

العوامل الكامنة وراء تعثر الطلبة المنذرين بجامعة الكويت (دراسة ميدانية)

عبد المحسن حماده
محمد وحيد الصاوي
جامعة الكويت - دولة الكويت

الملخص:

الدراسة تناولت الطلبة المنذرين والذين تبلغ معدلاتهم أقل من ٢,٠ نقطة. بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٨٢٦) طالبا وطالبة خلال العام الدراسي ٢٠٠٠ / ٢٠٠١، في مختلف كليات جامعة الكويت، يمثلون ٤٧٪ من عدد الطلبة المنذرين.

تناولت الدراسة العوامل المسببة لتدني التحصيل الدراسي، في محاور ثلاثة: الجانب التعليمي الجامعي، والجانب الشخصي، والجانب الاجتماعي. من أجل التعرف على ذلك فقد أعدت استبانة لاستطلاع رأي الطلبة المنذرين لمعرفة العوامل التي كانت سببا لتدني مستواهم الدراسي. والدراسة تبحث في متغيرات منها: الجنس، ونوع الكلية، ودرجات الطلبة في الثانوية العامة، والسكن، والحالة التعليمية للوالدين، في علاقتها بالعوامل الثلاث المذكورة.

١ - وخرجت الدراسة بأهم الأسباب التي تؤدي إلى تدني التحصيل الدراسي منها: المحور الأول "المحور الدراسي" بلغ نسبة عالية من الموافقة حيث يمثل السبب الرئيس من وجهة نظر المنذرين بلغ (٢,٧٩) بدرجة موافقة كبيرة. والمحور الثاني "المحور الشخصي" نال (١,٩٤) بدرجة موافقة متوسطة. والمحور الثالث "الاجتماعي" حصل على (١,٧٧) بدرجة موافقة متوسطة أيضاً.

٢ - كما قدمت الدراسة أهم التوصيات والمقترحات من أجل إيجاد الطرائق والأساليب العملية للقضاء على هذه المشكلة أو التخفيف من حدتها مثل عقد لقاءات تنويرية وإرشادية للطلبة

- تم تسليم البحث في أكتوبر ٢٠٠١، وأجيز للنشر في مارس ٢٠٠٢.

المستجدين ليتعرفوا على النظام الجامعي كمعدلات التخصص
والمعدل العام ونظام الإنذار وأساليب تجنبه وشروط التحويل بين
الكليات والتخصصات المختلفة.

المقدمة:

يحاول المسؤولون عن نظام التعليم الجامعي الارتفاع بمستوى كفاءته
إلى أقصى درجة ممكنة. وتخصص الدولة جزءا من ميزانيتها للإنفاق على
ذلك التعليم. وتعد كلفة التعليم الجامعي مرتفعة بصفة عامة قياسا على
غيرها من الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية الأخرى. وتحمل الأسرة بدورها
بعضا من ذلك الإنفاق لتعليم أبنائها وتتوقع الدولة والأسرة والأفراد
الحصول على مكاسب وعوائد مادية واجتماعية نظير ذلك الإنفاق؛ على
اعتبار أن التعليم استثمار وأنه يمد الدولة بالكوادر البشرية التي تحتاجها
خطط التنمية. وكلما استطاعت الجامعة أن تخرج الغالبية العظمى من الطلبة
الملتحقين بها ارتفعت كفاءة التعليم في تلك الجامعة وقل معدل الإهدار
التربوي منها. في حين ستنخفض تلك الكفاءة في حالة تدني معدلات الطلاب
وتعثرهم في الدراسة.

ويشكل تعثر الطلبة وتدني مستوياتهم مشكلة تواجه التعليم الجامعي إذ
سيؤدي ذلك إلى رسوب الطلبة وتأخر تخرجهم وبقاءهم مدة أطول في
التعليم الجامعي، وقد يتسرب كثير منهم خارج الجامعة ويمثل ذلك نوعا من
الإهدار التربوي الذي تحاول جميع الدول تجنبه وتقلل منه نظرا لما يسببه
من نتائج سلبية تقع على الفرد والأسرة والمجتمع. لذا تتخذ غالبية الدول
السبل الكفيلة بالحد منه.

وفي دراسة أجراها (محمد عبد الحميد طه وآخرون) بتكليف من نائب
مديرة الجامعة للشئون العلمية رأت تلك الدراسة أن مستوى أداء الطلبة من
أهم مؤشرات النجاح في أي مؤسسة أكاديمية، ولا تدخر جامعة الكويت
جهدا في سبيل الوصول إلى أفضل المستويات الأكاديمية. كما تحاول أن
توفر الأسباب المساعدة على نجاح البرامج الدراسية للطلبة. وبالرغم من ذلك

فانه توجد نسبة غير قليلة من الطلبة المتسربين خارج الجامعة لأسباب مختلفة^(١). إلا أن هذه الدراسة لم توضح الجهود التي تبذلها الجامعة للوصول إلى أفضل المستويات العلمية أو الأسباب التي توفرها لتساعد على نجاح البرامج الدراسية للطلبة.

أما دراسة (بدر العمر) فقد رأت أن الجامعة تضع معايير عدة للنجاح وعلى الطلبة تجاوز هذه المعايير. لذا فهذه الدراسة تؤمن بأنه ليس كل من التحق بالجامعة يستطيع النجاح ببرامجها. وبناء على هذه المسلمة تتبع الجامعة سياسة الباب الدوار حيث يخرج منها نوعيات الطلبة الذين لا يستوفون شروط النجاح فيها. وذلك لأن بقاء الطالب بالجامعة دون أن يحقق متطلبات النجاح هدر لجهود الجامعة. وترى هذه الدراسة أننا إذا أردنا تحاشي تعثر بعض الطلبة قبل دخول الجامعة فعلياً السماح للطلبة ذوي القدرات العالية فقط للالتحاق بالدراسة في الجامعة. ومع ذلك فقد يتعثر بعض الطلبة ذوي القدرات العالية في دراستهم الجامعية لوجود عوامل أخرى تعوقهم من تحقيق النجاح المطلوب^(٢).

وقد تختلف قليلاً مع ما رأيته هذه الدراسة لإيمانها المسبق بأنه ليس كل من التحق بالجامعة من الطلبة يستطيع النجاح فيها، ومن ثم تأكيدها على ضرورة أن تتبع الجامعة سياسة الباب الدوار لإخراج الطلبة الذين لا يستطيعون تجاوز معايير النجاح التي تضعها الجامعة. ومع إيماننا بأن الدوافع التي دفعت الباحثين في تلك الدراسة على تبني هذا الاتجاه هو الحفاظ على المستوى الأكاديمي للجامعة والحرص على تخريج كوادر ذات كفاءات عالية، إلا أننا نعتقد أن هذه الأهداف لا تتحقق فقط بإلقاء اللوم على الأسباب الذاتية المتصلة بالطالب، والافتناع بعدم قدرة الطالب الراسب أو المتسرب على مواصلة التعليم الجامعي، بل يجب التأكد من سلامة العوامل الأكاديمية المتصلة بكفاءة الجامعة وحسن أدائها، كالأسباب المتعلقة بالمناهج الدراسية وما تحمله من عناصر التشويق التي تجذب الطالب وتثير اهتمامه.

هذا فضلا عن كفاءة الهيئة التعليمية في مجال التدريس واتباع أساليب متنوعة جيدة، واختيار المراجع الجامعية الجيدة، وطريقة تعاملهم مع الطالب، ومدى توافر خدمات الإرشاد والتوجيه للطلبة، ومدى صلاحية مباني الجامعة، والنظم الإدارية، وما توفره الجامعة من مناخ أكاديمي يشجع الطالب على الاستمرار والإبداع. فهذه عوامل يجب التأكد منها قبل إلقاء اللوم على الطالب.

وفي دراسة أجراها (حمادة) سأل فيها ٨٠٠ طالب وطالبة من مختلف الكليات بجامعة الكويت سألهم عن الصفات التي يفضلونها في أستاذ الجامعة عن مدى توافر تلك الصفات في الأساتذة الذين يدرسونهم. وسألهم عن طرق التدريس التي يفضلون أن يتبعها أستاذ الجامعة ومدى اتباع الأساتذة الذين يقومون بتدريسهم على أساس تلك الطرق، أجاب الغالبية العظمى من أفراد العينة أن قليلا من أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسونهم يتحلون بالصفات التي يفضلونها في الأستاذ الجامعي. كما رأى غالبية أفراد العينة أن قليلا من أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسونهم يتبعون طرق التدريس الجامعية التي يفضلونها^(٣). فهذه الدراسة قد تعطينا مؤشرا يدل على وجود مشكلة تتعلق ببعض هيئة التدريس وهو عنصر مهم وفعال في العملية التربوية.

وفي دراسة لعزت عبد الموجود أورد فيها بعض الدراسات التي أرجعت ظهور بعض السلبيات في التعليم الجامعي كالرسوب والتسرب وضعف الخريجين وعدم كفاءتهم الإنتاجية في مختلف وحدات الإنتاج، أرجعت ظهور بعض تلك السلبيات إلى قصور أستاذ الجامعة في مجال التدريس ونادت بضرورة إعداد أساتذة الجامعة تربويا وتأهيلهم للتدريس^(٤).

من هنا نعتقد أن هناك عوامل مختلفة تؤدي إلى تعثر الطلبة وستحاول هذه الدراسة دراسة تلك العوامل.

أهمية البحث:

تتناول هذه الدراسة الأسباب الكامنة وراء تعثر الطلبة المنذرين والبحث عن بعض الوسائل لمعالجة تلك الظاهرة. ومن الوظائف التي يجب أن تقوم بها الجامعة لكي تؤدي رسالتها على أكمل وجه العناية بالطلاب الجامعي وتوجيهه وإرشاده ودراسة مشكلاته ومحاولة معالجتها، لاسيما المشكلات التي تعوق تقدم الطالب علميا وتمنعه من مواصلة تعليمه الجامعي، حيث يشكل ذلك ثقلًا نفسيًا لهؤلاء الطلبة وأسرههم كما يمثل هدرًا في الجانب التعليمي مما يستدعي دراسة هذه الظاهرة لمعرفة أسبابها والبحث عن وسائل علاجها.

ولقد أرجعت دراسة أجراها مساعد مدير الجامعة للشئون العلمية بعض السلبيات في التعليم الجامعي مثل شيوع ظاهرة الرسوب والتسرب، وتدني المستوى، وتأخر التخرج إلى قبول طلبة ذوي معدلات متدنية في الثانوية العامة. وقد بينت تلك الدراسة أن ٢٠٪ من إجمالي طلبة الجامعة هم على قائمة الإنذار وأن حوالي ٧٢٪ من الطلبة المنذرين كان معدلهم في الثانوية العامة ٧٠٪ وأقل وهذا يؤكد العلاقة القوية بين الدرجات المتدنية في الثانوية العامة وتدني المستوى في التعليم الجامعي. لذلك أثنت هذه الدراسة على القرار الذي تبنته إدارة الجامعة عام ١٩٨٦ والذي رفع نسبة القبول إلى ٧٢٪ بالنسبة للأدبي و ٦٢٪ بالنسبة للعلمي بعد أن كان ٦٠٪ لكل منهما^(٥). كما رفعت جامعة الكويت نسبة القبول إلى ٧٥٪ بالنسبة للأدبي و ٦٧٪ بالنسبة للعلمي وذلك في العام الجامعي ١٩٩٩/٩٨^(٦). وتدافع الجامعة عن رفع نسبة القبول بأنها لن تقبل طلبة إلا في حدود إمكانياتها كما ترى أن هذه السياسة قد قللت من نسبة المتسربين^(٧). إلا أن رفع نسبة القبول لم يعالج هذه الظاهرة فهي لا تزال قائمة مما يتطلب دراستها لمعرفة العوامل المختلفة وراء تلك الظاهرة.

مشكلة الدراسة وأهدافها:

تبين لنا مما تقدم أن ظاهرة تدني مستوى الطلبة مازالت قائمة بالرغم من أن الجامعة قد رفعت نسبة القبول فيها أكثر من مرة. وبالرغم مما تقدمه الجامعة من رعاية وخدمات وإعانات اجتماعية للطلبة المحتاجين. مما يدل على أن هذه الظاهرة بحاجة إلى دراسة وبحث بصفة مستمرة لمعرفة العوامل المؤثرة فيها والبحث عن حلول لها. لذا فإن هذا البحث يهدف إلى معرفة حجم هذه الظاهرة في جامعة الكويت، ودراسة أهم العوامل المؤثرة فيها، وتقديم بعض المقترحات لمعالجتها. وبذلك يمكن تحديد مشكلة هذه الدراسة بالإجابة عن السؤال التالي:

ما العوامل الكامنة وراء مشكلة تدني مستوى الطلبة المنزيرين بجامعة الكويت؟

وانبثق عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ١ - ما حجم ظاهرة الطلبة الموجودين على قائمة الإنذار في مختلف الكليات بجامعة الكويت؟
- ٢ - ما أهم الأسباب الدراسية والاجتماعية والشخصية التي قد تؤدي إلى انخفاض المعدل وذلك من خلال وجهة نظر الطلبة المنزيرين؟
- ٣ - ما الفروق الدالة إحصائياً بين أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس - التخصص - العمر - مستوى التحصيل في الثانوية العامة - الحالة الاجتماعية - ساعات المذاكرة)؟
- ٤ - ما الحلول والمقترحات التي تحد من حجم هذه الظاهرة؟

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على الأسباب المسؤولة عن تدني المعدلات التراكمية للطلبة المدرجة أسماؤهم بقوائم الإنذار والذين تقل معدلاتهم عن ٢,٠ درجة وهم المقيدون في مختلف كليات الجامعة في العام الجامعي ١٩٩٩/٢٠٠٠ والذين تم إبلاغهم بالإنذار الأول أو الثاني أو الثالث. حيث تم

مقابلة أفراد العينة في الفصل الدراسي من نفس العام عن طريق استبانة لاستطلاع رأيهم.

منهج البحث:

يستخدم المنهج الوصفي الذي يعرض الواقع ويبحث في جوانبه المختلفة من أجل تحليل الأسباب ومعرفة الحلول العملية وكما تجري الدراسة الميدانية الامبريقية للتعرف على حجم المشكلة من أصحابها الطلبة المنذرين.

الدراسات السابقة:

نظرا لأهمية التعثر الدراسي وارتباطه بالهدر التربوي وما ينجم عنه من سلبات كبيرة تقع على الفرد والأسرة والمجتمع، تعددت الدراسات التي اهتمت بالبحث عن العوامل المؤثرة في التأخر الدراسي. وسنحاول استعراض بعضا من تلك الدراسات والاستفادة منها في التوصل إلى آراء تفيدنا في هذه الدراسة. وسنعرض فيما يلي بعض تلك الدراسات التي تمكنا من الاطلاع عليها.

١- دراسة حسن عبد العظيم (١٩٦٠)^(٨):

هدفت الدراسة إلى عرض أسباب التأخر الدراسي وطرق علاجه، وكانت هذه الدراسة رائدة في طرحها حيث تناولت المشكلة وتصدت لها منذ وقت بعيد، ولكنها قدمتها بشكل نظري، كما أنها لم تحدد فترة مرحلية لتتناولها، بل شملت القضية بوجه عام.

٢- دراسة صلاح الدين جوهر (١٩٨٠)^(٩):

قامت الدراسة على حصر الجوانب التنظيمية في قياس التحصيل الدراسي بالجامعات، وتعتبر هذه الدراسة نظرية من حيث كونها تضع معايير تنظيمية من أجل قياس التحصيل الدراسي لطلبة الجامعة بشكل دقيق حتى يتبين التفوق الدراسي من التخلف الدراسي بشكل موضوعي، والدراسة عامة لم تقتصر على بيئة تعليمية معينة.

٣- حمود عبد العزيز البدر (١٩٨٢)^(١٠):

يرى الباحث أن هناك علاقة معامل ارتباط إيجابي بين مستوى الطلاب الدراسي في الثانوية العامة وتحصيل الدراسة في الجامعة والمعدل التراكمي. لكنه لاحظ أن هذا الأمر لا ينطبق على كليات الجامعة بدرجة واحدة. حيث تذبذبت العلاقة بين متوسط النسبة العامة للقبول والمعدل التراكمي للطلاب في عدد من الفصول الدراسية لكلية الآداب، واتجهت في فصول أخرى إلى الانخفاض مما يشير إلى أن هذه العلاقة الطردية ليست كافية وليست بنفس الدرجة.

٤- دراسة خالد الطحان (١٩٨٤)^(١١):

سعت الدراسة إلى التعرف على الخلفية الاجتماعية والثقافية والنفسية للمتأخرين دراسياً، حيث حصرت الدراسة بشكل عملي المتأخرين دراسياً في المرحلة الجامعية، وكانت العينة ٢٥١ طالباً وطالبة، وقد تم استطلاع رأيهم عن طريق استبانة، وذلك من أجل معرفة المستويات الاجتماعية والنفسية والثقافية لهؤلاء ولم تذهب أكثر من ذلك في تحديد تأثير هذه الخلفيات في التحصيل الدراسي وأسباب تأخرهم.

٥ - رجاء ابو علام، فتحي الديب (١٩٨٥)^(١٢):

هدفت الدراسة إلى معرفة القوى التنبئية لمجموع درجات امتحان شهادة الثانوية العامة بأداء الطلبة في جامعة الكويت واستخدمت الاستبانة في جمع البيانات وكان من النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

- أن هناك ارتباطات دالة إحصائية بين المجموع الكلي لدرجات الطلبة في الثانوية العامة وبين المعدل العام لأدائهم في فصول السنة الجامعية التي شملتها الدراسة، وكذلك بين المعدل العام التراكمي للتخصص لأدائهم في الجامعة.

- أن هذه الارتباطات في معظم الأحيان لم تكن كافية للتنبؤ بأداء الطلبة في كلياتهم المختلفة بالجامعة.

- أن هناك مواد دراسية معينة مما يدرسه الطالب في المرحلة الثانوية كانت أكثر من غيرها في ارتباطها بالمعدل التراكمي العام والمعدل التراكمي لأداء الطلبة في الجامعة.

٦- جامعة الكويت - دراسة سياسة القبول بجامعة الكويت (٨٦/٩٠-٨٦) (١٣)

توصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة واضحة بين الدرجات التي يحصل عليها الطالب في الثانوية العامة وبين معدله وأدائه في الجامعة. ولذلك أوصت برفع معدلات الالتحاق بالجامعة.

٧- دراسة غريب عبد السميع (١٩٨٧) (١٤):

أجريت الدراسة للتعرف على الأبعاد الاجتماعية لمشكلة التأخر الدراسي في المرحلة الجامعية لطلاب جامعة المنصورة، وقد استخدم الباحث استبانة لجمع المعلومات عن الخلفية الاجتماعية للطلبة المتأخرين دراسياً، وهم المتعثرون والحاصلون على تقديرات متدنية، وراسبون في مادة أو مادتين. وقد حصر الأسباب الاجتماعية الكامنة خلف التأخر الدراسي. وقدم الحلول العملية للقضاء على المشكلة.

٨- يوسف محمد، ومحمد المحميد (١٩٨٨) (١٥):

قصدت هذه الدراسة أن تدرس فترة ٨٠-١٩٨٤ لتوضح فائدة استخدام الثانوية العامة معياراً لدخول الجامعة. وانتهت هذه الدراسة التي أجريت على ٢٠٨٩ طالباً من مختلف الكليات بأن الطلاب الذين يحصلون على معدلات عليا في الجامعة يتميزون بالآتي:

أن معدلاتهم في الثانوية العامة كانت عالية، وأنهم ليسوا كويتيين، أو أن والديهم مثقفان، وأن تخصصهم كان علمياً، وأن معظمهم يدرسون التخصصات التي يرغبون فيها وأنهم لا يعملون، وأنهم صغيرو السن. وأن معظمهم من الطالبات.

ومن مقترحات هذه الدراسة: أن تسعى الجامعة باعتماد الثانوية العامة شرطاً أساسياً للقبول، وإعطاء الأفضلية للتخصص العلمي، وأن تحت

الجامعة وزارة التربية على الاحتفاظ بامتحانات الثانوية العامة على مستوى عال متناسب مع الجامعة. وعليها مراقبة هذه الامتحانات.

٩- أنيسة المنشى (١٩٨٩)^(١٦):

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى أداء الطلبة الكويتيين الذين قبلوا وفق سياسة القبول المفتوحة، والتعرف على تحصيلهم في الجامعة. والعلاقة بين معدلات الثانوية العامة ومعدلات التحصيل بالجامعة. ومدى أهمية الاعتماد على معدلات الثانوية العامة معياراً لقبول الطلبة بالجامعة.

ومن النتائج التي توصل إليها هذا البحث:

- أن مجموعة من الطلبة الذين دخلوا الجامعة بتقديرات عالية (AB) انخفضت تقديراتهم بدرجة كبيرة تقدر بحوالي ٧٥٪ ابتداء من الفصل الدراسي الأول. وان هذا الانخفاض كاد أن يكون مستمرا خلال السنوات الدراسية الأربع، وأن هذا الانخفاض شمل الكليات العلمية والإنسانية.
- أن الطلبة الذين دخلوا الجامعة بتقدير (C) فإن ثلثهم استمر في مستوى هذا الأداء وأن الثلث منهم، وأحيانا النصف ارتفع تقديرهم إلى فئة (B) وانخفض مستوى ثلث آخر إلى (D).
- أن الطلبة الذين دخلوا بتقدير (D) فإن ثلثهم استمر في هذا المستوى، وأن ثلثهم أو النصف ارتفع إلى مستوى C أو B.
- أن الطلبة الذين التحقوا بمستوى F بالنسبة للمعدل الجامعي. ظهر تحسن على الكثير منهم في الكليات الإنسانية وكليات العلوم فارتفع إلى مستوى (C-B) وحتى إلى مستوى A.

١٠- دراسة حمادة (١٩٩٠)^(١٧):

هدفت الدراسة إلى استطلاع رأي الطلبة عن الصفات التي يفضلونها

في أستاذ الجامعة ومدى توافر تلك الصفات في الأساتذة الذين يدرسونهم، وكذلك طرق التدريس التي يفضلونها ومدى اتباع الأساتذة الذين يدرسونهم لتلك الطرق. وتبين من نتائج تلك الدراسة أن غالبية أفراد العينة فضلوا أن يتصف أستاذ الجامعة بالصفات التالية: أن يكون واضحاً في شرحه، وقادراً على توصيل المادة الدراسية بشكل جيد، وعادلاً مع طلبته، متحمساً لعمله، عميقاً في مجال تخصصه، قادراً على إثارة حماس الطلبة للمناقشة، لا يفرض آراءه على الطلبة، ويتفهم نفسياتهم، ويرحب بمقابلتهم أثناء ساعاته المكتبية. ورأى غالبية أفراد العينة أن قليلاً من الأساتذة الذين يدرسونهم يتصف بتلك الصفات أما الطرق التي فضلها غالبية أفراد العينة فهي التي يطلب الأستاذ من الطلبة التحضير للمادة العلمية ثم يوزع الوقت بين المحاضرة والمناقشة لمعرفة قدرة الطالب على الفهم والنقاش والنقد والتحليل، أو طريقة عرض الدرس على شكل مشكلات يطلب من الطلبة القيام بحلها ورأت الغالبية أن قليلاً من أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسونهم يتبع تلك الطرق، إذ يرى الأغلبية أن الأساتذة يتبعون طريقة المحاضرة التي تعتمد على الإلقاء والتلقين وبعضهم يعتمد على التحليل.

١١- دراسة سيد محمد الطواب (١٩٩٢):^(١٨)

هدفت الدراسة إلى بحث قلق الامتحان والذكاء والمستوى الدراسي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة من الجنسين. وشملت الدراسة ٤٠٠ طالب وطالبة من جامعة الإمارات العربية المتحدة خلال عام ١٩٨٨/ ٨٩ واستخدم أداة لقياس قلق الامتحان وقياس الذكاء. وتوصلت الدراسة لما يلي: أنه كلما زاد مستوى قلق الامتحان قل مستوى الطلاب والطالبات في العينة الكلية، إلا أن الدراسة أوضحت أن العلاقة العكسية المشار إليها لا تسير بصورة منسقة بل نجد أن قليلاً من قلق الامتحان ربما كان ضروريا لارتفاع مستوى التحصيل الدراسي.

١٢- إبراهيم عبد الله الشامي، فهمي إبراهيم غنايم (١٩٩٣):^(١٩)

هدفت الدراسة إلى معرفة الأسباب الكامنة وراء تدني المعدلات التراكمية للطلاب والطالبات بجامعة الملك فيصل بالإحساء وذلك من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ولتحقيق أهداف البحث تم استطلاع آراء عينة قوامها ١٦٥ فردا منها ٦٥ من أعضاء هيئة التدريس و ١٠٠ من الطلاب والطالبات ذوي المعدلات التراكمية المنخفضة. واشتمل استطلاع الرأي حول ثلاثة أسباب رئيسية لتدني المعدل، وهي الأسباب الشخصية والتربوية والاقتصادية والاجتماعية. ومن نتائجها ان الأسباب الشخصية أقل تأثيرا في تدني المعدلات التراكمية للطلاب والطالبات في حين أن الأسباب التربوية أكثر تأثيرا في تدني هذه المعدلات.

١٣- علي وطفه (١٩٩٣):^(٢٠)

تناولت الدراسة التفاعل التربوي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة، على عينة من طلاب جامعة دمشق بلغ عددهم ٢٤٥ طالبا وطالبة، وتمت مقارنة نتائج الدراسة مع نتائج دراسة سابقة أجريت في جامعة الكويت عام ١٩٨٨. وخلصت الدراسة إلى أن كلا من جامعتي دمشق والكويت تعانيان من انخفاض في وتيرة التفاعل التربوي، وأن العلاقات الديمقراطية التوازنية بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة مفقودة، حيث لم يستطع المدرس الجامعي في كلتا الجامعتين أن يتحرر من الصورة الأبوية التقليدية السائدة للمعلم التقليدي، وقد أشارت الدراسة في ثناياها إلى تأثير ذلك المناخ في أداء الطلبة وتحصيلهم.

١٤- علي عبد العزيز العبد القادر (١٩٩٣):^(٢١)

هدفت الدراسة إلى معرفة حجم ظاهرة الإهدار في المملكة والعوامل المرتبطة بظاهرة الإهدار، واقتصرت على ظاهرة الإهدار في التعليم الجامعي في المملكة من ٧٤-١٩٨٠. وقد قام الباحث بدراسة حجم الظاهرة حسب البيانات التي توافرت له من الإحصاءات الرسمية كما استطلع رأي عينة

عشوائية قوامها ٣٩٥ فردا منهم ٥٣ فردا من أعضاء هيئة التدريس ١٩١ طالبا و ١٥١ طالبة من الطلبة المتخلفين بالدراسة الجامعية في ست جامعات من مؤسسات التعليم الجامعي في المنطقة الشرقية. ومن نتائج تلك الدراسة أن نسبة المتسربين من التخصصات العلمية تراوحت بين ٤٥٪ إلى ٦٨٪. وأن متوسط نسبة الإهدار الطلابي على مستوى التعليم الجامعي في المملكة بلغ نسبة ٤٢٪.

١٥- دراسة الحسن محمد المغيدي (١٩٩٤): (٢٢)

هدفت الدراسة إلى تناول بعض العوامل المؤثرة في تحصيل الطالب الجامعي في كلية التربية جامعة الملك فيصل، من حيث تأثير ثلاثة عوامل على تحصيل الطالب في المرحلة الجامعية وهي: التخصص (علمي أو أدبي) والمستوى التحصيلي في الثانوية العامة، ونوع الجنس. واختارت الدراسة العينة من ٤٢٧ طالبا وطالبة من كلية التربية جامعة الملك فيصل، وتوصلت لنتائج منها: أن الطلاب الحاصلين على معدلات عالية في الثانوية العامة يحرزون معدلات تراكمية عالية في تحصيلهم الجامعي، كذلك عدم وجود تأثير لاختلاف نوع الجنس في التحصيل الدراسي الجامعي، وتفوق طلاب القسم العلمي في تحصيلهم الدراسي على طلاب القسم الأدبي.

١٦- دراسة زارب بن عبد الله آل ناجي (١٩٩٥): (٢٣)

هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة التحصيل الأكاديمي لطلاب جامعة الملك فيصل بتفضيلاتهم المهنية وصفاتهم الشخصية. ولجمع البيانات استخدم مقياس التفضيل المهني وقائمة الصفات الشخصية. كما وضعت معدلات الطلبة في التحصيل الدراسي في الاعتبار حيث تم اختيار ٣٥٠ طالبا موزعين على كليات الجامعة. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج منها: عدم وجود علاقة إحصائية بين التفضيلات المهنية والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب جامعة الملك فيصل. كما لا توجد علاقة ذات إحصائية بين التفضيلات المهنية والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، عدا صفة الانقياد، وظهر

لهذه الصفة علاقة سلبية بالتحصيل الدراسي. كما أوضحت نتائج الدراسة أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي في التفضيلات الشخصية التالية: صفة الانقياد، الكفايات الفنية.

١٧- دراسة محمد الدقيري، وآخرون (١٩٩٥): (٢٤)

هدفت الدراسة إلى التعرف على الخلفية الاجتماعية للطلبة وأثرها في التكيف مع المناخ الجامعي والتحصيل الدراسي في الجامعة، قد أجريت الدراسة الميدانية على عينة من طلاب جامعة الملك عبد العزيز، بالمملكة العربية السعودية. وقد استخدم الباحثون الاستبانة للتعرف على خلفية الطلاب الاجتماعية، وقد يكون من المفيد إجراء مثل هذه الدراسات على طلبة جامعة الكويت، حيث يتضح من العرض السابق ندرة الميدان في دراسة هذه المشكلة مما يزيد من أهميتها وضرورة البحث فيها.

١٨- بدر عمر العمر (١٩٩٥): (٢٥)

هدفت الدراسة إلى معرفة أهم الأسباب التي أدت إلى تعثر الطلبة دراسيا وقد أجريت في العام الدراسي ٩٤/٩٣ على عينة من الطلبة بلغ عددهم ٢٦٨ طالبا وطالبة، وقد استخدم البحث عينة من الإداريين كمساعدي العمداء للشئون الطلابية، ومكاتب التوجيه والإرشاد في الكليات، وإدارة التسجيل، وعمادة شئون الطلبة ممن لهم صلة بالطلاب الجامعي لمعرفة موقفهم ووجهات نظرهم في الأسباب المؤدية للتعثر الدراسي. واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة قسمت إلى محاور أربعة: البعد الشخصي، والأكاديمي، والاجتماعي / الاقتصادي والإداري، ضم كل بعد منها مجموعة من الأسئلة بلغت إجمالي الأسئلة ٦٩ سؤالاً، وخرجت الدراسة بنتائج هامة، منها: أن الطلبة من الأسر الكبيرة الحجم ومن ذوي الدخول المتدنية كانوا الأعلى في تقدير العامل الإداري ويشير الواقع في أغلب الأحيان إلى ارتباط عدد أفراد الأسرة بتدني المستوى الاقتصادي، هناك فروق دالة إحصائية بين متغيرات الدراسة " الجنس والكلية والدخل " .

١٩- حكمت العرابي (١٤١٥هـ): (٢٦)

هدفت الدراسة لمعرفة علاقة التحصيل الدراسي للطالبة الجامعية السعودية ببعض المتغيرات الأسرية حيث شملت المتغيرات المركز الاجتماعي والاقتصادي للأسرة ونمط المعيشة وطريقة التعامل بين أفرادها والاستقرار الأسري وقد استخدمت الاستبانة أداة للبحث وتم وضع محاور ثلاثة هي: المتغيرات الأسرية، والاستقرار الأسري، والتحصيل الدراسي للفتاة. وقد شمل مجتمع البحث ٥٠٠ طالبة في مركز الدراسات الجامعية للبنات، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك متغيرات وسيطة تؤثر في المحصلة النهائية للعلاقة بين المتغيرات الأسرية المختلفة ومستوى التحصيل الدراسي لدى الفتاة ومن أبرز هذه العوامل درجة الاستقرار الأسري حيث يعمل على ترجمة الأثر النهائي للعوامل الأسرية الإيجابية والسلبية في تحصيل الفتاة.

٢٠- علي محمود عبد الرحيم وآخرون (١٩٩٥): (٢٧)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أداء الطالب الجامعي والعوامل المؤثرة فيه. ووضع نظام متابعة أداء يمكن استخدامه في نهاية كل عام دراسي لتقويم العوامل المؤثرة. واشتمل مجتمع الدراسة جميع الطلبة الكويتيين الذين التحقوا بالجامعة في العام الجامعي ١٩٨٧/٨٦ حيث بدأ في ذلك العام نظام الإنذارات والعبء الاعتباري والمدة الاعتبارية للتخرج وحتى العام الجامعي ١٩٩٤/٩٣. وكانت متغيرات الدراسة التابعة هي: المعدل العام، معدل التخصص، طول مدة الدراسة اللازمة للتخرج، نسبة التخرج، نسبة الفصل الحذف، نسبة الانسحاب، أما المتغيرات المستعملة فهي: الجنس، نظام المدرسة الثانوية فصلين أو مقررات، شعبة الدراسة الثانوية (علمي - أدبي) النسبة المئوية في الثانوية العامة، المنطقة الجغرافية. ومن نتائج هذه الدراسة أن الاختلاف في الأداء العلمي بين الجنسين لا يعود إلى اختلاف الجنس وإنما يعود في الأصل إلى اختلاف نسبة الثانوية العامة. وأن الاختلاف بين المناطق الجغرافية لم يظهر بتاتا في السنوات موضع الدراسة.

أما بالنسبة لنوع الدراسة الثانوية اتضح أن هناك farka لصالح نظام الفصلين. أما بالنسبة لشعبة الدراسة فهناك farka لصالح التشعيبات العلمية. وأن هناك ارتباطا قويا بين مختلف مقاييس الأداء ونسبة الثانوية العامة.

٢١- محمد عبد الحميد طه وآخرون (١٩٩٦):^(٢٨)

هذه دراسة تحليلية لإحصائيات خريجي الجامعة من الدفعات ٨٧/٨٦ إلى ١٩٩٠/٨٩ وتم دراسة مستوى الأداء الأكاديمي للطلبة المقبولين في تلك الفترة حتى نهاية الفصل الأول من العام الجامعي ١٩٩٦/٩٥ وقد هدفت تلك الدراسة إلى معرفة علاقة معدل نجاح الطالب في الشهادة الثانوية بمستواه الأكاديمي الذي تخرج منه. وعلاقة الدراسة في الثانوي بالمستوى الأكاديمي للخريج وبمدة الدراسة في الجامعة أو فشله وعلاقة التخصص في الثانوية العامة بالمستوى الأكاديمي ومدة التخرج أو فشله. ومن نتائج هذه الدراسة. أنه تخرج حوالي ٢٥٪ من كلية الطب و ٤٨٪ من كلية الهندسة والبتروك و ٤٢٪ من الكليات الأخرى من الجامعة بتفوق أو امتياز (٢٧٦) أو أكثر. وأن من عوامل التفوق والامتياز في دراسة الطب حصول الطالب في الثانوية العامة على نسبة ٩٠٪ أو أكثر وفي الهندسة على نسبة ٨٥٪ أو أكثر أما في التخصصات الأخرى فيمكن حصوله على ٧٥٪ أو أكثر.

وأن كثيرا من الطلبة المتفوقين في الثانوية ٧٥٪ في كلية الطب و ٤٨٪ في الهندسة و ٣٩٪ في التخصصات الأخرى لم يحققوا تفوقا أو امتياز في الدراسة الجامعية في جميع الكليات.

وأن كثيرا من الطلبة العاديين في تحصيلهم الدراسي في الثانوي ٢٩٪ في كلية الهندسة و ٣٢٪ في الكليات الأخرى بالجامعة حققوا امتيازاً وتفوقاً في تحصيلهم الدراسي في الجامعة في جميع الكليات عدا كلية الطب. وقد يرجع إلى أن النسب المئوية التي حصلوا عليها في الثانوية العامة لا تعكس مستوى استعداداتهم الحقيقية للدراسة في الجامعة. فهؤلاء الطلبة لم يجدوا

الظروف المناسبة لإظهار تفوقهم في التعليم الثانوي ووجودها في الحياة الجامعية وتخرجوا من الجامعة بمعدلات جيد جدا وامتيان.

وأن علاقة معدل النجاح في الثانوي بمدة الدراسة في الجامعة ضعيفة في جميع الكليات. فهناك عوامل تجعل بعض الطلبة المتفوقين في الثانوي يتأخرون في التخرج من الجامعة. كالتحويل بين الكليات والزواج والعمل والظروف الأسرية، توجد فروق جوهرية لصالح نظام الفصلين. ومن توصيات هذه الدراسة إعادة النظر في نظام القبول وإدخال نظام اختبارات القبول إلى جانب نسبة الثانوية العامة. ضرورة تعاون الجامعة مع وزارة التربية في تطوير مناهج الدراسة والتقويم التربوي بمدارس المقررات. الاهتمام بدراسة الأسباب التي تجعل بعض الطلبة المتفوقين في الثانوي لا يحققون تفوقا في الدراسة الجامعية.

٢٢- دراسة مديحة منصور (١٩٩٦): (٢٩)

هدفت الدراسة للتعرف على "المشكلات الدراسية للطلاب المتأخرين دراسيا" وهي دراسة أجريت على عينة من طلبة بجامعة الأزهر، وحصرت الباحثة المشكلات التي كانت سببا في التأخر الدراسي لدى الطلبة، وكانت قاصرة في حدود العوامل الدراسية المؤدية للتأخر الدراسي، واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات، وخرجت بنتائج منها: تأخر الكتب الجامعية، وغياب بعض الطلاب عن المحاضرات، أهم الأسباب المؤدية للتأخر الدراسي.

٢٣- نورية الخرافي (١٩٩٧): (٣٠)

هدفت الدراسة إلى معرفة أهم الأسباب المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسي لدى بعض الطلبة الوافدين الدارسين في جامعة الكويت والقاطنين في السكن الداخلي كما يدركونها بأنفسهم، بلغت عينة الدراسة ٤٥٨ طالبا وطالبة. أجريت بالعام الدراسي ٩٥/٩٦م. وقد وضعت الدراسة محاور للبحث هي: السكن، والدراسة، والعمل الاجتماعي، والنفسي والذاتي. وارتباط

هذه الأبعاد بالتحصيل. وخرجت بأهم نتيجة "كلما ارتفع المعدل العام انخفضت نسبة المشاكل".

٢٤- دراسة محمد بن محمد بن عبد الله آل ناجي (١٩٩٨):^(٣١)

هدفت الدراسة إلي معرفة الخصال الواجب توافرها في الأستاذ الجامعي والتي من شأنها أن ترفع مستوى تحصيل الطالب الدراسي، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب الجامعيين. وتكونت عينة الدراسة من ٦٦ عضو هيئة تدريس بكليات جامعة الملك فيصل بالأحساء، وكذلك ١٣٨ طالبا وطالبة. واستخدمت الدراسة استمارة استطلاع الرأي لجمع البيانات. وقد توصلت إلى اتفاق أعضاء هيئة التدريس والطلاب على أن من أهم الخصال الواجب توافرها في الأستاذ الجامعي والتي من شأنها أن ترفع من مستوى تحصيل الطالب الدراسي هي: استخدام عضو هيئة التدريس لطرق متنوعة في التدريس والتقويم، وتمكنه من مادته العلمية، وتفاعله مع طلابه بشكل إيجابي. ويعتقد أعضاء هيئة التدريس أن من بين أهم الخصال الواجب توافرها في الأستاذ الجامعي والتي سوف ترفع من مستوى تحصيل الطالب الدراسي هي تكليف الطلاب بأداء واجبات منزلية ومتابعة تقويمها، والتزام الأستاذ الجامعي بمواعيد المحاضرات، والساعات المكتبية، وتشجيع الطلاب على ارتياد المكتبة وإشعارهم بأهمية العلم، في حين يعتقد الطلاب أن من بين أهم الخصال الواجب توافرها في أستاذهم والتي سوف تزيد من مستوى تحصيلهم الدراسي هي الاهتمام بمشاكل الطلاب، وتقديم العون والمساعدة لهم والانسجام بشخصية جذابة تتحلى بالود وسعة الصدر والعدل في المعاملة ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

تعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة أن مشكلة التعثر الدراسي في التعليم الجامعي مشكلة تعاني منها دول كثيرة وهي ليست مقصورة على جامعة الكويت. وحاولت معظم الدول التصدي لها ومعالجتها نظرا

للجوانب السلبية الخطيرة التي تسببه تلك الظاهرة. كما لاحظنا أن كثيرا من تلك الدراسات قد بحثت مختلف العوامل المؤثرة في تلك الظاهرة. مما يدل على أن هذه الظاهرة تمثل مشكلة ملحة وبحاجة إلى دراسة مستمرة لبحث الأسباب الجديدة التي تظهر. وقد تبين من دراسة طه ١٩٩٦ أنها لاحظت أن بعض الطلبة الممتازين في التعليم الثانوي يتميزون في التعلم الجامعي فأوصت بدراسة العوامل التي تؤثر في ذلك. وهذا ما ستحاوله الدراسة الحالية. وقد بلغت عينة هذه الدراسة ٤٧٪ من أعداد الطلبة المنذرين وفي مختلف كليات الجامعة، وطرحت أسئلة مفتوحة على الطلبة المنذرين بحالاتهم الخاصة التي أدت إلى تدني مستواهم الدراسي، كما اهتمت بدراسة أبعاد المشكلة من متغيرات متعددة.

الإطار النظري:

إن رحلة الدراسة الجامعية شاقة لجموع الطلبة، ومضنية للطلبة الذين يواجهون صعوبات داخل الجامعة أو خارج الجامعة، فتضيف لمعاناتهم الشيء الكثير. ومن هنا وجب الالتفات إلى عوامل النجاح وعوامل الفشل حتى نضمن للطلبة فرص النجاح، وتتفادى هذه المؤسسات التربوية الهدر التربوي الناشئ عن عدم إتمام بعض الطلبة لبرامجهم الدراسية أو تعثر البعض الآخر لفترة أطول من المعتاد داخل الجامعة. ويشير غنايم ١٩٩٠، إلى أن للهدر التربوي نتائج اجتماعية واقتصادية غير محمودة، ويتفق معه في هذه الرؤية "ميري ما نديفيل" M.(Mandeville).^(٣٢) إن العبارة السابقة تقودنا إلى التفكير بأن الطالب هو العامل الأول في النجاح وهو بالتالي محصلة لظروفه الشخصية.^(٣٣)

التحصيل العلمي: Academic achievement

يتحدث البعض عن هذا المفهوم على أنه تحصيل أكاديمي، أو تحصيل علمي، أو تحصيل دراسي، والمهم أن هذا التحصيل يقدر مستواه بمعيار

المعدل الذي وصل إليه الطالب في الفصل الدراسي وهو ما يسمى بالمعدل التراكمي العام (Cumulative Grade Point Average (CGPA)

والكثير من الدراسات تنهج على اتخاذ المعدل العلمي العام (Grade Point Average "GPA") معياراً لقياس التحصيل العلمي. وإلى ذلك تشير "Bers" عندما تذكر أن هناك من الدراسات تتناول من حيث التنبؤ بالنجاح العلمي؛ معظم هذه الدراسات تعتمد على نتائج اختبارات مقننة على أساس أنها مقياس للكفاءة، والمعدل العلمي العام (GPA) باعتباره مقياساً للنجاح.^(٣٤)

وبذلك المعنى تشير "Graham" إلى أن المعدل العلمي العام (GPA) هو أكثر المعايير استخداماً لمعرفة النجاح الأكاديمي^(٣٥). هذا بالرغم من اعتماد كثير من الدراسات على المعدل العام للتحصيل الدراسي للحكم على النجاح العلمي، إلا أن هناك باحثين يشككون في صلاحيتها للحكم على التفوق والنجاح العلمي. ففي دراسة أجرتها "Bers" على ٦١٧ طالباً يدرسون في إحدى الكليات المتوسطة بأمريكا من ذوي الكفاءة التحصيلية المحدودة في اللغة واستنتجت أن هناك تحفظات على صلاحية المعدل العلمي العام (GPA) لقياس النجاح.^(٣٦)

والباحثان ينظران إلى المعدل العام على أنه نوع من المعيار الذي وصل إليه الطلبة بحيث تدنى مستواهم الأكاديمي لدرجة حددتها إدارة القبول والتسجيل، وهي دون معدل نقطتين من سلم النقاط الأربع. ولا نعتبر الطالب متعثراً (مؤقتاً)، أو منخفض التحصيل (مؤقتاً) لأنه لم ينته من دراسته بعد، حيث يواجه مشكلات وعقبات حالت دون تفوقه الدراسي، ومن ثم فقد يجتهد ويصل إلى المستوى المطلوب، ولذلك لا يعتبر المنذر بأنه يواجه صعوبات التعلم، أو منخفض التحصيل، بل في حالة إنذار قد تتغير حالته إلى الأفضل في الفصل الدراسي التالي.

وانتقد "Heil and Aleamoni" اتخاذ المعدل العلمي العام قياساً للنجاح الأكاديمي لأنه لا يأخذ في الحسبان عدد المقررات المدروسة، ذلك أن بعض

الطلبة قد لا يسجلون سوى مقرر واحد أو مقررین نظراً لضعف مستواهم وقدراتهم، وهو أمر لا يبرزه معدلهم العام. كما أنهما قد ألحاً إلى تعاطف المدرسين مع الطلبة بإعطائهم درجات فوق ما يستحقون.^(٣٧) كما يشكك "Ho and Spinks" في صلاحية المعدل العلمي نظراً لأنه يشمل عناصر متفاوتة ومتباعدة وخاصة في المرحلة الجامعية، حيث توجد المقررات المختلفة والمتفاوتة المستوى.^(٣٨)

والمنذر هنا أو المنخفض التحصيل هو المنذر الذي تدنى معدله التراكمي في الفصل الدراسي الأول إلى (١,٥) نقطة من سلم الدرجات ٤ نقاط، مما يؤدي إلى حصوله على الإنذار الأول، ويوضع على قائمة الإنذار ما لم يتجاوز معدله العام نقطتين.

يعتبر التحصيل الدراسي للطالب ذلك المستوى الذي وصل إليه في تعلمه، وقدرته على التعبير عما تعلمه من معلومات، كما تقيسها الاختبارات المستخدمة على المستوى الجامعي. ويعد التحصيل الدراسي من الموضوعات المهمة التي شغلت حيزاً كبيراً من اهتمام علماء التربية، وخاصة في وقتنا الحاضر الذي أصبح يتوقف فيه التنافس على ما لدى الفرد من معارف تحدد مستقبله العلمي وتحدد مهنته في الحياة.^(٣٩)

ويرجع البعض ازدياد الاهتمام بالتحصيل الدراسي إلى عوامل منها:

- ١ - زيادة المعلومات في المادة الواحدة، وزيادة عدد التخصصات الناتج عن النمو السريع في المعرفة، مما يجعل الكثير من المعلمين يحشون مقرراتهم بالمعلومات أو يجعلونها شديدة التخصص.
- ٢ - التغيرات الاجتماعية التي أدت إلى زيادة أعداد الطلبة التي لم تواكب من بعض المعلمين بتطوير طرق تدريس تتلاءم مع الأعداد الكبيرة.
- ٣ - كما أن الاهتمام بتحصيل الطلبة تأثر أيضاً بنمو نظريات التعليم التي نتجت عنها طرائق جديدة للتعلم، وقدّر أكبر من اعتماد الطلبة على أنفسهم.^(٤٠)

يتطلب التحصيل الدراسي للطلاب توصيف العديد من أساليب التقويم للوقوف على مدى التقدم الذي يحرزه الطالب، وتعتبر الاختبارات التحصيلية من بين أهم الوسائل التقويمية التي يستخدمها المدرسون، وهي طريقة منظمة لتحديد كمية ما يتعلمه الطلبة. وهناك فوائد كثيرة للاختبارات تعود على عملية التعلم منها أنها تعمل على تحسين القرارات الخاصة بعملية التدريس، وتحسين دافعية الطلبة للتعلم، وتزيد من مستوى الحفظ وانتقال أثر التعلم، كما أنها تزيد من معرفة الطالب بحقيقة نفسه، وتوفير التغذية الراجعة لما يتعلمه الطالب بفاعلية التعليم والتعلم.

العوامل المؤثرة في التعثر الدراسي:

وهناك عوامل عدة تؤثر في التحصيل الدراسي للطلبة منها: المنهج المدرسي، وطريقة عرضه، وتوافر الإمكانيات المادية من وسائل وأدوات تعليمية مختلفة، ويأتي المعلم بوصفه أهم هذه العوامل^(٤١)

وتعد كل هذه العوامل إضافة إلى خلفية الطالب السابقة وقدرته على التعلم بما في ذلك عمره، وميوله، واتجاهاته، من العوامل المهمة في دعم تحصيل الطالب الدراسي، وتعتبر أسرة الطالب، سواء ما يتعلق بالمستوى التعليمي للوالدين أو الحالة الاقتصادية والاجتماعية للأسرة، عاملاً مؤثراً أيضاً في تحصيل الطالب الدراسي.

أجري العديد من الدراسات حول العوامل المتعلقة بتحصيل الطلبة الدراسي، سوف يتم عرض أهم هذه الدراسات خاصة التي تبحث في العوامل الكامنة خلفها، منها دراسة عبد الله عيد الثبتي Al-Thubiti, A.^(٤٢) (١٩٨٣) هدفت الدراسة للكشف عن أثر المدرسة بوصفها نظاماً اجتماعياً، والخلفية الأسرية في تحصيل الطالب في بعض المدارس في المملكة العربية السعودية، وخرجت النتائج بما يلي: أن معظم الاختلافات في مستوى التحصيل التعليمي إنما يعزى إلى بعض الخصائص الدراسية أكثر من خصائص الخلفية الأسرية.

استعرض العريضي^(٤٣) (١٩٩٤) في بحثه عن أداء الأستاذ الجامعي في جامعات دول الخليج العربي أن الطلبة أنفسهم يدركون أن هناك حاجة إلى أن يحسن الذين يقومون بتعليمهم من أساليب التدريس التي ينفذونها، ومن وسائل التقويم التي يستخدمونها، وأن هناك حاجة إلى أن يوفر لهم التوجيه والإرشاد التربوي من أساتذتهم ومعلميهم على نحو أفضل. كما أكدت الدراسات على أهمية تطوير أساليب التقويم، بحيث تقيس العمليات العقلية العليا لدى الطلبة، ولا تقتصر على قياس الحفظ والاستظهار، وعلى الحاجة إلى توعية أعضاء هيئة التدريس بأساليب التدريس والتقويم المختلفة، والظروف التي يفضل فيها استخدام تلك الاستراتيجيات.

ودراسة إبراهيم عبد الله الشامي^(٤٤) (١٩٩٤) للتعرف على مهام أعضاء هيئة التدريس، وواقع أدائهم كما يدركها الطلبة والأساتذة بجامعة الملك فيصل بالإحساء، وقد حدد السمات التي يجب أن تتوفر في عضو هيئة التدريس منها: التعاون مع الطلبة، وأن هناك صفات مطلوبة لم تتوفر بشكل مرضي منها قصور في أدائهم التدريسي، وعدم تهيئة المناخ الدراسي المساعد على حسن سير العملية التعليمية.

أجرى على عبد ربه، وعباس الربيعي^(٤٥) (١٤١٤هـ) دراسة للكشف عن المقومات الأساسية للصفات الشخصية والمهنية التي يجب أن تتوفر في الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه. ومن النتائج التي خرجت بها الدراسة أن هناك خصالا سلوكية مرغوباً فيها، منها: المظهر، والتمكن العلمي.. الخ كما أشارت الدراسة إلى خصال لا تجد قبولا لدى الطلبة منها: تشدد عضو هيئة التدريس وتمسكه برأيه، وعدم تراجع فيه، وعدم رفع الكلفة مع الطلبة والحزم والتشدد في المعاملة، وعدم المشاركة في الرحلات والأنشطة الاجتماعية خارج المحاضرات، والخروج عن موضوع المحاضرة.

دراسة زهير أحمد الكاظمي^(٤٦) (١٩٩٤) كشف نتائجها عن أهم المشكلات التعليمية التي تواجه الطلبة في جامعة أم القرى، من وجهة نظر الطالبات. وخرجت بنتائج لأهم المشكلات: عدم مراعاة المدرسين والمدرسات للفروق الفردية في التحصيل الدراسي بين الطالبات. وخروج بعض أعضاء

هيئة التدريس عن المنهج المقرر. وكثرة المتطلبات والواجبات والامتحانات الأسبوعية من قبل أعضاء هيئة التدريس. واستخدام أعضاء هيئة التدريس في الغالب أسلوب المحاضرة الإلقائية التي لا تدع مجالا كبيرا للمناقشة والحوار.

المندرون:

يمثل الإنذار الأكاديمي هاجسا لعموم طلبة جامعة الكويت، مع صرامة البنود المتعلقة بالإنذار والتي نصت عليها لائحة المقررات وخاصة إذا علمنا أن عدد الطلبة المنذرين تجاوزت (٢١٢٩) طالبا وطالبة بالإضافة إلى (١٤٧٣) آخرين على قائمة إنذار التخصص وفق إحصائية الفصل الدراسي للعام ١٩٩٨-١٩٩٩.^(٤٧) ويمكن توضيح حجم المشكلة بالجدول (١):

الجدول رقم (١)

أعداد الطلبة المسجلين في الجامعة بالفصل الدراسي الثاني

من ٩٩-٩٥ وعلى إنذار المعدل العام

الطلبة	١٩٩٩	١٩٩٨	١٩٩٧	١٩٩٦	١٩٩٥	السنوات
الكلية	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
التجارة	٢١٧	١٨٩	١٤٠	٩٨	٨١	٥٣
الحقوق	٤٠	٥٦	١٥	٢٧	١١	٢٢
الآداب	١٤٦	٤٢٧	٢٠٥	٢٩١	١٨٨	١٧٦
العلوم	٢٨٢	٤٤٢	٢٤٤	٤٦٩	٢٣٨	٤٤٨
الطب	١٣	٢	١٢	٠	١٠	٠
الهندسة	٤١٢	١٢٩	٤٣٢	١٢٢	٤١٢	١١٦
الطب المساعد	١٦	٣٧	٢٠	٥٨	٢٢	٦٨
التربية	١١٠	٢٩٥	١٢٩	٣٠٨	١١٧	٢٨٣
الشرعية	٧١	٧٩	٩٧	٨٢	٩٦	٦٩
العلوم الإدارية	٣٣	٤٧	٦٠	٩٩	٨١	١٢٥
الصيدلة						
العلوم الاجتماعية						
الإجمالي	١٣٤٠	١٧٠٣	١٣٥٤	١٥٥٤	١٢٥٦	١٥٧٣
إجمالي السنوات	٣٠٤٣	٢٩٠٨	٢٨٢٩	٢٧٧٠	١٠٨٥	٧١٣
						١٧٢٦

يوضح الجدول السابق حجم ظاهرة الطلبة المتعثرين الذين على قائمة الإنذار، وإن كان عددهم يتناقص عاما بعد عام وهذا في حد ذاته شيء جيد، إلا أن العدد مازال كبيرا. ويلاحظ أن نسب المنذرين ترتفع في كلية العلوم والآداب ثم الهندسة والتربية، أما في نسبة الإنذار للتخصص تأتي الكليات العلمية كالهندسة والبتروك والعلوم في المقدمة. ونحن نعلم الآثار الأكاديمية الضارة الناجمة عن التعثر الدراسي في جامعة الكويت بصفة عامة، بالإضافة للآثار الاجتماعية والنفسية من إحباط وضغط نفسي على الطالب مما قد يؤدي إلى انعدام الثقة بالنفس وفقدان القدرة على المثابرة. ومن ثم فإن جامعة الكويت يجب أن تتبنى قواعد إنذار الطلبة وفقا للمقاييس الأكاديمية المتبعة. فعند مقارنة شرائح الإنذار المنصوص عليها في اللائحة نجد أنها صيغت بصرامة مقارنة بالنظم المتبعة في الجامعات الأخرى، كذلك العوامل المساعدة في رفع الإنذار التي تتضمن إعادة المواد ذات التقديرات المنخفضة، فقد قيدته اللائحة في ٨ مواد فقط في حين لا تقيد جامعات كثيرة عدداً معيناً لإعادة المواد إذا تم إعادة المادة مرة واحدة. أما الجامعات التي اشترطت حداً معيناً للمواد المعادة فإن السقف الأعلى لإعادة هو ١٢ مادة.

ويمكن توضيح ذلك وفق الجدول التالي.

الجدول رقم (٢)

نظام الإنذار في الجامعات المختلفة والمواد المطلوب إعادة فيها

اسم الجامعة	نظام الإنذار		إعادة المواد
	عدد الوحدات	المعدل العام	
جامعة إنديانا	أقل من ١٥ وحدة	١,٣٠	يسمح بإعادة أي مادة لمرة واحدة، وتحسب النتيجة الأخيرة فقط.
الولايات المتحدة	٣١ - ١٦	١,٥٠	
	٤٦ - ٣٢	١,٧٠	
	٦٢ - ٤٧	١,٨٠	
	٧٧ - ٦٣	١,٩٠	
	٧٨ - أكثر	٢,٠٠	

تابع الجدول رقم (٢) نظام الإنذار في الجامعات المختلفة والمواد المطلوب الإعادة فيها

اسم الجامعة	نظام الإنذار		إعادة المواد
	عدد الوحدات	المعدل العام	
جامعة كالورينا الشمالية	الفصل الدراسي الثالث	١,٣٠	
	الفصل الدراسي الخامس	١,٥٠	
الولايات المتحدة	الفصل الدراسي السابع	١,٧٠	
	الفصل الدراسي التاسع	١,٩٠	
جامعة لاهاي	الفصل الدراسي الأول	١,٣٠	الحد الأعلى لإعادة المواد هو ١٢ وحدة.
الولايات المتحدة	الفصل الدراسي الثاني	١,٤٠	
	الفصل الدراسي الثالث	١,٥٠	
	الفصل الدراسي الرابع	١,٦٠	
	الخامس: الثامن	١,٧٠	
جامعة الإمارات العربية المتحدة	- يوضع الطالب على قائمة الإنذار إذا قل المعدل عن ١,٧٥ بعد إتمامه ٣٠ وحدة. ويمنح الطالب فصلان لرفع المعدل. - إذا عجز الطالب عن رفع المعدل وأتم ٧٥٪ من الوحدات ومعدله الفصلي أكثر من ١,٧٥ واحدة. أو معدله التراكمي ١,٥٠ يمنح الطالب فصلين آخرين لرفع المعدل. - إذا عجز الطالب عن رفع معدله فيجوز لمجلس الكلية إما تحويله إلى تخصص آخر، أو كلية أخرى، أو فصل الطالب من الجامعة.		يحق للطالب إعادة جميع مواد الرسوب، على أن يوضع التقدير الأخير إذا تمت إعادة المادة مرة واحدة.
جامعة الملك سعود المملكة العربية السعودية	- إذا تدنى المعدل التراكمي عن ٢,٠٠ ينذر الطالب ويمنح فصل واحد لرفع المعدل. - إذا ارتفع المعدل الصيفي إلى ٢,٠٠ يمنح الطالب فصلاً آخر. - إذا كان معدل الفصلين الأخيرين ١,٥٠ فأكثر يمنح الطالب فصلاً دراسياً آخر.		يجوز للطالب أن يعيد دراسة مقرر ما نجح فيه بتقدير أقل من ٢,٠٠ لتحسين معدله على أن يحسب التقدير الجديد في معدله التراكمي. يجوز للطالب إعادة المقرر الذي رسب به ويحسب التقدير الجديد. إذا تكرر رسوب الطالب في مقرر ما أكثر من مرة يكتفي بحساب الرسوب مرة واحدة في المعدل التراكمي

أما واقع الإنذار في جامعة الكويت فهو على النحو التالي^(٤٨): أقل من ٤٥ وحدة مسجلة، يكون المعدل ١,٦٧. ومن ٤٥ - ٦٠ وحدة يكون المعدل ١,٨٧ وأكثر من ٦٠ وحدة يجب أن يكون المعدل ٢,٠٠.

إجراءات الدراسة:

عينة الدراسة:

تم اختيار عدد من الطلبة الموضوعين على قائمة الإنذار في الفصل الدراسي الثاني ١٩٩٩/٢٠٠٠ وبلغ عددهم (٨٢٦ طالبا وطالبة) من مختلف كليات جامعة الكويت، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من واقع الكشف التي استخرجت من مكتب عمادة شؤون الطلبة بالجامعة والذين بلغ عددهم ١٧٢٦ حالة تمثل المجتمع الأصلي للدراسة، بلغت نسبة العينة ٤٧٪، وقد تمت مقابلتهم وإجراء لقاءات معهم وذلك لمعرفة الأسباب المؤدية لانخفاض معدلهم الدراسي، عن طريق الأداة البحثية (الاستبانة).

جدول رقم (٣)

إجمالي عدد المنذرين في كليات الجامعة بالفصل الدراسي الثاني ١٩٩٩ ونسبة العينة المختارة

الجنس الكلية	الذكور		الإناث		المجموع		ترتيب أكثر فأقل منذر
	إجمالي مندرين	%	إجمالي مندرين	%	إجمالي العينة	%	
التجارة	١٩	١٠٠,٠	١٧	١٠٠,٠	٣٦	١٠٠,٠	٩
الحقوق	١	١٠٠,٠	٣	١٠٠,٠	٤	١٠٠,٠	١٢
الآداب	٩٧	١٧,٥	٢٤٥	٢٢,٤	٣٤٢	٧٢	٢
العلوم	١٥١	٤٥,١	٣٠٩	٤٣,٤	٤٦٠	٢٠,٦	١
الطب	٩	٤٤,٤	٦	١٠٠,٠	١٥	١٠	١٠
الهندسة	١٩٩	٤٦,٧	٥٩	١٠٠,٠	٢٥٨	١٥٢	٣
الطب المساعد	١٢	٦٦,٧	٤٣	٧٦,٧	٥٥	٤١	٧
التربية	٦٣	٥٥,٦	١٥٧	٦٠,٥	٢٢٠	١٣٠	٤
الشريعة	٤٨	٨,٤	٣٤	٣٨,٢	٨٢	١٧	٦
العلوم الإدارية	٨٩	٣٣,٧	١١٤	٧١,١	٢٠٣	١١١	٥
الصيدلة	٣	٦٦,٧	٤	٢٥,٠	٧	٣	١١
العلوم الاجتماعية	٢٢	١٠٠,٠	٢٢	١٠٠,٠	٤٤	٤٤	٨
الإجمالي	٧١٣	٤٢,٥	١٠١٣	٥٢,٣	١٧٢٦	٨٢٦	٤٧,٩

جدول رقم (٤)
إجمالي عدد أفراد العينة موزعة على الكليات النظرية والعلمية
بين الذكور والإناث

الكليات النوع	الكليات النظرية		الكليات العملية		المجموع		النسبة بين ذكور وإناث
	العينة	%	العينة	%	العينة	%	
الذكور	١٢٨	٤٢,٢	١٧٥	٥٧,٨	٣٠٣	١٠٠,٠	٣٦,٧
الإناث	٢٨٦	٥٤,٧	٢٣٧	٤٥,٧	٥٢٣	١٠٠,٠	٦٣,٣
المجموع	٤١٤	٥٠,١	٤١٢	٤٩,٩	٨٢٦	١٠٠,٠	١٠٠,٠
إجمالي المنزيرين	٩٣١		٧٩٥		١٧٢٦		
النسبة المئوية للعينة	٤٤,٥%		٥١,٨%		٤٧,٩%		

أدوات الدراسة:

تم إعداد استبانة للطلبة الذين هم على قائمة الإنذار، وذلك للتعرف أسباب تدني مستوى تحصيلهم الدراسي حتى وضعوا على قائمة الإنذار. وشملت الأداة على ثلاثة محاور، **محور الدراسة:** وتعني الأسباب الأكاديمية والخاصة بالكلية والجامعة وعدد بنودها ١٢ بندا، **والمحور الشخصي:** ويشمل الأسباب الخاصة بالطالب الدارس من حيث ظروفه الصحية ومدى تقبله للدراسة واستعداداته لها وتشمل ١١ بندا، **والمحور الاجتماعي:** والخاص بحالته الأسرية وما يحيط به من ظروف أسرية، ويشمل ٨ بنود. وقد وضع سؤالان مفتوحان حول ما قد يضيفه المجيب من أسباب أخرى - لم تذكر في البنود السابقة - في الجانب الدراسي، والجانب الشخصي أو الاجتماعي. (أنظر ملحق رقم ١١).

وتم تحكيم الاستبانة بعرضها على أساتذة^(١) من الأقسام المختلفة بالكلية، وقد أضافوا أبعادا مفيدة أخذت في الاعتبار، وتم حساب معامل

(١) نقدم الشكر إلى أ.د صلاح مراد، أ.د ممدوح سليمان، أ.د محمد رفقي عيسى، د. هاني فرج، د. بسامة المسلم.

الثبت على محاور الاستبانة، باستخدام معامل " ألفا كرونباخ " لمعرفة الاتساق الداخلي للبنود فكانت على النحو التالي: محور الدراسة (٠,٧٨)، المحور الشخصي (٠,٨٦)، المحور الاجتماعي (٠,٨١). وبهذه المعدلات يمكن الاطمئنان إلى ثبات الأداة بحيث يمكن تعميم النتائج التي سوف تتوصل إليها الدراسة على المجتمع الأصلي للمنظرين، المتعثرين دراسيا. وطبقت الاستبانة في الفترة من أكتوبر إلى ديسمبر عام ٢٠٠٠^(٢).

المعالجة الإحصائية:

استخدمت الطرق إحصائية المناسبة مثل: مربع كا^٢ Chi- Square واختبار t-Test وتحليل التباين في الاتجاه الواحد One way ANOVA لمعرفة الفروق وأوزان العوامل المؤدية للظاهرة حتى تصبح لدينا صورة دقيقة عن الظاهرة بكل أبعادها.

مناقشة النتائج:

جدول رقم (٥)

إجابات أفراد العينة والتكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والدلالة الإحصائية لقيمة كا بمحور " الدراسة "

م	محور الدراسة	نوع	كبيرة (٤)	متوسطة (٣)	قليلة (٢)	لا تنطبق (١)	الفروق	المتوسط العام
			تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	قيمة كا الدلالة	
١	الجامعة	ن	١٠٢	٣٣,٧	٥٥	١٨,٢	٣٧	١٢,٢
	فرضت على	إ	١٨٥	٣٥,٤	١١١	٢١,٢	٤٥	٨,٦
	تخصصا لا	مج	٢٨٧	٣٤,٧	١٦٦	٢٠,١	٨٢	٩,٩
	أرغبه.						٣٥,٢	٢٩١
٢	عدم وجود	ن	١٠٥	٣٤,٧	٥٣	١٧,٥	٣٨	١٢,٥
	توجيه	إ	١٦٣	٣١,٢	١٠٩	٢٠,٨	٦٦	١٢,٦
	تربوي.	مج	٢٦٨	٣٢,٤	١٦٢	١٩,٦	١٠٤	١٢,٦
	تخصص لا	ن	٧٦	٢٥,١	٦٩	٢٢,٨	٥٤	١٧,٨
	يناسب	إ	١٢٧	٢٤,٣	١١٦	٢٢,٢	٨٨	١٦,٨
	قدراتي	مج	٢٠٣	٢٤,٦	١٨٥	٢٢,٤	١٤٢	١٧,٢
							٣٥,٨	٢٩٦

(٢) أنظر الملحق رقم (١) استبانة الدراسة.

تابع جدول رقم (٥)
إجابات أفراد العينة والتكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والدلالة
الإحصائية لقيمة كا بمحور " الدراسة "

م	محور الدراسة	نوع	كبيرة (٤)	متوسطة (٣)	قليلة (٢)	لا تنطبق (١)	الفروق	المتوسط العام
			تكرار	% تكرار	% تكرار	% تكرار	قيمة كا الدلالة	
٤	طرق التدريس	ن	٩٨	٣٢,٣	١١٢	٣٧,٠	٢١,٥	٢,٩٧
	لا تساعدني	إ	١٩٤	٣٧,١	١٨٢	٣٤,٨	٢٠,١	
	على الفهم.	مج	٢٩٢	٣٥,٤	٢٩٤	٣٥,٦	٧٠	كبيرة
٥	طرق التدريس	ن	٩٩	٣٢,٧	١٢٧	٤١,٩	٢٠,١	٣,٠٦
	لا تحببني في	إ	٢١٩	٤١,٩	١٦٦	٣١,٧	٢٠,١	
	المادة.	مج	٣١٨	٣٨,٥	٢٩٣	٣٥,٥	٤٩	كبيرة
٦	عدم التزام الأساتذة	ن	٧٢	٢٣,٨	٧٩	٢٦,١	٣٠,٤	٢,٥٠
	بالساعات المكتوبة.	إ	١٠٦	٢٠,٣	١٤٢	٢٧,٢	١٠٢	
	بالساعات المكتوبة.	مج	١٧٨	٢١,٥	٢٢١	٢٦,٨	١٦٢	متوسطة
٧	صعوبة التعامل	ن	١٧٤	٥٧,٤	٨٣	٢٧,٤	١١	٣,٢٧
	مع بعض	إ	٢٩٤	٥٦,٢	١٤٦	٢٧,٩	١٦	
	الأساتذة.	مج	٤٦٨	٥٦,٧	٢٢٩	٢٧,٧	٢٧	كبيرة
٨	كثرة متطلبات الدراسة.	ن	١٠٥	٣٤,٧	١١١	٣٦,٣	٢١,١	٢,٩٥
		إ	١٨٢	٣٤,٨	١٧٧	٣٣,٨	٢٢,٤	
		مج	٢٨٧	٣٤,٧	٢٨٨	٣٤,٩	٧٠	كبيرة
٩	صعوبة الامتحانات.	ن	١٣٩	٤٥,٩	١٣١	٤٣,٢	٨,٩	٣,٤٠
		إ	٢٨٦	٥٤,٧	١٩١	٣٦,٥	٧,٨	لصالح الإناث
		مج	٤٢٥	٥١,٥	٣٢٢	٣٩,٠	٨,٢	كبيرة
١٠	عدم العدالة في تصحيح الامتحان.	ن	١١٠	٣٦,٣	١٠٢	٣٣,٧	٢٠,٥	٣,٠٧
		إ	٢٢١	٤٢,٣	١٩٠	٣٦,٣	١٤,٣	لصالح الإناث
		مج	٣٣١	٤٠,١	٢٩٢	٣٥,٤	١٦,٦	كبيرة
١١	عدم الاهتمام بالغياب.	ن	٨٣	٢٧,٤	٦٣	٢٠,٨	٢٢,٤	٢,٣١
		إ	٩٦	١٨,٤	١٠٦	٢٠,٣	١٧,٤	لصالح الذكور
		مج	١٧٩	٢١,٧	١٦٩	٢٠,٥	٢٦,٠	قليلة
١٢	صعوبة الانتقال بين مباني الجامعة.	ن	٨٨	٢٩,٠	٦١	٢٠,١	٢٠,٨	٢,٤٦
		إ	٢٢٨	٢٤,٥	١٢٣	٢٣,٥	٢٥,٢	
		مج	٣١٦	٢٦,٢	١٨٤	٢٢,٣	٢٣,٦	قليلة

* دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ (٠,١ - ١,٠١ لا تنطبق) (١,٠٢ - ١,٥٥ قليلة)
(٢,٥٦ - ٣,٥٠ متوسطة) (٣,٥٦ - ٣,٥٠ كبيرة)

يوضح جدول (٥) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لصالح الإناث على البندين (١٠,٩) من حيث إن إجابتهن أكثر موافقة وتأيدا للقول بأن "صعوبة الامتحانات، عدم العدالة في تصحيح الامتحان" كانا من أسباب تعثرهن الدراسي. أما البند (١١) فكان لصالح الذكور وينص على أن "عدم الاهتمام بالغياب"، كان السبب في وضعهم على قائمة الإنذار وتدني تحصيلهم الدراسي. كما يوضح الجدول إجابات أفراد العينة على بنود المحور الأول (الدراسة)، الذي بلغ المتوسط العام للمحور ٣٣,٥ بمعنى الموافقة بدرجة كبيرة (٢,٧٩) على ما جاء من أسباب متعلقة بالدراسة الجامعية، أدت إلى وضعهم على قائمة الإنذار.

✳ أولًا: الأسباب التي حصلت على موافقة كبيرة البنود (٤، ٥، ٧، ٨، ١٠,٩). والتي تنص على أن: (طرق التدريس لا تساعد الطلبة على الفهم، ولا تحببهم في المادة الدراسية، صعوبة التعامل مع بعض الأساتذة، كثرة متطلبات الدراسة، صعوبة الامتحانات، عدم العدالة في تصحيح الامتحانات). ونعرض هنا نماذج من إجابات أفراد العينة على الأسئلة المفتوحة والخاصة بما يتعلق بالجانب الدراسي.

فيما يخص طرق التدريس: "شرح بعض الدكاترة ضعيف وغير واضح وغير مفهوم. الدكاترة اللي ما يشرحون عدل. عدم فهمي لبعض الدكاترة فمثلا الأجنبي يتكلم بسرعة فائقة لا تستطيع متابعته والهندي لغته الأجنبية غير مفهومة بالمرّة لدرجة أنني كلما أخذ عند دكتور هندي أرسب عنده لعدم فهمي للغته. ضعف الدكاترة الشديد في الشرح مما جعلنا نتجه إلى المدرس الخصوصي. مستوى الأساتذة منخفض في التدريس. الدكتور لا يشرح كل الطرق التي يمكن أن نحل بها وإذا أتت في الامتحان يقول أنتم لازم تعرفون فكيف نعرف شيئاً لم ندرسه في حياتنا ولم يشرحه هو لنا وبعض الدكاترة يقرؤون الكتاب والأمثلة التي به فقط ولا يكلف نفسه حتى بالشرح ولا يعطي مثلاً واحداً زائداً عن أمثلة الكتاب."

فيما يتعلق بالترغيب في المادة: " بعض الدكاترة لا يجيبون الطالب بالمحاضرة. أسلوب الدكتور الممل وعدم إيصال المعلومة بالشكل الصحيح. عدم إعطاء الدكتور حق للطالب لمناقشته وسؤاله. المختبرات ترهقنا كثيرا. المنهج صعب. "

فيما يختص بتعامل الأساتذة مع الطلبة: " احتقار جميع الدكاترة والأساتذة وحتى المعيدين لكلية التربية وطلبة التربية وعدم اهتمامهم لطلبتها. تعامل الدكاترة بصورة متعجرفة مما يجعلني لا أحضر تفاديا لمضار أكثر. اتخاذ موقف من بعض الدكاترة تجاه بعض الطلبة بسبب ميول دينية وطائفية مذهبية وسياسية ولدي الأسماء. يرجى إعطاء بعض الدكاترة محاضرات في التعامل مع الطلبة. مشاكل عدم معرفة التعامل مع الدكتور. إذا كان الدكتور ما يشتهي... ماذا تفعل؟؟ الرهبة والخوف من بعض الأساتذة حين محادثتهم فهم لا يهيئون للطالب في كيفية التعامل معهم. تحقير بعض المدرسين للطلبة. "

كثرة المتطلبات الدراسية: " كثرة الأعباء الدراسية كأن كل فصل في كورس واحد. تراكم الواجبات والامتحانات بشكل يرهق الطالب إلى حد أن يصل إلى الاستياء. كثرة البحوث والتقارير المطلوبة لا توفر لي الوقت الكافي. كثرة متطلبات من تقارير ومشاريع حيث أن أكثر من نصف الوقت الدراسي يقتطع إلى حل الواجبات المنزلية وعمل المشاريع. "

صعوبة الامتحانات: " أسئلة صعبة والدكتور لا يعطي المادة حقها. صعوبة اختبارات بعض الأساتذة. مستوى الامتحانات تفوق قدرات الطالب في بعض الأحيان. صعوبة الامتحانات وقلة الوقت للامتحان. عدم توافق المادة العلمية مع طريقة أداء الامتحان أي الاختبار مستواه أصعب من ما درسته. الامتحانات جدا صعبة والإحباطات هي التي أدت إلى حصولي على الإنذار. عدم فهمي لطريقة الامتحانات أو الصورة التي تأتي عليها الامتحانات. الأسئلة خارج المنهج. "

عدم العدالة في التصحيح: "لصراحتي ظلم الدكاترة هو السبب. ديكتاتورية بعض الدكاترة وتسلطهم وظلمهم. هناك بعض الدكاترة ينحازون لطلبة معينين. عدم عدل بعض الأساتذة في توزيع الدرجات. سوء توزيع الأساتذة للدرجات فكثيرا ما أظلم في ذلك. أسلوب التدريس وطريقة التصحيح. نعم عدم مساعدة بعض الأساتذة مع العلم أن الطالب الذي يكون في السنوات الأخيرة يجب أن يساعده الأساتذة فأنا حصلت على f في مادة جعلتني احصل على إنذار أول والسبب فقط البحث غير صحيح ! إذن أين الامتحان ودرجته؟ "

✳ **ثانيا: الأسباب التي أجابوا عنها بدرجة متوسطة فهي:** (الجامعة فرضت على الطلبة تخصص لا يرغبون فيه، عدم وجود توجيه تربوي، عدم التزام الأساتذة بالساعات المكتبية) البنود أرقام (١، ٢، ٦).

الجامعة فرضت علي التخصص: "الخطأ في اختيار التخصص. أنا أذكر وأجتهد ولكن الدكاترة لا يعطون حق الطالب والجامعة وضعتنا في تخصص لا نرغبه ولا نحبه. صعوبة التخصص الإضافية أي تشدد دكاترة القسم. صعوبة في فهم اللغة الإنجليزية التي هي أساسية في تخصصي العلمي مما سبب رسوبي في المواد العلمية وعزوفي عنها لأن أستاذ المادة يشرح باللغة الإنجليزية مما سبب لي الضياع وعدم فهم المادة. الجامعة تفرض معجزات وصعوبات في حصوله على التخصص الذي يلائمه. مواد ليس لدي الرغبة بها وليس لها علاقة بتخصصي ولا تفتح أياً من المواد المستلزمة علي. لا توجد مساعدة للطلاب في اختيار التخصص الذي يريده. وضعي في تخصص لا أحبه وهو جيولوجيا."

قصور التوجيه التربوي: عدم وجود التوجيه في بداية دراستي بالجامعة وإعلامنا عن تخصصنا. مكتب التوجيه والإرشاد ضيع على كورس كامل. عدم وجود مرشد أكاديمي بصورة فعالة. المرشدين لا يساعدوننا بالصورة الصحيحة. النظام في الجامعة حيث أنني دخلت الجامعة ولا أعرف

أحدًا فيها يمكن أن يوجهني إلى كيفية التسجيل حيث إن النظام في جامعة الكويت لا يهم أن يكون مستواك التعليمي بل يجب أن تعرف كيف تمشي أمورك كما يقولون. التسجيل العشوائي في أول فصل "مستجد". عدم وجود المرشد التربوي بشكل دائم إلى جانبي.

عدم الالتزام بالساعات المكتبية: "عدم مناسبة الساعات المكتبية. بعض الدكاترة يريدون من يذهب إلى مكتبهم ويريدون التحدث معهم وأنا لا أحب النوع هذا لأن ديني والقيم الإسلامية لا تسمح بذلك. الدكتور يقول حياك المكتب إذا رحل له قال انظر شوي خل اخلص هل بنت وعينك ما تشوف إلا النور. الغياب الكثير للدكاترة.

✽ **ثالثًا: البنود التي أجابوا عنها بدرجة قليلة (٣، ١١، ١٢) وتنص على أن "تخصص لا يناسبني. عدم الاهتمام بالغياب، صعوبة التنقل بين مباني الجامعة".**

تخصص لا يناسبني: "عدم الرغبة في التخصص وسبب اختيار التخصص هو الشهادة الجامعية فقط. عدم رغبتني بدراسة التخصص الذي أنا فيه. التخصص غير الملائم وعدم القدرة على التحويل. التخصص وبرغم أنني اخترته برغبتني اكتشفت أنه لا يناسبني. لا توجد مساعدة للطالب في اختيار التخصص الذي يريده. عدم تقبل التخصص والتفكير في التحويل."

عدم الاهتمام بالغياب: "إهمال + يأس + غياب = إنذار. ظروفني التي قد تصيبني في الفصل من مرض وغياب وسبب آخر. ذلك كثرة الغياب عن المحاضرات. إهمال في بعض المواد التي لا أحبها والإهمال وعدم الانتظام في الدراسة."

صعوبة التنقل: "صعوبة التنقل من وإلى داخل الجامعة. صعوبة التنقل بين الجامعة و المنزل. صعوبة التنقل من البيت إلى الجامعة أدى إلى غيابي عن الجامعة."

مما سبق يتضح لنا أن المحور الخاص بأسباب تعثر الطلبة المنظرين

والخاص بالجانب العلمي " الأكاديمي " فيما يتعلق بطرائق التدريس بالجامعة، وأعضاء هيئة التدريس وغيرها، قد كانت في مقدمة الأسباب التي ألقى الطلبة المنذرين باللوم على لوائح الجامعة ونظمها، وهو نوع من التبرير والإسقاط على الآخر حتى يبرأ الطالب المتعثر نفسه ويلقي العبء على الجامعة ونظمها بشكل مبالغ فيه كما جاء في رأي الطلبة. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عبد الله عيد الثبتي (١٩٨٣)، ودراسة يوسف محمد، ومحمد المحميد (١٩٨٨)، ودراسة زهير الكاظمي (١٩٩٤). ودراسة العريضي (١٩٩٤). بما يؤكد على أن هناك عوامل دراسية قد كانت سببا في التعثر الدراسي للطلبة المنذرين. ويمكن أن نذكر جوانب كثيرة قد أشار إليها الطلبة في ثنايا إجاباتهم على الأسئلة المفتوحة خاصة بالجانب الدراسي والأكاديمي مثل:

- مشكلات التحويل من كلية إلى أخرى: فيقول البعض: "فترة التحويل في العلوم الإدارية إلى التربية أدى إلى انخفاض المعدل حيث لم أكن مستقرة بعد. بسبب التحويل وضياع بعض المقررات"
- مشكلة اختلاف نوع الدراسة في المرحلة الثانوية عنها في الجامعة: إن مستوى كلية العلوم الإدارية لا تنطبق مع الخلفية المتاحة للطالب في الثانوية "تجاري" إذن إنها صعبة عليه نظرا لعدم وجود الخلفية المطلوبة لاجتيازه. صعوبة بعض المواد الدراسية بسبب الفجوة بين الدراسة الجامعية وبين الدراسة في مرحلة الثانوية مقررات. تعودي على عدم الدراسة إلا في آخر الأيام وذلك ناتج عن نظام تعليم المقررات. تخصصي في الثانوية العامة لا يتماشى مع دراستي في الجامعة (مواد الرياضيات)"
- مشكلة ضعف الكثير من الطلبة في اللغة الإنجليزية: "عدم فهم المناهج التي باللغة الإنجليزية لأن التدريس باللغة العربية بالثانوية. عدم إلمامي جيدا باللغة الإنجليزية. عدم إيجادي (يقصد إجادتي) اللغة الإنجليزية وصعوبة في فهمها في بداية دراستي في الجامعة والآن

تعودت عليها فأصبحت شيء عادي وسهل في بعض الأوقات. أواجه صعوبة في المقررات التي تدرس بالكامل باللغة الإنجليزية بسبب صعوبة حفظها وكتابتها بشكل مقالي هنا أدى إلى حصولي على تقديرات ضعيفة أدت إلى خفض المعدل. اللغة الإنجليزية عائق كبير في فهم المقرر ودراسته. عدم ميلي إلى المواد الإنجليزية "

- مشكلة الاختلاط بالجامعة وعدم ملاءمته لبعض التقاليد المجتمعية: "ممكن الاختلاط. ممكن البنات. بصراحة ثياب بعض الطالبات تثير شهواتنا الجنسية وتدفعنا للجلوس خلفهم أثناء المحاضرة "وتطنيش" بعض المحاضرات من أجلهم. الخجل من الدراسة في قاعات مكتظة بالطالبات. الحب. الاختلاط يسبب مشكلة كبيرة فإذا تأخرت أستحي من أن أدخل حتى لا يفشلني الدكتور أمام الطلبة فتصبح حديث القيل والقال."

- مشكلات خاصة بالتعامل مع إدارات الجامعة ولوائحها: "تفزن إدارة الجامعة في تصعيب اللوائح. عدم قبول لجنة شؤون الطلبة وقف قيدي وذلك بسبب ظروف نفسي وأدى ذلك لانخفاض معدلي ونزل لي إنذار ثان. الظلم في الجامعة (الإدارة الجامعية). مشاكل في الإدارة والتسجيل". نظام الجامعة الإداري ظالم ولا يقوم على دراسة فيتغير كل فعل. قناعتني الشخصية بأن الجامعة هدفها الرئيسي تطفيش الطلبة وذلك بسبب زيادة معدلات نسب القبول.

- مشكلة صعوبة المواد الدراسية: "صعوبة المقررات. صعوبة المقررات في كلية الطب واحتساب عدد كثير من الوحدات للغة E. صعوبة مقررات الرياضيات. صعوبة بعض المقررات وخاصة الموجودة في كلية العلوم. صعوبة المقررات الدراسية وعدم وجود كفاءات عالية لتدريسها. عدم القدرة على استيعاب المادة العلمية من خلال الكتب. المواد المطلوبة من الأقسام العلمية الأخرى هي سبب انخفاض معدلي الدراسي كالحسبان والفيزياء."

جدول رقم (٦)

يوضح إجابات أفراد العينة والتكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والدلالة الإحصائية لقيمة كا بالمحور "الشخصي"

المحور	م	الشخصي	نوع	كبيرة (٤)	متوسطة (٣)	قليلة (٢)	لا تنطبق (١)	الفروق	المتوسط العام
العناصر	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	قيمة كا الدلالة	
١٢ صعوبة الانتقال	٤٩	١٦,٢	٥٧	١٨,٨	٨١	٢٦,٧	١١٦	٣٨,٣	٣,١٢
من البيت	٩٥	١٨,٢	٨٩	١٧,٠	١١٧	٣٦,٤	٢٢٢	٤٢,٤	٠,٨٠
للجامعة منع	١٤٤	١٧,٤	١٤٦	١٧,٧	١٩٨	٢٤,٠	٣٣٨	٤٠,٩	متوسطة
عدم انتظام									
بالجامعة									
١٤ ظروف صحية	٢٩	٩,٦	٤٩	١٦,٢	٧٠	٢٣,١	١٥٥	٥١,٢	١٧,٣
تحول نون	٩٩	١٨,٩	١٠١	١٩,٣	١١٣	٢١,٦	٢١٠	٤٠,٢	١٧,٣
المذاكرة.	١٢٨	١٥,٥	١٥٠	١٨,٢	١٨٣	٢٢,٢	٣٦٥	٤٤,٢	٠,٠٠*
١٥ ظروف صحية	٢٥	٨,٣	٤٨	١٥,٨	٧١	٢٣,٤	١٥٩	٥٢,٥	١٠,٨
تحول نون	٨٥	١٦,٣	٨٢	١٥,٧	١١١	٢١,٢	٢٤٥	٤٦,٨	١٠,٨
انتظامي	١١٠	١٣,٣	١٣٠	١٥,٧	١٨٢	٢٢,٠	٤٠٤	٤٨,٩	٠,٠٠*
١٦ إهمالي في	٤١	١٣,٥	١٠٠	٣٣,٠	١١٠	٣٦,٣	٥٢	١٧,٢	٦,٠٩
المذاكرة.	٦٤	١٢,٢	١٤٧	٢٨,١	١٨٦	٣٥,٦	١٢٦	٢٤,١	٦,٠٩
	١٠٥	١٢,٧	٢٤٧	٢٩,٩	٢٩٦	٣٥,٨	١٧٨	٢١,٥	٦,٠٩
١٧ أصدقائي	٢٣	٧,٦	٦٦	٢١,٨	٨٢	٢٧,١	١٣٢	٤٣,٦	٦,٣٣
دفعوني على	٤٧	٩,٠	٨٣	١٥,٩	١٣٠	٢٤,٩	٢٦٣	٥٠,٣	٦,٣٣
الإهمال	٧٠		٨,٥	١٤٩	١٨,٠	٢١٢	٢٥,٧	٣٩٥	٦,٣٣
١٨ عدم خبرتي	٨٢	٢٧,١	٨٥	٢٨,١	٨٥	٢٨,١	٥١	١٦,٨	٣,٦٤
باستراتيجية	١٣٥	٢٥,٨	١٥٠	٢٨,٧	١٢٥	٢٣,٩	١١٣	٢١,٦	٣,٦٤
التدريس	٢١٧	٢٦,٣	٢٣٥	٢٨,٥	٢١٠	٢٥,٤	١٦٤	١٩,٩	٣,٦٤
بالجامعة.									٣,٦٤
١٩ ظروف عملي لم	٢٢	٧,٣	٣٤	١١,٢	٣٨	١٢,٥	٢٠٩	٦٩,٠	١٣,٦
تعطني وقتا	٢٢	٤,٢	٣٨	٧,٣	٤٣	٨,٢	٤٢٠	٨٠,٣	١٣,٦
للمذاكرة	٤٤	٥,٣	٧٢	٨,٧	٨١	٩,٨	٦٢٩	٧٦,٢	١٣,٦
٢٠ عدم تركيزي	٣٧	١٢,٢	٦٩	٢٢,٨	١١٠	٣٦,٣	٨٧	٢٨,٧	٢,٨٦
أثناء	٦٦	١٢,٦	١٠٩	٢٠,٨	١٧٠	٣٢,٥	١٧٨	٣٤,٠	٢,٨٦
المحاضرة.	١٠٣	١٢,٥	١٧٨	٢١,٥	٢٨٠	٣٣,٩	٢٦٥	٣٢,١	٢,٨٦
٢١ ليس لدي ميل	٢٣	٧,٦	٥٧	١٨,٨	٩٤	٢١,٠	٢٩٩	٤٢,٦	٥,٦٤
إلى الدارسة	٤٧	٩,٠	١٠٠	١٩,١	١٢٤	٢٣,٧	٢٥٢	٤٨,٢	٥,٦٤
الجامعية.	٧٠	٨,٥	١٥٧	٢٩,٠	٢١٨	٢٦,٤	٢٨١	٤٦,١	٥,٦٤

تابع جدول رقم (٦)
يوضح إجابات أفراد العينة والتكرارات والنسب المئوية والمتوسطات
والدلالة الإحصائية لقيمة كا بالمحور "الشخصي"

م	محور الدراسة	نوع	كبيرة (٤)	متوسطة (٣)	قليلة (٢)	لا تنطبق (١)	الفروق	المتوسط العام
			تكرار %	تكرار %	تكرار %	تكرار %	قيمة كا الدلالة	
٢٢	شعوري بعدم	ذ	٢٠	٦,٦	٣٩	١٢,٩	٦٢	٢٠,٥
	جسدي التعليم	إ	٣٩	٧,٥	٥٢	٩,٩	١٠٠	١٩,١
	وأهميته.	مج	٥٩	٧,١	٩١	١١,٠	١٦٢	١٩,٦
٢٣	اشتراكي في	ذ	٣٣	١٠,٩	٢٨	٩,٢	٥٩	١٩,٥
	أنشطة الاتحاد	إ	١٩	٣,٦	٢٢	٤,٢	٣٨	٧,٣
	شغلتنني عن	مج	٥٢	٦,٣	٥٠	٦,١	٩٧	١١,٧
	المذاكرة.							

* دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ ** دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥
 (٠,٠١ - ١,٠١ لا تنطبق) (١,٠٢ - ١,٥٥ قليلة) (١,٥٦ - ٢,٥٥ متوسطة) (٢,٥٦ - ٣,٥٦ كبيرة) ..

يوضح جدول (٦) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لصالح الإناث في البندين (١٥,١٤) من حيث إن إجابتهن أكثر موافقة وتأييدا للقول بأن "الظروف الصحية تحول دون المذاكرة، الظروف الصحية حالت دون الانتظام بالدراسة" كانا من أسباب تعثرهن الدراسي. أما البنود (١٦, ١٩, ٢٣) فكانت لصالح الذكور وتنص على أن "إهمال في المذاكرة، ظروف العمل، اشتراكي في الأنشطة"، وهي أسباب وعوامل تدل على ما يقوم به الطلاب دون الطالبات، مما كان له الأثر في وضعهم على قائمة الإنذار وتدني تحصيلهم الدراسي. كما يوضح الجدول إجابات أفراد العينة على بنود المحور الثاني (الشخصي)، الذي بلغ المتوسط العام للمحور ٢١,٤ بمعنى الموافقة بدرجة متوسطة (١,٩٤) على ما جاء من أسباب متعلقة بالعوامل الشخصية، أدت إلى الإنذار.

* أولاً: الأسباب التي حصلت على موافقة كبيرة البند (١٨) والذي ينص على أن: (عدم الخبرة باستراتيجيات الدراسة الجامعية.) نعرض نماذج من إجابات الطلبة على الأسئلة المفتوحة والخاصة بما يتعلق بالجانب الشخصي.

فيما يخص عدم الخبرة باستراتيجيات التدريس: "صعوبة التأقلم بين نظام الثانوية والجامعة. عدم المعرفة بنظام الدراسة العملي. ليس لدي خبرة في الجامعة ولا أعرف النظام وعدم فهم طريقة الجامعة. عدم معرفة الطريقة الأفضل للدراسة. جهلنا بروح الحياة الأكاديمية وقضاياها مثل أهمية المكتبة وتدوين الملاحظات. عدم وعي بكيفية المذاكرة في بداية الدراسة الجامعية. عدم الوعي الكافي في أساليب الكلية مثل العلوم."

* ثانياً: الأسباب التي أجابوا عنها بدرجة متوسطة فهي البنود (١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ٢٠، ٢١، ٢٢) والتي تنص على أن (صعوبة الانتقال للجامعة، أسباب صحية، إهمال المذاكرة، دور الأصدقاء، عدم التركيز، عدم الميل للدراسة، عدم جدوى للدراسة) ونقدم هنا نماذج مما ذكره الطلبة عند الإجابة عن الأسئلة المفتوحة.

فيما يتعلق بصعوبة التنقل إلى الجامعة: "بعد البيت عن مكان الدراسة وتأخر المحاضرات إلى العصر. بعد المسافة من البيت أدت إلى تأخري عن بعض المحاضرات. عدم وجود وسيلة نقل. عدم وجود وسائل نقل في المنزل. صعوبة التنقل من البيت إلى الجامعة أدت إلى غيابي عن الجامعة

فيما يتعلق بالظروف الصحية والمذاكرة: "الحمل والولادة والأبناء ومشاكل صحية ونفسية. مرض في القلب وفقر الدم الوراثي. الحالة النفسية أثناء المذاكرة. الحالة النفسية (الصداع. القلق) "

فيما يتعلق بالظروف الصحية والانتظام بالدراسة: "صعوبة الدراسة والتخصص أدت إلى تدهور نفسياتي وبالتالي ضعفي في الدراسة. بعض الحالات النفسية تصيبني وقت الامتحانات. حالتي الصحية التي لا تساعدني على التركيز "

فيما يتعلق بالإهمال في الدراسة: "الإهمال المتعمد من قبلي. إهمالي في بعض المواد التي لا أحبها. عدم المبالاة. الإهمال في المذاكرة. إهمالي في الدراسة أدى إلى سوء الناحية النفسية عندي وترديها. قلة الوعي وبعض الإهمال. استهتار بالدراسة أول سنتين. إهمال + يأس + غياب = إنذار."

فيما يتعلق بتأثير الأصدقاء: " وجود إنسانة أثّرت نفسيا عندما أراها أمامي في الكلية. وجود فرص للخروج مع الصديقات. التحدث في الهاتف مع صديقاتي. الجلسة في المقاهي. أصدقاء السوء. تأثير بعض رفاق السوء. مشاكل مع الأصدقاء. عندما دخلت تعرفت على أصدقاء لا تهمهم الدراسة. عدم توفر الصداقات الطلابية بين الطلبة "

فيما يتعلق بعدم التركيز بالمحاضرات: " لا يمكنني حفظ أو التركيز على ما أذاكره فلدي سرعة نسيان. عبء دراسي كبير حالت دون التركيز. الانشغال في المشاكل الأسرية وأنا من النوع الحساس الذي (يضر بنفسه) وأشيل بقلبي وهذا الشيء يشغلني عن الدراسة وما أقدر أركز. عدم تركيزي حالتي الصحية التي لا تساعدني على التركيز."

فيما يتعلق بعدم الميل للدراسة: " لا أحب الكتب الدراسية أبد والخروج دائما. لا أحب الدراسة بسبب الجو الجامعي السيئ. عدم الرغبة في الدراسة. عدم تقدير الدكثرة أدى إلى الإحباط وبالتالي يوجد إحساس بعدم الرغبة بالمذاكرة. مواد ليس لدي الرغبة بها وليس لها علاقة بتخصصي ولا تفيد أي من المواد المستلزمة علي فيما لا توجد رغبة جادة في الدراسة. أصبحت لا أستطيع الدراسة ونفسي متعبة كثيرا حتى أنني أفكر أحيانا بترك الدراسة ولكني أراجع. إذا كان الدافع للدراسة = ٠ والدافع لممارسة الحياة العادية = ٠ فما هي النتيجة؟ طبعا إنذار من الجامعة + إنذار من المجتمع + إنذار من الحياة كلها."

مشكلة الإحساس بعدم جدوى الدراسة: فيقول البعض "البلد يريدون طلبتها من الشباب يكونوا خدم في السلك العسكري لهم. الطموح في هذه الديرة أي شيء جامعيين وما عندهم وظائف. أشوف متخرجين من الجامعة في تخصصات نادرة ومشغلينهم في غير أماكنهم. ومن يعرف الدكتور أو

لديه واسطة يخرج بمعدل أكثر منه مع العلم بإهماله وهذا ينعكس كثيرا على النفسية فالواحد يكره الجامعة بأسرها. عدم الوعي الطلابي بين الطلبة على أهمية التعليم يساعد على الإهمال والتراخي. ضغط عائلي بعدم جدوى الدراسة. الظروف في البلد والجامعي الخريج لا يجد عمل.

※ ثالثا: الأسباب التي أجابوا عنها بدرجة قليلة في البندين (١٩، ٢٣) وتنصان على أن (ظروف العمل لم تتح الوقت للمذاكرة، الاشتراك في الأنشطة شغلني عن الدراسة) ونقدم هنا نماذج مما ذكره الطلبة عند الإجابة عن الأسئلة المفتوحة والذكور بصفة عامة تنطبق عليهم هذه البنود.

فيما يتعلق ظروف العمل: "لا يوجد وقت للعمل والدراسة معا. العمل مع الدراسة. العمل الاضطراري. ظروف العمل.

فيما يتعلق بالأنشطة والانشغال بها: "انشغالي ببعض الأنشطة الجامعية. الانضمام لأحد القوائم الانتخابية. أنا ألعب بنادي رياضي مما يؤدي إلى إهمالي للدراسة. إهمال الدراسة والانشغال بالنادي. انشغالي بالأندية الرياضية."

مما سبق يتضح أن العامل الشخصي المسبب للتعثر والإنذار قد ذكره الطلبة على أنه مؤثر بدرجة متوسطة ضمن العوامل الأخرى، وقد اتفقت نتائج دراستنا مع الدراسات التالية: "دراسة خالد الطحان ١٩٨٤، ودراسة سيد الطواب ١٩٩٢، ودراسة بدر العمر ١٩٩٥، ودراسة نورية الخرافي ١٩٩٧. كما توجد مشكلات شخصية أخرى ذكرها الطلبة عند إجاباتهم عن الأسئلة المفتوحة مثل:

أسباب شخصية خاصة بالدارسين مثل الرغبة في الزواج، أو حالة طلاق، أو حالة فقدان أحد أفراد الأسرة وغيرها وهي حالات فردية فقال بعضهم: "بصراحة دلح زايد. وفاة الوالدة. دخول الأب إلى السجن. ميولي علمية وليست أدبية التي تحتاج إلى قراءة وفهم وحفظ. الملل من كثرة المحاضرات (الروتين). الحالة النفسية السيئة التي يمر بها الإنسان عند علمه بسقوطه في المواد. حالة نفسية وإرهاق. أسباب نفسية خاصة في حياتي "صراعات داخلية بين الواقع والأحلام المزيفة"

ننتقل للمحور الأخير الخاص بالعامل الاجتماعي.

جدول رقم (۷)

يوضح إجابات أفراد العينة والتكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والدلالة الإحصائية لقيمة كا بالمحور "الاجتماعي"

المحور م الاجتماعي العناصر	كبيره (٤)	متوسطة (٣)	قليلة (٢)	لا تنطبق (١)	الفروق	المتوسط العام
نوع	تكرار	%	تكرار	%	قيمة كا الدلالة	
٢٤ أسرتي لا توفر لي جو المذاكرة.	٢٣	٧,٦	٤٣	١٤,٢	٧٠	٢٣,١
٢٥ أسرتي لا تهتم بانتظامي في الدارسة.	١١	٣,٦	٣٧	١٢,٢	٦٦	٢١,٨
٢٦ تحمل أعبائي الأسرية لا توفر وقت المذاكرة	٣٩	١٢,٩	٤٩	١٦,٢	٧٨	٢٥,٧
٢٧ فرضت الأسرة على تخصصا لا أرغبه.	١٤	٤,٦	٣١	١٠,٢	٤٦	١٥,٢
٢٨ تحمل أعبائي الأسرية مبعث انتظامي.	٣٤	١١,٢	٤٣	١٤,٢	٧٥	٢٤,٨
٢٩ بعض المشكلات الأسرية كانت سببا في تأخري الدراسي.	٤٤	١٤,٥	٦٦	٢٢,٦	١١٥	٣٢,٨
٣٠ النفقات المالية على الدراسة حالت نون شراء الكتب.	٢٩	٩,٦	٣٤	١١,٢	٥٦	١٨,٥
٣١ يمكنني الحصول على كل ما ابتغيه من مال ولن يحقق العلم ذلك.	١٧	٥,٦	٢٦	٨,٦	٧٠	٢٣,١

* دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ ** دالة إحصائية عند مستوى ٠,٥
(٠,١ - ١,٠١ لا تنطبق) (١,٥٥ - ١,٠٢ قليلة) (٢,٥٥ - ١,٥٦ متوسطة) (٢,٥٠ - ٣,٥٦ كبيرة)

يوضح جدول (٧) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ لصالح الإناث على البندين (٢٤، ٢٩) من حيث أن إجابتهن أكثر موافقة وتأييدا من الذكور للقول بأن "الأسرة لا توفر الجو الذي يساعد علي المذاكرة، ووجود بعض المشكلات الأسرية سببت التأخر الدراسي" كانا من أسباب تعثرهن الدراسي. كما كان له الأثر في وضعهن على قائمة الإنذار وتدني تحصيلهم الدراسي. كما يوضح الجدول إجابات أفراد العينة على بنود المحور الثالث (الاجتماعي)، الذي بلغ المتوسط العام للمحور ١٤,٢ بمعنى الموافقة بدرجة متوسطة (١,٧٧) على ما جاء من أسباب متعلقة بالعوامل الاجتماعية، أدت إلى وضعهم على قائمة الإنذار.

* أولا: الأسباب التي حصلت على موافقة متوسطة: البنود (٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣٠). والتي تنص على أن: (الأسرة لا توفر جوا يساعد على المذاكرة، ولا تهتم بالدراسة، تحمل أعباء الأسرة، لا وقت للمذاكرة، مشكلات أسرية، النفقات المالية) نعرض هنا نماذج من إجابات أفراد العينة على الأسئلة المفتوحة والخاصة بما يتعلق بالجانب الاجتماعي.

فيما يخص الأسرة لا توفر جو المذاكرة: "أسرتي لا توفر لي الراحة. لا يوجد لدي مكان مناسب للدراسة. الجو العائلي لا يساعد على الدراسة. عدم التشجيع. وجودي في أسرة كبيرة جعلني غير قادرة على الدراسة والتفرغ لها. الحالة النفسية بسبب فقد ٣ أفراد من أسرتي في وقت متقارب جدا. زواج الأب من زوجة أخرى واهتمامه بنفسه وبزوجته الأخرى وجمع المال فقط."

فيما يخص الأسرة ليست على وعي بأهمية التعليم: "عدم تشجيع الأهل للدراسة وأهمية التخصص الذي ندرسه. أولا ممانعة أسرتي دخولي الجامعة مما أدى إلى الصعوبات التي واجهتها في بداية السنة. الزواج هربا من الأسرة كي أكمل تعليمي والأولاد. تطلب بعض المقررات رحلات خارجية تعترض الأسرة أو الزوج على الذهاب لها لعدم شعوره بأهميتها. والداي لا

يهتمون بي لأنني فتاة والاهتمام الأكبر والسؤال هو فقط لأخواني الأولاد ولأخواتي الصغار أما أنا لأنني البنت الكبرى فلا اهتمام لي لأنهم كما يقولون أنني اعتمد على نفسي. الزواج من شخص لا يرغب بالتعليم. اعتراض الزوج بعد الزواج على إكمال الدراسة. لا أجد الدعم الكافي في أسرتي "

فيما يخص بتحمل أعباء الأسرة لا أجد وقت للمذاكرة: " أتحمل معظم أعباء أسرتي من قبل شقيقتي وتدريسه كوني الأكبر. بسبب مرض والدي وعلاجه الطويل جعلني أسحب قيدي كورس وأرسب بالكورس الذي قبله. نعم أولا بسبب ظروفنا الاجتماعية وهي عبارة عن مشاكل زواجية وكذلك فترة الحمل ومضاعفاتها. الزواج المبكر وإضافة المسؤوليات. تعرض أُمي لمرض أصابها أدى إلى تحملي لمسؤولية الأسرة لفترة سنة تقريبا. "

فيما يخص تحمل أعباء الأسرة منع من الانتظام: " تحمل مسؤوليات أسرية حيث أن والدي متوفي وأخوتي أصغر مني. تحمل الأعباء والضغط الأسرية. عدم زواجي. لدي بنت وليس عندي خادمة تخدم بيتي وأنا أهلي ليس موجودين في الكويت إنما في البحرين، طلاقى ومشاكل حضانة ابني. تربية ابني واهتمامي بدراسته. يمكن أن يكون الزواج أثر بعض الشيء في مذكرتي. أنني كبيرة الأسرة والاعتماد علي كبير أكبر من طاقتي. "

فيما يخص بالمشكلات الأسرية: " وجود بعض المشكلات العائلية مما يشغل الذهن. تحمل مشاكل الأسرة. أسرتي كانت السبب الأول والأخير في انخفاض معدلي. مشاكل أسرية. عدم الاستقرار الكافي داخل الأسرة. الأمراض للطلاب ولأفراد الأسرة من أطفال وزوج. مشاكل الزوجية ومع أسرة الزوج. تعسف زوجي ورفضه أن أكمل دراستي يحاول في شتى الطرق أن يعرقل مسيرتي. زوجي كثير الشجار معي خصوصا وقت الامتحان أو وقت دراستي. مشاكل أسرية كثيرة جدا بسبب شقيقي الأصغر

مما يجعلنا نعيش في حالة عدم الاطمئنان. حالات وفاة في الأسرة. الانفصال بين أمي وأبي أثر على كثيرا. "

فيما يخص الحالة المادية: "الرغبة في الزواج والظروف المادية. عدم توفر المقدرة المادية بشكل ميسر. سوء الحالة المادية. الحاجة إلى النفقات للدروس وغيرها. ظروف أسرية مادية واجتماعية. "

* ثانيا: الأسباب التي أجابوا عنها بدرجة قليلة فهما البندين (٢٧، ٣١) والذان ينصان على أن (فرضت الأسرة علي تخصصا لا أرغب في دراسته، لن يحقق التعليم لي ما ابتغيه من مال. "

فيما يتعلق بالتخصص غير المرغوب فيه من قبل الأسرة: "عدم ملائمة التخصص "نفسيا" للطالب حدث لي فأنا أريد الدراسة لإرضاء أهلي فقط. عدم الرغبة في الدراسة. ضيقة الخلق من كثرة الدراسة. عدم محبة المادة والتخصص.

فيما يخص عدم فائدة التعليم والإحباط: "عدم الشعور بالرغبة والاستمالة للدراسة (الشعور بالملل من الروتين). لا شيء جديد يستثيرني ويشجعني للمذاكرة. انتشار مقولة أنه لا توجد وظائف أدت إلى انخفاض مستواي. بسبب ما نسمعه عن عدم توفر وظائف (البطالة) مما يحبط دافع الإنجاز لدي. عدم الإحساس بالاستقرار وذلك بسبب التفكير بعدم وجود وظيفة مناسبة لي بعد التخرج. "

وهناك أسباب كثيرة خاصة بكل أسرة منها: "أمر ببعض الظروف الشخصية الخاصة حيث أن زوجي يعاني من مرض نفسي مما يلزمني أن أألزمه وأرافقه بشكل مستمر فترة مرضه الأمر الذي قد يضطره للدخول إلى المستشفى. التحاق زوجي الذي يعمل في سفارة خارج الكويت. في السنة الأولى تعرضت لموت جنين بداخل بطني وعمل لي عملية لإخراجه مما سبب لي ظروف نفسية وتغييت عن الجامعة مع العلم أنه أول طفل؛ وفي السنة الثانية أنجبت طفلة واحتاجت رعاية خاصة عندما مرضت وسفرتها للخارج

للعلاج ومكوئها بالمستشفيات بالكويت مدة شهر تقريبا. خوف من المستقبل المجهول. تأجيل عمل اليوم للغد الذي لا يأتي أبدا. سفر شقيقي الأكبر مما زاد من أعبائي الأسرية."

- كما أن هناك حالات عائلية فريدة تداخلت فيها الحالة الاجتماعية، مع الشخصية، وأثرت في الجانب الدراسي للطالب مثل هذه القصة: "أني طالب أعيش في بيت مليء بالمشاكل والإحباط فأنا ابن لأب لديه أربع زوجات في بيت واحد نعيش مع ٣٠ أخ وأخت فليس هناك مكان للدراسة ولا دافع ولا قدرة على الاستمرار من كثرة الإحباطات وفقدان الأمل في النجاح بسبب أيضا المشاكل مع المواد وعدم معادلة المواد المتبقية لي ورفض الجامعة المساعدة بسبب تأخري الدراسي حالتي النفسية بسبب كل هذه المشاكل والخروج من مشكلة لدخول في مشكلة جديدة في البيت وفي الجامعة التي ترفض أن تعادل المواد وانظر من كل دكتور درجة حتى يرفع الإنذارات والتوسلات لذلك أصابني إحساس بعدم وجود أي أمل للخروج من هذه الجامعة البائسة."

بالنسبة للمحاور الثلاثة السابقة، والفروق بينها، وفقا لإجابات الذكور والإناث يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٨)

إجابات أفراد العينة للمتوسطات والانحراف المعياري والدلالة الإحصائية لقيمة F وفق متغير (الجنس) في المحاور الثلاثة

م	المحاور	الذكور (٣٠٣)		الإناث (٥٢٦)		المجموع (٨٢٦)		درجات الحرية	قيمة F	مستوى الدلالة	
		متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف				
		متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	بين مج	داخل مج		
١	العوامل الدراسية.	٣٣,٤	٧,١٨	٣٣,٥	٦,٧٢	٣٣,٥	٦,٨٩	١	٨٢٤	٠,٠٢	٠,٨٦
٢	العوامل الشخصية.	٢١,٨	٦,١٢	٢١,٢	٦,١٨	٢١,٤	٦,١٦	١	٨٢٤	١,٦٧	٠,١٩
٣	العوامل الاجتماعية.	١٣,٩	٥,٠٥	١٤,٣	٨,٨٢	١٤,٢	٥,٥٥	١	٨٢٤	١,٠٢	٠,٣١

يتبين من الجدول أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المحاور المختلفة، وفق إجابات كل من الجنسين، مما يؤكد اتساق إجاباتهم على المحاور الثلاثة فيما جاء بها من بنود.

من حيث متغيرات الدراسة: (نظام الدراسة بالثانوي، نوع الدراسة بالجامعة، التفرغ للدراسة، المستوى الحاصل عليه بالثانوية، الفرقة الدراسية، عدد ساعات المذاكرة، الحالة الاجتماعية). نقدمها على النحو التالي.

أولاً: نظام التعليم بالمرحلة الثانوية وعلاقته بمحاور الدراسة، وبنودها المختلفة: (نظام المقررات - نظام العام)

بالنسبة للمحور الأول "العامل الدراسي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح نظام العام الدراسي في البنود (٢، ٧، ٨) التي تنص على أن "عدم وجود توجيه تربوي، صعوبة التعامل مع الأساتذة، كثرة متطلبات الدراسة". (أنظر ملحق ٢ جدول ١٦). مما يدل على أن نظام المقررات قريب في النمط الدراسي لنظام الجامعة.

أما المحور الثاني "العامل الشخصي" نجد أن هناك فروقا إحصائية لصالح نظام العام الدراسي في البنود (١٣، ١٤، ١٥، ١٨، ١٩) والتي تنص على "صعوبة التنقل بين مبنى الجامعة، ظروف صحية، عدم الخبرة باستراتيجيات التدريس الجامعي، ظروف العمل". مما يؤكد على أن استراتيجيات التدريس الجامعي تحتاج إلى تمهيد، وتنوير قبل الالتحاق بالجامعة، وقد يكون نظام المقررات أحد الصور المؤهلة لهذا الجانب. (أنظر ملحق ٢ جدول ١٧).

أما المحور الثالث "العامل الاجتماعي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح نظام العام الدراسي في البنود (٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣٠) والتي تنص على "أسرتي لا توفر جو المذاكرة، ولا تهتم بدراستي، تحمل أعباء الأسرة، المشكلات الأسرية، النفقات المالية". (أنظر ملحق ٢ جدول ١٨).

جدول رقم (٩)

إجابات أفراد العينة للمتوسطات والانحراف المعياري الدلالة الإحصائية
لقيمة F وفق (نظام الثانوية) في المحاور الثلاثة

م	المحاور	الذكور (٣٢٥)	الإناث (٥٠١)	المجموع (٨٢٦)	درجات الحرية	قيمة F	مستوى الدلالة				
		متوسط انحراف	متوسط انحراف	متوسط انحراف	بين مج	داخل مج					
١	العوامل الدراسية.	٣٤,٤	٧,٠٧	٣٢,٩	٦,٧١	٣٣,٥	٦,٨٩	١	٨٢٤	٨,٧٠	*٠,٠٠
٢	العوامل الشخصية.	٢٢,٢	٦,٢٨	٢٠,٩	٦,٠٣	٢١,٤	٦,١٦	١	٨٢٤	٩,٠٧	*٠,٠٠
٣	العوامل الاجتماعية.	١٥,٤	٥,٨٤	١٣,٣	٥,١٩	١٤,٢	٥,٥٥	١	٨٢٤	٢٨,٩	*٠,٠٠

* دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٩) أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح الطلبة الذين درسوا في الثانوية العامة بنظام العام الدراسي الكامل، وأن هناك دلالة واضحة بين المحاور الثلاثة في ذلك.

يتضح مما سبق أثر نظام الدراسة بالثانوية في التحصيل الجامعي وخاصة في الطلبة الذين درسوا بنظام الفصلين الدراسي وليس نظام المقررات. وهذا يتفق مع دراسات كل من "أنيسة المنشي ١٩٨٩، ودراسة يوسف محمد ومحمد المحميد ١٩٨٨، ودراسة حمود عبد العزيز البدر ١٩٨٢، ودراسة رجا أبو علام وفتحي الديب ١٩٨٥" في علاقة تحصيل الطلبة بالثانوية والتحاقهم بالجامعة.

ثانيا: وفق نوع الدراسة الجامعية: (كليات أدبية - كليات علمية)

بالنسبة للمحور الأول "العامل الدراسي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح طلبة الكليات الأدبية في البنود (١، ٢، ٣، ٦، ١٠) التي تنص على أن "الجامعة فرضت على تخصص لا أرغبه، تخصص لا يناسب قدراتي، عدم التزام الأساتذة بالساعات المكتبية، عدم العدالة بتصحيح الامتحان". (أنظر ملحق ٢ جدول ١٩). مما يدل على أن طلبة الكليات الأدبية أكثر تأثرا بالعوامل الدراسية نظرا لطبيعة الامتحان بمثل هذه الكليات.

أما المحور الثاني "العامل الشخصي" نجد أن هناك فروقا إحصائية لصالح طلبة الكليات الأدبية في البنود (١٣، ١٤، ١٥، ١٨، ١٩) والتي تنص على "صعوبة التنقل بين مباني الجامعة، ظروف صحية، عدم الخبرة باستراتيجيات التدريس الجامعي، ظروف العمل". مما يؤكد أن استراتيجيات التدريس الجامعي تحتاج إلى مهارة، وخاصة مع الدراسات النظرية في كيفية تدون المحاضرات، ومتابعة الدراسات الفكرية. (أنظر ملحق ٢ جدول ٢٠). أما البند (١٧) الذي ينص على أن "أصدقائي دفعوني للإهمال" له دلالة إحصائية لصالح طلبة الكليات العلمية، مما يؤكد أن الانسياق مع الأصدقاء وإهمال المحاضرات وخاصة العملي منها في المختبرات. (أنظر ملحق ٢ جدول ٢٠).

أما المحور الثالث "العامل الاجتماعي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح الكليات الأدبية في البنود (٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣٠) والتي تنص على "أسرتي لا توفر جو المذاكرة، ولا تهتم بدراستي، تحمل أعباء الأسرة، المشكلات الأسرية، النفقات المالية". (أنظر ملحق ٢ جدول ٢١).

جدول رقم (١٠)

إجابات أفراد العينة للمتوسطات والانحراف المعياري الدلالة الإحصائية لقيمة F وفق (الكليات) في المحاور الثلاثة

م	المحاور	الأدبية (٤١٤) العملية (٤١٢) المجموع (٨٢٦)	درجات الحرية	قيمة F	مستوى الدلالة
١	العوامل الدراسية.	٣٤,٠ ٦,٧٧ ٣٣,٠ ٦,٩٧ ٣٣,٥ ٦,٨٩ ١ ٨٢٤ ٥,٠٤ ٠,٠٢			
٢	العوامل الشخصية.	٢٢,٠ ٦,١٠ ٢٠,٨ ٦,١٨ ٢١,٤ ٦,١٦ ١ ٨٢٤ ٧,٠٣ ٠,٠٠			
٣	العوامل الاجتماعية.	١٤,٨ ٥,٧٦ ١٣,٥ ٥,٢٥ ١٤,٢ ٥,٥٥ ١ ٨٢٤ ١١,٩ ٠,٠٠			

* دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ ** دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥

يوضح الجدول (١٠) أن المحاور الثلاثة (دراسية، شخصية، اجتماعية)

وُجد بينها فروق دالة إحصائية لصالح الكليات الأدبية، (لاحظ ارتفاع المتوسطات). مما يؤكد أن نوع الدراسة بالجامعة له أثر في معدلات الطلبة.

ويدل ذلك على أن نوع الدراسة بالجامعة (الأدبية و العلمية) مما كان للدراسة الأدبية تأثير واضح ساهم في تدني مستويات الطلبة المنذرين. وهذا يتفق مع دراسات كل من "دراسة الحسن المغيدي ١٩٩٤، ودراسة مديحة منصور ١٩٩٦.

ثالثاً: وفق التفرغ للدراسة: (متفرغ للدراسة – يعمل)

بالنسبة للمحور الأول "العامل الدراسي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح من يعمل في البند (١١) الذي ينص على أن "عدم الاهتمام بالغياب". (انظر ملحق ٢ جدول ٢٢). مما يدل على أن الطلبة الذين يعملون منشغلون عن الدراسة بسبب عملهم ومن ثم لا يحضرون، وأن أعضاء هيئة التدريس لا يدققون الغياب وبذلك كان الغياب له أثر في تحصيلهم الدراسي مما جعل المعدل متدنياً.

أما المحور الثاني "العامل الشخصي" نجد أن هناك فروقا إحصائية لصالح طلبة الكليات الأدبية في البنود (١٣، ١٦، ١٩، ٢١) والتي تنص على "صعوبة التنقل بين مباني الجامعة، إهمالي المذاكرة، ظروف العمل لم تتح لي المذاكرة، ليس لدي ميل للدراسة الجامعية". مما يؤكد أن الطلبة الذين يعملون ليس لديهم الميل للدراسة وأنه بسبب العمل لا يهتمون بالمذاكرة. (أنظر ملحق ٢ جدول ٢٣).

أما المحور الثالث "العامل الاجتماعي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح الكليات الأدبية في البنود (٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٢٩) والتي تنص على "أسرتي لا توفر جو المذاكرة، ولا تهتم بدراستي، تحمل أعباء الأسرة، المشكلات الأسرية". (أنظر ملحق ٢ جدول ٢٤). وكلها عوامل تواجه من يعمل ويدرس بالجامعة.

جدول رقم (١١)

يوضح إجابات أفراد العينة للمتوسطات والانحراف المعياري الدلالة الإحصائية لقيمة F وفق متغير (العمل) في المحاور الثلاثة

م	المحاور	متفرغ (٧٦٨)	يعمل (٥٨)	المجموع (٨٢٦)	درجات الحرية	قيمة F	مستوى الدلالة				
		متوسط انحراف	متوسط انحراف	متوسط انحراف	بين مج	داخل مج					
١	العوامل الدراسية.	٣٣,٤	٦,٩٣	٣٤,٢	٦,٣٢	٣٣,٥	٦,٨٩	١	٨٢٤	٠,٦٤	٠,٤٢
٢	العوامل الشخصية.	٢١,١	٦,١٢	٢٤,٨	٥,٧٣	٢١,٤	٦,١٦	١	٨٢٤	١٩,٠	*٠,٠٠
٣	العوامل الاجتماعية.	١٤,٠	٥,٥٢	١٦,٧	٥,٣٢	١٤,٢	٥,٥٥	١	٨٢٤	١٣,٣	*٠,٠٠

يبين الجدول (١١) أن المحور الدراسي، لم يكن دالاً إحصائياً، لعدم وجود فروق بين المنتظمين بالدراسة الجامعية والذين يعملون. أما المحور الشخصي، والاجتماعي فهناك دلالة إحصائية، توضح أنها في صالح من يعمل، حيث إنه متعثر دراسياً بسبب عدم تفرغه للدراسة، ويواجه مشكلات شخصية واجتماعية كثيرة، ولم تكن لديه شكوى من الجوانب الأكاديمية بالجامعة.

رابعاً: وفق معدل الثانوية العامة: (أقل من ٧٥٪) (٧٦-٧٩) (٨٠-٨٥) (أكثر من ٨٦٪)

بالنسبة للمحور الأول "العامل الدراسي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح الحاصلين على أقل من ٧٥٪ في البنود (١، ٢، ٣، ٧، ٨، ١١) الذي ينص على أن "الجامعة فرضت علي تخصص لا أرغبه، تخصص لا يناسب قدراتي، صعوبة التعامل مع الدكاترة، كثرة متطلبات الدراسة، عدم الاهتمام بالغياب. مما يدل على أن الطلبة أصحاب المعدلات المنخفضة في الثانوية العامة كانوا على قائمة الإنذار لتدني مستوى تحصيلهم. ومن الممكن أن يكون انخفاض معدله في الثانوية العامة حرمة من الالتحاق في التخصص الذي يرغب فيه وأدى ذلك إلى تعثره.

أما المحور الثاني "العامل الشخصي" نجد أن هناك فروقا إحصائية

لصالح الطلبة أصحاب المعدلات أقل من ٧٥٪ في البنود (١٣، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١) ومعظمها عوامل شخصية كانت تواجه الطلبة، من حيث معاناتهم في مواجهة أعباء الدراسة وعدم قيامهم بها.

أما المحور الثالث "العامل الاجتماعي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح الطلبة الحاصلين على معدل في الثانوية العامة أقل من ٧٥٪ في البنود (٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٢٩) والتي تنص على "أسرتي لا توفر جو المذاكرة، ولا تهتم بدراستي، تحمل أعباء الأسرة، المشكلات الأسرية" ..

جدول رقم (١٢)

إجابات أفراد العينة للمتوسطات والانحراف المعياري الدلالة الإحصائية
لقيمة F وفق (المعدل العام) في المحاور الثلاثة

م	المحاور	أقل من ٧٥ (١١٥)	٧٦-٧٩ (٢٦٣)	٨٠-٨٤ (٢٠٤)	أكثر ٨٥ (٢٤٤)	قيمة F	مستوى الدلالة				
متوسط انحراف متوسط انحراف متوسط انحراف بين مج داخل مج											
١	العوامل الدراسية.	٣٥,٩	٥,٧٧	٣٤,٧	٦,٧٥	٣٢,٦	٦,٧١	٣١,٩	٧,١٥	١٣,٣	٠,٠٠*
٢	العوامل الشخصية.	٢٣,١	٦,١٢	٢٢,٥	٦,٢٢	٢٠,٢	٥,٩٤	٢٠,٥	٥,٩٤	١٠,٦	٠,٠٠*
٣	العوامل الاجتماعية.	١٦,٢	٦,١٦	١٤,٦	٥,٤٥	١٣,٦	٥,٢٩	١٣,١	٥,٢٨	٩,٤١	٠,٠٠*

* دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١

من الجدول (١٢) يتبين أن هناك فروقا دالة إحصائية في المحاور الثلاثة لصالح الطلبة الحاصلين في الثانوية العامة على معدل أقل من ٧٥٪، مما يؤكد أن الحاصلين على معدلات متواضعة لا يواصلون الدراسة الجامعية بشكل يسير، حيث تتطلب منهم الدراسة القيام بالبحوث والتقارير، وتتضح ذلك من خلال شكواهم من صعوبة الامتحانات، طرق التدريس، والإهمال في المذاكرة، وغيرها، فكلها مؤشرات تدل على أنه كلما قل المعدل في الثانوية العامة واجه الطلبة في الجامعة مشكلات تحول دون تفوقهم أو قد يتعثرون

في الدراسة. ولذلك كان الاتجاه إلى رفع معدل القبول في الجامعة قراراً حكيماً.

هذه النتيجة تتفق وما جاءت به الدراسات التالية: " ودراسة يوسف محمد ومحمد المحميد ١٩٨٨، ودراسة حمود عبد العزيز البدر ١٩٨٢، ودراسة رجاء أبو علام وفتحي الديب ١٩٨٥، دراسة زينب محمود شقير ١٩٩٢".

خامساً: وفق السنوات الدراسية بالجامعة: (السنة الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة، أكثر)

بالنسبة للمحور الأول "العامل الدراسي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح طلبة السنة الأولى في البنود (١، ٢، ٣، ٤، ٦، ١٢) الذي ينص على أن "الجامعة فرضت على تخصص لا أرغبه، تخصص لا يناسب قدراتي، طريقة التدريس لا تساعدني على الفهم، عدم التزام الأساتذة بالساعات المكتبية، صعوبة التنقل داخل الجامعة". مما يدل على أن طلبة السنة الأولى حديثو العهد بالنظام الجامعي مما يجعلهم يواجهون مشكلات أكثر من غيرهم.

أما المحور الثاني "العامل الشخصي" نجد أن هناك فروقا إحصائية لصالح طلبة السنة الأولى في البند (١٨) الذي ينص على أن "عدم خبرتي باستراتيجيات التدريس" وهذا واضح بالنسبة للطلبة الجدد. وهناك دلالة إحصائية لصالح طلبة السنة الثالثة بالبند (١٥) الذي ينص على أن "الظروف الصحية منعت من الانتظام بالدراسة".

أما المحور الثالث "العامل الاجتماعي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح طلبة السنة الرابعة في البند (٢٦) والذي ينص على "تحمل الأعباء الأسرية لا توفر لي وقت في الدراسة". مما يدل على أن المسؤولية الاجتماعية تظهر عندما ينضج الفرد ويقترّب في دراسته من التخرج..

جدول رقم (١٣)

إجابات أفراد العينة للمتوسطات والانحراف المعياري الدلالة الإحصائية
لقيمة F وفق (سنوات الدراسة) في المحاور الثلاثة

م	المحاور	الأولى (٩٤)	الثانية (٢٢١)	الثالثة (٢٠٧)	الرابعة (١٧٧)	أكثر (١٢٧)	قيمة مستوى الدلالة F						
		متوسط انحراف	متوسط انحراف	متوسط انحراف	متوسط انحراف	متوسط انحراف							
١	الدراسية.	٣٥,٤	٥,٩٥	٣٣,٧	٦,٤٢	٣٣,٨	٦,٨٦	٢٢,٩	٧,٦٠	٣٢,٠	٧,٠٣	٣,٧٨١	٠,٠٠ *
٢	الشخصية.	٢٢,٦	٥,٧٢	٢١,٦	٦,٠٥	٢١,٦	٦,١٣	٢٠,٤	٦,٣٨	٢١,١	٦,٢٨	٢,٢٢	٠,٠٦
٣	الاجتماعية.	١٣,٩	٥,٠٥	١٣,٦	٥,٦٩	١٤,٦	٥,٦٢	١٤,٤	٥,٥٣	١٤,١	٥,٥٨	٠,٩٣	٠,٤٤

* دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١

يوضح جدول (١٣) أن هناك فروقا دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ لصالح طلبة الفرقة الأولى بالجامعة، مما يدل على أنهم أكثر شكاوى من الجوانب الدراسية، عن زملائهم في السنوات الأعلى، مما يدل على حاجة هؤلاء لمزيد من التوجيه، وهذا يدل على أن الطلبة المستجدين بحاجة إلى مزيد من العناية بالتوجيه والإرشاد لمساعدتهم التكيف مع المجتمع الجامعي وفهمه. كما يجب مد الجسور بين الجامعة والتعليم الثانوي لتهيئة الطالب وإعداده للتعليم العالي. كما يلاحظ أن المتوسطات تقل كلما انتقلنا للسنوات الأعلى بمعنى أن الشكاوى تقل من الجانب الأكاديمي كلما اقترب الطلبة من السنوات النهائية نظرا لتكيفهم من الحياة الجامعية ومتطلباتها.

ويلاحظ عدم وجود فروق بين أفراد العينة بالسنوات الدراسية المختلفة في المحورين: الشخصي، والاجتماعي.

سادسا: عدد ساعات المذاكرة: (أقل من ٢ ساعة) (٣ ساعات) (٤ ساعات)
(٥ ساعات) (أكثر من ٥)

بالنسبة للمحور الأول "العامل الدراسي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح الطلبة الذين يذكرون أربع ساعات في البنود (٢، ٣)، الذي

ينص على أن " عدم وجود توجيه تربوي، طريقة التدريس لا تساعدني على الفهم". كما وجدت دلالة إحصائية لصالح الطلبة الذين يذكرون خمس ساعات في البند (٩) الذي ينص على أن "أسئلة الامتحانات صعبة".

أما المحور الثاني "العامل الشخصي" نجد أن هناك فروقا إحصائية لصالح الطلبة الذين يذكرون أقل من ساعتين في البنود (١٣، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢) وهي معظمها بنود خاصة بالظروف الصحية، وإهمال المذاكرة، وعدم الخبرة باستراتيجيات التدريس الجامعي، وعدم التركيز بالمحاضرات، وعدم الميل للدراسة، مما يدل على أن هؤلاء الطلبة لم يبذلوا الجهد في تحسين معدلاتهم.

أما المحور الثالث "العامل الاجتماعي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح الطلبة الذين يذكرون أقل من ساعتين في البنود (٢٥، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١) والذي ينص على أن "الأسرة لا تهتم بانتظامي في الدراسة، تحمل أعباء الأسرة، بعض المشكلات الأسرية، النفقات المالية، لن يحقق التعليم ما ابتغيه من مال". مما يدل على من يقتنع بمثل هذه النواحي ليس لديه وقت للمذاكرة حيث يجد المشاغل التي حوله تحول دون الدراسة الجادة والاستذكار لساعات أطول حتى يعوض ما فاتته من معلومات دراسية.

جدول رقم (١٤)

يوضح إجابات أفراد العينة للمتوسطات والانحراف المعياري للدلالة الإحصائية لقيمة F وفق (ساعات المذاكرة) في المحاور الثلاثة

م	المحاور	أقل من ٢ (٢٣٣)	ثلاث س (١٩٩)	أربعة س (١٨٦)	خمس س (٧١)	أكثر (١٣٧)	قيمة F	مستوى الدلالة					
		متوسط انحراف	متوسط انحراف	متوسط انحراف	متوسط انحراف	متوسط انحراف							
١	الدراسية.	٣٤,٤	٦,٧٩	٣٣,٦	٦,٧٥	٣٣,٤	٦,٨٠	٣٣,٦	٦,٢٢	٣١,٨	٧,٤٥	٣,١٦	٠,٠١*
٢	الشخصية.	٢٣,٤	٦,٠٥	٢٢,٠	٦,٥٤	٢٠,٦	٥,٩٢	٢٠,٠	٥,٢٧	١٩,٠	٥,٣٥	١٤,١	٠,٠٠*
٣	الاجتماعية.	١٥,١	٥,٨٣	١٤,٦	٥,٨٧	١٣,٣	٥,١٨	١٤,٨	٥,٤٨	١٢,٩	٤,٦٧	٥,٣١	٠,٠٠*

* دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١

يوضح جدول (١٤) أن هناك فروقا دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لصالح الطلبة الذين يذاكرون أقل من ساعتين في الأسبوع، وهو يصل إلى حد الإهمال في الدراسة والمراجعة، وعمل الواجبات، مما يدل على أنهم مشغولون بأمور ومشكلات شخصية واجتماعية، ويعانون من تأخراً دراسياً بسبب عدم مذاكرتهم. ويلاحظ أن المتوسطات تقل كلما زادت عدد ساعات الدراسة، أي كلما كان الطلبة أكثر جهداً (وبذلاً للوقت في المذاكرة) قلت شكاوهم. ونلاحظ من الجدول السابق أيضاً أن معظم الطلبة المنذرين عدد ساعات دراستهم أقل من ساعتين، يلي ذلك الساعات الثلاث ثم الساعات الأربع

سابعاً: الحالة الاجتماعية: (أعزب) (متزوج مع أولاد) (متزوج بلا أولاد) (مطلق)

بالنسبة للمحور الأول "العامل الدراسي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح المتزوجين ومعهم أولاد في البندين (٩، ١٠) ينصان على أن " كثرة متطلبات الدراسة، صعوبة أسئلة الامتحان". وهذا يتفق مع حالة الأب أو الأم المشغولة بالأبناء والأسرة ترى أن عبء الدراسة ومتطلباتها كثير بجانب ما تقوم أو يقوم به من واجبات.

أما المحور الثاني "العامل الشخصي" نجد أن هناك فروقا إحصائية لصالح الطلبة المتزوجين ويعولون في البنود (١٣، ١٤، ١٥، ١٧، ١٨، ١٩) وهي معظمها بنود خاصة بصعوبة التنقل للجامعة، والظروف الصحية، الأصدقاء دفعوني للإهمال" وهي ظروف خاصة بمن لديه أعباء أسرية.

أما المحور الثالث "العامل الاجتماعي" نجد أن هناك فروقا دالة إحصائية لصالح المتزوجين ولديهم أبناء في البندين (٢٥، ٢٩) ينصان على أن "الأسرة لا تهتم بانتظامي في الدراسة، بعض المشكلات الأسرية". مما يدل على أن الحالة الاجتماعية لها دور في ذلك، وخاصة مع الذين يعولون الأبناء ومتطلباتهم المختلفة.

جدول رقم (١٥)

يوضح إجابات أفراد العينة للمتوسطات والانحراف المعياري الدلالة الإحصائية لقيمة F وفق (الحالة الاجتماعية) في المحاور الثلاثة

م	المحاور	أعزب (٦٦٦)	م مع أولاد (٧١)	م بلا أولاد (٨٠)	مطلق (٩)	قيمة F	مستوى الدلالة				
		متوسط	انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف				
١	العوامل الدراسية.	٣٣,٤	٦,٩٧	٣٥,٣	٦,١٤	٣٢,٤	٦,٧٨	٣٣,٧	٥,٥٢	١,٧٦	٠,١٣
٢	العوامل الشخصية.	٢١,١	٦,٠٠	٢٣,٥	٦,٩٨	٢١,٧	٦,٥٢	٢٠,٨	٤,٢٩	٢,٨٧	٠,٠٢**
٣	العوامل الاجتماعية.	١٣,٥	٥,٣٢	١٦,٥	٥,٨٩	١٧,١	٥,٣٥	١٧,٢	٧,٢٦	١٣,٠	٠,٠٠*

* دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ ** دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥

يوضح جدول (١٥) أن هناك فروقا دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ لصالح الطلبة المتزوجين ولديهم أبناء في المحور الخاص بالعوامل الشخصية، والتي تظهر من خلال الظروف التي تواجه الطلبة المنذرين نظرا لأعبائهم المعيشية. وهناك دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لصالح المطلق/المطلقة، في الجوانب الاجتماعية بما تواجه من مشكلات أسرية ومجتمعية.

ويلاحظ عدم وجود دلالة إحصائية خاصة بالحالة الاجتماعية في محور الدراسة حيث إن حالة الفرد من حيث كونه أعزب أو متزوجاً أو مطلقاً يتفقون في الإجابات الخاصة بظروف الدراسة ولا توجد فروق فيما بينهم في هذا الجانب.

الخلاصة:

في ضوء مناقشة النتائج وفي حدود عينة الدراسة يمكن تقديم الخلاصة فيما يلي:

- ١ - نسبة المنذرين بين الإناث أعلى منها لدى الذكور من الطلبة على مستوى إجمالي العينة.

- ٢ - عدد الطلبة المنذرين، على مستوى إجمالي طلبة الجامعة، يقل عاما بعد عام مما يدل على أن الظاهرة في طريقها للعلاج. بلغت عام ١٩٩٥ (٣٠٩٤) طالبا وطالبة، وفي عام ١٩٩٩ بلغ عدد المنذرين (١٧٢٦) طالبا وطالبة، وقد يرجع ذلك إلى جهود مكتب الإرشاد والتوجيه.
- ٣ - أكثر الكليات بها نسبة مرتفعة من الطلبة المنذرين: كلية العلوم، ثم الآداب، ثم الهندسة، ثم التربية. وأقل الكليات: الحقوق، والصيدلة والطب، قد يكون السبب في ذلك نظام العام الكامل في كلية الحقوق، وأعداد الطلبة القليلة في كليتي الصيدلة والطب.
- ٤ - يزداد عدد المنذرين في السنوات الأولى للدراسة بالجامعة نظرا لعدم خبرتهم بالنظام الدراسي الجامعي، وهم أكثر الطلبة تأثرا بالعوامل الأكاديمية والشخصية والاجتماعية.
- ٥ - الطلبة الحاصلون على معدل أقل من ٧٥٪ كانوا أكثر الطلبة المنذرين تأثرا بالعوامل الأكاديمية "الدراسية بالجامعة" نظرا لتواضع معدلهم في الثانوية العامة.
- ٦ - الطلبة المنذرون معظمهم يذاكر أقل من ساعتين في الأسبوع، بمعنى أنهم كانوا مقصرين في أداء واجباتهم الدراسية ودراساتهم الجامعية.
- ٧ - الحالة الاجتماعية لها الأثر الأكبر مع المتزوجين ولديهم أبناء، وذلك في المحاور الاجتماعية والشخصية.
- ٨ - طلبة الكليات الأدبية أكثر تأثرا وشكوى من الجوانب الأكاديمية، ونظم الامتحانات، وغيرها من العوامل الاجتماعية والشخصية، من الكليات العملية.
- ٩ - الطلبة الدارسون في المرحلة الثانوية على نظام "العام" كانوا أكثر تأثرا بالعوامل الأكاديمية وقد يكون سبب ذلك عدم درايتهم بنظام المقررات بالجامعة واستراتيجيات التدريس.
- ١٠ - الذين يشتغلون ويدرسون بالجامعة في نفس الوقت هم أكثر الطلبة تأثرا

بالعوامل الشخصية والاجتماعية، ولم يشتكوا من الجوانب الأكاديمية، وإن عدم تفرغهم للدراسة كان السبب بتدني مستوياتهم في التحصيل. ١١- الإناث كن أكثر تأثراً بالعوامل الشخصية والاجتماعية من الذكور بسبب ظروفهن الأسرية ورعايتهن للأبناء وظروف الحمل والولادة، فضلاً عن التقاليد والعادات التي كانت تحول دون انتظام بعضهن في الدراسة الجامعية.

١٢- كانت الإجابات المفتوحة صريحة وواضحة، وظن الطلبة أن الاستبانة سوف تقدم وصفا عاجلة لمشاكلهم وكانوا يناشدون المسؤولين لحل مشاكلهم وتفهم ظروفهم الاجتماعية والشخصية. وقد تطابقت وجهات نظرهم مع ما قدمته صحف الجامعة من آراء ١

١٣- المحور الأول "المحور الدراسي" بلغ نسبة عالية من الموافقة حيث يمثل السبب الرئيس من وجهة نظر المنذرين بلغ (٢,٧٩) بدرجة موافقة كبيرة. والمحور الثاني "المحور الشخصي" نال (١,٩٤) بدرجة موافقة متوسطة. والمحور الثالث "الاجتماعي" حصل على (١,٧٧) بدرجة موافقة متوسطة أيضاً.

١٤- الأسباب وفق ما جاء في إجابات الطلبة عن الاستبانة على النحو التالي:
(أولاً: محور الدراسة)

-الموافقة بدرجة كبيرة: ١- أسئلة الامتحانات صعبة..... (متوسط ٣,٤٠)

٢- صعوبة التعامل مع بعض الأساتذة..... (متوسط ٣,٣٧)

٣- عدم العدالة في تصحيح الامتحان..... (متوسط ٣,٠٧)

٤- طرق التدريس لا تحبيني بالمادة..... (متوسط ٣,٠٦)

٥- طرق التدريس لا تساعد على الفهم..... (متوسط ٢,٩٧)

٦- كثرة المتطلبات الدراسية..... (متوسط ٢,٩٥)

-الموافقة بدرجة متوسطة: ١- الجامعة فرضت على تخصص لا أرغب فيه..... (متوسط ٢,٥٤)

٢- عدم التزام الأساتذة بالساعات المكتبية..... (متوسط ٢,٥٠)

- ٣- عدم وجود توجيه تربوي..... (متوسط ٢,٤٩)
- الموافقة بدرجة قليلة: ١- صعوبة التنقل بين مباني الجامعة..... (متوسط ٢,٤٦)
- ٢- التخصص لا يناسب قدراتي..... (متوسط ٢,٣٥)
- ٣- عدم اهتمام الأساتذة بالغياب..... (متوسط ٢,٣١)
- ١٥- الأسباب وفق ما جاء في إجابات الطلبة عن الاستبانة على النحو التالي:
- (ثانيا: المحور الشخصي)

- الموافقة بدرجة كبيرة: ١- عدم خبرتي باستراتيجية التدريس بالجامعة..... (متوسط ٢,٦١)
- الموافقة بدرجة متوسطة: ٢- إهمالي في المذاكرة..... (متوسط ٢,٣٣)
- ٢- عدم تركيزي أثناء المحاضرة..... (متوسط ٢,١٤)
- ٣- صعوبة الانتقال من البيت للجامعة..... (متوسط ٢,١١)
- ٤- ظروفي الصحية حالت دون المذاكرة..... (متوسط ٢,٠٤)
- ٥- ظروفي الصحية حالت دون انتظامي..... (متوسط ١,٩٣)
- ٦- ليس لدي ميل إلى الدراسة..... (متوسط ١,٨٩)
- ٧- أصدقائي دفعوني إلى الإهمال..... (متوسط ١,٨٧)
- ٨- شعوري بعدم جدوى التعليم وأهميته..... (متوسط ١,٦٣)
- الموافقة بدرجة قليلة: ١- ظروف علمي لم تعطني وقتا للمذاكرة..... (متوسط ١,٤٣)
- ٢- اشتراكي في الأنشطة شغلتنني عن المذاكرة..... (متوسط ١,٤٢)
- ١٦- الأسباب وفق ما جاء في إجابات الطلبة عن الاستبانة على النحو التالي:
- (ثالثا: المحور الاجتماعي)

- الموافقة بدرجة متوسطة: ١- المشكلات الأسرية السبب في تعثري..... (متوسط ٢,٢١)
- ٢- تحمل الأعباء الأسرية لا تجعلني أذاكر..... (متوسط ١,٩٥)
- ٣- أعبائي الأسرية منعت من انتظامي..... (متوسط ١,٨٦)
- ٤- ظروفي الصحية حالت دون المذاكرة..... (متوسط ١,٨٥)
- ٥- ظروفي الصحية حالت دون انتظامي..... (متوسط ١,٦٤)
- ٦- أسرتي لا تهتم بانتظامي بالجامعة..... (متوسط ١,٥٩)

- الموافقة بدرجة قليلة: ١- لن يحقق التعلم ما ابتغي من مال..... (متوسط ١,٥٤)
- ٢- فرضت الأسرة علي تخصصا لا أرغب فيه..... (متوسط ١,٥٣)
- ١٧- من خلال الأسئلة المفتوحة والإجابة عنها من قبل الطلبة المنذرين أفراد العينة اتضح أنها تتطابق مع ما جاء من أسباب مثل: صعوبة الامتحان، وصعوبة التعامل مع الأساتذة في صور: (التفاهم معهم صعب، غير منصفين في تقدير الدرجات، شرحهم ليس واضحاً، متحيزين لبعض الفئات من الطلبة، غير مقدرين ظروف الطلبة، وغيرها).
- ١٨- من حيث المشكلات الأخرى التي تواجه الطلبة المنذرين، يمكن الإشارة إلى عدم وجود مواد مستوى (١٠٠-٢٠٠) للتسجيل فيها فالكثير منها مغلق، وإلى مشكلة التحويل من كلية إلى أخرى، إلى جانب نظام الإرشاد غير الواضح، وأخيراً ضعف الطلبة في اللغة الإنجليزية.
- ١٩- الأسباب الشخصية والاجتماعية كلها كانت متنوعة، أهمها حالات الزواج، والحمل والولادة للإناث، وظروف الأسرة الصحية، والمسؤوليات الملقة على الطلبة، والأمراض النفسية التي تصيب الطلبة أثناء الامتحان والدراسة.

التوصيات:

- وفي ضوء النتائج التي توصلت إليه هذه الدراسة من الممكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:
- ١ - إعادة النظر في سياسة القبول بالجامعة بحيث يتم قبول الطلبة وتوزيعهم على التخصصات التي تناسب دراستهم ومعدلهم، وقد يتطلب ذلك إدخال اختبارات القبول إلى جانب نسبة الثانوية العامة. هذا فضلا عن العناية باختبارات المستوى التي تتبعها بعض الكليات وتعميمها على كافة التخصصات.
- ٢ - عقد لقاءات تنويرية وإرشادية للطلبة المستجدين ليتعرفوا على النظام

الجامعي كمعدلات التخصص، والمعدل العام، ونظام الإنذار وأساليب تجنبه وشروط التحويل بين الكليات والتخصصات المختلفة.

٣ - وقد يكون من المفيد تقديم دورات وورش عمل للطلبة المستجدين لتمكينهم من فهم الحياة الجامعية والتكيف معها، ومتابعة الأساتذة في استراتيجيات التدريس، وتدوين الملاحظات وتلخيص الأفكار، واستيعاب الأفكار النظرية، والتعامل مع الحياة الجامعية بصفة عامة، وكيفية استخدام المكتبة وعمل البحوث والتقارير بصفة خاصة.

٤ - إيجاد جسور بين الجامعة والتعليم الثانوي لتبصير طلاب المرحلة الثانوية لاسيما الذين على وشك التخرج بالتعليم الجامعي أو العالي بصفة عامة وكيفية الالتحاق به والنجاح فيه.

٥ - العناية ببرامج الإرشاد والتوجيه بأنواعها المختلفة. مع تأكيد أهمية دور المرشد الأكاديمي للطلبة. وذلك لمتابعة الطلبة أولاً بأول والعمل على حل مشاكلهم.

٦ - تفعيل دور مكتب التوجيه والإرشاد بكل كلية ومتابعة المتسربين كل وفق حالته وظروفه.

٧ - العناية بالبرامج الوقائية بحيث يتم النهوض بالطلبة الذين على وشك تدني مستوياتهم وتشجيعهم ليتجنبوا الإنذار.

٨ - متابعة الطلبة المنذرين بشكل مستمر وبوسائل متعددة ليتمكنوا جميعاً أو غالبيتهم من اجتياز الإنذار.

٩ - تأكيد الاهتمام من قبل أعضاء هيئة التدريس والمرشدين الأكاديميين بالطلبة المنذرين وتوجيههم إلى الأساليب التي تساعد على رفع معدلاتهم وتحسين مستواهم.

١٠ - توعية الطلاب بالدور الذي تقوم به وحدة الإرشاد النفسي بكلية التربية في معالجة المشكلات النفسية والاجتماعية ومساعدة الطلاب الذين يعانون من تلك المشكلات في التخلص منها.

- ١١- توفير برامج تدريبية لرفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس سواء بطرق التدريس وأساليبه أو فلسفة التقويم وأنواعه، مع الاستمرار في تأكيد التميز العلمي والخلقي والاجتماعي عند اختيار الهيئة التدريسية.
- ١٢- دراسة مقترحات الاتحاد الوطني لاتحاد الطلبة فيما يخص الإنذار والأخذ منها بما لا يتعارض مع لوائح الجامعة ولا يتسبب بتدني المستوى الأكاديمي للتعليم الجامعي.
- ١٣- تشجيع البرامج الثقافية والرياضية المتنوعة في داخل الجامعة سواء بين الطلبة أنفسهم أو بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، مما يكون روح الصداقة والانتماء التي تشجعهم على الاجتهاد وحب التعلم في كلياتهم.
- ١٤- مد جسور بين الجامعة والتعليم الثانوي، لتطوير المناهج الدراسية والتقويم التربوي في التعليم الثانوي، وبخاصة الجوانب التي تشعر الحاجة بأن هناك ضعفا فيها لاسيما في مدرسة المقررات.
- ١٥- تشجيع إجراء البحوث والدراسات في مجال التسرب والإهدار التربوي في التعليم الجامعي بصفة مستمرة ومتابعة القيادات الجامعية لنتائجها، وكشف أسباب الإهدار وحجمه ووسائل علاجه.

الهوامش:

- ١ - محمد عبد الحميد طه وآخرون: دراسة عوامل النجاح في الدراسة بجامعة الكويت، الكويت، جامعة الكويت، مكتب نائب مديرة الجامعة للشئون العلمية ١٩٩٦/٩٥، بحث غير منشور.
- ٢ - بدر العمر وآخرون: دراسة أسباب التعثر الدراسي لطلبة جامعة الكويت، الكويت، جامعة الكويت، عمادة شئون الطلبة ١٩٩٥، بحث غير منشور.
- ٣ - عبد المحسن حماده: آراء مجموعة من طلبة جامعة الكويت حول صفات أستاذ الجامعة وطرق التدريس الجامعية، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية الكويت، جامعة الكويت مجلس النشر العلمي، عدد ٦٣ يوليو ١٩٩٠.
- ٤ - عزت عبد الموجود: التعليم العالي وإعداد هيئة التدريس. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلة العربية للتربية، المجلد الثاني، سبتمبر ١٩٨٦.
- ٥ - جامعة الكويت: سياسة القبول بجامعة الكويت ٨٦/١٩٩٠، الكويت، جامعة الكويت، مكتب مساعد مدير الجامعة للشئون العلمية، فبراير ١٩٨٦.
- ٦ - جامعة الكويت: تقرير القبول الجامعي للفصل الدراسي الأول ٩٨/١٩٩٩، الكويت، جامعة الكويت، عمادة القبول والتسجيل، أكتوبر ١٩٩٨.
- ٧ - جامعة الكويت: ملحق تقرير القبول الجامعي ٩٨/١٩٩٩ إحصائيات القبول والمنتسبين على مستوى الكليات، الكويت، جامعة الكويت، عمادة القبول والتسجيل، أكتوبر ١٩٩٨.
- ٨ - حسن عبد العظيم: التأخر الدراسي وأسبابه وطرق علاجه، مجلة التربية الحديثة، القاهرة، الجامعة الأمريكية، س ٣٣ - عدد ٤ أبريل ١٩٦٠.
- ٩ - صلاح الدين جوهر: أهم الجوانب التنظيمية في قياس التحصيل الدراسي بالجامعات، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية ١٩٨٠.

- ١٠- حمود عبد العزيز البدر: العلاقة بين مستوى التحصيل في الثانوية العامة وفي الجامعة للطلاب المقبولين في جامعة الملك سعود في الفصل الدراسي الأول ١٣٩٧ هـ وفي الفصل الثاني ١٣٩٩ هـ.
- ١١- خالد الطحان: الخلفية الاجتماعية والثقافية والنفسية للمتأخرين دراسياً، المجلة العربية للبحوث التربوية، تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ع يوليو ١٩٨٤.
- ١٢- رجاء أبو علام فتحي الديب: القوة التنبؤية لمجموع درجات امتحان شهادة الثانوية العامة بأداء الطلبة في جامعه الكويت، الكويت، المجلة التربوية، جامعة الكويت مجلس النشر العلمي، عدد ٤ مارس ١٩٨٥.
- ١٣- جامعة الكويت: دراسة سياسة القبول بجامعة الكويت ١٩٩٠/٨٦ مرجع سابق.
- ١٤- غريب عبد السميع غريب: الأبعاد الاجتماعية لمشكلة التأخر الدراسي، مؤتمر نحو مشروع حضاري، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، أبريل ١٩٨٧.
- ١٥- Yousuf H.j. Mohammed and Mohammed A.H. AL Mahmeed, An Evaluation of traditional standards in predicting Kuwait university Students Academic Performance Higher Education vol 17 No 2 1988
- ١٦- أنيسة المنشي الخطاب: القبول المتنوع للطلبة الكويتيين وتحصيلهم في الدراسة الجامعية، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوية الخامس عشر للمسؤولين عن القبول والتسجيل في الجامعات بالدول العربية.
- ١٧- عبد المحسن حمادة: آراء مجموعة من طلبة جامعة الكويت حول صفات أستاذ الجامعة وطرق التدريس الجامعية، مرجع سابق.
- ١٨- سيد محمد الطواب: قلق الامتحان والذكاء والمستوى الدراسي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة من الجنسين، مجلة العلوم

الاجتماعية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، المجلد ٢٠ عدد ١٩٩٢، ٤٢٣.

١٩- إبراهيم عبد الله الشهابي، مهنى محمد إبراهيم غنايم: أسباب تدني المعدلات التراكمية كما يراها الطلاب والطالبات وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السنة ١٣ العدد ٢٣، ١٩٩٢.

٢٠- علي وطفه: التفاعل التربوي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عدد ٢٨ عمان ١٩٩٣.

٢١- على عبد العزيز عبد القادر: عوامل الإهدار في التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية، مجلة اتحاد الجامعات العربية عدد ٢٨ عمان يناير ١٩٩٣.

٢٢- الحسن محمد المغيدي: دراسة لبعض العوامل المؤثرة على تحصيل الطالب الجامعي في كلية التربية، جامعة الملك فيصل، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط العدد ١٠، ١٩٩٤.

٢٣- زارب بن عبد الله ال ناجي: التفضيلات المهنية والصفات الشخصية لطلاب جامعة الملك فيصل، كلية التربية الاحساء، ١٤١٦هـ.

٢٤- محمد الدفيري وآخرون، الخلفية الاجتماعية للطلبة وأثرها في التكيف مع المناخ الجامعي والتحصيل الدراسي، دراسة على طلاب جامعة الملك عبد العزيز، مجلة التربية، الأزهر، ديسمبر ١٩٩٥.

٢٥- بدر عمر العمر: دراسة أسباب التعثر الدراسي لدى طلبة جامعة الكويت، مرجع سابق.

٢٦- حكمت عرابي: علاقة التحصيل الدراسي للطلبة الجامعية السعودية ببعض المتغيرات الأسرية، دراسة ميدانية، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد السابع، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، الرياض ١٤١٥هـ.

٢٧- علي محمود عبد الرحيم وآخرون: دراسة حول الأداء العلمي لطلبة جامعة

- الكويت، الكويت، جامعة الكويت، مكتب نائب مدير الجامعة للشئون العلمية، مركز التقويم والقياس، فبراير ١٩٩٥ بحث غير منشور.
- ٢٨- محمد عبد الحميد طه وآخرون: دراسة عوامل النجاح في الدراسة بجامعة الكويت، مرجع سابق.
- ٢٩- مدحت منصور الدسوقي ك المشكلات الدراسية للطلاب المتأخرين دراسيا، مجلة التربية بجامعة الأزهر، ٥٨٤ أكتوبر ١٩٩٦.
- ٣٠- نورية الخرافي: المشاكل المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسي لدى بعض الطلبة الوافدين بجامعة الكويت كما يدركونها بأنفسهم، بجامعة الكويت، عمادة شئون الطلبة إدارة التخطيط ١٩٩٧.
- ٣١- محمد بن عبد الله آل ناجي: خصال الأستاذ الجامعي المرتبطة بدعم التحصيل الدراسي للطلاب كما يراها أعضاء هيئة التدريس والطلاب الجامعيين، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم المجلد ١٩ العدد الأول يونيو ١٩٩٩.
- ٣٢- Mandeville, M. (1993) The Effect of Communication on career Decision-Making Anxiety. Paper presented at the Annual meeting of speech. Communication Association Mimi.
- ٣٣- بدر عمر العمر: دراسة أسباب التعثر الدراسي لدى طلبة جامعة الكويت، مرجع سابق.
- ٣٤- Ber, Trudy (1994) "English Proficiency, cares patterns ,and Academic Achievements of Limited - English- proficient Community College students" Research in Higher Education. 35,(2) 212.
- ٣٥- Graham, J.G (1987) "English Language proficiency and the prediction of Academic Success" Tesol Quarterly, 21.(3),506.
- ٣٦- Bers.op.Cit,p,230.
- ٣٧- Heil, D.K. and Aleamont, L.M.(1974) Assessment of the

proficiency in the use and understanding of English as a foreign Language.(ERIC Research Rep.No,250) ERIC document
Reproduction cerise. No.Ed 093,945

Ho, D.y. and spinks, J.A (1985) Multivariate prediction of Academic performance by Hong Kong University Student
"contemporary Education psychology 19,258.

٣٩- محمد بن عبد الله آل ناجي: خصال الأستاذ الجامعي المرتبطة بدعم
التحصيل الدراسي للطلاب كما يراها أعضاء هيئة التدريس والطلاب
الجامعيين، مرجع سابق.

٤٠- روت بيزد، جيمي هارتلي: التعليم والتعلم في الجامعات العليا، ترجمة
أحمد إبراهيم فكري، مركز النشر العلمي، بجامعة الملك عبد العزيز، جدة
١٤١٢هـ.

٤١- محمد بن آل ناجي، مرجع سابق.

٤٢- Al. Thubiti. A.A. (1983) "The impact of the school as a sacral
system and of family background. On student Achievement in
selected schools in the western part of Saudi Arabia" UN
Published Ph.D. Dissertation. Michigan State University.

٤٣- الرميضي: تقويم أداء الأستاذ الجامعي في جامعات دول الخليج الندوة
الفكرية الخامسة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء، بمكتب
التربية العربي لدول الخليج، الرياض ١٩٩٤.

٤٤- إبراهيم عبد الله الشامي: بعض مهام أعضاء هيئة التدريس كما يدركه
الطالب والأعضاء بجامعة الملك فيصل بالاحساء، مجلة مركز البحوث
التربوية العدد ٦ السنة ٣ مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، ١٩٩٤.

٤٥- علي عبد ربه عباس الرئيس: المقومات الأساسية للصفات الشخصية
والمهنية التي يجب أن تتوافر في الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه،

رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج العدد ٤٩
الرياض ١٤١٤هـ.

٤٦- زهير أحمد الكاظمي، المشكلات التعليمية التي تواجه طالبات جامعة أم
القرى بمكة المكرمة سلسلة البحوث التربوية والنفسية معهد البحوث
العلمية وإحياء التراث الإسلامي العدد ٣ مكة المكرمة ١٩٩٤.

٤٧- حمود العنزي التسرب الطلابي آثار وحلول ورقة مقدمة إلى ندوة التسرب
الأسباب الحلول ٢٣ أبريل ٢٠٠٠ جامعة الكويت، الاتحاد الوطني لطلبة
الكويت.

٤٨- عمادة شئون الطلبة، دليل إرشاد الطلبة المستجدين جامعة الكويت القسم
الأدبي.

المراجع العربية:

- ١ - إبراهيم عثمان، "الخلفية الأسرية ومعدلات التحصيل الدراسي" مجلة العلوم الاجتماعية، ربيع / صيف ١٩٩٣، الكويت: جامعة الكويت.
- ٢ - إخلاص محمد عبد الحفيظ، "القدرة على التفكير الابتكار وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسيا بكلية التربية الرياضية بالمنيا"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، ع٢، مجلد٥، أكتوبر ١٩٩١.
- ٣ - أنيسة المنشي الخطاب، القبول المفتوح للطلبة الكويتيين وتحصيلهم في الدراسة الجامعية، بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الحادي عشر، "المنظمة العربية للمسؤولين عن القبول والتسجيل في الجامعات بالدول العربية، الكويت، مارس ١٩٨٩.
- ٤ - إيمان فؤاد الكاشف، دراسة مسحية للمظاهر السلوكية المرتبطة بالتأخر الدراسي، مجلة علم النفس، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ع٣٦، أكتوبر/ديسمبر ١٩٩٥.
- ٥ - إيمان فؤاد الكاشف، دراسة مقارنة لبعض المشكلات المرتبطة بالتأخر الدراسي في البيئة المصرية والسعودية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، ع٢١، ج١، مايو ١٩٩٤.
- ٦ - الحسن محمد المغيدي، "دراسة لبعض العوامل المؤثرة على تحصيل الطالب الجامعي في كلية التربية جامعة الملك فيصل"، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، العدد العاشر، ١٩٩٤.
- ٧ - العادل أبو علام، "التحليل العاملي للسلوك الدراسي المرتبط بالتحصيل الأكاديمي" حولية كلية الآداب، الحولية الرابعة عشر، جامعة الكويت، ١٩٩٤.
- ٨ - بدر عمر العمر، "دراسة أسباب التعثر الدراسي لدى طلبة جامعة الكويت"، جامعة الكويت: عمادة شئون الطلبة إدارة التخطيط، ١٩٩٥.

- ٩ - جاسم الكندري، "العلاقة بين التحصيل العلمي لطلبة جامعة الكويت ببعض العوامل الأكاديمية والاجتماعية والنفسية، مجلة دراسات تربوية، القاهرة: ١٩٩٣.
- ١٠ - جامعة الكويت، تقرير القبول الجامعي للفصل الدراسي الأول، ٩٨، ١٩٩٩، الكويت، جامعة الكويت، عمادة القبول والتسجيل، أكتوبر ١٩٩٨.
- ١١ - جامعة الكويت، دراسة سياسة القبول بجامعة الكويت ٨٦-١٩٩٠، جامعة الكويت، مكتب مساعد المدير للشئون العلمية، فبراير ١٩٨٦.
- ١٢ - جامعة الكويت، ملحق تقدير القبول الجامعي ٩٨/١٩٩٩، إحصائيات القبول والمتسربين على مستوى الكليات، الكويت، جامعة الكويت، عمادة القبول والتسجيل، أكتوبر ١٩٩٨.
- ١٣ - الحسن محمد الغيدي، "دراسة لبعض العوامل المؤثرة في تحصيل الطالب الجامعي في كلية التربية جامعة الملك فيصل" مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، العدد ١٠، ١٩٩٤.
- ١٤ - حسن جميل طه، مروان سليم أبو حويج، "دراسة استطلاعية لاتجاهات الشباب في جامعة الكويت نحو بعض قضايا تعليمهم الجامعي" المجلة التربوية، الكويت: مجلس النشر العلمي، العدد ٨، ١٩٨٦.
- ١٥ - حسن عبد العظيم " التأخر الدراسي وأسبابه وطرق علاجه" مجلة التربية الحديثة، القاهرة: الجامعة الأمريكية، س٣٣، ع٤، أبريل ١٩٦٠.
- ١٦ - حكمت عرابي، "علاقة التحصيل الدراسي للطلبة الجامعية السعودية ببعض المتغيرات الأسرية، دراسة ميدانية" مجلة جامعة الملك سعود، المجلد السابع، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤١٥هـ.
- ١٧ - حمود العنزي، التسرب الطلابي آثار وحلول، ورقة عمل مقدمة لندوة التسرب الطلابي الأسباب والحلول، في ٢٣ أبريل ٢٠٠٠م، جامعة الكويت: الاتحاد الوطني لطلبة الكويت.

١٨- حمود عبد العزيز البدر، "العلاقة بين مستوى التحصيل في الثانوية العامة وفي الجامعة للطلاب المقبولين في جامعة الملك سعود في الفصل الدراسي الأول ١٣٩٧هـ وحتى الفصل الثاني ١٣٩٩هـ نقل ملخص البحث من " ندوة أساليب تقويم طلبة الثانوية العامة وعلاقتها بأسس القبول (الكويت، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، يوليو ١٩٨٢).

١٩- خالد الطحان، "الخلفية الاجتماعية والثقافية والنفسية للمتأخرين دراسيا"، *المجلة العربية للبحوث التربوية*، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مج ٤، ع ٢، يوليو ١٩٨٤.

٢٠- زينب محمود شقير، "الحاجة النفسية والتوافق بين الطالبات ذوات التحصيل الدراسي المرتفع والطالبات ذوات التحصيل الدراسي المنخفض بالجامعة" *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، كلية التربية جامعة المنوفية، ع ٦، س ٨، ١٩٩٢.

٢١- زارب عبد الله آل ناجي، "التفضيلات المهنية والصفات الشخصية لطلاب جامعة الملك فيصل وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك فيصل، كلية التربية، الاحساء، ١٤١٦هـ.

٢٢- سعيدة أبو سوسو، "دراسة مقارنة لبعض سمات الشخصية للمتفوقات دراسيا والمتأخرات دراسيا في كلية البنات جامعة الأزهر"، كلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر، ماجستير غير منشورة، ١٩٧٥.

٢٣- سيد محمد الطواب، "قلق الامتحان والذكاء والمستوى الدراسي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة من الجنسين" *مجلة العلوم الاجتماعية*، جامعة الكويت، المجلد العشرون، العدد الثالث والرابع، ١٩٩٢.

٢٤- صلاح الدين جوهر، "أهم الجوانب التنظيمية في قياس التحصيل الدراسي بالجامعات" جامعة قطر: مركز البحوث التربوية، ١٩٨٠.

- ٢٥- عادل عز الدين الأشول، "دراسة العلاقة بين العادات والاتجاهات الدراسية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة" مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ع٧، ١٩٨٤.
- ٢٦- عبد الرحمن عيسوي، "التوجيه التربوي والمهني، دراسة ميدانية،" مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٦، ص ٣٢-٣٤
- ٢٧- عبد اللطيف الحلبي، حمزة الرياشي، "العوامل المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسي لطلاب الرياضيات لكلية المعلمين بالاحساء" رسالة الخليج، الرياض، ١٩٩٤.
- ٢٨- على وطفة، "التفاعل التربوي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد الثامن والعشرون، عمان ١٩٩٣، ص ص ٩٠-١٥٦.
- ٢٩- غريب عبد السميع غريب، "الأبعاد الاجتماعية لمشكلة التأخر الدراسي"، مؤتمر نحو مشروع حضاري، القاهرة: رابطة التربية الحديثة، أبريل ١٩٨٧.
- ٣٠- عمادة شؤون الطلبة، دليل إرشادي للطلبة المستجدين، جامعة الكويت: القسم الأكاديمي، دت
- ٣١- محمد إبراهيم عيد، "مستوى القلق وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية" مؤتمر الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، مركز الإرشاد النفسي، ديسمبر ١٩٩٥.
- ٣٢- محمد إسماعيل، "مقارنة نمو القدرة على التفكير الاستدلالي لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيليا من الجنسين"، كلية التربية جامعة الزقازيق، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٩٢.
- ٣٣- محمد الدقيري، وآخرون، "الخلفية الاجتماعية للطلبة وأثرها في التكيف مع المناخ الجامعي والتحصيل الدراسي، دراسة على طلاب جامعة الملك عبد العزيز"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، ع٥٣، ديسمبر ١٩٩٥.

- ٣٤- محمد بن عبد الله آل ناجي، "خصال الأستاذ الجامعي المرتبطة بدعم التحصيل الدراسي للطلاب كما يراها أعضاء هيئة التدريس والطلاب الجامعيون" المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد التاسع عشر، العدد الأول يونية ١٩٩٩. ص ٥٢-٧٧.
- ٣٥- محمد عودة، نادية شريف، "دراسة مقارنة للطلبة المتفوقين والطلبة المتعثرين دراسيا في جامعة الكويت، ١٩٨٨.
- ٣٦- مديحة منصور الدسوقي، "المشكلات الدراسية للطلاب المتأخرين دراسيا"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، ع ٥٨، أكتوبر ١٩٩٦.
- ٣٧- مرزوق عبد المجيد، "دراسة مقارنة لأساليب التعلم ودافعية الإنجاز لدى عينة من الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسيا" المؤتمر السادس لعلم النفس، القاهرة: الجمعية المصرية للدراسات النفسية، يناير ١٩٩٠.
- ٣٨- مصطفى محمد كامل، عبد الله طه الصافي، "تأثير التفاعل بين أسلوب التعلم والتفكير وحالة القلق على التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة"، مجلة جامعة الملك سعود المجلد السابع، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، الرياض، ١٩٩٥.
- ٣٩- مهنى غنايم، "الإهدار التربوي في التعليم العام بالدول الأعضاء" الرياض: مكتب التربية العربي، ١٩٩٠.
- ٤٠- نورية الخرافي، "المشاكل المرتبة بانخفاض التحصيل الدراسي لدى بعض الطلبة الوافدين بجامعة الكويت كما يدركونها بأنفسهم" جامعة الكويت: عمادة شئون الطلبة إدارة التخطيط، ١٩٩٧.
- ٤١- وصايف الصباح، "ماذا يقول الطلبة عن أسباب التعثر الدراسي" مجلة آفاق، جامعة الكويت: الأحد ٣٠/٤/٢٠٠٠. ص ١٩.

المراجع الأجنبية:

- Al-Thubiti, A.A.(1983) “ The Impact of the school as a Social –٤٢
System, and of family background, on Student Achievement in
selected schools in the Western part of Saudi Arabia” Unpublished
Ph.D. Dissertation, Michigan State University.
- Bers, Trudy (1994) “English Proficiency, Course Patterns, and –٤٣
Academic Achievements of Limited- English-Proficient
Community College Students”. **Research in Higher Education**,
35,(2), 209-234.
- Graham, J. G. (1987)”English language proficiency and the –٤٤
prediction of Academic Success”. **TESOL Quarterly**, 21, (3),
505-521.
- Heil, D.K. and Aleamoni, L.M. (1974). Assessment of the –٤٥
proficiency in the use and understanding of English as a foreign
language. (ERIC Research Rep. No. 250. 250) **ERIC Document**
Reproduction Service. No. Ed 093 948.
- Ho, D.Y. and Spinks, J.A. (1985) “Multivariate Prediction of –٤٦
Academic Performance by Hong Kong University Students”.
Contemporary Education Psychology, 10, 249-259.
- Mandeville, M. (1993). The Effect of Communication on Career –٤٧
Decision-Making Anxiety. Paper presented at The Annual Meeting
of Speech Communication Association, Miami.
- Yousef H.J. Mohammed and Mohammed A. H. A. An Evaluation –٤٨
of Traditional Standards in Predicting Kuwait University Students,
Academic Performance. **Higher Education** Vol. 17, No. 2 1988.

عبدالمحسن عبدالعزيز حماده، دكتوراه في فلسفة التربية كلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٧٧، أستاذ بقسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الكويت، وله اهتمامات بحثية في مجال التربية ومشكلاتها، القضايا التربوية التي تهم المجتمع الكويتي.

محمد وجيه زكي الصاوي، دكتوراه في فلسفة التربية من جامعة كناتكيت، الولايات المتحدة الأمريكية، أستاذ بقسم أصول التربية - كلية التربية، بجامعتي الأزهر والكويت، وله اهتمامات بحثية في مجال القضايا التربوية ومشكلاتها.