التسويف وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة أم القرى

Procrastination and the Perceived Self-efficacy of Postgraduate Female Students at the College of Education at Umm Al-Qura University

إعداد

د. أماني بنت محمد بن سعد الدوسري

أستاذ الشخصية وعلم النفس الاجتماعي المساعد – كلية التربية – جامعة أم القرى

أ. فوز بنت زايد دهيران النفيعي

طالبة ماجستير – كلية التربية – جامعة أم القرى

DR. Amani bint Mohammed bin saad Al-Dosari

Assistant Professor of Personality and Social Psychology, College of Education, Umm Al Qura University

Fouz bint Zayed bin Deheran Al-Nefaie

Master's student at the College of Education at Umm Al-Qura University

التسويف وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة أم القرى

إعداد

د. أماني بنت محمد بن سعد الدوسري

أستاذ الشخصية وعلم النفس الاجتماعي المساعد – كلية التربية – جامعة أم القرى

أ. فوز بنت زايد دهيران النفيعي

طالبة ماجستير – كلية التربية – جامعة أم القرى

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تحديد طبيعة العلاقة بين التسويف والكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى، وأيضا التعرف على مستوى كل من التسويف والكفاءة الذاتية المدركة، وكذلك الكشف عن الفروق في مستوى كلٍ منهما تبعاً لمتغير المعدل الدراسي. وطبقت هذه الدراسة على عينة من طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى بلغ عددها (290) طالبة تم اختيارهن بطريقة طبقية عشوائية. وتم استخدام المنهج الوصفي المقارن، وتم تطبيق كلا من مقياس التسويف لعبد الخالق والدغيم (2011)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة للعدوان (2014)، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى التسويف كان بدرجة متوسطة لدى أفراد عينة الدراسة، في حين أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة كان بدرجة كبيرة لدى أفراد عينة الدراسة، كما توجد علاقة عكسية قوية بين التسويف والكفاءة الذاتية المدركة. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى التسويف تعزى إلى اختلاف المعدل الدراسي، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة الذاتية المدركة تعزى إلى اختلاف المعدل الدراسي لصالح اللواتي معدلاتهن ممتاز مرتفع وممتاز على اللاواتي معدلاتهن جيد جدا مرتفع.

الكلمات المفتاحية: التسويف، الكفاءة الذاتية المدركة، المعدل الدراسي، طالبات جامعة أم القرى.

Procrastination and the Perceived Self-efficacy of Postgraduate Female Students at the College of Education at Umm Al-Qura University.

DR. Amani bint Mohammed bin saad Al-Dosari
Assistant Professor of Personality and Social Psychology, College of Education, Umm Al Qura University
Fouz bint Zayed bin Deheran Al-Nefaie
Master's student at the College of Education at Umm Al-Qura University

Abstract: This study aimed to reveal the relationship between procrastination and perceived self-efficacy among postgraduate female students. And it aims to discover the level of both. It aims also to study the differences in the level of them in light of the academic rate.

The researchers used a procrastination scale for Abdel-Khaleq and Aldegeem (2011), and a perceived self-efficacy scale for Aledwan (2014). This study was carried out among a sample of (107) postgraduate female students at the College of Education at Umm Al-Qura University, and they were chosen by stratified random method, where the study population was divided layered. The researchers used the descriptive correlative and comparative method. The results of the study indicated that the study sample has shown an average level of procrastination, and a very high level of perceived self-efficacy. And there are statistically significant negative correlations between procrastination and perceived self-efficacy. It was also shown that there are no statistically significant differences in procrastination attributed to the differences in academic rate. But there are statistically significant differences in perceived self-efficacy attributed to the differences in academic rate in favor of those whose averages are exceptional and excellent over those whose averages are superior.

Keywords: Procrastination, Perceived Self-efficacy, Academic rate, Female students at Umm Al-Qura University.

المقدمة:

إن الاهتمام بالتعليم والطلبة في مختلف المراحل الدراسية يعد مطلبا اساسيا للنهوض بالمجتمعات، وتعد مرحلة الدراسات العليا من أهم هذه المراحل التعليمية، حيث أنها مرحلة متممه تسهم في تطوير الطلبة في كافة النواحي الجسمية والاجتماعية والعقلية والانفعالية، وعملية التطوير هذه تتطلب عملية بناء شخصية قادره على التعامل مع الأمور ومواجهة احداث الحياة دون استسلام أو تأجيل المطالب بسبب الخوف من المستقبل أو بشأنه، وكلما كان بناء الشخصية يعتمد على معايير الصحة النفسية كلما حظي الطلبة بتقدير أعلى لذواتهم، وقدرة على انجاز المأمول منهم وتوافق أكثر مع الظروف المحيطة بهم.

ومما قد يعيق الطلبة عن تحقيق الانجازات في حياتهم هو التسويف، والذي يعد ظاهرة معقدة وعادة سلوكية تشمل أن يقوم الطلبة بالتجنب والتأخر والتأجيل وانخفاض قدرتهم على تأدية وتنظيم المهام والأعمال والأفكار والجهود المطلوب منهم إنجازها بشكل مستمر وبدون سبب إلى وقت آخر، واستبدالها بمهام غير مهمة واستخدام أعذار واهية لتبرير الابتعاد وتجنب اللوم من الآخرين، مما قد يؤدي إلى حدوث تأثيرات سلبية تساهم في انعدام الإنتاجية. (الحسينان، 2020)

فالتسويف هو سلوك معياري بين طلبة الجامعة، لأنهم يتعرضون لضغوط لتحقيق معايير عالية في مقرراتهم وانجازاتهم بينما يتحملون مسؤوليات أخرى، مثل: العمل أو الأنشطة اللامنهجية. ولذا يمكن أن يؤدي الضغط الناتج عن تحقيق معايير عالية مع وجود مؤثرات أخرى في نفس الوقت إلى قيامهم بتسويف المهام حتى يقترب الموعد النهائي.

ولقد ركز Ferrari (2018) على دراسة التسويف منذ أواخر الثمانينيات، ولاحظ أن ما يقارب من 20% من البالغين هم من المسوفين المزمنين، ولقد تم الوصول لهذه النسبة في عدة دول مثل: الولايات المتحدة والمملكة المتحدة وأستراليا وكندا وفنزويلا وإسبانيا وأيرلندا وإيطاليا وبولندا والنمسا واليابان وكوريا الجنوبية وتركيا والمملكة العربية السعودية (على سبيل المثال لا الحصر).

وأيضا اشار ال جبير (2020) في دراسته إلى أن التسويف ينتشر بين طلبة الجامعات، حيث أن نسبة من الطلبة تبلغ 40 % يعترفون بأنهم يسوفون في انجاز المهام المطلوبة منهم، كما توصلت دراسة (Luo, et al., 2023) في نتائجها إلى أن طالبات الجامعة أكثر عرضة للتسويف.

وذكر مرسي (2020) أن الدراسات قد كشفت عن وجود علاقة موجبة بين التسويف وبعض الاضطرابات النفسية، حيث أن للتسويف وما يلازمه من ضعف القدرة على التنظيم الذاتي للأمور اثاراً سلبية متعددة على الطلبة منها: ضعف الدافعية للإنجاز وعدم المشاركة في الأنشطة والتأخر في الدراسة وانخفاض معدل الحضور، وهذا قد يؤدي الى زيادة العبء والشعور بالقلق، وبالتالي قد يسهم في ضعف الأداء الذاتي الاكاديمي للطلبة فينخفض معدلهم

الدراسي، مما قد يتسبب في فقدان فرص تطويرهم واعاقه تقدمهم المهني والأكاديمي، وهذا الفشل سيؤدي الى تأجيل المهمات، وأيضا إلى ضعف تقديرهم لذاتهم وعدم القدرة على تنظيم عواطفهم السلبية، فتظهر لديهم مشاعر بعدم الكفاءة مع الشعور بالذنب والتوتر والدخول في مراحل الضغط والاكتئاب المؤدية للاضطرابات النفسية التي تنخفض معها مستويات الصحة النفسية. وذكر كلا من شاهين وابو زايد (2014) أننا قد نلاحظ نسبة كبيرة ممن قد يعزفون عن أداء أمر ما على الرغم من امتلاكهم القدرة للقيام به بسبب اعتقادهم بأنهم غير قادرين على القيام به أو اتمامه.

لذا فالكفاءة الذاتية المدركة تعتبر من أهم ميكانيزمات الشخصية القوية، لأنها تدعم دافعية الطلبة للقيام بالأمور المسندة إليهم، فهي تساعدهم على مواجهة المشكلات التي تواجهم وتقف أمام تحقيقهم لأهدافهم. (بدوي، 2001)

ومن هنا نصل إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة والقائمة على التقييم والادراك الذاتي والاعتقاد بالإمكانيات وامتلاك المقومات والثقة بالقدرات والمعلومات هي ما تعمل على تحديد مدى الطاقة والجهد المبذول، ومدى المثابرة والمرونة والصمود والصلابة في مواجهة العقبات للتغلب عليها.

ومع هذه الأهمية والتأثيرات المهمة لمتغيري الدراسة في تحقيق النجاح في حياة الطلبة بشكل عام وطالبات الدراسات العليا بشكل خاص، جاءت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين التسويف والكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى.

مشكلة الدراسة:

إن مراقبة الظواهر الانسانية توضح لنا أن سلوك الفرد ينتج عن عدد من العمليات المعرفية التي تحدد السلوك ومداه، وذلك وفقا للبناء المعرفي الذي تشكل في ذهنه واسهم في ادراكه، وبناء عليه يتشكل سلوك الفرد كاستجابة لهذه العمليات المعرفية، ومن هذه الأهمية؛ انتشر مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة لدى العديد من الباحثين، حيث اعتبروها من البناءات الأساسية التي تقوم عليها نظرية التعلم الاجتماعي (شاهين وأبو زايد، 2014)، فالكفاءة الذاتية المدركة تؤثر على اداء الفرد بشكل مباشر من خلال أثرها القوي على وضع الأهداف، فهي تعبير عن فاعلية الفرد التنبؤية لمسار الأنشطة التي يتطلبها السلوك فضلاً عن توفر الدافعية في الموقف. (محمد ومحمد، 2018)

ويذكر الزعبي وظاظا (2016) أن Bandura قد اشار إلى أن الأفراد الذين لديهم شكوك حقيقية حول مقدراتهم سوف يقللون من الجهد المبذول عند ظهور العقبات أو يشعرون بالاستسلام، فالكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة تتمثل في اعتقادهم بأفكارهم ومعتقداتهم وتوقعاتهم ودوافعهم وتقييمهم الذاتي واحكامهم وتصوراتهم ومدى كفايتهم وادراكاتهم واحساسهم وفعاليتهم الذاتية، وامتلاكهم للمقومات والمعلومات ومهارات المعالجة المعرفية والقدرات لأداء وتنفيذ المهام المطلوبة، والقيام بالأفعال التي تتطلبها الحياة منهم على قدر من الجودة والتنظيم.

وأكد الربيع (2020) أيضا بأن الكفاءة الذاتية المدركة تؤدي دورا مهما في تعزيز الإنجاز لدى الطلبة، مما يستلزم منا كباحثين الكشف عن تأثير هذه المتغيرات والاستفادة من فهمنا لها في تحسين أداء الطلبة ونتائجهم. ومن هنا نجد أن مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة لابد أن يكون ذا شأن كبير لدى القائمين بالعملية التعليمية، حيث أن تشجيع الطلبة بأن يدركوا انفسهم بشكل ايجابي يساعد على تنمية مهاراتهم وإعدادهم بصورة جيدة في مجالات مختلفة.

ولقد اثبتت كل من دراسة (أبو كويك والسعايدة، 2019)، ودراسة (الربيع، 2020)، ودراسة (الكركي، 2021)، ودراسة (Fernandez, et al., 2019) ، ودراسة (Yuksel & Bayrakci, 2019) ، ودراسة (Zhang, et al., 2023)، التي تم تطبيقهن على عينات مختلفة من الطلبة أن مستويات الكفاءة الذاتية المدركة تتأثر بالعمر الزمني والمستوى التعليمي، كما أن هنالك علاقة ايجابية ذات دلالة بين الكفاءة الذاتية المدركة والدعم الاجتماعي المدرك والرفاه النفسي والذكاء الروحي ودافعية التعلم.

ويتضح من الدراسات السابقة التي تم ذكرها أهمية الكفاءة الذاتية المدركة، واعتبارها عاملا أساسيا يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة لدى طالبات الدراسات العليا، واستخدام الاستراتيجيات المعرفية لاختيار المهام وأدائها، ووضع استراتيجيات بديلة والسيطرة على النتائج، ومواجهة التحديات والمشكلات الصعبة والتحكم والتغلب عليها، وفي ذات السياق الخاص بتحقيق الأهداف؛ وذكرت دراسة (Noreen, et al., 2022) أن هنالك ظاهرة سلبية منتشرة في الأوساط التربوية في جميع المراحل بشكل عام، ولدى طالبات الدراسات العليا بشكل خاص، تؤثر على قيامهن بعدد من المهام التي تكفل لهن الاستمرارية والانجاز في حياتهن، وهذه الظاهرة تتمثل في سلوك التسويف.

وهنالك من الباحثين من يعتبر التسويف نوع من التصرفات الشخصية المرتبطة بالكفاءة الذاتية المدركة والتنظيم الذاتي ونظرة الفرد لقدراته (Gropel & Steel, 2008)، ومما يدعم ذلك ما توصلت إليه دراسة (Katz, et al., 2014)، ودراسة (Kristin, et al., 2014)، ودراسة (Noreen, et al., 2022)، ودراسة (Sirois & Pychyl, 2013)، ودراسة (Steel, 2007) من وجود علاقة سلبية بين التسويف والكفاءة الذاتية المدركة.

ويقدر Steel (2007) أن نسبة التسويف تتراوح ما بين 70 – 95% بين طلاب الجامعات، في حين ذكرت دراسة (Rozental, et al., 2014) أن عدد الأفراد الذين يعانون من صعوبات بسبب التسويف آخذ في الارتفاع، ومع ذلك ما زالت طبيعة التسويف غير واضحة، فهو يرتبط بالتوتر والقلق والاندفاع.

وتتعدد الآثار السلبية للتسويف وتمتد إلى الجانب الوجداني والحالة المزاجية لدى الفرد، فهو يقود إلى الغضب والقلق والشعور بعدم الراحة وبالندم، وأيضا الشعور بالإجهاد الذهني والإنهاك النفسي مما قد يؤدي إلى العجز المتعلم. (Farran, 2004; Glick, et al., 2014; Grunschel, et al., 2013; Kamran & Fatima, 2018; Przepiorka, et al., 2023)

ووفقا لذلك؛ فإن التسويف يشكل ظاهرة معقدة ذات أبعاد سلوكية ومعرفية وانفعالية، وذات مستويات متدرجة تبدأ من النوع البسيط وتنتهي بالنوع المزمن الذي يحتاج إلى شكل من أشكال التدخل الإرشادي أو العلاج النفسي، كما أن للتسويف تأثيراً سلبياً في مختلف جوانب الحياة. (عبدالخالق والدغيم، ٢٠١١)

وتماشيا مع ما تم ذكره سابقا، يمكن ملاحظه الدور الذي تؤديه الكفاءة الذاتية المدركة في حياة طالبة الدراسات العليا، وفي تحسين فرصتها لتحقيق النجاح في المهمات، وكيف أن للتسويف أثر في ضعف الانجاز والهروب من المهام، ومن ذلك يتبين لنا أن التسويف والكفاءه الذاتية المدركة متغيران يستحقان المزيد من الدراسات لما لهما من أثر في جودة الحياة وتحسين الإنتاجية، وبالتالي تسعى هذه الدراسة إلى التقصي عن العلاقة بين التسويف والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة الدراسة، وذلك من خلال الاجابة على التساؤلات التالية:

- ما مستوى التسويف لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى؟

- ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى؟

- هل توجد علاقة بين التسويف والكفاءةالذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى؟

- هل توجد فروق في مستوى التسويف لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى تعزى إلى اختلاف المعدل الدراسي (ممتاز مرتفع - ممتاز – جيد جدا مرتفع)؟

- هل توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى تعزى إلى اختلاف المعدل الدراسي (ممتاز مرتفع - ممتاز – جيد جدا مرتفع)؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على مستوى كل من التسويف والكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى.

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين التسويف والكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى

- التحقق من وجود فروق في كل من التسويف والكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى تبعا إلى اختلاف المعدل الدراسي.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

– أهمية المتغيرات التي تناولتها الدراسة، فالتسويف يعد ظاهرة سلبية تؤثر على جميع مناشط الطالبات في الحياة، كما يعد مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة من المفاهيم المهمة في علم النفس الإيجابي، ولقد حظيا باهتمام العديد من الباحثين التربويين، لما لهما من تأثير على عملية التكيف والانجاز للطالبات.

– تقديم اطار نظري عن متغيري الدراسة، واثراء المكتبات بنتائج وتوصيات قد تسهم في توجيه الباحثين لاجراء المزيد من الدراسات التي قد تزيد فهمنا للعلاقة بين المتغيرين.

– أهمية عينة الدراسة، حيث أن هذه الفئة تسهم في انتاج العديد من الدراسات العلمية التي تخدم المجتمع، وتقديم هذه الدراسة قد يساعد في زيادة الاهتمام بالبرامج المخصصة لهن.

الأهمية التطبيقية:

– قد تساعد نتائج هذه الدراسة في تقييم طالبات الدراسات العليا، واكتشاف نقاط القوة والضعف لديهن، وما قد يساعد على تطوير مهاراتهن للانجاز بصورة أفضل من خلال توظيف النتائج عبر مراكز الارشاد الجامعي في تقديم برامج وقائية وارشادية معززة للكفاءة الذاتية المدركة وتساعد في التخفيف من آثار التسويف.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تقتصر هذه الدراسة على تحديد طبيعة العلاقة بين التسويف وكفاءة الذات المدركة، والكشف عن مستوى كلٍ من المتغيرين، والتعرف على الفروق فيهما تبعاً لمتغير المعدل الدراسي.

الحدود البشرية: طالبات الدراسات العليا بكلية التربية.

الحدود المكانية: جامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1445 هـ.

مصطلحات الدراسة:

التسويف (Procrastination): يقصد بالتسويف "نزعة سلوكية نحو تأجيل المهام والأعمال إلى وقت آخر دون مسوغ، على الرغم من القدرة على انجازها في وقتها المطلوب". (عبد الخالق والدغيم، 2011، ص. 201)

ويعرف اجرائيا في هذه الدراسة بأنه الدرجة الكلية التي تحصل عليها طالبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى من خلال اجابتها على فقرات مقياس التسويف لعبد الخالق والدغيم (2011).

الكفاءة الذاتية المدركة (The Perceived Self-efficacy): يقصد بالكفاءة الذاتية المدركة "فاعلية الفرد في مواجهة التحديات والمواقف الجديدة، وادراكه لقدراته وخبراته واعتقاده بأنها كافية لمواجهة المشكلات والتحديات". (Bandura, 1997, P.123)

وتعرف الكفاءة الذاتية المدركة اجرائيا في هذه الدراسة بأنها الدرجة الكلية التي تحصل عليها طالبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى من خلال اجابتها على فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة للعدوان (2014).

المعدل الدراسي (Academic rate): يقصد بالمعدل الدراسي هو معدل جميع المقررات التي درسها الطالب حسب خطته الدراسية منذ انضمامه للجامعة حتى تاريخ احتسابه.

كما يقصد بالمعدل الدراسي اجرائيا في الدراسة الحالية بأنه المعدل التراكمي الذي تحصل عليها طالبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى وقت تطبيق أدوات الدراسة عليها.

الإطار النظري للدراسة:

1- التسويف:

يعد التسويف ظاهرة سلوكية معقدة ذات تأثيرات سلبية سواء كانت داخلية كالإحساس بالندم واليأس ولوم الذات، أو خارجية كعدم التقدم بالعمل وفقد العديد من الفرص وانعدام الإنتاجية (الخطاطبة والسعود،2020). وذكر حسن (2006) أن التسويف تختلف درجته ومظاهره وفقا للشخص وللموقف وللمهمة، فهو يعد حيلة دفاعية يتم اللجوء إليها لتجنب اتخاذ القرارات المهمة أو البدء بعمل مهم خشية الفشل من الوصول إلى ما يتوقعه الآخرين عن الفرد أو ما يتوقعه هو عن نفسه. ويرى Knaus & Ellis (2002) أن التسويف ما هو إلا اضطراب وجداني ناتج عن افكار بعيدة عن المنطق.

وذكر آخرون أن التسويف في أداء المهام هو ادراك أن المهمة يجب أن يتم أداؤها، ولكن الشخص يقصد منه يفشل بتحفيز نفسه لتنفيذ هذه المهمة المطلوبة ضمن الإطار الزمني المحدد لها. (Ackerman & Gross, 2005)

كما يقصد بالتسويف "اختلال وظيفي وسلوكي ينتج عنه تأجيل البدء في تنفيذ المهامات، أو تأجيل اتمامها وفقا للوقت المحدد، واختلاق الأعذار الواهية مع احتمال وجود رغبة بالانجاز". (القحطاني، 2014، ص. 805)

ومن جانب آخر ذكر كلا من شناعه وصوالحة (2018) عدة أسباب تقف خلف التسويف، وهي: قلق المهمة المعقدة، والخوف من الشعور بالنقص، وعدم القدرة على التركيز، والتردد، والملل من التفصيلات.

ولا يفوتنا أن ننوه، أن من أسباب التسويف الخوف من النقد واستهجان الآخرين، أو وجود فرق شاسع بين الطموح والامكانيات، كما قد يرجع إلى بعض المعتقدات المعرفية التي يتبناها الفرد ومستوى تجهيز المعلومات لديه، وأسباب تتعلق بإدراك الفرد الذاتي لقدراته، وأيضا قد يقف خلفه الشعور بالكسل ونقص الدافعية والإجهاد، وتأثير الرفاق، والخلل القيمي، أو ادراك المهمة بأنها غامضة أو غير ممتعه. (مرسي، ٢٠٢٠)

كما أن من أسبابه ضعف إدارة الوقت وتنظيمه، والذي يتضح من خلال غموض الأولويات والأهداف، مما يؤدي إلى تراكم الأعمال، وتسويف بعضها والقيام بأداء الأعمال غير المهمة (علي ووهدان، ٢٠١٧)، وهذا يؤدي إلى أن الشخص المسوف قد ينتقد نفسه لعدم انجاز مهامه، مما يؤدي إلى شعوره بالقلق والذعر والاكتئاب.

ومن منظور آخر؛ قد يكون سبب التسويف هو التحمل المنخفض للإحباط، حيث إن تحمل الفرد للإحباط ينشأ عندما يعلم أن الحصول على مكاسب إيجابية في المستقبل يستلزم أن يعمل بجدية في الوقت الحاضر وبالتالي التغلب على الألم، لكن ومع إدراكه لهذا الأمر إلا أنه يرى أن هذه المعاناة غير مجديه ولايمكنه تحملها، وأيضا قد يقف خلف التسويف مشاعر عدوانية نحو اشخاص ذوي علاقة بالمهام التي تم تأجيلها، فهو يكون كرد فعل انتقامي من الآخرين بطريقة مباشرة أو غير مباشرة (Ellis & Knaus, 2002). كما أشار مرسى (٢٠٢٠) إلى أن المسوفون ينقسمون إلى ثلاثة أنواع هم: المؤخرون، والساعون نحو الكمال، والمشتتون.

واستنادا على ما سبق؛ يمكننا تصنيف الأسباب الكامنة خلف عملية التسويف إلى: أسباب نفسية، وأسباب معرفية، وأسباب ادارية وتنظيمية، وأيضا قد يكون هنالك تأثير للبيئة والتنشئة الاجتماعية على اتسام الفرد بالتسويف عند انجازه للمهام الموكله إليه. وهنالك عددا من المكونات المتفاعلة والتي يمكن من خلالها تقدير مدى اتسام الشخص بالتسويف، وهي: (Onwuegbuzie, 2004)

المكون المعرفي: ويشتمل على المعلومات الذاتية، والخوف من الفشل، والنقد الذاتي، والتقييم السلبي للذات، وعدم التخطيط الجيد، وعدم معرفة الاستراتيجيات المناسبة لأداء المهمة.

المكون السلوكي: ويتمثل في سعي الفرد إلى الاندماج في الأنشطة الأكثر سعادة من غيرها التي تتطلب بذل الجهد.

المكون الوجداني: ويشتمل على عدد من الانفعالات المرتبطة بالتسويف، ومنها القلق والألم النفسي والاكتئاب.

المكون الدافعي: ويشير إلى إن نقص الدافعية الذاتية تجاه المهمة يجعل الفرد يسلك سلوك التسويف.

وللحصول على فهم أفضل لمتغير التسويف يمكننا الرجوع إلى النظريات المفسرة للتسويف، حيث أنه وفقا لنظرية التحليل النفسي فإن التسويف يمكن فهمه على أنه إحدى الحيل الدفاعية التي قد يلجأ إليها الفرد ليتجنب اتخاذ القرار أو الشروع في العمل خشية الخوف من الفشل والمعاناة من الإخفاقات (ال جبير،٢٠٢٠). فهو حيلة نفسية

يعبر عنها في سلوك تمردي ضد الوالدين أو رموز السلطة ناجم عن المقاومة الشاملة للسلطات أيا كانت هذه السلطات. وتؤكد بعض الدراسات على تأثير العائلة وخاصة دور الوالدين في تكوين سلوك التسويف، حيث أنه قد تكون أخطاء مرحلة الطفولة أساسا لسلوك التسويف، وذلك نتيجة لأن والدي الفرد المسوف بالغوا في أهمية الانجاز ووضعوا أهدافاً غير واقعية في مرحلة الطفولة، كما وضعوا الحب شرطاً للقدرة على تحقيق الأهداف، وبالتالي فإن الفرد الذي يعيش في مثل هذا المناخ سوف يشعر بالقلق وضعف تقدير الذات عندما يفشل في تحقيق هدفه. وعندما يكبر يستعيد خبرات مرحلة الطفولة فيلجأ للتسويف عندما يواجه مهاما تتضمن تقييماً لقيمته الشخصية وقدراته (ال جبير،٢٠٢٠). ومن جهة أخرى قد يكون استجابة لتوقع أن يكون رد فعل الوالدين نحو الخصائص الذاتية للأبناء من خلال أسلوب صارم وعدائي (حسن، ٢٠٠٦). فهو رد فعل يصدر عن الفرد عند تعرضه لمواقف تشكل تهديدا له، وبذلك يعد القلق هنا هو العامل المسبب لعملية التسويف (Islak, 2011). في حين تفسره النظرية السلوكية على أنه سلوك متعلم وقابل للقياس والملاحظة، فهو استجابة متعلمة غير مناسبة تم تعزيزها، وبناء على ذلك فهو سلوك قابل للانطفاء باستخدام اليات التعزيز والعقاب. (Havel, 1993)

أما من وجهة نظر النظرية المعرفية السلوكية؛ فإن Ellis & Knaus يعدان أول من وضعا تعريفا سلوكيا معرفيا لشرح التسويف، ويؤكدان فيه على أثر المتغيرات البيئية (كالأحداث التي خبرها الفرد في حياته) على الانفعالات والسلوك، وينظران إلى أن المعرفة التي يمتلكها الفرد تسهم بدور مهم في ذلك. كما يرى أصحاب هذه النظرية أن السلوك والانفعال يتأثران إلى حد كبير بالأشياء التي يخبرها الفرد في حياته خاصة الطريقة التي يتم بها تفسير هذه الخبرات، وبعض هذه الأفكار عقلاني والبعض الآخر غير عقلاني. (ال جبير، ٢٠٢٠)

ولقد كشفت عدد من الدراسات السابقة عن وجود علاقة ارتباطية بين التسويف وعدد من المتغيرات النفسية، ففي دراسة (عبد الله، 2013) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التسويف والصحة النفسية لدى عينة من الأطفال والمراهقين، توصلت النتائج إلى وجود علاقة عكسية ودالة إحصائيا بين التسويف والثقة بالنفس وحرية الإرادة وإدراك الواقع وحب الذات والآخرين والاعتدال.

في حين جاءت دراسة (صابر، ٢٠١٨) لتبحث في العلاقة بين التسويف وأعراض القلق لدى طلبة الجامعة، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة في التسويف تعزى لتباين الجنس، في حين كان هنالك ارتباط موجب ودال بين درجات التسويف وأعراض القلق لدى كل من الذكور والإناث. أما دراسة (الهويش، 2018) فقد هدفت إلى معرفة مستوى المسؤولية الاجتماعية والتسويف ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، وتوصلت إلى أن درجة ممارسة التسويف كانت في مستوى متوسط، وأن هنالك علاقة سلبية دالة بين المسؤولية الاجتماعية والتسويف. كما توصلت دراسة (الدغيم والعجمي، 2018) إلى نتائج جديدة، حيث كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ايجابية ودالة بين أساليب اتخاذ القرار وسلوك التسويف، وأنه يمكن التنبؤ بالتسويف من أساليب اتخاذ القرار، في حين لم تظهر فروق في التسويف وفقا لكل لاختلاف المستوى الوظيفي، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة.

2- الكفاءة الذاتية المدركة:

إن مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة بدأ من خلال عرضه كتكوين نظري في كتابات العالم البورت باندورا عام 1977م في كتابه نظرية التعلم الاجتماعي، حيث يعد هو أول من استخدمه في المجال التربوي النفسي (الفالح، ٢٠١٧)، ولقد تم الاهتمام بهذا المفهوم ودراسته حتى أصبح محورا رئيسا من محاور النظريات المعرفية الاجتماعية، حيث تم ربطه بمفهوم الضبط الذاتي للسلوك، والذي يرى بأن السلوك ما هو إلا نشاط ناتج عن تفاعلات متبادلة بين عدد من العوامل المعرفية والسلوكية والبيئية. (Bandura,1997)

فالكفاءة الذاتية المدركة هي التوقع الذي يمتلكه الشخص حول قدرته على تنفيذ المهام بنجاح على مستوى معين من الأداء (الحويطي، ٢٠١٩). كما ينظر للكفاءة الذاتية باعتبارها المعتقدات التي يحملها الفرد حول مقدرته لتنظيم وتنفيذ سلسلة من الأفعال اللازمة لمعالجة وإدارة موقف مدرك، وتؤثر في السلوك بطرق عدة، فهي تؤثر في الخيارات التي يتخذها الفرد والممارسات التي يسعى من خلالها لتحقيق أهدافه. (الزعبي وظاظا، ٢٠١٦)

وتم تعريفها بأنها "اعتقاد الفرد في إمكاناته الذاتية وثقته في قدرته ومعلوماته، وأنه يملك من المقومات ما يمكنه من تحقيق المستوى الذي يرتضيه أو يحقق له التوازن محدداً جهوده وطاقاته في هذا المستوى". (الفالح، 2017، ص.197)

وعرفت أيضا بأنها "الأحكام التي يصدرها الأفراد على قدراتهم، لتنظيم إنجاز الأعمال التي تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء". (يونس، 2018، ص.568)

وتماشيا مع ماتم ذكره، فهي مستوى التمكن الذي يدركه الفرد عن ذاته والذي يستمده من معتقداته لا بما يملكه فعليا رغم توافر المصادر أو انعدامها (ابو ندى، ٢٠٢١)، لذا فالأفراد ذو الكفاءة الذاتية المدركة العالية يبذلون الكثير من الجهود لاكمال مهامهم، ويكونون أكثر إصراراً عند معالجتهم أي شيء يعيق طريقهم للنجاح.

ومما ينبغي ذكره؛ أن العمل أو السلوكيات المستندة على أحكام غير صائبة حول الكفاءة الذاتية المدركة تؤدي بالضرورة إلى نتائج غير مرغوبة وسلبية، لذا فإنه من المهم تقدير مستوى المقدرة لدى الفرد بشكل دقيق، لأن ذلك يؤثر بشكل مباشر على اختيار الانشطة والمسارات في الحياة. (Bandura, 1997)

ونستخلص مما سبق أن الكفاءة الذاتية المدركة تتمثل في الأحكام والادراكات والمعتقدات التي تحدد سلوك الفرد وانشطته وتوجهه، وتحدد اسلوب التفكير والمعرفة وطريقة اكتسابها، كما أن لها علاقة إيجابية بالإنجاز في مجالات الحياة العملية والأكاديمية المختلفة. ولقد تم تحديد ثلاثة أبعاد مختلفة تتغير الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لها وهي: (Bandura, 1997)

– المستوى: ويقصد به شدة دافع الفرد للأداء في ظروف مختلفة، وتعتمد هذه الكثافة على التعقيد والتحديات التي تطرحها المشكلة، ويمكن تمييزها من خلال ترتيب المهام من الأبسط إلى الأكثر صعوبة.

– العمومية: يتعلق بنقل الكفاءة الذاتية من حالة معينة إلى حالات أخرى مماثلة، وهذا يعني أن الأفراد الذين ينجحون في إنجاز مهام معينة هم أكثر عرضة للنجاح في المهام المماثلة للتي واجهوها سابقًا.

– الثبات: يشير إلى قدرة المعتقدات المتعلقة بالكفاءة على البقاء ثابتة بغض النظر عن الظروف المختلفة والمتضاربة.

وتؤكد نظرية توقع الكفاءة على أهمية ثلاث عناصر معرفية تحدد انواع النشاطات التي يقوم بها الافراد، وهي كالتالي: (محمد ومحمد، ٢٠١٨)

– توقع الأداء: هو اعتقاد الفرد أن مستوى معين من السلوك سوف يقود الى نتيجة معينة، وغالبا ما يرتبط هذا العمل بكل أنواع النشاطات التي يقوم بها الأفراد فعلا.

– توقع الجهد: اعتقاد الفرد بما يمتلكه من قدرات يمكنه توظيفها بنجاح والحصول على نتائج معينة.

– توقع النتيجة: الاعتقاد بأن النتائج المفضلة يرجع سببها الى عوامل داخلية.

وتتعدد مصادر الأحكام حول الكفاءة الذاتية المدركة، حيث ذكر كلا من الزعبي وظاظا (٢٠١٦) عددا من هذه المصادر، منها: خبرات الإتقان، والإقناع اللفظي، والخبرات التخيلية، والأهداف القصيرة والمكافآت.

وتعددت الدراسات السابقة التي تناولت علاقة متغير الكفاءة الذاتية المدركة بعدد من المتغيرات، ففي دراسة (Yuksel & Bayrakci, 2019) توصل الباحثان إلى أن مستويات الكفاءة الذاتية تتأثر بكلا من: العمر والمستوى التعليمي وتوافر الدعم الاجتماعي، كما أن هنالك علاقة ايجابية ذات دلالة بين الكفاءة الذاتية المدركة والدعم الاجتماعي المدرك والرفاه النفسي.

أما دراسة (أبو كويك والسعايدة، ٢٠١٩) فقد هدفت إلى الكشف عن الذكاء الروحي وكفاءة الذات المدركة لدى طلبة التعليم الأساسي في الجامعة، وتوصلت إلى وجود ارتباط ايجابي بين الذكاء الروحي والكفاءة الذاتية المدركة، وأنه يمكننا التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة من خلال متغير الذكاء الروحي.

ومن جهة أخرى فإن دراسة (الربيع، ٢٠٢٠) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الفضول المعرفي وكفاءة الذات المدركة لدى طلبة الجامعة، وأظهرت النتائج أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى متوسط من الكفاءة الذاتية المدركة، وأن الطلبة ذوي التحصيل الممتاز يمتلكون مستوى اعلى من الكفاءة الذاتية المدركة.

في حين هدفت دراسة (الكركي، ٢٠٢١) إلى التعرف على مستويات كلا من كفاءة الذات المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة، وخلصت النتائج إلى أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى متوسط في كلا متغيري الدراسة، كما أن هنالك علاقة موجبة ودالة بين المتغيرين، وأنه يمكننا التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد من خلال كفاءة الذات المدركة، ووجود فروق في كفاءة الذات المدركة تعزى لاختلاف الكليات، وذلك لصالح الكليات العلمية.

ومع تعدد الدراسات السابقة، يمكننا القول بأن هذه الدراسة جاءت في محاولة لتقديم فهم أكثر للمتغيرين، ومعرفة درجة ارتباطهما وتأثرهما بمتغير المعدل الدراسي، مما قد يكون ذا تأثير مهم في زيادة فهمنا لهما.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي والمقارن، حيث أنه الأنسب للإجابة على تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها، فهو أسلوب يطبق لتحقيق واحداً أو أكثر من الأغراض التالية: معرفة بعض الحقائق التفصيلية عن واقع الظاهرة المدروسة، مما يمكن من تشخيص ذلك الواقع، وإجراء المقارنات، وإصدار أحكام تقويمية على واقع معين، ويستخدم في قياس العلاقة بين متغيرين أحدهما مستقل والآخر تابع. (عبيدات واخرون، 2020)

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الدراسات العليا بمرحلتي الماجستير والدكتوراة بكلية التربية بجامعة أم القرى، حيث بلغ عددهن وفق الاحصائية (1128) طالبة، بواقع (842) طالبة ماجستير و(286) طالبة دكتوراة، وذلك خلال فترة تطبيق أدوات الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 1445هـ.

عينة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم ارسال نسخة الكترونية من ادوات الدراسة عبر البريد الالكتروني لمجتمع الدراسة، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة بلغ حجمها (290) طالبة بما يمثل نسبة (25.7 %) من المجتمع، وهذا العدد يتوافق مع الحد الادنى للعينة وفقا لمعادلة تحديد حجم العينة لكريجسي ومورجان (Krejcie & Morgan, 1970)، وفيما يلي جدول يوضح الوصف الديمغرافي لعينة الدراسة:

جدول رقم (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المعدل الدراسي

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة
المعدل الدراسي	ممتاز مرتفع	198	%68,4
	ممتاز	60	%20,6
	جيد جدا مرتفع	32	%11
الإجمالي	--	290	%100

أدوات الدراسة:

الأداة الأولى: مقياس التسويف:

اعتمد الباحثان عبد الخالق والدغيم (2011) في بناء هذا المقياس على عدة مصادر، وهي: المقاييس السابقة، والسؤال مفتوح النهاية، وأيضا على خبرتهما، حيث أن هذه المصادر كانت بمثابة الوعاء الأولي للبنود. وبلغ عدد العبارات بعد الحذف (20) بندا، ووضعت لها بدائل خماسية للاستجابة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وتم الاعتماد على الدرجة الكلية للمقياس.

الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف: تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة، وتم اعتبار هذه الطريقة من الأخذ بتعليقاتهم وإجراء التغييرات المطلوبة بمثابة الصدق الظاهري، حيث اتفق المحكمون أن المقياس صالح لقياس التسويف. كما طبقت الصيغة الأولية للمقياس، والتي اشتملت على (20) عبارة على (329) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الكويت والهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، وتم استخراج معاملات ارتباط فقرات المقياس وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.51-0.68)، وهي معاملات ارتباط مرتفعة، مما يؤكد على قوة التماسك الداخلي للمقياس. وأيضا قام الباحثان بتطبيق المقياس مع مقياس التسويف من وضع شوارزر وزملائه (Schwarzer, et. al., 2000) على عينة قوامها 41 طالب وطالبة، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين المقياسين (0.86) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى ارتفاع الصدق المرتبط بالمحك.

وللتحقق من ثبات المقياس قام الباحثان عبد الخالق والدغيم (2011) بتطبيق المقياس على (157) طالب و(180) طالبة من طلبة الجامعة، وتم استخراج معاملات ثبات الفا، وتعد جميعها مرتفعه (أكثر من 0,91)، كما طبق المقياس واعيد تطبيقه بعد اسبوع على (47) طالب وطالبة لايجاد معامل ثبات اعادة التطبيق. والجدول التالي يوضح ارتفاع معاملات ثبات المقياس.

جدول رقم (2)

معاملات ثبات مقياس التسويف

العينة	الفا كرونباخ	اعادة التطبيق
طلاب	0,91	-
طالبات	0,92	-
طلاب وطالبات	0,92	0,94

الصورة النهائية لمقياس مقياس التسويف: تكون مقياس التسويف من (20) فقرة، وجرى الاعتماد على الدرجة الكلية للمقياس، وتم استخدم التدرج الخماسي، وتقدر درجات (16) عبارة في اتجاه إيجابي وتصحح (1، 2، 3، 4، 5)، في حين تصحح (4) عبارات في اتجاه معكوس (5، 4، 3، 2، 1)، وتشير الدرجة الكلية العليا إلى ارتفاع التسويف، والجدول التالي يبين الفقرات الموجبة والفقرات السالبة للمقياس.

جدول (3)

الفقرات الموجبة والسالبة لمقياس التسويف

نوع الفقرات	موقعها في المقياس	عددها
الفقرات الموجبة	2، 3، 4، 5، 6، 7، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 17، 19، 20	16
الفقرات السالبة	1، 8، 16، 18	4

الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف في الدراسة الحالية: تم التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف – بتطبيق المقياس على عينه استطلاعية قوامها (107) طالبة من طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى.

وتم في الدراسة الحالية التحقق من الاتساق الداخلي لكل فقرة من فقرات المقياس، من خلال الكشف عن معامل ارتباط بيرسون بين كلا منها مع الدرجة الكلية، وتبين أن معاملات الارتباط للفقرات تراوحت بين (0.58-0.74) وكانت جميعها قيم جيدة. وأيضا تم استخراج معامل الثبات الفا كرونباخ، حيث بلغ (0.88) وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة.

الأداة الثانية: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

تم الاعتماد على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة الذي أعدته الباحثة دعاء العدوان (2014)، حيث تم اعداده بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، ومن ثم تم اشتقاق (48) عبارة تعبر عن المجالات التي تظهر فيها الكفاءة الذاتية المدركة لدى الفرد، وبعد اجراء التحليلات الاحصائية للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بلغت عدد عباراته (40) عبارة، وهو يعتمد على الدرجة الكلية للمقياس.

الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة: تم عرض الفقرات بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من أساتذة الارشاد النفسي، وكانت نسبة موافقة المحكمين على فقرات المقياس لا تقل عن 90%، وتم اعتبار هذه الطريقة من الأخذ بتعليقاتهم وإجراء التغييرات المطلوبة بمثابة صدق المحتوى، حيث اتفق المحكمون أن المقياس صالح لقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

كما قامت الباحثة دعاء العدوان (2014) باستخراج معامل ثبات المقياس من خلال اعادة التطبيق، اذ تم تطبيق المقياس على عينة بلغ حجمها (30) فردا من خارج مجتمع الدراسة، وبعد اسبوعين تمت اعادة التطبيق على الأفراد انفسهم، وقد بلغ معامل الثبات (0,87)، وهو معامل ثبات مرتفع.

الصورة النهائية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة: تكون مقياس الكفاءة الذاتية المدركة من (40) عبارة، وتم استخدم تدرج ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وأعطي الدرجات (5، 4، 3، 2، 1)، للفقرات الموجبة بينما تم عكس الدرجات للفقرات السالبة، والجدول التالي يبين الفقرات الموجبة والفقرات السالبة للمقياس.

جدول (4)

الفقرات الموجبة والسالبة لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة

الفقرات	موقعها في المقياس	عددها
الموجبة	1، 2، 3، 6، 9، 10، 13، 15، 16، 17، 22، 25، 27، 28، 29، 31، 34، 35، 39، 40	20
السالبة	4، 5، 7، 8، 11، 12، 14، 18، 19، 20، 21، 23، 24، 26، 30، 32، 33، 36، 37، 38	20

الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة في الدراسة الحالية: لقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة – بتطبيق المقياس على عينه استطلاعية قوامها (107) طالبة من طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى.

ولقد تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي باستخراج معاملات ارتباط كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية، وتبين أنها تتراوح بين (0.64-0.81)، وكانت جميع معاملات ارتباط الفقرات مرتفعة، مما يؤكد على قوة التماسك الداخلي للمقياس. كما تم في الدراسة الحالية استخراج معامل الثبات الفا كرونباخ، حيث بلغ (0,91) وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة.

تحديد درجة القطع:

لقد تم الاحتكام إلى المتوسطات الحسابية على أنها هي ما تحدد اتجاه ووزن الاستجابة، وهذا ينطبق على تفسير درجات فقرة محددة أو الدرجة الكلية لكلا مقياسي الدراسة. وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (5)

درجة القطع لكل مستوى من مستويات الاسجابه على مقياسي الدراسة

المتوسط	التقدير	الاستجابة
1 – أقل من 1,80	درجة ضعيفة جدا	أبداً
1,80 – أقل من 2,60	درجة ضعيفة	نادراً
2,60 – أقل من 3,40	درجة متوسطة	أحياناً
3,40 – أقل من 4,20	درجة كبيرة	غالباً
4,20 – 5	درجة كبيرة جدا	دائماً

الأساليب الإحصائية: تمثلت في استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على مستوى كلا من التسويف والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة الدراسة، كما تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة الارتباطية بين التسويف والكفاءة الذاتية المدركة، وتم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة نتيجة لاختلاف المعدل الدراسي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

التساؤل الأول:

ينص التساؤل الأول على: ما مستوى التسويف لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل الفقرات التي تعد مؤشرات لمستوى التسويف لدى عينة الدراسة.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات مستوى التسويف لدى العينة

الترتيب	وفق المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	9	ينتهي الوقت دون أن أشعر بمروره	3.71	1.019	درجة كبيرة
2	12	أنا باستمرار أردد هذه العبارة: " سوف أنجز هذا العمل غدا	3.22	1.259	درجة متوسطة
3	17	وقتي يضيع على الرغم مني	3.12	1.163	درجة متوسطة
4	19	تفوتني فرص كثيرة بسبب التأجيل	3.03	1.314	درجة متوسطة
5	15	يستغرق الأمر مني وقتا طويلا لكي أبدأ في تنفيذ أي عمل	2.98	1.090	درجة متوسطة
6	4	أبدأ في العمل الذي يجب علي القيام به بشكل متأخر	2.97	1.306	درجة متوسطة
7	6	إذا كانت هناك مهمة صعبة فإنني أفضل تأجيلها	2.93	1.231	درجة متوسطة
8	13	كثير من مشكلاتي الحالية سببها تأجيلي للأشياء	2.90	1.420	درجة متوسطة
9	7	أقوم بشراء الأشياء المهمة في اللحظات الأخيرة	2.87	1.318	درجة متوسطة
10	5	مشكلتي مع الوقت لا يمكن علاجها	2.84	1.0237	درجة متوسطة
11	1	أنجز الأعمال المطلوبة مني في مواعيدها دون تأخير	2.82	1.123	درجة متوسطة
12	10	أتأخر في إنجاز الأمور	2.81	1.245	درجة متوسطة
13	11	أنشغل عن الأعمال التي لها مواعيد نهائية بأمور أخرى	2.77	1.364	درجة متوسطة
14	2	أقوم بتأجيل الأعمال المسندة إلي أكثر من اللازم	2.76	1.248	درجة متوسطة
15	20	أعتقد أن التأجيل خير من التعجيل	2.66	1.266	درجة متوسطة
16	14	أقوم بتأجيل إنجاز الأعمال الضرورية بدون سبب	2.56	1.340	درجة ضعيفة
17	3	أذهب متأخرا إلى المواعيد والاجتماعات	2.50	1.262	درجة ضعيفة
18	8	أستفيد من وقتي بشكل جيد	2.41	1.046	درجة ضعيفة
19	18	أستطيع أن أنظم وقتي بشكل جيد	2.39	1.164	درجة ضعيفة
20	16	عندي لكل عمل وقت محدد للإنجاز	2.23	1.154	درجة ضعيفة
		المتوسط الإجمالي	2.82	1.217	درجة متوسطة

تشير البيانات المتاحه في الجدول السابق إلى أن العبارات المستخدمة لقياس مستوى التسويف تراوحت متوسطاتها بين (3.71 – 2.23) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي تم تحديده. حيث بلغ المتوسط الاجمالي (2.82)، وانحراف معياري (1.217)، ووفقاً للمحك فإن مستوى التسويف لدى العينة كان بدرجة متوسطة، ويلاحظ أن استجابات أفراد العينة على عبارات هذا المحور كانت متفاوته، حيث تراوحت الدرجات بين درجة كبيرة ودرجة

متوسطة ودرجة ضعيفة. وجاءت العبارة "ينتهي الوقت دون أن أشعر بمروره" في المرتبة الأولى بدرجة كبيرة، ويمكننا تفسير هذه النتيجة لكثرة المتطلبات والواجبات لدى طالبات الدراسات العليا مما قد يؤثر على ادراكهن وتنظيمهن لوقتهن، في حين جاءت العبارة "عندي لكل عمل وقت محدد للإنجاز" في المرتبة الأخيرة وبدرجة ضعيفة، ويمكننا تفسير ذلك من خلال تمتع العينة بمستوى متوسط من التسويف مما يجعلهن غير قادرات على تنظيم وقتهن.

وقد يعزى هذا الانتشار المتوسط لظاهرة التسويف بين أفراد العينة لوجود الطالبات في بيئة تعلم أكثر مرونة من المراحل السابقة، وكثرة المتطلبات وازدياد مستوى صعوبة المهام، وضرورة اتمامها في اوقات محددة، مما قد يشكل سببا لتسويف بعض المهام. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كلا من (الدغيم والعجمي، 2018؛ عبد الله، 2013؛ القحطاني، 2014)، حيث اشرن إلى وجود مستوى من التسويف لدى عينات الدراسة، في حين تتعارض هذه النتيجة مع دراسة (Danne, et al., 2023)، حيث اشارت إلى انخفاض مستوى التسويف لدى البالغين، حيث أشارت إلى أن الخوف من الفشل ينخفض مع التقدم في العمر.

التساؤل الثاني:

ينص التساؤل الثاني على: ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل الفقرات التي تعد مؤشرات لمستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة الدراسة.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى العينة

الترتيب	وفق المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	10	احترم حقوق الآخرين	4.72	0.611	درجة كبيرة جداً
2	29	أنا متفائل بمستقبلي	4.45	0.954	درجة كبيرة جداً
3	6	أقدم المساعدة للآخرين	4.39	0.762	درجة كبيرة جداً
4	3	أشعر أن الآخرين يثقون بي	4.36	0.838	درجة كبيرة جداً
5	2	استطيع التعامل مع أصدقائي بسهولة	4.24	0.899	درجة كبيرة جداً
6	22	أعمل بجد ومثابرة حتى أحقق طموحاتي	4.22	0.891	درجة كبيرة جداً
7	34	لدي القدرة على فهم مشاعر الآخرين	4.17	0.830	درجة كبيرة
8	28	لدي علاقة جيدة مع أقربائي	4.02	1.116	درجة كبيرة
9	17	أعرف نقاط القوة والضعف لدي	3.95	1.004	درجة كبيرة
10	7	أفكر طويلاً قبل اتخاذ أي قرار	3.93	0.939	درجة كبيرة
11	40	يحب أصدقائي أخذ رأيي بقراراتهم	3.89	0.968	درجة كبيرة
12	27	أستطيع التعامل مع الجميع	3.88	0.898	درجة كبيرة

الترتيب	وفق المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
13	9	أحقق أهدافي مهما واجهت من صعوبات	3.87	0.949	درجة كبيرة
14	8	أشعر أن الآخرين لا يهتمون بحديثي	3.81	1.142	درجة كبيرة
15	15	أهتم بقراءة الكتب الجديدة	3.80	1.363	درجة كبيرة
16	35	أخذ الوقت الكافي لاتخاذ قراراتي	3.80	0.976	درجة كبيرة
17	16	يميل أصدقائي لأخذ رأيي بمشكلاتهم	3.76	0.999	درجة كبيرة
18	36	أشعر بالإحباط عندما أخفق في تحقيق ما أريد	3.69	1.060	درجة كبيرة
19	13	أبدي رأيي للآخرين وإن اختلفت معهم	3.68	0.987	درجة كبيرة
20	39	لدي القدرة على إقناع من حولي	3.66	0.990	درجة كبيرة
21	12	لا أستطيع تكوين صداقات	3.61	1.265	درجة كبيرة
22	26	أجد صعوبة في متابعة واجباتي	3.58	1.221	درجة كبيرة
23	1	يمكنني السيطرة على انفعالاتي	3.57	0.881	درجة كبيرة
24	20	أشعر بأن الآخرين لا يتقبلون أفكاري	3.57	1.117	درجة كبيرة
25	25	أتعامل مع المواقف الصعبة بطريقة منظمة	3.49	0.955	درجة كبيرة
26	37	عندما أكره أحدهم لا أستطيع التعامل معه	3.45	1.215	درجة كبيرة
27	21	أحتاج لقراءة الشيء أكثر من مرة حتى أفهمه	3.38	1.130	درجة متوسطة
28	30	لا أستطيع التركيز لفترة طويلة	3.33	1.035	درجة متوسطة
29	4	أواجه صعوبة في التخلص من الأفكار السلبية حول إنجازاتي	3.28	1.156	درجة متوسطة
30	14	لا أستطيع إتمام المهمات المطلوبة مني	3.27	1.175	درجة متوسطة
31	18	أعتقد بأن لا أحد يهتم بوجودي	3.25	1.182	درجة متوسطة
32	31	لدي خطة يومية لإنهاء الدروس والواجبات الدراسية	3.11	1.416	درجة متوسطة
33	32	أتنازل عن مبادئي مقابل تحقيق ما أريد	3.09	1.170	درجة متوسطة
34	5	أواجه صعوبة في التحدث مع الآخرين	3.07	1.200	درجة متوسطة
35	24	أقف عند الصعوبات التي تواجهني	3.03	1.041	درجة متوسطة
36	19	أشعر بحاجة لمساعدة الآخرين	2.96	1.157	درجة متوسطة
37	23	لا أسامح من أساء إلي	2.92	1.252	درجة متوسطة
38	33	لا أستطيع البقاء هادئا لفترة زمنية طويلة	2.90	1.258	درجة متوسطة
39	11	لا أستطيع السيطرة على ألفاظي أثناء الغضب	2.83	1.185	درجة متوسطة
40	38	أشعر أن العادات والتقاليد تقيدني	2.79	1.439	درجة متوسطة
		المتوسط الإجمالي	3.62	1.065	درجة كبيرة

تشير البيانات المتاحه في الجدول السابق إلى أن العبارات المستخدمة لقياس مستوى كفاءة الذات المدركة تراوحت متوسطاتها بين (4.72 – 2.79) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي تم تحديده. حيث بلغ المتوسط الاجمالي لهذا البعد (3.62)، وانحراف معياري (1.065)، ووفقاً للمحك فإن مستوى كفاءة الذات المدركة لدى العينة كان بدرجة كبيرة، وجاءت العبارة "احترم حقوق الآخرين" في المرتبة الأولى بدرجة كبيرة جدا، ويمكن تفسير هذه النتيجة وفق المرحلة الدراسية والعمرية للعينة، مما يجعلهن يتمتعن بالوعي بحقوق الآخرين، في حين كانت العبارة "أشعر أن

العادات والتقاليد تقيدني" في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة، وهذا المستوى يعد طبيعيا في هذه المرحلة، حيث أن عينة الدراسة وما يتميزن به من خصال قادرات على التكيف إلى حد ما مع عادات وتقاليد المجتمع.

ويشير ذلك إلى أن الطالبات يتمتعن بمستوى من الثقة العالية بالنفس ومقدرتهن على مواجهة المشكلات، وكذلك القدرة على إدراك المشكلات على أنها تحديات بدلاً من كونها تهديدات أو مواقف لا يمكن السيطرة عليها، كما يرتبط ذلك بالدافعية للإنجاز والتفكير في تعزيز الذات وتحفيز أنفسهن، والمثابرة عند مواجهة المواقف الصعبة، وتسهم المستويات العالية من الكفاءة الذاتية المدركة في رفع درجة الرضا عن الحياة، وتعد المرحلة التعليمية التي تنتمي لها العينة من أهم المراحل في حياتهن لأنها تلعب دوراً في تطوير مستقبلهن وشخصياتهن، ولذلك يجب أن يتمتعن بمستوى جيد من الكفاءة الذاتية المدركة التي تؤهلهن لمواجهة التحديات بما يضمن لهن تحقيق النجاح. وإن ارتفاع مستوى كفاءة الذات يعكس مدى وعي طالبات هذه المرحلة التعليمية واحساسهن باحتياجاتهن واستثمار جميع الموارد المتاحة لهن لتحقيق ذواتهن.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (العمري، 2018)، ودراسة (Tommasi, 2018)، ودراسة (Yuksel & Bayrakci, 2019)، حيث توصلن إلى وجود مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية المدركة. بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج كلا من الدراسات التالية: (الفراهيد، 2021؛ كرماش، 2016؛ اللحام والعدوان، 2022؛ يعقوب، 2012)، حيث أجمعن على وجود مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية المدركة.

التساؤل الثالث:

ينص التساؤل الثالث على: هل توجد علاقة بين التسويف والكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى؟

وللإجابة عن هذا التساؤل، تم ايجاد معامل الارتباط بيرسون، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (8)

معاملات الارتباط بيرسون بين التسويف والكفاءة الذاتية المدركة لدى العينة

أدوات الدراسة	التسويف
كفاءة الذات المدركة	- 0,737 **

** دالة عند مستوى (α = 0.01)

يتضح لنا مما سبق وجود علاقة ارتباطية قوية بين كفاءة الذات المدركة والتسويف لدى أفراد العينة عند مستوى الدلالة (α = 0.01)، حيث بلغ معامل الارتباط (- 0.737) وهو معامل ارتباط مرتفع، فكلما زاد إدراك كفاءة الذات كلما انخفض التسويف، وعليه تكون العلاقة بينهما عكسية.

ويمكننا تفسير هذه النتيجة وفق الاطار النظري لكلا المتغيرين، حيث أن من يتمتعون بالكفاءة الذاتية يميلون إلى ايجاد حلول منطقية للمشكلات، مما ينعكس على سلوكياتهم، في حين من يعانون من تدني مستوى الكفاءة الذاتية فإن تفكيرهم يتجه للداخل، مما يؤدي إلى اضطرابهم وسوء تقدير لقدراتهم، ولهروبهم وانشغالهم بأمور أخرى وعدم مواجهة مشاكلهم أو القيام بمهامهم (bandura, 1997). وهذا ما يحدث لدى من يعاني من التسويف.

وذكر القحطاني (2014) أن التسويف ما هو إلا انعكاس لحالة معرفية ونفسية مما تسبب أثرا سلبيا على حياة الفرد، ولهذا فإن الطالبات اللواتي يلجأن إلى التسويف فهو لأنهن يعانين من نظرة دونية لأنفسهن وضعف في تقديرهن لذواتهن، حيث أنهن لا يجازفن بادخال النجاح إلى حياتهن، فشعورهن بعدم الكفاءة قد يجعلهن لا يتوقعن النجاح في شيء، ولهذا فإنهن لا يحاولن من البداية أصلا. (ال جبير، ٢٠٢٠)

ولقد توصلت دراسة (Sirois, 2004) إلى أن ارتفاع مستوى التسويف يرتبط بمشاعر انخفاض الكفاءة الذاتية والاندفاع العالي، وذكرت دراسة (Tiatiam, 2017) أن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية القوية يميلون إلى تجنب التسويف، في حين أن أولئك الذين يعانون من ضعف الكفاءة الذاتية هم أكثر عرضة للانخراط في التسويف، كما توصلت دراسة (Yuangga & Sunarsi, 2018) إلى أن هنالك تأثير سلبي للتسويف على الكفاءة الذاتية المدركة بنسبة 41% لدى طلبة مرحلة الماجستير. وهذه النتيجة تتماشى مع ما توصلت إليه دراسة (الصواغ، 2020)، ودراسة (فيصل وصالح، 2016)، ودراسة (Da silva, et al., 2020)، ودراسة (Noreen, et al., 2022)، ودراسة (Tang & Wenfeng, 2008)، ودراسة (Wolters, 2003)، حيث توصلن إلى وجود علاقة سلبية بين التسويف والكفاءة الذاتية المدركة.

التساؤل الرابع:

ينص التساؤل الرابع على: هل توجد فروق في مستوى التسويف لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى تعزى إلى اختلاف المعدل الدراسي (ممتاز مرتفع – ممتاز – جيد جدا مرتفع)؟

وللإجابة عن هذا التساؤل، ولبيان الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات الطالبات حول مستوى التسويف والتي تعزى إلى اختلاف المعدل الدراسي تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمتغير المعدل الدراسي، وفيما يلي النتائج:

جدول (9)

تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى التسويف والتي تعزى لاختلاف المعدل الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	177.204	2	88.602	0.496	0.610
داخل المجموعات	18573.544	287	178.592		
المجموع الكلّي	18750.748	289			

ومما سبق يتضح لنا عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعات، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (0.496) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

وربما يعود السبب في ذلك إلى تشابه الضغوطات لدى جميع طالبات هذه المرحلة وادراكهن لها، وبالتالي لم تختلف استجاباتهن على هذا المتغير نظراً لمعرفتهن لهذا الجانب. وتدعم هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة (أحمد، 2021) ودراسة (Noreen, et al., 2022) ،حيث أشارتا إلى عدم وجود علاقة بين التسويف والمعدل الدراسي.

في حين تختلف النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات (الحارثي، 2017؛ سحلول، 2014؛ صالح، 2013؛ صوالحة وصوالحة، 2018؛ عبد الله، 2018)، حيث أكدن على وجود تأثير للتسويف على تحصيل الطلبة.

التساؤل الخامس:

ينص التساؤل الخامس على: هل توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى تعزى إلى اختلاف المعدل الدراسي (ممتاز مرتفع – ممتاز – جيد جدا مرتفع)؟

وللإجابة عن هذا التساؤل، ولبيان الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات الطالبات حول مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والتي تعزى إلى اختلاف المعدل الدراسي تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمتغير المعدل الدراسي، وفيما يلي النتائج:

جدول (10)

تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والتي تعزى لاختلاف المعدل الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	3837.530	2	1918.765	11.894	* 0.001
داخل المجموعات	16778.152	104	161.328		
المجموع الكلّي	20615.682	106			

* دالة عند مستوى (α = 0.05).

ومما سبق نلاحظ وجود فروق دالة عند مستوى (α = 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول معدل الكفاءة الذاتية المدركة تنتسب إلى اختلاف المعدل الدراسي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (11.894) وهي قيمة دالة إحصائياً، ولاكتشاف اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول معدل الكفاءة الذاتية المدركة والتي تعزى إلى اختلاف المعدل الدراسي، ولصالح أي مستوى من المستويات الثلاثة، تم استخدام اختبار شيفيه (scheffe) للمقارنات البعدية، كما هو موضح فيما يلي:

جدول (11)

نتائج المقارنات البعدية لاستجابات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والتي تعزى إلى اختلاف المعدل الدراسي

المعدل الدراسي	المتوسط	ممتاز مرتفع	ممتاز	جيد جداً مرتفع
ممتاز مرتفع	143.04	-	-	15.54 *
ممتاز	139.08	-	-	11.58 *
جيد جدا مرتفع	127.50	-	-	-

* دالة عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

مما سبق يتضح لنا وجود فروق دالة عند مستوى ($\alpha = 0.05$). حول معدل الكفاءة الذاتية المدركة تنتسب إلى اختلاف المعدل الدراسي، لصالح اللواتي معدلاتهن ممتاز مرتفع وممتاز على اللواتي معدلاتهن جيد جداً مرتفع. وقد يعود ذلك إلى أن الطالبات ذوات التحصيل المرتفع لديهن مستوى عال من الكفاءة الذاتية المدركة التي تدفعهن للإنجاز، مما يجعلهن مثابرات وحريصات على التفوق الدراسي، كما يسعين بنشاط نحو مواقف جديدة، وقليلا ما يخفن من الفشل، وطموحاتهن مرتفعة، ولديهن قدرة على التفكير وحل المشكلات. (الدبابي وآخرون، ٢٠١٩)

وذكر Bandura (1997) أن أصحاب الكفاءة المنخفضة يبذلون جهدا أقل، ويتوقفون بسرعة عند مواجهة العقبات والصعوبات، وقد يلجؤن الى تسويف مهامهم خوفا من الفشل. ومن البديهي، أن الطالبة إذا تولد لديها الشك بفاعليتها الذاتية فسوف يتجه تفكيرها نحو الداخل بعيدا عن مواجهة المشكلة، فتركز على جوانب الضعف وعدم الكفاءة وتوقع الفشل (يونس، ٢٠١٨)، مما يؤثر على معدلها الدراسي. وتتماشى هذه النتيجة مع ما توصلت إليه كلا من دراسة (الربيع، 2020؛ السيد، 2010؛ المحسن، 2006؛ المربوعية، 2016؛ يعقوب، 2012)، من وجود فروق دالة في مستوى كفاءة الذات المدركة نتيجة لاختلاف مستويات المعدلات الدراسية لصالح المستويات المرتفعة. في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة (الخزاعلة، 2020)، بحيث لم تظهر فروق في الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الدراسات العليا تعزى لاختلاف المعدل الدراسي.

توصيات ومقترحات الدراسة:

وفقا لما توصلت إلية الدراسة من نتائج نشير إلى عدد من التوصيات، وهي كما يلي:

- بناء برامج إرشادية لدعم وتعزيز مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطالبات، والاهتمام بالبيئة الجامعية من خلال توفير احتياجات الطالبات، ومساعدتهن على تحقيق ذواتهن.

- تعزيز دور الإرشاد التربوي والنفسي الجامعي في التوجه نحو مساعدة الطالبات المسوفات، وتطوير إمكاناتهن في مواجهة الضغوط النفسية التي يعانين منها، وتصميم خطط وبرامج إرشادية تستهدف خفض ظاهرة التسويف.

- إجراء دراسات مقارنة عبر مختلف المستويات التعليمية أو المؤسسات لتحديد ما إذا كانت النتائج صحيحة في سياقات أخرى.

- دراسة التأثير المحتمل لمتغيرات كالدعم الاجتماعي على علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بالتسويف.

قائمة المراجع العربية:

ابو كويك، باسم، والسعايدة، إكرام. (٢٠١٩). الذكاء الروحي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة التعليم الأساسي في جامعة الأزهر بغزة. *مجلة جامعة الأزهر*، ٢١(٢)، ص. ص. ١٣٧-١٧٤.

ابو ندى، خالد. (٢٠٢١). القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية المدركة والتميز النفسي في الاندماج الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأقصى. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع*، (٧٤)، ص. ص. ٢٦- ٤٥.

أحمد، هيثم. (2021). مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة السنة التحضيرية في ضوء متغيري الجنس والتحصيل الدراسي. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 19، ص. ص. 509 - 539.

ال جبير، سليمان. (٢٠٢٠). العلاقة بين التسويف وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الإمام*، (٢٠)، ص. ص. ٢٣٩-٢٨٢.

بدوي، منى. (2001). أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الاكاديمية للطالب على فعالية الذات. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 11 (29)، ص. ص. 151 -200.

الحارثي، هلال. (2017). التفاؤل وعلاقته بالتسويف الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. *مجلة البحث العلمى فى التربية*، 18 (9)، ص. ص. 37-64.

حسن، بركات. (٢٠٠٦). العلاقة بين التسويف وحماية قيمة الذات والكمالية والكفاءة الذاتية. *مجلة الآداب والعلوم الإنسانية*، ٦١ (٢)، ص. ص. ٧٦٧-٨٤٩.

الحسينان، إبراهيم بن عبدالله. (2020). تقويم مدى تطابق مفهوم التسويف النشط مع سلوك التسويف: دراسة للتحقق من صدق البناء لمقياس التسويف النشط. *مجلة العلوم التربوية*، 5 (2)، ص. ص. 279-311.

الحويطي، محمد. (٢٠١٩). مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب وطالبات قسم التربية الخاصة بجامعة أم القرى. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، ١٠ (٢)، ص. ص. ١٥٩-١٨٢.

الخزاعلة، بيان. (2020). الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الهاشمية وعلاقتها بأهدافهم المستقبلية وتحصيلهم الدراسي، *رسالة ماجستير غير منشورة*. الجامعة الهاشمية، الزرقاء.

الخطاطبة، عبلة والسعود، راتب. (2020). درجة شيوع سلوك المماطلة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين في الأردن. *المجلة التربوية الأردنية*، 5 (1)، ص. ص. 48-73.

الدبابي، خلدون، الدبابي، رابعة، وعبدالرحمن، عبدالسلام. (٢٠١٩). النمذجة السببية للعلاقات بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والكفاءة الذاتية والسعادة لدى طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، ١٣ (١)، ص. ص. ٤٦-64.

الدغيم، محمد، والعجمي، سند. (2018). أساليب اتخاذ القرار وعلاقتها بسلوك التسويف لدى عينة من شاغلي الوظائف الإشرافية في القطاع الحكومي بدولة الكويت. *مجلة العلوم الاجتماعية*، جامعة الكويت، (46)1، ص. ص. 57-80.

الربيع، فيصل. (٢٠٢٠). الفضول المعرفي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة اليرموك. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، ٤٠ (٢)، ص. ص. ٣٥-٥٢.

الزعبي، رافعة، وظاظا، حيدر. (٢٠١٦). الأهداف التحصيلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، الجامعة الأردنية، 43، ص. ص. 1009- 1030.

سحلول، وليد. (2014). التسويف الأكاديمي والمعتقدات ماوراء المعرفية حوله وعلاقاتهما بالتحصيل الدراسي. *دراسات تربوية ونفسية*، 84، ص. ص. 159- 211.

السيد، نهلة. (2010). الكفاءات الذاتية المدركة والدافع للإنجاز لدى طالبات الصف الأول الثانوي المتأخرات دراسياً والعاديات. *مجلة دراسات الطفولة*، 13 (47)، ص. ص. 283-308.

شاهين، محمد، وأبو زايد، مرام. (٢٠١٤). الكفاءة الذاتية المدركة ومهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة القدس واختلافهما بحسب بعض المتغيرات. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، ٣٤ (١)، ص. ص. ٣٥-٥١.

شناعة، هشام، وصوالحة، محمد. (٢٠١٨). أثر برنامجين تدريبيين يستندان إلى الفاعلية الذاتية والدافعية الداخلية في التسويف الأكاديمي ودافعية الإنجاز. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ٩ (٢٦)، ص. ص. ٢٢٣-٢٤٣.

صابر، سارة. (٢٠١٨). التسويف وعلاقته بأعراض القلق لدى طلاب الجامعة. *علم النفس*،٣١ (119)، ص. ص. ١٥٣—١٧٠.

صالح، مسعد. (2013). دراسة لسلوك التسويف الاكاديمي في علاقته ببعض مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم وبعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، 27، ص. ص. 487- 534.

الصواغ، عبد العزيز. (2020). التسويف الأكاديمي وكفاءة الذات المدركة واضطراب العناد المتحدي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية العاديين وبطيئي التعلم بدولة الكويت. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة مدينة السادات، القاهرة.

صوالحة، عبدالمهدي وصوالحة، أحمد. (2018). التسويف الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدي عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 9 (26)، ص. ص. 161-175.

عبد الخالق، احمد، والدغيم، محمد. (٢٠١١). المقياس العربي للتسويف اعداده وخصائصه السيكومترية. *المجلة الدولية للابحاث التربوية بجامعة الإمارات العربية المتحدة*، (٣٠)، ص. ص. ٢٠١-٢٢٥.

عبد الله، محمد. (2013). التسويف وعلاقته بالصحة النفسية لدى الأطفال والمراهقين: دراسة ميدانية في مدينة حلب. *مجلة الطفولة العربية*، (14) 56، ص. ص. 51-78.

عبد الله، أحمد. (2018). عوامل التسويف الأكاديمي كما يدركها طلاب كلية التربية جامعة الأزهر. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 96، ص. ص. 439-511.

عبيدات، ذوقان، عدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد. (2020). *البحث العلمي مفهومه أدواته اساليبه*. الطبعة 19، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

العدوان، دعاء. (٢٠١٤). العلاقة بين أساليب الحياة والكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة ذوي اضطرابات السلوك. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الدراسات العليا بالجامعة الأردنية.

علي، عبير، ووهدان، سربناس. (٢٠١٧). فعالية برنامج معرفي سلوكي في خفض حدة التسويف الأكاديمي وتحسين الدافعية للانجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طالبات جامعة الطائف ذوات صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية بجامعة طنطا*، ٦٧ (٣)، ص. ص. ٦٤٦-٧٠٦.

العمري، سمر. (2018). جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الخليل.

الفالح، سلطانة. (٢٠١٧). فاعلية ملف الإنجاز في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طالبات قسم المناهج بكلية التربية. *المجلة التربوية*، ٣١ (١٢٤)، ص. ص. ١٩٥-230.

الفراهيد، مريم. (2021). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية. *المجلة التربوية*، 35 (138)، ص. ص. 91-130.

فيصل، سناء، وصالح، علي. (2016). أنماط التسويف وعلاقتها بالكفاية الذاتية المدركة لدى الطلبة الفاشلين دراسيا. *الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا*، (7) 22، ص. ص. 151-174.

القحطاني، عبد المحسن. (2014). درجة نزعة التسويف وكفاءة استخدام الوقت والأداء الوظيفي والعلاقة بينهم لدى مديري المدارس الحكومية بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الملك سعود، (25) 3، ص. ص. 803-825.

الكركي، وجدان. (2021). الاسهام النسبي لمكونات الكفاءة الذاتية المدركة في دافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة. *مجلة التربية بجامعة الأزهر*، (190)، ص. ص. ١٢٠-151.

كرماش، حوراء. (2016). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل. *مجلة كلية التربية الأساسية*، جامعة بابل، 29، ص. ص. 527-544.

اللحام، رحاب، والعدوان، فاطمة. (2022). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالرفاه النفسي لدى طلبة الجامعة الأردنية. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، (38) 2، ص. ص. 69-85.

المحسن، سلامة. (2006). الكفاءة الذاتية المدركة و علاقتها بدافعية الإنجاز و التوافق و التحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة اليرموك، إربد.

محمد، زبيدة، ومحمد، نوال. (٢٠١٨). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمعتقدات المعرفية لدي طلبة الجامعة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، ٢٥ (٣)، ص. ص. ٥١٢-٥٥١.

المربوعية، جيهان. (2016). التحصيل الدراسى وعلاقته بمعتقدات الكفاءة الذاتية المدركة ومهارة حل المشكلات لدى الطلبة العاديين والطلبة المدرجين فى برنامج صعوبات التعلم فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى بسلطنة عمان. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة السلطان قابوس، مسقط.

مرسي، صفاء. (٢٠٢٠). الفروق بين المتفوقين دراسياً والمتعثرين في كل من تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف. *مجلة بحوث ودراسات نفسية*، ١٦ (٢)، ص. ص. ١٦٥-٢٢٤.

الهويش، فاطمة. (2018). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالتسويف ودافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، ١٢ (4)، ص. ص. ٧٠١-707.

يعقوب، نافذ. (2012). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة الملك خالد، (13) 3، ص. ص. 71-98.

يونس، ياسمينا. (٢٠١٨). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى عينة من طالبات معلمات رياض الأطفال. *المجلة التربوية*، (٥٢) ، ص. ص. ٥٥٨-٦٣٠.

References:

Abdallah, Mohamed. (2013). Procrastination and its relationship to mental health among children and adolescents: a field study in the city of Aleppo. *Arab Childhood Journal* (in Arabic), (14) 56, 51-78.

Abdullah, Ahmed. (2018). Factors of academic procrastination as perceived by students of the Faculty of Education, Al-Azhar University. *Arab Studies in Education and Psychology* (in Arabic), 96, 439-511.

Abdel-Khaleq, Ahmed, and Al-Daghim, Muhammad. (2011). The Arab Procrastination Scale, its preparation and psychometric properties. *International Journal of Educational Research at the United Arab Emirates University* (in Arabic), (30), 201-225.

Abu Kwaik, Bassem, and Al-Saaida, Ikram. (2019). Spiritual intelligence and its relationship to perceived self-efficacy among basic education students at Al-Azhar University in Gaza. *Al-Azhar University Journal* (in Arabic), 21(2), 137-174.

Abu Nada, Khaled. (2021). The predictive ability of perceived self-efficacy and psychological excellence in academic integration among Al-Aqsa University students. *Journal of Arts, Literature, Humanities and Sociology* (in Arabic), (74), 26-45.

Ackerman, David & Gross, Barbara. (2005). My Instructor Made Me Do It: Task Characteristics of Procrastination. *Journal of Marketing Education*, 27. 5-13.

Ahmed, Haitham. (2021). The level of academic procrastination among preparatory year students in light of the variables of gender and academic achievement. *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences* (in Arabic), 19, 509 – 539.

Al-Dababi, Khaldoun, Al-Dababi, Rabaa, and Abdul Rahman, Abdul Salam. (2019). Causal modeling of the relationships between the Big Five factors of personality, self-efficacy, and happiness among students at the Jordan University of Science and Technology. *Journal of Educational and Psychological Studies* (in Arabic), 13(1), 46-64.

Al-Daghim, Muhammad, and Al-Ajami, Sanad. (2018). Decision-making methods and their relationship to procrastination behavior among a sample of supervisory job holders in the government sector in the State of Kuwait. *Journal of Social Sciences* (in Arabic), Kuwait University, (46)1, 57-80.

Al- Edwan, Duaa. (2014). The relationship between lifestyles and perceived self-efficacy among students with behavior disorders. *Unpublished master's thesis* (in Arabic), Faculty of Graduate Studies, University of Jordan.

Al-Faleh, Sultana. (2017). The effectiveness of the achievement file in developing self-efficacy among female students of the Curriculum Department at the College of Education. *Educational Journal* (in Arabic), 31 (124), 195-230.

Al-Farahid, Maryam. (2021). Perceived self-efficacy and its relationship to quality of life among students at Tafila Technical University. *Educational Journal* (in Arabic), 35 (138), 91-130.

Al-Harithi, Hilal. (2017). Optimism and its relationship to academic procrastination and academic achievement among secondary school students in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Scientific Research in Education* (in Arabic), 18 (9), 37-64.

Al-Husseinan, Ibrahim. (2020). Evaluating the extent to which the concept of active procrastination matches procrastination behavior: A study to verify the construct validity of the active procrastination scale. *Journal of Educational Sciences* (in Arabic),5(2), 279-311.

Al-Huwaiti, Muhammad. (2019). The level of self-efficacy among male and female students of the Special Education Department at Umm Al-Qura University. Umm Al-Qura University *Journal of Educational and Psychological Sciences* (in Arabic),10 (2), 159-182.

Al-Hwaish, Fatima. (2018). Social responsibility and its relationship to procrastination and achievement motivation among students at Imam Abdul Rahman bin Faisal University. *Journal of Educational and Psychological Studies* (in Arabic), 12(4), 701-707.

Ali, Abeer, Wahdan, Sarbanas. (2017). The effectiveness of a cognitive-behavioral program in reducing the severity of academic procrastination and improving motivation for academic achievement and academic self-efficacy among female students at Taif University with learning difficulties. *Journal of the Faculty of Education at Tanta University* (in Arabic), 67 (3), 646-706.

Al-Jubeir, Suleiman. (2020). The relationship between procrastination and self-esteem among university students. *Journal of Humanities and Social Sciences at Imam University* (in Arabic), (20), 239-282.

Al-Khatahtbeh, Abla and Al-Saud, Rateb. (2020). The degree of prevalence of procrastination behavior among public secondary school principals from the point of view of teachers in Jordan. *Jordanian Educational Journal* (in Arabic), 5 (1), 48-73.

Al-Khazala, Bayan. (2020). Perceived self-efficacy among graduate students at the Hashemite University and its relationship to their future goals and academic achievement, *unpublished master's thesis* (in Arabic). The Hashemite University, Zarqa.

Al-Lahham, Rehab, and Al-Adwan, Fatima. (2022). Perceived self-efficacy and its relationship to psychological well-being among University of Jordan students. *Journal of the Faculty of Education* (in Arabic), Assiut University, (38) 2, 69-85.

Al-Marbouiyah, Jihan. (2016). Academic achievement and its relationship to perceived self-efficacy beliefs and problem-solving skills among ordinary students and students enrolled in the learning disabilities program in the second cycle of basic education in the Sultanate of Oman. *Unpublished master's thesis* (in Arabic), Sultan Qaboos University, Muscat.

Al-Mohsin, Salama. (2006). Perceived self-efficacy and its relationship to achievement motivation, adjustment, and achievement among students of the College of Education at Yarmouk University. *Unpublished master's thesis* (in Arabic), Yarmouk University, Irbid.

Al-Omari, Samar. (2018). Quality of life and its relationship to perceived self-efficacy among a sample of Palestinian university teachers. *Unpublished master's thesis* (in Arabic), Hebron University.

Al-Qahtani, Abdul Mohsen. (2014). The degree of procrastination tendency, efficiency of time use, and job performance and the relationship between them among public school principals in the State of Kuwait. *Journal of Educational Sciences* (in Arabic), King Saud University, (25) 3, 803-825.

Al-Rabie, Faisal. (2020). Cognitive curiosity and its relationship to perceived self-efficacy among Yarmouk University students. *Journal of the Association of Arab Universities* (in Arabic), 40 (2), 35-52.

Al-Saead. Nahla. (2010). Perceived self-competences and motivation for achievement among first-year secondary school students who are academically late and ordinary. *Journal of Childhood Studies* (in Arabic), 13(47), 283-308.

Al-Sawwag, Abdul Aziz. (2020). Academic procrastination perceived self-efficacy, and stubbornness-defiant disorder among ordinary middle school students and slow learners in the State of Kuwait. *Unpublished master's thesis* (in Arabic), Faculty of Education, Sadat City University, Cairo.

Al-Zoubi, Raffa, and Zaza, Haider. (2016). Achievement goals and their relationship to perceived self-efficacy and academic achievement. *Journal of Educational Science Studies* (in Arabic), University of Jordan, 43, 1009-1030.

Badawi, Mona. (2001). The effect of a training program on student academic competence and self-efficacy. *Egyptian Journal of Psychological Studies* (in Arabic), 11 (29), 151 - 200.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and company.

Danne, V., Gers, B. & Altgassen, M. (2023). Is the Association of Procrastination and Age Mediated by Fear of Failure?. Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy. https://doi.org/10.1007/s10942-023-00527-w

da Silva, S. P., Smith, A., & Facciolo, M. (2020). Relations between Self-Efficacy and Procrastination Types in College Students. *Modern Psychological Studies*, 25, 2-11.

Ellis, A., & Knaus, W. (2002). *Overcoming procrastination: Revised Edition*. New York, New American Library.

Faisal, Sanaa, and Saleh, Ali. (2016). Patterns of procrastination and their relationship to perceived self-efficacy among academically failed students. *American-Arab Academy of Science and Technology* (in Arabic), (7) 22, 151-174.

Farran, B. (2004). *Predictors of academic procrastination in college students*. ProQuest Information & Learning: US.

Fernandez, M., Padilla, M., Nunes, C., & Menendez, S. (2019). Psychological well-being in non-dependent active elderly individuals and its relationships with self-esteem and self-efficacy. *Ciencia & Saude Coletiva*, 24 (1), 115-124.

Ferrari, J.R. (2018). Introduction to "Procrastination, Clutter, & Hoarding". *Curr Psychol*, 37, 424–425. https://doi.org/10.1007/s12144-018-9803-0

Glick, D. M., Millstein, D. J., & Orsillo, S. M. (2014). A preliminary investigation of the role of psychological inflexibility in academic procrastination. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 3(2), 81–88. https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2014.04.002

Gropel, P., & Steel, P. (2008). A Mega-Trial Investigation of Goal Setting, Interest Enhancement, and Energy on Procrastination. *Personality and Individual Differences*, 45, 406-411.

Grunschel, C., Patrzek, J. & Fries, S.. (2013). Exploring reasons and consequences of academic procrastination: an interview study. *European journal of Psychology of Education* 28, 841–861.

Hassan, Barakat. (2006). The relationship between procrastination, self-worth protection, perfectionism, and self-efficacy. *Journal of Arts and Humanities*(in Arabic), 61(2), 767-849.

Havel, A. (1993). Differential effectiveness of selected treatment approaches to procrastination (Order No. NN87860). *Available from ProQuest Dissertations & Theses Global*.

Islak, R. B. (2011). Academic procrastination in relation to gender among gifted and talented college students (Order No. 1504750).*Available from ProQuest Dissertations & Theses Global*.

Kamran, Wafa & Fatima, Iram. (2018). Emotional Intelligence, Anxiety and Procrastination in Intermediate Science Students. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*,11(2), 3–6.

Karaki, Wijdan. (2021). The relative contribution of the components of perceived self-efficacy to distance learning motivation among students at Mu'tah University. *Journal of Education at Al-Azhar University* (in Arabic), (190),120-151.

Karmash, Hawraa. (2016). Perceived academic self-efficacy among students of the College of Basic Education at the University of Babylon. *Journal of the College of Basic Education* (in Arabic), University of Babylon, 29, 527-544.

Katz, I., Eilot, K. & Nevo, N. (2014). "I'll do it later": Type of motivation, self-efficacy and homework procrastination. *Motiv Emot*, 38, 111–119.

Kristin, Wäschle., Anne, Allgaier., Andreas, Lachner., Siegfried, Fink., Matthias, Nückles. (2014). Procrastination and self-efficacy: Tracing vicious and virtuous circles in self-regulated learning. *Learning and Instruction*, 29(1):103-114.

Luo, X., Ma, J. & Hu, Y. (2023). Dynamic and Bidirectional Relation Between Mindfulness and Procrastination Among Female College Students. *Mindfulness*, 14, 2265–2275.

Morsi, Safaa. (2020). Differences between academically excellent students and underachievers in both self-regulation and procrastination behavior. *Journal of Psychological Research and Studies* (in Arabic), 16 (2), 165-224.

Muhammad, Zubaida, and Muhammad, Nawal. (2018). Perceived self-efficacy and its relationship to cognitive beliefs among university students. *Tikrit University Journal of Human Science*s (in Arabic), 25 (3), 512-551.

Noreen, Kausar., Bushra, Bibi., Bushra, Akram., Saliha, Shabir. (2022). Procrastination Behavior and Self-efficacy Among Students: A Mixed Method Study. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 37(1):79-97. doi: 10.33824/pjpr.2022.37.1.05.

Obaidat, Dhouqan, Adas, Abdel-Rahman, and Abdel-Haqq, Kayed. (2020). *Scientific research, its concept, tools and methods* (in Arabic). 19th Edition, Jordan: Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.

Onwuegbuzie, A. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Higher Education*, 29 (1). 3 – 19.

Przepiorka, A., Blachnio, A. & Cudo, A. (2023). Procrastination and problematic new media use: the mediating role of future anxiety. *Curr Psychol*, 42, 5169–5177.

Rozental, A., Forsell, E., Svensson, A., Forsström, D., Andersson, G., Carlbring, P. (2014). Psychometric evaluation of the Swedish version of the pure procrastination scale, the irrational procrastination scale, and the susceptibility to temptation scale in a clinical population. *BMC Psychol*, (1):54. doi: 10.1186/s40359-014-0054-z. PMID: 25566392; PMCID: PMC4269972.

Saber, Sarah. (2018). Procrastination and its relationship to anxiety symptoms among university students. *Psychology* (in Arabic), 31(119), 153–170.

Sahloul, Walid. (2014). Academic procrastination and metacognitive beliefs about it and their relationships to academic achievement. *Educational and Psychological Studies* (in Arabic), 84, 159- 211.

Saleh, Massad. (2013). A study of academic procrastination behavior in its relationship to some components of motivation, learning strategies, and some variables among university students. *College of Education Journal* (in Arabic), 27, 487- 534.

Sawalha, Abdul Mahdi and Sawalha, Ahmed. (2018). Academic procrastination and its relationship to academic self-concept among a sample of students at Irbid Private University. *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies* (in Arabic), 9 (26), 161-175.

Shaheen, Muhammad, and Abu Zayed, Maram. (2014). Perceived self-efficacy and problem-solving skills among Al-Quds University students and their differences according to some variables. *Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education* (in Arabic), 34(1), 35-51.

Shanaa, Hisham, and Sawalha, Muhammad. (2018). The effect of two training programs based on self-efficacy and internal motivation on academic procrastination and achievement motivation. *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies* (in Arabic), 9 (26), 223-243.

Sirois, F. M. (2004). Procrastination and intentions to perform healthy behaviors: The role of self-efficacy and the consideration of future consequences. *Personality and Individual Differences*, 37, 115 -128.

Sirois, F., & Pychyl, T. (2013). Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self. *Social and Personality Psychology Compass*, 7(2), 115–127.

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94.

Tang, L., & Wenfeng, W. (2008). The influence on the quality of life of the losing-land farmers by their sense of general self-efficacy. *Science of Social Psychology*, 3, 23- 30.

Tommasi, M., Grassi, P., Balsamo, M., Picconi, L., Furnham, A., & Saggino, A. (2018). Correlations between personality, affective and filial self-efficacy beliefs, and

psychological well-being in a sample of Italian adolescents. *Psychological Reports*, 121 (1), 59- 78.

Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Education Psychology*, 95, 179 -178.

Yacoob, Nafez. (2012). Perceived self-efficacy and its relationship to achievement motivation and academic achievement among students at the colleges of King Khalid University in Bisha. *Journal of Educational and Psychological Sciences* (in Arabic), King Khalid University, (13) 3, 71-98.

Younes, Yasmina. (2018). Perceived self-efficacy and its relationship to psychological flexibility among a sample of female kindergarten teacher students. *Educational Journal* (in Arabic), (52), 558-630.

Yuangga, Kharisma & Sunarsi, Denok. (2018). The Influence of Procrastination and Low Time Management on Student Self Efficacy (at MA Soebono Mantofani). *PINISI Discretion Review*. 2. 85. 10.26858/pdr.v2i1.13248.

Yuksel, A. & Bayrakci, H. (2019). Self-efficacy, psychological wellbeing and perceived social support levels in women. *International Journal of Caring Sciences*, (2)12, 1-10.

Zhang, Y., Cao, X., Lei, G., & Wu, H. (2023). Relationship between perceived social support and postgraduate students' general self-efficacy: a mediated model with moderation. Current *Psychology*, 1-14.