جامعة وهران محمد بن أحمد -02-
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

مذكرة لنيل شهادة ماستر في الإرشاد والتوجيه

الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لديه

-دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الثانية جامعي بجامعة وهران-

من إعداد الطالبة:
باأدجي آمـــال

أمام لجنة المناقشة:

الأستاذ بلقوميدي عباس	رئيسا
الأستاذة بدرة حورية	مشرفاً ومقررا
الأستاذة عجو فتيحة	مناقشا

2025-2024


بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

الحمدلله الذي جعل لنا من العلم نورا نهدي به..

أهدي تخرجي إلى أول من انتظر هذه اللحظات ليفتخر بي، من حملت إسمه وأتمنى أن يحمل فخرا عظيماً أقدمه إليه، من دأبت أنامله ليقدم لي لحظة سعادة، من حصد الأشواك ليحميني ويمهد لي طريق العلم، إلى سندي في الحياة، والى من وجوده ولو في البعد سند هائل لي صاحب القلب الكبير.. (ابي الحبيب)

إلى الصدر الدافئ التي كان دعاؤها سر نجاحي، من حفتني بتراتيل دعواتها الطاهرة وعلمتني الصمود مهما تبدلت الظروف، العزيزة الصابرة التي كانت تقوي العزيمة والهمة داخلي، إلى أغلى ما في الوجود..(امي الغالية)

إلى من آثروني على نفسهم وشددت بهم أزري، الذين وقفوا بجانبي وكانوا اول من يساندني.. (اخواني و اخواتي)

الى رجل الخفاء والداعم الأول، ثروتي العظيمة، شكراً..

الى رائحة امي وأبي، رمزا العطاء الدائم، المربيتين الحنونتين (جدتاي)

الى جميع أهلي وأصدقائي وأحبتي وزميلات الدراسة، أهدي تخرجي إليكم جميعاً.

والحمدلله حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه.

الطالبة: باادجي آمـــال

شكر وتقدير

بسم خالقي ومُيسر أُموري، وعصمتُ أمري، فلطالما كان عليك يا إلهي معتمدي وفيك تصبري وبفتحك اللهم دنا لي مرادي، فلك الحمد والفضل والإمتنان.

الى من أعطت.. وأجزلت بعطائها، من جادت بوقتها وجهدها، ونالت ثمار تعبها أجراً عظيماً إن شاء الله..

أستاذتي الكريمة بدرة حورية:

لك كل الشكر والتقدير على جهودك الطيبة، شكر الله سعيك وجهدك وجعلك من عباده المحسنين.

أشكر كذلك لجنة المناقشة على قبولهم طلب مناقشة مذكرتي.

كما اشكر أفراد عينة الدراسة على تعاونهم ومصداقية إجاباتهم.

الطالبة: باادجي آمــال

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية المحددة بعنوان " الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لديه " إلى الكشف بصورة أساسية عن العلاقة الإرتباطية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي والتسويف الأكاديمي لديه، ولتحقيق ذلك تم الإعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لـ " تقى عبد المنعم علي السعيد" ومقياس التسويف الأكاديمي لـ " معاوية أبو غزال "، طُبقا على عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية من طلبة السنة الثانية جامعي تخصصي "علوم التربية وعلم النفس" بجامعة وهران، والبالغ عددهم (120) طالباً وطالبةً.

وبعد طرح تساؤلات الدراسة في إشكاليتها وصياغة الفرضيات المُناسبة لها، وبعد جمع المعلومات بواسطة الأداتين المُشار إليهما وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS) تم التوصل الى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي والتسويف الأكاديمي لديه.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث التسويف الاكاديمي تعزى لمتغير التخصص لصالح علوم التربية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية الأكاديمية، التسويف الأكاديمي.

Résumé de l'étude:

L'étude actuelle, intitulée « L'auto-efficacité académique de l'étudiant universitaire et sa relation avec sa procrastination académique », visait principalement à révéler la corrélation entre l'auto-efficacité académique de l'étudiant universitaire et sa procrastination académique. Pour y parvenir, l'approche analytique descriptive a été utilisée et l'échelle d'auto-efficacité académique de « Taqi Abdel Moneim Ali Al-Saeed » et l'échelle de procrastination académique de « Muawia Abu Ghazal » ont été utilisées. Elles ont été appliquées à un échantillon sélectionné aléatoirement parmi les étudiants de deuxième année universitaire spécialité « Sciences de l'éducation et psychologie » à l'Université d'Oran, au nombre de (120) étudiants et étudiantes.

Après avoir présenté les questions de l'étude dans sa problématique et formulé des hypothèses appropriées, et après avoir collecté des informations à l'aide des deux outils mentionnés et après avoir traité statistiquement les données à l'aide du progiciel statistique pour les sciences sociales (SPSS), les résultats suivants ont été atteints :

- Il existe une corrélation statistiquement significative entre l'auto-efficacité académique de l'étudiant universitaire et sa procrastination académique.

- Il existe des différences statistiquement significatives entre les étudiants de deuxième année d'université (sciences de l'éducation et psychologie) en termes d'auto-efficacité académique attribuée à la variable de genre en faveur des femmes.

- Il existe des différences statistiquement significatives entre les étudiants de deuxième année d'université en sciences de l'éducation et en psychologie en termes de procrastination académique, attribuées à la variable de spécialisation en faveur des sciences de l'éducation.

Mots clés : Auto-efficacité académique, procrastination académique.

Summary of the study:

The current study, titled "Academic Self-Efficacy of University Students and Its Relationship with Academic Procrastination," aimed mainly to explore the correlation between academic self-efficacy and academic procrastination among university students. To achieve this, the study used the descriptive analytical method, Two scales were used: the Academic Self-Efficacy Scale by Taqa Abdel Moneim Ali Al-Saeed and the Academic Procrastination Scale by Muawiya Abu Ghazal, The study was conducted on a randomly selected sample of 120 second-year university students majoring in Educational Sciences and Psychology at the University of Oran.

After posing the research questions, forming the appropriate hypotheses, collecting data using the two tools mentioned above, and after analyzing the data using the SPSS program; The results showed the following:

- There is a statistically significant correlation between academic self-efficacy and academic procrastination.

- There are statistically significant differences in academic self-efficacy between male and female students in favor of females.

- There are statistically significant differences in academic procrastination based on the students' major, in favor of students in Educational Sciences.

Key words: Academic Self-Efficacy, Academic Procrastination.

فهرس المحتويات

الإهداء.....أ

شكر وتقدير.....ب

ملخص الدراسة.....ج

فهرس المحتويات.....و

قائمة الجداول.....ط

قائمة الأشكال.....ط

مقدمة.....1

الفصل الأول: مدخل الدراسة.....3

1) الإشكالية.....4

2) الفرضيات.....5

3) دواعي اختيار الموضوع.....5

4) أهمية الدراسة.....5

5) أهداف الدراسة.....6

6) التعاريف الإجرائية.....6

7) الدراسات السابقة.....7

أولاً: الدراسات المتعلقة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية.....7

ثانياً: الدراسات المتعلقة بالتسويف الأكاديمي.....8

ثالثاً: الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي.....10

8) التعقيب عن الدراسات.....11

الفصل الثاني: الكفاءة الذاتية الأكاديمية.....13

تمهيد.....14

1) مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية.....14

2) أبعاد الكفاءة الذاتية.....15

3) محددات الكفاءة الذاتية.....16

4) خصائص المتعلمين تبعاً لنوع -مستوى- الكفاءة الذاتية الأكاديمية.....17

5) النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية الأكاديمية.....18

خلاصة.....20

الفصل الثالث: التسويف الأكاديمي.....21

تمهيد.....22

1) مفهوم التسويف الأكاديمي.....22

2) العوامل أو الأسباب المؤدية الى التسويف الأكاديمي.....22

3) النظريات المفسرة للتسويف الأكاديمي.....23

4) خصائص الطلبة المسوفين.....24

5) آثار التسويف الأكاديمي.....25

خلاصة.....26

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة.....27

أولاً: الدراسة الإستطلاعية.....28

1. الهدف منها:.....28
2. الإطار الزماني والمكاني:.....28
3. عينة الدراسة ومواصافتها:.....28
4. أدوات البحث وخصائصها:.....29

أ/ وصف أدوات البحث:.....29

ب/ الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:.....30

ثانياً: الدراسة الأساسية.....34

1/ منهج الدراسة:.....34

2/ الإطار الزماني والمكاني:.....34

3/ الأساليب الإحصائية المستخدمة:.....34

الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها.....35

أولاً: عرض النتائج.....36

1. عرض نتيجة الفرضية الأولى.....36

2. عرض نتيجة الفرضية الثانية.....36

3. عرض نتيجة الفرضية الثالثة.....37

ثانياً: مناقشة النتائج.....37

1. مناقشة نتيجة الفرضية الأولى.....37

2. مناقشة نتيجة الفرضية الثانية.....38

3. مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة.....39

مناقشة عامة للفرضيات.....41

الإقتراحات والتوصيات.....42

خاتمة.....43

قائمة المراجع.....44

قائمة المراجع.....45

الملاحق.....49

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
01	خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس والشعبة	28
02	أبعاد وفقرات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية	29
03	فقرات مقياس التسويف الأكاديمي	30
04	معاملات ارتباط فقرات كل بعد من مقياس الكفاءة الذاتية بالبعد المنتمية إليه	31
05	معاملات ارتباط أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالمقياس ككل	32
06	قيم معاملات ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً للأبعاد	32
07	معاملات ارتباط فقرات مقياس التسويف الاكاديمي بالمجموع الكلي للمقياس	33
08	قيمة معامل ثبات مقياس التسويف الأكاديمي	33
09	خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والتخصص	34
10	نتائج اختبار الفرضية الأولى	36
11	نتائج اختبار الفرضية الثانية	36
12	نتائج اختبار الفرضية الثالثة	37

قائمة الأشكال

الرقم	المحتوى	الصفحة
01	أبعاد الكفاءة الذاتية عند باندورا	15

مقدمة:

تعد توقعات الكفاءة الذاتية احد المفاهيم الأساسية التي قدمتها النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا، والتي حظيت باهتمام متزايد في السنوات الأخيرة بتعلقها بتقييم الفرد لقدرته على تحقيق مستوى معين من الإنجاز، وبقدرته على التحكم بالأحداث، ويؤثر ذلك في ما يقوم به من اعمال، وما يسعى لتحقيقه من اهداف وفي مقدار الجهد الذي سيبذله، وعلى مدى مثابرته في التصدي لما يعترضه من مشكلات (العرسان،2017، ص596)، وخلال مسيرته نحو تحقيق أهدافه او إنجازه لمهام معينة هناك عدة عوامل تحول دون بلوغه ذلك نذكر منها تأخيره وتاجيله لبعض المهمات أو التباطؤ في الإنجاز وهو ما يعرف بالتسويف الاكاديمي، هذه الظاهرة التي أصبحت تأخذ مسارا واضحا مؤثرا في العملية الاكاديمية لأنها شكل من اشكال المقاومة او وسيلة لتجنب المهام، مما يضعف تحقيق اهداف الفرد وبالتالي قد يتأثر اداؤه الاكاديمي أيضا وحتى معتقداته عن قدراته، فقد ذكر انه من بين الآثار السلبية لهذه الظاهرة -التسويف الاكاديمي- على الطالب الجامعي خاصة ضعف في الإنجاز الاكاديمي، إعاقة التقدم المهني و الاكاديمي، إعاقة التقدم المهني و الاكاديمي والشعور بعدم الكفاءة (شوشان وبروال،2022، ص967)، فهو إذن يتأثر من حيث مدى ادراكه لقدراته وقناعته بمهارته على القيام بالمهام التعليمية الاكاديمية بمستويات مرغوبة خلال مشواره الجامعي (مزياني وطالح،2024، ص105).

في هذا السياق ولبحث الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالتسويف الاكاديمي للطالب الجامعي وردت الدراسة الحالية والتي احتوت على جانبين، جانب نظري وجانب تطبيقي.

حيث احتوى الجانب النظري بعد ملخص الدراسة والمقدمة على ثلاثة فصول هي كالتالي:

- **الفصل الأول:** "كمدخل للدراسة" وتضمن طرح الإشكالية من خلال عدة تساؤلات صيغت لها الفرضيات كأجابة مؤقتة، كما اشرنا كذلك الى دواعي اختيارنا للموضوع والاهمية وأهداف الدراسة معرفين متغيرات الدراسة تعريفا اجرائيا، ثم تطرقنا الى بعض الدراسات السابقة عن المتغير الأول والمتغير الثاني ودراسات جامعة لهما معا والتعقيب عليها.

- **الفصل الثاني:** بعنوان " الكفاءة الذاتية الاكاديمية " وقد احتوى هذا الفصل على مفهوم الكفاءة الذاتية الاكاديمية، ابعاد الكفاءة الذاتية الاكاديمية، محددات الكفاءة الذاتية الاكاديمية، خصائص المتعلمين تبعا لنوع مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية، ثم النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية الاكاديمية.

- **الفصل الثالث:** تحت عنوان " التسويف الاكاديمي " وتضمن عددا من العناصر تمثلت في: مفهوم التسويف الاكاديمي، الأسباب او العوامل المؤدية الى التسويف الأكاديمي، خصائص الطلبة المسوفين، النظريات المفسرة للتسويف الأكاديمي ثم آثار التسويف الأكاديمي.

اما الجانب التطبيقي فتضمن الفصول التالية:

- **الفصل الرابع:** جاء بعنوان " الإجراءات المنهجية للدراسة " وتضمن: الدراسة الاستطلاعية من خلال: تحديد الهدف منها، وصف عينتها، أدوات البحث التي تم استخدامها، والتركيز على التأكد من الخصائص السيكومترية لها (الصدق والثبات) ، بالإضافة الى الدراسة الأساسية من خلال التطرق لمنهج الدراسة، تحديد مجتمع الدراسة وعينتها وضبط مواصفاتها، ذكر أدوات البحث وطريقة تطبيقها وتصحيحها، ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات المتحصل عليها.

- **الفصل الخامس:** وقد خصص هذا الفصل لعرض ومناقشة النتائج حيث تم عرض النتائج أولا حسب تسلسل فرضيات الدراسة، لتتم بعد ذلك مناقشتها في ظل ما توفر من دراسات سابقة وأفكار نظرية.

لنختم الدراسة بخاتمة وبعض التوصيات والاقتراحات.

الفصل الأول
مدخل الدراسة

1) الإشكالية:

يعد علماء النفس والتربية ان الحياة الجامعية عبارة عن مسيرة كبيرة من الواجبات الدراسية التي يكلّف بها طلبة الجامعة، سواء كانت اليومية او الأسبوعية او الامتحانات التحصيلية فهي احد المرتكزات العلمية لتعلم الطالب واكتسابه الخبرة التعليمية المناسبة، لذا فإن لهذه العملية الاكاديمية دور كبير في التعلم، وهذا وفقاً لكفاءة الطالب الذاتية (فاعليته) حيث انها من اهم العوامل المؤثرة في أداء الفرد عموماً، فهي إحدى أبعاد الشخصية التي تحدد طبيعة أفعال الفرد والسلوك الذي سيؤديه في مختلف المواقف الحياتية.

وتعتبر كفاءة الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية حيث انها تمثل مركزاً هاماً في دافعية الطالب للقيام بأي عمل او نشاط دراسي، فهي تساعد الطالب على مواجهة الضغوط الأكاديمية المختلفة والتي تعترض اداءه التحصيلي، وترتفع مستويات الكفاءة الذاتية لدى الطلاب من خلال الممارسة والتدريب المتواصل على بعض مهارات النشاط الاكاديمي. (بدوى،2001، ص101)

قد أظهرت بعض الدراسات اختلافات كبيرة في مستويات الكفاءة وبالتالي التحصيل كدراسة (بن يوسف وَطبشي (2024، ص233) التي هدفت الى التعرف على العلاقة بين مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية والتحصيل الدراسي على عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة بولاية غرداية، بلغت (360) تلميذاً وتلميذةً، م مستوى الثالثة والرابعة متوسط، واظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة احصائياً بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي. وفي ضوء هذا يتبيّن انه ينبغي على المتعلم ان يظهر مثابرة اكبر لتحقيق ما يطمح اليه، لكن غالباً ما نجد بعض الطلاب يتقاعسون في الأداء، فمنهم من يحاول انجاز المهام بشكل فوري، ومهم من يتباطئ ويؤجل. وهذا التأجيل المستمر هو ما يعرف بالتسويف الاكاديمي، والذي يعد من العقبات التي تؤثر على النجاح والتحصيل الاكاديمي لدى طلاب الجامعة.

ويؤكّد حسام عباس (2017) ان التأجيل الإرادي او التجنب الكامل للواجبات والمهام الاكاديمية وتأخيرها عن الوقت المحدد يكون بفعل ما يمتلكه الفرد من مدركات ومشاعر تنسحب على أدائه بطريقة سلبية عند أداء الواجبات. (السيد،2017، ص545)

لذلك يعد التسويف عملية تعيق الفرد عن تحقيق أهدافه، وهو شكل من أشكال التجنب لإنجاز الأنشطة والمهمات التي يرى الفرد انها غير ممتعة وليست سارة بالنسبة له. (الأحمد وآخرون، 2018، ص14)

ولقد اهتمت بعض الدراسات بموضوع التسويف الاكاديمي لدى طلبة الجامعة، كدراسة الأحمد (2018) التي هدفت الى معرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين التسويف الاكاديمي والثقة بالنفس لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة دمشق على عينة قوامها (118) طالباً وطالبةً موزعين على مختلف متغيرات الدراسة، وأسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التسويف الاكاديمي والثقة بالنفس. (بوذراع وَ بولسنان، 2022، ص93)

هذا وإن الأهمية التي حظي بها التسويف لا تعود فقط لانتشاره الواسع، بل للآثار السلبية التي تنجم عنه، حيث تتجلى مخلفاته في جوانب متعددة، فإلى جانب الفشل في تحقيق الأهداف او المهام المطلوبة من الفرد في الآجال المحددة لها، قد يصاب الفرد بالإحباط نتيجة ذلك الارجاء. (حومل، 2021، ص258)

ومن هنا فالتسويف هو أحد الظواهر التي تؤثر على فاعلية الأفراد ودافعيتهم نحو الإنجاز بمختلف جوانب الحياة وأنشطتها ونحو هذا جاءت دراسة حومل (2021: ص255) والتي هدفت الى الكشف عن مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ومحاولة فهم السلوك التسويفي من منظور العلاقة التي تربطه بالفاعلية الذاتية والتي توصلت من خلالها الى وجود علاقة إرتباطية عكسية ودالة إحصائياً بين الفاعلية الذاتية والتسويف الأكاديمي.

هذا ويرى ستيل Steel (2007) أن التسويف الأكاديمي ناتج عن فشل في التنظيم الذاتي لعملية التعلم لدى الطالب، فالطلاب الذين يمتلكون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لا يميلون الى التسويف الأكاديمي حيث تساعدهم هذه الأستراتيجيات في أداء المهام الأكاديمية وحل المشكلات والنجاح الأكاديمي (السيد، 2024، ص7)

وفي هذا السياق جاءت الدراسة الحالية بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي والتسويف الأكاديمي لديه، إنطلاقاً من مجموعة التساؤلات التالية:

أ- هل توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي والتسويف الأكاديمي لديه؟

ب- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة السنة الثانية (علوم التربية وعلم النفس) من حيث الكفاءة الذاتية الأكاديمية تُعزى لمتغير الجنس؟

ج- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة السنة الثانية (علوم التربية وعلم النفس) من حيث التسويف الأكاديمي تُعزى لمتغير التخصص؟

2) الفرضيات:

أ- توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي والتسويف الأكاديمي لديه.

ب- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث الكفاءة الذاتية الأكاديمية تُعزى لمتغير الجنس.

ج- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث التسويف الأكاديمي تُعزى لمتغير التخصص.

3) دواعي اختيار الموضوع:

إن الدافع الأساسي وراء اختيار الطالبة لموضوع الدراسة الحالية بمتغيريها هو ملاحظتها تراجعاً في مستوى تحصيل الطلبة بحكم احتكاكها الدائم بهم بالإضافة الى انخفاض مستوى جودة الأداء التعليمي الأكاديمي للطلبة وتفشي سلوكات غير سوية أكاديمياً مثل عدم الجدّية والمسؤولية في أداء المهام التعليمية، الإعتماد على الغش في الإمتحانات، اللا مبالاة أحياناً، وأحياناً فقدان المعنى للدراسة عند الطلبة.

4) أهمية الدراسة:

إن دراستنا الحالية تستمد أهميتها من أهمية متغيريها ذلك أنها :

- تناولت الكفاءة الذاتية الأكاديمية وهو مجال نال اهتمام الكثير من الدراسات والبحوث.
- ارتباط البحث بالتسويف الأكاديمي والذي هو مشكلة منتشرة بين الطلبة بصفة عامة.
- تكشف عن طبيعة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة والتقليل من هذه الظاهرة التي أصبحت تشكل عائقاً لديهم.

5) أهداف الدراسة:

يهدف بحثنا الحالي الى :
- الكشف عن العلاقة إرتباطية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي والتسويف الأكاديمي لديه.
- الكشف عن الفروقات بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث الكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- الكشف عن الفروقات بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث التسويف الأكاديمي.

6) التعاريف الإجرائية:

أ/ الكفاءة الذاتية الأكاديمية: تشير الى بنية معرفية تتكون نتيجة الممارسات التعليمية المتراكمة والتي تؤدي الى الإعتقاد او التوقع بأن المتعلم يمكن أن ينجح في المهام التعليمية. (ملحم، 2015، ص243)

وتعرّف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها الفرد من عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لـ تقى عبد المنعم علي السعيد (انظر الملحق رقم (01)).

ب/ التسويف الأكاديمي: هو تأجيل الطالب البدء أو إكمال المهام والواجبات الدراسية المطلوبة منه ضمن إطار زمني معين، وتأخيره في إتمامها حتى اللحظات الأخيرة، وذلك بشكل متكرر ومستمر ومتعمد بالرغم من إمكانية إنجاز تلك المهام في الوقت المحدد لها.

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص من خلال إستجابته على فقرات مقياس التسويف الاكاديمي لـ معاوية أبو غزال (أنظر الملحق رقم (02)

7) الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات المتعلقة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية:

- **دراسة مزياني وطالح (2004: ص103):**

هدفت هذه الدراسة الى التحقق من وجود علاقة بين المشروع الشخصي للحياة والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ومعرفة الفروق في هذه المتغيرات حسب الجنسن وتكونت عينة الدراسة من (561) طالب جامعي، واستخدمت الأدوات المتمثلة في مقياس المشروع الشخصي للحياة للباحث زقاوى أحمد (2014)، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية للباحثة زهراء سليمان العفافسة (2021)، وتم التوصل الى النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباط موجبة بين المشروع الشخصي للحياة والكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- عدم وجود فروق حسب الجنس في المشروع الشخصي للحياة وفي الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

- **دراسة المخلافي وآخرون (2010): (درادكة، 2020، ص367)**

سعت هذه الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين الفاعلية الذاتية الأكاديمية وبعض سمات الشخصية لدى طلبة جامعة صنعاء، وتكونت العينة من (110) طالباً وطالبةً، حيث توصلت الدراسة الى:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين.
- وجود فروق بين متوسطات درجات افراد العينة على مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية وفقاً لمتغير التخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية.
- وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

- **دراسة شلول وَ إيلاف هارون رشيد (2021 ص184-197):**

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالذكاء الإنفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس الذكاء الإنفعالي، تكونت عينة الدراسة من (976) طالباً وطالبةً من الجامعة الأردنية، أظهرت نتائج الدراسة:

- أن مستوى الكفاءة الذاتية ككل جاء بمستوى متوسط.
- ان مستوى الذكاء الإنفعالي ككل لدى طلبة الجامعة الأردية جاء بمستوى مرتفع.
- وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى الذكاء الإنفعالي بكافة مجالاته، ومستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل لدى طلبة الجامعة الأردني

- **دراسة بن يوسف سليمان وَطبشي بلخير (2024 ص-ص 233-244):**

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة بولاية غرداية، وقد بلغت عينة الدراسة (360) تلميذاً وتلميذةً، من الذكور (180) ومن الإناث (180)، من مستوى الثالثة والرابعة متوسط، حيث طبق عليهم مقياس الكفاءة الذاتية الذي أعده الباحث، وقد تم التأكد من دلالة صدقه وثباته، ويتكون المقياس من 20 بنداً، كما تم اعتماد درجات الطلبة في قياس التحصيل الدراسي المتمثل في المعدل السنوي العام للعام الدراسي 2023/2022. وأظهرت النتائج أن:

- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة احصائياً بين الكفاءة الذاتية والتحصيل.
- افراد عينة الدراسة لديهم مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية.

- **دراسة الحسيني (2001: ص227)**

هدفت الى الكشف عن علاقة الكفاءة الذاتية والميل نحو المادة الدراسية ووجهة الضبط بأبعاد التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الجامعة، وتحديد العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وبعض متغيرات الدافعية وقد شملت عينة الدراسة (206) طالباً وطالبةً من الفرقة الثالثة بكلية التربية وتم استخدام مقياس وجهة الضبط ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأسفرت النتائج على:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في الكفاءة المرتفعة.
- عدم وجود فروق بين متوسط درجات الطلاب ذوي وجهة الضبط المرتفع في الكفاءة الذاتية والميل نحو المادة الدراسية ووجهة الضبط.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة وذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة في استراتيجيات ما وراء المعرفة لصالح ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة.

ثانياً: الدراسات المتعلقة بالتسويف الأكاديمي:

- **دراسة هناء صالح شيب (2015): (غانم، 2022، ص365)**

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على دلالات صدق وثبات مقياسي إنتشار التسويف الأكاديمي واسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، وفيما إذا كانت توجد فروق دالة في نسبة الإنتشار والأسباب ووفقاً لمتغيرات (الجنس، السنة الأكاديمية، والكلية)، تكونت عينة الدراسة من (496) طالباً وطالبةً، (225) ذكوراً و(271) اناثاً من جميع كليات جامعة تشرين بسوريا، وتوصلت الدراسة الى أن (14,5 %) من الطلبة هم من ذوي التسويف المرتفع، (65,5%) من ذوي التسويف المتوسط، و(14,5%) من ذوي التسويف المنخفض، وكشفت الدراسة عن:

- وجود فروق دالة إحصائياً في مدى إنتشار التسويف الاكاديمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الطلاب الذكور.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير (الكلية، او السنة الدراسية) في مدى الإنتشار.

- كما توصلت الدراسة الى أن طلبة السنة الأولى أظهرو مستويات أعلى من التسويف بسبب المهمة المنفرة، ومقاومة الضبط بالمقارنة مع طلبة السنة الرابعة، وأقروا مستويات أعلى من الخوف من الفشل بالمقارنة مع طلبة السنة الثالثة، وكان طلبة الكليات الإنسانية أكثر تسويفاً بسبب الخوف من الفشل بالمقارنة مع طلبة الكليات الطبية في حين لم تظهر فروق في أسباب التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس.

- **دراسة الأحمد (2018): (بوذراع وَ بولسنان،2022، ص93)**

هدفت هذه الدراسة الى معرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين التسويف الاكاديمي والثقة بالنفس لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة دمشق، بالإضافة الى التعرف على الفروق وفقاً لمتغيري الجنس والسنة الدراسية، وللإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها طبق الباحث مقياسي التسويف الاكاديمي والثقة بالنفس على عينة قوامها (118) طالباً وطالبةً موزعين على مختلف متغيرات الدراسة، وأسفرت نتائج الدراسة عن:

- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التسويف الأكاديمي والثقة بالنفس لدى أفراد عينة البحث.

- وجود فروق على مقياس التسويف الاكاديمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير السنة الدراسية لصالح طلاب السنة الرابعة.

- عدم وجود فروق بين متوسطات أداء الطلبة على مقياس الثقة بالنفس تعزى لمتغيري الجنس والسنة الدراسية.

- **دراسة بن خليفة فاطيمة (457:2023):**

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على التسويف الاكاديمي لدى الطالب الجامعي في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (276) طالباً وطالبةً من تخصص العلوم والتكنولوجيا وتخصص العلوم الإنسانية والإجتماعية، واستخدمت الباحثة مقياس التسويف الأكاديمي، حيث توصلت الى النتائج التالية:

- مستوى متوسط من التسويف لدى أفراد العينة.

- وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

- وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات أفراد العينة تعزى لمتغير التخصص الدراسي لصالح طلبة تخصص العلوم الإنسانية والإجتماعية.

- **عمار شوشان وبروال مختار (2022: ص963)**

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على درجة التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة العلوم الاجتماعية من مختلف التخصصات (علم النفس، علم الاجتماع، علوم التربية، الأرطوفونيا الفلسفة، الديموغرافيا) ومن كلا المرحلتين التعليميتين (ليسانس وماستر باستثناء طلبة السنة أولى جذع مشترك) بجامعة باتنة1، وفيما إذا كانت هناك فروق فيه تعزى لكل من الجنس والمستوى الدراسي، قدرت عينة الدراسة بـ (173) طالباً وطالبةً وباستخدام مقياس التلكؤ الأكاديمي تم التوصل الى النتائج التالية:

- درجة التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين مرتفعة.

- لا توجد فروق دالة في مستوى التلكؤ الأكاديمي لديهم تعزى للجنس.

- توجد فروق دالة تعزى للمستوى الدراسي.

ثالثاً: الدراسات المتعلقة بالمتغيرين معاً:

- **دراسة بتول وَآخرون (2017): (درادكة،2020، ص365)**

هدفت هذه الدراسة الى معرفة دور تقدير الذات والفاعلية الذاتية الأكاديمية في التنبؤ في التسويف الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (502) طالباً، كشفت النتائج أن الفاعلية الذاتية الأكاديمية تتوسط العلاقة بين تقدير الذات والتسويف الأكاديمي، وان (17%) من نسبة التباين في التسويف الأكاديمي تعود الى الفاعلية الذاتية الأكاديمية كما دلت النتائج أن الطلاب الذكور أعلى من الإناث في نسبة التسويف الأكاديمي.

- **دراسة زينب حومل (2021: ص255):**

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، ومحاولة فهم السلوك التسويفي من منظور العلاقة التي تربطه بالفاعلية الذاتية، إذ تكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبةً، بقسم علوم التربية (جامعة الجزائر 02)، منهم (127) طالباً وطالبةً بالسنة الثانية الجزع المشترك، و(73) طالباً وطالبةً زاولوا دراستهم في السنة الثانية ماستر، تراوحت أعمارهم ما بين 18 و53 سنة بمتوسط سن يقدر ب 23 سنة وانحراف معياري قدره 4,92. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس التسويف الأكاديمي لمعاوية أبو غزال (2012)، ومقياس الفاعلية الذاتية العامة لـ (Sherer,al 1982) الذي نقله الى اللغة العربية الباحث معروف محمد (2019). لقد أسفرت الدراسة عن :

- وجود علاقة ارتباطية عكسية ودالة إحصائياً بين الفاعلية الذاتية والتسويف الأكاديمي.

- تفاوت بين الطلبة في مستوى التسويف الأكاديمي، لأن نسبة 25,5% من الطلبة يسوفون بشكل متدن، ونفس النسبة من الطلبة يسوفون بشكل معتدل، بينما 49% منهم يسوفون بشكل مرتفع.

- عدم وجود اختلاف في مستوى التسويف تبعاً للمستوى التعليمي.

- وجود فروق دالة إحصائياً لديهم في مستوى الفاعلية الذاتية العامة بين المستويات المختلفة للتسويف الأكاديمي.

- **دراسة أحمد محمد الزغبي (2017): (محمود، 2024، ص13)**

هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من فاعلية الذات الأكاديمية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة دمشق، وقد تكونت عينة الدراسة من (300) طالباً وطالبةً، وقد استخدم الباحث مقياسي التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات من إعداد، حيث أسفرت نتائج الدراسة عن:

- وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التسويف الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية.

- عدم وجود فروق جوهرية في التسويف الاكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية إستناداً الى التخصص الأكاديمي.

- **دراسة إزدهار الشقاحين (2015): (محمود، 2024، ص12)**

هدفت هذه الدراسة الى معرفة علاقة التسويف الأكاديمي بالفاعلية الذاتية وقلق الإمتحان لدى طلبة جامعة مؤتة، وتكونت عينة الدراسة من (702) فرداً من طلبة جامعة مؤتة، والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية العنقودية، وأسفرت نتائج الدراسة عن:

- أن مستوى التسويف الأكاديمي وأبعاده لدى طلبة جامعة مؤتة كان بمستوى متوسط في حين اتضح إمكانية التنبؤ بالفاعلية الذاتية من خلال أبعاد التسويف.

- عدم وجود فروق في أبعاد التسويف الأكاديمي تعزى للتخصص الدراسي.

- **دراسة Ozer and Yatkin (2018): (السعيد، 2019، ص46)**

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي لدى معلمين اللغة الإنجليزية بالكلية، وسعت الى توضيح ما إذا كان النوع ومستويات الطلاب لها تأثير على التسويف الأكاديمي ومعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (98) معلم لغة انجليزية، واستخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس التسويف الأكاديمي، وتوصلت الدراسة الى:

- وجود علاقة سلبية قوية بين مستويات الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي للمعلمين.

- كما أظهرت الدراسة أيضاً أن عوامل مثل النوع ومستويات الطلاب ليس لها أي تأثير على التسويف الأكاديمي، بينما وُجد أن هذه العوامل تؤثر على معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية للمعلمين.

8) التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات ذات الصلة بمتغيري الدراسة الحالية سواء إستهدفت الكفاءة الذاتية الأكاديمية أو التسويف الأكاديمي قد تبين أن معظم الدراسات (جلُّهم) ماعدا دراسة واحدة أجريت في بيئات عربية ونتاولت من حيث:

أ- **الموضوع:** بالنسبة للدراسات الخاصة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية فقد تناولت علاقة المتغير ببعض سمات الشخصية للطلبة الجامعيين، كذلك علاقتها بالذكاء الإنفعالي والمشروع الشخصي للحياة، تناولت كذلك علاقة الكفاءة الذاتية بالمادة الدراسية ووجهة الضبط بأبعاد التعليم المنظم ذاتياً للطلبة الجامعيين، اما بالنسبة للتسويف الأكاديمي فقد تناولته الدراسات من خلال علاقته بالثقة بالنفس والتعرف عليه لدى الطالب الجامعي في ضوء متغير الجنس والتخصص والكشف عن مستواه، وكذلك الكشف عن أسبابه.

أما الدراسات الجامعة بين المتغيريين (الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي) فقد ركزت على معرفة العلاقة بينهما وعلى إبراز آثر التسويف الأكاديمي على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والعكس.

ب- العينة: تكونت العينات في الدراسات من فئتي الذكور والإناث (تلاميذ او طلبة) من أعمار مختلفة وتراوح عدد الأفراد فيها ما بين (98- 976) إجمالاً كحد ادنى وحد أعلى

ج- الأدوات: إعتمدت هذه الدراسات على العديد من الأدوات من بينها:

المقاييس، الإستبيانات، الملاحظة، المقابلة.

د- المنهج المعتمد: وصفي (تحليلي) أي إرتباطي في أغلب الدراسات.

وتبرز أهمية الدراسات السابقة بالنسبة للدراسة الحالية في الإستفادة منها من حيث تكوين تصور شامل للموضوع قيد الدراسة مما يساهم في صياغة المشكلة والأسئلة وكذا تعريف مصطلحات الدراسة واختيار المنهج وهو الوصفي التحليلي واختبار الأدوات، وتتفق الدراسة مع الدراسات السابقة في أنها إستكمال للدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية الاكاديمية والدراسات التي تناولت التسويف الاكاديمي وكذلك إضافة للدراسات التي تناولت المتغيريين معاً في البيئة الجزائرية وعلى عينة من طلبة علم النفس وعلوم التربية.

الفصل الثاني
الكفاءة الذاتية الأكاديمية

تمهيد:

تعتبر الكفاءة الذاتية الأكاديمية عنصراً أساسياً في نظريات التحفيز والتعلم لما لها من أهمية بالغة في تكوين الفرد سواءاً من الناحية العلمية أو النفسية، كما يعتبر مفهوم الكفاءة الذاتية من أهم ما أنتجته النظرية المعرفية الاجتماعية لصاحبها باندورا وخصص هذا الفصل للتعرف على هذا المفهوم من خلال مجموعة من العناصر تمثلت في الأبعاد والمحددات وخصائص المتعلمين تبعاً لنوع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والنظريات المفسر لها.

1) مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

يرى باندورا بأن الكفاءة هي حكم يكونه الفرد عن قدراته عند مبادرته بالقيام بسلوك معين وبذل الجهد فيه والمثابرة عليه، لتحقيق أنماط معينة من الأداء (ناصري و تريش، 2016، ص16)، وهي كما ورد في نفس المرجع تُشير الى توقعات الفرد حول قدراته في حل المشكلات ومواجهة التحديات الجديدة التي تؤثر في درجة التفاؤل والنظرة الإيجابية الأمر الذي يحفزه في أداء المهام.

ويعد مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم المهمة في تفسير السلوك الإنساني خاصة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي، وقد تناول الباحثون في البيئة العربية مصطلح self-efficacy، وترجم الى مصطلح كفاءة الذات، او فعالية الذات، وتستخدم المراجع المتخصصة مفاهيم " توقعات الكفاءة الذاتية expectancies competency" وتقدير توقعات الكفاءة self efficacy assessment" وتوقعات الكفاءة الذاتية " efficacy expectancies self الذي يعود أيضا الى نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا في السياق نفسه او بنفس المعنى. (هامل، د.ت، ص 45).

فقد استعملت بعض المراجع " الفاعلية الذاتية " كمرادف للكفاءة الذاتية (بن فروج،2021، ص 661) وهو مفهوم الفاعلية الذاتية الذي يمثل حكماً ذاتياً حول إمكانات الفرد في تنفيذ مهمته أو أداء معين وليس حكماً عاماً ومعتمداً على المحتوى، ومقياس النجاح محكي وليس معياري، ويتم قياسه قبل أداء المهمة، وتلعب سببياً في التحصيل. (رضواني وَطعبلي، 2020، ص 91).

ومنذ ان نشر باندورا دراسته الأصلية (الكفاءة الذاتية. نحو نظرية واحدة للتفسير السلوكي) تم استخدام مفهوم الكفاءة الذاتية لتفسير المواقف الأكاديمية في عدة مراحل دراسية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) وعدة مجالات دراسية (قراءة، كتابة، رياضيات، كمبيوتر، علوم) ولمستويات مختلفة من قدرات الطلاب (ضعيفة، معتدلة، متقدمة) (ملحم، 2015، ص 236).

بحيث يُشير مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية كما ورد في نفس المرجع (ص236) وكما يراها باندورا الى معتقدات الفرد عن قدرته على تنظيم وتنفيذ وإدارة الأساليب المطلوبة لإنجاز المهام المتعلقة بالمواقف التعليمية.

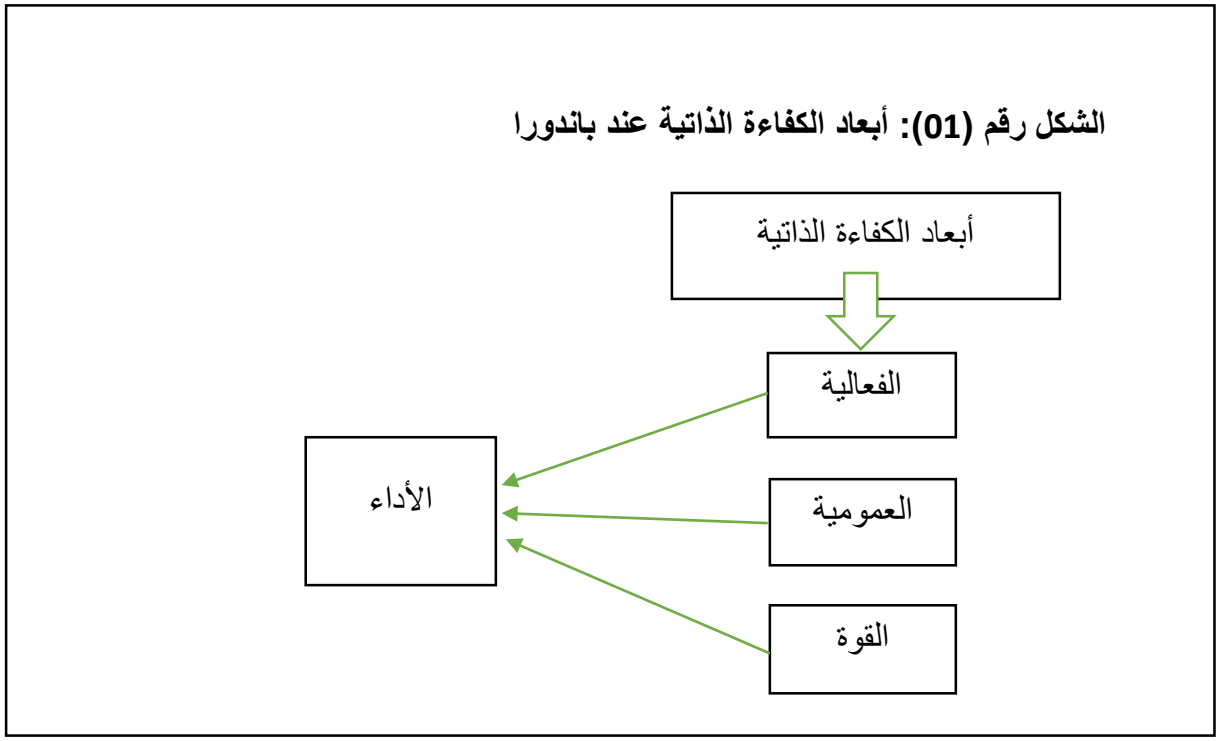
وعُرّفت على أنها طريقة للتفكير في معتقدات الطلاب حول كفاءاتهم، أو هي الإعتقاد أو الثقة بإمكانية تحقيق هدف أكاديمي معين أو تحقيق نتيجة معينة في مهمة أكاديمية محددة، كما تصور الدراسات عادةً الكفاءة الذاتية الأكاديمية المتصورة في المهارات والسلوكيات المتعلقة بالدراسة الخاصة بالسياق.(الشبراوي وَسيد، 2020، ص 357)

واعتماداً على التعاريف السابقة الذكر يمكن القول بأن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي عبارة عن معتقدات أو تصورات الفرد عن امكانياته وقدراته في أداء وتنفيذ مهمات وواجبات متفاوتة متعلقة بالمجال الأكاديمي أو الدراسي، والحديث هنا عن المتعلم في المستويات التعليمية على اختلافيها.

2) ابعاد الكفاءة الذاتية:

لقد حدد باندورا ثلاثة أبعاد تتغير الذات تبعاً لها، ويبيّن الشكل رقم (1) أبعاد الكفاءة الذاتية، وعلاقتها بالأداء لدى الأفراد: (ناصري و تريش، 2016، ص17)

الشكل رقم (01): أبعاد الكفاءة الذاتية عند باندورا



أ/ الفاعلية:

ويقصد بها مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعاً لطبيعة او صعوبة الموقف ويبدو قدر الفاعلية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الافراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها، ومع ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى بعض الافراد فإنهم لا يقبلون على موقف التحدي، وقد يرجع السبب في ذلك الى تدني مستوى الخبرة والمعلومات السابقة. ويؤكد باندورا على ان طبيعة التحديات التي تواجه فاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها من خلال مختلف الوسائل واهمها: مستوى الإتقان، مستوى بذل الجهد، مستوى الدقة، مستوى الإنتاجية، مستوى التهديد، ومستوى التنظيم الذاتي المطلوب، حيث أنه من خلال التنظيم الذاتي لم يعد الفرد ينجز أي عمل عن طريق الصدفة، ولكن كفاءة الفرد هي التي تدفعه لينجز عمله بطريقة منظمة من خلال مواجهة حالات العدول عن أداء.

ب) التعميم:

ويشير هذا البعد الى انتقال كفاءة الذات من موقف ما الى المواقف الأخرى المشابهة، بمعنى ان الافراد يمكن لهم النجاح في أداء اعمال ومهام متشابهة سابقاً. (كليفيخ، 2017، ص563)

ج) الشدّة (القوة):

يؤكد باندورا انها تحدد ضمن خبرة الشخص ومدى مناسبتها للموقف، وان الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المواظبة في العمل، وبذل جهد اكثر في مواجهة الخبرات الصعبة.(ناصري وتريش، 2016، ص19)

3) محددات الكفاءة الذاتية:

من أهم هذه العوامل (كرماش،2016، ص530):

أ/ اختيار الأنشطة: يختار الانسان النشاط الذي يؤديه بنجاح لأن النجاح يدفع الى كفاءة ذاتية أعلى، ويتجنب النشاط الذي يقود الى الفشل أو أي احتمال الى الفشل ويختار الطلبة الأنشطة التي يستطيعون التكيف معها بنجاح، وتجنب الأنشطة التي تفوق قدراتهمولا يستطيعون التكيف معها.

ب/ الجهد والمثابرة: ان الفرد مهما واجه من صعوبات ولديه كفاءة ذاتية لأن يبذل مثابرة عالية لإزاحة المعيقات والصعوبات للوصول الى تحقيق درجة عالية في موضوع دراسي ما، تنتج جهداً مثابراً يؤدي الى تخطي تلك الصعوبات والمشاكل والقيام بالعمل بحماسوالنجاح فيه.

ج/ التعلم والانجاز: ان الفرد الذي يطور كفاءة ذاتية عالية ويدركها فإن ذلك يساعد على تحقيق درجات تعلم اعلى وكذلك درجة عالية من الإنجاز، ان فكرة الفرد هذه تساعده على توليد قدرات فعلية ذاتية ملبية لتحقيق التعلم والانجاز.

هذا بالإضافة الى :(جبار،2021، ص319):

د/ التفكير واتخاذ القرار: ان الافراد الذين لديهم ايمان بفاعليتهم في حل المشاكل، يكون لديهم القدرة على التفكير واتخاذ القرار عند انجاز المهمات المعقدة، وعلى عكس الافراد الذين لديهم شك وعدم ثقة بكفاءتهم الذاتية عند حل المشاكل يكون نمط تفكيرهم سطحياً، وليس لديهم القدرة على اتخاذ القرار المناسب عند مواجهة المشاكل وتدني تفكيرهم عند أداء العمل.

هـ/ ردود الفعل العاطفية: ان الافراد الذين يتمتعون بالكفاءة الذاتية المرتفعة يركزون في تفكيرهم على متطلبات وتحديات المهمة، او النشاط بأداء حماسي ومتفائل، بالمقابل فإن الافراد الذين يعانون من الشعور بعدم الكفاءة الذاتية يشعرون بالقلق والإحباط وتوقع الفشل والشعور بالنقص والتشاؤم وعدم القيام بالمهمات او الأنشطة. والكفاءة الذاتية الاكاديمية تقاس عن طريق تقديم فقرات لفظية في قائمة او مقياس يستجيب لها المفحوص عن طريق التقرير الذاتي.

4) خصائص المتعلمين تبعاً لنوع -مستوى- الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

ينقسم المتعلمون طبقا لهذا المعيار الى فئتين:

أ/ ذوي كفاءة ذاتية مرتفعة :

ومن ابرز سماتهم: (ناصري وتريش،2016،ص24)

- **الثقة بالنفس والقدرات**: من اهم صفات الشخص الواثق من نفسه قدرته على تحديد أهدافه بنفسه، والواثق من نفسه بيسر بالغ، والفرد الفعال لديه القدرة على ان يثق فيما يسعى إليه وأن يصبر ويثابر على تحقيقه، والثقة بالنفس هي طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة.
- **القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين:** تعتمد فاعلية الفرد على تكوين علاقة قوية وسليمة مع الآخرين، فالشخص الفعّال تكون لديه القدرة على إنشاء علاقات سليمة بما له من سمات المرونة والشعور بالإنتماء، والذكاء الاجتماعي هو السلاح الفعال لدى الفرد في هذا المجال وكلما كان الفرد قوياً مع الآخرين كلما كان توافقه أفضل وخاصة التوافق الاجتماعي، وعدم وجود علاقات سليمة يؤدي بالفرد بالشعور بالعزلة الاجتماعية.

ويرى باندورا ان هذه الفئة من المتعلمين لديهم: (عمراوي،2022،ص83):

- قدرة على تحمل وتجاوز الضغوط.
- مستوى عال من الطموح.
- مثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تواجههم.

فالطلبة ذوي الكفاءة الذاتية حسب (باندورا، 2000) يبذلون جهداً عالياً، ويظهرون مثابرة ومرونة مرتفعة في مواجهة المواقف التعليمية المختلفة، وتؤكد عدة دراسات عاى ان الكفاءة الذاتية لا ترتبط فقط بمستويات عالية من التحصيل بل بالعديد من النواتج الاكاديمية التكيفية المطلوبة مثل مستويات عالية من المثابرة والإصرار المتزايد في أداء مهام صعبة ومعقدة.(شتوان وبوقصارة، 2018، ص108).

ب/ ذوي كفاءة ذاتية منخفضة:

من ابرز ما يميّزهم: (عمراوي، 2022، ص83):

- الاستسلام بسرعة.
- لديهم طموحات منخفضة.
- يعانون من الاجهاد والاكتئاب.
- يركزون على الجوانب السلبية.

وقد وصفت هامل (2019، ص54) هؤلاء المتعلمين بالمشككين في قدراتهم وهم كما ترى يتميزون بـ :

- التركيز على خبرات الفشل التي تلازمت مع تحقيق الأهداف وإنجاز المهام وعلى الصعوبات وعلى الموانع التي سيواجهونها أكثر من تركيزهم على النجاح.
- أفكارهم متشائمة ونجدهم يشككون في قدراتهم عند أداء المهام الصعبة.
- لديهم طموح ضعيف وعدم الإلتزام.
- يستسلمون بسرعة مما يجعلهم ينسحبون أثناء مواجهة الصعاب.
- هم أكثر الأفراد عرضة لحالات الإكتئاب والضغط والقلق.

5) النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية الاكاديمية:

من اهم هذه النظريات:

أ/ نظرية كازدن (kazddin,1978) :

يرى كازدن ان الافراد الذين لديهم شعور مرتفع بكفاءتهم الذاتية يضعون خططا ناجحة ترسم الخطوط الإيجابية المؤدية الى النجاح، بينما يميل الأشخاص الذين لديهم مستوى منخفض من الكفاءة الذاتية الى رسم خطط تتسم بالفشل، ويعتقد كازدن ان الكفاءة الذاتية تشير الى معتقدات الأشخاص حول قدراتهم التحكم في الاحداث التي تؤثر في حياتهم من خلال عمليات دافعية معرفية وهي من اهم الميكانزمات او القوى الشخصية وتعمل كفئة هامة من محددات الدافعية في السلوك الإنساني. (أسعد وخلف، 2022، ص452).

ب/ نظرية شوارزر (schwarzer,1994):

يشير"شوارزر" للكفاءة الذاتية على انها عبارة عن بعد ثابت من ابعاد الشخصية تتمثل في قناعات ذاتية، وفي القدرة على التغلب على المتطلبات و المشكلات الصعبة التي تواجه الفرد خلال التصرفات الذاتية، وان توقعات الفاعلية الذاتية تنسب لها وظيفة توجيهالسلوك، وتقوم على التحضير او الاعداد للتصرف، وضبطه والتخطيط الواقعي له، لأنها تؤثر في الكيفية التي يشعر ويفكر بها الناس، فهي ترتبط على المستوى الإنفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والإكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة، وترتبط على المستوى المعرفي بالميول التشاؤمية، وبالتقليل من قيمة الذات، ويُبيّن "شوارزر" انه كلما زاد اعتقاد الانسان بامتلاكه سلوكيات توافقية من اجل التمكن من حل مشكلة ما بصورة عملية كان اندفاعاً لتحويل هذه القناعات ايضاً الى سلوك فاعل. (أحمد، 2024، ص10).

جـ) نظرية ميرفي وشيل (Murphy,& Shell) :

يذكر باجاريس (1996) أن كفاءة الذات عبارة عن "ميكانيزم" ينشأ من خلال تفاعل الفرد واستخدامه لامكاناته المعفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة، اذ تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في تنفيذ هذه المهمة ، اما توقعات المخرجات او الناتج النهاءي فيه تتحدد في ضوء العلاقة بين تنفيذ المهمة بنجاح، وما يتصوره الفرد عن طبيعة هذه المخرجات، او الوصول الى اهداف السلوك،وبينت النظرية ان التوقعات الخاصة بالكفاءة الذاتية عند الفرد تعبر عن ادراكه لامكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية و السلوكية الخاصة بالاداء او

المهمة المتضمنة في السلوك، حيث تعكس على مدى ثقة الفرد بنفسه وقدرته على التنبؤ بالامكانات اللازمة للموقف ومدى قدرته على استخدامها في تلك المواقف ،وكفاءة الذات لدى الافراد نتبع من سماتهم الشخصية العقلية والانفعالية و الاجتماعية. (أحمد،2024، ص11)

د/ نظرية فاعلية الذات :

أشار بندر بن محمد العتبى (2009) ان باندورا ذكر في كتابه [أسس التفكير والأداء: النظرية الاجتماعية] بأن نظرية فاعلية الذات قد اشتقت من النظرية الاجتماعية، التي قد أساسها والتي اكد فيها بأن السلوك الإنساني يمكن تفسره من خلال المقابلة بين السلوك وبين مختلف العوامل المعرفية والشخصية والبيئية المحيطة بالفرد، ونجد ان مبدأ الحتمية المتبادلة من اهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية والتي سعى من خلالها الى تفسير العلاقة التفاعلية المتبادلة بين كل من المتغيرات البيئية و الشخصية و السلوكية، وعلى الرغم من ان هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلي الا انها ليست بالضرورة تحدث في وقت متساوي، ويؤكد باندورا ان نظرية فاعلية الذات لا تهتم بالمهارات التي يمتلكها الفرد فقط بل وما يستطيع الفرد فعله بالمهارات التي يمتلكها، ويضيف باندورا أن الأفراد يقومون بمعالجة وتغيير ودمج مصادر المعلومات المختلفة والمتعلقة بقدراتهم، وتنظيم سلوكهم وتحديد الجهد المبذول لهذه القدرات وبالتالي فإنهم يمتلكون التوقعات المتعلقة بالكفاءة الذاتية لتحقيق الأهداف والإصرار على مواجهة الصعوبات والخبرات الانفعالية. (أحمد، 2024، ص12)

خلاصة:

تُشير الكفاءة الذاتية الأكاديمية الى الحكم الذي يكونه الفرد عن قدراته عند مبادرته بالقيام بسلوك معين أو مهمات مختلفة (متفاوتة)، ولها أبعاد قُسمت لثلاث نذكر منها الفاعليو والتي هي عبارة عن مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، التعميم وهو انتقال كفاءة الذات من موقف ما الى المواقف الأخرى المشابهة والقصد هنا أن الأفراد يمكن لهم النجاح في أداء أعمال ومهام متشابهة، كما تنقسم كفاءة الذات الى محددات وعوامل منها عامل الجهد والمثابرة، التعلم والإنجاز، هذا بالإضافة الى التفكير واتخاذ القرار، حيث أن الأفراد الذين لديهم ايمان بفاعليتهم في حل المشاكل يكون لديهم القدرة على التفكير واتخاذ القرار، كما يتمتع المتعلمين تبعاً لنوع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية بعدة خصائص وينقسمون طبقاً لهذا المعيار الى فئتينن فئة ذوي كفاءة الذات المرتفعة والذين من أبرز سماتهم الثقة بالنفس والقدرات، وذوي كفاءة ذاتية منخفضة وأبرز ما يميزهم بعض الخصائص نذكر منها الإستسلام بسرعة وكثيراً ما تجدهم يعانون من الإجهاد والإكتئاب، ولقد لقيت الكفاءة الذاتية الأكاديمية تفسيراً من طرف العديد من التوجهات النظرية كنظرية كازدن ونظرية شوارزر.

الفصل الثالث

التسويف الأكاديمي

تمهيد:

يعد التسويف الأكاديمي من المفاهيم الهامة في حقل التربية والتعليم، وهو من المتغيرات التي عرفت دراسات كثيرة بسبب تأثيره القوي على التحصيل والأداء الأكاديمي للمتعلمين بمختلف المراحل التعليمية، بحيث خصصنا هذا الفصل للتعرف عليه وعلى العوامل والأسباب المؤدية له والنظريات المفسرة لهذه الظاهرة وكذا خصائص الطلبة المسوفين و الآثار التي تنجم عنه.

1) مفهوم التسويف الأكاديمي:

استُعمل مفهوم التسويف في المجال النفسي والتربوي عام 1971 على يد عالم النفس نويس (knaus) تحت مسمى التسويف الدراسي او الأكاديمي، والذي عرّفه فيراري (2000) " بأنه سلوك يتضمن تأجيل وتأخير الطالب أداء الواجبات الدراسية او ما يكلف به داخل الجامعة، وهو ظاهرة مركبة ومعقدة من العناصر المعرفية والانفعالية والسلوكية والتي تظهر من خلال التأجيل المتعمد للأعمال التي يكلف بها الطالب على الرغم من وعيه بالنتائج السلبية المحتملة لهذا التأجيل (بوذزراع وبولسنان،2022، ص94)

- قد ذهب كل من (Costa & Macrae, 1992) الى ان التسويف الأكاديمي هو الميل الى التأجيل والارجاء والمماطلة في أداء المهام الضرورية رغم علم الطالب بأهميتها ويصاحب ذلك الارجاء مشاعر الضيق والقلق والإحساس بعدم الإرتياح من عدم البدء او الإنتهاء منها في اطار الزمن المحدد (حومل،2021، ص236)

كما يصطلح عليه بالتَلَكُؤ الأكاديمي الذي يعني كما عند (Senecal, Koestner, al,) التأجيل الطوعي لإكمال المهمات الأكاديمية ضمن الوقت المرغوب فيه او المتوقع، رغم اعتقاد الفرد بأن إنجازه لتلك المهمات سوف يتأثر سلبياً. (شوشان وبروال، 2022، ص964)

وعلى ذكر ما سبق نقول أن التسويف الأكاديمي بصفة عامة هو تأجيل الفرد المتعلم قيامه بالمهمات والواجبات الدراسية او تأخيره لها حتى اللحظات الأخيرة والتقاعس عن إتمامها سواءاً كان باستبدالها بمهمات أكثر متعة او اهماله لها متناسياً آثارها السلبية عليه.

2) العوامل أو الأسباب المؤدية الى التسويف الاكاديمي:

يمكن تقسيم عوامل التسويف الاكاديمي الى : (بن خليفة، 2023، ص466)

أ- عوامل خارجية: وتشمل العوامل المتعلقة بالبيئة الدراسية (المناخ الجامعي، عدم مناسبة المناهج وطرق التدريس والعلاقات التي تسود العملية التعليمية، سوء إدراة الوقت) والبيئة الأسرية والاجتماعية منها المناخ الأسري غير المشجع وأساليب المعاملة الوالدية ونقص التوجيه والتشجيع والمشاكل الاجتماعية وكذا تأثير الرفاق والأصدقاء والبيئة الفيزيقية والتي تتضمن عموماً عدم مناسبة البنى التحتية والضوضاء والمشتتات المختلفة.

ب- عوامل داخلية: ترتبط بسمات الشخصية والعوامل المعرفية وما يتعلق بها من قلق؛ توتر؛ تفكير لا عقلاني؛ إنخفاض في الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي؛ الثقة المفرطة في النفس أو ضعفها؛ تدني تقدير الذات؛ اللامبالاة؛ الضغوط الشخصية واتجاهات الطلبة الدراسية.

ويضيف الحارثي أنه من هذه الداخلية المرتبطة بالتسويف الأكاديمي ضعف القدرة على إدارة وتنظيم الوقت، وعدم القدرة على تحديد الأهداف وترتيبها حسب الأولويات، والتركيز على بعض النشاطات غير المنتجة أو غير المهمة بالإضافة الى وجود بعض المشتتات في البيئة المحيطة بالفرد، كما ان من أسباب التسويف الأكاديمي ايضاً وجود بعض المعتقدات الخاطئة لدى الفرد او وجود بعض التوقعات غير الواقعية سواء لدى الفرد نفسه او لدى المحيطين به، والخوف من الفشل، ونقص القدرة على تحمل الإحباط وتدني مستوى الدافعية (الحارثي، 2017، ص45)

ويضيف توكمان (1991) من أسباب التسويف الأكاديمي عدم القدرة على تأجيل اشباع، تدني تقدير الذات، المستويات المرتفعة من التعويق الذاتي، الإكتئاب، ونقد الذات والمرتفع (أبو غزال،2012، ص132)

وترى هبة السيد (2017، ص553) انه بالإضافة الى هذه العوامل المعرفية والانفعالية والسلوكية المتعلقة بالطالب الجامعي والمؤدية الى التسويف الأكاديمي عنده عدة عوامل متعلقة بالمهمة ذاتها.

من هذه العوامل: (خريسات، 2024، ص22):

- تفادي الإنزعاج: عندما لا يجد الطالب متعة كبيرة في القيام بالعمل الذي يتوجب عليه القيام به ويلجأ الى التأجيل، خاصة اذا قام بمقارنته بعمل آخر أكثر إمتاعاً وفي هذه الحالة تكون مخاوفه من الألم قد ينتج عن القيام بالخطوات اللازمة للعمل كافية لتدفعه الى تأجيله.

- وهم العمل: بعض الأشخاص يتوهمون انهم يعملون لكنهم بالواقع ينهمكون بالقيام بما لا يفترض بهم فعلاً القيام به من اعمال، ويعتقد هؤلاء ان انهماكهم بالعمل بحد ذاته سيحقق لهم التقدم وانه لكثرة ما لديهم من اعمال فإنه يجدر بهم الأَ يتوقفوا وان لا احد يقدّر فعلاً جهودهم وعملهم مثل الطالب الذي يضيع وقته في كتابة وإعادة كتابة برنامج المراجعة الزمني للإمتحانات بدلاً من أن يبدأ بالمراجعة والتحضير للإمتحانات.

3) النظريات المفسرة للتسويف الأكاديمي:

أ- نظرية (أليس ونويس Ellis et Knaus-1977): يرى هذان المنظران أن التسويف يتمثل ضعف القدرة المتخيلة للمسوفين على إتمام واجباتهم ومهامهم الملقاة عليهم، لذلك فإنهم يظهرون التأخير في إنجاز هذه المهام، ويعلل أليس ونويس (1977) هذا السلوك التسويفي بالمعتقدات الخاطئة بشأن ضعف قدراتهم والخوف غير العقلاني من المهام التي يكلفون بها، لذلك غالباً ما تدور المعتقدات العقلانية للمسوفين في أنهم لا يمتلكون القدرات اللازمة في إكمال واجباتهم بشكل مُرض، والتي لا تتلائم على وفق اعتقادهم بشكل واقعي مع قدراتهم ونوع المهمات التي يكلفون بها، فضلاً عن ذلك يرى المنظران أن هذه المعتقدات الخاطئة حول إتباع السلوك التسويفي تُريحُ المسوف، لأنها تُزودُه عُذراً سهلاً مناسباً لتحاشي إتمام مهامه، وإذا ما أُجبرَ المسوفون على إتمام هذه الواجبات أو إذا ما أجلوها الى الموعد النهائي المطلوب فإن أداءهم سيكون سيئاً، وهذا ما يرسخ المعتقدات الخاطئة في أذهانهم بدرجة كبيرة، الأمر الذي يزيد خوفهم وتجنبهم مستقبلاً من أداء المهمات الجديدة. (بوذراع وَبولسنان، 2022، ص96)

ب- الإتجاه المعرفي: يعتقد هذا الإتجاه أن سلوك التسويف مبني على معتقدات لا عقلانية تُؤدي بالفرد الى مشاعر غير سارة والى تراجع في الأداء ناجم عن شعور بانهزام الذات، وهذه المعتقدات الخاطئة التي يكونها الشخص عن نفسه تتركز خاصة حول عدم امتلاكه القدرات الكافية لأداء مهامه وأن هذه المهام

في حال إنجازها سيفشل في أدائها أو ستكون دون المستوى لذلك يلجأ الى تجنب المهمات والمسؤوليات (بن خليفة، 2023، ص463)

ج- الإتجاه الدافع: أصحاب هذا الإتجاه العالمان "ديسي وريان" حيث يرى العالمان بأن التسويف يحدث نتيجة انخفاض الدافعية لدى الأفراد عند القيام بالمهام والواجبات والمسؤوليات، ويميل هؤلاء الأفراد الى افتقاد الرغبة واللامبالاة في إتمام المهام وإنجازها، ووفقاً لوجهة نظر العالمان " ديسي وريان" أنه عند إعطاء الأفراد مهمة تجدهم ينشغلون عنها بأمور ترفيهية وغير مهمة، بالإضافة الى فقدانهم الثقة بالنفس وبجهدهم وذكائهم وطاقتهم ودائماً يتوقعون الفشل مما يدفعهم الى التسويف أو التأجيل. (خريسات، 2024، ص25)

4) خصائص الطلبة المسوفين:

هناك مجموعة من المؤشرات التي تدل على وجود ظاهرة التسويف الأكاديمي عند الطالب يراها ميليقرام (1991، Miligram) متمثلة في: (بن خليفة، 2023، ص464)

- سلسلة من السلوكات المؤجلة والتي تتجلى في التأخيرالمتواصل في إنجاز المهمات الاكاديمية.
- سلوكات دون المستوى نتيجة تأخر في العمل أو انجاز المهام ووجود فجوة زمنية طويلة بين خطة إجراء المهام والأداء الفعلي لهذه المهمة.
- أهمية أنشطة أخرى مقارنة بالنشاط الفعلي الأساسي حيث يميل المسوفون الى القيام بأنشطة أخرى أكثر متعة بالنسبة لهم.

وبالنسبة لخصائص المسوفين من الطلبة، فيشير كل من بارك وسبيرلان (Park et Sperling) ، الى انه من أهمها: (عباس، 2017، ص21)

- معظم المسوفين لديهم فشل في تنظيم سلوكهم، فهم لا يخططون لكي يؤجلوا، لكنهم يؤجلون ما خططوا له.
- ليس لديهم القدرة على تحمل الإحباطات والضيق.
- تتميزشخصية المسوفين بالإندفاعية نحو نشاط أخر أكثر جاذبية من المهمة.
- لديهم نقص في إدراة الوقت، ولا يركزون على المهام المستقبلية.
- يميلون الى تأجيل المهام التي يدركون انها كريهة وغير سارة، مملة، وصعبة.
- لديهم الرغبة في فعل الأشياء ولكنهم لا ينفذونها.
- لديهم اضطراب وقصور في الانتباه، وانهم قادرون على فعل الأشياء بسرعة وفي وقت قصير وفي اللحظات الأخيرة، ولكنهم لا يهتمون ولا يفعلونه في النهاية.
- انخفاض الثقة بالذات وارتفاع سمة الإكتئاب، النسيان، الإبتعاد عن المنافسة، وفقدان الطاقة.
- يعيشون في صراع نفسي شديد عندما يكون الأمر متعلقاً باتخاذ قرار محدد، ويكون مستوى تقديرهم لذواتهم منخفض.

5) آثار التسويف الأكاديمي:

إن للتسويف الأكاديمي آثار سلبية على الطلبة مما يؤدي الى عدة اضطرابات وكذلك الى تدني عملهم الأكاديمي وانخفاضه.

إذ تظهر الدراسات أن هناك علاقات بين سلوكيات التسويف والنتائج السلبية مثل قضاء فترات طويلة في التعليم دون تحقيق تقدم، الفشل في الامتحانات، التسرب من برامج التكوين المختلفة بالإضافة الى الإضطرابات النفسية المتعددة الناتجة عن التسويف ومن بينها تدني احترام الذات والقلق والتوتر والإكتئاب. (خريسات، 2024، ص26) ويترتب على التسويف تدني لمستوى التحصيل الأكاديمي، ويتبعه مشاعر سلبية تنسحب على أدائه، بحيث يتصف الطالب المسوف بالعديد من الخصائص كامتلاكه لاستراتيجيات معيقة للذات خوفاً من الفشل، وتدني مستوى الكفاءة الذاتية وتدني فاعلية الذات، وعدم القدرة على التوجه نحو الهدف، ولا يقاوم المشتتات البيئية، وعدم القدرة على الضبط المرن والشعور بالكسل، واليأس والإحباط واللامبالاة، وتدني الثقة بالنفس وتدني المعدلات التراكمية، وعدم القدرة على التنظيم الذاتي واستراتيجيات الدافعية للتعلم، وانخفاض الوعي ما وراء المعرفي، ومستوى عال من الإحتراق التعليمي، وقلق التقويم، وانخفاض تنظيم الجهد، وعدم الرضا عن الدراسة، وعدم القدرة على استخدام عادات الإستذكار الجيدة، واستخدامهم لبعض أساليب التفكير البسيطة. (السيد، 2017، ص556)

كما تهر الأدبيات والدراسات السابقة أن للتسويف آثاراً سلبية متعددة على رأسها انخفاض الأداء الأكاديمي للطلبة من الناحية الدراسية، فضلاً عن ذلك الآثار النفسية المصاحبة مثل القلق والتوتر وفقدان الثقة بالنفس بالإضافة الى تنمية عادات سلوكية ضارة مثل التدخين والإدمان والسلوك العدواني. (بن خليفة، 2023، ص467)

خلاصة:

إن التسويف الأكاديمي هو عبارة عن تأجيل طوعي لإكمال مهمات أكاديمية ضمن الوقت المرغوب فيه، ومن العوامل أو الأسباب المؤدية له نذكر في العوامل الخارجية عوامل متعلقة بالبيئة الدراسية، سوء إدارة الوقت، كذلك عوامل متعلقة بالبيئة الأسرية منها أساليب المعاملة الوالدية ونقص التوجيه، أما العوامل الداخلية فترتبط بسمات الشخصية والعوامل المعرفية وما يتعلق بها من قلق وتوتر، ولقد لقي تفسيراً من العديد من النظريات كالنظرية المعرفية والدافع، وللطلبة المسوفين مجموعة من الخصائص كالفشل في تنظيم سلوكهم وكذلك نقص في إدراة الوقت وانخفاض الثقة بالذات وارتفاع سمة الإكتئاب، وينجم عن هذا الأخير عواقب سلبية مما يؤدي ذلك الى عدة اضطرابات وتدني عملهم الأكاديمي.

الفصل الرابع
الإجراءات المنهجية للدراسة

أولاً: الدراسة الإستطلاعية:

يعالج هذا الفصل الإجراءات المنهجية التي تم اتباعها في الدراسة الميدانية بدءاً بالدراسة الاستطلاعية حيث تم تحديد الأدوات المستخدمة وضبط خصائصها السيكومترية.

1- الهدف منها:

- التعرف على أفراد عينة الدراسة.
- التحقق من صلاحية أدوات جمع البيانات (خصائصها السيكو مترية).
- اكتشاف الصعوبات الميدانية أو النقائص التي يمكن مصادفتها في التعرف على أفراد عينة الدراسة أو تطبيق الأدوات عليهم وبالتالي إيجاد الحلول لها وتفاديها في الدراسة الأساسية.

2- الإطار الزماني المكاني:

كمرحلة موالية تم النزول للميدان وإجراء مقابلات مع عينة الدراسة الاستطلاعية والمتمثلة في طلبة السنة الثانية جامعي وتقديم الشروحات اللازمة حول الموضوع، كما تم تطبيق أدوات الدراسة والمتمثلة قي مقياسين تبعا لمتغيريها وذلك بتوزيعها على أفراد العينة داخل القاعات الصفية مع التواجد الشخصي للطالبة للإجابة على أسئلتهم حول الموضوع وشرح بعض العبارات الواردة في الفقرات للأداتين.

أجريت الدراسة الاستطلاعية خلال الفصل الثاني من السنة الجامعية 2025/2024 في الفترة الممتدة من 02 مارس الى 06 مارس، وهو ما يمثل البعد الزماني للدراسة.

3- عينة الدراسة مواصفاتها:

أما بالنسبة لمواصفات عينة الدراسة الإستطلاعية فقد تكونت من (61) طالباً وطالبةً من مستوى السنة الثانية جامعي تراوحت أعمارهم ما بين [19-51] سنة بمتوسط عمر قدره (22,54) وانحراف معياري قدره (6,23) وقد توزعت العينة حسب الخصائص التالية :

جدول (01): خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس والتخصص

الجنس	التكرار	النسبة المئوية	التخصص	التكرار	%
ذكور	5	%8,2	ع التربية	40	65,6 %
اناث	56	91,8 %	ع النفس	21	34,4 %
المجموع	61	100 %	مج	61	100 %

من خلال الجدول أعلاه تتبين أن نسبة الذكور في عينة الدراسة بلغت (8,2) وهي نسبة أقل من (91,8)، مما يعني أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور، وذلك في كلتا التخصصين سواءاً علوم التربية أو علم النفس.

4- أدوات البحث وخصائصها:

تبعاً لموضوع الدراسة الحالية ومتغيريها تم الإعتماد على أداتين:

- استمارة الكفاءة الذاتية الاكاديمية لتقى عبد المنعم علي السعيد باحثة بقسم علم النفس التربوي. (السعيد، 2019، ص64-71)

- استمارة التسويف الأكاديمي لمعاوية أبو غزال. (أبو غزال، 2012، ص137)

أ/ وصف أدوات البحث:

أ/1/ مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية: (السعيد، 2019: ص60)

قامت الباحثة تقى عبد المنعم بتصميم مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال ما اطّلعت عليه من مقاييس أجنبية وعربية ذات صلة بموضوعها، حيث تكون المقياس في صورته الأولية من 33 موقف أكاديمي موزعة على أبعاد المقياس الستة، ولكل موقف ثلاثة بدائل وعلى الطال اختيار البديل الذي يناسبه (يمثله)، ويعبر الإختيار الأول عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة، بينما يعبر الإختيار الثاني عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المتوسطة والإختيار الثالث عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المنخفضة.

كما تم تصحيح المقياس بناءاً على اختيار الطالب استجابة واحدة من ثلاث استجابات حي يُعطى الطالب الدرجة (3) إذا كان اختياره الإستجابة الأولى، والدرجة (2) إذا كانت استجابته الثانية، أما إذا اختار الإستجابة الثالثة يحصل على (1) درجة، وبعد ذلك يتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص من حاصل جمع درجات الأبعاد الستة، وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب هي (66) وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب (22).

وبالنسبة لأبعاد المقياس وفقراتها فيوضحها الجدول التالي:

جدول (02): أبعاد وفقرات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

رقم البعد	إسم البعد	فقراته
01	عمومية الكفاءة	14-16-17-21-13-12
02	معتقدات الدافع للإنجاز	18-15-11
03	معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم	19-09-03-02
04	قوة الكفاءة	22-05
05	معتقدات التحصيل الدراسي	20-10-07
06	قدر الكفاءة	08-06-04-01

أ-2/ مقياس التسويف الأكاديمي: (أبو غزال، 2012، ص135)

لقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على مقياس التسويف الأكاديمي لمعاوية أبو غزال الذي طوره بعد الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع التسويف الأكاديمي. ويوضح الجدول التالي الفقرات الموجبة والسالبة فيه:

جدول (03): فقرات مقياس التسويف الأكاديمي

نوع الفقرات	أرقام الفقرات في المقياس	عدد الفقرات
الفقرات الموجبة	15-14-13-11-09-08-07-04-02 21-20-19-18-16	14 فقرة
الفقرات السالبة	17-12-10-06-05-03-01	07 فقرات

وتكون الإستجابة على هذه الفقرات من خلال أسلوب ليكرت ذي التدريج الخماسي وهو: تنطبق علي الفقرة بدرجة (منخفضة جدا وتمثل الدرجة (1)، منخفضة وتمثل الدرجة (2)، متوسطة تمثل الدرجة (3)، كبيرة تمثل الدرجة (4)، وكبيرة جداً تمثل الدرجة (5)، وهذا يعني أن الدرجة (5) تشير الى الدرجة العليا من التسويف الأكاديمي وبمعنى آخر كلما ارتفعت الدرجة على المقياس كان ذلك مؤشراً لزيادة السلوك السلبي.

ب/ الخصائص السيكو مترية لأدوات البحث:

ب/1- مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

- **صدقه وثباته عند اقتباسه:** بالنسبة لصدق المقياس فقد قدر عند صاحبته تقى عبد المنعم علي السعيد بالطرق التالية: (علي السعيد، ، ص ص60-72)

- صدق المحكمين: بحيث تم عرضه على (08) أساتذة من قسمي علم النفس التربوي والصحة النفسية بجامعة حلوان لتقييم المقياس وقامت صاحبته بإدخال التعليمات اللازمة عليه بومجب ذلك.

- صدق الإتساق الداخلي: قامت صاحبة المقياس بحساب معاملات الإرتباط بين المفردات (الفقرات) والدرجة الكلية للمقياس على عينة قوامها (247) طالباً وطالبةً بالمستوى الثاني بكلية التربية -جامعة حلوان- وقامت كذلك في هذه المرحلة بحذف الفقرات التي لم تكن معاملات ارتباطها دالة .

- صدق التحليل العاملي الإستكشافي: بعد ذلك وكخطوة ثالثة استخدمت الباحثة إجراء التحليل العاملي وفقاً لطريقة المكونات الأساسية مع تحديد العوامل أو الأبعاد الستة، لتُسفر النتائج التفصيلية عن الفقرات المكونة للمقياس و الأبعاد المنتمية اليها كما هي في صورة المقياس النهائية والمعتمدة في الدراسة الحالية. وبالنسبة لثبات المقياس فقد تم التحقق منه بطريقة معامل ألفا كرونباخ الذي بلغ (0,824) وهو معامل ثبات مقبول بالإضافة الى طريقة التجزئة النصفية التي بلغ معامل الثبات بواسطتها وبمعادلة تصحيح الطول (سبيرمان- براون) (0,828) ومعامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة (جوتمان) (0,838) وهي معاملات ثبات مقبولة تثبت صلاحية المقياس للتطبيق.

- **صدقه وثباته في الدراسة الحالية:**

- الصدق: قدر صدق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية في الدراسة الحالية بطريقة الإتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط كل فقرة بمجموع البعد المنتمية إليه، ونتائج ذلك موضحة في الجدول التالي:

جدول(04): معاملات ارتباط فقرات كل بعد من مقياس الكفاءة الذاتية بالبعد المنتمية إليه

البعد الأول: بعد عمومية الكفاءة						
الفقرة	12	13	14	16	17	21
معامل الإرتباط	0,507**	0,660**	0,385**	0,507**	0,647**	0,501**
البعد الثاني: بعد معتقدات الدافع للإنجاز						
الفقرة	11	15	18			
معامل الإرتباط	0,687**	0,785**	0,711**			
البعد الثالث: بعد التنظيم الذاتي للتعلم						
الفقرة	2	3	9	19		
معامل الإرتباط	0,496**	0,728**	0,729**	0,556**		
البعد الرابع: بعد قوة الكفاءة						
الفقرة	5	22				
معامل الإرتباط	0,773**	0,767**				
البعد الخامس: بعد معتقدات التحصيل الدراسي						
الفقرة	7	10	20			
معامل الإرتباط	0,762**	0,774**	0,554**			
البعد السادس: بعد قدر الكفاءة						
الفقرة	1	4	6	8		
معامل الإرتباط	0,604**	0,655**	0,626**	0,685**		

من خلال الجدول أعلاه يتبين بأن قيم جميع معاملات ارتباط فقرات أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالبعد المنتمية إليه كانت دالة عند مستوى (0,01) مما يعني صدقها في قياس ما وُضعت لأجله.

وقد تم بالإضافة الى ذلك حساب معاملات ارتباط كل بعد بالمجموع الكلي للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(05): معاملات ارتباط أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالمقياس ككل

البعد	بعد عمومية الكفاءة (1)	بعد معتقدات الدافع للإنجاز (2)	بعد التنظيم الذاتي للتعلم (3)	بعد قوة الكفاءة (4)	بعد معتقدات التحصيل الدرا (5)	بعد قدر الكفاءة (6)
قيمة معامل الإرتباط بالمقياس ككل	0,747	0,743	0,743	0,386	0,614	0,655

من خلال الجدول أعلاه يتبين بأن جميع معاملات ارتباط أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالمقياس ككل كانت دالة عند مستوى (0,01) وتم الإعتماد عليه كما هو في الدراسة الأساسية.

-الثبات: قدر ثبات المقياس في الدراسة الحالية بطريقة معادلة "ألفا كرونباخ" والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (06): قيم معاملات ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً للأبعاد

البعد	**عدد الفقرات**	**معامل الثبات بـ ألفا كرونباخ**
عمومية الكفاءة	6	0,486
معتقدات الدافع للإنجاز	3	0,538
التنظيم الذاتي للتعلم	4	0,494
قوة الكفاءة	2	0,312
معتقدات التحصيل الدراسي	3	0,489
قدر الكفاءة	4	0,527

من خلال الجدول يظهر بأ، قيم معامل الثبات لقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً للأبعاد الستة البالغ عدد فقراتها 22 فقرة قيم كافية للدلالة على ثبات المقياس وبالتالي لم تحذف منه أي فقرة.

ب/2- مقياس التسويف الأكاديمي:

- **صدقه وثباته عند اقتباسه:**

قدر صدق المقياس عند صاحبه معاوية أبو غزال بطريقة الصدق الظاهري أي صدق المجكمين وكذلك صدق الإتساق الداخلي بعد تطبيقه على عينة من (228) طالباً وطالبةً، بحيث تراوحت معاملات الإرتباط بين كل بند من البنود والأداة ككل ما بين (0,36) الى (0,73) مستوى الدلالة، كما تم إيجاد معامل ثباته بطريقة "ألفا كرونباخ" وقد بلغ معامل الإتساق الداخلي للمقياس (0,90). (أبو غزال، 2012، ص135)

- **صدقه وثباته في الدراسة الحالية:**

- الصدق: قدر صدق مقياس التسويف الأكاديمي في الدراسة الحالية بطريقة الإتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط كل فقرة بالمجموع الكلي للمقياس ونتائج ذلك موضحة في الجدول التالي:

جدول (07): معاملات ارتباط فقرات مقياس التسويف الأكاديمي للمجموع الكلي للمقياس

الفقرة	01	02	03	04	05	06	07
معامل الإرتباط	0,524**	0,487**	0,433**	0,482**	0,393**	0,572**	0,701**
الفقرة	08	09	10	11	12	13	14
معامل الإرتباط	0,651**	0,676**	0,383**	0,646**	0,273**	0,581**	0,655**
الفقرة	15	16	17	18	19	20	21
معامل الإرتباط	0,573**	0,455**	0,668**	0,517**	0,708**	0,672**	0,553**

من خلال الجدول أعلاه يتبين بأن جميع معاملات ارتباط فقرات مقياس التسويف الاكاديمي بالمجموع الكلي للمقياس كانت دالة عند مستوى الدلالة (0,01) وتم الإعتماد عليه كما هو في الدراسة الحالية (لعدم حذف فقرات منه).

- الثبات: قدر ثبات المقياس في الدراسة الحالية بطريقة "ألفا كرونباخ" والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (08): قيمة معامل ثبات مقياس التسويف الأكاديمي

عدد الفقرات	معامل الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ"
21 فقرة	0,881

من خلال الجدول يظهر بأن قيمة معامل الثبات لمقياس التسويف الأكاديمي (0,881) والبالغ عدد فقراته 21 فقرة قيمة كافية للدلالة على ثبات المقياس وبالتالي لم تحذف منه أي فقرة.

ثانياً: الدراسة الأساسية

بعد إجراء الدراسة الإستطلاعية والتأكد من صدق وثبات أداتي جمع المعلومات تم إجراء الدراسة الأساسية.

1/ منهج الدراسة: انطلاقاً من طبيعة الدراسة الحالية ومتغيريها فإن أنسب منهج أرتأت الباحثة اتباعه هو المنهج التحليلي الذي يهدف الى وصف الظواهر والأحداث وجميع ما يتعلق بها من معطيات وتقريرحالتها كما هي عليه في الواقع.

2/ الإطار الزماني والمكاني: تم إجراء الدراسة الأساسية في جامعة وهران في الفترة الممتدة من 02 مارس الى 06 مارس 2025.

3/ عينة الدراسة ومواصفاتها: تكونت عينة الدراسة الأساسية من (120) طالباً وطالبةً من مستوى السنة الثانية جامعي تخصصي علوم التربية وعلم النفس بجامعة وهران، تتراوح أعمارهم ما بين (19 و55) سنة بمتوسط عمر قدره (22,53) وانحراف معياري قدره (6,54) وتوزعت العينة حسب الخصائص التالية:

جدول (09): خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والتخصص

الجنس	التكرار	النسبة المئوية	التخصص	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	10	%8,3	علوم التربية	60	50
إناث	110	%91,7	علم النفس	60	50
المجموع	120	%100	المجموع	120	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة الإناث تغلب على عينة الدراسة الأساسية ب (91,7) مقارنة مع نسبة الذكور(8,3) فهي نسبة قليلة جداً.

4/ أدوات البحث وطريقة تطبيقها: بعدما تم التأكد من الخصائص السيكو مترية لأداتي البحث تم استعمالهما في صورتيهما النهائيتين في الدراسة الأساسية من أجل الحصول على البيانات التي تكشف عن متغيرات البحث ليتم بعد ذلك تكميمها لمعالجتها إحصائياً، ذلك من خلال التعامل بهما مع أفراد عينة الدراسة الأساسية في جامعة وهران وذلك في الفترة الممتدة من فيفري الى فيفري 2025، بحيث تم تسليم استمارة لكل طالب (ة) مع اخباره بسرية المعلومات والتأكيد على ضرورة الإجابة بكل صراحة وجدية ،وبعد ذلك ابراز الهدف من إجراء البحث ليتم في النهاية جمع الإستمارات من أجل تصحيح الإجابات وفق الطريقة المشار إليها في الدراسة الإستطلاعية.

5/ الأساليب الإحصائية المُستخدمة: تم تحليل المعطيات إحصائياً باستعمال الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) من خلال استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية.
- معامل الإرتباط "بيرسون".
- المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

الفصل الخامس

عرض النتائج ومناقشتها

أولاً: عرض نتائج اختبار فرضيات البحث

1- عرض نتيجة الفرضية الأولى:

"توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الاكاديمية للطالب الجامعي والتسويف الاكاديمي لديه"

نتائجها معروضة في الجدول التالي:

جدول(10): نتائج اختبار الفرضية الأولى

الإرتباط بين	عدد الأفراد (ن)	قيمة معامل ارتباط "بيررسون"	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	120	0,60-	دال عند 0,01
التسويف الأكاديمي			

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن قيمة معامل الإرتباط بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي والتسويف الأكاديمي قد بلغت (-0,60) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0,01)، مما يعني تحقق فرضية البحث، أي انه توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي والتسويف الاكاديمي لديه.

2- عرض نتيجة الفرضية الثانية:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس"

نتائج اختبارها معروضة في الجدول الآتي:

جدول (11): نتائج اختبار الفرضية الثانية

المتغير	الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي(م)	الإنحراف المعياري(ع)	قيمة اختبار "ت" "ت"	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية الاكاديمية	ذكور	10	49,50	5,60	1,96-	دال عند (0,05)
	إناث	110	52,93	5,28		

من خلال الجدول أعلاه يظهر بأن قيمة "ت" بين عينة الذكور والإناث كانت مساوية لـ (-1,96) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,05)، مما يعني قبول فرضية البحث أي أنه توجد فروق بين الجنسين من حيث الكفاءة الذاتية الاكاديمية لصالح الإناث.

3- عرض نتيجة الفرضية الثالثة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الثانية جامعي علوم التربية وعلم النفس من حيث التسويف الاكاديمي تعزى لمتغير التخصص"

نتائج اختبارها معروضة في الجدول التالي:

جدول (12): نتائج اختبار الفرضية الثالثة

المتغير	التخصص	عدد الافراد	المتوسط الحسابي (م)	الإنحراف المعياري(ع)	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
التسويف الاكاديمي	علم النفس	60	61,18	14,69	2,13	دال عند (0,05)
	علوم التربية	60	65,76	13,37		

من خلال الجدول أعلاه يظهر بأن قيمة اختبار "ت" بين طلبة علوم التربية وعلم النفس كانت مساوية لـ (2,13) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,05)، مما يعني قبول الفرضية أي أنه يوجد فرق بين التخصصين من حيث التسويف لصالح علم النفس.

ثانياً: مناقشة النتائج

- **مناقشة نتيجة الفرضية الأولى:**

تنص الفرضية الأولى على أنه " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي والتسويف الأكاديمي لديه"

ومن خلال نتائج إختبارها التي يوضحها الجدول (10) يتضح أنها فرضية مثبتة أي أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي وهي علاقة عكسية لقيمة معامل الإرتباط السالبة مما يعني أنه كلما زادت درجة الكفاءة الذاتية الأكاديمية نقصت بالمقابل درجة التسويف لدى أفراد عينة الدراسة.

وهي نتيجة تتفق مع ما توصل إليه دراسة السرحان (2016) التي أثبتت أنه من خلال الكفاءة الذاتية يمكن التنبؤ بالتأجيل الأكاديمي أي أنه كلما زادت الكفاءة الذاتية للطالب قل تأجيله للمهام الاكاديمية في أداء الواجبات اليومية والتهيؤ للامتحانات وأدائها، وهذا يعني ان الطالب الذي لديه مستوى عال من الإعتقاد بامتلاكه قدرات عقلية عليا لإنجاز المهام الأكاديمية يكون لديه دافع قوي لإنجاز تلك المهام. (أسعد وَ مطر، 2022، ص447)

بالإضافة الى دراسة زينب حومل (2021: ص255) والتي هدفت الى الكشف عن مستوى التسويف لدى الطلبة الجامعيين وفهم العلاقة التي تربطه بالفاعلية الذاتية على عينة من (200) طالباً وطالبةً بحيث دلت نتائج دراستها عن وجود علاقة ارتباطية عكسية ودالة إحصائياً بين الفاعلية الذاتية والتسويف الأكاديمي.

وتتفق كذلك هذه النتيجة مع نتيجة دراسات رياض نائل العاسمي (2014) وهيفاء بنت جبار المطيري (2016) في وجود علاقة سالبة بين التسويف الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية. (محمود، 2024، ص 19)

ومن جهة أخرى كان من بين الدراسات المعارضة لهذه الدراسة دراسة (Sirin, 2011) والتي هدفت الى التحقق من مدى قدرة الدوافع الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية على التنبؤ بالتسويف الأكاديمي بين الطلاب الجامعيينن وتألفت مجموعة الدراسة من (884)، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي. (السيد، 2014، ص30)

كما يمكن إرجاع هذه النتيجة الى أن الطالب الذي يمتلك كفاءة ذاتية أكاديمية مرتفعة يشعر بالرضا عن إنجازاته، ويستجيب للتحديات، ويرغب في محاولة إيجاد طرق بديلة لحل المشكلات التي يواجهها، وبالتالي سيقوم بإنجاز المهام الموكلة إليه في أسرع وقت ممكن، دون أن يؤجلها الى أوقات لاحقة وبالتالي لن يكون لديه تسويف في المجال الدراسي، حيث أن مدى إدراك الطالب لكفاءته الذاتية هو الذي يحدد طريقته في تحقيق ما يواجهه من مهام أكاديمية كما يرى السيد (2014: ص5)، أي أنه كلما كانت الكفاءة الذاتية للطالب ذات مستوى عل أو جيد تقل ظاهرة التسويف لديه في المجال الأكاديمي وهو ما يرى باندورا (1994) كما ورد في المرجع (ص ص 5-6) المشار إليه هنا إلى أن إدراك الفرد لكفاءته الذاتية يحدد الأسلوب الذي يتبع في التفكير والتصرف والأداء والإختيارات وتحفيز نفسه ومواجهة الشدائد، فإما أن يعتمد على ذاته في أداء هذه المهام، او على الآخرين، او أن يؤجل تحقيق هذه المهام، وهو ما يطلق عليه التسويف الأكاديمي.

- **مناقشة الفرضية الثانية:**

تنص الفرضية الثانية على أنه " يوجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس"

ومن خلال نتائج إختبارها التي يوضحها الجدول (11) يتضح أنها فرضية مثبتة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الثانية جامعي علوم التربية وعلم النفس من حيث الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وهو ما يعني أن الجنس يؤثر على كفاءة الذات الأكاديمية للمتعلمينن وتتفق الدراسة الحالية في نتيجتها هذه مع دراسة المخلافي ورزق والجرموزي (2010) والتي سعت دراستهم للكشف عن العلاقة بين الفاعلية الذاتية الأكاديمية وبعض سمات الشخصية على عينة قدرها (110) طالباً وطالبةً وأسفرت نتائجها عن وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية وفقاً لمتغير النوع لصالح الإناث. (درادكة، 2010، ص367)

كما اتفقت مع دراسة العرسان (2017) التي هدفت للكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة حائل على عينة قدرها (450) طالباً وطالبةً حيث أسفرت نتائجها عن فروق دالة احصائياً في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث. (العساسفة، 2021، ص405)

وقد أثبتت كذلك دراسة اليوسف (2013) والتي هدفت إلى تحديد العلاقة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة الذاتية الأكاديمية على عينة تكونت من (290) طالباً وطالبةً عن وجود فروق ذات دلالة في الكفاءة لصالح الإناث. (كليفيخ، 2019، ص 557)

ومن جهة أخرى كان من بين الدراسات المعرضة لهذه الدراسة دراسة النصاصرة (2009) والتي هدفت الى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الثانوية في مدينة بئر السبع وتكونت عينة الدراسة من (678) طالباً وطالبةً والتي بينت أنه لا يوجد اختلاف بين المتوسطات الحسابية لأفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس. (جميل وخلف، 2022، ص 453)

وكذلك دراسة بوفقه (2013) التي سعت الى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على عينة تكونت من (201) من تلاميذ السنة الثالثة والرابعة متوسط والأولى ثانوي في الجزائر حيث أظهرت نتائجها عدم وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية يعزى للنوع (الجنس). (ملحم، 2015، ص 241)

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الإناث هن أكثر ثقة بقدراتهن وأكثر إصراراً على النجاح وذلك لثقتهن الكبيرة في كفاءاتهن الذاتية الأكاديمية، وفي هذا الصدد يؤكد باندورا على أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة سواءاً المباشرة أو غير المباشرة (صغير، 2020، ص25)

كما يمكن ايضاً عزو ذلك الى أن الطلبة الذكور كثيراً ما نجدهم منهمكين في أمور أخرى غير الدراسة سواء أمور تخص العمل أو الحياة الشخصية فتتسع دائة انشغالاتهم مما يزيد من كم المهام و الإلتزامات لديهم مما يدفعهم الى سوء إدارة الوقت، ضعف التخطيط، وتدني مستوى المثابرة، وفيرها من آثار التسويف وبالتالي عند ارتفاع مستوى التسويف يقل بالضرورة مستوى الكفاءة الذاتية لهم وهي ما يرتبط بالعلاقة المثبتة بين المتغيرين في نتيجة الفرضية الأولى ولكن في الجهة العكسية (علاقة التسويف بالكفاءة الذاتية).

- **مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:**

نصت هذه الفرضية على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص"

ومن خلال نتائج اختبارها التي يوضحها الجدول (12) يتضح أنها فرضية مثبتة أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس من حيث التسويف الأكاديمي يعزى لمتغير التخصص ولصالح علوم التربية، وهو ما يعني أن نوع التخصص يؤثر على مستوى التسويف الأكاديمي.

وتتفق الدراسة الحالية في نتيجتها هذه مع دراسة بن خليفة فاطمة (2023: ص 457) والتي هدفت الى التعرف على التسويف الأكاديمي لدى الطالب الجامعي في ضوء متغير الجنس والتخصص الدراسي على عينة قوامها (276) طالباً وطالبةً، حيث توصلت النتائج الى وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات أفراد العينة تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

وقد توصلت كذلك دراسة دهان وبلمشرح (2022: ص57) بعنوان " التسويف الاكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي على عينة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية قرمة بوجمعة بهراوة ولاية غرداية الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص.

بينما اختلفت بعض نتائج الدراسات مع نتائج فرضيتنا في بحثنا الحالي منها دراسة مجيدر وزاغ (2023: ص559) بعنوان " استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقتها بمستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة السنة الثانية ماستر بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية في جامعة جيجل" بحيث توصلت الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات طلبة السنة الثانية ماستر بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة جيجل في مستوى التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير الشعبة الأكاديمية.

وكذلك دراسة هناء صالح شبيب (2015) والتي هدفت الى التعرف على دلالت صدق وثبات مقياسي انتشار التسويف وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين وفيما إذا كانت توجد فروق دالة في نسبة الإنتشار والأسباب وفقاً لمتغير (الجنس والتخصص)، حيث أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي. (غانم، 2022، ص365)

أما بالنسبة للأسباب التي إليها تم عزو وجود فروقات دالة إحصائياً في التسويف الأكاديمي تبعاً لنوع الشعبة بالنسبة للتلاميذ في المستوى الثاوي وتبعاً لنوع التخصص بالنسبة للطلبة في المستويات الجامعية، فقد تنوعت تلك الأسباب ما بين من يراها متمثلة في الظروف الحياتية البيئية الاجتماعية المحيطة بالتلاميذ مثل الجو الأسري والمستوى الاجتماعي والإقتصادي للاسرة ونوع المعاملة الوالدية التي تؤثر على المتعلم وتجعله أكثر انضباطاً وابتعاداً ع التسويف إذا كانت مناسبة (دهان وبلمشرح، 2022، ص57)، وهناك من يراها متمثلة في طبيعة التخصص بحد ذاته بحيث يكون اكثر إثارة وتحفيزاً فيرفع من دافعية الطالب فيه ويبعده عن التسويف (بن خليفة، 2023، ص472)

وقد ذهبت وداد الكفيري (2015: ص291) الى توقع أن تكون الحالة الاجتماعية وبعد المسكن عن الجامعة هما العاملان الأكثر تأثيراً في سلوك التسويف الأكاديمي لدى الطالبات في دراسة لها حول التسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل.

وقياساً على ذلك فإنه يمكن تبرير الفروقات التي كشفت عنها نتيجة اختبار الفرضية الثالثة في التسويف الأكاديمي لصالح طلبة علوم التربية الى كون المقاييس التي يدرسونها أقل إثارة بالنسبة لهم مقارنة بتلك التي يدرسها طلبة علم النفس أو لعدم تدعيمها بجانب تطبيقي واقعي يرفع من دافعيتهم فيبتعدون عن التسويف، او أن بعد الجامعة عن إقامتهم ومشاكل النقل المترتبة عن ذلك وما يرافقه من إمكانات أسرية ناقصة ربما مقارنة بمقر القسم -علوم التربية القديم- يؤثر عليهم سلباً، فيؤجلون واجباتهم وحتى التحاقهم بالقسم طبقاً للحصص المبرمجة ويكونون أكثر تسويفاً.

مناقشة عامة للفرضيات:

من خلال السعي في البحث الحالي الى الكشف عن علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي بالتسويف الاكاديمي لديه، وعند الإحتكاك بعينة البحث وبأدوات الدراسة، إستطعنا إثبات أن للكفاءة الذاتية الأكاديمية أثر بارز وبالغ على التسويف الأكاديمي لدى الطلبة، كما أنه من معطيات النتائج استنتجنا أن هناك علاقة ارتباطية عكسية بين الكفاءة الأكاديمية والتسويف الأكاديمي، أي انه كلما زاد مستوى الكفاءة الذاتية للطالب نقص بالمقابل مستوى التسويف لديه، وهذا ما اتفق مع دراسة السرحان (2016) الذي توصل الى انه توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي وغيرها من الدراسات.

وهو ما اختلف مع دراسة (Sirin, 2011) التي بينت عدم وجود علاقة بي الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي، ذلك ان نتيجة الفرضية أثبتت ان الطالب الذي يمتلك كفاءة ذاتية أكاديمية مرتفعة يشعر بالرضا عن انجازاته ويستجيب للتحديات وبالتالي سيقوم بالتصدي لسلوك التسويف عن طريق إنجازه للمهام الموكلة اليه في وقتها.

كما استخلصنا ايضاً انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، أي ان الجنس له علاقة بارتفاع وانخفاض مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وهذا ما اتفق مع دراسة اليوسف (2013) والتي توصلت الى انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح الإناث، وهو ما تعارض مع دراسة النصاصرة (2009) والتي أثبتت انه لا يوجد اختلاف بين المتوسطات الحسابية لأفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس، وقد تم إرجاع ذلك الى احتمالية أن الإناث هن أكثر ثقة بقدراتهن وأكثر إصراراً على النجاح وذلك لثقتهن الكبيرة في كفاءاتهن الذاتية الأكاديمية حيث أكد باندورا على أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية.

كما توضح لنا أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص لصالح علوم التربية، ويتفق هذا مع العديد من الدراسات كدراسة بن خليفة فاطمة (2023) والتي أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد العينة تعزى لمتغير التخصص الدراسي، وقد فسرت الطالبة ذلك بإمكانية تأثير طبيعة المقاييس التي يدرسها طلبة علوم التربية والعامل الجغرافي لمكان الدراسة حالياً على ظاهرة التسويف عندهم مقارنة بطلبة تخصص علم النفس.

وتبقى نتائج الدراسية الحالية مرهونة كغيرها من الدراسات بعينتها وخصائصها وكذلك ظروف إجرائها.

الإقتراحات والتوصيات:

على ضوء ما توصلت إليه الطالبة من نتائج تقترح التوصيات التالية:

- **الإقتراحات:**

- بناء برامج إرشادية لتطوير مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة.

- تصميم برامج إرشادية للطلبة ترتكز على تحسين الفاعلية الذاتية باعتبارها عاملاً وسيطاً يحدد طريقة أداء افرد للمهام، الجهد المبذول، والمثابرة والمرونة.

- إجراء دراسات مستقبلية حول التسويف الأكاديمي فيما يتعلق بآثاره النفسية على الطالب الجامعي.

- **التوصيات:**

- تحسين المناخ الدراسي الجامعي بكل مكوناته.

- إنشاء مصالح خاصة بمرافقة الطالب الجامعي وإرشاده.

- القيام بحملات توعوية لفائدة الطلبة للتعريف بمشكلة التسويف في المجال الأكاديمي وأهم المخلفات السلبية التي تعيق نجاح الطالب وتحديد أهدافه الدراسية من جزائها.

خاتمة:

في ضوء ما تم تناوله، يتضح أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعد من العوامل النفسية الأساسية التي تؤثر بشكل مباشر على سلوكيات الطلبة الجامعيين، وخصوصاً ما يتعلق منها بالتسويف الأكاديمي، فكلما ازدادت ثقة الطالب بقدراته الأكاديمية قلّت احتمالية تأجيله للمهام الدراسية، والعكس صحيح، كما أن ضعف الكفاءة الذاتية يدفع الطالب الى الشك في قدراته، ما يجعله يتهرب من أداء واجباته الأكاديمية في الوقت المناسب،وهو السياق الذي وردت فيه الدراسة الحالية " الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب الجامعي وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لديه".

فبعد اثراء متغيرات الدراسة نظرياً في حدود اطّلاع الطالبة وتطبيقياً وفقاً لتصور الموضوع، بتطبيق أداتي جمع المعلومات على العينة المقصودة بالدراسة وتحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً تم التوصل الى إثبات العلاقة الإرتباطية العكسية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي، وتم الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة السنة الثانية جامعي (علوم التربية وعلم النفس) من حيث الكفاءة الذاتية الاكاديمية لصالح الإناث، ومن حيث التسويف تبعاً لمتغير التخصص لصالح علوم التربية.

ليتم بعد ذلك مناقشة تلك النتائج في ظل ما توفر من دراسات سابقة مؤيدة او معارضة حسب اطّلاع الباحثة.

وما يمكن الإشارة إليه أخيراً هو أن تنمية الكفاءة الذاتية عبر برامج دعم نفسي وأكاديمي تمثل أداة فعالة للحد من ظاهرة التسويف الأكاديمي بما يعزز من الأداء الأكاديمي العام ويسهم في تحقيق النجاح الجامعي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع :

1. أبو غزال معوية،(2012)، التسويف الأكاديمي إنتشاره وأسبابه من وجهة نظر الجامعيين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، الأردن، 8 (2)، ص ص131-149.

2. أمل الأحمد، فداء ياسين، 2018، التسويف الأكاديمي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى عينة من طلبة قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة دمشق، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،13 (1).

3. أحمد محمود السيد، (2014)، الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتعلم المنظم خارجياً والتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة جامعة المنيا، كلية التربية.

4. أحلام ناصري،نوال تريش، (2016)، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة ميداتية بثانويتي العمارية والزبيرية بالمدية، مذكرة مقدمة استكمالاً للحصول على شهاد الماستر في العلوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه، تحت إشراف الأستاذ رابح واكد.

5. إبراهيم سيد أحمد عبد الواحد، السيد الشبراوي أحمد حسانين، (2020)، نمذجة العلاقات السببية بين المشاركة الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية والأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر مصر، 188 (3) ص ص 350-387.

6. إيلاف هارون، شلول رشيد، (2021)، الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالذكاء الإنفعالي لدى طلبة الجامعة الأردنية، مجلة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 34 (12)، ص ص 184-197.

7. إبتسام غانم، (2022)، مستوى انتشار التسويف الأكاديمي لدى التلاميذ المتمدرسين في السنة الثالثة ثانوي، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات، (5) 1، ص ص 359-373.

8. الحارثي هلال محمد نامي، (2017)، التفاؤل وعلاقته بالتسويف الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد18، ص ص 37-63.

8. بن يوسف سليمان،طبشي بلخير، 2024، الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بولاية غرداية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية، (16) 02، ص ص233-244.

9. بدوى منى، (2001)، أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (29)، ص ص 151- 200.

10. بوذراع حسين، بولسنان فريدة، 2022، التسويف الأكاديمي وعلاقته بتقدير الذات لدى الجامعيين دراسة ميدانية بكلية العلوم الغنسانية والإجتماعية بجامعة محمد بوضياف المسيلة، مجلة الروائز، (06) 02، ص ص 91-105.

11. بن خليفة فاطمة، 2023، التسويف الأكاديمي لد الطالب الجامعي في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي، مجلة البحوث التربوية والعلمية، 12 (1)، ص ص 457-476.

12. بدر الدين صغير، 2020، أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي كمنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة دراسة ميدانية بجامعة عمار تليجي الأغواط، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (LMD) تخصص الإرشاد والتوجيه تحت إشراف الأستاذ محمد عرفات جخراب.

13. تقى عبد المنعم علي السعيد، (2019)، الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب المرحلة الجامعية دراسات تربوية واجتماعية، مجلة دورية محكمة تصدر عن كلية التربية جامعة حلوان، العدد: أكتوبر 2019 ج2.

14. تاحوليت عادل، 2021، مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات المدرسة العليا للأساتذة اسيا جبار قسنطينة، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 7 (3)، ص ص 312-327.

15. حوراء عباس كرماش، (2016)، الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل، مجلة كلية التربية الأساسية للعلم التربوية والإنسانية، العدد(29).

16. خياري رضواني، محمد الطاهر طعبلي، (2020)، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي دراسة ميدانية ببلدتي الرقيبة وقمار ولاية الوادي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 6 (3) ص ص 90-100.

17. خريسات وفاء أمينة، (2024)، التسويف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للتعلم دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية مصطفى هدام كاسطور وهران، مذكرة لنيل شهادة الماستر في الإرشاد والتوجيه جامعة وهران محمد بن احمد تحت إشراف الأستاذة بدرة حورية.

18. زينب حومل، (2021)، مستوى التسويف الأكاديمي وعلاقته بالفاعلية الذاتية عند طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2، مجلة الأسرة والمجتمع، (9) 2، ص ص 255-276.

19. سرى أسعد جميل، عائشة مطر خلف، (2022)، الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة، مجلة تكريت للعلوم الإنسانية 29 (10)/2.

20. سامر رافع العرسان، (2017)، الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية جامعة حائل المملكة العربية السعودية، 18 (1).

21. سعاد دهان، هاجر بلمشرح، (2022)، التسويف الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة بثانوية قرمة بوجمعة بوهراوة ولاية غرداية جامعة غرداية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

22. شتوان الحاج، بوقصارة منصور، (2018)، علاقة معتقدات الكفاءة الذاتية بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الثانوية دراسات نفسية وتربوية، (11) 2.

23. صالح عليان أحمد درادكة، (2020)، الفاعلية الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي والملل لدى عينة من طلبة جامعة الحدود الشمالية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية، (28) 1، ص ص 351- 396.

24. عباس حسام حسن،(2017)، التفاؤل وعلاقته بالتسويف الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى مرحلة الطلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد 18ن ص ص37-63.

25. عمار شوشان، بروال مختار، (2022)، التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة العلوم الاجتماعية دراسة استطلاعية بجامعة باتنة 1، مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والإجتماعية 07 (1)، ص ص 963-976.

26. عفاف علي كليفيخ، (2019)، الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالتعليم المنظم، المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط، 35 (4)، 552-600.

27. عبد الرؤوف عمراوي، 2022، تأثير الكفاءة الذاتية على الدافعية الداخلية وعلاقتها بالدافعية في المجال الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية مقاربة اجتماعية معرفية دراسة ميدانية بالثانوية الرياضية بدرارية الجزائر، أطروحة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الكتوراه تحت اشراف الأستاذ

28. ملحم محمد أمين، (2015)، الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية في تربية لواء المزار الشمالي بالأردن، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد164 ج2.

29. ندا جمال محمود، (2024)، علاقة التسويف الأكاديمي بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، مجلة كلية التربية بالإسماعلية، العدد 58، ص ص1-27.

30. نادية السيد الحسيني، (2001)، علاقة الكفاءة الذاتية والميل نحو المادة الدراسية ووجهة الضبط بأبعاد التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مص، (12) 48، ص ص 227-287.

31. هبة السيد توفيق، (2017)، التسويف الأكاديمي في ضوء مفاهيم التعلم لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية جامعة السلوان، (32) 32، ص ص 544-586.

32. وداد محمد الكفيري، 2015، التسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل، مجلة الدراسات التربوية والنفسية - جامعة السلطان قابوس، (10) 2، ص ص 29-299.

الملاحق

جامعة محمد بن احمد وهران2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم تربية

استمارة بحث ميداني لنيل شهادة الماستر تخصص "ارشاد وتوجيه"

عزيزي التلميذ... عزيزتي التلميذة

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص الارشاد والتوجيه بعنوان " الكفاءة الذاتية الاكاديمية للطالب الجامعي وعلاقتها بالتسويف الاكاديمية ".

نرجو منكم الإجابة على هذه الفقرات بكل صدق، وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة لإجابتكم، ونرجو منكم عدم ترك أي عبارة بدون إجابة ونشكركم مسبقا على تعاونكم معنا.

البيانات الشخصية:

- الجنس :

أنثى ☐ ذكر ☐

- السن :

- التخصص:

- أولاً:

الرقم	الفقرة
1	عند اجراء مهام أكاديمية جديدة فإنك تفضل أن تقوم ب: ☐ البحث عن معلومات عنها في مكتبة الجامعة أو من خلال الانترنيت ☐ أحيانا تبحث عنها وأحيانا لا ☐ سوف تكتفي بما تم ذكره من معلومات عنها في المحاضرة.
2	عند مواجهة مشكلة حياتية فإنك تقوم ب: ☐ الاستفادة من الخبرات والمعارف الاكاديمية التي تعلمتها ☐ أحيانا تحاول الاستفادة مما تعلمته في إيجاد حلول جديدة واحيانا أخرى تلجأ للموجود في الواقع ☐ تستخدم الحلول الموجودة في الواقع بالفعل.
3	أثناء دراستك اذا وجدت أشياء أكثر متعة واثارة لاهتمامك من الدراسة فإنك تعتقد أنك سوف: ☐ تحاول ابعاد انتباهك عنها واستكمال دراستك ☐ أحيانا تستكمل الدراسة أحيانا أخرى تؤجلها ☐ تمارس تلك الأشياء التي أثارت اهتمامك وتقرر تأجيل الدراسة.
4	الحياة الجامعية بها العديد من الضغوط الدراسية والتحديات مع كل تحدي جديد فإنك تعتقد: ☐ انك تستطيع مواجهة تلك الضغوط بكفاءة ☐ غير متأكد من الإجابة ☐ لا تستطيع مواجهة تلك الضغوط.
5	أنت الأن في بداية عام دراسي جديد فماذا تعتقد حول اجتيازك للمواد الدراسية: ☐ سوف تجتاز جميعها بتفوق ☐ قد تنجح في اجتياز بعضها ☐ لن تستطيع اجتيازها.
6	عند مواجهة مهام أو أسئلة أكاديمية غير متوقعة فإنك تكون: ☐ على ثقة بأنك قادر على التعامل بفعالية مع الأسئلة أوالمهام الأكاديمية غير المتوقعة ☐ أحيانا أثق أنني أستطيع التعامل بفعالية وأحيانا أجدني لا أستطيع ☐ أعتقد أنني غير قادر على التعامل مع المهام والأسئلة الاكاديمية الغير متوقعة.
7	أثناء حلقة المناقشة التي يقيمها الأستاذ أثناء المحاضرة أيهما تفضل: ☐ المشاركة فيها لثقتك في قدراتك العالية على الإجابة الصحيحة ☐ أحيانا تشارك و أحيانا لا تشارك ☐ تفضل الا تشارك فيها حتى لا تصاب بالاحراج امام زملائك.
8	عند مواجهة مشكلات أكاديمية صعبة فإنك: ☐ تفضل البقاء هادئا لثقتك بقدراتك العالية ☐ تحاول الا تتوتر وتنجح أحيانا في ذلك ☐ تتهرب من المهام الصعبة.

9	عندما تحدد لنفسك اهداف معينة وتتعثر في تحقيقها فتعتقد أنك: ☐ تثابر لتحقيق ما حددته من أهداف ☐ تحاول الا تترك اهدافك ☐ تحدد اهداف أخرى
10	عرض الأستاذ عليك انت وزملائك الدخول في منافسة على حل مشكلة اكاديمية معينة فإنك: ☐ تعتقد انك تمتلك مستوى عال من العزيمة والإرادة يمكنك من حل المشكلة ☐ ترى ان تدخل في المنافسة ولكن لا تعلم هل تمتلك القدر الكاف من الإصرار والإرادة لحل المشكلة ☐ تفضل الا تدخل في المنافسة.
11	عندما يكون لدي اختبار في مادة دراسية ما فإنني: ☐ اكافح لاخر لحظة من اجل تحقيق التفوق في الاختبار ☐ اكتفي بمحاولة اجتياز الاختبار ☐ أحاول الا ارسب في الاختبار.
12	عند تعلم أشياء جديدة فانه : ☐ تبذل قصارى جهدك حتى تتعلمها مهما بلغت صعوبتها ☐ أحيانا تبذل جهدا واحيانا لا تهتم بتعلمها ☐ تتجنب محاولة تعلمها اذا كانت صعبة.
13	اقترح عليكم الأستاذ اثناء المحاضرة مجموعة من المهام الاكاديمية مختلفة الصعوبة فانك تفضلك: ☐ المهام الصعبة التي بها الكثير من التحديات ☐ المهام المتوسطة الصعوبة ☐ المهام السهلة التي اعتقد انها لاتتجاوز قدراتي.
14	اذا بدات مهمة اكاديمية ما ولكن مع الوقت أصبحت اكثر صعوبة فانك تعتقد: ☐ ستكملها حتى نهايتها مهما بلغت صعوبتها ☐ ستحاول ان اكملها ولكن قد اتوقف اذا زادت صعوبتها ☐ ستتوقف عن اكمال المهمة لصعوبتها.
15	انت الان تدرس تخصص محدد في الكلية ووجدت ان التخصص اصعب مما كنت تتصور ومنحت لك الفرصة لتغييره فانك تعتقد انك: ☐ ستكمل في التخصص لثقتك انك تستطيع دراسة التخصص مهما بلغت صعوبته ☐ ستحاول ان تستكمل الدراسة ولكن قد تقوم بتغيير التخصص ☐ تقرر اختيار تخصص آخر اقل صعوبة.
16	كثيرا مايقوم الأساتذة اثناء المحاضرات بإجراء اختبارات فجائية فما اعتقادك حيالها: ☐ مصدر لابراز قدراتي العالية ☐ أحيانا تضايقني واحيانا اجدها فرصة لاظهار قدراتي ☐ مصدر لتهديدي.
17	اذا كنت الان في بداية عام دراسي جديد ووجدت به العديد من الضغوط الدراسية فإنك تعتقد ان تلك الضغوط الدراسية: ☐ تحفزك وتجدد طاقتك الدراسة ☐ أحيانا تحفزك واحيانا تحبطك ☐ تحبطك وتفقدك رغبتك بالدراسة.

18	عندما تواجهك مشكلات اكاديمية جديدة فانك: ☐ تعتمد على نفسك في مواجهة المشكلات ☐ أحيانا تعتمد على نفسك واحيانا على الاخرين ☐ تعتمد على الاخرين.
19	شخصان يتناقشان حول اهدافهما التي يسعيان لتحقيها الأول يقول انه قادر على تحقيق أهدافه مهما كانت صعبة او بعيدة المنال اما الثاني فيقول انه نادراً ماتمكن من تحقيق أهدافه التي يضعها فايهما يمثلك: ☐ الأول ☐ الثاني ☐ لا احد منهم.
20	تم اختيارك انت ومجموعة من زملائك بشكل عشوائي للمشاركة في اختبار ما فما توقعك عن درجة فيه: ☐ احرز درجة مرتفعة ☐ احرز درجة متوسطة ☐ احرز درجة منخفضة.
21	اذا طلب منك الأستاذ كتابة عدة تقارير في عدد من المواد المختلفة فانك تفضل: ☐ ان تكتب في جميع المواد المختلفة وبنفس الكفاءة ☐ ان تختار مادة محددة تكتب بها التقرير ☐ تختار ان يقترح عليك الأستاذ تكليف آخر لعدم ثقتك في قدرتك على كتابة تقرير جيد.
22	انت تدرس عدداً كبيراً من المواد الاكاديمية في كل عام دراسي وقد نجحت في تخطي بعض المواد فهل تعتقد انك قادر على تخطي بقية المواد حتى اخر عام دراسي: ☐ نعم ☐ قد تنجح وقد تتعثر في بعضها ☐ لا.

ثانياً:

الرقم	الفقرة	تنطبق عليّ بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
1	اكمل واجباتي بشكل منتظم يوماً بيوم، لذا فإنني لا أتأخر في المواد الدراسية.					
2	عندما يقترب موعد الامتحان أجد نفسي منشغلاً بأمور أخرى.					
3	أستعجل عادةً لإنجاز المهمات الأكاديمية قبل موعدها المحدد.					
4	أقول لنفسي دائماً سأنجز واجباتي الأكاديمية غداً.					
5	أبدأ عادة إنجاز المهمات الدراسية فوراً بعد تحديدها.					
6	أنهي واجباتي الدراسية قبل الوقت المحدد لإنجازها.					
7	اؤجل البدء بواجباتي الدراسية حتى اللحظات الأخيرة.					
8	أحاول أن أجد لنفسي أعذاراً تبرر عدم قيامي بأداء الواجبات الدراسية المطلوبة مني.					
9	أنا مضيع للوقت بشكل كبير.					
10	أنهي دائماً واجباتي الدراسية المهمة ولدي وقت إضافي "احتياطي".					
11	أقول لنفسي بأنني سأقوم بإنجاز مهماتي الدراسية ثم أتراجع عن ذلك.					
12	التزم بالخطة التي أضعها لإنجاز واجباتي الدراسية.					
13	عندما أواجه مهمات دراسية صعبة أؤمن بضرورة تأجيلها.					
14	أؤجل إنجاز واجباتي الدراسية دونما مبرر حتى لو كانت مهمة.					
15	أؤجل إنجاز المهمات الدراسية بغض النظر عن كونها متعة او غير ممتعة.					
16	أشعر بعدم الراحة من مجرد التفكير بضرورة البدء بإنجاز واجباتي الدراسية.					
17	لا أؤجل عملاً أعتقد بضرورة إنجازه.					
18	أقوم بالعديد من النشاطات الترفيهية بحيث لم يبقى لدي الوقت الكافي للدراسة.					
19	أفكر دائماً بأن لدي لاحقاً الوقت الكافي، لذا ليس هنالك حاجة فعلية للبدء بالدراسة.					

20	يُعد تأجيل المهمات الأكاديمية مشكلة حقيقة أُعاني منها بشكل مستمر.					
21	أتوقف عن الدراسة في وقت مبكر لكي أقوم بأشياء أكثر متعة.					