخصص الدراسي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف تخصصهم الدراسي استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي الاتجاه لتوضيح دلالة الفروق بين الطلاب في درجة تقدير الذات باختلاف التخصص الدراسي. وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٤)

نتائج اختبار " تحليل التباين الأحادي" للفروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات باختلاف التخصص الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٥١٠,١٨٨	٤	١٢٧,٥٥	١,٩٠	غير دالة
داخل المجموعات	١٥٠٨٢,٤٦٠	٢٢٥	٦٧,٠٣		
المجموع الكلي	**١٥٥٩٢,٦٤٨**	**٢٢٩**			

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف التخصص الدراسي، وبالتالي نقبل الفرض القائل " لا تختلف درجات تقدير الذات لطلاب عينة الدراسة باختلاف التخصص الدراسي".

د. الفروق في تقدير الذات باختلاف الكلية:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق جوهرية بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف الكلية استخدم الباحث اختبار (ت) لتوضيح دلالة الفروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات باختلاف الكلية (العلوم الاجتماعية، الدعوة) وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٥)

نتائج اختبار "ت" للفروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات باختلاف الكلية

الكلية	العدد	م	ع	قيمة "ت"	الدلالة
العلوم الاجتماعية	١٨٥	٧٩,٠٣	٨,٣١	– ١,٩٨	غير دالة
الدعوة	**٤٥**	**٨١,٧٣**	**٧,٦٩**		

وتشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية العلوم الاجتماعية وطلاب كلية الدعوة في تقدير الذات، وبالتالي نقبل الفرض القائل " لا تختلف درجات تقدير الذات لطلاب عينة الدراسة باختلاف الكلية".

تفسير نتائج الفروض:

تفسير نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على انه " يوجد ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجة التسويف ودرجة تقدير الذات لدى طلاب الجامعة ".

وقد تبين بعد تحليل البيانات أن ثمة علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة التسويف وتقدير الذات، وهذه النتيجة لا تتفق مع نتائج كثير من الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين التسويف وتقدير الذات ومن تلك الدراسات دراسة (Beswich,Rothblum&mann,1988) ودراسة (Ferrari,1991). و (Ferrari,1992) و (Ferrari,1994) ودراسة (Lekich, 2006).

وربما يرجع هذا الاختلاف مع الدراسات السابقة إلى أن ثقافة المجتمع لها دور في تشكيل شخصية الفرد، فالثقافة هي الإطار والوسط الذي تنمو فيه الشخصية وتترعرع، فهي التي تؤثر في أفكاره ومعتقداته ومعلوماته ومهارته وخبراته ودوافعه، وطرق تعبيره عن انفعالاته ورغباته، كما تحدد له القيم والمعايير التي يسترشد بها وتفرض عليه التقاليد التي يتمسك بها.

لهذا نجد أن الأفراد الذين ينشأون في مجتمع معين وثقافة معينة، يتشابهون في بعض الخصائص التي تميز شخصيتهم عن غيرهم من أبناء المجتمعات والثقافات الأخرى، وبرغم ما يلاحظ بين أفراد المجتمع الواحد من تباين، نرى أنهم يتشابهون في طابع الشخصية العام الذي تتميز به ثقافتهم (الساعاتي، ١٩٨٣).

فبعض أفراد العينة ربما نشأوا في بيئات أسرية واجتماعية، وثقافية لا تنظر إلى الوقت، كما ينظر إليه في بعض البيئات الغربية (من حرص على عدم تضييعه)، ولا تعطي له أهمية وبالتالي يتأثر الفرد بمحيطه الأسري والاجتماعي، ويصبح التسويف لازمة من لوازم حياته حتى يتهيأ له البيئة التي تأخذ بيده إلى احترام الوقت وتنظيمه وتظل تتعهده وترعاه حتى يقلع عن هذا الداء.

وربما لا يعرف بعض الطلاب قيمة الوقت وأهمية انجاز الأعمال في وقتها، وأن الوقت هو رأس ماله على ظهر هذه الأرض، وانه أن ضاع ضاعت حياته، وقد لا يعرف ذلك كله فينشأ في نفسه وفي سلوكه ما يسمى بفوضى الوقت، والتسويف، وقد لا يجد من يتابعه

ويحاسبه على عمله وبالتالي يحمل نظرة ايجابية وتقديراً لذاته لأنه لا يرى في التأخير والتأجيل أمر يستحق الازدراء والتحقير. فمن الممكن أن يقدر الفرد ذاته ويحترمها وفي نفس الوقت يؤجل ويسوف عمله.

وربما يرجع إلى عدم وجود أهداف محددة للطلاب ونظرة مستقبلية بعيدة المدى تجعل الطالب ينظر إلى الوقت على أنه الحياة، وأن أي إهدار للوقت يعني إهدارا للحياة والمستقبل لكن هذا الشعور قد لا يكون موجود لدى بعض الطلاب.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التسويف تعزى لاختلاف المتغيرات الديموجرافية التالية: (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية).

اتضح بعد إجراء المعالجات الإحصائية انه لا توجد فروق في درجة التسويف تعزى لاختلاف العمر، والمستوى الدراسي، والتخصص الدراسي، ونوع الكلية. ويفسر الباحث عدم وجود فروق بين أفراد العينة إلى أن التسويف مشكلة مزمنة ومنتشرة بين طلاب الجامعات(Farran,2004). وأن كل طالب يسوف من حين إلى حين، لكن يغلب على بعض الطلاب الميل إلى التسويف بغض النظر عن الموقف الذي هم فيه، والتسويف يشكل عقبة في طريق أي طالب يريد الاستفادة من وقته. ويتحول التسويف لدى بعض الطلاب إلى عادة سلبية مزمنة يمكن أن تدمر حياتهم وسعادتهم.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف المتغيرات الديموغرافية (العمر، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي، الكلية).

تبين من خلال المعالجة الإحصائية أنه لا توجد فروق في درجة تقدير الذات تعزى لاختلاف المتغيرات الديموغرافية. وتختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه (صالح،١٩٩٤) الذي بين أن للتخصص أثراً على تقدير الذات.

وربما يرجع عدم وجود فروق بين أفراد العينة في درجة تقدير الذات إلى تقاربهم من الناحية العمرية والتخصصية. كما يمكن أن يرجع إلى تأثر استجاباتهم بالمرغوبية الاجتماعية لاسيما أن المقياس يقيس تقدير الفرد لذاته.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية أمكن للباحث صياغة بعض التوصيات التالية:

١. توعية الطلاب بالإضرار المترتبة على التسويف.

٢. تعويد الطلاب على احترام الوقت والانجاز في الوقت المحدد ووضع مكافأة لذلك.

٣. عقد دورات وورش عمل لتدريب الطلاب على تقسيم الوقت على الأعمال والانجاز في الوقت المحدد.

٤. تضمين مناهج التعليم معلومات عن أهمية الوقت في حياة الفرد والأمة.

* * *

المصادر و المراجع:

العربية:

١- أبو غدة، عبد الفتاح (١٩٩٠) قيمة الزمن عند العلماء. بيروت: دار البشائر الإسلامية.

٢- توق محي الدين والطحان، محمد خالد (١٩٨٦). دراسة مقارنة لمفهوم الذات عند المتفوقين دراسياً وغير دراسياً من طلبة المرحلة الثانوية. جامعة الإمارات العربية المتحدة: حولية كلية التربية، العدد(١)، ص ص ٥- ٤٤.

٣- جبريل، موسى(١٩٩٣). تقدير الذات لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً. دراسات(العلوم الإنسانية)، مج(٢٠)، العدد(٢)، ص ص ١٩٥- ٢١٩.

٤- حسن، محمد بيومي علي (١٩٨٩). تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض. الجمعية المصرية للدراسات النفسية. بحوث المؤتمر الخامس لعلم النفس، ص ص ٤٠٢- ٤١٥.

٥- الدريني، حسين، وسلامة، محمد، وكامل، عبدالوهاب (د. ت). مقياس تقدير الذات (كراسة التعليمات والأسئلة). القاهرة: دار الفكر العربي.

٦- الزعبي، أحمد (١٩٩٤). الإرشاد النفسي: نظرياته، اتجاهاته، مجالاته، بيروت: دار الحرف العربي.

٧- الزعبي، أحمد (١٩٩٦). الفروق في تقدير الذات بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. مجلة العلوم الإنسانية، مج (١٢)، عدد (٢) ص ص ١١٧-١٤٧.

٨- زهران، حامد عبد السلام(١٩٧٧). علم نفس النمو. القاهرة: عالم الكتب.

٩- شعيب، علي محمود(١٩٨٨). نمذجة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين من المجتمع السعودي. مجلة العلوم الاجتماعية، العدد(٢)، ص ص ١٣٥-١٥٦.

١٠- شيرمان، جيمس آر (٢٠٠٠). دع التسويف وابدأ العمل. (ترجمة) علي، محمد طه. الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية.

١١- صالح، أحمد محمد حسن(١٩٩٤). التفكير الابتكاري وتقدير الذات لدى طالبات التخصصات النوعية وعلاقة كل منهما بالانجاز الأكاديمي ونسبة الحضور" دراسة مقارنة". مجلة الإرشاد النفسي، العدد (٣)، ص ص ١٣٩-٢٠٢.

١٢- فايد، حسين علي محمد (١٩٩٧). وجهة الضبط وعلاقتها بتقدير الذات وقوة الأنا لدى متعاطي المواد المخدرة. مجلة علم النفس، العدد (٤٢). ص ص ١٤٢-١٥٥.

١٣- القرضاوي، يوسف (د ١٩٨). الوقت في حياة المسلم. بيروت: مؤسسة الرسالة.

١٤- كفافي، علاء الدين(١٩٨٩). تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي- دراسة في علّية تقدير الذات. المجلة العربية للعلوم الإنسانية، مج (٩)، العدد(د ٣)، ص ص ١٠٠-١٢٨.

١٥- محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٠). دراسات في الصحة النفسية. القاهرة: دار الرشاد.

١٦- نوح، السيد محمد (١٩٩٨). آفات على الطريق. المنصورة: دار اليقين للنشر والتوزيع.

١٧- الهواري، ماهر والشناوي، محمد محروس (١٩٨٩). تقدير الذات لدى الطلاب السعوديين معايير ودراسات. دراسات تربوية، ص د.

الأجنبية:

18- Abdullah, T.M. (1989). A Cross Cultural Study of Self-Esteem and Locus of control. A Dissertation submitted to York University of York.

19- Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of students procrastination. Australian Psychologist, 23, 207-217.

20- Brownlow, S., & Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. Journal of social Behavior & Personality: Procrastination: Current issues and new directions, 15(5), 15-34.

21- Coopersmith, S.(1981). Self Esteem Inventories. New York: Consulting Psychologist Press.

22- Dewitte, S. & Schouwenberg, H.,C. (2002).Procrastination, Temptation, and Incentives: The Struggle between the Present and the Future in Procrastinators and the Punctual. European Journal of personality, 16, 469-489.

23- Effert, B. R. & Ferarri, J. R.(1989). Decisional procrastination: Examining personality correlates. Journal of Social Behavior & Personality, Vol 4(1), 151-161.

24- Ellis, A. & Knaus, W. (1977). Overcoming procrastination. New York: Institute for Rational Living.

25- Eysenk, H. J.& Wilson, G.(1976). Know your personality. London: Pengin Books.

26- Farran, Brian (2004). Predictors of academic procrastination in colleges students. A Dissertation submitted to Columbia University.

27- Ferrari, J. R. (1991). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. Psychological Reports, Vol 68(2), 455-458.

28- Ferrari, J. R. (1991). Compulsive Procrastination: Some self-reported characteristics. Psychological Reports, 68, 455-458.

29- Ferrari, J. R. (1991). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social-esteem, or both?. Journal of research in personality. Vol 25(3),245-261.

30- Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. Personality and Individual Differences, Vol 17(5), 673-679.

31- Ferrari, J. R. (1998). Procrastination. Encyclopedia of Mental Health, 5-1.

32- Ferrari, J. R., Harriott, J.S., Evans, L., Lecik-Michna, D.M., and Wenger, J.M.(1997). Exploring the time preferences of procrastinators: Night or day, Which is the one?, European Journal of personality, vol. 11:3, 187-196.

33- Ferrari, J. R., Johnson, J. J., & McCown, W.C. (1995). Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. New York: Plenum.

34- Ferrari, J. R., Newbegin, 1, & Callagan, J (2005). Prevalence of Procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and Avoidance Delays among adults. American Journal of Psychology, Vol. 7, No.1, 1-6.

35- Ferrari, J. R.; Callaghan. J. O.& Newbegin, Ian(2005). Prevalence of Procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and Avoidance Delays among Adults. Journal of Psychology, vol(7), No(1)1-6.

36- Harriott, J., & Ferrari, J.R. (1996). Prevalence of procrastination among samples of adults. Psychological Reports, Vol. 78(2) 611-616.

37- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. Journal of Research personality,20, 474-495.

38- Lay, C. H.(1995).Trait procrastination, agitation, dejection, and self-discrepancy. In J.R. Ferrari, J.L.Johnson, & W. G. McCown (Eds.), Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment (pp. 97-112). New York: plenum.

39- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. The Journal of genetic Psychology, 166(1), 5-14.

40- Lekich, Nicole (2006). The Relationship Between Academic Motivation, Self-Esteem, And Academic Procrastination In College Students. Unpublished thesis, Truman State University, Kirksville, Missouri.

41- Liu, X. Et al. (1992). Decomposing the Reciprocal Relationships between Academic Achievement and General Self-esteem. youth and Society,vol (24), (2), pp 123-148.

42- Milgram, N. A., & Naaman, N. (1996). Typology in procrastination. Personality and individual Differences, 20,679-683.

43- Moon, S. M., & Illingworth, A. J. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination. Personality and individual differences, 38, 297-309.

44- Pifester, Tammy L. (2002). The effects of self-monitoring on academic procrastination, self-efficacy and achievement. A Dissertation submitted to the Florida State University.

45- Purky, w. (1970). Self Concept and School Achievement. New Jersey: Princeton University Press.

46- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. & Murakami, J. (1986). Affective, Cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. Journal of Counseling Psychology, 33(4), 387-394.

47- Saddler, C. D., & Buley, J. (1999). Predictors of academic procrastination in college students. Psychological Reports, 84, 686-688.

48- Sadler, C. D., & Sacks. (1993). Multidimensional perfectionism and academic procrastination: relationship with depression in university students. Psychological Reports, 73, 863- 871.

49- Schouwenburg, H.C.(1992). Procrastinators and fear of failure: an exploration of reasons for procrastination, European Journal of Personality, Vol. 6,225-236.

50- Senecal, C., Juleien, E., & Guay, E. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. European Journal of social psychology,33, 135-145.

51- Sensal, C., Koestner, R., & Valler, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. Journal of social Psychology, 135(5), 607-619.

52- **Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984)**. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. Journal of Counseling Psychology, 31(4), 503-509.

53- **Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997)**. Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: the costs and benefits of dawdling. Psychological Science, 8(6), 454-458.