



العوامل المؤثرة في تحصيل الطلبة في جامعة بيرزيت

**FACTORS AFFECTING STUDENTS' ACHIEVEMENT
AT BIRZEIT UNIVERSITY**

رسالة ماجستير مقدمة من الطالبة:
مجدولين عزيز محمد منصور

إشراف:
د. عبد الله بشارات

بيرزيت- فلسطين
2010



العوامل المؤثرة في تحصيل الطلبة في جامعة بيرزيت

**FACTORS AFFECTING STUDENTS' ACHIEVEMENT
AT BIRZEIT UNIVERSITY**

رسالة ماجستير مقدمة من الطالبة:

مجدولين عزيز محمد منصور

إشراف:

د. عبد الله بشارات

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية من جامعة بيرزيت
جامعة بيرزيت – بيرزيت- فلسطين

2010



كلية الدراسات العليا
دائرة التربية وعلم النفس

العوامل المؤثرة في تحصيل الطلبة في جامعة بيرزيت

FACTORS AFFECTING STUDENTS' ACHIEVEMENT AT BIRZEIT UNIVERSITY

رسالة ماجستير مقدمة من الطالبة:

مجدولين عزيز محمد منصور

اللجنة المشرفة:

د. عبدالله بشارت (رئيساً)

د. ماهر الحشوة (عضواً)

د. فطين مسعد (عضواً)

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية من جامعة بيرزيت - فلسطين

27 نيسان 2010

العوامل المؤثرة في تحصيل الطلبة في جامعة بيرزيت

رسالة ماجستير مقدمة من الطالبة:

مجدولين عزيز محمد منصور

تاريخ المناقشة

27 نيسان 2010

تواقيع أعضاء اللجنة المشرفة:

د. عبدالله بشارت (رئيساً) -----

د. ماهر الحشوة (عضواً) -----

د. فطين مسعد (عضواً) -----

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية من كلية الدراسات العليا في
جامعة بيرزيت - فلسطين

الإهداء

إلى من نشأت في أحضانها الرحيمة نفسي، ورسمت بآلامها وآمالها دربي ...

أمي العظيمة

إلى من تدفقت نبضاته حباً وحناناً، ورحل ليورثني اسماً وأملاً وكياناً ... إلى روح

والدي الطيب

إلى من شاركوني الضحكات والعبرات ... إخوتي الأحبة

شكر وتقدير

ب

أتوجه بخالص شكري وامتناني إلى من كان له أياد بيضاء رحيمة، طالما امتدت بكرمها وإخلاصها لتخرج هذا العمل المتواضع إلى النور أستاذي الفاضل د. عبد الله بشارت.

كما أشكر عضوي اللجنة د. ماهر الحشوة ، د. فطين مسعد اللذين لم يتوانيا لحظة في الإشراف على هذا العمل ولم يبخلا برأي أو نصيحة، وأعضاء لجنة التحكيم لتقديم النصح والإرشاد في جمع البيانات.

ولا أنسى شكر دائرة القبول والتسجيل في جامعة بيرزيت لمساعدتي في الحصول على البيانات الأولية للدراسة، كما أتقدم بخالص الشكر لطلبة جامعة بيرزيت الذين أدوا دورهم حين مثلوا عينة الدراسة.

وأتوجه بالشكر الأخير إلى إدارة مدرسة الجيب الأساسية لتوفير الدعم والعون لإنجاز هذا العمل بصورته النهائية.

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الإهداء	أ.....
الشكر والتقدير	ب.....
قائمة المحتويات	ت.....
قائمة الجداول	ح.....
قائمة الأشكال	ر.....
قائمة الملاحق	ز.....
الملخص باللغة العربية	س.....
الملخص باللغة الإنجليزية	ص.....
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وإطارها النظري	14 - 1
الخلفية النظرية	1
مشكلة الدراسة	9
أسئلة الدراسة	9
تعريف المصطلحات	10.....
التعريف الاصطلاحي	10.....
التعريف الإجرائي	10.....
هدف الدراسة	12.....
أهمية الدراسة ومبرراتها.....	12.....
مسلمات الدراسة	13.....
حدود الدراسة	13.....
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	37 - 14
دراسات تتعلق بالعوامل النفسية والذاتية وأثرها على التحصيل الأكاديمي.....	15
دراسات تتعلق بالعوامل الاجتماعية وأثرها على التحصيل الأكاديمي.....	20.....
دراسات تتعلق بالبيئة التعليمية وأثرها على التحصيل الأكاديمي.....	25.....
ملخص الدراسات السابقة.....	36.....

50 - 38	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
38.....	منهجية الدراسة
38.....	مجتمع الدراسة
39.....	عينة الدراسة
40.....	أدوات الدراسة
42.....	متغيرات الدراسة
42.....	المتغيرات المستقلة
43.....	المتغيرات التابعة
43.....	صدق أدوات الدراسة
43.....	صدق الأداة الأولى للاستبانة
43.....	صدق المحتوى للاستبانة
44.....	الصدق البنائي الأولي للاستبانة
44.....	الصدق البنائي النهائي للاستبانة
45.....	نتائج التدوير القائم لمحاور الاستبانة
49.....	صدق الأداة الثانية المقابلة
50.....	ثبات أداة الدراسة الاستبانة
123 - 51	الفصل الرابع: النتائج
51.....	الجزء الأول: نتائج الاستبانة
52.....	السؤال الأول
52.....	السؤال الثاني
55.....	السؤال الثالث
61.....	السؤال الرابع
62.....	السؤال الخامس
80.....	السؤال السادس
110.....	الجزء الثاني: نتائج المقابلة

117.....	ملخص النتائج
140 -124.....	الفصل الخامس: مناقشة النتائج
124.....	مناقشة نتائج السؤال الأول والثاني والثالث
131.....	مناقشة نتائج السؤال الرابع
133.....	مناقشة نتائج السؤال الخامس
134.....	مناقشة نتائج السؤال السادس
137.....	مناقشة نتائج السؤال السابع
141.....	التوصيات
141.....	1. التوصيات البحثية
141.....	2. التوصيات الناتجة من مراجعة الأدبيات
142.....	2. التوصيات الخاصة بالعوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي
142.....	3. التوصيات الخاصة بالبيئة التعليمية الجامعية
143.....	4. التوصيات الخاصة بالطلبة
143.....	5. التوصيات الخاصة بالأهالي
157-144.....	المراجع
144.....	المراجع العربية
153.....	المراجع باللغة الانجليزية
177 -158	الملاحق

رقم الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
39	خصائص مجتمع الدراسة	جدول رقم 1
40	خصائص عينة الدراسة	جدول رقم 2
46	قيم الجذور الكامنة والفروق بينها وقيمة تفسير التباين للعوامل الناتجة	جدول رقم 3
48	البنود الواقعة على محور العوامل النفسية والذاتية للطلبة نتيجة التدوير القائم على استجابات عينة الدراسة ودرجة تشبع كل بند على العامل الذي ينتمي إليه	جدول رقم 4
50	قيم الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للاستبانة ومحاورها والعوامل المتعلقة بكل محور	جدول رقم 5
52	العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة	جدول رقم 6
53	وصف قيم العلاقة الارتباطية	جدول رقم 7
53	العلاقة الارتباطية بين العوامل النفسية الذاتية والاجتماعية وتحصيل الطلبة الأكاديمي	جدول رقم 8
55	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة	جدول رقم 9
56	ترتيب البنود للعامل الأول (علاقة الطالب بذاته وبالأخرين) حسب درجة تأثيرها على تحصيل الطلبة	جدول رقم 10
57	(طرق تعلم الطالب) حسب درجة تأثيرها على تحصيل ترتيب البنود للعامل الثاني الطلبة	جدول رقم 11
58	ترتيب البنود للعامل الثالث (قلق الاختبار) حسب درجة تأثيرها على تحصيل الطلبة	جدول رقم 12
59	ترتيب البنود للعامل الرابع (آليات الدراسة) حسب درجة تأثيرها على تحصيل الطلبة	جدول رقم 13
60	ترتيب البنود للعامل الخامس (العوامل الاجتماعية) حسب درجة تأثيرها على تحصيل الطلبة	جدول رقم 14
61	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة من وجهة نظر الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي والحاصلين على الإنذار الأكاديمي	جدول رقم 15
63	نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب تغيير الجنس	جدول رقم 16

64	نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب نوع الدراسة	جدول رقم 17
64	نتائج اختبار (t-test) على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير العمل	جدول رقم 18
65	نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب الرغبة الذاتية	جدول رقم 19
66	نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب رغبة الأهل	جدول رقم 20
66	نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب معدل الثانوية العامة	جدول رقم 21
67	نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير عدد الساعات الفصلية	جدول رقم 22
68	نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير معدل الثانوية العامة	جدول رقم 23
69	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات المعدل التراكمي ومعدل التخصص ومعدل الثانوية العامة	جدول رقم 24
70	نتائج اختبار ANOVA على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير فرع الثانوية العامة	جدول رقم 25
71	نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب المستوى الدراسي	جدول رقم 26
72	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات المعدل التراكمي ومعدل التخصص حسب المستوى الدراسي	جدول رقم 27
73	نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير الكلية	جدول رقم 28
74	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات المعدل التراكمي والكلية	جدول رقم 29
75	نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير دخل الأسرة	جدول رقم 30
76	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات المعدل التراكمي ودخل الأسرة	جدول رقم 31
77	نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير مكان السكن	جدول رقم 32

78	نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير عدد ساعات الدراسة اليومية	جدول رقم 33
79	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات المعدل التراكمي حسب متغير عدد ساعات الدراسة اليومية	جدول رقم 34
80	نتائج اختبار (t-test) على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي حسب متغير الجنس.	جدول رقم 35
82	نتائج اختبار (t-test) على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير نوع الدراسة	جدول رقم 36
83	نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة حسب متغير العمل	جدول رقم 37
84	نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة في الجامعة حسب الرغبة الذاتية في اختيار التخصص	جدول رقم 38
85	نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب رغبة الأهل في اختيار التخصص	جدول رقم 39
86	نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب معدل الثانوية العامة في اختيار التخصص	جدول رقم 40
87	نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل حسب متغير الحصول على لائحة الشرف الأكاديمي	جدول رقم 41
89	نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل الأكاديمي حسب متغير الحصول على الإنذار الأكاديمي	جدول رقم 42
90	نتائج اختبار (t-test) على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل الأكاديمي حسب متغير عدد الساعات الفصلية	جدول رقم 43
91	نتائج اختبار ANOVA على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير الثانوية العامة	جدول رقم 44
92	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات الممارسات ضمن العوامل الأول والثاني والخامس	جدول رقم 45
94	نتائج اختبار ANOVA على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة حسب متغير فرع الثانوية العامة	جدول رقم 46
95	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات الممارسات ضمن العوامل الأول والثاني	جدول رقم 47
96	نتائج اختبار ANOVA على ممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل الأكاديمي في الجامعة حسب المستوى الدراسي	جدول رقم 48

97	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيلهم الأكاديمي في الجامعة حسب متغير المستوى الدراسي	جدول رقم 49
98	نتائج اختبار ANOVA على ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير الكلية	جدول رقم 50
99	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات ممارسات الطلبة ضمن العوامل الاجتماعية المؤثرة على تحصيلهم الأكاديمي في الجامعة حسب متغير والكلية	جدول رقم 51
101	نتائج اختبار ANOVA على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب دخل الأسرة	جدول رقم 52
102	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة ودخل الأسرة	جدول رقم 53
104	نتائج اختبار ANOVA على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة حسب متغير مكان السكن	جدول رقم 54
105	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات ممارسات الطلبة ضمن العامل الأول والثاني والثالث والخامس مع مكان السكن	جدول رقم 55
107	نتائج اختبار ANOVA على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب عدد الساعات الدراسية اليومية	جدول رقم 56
108	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات ممارسات الطلبة ضمن العوامل الأول والثاني والرابع المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي حسب متغير عدد ساعات الدراسة اليومية	جدول رقم 57
117	ملخص نتائج البنود الأكثر تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي	جدول رقم 58
120	ملخص أثر المتغيرات الديمغرافية على التحصيل الأكاديمي وممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل الأكاديمي	جدول رقم 59

قائمة الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
47	Scree Plot للبنود المتعلقة بالعوامل النفسية والذاتية مع قيم الجذور الكامنة (Eigenvalues)	شكل رقم 1

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	177-158
ملحق رقم 1	الاستبانة التي تم عرضها على المحكمين (قبل فحص صدق المحتوى)	158
ملحق رقم 2	الاستبانة التي تم توزيعها على العينة الاستطلاعية	164
ملحق رقم 3	نتائج الصدق العاملي للعينة الاستطلاعية	169
ملحق رقم 4	الاستبانة التي تم توزيعها على عينة الدراسة	172
ملحق رقم 5	أسئلة المقابلة	176

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العوامل المؤثرة على تحصيل طلبة جامعة بيرزيت من أجل تحسين سياسة القبول في الجامعة. ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استبانة مكونة من جزأين بالإضافة لبناء مقابلة. وقد تم التحقق من صدق المحتوى للأداتين بعرضهما على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في المجال، كما تم التحقق من الصدق البنائي للاستبانة بتطبيق تحليل العوامل Factor analysis والتدوير القائم VARIMAX Rotation with Kaiser Normalization على استجابات الطلبة، وحسب ثبات الاستبانة عن طريق معامل الثبات كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha حيث بلغ للاستبانة ككل 0.78.

وقد طبقت الدراسة على عينة الدراسة المكونة من 576 طالبا وطالبة من طلبة جامعة بيرزيت والتي اختيرت بطريقة عشوائية. وقد حلت البيانات وكانت النتائج كما يلي:

1. تبين أن العوامل النفسية والذاتية أكثر تأثيرا على تحصيل الطلبة الأكاديمي من العوامل الاجتماعية، كما تبين أن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين يعتبر أكثر العوامل النفسية والذاتية تأثيرا على تحصيل الطلبة الأكاديمي. وقد اتفقت توجهات الطلبة بشكل عام مع توجهات كل من الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف والطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي في اعتبار عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين أكثر العوامل النفسية والذاتية تأثيرا على تحصيل الطلبة الأكاديمي.
2. اتضح وجود علاقة ارتباطية ايجابية ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين العوامل النفسية والذاتية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي وبين متوسط التحصيل الأكاديمي للطلبة، بينما اتضح عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين العوامل الاجتماعية وبين التحصيل الأكاديمي للطلبة.
3. اتضح أيضا وجود تفاوت في مدى تأثير المتغيرات الديمغرافية على تحصيل الطلبة الأكاديمي، حيث تبين أن كلاً من الجنس ونظام الدراسة الجامعية وعدد الساعات الفصلية التي يسجلها الطالب ومعدل الثانوية العامة والمستوى الدراسي للطالب في الجامعة ورغبة الطالب في تخصصه تعتبر من المتغيرات التي تؤثر على تحصيل الطلبة الأكاديمي، في حين أن الكلية ومتوسط دخل الأسرة وعدد ساعات الدراسة اليومية من المتغيرات التي تؤثر على معدل الطالب التراكمي فقط، بينما تبين أن العمل ورغبة الأهل في اختيار التخصص للطالب وفرع الثانوية العامة ومكان سكن الطالب لا تؤثر على تحصيل الطالب الأكاديمي في الجامعة.

4. اتضح أن كلاً من الجنس ونظام الدراسة الجامعية وعدد الساعات الفصلية التي يسجلها الطالب ومعدل الثانوية العامة والمستوى الدراسي للطالب في الجامعة ورغبة الطالب في تخصصه والكلية التي ينتمي لها الطالب، ومتوسط دخل الأسرة وعدد ساعات الدراسة اليومية وفرع الثانوية العامة ومكان سكن الطالب، تعتبر من المتغيرات التي تؤثر على ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيلهم الأكاديمي، بينما تبين أن نظام الدراسة الجامعية للطالب والعمل ورغبة الأهل في اختيار التخصص للطالب لا تؤثر على ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة.

تم الخروج ببعض التوصيات المتعلقة بإجراء المزيد من الأبحاث الخاصة بمجال الدراسة، بالإضافة إلى التوصيات الخاصة بسياسة القبول في الجامعة من أجل البحث عن مؤشرات أكثر قدرة على التنبؤ بتحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة، كذلك التوصيات الخاصة بالعمل على تحسين البيئة الجامعية للطلبة، وتوصيات خاصة بالطلبة تحثهم على الاهتمام والتركيز على الدراسة وزيادة الثقة بالنفس، وأخيراً التوصيات الخاصة بتوفير البيئة الاجتماعية المناسبة من قبل الأهالي في فتح أفق الطالب في اختيار التخصص أو أثناء مرحلة الدراسة الجامعية.

ABSTRACT

This study aims to study the affecting factors in achievement of Birzeit university students to improve admission policy in university. To achieve the aim of this study, a questionnaire which was developed composed of two parts in addition to constructing an interview. Validity and reliability was realized for the two tools through presenting them to a committee of arbitrators who have experience in this field. Moreover, constructive reliability of for the questionnaire was realized through applying factor analysis, Varimax rotation, Kaiser Normalization on students responses and calculating questionnaire reliability through Cronbach Alpha which reached 0.78.

The study was applied on study sample consisted of 576 students from Birzeit university which has been selected randomly. Data were analyzed and the following results concluded:

1-Psychological and subjective factors are more influential on their academic achievement more than social factors. Moreover, the factor of student relationship in self and others is considered one of the most psychological and self factors affecting students' academic achievement. Students views are identical in general towards are congruent with attitudes of students who get honor degree and students getting academic probation in considering the relationship of student factor in self and others are the most affecting psychological and self affecting on students' academic achievement.

2-It found that there is a correlational weak positive relationship of statistical significance between the affecting psychological and self factors on students' academic achievement and the mean of academic achievement of students. However, it found the existence of a relationship of statistical significance between social factors and the academic achievement of students.

3-It clarified the existence of variance in extent of demographic variables influence on students' academic achievement. It has been found that sex and university studying system and the number of credit hours student register, average in general secondary certificate, student study level at university, student desire in his specialization are variables affecting students academic achievement. While faculty and average of family income, daily studying hours are variables affect students' accumulative average only However, work and parents' desire to choose specialization for student and general

ض

secondary certificate stream, students' place of residence do not affect students' academic achievement at university.

4-It clarified from sex and university studying system, number of semester credit hours student registers, average in general secondary certificate, students study level in university, students desire in his specialization, the faculty student affiliate to, family income average, number of daily studying hours and general secondary certificate stream and student's place of residence are variables affect students attitudes toward the affecting factors on students' academic achievement. However, it has been shown that the university studying system of student, work and parents desire in selecting specialization do not affect students' attitudes toward university students' achievement.

Some recommendations was concluded related to conducting further researches in the field of study, in addition to the recommendations in admission policy in university to search for indicators having more capacity in prediction of academic achievement of students and special recommendations for students urging them to care and concentrate study and increasing self confidence. Finally, recommendations related to providing suitable social environment by parents in opening student horizons in selecting his specialization or during the phase of university study.

المقدمة

إن العلم والتعلم من ضرورات الحياة الإنسانية، فيهما تنهض الأمم وتتقدم البشرية وتتفوق الشعوب، حيث ينظر للتعليم في المدارس والجامعات على أنه عملية تغيير وتطوير لها أثارها الايجابية في دفع المجتمع للأمام والارتقاء به. ونظرا لهذه الأهمية فقد أصبح التعليم في العقود الأخيرة موضع اهتمام رجال السياسة وجمهرة علماء التربية والاجتماع والاقتصاد. ذلك لأنه غدا استثمارا حقيقيا، وأداة للتنمية الوطنية، الأمر الذي حمل معظم الدراسات والأبحاث على التركيز على قضية فعالية أداء النظام التعليمي من حيث اقتصاديات التعليم والمناهج الدراسية وطرائق التدريس وكفاءة المدرسين بالإضافة لتركيزها على فعالية أداء المتعلم ذاته وما يتم توفيره له من خلال هذا النظام التعليمي من جهة وما توفره له الأسرة والمجتمع من جهة أخرى لاستثمار طاقاته وقدراته الذاتية في التعلم، باعتبارها عوامل مؤثرة في نواتج ومعطيات العملية التعليمية (حسنية، 1998).

ولأهمية النجاح الأكاديمي للطالب في العملية التعليمية باعتباره هدفا أساسيا لكل من الطالب والمؤسسة التعليمية، ولتحديد مستوى أدائه لا بد من استخدام مستوى التحصيل الأكاديمي لقياس مدى التقدم الذي حققه خلال هذه العملية، لذلك فقد تعالت الأصوات التربوية المنادية بضرورة الاهتمام بمستوى التحصيل الأكاديمي لأنه يمثل محور الاهتمام في العملية التعليمية وأحد المعايير الأساسية في تقويم العمل التعليمي التربوي، كما يعد المعيار الأول في المفاضلة بين الطلبة أنفسهم (بدير، 2006).

ويعد التحصيل الأكاديمي من بين المتغيرات الأساسية التي تربط بين علم النفس والتربية. وقد أجريت على التحصيل دراسات تفوق الحصر، وبحثت علاقته بكثير من

المتغيرات الأخرى يأتي في مقدمتها الجوانب المعرفية ومنها الذكاء و القدرات الوجدانية المتصلة بشخصية القائم بالتعليم، فضلا عن الجوانب الاجتماعية والأسرية وغيرها (العنزي والكندري، 2004).

ولا يزال التحصيل الأكاديمي الوسيلة الوحيدة تقريبا للحكم على النتائج الكمية والكيفية للعملية التربوية، بالإضافة لما تحدثه هذه العملية من آثار في تكوين شخصية الطالب وتشكيلها وتنميتها (الطحان، 1990). ونظرا لأهميته في حياة الطالب فليس غريبا أن يولي رجال التربية والمهتمون في التعليم اهتماما كبيرا للتحصيل الأكاديمي لما يترتب عليه من قرارات تربوية حاسمة، إذ أن انجاز المؤسسات التعليمية يقاس في الغالب بمقدار تحصيل طلبتها الأمر الذي يترتب عليه اتخاذ العديد من القرارات التربوية المتصلة بهذه المؤسسات وطلبته، والتي يمكن تصنيفها إلى قرارات تعليمية وإرشادية توجيهية أو إدارية (الجمال، 1991؛ حسين، 1983).

وقد أشار نشواتي (1984) لأهمية التحصيل باعتباره أداة فعالة في تمكين المختصين من معرفة التغيرات التي تطرأ على سلوك المتعلمين وبالتالي تعديل الأهداف التربوية الراهنة ووضع أهداف تربوية جديدة، ولأهميته في انتقال الطالب من مرحلة تعليمية لأخرى. كذلك يرى آل ناجي (2002) أن التحصيل الدراسي من المواضيع الأساسية في الدراسات التي تناولت موضوع التعليم الجامعي ويسانده في ذلك كل من السدحان (2004) ومحاجنة (2000) حيث أكد كل منهما على الاهتمام المتزايد بالتحصيل الأكاديمي كونه مقياسا لتعلم الطلبة، الأمر الذي ساهم في زيادة الاهتمام بالعوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي لديهم، فقد تناولت هذه الدراسات جوانب متعددة وعدد كبير من المتغيرات التي من الممكن أن تؤثر

على التحصيل الأكاديمي للطلبة، إضافة للتداخل في تلك العوامل والمتغيرات واحتمالية تأثير بعضها على بعض ضمن الدراسة الواحدة.

وقد ذهب التربويون والمختصون لتحديد العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي، وتصنيفها ضمن مجموعتين تدور الأولى حول شخصية الطالب وقدراته العقلية ونضجه الجسمي والعقلي والمعرفي والاجتماعي والتي عبر عنها التل وعويدات وعليان وشريم (1999) بنظرية القدرات الموروثة، أما الثانية فترتكز على البيئة المحيطة بما تشمله من الجانب التعليمي بالإضافة للجانب الاجتماعي المحيط والظروف الاقتصادية والسياسية التي يعيشها المتعلم وتندرج هذه العوامل ضمن نظرية القدرات المكتسبة أو النظرية البيئية (Teachman, 1997).

لقد أورد جرادات (2002) تصنيف أوزبل للعديد من المتغيرات التي تؤثر في التحصيل الأكاديمي وقسمها إلى مجموعتين هي:

أولاً: مجموعة المتغيرات شخصية عند المتعلمين وتشمل:

1. متغيرات البنى المعرفية: وهي الخصائص التنظيمية للمعرفة، التي اكتسبها الفرد سابقاً في مجال مادة تعليمية معينة، والتي تؤثر بشكل أساسي في تمثيل مهام تعليمية جديدة في نفس المجال.

2. الاستعداد التطوري: وهو نوع خاص من الاستعداد يتحدد بمستوى النماء العقلي للمتعلم والقدرات الخاصة، وأنماط السلوك العقلي للفرد في ذلك المستوى.

3. القدرات العقلية: ومن أبرزها الذكاء أو القدرة العقلية العامة.

4. متغيرات الدافعية والاتجاهات: وتشمل عددا من المتغيرات منها الرغبة في التعلم، والدافع للتحصيل، والتشجيع الذاتي، والاهتمام بالموضوع ومستوى الدافعية ونوعها، والتكيف الشخصي، ومستوى القلق.

ثانيا: مجموعة المتغيرات البيئية:

وهي تلك المتغيرات التي ترتبط بخصائص الجو التعليمي في المواقف التعليمية، وتشمل هذه المتغيرات ما يلي:

1. تنظيم المواد التعليمية: واستخدام الوسائل التعليمية.

2. العوامل الاجتماعية: ومنها المناخ الصفّي، والجو التعاوني أو التنافسي، والتفاعل الاجتماعي داخل الصف.

3. خصائص المعلم: بما في ذلك قدراته المعرفية، ومعرفته بمادة الموضوع، وسمات شخصيته، وسلوكه التعليمي

4. الأنظمة والقوانين الخاصة بالمؤسسات التربوية التعليمية: خاصة في مرحلة التعليم

الجامعية المقيدة بأنظمة مختلفة منها أنظمة القبول والتسجيل ضمن كلياتها المختلفة في

كافة التخصصات وفي هذا الإطار نود تخصيص الحديث حول سياسة القبول في

الجامعات في المجتمعات المختلفة بشكل عام وأنظمة وقوانين القبول في جامعة بيرزيت

بشكل خاص.

تختص الجامعات بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعي والبحث العلمي الذي تقوم به كلياتها

ومعاهدها، في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا، متوخية في ذلك المساهمة في

رقي الفكر وتقديم التعليم وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد البلاد بالمتخصصين والفنيين

والخبراء والعلماء في مختلف المجالات، وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدم والقيم الرفيعة ليساهم في بناء وتدعيم المجتمع، وصنع مستقبل الوطن وخدمة الإنسانية، وتعتبر الجامعات بذلك معقل الفكر الإنساني أرفع مستوياته، ومصدرا لاستثمار وتنمية أهم ثروات المجتمع وأغلاها وهي الثروة البشرية، وتهتم الجامعات كذلك ببعث الحضارات العربية والتراث التاريخي للشعوب المختلفة وتقاليدھا الأصيلة ومراعاة المستوى الرفيع للتربية الدينية والخلقية والوطنية، وتوثيق الروابط الثقافية والعلمية مع الجامعات الأخرى والهيئات العلمية العربية والأجنبية (آدم، 2007).

وينال التعليم العالي بمؤسساته المختلفة وبخاصة الجامعات اهتمام معظم الدول المتطورة والنامية على حد سواء، وذلك نتيجة لما يؤديه هذا النوع من التعليم في التنمية الاجتماعية والاقتصادية بتوفيره القوى العاملة والمؤهلة والقيادية في المجتمع (UNESCO, 1977).

وكنتيجة لمثل هذا الاهتمام والرعاية بمثل هذه المؤسسات فقد لوحظ التطور الكمي المستمر في أعداد الطلبة الوافدين لمؤسسات التعليم العالي عامة والجامعات بخاصة، مما شهد تضخما في أعداد الطلبة الراغبين بالالتحاق بالجامعات خلال العقود المتتالية يفوق عدد المقاعد الجامعية المتوفرة في أغلب الأحيان، الأمر الذي ساهم في ظهور مشكلات تواجهها تلك المؤسسات والجامعات، و من أبرز هذه المشكلات ضعف الأداء الأكاديمي والمتمثل في ضعف التحصيل الأكاديمي للطلاب (المخلافي، 2001).

وتعتبر سياسة القبول في الجامعات من الموضوعات التي شغلت وما زالت تشغل المخططين والمنظمين للتعليم في أي مجتمع كونها أحد أهم الأنظمة التعليمية ذات التأثير

المباشر على تحصيلهم الأكاديمي في الجامعة والتي تتأثر أيضا بتحصيل الطلبة في المراحل السابقة، حيث أن تحديد المعايير التي يتم في ضوءها قبول الطلبة يعتبر مشكلة تواجه معظم المجتمعات سواء على مستوى الدولة أو على المستوى الفردي (شريف، 1988).

وتشير معظم الدراسات الخاصة بأسس ومعايير القبول بالجامعات المختلفة إلى أن هذه المعايير يجب أن تتدرج ضمن رؤية تربوية انتقائية تقوم على أساس التفاوت في المستويات العقلية والقدرات الاستعدادية عند الأفراد، وتحدد في ضوء ذلك شروط القبول في المسارات المختلفة للتعليم (الرشدان، 2002).

غير أن المنتبع لمعايير القبول في الجامعات العربية بشكل عام والجامعات الفلسطينية بشكل خاص يلاحظ اعتمادها على معدل الثانوية العامة كمعيار أساسي ووحيد لقبول الطلبة ضمن كلياتها وفي التخصصات المطروحة للدراسة.

لذلك فإن اعتماد معدل الثانوية العامة للطالب في المرحلة الثانوية كمعيار أساسي وقد يكون الوحيد للالتحاق بالجامعة من السياسات التي تعبر عن الرؤية الانتقائية التربوية للجامعات والمعاهد والكليات بكافة المجالات والتخصصات، حيث تعتمد هذه الجامعات على معدل الثانوية العامة لقبول الطلبة للالتحاق ببرامجها التعليمية بالإضافة إلى اعتمادها في بعض التخصصات المحددة على مستوى محدد من الأداء العام، وأحيانا في مواد دراسية معينة يعد شرطاً آخر لا بد من تحقيقه للالتحاق بهذه التخصصات (صنبر، 1986).

ولاعتماد الجامعات في المجتمعات المختلفة على معدل الثانوية العامة كمعيار أساسي

لقبول الطلبة فيها عدد من الميزات، كما يراها البعض وتتمثل في:

1. البساطة والسهولة إذ أنها لا تتطلب أكثر من إعداد استمارة مثبت فيها التخصصات وما على الطالب سوى التأشير على التخصص الذي يوافق الشروط المعلنة لكل منها.
2. العملية تتم بصورة آلية، فعليه لا مجال للتلاعب أو ممارسة الضغوط للقبول.
3. تحقيق العدالة ومبدأ تكافؤ الفرص أمام الجميع، وتأمين حق الطلاب في الانتساب للجامعات (المخلافي، 2001؛ والمقوشي، 2001).

غير أنه يؤخذ على أنظمة القبول المعتمدة على معدل الثانوية العامة كمييار وحيد للالتحاق بها مايلي:

1. إجبار عدد كبير من الطلبة على تخصصات لا يرغبونها، وإنما قادتهم إليها مجموع درجاتهم، مما يسهم في إخفاقهم في هذه التخصصات، أو إلى حصولهم على مستويات متدنية في التحصيل الدراسي.
2. احتكار بعض التخصصات كالطب والهندسة والصيدلة لذوي الدرجات والعلامات المرتفعة.
3. تؤدي هذه الدراسة إلى هدر تربوي واقتصادي مرتفع، إذ يضطر كثير من الطلبة إلى الانقطاع عن دراستهم الجامعية في وسط الطريق والبعض الآخر يضطر لقضاء مدة أطول لإنهاء متطلبات تخرجهم في تخصص لا يرغبون فيه، وبالتالي لا يقدرّون على التفوق فيه (جربو، 1990).
4. فقر الجامعات للتنسيق والتكامل المحكم مع وزارة التربية والتعليم من حيث المناهج والأولويات والبدائل المتاحة للطلبة، والافتقار لاستقراء أولويات التنمية ومتطلبات التطوير والتغيير في المجتمع (الرشدان، 2002).

5. عدم توفر خاصية الثبات لامتحانات الثانوية العامة لتكون صالحة لاعتمادها معياراً

أساسياً للقبول (المخلافي، 2001).

ومهما يكن المعيار المتبع في قبول الطلبة في الجامعات فإن عملية الالتحاق بالتعليم الجامعي ستظل مستمرة والسبب يرجع للقيم الثقافية التي يتميز بها التعليم العالي، بالإضافة للنظر من قبل الآخرين للجامعة على أنها الجسر الأساس التي توصل الفرد إلى وظائف مهنية تتميز بأنها مؤثرة وتحتل مكانة مرموقة في المجتمع، وتجني عائداً مادياً مرتفعاً (الشامي ووسوف، 1987).

ولابد من التذكير بأن جامعة بيرزيت كغيرها من الجامعات تعتمد معدل الثانوية العامة كمعيار أساسي لقبول الطلبة في برامجها التعليمية المختلفة، مما يستدعي دراسة استخدام معدل الثانوية العامة للطلبة في الجامعة كمؤشر على مستوى تحصيلهم الدراسي الجامعي، وذلك بهدف الوقوف على سياستها في قبول الطلبة وتحسينها والعمل على تطويرها.

ويشير فطيم (1989) أن للمتغيرات الشخصية والبيئية تأثيرات تفاعلية في عملية التعلم والتعليم. بالإضافة لعوامل أخرى منها المنهاج والمدرسة وأساليب المعلم، والوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة والطالب، وكذلك العادات الدراسية التي يتبعها الطالب وغيرها من العوامل الأخرى، وفي محاولة للإحاطة بالعوامل المختلفة التي تؤثر بالتحصيل الأكاديمي للطالب، سيتم تلخيص هذه العوامل ضمن فئتين أساسيتين:

أ- عوامل تخص البيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

ب- وعوامل تخص البيئة التعليمية.

حيث سيتم التعرف عليها في الفصل التالي بشكل موسع.

مشكلة الدراسة:

منذ تأسست جامعة بيرزيت وكغيرها من الجامعات والمعيار الوحيد لقبول الطلبة في الجامعة هو معدل درجات الطلبة في الثانوية العامة، حيث يختلف معدل القبول من سنة لأخرى ومن كلية لأخرى، حسب ظروف كل كلية وعدد المتقدمين ومعدلاتهم للالتحاق بها. لذلك تحددت مشكلة الدراسة بدراسة العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت الأكاديمي من أجل أخذ هذه العوامل بعين الاعتبار لتحسين سياسة القبول في الجامعة.

أسئلة الدراسة:

لقد انبثقت الأسئلة التالية من مشكلة الدراسة:

السؤال الرئيس: ما العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت ؟

- هل توجد علاقة ارتباطيه بين متوسط العوامل النفسية والذاتية للطالب وتحصيله الدراسي؟
- هل توجد علاقة ارتباطيه بين البيئة الاجتماعية وتحصيل الطالب الدراسي؟
- ما أكثر العوامل تأثيرا في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت؟
- ما العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت من وجهة نظر الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي في الجامعة؟
- ما العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت من وجهة نظر الطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي في الجامعة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معدل الطالب في الثانوية العامة وتحصيله الأكاديمي في الجامعة؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة الدراسي تعود للمتغيرات الديمغرافية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود للمتغيرات الديمغرافية؟

تعريف المصطلحات:

التعريف الاصطلاحي:

التحصيل الدراسي: لقد تم رصد العديد من التعريفات لمفهوم التحصيل، والتي تشترك جميعها في خصائص وسمات محددة، ومن التعريفات الشاملة لمفهوم التحصيل نذكر تعريف أبو جلاله وجمل (2007) والصالح (2004) للتحصيل الدراسي **Achievement** بأنه: مجمل ما وصل إليه الطالب في تعلمه وقدرته على التعبير عما تعلمه من معلومات وطرائق تفكير كما تقيسها الاختبارات المستخدمة في الجامعات.

التعريف الإجرائي:

- التحصيل الدراسي: محصلة الإنجاز الذي يستطيع طالب الجامعة تحقيقه من الأهداف التعليمية ويقاس بالمعدل التراكمي للطالب.

- العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة في كل من:

1. المتغيرات الديمغرافية: المقصود بها الجنس ومكان السكن والتخصص والمستوى

الدراسي المقاسة في متغيرات الاستبانة في الجزء الأول منها، حيث يعتبر أي عامل

مؤثر على التحصيل إذا كان المتوسط الحسابي له أكثر من أو يساوي 3، فيما لا يعتبر مؤثراً في حال قل المتوسط الحسابي له عن 3.

2. العوامل النفسية الذاتية المؤثرة على تحصيل الطلبة في جامعة بيرزيت: تلك العوامل النفسية والصحية والعقلية واستعداد الطالب الذاتي للتعلم والسمات الشخصية التي يتمتع بها الطالب يتم قياسها باستخدام بنود خاصة في الاستبانة من (A: 28-1)، وذلك بحساب المتوسط الحسابي لهذه البنود، حيث يعتبر أي عامل مؤثر على التحصيل إذا كان المتوسط الحسابي له أكثر من أو يساوي 3، فيما لا يعتبر مؤثراً في حال قل المتوسط الحسابي له عن 3.

3. عوامل البيئة الاجتماعية المؤثرة على تحصيل الطلبة في جامعة بيرزيت: العوامل المتعلقة بمتغيرات المستوى الاجتماعي والثقافي لأسرة الطالب والعلاقات الأسرية بين أفراد الأسرة وقدرة الطالب على الاتصال والتواصل مع الآخرين والتكيف مع العناصر الاجتماعية بشكل فعال والتي تؤثر على مستوى التحصيل الأكاديمي، وتقاس ببنود الاستبانة (B: 12-1)، حيث يعتبر أي عامل مؤثر على التحصيل إذا كان المتوسط الحسابي له أكثر من أو يساوي 3، فيما لا يعتبر مؤثراً في حال قل المتوسط الحسابي له عن 3.

4. البيئة التعليمية: كل ما يتعلق بالظروف التعليمية المتاحة من جاهزية المباني والمختبرات، وتوفير البيئة التعليمية المناسب، وأساليب التدريس وتقبل أعضاء الهيئة التدريسية للطلبة، يتم قياسها من خلال مدى الرضا الذي يتم رصده بالمقابلة للطلبة.

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة للتعرف على العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت لفتح المجال أمام المختصين للوقوف على هذه العوامل ومحاولة إيجاد الحلول للمؤثرات السلبية على التحصيل من جهة وتعميق المؤثرات الايجابية على التحصيل من جهة أخرى، وذلك من أجل تحسين سياسة القبول في الجامعة.

أهمية الدراسة:

يرتبط مفهوم التحصيل ارتباطا وثيقا بمفهوم التعلم من حيث ارتباطه بالنواتج المرغوبة، لذلك يعتبر التحصيل مؤشرا على التفوق والتميز العقلي للطلبة في المراحل التعليمية المختلفة (الصالح، 2004) و (Lee,1999).

ونظرا لما سبق توضيحه من أهمية التحصيل في العملية التعليمية ولارتباطه بنواتج عملية التعلم لدى الطلبة بشكل صريح فقد تحددت أهمية هذه الدراسة في أنها:

1. تبين أهم العوامل التي تؤثر على تحصيل طلبة جامعة بيرزيت.
2. إتاحة المجال للمختصين المهتمين لإيجاد الحلول المناسبة لتحسين المستوى الأكاديمي لطلبة الجامعة.

3. حصر العوامل الايجابية المؤثرة على التحصيل ومحاولة إثرائها وتعزيزها، بالإضافة إلى اقتراح الحلول المناسبة للعوامل السلبية المؤثرة على تحصيل الطلبة.

4. تعد الدراسة الأولى التي قامت بدراسة العوامل المؤثرة على تحصيل طلبة جامعة بيرزيت لكافة التخصصات من أجل الوقوف عليها واعتبارها في سياسة القبول للطلبة الجدد في الجامعة.

مسلمات الدراسة:

- الإجابات التي تم الحصول عليها من الطلبة صادقة.
- الأداة المستخدمة صادقة وتتسم بالثبات.

حدود الدراسة:

- تقتصر الدراسة على طلبة البكالوريوس باستثناء طلبة سنة أولى وكلية التمريض في جامعة بيرزيت.
- الفصل الدراسي الثاني من العام 2007/2008.
- تتحدد الدراسة في جامعة بيرزيت/فلسطين.
- يتحدد موضوع الدراسة بدراسة العوامل المؤثرة على تحصيل طلبة الجامعة من وجهة نظر الطلبة نحو تحسين سياسة القبول في الجامعة.
- الأداة المستخدمة هي استبانة لقياس العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الدراسي في الجامعة. بالإضافة لمقابلة مع عينة من الطلبة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

لقد حظي موضوع العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي والتنبؤ في ضوء هذه العوامل بأداء الطلبة مستقبلاً باهتمام كثير من الباحثين، إلا أن كثيراً منهم لم يولِ عناية كافية بالبحث عن الأسباب المؤدية إلى انخفاض التحصيل الأكاديمي مما ينعكس سلباً على التحاقهم بالجامعة وفيما يلي عرض لبعض الدراسات التي تناولت موضوع العوامل التي تؤثر في تحصيل الطلبة الأكاديمي (عدس، 1999) .

وقد تعددت الدراسات التي تناولت العوامل المؤثرة في التعليم، ، فمنها ما تناول العوامل الفردية والسمات الشخصية للمتعلم وأثرها على أدائه الأكاديمي، ومنها ما تناول العوامل الخاصة بالبيئة الاجتماعية والاقتصادية التي ينتمي إليها المتعلم وتحيط به، وأخرى اهتمت بدراسة البيئة الأكاديمية بكونها تؤثر بشكل مباشر على أداة الطالب الأكاديمي (الصوباني، 2005).

ومن خلال الاطلاع على الدراسات المتعلقة بموضوع البحث ، فقد تم تصنيف هذه الدراسات ضمن ثلاثة أبعاد في هذه الدراسة على النحو التالي:

1. دراسات تتعلق بالعوامل النفسية الذاتية للمتعلم وأثرها على تحصيله الأكاديمي.
2. دراسات تتعلق بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالمتعلم وأثرها على تحصيله الأكاديمي.
3. دراسات تتعلق بالبيئة التعليمية الأكاديمية المحيطة بالمتعلم وأثرها على تحصيله الأكاديمي.

أولاً: دراسات تتعلق بالعوامل النفسية الذاتية للطلبة و أثرها على التحصيل الدراسي:

تبرز الدراسات الحديثة في هذا المجال العديد من الأمور والسمات الشخصية والفردية التي من شأنها التأثير على تحصيل الطالب الأكاديمي ويظهر ذلك في النتائج التي نقدمها في هذا الفصل كالاتي:

حيث تشير الدراسات إلى أن الخصائص العقلية للطالب من أهم العوامل الذاتية تأثيراً على تحصيله وهي تتمثل في قدراته العقلية ومدى تأثيرها على استعداده للتعلم و خصائصه النمائية والمعرفية مما ينعكس بشكل مباشر على تحصيله الأكاديمي (Lloyd, Walsh,) (Yailagh,2005).

ويشير ديفز ورم (Davis & Rimm,1998) إلى أن القدرات العقلية التي يمتلكها الفرد هي حصيلة وراثية تنمو بالتدريب نتيجة الإحتكاك بالبيئة المحيطة. فقد بين الصالح (2004) والعيسوي (1993) أن مستوى ذكاء الطالب يؤثر بشكل مباشر على قدراته الحسابية واللغوية والمكانية مما يساهم في تحديد مستوى التحصيل للطالب.

وقد ميزت الدراسات التربوية في مجال القدرات العقلية بين مستويين لهذه القدرات، الجانب الأول يعبر عن القدرات العقلية ذات المستوى العالي المتمثلة في الذكاء العالي والإبداع، أما المستوى الثاني للقدرات العقلية فيتمثل بصعوبات التعلم الناجمة من تدني في مستوى القدرات العقلية لدى الطالب والتي تشكل مشكلات تعليمية سلوكية أو نمائية (بدير،2006).

ولقد صنف عدس (1999) صعوبات التعلم إلى قسمين أساسيين معتمداً على سبب هذه الصعوبات لدى المتعلم، فالنوع الأول من صعوبات التعلم يندرج ضمن ما يعرف تربوياً

بصعوبات التعلم النمائية: وتشمل مشكلات في العمليات المعرفية كالإدراك والانتباه، بينما يندرج النوع الآخر من هذه الصعوبات تحت ما يسمى بصعوبات التعلم الأكاديمية: وتتمثل في صعوبات عملية التهجئة والقراءة والحساب، ويشير عبد الحميد (2001) إلى أن خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تتمثل في: نقص الدافعية وعدم الرغبة في معرفة المواضيع الخارجية الأخرى، وعدم القدرة على توظيف أثر التعلم، وعدم القدرة على إدراك الأخطاء، وعدم الكفاءة الاجتماعية، وقدرة ضعيفة على الانتباه، ونقص فترة التركيز على الأشياء، وضعف الثقة بالنفس، وضعف في مهارات الكتابة والقراءة.

لقد أشار كل من براون (Brown, 2003)، وكونغ ولوسون (Kong & Lawson, 2000) ونحيلي (2002) أن الحالة الصحية والنفسية والميول والاتجاهات للطلبة من العوامل الفردية التي لها التأثير الأكبر على تحصيلهم الأكاديمي. كذلك الحالة النفسية للطلاب لها الأثر الكبير على تحصيله (جزماوي، 2006؛ وطلافة، 2006).

كذلك بين العنزى و الكندري(2004)، أن ثقة الطالب بنفسه يمكن إدراجها ضمن هذه الفئة من العوامل المؤثرة على تحصيله الأكاديمي، حيث قصد العنزى بمفهوم الثقة بالنفس مدى القدرة على خفض التوتر الناتج عن حالة الخوف أو القلق المسبب له، والذي ينعكس على مدى التوافق النفسي والاجتماعي للفرد.

وقد توافق ذلك مع ما توصل إليه كل من لويد وولش ويلج (Lloyd, Walsh & Yailagh, 2005) ومارش وهو وكونج (Marsh, Hau, Kong, 2002) من أن هنالك علاقة طردية موجبة بين مستوى ثقة الطالب بنفسه ومستوى تحصيله الأكاديمي.

في حين توصل العجمي (2001) ومحاجنة (2000) إلى أن مستوى القلق النفسي ومدى الاضطرابات النفسية التي يتعرض لها الطالب أثناء دراسته تؤثر سلبا على تحصيله الأكاديمي، وأكد ذلك العيسوي (1993) أن قلق الاختبار وهو شكل من أشكال القلق النفسي يؤثر سلبا على تحصيل الطالب الدراسي.

كما أن خلو حياة الطالب من الاضطرابات النفسية كالقلق والتوتر والصراع والاكتئاب وشروود الذهن بالإضافة لعدم القدرة على التركيز والغضب السريع والحالة المزاجية يزيد من مستوى التحصيل الأكاديمي لديه (الصالح، 2004؛ والعجمي، 2000؛ ومحاجنة، 2000 العيسوي، 1993) و (Lloyd, Walsh & Yailagh, 2005).

ومن العوامل الذاتية التي أثارت اهتمام الباحثين في هذا المجال ولها علاقة بالتحصيل الأكاديمي، تلك العوامل المتعلقة بمدى اهتمام الطالب بالدراسة ومدى المتابعة والتركيز عليها، والتي تتمثل في خصائص وسمات شخصية الطالب من حيث المثابرة والصبر والثبات الانفعالي والدافعية والحماس وبذل الجهد للتعلم. وفي هذا الاتجاه فقد أشار آل ناجي (2002) وطلافة (2006) إلى أن ارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمي للطالب يعتمد على درجة التركيز والانتباه والمتابعة من قبله أثناء العرض التعليمي، أو في التحضير المسبق للدراسة أو من خلال تأدية الفروض والواجبات الدراسية المطلوبة، وقد بين كذلك أن تأثير هذه العوامل يزداد بشكل كبير عند الذكور من الطلبة، كذلك بين آل ناجي أن حالات اللامبالاة والإهمال تزيد من نسبة تدني التحصيل لدى الطلبة.

ويعد سوء تنظيم الوقت للدراسة من العوامل التي تؤثر بشكل سلبي على مستوى تحصيل الطلبة، وهذا ما أكده حجازي (2006) في دراسته حول عوامل ضعف التحصيل

حيث بين أن عامل سوء تنظيم الوقت للدراسة حصل على أعلى درجة تأثير على التحصيل، بينما حصل ضعف الدافعية و الاستعداد للدراسة وعدم التركيز أثناء الحصة على درجة متوسط. كذلك ومن خلال نتائج الدراسة فقد توصل حجازي إلى أن أكثر العوامل الذاتية التي تؤدي إلى ضعف التحصيل هو عدم رغبة الطلبة بالدراسة ، وذلك في إشارة لضرورة أخذ الميول والاتجاهات بالاعتبار عند دراسة العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي.

وقد توافقت نتائج دراسة حجازي (2006) مع ما توصل إليه الحسنية (1998) في دراسته للاتجاهات وطرائق الدراسة السائدة عند الطلبة الجامعيين، حيث أكد كل منهما على أثر الاتجاهات والميول والرغبة في الدراسة لدى الطلبة على تحصيلهم الأكاديمي، كذلك أشارت الدراسات إلى أن طرق الدراسة التي يتبعها الطلبة في الدراسة واستذكار المعلومات تعتبر من العوامل النفسية الذاتية التي لها أثر كبير على أدائهم الأكاديمي مما ينعكس على مستوى تحصيلهم الدراسي ، فقد بينت نتائج الدراسة التي أجراها الأكلبي وموسى (1996) فروقا لصالح المجموعة التي طورت من طرق دراستها باستخدام الحاسوب وتوقفا دراسيا وأداء ناجح لهذه المجموعة دون المجموعة التي اتبعت الطرق التقليدية في التعلم. كما أشار الحسنية للدور الكبير الذي تلعبه طرق الدراسة السائدة والممارسة من قبل الطلبة ومدى انعكاسها على تحصيلهم الدراسي والأكاديمي. هذا ما أكدته دراسة العيسوي (1993) من أثر طرق الاستذكار للمعلومات المكتسبة على رفع أو خفض مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة بشكل عام. الأمر الذي أكدته دراسة جرادات (2002) بأن العادات الدراسية الفعالة

وتنظيم وقت الدراسة له أثر ايجابي على أداء الطالب الدراسي وبالتالي على تحصيله الأكاديمي،

هذا بالإضافة لاعتبار الحالة الاجتماعية للطالب خاصة ما يتعلق بالخطبة والزواج وغيرها من المتطلبات الأسرية مؤثر شخصي يساهم في تحديد مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ، فقد بين طلافحة (2006) و حجازي (2006) أن الانشغال بسبب الخطوبة والزواج كان له تأثير نسبي على أفراد العينة في الدراستين واعتبر عائقاً في طريق التحصيل الجيد، وذلك بسبب عدم تفرغ الطلبة للدراسة.

بينما وجد العاجز (2002) أن الأسباب الشخصية لها تأثير متوسط على تدني المعدلات التراكمية لدى بعض طلبة الكليات الإنسانية، وتوصل إلى أن العوامل الاجتماعية والاقتصادية أكثر تأثيراً في تدني المعدلات التراكمية للطلاب والطالبات، تليها العوامل الشخصية وأخيراً العوامل التربوية، غير أن الدراسة تشير لضرورة أخذ هذه العوامل مجتمعة بالاعتبار عند التعامل مع الطلبة بشكل مباشر من خلال تحضير البرامج التربوية المناسبة لهم، والتي تلائم قدراتهم وميولهم من جهة وضرورة تهيئة البيئة التربوية والتعليمية المناسبة في المؤسسات التربوية التي من شأنها تحسين أداء الطالب الدراسي.

غير أن مولر وستيج وكنزي (Muller, Stage & Kinzie,2001) في دراستهم للعوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي قدموا العديد من التوصيات التي تحث الجامعات والمؤسسات التربوية على أخذ السمات الشخصية والذاتية للمتعلمين بعين الاعتبار عند وضع البرامج التربوية وذلك من أجل تحسين أدائهم الأكاديمي وبالتالي رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، بالإضافة للاهتمام بالنواحي الاجتماعية والتربوية المتاحة للطالب.

ثانياً: دراسات تتعلق بالعوامل الاجتماعية للطلبة وأثرها على التحصيل الدراسي:

وتعنى هذه الدراسات بدراسة الآثار الإيجابية والسلبية للبيئة الاجتماعية على مسيرة الطالب، بالإضافة لدراسة دور هذه البيئة في تكيف سلوك الطالب وردود أفعاله، مما يؤثر على تنمية استعداداته الفطرية وتطويرها. وتهتم المجتمعات العربية بدراسة أثر كل من البيئة الاجتماعية والوسط الاجتماعي المحيط بالطالب على درجة التزامه نحو الدراسة، نتيجة لما تمليه عليه هذه المجتمعات من ترابطات اجتماعية كالزواج أو العمل لغرض الكسب المادي أو الواجبات الاجتماعية، التي تعتبر من أولويات الفرد في هذه المجتمعات (الراوي وجورج، 1997).

لقد ركزت العديد من الدراسات العربية و الأجنبية في مجال دراسة العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في مختلف المراحل على استخدام المنزلة الاجتماعية والاقتصادية كمؤشر على التحصيل الدراسي، كما ويرتبط بالجانب الاجتماعي العديد من المظاهر التي من شأنها التأثير بشكل أو بآخر على تحصيل الطالب الدراسي في المراحل المختلفة، حيث يرى العديد من علماء التربية أن التنشئة الاجتماعية وطريقة تعامل الآباء مع أبنائهم من العوامل التي ترتبط مع تدني أو ارتفاع مستوى تحصيل الطلبة الدراسي (الطحان، 1990). وقد بين لطفي (2001) أن السبب يعود لاعتبار الأسرة هي المؤسسة الأولى والأهم في مجال التنشئة الاجتماعية من حيث ارتباطها بمستوى التحصيل، وتكتسب الأسرة هذه الأهمية في الدراسات التربوية باعتبارها المؤسسة الاجتماعية الأبرز والأهم لتأثيرها المستمر على مسيرته، فهي تلعب دوراً أساسياً في بناء بعض متغيرات الشخصية كمفهوم الذات

والثقة بالنفس لدى الطالب، كما أنها ضرورية لإشباع حاجاته النفسية والمعرفية وللحاجات الجسدية المؤثرة على أدائه (طلافحة، 2006).

وأشار طلافحة (2006) وتيكنم (Teachman, 1997) إلى أن التفاهم المشترك بين الآباء و الأبناء خلال النقاش له اثر ايجابي على التحصيل الدراسي، حيث يزيد من دافعية الأبناء للدراسة وذلك بالتشجيع من الأهل والعمل على تسهيل الوضع الدراسي للطلاب من خلال توفير البيئة المناسبة لذلك.

كما أشار طلافحة (2006) إلى أن متابعة أولياء الأمور للطلبة في المرحلة الثانوية له تأثير ايجابي على تحصيلهم الدراسي، وأن عدم متابعة الأسرة لوضع الطلبة الدراسي قد حصل على مرتبة متقدمة من بين الأسباب الاجتماعية المؤثرة في تدني المعدلات التراكمية، كذلك توصل الباحثان إلى أن أولياء الأمور يلامون بشكل كبير للمستوى المتدني لأبنائهم وهذا يدل على نقص الدعم الأسري للطلبة.

ويعتبر حجم الأسرة واحدا من هذه القضايا الاجتماعية ذات التأثير على تحصيل الطالب الدراسي من وجهة نظر التل وعويدات وعليان وشريم (1999)، كما يشاركه شلبي (1996) في أن عامل عدد الإخوة الأقل كان عاملا مساعدا لتفوق الطلبة في الفرع العلمي والأدبي، غير انه لا توجد علاقة لترتيب الطالب بين أفراد الأسرة بمعدل الطالب في الثانوية العامة. كذلك تبين الدراسات أن حجم أسرة الطالب من المؤثرات المتقدمة في على تحصيل الطلبة في كلية التجارة مقارنة مع كل من كليتي الهندسة والعلوم، كما تراوحت هذه النسبة في دراسة حجازي (2006) التي تم تطبيقها على عدد من طالبات كلية البنات بالإحساء أثناء

دراسة عوامل ضعف التحصيل لديهن، فقد ازدادت نسبة الطالبات اللواتي أجبن بوجود تأثير كبير للعوامل الاجتماعية على تحصيلهن الدراسي في كلية الآداب مقارنة بكلية العلوم.

ومن القضايا التي تناولتها الدراسات في هذا الإطار العلاقة بين المستوى الاجتماعي والخلفية الاجتماعية الناتجة من المستوى التعليمي للوالدين والتحصيل الأكاديمي للطلبة حيث تبين الدراسات أن الخلفية الاجتماعية والثقافية لأسرة الطالب تنعكس على أدائه التعليمي وتسهم في رفع أو خفض مستوى تحصيله الدراسي (النحيلي، 2002).

وقد أكد كل من سكيلر وهميلكوف ووامج (Schiller, Khmelkov, Wang, 2002) وبوند (Bond, 1981) على وجود علاقة ايجابية بين المستوى الاجتماعي والخلفية الاجتماعية الناتجة من مستوى تعليمي عالي للوالدين وبين ارتفاع مستوى تحصيل الأبناء الأكاديمي في الرياضيات والعلوم مقارنة بالطلبة الذين ينحدرون من خلفية اجتماعية تقليدية لا تتمتع بمستوى تعليمي عالي، ويتفق الفيصل (1999) مع النتائج السابقة في عزو أسباب الفشل في الدراسة لتأخر المستوى الاجتماعي الناتج من التأخر في المستوى الدراسي للأسرة.

في حين أشار الراوي وجورج (1997) إلى أهمية مكان السكن من حيث كونه داخليا أو خارجيا للجامعة، حيث بينت الدراسة أن السكن الداخلي في الجامعة لم يعط علاقة ايجابية مع مستوى التحصيل مما دفع للاعتقاد بعدم تأثير مكان السكن بشكل فعال ملحوظ على تحصيل الطالب الأكاديمي.

كما بين النحيلي (2002) أن الاستقرار والوضع الاقتصادي لهما اثر في تحصيل الطلبة الدراسي، وهذا ما أكدته طلافحة (2006) من أن سوء الوضع الاقتصادي للطلاب

يؤدي إلى تدني معدله التراكمي في الجامعة. ويتفق ذلك مع النتائج التي توصلت لها دراسة الطحان (1990) التي أشارت إلى وجود معامل ارتباط دال إحصائياً بين المستوى الاجتماعي_الاقتصادي للطلبة وبين تحصيلهم الدراسي.

كما تبين لدى التل وعودات وعليان وشريم (1999) في دراستهم للعوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة إلى أن الإجابة عن سؤال الدراسة الخاص بدراسة نتائج الفرع الأدبي، والذي أجيب من قبل المشاركين يعزو أسباب تدني تحصيلهم في الثانوية العامة بشكل أساسي إلى الظروف الأسرية غير ملائمة بنسبة (47%)، ومن ثم إلى الوضع المادي السيئ بنسبة (43%)، الأمر الذي اعتبره الباحث مؤشراً على تدني تحصيلهم الدراسي. وبالرغم من اعتبار الوضع الاقتصادي عامل مهم، فهو يشعر الأبناء بالدونية وتدني الثقة بالنفس والإحباط غير أنه قد يشعر البعض الآخر المسؤولية ويدفعهم إلى بذل جهود مضاعفة لرفع مستواهم التحصيلي لإيجاد فرصة بأسرع وقت ممكن للعمل.

وتشير الأدبيات التربوية إلى أن الحالة الاقتصادية للطالب تساهم في إعاقة مسيرته التعليمية لسببين أساسيين يتمثل السبب الأول بعدم قدرته على تحمل الأعباء المالية اللازمة لسد نفقاته الدراسية، مما يشكل عائقاً يؤثر سلباً على دافعيته للتعلم. ويرجع السبب الثاني لجمع الطالب بين العمل والدراسة، بالتالي عدم التفرغ الكامل للدراسة مما يؤثر على قدرته على الاستذكار أحياناً وخفض مستوى التحصيل الدراسي لديه مقارنة مع أقرانه من المتفرغين بشكل تام للدراسة (قاضي، 1987).

غير أن الشامي وغنايم (1992) قد أكدوا على أن الانخفاض في دخل الأسرة لم يحتل وزناً نسبياً كبيراً بل جاء ضمن جملة من الأسباب الاجتماعية الأخيرة من حيث الوزن

النسبي لتأثيره على تدني التحصيل وذلك عكس ما بينته نتائج تلك الدراسة حول علاقة التصدع الأسري الناتج من انفصال الوالدين بانخفاض تحصيل الأبناء، حيث احتل هذا العامل رتبة متقدمة على مقياس البعد الاجتماعي_الاقتصادي للدراسة من حيث الوزن النسبي. وفي ذات السياق تأتي دراسة القاضي (1987) لتبين أن المعدلات التراكمية للطلبة الجامعيين الذين يعملون لتحسين الوضع الاقتصادي أقل من المعدلات التراكمية للطلبة المتفرغين تماما للدراسة في نفس المجال، وذلك للدلالة على العلاقة الايجابية بين المستوى الاقتصادي للطالب والحاجة للعمل وبين مستوى التحصيل الأكاديمي لديه.

في حين تعتبر الأوضاع السياسية من العوامل الاجتماعية الهامة التي يجب أخذها بالاعتبار، حيث من الضروري تأمين البيئة السليمة للمتعلم حتى يحقق الأهداف التعليمية المرجوة سواء العامة منها أو الخاصة، غير أن البيئة الفلسطينية بشكل خاص تتمتع بظروف سياسية مختلفة مما ينعكس على أداء الطلبة خاصة في المرحلة الجامعية ويسهم في خفض الدافعية للتعلم وبالتالي تدني في التحصيل الدراسي (سعادة، وأبوزيادة والزامل، 2002). حيث بين أبو عفيفة (2004) أن ظروف الاعتقال والمداهمات والمطاردات والقتل والهدم للمباني التعليمية والإغلاق المستمر من شأنها عرقلة مسيرة الطالب التعليمية وبالتالي التأثير على مستوى تحصيله الدراسي في مختلف المراحل التعليمية .

ثالثاً: دراسات تتعلق بالعوامل الأكاديمية للطلبة و أثرها على التحصيل الدراسي:

من مهام التربية الحديثة توفير المناخ المناسب لإكساب الطلبة المعارف والمهارات والاتجاهات بطريقة تساعد في نموهم بمختلف المجالات العقلية والوجدانية والنفسحركية، وإكسابهم مهارات اجتماعية تتعلق بحياتهم كأفراد، مما يوفر لهم حافزا يزيد من اهتماماتهم واستعداداتهم التعليمية، ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وبالتالي نمو اتجاهاتهم الايجابية نحو الدراسة الجامعية، وتساهم في تحقيق ذاتهم وتزيد دافعيتهم للتعلم (أبو جلاله و الجمل، 2007).

وتشكل البيئة التعليمية جانبا أساسيا في العوامل المؤثرة على تحصيل الطالب الأكاديمي بما تشمله من بنى أساسية كالمباني والمرافق التعليمية من ناحية، وأساليب التعليم المتبعة في المؤسسات التعليمية ضمن المناهج التعليمية المتاحة للطلاب من ناحية أخرى، وقد برز الاهتمام بالقوانين والأنظمة الإدارية التي ينضم من خلالها الطلبة في صفوف الدراسة لهذه المؤسسات التعليمية في الدراسات التي تناولت موضوع العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي، خاصة تلك اللوائح والأنظمة المتبعة في نظام التعليم الجامعي لقبول الطلبة للانضمام إلى صفوف الجامعات الأكاديمية لما أوضحتها هذه الدراسات من أثر كبير لهذه العوامل على تحصيل الطلبة الأكاديمي في المرحلة الجامعية، وقد تنوعت الدراسات التي تناولت العوامل الأكاديمية بشكل عام ومدى تأثيرها على تحصيل الطلبة الأكاديمي، وفيما يلي عرض لعدد من هذه الدراسات:

فقد أشار شلبي(1996) وريفكين وهنشك وكين (Rivkin, Hanushk &Kain, 2005) إلى أن هنالك علاقة ايجابية بين العوامل البيئية الأكاديمية و مستوى تحصيل الطالب الأكاديمي.

وقد اتفقت النتائج في دراسة كل من حجازي (2006) ويعقوب ولفجرين

(Jacob & Lefgren, 2004) وطلافة (2006) على أن الأسباب التربوية تحتل مركزا

متقدما في درجة تأثيرها على تحصيل الطلبة الأكاديمي في المرحلة الجامعية، حيث أظهرت

هذه الدراسات تقديرات الطلبة لهذه العوامل مرتبة حسب الأهمية من الأكثر تأثيرا إلى الأقل

على التحصيل الأكاديمي، وقد احتلت كفاءة المعلمين المراتب المتقدمة من حيث دورها في

التأثير على تحصيل الطلبة من وجهة نظر الذكور منهم، يليها أساليب التدريس الجامعية.

وترى العديد من الدراسات ضرورة الاهتمام بدراسة السمات الشخصية التي يتمتع بها

المعلم والمتمثلة في قدرته على نقل المعلومات وتوجيه الطالب أثناء مسيرته التعليمية في

المراحل المختلفة، فالمعلم يساهم بشكل مباشر على مدى دافعية المتعلم وذلك من خلال قدرته

على جذب انتباه المتعلم، وتشجيعه على التعلم وحثه على المثابرة والحماسة والاستيعاب،

كذلك لا بد لنا من التأكيد على أهمية قدرة المعلم على بناء ثقة المتعلم فيه من خلال تمكنه من

المادة التي يعلمها من جهة وقدرته على بناء جسور الثقة بينه وبين المتعلمين من جهة أخرى

لأن ذلك من شأنه الانعكاس على اداء المتعلم الأكاديمي وبالتالي رفع مستوى التحصيل

الدراسي لديه (Osborne, ؛ Jacob& Lefgren, 2004؛ Wayne & Youngs, 2003)

(Driver& Simon, 1998).

ويتفق كل من سترونغ (Strong, 2002)، وهاموند وبيري (Hammond & Berry, 2006)، وهيل ورون وبول (Hill, Rowan, Ball, 2005) وعقل (2005) على أن وجود المعلم المؤهل الذي يساعد طلابه في التعلم يعمل على رفع مستوى التحصيل خاصة للطلبة ذوي القدرات المتدنية. وركز سترونغ في دراسته على أن استخدام المعلم لغة تواصل واضحة ومناسبة في غرفة الصف من أهم الأمور الايجابية في متابعة تقدم الطلبة وزيادة تحصيلهم خاصة في مادة اللغة الانجليزية، وكذلك أكدوا على أن الدور الايجابي للمعلم ينبع من وضعه خطة لمتابعة الطلاب ذوي التحصيل المتدني.

حيث بين أن تأثير المعلم الذي خضع للتدريب والتأهيل التربوي يكون ايجابيا على مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب وتماشيا مع ذلك فقد بينت النتائج لتلك الدراسات أن المعلم غير المؤهل والمعلم غير الخاضع للتدريب التربوي يكون تأثيره أكثر سلبية على مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب، وهذا ما أشارت له دراسة شحاته وأبا الخيل (2001) بالنظر لضرورة وأهمية تأهيل المعلمين في العملية التربوية لما له من آثار ايجابية على تحصيل الطلبة الأكاديمي، وقد أكد ريفكن وهنشيك وكين (Rivkin, Hanushek, Kain. 2005) على أهمية تأهيل المعلمين وتطوير قدراتهم الأدائية سواء قبل التعليم أو أثناء التعليم حيث أشاروا الى أن هنالك علاقة ايجابية بين مستوى أداء المعلمين الذين تعرضوا للتدريب وبين مستوى أداء طلبتهم الأكاديمي. بالتالي فقد أولى حسن (1999) أهمية كبرى لضرورة وجود تأهيل تربوي للمدرسين بشكل عام ولمدرسي اللغة الإنجليزية بشكل خاص وإطلاعهم على أساليب تدريس مختلفة في كافة المواضيع والمساقات التربوية.

وفي ذات السياق توصلت عبيد (2000) لضرورة وأهمية تأهيل المعلم من أجل التعامل مع كافة الشرائح الطلابية الذين يتعامل معهم، لأن ذلك يساهم في تحسين مستوى الأداء للطلبة أكاديميا في غرفة الصف.

كما يرى ويني ووينجز (Wayne & Youngs, 2003) وعويدات (1996) والخريشا (2003) أن دور المعلم وأثره على مستوى تحصيل الطالب لا تتوقف عند المهارات التربوية فقط بل تتجاوز ذلك لتصل إلى مدى تأثير شخصية المعلم وسلوكه التربوي وأدائه على مستوى تحصيل الطلبة الأكاديمي.

وقد اتفق كل من عقل (2005) وتوملنسون (Tomlinson, 2006) على أن التفاهم والعلاقة الطيبة والودية بين المعلم و الطالب لها اثر بالغ الأهمية على مخرجات التعليم لدى الطلبة، وذلك في إشارة للعلاقة الايجابية بين علاقة الطلبة بالمعلم وتحصيلهم الأكاديمي. وقد تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع أثر المعلم على تحصيل الطالب الأكاديمي من ناحية ومدى انعكاس اتجاهات ومعتقدات المعلمين على أدائهم التدريسي الذي يظهر أثره على أداء الطالب الأكاديمي من خلال ارتفاع أو تدني مستوى الطالب الدراسي، فقد أشار كل من راندي وليدرمان وعبد الخالق (Randy, Lederman, & Abd-El-Khalick. 2000) و (Morrel, Lederman, 1998) و (Saul, Zembla, Blumenfeld, Krajcik, 2000)، الى مدى تأثير معتقدات المعلمين على أداء الطلبة الدراسي والمتمثل في تحصيلهم الأكاديمي فقد أشارت الدراسات السابقة لأهمية المعتقدات الايجابية لدى المعلم عند تعليمه لموضوع محدد مثل العلوم أو الرياضيات الأمر الذي يحسن من أدائه المهني ويعزز من دور الطالب في العملية التعليمية مما يساهم في تحسين مستواه الأكاديمي.

وتشير الدراسات إلى أهمية طرق التعليم وأثرها الايجابي على أداء الطلبة الأكاديمي في المراحل الدراسية المختلفة والتي تتمثل في ما يصابها من تشويق وجذب انتباه الطالب وإثارة حماسة الطالب للتعلم، من خلال مدى مناسبة هذه الأساليب والطرق له لطرق التعلم لديه، معتمدة على مهاراته العقلية التي يتمتع بها واستعداداته للتعلم (Jay, 1980) و (Tomlinson, Jarvis. 2006) و (Delargey, 2001).

وبالرغم من اختلاف الأساليب التعليمية وتنوعها إلا أنه لا يوجد أسلوب واحد يحظى بفاعلية عالية ومتساوية عند جميع الطلبة، خاصة أن لكل متعلم خصائصه المميزة ولكل متعلم قدراته ومواهبه ومشاكله الخاصة وظروفه المحيطة به، وإن كان لابد من وجود بعض المشاكل والخصائص المشتركة التي تجمع بين مجموعة من الطلبة أو بين فئات معينة منهم (عدس، 1999).

فقد بين صباريني والخطيب (1994)، وتوبين وتبين وجيلارد (Tobin, Tippins & Gellard. 1994) ولامب وكارليني (Lump, Charelene. 1998) وفيشر وفراي ووليمز (Fisher, Frey & Williams, 2002) أن استخدام الأساليب التدريسية الحديثة في التعليم من شأنه رفع مستوى الطلبة الأكاديمي وبالتالي تحسين التحصيل الدراسي للطلبة في المراحل التعليمية المختلفة.

كما أكدت العديد من الدراسات على أهمية إتباع أساليب تدريس تناسب الموقف التعليمي تحت أي ظرف وضمن إطار البيئة التعليمية، فقد أشار كل من شحاته وأبا الخيل (2001) إلى عقم أساليب التدريس المتبعة في المؤسسات التربوية والتي من شأنها التأثير السلبي على أداء الطلبة الأكاديمي، ذلك ما أشار إليه أبوجلالة والجمال (2007) وعقل (2005)

وحسن (1999) في بيان أهمية طرق التدريس الفعالة في تحسين أداء الطلبة في اللغة الإنجليزية مقارنة بطرق التدريس التقليدية المتبعة في المؤسسات التربوية.

وقد بين جاي (Jay, 1980) والريماوي (2007) وزيتون (2003) وسرحان وقباجة (2006) وفرج وسلامة والميهي (1999) والسامرائي (2004) إلى أهمية استخدام طرق التدريس الحديثة بشكل فعال في تدريس الطلبة لتركيزها على نشاط الطالب وفعاليته في الموقف التعليمي مما يزيد من دافعيته للتعلم وبالتالي تحسين أدائه الأكاديمي.

وبينت دراسة طلافحة (2006) ودراسة حسن (1999) أن صعوبة المادة المقررة وإتباع الأسلوب التقليدي في التدريس واعتماد بعض المدرسين على التلقين يعتبر سببا رئيسيا في تدني التحصيل. وأضاف طلافحة (2006) في دراسته أيضا على أن طرق التدريس لا تناسب مستوى الطلبة وهي التي كان لها تأثيرا بالغا في تدني المعدل التراكمي للطلاب في جامعة مؤتة. وقد توصل قمر (2000) إلى ضرورة تنويع طرق التدريس المستخدمة في تعليم الموهوبين، حيث أكد ضرورة استخدام تكنولوجيا المعلومات في مجال تعليم الموهوبين لتحسين أدائهم الأكاديمي وتنمية قدراتهم ومهاراتهم الأكاديمية.

وتعتبر الوسائل التعليمية من أهم العوامل ذات التأثير المباشر على تحصيل الطلبة الأكاديمي، فقد لوحظ وجود علاقة ايجابية بين استخدام الوسائل التعليمية في الموقف التعليمي وبين مستوى تحصيل الطلبة الأكاديمي هذا ما أكده كل من أبوغوش (1998) وأبو الرب (2001) وأبو عيدة (2003) والعجلوني (2003) والفار (2003) وقنديل (2006).

كما أشار كيلي (Killi, 2006) و (Erminia, Smith, & Woodrow, 1998) إلى أهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات في طرق التدريس الحديثة لما لها من أثر ايجابي على تحصيل الطالب الأكاديمي.

وقد ذهبت بعض الدراسات لدراسة أثر المنهاج الدراسي على تحصيل الطلبة الأكاديمي من حيث نوع المواد التي يتم تعليمها للطلبة من ناحية بالإضافة لدراسة أثر صعوبة المواد التي يتعرض لها الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة. وفي هذا الجانب توصل آل ناجي (2002) إلى أن أهم الخصائص الواجب توفرها في المنهاج المدرسي لرفع مستوى تحصيل الطلبة الدراسي والوضوح والملاءمة لمستوى الطلبة وقدراتهم العقلية، هذا بالإضافة لأهمية مراعاة المنهاج للفروق الفردية بين الطلبة.

ويتفق ذلك مع ما طرحه كل من (Bybee, DeBoer. 1994) و (Trusty, 2000) الذين أكدوا أن المواد التي يتم طرحها في المناهج الدراسية تصل بالطالب إلى مرحلة من التعقيد الذي يؤثر بشكل مباشر على تحصيله الأكاديمي.

هذا بالإضافة للبحث في إمكانية تحقيق أهداف المنهاج ومعالجة قضايا المنهاج في المواد العلمية، هذا ما أكدته ما وماكلنتر (Ma, McIntyre. 2005) وتيتلبام (Teitelbaum, 2003) في دراستهم لأثر مساقات الرياضيات العلوم في تحصيل الطلبة، وقد بينت النتائج أن مادة الرياضيات تؤثر سلباً على تحصيل الطلبة الأكاديمي بسبب صعوبة المنهاج.

كما يرى حجازي (2006) أن أعداد الطلبة في الصفوف و طريقة جلوسهم من الأمور التي يجب مراعاتها لتحسين مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة في البيئة الدراسية، فقد حصلت هذه العوامل على درجة موافقة كبيرة جداً لدى الطلبة من حيث مدى تأثيرها على

تحصيلهم الأكاديمي، وبين عقل (2005) أن الطالب يشعر بالفائدة والمشاركة والتفاعل أكثر في الصفوف صغيرة الحجم وأن عدد الطلبة الصغير يحسن من انتباه الطلبة وأدائهم بشكل أفضل من الصفوف الكبيرة، كما أوصى بضرورة استبدال طريقة جلوس الطلاب الاعتيادية بطرق أكثر راحة لهم في الصفوف خلال تدريس اللغة الانجليزية واعتبر الباحث طريقة جلوس الطلبة في الصف من احد المشاكل تواجه معلم اللغة الانجليزية حيث تؤثر سلبا على استخدام الوسائل التعليمية وتقديم التغذية الراجعة.

وتعتبر الإمكانيات المادية المتوفرة في البيئة التعليمية بما تشمله من توفر المباني والقاعات الدراسية والمختبرات التعليمية والطبية لبعض التخصصات، بالإضافة للمدى توفر المعامل والورش الخاصة ببعض التخصصات مثل الهندسة والميكانيكا التي تحتاج للتطبيق المباشر من قبل الطلبة، وبالتالي توفر المكتبة والخدمات المكتبية التي من شأنها تيسير الدراسة للمتعلم من خلال توفير الكتب والمراجع التي يحتاجها خلال التعلم. إن قدرة الجامعات والمؤسسات التعليمية على اغناء بيئتها الجامعية لتناسب وعدد المنتسبين إليها من الطلبة يساهم في توفير مناخ تعليمي مناسب للمتعلم مما ينعكس على دافعيته للتعلم وبالتالي يؤثر بايجابية على تحصيله الدراسي المرفق بأدائه الأكاديمي (العيسوي، 1993).

غير أن الكثير من الدراسات تناولت البيئة التعليمية التربوية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي اتخذت منحى خاصا في هذا المجال حيث أولت هذه الدراسات موضوع القوانين والأنظمة الجامعية أهمية كبرى، خاصة في مجال أنظمة القبول القائمة في كل الجامعة، لم لها من أثر على تحصيل الطالب.

فقد بينت نتائج دراسة شريف (1988) على عينة من الطلبة في جامعة الكويت على ضرورة أخذ معدل الطلبة في بعض المواد في الثانوية العامة بعين الاعتبار عند قبولهم للالتحاق في تخصص معين، بالإضافة إلى أن الاعتماد على مستوى الأداء المقاس من خلال التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية يجب أن لا يكون المعيار الوحيد للقبول في الجامعة، بل يجب البحث عن بدائل أو أساليب أو محكات أخرى يؤخذ بها بالإضافة لمعدل الثانوية العامة في عمليات القبول والتوزيع.

كذلك بينت نتائج الدراسة التي أجراها الرشدان (2002) على عينة من طلبة جامعات اليرموك وجامعة مؤتة وجامعة آل البيت وغيرها. وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين المعدل التراكمي للطلاب في الجامعة ومعدله في الثانوية العامة ولكن بنسبة تباين لا تتجاوز 4.5% وفي حده الأعلى 19.5%، لذلك كان التساؤل حول تفسير الجزء الأكبر من التباين بنسبة 95.5% بمتغيرات أخرى.

في حين أن نتائج دروزة (1997) جاءت مغايرة للدراسات السابقة فقد أكدت الدراسة التي تمت بمقارنة التحصيل الأكاديمي لعينة من طلبة جامعة النجاح الوطنية مع التحصيل الأكاديمي لعينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة، في نظام التعليم المفتوح لكلا الجامعتين أن التحصيل الأكاديمي لطلبة جامعة النجاح أعلى من التحصيل الأكاديمي لطلبة جامعة القدس المفتوحة، وقد فسرت هذا الاختلاف بسبب نظام القبول التقليدي لجامعة النجاح الذي يتطلب معدلات عالية في امتحانات الثانوية العامة للالتحاق ببرامجها التعليمية، في حين لا تشترط جامعة القدس المفتوحة ذلك، بالإضافة لعوامل الاهتمام من قبل الطالب للدراسة بالجامعة وضمن تخصصات محددة.

كما بينت دروزة تفاوت قيم معاملات الارتباط بين المعدلات التراكمية ومعدلات الثانوية العامة تفاوتاً كبيراً من كلية لأخرى حيث بلغ التفاوت أوجه في معدلات الثانوية العامة والمعدلات التراكمية في كلية الهندسة حيث بلغت نسبة الانخفاض لمتوسط المعدلات التراكمية عن المتوسط لمعدلات الثانوية العامة 24% يليها كلية الصيدلة بنسبة 20% ثم العلوم 16%، وقد أشارت الدراسة إلى أن ما نسبته 12.7% من الطلبة ذوي المعدلات التي تراوحت بين (80-99) في الثانوية العامة يحافظون على هذا المستوى في معدلاتهم التراكمية في الجامعة.

كذلك فقد أشار المقوشي (2001) في دراسته على عينة من طلبة الكليات العلمية في جامعة الملك سعود حيث بينت الدراسة أن المعدلات العامة في الثانوية العامة للطلبة ليست معياراً كافياً للقبول في الجامعات السعودية، فقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى قيمة التنبؤ بأداء الطلبة في المرحلة الجامعية يساوي (0.591) بالاعتماد على معدل الثانوية العامة أو اختبار (SAT) أو اختبار (ACT). مما يشير لضرورة البحث عن معايير أخرى أكثر دقة وأكثر قدرة على التنبؤ بالأداء في كليات الجامعة.

وفي دراسة لإمكانية التنبؤ بالمعدلات التراكمية للطلاب باستخدام معدلاتهم العامة في الثانوية العامة نفى الشامي ووسوف (1987) وجود علاقة ارتباطية بين معدل الثانوية العامة و المعدل التراكمي للطلبة ، في حين بينت نتائج الدراسة التي قام بها المخلافي (2001) على عينة من كلية التربية في جامعة صنعاء، والتي كشفت معالجتها الإحصائية عن وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ودالة إحصائياً بين معدل تحصيل الطلبة في المرحلة الثانوية العامة معدل تحصيلهم في المرحلة الجامعية.

وفي دراسته للعوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي للطلاب في الجامعات الفلسطينية على عينة من طلبة جامعة بيرزيت أظهر شلبي (1996) أن معدل الثانوية العامة للطلبة يعتبر العامل الأهم في الكليات الإنسانية يليها الكليات التطبيقية ثم الكليات العلمية، غير أنها أوضحت أن حجم تأثير معدل الثانوية العامة وعوامل أخرى مثل السنة الدراسية والجنس ونوع السكن على التغيير في المعدل التراكمي لم يكن كبيراً حيث بلغ (46%) في أفضل حالاته لذلك أوصت الدراسة بالبحث عن عوامل أخرى لتفسير تغير المعدل التراكمي للطلاب عن المتوقع، الأمر الذي أكدته دراسة بكر وأبو لبدة (1989) حول المؤشرات الموضوعية والعلمية التي تحدد مدى نجاح الطالب في الدراسة الجامعية.

ملخص الدراسات السابقة:

يتبين من الدراسات السابقة أنها تتفق في تناولها موضوع العوامل المؤثرة على التحصيل الأكاديمي، لكنها تتفاوت فيما بينها من حيث درجة الأهمية أو درجة التأثير على التحصيل الدراسي للطلبة، حيث هناك دراسات تناولت موضوع العوامل المؤثرة في مستوى تحصيل الطالب التي ربما يظهر أثرها من خلال مغايرة المعدل التراكمي للطلبة عن النتيجة المتوقعة للطلبة، حيث يتدنى مستوى الطالب الأكاديمي وفي هذا إحياء لآثار سلبية ونتائج تنعكس على الطالب وبالتالي على تحصيله الأكاديمي.

كما هدفت الدراسات السابقة أيضا إلى معرفة العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي بالإضافة إلى الكشف عن العوامل المؤدية إلى تدني المعدلات لدى بعض الطلبة.

ويمكن إجمال هذه المحاور من خلال بعض الدراسات فيما يلي:

1. ركزت بعض الدراسات على العوامل الذاتية والنفسية باعتبارها جانبا مهما في شخصية الطالب، حيث بينت أن هذه العوامل ذات تأثير مباشر على تحصيل الطلبة الأكاديمي في المؤسسات التربوية. والتي قد تتمثل في:

أ. طرق الدراسة وما تشمله من تنظيم وقت الدراسة والتركيز والجهد المبذول في الدراسة، بالإضافة لمدى الاهتمام والتحضير المسبق للدراسة.

ب. السمات الذاتية والتمثلة في مدى الثقة بالنفس والحالة النفسية للطالب والتي قد يقع الطالب تحت تأثيرها سواء المؤقت منها كحالة قلق الاختبار التي يتعرض لها البعض عند التعرض لامتحان أو الدائم، وقدرات الطالب العقلية والنمائية.

ج. مدى الرغبة في التخصص والرضا الذاتي حول الدراسة الجامعية من قبل الطالب.

2. غير أن بعض الدراسات التي تناولت الموضوع انصب اهتمامها على دراسة أثر العوامل

الاجتماعية على تحصيل الطلبة الأكاديمي، وقد ركزت على عدد من القضايا منها:

أ. مدى الدعم والتشجيع الذي يلاقيه الطالب من الأسرة أثناء المراحل الدراسية المختلفة.

ب. الوضع الاقتصادي للطالب والمتمثل في القدرة على توفير تكاليف التعليم بشكل عام.

ج. الوضع السياسي والمتمثل في العوائق العسكرية.

3. في ما بينت بعض الدراسات أن البيئة الأكاديمية تعتبر العامل الأكثر أهمية في التأثير

على تحصيل الطلبة الأكاديمي، فمنها ما يركز على:

أ. البنية التحتية للمؤسسات التربوية والتعليمية مثل مدى توفر المباني المناسبة من المختبرات

العلمية ومختبرات الحاسوب واللغة والمعامل واللازمة لبعض المواد والتخصصات.

ب. توفير الخدمات و المعينات الدراسية وتوفير أعضاء الهيئة التدريسية المؤهلين من ذوي

الكفاءة العالية، التنوع في الأساليب التعليمية المتبعة.

ج. مناسبة المنهاج لقدرات الطلبة العقلية والنمائية.

د. إلا أن بعض الدراسات في هذا المجال اتجهت نحو دراسة القوانين والأنظمة الإدارية

خصوصا في الجامعات والتي تعمل على تنظيم التحاق الطلبة في صفوفها وضمن

التخصصات المختلفة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل منهجية الدراسة والمجتمع والعينة وأداة الدراسة ومتغيراتها، وما يتعلق بها من صدق الأداة (صدق المحتوى والصدق البنائي) وثبات الأداة وإجراءاتها.

منهجية الدراسة:

اتبع هذا البحث، المنهج الوصفي المسحي التربوي، وقد تم تحليل النتائج بطريقتين حسب الاداة المستخدمة، حيث تم تحليل بيانات أداة الدراسة الأولى الاستبانة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية SPSS، بينما تم تحليل نتائج المقابلة بطريقة كيفية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة بيرزيت الملتحقين ببرنامج البكالوريوس للعام الدراسي 2007/2008 باستثناء كل من طلبة المستوى الأول، وطلبة كلية التمريض بكافة مستوياتها في الجامعة. ويبين الجدول رقم (1) خصائص مجتمع الدراسة.

جدول(1): خصائص مجتمع الدراسة

المجموع		تكنولوجيا		حقوق		هندسة		علوم		تجارة		اداب		تخصص
النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	
15.5	682	1.2	55	1.7	75	4.3	193	1.4	60	4.2	187	2.5	112	سنة 2
12.1	534	1.0	44	1.2	53	3.3	145	1.0	43	3.9	172	1.7	77	سنة 3
12.1	532	1.1	47	1.0	42	3.8	169	1.0	43	3.3	145	1.9	86	سنة 4
3.2	142	0.9	36			2.4	106							سنة 5
22.0	970	1.1	50	2.4	106	2.0	89	2.8	125	4.7	208	8.8	392	سنة 2
17.2	757	0.7	31	1.7	78	1.0	48	2.7	119	4.2	184	6.7	297	سنة 3
16.5	725	0.8	35	1.7	75	1.2	54	2.7	120	4.3	190	5.6	251	سنة 4
1.4	63	0.2	9			1.2	54							سنة 5
100	4405	7.0	307	9.7	429	19.5	858	11.6	510	24.6	1086	27.6	1215	المجموع الكلي

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الأولى من 576 طالبا وطالبة من برنامج البكالوريوس في جامعة ببرزيت، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية اعتمادا على متغيرات المستوى الدراسي والكلية والجنس، وتم توزيع عينة الدراسة كما في الجدول رقم (2).

جدول رقم (2): خصائص عينة الدراسة

المجموع		تكنولوجيا		حقوق		هندسة		علوم		تجارة		آداب		الكلية	
النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد		
15.4	89	1.2	7	1.7	10	4.3	25	1.4	8	4.1	24	2.6	15	سنة 2	تقنية
12.2	70	1.0	6	1.2	7	3.3	19	1.0	6	3.8	22	1.7	10	سنة 3	
12	69	1.0	6	0.86	5	3.8	22	1.0	6	3.3	19	1.9	11	سنة 4	
3.2	19	0.86	5			2.4	14							سنة 5	
42.8	247	4.1	24	3.8	22	13.8	80	3.4	20	11.2	65	6.2	36	المجموع	
22	127	1.2	7	2.5	14	2.1	12	2.8	16	4.8	27	8.8	51	سنة 2	آداب
17	98	0.69	4	1.7	10	1.0	6	2.6	15	4.1	24	6.8	39	سنة 3	
16.7	96	0.86	5	1.7	10	1.2	7	2.8	16	4.3	25	5.7	33	سنة 4	
1.5	8	0.17	1			1.2	7							سنة 5	
57.2	329	2.9	17	5.9	34	5.5	32	8.2	47	13.2	76	21.3	123	المجموع	
100.	576	7.1	41	9.7	56	19.3	112	11.6	67	24.4	141	27.6	159	المجموع الكلي	

فيما اختيرت عينة من طلبة الجامعة مؤلفة من عشرين طالبا وطالبة منهم (11) طالبا وطالبة حاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي، و(9) آخرين حاصلين على الإنذار الأكاديمي، حيث تم خضوع هذه العينة لمقابلات فردية مع الباحثة.

أداة الدراسة:

اشتملت الدراسة على أداتين:

أولاً: الاستبانة وهي أداة الدراسة الأولى حيث تم بناؤها من خلال الاطلاع على نماذج أخرى من دراسات في ذات المجال، وذلك للكشف عن العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الدراسي الأكاديمي في جامعة بيرزيت. وقد تكونت من جزأين هما:

• **الجزء الأول:** ويتعلق بمعلومات عامة عن الطالب، ويتكون هذا الجزء من ستة عشر سؤال تقيس الجنس ومعدل الثانوية العامة ونوع الشهادة الثانوية وفرعها والمستوى الدراسي الجامعي والعمل الدخل الشهري والمكان السكن وعدد ساعات الدراسة اليومية بالإضافة الى عدد الساعات المسجلة في الفصل الواحد والمعدل التراكمي للطالب ومعدل التخصص له، بالإضافة لأسئلة حول سبب اختيار التخصص الحالي للطالب وهل تم الحصول على إنذار أكاديمي أو الحصول على لائحة الشرف الأكاديمي الجامعي وسبب الحصول عليها.

• **الجزء الثاني:** يتعلق هذا الجزء من الاستبانة بدراسة العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة، حيث تم الإجابة على بنود الاستبانة الخاصة بهذا الجزء باستخدام مقياس ليكيرت الخماسي (5-Point Likert Scale)، حيث أعطيت القيم من واحد إلى خمسة للخيارات المتعددة التالية: (1) مطلقاً، (2) نادراً، (3) أحياناً، (4) غالباً، (5) دائماً.

ويحتوي هذا الجزء من الاستبانة على محورين أساسيين هما:

- **المحور الأول:** ويتعلق هذا الجزء بالعوامل النفسية والذاتية التي من الممكن أن تؤثر على أداء الطلبة الأكاديمي وتكون من 28 بنداً.
- **المحور الثاني:** وهو المحور الذي يقيس مدى تأثير البيئة الاجتماعية والحالة الاقتصادية على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة، وهو مكون من 12 بنداً.
- بالإضافة لسؤال يتعلق بذكر عوامل أخرى قد تؤثر على تحصيل الطالب الأكاديمي في الجامعة غير الأمور التي تم ذكرها في البنود السابقة.

ثانياً: المقابلة وتتعلق أسئلتها بدراسة مدى تأثير البيئة الأكاديمية على تحصيل الطالب الأكاديمي في الجامعة، والاقتراحات التي يقدمها الطلبة من ذوي التحصيل المتدني أو العالي وذلك لتحسين سياسة القبول في الجامعة بهدف تحسين مستوى الأداء الأكاديمي للطلبة فيها. بالإضافة لكونها تعمل على زيادة التأكد من البيانات التي تم جمعها وتؤكد على ماتم الحصول عليه من بيانات.

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة:

1.العوامل الديمغرافية: وتتمثل ب:

- الجنس: 1. أنثى 2. ذكر.
- الكلية والتخصص: 1. الآداب 2. العلوم 3. التجارة والاقتصاد 4. الهندسة
- 5. الحقوق والإدارة العامة 6. تكنولوجيا المعلومات.
- السنة الدراسية: 1. سنة أولى 2. سنة ثانية 3. سنة ثالثة 4. سنة رابعة
- 5. سنة خامسة
- مكان السكن: 1. قرية 2. مدينة 3. مخيم
- معدل الثانوية العامة: 1. (65-70) 2. (70.1-80) 3. (80.1-90) 4. (أكثر من 90).
- 2.العوامل النفسية والذاتية: وتشمل كلاً من علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، وطرق التعلم، وقلق الاختبار، وآليات الدراسة لدى الطلبة.
- 3.العوامل الاجتماعية: والمتمثلة في البيئة المحيطة بالطالب، مثل الاوضاع الاقتصادية والسياسية التي يتأثر بها الطلبة في الجامعة.

وتعتبر كل من العوامل النفسية والذاتية والعوامل الاجتماعية مستقلة عند دراسة مدى تأثيرها على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة.

المتغيرات التابعة:

1. مستوى التحصيل الأكاديمي والمتمثل في المعدل التراكمي للطلبة في جامعة بيرزيت.
 2. العوامل النفسية والذاتية: وتشمل كل من علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، وطرق التعلم لدى الطالبة، وقلق الاختبار لدى الطلبة، وآليات الدراسة لدى الطلبة.
 3. العوامل الاجتماعية : والمتمثلة في البيئة المحيطة بالطالب، مثل الأوضاع الاقتصادية والسياسية التي يتأثر بها الطلبة في الجامعة.
 4. ممارسات الطلبة: المتمثلة في ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة.
- وتعتبر كل من العوامل النفسية والذاتية والعوامل الاجتماعية وممارسات الطلبة عوامل، تابعة عند دراسة أثر المتغيرات الديمغرافية عليها.

صدق أدوات الدراسة:

صدق الاستبانة الأولى:

صدق المحتوى: تم التحقق من صدق المحتوى عن طريق عرض الاداة (ملحق رقم 1) على لجنة مكونة من سبعة محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال التربية، واخذت توصيات اللجنة بعين الاعتبار واصبحت صورتها النهائية كما يظهر في ملحق رقم (2).

الصدق البنائي الأولي للاستبانة: من أجل التحقق من الصدق البنائي العاملي للأداة تم تطبيق تحليل العوامل Factor Analysis واستخدام التدوير القائم VARIMAX Rotation على استجابات العينة الاستطلاعية على الاستبانة ملحق رقم (2) وقد تكونت هذه العينة من 41 طالب وطالبة من طلبة جامعة القدس، حيث تم اختيارهم بالطريقة غير العشوائية. وقد هدف استخدام العينة الاستطلاعية الى التحقق من الصدق البنائي (Construct Validity) وثبات الاداة.

تم تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من العينة الاستطلاعية باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية SPSS وتظهر نتائج العينة الاستطلاعية في ملحق رقم (3) وبناء على نتائج التحليل الإحصائي لاستجابات العينة الاستطلاعية تم تعديل الاستبانة بصورتها النهائية، ملحق رقم (4).

الصدق البنائي النهائي للاستبانة:

من أجل التحقق من الصدق البنائي (العاملي) النهائي للأداة تم تطبيق تحليل العوامل Factor Analysis واستخدام التدوير القائم VARIMAX Rotation على استجابات عينة الدراسة -المكونة من 543 طالبا وطالبة- لكل محور من محاور الاستبانة حيث تم اعتماد البنود التي لها درجة تشبع 0.35 فأكثر ، وذلك من أجل الإبقاء على العدد الأكبر من البنود. وقد أخذت العوامل التالية بعين الاعتبار من أجل الاحتفاظ بالعدد المناسب من العوامل في الاستبانة:

أولاً: مقدار ما يسمى بمعاملات آيغن Eigenvalues (الجزور الكامنة)، حيث تم الاحتفاظ بالعوامل ذات ال Eigenvalues (الجزور الكامنة) التي تساوي أو تزيد عن 1.

ثانياً: الفرق في قيم Eigenvalues (الجزور الكامنة) أو العوامل، فيتحدد عدد العوامل عندما تبدأ الفروق بين هذه القيم بالاقتراب والتساوي مع بعضها البعض.

ثالثاً: Scree Plot فيتحدد عدد العوامل بالعامل الذي يبدأ بعده المنحنى بالاستواء مشكلاً خطاً أفقياً.

رابعاً: التركيب الأبسط للعوامل Simple Structure Solution، وهو الشكل الأبسط الذي يمكن الحصول عليه للعوامل ضمن جدول العوامل، أي أن البند الذي يقع على أحد العوامل لا يقع على العوامل الأخرى، وإذا وقع يكون أكبر ما يمكن على عامل وأقل ما يمكن على العامل الآخر.

خامساً: إمكانية تفسير العوامل أو تسميتها.

عرض نتائج التدوير القائم لمحاور الاستبانة:

نتائج التدوير القائم للجزء المتعلق بالعوامل النفسية والذاتية.

سيتم عرض قيم الجزور الكامنة والفروق بينها وقيم تفسير التباين للعوامل الناتجة عن

التدوير القائم للبنود المتعلقة بالعوامل النفسية والذاتية المؤثرة على تحصيل الطلبة في جامعة

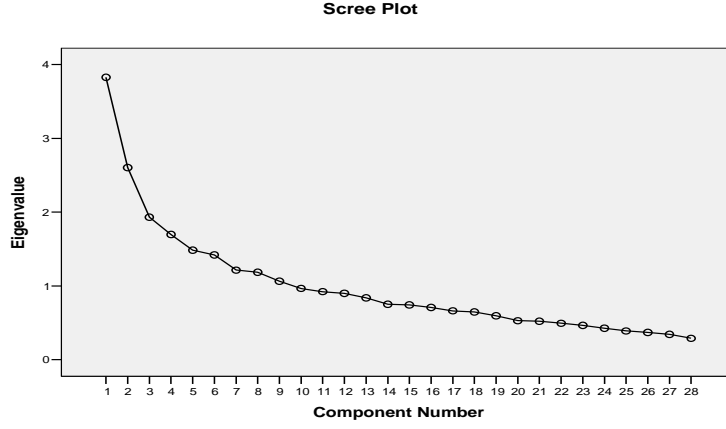
ببرزيت في جدول رقم (3).

جدول رقم (3): قيم الجذور الكامنة والفروق بينها وقيمة تفسير التباين للعوامل الناتجة

قيم أيغن الأولي (الجذور الكامنة) Initial Eigenvalues				العامل Component
النسبة المئوية التراكمية Cumulative %	النسبة المئوية للتباين % of Variance	الفروق بين قيم الجذور الكامنة	قيمة الجذر الكامن (درجة التشبع)	
13.67	13.67		3.83	1
22.97	9.30	1.23	2.60	2
29.87	6.90	0.67	1.93	3
35.93	6.06	0.23	1.70	4
41.20	5.30	0.21	1.49	5
46.31	5.08	0.09	1.40	6
50.65	4.34	0.20	1.20	7
54.90	4.20	0.01	1.19	8
58.70	3.80	0.09	1.10	9

يلاحظ من خلال الجدول رقم (3) ان هنالك تسعة عوامل درجة تشبعها 1 فاكثر، كذلك يلاحظ إمكانية أخذ أربعة عوامل بسبب اقتراب قيم الجذور الكامنة (معاملات أيغن) من بعضها البعض، لذلك يمكن الاحتفاظ بأربعة عوامل ضمن محور العوامل النفسية والذاتية، وللتأكد من عدد العوامل التي يمكن اعتمادها تم استخدام Scree Plot، وفيما يلي عرض شكل (1) Scree Plot للبيانات المتعلقة بالعوامل النفسية والذاتية مع قيم الجذور الكامنة (معاملات أيغن) Eigenvalues.

شكل (1): Scree Plot للبنود المتعلقة بالعوامل النفسية والذاتية مع قيم الجذور الكامنة
Eigenvalues



يتضح من شكل (1) Scree Plot إمكانية الاحتفاظ بأربعة عوامل لأن الخط يبدأ بالاستواء والاقتراب من الخط الأفقي الخامس وقد بلغت النسبة المئوية التراكمية (Cumulative %) عند العامل الرابع 35.93%. كما تم الحصول على التركيب الأبسط للعوامل بوجود أربعة عوامل. لذا تم الاحتفاظ بأربعة عوامل لجزء العوامل النفسية والذاتية.

ويعرض جدول رقم (4) البنود الواقعة على العوامل الأربعة لمحور العوامل النفسية والذاتية المؤثرة على تحصيل الطلبة في جامعة بيرزيت نتيجة التدوير القائم على استجابات عينة الدراسة ودرجة التشعب (Loading) كل بند على العامل الذي ينتمي إليه.

جدول رقم (4): البنود الواقعة على محور العوامل النفسية والذاتية للطلبة نتيجة التدوير القائم على استجابات عينة الدراسة ودرجة تشبع كل بند على العامل الذي ينتمي إليه

صيغة البند	العامل	درجة تشبع البند على العامل الرابع	درجة تشبع البند على العامل الثالث	درجة تشبع البند على العامل الثاني	درجة تشبع البند على العامل الأول	رقم البند
أحترم آراء الآخرين	العامل الأول: بذاته وبالآخرين				.705	21
أحرص على إجابة جميع الأسئلة المطلوبة بدقة					.639	14
أقبل نقد الآخرين					.576	22
أثق بنفسي					.563	20
أبدي رأيي ومدخلاتي بأدب في المحاضرة					.547	23
أحرص على مراجعة ورقة الإجابة قبل خروجي من حجرة الامتحان					.443	15
أحرص على توفير جو نفسي ملائم قبل البدء في الدراسة					.420	6
أعتمد على مصادر تعلم مختلفة	العامل الثاني: طرق التعلم لدى الطلبة		.724			2
أستخدم بعض تقنيات المعلومات في الدراسة			.616			1
أحاول الربط بين المواضيع المختلفة التي درسها			.544			10
أحاول الربط بين ما أتعلمه وما تعلمته من قبل			.480			9
أعيد صياغة المفاهيم والعبارات الأساسية التي أدرسها بأسلوبي الخاص			.439			7*
أتعاون مع أساتذتي			.382			27
ارتبك إذا رأيت زملائي يكتبون في الامتحان وأنا لا أعرف الإجابة.		العامل الثالث: قلق الاختبار لدى الطلبة		.758		
يشعرنى عدم الاستعداد للامتحان بالإحباط.			.600			18
يقلقني قرب موعد الامتحانات			.582			11
أتضايق إذا رأيت زملائي يسلمون أوراق إجاباتهم قبلي			.572			16
أنسى إجابات الأسئلة التي اعرفها أثناء تأدية الامتحان، وأتذكرها بعد الانتهاء منه			.407			19
أشعر بالحرج عندما أطلب من الآخرين المساعدة في حل مشكلة معينة			.382			24
استذكر دروسي قبل الامتحان فقط	العامل الرابع: آليات الدراسة لدى الطلبة		.667			
أتصفح الدرس قبل أن يشرحه الأستاذ		.639				3
استذكر دروسي وفق جدول معين		.513				5
أذهب إلى الأستاذ في مكتبه للسؤال عن بعض المواضيع التي لم أفهمها في المحاضرة		.461				26*
أنظم أفكاري بعمل مخطط قبل كتابة الإجابة عن أسئلة المقال		.357				13

*ملاحظة: البنود التي وقعت على أحد العوامل الأربعة لم تقع على العوامل الأخرى عدا البنود 26،7 حيث ينصح بإعادة صياغتها، وبذلك تم الحصول على التركيب الأبسط للعوامل.

وقد تم تسمية البنود الواقعة على محور العوامل النفسية والذاتية الخاصة بالطلبة تبعا لأكثر البنود، الواقعة على كل عامل حسب الأهمية كما يأتي:

العامل الاول: علاقة الطالب بذاته وبالآخرين: حيث يشمل هذا العامل قدرة الطالب على التعامل مع الآخرين ومدى ثقته بذاته وبالآخرين.

العامل الثاني: طرق التعلم لدى الطالبة: يشمل البنود المتعلقة بطرق تعلم الطالبة والية الربط بين ما يتم تعلمه حاليا وما تم تعلمه سابقا من المواد.

العامل الثالث: قلق الاختبار لدى الطالبة: يشمل هذا العامل البنود المتعلقة بالاختبار من حيث التعامل مع الاختبار أثناء تقديمه ومدى التوتر والقلق الذي ينتاب الطالب نتيجة الاختبار.

العامل الرابع: آليات الدراسة لدى الطالبة: يشمل هذا العامل البنود الخاصة بطرق الدراسة التي يتبعها الطالبة لإنجاز المواد وتحضيرها خلال فترة الدراسة.

العامل الخامس: العوامل الاجتماعية: أما العامل الخامس فلم يتم تطبيق التحليل العملي على بنود العوامل الاجتماعية، لأن البنود الواقعة ضمن هذا العامل لم تقع إلا على عامل واحد فقط.

صدق المقابلة أداة الدراسة الثانية:

حيث تم التحقق من صدق أسئلة المقابلة من خلال عرضها على لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في المجال، وكانت الموافقة التامة على أسئلة المقابلة من قبل هذه اللجنة ملحق رقم (5) .

ثبات أداة الدراسة الاستبانة:

تم التحقق من ثبات الأداة من خلال حساب معاملات الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لكل عامل من عوامل الاستبانة على حدة ثم لكل محور من محاور الاستبانة ككل، ومن ثم الاداة كاملة. ويتضح ذلك في جدول رقم (5).

جدول رقم (5): قيم الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للاستبانة ومحاورها والعوامل المتعلقة بكل محور

محاور الاستبانة	رقم العامل	اسم العامل	عدد البنود	قيمة كرونباخ ألفا (α)
محور: العوامل الفردية	العامل الأول	علاقة الطالب بذاته وبالأخرين	7	0.68
	العامل الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	6	0.62
	العامل الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	6	0.63
	العامل الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	5	0.60
	جميع بنود المحور	العوامل النفسية والذاتية	28	0.73
محور: العوامل الاجتماعية	محور العوامل الاجتماعية	البيئة الاجتماعية للطالب	12	0.60
الاستبانة جميعها	جميع بنود الاستبانة		40	0.78

يلاحظ من جدول رقم (5) ان قيم كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) بلغت 0.60 فاكتر وهي قيم مقبولة. بينما بلغت قيمة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لبنود الاداة كاملة 0.78 وهي قيمة مقبولة.

الفصل الرابع النتائج

الجزء الأول من النتائج:

تم إدخال استجابات عينة الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS). وسوف تعرض نتائج التحاليل الإحصائية التي أجريت للإجابة على أسئلة الدراسة كالتالي:

1. التحاليل الإحصائية البسيطة والتي تم من خلالها التعرف على العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في جامعة بيرزيت.
2. التحاليل الإحصائية ذات العلاقة الارتباطية بين متوسط معدل الثانوية العامة للطلبة ومتوسط تحصيلهم الأكاديمي أثناء دراستهم الجامعية.
3. التحاليل الإحصائية التي استخدم من خلالها اختبار t-test ومن خلال استخدام اختبار one-way ANOVA لايجاد أثر العوامل النفسية والذاتية والعوامل الاجتماعية على تحصيل الطلبة الأكاديمي، كذلك لايجاد المتغيرات الديمغرافية المؤثرة على ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيلهم الأكاديمي.

• السؤال الأول: ما العوامل المؤثرة في تحصيل الطلبة في جامعة بيرزيت ؟

تم الإجابة على السؤال من خلال الجدول رقم(6)، بتطبيق التحليل العاملي على استجابات

الطلبة على الاستبانة ومن خلال المقابلة التي تمت مع الطلبة:

جدول رقم (6): العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة

العامل الأول: علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	العوامل النفسية والذاتية
العامل الثاني: طرق التعلم لدى الطالب	
العامل الثالث: قلق الاختبار لدى الطالب	
العامل الرابع: آليات الدراسة لدى الطالب	
العامل الخامس: البيئة الاجتماعية	العوامل الاجتماعية

حيث يبين الجدول رقم (6) العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة،

وذلك ما تظهره استجابات الطلبة على الاستبانة.

السؤال الثاني: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط

العوامل النفسية الذاتية والعوامل الاجتماعية وتحصيلهم الأكاديمي في جامعة

بيرزيت؟

تم استخدام تصنيف دافيز (Davis, 1971) من أجل وصف العلاقة بين

المتغيرات، ويتضح وصف العلاقات بين المتغيرات في الجدول رقم (7):

جدول رقم (7): وصف قيم العلاقة الارتباطية

الوصف	القيمة
علاقة ارتباطية قوية جدا (Very Strong Association)	0.70 فأكثر
علاقة وافية (Substantial Association)	0.69 – 0.50
علاقة متوسطة (Moderate Association)	0.45 - 0.30
علاقة منخفضة (Low Association)	0.29 – 0.10
علاقة مهملة (Negligible Association)	0.09 – 0.01

*Note: From Elementary Survey Analysis by Davis, J. A. 1971. Englewood Cliff, NJ: Princeton Hall

للإجابة على هذا السؤال تم إيجاد معامل الارتباط بيرسون (Pearson r) بين العوامل النفسية والذاتية والعوامل الاجتماعية وتحصيل الطلبة الأكاديمي المتمثل في المعدل التراكمي ومعدل التخصص، كما يتضح في الجدول رقم (8):

جدول رقم (8): العلاقة الارتباطية بين العوامل النفسية الذاتية والاجتماعية وتحصيل الطلبة الأكاديمي

معدل التخصص	المعدل التراكمي		
.100(*)	.225(**)	معامل الارتباط بيرسون	العامل الأول: علاقة الطالب بذاته وبالآخرين
.022	.000	الدلالة الإحصائية	
521	533	عدد الطلبة	
.231(**)	.286(**)	معامل الارتباط بيرسون	العامل الثاني: طرق التعلم لدى الطالب
.000	.000	الدلالة الإحصائية	
521	533	عدد الطلبة	
-.145(**)	-.160(**)	معامل الارتباط بيرسون	العامل الثالث: قلق الاختبار لدى الطالب
.001	.000	الدلالة الإحصائية	
521	533	عدد الطلبة	
.064	-.044	معامل الارتباط بيرسون	العامل الرابع: آليات الدراسة لدى الطالب
.147	.314	الدلالة الإحصائية	
521	533	عدد الطلبة	
-.006	.059	معامل الارتباط بيرسون	العامل الخامس: البيئة الاجتماعية للطلاب
.885	.172	الدلالة الإحصائية	
521	533	عدد الطلبة	

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

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

نلاحظ من الجدول رقم (8) وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية ايجابية ضعيفة بين العامل الأول علاقة الطالب بذاته وبالآخرين ومعدل الطلبة التراكمي، كذلك يلاحظ وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا ايجابية وضعيفة بين هذا العامل ومعدل التخصص للطلبة أي أن كلما كانت علاقة الطالب بذاته وبالآخرين أفضل فان تحصيله الأكاديمي يصبح أفضل. فيما يظهر الجدول أيضا وجود علاقة دالة إحصائيا ايجابية وضعيفة بين العامل الثاني طرق التعلم لدى الطلبة وكل من المعدل التراكمي ومعدل التخصص اللذان يمثلان تحصيل الطلبة الأكاديمي، وتدل هذه العلاقة على أنه كلما تنوعت طرق التعلم لدى الطالب ازداد تحصيله الأكاديمي. كذلك يبين الجدول وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا سلبية ضعيفة بين العامل الثالث قلق الاختبار لدى الطلبة وتحصيل الطلبة الأكاديمي المتمثل في المعدل التراكمي ومعدل التخصص، أي كلما ازداد قلق الاختبار لدى الطلبة قل تحصيلهم الأكاديمي ولكن بشكل ضعيف.

إلا أنه لا يوجد أية علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين كل من العامل الرابع آليات الدراسة لدى الطلبة والعامل الخامس البيئة الاجتماعية وبين تحصيل الطلبة الأكاديمي، وهذا يعني عدم وجود أثر لهذه العوامل على تحصيل الطلبة الأكاديمي.

• السؤال الثالث: ما أكثر العوامل تأثيراً في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت ؟

لمعرفة أكثر العوامل تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة، تم إيجاد المتوسطات الحسابية لهذه العوامل ورتبت تنازلياً بناءً على درجة تأثيرها كما هو مبين في الجدول رقم (9).

جدول رقم (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة

رقم العامل	اسم العامل	الترتيب	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	1	534	3.90	.64
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	2	534	3.45	.62
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	4	534	3.09	.77
الرابع	اليات الدراسة لدى الطالب	5	534	2.88	.69
الخامس	البيئة الاجتماعية للطالب	3	534	3.29	.50

نلاحظ من الجدول رقم (9) أن أكثر العوامل تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي العامل الأول المتمثل في علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وأقلها تأثيراً هو العامل الخامس اليات الدراسة لدى الطالب.

أما بالنسبة لأكثر البنود تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي والواقعة على كل عامل من العوامل الخمسة السابقة فتظهر في الجداول رقم 10، 11، 12، 13، 14.

جدول رقم (10): ترتيب البنود للعامل الأول علاقة الطالب بذاته وبالآخرين حسب درجة تأثيرها على تحصيل الطلبة

رقم البند	صيغة البند	الترتيب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
20	أثق بنفسي	1	534	4.22	1.00
21	أحترم آراء الآخرين	2	534	4.16	.90
14	أحرص على إجابة جميع الأسئلة المطلوبة بدقة	3	534	3.92	1.04
6	أحرص على توفير جو نفسي ملائم قبل البدء في الدراسة	4	534	3.84	1.12
22	أقبل نقد الآخرين	5	534	3.79	1.07
23	أبدي رأبي ومداخلاتي بأدب في المحاضرة	6	534	3.77	1.21
15	أحرص على مراجعة ورقة الإجابة قبل خروجي من حجرة الامتحان	7	534	3.60	1.29

من خلال جدول رقم (10) يلاحظ أن أكثر بنود العوامل النفسية والذاتية الواقعة ضمن العامل الأول علاقة الطالب بذاته وبالآخرين تأثيراً على تحصيل الطلبة هو مدى ثقة الطالب بذاته حيث اعتبرها الطلبة أكثر البنود أهمية في مدى تأثيرها على تحصيلهم الأكاديمي في الجامعة، يليها احترام الذات وأقلها أهمية من حيث درجة تأثيرها على التحصيل إبداء المداخلات في المحاضرة بأدب ثم الحرص على إجابة جميع الأسئلة المطروحة. فيما يوضح الجدول رقم (11) ترتيب البنود حسب أهميتها، ضمن العامل الثاني والمتمثل في طرق التعلم.

جدول رقم (11): ترتيب البنود للعامل الثاني طرق تعلم الطالب حسب درجة تأثيرها على
تحصيل الطلبة

رقم البند	صيغة البند	الترتيب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
7	أعيد صياغة المفاهيم والعبارات الأساسية التي أدرسها بأسلوبى الخاص	1	534	3.78	1.13
9	أحاول الربط بين ما أتعلمه وما تعلمته من قبل.	2	534	3.50	1.07
27	أتعاون مع أساتذتى	3	534	3.47	1.08
10	أحاول الربط بين المواضيع المختلفة التي ادرسها	4	534	3.46	1.02
1	أستخدم بعض تقنيات المعلومات في الدراسة	5	534	3.28	1.15
2	أعتمد على مصادر تعلم مختلفة	6	534	2.76	1.10

من جدول رقم (11) الذي يوضح درجة التأثير لكل بند من بنود عامل طرق تعلم الطلبة نجد أن أكثر هذه العوامل تأثيراً هو البند الذي يشير لأهمية إعادة صياغة المفاهيم والعبارات التي يتعلمها الطالب ثم يليها أهمية محاولة الربط بين ما تعلمه الطالب سابقاً وما يتعلمه، وتدرج المتوسطات الحسابية لهذه البنود لتصل إلى أقل البنود تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي وهي اعتماد مصادر تعلم مختلفة أثناء التعلم.

ويبين الجدول رقم (12) ترتيب البنود الواقعة ضمن العامل الثالث قلق الاختبار بناءً على إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب درجة تأثيرها على التحصيل الأكاديمي للطلبة.

جدول رقم (12): ترتيب البنود للعامل الثالث قلق الاختبار حسب درجة تأثيرها على
تحصيل الطلبة

رقم البند	صيغة البند	الترتيب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
11	يقلقتني قرب موعد الامتحانات	1	534	3.67	1.27
18	يشعرني عدم الاستعداد للامتحان بالإحباط.	2	534	3.51	1.31
19	أنسى إجابات الأسئلة التي اعرفها أثناء تأدية الامتحان، وأتذكرها بعد الانتهاء منه.	3	534	3.05	1.17
17	ارتبك إذا رأيت زملائي يكتبون في الامتحان وأنا لا أعرف الإجابة	4	534	3.04	1.40
24	اشعر بالحرج عندما أطلب من الآخرين المساعدة في حل مشكلة معينة	5	534	2.67	1.25
16	أتضايق إذا رأيت زملائي يسلمون أوراق إجاباتهم قبلي	6	534	2.62	1.41

ويظهر الجدول رقم (12) ترتيب البنود الواقعة ضمن عامل قلق الاختبار حيث وجد أن القلق من موعد الاختبار يحتل المركز الأول في مدى تأثيره على تحصيل الطلبة ثم الإحباط من عدم الاستعداد للامتحان بدرجات متقاربة في قيم المتوسط الحسابي لها يليها في درجة متأخرة الحرج من طلب المساعدة من الآخرين ثم الشعور بالانزعاج من الآخرين عند تسليم الامتحان قبل الطالب أيضا بمتوسطات حسابية متقاربة.

فيما يظهر الجدول رقم (13) ترتيب البنود الواقعة ضمن العامل الرابع آليات الدراسة بناءً على إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب درجة تأثيرها على التحصيل الأكاديمي للطلبة.

جدول رقم (13): ترتيب البنود للعامل الرابع آليات الدراسة حسب درجة تأثيرها على
تحصيل الطلبة

رقم البند	صيغة البند	الترتيب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
13	أنظم أفكارى بعمل مخطط قبل كتابة الإجابة عن أسئلة المقال	1	534	3.40	1.13
26	أذهب إلى الأستاذ في مكتبه للسؤال عن بعض المواضيع التي لم أفهمها في المحاضرة.	2	534	2.80	1.28
5	استذكر دروسى وفق جدول معين	3	534	2.79	1.21
4	استذكر دروسى قبل الامتحان فقط	4	534	2.54	1.27
3	أتصفح الدرس قبل أن يشرحه الأستاذ	5	534	2.29	1.24

يبين جدول رقم (13) أن أكثر هذه البنود تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي هو القدرة على تنظيم الأفكار بعمل مخطط قبل الإجابة على أي سؤال، يليها عدم الإحراج من سؤال الأستاذ حول المواضيع التي لم يتم فهمها من قبل الطالب خلال المحاضرات، فيما تلتها في المرتبة الأخيرة قدرة الطالب على تذكر الدروس قبل الاختبار فقط أو التحضير المسبق للمادة قبل طرحها من قبل الأستاذ. غير أنه يمكن ملاحظة تدني المتوسطات الحسابية لهذه البنود الأمر الذي يجعلها أقل أهمية في درجة تأثيرها على التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة.

بينما يوضح الجدول رقم (14) ترتيب البنود ضمن العامل الخامس وهو عامل البيئة الاجتماعية حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذه البنود.

جدول رقم (14): ترتيب البنود للعامل الخامس العوامل الاجتماعية حسب درجة تأثيرها على تحصيل الطلبة

رقم البند	صيغة البند	الترتيب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	انسجم جيدا مع والدي	1	534	3.99	1.10
11	يتأثر أداء الطالب الدراسي إذا ما تعرض للأسر	2	534	3.89	1.18
3	أشارك عائلتي في بعض القرارات	3	534	3.77	1.10
12	تنعكس الأوضاع السياسية على أداء الطلبة الدراسي	4	534	3.62	1.17
2	عندما أواجه مشكلة أتحدث مع الآخرين حولها	5	534	3.43	1.18
7	يحسن تفرغي التام للدراسة من أدائي الدراسي	6	534	3.42	1.22
4	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني الوالدان في دراستي	7	534	3.29	1.17
9	تفرض الأوضاع المادية على الطالب نوع التخصص الذي يدرس فيه	8	534	3.24	1.24
6	تؤثر المتطلبات الاجتماعية على أدائي الدراسي	9	534	3.00	1.21
5	أشعر أن زملاء مصدر المشاكل التي أتعرض لها	10	534	2.64	1.25
10	ألتأخر أو ألتغيب عن المحاضرة بسبب الإغلاق والحواجز العسكرية	11	534	2.61	1.29
8	يساعد السكن مع الأصدقاء على تحسين الأداء الدراسي	12	534	2.60	1.22

من خلال المتوسطات الحسابية التي يظهرها الجدول رقم(14) نلاحظ أن أكثر البنود الواقعة ضمن البيئة الاجتماعية تأثيرا على تحصيل الطلبة الأكاديمي هو مدى الانسجام الأسري من خلال التفاهم مع الوالدين والذي يلعب الدور الأبرز في تحديد تخصص الطالب ومدى دعمه وتشجيعه على الدراسة ، ثم يليها مدى تأثير العوامل البيئية الخاصة بالطالب والتي تظهر في بيئته المحيطة من الأسر أو الأوضاع السياسية التي يتعرض لها الطالب، فيما يظهر الجدول أن تأثيرسكن الطالب مع الأصدقاء أقل البنود تأثيرا على تحصيله الأكاديمي.

• السؤال الرابع: ما العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت من وجهة نظر الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف والطلبة الحاصلين على

الإنذار الأكاديمي؟

لإيجاد أكثر العوامل تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي بالإضافة للطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي، تم إيجاد المتوسطات الحسابية لهذه العوامل وترتيبها تنازلياً من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية من وجهة نظر كل منهم، والجدول رقم (15) يبين هذا الترتيب:

جدول رقم (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة من وجهة نظر الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي والحاصلين على الإنذار الأكاديمي

رقم العامل	اسم العامل	الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي				الطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي			
		الترتيب	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالأخرين	1	110	3.78	.71	1	122	3.65	0.64
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	2	110	3.52	.63	3	122	3.17	0.59
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	4	110	3.04	.67	2	122	3.20	0.72
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	5	110	3.03	.66	5	122	2.98	0.62
الخامس	البيئة الاجتماعية للطالب	3	110	3.18	.44	4	122	3.16	0.48

يبين الجدول رقم (15) ترتيب العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي ويلاحظ أن ترتيب هذه العوامل جاء موافقاً لترتيب العوامل الظاهرة في الجدول رقم (9) الذي يبين ترتيب هذه العوامل بشكل عام، في حين نلاحظ تغير ترتيب هذه العوامل من وجهة نظر الطلبة المنذرين حيث

كان الاختلاف في ترتيب العامل الثاني طرق التعلم فقد اعتبر الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف أن هذا العامل أكثر أهمية في درجة تأثيره على التحصيل الأكاديمي مقارنة مع العامل الثالث قلق الاختبار الذي تم اعتباره عاملاً أقل أهمية من وجهة نظرهم في التحصيل الأكاديمي، في حين اعتبر الطلبة المنذرين أن قلق الاختبار أكثر أهمية من حيث درجة تأثيره على التحصيل مقارنة مع طرق التعلم كذلك يعتبر كلا الطرفين أن العامل الرابع آليات الدراسة يعتبر أقل العوامل تأثيراً على التحصيل الأكاديمي للطلبة.

• السؤال الخامس: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة

تعود للمتغيرات الديمغرافية ؟

سيتم تجزئة السؤال إلى أسئلة فرعية والاجابة على كل فرع منها، يلاحظ من خلال النتائج التي تظهرها الجداول المرفقة أن المعدل الدال على تحصيل الطلبة التراكمي ومعدل التخصص تم من خلال نظام (1-2-3-4-5-6) وذلك لأن تم التعامل مع المعدل في الحالتين على شكل فترات أي: 1 تقابل معدل أقل من 65، و2 تقابل معدل (65-70)، 3 تقابل معدل (70.1-75)، 4 تقابل معدل (75.1-80)، 5 تقابل معدل (80.1-84)، 6 تقابل معدل (أكثر من 84).

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير الجنس؟

من أجل الاجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبارات ت (t-test)، حيث تعرض نتائج اختبار ت (t-test) على متوسطات العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي حسب متغير الجنس في الجدول رقم (16).

جدول رقم (16): نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة

حسب متغير الجنس

العامل	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
المعدل التراكمي	ذكر	258	3.04	.99	531	.000
	أنثى	275	3.67	1.11		
معدل التخصص	ذكر	253	2.64	1.08	519	.012
	أنثى	268	2.89	1.12		

يتضح من الجدول رقم (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

$\alpha \geq 0.05$ في متوسط المعدلات التراكمية للطلبة تعود لمتغير الجنس وهي فروق دالة

إحصائياً لصالح الإناث، كذلك يلاحظ وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط معدلات

التخصص تعزى لمتغير الجنس تعود لصالح الإناث أيضاً.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير نوع الدراسة الجامعية؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبارات -ت (t-test)، حيث تعرض نتائج

الاختبار على متوسطات العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي حسب متغير نوع

الدراسة الجامعية في الجدول رقم (17).

جدول رقم (17): نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الاكاديمي في الجامعة حسب نوع الدراسة

مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)	درجات الحرية df	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	نظام التعليم	العامل
.001	531	1.11	3.42	470	نظامي	المعدل التراكمي
		.91	2.92	64	موازي	
.000	519	1.11	2.85	470	نظامي	معدل التخصص
		.85	2.19	64	موازي	

يظهر من الجدول رقم (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ في المتوسطات الحسابية لكل من المعدل التراكمي للطلبة ومعدل التخصص تعزى لمتغير نظام الدراسة وذلك لصالح نظام التعليم النظامي في الجامعة في كل منها.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير العمل أثناء الدراسة؟
للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبارات ت- (t-test)، حيث تعرض نتائج اختبار ت- (t-test) على متوسطات العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي حسب متغير العمل في الجدول رقم (18).

جدول رقم (18): نتائج اختبار (t-test) على تحصيل الطلبة الاكاديمي في الجامعة حسب متغير العمل

مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)	درجات الحرية df	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	العمل	العامل
.816	531	1.09	3.14	74	أعمل	المعدل التراكمي
		1.10	3.40	460	لا أعمل	
.055	519	.88	2.80	74	أعمل	معدل التخصص
		1.12	2.77	460	لا أعمل	

يتضح من الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الفأ $0.05 \geq \alpha$ في متوسطات أي من معدلات الطلبة التراكمية أو التخصص تعزى لمتغير العمل.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير أسباب اختيار التخصص؟

سيتم الاجابة على هذا السؤال على النحو التالي:

1- العلاقة بين الرغبة الذاتية في اختيار التخصص والتحصيل الأكاديمي ، حيث بين الجدول

رقم(19) نتائج اختبار - ت (t-test) للإجابة على السؤال:

جدول رقم (19): نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب الرغبة الذاتية في اختيار التخصص

العامل	سبب اختيار التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
المعدل التراكمي	الرغبة الذاتية	410	3.46	1.13	531	.000
	لا	123	3.05	.90		
معدل التخصص	الرغبة الذاتية	400	2.86	1.11	519	.000
	لا	121	2.46	1.04		

يلاحظ من الجدول رقم (19) وجود فروق دالة إحصائية في متوسط المعدل التراكمي

ومعدل التخصص عند مستوى الدلالة ألفا $0.05 \geq \alpha$ تعود لمتغير سبب اختيار الطالب

للتخصص الدراسي برغبته الذاتية، وهذه الفروق تعود لصالح الطلبة الذين اختاروا

التخصص بناءً على رغبتهم الذاتية .

2- العلاقة بين رغبة الأهل في اختيار التخصص والتحصيل الأكاديمي ، حيث بين الجدول

رقم (20) الإجابة على السؤال:

جدول رقم (20): نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب رغبة الأهل في اختيار التخصص

العامل	سبب اختيار التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
المعدل التراكمي	رغبة الأهل	135	3.32	1.104	531	.596
	لا	398	3.38	1.097		
معدل التخصص	رغبة الأهل	132	2.80	1.096	519	.756
	لا	389	2.76	1.106		

يلاحظ من الجدول رقم (19) عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسط المعدلات

التراكمية أو معدل التخصص عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ تعود لمتغير سبب اختيار

الطالب للتخصص الدراسي بناءً على رغبة الأهل.

3- العلاقة بين معدل الثانوية العامة كسبب في اختيار التخصص وبين التحصيل الأكاديمي،

حيث بين الجدول رقم (21) الإجابة على السؤال:

جدول رقم (21): نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب اختيار التخصص بناءً على معدل الثانوية العامة

العامل	سبب اختيار التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت t	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
المعدل التراكمي	معدل الثانوية	180	3.26	1.10	-1.602	531	.110
	لا	353	3.42	1.10			
معدل التخصص	معدل الثانوية	177	2.75	1.16	-.355	519	.723
	لا	344	2.78	1.10			

يلاحظ من الجدول رقم (21) عدم وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل الطلبة التراكمي عند مستوى الدلالة الفا $0.05 \geq \alpha$ لدى الطلبة يعود لسبب اختيار الطالب للتخصص الدراسي حسب متغير معدل الثانوية العامة.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير عدد الساعات الفصلية المعتمدة المسجلة في كل فصل؟

للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبارات ت- (t-test)، حيث تعرض نتائج اختبار ت (t-test) على متوسطات العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي حسب متغير عدد الساعات الفصلية التي يسجلها الطالب في أثناء الدراسة الجامعية في الجدول رقم(22).

جدول رقم (22): نتائج اختبار (t-test) على متوسط تحصيل الطلبة الاكاديمي في الجامعة حسب متغير عدد الساعات الفصلية

العامل	عدد الساعات الفصلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
المعدل التراكمي	12-15	274	3.13	1.01	-5.192	531	.000
	16-18	259	3.61	1.14			
معدل التخصص	12-15	263	2.58	1.05	-3.983	519	.000
	16-18	258	2.96	1.13			

يلاحظ من الجدول (22) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الفا $0.05 \geq \alpha$ في متوسط المعدل التراكمي ومعدل التخصص تعزى لعدد الساعات الفصلية المعتمدة لدى الطالب، وتعود هذه الفروق لصالح الطلبة من المجموعة الثانية الذين يسجلون (16-18) ساعة فصليا.

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير معدل الثانوية العامة للطالب؟

للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبار One Way- ANOVA من أجل فحص تأثير متغير معدل الثانوية العامة على متوسطات كل من المعدل التراكمي ومعدل التخصص في الجامعة، وتتضح النتائج في الجدول رقم (23):

جدول رقم (23): نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير معدل الثانوية العامة

مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	المتغيرات التابعة	
					بين المجموعات	المعدل التراكمي
.000	19.37	21.15	3	63.44	بين المجموعات	المعدل التراكمي
		1.09	529	577.67	ضمن المجموعات	
			532	641.11	المجموع	
.000	15.70	17.60	3	52.79	بين المجموعات	معدل التخصص
		1.12	517	579.57	ضمن المجموعات	
			520	632.36	المجموع	

يتضح من خلال الجدول رقم (23) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا $\alpha \geq 0.05$ في متوسط المعدل التراكمي ومعدل التخصص للطلبة تعزى لمعدل الثانوية العامة، ولتحديد المجموعة التي تعود لصالحها الفروق في المتوسطات ذات الدلالة تم استخدام اختبار LSD للمقارنة البعدية وسيتم عرض نتائج الاختبار في جدول رقم (23).

جدول رقم (24): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات المعدل التراكمي ومعدل التخصص ومعدل الثانوية العامة

المتغير التابع	المعدل (I)	المعدل (J)	فروق المتوسطات (I-J)	مستوى الدلالة
المعدل التراكمي	65-70	70.1-80	-.117	.698
		80.1-90	-.545	.058
		90.1-100	-1.053(*)	.000
	70.1-80	80.1-90	-.428(*)	.001
		90.1-100	-.936(*)	.000
		80.1-90	-.508(*)	.000
معدل التخصص	65-70	70.1-80	-.272	.375
		80.1-90	-.468	.109
		90.1-100	-1.035(*)	.000
	70.1-80	80.1-90	-.196	.148
		90.1-100	-.763(*)	.000
		90.1-100	-.567(*)	.000

يلاحظ من الجدول (24) وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل الطلبة التراكمي تعود لمتغير معدل الثانوية العامة بين الطلبة ذوي (65-70) والطلبة ذوي المعدل (90.1-100) لصالح الطلبة الحاصلين على المعدل الأقل في معدل الثانوية العامة، في حين يظهر الجدول فروق دالة إحصائية لصالح الطلبة الحاصلين على المعدل (70.1-80) مقابل الطلبة الحاصلين على المعدلات (80.1-90) و (90.1-100) كما توجد فروق دالة لصالح الطلبة الحاصلين على معدل (80.1-90) مقابل الطلبة الحاصلين على معدل (90.1-100) في الثانوية العامة. كذلك تظهر الفروق الدالة إحصائية في متوسط معدل التخصص للطلبة في الجامعة تعود لمتغير معدل الثانوية العامة حيث كانت الفروق في المجموعة الأولى لصالح الطلبة الحاصلين على معدل (65-70) مقابل الحاصلين على المعدل (90.1-100) في الثانوية العامة، في حين كانت الفروق في المجموعة الثانية لصالح المجموعة الحاصلين على معدل (70.1-80) مقابل الطلبة الحاصلين على المعدلات (80.1-90)، أما المجموعة الثالثة

فقد أظهرت فروق لصالح الطلبة الحاصلين على معدل (90-80.1) مقابل الطلبة الحاصلين على معدل (100-90.1).

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير فرع شهادة الثانوية العامة للطالب؟

للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبار One Way- ANOVA من أجل التحقق من تأثير متغير فرع الشهادة الثانوية العامة على متوسطات تحصيل الطلبة الأكاديمي المتمثل في المعدل التراكمي ومعدل التخصص في الجامعة، وتوضح النتائج في الجدول رقم (25):

جدول رقم (25): نتائج اختبار ANOVA على متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير فرع الثانوية العامة

مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	المتغيرات التابعة	
					بين المجموعات	المعدل التراكمي
.408	.898	1.083	2	2.166	بين المجموعات	المعدل التراكمي
		1.206	530	638.949	ضمن المجموعات	
			532	641.114	المجموع	
.381	.967	1.176	2	2.353	بين المجموعات	معدل التخصص
		1.216	518	630.008	ضمن المجموعات	
			520	632.361	المجموع	

يتضح من الجدول رقم (25) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا

$0.05 \geq \alpha$ في متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير فرع الشهادة الثانوية العامة

للطلبة.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير المستوى الدراسي

للطالب؟

تم تطبيق اختبار OneWay- ANOVA من أجل التحقق من تأثير متغير المستوى الدراسي للطالب على متوسطات تحصيل الطلبة المتمثل في المعدل التراكمي ومعدل التخصص في الجامعة، وتتضح النتائج في الجدول رقم (26):

جدول رقم (26): نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب المستوى الدراسي

مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة ف F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	المتغيرات التابعة	
					المعدل التراكمي	معدل التخصص
.001	5.042	5.896	4	23.585	بين المجموعات	
					ضمن المجموعات	
					المجموع	
.004	3.867	4.601	4	18.402	بين المجموعات	
					ضمن المجموعات	
					المجموع	
			528	617.529		
			532	641.114		
			516	613.959		
			520	632.361		

يتضح من الجدول رقم (26) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير مستوى الطلبة الدراسي في الجامعة (السنة الدراسية)، و من أجل تحديد المجموعة التي يعود لصالحها الفرق تم استخدام اختبار LSD، حيث يظهر الجدول رقم (27) ذلك:

جدول رقم (27): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات المعدل التراكمي ومعدل التخصص حسب المستوى الدراسي

مستوى الدلالة	فروق المتوسطات (I-J)	المستوى الدراسي (J)	المستوى الدراسي (I)	المتغير التابع
.023	-.296(*)	سنة ثالثة	سنة ثانية	المعدل التراكمي
.002	-.448(*)	سنة رابعة		
.259	.207	سنة خامسة		
.225	-.152	سنة رابعة	سنة ثالثة	
.003	.503(*)	سنة خامسة		
.000	.655(*)	سنة خامسة	سنة رابعة	
.135	-.197	سنة ثالثة	سنة ثانية	معدل التخصص
.579	-.081	سنة رابعة		
.820	.042	سنة خامسة		
.358	.116	سنة رابعة	سنة ثالثة	
.160	.239	سنة خامسة		
.497	.123	سنة خامسة	سنة رابعة	

يبين الجدول رقم (27) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلبة التراكمي تعود لمستوى الطالب الدراسي بين طلبة السنة الثانية وطلبة السنة الرابعة والثالثة لصالح طلبة السنة الثالثة والرابعة مقابل طلبة السنة الثانية، كما توجد فروق دالة إحصائية في متوسط المعدل التراكمي لصالح طلبة السنة الثالثة مقابل طلبة السنة الخامسة، كذلك توجد فروق دالة إحصائية في متوسط معدل الطلبة التراكمي لصالح طلبة السنة الرابعة مقابل طلبة السنة الخامسة.

في حين لا تظهر الفروق الدالة إحصائية في متوسط معدل التخصص للطلبة في الجامعة تعود للمستوى الدراسي للطلبة في الجامعة.

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير الكلية للطلبة؟

تم تطبيق اختبار One Way- ANOVA من أجل فحص تأثير متغير الكلية التي ينتمي لها الطالب على متوسطات تحصيل الطلبة المتمثل في المعدل التراكمي ومعدل التخصص في الجامعة، وتوضح النتائج في الجدول رقم (28):

جدول رقم (28): نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير الكلية

مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	المتغيرات التابعة	
.027	2.547	3.023	5	15.113	بين المجموعات	المعدل التراكمي
		1.186	525	622.902	ضمن المجموعات	
			530	638.015	المجموع	
.205	1.450	1.758	5	8.789	بين المجموعات	معدل التخصص
		1.212	513	622.001	ضمن المجموعات	
			518	630.790	المجموع	

من الجدول رقم (28) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا $0.05 \geq \alpha$ في متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في المعدل التراكمي فقط تعود لمتغير الكلية، وسيتم إجراء اختبار LSD من أجل تحديد المجموعة التي يعود لصالحها الفروق ، حيث يظهر الجدول رقم (29) ذلك:

جدول رقم (29): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات المعدل التراكمي والكلية

المتغير التابع	الكلية (I)	الكلية (J)	فروق المتوسطات (I-J)	مستوى الدلالة
المعدل التراكمي	الآداب	العلوم	.222	.251
		التجارة والاقتصاد	-.167	.219
		الهندسة	-.160	.329
		الحقوق	-.034	.826
	العلوم	تكنولوجيا المعلومات	.352	.053
		التجارة والاقتصاد	-.389(*)	.035
		الهندسة	-.382	.063
		الحقوق	-.257	.200
	التجارة والاقتصاد	تكنولوجيا المعلومات	.130	.556
		الهندسة	.007	.965
		الحقوق	.132	.362
		تكنولوجيا المعلومات	.519(*)	.003
	الهندسة	الحقوق	.126	.465
		تكنولوجيا المعلومات	.512(*)	.009
الحقوق	تكنولوجيا المعلومات	.386(*)	.041	

يلاحظ من الجدول رقم (29) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا $0.05 \geq \alpha$ في متوسط معدل الطلبة التراكمي تعود لمتغير الكلية التي ينتمي لها الطلبة في الجامعة، حيث تظهر فروق دالة إحصائية لصالح طلبة كلية التجارة والاقتصاد مقابل طلبة كلية العلوم، كذلك توجد فروق دالة إحصائية في متوسط المعدل التراكمي للطلبة تعود لصالح طلبة كلية التجارة والاقتصاد مقابل طلبة كلية تكنولوجيا المعلومات، كما تظهر الفروق الدالة إحصائية في متوسط المعدل التراكمي لصالح طلبة كلية الهندسة وطلبة كلية الحقوق مقابل طلبة كلية تكنولوجيا المعلومات.

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير دخل الأسرة؟

تم تطبيق اختبار One Way- ANOVA من أجل فحص تأثير متغير دخل الأسرة التي ينتمي لها الطالب على متوسطات تحصيله المتمثل في المعدل التراكمي ومعدل التخصص في الجامعة، وتوضح النتائج في الجدول رقم (30):

جدول رقم (30): نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير دخل الاسرة

مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة ف F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	المتغيرات التابعة	
					بين المجموعات	المعدل التراكمي
.000	6.870	7.929	4	31.716	بين المجموعات	المعدل التراكمي
		1.154	528	609.398	ضمن المجموعات	
			532	641.114	المجموع	
.060	2.276	2.741	4	10.963	بين المجموعات	معدل التخصص
		1.204	516	621.398	ضمن المجموعات	
			520	632.361	المجموع	

من الجدول رقم (30) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا $\alpha \geq 0.05$ في متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي في المعدل التراكمي فقط تعود لمتغير متوسط دخل الأسرة، وسيتم إجراء اختبار LSD من أجل تحديد المجموعة التي تعود لصالحها الفروق ، حيث يظهر الجدول رقم (31) ذلك:

الجدول رقم (31): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات المعدل التراكمي ودخل الأسرة

المتغير التابع	دخل الاسرة (I)	دخل الاسرة (J)	فروق المتوسطات (I-J)	مستوى الدلالة
المعدل التراكمي	1000-2000	2001-3000	.013	.931
		3001-4000	-.315(*)	.045
		4001-5000	-.366(*)	.038
		أكثر من 5000	-.593(*)	.000
	2001-3000	3001-4000	-.327(*)	.017
		4001-5000	-.378(*)	.017
		أكثر من 5000	-.605(*)	.000
	3001-4000	4001-5000	-.051	.764
		أكثر من 5000	-.278	.055
		أكثر من 5000	-.227	.171
		أكثر من 5000		

يلاحظ من الجدول رقم (31) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا $0.05 \geq \alpha$ في متوسط معدل الطلبة التراكمي تعود لمتغير دخل الأسرة التي ينتمي لها الطالب ، حيث تظهر فروق دالة إحصائية في متوسط معدل الطلبة التراكمي في المجموعة الأولى لصالح الطلبة المنتمين لأسرة ذات دخل (3001-4000) (4001-5000) (أكثر من 5000) مقابل الطلبة المنتمين لأسرة ذات دخل (1000-2000)، كذلك توجد فروق دالة إحصائية في متوسط المعدل التراكمي للطلبة تعود لصالح طلبة المنتمين لأسرة ذات دخل (3001-4000) (4001-5000) (أكثر من 5000) مقابل الطلبة المنتمين لأسرة ذات دخل (2001-3000).

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير مكان سكن الطالب؟

تم تطبيق اختبار One Way- ANOVA من أجل فحص تأثير متغير مكان السكن للطلاب على متوسطات تحصيله المتمثل في المعدل التراكمي ومعدل التخصص في الجامعة، وتتضح النتائج في الجدول رقم (32).

جدول رقم (32): نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير مكان السكن

مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	المتغيرات التابعة	
					بين المجموعات	المعدل التراكمي
.059	2.839	3.398	2	6.796	بين المجموعات	المعدل التراكمي
					ضمن المجموعات	
					المجموع	
.507	.680	.828	2	1.657	بين المجموعات	معدل التخصص
					ضمن المجموعات	
					المجموع	
		1.197	530	634.318		
			532	641.114		
		1.218	518	630.704		
			520	632.361		

من الجدول رقم (32) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

الفا $\alpha \geq 0.05$ في متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير مكان سكن الطالب.

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعود لمتغير ساعات الدراسة اليومية؟

تم تطبيق اختبار One Way- ANOVA من أجل فحص تأثير متغير عدد الساعات التي يقضيها الطالب في الدراسة اليومية للطالب على متوسطات تحصيله المتمثل في المعدل التراكمي ومعدل التخصص في الجامعة، وتتضح النتائج في الجدول رقم (33).

جدول رقم (33): نتائج اختبار ANOVA على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير عدد ساعات الدراسة اليومية

مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	المتغيرات التابعة	
					المعدل التراكمي	معدل التخصص
.000	6.527	7.628	3	22.883	بين المجموعات	
		1.169	529	618.232	ضمن المجموعات	
			532	641.114	المجموع	
.329	1.147	1.394	3	4.182	بين المجموعات	
		1.215	517	628.179	ضمن المجموعات	
			520	632.361	المجموع	

من الجدول رقم (33) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا $0.05 \geq \alpha$ في متوسط تحصيل الطلبة الأكاديمي المتمثل في معدله التراكمي فقط تعود لمتغير عدد الساعات اليومية التي يقضيها الطالب في الدراسة، ويبين الجدول رقم (33) هذه الفروق تعود لأي فئة من الطلبة:

جدول رقم (34): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات المعدل التراكمي حسب متغير عدد ساعات الدراسة اليومية

المتغير التابع	عدد ساعات الدراسة (I)	عدد ساعات الدراسة (J)	فروق المتوسطات (I-J)	مستوى الدلالة
المعدل التراكمي	أقل من ساعة	ساعتين- 3 ساعات	.037	.730
		أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات	.224	.132
		أكثر من 4 ساعات	-.880(*)	.000
	ساعتين- 3 ساعات	أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات	.187	.235
		أكثر من 4 ساعات	-.917(*)	.000
		أكثر من 4 ساعات	-1.104(*)	.000

يلاحظ من الجدول رقم (34) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط معدل الطلبة التراكمي تعود لمتغير عدد ساعات الدراسة اليومية للطلاب ، حيث تظهر فروق دالة إحصائية في متوسط معدل الطلبة التراكمي في المجموعة الأولى لصالح الطلبة الذين يدرسون (أكثر من 4 ساعات) مقابل الطلبة الذين يدرسون (أقل من ساعة)، كذلك توجد فروق دالة إحصائية في متوسط المعدل التراكمي للطلبة تعود لصالح الطلبة الذين يدرسون (أكثر من 4 ساعات) مقابل كل من الطلبة الذين يدرسون (ساعتين - 3 ساعات) وكذلك الذين يدرسون (أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات).

• السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الممارسات

المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود للمتغيرات الديمغرافية؟

سيتم تجزئة السؤال إلى أسئلة فرعية والإجابة على كل فرع منها:

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الممارسات المؤثرة على تحصيل

الطلبة الأكاديمي تعود لتعود لمتغير الجنس؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبارات ت (t-test)، حيث تعرض نتائج

اختبار ت (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي

حسب متغير الجنس في الجدول رقم (35).

جدول رقم (35): نتائج اختبار (t-test) على متوسط الممارسات المؤثرة على تحصيل

الطلبة الأكاديمي حسب متغير الجنس.

الرقم	العامل	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالأخرين	ذكر	258	3.80	.65	532	.001
		أنثى	276	3.99	.62		
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	ذكر	258	3.39	.62	532	.059
		أنثى	276	3.50	.61		
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	ذكر	258	3.06	.78	532	.374
		أنثى	276	3.12	.76		
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	ذكر	258	2.90	.70	532	.504
		أنثى	276	2.86	.68		
الخامس	البيئة الاجتماعية للطلاب	ذكر	258	3.27	.56	532	.470
		أنثى	276	3.31	.45		

من الجدول رقم (35) يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الأول (علاقة الطالب بذاته وبالآخرين) تعود لمتغير الجنس حيث كانت هذه الفروق لصالح الإناث، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العوامل الثاني والثالث والرابع والخامس تعود لمتغير الجنس .

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير نوع الدراسة الجامعية؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبارات ت (t-test)، حيث تعرض نتائج اختبار ت (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي حسب متغير نوع الدراسة الجامعية (نظامي / موازي) في الجدول رقم (36).

جدول رقم (36): نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على
تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير نوع الدراسة

الرقم	العامل	نظام التعليم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	نظامي	470	3.91	.64	532	.237
		موازي	64	3.81	.62		
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	نظامي	470	3.46	.61	532	.129
		موازي	64	3.34	.64		
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	نظامي	470	3.10	.78	532	.444
		موازي	64	3.02	.68		
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	نظامي	470	2.88	.70	532	.644
		موازي	64	2.92	.60		
الخامس	البيئة الاجتماعية للطلاب	نظامي	470	3.30	.50	532	.190
		موازي	64	3.21	.51		

يلاحظ من الجدول رقم (36) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

$\alpha \geq 0.05$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العوامل المؤثرة على تحصيلهم تعود لمتغير

نوع الدراسة الجامعية (نظامي / موازي) .

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل

الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير العمل أثناء الدراسة الجامعية؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبارات ت (t-test)، حيث تعرض

نتائج اختبار ت (t-test) على ممارسات الطلبة ضمن العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة

الأكاديمي حسب متغير العمل أثناء مرحلة الدراسة الجامعية في الجدول رقم (37).

جدول رقم (37): نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على
تحصيل الطلبة حسب متغير العمل

الرقم	العامل	العمل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	أعمل	74	3.94	.67	532	.538
		لا أعمل	460	3.89	.64		
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	أعمل	74	3.48	.56	532	.594
		لا أعمل	460	3.44	.63		
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	أعمل	74	3.12	.76	532	.749
		لا أعمل	460	3.09	.77		
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	أعمل	74	2.94	.57	532	.447
		لا أعمل	460	2.87	.71		
الخامس	البيئة الاجتماعية للطلبة	أعمل	74	3.16	.54	532	.013
		لا أعمل	460	3.31	.50		

يلاحظ من الجدول رقم (37) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن (عامل البيئة الاجتماعية) تعود لمتغير عمل الطلبة أثناء الدراسة الجامعية لصالح الطالبة الذين يعملون، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن كل من العامل الأول والثاني والثالث والرابع تعود لمتغير عمل الطالب أثناء مرحلة الدراسة الجامعية.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة تعود لمتغير أسباب اختيار التخصص؟

سيتم الإجابة على هذا السؤال على النحو التالي:

1. العلاقة بين الرغبة الذاتية في اختيار التخصص ومتوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على

التحصيل الأكاديمي، حيث بين الجدول رقم (38) نتائج اختبار - ت (t-test) للإجابة على

السؤال:

جدول رقم (38): نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة في الجامعة حسب الرغبة الذاتية في اختيار التخصص

الرقم	العامل	سبب اختيار التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	الرغبة الذاتية	410	3.93	.63	532	.034
		لا	124	3.79	.68		
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	الرغبة الذاتية	410	3.49	.60	532	.001
		لا	124	3.29	.64		
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	الرغبة الذاتية	410	3.08	.77	532	.492
		لا	124	3.13	.77		
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	الرغبة الذاتية	410	2.92	.69	532	.021
		لا	124	2.76	.69		
الخامس	البيئة الاجتماعية للطالب	الرغبة الذاتية	410	3.29	.56	532	.875
		لا	124	3.28	.50		

يبين الجدول رقم (38) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$

في متوسط ممارسات الطلبة ضمن كل من العوامل الأول والثاني والرابع (علاقة الطالب

بذاته وبالآخرين، وطرق التعلم لدى الطلبة، وآليات الدراسة لدى الطلبة) المؤثرة على

تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة تعود لمتغير سبب اختيار التخصص حسب الرغبة الذاتية للطالب لصالح الطلبة الذين اختاروا التخصص بناء على رغبتهم الذاتية، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الثالث والخامس تعود لمتغير الرغبة في اختيار التخصص.

2. العلاقة بين رغبة الأهل في اختيار التخصص ومتوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل الأكاديمي ، حيث بين الجدول رقم (39) نتائج اختبار - ت (t-test) للإجابة على السؤال:

جدول رقم (39): نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب رغبة الأهل في اختيار التخصص

الرقم	العامل	سبب اختيار التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	رغبة الأهل	135	3.88	.65447	532	.691
		لا	399	3.9058	.63838		
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	رغبة الأهل	135	3.4021	.62250	532	.329
		لا	399	3.4622	.61649		
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	رغبة الأهل	135	3.1444	.75799	532	.367
		لا	399	3.0752	.77442		
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	رغبة الأهل	135	2.8481	.73145	532	.529
		لا	399	2.8913	.67392		
الخامس	البيئة الاجتماعية للطالب	رغبة الأهل	135	3.3272	.48630	532	.338
		لا	399	3.2790	.51051		

يلاحظ من الجدول رقم (39) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

$0.05 \geq \alpha$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العوامل المؤثرة على تحصيلهم الأكاديمي في

الجامعة تعود لمتغير رغبة الأهل في اختيار التخصص.

3. العلاقة بين اختيار التخصص حسب معدل الثانوية العامة ومتوسط ممارسات الطلبة

المؤثرة على التحصيل الأكاديمي ، حيث بين الجدول رقم (39) نتائج اختبار - ت

(t-test) للإجابة على السؤال:

جدول رقم (40): نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على
تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب معدل الثانوية العامة في اختيار التخصص

الرقم	العامل	سبب اختيار التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2- tailed)
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	معدل الثانوية	181	3.79	.68	532	.003
		لا	353	3.96	.61		
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	معدل الثانوية	181	3.39	.62	532	.137
		لا	353	3.48	.62		
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	معدل الثانوية	181	3.19	.78	532	.034
		لا	353	3.04	.76		
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	معدل الثانوية	181	2.79	.66	532	.025
		لا	353	2.93	.70		
الخامس	البيئة الاجتماعية للطالب	معدل الثانوية	181	3.23	.53	532	.060
		لا	353	3.32	.49		

يبين الجدول رقم (40) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

$0.05 \geq \alpha$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن كل من العوامل الأول والرابع علاقة الطالب

بذاته وبالآخرين، وآليات الدراسة لدى الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في

الجامعة تعود لمتغير سبب اختيار التخصص حسب معدل للطالب في الثانوية العامة لصالح

الطلبة الذين لم يختاروا التخصص بناء على معدل الثانوية العامة، كما توجد فروق دالة

إحصائية في ممارسات الطلبة ضمن العامل الثالث قلق الاختبار لكنها تعود لصالح الطلبة

الذين اختاروا التخصص بناء على معدل الثانوية العامة، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الثاني والخامس تعود لمتغير الرغبة في اختيار التخصص.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل

الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير الحصول على لائحة الشرف الأكاديمي؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبارات ت (t-test)، حيث تعرض نتائج اختبار ت (t-test) على متوسطات ممارسات المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي حسب متغير الحصول على لائحة الشرف الأكاديمي أثناء مرحلة الدراسة الجامعية في الجدول رقم (41).

جدول رقم (41): نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل حسب متغير الحصول على لائحة الشرف الأكاديمي

الرقم	العامل	الحصول على لائحة الشرف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالأخرين	نعم	110	3.78	.71	532	.029
		لا	424	3.93	.62		
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	نعم	110	3.52	.63	532	.176
		لا	424	3.43	.62		
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	نعم	110	3.04	.66	532	.429
		لا	424	3.11	.80		
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	نعم	110	3.03	.71	532	.011
		لا	424	2.84	.68		
الخامس	البيئة الاجتماعية للطالب	نعم	110	3.18	.44	532	.008
		لا	424	3.32	.52		

يلاحظ من الجدول رقم (41) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن كل من العوامل الأول والخامس علاقة الطالب بذاته وبالأخرين ، والبيئة الاجتماعية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة تعود لمتغير الحصول على لائحة الشرف الأكاديمي في الجامعة طبعاً لصالح الطلبة الغير حاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي، كذلك توجد فروق دالة احصائياً في ممارسات الطلبة ضمن العامل الرابع آليات الدراسة لدى الطلبة لصالح الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الثاني والثالث تعود لمتغير الحصول على لائحة الشرف الأكاديمي.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير الحصول على الإنذار الأكاديمي؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبارات -ت (t-test)، حيث تعرض نتائج اختبار -ت (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي حسب متغير الحصول على الإنذار الأكاديمي أثناء مرحلة الدراسة الجامعية في الجدول رقم (42).

جدول رقم (42): نتائج اختبار (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل الأكاديمي حسب متغير الحصول على الإنذار الأكاديمي

الرقم	العامل	الحصول على الإنذار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	نعم	122	3.65	.64	532	.000
		لا	412	3.97	.63		
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	نعم	122	3.17	.59	532	.000
		لا	412	3.53	.60		
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	نعم	122	3.20	.72	532	.084
		لا	412	3.06	.78		
الرابع	أليات الدراسة لدى الطالب	نعم	122	2.98	.62	532	.063
		لا	412	2.85	.71		
الخامس	البيئة الاجتماعية للطالب	نعم	122	3.16	.48	532	.001
		لا	412	3.33	.51		

يتضح من الجدول رقم (42) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن كل من العوامل الأول والثاني والخامس علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، طرق التعلم لدى الطلبة، والبيئة الاجتماعية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة تعود لمتغير الحصول على الإنذار الأكاديمي في الجامعة لصالح الطلبة الذين لم يحصلوا على لائحة الشرف الأكاديمي، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الثالث والرابع تعود لمتغير الحصول على الإنذار الأكاديمي.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل

الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير عدد الساعات الفصلية التي يسجلها الطلبة؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبارات ت- (t-test)، حيث تعرض

نتائج اختبار ت- (t-test) على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة

الأكاديمي حسب متغير عدد الساعات الفصلية التي يسجلها الطالب في الفصل الواحد الجدول

رقم (43).

جدول رقم (43): نتائج اختبار (t-test) على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل الأكاديمي حسب متغير عدد الساعات الفصلية

الرقم	العامل	عدد الساعات الفصلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مستوى الدلالة P Sig(2-tailed)
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	12-15	275	3.90	.61	532	.872
		16-18	259	3.90	.67		
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	12-15	275	3.39	.65	532	.018
		16-18	259	3.51	.57		
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	12-15	275	3.16	.75	532	.049
		16-18	259	3.03	.79		
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	12-15	275	2.92	.69	532	.211
		16-18	259	2.84	.68		
الخامس	البيئة الاجتماعية للطلاب	12-15	275	3.28	.53	532	.475
		16-18	259	3.31	.47		

يتضح من الجدول رقم (43) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

$0.05 \geq \alpha$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الثاني طرق التعلم لدى الطلبة المؤثر

على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة تعود لمتغير الحصول على عدد الساعات الفصلية

لصالح الطلبة الذين يسجلون (16-18) مقابل الطلبة الذين يسجلون (12-15)، كما توجد فروق

دالة إحصائية في ممارسات الطلبة ضمن العامل الثالث (قلق الاختبار) تعود لصالح الطلبة

الذين يسجلون (12-15) مقابل الطلبة الذين يسجلون (16-18)، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الأول والرابع والخامس تعود لمتغير عدد الساعات الفصلية المعتمدة.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل

الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير معدل الثانوية العامة للطلبة؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار One Way- ANOVA من أجل فحص

تأثير متغير معدل الثانوية العامة على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة

الأكاديمي في الجامعة ، وتوضح النتائج في الجدول رقم (44).

جدول رقم (44): نتائج اختبار ANOVA على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على

تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير الثانوية العامة

الرقم	المتغيرات التابعة		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	بين المجموعات	3.48	3	1.16	2.85	.037
		ضمن المجموعات	216.18	530	.41		
		المجموع	219.66	533			
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	بين المجموعات	6.35	3	2.12	5.70	.001
		ضمن المجموعات	197.20	530	.37		
		المجموع	203.55	533			
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	بين المجموعات	2.48	3	.83	1.40	.243
		ضمن المجموعات	313.68	530	.59		
		المجموع	316.16	533			
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	بين المجموعات	2.47	3	.82	1.75	.157
		ضمن المجموعات	250.17	530	.47		
		المجموع	252.64	533			
الخامس	البيئة الاجتماعية للطالب	بين المجموعات	2.01	3	.67	2.65	.048
		ضمن المجموعات	133.64	530	.25		
		المجموع	135.65	533			

يتضح من خلال الجدول رقم (44) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا $\alpha \geq 0.05$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العوامل الأول والثاني والخامس علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، وطرق التعلم لدى الطلبة، والبيئة الاجتماعية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعزى لمعدل الثانوية العامة، ولتحديد المجموعة التي تعود لصالحها الفروق في المتوسطات ذات الدلالة تم استخدام اختبار LSD للمقارنة البعدية وسيتم عرض نتائج الاختبار في جدول رقم (45).

جدول رقم (45): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسط العوامل الأول والثاني والخامس

مستوى الدلالة	فروق المتوسطات (I-J)	المعدل (J)	المعدل (I)	المتغير التابع
.005	-.52151(*)	70.1-80	65-70	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين
.005	-.49297(*)	80.1-90		
.010	-.45522(*)	90.1-100		
.725	.02854	80.1-90	70.1-80	طرق التعلم لدى الطالب
.429	.06630	90.1-100		
.540	.03776	90.1-100	80.1-90	
.014	-.43644(*)	70.1-80	65-70	البيئة الاجتماعية للطالب
.098	-.27785	80.1-90		
.005	-.47203(*)	90.1-100		
.041	.15859(*)	80.1-90	70.1-80	
.657	-.03559	90.1-100		
.001	-.19418(*)	90.1-100	80.1-90	
.016	-.34968(*)	70.1-80	65-70	
.092	-.23268	80.1-90		
.034	-.29528(*)	90.1-100		
.067	.11700	80.1-90	70.1-80	
.409	.05441	90.1-100		
.196	-.06260	90.1-100	80.1-90	

يلاحظ من الجدول رقم (45) وجود فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة

ضمن العامل الأول علاقة الطالب بذاته وبالآخرين المؤثر على تحصيلهم تعود لمتغير معدل

الثانوية العامة لصالح الطلبة ذوي المعدل (70.1-80) والطلبة ذوي المعدلات من (-80.1) 90) كذلك الطلبة الحاصلين على المعدلات (90.1-100) مقابل الطلبة الحاصلين على المعدلات (65-70) أي لصالح المجموعة الحاصلين على المعدلات المرتفعة، في حين توجد فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الثاني (طرق التعلم) المؤثر على تحصيلهم تعود لمتغير معدل الثانوية العامة لصالح الطلبة ذوي المعدلات (70.1-80) والمعدلات (90.1-100) مقابل الطلبة ذوي المعدلات (65-70)، كذلك تظهر الفروق على نفس العامل لصالح الطلبة ذوي المعدلات (70.1-80) مقابل الطلبة ذوي المعدلات (-80.1) 90) كما تظهر الفروق لنفس العامل لصالح الطلبة ذوي المعدلات (90.1-100) مقابل الطلبة ذوي المعدلات (80.1-90)، كما يلاحظ وجود فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الخامس (العوامل الاجتماعية) لصالح الطلبة الحاصلين على المعدلات ضمن المجموعات (70.1-80) و(90.1-100) مقابل الطلبة الحاصلين على المعدلات (65-70) أيضا لصالح الطلبة ذوي المعدلات المرتفعة مقابل الطلبة ذوي المعدلات المنخفضة

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير فرع الثانوية العامة للطلبة؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار One Way- ANOVA من أجل فحص تأثير متغير فرع الثانوية العامة على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة ، وتوضح النتائج في الجدول رقم (46).

جدول رقم (46): نتائج اختبار ANOVA على متوسط العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة حسب متغير فرع الثانوية العامة

الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة الإحصائية
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	4.174	2	2.087	5.143	.006
	بين المجموعات	215.484	531	.406		
	ضمن المجموعات المجموع	219.658	533			
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	2.826	2	1.413	3.738	.024
	بين المجموعات	200.727	531	.378		
	ضمن المجموعات المجموع	203.553	533			
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	2.218	2	1.109	1.876	.154
	بين المجموعات	313.943	531	.591		
	ضمن المجموعات المجموع	316.162	533			
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	1.474	2	.737	1.559	.211
	بين المجموعات	251.163	531	.473		
	ضمن المجموعات المجموع	252.637	533			
الخامس	البيئة الاجتماعية للطالب	.367	2	.184	.721	.487
	بين المجموعات	135.282	531	.255		
	ضمن المجموعات المجموع	135.649	533			

يتضح من خلال الجدول رقم (46) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

ألفا $\alpha \geq 0.05$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العوامل الأول والثاني (علاقة الطالب

بذاته وبالآخرين، وطرق التعلم لدى الطلبة) المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود

لمتغير فرع الثانوية العامة، ولتحديد المجموعة التي تعود لصالحها الفروق في المتوسطات

ذات الدلالة تم استخدام اختبار LSD للمقارنة البعدية وسيتم عرض نتائج الاختبار في جدول

رقم (47).

جدول رقم (47): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات العوامل الاوّل والثاني

المتغير التابع	نوع شهادة الثانوية العامة (I)	نوع شهادة الثانوية العامة (J)	فروق المتوسطات (I-J)	مستوى الدلالة
علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	علمي	أدبي	-0.17447(*)	0.002
		غير ذلك	0.08329	0.684
	أدبي	غير ذلك	0.20580	0.211
طرق التعلم لدى الطالب	علمي	أدبي	-0.13958(*)	0.010
		غير ذلك	0.23995	0.225
	أدبي	غير ذلك	0.10037	0.614

يبين الجدول رقم (47) وجود فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الأول علاقة الطالب بذاته وبالآخرين تعود لمتغير فرع الشهادة الثانوية لصالح ذوي الفرع (الأدبي) مقابل طلبة الفرع (العلمي)، كذلك توجد فروق دالة إحصائية في متوسط اتجاهات الطلبة نحو العامل الثاني (طرق التعلم) تعود لمتغير فرع الثانوية العامة للطلّاب لصالح طلبة الفرع (العلمي) مقابل طلبة الفرع (الأدبي).

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير المستوى الدراسي للطلّبة؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار one way- ANOVA من أجل فحص تأثير متغير المستوى الدراسي للطلّبة على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة ، وتوضح النتائج في الجدول رقم (48).

جدول رقم (48): نتائج اختبار ANOVA على ممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل الأكاديمي في الجامعة حسب المستوى الدراسي

الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	بين المجموعات	4	.646	1.573	.180
		ضمن المجموعات	529	.410		
		المجموع	533			
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	بين المجموعات	4	1.140	3.031	.017
		ضمن المجموعات	529	.376		
		المجموع	533			
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	بين المجموعات	4	.511	.860	.488
		ضمن المجموعات	529	.594		
		المجموع	533			
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	بين المجموعات	4	1.475	3.162	.014
		ضمن المجموعات	529	.466		
		المجموع	533			
الخامس	البيئة الاجتماعية للطلاب	بين المجموعات	4	.385	1.519	.195
		ضمن المجموعات	529	.254		
		المجموع	533			

يتضح من الجدول رقم (48) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا

$0.05 \geq \alpha$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العوامل الثاني والرابع (طرق التعلم لدى

الطلبة ، وآليات الدراسة) المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود المستوى الدراسي

للطلبة ، ولتحديد المجموعة التي تعود لصالحها الفروق في المتوسطات ذات الدلالة تم

استخدام اختبار LSD للمقارنة البعدية وسيتم عرض نتائج الاختبار في جدول رقم (49).

جدول رقم (49): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيلهم الأكاديمي في الجامعة حسب متغير المستوى الدراسي

المتغير التابع	المستوى الدراسي (I)	المستوى الدراسي (J)	فروق المتوسطات (I-J)	مستوى الدلالة	
العامل الثاني: طرق التعلم لدى الطلبة	سنة ثانية	سنة ثالثة	-0.24235(*)	.001	
		سنة رابعة	-0.11385	.163	
		سنة خامسة	-0.19654	.059	
	سنة ثالثة	سنة رابعة	0.12850	.071	
		سنة خامسة	0.04581	.632	
العامل الرابع: آليات الدراسة لدى الطلبة	سنة رابعة	سنة خامسة	-0.08269	.417	
		سنة ثانية	سنة ثالثة	-0.20133(*)	.015
			سنة رابعة	0.00608	.947
	سنة ثالثة	سنة خامسة	-0.26890(*)	.020	
		سنة رابعة	0.20741(*)	.009	
		سنة خامسة	-0.06757	.526	
		سنة رابعة	-0.27498(*)	.016	

يبين الجدول رقم (49) وجود فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة

ضمن العامل الثاني طرق التعلم تعود لمتغير المستوى الدراسي للطلبة لصالح طلبة السنة

الثالثة مقابل طلبة السنة الثانية. كذلك يبين وجود فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات

الطلبة ضمن العامل الرابع آليات الدراسة تعود لمتغير المستوى الدراسي للطلبة لصالح طلبة

السنة الثالثة وطلبة السنة الخامسة مقابل طلبة السنة الثانية، أيضا توجد فروق دالة إحصائية

في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الرابع تعود لصالح طلبة السنة الثالثة مقابل طلبة

السنة الرابعة، كما توجد فروق دالة إحصائية لصالح طلبة السنة الخامسة مقابل طلبة السنة

الرابعة في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الرابع.

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير الكلية للطلبة؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار one way- ANOVA من أجل فحص تأثير متغير الكلية التي ينتمي لها الطلبة في الجامعة على متوسطات ممارساتهم المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة ، وتوضح النتائج في الجدول رقم (50).

جدول رقم (50): نتائج اختبار ANOVA على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب متغير الكلية

الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة الإحصائية
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	بين المجموعات	5	.898	2.205	.053
		ضمن المجموعات	526	.407		
		المجموع	531			
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	بين المجموعات	5	.236	.619	.685
		ضمن المجموعات	526	.381		
		المجموع	531			
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	بين المجموعات	5	.425	.722	.607
		ضمن المجموعات	526	.589		
		المجموع	531			
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	بين المجموعات	5	.461	.969	.436
		ضمن المجموعات	526	.476		
		المجموع	531			
الخامس	البيئة الاجتماعية للطلبة	بين المجموعات	5	1.020	4.111	.001
		ضمن المجموعات	526	.248		
		المجموع	531			

يبين الجدول رقم (50) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا $0.05 \geq \alpha$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الخامس فقط العوامل الاجتماعية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير الكلية التي ينتمي لها الطالب ، ولتحديد المجموعة التي تعود لصالحها الفروق في المتوسطات ذات الدلالة تم استخدام اختبار LSD للمقارنة البعدية وسيتم عرض نتائج الاختبار في جدول رقم (51).

جدول رقم (51): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيلهم الأكاديمي في الجامعة حسب متغير الكلية

المتغير التابع	الكلية (I)	الكلية (J)	فروق المتوسطات (I-J)	مستوى الدلالة
العامل الخامس: العوامل الاجتماعية	الأداب	العلوم	-.23951(*)	.007
		التجارة والاقتصاد	.04784	.440
		الهندسة	-.07765	.300
		الحقوق	-.01160	.872
		تكنولوجيا المعلومات	.17497(*)	.034
العلوم	العلوم	التجارة والاقتصاد	.28735(*)	.001
		الهندسة	.16185	.085
		الحقوق	.22791(*)	.013
		تكنولوجيا المعلومات	.41448(*)	.000
التجارة والاقتصاد	التجارة والاقتصاد	الهندسة	-.12549	.072
		الحقوق	-.05944	.370
		تكنولوجيا المعلومات	.12713	.103
الهندسة	الهندسة	الحقوق	.06605	.400
		تكنولوجيا المعلومات	.25263(*)	.004
الحقوق	الحقوق	تكنولوجيا المعلومات	.18657(*)	.030

يبين الجدول رقم (51) وجود فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الخامس العوامل الاجتماعية تعود لمتغير الكلية ولصالح طلبة كلية العلوم مقابل طلبة كلية الآداب، فيما يلاحظ وجود فروق دالة إحصائية لنفس العامل يعود لصالح طلبة كلية الآداب مقابل طلبة كلية تكنولوجيا المعلومات. كذلك يبين وجود فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن هذا تعود لمتغير الكلية لصالح طلبة كلية العلوم مقابل طلبة كلية التجارة والاقتصاد وطلبة كلية الحقوق وطلبة كلية تكنولوجيا المعلومات، أيضا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الخامس تعود لصالح طلبة كلية الهندسة وطلبة كلية الحقوق مقابل طلبة كلية تكنولوجيا المعلومات.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل

الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير دخل الأسرة؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار One Way- ANOVA من أجل فحص تأثير متغير دخل الأسرة على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة ، وتوضح النتائج في الجدول رقم (52).

جدول رقم (52): نتائج اختبار ANOVA على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على
تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب دخل الاسرة

الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة الإحصائية
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالأخرين	9.254	4	2.313	5.816	.000
	ضمن المجموعات	210.405	529	.398		
	المجموع	219.658	533			
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	1.961	4	.490	1.287	.274
	ضمن المجموعات	201.592	529	.381		
	المجموع	203.553	533			
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	6.453	4	1.613	2.755	.027
	ضمن المجموعات	309.709	529	.585		
	المجموع	316.162	533			
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	16.837	4	4.209	9.443	.000
	ضمن المجموعات	235.800	529	.446		
	المجموع	252.637	533			
الخامس	البيئة الاجتماعية للطالب	2.420	4	.605	2.402	.049
	ضمن المجموعات	133.229	529	.252		
	المجموع	135.649	533			

يبين الجدول رقم (52) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا $\alpha \geq 0.05$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن كل من العامل الأول والثالث والرابع والخامس علاقة الطالب بذاته وبالأخرين، وقلق الاختبار، وآليات الدراسة لدى الطالب، والعوامل الاجتماعية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير دخل الأسرة التي ينتمي لها الطالب .

ولتحديد المجموعة التي تعود لصالحها الفروق في المتوسطات ذات الدلالة تم استخدام

اختبار LSD للمقارنة البعدية وسيتم عرض نتائج الاختبار في جدول رقم (53).

جدول رقم (53): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة ودخل الأسرة

مستوى الدلالة	فروق المتوسطات (I-J)	دخل الاسرة (J)	دخل الاسرة (I)	المتغير التابع
.241	-.09839	2001-3000	1000-2000	العامل الأول: علاقة الطالب بذاته وبالآخرين
.003	-.27082(*)	3001-4000		
.250	-.11878	4001-5000		
.000	-.36777(*)	أكثر من 5000		
.032	-.17243(*)	3001-4000	2001-3000	
.826	-.02039	4001-5000		
.000	-.26938(*)	أكثر من 5000		
.129	.15204	4001-5000	3001-4000	
.253	-.09695	أكثر من 5000		
.011	-.24899(*)	أكثر من 5000	4001-5000	العامل الثالث: قلق الاختبار
.282	-.10958	2001-3000	1000-2000	
.681	.04579	3001-4000	2001-3000	
.674	.05265	4001-5000		
.071	.19370	أكثر من 5000		
.110	.15537	3001-4000	3001-4000	
.151	.16224	4001-5000		
.001	.30328(*)	أكثر من 5000	4001-5000	
.955	.00686	4001-5000	3001-4000	
.151	.14791	أكثر من 5000	4001-5000	
.231	.14105	أكثر من 5000	1000-2000	العامل الرابع: اليات الدراسة لدى الطالب
.905	-.01059	2001-3000	2001-3000	
.010	.25103(*)	3001-4000		
.410	.09012	4001-5000		
.000	.43041(*)	أكثر من 5000	3001-4000	
.002	.26162(*)	3001-4000		
.306	.10071	4001-5000	3001-4000	
.000	.44100(*)	أكثر من 5000		
.129	-.16091	4001-5000	4001-5000	
.046	.17937(*)	أكثر من 5000		
.001	.34028(*)	أكثر من 5000	1000-2000	العامل الخامس: العوامل الاجتماعية
.708	-.02500	2001-3000	2001-3000	
.355	-.06755	3001-4000		
.639	-.03849	4001-5000		
.087	.12070	أكثر من 5000	3001-4000	
.505	-.04255	3001-4000		
.855	-.01349	4001-5000	3001-4000	
.017	.14570(*)	أكثر من 5000		
.715	.02906	4001-5000	4001-5000	
.005	.18825(*)	أكثر من 5000		
.040	.15919(*)	أكثر من 5000	4001-5000	

يلاحظ من الجدول رقم (53) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الأول علاقة الطالب بذاته وبالأخرين تعود لمتغير دخل الأسرة التي ينتمي لها الطالب ، حيث تظهر فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الأول في المجموعة الأولى لصالح الطلبة المنتمين لأسرة ذات دخل (3001-4000) والطلبة ذوي الدخل (أكثر من 5000) مقابل الطلبة المنتمين لأسرة ذات دخل -1000 (2000)، كما توجد فروق في المتوسط لنفس العامل لصالح الطلبة ذوي الدخل (-3001 4000) و(أكثر من 5000) مقابل الطلبة ذوي الدخل (2001-3000)، أيضا توجد فروق لنفس العامل لصالح الطلبة ذوي الدخل (أكثر من 5000) مقابل الطلبة ذوي الدخل (-4001 5000)، كذلك توجد فروق دالة إحصائية في متوسط اتجاهات الطلبة نحو العامل الثالث قلق الاختبار تعود لمتغير دخل الأسرة لصالح طلبة المنتمين لأسرة ذات دخل (2001-3000) مقابل الطلبة المنتمين لأسرة ذات دخل (أكثر من 5000). وتوجد فروق دالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الرابع آليات الدراسة تعود لمتغير دخل الأسرة لصالح طلبة المنتمين لأسرة ذات دخل (1000-2000) مقابل الطلبة المنتمين لأسرة ذات دخل (3001-4000) و(أكثر من 5000)، كذلك تظهر الفروق لصالح الطلبة ذوي الدخل (-2001 3000) مقابل الطلبة ذوي الدخل (3001-4000) و(أكثر من 5000) كما توجد على نفس العامل فروق لصالح الطلبة ذوي الدخل (3001-4000) و(أكثر من 5000) مقابل الطلبة ذوي الدخل (أكثر من 5000)، في حين تظهر الفروق الدالة إحصائية لمتوسط ممارسات الطلبة ضمن العامل الخامس العوامل الاجتماعية حسب متغير دخل أسرة الطالب لصالح الطلبة ذوي الدخل (2001-3000) و(3001-4000) كذلك الطلبة ذوي الدخل (4001-5000) مقابل الطلبة ذوي الدخل (أكثر من 5000).

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل

الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير مكان سكن الطالب؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار One Way - ANOVA من أجل فحص

تأثير متغير مكان السكن على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل الطلبة

الأكاديمي في الجامعة ، وتوضح النتائج في الجدول رقم (54).

جدول رقم (54): نتائج اختبار ANOVA على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على

تحصيل الطلبة حسب متغير مكان السكن

الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة الإحصائية
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	بين المجموعات	2	2.528	6.255	.002
		ضمن المجموعات	531	.404		
		المجموع	533			
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	بين المجموعات	2	4.101	11.146	.000
		ضمن المجموعات	531	.368		
		المجموع	533			
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	بين المجموعات	2	6.715	11.779	.000
		ضمن المجموعات	531	.570		
		المجموع	533			
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	بين المجموعات	2	.927	1.964	.141
		ضمن المجموعات	531	.472		
		المجموع	533			
الخامس	البيئة الاجتماعية للطلاب	بين المجموعات	2	4.630	19.452	.000
		ضمن المجموعات	531	.238		
		المجموع	533			

يلاحظ من الجدول رقم (54) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا $0.05 \geq \alpha$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن كل من العامل الأول والثاني والثالث والخامس علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، طرق التعلم، وقلق الاختبار، والعوامل الاجتماعية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير مكان سكن الطالب، ولتحديد المجموعة التي تعود لصالحها الفروق في المتوسطات ذات الدلالة تم استخدام اختبار LSD للمقارنة البعدية وسيتم عرض نتائج الاختبار في جدول رقم (55).

جدول رقم (55): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسط ممارسات الطلبة ضمن العوامل الأول والثاني والثالث والخامس مع مكان السكن

المتغير التابع	نوع شهادة الثانوية العامة (I)	نوع شهادة الثانوية العامة (J)	فروق المتوسطات (I-J)	مستوى الدلالة
العامل الأول: علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	قرية	مدينة	.16553(*)	.004
		مخيم	.39316(*)	.007
	مدينة	مخيم	.22763	.113
العامل الثاني: طرق التعلم لدى الطالب	قرية	مدينة	.25940(*)	.000
		مخيم	.14258	.306
	مدينة	مخيم	-.11682	.393
العامل الثالث: قلق الاختبار لدى الطالب	قرية	مدينة	.01374	.841
		مخيم	.82364(*)	.000
	مدينة	مخيم	.80990(*)	.000
العامل الخامس: العوامل الاجتماعية	قرية	مدينة	.17160(*)	.000
		مخيم	.63534(*)	.000
	مدينة	مخيم	.46374(*)	.000

من خلال الجدول رقم (55) يلاحظ وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات ممارسات الطلبة ضمن العامل الأول علاقة الطالب بذاته وبالآخرين لصالح الطلبة من القرية مقابل الطلبة من المدينة والمخيم. كذلك توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات اتجاهات الطلبة نحو العامل الثاني طرق التعلم تعود لمتغير مكان السكن لصالح الطلبة الذين يسكنون في

القرية مقابل الطلبة الذين يسكنون في المدينة. أيضا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات ممارسات الطلبة ضمن العامل الثالث قلق الاختبار لصالح الطلبة الذين يسكنون القرية أو المدينة مقابل الطلبة الذين يسكنون المخيم كما توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات ممارسات الطلبة ضمن العامل الخامس تعود لمتغير مكان السكن لصالح الطلبة الذين يسكنون القرية مقابل الطلبة الذين يسكنون المدينة أو المخيم، كذلك توجد فروق لصالح الطلبة في المدينة مقابل الطلبة في المخيم.

• هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل

الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير عدد الساعات الدراسية اليومية للطالب؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار one way- ANOVA من أجل فحص

تأثير متغير عدد ساعات الدراسة اليومية على متوسطات ممارسات الطلبة المؤثرة على

تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة ، وتوضح النتائج في الجدول رقم (56).

جدول رقم (56): نتائج اختبار ANOVA على متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على
تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة حسب عدد الساعات الدراسية اليومية

الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة الإحصائية
الأول	علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	7.200	3	2.400	5.987	.001
		212.458	530	.401		
		219.658	533			
الثاني	طرق التعلم لدى الطالب	5.350	3	1.783	4.768	.003
		198.203	530	.374		
		203.553	533			
الثالث	قلق الاختبار لدى الطالب	3.542	3	1.181	2.002	.113
		312.619	530	.590		
		316.162	533			
الرابع	آليات الدراسة لدى الطالب	29.898	3	9.966	23.714	.000
		222.739	530	.420		
		252.637	533			
الخامس	البيئة الاجتماعية للطالب	1.679	3	.560	2.214	.085
		133.970	530	.253		

يلاحظ من الجدول رقم (56) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا $0.05 \geq \alpha$ في متوسط ممارسات الطلبة ضمن كل من العامل الأول والثاني والرابع علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، طرق التعلم، وآليات الدراسة المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود لمتغير عدد الساعات الدراسية اليومية للطالب.
ولتحديد المجموعة التي تعود لصالحها الفروق في المتوسطات ذات الدلالة تم استخدام اختبار LSD للمقارنة البعدية وسيتم عرض نتائج الاختبار في جدول رقم (57).

جدول رقم (57): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمتوسطات ممارسات الطلبة ضمن العوامل الأول والثاني والرابع حسب متغير عدد ساعات الدراسة اليومية

المتغير التابع	المعدل (I)	المعدل (J)	فروق المتوسطات (I-J)	مستوى الدلالة
العامل الأول: علاقة الطالب بذاته وبالأخرين	أقل من ساعة	ساعتين- 3 ساعات	-.06162	.321
		أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات	.30511(*)	.000
		ساعات 4 أكثر من	-.14026	.289
العامل الثاني: طرق التعلم لدى الطالب	أقل من ساعة	ساعتين- 3 ساعات	.36673(*)	.000
		أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات	-.07864	.563
		ساعات 4 أكثر من	-.44537(*)	.003
العامل الرابع: آليات الدراسة لدى الطالب	أقل من ساعة	ساعتين- 3 ساعات	-.05320	.375
		أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات	.19541(*)	.020
		أكثر من 4 ساعات	-.30857(*)	.016
العامل الرابع: آليات الدراسة لدى الطالب	أقل من ساعة	ساعتين- 3 ساعات	.24861(*)	.005
		أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات	-.25537	.052
		ساعات 4 أكثر من	-.50398(*)	.000
العامل الرابع: آليات الدراسة لدى الطالب	أقل من ساعة	ساعتين- 3 ساعات	-.31225(*)	.000
		أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات	-.49364(*)	.000
		أكثر من 4 ساعات	-.86606(*)	.000
العامل الرابع: آليات الدراسة لدى الطالب	ساعتين- 3 ساعات	أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات	-.18139	.055
		أكثر من 4 ساعات	-.55381(*)	.000
		أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات	-.37242(*)	.015

من خلال الجدول رقم (57) يلاحظ وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات ممارسات الطلبة ضمن العامل الأول علاقة الطالب بذاته وبالأخرين لصالح الطلبة الذين يدرسون ما بين (أقل من ساعة) مقابل الطلبة الذين يدرسون (أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات)، كما توجد فروق لصالح الطلبة الذين يدرسون (ساعتين- 3 ساعات) مقابل الطلبة

الذين يدرسون (أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات)، كذلك يوجد فروق على نفس العامل لصالح الطلبة الذين يدرسون (أكثر من 4 ساعات) مقابل الطلبة الذين يدرسون (أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات).

كذلك توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات ممارسات الطلبة ضمن العامل الثاني طرق التعلم تعود لمتغير عدد الساعات الدراسية اليومية لصالح الطلبة الذين يدرسون (أقل من ساعة) مقابل الطلبة الذين يدرسون (أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات)، كما تظهر لنفس العامل فروقا لصالح الطلبة الذين يدرسون (أكثر من 4 ساعات) مقابل الطلبة الذين يدرسون (أقل من ساعة).

أيضا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات ممارسات الطلبة ضمن العامل الرابع آليات الدراسة لصالح الطلبة الذين يدرسون (ساعتين - 3 ساعات) أو (أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات) أو (أكثر من 4 ساعات) مقابل الطلبة الذين يدرسون (أقل من ساعة)، كما توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات ممارسات الطلبة ضمن العامل الرابع تعود لمتغير عدد الساعات الدراسية اليومية للطالب لصالح الطلبة الذين يدرسون (أكثر من 4 ساعات) مقابل الطلبة الذين يدرسون (ساعتين - 3 ساعات) أو (أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات).

الجزء الثاني من النتائج:

نتائج المقابلة مع الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي والحاصلين على الإنذار الأكاديمي، سيتم الإجابة على هذا الجزء من خلال إجابة على كل سؤال من الأسئلة الخاصة بالمقابلة:

1. ما أكثر العوامل تأثيرا على تحصيل الطالب الأكاديمي برأيك؟

اتفق الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي على أن العامل الاجتماعي عامل مهم ومؤثر على تحصيل الطلبة الأكاديمي خاصة البيئة الأسرية للطالب بالإضافة لطرق الدراسة التي يتبعها الطالب، كما اشترك الكثير من الطلبة في أن مدى تعاطي أعضاء الهيئة التدريسية يؤثر بشكل مباشر على أداء الطلبة الأكاديمي في بعض الكليات أو التخصصات، في حين يرى الطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي أن طرق دراسة الطالب ومدى اهتمام الطالب بالدراسة وعدم التركيز أو الإهمال الدراسي من قبل الطلبة بالإضافة للمؤثرات الخارجية المتمثلة في البيئة الاجتماعية للطالب بالإضافة لظروف العمل أو التفرغ أثناء الدراسة الجامعية أو حتى المشاركات الاجتماعية داخل الجامعة، كذلك أشار الطلبة لأهمية أثر مدى صعوبة المواد الدراسية أو سهولتها على تحصيل الطلبة الأكاديمي.

وقد أشار كلا الطرفين من الطلبة إلى أن قدرة الجامعة على استيعاب هذا الكم من الطلبة ضمن مرافقها بالشكل التام هي مؤثر أساسي على تحصيلهم الأكاديمي، كما تظهر توجهات الطلبة أن قدرة أعضاء الهيئة التدريسية على التواصل مع الطلبة تعطي مؤشرا سلبيا بالنسبة لتحصيل الطلبة الأكاديمي وذلك لعدم القدرة على التواصل أو الفهم المتبادل من قبل أعضاء

الهيئة التدريسية في الجامعة، وشعور الطلبة بالملل من المحاضرات بسبب غياب الجانب العملي فيها والتقيد بالتعليم البنكي الأصم من قبل أعضاء الهيئة التدريسي.

ويعتبر الطلبة أن العوامل النفسية مؤثر كبير في تحسين تحصيل الطلبة الأكاديمي خاصة في حالة الرغبة الذاتية في اختيار التخصص من قبل الطلبة والذين غالبا ما يكون أداءهم الدراسي أفضل من الطلبة الذين يقبلون في التخصص لأسباب أخرى.

2. ما العوامل التي ساهمت في حصولك على (لائحة الشرف الأكاديمي / الإنذار الأكاديمي)؟

تبين نتائج المقابلة أن سبب حصول الطلبة على لائحة الشرف يعود لعدد من العوامل منها:

أولاً: رغبة الطالب في التخصص الذي يدرس به.

ثانياً: دعم الأسرة للطالب أثناء الدراسة.

ثالثاً: الدراسة المستمر والمتابعة من قبل الطلب للمواد الدراسية، تركيز الطالب على دراسته والتفرغ التام للدراسة وعدم الإهمال.

رابعاً: مناسبة الجداول الدراسية لأوقات الطلبة مع أعضاء الهيئة التدريسية المفضلين بالنسبة للطلبة من حيث القدرات التدريسية.

خامساً: دور أعضاء الهيئة التدريسية الفاعل في المحاضرات أو تقديم العون والنصح والإرشاد للطلبة.

في حين يرى الطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي أن السبب في ذلك يعود إلى:

أولاً: الإهمال من قبل الطلبة بالدراسة.

ثانياً: عدم المعرفة الفعلية بأنظمة وقوانين الجامعة الأكاديمية غياب الإرشاد الأكاديمي للطلبة.

ثالثاً: الجو الممل للمحاضرات والكليات في الجامعة في بعض التخصصات وخاصة في كلية العلوم.

رابعاً: عدم التفرغ التام للدراسة بسبب الفعاليات الجماعية للطلبة أو بسبب العمل أو بسبب الظروف البيئية والاجتماعية للطالب.

خامساً: عدم الرغبة في التخصص، حيث أشار معظم الطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي للدخول إلى تخصص معين بسبب رغبة الأهل وذلك للعمل في مجال محدد أو دخول التخصص بسبب معدل الثانوية العامة للطالب والذي يفرض عليه تخصص معين بحسب قوانين الجامعة، وقد بين معظم الطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي أنهم دخلوا كلية معينة مثل العلوم بسبب معدل الثانوية العامة وذلك بهدف التحويل فيما بعد لكلية التجارة والتي تفرض معدلات أعلى على الطالب مما جعلهم يحصلون على الإنذار الأكاديمي في كلية العلوم، كما أشار هؤلاء الطلبة لتحسن مستواهم الدراسي بعد التحويل من كلية العلوم إلى كلية التجارة.

3. ما الأمور التي تتبعها (للمحافظة على لائحة الشرف / لتحسين المستوى الأكاديمي

لديك)؟

أشار الطلبة إلى أن المحافظة على مستوى متقدم في الدراسة يعتمد على الطالب ذاته في الاستمرار على الدراسة الفاعلة ومتابعة الواجبات الدراسية المفروضة، بالإضافة للقدرة على تحسين التواصل النشط والفاعل مع أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعة.

4. هل أنت مقتنع تماما بالتخصص الذي تدرسه حالياً؟ لماذا؟

تبين من خلال إجابات الطلبة أن الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي هم الطلبة الأكثر اقتناعاً بالتخصص الحالي لهم، ويعود ذلك لرغبتهم الذاتية في اختيار التخصص بدعم من الأهل. وعلى النقيض من ذلك فالطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي لم يكونوا مقتنعين أصلاً بالتخصص وإنما تم اختياره بسبب سياسة وأنظمة القبول الجامعية المعتمدة على معدل الثانوية العامة أو لأسباب خارجة عن رغبتهم الذاتية.

5. ما الاعتبارات التي أخذتها عند اختيارك لهذا التخصص؟

تفيد إجابات الطلبة الذين اختاروا التخصص بناء على رغبتهم الذاتية أن سبب اختيارهم لهذا التخصص كانت نتيجة: توفر فرص العمل في مرحلة ما بعد الدراسة، أو الرغبة في التخصص لاعتبارات ذاتية منها الموهبة والإبداع في هذا المجال، وقد أشار البعض لسهولة المواد ضمن تخصص معين.

6. تعتمد الجامعة معدل الثانوية العامة معيارا وحيدا عند توزيع الطلبة على التخصصات

أو الكليات في الجامعة.

أ. هل تعتقد أن معدل الثانوية للطلاب يحدد التخصص الذي يدرسه؟

تشير إجابات الطلبة كافة سواء الحاصلين على الإنذار الأكاديمي أو الطلبة الحاصلين

على لائحة الشرف الأكاديمي دون خلاف أن معدل الثانوية العامة يقيد اختيار الطالب

للتخصص الذي يريد، وذلك لأنه ملزم بموجب قوانين ومعايير القبول في جامعة بيرزيت

للطلاب باختيار التخصص بناء على معدله العام في الثانوية العامة، وهو أمر بحاجة للتعديل

من وجهة نظر الطلبة لاعتباره معيق للطلاب أكثر من كونه مؤشرا على أدائه أو تحصيله

الأكاديمي في الجامعة.

ب. هل يمكن اعتبار معدل الثانوية العامة مؤشرا على أداء الطالب الجامعي أو تحصيله

الأكاديمي ؟ لماذا؟

تبين إجابات الطلبة على الفرع السابق من السؤال أن معدل الثانوية العامة الذي تعتبره

الجامعة المعيار الأساسي في قبول الطلبة للتخصصات المختلفة لا يمكن أن يكون المعيار

الوحيد المؤشر على أداء الطلبة، كما اعتبر البعض أن يمكن أخذه بعين الاعتبار عند قبول

الطلبة ولكن بالإضافة لمعايير ومؤشرات أخرى أكثر أهمية بالنسبة للطلاب.

ت. ما المؤشرات الأخرى التي يمكن للجامعة أن تأخذها بعين الاعتبار عند قبول الطلبة

في التخصصات المختلفة؟

تم الإجابة على هذا السؤال من خلال عرض أهم المقترحات التي قدمها الطلبة الحاصلين

على الإنذار الأكاديمي والحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي بسبب تقارب النقاط

الأساسية لكلا الطرفين في الإجابة:

أولاً: يمكن تجزئة علامات الطالب في الثانوية العامة ومراعاة علامات الطلبة في المواد

المتعلقة بالمواد التي سيدرسها في التخصص كأساس بدل الاهتمام بمعدل الطالب الكلي في

الثانوية العامة.

ثانياً: إجراء مقابلات مع الطلبة بهدف قياس مستوى قدراتهم التي يتطلبها أي تخصص

للقبول كأساس، فإن تحققت هذه المعايير تم قبول الطالب ضمن هذا التخصص. أو يمكن

عمل امتحان مستوى آخر للطلبة المتقدمين للجامعة كل طالب بحسب التخصص الذي يرغب

به بعيداً عن امتحانات الثانوية العامة.

ثالثاً: إعطاء الطالب حرية اختيار التخصص الذي يرغب بدراسته، ومن ثم يتم تحويله

للتخصصات الأخرى بناء على أدائه في هذا التخصص.

ث. ما الأمور التي ترى أنها بحاجة لتحسين أو تطوير في الجامعة لرفع مستوى الطلبة

الأكاديمي؟

تم التوصل من خلال إجابات الطلبة إلى أن الأمور التي من الممكن أن تعمل على تحسن

أداء الطلبة في الجامعة مايلي:

أولاً: على الجامعة تطوير برامج تساهم في تنمية القدرات لدى الطلبة حسب التخصصات أو الكليات، وذلك من خلال تطوير القدرة التنفيذية للجامعة في تزويد الكليات بالمرافق التعليمية المساعدة والمختبرات والمشاكل الخاصة بكل كلية لاعتماد طرق تدريس عملية بعيدة عن الجانب البنكي في التدريس، بالطبع الأمر الذي يحتاج القدرة البشرية القادرة على التعامل مع التقنيات الحديثة والتي تدرب الطلبة بشكل مباشر على استخدام هذه المرافق بمعداتنا بشكل سليم.

ثانياً: تطوير برامج التأهيل الخاصة بأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعة.

ثالثاً: من المهم التأكيد على رفض الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي للعمل بنظام التعليم الموازي للطلبة وذلك باعتقادهم لأنه يزيد من تدني التحصيل الأكاديمي لدى بعض الطلبة ويحرم الآخرين من فرصة الدخول ضمن تخصص معين.

رابعاً: تعديل سياسة القبول في الجامعة بعدم اتخاذ معدل الثانوية العامة كمعيار أو مؤشر وحيد لتحصيل الطلبة في الجامعة وإنما أخذه كمعيار ضمن عدد من المؤشرات، كذلك أشار البعض إلى ضرورة العمل على تقليل معدلات القبول في الجامعة للتخصصات المختلفة.

خامساً: أشار بعض الطلبة لأهمية وجود تواصل بين الجامعة والمدارس بشكل يضمن وجود تعاون بين الطرفين بحيث يتم تنظيم برامج لطلبة الثانوية العامة بهدف التعرف الأكثر عمقا بتخصصات الجامعة المختلفة، مثل عمل زيارات للطلبة لحضور عدد من المحاضرات لكل طالب يرغب بتخصص معين ليتمكن من التعرف على البرامج المتاحة التي سيتعرض لها في دراسته في الجامعة، الأمر الذي يساعده على تحديد رغبته في تخصص معين.

ملخص الجزء الأول من النتائج:

- ما العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت من وجهة نظرهم؟

تم تحديد العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي من خلال محورين أساسيين:

أولاً: محور العوامل النفسية والذاتية وتشمل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وطرق التعلم

لدى الطلبة وآليات الدراسة وقلق الاختبار .

ثانياً: محور العوامل الاجتماعية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي.

- ما أكثر العوامل تأثيراً في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت؟

اعتبر الطلبة أن علاقة الطالب بذاته وبالآخرين أكثر العوامل تأثيراً على التحصيل الأكاديمي

من وجهة نظرهم، في حين اعتبرت آليات الدراسة لدى الطلبة أقل العوامل تأثيراً على

التحصيل الأكاديمي.

كما تم إيجاد أكثر البنود الواقعة ضمن كل عامل من العوامل النفسية والذاتية والاجتماعية

تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي من وجهة نظرهم وكانت النتيجة كالتالي:

جدول رقم (58): ملخص نتائج البنود الأكثر تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي

العامل	البند الأكثر تأثيراً على التحصيل	البند الأقل تأثيراً على التحصيل
العامل الأول: علاقة الطالب بذاته وبالآخرين	الثقة بالنفس	تأثيراً إبداء الرأي والمداخلات في المحاضرة بأدب
العامل الثاني: طرق التعلم لدى الطالب	إعادة صياغة المفاهيم بأسلوب الطالب الخاص	اعتماد مصادر تعلم مختلفة
العامل الثالث: قلق الاختبار لدى الطالب	القلق من قرب موعد الامتحان	الارتباك من رؤية الآخرين يسلمون أوراق الامتحان قبلي
العامل الرابع: آليات الدراسة لدى الطالب	تنظيم الأفكار بمخطط أثناء الدراسة	تصفح الدرس قبل شرحه من الأستاذ
العامل الخامس: البيئة الاجتماعية	الانسجام مع الوالدان	السكن مع الأصدقاء

- هل توجد علاقة ارتباطيه بين متوسط العوامل النفسية والذاتية للطالب وتحصيله

الدراسي ؟

من خلال جدول رقم (8) الذي يظهر قيم معاملات الارتباط بين العوامل المؤثرة على

تحصيل الطلبة الأكاديمي وبين التحصيل الأكاديمي تم ملاحظة ما يلي:

توجد علاقة ارتباطيه ايجابية ضعيفة ذات دلالة بين كل من العامل الأول علاقة الطالب

بذاته وبالأخرين والعامل الثاني طرق تعلم الطالب والتحصيل الأكاديمي للطلبة، فيما وجدت

علاقة ارتباطيه ضعيفة سلبية بين العامل الثالث قلق الاختبار والتحصيل الأكاديمي للطالب،

في حين لا توجد أي علاقة دالة إحصائيا بين العامل الرابع آليات الدراسة وبين التحصيل

الأكاديمي للطالب.

- هل توجد علاقة ارتباطيه بين البيئة الاجتماعية وتحصيل الطالب الدراسي؟

لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين عامل البيئة الاجتماعية وتحصيل الطلبة الأكاديمي.

- ما العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت من وجهة نظر الطلبة الحاصلين

على لائحة الشرف الأكاديمي والطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي في الجامعة ؟

تباينت العوامل من حيث درجة تأثيرها بين الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي

والحاصلين على الإنذار الأكاديمي، فقد اتفق الطرفان على أن العامل الأول علاقة الطالب

بذاته وبالأخرين أكثر العوامل تأثيرا على التحصيل الأكاديمي، فيما اعتبر الطرفان أن

العامل الرابع آليات الدراسة لدى الطالب أقل العوامل تأثيرا على التحصيل الأكاديمي من

وجهة نظرهم، كما يرى الطلبة المتفوقون أن طرق التعلم لدى الطالب أكثر أهمية في التأثير على التحصيل من عامل قلق الاختبار، غير أن الطلبة المنذرين أكاديميا يعترضون عامل قلق الاختبار أكثر تأثيراً على التحصيل من عامل طرق التعلم لدى الطالب، وقد احتلت البيئة الاجتماعية مرتبة متقدمة من حيث درجة تأثيرها على التحصيل الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة المتفوقين أكاديمياً، في حين اعتبرها الطلبة المنذرين ذات أثر غير كبير على التحصيل الأكاديمي.

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة الدراسي تعود للمتغيرات الديمغرافية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط اتجاهات الطلبة نحو العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي تعود للمتغيرات الديمغرافية ؟

يمكن تلخيص النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الجدول رقم (59) التالي الذي يبين تأثير المتغيرات الديمغرافية على تحصيل الطلبة التراكمي، كذلك يبين أثر هذه المتغيرات على ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيلهم الأكاديمي.

جدول رقم (59): ملخص أثر المتغيرات الديمغرافية على التحصيل الأكاديمي وممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل الأكاديمي.

الرقم	المتغير الديمغرافي	التحصيل الأكاديمي	ممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل الأكاديمي
1	الجنس	مؤثر	مؤثر
2	نظام الدراسة الجامعية	مؤثر	غير مؤثر
3	العمل	غير مؤثر	غير مؤثر
4	أسباب اختيار التخصص	مؤثر	مؤثر
	رغبة ذاتية	مؤثر	مؤثر
	رغبة الأهل	غير مؤثر	غير مؤثر
	معدل الثانوية العامة	غير مؤثر	مؤثر
5	حصول الطالب على لائحة الشرف الأكاديمي	مؤثر	مؤثر
6	حصول الطالب على إنذار أكاديمي	مؤثر	مؤثر
7	الساعات الفصلية المعتمدة للطالب	مؤثر	مؤثر
8	معدل الثانوية العامة	مؤثر	مؤثر
9	فرع الثانوية العامة	غير مؤثر	مؤثر
10	مستوى الطالب الدراسي	مؤثر	مؤثر
11	الكلية	تؤثر على معدل الطالب التراكمي	مؤثر
12	متوسط دخل الأسرة	تؤثر على معدل الطالب التراكمي	مؤثر
13	مكان السكن	غير مؤثر	مؤثر
14	عدد ساعات دراسة الطالب اليومية	تؤثر على معدل الطالب التراكمي	مؤثر

1. يعتبر الجنس من العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الاكاديمي لصالح الإناث من الطلبة. كذلك يؤثر الجنس على ممارسات الطلبة ضمن العامل الأول من العوامل النفسية والذاتية علاقة الطالب بذاته وبالآخرين لصالح الإناث.

2. كذلك تبين أن الطلبة النظاميين في الجامعة يعتبر تحصيلهم الدراسي أعلى من الطلبة المنتسبين للجامعة ضمن النظام الموازي، غير أن نظام الدراسة للطلبة ضمن برامج الجامعة لا يؤثر على ممارسات الطلبة المؤثرة في التحصيل الأكاديمي لهم.

3. أن الطلبة الذين اختاروا التخصص برغبتهم الذاتية يفوقون الآخرين الذين دخلوا التخصص بناء على معدلهم في الثانوية العامة أو بناء على رغبة الأهل بذلك، غير أنهم لا يظهرون فروقا في ممارساتهم المؤثرة على تحصيل الطلبة الدراسي، فيما يظهر الطلبة الذين اختاروا التخصص بناء على رغبة الأهل فروقا نحو الممارسات المرتبطة بعامل العلاقة بين الطالب والآخرين وكذلك عامل طرق التعلم لدى الطالب وعامل آليات الدراسة، فيما يظهر الطلبة الذين دخلوا التخصص فروقا في ممارساتهم ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وعامل قلق الاختبار وعامل آليات الدراسة.

4. لا يعتبر عمل الطالب مؤثرا على تحصيله الاكاديمي، ولا يؤثر على ممارسات الطلبة المؤثرة على التحصيل الأكاديمي.

5. يعتبر دخل الأسرة من العوامل المؤثرة على معدل الطالب التراكمي، كذلك يؤثر في ممارسات الطالب ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وقلق الاختبار و عامل آليات الدراسة والعوامل الاجتماعية.

6. كما لا يعتبر مكان السكن مؤثراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي، فيما يعتبر مؤثراً على ممارسات الطلبة ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وعامل طرق التعلم لدى الطلبة وعامل قلق الاختبار كذلك العوامل الاجتماعية.

7. كذلك تبين النتائج أن معدل الثانوية العامة من العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي، كذلك يؤثر في ممارسات الطلبة ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وعامل طرق التعلم لدى الطلبة والعوامل الاجتماعية.

8. لا يؤثر فرع شهادة الثانوية العامة على تحصيل الطلبة الأكاديمي، فيما يؤثر على ممارسات الطلبة ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وعامل طرق التعلم.

9. يؤثر المستوى الدراسي للطلبة على تحصيلهم الأكاديمي، كما يؤثر على ممارساتهم ضمن عامل طرق التعلم لدى الطلبة، وآليات الدراسة لديهم.

10. يؤثر متغير الكلية التي ينتمي لها الطالب على معدله التراكمي، كما يؤثر على ممارساتهم ضمن العوامل الاجتماعية التي يعيشها الطالب.

11. كما تبين النتائج وجود تأثير على تحصيل الطلبة الأكاديمي يعود لعدد الساعات الفصلية التي يسجل لها الطالب في الفصل الواحد، كما يظهر تأثير لممارساتهم ضمن كلاً من عامل طرق التعلم وقلق الاختبار لديهم.

12. تبين النتائج وجود أثر لمتغير حصول الطلبة على لائحة الشرف الأكاديمي على تحصيلهم الأكاديمي، كذلك يوجد أثر على ممارسات الطلبة ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وعامل آليات الدراسة، وله أثر في ممارسات الطلبة ضمن العوامل الاجتماعية. فيما يوجد أثر لمتغير حصول الطلبة على الإنذار الأكاديمي على تحصيلهم الأكاديمي، وكذلك

يوجد أثر على ممارسات الطلبة ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وعامل طرق التعلم ، كذلك له أثر في ممارسات الطلبة ضمن العوامل الاجتماعية.

13. يوجد أثر لعدد ساعات الدراسة اليومية على معدل الطلبة التراكمي، كذلك يوجد أثر له على ممارسات الطلبة ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وعامل طرق التعلم للطلاب، كذلك يؤثر على عامل أليات الدراسة لديهم.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

ستتم مناقشة نتائج الدراسة كالاتي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بدراسة العلاقة الارتباطية بين العوامل النفسية الذاتية والاجتماعية المؤثرة على التحصيل الأكاديمي وبين تحصيل الطلبة الأكاديمي، كذلك مناقشة أكثر العوامل تأثيراً على التحصيل الأكاديمي لطلبة جامعة بيرزيت من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر كل من الطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي أو الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي .

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بأثر المتغيرات الديمغرافية على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بأثر المتغيرات الديمغرافية على اتجاهات الطلبة نحو العوامل النفسية الذاتية والاجتماعية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة.

مناقشة نتائج السؤال الأول والثاني والثالث:

- ما أكثر العوامل تأثيراً على تحصيل طلبة جامعة بيرزيت؟

يلاحظ من خلال البحث في العوامل النفسية والذاتية والاجتماعية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في جامعة بيرزيت وجود توجه قوي من قبل الطلبة يبين أن العوامل النفسية والذاتية المتعلقة بالطالب هي العوامل الأكثر تأثيراً على تحصيل الطلبة مقارنة بالعوامل الاجتماعية المتعلقة به، وذلك قد يعود لكون الطالب في هذه المرحلة قادر على ادراك

المتغيرات التي تؤثر على أدائه الدراسي من ناحية، ولقدرته على تحديد المؤثرات الاجتماعية المحيطة من ناحية أخرى، ومن الأسباب المتوقعة لذلك أن معظم الطلبة قد وصلوا لهذه المرحلة الدراسية بناء على رغبتهم الذاتية فقراراتهم مبنية على أسس نفسية ذاتية أكثر من كونها متأثرة بعوامل البيئة الاجتماعية المحيطة.

وتتسجم هذه النتيجة مع دراسات سابقة أكدت على أن العوامل النفسية والذاتية والسمات الشخصية للطلاب لها الأثر الأكبر على تحصيله الأكاديمي مثل مولر وستيج وكنزي (Muller, Stage & Kinzie, 2001)

كذلك تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الاكلبي وموسى (1996) التي تقدم العوامل النفسية والذاتية كمؤثر أكبر على تحصيل الطلبة الأكاديمي، كما يرى ذلك العيسوي (1993) وجرادات (2002) اللذان يؤكدان على العلاقة الايجابية بين تحصيل الطالب والعوامل النفسية والذاتية المتمثلة في سماته الذاتية والشخصية والنفسية. يرجع السبب في ذلك لكون هذه العوامل النفسية والذاتية تلعب دورا أساسيا في تنمية استعداد الطالب للتعلم، بالإضافة لكونها المؤشر الذي يدل على قدراته ومهاراته النمائية والمعرفية التي تشكل سلوكه فيما بعد، والذي ينعكس بشكل مباشر على تحصيله الأكاديمي.

إلا أن نتائج هذا السؤال تختلف مع نتائج دراسات سابقة أشارت لأهمية العوامل الاجتماعية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي باعتبارها العامل الأكثر تأثيرا على تحصيله الأكاديمي (طلافة، 2006; حجازي، 2006; العاجز، 2002) لأن نتائج هذه الدراسات أشارت إلى أن العوامل النفسية والذاتية ذات تأثير متوسط على تحصيل الطلبة

الأكاديمي، لكونها تعمل على تكييف سلوك الطالب وردود أفعاله مما يؤثر على استعداداته الفطرية وتطويرها (الراوي وجورج، 1997).

وقد اتضحت نتيجة السؤال الأول بشكل أفضل عند دراسة أكثر العوامل النفسية والذاتية تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي حيث تبين النتائج أن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين يعتبر أكثر العوامل تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة على صعيد العوامل النفسية والذاتية، حيث يلاحظ وجود علاقة دالة إحصائية بين عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وبين تحصيله الأكاديمي، وقد ظهرت علاقة ايجابية ضعيفة بين علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وبين التحصيل الأكاديمي له، أي كلما كانت علاقة الطالب بذاته وبالآخرين علاقة سليمة، منسجمة وثقة الطالب بذاته كلما تقدم في ادائه الدراسي وكان تحصيله الأكاديمي أفضل.

وعند دراسة أكثر البنود الواقعة على عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين تأثيراً على التحصيل الأكاديمي، أشارت النتائج إلى أن ثقة الطالب بذاته من أكثر البنود أهمية ضمن العوامل النفسية والتي تحدد علاقة الطالب بذاته وبالآخرين لأنها تمكن الطالب من تمييز قدراته المعرفية والعقلية مما يحسن من دافعيته للتعلم وبالتالي ينعكس إيجاباً على تحصيله الأكاديمي، ويمكن إرجاع اعتبار الطلبة للثقة بالنفس من أهم العوامل النفسية والذاتية لسبب أن الطالب في هذه المرحلة يعتبر في مرحلة حرجة ينتقل من مرحلة الاعتماد على الآخرين إلى مرحلة الاعتماد على النفس، لذلك تعتبر الثقة بالنفس من مقومات العبور الناجح لهذه المرحلة.

في حين أعتبر الطلبة عامل طرق التعلم لدى الطلبة من العوامل النفسية والذاتية ذات التأثير الكبير على تحصيل الطلبة الأكاديمي حيث احتلت المرتبة الثانية ضمن أكثر العوامل الفردية تأثيرا على تحصيل الطلبة فكلما طور الطالب قدراته العقلية واستعداده للتعلم كلما تأثر تحصيله الدراسي بشكل ايجابي وتحسن أدائه الدراسي، وقد بين الطلبة أن قدرة الطالب على إعادة صياغة المفاهيم بأسلوبه الخاص من أكثر آليات الدراسة تأثيرا على تحصيله الأكاديمي لأن ذلك يدل على فهم الطالب للمادة التعليمية مما يتيح له المجال للتعرف على مدى الفهم الحقيقي الكامن لديه حول المادة التعليمية، بالتالي يولد لديه القدرة على عمل تغذية راجعة مستمرة لأدائه الدراسي، في حين اعتبر الطلبة أن اعتماد مصادر تعلم خارجية بالإضافة للكتاب المقرر بالمنهاج أقل بنود طرق التعلم تأثيرا على تحصيلهم الأكاديمي، وقد يرجع السبب في ذلك لأن الطلبة يعتبرون الكتاب المقرر هو مصدر المعلومة الوحيد الذي يمكن اعتماده، وبالطبع ذلك يعكس طرق التدريس ومدى التنوع الذي يقدمه أعضاء الهيئة التدريسية للطلاب من أجل حثه على اعتماد مصادر تعلم مختلفة ومتنوعة بالإضافة للكتاب المقرر.

ثم يلي عامل طرق التعلم عامل قلق الاختبار حيث أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائيا بين قلق الاختبار لدى الطلبة ومستوى تحصيلهم الأكاديمي في الجامعة، فقد بينت وجود علاقة عكسية ضعيفة بين قلق الاختبار لدى الطلبة وتحصيلهم الدراسي فبزيادة قلق الاختبار يقل الأداء الدراسي مما ينعكس سلبا على التحصيل الأكاديمي للطلاب، كذلك تشير النتائج إلى أن الطالب يزداد شعوره بالقلق كلما اقترب من موعد الاختبار وهذا ما أكدته إجابات الطلبة، قد أكدت نتائج المقابلة هذه النتيجة حيث بين الطلبة المنذرين والحاصلين على

لائحة الشرف الأكاديمي أن مدى التوتر الذي يصاحب الطالب باقتراب فترة الامتحانات يؤثر سلبا على تحصيلهم الأكاديمي وذلك لسيطرة مشاعر الخوف والقلق من عدم القدرة على اجتياز الامتحانات المقدمة أو للشعور بعدم الاستعداد الكافي للامتحان مما ينعكس مباشرة على ثقة الطالب بذاته الأمر الذي يسبب تدني التحصيل الأكاديمي خاصة للطلبة المنذرين أكاديميا.

في حين احتل العامل الرابع آليات الدراسة لدى الطلبة مرتبة متدنية من حيث درجة تأثيره على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة، فقد اعتبر الطلبة أن آليات الدراسة والعادات الدراسية التي يتبعها الطالب للدراسة لا تؤثر على تحصيله الدراسي حيث لم توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين آليات الدراسة لدى الطلبة وبين تحصيلهم الأكاديمي.

وسيتم مناقشة أكثر العوامل تأثيرا على التحصيل مع النتائج التي تم الحصول عليها في دراسات سابقة، حيث تنسجم نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة براون (Brown, 2003)، وكونغ ولوسون (Kong & Lawson, 2000)، الذين اعتبروا الحالة النفسية المتمثلة في مدى ثقة الطالب بذاته تعتبر من أهم العوامل التي تنعكس بشكل ايجابي على تحصيل الطلبة الأكاديمي، وهي تتفق مع النتيجة التي توصل لها كل من (الجزماوي، 2006؛ وطلافة، 2006) و(Lloyd, Walsh & Yailagh, 2005) و(Marsh, Hau, Kong, 2002). في حين تتعارض هذه النتائج مع نتائج كل من (Davis & Rimm, 1998)، كذلك تتعارض مع نتائج كل من الصالح (2004) والعيسوي (1993) وبدير (2006) التي تعتبر أن طرق التعلم لدى الطالب تعتمد على ذكائه وقدراته المعرفية والنمائية والتي تحدد بمستوى الذكاء لديه، الأمر الذي يؤثر على تحصيله الأكاديمي بشكل مباشر، لذلك تعتبر طرق التعلم من

أكثر العوامل النفسية والذاتية تأثيراً على التحصيل الأكاديمي لدى الطالب، كذلك لا تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات السابقة، حيث اعتبرت تلك الدراسات أن مستوى قلق الاختبار يعتبر من أكثر العوامل تأثيراً على التحصيل الأكاديمي للطلبة في حين احتل هذا العامل مرتبة متأخرة من حيث درجة تأثيره على تحصيل الطلبة في هذه الدراسة فقد تعارض ذلك مع كل من العجمي (2001) ومحاجنة (2000) والعيسوي (1993) حيث اعتبر القلق شكلاً من أشكال القلق النفسي المؤثر سلباً على التحصيل الدراسي. كذلك تتعارض نتائج هذه الدراسة جزئياً من حيث آليات الدراسة والعادات الدراسية مع بعض الدراسات السابقة منها نتائج دراسة كل من حجازي (2006) و طلافحة (2006) التي بينت أن آليات الدراسة التي يتبعها الطالب أثناء الدراسة هي من أهم العوامل النفسية والذاتية المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي، كذلك أشارت هذه الدراسات أن أثر هذا العامل النفسي والذاتي على التحصيل لدى الذكور أكبر من أثره على التحصيل عند الإناث (آل ناجي، 2002؛ الحسنية، 1999؛ جرادات، 2002).

كذلك تبين نتائج الدراسة أن أكثر العوامل الاجتماعية تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي هو مدى الانسجام مع الأهل ضمن الأسرة، حيث عبر الطلبة عن أن تكيف الطالب في البيئة الأسرية التي ينتمي لها الطلبة يلعب دوراً هاماً في تحصيل الطلبة الأكاديمي، وينعكس على أدائه الدراسي وتحصيله الدراسي، فيما لم يحتل السكن مع الأصدقاء مرتبة متقدمة في العوامل الاجتماعية حيث لم توجد علاقة دالة إحصائية بين السكن مع الأصدقاء وبين تحصيل الطلبة الأكاديمي.

وقد انسجمت هذه النتائج مع نتائج كل من لطفي (2001) وتيكنم (Teachman, 1997) حيث تشير تلك الدراسات إلى أهمية الانسجام الأسري بين الإبناء والآباء في زيادة دافعية الطلبة للتعلم، وذلك بسبب الأثر النفسي الإيجابي الذي يتم إشباعه لدى الطالب من خلال هذا الانسجام الأسري والمتابعة المستمرة له، مما ينعكس إيجاباً على التحصيل الأكاديمي لهم جنس.

فيما ظهر اختلاف بين نتائج هذه الدراسة ودراسة كل من عويدات وعليان وشريم (1999)، التي تعتبر عدد أفراد الأسرة من العوامل الأكثر تأثيراً على التحصيل الأكاديمي للطلبة، وذلك يتعارض مع نتائج الدراسة الحالية. كذلك تختلف نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة النحيلي (2002) وبوند (Bond, 1981)، وكذلك تختلف عن نتائج دراسة سكيلر هميلكوف ووامج (Schiller, Khmelkov, Wang, 2002)، التي ترى أن الخلفية الاجتماعية للطلاب تؤثر بشكل مباشر على تحصيله الأكاديمي ويتفق ذلك مع ماعرضته نتائج دراسة الفيصل (1999).

فيما تعتبر العديد من الدراسات منها النحيلي (2002) أن أكثر العوامل الاجتماعية تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي المستوى الاقتصادي للأسرة فقد بينت هذه الدراسات أن العامل الاقتصادي للطلاب يلعب دوراً كبيراً في التأثير على تحصيل الطالب الأكاديمي خاصة في المرحلة الجامعية حيث أن هذه الدراسات بينت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الطلبة والحالة الاقتصادية لهم (الطحان، 1990)، فيما يتفق الشامي وغنايم (1992) و القاضي (1987) مع نتائج الدراسة الحالية في أن الحالة الاقتصادية للطلاب لم تحتل وزناً كبيراً ضمن العوامل الاجتماعية المؤثرة على التحصيل الأكاديمي له .

فيما بينت دراسة سعادة وأبو زيادة والزامل (2002) وأبو عفيفة (2004) اثر العوامل السياسية كغيرها من العوامل الاجتماعية على تحصيل الطلبة الأكاديمي خاصة في فلسطين، غير أن هذه النتائج ترافقت مع وضع سياسي محدد (انتفاضة الأقصى)، في تلك الفترة الزمنية مما يؤدي لاعتبار العوامل السياسية أكثر العوامل الاجتماعية تأثيرا على التحصيل الأكاديمي للطلبة، غير أن هذه النتائج لم تتوافق مع الدراسة الحالية بسبب التغيرات السياسية التي طرأت على الوضع الراهن في فلسطين.

مناقشة نتائج السؤال الرابع:

• ما العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة جامعة بيرزيت من وجهة نظر كل من الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي أو الحاصلين على الإنذار الأكاديمي في الجامعة؟

لقد أظهرت الدراسة تباين وجهات النظر بين الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف أو الإنذار الأكاديمي في الجامعة في تحديد أكثر العوامل تأثيرا على تحصيل الطلبة الأكاديمي، في حين أجمع الطرفان على درجة التأثير لبعض العوامل المؤثرة على تحصيلهم الأكاديمي، حيث بينت النتائج أن الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي والحاصلين على الإنذار الأكاديمي اعتبروا أن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين يعتبر من أكثر العوامل تأثيرا على التحصيل الدراسي، فيما أكد الطرفان أن عامل آليات الدراسة لدى الطلبة من أقل العوامل تأثيرا على تحصيلهم الأكاديمي، فيما اتفق ترتيب العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي للطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي مع الترتيب الذي أظهرته نتائج هذه الدراسة للطلبة بشكل عام في الجامعة، حيث بين الطلبة الحاصلين على لائحة

الشرف الأكاديمي أن عامل طرق التعلم لدى الطلبة أكثر تأثيراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي من عامل قلق الاختبار لديهم، في حين يعتبر الطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي أن عامل قلق الاختبار من أكثر تأثيراً على تحصيلهم الأكاديمي من عامل طرق التعلم لدى الطلبة، كذلك يظهر التفاوت في وجهة نظر كل من المجموعتين نحو درجة تأثير العوامل الاجتماعية، حيث اعتبر الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي أن العوامل الاجتماعية ذات تأثير مهم على تحصيل الطلبة الأكاديمي، فيما اعتبر الطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي العوامل الاجتماعية ذات تأثير ضعيف على التحصيل الأكاديمي للطلبة. وتتفق النتائج التي أظهرها الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي مع دراسة العاجز (2002) في أن العوامل الاجتماعية ذات أثر كبير على تحصيلهم الأكاديمي، كذلك تتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من ريفكين وهنشك وكين (Rivkin, Hanushk & Kain, 2005) وحجازي (2006) الذين أشاروا للعلاقة الإيجابية بين العوامل البيئي التربوية وبين التحصيل الأكاديمي للطلبة، فيما اختلفت هذه النتائج جزئياً مع دراسة مولر وستيج وكينزي (Muller, Stage & Kinzie, 2001) فيما يتعلق بنتائج الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي، غير أنها اتفقت معها فيما يتعلق بنتائج الطلبة الحاصلين على الإنذار الأكاديمي الذين اعتبروا العوامل النفسية والذاتية هي المؤثر الأساسي على تحصيل الطلبة الأكاديمي

مناقشة نتائج السؤال الخامس:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معدل الطالب في الثانوية العامة وتحصيله

الأكاديمي في الجامعة؟

تبين نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معدل الطلبة في الثانوية العامة وبين تحصيل الطلبة الأكاديمي في جامعة بيرزيت، بينما أكد كل من الطلبة الحاصلين على لائحة الشرف الأكاديمي والحاصلين على الإنذار الأكاديمي أن معدل الثانوية العامة لا يؤثر ولا يعتبر مؤشراً على تحصيلهم الدراسي في الجامعة، لذلك لا بد من البحث حول مؤشرات أكثر فعالية في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلبة في الدراسة الجامعية.

غير أن كلا الطرفين يرى أنه لا يمكن الاستغناء تماماً عن معدل الثانوية العامة، ولكن لا يمكن اعتماده بشكل وحيد في التنبؤ بتحصيلهم الأكاديمي في الجامعة وذلك يعود لكون بعض التخصصات تعتمد مهارات أخرى لا يتم قياسها من خلال امتحانات الثانوية العامة، بالإضافة لكونها اختبارات قياس وتقويم في المستوى المعرفي ولا تكشف عن قدرات ومهارات الطلبة ومواهبهم التي يعتبرون الدراسة الجامعية هي المجال الكامل لتحقيق هذه المهارات و تنمية قدراتهم ومواهبهم من خلال دراسة المجال الذي يساهم في ذلك، بالتالي يعتبر معدل الثانوية العامة محددًا لهذه المهارات والقدرات مما يساهم في خلق جو من الاحباط وعدم القدرة على تحقيق الذات لدى فئة الطلبة الجامعيين.

في حين أظهرت التحاليل الإحصائية وجود علاقة ارتباطية ودالة إحصائية بين معدلات الطلبة في الثانوية العامة وبين تحصيلهم الأكاديمي في الجامعة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسة التي أجراها كل من شريف (1988) وقد توافقت النتائج مع دراسة

الرشدان(2002) الذي أظهر وجود علاقة بنسبة تباين محددة جدا بين التحصيل الاكاديمي للطلبة في الجامعة وبين معدل الثانوية العامة لهم. وقد أكدت دراسة الشامي ووسوف(1987) وذلك بنفي هذه العلاقة، في حين تعارضت هذه النتائج مع عدد من الدراسات السابقة، حيث اكدت دروزة(1997) وبكر وأبو لبدة (1989) على وجود علاقة ايجابية قوية بين تحصيل الطلبة الأكاديمي وبين معدلاتهم في الثانوية العامة، كما أكد ذلك شلبي (1996) في دراسته للعوامل المؤثرة على تحصيلهم الأكاديمي، وكذلك أشار المقوشي (2001) والمخلافي (2001) لهذه العلاقة بأنها علاقة دالة احصائيا ايجابية ضعيفة.

مناقشة نتائج السؤال السادس:

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة الدراسي تعود للمتغيرات الديمغرافية؟

تبين نتائج الدراسة حول أثر المتغيرات الديمغرافية للطلبة على تحصيلهم الأكاديمي أن الجنس ونظام الدراسة الجامعية الموازي والنظامي ورغبة الطالب الذاتية في اختيار التخصص الجامعي ومستوى الطالب الدراسي و الساعات الفصلية التي يسجلها الطالب للدراسة هي من المتغيرات الشخصية ذات الأثر على تحصيل الطلبة التراكمي في الجامعة. فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في تحصيل الطلبة تعود لمتغير الجنس وتظهر هذه الفروق لصالح الاناث، ويعزى السبب في ذلك لكون الناث أكثر التزاما وتقيدا بالتعليمات التي يقدمها أعضاء الهيئة التدريسية للطلبة من ناحية، ولكون الدراسة هي المجال الأكثر فعالية للطلبات لإظهار قدراتهن وتميزهن في البيت والأسرة من ناحية أخرى، بالطبع

لأن الطالبات في مجتمعنا أقل احتكاكا بالمحيط من حيث المشاركات في الفعاليات الاجتماعية والسياسية في المجتمع، مقابل الذكور.

كذلك تظهر فروقا دالة احصائيا في التحصيل الأكاديمي للطلبة تعود لنظام الدراسة الجامعي وتعود هذه الفروق لصالح الطلبة النظاميين مقابل الطلبة في النظام الموازي ويعود السبب في ذلك لكون طلبة النظام الموازي من الطلبة الذين لم يوفقوا بمعدلات عالية في الثانوية العامة لتتيح لهم الفرصة لاختيار التخصص الذي يرغبون فيه، مقابل الطلبة النظاميين، من الجدير بالذكر في هذا المجال الانتباه إلى أن معدلات الثانوية العامة لطلبة النظام الموازي أقل من المعدلات الثانوية لطلبة النظاميين، ومتوسطات تحصيلهم الجامعي كذلك أقل من متوسط التحصيل الأكاديمي للطلبة النظاميين الأمر الذي يعزز من العلاقة الايجابية بين معدل الثانوية العامة ومتوسط التحصيل الأكاديمي للطلبة.

كذلك تظهر الدراسة وجود فروق دالة احصائيا في المعدلات التراكمية لصالح الطلبة الذين اختاروا تخصص الدراسة الجامعي بناءً على رغبتهم الذاتية مقابل كل من أولئك الذين اختاروا التخصص بناءً على معدل الثانوية العامة أو على رغبة الأهل في ذلك المجال، ويعود السبب في ذلك لأن الطالب الذي يختار تخصصه بنفسه يستطيع تنمية مهاراته في المجال الذي يرغب فيه، وحسب احتياجاته وقدراته الذاتية، وبالتالي يصبح أكثر التزاما بالدراسة ضمن التخصص. كذلك الطلبة الذين يسجلون ساعات فصلية أكثر هم الطلبة الذين تظهر لديهم المعدلات التراكمية الأعلى الأمر الذي يرفع من مستوى تحصيلهم الأكاديمي في الجامعة لأنهم أكثر قدرة على التزام بمتطلبات الدراسة الجامعية مقابل الطلبة الذين يسجلون عدد أقل من الساعات.

في حين بينت النتائج أن الكلية التي ينتمي لها الطالب و معدل دخل الأسرة الشهري وعدد ساعات الدراسة اليومية كانت ذات أثر على المعدل التراكمي للطلبة فقط دون تأثير على معدل التخصص لهم مما يدل على أنها مؤثرات ضعيفة على التحصيل بشكل عام. كذلك بينت النتائج أن عمل الطالب أثناء الدراسة، وفرع الثانوية العامة للطالب، ومكان سكن الطالب و اختيار الطالب للتخصص بناء على رغبة الأهل أو بناء على معدل الثانوية العامة، من المتغيرات الديمغرافية التي ليس لها تأثير على تحصيل الطلبة الأكاديمي في جامعة بيرزيت.

وتباينت هذه النتائج مع العديد من الدراسات السابقة، التي تراوحت بين الموافقة على وجود أثر للمتغيرات الديمغرافية على التحصيل الأكاديمي للطلبة أو رفض أثرها أو تأكيد هذا الأثر، فقد أتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من النل وعويدات وشريم(1999) ودراسة القاضي (1987) في أن عمل الطالب أثناء الدراسة الجامعية يعتبر من المتغيرات المؤثرة على تحصيله الأكاديمي، كما اختلفت نتائج الدراسة عما توصل اليه الراوي وجورج (1997) من أن مكان السكن عامل مؤثر على تحصيل الطلبة الأكاديمي، كذلك اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة شلبي(1996) و بكر وأبولبدة (1989) الذي بين عدم وجود أثر مهم لكل من الجنس والسنة الدراسية ونوع السكن.

مناقشة نتائج السؤال السابع:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط ممارسات الطلبة المؤثرة على تحصيل

الطلبة الأكاديمي تعود للمتغيرات الديمغرافية؟

يعتبر الجنس من العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي، كذلك يؤثر الجنس على ممارسات الطلبة ضمن العامل الأول من العوامل النفسية والذاتية علاقة الطالب بذاته وبالأخرين، حيث أن ممارسات الطالبات من الإناث كانت نحو هذا العامل بنسبة تفوق الذكور من الطلبة.

كما تبين نتائج الدراسة أن الطلبة النظاميين في الجامعة يعتبر تحصيلهم الدراسي أعلى من الطلبة المنتسبين للجامعة ضمن النظام الموازي، غير أن نظام الدراسة للطلبة ضمن برامج الجامعة لا يؤثر على ممارسات الطلبة المؤثرة في التحصيل الأكاديمي لهم.

فيما يفوق الطلبة الذين اختاروا التخصص برغبتهم الذاتية الطلبة الآخرين الذين دخلوا التخصص بناء على معدلهم في الثانوية العامة أو بناء على رغبة الأهل بذلك في تحصيلهم الأكاديمي، غير أنهم لا يظهرون فروقا في ممارساتهم المؤثرة على تحصيل الطلبة الدراسي، فيما يظهر الطلبة الذين اختاروا التخصص بناء على رغبة الأهل فروقا ضمن عامل العلاقة بين الطالب والآخرين، وكذلك عامل طرق التعلم لدى الطالب وعامل آليات الدراسة، فيما يظهر الطلبة الذين دخلوا التخصص فروقا في ممارساتهم ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالأخرين، وعامل قلق الاختبار، وعامل آليات الدراسة.

وبالرغم من إظهار النتائج أن عمل الطالب يؤثر على تحصيله الأكاديمي، إلا أنه لا يؤثر على ممارساته المؤثرة على التحصيل الأكاديمي. في حين اعتبر الطلبة دخل الأسرة من

العوامل المؤثرة على معدل الطالب التراكمي، كذلك اعتبر من العوامل المؤثرة في ممارساتهم ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، وقلق الاختبار، وعامل آليات الدراسة، والعوامل الاجتماعية.

كذلك لا يعتبر مكان السكن مؤثراً على تحصيل الطلبة الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة، فيما يعتبر من وجهة نظرهم مؤثراً على ممارسات الطلبة ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، وعامل طرق التعلم لدى الطلبة، وعامل قلق الاختبار، كذلك العوامل الاجتماعية.

كما تبين النتائج أن معدل الثانوية العامة من العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي، كذلك يؤثر في ممارسات الطلبة ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، وعامل طرق التعلم لدى الطلبة والعوامل الاجتماعية. ولا يؤثر فرع شهادة الثانوية العامة على تحصيل الطلبة الأكاديمي، فيما يؤثر على عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، وعامل طرق التعلم.

بينما يؤثر المستوى الدراسي للطلبة على تحصيلهم الأكاديمي في الجامعة، كما يؤثر على ممارساتهم ضمن عامل طرق التعلم لدى الطلبة، وآليات الدراسة لديهم. ويعود السبب في ذلك إلى أن الطالب يبدأ مواد التخصص والتي تعتبر أكثر صعوبة بالنسبة له في السنة الثانية من الدراسة الجامعية، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائية في المجموعات التالية حسب سنوات الدراسة للطلبة.

كما يؤثر متغير الكلية التي ينتمي لها الطالب على معدله التراكمي، كذلك يؤثر على ممارساتهم ضمن العوامل الاجتماعية التي يعيشها الطالب.

وتبين النتائج وجود تأثير على تحصيل الطلبة الأكاديمي يعود لعدد الساعات الفصلية التي يسجل لها الطالب في الفصل الواحد، كما يظهر تأثير لممارساتهم ضمن عامل طرق التعلم، وقلق الاختبار لديهم.

وتظهر النتائج وجود أثر لمتغير حصول الطلبة على لائحة الشرف الأكاديمي على تحصيلهم الأكاديمي، ويلاحظ يوجد أثر على ممارسات الطلبة ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، وعامل آليات الدراسة، وله أثر في ممارسات الطلبة ضمن العوامل الاجتماعية. فيما يوجد أثر لمتغير حصول الطلبة على الإنذار الأكاديمي على تحصيلهم الأكاديمي، كما يوجد أثر على ممارسات الطلبة ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين وعامل طرق التعلم، كذلك له أثر في ممارسات الطلبة ضمن العوامل الاجتماعية.

ويوجد أثر لعدد ساعات الدراسة اليومية على معدل الطلبة التراكمي، ويوجد أثر له على ممارسات الطلبة ضمن عامل علاقة الطالب بذاته وبالآخرين، وعامل طرق التعلم للطالب، ويظهر أثر عدد ساعات الدراسة اليومية للطلبة على ممارسات الطلبة ضمن عامل آليات الدراسة لديهم.

وقد جاءت هذه النتائج منسجمة مع دراسة كل من التل وعويدات وشريم (1999) ودراسة القاضي (1987)، وتوافقت أيضا مع دراسة المخلافي (2001) و المقوشي (2001) وبكر وأبو لبدة (1989) التي تبين وجود اثر للمتغيرات الديمغرافية على ممارسات الطلبة ضمن المؤثرة على تحصيلهم الأكاديمي.

في حين يرى مولر وستيج وكنزي (Muller, Stage & Kinzie, 2001) أن المتغيرات الديمغرافية لا تؤثر بدرجة كبيرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي مقارنة بالعوامل النفسية و

الاجتماعية التي تحدد مستوى تحصيل الطالب الأكاديمي، ويتفق ذلك مع ما توصل اليه كل من العيسوي (1993) وجرادات (2002) وحجازي (2006) في محدودية أثر المتغيرات الديمغرافية على تحصيل الطلبة الأكاديمي.

التوصيات:

استنادا إلى نتائج الدراسة الحالية يمكن الإشارة إلى التوصيات التالية:

التوصيات البحثية:

- إجراء أبحاث كيفية لدراسة العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة من خلال المقابلات للطلبة في الجامعة، وذلك من قبل مجموعة من الباحثين من ذوي التخصصات المتكاملة بحيث لا يقف البحث على نتائج محددة في المجال.
- إجراء المزيد من البحوث المتعلقة بالموضوع من حيث دراسة المؤشرات على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة.
- البحث عن مؤشرات أخرى بالإضافة لمعدل الثانوية العامة على تحصيل الطلبة الأكاديمي في الجامعة بحيث تتيح للطلبة فرصة اختيار التخصصات التي يرغبون بدراستها.
- على الجامعة تطوير آليات مناسبة لتحقيق تعاون أوثق في مجالات البحوث في هذا المجال بين الباحثين وبين إدارة الجامعة.
- البحث عن العوامل التي تعيق تحسين مستوى الطالب الدراسي والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لإزالة تأثيرها، وتشجيع الطلبة من خلال تعزيز العوامل التي تعمل على تحسين مستواهم الدراسي.

التوصيات الناتجة من مراجعة الأدبيات السابقة:

- تطوير معايير إضافية من قبل وزارة التعليم العالي ومن قبل الجامعات نفسها بحيث لا يكون معدل الثانوية العامة المعيار الأوحده لقبول الطلبة أو اختيار التخصص.

• تطوير اختبارات لقياس القدرات المختلفة للطلاب خلال المرحلة الأساسية والثانوية تتصف بالصدق والثبات حتى يتم توجيه الطالب لتخصص معين مناسب، مما يزيد من حسن اختياره للتخصص بالتالي يرفع فرص التفوق للطلبة.

• الابتعاد عن النظام الهرمي في سياسة القبول في الجامعة والذي يربط بين المعدلات المرتفعة في الثانوية العامة والقبول في بعض الكليات، الأمر الذي يحد من فرص تنمية بعض المجالات في المجتمع ذاته.

• تصميم امتحانات قبول خاصة بالكليات في الجامعة ويتم بناؤها بأوزان تجريبية، بالإضافة إلى معدل الثانوية العامة، وعلامات بعض المواد المتعلقة بالتخصص.

التوصيات الخاصة بالعوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة الأكاديمي:

• إعادة النظر من قبل الجامعة في جميع الاستثناءات والتخصصات في سياسة القبول في التعليم الجامعي القائم على نظام التعليم الموازي للطلبة وإجراء قائمة معايير أكثر موضوعية تقوم على مبدأ تكافؤ الفرص وتقليل الفجوات بين الطلبة.

التوصيات الخاصة بالبيئة التعليمية الجامعية:

• على الجامعة توفير المرافق الجامعية المتاحة للطلاب من أجل إيجاد البيئة الدراسية المناسبة.

• محاولة كسر الحواجز بين الطلبة وأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعة وذلك من خلال برامج لا منهجية مشتركة بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.

- محاولة إعادة النظر في المواد التي يتقها الطلبة في الكليات المختلفة وذلك بتذليل المادة للطلاب ليسهل تقبل الطالب لها، ومما يساعد على ذلك إعادة النظر في الأساليب المتبعة للتدريس في المحاضرات والبعد قدر الإمكان عن التعليم البنكي للطلبة.
- العمل على توفير الأنشطة التعليمية والأنشطة اللامنهجية التي تزيد من ثقة الطالب بذاته وبالآخرين مما يحسن أدائه الدراسي.

التوصيات الخاصة بالطلبة:

- محاولة الاعتماد على مصادر التعلم المختلفة والحديثة منها لتحسين الأداء الأكاديمي.
- التركيز على الدراسة والعمل على التخلص من المشتتات من خلال التحضير المسبق للمادة الدراسية وعدم الإهمال في الدراسة.
- تطوير الطالب لعلاقاته الذاتية والاجتماعية لأن ذلك يزيد من ثقة الطالب بذاته وبالآخرين.

التوصيات الخاصة بالأهالي:

- ترك المجال أمام الطالب لاختيار التخصص الذي يشعر فيه بالتميز وتشجيعه باستمرار، لأن ذلك يعزز من أدائه الأكاديمي.
- توفير البيئة الدراسية المناسبة للطلاب لأداء مهامه الدراسية بشكل مميز، دون الشعور بالإرباك أو الإجبار من المحيطين.
- ترك الفرصة للطلاب لمناقشة القضايا والأمور الخاصة، لأن ذلك يعزز ثقته بذاته وبالآخرين فيرفع من مستوى أدائه الدراسي لشعوره بالأمن الأسري.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أدم، عصام الدين بدير (2007). واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (4)، 399-441.

آل ناجي، محمد عبدالله (2002). دراسة استكشافية لبعض العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة. مجلة اتحاد الجامعات العربية، 1(1)، 104-143.

أبو جلاله، صبحي حمدان، وجمل، محمد جهاد (2007). أثر استخدام الطالب المعلم لملف الإنجاز في التحصيل والاتجاهات نحو الدراسة الجامعية. مجلة جامعة دمشق، 1(23)، 213-378.

أبو الرب، أحمد محمد يوسف (2001). أثر الحاسوب على التحصيل المباشر والمؤجل لطلبة الصف العاشر الأساسي في وحدة الكون ومكوناته الرئيسية. رسالة ماجستير غير منشورة. فلسطين: جامعة بيرزيت.

أبو عفيفة، طلال (2004). قضايا الشباب واقع، مشاكل، احتياجات. (ط1). فلسطين: دار الشروق للنشر والتوزيع.

أبو عيدة، بلال (2003). أثر استخدام البرمجيات المحوسبة لوحدّة الضوء والبصريّات على تحصيل واكتساب المفاهيم لطلبة الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. فلسطين: جامعة بيرزيت.

أبو غوش، سناء شاكر (1998). أثر العمل المخبري على تحصيل واكتساب المفاهيم في العلوم لطلبة الصف التاسع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. فلسطين: جامعة بيرزيت.

الأكلبي، فهد بن عبدالله، وموسى، رشاد علي عبد العزيز (1996). اتجاه طلاب وطالبات القسم العلمي في المستوى الدراسي الثاني والثالث ثانوي نحو استخدام الكمبيوتر الشخصي وعلاقته بالتحصيل في مادة الرياضيات. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (31)، 127-143.

بدير، كريمان (2006). التعلم الايجابي وصعوبات التعلم. (ط1). مصر: عالم الكتب.

بكر، أحمد، ومحمد، أبو لبدة (1989). المؤشرات الموضوعية والعلمية التي تحدد مدى نجاح الطالب في الدراسة الجامعية. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (31)، 228-249.

النل، سعيد، وعويدات، عبدالله، وعليان، خليل، وشريم، رعدة (1999). العوامل المؤثرة في تحصيل الطلبة الناجحين الحاصلين على أعلى المعدلات وأدائها في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة الأردنية وطبيعة الوظائف التي يشغلونها ومدى الاستقرار المهني والاجتماعي والاقتصادي لديهم. دراسات العلوم التربوية، 26(2)، 132-177.

جرادات، مالك محمد شاكر (2002). العادات الدراسية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة القدس. رسالة ماجستير غير منشورة. فلسطين: جامعة الخليل.

جربو، داخل (1990). قبول الطلبة في الجامعة بين الرغبة والمؤهلات. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (25)، 150-162.

جزماوي، أمل (2006). ضعف التحصيل الدراسي وتدني نسبة النجاح لدى طالبات الاقتصاد المنزلي في الثانوية العامة. الأردن: مديرية التربية والتعليم.

الجمال، نجاح يعقوب (1991). عادات الدراسة واتجاهاتها لدى الطلاب والطالبات في مرحلتي البكالوريوس والدبلوم في كلية التربية من الجامعة الأردنية. مجلة التربية، (6) 145-166.

حجازي، اعتدال عبد الرحمن علي (2006). عوامل ضعف التحصيل في كليات البنات بمحافظة الاحساء. دراسات في المناهج وطرق التدريس. السعودية

حسن، حسن علي (1999). بعض عوامل كفاية الدافعية للإنجاز في مجال البحث العلمي بالجامعة. مجلة علم النفس، (50)، 42-64.

حسنية، سليم (1998). اتجاهات طرائق الدراسة السائدة عند الطلبة الجامعيين وعلاقتها بالمتغيرات الديمغرافية والتربوية. مجلة جامعة دمشق، (4) 190-221.

حسين، محمود عطا محمود (1983). دراسة مقارنة في العادات والاتجاهات الدراسية بين المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً. رسالة الخليج العربي، (10)، 112-148.

الخريشا، ملوح باجي (2003). اتجاهات معلمي المدارس الحكومية في محافظة الكرك نحو الرسوب. مؤتة للبحوث والدراسات، (6) 78-86.

دروزة، أفنان (1997). عوامل تؤثر في التحصيل الجامعي في نظام التعليم المفتوح مقابل نظام التعليم التقليدي. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (32)، 206-231.

الراوي، خالد وهبي، وجورج، سرمد (1997). أثر عامل السكن على معدلات الطلبة في كلية الاقتصاد، جامعة قارونس. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (32)، 145-152.

الرشدان، محمود عايد (2002). الترابط بين المعدلات التراكمية في الجامعات الأردنية والمعدلات في الثانوية العامة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (40)، 216-244.

الريماوي، صوفيا سعيد (2007). الاتجاهات نحو الحاسوب ومقومات استخدامه في التعليم لدى معلمي العلوم في المدارس الحكومية. رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين: جامعة بيرزيت.

زيتون، حسن حسين (2003). استراتيجيات التدريس، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. مصر، القاهرة: عالم الكتب.

السامرائي، نبيهة صالح (2004). أساسيات طرق تدريس العلوم واتجاهاتها الحديثة. عمان، الأردن: دار الأخوة للنشر والتوزيع.

السدحان، عبدالله بن ناصر (2004). علاقة الترويح بالتفوق الدراسي. *المجلة التربوية*، 18(70)، 123-143.

سرحان، غسان عبد العزيز، و قباجة، زياد محمد (2006). استخدام الحاسوب في تحصيل طلبة السنة الجامعية الأولى في مختبرات الفيزياء واتجاهاتهم نحو مادة الفيزياء. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (46)، 159-175.

سعادة، جودت أحمد، وأبو زيادة، اسماعيل جابر، وزامل، مجدي علي (2002).
المشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة
نابلس خلال انتفاضة الأقصى كما يراها المعلمون وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة
جامعة النجاح للأبحاث_ب_، 16(2). 217-203.

الشامي، ابراهيم، وغنايم، مهني (1992). أسباب تدني المعدلات التراكمية كما يراها
الطلاب والطالبات وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل. رسالة الخليج العربي،
13(43)، 87-45.

الشامي، عبدالله، ووسوف، محمد زهير (1987). دراسة عن إمكانية التنبؤ بالمعدلات
التراكمية للطلاب في السنة الأولى من التحاقهم بكلية العلوم الزراعية والأغذية بجامعة
الملك فيصل باستخدام معدلاتهم العامة في الثانوية. مجلة اتحاد الجامعات العربية،
22(2)، 194-171.

شحاته، حسن، وأبا الخيل، فوزية (2001). التدريس والتقييم الجامعي: دراسة نقدية
مستقبلية. رسالة الخليج العربي، 78(78)، 50-13.

شريف، نادية (1988). دراسة مقارنة لمستوى النجاح والقيمة التنبؤية في المرحلة الثانوية
والمرحلة الجامعية لطلبة نظام المقررات والنظام التقليدي العام. المجلة التربوية،
4(15)، 110-87.

شلبي، فاهوم (1996). العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي لطلاب في الجامعات
الفلسطينية. مجلة اتحاد الجامعات العربية، 31(31)، 249-228.

الصالح، مصلح (2004). عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية. (ط1). الوراق للنشر والتوزيع.

صباريني، محمد سعيد، والخطيب، قاسم (1994). أثر استراتيجيات التغيير المفهومي الصفية لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى الطلاب في الصف الأول الثانوي العلمي. رسالة الخليج العربي، (49)، 15-51.

صنبر، شكري (1986). قدرة امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة الأردنية في تنبؤ تحصيل الطلاب والطالبات الجامعي في الضفة الغربية. مجلة جامعة بيت لحم، 5، 82-102.

الصوباني، صلاح (2005). ظاهرة التسرب من المدارس الفلسطينية الأسباب والإجراءات الوقائية والعلاجية. مجلة تسامح، (3)، 175-181.

الطحان، محمد خالد (1990). العلاقة بين مفهوم الذات وكل من التحصيل الدراسي والتفوق النفسي، جامعة الإمارات العربية المتحدة. مجلة التربية، (5)، 86-97.

طلافحة، فؤاد (2006). أسباب تدني المعدلات التراكمية للطلبة المنذرين. مجلة جامعة دمشق، 22(2)، 109-133.

عبد الحميد، جابر (2001). خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبيد، ماجدة السيد (2000). تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة. (ط1). الأردن، عمان : دار الصفا.

العجلوني، خالد (2003). أثر طريقة عرض المادة التعليمية باستخدام الحاسوب على
تحصيل طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. *مجلة دراسات العلوم
التربوية*، 30(1)، 60-73.

العجمي، مها محمد (2000). العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طالبات
كلية التربية للبنات بالإحساء. *مجلة رسالة الخليج العربي*، 1(2)، 23-51.

عدس، محمد عبد الرحيم (1999). *تدني الإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه*. (ط1).
الأردن: دار الفكر.

عقل، فواز (2005). البيئة الصفية لموضوع اللغة الانجليزية كما يراها معلمو ومعلمات
اللغة الانجليزية في نابلس. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*. 19(1)، 159-186.

العنزي، فريج عويد، والكندري، عبد الله عبد الرحمن (2004). التحصيل الدراسي
وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية وطالباتها. *مجلة العلوم الاجتماعية*،
32(2)، 162-186.

عويدات، عبدالله (1996). طبيعة التفاعل الصفّي بين المعلم وطلبة بعينهم ممن يحمل
نحوهم اتجاهات إيجابية أو سلبية، ومدى إدراك الطلبة لهذه الاتجاهات. *مجلة دراسات
العلوم التربوية*، 23(2)، 90-113.

العيسوي، عبدالرحمن (1993). *الطريق إلى النبوغ العلمي*. لبنان: دار الراتب الجامعية.

الفار، إبراهيم عبد الوكيل (2003). تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين. الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

فرج، محمد، وسلامة، عبد الرحيم، والميهي، رجب (1999). اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

فطيم، لطفي محمد (1989). العلاقة بين عادات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة وطالبات كلية البحرين الجامعية. المجلة العربية للعلوم الإنسانية، (36)، 52-80.

الفيصل، محمود (1999). مستوى امتلاك طلبة الجامعة الهاشمية للمعرفة المتعلقة بالمهارات الدراسية الصفية وعلاقته بالكلية التي يدرس فيها الطالب وجنسه ومعدله التراكمي. مجلة دراسات العلوم التربوية، 26(2)، 122-142.

قاضي، صبحي عبد الحفيظ (1987). العوامل المؤثرة في المعدل التراكمي كما يراها الطلاب الجامعيون. مجلة رسالة الخليج العربي، (22)، 112-134.

قمر، عصام توفيق (2000). استخدام تكنولوجيا المعلومات في مجال تعليم الموهوبين. مجلة عالم التربية، (2)، 281-290.

قنديل، أحمد إبراهيم (2006). التدريس بالتكنولوجيا الحديثة. مصر، القاهرة: عالم الكتب.

لطي، طلعت (2001). التنشئة الاجتماعية الأسرية والتحصيل الدراسي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 17(1)، 46-91.

محاجنة، عايشة (2000). أثر القلق على التحصيل العلمي الأكاديمي لدى الطالبات في منطقة رام الله. فلسطين: مركز تنمية المجتمع.

المخلافي، محمد سرحان خالد (2001). فعالية معدل الشهادة الثانوية العامة في تنبؤ التحصيل الأكاديمي لطلاب وطالبات كلية التربية بعمران جامعة صنعاء. مجلة دمشق للعلوم التربوية، 17(4)، 62-75.

المقوشي، عبد الله عبد الرحمن (2001). القيمة التنبؤية للمعدل العام ومستوى التحصيل في مادة الرياضيات في المرحلة الثانوية لأداء الطالب أو الطالبة في الكليات العلمية بجامعة الملك سعود. مجلة رسالة الخليج العربي، 40(4)، 79-93.

النحيلي، علي (2002). العلاقة بين تحصيل الوالدين علميا وتحصيل الأبناء. مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية، 24(1)، 34-51.

نشواتي، عبد المجيد (1984). علم النفس التربوي. الأردن، عمان: دار الفرقان.

هادي، فوزية، ومراد، صلاح (2005). التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلبة المعلمين من خلال اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس واتزانهم الانفعالي وتحصيلهم بالثانوية. المجلة التربوية، 19(75)، 17-46.

- Bell, R., Norman, G. L., & Fouad, A. (2000). Developing acting upon ones conception of the nature of science: a follow-up study. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(6), 563-581.
- Bond, G. C. (1981). Social economic status and educational achievement. *Anthropology and Education Quarterly*, 12(4), 227-257.
- Brown, D. (2003). Learner centered conditions that ensure student's success in learning. *Education*, 124(1), 99-104.
- Bybee, R.W., & George, E. D. (1994). *Research on goals for the science curriculum in gobel*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Davis, G., & Rimm, S. (1998). *Education of the giffed and taleuted* . 4^{ed}. USA: Aviacom Company.
- Davis, J. A. (1971). *Elementary survey analysis*. Englewood Cliff, NJ: Princeton Hall.
- Delargey, M. (2001). How to learn science quickly, pleasantly and thoroughly: Comauian thoughts, School. *Science Review*, 82(301), 115- 130.

Fisher, D., Frey, N., & Williams, D. (2002). Seven literacy strategies that work. *Educational Leadership*, 60(3), 70-73.

Hammond, L., & Berry, B. (2006). Highly qualified teachers for all. *Educational Leadership*, 64(3), 14-19.

Hill, H. C., Rowan, B., & Loewenberg, B. D. (2005). Effects of teacher's mathematical knowledge for teaching on student achievement. *American Educational Research Journal*, 42(2), 371-406.

Jacob, B., & Lefgren, L. (2004). The impact of teacher training on student achievement. *The Journal of Human Resources*, 39(1), 144-178.

Jay, S. S. (1980). The effects of physical activities on academic achievement in elementary school children. *University Microfilms International*. ED.D.

Killi, K. (2006). Towards a participatory multimedia learning model. *Educational Information Technology*, (11), 21-32.

Kong, J., & Anton, E. L. (2000). Linking brain growth with the development of scientific reasoning ability and conceptual change during adolescence. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(1), 45-62.

Lee, L. (1999). Teachers conceptions of gifted and talented young children. *High Ability Studies, 10*(2), 183-197.

Lloyd, J., Walsh, J., & Yailagh, M. (2005). Six differences in performance attributions, self-efficacy, and achievement in mathematics: If I'm so smart. Why don't I know it ?. *Canadian Journal of Education, 28*(3), 100-120.

Lump, A., & Chardene M. C. (1998). Science teacher belief and intentions regarding the use of cooperative learning. *School Science and Mathematics, 98*(3), 123-135.

Ma, X., & McIntyre, L. J. (2005). Exploring differential effects of mathematics courses on mathematics achievement. *Canadian Journal of Education, 28*(4), 827-852.

Morell, P., & Norman, G. L. (1998) Students attitudes school and classroom science: are they independent phenomena?. *School Science and Mathematics, 98*(2), 76- 83.

Muller, P., Stage, F., & Kinzie, J. (2001). Science achievement growth trajectories: Understanding factors related to gender and racial ethnics differences in precollege science achievement. *American Educational Research Association, 38*(4), 981-1012.

Osborne, J., Driver, R., & Simon, S. (1998). Attitudes to science: issues and concerns. *School Science Review, 79*(288), 124-154.

- Pedretti, E., Jolie, M. S. & Janice, W. (1998). Technology, text and talk: student's perspectives on teaching and learning in technology enhanced secondary science classroom. *Science Education*, 82(2), 269-589.
- Rivkin, S., Hanushek, E., & Kain, J. (2005). Teacher, school, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 52-94.
- Saul, C., Phyllis, B., & Krajcik. (2000). Influence of guided cycles of of planning, teaching and reflection on prospective elementary teachers science content representation. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(4), 318-339.
- Schiller, K. S., Khmelkov, V. T., & Wang, X. (2002). Economic development and the effects of family characteristics on mathematics achievement. *Journal of Marriage and the Family*, 64(3), 730-742.
- Stronge, J. (2002). *Qualities of effective teachers association for supervision and curriculum development*. U.S.A. Alexandria: Virginia.
- Teachman, J. (1997). Gender of sibling, cognitive achievement and academic performance: Familial and no familial influences on children . *Journal of Marriage and Family*, 2(2), 150-160.

Teitelbaum, P. (2003). The influence of high school graduation requirement policies in mathematics and science on student course taking patterns and achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 25*(1), 31-57.

Tomlinson, C., & Javvis, J. (2006). Teaching beyond the book. *Educational leadership, 64*(1), 25-48.

Tobin, R., Tippins, D., & Gallard, A. (1994). Research on instructional strategies for teaching science. In D. Gabel (Ed), *Handbook of Research on science and Learning*. New York: MacMillan.

Trusty, J. (2000). High educational expectatious and low achievement istability of educational gools across adolescence. *The Journal of Educational Research, 39*(6), 356-365.

Unisco. (1977). *Access to higher education*. Paris: Unisco.

Wayne, A., & Young, p. (2003). Teacher characteristics and student achievement gains. *Review of educational research, 73*(1), 140-156.

الملاحق

ملحق رقم (1): الاستبانة الأولية التي تم عرضها على المحكمين

(لفحص صدق المحتوى)

استبانة الطلبة

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الطالب/ة:

تقوم الباحثة بدراسة العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة في جامعة بيرزيت وذلك من أجل تحسين سياسة القبول في الجامعة . لذا أرجو تعاونكم في تعبئة البيانات المطلوبة بدقة للحصول على نتائج تقييم دقيقة وذلك لأهمية أرائكم في المساهمة بتحقيق أفضل النتائج على صعيد تحسين سياسة القبول في الجامعة مستقبلا. علما أن المعلومات الواردة في الاستبانة ستستخدم لغرض الدراسة فقط.

تفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

مجدولين منصور

الجزء الأول من الاستبانة:

الرقم الجامعي: _____

أضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

• الجنس:

1- ذكر 2- أنثى

• معدل الثانوية العامة:

1-(65-70) 2-(70.1-80) 3-(80.1-90) 4-(أكثر من 90)

• نوع شهادة الثانوية العامة:

1- علمي 2- أدبي 3- غير ذلك حدد/ي.....

• المستوى الدراسي:

1- سنة أولى 2- سنة ثانية 3- سنة ثالثة 4- سنة رابعة 5- سنة خامسة

• الكلية:

1- الآداب 2- العلوم 3- التجارة والاقتصاد 4- الهندسة 5- الحقوق والادارة العامة

6- تكنولوجيا المعلومات 7- التمريض والمهن الصحية المساندة

• التخصص:

• أسباب اختيار التخصص:

1- الرغبة الذاتية لا نعم

2- رغبة الأهل لا نعم

3- معدل الثانوية العامة لا نعم

4- غير ذلك نعم حدد/ي..... لا

• الحالة الاجتماعية:

1- أعزب 2- متزوج 3- غير ذلك حدد/ي.....

• متوسط دخل الأسرة الشهري:

1- (1000-2000) 2- (2001-3000) 3- (3001-4000) 4- (4001-5000) 5- (أكثر

من 5000)

• العمل:

1- أعمل 2- لا أعمل

• عدد المرات التي حصلت فيها على لائحة الشرف الأكاديمية في الجامعة:

1- لم أحصل على لائحة الشرف 2- مرة واحدة 3- مرتين 4- ثلاثة مرات 5- أكثر من ثلاثة

مرات

• سبب الحصول على لائحة الشرف:

1- سهولة المواد: لا نعم

2- رغبتني في التخصص: لا نعم

3- عدد ساعات الدراسة اليومية: لا نعم

• عدد الإنذارات الأكاديمية التي حصلت عليها:

1- لم أحصل على إنذار 2- إنذار واحد 3- إنذارين

- سبب الحصول على إنذار:
 - 1- مادة اختيارية: نعم لا
 - 2- مادة إجبارية: نعم لا
 - 3- مادة تخصص: نعم لا
- متوسط الساعات الدراسية الفصلية المعتمدة:
 - 1- (12-15 ساعة)
 - 2- (16-18 ساعة)
 - 3- (19-20 ساعة)
- متوسط ساعات الدراسة اليومية للطالب:
 - 1- (أقل من ساعتين)
 - 2- (ساعتين - 3 ساعات)
 - 3- (أكثر من 3 ساعات - وأقل 4 ساعات)
 - 4- (أكثر من 4 ساعات)
- المعدل التراكمي الجامعي:
 - 1- (70-65)
 - 2- (75-70.1)
 - 3- (80-75.1)
 - 4- (84-80.1)
 - 5- (أكثر من 84)
- معدل التخصص:
 - 1- (75-70)
 - 2- (80-75.1)
 - 3- (84-80.1)
 - 6- (أكثر من 84)

عزيري/تي الطالب/ة: الرجاء وضع إشارة (x) أمام كل فقرة وتحت درجة التأثير التي تراها أو ترينها مناسبة:						
الرقم	البند	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
A	عوامل ذاتية وفردية					
1	أستخدم بعض تقنيات المعلومات في الدراسة	5	4	3	2	1
2	أعتمد على مصادر تعلم مختلفة	5	4	3	2	1
3	أتصفح الدرس قبل أن يشرحه المحاضر .	5	4	3	2	1
4	استذكر دروسي قبل الامتحان فقط	5	4	3	2	1
5	استذكر دروسي وفق جدول معين.	5	4	3	2	1
6	احرص على توفير جو نفسي ملائم قبل أن أبدأ في المذاكرة.	5	4	3	2	1
7	أعيد صياغة المفاهيم والعبارات الأساسية بأسلوبي الخاص.	5	4	3	2	1
8	أدون كل ما يكتبه المحاضر على السبورة.	5	4	3	2	1
9	أحاول الربط بين ما أتعلمه وما تعلمته من قبل.	5	4	3	2	1
10	أحاول الربط بين الموضوعات المختلفة التي ادرسها	5	4	3	2	1
11	يقلني قرب موعد الامتحانات	5	4	3	2	1
12	أقرأ أسئلة الامتحان والتعليمات بدقة قبل الإجابة عليها.	5	4	3	2	1
13	أنظم أفكارني بعمل مخطط قبل كتابة الإجابة عن أسئلة المقال	5	4	3	2	1
14	احرص على إجابة جميع الأسئلة المطلوبة بدقة.	5	4	3	2	1
15	احرص على مراجعة ورقة الإجابة قبل خروجي من حجرة الامتحان.	5	4	3	2	1
16	أتضيق إذا رأيت زملائي يسلمون أوراق إجاباتهم قبلي	5	4	3	2	1
17	ارتبك إذا رأيت زملائي يكتبون في الامتحان وأنا لا أعرف الإجابة.	5	4	3	2	1
18	يشعرنني عدم الاستعداد للامتحان بالإحباط.	5	4	3	2	1
19	أثناء تأدية الامتحان، أنسى إجابات الأسئلة التي اعرفها وأتذكرها بعد الانتهاء منه.	5	4	3	2	1
20	أثق بنفسني.	5	4	3	2	1
21	أحترم آراء الآخرين	5	4	3	2	1
22	أقبل نقد الآخرين ووجهات نظرهم	5	4	3	2	1
23	أبدي رأني ومداخلاتني بأدب في المحاضرة	5	4	3	2	1
24	أتقن مهارة طرح الأسئلة	5	4	3	2	1
	البند	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
25	اشعر بالحرج عندما أطلب من الآخرين المساعدة في حل مشكلة معينة	5	4	3	2	1
26	أطلب الملخصات التي أعدها زملائي المتفوقون	5	4	3	2	1
27	أذهب إلى الأستاذ في مكتبته للسؤال عن بعض الموضوعات التي لم أفهمها في المحاضرة.	5	4	3	2	1
28	أتعاون مع أساتذتي	5	4	3	2	1
29	أحاول ألا أتأخر أو أتغيب عن المحاضرات	5	4	3	2	1
B	بيئة اجتماعية					

1	2	3	4	5	أنسجم جيدا مع والداي	1
1	2	3	4	5	عندما أواجه مشكلة أتحدث مع الآخرين حولها	2
1	2	3	4	5	أشارك عائلتي في بعض القرارات	3
1	2	3	4	5	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني الوالدان في دراستي	4
1	2	3	4	5	أشعر أن الزملاء مصدر المشاكل التي أتعرض لها	5
1	2	3	4	5	تؤثر المتطلبات الاجتماعية على أداء الطالب الدراسي	6
1	2	3	4	5	يحسن التفرغ التام للدراسة من أداء الطلبة الدراسي	7
1	2	3	4	5	يساعد السكن مع الأصدقاء على تحسين الأداء الدراسي	8
1	2	3	4	5	تفرض الأوضاع المادية على الطالب نوع التخصص الذي يدرس فيه	9
1	2	3	4	5	تأخر أو أتغيب عن المحاضرة بسبب الإغلاق والحوادث العسكرية	10
1	2	3	4	5	يتأثر أداء الطالب الدراسي إذا ما تعرض للأسر	11
1	2	3	4	5	تتعرض الأوضاع السياسية على أداء الطلبة الدراسي	12
بيئة تعليمية						
1	2	3	4	5	يتم تزويد الطلبة بخطة دراسية تصف الدراسة في التخصصات المختلفة ومجالاتها	1
1	2	3	4	5	تتوفر في الجامعة المرافق اللازمة للدراسة	2
1	2	3	4	5	يؤثر عدد الطلبة في الغرفة الدراسية على تركيزهم	3
1	2	3	4	5	تهيء الجامعة الجو الدراسي المناسب لطلبتها	4
1	2	3	4	5	توفر الجامعة الكتب والمراجع التي يحتاجها الطلبة	5
					الرقم	البند
1	2	3	4	5	توفر الجامعة قنوات اتصال بين إدارتها والطلبة من أجل تحسين أداء الطلبة الدراسي	6
1	2	3	4	5	تلتزم إدارة الجامعة بالموضوعية وعدم التحيز	7
1	2	3	4	5	تتصف الأنظمة واللوائح بالوضوح	8
1	2	3	4	5	تشجع الجامعة الحوار والنقاش بين الطالب وأعضاء هيئة التدريس	9
1	2	3	4	5	تلتزم الجامعة بتوفير برامج دراسية خاصة بالطلبة ذوي المعدلات المنخفضة	10
1	2	3	4	5	تتوفر في الجامعة الوسائل والتقنيات العلمية المساعدة	11
1	2	3	4	5	تراعي المقررات الدراسية قدرات الطلبة	12
1	2	3	4	5	تتصف مناهج الجامعة بالوضوح	13
1	2	3	4	5	يتم تحديث المنهاج بصورة مستمرة	14
1	2	3	4	5	يعرض المنهاج بطريقة مترابطة ومتسلسلة	15
1	2	3	4	5	يتم الالتزام بعرض المحتوى وفق خطة معينة	16
1	2	3	4	5	يربط المدرس الجانب النظري بالجانب التطبيقي للمادة	17
1	2	3	4	5	يلبي المنهاج حاجاتي التعليمية	18
1	2	3	4	5	يتم تطبيق طرق واستراتيجيات تدريسية حديثة	19
1	2	3	4	5	يستخدم أعضاء الهيئة التدريسية أساليب تقييم مناسبة لأهداف المادة	20

					الدراسية	
1	2	3	4	5	تعتمد أساليب التقييم على الجانب النظري فقط	21
1	2	3	4	5	تركز أساليب التدريس في الجامعة على الاستذكار	22
1	2	3	4	5	يتصف أعضاء هيئة التدريس في الجامعة بالكفاءة في أدائهم التعليمي	23
1	2	3	4	5	يحترم أعضاء الهيئة التدريسية الطلبة ويراعون مشاعرهم	24
1	2	3	4	5	أعضاء الهيئة التدريسية ملمين بموضوع التخصص	25
1	2	3	4	5	يقبل أعضاء الهيئة التدريسية النقد من قبل الطلبة	26
1	2	3	4	5	يشجع الأستاذ الحوار والنقاش بين الطلبة	27
1	2	3	4	5	يعزز أعضاء الهيئة التدريسية مهارات العمل التعاوني بين الطلبة	28
1	2	3	4	5	يشجع أعضاء الهيئة التدريسية التفكير العلمي بين الطلبة	29
1	2	3	4	5	يلتزم أعضاء الهيئة التدريسية بالقرارات ويتمسك بالنظام	30
1	2	3	4	5	يعزز أعضاء الهيئة التدريسية الطلبة	31
					البند	الرقم
مطلقا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	يحاول أعضاء الهيئة التدريسية إشراك الطلبة في عملية البحث والدراسة	32
1	2	3	4	5	ينوع أعضاء الهيئة التدريسية في المصادر المراجع التي يستخدمها للتدريس	33
1	2	3	4	5	يستثمر أعضاء الهيئة التدريسية وقت التدريس بكفاءة وفاعلية	34
1	2	3	4	5	تعتمد الجامعة على معايير مختلفة لقبول الطلبة في التخصصات المختلفة	35
1	2	3	4	5	تساعد الجامعة الطالب في اختيار التخصص الذي يريد	36
1	2	3	4	5	تعتمد الجامعة معدل التوجيهي معيارا وحيدا لقبول الطلبة	37

الرجاء ذكر خمسة عوامل أخرى يمكن أن تؤثر على تحصيل الطالب الدراسي؟

- 1-
- 2-
- 3-
- 4-
- 5-

ملحق رقم(2): الاستبانة التي تم توزيعها على العينة الاستطلاعية

استبانة الطلبة

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الطالب/ة:

تقوم الباحثة بدراسة العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة في جامعة بيرزيت وذلك من أجل تحسين سياسة القبول في الجامعة . لذا أرجو تعاونكم في تعبئة البيانات المطلوبة بدقة للحصول على نتائج تقييم دقيقة وذلك لأهمية أرائكم في المساهمة بتحقيق أفضل النتائج على صعيد تحسين سياسة القبول في الجامعة مستقبلا. علما أن المعلومات الواردة في الاستبانة ستستخدم لغرض الدراسة فقط.

تفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

مجدولين منصور

الجزء الأول من الاستبانة:

الرقم الجامعي: _____

أضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

• الجنس:

1- ذكر 2- أنثى

• معدل الثانوية العامة:

1- (65-70) 2- (70.1-80) 3- (80.1-90) 4- (أكثر من 90)

• نوع شهادة الثانوية العامة:

1- علمي 2- أدبي 3- غير ذلك حدد/ي.....

• المستوى الدراسي:

1- سنة أولى 2- سنة ثانية 3- سنة ثالثة 4- سنة رابعة 5- سنة خامسة

• الكلية:

1- الاداب 2- العلوم 3- التجارة والاقتصاد 4- الهندسة 5- الحقوق والادارة

العامة 6- تكنولوجيا المعلومات 7- التمريض والمهن الصحية المساندة

• التخصص:

• أسباب اختيار التخصص:

1- الرغبة الذاتية نعم لا

2- رغبة الأهل نعم لا

3- معدل الثانوية العامة نعم لا

4- غير ذلك نعم حدد/ي..... لا

• الحالة الاجتماعية:

1- أعزب 2- متزوج 3- غير ذلك حدد/ي.....

• متوسط دخل الأسرة الشهري:

1- (1000-2000) 2- (2001-3000) 3- (3001-4000) 4- (4001-5000) 5- (أكثر من 5000)

• العمل:

1- أعمل 2- لا أعمل

• عدد المرات التي حصلت فيها على لائحة الشرف الأكاديمية في الجامعة:

1- لم أحصل على لائحة الشرف 2- مرة واحدة 3- مرتين 4- ثلاثة مرات 5- أكثر من ثلاثة مرات

• سبب الحصول على لائحة الشرف:

- 1- سهولة المواد: نعم لا
 2- رغبتني في التخصص: نعم لا
 3- عدد ساعات الدراسة اليومية: نعم لا

• عدد الإنذارات الأكاديمية التي حصلت عليها:

- 1- لم أحصل على إنذار 2- إنذار واحد 3- إنذارين

• سبب الحصول على إنذار:

- 1- مادة اختيارية: نعم لا
 2- مادة إجبارية: نعم لا
 3- مادة تخصص: نعم لا

• متوسط الساعات الدراسية الفصلية المعتمدة:

- 1- (12-15 ساعة) 2- (16-18 ساعة) 3- (19-20 ساعة)

• متوسط ساعات الدراسة اليومية للطالب:

- 1- (أقل من ساعتين) 2- (ساعتين - 3 ساعات) 3- (أكثر من 3 ساعات - وأقل 4 ساعات) 4- (أكثر من 4 ساعات)

• المعدل التراكمي الجامعي:

- 1- (70-65) 2- (75-70.1) 3- (80-75.1) 4- (84-80.1) 5- (أكثر

من 84)

• معدل التخصص:

- 1- (75-70) 2- (80-75.1) 3- (84-80.1) 6- (أكثر من 84)

عزيزي/تي الطالب/ة: الرجاء وضع إشارة (x) لكل فقرة وتحت درجة التأثير التي تراها أو ترينها مناسبة:							
المحور	الر قم	البند	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
طرق التعلم والدراسة		عوامل شخصية					
	1	أستخدم بعض تقنيات المعلومات في الدراسة	5	4	3	2	1
	2	أعتمد على مصادر تعلم مختلفة	5	4	3	2	1
	3	أتصفح الدرس قبل أن يشرحه المحاضر.	5	4	3	2	1
	4	استذكر دروسي قبل الامتحان فقط	5	4	3	2	1
	5	استذكر دروسي وفق جدول معين.	5	4	3	2	1
	6	احرص على توفير جو نفسي ملائم قبل أن أبدأ في المذاكرة.	5	4	3	2	1
	7	أعيد صياغة المفاهيم والعبارات الأساسية بأسلوبي الخاص.	5	4	3	2	1
	8	أدون كل ما يكتبه المحاضر على السبورة.	5	4	3	2	1
	9	أحاول الربط بين ما أتعلمه وما تعلمته من قبل.	5	4	3	2	1
قلق الاختبار	10	أحاول الربط بين الموضوعات المختلفة التي ادرسها	5	4	3	2	1
	11	يقلقني قرب موعد الامتحانات	5	4	3	2	1
	12	أقرأ أسئلة الامتحان والتعليمات بدقة قبل الإجابة عليها.	5	4	3	2	1
	13	أنظم أفكاري بعمل مخطط قبل كتابة الإجابة عن أسئلة المقال	5	4	3	2	1
	14	احرص على إجابة جميع الأسئلة المطلوبة بدقة.	5	4	3	2	1
	15	احرص على مراجعة ورقة الإجابة قبل خروجي من حجرة الامتحان.	5	4	3	2	1
	16	أتضايق إذا رأيت زملائي يسلمون أوراق إجاباتهم قبلي	5	4	3	2	1
	17	ارتبك إذا رأيت زملائي يكتبون في الامتحان وأنا لا أعرف الإجابة.	5	4	3	2	1
	18	يشعرني عدم الاستعداد للامتحان بالإحباط.	5	4	3	2	1
	19	أثناء تأدية الامتحان، أنسى إجابات الأسئلة التي اعرفها وأتذكرها بعد الانتهاء منه	5	4	3	2	1

المحور	الرقم	البند	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
التقنة بالنفس و الاستعداد للتعلم	20	أثق بنفسي.	5	4	3	2	1
	21	أحترم آراء الآخرين	5	4	3	2	1
	22	أقبل نقد الآخرين ووجهات نظرهم	5	4	3	2	1
	23	أبدي رأبي ومداخلاتي بأدب في المحاضرة	5	4	3	2	1
	24	اشعر بالحرج عندما أطلب من الآخرين المساعدة في حل مشكلة معينة	5	4	3	2	1
	25	أطلب الملخصات التي أعدها زملائي المتفوقون	5	4	3	2	1
	26	أذهب إلى الأستاذ في مكتبه للسؤال عن بعض الموضوعات التي لم أفهمها في المحاضرة.	5	4	3	2	1
	27	أتعاون مع أساتذتي	5	4	3	2	1
المحور	28	أحاول ألا أتأخر أو أتغيب عن المحاضرات	5	4	3	2	1
	الرقم	البيئة الاجتماعية	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
	1	أنسجم جيدا مع والداي	5	4	3	2	1
	2	عندما أواجه مشكلة أتحدث مع الآخرين حولها	5	4	3	2	1
	3	أشارك عائلتي في بعض القرارات	5	4	3	2	1
	4	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني الوالدان في دراستي	5	4	3	2	1
	5	أشعر أن الزملاء مصدر المشاكل التي أتعرض لها	5	4	3	2	1
	6	تؤثر المتطلبات الاجتماعية على أداء الطالب الدراسي	5	4	3	2	1
	7	يساعد السكن مع الأصدقاء على تحسين الأداء الدراسي	5	4	3	2	1
	8	يحسن التفرغ التام للدراسة من أداء الطلبة الدراسي	5	4	3	2	1
	9	تفرض الأوضاع المادية على الطالب نوع التخصص الذي يدرس فيه	5	4	3	2	1
	10	تتعرض الأوضاع السياسية على أداء الطلبة الدراسي	5	4	3	2	1
11	أتأخر أو أتغيب عن المحاضرة بسبب الإغلاق والحوالجز العسكرية	5	4	3	2	1	
12	يتأثر أداء الطالب الدراسي إذا ما تعرض للأسر	5	4	3	2	1	

الرجاء ذكر خمسة عوامل أخرى يمكن أن تؤثر على تحصيل الطالب الدراسي؟

.....-1

.....-2

.....-3

.....-4

.....-5

ملحق رقم (3):الصدق العاملي للاستبانة نتائج العينة الاستطلاعية

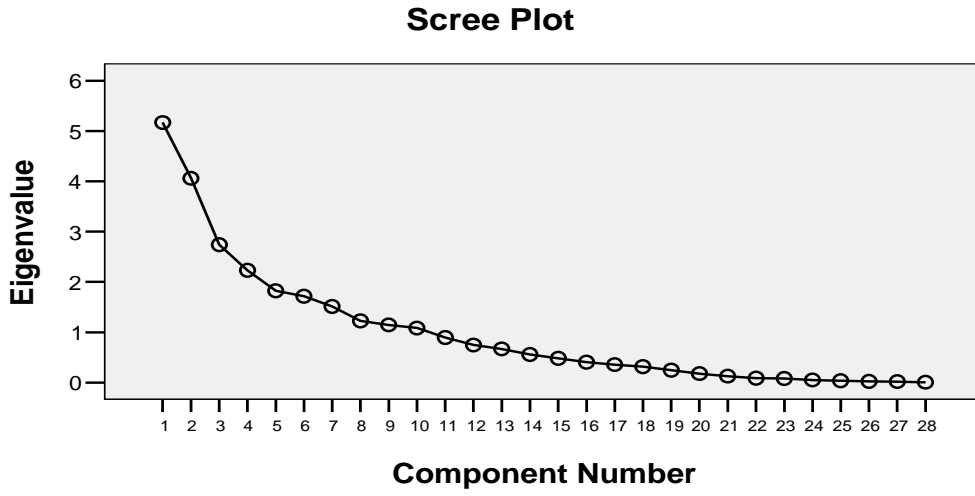
تم التحقق من الصدق العاملي للأداة من خلال تحليل العوامل Factor Analysis ومن ثم استخدام التدوير القائم لاستجابات العينة الاستطلاعية المكونة من 41 طالبا من جامعة القدس، باعتماد درجة تشبع 0.35 فأكثر للإبقاء على أكبر عدد من العوامل والجدول التالي يبين قيم الجذور الكامنة للعوامل والفروق بينها:

جدول رقم (1): قيم الجذور الكامنة والفروق بينها وقيمة تفسير التباين للعوامل الناتجة

قيم أيغن الأولي (الجذور الكامنة) Initial Eigenvalues				العامل Component
النسبة المئوية التراكمية Cumulative %	النسبة المئوية للتباين % of Variance	الفروق بين قيم الجذور الكامنة	قيمة الجذر الكامن (درجة التشبع)	
18.46	18.46		5.17	1
32.97	14.50	1.07	4.10	2
42.75	9.78	1.37	2.73	3
50.72	7.97	0.50	2.23	4
57.24	6.52	0.41	1.82	5

يلاحظ من الجدول وجود خمسة عوامل درجة تشبعها 1 فأكثر وإمكانية أخذ أربعة عوامل بسبب اقتراب قيم الجذور الكامنة من بعضها البعض، وللتأكد من إمكانية الاحتفاظ بأربعة عوامل ضمن العوامل النفسية والذاتية تم استخدام Scree Plot وفيما يلي عرض شكل (1) Scree Plot لبؤود العوامل النفسية والذاتية مع قيم الجذور الكامنة:

شكل (1): Scree Plot للبنود المتعلقة بالعوامل النفسية والذاتية مع قيم الجذور الكامنة



وقد بلغت النسبة المئوية التراكمية عند العامل الرابع (50.32٪)، كما تم الحصول على التركيب الأبسط للعوامل بوجود أربعة عوامل للبنود المتعلقة بالعوامل النفسية والذاتية. كما في الجدول التالي (2):

جدول(2): البنود الواقعة على محور العوامل الفردية حسب درجات التشبع لهانتيجة التدوير القائم

درجات التشبع على العوامل				رقم البند
4	3	2	1	
			.812	a18
			.786	a17
			.778	a11
			.652	a19
			.599	a25
			.553	a16
			.407	a13
		.750		a21
		.698		a22
		.615		a12
		.596		a15
		.590		a28
		.561		a14
		-.446		a24
				a27
	.701			a6
	.664			a10
	.640			a1
	.613			a2
	.581			a7
	.524			a9
	.392			a20
-.762				a4
.656				a3
.646				a5
.600				a26
.520				a23
.507				a8

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a. Rotation converged in 6 iterations.

ثبات الاداة:

تم التحقق من ثبات الاداة من خلال ايجاد معاملات الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للاستبانة بشكل عام وقد بلغت القيمة: (0.80) لبنود الاستبانة كاملة.

ملحق رقم(4): الاستبانة النهائية التي تم توزيعها على عينة الدراسة

استبانة الطلبة

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الطالب/ة:

تقوم الباحثة بدراسة العوامل المؤثرة على تحصيل الطلبة في جامعة بيرزيت وذلك من أجل تحسين سياسة القبول في الجامعة . لذا أرجو تعاونكم في تعبئة البيانات المطلوبة بدقة للحصول على نتائج تقييم دقيقة وذلك لأهمية آرائكم في المساهمة بتحقيق أفضل النتائج على صعيد تحسين سياسة القبول في الجامعة مستقبلا. علما أن المعلومات الواردة في الاستبانة ستستخدم لغرض الدراسة فقط.

تفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

مجدولين منصور

الجزء الأول من الاستبانة:

الرقم الجامعي: _____

أضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

- الجنس: 1. ذكر 2. أنثى

• معدل الثانوية العامة:

- 1.(70-65) 2.(80-70.1) 3.(90-80.1) 4.(أكثر من 90)

- فرع شهادة الثانوية العامة: 1. علمي 2. أدبي 3. غير ذلك
حدد/ي.....

• المستوى الدراسي:

1. سنة أولى 2. سنة ثانية 3. سنة ثالثة 4. سنة رابعة 5. سنة خامسة

• الكلية:

1. الآداب 2. العلوم 3. التجارة والاقتصاد 4. الهندسة 5. الحقوق والإدارة العامة 6. تكنولوجيا المعلومات

• أسباب اختيار التخصص:

1. الرغبة الذاتية نعم لا
2. رغبة الأهل نعم لا
3. معدل الثانوية العامة نعم لا
4. غير ذلك نعم حدد/ي.....

• متوسط دخل الأسرة الشهري بالشيكل:

- 1.(2000-1000) 2.(3000-2001) 3.(4000-3001) 4.(5000-4001) 5.(أكثر من 5000)

• العمل:

1. أعمل 2. لا أعمل
• مكان السكن: 1. قرية 2. مدينة 3. مخيم
• الحصول على لائحة الشرف الأكاديمية في الجامعة: 1. نعم 2. لا

• الحصول على الإنذارات الإنذار الأكاديمي: 1. نعم 2. لا

• متوسط الساعات الدراسية الفصلية المعتمدة التي أسجل لها في كل فصل:

- 1.(12-15 ساعة) 2.(16-18 ساعة)

• متوسط ساعات الدراسة اليومية للطلاب خارج أوقات الدراسة الرسمية في الجامعة:

- 1.(أقل من ساعتين) 2.(ساعتين - 3 ساعات) 3.(أكثر من 3 ساعات - 4 ساعات) 4-(أكثر من 4 ساعات)

• المعدل التراكمي الجامعي:

- 1.(70-65) 2.(75-70.1) 3.(80-75.1) 4.(84-80.1) 5.(أكثر من 84)

• معدل التخصص:

- 1.(75-70) 2.(80-75.1) 3.(84-80.1) 4.(أكثر من 84)

عزيزي/تي الطالب/ة: الرجاء وضع دائرة حول الدرجة التي تراها مناسبة:						
الرقم	البند	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
A	عوامل ذاتية					
1	أستخدم بعض تقنيات المعلومات في الدراسة	5	4	3	2	1
2	أعتمد على مصادر تعلم مختلفة	5	4	3	2	1
3	أتصفح الدرس قبل أن يشرحه الأستاذ.	5	4	3	2	1
4	استذكر دروسي قبل الامتحان فقط	5	4	3	2	1
5	استذكر دروسي وفق جدول معين.	5	4	3	2	1
6	احرص على توفير جو نفسي ملائم قبل البدء في الدراسة.	5	4	3	2	1
7	أعيد صياغة المفاهيم والعبارات الأساسية التي أدرسها بأسلوبي الخاص.	5	4	3	2	1
8	أدون كل ما يكتبه الأستاذ على السبورة.	5	4	3	2	1
9	أحاول الربط بين ما أتعلمه وما تعلمته من قبل.	5	4	3	2	1
10	أحاول الربط بين المواضيع المختلفة التي ادرسها	5	4	3	2	1
11	يقفني قرب موعد الامتحانات	5	4	3	2	1
12	أقرأ أسئلة الامتحان والتعليمات بدقة قبل الإجابة عليها.	5	4	3	2	1
13	أنظم أفكاري بعمل مخطط قبل كتابة الإجابة عن أسئلة المقال	5	4	3	2	1
14	احرص على إجابة جميع الأسئلة المطلوبة بدقة.	5	4	3	2	1
15	احرص على مراجعة ورقة الإجابة قبل خروجي من حجرة الامتحان.	5	4	3	2	1
16	أتضايق إذا رأيت زملائي يسلمون أوراق إجاباتهم قبلي	5	4	3	2	1
17	ارتبك إذا رأيت زملائي يكتبون في الامتحان وأنا لا أعرف الإجابة.	5	4	3	2	1
18	يشعرنني عدم الاستعداد للامتحان بالإحباط.	5	4	3	2	1
19	أنسى إجابات الأسئلة التي اعرفها أثناء تأدية الامتحان، وأتذكرها بعد الانتهاء منه.	5	4	3	2	1
20	أثق بنفسي.	5	4	3	2	1
21	أحترم آراء الآخرين	5	4	3	2	1
22	أقبل نقد الآخرين.	5	4	3	2	1
23	أبدي رأيي ومدخلاتي بأدب في المحاضرة	5	4	3	2	1

الرقم	البند	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
24	اشعر بالحرج عندما أطلب من الآخرين المساعدة في حل مشكلة معينة	5	4	3	2	1
25	أطلب الملخصات التي أعدها زملائي المتفوقون	5	4	3	2	1
26	أذهب إلى الأستاذ في مكتبه للسؤال عن بعض المواضيع التي لم أفهمها في المحاضرة.	5	4	3	2	1
27	أتعاون مع أساتذتي	5	4	3	2	1
28	أحاول ألا أتأخر أو أتغيب عن المحاضرات	5	4	3	2	1
B	البيئة الاجتماعية	دائما	غالبا	أحيانا	نادر	مطلقا
1	أنسجم جيدا مع والدي	5	4	3	2	1
2	عندما أواجه مشكلة أتحدث مع الآخرين حولها	5	4	3	2	1
3	أشارك عائلتي في بعض القرارات	5	4	3	2	1
4	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني الوالدان في دراستي	5	4	3	2	1
5	أشعر أن الزملاء مصدر المشاكل التي أتعرض لها	5	4	3	2	1
6	تؤثر المتطلبات الاجتماعية على أدائي الدراسي	5	4	3	2	1
7	يحسن تفرغي التام للدراسة من أدائي الدراسي	5	4	3	2	1
8	يساعد السكن مع الأصدقاء على تحسين الأداء الدراسي	5	4	3	2	1
9	تفرض الأوضاع المادية على الطالب نوع التخصص الذي يدرس فيه	5	4	3	2	1
10	أتأخر أو أتغيب عن المحاضرة بسبب الإغلاق والحوادث العسكرية	5	4	3	2	1
11	يتأثر أداء الطالب الدراسي إذا ما تعرض للأسر	5	4	3	2	1
12	تتعرض الأوضاع السياسية على أداء الطلبة الدراسي	5	4	3	2	1

• هل تعتقد/ي أن هنالك عوامل أخرى قد تؤثر على تحصيل الطالب:

نعم لا

• الرجاء ذكر خمسة عوامل أخرى يمكن أن تؤثر على تحصيل الطالب الدراسي؟

- 1-.....
- 2-.....
- 3-.....
- 4-.....
- 5-.....

ملحق رقم (5): المقابلة التي تم تنفيذها على الطلبة

1. ما أكثر الأمور تأثيراً على تحصيل الطالب الأكاديمي برأيك؟
2. ما العوامل التي ساهمت في حصولك على (لائحة الشرف الأكاديمي / الإنذار الأكاديمي)؟
3. ما الأمور التي تتبعها (للمحافظة على لائحة الشرف / لتحسين المستوى الأكاديمي لديك)؟
4. هل أنت مقتنع تماماً بالتخصص الذي تدرسه حالياً؟ لماذا؟
5. ما الاعتبارات التي أخذتها عند اختيارك لهذا التخصص؟
6. تعتمد الجامعة معدل الثانوية العامة معياراً وحيداً عند توزيع الطلبة على التخصصات أو الكليات في الجامعة.
- أ- هل تعتقد أن معدل الثانوية للطالب يحدد التخصص الذي يدرسه؟
- ب- هل يمكن اعتبار معدل الثانوية العامة مؤشراً على أداء الطالب الجامعي أو تحصيله الأكاديمي؟ لماذا؟
- ت- ما المؤشرات الأخرى التي يمكن للجامعة أن تأخذها بعين الاعتبار عند قبول الطلبة في التخصصات المختلفة؟
7. ما الأمور التي ترى أنها بحاجة لتحسين أو تطوير في الجامعة لرفع مستوى الطلبة الأكاديمي؟
8. في حال أسندت إليك مهمة قبول الطلبة في الجامعة وتوزيعهم على الكليات المختلفة أو التخصصات المختلفة ما هي الآلية التي تقترحها لتحقيق هذا الهدف؟ وما هي المؤشرات التي ستعتمد عليها لبناء خطتك القادمة؟

9. إذا طلب منك المشاركة في نقاش حول المؤشرات التي تعتمد عليها الجامعة لقبول الطلبة في التخصصات المختلفة، ما الأدلة والبراهين التي تقدمها في النقاش لإقناع الجامعة بضرورة تغيير سياستها في قبول الطلبة أو بضرورة اعتماد مؤشرات أكثر أهمية أو دلالة على أداء الطلبة الأكاديمي؟