مجلة الأسرة والمجتمع
مجلة دولية محكمة نصف سنوية
تصدر بثلاث لغات
FAMILY AND SOCIETY JOURNAL
International Biannual Journal
refereed Issued in three languages
الترقيم الدولي: ISSN:2392-5337 الترقيم الإلكتروني: EISSN: 2602-6716
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/236

المجلد: 09 / العدد: 02 / 2021	تاريخ إرسال المقال: 30 /06/ 2021	تاريخ القبول: 24 / 12/ 2021	تاريخ النشر: 31 / 12/ 2021	الصفحة: 255 – 276

مستوى التسويف الأكاديمي وعلاقته بالفاعلية الذاتية عند طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2

The level of academic procrastination and its relationship to self-efficacy for students of the Department of Education Sciences at the University of Algiers 2

زينب حومل	جامعة الجزائر 2، أبو القاسم سعد الله، الجزائر	Zineb.houmel@univ-alger2.dz

ملخص:

تهدف دّراستنا إلى الكشف عن مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطّلبة الجامعيين، ومحاولة فهم السلوك التسويفي من منظور العلاقة التي تربطه بالفاعلية الذاتية. إذ تكوّنت عيّنة الدراسة من 200 طالب وطالبة، بقسم علوم التربية، جامعة الجزائر 2، منهم 127 طالبا وطالبة بالسنة الثانية الجذع المشترك، و73 طالبا وطالبة زاولوا دراستهم في السنة الثانية ماستر، تراوحت أعمارهم ما بين 18 و53 سنة، بمتوسّط سنّ يقدر بـ 23 سنة وانحراف معياري 4.92. ومن أجل تحقيقِ أهداف الدّراسة استخدمت الباحثة مقياسَ التسويف الأكاديمي لمعاوية أبو غزال (2012) ومقياسَ الفاعلية الذّاتية العامة لـ (Sherer, & al (1982)) الذّي نقله إلى اللّغة العربية الباحثُ معروف محمد (2019). لقد أسفرت الدّراسة عن تفاوتٍ بين الطّلبة في مستوى التسويف الأكاديميّ، لأنّ نسبة 25.5% من الطلبة يسوّفون بشكلٍ متدنٍ، ونفس النسبة من الطلبة يسوّفون بشكلٍ معتدلٍ ، بينما 49% منهم يسوّفون بشكلٍ مرتفعٍ، كما بيّنت عدمَ وجود اختلافٍ في مستوى التسويف تبعاً للمستوى التعليميّ ، في حين توصّلت إلى وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيّاً لديهم في مستوى الفاعلية الذّاتية العامة بين المستويات المختلفة للتسويف الأكاديمي (المنخفض، المعتدل والمرتفع) ، كما قرّرت وجودِ علاقةٍ ارتباطيةٍ عكسيّةٍ ودالةٍ إحصائيّاً بين الفاعلية الذّاتية والتسويفِ الأكاديمي. وتأسيساً على ما سبق ، توصي الباحثةُ بضرورة الاهتمام بدراسة التسويف الأكاديمي في إطار فرقِ بحثٍ متعدّدة التخصّصات لأنّ أبعادَ التسويف الأكاديمي متعدّدة ومختلفة ، وأثارها السلبية لا تنعكسُ فقط على المستوى الشخصيّ بل تتعدّى إلى المجتمعات. كما توصي الباحثة بحتمية العمل على بناء برامج قائمة على تنمية الفاعلية الذاتية لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية: التسويف الأكاديمي، الفاعلية الذاتية، المستوى التعليمي.

عنوان المقال: مستوى التسويف الأكاديمي وعلاقته بالفاعلية الذاتية عند طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2	المؤلف:: زينب حومل	المجلد: 09 / العدد: 02/ 2021	الصفحة: 255 – 276

Abstract:

Our study aims to reveal the level of academic procrastination among university students, and to try to understand procrastination behavior from the perspective of the relationship it has with self-efficacy. The study sample consisted of 200 male and female students, at the Department of Education Sciences, University of Algiers 2, including 127 students in the second year of the common trunk, and 73 male and female students who studied in the second year of a master, their ages ranged between 18 and 53 years, with an average age of 23 years and a standard deviation of 4.92. In order to achieve the objectives of the study, the researcher used the academic procrastination scale of Muawiya Abu Ghazal (2012) and the general self-efficacy scale of (Sherer, & al (1982)), which was transferred to the Arabic language by the researcher Marouf Muhammad (2019). The study revealed a disparity between students in the level of academic procrastination, because 25.5% of students procrastinate at a low rate, and the same percentage of students procrastinate moderately, while 49% of them procrastinate highly, and also showed that there is no difference in the level of procrastination according to educational level, While it found that there were statistically significant differences in the level of general self-efficacy between the different levels of academic procrastination (low, moderate and high), it also determined the existence of an inverse and statistically significant relationship between self-efficacy and academic procrastination. Based on the foregoing, the researcher recommends the necessity of paying attention to the study of academic procrastination within the framework of multidisciplinary research teams because the dimensions of academic procrastination are many and different, and its negative effects are not only reflected on the personal level, but also extend to societies. The researcher also recommends the necessity of working on building programs based on developing students' self-efficacy.Keywords : academic procrastination, self- efficacy, school level

عنوان المقال: مستوى التسويف الأكاديمي وعلاقته بالفاعلية الذاتية عند طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2	المؤلف:: زينب حومل	المجلد: 09 / العدد: 02/ 2021	الصفحة: 255 – 276

مقدمة:

حضي موضوع التسويف بأهمية كبيرة لدى الباحثين باعتباره مشكلة متعددة الأبعاد، تعدت مخلفاتها السلبية الفرد، وألقت بضلالها على المجتمعات بأكملها، فتعددت المقاربات له، فمن الدراسات التي حاولت الكشف عن نسب انتشاره، وأخرى اهتمت بدراسة أسبابه من منظور نظري معين، في حين دراسات أخرى اهتمت بالخصائص التي تميز المسوفين والعوامل (المحددات) الأكثر تنبؤا له.

كما لقي التسويف في المجال الأكاديمي القسط الوافر من الاهتمام من قبل الباحثين، لانتشاره الواسع في المجال الدراسي، بين الطلبة في مختلف الفئات العمرية والمستويات التعليمية وعند الجنسين، فعرفت زخما من الدراسات في الدول الغربية والعربية، غير أن العكس تماما تكاد الدراسات أن تكون معدومة على التسويف في الجامعات الجزائرية. فتندرج الدراسة الحالية للكشف عن انتشار التسويف لدى الطلبة الجامعيين، وتحديد دور الفاعلية الذاتية في تخفيض التسويف الأكاديمي من خلال دراسة طبيعة العلاقة التي تربطهما، إن وجدت.

ومن أجل تحقيق الهدف من الدراسة، تم تقسيم الدراسة إلى مقدمة تمهد للموضوع وإشكالية عرضت فيها حوصلة نقدية للأدب الذي خص موضوع التسويف والذي أسس لإشكالية الدراسة وتساؤلاتها، ثم عرض للفرضيات، والأهداف وأهمية الدراسة ثم تحديد لمفاهيم الدراسة، ثم تليها عرض للإجراءات المنهجية من عينة وأدوات الدراسة، وفي الأخير عرض ومناقشة النتائج وتقديم اقتراحات وأفق مستقبلية للدراسة.

الإشكالية :

.... لا أحد يستطيع نكران أنه قد سبق له يوما ما أن لجأ إلى تأجيل أمرا ما، قد يكون اتخاذ قرار في موضوع يهمه أو موعدا، مهمة ما، .....الخ، وهذا بغرض جمع مزيد من المعلومات، ترتيب أولوياته، التفكير المتمعن ....الخ، فهذا الأمر يعد عاديا ومقبولا، ويعتبره فيراري((1991) Ferrari) شكلا من الاتقان، إلا أن الارجاء إذا ما أصبح مستمرا ومتكررا دون مبررا مقبولا، ويغلب على سلوكيات الفرد في مختلف مجالات حياته ، ففي هذه الحالة يصير هذا التأجيل سلوكا غير سويا، حيث يعيق الفرد من تحقيق أهدافه فيقلل من فرص نجاحه، كما يولد لديه شعورا ذاتيا بعدم الطمأنينة ((**Solomon & Rothblum (1984**) ، يطلق الباحثون على هذا النمط من السلوك بمصطلح التسويف (Procrastination) ، و عرفه كل من ((Costa & Mcrae (1992) بأنه: " الميل إلى التأجيل والارجاء أو المماطلة في أداء المهام الضرورية رغم علمه بأهميتها ويصاحب ذلك الارجاء مشاعر الضيق والقلق والاحساس بعدم الارتياح من عدم البدء أو الانتهاء منها في اطار الزمن المحدد" (**Widiger (1992)**).

ويعد التسويف من المشكلات السلوكية الأكثر انتشارا في المجتمعات، حيث اعتبره كل ((Milgran & Tenne (2000) المرض الحديث المنتشر في كل الدول المتقدمة والنامية على حد السواء، فنجده يخص مختلف مجالات الحياة، سواء الاجتماعية، المهنية، والأكاديمية، كما هو متواجد في كافة الفئات العمرية، عند الأطفال الصغار والراشدين.

غير أن معظم الدراسات التي أجريت حتى اليوم أكدت أن المجال الأكاديمي هو نسبيا أكثر مجالات الحياة انتشارا للتسويف ((Ellis & Knaus (1977) ; Solomon & Rothblum (1984) ; Lay (1987)) ، بحيث يعتبر شائع في مختلف المراحل التعليمية بغض النظر عن جنس المتعلم، سنه وانتمائه الاجتماعي، ولاسيما في مرحلة التعليم الجامعي، إذ أظهرت الدراسات إلى أن نسبة كبيرة من الطلبة تعد من المسوفين، ومن هذه الدراسات تلك التي أجراها كل من ((Knauss & Ellis (1977) ; O'Brien (2002) والتي أسفرت على أن مشكلة التسويف منتشرة عند الطلبة الجامعيون الأمريكيون بنسب تتراوح ما بين 80%- 95% ، بينما أظهرت دراسة(Potts (1987)) على أن نسبة 75% من طلاب الجامعة يعدون من المسوفين، في حين توصل كل من ((Solomon & Rothblum (1984) إلى نسبة 50% من الطلبة قد يماطلوا في انجاز المهام الأكاديمية الخاصة بهم على الأقل في نصف أوقاتهم، بينما 38% من الطلبة يماطلوا بدرجة أقل (**الكفيري، (2016)**)

أما عن الدراسات العربية التي اهتمت بمدى انتشار التسويف، فقد توصلت هناء صالح شبيب إلى أن نسبة 75% من الطلبة يعدون من المؤجلين للأعمال الأكاديمية، بينما أسفرت دراسة العبيدي إلى أن 62% من الطلبة أشاروا إلى وجود تسويف بشكل دائم أو شبه دائم في دراستهم أو الاختبارات أو ما يكلفون به من مهام وأنشطة دراسية، في حين أشارت دراسة (**أبو غزال (2012)**) إلى أن 57,7% يعدون من ذوي التسويف المتوسط، و 25,2% يعدون من ذوي التسويف المرتفع، بينما 17,2% يعتبرون من ذوي التسويف المتدني(**معاوية أبو غزال، (2012)**). أما عن الدراسات المحلية اقتصرت على دراسة واحدة أجريت في ورقلة من طرف الباحثات (**ميسون، خويلد، قبائلي(2018)**) والتي أسفرت على نسبة انتشار قدرت بـ 57% (**ميسون، خويلد، قبائلي(2018)**) .

إن الأهمية التي حظي بها التسويف لا تعود فقط لانتشاره الواسع، بل للأثار السلبية التي تنجم عنه، حيث تتجلى مخلفاته في جوانب متعددة، فإلى جانب الفشل في تحقيق الأهداف أو المهام المطلوبة من الفرد في الآجال المحددة لها، فقد يصاب الفرد بالإحباط نتيجة ذلك الارجاء، كما قد يسبب له ظهور مشاكل شخصية في حالة ما إذا لم يستجاب للمتطلبات العائلية والمسؤوليات الاجتماعية (ومن هذه المشاكل الاتكال على الأخر، احباط الآخرين، التقصير في الاستجابة لتوقعات العائلة). **(Andreou, 2007, cited in Cerino,2014, p.156)**

أما في المجال الأكاديمي فمخلفاته السلبية كثيرة، نذكر منها: انخفاض في التحصيل الدراسي (Tice & Baumeister(1977)) ، إعاقة التوافق الشخصي والوظيفي لدى الطلاب (Jackson & al (2003))، ضياع الوقت، ضعف الأداء، وارتفاع القلق والضغط النفسي والاكتئاب. **(Chu & Choi, 2005, cited in Alfonso & al ((2018)**، مشكلات صحية (Baumesteir & Tice (1997)) وصعوبات في النوم، التدخين وتناول الكحول (**العنزي والدغيم (2003)**.

تعددت الدراسات التي حاولت فهم التسويف، فهناك من الدراسات من أرجعته إلى عوامل مرتبطة بالفرد ذاته، بينما حاولت دراسات أخرى تفسيره من منطلق الموقف والسياق الذي يحدث فيه.

فتشير الدراسات التي اهتمت بالموقف والسياق الذي يحدث فيه التسويف الأكاديمي، فقد توصل الباحثون إلى أن رواج استخدام الأنترنت بين الطلبة يعد من أهم العوامل المؤدية إلى التسويف (**Young (2004) ; Devis, Flett & Besser(2002)**) . كما أن لطبيعة المهام والنشاطات الأكاديمية المطلوب تأديتها من طرف الطلبة عامل هام يزيد من احتمال الميل إلى التسويف حيث بينت الدراسات أن المهام الصعبة المنفرة وغير ممتعة والتي لا تثير اهتمام الطالب تزيد من احتمال تجنب تأديتها والنفور منها والانشغال بالمهام والنشاطات التي تجلب المتعة لديه كمشاهدة التلفاز، استخدام الانترنت،...الخ **(Steel (2007)**.

وفي نفس التوجه، حدد (Briody's (1980)) عاملين أساسين يندرجان ضمن المتغيرات البيئية بحيث يتنبآن باحتمال ظهور التسويف، يتمثلان في توقيت الجزاء والعقاب المقترن بأداء النشاطات الأكاديمية إلى جانب المهام المنفرة، حيث لوحظ أنه كلما ابتعد الجزاء أو العقاب من الحدث، كلما قل تأثيره على قرارات الفرد **(Steel (2007)** .

و إلى جانب ما سبق أظهرت الدراسات أن لعملية تقييم النشاطات و المهام الأكاديمية المطلوب انجازها تزيد من لجوء الطلبة إلى السلوك التسويفي والارجاء إلى وقت لاحق (**Ferrari (1991) ; Senécal, Lavoie & Koestner ((1997)**) .

أما فيما يخص الدراسات التي أرجعت أسباب التسويف إلى الفرد، فيشير بعض الباحثين إلى وجود سمات في شخصية الفرد تعزز ظهور السلوك التسويفي، حيث تبين وجود علاقة بين التسويف وحيوية الضمير والعصابية(**Milgran & Tenne (2000) ; Shchouwenburg & Lay (1995)**، **Ferrari & Emmons (1995))**، تدني تقدير الذات الكسل، عدم الانضباط والنقص في مهارات ادارة الوقت **(Burka & Yuen, (1982)** وعلاقة موجبة بين التسويف وكل من الاضطرابات النفسية والكمالية **(Rice et Richardson,& Clark (2012), Cited in (Cerino (2014))**

كما توصل العديد من الباحثين إلى وجود علاقة سلبية بين الدافعية والتسويف **(Diaz-Morales, Cohen, and Ferrari, 2008; Balkis, 2006; Klassen, Krawchuk, and Raijani, 2007; Lee, 2005; Lekich, 2006; Rakes, and Dunn, 2010)** ، علاقة عكسية بين الثقة بالنفس وبقدرات الفرد على الإنجاز والميل إلى التسويف **(Klassen, Krawchuk and Raijani 2007; Odaci, 2011; Steel, 2007; Seo, 2008; Woltrers, 2003)**.

ومن بين العوامل الأخرى التي أكدت الدراسات على ارتباطها بالتسويف الأكاديمي نذكر الفاعلية الذاتية (Self-Efficacy)، بحيث تعد حسب كل من **(E,S. Cerino (2014) ; Sitara Wakar, & al (2016))** من المؤشرات القوية للتنبؤ بالسلوك التسويفي، كما أظهرت العديد من الأبحاث ارتباط الفاعلية الذاتية بالتسويف الأكاديمي، ارتباطا عكسيا **(Gao, Lochbaum & Podlog (2011) ; Van Erde, (2003))**، بحيث يرتفع التسويف الأكاديمي بانخفاض الفاعلية الذاتية لدى الفرد.

عرف ((Bandura, (1982) الفاعلية الذاتية على أنها الأحكام التي يكونها الفرد على قدراته ومهاراته في النجاح في أداء مهمة معينة**(A.Kiamarsi, & A.Abdolghasemi,(2014), P 858))** ، وتمثل معتقدات الأفراد حول مقدرتهم على التحكم في الأحداث التي تؤثر في حياتهم، وتحدد الأنشطة التي يقوم بها الفرد أو يتحاشاها (**رفاعي، عبد القادر وجمعة،(2010، ص،311)**)

تقوم هذه الأحكام والتوقعات التي يكونها الفرد عن ذاته على تعدد الخبرات التي يمر بها في حياته، حيث تعمل على مساعدة الذات على التغلب على الضغوط التي تواجهها، غير أنها إذا ما اقترنت بالفشل فإنها ستعيق الذات عن القيام بوظائفها الإيجابية (**Bandura**, **1977**, **pp 191–215**)

ويرى (Bandura & al, (1988)أن الفاعلية تشير إل قدرات الفرد على حشد الدافعية ومصادر المعرفة وبرامج الحدث لمواجهة متطلبات الموقف (**معروف محمد، (2019)، ص30**).

كما تستند نظرية الفاعلية الذاتية ل((Bandura, (1997 إلى أن المعتقدات التي يمتلكها الفرد على ذاته تؤثر بشكل كبير على اختياره للمهام ومستوى الجهد المبذول والمثابرة والمرونة وعلى الكيفية أو الطريقة التي سيؤدي بها السلوك أو المهام ((**R**.**M**.**Klassen**, **L**.**L**.**Krawchuk**, **& S ;Rajani**, (**2007**)).

اهتمت العديد من الدراسات بالخصائص التي يتصف بها ذوي الفاعلية الذاتية العالية مقارنة بذوي الفاعلية المنخفضة وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي، حيث توصلت دراسة ((Bassi, Steca, Fave, & Caprara,(2006 على أن الطلاب ذوي الفاعلية الذاتية المرتفعة، تطلعاتهم الأكاديمية أعلى، كما أنهم ويقضون وقتا أكثر على الواجبات البيتية وانشطة

التعلم، مقارنة بأولئك ذوي الفاعلية الذاتية المنخفضة (**محمد أبو رزيق وعبد الكريم جرادات، (2012)**)، ونفس النتائج أسفرت عليها دراسة كل من (Prat-Sala, & Redford, 2010) بحيث أن الطلبة الذين يتميزون بفاعلية ذاتية مرتفعة يولون أهمية كبيرة للدراسة والمهام والواجبات الدراسية ولتنظيم أوقاتهم ، وغالبا ما يقضون وقت كبير في أداء المهام الدراسية، وعلى عكس ذلك نجد أن الطلبة ذوي الفاعلية المنخفضة يتصرفون بتراخ وعدم مبالاة اتجاه المهام والواجبات الدراسية حيث يقضون وقت قصير في التفكير في هذه الواجبات والعمل على أدائها.

وتأسيسا لما سبق نطرح التساؤلات التالية:

-فما نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2؟

-هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التسويف الأكاديمي لطلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2 تعزى للمستوى التعليمي (السنة الثانية ليسانس جذع مشترك، ماستر 2)؟

-هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التسويف الأكاديمي تعزى لمستوى الفاعلية الذاتية المدركة لدى طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 02؟

-هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين درجات التسويف الأكاديمي ودرجات الفاعلية الذاتية المدركة لدى طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2؟ وإن وجدت ما طبيعتها؟

فرضيات الدراسة:

1-الكشف عن نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التسويف الأكاديمي تعزى للمستوى التعليمي (السنة الثانية ليسانس جذع مشترك، ماستر 2)

3-توجد فروق دالة إحصائية في متوسط درجات الفاعلية الذاتية المدركة بين طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2 ذوي التسويف الأكاديمي(المنخفض) وذوي التسويف الأكاديمي (المعتدل) وأقرانهم ذوي التسويف الأكاديمي (المرتفع).

4-توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات التسويف الأكاديمي ودرجات الفاعلية الذاتية المدركة لدى طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2

أهداف الدراسة:

التعرف على مدى انتشار التسويف في المجال الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2.

- التعرف على مدى اسهام المستوى التعليمي في ميل الطلبة للتسويف الأكاديمي.
- الكشف عن الدور الذي تلعبه الفاعلية الذاتية المدركة في ظهور السلوك التسويفي لدى طلبة قسم علوم التربية بجامعة الجزائر 2.
- الكشف عن طبيعة العلاقة بين الفاعلية الذاتية المدركة والسلوك التسويفي لدى طلبة قسم علوم التربية.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها العلمية من حيث أهمية المتغيرات التي خصتها بالاهتمام، فلا شك أن التسويف اليوم أصبح من مواضيع التي لقيت شغف كبير من قبل الباحثين، باعتبار أن انتشاره يتزايد يوما بعد يوم، وأصبح من المشكلات التي يعاني منها ليس فقط الأفراد بل تلقي بضلالها على المجتمعات بأكملها، للمخلفات السلبية التي تترتب على السلوك التسويفي من نقص في الأداء، ضياع الوقت، القلق والتوتر واضطراب العلاقات الأسرية، المهنية والاجتماعية، مشاكل صحية...الخ.

فتكمن أهمية هذه الدراسة في الكشف عن واقع التسويف في الجامعات الجزائرية.

وبالإضافة إلى التسويف، يعتبر متغير الفاعلية الذاتية المدركة من البناءات النظرية التي حظيت بالاهتمام الكبير في البحوث النفسية والتربوية لدوره ومساهمته كعامل وسيط في تعديل السلوك.

ومن السلوكيات التي اقترنت دراستها بها، نذكر التسويف، حيث العديد من الدراسات حاولت فهم طبيعة العلاقة بين الفاعلية الذاتية والسلوك التسويفي، ومدى تنبئها به، وتندرج الدراسة الحالية في ضوء هذا التناول.

تحديد مفاهيم الدراسة:

أولا: التسويف الأكاديمي:

لم يحظى التسويف الأكاديمي بإجماع الباحثين حول تعريفه، فمن الباحثين من أكد على أن سلوك التأجيل يعتبر المكون الأساسي للتسويف، ونجد من بينهم **((Piccarelli, (2003)** ، في حين يعتبر بعضهم الآخر بأن القلق الذي يترتب على التأجيل هو المكون الأساسي للتسويف، ومن الباحثين الذين يندرجون في هذا المصف نذكر كل من

(Rothblum & Solomon, 1986)، بينما هناك من الباحثين من يركز على الجانب الغير العقلاني لسلوك التسويف، ومن هؤلاء نذكر(**Lay**, **1986 ; Steel**, **2007**)، بينما يعتبر آخرون التسويف سمة شخصية لدى الأفراد تعيق الفرد في تحقيق أهدافه.

ومن هذا منطلق سنتطرق إلى بعض التعاريف التي خصت المفهوم:

حيث عرف التسويف (Piccarelli, (2003 بأنه "تأجيل-بشكل دائم-البدء في المهام التي ينوي الفرد إنجازها، مما ينتج عنه الشعور بالقلق والتوتر الانفعالي لعدم تأدية المهمة في الوقت المناسب وتأخيرها" **p** ,(**2003**), (**Piccarelli**, **29**)، واتفق معه كل من (Chu & Choi, 2005) بحيث عرف التسويف الأكاديمي بأنه: " التأجيل الواضح والارجاء المتكرر إلى حد التأخير في البدء والانتهاء من الأعمال والمهام الدراسية المطلوبة في المواعيد المحددة لها، الأمر الذي ينتج عنه شعور الفرد بالتوتر الانفعالي"

بينما أكد كل من (Rothblum, Solomon & Murakami, 1986) على مشاعر الضيق وعدم الارتياح التي ترتبط بسلوك التسويف حيث عرفه على أنه " الميل الدائم أو الشبه الدائم لتأجيل المهام الأكاديمية ويكون ذلك مصحوبا في غالب الأحيان بالشعور بالقلق (**Senécal**, **Koestner & Vallerand**, (**1995**) **p 608**).

وفي نفس السياق ذهب كل من (Costa & Macrae, 1992) وعرفه بأنه: " الميل إلى التأجيل والارجاء أو المماطلة في أداء المهام الضرورية رغم علمه بأهميتها ويصاحب ذلك الارجاء مشاعر الضيق والقلق والاحساس بعدم الارتياح من عدم البدء أو الانتهاء منها في اطار الزمن المحدد" (**Widiger**, **1992**).

في حين أشار (Steel, 2007) على السياق اللاعقلاني لسلوك التسويف بحيث عرفه بأنه: تأخير غير منطقي للمهمات على الرغم من معرفة الأثار السلبية المترتبة عليها والتسويف "عبارة عن الميل لتأجيل المهمات والواجبات المطلوبة من الفرد إلى وقت لاحق، مع إيجاد الأعذار لذلك حتى يتجنب الشعور بالذنب". (**Ellis et Knauss**, **2002**)

وعلى خلاف ما سبق، عرف (Meyer, 2000) التسويف الأكاديمي بأنه: " سمة شخصية تمثل عائق ذاتي مزمن يسيطر على أداء الفرد لمهامه الدراسية سواء في البدء فيها أو الانتهاء منها، محاولا اكمالها تحت ضغط الوقت في اللحظات الأخيرة". وعليه يمكن تعريف التسويف الأكاديمي بأنه الميل الدائم لتأجيل أداء المهام الدراسية المطلوبة من واجبات ونشاطات دراسية، المراجعة للامتحانات إلى آخر لحظة، أو تركها على الرغم من أهميتها ومعرفة النتائج السلبية التي تترتب عن عدم تنفيذها والتي عادة ما يكون مصحوبا بالشعور بالقلق والضيق.

وفي الدراسة الحالية تحدد الباحثة اجرائيا مستوى التسويف الأكاديمي بالدرجة الكلية المتحصل عليها من استجابة الطلبة على بنود مقياس التسويف الأكاديمي لمعاوية أبو غزال (2012)، بعد تصحيح استجاباتهم وفق سلم التنقيط المعتمد في المقياس. إذ كلما ارتفعت درجة الطلبة في المقياس دل ذلك على الميل إلى التسويف الأكاديمي بشكل مرتفع، وكلما قلت درجة الطلبة على مقياس التسويف دل ذلك على الميل إلى التسويف بشكل منخفض.

وقد حددت الباحثة ثلاث (03) مستويات للتسويف الأكاديمي لدى الطلبة (المنخفض، المعتدل والمرتفع) باحتساب الدرجة الكلية المتحصل عليها من استجابات الطلبة على مقياس التسويف الأكاديمي لأبو غزال وتصنيفها بالاعتماد على الربيعيات على النحو التالي:

- مستوى التسويف الأكاديمي المنخفض: ادراج الدرجات الكلية المتحصل عليها في المقياس والتي تقل أو تساوي قيمة الربيع الأول(الأدنى) والذي تقدر قيمته بـ 55 وبالتالي تراوحت الدرجات بين 29 و55.
- مستوى التسويف الأكاديمي المعتدل: ادراج الدرجات الكلية المتحصل عليها في المقياس والتي هي أكبر من قيمة الربيع الأول وأقل من قيمة الربيع الثالث وبذلك تراوحت الدرجات بين 56و74
- مستوى التسويف الأكاديمي المرتفع: ادراج الدرجات الكلية المتحصل عليها في المقياس والتي تساوي أو أكبر من قيمة الربيع الثالث وبالتالي تراوحت الدرجات بين 75 و101.

ثانيا: الفاعلية الذاتية المدركة:

يعرفها **((M. Sherer, J.E. Maddux, B.Merkandante, S.Prentice-Dunn, B.Jacobs & R.W.Rogers (1982))** بأنها مجموعة عامة من التوقعات الذاتية لدى الفرد بشأن قابليته حول أداء السلوك وتحقيق الغايات والتغلب على العقبات في مواقف الحياة اليومية (**الألوسي**، (**2014**)، **ص56**)

بينما يقصد بها ((Kirsh, (1985) "ثقة الشخص في قدراته على انجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز(**مرسي**، (**2015**)، **ص68**).

في حين يعتبرها (Bandura, (1983 مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد ولكن تتعلق بالحكم على ما يستطيع إنجازه وأنها نتاج للقدرة الشخصية.

كما تشير الفاعلية الذاتية من منظور ((Bandura, & al, (1988 إلى قدرات الفرد على حشد الدافعية ومصادر المعرفة وبرامج الحدث لمواجهة متطلبات الموقف.

ومما سبق، يمكن تعريف الفاعلية الذاتية بمجموعة من التوقعات التي تتكون لدى الفرد بفعل الخبرات الماضية عن قدراته على الانجاز في المواقف التي تعترضه في حياته. أما في دراستنا الحالية نعرفه إجرائيا بالدرجة الكلية المتحصل عليها من خلال الإجابة على بنود مقياس الفاعلية الذاتية العامة لـ ((Sherer, & al, (1982) ، فكلما ارتفعت الدرجة المتحصل عليها في المقياس دل ذلك على مستوى فاعلية مرتفعة والعكس صحيح، كلما انخفضت درجة الفرد على المقياس، دل ذلك على انخفاض أو تدني في مستوى الفاعلية الذاتية.

إجراءات الدراسة:

عينة الدراسة:

تكونت عينة البحث من 200 طالب وطالبة يتابعون دراستهم في جامعة الجزائر 2، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علوم التربية، تراوحت أعمارهم ما بين 18 إلى 53 سنة، وقدر متوسط أعمارهم بـ 23 سنة بانحراف معياري قيمته 4.92.

كما شملت عينة البحث على الجنسين بشكل متفاوت، حيث قدر عدد الذكور بـ 15 وعدد الإناث بـ 185.

وضمت العينة على 127 طالب وطالبة في مستوى السنة الثانية جذع مشترك و73 طالب وطالبة في مستوى ماستر2.

تم اختيار جميع الطلبة والطالبات المسجلون في السنة الجامعية 2019-2020.

أدوات الدراسة :

تم استخدام في هذه الدراسة أداتان للقياس، مقياس التسويف الأكاديمي ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

أولا: مقياس التسويف الأكاديمي:

بعد الاطلاع على بعض المقاييس التي تخص التسويف نذكر منها مقياس ((Aitken (1982)، ومقياس (Tukman (1991)) ومقياس التسويف العام لـ ((Lay (1986)، مقياس التسويف لأبو غزال (2012)، تم استخدام مقياس الذي أعده معاوية أبو غزال باعتبار أنه صمم لبيئة عربية.

يتكون المقياس من 21 بند تكون الاستجابة عليها وفق سلم ليكرت ذو التدريج الخماسي من 01 إلى 05، تشير الدرجة (01) إلى درجة منخفضة جدا من التسويف، بينما تدل الدرجة (05) إلى درجة كبيرة جدا من التسويف الأكاديمي، تصحح البنود الموجبة من 01 إلى05، بينما تصحح البنود السلبية بشكل عكسي.

يشمل المقياس على 07 بنود سلبية تتمثل في: البند رقم 01، 03، 05، 06، 10، 12 و17.

قام الباحث بالتأكد من الصدق الظاهري للمقياس بعرضه على 06 محكمين من المختصين في علم النفس التربوي وفي القياس والتقويم التربوي من جامعة اليرموك.

وبالإضافة إلى ما سبق، اعتمد على حساب صدق الاتساق الداخلي، حيث تراوحت معاملات الارتباط للبنود والدرجات الكلية للمقياس بين 0.36 و0.76، في حين قدر معامل الاتساق ألفا كرونباخ بـ 0.90.

ثانيا: مقياس الفاعلية الذاتية:

استخدمت الباحثة مقياس الفاعلية الذاتية العامة الذي تم إعداده من طرف كل من **(M. Sherer, J.E. Maddux, B.Merkandante, S.Prentice-Dunn, B.Jacobs & R.W.Rogers (1982))** ، والذي تم ترجمته إلى اللغة العربية من طرف معروف محمد (2019)، حيث يتكون المقياس من 17 بند موزعة إلى عبارات مباشرة وعبارات غير مباشرة، تصحح العبارات وفق سلم رباعي التدريج من 01 إلى 04 (ارفض تماما، أرفض دون حماس، أوافق دون حماس و أوافق تمام)، بحيث تصحح العبارات المباشرة (الموجبة) من 01 على 04 والعبارات غير مباشرة (السالبة) بشكل عكسي من 04 إلى 01.

تتمثل البنود الموجبة في: البند رقم 01، 08،03، 09، 13، 15، بينما تشمل البنود السلبية على العبارات رقم 02، 04، 05، 06، 07، 10، 11، 12، 14، 16، 17. (**محمد معروف، 2019**)

حيث يتميز المقياس بصدق التكوين الفرضي من خلال وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائيا بين مقياس الفاعلية الذاتية العامة و مقاييس تقيس متغيرات متعددة لجوانب من خصائص الشخصية نذكر منها مقياس مركز الضبط (الداخلي والخارجي) لـ ((Internal-External Control Scale,Rotter (1966)، المقياس الفرعي للتحكم الشخصي لمقياس التحكم الداخلي-الخارجي لـ (The Personal Control Subsacale of the I-E Scale,Gurin, Gurin, Lao, & Beattie (1969)) ومقياس تقدير الذات (Self Esteem, Rosenberg,1965) ومقياس الكفاءة الشخصية (Interpersonal Competency Scale, Holland, & Baird (1968)، كما يتسم المقياس بصدق المحك الخارجي، بحيث يعتبر مؤشرا جيدا للتنبؤ بالنجاحات الماضية في المجال المهني، التعليمي والعسكري، بالإضافة إلى ثبات عال حيث قدرت قيمة ألفا كرونباخ بـ 0.86 **(M.Sherer, & al (1982)**

النتائج (الاستنتاج العام) :

الفرضية الأولى:

للإجابة عن التساؤل الأول للدراسة والذي يهدف إلى الكشف عن مستويات التسويف لدى أفراد عينة البحث، قامت الباحثة بمقارنة التقسيم (التوزيع) الذي وضعته الباحثة لمستويات التسويف الأكاديمي (المنخفض، المعتدل، والمرتفع) بالتوزيع النظري القائم على تساوي عدد أفراد العينة في الفئات الثلاث وهذا باستخدام كا^2 لجودة المطابقة فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم 01: مستويات التسويف الأكاديمي لدى طلبة

مستويات التسويف الأكاديمي	عدد أفراد العينة (ن)	النسبة المئوية (%)	درجة الحرية	قيمة كا^2	الدلالة الإحصائية
المستوى المنخفض	51	25.5	2	22.09	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α (0.01)
المستوى المعتدل	51	25.5			
المستوى المرتفع	98	49			
المجموع	200	100			

يتضح من الجدول رقم 01 أن قيمة كا^2 المحسوبة والتي قدرت بـ 22.09 دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) α ، ومنه يتبين عدم وجود تطابق بين التوزيع الملاحظ لأفراد العينة والتوزيع النظري، فالفروق الملاحظة في مستوى التسويف الأكاديمي هي فروق حقيقية تعكس مستويات مختلفة في التسويف لدى عينة البحث.

حيث يظهر من خلال القراءة للجدول أعلاه، أن 25.5 %من أفراد عينة البحث يسوفون بشكل منخفض، ونفس النسبة مثلت فئة المسوفون بشكل معتدل، في حين 49 %من عينة البحث تميل إلى التسويف بشكل مرتفع.

ومما سبق نستنتج من أن تقريب ثلثي العينة يعانون من مشكلة التسويف بشكل معتدل إلى مرتفع وهذا ما يتوافق نسبيا مع دراسة **أبو غزال (2012)**، إذا ما تم مقارنة النتائج الحالية بنسب انتشار التسويف لدى الطلبة ذوي التسويف المتوسط والمرتفع، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن نسبة انتشار التسويف بين طلبة جميع كليات جامعة اليرموك، وأسباب التسويف، حيث توصلت إلى أن 25.2% من الطلبة ذوي التسويف المرتفع و57.7% من ذوي التسويف المتوسط و17.2% من الطلبة يسوفون بشكل متدني. فبذلك قدرت نسبة الطلبة الذين يميلون إلى التسويف المعتدل إلى مرتفع بـ 82.9% وهي قريبة من النسبة المتحصل عليها في الدراسة الحالية والتي قدرت بـ 74.5 % (**أبو غزال، 2012**).

كما تفاوتت النسب المتحصل عليها بشكل عام مع دراسة كل من **((Balkis, & Duru (2009)** التي اهتمت بالكشف عن التسويف لدى طلبة وطالبات كلية التربية في جامعة (Panukale) ، حيث أشارت إلى أن 23% من عينة الدراسة أبانوا مستوى مرتفع في التسويف و25 % .

الفرضية الثانية:

للتحقق من الفرضية الثانية التي نصت على وجود فروق في متوسطات درجات التسويف الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم التربية تعزى لمستواهم التعليمي (السنة الثانية، ماستر 2)، قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات التسويف الأكاديمي باستخدام اختبار (ت) للفروق، والجدول الموالي يوضح النتائج:

جدول رقم 02: الفروق في متوسطات درجات التسويف الأكاديمي تبعا لاختلاف المستوى التعليمي

مستوى التسويف		العينة (ن)	المتوسطات	قيمة (ت)	قيمة Sig
المستوى التعليمي	السنة الثانية	127	64.23	-0.653	0.515
	ماستر 2	73	65.61		

يتضح من الجدول رقم 02 أن قيمة ت تقدر بـ –0.653 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α يساوي (0.05) وهذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسويف الأكاديمي بين طلبة الجدع المشترك وطلبة الماستر المقبلين على التخرج، وهذا ما يتوافق مع دراسة كل من (Ozer, Demir, & Ferrari (2009)) التي أجريت على عينة قوامها (784) طالب وطالبة، بحيث هدفت إلى دراسة انتشار التسويف الأكاديمي وأسبابه في ضوء متغيري الجنس والمستوى الدراسي، حيث توصلت إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا في التسويف الأكاديمي تعزى للمستوى الدراسي، وعلى عكس ذلك توصلت دراسة **رياض نايل العاسمي** (**2017**) التي أجريت في دمشق على عينة قوامها 86 طالب وطالبة بواقع 38 طالب وطالبة في الدراسات العليا و48 طالب وطالبة في إجازة، على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التسويف الأكاديمي تعزى للمستوى التعليمي، لصالح طلبة الدراسات العليا.

تبقى هذه الدراسات عينة من الدراسات التي اهتمت بالمتغيرات الديمغرافيا من جنس وسن ومستوى تعليمي، والتي ما تزال لا تلقى الاجماع، فتبقى هذه النتائج مرتبطة بعينة الدراسة وطريقة اختيارها والأدوات المستخدمة وكذلك بعض العوامل الثقافية لكل مجتمع بحث.

فيمكن ارجاع النتائج إلى كون أن أعمار الطلبة في الفئتين متقارب نسبيا، حيث متوسط العمر عند طلبة السنة الثانية قدر بـ 22 سنة، أما في مستوى السنة الثانية ماستر بلغ 26 سنة، وفي هذا السياق أشار (Balkis, & Duru, 2009) أن التسويف الأكاديمي يتناقص مع التقدم في السن، وهذا ما نعتبره موافقا لنتائج الدراسة.

ولذلك ارتأينا في الدراسة الحالية عدم اختبار الفروق في التسويف الأكاديمي تبعا لسن باعتبار أن المدة الزمنية غير كافية.

كما نرى أن الفئتين يشتركان في كونهم يواجهون مواقف جديدة ضاغطة، تشكل لهم تحدي، فالطلبة المقبلين عن التخصص، يكتشفون المقاييس الجديدة والمختلفة الخاصة بمجال علوم التربية، فعليهم التكيف مع متطلبات الدراسة

وضغوطها، كما أن الطلبة المتخرجين والمقبلين على التخرج، بدورهم يحتاجون إلى التكيف مع متطلبات التخرج من متابعة المقررات الدراسية وأداء الواجبات والمهام المطلوبة منهم، فإنهم يعيشون ضغوطا مختلفة، تجعل بعضهم يميلون إلى ارجاء الأعمال إلى آخر لحظة.

الفرضية الثالثة :

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة والتي نصت على وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات الفاعلية الذاتية باختلاف مستويات التسويف لدى طلبة قسم علوم التربية (مستوى منخفض، معتدل ومرتفع)، استخدمت الباحثة اختبار أنوفا للفروق (ف)، وفيما يلي نعرض النتائج:

جدول رقم 03: الفروق في متوسطات درجات الكفاءة الذاتية تبعا لاختلاف مستوى التسويف الأكاديمي

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية (دح)	متوسط المربعات	قيمة (ف)	Sig
بين المجموعات	10674.05	2	5337.029	94.41	0.000
داخل المجموعات	11135.36	197	56.525		
المجموع	21809.42				

يتضح من الجدول رقم 03 أن قيمة ف قدرت بـ 94.41 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) α

وبذلك يوجد فروق دالة إحصائيا في التسويف الأكاديمي تبعا لمستوى الكفاءة الذاتية، ومنه نستنتج أن مستوى التسويف الأكاديمي يختلف باختلاف الكفاءة الذاتية.

ومن أجل التوضيح بشكل أدق ومعرفة الفروق لصالح أي فئة من الفئات الثلاث للطلبة ذوي التسويف (المنخفض والمعتدل والمرتفع)، قامت الباحثة بالمقارنات الثنائية في مستوى الكفاءة الذاتية بين الفئات الثلاث باستخدام اختبار المقارنات المتعددة (LSD) ل (Fisher) وذلك من خلال الجدول رقم 04 .

جدول رقم 03: المقارنة الثنائية في مستوى الفاعلية الذاتية بين فئات التسويف الأكاديمي

فئات التسويف	الفاعلية الذاتية	الفروق في المتوسطات	الخطأ المعياري	Sig
منخفض	معتدل	8.176*	1.489	.000
	مرتفع	17.484*	1.298	.000
معتدل	منخفض	-8.176*	1.489	.000
	مرتفع	9.308*	1.298	.000
مرتفع	منخفض	-17.484*	1.298	.000
	معتدل	-9.308*	1.298	.000

يتضح من الجدول رقم 04 المتعلق بالمقارنات الثنائية بين مختلف مستويات التسويف (المنخفض، المعتدل، والمرتفع) فيما بينها، في مستوى الفاعلية الذاتية، وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) α. حيث أن الفروق في متوسطات الدرجات بين منخفضي ومرتفعي التسويف قدرت بـ 17.484 وقدرت بـ 8.176 بين الطلبة ذوي التسويف المنخفض والمعتدل وهي فروق دالة إحصائيا، بينما قدرت الفروق بين الطلبة ذوي التسويف الأكاديمي المعتدل والمنخفض بـ –8.176 والفروق بين الطلبة ذوي التسويف المعتدل وذوي التسويف المرتفع بـ 9.308، وهي فروق دالة إحصائيا، كما يتبين من النتائج أن مستوى الفاعلية الذاتية يزداد كلما انخفض مستوى التسويف الأكاديمي.

نقبل الفرضية البديلة التي نصت على وجود فروق دالة في مستوى الفاعلية بين ذوي التسويف (المنخفض، المعتدل والمرتفع).

ومما سبق، نقبل الفرضية البديلة التي نصت على وجود فروق دالة في مستوى الفاعلية بين ذوي التسويف (المنخفض، المعتدل والمرتفع). فالفاعلية الذاتية لها دور في تخفيض مستوى التسويف الأكاديمي، حيث أن الطلبة ذوي الفاعلية الذاتية المرتفعة يتميزون بمستوى تسويف أكاديمي منخفض وعلى خلاف ذلك تبين أن الطلبة ذوي مستوى الفاعلية المنخفضة يميلون إلى التسويف بشكل أكبر.

توافقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة لشرايت وعبد الله (2008) التي أجريت في مصر على عينة قوامها (538) تلميذ وتلميذة من الصف السادس، حيث كشفت على وجود فروق بين درجات مرتفعي ومنخفضي التسويف في الفاعلية الذاتية ودافع الإنجاز (**وداد الكفيري، 2016**).

إن النتائج المتحصل عليها، يمكن تفسيرها بما توصل إليه كل من **(Prat-Sala, & Redford, (2010)** بأن الطلبة الذين يتميزون بمستوى عال من الفاعلية الذاتية يقضون وقت كبير في أداء المهام الدراسية كما يولون الاهتمام لدراسة وللمهام والواجبات الدراسية ولتنظيم أوقاتهم، في حين يتصرف الطلبة ذوي الفاعلية الذاتية المنخفضة بتراخ وعدم مبالاة، كما يقضون وقت قصير في التفكير في المهام وفي العمل وأداء الواجبات .

كما أن الطلبة ذوي المستوى العالي من الكفاءة الذاتية عادة ما يضعون أهدافا صعبة المنال ويبذلون قصارى جهودهم للوصول إليها، بذلك يتميزون بالمثابرة والاصرار على النجاح**(E.S. Cerino,(2014), P157-158)**

وعلى عكس هؤلاء، يرى كل من ((Balkids, & Duru, (2007) أن ذوي التسويف العالي يعانون من الضغوط الناتجة عن عدم التحكم في الذات وللاعتقادات السلبية **(A.Kiamarsi,A.Abolghasemi (2014), p 859)**

وتأسيسا لما سبق، يتبين أن للفاعلية دورا هاما في دفع الفرد إلى الانجاز الأكاديمي، فهي تساعده على وضع خطط وتقدير الجهود التي سيبدلها لأداء بنجاح المهام المطلوبة منه، وتحدد له الطريقة التي سيؤدي بها، ويتأتى ذلك بناء على

ما اكتسبه الفرد نتيجة الخبرات الماضية. فإذا اقترنت الخبرات الماضية والتي تم استرجاعها بالنجاح عند أدائه للمهام، فإنه سيجتهد ويبذل قصارى جهوده لأداء المهمة بنجاح، بينما إذا ارتبطت بالفشل فإنه سيتجنب أداء المهمة إلى آخر لحظة أو يتركها تماما وينشغل بمهام أخرى تجلب له المتعة.

الفرضية الرابعة:

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة التي نصت على وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات الكفاءة الذاتية ودرجات التسويف الأكاديمي لدى طلبة قسم علوم التربية، قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين الدرجات المتحصل عليها من خلال استجابات الطلبة على المقياسين، والجدول رقم 05 يوضح النتائج:

جدول رقم 05: معامل الارتباط بين درجات الكفاءة الذاتية المدركة ودرجات التسويف الأكاديمي

المتغيرات	العينة	قيمة ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
التسويف الأكاديمي الكفاءة الذاتية المدركة	200	**-0.783	دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α (0.01)

يتضح من خلال الجدول رقم 05 وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا عند مستوى الدلالة α (0.01) بين مستوى التسويف الأكاديمي ومستوى الفاعلية الذاتية، حيث قدر معامل الارتباط بـ 0.783-** وعليه فإنه كلما ارتفع مستوى الفاعلية الذاتية، انخفض مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطلبة والعكس صحيح.

جاءت النتائج متسقة مع كل من دراسة ((E .S. Cerino, (2014)**والتي توصلت إلى أن التسويف الأكاديمي يرتبط ارتباطا سالبا بالفاعلية الذاتية وبالدافعية الداخلية، ودراسة** ((Tuckman, (1991 **التي هدفت إلى تطوير مقياس التسويف والفاعلية الذاتية العامة، حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة احصائيا قدرت بـ** (-0.47) **بين نتائج المقياسين، وما توصلت إليه دراسة كل من** (Haycock, McCarthy, & Skay, 1998) **التي خصت دراسة العلاقة بين معتقدات الفاعلية والتسويف، بحيث أجريت على** (141) **طالبا جامعيا، وأشارت إلى تأثير المعتقدات السلبية على التسويف .**

يتبين من النتائج الدور الذي تلعبه الفاعلية الذاتية في تخفيض مستوى التسويف، بحكم أنها تلعب دورا وسيطا تعمل على دفع الفرد إلى الإنجاز، وهذا ما أثبتته دراسة كل من ,Hedjazi, Shahraray, Farsinedjad, & Asgary) (2008) أن الفاعلية الذاتية دور في التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي لدى طلاب لما لها دور على بذل الجهد والمثابرة، كما تعتبرها (Chu, & Choi,(2005 متغيرا مرتبطا بقدرة الطالب على إتمام المهمات الأكاديمية الناجحة (**محمد أبو رزيق، وعبد الكريم جرادات (2012)**)

وبناء على مراجعة الدراسات السابقة، فإن الطلبة ذوي مستوى الفاعلية الذاتية المرتفعة يمتلكون توقعات إيجابية حول قدراتهم ومهارتهم، يسطرون أهدافا عالية، يضعون الاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها، يتميزون بالتنظيم الذاتي، فيحسنون تنظيم أوقاتهم، وغالبا ما يقضون معظم أوقاتهم في الدراسة وأداء الواجبات، كما يواجهون الصعاب ببذل الجهد وبالمثابرة والمرونة التي تتطلبها المواقف التعلمية، لذا نجد أن تأجيل الأعمال والواجبات إلى آخر لحظة او تجنبها وتركها ليست من سمات هؤلاء، وعلى عكسهم فإن الطلبة ذوي الفاعلية الذاتية المنخفضة، لديهم اعتقادات سلبية حول قدراتهم فيتوقعون الفشل لهم في أداء المهام المطلوبة منهم، فخوفا من ذلك، يتركون أداء الواجبات والمهام الدراسية إلى آخر لحظة أو يتجنبونها تماما، وينصرفون إلى الانشغال بنشاطات أخرى أكثر متعة لهم، كمشاهدة التلفاز، اللعب، استخدام الانترنت،....الخ، وهذا ما يؤدي إلى تراكم الواجبات والأعمال المطلوب إنجازها، مما يسبب لهم ضغوطات كبيرة قد تنعكس على صحتهم .

ومن المؤشرات التي بينت الدراسات أهميتها في التنبؤ بالتسويف حسب كل من ((L.L.Krawchuk, S.Rajani, (2008) R.M.Klassen) نذكر الفاعلية الذاتية للتنظيم الذاتي، حيث أفرزت الدراسة التي أجريت على عينة قوامها (456)، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف والتنظيم الذاتي، الفاعلية الذاتية الأكاديمية، تقدير الذات، و الفاعلية الذاتية للتنظيم الذاتي، وجود ارتباط دال بين مختلف المتغيرات، غير أن الفاعلية الذاتية للتنظيم الذاتي اعتبرت أهم مؤشر للتسويف **(R.M.Klassen L.L.Krawchuk, S.Rajani, (2008), p 915)**

حيث أن الطلبة ذوي الفاعلية الذاتية العالية في التنظيم الذاتي، يخططون بنجاح للأهداف الذين يضعونها لذاتهم، فيحددون الطرق والخطط المناسبة ويقدرون الجهد الذي عليهم بذله من أجل تحقيق أهدافهم، كما يقضون الوقت الكافي للدراسة وأداء الواجبات المطلوبة منهم.

وعلى ضوء ما سبق فإن الفاعلية الذاتية تعد من أهم المحددات المعرفية التي تحدد بشكل كبير الطريقة التي يتصرف بها الفرد في المواقف التي تعترضه، فتدفعه إلى الإنجاز عندما تكون توقعاته عالية بالنجاح في أداء السلوك أو تدفعه إلى تجنب الانخراط في السلوك عندما يشك في قدراته ويسيطر عليه الخوف من الفشل.

خاتمة:

حاولت الدراسة الحالية تسليط الضوء على مشكلة التسويف في المجال الأكاديمي ومدى انتشارها لدى الطلبة الجامعيين، كما هدفت الدراسة إلى محاولة تفسير الميل إلى التسويف من منظور نظرية الفاعلية الذاتية، فتكونت العينة من 200 طالبا وطالبة يتابعون دراساتهم في السنة الثانية جذع مشترك بحيث أنهم مقبلين على تخصصات علوم التربية والسنة الثانية ماستر والمقبلين على التخرج والانخراط في الحياة المهنية.

استخدمت الباحثة مقياس التسويف الأكاديمي **لمعاوية أبو غزالة** (2012) بحكم أنه صمم لبيئة عربية ومقياس الفاعلية الذاتية العامة لـ **(Sherer & al, (1982))**، لتنبئه للنجاح في المجال الأكاديمي، وصاغت الباحثة أربع فرضيات، اثنتين منها للكشف عن مستويات التسويف لدى الطلبة والتحقق من اختلاف مستويات التسويف باختلاف المستوى التعليمي للطلبة، بينما خصت الفرضيتين الأخريين لتحقق من الفروق في مستويات الفاعلية الذاتية بين الطلبة ذوي التسويف (المنخفض، المعتدل والمرتفع) واختبار طبيعة العلاقة بين الفاعلية الذاتية والتسويف الأكاديمي باعتبارها من المحددات النفسية المعرفية الأساسية التي تتدخل في تعديل السلوك الإنساني والتي ثبت ارتباطها بالدافع للإنجاز الأكاديمي.

بحيث أسفرت الدراسة على أن تقريب ثلثي طلبة قسم علوم التربية يميلون إلى التسويف الأكاديمي بشكل معتدل إلى مرتفع، كما أظهرت الدراسة على عدم وجود اختلاف في مستوى التسويف الأكاديمي يعزى للمستوى التعليمي للطلبة، وبوجود فروق في متوسطات الفاعلية الذاتية بين ذوي التسويف الأكاديمي (المنخفض، المعتدل والمرتفع)، أما فيما يخص التحقق من طبيعة العلاقة بين الفاعلية الذاتية والتسويف، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين المتغيرين.

اقتراحات عملية:

- **دراسة التسويف الأكاديمي في إطار فرقة بحث متعددة الاختصاصات للاستجابة للمتطلبات التي يقتضيها توسع مجال البحث في الموضوع، اختلاف المقاربات للموضوع، تعدد الأثار السلبية التي تنتج عن التسويف، سواء على المستوى الشخصي وعلى مستوى المؤسساتي.**
- **دراسة موضوع التسويف الأكاديمي في إطار تناول النمذجة البنائية.**
- **بناء برامج ارشادية لفائدة الطلبة للتعريف بمشكلة التسويف في المجال الأكاديمي وأهم المخلفات السلبية التي تحول تعيق نجاح الطالب وتحقيق أهدافه الدراسية، التعريف بمختلف الأسباب التي تم مسحها وأثبتت الدراسات ارتباطها بالتسويف.**
- **تصميم برامج ارشادية للطلبة ترتكز على تحسين الفاعلية الذاتية لديهم باعتبارها عاملا وسيطا يحدد طريقة أداء الفرد للمهام، الجهد المبذول، المثابرة والمرونة.**

المراجع

1. أبو رزيق، محمد وجرادات، عبد الكريم (2012). أثر تعديل العبارات الذاتية السلبية في تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. 9(11). الأردن.
2. أبوغزال، معاوية. (2012).التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة . المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 08، عدد 02، 131-149.
3. العنزي، فريح، والدغيم، محمد, (2003). سلوك التسويف الدراسي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت. مجلة كلية التربية– جامعة المنصورة، 52(2)، 101-137.
4. الكفيري، محمد وداد. (2016) . التسويف الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. مجلد 10، العدد 2.
5. الألوسي، أحمد إسماعيل. (2014). فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية في علم النفس الاجتماعي، عمان: دار الكتب العلمية، ط1
6. مرسي، سامي عبد السلام. (2015). الفاعلية الذاتية لدى ذوي الإعاقة السمعية، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، ط1.
7. معروف محمد.(2019). الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالاحتراق الوظيفي واستراتيجيات التعامل، دراسة مقارنة عند أساتذة التعليم الثانوي. أطروحة دكتوراه غير منشورة في علم النفس التربوي، جامعة وهران 2.
8. ميسون سميرة ، خويلد أسماء و قبايلي رحيمة.(2018). التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين: دراسة استكشافية لدى عينة من الطلبة بجامعة ورقلة. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33.
9. ناريمان الرفاعي، أشرف عبد القادر وإيمان جمعة. (2010). دراسة لمستوى فعالية الذات المدركة لدى عينة من المراهقين المتعلثمين. مجلة كلية التربية (جامعة بنها) مصر.
10. **نايل العاسمي، رياض. التسويف الأكاديمي وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومركز الضبط (لدى عينة من طلبة الدراسات العليا وطلبة الاجازة بجامعة دمشق**
https://www.psy-ar.com/blog/upload/02-2017/article/58ab58e898f48.pdf
11. Balkis, M, & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre service teachers and its relationship with demographics and individual preferences. Journal of Theory and Practice in Education, 5.
12. Burka, J., & Yuen, L. (1982). Mind games procrastinator play . Psychology today.
13. Carmen, N.A. ; Penaranda, D.S. ; Vicent, J.S. & Jiménez, M.F. (2018). Procrastination : the poor time management among university students. 4th International Conference on Higher Education Advances (Head'18), Universitat Politenica de Valencia
14. Cerino, E. S. (2014). Relationships between Academic Motivation, Self Efficacy, and Academic Procrastination, Journal of Psychological research, Vol 19, N04 .

15. Chu, A.H, & Choi, J.N . (2005) . Why not procrastinate ? : Dvelopement and validation of new active procrastination scale. Journal of Social Psychology, 149, 195-211.

16. Ellis, A., Knaus, W.J.(1977). Overcoming procrastination. New York : Institute for Rational Living

17. Ferrari, J.R. (1991). Self handicapping by procrastinators protecting self-esteem, social – esteem or both ?. Journal of Research in Personality, 25, 245-261.

18. Ferrari, J & Emmons, R. (1995). Methods of Procrastination and their relation to self-control and reinforcement. Journal of Social Behavior and Personality, 10, 135-142,

19. Gao, Z, Hochbaum, M. , & Podlog, L. (2011). Self- Efficacy as mediator of children's achievement motivation in class physical activity. Perceptual and motor skills, 113, 969-981.

20. Kiamarsi, A., & Abdolghasem, A. (2014). The relationship of procrastination and self efficacy with psychological vulnerability in students. Procedia- Social and Behavioral Sciences, 114, 858- 862.

21. Klassen, R.M. Krawchuk, Rajani.S.(2008). Academic procrastination of undergraduates : Low self-efficacy to self- regulate predicts higher levels of procrastination. Contemporary Educational Psychology 33 915- 931.

22. Milgran, N.A., & Tenne, R. (2000). Personality correlates of decisional and task avoidance procrastination. European Journal of Pernality, 14.

23. Piccarelli, R (2003). How to Overcome Procrastination. The American Salesman, Vol, 48, 27-29

24. Prat-Sala, M., & Redford, P. (2010). The interplay between motivation, self –efficacy and approaches to studying. British Journal of Educational Psychology, 80, 283-305.

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

26. Senécal, C, koestner,R, & Vallerand, R,J (1995). Self-Regulation and Academic Procrastination. The Journal of Social Psychology, 135(5), 607-619.

27. Senécal, C., Lavoie, K. & Koestner, R. (1997). Trait and Situational Factors in Procrastination : a interpretation model, Journal of Social Behaviors and Psychology, 889-903.

28. Sherer, M., Maddux, J.E. Mercandante, B., Dunn, P. , Jacobs, B. , & Rogers, R.W. (1982). The Self-Efficacy Scale : Construction and Validation. Psycholgical Reports, 51, 663-671.

29. Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination : A Meta-Analytic and Theorical Review of Quintessential Self- Regulatory Failure,

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

31. Tice, D., & Baumeister, R.F. (1997). Longitudinal study of procrastination, Performance, Stress , and Health : The Cost and Benefits of Dawdling. Psychological Science, 8, 454-458.

32. Tuckman, B . W. (1991). The Development and Concurrent Validation of the Procrastination Scale, Educational and Psychological Measurement, 15, 473-480.

33. Van Erde, W. (2003). A Meta Analytic derrived nomological network of Procrastination. Personality and Individual Differences, 35, 1401-1418 .