

جامعة ابن خلدون-تيارت
University Ibn Khaldoun of Tiaret



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences
قسم علم النفس والفلسفة والأورطفونيا
Department of Psychology, Philosophy, and Speech Therapy

مذكرة مكملّة لنيل شهادة ماستر الطور الثاني ل.م.د.
تخصص علم النفس المدرسي

العنوان

العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى الطلبة الذين
يحضرون لرسائل تخرج الماستر
دراسة ميدانية في على مستوى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة ابن خلدون -تيارت-

إشراف:

أ. سعد الحاج

إعداد:

خليل خالدية

حيرش منال

لجنة المناقشة

الصفة	الرتبة	الأستاذ (ة)
رئيسا	أستاذ التعليم العالي	أ.د. شعشوع عبد القادر
مشرفا ومقررا	أستاذ التعليم العالي	أ.د. بن جفدل سعد الحاج
عضو مناقشا	أستاذة محاضر ب-	د. قاضي مراد

الموسم الجامعي: 2025/2024

شكرو تقدير

(وَأَخِرُ دَعْوَاهُمْ أَنِ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ)

عَظُمُ المِراد فِهان الطِريق

فجاءت لذة الوصول ... لتمحي مشقة السنين

ثم بفضل الله تخرجنا ... فله الحمد والشكر

ما تيقنا به خيرا وآمالا إلا وأغرقنا به سرورا

تتسابق كلمات الثناء تقديرا لمجهود أستاذنا المشرف المجهود الذي كبر وتسامى بفضل
الله ثم بتعاونه وإرشاده الذي كان له الأثر الكبير في هذا البحث فنسأل الله أن يجازيه عنا خير
الجزاء.

كما أننا نتقدم بشكرنا وعظيم امتناننا إلى لجنة المناقشة؛ ونتقدم بالشكر إلى أساتذة
قسم العلوم الاجتماعية وإلى كل من بادر بمساعدتنا في هذا العمل من قريب أو بعيد.

إهداء

إلى كل من كلل العرق جبينه ومن علمني أن النجاح لا يأتي إلا
بالصبر والإصرار

إلى النور الذي أنار دربي والسراج الذي لا ينطفئ نوره بقلبي أبدا
من بذل الغالي والنفيس واستمدت منه قوتي واعتزاني بذاتي "أبي"
إلى من جعل الجنة تحت أقدامها وسهلت لي الشدائد بدعائها
إلى الإنسانية العظيمة التي طالما تمننت أن تقر عينها في يوم كهذا "أمي"
إلى ضلعي الثابت وأمان أيامي

إلى من شددت عضدي بهم فكانوا ينابيع أرتوي منها إلى خيرة أيامي وصفوتها
إلى قرة عيني أخواتي الغاليات وأخي الغالي
لكل من كان عوناً وسنداً في هذا الطريق ... للأصدقاء والأوفياء ورفقاء السنين
لأصحاب الشدائد والأزمات

إلى من أفاضني بمشاعره ونصائحه المخلصة
إليكم عائلي

إلى زميلتي في العمل "منال"
أهدي هذا الإنجاز وثمرته نجاحي الذي طالما تمنيت
ها أنا اليوم أكملت واطممت أول ثمراته بفضل
سبحانه وتعالى

فالحمد لله على ما وهبني أيجعلني مباركا وأن يعينني أينما كنت فمن قال أنا لها
فنالها وإن أبت رغما عنه أتيت بها
فالحمد لله شكرا وحبا وامتنانا على البدء والختام
وأخردعو أن الحمد لله رب العالمين

إهداء

إلى نفسي

التي قاومت، وصبرت، ومضت وهم كل شيء، إلى تلك التي أنهكتها التعب لكنها لم
تتوقف. أهديك هذا العمل امتناناً لجلدك وإيمانك بأنك تستحقين الوصول
إلى من كل العرق جبينه ومن علمني أن النجاح لا يأتي إلا بالصبر والإصرار إلى
النور الذي أثار دربي وسراج الذي لا ينطفئ توره بقلبي أبداً من بدل الغالي والنفيس
واستقديت منه قوتي واعتزاني عقراني

والدي العزيز

إلى من جعل الجنة تحت أقدامها وسهلت لي الشدائد بدعائها إلى الإنسان
العظيمة التي لطالما تمننت أن تقر عينها لرؤيتي في يوم كهذا
أمي العزيزة

إلى ضلع الثابت وأمني أيامي إلى ما شددت عضدي بهم فكانوا لي ينباع أرتوي منها
إلى خبرة أيامي وصفوتها إلى قرة عيني....
إلى أخي وأختي الغاليين
أنتم الساحة التي لا تضيق، الوطن الذي لا يخذل، والظل الذي لا يزول
إلى زميلتي في العمل "خالدية"

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى مهارات التنظيم الذاتي وعلاقته بالتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماجستير المقبلين على التخرج في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة ابن خلدون تيارت. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وشملت عينة مكونة من (40) طالبًا وطالبة من تخصصات علم النفس العيادي، علم النفس المدرسي، وعلم نفس العمل. تم استخدام مقياس مهارات التنظيم الذاتي (SRS-US) من إعداد ميلر وهاريسون (2024)، ومقياس التسويق الأكاديمي (APS-US) من إعداد كوبر ومايرز (2021).

أظهرت النتائج أن أفراد العينة يمتلكون مستوى متوسطًا من مهارات التنظيم الذاتي، كما كان مستوى التسويق الأكاديمي لديهم متوسطًا أيضًا. وبينت التحليلات الإحصائية عدم وجود علاقة دالة بين أبعاد التنظيم الذاتي (إدارة الوقت، ضبط الانفعالات، تنظيم الأهداف) والتسويق الأكاديمي. كما تبين أن العلاقة بين التنظيم الذاتي الكلي والتسويق الأكاديمي كانت ضعيفة وغير دالة إحصائيًا.

تشير هذه النتائج إلى أن مهارات التنظيم الذاتي لا تشكل عاملاً تفسيرياً قوياً للسلوك المتعلق بالتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماجستير، مما يدعو إلى دراسة متغيرات أخرى قد تكون أكثر ارتباطاً مثل القلق الأكاديمي، الدعم الاجتماعي، وضغوط سوق العمل.

الكلمات المفتاحية: التنظيم الذاتي، التسويق الأكاديمي، طلبة الماجستير، الطلبة المحضرين لرسائل التخرج.

Abstract

This study aimed to examine the level of self-regulation skills and their relationship with academic procrastination among graduating master's students at the Faculty of Humanities and Social Sciences, Ibn Khaldoun University of Tiaret. The study employed a descriptive correlational method, and the sample consisted of 40 students from Clinical Psychology, School Psychology, and Work Psychology specializations. Two standardized instruments were used: the Self-Regulation Skills Scale (SRS-US) developed by Jonathan B. Miller and Susan L. Harrison (Stanford University, 2024), and the Academic Procrastination Scale (APS-US) developed by Daniel R. Cooper and Sarah L. Myers (Harvard University, 2021).

The results revealed that the students demonstrated a moderate level of self-regulation skills, as well as a moderate level of academic procrastination. Statistical analysis showed no significant relationship between the dimensions of self-regulation (time management, emotional control, and goal setting) and academic procrastination. Furthermore, the overall relationship between self-regulation and academic procrastination was weak and statistically non-significant.

These findings suggest that self-regulation skills may not be a strong explanatory factor for academic procrastination behaviors among master's students. Therefore, future research should explore other variables that may better account for academic behavior, such as academic anxiety, social support, and labor market pressures.

Keywords: Self-regulation, academic procrastination, master's students, graduating students.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	شكر وتقدير
	الإهداء
	ملخص الدراسة
	قائمة المحتويات
أ - ب	مقدمة
الفصل الأول: التعريف بالدراسة	
04	طرح الإشكالية
06	الفرضيات
06	أهداف الدراسة
07	أهمية الدراسة
07	تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة
08	الدراسات السابقة والتعقيب عليها
الإطار النظري	
الفصل الثاني: التنظيم الذاتي	
33	تمهيد
34	1. تعريف التعلم المنظم ذاتيا
35	2. مبادئ التعلم المنظم ذاتياً
36	3. أهمية التعلم المنظم ذاتيا
37	4. النظريات التي يعتمد عليها التنظيم الذاتي للتعلم
39	5. استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا
41	6. مهارات التنظيم الذاتي
42	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: التسويق الأكاديمي	
49	تمهيد
49	1. تعريف التسويق الأكاديمي
51	2. مظاهر التسويق الأكاديمي

52	3. أنواع المسوفين
53	4. أسباب التسويف
53	5. آثار التسويف
54	6. النظريات المفسرة للتسويف الأكاديمي
57	7. الآثار المترتبة على التسويف الأكاديمي
58	8. طرق التغلب على التسويف الأكاديمي
59	خلاصة الفصل
الجانب التطبيقي الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة	
71	تمهيد
72	1. الدراسة الإستطلاعية
72	2. منهج الدراسة
72	3. عينة الدراسة
73	4. حدود الدراسة (الزمانية والمكانية)
74	5. أدوات الدراسة
75	6. الأساليب الإحصائية المستخدمة
76	خلاصة
الفصل الخامس: عرض وتحليل ونتائج الدراسة	
80	تمهيد
80	1. عرض نتائج الدراسة تبعا للفرضيات
88	2. مناقشة وتفسير النتائج
90	3. استنتاج عام
91	4. خاتمة
93	الإقتراحات والتوصيات
95	قائمة المصادر والمراجع
101	الملاحق

قائمة الجداول:

الصفحة	العنوان	رقم الجدول
73	يمثل خصائص عينة الدراسة حسب (الجنس/ التخصص)	الجدول رقم 01
80	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات افراد عينة الدراسة عن عبارات مقياس التسويق الأكاديمي (APS-US).	الجدول رقم 02
82	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات افراد عينة الدراسة عن عبارات مقياس مهارات التنظيم الذاتي.	الجدول رقم 03
84	يوضح معامل الارتباط بين بُعد ادارة الوقت في مهارات التنظيم الذاتي التسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر.	الجدول رقم 04
85	يوضح معامل الارتباط بين بُعد ضبط الانفعالات في مهارات التنظيم الذاتي التسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر.	الجدول رقم 05
85	يوضح معامل الارتباط بين بُعد تنظيم الأهداف في مهارات التنظيم الذاتي التسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر.	الجدول رقم 06
86	يوضح معامل الارتباط بين مهارات التنظيم الذاتي التسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر.	الجدول رقم 07

قائمة الأشكال

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
81	يوضح انتشار قيم افراد العينة على مستوى متغير التسويق الأكاديمي.	الشكل رقم 01
81	يوضح التوزيع الاعتمادي لقيم افراد العينة على مستوى متغير الحمل المعرفي.	الشكل رقم 02
87	يوضح مخطط الانتشار مع خط الانحدار الخطي بين [التسويق الأكاديمي] و[مهارات التنظيم الذاتي].	الشكل رقم 03

قائمة الملاحق

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
101	يمثل مقياس التسويق الأكاديمي	الملحق رقم 01
103	يمثل مقياس مهارات تنظيم الذات	الملحق رقم 02
104	يمثل تصريح شرقي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية	الملحق رقم 03
105	تصريح شرقي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية	الملحق رقم 04
106	نموذج عن مخرجات spss	الملحق رقم 05

مقدمة

مقدمة

لقد أصبح العالم اليوم يعيش الكثير من التطورات المختلفة في العديد من المجالات، كالعلوم التكنولوجية والتقنية وغيرها من المجالات. وهذا ما يقودنا للبحث أو الدراسة في طبيعة العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي الذي يحتل أهمية كبيرة خاصة في الوسط الجامعي، حيث تعد مرحلة إعداد رسائل التخرج في طور الماستر من أهم المحطات في المسار الجامعي، إذ تمثل تنويجا للمعرفة والمهارات التي اكتسبها الطالب خلال سنوات الدراسة، كما تعكس مدى قدرته على البحث و التحليل الأكاديمي، إلا أن الطلبة يجدون صعوبة في الالتزام بمتطلبات هذه المرحلة و يقعون في مشكلة التأجيل والتسويف، رغم إدراكهم لأهمية الوقت و الإنجاز في هذا السياق، و يعرف هذا السلوك بالتسويف الأكاديمي وهو ظاهرة شائعة تؤثر سلبا على جودة العمل و تزيد من القلق و ضغط الوقت و تؤدي في بعض الحالات إلى تأخر التخرج أو ضعف التحصيل.

يرتبط هذا السلوك بعدة عوامل من أبرزها ضعف مهارات التنظيم الذاتي والتي تشمل القدرة على التخطيط، تحديد الأهداف، إدارة الوقت وضبط النفس خلال مسار الإنجاز، في المقابل أظهرت العديد من الدراسات أن امتلاك الطلبة لمهارات تنظيم ذاتي فعالة يمكن أن يحد من ميلهم إلى التسويف ويزيد من قدرتهم على الالتزام بأهدافهم الأكاديمية. وانطلاقا من ذلك تتمثل مشكلة هذه الدراسة في محاولة فهم العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة الماستر 2 أثناء إعدادهم لرسائل التخرج، من أجل تحديد ما إذا كان ضعف التنظيم الذاتي يسهم في تفشي هذه الظاهرة.

تهدف هذه الدراسة إلى، التعرف على مستوى مهارات التنظيم الذاتي لدى طلبة الماستر 2، قياس درجة انتشار التسويف الأكاديمي لدى الطلبة، تحليل العلاقة بين المتغيرين، تقديم توصيات وتدخلات تساعد في تطوير مهارات الطلبة وتحسين ممارساتهم الدراسية، تقديم معلومات جديدة وقيمة حول الظاهرة المدروسة. أما الأهمية من الناحية العلمية تسهم في توسيع قاعدة المعارف المتعلقة بالمهارات الذاتية والسلوكيات الأكاديمية في التعليم العالي ومن الناحية العملية فتوفر نتائجها أساسا لبناء برامج إرشادية لتحسين التنظيم الذاتي للحد من التسويف الأكاديمي والحصول على جودة البحث والنجاح لدى الطلبة. وتنقسم هذه الدراسة إلى خمسة فصول وهي كالآتي:

حيث يتناول الفصل الأول طرح الإشكالية، أهداف وأهمية الدراسة، تحديد المفاهيم، الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني كان بعنوان " التنظيم الذاتي " تضمن: تمهيد، تعريف ومبادئ التعلم المنظم ذاتيا، الأهمية والنظريات التي يعتمد عليها التنظيم الذاتي للتعلم، وأيضا استراتيجيات ومهارات التنظيم الذاتي، خلاصة.

الفصل الثالث بعنوان " التسويف الأكاديمي " تضمن: تمهيد، تعريف ومظاهر التسويف الأكاديمي، أنواع المسوفين، أسباب وأثار التسويف، النظريات المفسرة للتسويف الأكاديمي، الآثار المترتبة على التسويف الأكاديمي، طرق التغلب عليه، خاتمة.

الفصل الرابع بعنوان " الإجراءات المنهجية للدراسة " تضمن: تمهيد، الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، عينة وحدود الدراسة، أدوات الدراسة، الأساليب الإحصائية، خلاصة.

الفصل الخامس " عرض وتحليل نتائج الدراسة " تضمن: تمهيد، عرض النتائج وفقا للفرضيات، مناقشة وتفسير النتائج، استنتاج عام، الاقتراحات والتوصيات.

الفصل الأول: التعريف بالدراسة

1. طرح الإشكالية
2. الفرضيات
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة
6. الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1. طرح الإشكالية:

يعتبر التسويق الأكاديمي (AP) بمثابة اضطراب العصر الحالي المنتشر في مختلف المجالات كما أنهم بين أكثر المشكلات الشائعة بين الطلاب الجامعيين، خاصة أولئك الذين يشاركون في عملية إعداد رسائل الماجستير، وهي عملية تتطلب جهداً ووقتاً كبيراً؛ ويشار إلى التسويق الأكاديمي على أنه تأجيل المهام الضرورية بشكل متعمد بدون مبرر على الرغم من العواقب السلبية المحتملة كعدم انجاز العمل المطلوب من الفرد في الوقت المحدد له، ويمكن أن يعيق التقدم الأكاديمي بشكل كبير ويسهم في زيادة مستويات التوتر والوقوع في المشاكل. إن فهم العوامل التي تسهم في التسويق الأكاديمي أمر ضروري لتطوير تدخلات فعالة لدعم الطلاب في إتمام دراستهم بنجاح.

ولقد أجريت العديد من الدراسات فيما يخص ظاهرة التسويق الأكاديمي ومدى انتشارها لدى الطلبة الجامعيين، على سبيل المثال دراسة (بن عزيزة، بوكريش، 2023) التي درست التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة جيجل وخرجت بنتيجة مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة جامعة جيجل مرتفع، والتي اتفقت مع الدراسات التي أثبتت انتشار هذه الظاهرة في الوسط الجامعي كما يمكن اعتبار التكنولوجيا، الأنترنت، الهواتف الذكية، مواقع التواصل الاجتماعي من أكثر أسباب انتشار هذه الظاهرة لكثرة استعمالها في كل الأوقات وحتى أثناء المحاضرات و لتفسير دراسة العلاقة لاستخدام الأنترنت والتسويق الأكاديمي نجد دراسة (بلباهي، زازل، 2021) التي تشير الى وجود علاقة دالة احصائيا بين استخدام الأنترنت والتسويق الأكاديمي لدى طلبة سنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية جامعة بسكرة، وللاعتداع عن هذه الظاهرة و التقليل منها يجب الالتزام بمهارات التنظيم الذاتي .

تعد مهارات التنظيم الذاتي (SRS) عاملاً حاسماً في تحقيق النجاح الأكاديمي، حيث تشمل القدرة على التخطيط، والمراقبة، والتحكم في العمليات المعرفية والسلوكية للطلاب. تساعد هذه المهارات الطلاب في إدارة وقتهم بشكل فعال، وتحديد الأهداف الواقعية، والحفاظ على الدافع، وهي أمور أساسية في مرحلة كتابة الأطروحة؛ وقد أظهرت بعض الأبحاث أن الطلاب الذين يمتلكون مهارات تنظيم ذاتي قوية هم في العادة أقل عرضة للتسويق، لأنهم قادرون على التنقل بشكل أفضل بين التحديات المعقدة التي ترافق المشاريع الأكاديمية الكبرى. و نظرا لأهمية التنظيم الذاتي ودوره الكبير في تحقيق النجاح الأكاديمي حظي باهتمام كبير من قبل العديد من الباحثين على سبيل المثال دراسة (مومني، خزعلي، 2015) والتي أكدت في نتائجها على أن التنظيم الذاتي يتنبأ بالتحصيل الدراسي

وقد تم التحقيق في العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي من خلال دراسات تجريبية؛ على سبيل المثال، استكشفت دراسة قام بها بارك (Park, 2008) التنظيم الذاتي للتسويق الأكاديمي من خلال نهج مختلط، مشيرة إلى التفاعل المعقد بين هذين العاملين. كما درست دراسة أجراها يو (You, 2015) دور فعالية التعلم المنظم ذاتيًا والتحكم الذاتي في تعديل العلاقة بين إدراك الضغط والتسويق الأكاديمي، حيث وجد الباحث أن المستويات الأعلى من هذه القدرات التنظيمية الذاتية يمكن أن تقلل من سلوكيات التسويق.

علاوة على ذلك، يقدم سياق إعداد الأطروحة تحديات فريدة يمكن أن تزيد من ميل الطلاب للتسويق؛ فطبيعة العمل الذاتية لأطروحة الماجستير تتطلب درجة عالية من الاستقلالية والتحفيز الداخلي؛ دون وجود مواعيد نهائية محددة أو مسؤولية خارجية، قد يواجه الطلاب صعوبة في الحفاظ على التقدم المنتظم؛ في هذا السياق، تصبح مهارات التنظيم الذاتي أكثر أهمية، حيث تمنح الطلاب القدرة على وضع أطر عمل خاصة بهم لإتمام المهام، والاستمرار في العمل رغم العقبات.

إن معالجة العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي بين طلاب الماجستير أمر بالغ الأهمية للمهنيين التربويين والجامعيين الذين يسعون إلى تحسين نتائج الطلاب؛ حيث و من خلال تعزيز تطوير مهارات التنظيم الذاتي، يمكن للأساتذة المشرفين تجهيز الطلاب بالأدوات اللازمة لإدارة مسؤولياتهم الأكاديمية بشكل فعال، وبالتالي تقليل التسويق وآثاره السلبية. ويمكن أن تكون التدخلات مثل ورش العمل حول إدارة الوقت، وتحديد الأهداف، وتقنيات المراقبة الذاتية مفيدة في هذا الصدد.

وكنتيجة، يتضح أن دراسة العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي مجالاً حيويًا لدعم طلاب الماجستير في مساعيهم الأكاديمية؛ حيث تؤكد الأدلة على أهمية القدرات التنظيمية الذاتية في تقليل التسويق وتعزيز النجاح الأكاديمي؛ من خلال إعطاء الأولوية لتطوير هذه المهارات، يمكن للمؤسسات التعليمية أن تهيئ الطلاب بشكل أفضل للتغلب على تحديات العمل الأكاديمي المتقدم وتحقيق أهدافهم العلمية.

وانطلاقاً من هذه الأهمية ومن الدراسات السابقة، نحاول في دراستنا الحالية أن نتناول هذه العلاقة انطلاقاً من التساؤل التالي:

ما طبيعة العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماجستير الذين يحضرون رسائل تخرجهم؟

وتحت هذا التساؤلات برزت بعض التساؤلات الفرعية الضرورية هي:

- ما مستوى التسويق الأكاديمي الذي يظهره طلبة الماستر الذين يحضرون لرسائل التخرج؟
- ما مستوى مهارات التنظيم الذاتي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون لرسائل التخرج؟.
- ما طبيعة العلاقة بين بُعد ادارة الوقت في مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم؟
- ما طبيعة العلاقة بين بُعد ضبط الانفعالات في مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم؟
- ما طبيعة العلاقة بين بُعد تنظيم الأهداف في مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم؟

2. الفرضيات:

الفرضية الرئيسية: توجد علاقة قوية عكسية بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم.

الفرضيات الفرعية:

- يظهر طلبة الماستر الذين يحضرون لرسائل التخرج مستويات مرتفعة من التسويق الأكاديمي.
- يظهر طلبة الماستر الذين يحضرون لرسائل التخرج مستويات منخفضة من مهارات التنظيم الذاتي.
- توجد علاقة قوية عكسية بين بُعد ادارة الوقت في مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم.
- توجد علاقة قوية عكسية بين بُعد ضبط الانفعالات في مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم.
- توجد علاقة قوية عكسية بين بُعد تنظيم الأهداف في مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم.

3. أهداف الدراسة:

- الكشف عن العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم.
- التعرف على مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم.

- التعرف على مستوى مهارات التنظيم الذاتي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم.
- تحديد طبيعة العلاقة بين بُعد إدارة الوقت ومظاهر التسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم.
- تحديد طبيعة العلاقة بين بُعد ضبط الانفعالات ومظاهر التسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم.
- تحديد طبيعة العلاقة بين بُعد تنظيم الأهداف ومظاهر التسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم.

4. أهمية الدراسة:

نبرز هنا كيف يمكن أن تساهم نتائج البحث في فهم أعمق للموضوع أو تقديم حلول عملية. يمكن صياغة فقرة الأهمية بالشكل التالي:

- أهمية علمية (نظرية):

تسعى هذه الدراسة إلى رفع مستوى المعرفة وخلق الثقافة حول موضوع الدراسة وتقديم بيانات نظرية يمكن الاعتماد عليها في إجراء الأبحاث الجديدة.

● أهمية عملية (تطبيقية):

تقديم بعض الاستراتيجيات في تحسين العديد من المتغيرات النفسية الإيجابية للتعامل مع مشاكل المؤسسات أو الطلبة في هذا المجال.

تقدم كإضافة أكاديمية وعلمية لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية مما يساعد في إثراء البحوث العلمية في مجال التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي.

إبراز دور إستراتيجيات مهارات التنظيم الذاتي في مساعدة الطلبة على تحقيق أهدافهم التي يسعون إليها خاصة طلبة السنة الثانية ماستر.

5. تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة:

1.5. مهارات التنظيم الذاتي:

يُقاس مستوى مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلبة بواسطة مقياس مهارات التنظيم الذاتي (SRS-US) والذي يقيس الأبعاد الثلاثة التالية: إدارة الوقت، ضبط الانفعالات، وتنظيم الأهداف. وتعكس الدرجة المرتفعة على هذا المقياس مستوى أعلى من الكفاءة في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي الأكاديمية.

أ. إدارة الوقت: يُقاس بُعد إدارة الوقت من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في بعد إدارة الوقت ضمن مقياس SRS-US، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى قدرة أفضل على تخطيط الوقت وتنظيمه بشكل فعال لأداء المهام الأكاديمية.

ب. ضبط الانفعالات: يُقاس بُعد ضبط الانفعالات عبر استجابات الطلبة لبنود بعد ضبط الانفعالات في مقياس SRS-US، حيث تدل الدرجة المرتفعة على قدرة الطالب على التحكم في مشاعره السلبية التي قد تعيق إنجاز واجباته الأكاديمية.

ت. تنظيم الأهداف: يُقاس بُعد تنظيم الأهداف من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب ضمن هذا البعد في مقياس SRS-US، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى قدرة الطالب على تحديد أهداف أكاديمية واضحة وتنظيمها ومتابعتها بشكل فعال.

2.5 التسويق الأكاديمي:

يُقاس التسويق الأكاديمي في هذه الدراسة الحالية من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التسويق الأكاديمي (APS-US)، حيث تعبر الدرجة المرتفعة عن مستوى أعلى من الميل إلى تأجيل وإنجاز الواجبات والمهام الأكاديمية لدى طلبة الماستر المقبلين على التخرج.

5.5 طلبة ماستر:

يعرف طلبة ماستر الذين يحضرون رسائل التخرج بأنهم الطلبة الجامعيين من مختلف التخصصات في مرحلة الماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية الذين تتراوح أعمارهم بين (20-45 سنة) خلال السنة الجامعية 2024-2025.

6. الدراسات السابقة:

دراسات سابقة حول التنظيم الذاتي:

1. دراسة مجيدر بلال (2023) بعنوان: "استراتيجيات التنظيم الذاتي في التعلم وعلاقتها بمستوى التسويق الأكاديمي لدى الطلبة السنة الثانية ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة جيجل" هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ككل ومستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة السنة الثانية ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة جيجل.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي الارتباطي، وتم الاعتماد على مقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ومقياس التسويق الأكاديمي لجمع البيانات، ووزعت على عينة بلغت (120) طالبا وطالبة توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ككل ومستوى التسويق الأكاديمي لدى طلبة السنة الثانية ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة جيجل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات استجابات طلبة السنة الثانية ماستر

بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل في مستوى التسويف الأكاديمي تعزى المتغيري الجنس والشعبة الأكاديمية.

2. دراسة بوسعيد نجوى (2022) بعنوان "علاقة التنظيم الذاتي بالاضطراب التحويلي لدى عينة من الطلبة الجامعيين - دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة"

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى التنظيم الذاتي والاضطراب التحويلي لدى عينة من طلبة جامعة قاصدي مرباح ورقلة وفحص العلاقة الارتباطية بينهما.

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكونت عينة الدراسة من (332) طالبا منهم (81) ذكور و (251) إناث للعام الدراسي 2022/2021 تم اختيارهم بالطريقة الميسرة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسي لغرض جمع البيانات هما مقياس التنظيم الذاتي لصاحبة "باندي ومور (2010)" ترجمة وإعداد الباحثة " رواء العيثاوي (2014)، ومقياس الاضطراب التحويلي المعد من طرف الطالبة في الدراسة الحالية، وبعد التحقق من خصائصهما السيكومترية تم تطبيقها في الدراسة الأساسية وتم استخدام برنامج (SPSS) لتحليل بيانات المقياسين والمعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة.

حيث أسفرت نتائج الدراسة على امتلاك أفراد العينة لمستوى متوسط من التنظيم الذاتي ومن الاضطراب التحويلي، وأشارت أيضا إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين التنظيم الذاتي والاضطراب التحويلي، بالإضافة إلى ذلك لا توجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى التنظيم الذاتي تعزى إلى متغير الجنس والسن، وأشارت أيضا إلى أنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى الاضطراب التحويلي تعزى إلى متغير الجنس والسن، وتبقى نتائج هذه الدراسة محدودة بمنهجها ومقاييسها وعينتها، حيث تم تفسير ومناقشة النتائج في حدود الدراسة وإطارها النظري.

3. دراسة هبه مجيد عيسى (2021) بعنوان "الانغماس الأكاديمي وعلاقته بالتنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة جامعة البصرة"

لقد هدفت الدراسة للتعرف على مستوى الانغماس الأكاديمي والتنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة وحسب متغير الجنس (ذكور - إناث) والعلاقة بين الانغماس الأكاديمي والتنظيم الذاتي المعرفي. وبلغت عينة البحث (400) من طلبة جامعة البصرة، وتم التحقق من الصدق والثبات المقياسي للدراسة.

وأظهرت النتائج أن طلبة الجامعة لديهم مستوى مرتفع في الانغماس الأكاديمي والتنظيم الذاتي المعرفي ووجود علاقة ارتباطيه موجبه بين الانغماس الأكاديمي والتنظيم الذاتي وبناءا على النتائج خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات.

4. دراسة إبراهيم بن عبد الله الحسينان (2019) بعنوان "العلاقة بين التسويق الأكاديمي السلبي والنشط والتعلم المنظم ذاتيا"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين نوعي التسويف الأكاديمي السلبي والنشط والتعلم المنظم ذاتيا ولتحقيق هذا الهدف تم التطبيق على عينة مكونة من 135 طالباً من الطلاب الذين يدرسون مادة علم النفس التربوي في كلية التربية بجامعة المجمعة

ولعرض جمع البيانات استخدم الباحث مقياس التسويف الأكاديمي (الصورة المختصرة)، ومقياس التسويف النشط، ومقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا. واستنتجت الدراسة وجود علاقة سلبية بين معظم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتسويف السلبي، وعدم وجود علاقة بين معظم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والتسويف النشط. وأظهرت الدراسة أن بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً يمكن أن تتنبأ بالتسويف السلبي، بينما لم تتنبأ هذه الاستراتيجيات بالتسويف النشط.

5. دراسة عبد المهدي محمد صوالحة (2018) بعنوان: "التسويق الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية"

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى كل من التسويف الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة إربد الأهلية في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (286) طالبا وطالبة.

أظهرت النتائج أن مستوى كل من التسويف الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي جاء بمستوى متوسط، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسويف الأكاديمي تعزى لمتغيرات الجنس لصالح الذكور، والمعدل التراكمي لصالح المعدل (50-60)؛ وعدم وجود فروق في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مفهوم الذات الأكاديمي تعزى لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التسويف الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي ككل.

6. دراسة صالح عليان درادكة (2018) بعنوان "تنظيم الذات الأكاديمي: انتشاره ومعوقاته من وجهة نظر الطلبة الجامعيين في السعودية"

هدف الدراسة تحديد مستوى امتلاك طلبة الجامعة لتنظيم الذات الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات، وتحديد المعوقات الخاصة بتنظيم الذات الأكاديمي، وتألقت العينة من (337) طالباً وطالبة بمنطقة الحدود الشمالية في السعودية.

أظهرت النتائج أن مستوى تنظيم الذات الأكاديمي ككل جاء بدرجة متوسطة، إذ جاء بعد تنظيم الذات، وطلب المساعدة بدرجة مرتفعة، وباقي الأبعاد بدرجة متوسطة، ووجود فروق تعزى لأثر الجنس لصالح الذكور، وفروق لصالح طلبة السنة الثالثة والرابعة، وعدم وجود فروق تعزى لأثر نوع الكلية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى مستوى تنظيم الذات الأكاديمي على أبعاد التخطيط ووضع الأهداف، طلب المساعدة، التحكم في تنظيم الذات استراتيجيات استخدام المعرفة لصالح مرتفعي التحصيل. وكشف نتائج تحليل المعوقات أن (71.3 %) من إجابات الطلبة تتصل بمستوى مهارات إدارة الوقت.

7. بركاهم سويكر (2018) بعنوان "مهارة تنظيم الوقت وعلاقتها بدافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة سنة أولى ماستر علم النفس - دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة"

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين مهارة تنظيم الوقت ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (80) طالب وطالبة من طور الماستر بقسم علم النفس بجامعة لمسيلة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وطبق عليهم كل من مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي لعبد الرحمان بن بركة (2007)، وستبيان مهارة تنظيم الوقت، وبعد المعالجة الإحصائية عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) تم التوصل إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارة تنظيم الوقت ودافعية الانجاز الأكاديمي
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التخطيط ودافعية الانجاز الأكاديمي
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التنظيم ودافعية الانجاز الأكاديمي.
- توجد علاقة طردية بين مضيعات الوقت ودافعية الانجاز الأكاديمي.

ثانيا: التعليق على الدراسات السابقة:

من حيث المنهج:

اعتمدت أغلب الدراسات على المنهج الوصفي كدراسة (مجيدر بلال، 2023 وبوسعيد نجوى، 2022) ودراسة (هبة مجيد عيسى، 2021 وبركاهم سويكر، 2018)، في حين تبنت دراسة (إبراهيم بن عبد الله الحسينان، 2019 وصالح عليان درادكة، 2018) المنهج التجريبي.....

من حيث العينة:

اختلفت نوعها وعددها وكذا الجنس والعمر، اعتمدت بعض الدراسات على عينة كبيرة من الأفراد كدراسة (بوسعيد نجوى، 2022) ودراسة (هبة مجيد عيسى، 2021) ودراسة (عبد المهدي مُجد صوالحة، 2018) ودراسة (صالح عليان درادكة، 2018).

من حيث الأدوات:

معظم الدراسات السابقة اعتمدت على مقاييس التسويق الأكاديمي والتنظيم الذاتي

من حيث النتائج:

معظم الدراسات السابقة استنتجت وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الذاتي وبعض المتغيرات الأخرى كدراسة (مجيدر بلال، 2023) ودراسة (هبة مجيد عيسى، 2021)، ودراسة (صالح عليان درادكة، 2018)، ودراسة (بركاهم سويكر، 2018).

الفصل الثاني: التنظيم الذاتي

تمهيد

1. تعريف التعلم المنظم ذاتياً
 2. مبادئ التعلم المنظم ذاتياً
 3. أهمية التعلم المنظم ذاتياً
 4. النظريات التي يعتمد عليها التنظيم الذاتي للتعلم
 5. استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً
 6. مهارات التنظيم الذاتي
- خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد التعلم المنظم ذاتياً، طريقة مألوفة لنمذجة تعلم الطلاب، حيث تحول الإطار النفسي للتعلم من المدرسة السلوكية إلى المدرسة المعرفية، وتغيرت النظرة السلبية للمتعلمين من متلقين للمعلومات والمعرفة إلى مشاركين فاعلين في تعلمهم أي أنهم يقومون بدور نشط في إعادة تنظيم وبناء معارفهم الحالية، للحصول على معارف جديدة وزيادة الاستقلالية والنشاط لديهم.

1. تعريف التعلم المنظم ذاتيا:

إن ظهور مفهوم التعلم المنظم ذاتيا تزامن مع ظهور العديد من التطورات التي عكست تحولات عميقة في اهتمامات الباحثين بانتماءاتهم التربوية والنظرية المختلفة خلال النصف الثاني من القرن الماضي، أبرزها التحول من علم النفس السلوكي، إلى علم النفس المعرفي، والذي أثر بدوره على تغيير النظرة إلى التعلم والمتعلم نتيجة لما أكدته وتوصلت إليه النماذج والنظريات المختلفة في هذا المجال. (الشيخ أولاد هدار، 2021، ص 22)

يعرف التعلم المنظم ذاتيا بأنه عملية عقلية معرفية منظمة يكون فيها المتعلم مشاركا نشطا وفاعلا في عملية تعلمه حتى يتحقق هدفه من التعلم. كما أن المدرسة الحديثة تهدف إلى تنشئة متعلم لديه القدرة على الاستغلال الأمثل لقدراته، وقدرته على الاستقلال الذاتي في عملية التعلم، حيث أن عملية التعلم الذاتي لاكتساب المعارف والمهارات وحل المشكلات لا تعد خاصية للتعلم الفعال فقط، بل تجاوزت ذلك لتشكيل هدفا أساسيا لعملية التعلم طويلة المدى.

ويعرفه بيستون (Pesut, 1990) على أنه التفاعل بين ثلاثة مكونات هي ما وراء المعرفة، الدافعية، والإبداع، فما وراء المعرفة تشمل ثلاث عمليات هي المراقبة الذاتية والتعزيز الذاتي والتقييم الذاتي والذي من خلالها يستطيع المعلم تنمية ما وراء المعرفة والخبرة. (سليمان عبد الواحد، 2013، ص 118)

كما عرفه بوركايرتس (Boekaerts 1999) على أنه قدرة التلميذ على تطوير المعرفة والمهارات والاتجاهات التي يمكن أن تنتقل من سياق تعلم معين لسياق تعلم آخر، ومن مواقف تعليمية يتم فيها اكتساب هذه المعلومات إلى مواقف العمل والحياة.

وعرفه شنج (Chung, 2000) الحالة التي يكون بها التلاميذ موجهين لعملية تعلمهم ومراقبين لأهدافهم التعليمية ومدفوعين ذاتيا وموجهين لموارد تعلمهم ويكونون مصدرا للقرارات والأداء في عملية التعلم. (أحمد بلعيد، 2018، ص 50)

وعرف مكورتر (Mc Whorter, 2008) التعليم المنظم ذاتيا بأنه المستوى الذي يصبح عنده لدى الطلبة دافعية للتعلم ويمتلكون استراتيجيات تمكنهم من تحقيق أهداف التعلم

فيما يشير بيرجن وريلي وترير (Bergin, Reilly, & Trayuor, 2005) إلى أن التعلم المنظم ذاتيا هو الدرجة التي يكون عندها المتعلمون نشطين في سلوكهم ودافعتهم خلال التعلم الأكاديمي الخاص بهم. (مُجد مفضي الدرابكة، 2018، ص 151)

ويشير **pintrich** إلى التعلم المنظم ذاتياً بأنه العملية التي يستخدم فيها الطلاب الاستراتيجيات لينظموا معرفتهم أي استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة بالإضافة إلى استخدام استراتيجيات إدارة الموارد التي يستخدمها الطلاب ليضبطوا عملية تعلمهم، ويخلص Pintirch أن التعلم المنظم ذاتياً يشير إلى العملية البنائية والنشطة التي يضع المتعلمون وفقاً لها أهداف تعلمهم الخاصة، ثم يحاولون أن يراقبوا أو ينظموا ويضبطوا معرفتهم ودافعيتهم وسلوكهم، وهم موجهون ومقيدون بأهدافهم وسياقات بيئة التعلم. (الشيخ أولاد هدار، 2021، ص 23)

ويعرف زيمرمان (Zimmerman, 1995) التعلم المنظم ذاتياً بأنه عملية عقلية معرفية منظمة، يكون فيها المتعلم مشاركاً نشطاً في عملية تعلمه حتى يتحقق هدفه من التعلم. (عبد الناصر الجراح، 2010، ص 334)

بينما يرى بنترش (Pintrich, 1991) أن التعلم المنظم ذاتياً ليس قدرة عقلية أو سمة شخصية موروثية، وأن الطلاب يتعلمون تنظيم الذات من خلال الخبرة التي يمرون بها ورد فعلهم الذاتي. (سليمان عبد الواحد، 2013، ص 118)

يعتبر رشوان (2006) التعلم المنظم ذاتياً على أنه عملية بناءة نشطة يقوم فيها المتعلم بوضع الأهداف ثم يخطط ويوجه وينظم ويضبط معارفه ودافعيتهم وسلوكياته والسياق الذي يتم فيه التعلم من أجل تحقيق تلك الأهداف. (حميدة بودالي، 2018، ص 20)

من خلال ما سبق يمكن أن نخلص إلى تعريف التعلم المنظم ذاتياً بأنه عملية بنائية نشطة، يتحمل فيها المتعلم مسؤولية تعلمه بصورة واعية بهدف تحقيق أهداف أكاديمية محددة، وذلك من خلال استخدامه الفعال لإستراتيجيات التعلم المعرفية، وما وراء المعرفة، واستراتيجيات مصادر التعلم.

2. مبادئ التعلم المنظم ذاتياً:

بالاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث السابقة تم التوصل إلى مجموعة من المبادئ التي يقوم في ضوءها التعلم المنظم ذاتياً والتي يجب مراعاتها عند تعليم الطلاب وفقاً لهذا النمط من التعليم، وفيما يلي عرض موجز لها:

- **السلوكية:** حيث يجب أن يدرك كل من المعلم والطلاب أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في حد ذاتها سلوكيات وعمليات مباشرة يجب على الطلاب أداؤها من أجل اكتساب المعارف وأداء المهارات.

- **الدافعية:** من الضروري إدراك الطالب لفاعليته الذاتية وقدرته على التعلم والتوجه نحو الهدف وتوافر الإرادة والوعي وإدراك النجاح والفشل.
- **التنشيط:** وفيه يتم تنشيط المهارات المعرفية لدى الطلاب والتي تجعل أنشطة التعلم فعالة.
- **الالتزام بالأهداف الأكاديمية:** حيث يحدد المتعلم الأهداف التعليمية تحت إشراف المعلم وتوجيهه ثم يضعها في بؤرة الاهتمام ويحرص على تحقيقها.
- **الحرية:** حيث تترك الحرية للمتعلمين لأداء الأنشطة التعليمية بالكيفية التي توافقهم، كما تترك لهم الحرية لتخطيط مهام تعلمهم واستخدام وقتهم ومصادر التعلم.
- **التحدي:** حيث يواجه الطلاب لوضع أهداف صعبة تزيد وترفع قدرتهم لتحقيقها ويدربوا على أن الفشل إنما هو فشل مؤقت وليس نقصاً في قدراتهم.
- **التعاون:** ويتضمن تعاون الطلاب المنظمين ذاتياً مع بعضهم البعض في أثناء عملهم بغرض التشجيع على المثابرة.
- **التعلم القائم على المعنى:** فالتركيز في التعلم المنظم ذاتياً يكون على جعل ما يتم تعلمه.

3. أهمية التعلم المنظم ذاتياً:

تكمن أهمية التعلم المنظم ذاتياً في نوع الطلاب الذين يسعى إلى تكوينهم، فالمتعلم المنظم ذاتياً يظهر مزيداً من الوعي بمسؤوليته من جعل التعلم ذي معنى ومراقبة لأدائه الذاتي وينظر إلى المشكلات والمهارات التعليمية باعتبارها تحديات يرغب في مواجهتها والاستمتاع في التعلم من خلالها، كما أن التعلم المنظم ذاتياً يساهم في جعل الطالب لديه دافعية ومثابرة وثقة في نفسه بأنه يستطيع استخدام استراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم الذي وضعها لنفسه.

ويمكن القول أن التعلم المنظم ذاتياً يجعل التلاميذ يتسمون بالأداء الأكاديمي المرتفع في مجال التحصيل الدراسي واكتساب المهارات ويستثمرون التغذية الراجعة في تعديل مسار تعلمهم، وبالتالي يتسمون بالمرونة حيث يقومون بتعديل سلوكهم تبعاً لسهولة أو صعوبة الموقف التعليمي، ويساعد على توظيف العديد من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية وتوظيف المصادر بما يساهم في تحقيق الأهداف تحقيقاً دقيقاً.

(سارة مُجدَّ عباس القبرصي، 2018، ص 187)

وتكمن أهمية التعلم المنظم ذاتياً أيضاً في وظيفته الفعالة والأساسية في مجال التربية والتي تعزى إلى كونه يساعد على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة، والذي يعد من أهم الأهداف التربوية الحالية، وذلك لتركيزه على شخصية المتعلم بوصفه مشارك نشط وفعال في عملية التعلم. (ابراهيم بن عبد الله الحسينان، 2010، ص19)

4. النظريات التي يعتمد عليها التنظيم الذاتي للتعلم:

يعد مصطلح التعلم المنظم ذاتياً (SRL) من المصطلحات الحديثة نسبياً والذي يؤكد على قيام المتعلمين بمسؤولية تعلمهم والقيام بدور نشط وفعال في عملية التعلم الذاتي، عن طريق تبني عدد من الاستراتيجيات المختلفة.

وبالتزامن مع اتجاهات التربية في التحول من الأساليب المتمركزة حول الأستاذ إلى الأساليب المتمركزة حول التلميذ في السبعينات من القرن الماضي، توجه اهتمام البحوث التربوية إلى عمليات التعلم القائمة على التنظيم الذاتي للأفراد، مثل وضع الهدف والتخطيط التنظيم، والمراقبة الذاتية.

والمتبع لجذور التعلم المنظم ذاتياً يجد أنه استمد إطاره النظري بصورة أساسية من -أربع نظريات هي: - النظرية السلوكية - ونظرية معالجة المعلومات - النظرية الاجتماعية المعرفية - والنظرية البنائية وفيما يلي عرض لهذه النظريات:

1.4 النظرية السلوكية

تستند النظرية السلوكية للتنظيم الذاتي على أعمال سكينر Skinner، الذي يرى أن السلوك المؤثر هو ذلك السلوك الذي ينتج عن التفاعلات البيئية، بحيث يصبح السلوك أكثر تكراراً إذا تم تعزيزه إيجابياً أو سلبياً، وأقل عرضة للتكرار عندما يؤدي حدوثه إلى العقاب وينظر إلى التنظيم الذاتي على أنه مبني على نوعين من المثيرات يحدث أحدهما قبل السلوك، بينما يحدث الآخر بعد حدوث السلوك على شكل تعزيز أو عقاب، وبذلك يحدد التلاميذ السلوكيات التي يجب تنظيمها بناء على نوع المثير الذي يتعرضون إليه، ويميلون أكثر لتكرار السلوك الذي يتم تعزيزه.

وقد فسر المنظرون السلوكيون السلوك البشري تقليدياً من خلال السوابق البيئية، وما يلحقها من نتائج، مع التركيز بالدرجة الأولى على بحث السلوكيات الصريحة والواضحة والتي يمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة، وترى المدرسة السلوكية أن المكونات المعرفية للسلوك إما أن تكون غير ذات صلة، أو لا تستحق الاهتمام. من جانب آخر أكدت النظرية السلوكية على أن السلوك الفعال يمكن أن يعزز إيجابياً في ظل وجود المحفزات، ويمكن تغذية هذا السلوك عن طريق التعلم الذاتي، والمراقبة الذاتية، والتعزيز الذاتي. وهذه العمليات الفرعية هي بمثابة الكفايات

السلوكية الأساسية للتعلم المنظم ذاتياً، ومن هذا المنظور يقرر التلاميذ السلوكيات التي ينظمونها، ويضعون المثيرات المميزة لحدوثها، ويقيمون أدائهم بناءً على موافقة هذه السلوكيات للمعايير التي يجب الوصول إليها، ونجد أن أهم عمليات التنظيم الذاتي التي بحثها السلوكيون تشتمل على وضع الأهداف، والتدريس الذاتي، والمراقبة الذاتية والتعزيز الذاتي. (أحمد بلعيد، 2008، ص 52)

2.4 النظرية الاجتماعية المعرفية:

يعود الفضل إلى باندورا (1986) في التأكيد على عملية التنظيم الذاتي لدى الأفراد في ضوء نظريته في التعلم المعرفي الاجتماعي أذ أدى تطور النظرية المعرفية إلى التأكيد على دور التنظيم الذاتي للسلوك فغن طريق كل من التعزيز المباشر والتعزيز بالإثابة والعقاب يتعلم الأطفال أثناء نموهم بالتدريج أي أنواع السلوك مقبول اجتماعياً، وأياً غير مقبول من الآخرين من حولهم، وفي النهاية يكونون أفكارهم الخاصة عن السلوك المناسب والسلوك غير المناسب ويختارون أفعالهم بناءً على ذلك.

وعلى هذا الأساس أشار (باندورا) إلى إن الأفراد قادرون على تنظيم سلوكياتهم في ضوء النتائج التي يتوقعونها عند القيام بهذه السلوكيات، فوفقاً لهذا المبدأ أن الأفراد قادرون على إعادة تنظيم السلوكيات وتنويعها وفقاً للتوقعات والنتائج التي يحددها، وبما أن الفرد ينظم الأنماط السلوكية في ضوء النتائج المتوقعة منها، فتوقع النتائج المترتبة يحدد إمكانية تعلم السلوك من عدمه فالأفعال والسلوكيات التي تعطيه إحساساً بالفخر والرضا الذاتي تكون مرغوبة أكثر عند القيام بها من الأفعال التي تؤدي إلى النقد الذاتي.

وبهذا يرى (باندورا) بأن التنظيم الذاتي يمثل قابلية الفرد وقدرته على تنظيم الأنماط السلوكية التي يقوم بها في ضوء النتائج التي يتوقعها من جراء القيام بهذه الأنماط السلوكية وتفسير التغيرات المصاحبة بطريقة عمليات التنظيم الذاتي وليس بطريقة الرابطة بين المثير والاستجابة. (عمار عبد الأمير الزويني، 2018، ص 61)

3.4 نظرية التطور المعرفي الحديث الذاتي

تؤسس نظرية التطور المعرفي صلة قوية بين الحديث الذاتي وبين التطور في التنظيم الذاتي ، ويشير الحديث الذاتي إلى حالة من ظاهرة الكلام التي تملك وظيفة منظمة ذاتياً ولا يمكن أن تعبر عن صراحة اجتماعية؛ بمعنى آخر يكون الحديث الذاتي موجه من الفرد لنفسه وليس موجهاً للآخرين. وقد وجد في أعمال بافلوف (Pavlov, 1927) تمييز بين عاملين العامل الأول إدراكي والثاني لغوي كأظمة الإشارة، حيث أدرك بافلوف أن البيانات الإشرطية عند الحيوان لا تعمم على البشر، وأن الإشرط الإنساني يحدث فجأة وذلك عند الاقتران

بين المثبرات الشرطية والمثبرات غير الشرطية، وهذا على خلاف ما يحدث عند الحيوان، ويعزى هذا الخلاف إلى سعة الإنسان للغة التي تتوسط في العلاقة بين المثبرات وبين الإدراك.

والنظرية المعرفية من النظريات الحديثة في علم النفس، استفادت من العديد من الأنظمة التربوية وركزت بشكل أساسي على أهمية العمليات المعرفية والذهنية التي تنمي قدرات المتعلمين وتساعدهم على تطوير أبنيتهم المعرفية للتعامل مع المعرفة والمعلومات والتي تعتبر استراتيجيات حل المشكلات من أكثرها استخداماً. وهذا يعني تطبيق مبادئ النظرية المعرفية وتطوير ما يسمى بالتعليم المعرفي الذي ركز على:

- زيادة فرص التفاعل الإدراكي / المعرفي بين المتعلم والمعلومات.

5. خصائص المتعلمين المنظمين ذاتياً:

توجد مجموعة من الخصائص التي تميز المتعلم الذي ينظم عمله ذاتياً عن أقرانه الذين لا يقومون بذلك، ويمكن توضيح هذه السمات والخصائص على النحو التالي:

- إن المتعلم المنظم ذاتياً يُظهر مزيداً من الوعي بمسؤوليته عن عملية تعلمه، من جعل التعلم ذا معنى له ومراقبة لأدائه الذاتي، وينظر إلى المشكلات والصعوبات التي تواجهه باعتبارها تحدياً لقدراته وامكاناته، ويرغب في مواجهتها والاستمتاع في التعلم من خلالها.

- إن المتعلم المنظم ذاتياً يكون لديه دافعية ذاتية عالية، واستعداد أكبر للمشاركة الفعالة في التعلم والمثابرة عليه لفترة طويلة، ويبدل جهداً أكبر من أقرانه الذين ليس لديهم تنظيم ذاتي للتعلم.

- يستطيع تطبيق مجموعة من الإستراتيجيات الاختيارية التي تساعد على مقاومة المشتتات الداخلية والخارجية، ويُحافظ على تركيزه وانتباهه في المهمة التعليمية.

- الأفراد مرتفعوا التنظيم الذاتي للتعلم أكثر نشاطاً وبذلاً للجهد وحرصاً على الوقت والضبط لكل المتغيرات الدافعية والسلوكية ولديهم القدرة على المثابرة واستكمال المهام ومواجهة الصعوبات والإحباط والفشل.

- يستطيعون فهم ما يقومون به من أعمال، ولديهم وعي بالإنجازات التي حققوها، ويختارون الطرق والإستراتيجيات المناسبة للموضوع، والوقت، والموقف المناسب وخاصة في المراحل العمرية الكبرى (المرحلة

الجامعية). (عصام جمعة نصار، 2012، ص 9)

6. استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

يشير التعلم المنظم ذاتيا إلى دمج المهارة مع الإرادة؛ فالمتعلم المنظم ذاتيا يعرف كيف يتعلم، ويكون مدفوعا من الداخل، ويعرف طاقته وحدوده وانطلاقا من هذه المعرفة يقوم بضبط وتنظيم عمليات التعلم، ويعدّلها لتلاءم أهداف المهمة ويعدّلها بناء على السياق لكي يحسن الأداء والمهارة خلال الممارسة. حيث لا تتوافر البيانات الكافية أو الحقيقة لعمل الاختبارات الإحصائية فلا مفر من اللجوء إلى الاجتهادات الوصفية لمحاولة تفسير الظاهرة رغم ما لذلك من قصور.

(بن شعلال عبد الوهاب، 2017، ص 96)

بأنها أنشطة يقوم بها المتعلم مدفوعا برغبته الذاتية، وكفاءة فاعلة لتنمية استعداداته وقدراته مستجيبا لميوله واهتماماته، واستخدام مهاراته في انجاز عملية التعلم بنفسه، ويتجه نحو الاستقلالية وتقليل الاعتماد على الآخرين وتحمل مسؤولية قراراته، والتعرف على المصادر الموثوقة والسريعة للمعلومات، وكيفية انتقائها وتقييمها، وترجمة حاجات التعلم إلى أهداف يلتزم بها من خلال خطط ونشاطات لتحسين الأداء الحالي والإبقاء على الحافز الذاتي واستمراره. (عبيدي يمينة، 2018، ص 1015)

أما Pintrich فقد عرفها بأنها العملية التي يستخدم فيها الطلاب الاستراتيجيات لينظموا معرفتهم (أي استخدام الاستراتيجيات المعرفية، وما وراء معرفية بالإضافة إلى استخدام الاستراتيجيات إدارة الموارد). وتعرف استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا "تلك العمليات التي بوظيفها الفرد لتحقيق الأهداف المنشودة من التعلم، وتمثل في جهد الفرد لتنظيم المعرفة والدافعية والسلوك والبيئة المحيطة".

(أسماء فوزي حسن التميمي، 2020، ص 186)

من خلال التعريفات سابقة الذكر، فإن إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تهدف إلى تنظيم عمليات التكوين وتناول المعلومات والمعارف بطريقة ظاهرية مستخدمين في ذلك عمليات ضمنية تتم في العقل كإستراتيجيات معرفية، ما وراء المعرفة وإستراتيجيات التنظيم الذاتي وإدارة المصادر لتحقيق أهداف أكاديمية.

1.7 الاستراتيجيات المعرفية

- إستراتيجية التكرار: تتضمن تسميع وسرد المفردات من القائمة لتعلمها.
- إستراتيجية الانتقان: تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى، وإعادة الصياغة والتلخيص وابتكار التشابه والمقارنة وتخذ الملاحظات.
- إستراتيجية التنظيم: تساعد المتعلم على اختيار المعلومات المناسبة وعمل روابط بنائية بين المعلومات المتعلمة.

- إستراتيجية التفكير الناقد: يشير إلى الدرجة التي يقرر بها الطلاب تطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة من أجل حل المشكلات.

2.7 الاستراتيجيات التنظيم الذاتي ما وراء المعرفة: ما وراء المعرفة يشير إلى وعي ومعرفة وضبط الإدراك، وتوجد ثلاث عمليات عامة تتكون منها أنشطة التنظيم الذاتي ما وراء المعرفة هي: التخطيط، المراقبة والتنظيم، وتتضمن أنشطة التخطيط وضع الهدف وتحليل المهمة وإعداد المظاهر المرتبطة بالمعرفة السابقة التي تعمل على التنظيم وفهم المادة الدراسية بسهولة، أما أنشطة المراقبة فتتضمن تقفي أثر وتعقب انتباه الفرد كأحد الدارسين واختبار الذات والاستفهام، ويساعد ذلك على فهم المادة الدراسية وتكاملها مع المعرفة السابقة . في حين تشير أنشطة التنظيم إلى التناغم الجيد والتوافق المسامر لأنشطة الفرد المعرفية، ويفترض أن أنشطة التنظيم تحسن الأداء عن طريق مساعدة المتعلمين على فحص ومراجعة وتصحيح سلوكهم الذي يسلكونه في مهمة ما.

(بن شعلال عبد الوهاب، 2017، ص 97)

3.7 استراتيجيات إدارة الموارد

- استراتيجيات إدارة بيئة ووقت الدراسة: وتتضمن إدارة الوقت ووضع جدول أعمال وتخطيط.

- استراتيجيات تنظيم الجهد: وتعلق بقدرة الطلاب على ضبط جهدهم والانتباه إزاء المشتتات والمهام غير الممتعة.

- استراتيجيات تعلم الرفاق: تتعلق بحوار الفرد مع الرفاق والزملاء من أجل توضيح مادة المقرر الدراسي والتوصل إلى استبصار قد لا يصل إليها الفرد بمفرده.

- إستراتيجية طلب المساعدة: وتتضمن البحث عن مساعدة والمساندة من الآخرين.

(بن شعلال عبد الوهاب، 2017، ص 98)

8. مهارات التنظيم الذاتي:

وهي التي يستخدمها المتعلم عندما يكون على علم بأنه يستطيع التحكم في أفعاله واتجاهاته واهتماماته تجاه الموضوعات الأكاديمية وتتكون هذه المهارة من المهارات الفرعية الآتية:

- الالتزام بأداء مهمة علمية معينة: وهي تأتي نتيجة قرار المتعلم باختيار هذه المهمة، حتى وإن كانت غير ممتعة بالنسبة له، وذلك لأن قراره يجيء نتيجة لوعيه بالموقف التعليمي.

- الاتجاه الايجابي نحو أداء المهمة العلمية: وهي عبارة عن ايمان المتعلم بأنه قادر على اداء المهمة بنجاح فالتعلم عاقد العزم على اداء المهمة بنجاح معتمداً على مجهوده وعلى موهبته الطبيعية او حتى على مساعدة الآخرين فهو في هذه الحالة مصمم على نجاح المهمة التي يقوم بها لإيمانه بقدرته على ادائها بنجاح.

- السيطرة على الانتباه لمتطلبات المهمة العلمية: وهي تأتي نتيجة ادراك المتعلم بأنه يجب عليه ان يسيطر على مستوى ومركز انتباهه لجميع متطلبات المهمة العلمية والربط بين المتطلبات لأدائها بدقة.

(محمود الربيعي، 2013، ص 52)

9. المهارات الأساسية للتنظيم الذاتي:

إن عملية التنظيم الذاتي تتطلب مهارات أساسية التي يجب على الإنسان بصفة عامة التمتع بها والطالب الجامعي بصفة خاصة كونهم نشيطين عقلياً أثناء التعلم، أكثر من مجرد كونهم مستقبلين سلبيين للمعلومات حيث يعد إستجابة ذاتية للتقدم العلمي والمعرفي الذي يشهده العصر الحالي، فكمية المعلومات وتشعبها يتطلب من الطالب الجامعي إتباع أسلوب يناسب ميوله وإهتماماته يكتسب من خلالها المعلومات والمهارات والمفاهيم الأساسية بما تسمح له بتحقيق أهدافه إستناداً الى قدراته الذاتية.

حيث إن الإهتمام بمهارات التنظيم الذاتي لا ينعكس فقط على إكتساب المعلومات أو تطوير الأداء، وإنما يمتد الى العديد من التضمنات التربوية الأخرى، كزيادة الوعي والمعرفة كما أن مهارات التنظيم الذاتي ليست سمة موروثية، وإنما هي مهارات يمكن إكتسابها وتنميتها من خلال الخبرة والتدريب

للتنظيم الذاتي مهارات عديدة ترتبط جميعها بخطة الفرد وإستراتيجياته لوضع أهدافه ومتابعة مدى تحقيقها وتطوير مهاراته بما يحقق تلك الأهداف، ومن أهم المهارات الأساسية:

- وضع المعايير والأهداف وتتم هذه الخطوة عندما يقوم بتحديد ووضع أهداف تتناسب مع قدراته وميوله ويسعى الى تحقيقها، ويجب أن تحتوي تلك الأهداف على مستوى من التحدي ولكن بدرجة يستطيع الفرد من خلالها تحقيق أهدافه.

- الملاحظة الذاتية من الضروري أن يقوم الفرد بمراقبة نفسه من أجل التحقق من مدى إنجازه للأهداف التي وضعها، ويكون ذلك ضمن مستوى معين من الوعي والانتباه.

- الحكم الذاتي وهي أن يطلق الفرد أحكام ذاتية على سلوكه قاصداً تقييم ذاته أثناء سعيه لتحقيق أهدافه، ويختلف الأفراد في مستوى حكمهم لتحقيق الأهداف نظراً لأنها عملية ذاتية ولا ترتبط بأحكام الجماعة.

- الإستجابة الذاتية: وتكون عندما يعزز الفرد نفسه وذلك لشعوره بالفخر والإعتزاز نتيجة تحقيقه للأهداف التي يسعى إليها، أو بالعقاب والشعور بعدم الرضا والذنب لفشله في تحقيقها، أي أن الإستجابة الذاتية هي نوع من أنواع التغذية الراجعة.

خلاصة الفصل:

ففي نهاية الفصل نستخلص مما سبق عرضه أن أن التعلم المنظم ذاتيًا هو عملية معرفية منظمة يتحمل فيها المتعلم مسؤولية تعلمه بشكل واعي ونشط، بهدف تحقيق أهداف أكاديمية محددة. يتميز المتعلم المنظم ذاتيًا بالدافعية الذاتية العالية.

الفصل الثالث: التسويق الأكاديمي

تمهيد

1. تعريف التسويق الأكاديمي
 2. مظاهر التسويق الأكاديمي
 3. أنواع المسوقين
 4. أسباب التسويق
 5. آثار التسويق
 6. النظريات المفسرة للتسويق الأكاديمي
 7. الآثار المترتبة على التسويق الأكاديمي
 8. طرق التغلب على التسويق الأكاديمي
- خلاصة الفصل

تمهيد:

ظاهرة التسويق ظاهرة سلوكية شائعة الانتشار خاصة بين الطلبة على اختلاف مراحلهم التعليمية وهو ما يطلق عليه اسم "التسويق الأكاديمي" وهو تسويق يكون في إطار المجال الدراسي والأكاديمي. ورغم الأهمية البالغة لظاهرة التسويق الأكاديمي، نجد أن الدراسات حول هذه الظاهرة قليلة بالرغم مما لها من آثار رجعية تعود على الطالب وعلى اكتسابه العلمي وتحصيله بالسلب.

1. تعريف التسويق الأكاديمي:

التسويق لغة:

أشار العبد الله (2013) إن التسويق في اللغة العربية من "سوف" وفي مختار الصحاح فإن أصله الثلاثي "سوف": تعني "المسافة" أي البعد. وقال سيويو "سوف": كلمة تنفيس فيما لم يكن بعد، ألا ترى أنك تقول سوفته، إذا قلت له مرة بعد مرة سوف أفعل، ولا يفصل بينها وبين الفعل لأنها بمنزلة السين في سيفعل، ويقال فلان يقتات (السوف) أي يعيش بالرغبات، ويعد اصطلاحاً للتسويق (procrastination) بالبريطانية هو من جذر لاتيني (pro): ويقصد به فيما بعد أو لاحقاً، (forward) أو فصاعداً (forth) أو يستحلى لو (favor of) والعرق الثاني للمصطلح (crastinus) ويعني "غداً". واستناداً لذلك فإن المرء يسوف حين يؤجل المباشرة بالعمل، أو إتمام العمل وانهاؤه ومثل هذا التمييز ضروري لأن لدى كل شخص مئات الأعمال والواجبات التي يجب عليه القيام بها في الأوان ذاته أو في أونة متباعدة، كما أنه ضروري لأنه يميز بين التسويق وبين مجرد تجنب اتخاذ القرار الذي يدفع الفرد لتأجيله. (منتصر محمد محمود طلوع، 2020، ص 17)

اصطلاحاً:

هناك تنوع في التعريفات التي تناولت التسويق الأكاديمي، وربما يرجع ذلك إلى أن مفهوم التسويق هو مفهوم حيائي يستخدم بكثرة في الأعمال غير الأكاديمية، ولكنها اتفقت على أن المُسوف يفعل ذلك طوعاً منه، دون إجبار على ذلك من أي مؤثر خارجي، ولكنهم اختلفوا في الأسباب التي تقود الطلبة إلى التسويق الأكاديمي.

كلمة التسويق مشتقة "Procrastination" من الأصل اللاتيني "Procrastinatus" ويعني "التأجيل" وهذا المصطلح يتكون من المقطعين "Pro" وتعني "للأمام" و "Crastinus" وتعني غدا.

(ولاء محمود، 2022، ص 193)

عرفه روثبلوم وسولومون وموراكامي (Rothblum, Solomon, & Murakami, 1986) التسويق الأكاديمي: "بأنه الميل المقرر ذاتيا لتأجيل المهمات الأكاديمية بشكل دائم تقريبا ويكون عادة مصحوبا بالقلق، وقد اعتبروا أن التسويق المقرر ذاتياً يجب أن يتضمن كلاً من التأجيل المستمر والقلق."

(معاوية أبو غزال، 2012، ص 131)

يعرف التسويق الأكاديمي بأنه التأجيل الطوعي لإكمال المهمات الأكاديمية ضمن الوقت المرغوب فيه أو المتوقع، رغم اعتقاد الفرد بأنه سيكون في حالة سيئة نتيجة التأجيل، ويمكن وصفه كذلك بأنه تأجيل البدء في المهمات التي ينوي الفرد في نهاية المطاف إنجازها - حتى يشعر بالتوتر الانفعالي لعدم تأديته للمهمة في وقت مبكر. (معاوية محمود أبو غزال، 2015، ص 229)

وهو السلوك الذي يترك فيه الفرد عملاً هاماً مخططاً له مسبقاً لوقت آخر دون أي سبب معقول.

(أمل الأحمد، 2018، ص 18)

يعرف أبو غزال (2012) التسويق الأكاديمي بأنه "ميل الفرد لتأجيل البدء في المهمات الأكاديمية أو إكمالها، ينتج عنه شعور الفرد بالتوتر الانفعالي" ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس الذي تم إعداده لهذا الغرض". (زيادة خميس النج، 2016، ص 212)

ويذكر لطفي عبد الباسط (2014) أنه استقر لدى الكثيرين خلال العقود الثلاثة الأخيرة بأن مفهوم التسويق بمثابة وصف للأداءات المعرفية والسلوكيات غير المتوافقة والمخرجات السالبة وأن التسويق الأكاديمي - تحديداً يعد نتيجة حتمية للفشل في سلوكيات التنظيم الذاتي مثل وضع الأهداف goal setting واستخدام الاستراتيجية المناسبة ومراقبة عمليات التفكير والتعلم ، وأن التسويق سمة نفسية غير مرغوبة تشمل مكونات معرفية وسلوكية ووجدانية يدرك معها الفرد أهمية المهمة أو العمل الذي ينبغي عليه أن يؤديه ولكن يستقر في وجدانه التأجيل . وسلوك التسويق المزمن سمة شخصية تؤدي إلى مجموعة أخرى من السمات مثل انخفاض الكفاءة الذاتية وانخفاض الوعي والكآبة والقلق وترتبط بنقص الدافعية لتحديد الذات، وانخفاض أهداف التمكن وارتفاع أهداف تجنب الأداء وانخفاض استخدام استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية.

(نجوى أحمد، 2018، ص 444)

في حين عرفه شناعة وصوالجة (2018) بأنه "التأجيل الطوعي لإكمال المتطلبات الأكاديمية ضمن الوقت المرغوب فيه أو المتوقع، رغم اعتقاد المسوف بأن إنجازها لتلك المتطلبات ستؤثر سلباً".

(هيثم محمد عبد الخالق أحمد، 2021، ص 516)

ويعرفه مصطفى عطا الله (2018) بأنه: "تأجيل البدء في المهام الأكاديمية أو تأجيل اتمامها بدور مبرر، ينتج عنه شعور الطالب بالتوتر الانفعالي وعدم الارتياح ومشاعر القلق وضعف الثقة بالنفس".
(أحمد محمد عبد الله مغاري، 2021، ص 1812)

2. مظاهر التسويق الأكاديمي

من أهم مظاهر التسويق الأكاديمي هو ترك الطالب أداء المهمات الأكاديمية المكلف بها حتى ساعة متأخرة، بالإضافة إلى اللامبالاة عند سماع التحذير أو التذكير والنصائح الحاثّة على ضرورة إتمام العمل في الوقت الصحيح وقبل فوات الأوان، وهدر وإضاعة الوقت في النشاطات غير الفعالة إلى أن يحين موعد تسليم العمل المطلوب فيتغير حال المسوّف وتضعف همته ويأسف على تسويفه ويندم على تفريطه.

كما يبدو على المسوّف عدم الثقة بالنفس، وأحياناً الثقة المفرطة حيث يعتقد أنه يستطيع أداء العمل المطلوب بسهولة ولو في آخر لحظة فيقول لنفسه "أنا قادر على إتمامه" فيتأدى في إضاعة الوقت، ويكرر عبارة "سوف" علي سبيل التعليق لا التحقيق، أي أنه يُظهر قبوله لأداء عمل ما للتخلص من الإحراج ويقصد التأجيل فيعطي المسوّف الوعود لفظاً من دون عزيمة التنفيذ، حيث أن التعليق هو ملاحظة لا مبرر لها، أما التنفيذ فهو عزم على أداء المهام في وقتها.

قد ينجز المسوّف نصف العمل ولا يتمه بل ينشغل بأمر آخر عارض وغير مهم وغير ملح على أمل العودة لاستكمال واستئناف العمل الأول لاحقاً، ويكون غير قادر على مقاومة الملهيّات المغرية، ويكون تابعاً للمستجدات الطارئة فينصرف عن الواجبات الأصلية وينسى الإعداد لها ويلهو بأمور ثانوية.
كذلك أحاديث المسوّف الذاتية التي تعلل التسويق وتكيف الأمور بمنطق واهن يعيق استغلال الوقت مثل "المهمة سهلة ولا تستحق كل هذا الوقت، سأقوم به غداً فهو لا يستحق كل هذا العناء..."، وجهله في إدراك حجم العمل المطلوب منه، والوقت المطلوب لأدائه، وطريقة إنجازه.

شعور المسوّف بالإحباط وعدم الرضا عن النفس، ولوم النفس كان من المفروض أن أقوم بهذا مبكراً أو لوم الآخرين أو حتى الظروف المحيطة، وسرعة الشعور بالضجر والملل عند الشروع في العمل، والتردد في البدء، وعدم الاستعداد لتحمل عبء العمل، تضخيم الأعباء والاعتقاد بأن الوقت ضيق جداً.

(هناء صالح شبيب، 2014، ص 25)

3. أنواع المسوفين

لسلوك التسويق عدة أنواع واختلفت وتنوعت تلك الأنواع تبعاً لاختلاف التعريفات المستخدمة لهذا السلوك ومن هذه الأنواع:

فحسب (andrew) وآخرون أن أنواع التسويق متعددة منها :

1.3 التسويق العام: ويعني أن التسويق مشكلة عامة تصيب الأفراد في جميع مراحل حياتهم، فيؤخرون ما يجب أدائه من أعمال، ويقدمون الأقل أهمية على الأكثر أهمية في المهام، ويرتبط هذا السلوك بسلوكيات الكسل والبلادة وفقد الحماس، ويظهر هذا النمط في المهام الدراسية والحياتية وحتى في الطقوس والعبادات.

2.3 التسويق الشخصي: ويعني أن التسويق قد أصبح سمة شخصية تميز الفرد عن غيره، فيؤجل المهام إلى وقت غير محدد، ويظهر هذا المخطط من التسويق في مواقف تقدير الذات حيث يكون الهروب إلى نشاطات أخرى بديلة عن مواجهة تلك المواقف.

3.3 التسويق البسيط: ويحدث في المهام والأنشطة السهلة، حيث يدركها الشخص المسوف على أنها معقدة وصعبة، فيقاوم الإقدام عليها ويتراجع عن أدائها، وهذا الإدراك يرتبط بخلل وظيفي في المخ خاصة في تقدير حجم المثيرات ودرجة الاستجابة لها، فيلجأ المسوف إلى تأجيل أداء الأعمال السهلة لسوء تقدير لها.

4.3 التسويق المعقد: هذا النوع يرتبط بظروف الحياة المعيشية، ويأتي تعقيده لما يترتب عليه من آثار نفسية، أما الشخص الذي تضعف إمكانياته وقدراته على مواجهة متطلبات الحياة فإنه يسعى إلى إيجاد بدائل وتأخير إشباع حاجاته الملحة، ومع تكرار التأجيل يصاب بمشكلات نفسية كالقلق والإحباط والاكتئاب.

5.3 التسويق الاجتماعي: ويعني تأخير أداء المهام ذات الطابع الاجتماعي إلى وقت لاحق، مما يترتب عليه آثار اجتماعية سلبية. (بوذراع حسين، 2022، ص 95)

أما دراسة كل من (holmes 2002) ، ودراسة مصيلحي والحسيني (2004) فقد أشارت إلى أن التسويق بصفة عامة له أربعة أنواع رئيسية وهي:

- **التسويق الأكاديمي:** هذا النوع يتحدد من خلال تأجيل الطلبة للواجبات الأكاديمية حتى آخر دقيقة.
- **التسويق العام في الحياة اليومية:** وهو شكل سلوكي آخر للتسويق يتضمن صعوبة جدولة إتمام أنشطة الحياة اليومية المتكررة، مثل دفع فاتورة أو موعد طبيب.
- **التسويق في اتخاذ القرارات** ويتمثل هذا النوع في عدم القدرة على اتخاذ قرار في وقته، سواء للمواقف أو الموضوعات الأساسية أو الثانوية، مثل اتخاذ قرار شراء سيارة، أو الاتجاه نحو دراسة معينة.

■ التسويق القهري أو الاضطراب الوظيفي: وهذا النوع من التسويق هو أصعب الأنواع الأربعة وهو يظهر كنوع قهري أو اضطراب وظيفي حينما يعاني الفرد من تأثير كلا من التسويق في اتخاذ القرار والتسويق السلوكي أو العام في الوقت نفسه، وكأنه مصاب بالشلل عند محاولته التعايش في الحياة اليومية، مما يؤدي إلى عواقب وخيمة كفقدان وظيفة. (بودراع حسين، 2022، ص 96)

4. أسباب التسويق:

هناك ثلاثة أسباب نفسية رئيسة ترتبط بالتسويق هي: الكراهية والخوف والشك. فمن الواضح لكل شخص أنه إذا كره عمل شيء فسوف يؤجله مرات ومرات فمن أين أتت تلك الكراهية؟ أغلب الظن أنها قلة صبر نتيجة لقصور قدرته على الانتباه.

الخوف في المرتبة الثانية في قائمة أقوى الأسباب المؤدية إلى التسويق. وهو سيف ذو حدين، فيستطيع الخوف أن يمنع الفرد من استغلال الفرص أو يكون هو السبب في دفعه نحو اغتنام فرص أخرى.

ثالثاً الشك الذي يلجأ البعض بسببه إلى التسويق بكل بساطة، وذلك لأنهم لا يعرفون ما إذا كانوا يستطيعون أن يكملوا المهمة، أو ما إذا كانت تلك المهمة ستكون مقبولة من الآخرين على هذا الشكل.

(سليمان بن محمد آل جبير، 2020، ص 245)

ويعاني المسوفون من الشعور بالذنب والشعور باليأس، والتوتر والقلق، وعدم الشعور بالسعادة والخوف من الفشل. كما يعاني المسوفون من ضعف وتدني الكفاية الذاتية التي تبين أنها تتأثر بالقلق. كما تبين أن الشعور بالخل يتوسط العلاقة بين التسويق والشعور بالكمال ويرتبط بشدة بضعف الكفاية الذاتية والتسويق. كما أتضح أن التسويق يكون مرتفعاً لدى أصحاب التفكير الرغائبي.

(سليمان بن محمد آل جبير، 2020، ص 246)

ولقد أشار نوران (Noran, 2000) إلى أن هناك عدة أسباب للتسويق منها :

- عدم القدرة على تنظيم الوقت مما يتسبب في تأجيل إنجاز المهمات.
- عدم التركيز أثناء إنجاز المهمات مما يسبب تشتت انتباه الفرد.
- القلق والخوف من الوقوع في أخطاء أثناء أداء المهمة. (ميرفت حسن فتحى عبد الحميد، 2021، ص 151)

5. آثار التسويق:

- آثار سلبية داخلية مثل: التوتر والندم ولوم الذات، وإعاقة التقدم الأكاديمي وفقدان الفرص والعجز على إقامة العلاقات.

- يعرقل مسيرة الطالب الأكاديمية.

ويعد التسويق الأكاديمي مشكلة شائعة بين طلاب الجامعة ، وتؤثر سلباً على العملية التعليمية عامة وعلى الطالب خاصة، وتسبب تدني مستوى التحصيل لديه ، وكذلك تأصيل العادات الدراسية السلبية لديه وزيادة تأجيل الامتحانات وتراكم أعباء الدراسة كما أن للتسويق الأكاديمي آثار سلبية على شخصية الطالب ومنها التقييم السلبي لذاته، والخوف من الفشل، والرفض الاجتماعي من أقرانه وجماعة الرفاق، والشعور بالذنب والاكتئاب.

(أيمن عبد العزيز، 2018، ص 148)

كما أن للتسويق نتائج وآثار متعددة، فقد يعاني الأفراد الذين يتصفون بتكرار إنجاز الأعمال حتى اللحظة الأخيرة أو الذين يتجنبونها أو يؤجلونها باستمرار، من مشكلات صحية وشخصية وسلوكية. فقد تبين أن التسويق يرتبط بالاكتئاب وانخفاض تقدير الذات لدى الشخص، وأن التسويق سلوك غير تكيفي في حياة الفرد، ومن جهة أخرى يرتبط التسويق بانخفاض الثقة بالنفس، وأن ضعف الثقة بالنفس يؤدي إلى الخوف من الفشل مما يؤدي إلى التأخير في القيام بالمهام من أجل تجنب الأداء الضعيف الذي لا يرتقي إلى توقعات الآخرين. (زينب منصور مُجدد، 2021، ص 311)

6. النظريات المفسرة للتسويق الأكاديمي:

1.6 نظرية (أليس و نوبس (ellis et knaus 1977):

يرى هذان المنظران أن التسويق يتمثل في ضعف القدرة المتخيلة للمسوفين على إتمام واجباتهم ومهامهم الملقاة عليهم، لذلك فأنهم يظهرون التأخير في إنجاز هذه المهام، ويعلل أليس ونوبس (1977) هذا السلوك التسويقي بالمعتقدات الخاطئة بشأن ضعف قدراتهم والخوف غير العقلاني من المهام التي يكلفون بها، لذلك غالباً ما تدور المعتقدات العقلانية للمسوفين في أنهم لا يمتلكون القدرات اللازمة في إكمال واجباتهم بشكل مرض، والتي لا تتلائم على وفق اعتقادهم بشكل واقعي مع قدراتهم ونوع المهمات التي يكلفون بها، لهذا فإننا نرى هؤلاء الأشخاص يؤجلون أعمالهم، فضلاً عن ذلك يرى المنظران أن هذه المعتقدات الخاطئة حول إتباع السلوك التسويقي تريح المسوف، لأنها تزود المسوف عذراً سهلاً ومناسباً لتحاشي إتمام مهامهم بأنهم سيفشلون حتماً في إتمامها، وإذا ما أجبر المسوفون على إتمام هذه الواجبات أو إذا ما أجلوها إلى الموعد النهائي المطلوب فإن أداءهم سيكون سيئاً، وهذا ما يرسخ المعتقدات الخاطئة في أذهانهم بدرجة كبيرة، الأمر الذي يزيد خوفهم وتجنبهم مستقبلاً من أداء المهمات الجديدة. (بوزراع حسين، 2022، ص 96)

2.6 نظرية التحليل النفسي:

أشار فرويد Freud أن الإنسان لا يبحث عن اللذة فقط ولكنه مرتبط بما يحدده الواقع الذي يكشف أنه في لحظة ما عليه أن يؤجل لذاته العاجلة المباشرة من أجل لذة أخرى أجلة أكثر أهمية من تلك العاجلة المباشرة، وأن سلوك الفرد الراشد بالغالب وإن كان يبحث عن اللذة إلا أنه واقعي في بحثه مما يؤدي به إلى أن يستغنى عن العاجلة مقابل لذة آجلة. حيث يقول فرويد إن الطالب الذي يحكمه الواقع يرغب في المذاكرة والاستعداد للامتحان بهدف النجاح والحصول على الدرجة العلمية التي يصبو إليها وهو هدف أهم بكثير من الاستمتاع بسهرة في السينما أو المسرح مبدأ اللذة فطري مبدأ الواقع مكتسب وهذان المبدأان المتقابلان يحكمان سلوك الإنسان. (إيتسام غانم، 2022، ص 362)

3.6 نظرية التعزيز للتقليد السلوكي تحاول تفسير التسويق

من خلال سياق الثواب والعقاب أي أن التسويق يحدث بشكل أكثر لدى الطلبة إذا تم إثباتهم من خلال أنشطة ممتعة لمثل ذلك السلوك (فيزاري وآخرون، 1995) إن النظرية السيكوندينامية تعتبر أن التسويق هو أعراض الصراعات أساسية توجد في القبشعور وفي الميكانيزم الدفاعي لتجنب مثل تلك الصراعات إن المنحي المعرفي السلوكي قد جادلت بأن هناك عوامل متعددة تفسير عملية التسويق الكمالية اللاعقلانية والمعتقدات اللاعقلانية وانتقاد الذات والقلق والاكتئاب وانتقاص تقدير الذات وقلة الحيلة المتعلمة وضبط الذات هي بعض من الجوانب المعرفية السلوكية للتسويق. (عبد الله سيد محمد جاب الله، 2017، ص 79)

4.6 الاتجاه السلوكي:

حيث يعتقد منظور هذه النظرية أن الإجراء (التأجيل أو التسويق عادة متعلمة تنشأ من تفضيل الإنسان للنشاطات السارة والمكافآت الفورية، وهذا التفسير ينسجم مع إشباع هوى النفس والهروب من تحديات الحياة واستنادا لهذه النظرية ركزت بعض الدراسات بشكل أساسي في تفسيرها للتسويق الأكاديمي على العوامل والأسباب الحالية المسؤولة عن التسويق، أي على متغير المهمات المختلفة أو نوع المهمة المطلوب إنجازها باعتباره واحد من المتغيرات المهمة والمرتبطة بالتسويق. (سعيدة بن عمارة، 2023، ص 158)

5.6 نظرية الفعالية الذاتية

صاحب هذه النظرية (نظرية النمذجة الاجتماعية العالم باندورا (Bandura, 1977) الذي يرى أن التسويق يتعلق بالكفاءة الذاتية للفرد، وهي معتقدات الأفراد المتعلقة بقدراتهم الخاصة المرتبطة بالإنجاز، مثل معالجة المعلومات والأداء الإنجازي، والدافعية، وتقدير الذات، واختيار النشاطات، لذلك فإن هذه المعتقدات

مهمة على وفق هذه النظرية ذات العلاقة بإنجازات الفرد للمهام المطلوبة منه، والتصدي للصعوبات التي تواجهه وقدرته على تغيير سلوكه بما يلائم مختلف المهام.

ويرى أبو غزال (2012) أن الفعالية الذاتية تعد مفهوماً مركزياً في نظرية باندورا في التعلم المعرفي الاجتماعي، فهي وسيط معرفي للسلوك، إذ تحدد طبيعة السلوك الذي سيقوم به ومداه ومقدار الجهد الذي سي بذله الفرد، ودرجة المثابرة التي سيبدونها في مواجهة المشكلات والصعوبات التي تعترضه وتحدد فيما إذا سيدرك المهمة التي يريد الانهماك بها كونها فرصة للتعلم أو تهديداً ما. (منتصر مُجد محمول طول، 2020، ص 27)

ويرى باندورا (Bandura 1986) أن التسويق الأكاديمي يرتبط بالتفكير غير المنطقي، وأن بعض الطلبة يلجأون إلى هذا السلوك بسبب عدم التنظيم الذاتي وعدم القدرة على ترتيب الأولويات وضعف الفاعلية الذاتية.

فقد أشار العتوم وآخرون (2008) أن الطالب إذا لم يكن متيقناً من أن ما يقوم به سيحقق النتائج المرجوة، فإنه لن يقوم بأي فعل تجاه المواقف التعليمية الصعبة التي يواجهها، فهو يكتسب المعتقدات المتعلقة بالفعالية الذاتية من أدائه الفعلي في المواقف التعليمية السابقة، وكذلك من التقدير الذي يلاقيه من الآخرين فيما يتعلق بأدائه، لذا نجد الطلبة الذين يملكون معتقدات إيجابية عن قدراتهم على التعلم، يتمتعون باستعداد أكبر للتعلم ويكون مستوى التحصيل عندهم أعلى من الطلبة الذين يميلون إلى التسويق والمماطلة عن الذين يعترفهم الشك في قدراتهم على التعلم. (منتصر مُجد محمول طول، 2020، ص 28)

6.6 حساسية التعزيز للشخصية Reinforcement Sensitivity

يفسرها (Bennett & Bacon, 2019) بأن الفروق الفردية في الشخصية والسلوك تفسر بالحساسية للمكافأة والعقاب والميل المرتبط بالاقتراب أو تجنب مواقف معينة، وهي مبادئ لم يتم أخذها في الاعتبار من قبل في دراسة التسويق، اقترحا أنه يكون من الممكن الجمع بين الشخصية والتفسيرات التحفيزية في فهم جديد للتسويق، وتشمل النظرية ثلاثة أنظمة وهي نظام النهج السلوكي BAS Behavioral Approach System وهو حساسية تجاه المكافآت المحتملة وتحفيز السلوكيات الموجهة نحو الهدف في وجود منبهات ذات صلة، وعند تفعيله يشعر الأفراد بالإثارة المثابرة والشعور بالإعجاب بالحصول على المكافآت و BAS هو الوظيفة التي تحرك الفرد على طول التدرج المكاني والزمني نحو المعزز البيولوجي النهائي، ونظام Fight Flight-Freeze System (FFFS) الذي يتوسط ردود الفعل على كره المحفزات التي تؤدي إلى سلوكيات التجنب والهروب، ونظام التثبيط السلوكي الذي يتم تنشيطه عن طريق تعارض الهدف، بشكل عام قد يكون الخوف من الفشل والاكتفاء الذاتي

مهمين، لكن العوامل التحفيزية قد تكون أيضاً مفتاحاً لهم لفهم التسويق الأكاديمي، علاوة على ذلك قد لا يفتقر المسوفون المعتمدون إلى التنظيم الذاتي وقد يكون سلوكهم جزءاً من استراتيجية شخصية مدفوعة بالهدف، بدلاً من أن يقوم على فعل الاندفاع أو الخوف من الفشل؛ نقترح أن فحص التسويق من خلال عدسة RST سيساعدنا على فهم عن المزيد من التسويق من حيث الآليات التي يقوم عليها اختيار الهدف والسعي وراء الهدف الطلبة التي تحركهم الهدف هم الأقل عرضة للتسويق، في حين أن أولئك المندفعين هم أكثر احتمالاً للتسويق. (مروة حمدي عبد الله هلال، 2021، ص 4534)

7.6 نموذج التوجيه الدافعي (Motivational orientation)

يفسر هذا النموذج الذي قدمه (Dec yan, 1985) التسويق على وفق الدافعية التي تحفز الفرد للعمل في نشاط معين فالأفراد المسوفون تنقصهم الدافعية للقيام بالواجبات والمسؤوليات المناطة بهم، فحين يكلف هؤلاء بهذه الواجبات نراهم يتلكؤون ويتمللون ويتهربون عن أدائها أو قد يشغلون انفسهم في أشياء أخرى. لذلك يتميز المسوفون وفق هذا النموذج بالسلبية وعدم الرغبة والاهتمام في الإنجاز، ويضيف (Deci & Ryan 1985) ان هذه الدفعة المنخفضة تكمن في المعتقدات التي تقف ورائها، فعندما يعتقد الافراد ان الكفاءة والقابلية على انجاز المهمات تنقصهم او انهم غير قادرين وواثقين بجهدهم او بذكائهم وطاقتهم فانهم سرعان ما يتوقعون الفشل ومن ثم ترك المهمة او تأجيلها او عدم إنجازها بالصورة المطلوبة ، ويقترح (Ryan & Deci, 1985) ان تحفيز المسوفين بالعبارات التشجيعية والمكافآت الخارجية يمكن ان تمنع هذا السلوك وتنشطهم نحو القيام بواجباتهم المختلفة. (إنعام مجيد عبيد، 2019، ص 266)

7. الآثار المترتبة على التسويق الأكاديمي:

يؤدي التسويق الأكاديمي إلى عديد من التأثيرات السلبية منها : انخفاض جودة أداء الطالب، وإعاقة التعلم، والوقوع في أخطاء عديدة في كتابة الواجبات، وعدم الالتزام بالموعد النهائي لتسليم الواجبات، وعدم إتمام بعض التكاليفات، وعدم القدرة على تحقيق الأهداف الأكاديمية، وانخفاض التحصيل الدراسي والقلق والارتباك، وفقدان القدرة على التنظيم، وعدم الثبات الانفعالي، والإحساس بالنقص، والندم، ولوم الذات، وضعف احترام الذات.

كما أن للتسويق نتائج وآثار متعددة، فقد يعاني الأفراد الذين يتصفون بتكرار إنجاز الأعمال حتى اللحظة الأخيرة أو الذين يتجنبونها أو يؤجلونها باستمرار، من مشكلات صحية وشخصية وسلوكية. فقد تبين أن التسويق يرتبط بالاكتئاب وانخفاض تقدير الذات لدى الشخص، وأن التسويق سلوك غير تكميلي في حياة

الفرد، ومن جهة أخرى يرتبط التسويق بانخفاض الثقة بالنفس، وأن ضعف الثقة بالنفس يؤدي إلى الخوف من الفشل مما يؤدي إلى التأخير في القيام بالمهام من أجل تجنب الأداء الضعيف الذي لا يرتقي إلى توقعات الآخرين. (زينب منصور مُجد، 2021، ص 311)

8. طرق التغلب على التسويق الأكاديمي:

يمكن أن يكون التسويق مشكلة يصعب التغلب عليها، خاصة لأنها مشكلة متعددة الأوجه للعديد من الأشخاص ولا تقتصر على إدارة الوقت فحسب، ولكنها تشمل أيضا الوعي الذاتي وتحديد الأهداف واتخاذ القرار وطرق التفكير لذلك من الضروري اتباع نهج متعدد الجوانب بما في ذلك زيادة الوعي وتطوير أدوات وتقنيات إدارة الوقت.

- الرغبة في تحدي وتحسين وتقدير الذات والشعور بالرضا أو الانجاز.
- استبعاد أسباب القلق واستبدال عبارات التجنب بطرق التحدث مع النفس بالكلام والتحدث الإيجابي مع النفس أفضل من التفكير في النتائج السلبية التي تزيد من القلق.
- استخدام أداة التحدث الذاتي وتحويل حديثنا وطرق تفكيرنا للتغلب على هذه العوائق وذلك من أجل تحقيق الأهداف ويكون من ذلك من خلال استبدال العبارات التي تؤدي إلى نتائج عكسية بعبارات مفيدة.
- استخدام برامج إرشادية علاجية لخفض من مشكلة التسويق الأكاديمي وتحديد العلاقة بين المعتقدات اللاعقلانية والأفكار السلبية حتى يتم تدارك العجز والنقص.
- تقديم الدعم والتحفيز والتشجيع من خلال الأقران والأولياء.
- تحديد الأهداف طويلة المدى وتقسيمها لأهداف قصيرة المدى حتى يتم إنجازها في الوقت المحدد.
- تدريب الطلبة على إدارة التنظيم الذاتي والمهام وتحديد الأهداف والتدخلات السلوكية.

(بن عزيزة شيماء، 2022، ص 28)

خلاصة الفصل

تعد ظاهرة التسويق الأكاديمي مشكلة سلوكية شائعة بين الطلاب وما ينطوي عليها من تأجيل المهمة التي بحاجة إلى إنجازها، وبالنظر إلى انتشاره لدى نسبة لا يستهان بها من طلاب الجامعة، بالإضافة إلى تأثيره السلبي على التحصيل لذا فإنه من الضروري إلقاء الضوء على هذا السلوك ودراسته مما يساعد على فهمه ومن ثم محاولة التقليل من آثاره السلبية على أقصى درجة ممكنة

الجانِب التّطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية.
2. منهج الدراسة.
3. عينة الدراسة
4. حدود الدراسة.
5. أدوات الدراسة.
6. الأساليب الإحصائية.
7. خلاصة

تمهيد :

وبعد ما تطرقنا في الجانب النظري إلى تحديد الإشكالية وما يتعلق بها من متغيرات خصص جزء من الدراسة للجانب التطبيقي الذي أحتوى على الجانب المنهجي، فتناولت الباحثتين في هذا الفصل أهم الإجراءات التي تم إتباعها لتحقيق أهداف الدراسة ولقد تمثلت هذه الإجراءات في اختيار المنهج المناسب للدراسة، وأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة في استخراج نتائج الدراسة.

1. الدراسة الاستطلاعية

تعد الدراسة الاستطلاعية من الخطوات الأساسية والهامة التي يجب القيام بها في البحث العلمي والتي تمكن الباحث من الاقتراب من ميدان البحث والتعرف على محيط الدراسة؛ والاستغناء عنها من شأنه أن ينقص من قيمة البحث، فهي تفيد في معرفة خصائص مجتمع الدراسة وتمكن من تقييم أدوات البحث والتأكد من صلاحيتها وصدقها، وفي الدراسة الحالية أجرت الدراسة الاستطلاعية على مستوى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، والتي تقع في ولاية تيارت وذلك في الفترة الممتدة من 04 إلى 14 مارس 2025 وذلك من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف نذكر منها:

- التعرف على الظروف التي يتم فيها إجراء البحث والصعوبات التي ربما تواجهها في تطبيق أدوات البحث.
- الدراسة الأولية لأدوات البحث لتحقيق من صحة الأدوات.
- تقدير الوقت اللازم لأفراد الدراسة الأساسية والفترة الزمنية المناسبة لذلك.
- اخذ موافقة إدارات المؤسسات اضافة الى موافقة عينة الدراسة.

2. منهج الدراسة:

لا تخلو أي دراسة علمية من الاعتماد على منهج وذلك بغرض القيام بالدراسة وفق قواعد وأسس، وعليه يعرف المنهج بأنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد للوصول إلى نتيجة المعلومة. وعليه المنهج المناسب والذي يلائم دراستنا هو المنهج الوصفي الارتباطي الذي يعتبر أحد الأدوات المهمة في البحث الاجتماعي والنفسي حيث يهدف إلى فهم وتوضيح العلاقات بين متغيرين أو أكثر وقياس مدى الارتباط بينهما.

3. عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية والتي تمثلت في طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية موزعين على عدة تخصصات بقسم علم النفس والفلسفة والأرطوفونيا.

الجدول رقم (01): يمثل خصائص عينة الدراسة حسب (الجنس / التخصص)

المجموع	الجنس		Count	علم النفس العيادي	التخصص
	أنثى	ذكر			
12	7	5			
100.0%	58.3%	41.7%	% within التخصص		
17	15	2	Count	علم النفس المدرسي	
100.0%	88.2%	11.8%	% within التخصص		
11	7	4	Count	علم النفس العمل	
100.0%	63.6%	36.4%	% within التخصص		
40	29	11	Count		المجموع
100.0%	72.5%	27.5%	% within التخصص		

يظهر الجدول توزيع العينة حسب الجنس والتخصص، حيث توضح النتائج أن الإناث تشكلن غالبية العينة بشكل عام؛ في تخصص "علم النفس المدرسي"، تمثل الإناث 88.2% من العينة مقابل 11.8% من الذكور، مما يشير إلى أن هذا التخصص جذاب بشكل أكبر للإناث؛ بينما في تخصص "علم النفس العيادي"، يظهر توزيع أكثر توازنًا بين الجنسين، حيث يمثل الذكور 41.7% والإناث 58.3% من العينة، ما يعكس توازنًا نسبيًا بين الجنسين في هذا المجال؛ أما في "علم النفس العمل"، فتمثل الإناث 63.6% من العينة والذكور 36.4%، مما يشير إلى أن الإناث تهيمن على هذا التخصص أيضًا، لكن بنسبة أقل مقارنة بتخصص "علم النفس المدرسي". بالرغم من أن الإناث يشكلن 72.5% من العينة الإجمالية، مقابل 27.5% من الذكور، يجب الانتباه إلى أن هذه النسب تعكس فقط توزيع العينة ولا يمكن تعميمها على مجتمع البحث ككل؛ قد تكون العينة محدودة في تمثيل جميع أفراد مجتمع البحث.

4. حدود الدراسة:

1.4. الإطار المكاني: تم إجراء هذه الدراسة الميدانية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة ابن خلدون تيارت

2.4. الإطار الزمني: تم إجراء هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 20 مارس إلى غاية 09 أبريل 2025.

3.4. الحدود البشرية: تمثلت مجتمع البحث المستهدف في الطلبة الجامعيين المقبلين على التخرج.

5. أدوات الدراسة:

اعتمدنا على أداتين تمثلت في:

1.5 مقياس التسويف الأكاديمي (Academic Procrastination Scale - APS-US)

مقياس التسويف الأكاديمي هو مقياس من إعداد دانيال آر. كوبر (Daniel R. Cooper) وسارة إل. مايرز (Sarah L. Myers)، جامعة هارفارد، الولايات المتحدة الأمريكية (2021)

يهدف هذا المقياس إلى تقييم مدى تأجيل الأفراد للمهام الأكاديمية وتأثير ذلك على أدائهم. يقيس المقياس التسويف الأكاديمي من خلال أربعة أبعاد رئيسية: تجنب المهام، ضعف إدارة الوقت، الاندفاع في اللحظة الأخيرة، التشتت وعدم التركيز.

تم حساب صدق المقياس من خلال:

• **صدق المحتوى:** تم تحكيم العبارات بناءً على مراجعة الدراسات السابقة حول التسويف الأكاديمي وبالاتصال مع 5 أساتذة جامعيين مختصين في علم النفس المدرسي.

لحساب معامل الثبات؛ تم استخدام معاملات ألفا كرونباخ لقياس الاتساق الداخلي:

○ تجنب المهام 0.82 .

○ ضعف إدارة الوقت 0.85 .

○ الاندفاع في اللحظة الأخيرة 0.83 .

○ التشتت وعدم التركيز 0.80 .

○ الموثوقية الكلية للمقياس 0.90 .

2.5 مقياس مهارات التنظيم الذاتي: (Self-Regulation Skills Scale - SRS-US)

مقياس من إعداد البروفيسور جوناثان ب. ميلر (Jonathan B. Miller) والدكتورة سوزان ل. هاريسون (Susan L. Harrison)، جامعة ستانفورد، الولايات المتحدة الأمريكية (2024)

يقيس هذا المقياس مستوى مهارات تنظيم الذات عبر ثلاثة أبعاد رئيسية: إدارة الوقت، ضبط الانفعالات، وتنظيم الأهداف.

تم حساب صدق المقياس من خلال:

• **صدق المحتوى:** تمت مراجعة العبارات من قبل 5 أساتذة مختصين في علم النفس المدرسي.

لحساب معامل الثبات؛ تم استخدام معاملات ألفا كرونباخ لقياس الاتساق الداخلي:

- إدارة الوقت 0.86 .
- ضبط الانفعالات 0.88 .
- تنظيم الأهداف 0.87 .
- الموثوقية الكلية للمقياس 0.91 .

6. الأساليب الإحصائية:

إن طبيعة طرح الفرضيات تتوجب علينا استخدام أساليب إحصائية معينة من أجل إثبات أو نفي هذه الفرضيات.

وقد تمثل هذه الأساليب في:

المتوسط الحسابي.

الانحراف المعياري.

معامل بيرسون لحساب قيمة وقوة العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي التسوييف الأكاديمي لدى طلبة الماجستير.

معامل الفا كرونباخ لحساب الثبات.

خلاصة الفصل :

بعد عرض الإجراءات الميدانية للدراسة من خلال تحديد المنهج المناسب للدراسة وهو المنهج الوصفي الارتباطي وتحديد عينة الدراسة وكيفية اختيارها ووصفها، وكذا أدوات جمع المعلومات والمتمثلة في الاستبانة. بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المناسبة في حساب الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة ستتطرق في الفصل الموالي إلى عرض ومناقشة النتائج وتفسيرها.

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض النتائج وفقا للفرضيات

2. مناقشة وتفسير النتائج

3. استنتاج عام

الاقتراحات والتوصيات

تمهيد :

بعد تناول الجانب المنهجي للدراسة من حيث النطاق الجغرافي والزمني والموضوعي، وكذلك المنهجية المستخدمة في الدراسة وعينتها وأدوات جمع المعلومات وخصائصها السيكومترية، في المرحلة الثانية من الجانب التطبيقي، قمنا بعرض وتحليل نتائج الدراسة بناءً على المعلومات التي تم الحصول عليها من خلال الاستبيانات التي تم توزيعها على أفراد العينة وتحليلها باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) باستخدام الأساليب الإحصائية (المتوسط الحسابي / الانحراف المعياري / معامل ارتباط بيرسون). وفيما يلي عرض للنتائج.

عرض نتائج الدراسة تبعا للفرضيات:

01- الفرضية الجزئية رقم 01: (يظهر طلبة الماستر الذين يحضرون لرسائل التخرج مستويات مرتفعة من التسويف الأكاديمي)

للتحقق من هذه الفرضية أعدت الطالبتان الباحثتان الجدول رقم (01) والذي يتضمن نتيجة عينة الدراسة على مستوى مقياس التسويف الأكاديمي (APS-US) والذي تضمن قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لإجابات المبحوثين.

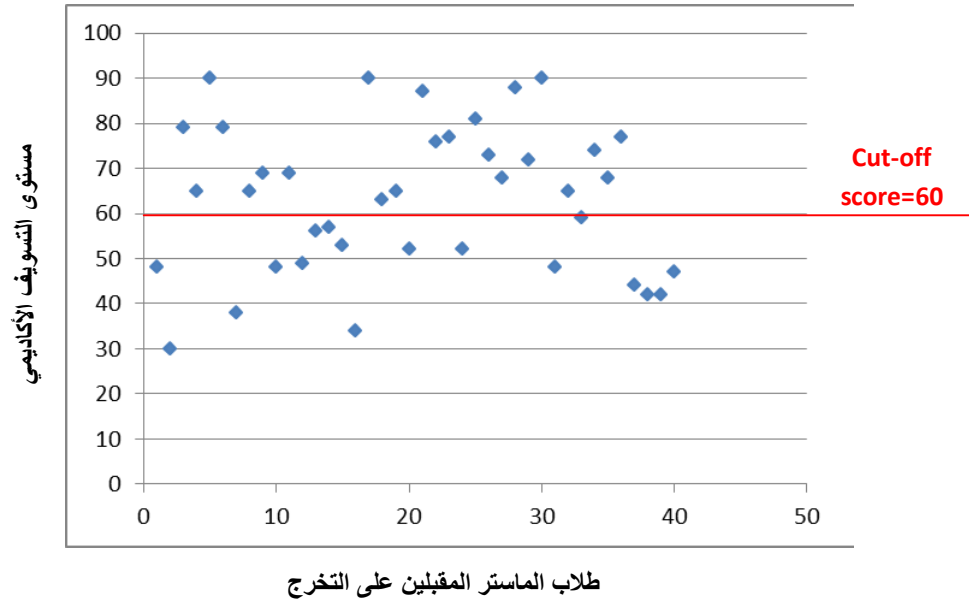
الجدول رقم (02): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات مقياس التسويف الأكاديمي (APS-US).

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الأفراد الذين تجاوزوا درجة القطع (Cut-off score= 60).	الأهمية النسبية (RI) %	الحكم
40	63.22	16.47	23	57.5	متوسط

المصدر: اعداد الطالبتان بناءً على مخرجات برنامج SPSS 21.0.

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى وجود مستوى متوسط من التسويف الأكاديمي لدى عينة الدراسة، حيث بلغ معدل أفراد عينة الدراسة على مستوى المتغير (63.22) والذي يمكن تفسيره قياساً على سلم تصحيح مقياس التسويف الأكاديمي بأنه مستوى متوسط، وقد توفرت بذلك مؤشرات هذا المستوى من التسويف الأكاديمي عند 57.5% من الطلاب الذين تم بحثهم، والذين بلغ عددهم (40) طالباً؛ وعليه فالفرضية التي تقول (يظهر طلبة الماستر الذين يحضرون لرسائل التخرج مستويات مرتفعة من التسويف الأكاديمي) لم تتحقق.

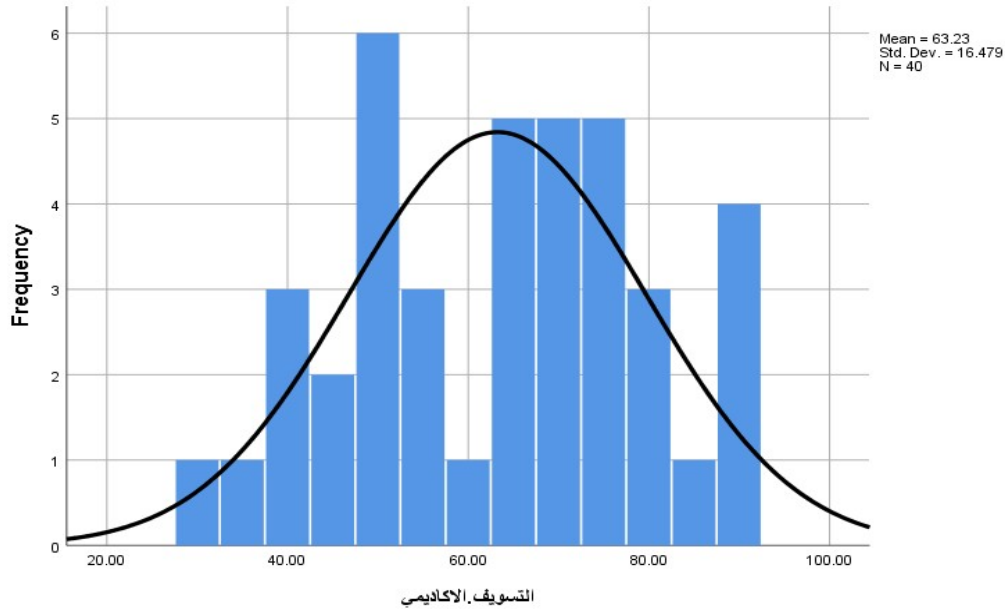
ويمكن للمخطط التالي أن يوضح مستوى انتشار قيم الطلاب على مستوى متغير التسويق الأكاديمي.



الشكل رقم 01: يوضح انتشار قيم أفراد العينة على مستوى متغير التسويق الأكاديمي.

من خلال الشكل السابق نلاحظ أن أكثر من نصف أفراد العينة قد تجاوز المستوى المعبر عن وجود التسويق الأكاديمي والذي يقع عند مستوى 60 درجة.

هذا ويمكننا أيضا أن نستدل على اعتدالية التوزيع لهذا المتغير من خلال مدرج التوزيع الاعتدالي التالي:



الشكل رقم 02: يوضح التوزيع الاعتدالي لقيم أفراد العينة على مستوى متغير الحمل المعرفي.

نلاحظ أن شكل التوزيع قريب من الجرس (Bell-Shaped) وهذا يعني غالباً أن التوزيع معتدل.

02- الفرضية الجزئية رقم 02: (يظهر طلبة الماستر الذين يحضرون لرسائل التخرج مستويات منخفضة من مهارات التنظيم الذاتي).

للتحقق من هذه الفرضية أعدت الطالبتان الباحثتان الجدول رقم (02) والذي يتضمن نتيجة عينة الدراسة على مستوى مقياس مهارات التنظيم الذاتي (SRS-US)، والذي تضمن قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لإجابات المبحوثين.

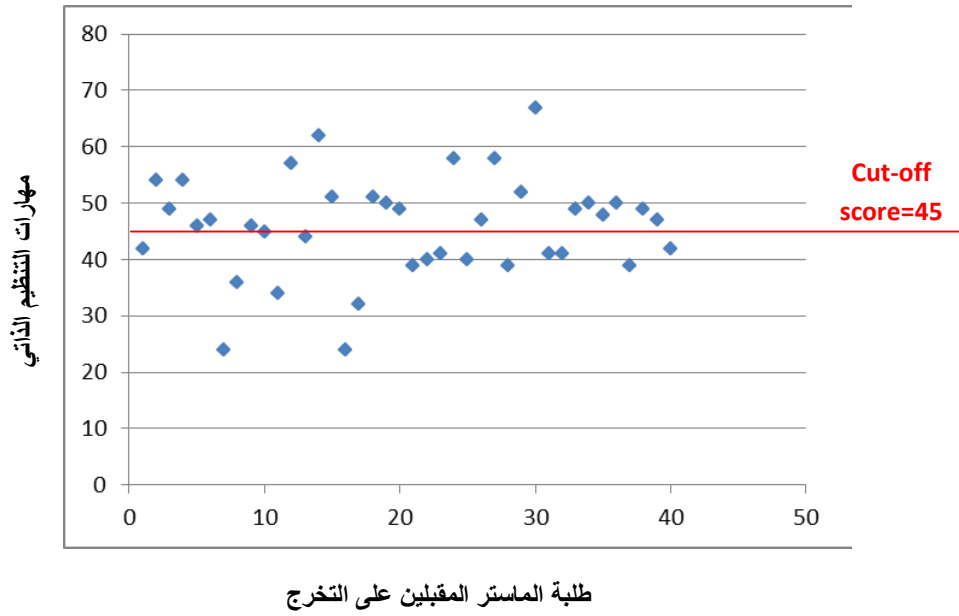
الجدول رقم (03): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات افراد عينة الدراسة عن عبارات مقياس مهارات التنظيم الذاتي.

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الأفراد الذين تجاوزوا درجة القطع (Cut-off score = 45).	الأهمية النسبية (RI) %	الحكم
40	45.85	8.98	21	52.5	متوسط

المصدر: اعداد الطالبتان بناءً على مخرجات برنامج SPSS 21.0.

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى وجود مستوى متوسط من مهارات التنظيم الذاتي لدى عينة الدراسة، حيث بلغ معدل أفراد عينة الدراسة على مستوى المتغير (45.85) والذي يمكن تفسيره قياساً على سلم تصحيح مقياس مهارات التنظيم الذاتي بأنه مستوى متوسط، وقد توفرت بذلك مؤشرات هذا المستوى من القدرة على مهارات التنظيم الذاتي عند 52.5% من الطلبة الذين تم بحثهم، والذين بلغ عددهم (40) طالباً؛ وعليه فالفرضية التي تقول (يظهر طلبة الماستر الذين يحضرون لرسائل التخرج مستويات منخفضة من مهارات التنظيم الذاتي) لم تتحقق.

ويمكن للمخطط التالي أن يوضح مستوى انتشار قيم الطلبة على مستوى متغير مهارات التنظيم الذاتي.

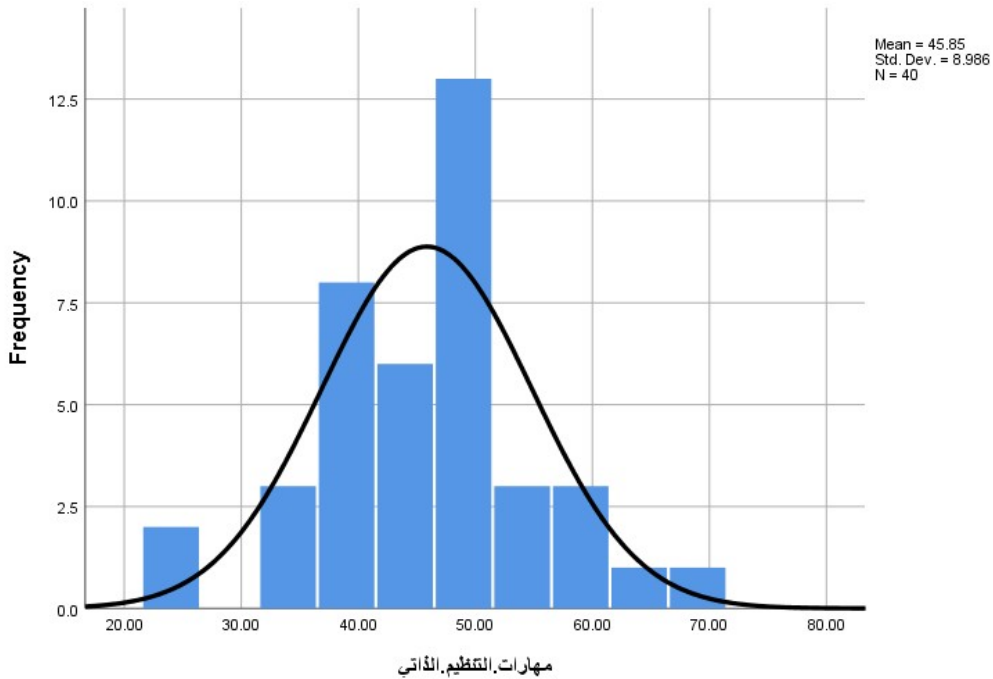


الشكل رقم 03: يوضح انتشار قيم أفراد العينة على مستوى متغير مهارات التنظيم الذاتي.

من خلال الشكل السابق نلاحظ ان حوالي نصف أفراد العينة قد تجاوز المستوى المعبر عن وجود مهارات التنظيم الذاتي والذي يقع عند مستوى 45 درجة.

هذا ويمكننا ان نستدل على اعتدالية التوزيع لهذا المتغير من خلال مدرج التوزيع الاعتدالي التالي:

إذا كان شكل التوزيع قريب من الجرس (Bell-Shaped) هذا يعني غالباً أن التوزيع معتدل.



الشكل رقم 04: يوضح التوزيع الاعتدالي لقيم أفراد العينة على مستوى متغير مهارات التنظيم الذاتي.

نلاحظ أن شكل التوزيع قريب من الجرس (Bell-Shaped) وهذا يعني غالبًا أن التوزيع معتدل.

03- الفرضية الجزئية رقم 03: (توجد علاقة قوية عكسية بين بُعد إدارة الوقت في مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماجستير الذين يحضرون رسائل تخرجهم).

للتحقق من هذه الفرضية أعدت الطالبتان الباحثتان الجدول رقم (03) والذي يتضمن قيمة العلاقة بين مستوى بُعد إدارة الوقت في مهارات التنظيم الذاتي (وفقا لما يظهره مقياس مهارات التنظيم الذاتي) ومستوى التسويق الأكاديمي (وفقا لما يظهره مقياس التسويق الأكاديمي).

الجدول رقم (04) يوضح معامل الارتباط بين بُعد إدارة الوقت في مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماجستير.

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف	معامل ارتباط	Sig. (2-tailed)
إدارة الوقت	40	14.70	3.60	0.053	0.74
التسويق الأكاديمي		63.22	16.47		

تبين نتائج الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين متغير بُعد إدارة الوقت في مهارات التنظيم الذاتي ومستوى التسويق الأكاديمي يساوي (0.053) وأن القيمة الدلالية تساوي (0.47) وهذا ما يشير الى وجود علاقة ضعيفة جدا، وغير دالة عند أي مستوى من مستويات الثقة المعروفة؛ وعليه فالفرضية التي تقول (توجد علاقة قوية عكسية بين بُعد إدارة الوقت في مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماجستير الذين يحضرون رسائل تخرجهم). لم تتحقق.

04- الفرضية الجزئية رقم 04: (توجد علاقة قوية عكسية بين بُعد ضبط الانفعالات في مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماجستير الذين يحضرون رسائل تخرجهم).

للتحقق من هذه الفرضية أعدت الطالبتان الباحثتان الجدول رقم (04) والذي يتضمن قيمة العلاقة بين مستوى بُعد ضبط الانفعالات في مهارات التنظيم الذاتي (وفقا لما يظهره مقياس مهارات التنظيم الذاتي) ومستوى التسويق الأكاديمي (وفقا لما يظهره مقياس التسويق الأكاديمي).

الجدول رقم (05) يوضح معامل الارتباط بين بُعد ضبط الانفعالات في مهارات التنظيم الذاتي التسوييف الأكاديمي لدى طلبة الماجستير.

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف	معامل ارتباط	Sig. (2-tailed)
ضبط الانفعالات	40	14.90	4.11	0.011	0.94
التسوييف الأكاديمي		63.22	16.47		

تبين نتائج الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين متغير بُعد ضبط الانفعالات في مهارات التنظيم الذاتي ومستوى التسوييف الأكاديمي يساوي (0.011) وأن القيمة الدلالية تساوي (0.94) وهذا ما يشير الى وجود علاقة ضعيفة جدا، وغير دالة عند أي مستوى من مستويات الثقة المعروفة؛ وعليه فالفرضية التي تقول (توجد علاقة قوية عكسية بين بُعد ضبط الانفعالات في مهارات التنظيم الذاتي والتسوييف الأكاديمي لدى طلبة الماجستير الذين يحضرون رسائل تخرجهم). لم تتحقق.

05- الفرضية الجزئية رقم 06: (توجد علاقة قوية عكسية بين بُعد تنظيم الأهداف في مهارات التنظيم الذاتي والتسوييف الأكاديمي لدى طلبة الماجستير الذين يحضرون رسائل تخرجهم).

للتحقق من هذه الفرضية أعدت الطالبان الباحثتان الجدول رقم (05) والذي يتضمن قيمة العلاقة بين مستوى بُعد تنظيم الأهداف في مهارات التنظيم الذاتي (وفقا لما يظهره مقياس مهارات التنظيم الذاتي) ومستوى التسوييف الأكاديمي (وفقا لما يظهره مقياس التسوييف الأكاديمي).

الجدول رقم (06) يوضح معامل الارتباط بين بُعد تنظيم الأهداف في مهارات التنظيم الذاتي التسوييف الأكاديمي لدى طلبة الماجستير.

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف	معامل ارتباط	Sig. (2-tailed)
تنظيم الأهداف	40	16.25	4.04	0.14	0.36
التسوييف الأكاديمي		63.22	16.47		

تبين نتائج الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين متغير بُعد تنظيم الأهداف في مهارات التنظيم الذاتي ومستوى التسوييف الأكاديمي يساوي (0.14) وأن القيمة الدلالية تساوي (0.36) وهذا ما يشير الى وجود علاقة ضعيفة جدا، وغير دالة عند أي مستوى من مستويات الثقة المعروفة؛ وعليه فالفرضية التي تقول (توجد

علاقة قوية عكسية بين بُعد تنظيم الأهداف في مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم). لم تتحقق.

الفرضية الرئيسية: (توجد علاقة قوية عكسية بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم).

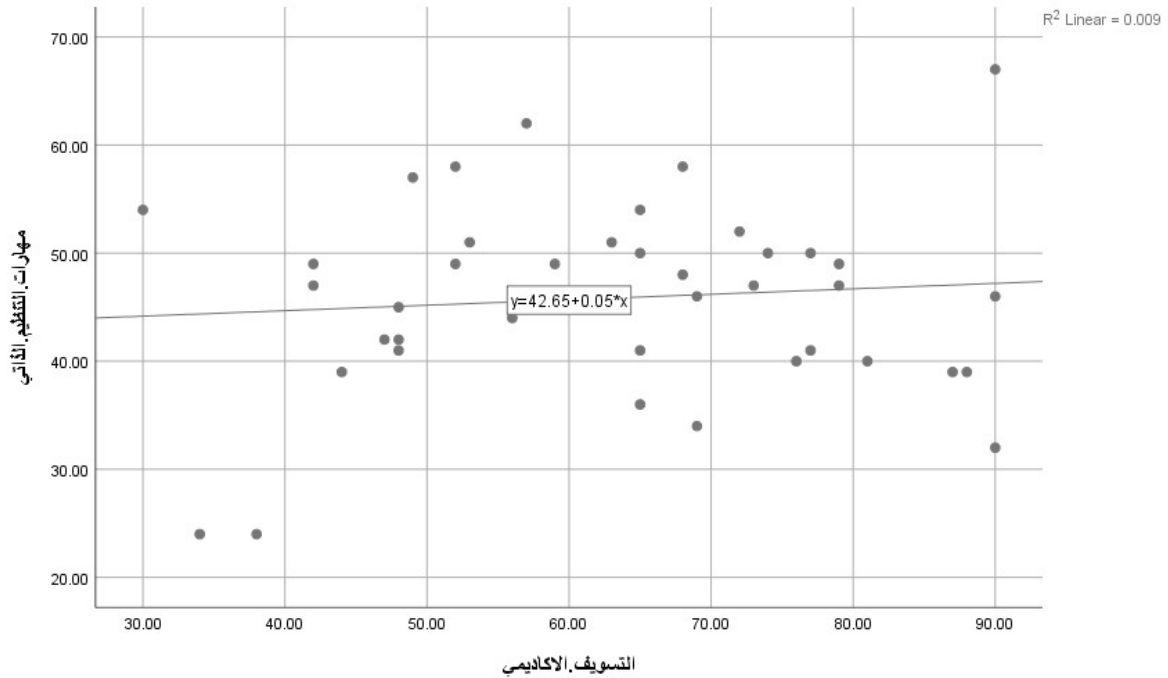
للتحقق من هذه الفرضية الرئيسية أعدت الطالبتان الباحثتان الجدول رقم (06) والذي يتضمن قيمة العلاقة بين مستوى مهارات التنظيم الذاتي (وفقا لما يظهره مقياس مهارات التنظيم الذاتي) ومستوى التسويق الأكاديمي (وفقا لما يظهره مقياس التسويق الأكاديمي).

الجدول رقم (07) يوضح معامل الارتباط بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر.

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف	معامل ارتباط	Sig. (2-tailed)
مهارات التنظيم الذاتي	40	16.25	4.04	0.14	0.36
التسويق الأكاديمي		63.22	16.47		

تبين نتائج الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين متغير مهارات التنظيم الذاتي ومستوى التسويق الأكاديمي يساوي (0.14) وأن القيمة الدلالية تساوي (0.36) وهذا ما يشير الى وجود علاقة ضعيفة جدا، وغير دالة عند أي مستوى من مستويات الثقة المعروفة؛ وعليه فالفرضية الرئيسية التي تقول (توجد علاقة قوية عكسية بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الماستر الذين يحضرون رسائل تخرجهم). لم تتحقق.

وللتأكد أكثر من هذه العلاقة يمكننا رسم مخطط الانتشار التالي:



الشكل رقم 03: يوضح مخطط الانتشار مع خط الانحدار الخطي بين [التسويق الأكاديمي] و[مهارات التنظيم الذاتي].

بالنظر الى الشكل السابق؛ اضافة الى قيمة معامل التحديد الخطي (R² Linear) التي تساوي (0.009) التي توضح كمية التغير في المتغير التابع (التسويق الأكاديمي) التي يمكن تفسيرها بناءً على المتغير المستقل (مهارات التنظيم الذاتي) يمكننا القول أنه إذا كانت $R^2 = 0.009$ ، هذا يعني أن فقط 0.9% من التغيرات في المتغير التابع يمكن تفسيرها عبر المتغير المستقل؛ وبالعكس، 99.1% من التغيرات ترجع لأسباب أخرى غير المتغير المستقل.

2. مناقشة وتفسير النتائج

أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الماستر المقبلين على التخرج يمتلكون مستوى متوسطاً من مهارات التنظيم الذاتي. يتفق هذا مع ما وجدته عبد الرحمن (2017) و Zimmerman (2002)، حيث أشارا إلى أن الطلبة الجامعيين يطورون بعض مهارات التنظيم الذاتي مع تقدمهم الأكاديمي، ولكنهم يظلون بحاجة إلى تعزيزات إضافية. و قد يعود إلى أن طلاب الماستر يمرون بمرحلة انتقالية بين الاعتماد على التوجيه الخارجي (من الأساتذة) والاعتماد الذاتي الكامل، مما يخلق مستوى تنظيمي متوسطاً وليس مرتفعاً. كما أن متطلبات الرسالة والضغط قد تدفعهم للتركيز أكثر على الإنجاز اللحظي بدل التنظيم بعيد المدى (Bouffard et al., 2005).

أوضحت النتائج كذلك أن التسويف الأكاديمي لدى عينة الدراسة كان في المستوى المتوسط. تتفق هذه النتيجة مع دراسة Steel (2007)، التي أشارت إلى أن التسويف الأكاديمي منتشر بين الطلبة بشكل طبيعي ولكنه لا يصل دوماً لمرحلة الإعاقة الأكاديمية. والتفسير المحتمل لذلك هو أن طلبة الماستر لديهم دافع داخلي لإكمال دراستهم نظراً لقرب التخرج، مما يقلل من مستويات التسويف الحاد رغم استمرار بعض مظاهره المعتادة مثل التأجيل والتردد (Déziel, 2018). كما أن وجود إشراف مباشر من الأساتذة قد يشكل عاملاً كاجناً للتسويف المفرط.

تبين في هذه الدراسة أيضاً أن أبعاد التنظيم الذاتي (إدارة الوقت، ضبط الانفعالات، وتنظيم الأهداف) لا ترتبط ارتباطاً دالاً بالتسويف الأكاديمي؛ بينما تخالف هذه النتيجة ما وجدته دراسات مثل Klassen et al. (2008)، فإنها قد تفسر من خلال عدة اعتبارات:

- قد تكون العوامل السياقية مثل ضغوط الأسرة أو جماعة الرفاق (الزملاء) أكبر تأثيراً على مستويات التسويف من مهارات التنظيم الشخصي.
 - كذلك، قد تكون مهارات التنظيم موجودة ولكن لا يتم تفعيلها بفعالية في مواجهة مشاريع أكاديمية متوسطة المدى كالرسائل الجامعية (Sirois, 2014).
 - من منظور نفسي، تشير Contamine et al. (2010) إلى أن الطلبة أحياناً يمتلكون المهارات نظرياً ولكن تحت الضغط النفسي يفشلون في تطبيقها عملياً، مما يضعف العلاقة بين التنظيم والتسويف.
- أظهرت النتائج في النهاية أن العلاقة بين التنظيم الذاتي ككل ومستوى التسويف الأكاديمي كانت ضعيفة وغير دالة إحصائياً؛ يتفق هذا مع أطروحة Bandura (1997) المعروفة حول أن التنظيم الذاتي لوحده لا يكفي لضمان الأداء الفعال؛ إذ يتطلب أيضاً إيماناً قوياً بالقدرة الذاتية (Self-Efficacy)؛ والتفسير المنطقي هنا هو

أن طلبة الماستر قد يمتلكون أدوات تنظيمية مقبولة، لكن غياب الحافز القوي أو الخوف من الفشل (أو حتى قلة الدعم الاجتماعي) قد يؤدي إلى استمرار التسويف رغم امتلاكهم للمهارات المطلوبة؛ كما يمكن تفسير ذلك أيضًا بأن التسويف الأكاديمي هو سلوك معقد متعدد العوامل (Steel, 2007) ولا يرتبط بمؤشر واحد كالتنظيم الذاتي بل بمجموعة شبكية من العوامل النفسية والاجتماعية.

تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن مستوى التنظيم الذاتي والتسويف الأكاديمي عند طلبة الماستر يتراوح بين المتوسط والضعيف، وأن العلاقة بينهما ليست بالقوة المفترضة؛ تؤكد هذه النتائج أهمية البحث في متغيرات أخرى قد تكون أكثر تفسيرًا للسلوك الأكاديمي، مثل القلق الأكاديمي، الدعم الاجتماعي، وضغوط سوق العمل، وهي عوامل لم يتم قياسها في هذه الدراسة.

3. إستنتاج عام :

أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الماستر المقبلين على التخرج يمتلكون مستوى متوسطاً من مهارات التنظيم الذاتي. أوضحت النتائج كذلك أن التسويف الأكاديمي لدى عينة الدراسة كان في المستوى المتوسط. تبين في هذه الدراسة أيضاً أن أبعاد التنظيم الذاتي (إدارة الوقت، ضبط الانفعالات، وتنظيم الأهداف) لا ترتبط ارتباطاً دالاً بالتسويف الأكاديمي. أظهرت النتائج في النهاية أن العلاقة بين التنظيم الذاتي ككل ومستوى التسويف الأكاديمي كانت ضعيفة وغير دالة إحصائياً.

تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن مستوى التنظيم الذاتي والتسويف الأكاديمي عند طلبة الماستر يتراوح بين المتوسط والضعيف، وأن العلاقة بينهما ليست بالقوة المفترضة؛ تؤكد هذه النتائج أهمية البحث في متغيرات أخرى قد تكون أكثر تفسيراً للسلوك الأكاديمي، مثل القلق الأكاديمي، الدعم الاجتماعي، وضغوط سوق العمل، وهي عوامل لم يتم قياسها في هذه الدراسة.

خاتمة:

تُعدّ مهارات التنظيم الذاتي من الركائز النفسية الأساسية التي تُمكن الطلبة من إدارة جهودهم الأكاديمية بشكل فعال، خاصة في المراحل النهائية من مسارهم الجامعي. وقد جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على هذه المهارات وعلاقتها بظاهرة شائعة ومقلقة في الأوساط التعليمية، وهي التسويف الأكاديمي، لدى فئة محددة ومهمة من الطلبة، وهم طلبة الماجستير المقبلون على التخرج. ومن خلال اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، واستعمال أدوات قياس محكّمة، توصلت الدراسة إلى نتائج ذات دلالات علمية وتربوية جديرة بالاهتمام.

أظهرت النتائج أن مستوى مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلبة كان في حدود المتوسط، وهو ما يشير إلى توفر بعض القدرات على ضبط الذات وتوجيه السلوك، ولكن دون أن تصل إلى مستوى عالٍ يمكنه مواجهة التحديات المرتبطة بمرحلة إعداد مذكرة التخرج، بما تحمله من ضغوط زمنية ونفسية ومهنية. كما تبين أن مستوى التسويف الأكاديمي هو الآخر كان متوسطاً، مما يعكس شيوع هذه الظاهرة نسبياً بين أفراد العينة، رغم كونهم في مرحلة متقدمة من مسارهم الدراسي.

وعلى خلاف بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود علاقة عكسية بين التنظيم الذاتي والتسويف الأكاديمي، لم تسفر هذه الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بينهما، لا على مستوى الأبعاد (إدارة الوقت، ضبط الانفعالات، تنظيم الأهداف) ولا على مستوى المتغير ككل. هذا يشير إلى احتمال تدخل عوامل أخرى غير التنظيم الذاتي في تفسير السلوك التسويفي لدى الطلبة في هذه المرحلة الحساسة من حياتهم الجامعية.

ومن بين التفسيرات الممكنة لذلك، يمكن أن نذكر تأثير القلق الأكاديمي المتعلق بمستقبلهم المهني، وشعورهم بضعف الدعم الاجتماعي أو غموض توقعات سوق العمل، وهي متغيرات لم تشملها الدراسة الحالية ولكن يمكن أن تلعب دوراً محورياً في تشكيل سلوكيات التأجيل والتردد وفقدان الحافز. كما أن الظروف السياقية المحيطة بمرحلة إعداد مذكرة التخرج – كقلة الموارد، الضغط الزمني، التوجيه الأكاديمي المحدود – قد تساهم في تحفيز التسويف بشكل مستقل عن مهارات التنظيم الذاتي.

وانطلاقاً من هذه النتائج، تؤكد الدراسة أهمية تبني رؤية شمولية لفهم السلوك الأكاديمي لدى طلبة التعليم العالي، تقوم على دمج العوامل الشخصية والنفسية والسياقية معاً، بدل الاعتماد فقط على السمات الفردية. كما توصي الدراسة بضرورة إدراج برامج تدريبية تهدف إلى تنمية مهارات التنظيم الذاتي بشكل عملي وتطبيقي، إلى جانب توفير بيئة أكاديمية داعمة تساعد الطلبة على تجاوز المعوقات النفسية والسلوكية التي قد تعيق تقدمهم.

وختامًا، تمثل هذه الدراسة مساهمة أولية في حقل بحثي لا يزال في حاجة إلى مزيد من التعمق، ويُنتظر أن تفتح آفاقًا لدراسات لاحقة تعتمد مناهج متعددة وتصاميم أكثر تنوعًا، وتتناول متغيرات إضافية قد تسهم في تفسير الظاهرة بشكل أشمل، بما يخدم تحسين جودة الأداء الأكاديمي للطلبة الجامعيين في المراحل النهائية من تعليمهم العالي.

التوصيات

1. **تعزيز مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب:** بالنظر إلى أن مستوى مهارات التنظيم الذاتي كان متوسطًا بين طلبة الماجستير، يجب على الجامعات أن تقدم ورش عمل ودورات تدريبية تهدف إلى تعزيز مهارات التنظيم الذاتي، مثل إدارة الوقت، وضبط الانفعالات، وتنظيم الأهداف.

يجب أن تركز هذه الدورات على كيفية تطبيق هذه المهارات في المهام الأكاديمية الكبرى مثل الرسائل الجامعية، حيث ثبت أن الطلاب في هذه المرحلة يحتاجون إلى دعم إضافي.

2. **تحسين استراتيجيات التحفيز والدعم الأكاديمي:** بما أن التسويق الأكاديمي لا يزال موجودًا على الرغم من مهارات التنظيم، فمن المهم أن تتبنى الجامعات استراتيجيات تحفيزية فعالة. قد تشمل هذه الاستراتيجيات:

- توفير إشراف أكاديمي مستمر.
 - بناء نظام دعم اجتماعي بين الطلاب والاساتذة.
 - تقديم مكافآت أو تقدير للإنجازات الصغيرة لتشجيع الطلاب على إتمام مهامهم الأكاديمية في الوقت المحدد.
3. **دراسة تأثير العوامل النفسية والاجتماعية على التسويق الأكاديمي:** من خلال النتائج التي أظهرت علاقة ضعيفة بين مهارات التنظيم الذاتي والتسويق الأكاديمي، يبدو أن هناك عوامل نفسية واجتماعية أخرى قد تؤثر على التسويق الأكاديمي؛ من المهم إجراء دراسات مستقبلية تتناول هذه العوامل مثل القلق الأكاديمي، أو الضغوط الأسرية، أو حتى التوقعات الاجتماعية المرتبطة بالتخرج. سيؤدي ذلك إلى تطوير تدخلات أكثر شمولية.

4. **تركيز البحوث المستقبلية على الأبعاد النفسية المختلفة للتسويق:** بما أن الدراسة الحالية لم تجد ارتباطًا قويًا بين التسويق الأكاديمي ومهارات التنظيم الذاتي، ينبغي على الأبحاث المستقبلية التركيز على فهم أعمق لكيفية تأثير العوامل النفسية الأخرى مثل القلق أو الاكتئاب على التسويق الأكاديمي، سواء كان بشكل مباشر أو غير مباشر.

5. **تشجيع التفاعل بين الطلاب والاساتذة المشرفين:** من خلال الدراسة التي أظهرت وجود تسويق أكاديمي متوسط، من المفيد أن تقوم الجامعات بتطوير منصات تفاعلية تُشجع الطلبة على التفاعل مع الأساتذة المشرفين

أو مع أقرانهم في مجموعات أكاديمية. هذا التفاعل يمكن أن يساعد في تعزيز الالتزام بالتواريخ النهائية والحد من التسويف الأكاديمي.

الاقتراحات للأبحاث المستقبلية

1. دراسة تأثير التدريب على مهارات التنظيم الذاتي على تحسين الأداء الأكاديمي: من الممكن أن تُركز الأبحاث المستقبلية على اختبار فعالية التدخلات التعليمية التي تهدف إلى تحسين مهارات التنظيم الذاتي للطلاب الماستر، ومدى تأثير ذلك على الأداء الأكاديمي ومستوى التسويف الأكاديمي. يمكن تقييم تأثير هذه التدخلات على مدى فترة زمنية طويلة.

2. مقارنة بين تخصصات مختلفة: رغم أنني اعتمدنا في دراستنا على مقارنة بين تخصصات علم النفس إلا أننا نرى بوجود حاجة إلى توسيع المقارنة في مستويات التسويف الأكاديمي ومهارات التنظيم الذاتي بين طلبة الماستر في تخصصات مختلفة، مثل العلوم الاجتماعية، العلوم الإنسانية، والعلوم الطبيعية، لفهم الاختلافات في السلوكيات الأكاديمية حسب التخصصات.

3. التركيز على العوامل الثقافية في التسويف الأكاديمي: يمكن أن تكون هناك اختلافات في مستويات التسويف الأكاديمي بين الثقافات المختلفة، وبذلك يمكن توجيه الأبحاث المستقبلية نحو دراسة تأثير الثقافة المحلية أو التقاليد الاجتماعية في تأثير التسويف الأكاديمي، خاصة في السياقات الجامعية في دول مختلفة.

4. استكشاف دور التكنولوجيا في التنظيم الذاتي والتسويف الأكاديمي: بالنظر إلى التحولات الرقمية في التعليم، يمكن أن تكون الدراسات المستقبلية مهمة بفحص كيف يمكن للتكنولوجيا أن تلعب دورًا في مساعدة الطلاب على تحسين مهارات التنظيم الذاتي وتقليل التسويف الأكاديمي؛ مثل استخدام التطبيقات التعليمية أو المنصات الإلكترونية التي تعزز التنظيم والالتزام بالمواعيد.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة والمراجع:

1. إبتسام غانم (2022)، مستوى انتشار التسويف الأكاديمي لدى تلاميذ المتدربين في السنة الثالثة الثانوي، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات، المجلد 5، العدد 01.
2. ابراهيم بن عبد الله الحسينان (2010)، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينترش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم، أطروحة دكتوراه في علم النفس في كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.
3. أحمد بلعيد (2018)، أثر برنامج إرشادي مبني على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في تحسين التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة اولى ثانوي منخفضي التحصيل، أطروحة دكتوراه تخصص إرشاد نفسي وتطبيقاته، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة باتنة 1.
4. أحمد محمد عبد الله مغاري (2021)، التسويف الأكاديمي وعلاقته بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، المجلد 91، العدد 30.
5. أمل الأحمد (2018)، التسويف الأكاديمي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى عينة من طلبة قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة دمشق، مجلد اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد 16، العدد 01.
6. إنعام مجيد عبيد (2019)، التسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، مجلة روت للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 6، العدد 03.
7. أيمن عبد العزيز سلامة (2018)، التسويف الأكاديمي وعلاقته بسلوك الانجاز الاجتماعي لدى طلاب الجامعة، المجلة العلمية لكلية التربية النوعية، العدد 16. الجزء 01.
8. بن شعلال عبد الوهاب (2017)، أثر المعتقدات المعرفية على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة الجامعيين "دراسة ميدانية في كل من جامعة تيزيوزو، قسنطينة والمركز الجامعي بأفلو"، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد 18.
9. بن عزيزة شيماء (2022)، التسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة جيجل "دراسة ديمغرافية فارقية"، مذكرة ماستر في علوم التربية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل.
10. بن عزيزة شيماء، (2023)، التسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة جيجل "دراسة ديموغرافية فارقية"، مذكرة ماستر في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل.

11. بوذراع حسين (2022)، التسويق الأكاديمي وعلاقته بتقدير الذات لدى الطلبة الجامعيين "دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة محمد بوضياف المسيلة"، مجلة الروائر، المجلد 6، العدد 02.
12. بوذراع حسين (2022)، استراتيجيات التنظيم الانفعالي وعلاقتها بالتسويق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه، قسم علم النفس، جامعة محمد بوضياف المسيلة.
13. حميدة بودالي (2018)، إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالدافعية للإنجاز الدراسي ومستوى طموح الطالب الجامعي، أطروحة دكتوراه تخصص علوم التربية، جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله.
14. زيادة خميس التح (2016)، التسويق الأكاديمي وعلاقته بإستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى عينة من الطلبة الجامعيين، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ج1، المجلد 35، العدد 168.
15. زينب منصور محمد (2021)، صعوبات تنظيم الانفعال بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب جامعة المنيا، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد 36، العدد 01، الجزء 1.
16. سارة محمد عباس القبرصي (2018)، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب مراحل التعليم العام، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، المجلد 03، العدد 04.
17. سعيدة بن عمارة (2023)، الصلابة النفسية وعلاقتها بالتسويق الأكاديمي "دراسة ميدانية بجامع سطيف 2"، مجلة ميلاف للبحوث والدراسات، المجلد 9، العدد 1.
18. سليمان بن محمد آل جبير (2020)، العلاقة بين التسويق وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، العدد 20.
19. سليمان عبد الواحد (2013)، علم النفس التعليمي "نماذج التعلم وتطبيقاته في حجرة الدراسة"، الأردن- عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
20. الشيخ أولاد هدار (2021)، فاعلية برنامج إرشادي لتنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بنترش، أطروحة دكتوراه تخصص علم النفس التربوي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
21. عبد الرحمن، مصطفى. (2017). مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 5(2)، 110-130.
22. عبد الله سيد محمد جاب الله (2017)، التسويق الأكاديمي ناتج إسهام العوامل الخمس الكبرى للشخصية وتفاعلات كل من متغيرات إدمان الإنترنت وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من طلبة الجامعة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد 6، العدد 19.

23. عبد الناصر الجراح (2010)، العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 06، العدد 04.
24. عبيدي يمينة (2018)، الفروق بين التلاميذ المتأخرين والمتفوقين دراسيا في إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية، العدد 35.
25. عصام جمعة نصار (2012)، التكوّن الأكاديمي وعلاقته بإستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتخصص والجنس لدى طلاب كلية التربية بالسادات، مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصور، العدد 41.
26. عمار عبد الأمير الزويني (2018)، الازدهار النفسي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى تدريسي الجامعة، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة كربلاء.
27. مُجّد مفضي الدرابكة (2018)، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين في منظمة حائل دراسة مقارنة، المجلة العلمية لكلية التربية جامعة اسيوط، المجلد 34، العدد 6.
28. محمود الربيعي (2013)، نظريات التعلم والعمليات العقلية، بيروت، لبنان: دار لكتب العلمية.
29. مروة حمدي عبد الله هلال (2021)، تحليل مسار العلاقات بين قلق فيروس كورونا والمناعة النفسية والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، المجلد 91، العدد 76.
30. معاوية أبو غزال (2012)، التسويق الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة مظر الطلبة الجامعيين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 8، العدد 02.
31. معاوية محمود أبو غزال (2015)، علم النفس العام، عمان-الأردن: دار وائل للنشر، ط2.
32. منتصر مُجّد محمود طولول (2020)، التسويق الأكاديمي وعلاقته بالعافية النفسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة الخليل، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل.
33. ميرفت حسن فتحى عبد الحميد (2021)، اليقظة العقلية وعلاقتها بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية في ضوء المتغيرات الديمغرافية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، العدد 130، العدد 05.
34. ميمونة بلباهي (2020)، استخدام الأنترنت وعلاقتها بالتسويق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة "دراسة ميدانية على طلبة سنة أولى جذع مشترك علوم إجتماعية بجامعة مُجّد خيضر بسكرة"، مذكرة ماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مُجّد خيضر بسكرة.

35. نجوى أحمد عبد الله واعر (2018)، التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير ومداخل الدراسة لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، المجلد 27، العدد 96.
36. هناء صالح شبيب (2014)، الخصائص السيكومترية لمقياس التسويف الأكاديمي وأسبابه "دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة تشرين"، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة تشرين، سوريا.
37. هيثم محمد عبد الخالق أحمد (2021)، مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة السنة التحضيرية في ضوء متغيري الجنس والتحصيل الدراسي، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، المجلد 5، العدد 19.
38. ولاء محمود (2022)، التسويف الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلبة الجامعة، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، المجلد 16، العدد 09.
39. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
40. Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C., & Larouche, C. (2005). The impact of goal orientation on self-regulation and academic procrastination. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 351–367. <https://doi.org/10.1348/000709905X66043>
41. Contamine, P., Lafontaine, M., & Blanchard, C. (2010). Les variables émotionnelles dans la procrastination académique. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 60(1), 17–25. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2009.09.001>
42. Cooper, D. R., & Myers, S. L. (2021). *The Academic Procrastination Scale (APS-US): Development and Validation*. Harvard University Press, USA.
43. Déziel, J. (2018). *Procrastination académique: mieux comprendre pour mieux intervenir*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
44. Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915–931. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.07.001>
45. Miller, J. B., & Harrison, S. L. (2024). *The Self-Regulation Skills Scale (SRS-US): Development and Validation*. Stanford University Press, USA
46. Sirois, F. M. (2014). Procrastination and stress: Exploring the role of self-compassion. *Self and Identity*, 13(2), 128–145. <https://doi.org/10.1080/15298868.2013.763404>

47. Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
48. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

الملاحق

الملحق رقم (01): يمثل مقياس التسويف الأكاديمي

مقياس التسويف الأكاديمي
(Academic Procrastination Scale - APS-US)

تحية طيبة وبعد
في إطار إجرائنا لدراسة علمية تتعلق بإعدادنا لمذكرة مكملة لمتطلبات نيلنا لشهادة ماستر في علم النفس المدرسي؛ نرجو منكم مساعدتنا من خلال تعبئة هذا الاستبيان بكل دقة؛ مع تأكيدنا لكم بأنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، وتحسباً لعدم فهمكم لبعض العبارات يمكننا أن نطلبوا منا شرحها لكم بعبارة أبسط أو باستخدام مفردات عامية. ونؤكد لكم في ذات الحين بأن جميع البيانات التي ستدلوون بها ستبقى محل السرية ولن تستخدم خارج النطاق العلمي لهذه الدراسة.
يرجى قراءة كل عبارة بعناية وتحديد مدى انطباقها عليكم خلال الأسابيع القليلة الماضية.

مقياس الإجابة:

1 = أبداً

2 = نادراً

3 = أحياناً

4 = غالباً

5 = دائماً

الباحثات

الأسئلة الأولية:

الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

التخصص:

☐ ع ن العيادي ☐ ع ن المدرسي ☐ ع ن العمل

الأسئلة الرئيسية (المقياس الأول):

لكل سؤال من الأسئلة التالية، اختر البديل المناسب من خلال وضع علامة (X) عليه.

رقم العبارة	العبارة	1	2	3	4	5
تجنب المهام						
1	أؤجل البدء في المهام الأكاديمية حتى آخر لحظة ممكنة.	☐	☐	☐	☐	☐
2	أتجنب أداء المهام الدراسية الصعبة حتى لو كان لدي وقت كافٍ.	☐	☐	☐	☐	☐
3	أبحث عن أعذار لتأجيل إنجاز الواجبات المطلوبة.	☐	☐	☐	☐	☐
4	أشعر بعدم الارتياح عند التفكير في المهام الدراسية، لذا أؤجلها.	☐	☐	☐	☐	☐
5	أؤجل بدء المذاكرة حتى يصبح الوقت ضيقاً جداً.	☐	☐	☐	☐	☐
ضعف إدارة الوقت						
6	أواجه صعوبة في تنظيم وقتي لإنجاز المهام الأكاديمية في موعدها.	☐	☐	☐	☐	☐
7	أجد نفسي مشغولاً بأمور أخرى وأترك الدراسة إلى وقت لاحق.	☐	☐	☐	☐	☐
8	أخصص وقتاً أقل مما ينبغي لإنهاء واجباتي الأكاديمية.	☐	☐	☐	☐	☐
9	أفشل في وضع جدول زمني فعال يساعدني في إنجاز دراستي.	☐	☐	☐	☐	☐
10	أقضي وقتاً طويلاً في أنشطة غير دراسية بدلاً من الدراسة.	☐	☐	☐	☐	☐
الاندفاع في اللحظة الأخيرة						
11	أعمل تحت ضغط الوقت لأنني أبدأ المهام في اللحظة الأخيرة.	☐	☐	☐	☐	☐
12	أضطر إلى السهر ليلاً لإنهاء المهام الأكاديمية بسبب تأجيلي لها.	☐	☐	☐	☐	☐
13	أواجه ضغطاً نفسياً كبيراً عند اقتراب موعد تسليم المهام بسبب عدم البدء بها.	☐	☐	☐	☐	☐

رقم العبارة	العبارة	1	2	3	4	5
	مبكرًا.	☐	☐	☐	☐	☐
14	أنجز معظم دراستي بسرعة في اللحظة الأخيرة قبل الامتحانات.	☐	☐	☐	☐	☐
15	أشعر بالندم بعد إنهاء المهام لأنني لم أبدأ العمل عليها في وقت مناسب.	☐	☐	☐	☐	☐
	التشتت وعدم التركيز	☐	☐	☐	☐	☐
16	أجد نفسي أفكر في أمور غير دراسية أثناء المذاكرة.	☐	☐	☐	☐	☐
17	أبدأ الدراسة ولكن أجد صعوبة في التركيز لفترة طويلة.	☐	☐	☐	☐	☐
18	أستخدم الهاتف أو الإنترنت كثيرًا أثناء الدراسة، مما يقلل من إنتاجيتي.	☐	☐	☐	☐	☐
19	أشعر بعدم القدرة على الاستمرار في الدراسة لفترات طويلة دون الشعور بالملل أو التشتت.	☐	☐	☐	☐	☐
20	أبدأ الدراسة، لكنني أُنقل إلى مهام أخرى غير ضرورية دون إنجاز ما بدأت به.	☐	☐	☐	☐	☐

الملحق رقم 02: مقياس مهارات تنظيم الذات

مقياس مهارات تنظيم الذات

(Self-Regulation Skills Scale - SRS-US)

رقم العبارة	العبارة	1	2	3	4	5
	إدارة الوقت					
1	أضع خطة زمنية لإنجاز مهامي وألتزم بها.	☐	☐	☐	☐	☐
2	أؤجل إنجاز المهام المهمة حتى اللحظة الأخيرة. (عكسية)	☐	☐	☐	☐	☐
3	أخصص وقتاً يومياً لمراجعة دروسي أو عملي الشخصي.	☐	☐	☐	☐	☐
4	أواجه صعوبة في الالتزام بالمواعيد النهائية. (عكسية)	☐	☐	☐	☐	☐
5	أنظم جدولي اليومي بطريقة تساعدني على الإنجاز بكفاءة.	☐	☐	☐	☐	☐
	ضبط الانفعالات					
6	أتمكن من التحكم في مشاعري عندما أشعر بالإحباط.	☐	☐	☐	☐	☐
7	أستطيع التركيز على عملي حتى في الظروف الصعبة.	☐	☐	☐	☐	☐
8	عندما أواجه مشكلة، أفكر بهدوء قبل التصرف.	☐	☐	☐	☐	☐
9	أستسلم بسهولة عند مواجهة تحديات كبيرة. (عكسية)	☐	☐	☐	☐	☐
10	أستطيع الحفاظ على هدوئي في المواقف الضاغطة.	☐	☐	☐	☐	☐
	تنظيم الأهداف					
11	أضع أهدافاً واضحة وأسعى لتحقيقها بانتظام.	☐	☐	☐	☐	☐
12	أغير أهدافي كثيراً دون سبب واضح. (عكسية)	☐	☐	☐	☐	☐
13	أتابع تقدمي نحو تحقيق أهدافي بانتظام.	☐	☐	☐	☐	☐
14	أواجه صعوبة في تحديد ما أريد تحقيقه على المدى الطويل. (عكسية)	☐	☐	☐	☐	☐
15	أعمل بجد لتحقيق أهدافي حتى عند مواجهة العقبات.	☐	☐	☐	☐	☐

الملحق رقم 03: تصريح شرقي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية



جامعة ابن خلدون - تيارت
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس والأرطوفونيا والفلسفة



تصريح شرقي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(منحى القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة) السيد بن حسن

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم 11153119 الصادر بتاريخ : 2025.04.11

المسجل(ة) بكلية : جامعة ابن خلدون تيارت قسم : العلوم الإنسانية والاجتماعية

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر غير لها :

العلاقة بين معارف الترخيم الأجنبي والنشوءات البحثية

طالبة الخريجة مبرورة بن ساسل بن خنوج الحاصلة

أصرح بشرقي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية للنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ : 2025.04.11

مصادقة البلدية

إمضاء المعنى

رئيس المجلس الشعبي البلدي
و رئيسة مصلحة الشؤون الإدارية والتعليمية
ملحقين
بكري مديسون



قسم علم النفس والأرطوفونيا والفلسفة

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

السيد(ة) خليل خالد

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 20822.588 والصادرة بتاريخ: 2022...08...22.

المسجل (ة) بكلية : العلوم... الإنسانية... والاجتماعية. قسم : علوم النفساء والاندلسية والاوراق

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنوانها :

.....المُتَقَدِّمِينَ مهارات التنظيم الذاتي والتسوية.....

التي كان يدور حولها طلبة الذين يمارسون مسائل الفيزياء الكلاسيكية

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة

الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

مصادقة البلدية

إمضاء المعنى



التصديق على
الحسين بن علي
الطوسي في 18 ماي 1975
رئيس المجلس الشعبي البلدي

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض من
امضاء: ضيفي عبد القادر
مستحق للإدارة الإقليمية

الملحق رقم 05: نموذج عن مخرجات spss

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
الأكاديمي. التسوية	63.2250	16.47918	40
الوقت. إدارة. بعد	14.7000	3.60342	40
الانفعالات. ضبط. بعد	14.9000	4.11875	40
الانفعالات. تنظيم. بعد	16.2500	4.04304	40
الذاتي. التنظيم. مهارات	45.8500	8.98589	40

Correlations

		الأكاديمي. التسوية	الوقت. إدارة. بعد	الانفعالات. ضبط. بعد	الانفعالات. تنظيم. بعد	الذاتي. التنظيم. مهارات
الأكاديمي. التسوية	Pearson Correlation	1	.053	.011	.147	.093
	Sig. (2-tailed)		.743	.945	.366	.569
	N	40	40	40	40	40
الوقت. إدارة. بعد	Pearson Correlation	.053	1	.361*	.317*	.709**
	Sig. (2-tailed)	.743		.022	.046	.000
	N	40	40	40	40	40
الانفعالات. ضبط. بعد	Pearson Correlation	.011	.361*	1	.436**	.799**
	Sig. (2-tailed)	.945	.022		.005	.000
	N	40	40	40	40	40
الانفعالات. تنظيم. بعد	Pearson Correlation	.147	.317*	.436**	1	.777**
	Sig. (2-tailed)	.366	.046	.005		.000
	N	40	40	40	40	40
الذاتي. التنظيم. مهارات	Pearson Correlation	.093	.709**	.799**	.777**	1
	Sig. (2-tailed)	.569	.000	.000	.000	
	N	40	40	40	40	40

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).