



دراسات تربوية ونفسية

مجلة كلية التربية بالزقازيق

العدد ٨٤ الجزء الأول

يوليو ٢٠١٤ م

التسويق الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله وعلاقتها بالتسويق الأكاديمي

د. وليد شوقي شفيق سحلول

أستاذ مساعد بجامعة الملك سعود

معلم أول (أ) فيزياء باللغات التجريبية بالقازيق - مصر

ملخص البحث:

هدف البحث إلى دراسة سلوك التسويق الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي، وعلاقتها بالتسويق الأكاديمي، والفروق بينهما حسب النوع والصف الدراسي، لدى (٣٧٤) طالباً وطالبة بالصف الأول والثاني الثانوي العام، طبق عليهم استبيان التسويق الأكاديمي (من إعداد الباحث)، واستبيان المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي لـ (Fernie et al. (2009) (تقنين الباحث).

وباستخدام الوسيط، والنسب المئوية، واختبار كاي، واختبار "ت" لدى عينتين مستقلتين، ونموذج تحليل المسار، تم التوصل إلى النتائج التالية: نسبة انتشار التسويق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بلغت (٥٧٪)، وهي بذلك تقع في حدود المعدلات العالمية، ووجود اختلاف في نسبة انتشار التسويق الأكاديمي باختلاف النوع لصالح البنين، وباختلاف الصف الدراسي لصالح الصف الثاني الثانوي، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) في معظم متغيرات البحث لصالح البنين، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) في معظم متغيرات البحث لصالح طلبة الصف الثاني الثانوي، كما وجد تأثير للتسويق الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله على التسويق الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: التسويق الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي، والتسويق الأكاديمي.

Abstract:

The study aimed at studying the academic procrastination, meta-cognitive beliefs about it, and their relations to academic achievement, & studying the differences in the study variables according to sex & academic level. The questionnaires of academic procrastination (prepared by the researchers) & meta-cognitive beliefs about academic procrastination (Fernie et al., 2009) were applied for (374) students in the secondary stage. By using median, chi-square, t-test & path analysis, the results revealed that: The ratio of procrastination among secondary students is 45.7 % that lies in the range of universal ratio, there is a statistically significant difference due to sex in the ratio of procrastination for boys & due to academic level for 2nd year, there are statistically significant differences due to sex in most variables for boys, there are statistically significant differences due to academic level in most variables for 2nd year, academic procrastination and meta-cognitive beliefs about it affect academic achievement.

Keywords: Academic procrastination, meta-cognitive beliefs about academic procrastination, and academic achievement.

مقدمة:

لقد أصبح التسويف عادة يعتادها الإنسان في حياته؛ فمن منا لم يسمع من قبل الحكمة القائلة: "لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد"، بل وسبق أن ردها، وما زال يردها إلى الآن، ومع ذلك فقد سبق أن أجل عمل يومه إلى الغد، وما زال يؤجله إلى الغد، ويقول "غداً إن شاء الله، سوف أفعل".

فمعظمنا -وقد يكون جميعنا- قد سوف، وما زال يؤجل أموراً كثيرة في حياته دون مبرر، أو بمبرر منطقي أو غير منطقي، وتأخر في اتخاذ قرار فيها بحجة أنه ما زال هناك متسع من الوقت، أو أن الوقت كفيل بحل هذه الأمور، وأن الأمور ستتغير للأحسن، أو أنه لا يثق في قدرته على اتخاذ القرار، وأنه لا يستطيع تحمل العواقب، وأحياناً يندم لأنه أجل هذا الأمر أو ذاك.

والتسويق ليس ظاهرة جديدة على المجتمع الإنساني، فهو سلوك قديم قدم الإنسان، فهو كما يقول كنوس (Knaus, 2000: 153) يتزامن مع تطور الحضارة البشرية، وربما قد نشأ في وقت مبكر قبل ٢,٥ مليون سنة، عندما تجمعت أسلافنا أول مرة في عشائر صغيرة؛ عندئذ دون داعٍ قرر شخص ما تأجيل القيام بعمل ذات صلة بالعشيرة. وكلما تطورت الحضارات، زادت المطالب، وظهرت الجداول الزمنية، وبالتالي تزداد الفرص للتسويق. وقد تتبع ستيل (Steel, 2007: 67) تاريخ التسويق، ووجد كتابات عنه حتى عام ٨٠٠ قبل الميلاد.

وهو ببساطة يعني الميل إلى تأجيل القيام بعملٍ ما حتى موعد لاحق (Johnson et al., 2000: 270). أو هو نقص أو غياب الأداء المنظم ذاتياً، والميل السلوكي لتأجيل المهام الضرورية للوصول للهدف المنشود (Chu & Choi, 2005: 245).

وينطوي سلوك التسويق على انهيار القدرة على تنظيم أفكارنا وجهودنا لتحقيق الهدف المنشود، أو النواتج طويلة المدى. ويبدأ هذا الانهيار عند إدراك السلبية، أو الأحداث غير السارة في كل أو بعض الجوانب المتعلقة بالمهام المقدمة حسب الأولوية، عندئذ يستبدل الفرد هذه المهام بنشاطٍ آخر متوقعاً أنه سيؤدي هذه المهام بشكلٍ أفضل في وقتٍ لاحق. ويستمر هذا التواتر من التأجيل ثم المتابعة، حتى في حالة المعرفة بوجود مردود أفضل عند إنجاز المهام في حينها (Knaus, 2002: 13).

وتجدر الإشارة إلى أن التسويق كغيره من العديد من الظواهر النفسية، لم يحظ بإجماع العلماء على تعريفه؛ إذ يرى البعض أن المكون الحاسم له هو التأجيل، بينما يشير البعض الآخر إلى أن القلق الذي يؤدي إلى هذا التأجيل هو المكون الأساسي له. ومع ذلك تتفق معظم تعريفات التسويق على أنه يتضمن أفعالاً وسلوكيات تؤثر بطريقة سلبية على إنتاجية الفرد (معاوية

أبوغزال، ٢٠١٢: ١٣١). ويعتبره فيرني وسبادا (Fernie & Spada, 2008: 360) إستراتيجية غير تكيفية مثل القلق، واجترار الأفكار.

وينظر له من الوهلة الأولى على أنه تجربة مريحة، وتساعد على الاسترخاء، ولكنه في الواقع تجربة يصحبها الشعور بالذنب، وكراهية الذات self-loathing (Basco, 2010: 3). فعندما يصبح نشاطاً متكرراً واعتيادياً لدى بعض الأشخاص، فإنه يعتبر بالنسبة لهم سمة للشخصية مرتبطة بحدوث التأجيل بشكل متكرر (Lay & Silverman, 1996: 61). كما يؤدي إلى سمات أخرى للشخص تتمثل في فعالية ذات منخفضة، والاكتئاب، والقلق، والوعي المنخفض. وفيما يخص البنية الدافعية، فإن التسويف الأكاديمي يرتبط بنقص الدافعية المقررة ذاتياً self-determined motivation وانخفاض حالة التدفق flow state، وانخفاض توجه الالتقان، وارتفاع توجه تجنب الأداء، وانخفاض المثابرة، وقلة الجهد (Dietz et al., 2007: 894). وكذلك انخفاض تقدير الذات، وتنظيم الذات، وفعالية الذات لدى المسوفين (Ozer & Ferrari, 2011: 34). كما ينتج عنه انخفاض مستوى التحصيل الدراسي (السيد عبدالدايم، ٢٠١٠: ٥٩).

والتحصيل الدراسي - باعتباره هدفاً نسعى إليه جميعاً، ومن خلاله نقيس مدى نجاح أو فشل العملية التعليمية - يعد من الموضوعات التي يركز عليها الباحثون في مجال البحوث التربوية والنفسية للوقوف على المتغيرات التي يمكن أن تؤثر فيه بشكل مباشر أو غير مباشر، وكذلك لدراسة سمات الشخصية التي قد تؤثر إيجاباً أو سلباً عليه، ومن هذه السمات التسويف الأكاديمي.

فالتسويف الأكاديمي لدى الطلبة من أهم المشكلات المتعلقة بتحصيلهم الدراسي؛ حيث يذكر دوييتي، وشوونبرج (Dewitte & Schouwenburg, 2002: 472) أن التسويف الأكاديمي يعد مشكلة شائعة

بين الطلبة، حيث يؤثر على العملية الأكاديمية بصفة عامة، وعلى الطالب بصفة خاصة، إذ يؤدي هذا السلوك إلى تدني التحصيل الدراسي. وأيضاً وجد (معاوية أبوغزال، ٢٠١٢: ١٣٢) أن الطلبة ممن لديهم نزعة قوية للتسويق الأكاديمي يحصلون على درجات منخفضة في الامتحانات مقارنة بالطلبة غير المسوفين.

و قد يرجع ذلك إلى أن التسويق الأكاديمي يؤثر على استخدام الطلبة لإستراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية؛ وبصفة عامة يعتبر سلوك التسويق الأكاديمي فشلاً في التنظيم الذاتي: (Dietz et al., 2007: 894).

وبالرغم من اهتمام الباحثين المتزايد بالتسويق، إلا أنه ما زال هناك الكثير من الأمور حوله يجب دراستها؛ فهو حتى الآن يظل أحد أسباب المعاناة التي لم نفهمها بعد، كما أن الأساس النظري و التجريبي الخاص به يعتبر قليلاً مقارنة بالتراكيب النفسية الأخرى (Sadeghi, 2011: 288).

وبناءً على ما تقدم من التأثير السلبي للتسويق الأكاديمي، ولما لاحظته الباحث خلال عمله في التدريس من مؤشرات تدل على وجود ظاهرة التسويق الأكاديمي بين طلبة المرحلة الثانوية؛ مثل التذمر من الواجبات المدرسية، ومحاولاتهم المتكررة لتأجيل إنجاز المهام الأكاديمية المكلفين بها - بالرغم من إمكانية اشتراك أكثر من طالب في المهمة الواحدة- ، وكذلك عدم الالتزام التام بمواعيد الامتحانات الشهرية، وامتحانات العملي. ونظراً لعدم تناول البحوث في البيئة العربية -في حدود علم الباحث- للمعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي، تظهر الحاجة الماسة لإجراء بحث عربي يهدف إلى دراسة سلوك التسويق الأكاديمي، والتعرف على المعتقدات ما وراء المعرفية حوله، وعلاقته بالتحصيل الدراسي بين طلبة المرحلة الثانوية العامة، والفروق بين البنين والبنات في هذا السلوك.

مشكلة البحث: يُمكن تحديد مشكلة البحث الحالي فى التساؤلات التالية:

- ١- ما نسبة انتشار سلوك التسويف الأكاديمي بين طلبة المرحلة الثانوية؟
- ٢- هل تختلف نسبة انتشار سلوك التسويف الأكاديمي بين طلبة المرحلة الثانوية باختلاف النوع والمستوى الدراسي؟
- ٣- هل تُوجد فروق بين البنين والبنات من طلبة المرحلة الثانوية في سلوك التسويف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله؟
- ٤- هل تُوجد فروق بين طلبة الصف الأول وطلبة الصف الثاني الثانوي في سلوك التسويف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله؟
- ٥- هل توجد علاقة بين سلوك التسويف الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله، والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

- ١- التعرف على نسبة انتشار سلوك التسويف الأكاديمي بين طلبة المرحلة الثانوية.
- ٢- معرفة مدى اختلاف نسبة انتشار سلوك التسويف الأكاديمي بين طلبة المرحلة الثانوية باختلاف النوع والمستوى الدراسي.
- ٣- دراسة الفروق في سلوك التسويف الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله حسب النوع، والصف الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- ٤- دراسة العلاقة بين سلوك التسويف الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله، والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

أهمية البحث: تتلخص أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

- ١- نظراً للأثار السلبية للتسويف الأكاديمي، فإنه من الضروري إلقاء

الضوء على هذا السلوك، ودراسة المتغيرات المرتبطة به لفهمه، ومن ثم محاولة التقليل من أثره السلبية بقدر الإمكان.

٢- إن التعرف على هذا السلوك، والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله يساعد في وضع تصور لكيفية ضبطه من خلال برامج إرشادية خاصة بالطلبة لتحسين عملية التعلم، وزيادة دافعتهم وتحصيلهم الدراسي.

٣- إضافة البحث الحالي إلى المكتبة العربية مقياسين للتسويق الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي في المرحلة الثانوية.

مصطلحات البحث:

التسويق الأكاديمي: academic procrastination

تأجيل الطلبة البدء في المهام الأكاديمية، أو إكمالها. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد في إستبيان التسويق الأكاديمي.

المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي:

meta-cognitive beliefs about academic procrastination

المعلومات الراسخة لدى الأفراد حول معرفته الخاصة بالتسويق الأكاديمي، وحالاته الداخلية، وحول إستراتيجيات المواجهة التي تؤثر على كليهما (Fernie et al., 2009: 284). وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد في إستبيان المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي.

التحصيل الدراسي: academic achievement

هو مقدار ما حصله الطلبة من معلومات ومهارات في المواد الدراسية، ويحدد إجرائياً بدرجة الطلبة في امتحانات الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م.

الإطار النظري والبحوث السابقة :

أولاً: التسويف :

إن مصطلح التسويف procrastination؛ يأتي من المقطع اللاتيني pro الذي يعني لاحقاً (فيما بعد)، والمقطع crastinate الذي يعني غداً، أي أنه يعني تأجيل العمل إلى الغد (Knaus, 2002: 8).

والتسويف عامةً يعني تأجيل البدء في المهام، أو إكمالها (Ferrari et al., 2005: 2). كما تعرفه أوزر وفيراري (Ozer & Ferrari, 2011: 33) بأنه الميل لتأجيل المهام الضرورية للوصول للهدف المنشود. وهو سمة شخصية أكثر تعقيداً بكثير من مجرد أنها إدارة الوقت بطريقة غير فعالة؛ فهو يعتبر ظاهرة معقدة ذات مكونات وجدانية ومعرفية وسلوكية.

ويعرف بأنه التأجيل الإرادي voluntary delay لأداء العمل المحدد المراد إنجازه، بالرغم من الوعي بالعواقب السلبية المحتملة جراء هذا التأجيل (Steel, 2007: 65). كما يعرف بأنه عادة مزاجية تلقائية لتأجيل عمل مهم ومحدد بوقت لوقت آخر، وهو عملية يترتب عليها عواقب محتملة (Knaus, 2010: xvi).

فالتسويف هو الطريق المطروق في حياة الفرد، وهو عادة تلقائية؛ حيث لا يتطلب التفكير أو التخطيط. فلا يمكنك فتح عينيك في الصباح وتقول: "أعتقد أنني سوف أسوف اليوم"، بل هو في الواقع عكس ذلك تماماً؛ فالتطبيعي أن تقول مع بداية يومك أنك لن تأخذ هذا المسار، ولكنك تقع في هذه العادة، وتجد نفسك تسوف دون أن تدرك، فعندما تنوي أداء مهمة ما، تجد نفسك تتوقف لحظة متردداً، ثم تنصرف بعيداً عنها (Basco, 2010: 1-2).

ويوجد أكثر من نمط للتسويق؛ فهناك التسويق الاستثنائي arousal procrastination حيث يسوف الفرد بحثاً عن المتعة والإثارة، والتسويق التجنبي avoidant procrastination حيث يسوف الفرد حماية لتقدير الذات، أو بسبب الخوف من الفشل، وكلاهما يعدان تسويفاً سلوكياً behavioral procrastination؛ حيث يتم فيهما تأجيل المهمة، وهناك أيضاً التسويق القرارى decisional procrastination حيث يؤجل الفرد اتخاذ قرارات معينة (Steel, 2010: 926).

ويذكر سبادا وآخرون (Spada et al., 2006: 320) أن التسويق السلوكي يعني تأجيل إكمال المهام المهمة وغير المهمة، والتسويق القرارى يعني التأجيل المقصود لاتخاذ القرارات خلال مدة زمنية محددة.

وتتعدد أسباب التسويق؛ فمنها الكمالية، والنفور من المهمة، والتمرد ضد السيطرة، واتخاذ المخاطرة (Ozer & Ferrari, 2011: 36). وكذلك مدخل الدراسة، والضبط الخارجى، والضبط الداخلى، ومحتوى المواد الدراسية، والثقة بالنفس من الناحية الأكاديمية، ونقص الثقة بالنفس من الناحية الأكاديمية (Yesil, 2012: 264).

وأيضاً يفضل الأفراد التسويق لسهولته؛ فهو سلوك مألوف يعرفون كيف يفعلونه، ولا يشكل تحدياً لهم. بل يعطيهم شعوراً بالراحة المؤقتة في عالم مليء بالمطالب والمسؤوليات، كما يبعدهم عن الأشياء التي يكرهون القيام بها ليستبدلونها بعمل شيء أفضل، ويجنبهم الاضطرار إلى التعامل مع أناس غير مريحين، أو التعامل مع أعمال صعبة (Basco, 2010: 2).

وقد هدف معاوية أبوغزال (٢٠١٢) إلى التعرف على مدى انتشار التسويق الأكاديمي، وأسبابه من وجهة نظر الطلبة لدى (٧٥١) من طلبة الجامعة، طبق عليهم مقياسي التسويق الأكاديمي، وأسباب التسويق

الأكاديمي

(من إعداده)، وتوصل إلى أن حوالي ٢٥٪ من الطلبة من ذوي التسوييف المرتفع، ٥٨٪ من الطلبة من ذوي التسوييف المتوسط، ١٧٪ من الطلبة من ذوي التسوييف المنخفض. ووجد فروقاً في التسوييف حسب المستوى الدراسي لصالح طلبة الفرقة الرابعة، ولم يجد فروقاً حسب النوع، والتخصص الأكاديمي. كما كشف البحث عن العديد من أسباب التسوييف الأكاديمي، ومنها: الخوف من الفشل، وأسلوب المعلم، والمهمة المنفرة، والمخاطرة، ومقاومة الضبط، وضغط الأقران.

وليس كل سلوكيات التسوييف سلبية؛ حيث يوجد نوعان للمسويفين: النوع الأول هم المسويفون السلبيون *passive procrastinators*، وهم المسويفون بالمعنى التقليدي للتسوييف، ومن الناحية المعرفية؛ فهم لا يكون لديهم النية للتسوييف، ولكن غالباً ما ينتهي الأمر بتأجيل المهام، بسبب عدم قدرتهم على اتخاذ القرارات بسرعة، والتصرف بناءً عليها بسرعة. والنوع الآخر هم المسويفون الفعالون *active procrastinators*، وهم على النقيض من السلبيين؛ حيث يعملون في ضوء القرارات الذين يتخذونها في الوقت المناسب، ومع ذلك، قد يعلقون أعمالهم عمداً، ويركزون اهتمامهم على مهام مهمة أخرى تكون في متناول اليد (Chu & Choi, 2005: 247).

ومن ثم فالنوعان مختلفان فيما بينهما معرفياً، ووجدانياً، وسلوكياً؛ وتدعم نتائج الدراسات المختلفة هذا الاختلاف؛ حيث يختلفان عن بعضهما البعض في العلاقة بأهداف التجنب، وفي استخدامهما الهادف للوقت، والضبط المدرك للوقت، وفي فعالية الذات، وفي الضغط والاكثاب، وفي مستوى مهارات التنظيم الذاتي، وفي متوسط درجات التحصيل الدراسي، وكذلك في الدافعية للتحصيل الدراسي (Seo, 2013: 779).

ويحدد شرو وآخرون (Schraw et al, 2007: 14) عدة شروط للتسويق وهي: أن يكون للتأجيل نتائج عكسية، وأن يحدث دون داعٍ، وأن يترتب عليه عدم إنجاز المهام، وعدم اتخاذ القرارات في الوقت المحدد.

وقد أجرى بك وآخرون (Beck et al., 2000) بحثين لتحديد منبئات التسويق الأكاديمي، وأثر هذا السلوك على الأداء في الامتحان على عينتين (٤١١)، (١٦٩) من طلبة الجامعة، طبق عليهم مقياس تقييم التسويق لدى الطلبة لـ (Solomon & Rothblum, 1984)، ووجدوا أن المسوفين يدرسون بدرجة قليلة، ويأجلون الاستعداد للاختبار، ويحرزون درجات منخفضة على الاختبار. وكان من محددات التسويق أهمية حضور المحاضرات، والقدرة العقلية.

وفي النهاية، إذا عرف الفرد نمط التسويق الخاص به، يستطيع أن يحدد الجهود التصحيحية corrective efforts له، ويعد ذلك مكسباً كبيراً للفرد؛ حيث أن استهدافه للجهود التصحيحية تقلل من احتمال أن يسير في طريق مسدود أثناء عمله، أو أن يضيع وقته في مهام متداخلة تجعله ينحرف عن مسار العمل الصحيح (Knaus, 2010: 11).

ثانياً: التسويق الأكاديمي:

يعتبر التسويق الأكاديمي حالة خاصة من التسويق بشكل عام، ويشير إليه وانج وآخرون (Wang et al., 2013: 54) بأنه الميل إلى تأجيل المهام الأكاديمية والمصحوب بالمشاعر السلبية. كما يذكرون أن نحو ٦٠٪ من الطلبة لديهم الميل للتسويق الأكاديمي، وبالرغم من ذلك فلديهم جميعاً الرغبة للتخلص من هذا السلوك.

ويرى ونج (Wong, 2012: 89-90) أن التسويق الأكاديمي يعد تأجيلاً للنمو الشخصي delaying in personal development؛ حيث

يمثل فشل الفرد في تحقيق أهدافه، كما يعد أيضاً تأجيلاً لإنجاز المسؤوليات *delaying in accomplishing responsibility*؛ الذي يمثل فشلاً في أداء المهام التي يجب إنجازها في وقتٍ محدد.

وهو نمط سلوك له عواقب خطيرة على الطلبة الذين يتميزون بتأجيل مهامهم الأكاديمية باستمرار لآخر لحظة. كما أنه يعد عملية تفاعلية غير فعالة، وتمثل تجنب سلوك، وتتصف بالرغبة في تجنب النشاط، والوعد بإنجازه لاحقاً، واستخدام الأعذار لتبرير التأجيل وتجنب اللوم (Tuckman, 2002:3).

ويتمثل في تأجيل إكمال الواجبات المدرسية، والاستعداد للامتحان، كما يشكل مشكلة مزمنة لحوالي ٧٠٪ من الطلبة (Beck et al., 2000: 3). وقد وجد كلاسن وآخرون (Klassen et al., 2009: 802) أن التسويف ينتشر بين طلبة المرحلة الثانوية في كندا بنسبة ٧٠٪، وفي سنغافورة بنسبة ٩٠٪، كما وجد أن البنين يسوفون في أداء المهام الأكاديمية بشكل أكبر من البنات.

وقد هدفت أوزر وآخرون (Ozer et al., 2009) من خلال بحثين إلى فحص أسباب التسويف الأكاديمي كدالة للنوع والمستوى الدراسي على عينتين (٢٠٣)، (٧٨٤) من طلبة الجامعة في تركيا، طبق عليهم مقياس تقييم التسويف لدى الطلبة لـ (Solomon & Rothblum, 1984)، وتوصلا إلى أن حوالي ٥٢٪ من الطلبة يسوفون، ووجدوا أن البنين يسوفون بشكلٍ عام أكثر من البنات، كما اختلفت مبررات التسويف بين البنين والبنات؛ حيث عزت البنات تسويفهن الأكاديمي إلى الخوف من الفشل، والكسل، بينما أرجع البنون التسويف إلى المخاطرة ومقاومة السيطرة.

كما فحصت أوزر وفيراري (Ozer & Ferrari, 2011) دور النوع في التسويف الأكاديمي لدى (٢١٤) من طلبة المدرسة الثانوية في تركيا، طبق

عليهم مقياس تقييم التسويق لدى الطلبة لـ (Solomon & Rothblum, 1984)، وتوصلا إلى أن حوالي ٥٥٪ من الطلبة يسوفون أكاديمياً، ولم يجدوا فروقاً بين البنين والبنات في التسويق الأكاديمي. وأفصح الطلبة عن أربعة أسباب للتسويق وهي: الكمالية، والنفور من المهمة، والتمرد ضد السيطرة، واتخاذ المخاطرة.

في حين وجد وانج وآخرون (Wang et al., 2013: 54) أن البنات لديهن مستوى عالٍ من التسويق الأكاديمي أكثر من البنين.

وقد ركزت معظم البحوث على دراسة التسويق الأكاديمي في مرحلة الجامعة، بالرغم من أنه يظهر بين الطلبة في مرحلة مبكرة قبل الالتحاق بالجامعة، ومن ثم فنحن في حاجة لدراسة هذه الظاهرة في مرحلة المراهقة قبل الجامعة كالمرحلة الثانوية (Ozer & Ferrari, 2011: 34).

ثالثاً: المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي:

ما وراء المعرفة metacognition هو مصطلح يستخدم لوصف معرفة الأفراد وتنظيم المعرفة الإنسانية. وما وراء المعرفة يختلف عن المعرفة cognition من حيث أن المهارات المعرفية تساعد الفرد على أداء المهمة، ولكن المهارات ما وراء المعرفة تساعد الفرد على أن يفهم وينظم الأداء المعرفي (Schraw, 1998: 89-90).

ويعرف ما وراء المعرفة بأنه معرفة الفرد الراسخة أو معتقداته حول نظامه المعرفي الخاص، ومعلوماته حول العوامل التي تؤثر في أداء هذا النظام المعرفي، والتنظيم والوعي للحالة الراهنة للمعرفة، وتقييم أهمية الفكر والذكريات (Fernie et al., 2009: 284).

ويركز ما وراء المعرفة على كيف يأخذ الطلبة المبادرة بأنفسهم لضبط تعلمهم، ويتميز بأنه يمكن أن يحدث في السياقات المختلفة الأكاديمية وغير

الأكاديمية. وهو في حد ذاته لا يمكن أن يحسن من الأداء الأكاديمي دون وجود فعل؛ فبعض الطلبة ممن لديهم مستوى عالٍ من الوعي ما وراء المعرفي، نجدهم يؤجلون القيام بالأعمال الأكاديمية المطلوبة منهم، ومن ثم يتأثر أداؤهم الأكاديمي (Wong, 2012: 41-42).

وترجع أهمية ما وراء المعرفة بالنسبة للطلبة لسببين؛ الأول: لأنه يساعد الطلبة على ضبط عمليات تعلمهم المختلفة، مما يساعدهم على أن يصبحوا متعلمين مستقلين، والثاني: أنه يساعدهم على تطبيق ما تعلموه في مواقف مختلفة (Wong, 2012: 43).

ويرتبط التسويف بما وراء المعرفة من حيث أنه يعد إستراتيجية لضبط المعرفة والمشاعر السلبية، وكذلك لأنه يفترض أنه يمثل القدرة على الضبط الصارم للأفكار والانفعالات والأداء (Sadeghi, 2011: 291).

وذكر سبادا وآخرون (Spada et al., 2006: 320) أن العلاقة بين ما وراء المعرفة والتسويف لم تدرس حتى وقت إجراء بحثهم المعنون ما وراء المعرفة والمشاعر والتسويف- وبالتالي فهو يعد أول بحث لدراسة العلاقة بينهما- وأنه يوجد سببان يوضحان أن ما وراء المعرفة يجب أن يرتبط بالتسويف والسبب الأول: أن التسويف ينظر إليه على أنه إستراتيجية تنظيم للانفعالات والمعرفة السلبية، ومن ثم فهو يعتبر إستراتيجية ضبط ما وراء معرفية. والسبب الثاني:

أن المشاعر السلبية ترتبط بالتسويف؛ وبالتالي يكون الاستنتاج هو أن ما وراء المعرفة ربما يرتبط بالتسويف والمشاعر السلبية بشكل مباشر، أو يرتبط بالتسويف بشكل غير مباشر من خلال اضطراب المشاعر، ولم تدرس العلاقة بينهما إلى الآن بشكل كافٍ.

وقد حددت نظرية ما وراء المعرفة بصفة عامة فئتين فرعيتين من المعتقدات ما وراء المعرفية وهما: المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية، والمعتقدات

ما وراء المعرفية السلبية. وتشير المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية إلى المعلومات الراسخة لدى الأفراد حول إستراتيجيات المواجهة coping strategies التي تؤثر على المعرفة والحالات الداخلية. ويتم تصور هذه المعتقدات مفاهيمياً على أنها سابقة لبدء المواجهة غير التكيفية، وتعد أساسية للاختيار الإستراتيجي strategic selection الخاص بها. بينما تتعلق المعتقدات ما وراء المعرفية السلبية بمعنى وعواقب الانخراط في شكل معين من أشكال المواجهة، والأفكار والمشاعر المصاحبة لها، وترتبط هذه المعتقدات بزيادة حدة (تصعيد) النشاط اللفظي السلبي الذي يساهم في تركيز الانتباه على التهديد (استنزاف الموارد التنفيذية)، وبالتالي يجد الأفراد صعوبة في التحول إلى الوضع الطبيعي الخالي من التهديد (Fernie et al., 2009: 284).

وقد درس سبادا وآخرون (Spada et al., 2006) العلاقة بين ما وراء المعرفة والتسويق والمشاعر السلبية لدى (١٧٩) من طلبة الجامعة، طبق عليهم مقياس التسويق العام لـ (Lay, 1986)، ومقياس التسويق القرارى لـ (Mann, 1982)، ومقياس ما وراء المعرفة لـ (Wells & Cartwright, 1986)، ووجدوا أن بعداً واحداً من أبعاد ما وراء المعرفة (المعتقدات حول الثقة المعرفية) ارتبط ارتباطاً موجباً بالتسويق السلوكي، بينما ارتبطت أربعة أبعاد لما وراء المعرفة (المعتقدات الإيجابية حول القلق، والمعتقدات السلبية حول الأفكار الخاصة بالتهور والغضب، والمعتقدات حول الثقة المعرفية، والمعتقدات حول الحاجة لضبط الأفكار) ارتباطاً موجباً بالتسويق القرارى. كما وجدوا أن المعتقدات حول الثقة المعرفية تنبأت بالتسويق السلوكي، والمعتقدات الإيجابية حول القلق تنبأت بالتسويق القرارى.

وهدف فيرني وسبادا (Fernie & Spada, 2008) إلى دراسة سلوك التسويق لدى (١٢) من المشاركين ممن يعانون من التسويق المزمن، طبق عليهم قالب التنميط ما وراء المعرفي لـ (Wells & Matthews, 1994) بهدف

تحديد المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية والسلبية المتعلقة بالتسويق، ودراسة الهدف من التسويق، وأشارت النتائج إلى أن المشاركين تبنا المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية والسلبية حول التسويق، وأقرروا بأن الهدف من التسويق هو تنظيم المعرفة والمشاعر السلبية.

في حين أعد فيرني وآخرون (Fernie et al., 2009) إستبياناً للمعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق، وفحصوا علاقة هذه المعتقدات بالتسويق على عينتين (٢٣٠)، (٢٨١) من طلبة الجامعة، طبق عليهم الإستبيان المعد، ومقياس التسويق العام لـ (Lay, 1986)، ومقياس التسويق القراري لـ (Mann, 1982)، ووجدوا أن المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية حول التسويق ترتبط ارتباطاً موجباً بالتسويق القراري، وأن المعتقدات ما وراء المعرفية السلبية حول التسويق ترتبط ارتباطاً موجباً بكل من التسويق القراري والسلوكي.

وفحص ساديجي (Sadeghi, 2011) علاقة المعتقدات ما وراء المعرفية بالتسويق لدى (٢٧٥) من طلبة الجامعة، طبق عليهم مقياس التسويق العام لـ (Lay, 1986)، ومقياس ما وراء المعرفة لـ (Wells & Cartwright-Hatton, 1986)، وتوصل إلى أن المعتقدات ما وراء المعرفية (الثقة المعرفية، والحاجة لضبط الأفكار، والمعتقدات الإيجابية حول القلق) ارتبطت ارتباطاً موجباً بالتسويق، بينما ارتبط الوعي الذاتي المعرفي ارتباطاً سالباً بالتسويق. كما تنبأت المعتقدات (الثقة المعرفية، والوعي الذاتي المعرفي، والتهور، والخطر) بالتسويق.

ومن الملاحظ من نتائج هذه البحوث أن المعتقدات ما وراء المعرفية ترتبط بسلوك التسويق الأكاديمي، وبالرغم من ذلك لم يجد الباحث - في حدود علمه - بحثاً في البيئة العربية درس المتغيرين معاً.

رابعاً: التسويق الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية والتحصيل الدراسي:

التسويق الأكاديمي - الذي يتضمن فشلاً في إنجاز الأنشطة المطلوبة ضمن الإطار الزمني المحدد، أو تأجيلها للحظة الأخيرة- يعتبر سلوكاً شائعاً بين الطلبة على مستوى المدارس الثانوية والجامعة، وله أثر سلبي على عملية التعلم والتحصيل الدراسي (Wolters, 2003: 179).

ويذكر توكمان (Tuckman, 2002: 1) أنه يرتبط بالتحصيل الأكاديمي؛ حيث أن الطلبة ذوي المستوى المرتفع من التسويق تنخفض درجاتهم عن الطلبة ذوي المستوى المنخفض، والمتوسط.

وقد اهتمت العديد من البحوث بفحص علاقة التسويق الأكاديمي بالتحصيل الدراسي، والأداء الأكاديمي؛ فقد هدف فريخ العنزي، ومحمد الدغيم (٢٠٠٣) إلى الكشف عن سلوك التسويق الدراسي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى (٣٢٤) من طلبة الجامعة، طبق عليهم قائمة حالة التسويق

د (Schouwenburg, 1995)، ولم يجدا فروقاً دالة بين البنين والبنات في التسويق الدراسي، ووجدا علاقة ارتباطية سالبة دالة بين التسويق الدراسي والمعدل الدراسي على مستوى العينة الكلية، وعلى مستوى الإناث، ولكن لم تظهر الدلالة على مستوى عينة الذكور.

ودرس بوبولا (Popoola, 2005) العلاقة بين التسويق الأكاديمي والأداء الأكاديمي لدى (١٨٥) من طلبة الجامعة في نيجيريا، طبق عليهم مقياس التسويق من إعدادهم، ووجد علاقة عكسية بينهما، كما وجد أن الأداء الأكاديمي للطلبة ذوي المستوى المنخفض من التسويق أفضل من الأداء الأكاديمي للطلبة ذوي المستوى المتوسط من التسويق.

بينما هدف السيد عبدالدايم (٢٠١٠) إلى التعرف على البناء العاملي لسلوك الإرجاء للمهام الأكاديمية، ومستوى انتشاره، والفروق في درجة الإرجاء ومبرراته ومعدلات انتشاره حسب النوع والمرحلة ومستوى التحصيل لدى (٥٨٧) من تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية بالسعودية، طبق عليهم مقياس الإرجاء الأكاديمي لـ (Tuckman, 1990)، و مقياس مبررات الإرجاء الأكاديمي لـ (Tuckman & Abry, 2002)، وتوصل إلى أربعة عوامل لمقياس الإرجاء الأكاديمي، ووجد أن نسبة انتشار سلوك الإرجاء الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حوالي ٣٥٪، وهي بذلك تقع في حدود المعدلات العالمية (٢٠٪ - ٤٠٪)، ولكنها زادت لدى تلاميذ المرحلة الثانوية إلى ٤٦,٥٪. كما وجد أن نسبة انتشاره لدى البنات أعلى منه لدى البنين، وكانت النسبة أعلى لدى تلاميذ المرحلة الثانوية عن تلاميذ المرحلة المتوسطة، وأعلى لدى منخفضي التحصيل عن مرتفعي التحصيل في المرحلتين، ووجد أيضاً فروقاً في مبررات الإرجاء الأكاديمي ترجع للمرحلة ومستوى التحصيل.

وفحص بالكينز (Balkis, 2011) الدور التوسطي لفعالية الذات الأكاديمية للتنبؤ بتأثير التسويف على التحصيل الدراسي لدى (٣٦٤) من طلبة الجامعة، طبق عليهم مقياس التسويف الأكاديمي لـ (Aitken, 1982)، ووجد أن التسويف الأكاديمي يرتبط ارتباطاً سالباً بالتحصيل الدراسي وفعالية الذات الأكاديمية، بينما ترتبط فعالية الذات الأكاديمية ارتباطاً موجباً بالتحصيل الدراسي.

ودرس جندرون (Gendron, 2011) العلاقة بين التسويف الفعال والتعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي لدى (١٠٨) من طلبة الجامعة، طبق عليهم مقياس التسويف الفعال لـ (Choi & Moran, 2009)، ووجد أن التسويف الفعال يرتبط ارتباطاً موجباً بالتحصيل الدراسي، وكان بعد الالتزام

بالتوقيت المحدد هو أكثر أبعاد التسويق الفعال ارتباطاً بأبعاد التعلم المنظم ذاتياً.

في حين كشف بيزكي، وفورال (Bezci & Vural, 2013) عن علاقة التسويق الأكاديمي بالتحصيل الدراسي في العلوم لدى (٤٧٢٥) من تلاميذ المرحلة الابتدائية، طبق عليهم مقياس التسويق لـ (Tuckman, 1991)، وتوصلا إلى أن التسويق الأكاديمي يرتبط ارتباطاً سالباً بالتحصيل الدراسي، وأنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من التسويق الأكاديمي والنوع.

وبالنسبة للبحوث التي درست المعتقدات ما وراء المعرفية وسلوك التسويق الأكاديمي والتحصيل الدراسي معاً كانت قليلة في البيئة الأجنبية، ولم تجرى -في حدود علم الباحث- في البيئة العربية؛ فقد فحص ونج (Wong, 2012) العلاقة بين الوعي ما وراء المعرفي والتسويق الأكاديمي والأداء الأكاديمي لدى (٣١٤) من طلبة الجامعة، طبق عليهم مقياس التسويق الأكاديمي لـ (Aitken, 1982)، ومقياس الوعي ما وراء المعرفي لـ (Schraw & Dennison, 1994)، وتوصل إلى وجود ارتباط سالب بين الأداء الأكاديمي والتسويق الأكاديمي، ووجود ارتباط موجب بين الأداء الأكاديمي والوعي ما وراء المعرفي، وكذلك وجود ارتباط سالب بين الوعي ما وراء المعرفي والتسويق الأكاديمي. كما وجد فروقاً بين البنين والبنات في الأداء الأكاديمي لصالح البنات، ولم يجد فروقاً بينهما في كل من الوعي ما وراء المعرفي والتسويق.

واهتم بالكيز (Balkis, 2013) بالتعرف على الدور التوسطي للمعتقدات العقلانية حول الدراسة في علاقته بالتسويق الأكاديمي والتحصيل الدراسي والرضا عن الحياة لدى (٢٩٠) من طلبة الجامعة، طبق عليهم مقياس التسويق الأكاديمي لـ (Aitken, 1982)، ومقياس المعتقدات العقلانية حول الدراسة لـ (Egan et al, 2007)، ووجد أن التسويق الأكاديمي يرتبط

ارتباطاً سالباً بكلٍ من التحصيل الدراسي، والمعتقدات العقلانية حول الدراسة، والرضا عن الحياة.

تعقيب عام على الإطار النظري والدراسات السابقة:

- قلة البحوث الأجنبية التي درست المعتقدات ما وراء المعرفية وسلوك التسويف الأكاديمي والتحصيل الدراسي معاً.
- قلة البحوث العربية التي درست سلوك التسويف الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي، وعدم وجود بحث واحد عربي - في حدود علم الباحث - بحث سلوك التسويف الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله، والتحصيل الدراسي معاً.
- اختلفت البحوث في العينة المستخدمة، وفي عددها؛ وكان معظمها من طلبة الجامعة.
- استخدمت معظم البحوث مقياس تقييم التسويف لـ (Solomon 1984) & Rothblum، ومقياس التسويف العام لـ (Lay 1986)، وفي البحث الحالي سوف يعد الباحث إستبياناً للتسويف الأكاديمي بصفة خاصة، ويقوم بترجمة إستبيان المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويف الأكاديمي لـ (Fernie et al. 2009).
- تضارب نتائج البحوث السابقة فيما يتعلق بنسبة انتشار سلوك التسويف بين الطلبة؛ وامتدت من ٤٠٪ إلى ٩٠٪.
- تضارب نتائج البحوث السابقة فيما يتعلق بالفروق بين البنين والبنات في سلوك التسويف الأكاديمي؛ فبعضها لم يجد فروقاً في التسويف الأكاديمي بين البنين والبنات، وبعضها وجد فروقاً لصالح البنين، والبعض الآخر وجد الفروق لصالح البنات.
- تضارب نتائج البحوث السابقة فيما يتعلق بالعلاقة بين المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويف الأكاديمي وسلوك التسويف الأكاديمي؛ فوجدت بعضها أن المعتقدات الإيجابية والسلبية ترتبط ارتباطاً موجباً بالتسويف السلوكي والقراري، في حين وجد البعض الآخر أن المعتقدات الإيجابية

ترتبط ارتباطاً موجباً بالتسويق القراري، بينما ترتبط المعتقدات السلبية ارتباطاً موجباً بالتسويق السلوكي والقراري، ووجد بحث Wong (2012) أن الوعي ما وراء المعرفي يرتبط ارتباطاً سالباً بالتسويق.

- وجدت جميع البحوث ارتباطاً سالباً بين التسويق الأكاديمي والتحصيل الدراسي، باستثناء بحث (Gendron 2001) الذي وجد ارتباطاً موجباً بين التسويق الفعال والتحصيل الدراسي.

الفروض: في ضوء نتائج البحوث السابقة يُمكن صياغة فروض البحث الحالي على النحو التالي:

- (١) نسبة انتشار سلوك التسويق الأكاديمي بين طلبة المرحلة الثانوية تمتد من ٤٠٪ - ٩٠٪.
- (٢) تختلف نسبة انتشار سلوك التسويق الأكاديمي بين طلبة المرحلة الثانوية باختلاف النوع والمستوى الدراسي.
- (٣) لا توجد فروق بين البنين والبنات من طلبة المرحلة الثانوية في سلوك التسويق الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله.
- (٤) لا توجد فروق بين طلبة الصف الأول وطلبة الصف الثاني الثانوي في سلوك التسويق الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله.
- (٥) توجد علاقة بين سلوك التسويق الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله، والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

الطريقة والأدوات:

عينة البحث:

تكونت عينة البحث (الاستطلاعية، والنهائية) من طلاب وطالبات الصفين الأول والثاني الثانوي العام بإدارة ديرب نجم التعليمية، وإدارة غرب الزقازيق التعليمية، وكان توزيع العينة على النحو التالي:

جدول (١)

عينة البحث الاستطلاعية

النوع الصف الدراسي	بنون	بنات	المجموع
الأول الثانوي	٣١	٣٦	٦٧
الثاني الثانوي	٢٣	٣٠	٥٣
المجموع	٥٤	٦٦	١٢٠

جدول (٢)

عينة البحث النهائية

النوع الصف الدراسي	بنون	بنات	المجموع
الأول الثانوي	٩٦	١٠٣	١٩٩
الثاني الثانوي	٨٠	٩٥	١٧٥
المجموع	١٧٦	١٩٨	٣٧٤

أدوات البحث:

١- إستبيان التسويق الأكاديمي:

يهدف الإستبيان إلى قياس التسويق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. خطوات بناء إستبيان التسويق الأكاديمي: مر تصميم الإستبيان بعدة خطوات للوصول إلى صورته النهائية، وهي على النحو التالي:

١- الاطلاع على الأطر النظرية والبحوث السابقة ذات العلاقة بالتسويق الأكاديمي.

٢- الاطلاع على بعض المقاييس الخاصة بقياس التسويق الأكاديمي، وأسبابه؛ مثل مقياس: Lay, 1986; Tuckman, 1990; Solomon

& Rothblum, 1994; Johnson et al., 2000; Choi & Moran, 2009

٣- أعد الباحث الإستبيان، وجمع أكبر عدد ممكن من العبارات ذات الصلة المباشرة بالتسويق الأكاديمي. وتكون في صورته الأولية من (٢٥) مفردة.

٤- تم عرضه على ثلاثة محكمين من أساتذة علم النفس التربوي بجامعة الملك سعود للتحقق من الصدق الظاهري، وبناءً على آراء المحكمين تم حذف مفردتين، وتعديل صياغة بعض العبارات والكلمات، ليصبح مكوناً من (٢٣ مفردة)، موزعة على بعدين: التسويق السلوكي (١٣ مفردة)، والتسويق القراري (١٠ مفردات).

الخصائص السيكومترية لإستبيان التسويق الأكاديمي:

- الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد التي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للإستبيان، وجاءت النتيجة كما يتضح من الجدول (٣) التالي:

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد
والدرجة الكلية لإستبيان التسويق الأكاديمي

معامل الارتباط		م	معامل الارتباط		م
الدرجة الكلية	البعد		الدرجة الكلية	البعد	
❖❖٠,٤٥	❖❖٠,٣٥	٢	❖❖٠,٥٨	❖❖٠,٥٩	١
❖❖٠,٢٨	❖❖٠,٢٤	٤	❖❖٠,٤٦	❖❖٠,٥١	٣
❖❖٠,٣٩	❖❖٠,٣٥	٧	❖❖٠,٦٣	❖❖٠,٥٨	٥
٠,١٣	٠,٠٨	٩	❖❖٠,٦٠	❖❖٠,٥٥	٦

معامل الارتباط		م	معامل الارتباط		م
الدرجة الكلية	البعد		الدرجة الكلية	البعد	
❖❖٠,٦٧	❖❖٠,٧٤	١١	❖❖٠,٦٨	❖❖٠,٦٩	٨
❖❖٠,٥٤	❖❖٠,٦٥	١٤	❖❖٠,٧٢	❖❖٠,٧٥	١٠
❖❖٠,٧٠	❖❖٠,٨٠	١٦	❖❖٠,٥١	❖❖٠,٥٤	١٢
❖❖٠,٦١	❖❖٠,٧١	١٨	❖❖٠,٣٦	❖❖٠,٤٧	١٣
❖❖٠,٦٣	❖❖٠,٦٣	٢٠	❖❖٠,٤٥	❖❖٠,٥٠	١٥
❖❖٠,٦٠	❖❖٠,٦٠	٢٢	❖❖٠,٢٨	❖❖٠,٢٩	١٧
❖❖ دال عند مستوى (٠,٠١)			❖❖٠,٣٩	❖❖٠,٣٩	١٩
			٠,١٣	٠,١٧	٢١
			❖❖٠,٣٦	❖❖٠,٤٧	٢٣

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، باستثناء العبارتين (٩، ٢١) فكانت معاملات ارتباطها بدرجة البعد والدرجة الكلية للإستبيان غير دالة إحصائياً، ومن ثم تم حذفهما.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات البعدين والدرجة الكلية للإستبيان، فكان الارتباط دالاً عند مستوى ٠,٠١ كما يتضح من الجدول (٤) التالي:

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية

لإستبيان التسويق الأكاديمي

الأبعاد	التسويق السلوكي	التسويق القراري
الدرجة الكلية	❖❖ ٠.٩٦	❖❖ ٠.٩٥

يتضح من الجدولين السابقين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وبالتالي فالإستبيان يتمتع باتساق داخلي عالٍ.

- الثبات:

الثبات الكلي للإستبيان بمعامل ألفا (α):

قام الباحث بحساب الثبات (في حالة عدد المفردات ٢١ مفردة)، حيث بلغ معامل ثبات الإستبيان ٠.٨٧

ثبات ألفا (α) للأبعاد:

قام الباحث بحساب الثبات للأبعاد، فكان معامل ثبات بعد التسويق السلوكي (٠.٧٨)، وذلك بعد حذف المفردة (١٧)؛ حيث كان معامل ثباتها أكبر من معامل ثبات البعد. وكان معامل ثبات بعد التسويق القراري (٠.٨٢)، وذلك بعد حذف المفردات (٢، ٤، ٧) حيث كان معامل ثباتها أكبر من معامل ثبات البعد، ويوضح جدول (٥) التالي معاملات ثبات مفردات الأبعاد.

جدول (٥)

معاملات ثبات بعدي إستبيان التسويق الأكاديمي

التسويق السلوكي ($\alpha = 0,78$)		التسويق القراري ($\alpha = 0,82$)	
رقم المفردة	قيمة معامل الثبات	رقم المفردة	قيمة معامل الثبات
١	٠,٧٦	١١	٠,٧٨
٣	٠,٧٧	١٤	٠,٨٠
٥	٠,٧٦	١٦	٠,٧٧
٦	٠,٧٦	١٨	٠,٧٩
٨	٠,٧٤	٢٠	٠,٨١
١٠	٠,٧٣	٢٢	٠,٨٢
١٢	٠,٧٧		
١٣	٠,٧٧		
١٥	٠,٧٧		
١٩	٠,٧٨		
٢٣	٠,٧٧		

الصدق:

التحليل العاملي الاستكشافي: قام الباحث بحساب صدق الإستبيان عن طريق حساب صدق التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية وتدوير "فاريماكس" Varimax بمحك "كايزر" Kaiser فتم استخراج عاملين بجذر كامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسرا معاً ٥١,٩٦ ٪ من التباين الكلي بين مفردات الإستبيان.

ويوضح جدول (٦) التالي المفردات التي تشبعت بالعاملين؛ والذي يتضح منه أن العامل الأول (التسويق السلوكي) جذره الكامن ٥,٧٦ وقد فسر ٣٣,٨٩٪ من التباين، وتشبعت به ١١ مفردة، والعامل الثاني (التسويق القراري) جذره الكامن ٣,٠٧ وقد فسر ١٨,٠٧٪ من التباين، وتشبعت به ٥ مفردات، وذلك بعد حذف المفردة (٢٢) التي لم تتشعب بأي من العاملين.

جدول (٦)

المفردات التي تشبعت بالعاملين (التسويق السلوكي والقراري)

م	المفردات	التشبع	
		العامل الأول	العامل الثاني
٥	أؤجل البدء في واجباتي حتى اللحظة الأخيرة.	٠,٧٨	
٨	دائماً أقول لنفسي ما زال هناك وقت، وسوف أكمل واجباتي غداً.	٠,٧٦	
١	لا أنهي المهام المطلوبة مني في وقتها.	٠,٧٥	
٣	أتوقف عن أداء المهام الصعبة عندما أشعر بالتعب.	٠,٧٥	
١٣	أخطط جيداً لأداء واجباتي المدرسية حتى أنجزها في وقتها المحدد.	٠,٧٣	
١٩	أنهي واجباتي في الموعد المحدد لها.	٠,٧٣	
٦	في فترة الاختبارات، أنشغل بأعمال أخرى غير الاستعداد للاختبارات.	٠,٧٢	
١٠	أؤجل واجباتي بدون داعٍ.	٠,٧١	
١٢	أبدأ عادة في أداء المهام فور تحديدها.	٠,٦٧	
١٥	أنهي واجباتي قبل الموعد المحدد لها حتى أجد وقتاً للمرح.	٠,٥٧	

م	المفردات	التشبع	
		العامل الأول	العامل الثاني
٢٣	أضع لنفسى جدولاً زمنياً لأداء أعمالي الدراسية وألتزم به.	٠,٥٧	
١١	أؤجل اتخاذ القرار بأداء المهام الدراسية حتى اللحظة الأخيرة.		٠,٨٩

تابع جدول (٦) المفردات التى تشبعت بالعاملين (التسويق السلوكي والقراري)

م	المفردات	التشبع	
		العامل الأول	العامل الثاني
١٦	عادة اتخاذ القرار للبدء في واجباتي المدرسية في الوقت المناسب.		٠,٨٩
١٨	أجد صعوبة في اتخاذ القرار بالبدء في أداء مهامي الدراسية.		٠,٧٢
٢٠	اتخذ قراراتي المتعلقة بواجباتي المدرسية بسرعة.		٠,٦٩
١٤	أضيع وقتاً طويلاً حتى اتخذ قراراً بشأن مهام دراسية بسيطة.		٠,٤٧
	الجذر الكامن للعامل	٥,٧٦	٣,٠٧
	مقدار التباين المفسر بواسطة العامل	٣٣,٨٩ %	١٨,٠٧ %
	مقدار التباين الكلى المفسر	٥١,٩٦ %	

ومن الإجراءات السابقة يتضح ثبات، وصدق إستبيان التسويق الأكاديمي، وصلاحيته لقياس التسويق الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية. والإستبيان في صورته النهائية يتكون من ١٦ عبارة، موزعة على بعدين: التسويق

السلوكي (١١ مفردة)، والتسويق القراري (٥ مفردات). وكل عبارة تقيس الصفة قياساً موجياً باستثناء العبارات أرقام (١٢، ١٣، ١٥، ١٦، ١٩، ٢٠، ٢٣) التي تقيس الصفة في الاتجاه السالب، وتتدرج الاستجابات من (٥ أوافق بشدة) إلى (١ لا أوافق بشدة). والدرجة المرتفعة على الاستبيان تدل على ارتفاع مستوى سلوك التسويق السلبي لدى الطلبة.

٢- إستبيان المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي:

أعدّه فيرنى وآخرون (Fernie et al. (2009) لقياس المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي، ويتكون من ١٦ عبارة موزعة على بُعدين (المعتقدات الإيجابية، والمعتقدات السلبية) بواقع ثمان عبارات لكل بُعد، يُجاب عنها باستخدام إستبيان رباعي النقاط (من ٤ أوافق بشدة إلى ١ لا أوافق)، وجميع عباراته موجبة الاتجاه. وتم التوصل إلى البعدين عن طريق التحليل العاملي، بجذر كامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسراً معاً ٥٠,٧٪ من التباين الكلي بين مفردات الإستبيان. وكان معامل ثبات α لبعد المعتقدات الإيجابية ٠,٨٧، ولبعد المعتقدات السلبية ٠,٨٤ (Fernie et al., 2009: 286-287).

تقنين الإستبيان في البحث الحالي:

قام الباحث الحالي بترجمة الإستبيان، وبعد أن تمت مراجعة دقة الترجمة والصياغة من قبل مترجم لغة إنجليزية بجامعة الملك سعود، تم تطبيقه على عينة البحث الاستطلاعية بهدف التأكد من ثباته وصدقته، وذلك كما يلي:

- الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، وبين الدرجة الكلية للإستبيان، فكان الارتباط دالاً عند مستوى ٠,٠١ كما يتضح من الجدول (٧) التالي:

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل مضردة ودرجة البعد والدرجة الكلية
لإستبيان المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويف الأكاديمي

م	معامل الارتباط		م	معامل الارتباط	
	البعد	الدرجة الكلية		البعد	الدرجة الكلية
١	❖❖٠.٤٩	❖❖٠.٤١	٢	❖❖٠.٧٤	❖❖٠.٥٩
٣	❖❖٠.٥٦	❖❖٠.٤٨	٤	❖❖٠.٦٩	❖❖٠.٤٨
٥	❖❖٠.٦٦	❖❖٠.٤٨	٦	❖❖٠.٦٨	❖❖٠.٥١
٧	❖❖٠.٦٣	❖❖٠.٤٦	٨	❖❖٠.٤٩	❖❖٠.٣١
٩	❖❖٠.٨٠	❖❖٠.٥٨	١٠	❖❖٠.٦٦	❖❖٠.٥٦
١١	❖❖٠.٧٤	❖❖٠.٦٠	١٢	❖❖٠.٧٤	❖❖٠.٥٩
١٣	❖❖٠.٣١	❖❖٠.٥٧	١٤	❖❖٠.٦٩	❖❖٠.٤٨
١٥	❖❖٠.٣٠	❖❖٠.٥٦	١٦	❖❖٠.٦٨	❖❖٠.٥١

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات البعدين والدرجة الكلية
لإستبيان، فكان الارتباط دالاً عند مستوى ٠.٠١ كما يتضح من الجدول (٨)
التالي:

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية
لإستبيان المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويف الأكاديمي

الأبعاد	المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية	المعتقدات ما وراء المعرفية السلبية
الدرجة الكلية	❖❖٠.٨٦	❖❖٠.٧٥

يتضح من الجدولين السابقين أن جميع معاملات الارتباط دالة
إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وبالتالي فالإستبيان يتمتع باتساق داخلي عالٍ.

- الثبات: الثبات الكلي للإستبيان بمعامل ألفا (α):

قام الباحث بحساب الثبات (فى حالة عدد المفردات ١٦ مفردة)، حيث بلغ معامل ثبات الإستبيان ٠,٧٩

ثبات ألفا (α) للأبعاد:

قام الباحث بحساب الثبات للأبعاد، فكان معامل ثبات بعد المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية (٠,٧٦)، وذلك بعد حذف المفردتين (١٣، ١٥)؛ حيث كان معامل ثباتهما أكبر من معامل ثبات البعد. وكان معامل ثبات بعد المعتقدات ما وراء المعرفية السلبية (٠,٨٣)، وذلك بعد حذف المفردة (٢) حيث كان معامل ثباتها أكبر من معامل ثبات البعد، ويوضح جدول (٩) التالي معاملات ثبات مفردات الأبعاد.

جدول (٩)

معاملات ثبات بعدي إستبيان المعتقدات

ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي

المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية ($\alpha = 0,76$)		المعتقدات ما وراء المعرفية السلبية ($\alpha = 0,83$)	
م	α	م	α
١	٠,٧٦	٤	٠,٨٠
٣	٠,٧٦	٦	٠,٨١
٥	٠,٧٣	٨	٠,٨٢
٧	٠,٧٣	١٠	٠,٨٣
٩	٠,٦٩	١٢	٠,٨٠
١١	٠,٧١	١٤	٠,٨١
		١٦	٠,٨٢

الصدق:**التحليل العاملي الاستكشافي:**

قام الباحث بحساب صدق الإستبيان عن طريق حساب صدق التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية وتدوير "فارماكس" Varimax بمحك "كايزر" Kaiser فتم استخراج عاملين بجذر كامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسرا معاً ٤٨.٧٨ ٪ من التباين الكلي بين مفردات الإستبيان (١٣ مفردة). ويوضح جدول (١٠) التالي المفردات التي تشبعت بالعاملين؛ والذي يتضح منه أن العامل الأول (المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية) جذره الكامن ٣.٥٥ وقد فسر ٢٧.٣٢ ٪ من التباين، وتشبعت به ٦ مفردات، والعامل الثاني (المعتقدات ما وراء المعرفية السلبية) جذره الكامن ٢.٧٩ وقد فسر ٢١.٤٦ ٪ من التباين، وتشبعت به ٧ مفردات.

جدول (١٠)**المفردات التي تشبعت بالعاملين****(المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية، والسلبية)**

م	المفردات	التشبع	
		العامل الأول	العامل الثاني
١	التسويق يجنبني الشعور بالملل.	٠.٨٤	
٥	عندما أسوف، أركز على مهام أخرى لأتعلم شيئاً جديداً.	٠.٧٦	
٩	التسويق يجعلني لا أؤدي المهام عندما لا أكون مستعد لها.	٠.٦٩	
٣	التسويق يساعدني على مواجهة الصعوبات.	٠.٦٧	
٧	عندما أسوف، أفكر ملياً في القرارات الصعبة.	٠.٥٤	

م	المفردات	التشبع	
		العامل الأول	العامل الثاني
١١	التسويق يحميني من اتخاذ قرارات خاطئة عند الشعور بالقلق.	٠,٤٩	
٦	التسويق يجعلني أشعر بالنقص.	٠,٧٩	
٤	التسويق يولد ضغطاً عصبياً علي.	٠,٧٩	
٨	عندما أسوف، لا أستطيع التركيز على مهام أخرى.	٠,٧٧	
١٠	عندما أسوف، أضيع وقتاً طويلاً في التفكير في المهام التي أجلتها.	٠,٧٧	
١٢	التسويق يمكن أن يكون ضاراً لي.	٠,٦٣	
١٦	عملية التسويق لا يمكن السيطرة عليها.	٠,٥٨	
١٤	التسويق يزيد من حالة التوتر لدي.	٠,٥٨	
الجذر الكامن للعامل		٣,٥٥	٢,٧٩
مقدار التباين المفسر بواسطة العامل		٪٢٧,٣٢	٪٢١,٤٦
مقدار التباين الكلي المفسر		٪٤٩,٧٨	

ومن الإجراءات السابقة يتضح ثبات، وصدق إستبيان المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي، وصلاحيته لقياس المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية. والإستبيان في صورته النهائية يتكون من ١٣ عبارة موزعة على بعدين: المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية

(٦ عبارات)، والمعتقدات ما وراء المعرفية السلبية (٧ عبارات). وتتدرج الاستجابات من (٥ أوافق تماماً) إلى (١ لا أوافق مطلقاً). وتصحح العبارات في الاتجاه الموجب،

والدرجة المرتفعة تشير إلى الاعتقاد النفسي المرضي psychopathology في التسوية الأكاديمي.

٣- كشف درجات التحصيل الدراسي:

تم الحصول على درجات الطلبة في امتحان الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م.

نتائج البحث وتفسيرها:

نتائج اختبار صحة الفرض الأول:

لاختبار صحة الفرض الأول ونصه: (نسبة انتشار سلوك التسوية الأكاديمي بين طلبة المرحلة الثانوية تمتد من ٤٠٪ - ٩٠٪)، استخدم الباحث الوسيط* كدرجة قطع لتحديد الطلبة المسوفين وغير المسوفين؛ حيث يعد الطالب مسوفاً إذا زادت درجته على إستان التسوية الأكاديمي عن قيمة الوسيط، بينما إذا تساوت درجته مع الوسيط، أو قلت عنه يكون غير مسوف. وجاءت النتائج كما في جدول (١١) التالي:

جدول (١١)

نسب انتشار سلوك التسوية الأكاديمي بين طلبة المرحلة الثانوية

النوع الصف الدراسي	بنون	بنات	النسبة الكلية
الأول الثانوي	٥٠٪	١٣,٦٪	٣١,٢٪
الثاني الثانوي	٥٠٪	٦٣,٢٪	٦٢,٣٪
النسبة الكلية	٥٥,١٪	٣٧,٤٪	٤٥,٧٪

* (قيمتة = ٦١)، وهو أساس التقسيم الذي تكرر استخدامه في العديد من البحوث التي درست التسوية الأكاديمي (Ozer et al., 2009: 249).

ويتضح من الجدول السابق أن الفرض الأول تحقق؛ حيث أن نسبة انتشار التسويق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بلغت (٤٥,٧ ٪)، وهي بذلك تقع في حدود المعدلات العالمية.

نتائج اختبار صحة الفرض الثاني: لا اختبار صحة الفرض الثاني ونصه: (تختلف نسبة انتشار سلوك التسويق الأكاديمي بين طلبة المرحلة الثانوية باختلاف النوع والمستوى الدراسي)، استخدم الباحث اختبار كاي^٢ Chi-Square، فجاءت النتائج كما في الجدولين (١٢)، (١٣) التاليين:

جدول (١٢)

نتائج اختبار كاي^٢ تبعاً لمتغير النوع

النوع	مستوى التسويق		التكرارات والنسب المئوية	المجموع
	غير مسوف	مسوف		
بنون	١٧٦	٩٧	التكرار	
	٪ ١٠٠	٪ ٥٥,١	النسبة المئوية تبعاً للنوع	
	٪ ٤٧,١	٪ ٢٥,٩	النسبة المئوية من المجموع	
بنات	١٩٨	٧٤	التكرار	
	٪ ١٠٠	٪ ٣٧,٤	النسبة المئوية تبعاً للنوع	
	٪ ٥٢,٩	٪ ١٩,٨	النسبة المئوية من المجموع	
المجموع	٣٧٤	١٧١	التكرار	
	٪ ١٠٠	٪ ٤٥,٧	النسبة المئوية تبعاً للنوع	
	٪ ١٠٠	٪ ٤٥,٧	النسبة المئوية من المجموع	
			Chi-Square	١١,٨٢
			الدلالة الإحصائية	٠,٠٠١

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة كاي^٢ (١١,٨٢) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١)، أي أنه يوجد اختلاف في نسبة انتشار التسويق الأكاديمي

باختلاف النوع لصالح البنين؛ حيث بلغت نسبة انتشاره بين البنين (٢٥,٩٪)، وهي نسبة أعلى من نسبة انتشاره بين البنات (١٩,٨٪).

جدول (١٣)

نتائج اختبار كاي^٢ تبعاً لمتغير الصف الدراسي

الصف الدراسي	التكرارات والنسب المئوية	مسوف	مستوى التسوييف غير مسوف	المجموع
الأول	التكرار	٦٢	١٣٧	١٩٩
	النسبة المئوية تبعاً للصف الدراسي	٣١,٢٪	٦٨,٨٪	١٠٠٪
	النسبة المئوية من المجموع	١٦,٦٪	٣٦,٦٪	٥٣,٢٪
الثاني	التكرار	١٠٩	٦٦	١٧٥
	النسبة المئوية تبعاً للصف الدراسي	٦٢,٣٪	٣٧,٧٪	١٠٠٪
	النسبة المئوية من المجموع	٢٩,١٪	١٧,٦٪	٤٦,٨٪
المجموع	التكرار	١٧١	٢٠٣	٣٧٤
	النسبة المئوية تبعاً للصف الدراسي	٤٥,٧٪	٥٤,٣٪	١٠٠٪
	النسبة المئوية من المجموع	٤٥,٧٪	٥٤,٣٪	١٠٠٪
Chi-Square		٣٦,٣٦		
الدلالة الإحصائية		٠,٠٠١		

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة كاي^٢ (٣٦,٣٦) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١)، أي أنه يوجد اختلاف في نسبة انتشار التسوييف الأكاديمي باختلاف الصف الدراسي لصالح الصف الثاني الثانوي؛ حيث بلغت نسبة انتشاره بين طلبة الصف الثاني الثانوي (٢٩,١٪)، وهي نسبة أعلى من نسبة انتشاره بين طلبة الصف الأول الثانوي (١٦,٦٪).

نتائج اختبار صحة الفرض الثالث: لاختبار صحة الفرض الثالث ونصه:
 (لا توجد فروق بين البنين والبنات من طلبة المرحلة الثانوية في سلوك التسويق
 الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله)، استخدم الباحث اختبارات t-test
 لعينتين مستقلتين، فجاءت النتائج كما بجدول (١٤) التالي:

جدول (١٤)

الفروق بين البنين/ البنات في متغيرات البحث

المتغير	البنات (ن = ١٩٨)		البنون (ن = ١٧٦)		قيمة "ت"	درجات الحرية	دلالة "ت"	η^2
	ع	م	ع	م				
التسويق السلوكي	٣٩,١٨	٧,٤٢	٤١,٨٨	٧,٣٣	٣,٥٣	٣٧٢	٠,٠٠١	٠,٠٣
التسويق القراري	٢٠,٢٥	٢,٢٥	٢٠,٢٤	٢,٤٦	٠,٠٦	٣٧٢	غير دالة	-
الدرجة الكلية	٥٩,٤٣	٨,٢٨	٦٢,١٢	٨,٢٦	٣,١٣	٣٧٢	٠,٠٠١	٠,٠٢٥
المعتقدات الإيجابية	٢٣,٠٣	٣,٠٣	٢٢,٩٠	٣,٢٧	٠,٣٩	٣٧٢	غير دالة	-
المعتقدات السلبية	٢٤,٠٣	٦,٤٤	٢٧,٠٦	٥,٩٢	٤,٧٣	٣٧٢	٠,٠٠١	٠,٠٣
الدرجة الكلية	٤٧,٠٦	٧,٨٩	٤٩,٩٧	٨,٠٠	٣,٥٣	٣٦٦	٠,٠٠١	٠,٠٣

يتضح من الجدول السابق أن الفرض الثالث لم يتحقق جزئياً؛ حيث
 وجدت فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) لصالح البنين في (التسويق
 السلوكي، والدرجة الكلية للتسويق الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء

المعرفية السلبية حول التسوييف الأكاديمي، والدرجة الكلية للمعتة ————— دات ما وراء المعرفة حول التسوييف الأكاديمي)، وهذا يُشير إلى وجود تأثير للنوع على هذه المتغيرات؛ حيث يمكن تفسير ٣ ٪ من التباين في التسوييف السلوكي، و ٢,٥ ٪ من التباين في الدرجة الكلية للتسوييف الأكاديمي، و ٣ ٪ من التباين في المعتقدات ما وراء المعرفة السلبية حول التسوييف الأكاديمي، و ٣ ٪ من التباين في الدرجة الكلية للمعتة ————— دات ما وراء المعرفة حول التسوييف الأكاديمي بواسطة النوع.

نتائج اختبار صحة الفرض الرابع: لاختبار صحة الفرض الرابع ونصه: (لا تُوجد فروق بين طلبة الصف الأول وطلبة الصف الثاني الثانوي في سلوك التسوييف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفة حوله)، استخدم الباحث اختبار t -test لعينتين مستقلتين، فجاءت النتائج كما بجدول (١٥) التالي:

جدول (١٥)

الفروق بين طلبة الصفين الأول/ الثاني في متغيرات البحث

المتغير	الصف الأول (ن = ١٩٩)		الصف الثاني (ن = ١٧٥)		قيمة "ت"	درجات الحرية	دلالة "ت"	η^2
	ع	م	ع	م				
التسوييف السلوكي	٣٨,٤٧	٦,٧٨	٤٢,٧٠	٧,٦٤	٥,٦٧	٣٧٢	٠,٠٠١	٠,٠٨
التسوييف القراري	٢٠,٣٠	٢,٣١	٢٠,١٩	٢,٣٩	٠,٤٤	٣٧٢	غير دالة	—
الدرجة الكلية	٥٨,٧٧	٧,٦٩	٦٢,٨٩	٨,٦٩	٤,٩٠	٣٧٢	٠,٠٠١	٠,٠٦

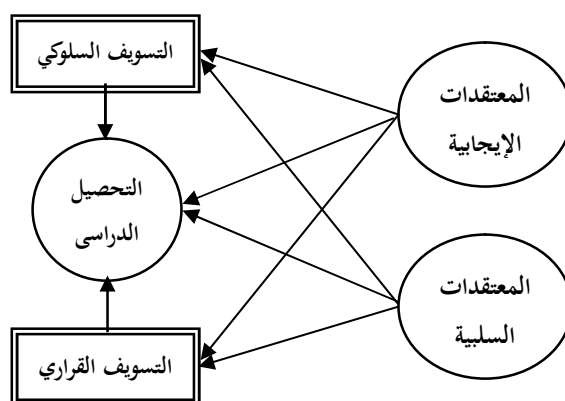
η^2	دلالة "ت"	درجات الحرية	قيمة "ت"	الصف الأول (ن = ١٩٩)		الصف الثاني (ن = ١٧٥)		المتغير
				ع	م	ع	م	
-	غير دالة	٣٧٢	١,١٢	٣,٣٣	٢٢,٧٨	٢,٩٦	٢٣,١٤	المعتقدات الإيجابية
٠,٠٧	٠,٠٠١	٣٧٢	٥,٤٥	٦,٣٧	٢٧,٣٠	٥,٩٤	٢٣,٨٣	المعتقدات السلبية
٠,٠٤	٠,٠٠١	٣٧٢	٣,٧٩	٨,٢٧	٥٠,٠٨	٧,٦٠	٤٦,٩٧	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أن الفرض الرابع لم يتحقق جزئياً؛ حيث وجدت فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) لصالح طلبة الصف الثاني الثانوي في (التسويق السلوكي، والدرجة الكلية للتسويق الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء المعرفية السلبية حول التسويق الأكاديمي، والدرجة الكلية للمعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي)، وهذا يُشير إلى وجود تأثير للصف الدراسي على هذه المتغيرات؛ حيث يمكن تفسير ٨ ٪ من التباين في التسويق السلوكي، و ٦ ٪ من التباين في الدرجة الكلية للتسويق الأكاديمي، و ٧ ٪ من التباين في المعتقدات ما وراء المعرفية السلبية حول التسويق الأكاديمي، و ٤ ٪ من التباين في الدرجة الكلية للمعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي بواسطة الصف الدراسي.

نتائج اختبار صحة الفرض الخامس:

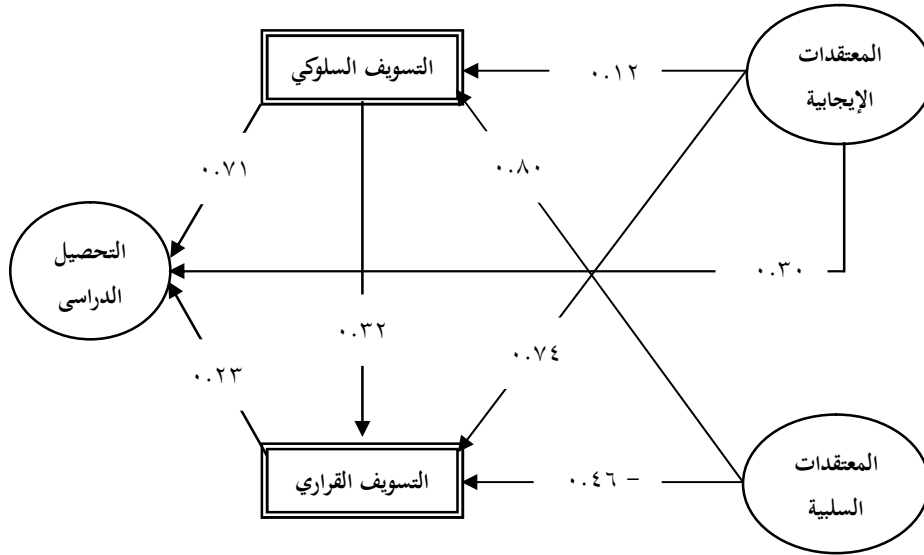
لاختبار صحة الفرض الخامس ونصه: (توجد علاقة بين سلوك التسويق الأكاديمي، والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله، والتحصيل الدراسي لدى طلبة

المرحلة الثانية)، استخدم الباحث أسلوب تحليل المسار دون متغيرات كامنة لاختبار صدق النموذج المفترض شكل (١) التالي:



شكل (١) النموذج المفترض

وأظهرت النتائج صدق النموذج المفترض، حيث حقق مؤشرات حسن مطابقة جيدة؛ فكانت قيمة χ^2 (٢,٦٥) بدرجات حرية (١) ومستوى دلالة (٠,١)، أي أنها غير دالة إحصائياً، كما كانت قيمة جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب RMSEA (٠,٠٦)، وقيمة مؤشر المطابقة المقارن CFI (١)، مما يدل على تطابق جيد للبيانات مع النموذج.



شكل (٢) نموذج تحليل المسار

ويُلاحظ من نموذج تحليل المسار، أن معاملات المسار كلها دالة إحصائياً، كما يُلاحظ أن قيمة R^2 (معامل الثابت) تمتد من ٠,٥٦ إلى ٠,٩٩، وكلها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على ثقة في النموذج، ويمكن تلخيص هذه النتائج السابقة في جدول (١٦) التالي:

جدول (١٦)

نتائج تحليل المسار للنموذج "نموذج المتغيرات المشاهدة"

R ²	المتغير المتأثر		المتغير المؤثر		المتغير المتأثر	المتغير المؤثر
	التسويق القراري	التسويق السلوكي	المعتقدات السلبية	المعتقدات الإيجابية		
٠,٧٢			٠,٨٠	٠,١٢	التأثير	التسويق السلوكي
			٠,٠٣	٠,٠٣	خ	
			٢٧,٢٩**	٤,٢٧**	قيمة "ت"	

٠,٥٦		٠,٣٢	٠,٤٦ -	٠,٧٤	التأثير	التسويق القراري
		٠,٠٦	٠,٠٦	٠,٠٤	خ	
		**٤,٩١	٧,٢١ - **	**١٩,٦٧	قيمة "ت"	
٠,٩٩	٠,٢٣	٠,٧١		٠,٣٠	التأثير	التحصيل الدراسي
	٠,٠٠٦	٠,٠٠٥		٠,٠٠٦	خ	
	**١٥٣,٩٦	**٣٨,٢٨		**٤٧,٦٤	قيمة "ت"	

خ: الخطأ المعياري لتقدير التأثير ❖❖ دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)

ومن نموذج تحليل المسار (٢) يمكن صياغة معادلات المسار التالية:

١- التسويق السلوكي = ٠,١٢ (المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية) + ٠,٨٠ (المعتقدات ما وراء المعرفية السلبية)

٢- التسويق القراري = ٠,٧٤ (المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية) - ٠,٤٦ (المعتقدات ما وراء المعرفية السلبية) + ٠,٣٢ (التسويق السلوكي)

٣- التحصيل الدراسي = ٠,٣٠ (المعتقدات ما وراء المعرفية الإيجابية) + ٠,٧١ (التسويق السلوكي) + ٠,٢٣ (التسويق القراري)

تفسير النتائج:

- تشير نتيجة الفرض الأول إلى أن نسبة انتشار سلوك التسويق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بلغت (٤٥,٧ ٪)، وهي بذلك تقع في حدود المعدلات العالمية التي أشارت إليها نتائج البحوث السابقة؛ فقد كانت نسبة انتشار التسويق الأكاديمي في المملكة العربية السعودية (٤٦,٥ ٪) بالمرحلة الثانوية)، (٣٤,٨ ٪ بالمرحلة المتوسطة) (السيد عبدالدايم، ٢٠١٠)، وفي الأردن (٨٢,٨ ٪ بالمرحلة الجامعية) (معاوية أبوغزال، ٢٠١٢)، وفي كندا (٧٠ ٪ بالمرحلة الثانوية)، وفي سنغافورة (٩٠ ٪ بالمرحلة الثانوية) (Klassen et al., 2009)،

وفي تركيا (٥٥٪ بالمرحلة الثانوية) (Ozer & Ferrari, 2011)، وفي الصين (٦٠٪ بالمرحلة الجامعية) (Wang et al., 2013). وهذا دليل على أنه سلوك شائع بين الطلبة على مستوى العالم، وتقل نسبة انتشاره بين طلبة الصف الأول الثانوي (٣١.٢٪) عن نسبته بين طلبة الصف الثاني الثانوي (٦٢.٣٪)، ويرجع الباحث هذا الاختلاف إلى أن طلبة الصف الأول ينتقلون من المرحلة الإعدادية للمرحلة الثانوية، ويتعاملون مع بيئة تعليمية مختلفة ونظام مختلف في تناول المواد الدراسية، ومعلمين جدد؛ فيحاولون إثبات ذواتهم داخل المدرسة، والاجتهاد في الدراسة وذلك للحصول على صورة ذات إيجابية، وترك انطباع جيد لدى المعلمين وإدارة المدرسة، وذلك بخلاف طلبة الصف الثاني الذين تعودوا على هذه البيئة من عام مضى.

- توصلت نتيجة الفرض الثاني إلى أنه يوجد اختلاف في نسبة انتشار سلوك التسويق الأكاديمي باختلاف النوع لصالح البنين، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة بحث السيد عبدالدايم (٢٠١٠)؛ حيث وجد فروقاً في نسبة انتشار سلوك التسويق الأكاديمي لصالح البنات، كما تختلف مع نتيجة بحث معاوية أبوغزال (٢٠١٢)؛ حيث لم يجد فروقاً في نسبة انتشار سلوك التسويق الأكاديمي حسب النوع. كما توصلت نتيجة الفرض إلى وجود اختلاف في نسبة انتشار سلوك التسويق الأكاديمي باختلاف الصف الدراسي لصالح الصف الثاني الثانوي، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة بحث معاوية أبوغزال (٢٠١٢)؛ حيث وجد فرقاً في نسبة انتشار هذا السلوك لصالح السنة الرابعة مقارنة بسنوات الدراسة الجامعية، بينما تختلف مع نتيجة بحث السيد عبدالدايم (٢٠١٠)، حيث وجد فروقاً في نسبة انتشاره لصالح الصف الأول الثانوي، وكذلك تختلف مع نتيجة بحث Wang et al., 2013؛ حيث لم يجدوا فروقاً في نسبة انتشاره حسب المستوى الدراسي.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى الحرية التي يتمتع بها البنون عن البنات في بيئتنا، فيتحركون بحرية في معظم الأوقات، حتى في الأوقات المتأخرة، ومن ثم تنعكس هذه الحالة من الحرية سلباً على وضعهم الأكاديمي، فيتهاونون في أداء الواجبات، والمذاكرة، ويعتقدون اعتقاداً زائفاً أنهم يملكون الوقت الكافي، وأنهم قادرين على الإنجاز في أقل مدة ممكنة. وحيث أن طلبة الصف الثاني في مرحلة انتقالية ومقبلين على الصف الثالث وهي مرحلة فاصلة في حياتهم التعليمية، فهم يحاولون الحصول على أكبر قدر من الراحة، ويسوفون في واجباتهم متأكدين أن ذلك لن يعرضهم لأي خطر يهدد مستقبلهم، فأقل الدرجات لن تؤثر عليهم، وسوف ينتقلون للصف الثالث.

- كما توصلت نتيجة الفرض الثالث إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين البنين والبنات في معظم متغيرات البحث لصالح البنين، أي أن البنين يسوفون في المهام الأكاديمية، ولديهم معتقدات ما وراء معرفية حوله أكثر من البنات؛ وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة بحث Ozer et al., 2009، بينما تختلف مع نتيجة بحث كل من السيد عبدالدايم (٢٠١٠)، Wang et al., 2013؛ حيث وجدوا فروقاً في التسويف الأكاديمي لصالح البنات، كما تختلف مع نتيجة بحث كل من فريخ العنزي، ومحمد الدغيم (٢٠٠٣)، Ozer & Ferrari, 2011، Wong, 2012، ومعاوية أبوغزال (٢٠١٢)؛ حيث لم يجدوا فروقاً في سلوك التسويف الأكاديمي حسب النوع، كما تختلف مع نتيجة بحث Wong, 2012؛ من حيث عدم وجود فروق بينهما في الوعي ما وراء المعرفي، وقد يرجع ذلك إلى أن معظم أولياء الأمور في الثقافة العربية يولون اهتماماً أكبر للبنين عن البنات، مما يولد الدافع لدى البنات لتعويض ذلك، وإثبات ذواتهن لأنفسهن أولاً ولأولياء أمورهن والمجتمع ثانياً، وليثبتن أنهن لسن أقل من البنين في شيء بل يمكن أن يتفوقن عليهم، ومن ثم تتولد لديهن دافعية داخلية للتعلم وحافز قوي للإنجاز؛ فينهين المهام الأكاديمية المطلوبة أولاً بأول، ويحرصن على المذاكرة والحصول على درجات

مرتفعة، على عكس غالبية البنين الذين ينشغلون بالرياضة والنوادي والرحلات، فيسوفون أعمالهم بشكل كبير.

- كما توصلت نتيجة الفرض الرابع إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين طلبة الصف الأول وطلبة الصف الثاني الثانوي العام في معظم متغيرات البحث لصالح طلبة الصف الثاني، أي أن طلبة الصف الثاني يسوفون في المهام الأكاديمية، ولديهم معتقدات ما وراء معرفية حوله أكثر من طلبة الصف الأول؛ وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة بحث السيد عبدالدايم (٢٠١٠)؛ حيث وجد فروقاً في التسويق الأكاديمي بين طلبة المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية لصالح طلبة المرحلة الثانوية، كما تتفق مع نتيجة بحث معاوية أبوغزال (٢٠١٢)؛ حيث وجد فروقاً بين طلبة السنة الأولى والسنة الثانية الجامعية لصالح طلبة السنة الثانية، ويستعين الباحث في تفسير هذه النتيجة بما ذكره من قبل؛ من حيث أن طلبة الصف الثاني الثانوي يحاولون الاستمتاع بالوقت في هذا العام الدراسي غير المؤثر على مستقبلهم استعداداً لشهادة الثانوية العامة التي تحدد نتائجها مستقبلهم التعليمي، والمهني فيما بعد، والذين ينشغلون معظم الوقت فيه في الدراسة منذ أول يوم وحتى قبل بدايته مع الدروس الخصوصية. كما أنهم مقارنة بطلبة الصف الأول قد تكيفوا مع واقع المرحلة الثانوية، وتعودوا على المعلمين بها وأسلوبهم. وهذا كما يذكر (السيد عبدالدايم، ٢٠١٠: ٥٠) يظهر أن سلوك التسويق الأكاديمي يتعلق بأجواء التكيف، وقوة الدافع للتعلم، وبيئة التعلم بصفة عامة، والتي يكون فيها المعلم هو المسئول بالدرجة الأولى عن درجة جاذبيتها للتلاميذ.

- وتُشير نتيجة الفرض الخامس إلى وجود تأثير للمعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويق الأكاديمي في كل من سلوك التسويق الأكاديمي والتحصيل الدراسي، وكذلك وجود تأثير لسلوك التسويق الأكاديمي في التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية؛ وتتفق هذه النتيجة -فيما يتعلق بعلاقة التسويق الأكاديمي بالمعتقدات ما وراء المعرفية حوله- مع

نتيجة بحث Spada et al., 2006؛ حيث وجدوا أن المعتقدات ما وراء المعرفة الإيجابية والسلبية ترتبط ارتباطاً موجباً بالتسويق القراري والسلوكي، وبحث Fernie et al., 2009؛ حيث وجدوا أن المعتقدات ما وراء المعرفة الإيجابية ترتبط ارتباطاً موجباً بالتسويق القراري، والمعتقدات ما وراء المعرفة السلبية ترتبط ارتباطاً موجباً بالتسويق القراري والسلوكي، وبحث Wong, 2012؛ حيث وجد أن الوعي ما وراء المعرفة يرتبط ارتباطاً سالباً بالتسويق الأكاديمي.

وفيما يتعلق بعلاقة التسويق الأكاديمي بالتحصيل الدراسي؛ تتفق هذه النتيجة مع نتيجة بحث كل من Popoola, 2005، السيد عبدالدايم (٢٠١٠)، Balkis, 2011، Wong, 2012، Balkis, 2013، Bezci & Vural, 2013؛ حيث وجدوا أن التسويق الأكاديمي يرتبط ارتباطاً سالباً بالتحصيل الدراسي. بينما توصل Gendron, 2011 إلى أن التسويق الفعال يرتبط ارتباطاً موجباً بالتحصيل الدراسي، كما تتفق جزئياً مع نتيجة بحث فريح العنزي، ومحمد الدغيم (٢٠٠٣)؛ حيث وجد علاقة ارتباطية سالبة دالة بين التسويق الدراسي والمعدل الدراسي على مستوى العينة الكلية، وعلى مستوى الإناث، ولكن لم تظهر الدلالة على مستوى عينة الذكور. أما فيما يتعلق بعلاقة المعتقدات ما وراء المعرفة حول التسويق الأكاديمي بالتحصيل الدراسي؛ لم يجد الباحث -في حدود علمه- بحثاً تناول العلاقة بينهما.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن التسويق الأكاديمي يعتبر سلوكاً مناسباً للطلبة غير المنظمين ذاتياً، ويتميزون بمستوى دافعية منخفض، وفعالية ذات أكاديمية منخفضة، ومن ثم يجدون في التسويق مخرجاً للهروب من المهام الأكاديمية المطلوبة منهم، فيسوفون وتتراكم عليهم المهام والواجبات، وبالطبع لا يستطيعون إنجازها، وبالتالي ينخفض تحصيلهم الدراسي.

وحيث أن ما وراء المعرفة - كما يذكر زيمرمان (Zimmerman, 1989: 329) يشير إلى عمليات اتخاذ القرار والتي تنظم اختيار واستخدام أنماط متعددة من المعرفة- ؛ فمن المنطقي أن تؤثر المعتقدات ما وراء المعرفة حول التسويق الأكاديمي في السلوك ذاته، وبالتالي في التحصيل الدراسي. حيث أن الطلبة عند تبنيهم المعتقدات ما وراء المعرفة حول التسويق الأكاديمي سواء المعتقدات الإيجابية المتعلقة بفائدة التسويق في تحسين الأداء المعرفي، مما يجعلهم ميالين إلى التسويق، أو المعتقدات السلبية المتعلقة بعدم القدرة على ضبط هذا السلوك، ومن ثم الإبقاء عليه، يقومون باختيار هذا السلوك عن وعي، مع اختلاف الهدف منه بالنسبة لكل منهم. ويقومون بالتسويق الأكاديمي سواء في صورة تسويق قرارى عند اتخاذ قرار بأداء المهام، أو تسويق سلوكي عند البدء بأداء المهام، أو عند محاولة الانتهاء منه. ويترتب على ذلك كما سبق ذكره انخفاض مستوى التحصيل الدراسي.

مما سبق يوصي الباحث بناءً على ما أظهرته النتائج من انتشار سلوك التسويق بين طلبة المرحلة الثانوية، ومن تأثيره على التحصيل الدراسي بأن يقوم القائمون على العملية التربوية بحصر المسوفين، ونسبتهم من خلال ملاحظات المعلمين المباشرة لهم، وتفعيل دور الإخصائين الاجتماعيين والنفسيين بالمدارس للتعامل مع هؤلاء الطلبة عن طريق برامج توجيه وإرشاد معدة بدقة، وعلى المعلمين أيضاً التنوع والإبداع في طرق تدريسهم لجذب انتباه الطلبة وترغيبهم في التعلم، وزيادة دافعيتهم، مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، ومراعاة قدراتهم العقلية وخصائصهم الشخصية. وكذلك تشجيع الطلبة على تبني هدف الإتقان في التعلم للتخفيف من أثر الخوف من الفشل. كما يوصى الباحث بتكرار مثل هذا البحث على عينات أخرى من المفحوصين، وذلك لحدثة متغير المعتقدات ما وراء المعرفة حول التسويق الأكاديمي في البيئة العربية.

كما يقترح الباحث إجراء البحوث التالية في البيئة العربية:

- سلوك التسويق الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله في التعليم قبل الجامعي: دراسة مقارنة.
- التنبؤ بالتحصيل الدراسي من سلوك التسويق الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله.
- النموذج البنائي للتسويق الأكاديمي والدافعية للدراسة وفعالية الذات الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً للتغلب على مشكلة التسويق الأكاديمي.
- علاقة التسويق الأكاديمي بالمساندة الاجتماعية، وأساليب المعاملة الوالدية.
- أثر القلق وعادات الاستذكار على التسويق الأكاديمي.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- السيد عبدالدايم سكران (٢٠١٠). البناء العاملي لسلوك الإرجاء للمهام الأكاديمية، ونسبة انتشاره ومبرراته وعلاقتها بمستوى التحصيل لدى تلاميذ المرحلتين الثانوية والمتوسطة بمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية، *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، العدد (١٦)، ١- ٧٠.
- فريح عويد العنزي، محمد دغيم الدغيم (٢٠١٣). سلوك التسويق الدراسي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، العدد (٥٢)، ١٠٢- ١٣٧.
- معاوية أبوغزال (٢٠١٢). التسويق الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، العدد (٢)، ١٣١- ١٤٩.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Balkis, M. (2011). Academic efficacy as a mediator and moderator variable in the relationship between academic procrastination and academic achievement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 45, 1-16.
- Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13, 1, 57-74.
- Basco, M. (2010). *Praise for the procrastinator's guide to getting things done*. NY: The Guilford Press.
- Beck, B., Koons, S., & Milgrim, D. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem and self-handicapping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 5, 3-13.

- Bezci, F., & Vural, S. (2013). Academic procrastination and gender as predictors of science achievement. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 3, 2, 64-67.
- Choi, J., & Moran, S. (2009). Why not procrastinate? Development and validation of a new active procrastination scale. *The Journal of Social Psychology*, 149, 2, 195-211.
- Chu, A., & Choi, J. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145, 3, 245-264.
- Dewitte, S., & schouwenburg, H. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European journal of personality*, 16, 469-489.
- Dietz, F., Hofer, M., & Fries, S. (2007). Individual values, learning routines and academic Procrastination. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 893-906.
- Fernie, B. & Spada, M. (2008). Metacognitions about procrastination: A preliminary investigation. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 36, 359-364.
- Fernie, B., Spada, M., Nikcevic, A., Georgiou, G., & Moneta, G. (2009). Metacognitive beliefs about procrastination: Development and concurrent validity of a self-report questionnaire. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 23, 4, 283-293.
- Ferrari, J., O'Callaghan, J., & Newbegin, I. (2005). Prevalence of Procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and Avoidance Delays among Adults. *North American Journal of Psychology*, 7, 1, 1-6.
- Gendron, A. (2011). Active procrastination, self-regulated learning and academic achievement in university undergraduates. *Master's Thesis*, VictoriaUniversity.

- Johnson, E., Green, K., & Kluever, R. (2000). Psychometric characteristics of the revised procrastination inventory. *Research in Higher Education, 41*, 2, 269-279.
- Klassen, R., Ang, R., Chong, W., Krawchuk, L., Huan, V., Wong, I., & Yeo, L. (2009). A Cross-cultural study of adolescent procrastination. *Journal of Research on Adolescence, 19*, 4, 799-811.
- Knaus, W. (2000). Procrastination, Blame, and Change. *Journal of Social Behavior and Personality, 15*, 5, 153-166.
- Knaus, W. (2002). *The procrastination workbook: Your personalized program for breaking free from the patterns that hold you back*. Oakland: New Harbinger Publications, Inc.
- Knaus, W. (2010). *End procrastination now! Get it done with a proven psychological approach*. NY: McGraw-Hill, Inc.
- Lay, C. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality, 20*, 474-495.
- Lay, C., & Silverman, S. (1996). Trait procrastination, anxiety, and dilatory behavior. *Personality and Individual Differences, 21*, 61-67.
- Ozer, B., & Ferrari, J. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research, 9*, 1, 33-40.
- Ozer, B., Demir, A., & Ferrari, J. (2009). Exploring academic procrastination among turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology, 2009, 149*, 2, 241-257.
- Popoola, B. (2005). A study of procrastinatory behaviour and academic performance of undergraduate students in south western Nigeria. *The African Symposium: An on Line Journal of African Educational Research, 5*, 1, 60-65.

- Sadeghi, H. (2011). The study of relationship between meta cognition beliefs and procrastination among students of Tabriz and Mohaghegh Ardabili Universities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, **30**, 287-291.
- Schraw, G. (1998). On the development of adult metacognition. In M. C. Smith & T. Pourchot (Eds.), *Adult learning and development: Perspectives from educational psychology* (pp. 89-106). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Schraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, **99**, 1, 12-25.
- Seo, E. (2013). A comparison of active and passive procrastination in relation to academic motivation. *Social Behavior and Personality*, **41**, 5, 777-786.
- Solomon, L., & Rothblum, E. (1994). Instruments for Practice: Procrastination assessment scale-students (PASS). In J. Fischer & K. Corcoran (Eds.), *Measures for clinical practice* (pp. 446-452). NY: The Free Press.
- Spada, M., Hiou, K., & Nikcevic, A. (2006). Metacognitions, emotions and procrastination. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, **20**, 3, 319-326.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, **133**, 1, 65-94.
- Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist?. *Personality and Individual Differences*, **48**, 926-934.
- Tuckman, B. (1990). *Measuring procrastination attitudinally and behaviourally*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Boston, April 16-20).
- Tuckman, B. (2002). *Academic Procrastinators: Their Rationalizations and Web-Course Performance*. Paper presented at the Annual Meeting of the American

- Psychological Association (110th, Chicago, IL, August 22-25).
- Wang, N., He, P., & Li, Q. (2013). *The Relationship between Postgraduates' Academic Procrastination and Psychodynamic Variables*. International Conference on Education, Management and Social Science. China.
- Wolters, C. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95, 1, 179-187.
- Wong, B. (2012). Metacognitive awareness, procrastination and academic performance of university students in Hong Kong. *Doctoral Thesis*, Leicester University.
- Yesil, R. (2012). Validity and reliability studies on the scale of the reasons for academic procrastination. *Education*, 133, 2, 259-274.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 3, 329-339.

المحتويات

الصفحة	الموضوع	٢
٤٣ - ١	مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بعد ثورة ٢٥ يناير أ.د. محمد المري محمد إسماعيل خليل ١. الشيماء عبد الظاهر شحاتة عطية	١
١٠١ - ٤٥	القيم الأخلاقية السائدة لدى طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز أ.د. نبيل محمد زايد د.سعد المسعودي	٢
١٥٨ - ١٠٣	تقييم واقع التربية الخاصة كما يدركه التربويون والعاملون في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت:منظور تربوي تعليمي دكتورة /وسمية العبيد	٣
٢١١ - ١٥٩	التسويق الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله وعلاقتها بالتحصيل الدراسي د. وليد شوقي شفيق سحلول	٤
٢٤٤ - ٢١٣	تقدير القوة الإحصائية للدراسات النفسية في المجلات العربية (٢٠١٢ - ٢٠٠٠) د. عبد الناصر السيد عامر	٥
٢٧٤ - ٢٤٥	مشاركة المشرفين التربويين في تطوير منهج الدراسات الاجتماعية بسلطنة عُمان د. / سيف بن ناصر العمري ١. حميد بن مسلم السعدي ١. أحمد بن حسن الزعابي	٦
٣٢٦ - ٢٧٥	العلاقة بين الأمن النفسي والولاء للوطن لدى طلاب الجامعة د. / مصطفى علي رمضان مظلوم	٧
٣٨٧ - ٣٢٧	أثر التعلم المدمج علي تحصيل الطلاب في مادة طرق تدريس اللغة الانجليزية كلفة اجنبية د. / دعاء سمير حسن ابراهيم	٨