"الفروق بين المتفوقين دراسيا والمتعثرين فى كل من تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف"

The Differences between Outstanding Students & Stumbles in Self Regulation and Procrastination Behavior

د / صفاء إسماعيل مرسى

قسم علم النفس – كلية الآداب – جامعة القاهرة

ملخص

هدف البحث الراهن إلى الكشف عن الفروق بين المتفوقين دراسيا والمتعثرين فى كل من تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف ، ولتحقيق هذا الهدف تكونت عينة البحث من (220) طالبا وطالبة، منهم (131) طالبا وطالبة متفوقين دراسيا ، و (89) طالبا وطالبة متعثرين دراسيا، يمثلون (56) من الذكور ، و(164) من الإناث ، تراوحت أعمارهم بين 19 و 23 عاما ، بمتوسط 20,80 ± 0,89 عاما للمتفوقين ، و بمتوسط 21,12 ± 1,45 عاما للمتعثرين . واستخدمت الباحثة مقياس تنظيم الذات إعداد فوقية رضوان (2012) ، و المقياس العربى للتسويف إعداد أحمد عبد الخالق ومحمد الدغيم (2011) ، وبعد حساب الثبات والصدق تم التطبيق على العينة المذكورة ، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط سلبى دال بين تنظيم الذات والتسويف ، كما أشارت نتائج اختبار (ت) إلى وجود فروق جوهرية دالة بين المتفوقين والمتعثرين فى تنظيم الذات لصالح المتفوقين ، وفروق أيضا فى التسويف فى اتجاه المتعثرين . وتم مناقشة وتفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة سواء المؤيدة أم المعارضة للنتائج وفى ضوء بعض النماذج والنظريات المفسرة لمنظومة العلاقات بين المتغيرات .

الكلمات المفتاحية :

المتفوقون دراسيا – المتعثرون دراسيا – تنظيم الذات – المماطلة والتسويف.

(Abstract)

Dr. Safaa E. Morsy

Department of Psychology–Cairo University

Abstract

The present study aimed to explore the Defferences between Outstanding Students & stumbles in Self Regulation and Procrastination Behavior. The sample consisted of (220) Students , ranged from 19 – 23 years old. Using Two main questionnaires , the first was Araic Scale of Procrastination prepared by Ahmed Abdel khalek and Mohammed El doghem, and the second was Self Regulation , prepared by Fawqiah Radwan. The results revealed that there is a negative correlation Between Self Regulation & Procrastination , and there are differences between Outstanding Students & stumbles in both variables . These results were discussed in terms of the theoretical framework and previous studies, and also were discussed in terms of the past literature in the same field .

Key Words :

Outstanding Students – stumble Students – Self Regulation – Procrastination Behavior.

مقدمة

يهدف البحث الراهن إلى معرفة الفروق بين المتفوقين دراسيا والمتعثرين فى كل من تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف .

حظى موضوع التفرقة بين المتفوقين والمتعثرين دراسيا باهتمام عدد من الباحثين للتفرقة بينهما سواء فى الجوانب المعرفية أو فى بعض السمات الشخصية. وطبقا للتقرير الصادر عن اللجنة القومية الأمريكية للتعلم بعنوان " أمة فى خطر" فإن نسبة 13% من الطلاب منخفضو التحصيل ، وأن درجاتهم مستمرة فى الهبوط ، وإذا كان هذا هو الحال فى أمريكا فإن الواقع فى مصر ليس أفضل حالا ؛ بدليل مؤتمر التعليم الذى عقد فى مصر بعنوان "أمة لها مستقبل" ردا على التقرير السابق للتأكيد على أهمية التحصيل الدراسى كمتغير مهم فى الحكم على مدى تقدم أو تأخر الشعوب وتحديد المتغيرات المؤثرة عليه (أبو الخير ،2002، 200) .

ويمثل المتفوقون ثروة بشرية مهمة، فهم طاقات ينبغى رعايتها ومنحها أفضل الفرص للاستفادة منها، وبقدر ما يهتم المجتمع بهذه الثروة بقدر ما يجنى من ثمار يحقق بها تقدمه (كامل، 1992، 18). كما يعد التحصيل الدراسي من الموضوعات المهمة التى لها علاقة وثيقة ومباشرة بحياة الطالب فى المراحل الدراسية المختلفة التى يمر بها؛ حيث يؤدى فيها اختبارات تحصيلية يتوقف مستقبله على مدى نجاحه أو فشله فيها (عبد المنعم ،2016 ، 565) .

وتعد **مشكلة انخفاض التحصيل الدراسي** من المشكلات الشائعة لدى كثير من المراهقين خاصة طلاب الجامعة . وهناك نسبة كبيرة من الطلاب يجدون صعوبة فى البدء فى أية واجبات أو أعمال تطلب منهم؛ وبالتالى يظهر لديهم سلوك المماطلة والتسويف ، و نجدهم يقدمون ما يطلب منهم فى اللحظات الأخيرة ؛ وذلك لتعويض التقصير مما يضيع عليهم فرص النجاح أو التفوق.

ويعتبر التحصيل الدراسي من المتغيرات المهمة ، وهو من المظاهر الأساسية للنشاط العقلى الوظيفى للطالب ، ويعد انخفاض المستوى التحصيلى لطلاب الجامعة ظاهرة سلبية ولها آثار خطيرة لأن هؤلاء الطلاب سيبقون فى أماكنهم لعدم انتهائهم من تعليمهم ؛ وبالتالى يكونون عبئا على الأسرة وعلى الجامعة وعلى المجتمع (عباس، 2004 ، 60).

أهداف البحث :

يهدف البحث الراهن إلى :

1- الكشف عن الفروق بين الطلاب المتفوقين دراسيا والمتعثرين فى كل من تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف .

2- تحديد أهم المتغيرات النفسية المصاحبة للتفوق الدراسي أو لانخفاض التحصيل لدى طلاب الجامعة ، و معرفة أسباب التعثر الدراسي تمهيدا لتلافيها .

مبررات إجراء البحث

تبين للباحثة من خلال الاطلاع على الإنتاج البحثى المتصل بالبحث الراهن عدد من المبررات التى شكلت الدافع الأساسى لدراسة هذا الموضوع ومن هذه المبررات:

1. يعد الاهتمام بدراسة المتعثرين دراسيا مطلبا مهما لتطوير العملية التعليمية فى الجامعة .
2. للتعثر الدراسي توابع وخيمة على الطلاب وعلى المجتمع ، حيث يكف الأسرة نفقات إضافية.
3. المتفوقون هم ثروة البلد الحقيقية التى يجب الحفاظ عليها واستثمارها .
4. إن عملية تنظيم الذات أحد الجوانب المهمة التى تعمل على تحسين الصحة النفسية لدى الأفراد وتمكنهم من تغيير بيئتهم وتعديلها .
5. وجود نسبة عالية من الطلاب يمارسون المماطلة فى المهام الأكاديمية بنسبة 47.9 % وذلك طبقا لدراسة لطفى (2013 ، 4) .
6. من الضرورى دراسة العوامل المرتبطة بالتسويف حتى يمكن ضبطها والتحكم فيها ؛ نظرا تأثيره السلبى على الإنجاز الأكاديمى ، وإعاقته لتحقيق أهداف التعليم (السيد ،2019 ، 24).

<u>مشكلة البحث:</u>

يمكننا صياغة المشكلة الرئيسة للبحث الراهن فى :

" إلى أى مدى يختلف المتفوقون دراسيا عن المتعثرين فى كل من تنظيم الذات، وسلوك المماطلة والتسويف ؟ "

وينبثق من السؤال السابق عدد من الأسئلة الفرعية التى نحاول الإجابة عنها ، وهى :

1- هل توجد علاقة ارتباطية بين تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف ؟

2- إلى أى مدى يختف المتفوقون دراسيا عن المتعثرين فى تنظيم الذات ؟

3- إلى أى مدى يختف المتفوقون دراسيا عن المتعثرين فى سلوك المماطلة والتسويف ؟

4- إلى أى مدى يختف الذكور عن الإناث – من المتفوقين – فى تنظيم الذات ؟

5- إلى أى مدى يختلف الذكور عن الإناث – من المتفوقين – فى سلوك المماطلة والتسويف ؟

6- إلى أى مدى يختف الذكور عن الإناث – من المتعثرين – فى تنظيم الذات ؟

7- إلى أى مدى يختف الذكور عن الإناث – من المتعثرين – فى سلوك المماطلة والتسويف ؟

مفاهيم البحث والنظريات المفسرة لها

أولا : مفهوم التفوق الدراسي

يقصد بالتفوق الدراسى أن يقع مستوى تحصيل الطالب فى الثلث الأعلى بناء على توزيع متوسط درجات زملائه (عبد الجواد، 2015 ، 269).

ويعرف الطالب المتفوق دراسيا بأنه الطالب الذى يرتفع فى تحصيله الدراسي بمقدار ملحوظ فوق الأكثرية أو فوق المتوسط من أقرانه أى زادت نسبة تحصيله الأكاديمى عن 90 % ، وبذلك فهو أعلى فئة من الطلبة فى التحصيل الأكاديمى(شوقى، إبراهيم، 2015، 74) .

<u>سمات المتفوقين دراسيا</u>

ينظر الطلاب المتفوقون إلى أنفسهم على أنهم مختلفون عن الآخرين فى السمات الأكاديمية وفى الأداء الشخصى ، بينما يختلفون عن غيرهم فى النواحى الاجتماعية (شوقى، إبراهيم، 2015 ، 79) ، ويتميز الطالب المتفوق دراسيا بارتفاع مستوى الذكاء والمثابرة والاكتفاء الذاتى والواقعية والتصميم .

ويتبع الطالب المتفوق دراسيا أساليب معينة عند الاستذكار؛ منها الاعتماد على الفهم والمناقشة أثناء الشرح وإعداد الدروس مسبقا قبل شرحها والاطلاع على المراجع وربط المعلومات بالحياة ، وحضور المحاضرات . كما يوظف المتفوقون تحصيليا استراتيجيات عقلية توفر الوقت والجهد وتمكنهم من تحقيق أهدافهم (عبد الجواد، 2015 ، 264).

كما يتمتع المتفوقون دراسيا بمهارات اجتماعية مرتفعة ، وينجحون فى الحياة بالاعتماد على أنفسهم وعلى ذكائهم (شوقى، إبراهيم، 2015 ، 72) .

ويتسم المتفوقون دراسيا بعدة خصال منها خصال انفعالية واجتماعية ونفسية ، كما أنهم أعلى ذكاء من المتوسط ، وقادرون على فهم السبب والنتيجة وإدراك العلاقات بين الأشياء ويستطيعون تحمل الغموض ولديهم قدرة على التركيز (عبد الجواد، 2015 ، 269).

و من سمات المتفوقين دراسيا أنهم متروون وليسوا اندفاعيين(حسن، 2006، 825). كما يتميز المتفوقون دراسيا ببعض السمات مثل السيطرة ، والقدرة على بلوغ مكانة اجتماعية ، وتقبل الذات ، والمسئولية والتحمل ، كما أنهم أكثر اهتماما بالثقافة والطموح ، وأكثر توافقا.

<u>العوامل المرتبطة بالتفوق الدراسي</u>

يرتبط التفوق الدراسي بعدد من العوامل منها عادات الاستذكار، والثقة بالنفس، والمثابرة (زيدان ،1990، 474). وارتفاع التحصيل الدراسي هو محصلة للعديد من العوامل منها ما هو عقلى معرفى، ومنها انفعالى دافعى ، ومنها ثقافى اجتماعى (كامل، 1992 ، 19).

كذلك فإن تعريف الطلاب بالبرامج المقدمة لهم فى الجامعة والإرشاد الأكاديمى من العوامل المهمة فى التفوق الدراسي وفى ارتفاع التحصيل. كما أن التفوق الدراسي لا يعتمد فقط على الإمكانات العقلية بل هو نتيجة عوامل انفعالية ودافعية واجتماعية واقتصادية، فقد يكون الطالب لديه القدرة العقلية المؤهلة للتفوق لكنه لا يتفوق نتيجة جهله بطرق استغلال ما لديه من طاقات.

وتبين لفلاح العنزى (Alanzi , 2002 , 320) أن الجهد والاهتمام والميل للتخصص الدراسى والقدرة والدافعية تعد كلها من الأسباب المدركة للنجاح والتفوق الأكاديمى.

كذلك يرتبط التفوق الدراسي بسمة المثابرة والانبساط والاتزان الوجدانى والدافعية. وحدد عبد الجواد (2015 ، 268) عددا من العوامل المرتبطة بالتفوق الدراسي وتمثل عادات استذكار لدى المتفوقين وهى تحديد الأهداف وتنظيم الوقت والتركيز والقراءة الفعالة وكتابة الملاحظات والتحضير والاستعداد للدرس وإثارة الدافعية والاستعداد للاختبارات.

وبناء على ما سبق تعرف الباحثة الطالب المتفوق دراسيا تعريفا اجرائيا بأنه الطالب الذى حصل على تقدير عام جيد جدا أو ممتاز فى الفصل الدراسي السابق مباشرة لتطبيق الأدوات.

مفهوم التعثر الدراسي

يمثل انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لطالب الجامعة مشكلة كبيرة، ويقصد به بطء التقدم فى الدراسة مقارنة بالشخص العادى أو بما هو متوقع (منسى، 1981 ،169).

أسباب التعثر الدراسي

قد يرجع التعثر الدراسى إلى عوامل اجتماعية أو اقتصادية أو شخصية أو انفعالية أو دافعية أو عضوية، أو إلى عوامل تتصل بالمعلم أو بسياق التعلم. أو يرجع إلى طرق التدريس غير الفعالة ونقص الامكانيات وازدحام القاعات ونقص الوسائل التعليمية والكتاب الجامعى وقصور الأنشطة الطلابية وصعوبة تعامل الطلاب مع الهيكل الادارى بالكلية (عباس، 2004، 65).

كما يتأثر التحصيل الدراسي بالمستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة ؛ حيث أثبتت الدراسات أن الطلاب ذوى المستويات الاجتماعية الاقتصادية المرتفعة يظهرون قدرات تحصيلية أفضل ممن يعيشون فى أسر أقل فى المستوى الاقتصادى (منسى، الكاشف، 1982 ، 168). وكذلك فإن نظام التعليم الحالى جعل الطالب سلبيا وأقل مشاركة .

أنواع التعثر الدراسي : يذكر (منسى، 1981، 171). عدداً من أنواع التعثر هى:

1. التعثر العام : ويكون فى جميع المواد .
2. التعثر الخاص : ويكون فى مادة بعينها .
3. التعثر الدائم : ويكون على مدار فترة زمنية طويلة .
4. التعثر الموقفى : يرتبط بمواقف معينة نتيجة المرور بخبرة سيئة

سمات الأشخاص المتعثرين فى الدراسة

يميل الطالب المتعثر دراسيا إلى التكاسل ، ولا يذاكر إلا عند اقتراب موعد الامتحان . وعادة ما يتسم الطلاب المنخفضون تحصيليا بأنهم أكثر سلبية وفوضوية فى التعامل مع البيئة المحيطة بهم ورافضون للتوجيهات والأمور المتعلقة بدراستهم بالمقارنة بالمتفوقين تحصيليا (عباس، 2004، 91).

وتبين من دراسة (الكاشف، 1995) أن أكثر مظاهر التأخر الدراسي شيوعا هى عدم القيام بالواجبات المدرسية والغش والكذب والهروب من المدرسة وإتلاف الكتب والاعتداء على الزملاء والتدخين والسرقة والخوف والكسل والخمول.

ويعانى 72% من المتعثرين دراسيا من قلق الامتحان، كما يعانى 60 % منهم من عدم القدرة على تنظيم الوقت (أنور، 1994).

وبناء على ما سبق تعرف الباحثة الطالب المتعثر دراسيا تعريفا إجرائيا بأنه الطالب المنقول بمادة أو بمادتين أو باق للإعادة فى الفصل الدراسي السابق مباشرة لتطبيق أدوات البحث.

النظريات المفسرة للتفوق والتعثر الدراسي

يوجد عدد من النظريات التى حاولت تفسير التفوق الدراسي ؛ منها النظرية الفسيولوجية، ونظرية التحليل النفسى ، ونظرية دافعية الإنجاز، والنظرية البيئية ، والنظرية التكاملية :

النظرية التكاملية

يرى مؤيدو هذه النظرية أن ظاهرة التفوق تخضع لعمليات فسيولوجية (جانب جسمى) ، وقدر من الذكاء (جانب عقلى معرفى) حيث يتميز الطالب المتفوق بارتفاع مستوى الذكاء وإدراك العلاقات والطموح وغيرها ، وقدر من الدافعية للتفوق (جانب الشخصية) مثل المثابرة وتحمل الغموض والتروى والاتزان الوجدانى وغيرها ، والتسامى، وبعض القدرات الأخرى المساعدة على التفوق (عبد الجواد، 2015، 269).

ثانيا : مفهوم تنظيم الذات

يشير تنظيم الذات إلى المهارات المرتبطة بالتخطيط ، وضبط الانتباه ، والمعرفة ، والانفعال ، والسلوك ، الضرورية للتوافق الشخصى (Graziano & Hart , 2016).

ويعرف تنظيم الذات بأنه مجموعة الجهود المبذولة لتحقيق أهداف معينة تشمل تعديل السلوك من النواحى الانفعالية والمعرفية والسلوكية ، كما أنه أحد طرق المواجهة الفعالة لإنجاز الأهداف (فتحى، 2017، 52).

وهو عملية نشطة وموجهة نحو أهداف معينة يقوم بها الفرد لضبط أفكاره ومشاعره وسلوكه وتنظيمها (Mc-Clleland , 2011).

كما يعرف تنظيم الذات بأنه عملية توليد للأفكار والمشاعر والأفعال التى يتم توافقها لتحقيق الأهداف بشكل دورى ومتتابع، كما يعرف بأنه مكونات متعددة ومتكررة وعمليات توجيه ذاتى تستهدف إدراك ووجدان وأفعال الشخص (Bryant , 2006).

ويشمل تنظيم الذات تغيير الأفكار الأولية والمسيطرة والمشاعر والسلوكيات من أجل تحقيق أقصى نجاح أو مكاسب (Farley & Kimspoon , 2014).

كما يعرف روسينثال Rosenthal تنظيم الذات بأنه القدرة على استخدام وضبط الاستراتيجيات المعرفية بفاعلية (عدلى، 2005 ، 361).

وكذلك يشير تنظيم الذات إلى الجهود الواعية التى يبذلها الفرد لتغيير أفكاره ومشاعره ورغباته من أجل تحقيق أهدافه وفقا لتفضيلاته (Fathizaden & Khoshouei , 2017).

كما يعرف بأنه القدرة على المراقبة والكف وتعديل سلوك الفرد وانتباهه وانفعالاته واستراتيجياته المعرفية كاستجابة للهاديات الداخلية والمنبهات الخارجية وردود أفعال الآخرين فى محاولة لتحقيق أهدافه الشخصية (Moilanen , 2007).

أهمية تنظيم الذات للطالب فى مجال الدراسة

يعتبر تنظيم الذات احدى المهارات التى تمكن الطالب من التخطيط لمهمته التعليمية وتنظيمها والانخراط فى التعلم الذاتى ومراقبة مستوى تقدمه ، من خلال التقييم الذاتى للأداء، كما أن المتعلمين يستطيعون ضبط سلوكهم من خلال تصوراتهم ومعتقداتهم عن النتائج المترتبة على سلوكهم، وأن عمليات تنظيم الذات تسهم فى إحداث التغيرات التى تطرأ على السلوك .

تبرز أهمية تنظيم الذات فى كونه عاملا أساسيا لتطور الفرد ومؤشرا لقدرة الفرد على تنظيم سلوكه وتأجيل إشباعاته المختلفة وبالتالى مؤشرا على توافقه النفسى والاجتماعى (حسين، 2013 ، 147). كما أنه يمد الفرد بالقدرة على التحكم فى الذات ومن ثم تحقيق عدد من النتائج المرغوبة مثل تحسين مستوى الأداء والنجاح فى الدراسة والعمل والتمتع بحياة اجتماعية أفضل والتوافق والصحة النفسية. ويعتمد تنظيم الذات على الوظائف التنفيذية المعرفية لدعم التحكم فى العمليات المعرفية الانفعالية والفسيولوجية ، وتعد القدرة على تنظيم الذات ضرورية فى أغلب جوانب الحياة (عزت، 2017 ، 218).

مكونات مفهوم تنظيم الذات وأبعاده

يتضمن تنظيم الذات ثلاثة مكونات هى المكون المعرفى ويشمل تنظيم الأفكار والأفعال ، والمكون الانفعالى ويشمل ضبط وتقييم الاستجابات الانفعالية غير الملائمة ، والمكون السلوكى ويشمل كف الفرد للاستجابات والأفعال غير المناسبة للسياق (Mc–Clleland , 2011). كما يتضمن تنظيم الذات عمليات انفعالية ودافعية تنشط عندما يسعى الفرد لاتخاذ قرار .

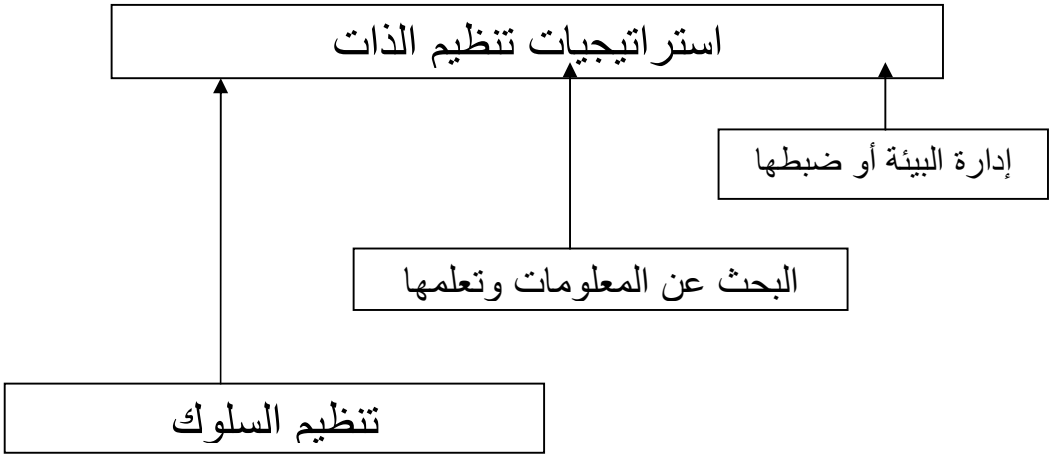
وتوصلت بعض الدراسات إلى وجود خمسة عوامل لتنظيم الذات هى السلوك الإيجابى والقدرة على الضبط ، والتعبير عن المشاعر ، والتوكيدية ، والبحث عن الهناء الشخصى (عبد الصالحين، 2008 ، 532).

ويشتمل تنظيم الذات على عدد من العمليات التى يستخدمها المتعلمون منها التخطيط وإدارة المعلومات والضبط وتعديل الغموض والتقويم (عدلى، 2005، 361).

وتذكر عبد المعز (2015) ان تنظيم الذات يشتمل على عدد من المكونات مثل مراقبة الذات و تقييم الذات وتعزيز الذات وتحديد الأهداف الذاتية.

كما يشمل تنظيم الذات أربعة مكونات فرعية هى تقييم الذات ، والتغيير للأفضل ، والتخطيط للتغيير ، والاعتقاد فى إمكانية النجاح (حسين، 2013 ، 156، فتحى، 2017 ، 52)

وترى رضوان (2012 ، 7) ثلاثة أبعاد لتنظيم الذات هى إدارة البيئة ، والبحث عن المعلومات وتعلمها ، وتنظيم السلوك ، وتصورها فى الشكل التالى:



شكل رقم (1) أبعاد تنظيم الذات، نقلا عن (رضوان، 2012، 7)

المفاهيم المشابهة لمفهوم تنظيم الذات

يرتبط مفهوم تنظيم الذات بعدد من المفاهيم الإيجابية مثل الدافعية ، وتقدير الذات ، والنجاح الأكاديمى ، وتبنى انماط سلوكية جيدة ،ومفهوم ضبط الذات ، وفعالية الذات ، وإدارة الذات (Baumeistere et al., 2007) . وسوف تقتصر المقارنة هنا على الفرق بين تنظيم الذات وفعالية الذات نظرا لتقارب المفهومين فى المعنى ؛ كما يلى : مفهوم فعالية الذات [1] : هى قدرة الفرد على أداء السلوك الذى يحقق نتائج مرغوبة فى موقف معين ، والتحكم فى الأحداث المؤثرة فى حياته وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أداء المهام والأنشطة التى يقوم بها ، والتنبؤ بمدى الجهد والمثابرة المطلوبة لتحقيق ذلك النشاط (عمرو، 2015 ، 192). وتعرف فعالية الذات بأنها ثقة الفرد بقدرته على تنظيم وتنفيذ مهاراته المعرفية والسلوكية والاجتماعية الضرورية للأداء الناجح (شحتة ،2013 ، 182).

---

(1) Self Efficacy

وميز عبد الرحمن (2007) بين فعالية الذات العامة والمتعلقة بإدراك الفرد كفاءته فى مجالات الحياة المختلفة وفعالية الذات الخاصة التى تشير إلى إدراك الفرد لكفاءته فى أداء المهام الأكاديمية المحددة ، كما يتشابه مفهوم تنظيم الذات مع مفهوم تنظيم أسلوب الحياة وهو الاستخدام المنظم لاستراتيجيات سلوكية ومعرفية لتحقيقها .

سمات الأشخاص مستخدمى استراتيجية تنظيم الذات

يتسم الأفراد المتمتعون بالمستوى العالى من تنظيم الذات بالكفاءة ، والنظام ، والشعور بالمسئولية، والتأنى والروية، والمثابرة، والدقة، والإحساس بقيمة الوقت، ويقظة الضمير ، كما يتميز الشخص الذى لديه درجة عالية من تنظيم الذات بأنه نشط وفعال وقادر على اتخاذ القرار المناسب ويشعر بدرجة عالية من التوافق(Rozental & Carlbring , 2014).

وتذكر رضوان (2012) أن من سمات الأشخاص مستخدمى استراتيجية تنظيم الذات أنهم بارعون فى التخطيط ، ومثابرون ، وواثقون فى أنفسهم ، ومجتهدون ، ولديهم قدرة على التحصيل ، ومتعاونون ، ويتعلمون فى ضوء الفهم والمعنى.

كما وصف الباحثون الطلاب المتسمين بكونهم ذوى تنظيم ذات مرتفع بعدد من المحكات منها أنهم أكثر مبادأة، ويظهرون مثابرة عالية، وذوو ثقة مرتفعة فى ذواتهم (إبراهيم ،2000، 14).

كما أن هناك سمات مميزة للطلاب ذوى تنظيم الذات هى الدافعية الداخلية واستخدام استراتيجيات التعلم وآلية الأداء ، والوعى بالنتائج الظاهرة والضمنية (إبراهيم ،2000، 19)

النظريات المفسرة لمفهوم تنظيم الذات

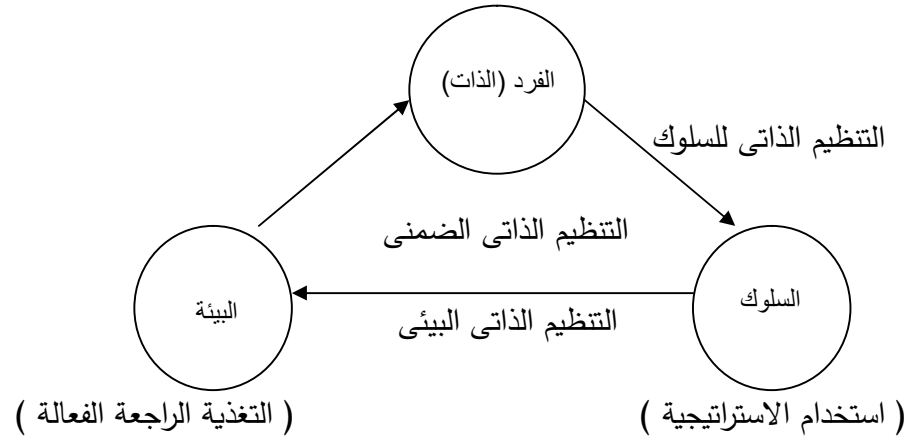
يوجد العديد من وجهات النظر فى تفسير مفهوم تنظيم الذات ، ولكن هناك اتفاقا عاما على ملمحين **الأول** أن تنظيم الذات يمثل نظاما ديناميا دافعيا يؤدى دورا فى وضع الأهداف ، **والثانى** هو القدرة على التحكم فى الاستجابات الانفعالية وإدارتها (راضى، 2017 ، 43).

نظرية التعلم الاجتماعى لباندورا

تعد هذه النظرية هى الأساس للعديد من نظريات تنظيم الذات (Halloran , 2010)، ويشير باندورا إلى أن عملية تنظيم الذات ديناميكية وتشمل ثلاث عمليات وظيفية هى المراقبة

الذاتية ، والحكم الذاتى ، والفعل الذاتى الذى يتم بناء عليه تغيير السلوكيات او الظروف المحيطة لتحقيق التوافق والتقدم نحو الهدف. كما اهتمت هذه النظرية بالعمليات المعرفية التى يوظفها المتعلم فى السياق الاجتماعى (Halloran , 2010).

واهتم باندورا بمفهوم تنظيم الذات وعلاقته بالسلوك الاجتماعى ، وقدم مفهوم الحتمية التبادلية التى تفترض أن تنظيم الذات نتاج لإمكانات الفرد ولعوامل شخصية وبيئية وسلوكية. ويوضح الشكل التالى الطبيعة التبادلية للمؤثرات الثلاثة لتنظيم الذات ، فالفرد يتصرف (سلوك) فى موقف معين (بيئة) ويبنى تضمينات (ذاتى) على أساس نواتج سلوكه وتلك النواتج قد تغير أو لا تغير السلوك اللاحق ، وهذه الحلقة الثلاثية للتنظيم الذاتى تنشأ من خلال استخدام الطالب للاستراتيجيات وتستمر وتتعدل بناء على التغذية الراجعة الفعالة:



شكل(2) الطبيعة التبادلية لمؤثرات التنظيم الذاتى عند باندورا(نقلا عن: إبراهيم،2000، 32)

نموذج كارفر Carver وشاير Schier (2011)

يفترض هذا النموذج وجود أهداف معينة يسعى الفرد إلى تحقيقها ، ويؤكد أهمية دور الفرد كفاعل ناشط فى تشكيل السلوك وقوة الإرادة فى تحقيق هذه الأهداف. ويسمى أيضا هذا النموذج بنظرية قوة الإرادة [1] ، ويفترض أن لدى الإنسان جهازا للضبط الذاتى عندما يستثار يقوم بعملية تنظيم للذات وإعادة توجيه السلوك فى الاتجاه المطلوب ، ويحدد أنماط التحكم الذاتى فى ضوء الخصائص الزمنية والمكانية (شحود، 2010).

(1) Will Power theory

نموذج بومستر Baumester Model

يعتبر تطورا للنموذج السابق ، ويفترض أن تنظيم الذات له سعة محدودة ومرتبط بالجهد المبذول لتحقيق هدف معين ، ويفترض وجود تفاوت بين الأفراد فى هذه السعة.

المنحى السلوكى

وفقا لهذا المنحى فإن استجابة الفرد المنظمة ذاتيا مرتبطة بمعززات ، ويكون المتعلم مشاركا نشطا فى عملية التعلم حتى يتحقق هدفه من التعلم.

المنحى المعرفى

تعمل الوظائف التنفيذية العليا على تنظيم السلوك وتشمل الضبط وآليات المراقبة وحل الصراع بين الأفكار والمشاعر . كما أن قيام الفرد بتركيز انتباهه على الذات يدفعه بمقارنة سلوكه بالمحك المثالى ؛ فيتولد لدى الفرد الرغبة فى الاقتراب من المعايير المثالية (راضى، 2017، 43).

النظرية متكاملة الأبعاد

تفسر تنظيم الذات من خلال نظرة تكاملية تشمل المكون المعرفى مثل تنظيم الأفكار ، و المكون الوجدانى أو الانفعالى ويشمل ضبط الاستجابات الانفعالية غير الملائمة ، و المكون السلوكى ويشمل كف الاستجابات وردود الافعال غير المناسبة للسياق ، وإحداث التكامل بينها ومراقبة هذا التكامل من أجل تحقيق الأهداف.

تعليق على نظريات تنظيم الذات : تتفق النظريات فى وجود شروط أساسية لتفسير تنظيم الذات وهى وجود هدف ، والتأكيد على دور الفرد فى تحقيق أهدافه ، والتركيز على أهمية الإرادة التى تشكل الأساس الذى يدفع الفرد لتحقيق أهدافه، فى حين **تختلف** فى الآليات التى لدى الفرد والتى تكسبه القدرة على تنظيم الذات، فبعضها يرى أنها آليات خارجية مرتبطة بالسياق الاجتماعى، والبعض الآخر يرى أنها آليات داخلية ترتبط بقوة الإرادة. كما أن المتأمل للنظريات يلاحظ أن بعضها أكد أهمية المكون المعرفى وبعضها أكد أهمية السلوك.

ثالثا : مفهوم المماطلة والتسويف

اشتق مصطلح المماطلة [1] من اللفظ اللاتينى Procrastinus ومعناه الشىء المؤجل ، والمماطلة تعنى سارق الوقت أو الإرجاء والتلكؤ لشىء ما Procyation عن طريق الإهمال أو الكسل أو الانشغال بأشياء تافهة غير ضرورية (فتحى، 2017 ، 49).

وهناك عدة زوايا لتعريف المماطلة كالتالى :

- يتعامل البعض مع مفهوم المماطلة من حيث الزمن فقط وهى الزاوية التى ترى فى المماطل ذلك الشخص الذى يؤجل مهمة ما حتى يضيع الوقت ولا يبقى احتمال لإكمال المهمة بنجاح (لطفى، 2013، 9).
- والبعض يركز على الطبيعة اللاعقلانية أو غير المنطقية فى السلوك.
- أو يركز على المشاعر أو الانفعالات السلبية.
- وتركز فئة رابعة على الأنماط السلوكية .
- أما الفئة الخامسة فتركز على الجانب الأخلاقى فى تعريف المماطلة لأنه سلوك مستهجن أو خاطىء.

ولا توجد فئة صائبة وأخرى خاطئة من الفئات الخمس السابقة ولكن كلها وجهات محددة حسب كل فئة (لطفى، 2013).

ويتلكأ كل منا فى بعض الأوقات من حياته، ولكن هناك من يتلكأ أكثر من الآخرين، فالأفراد على اختلاف مستوياتهم العقلية والاجتماعية والثقافية والعمرية يمارسون سلوك التلكؤ ولكن بدرجات متفاوتة، والبعض يتقبل ذلك باعتباره جزء من شخصيتهم والبعض الآخر يبحثون عن طرق للتغلب على سلوك التلكؤ لديهم (كمال، 2018 ، 425).

---

(1) Procrastination

ويعرف التلكؤ الأكاديمى [1] بأنه تأخير وتأجيل الطلاب لأداء المهام والواجبات الدراسية (خيرى، 2015) .

كما يعرفه السيد (2019 ، 27) بأنه سلوك إرادى يتمثل فى تأجيل البدء فى المهام الدراسية المطلوبة وتأخير إكمالها بدون سبب مقنع ، ويصاحبه شعور بالتوتر وعدم الارتياح بسبب عدم أدائها فى الوقت المحدد .

وكذلك يقصد بالتلكؤ الأكاديمى تأجيل المتعلم البدء فى المهام الدراسية المطلوبة وتأخره فى إتمامها إلى اللحظة الأخيرة ، مع شعوره بالضيق وعدم الارتياح لتأخيره فى إتمامها (كمال، 2018 ، 329).

وتعرفه (عطية وشعبان ، 2018 ، 59) بأنه التأجيل المتعمد للقيام بأداء المهام الأكاديمية فى المواعيد المحددة ، وتأخير إنجازها حتى آخر وقت ممكن ، مع التبرير بأعذار وهمية بالرغم من شعور الطالب بالضيق وعدم الارتياح من ذلك .

ويعرف سلوك المماطلة بأنه سلوك يدفع إلى تأجيل ما ينبغى عمله إلى وقت غير معلوم ، على الرغم من معرفة الفرد ما يريده ، وعلى الرغم أيضا من قدرته على العمل (Lai & Badayi , 2015 , 22)

وتشير بعض الدراسات إلى أن نسبة غير قليلة من الطلاب لديهم مستوى مرتفع من التسويف (السيد ، 2019 ، 23) .

<u>خطورة المماطلة والتسويف</u>

المماطلة تضعف الثقة بالنفس ، وتحد من تقدير الذات ، وتخلف حالات واسعة من القلق والاكتئاب ، وتتسبب فى نوم غير صحى ، وتأثيرات سلبية على عادات النظام الغذائى وممارسة الرياضة ، وقد تؤدى إلى اضطرابات سيكوسوماتية ، وترفع مستوى القلق ، وزيادة الضغوط والشعور بالخوف إلى أن ينتهى الأمر إلى حياة بائسة وتعيسة واكتئاب ، وسرقات أكاديمية وغش وارتفاع معدل تناول الكحوليات والتدخين والكافيين (لطفى، 2013).

---

(1) Academic Procrastination

كما ينتج عن المماطلة والتسويف تقدير الذات المنخفض ، والخوف من الفشل، وعدم التوازن بين العمل والترفيه، والمفاهيم السلبية للذات، والقلق الشعور بالضغوط (صابر،2018، 154).

وتعد المماطلة والتسويف من أخطر المشكلات السلوكية والتربوية ، وتمتد آثاره لتشمل جميع مناحى حياة الطالب سواء الشخصية أم الاجتماعية أم الصحية أم العقلية ، كما وجدت علاقة بين التسويف وبعض الاضطرابات النفسية كالقلق (السيد ، 2019 ، 20).

أنواع المماطلة والتسويف

- المماطلة العامة : وفيها يكون التأجيل سمة أساسية فى الشخصية .
- المماطلة الوظيفية : وهى التى يستخدمها الفرد لزيادة التأكد من المهام الموكلة إليه ، وتسمى المماطلة الإيجابية أو الفعالة .

وهناك المماطلة القهرية وهى تأجيل المهام رغم إتاحة الفرصة للإنجاز لاعتياد الفرد على التعطيل وعدم القدرة على الإنجاز .

وهناك نوعان آخران من المماطلة هما المماطلة السلبية وهى ميل غير عقلانى لتأجيل البدء فى المهام مع وجود الرغبة فى العمل والمماطلة الإيجابية التى لا تعنى الكسل أو الإهمال وإنما هى محاولة إتقان وتفكير وترتيب الأولويات(فتحى،49،2017).

ومن أخطر أنواع سلوك المماطلة هو التلكؤ الأكاديمى حيث يعد أكثرها انتشارا لدى الكبار بصفة عامة ، ولدى الطلاب بصفة خاصة.

كما صنف إليسEllis وناوسKnuse التسويف إلى خمسة أنواع هى التسويف الأكاديمى، و التسويف القرارى، و التسويف العصابى، و التسويف القهرى، وتسويف الحياة الروتينية (صابر، 2018 ، 157).

ويتضمن التسويف ثلاثة جوانب ؛ معرفى وسلوكى ووجدانى ، بينما يرى البعض وجود أربعة أبعاد للتسويف هى الثلاثة المذكورة إضافة إلى البعد الدافعى (السيد ، 2019 ، 28).

أهم المتغيرات المرتبطة بالمماطلة والتسويف

يرتبط التسويف الأكاديمى بالعديد من المتغيرات، ويؤثر ويتأثر بها سواء كانت شخصية أو معرفية أو انفعالية. ويعتبر الذكاء الانفعالى من المتغيرات المرتبطة بسلوك المماطلة والتسويف، كما يمكن خفض حدة التلكؤ لدى الفرد من خلال ذكائه الانفعالى (Mosavi et al., 2013, 25).

وترتبط المماطلة ببعض سمات الشخصية مثل الانبساط والتفاؤل والطموح ، كما يرتبط سلوك المماطلة والتسويف بنمط السلوك (أ)، وبالوسواس القهرى، وبالكمالية (فتحى، 2017 ، 51).

ترتيب المهام التى يماطل الطلاب فى أدائها

1- مهمة كتابة الأوراق البحثية فى المرتبة الأولى

2- قراءة التكليفات والدروس

3- المذاكرة من أجل الامتحان

4- الحضور والمواظبة

5- المهام الأكاديمية الإدارية

6- الأنشطة الدراسية بصفة عامة .

أسباب المماطلة والتسويف

قد يرجع سلوك المماطلة والتسويف إلى فشل فى تنظيم الذات أو نتيجة للخوف من الفشل وعدم الثقة فى القدرة على إنجاز الفعل، أو خلل فى إدراك الوقت(Lai , Badayai, 2015 , 22).

ومن الأسباب التى تقف وراء سلوك المماطلة والتسويف الخوف من الفشل، وكراهية المهمة (لطفى،2013، 44). كما أن للمماطلة عدة أسباب منها الخوف من النقد، والخوف من استهجان الآخرين، أو تكون نتيجة القلق المرتبط بالمهمة ، أو بسبب التوقع والقيمة (فتحى، 2017 ، 50).

كما قد تؤدى العوامل الثقافية دورا مهما فى سلوك المماطلة والتسويف ؛ فقد يصبح الفرد مدفوعا فى أداء واجبه بالآخرين فلا يستطيع المماطلة حتى لا يعاقب. وقد ترجع المماطلة إلى

الأنانية وإيذاء الآخرين. ويقف وراء المماطلة أربعة عوامل هى اتخاذ المخاطرة، والتمرد ضد السيطرة، والخوف من الفشل، والكسل (لطفى، 2013 ، 45).

وكذلك تنقسم أسباب المماطلة والتسويف إلى أسباب شخصية مثل العصابية، وأسباب تتعلق بالمهمة مثل المهام الغامضة أو غير الممتعة، وأسباب تتعلق بإدراك الفرد الذاتى لقدراته وأسباب ترفيهية وغيرها (صابر، 2018 ، 156).

كما قد يرجع التسويف إلى بعض المعتقدات المعرفية التى يتبناها الطالب ، أو إلى مستوى الفرد فى تجهيز المعلومات ؛ حيث تعتمد كفاءة الذاكرة على طريقة الفرد فى معالجة المثيرات التى يستقبلها (السيد ، 2019 ، 22) .

ويرى البعض أن التسويف يعد حيلة دفاعية يلجأ إليها الفرد كى يتجنب اتخاذ القرار أو الشروع فى العمل خشية الفشل ، وهناك من يرى أن التسويف قد يرجع إلى الفرق بين طموح الفرد و إمكاناته وحالته المزاجية (السيد ، 2019 ، 29).

وأظهرت دراسة "هى He " (12 , 2017) أن من أسباب التسويف الأكاديمى الكسل ونقص الدافعية، والإجهاد، وصعوبة المهمة، وتأثير الرفاق، والخلل القيمى .

سمات الأشخاص المماطلين والمسوّفين

المماطلون أفراد قادرون على العمل والإنجاز لكنهم يؤجلون العمل إلى اللحظات الأخيرة، وإذا تم إجبارهم على ذلك يشعرون بالتوتر والارتباك، وهم إذ يماطلون فى واجباتهم ومهامهم لا يماطلون فى إشباعاتهم ورغباتهم، والمماطلون كثيرو الشكوى والأعذار، ويضعون أسبابا وهمية للتأخير عن إنجاز المهام، ويعانون من صراع الإقدام– الإحجام بين كراهيتهم للواجبات وجاذبية نتائج هذه الواجبات فى المستقبل (فتحى،2017 ، 51).

وينقسم الأشخاص المسوفون إلى ثلاثة أنواع: المؤخرون[1] ، و الساعون نحو الكمال[2]، والمشتتون[3].

---

(1) Delayers

(2) Perfectionists

(3) Distractable

طرق التغلب على التسويف الأكاديمى :

هناك مجموعة خطوات للتغلب على التسويف :

الأولى تحديد أهداف ذات أهمية

والثانية تصور المهام وهى مكتملة

والثالثة تحديد مواعيد نهائية واضحة

والرابعة رفض التذرع بالأعذار

والخامسة مكافأة الذات عند إكمال المهمة (السيد ، 2019 ، 30) .

النظريات المفسرة لسلوك المماطلة والتسويف

هناك عدة نظريات ونماذج تفسر سلوك المماطلة والتسويف، من بينها :

- نظرية العوامل الخمسة الكبرى للشخصية .
- نموذج شو وشواى (Chu & Choi , 2005).
- نظرية "دالى" فى أنماط التسويف الثلاثة السابق عرضها فى الفقرة السابقة.

تعليق على نظريات التسويف والمماطلة :

على الرغم مما قد يبدو من اختلاف بين النظريات إلا أننا نلاحظ أنها متكاملة وليست متعارضة، ويتناول كل منها المفهوم من زاوية مختلفة، فاختلاف هذه النظريات في تفسيرها للمفهوم لا يعنى تناقضها بقدر ما يعنى التكامل بينها في التفسير وفى توضيح المقصود منه.

الدراسات السابقة:

أمكن تقسيم الدراسات السابقة إلى أربع فئات كما يلى :

أولا : دراسات فى الفروق بين المتفوقين دراسيا والمتعثرين فى بعض المتغيرات

تبين من دراسة زيدان (1990 ، 487) وجود فروق دالة بين الطلاب الحاصلين على تقدير مقبول والحاصلين على تقدير جيد فى متغير طرق العمل (والمقصود بها إعطاء عناية خاصة

لتنسيق وترتيب الحقائق والمعلومات، والاستفادة من الرسوم والأشكال فى استيعاب العلوم وتحصيلها) وهذه الفروق لصالح الحاصلين على تقدير جيد.

وفى دراسة شوقى (2004، 188) على عينة مكونة من220 طالبة جامعية تم تقسيمهن حسب مستوى التحصيل الدراسي إلى المستوى الأدنى ويضم تقدير أقل من جيد والمستوى المتوسط ويضم تقدير جيد، والمستوى الأعلى وهو جيد جدا وممتاز، وتبين وجود فروق دالة بين المستويات التحصيلية الثلاثة فى الاهتمامات الاجتماعية، ولا توجد فروق فى الاهتمامات المهنية.

كما تبين فى دراسة مصطفى (2003) وجود فروق بين مرتفعى التحصيل الدراسي ومنخفضيه فى كل من الانفعال الإبداعى والحساسية للثواب والعقاب، وذلك على عينة مكونة من 205 طالبا وطالبة.

وفى دراسة (أبو دنيا، 2003) على عينة من المتفوقات والمتأخرات تحصيليا تبين وجود فروق دالة بين المجموعتين فى تنظيم الوقت، بينما لا توجد فروق بينهما فى تقدير الوقت.

ودرست (عباس، 2004 ، 86) الفروق بين المرتفعين تحصيليا والمنخفضين فى عدد من المتغيرات، ووجدت فروقا بينهما فى التفكير السلبى ، والتفكير الفوضوى فى اتجاه منخفضى التحصيل، بينما وجدت فروقا فى أسلوب التفكير الواقعى فى اتجاه مرتفعى التحصيل، كما تبين أن المنخفضين تحصيليا أقل تقبلا للمناخ الجامعى مقارنة بالمرتفعين؛ حيث أن اختلاف أساليب التفكير بينهما قد يساعد فى الإدراك السلبى وعدم الرضا عن المناخ الدراسي الجامعى المحيط بهم. كما أثبتت الدراسة نفسها أن المنخفضين تحصيليا كانوا أكثر إهمالا وعصيانا واستقلالية ، وأقل ثقة بالنفس، وأقل تقبلا للقيم والمعتقدات السائدة ، ولديهم اتجاهات سلبية نحو الدراسة، وأقل مثابرة على العمل وضعف مستوى التفكير والانتباه والتركيز.

وهدفت دراسة (حسين، 2006، 793) إلى معرفة الفروق بين المتفوقين وغير المتفوقين فى بعض المتغيرات وتبين أن درجات المتفوقين أعلى من غير المتفوقين على جميع أبعاد الذكاء الانفعالى، كما وجدت فروقا فى التحصيل الدراسي بين الاندفاعيين والمتروين فى اتجاه المتروين.

ثانيا : دراسات فى علاقة التحصيل الدراسي بتنظيم الذات

توصلت إبراهيم(2014، 215) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين متغير التحصيل الدراسي وفعالية الذات، وذلك لدى عينة من الطلاب بمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة.

ويرى برجر (Berger , 2003) أن إدارة الذات تساعد الطلاب على تجنب الأخطاء التى تتسبب فى الرسوب ، وتجنب العوامل المصاحبة لضعف الإنجاز الأكاديمى والتى تظهر فى عدم

قدرة الطلاب على إدارة الذات سواء الجوانب الوجدانية (كالقلق) ، أو المعرفية (كالتخطيط) ، أو السلوكية (كالتدخين وعادات الاستذكار).

وهدفت دراسة ويليم William وجانيس Janice إلى معرفة تأثير فعالية الذات على الإنجاز الأكاديمى، وتبين ارتباط استخدام استراتيجيات تنظيم الذات فى التعلم والإنجاز الأكاديمى فى عدد من المواد الدراسية مثل الرياضيات والعلوم (حسيب، 2001 ، 129).

وفى دراسة لبارك (Park , 1992) حول علاقة التحصيل الدراسي بفاعلية الذات واستخدام استراتيجية تنظيم الذات، تبين أن فعالية الذات استطاعت التنبؤ بالتحصيل، كذلك ارتبط التحصيل الدراسي بتنظيم الذات.

و تبين من دراسة (Grolnick , 2009) على عينة من مرتفعى التحصيل الدراسي ومنخفضيه وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية؛ حيث كان مرتفعو التحصيل الدراسي أكثر قدرة على تقدير أنفسهم تقديرا واقعيا من منخفضى التحصيل الدراسي . كما تبين ارتباط تنظيم الذات الدراسي والنجاح الأكاديمى وزيادة الدافعية للتحصيل والأداء الجيد فى الدراسة .

وتوصل بارتلز Bartels (2000) إلى وجود علاقة سلبية بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي المنخفض.

كما أجرى جاجنون Gagnon (2011) دراسة بهدف الكشف عن تنظيم الذات لدى طلاب الطب لتحديد ما إذا كان تنظيم الذات يمكن أن يؤدى إلى تعزيز أدائهم، ويحد من الاحتراق والضغوط ، وتبين ارتباط قدرات تنظيم الذات بجميع المتغيرات ارتباطا جوهريا.

وتبين فى دراسة جايزويت Gaythwaite (2006) امكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال التنظيم الذاتى.

كما درس بيرسون Pearson (2000) أثر إدارة الذات على الأداء الأكاديمى لتلميذات المرحلة المتوسطة، وتبين فعالية البرنامج المستخدم فى تنمية الفعالية الأكاديمية.

ودرست الشناوى (2009) أثر تعلم إدارة الذات على الأداء الأكاديمى لتلاميذ المرحلة المتوسطة على عينة قوامها 112 تلميذا وتلميذة من الباقيات للإعادة، وتبين فعالية البرنامج المستخدم فى زيادة قدرة التلاميذ على إدارة الذات والمهارات التنظيمية، وإدارة العواطف، والتوكيدية وكذلك فعالية البرنامج فى تنمية الفعالية الأكاديمية.

كما درس العلوان (2010) العلاقة بين الدافعية الداخلية والتحصيل الأكاديمى لدى 62 طالبا من ذوى التحصيل المرتفع ، و 49 طالبا من ذوى التحصيل المتدنى، وتبين وجود ارتباط بين المتغيرين ووجود فروق بين مرتفعى التحصيل ومنخفضيه فى اتجاه المرتفعين فى الدافعية الداخلية ولا توجد فروق بين الجنسين فى الدافعية الداخلية، كما أمكن التنبؤ بالتحصيل من خلال معرفة الدافعية الداخلية للطلبة.

وتحققت شيلا Sheila (2012) من أهمية إدارة الذات فى زيادة الإنجاز الأكاديمى ، وذلك فى دراسة على طلاب الثانوي حيث تبين أن إدارة الذات أداة فعالة فى زيادة الإنجاز الأكاديمى وتقليل السلوكيات غير المرغوبة وترسيخ السلوكيات المرغوبة ومن أهمها الانضباط الذاتى.

كما توصلت دراسة صلاح (2016 ، 223) إلى وجود علاقة بين مستوى التحصيل وفعالية الذات .

ثالثا : دراسات فى علاقة التحصيل الدراسي بالمماطلة والتسويف

تبين من دراسة عبد الواحد (2016) أن الطلبة ممن لديهم نزعة قوية للتلكؤ يحصلون على درجات منخفضة فى الامتحانات مقارنة بغير المتلكئين، ويظهرون ضعفا فى الإنجاز الأكاديمى.

كما كشفت دراسة صلاح (2016 ، 278) عن وجود ارتباط دال بين انخفاض التحصيل الدراسي والميل إلى تأجيل المقررات.

ودرس أوربن Orpen آثار المماطلة على الأداء الأكاديمى واتجاهات الطلاب نحو المقررات الدراسية، وذلك على 102 طالبا بالجامعة، وتبين ارتباط المماطلة بالدافعية المنخفضة للدراسة ولكنها ارتبطت سلبيا وبدلالة بمعدل الأداء الأكاديمى (لطفى،2013، 17).

رابعا : دراسات فى علاقة تنظيم الذات بسلوك المماطلة والتسويف

درس كاو Cao (2012, 23) العلاقة بين المماطلة وتنظيم الذات، وتوصل إلى ارتباط سلوك المماطلة الإيجابية بتنظيم الذات ، فى حين ارتبطت المماطلة السلبية بعدم القدرة على تحديد الهدف والفشل فى التوافق، كما توصل إلى وجود فروق بين المماطلين وغير المماطلين ترجع إلى القدرة على تنظيم الذات، لأن المماطلين ليس لديهم مثابرة على تحمل مشكلات وصعوبات العمل.

وهدفت دراسة (فتحى، 2017، 47) بحث العلاقة بين سلوك المماطلة السلبية وكل من تنظيم الذات والكمالية العصابية والفروق بين الجنسين فى المماطلة، وذلك على عينة من 200 من الذكور والإناث وتبين وجود علاقة ارتباطية بين سلوك المماطلة السلبية والكمالية العصابية وتنظيم

الذات ، وأن هناك فروقا دالة بين الذكور والإناث فى سلوك المماطلة السلبية. وأشارت احدى الدراسات أن هناك علاقة ارتباطية عكسية بين سلوك المماطلة وتنظيم الذات(Steel , 2007) .

وتوصلت دراسة كاندمير Kandemire (2014) إلى وجود علاقة عكسية بين المماطلة وتنظيم الذات وأن الإنجاز الأكاديمى يتنبأ بتنظيم الذات.

تعقيب عام على الدراسات السابقة

نلاحظ من خلال العرض السابق عددا من الملاحظات نوردها فيما يلى:

1- ساهمت الدراسات السابقة فى ترشيح و انتقاء المقاييس المستخدمة في البحث الراهن؛ حيث وجدت أن غالبية الدراسات استخدمت المقاييس المستخدمة فى البحث الراهن ولكن على عينات مختلفة مما جعل الباحثة تطمئن لاستخدامهامن الناحية السيكومترية.

2- إن نتائج الدراسات السابقة لا يمكن تعميمها على جميع الطلاب؛ ذلك لأن لكل عينة خصالها، وسوف يقتصر البحث الراهن على عينتين احداهما من المتفوقين والاخرى من المتعثرين .

وبعد استعراض الدراسات السابقة استطاعت الباحثة صياغة فروض البحث الراهن كالتالى:

فروض البحث

الفرض الرئيس " يختلف المتفوقون دراسيا عن المتعثرين فى كل من تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف "

<u>الفروض الفرعية</u>

1. توجد علاقة ارتباطية سلبية بين تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف .
2. يختلف المتفوقون دراسيا عن المتعثرين فى تنظيم الذات فى اتجاه المتفوقين.
3. يختلف المتفوقون دراسيا عن المتعثرين فى سلوك المماطلة والتسويف فى اتجاه المتعثرين.
4. يختلف الذكور عن الإناث – من المتفوقين – فى تنظيم الذات.
5. يختلف الذكور عن الإناث – من المتفوقين – فى سلوك المماطلة والتسويف.

6. يختلف الذكور عن الإناث – من المتعثرين – فى تنظيم الذات.

7. يختلف الذكور عن الإناث – من المتعثرين – فى سلوك المماطلة والتسويف.

المنهج والإجراءات

استخدم في هذه الدراسة المنهج الارتباطى ، فهو **منهج ارتباطى** حيث تسعى الباحثة إلى استكشاف العلاقات الارتباطية بين المتغيرات الثلاثة (التفوق الدراسي وتنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف). كما تهتم الباحثة بدراسة الفروق بين المتفوقين والمتعثرين في متغيرى تنظيم الذات والمماطلة، وكذلك الفروق بين الذكور والإناث .

العينة

1. شمل البحث الراهن (220) طالبا وطالبة من كلية الآداب جامعة القاهرة، من عدد من الأقسام هى الوثائق والمكتبات، وعلم الاجتماع ، وعلم النفس، و اللغات الشرقية، والتاريخ، والفلسفة، من الفرق الدراسية الثانية والثالثة والرابعة، حيث استبعد طلاب الفرقة الأولى لأننا ندرس التفوق والتعثر فى المرحلة الجامعية وطلاب الفرقة الاولى لم ينخرطوا فيها ولم يمض على التحاقهم بالجامعة سوى شهور قليلة ، كما استبعد طلاب الدراسات العليا لاختلاف السن عن المستهدف فى البحث الراهن ، كما روعى ألا يكون التقدير العام فى الفصل الدراسي السابق للتطبيق "مقبول" أو "جيد" ، حيث تهتم الدراسة بالمتفوقين (الحاصلون على تقدير عام جيد جدا أو ممتاز) والمتعثرين (منقول بمادة أو مادتين أو باق للإعادة) فقط وليس الطلاب العاديين. و تراوحت أعمارهم بين 19 – 23 عاما ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين كالتالى:

- **<u>مجموعة المتفوقين دراسيا:</u>** وهم الحاصلون على تقدير عام جيد جدا أو ممتاز فى امتحانات الفصل الدراسي السابق مباشرة للتطبيق ، بمتوسط عمرى 20,80 ± 0,89 عاما ، وبلغ عدد أفراد هذه العينة (131) طالبا وطالبة ، 109 من الإناث و 22 من الذكور .

- **<u>مجموعة المتعثرين دراسيا:</u>** وهم المنقولون للفرقة الأعلى بمادة أو بمادتين أو من الباقين للإعادة ، بمتوسط عمرى 21,12 ± 1,45 عاما، وبلغ عدد أفراد هذه العينة (89) طالبا وطالبة ، 55 من الاناث و 34 من الذكور .

والجدول التالى يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع ومستوى التحصيل الدراسى :

جدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع ومستوى التحصيل الدراسى

المستوى الدراسي / النوع	المتفوقون	المتعثرون	الإجمالى
الذكور	22	34	56
الإناث	109	55	164
الإجمالى	131	89	220

إجراءات التطبيق

تم تطبيق الأدوات خلال الفصل الدراسي الثانى للعام الجامعى 2017 / 2018 م ، وكان ترتيب تقديم الأدوات كالتالى : استمارة البيانات الأساسية ، ثم مقياس التسويف، ثم مقياس تنظيم الذات، وفيما يلى وصف للأدوات:

الأدوات :

في ضوء استعراض الدراسات السابقة – وخاصة العربية والمحلية منها – وفى ضوء الاطلاع على ما هو متاح من مقاييس واختبارات في المجال لقياس متغيرات البحث الراهن لاختيار أفضلها أو الاستعانة بها عند تكوين الأدوات، تم استخدام الأدوات الآتية:

أولا : المقياس العربى للتسويف (عبد الخالق و الدغيم (2011)

اطلعت الباحثة على عدد من المقاييس المستخدمة لقياس متغير المماطلة والتسويف؛ مثل قائمة سلوك المماطلة السلبية فتحى (2017)، ومقياس سولومون ترجمة لطفى (2013)، ومقياس التسويف الأكاديمى أبو زريق (2013)، ومقياس توكمان Tuckman، ومقياس آيتكن Aitken، ومقياس التسويف العام لاى Lay ، ومقياس التلكؤ الأكاديمى كمال (2018)، ومقياس أبو غزال (2012)، ومقياس فضل (2014)، ومقياس أبو راسين (2015)، والمقياس العربى للتسويف عبد الخالق و الدغيم (2011) ، تم استخدام المقياس الأخير، ولعل اختيار

الباحثة الحالية لهذا المقياس لاستخدامه فى البحث الراهن يرجع إلى أن مؤلفيه اعتمدا على مقاييس آيتكن ولاى وتوكمان وغيرها عند إعداده، وكذلك لخبرتهما الممتدة فى المجال، وفيما يلى نبذة عنه:

وصف المقياس

يتكون المقياس العربى للتسويف من 20 بندا، ويقيس ثلاثة مكونات هى إضاعة الوقت، وتأجيل المواعيد، وعدم تنظيم الوقت، وتمثلت طريقة الإجابة عنه في اختيار بديل من خمسة بدائل، تتراوح بين "كثيرا جدا" وتأخذ الدرجة 5 ، و"كثيرا" وتأخذ الدرجة 4 ، و"بدرجة متوسطة" وتأخذ الدرجة 3 ، و "أحيانا" وتأخذ الدرجة 2 ، و"لا" وتأخذ الدرجة 1 ، وبذلك تراوح المجموع الكلى للدرجة على المقياس بين 20 درجة (1 X 20) ، 100 درجة (5 X 20) حيث أشار ارتفاع الدرجة على المقياس إلى زيادة درجة التسويف. ويشتمل المقياس على عدد من البنود السلبية (المعكوسة) وعددها (4) بنود لتقليل وجهة استجابة المشاركين، وهى أرقام 1-8-16-18 ، وتشير إلى انخفاض التسويف، وتصحح في الاتجاه العكسى.

الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف

حسب مؤلفا المقياس عبد الخالق و الدغيم (2011) ثباته وصدقه على عينة قوامها 1306 طالبا ، حيث قاما بحساب ثباته بطريقة الاتساق الداخلى فبلغ معامل ألفا 0,92 ، كما حسبا ثباته بطريقة إعادة الاختبار بعد أسبوعين فبلغ 0,94 . أما الصدق فقد اعتمدا على صدق التعلق بمحك فطبقا معه مقياس شوارزر وزملائه Schwarzer et al ، وحسبا الارتباط بين المقياسين فبلغ 0,86 .

كذلك تم استخدام المقياس فى دراسة (صابر، 2018) على عينة من 412 طالبا وطالبة جامعية، وحسبت الاتساق الداخلى وتراوحت قيمته بين 0,38 ، 0,73 ، وهى معدلات دالة عند مستوى 0,01 . كما تم حساب ثبات ألفا كرونباخ وبلغ 0,88 ، أما الصدق فقد حسبت الصدق التقاربى مع مقياس للقلق ، ومقياس تقدير الذات فبلغ الارتباط بين التسويف والقلق 0,27 ، وبين التسويف وتقدير الذات -0,47 ، وجميع الارتباطات دالة عند 0,01 .

ونستنتج مما سبق ارتفاع معاملات ثبات مقياس التسويف في الدراسات السابقة بشكل مقبول وعلى عينات مختلفة ، مما يجعلنا نطمئن إلى حد كبير لصلاحيته السيكومترية عند استخدامه بعد حساب ثباته وصدقه مرة أخرى فى البحث الراهن كما يلى:

الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف فى البحث الراهن

حسبت الباحثة الحالية الثبات بثلاث طرق هى إعادة الاختبار بعد أسبوعين على عينة قوامها 10 طلاب (5) من المتفوقين و(5) من المتعثرين وبلغ الارتباط بين التطبيقين 0,85 ، كما حسبت معامل ألفا كرونباخ على العينة الكلية (ن = 220) وبلغ 0,88 ، والقسمة النصفية وبلغ 0,86 ، و يوضحه الجدول التالى:

جدول (2) معاملات ثبات مقياس التسويف في البحث الراهن

طرق الثبات / الاختبار	إعادة الاختبار بعد أسبوعين	معامل ألفا كرونباخ	القسمة النصفية
المقياس العربى للتسويف	0,85	0,88	0,86

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات مقياس التسويف على عينة البحث الراهن في الحدود المقبولة. كما حسبت الباحثة الحالية **الاتساق الداخلى** للمقياس عن طريق حساب معامل ارتباط البند بالدرجة الكلية للمقياس، كما هو واضح بالجدول التالى:

جدول (3) ارتباط البند بالدرجة الكلية لمقياس التسويف

البند	الارتباط
1	,60
2	,66
3	,17-
4	,81
5	----
6	,48
7	,15-
8	,57
9	,70
10	,62
11	,36
12	,82
13	,70
14	,90
15	,60
16	,40
17	,87
18	,33
19	,71
20	,87

ونلاحظ من الجدول السابق أنه تم الاقتصار على عرض البنود التى بلغت محك الارتباط الدال بالدرجة الكلية فقط، وتم حذف بند واحد فقط هو رقم (5) لم يصل ارتباط البند بالدرجة الكلية إلى محك الدلالة وهو 0,3 على الأقل، فأصبح عدد بنود المقياس (19) بندا بدلا من 20 بندا .

صدق مقياس التسويف فى البحث الراهن اعتمدت الباحثة في حساب الصدق على الآتى:

1- اطمأنت الباحثة إلى صدق المقياس والذى ثبتت صلاحيته السيكومترية في المجال منذ فترة طويلة، حيث استخدمه عديد من الباحثين في دراساتهم وذلك على عينات متباينة من حيث الحجم والخصال ، كما سبق أن ذكرنا فى الثبات ، مما يدل على أنه يتمتع بحدود مقبولة من الصدق.

2- كما اعتمدت الباحثة على الصدق العاملى وهو من أهم أنواع الصدق، حيث أخضعت المقياس **<u>للتحليل العاملى</u>** على العينة الأساسية (ن = 220) وتبين انتظام البنود في (4) عوامل، أمكن تفسير العامل الأول منها بعد التدوير، ونوضحها في الجدول التالى:

جدول (4) المصفوفة العاملية بعد التدوير لمقياس التسويف (*)

العوامل / البنود	الأول	قيم الشيوع
1	,31	,52
2	,68	,59
3	,58	,43
4	,64	,49
5	----	,49
6	,52	,36
7	,36	,36
8	----	,53
9	----	,54
10	,64	,57
11	,56	,47
12	,42	,52
13	,49	,58
14	,65	,61
15	,52	,43
16	----	,63
17	----	,62
18	----	,67
19	,43	,51
20	----	,73
الجذر الكامن	19,41	
نسبة التباين	33,16	

(*)تم الاقتصار على وضع التشبعات الدالة فقط داخل المصفوفة العاملية

ونستنتج من الجدول السابق أننا يمكننا تفسير العامل الأول الذى استوعب 33,16 % من التباين العاملى، وهو عامل عام حيث تشبع عليه 13 بندا تشبعا دالا (وفقا للمحك الذى وضعه جيلفورد وهو 3, على الأقل) وبعد ترتيب هذه البنود وفقا لقيم تشبعاتها تبين أن أعلاها تشبعا هما

بنود أرقام 2 ، 4 ، 10 ،14 ، والتى تتضمن معنى التأجيل وتأخير إنجاز المهام ، كما وجدت تشبعات أخرى دالة على هذا العامل، لذا تقترح الباحثة تسمية هذا العامل عامل التسويف والتأجيل .

تعليق على التحليل العاملى لمقياس التسويف

بالنظر للمصفوفة العاملية لمقياس التسويف المعروضة آنفا يمكننا أن نستنتج مؤشرا للصدق من التحليل العاملى، وهو من أفضل طرق حساب صدق التكوين، ولكن ينبغى النظر إلى هذه النتائج بحذر، كما ينبغى التحقق من العوامل المستخرجة في دراسات لاحقة على عينات أكبر.

ثانيا : مقياس تنظيم الذات

اطلعت الباحثة على عدد من المقاييس التى أعدت لقياس تنظيم الذات، كما أجرت مسحا نظريا لعدد من البحوث العربية والأجنبية، فاطلعت على مقاييس مثل مقياس حسين(2013) ، واستخبار تنظيم الذات فتحى(2017) ، ومقياس تنظيم الذات ترجمة راضى(2017) ، ومقياس رضوان (2012)، وتم استخدام المقياس الأخير، ومن أسباب اختيار الباحثة له أهمية الأبعاد التى يقيسها، ومناسبة عدد بنوده، وكذلك ثباته وصدقه المرتفعين كما سنعرض لاحقا.

وصف المقياس :

يتكون من (40) أربعين بندا، مقسمة إلى ثلاثة أبعاد؛ هى إدارة وتنظيم السلوك (13 بندا)، وإدارة وضبط البيئة (12 بندا)، وجمع المعلومات وطريقة تعلمها (15 بندا)، ويجاب عنها باختيار بديل من ثلاثة بدائل هى (لا تنطبق- إلى حد ما – تنطبق)، وتأخذ الدرجات 1 – 2 – 3 ، على التوالى، وتحتوى على (7) بنود سلبية تعطى أوزانا معكوسة، وهى البنود أرقام 5-7-10-30-31-32-37 ، وتتراوح الدرجة على القائمة من 40 الى 120 درجة. والجدول التالى يوضح أبعاد المقياس والبنود الممثلة لكل بعد منها:

جدول (5) أبعاد مقياس تنظيم الذات وأرقام البنود الممثلة لكل بعد

م	البعد	أرقام البنود	عدد البنود
1	إدارة وتنظيم السلوك	37-34-31-28-25-22-19-16-13-10-7-4-1	13
2	إدارة وضبط البيئة	35-32-29-26-23-20-17-14-11-8-5-2	12
3	جمع المعلومات وتعلمها	40-39-38-36-33-30-27-24-21-18-15-12-9-6-3	15
	الإجمالى		40

الخصائص السيكومترية لمقياس تنظيم الذات

حسبت مؤلفة المقياس رضوان (2012) ثباته وصدقه على عينة قوامها 226 طالبا ، فحسبت صدق المقارنة الطرفية بين أعلى 25 % وأقل 25 % وجميعها كانت دالة؛ حيث رتبت درجات الطلاب تنازليا وحسبت قيمة (ت) فكانت 5,29 ، بدلالة 0,01 ، كما حسبت الثبات بطريقة التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات 0,88 ، كما حسبت التحليل العاملى وأسفر عن ثلاثة عوامل هى : إدارة وتنظيم السلوك، وإدارة وضبط البيئة، وجمع المعلومات وطريقة تعلمها.

ثبات المقياس في البحث الراهن: حسبت الباحثة الحالية الثبات فى البحث الراهن بثلاث طرق:

جدول (6) معاملات ثبات مقياس تنظيم الذات في البحث الحالى

الثبات	إعادة الاختبار بعد أسبوعين	ألفا كرونباخ	القسمة النصفية
مقياس تنظيم الذات	0,84	0,85	0,87

وبالنظر إلى الجدول السابق الخاص بمعاملات الثبات نلاحظ أنها مقبولة إلى حد كبير ؛ مما يشير إلى صلاحية المقياس للاستخدام. كما حسبت الباحثة الحالية **الاتساق الداخلى** للمقياس عن طريق حساب معامل ارتباط البند بالدرجة الكلية للمقياس كما هو واضح بالجدول التالى:

جدول (7) ارتباط البند بالدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات

البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	------	21	,74
2	,66	22	,66
3	,32	23	,79
4	,81	24	,16
5	,25	25	,56
6	,33-	26	,33
7	,40	27	,28
8	,29	28	,66
9	-------	29	,25
10	,04-	30	,66
11	,64	31	,31-
12	,10	32	,74
13	,80	33	,90
14	,68	34	,57
15	,03-	35	,36-
16	,32	36	,20-
17	,74	37	,71
18	,03-	38	,71
19	,01	39	,82
20	,42	40	,25

ونلاحظ من الجدول السابق أنه تم الاقتصار على عرض البنود ذات الارتباط الدال بالدرجة الكلية فقط، وتم حذف 9 بنود هى أرقام 1 ،9 ، 10 ، 12 ، 15 ، 18 ، 19 ، 24 ، 36 ، حيث لم يصل ارتباط البند بالدر

جة الكلية إلى محك الدلالة وهو 0,3 ، فأصبح عدد بنود المقياس (31) بندا بدلا من40 بندا.

صدق مقياس تنظيم الذات في البحث الراهنة

اعتمدت الباحثة في تقدير الصدق على مصدرين:

1-أنها اطمئنت إلى صدق المقياس كما ورد لدى مؤلفته (رضوان (2012)، وكذلك صدق المقياس فى الدراسات السابقة التى استخدمته يشير إلى معدلات مقبولة؛ وذلك على عينات متباينة من حيث الخصال والحجم.

2- حصلت الباحثة على مؤشرات للصدق العاملى وهو من أفضل أنواع الصدق ، وذلك على العينة الكلية (ن =220) من خلال تشبع البنود على العوامل، وسوف تقتصر الباحثة على عرض المصفوفة بعد التدوير فقط؛ لأن العوامل التى حصلت عليها بعد التدوير أعطت معنى نفسياً واضحا، وتشبعاتها مرتفعة إلى حد كبير مقارنة بالعوامل قبل التدوير، وتبين انتظام بنود القائمة في (10) عوامل، أمكن تفسير العامل الأول منها كالتالي:

جدول (8) التحليل العاملى بعد التدوير لمقياس تنظيم الذات (*)

البنود	العامل الأول	قيم الشيوع
1	,57	,63
2	,45	,57
3	,55	,60
4	,47	,66
5	,35	,53
6	----	,65
7	,32	,56
8	,41	,64
9	,58	,64
10	,34	,63
11	,49	,71
12	,43	,66
13	,51	,58
14	,59	,58
15	,52	,74
16	,51	,54
17	,46	,75
18	----	,61
19	----	,68
20	,54	,76
21	,53	,67
22	,60	,63
23	,38	,65
24	----	,60
25	----	,71
26	,49	,60
27	,51	,58
28	,59	,64
29	----	,75
30	,43	,69
31	,42	,67
32	,57	,62
33	,50	,50
34	,52	,61
35	,59	,63
36	,43	,59
37	,38	,70
38	,47	,64
39	,57	,57
40	,64	,67
الجذر الكامن	21,53	
نسبة التباين	21,54	

(*) تم وضع التشبعات الدالة فقط داخل المصفوفة العاملية

ونستنتج من الجدول السابق استخلاص (10) عوامل لمقياس تنظيم الذات ، استوعبت نسبة كبيرة من التباين الكلى، أمكن تفسير العامل الأول منها فقط، واستوعب 21,54 %

من التباين العاملى وهو عامل عام حيث تشبعت عليه معظم البنود (وفقا للمحك الذى ارتضته الباحثة وهو 3, على الأقل) وبعد ترتيب هذه البنود وفقا لقيم تشبعاتها تبين أن أعلاها هى البنود الخاصة ببذل الجهد وتركيز الانتباه وتدوين الملاحظات المهمة ، لذا تقترح الباحثة تسمية هذا العامل عامل تنظيم الذات.

والخلاصة فقد عرضنا لمؤشر التحليل العاملى لمقياس تنظيم الذات، والذى تبين منه انتظامه في عدد واضح من العوامل، خاصة العامل الأول مما يشير إلى تمتع القائمة بدرجة مقبولة من الصدق.

وبعد الاطمئنان إلى السلامة السيكومترية للمقاييس المستخدمة في البحث الراهن من صدق وثبات ؛ تم التطبيق على العينة الأساسية للبحث، ثم أخضعت البيانات للمعالجة الإحصائية لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته ، وتمثلت هذه التحليلات فى :

الاحصاءات الوصفية مثل حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكافة المتغيرات . وحساب معاملات الارتباط البسيط بين المتغيرات لدى المتفوقين والمتعثرين .وحساب اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين المتفوقين والمتعثرين فى كل من تنظيم الذات والتسويف وحساب اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث فى كلتا العينتين على المتغيرين . وتحليل التباين بين المجموعات فى المتغيرات الثلاثة .والتحليل العاملى للمقياسين المستخدمين (وسبق عرضه فى الجزء الخاص بالصدق) .

نتائج البحث ومناقشتها

أولا : مناقشة نتائج العلاقة بين تنظيم الذات و التسويف:

معاملات الارتباط بين متغيرى تنظيم الذات والمماطلة والتسويف :

أ – لدى عينة المتفوقين :

جدول (9) المصفوفة الارتباطية بين المتغيرين لدى عينة المتفوقين (ن= 131)

المتغيرات	تنظيم الذات	المماطلة والتسويف
تنظيم الذات	1	
المماطلة والتسويف	- 69, (**)	1

(**) دال عند 0,0001

ويتضح من الجدول السابق وجود ارتباط سلبى دال بين تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف لدى المتفوقين، مما يؤكد صحة الفرض الأول للدراسة .

ب – لدى عينة المتعثرين :

جدول (10) المصفوفة الارتباطية بين المتغيرين لدى عينة المتعثرين (ن= 89)

المتغيرات	تنظيم الذات	المماطلة والتسويف
تنظيم الذات	1	
المماطلة والتسويف	,41- (**)	1

(**) دال عند 0,0001

ويتضح من الجدول السابق وجود ارتباط سلبى دال بين تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف عنه لدى المتعثرين ، وهو ما يؤكد صحة الفرض .

جـ – معاملات الارتباط بين المقياسين لدى عينتى الذكور والاناث :

جدول (11) يوضح معاملات الارتباط بين المقياسين لدى الذكور والإناث

العينات	عينة الذكور (ن = 56)	عينة الإناث (ن = 164)
الارتباط بين المقياسين	,53- (**)	,62- (**)

(**) دال عند 0,0001

ونستنتج من الجداول السابقة وجود ارتباط سلبى دال بين المتغيرين ، مما يؤكد صحة الفرض .

ثانيا : مناقشة نتائج الفروق بين المتفوقين والمتعثرين فى تنظيم الذات و سلوك المماطلة والتسويف :

1- اختبار(ت) للفروق بين المتفوقين والمتعثرين فى تنظيم الذات و سلوك المماطلة والتسويف :

جدول (12) اختبار(ت) لمعرفة دلالة الفروق بين المتفوقين والمتعثرين فى تنظيم الذات

المتغيرات	المتفوقون (ن= 131)		المتعثرون (ن= 89)		قيمة (ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
تنظيم الذات	103,6	9,8	96,07	11,48	4,55	0,0001
المماطلة والتسويف	42,80	12,88	48,07	11,86	3,07-	0,002

ونستنتج من الجدول السابق وجود فروق بين المتفوقين والمتعثرين فى تنظيم الذات فى اتجاه المتفوقين .

كما نستنتج من الجدول السابق وجود فروق بين المتفوقين والمتعثرين فى سلوك المماطلة والتسويف فى اتجاه المتعثرين .

2- اختبار(ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث- من المتفوقين- في كل من تنظيم الذات و المماطلة والتسويف :

جدول (13) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث المتفوقين في تنظيم الذات والمماطلة والتسويف

المتغيرات	الذكور المتفوقون (ن= 22)		الاناث المتفوقات (ن = 109)		قيمة (ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
تنظيم الذات	102,5	10,67	102,7	9,73	0,11-	0,91
المماطلة والتسويف	45,55	15,21	42,25	12,36	1,09	0,27

ونستنتج من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث المتفوقين والمتفوقات فى أى من المتغيرين .

3-اختبار(ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث -من المتعثرين- في كل من تنظيم الذات والمماطلة والتسويف :

جدول (14) نتائج اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين الذكور والإناث المتعثرين في المتغيرين

المتغيرات	الذكور المتعثرون (ن = 34)		الإناث المتعثرات (ن = 55)		قيمة (ت)	الدلالة
	م	ع	م	ع		
تنظيم الذات	93,88	13,63	97,42	9,82	1,42-	0,15
المماطلة والتسويف	47,26	12,40	48,56	11,59	0,500-	0,61

ونستنتج من الجدول السابق عدم وجود فروق بين الذكور والإناث المتعثرين والمتعثرات فى أى من المتغيرين .

نتائج تحليل التباين لمعرفة الفروق بين المجموعات على متغيري تنظيم الذات، والمماطلة والتسويف:

جدول (15) نتائج تحليل التباين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
تنظيم الذات:					
بين المجموعات	2300,84	1	2300,84	20,69	0,0001
داخل المجموعات	24233,137	218	111,16		
الإجمالى	26533,98	219			
المماطلة والتسويف					
بين المجموعات	1469,54	1	1469,54	9,44	0,002
داخل المجموعات	33934,43	218	155,663		
الإجمالى	35403,98	219			

ويتضح من الجدول السابق لتحليل التباين وجود فروق بين المجموعات فى متغيرى البحث ، سواء تنظيم الذات أم المماطلة والتسويف، حيث بلغت قيمة (ف) 20,69 ، لتنظيم الذات بدلالة 0,0001 كما بلغت 9,44 للمماطلة والتسويف بدلالة 0,002 ، مما يشير إلى تحقق فروض الدراسة.

وبناء على النتائج التى أسفر عنها البحث الراهن سوف تحاول الباحثة تفسيرها فيما يلى :

- **النتيجة الخاصة بوجود ارتباط سلبى دال بين تنظيم الذات والمماطلة والتسويف** لدى كل العينات (سواء المتفوقين أم المتعثرين ، ذكورا وإناثا) فقد تحقق فرض الدراسة الأول.
- **أما بالنسبة إلى النتيجة الخاصة بالارتباط السلبى بين متغيرى تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف ،** فتتفق مع نتائج دراسة (فتحى ، 2017 ، 65) حيث توصل إلى انخفاض تنظيم الذات لدى مرتفعى المماطلة والعكس ، ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء

أن الفشل فى تنظيم الذات قد يكون سببا للمماطلة لأن الشخص منخفض تنظيم الذات ينجز مهامه فى اللحظات الأخيرة .

- **وتتفق هذه النتيجة** مع نتيجة دراسة(فتحى،2017،47) حيث توصل إلى أن المماطلة تحدث نتيجة فشل تنظيم الذات، فالفرد الذى ينقصه تنظيم المهام والواجبات يفشل فى إدارة البيئة الاجتماعية الخاصة به من حيث الزمان والمكان، وهذا أقرب إلى سلوك المماطلة.

- **كما تشير نتائج الدراسة الراهنة إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث** (سواء المتفوقين أم المتعثرين) فى أى من المتغيرين تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلاب جميعا سواء أكانوا ذكورا أم إناثا فى عينة البحث الراهن يعانون من نفس المشكلات المجتمعية ، حيث يعيشون فى المجتمع نفسه ، ونفس الظروف ، ويتلقون تعليما جامعيا حكوميا له نفس الخصائص ، فنجد نفس المستوى من تنظيم الذات أو من التسويف لدى كلا الجنسين . وربما يكون هناك دور للعوامل البيئية والأسرية التى أدت إلى اختفاء هذه الفروق فى البحث الراهن .

- **وتتعارض هذه النتيجة** مع ما توصلت إليه (حسين، 2013، 145) من وجود فروق بين الذكور والإناث فى تنظيم الذات تجاه الذكور، أى أن الذكور أكثر تنظيما لذواتهم من الإناث.

- **وفيما يتعلق بالنتيجة الخاصة بعدم وجود فروق بين الذكور المتعثرين والإناث المتعثرات** فى متغيرى الدراسة فيمكن تفسيرها فى ضوء أن انخفاض مستواهم التحصيلى– سواء أكانوا ذكورا أم إناثا– يجعلهم يشعرون بالإحباط، وبالتالى يؤجلون المهام المطلوبة منهم، مما يدعم لديهم الفشل.

- كما يمكن **تفسير النتيجة الخاصة بوجود فروق بين المتفوقين والمتعثرين فى تنظيم الذات** فى اتجاه المتفوقين بأن أساليب التفكير التى يتبعها المتفوقون تختلف عن أساليب التفكير التى يتبعها المتعثرون ، حيث يغلب التفكير الفوضوى السلبى على الطلاب المتعثرين (عباس ، 2004 ، 90) . وكذلك يمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء أن المتفوقين لديهم مهارات اجتماعية ظهرت من دراسة حسيب (2001 ، 134) حيث تبين أن المتفوقين لديهم عدد كبير من المهارات الاجتماعية منها الثقة بالنفس والضبط الاجتماعى والمهارة فى أداء الدور المنوط به الطالب ، كذلك أثبتت الدراسة نفسها وجود ارتباط بين فعالية الذات والإنجاز الأكاديمى مما يفسر الفروق بين المتفوقين والمتعثرين فى تنظيم الذات. **ولعل ارتفاع تنظيم الذات لدى المتفوقين عنه لدى المتعثرين** يرجع إلى خبرات مواقف النجاح التى عاشها هؤلاء المتفوقون على مدار سنوات دراستهم ، وبالتالى أكد عندهم أن تنظيم الذات مهم لتفوقهم .

- **كما يمكن تفسير هذه النتيجة** فى ضوء السمات الشخصية للمتفوقين، حيث تبين أن من سماتهم الشعور بالرضا وتقدير الذات والدافعية ، وكلها سمات إيجابية تتسق مع تنظيم الذات.

- **وكذلك يمكن مناقشة النتيجة الخاصة بالفروق بين المتفوقين والمتعثرين فى تنظيم الذات** بأن المتفوقين تحصيليا لديهم تفاؤل وثقة بالنفس ودافعية للإنجاز وسمات واقعية أكثر مما يوجد لدى المتعثرين .

- **كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة** حسيب (2001 ، 124) والتى تبين منها وجود فروق بين المتفوقين والمتعثرين فى فعالية الذات فى اتجاه المتفوقين، وكذلك تتفق مع دراسة رمضان(1987 ،25) والتى توصلت إلى وجود فروق بين مرتفعى التحصيل ومنخفضيه فى الدافعية للإنجاز، حيث ارتبط مستوى التحصيل الدراسي بالدافعية للإنجاز.

- **وتتفق أيضا مع دراسة** (صلاح ، 2013 ، 401) حيث توصل إلى النتيجة نفسها وفسرها بأن تمتع الفرد بمستوى مناسب من آليات وميكانيزمات تنظيم الذات يجعل لديه القدرة على مراقبة ذاته ومقارنة تصرفه وسلوكه بمن حوله خاصة الناجح منهم ، مما يجعل هناك إمكانية جيدة لتطوير نفسه .

- **وفيما يتعلق بعدم وجود فروق بين الجنسين فى سلوك المماطلة والتسويف** فقد اختلفت نتائج الدراسات فى هذا الصدد فبعضها توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث فى المماطلة فى اتجاه الذكور مثل دراسة (فتحى ، 2017 ، 61) ودراسة (خلف ، 2014) ، وأرجع الباحثون تلك الفروق إلى بعض العوامل الثقافية وإلى اختلاف مستوى الدافعية بين الجنسين . والبعض الآخر من الدراسات أثبت العكس؛ حيث تبين وجود فروق بين الذكور والإناث فى التسويف ولكن هذه المرة فى اتجاه الإناث مثل دراسة وانج وزملائه (صابر ، 2018 ، 158) . أما نتيجة الدراسة الراهنة وهى عدم وجود فروق بين الجنسين فى التسويف فقد ترجع من وجهة نظر الباحثة الحالية إلى أن كلا الجنسين يمران بالمرحلة العمرية نفسها وبالتالى فإن تأجيلهم للمهام المطلوبة منهم يميز هذه المرحلة ، وما نلاحظه من أساليب التنشئة الاجتماعية ، حيث يعوّد الآباء أبناءهم على الاعتمادية .

- **وتوصل إلى النتيجة نفسها** (السيد ، 2019 ، 50) وهى عدم وجود فروق بين الجنسين فى التسويف ، وأرجعها إلى أن الذكور والإناث على اختلاف تخصصاتهم لديهم تأجيل متعمد للمهام ، كما أنهم يعيشون فى نفس البيئة التعليمية ، ويعانون من نفس المشكلات المجتمعية ، كما أنهم ليس لديهم دافعية كافية للدراسة .

- **وتتفق هذه النتيجة والخاصة بعدم وجود فروق بين الجنسين فى التسويف** مع نتيجة دراسة (السيد، 2019، 20) والتى توصلت إلى عدم تأثر التسويف الأكاديمى بعامل الجنس أو التخصص الدراسي ، بينما تتعارض هذه النتيجة مع ما توصل إليه (لطفى، 2013 ، 18) من وجود فروق بين الجنسين فى المماطلة والتسويف فى اتجاه الذكور .

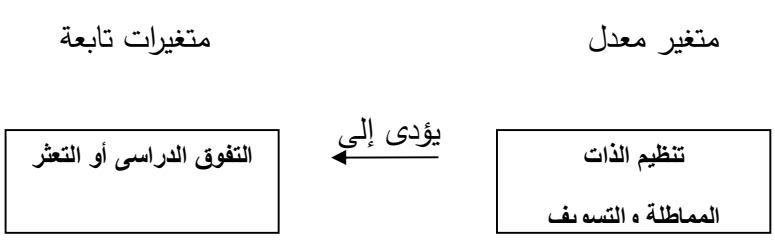
- **كما فسرت** (عطية و شعبان ، 2018) عدم وجود فروق بين الجنسين فى التسويف بأن الجامعة مجتمع مفتوح ، وأن هناك الكثير من المشتتات لبرامج التليفزيون ووسائل التواصل الاجتماعى على الانترنت وغيرها ، مما يجعلهم يؤجلون المهام المطلوبة منهم .

- **وتفسر الباحثة الحالية عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى سلوك المماطلة والتسويف** بأن كلا من الجنسين لديه نقص فى الدافعية، ونظرة تشاؤمية نحو المستقبل المهنى بعد التخرج ، لذلك يؤجلون المهام الأكاديمية ويؤدونها فى اللحظات الأخيرة ظنا منهم أن الكل يتساوى فى النهاية بعد التخرج .

- **وفيما يتعلق بعدم وجود فروق بين الجنسين فى تنظيم الذات** فتتعارض هذه النتيجة مع ما توصل إليه كوين وزملاؤه (Coyne, Vaske , Boisvert , Wright , 2015 , 4) والتى تبين منها وجود فروق بين الجنسين فى تنظيم الذات حيث تفوقت الإناث على الذكور فى تنظيم الذات ، وذلك على عينة كبيرة بلغ قوامها 20166 من الأطفال فى الولايات المتحدة الأمريكية .

- **كما تتعارض مع** ما توصل إليه فيلايثام وزملاؤه (Velayutham , Aldridge , Fraser , 2012 , 1347) من وجود فروق بين الجنسين فى تنظيم الذات لصالح الذكور .

وبعد إلقاء نظرة عامة إجمالية على نتائج البحث الراهن ، ومقارنتها بالأهداف التى أجرى من أجلها ؛ تقترح الباحثة الشكل التالى لتفسير العلاقة بين المتغيرات الثلاثة موضع البحث ، وإن كانت بحاجة إلى مزيد من التأكد منها على عينات أكبر :



شكل (3) تصور مقترح من الباحثة للعلاقة بين المتغيرات موضع البحث

حيث تتصور الباحثة فى الشكل السابق أن المستوى المرتفع من تنظيم الذات يمكن أن يؤدى إلى التفوق الدراسي ، والعكس صحيح ، كما أن سلوك المماطلة والتسويف قد يؤدى إلى التعثر الدراسي ؛ نظرا لارتباطهما السلبى الجوهرى كما ظهر فى نتائج الدراسة الراهنة .

نظرة عامة على النتائج :

1- بالنظر إلى بعض نتائج الدراسة الراهنة نرى ضرورة إجراء مزيد من البحوث لمعرفة تأثير متغيرات مثل النوع الاجتماعى والتنشئة الاجتماعية على سلوك المماطلة والتسويف .

2- نلاحظ اتساق النتائج عبر العينات الثلاث (المتفوقين–المتعثرين–العينة الكلية) فى تحقق الفروض ، مما يؤكد صحة التصور النظرى والاقتراحات التى هدف البحث الحالى للتحقق منها.

3- وجوب الأخذ فى الاعتبار عند تفسير نتائج البحث الراهن بعض المتغيرات النفسية لدى الطلاب مثل السمات الشخصية ومستوى الطموح وغيرها .

4- أن بعض المتغيرات النفسية المهمة مثل المستوى الاجتماعى والاقتصادى والحالة الصحية والجسمية للطالب لم يتم أخذها فى الاعتبار عند تحليل نتائج هذا البحث ، وبالتالى سوف تراعى فى البحوث المستقبلية .

<u>الخلاصة :</u>

إذا كانت الدراسة الراهنة قد اهتمت بمتغيرين اثنين فقط هما تنظيم الذات وسلوك المماطلة والتسويف فإننا بحاجة إلى دراسات أخرى تهتم بمتغيرات يجب دراستها لدى هاتين الفئتين من الطلاب – المتفوقين والمتعثرين – مثل أسلوب العزو ومتغير التنشئة الاجتماعية واتجاهات الطلاب نحو التخصص الدراسي وغيرها.

بهذا تكون الدراسة الراهنة قد حققت بعض أهدافها التى أجريت من أجلها ، وتكون كذلك قد وضعت بعض الملاحظات لإجراء مزيد من الدراسات المستقبلية في هذا المجال مثل:

البحوث المستقبلية المقترحة:

1. دراسة التسويف على عينات من تلاميذ المراحل قبل الجامعية .
2. دراسة التسويف فى الحياة العامة .
3. دراسة متغيرات أخرى لدى الطلاب المتفوقين والمتعثرين مثل نمط (أ) للشخصية ، ومتغير نسبة الذكاء ، ومتغير أسلوب العزو .
4. دراسة علاقة التسويف بالسمات الشخصية ومستوى الطموح الأكاديمى والدافعية والكمالية.

الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الراهن:

أولاً : الأهمية النظرية :

1- تأتى أهمية البحث الراهن من تصديه لدراسة متغير حديث نسبيا وهو سلوك المماطلة والتسويف ومعاناة كثير من الطلاب منه ، بالإضافة إلى ندرة الباحثين الذين تناولوه .

2- إن البحث تناول عينة من المتعثرين دراسيا ؛ لذا يجب علينا بحث مشكلاتهم ومحاولة التقليل منها والعمل على حلها.

3- توفير بيانات علمية يمكن الاستعانة بها في التخطيط والتأهيل للمتعثرين من الطلاب .

4- تسهم نتائج البحث الحالى في توضيح العلاقة بين التعثر الدراسي وبعض المتغيرات .

5- ان دراسة سلوك المماطلة والتسويف لدى الطلاب المتعثرين محاولة للحد من هذا السلوك؛ وذلك لضمان تحقيق درجة عالية من مخرجات التعليم الجامعى .

ثانيا :الأهمية التطبيقية :

1. تزودنا نتائج البحث الراهن بإشارات مهمة تفيدنا فى تطوير برامج من شأنها أن تخفض من التأثيرات السلبية لمثل هذا السلوك على الأداء الأكاديمى للطلاب ، كما أنها قد تكون ضرورية للطلاب الذين يودون خفض سلوك المماطلة (لطفى ، 2013)

2. تكمن الأهمية التطبيقية للبحث الراهن فى الناحية الوقائية لأن دراسة سلوك المماطلة والتسويف لدى الشباب ومعرفة أسبابه والعوامل المساعدة على زيادته تمكننا من إعداد برامج وقائية للشباب .

التوصيات :

- عزل المتعثرين دراسيا عن العاديين وعن المتفوقين .
- تصميم برامج دراسية ومقررات خاصة بالمتعثرين حتى يمكن مساعدتهم فى التغلب على مشكلاتهم وتحسين مستواهم الدراسي .
- توصية أولى الأمر ومن بيده اتخاذ القرار بالتوسع فى تعيين الاخصائيين النفسيين والاجتماعيين فى المؤسسات التعليمية .
- ضرورة توعية الطلاب بالثقة فى قدراتهم التحصيلية ، وحثهم على بذل الجهد فى التكليفات المطلوبة منهم ؛ مما يؤدى إلى تفوقهم الدراسي .
- محاولة توفير المناخ الجامعى الآمن وتحسينه ؛ لما ثبت من وجود علاقة دالة بين الأمن النفسى والتحصيل الأكاديمى (خيرى ، 2018 ، 79).
- محاولة تعديل العادات الدراسية للطلاب ؛ مما ينعكس بالإيجاب على تحصيلهم الأكاديمى .
- إعداد تدخلات تستهدف زيادة تنظيم الذات وفعالية الذات الأكاديمية للطلاب (مصطفى ، 2017 ، 132) .
- توجيه اهتمام المؤسسات التربوية بظاهرة التسويف الأكاديمى ومحاولة وضع خطط لخفضها والتصدى لها .
- إيجاد طريقة لإحداث التكامل بين النتائج والمعلومات التى توفرها البحوث العلمية وتلك الموجودة في مؤسسات المجتمع الأخرى ، وذلك حتى يمكن الاستفادة منها .

المراجع

اولا : المراجع العربية :

- إبراهيم ، سوسن (2000) ، أثر برنامج تنمية تنظيم الذات على الأداء والفعالية الذاتية لمنخفضى التحصيل الدراسي ، ***رسالة دكتوراه*** ، معهد البحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- أبو الخير، هانم (2002) ، العلاقة بين مشاهدة التليفزيون وكل من التحصيل الدراسي والتفكير الابتكارى لدى طلاب الثانوى ، ***المجلة المصرية للدراسات النفسية*** ، 12،37، 197-242 .
- أبو جناح ، مفتاح (2015) ، نمط التسويف الأكاديمى وأسبابه لدى طلاب الدراسات العليا جامعة المرقب ، ***مجلة التربوى ، كلية التربية*** ، العدد 7 ، 308 – 337 .
- أبو دنيا ، نادية (2003) ، أثر كل من التحصيل الأكاديمى والشخصية على تنظيم الوقت ودقة تقديره ، ***بحوث المؤتمر السنوى التاسع عشر لعلم النفس فى مصر*** ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
- الخالدى ، حمد (2007) أثر نشاط التقييم وملف أعمال الطالب على تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الابتكارى، ***مجلة كلية البنات ، العلوم الانسانية*** ، 1 ، 1، 265 – 350
- السيد ، إبراهيم (2019) نمذجة العلاقات بين التسويف الأكاديمى والمعتقدات المعرفية ومستوى تجهيز المعلومات لدى طلاب الجامعة ، ***المجلة المصرية للدراسات النفسية*** ، 102 ، 29 ، 19-75 .
- الششتاوى ، رباب (2009) ، أثر تعلم إدارة الذات على الأداء الأكاديمى لدى تلاميذ التعليم الأساسى ، ***رسالة دكتوراه*** ، معهد البحوث التربوية جامعة القاهرة .
- العلوان ، أحمد (2010) ، العلاقة بين الدافعية الداخلية والتحصيل الأكاديمى ، ***مجلة الجامعة الإسلامية بالأردن*** ، 18 ، 12 ، 683 – 717 .
- الكاشف ، إيمان (1995) ، دراسة مسحية للمظاهر السلوكية المرتبطة بالتأخر الدراسي ، ***مجلة علم النفس*** ، 36 ، 9 ، 150 – 168 .
- أنور ، عبير (1994) ، ارتقاء استراتيجيات التعلم لدى التلاميذ منخفضى التحصيل ومرتفعيه ، ***رسالة ماجستير*** ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة .

- حسن ، أحلام (2006) الذكاء الانفعالى والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية فى ضوء الأسلوب المعرفى الاندفاع – التروى ، ***دراسات عربية في علم النفس*** ، 5 ، 4 ، اكتوبر، 757 – 844 .
- حسيب، عبد المنعم عبد الله (2001)، المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين، ***مجلة علم النفس*** ، 59 ، يوليو ، 124 – 139.
- حسين ، هبة (2013) ، اضطراب السيكلوثيميا وعلاقته بالسلام الداخلى وتنظيم الذات ، ***دراسات نفسية*** ، 23 ، 2 ، ابريل ، 145 – 178 .
- خلف ، حرب (2014) ، التسويف الأكاديمى وعلاقته بمفهوم الذات ، ***رسالة ماجستير*** ، الجامعة الهاشمية .
- خيرى ، داليا (2015) ، الفروق بين مرتفعى ومنخفضى التلكؤ الأكاديمى فى التعلم ذاتى التنظيم ، ***المجلة الدولية التربوية المتخصصة*** ، 4 ، 6 ، 203 – 239 .
- خيرى ، داليا (2018) ، الطمأنينة الانفعالية وعلاقتها بالتوافق الدراسي والتحصيل الأكاديمى ، ***المجلة المصرية للدراسات النفسية*** ، 98 ، 28 ، يناير ، 39 – 104 .
- راضى ، إيناس (2017) ، دور أنماط التفاعل الأسرى فى التنبؤ بتنظيم الذات وكفاءة حل المشكلات ، ***رسالة دكتوراه*** ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة .
- رضوان، فوقية (2012) ***مقياس تنظيم الذات، كراسة التعليمات***، القاهرة: دار الكتاب الحديث .
- زيدان ، السيد عبد القادر (1990) ، عادات الاستذكار فى علاقتها بالتخصص ومستوى التحصيل الدراسي فى الثانوية العامة لعينة من طلاب كلية التربية ، ***بحوث المؤتمر السنوى السادس لعلم النفس فى مصر*** ، الجزء الثانى ، 469–497.
- شحتة ، مروى (2013) ، الفعالية الذاتية كمتغير وسيط بين الرفض المدرسى والقلق لدى المراهقين ، ***دراسات نفسية*** ، 23 ، 1 ، يناير ، 179 – 195 .
- شحود، عبد الرحمن (2010) ، تنمية تنظيم الذات وعلاقتها بفعالية الأداء لدى العمال ، ***رسالة ماجستير*** ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .
- شوقى ، إبراهيم ، ومنصور، سمية (2015) ، المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسى لدى المتفوقين دراسيا ، ***مجلة علم النفس*** ، 106 ، يوليو ، 67–96 .

- شوقي، إبراهيم (2004) الاهتمامات المهنية دراسة مقارنة حسب التخصص والتحصيل الدراسي لدي طلبة الجامعة، ***دراسات عربية في علم النفس،*** 3 ، 1 ، يناير، 171-203.
- صابر، سارة (2018) ، التسويف وعلاقته بالقلق لدى طلبة الجامعة ، ***مجلة علم النفس*** ، اكتوبر ، 119 ، 153-170 .
- صلاح ، عرفات (2013) ، تنظيم الذات كمنبىء باتخاذ القرار ، ***دراسات نفسية*** ، 23 ، 4 ، اكتوبر ، 377-417.
- صلاح ، فاتن (2016) ، دور فعالية الذات والأفكار اللاعقلانية فى التنبؤ بقلق الاحصاء لدى طالبات الجامعة فى ضوء مستوى التحصيل ، ***مجلة كلية الآداب ، جامعة القاهرة*** ، 76 ، 3 ، ابريل ، 221 – 297 .
- عباس ، اعتدال (2004) ، أساليب التفكير المرتبطة بالمواقف الدراسية والمناخ الجامعى كما يدركه الطلاب المنخفضون والمرتفعون تحصيليا ، ***دراسات عربية في علم النفس*** ، 3 ، 2 ، ابريل ، 59-106 .
- عبد الجواد، محمد (2015)، التروى / الاندفاع كأحد الأساليب المعرفية وعلاقته بعادات الاستذكار لدى الطلاب المتفوقين دراسيا، ***دراسات نفسية،*** 25 ، 2 ، ابريل، 261- 288
- عبد الخالق ، أحمد و الدغيم ، محمد (2011) ، ***المقياس العربى للتسويف ، الصورة العربية الأولى*** ، المجلة الدولية للأبحاث التربوية ، 30 ، 200 – 225 .
- عبد الخالق ، أحمد و هارمينا ، مارى و إمام ، سناء (1982) ، العلاقة بين التحصيل وبعدى الشخصية العصابية والانبساط لدى طالبات التمريض ، فى ***: بحوث فى السلوك والشخصية*** ، المجلد الثانى ، القاهرة : دار المعارف .
- عبد الرحمن ، أحمد (2007) ، تأثير استخدام التعلم المنظم وفعالية الذات على قلق الاحصاء والتحصيل الدراسي ، ***مجلة كلية التربية جامعة بنها*** ، 70 ، 17 ، 50 – 101
- عبد الصالحين، السعيد(2008)، تنظيم الذات كعامل عام أوعوامل طائفية وعلاقته بسمات الشخصية المستهدفة للاضطرابات الصحية، ***دراسات نفسية*** ، 18، 3، 525 – 561 .
- عبد المعز ، حنان (2015) ، برنامج للتدخل باستخدام التوجه الانتقائى لتحسين السيكلوثيميا لدى أطفال الروضة منخفضى تنظيم الذات ، ***المجلة المصرية للدراسات النفسية*** ، 25 ، 89 ، 183 – 231 .

- عبد الواحد ، سليمان (2016) ، أنماط معالجة المعلومات البصرية لدى طلاب الجامعة مرتفعى ومنخفضى التلكؤ الأكاديمى ، ***مجلة رسالة التربية وعلم النفس*** ، جامعة الملك سعود ، 53 ، 1-17 .
- عدلى ، نجاة (2005) ، ما وراء المعرفة وعلاقته بالتحصيل الأكاديمى لدى طلاب كلية التربية ، ***المجلة المصرية للدراسات النفسية*** ، 15 ، 46 ، فبراير ، 355- 392 .
- عزت ، شيماء (2017) ، الوظائف التنفيذية والتنظيم الذاتى والألم المزمن ، ***مجلة علم النفس*** ، 114 ، يوليو ، 207 – 218 .
- عطية ، رانيا و شعبان ، يسرا (2018) مخطط الشخصية وعلاقته بالتسويف الأكاديمى لدى طلاب كلية التربية ، مجلة كلية التربية ، جامعة بور سعيد ، 23 ، 42-86 .
- عمرو ، أحمد (2015) ، الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بالقلق وفعالية الذات الأكاديمية ، ***دراسات نفسية*** ، 25 ، 2 ، ابريل ، 187 – 211 .
- فتحى، أكرم (2017) ، سلوك المماطلة وعلاقته بالكمالية العصابية وتنظيم الذات لدى الجنسين، ***المجلة المصرية لعلم النفس الاكلينيكى والارشادى***، 5 ، 1 ، يناير، 47 – 71.
- كامل ، سهير (1992) ، السيكوبروفايل للمتفوقات الجامعيات ، ***مجلة علم النفس*** ، 23 ، يوليو ، 18 – 29 .
- كمال ، هالة محمد (2018) ، أثر تنمية الذكاء الانفعالى فى خفض حدة التلكؤ الأكاديمى لدى طلاب الجامعة ، ***المجلة المصرية للدراسات النفسية***، 98، 28، يناير، 323- 360
- لطفى ، محسن (2013) ، المماطلة الأكاديمية : معدلات الانتشار والأسباب المدركة ودور أساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من الطلاب السعوديين ، ***حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية*** ، جامعة القاهرة ، الحولية 9 ، الرسالة 2 .
- مصطفى ، أميمة (2017) ، فعالية الذات الأكاديمية والتنظيم الذاتى للانتباه كمنبئات بالمرونة النفسية لدى طلاب الجامعة ، ***مجلة علم النفس*** ، 113 ، ابريل ، 119 – 135
- مصطفى، محمد على (2003) ، الانفعال الابداعى والحساسية للثواب والعقاب ومستوى التحصيل الدراسي ، ***بحوث المؤتمر السنوى التاسع عشر لعلم النفس فى مصر*** ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

- منسى، محمود عبد الحليم ، و الكاشف ، هنية محمود (1982) ، المستوى الاجتماعى الاقتصادى وعلاقته بالاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء ، فى : ***بحوث فى السلوك والشخصية*** ، المجلد الثانى ، القاهرة : دار المعارف .
- منسي ، محمود عبد الحليم (1981) ، بعض العوامل المرتبطة بالتأخر الدراسي، في : ***بحوث في السلوك والشخصية*** ، المجلد الأول ، القاهرة : دار المعارف.
- نشوة عبد المنعم (2016) ، مشكلات النوم وعلاقتها بقصور الانتباه والذاكرة والتحصيل الدراسي ، ***دراسات نفسية*** ، 26 ، 4 ، أكتوبر، 543 – 604 .

ثانيا : المراجع الانجليزية :

- Bartles , J., (2007) , Dispositional Positive & Negative effect & approach avoidance achievement motivation ***, Individual differences Research ,*** 5 , 246 – 259.
- Baumeister , R., et al (2007) ***Self Regulation & Motivation , Social psychology and personality ,*** 10 , 1-13.
- Berger , D.,(2003) ***The effects of Learning self management on student Desire*** , University of Albany , New York .
- Bryant , P., (2006) ***The Role of self – Regulation in Decision making*** , Ph.D , Macquarie University , Sydney , Australia .
- Cao, L., (2012) , Differences in procrastination and Motivation between undergraduate and graduate students, ***Journal of Scholarship of Teaching and Learning***, 12 , 2 , 39 – 64 .
- Carrer , C., Schiere , M., (2011) Self Regulation of action and effect , In : ***Handbook of self Regulation Research , Theory and Application ,*** New York.

- Coyne , M., Vaske , J., Boisvert, D., Wright , J., (2015) , Sex Differences in the staility of Regulation Across childhood , ***Journal of Development life course criminology*** , 1 , 4-20.
- Falah Alanzi (2002) , Perceived Causes of success & Failure and their structure & Dimensional Meanings , ***Derasat Nafseyah*** , 12 , 2 , April , 295 – 320 .
- Farley , J., Kimspoon , J., (2014) The development of adolescent self regulation Revieing the role of parent , peer , friend , and romantic relations ***, Journal of Adolescence*** , 37 , 433-440.
- Fathizadeh , A., Khoshouei , M., (2017) The relationship between self regulation and personality traits with job stress in university of Isfahan employees , ***Journal of Fundementals of mental health ,*** 19 , 1 , 14-21 .
- Gagnon , M., (2011) Exploring the self regulation of physicians and Medical students in regulation to their well being and performance , ***Master in Human Kinetics*** , University of Ottawa .
- Gaythwaite, E., (2006), Metacognitive Self regulation , Self effeicacy for learning & performance & critical thiking as predictors of academic success ***, Ph.D.,*** The University of central florida .
- Grazian , P., Hart , K., (2016) Beyond behavior Modification , Benefits of social emotional self regulation

training for preschoolers with behavior problems , ***Journal of school psychology*** , 58 , 91-111 .

- Grolnich , W., (2009) The role of parents in facilitating autonomous self regulation for education , ***Theory & Research in education ,*** 7 , 2 , 164-173 .
- Halloran , R., (2010) Self Regulation Executive Function , Working memory and Academic Achievement of femal high school students , ***Proquest Dissertations and Theses*** – New York .
- He , S., (2017) A Multivariate investigation into academic procrastination of University students , ***Open journal of social sciences ,*** 5 , 12-24.
- Hudson , W., (2007), The relationship between acsdemic self efficacy & resilience to grades of students admitted under special criteria, ***American psychologist*** ,55 ,1,5-14.
- Kandemire , M., (2014) Reason of Academic procrastination , self Regulation , Academic self efficacy , Life satisfaction , ***Journal of social & Behavioral sciences*** , 152 , 188-193 .
- Lai, C., Badayai, A.,(2015) An Exploratory study on personality traits and procrastination among university students, ***American journal of Applied psychology,*** 4, 3, 21-26.
- Mc-Clleland , M (2011) Self Regulation & Academic Achievement in Elementary school children , ***Thriving in children and Adolesence ,*** 133 , 29-44.
- Moilanen , K., (2007) The adolescent self regulatory inventory : The development and validation of a questionnaire of short term

and long term self regulation , ***Journal of youth and adolescence ,*** 36 , 6 , 835-848 .

- Mosavi, M., Hashemi , S., Amin , S., Soltani, E., Ahmadi , Z., Khanzadeh , M., Kikhavani , S., (2013) The prediction Of academic procrastination based on emotional intelligence components , ***Scientific journal of University of Medical sciences ,*** 21 , 4 , 21-29.
- Park, S., (1992) , Motivational beilifs , Volitional control & self regulated learning , Ph.D.University of Michigan .
- Pearson , M., (2000) ***The influence on academic achievement and academic performance of selected middle school American girls ,*** University of Oklahoma.
- Rozental , A., Carlbring , P., (2014) Understanding and treating procrastination : A Review of common self Regulatory Failure , ***Scientific Research*** , 5 , 1488-1502.
- Sheila ,D., (2012) Self regulation training and the academic achievement & Behavior of at risk high school students, Abstracts***: Humanities & Social Sciences*** , 72 , 4070 .
- Steel , P ., (2007) The Nature of procrastination , A meta analytic and theoretical review of self regulatory failure , ***psychological Bulletin*** , 133 , 1 , 65-94.
- Velayutham, S., Aldridge, J., Fraser, B., (2012) Gender Differences in students motivation & self Regulation, ***International Journal of Science & Math Education***, 10, 1, 1347 – 1368.