

# أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

عبد الله عبد الهادي العنزي \*

# أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي ودورهما في

## التنبؤ بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

المتكرر للمهام الدراسية المطلوبة من قبل المتعلم حيث يؤخر البدء في تلك المهام أو الانتهاء من إنجازها، بالإضافة إلى تقديمه المهام الدراسية ذات الأهمية والأولوية الأقل على المهام الضرورية المرتبطة بالنجاح والتفوق [2]. ويمكن ملاحظة انتشار التسويق الأكاديمي بين أفراد المجتمع بغض النظر عن السن أو الجنس أو الخلفية التعليمية، فهو لا يقتصر على مرحلة عمرية محددة، أو فئة معينة. ويعد تأجيل المهام والقرارات إلى وقت آخر مشكلة خطيرة تواجه الأفراد والمجتمعات [3]. وينتشر التسويق في المجال الأكاديمي بين الطلاب في كل مراحل التعليم، وخاصة في المرحلة الجامعية [4] فيؤثر على العملية الأكاديمية بشكل عام وعلى الطالب الجامعي بصورة خاصة، إذ يؤدي هذا السلوك إلى تدني التحصيل الدراسي الناتج عن تأجيل الامتحانات الدراسية وتراكم اعباء الدراسة [5] وتتجلى خطورة مشكلة التسويق الأكاديمي في معدل انتشارها بين الطلاب عموماً وطلبة الجامعات بشكل خاص؛ إذ تشير الدراسات إلى أن نسبة انتشار التسويق الأكاديمي بين الطلاب في المرحلة الجامعية ما بين (38%) في دراسة [6] Ozer & Sackes و(52%) في دراسة [7] Ozer. et. Al و(57.7%) في دراسة أبو غزال [8] ومع ذلك فإن الدراسات التي تناولته قليلة نسبياً [9]. ويمكن اعتبار انتشاره من أهم العوائق التي تتعلق بالإنجاز الأكاديمي. كذلك تتجلى خطورة التسويق في الأثر السلبي الذي يتركه على العملية التعليمية وعلى تحصيل الطلاب وما يؤدي إليه من نتائج سلبية.

ويرتبط التسويق الأكاديمي بعدد من المتغيرات الشخصية من بينها: (أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي للطلاب) كذلك يرتبط بعدد من المتغيرات الديمغرافية مثل (التخصص الدراسي).

**المخلص** - استهدفت هذه الدراسة الكشف عن أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. تكونت عينة الدراسة من (264) طالباً، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس التسويق الأكاديمي الذي طوره الباحث، ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي إعداد معوض وعبدالعظيم، وقائمة أساليب التفكير من إعداد ستيرنبرغ وتفنين أبو هاشم. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سلبية بين أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المحلي، المتحرر، الهرمي، الملكي، الأقل، الخارجي) والتسويق الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية سلبية بين أبعاد الطموح الأكاديمي (التفاؤل، المقدرة على وضع الأهداف، والدرجة الكلية لمقياس الطموح الأكاديمي)، والتسويق الأكاديمي كذلك توصلت الدراسة إلى وجود متغيرين يمكن من خلالها ما التنبؤ بالتسويق الأكاديمي هما أساليب التفكير (التشريعي والمحلي) ومتغير مستوى الطموح الأكاديمي في بعد (المقدرة على وضع الأهداف) والدرجة الكلية لمقياس الطموح الأكاديمي، أيضاً توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في التسويق الأكاديمي، وأساليب التفكير ومستوى الطموح تعزى إلى متغير التخصص الدراسي، كما خلصت الدراسة إلى أن أساليب التفكير السائدة لدى أفراد عينة الدراسة كانت: أسلوب التفكير التشريعي، التنفيذي والمحافظ والأقل على التوالي. وأظهرت النتائج أيضاً أن مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف جاء بمستوى متوسط كذلك مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف جاء بمستوى متوسط.

**الكلمات المفتاحية:** التسويق الأكاديمي، مستوى الطموح الأكاديمي، أساليب التفكير.

### 1. المقدمة

يعتبر التسويق procrastination مفهوماً قديماً نشأ حديث التنظير والتطبيق، فقديمًا يفسر التسويق بالحكمة والرزانة والمحافظة على الطاقة من الهدر، وحديثاً ظهر التسويق كمشكلة سلوكية تربوية [1]. ويقصد به التأجيل الواضح والإرجاء

الأساليب أو الطرق التي يفضلها ويتبعها الأفراد في تفكيرهم، ومن أشهرها أساليب التفكير لهاريسون وبرايمسون، ونظرية ميدكس [14] ونموذج بايفيو (1971) Paivio والذي يتصور وجود نوعين من تفضيلات الأفراد وطرقهم في التفكير هما: طريقة التفكير اللفظي Verbal Thinking Method وطريقة التفكير التصوري Imagery Thinking Method ونموذج هاريسون وبرايمسون (1982) Harison & Bramson الذي يقترح وجود خمسة أساليب يفضلها أو يتعامل بها الأفراد مع المعلومات المتاحة حيال ما يواجهون من مشكلات [23].

أما النظرية الأكثر شيوعاً وتقبلاً هي نظرية التحكم العقلي الذاتي لستيرنبرغ - Sternberg's Theory of Mental Self (1988) Government، وفي عام (1990) أطلق عليها ستيرنبرغ نظرية أساليب التفكير Thinking Styles Theory، وأصدر في عام (1997) كتاباً بعنوان أساليب التفكير، وتقوم هذه النظرية على وجود خمسة أبعاد فيما يتعلق بعلاقة الحكومات أو السلطات بالنسبة للمجتمعات تتمثل فيما يلي:

- (1) الشكل Form ويشمل الملكي، الهرمي، الأقلّي، الفوضوي
- (2) الوظيفة Function وتشمل التشريعي، التنفيذي، الحكمي
- (3) المستوى Level ويتكون من العالمي، المحلي (4)
- النزعة Leaning وتشمل المتحرر، المحافظ (5) المجال
- Scope ويتكون من الداخلي، الخارجي. وبذلك تقترح نظرية أساليب التفكير لستيرنبرغ ثلاثة عشر أسلوباً للتفكير يتصف كل منها بعدد من الصفات أو الخصائص [15].

ويعد مستوى الطموح سمة من سمات الشخصية الإنسانية ويؤثر بشكل مباشر على قدرة الأفراد في اتخاذ القرارات التي يمكن أن تؤثر في مستقبلهم [24] ويعرف بأنه هدف ذو مستوى محدد يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب من جوانب حياته على أساس تقديره لمستوى قدراته وامكانياته واستعداداته سواء كان هذا الجانب أسرياً أو أكاديمياً أو مهنيّاً أو عامّاً، كما يتحدد مستوى هذا الهدف في ضوء الإطار المرجعي للفرد في حدود خبرات النجاح والفشل التي مر بها عبر مراحل نموه المختلفة. ويعتبر

وقد تباينت نتائج الدراسات التي تناولت علاقة التسويق الأكاديمي بالتخصص الدراسي فمنها من وجد علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرين مثل: دراسة ابراهيم [10] ولصالح التخصص العلمي، بينما خلصت نتائج دراسات أخرى إلى عدم وجود مثل هذه العلاقة منها: دراسة العبيدي [12] ودراسة أبو غزال [8] ودراسة جروبل وستيل [11] التي توصلت نتائجها بعدم وجود فروق بين الطلبة في التخصص الدراسي على مقياس التسويق الأكاديمي.

ويعد مفهوم أساليب التفكير Thinking styles من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في السنوات العشرين الأخيرة، ونبع اهتمام الباحثين وعلماء النفس بمفهوم أساليب التفكير باعتبارها من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية سواء كانت في التعليم الجامعي أو ما قبل التعليم الجامعي الزحيلي [13] وتشير أساليب التفكير إلى الطرق والأساليب المفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم واكتساب معارفهم وتنظيم افكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهمات والمواقف تتعرض للفرد. فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب الحياتية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعني أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير قد تتغير هذه الأساليب مع الزمن العتوم [14] لأن معرفتنا بأساليب التفكير التي يفضلها الطلاب تساعدنا في تحديد الطرائق المناسبة لتعلمهم، وتحديد الوسائل الملائمة لتقييمهم، بما يؤدي إلى ارتفاع التحصيل الدراسي لديهم والارتقاء بالعملية التعليمية.

وتباينت نتائج الدراسات التي تناولت العلاقة بين أساليب التفكير والتخصص: فمنها من توصلت نتائجها إلى وجود علاقة مثل دراسة: (أبو هاشم [15] اسماعيل [16]، بشرى وعمر [17] النور [18]؛ خضير وشريف [19]، وقاد [20]، سيلارس وستيرنبرغ [21]؛ بينما توصلت دراسات أخرى إلى عدم وجود مثل هذه العلاقة مثل: دراسة اللهيبي [22].

وهناك العديد من التصورات النظرية لأساليب التفكير والتي تختلف عن بعضها البعض من حيث عدد وطبيعة هذه

وكذلك أشارت العديد من الدراسات منها دراسة [4] Onwueghuzie التي أشارت إلى أن (42%) تقريباً من الطلاب يؤجلون ما يطلب منهم من مهام، وما بينته دراسة: ستيل [32] لي [33] أن التسويق الأكاديمي على المستوى النظري والدراسة الإمبريقية يعد مشكلة شائعة عند نسبة عالية من طلاب المرحلة الجامعية. وما توصلت إليه دراسة ابو راسين [34] أن مستوى انتشار الإرجاء الأكاديمي أعلى من المعدلات العالمية لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة جازان، وما خلصت إليه دراسة وزر ودليمير وفيراري [7] من أن (25%) من عينة الدراسة أشاروا إلى وجود تسويق أكاديمي متكرر.

ونظراً لما يتركه التسويق الأكاديمي من آثار سلبية على التعليم والتحصيل الأكاديمي للطلبة [35]، وما ذكرته بعض الدراسات من أن التسويق في أداء المهمات والواجبات أمر شائع بين الطلبة الجامعيين، وبالتالي فإن تكرار هذا السلوك يعد سلوكاً هازماً للذات وظاهرة يمكن أن نعدها مشكلة شائعة بالنسبة لهؤلاء الطلبة؛ لما لها من عواقب سلبية على الطلبة الجامعيين أنفسهم والمجتمع. حيث قد يؤدي التسويق إلى لوم الذات، والندم، وضعف الإنجاز الأكاديمي [36]، وتدني مستوى الطموح الأكاديمي.

وبالرغم من أن التسويق الأكاديمي يعتبر ظاهرة شائعة، وله نواتج سلبية فقد لقي هذا المفهوم انتباهاً قليلاً من قبل الباحثين، بالإضافة إلى أن معرفة وفهم كيفية عمله كبنية نفسية في السياق الأكاديمي بحاجة إلى دراسات مستفيضة [37,06].

باستعراض الأدب التربوي في هذا المجال تبين أن هناك قلة في الدراسات العربية التي تناولت ظاهرة التسويق الأكاديمي وعلاقتها بمتغيرات معرفية وشخصية رغم أهميته كمسكلة تربوية وشخصية للطلاب مما قد تؤدي إلى ضعف إنجازهم العلمي ويؤثر سلباً على توافقيهم الشخصي والاجتماعي وطموحهم الأكاديمي.

مما سبق تحددت مشكلة الدراسة الحالية في التعرف على

مستوى الطموح من أهم العوامل النفسية التي تدفع الفرد للقيام بالنشاط واستغلال الطاقة العقلية والنفسية إلى أقصى حد ممكن [25].

ومن الدراسات القلائل التي درست هذا المتغير وعلاقته بأساليب التفكير دراسة علي وصاحب [26] التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة بين أساليب التفكير ومستوى الطموح لدى الطالبات. وتباينت نتائج الدراسات التي تناولت العلاقة بين مستوى الطموح والتخصص الأكاديمي، فمن الدراسات التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود علاقة بين المتغيرين؛ دراسة شيبير [27] والتوجيري [28] في حين توصلت دراسات أخرى لمثل هذه العلاقة منها دراسة المشيخي [29]، محمود وفراج [30] ولصالح التخصص العلمي.

وفي ضوء انتشار ظاهرة التسويق الأكاديمي لدى نسبة كبيرة من أفراد المجتمع بوجه عام وطلبة المرحلة الجامعية بوجه خاص وما يتركه من تأثير سلبي على النواحي الشخصية المختلفة، ودراسة المتغيرات النفسية المرتبطة به، في محاولة لفهم أوسع وللتقليل من آثاره السلبية وفي ضوء ندرة الدراسات التي تناولته مع متغيرات البحث الحالي. جاءت هذه الدراسة لمحاولة الكشف عن أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

## 2. مشكلة الدراسة

تبلورت مشكلة الدراسة من خلال عمل الباحث كعضو هيئة تدريس في الجامعة وملاحظته مؤشرات تدل على وجود ظاهرة التسويق الأكاديمي لدى العديد من طلاب الجامعة: كالتذمر من تقديم الواجبات التي يتم تكليف الطلاب بها في وقتها المحدد، ومحاولتهم المتكررة تأجيل إنجاز هذه المهمات، التأخير عن وقت حضور المحاضرات بشكل متكرر، ومحاولة عدم أداء الاختبارات الشهرية وإحضار أذار لغيابهم عنها. وقد يكون ذلك مؤشراً لتدني مستوى طموح الأكاديمي لدى الطلاب لا سيما وأن البعض منهم تنقصهم الهمة والطموح والدافعية للدراسة، وليس لديهم رؤية واضحة للمستقبل.

باختلاف التخصص.

5. الكشف عن أساليب التفكير السائدة لدى طلاب الجامعة.

6. الكشف عن مستوى التسويف الأكاديمي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

ج. أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة من جانبين، يتمثل الجانب الأول في الأهمية النظرية ويتمثل في:

1- أهمية الموضوع الذي تناولته وهو التسويف الأكاديمي، والذي يعتبر ظاهرة منتشرة بين الطلاب في الجامعات وما يترتب على ذلك من آثار سلبية على العملية التعليمية - التعليمية وعلى شخصيات الطلاب ورفاهيتهم النسبية، وإنجازهم الأكاديمي وتكيفهم الجامعي. وأهمية دراسة هذه الظاهرة في علاقتها ببعض المتغيرات النفسية (أساليب التفكير، مستوى الطموح الأكاديمي) والديمقراطية (التخصص الدراسي).

2- تأتي أهمية دراسة متغير مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة بوصفه مطلباً حيوياً في تحقيق الإنجاز الدراسي، ونظراً للدور المهم للطموح في حياة الفرد والجماعة؛ حيث أن أغلب إنجازات الفرد وتقدمه يرجع إلى مستوى الطموح لديه. وفي ظل غياب الطموح من المتوقع أن يقل الإنجاز وتتأثر مسيرة الطالب الأكاديمية سلباً مما قد يؤدي إلى تسريه من الدراسة.

3- الكشف عن أساليب التفكير لدى طلاب الجامعة ومعرفة ما قد يساعد القائمين على العملية التعليمية في تعزيزها من أجل الطلاب للوصول إلى نواتج معرفية مأمولة تحسن وتطور مخرجات الجامعة.

4- حداثة هذا المفهوم نسبياً (التسويف الأكاديمي) على مستوى التناول العلمي كمشكلة نفسية تربوية يعاني منها طلاب المدارس بشكل عام وطلاب المرحلة الجامعية بشكل خاص.

5- كما تأتي أهميتها في كونها من الدراسات القليلة التي تناولت التسويف الأكاديمي في وطننا العربي، بل إنها قد تعد الأولى - في حدود علم الباحث - التي دمجت بين التسويف

أساليب التفكير، ومستوى الطموح الأكاديمي وقدرتهما التنبؤية بالتسويف الأكاديمي لطلاب جامعة الجوف.

أ. أسئلة الدراسة

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين التسويف الأكاديمي وكل من أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي؟

2- ما مدى إسهام أساليب التفكير ومستوى الطموح في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي؟

3- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى اختلاف التخصص؟

4- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في أساليب التفكير لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى اختلاف التخصص؟

5- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى اختلاف التخصص؟

6- ما أساليب التفكير السائدة لدى طلاب جامعة الجوف؟

7- ما مستوى الطموح الأكاديمي ومستوى التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟

ب. أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف على كل من أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف.

2. الكشف عن الفروق بين الطلاب في التسويف الأكاديمي باختلاف التخصص.

3. الكشف عن الفروق بين الطلاب في أساليب التفكير باختلاف التخصص.

4. الكشف عن الفروق بين الطلاب في الطموح الأكاديمي

(الشخصية - أساليب التفكير - القدرات)، ويتبنى البحث الحالي هذا التعريف لستيرنبرغ لأساليب التفكير. وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد في كل أسلوب على حدة من قائمة أساليب التفكير.

مستوى الطموح: هو سمة ثابتة نسبياً، وتشير إلى أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الأهداف وتقبل كل ما هو جديد وتحمل الفشل والإحباط [39]. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد من خلال إجابته على بنود المقياس المستخدم في الدراسة.

#### هـ. حدود الدراسة

تحدد الدراسة بالمتغيرات التي تناولتها وهي: التسويق الأكاديمي ومستوى الطموح الأكاديمي وأساليب التفكير وبالمنهج المستخدم، وبالعينة المستخدمة البالغ عددها (264) طالباً من طلاب جامعة الجوف، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1436 / 1437هـ، كما تتحدد بالأدوات المستخدمة (مقياس التسويق الأكاديمي، ومقياس أساليب التفكير ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي).

### 3. الإطار النظري

أولاً: التسويق الأكاديمي:

مفهوم التسويق الأكاديمي: تعددت التعاريف التي تناولت مفهوم التسويق الأكاديمي ومنها:

- ميل سلوكي لدى الطلبة لتأجيل المهام الأكاديمية، وتقديم أذار عن ذلك، وهي حالة تتسم بالتردد ونقص قوة الإرادة، وضعف النشاط والحيوية [40].

- سمة من سمات الشخصية تترسخ لدى الطالب وتمثل عائقاً ذاتياً مزمناً، فينعكس ذلك على ما يقوم به من أداء للمهام الدراسية سواء في بدايتها أو الانتهاء منها، ولا يحاول الفرد إكمال المهام إلا في اللحظات الأخيرة [41].

- خلل ذهني معرفي في ترتيب المهام ذات الأولوية للفرد بحيث يقوم بتقديم المهام ذات الأولوية الأقل أهمية على المهام الضرورية التي ترتبط بالنجاح والتميز [42].

الأكاديمي وأساليب التفكير، ومستوى الطموح الأكاديمي ومن هنا نبعت الحاجة إلى هذه الدراسة.

أما الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة فتتمثل في:

1- أهمية الشريحة العمرية التي أجري عليها البحث والتي يتعرض خلالها الطلاب للعديد من الضغوط الأكاديمية والأسرية والنفسية والاجتماعية والتي يمكن من خلال البحث والدراسة لبعض المتغيرات النفسية التي قد تسهم بصورة فعالة في مواجهة ظاهرة التسويق الأكاديمي.

2- كما قد تساعد في وضع توصيات وأساليب تساعد الطلاب والأفراد بشكل عام على التخلص من ظاهرة التسويق؛ لأنها مكلفة على الصعيد الفردي والجماعي.

3- قد تساعد هذه الدراسة الأخصائيين النفسيين والمرشدين الأكاديميين في إعداد البرامج النفسية والتربوية الهادفة إلى التخفيف من ظاهرة التسويق لدى طلاب الجامعة.

4- قد تساعد في فهم أوسع لأساليب التفكير الأكثر إيجابية في مواجهة أعباء الحياة والتعامل معها، كما أنه من الممكن أن تستخدم نتائج هذه الدراسة في مجال الإرشاد النفسي.

5- تبرز أهمية الدراسة في إعداد مقياس للتسويق الأكاديمي للمرحلة الجامعية ومن المتوقع أن يكون أداة فاعلة في يد المسؤولين في الجامعة والباحثين من أعضاء هيئة التدريس والمرشدين النفسيين لتقييم فعالية الخطط والبرامج التي تستهدف تحسين العملية التعليمية - التعليمية داخل القاعات الدراسية.

#### د. مصطلحات الدراسة

التسويق: هو ميل الطالب الدائم لتأجيل المهام والواجبات الدراسية والتأخير القسدي والإرادي في بدء المهام الأكاديمية، أو إكمالها في وقتها المحدد ينتج عنه شعور الفرد بالتوتر الانفعالي ويتحدد في الدراسة الحالية بدرجة الطالب على مقياس التسويق.

أساليب التفكير: يعرفها ستيرنبرغ [38] بأنها: طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال، وهو ليس قدرة، إنما هو تفضيل لاستخدام القدرات ويقع بين الشخصية والقدرات

تحت الضغوط، وعدم الاستذكار بشكل جيد. وما هو مرتبط بالمهمة التي يقوم بها الطالب: مثل كراهية المهمة وعدم تقبلها. ويذكر جارد أسباب التسويف الأكاديمي إلى: إنجاز الأنشطة التي تعطي متعة بدلاً من المهام ذات الأولوية المرتفعة مثل مشاهدة مباراة كرة قدم بدلاً من المذاكرة، والهروب من المهام غير السارة والصعبة والمملة، ضعف مهارات إدارة الوقت، الكمالية، والخوف من الفشل [46].

ومن النظريات التي فسرت التسويف الأكاديمي: نموذج التوجيه الدافعي Motivational Orientation حيث يفسر هذا النموذج التسويف الأكاديمي من منظور الدافعية التي تدفع الأفراد للعمل في أداء عمل ما، وحسب Deci & Ryeen, 1985 الذي قدم هذا النموذج فإن الأفراد المسوفين دافعيتهم للأعمال وللمهام والأنشطة الموكلة لهم تكون منخفضة، فحين يتم تكليفهم بهذه الاعمال يتكؤون ويتململون ويتهربون عن أداءها أو قد يشغلون انفسهم في اشياء اخرى. لذلك يتميز المسوفون بالسلبية وعدم الرغبة والاهتمام في إنجاز ما يطلب منهم من أشياء. ويعود السبب في ذلك إلى المعتقدات التي يعتقدونها هؤلاء الأفراد فعندما يعتقدون بعدم كفاءتهم أو قدرتهم على أداء هذه الاعمال فانهم سرعان ما يتوقعون الفشل في القيام بها وبالتالي ترك هذه المهمة أو تأجيلها إلى وقت آخر أو عدم أداءها بالشكل المطلوب [47].

نموذج فاعلية الذات Self-efficacy : يستند هذا النموذج إلى نظرية باندورا في تفسيره لسلوك التسويف حيث يرى باندورا (1977) أن التسويف يتعلق بالكفاءة الذاتية للفرد، فإذا كانت كفاءة الفرد الذاتية مرتفعة فإنه يظهر دافعية عالية وسلوك منجز في حين إذا كانت فاعلية الفرد منخفضة فإن الفرد سوف يتجنب أداء مهماته ومسئوليته، لذا تتعلق الكفاءة المنخفضة للمسوفين حول قدرتهم في تنفيذ واجباتهم بنجاح [9].

التسويف وسيلة لحماية الذات Self- image Projection : وذلك من خلال اعتبار التسويف الأكاديمي فنية تجنبية لحماية تقدير الذات لدى الأفراد، وللوقاية من الإحساس الهش بالذات،

• الفشل في أداء نشاط ما في إطار الزمن المرغوب أو تأجيله حتى اللحظة الاخيرة لنشاطات ومهام يفترض من الفرد أن ينتهي منها [43].

• ميل الفرد لتأجيل البدء في المهمات الأكاديمية أو إكمالها مما ينتج عنه شعور الفرد بالتوتر الانفعالي [8].

• تأخير إنجاز المهام الدراسية (الأكاديمية) بشكل متكرر عن وقتها المحدد نتيجة الإخفاق في إدارة تنظيم الذات، وعدم القدرة على إدارة وتنظيم الوقت بفاعلية، والخوف من الفشل [34].

يتضح مما سبق من تعريفات التسويف الأكاديمي: وجود تأجيل أو تأخير للبدء بالمهام والأنشطة لدى الفرد مع عدم وجود أسباب لهذا التأجيل، وهذا التأجيل قصدي للمهام، ينتاب الفرد خلالها الشعور بعدم الارتياح بسبب عدم أداء المهمة في وقتها المحدد.

وتبنى الباحث في الدراسة الحالية تعريف التسويف الأكاديمي بأنه: ميل الطالب الدائم لتأجيل المهام والواجبات الدراسية والتأخير القسدي والإرادي في بدء المهمات الأكاديمية، أو إكمالها في وقتها المحدد ينتج عنه شعور الفرد بالتوتر الانفعالي.

ويشير الباحثون إلى أسباب مختلفة حول أسباب التسويف التي تدفع الطلبة إلى التسويف الأكاديمي منها:

ضعف الكفاءة الأكاديمية الذاتية في كيفية وضع برنامج دراسي وخطوات دراسية ناجحة، عدم ثقة الفرد بقدراته الدراسية لإكمال واجباته المطلوبة، تدني الدافع والرغبة في النجاح في الحياة الدراسية، ضعف البرامج الدراسية وقدرتها على إثارة الطلبة وجذبهم نحو الدراسة، كراهية الأنشطة الدراسية، وقلق الامتحانات، والخوف من الفشل والمعتقدات الخاطئة، وأسلوب المدرس، والمهمة المنفرة، والمخاطرة، ومقاومة الضبط، والمخاطرة وضغط الأقران [5]؛ الشرنوبي [44] أبو غزال [8]، ويصنفها رنشل وآخرون [45] إلى فئتين من الأسباب هما: ما هو مرتبط بالطالب: ومتمثل في نقص المثابرة، وتقدير الذات المنخفض، واعتقاد الطالب أنه يعمل بشكل أفضل عندما يكون

مرنون، لديهم إدراك قليل نسبياً بالأولويات والبدائل، يفضلون الأعمال التجارية، والتاريخ، والعلوم، منخفضون في القدرة على التحليل والتفكير المنطقي.

2- الأسلوب الهرمي: Hierarchic style ويميل أصحاب هذا الأسلوب علي عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، يضعون أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها وأولويتها، ولا يعتقدون بمبدأ الغاية تبرر الوسيلة، ويبحثون دائماً عن التعقيد ومرنون ومنظمون جداً ومدركون للأولويات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات.

3- الأسلوب الفوضوي Anarchic style : يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف، يعتقدون أن الغايات تبرر الوسائل، عشوائيون في معالجتهم للمشكلات، من الصعب تفسير الدوافع وراء سلوكهم، مشوشون ومتطرفون في مواقفهم، ويكرهون النظام.

4- الأسلوب الأقليمي Oligarchic style : يتصف هؤلاء الأفراد بان دفاعهم خلال أهداف متساوية الأهمية، متوترين، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقضة.

ثانياً: أساليب التفكير من حيث الوظيفة:

1- الأسلوب التشريعي Legislative style: أصحاب هذا الأسلوب يفضلون الابتكار، التجديد، التصميم والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقة الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقاً، ويميلون لبناء النظام والمحتوى لكيفية حل المشكلة. ويفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي مثل: كاتب مبتكر، فنان، أديب، مهندس معماري، سياسي أو صانع سياسة.

2- الأسلوب التنفيذي Executive style: ويميز الأفراد الذين يميلون لاتباع القواعد الموضوعية، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقاً لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، والتفكير في المحسوسات، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات، ويفضلون المهن التنفيذية مثل: المحامي، مدير، رجل الدين.

فلو أدى الطلاب ما يطلب منهم من مهام أو أعمال بشكل ضعيف، فإنهم يفسرون ذلك بأنهم يأخرون الاستدكار حتى الدقائق الأخيرة، ولو أنهم حققوا نتائج جيدة رغم تسويقهم فإن الآخرين سيدركونهم باعتبارهم ذوي قدرات متميزة، وبالتالي يساعد التسويق الطلاب على تجنب الاختبار الكامل لقدراتهم والاحتفاظ بالاعتقاد أن قدراتهم أعلى من أدائهم في المستقبل [10].

ثانياً: أساليب التفكير Thinking Styles

مفهوم أساليب التفكير: تشير أساليب التفكير Thinking Styles إلى الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم، وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد. فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب الحياتية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعنى أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن [38].

ويعرف طافش أساليب التفكير بأنها طريقة الفرد في استدعاء المعارف والخبرات وتنظيمها وتخزينها؛ بهدف توظيفها حيث يتوقف عليها نجاح الفرد أو فشله [48].

ويرى ستيرنبرغ أن هناك ثلاثة عشر أسلوباً للتفكير تدرج تحت الفئات الخمس: الشكل ويشمل أساليب التفكير (الملكي، الهرمي، الفوضوي، الأقليمي)، والوظيفة وتشمل (التشريعي، التنفيذي، الحكمي)، والمستوي (العالمي، المحلي)، والنزعة (المتحرر، المحافظ)، والمجال (الخارجي، الداخلي) ويضيف إننا نميل عادة نحو أسلوب واحد فقط داخل كل فئة من الفئات الخمسة، ويمكن توضيح خصائص الأفراد في ضوء أساليب التفكير عند ستيرنبرغ كما عرضها كل من: [51,50,49].

أولاً: أساليب التفكير من حيث الشكل:

1- الأسلوب الملكي Monarchic style: ويتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، يعتقدون في مبدأ الغاية تبرر الوسيلة، تمثيلهم للمشكلات مشوش، متسامحون،

ويرى الباحث أن نموذج ستيرنبرغ في أساليب التفكير يعد من أفضل النماذج التي استطاع تفسير مفهوم أساليب التفكير بصورة واضحة كذلك غطت هذه الأساليب تقريباً جميع مجالات الحياة بالإضافة إلى سهولة تطبيقها وتصحيحها.

وقد وضع روبرت ستيرنبرغ [52] عدداً من المبادئ

الأساسية لأساليب التفكير منها:

- الأساليب هي تفضيلات في استخدام القدرات وليست القدرات نفسها: إذ لم يكن هناك فرق بين الأساليب والقدرات فلا حاجة لمفهوم الأساليب على الإطلاق وفي الحقيقة بعض الأساليب لا ينظر إليها عندما نجد أنها غير منفصلة أو مميزة عن القدرات.

- الاتفاق بين الأساليب والقدرات يخلق نوعاً جيداً من التكامل الناجح والذي يكون أفضل من توظيف أي منها بشكل منفرد.

- الناس لديهم بروفيل من الأساليب وليس أسلوباً واحداً فقط: فلا يوجد مقياس لعدد واحد من الأساليب فالأفراد يتنوعون في أساليبهم.

- الأساليب متغيرة عبر المواقف والمهام: فالأسلوب الذي يظهره الفرد في مهمة ما أو عمل ما ربما يختلف تماماً عن الأسلوب الذي يظهره في مهمة أخرى أو عمل آخر.

- الناس يختلفون في قوة تفضيلهم للأساليب: فبعض الناس يفضلون بقوة أن يكونوا أو يعملوا مع الآخرين، بينما هناك من الناس من يفضلون بدرجة أقل وقد تكون ضعيفة أن يكونوا أو يعملوا مع الآخرين.

- الناس يختلفون في مرونتهم الأسلوبية: فالناس الأكثر مرونة يمكن أن يكونوا أفضل في التوافق مع مختلف المواقف لذا فالمرونة في أساليب التفكير مفضلة في معظم جوانب الحياة التعليمية والوظيفية وكذلك التعامل مع الناس.

- الأساليب تكتسب اجتماعياً: حيث يكتسب الفرد أساليب التفكير من خلال مشاهدته لنماذج الدور، وعندما يكون لدى الوالدين أساليب تفكير معينة فإن الاطفال يميلون لنقل هذه الأساليب.

- تتباين أساليب التفكير تبعاً لتباين مراحل الحياة: فالأساليب

3- الأسلوب الحكمي Judicial style : أصحاب هذا الأسلوب يميلون إلى الحكم على الآخرين وأعمالهم، وتقييم القواعد والإجراءات، وتحليل وتقييم الأشياء، وكتابة المقالات النقدية، ولديهم القدرة على التخيل والابتكار ويفضلون المهن المختلفة مثل كتابة النقد، وتقييم البرامج، والإرشاد والتوجيه.

ثالثاً: أساليب التفكير من حيث المستوى:

1- الأسلوب العالمي Global style: يتصف هؤلاء الأفراد بتفضيلهم للتعامل مع القضايا المجردة، والمفاهيم عالية الرتبة، والتغيير والتجديد والابتكار، والمواقف الغامضة، والعموميات، ويتجاهلون التفاصيل.

2- الأسلوب المحلي Local style : يتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفضيل المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية ويستمتعون بالتفاصيل.

رابعاً: أساليب التفكير من حيث النزعة:

1- الأسلوب المتحرر Liberal style: يتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات، والميل إلى الغموض والمواقف غير المألوفة، ويفضلون أقصى تغيير ممكن.

2- الأسلوب المحافظ Conservation style: يتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين، ويكرهون الغموض، ويحبون المألوف، ويرفضون التغيير، ويتميزون بالحرص والنظام.

خامساً: أساليب التفكير من حيث المجال:

1- الأسلوب الخارجي External style: يتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون إلى الانبساط، والعمل مع فريق، ولديهم حس اجتماعي، ويكونون علاقات اجتماعية، ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية.

2- الأسلوب الداخلي Internal style: يفضلون العمل بمفردهم، منطوون ويكون توجهم نحو العمل أو المهمة، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلى الوحدة، ويستخدمون ذكائهم في الأشياء وليس مع الآخرين، ويفضلون المشكلات التحليلية والابتكارية.

الطموح بأنه المستوى الذي يطمح الفرد أن يصل إليه أو يتوقعه لنفسه سواء في تحصيله الدراسي أو في إنجازه العلمي أو في إنتاجه أو في مهنته ويجتهد لتحقيقها معتمداً في ذلك على كفاءته وقدراته على ملائمة الظروف الخاصة به وبالبيئة من حوله [56].

ويعرفه معجم المصطلحات العلوم الاجتماعية (2003) بأنه: مستوى الإنجاز الذي يحدده شخص معين لنفسه ويتوقع تحقيقه بناء على تقديره لقدراته واستعداداته كما يشير إلى أي شيء يتوقعه الفرد من حيث أسلوب أدائه [57].

عرفت جيارتن [58] مستوى الطموح بأنه: مدى قدرة الفرد على التفوق والتميز ورغبته في التغيير والتي تتضح من خلال سلوكياته وممارساته التي يؤديها بوعي كامل من أجل الوصول إلى مكانه أفضل مما هو عليه.

وعرف معوض وعبد العظيم [39] سمة ثابتة ثباتاً نسبياً تشير إلى أن الشخص الطموح هو الشخص الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الأهداف وتقبل ما هو جديد وتحمل الفشل والإحباط. وهو التعريف الذي يتبناه الباحث في هذه الدراسة.

مما سبق يتضح أن مفهوم مستوى الطموح هو مستوى يسعى الفرد إلى تحقيقه أو بلوغه، ومستوى علمي يطمح الفرد لإنجازه ويتمثل في تحقيق الفرد جوانب حياتية مختلفة، يتم من خلاله مواجهة الإحباط بالتفاؤل وهو عنصر من عناصر الدافعية ويختلف من حيث درجة وجوده من فرد لآخر. وهو مكتسب ونسبي في ثباته. ومن النظريات التي فسرت الطموح الأكاديمي:

نظرية القيمة الذاتية للذات لاسكونا: Escolana ترى لاسكونا أنه على أساس القيمة الذاتية للهدف يتقرر الاختيار، بالإضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة لذا يضع الفرد توقعاته في ظل قدراته، وتقوم هذه النظرية على عدة افتراضات منها:

- هناك ميل لدى الأفراد لبيحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبياً.
- لدى الأفراد ميل لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.

التي يفضلها الفرد في بداية حياته المهنية قد تختلف عنها عندما يرقى إلى الوظائف العليا. كذلك تتغير الأساليب مع العمر، فالأساليب مثل القدرات مرنة وليست جامدة.

- يمكن تعليم (تدريس) أساليب التفكير [52]. بما أنها مكتسبة اجتماعياً إذن يمكن تعلمها وتدريبها للطلبة.

مما سبق يتضح أن أساليب التفكير متعددة ومكتسبة ومتعلمة وممكن قياسها وتتصف بالمرونة وهي تختلف بين الناس فما يفضلها الفرد في موقف ما أو وقتاً ما فإنه قد لا يصلح لوقت آخر أو لموقف آخر. ومن هنا يقع على عاتق التربويين مهمة تطبيق هذه المبادئ في تعليم الطلاب أفضل الأساليب المستخدمة للتفكير في المواقف التعليمية المختلفة والمتعددة من أجل بناء جيل يتسم بالتنوع في استخدام أساليب تفكير متنوعة تنمي لديه القدرة على الإسهام في تقدم المجتمع بمستوى طموح مرتفع.

ثالثاً: مستوى الطموح Level of Aspiration :

يرجع استخدام هذا المصطلح إلى الدراسات التي قام بها ليفين وتلاميذه عام (1929) في مجال الدافعية ويعد هوب أول من استخدم لفظ مستوى الطموح وذلك في دراسته عن علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح [53]. وقد عرفه العديد من الباحثين على النحو الآتي:

عرف المشيخي [29] مستوى الطموح الأكاديمي بأنه: مستوى التقدم والنجاح الذي يود الفرد أن يصل إليه في أي مجال يرغبه هو من خلال معرفته لإمكاناته وقدراته والاستفادة من خبراته في ذلك.

بينما عرفت الشافعي [54] مستوى الطموح بأنه أهداف ذات مستوى محدد يضعها الفرد لإنجاز نشاط معين سواء كانت الأهداف قريبة أو بعيدة المدى.

وعرف المظلوم [55] مستوى الطموح بالجهد الذي يبذله الطالب من أجل تحقيق المستوى العلمي والأكاديمي الذي يطمح إليه في تحقيق مستقبله.

وجاء تعريف موسوعة علم النفس والتحليل النفسي لمستوى

وأبعاده منها: الحاجة إلى تجنب ما يحط من قدر الفرد، والحاجة إلى التعويض، والحاجة إلى الإنجاز [59].

نظرية المجال كيرت ليفين: Keart Levan: ترى النظرية أن هناك عدة عوامل تعتبر دافعة وتوتر في مستوى الطموح لدى الفرد منها:

• عامل النضج: فكلما كان الفرد أكثر نضجاً أصبح من السهل عليه تحقيق أهداف الطموح لديه وكان أقدر على التكيف في الغايات والوسائل على السواء.

• القدرة العقلية: فكلما كان الفرد يتمتع بقدرة عقلية أعلى كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة.

• عامل النجاح والفشل: فالنجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط، ومعرفة في أحيان كثيرة للتقدم في مجال العمل.

• نظرة الفرد إلى المستقبل: تؤثر نظرة الفرد إلى المستقبل وما يتوقع أن يحققه من أهداف في مستقبل حياته وعلى أهدافه في وقته الحاضر [60].

خصائص الأفراد ذوي الطموح الأكاديمي:

يتميز الأفراد ذوو الطموح بالخصائص الآتية: الميل إلى الكفاح، ونظرته إلى الحياة نظرة متفائلة، يعتمد على نفسه في إنجاز مهامه، مثابر في الأعمال التي يقوم بها، ويميل إلى التفوق، ويحدد أهدافه بشكل دقيق، لا يقتنع بالقليل ولا يرضى بمستواه الراهن، يضع الخطط للوصول إلى أهدافه، لا يترك الأمور إلى الظروف، لديه الثقة بنفسه، يتغلب على العقبات التي تواجهه، يتمتع بالصبر والأناة، موضوعي في تفكيره، يحدد أهدافه وخطته المستقبلية بشكل مناسب، متعاون مع الآخرين [61]. لا يقتنع بالقليل ولا يرضى بمستواه ووضعه الحالي، بل يحاول دائماً أن يعمل على تحسين وضعه ويعد خطأً مستقبلية يسير على خطاها ليتنقل من نجاح إلى آخر، إضافة إلى تحمله جميع أنواع العقبات والصعوبات التي تعترض سبيل تطوره موصولة إلى هدفه المنشود، يؤمن بأن الجد والمثابرة هما الوسيلتان الوحيدتان الكفيلتان بالتغلب على أي عوائق تقف

• هناك فروق كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل، فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل فيسيطر عليهم احتمال الفشل، وهذا ينزل من القيمة الذاتية للهدف [25] وهناك عدة عوامل تساهم في النظرة المستقبلية للموقف سواء بالنجاح أو الفشل منها: التوقع، والخوف، والرغبة، وقلق المستقبل، والخبرات السابقة، والاستعداد للمغامرة، واقترب أو بعد الفرد من دائرة الفشل ومدى تحصيله العلمي وإنجازاته العلمية، ومدى رؤيته للأحداث بواقعية [59].

نظرية أدلر: Adler Theory يرى أدلر أن الإنسان كائن اجتماعي تحركه دوافع اجتماعية في الحياة يشعر بأسباب سلوكه وبالأهداف التي يحاول بلوغها، ولديه القدرة على التخطيط لأعماله وتوجيهها ومن المفاهيم الأساسية لديه:

• الذات الخلاقة: ويقصد بها ذات الفرد التي تدفعه إلى الابتكار.

• الكفاح في سبيل التفوق: وهو أسلوب حياة وتتضمن نظرة الفرد للحياة من حيث التفاؤل والتشاؤم.

• الأهداف النهائية: حيث يفرق الفرد بين الأهداف النهائية القابلة للتحقق والأهداف الوهمية والتي لا يضع فيها الفرد حدود لإمكاناته وقدراته ويعود ذلك إلى سوء تقدير الفرد لذاته [29].

ويؤكد أدلر أن كل إنسان يتمتع بإرادة أساسية في القوة ويدافع ملح نحو السيطرة والتفوق، فإذا وجد إنسان أنه ينقصه شيء، فإنه ينساق ليجعل نفسه متفوقاً بطريقة ما، أو على الأقل نحو الزعم لنفسه وللآخرين بأنه متفوق، ويؤكد أن دافع توكيد الذات هو الذي يجعل الفرد في اندفاع دائم الوجود نحو التفوق أو على الأقل ضد النقص [27].

نظرية الحاجات لهنري موراي Hanary murray: ترى هذه النظرية أن الفرد الطموح هو من يتطلع إلى مكانة مرتفعة، وعندما يجد صعوبة في تحقيق ما يتمناه، عليه أن يفكر في عدة بدائل ويختار منها، وأثناء ذلك يمر بعدة تناقضات بين فشل ونجاح، وحب وكره. وحدد موراي عدة حاجات لكي يصف من خلالها أنماط السلوك والانفعالات المصاحبة لمستوى الطموح

وتكونت عينة الدراسة من (278) من طلبة الجامعة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ارتفاع المماثلة وانخفاض التنظيم الخارجي (الدافعية) يرتبط بزيادة في التسويق الفعال، بينما زيادة التنظيم الخارجي وانخفاض الدوافع الذاتية يرتبط بزيادة التسويق السلبي، وتوصلت كذلك نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية سلبية (عكسية) بين التسويق الأكاديمي والتسويق الفعال.

وهدف دراسة ستيل وفرارح [66] إلى التعرف على خصائص المسوفون وفق متغيرات العمر والجنس والحالة الاجتماعية وحجم الأسرة والتعليم والمجتمع والاصل اللغوي. وتكونت عينة الدراسة من (16413) فرداً من الناطقين باللغة الإنجليزية باستخدام استبيانات عن طريق الإنترنت وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتباط التسويق بالجنس والعمر والحالة الاجتماعية والجنسية وذلك لصالح الشباب، والأقل تعليماً، والذين يقيمون في دول أدنى مستوى من الانضباط الذاتي.

وأجرى أبو غزال [8] دراسة هدفت التعرف على مدى انتشار التسويق الأكاديمي وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. تكونت عينة الدراسة من (751) طالباً وطالبة من طلاب جامعة اليرموك بالأردن. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في انتشار التسويق الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي، ولصالح طلبة مستوى السنة الرابعة، ولم تكشف الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.

وهدف دراسة كو [67] معرفة التعلم الذاتي ومقارنته بأنواع التسويق (الفعال والسلبي) والدافعية الأكاديمية بين طلبة البكالوريوس والدراسات العليا على عينة مكونة من (66) طالباً من مرحلة البكالوريوس و(68) من طلبة مرحلة الدراسات العليا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الأصغر سناً يمتازون بالتسويق الفعال بينما الطلاب الأكبر سناً يمتازون بالتسويق السلبي، كذلك توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الذين يعتقدون بمنفعة التسويق كانوا أكثر تسويقاً.

#### 4. الدراسات السابقة

بمراجعة الأدب السابق، وجد الباحث عدداً من الدراسات التي تناولت التسويق الأكاديمي مع متغيرات متعددة، ودراسات تناولت أساليب التفكير مع متغيرات أخرى، ودراسات تناولت مستوى الطموح الأكاديمي مع متغيرات أخرى، وفيما يلي عرض للدراسات السابقة وفق المحاور الآتية:

المحور الأول: الدراسات السابقة التي تناولت التسويق الأكاديمي:

قام عبادي وشكورزاده [63] بدراسة هدفت التحقق في انتشار التسويق الأكاديمي وعلاقته مع التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المدارس الثانوية في مدينة طهران. وشملت العينة (624) طالباً وطالبة وأظهرت نتائج الدراسة بأن أكثر من نصف الطلبة تقريباً لديهم تسويق بشكل دائم أو شبه دائم. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في التسويق الأكاديمي في الدرجة الكلية للمقياس. ووجود فروق بين الطلاب والطالبات لصالح الطلاب في بعد إعداد المهام الأكاديمية. وأظهرت النتائج تحليل الانحدار أيضاً أن التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز يمكن أن يتنبأ بالتسويق الأكاديمي بشكل ملحوظ.

وأجرى السلمي [64] دراسة هدفت التعرف على ممارسة التسويق الأكاديمي ومستوى الدافعية والعلاقة بينهما لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى في ضوء متغيري السنة الدراسية والموقع الجغرافي، وتكونت عينة الدراسة من (160) طالباً من طلاب الكلية الجامعية بمكة والليث، ومن بين نتائج الدراسة التي انتهت إليها أن مستوى التسويق الأكاديمي والدافعية لدى الطلبة كان متوسطاً، وأن هناك فروقاً بين الطلاب في التسويق الأكاديمي في الموقع الجغرافي والسنة الدراسية لصالح طلاب كلية الليث.

وقام سو [65] بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين التسويق الأكاديمي (الفعال، والسلبي) والدافعية الأكاديمية،

تخصصات مختلفة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن طلبة إدارة الأعمال يسوفون أكثر من طلبة الهندسة في واجباتهم الجامعية، وأن الذكور يسوفون أكثر من الإناث، وأن الطلبة الأكبر سناً يسوفون أكثر من الأصغر سناً.

وفي دراسة أخرى أجراها أحمد [46] هدفت إلى دراسة التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد في المملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من (200) طالباً من كلية اللغة العربية وكلية الشريعة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن طلبة كلية اللغة العربية لديهم تلكؤ أعلى من طلبة كلية الشريعة، وأن هناك علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين التلكؤ والرضا عن الدراسة، وبين التلكؤ والإنجاز الأكاديمي بغض النظر عن التخصص الأكاديمي.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت أساليب التفكير وفق نموذج ستيرنبرغ:

هدفت دراسة أبو هاشم [15] إلى التعرف على أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ لدى عينتين مصرية وسعودية من طلاب الجامعة وتكونت العينة من (927) طالباً وطالبة من المصريين، (450) طالباً وطالبة من السعوديين وطبق عليهم مقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ، وأظهرت النتائج أن أساليب التفكير المفضلة لدى الطلاب المصريين والسعوديين هي: الهرمي، والأقلي، والملكي والتشريعي والتنفيذي، والحكمي والمحلي، والمتحرر، والخارجي على الترتيب، ووجود علاقة دالة إحصائية لكل من الجنسية، والجنس، والتخصص.

وقام الربيع وشواشرة وحجازي [36] بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي، وأساليب التفكير السائدة لدى طلاب وطالبات جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية. تكونت عينة الدراسة من (580) طالباً وطالبة، في مرحلتي الماجستير والبيكالوريوس في الجامعتين. استخدم الباحثون في الدراسة مقياس التسويف الأكاديمي الذي طوره الباحثون، ومقياس أساليب التفكير ل (Harrison and

وفي دراسة أجراها آرکان [68] على الطلبة الأتراك في جامعة سيلوك هدفت دراسة التسويف بشكل عام، والحوافز الأكاديمية والضبط الذاتي كعوامل نستطيع من خلالها التنبؤ بالتسويف الأكاديمي بين الطلبة الجامعيين. تكونت عينة الدراسة من (774) طالباً وطالبة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين التسويف العام والتسويف الأكاديمي، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التسويف الأكاديمي والحوافز الأكاديمية وضبط الذات. كذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بما يخص التسويف الأكاديمي.

أما دراسة عبد العظيم [69] هدفت إلى معرفة العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وبعض مصادر الضغوط لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في ضوء بعض المتغيرات. وتألفت عينة الدراسة من (197) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر - مصر، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية للتلكؤ والدرجة الكلية لمصادر الضغوط، وكذلك توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس في التلكؤ الأكاديمي وفقاً لمتغير (النوع، السن، الجنس).

وأجرت أوزير - بيلج [6] دراسة على طلبة الثانوية العامة وطلبة الجامعة لمرحلة البكالوريوس وطلبة الدراسات العليا في تركيا؛ لمعرفة مدى انتشار ظاهرة التسويف. تكونت عينة الدراسة من (448) طالباً وطالبة (149) إناث و (83) ذكور) من مرحلة الثانوية العامة و (150) طالباً جامعياً لمرحلة البكالوريوس (80) إناث و (70) ذكور) و (148) من الدراسات العليا (84) إناث و (64) ذكور). أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمستويات التعليمية المختلفة فيما يخص ظاهرة التسويف، حيث كان طلبة الجامعة لمرحلة البكالوريوس يسوفون أكثر من طلبة الدراسات العليا وطلبة الثانوية العامة.

وهدف دراسة يونج [70] إلى الكشف عن ظاهرة التسويف بين طلبة إحدى الجامعات الخاصة في ماليزيا في ضوء بعض المتغيرات الأخرى. تكونت عينة الدراسة من (171) طالباً من

وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الأساليب شيوعاً لدى أفراد العينة كان أسلوب التفكير: الهرمي ثم أسلوب التفكير الخارجي ثم أسلوب التفكير الأقلّي. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة في أساليب التفكير تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي في أساليب التفكير: التنفيذي، والهرمي، والملكي، والفوضوي.

وهدف دراسة على وصاحب [26] إلى قياس أساليب التفكير ومستوى الطموح كذلك إلى معرفة العلاقة بين أساليب التفكير ومستوى الطموح لدى طالبات رياض الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (115) طالبة من طالبات رياض الأطفال في كلية التربية الأساسية في جامعة المستنصرية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير ومستوى الطموح.

وأظهرت دراسة الوقاد [20] التي أجريت على عينة من (801) طالبة من طالبات جامعة أم القرى. أن أساليب التفكير السائدة لدى طالبات الجامعة كانت على التوالي: العالمي، والتشريعي، والهرمي، والتنفيذي) كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في أساليب التفكير (الهرمي، والأقلّي. والمحلي) لصالح التخصصات العلمية، وفي أسلوب التفكير (الملكي، والمحافظ) لصالح التخصصات الادبية.

وأجرى عاشور [73] دراسة هدفت إلى المقارنة بين طلاب الجامعة السعوديين والمصريين في أساليب التفكير. وتكونت عينة الدراسة من (332) طالباً منهم (173) طالباً مصرياً، (159) طالباً سعودياً، وطبق عليهم قائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في جميع أساليب التفكير لصالح الطلاب السعوديين، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب ذوي التخصصات العلمية والأدبية في أساليب التفكير التنفيذي والمحافظ والاقلي والخارجي والتشريعي لصالح طلاب التخصصات العلمية.

وقام سيلارس وستينبرغ [21] بدراسة هدفت إلى قياس

(Bramson) الذي ترجمه إلى العربية حبيب [23]. أظهرت نتائج الدراسة أن أساليب التفكير السائدة لدى أفراد عينة الدراسة كانت: التركيبي، والمثالي، والعملية، والتحليلي، والواقعي على التوالي. وأظهرت النتائج أيضاً وجود ارتباط بين التسويق الأكاديمي وأساليب التفكير، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين التسويق الأكاديمي وأساليب التفكير الخمسة تعزى إلى متغير الجامعة ولصالح جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين التسويق الأكاديمي وأساليب التفكير تعزى إلى متغيري الجنس والمرحلة الدراسية. (استخدم الباحثون التصور النظري لهاريسون في دراستهم للأساليب التفكير بخلاف الدراسة الحالية التي تبنت نموذج ستيرنبرغ لأساليب التفكير).

وقام إسماعيل [16] بدراسة هدفت إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية في التدريس من خلال أساليب التفكير والذكاءات المتعددة لدى الطالبات المعلمات في ضوء التخصص والتحصيل الدراسي، وذلك على عينة قوامها (263) طالبة بكلية التربية جامعة المنصورة. طبق عليهم قائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ وواجنر، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة تفوق طالبات التخصص العلمي على طالبات التخصص الأدبي في أساليب التفكير: العالمي، والمحلي، والخارجي.

وهدف دراسة النور [18] إلى الكشف عن أساليب التفكير السائدة لدى طلاب كلية التربية جامعة جازان. وأظهرت الدراسة أن أساليب الأكثر تفضيلاً لدى الطلاب هي: الخارجي، والهرمي، والتشريعي، كما أن أساليب التفكير المفضلة لدى طلاب التخصصات العلمية هي: الهرمي، والتشريعي، والمتحرر، كما أن أساليب التفكير المفضلة لدى طلاب التخصصات الأدبية هي: الخارجي، والهرمي، والتشريعي.

وأجرى خضير وشريف [19] دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التفكير السائدة لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق في أساليب التفكير السائدة بين طلبة الجامعة تبعاً لمتغيري التخصص والجنس على عينة مكونة من (153) طالباً

(378) طالباً وطالبة من جامعة الأزهر والإسلامية والأقصى وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجامعة والتخصص.

وهدفت دراسة التوجيهي [28] إلى معرفة المتغيرات الاجتماعية المحددة لمستويات وانماط الطموح الاجتماعي وتكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وعملاً، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة: عدم وجود فروق في مستوى الطموح الاجتماعي تعزى إلى متغير الجنس والتخصص.

#### التعقيب على الدراسات السابقة:

- تعددت المتغيرات التي تناولت علاقتها بالتسويق الأكاديمي منها: مستوى الدافعية لدراسة علي السلمي (2015)، والتنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز في دراسة عبادي وشكورزاده [63]، وأساليب التفكير في دراسة الربيع وشواشرة وحجازي [36]، والدافعية الأكاديمية كما في دراسة سو [65]، والعمر والجنس والحالة الاجتماعية وحجم الأسرة والتعليم والمجتمع والأصل اللغوي في دراسة سنبل وفراج [66]، والتعلم الذاتي والدافعية الأكاديمية في دراسة كو [67]، والحوافز الأكاديمية والضبط الذاتي في دراسة أركان [68]، ومصادر الضغوط في دراسة عبد العظيم [69]، والدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة في دراسة أحمد [46].

- تباينت نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بعلاقة التسويق الأكاديمي والتخصص الدراسي، حيث وجدت بعض الدراسات علاقات موجبة بينهما مثل: دراسة ابراهيم [10] ولصالح التخصص العلمي، بينما لم تجد بعض الدراسات الأخرى علاقة بين التسويق الأكاديمي والتخصص الدراسي منها: دراسة العبيدي [12] ودراسة أبو غزال [8] ودراسة جروبل وستيل [11].

- اختلفت نتائج الدراسات التي تناولت أساليب التفكير وعلاقته بالتخصص حيث وجدت بعض الدراسات علاقة بين المتغيرين مثل دراسة: هاشم [15] التي خلصت نتائجها إلى وجود فروق في أساليب التفكير تعزى لمتغير التخصص، ودراسة اسماعيل

أساليب التفكير لدى طلاب السنة الأولى في جنوب إفريقيا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أساليب التفكير المفضلة لدى الطلاب هي: التنفيذي، والتشريعي، والهرمي، والداخلي، والمحافظ. كذلك توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى إلى التخصص واللغة.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت مستوى لطموح الأكاديمي:

دراسة المشيخي [29] هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل وكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف على عينة مكونة من (720) طالباً، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كلية العلوم وطلاب كلية الآداب على مقياس مستوى الطموح تبعاً للتخصص لصالح طلاب كلية العلوم.

وهدفت دراسة محمود وفراج [30] إلى الكشف عن قلق المستقبل ومستوى الطموح وحي الاستطلاع لدى طلاب كلية التربية من مستويات اجتماعية واقتصادية وثقافية مختلفة، واشتملت العينة على (232) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية جامعة الإسكندرية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب كلية التربية الأقسام العلمية والأدبية في مستوى الطموح لصالح الأقسام العلمية.

وهدفت دراسة شبير [27] إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح والمستوى الاقتصادي والاجتماعي وبعض المتغيرات الديمغرافية؛ كذلك دراسة مستوى الطموح وعلاقته بمستوى الذكاء لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، وتكونت العينة من (370) طالباً وطالبة من الجامعة الإسلامية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في مستوى الطموح لدى الطلبة تعزى لمتغير التخصص.

وأجرى الأسود [74] دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مساوئ القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في فلسطين، وتكونت عينة الدراسة من

وقد تناولت هذه الدراسة العلاقة بين أساليب التفكير وفق تصور هاريسون وبرامسن في حين الدراسة الحالة تدرس المتغير وفق نموذج ستيرنبرغ لأساليب التفكير كمتغير مستقل (دراسة تنبؤية). ودراسة علي وصاحب [26] التي هدفت إلى قياس أساليب التفكير ومستوى الطموح. لدى طالبات رياض الاطفال في كلية التربية الأساسية في جامعة المستنصرية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أساليب التفكير ومستوى الطموح.

- لم يجد الباحث (حسب اطلاعه) دراسة عربية أو اجنبية تناولت متغيرات الدراسة بشكل مباشر مما يبرر اهمية وضرورة اجراء هذه الدراسة.

### 5. الطريقة وإجراءاتها

#### أ. مجتمع وعينة الدراسة

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب كلية العلوم والآداب والعلوم الطبية التطبيقية بالقريات المسجلين بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1436 / 1437 هـ وعددهم حسب كشوف عمادة القبول والتسجيل بجامعة الجوف (1266) طالباً موزعين على كلية العلوم الطبية التطبيقية بالقريات وعددهم (62) طالباً وكلية العلوم والآداب بالقريات وعددهم (1204) طالباً.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (264) طالباً من طلاب كلية العلوم والآداب والعلوم الطبية التطبيقية بالقريات منهم (238) طالباً من كلية العلوم والآداب بالقريات بما نسبته (20%) من مجتمع الدراسة، و(26) طالباً من كلية العلوم التطبيقية بالقريات بما نسبته (42%) من مجتمع الدراسة. ويوضح الجدول رقم (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص والكلية.

[16] توصلت نتائجها إلى تفوق طالبات التخصص العلمي على طالبات التخصص الأدبي). ودراسة بشرى وعمر [17] وجدت فروق لصالح التخصص العلمي في أساليب (الهرمي، الحكمي) ولصالح التخصص الأدبي في الأسلوب الخارجي. ودراسة النور [18] التي خلصت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب التفكير (التشريعي، والحكمي) لصالح التخصص العلمي ولصالح التخصص الأدبي في أسلوب التفكير الخارجي. ودراسة خضير وشريف [19] التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح التخصص العلمي. ودراسة سيلارس وستيرنبرغ [21] وجدت فروق في أساليب التفكير تعزى لمتغير التخصص. ودراسة وقاد [20] توصلت إلى فروق دالة إحصائياً في أساليب التفكير (القضائي، والأقلي، والهرمي والمحلي) لصالح التخصصات العلمية، وأساليب التفكير (الملكي والمحافظ) لصالح التخصصات الأدبية. في حين توصلت دراسات أخرى إلى عدم وجود علاقة بينهما مثل دراسة اللهيبي [22] التي خلصت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في أساليب التفكير المفضلة لدى المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير التخصص.

- اختلفت نتائج الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين مستوى الطموح والتخصص الأكاديمي فمن الدراسات من توصلت نتائجها إلى عدم وجود علاقة بين المتغيرين مثل دراسة: شيبير [27]، والتوبجري [28] في حين توصلت دراسات أخرى إلى وجود فروق في مستوى الطموح الأكاديمي لصالح التخصص العلمي مثل دراسة [29,30].

- باستعراض الأدب السابق لم يجد الباحث - حسب اطلاعه- دراسات تناولت مباشرة متغيرات الدراسة الحالية باستثناء دراسة الربيع والشواشرة والحجازي [36] التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التسويق الأكاديمي، وأساليب التفكير السائدة لدى طلاب وطالبات جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية.

جدول 1

توزيع أفراد العينة حسب والتخصص (علمي، نظري). والكلية (علوم وآداب، وعلوم طبية تطبيقية)

المتغير	التخصص	العدد	النسبة
التخصص	علمي	138	0.52
	نظري	126	0.48
الكلية	علوم وآداب	238	0.90
	طبية تطبيقية'	26	0.10

ب. أدوات الدراسة

وعددتها (44) فقرة في صورته المبدئية.

تقنين المقياس:

الدراسة الاستطلاعية: قام الباحث بتطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة مكونة من (127) طالباً من طلاب الجامعة وذلك بهدف:

• التأكد من مدى ملائمة تعليمات المقياس للمفحوصين وفهمهم لها.

• التأكد من مدى ملائمة صياغة مفردات المقياس للمفحوصين ولثقافتهم.

• التأكد من مدى وضوح محتوى المقياس من خلال استيعاب طلاب العينة الاستطلاعية لفقراته.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

اولا حساب الصدق: تم حساب الصدق بثلاث طرق على النحو الآتي:

(1) صدق المحكمين: تم عرض المقياس بصورته المبدئية المكونة من (44) فقرة على عدد (9) محكمين من المتخصصين في علم النفس واخذ اتفاق ما نسبته (80 %) من اراء المحكمين وتم حذف (6) فقرات من المقياس بناءً على اتفاق المحكمين، وبذلك تكون المقياس بعد التحكيم من (38) فقرة.

(2) صدق التحليل العاملي للمقياس على عينة مكونة من (127) طالباً من طلاب الجامعة غير عينة الدراسة الحالية للكشف عن البنية العاملية Factorial Structure للمقياس وتحديد العوامل المتميزة فيه، واستخدم التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات المقياس (38 فقرة) بطريقة المكونات الأساسية (PC) Principal Components لهوتلينج والتدوير

لغرض تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، فقد

استخدم الباحث:

1. مقياس التسوييف الأكاديمي: إعداد (الباحث).

2. مقياس مستوى الطموح الأكاديمي إعداد معوض وعبدالعظيم [39].

3. مقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ تقنين أبو هاشم [51].

وفيما يلي وصف للمقياس على النحو الآتي:

اولاً مقياس التسوييف الأكاديمي:

الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى تحديد درجة التسوييف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة وتكون المقياس في صورته المبدئية من (44) فقرة، هو عبارة عن مقياس تقدير ذاتي يتضمن خمسة بدائل للاستجابة على النحو الآتي (تنطبق تماماً، تنطبق كثيراً، تنطبق أحياناً، تنطبق قليلاً، لا تنطبق تماماً).

خطوات بناء المقياس: مر بناء هذا المقياس بعدة خطوات حتى وصل إلى صورته النهائية، وهي على النحو التالي:

- الاطلاع على الاطر النظرية الخاصة بالتسوييف الأكاديمي، والدراسات والأبحاث السابقة.

- فحص ودراسة بعض المقاييس العربية والأجنبية الخاصة بقياس التسوييف الأكاديمي مثل:

- مقياس التسوييف الأكاديمي إعداد شو وموران [75].

- قائمة التسوييف اعداد توكمان [76].

- مقياس التسوييف الأكاديمي إعداد ابو غزال [8].

- مقياس الإرجاء الأكاديمي إعداد ابراهيم [10].

ج- بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة وفحص المقاييس الخاصة بالتسوييف الأكاديمي تم تحديد فقرات المقياس

هذا العامل الفقرات الآتية: (21، 24، 19، 20).  
العامل الرابع (الالتزام بالمواعيد): عدد المفردات التي تشبعت عليه (3) مفردات امتدت تشبعتها من (0.84-0.35)، وفسر هذا العامل (4.40 %) من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس، وبلغت قيمته المميزة (1.95)،، ويقاس هذا العامل الفقرات الآتية: (16، 7، 4).

العامل الخامس (الدافعية نحو الدراسة): عدد المفردات التي تشبعت عليه (4) مفردات امتدت تشبعتها من (0.82-0.35)، وفسر هذا العامل (4.05 %) من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس، وبلغت قيمته المميزة (1، 72)،، ويقاس هذا العامل الفقرات الآتية: (5، 13، 6، 15).

العامل السادس (إضاعة الوقت بدون فائدة): عدد المفردات التي تشبعت عليه (4) مفردات امتدت تشبعتها من (0.81-0.46)، وفسر هذا العامل (4.32 %) من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس، وبلغت قيمته المميزة (1، 58)،، ويقاس هذا العامل الفقرات الآتية: (17، 8، 12، 18).

(2) صدق الاتساق الداخلي: وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه وتراوحت القيم (0، 61-0، 82) وجميعها دالة عند مستوى دلالة 0.01. كذلك تم حساب درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

المتعامد بطريقة الفاريمكس Varimax، واعتمد على محك كايزر Kaiser لا نقل قيمة الجذر الكامن / القيمة المميزة Eigenvalue عن الواحد الصحيح، واستبعدت المفردات ذات التشبعت الأقل من (0.30) والمفردات التي تم استبعادها من المقياس على النحو الآتي: (1، 12، 17، 19، 20، 21، 28، 29، 32، 33، 34). وقد أسفر التحليل عن ظهور ستة عوامل بجذر كامن قيمته (1.36) تفسر (55.75 %) من قيمة التباين الكلي للمقياس:

العامل الأول (السلوك التجنبي): وعدد المفردات التي تشبعت عليه (4) مفردات امتدت تشبعتها من (0.50 إلى 0.75)، وفسر هذا العامل 27.34 % من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس، وبلغت قيمته المميزة (10.55)، ويقاس هذا العامل الفقرات الآتية: (26، 22، 27، 14).

العامل الثاني (أداء المهام والواجبات): عدد المفردات التي تشبعت عليه (8) مفردات امتدت تشبعتها من (0.50-0.76)، وفسر هذا العامل (10.20 %) من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس، وبلغت قيمته المميزة (3.45)، ويقاس هذا العامل الفقرات الآتية: (2، 3، 11، 1، 9، 10، 23).

العامل الثالث (المشاعر السلبية نحو الدراسة): عدد المفردات التي تشبعت عليه (4) مفردات امتدت تشبعتها من (0.46-0.69)، وفسر هذا العامل (5.44 %) من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس، وبلغت قيمته المميزة (2.05)، ويقاس

## جدول 2

معامل ارتباط بيرسون للأبعاد بعضها مع بعض والدرجة الكلية للمقياس

إضاعة الوقت بدون فائدة	الدافعية نحو الدراسة	الالتزام بالمواعيد	المشاعر السلبية نحو الدراسة	أداء المهام والواجبات	السلوك التجنبي	الأبعاد
					0.29	أداء المهام والواجبات
				0.34	0.60	المشاعر السلبية نحو الدراسة
		0.43		0.37	0.49	الالتزام بالمواعيد
	0.39		0.52	0.25	0.58	الدافعية نحو الدراسة
	0.49	0.44	0.53	0.27	0.56	إضاعة الوقت بدون فائدة
0.74	0.73	0.67	0.78	0.64	0.80	الدرجة الكلية للمقياس

يتضح مما سبق أن جميع معاملات الارتباطات دالة عند مستوى دلالة 0.01. ثانياً: حساب الثبات: تم حساب ثبات المقياس استخدام طريقة الفا كرونباخ ويوضح الجدول رقم (3) معاملات الثبات لكل بعد من ابعاد المقياس الفرعية والدرجة الكلية للمقياس.

### جدول 3

معامل الثبات لمقياس التسويق الأكاديمي وللعوامل المكونة لها

الدرجة الكلية للمقياس	إضاعة الوقت بدون فائدة	الدافعية نحو الدراسة	الالتزام بالمواعيد	المشاعر السلبية نحو الدراسة	أداء المهام والواجبات	السلوك التجنبي	الأبعاد
0.86	0.63	0.67	0.55	0.79	0.79	0.79	الفا كرونباخ

يتضح مما سبق أن قيم معاملات الصدق والثبات للمقياس عالية نسبياً مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند تطبيق المقياس. تصحيح مقياس التسويق الأكاديمي:

تكون المقياس في صورته النهائية من (27) فقرة، وتكون الاستجابة لهذه الفقرات من خلال أسلوب ليكرت ذي التدرج الخماسي بحيث تمثل الدرجة (1) لا تنطبق تماماً، والدرجة (2) تنطبق قليلاً، والدرجة (3) تنطبق حياناً، والدرجة (4) تنطبق كثيراً، والدرجة (5) لا تنطبق تماماً، وتعكس هذه الدرجات في البنود السالبة وهي الأرقام: (1، 2، 3، 4، 5، 7، 9، 10، 11، 13، 15، 23، 25).

وهكذا فإن درجات المقياس تتراوح بين (27- 135) بحيث انه كلما ارتفعت الدرجة كان مؤشراً على ارتفاع مستوى التسويق الأكاديمي لدى المستجيب.

ثانياً: مقياس مستوى الطموح الأكاديمي:

من إعداد معوض وعبدالعظيم [39] يتكون المقياس من (36) فقرة موزعة على الأبعاد الآتية:

• التفاؤل: ويقاس هذا البعد من خلال العبارات ذات الأرقام (6، 7، 9، 11، 12، 13، 18، 19، 24، 25، 26، 32).

• المقدر على وضع الأهداف: وتقيس العبارات ذات الأرقام الآتية هذا البعد (1، 2، 3، 4، 8، 10، 14، 16، 17، 36).

• تقبل الجديد: ويقاس هذا البعد من خلال العبارات المرقمة على النحو الآتي (15، 28، 29، 30، 31، 33، 34، 34).

وتم أيضاً حساب درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

## جدول 4

معامل ارتباط بيرسون للأبعاد بعضها مع بعض والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	التفاوت	المقدرة على وضع الأهداف	تقبل الجديد	تحمل الاحباط
المقدرة على وضع الأهداف	** 0.55			
تقبل الجديد	** 0.65	** 0.94		
تحمل الاحباط	**0.65	**0.47	** 0.60	
الدرجة الكلية للمقياس	**0.88	** 0.79	** 0.82	** 0.80

\*\* مستوى الدلالة عند 0.01

ثانياً: حساب الثبات:

ويتضح مما سبق أن جميع معاملات الارتباطات دالة عند مستوى دلالة 0.01. الجدول رقم (5) معاملات الثبات لكل بعد من ابعاد المقياس الفرعية والدرجة الكلية للمقياس.

## جدول 5

معامل الثبات لمقياس التسويق الأكاديمي وللعوامل المكونة لها

الأبعاد	التفاوت	المقدرة على وضع الأهداف	تقبل الجديد	تحمل الاحباط	الدرجة الكلية للمقياس
ألفا كرونباخ	0.76	0.78	0.70	0.55	0.89

تصحيح المقياس: للقائمة درجة كلية، إنما يتم التعامل مع درجة كل مقياس فرعي

(كل أسلوب تفكير).

تكون المقياس في صورته النهائية من (31) فقرة، وتدرج مستوى الإجابة عن كل فقرة لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي، من خلال أسلوب ليكرت ذي التدرج الرباعي من (0-3). ويتم تصحيح المقياس من خلال إعطاء درجات لكل فقرة بناء على اختيار المفحوص للبدائل كالتالي: تنطبق نادراً: (صفر)، تنطبق أحياناً: (درجة واحدة). تنطبق كثيراً: (درجتين)، تنطبق دائماً: (3 درجات)، وتعكس هذه الدرجات في البنود السالبة وهي الأرقام (24) وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (0-93).

ثالثاً: مقياس قائمة أساليب التفكير:

يلي:

قائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ وواجنر [38] وتقيس ثلاثة عشر أسلوباً من أساليب التفكير، وتتكون القائمة من (65) مفردة بمعدل خمس مفردات لكل أسلوب من أساليب التفكير، وهي من نوع التقرير الذاتي يسأل الأفراد عن طرق تفكيرهم التي يستخدمونها في أداء الأشياء داخل المدرسة أو الجامعة أو المنزل أو العمل في ضوء مقياس سباعي الاستجابة (لا تنطبق إطلاقاً، لا تنطبق بدرجة كبيرة، لا تنطبق بدرجة صغيرة، لا أعرف، تنطبق بدرجة صغيرة، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق تماماً) وتعطى الدرجات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7) وليست

(1) تتشبع قائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ على خمسة عوامل تفسر معاً (74.14%) من التباين الكلي للمصنوفة.

(2) تتوفر لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ درجة مقبولة من الثبات في البيئة السعودية باستخدام الاتساق الداخلي "معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للأسلوب وطريقة التجزئة النصفية " بمعادلتى سبيرمان - بروان، جتمان".

(3) تتوفر لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ

الداخلي على عينة مكونة من (127) من طلاب الجامعة من غير عينة الدراسة الحالية، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه، وتراوحت القيم (0,56-0,80) وجميعها دالة عند مستوى دلالة 0,01، وكذلك تم حساب مصفوفة الارتباط بين الاختبارات الثلاثة عشر لأساليب التفكير (معاملات ارتباط الأساليب ببعضها)، والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

درجة مقبولة من الصدق في البيئة السعودية باستخدام صدق المقارنة الطرفية والصدق العاملي. (4) تتوفر معايير مناسبة (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والدرجات التائية، ومدى تطابق البيانات مع المنحني الاعتدالي) لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ. الخصائص السيكومترية للمقياس: صدق المقياس:

في الدراسة الحالية قام الباحث بحساب صدق الاتساق

#### جدول 6

مصفوفة الارتباط بين الاختبارات الثلاثة عشر لأساليب التفكير (معاملات ارتباط الأساليب ببعضها)

الأساليب	التشريعي	التنفيذي	الحكمي	العالمي	المحلي	المتحرر	المحافظ	الهرمي	الملكي	الأقلي	الفوضوي	الداخلي
التنفيذي	0.74											
الحكمي	0.66	0.733										
العالمي	0.58	0.70	0.69									
المحلي	0.60	0.72	0.73	0.68								
المتحرر	0.70	0.65	0.68	0.67	0.73							
المحافظ	0.51	0.70	0.68	0.67	0.73	0.55						
الهرمي	0.73	0.79	0.70	0.68	0.73	0.72	0.64					
الملكي	0.63	0.65	0.66	0.64	0.71	0.71	0.71	0.72				
الأقلي	0.60	0.70	0.71	0.61	0.71	0.64	0.66	0.74	0.67			
الفوضوي	0.58	0.67	0.70	0.68	0.71	0.71	0.68	0.68	0.68	0.66		
الداخلي	0.64	0.51	0.50	0.62	0.54	0.54	0.48	0.53	0.57	0.46	0.658	
الخارجي	0.59	0.67	0.68	0.52	0.61	0.63	0.58	0.64	0.64	0.70	0.62	0.34

\*\* جميع معاملات الارتباطات دالة عند مستوى دلالة 0.01. كرونباخ ويوضح الجدول رقم (7) معاملات الثبات لكل بعد من

ثانياً: حساب الثبات: أبعاد المقياس الفرعية والدرجة الكلية للمقياس.

قام الباحث بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا

#### جدول 7

قيم معاملات الثبات لكل أسلوب على حدة

الأساليب	التشريعي	التنفيذي	الحكمي	العالمي	المحلي	المتحرر	المحافظ	الهرمي	الملكي	الأقلي	الفوضوي	الداخلي	الخارجي
الأساليب	0.7	0.72	0.74	0.67	0.67	0.8	0.67	0.73	0.71	0.74	0.68	0.61	0.79

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات

لكل أسلوب دالة عند مستوى دلالة 0.01.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معاملات ارتباط بيرسون

#### 6. النتائج

بين أساليب التفكير ومستويات الطموح الأكاديمي مع التسوية

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل هناك علاقة ارتباطيه

الأكاديمي والجدول التالي يبين هذه المعاملات:

دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين التسوية

## جدول 8

معامل ارتباط بيرسون لأساليب التفكير والتسويق الأكاديمي

أساليب التفكير	التسويق الأكاديمي	أساليب التفكير	التسويق الأكاديمي
التشريعي	.340 <sup>**</sup>	الهرمي	.260 <sup>**</sup>
التنفيذي	.269 <sup>**</sup>	الملكي	.138 <sup>*</sup>
الحكمي	.278 <sup>**</sup>	الأقلي	.218 <sup>**</sup>
العالمي	.114	الفوضوي	.113
المحلي	.158 <sup>*</sup>	الداخلي	-.093
المتحرر	.231 <sup>**</sup>	الخارجي	.213 <sup>**</sup>
المحافظ	.111		

الحكمي، المحلي، المتحرر، الهرمي، الملكي، الأقلي، الخارجي) يؤدي إلى التقليل من التسويق الأكاديمي لدى الطلاب. ويظهر الجدول (8) وجود علاقة ايجابية ضعيفة غير دالة إحصائياً بين أساليب التفكير (العالمي، المحافظ، الفوضوي) والتسويق الأكاديمي، وعلاقة سلبية ضعيفة غير دالة إحصائياً بين أسلوب التفكير (الداخلي) والتسويق الأكاديمي.

\* دال إحصائياً عند 0.05 \*\* دال إحصائياً عند 0.01  
يبين الجدول (8) وجود علاقة ارتباطية سلبية بين أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المحلي، المتحرر، الهرمي، الملكي، الأقلي، الخارجي) والتسويق الأكاديمي، وجاءت العلاقة دالة إحصائياً ويدل الارتباط السالب إلى أن العلاقة عكسية بمعنى زيادة احدها يؤدي إلى نقصان الآخر، وبالتالي فإن الزيادة في أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي،

## جدول 9

معامل ارتباط بيرسون لأبعاد مقياس الطموح الأكاديمي والدرجة الكلية للطموح الأكاديمي والتسويق الأكاديمي

أبعاد الطموح الأكاديمي	التسويق الأكاديمي
التفاؤل	-.128 <sup>*</sup>
المقدرة على وضع الأهداف	-.175 <sup>**</sup>
تقبل الجديد	-.109
تحمل الاحباط	-.094
متوسط مقياس الطموح	-.148 <sup>*</sup>

إحصائياً بين أبعاد الطموح الأكاديمي (تقبل الجديد وتحمل الإحباط) والتسويق الأكاديمي. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مدى اسهام أساليب التفكير ومستوى الطموح في التنبؤ بالتسويق الأكاديمي؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معاملات تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتنبؤ بالتسويق الأكاديمي باستخدام طريقة STEPWISE لمقياس أساليب التفكير والطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف الجدول (10) يبين نتائج تحليل الانحدار الخطي:

\* دال إحصائياً عند 0.05 \*\* دال إحصائياً عند 0.01  
يبين الجدول (9) وجود علاقة ارتباطية سلبية بين أبعاد الطموح الأكاديمي (التفاؤل، المقدرة على وضع الأهداف، والدرجة الكلية لمقياس الطموح الأكاديمي) والتسويق الأكاديمي، وجاءت العلاقة دالة إحصائياً ويدل الارتباط السالب إلى أن العلاقة عكسية بمعنى زيادة احدها يؤدي إلى نقصان الآخر، وبالتالي فإن الزيادة في أبعاد مقياس الطموح (التفاؤل، المقدرة على وضع الأهداف، والدرجة الكلية لمقياس الطموح الأكاديمي) يؤدي إلى التقليل من التسويق الأكاديمي لدى الطلاب. ويظهر الجدول (9) وجود علاقة سلبية ضعيفة غير دالة

جدول 10

معاملات تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتنبؤ بالتسويق الأكاديمي باستخدام طريقة STEPWISE لمقياس أساليب التفكير والطموح الأكاديمي

المتغير	معامل الانحدار	معامل التحديد	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثابت	2.865		30.538	.000
التشريعي	-.181	-.487	-6.260	.000*
المحلي	.108	.237	2.684	.008*
المقدرة على وضع الأهداف	-.150	-.175	-2.879	.004*
الدرجة الكلية لمقياس الطموح	-.153	-.148	-2.422	.016*

\* دال إحصائياً عند  $\alpha = 0.05$ ؛  $-2.422$ ؛  $p = 0.016$ ؛ وموجبة ودالة إحصائياً على متغير

يلاحظ من الجدول (10) معاملات الانحدار باستخدام

بطريقة STEPWISE وأظهرت النتائج ابقاء أسلوبين من

أساليب التفكير التي تؤثر على التسويق الأكاديمي وهما

(التشريعي والمحلي) والإبقاء على بعد (المقدرة على وضع

الأهداف) والدرجة الكلية لمقياس الطموح الأكاديمي، ويظهر

الجدول أن قيم معاملات الانحدار المعيرة جاءت سالبة ودالة

إحصائياً على متغير أسلوب التفكير التشريعي  $-0.487 = \beta$ ؛

ت =  $-6.260$ ؛  $p = 0.000$ ؛ وعلى بعد المقدرة على وضع

الأهداف  $-0.175 = \beta$ ؛ ت =  $-2.879$ ؛  $p = 0.004$ ؛

وعلى الدرجة الكلية لمقياس الطموح  $-0.148 = \beta$ ؛ ت =

أسلوب التفكير المحلي  $0.237 = \beta$ ؛ ت =  $2.684$ ؛  $p = 0.008$ ؛ وقد بلغ معامل الارتباط الكلي  $R^2$  بين أساليب التفكير ومقياس الطموح مع مقياس التسويق الأكاديمي بلغت  $0.160$ ، وهذا يعني أن  $16\%$  من التباين في التسويق الأكاديمي يفسر من خلال أساليب التفكير والطموح الأكاديمي.

وعند إجراء تحليل الانحدار الخطي المتعدد، تبين أن متغيرين يكفيان لتفسير هذا الجزء من التباين الذي تفسره باقي المتغيرات، وهما الأسلوب التشريعي  $0.115 = R^2$ ؛ ف =  $34.206$ ؛  $p = 0.000$ ؛ والأسلوب المحلي  $0.139 = R^2$ ؛ ف =  $7.205$ ؛  $p = 0.008$ ؛ كما في الجدول (11).

جدول 11

نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لتسويق الأكاديمي تبعا لأسلوب التفكير والطموح الأكاديمي

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة (المتنبئة)	معامل الارتباط R	معامل التحديد $R^2$	قيمة $\beta$	قيمة F
التسويق الأكاديمي	أساليب التفكير التشريعي	340.	115.	-.487	34.206
	المحلي	373.	024.	257.	
	المقدرة على وضع الأهداف	398.	011.	-.175	
الطموح الأكاديمي	الدرجة الكلية لمقياس الطموح	400.	002.	080.	

جدول 12

مثال على عمل تحليل الانحدار

النموذج	R	$R^2$	$\Delta R^2$	(ف)	مستوى الدلالة
التشريعي	340.	115.	115.	34.206	000.
المحلي	373.	139.	024.	7.205	008.
المقدرة على وضع الأهداف	398.	159.	011.	3.253	072.
الدرجة الكلية لمقياس الطموح	400.	160.	002.	522.	471.

معادلة الانحدار  $Y = a + b_1X_1 + b_2X_2 + \dots + e$

$\Delta R^2$  الزيادة في مربع معامل الارتباط الكلي

أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويق الأكاديمي عبد الله عبدالهادي العنزي

-0.15 × (المقدرة على وضع الأهداف) -0.153 × (درجة مقياس الطموح الأكاديمي).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) في التسويق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى اختلاف التخصص؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق في التسويق الأكاديمي بين طلاب جامعة الجوف تبعاً لمتغير التخصص (علمي، نظري) والجدول التالي بين هذه النتائج:

جدول 13

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية على أبعاد مقياس التسويق الأكاديمي بين طلاب جامعة الجوف

الأبعاد	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
السلوك التجنبي	علمي	222	1.82	957.	1.166	262	245.
	نظري	42	1.64	727.			
أداء المهام والواجبات	علمي	222	2.10	708.	1.413	262	159.
	نظري	42	1.93	633.			
المشاعر السلبية نحو الدراسة	علمي	222	2.32	963.	153.	262	878.
	نظري	42	2.30	858.			
الالتزام بالمواعيد	علمي	222	2.77	562.	1.059	262	291.
	نظري	42	2.67	806.			
الدافعية نحو الدراسة	علمي	222	3.02	538.	-0.261	262	795.
	نظري	42	3.05	418.			
إضاعة الوقت بدون فائدة	علمي	222	2.43	909.	300.	262	764.
	نظري	42	2.38	743.			
مقياس التسويق	علمي	222	2.35	449.	1.279	262	202.
	نظري	42	2.26	395.			

عند مستوى دلالة (α = 0.05) في أساليب التفكير لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى اختلاف التخصص؟ للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق في مستويات التفكير بين طلاب جامعة الجوف تبعاً لمتغير التخصص (علمي، نظري) والجدول التالي يبين هذه النتائج:

يبين الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع أبعاد مقياس التسويق الأكاديمي (السلوك التجنبي، أداء المهام والواجبات، المشاعر السلبية نحو الدراسة، الالتزام بالمواعيد، الدافعية نحو الدراسة، إضاعة الوقت بدون فائدة) والدرجة الكلية لمقياس التسويق الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص (علمي، نظري).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائياً

جدول 14

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية على مستويات التفكير بين طلاب جامعة الجوف.

الأبعاد	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التشريعي	علمي	222	4.22	1.225	1.142	262	.254
	نظري	42	3.99	.958			
التنفيذي	علمي	222	4.18	1.074	1.125	262	.262
	نظري	42	3.97	1.245			
الحكمي	علمي	222	4.02	1.132	1.202	262	.230
	نظري	42	3.80	.943			
العالمي	علمي	222	3.81	.942	.078	262	.938
	نظري	42	3.80	1.025			
المحلي	علمي	222	3.99	.945	.078	262	.938
	نظري	42	3.93	1.086			
المتحرر	علمي	222	4.04	1.041	.326	262	.744
	نظري	42	3.98	1.009			
المحافظ	علمي	222	4.01	1.004	-.517	262	.605
	نظري	42	4.10	.911			
الهرمي	علمي	222	4.21	1.018	-.142	262	.887
	نظري	42	4.24	.844			
الملكي	علمي	222	4.10	.964	-.203	262	.839
	نظري	42	4.13	.853			
الأقلي	علمي	222	4.09	.942	-.044	262	.965
	نظري	42	4.10	.919			
الفوضوي	علمي	222	4.03	.980	-.044	262	.965
	نظري	42	3.93	.884			
الداخلي	علمي	222	3.88	.922	-.223	262	.824
	نظري	42	3.91	.983			
الخارجي	علمي	222	4.04	1.084	1.121	262	.263
	نظري	42	3.84	1.108			

لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى اختلاف التخصص؟  
 للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات  
 الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق  
 في مستوى الطموح الأكاديمي بين طلاب جامعة الجوف تبعاً  
 لمتغير التخصص (علمي، نظري) والجدول التالي بين  
 هذه النتائج:

يبين الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية  
 على جميع أبعاد مقياس أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي،  
 الحكمي، المحلي، المتحرر، الهرمي، الملكي، الأقلي، العالمي،  
 المحافظ، الفوضوي، الداخلي، الخارجي) تعزى لمتغير  
 التخصص (علمي، نظري)  
 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس هل توجد فروق دالة إحصائية  
 عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مستوى الطموح الأكاديمي

## جدول 15

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية على مستوى الطموح الأكاديمي بين طلاب جامعة الجوف.

الأبعاد	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التفاؤل	علمي	222	2.10	.437	-.458	262	.647
	نظري	42	2.13	.408			
المقدرة على وضع	علمي	222	2.21	.517	.779	262	.436
الأهداف	نظري	42	2.14	.511			
تقبل الجديد	علمي	222	2.18	.606	.498	262	.619
	نظري	42	2.13	.563			
تحمل الاحباط	علمي	222	2.12	.544	-.224	262	.823
	نظري	42	2.14	.512			
متوسط مقياس	علمي	222	2.15	.432	.197	262	.844
الطموح	نظري	42	2.14	.396			

يبين الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع أبعاد مقياس الطموح الأكاديمي (التفاؤل، المقدرة على وضع الأهداف، تقبل الجديد، تحمل الاحباط) والدرجة الكلية لمقياس الطموح الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص (علمي، نظري).

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: ما أساليب التفكير السائدة لدى طلاب جامعة الجوف؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس أساليب التفكير والجدول التالي يبين هذه النتائج:

## جدول 16

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات العينة على مقياس أساليب التفكير مرتبة تنازليا

الرقم	أسلوب التفكير	التكرار	النسبة المئوية	الرقم	أسلوب التفكير	التكرار	النسبة المئوية
1	التشريعي	58	22%	8	الملكي	18	7%
2	التفريقي	26	10%	9	الفوضوي	18	7%
3	المحافظ	26	10%	10	الحكمي	14	5%
4	الأقلي	24	9%	11	الخارجي	14	5%
5	المتحرر	20	8%	12	الداخلي	8	3%
6	المحلي	18	7%	13	العالمي	2	1%
7	الهرمي	18	7%				

يبين الجدول (16) النسب المئوية والتكرارات لأساليب التفكير السائدة لدى طلاب جامعة الجوف، حيث كان النمط السائد لدى طلاب الجامعة أسلوب التفكير التشريعي بأعلى نسبة مئوية (22%) تلاه أسلوبا التفكير التنفيذي والمحافظ بنسبة مئوية (10%) ثم أسلوب التفكير الأقلي بنسبة مئوية (9%) والمتحرر بنسبة (8%)، وجاءت بعدها أساليب التفكير المحلي والهرمي والملكي والفوضوي بنسبة مئوية (7%) والأسلوبان الحكمي والخارجي بنسبة مئوية (5%)، وجاء الأسلوبان الداخلي

والعالمي بأقل نسبة مئوية لدى طلاب جامعة الجوف بنسبة مئوية (3%) للداخلي و(1%) للعالمي.

النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: ما مستويات الطموح الأكاديمي والتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟ (تم استخدام مقياس الحكم على نتائج الفقرات لمقياس مستوى الطموح الذي تم تقسيمه إلى (مرتفع، متوسط، منخفض) وفقاً للمعايير الآتية: طول الفئة  $3/(0-3) = 1$ ، المستوى المنخفض من 0 إلى أقل من 1، المستوى المتوسط من 1 إلى أقل من 2، المستوى

المرتفع من 2 إلى 3) والتسويق الأكاديمي (تم استخدام مقياس الحكم على نتائج الفقرات لمقياس مستوى التسويق الأكاديمي الذي تم تقسيمه إلى (مرتفع، متوسط، منخفض) وفقاً للمعايير الآتية:

2. 33، المستوى المتوسط من 2. 34 إلى 3. 66، المستوى المرتفع من 3. 67 إلى 5) .

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الطموح والتسويق الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف، والجدول التالي يبين هذه النتائج:

#### جدول 17

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	التفاؤل	2.11	.432	متوسطة
2	المقدرة على وضع الأهداف	2.19	.515	متوسطة
3	تقبل الجديد	2.17	.598	متوسطة
4	تحمل الإحباط	2.13	.538	متوسطة
5	متوسط مقياس الطموح	2.15	.426	متوسطة

يبين الجدول (17) أن مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف جاء بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (2.15)، في حين تراوحت متوسطات الأبعاد بين (2.11) و (2.19) وجاء البعد " المقدرة على وضع الأهداف " بأعلى متوسط حسابي (2.19) وبمستوى طموح متوسط، تلاه بعد

#### جدول 18

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التسويق الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	المرتبة
1	السلوك التجنبي	1.80	.925	منخفضة	6
2	أداء المهام والواجبات	2.07	.698	منخفضة	5
3	المشاعر السلبية نحو الدراسة	2.32	.945	منخفضة	3
4	الالتزام بالمواعيد	2.76	.607	متوسطة	2
5	الدافعية نحو الدراسة	3.03	.520	متوسطة	1
5	إضاعة الوقت بدون فائدة	2.42	.884	متوسطة	4
6	متوسط مقياس التسويق	2.34	.441	متوسطة	

يبين الجدول (18) أن مستوى التسويق الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف جاء بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (2.34). في حين تراوحت متوسطات الأبعاد بين (1.80) و (3.03) ، وجاء البعد " الدافعية نحو الدراسة " بأعلى متوسط حسابي (3.03)، وبمستوى تسويق متوسط، تلاه بعد " الالتزام بالمواعيد " بمتوسط حسابي (2.76) ثم بعد " إضاعة الوقت بدون فائدة " بمتوسط حسابي (2.42) وبمستوى متوسط، ثم بعد " المشاعر السلبية نحو الدراسة " بمتوسط حسابي (2.32)

#### 7. مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول " هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين التسويق الأكاديمي وكل من أساليب التفكير ومستوى الطموح

فهم قد لا يحتاجون إلى وقت طويل حتى يتحققوا من الفرضيات. في حين يتصف اصحاب الأسلوب المتحرر بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات، والميل إلى الغموض والمواقف غير المألوفة، ويفضلون أقصى تغيير ممكن لذا فإنهم ينجزون ما يطلب منهم في أقل وقت ممكن. بينما ويميل أصحاب الأسلوب الهرمي إلى عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، يضعون أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها وأولويتها، ومرنون ومنظمون جداً ومدركون للأولويات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات نتيجة لذلك قد ينجزون ما يطلب منهم في الاعمال الموكلة لهم في وقتها المحدد. في حين اصحاب الأسلوب الملكي يتميزون بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، متسامحون، مرنون، لديهم إدراك قليل نسبياً بالأولويات والبدائل، يفضلون الأعمال التجارية، لذا فهم لديهم توجه بإنجاز ما يوكل لهم من أعمال باقل وقت ممكن. بينما يتميز أصحاب الأسلوب الأقلّي باندفاعهم من خلال أهداف متساوية الأهمية، متوترون، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقضة لذا فتوترهم قد يسهم في إنجاز ما يوكل لهم في وقت قصير. أما اصحاب الأسلوب الخارجي فيتصفون بأنهم يميلون إلى الانبساط، والعمل مع فريق، ولديهم حس اجتماعي، ويكونون علاقات اجتماعية، ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية. قد يساعدهم ذلك في تقليل الوقت المبذول لإنجاز ما أوكل لهم من مهام وبالتالي الخروج من دائرة التسويق.

وفيما يتعلق بالعلاقة الارتباطية بين التسويق الأكاديمي ومستوى الطموح لدى الطلاب. أظهرت نتيجة الدراسة وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين أبعاد الطموح الأكاديمي (التفاؤل، المقدره على وضع الأهداف، والدرجة الكلية لمقياس الطموح الأكاديمي) والتسويق الأكاديمي.

بمعنى أن الطلاب الذين لديهم مستوى طموح أكاديمي مرتفع ينخفض مستوى التسويق الأكاديمي لديهم. والعكس صحيح فالطلاب الذين لديهم مستوى تسويق أكاديمي مرتفع

الأكاديمي كشفت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سلبية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المحلي، المتحرر، الهرمي، الملكي، الأقلّي، الخارجي) والتسويق الأكاديمي، وجاءت العلاقة دالة إحصائياً. ويدل الارتباط السالب إلى أن العلاقة عكسية بمعنى زيادة احدها يؤدي إلى نقصان الآخر، وبالتالي فإن الزيادة في أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المحلي، المتحرر، الهرمي، الملكي، الأقلّي، الخارجي) يؤدي إلى التقليل من التسويق الأكاديمي لدى الطلاب. وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع نتيجة دراسة الربيع وشواشرة وحجازي [36].

يرى الباحث أن تفسير وجود علاقة ارتباط سلبية بين التسويق الأكاديمي وأساليب التفكير ربما يعود إلى الخصائص التي يتميز بها أصحاب هذه الأساليب فأصحاب أسلوب التشريعي يفضلون الابتكار، والتجديد، والتصميم والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون التعامل مع المشكلات التي تكون غير معدة مسبقاً، ويميلون لبناء النظام والمحتوي لكيفية حل المشكلة. ومن يمتلك مثل هذه الخصائص فإنه لا يحتاج إلى وقت طويل لإنجاز المهام الأكاديمية، وبالتالي لا يعتبر مسوفاً. أما الأسلوب التنفيذي فيميل أفراده لاتباع القواعد الموضوعية، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقاً لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، والتفكير في المحسوسات، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجة مشكلاتهم، وبالتالي فإن مثل هؤلاء الطلاب قد لا يحتاجون إلى وقت طويل في إنجاز مهامهم الأكاديمية، بينما أصحاب الأسلوب الحكمي يميلون إلى الحكم على الآخرين وأعمالهم، وتقييم القواعد والإجراءات، وتحليل وتقييم الأشياء، وكتابة المقالات النقدية، ولديهم القدرة علي التخيل والابتكار.

بالتالي فإنهم قد لا يحتاجون إلى وقت طويل لإنجاز مهامهم الأكاديمية. أما أصحاب أسلوب التفكير المحلي فيتسمون بنفضيل المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية ويستمتعون بالتفاصيل، وبالتالي

في بعد (المقدرة على وضع الأهداف والدرجة الكلية لمقياس) لديهم مستوى تسويق منخفض، وهذه نتيجة منطقية يعزوها الباحث إلى أن الطلاب مرتفعي الطموح يتميزون ببذل الجهد والسعي للإنجاز دافعهم في ذلك تحقيق التفوق وتحدي الصعاب للوصول إلى أهدافهم وبالتالي يسعون إلى تنظيم أعمالهم وما يكلفون به من واجبات أولاً بأول ولديهم حب المنافسة والتفوق بالإضافة إلى إيمانهم بأن جهد الفرد هو الذي يحدد نجاحه في أي مجال لذا فهم يودون ما يطلب منهم دون تأخير.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في التسويق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى اختلاف التخصص؟

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في التسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة تعزى إلى متغير التخصص، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العبيدي [11] دراسة أبو غزال [8]، ودراسة جروبل وستيل [11] التي توصلت نتائجها إلى أن التخصص الأكاديمي لم يكن منبئاً دالاً بالدرجة الكلية للتسويق. في حين تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ابراهيم [10]، التي أشارت إلى وجود فروق بين الطلبة تعزى إلى متغير التخصص.

ويعزو الباحث النتيجة قد تكون عائدة إلى كون الطلاب (تخصص علمي أو نظري) طلاب مرحلة جامعية ومن نفس العمر، ومجال الدراسة واحد من حيث متطلباته الذهنية والجسمية، فالمهام والواجبات ليست قاصرة على تخصص دون الآخر وقد يجعل ذلك من درجة تسويقهم في الأعمال الموكلة لهم واحدة.

وقد يكون عائداً إلى أن التسويق الأكاديمي يظهر كسلوك لدى الطلاب بغض النظر عن كون تخصصهم الدراسي (علمي أو نظري) نتيجة نفورهم من الدراسة عندما تكون اتجاهاتهم نحو الدراسة سلبية خاصة عندما يواجهون ضغوطاً مستمرة بسبب المذاكرة وكثرة البحوث والمهام الأكاديمية المطلوبة منهم.

ينخفض مستوى الطموح الأكاديمي لديهم.

ويعزو الباحث هذه النتيجة المنطقية إلى أن من خصائص الطلاب الطموحين إيمانهم بأن جهد الفرد هو الذي يحدد نجاحه في أي مجال، ولديه الرغبة في المنافسة لتحقيق أهدافه ويتغلب دائماً على العقبات التي تواجهه، ومتحمس في عمله ويواصل الجهد حتى يصل بعمله إلى الإتقان، ولديه ثقة بنفسه، ويحدد بنفسه أهدافه، وخطته المستقبلية بشكل مناسب، ومتحمس في أداء ما يوكل إليه من أعمال، ويميل إلى التفوق في دراسته، وإنجاز ما يوكل إليه أولاً بأول [61] والطلاب بهذه الصفات يودون ما يوكل إليهم من أعمال في أقصر وقت ممكن ويخرجهم من دائرة التسويق.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني " ما مدى إسهام أساليب التفكير ومستوى الطموح في التنبؤ بالتسويق الأكاديمي؟ كشفت نتائج الدراسة أنه امكن التوصل إلى متغيرين يمكن من خلالهما التنبؤ بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة وهما متغير أساليب التفكير (التشريعي، والمحلي) ومتغير مستوى الطموح (المقدرة على وضع الأهداف، والدرجة الكلية للمقياس).

ويمكن تفسير القدرة التنبؤية - بشكل عكسي - لمتغير الأسلوب التشريعي والمحلي من خلال ما يتصف به أصحاب الأسلوب التشريعي حيث يفضلون الابتكار، التجديد، التصميم والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقاً، ويميلون لبناء النظام والمحتوي لكيفية حل المشكلة بينما في الأسلوب المحلي فيتصف أصحابه بتفضيل المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية ويستمتعون بالتفاصيل. لذا فإن هؤلاء يفضلون الانتهاء من الأعمال الموكلة لهم أولاً بأول وعدم تأجيلها.

ويمكن تفسير القدرة التنبؤية \_ بشكل عكسي \_ لمتغير مستوى الطموح (المقدرة على وضع الأهداف، والدرجة الكلية للمقياس) من خلال خصائص الطلاب ذوي المستوى الطموح: حيث تبين النتيجة أن الطلاب ذوي المستوى الطموح المرتفع

إلى نظام تعليمي واحد في كل أبعاده الإدارية والفنية والنظرية، وقد تكون عائدة إلى أن جميع التخصصات بما فيها التخصص العلمي والنظري تخضع لنفس الظروف من طرق تدريس تقليدية تركز على المعلومات لا على المهارات والاعتماد على المحاضرة التي يكون فيها الطالب هو المستقبل للمعلومة دون إتاحة الفرصة له بأن يكون محلاً وموظفاً لأساليب التفكير في أثناء العملية التعليمية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى اختلاف التخصص؟

بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) على جميع أبعاد مقياس الطموح الأكاديمي (التفاؤل، المقدرة على وضع الأهداف، تقبل الجديد، تحمل الاحباط) والدرجة الكلية لمقياس الطموح الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص (علمي، نظري).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: شبير [27] دراسة الأسود [74]، ودراسة التويجري [28] التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص (علمي، نظري). وتختلف مع نتائج دراسة: المشيخي [29]، ومحمود وفراج [30] التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة ربما لكون طلاب التخصص العلمي والنظري في هذه الدراسة من اعمار متقاربة وبالتالي فإن الفروق بينهم قد لا تكون واضحة بشكل مناسب، بالإضافة إلى أن الطلاب لديهم الحرية في اختيار التخصص الذي يرغبون فيه وقد يعيظهم ذلك مجالاً واسعاً لأن ينجح وأن يبدع في التخصص الذي اختاره، بما أنه اختار هذا التخصص بناءً على رغبته الخاصة فهو مقتنع غالباً به ويتأثر ويبذل الجهد من أجل النجاح فيه وتحقيق أهدافه، إضافة إلى سياسة الجامعة في

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في أساليب التفكير لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى اختلاف التخصص؟

بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) على جميع أبعاد مقياس أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المحلي، المتحرر، الهرمي، الملكي، الأقلّي، العالمي، المحافظ، الفوضوي. الداخلي، الخارجي) تعزى لمتغير التخصص (علمي، نظري).

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الباكستاني [77] ونتيجة دراسة اللهيبي [22] التي خلصت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب التفكير تعزى لمتغير التخصص وتختلف مع دراسة أبو هاشم [15] التي خلصت نتائجها إلى وجود فروق في أساليب التفكير تعزى لمتغير التخصص، ودراسة إسماعيل [16] التي توصلت نتائجها إلى تفوق طالبات التخصص العلمي على طالبات التخصص النظري. ودراسة بشرى وعمر [17] التي وجدت فروق لصالح التخصص العلمي في أساليب (الهرمي، الحكمي) ولصالح التخصص النظري في الأسلوب الخارجي. ودراسة النور [18] التي خلصت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب التفكير (التشريعي، والحكمي) لصالح التخصص العلمي ولصالح التخصص النظري في أسلوب التفكير الخارجي. ودراسة خضير وشريف [19] التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح التخصص العلمي، ودراسة وقاد [20] التي انتهت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب التفكير (القضائي، والأقلّي، والهرمي والمحلي) لصالح التخصصات العلمية، وأساليب التفكير (الملكي والمحافظ) لصالح التخصصات النظرية. ودراسة سيلارس وستيرنبرغ [21] التي وجدت فروقاً في أساليب التفكير تعزى لمتغير التخصص.

ويرجع الباحث ما توصلت إليه الدراسة من نتائج خاصة بهذا التساؤل قد تكون عائدة إلى أن المرجعية الثقافية والبيئية والتربوية للطلاب تكاد تكون واحدة بالإضافة إلى أنهم يخضعون

النظام والمحتوي لكيفية حل المشكلة وقد يكون عائداً ذلك إلى أن الانتقال للبيئة الجامعية تفرض على الفرد تحمل مسؤوليات خاصة في بناء حياته وتكوين عالمه الخاص بعيداً عن ضغوط الحياة، بالإضافة إلى تحقيق ذاته والاستقلال في نمط حياته الجديدة. وهذا ينسجم مع أسلوب التفكير التشريعي.

ويمكن تفسير اختلاف ترتيب أساليب التفكير في هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات في ضوء ما أشار إليه العتوم [14] أن أسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب الحياتية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعني أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير قد تتغير هذه الأساليب مع الزمن". وما أشار إليه عوض [82] من حيث اختلاف المجتمعات التي أجريت فيها هذه الدراسات، حيث تختلف طبيعة تفكير كل مجتمع عن المجتمع الآخر، واختلاف العوامل التي تؤثر في التفكير، كما يمكن تفسيرها باختلاف المناهج الدراسية التي تعرض لها هؤلاء الأفراد، وفيما إذا كانت تركز على تنمية أسلوب تفكير معين أكثر من الأساليب الأخرى.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: ما مستويات الطموح الأكاديمي والتسويق الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف؟ بينت نتائج الدراسة أن مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف جاء بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (2.15)، في حين تراوحت متوسطات الأبعاد بين (2.11) و(2.19) وجاء البعد "المقدرة على وضع الأهداف" بأعلى متوسط حسابي (2.19) وبمستوى طموح متوسط، تلاه بعد "تقبل الجديد" بمتوسط حسابي (2.17) وبمستوى متوسط، ثم بعد "تحمل الإحباط" بمتوسط حسابي (2.13) وبمستوى متوسط، في حين جاء بعد "التفاؤل" بأقل متوسط حسابي (2.11) وبمستوى متوسط.

ويرجع الباحث هذه النتيجة قد تكون عائدة إلى ظروف التعيين بعد التخرج حيث يلاحظ أن المتقدمين للوظائف قد يقعون فترة طويلة نسبياً حتى يتمكنوا من الحصول على وظيفة

تحفيز الطلاب على التفوق والإنجاز بغض النظر عن التخصص وما تقدمه من مكافآت تشجيعية مادية ومعنوية للطلاب بمختلف تخصصاتهم، وقد يكون عائداً أيضاً إلى أن سوق العمل لدينا لا يزال بحاجة إلى الكفاءات من الخريجين من مختلف التخصصات العلمية والنظرية وبالتالي لا يختلف مستوى الطموح باختلاف التخصص.

إضافة إلى أن الطلاب في كلا التخصصين لديهم هدف محدد وهو النجاح والتفوق وبناء مستقبل جيد، فكلاهما يسعى إلى تجنب الفشل وتحقيق النجاح الدراسي. كذلك أيضاً قد يكون أن للجامعة دور واضح ومؤثر فمعايير القبول لديها ترتبط بشكل رئيس بالمعدل بالثانوية العامة واختبارات القدرات والتحصيلي (درجة موزونة) وبناء عليه يتحدد طموح كل طالب بالتخصص الذي يحدده مستواه التحصيلي والأكاديمي كمتطلب سابق.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: ما أساليب التفكير السائدة لدى طلاب جامعة الجوف؟

توصلت نتائج الدراسة إلى أن النمط السائد لدى طلاب الجامعة هو أسلوب التفكير التشريعي بأعلى نسبة مئوية (22%) تلاه أسلوب التفكير التنفيذي والمحافظ بنسبة مئوية (10%) ثم أسلوب التفكير الأقل بنسبة مئوية (9%) والمتحرر بنسبة (8%) وجاءت بعدها أساليب التفكير المحلي والهرمي والملكي والفوضوي بنسبة مئوية (7%) والأسلوبان الحكمي والخارجي بنسبة مئوية (5%) وجاء الأسلوبان الداخلي والعالمي بأقل نسبة مئوية لدى طلاب جامعة الجوف بنسبة مئوية (3%) للداخلي و(1%) للعالمي. وبالتالي فإن أسلوب التفكير التشريعي هو الأكثر شيوعاً لدى طلاب الجامعة وتنتج نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كل من: حسين [78]؛ الصمادي [79]؛ والبدارين [80]؛ والقضاة ومقدادي [81].

ويعتقد الباحث أن ذلك ربما يعود إلى أن الأسلوب التشريعي أسلوب يميل به الأفراد إلى التجديد، التصميم والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقاً، ويميلون لبناء

ما يطلب منهم. كذلك قد يكون من أسباب ذلك ضعف الإجراءات والمتابعة من قبل أعضاء هيئة التدريس في حث الطلاب على الالتزام بالمحاضرات وأداء المهام المطلوبة وعدم تأجيلها فالمرونة التي قد يبديها بعض أعضاء هيئة التدريس قد تستغل في كثرة الأعذار التي تقدم مبرراً للتأجيل.

### 8. التوصيات

نظراً لما توصلت إليه نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

1. الاهتمام بتنوع طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية المشوقة والجاذبة في المقررات التدريسية والتركيز على التعلم الإيجابي للطلاب.
2. مراعاة عدم وجود تعارض بين المحاضرات والامتحانات من جهة والأنشطة التي تنفذها الكليات حتى يتم تقليل المبررات التي تستخدم في التسويق الأكاديمي.
3. توجيه انتباه المختصين والمسؤولين للاهتمام ببرامج التوجيه والإرشاد داخل الجامعة، وتفعيل دور الإرشاد الأكاديمي في مواجهة ظاهرة التسويق الأكاديمي والتقليل من آثاره السلبية.
4. تفعيل الندوات والمحاضرات لتبصير الطلاب بقيمة الوقت وكيفية تنظيمية في إنجاز الأعمال الموكلة للطلاب.
5. العمل على تنمية أساليب التفكير لدى طلاب الجامعات، من خلال تضمين مهارات التفكير في المقررات الدراسية.
6. حث أعضاء هيئة التدريس بضرورة توجيه الطلاب بالالتزام بموعد المحاضرات والتأكيد على احترام الوقت، واستخدام أسلوب التحفيز بنوعيه (الإيجابي والسلبي) من أجل التقليل من ظاهرة التسويق.
7. ضرورة ربط التخصصات الأكاديمية بحاجة سوق العمل لكون توفر الوظائف للمتخرجين يزيد من مستوى الطموح لديهم للإنجاز ويقلل الإحباط لديهم.
8. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على مراحل التعليم المختلفة.
9. إجراء برامج لخفض التسويق الأكاديمي والحد من انتشاره لدى طلاب الجامعة.

في القطاع الحكومي مما قد يؤدي إلى شعور هؤلاء الطلاب بطموح أقل خاصة أن هذا المحفز (الحصول على الوظيفة) هو هدف الأغلبية من الطلاب، رغم ما تقدمه الجامعة من محفزات للطلاب المتفوقين دراسياً من مكافآت عينية ومعنوية تتمثل: العينة في مكافأة مالية مقطوعة للطلاب المتميزين والحاصلين على تقديرات مرتفعة، ومعنوية تتمثل في شهادات التي تمنح للطلاب المتفوقين مثل مرتبة الشرف الأولى والثانية.

وفيما يتعلق بمستوى التسويق الأكاديمي لدى طلاب جامعة الجوف أظهرت النتيجة أن مستوى التسويق الأكاديمي كان بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (2.34)، في حين تراوحت متوسطات الأبعاد بين (1.80 و 3.03) وجاء البعد "الدافعية نحو الدراسة" بأعلى متوسط حسابي (3.03) وبمستوى طموح متوسط، تلاه بعد "الالتزام بالمواعيد" بمتوسط حسابي (2.76) ثم بعد "إضاعة الوقت بدون فائدة" بمتوسط حسابي (2.42) وبمستوى متوسط، ثم بعد "المشاعر السلبية نحو الدراسة" بمتوسط حسابي (2.32) وبمستوى منخفض، وثم بعد "أداء المهمات والواجبات" بمتوسط حسابي (2.07) وبمستوى منخفض في حين جاء بعد "السلوك التجنبي" بأقل متوسط حسابي (1.80) وبمستوى تسويق منخفض.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الدراسة الجامعية تعطي الطالب الحرية في الانتظام والحضور للمحاضرات على عكس المرحلة الدراسية في التعليم العام بالإضافة إلى ذلك قد يكون انشغال الطلاب بأمور ونشاطات أخرى تعطي أولوية وأهمية عن الدراسة مثل: المسابقات الثقافية والرياضية والكشافية التي تنظم في الجامعة للطلاب وكذلك المشاركة في الرحلات والمؤتمرات الطلابية وقد تكون عائدة إلى انشغال الطلاب بمثيرات مرغوبة لديهم كالبرامج الالكترونية وشبكات التواصل الاجتماعية وحضور المباريات الكروية مما يجعلهم يقضون وقتاً أقل في إنجاز ما يوكل لهم من مهام أكاديمية ويسعون إلى تأجيلها إلى آخر لحظة. وقد يكون ذلك عائداً إلى كره الطلاب للمهام الدراسية وقد يتخذون من التسويق مبرراً للهروب من أداء

تنبؤية). المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد 29، العدد الأول.

[18] النور. احمد (2012): أساليب التفكير وعلاقتها بكل من أساليب التعلم والتخصص الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة جازان. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (28)، العدد (2).

[19] خضير، ثابت وشريف، إيمان محمد (2010) أساليب التفكير لدى طلبة جامعة الموصل. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد (10)، العدد (2).

[20] وقاد، الهام (2007): أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

[22] اللهبي، ناصر بن حامد (2006): أساليب التفكير المفضلة لدى معلمي ومعلمات التعليم العام بمكة المكرمة. مجلة رسالة الخليج، العدد 75.

[23] حبيب، مجدى (1995): دراسات في أساليب التفكير. القاهرة، النهضة المصرية.

[24] حسان، حسين أحمد (2005): الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مستوى الطموح ونوعية الطموح والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

[25] محمود، شريف مهني (2001): دراسة الاغتراب وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب الثانوي العام والفني والصناعي. رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، جامعة عين الشمس.

[26] علي، بشرى وصاحب، وجدان (2010): أساليب التفكير وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طالبات قسم رياض الأطفال

## المراجع

### أ. المراجع العربية

[8] أبو غزال، معاوية (2012): التسويق الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. المجلة الاردنية في العلوم التربوية، مجلد 8، عدد 2.

[10] إبراهيم، تامر شوقي (2014): الكمالية وفاعلية الذات ودورها في التنبؤ بالإجراء الأكاديمي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (83)، المجلد الرابع والعشرون.

[12] العبيدي، عفاء (2013): التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بجودة الحياة المدركة عند طلبة الجامعة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، العدد الخامس والثلاثون، الجزء الثاني.

[13] الزحيلي، غسان (2012): أساليب التفكير لدى طلبة التعليم المفتوح رياض الاطفال ومعلم الصف. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد العاشر، العدد الثاني.

[14] العنوم، عدنان (2004): علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

[15] أبو هاشم، السيد (2015): أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ: دراسة مقارنة بين عينتين مصرية وسعودية من طلاب الجامعة. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، العدد (48).

[16] اسماعيل، ابراهيم السيد (2013): أساليب التفكير والذكاءات المتعددة كمنبئات للكفاءة الذاتية لدى الطالبات المعلمات في ضوء التخصص والتحصيل الدراسي. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (8) الجزء الأول.

[17] بشرى، صموئيل وعمر، منتصر (2013): أساليب التفكير وعلاقتها بالقلق والعنف لدى طلاب الجامعة (دراسة

- [39] معوض، محمد عبد التواب، وسيد، عبد العظيم (2005):  
مقياس مستوى الطموح الأكاديمي. القاهرة، المكتبة الأنجلو  
المصرية.
- [44] الشرنوبى، نادية يوسف (2008): بعض الخصائص  
المعرفية والشخصية والانفعالية المميزة للمتلكتين وغير  
المتلكتين أكاديميا من طلبة وطالبات الجامعة. مجلة كلية  
التربية، جامعة الأزهر، العدد (137، الجزء الثاني):  
271-363.
- [46] أحمد، عطيه عطية (2008): التلكؤ الأكاديمي وعلاقته  
بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة  
الملك خالد في المملكة العربية السعودية. المكتبة  
الإلكترونية، أطفال الخليج لذوي الاحتياجات الخاصة.
- [48] طافش، محمود (2004): تعليم التفكير: مفهومه، أساليبه  
ومهاراته. عمان: جبهة للنشر والتوزيع.
- [49] شلبي أمينة (2002): بروفيلاات أساليب التفكير لطلاب  
التخصصات الأكاديمية المختلفة من المرحلة الجامعية  
"دراسة تحليلية مقارنة". المجلة المصرية للدراسات النفسية،  
المجلد (12)، العدد (34) فبراير، ص ص 87-142
- [50] أبو المعاطي، يوسف (2005): أساليب التفكير المميزة  
للأنماط المختلفة للشخصية. المجلة المصرية للدراسات  
النفسية، المجلد (15)، العدد (49)، ص ص 375-  
446.
- [51] أبو هاشم، السيد (2008): الخصائص السيكومترية  
لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ لدى  
طلاب الجامعة. جامعة الملك سعود، كلية التربية، مركز  
البحوث التربوية.
- [52] روبرت ستيرنبرغ (2004): أساليب التفكير. ترجمة عادل  
يوسف، مراجعة محمد دسوقي، القاهرة، النهضة المصرية.
- كلية التربية الأساسية. مجلة كلية التربية الأساسية، العدد  
الثالث والستون.
- [27] شبير، توفيق محمد توفيق (2005): مستوى الطموح  
وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى  
طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين. رسالة ماجستير  
غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة- فلسطين.
- [28] التويجري، أسماء (2000): المتغيرات الاجتماعية المحددة  
لمستويات واتجاه الطموح الاجتماعي: دراسة ميدانية لعينة  
من شباب مدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة،  
جامعة الملك سعود.
- [29] المشيخي، غالب محمد (2009): قلق المستقبل وعلاقته  
بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من  
طلاب جامعة الطائف. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية  
التربية، أم القرى.
- [30] محمود، هويدي حنفي، وفراج، محمود انور (2006): قلق  
المستقبل ومستوى الطموح وحب الاستطلاع لدى طلبة كلية  
التربية من ذوي المستويات الاجتماعية والاقتصادية  
والثقافية المختلفة، مجلة كلية التربية بالإسكندرية. مجلد  
(16)، العدد (2)، ص ص 61-154.
- [34] أبو راسين، محمد حسن (2015): الإرجاء الأكاديمي  
وعلاقته بكل من الثقة بالذات والمعدل الدراسي لدى عينة  
من طلاب وطالبات السنة التحضيرية بجامعة جازان.  
دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق)، العدد  
(88)، الجزء الأول.
- [36] الربيع، فيصل وشواشرة، عمر وحجازي تغريد (2013):  
التسويق الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير لدى الطلبة  
الجامعيين في الأردن. المنارة، المجلد 20، العدد 1/ ب.

- [53] بدور، غيداء علي (2001):. مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم المهني. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.
- [64] السلمي، طارق عبد العالي (2014): مستوى التسويق الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب كليات مكة المكرمة والليث في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (16) العدد (2).
- [69] عبد العظيم، فابقة احمد (2011): التلكؤ الأكاديمي وعلاقته ببعض مصادر الضغوط لدى عينة من اعضاء هيئة التدريس في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. المؤتمر السنوي السادس عشر، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين الشمس، المجلد الثاني (ص514-600).
- [73] عاشور، أحمد حسن محمد (2008): أساليب التفكير علاقتها بأساليب اتخاذ القرار الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة " دراسة عبر ثقافية". مجلة كلية التربية بينها ، مجلد (18)، ع (74) ، ص 220-259.
- [74] الأسود، فايز (2003): دراسة العلاقة بين مستوى القلق مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأقصى - غزة فلسطين.
- [77] الباكستاني، عدنان شريف (2012): أساليب التفكير وحب الاستطلاع لدى الطلاب الجامعيين في جامعة أم القرى وجامعة الملك عبدالعزيز بالمنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية، العدد الثالث، ص 245-281.
- [78] حسين، زهور (2008): أساليب التفكير وعلاقتها بالتميز الفني لدى الطلبة الموهوبين موسيقيا في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.
- [54] الشافعي، سهير (2012): الضغوط وعلاقتها بمستوى الطموح لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، العدد (92). ص 317-380.
- [55] المظلوم، على حسين (2010): مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة. كلية الفنون الجميلة، جامعة بابل. مجلة جامعة بابل العلوم الإنسانية، المجلد (18)، العدد (1).
- [56] عبدالقادر، فرج (2009): موسوعة علم النفس والتخليل النفسي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- [57] زكي، احمد بدوي (2003): معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة ليمان، بيروت.
- [59] الفقي، أمال إبراهيم (2013): التنظيم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية العامة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الثامن والثلاثون، الجزء الثاني.
- [60] الشرافي، ماهر موسى (2013): الإنهاك النفسي وعلاقته بكل من قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى العاملين في الانفاق. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.
- [61] الحلبي، حنان خليل (2000): مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق - سوريا.
- [62] أولغا، قندلفت (2002):التعلم المهني وعلاقته بمستوى الطموح وتنمية القدرات المهنية لدى الصف الأول والثاني

- [5] DeWitte, S., & Schouwenberg, H. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16, 469-489
- [6] Ozer, B. U., & Sackes, M. (2011). Effects of academic Procrastination on colleges Life satisfaction, *Procedia Social & Behavioral Sciences*, 12, 512-519.
- [7] Ozer, B. U., Denir, A & Ferrari, G, R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish Students: Possible gender defferences in prevalence and reasons. *the Journal Psychology*, 149, 241-257.
- [9] CHUN CHU, A, H & CHOI, JIN NAM (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of “Active” Procrastination Behavior on Attitudes and Performance, *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245–264.
- [11] Gropel P, Steel P. A (2008). mega-trial investigation of goal setting, interest enhancement, and energy on procrastination. *Personality and Individual Differences*. ;45: 406–411.
- [21] Cilliers, C & Sternberg, R. J. (2001). Thinking style: Implications for Optimizing Learning and teaching on University education, *South African, Journal of Higher Education*, V. 15 n1, P13-24.
- [32] Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A Meta-Analytic and theoretical review of quintessential self-regularity failure. *Psychol.*, 133(1), 65-94
- [33] Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *J. Genet. Psychol.*, 5, 166, 5-14.
- [79] الصمادي، حاتم محمد (2006): أساليب التفكير والحكم الخلقى لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك – الأردن.
- [80] البدارين، غالب (2003): أساليب التفكير وعلاقتها بأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك – الاردن.
- [81] القضاة، محمد فرحان ومقدادي، هاني (2008): أساليب التفكير السائدة لدى عينة من طلبة الملك خالد في ضوء متغيرات الجنس ونوع التخصص والمستوى الدراسي. مجلة كلية التربية: مج. 1، ع. 39.
- [82] عوض، منى (2009) الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلاب وطالبات كلية التربية- جامعة الأزهر - غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.
- ب. المراجع الاجنبية
- [1] Klassen, R. M, Krawchuck, L. L., Lynuch, S. L., & Rajani, S (2008). Procrastination and motovition of undergraduates with Learning disabilities Amixed methods inquiry *learning disabilities Research &Practice*, 23, 137-147.
- [2] Androw, J, Howell, D. & Watson, R(2006). Academic procrastination the pattern and correlat-es of behavioural postponement personality and Individual Differennces. 40 (8), 519-530.
- [3] Yesil, R. (2012). Validity and riliability Students of the scale if the reasons for acadimic procrastination. *Educaion*, 133, 259-275.
- [4] Onwuegbuzie, A. J. (2000). Academic procrastinators and perfectionistie tendencies among graduate students. *journal of social Behavior & Personality.*, 15. 103-109.

- [47] Steel, P., Brothen, T. & Wambach, C. (2001). Procrastination and personality, performance, and mood, University of Minnesota, N218 Elliott Hall, 75 East River Road, Minnesota 55455, USA, Received 21 May 1999, Revised 18 November 1999, Accepted 24 January 2000, Available online 16 November 2000
- [58] Jayarateue, K. S. (2010). Practical Application of Aspiration as an Outcome Indicator In Extension Evaluation, Journal of Extension Vol (48), No(2).
- [63] Ebdadi, A. & shokoorzadeh, R. (2015). Investigation of Academic Procrastination Prevalence and Its Relationship with Academic Self-regulation and Achievement Motivation among High-school Students in Tehran city, International Education Studies, Vol, 8, 193-199.
- [65] Soe, E. (2013). A Comparison of active and passive Procrastination in relation to academic motivation, social behavior and personality, 41(5), 777-786. retrieved from <http://www.sbdjournal.com/index.php/sbp/article/view/2675>.
- [66] Steel, P. & Ferrei, J. (2013). Sex, Education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators characteristics form a global sample. European Journal of Personality, 27, 51-58.
- [67] Cao, L. (2012). Deffereneces in procrastination and motivation between undergraduate and graduate students, Journal of Teaching & Learning 12, 34-64
- [68] Erkan, F. (2011). Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports: Role of general procrastination, academic motivation and academic self-efficacy. Educational Research and Reviews, 6(5),
- [35] Rabin, A. L, Fogel, J. & Nutter-Upham, K. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function, Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology Volume 33, Issue 3.
- [37] Sadeghi, H, (2011). The Study of relationship between meta cognition beliefs and procrastination among students of Mohagheh Ardabili Universities., Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30, 287-291.
- [38] Sternberg, R. (1992). Thinking styles: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality. New York: Cambridge University press
- [40] Hussain, I., & Sultain, S. (2010). Analysis of procrastination among university student. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 5, 1897-1904.
- [41] Mayer, C. I. (2002). Academic Procrastination and self-handicapping: gender differences in response to non contingent feedback. Journal of. socail Behavior and Psychology, 159, (5), 87-103.
- [42] Simpson, K. & Timothy, A. (2009). In search of the arousal Procrastinator. Investigating the relation between Procrastination motivation s, personality and Individual Differences, 47(8), 906-911.
- [43] Wolters, C. (2003). Understanding Procrastination from a Self-Regulated Learning Perspective. Journal of. Educational Psychology, 9 (1), 179-187.
- [45] Grunschel, C., Patzck, & Fries, S. (2013). Explring different types of academic delayers: A latent progile analysis. Learning & Individual Differences, 23, 225-223.

- [76] Tuckman, B. W(1991). The Development and Concurrent Validity of the Procrastination Scale, Educational and Psychological Measurement SUMMER 1991 51: 473-480.
- 447-455, Available online at <http://www.Academicjournals.org/ERR> ISSN 1990-3839 ©2011 Academic Journals.
- [70] Yong, F. A (2010). Study on the Assertiveness and Academic Procrastination Of English and Communication Students at a Private University. American Journal of Scientific Research ISSN 1450-223X 9, 62-72.
- [75] Choia, j., & Moran, s. (2009). Why Not Procrastinate? Development and Validation of a New Active Procrastination Scale, The Journal of Social Psychology, V(149)I(2).

# THE ROLES OF THINKING STYLES AND THE LEVEL OF ACADEMIC AMBITION IN PREDICTING ACADEMIC PROCRASTINATION AMONG UNIVERSITY STUDENTS

**ABDULLAH ABDULHADI AL- ANZI**

**Professor of Educational Psychology Assistant  
Faculty of Science and Arts, Qurayat - Jouf University**

***ABSTRACT\_** This study aimed to investigate the roles of thinking styles and the level of academic ambition in predicting academic procrastination among university students. The study sample consisted of (264) students. In this study, the Procrastination Scale developed by the researcher, the Academic Level Scale developed by Muawad and Abdul-Azeem (2005), and the List of Thinking Styles prepared by Sternberg and Abu-Hashim (2008) were all employed. Study results indicated a negative correlation between thinking styles (legislative methods, executive, estoppel, local, liberal, hierarchical, royal, minority, and external) and academic procrastination. It also revealed negative correlation between academic ambition dimensions (optimism, the ability to set goals, and the total score to measure academic ambition) and academic procrastination. The study indicated that there were two variables for predicting academic procrastination: thinking styles (legislative and local) and academic ambition level (the ability to set goals) and the total score to measure academic ambition. Moreover, the study reported the lack of statistically significant differences in academic procrastination. Yet, thinking styles and ambition level were due to the variable of study area. The study concluded that the prevailing thinking styles of the sample under investigation were respectively: the legislative, the executive, and minority styles. Finally, the results showed that academic ambition level of Jouf University students as well as the academic procrastination level were at the same middle average.*

***KEY WORDS:** academic procrastination, the academic level of ambition, thinking styles.*