



الرضا عن التخصص الجامعي وعلاقته بالتكؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع بالقنفذة

د. موسى أحمد الشقيفي

الكلية الجامعية بالقنفذة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

المخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات الرضا عن التخصص الجامعي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع بالقنفذة، وكذلك التعرف على مستوى التكؤ الأكاديمي، بالإضافة إلى التعرف على العلاقة بين الرضا عن التخصص الجامعي والتكؤ الأكاديمي، وقد تكونت عينة الدراسة من (265) طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أداتين هما : مقياس الرضا عن التخصص الجامعي، ومقياس التكؤ الأكاديمي اللذين طورهما الباحث، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى امتلاك الطلبة مستوى مرتفع من الرضا عن التخصص الجامعي، كما أشارت نتائج الدراسة أيضا إلى وجود مستوى متدني من سلوك التكؤ الأكاديمي بأبعاده السلوكية والوجدانية والمعرفية لدى أفراد عينة الدراسة، حيث جاءت جميعها بقيم أقل من المتوسط الفرضي، وكذلك توصلت نتائج الدراسة أيضا إلى وجود علاقة ارتباط سالبة ودالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين الرضا عن التخصص الجامعي والتكؤ الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: الرضا عن التخصص، التكؤ الأكاديمي، طلبة جامعة أم القرى.



The Satisfaction of Academic Major and it Relationship to the Academic Procrastination of Umm Al-Qura University, Al-Qunfudhah Branch Students

Dr. Mosa Ahmad Al-shgifi

Al-Qunfudhah Branch, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia

ABSTRACT

The study aimed to identify the satisfaction with the university major among the students of Umm Al-Qura University, Al-Qunfudhah Branch, and to identify the level of academic procrastination, as well as to identify the relationship between satisfaction with the university major and academic procrastination. The study sample consisted of (265) students who were randomly selected. To achieve the objectives of the study, two tools were applied: the first is the measure of satisfaction with the university major, and the second is the measure of academic sluggishness, which was developed by the researcher. The results of the study showed that students have a high level of satisfaction with the university major, and the results of the study also indicated a low level of academic procrastination in its behavioral, emotional and cognitive dimensions, all of which came with values less than the hypothetical average, and the results of the study also showed that there is a negative correlation And statistically significant at the level of significance (0.01) between satisfaction with the university major and academic procrastination.

Keywords: Satisfaction with the major, academic reluctance, students of Umm Al-Qura University.



المقدمة:

تعتبر مؤسسات التعليم الجامعي المكان الأمثل لتكوين نخبة المجتمع وكوادره في مختلف المجالات، وتكمن أهمية هذه المرحلة في كونها تحتل مكانة هامة ومصيرية في السلم التعليمي للطلاب، حيث أن التعليم في الجامعات يمثل ضمانا لبناء الذات والمعرفة والتأهيل لفرص العمل المستقبل للطلاب، ولذلك تسعى هذه المؤسسات لتحقيق الجودة سواء على مستوى برامجها أو مخرجاتها، والطلاب هو محور العملية التعليمية وعنصرها الأساسي، ومن هنا دأبت الجامعات إلى الارتقاء برسالتها وأهدافها، لأن ذلك يعكس مستوى الأداء الأكاديمي لهذه المؤسسة وجودة برامجها وخدماتها التربوية، ومن هنا نجد أن الجامعات تحاول استقطاب المتميزين من الطلبة، ولكن العديد منهم قد لا يلتحق بالتخصص الذي يرغب فيه وهذا يتسبب في مشكلات جمة للطلاب وللمؤسسة التعليمية.

ولا شك أن بعض الطلبة يعانون مشكلة اختيار نوع التخصص الجامعي بعد إنهاء دراستهم الثانوية، إذ تتعدد أمامهم مجالات الدراسة المتاحة والتي تؤهلهم للمستقبل، وترتقي بمستوياتهم المعرفية والنفسية والثقافية، وتلعب الضغوط الأسرية والبيئية وشروط القبول والحالة النفسية للطلبة دوراً بارزاً في عملية الاختيار، فإذا كان الاختيار متوافق مع ميول وقدرات الطلبة فإن ذلك سيكون له تأثيراً إيجابياً في رفع مستوى طموحهم وإنجازهم العلمي والأكاديمي ليكونوا أعضاء فاعلين في مجتمعاتهم، لأن عدم الشعور بالرضا يؤدي بطبيعة الحال إلى تدني مستوى التحصيل الأكاديمي والعزوف عن الدراسة وتدني الدافعية والفشل (السيد، 2002).

إن التخصص الذي يختاره الطالب بناء على رغبته يجعله قادراً على الإبداع والعمل بحماس وشغف لكي يصل إلى مرحلة متقدمة ومتطورة في المجال الذي يميل إليه ويجعله قادراً على بذل المزيد من الجهد والمثابرة لتحقيق أهدافه، وهذا الأمر يمنحه شعور بالرضا، لأن كل عمل أو خطوة يخطوها في مجاله تكون أكثر متعة وبهجة، ولذا يجب على الطالب التأنى ودراسة إمكانياته ومعارفاته والجوانب التي يتميز فيها والسعي بشكل جاد للاستشارة من قبل المختصين والخبراء لأن التسرع في اتخاذ قرار الالتحاق قد يكون له تأثيرات سلبية على مستقبل الطالب وبناءه النفسي والمعرفي (بلحسيني، 2002).

إن توجيه الطلبة لتخصصات لا تتلاءم مع مواهبهم وميولهم وقدراتهم ولا ترضي طموحاتهم هو إهدار لطاقتهم وتقليل لإمكاناتهم في النجاح مما يجعلهم عرضة لتعلم أنماط سلوكية سلبية لتجنب إنجاز المتطلبات والمهام الأكاديمية وهذه الأنماط السلوكية تظهر من خلال تلك الطلبة في أداء المتطلبات الأكاديمية سواء بتأجيلها أو عدم القيام بها مطلقاً، وكذلك ظهور مشاعر الضجر والملل وانخفاض الدافعية للتعلم، فضلاً عن الشعور بالضيق والقلق والتوتر (خير الله، 1990).

وتعد ظاهرة التلكؤ الأكاديمي ظاهرة سلوكية معقدة يمر بها بعض الطلبة وخاصة الطلبة الذين يعانون من عدم وضوح أهدافهم أو يكون لديهم تردد واضح في اتخاذ قرارات سليمة، ولا يملكون إدراك جيد بكفاءتهم الذاتية، فضلاً عن التدخلات السلبية للأسرة والرفاق في تشكيل أفق ضيق من الخيارات لهؤلاء الطلبة، وسلوك التلكؤ سلوك متعلم ومكتسب فهو يبدأ بالبسيط ثم يكون أكثر تعقيداً وثباتاً مع مرور الوقت وتكرار هذا السلوك، ويتضمن التلكؤ آثار سلبية تظهر في البناء النفسي والشخصي للطلبة وتمتد إلى العلاقات الاجتماعية، والصحة النفسية والجسدية وجوانب الحياة المختلفة (Holmes, 2002).

ولأهمية معرفة مستوى رضا الطلبة عن التخصصات الجامعية التي التحقوا بها في دراستهم الجامعية وعلاقة هذا المستوى بسلوك التلكؤ الأكاديمي وعزوفهم عن الاستمرار بكفاءة ومثابرة لتحقيق أهدافهم، فقد جاءت فكرة هذا البحث من أجل تقديم مجموعة من الأفكار والمقترحات التي قد تساهم في توفير مناخ جامعي ملائم للنمو الأمثل للطلبة، من خلال تعزيز دور القيادات التعليمية في مؤسسات التعليم العالي للقيام بمبادرات من شأنها تقديم صورة واضحة عن الجامعة ورسالتها وأهدافها ولوائحتها التنظيمية وتخصصاتها، وكذلك من خلال تقديم البرامج التدريبية والإرشادية والاجتماعية للطلبة الراغبين في الالتحاق بالجامعة من أجل زيادة وعيهم بالأساليب الناجعة لاختيار التخصص المناسب، فضلاً عن الدور الرئيسي للأستاذ الجامعي في نقل رسالة وأهداف ورؤى الجامعة من الحيز النظري إلى الواقع التطبيقي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يشير دانيال جولمان (golman, 2000)، إلى أن الإسهام الأهم لعملية التعلم بالنسبة للطلبة هو مساعدتهم على التوجه إلى مجالات تناسب وتنسجم مع مواهبهم وقدراتهم وميولهم، حيث أن الرضا عن هذا التوجه يوفر لهم



الارتياح النفسي والاجتماعي ويزيد من دوافهم المتعلقة بالنجاح والإنتاجية، لأن الافراد الذين يتمتعون بخصائص الرضا هم أفراداً أكثر قدرة على استثمار هذه المواهب والقدرات من أجل تحقيق الاشباع والتمكين (حنى، 2015).

ولكي يتسنى للجامعات تحقيق أهدافها باستمرار لمسيرة التطورات والتحديات كان لزاماً عليها الاستثمار في طلابها وتوفير الإمكانيات الضرورية لذلك، ويعد عامل الرضا عن التخصص الدراسي أحد أهم المفاهيم التربوية التي يجب التركيز عليها، كونه من العوامل التي تدل على انسجام وتكيف الطلاب مع الحياة الجامعية، وفقدان الشعور بالرضا قد يتسبب في العديد من المشكلات الأكاديمية للطلاب، حيث أن دور الجامعة لم يعد قاصراً على تأهيل الطالب للالتحاق بمهنة معينة، بل يتجاوز هذا المفهوم إلى مسؤوليات وأهداف تجاه البناء النفسي والاجتماعي والمعرفي له وتجاه المجتمع، فالتعليم الجامعي نوعية تختلف عن نمط التعليم العام، لذلك تعد عملية اختيار التخصص الدراسي من أهم القرارات التي يجب على الطالب اتخاذها بدقة وعناية.

ومما سبق تتضح مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على التساؤلات التالية :

- ما مستوى الرضا عن التخصص الجامعي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة ؟
- ما مستوى التلکؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة ؟
- هل توجد علاقة ارتباط بين مستوى الرضا عن التخصص الجامعي والتلکؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة؟.

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستويات الرضا عن التخصص الجامعي وعلاقته بالتلکؤ الأكاديمي لدى طلبة الكلية الجامعية بالقنفذة أحد فروع جامعة أم القرى، وبشكل أكثر تحديداً هدفت الدراسة لتحقيق الأهداف التالية :

- 1- التعرف على مستوى الرضا عن التخصص الجامعي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة .
- 2- التعرف على مستوى التلکؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة .
- 3- التعرف على العلاقة بين الرضا عن التخصص الجامعي والتلکؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية من خلال جانبين، هما الجانب النظري، والجانب التطبيقي، ويمكن توضيح ذلك من خلال الآتي:

أولاً : الأهمية النظرية

إن شعور الطالب بالرضا عن تخصصه الجامعي يعزز لديه الاحساس بالارتياح النفسي وبقيمة العمل والوقت والجهد المبذول، وهذه عوامل لها أثراً إيجابياً في بناء شخصية الطالب وتكاملها مستقبلاً، لأنه عندما يشعر بأن هذا التخصص يلبي حاجاته وينمي مهاراته فإنه سيكون مندفعاً بشغف وطموح ومسؤولية لتحقيق أهدافه، وعلى العكس من ذلك فإن شعوره بأن هذا التخصص لا يمثل توجهاته ولا ينسجم مع ميوله واهتماماته فإن ذلك سيؤدي إلى الفشل والتردد في اتخاذ القرارات السليمة والاحباط.

- المساهمة في معرفة مستوى الرضا عن التخصص الجامعي، ومستوى التلکؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة.

- بما توفره هذه الدراسة من أدب تربوي ودراسات سابقة حول متغيرات الدراسة وهي (الرضا عن التخصص الجامعي والتلکؤ الأكاديمي)، وبالتالي تتيح الطريق للباحثين والمهتمين بهذا الشأن لإجراء المزيد من الدراسات ذات العلاقة بهذه المتغيرات في بيئات مختلفة وطبيعة عينة مغايرة أيضاً.

- محاولة تكوين قاعدة للمعلومات تكون الأساس في تشكيل القاعدة المعرفية للعلاقة بين الرضا عن التخصص الجامعي والتلکؤ الأكاديمي لدى طلبة الكلية الجامعية بالقنفذة أحد فروع جامعة أم القرى، الأمر الذي قد يسهم في تقديم مبادرات واقتراح حلول لتلبية رغبات الطلبة في الالتحاق بالتخصصات التي يميلون إليها بما ينسجم مع قدراتهم وإمكانياتهم الفعلية، وزيادة وعيهم بالاستراتيجيات والأساليب التي تمكنهم من الإدراك الحقيقي لمواطن القوة والضعف فيما يمتلكونه من قدرات وإمكانات، حتى تكون توجهاتهم مدروسة واختياراتهم ملائمة.



الأهمية التطبيقية:
قد تفيد هذه الدراسة مؤسسات التعليم الجامعي وغيرها من مؤسسات التعليم المختلفة والمهتمين بالشأن التعليمي والاجتماعي إلى القيام بالمبادرات والبرامج التربوية والتعليمية التي تهدف للبناء المتكامل لشخصية الطالب، وتطوير مهاراته ومساعدته في معرفة واكتشاف ذاته وقدراته، بالإضافة إلى محاولة حث أعضاء هيئة التدريس لتطوير الممارسات الصفية واستخدام استراتيجيات تعلم حديثة تسهم في تنمية مهارات الانسجام والرضا للطلبة وزيادة دافعيتهم للإنجاز والتميز، بالإضافة إلى توجيه لجان الخدمات الإرشادية والاجتماعية والإعلامية بالجامعة للقيام ببرامج وورش عمل تهدف إلى زيادة مشاعر التقبل والتفاعل الإيجابي مع البيئة الجامعية وتخصصاتها ومضامينها.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

الرضا عن التخصص الجامعي:
يعرف الرضا عن التخصص بأنه " الحالة الوجدانية السارة المترتبة على تقييم الطالب لدراسته باعتبارها محققة لقيمتها الدراسية" (الأزرق، 2000) كما يعرف الرضا عن التخصص أيضا على أنه "مشاعر الطالب تجاه تخصصه الدراسي وما يشملها من مقررات دراسية، وبرامج وأنظمته، وعلاقته بأعضاء هيئة التدريس والأنشطة التي تقدمها المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها، ومدى ملائمة كل هذه العوامل لطموحه الدراسي ورغبته في التفوق (جوهري، 2011) أما إجرائيا فيشير الرضا عن التخصص الجامعي إلى:
القيم الرقمية الدالة على درجة استجابة الطلبة لفقرات مقياس الرضا عن التخصص الجامعي المعتمد في الدراسة الحالية والمُعد من قبل الباحث.

التلكؤ الأكاديمي:

يعرف دوجلاس (Douglass 1987)، التلكؤ الأكاديمي بأنه " حالة التأجيل للمهام التعليمية مهما كان نوعها، والتي يصاحبها صراعا انفعاليا لدى الطالب، وهبوطا في إنتاجيته وكفاءته المعرفية، مع عدم الالتزام والوفاء بمتطلباته الأكاديمية، مما يؤدي لشعوره بالقلق والإحباط.
ويعرف شو (Chow, 2002)، التلكؤ الأكاديمي بأنه " ظاهرة معقدة مكونة من مجموعة من العناصر المعرفية، والسلوكية، والانفعالية، والتي يؤجل فيها الطالب الأعمال المكلف بها بشكل متعمد ومقصود بالرغم من معرفته بالنتائج السلبية المحتملة لهذا السلوك.
ويعرف التلكؤ الأكاديمي إجرائيا بأنه " فشل الطالب في تحفيز نفسه على أداء الأعمال الأكاديمية المكلف بها في الإطار الزمني المحدد، أو تأجيلها بشكل متعمد ومقصود، ويقاس بالدرجة التي سيحصل عليها الطالب للإجابة عن فقرات مقياس التلكؤ الأكاديمي المعتمد في الدراسة الحالية.

حدود الدراسة:

الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية للدراسة في طلبة الكلية الجامعية بالقنفذ أحد فروع جامعة أم القرى في الفصل الدراسي الثاني من العام (2021 / 2022) وبالتالي سينحصر التعميم على هذه البيئة فقط.
الحدود الزمانية: تتمثل الحدود الزمانية للدراسة بالمدة الزمنية المستغرقة لإنجاز هذه الدراسة وهي العام الدراسي (2021 / 2022).
الحدود البشرية: طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذ والمنتظمين على مقاعد الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2021 / 2022)

الأدب النظري والدراسات السابقة :

الأدب النظري:

أولا - الرضا عن التخصص:

يعرف الرضا عن التخصص على أنه " شعور الفرد الداخلي الذي يظهر من خلال سلوكه وتصرفاته، ويعبر عن مدى حب الطالب وتقبله وارتياحه لتخصصه الدراسي ورضاه عن توجيه وطريقة التدريس، والمنهاج، وطريقة التقويم، والمستقبل المهني (وهيبة، 2016).



ويعرفه الديب (1987)، بأنه " حالة داخلية لدى الفرد تظهر من خلال سلوكه واستجاباته، وتشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر وتفاوله بمستقبل حياته وتقبله لبيئته المدركة وتفاعله مع خبراته، وعلى هذا فإن رضا الفرد عن تخصصه الدراسي إنما يعني تقبله لإنجازاته الدراسية، ونتائج سلوكه وكذلك تقبله لذاته كجزء من البيئة وتقبله للآخرين.

أهمية الرضا عن التخصص:

يمكن تحديد أهمية الرضا عن التخصص وفق ما يلي:

-على مستوى الطالب:

إن رضا الطالب عن تخصصه يضمن له فرصاً أفضل للإنجاز والتحصيل، فضلاً عن تحقيق التكيف والاستقرار النفسي والالتزان الانفعالي.

على مستوى الجامعة:

إن توجيه الطالب إلى تخصص لا يريده يؤثر سلباً ليس فقط على الطالب بل وعلى الجامعة، من خلال ضعف التخطيط للبرامج الجامعية، وضعف المخرجات وهدر الموارد والإمكانات.

على مستوى المجتمع:

المجتمع مصدر للطاقات، والطالب عنصر من المجتمع هو في علاقه دائمة معه يؤثر ويتأثر به، ولذلك فإن بناء مجتمع متحضر ومتماسك يستوجب عناصر تتمتع بخصائص نفسية ومعرفية واجتماعية عالية وهذا ما تسعى لتحقيقه مؤسسات التعليم المختلفة (معروف، 2018).

- النظريات المفسرة لمفهوم الرضا عن التخصص:

هناك مجموعة من الاتجاهات النظرية التي تناولت مفهوم الرضا عن التخصص ومنها:

1 - نظرية التقييم الجوهري للذات لجديج (Judge,1997).

يرى "جديج" أن التقييم الجزئي للجوانب الخاصة بأي مجال من مجالات الحياة هو الذي ينتج الشعور النهائي بالرضا عن ذلك المجال، ويؤكد جديج إن التقييم الجوهري للذات يتضمن مجموعة الاستنتاجات الأساسية التي يصل إليها الأفراد عن ذواتهم وقدراتهم، حيث أقترح أربعة محركات معيارية لتحديد العوامل الممثلة للتقييم الجوهري للذات وهي:

أ- مرجعية الذات .

ب- بؤرة التقييم : وهو ما يمكن موازاته بعملية العزو

ج- السمات السطحية.

د- اتساع الرؤية وشمول المنظور.

ولقد وجد "جديج" أن الأفراد الذين يمتلكون تقييماً جوهرياً مرتفعاً للذات هم أكثر شعوراً بالرضا عن الحياة ومجالاتها مثل العمل والأسرة والدراسة وغيرها، لأنهم أكثر ثقة في قدراتهم وأكثر استعداداً للاستفادة من كل ميزة وفرصة تلوح في أفق حياتهم . (عبد الخالق، 2008)

2- نظرية الجماعة المرجعية لهولين وبلود (Reference Theory):

يفترض هولين وبلود (Hulin & Blood,1968)، في نظريتهما المتعلقة بالرضا الأكاديمي أن الجماعة المرجعية التي ينتمي إليها الفرد تشكل عاملاً هاماً في تفهم أبعاد الرضا لديه، فالفرد يقارن نفسه بجماعته المرجعية وينظر من خلالها هل سيحصل على نفس المميزات التي يحظى بها أفراد جماعته أم لا فإذا شعر الفرد بأنه أقل من جماعته المرجعية فإن نتيجة هذا الشعور بطبيعة الحال ستكون عدم الرضا (فلمبان ، 2009).

3-النظرية المعرفية الاجتماعية للينت وآخرون (1994)

تفترض هذه النظرية وجود ثلاثة عوامل مؤثرة في الرضا الأكاديمي وهي:

التطور في تحقيق الأهداف المرجوة ، والاختيار ، والأداء (السلوك)، ويفترض لينت إن بعض المتغيرات المعرفية الاجتماعية كفاعلية الذات والأهداف، والقدرة على التطور، والمساندة البيئية والاجتماعية تلعب دوراً رئيسياً في رضا الطالب عن حياته الأكاديمية والاجتماعية، ويرى لينت أن النموذج المعياري للصحة النفسية للرضا الأكاديمي يمكن التنبؤ به من خلال دراستنا لمدى تحقيق الفرد لأهدافه، وكذلك من خلال قياس فاعليته الذاتية، والتي تعني درجة امتلاك الطالب للمهارات والقدرات اللازمة لتحقيق النجاح، وكذلك من خلال تحقق



نتائج التوقعات الذاتية للفرد ودرجة المساندة الاجتماعية والبيئية التي تحيط به، لأن مثل هذه المتغيرات الاجتماعية المعرفية ذات فائدة كبيرة في التنبؤ بوجود درجة من الرضا الأكاديمي، لأنها تمثل مصادر الرضا التي تتأثر بالقوة الشخصية (بوعمود، 2016).

ثانياً- التلكؤ الأكاديمي:

مفهوم التلكؤ الأكاديمي

يعرف والترس (Wolters, 2003) التلكؤ بأنه : الفشل في أداء وإنهاء المهام الأكاديمية ضمن الإطار الزمني المحدد أو تأجيل الأنشطة حتى آخر لحظة لإكمالها .

كما يعرف استيل وآخرون (Steel & et al, 2016) التلكؤ الأكاديمي بأنه : التأجيل الطوعي المقصود للعمل المتعلق بالدراسة بالرغم من الشعور بالضيق المتوقع نتيجة التأجيل .

ويعرف شو (Chow, 2011) التلكؤ الأكاديمي بأنه : ظاهرة معقدة مكونة من مجموعة من العناصر المعرفية ، والانفعالية ، والسلوكية التي تجعل الطالب يؤجل أعماله المكلف بها بشكل متعمد ومقصود بالرغم من معرفته بالنتائج السلبية المحتملة لهذا السلوك.

-النظريات المفسرة لمفهوم التلكؤ:

1-النظرية الاجتماعية المعرفية:

الملاحظ من خلال الدراسات النفسية في المجال المعرفي الاهتمام الكبير الذي تلقاه النظرية المعرفية الاجتماعية لبندورا (Bandura) في تفسيرها لعملية التعلم، وهذا الاهتمام يعود في أساسه إلى تميز هذه النظرية في تناولها لعملية التعلم، حيث إنها لم تقتصر في تفسيرها للتعلم على ما يمتلكه الفرد من إمكانيات ومهارات، بل إنها شملت أيضاً ما يعتقد الفرد عن هذه الإمكانيات والمهارات، فوجود القدرة على التعلم والتحصيل ليس كافياً لحدوث التعلم ما لم يكن هناك اعتقاد إيجابي بقدرة الفرد على إنجاز المهمات التي تناط به (عبد الهادي، 2010).

2-نظرية التدفق:

حدد عالم النفس مايهلي (Mihay Csikszentmihalyi, 1990) مبادئ نظرية التدفق التي تنص على أن التجربة ستكون إيجابية للغاية عندما يدرك الشخص بأن البيئة المحيطة به تحتوي على مجالات وأشياء تتلاءم مع مهاراته، وأن حالة التدفق التي يمر بها الفرد تتصف بما يلي:

- يفقد فيها الشخص الإحساس بالوقت عندما يكون منشغلاً في نشاط محفز وشيق وممتع.

- يتركز أُنْتباه الشخص على محفزات محددة تزوده بتغذية راجعة

- تزيد من إحساسه بالسيطرة

وتؤكد هذه النظرية على أن حالة التدفق تتضمن شعوراً ممتعاً بالانغماس في النشاط بشكل كبير للغاية ويقل إحساسه بالملل والضيق والمكان.

3-نظرية تقرير المصير :

لعالمي النفس إدوارد ديسي وريتشارد ريان (Deci&Ryan, 1985)

يعد تقرير المصير ضمن إطار علم النفس مفهوماً مهماً يشير إلى قدرة كل فرد على تحديد خياراته وإدارة حياته الخاصة، حيث يسمح تقرير المصير للأفراد أن يشعروا بأنهم يسيطرون على خياراتهم وهذا يؤثر على دوافعهم، إذ يشعر الأشخاص برغبة أكبر لاتخاذ خطوات جديّة عندما يشعرون أن ما يفعلونه سيأتي بثماره .

بينما تصنف نظرية تقرير المصير السلوك إلى نوعين : سلوك مستقل ، وسلوك غير مستقل وما يميز بينهما أن السلوك المستقل يتضمن مستوى مرتفع من المبادرة بإنجاز المهمة، ومشاعر إيجابية، واتساق بين الأهداف وإجراءات تنفيذها، ويفسر التلكؤ الأكاديمي في ضوء هذه النظرية على أنه نمط من التنظيم غير المستقل في المجالات الأكاديمية، فالأفراد الذين تنخفض دوافعهم أو يعملون بدوافع خارجية يؤجلون إنجاز المهام الموكلة إليهم حتى اللحظة الأخيرة أو لا يؤدونها، وذلك عندما يشعرون بالضغط أو عدم الارتياح (Thakkar, 2009).

الدراسات السابقة :

من خلال مراجعة الأدب التربوي السابق وجد الباحث عدداً من الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية كلا على حدة، وقد تم الاستفادة منها منهجياً ومعرفياً، حيث تم إدراجها تبعاً لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم كالآتي:



دراسات تناولت متغير الرضا عن التخصص أجرى قطاف (2021) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي وبعض المتغيرات الشخصية (الجنس والعمر) والأكاديمية (المستوى الدراسي، التخصص) لدى طلبة الجامعة، وقد تكونت عينة الدراسة من (750) طالب وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء مقياس للرضا عن التخصص الدراسي، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات مستوى اكتساب أفراد عينة الدراسة للرضا عن التخصص الدراسي، تعزى للمتغيرات الشخصية والأكاديمية، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً وجود تأثير على مستوى درجات الرضا عن التخصص لدى أفراد عينة الدراسة ولصالح الذكور.

وأجرى صيفور (2020) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي الجامعي والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين، وقد تكونت عينة الدراسة من (50) طالبا من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل، وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث بتصميم وإعداد مقياس للرضا عن التخصص الدراسي الجامعي، ومقياس الدافعية للإنجاز وبعد تطبيق المقياس وجمع البيانات وتحليلها توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي الجامعي والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع من الرضا عن التخصص الدراسي الجامعي ومستوى مرتفع لدافعية الإنجاز.

كما أجرى السيد (2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاه نحو التخصص وقلق المستقبل المهني لدى طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة الملك فيصل بالأحساء مستخدماً المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكونت عينة الدراسة من (250) طالبا وطالبة حيث تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي من إعداد السيد (2010)، ومقياس القلق المهني من إعداد الباحث، وبعد جمع البيانات وتحليلها توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة عكسية سالبة دالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على مقياس الرضا عن التخصص، ومقياس القلق المهني، كما توصلت نتائج الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب الذكور والإناث على مستوى متغيري الدراسة وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب المستويات الدراسية المختلفة في كل من متغيري الدراسة.

دراسات سابقة تناولت متغير التلکؤ الأكاديمي:

أجرى معاوية أبو غزال (2012) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى انتشار ظاهرة التلکؤ الأكاديمي وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، وفيما إذا كان مدى هذا الانتشار وأسبابه يختلفان باختلاف جنس الطالب، ومستواه الدراسي، وتخصصه الأكاديمي، وقد تكونت عينة الدراسة من (751) طالبا وطالبة من جامعة اليرموك في الأردن تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث بتطوير مقياس للتلکؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، وبعد جمع البيانات وتحليلها توصلت نتائج الدراسة إلى وجود انتشار لسلوك التلکؤ لدى أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود فروق في سلوك التلکؤ تبعاً لمتغير الجنس.

كما أجرى أبو طه (2016) دراسة هدفت للتعرف على درجة الخصائص الوجدانية لدى الطلبة الملتكنين أكاديمياً بجامعة الأقصى، وكذلك التعرف على الفروق في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة الملتكنين أكاديمياً بجامعة الأقصى تبعاً للمتغيرات التالية (الجنس، المستوى التعليمي، السكن، التخصص)، وقد تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من طلبة جامعة الأقصى، وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقق أغراض الدراسة قام الباحث باستخدام عدد من المقاييس منها مقياس الاحباط للنجار (2009) ومقياس إدارة الذات لمحمود (2012) ومقياس التقاؤل والتشاؤم إعداد أحمد عبد الخالق (1997) ومقياس الخوف من الفشل إعداد محمد (2010)، كما قام الباحث بتطوير مقياس التلکؤ الأكاديمي ومقياس الخصائص الوجدانية، وبعد جمع البيانات وتحليلها توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الخوف من الفشل لدى الطلبة الملتكنين أكاديمياً بجامعة الأقصى كان أكبر الخصائص الوجدانية بوزن نسبي قدره (9.80%)، في حين كان الشعور بالسعادة أقل الخصائص الوجدانية لدى الطلبة الملتكنين أكاديمياً بجامعة الأقصى بوزن نسبي قدره (8.46%)، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في متوسطات درجات جميع مجالات مقياس الخصائص الوجدانية ماعدا مجال



الشعور بالتشاؤم تبعاً لمتغير الجنس حيث كانت الفروق لصالح الذكور، وبالنسبة للخصائص (مستوى الطموح، الدافع المعرفي، الشعور بالسعادة، الخوف من الفشل، إدارة الذات)، فكانت لصالح الإناث.

وأجرى ميسون وآخرون (2018)، دراسة هدفت إلى التعرف على مدى انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، وفيما إذا كان مدى هذا الانتشار يختلف باختلاف جنس الطالب وحالته الاجتماعية والرغبة من عدمها في الالتحاق بالتخصص، وقد تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة بالجزائر تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحثون بتطبيق مقياس التلكؤ الأكاديمي لمعاوية أبو غزال (2012)، وبعد جمع البيانات وتحليلها توصلت النتائج الدراسة إلى ارتفاع نسبة انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى عينة الدراسة، كما أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى التلكؤ الأكاديمي باختلاف الجنس والحالة الاجتماعية والرغبة في الالتحاق بالتخصص من عدمها.

التعليق على الدراسات السابقة:

لاحظ الباحث من خلال استعراض بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الرضا عن التخصص أن معظم نتائج هذه الدراسات أكدت وجود تأثير إيجابي للمستوى المرتفع من الرضا عن التخصص على بعض المتغيرات النفسية والمعرفية للطلبة، فقد جاء في دراسة قطاف (2021) أن الرضا عن التخصص له علاقة تأثير موجبة على الجوانب الشخصية كالعمر والجنس، وكذلك الجوانب المعرفية كالمستوى الدراسي والتخصص، وكذلك وجود علاقة قوية لمستوى الرضا على الخصائص المعرفية، ومستوى دافعية الإنجاز، وقلق المستقبل المهني كما جاء في دراسة كلا من صيفور (2020) ودراسة السيد (2018).

وفيما يتعلق بمتغير التلكؤ الأكاديمي نجد أن الدراسات السابقة سعت للكشف عن طبيعة العلاقة لمتغير التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالجوانب الشخصية والمعرفية والوجدانية للطلبة ومن هذه الدراسات دراسة أبو طه (2016) التي ركزت على معرفة تأثير التلكؤ وعلاقته بالخصائص الوجدانية للطلبة كالتشاؤم ومستوى الطموح والدافع المعرفي، والشعور بالسعادة، والخوف من الفشل، وإدارة الذات، وكذلك أثر التلكؤ الأكاديمي على كلا من الحالة الاجتماعية، والجنس، والتخصص، والأسباب المؤدية لانتشار ظاهرة التلكؤ كما جاء في دراسة أبو غزال (2012) ودراسة ميسون وآخرون (2018). وخلصت هذه الدراسات إلى وجود علاقة سلبية بين التلكؤ والعديد من المتغيرات المعرفية والنفسية.

وتتميز الدراسات السابقة التي استعرضها الباحث في دراسته الحالية بقيم علمية عالية أدت إلى إثراء البحث منهجياً ومعرفياً، حيث استفاد الباحث من هذه الدراسات فيما يتعلق بالجانب النظري وكذلك في بناء وتطوير أدوات القياس المستخدمة في الدراسة الحالية والمتمثلة في مقياس الرضا عن التخصص الجامعي ومقياس التلكؤ الأكاديمي.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناسب مع أهداف الدراسة وأسئلتها حيث يتم خلاله وصف الظاهرة المطلوب دراستها وجمع معلومات دقيقة عنها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الكلية الجامعية بالقفندة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام (2021/2022)، والبالغ عددهم (5346) طالباً، وفقاً لإحصائيات وحدة القبول والمنتظمين على مقاعد الدراسة. عينة الدراسة:

أما عينة الدراسة الحالية فقد تكونت من مجموعتين هما

-عينة استطلاعية: تم اختيار (40) طالب من مستويات دراسية مختلفة لضمان تمثيل العينة لكافة المراحل بطريقة عشوائية قصدية، وذلك للتأكد من صلاحية أداة الدراسة ومن ثم استخدامها لحساب الصدق والثبات لمقياسي الدراسة وهما مقياس الرضا عن التخصص الجامعي، ومقياس التلكؤ الأكاديمي.



-العينة الفعلية للدراسة: حيث قام الباحث باختيار عينة عشوائية قصدية من كافة المستويات الدراسية بالكلية الجامعية بالقنفذة لضمان تمثيل مجتمع الدراسة، حيث قام الباحث بتوزيع (280) استبانة، استبعد منها (15) استبانة لعدم اكتمال بياناتها من قبل المستجيبين، ليصبح عدد أفراد عينة الدراسة (265) طالبا، منتظمين على مقاعد الدراسة بالكلية الجامعية بالقنفذة أحد فروع جامعة أم القرى لمرحلة البكالوريوس، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة.

جدول رقم (1) يوضح العدد الكلي والتوزيع النسبي لأفراد عينة الدراسة.

المستوى الدراسي	العدد	النسبة %
السنة الأولى	45 طالبا	17%
السنة الثانية	79 طالبا	30%
السنة الثالثة	81 طالبا	31%
السنة الرابعة	60 طالبا	22%
المجموع	265 طالبا	100%

أدوات الدراسة :-

ولغرض تحقيق أهداف الدراسة الحالية، فقد تم استخدام مقياسي الرضا عن التخصص الجامعي ومقياس التلکؤ الأكاديمي اللذين طورهما الباحث، وفيما يلي وصفا تفصيليا وتوضيحا للخصائص السيکو مترية المتعلقة بالصدق والثبات للمقياسين في الدراسة الحالية .
أولا: مقياس الرضا عن التخصص الجامعي .

انطلاقا من مبادئ النظرية المعرفية للينيت (1994) في تفسيرها لمفهوم الرضا عن التخصص، واستنادا على ما توفر لدى الباحث من الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تضمنت مقاييس للرضا عن التخصص، مثل مقياس إسماعيل سلامة ومحمد الترجيبي (2008) ومقياس بن مبارك (2014) ومقياس سليم صيفور (2020) وكذلك مقياس السيد (2018) قام الباحث بتطوير مقياس للرضا عن التخصص الجامعي يتوافق مع عينة الدراسة الحالية، ويتكون المقياس في صورته الأولى من (30) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي (الرغبة في التخصص، الرضا عن المناهج الدراسية، الرضا عن المهنة المستقبلية) حيث يتضمن كل بعد (10) فقرات يتم الإجابة عليهما وفق ثلاث بدائل للإجابة هي (موافق ، أحيانا ، لا أوافق)، والجدول رقم (2) يوضح توزيع الفقرات بناء على الأبعاد الرئيسية لمقياس الرضا عن التخصص الجامعي.

جدول رقم (2) يبين توزيع فقرات مقياس الرضا عن التخصص الجامعي على أبعاده الفرعية.

أبعاد المقياس	رقم الفقرة	عدد الفقرات لكل بعد
الرغبة في التخصص	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	10
الرضا عن المناهج	11-12-13-14-15-16-17-18-19-20	10
الرضا عن المهنة المستقبلية	21-22-23-24-25-26-27-28-29-30	10

وفيما يلي وصف للخصائص السيکو مترية لمقياس الرضا عن التخصص الجامعي في الدراسة الحالية.

أولا : الصدق : تم حساب الصدق من خلال الطرق التالية:

أ- الصدق الظاهري: للتحقق من دلالات صدق مقياس الرضا عن التخصص الجامعي قام الباحث بإخراج المقياس في صورته الأولى، والمكون من (30) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد هي (الرغبة في التخصص، الرضا عن المناهج، الرضا عن المهنة المستقبلية) حيث تقيس مستوى الرضا عن التخصص الجامعي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة وقد تكونت الإجابة من ثلاث بدائل هي (موافق، أحيانا، لا أوافق)، كما هو مبين في الملحق رقم (1)، ومن ثم عرض المقياس على لجنة من الأساتذة المتخصصين في التربية وعلم النفس من أعضاء قسم التربية بالكلية الجامعية بالقنفذة والبالغ عددهم (9) محكمين كما هو مبين في الملحق رقم (2)، وطلب إليهم إبداء الرأي حول مدى مناسبة الفقرات للمقياس، ومدى انتمائها للأبعاد، بالإضافة إلى سلامة الصياغة اللغوية ووضوحها من حيث المعنى، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، واعتمد الباحث ما نسبته (90%) من إجماع المحكمين على إبقاء فقرات المقياس بصورته الحالية، وتم الأخذ بملاحظاتهم بما يسهم في تحقيق أهداف الدراسة، حيث تم إعادة صياغة بعض العبارات، وقد أشار المحكمون إلى مناسبة المقياس للكشف عن



مستوى رضا الطلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة عن تخصصاتهم الجامعية، ويرى الباحث أن ذلك مؤشر على تمتع المقياس بدرجة من الصدق تسمح باستخدامه لأغراض الدراسة.

ب- صدق البناء : للتحقق من مؤشرات صدق البناء لمقياس الرضا عن التخصص الجامعي، قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً من خارج عينة الدراسة لغرض التعرف على وضوح تعليمات المقياس ووضوح الفقرات، ومعرفة المدة الزمنية التي يستغرقها المستجيب للإجابة عن فقرات المقياس، بالإضافة إلى استخراج قيم معاملات ارتباط لفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط لفقرة بالمقياس ككل، والجدول رقم (3) يوضح قيم معاملات ارتباط لفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه وقيم معاملات ارتباط لفقرة بالمقياس ككل.

الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع المقياس	الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع المقياس
1	0,49	0,75	16	0,84	0,61
2	0,53	0,71	17	0,65	0,52
3	0,51	0,80	18	0,80	0,60
4	0,53	0,70	19	0,48	0,74
5	0,65	0,84	20	0,53	0,55
6	0,80	0,83	21	0,80	0,73
7	0,53	0,50	22	0,70	0,70
8	0,86	0,79	23	0,42	0,65
9	0,65	0,67	24	0,45	0,50
10	0,85	0,53	25	0,79	0,61
11	0,79	0,53	26	0,78	0,58
12	0,68	0,54	27	0,48	0,63
13	0,72	0,57	28	0,80	0,57
14	0,56	0,62	29	0,51	0,46
15	0,73	0,71	30	0,68	0,51

يلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (3) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الأبعاد التي تنتمي إليها تراوحت ما بين (0.42 - 0.86) كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل ما بين (0.46 - 0.84)، وهي مؤشرات إحصائية كافية ومقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

ثالثاً : استقلالية وترابط مجالات المقياس

يهدف هذا الإجراء إلى معرفة ما إذا كانت مكونات مقياس الرضا عن التخصص الجامعي مترابطة ومتجانسة مع بعضها البعض، وقد تم حساب معاملات الارتباط البينية لمكونات المقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون حيث أظهرت النتائج أن مكونات المقياس مترابطة مع بعضها وأن معاملات الارتباط جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) والجدول رقم (4) يوضح معامل الارتباط بين الأبعاد المكونة لمقياس الرضا عن التخصص الجامعي.

أبعاد المقياس	الرغبة في التخصص	الرضا عن المناهج	الرضا عن المهنة المستقبلية	المجموع الكلي
الرغبة في التخصص	-----	0,298 %	0,327 %	0,397 %
الرضا عن المناهج	0,298 %	-----	0,349 %	0,319 %
الرضا عن المهنة المستقبلية	0,327 %	0,349 %	-----	0,399 %
المجموع	0,397 %	0,319 %	0,399 %	-----



رابعا : دلالات ثبات مقياس الرضا عن التخصص الجامعي للتحقق من ثبات المقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (40) طالبا من طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة من خارج عينة الدراسة، ومن ثم إعادة تطبيقه بعد فاصل زمني مدته أسبوعان على نفس العينة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest)، وكذلك تم استخدام طريقة التجزئة النصفية (جتمان) على المقياس ككل، والأبعاد منفردة، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للأبعاد، والمقياس ككل، والجدول رقم (5) ويوضح قيم معاملات الثبات. جدول رقم (5) قيم المعاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للأبعاد والمقياس ككل.

الأبعاد	معامل الثبات (التجزئة النصفية)	معامل الثبات (كرونباخ ألفا)
الرغبة في التخصص	0,76	0,84
الرضا عن المناهج	0,79	0,77
الرضا عن المستقبل المهني	0,83	0,75
المقياس ككل	0,79	0,78

يتضح من البيانات الواردة في الجدول رقم (5) أن قيم معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) تراوحت بين (0.75 - 0.84)، وتراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية (0.76-0.83) وجميعها قيم مرتفعة ومقبولة لأغراض التطبيق أيضاً.

تصحيح المقياس :

لتصحيح مقياس الرضا عن التخصص الجامعي فقد تم اعتماد سلم ليكرت الثلاثي، وذلك على النحو التالي: تم إعطاء الإجابة أوافق (3) درجات، وإعطاء أحيانا (2) درجتان، وإعطاء الإجابة لا أوافق (1) درجة واحدة، هذا بالنسبة إلى الفقرات الموجبة، أما الفقرات السالبة فتأخذ الترتيب العكسي.

ثانيا : مقياس التلكؤ الأكاديمي

بعد الاطلاع على الأدب النظرية والدراسات السابقة التي تناولت بالدراسة متغير التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وعلى المقاييس المستخدمة في هذه الدراسات مثل مقياس معاوية أبو غزال (2012)، ومقياس أبو طه (2016)، ومقياس عبدالرحمن المصليحي ونادية الحسيني (2004) ومقياس (Tuckman, et all, 1991) ومقياس (McCloskey, 2012)، فقد أخذ الباحث من هذه المقاييس إطارا مرجعيا لتطوير مقياس التلكؤ الأكاديمي، حيث تكون المقياس في صورته الأولية من (30) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي (البعد المعرفي، البعد الوجداني، البعد السلوكي)، حيث تمت صياغة الفقرات جميعا على شكل مقياس تقديري متدرج لمستويات شدة الاستجابة أو شدة الاتجاه نحو موضوع الفقرة، وقد اختير التقدير على الاستجابة لهذه الفقرات من خلال سلم ليكرت الخماسي، بحيث تمثل الدرجة (تتطبق عليّ) بدرجة منخفضة جداً (درجة واحدة) تتطبق عليّ بدرجة منخفضة (تتطبق عليّ) بدرجة متوسطة (تتطبق عليّ) بدرجة عالية (تتطبق عليّ) بدرجة كبيرة (تتطبق عليّ) بدرجة كبيرة جداً، وتعطى (خمس درجات)، وهذا يعني أنه كلما ارتفعت الدرجة على المقياس كان ذلك مؤشرا لزيادة السلوك السلبي، أي ارتفاع مستوى التلكؤ الأكاديمي. وفيما يلي وصفا للخصائص السيكومترية لحساب الصدق والثبات لمقياس التلكؤ الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية.

- الصدق الظاهري للمقياس:

للتأكد من صدق المقياس تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المتخصصون في التربية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس، بقسم التربية بالكلية الجامعية بالقنفذة بلغ عددهم (8) محكمين، وطلب منهم إبداء رأيهم حول فقرات المقياس ومدى ملائمتها وانتمائها للأبعاد، ووضوح صياغتها اللغوية، وقام الباحث بأخذ جميع الملاحظات بعين الاعتبار وتم تعديل صياغة بعض الفقرات وأعتمد الباحث ما نسبته (95%) من إجماع المحكمين والإبقاء على عدد فقرات المقياس كما هي ويرى الباحث أن ذلك مؤشرا على تمتع المقياس بدرجة من الصدق تسمح باستخدامه لأغراض الدراسة.

- صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس:



للتحقق من مؤشرات صدق البناء والاتساق الداخلي لمقياس التلكؤ الأكاديمي، قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً من خارج عينة الدراسة، وتم استخراج قيم معاملات ارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد التابعة له والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	**0.571	0.000	16	**0.684	0.000
2	**0.478	0.003	17	**0.581	0.000
3	**0.487	0.002	18	**0.739	0.000
4	*0.371	0.016	19	**0.546	0.000
5	**0.597	0.000	20	**0.593	0.000
6	**0.491	0.003	21	**0.581	0.000
7	*0.357	0.023	22	**0.421	0.007
8	*0.383	0.012	23	*0.394	0.011
9	**0.509	0.001	24	**0.467	0.004
10	*0.365	0.021	25	**0.751	0.000
11	**0.493	0.004	26	**0.412	0.011
12	*0.376	0.017	27	**0.517	0.001
13	*0.357	0.022	28	*0.375	0.017
14	*0.363	0.021	29	**0.497	0.002
15	**0.489	0.004	30	**0.419	0.011

** دالة عند مستوى دلالة 0.01 * دال عند مستوى دلالة 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (6) أن القيم كانت أقل من مستوى الدلالة (0.05) وهذا مؤشر على أن معامل الارتباط دال إحصائياً، لذا فإن مقياس الدراسة المتعلق (بالتلكؤ الأكاديمي) يتمتع بدرجة مقبولة من صدق الاتساق الداخلي.

وكذلك تم التحقق من ارتباط درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، من خلال حساب معامل الارتباط كما هو مبين في الجدول رقم (7)

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد المعرفي	10	0.85	0.000
البعد الوجداني	10	0.83	0.000
البعد السلوكي	10	0.84	0.000

يتضح من خلال الجدول رقم (7) أن قيم معاملات الارتباط بين درجات كل (بعد) والدرجة الكلية للمقياس جاءت بقيم مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بقيم صدق كافية لأغراض الدراسة.

ثبات مقياس التلكؤ الأكاديمي :

وللتحقق من ثبات المقياس فقد تم استخدام طريقتين هما:

أولاً : حساب معامل الثبات عن طريق معادلة كرونباخ الفا

حيث قام الباحث باستخراج معامل الثبات كرونباخ الفا للتحقق من ثبات الأداة ومن كل بعد من أبعاده،

ثانياً : حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية

حيث قام الباحث بحساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين نصفي الاختبار، ثم تعديل طول الاختبار باستخدام معامل سبيرمان براون، والجدول رقم (8) يوضح معاملات الثبات. جدول رقم (8) يوضح معامل الارتباط بطريقة سبيرمان براون- وطريقة بيرسون.

أبعاد المقياس	عدد الفقرات	معامل بيرسون	معامل سبيرمان	معامل كرونباخ الفا
البعد المعرفي	10	0.82	0.842	0.864
البعد الوجداني	10	0.83	0.851	0.875
البعد السلوكي	10	0.81	0.813	0.832
المقياس ككل	30	0.81	0.831	0.854



يتضح من خلال الجدول رقم (8) أن قيم معاملات الثبات جاءت بقيم مرتفعة وهي قيم تشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مناسبة وكافية لأغراض الدراسة .

تصحيح المقياس:

تتم الإجابة عن فقرات مقياس التلكؤ الأكاديمي باختيار أحد بدائل الاستجابة المكونة من خمس بدائل وهي (تنطبق عليّ بدرجة منخفضة جداً، وتعطى (درجة واحدة)، تنطبق عليّ بدرجة منخفضة (تعطى درجتان) ، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة، وتعطى (ثلاث درجات)، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة: وتعطى (اربعة درجات)، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً: وتعطى (خمس درجات) على التوالي، وبطريقة عكسية للفقرات السلبية ، وهذا يعني كلما ارتفعت الدرجة على المقياس كان ذلك مؤشراً لزيادة السلوك السلبي، أي ارتفاع درجة التلكؤ الأكاديمي، حيث أن أعلى درجة للمقياس (150) وأدنى درجة (50) .

متغيرات الدراسة:

الرضا عن التخصص الجامعي ، التلكؤ الأكاديمي ، طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة

المعالجات الإحصائية:

بعد جمع البيانات وتفرغ استجابات أفراد عينة الدراسة تم معالجة البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية من خلال برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ومن هذه الأساليب معامل الارتباط بيرسون، وسيبرمان براون، معامل الاتساق الداخلي، كرونباخ الفا، المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول: ما مستوى الرضا عن التخصص الجامعي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس الرضا عن التخصص الجامعي، ولتحديد درجة القيمة التي يجري الاحتكام لها عند عرض وتفسير استجابات العينة على مقياس الرضا عن التخصص الجامعي ذو التدرج الثلاثي، فقد قام الباحث بتقسيم درجات المستويات للمتوسطات الحسابية إلى ثلاثة مستويات (درجة مرتفعة، درجة متوسطة، درجة متدنية)، ووفقاً للمعادلة الآتية:

من (1) إلى أقل من (1,66) مستوى متدني من الرضا عن التخصص الجامعي.
من (1,67) إلى أقل من (2,33) مستوى متوسط من الرضا عن التخصص الجامعي.
من (2,34) إلى (3) مستوى مرتفع من الرضا عن التخصص الجامعي
والجدول رقم (9) يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن جميع أبعاد مقياس الرضا عن التخصص الجامعي مرتبة تنازلياً.

الرقم	الترتبة	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقويم
3	1	الرضا عن المستقبل المهني	2,371	0,395	مرتفع
1	2	الرغبة في التخصص	2,352	0,403	مرتفع
2	3	الرضا عن المناهج	2,194	0,341	متوسط
		مقياس الرضا عن التخصص الجامعي ككل	2,351	0,372	مرتفع

يظهر من خلال الجدول رقم (9) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن أبعاد مقياس الرضا عن التخصص الجامعي تراوحت بين (2,37-2,19) بدرجة تقييم مرتفعة نسبياً لبعدي (الرضا عن المستقبل المهني' والرغبة في التخصص) حيث بلغت القيم (2,371 – 2,352) على التوالي، بينما جاءت قيمة المتوسط الحسابي لبعد (الرضا عن المناهج) بدرجة تقييم متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,194) في المرتبة الثالثة، وفي حين بلغ المتوسط الحسابي لمقياس الرضا عن التخصص الجامعي ككل (2,351) بدرجة تقييم مرتفعة نسبياً، وهذا يدل على أن معظم الطلبة التحقوا بتخصصات تمثل ميولهم واتجاهاتهم إلى درجة معقولة وبالتالي فإن هذه النتيجة يمكن اعتبارها مؤشراً لا بأس به على مستوى رضا الطلبة عن تخصصاتهم الجامعية، ويعزو



الباحث هذه النتيجة لمستوى الوعي الذي يملكه الطلبة بقدراتهم وامكانياتهم من جهة ووضوح معايير وشروط القبول في مؤسسات التعليم العالي، وتعدد تخصصاتها وتنوعها من جهة أخرى، فضلا عن ما تتمتع به سوق العمل في المملكة من فرص وظيفية متعددة للخريجين وفق رؤية مستقبلية واعدة ومتطورة ومتجددة، بالإضافة إلى الجهود التي تبذلها الجامعات في المملكة لمساعدة الطلبة وتوعيتهم بنظام الدراسة الجامعية وتقديم الخدمات التربوية والإرشادية اللازمة لضمان مستوى عالي من الأداء للطلبة وفق مناخ أكاديمي ممتع وشيق، وتتفق هذه الدراسة جزئيا في ما يتعلق بمتغير الرضا عن التخصص الجامعي مع دراسة (قطاف، 2021) ودراسة سليم صيفور (2020).

نتائج السؤال الثاني: ما مستوى التلکؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل بعد من أبعاد مقياس التلکؤ الأكاديمي وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (10).

جدول رقم (10) يبين المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والترتيب لأبعاد مقياس التلکؤ الأكاديمي.

الأبعاد	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتبة
البعد الوجداني	10	25,71	2,18	51,42	3
البعد المعرفي	10	25,05	2,07	50,12	2
البعد السلوكي	10	24,88	2,11	49,76	1
المقياس ككل	30	75,64	6,36	50,43	

يتضح من خلال الجدول رقم (10) أن المتوسط العام لمقياس التلکؤ الأكاديمي جاء بقيمة قدرها (75,64) وبوزن نسبي بلغ (50,43) وهي قيمة أقل من المتوسط الفرضي الذي تم تحديده في هذه الدراسة، على اعتبار ما نسبته (65 %) كمستوى افتراضي للحكم على مستوى التلکؤ الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة، وهذه النتيجة تشير إلى مستوى منخفض من سلوك التلکؤ الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة، وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يتمتعون بسلوك أكاديمي إيجابي وهم متفاعلون بشكل مناسب مع مواقف التعلم ومنسجمون مع البيئة الجامعية، حيث جاءت قيم البعد الوجداني في مقدمة ترتيب أبعاد مقياس التلکؤ بمتوسط حسابي بلغ (25,71) وبوزن نسبي قدره (51,42) وبدرجة تقييم متدنية، كما جاء البعد المعرفي في المرتبة الثانية نزولا بمتوسط حسابي بلغ (25,05) وبوزن نسبي قدره (50,12) وبدرجة تقييم منخفضة، وقد جاء تاليا البعد السلوكي بمتوسط حسابي بلغ (24,88) وبوزن نسبي قدره (49,76) وبدرجة تقييم منخفضة من سلوك التلکؤ الأكاديمي، وهذه القراءات الإحصائية إنما تدل على مستوى الأداء الأكاديمي الإيجابي لأفراد عينة الدراسة المتمثل في الانتظام والمثابرة والحرص والاجتهاد والرغبة في تحقيق الإنجاز الأكاديمي، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الأدوار الرائدة التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي في المملكة على المستوى معايير القبول، وكذلك جودة برامجها ومناهجها وكفاءة منسوبيها من أساتذة وإداريين، فضلا عن التجهيزات اللوجستية الهائلة التي توفرها الجامعات لطلابها، بالإضافة إلى جودة الخدمات الإرشادية والتربوية المقدمة للطلبة عموما، كما أن التطلعات المهنية المستقبلية محفزة وداعمة للطلبة لتحقيق أهدافهم وطموحاتهم، وتتعارض نتائج هذه الدراسة جزئيا مع دراسة معاوية أبو غزال (2012) ودراسة ميسون وآخرون (2018) في متغير التلکؤ الأكاديمي.

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات كل بعد من أبعاد مقياس التلکؤ الأكاديمي كلا على حدة والجدول رقم (11) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لفقرات (البعد الوجداني).

م	الفقرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	أشعر بالسعادة عندما أنجز واجباتي في اللحظات الأخيرة	265	1,93	0.73	38,6	4
2	أشعر بالانزعاج عندما أكلف بأداء مهمات دراسية.	265	2,27	1.07	45,4	19
3	أشعر بعدم الرغبة في إنجاز واجباتي الدراسية.	265	2.28	0.79	45,6	20



4	لا اشعر بالراحة عندما أتواجد في الحرم الجامعي	265	2,06	1.37	41,2	8
5	ينتابني شعور بالضيق والضجر أثناء المحاضرات	265	2,19	1.23	43,8	15
6	أشعر أن دراستي الجامعية لا جدوى منها	265	1,88	1.18	37,6	3
7	أحاول تكوين علاقات صداقة مع بقية الطلبة	265	4,05	0.95	81,1	29
8	أنظم وقتي بشكل جيد حتى أكمل واجباتي في موعدها المحدد.	265	4,07	0.91	81,3	30
9	لا اشعر بالرغبة في تكوين علاقات جيدة مع الزملاء والاساتذة	265	2,85	1,20	57,1	1
10	اشعر بعدم الاكتراث لأي نتيجة سأحصل عليها.	265	2,13	1,12	42,6	13
	الدرجة الكلية	265	25,71	2,11	51,42	

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن (البعد الوجداني) جاء بمتوسط حسابي قدره (25,71) وهو في مقدمة أبعاد مقياس التلکؤ الأكاديمي، وبوزن نسبي قدره (51,42) بدرجة تقييم منخفضة، وهذا مؤشر على أن المشاعر الوجدانية المسببة لسلوك التلکؤ الأكاديمي أو الناتجة عنه في مستويات بسيطة جدا ولا تؤثر على طبيعة السلوك الإيجابي والمنتج للطلبة، ومن خلال فحص فقرات هذا البعد نجد أن الفقرات (7، 8) حصلت على متوسط حسابي (4,05) و(4,07) على التوالي وهي الأعلى بين فقرات البعد الوجداني ومضمون هذه الفقرات إيجابي، لأن فقرات المقياس معظمها سلبية، وتنص هذه الفقرات على ما يلي فقرة (7) "أحاول تكوين علاقات صداقة مع بقية الطلبة" وفقرة (8) تنص على "أنظم وقتي بشكل جيد حتى أكمل واجباتي قبل الموعد المحدد" وهي مؤشر على ضعف سلوك التلکؤ لدى عينة الدراسة وتوجههم نحو الفقرات التي تدل على سلوك المثابرة والحرص والرغبة في التميز والإنجاز.

جدول (12) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي (البعد المعرفي).

م	الفقرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
11	أجد صعوبة في التخطيط المناسب لأداء المتطلبات والواجبات الأكاديمية	265	2,65	1.23	53,1	12
12	أشعر بضعف قدراتي وإمكاناتي في تجاوز المقررات الدراسية.	265	2,32	1.32	46,4	16
13	أعتقد أن المقررات الدراسية في الجامعة لا فائدة منها	265	1,98	0.71	39,6	5
14	اشعر بعدم الرغبة في الإجابة عن الأسئلة داخل الحجرة الصفية رغم معرفتي بالإجابة	265	2,43	0,76	48,6	9
15	أضع لنفسني معايير مرتفعة للإنجاز بوقت قصير، لذا أعجز عن تحقيقها	265	2,38	1.13	47,6	26
16	أشعر بأن البيئة الجامعية لا تنمي مهاراتي.	265	2,29	1.26	45,8	21
17	أجد صعوبة في تحفيز ذاتي للقيام بالمهام الأكاديمية	265	2,35	1.19	47,3	23
18	أنظم وقتي بشكل جيد حتى أكمل أداء الواجبات في الوقت المحدد	265	3,75	1.02	75,2	27
19	أشعر بضعف دافعتي للقيام بالمهام الدراسية	265	2,29	0.78	45,8	17
20	أنجز بعض المهام الدراسية في وقتها ليس حبا بالدراسة وإنما خوفا من العقاب.	265	2,61	1,09	52,1	25
	الدرجة الكلية	265	25,05	2,18	50,12	

يتضح من خلال الجدول رقم (12) أن مستوى التلکؤ (البعد المعرفي) جاء بمتوسط حسابي عام بلغ (25,05) وبوزن نسبي قدره (50,12) وبدرجة تقييم منخفضة، وهذا مؤشر لمدى التفاعل المعرفي الإيجابي للطلبة مع مواقف التعلم ورغبتهم في تحقيق الإنجاز وعلو دافعتهم المعرفية، حيث نلاحظ أن القيم المرتفعة في الجدول



كانت قيمة الفقرة رقم (18) وهي فقرة عكسية لسلوك التلكؤ الأكاديمية، وتنص هذه الفقرة على " أنظم وقتي بشكل جيد حتى أكمل أداء الواجبات في الوقت المحدد"

جدول (13) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي (للبعد السلوكي).

م	الفقرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
21	أقوم بالنشاطات الترفيهية بحيث لا يبقى لدى وقت للدراسة.	265	2.29	0.77	45.8	10
22	عندما يقترب موعد الاختبارات أجد نفسي منشغلاً بأمور أخرى.	265	2.31	1.36	46.2	7
23	أقول لنفسي دائماً سأنجز واجباتي الأكاديمية غداً	265	2.21	0.74	44.2	18
24	أحاول أن أجد لنفسي أعذاراً لعدم قيامي بواجباتي الأكاديمية.	265	2.36	1.11	47.2	22
25	لا أستطيع تخصيص الوقت الكافي للمذاكرة	265	2.17	1.03	43.4	11
26	أحتاج لوقت إضافي للقيام بواجباتي الدراسية	265	2.35	1.12	47.3	24
27	أعتمد على غيري في تنفيذ واجباتي الأكاديمية.	265	2.89	0.92	57.6	2
28	طريقة تدريس أغلب الأساتذة منفرة	265	2.42	0.87	48.4	6
29	أتجنب الواجبات المدرسية التي تتطلب جهداً مضاعفاً.	265	2.18	0.98	43.4	14
30	أكمل واجباتي بشكل منظم ، لذا فإنني لا أتأخر في أدائها .	265	3.70	1.13	74.1	28
	الدرجة الكلية	265	24.88	2.07	49.76	

يلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن (البعد السلوكي) جاء في الترتيب الثالث بمتوسط عام قدره (24,88) ووزن نسبي بلغت قيمته (49,76) وبدرجة تقييم منخفضه لسلوك التلكؤ الأكاديمي، كما نلاحظ أن أعلى قيمة للمتوسط في هذا الجدول كانت للفقرة (30) والتي تتضمن " أكمل واجباتي بشكل منظم ، لذا فإنني لا أتأخر في أدائها " وهي فقرة عكسية لاتجاه المقياس ككل وتدل على التنظيم والانضباط في الأداء للمتطلبات والواجبات الأكاديمية ويمكن اعتبارها مؤشراً للسلوك الغير متلكؤ الذي يميز أفراد عينة الدراسة الحالية وهذا ما تم تأكيده من خلال القراءات الإحصائية للمقياس ككل أو على مستوى الأبعاد منفردة. نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التخصص الجامعي والتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين الدرجة الكلية لمقياس الرضا عن التخصص الجامعي والدرجة الكلية لمقياس التلكؤ الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة، والجدول رقم (14) يوضح معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين الدرجة الكلية لمقياس الرضا عن التخصص الجامعي والدرجة الكلية لمقياس التلكؤ الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة حيث (ن=265)

متغيرات الدراسة	المتغير المستقل (الرضا عن التخصص الجامعي)	المتغير التابع (التلكؤ الأكاديمي)
البعد السلوكي	- 0,32	دالة عند مستوى 0.01
البعد المعرفي	- 0,45	دالة عند مستوى 0.01
البعد الوجداني	- 0.37	دالة عند مستوى 0.01



يظهر من خلال البيانات الإحصائية الواردة في الجدول رقم (14) وجود علاقة ارتباط سلبية ذات دلالة إحصائية بين المتغير المستقل وهو الرضا عن التخصص الجامعي لدى طلبة جامعة أم القرى فرع القنفذة وبين المتغير التابع المتمثل في التلكؤ الأكاديمي بأبعاده المختلفة، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط على التوالي (-0.32) (-0.45) (-0.37) وجميعها قيم دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وتشير هذه النتيجة إلى وجود علاقة ارتباط سلبية بين الرضا عن التخصص الجامعي والتلكؤ الأكاديمي بأبعاده المختلفة ، مما يعني أنه كلما كان الطالب راضيا عن تخصصه الجامعي كلما انخفض سلوك التلكؤ الأكاديمي لديه، ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطلبة يملكون الوعي الكافي بقدراتهم ويرى العديد منهم أن معايير الجامعة المتعلقة بلوائح وضوابط وشروط القبول واضحة وشفافة للجميع وهذا كان له أثر كبير على تقبل الطلبة لتخصصاتهم التي تتناسب مع مؤهلاتهم الدراسية، فضلا عن جودة جميع البرامج التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي ومطابقتها لمعايير الجودة وملائمتها لسوق العمل خصوصا في ظل رؤية مستقبلية مهنية واعدة ومتجددة وطموحة.

التوصيات :

- إجراء المزيد من الدراسات حول مفهوم الرضا عن التخصص وعلاقته بمتغيرات معرفية ونفسية أخرى وعلى فئات مختلفة من مراحل التعليم الثانوي والجامعي.
- تفعيل الجوانب الإرشادية والتربوية والإعلامية من أجل زيادة الوعي لدى الطلبة والمجتمع بما يستجد محليا وعالميا من تطورات معرفية وتخصصات حديثة وتوجهات مهنية مستقبلية .
- زيادة وعي الطلبة بالاستراتيجيات الإيجابية لزيادة السلوك المعرفي الفعال تجاه التعلم والبعد عن مظاهر السلوك المتلكؤ والبعد عن تضيق الوقت الفرص.
- تقديم خدمات المساندة الاجتماعية والنفسية للطلاب المقبولين حديثا بما يكفل لهم الرضا عن تخصصاتهم ومن ثم تحقيق الإنجاز والتميز الأكاديمي.

المراجع

1. -أبو طه، إبراهيم زكريا(2016). الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتلكئين أكاديميا بجامعة الأقصى، رسالة دكتوراه، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
2. -أبو غزال، معاوية محمود (2012). التسوييف الأكاديمي انتشاره وأسبابها من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 8 (22): 131-156.
3. -السيد، أحمد رجب (2018). الاتجاه نحو التخصص الدراسي وعلاقته بقلق المستقبل المهني لدى طلبة قسم التربية بجامعة الملك فيصل بالإحساء ، مجلة جامعة شقراء، (9). 31 – 57.
4. -السيد، عبد الدايم عبد السلام (2010). البناء العاملي لسلوك الإرجاء للمهام الأكاديمية، ونسبة انتشاره ،ومبرراته وعلاقته بمستوى التحصيل لدى تلاميذ المرحمتين.
5. -إيناس، فؤاد نواوي فلمبان (2009). الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى بمكة، المملكة العربية السعودية.
6. -الأزرق، عبد الرحمن(2000). علم النفس التربوي للمعلمين ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى ليبيا.
7. -بوعمود، فضيلة(2016). اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو تخصصاتهم الدراسية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولاي الطاهر، الجزائر.
8. -جوهري ، عزة فاروق(2011). الرضى الدراسي تجاه تخصص المكتبات والمعلومات ، دراسة حالة قسم علم المعلومات بجامعة الملك عبد العزيز -شطر الطالبات، الاتحاد العربي، العلوم التربوية ، تونس، المجلد (8) 195 – 250.
9. -عبد الخالق، داليا عثمان يوسف (2008) . معنى الحياة وعلاقته بدافعية الإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الزقازيق، مصر.
10. -قطاف، محمد (2021). الرضا عن التخصص الدراسي عند طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والأكاديمية لديهم، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي 8(1)، 519-152.



11. -حنى، خديجة (2015). تقدير الذات والدافعية للإنجاز عند المراهقين المتمدرس، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، الجزائر.
12. -خير الله، سيد (1990). بحوث نفسية تربوية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
13. -ذهبية، العرفاوي (2009). أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز للشعب العلمية والأدبية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، رسالة ماجستير منشورة، جامعة ، بن يوسف بن خدة". الجزائر.
14. -سميرة ميسون، أسماء خويلدة، رحيمة قبائلي(2018). التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين بجامعة ورقلة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد(33) 713-726.
15. -مصيلحي، عبد الرحمن والحسيني، نادية (2004). التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة، وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، مجلة التربية، جامعة الأزهر، القاهرة العدد (1) 126-55.
16. -وردة بلحسيني(2000).علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط، رسالة ماجستير منشورة، جامعة ورقلة.
17. -وهيبة، زكريا محمد (2016). الرضا الوظيفي لمعلمات رياض الاطفال بالمدينة المنورة ، كلية التربية جامعة السويس، 438- 407.
18. Chow, H (2011) procrastination Among undergraduate student: Effects of Emotional intelligence, school life, self- evaluation and self – Efficacy, Journal of Educational Research. vol.57,NO.2.
19. Chow, H. P. (2011). Procrastination among undergraduate students: effects of emotional intelligence, school life, self-evaluation, and self- efficacy. Alberta Journal of Educational Research, 57 (2), 234-252.
20. Holmes, E.(2002).The effect of task structure and task order on subjective distress and dilatory behavior procrastinators: Doctor of philosophy, Hofstra University.
21. Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. Australian Psychologist, (1)15.
22. Thakkar, N. (2009). Why procrastinate: an investigation of the root causes behind procrastination. Lightbridge Undergraduate Research Journal,4(2),1-21.
23. Tuckman, B.(1991).The development and concurrent validity of the procrastination scale. Educational and psychological Measurement.51, 473-480.
24. McCloskey, J. (2012). Finally, my thesis on academic procrastination.Master Dissertation, Texas University.