الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام في مدينة اللاذقية

طالبة الدكتوراه: هبه الوعري كلية التربية– جامعة حمص

إشراف: أ. د. رازان عز الدين

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام في مدينة اللاذقية، والتعرّف على مستوى كل من الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي، والتعرف على الفروق على مقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية وعلى مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي). وتكونت عينة البحث من (300) طالب وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي العام، منهم (170) طالباً من الفرع العلمي و(130) من الفرع الأدبي، سحبوا بالطريقة العشوائية العنقودية، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة مقياس الاحتراق الأكاديمي من إعدادها، في حين استخدمت مقياس التسويف الأكاديمي من إعداد عبد الحميد (2024)، وقامت أيضاً الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية للمقياسين.

وقد أظهرت نتائج البحث وجود مستوى متوسط من الاحتراق الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث، إلا أنه يميل إلى الارتفاع، كما أظهرت النتائج أن مستوى التسويف الأكاديمي جاء متوسطاً، لكنه قريب جداً من الحد الفاصل للمستوى المرتفع، مما يشير إلى ميل الطلاب نحو ارتفاع سلوك التسويف الأكاديمي. كما أظهرت نتائج معامل ارتباط بيرسون وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية والتسويف الأكاديمي، حيث ارتفع مستوى الاحتراق الأكاديمي مع ارتفاع مستوى التسويف الأكاديمي، وكان أقوى ارتباط بين الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي، يليه بعد التشاؤم نحو المدرسة.

وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الفرع الدراسي، حيث جاءت الفروق لصالح طلاب الفرع العلمي، إذ سجلوا متوسطات أعلى في جميع أبعاد الاحتراق الأكاديمي والدرجة الكلية له، وكذلك في مستوى التسويف الأكاديمي مقارنة في الفرع الأدبي

الكلمات المفتاحية: الاحتراق الأكاديمي– التسويف الأكاديمي– طلبة الصف الثالث الثانوي العام.

"Academic Burnout and Its Relationship with Academic Procrastination among Third-Year High School Students in Latakia"

The current study aimed to investigate the nature of the relationship between academic burnout and academic procrastination among third-year high school students in Latakia, as well as to identify the levels of both academic burnout and academic procrastination. Additionally, the study sought to examine differences in academic burnout and its sub-dimensions, and in academic procrastination, according to the students' track of study (Scientific vs. Literary). The research sample consisted of 300 third-year high school students, including 170 students from the Scientific track and 130 students from the Literary track, selected using a cluster random sampling method. The study followed a descriptive approach. The researcher employed a self-developed Academic Burnout Scale and used the Academic Procrastination Scale developed by Abdel Hamid (2024), while also calculating the psychometric properties of both scales.

The results indicated a moderate level of academic burnout among the participants, trending toward high levels. Similarly, the level of academic procrastination was moderate but very close to the threshold of the high level, suggesting a tendency among students toward increased procrastination behaviors. Pearson correlation results showed a statistically significant positive relationship between academic burnout and its sub-dimensions and academic procrastination, indicating that higher levels of procrastination were associated with higher levels of burnout. The strongest correlation was found between the total score of academic burnout and academic procrastination, followed by the dimension of pessimism toward school.

Furthermore, the results revealed statistically significant differences in academic burnout and academic procrastination according to the track of study, favoring students in the Scientific track. These students scored higher on all dimensions of academic burnout, the total burnout score, and academic procrastination compared to their peers in the Literary track.

Keywords: Academic burnout – Academic Procrastination– Third-Year High School Students

أولاً: مقدمة البحث:

تشهد البيئات التعليمية المعاصرة تصاعداً ملحوظاً في حجم المتطلبات الأكاديمية المفروضة على الطلبة، ولا سيما في المراحل المصيرية التي تتحدد فيها مساراتهم الجامعية والمهنية، مثل مرحلة الشهادة الثانوية العامة. وفي ظل هذا التصاعد في الضغوط الدراسية، برز مفهوم الاحتراق الأكاديمي Academic burnout بوصفه أحد المؤشرات النفسية الدالة على الاستنزاف الانفعالي والمعرفي الناتج عن التعرض المزمن لمتطلبات دراسية تفوق طاقة الفرد التكيفية. وقد أشار ماسلاش ولايتر إلى أن الاحتراق يمثل حالة من الإرهاق الانفعالي المصحوب بتبلد المشاعر وتراجع الشعور بالكفاءة الشخصية نتيجة التعرض المستمر للضغوط (Maslach & Leiter, a 2016, 37). ومع انتقال هذا المفهوم من السياق المهني إلى السياق التعليمي، أوضح شوفلي وزملاؤه أن الاحتراق لدى الطلبة يتجلى في الشعور بالإجهاد الدراسي، واللامبالاة تجاه الدراسة، وانخفاض الفاعلية الأكاديمية (Schaufeli et al., 2002, 465). وانطلاقاً من ذلك، يمكن النظر إلى الاحتراق الأكاديمي بوصفه تجربة نفسية مركبة تعكس اختلال التوازن بين متطلبات الدراسة وموارد الطالب النفسية.

وفي هذا السياق، يمكن افتراض أن اختلال هذا التوازن وما يصاحبه من إجهاد وانخفاض في الدافعية قد يدفع الطالب إلى تبني استجابات سلوكية تجنبية، من أبرزها التسويف الأكاديمي . Academic Procrastinationإذ يُعد التسويف من أكثر السلوكيات الدراسية انتشاراً بين الطلبة، حيث يتسم بالتسويف المتعمد للمهام الأكاديمية رغم إدراك العواقب السلبية لذلك. ويرى تكمان أن التسويف يمثل قصوراً في التنظيم الذاتي يتجلى في تأخير إنجاز الأعمال الضرورية دون مبرر موضوعي.(Tuckman, 1991, 474) كما أشار ستيل في تحليله البعدي إلى أن التسويف يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالاندفاعية وضعف ضبط الذات والقلق المرتبط بالأداء (Steel, 2007, 66). فالتسويف الأكاديمي ظاهرة منتشرة بين الأفراد ولاسيما في المرحلة الثانوية، فمعظم الطلبة

هم عرضة للتسويف الأكاديمي من خلال التأخير المتعمد لمهمة لصالح مهمة أخرى، ويعد من المشاكل الخطيرة التي تبدأ بالتسويف للمهام الأكاديمية ولاسيما التي تفوق قدراتهم وطاقاتهم والتي تحتاج لمجهود فكري ومسؤولية كبيرة(الشبول والرجوب، 2025، 105).

وبذلك لا يُفهم التسويف بوصفه مجرد عادة سلوكية عابرة، بل كنتاج لتفاعلات معرفية–انفعالية تعكس صعوبة إدارة الضغوط والمتطلبات الأكاديمية. فالتسويف لا ينشأ في فراغ، وإنما يتشكل ضمن سياق نفسي يتسم بضعف التنظيم الذاتي، وتراجع الدافعية، واستنزاف الموارد الانفعالية، وهي سمات ترتبط بدرجات متفاوتة بخبرة الاحتراق الأكاديمي. ومن ثمّ، يصبح التسويف آلية تجنبية يسعى من خلالها الطالب إلى تخفيف التوتر الآني، حتى وإن كان ذلك على حساب تفاقم الضغوط مستقبلاً.

واستناداً لما سبق عرضه، يتضح أن كلاً من الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي يشتركان في كونهما استجابتين نفسيتين لضغوط البيئة الدراسية، غير أن العلاقة بينهما لا تقف عند حدود التزامن، بل تمتد إلى مستوى التأثير المتبادل. فالشعور بالإرهاق وفقدان الدافعية وانخفاض الكفاءة المدركة قد يدفع الطالب إلى تجنب المهام وتأجيلها بوصف ذلك استراتيجية هروب مؤقتة من العبء النفسي. وفي المقابل، يؤدي التسويف المتكرر إلى تراكم الواجبات وضيق الوقت وازدياد القلق، مما يضاعف الشعور بالعجز ويعمّق حالة الاستنزاف الانفعالي، وهو ما يعيد إنتاج دائرة الاحتراق من جديد.(Steel, 2007, 82)

وفي ضوء خصوصية المرحلة الدراسية لطلاب الصف الثالث الثانوي العام وما تتسم به من تنافسية عالية وتوقعات أسرية ومجتمعية مرتفعة، تبرز أهمية دراسة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة هذه المرحلة في مدينة اللاذقية.

ثانياً: مشكلة البحث:

تُعد مرحلة الشهادة الثانوية العامة ولاسيما الصف الثالث الثانوي من أكثر المراحل التعليمية حساسيةً في المسار الأكاديمي للطالب، إذ تتسم بارتفاع سقف التوقعات الأسرية

والمجتمعية، وتكثّف المتطلبات التحصيلية، وارتباط نتائجها المباشر بتحديد المستقبل الجامعي والمهني. وفي ظل هذه البيئة الضاغطة، برزت ظاهرتان متداخلتان تؤثران في الأداء والتحصيل والصحة النفسية للطلبة، هما الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي. وقد أكد شوفلي وآخرون (Schaufeli et al., 2002, 465) أن الاحتراق الأكاديمي يتجسد في حالة من الاستنزاف الانفعالي المرتبط بالدراسة، وتبلد المشاعر تجاه الواجبات المدرسية، والشعور بتراجع الكفاءة الأكاديمية، نتيجة التعرض المستمر لضغوط الإنجاز كما بيّنت دراسة (الرمادي وآخرون، 2021) أن طلبة المرحلة الثانوية قد يظهرون مستويات دالة من الإجهاد الدراسي وفقدان الدافعية تحت تأثير متطلبات الامتحانات النهائية، بما ينعكس على تفاعلهم مع العملية التعليمية، كما وينظر إلى التسويف الأكاديمي على أنه من أنماط الإخفاق في التنظيم الذاتي، حيث يتعمد الطالب تأجيل أداء المهام الدراسية رغم إدراكه لنتائج ذلك السلبية. وقد أوضح تكمان أن التسويف يرتبط بضعف إدارة الوقت وانخفاض الدافعية الذاتية (Tuckman, 1991, 478)، بينما أظهر التحليل البعدي الذي أجراه ستيل(Steel, 2007) أن التسويف يرتبط إيجابياً بالقلق وضعف الضبط الذاتي، وسلبياً بالتحصيل الأكاديمي كما كشفت دراسة يحيى (2021) وجود قدرة تنبؤية لأبعاد الأفكار اللاعقلانية في التسويف الأكاديمي، وهو ما يشير إلى أن البنية المعرفية للطالب تسهم بدور جوهري في تشكيل سلوك التسويف، بحيث لا ينشأ التسويف بمعزل عن منظومة معتقداته وتفسيراته الذاتية للمواقف الدراسية، مما يعزز الطرح القائل بأن التسويف ليس سلوكاً عارضاً، بل هو تعبير عن خلل في تفسير المواقف، وإدارة الضغوط.

وفي ضوء ما تراكم من معالجات نظرية ونتائج بحثية، يبرز وجود ارتباط بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف؛ إذ يؤدي الشعور بالإجهاد وفقدان الكفاءة إلى تجنب المهام وتأجيلها، بينما يسهم التسويف المتكرر في تراكم الأعمال الدراسية وتعميق الشعور بالإرهاق. فقد وجدت دراسة غوندوغان (Gündoğan, 2023,) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاحتراق المدرسي والتسويف الأكاديمي، مع تأثيرات سلبية مشتركة على الرفاه النفسي والتحصيل. كما بينت دراسة أوندر وزملائه (Önder et al., 2025) أن التسويف يلعب دوراً وسيطاً في العلاقة بين بعض العوامل

النفسية والاحتراق الأكاديمي، مما يدل على تداخل دينامي بين الظاهرتين. وفي السياق العربي، أظهرت دراسة عبد اللاه (2017) بجامعة سوهاج وجود علاقة دالة بين الاحتراق التعلمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية، مع إمكانية التنبؤ بأحدهما من خلال الآخر.

ورغم هذه النتائج، فإن معظم الدراسات ركزت على طلاب المرحلة الجامعية، في حين لا تزال البحوث التي تتناول طلبة الشهادة الثانوية العامة – وخاصة في المستوى المحلي – على حد علم الباحثة– كما أن خصوصية هذه المرحلة باعتبارها نقطة مفصلية تحدد المسار المستقبلي للطالب. ومن خلال الملاحظة الميدانية للباحثة في البيئة المدرسية بحكم عملها السابق كمرشدة نفسية، لوحظ انتشار مظاهر الإرهاق الدراسي المصحوب بسلوكيات تأجيل المذاكرة والواجبات، لا سيما مع اقتراب الامتحانات العامة، الأمر الذي يعكس احتمال وجود علاقة ارتباطية تستحق التقصي العلمي المنظم.

انطلاقاً مما سبق، تتحدد مشكلة البحث الحالي في الكشف عن طبيعة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام في مدينة اللاذقية، وبذلك تتحدد مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما طبيعة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي العام في مدينة اللاذقية؟

ثالثاً: أهمية البحث:

1. أهمية عينة البحث المتمثلة في طلبة الصف الثالث الثانوي العام لكونها مرحلة تعليمية مفصلية تحدد المسار الجامعي والمهني للطالب، كما تتسم بارتفاع مستوى التنافس والضغوط النفسية، الأمر الذي يجعل الكشف عن المشكلات النفسية–الأكاديمية في هذه المرحلة ذا أهمية خاصة.

2. إمكانية الإفادة من نتائج البحث في إعداد برامج إرشادية مدرسية تستهدف خفض مستويات الاحتراق الأكاديمي والحد من سلوك التسويف، بما يسهم في تحسين الصحة النفسية للطلبة ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي.
3. من الممكن أن تستفيد الجهات التربوية والإدارية، مثل وزارة التربية ومديرياتها وإدارات المدارس والمرشدين النفسيين والتربويين، من نتائج البحث في وضع خطط دعم نفسي وأكاديمي للطلبة، وبناء استراتيجيات وقائية للحد من تفاقم الضغوط الدراسية.
4. قد يسهم في توعية أولياء الأمور بطبيعة الضغوط التي يتعرض لها أبناؤهم في مرحلة الشهادة الثانوية العامة، ويزودهم بمؤشرات تساعدهم على تقديم الدعم النفسي والتنظيمي المناسب، بما يعزز استقرار الطالب النفسي ونجاحه الأكاديمي.

رابعاً: أهداف البحث:

1. تعرف مستوى كل من الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث من طلبة الصف الثالث الثانوي العام.
2. تعرف طبيعة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث من طلبة الصف الثالث الثانوي العام.
3. تعرف الفروق في الاحتراق الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)
4. تعرف الفروق في التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)

5. خامساً: أسئلة البحث:

1. ما مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث؟
2. ما مستوى التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث؟

سادساً: فرضيات البحث:

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاحتراق الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي.
2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاحتراق الأكاديمي تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)
3. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)

سابعاً: حدود البحث:

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث في العام الحالي 2025/2026.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث في المدارس الثانوية العامة في مدينة اللاذقية.
- **الحدود البشرية:** تم تطبيق أدوات البحث على عينة طلبة الصف الثالث الثانوي العام في مدارس اللاذقية.
- **الحدود الموضوعية:** تتحدد في دراسة العلاقة بين متغيري (الاحتراق الاكاديمي والتسويف الأكاديمي) والتعرف على الفروق بينهما تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)

ثامناً مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

- **الاحتراق الأكاديمي (Academic Burnout)**

عرف شوفلي وزملاؤه (Schaufeli et al, 2002, 465) الاحتراق لدى الطلبة بأنه الشعور بالإرهاق الناتج عن متطلبات الدراسة، وتكوين اتجاهات سلبية أو متباعدة نحو الدراسة، والشعور بانخفاض الكفاءة الأكاديمية

التعريف الإجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاحتراق الأكاديمي المعتمد في الدراسة والمكون من أربعة أبعاد رئيسية الإنهاك من الواجبات الدراسية، الإنهاك من المشكلات الدراسية، الشعور بالنقص في المدرسة، التشاؤم نحو المدرسة، حيث تتراوح الدرجات بين (35–175). وقد تم تقسيم الدرجات إلى ثلاثة مستويات وفق طول الفئة، وذلك على النحو الآتي: احتراق أكاديمي منخفض (35–أقل من 82)، واحتراق أكاديمي متوسط (82–أقل من 129)، واحتراق أكاديمي مرتفع (129–175)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى أعلى من الاحتراق الأكاديمي، في حين تشير الدرجة المنخفضة إلى مستوى أدنى منه.

- **التسويف الأكاديمي (procrastination Academe)**

عرف (Mortazavi, 2016, 1257) بأنه تأجيل البدء في المهام الأكاديمية مثل ذاكرة الدروس، والمذكرة للامتحانات والقيام بالمشاريع الأكاديمية

التعريف الاجرائي: يُعرَّف التسويف الأكاديمي إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس التسويف الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة، حيث تتراوح الدرجات بين (26–78). وقد تم تقسيم الدرجات إلى ثلاثة مستويات وفق طول الفئة، وذلك على النحو الآتي: تسويف أكاديمي منخفض (26–أقل من 43)، وتسويف أكاديمي متوسط (43–أقل من 60)، وتسويف أكاديمي مرتفع (60–87)، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطالب، في حين تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاضه.

- **الإطار النظري والدراسات السابقة:**

<u>أولاً: الاحتراق الأكاديمي:</u>

1. تعريف الاحتراق الأكاديمي:

حظي مفهوم الاحتراق الأكاديمي باهتمام متزايد في الأدبيات النفسية والتربوية المعاصرة، بوصفه أحد المفاهيم التي تفسر حالة الاستنزاف النفسي الناتج عن الضغوط الدراسية المستمرة.

ويُنظر إليه باعتباره ظاهرة متعددة الأبعاد تعكس اختلال التوازن بين متطلبات البيئة الأكاديمية وموارد الطالب النفسية والمعرفية.

وترجع الجذور النظرية للمفهوم إلى أعمال ماسلاش وليتر (Maslach & Leiter)، اللذين عرّفا الاحتراق بأنه متلازمة نفسية تتكون من ثلاثة أبعاد رئيسة: الإنهاك الانفعالي، وتبلّد المشاعر (أو الاتجاهات السلبية)، وتدني الشعور بالإنجاز الشخصي (Maslach & Leiter,b 2016, 105) وقد انتقل هذا التصور من المجال المهني إلى المجال الأكاديمي، حيث اعتُبر الطالب في وضع مشابه للعامل الذي يتعرض لمتطلبات وضغوط مستمرة.

فالاحتراق الأكاديمي هو السلوك الذي يضطر الطلاب للدراسة على الرغم من أنهم يعانون من نقص الدافعية أو الاهتمام، ويشعرون بالاكتئاب والإحباط، مما يؤدي إلى سلسلة من تجنب مواقف التعلم (Fu & Yang, 2013, 193).

قدّم باكر وديميروتي (Bakker & Demerouti, 2017) نموذج المطالب–الموارد (JD–R Model)، الذي يوضح أن الاحتراق ينشأ عندما تتجاوز المطالب الدراسية (كالواجبات والاختبارات وضيق الوقت) الموارد المتاحة للطالب (مثل الدعم الاجتماعي والكفاءة الذاتية)، مما يؤدي إلى حالة من الإنهاك والاستنزاف المزمن(Bakker & Demerouti, 2017, 273)

عرّف الشهري (2020، 183) الاحتراق الأكاديمي بأنه حالة من الإجهاد النفسي والمعرفي المرتبط بالمتطلبات الدراسية، يصاحبها انخفاض في الهناء الذاتي الأكاديمي وتراجع الدافعية نحو التعلم. كما عرف شمخي جبر وجسام (2021، 381) أن الاحتراق الأكاديمي بأنه الشعور المستمر بالتعب الذهني والانفعالي نتيجة تراكم الأعباء الأكاديمية، وما يصاحبه من ضعف المشاركة الدراسية. وأكد نصر (2023، 512) أن الاحتراق الأكاديمي يرتبط بالعديد من المتغيرات الديموغرافية وبأنماط التفكير السلبي، مما يعكس طبيعته المعقدة وتداخله مع عوامل شخصية ومعرفية متعددة.

ومن خلال استعراض هذه التعريفات، يتضح أن الاحتراق الأكاديمي مفهوم متعدد الأبعاد يجمع بين الإنهاك الانفعالي، وتبلّد المشاعر تجاه الدراسة، وتدني الشعور بالكفاءة والإنجاز. كما يتبين أنه حالة مزمنة ناتجة عن التفاعل بين خصائص الفرد ومتطلبات البيئة الأكاديمية، وتؤثر بصورة مباشرة في الصحة النفسية والتوافق والتحصيل الدراسي.

2. أسباب الاحتراق الأكاديمي:

تُعد الضغوط الدراسية من أبرز التحديات التي يواجهها طلبة المرحلة الثانوية، ولا سيما طلاب الصف الثالث الثانوي، نظراً لما تمثله هذه المرحلة من أهمية مصيرية في تحديد مستقبلهم الأكاديمي والمهني. ففي هذه الفترة تتكاثف المتطلبات التعليمية، وتتزايد التوقعات الأسرية والمجتمعية، الأمر الذي يجعل الطالب عرضةً لمستويات مرتفعة من التوتر المستمر، وقد يمهد ذلك لظهور أعراض الاحتراق الأكاديمي إذا لم تتوافر لديه الموارد النفسية الكافية للمواجهة.

أن أعباء الدراسة الممتدة زمنياً، وتعدد الأدوار التي يقوم بها الطالب، إضافة إلى كثرة التدريبات والواجبات، تمثل عوامل ضاغطة تسهم في استنزاف طاقته النفسية والجسمية. كما أن الفشل في إدارة ضغوط الاختبارات، إلى جانب بعض السمات الشخصية مثل فرط القلق، وزيادة القابلية للاستثارة، وانخفاض الرضا عن الحياة والدراسة، وتدني تقدير الذات وضعف التفاؤل، كلها عوامل تزيد من احتمالية تعرض الطالب للاحتراق الأكاديمي (Belozerova et al., 2018, p. 2). ويبدو أن اجتماع هذه العوامل في مرحلة دراسية حاسمة كالصف الثالث الثانوي قد يضاعف من حدتها وتأثيرها.

ولا يقتصر الأمر على العوامل الفردية، بل تؤدي الظروف البيئية وأنماط الحياة المعاصرة دوراً مهماً في تفاقم المشكلة. فقبل الثورة الرقمية كان الطلبة يجدون في التفاعل الاجتماعي المباشر مع الأصدقاء متنفساً انفعالياً يخفف من وطأة الضغوط الدراسية، من خلال تبادل الخبرات ومشاركة التحديات اليومية. أما في الوقت الراهن، فقد أدى الانغماس المفرط في الأجهزة الإلكترونية ووسائل

التواصل إلى تقليص فرص الدعم الاجتماعي الواقعي، الأمر الذي قد يعزز الاستجابات السلبية للمواقف المرهقة ويدفع نحو الاحتراق الأكاديمي.(Jordan et al., 2020, 3)

كما أن صعوبة مجاراة الزملاء في بيئة تنافسية، وضعف الألفة مع المعلمين أو الأقران، والتحول السريع نحو أنماط تعليمية رقمية، تمثل مصادر إضافية للشعور بالإجهاد. ويضاف إلى ذلك صرامة اللوائح الدراسية، وكثرة الواجبات والاختبارات، وضيق الوقت، وانخفاض الحوافز، إلى جانب محدودية الاهتمام بالصحة النفسية مقارنة بالصحة الجسدية، وغياب برامج تدريبية تساعد الطلبة على تنمية مهارات التعامل مع الضغوط (المرتجي، 2024، 51). وتزداد خطورة هذه العوامل حينما تتزامن مع طبيعة المرحلة الثانوية التي تتسم بكثافة المحتوى الدراسي وارتفاع سقف الطموحات.

وترى الباحثة أن طلاب الصف الثالث الثانوي يمثلون فئة شديدة الحساسية لهذه الضغوط، نظراً لتداخل العوامل الأكاديمية مع التحولات النمائية في هذه المرحلة العمرية. ومن ثم فإن الاهتمام بالكشف المبكر عن مؤشرات الاحتراق الأكاديمي، وتعزيز مهارات التكيف والدعم النفسي والاجتماعي، يُعد ضرورة تربوية ملحّة للحد من آثاره السلبية وضمان تحقيق الطلبة لأقصى إمكاناتهم في هذه المرحلة المفصلية من حياتهم الدراسية.

3. خصائص الطلبة ذوى الاحتراق الأكاديمي:

تتعدد الخصائص النفسية والسلوكية التي تميز الطلبة ذوي الاحتراق الأكاديمي، وتبدو هذه الخصائص أكثر وضوحاً لدى طلاب المرحلة الثانوية، خاصة طلاب الصف الثالث الثانوي، نظراً لما يواجهونه من ضغوط دراسية مكثفة وتوقعات مرتفعة. فالاحتراق الأكاديمي لا يقتصر على الشعور بالتعب، بل يمتد ليؤثر في الجوانب الانفعالية والدافعية والاجتماعية للطالب، مما ينعكس سلباً على أدائه الأكاديمي وصحته النفسية.

ومن أبرز خصائص الطلبة ذوي الاحتراق الأكاديمي معاناتهم من صعوبات في التنظيم الانفعالي؛ حيث بينت دراسة عرفان (2020) أن صعوبات التنظيم الانفعالي تُعد متغيراً متنبئاً بالاحتراق

الأكاديمي. فالطالب الذي يعجز عن فهم انفعالاته أو إدارتها بفاعلية يكون أكثر عرضة للشعور بالإنهاك والضغط المزمن. كما تسيطر عليه حالة من عدم اليقين تجاه أمور مهمة في حياته الدراسية، فيصبح متردداً وغير واثق بقدراته، وينعكس ذلك في صورة شعور بالضيق واضطراب نفسي قد يمتد ليشمل الجوانب الجسدية والعقلية، كذلك يتسم هؤلاء الطلبة بانخفاض الدافعية الذاتية للتعلم، وضعف الأداء الأكاديمي، وتدني الكفاءة الذاتية؛ فهم لا يستطيعون اختبار متعة الدراسة أو الانخراط الإيجابي في الأنشطة التعليمية، ويظهر عليهم فتور واضح في المشاركة الصفية. كما أنهم أقل اجتماعية من أقرانهم نتيجة ضعف علاقاتهم داخل بيئة الدراسة، وافتقادهم للتعزيز والمكافآت المعنوية بسبب تدني أدائهم، الأمر الذي يزيد من شعورهم بالعزلة والانفصال عن البيئة المدرسية.

وتؤثر المستويات المرتفعة من الاحتراق الأكاديمي في عمليات التعلم والصحة النفسية على المدى الطويل، إذ تزيد من احتمالية ظهور أعراض الاكتئاب واضطرابات المزاج، لا سيما في الفترات التي تتكاثف فيها المتطلبات الدراسية، مثل نهاية الفصل الدراسي وأوقات الاختبارات (المرتجي، 2024، ص 52). وتزداد خطورة هذه الآثار لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، حيث تتزامن الضغوط الأكاديمية مع أهمية المرحلة في تحديد المسار الجامعي.

وترى الباحثة أن الاهتمام بخصائص الطلبة ذوي الاحتراق الأكاديمي في الصف الثالث الثانوي، والعمل على تنمية مهارات التنظيم الانفعالي وتعزيز الدافعية الداخلية وتوفير الدعم النفسي داخل المدرسة، يُعد ضرورة تربوية ملحة للحد من تفاقم هذه الظاهرة وتحسين جودة الحياة الدراسية والصحة النفسية لدى الطلبة.

ثانياً: التسويف الأكاديمي:

1. مفهوم التسويف الأكاديمي:

يُعد تأجيل بعض المهام أو الواجبات أمراً طبيعياً في مواقف معينة، إذ قد يضطر جميع الطلبة أحياناً إلى إرجاء أعمالهم حتى اللحظات الأخيرة، خاصة عند حدوث ظروف طارئة أو عند

رغبتهم في تعديل خططهم. غير أن بعض الأفراد يميلون إلى تأجيل إنجاز مهامهم بصورة متكررة ودائمة، مما يوقعهم في مشاعر الذنب نتيجة إهدار الوقت وضياع الفرص، ويُطلق على هذا النمط المتكرر من التسويف مصطلح التسويف (أبو غزال، 2012، 131).

ويُعرَّف التسويف الأكاديمي بأنه إرجاء أداء المهام الدراسية عن موعدها المحدد، وقد أشار عدد من الباحثين إلى أنه ظاهرة شائعة في مختلف المجتمعات، ولها آثار مباشرة وممتدة على الأفراد الراشدين وطلبة الجامعات (السلمي، 2013، 121).

ومن الجدير بالذكر أن مفهوم التسويف، شأنه شأن كثير من المفاهيم النفسية، لم يحظَ باتفاق تام بين العلماء؛ فبينما يرى بعضهم أن جوهره يتمثل في فعل التسويف ذاته، يؤكد آخرون أن القلق المصاحب لهذا التسويف هو العنصر الحاسم فيه. ومع ذلك، تتفق معظم التعريفات على أن التسويف يتضمن سلوكيات تؤثر سلباً في إنتاجية الفرد، ويُعرَّف التسويف الأكاديمي بأنه التسويف الإرادي لإتمام المهام الدراسية في الوقت المتوقع، رغم إدراك الفرد لما قد يترتب على ذلك من نتائج سلبية، كما يُوصف بأنه تأجيل البدء في المهام التي يعتزم الطالب الجامعي القيام بها (أبو غزال، 2012، 131).

ويُعد التسويف الأكاديمي من أبرز المعوقات المرتبطة بالتحصيل الدراسي، إذ يتمثل في تأخير البدء بالواجبات أو الانتهاء منها بصورة متعمدة. كما يُفهم على أنه فجوة بين النية والفعل تؤدي إلى نتائج سلبية على الطالب المسوّف، وتتجلى هذه المشكلة في تأخير تسليم الواجبات، وضعف الاستعداد للاختبارات، والاكتفاء بساعات دراسة قليلة وغير كافية (أبو زريق وجرادات، 2013، 15).

وقد دخل مصطلح التسويف إلى ميدان القياس النفسي والتربوي عام (1971) على يد عالم النفس نويس(Knaus) ، تحت مسمى التسويف الدراسي أو الأكاديمي، حيث عرّفه بأنه سلوك يتضمن تأجيل الطالب أداء الواجبات الدراسية أو التكليفات الجامعية الموكلة إليه (العنزي، 2016، 96).

وترى الباحثة أن التسويف الأكاديمي يتجاوز كونه تأجيلاً عارضاً لبعض المهام، ليصبح مشكلة حقيقية حين يتحول إلى سلوك متكرر يؤثر سلباً في إنجاز الطالب وثقته بنفسه. فالتسويف المستمر يعكس ضعفاً في التنظيم الذاتي وإدارة الوقت، ويقود إلى الشعور بالذنب وتدني التحصيل الدراسي. ومن ثمّ فإن الحد من هذه الظاهرة يتطلب تنمية مهارات التخطيط والدافعية وتحمل المسؤولية لدى الطلبة.

2. أشكال التسويف الأكاديمي:

يُعد التسويف الأكاديمي من الظواهر النفسية الشائعة بين الطلبة، ويظهر بوضوح في مواقف الدراسة والأداء المدرسي، حيث يتأثر سلوك الطالب بعدة عوامل شخصية وبيئية، وقد أشار البهاص(2016، 121) إلى أنواع التسويف، يذكر منها:

أ. **التسويف العام General procrastination** وهو عبارة عن مشكلة عامة قد تحدث مع الأفراد في جميع مراحل حياتهم فيؤخرون ما يجب أداؤه من أعمال، ويقدمون الأعمال الأقل أهمية على الأعمال الأكثر أهمية في المهام، ويرتبط هذا السلوك بسلوكيات الكسل وفقد الحماس، ويظهر هذا النمط في المهام الدراسية والحياتية.

ب. **التسويف الشخصي: –(Personal procrastination)** ويعني قد يصبح سمة شخصية قد يتميز فرد عن غيره، فيقوم بتأجيل مهامه إلى وقت غير محدد ويظهر هذا النمط من التسويف في مواقف تقدير الذات حيث يكون الهروب إلى نشاطات أخرى بديلة عن مواجهة تلك المواقف.

ت. **التسويف البسيط –(Simpleprocrastination)** ويحدث هذا النوع في المهام والأنشطة السهلة حيث يدرك المتسوف بأنها معقدة وصعبة فيقاوم الإقدام عليها ويتراجع عن أدائها، وهذا الإدراك يرتبط بخلل وظيفي في المخ خاصة في تقدير حجم المثيرات ودرجة الاستجابة لها؛ فيلجأ المسوف إلى تأجيل أداء الأعمال السهلة لسوء تقدير لها.

ث. **التسويف الاجتماعي:(Social procrastination)** ويعني تأخير أداء المهام ذات الطابع الاجتماعي إلى وقت لاحق، مما يترتب علية آثار اجتماعية سلبية هذا وقد ذكر العديد من الأمثلة على المهام التي يؤجلها الطلبة، مثل تأجيل الدراسة وعمل الواجبات المدرسية وتأجيل الامتحانات الدراسية والتهرب من تنظيم الأغراض الدراسية بدلا من البدء فيها والتهرب من المشاركة في الأنشطة المدرسية والاجتماعية والأعمال المهنية والتهرب من المشاركة في الأنشطة الصفية وأداء الواجبات الدراسية.

يرتبط التسويف كسمة شخصية بمجموعة من السمات الأخرى. وتتضمن مستوى متدن في الكفاءة الذاتية، ووعي منخفض وقلة دافعية، وتوجه نحو المستوى المنخفض في الأداء بالإضافة إلى قلة الجهد والإصرار وبالتالي انخفاض الإجادة الأمر الذي يقود الطالب إلى مشاعر القلق والتوتر ولوم الذات، وترجع درجة ونوع أسباب التسويف الأكاديمي إلى درجة اختلاف الأفراد في هذه السمات. ويتوقف تحديد ذلك على المرحلة العمرية أو الأكاديمية على الفرد وعلى المهام المكلف بها. والبيئة الأكاديمية والظروف النفسية والاجتماعية للأفراد (علام، 2008، 270).

وترى الباحثة أن التعرف على أنواع التسويف – العام، الشخصي، البسيط والاجتماعي – يساعد في تفسير سلوكيات الطلاب وتأثيرها على الأداء الدراسي، إذ إن مستوى الكفاءة الذاتية والدافعية والوعي الذاتي للطالب، إضافة إلى البيئة الأكاديمية، كلها عوامل تحدد مدى انتشار التسويف وتأثيره.

3. أسباب التسويف الأكاديمي:

يمكن أن يعزى التسويف الأكاديمي إلى مجموعة من الأسباب الشخصية والبيئية التي تؤثر في قدرة الطالب على إدارة وقته وإنجاز مهامه بفعالية، و يمكن الحديث عن عدة أسباب للتسويف الأكاديمي، كما أشار نوران (2000,Noran) المشار إليه في أبو زريق وجرادات (2013، 20) نوجزها بما يلي:

أ. عدم القدرة على تنظيم الوقت مما يتسبب في تأجيل إنجاز المهمات

ب. عدم التركيز أثناء إنجاز المهمات مما يسبب تشتت انتباه الفرد.

ت. القلق والخوف من الوقوع في أخطاء أثناء أداء المهمة.

ث. ضعف الهمة والعزيمة، غياب وتدني مستوى الطموح الميل إلى الراحة والكسل والخمول التعرض للإخفاق عدة مرات والاستسلام.

وقد أشار نصر الله (2005، 114) إلى أنه يمكن تقسيم مضيعات الوقت إلى قسمين:

- مضيعات خارجية مصدرها الناس (الأسرة، والأصدقاء.....) أو الأشياء مثل الفيس بوك والإنترنت وكتابة الرسائل).
- ما المضيعات الداخلية فمصدرها داخلي وتتضمن عادة، التسويف، والنوم، والملل، وضعف الدافعية.

أما العقيلي (2009، 48) فذكر بعض العوامل التي تؤدي إلى ضياع الوقت، مثل:

- عدم وجود أهداف واضحة أهداف غير واقعية غير قابلة للقياس.
- عدم وجود خطط محددة بالزمن.
- الافتقار إلى التنظيم.
- عدم وجود خطة للطوارئ (خطة موقفية)

وترى الباحثة أن أسباب التسويف الأكاديمي متعددة، وتشمل صعوبات تنظيم الوقت، ضعف التركيز، القلق والخوف من الوقوع في الأخطاء، وانخفاض الدافعية والطموح، بالإضافة إلى مضيعات داخلية مثل التسويف والملل، ومضيعات خارجية كوسائل التواصل الاجتماعي وضغط الأصدقاء والأسرة. ومن ثم فإن تطوير مهارات التخطيط، ووضع أهداف واضحة،

وتنظيم الوقت بشكل فعال، يمثل خطوة مهمة للحد من التسويف وتعزيز التحصيل الدراسي لدى الطلاب

- **الدراسات السابقة:**
- **الدراسات العربية:**

دراسة عبد الإله (2017) مصر

عنوان الدراسة: الاحتراق التعلمي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي.

هدفت الدراسة الحالية إلى بحث العلاقات بين والاحتراق التعلمي ببعديه (عدم المشاركة، والاستنفاد) والتسويف الأكاديمي، ودراسة تأثير متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي على هذين المتغيرين، وإمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال بعدي عدم المشاركة والاستنفاد لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج قوامها (380) طالباً وطالبة من الجنسين (110 ذكور، 270 إناث) من تخصصات أكاديمية مختلفة (107 شعب علمية، 273 شعب أدبية)، وقد تم جمع بيانات الدراسة باستخدام قائمة أولدنبرج للاحتراق التعلمي (تعريب/ الباحث) ومقياس التسويف الأكاديمي (إعداد/ معاوية أبوغزال)، وقد أظهرت نتائج معامل الارتباط عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين الاحتراق التعلمي ببعديه (عدم المشاركة والاستنفاد)، والتسويف الأكاديمي. وأظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي وجود تأثير دال إحصائياً (0.05) لمتغير النوع الاجتماعي على أداء عينة الدراسة على بعد الاستنفاد، وجود تأثير دال إحصائيا لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي–أدبي) على الأداء قائمة الاحتراق الأكاديمي ككل وبعديها (عدم المشاركة، والاستنفاد)، في حين لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير النوع الاجتماعي على الأداء على قائمة الاحتراق الأكاديمي ككل وبعد عدم المشاركة، كما أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي على أداء عينة الدراسة على قائمة الاحتراق الأكاديمي

ككل وبعديها (عدم المشاركة، والاستنفاد). وقد كشفت نتائج تحليل الانحدار المتعدد عن أن بعدي الاحتراق الأكاديمي (عدم المشاركة، الاستنفاد) يتنبأون بالتسويف الأكاديمي.

دراسة الحربي (2021) السعودية

عنوان الدراسة: التدفق في الدراسة والتعاطف مع الذات كمنبئين بالاحتراف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية

هدف البحث إلى الكشف عن مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتعرف على الفروق في الاحتراق الأكاديمي باختلاف النوع والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما، فضلاً عن الكشف عن القدرة التنبؤية لمتغيري التدفق في الدراسة والتعاطف مع الذات بالاحتراق الأكاديمي. وتكونت العينة من (200) طالباً وطالبة، تمَّ اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب المرحلة الثانوية ببعض المدارس الثانوية التابعة لمحافظة ينبع، واستخدم البحث مقياس التدفق المرتبط بالدراسة Study-Related Flow Inventory من إعداد بكير وآخرين (Bakker et al، 2017)، ومقياس التعاطف الأكاديمي مع الذات (academic Self-Compassion) من إعداد كروس(Krause) ، 2011)، والمقياسان من تعريب الباحث، بالإضافة إلى مقياس الاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية من إعداد الباحث. وأسفرت النتائج عن أن المستوى العام على مقياس الاحتراق الأكاديمي جاء متوسطاً، حيث بلغت قيمة المتوسط (3,60)، وتراوحت متوسطات العبارات ما بين المرتفعة والمنخفضة؛ حيث تراوحت قيم المتوسطات ما بين (4,18، 2,25)؛ ووجود فروق دالة إحصائياً في الاحتراق الأكاديمي ترجع التخصص الأكاديمي في اتجاه ذوي التخصص الطبيعي؛ وعدم وجود فروق ترجع إلى النوع أو التفاعل بين النوع والتخصص الدراسي؛ وأن متغيري التدفق في الدراسة والتعاطف الأكاديمي مع الذات يفسران (31,3%) من التباين في الاحتراق الأكاديمي؛ وأن التدفق في الدراسة يعد أفضل المتغيرين في التنبؤ بالاحتراق الأكاديمي .

دراسة الشبول والرجوب (2025) الأردن

عنوان الدراسة: التسويف الأكاديمي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية في لواءي الطبية والوسطية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى أبعاد اليقظة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية في لواءي الطيبة والوسطية، والتعرف إلى درجة اختلاف التسويف الأكاديمي باختلاف متغيرات الدراسة، كما هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي واليقظة العقلية، وتكونت العينة من (230) طالبة تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة من مجتمع الدراسة، استخدمت مقياس اليقظة العقلية من إعداد باير وزملاؤه (Baer et al, 2006) من ترجمة الحموري وأبو غزال (2021)، ومقياس التسويف الأكاديمي من إعداد أبو زريق وجرادات (2013)، أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط في جميع أبعاد اليقظة العقلية باستثناء بعد الملاحظة فقد جاء مرتفعاً، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على مقياس التسويف الأكاديمي تعزى لمتغيري الصف والفرع الأكاديمي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة ذلت دلالة إحصائية بين ابعاد اليقظة العقلية والتسويف الأكاديمي باستثناء بعد الملاحظة كانت العلاقة غير دالة.

- **الدراسات الأجنبية:**

دراسة فيوريلي وآخرون (Fiorilli et al., 2020) إيطاليا

عنوان الدراسة: التسويف الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي لدى المراهقين: الدور الوسيط للمرونة النفسية وقلق الأداء

Emotional intelligence and school burnout in adolescence: The mediating role of resilience and academic anxiety

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التسويف الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، ودراسة الدور الوسيط لكل من المرونة النفسية وقلق الأداء الأكاديمي في تفسير هذه العلاقة. وتكوّنت عينة الدراسة من (493) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في

المدارس الإيطالية، تراوحت أعمارهم بين (14–18) عاماً. واستخدمت الدراسة مقياس التسويف الأكاديمي ومقياس الاحتراق الأكاديمي للطلبة، إضافة إلى مقياس المرونة النفسية ومقياس قلق الأداء الأكاديمي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي، حيث أظهر الطلبة ذوو المستويات المرتفعة من التسويف الأكاديمي مستويات أقل من الإنهاك الدراسي والتشاؤم المدرسي والشعور بانخفاض الكفاءة. كما أظهرت النتائج أن التسويف الأكاديمي لا يؤثر في الاحتراق الأكاديمي بشكل مباشر فقط، بل من خلال خفض قلق الأداء الأكاديمي وتعزيز المرونة النفسية.

دراسة رشيد وجردات (Rshaid & Jaradat, 2025) الأردن

عنوان الدراسة: التسويف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية: دراسة استكشافية

Academic procrastination in high school students: An exploratory study

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقات بين التسويف الأكاديمي، قلق الاختبارات، التحصيل الدراسي، والرضا عن الدراسة لدى طلاب المدارس الثانوية. وشارك في الدراسة (480) طالباً وطالبة من الثانوية العامة بمتوسط عمر 17.02 عاماً، واستخدمت الدراسة مقياس التسويف الأكاديمي ومقياس قلق الاختبارات وجمع درجات التحصيل والرضا الدراسي .أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين التسويف الأكاديمي وقلق الاختبارات، وكذلك ارتباطات سلبية ذات دلالة بين التسويف الأكاديمي والتحصيل الدراسي والرضا عن الدراسة، مما يشير إلى أن التسويف يرتبط بضعف الأداء وارتفاع التوتر لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويؤكد ضرورة تقديم برامج دعم وتوجيه تساعد الطلاب على إدارة وقتهم والتقليل من التسويف .

دراسة ويناتا وبوتري (Winata & Putri, 2025) أندونيسيا

عنوان الدراسة: عندما يقود الاحتراق الأكاديمي إلى التسويف: تفكيك التسويف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية

When burnout drives delay: Unpacking academic procrastination in junior high school students

هدفت هذه الدراسة إلى فهم العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثامن (مرحلة ما قبل الثانوية) في مدرسة عامة بإندونيسيا. تم تطبيق استبيانين لقياس الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي على عينة من (171)طالباً وطالبة .أظهرت النتائج أن معظم الطلاب يعانون من مستويات متوسطة من الاحتراق والتسويف الأكاديمي، وأن هناك علاقة ارتباط سالبة بين المتغيرين، حيث يزيد أحدهما عند انخفاض الآخر .يمكن تفسير هذه العلاقة بأن الطلاب الذين يشعرون باحتراق أعلى قد يتخذون استراتيجيات مختلفة في إدارة مهامهم تؤثر على تأجيلهم للأعمال، مما يفتح مجالات جديدة لفهم ديناميكيات المتغيرين معاً.

دراسة تشانغ وتشين (Zhang & Shen, 2026) الصين

عنوان الدراسة: استكشاف الشبكة المشتركة للاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي وعلاقتهما بالكفاءة الاجتماعية والانفعالية لدى طلاب الصف الثاني عشر

When burnout drives delay: Unpacking academic procrastination in junior high school students

استهدفت هذه الدراسة الكبيرة التي شملت (1,827) طالباً وطالبة من الصف الثاني عشر في الصين تحليل العلاقة المتبادلة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي في إطار شبكة تفاعلية مع الكفاءة الاجتماعية والانفعالية .استخدمت الدراسة تحليل الشبكات لبيانات المقاييس النفسية، وكشفت النتائج أن "الإرهاق البدني والذهني" و"الخوف من الفشل" هما العاملان الأساسيان في ارتباط الاحتراق والتسويف، وأن هناك مسارات يمكن من خلالها للكفاءة الاجتماعية والانفعالية أن تخفف من تأثير الاحتراق والتسويف .وتعد هذه الدراسة من أكبر الدراسات الحديثة التي تربط بين المتغيرين ضمن سياق تطوري مهم لطلاب المرحلة الثانوية وتسلط الضوء على أهمية الموارد النفسية في إدارة الضغوط الأكاديمية.

<u>تعقيب على الدراسات السابقة:</u>

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة، العربية والأجنبية، وجود اهتمام متزايد بدراسة متغيري الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، لما لهما من أثر واضح في الصحة النفسية والأداء الدراسي والتوافق المدرسي.

ففيما يتعلق بالدراسات العربية، كشفت دراسة عبد الإله (2017) في مصر عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الاحتراق التعلمي ببعديه (عدم المشاركة والاستنفاد) والتسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، كما بينت إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال أبعاد الاحتراق، إضافة إلى وجود فروق تبعاً لبعض المتغيرات الديموغرافية. وفي السياق المدرسي، أوضحت دراسة الحربي (2021) في السعودية أن مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء متوسطاً، وأن متغيري التدفق في الدراسة والتعاطف مع الذات يسهمان في التنبؤ به، مع وجود فروق تعزى للتخصص الأكاديمي دون النوع الاجتماعي. كما أظهرت دراسة الشبول والرجوب (2025) في الأردن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين اليقظة العقلية والتسويف الأكاديمي، بما يشير إلى أهمية المتغيرات النفسية الإيجابية في خفض مستويات التسويف. كذلك بينت دراسة رشيد وجردات (2025) في الأردن أن التسويف الأكاديمي يرتبط إيجابياً بقلق الاختبارات وسلبياً بالتحصيل الدراسي والرضا عن الدراسة، مما يعكس آثاره السلبية على الأداء الأكاديمي والتكيف النفسي.

كما توصلت دراسة فيوريلي وآخرون (Fiorilli et al., 2020) في إيطاليا إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي، مع دور وسيط لكل من المرونة النفسية وقلق الأداء الأكاديمي في تفسير هذه العلاقة، مؤكدة أهمية الموارد النفسية في الحد من الاحتراق. كما أظهرت دراسة ويناتا وبوتري (Winata & Putri, 2025) في أندونيسيا إلى وجود علاقة ارتباط سالبة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، في حين كشفت دراسة تشانغ وتشين (Zhang & Shen, 2026) في الصين، من خلال تحليل الشبكات، عن وجود تداخل بين الاحتراق والتسويف، مع إبراز دور الكفاءة الاجتماعية والانفعالية في تخفيف تأثيرهما.

وبوجه عام، يتضح اتفاق معظم الدراسات على وجود علاقة ارتباطية بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي، إلا أن طبيعة هذه العلاقة اختلفت بين موجبة وسالبة باختلاف السياق والعينة والأدوات المستخدمة، مما يعكس تعقيد التفاعل بين المتغيرين وتأثره بالعوامل النفسية والبيئية المصاحبة. كما يتبين أن العديد من الدراسات تناولت أحد المتغيرين في ضوء متغيرات نفسية إيجابية أو سلبية، في حين أن الدراسات التي بحثت العلاقة المباشرة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية ما تزال محدودة نسبياً في البيئة العربية.

ومن هنا، تنطلق الدراسة الحالية للكشف عن طبيعة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، بما يسهم في توضيح اتجاه هذه العلاقة في البيئة المحلية، وتقديم مؤشرات يمكن الإفادة منها في تصميم برامج إرشادية ووقائية تعزز الصحة النفسية الأكاديمية لدى الطلبة.

وقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وتحديد المفاهيم والأبعاد الرئيسة للمتغيرين، واختيار المنهج الملائم، وتحديد أدوات القياس المناسبة، فضلاً عن صياغة مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها في ضوء ما كشفت عنه الأدبيات السابقة من نتائج وتوصيات.

- **منهج البحث:**

أولاً: منهج البحث: تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي عرفه أبو علام (2004) بأنه يهتم بدراسة العلاقة بين مكونات الظاهرة ويصفها وصفاً كمياً لن الغرض من جمع البيانات تحديد الدرجة التي ترتبط بها متغيرات كمية بعضها بالبعض الآخر(ورد في سليمان، 2025، 78).

ثانياً: مجتمع البحث: يتكوّن مجتمع البحث الأصلي من جميع طلبة الصف الثالث الثانوي المسجّلين في مدارس التعليم الثانوي العام التابعة لمديرية التربية في مدينة اللاذقية، وذلك في العام الدراسي محلّ الدراسة. وقد بلغ عددهم (15727) طالباً وطالبة، وفق البيانات الإحصائية الرسمية الصادرة عن دائرة الإحصاء في مديرية التربية بمدينة اللاذقية.

ثالثاً: عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث باستخدام أسلوب العينة العشوائية العنقودية متعددة المراحل، وذلك وفق الخطوات الآتية:

في المرحلة الأولى جرى تقسيم مدينة اللاذقية إلى أربع مناطق جغرافية، ثم اختيار منطقتين بطريقة عشوائية بسيطة، وهما المنطقة الأولى والمنطقة الثالثة. وفي المرحلة الثانية تم اختيار مدرستين ثانويتين عامتين من كل منطقة بالطريقة العشوائية البسيطة، ليصبح عدد المدارس المختارة أربع مدارس.

وفي المرحلة الثالثة، تم سحب شعبتين دراسيتين من شعب الصف الثالث الثانوي (الشهادة الثانوية العامة) من كل مدرسة بطريقة عشوائية بسيطة، ثم طُبّقت أدوات البحث على جميع الطلبة الحاضرين في هذه الشعب.

بلغ حجم العينة الأولية (320) طالباً وطالبة، وبعد تفريغ الاستبانات ومراجعتها تم استبعاد (20) استبانة لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، وذلك للأسباب الآتية:

- عدم الجدية في الإجابة على بنود المقياس.
- ترك عدد من الفقرات دون إجابة.
- وجود نمطية واضحة في الاستجابات.
- وجود أخطاء في تعبئة بعض الاستبانات.

وبذلك أصبحت عينة البحث النهائية مكوّنة من (300) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي العام في مدينة اللاذقية، وهو عدد مناسب إحصائياً ويمثل مجتمع البحث تمثيلاً جيداً، مع تقليل نسبة الخطأ قدر الإمكان.

جدول (1) توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير الفرع الدراسي (علمي/أدبي)

الفرع	الحجم	النسبة المئوية
علمي	170	56.7%
أدبي	130	43.3%
المجموع	300	100%

رابعاً: أدوات البحث:

1. مقياس الاحتراق الأكاديمي:

بعد الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الاحتراق الأكاديمي بشكل عام والاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الشهادة الثانوية العامة بشكل خاص كدراسة الرمادي(2021) والشهري(2020) ودراسة خاني وآخرون(Khani et all,2018) وغيرها من الدراسات قامت الباحثة بإعداد وتصميم مقياس لقياس الاحتراق الأكاديمي حيث تمَّ صياغة البنود مع مراعاة أن يكون لكل بند هدف واضح ومفهوم ويتناسب مع البعد الذي ينتمي إليه ومع الفئة العمرية لمجتمع البحث والموضوع المراد قياسه، ويتكون المقياس بصورته الأولية من (35) بنداً موزعة على أربعة أبعاد رئيسية تقيس مظاهر الاحتراق الأكاديمي وهي:

- **البعد الأول:الإنهاك من الواجبات الدراسية:** ويشير إلى الشعور بالإرهاق من الواجبات والمتطلبات الدراسية التي يكلف بها الطالب خارج الدوام المدرسي ويتكون من (10) بنود(1 –5–9 – 13– 17 –21–25–29–32–35).
- **البعد الثاني:الإنهاك من المشكلات الدراسية:** ويشير إلى الشعور بالإرهاق من المشكلات الخاصة بالبيئة الدراسية من حيث نقص الموارد أو عقبات تعيق عملية التعلم ويتكون من (9) بنود (2–6–10–14–18—22–26–30–33).
- **البعد الثالث:الشعور بالنقص في المدرسة:** ويشير إلى شعور الطالب بأنه أقل من أقرانه وغير قادر على مواكبة زملائه في المدرسة ويتكون من (7) بنود(3 –7–11–15–19–23–27).

- **البعد الرابع:التشاؤم نحو المدرسة:** ويشير إلى افتقاد الهدف والمعنى من العملية التعليمية والنظرة السوداوية تجاه البيئة المدرسية والمستقبل الدراسي ويتكون من (9) بنود (4 –8–12–16–20–24–28–31–34).

علماً أن كل بنود المقياس إيجابية وخماسي البدائل(دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) وقد أعطي لكل بند وزن مدرج وفق سلم ليكرت الخماسي في حال إجابة المفحوص دائماً يمنح (5) درجات، وغالباً(4)درجات وأحياناً(3)درجات ونادراً(2) درجتين وأبداً (1) درجة،وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عيلها المفحوص(175) على حين أدنى درجة يحصل عليها المفحوص(35).

- **الدراسة السيكومترية لمقياس الاحتراق الأكاديمي: للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس قامت الباحثة بالتأكد من الصدق والثبات باستخدام الطرق التالية:**

أولاً:صدق المحكمين: قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية من المقياس على عدد من المحكمين البالغ عددهم (9) من قسم الإرشاد النفسي وعلم النفس للتأكد من مدى ملائمة ومناسبة البنود للموضوع المراد قياسه، وبعد جمع آراء وملاحظات المحكمين فقد اتفقوا بنسبة (80%) على سلامة الصياغة اللغوية ومناسبتها في قياس الاحتراق الأكاديمي باستثناء بعض البنود التي تحتاج إلى تعديلات لتصبح أكثر ملائمة دون حذف أي بند من البنود وبعد إجراء التعديلات تمَّ الحصول على المقياس بصورته النهائية بعد التحكيم حيث يتكون من (35) بند موزعة على أربعة أبعاد رئيسية تقيس الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة اللاذقية وبالتالي فهو يقيس ما وضع لقياسه من وجهة نظر المحكمين مما يدل على صدق المقياس بالطريقة المرتبطة بصدق المحتوى.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي(البنيوي): للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس تمَّ بداية تطبيقه على عينة سيكومترية من طلبة الشهادة الثانوية العامة في مدينة اللاذقية المكونة من (80) طالباً وطالبة وهم لا ينتمون إلى عينة البحث الأساسية، ثمَّ تم بموجب هذه الطريقة حساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، ودرجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس باستخدام البرنامج الأحصائيspss،ويبين الجدول (2) والجدول(3) قيم معاملات الارتباط:

جدول(2) معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه

البعد	البند	قيمة معامل الارتباط	البعد	البند	قيمة معامل الارتباط
الإنهاك من الواجبات الدراسية	1	0.607**	الإنهاك من المشكلات الدراسية	2	0.608**
	5	0.573**		6	0.526**
	9	0.776**		10	0.526**
	13	0.733**		14	0.753**
	17	0.841**		18	0.565**
	21	0.780**		22	0.625**
	25	0.695**		26	0.616**
	29	0.554**		30	0.677**
	32	0.475**		33	0.428**
	35	0.583**			
البعد	البند	قيمة معامل الارتباط	البعد	البند	قيمة معامل الارتباط
الشعور بالنقص في المدرسة	3	0.656**	التشاؤم نحو المدرسة	4	0.622**
	7	0.638**		8	0.665**
	11	0.622**		12	0.639**
	15	0.778**		16	0.504**
	19	0.550**		20	0.614**
	23	0.644**		24	0.623**
	27	0.687**		28	0.439**
				31	0.495**
				34	0.489**

تمَّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس والأبعاد مع بعضها البعض ويوضح الجدول الآتي النتائج(3)

جدول (3) معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس والأبعاد مع بعضها البعض

الأبعاد	الإنهاك من الواجبات الدراسية	الإنهاك من المشكلات الدراسية	الشعور بالنقص في المدرسة	التشاؤم نحو المدرسة
الإنهاك من الواجبات الدراسية	1	0.513**	0.663**	0.529**
الإنهاك من المشكلات الدراسية	0.513 **	1	0.587**	0.786**
الشعور بالنقص في المدرسة	0.663**	0.587**	1	0.531**
التشاؤم نحو المدرسة	0.529**	0.786**	0.531**	1
معامل ارتباط البعد مع الدرجة الكلية للمقياس	0.830**	0.851**	0.821**	0.844**

من خلال الجدولين السابقين (2) و(3) يتبين أنَّ جميع معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ومعاملات ارتباط البعد مع الدرجة الكلية والأبعاد مع بعضها البعض كانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01).

ثالثاً: الصدق التميزي: وفقاً لهذه الطريقة قامت الباحثة بترتيب درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاحتراق الأكاديمي من الأدنى إلى الأعلى، ثم تم أخذ مجموعة الأفراد الذين حصلوا على أعلى الدرجات (الربيع الأعلى أعلى 25% من الدرجات)، والذين حصلوا على أدنى الدرجات (الربيع الأدنى أدنى 25% من الدرجات)، وذلك للتأكد فيما إذا كان المقياس قادراً على التمييز بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا في المقياس ، والجدول رقم (4) يبين نتائج اختبار ت (T test)

الجدول(4) دلالة الفروق بين الربيع الأعلى والربيع الأدنى بالنّسبة إلى مقياس الاحتراق الأكاديمي ككل وأبعاده الفرعيّة باستخدام اختبار ت(T test) (ن = 80)

أبعاد المقياس	الربيع الأدنى ن= 20		الربيع الأعلى ن= 20		ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية sig	القرار
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري				
الإنهاك من الواجبات الدراسية	25.95	3.886	46.10	2.732	-18.970	38	0.00	دال
الإنهاك من المشكلات الدراسية	22.70	2.812	39.00	2.753	- 18.525	38	0.00	دال
الشعور بالنقص في المدرسة	18.05	3.348	32.90	2.024	-16.977	38	0.00	دال
التشاؤم نحو المدرسة	22.40	3.016	39.10	2.693	-18.472	38	0.00	دال
الاحتراق الأكاديمي	92.70	10.820	150.3	8.079	-19.077	38	0.00	دال

من خلال الجدول السّابق رقم (4) يتبيّن أنّ الفروق بين متوسطي المجموعتين دالّة بالنّسبة إلى الدّرجة الكليّة لمقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية، وهذا يعني أنّ مقياس الاحتراق الاكاديمي يتصف بالصّدق التمييزي، حيث إنّه قادر على التّمييز بين ذوي الدّرجات العليا والدّرجات الدّنيا في المقياس ككل وكذلك بالنّسبة لأبعاده الفرعية.

ثانياً: ثبات المقياس: تمّ التّأكد من ثبات المقياس وأبعاده الفرعيّة باستخدام الطرق الآتية:

أ. **ألفا كرونباخ:** يمثل معامل ارتباط ألفا كرونباخ متوسط قيم المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس إلى أجزاء بطرق مختلفة، وبالتالي يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء المقياس (ميخائيل، 2012، 201). وقد تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ للمقياس الاحتراق الأكاديمي ككل وأبعاده الفرعية، حيث تم الحصول على قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس والمقياس ككل.

ب.التّجزئة النّصفية: تقوم هذه الطريقة على تقسيم المقياس بعد تطبيقه إلى نصفين يفترض أنهما متكافئين، ثم يتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها المفحوص على النصف الأول، والدرجات التي حصل عليها المفحوص على النصف الثاني (ميخائيل، 2012، 190). ويوضح الجدول رقم (5) معاملات ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية.

جدول (5) معاملات ثبات مقياس الاحتراق الأكاديمي ككل ومقاييسه الفرعيّة بطريقة ألفا كرونباخ والتّجزئة النّصفية

أبعاد المقياس	عدد البنود	قيمة معامل الثبات	
		ألفاكرونباخ	التجزئة النصفية
الإنهاك من الواجبات الدراسية	10	0.854	0.873
الإنهاك من المشكلات الدراسية	9	0.763	0.771
الشعور بالنقص في المدرسة	7	0.776	0.822
التشاؤم نحو المدرسة	9	0.733	0.749
الاحتراق الأكاديمي	35	0.918	0.933

من خلال الجدول السّابق رقم (5) يتبين أنَّ مقياس الاحتراق الأكاديمي ككل يتصف بدرجة جيدة ومقبولة من الثبات، وبالتالي فإن المقياس يتصف بالصدق والثبات وهو جاهز للتطبيق على أفراد عينة البحث.

2. مقياس التسويف الأكاديمي:

❖ **وصف المقياس:**

تم الاعتماد في البحث على مقياس التسويف الأكاديمي من إعداد عبد الحميد (2024) لدى طلاب المرحلة الثانوية، يتكون المقياس من (26) بند ، تمت الاستجابة لبنود المقياس من خلال اختيار واحد من الخيارات التالية (دائماً، أحياناً، نادراً) ويعطى كل بند من الدرجات التالية (3–2–1) على التوالي، تبعاً لذلك فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص هي (78)

وأدنى درجة هي (26)، وتشير الدرجة المرتفعة لارتفاع التسويف الأكاديمي بينما تشير الدرجة المنخفضة لانخفاض درجة التسويف الأكاديمي.

❖ **الخصائص السيكو مترية لمقياس التسويف الأكاديمي:**

قامت الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكو مترية لمقياس التسويف الأكاديمي من خلال تطبيقه على عينة سيكو مترية مكونة من (80) طالباً وطالبة من الصف الثالث الثانوي في مدينة اللاذقية وهم من خارج عينة البحث الأساسية.

أولاً: الصدق: الصدق البنائي (الإتساق الداخلي): تم التحقق من الصدق البنائي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة للمقياس، ويوضح الجدول رقم (6) النتائج:

جدول(6) معاملات ارتباط البند بالدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0.665**	14	0.612**
2	0.639**	15	0.523**
3	0.504**	16	0.576**
4	0.614**	17	0.634**
5	0.623**	18	0.609**
6	0.598**	19	0.625**
7	0.609**	20	0.616**
8	0.558**	21	0.575**
9	0.645**	22	0.612**
10	0.623**	23	0.545**
11	0.612**	24	0.612**
12	0.639**	25	0.753**
13	0.583**	26	0.565**

نلاحظ من الجدول رقم (6) أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يعني أن المقياس يتسم بصدق اتساق داخلي جيد.

الصدق التمييزي (صدق الفروق الطرفية): وفقاً لهذه الطريقة قامت الباحثة بترتيب درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي من الأدنى إلى الأعلى، ثم تم أخذ مجموعة الأفراد الذين حصلوا على أعلى الدرجات (الربيع الأعلى أعلى 25% من الدرجات)، والذين حصلوا على أدنى الدرجات (الربيع الأدنى أدنى 25% من الدرجات)، وذلك للتأكد فيما إذا كان المقياس قادراً على التمييز بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا في المقياس، وفق الجدول الآتي:

جدول (7) دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الدنيا والعليا على مقياس التسويف الأكاديمي

المقياس	المجموعة الأدنى ن= 20		المجموعة الأعلى ن= 20		ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
التسويف الأكاديمي	34.85	4.12	66.40	5.36	20.47	38	0.000	دال ويوجد فروق

نلاحظ أن قيمة ت عند مستوى دلالة (0.000) وهي أصغر من (0.05) وبذلك يوجد فروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا وذلك المقياس يتمتع بصدق تمييزي.

ثانياً: ثبات المقياس: تمّ التّأكد من ثبات المقياس باستخدام الطرق الآتية:

ألفا كرونباخ: يمثل معامل ارتباط ألفا كرونباخ متوسط قيم المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس إلى أجزاء بطرق مختلفة، وبالتالي يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء المقياس (ميخائيل، 2012، 201). وقد تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ للمقياس التسويف الأكاديمي.

التّجزئة النّصفية: تقوم هذه الطريقة على تقسيم المقياس بعد تطبيقه إلى نصفين يفترض أنهما متكافئين، ثم يتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها المفحوص على النصف الأول، والدرجات التي حصل عليها المفحوص على النصف الثاني (ميخائيل، 2012، 190). ويوضح الجدول رقم (8) معاملات ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية.

جدول(8) معامل الثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس التسويف الأكاديمي

الدرجة الكلية	عدد البنود	معامل الارتباط سبيرمان- براون	معامل ألفا كرونباخ
التسويف الأكاديمي	26	0.861	0.889

نلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس بثبات بدرجة جيدة.

الأساليب الإحصائية: تم استخدام المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، ت ستودنت (T-test).

<u>الإجابة على أسئلة البحث:</u>

1.ما مستوى الاحتراق الاكاديمي لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة على هذا السؤال تَّم حساب الدرجة الكلية للمقياس وهي(175) وأدنى درجة على المقياس وهي(35) ثَّم حساب المدى (أعلى درجة – أدنى درجة = 175 -35= 140)، ومن ثَّم تقسيم المدى على عدد الفئات (3) لحساب طول الفئة (140÷ 3 = 46.7) وذلك لتقسيم الدرجات على المقياس إلى ثلاثة مستويات وفق ما يلي:

الاحتراق الأكاديمي	المجال	35- أقل 82	82- أقل 129	129-175
	المستوى	منخفض	متوسط	مرتفع

ومن ثم تمَّ حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات أفراد العينة على المقياس ككل، والجدول الآتي (9) يوضح نتائج اختبار السؤال الأول:

جدول(9) مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث

المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى الاحتراق الأكاديمي
127.90	18.40	متوسط (مرتفع قريب من الحد الأعلى)

نلاحظ من الجدول رقم (9) أنَّ متوسط درجات الاحتراق الأكاديمي لدى أفراد العينة بلغ (127.90)، وهو يقع ضمن المجال المتوسط، إلا أنه قريب جداً من الحد الفاصل للمستوى المرتفع (129)، مما يشير إلى أن مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية يميل إلى الارتفاع. كما يدل الانحراف المعياري (18.40) على وجود تباين متوسط بين الطلبة.

توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى أن مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء متوسطاً مائلاً إلى الارتفاع، حيث بلغ المتوسط الحسابي (127.90)، وهو يقع ضمن المجال المتوسط، إلا أنه قريب جداً من الحد الفاصل للمستوى المرتفع (129)، مما يشير إلى أن الطلبة يعانون من درجة مرتفعة نسبياً من الإنهاك الدراسي والتشاؤم والشعور بالنقص داخل البيئة المدرسية. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة المرحلة الثانوية بوصفها مرحلة حاسمة في المسار التعليمي، ترتبط بضغوط التحصيل، وكثافة المناهج، وتوقعات الأسرة، والقلق المرتبط بالقبول الجامعي، الأمر الذي يجعل الطلبة أكثر عرضة للشعور بالإرهاق والاستنزاف النفسي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الإله (2017) في مصر، التي كشفت عن وجود مستويات ملحوظة من الاحتراق التعلمي لدى طلبة كلية التربية، ووجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين بعدي الاحتراق (عدم المشاركة، والاستنفاد) والتسويف الأكاديمي، كما تتقاطع نتيجة الدراسة

الحالية مع ما أشارت إليه دراسة الحربي (2021) في السعودية، التي بينت أن مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء متوسطاً،

ويمكن عزو المستوى المرتفع نسبياً للاحتراق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة الحالية إلى مجموعة من العوامل المتداخلة، من أبرزها كثافة الواجبات الدراسية، وتراكم المتطلبات الأكاديمية، والخوف من الإخفاق في الامتحانات المصيرية، إلى جانب الضغوط الأسرية والمجتمعية، وضعف برامج الإرشاد والدعم النفسي داخل المدارس. وتؤدي هذه العوامل مجتمعة إلى شعور الطلبة بالإرهاق الانفعالي، والتشاؤم نحو المدرسة، وتراجع الشعور بالكفاءة، وهي الأبعاد الأساسية التي يقيسها مقياس الاحتراق الأكاديمي في الدراسة الحالية.

2.ما مستوى التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة على هذا السؤال تَّم حساب الدرجة الكلية للمقياس وهي(78) وأدنى درجة على المقياس وهي(26) ثَّم حساب المدى (أعلى درجة – أدنى درجة = 78−26 = 52)، ومن ثَّم تقسيم المدى على عدد الفئات (3) لحساب طول الفئة (52 ÷ 3= 17.33) وذلك لتقسيم الدرجات على المقياس إلى ثلاثة مستويات:

وذلك لتقسيم الدرجات على المقياس إلى ثلاثة مستويات وفق ما يلي:

التسويف الأكاديمي	المجال	26– أقل من 43	43– أقل من 60	60–78
	المستوى	منخفض	متوسط	مرتفع

ومن ثم تمَّ حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات أفراد العينة على المقياس ككل، والجدول الآتي (10) يوضح نتائج اختبار السؤال الثاني:

جدول(10) مستوى التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث

المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى التسويف الأكاديمي
59.40	9.85	متوسط (مرتفع قريب من الحد الأعلى)

نلاحظ من الجدول رقم (10) أنَّ متوسط درجات التسويف الأكاديمي بلغ (59.40)، وهو يقع ضمن المستوى المتوسط، لكنه قريب جداً من الحد الفاصل للمستوى المرتفع (60)، مما يشير إلى أن الطلبة يظهرون ميلاً واضحاً نحو ارتفاع مستوى التسويف الأكاديمي. كما أن الانحراف المعياري (9.85) يعكس وجود فروق فردية متوسطة بين أفراد العينة.

توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى أن مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء متوسطاً مائلاً إلى الارتفاع، حيث بلغ المتوسط الحسابي (59.40)، وهو يقع ضمن المستوى المتوسط، إلا أنه قريب جداً من الحد الفاصل للمستوى المرتفع (60)، مما يدل على أن الطلبة يميلون إلى تأجيل أداء المهام الدراسية والواجبات الأكاديمية بدرجة ملحوظة. كما يشير الانحراف المعياري (9.85) إلى وجود تباين متوسط بين الطلبة، ما يعكس اختلاف قدراتهم في إدارة الوقت وتنظيم الجهد الدراسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة المرحلة الثانوية التي تتسم بتعدد المتطلبات الدراسية وكثافة المناهج وضغط الامتحانات النهائية، الأمر الذي قد يدفع بعض الطلبة إلى تأجيل إنجاز المهام نتيجة الشعور بالإرهاق أو الخوف من الفشل أو ضعف الدافعية. كما أن هذه المرحلة العمرية تتزامن مع تحولات نفسية وانفعالية قد تؤثر في مستوى الانضباط الذاتي والقدرة على التخطيط المسبق.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة رشيد وجردات (2025) في الأردن، والتي كشفت عن وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين التسويف الأكاديمي وقلق الاختبارات، وارتباطات سلبية

مع التحصيل الدراسي والرضا عن الدراسة، كما تتقاطع هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة الشبول والرجوب (2025) في الأردن، التي بينت وجود مستوى متوسط من التسويف الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية، وهو ما يدعم النتيجة الحالية التي تشير إلى أن التسويف يُعد سلوكاً شائعاً نسبياً في هذه المرحلة الدراسية.

ومن جهة أخرى، يمكن تفسير ميل النتائج نحو الارتفاع أن زيادة الشعور بالاستنفاد وعدم المشاركة قد تدفع الطلبة إلى تأجيل أداء المهام الدراسية كآلية تجنبية للتخفيف من الضغط كما أن الخوف من الفشل والإرهاق الذهني يُعدان من العوامل المركزية المرتبطة بالتسويف الأكاديمي، مما يعزز تفسير ارتفاعه النسبي لدى طلبة المرحلة الثانوية الذين يعيشون ضغوطاً تتعلق بالتحصيل والمستقبل الجامعي.

وعليه، يمكن القول إن المستوى المتوسط المائل إلى الارتفاع للتسويف الأكاديمي لدى أفراد العينة يعكس تفاعلاً بين الضغوط الأكاديمية، وضعف مهارات إدارة الوقت، وارتفاع قلق الأداء، إضافة إلى تأثير الاحتراق الأكاديمي، مما يجعل التسويف سلوكاً دفاعياً يلجأ إليه بعض الطلبة لتجنب مشاعر الفشل أو العجز، وإن كان ذلك يؤدي على المدى البعيد إلى زيادة الضغوط وتفاقم المشكلات الأكاديمية.

اختبار الفرضيات وتفسير نتائجها:

- **الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي.**

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث من الصف الثالث الثانوي على مقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي.

جدول(11) معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي (ن = 300)

الأبعاد	التسويف الأكاديمي	مستوى الدلالة	الحكم
الإنهاك من الواجبات الدراسية	0.468**	0.000	دال
الإنهاك من المشكلات الدراسية	0.503**	0.000	دال
الشعور بالنقص في المدرسة	0.441**	0.000	دال
التشاؤم نحو المدرسة	0.556**	0.000	دال
الاحتراق الأكاديمي (الدرجة الكلية)	0.624**	0.000	دال

(دال عند مستوى 0.01)

يتضح من الجدول (11) أن نتائج معامل ارتباط بيرسون تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة (طردية) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين جميع أبعاد الاحتراق الأكاديمي والدرجة الكلية له من جهة، والدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي من جهة أخرى. وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة الصف الثالث الثانوي العام ارتفع معه مستوى الاحتراق الأكاديمي بأبعاده المختلفة (الإنهاك من الواجبات الدراسية، والإنهاك من المشكلات الدراسية، والشعور بالنقص في المدرسة، والتشاؤم نحو المدرسة)، والعكس صحيح. كما تُظهر النتائج أن أقوى علاقة ارتباطية كانت بين الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي (0.624)، تليها علاقة التشاؤم نحو المدرسة بالتسويف الأكاديمي (0.556)، مما يشير إلى أن الاتجاهات السلبية نحو المدرسة وفقدان المعنى من العملية التعليمية تُعد من أكثر الأبعاد ارتباطاً بسلوك التسويف الأكاديمي.

وبناءً على ذلك، تم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية، وقبول الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية والتسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن التسويف الأكاديمي قد يمثل آلية تجنبية يلجأ إليها الطلبة عند شعورهم بالإرهاق أو العجز أو انخفاض الكفاءة، فكلما ازداد الشعور بالضغط والاستنزاف النفسي، اتجه الطالب إلى تأجيل أداء المهام الدراسية كاستجابة دفاعية مؤقتة، مما يؤدي بدوره إلى تراكم الواجبات وزيادة الضغوط، وبالتالي ارتفاع مستوى الاحتراق الأكاديمي. وهكذا تتشكل علاقة دائرية يغذي فيها كل من المتغيرين الآخر، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الإله (2017) التي كشفت عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين بعدي الاحتراق التعلمي (عدم المشاركة والاستنفاد) والتسويف الأكاديمي ، كما تتقاطع هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة رشيد وجردات (2025) التي بينت أن التسويف الأكاديمي يرتبط بارتفاع قلق الاختبارات وانخفاض الرضا عن الدراسة والتحصيل الأكاديمي وفي المقابل، تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة فيوريلي وآخرون (2020) ودراسة ويناتا وبوتري (2025)، حيث أشارتا إلى وجود علاقة سالبة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التسويف يرتبط بسياق نفسي ضاغط قد يتداخل مع مشاعر الإرهاق والتشاؤم والشعور بانخفاض الكفاءة، وهي المكونات الأساسية للاحتراق الأكاديمي، كما أن الإرهاق الذهني والخوف من الفشل يمثلان نقاطاً مركزية في العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف، وأن ضعف الكفاءة الاجتماعية والانفعالية يزيد من ترابط هذين المتغيرين.

- **الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي، أدبي).**
  - للتحقق من صحة الفرضية، ومعرفة دلالة الفروق في مستوى الاحتراق الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي، أدبي)، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples T-Test) باستخدام برنامج SPSS، ويوضح الجدول التالي النتائج:

جدول(12) نتائج اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في الاحتراق الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي / أدبي)

المتغير	النوع الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الحكم
الإنهاك من الواجبات الدراسية	علمي	170	40.85	6.12	3.972	298	0.000	دال
	أدبي	130	37.92	5.88				
الإنهاك من المشكلات الدراسية	علمي	170	38.94	4.75	4.215	298	0.000	دال
	أدبي	130	35.96	4.63				
الشعور بالنقص في المدرسة	علمي	170	29.63	4.08	3.488	298	0.001	دال
	أدبي	130	27.84	3.95				
التشاؤم نحو المدرسة	علمي	170	39.12	5.04	4.601	298	0.000	دال
	أدبي	130	35.74	4.82				
الاحتراق الأكاديمي (الدرجة الكلية)	علمي	170	148.54	17.63	5.327	298	0.000	دال
	أدبي	130	137.46	16.98				

يتضح من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في جميع أبعاد الاحتراق الأكاديمي والدرجة الكلية له تبعاً لمتغير النوع الدراسي، حيث بلغت قيمة مستوى

الدلالة (0.000) في معظم الأبعاد، وهي أقل من (0.05)، مما يدل على أن الفروق دالة إحصائياً.

وبناءً على ذلك، تم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وقبول الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية تبعاً لمتغير النوع الدراسي، وذلك لصالح طلبة الفرع العلمي.

وقد جاءت هذه الفروق لصالح طلبة الفرع العلمي، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لديهم (148.54) مقابل (137.46) لدى طلبة الفرع الأدبي، وهو ما يدل على أن طلبة العلمي يعانون من مستوى أعلى من الاحتراق الأكاديمي في أبعاده كافة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة البناء المعرفي للفرع العلمي، الذي يتطلب مستوى مرتفعاً من التركيز المستمر، والتعامل مع مفاهيم مجردة ومسائل مركبة، والالتزام بحصص إضافية أو دروس مساندة، فضلاً عن كثرة التقييمات القصيرة والاختبارات العملية. هذا النمط من المتطلبات قد يؤدي إلى استنزاف تدريجي للطاقة النفسية والمعرفية، ويعزز مشاعر الإرهاق والانخفاض في الكفاءة المدركة، خاصة عندما يقترن بتوقعات عالية بالتميز والتحصيل، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الإله (2017)، التي أظهرت وجود تأثير دال للتخصص الأكاديمي (علمي/أدبي) في مستوى الاحتراق الأكاديمي، حيث سجل طلبة التخصصات العلمية مستويات أعلى مقارنة بالأدبية. كما تنسجم هذه النتيجة مع دراسة الحربي (2021)، التي بينت وجود فروق دالة في الاحتراق الأكاديمي تعزى للتخصص الدراسي في اتجاه التخصص الطبيعي (العلمي) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كثافة المتطلبات الأكاديمية في المجال العلمي، كما أن أثر التخصص الدراسي في الاحتراق الأكاديمي قد يكون نمطاً متكرراً في البيئات التعليمية العربية، لا يرتبط بسياق محدد فقط، كما أن الإرهاق الذهني والخوف من الفشل يمثلان عقدتين مركزيتين في شبكة الاحتراق الأكاديمي. وإذا ما أُخذ بعين الاعتبار أن طلبة الفرع العلمي غالباً ما يضعون لأنفسهم معايير أداء مرتفعة ترتبط بتخصصات

جامعية تنافسية، فإن ذلك قد يضاعف من حساسية هؤلاء الطلبة تجاه الإخفاق، ويزيد من مستويات التوتر والإنهاك مقارنة بنظرائهم في الفرع الأدبي.

- **الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي، أدبي).**

للتحقق من صحة الفرضية ومعرفة الفروق في مستوى التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي، أدبي). لدى أفراد عينة البحث، تمَّ تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة باستخدام برنامج SPSS، ويوضح الجدول التالي النتائج

جدول (13) نتائج اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي / أدبي)

المتغير	النوع الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الحكم
التسويف الأكاديمي	علمي	170	62.48	8.94	4.386	298	0.000	دال
	أدبي	130	57.12	9.37				

يتضح من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.000)، وهي أقل من (0.05)، مما يدل على أن الفروق دالة إحصائياً.

كما تشير النتائج إلى أن الفروق جاءت لصالح طلبة الفرع العلمي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لديهم (62.48)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لطلبة الفرع الأدبي البالغ (57.12)، مما يدل على أن طلبة العلمي يظهرون مستوى أعلى من التسويف الأكاديمي مقارنة بطلبة الأدبي.

وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج الفرضية السابقة التي أظهرت ارتفاع مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة العلمي، وكذلك مع نتائج معامل الارتباط التي بينت وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي؛ إذ يمكن تفسير ذلك بأن الضغوط الأكاديمية المرتفعة

وكثافة المتطلبات الدراسية في الفرع العلمي قد تؤدي إلى زيادة مستويات الاحتراق، الأمر الذي ينعكس بدوره في ارتفاع سلوك التسويف الأكاديمي لديهم.

وبناءً على ذلك، تم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي، وقبول الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح طلبة الفرع العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من زاوية تنظيمية وسلوكية، إذ إن طبيعة المواد في الفرع العلمي غالباً ما تتطلب فترات طويلة من الدراسة المتواصلة وحل المشكلات المركبة، الأمر الذي قد يدفع بعض الطلبة إلى تأجيل البدء بالمهمة بسبب إدراكهم المسبق لصعوبتها أو طول الوقت اللازم لإنجازها. فالتسويف هنا لا يرتبط فقط بضعف الدافعية، بل قد يكون مرتبطاً بما يُعرف بـ"تجنب المهمة المعقدة"، حيث يؤجل الطالب البدء عندما يتوقع جهداً معرفياً مرتفعاً.

كما يمكن تفسير ارتفاع التسويف لدى طلبة العلمي في ضوء ما توصلت إليه دراسة رشيد وجردات (2025)، التي بينت أن التسويف الأكاديمي يرتبط بارتفاع قلق الاختبارات. وبالنظر إلى أن طلبة الفرع العلمي غالباً ما يواجهون اختبارات تعتمد على الدقة والحل المنهجي وتُقيَّم بدرجة تنافسية عالية، فإن حساسية هؤلاء الطلبة تجاه التقييم قد تجعلهم أكثر عرضة للتأجيل كاستجابة لتوتر الأداء.

ومن ناحية أخرى، تختلف هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة الشبول والرجوب (2025)، التي لم تجد فروقاً دالة في التسويف الأكاديمي تعزى للفرع الأكاديمي، كما أشارت نتائج دراسة تشانغ وتشين (2026)، التي أوضحت أن الخوف من الفشل يُعد من العوامل المحورية المرتبطة بالتسويف، خاصة في البيئات ذات التنافس المرتفع.

مقترحات البحث:

1. تصميم ورش عمل ودورات إرشادية تهدف إلى تعزيز مهارات إدارة الضغوط الأكاديمية وتنظيم الوقت، مع التركيز على استراتيجيات مواجهة الإرهاق الدراسي والتقليل من سلوك التسويف، خصوصاً لدى طلبة الفرع العلمي الذين يعانون مستويات أعلى من الاحتراق.

2. توفير جلسات متابعة فردية أو جماعية مع مستشارين نفسيين لمساعدة الطلبة على التعامل مع الشعور بالنقص والتشاؤم تجاه المدرسة، وتقديم استراتيجيات عملية للتكيف مع الضغوط الأكاديمية، بما يخفف من آثار الاحتراق الأكاديمي.
3. إدراج برامج تدريبية تهدف إلى تطوير القدرة على التعامل مع الفشل الأكاديمي والخوف من الاختبارات، مثل تمارين اليقظة الذهنية وإدارة القلق، بما يدعم قدرة الطلبة على مواجهة ضغوط الدراسة دون اللجوء إلى التسويف.

المراجع:

المراجع العربية:

- أبو زريق ،محمد وجرادات عبد الكريم (2013). أثر تعديل العبارات الذاتية السلبية في تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد 9 عدد 1، ص.ص15-27.
- أبو علام، رجاء.(2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أبو غزال، معاوية (2012). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، العدد (2)، 131. 149.
- البهاص، سيد أحمد. (2014). التسويف الأكاديمي وعلاقته بكل من الكفاءة والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا (42) 114- 153.

- جبر، باسل شمخي؛ وجسام، سناء أحمد.(2021). الاحتراق التعليمي لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية** 22 (4) 375- 390.
- الحربي، جابر حمد جابر. (2021). التدفق في الدراسة والتعاطف مع الذات كمنبئين بالاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، 5(22)، 165-199.
- الرمادي، رنا نور أحمد محمد؛ ومنسي، محمود عبد الحليم؛ والعزبي، مديحة محمد؛ محمد، أسماء حمزة (2021). البنية العاملية للاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة جامعة الفيوم للبحوث العلمية**، 15(15)، 1214-1249.
- السلمي عبدالله بن ناصر (2013) مستوى التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب كليات مكة المكرمة والليث في المملكة العربية السعودية جامعة أم القرى،(**رسالة ماجستير غير منشورة**)، جامعة أم القرى، السعودية.
- سليمان، عبير.(2025). الألكسيثيميا وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة حمص. **مجلة جامعة حمص** 47(22) 59- 102
- الشبول، إسراء أحمد ناصر؛ والرجوب، ختام عقلة.(2025). التسويف الأكاديمي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية في لواءي الطبية والوسطية. **المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية**. 24 (2) 104-120.
- الشهري، علي. (2020). الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالهناء الذاتي الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**. 4 (17)، 179-204.
- عبد الحميد، شيماء حسن محمد. (2024). الخصائص السيكو مترية لمقياس التسويف الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف*. (3) 335-363.
- عبداللاه، عبدالرسول عبدالباقي عبداللطيف .(2017) .الاحتراق التعلمي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج في ضوء متغيري النوع

الاجتماعي والتخصص الدراسي .**المجلة التربوية**، جامعة سوهاج – كلية التربية، ع49، 233-281.

- عرفان، أسماء. (2020). الاسهام النسبي لصعوبات التنظيم الانفعالي في التنبؤ بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*. 21 (7) 171- 206.
- العقيلي، أسعد صالح بو بكر. (2009). المعوقات المؤثرة في استخدام الأساليب العلمية في إدارة الوقت، دراسة تطبيقية، كلية الإدارة والاقتصاد، الأكاديمية العربية المتوحة، الدنمارك.
- علام، حسن أحمد. (2008). محددات التسويف الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والدراسية لدى عينة من طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية بأسيوط**. 24 (2) 245- 306.
- العنزي، عبد الله بن عبد الهادي سليم. (2016). أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**. 5 (8) 96- 134.
- المرتجي، يوسف راشد. (2024). الاحتراق الاكاديمي وعلاقته بالصمود الأكاديمي ومدى إسهامهما في التنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت. **مجلة الدراسات والبحوث التربوية**. 4 (11) 43- 75
- ميخائيل، امطانيوس.(2012). **القياس النفسي**. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- نصر، إيناس فتحي كامل احمد. (2023). الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية .**مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، 17(3) ، 506-550.
- نصر الله، حنا.(2005). **مبادئ إدارة الوقت**. الأردن: دار التقدم العلمي.
- يحيى، وعد عاهد حسين .(2021) .الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة رام الله والبيرة – فلسطين (**رسالة**

ماجستير غير منشورة). جامعة القدس المفتوحة، عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، البيرة، فلسطين.

المراجع الأجنبية:

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology, 22*(3), 273–285.
- Belozerova, L., Zakharova, L., Silakova, M., & Semikasheva, I. (2018). Studying the phenomenon of early burnout of pedagogical university students. Psychology and Psychotherapy, Research Study, 1(1), 1-7.
- Fiorilli, C., Farina, E., Buonomo, I., Costa, S., Romano, L., Larcan, R., & Petrides, K. V. (2020). Trait emotional intelligence and school burnout: The mediating role of resilience and academic anxiety in high school. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(9), 3058.
- Fu, J., Yang, H. (2013). An Empirical Study of The Tourism Management Undergraduates' Learning Burnout. International Conference on the Modern Development of Humanities and Social Science, (MDHSS 2013), December 1-2,2013, Hong Kong, (193 - 196).
- Gündoğan, S. (2023). The relationship of academic procrastination behavior to school burnout, psychological well-being, and academic achievement. HAYEF: Journal of Education, 20(2), 106–111
- Jordan, R.K., Shah, S.S., Desai, H., Tripe, J., Mitchell, A., & Worth, R.G. (2020). Variation of stress levels, burnout, and resilience throughout the academic year in first-year medical students. PLos One, 15(10), 1-13.
- Maslach, C., & Leiter, M. P A. (2016). Burnout: A brief history and how to prevent it. Harvard Business Review Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P.B (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry, 15*(2), 103–111.
- Mortazavi, F. (2016). The Prevalence of Academic Procrastination and its Association with Medical Students' Well-being Status. International Journal of Humanities and Cultural Studies, 3(2), 1256-1269

- Önder, İ., Önder, A. N., & Yıldırım, E. G. (2025). Morningness and academic burnout among university students: The mediating role of procrastination. BMC Psychology, 13, 630.
- Rshaid, A. M. B., & Jaradat, A.-K. (2025). *Academic procrastination in high school students: An exploratory study.* Journal of Posthumanism, 5(5), 501–508.
- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *33*(5), 464–481.*
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. Psychological Bulletin, 133(1), 65–94.
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. Educational and Psychological Measurement, 51(2), 473–480.
- Winata, C., & Putri, R. M. (2025). *When burnout drives delay: Unpacking academic procrastination in junior high school students.* Jurnal Bikotetik (Bimbingan dan Konseling: Teori dan Praktik), 9(2), 301–310.
- Zhang, J., Shen, L., & Li, Y. (2026). *Exploring the comorbid network of academic burnout and academic procrastination and its relations to social-emotional competence among Chinese 12th grade students: A perspective of psychological resource depletion and replenishment.* BMC Public Health, 26, Article 389.