الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد العاشر، العدد الأول، 2025
DOI: https://doi.org/10.46515/jaes.v10i1.1322

Academic Self-Efficacy and its Relationship to Academic Self-Handicapping among Sakhnin College Students within the Green Line

Farha Suhail Hurani*
Dr. Mohammad Amin Melhem**
Prof. Ebtesam Qassim Rababah***

Received 25/2/2023 Accepted 15/4/2023

Abstract:

The study aimed to identify the relationship between academic self-efficacy and academic self-handicapping among Sakhnin College students within the Green Line from their point of view. The descriptive correlational methodology was used, and the study sample consisted of (378) students who were selected using the accessible sample method. For data collection, the academic self-efficacy scale, prepared by Dullas (2018), which consisted after ensuring its validity and consistency of (48) distributed over four dimensions (control, Competence, Persistence, and self-regulation), and the (12) items academic self-handicapping scale, which was prepared by Direen (2005) and modified by (Ghanem, 2017) were used. The results showed that the level of academic self-efficacy was high, the level of academic self-handicapping was medium, and an existence of a negative and statistically significant correlation between academic self-efficacy and academic self-handicapping.

Keywords: academic self-efficacy, academic self-handicapping, university students, the Green Line.

* Palestine\ Farha.hurani@gmail.com
** Irbid University College\ Al-Balqa Applied University\ Jordan\ Dr_melhemm@yahoo.com
*** https://orcid.org/0000-0002-9812-0734
Faculty of Educational Sciences\ Yarmouk University\ Jordan\.ebtesam.r@yu.edu.jo

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالتعويق الذاتي الأكاديمي لدى طلبة كلية سخنين داخل الخط الأخضر

فرحة سهيل حوراني *

د. محمد أمين ملحم **

أ.د. ابتسام قاسم ربابعة ***

ملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي لدى طلبة كلية سخنين داخل الخط الأخضر من وجهة نظرهم. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (378) من طلبة الكلية تم اختيارهم بأسلوب العينة المتيسرة. وبهدف جمع البيانات، استخدم مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية الذي أعده دولاس (Dullas, 2018) والذي تكون بعد التأكد من صدقه وثباته من (48) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: الضبط، والكفاية، والمثابرة، والتنظيم الذاتي، كما استخدم مقياس التعويق الذاتي الأكاديمي الذي أعده دايرين (Direen, 2005) وعدله غانم (Ghanem, 2017)، والمكون من (12). أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية جاء مرتفعًا، وأن مستوى التعويق الذاتي الأكاديمي جاء متوسطًا، ووجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية الأكاديمية، التعويق الذاتي الأكاديمي، طلبة الجامعات، الخط الأخضر.

* فلسطين/ Farha.hurani@gmail.com

** كلية إربد الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية/ الأردن/ Dr_melhemm@yahoo.com

*** كلية العلوم التربوية/ جامعة اليرموك/ الأردن/ ebtesam.r@yu.edu.jo

المقدمة:

تعد المرحلة الجامعية من أهم المراحل التي يمر بها الطالب، إذ يبدأ فيها الطالب بتحقيق تطلعاته، وتحديد أهدافه، وتحديد مهنته المستقبلية، وفيها يطرأ على الطالب بعض التغيرات في شخصيته وتوجهاته وقراراته، وتختلف متطلبات المرحلة الجامعية عما اعتاد عليه الطالب في المراحل التعليمية التي سبقتها، ومن هنا يحتاج الطالب الجامعي إلى النضج، والتوافق النفسي والاجتماعي، للتعامل مع البيئة الجديدة.

وتعد معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية من أفضل عوامل نجاح المتعلم ومهارته ومعرفته، إذ كلما كان لدى المتعلم اعتقاد بمقدرته على أداء مهمة ما فإن ذلك سيزيد من تركيزه وجهده وانشغاله في هذه المهمة، في حين إذا كان لديه مهارة ومعرفة لإتمام المهمة، فإن هذا لا يعني بالضرورة مقدرته على إتمامها، فإدراك الفرد لكفاءته يؤثر في أدائه الأكاديمي بطرق متعددة (Zimmerman & Cleary, 2006). كما أن الطلبة الذين لديهم إدراك عالٍ بكفاءتهم الأكاديمية يواجهون المهمات بتحد وجهد ومقدرة أكبر في التغلب على الصعوبات، ويظهرون مستويات أقل من القلق، ومرونة في استخدام التعلم، ويمتلكون المرونة في التعلم الذاتي. كما أنهم يظهرون دقة عالية في تقيمهم لذواتهم ودافعية داخلية مرتفعة نحو الواجبات الدراسية (Zimmerman et al., 1992).

وترتبط الكفاءة الذاتية الأكاديمية بدافعية المتعلم، فالمتعلم الذي لديه وعي بكفاءته الذاتية والأكاديمية والمقدرة على المثابرة عند مواجهة التحديات في المواد الدراسية، لذلك فان الدافعية الداخلية والمثابرة تحقق الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتزيد من مقدرة الطالب على المواجهة والتحدي، والطّلبة ذوي المستويات العالية من الكفاءة الذّاتيّة يمتلكون في الوقت ذاته مستوياتٍ عاليةً من الدّافعيّة، الأمر الّذي يؤثّر في أدائهم الأكاديمي، ويجعلهم يتبنّونَ أنماطاً سلوكيّةً تستطيع مساعدتهم على إتمام مهمات التّعلّم، الّذي يؤثّر في تكيّفهم النّفسيّ والأكاديمي وعلى أدائهم (Bandura, 1977). كما ترتبط معتقدات الكفاءة الذّاتيّة الأكاديمية بالجهد المبذول، وبالمثابرة لمواجهة الصّعوبات، ودرجة التّفاؤل والتّشاؤم المرتبطة بالنّتيجة الّتي يحصل عليها الطّلبة، وترتبط كذلك الكفاءة الذاتية الأكاديمية سلباً باستراتيجيّات التّعويق الذّاتي الأكاديمي وبشكلٍ إيجابيّ بتوجهّات الأداء (Smith, et al., 2002).

وأوضح باندورا (Bandura, 2002) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية بُنية معرفية تتكون من

الممارسات التعليمية المتراكمة والتي تؤدي الى الاعتقاد أو التوقع بأن الفرد يمكن أن ينجح في أداء المهمات التعليمية، وقد حدد أربعة مصادر أساسية يتم من خلالها اكتساب تصورات الأفراد وتعديلها حول كفاءتهم الذاتية الأكاديمية: هي إنجازات الأداء، والخبرات البديلة، والإقناع اللفظي، والإثارة العاطفية. ويشير الى أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يتسمون بمستوى مرتفع من الثقة بالنفس، والمقدرة على تحمل المسؤولية بجهد مرتفع، ومستوى طموح عال ويعزون الفشل الى الجهد غير الكافي، متفائلون، يتصدون الى العقبات والأزمات التي تواجههم بمثابرة مرتفعة، ولديهم مهارات اجتماعية تمكنهم من التواصل بفاعلية مع الآخرين.

وتؤثّر الكفاءة الذّاتيّة على السّلوك التّعليميّ لدى المتعلم، فيكتسب المعتقدات المتعلّقة بكفاءته من خلال أدائه الفعليّ في المواقف التّعلميّة السّابقة، ومن التّقدير الّذي يتلقّاه من مدرّسيه ووالديه والآخرين، وهذه المعتقدات الّتي يحملها الطّالب تؤثّر في الجهد المبذول، ومثابرته للإنجاز. لذلك؛ فإنّ الطّلبة ذوي الكفاءة الذّاتيّة المرتفعة لديهم مفهومٌ إيجابيّ عن التّعلّم، ويتعلّمون بجديّة، ويكون مستوى تحصيلهم أعلى، إذا ما تمّت مقارنتهم بذوي الكفاءة الذّاتيّة المتدنيّة (Al-Omari & Nawafleh, 2013).

وقد يشعر الطلبة بالخوف من الفشل في إنجاز المهمات التعليمية، أو الاختبارات المهمة، مما قد يقودهم إلى استخدام التعويق الذاتي الأكاديمي، كاستراتيجية لمنع أي تهديد لمفهوم الذات لديهم، فيلجؤون –حينها – إلى إيجاد مسوغات (مبررات) تعوقهم عن أداء مهماتهم، لحماية مفهوم الذات لديهم، وهو ما يسمى بالتعويق الذاتي الأكاديمي (Schwinger et al., 2014). ويتضمن التعويق الذاتي الأكاديمي أي إجراء أو اختيار أو أداء يعزز فرصة تبرير الفشل وقبول النجاح، مثل ادعاء قلق الاختبار، أو المرض، أو التسويف، أو عدم توافر الوقت لمراجعة المقرر الدراسي، أو أي أشكال أخرى من الأعذار (Alodat et al., 2020).

وقد تمّ استخدام مصطلح التّعويق لأوّل مرّة في ميدان العلوم الإنسانيّة من قبل بيرغلاس وجونز (Berglas & Jones, 1978) إذ أشارا إلى أنّ الأفراد الّذين لا يثقون بكفاياتهم المطلوبة لأداء أيّ مهمّة يبرّرون إخفاقهم لأيّ سبب آخر، ليضيفوا نوعاً من تبرير الفشل، معتبرين التّعويق خيارًا لا إجبارًا، إزاء إجراء موقفٍ معيّن يمكن أن يكون لديهم فرصة للفشل فيه.

ويترتب على استراتيجيات التعويق الذاتي الأكاديمي كثير من الآثار السلبية، إذ إن لها أثراً سلبياً على الأداء التعلمي (Gadbois & Sturgeon, 2011)، وكذلك تدني مستوى ثقة الفرد

بنفسه وبمقدراته، وفقدان الأمل في تكرار النجاحات السابقة، ونفاد الصبر، وانخفاض الصحة النفسية، وانخفاض الرضا عن الحياة (Karner-Huţuleac, 2014)، وأثر سلبي على احترام الذات لدى الفرد، وكذلك تحصيله الدراسي (Zabihollahi, et al., 2013).

ويصُنِّفَ التعويق الذاتي الأكاديمي إلى نوعين: سلوكي ولفظي، وذلك وفقاً لطريقة القيام به، فالسلوكي يتمثل في انتظار الطالب حتى آخر لحظة لأداء المهمة الموكلة إليه، في حين يتمثل اللفظي في التسويغ (التبرير) باستخدام أسباب خارجية، كالمشكلات الصحية وغيرها، وبالنتيجة، يؤثر النوعان في أداء الطالب (Akca, 2012). كما صنفه آينك (Eyink, 2019) وفقاً لمصدر السلوك إلى داخلي، يتعلق بالفرد ذاته، وسعيه لحماية صورته عن ذاته وتقديره الذاتي، وخارجي يتعلق بالآخرين، أي أن الفرد يسعى للحفاظ على الانطباعات الإيجابية التي كونها الآخرون عنه.

ويرتبط التعويق الذاتي الأكاديمي – بشكلٍ كبير– بالسمات الداخليّة للفرد؛ إذ أشار رايت وآخرون (Wright, et al., 2013) إلى وجود عددٍ من العوامل المؤثّرة في لجوء الفرد إلى استخدام التّعويق الذّاتي الأكاديمي كمستوى الكفاءة الذّاتيّة، وتقدير الذّات.

فالطلبة الذين يعانون من مستويات متدنية من الكفاءة الذاتية الأكاديمية هم أقل مقدرة على تنظيم المهمات والمتطلبات الأكاديمية وتنفيذها وإنجازها بسبب تصوراتهم ومعتقداتهم السلبية عن أنفسهم وهذا يؤثر في شعور الفرد وتفكيره وتحفيز للقيام بأداء المهمات التعليمية بنجاح مما يجعلهم ميالين الى استخدام استراتيجية التعويق الذّاتي الأكاديمي، على الصّعيد التّعليميّ حماية لذواتهم، وصورتهم أمام الآخرين، وبذلك يروا فيها مبرراً مقنعاً نتيجة تعرضّهم لتهديدات تؤثّر في مستويات التقدير الذاتي لديهم، المتمثّلة في الفشل في الامتحانات، أو في تلقّي مجموعة من التعليقات السّلبية، الّتي تؤثّر –بدورها– في تدني مستوى ثقة الفرد بنفسه وبمقدراته وبمستوى كفاءته الأكاديمية (Eyink, 2019).

ورأى زيمباردو وبويد (Zimbardo & Boyd, 1999)، أنّ تركيز الطّلبة على الخبرات السّلبيّة الّتي يمرّون بها، يؤدّي بهم إلى مشاعر سلبية تنعكس سلباً على مستوى كفاءتهم الذّاتيّة، وتؤدي بالتّالي إلى تجنّبهم المهمات الجديدة، الّتي تظهر تدنّي مستوى أدائهم أمام الآخرين، وهذا الأمر يُكوّن لدى الطّلبة سلوك التّعويق الذّاتي الأكاديمي. كما أشار فالكونر ودجوكيتش (Falconer & Djokic, 2019) إلى إنّ الطّلبة –وخلال المرحلة الجامعية– قد يتعرّضون إلى مجموعة من المواقف الّتي يعدونها تهديداً لتقدير الذّات لديهم، والنّاتجة عن المرور بتجارب سيّئة؛

كالفشل في الامتحان، أو في تنفيذ نشاط معيّن، وهذه التّجارب –بدورها– تؤدّي إلى التّأثير في معتقداتهم الذّاتيّة حول مستويات الكفاءة الذّاتيّة لديهم، ويجعلهم أكثر ميلاً للجوء الى استراتيجية التعويق الذاتي الأكاديمي.

وقد اهتمت عديد من الدراسات بالبحث في متغيري الدراسة، ومنها ما بحث في متغير الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بمتغيرات أخرى، فقد بحثت دراسة كرماش (Kermash, 2016) في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المُدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل بالعراق، استخدم المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (200) طالبٍ. وأظهرت النتائج مُستوى متوسطًا من الكفاءة الذاتية الأكاديمية المُدركة لدى الطلبة.

كما بحثت دراسة العرسان (Al-Ersan, 2017) في العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وحل المشكلات لدى طلبة الجامعات السعودية. تكونت عينة الدراسة من (450) طالبا وطالبة. تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة ومقدرتهم على حل المشكلات.

كما أجرت الجهورية والظفري (Al-Jahouryah & Al-Dhafri, 2018) دراسة في عُمان للكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من 7–12. تكونت عينة الدراسة من (2821) طالبا وطالبة. أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي لدى الطلبة.

كما بحثت دراسات أخرى في متغير التعويق الذاتي الأكاديمي وعلاقته بمتغيرات مختلفة، فقد بحثت دراسة كاليون وآخرون (Kalyon et al., 2016) في العلاقة بين التّعويق الذّاتي الأكاديمي والقلق، والدّعم الاجتماعيّ والتّحصيل الأكاديمي، لدى عينة مكوّنة من (483) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة في تركيا. تمّ استخدام مقياس التّعويق الذّاتي الأكاديمي، ومقياس حساسيّة القلق، ومقياس الدّعم الاجتماعيّ. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التّعويق الذّاتي الأكاديمي والقلق، وسالبة بين التّعويق الذّاتي الأكاديمي والدّعم الاجتماعيّ والتّحصيل الأكاديمي.

وهدفت دراسة الربيع وغانم (Al-Rabee' & Ghanem, 2020) إلى تحديد مستوى التعويق الذاتي الأكاديمي ومدى انتشار أسلوبي التعلم السطحي والعميق لدى الطلبة العرب في

جامعات فلسطين. طبق مقياس التعويق الذاتي الأكاديمي على عينة متيسرة من (300) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من التعويق الذاتي الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين العرب في فلسطين، وأن مستوى التعويق الأكاديمي لدى الطلبة ذوي أسلوب التعلم السطحي أعلى منه لدى الطلبة ذوي التعلم العميق.

وأجرى يلدريم وديمير (Yildirim & Demir, 2020) دراسة هدفت فحص الدور التنبؤي للتسويف، وقلق الاختبار، واحترام الذات، والتعاطف مع الذات في التعويق الذاتي لطلبة الجامعات. تكونت عينة الدراسة من (801) من طلبة الجامعات التركية، وأظهرت النتائج أن جميع المتنبئات قد أسهمت إيجابياً في تفسير التعويق الذاتي الأكاديمي.

واهتمت بعض الدراسات ببحث العلاقة بين التعويق الذاتي الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية، فقد أجرى آكار وآخرون (Akar et al., 2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التّعويق الذّاتي الأكاديمي، والكفاءة الذّاتيّة، والإنجاز الأكاديمي لدى عينة تكوّنت من (350) طالباً وطالبة من طلبة إحدى الجامعات التركية. ولتحقيق أهداف الدّراسة، تمّ استخدام مقياس التّعويق الذّاتي الأكاديمي، ومقياس الكفاءة الذّاتيّة. وبيّنت النتائج أنّ الكفاءة الذّاتيّة ارتبطت سلباً بالتّعويق الذّاتي الأكاديمي.

كما هدفت دراسة العتوم وآخرون (Atoum et al. 2019) الكشف عن العلاقة بين التعويق الذاتي الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت العينة من (793) طالباً وطالبة في جامعة اليرموك في الأردن، تم اختيارهم عشوائياً. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً بين التعويق الذاتي الأكاديمي والكفاءة الذاتية.

وهدفت دراسة فالكونر ودجيوتكيتش (Falconer & Djokic, 2019) التعرف إلى أثر متغيرات الجنس، والعرق، والعمر، والحالة الاجتماعية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي عند طلبة الدكتوراه، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدم مقياسا الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والتعويق الذاتي الأكاديمي لجمع البيانات، وتم تطبيقهما على عينة قصدية من (165) طالباً في مستوى الدكتوراه في جامعة كايزر (Keiser University) في ولاية فلوريدا بأمريكا. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويي الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي وفقاً لمتغيرات الجنس، والعرق، والعمر، والحالة

الاجتماعية.

وهدفت دراسة العزام (Al-Azzam, 2020) الى الكشف عن المقدرة التّنبؤيّة للتّوجّهات الهدفيّة والكفاءة الذّاتيّة بالتّعويق الذّاتي الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن. تكوّنت عينة الدّراسة من (478) طالباً وطالبة، تمّ اختيارهم بالطّريقة المتيسرة. أشارت نتائج الدّراسة إلى أنّ مستوى الكفاءة الذّاتيّة، وسلوك التّعويق الذّاتي الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك كان متوسّطاً. وكشفت النتائج وجود علاقة ارتباطية سلبية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة يلاحظ أن متغيري الدراسة كانا موضع اهتمام من قبل الباحثين، وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بحثها متغيري الدراسة لدى طلبة الجامعات، كما تتشابه معها في استخدام المنهج الوصفي، وكذلك الاستبانات أدوات لجمع البيانات، في حين أنها تختلف مع تلك الدراسات في تناولها متغيري الدراسة لدى طلبة الجامعات العرب في داخل الخط الأخضر.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار منهجية البحث، وكذلك في مناقشة النتائج ووضع التوصيات.

مشكلة الدراسة

يواجه الطلبة عديدًا من المهمات التعليمية الصعبة التي يخفقون أحيانًا في إنجازها، ويمكن أن تؤدي مثل هذه الإخفاقات إلى الشعور بعدم الكفاءة وانعدام القيمة، مما يشكل تهديدًا لتقديرهم لذواتهم، ويدفعهم نحو استخدام استراتيجيات للتعامل مع تلك الصعوبات، منها تعويق الذات الأكاديمي، بهدف تقليل تهديد احترام الذات، وتبرير الإخفاق (McCrae, 2008). وقد أشار فالكونر ودجوكيتش (Falconer & Djokic, 2019) إلى إنّ طلبة الجامعات قد يتعرّضون إلى مجموعة من المواقف الّتي يعدونها تهديداً لذواتهم، والنّاتجة عن المرور بتجارب سيّئة؛ كالفشل في الامتحان، أو في تنفيذ نشاط معيّن، وهذه التّجارب –بدورها– تؤدّي إلى التّأثير في معتقداتهم الذّاتيّة حول مستويات الكفاءة الذّاتيّة لديهم ويجعلهم اكثر ميلاً لاستخدام استراتيجيات التعويق الذاتي الأكاديمي.

ومن ملاحظات أحد الباحثين حول طلبة البكالوريوس في كلية سخنين خلال دراستها فيها،

فقد لاحظت أن بعض الطلبة يميلون إلى إلقاء اللوم على عوامل خارجية خارج تحكمهم مع كل نتيجة اختبار متدنية، أو مماطلتهم في تسليم الواجبات في وقتها المحدد، وإظهار بعض الأعذار، كالمرض أو حدوث ظروف منزلية خارج إرادتهم، أو صعوبة الامتحان، ومن إحساسها بأن هذا السلوك قد تكون نتيجة تدنٍ في مستوى فاعليتهم الذاتية،، وعليه فقد جاءت فكرة إجراء الدراسة الحالية التي بحثت العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي لدى طلبة كلية سخنين داخل الخط الأخضر، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية سخنين داخل الخط الأخضر من وجهة نظرهم؟
2. ما مستوى التعويق الذاتي الأكاديمي لدى طلبة كلية سخنين داخل الخط الأخضر من وجهة نظرهم؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي لدى طلبة كلية سخنين داخل الخط الأخضر؟

أهمية الدراسة: للدراسة الحالية أهميتان، نظرية وعملية:

الأهمية النظرية

اكتسبت الدراسة أهميتها النظرية من خلال محاولتها الكشف عن علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتعويق الذاتي الأكاديمي، ويتوقع لهذه الدراسة أن تقدم إضافة علمية للمكتبة العربية حول متغيريها والعلاقة بينهما، إذ إن العلاقة بين المتغيرين لم تحظ بقسط وافر من البحث في المجتمع العربي داخل الخط الأخضر.

الأهمية التطبيقية

واكتسبت الدراسة أهميتها التطبيقية من خلال ما آلت إليه النتائج والبيانات المتعلقة بمفاهيم مهمة لطلبة الجامعة، وإذا ما تم الأخذ بهذه النتائج، فأنه يمكن الاستفادة منها من قبل الجهات الآتية:

- القائمون على العملية التعليمية والتربوية، من خلال وضع البرامج التعليمية والتربوية التي من شأنها تخفيض التعويق الذاتي الأكاديمي، وتطوير الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلبة الجامعة.
- طلبة الجامعات، من خلال تطوير معتقدات الكفاءة الذاتية لديهم.

مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

- **الكفاءة الذاتية الأكاديمية:** "معتقدات الفرد أو إدراكه لمستوى مقدراته وإمكاناته الذاتية، وما ينطوي عليها من مقومات معرفية انفعالية ودافعية لمعالجة المواقف والمهمات أو تحقيق الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة" (Al-Jahouryah & Al-Dhafri, 2018). وقيست إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم من خلال إجاباته على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية الذي أعده دولاس (Dullas, 2018).
- **التعويق الذاتي الأكاديمي:** "استراتيجية تتضمن إنشاء أو ادّعاء وجود معيقات تقف في سبيل النّجاح والأداء الأكاديمي، وذلك لحماية تقدير الذّات في حالة الإخفاق (McCrae & Hirt, 2015)، وقيست إجرائياً بالدرجة الّتي يحصل عليها الطّالب/الطالبة على مقياس دايرين (Direen, 2005) المعدّل من قبل غانم (Ghanem, 2017).

حدود الدراسة

تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي.
- **الحدود المكانية:** كلية سخنين داخل الخط الأخضر.
- **الحدود البشرية:** الطلبة العرب في كلية سخنين.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام (2021 – 2022).

منهجية الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لمناسبته طبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية سخنين داخل الخط الأخضر، في جميع التخصصات والسنوات، وعددهم (850) طالباً وطالبة، وتكونت العينة المتيسرة من (378) طالباً وطالبة، بنسبة بلغت (44%) تقريباً من كامل مجتمع الدراسة، ويعد حجم العينة مناسباً لإجراء الدراسة وفقاً لما ورد في جدول العينات الإحصائية الوارد في كريجسي ومورغان (Krejcie & Morgan, 1970).

مقياسا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المقياسين الآتيين:

أولاً: مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية الذي أعده دولاس (Dullas, 2018) والمكوّن من (62) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: الضبط، والكفاية، والمثابرة، والتنظيم الذاتي. وقد تحقق دولاس (Dullas, 2018) من الصدق التلازمي للمقياس من خلال إيجاد العلاقة الارتباطية بين مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس الكفاءة الذاتية للأطفال الذي أعده باندورا (Bandura, 2006)، فقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية معتدلة قيمتها (0.50).

وفي الدراسة الحالية تم عرض المقياس على (12) محكمًا من أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية، والجامعات داخل الخط الأخضر، بهدف إبداء آرائهم حول الصياغة اللغوية للفقرات، وانتماء الفقرات لمجالاتها، ومناسبة الأدوات لقياس ما وضعت لأجله. وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين التي تمثلت في تعديل الصياغة اللغوية لعشر فقرات، ودمج ثماني فقرات، وحذف ست فقرات لعدم ملاءمتها لمجتمع الدراسة، وبذلك تكون المقياس في صورته النهائية من (48) فقرة، موزعة على الأبعاد الأربعة (الضبط، والكفاية، والمثابرة، والتنظيم الذاتي).

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (R1)، وحساب معامل الارتباط المصحّح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (R2)، والجدول (1) يبيّن ذلك.

الجدول (1): قيم (R1)، (R2) لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

المجال	الفقرة	R1		R2	المجال	الفقرة	R1		R2
		للمجال	للمقياس				للمجال	للمقياس	
الضبط	1	0.56**	0.50**	0.42	التنظيم الذاتي	32	0.54**	0.60**	0.47
	2	0.66**	0.68**	0.58		33	0.59**	0.64**	0.52
	3	0.58**	0.67**	0.44		34	0.51**	0.62**	0.44
	4	0.68**	0.78**	0.61		35	0.80**	0.85**	0.76
	5	0.67**	0.65**	0.59		36	0.82**	0.74**	0.79
	6	0.63**	0.53**	0.56		37	0.64**	0.52**	0.59
	7	0.75**	0.52**	0.65		38	0.55**	0.69**	0.47
	8	0.75**	0.59**	0.69		39	0.71**	0.67**	0.67
	9	0.74**	0.52**	0.64		40	0.69**	0.62**	0.64
	10	0.75**	0.70**	0.66		41	0.82**	0.70**	0.80
الكفاية	11	0.86**	0.84**	0.81		42	0.75**	0.56**	0.71
	12	0.71**	0.56**	0.63		43	0.82**	0.70**	0.80

المجال	الفقرة	R1		R2	المجال	الفقرة	R1		R2
		للمجال	للمقياس				للمجال	للمقياس	
	13	0.76**	0.73**	0.68		44	0.75**	0.56**	0.71
	14	0.65**	0.68**	0.56		45	0.82**	0.70**	0.80
	15	0.80**	0.64**	0.76		46	0.75**	0.56**	0.71
	16	0.71**	0.56**	0.63		47	0.82**	0.70**	0.80
	17	0.76**	0.70**	0.71		48	0.75**	0.56**	0.71
	18	0.53**	0.45**	0.43					
	19	0.62**	0.41**	0.55					
	20	0.83**	0.80**	0.78					
	21	0.68**	0.69**	0.61					
المثابرة	22	0.56**	0.48**	0.45					
	23	0.69**	0.58**	0.62					
	24	0.73**	0.63**	0.65					
	25	0.73**	0.72**	0.67					
	26	0.88**	0.71**	0.84					
	27	0.85**	0.79**	0.82					
	28	0.72**	0.70**	0.65					
	29	0.68**	0.62**	0.58					
	30	0.85**	0.84**	0.80					
	31	0.65**	0.62**	0.56					

كما يتضح من الجدول (1)، تراوحت معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها بين (0.44) و(0.88)، وتراوحت معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس بين (0.41) و(0.85). كما تراوحت معاملات الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها بين (0.42) و(0.84)، وجميع القيم السابقة أعلى من علامة القطع (0.30)، مما يشير إلى جودة بناء المقياس (Leech et al., 2011).

كما تحقق دولاس (Dullas, 2018) من ثبات المقياس من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي للفقرات على عينة تكونت من (4759) طالبًا وطالبة، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، إذ بلغت القيم (0.83) لبُعد الكفاية، و(0.85) لبُعد المثابرة، و(0.90) لبُعد الضبط، و(0.91) لبُعد التنظيم الذاتي و(0.95) للمقياس ككل.

وللتحقق من ثبات المقياس في الدراسة الحالية، تم حساب معامل كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي)، ومعامل ثبات الإعادة، وذلك كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول (2) مؤشرات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

البُعد	كرونباخ ألفا	الإعادة
الضبط	0.86	0.85

البُعد	كرونباخ ألفا	الإعادة
الكفاية	0.90	0.81
المثابرة	0.90	0.81
التنظيم الذاتي	0.94	0.89
الكلي	**0.97**	**0.89**

يُلاحظ من الجدول (2) أن معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لمجالات المقياس تراوحت بين (0.86–0.94)، و(0.97) للمقياس الكلي، وتراوحت معاملات ثبات الإعادة بين (0.81–0.89)؛ و(0.89) للمقياس الكلي، مما يشير إلى ثبات المقياس (Cronbach, 1951).

تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

للإجابة عن فقرات المقياس، تمّ استخدام تدريج ليكرت الّذي يشتمّل على خمسة بدائل، هي: [كبير جدًا، كبير، متوسط، قليل، قليل جدًا].

ولأغراض تقييم استجابات أفراد عيّنة الدراسة، تمّ تصنيف المتوسطات الحسابيّة إلى ثلاث درجات، [(1.00– أقل من 2.34) منخفض، (2.34–أقل من 3.68) متوسط، (3.68–5) مرتفع].

ثانيًا: مقياس التعويق الذاتي الأكاديمي

تم استخدام مقياس دايرين (Direen, 2005) المعدّل من قبل غانم (Ghanem, 2017)، والمكوّن بصورته الأوّليّة من (12) فقرة دون أبعاد فرعية. وقد تحقّق معدل المقياس من صدق بنائه بحساب معامل ارتباط الفقرات، مع مقياس التّعويق الذّاتي الأكاديمي، إذ تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بين (0.25) و(0.83).

وفي الدراسة الحالية، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (R1)، إذ تراوحت القيم بين (0.46) و(0.85). كما تم حساب معامل الارتباط المصحّح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (R2)، وتراوحت القيم بين (0.36) و(0.80)، وجميع القيم السابقة أعلى من علامة القطع (0.30)، مما يشير إلى جودة بناء المقياس (Leech et al., 2011).

كما تحقق معدل المقياس من ثباته من خلال ثبات الإعادة؛ إذ بلغت قيمته (0.82)، وطريقة ثبات الاتّساق الدّاخليّ؛ وبلغت قيمته (0.84). وفي الدراسة الحالية تم استخدام الطريق ذاتها للتأكد من ثبات المقياس، إذ بلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي (0.85)، وقيمة معامل ثبات إعادة التطبيق (0.81)؛ مما يشير إلى ثبات المقياس (Cronbach, 1951).

تصحيح مقياس التعويق الذاتي الأكاديمي

للإجابة عن فقرات المقياس، تمّ استخدام تدريج ليكرت الّذي يشتمّل على خمسة بدائل، هي: [كبير جدًا، كبير، متوسط، قليل، قليل جدًا].

ولأغراض تقييم استجابات أفراد عيّنة الدراسة، تمّ تصنيف المتوسطات الحسابيّة إلى ثلاث درجات، [(1.00– أقل من 2.34) منخفض، (2.34–أقل من 3.68) متوسط، (3.68–5) مرتفع].

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرين الآتيين:

- الكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- التعويق الذاتي الأكاديمي.

المعالجة الإحصائية

- للإجابة عن السؤال الأول، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسَة لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- للإجابة عن السؤال الثاني، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسَة لمستوى التعويق الذاتي الأكاديمي.
- للإجابة عن الثالث، تم استخدام معامل الارتباط بيرسون في الكشف عن العلاقة بين مجالات الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

تم في هذا الجزء عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وفقاً لترتيب أسئلتها.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: "ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية سخنين داخل الخط الأخضر من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة الدراسة في المجالات الأربعة، والجدول (3) يُبيّن ذلك.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية في المجالات الأربعة

البُعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
المثابرة	4.18	.63	1	مرتفعة
الضبط	4.17	.60	2	مرتفعة
الكفاية	4.15	.64	3	مرتفعة

البُعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
التنظيم الذاتي	4.08	.68	4	مرتفعة
الكلي	**4.13**	**.58**		**مرتفعة**

كما يُلاحظ من الجدول (3)، تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.08– 4.18)، وبمستوى مرتفع؛ إذ جاء بُعد المثابرة أولاً بمتوسط حسابي (4.18)، وانحراف معياري (0.63)، وبُعد الضبط ثانيًا، بمتوسط حسابي (4.17)، وانحراف معياري (0.60)، وبُعد الكفاية ثالثًا، بمتوسط حسابي (4.15)، وانحراف معياري (0.64)، وبُعد التنظيم الذاتي رابعًا، بمتوسط حسابي (4.08)، وانحراف معياري (0.68).

ويُمكن تفسير هذهِ النتيجة بأنَّ طلبة الجامعات يتمتعون بمستوى جيد من الكفاءة الذاتية الأكاديمية المُدركة لكون الذات وكفاءتها تتطور بشكل مُنتظم مع التقدم بالعمر، وتصبح أكثر تمايزًا وتكاملًا بازدياد خبرات الفرد، وقد أشارت كرماش (Kermash, 2016) إلى أن مرحلة التعليم الجامعي تتميز بالكفاءة الذاتية والنضج والخبرة؛ إذ يعتمد الطالب فيها كليًا على ذاته في بناء مهاراته، مما يزيد من اكتسابه للخبرات، ويعزز خبراته المباشرة وغير المباشرة، ويرفع من مقدرته على اتخاذ القرارات، ويسهم في تكوينه اتجاهات إيجابية نحو ذاته. ومن هنا يمكن

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: "ما مستوى التعويق الذاتي الأكاديمي لدى طلبة كلية سخنين داخل الخط الأخضر من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال، استخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى التعويق الذاتي الأكاديمي لدى عينة الدراسة، والجدول (4) يُبيّن ذلك.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى التعويق الذاتي الأكاديمي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	من السهل أن أتعرض للتشتيت عندما أقوم بالمذاكرة.	3.55	1.61	1	متوسط
2	خلال الاختبار، أجد نفسي غير قادر على تذكر المادة التي ذاكرتها.	3.30	1.66	2	متوسط
12	أكتشف أنى أهدر الوقت فى دراسة الموضوعات الخاطئة.	3.29	1.67	3	متوسط
4	أشعر بضغط كبير بسبب أعباء الدراسة بحيث أجد من الصعب إنجاز أي شيء.	3.28	1.68	4	متوسط
3*	أركز بشكل كافٍ خلال المذاكرة.	3.22	1.68	5	متوسط
6*	أهتم بأي موضوع أقوم بدراسته.	3.22	1.68	5	متوسط
10	لدي مشكلة في فهم بعض المواد الدراسية.	3.13	1.69	7	متوسط
11	أتمنى ألا يكون لدى الآخرين تطلعات وتوقعات كبيرة نحوي بشأن الدراسة.	3.11	1.70	8	متوسط
5	تظهر دائماً مشكلات لا أستطيع السيطرة عليها عندما أحتاج	3.02	1.70	9	متوسط

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
	إلى المذاكرة.				
9	تعوقني مشاعري عن استكمال إنجاز المسائل المتعلقة بالدراسة.	2.88	1.69	10	متوسط
8	أفتقد للالتزام المطلوب لبذل أقصى جهد للمذاكرة.	2.75	1.68	11	متوسط
7*	أستفيد من أيام الإجازة في المذاكرة.	2.74	1.68	12	متوسط
	الكلي	**3.12**	**1.01**		**متوسط**

أظهرت نتائج الجدول (4) أن مستوى التعويق الذاتي الأكاديمي لدى طلبة كلية سخنين جاء متوسطًا، بمتوسط حسابي (3.12) وانحراف معياري (1.01)، وجاءت أولاً الفقرة (1) ونصها "من السهل أن أتعرض للتشتيت عندما أقوم بالمذاكرة"، بمتوسط حسابي (3.55)، وانحراف معياري (1.61)، ومستوى متوسط، وجاءت أخيرًا الفقرة (7) ونصها "أستفيد من أيام الإجازة في المذاكرة"، بمتوسط حسابي (2.74)، وانحراف معياري (1.68)، ومستوى متوسط.

وقد تعزى النتيجة المتوسطة إلى الظروف التعليمية المتمثلة في صعوبة المقررات الدراسية، وارتفاع تكلفتها، وصعوبة الحصول على وظيفة بعد التخرج، وكذلك تعاظم المنافسة بين الطلبة، واختلاف أسلوب وضع الدرجات، والضغط النفسي والاجتماعي الذي يصاحب التحول من البيئة المدرسية إلى البيئة الجامعية، وجميع تلك الظروف تؤدي وفق ما أشار إليه آكين (Akin, 2012) إلى انخفاض احترام الذات، وتدني مستوى الإيمان بالقدرة الفطرية، وعدم المقدرة على التكيف، والتحصيل الأكاديمي، والقلق الاجتماعي، والانطواء، وانخفاض الإنجاز. وسوء الصحة وتراجع الرفاهية، وانخفاض الرضا عن الكفاءة، وانخفاض الحافز الداخلي، وتقود بالتالي إلى التعويق الأكاديمي.

كما يمكن أن يعزى المستوى المتوسط للتعويق الذاتي الأكاديمي إلى المستوى المرتفع من الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة، فقد أشار باندورا (Bandura, 1997) إلى أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة يمتازون بأنهم أكثر إحساساً وثقة بكفاءتهم، ويظهرون مرونة أكبر في البحث عن الحلول، ويحققون أداءً ذهنياً أعلى، وهم أكثر دقة في تقييم أدائهم، والمحافظة على مستويات عالية من الدافعية الموجهة نحو التحصيل، والمثابرة في مواجهة الصعوبات وحل المشكلات، والتحكم بالمهمات، كما أنهم أقل عرضة للاضطرابات من ذوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية المنخفضة، وهم يتميزون بمقدرتهم على تنظيم أنفسهم، وأداء المهمات بطريقة منظمة.

ويمكن أن يُعزى مجيء الفقرة (1) ونصها "من السهل أن أتعرض للتشتيت عندما أقوم بالمذاكرة" بالرتبة الأولى إلى ضعف اندماج الطلبة مع المهمات والأنشطة الأكاديمية الجامعية،

واختلاف أساليب التدريس التي تحد من فهم واستيعاب المهمات الأكاديمية، فضلًا عن المفارقات الاجتماعية، والمستويات المختلفة من المقدرات والإمكانات لدى الطلبة.

وقد يُعزى مجيء الفقرة (7) ونصها "أستفيد من أيام الإجازة في المذاكرة"، في الرتبة الأخيرة إلى الظروف المعيشية الصعبة التي يعيشها الطلبة العرب بشكل عام، والتي قد تفرض عليهم استغلال أيام الإجازة في أداء أعمال تسهم في رفع مستوى معيشتهم، وتساعدهم على تجاوز الصعوبات المعيشية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومستوى التعويق الذاتي الأكاديمي لدى طلبة كلية سخنين داخل الخط الأخضر؟"

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت معاملات ارتباط بيرسون بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي لدى طلبة كلية سخنين، والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5): معاملات ارتباط بيرسون بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي

مجال الكفاءة الذاتية الأكاديمية	التعويق الذاتي الأكاديمي
الضبط	-0.35**
الكفاية	-0.38**
المثابرة	-0.41**
التنظيم الذاتي	-0.30**
الكلي	**-0.39**

يُلاحظ من الجدول (5) وجود علاقات سلبية دالة إحصائيًا بين مجالات الكفاءة الذاتية الأكاديمية مجتمعة والتعويق الذاتي الأكاديمي؛ مما يشير إلى أن مستوى التعويق الذاتي لدى الطلبة يقل بزيادة مستوى مجالات الكفاءة الذاتية الأكاديمية. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة العزام (Al-Azzam, 2020)، التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعويق الذاتي الأكاديمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة ذوو المستويات المرتفعة من الكفاءة الذاتية الأكاديمية أكثر مقدرة على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي، وتنفيذ وإنجاز المهمات والمتطلبات الأكاديمية، بسبب تصوراتهم ومعتقداتهم الإيجابية عن أنفسهم، وهو ما يؤدي إلى زيادة دافعيتهم نحو تنفيذ المهام التعليمية بنجاح؛ ويجعلهم أقل ميلاً نحو استخدام استراتيجية التعويق الذّاتي الأكاديمي (Coudevylle et al., 2011). كما يمكن أن تعزى النتيجة إلى معتقدات المجتمعات العربية بأن القوة والتحدي والمثابرة من الصفات الحميدة المرغوبة، وبالتالي يحرص الطلبة في كلية

سخنين على التحلي بها، وهو ما يرفع من مستوى احترامهم لذواتهم، ويؤثر في توقعاتهم، واختياراتهم، ومستوى المثابرة لديهم، وشعورهم بالمسؤولية.

ويمكن أن تُعزى النتيجة إلى توافر البيئة الداعمة للطلبة، المتمثلة في تشجيع الأقران والأهل للطلبة، وهو ما رفع من مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم، وهو ما دفعهم نحو إبراز مقدراتهم ومهاراتهم، والظهور بمظهر الطالب الكفؤ أمام الآخرين، من خلال تبني الأهداف والسعي نحو تحقيقها، والعمل على تطوير الذات ومواجهة مواقف الفشل بتحدٍ، والتنافس للوصول لمستويات متقدمة، وهو ما أشار إليه السعيدي والظفري (Al-Sa'eedi & Al-Dhafri, 2021).

وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين مجال الضبط والتعويق الذاتي الأكاديمي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بما أشار إليه باندورا (Bandura, 1997) بأن الأفراد الذين يمتلكون مستوى مرتفع من الضبط أو التحكم الداخلي (locus of control) لديهم اعتقاد بمقدرتهم على تغيير السلوك كما يرغبون، وبالتالي يتكون لديهم دافع داخلي يرفع من كفاءتهم الذاتية. كذلك أشار زيمرمان وكليري (Zimmerman & Cleary, 2006) بأن الضبط يرفع من القدرة المدركة، والمقارنة الاجتماعية، والسمات الإيجابية، والشعور بالوقت المتاح، مما يؤدي إلى تخفيض مستوى التعويق الذاتي.

وأظهرت النتائج كذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين مجال الكفاية والتعويق الذاتي الأكاديمي؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة ذوو الكفاءة الذاتية الأكاديمية العالية يعملون على تعزيز كفاءاتهم ومهمات التعلم ومقدرتهم على التحكم في المستقبل، وبالتالي يقل لديهم مستوى التعويق الذاتي الأكاديمي (Khezriazara et al., 2010).

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين مجال المثابرة والتعويق الذاتي الأكاديمي، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن المثابرة استراتيجية يستخدمها الفرد للحفاظ على السلوك الموجه نحو الهدف، على الرغم من العقبات الأكاديمية والتجارب الأكاديمية السلبية، فالطلبة ذوو المثابرة العالية لديهم القليل من الخوف من المجهول، وقادرين على الدفاع عما يؤمنون به، ولديهم الشجاعة لمواجهة كل ما قد يحدث؛ وقد أشار يلدريم وديمير (Yildirim & Demir, 2020) إلى أن الطلبة ذوو الكفاءة الذاتية الأكاديمية العالية يندفعون نحو أداء المهمات المطلوبة منهم، ويميلون إلى أدائها بشكل أفضل في كل مرة، ويستخدمون العمليات المعرفيّة العليّا في التعلّم، وحلّ المشكلات بطرق إبداعيّة، وهو ما يرفع من أنماط سلوكهم الأكاديمية الإيجابية

ويخفض من مستوى التعويق الذاتي الأكاديمي لديهم.

وأظهرت النتائج كذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين مجال التنظيم التالي والتعويق الذاتي الأكاديمي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة ذوو التنظيم الذاتي المرتفع لديهم المقدرة على التخطيط بكفاءة، ومراقبة عملية التعلم والتقدم، وتعديل السلوك بما يتوافق مع متطلبات مواقف التعلم، ويحقق أداء أفضل، ومستويات أعلى من التأقلم الأكاديمي (Diseth, 2011). كما تعمل استراتيجيات التنظيم الذاتي كحماية ضد الضغوط، وتؤدي إلى تحسين التخطيط للتعلم وتقليل الشعور بالملل والتعب الناجم عن الواجبات الأكاديمية المنزلية (Salkovsky & Romi, 2015).

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة تم وضع التوصيات الآتية:

- تصميم برامج تدريبية لتنمية معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية وتطويرها لدى الطلبة، وبالتالي تخفيض مستوى التعويق الذاتي الأكاديمي.
- الاهتمام بالبيئة الجامعية من خلال توفير احتياجات الطلبة، بما يسهم في رفع مستوى الكفاءة الذاتية وتخفيض سلوك التعويق الذاتي الأكاديمي لديهم.
- إجراء دراسة استقصائية (كمية ونوعية) لاكتشاف استراتيجيات التعويق الذاتي الأكاديمي التي يشيع استخدامها من قبل طلبة كلية سخنين.

References:

Akar, H., Dogan, Y., & Üstüner, M. (2018). The relationships between positive and negative perfectionisms, self-handicapping, self-efficacy, and academic achievement. *European Journal of Contemporary Education, 7*(1), 7-20.

Akca, F. (2012). An investigation into the self-handicapping behaviors of undergraduates in terms of academic procrastination, the locus of control and academic success. *Journal of Education and Learning, 1*(2), 288-297.

Akin, A. (2012). Self-handicapping and burnout. *Psychological Reports, 110*(1), 187-196.

Al-Azzam, S. (2020). *The predictive ability of goal orientations and academic self-efficacy in academic self-handicapping among Yarmouk University students*. Unpublished Master thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Al-Ersan, S. (2017). Academic self-efficacy and problem-solving among Hail University students and the relationship between them considering some variables. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 18*(1), 593-620.

Al-Jahouryah, F. & Al-Dhafri, S. (2018). The relationship of academic self-efficacy with psychological adjustment among students in grades 7-12 in the Sultanate of Oman. *Journal of Educational and Psychological Studies, 12*(1), 163-178.

Alodat, A., Ghazal, M., & Al-Hamouri, F. (2020). Perfectionism and academic self-handicapped among gifted students: an explanatory model. *International Journal of Educational Psychology*, *9*(2), 195-222.

Al-Omari, A. & Nawafleh, W. (2013). The level of self-efficacy in teaching science by inquiry among practical education students at Yarmouk University. *Al-Manara Journal for Research and Studies, 19*(1), 9-44.

Al-Rabee`, F. Ghanem, G. (2020). Academic self-handicapping and the superficial and deep learning styles of Arab students in the universities of Palestine. *Mu'tah Journal for Research and Studies, Humanities and Social Sciences Series, 35*(5), 47-86.

Al-Sa'eedi, F. & Al-Dhafri, S. (2021). Modeling the causal relationships between goal orientations and beliefs of academic self-efficacy and academic achievement in the Sultanate of Oman. *Dirasat, Educational Sciences, 18*(4), 287-304.

Atoum, A., Al-Momani, A., & Asayyah, A. (2019). Self-handicapping and its relation to self-efficacy among yarmouk university jordanian students. *Current Research Journal of Social Sciences*, *2*(2), 93-102.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.

Berglas, S., & Jones, E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. *Journal of Personality and Social Psychology*, *36*(4), 405.

Coudevylle, G., Gernigon, C. & Martin Ginis, K. (2011). Self-esteem, self-confidence, anxiety and claimed self-handicapping: A mediational analysis. *Psychology of Sport and Exercise, 12*(6), 670-675.

Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, *16*(3), 297-334.

Diseth, A. (2011). Self-efficacy, goal orientation and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. *Learning and Individual Differences, 21,* 191–195.

Eyink, J. (2019). *Forgoing proactive self-control: Inactions and self-handicapping*. Unpublished PhD Dissertation, Indiana University, USA.

Falconer, A., & Djokic, B. (2019). Factors affecting academic self-efficacy and academic self-handicapping behaviors in doctoral students. *International Journal of Doctoral Studies, 14*, 637-649.

Gadbois, S., & Sturgeon, R. (2011). Academic self-handicapping: relationships with learning specific and general self-perceptions and academic performance over time. *British Journal of Educational Psychology, 81*(2), 207-222.

Ghanem, S. (2017). *Academic self-handicapping and its relationship to the superficial and deep learning styles of Arab university students*. Unpublished Master Thesis, Yarmouk University, Jordan.

Kalyon A., Dadandi I., & Yazici H. (2016). The relationships between self-handicapping tendency and narcissistic personality traits, anxiety sensitivity, social support, academic achievement. *Dusunen Adam-Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, *29*(3), 237-246.

Karner-Huţuleac, A. (2014). Perfectionism and self-handicapping in adult education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 142*, 434-438.

Kermash, H. (2016). Perceived academic self-efficacy among students at the College of Basic Education at the University of Babylon. *Journal of College of Basic Education for Educational and Human Sciences, University of Babylon, 29*, 527-544.

Khezriazara, H., Lavasania, M. G., Malahmadia, E., and Amania, J. (2010). The role of self- efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning approaches and mathematics achievement. *Procedia, Social and Behavioral Sciences,* 5, 942–947.

Krejcie, R. & Morgan, D. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*, 607-610.

Leech, N., Barrett, K., & Morgan, G. (2011). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*. (4th ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

McCrae, S. & Hirt, E. (2015). Limitations on the substitutability of self-protective processes. *Social Psychology*, (42), 9-18.

McCrea, S. (2008). Self-handicapping, excuse making, and counterfactual thinking: Consequences for self-esteem and future motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 95*(2), 274-292.

Salkovsky, M. & Romi, S. (2015). Teachers' coping styles and factors inhibiting teachers' preferred classroom management practice. *Teaching and Teacher Education, 48*, 56-65

Schwinger, M., Wirthwein, L., Lemmer, G., & Steinmayr, R. (2014). Academic self-handicapping and achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology, 106*(3), 744.

Wright, S., Jenkins-Guarnieri, M. & Murdock, J. (2013). Career development among first-year college students: College self-efficacy, student persistence, and academic success. *Journal of Career Development, 40*(4), 292-310.

Yildirim, F. & Demir, A. (2020). Self-handicapping among university students: The role of procrastination, test anxiety, self-esteem, and self-compassion. *Psychological Reports, 123*(3), 825–843.

Zabihollahi, K., Varzaneh, M. & Lavasani, M. (2013). Academic self-efficacy and self-handicapping in high school students. *Developmental Psychology: Journal of Iranian Psychologists, 9*(34), 203–212.

Zimbardo, P. & Boyd, J. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology, 77*(6), 1271–1288.

Zimmerman B., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: the role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29(3):663-676.

Zimmerman, B. & Cleary, T. (2006). Adolescents' development of personal agency. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), Adolescence and Education (Vol. 5): *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (45-69). Greenwich, CT: Information Age Publishing.