



المتغير الغائب في دراسات التعليم المحاسبي: حضور المحاضرات - حالة دراسية طويلة لطلبة كلية الدراسات التجارية بدولة الكويت

د. خالد عبدالله العنزي*

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر عدم حضور المحاضرات على التحصيل العلمي المحاسبي، تحديداً: هل يؤثر عدم حضور المحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبارات عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية؟ تكتسب الدراسة أهميتها كونها تسد بعض العجز الموجود في مخزون أدبيات التعليم المحاسبي الناتج من شح الدراسات السابقة في هذا المجال، وخاصة في أدبيات التعليم المحاسبي المحلي والإقليمي، ولكونها تسعى إلى تطوير وتحسين مستوى مخرجات كلية الدراسات التجارية - إحدى روافد التعليم المحاسبي بدولة الكويت. شملت الدراسة ١٣٦٦ طالباً وطالبة مسجلين على مدى عشر سنوات (٢٠٠١ - ٢٠١٠). وأظهر تحليل ارتباط العلاقات وجود علاقة ارتباط عكسية ذات أهمية إحصائية بالغة بين عدم حضور المحاضرات والتحصيل العلمي المحاسبي المتمثل في الأداء الطلابي بالاختبارات عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية؛ مما يفسر نتائج التحليل الانحداري الذي أظهر تأثيراً ذات أهمية إحصائية لعدم حضور المحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبارات. توصي الدراسة إدارة كلية الدراسات التجارية والمؤسسات التعليمية المشابهة بالنظر في الآثار المترتبة على هذه النتائج، كما تقترح سبلاً للدراسات المستقبلية من خلال التوسع في دراسة هذا العامل ليشمل مقررات محاسبية أخرى وبيئات بحثية مختلفة.

* أستاذ المحاسبة المشارك، قسم المحاسبة، كلية الدراسات التجارية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، دولة الكويت.

مقدمة:

عدم حضور المحاضرات ليس بظاهرة حديثة على العملية التعليمية في مختلف حقول المعرفة، وقد حظيت باهتمام الباحثين في هذا المجال منذ أربعينيات القرن التاسع عشر (Paisey and Paisey, 2004; Love et al, 2010). كما أنه لا يمكن وصف حضور الطلبة للمحاضرات في مرحلة الدراسة الجامعية بالمثالي (Romer, 1993)؛ فالطالب في هذه المرحلة له مطلق الحرية في عدم حضور المحاضرات أو عدم تسليم الواجبات المنزلية أو حتى عدم حضور الاختبارات، بما فيها الاختبارات النهائية (Marburger, 2006; Stanca, 2006).

يختلف التعليم المحاسبي عن التعليم في بعض حقول المعرفة الأخرى كونه تعليمًا مهنيًا يعتمد على التعليم لمدى الحياة "Lifelong Learning". ولتحقق التعليم لمدى الحياة يجب بناء بعض المهارات الخاصة بالطالب وتنميتها وصقلها مثل مهارات الاتصال ومهارات التعامل مع الآخرين في أثناء مرحلة التعليم (AECC, 1990; IFAC, 1996). ولا يمكن أن يتحقق ذلك دون الاتصال المباشر (وجهًا لوجه) بين الطلبة بعضهم ببعض واتصالهم بالآخرين، لذا يجب أن يحظى حضور المحاضرات بأهمية خاصة في التعليم المحاسبي، قد تختلف عن أهميتها في تعليم بعض العلوم الأخرى.

على الرغم من وجود بعض الدراسات القائمة في مجال العوامل التي يعتقد بأنها تؤثر على الأداء الطلابي في الاختبارات بأدبيات التعليم المحاسبي مثل المعدل التراكمي، ونسبة الثانوية العامة، والجنس، والعمر، والعرق، والجنسية، والحالة الاجتماعية، والحوافز، وتوقعات الطلبة وآمالهم، ودراسة المحاسبة المسبقة بالمرحلة الثانوية، والتشعب في المرحلة الثانوية، ونوع شخصية الطالب، وأسلوب المذاكرة من حيث العمق والسطحية، وبيئة المحاضرات من حيث أعداد الطلبة وتوقيت المحاضرات ومكانها ووفرة الكتب الدراسية وكفاءة المدرسين وطرق التدريس وتجهيز قاعات المحاضرات، وأثر التوزيع الجغرافي

السكن الطلبة من حيث المجتمعات المدنية والمجتمعات القروية (Eskew and Faley, 1988: Doran et al., 1991: Gul and Fong, 1993: Tho, 1994: Wooten, 1998: Al-Rashed, 2001: Elias, 2005: Nelson et al., 2008: Bealing et al., 2009: Mohrweis, 2010) – فإنه لم ينم إلى علمنا – للأسف الشديد ولأسباب غير معروفة شبه مغيبة بأدبيات التعليم المحاسبي – وجود أي دراسة سابقة تحققت اختبارياً من أثر حضور المحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبارات إلا دراسة (Paisey and Paisey, 2004)، بالإضافة إلى دراسة (Hill, 1998) التي تعاملت مع عامل حضور المحاضرات كعامل ضبط (تحكم) وليس كمتغير رئيسي يؤثر على الأداء الطلابي في الاختبارات.

وبقطع النظر عن تجاهل دراسات التعليم المحاسبي لهذا العامل، فإن أدبيات التعليم في بعض حقول المعرفة الأخرى القريبة من التعليم المحاسبي – مثل تعليم التمويل والإدارة والاقتصاد – لم تخلُ من بعض الدراسات ذات الصلة بهذا المجال على الرغم من قلتها أيضاً: (Romer, 1993: Chan et al., 1997: Cohn and Johnson, 2006: Marburger, 2006: Stanca, 2006: Chen and Lin, 2008: Moore et al., 2008: Messling and Dermer, 2010: Love et al., 2010). ولكن نتائج هذه الدراسات لم تقدم أدلة قاطعة وثابتة فيما يتعلق بأثر حضور المحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبارات؛ الأمر الذي يشجع على التوسع في البحث بهذا المجال.

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر عدم حضور المحاضرات على التحصيل العلمي المحاسبي متمثلاً بالأداء الأكاديمي لطلبة كلية الدراسات التجارية عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية. ولتحقق هذا الهدف، حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

هل يؤثر عدم حضور المحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبارات عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية ؟

تجدر الإشارة إلى أن مبادئ المحاسبة المالية من المقررات الإلزامية على

جميع طلبة كلية الدراسات التجارية من مختلف التخصصات، وتنقسم إلى جزأين، تتم دراستهما على مدى فصلين دراسيين، ويستثنى من دراسة الجزء الثاني طلبة تخصص القانون فقط. ويشترط النجاح في الجزء الأول للتسجيل في الجزء الثاني، كما يعتبر الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية ضمن المتطلبات المسبقة لجميع المقررات المحاسبية المتقدمة التي تدرس لاحقاً لطلبة تخصص المحاسبة وبعض التخصصات التجارية الأخرى.

على الرغم من أهمية موضوعات المحتوى العلمي للجزء الأول من مبادئ المحاسبة المالية فإنه متاح للتسجيل لطلبة التخصصات غير التجارية مثل الهندسة والفنون الجميلة كمقرر اختياري؛ الأمر الذي يؤدي إلى ارتفاع نسبة الانسحاب من هذا المقرر، بالإضافة إلى أن معظم طلبة التخصصات التجارية الدارسين للجزء الأول من مبادئ المحاسبة المالية هم من الطلبة المستجدين ذوي نسبة تسرب عالية من الكلية؛ الأمر الذي يحتم استبعاد الطلبة الدارسين للجزء الأول من مبادئ المحاسبة المالية من هذه الدراسة؛ لتجنب عوامل الارتباك التي قد تؤثر على نتائج الدراسة الحالية.

تكتسب الدراسة أهميتها؛ كونها تسد بعض العجز الموجود في مخزون أدبيات التعليم المحاسبي الناتج من شح الدراسات السابقة في هذا المجال. فقلة الدراسات المعمولة في هذا المجال على الصعيد العالمي (كما سلف توضيحه) وقلة الدراسات المعمولة في شتى مجالات التعليم المحاسبي بشكل عام على الصعيدين المحلي والإقليمي (Al-Twajry, 2010) كان أحد المحفزات للقيام بهذه الدراسة. أضف إلى ذلك، كون الدراسة الحالية تسعى إلى تطوير وتحسين مستوى مخرجات كلية الدراسات التجارية، أحد روافد التعليم المحاسبي بدولة الكويت، التي تصب انعكاسات نتائجها في مصلحة الكلية والطلبة والمؤسسات التعليمية الأخرى المشابهة من خلال مساعدة القائمين على العملية التعليمية الخاصة بالتعليم المحاسبي من مشرفين وأعضاء هيئة تدريس - على تفهم ومعرفة أثر حضور المحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبارات؛ الأمر الذي

يساعد على رسم سياسات ناجحة وتخطيط سليم يخدم العملية التعليمية المحاسبية. هذا، بالإضافة إلى كون الدراسة الحالية تقع ضمن دراسات السلوك الطلابي التي أوصت بدراستها الجمعيات المهنية المحاسبية الأمريكية والدولية (AECC, 1990: IFAC, 2009). علاوة على ذلك، ركزت الدراسة الحالية على الطلبة الدارسين لمبادئ المحاسبة المالية التي تحظى بأهمية خاصة من قبل المؤسسات التعليمية والمهنية المحاسبية على جميع الأصعدة المحلية والإقليمية والعالمية (AECC, 1992)، ولكونها تشمل الطلبة من جميع تخصصات الدراسات التجارية. لكل هذه المساهمات، نحن على يقين بأنه يوجد حيز لهذه الدراسة، وأنها ستضيف إضافة علمية واضحة، وتترك بصمة جليلة في أدبيات التعليم المحاسبي، خاصة في أدبيات التعليم المحاسبي باللغة العربية.

وما تبقى من هذه الدراسة تم توزيعه على أربعة أجزاء بالإضافة إلى "المقدمة". الجزء التالي تم تخصيصه لـ "الدراسات السابقة وبناء الفروض"، وتم فيه بناء فروض البحث على ضوء ما خلصت إليه الدراسات السابقة التي تم اختبارها إحصائياً. في حين خصص الجزء الذي يليه لـ "منهجية البحث"، وتم فيه وصف مصادر البيانات وكيفية معالجتها، وقد تمّ تخصيص الجزء الرابع من الدراسة لـ "النتائج والتحليل"، وفيه تم تحليل نتائج البحث ومناقشتها. وأخيراً خصص الجزء الخامس لـ "الخلاصة والتوصيات".

الدراسات السابقة وبناء الفروض:

يهدف الجزء الحالي من هذه الدراسة إلى تحليل ومناقشة الدراسات السابقة في هذا المجال لبناء الفروض الخاصة بأثر عدم حضور المحاضرات على التحصيل العلمي المحاسبي، متمثلاً بالأداء الأكاديمي للطلبة عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية.

تتسم العلاقة بين حضور المحاضرات وعملية التعلم بالتداخل، ولا يمكن بشكل قاطع فصل أثر حضور المحاضرات عن التعلم (Romer, 1993)، كما أن

حضور المحاضرات لا يعني - بالضرورة - إتمام عملية التعلم (Paisey and Paisey, 2004). هذا، ويصعب معرفة إذا ما كان سبب ضعف الأداء الطلابي في الاختبارات هو عدم حضور المحاضرات، أو أن عدم حضور المحاضرات يتم بسبب ضعف الأداء الطلابي في الاختبارات (Paisey and Paisey, 2004). وأياً كان نوع وطبيعة العلاقة بين حضور المحاضرات وعملية التعلم، فمن المهم بمكان معرفة أن للطلاب مطلق الحرية في ضبط وتحديد كمية الجهد المبذول منه، ومن المهم أيضاً معرفة كمية هذا الجهد المبذول (Love et al., 2008)، سواء كان من الوقت المبذول في حضور المحاضرات أم من الوقت المبذول في عملية التحضير والمذاكرة، ومعرفة العوامل التي تؤثر على هذا الجهد وأثر ذلك على التحصيل العلمي. وتؤدي بيئة المحاضرات دوراً جوهرياً بتحديد كمية الجهد المبذول من الطالب الخاص بحضور المحاضرات، فعلى سبيل المثال، يختلف معدل حضور المحاضرات في البيئات التي يكون فيها الحضور إلزامياً عن البيئات التي يكون فيها الحضور اختيارياً (Messling and Dermer, 2010)، كما يزداد الحضور في المحاضرات التي تكون فيها جودة التدريس عالية (Romer, 1993)، وتختلف أهمية الحضور باختلاف طبيعة المحتوى العلمي للمقرر الدراسي.

اختلفت اهتمامات الباحثين في مجال حضور الطلبة للمحاضرات، فمنهم من اهتم بدراسة العلاقة بين عدم حضور المحاضرات والتحصيل العلمي (أثر الغياب على الأداء)، ومنهم من اهتم بدراسة الأسباب المؤدية لعدم حضور المحاضرات والعوامل المؤثرة في عدم الحضور، بينما جمع البعض بين النوعين. واختلف الباحثون في هذا المجال حول الأسباب المؤدية إلى عدم حضور الطلبة للمحاضرات، فمنهم من عزا الأسباب إلى عوامل ومحفزات داخلية (Romer, 1993: Stanca, 2006) ومنهم من عزا الأسباب لعوامل ومحفزات خارجية (Paisey and Paisey, 2004). ويعتقد (Romer, 1993) أن سبب عدم حضور بعض الطلبة للمحاضرات يعود إلى فهمهم الخاطئ لأهمية حضور المحاضرات؛ حيث يعتقد هؤلاء الطلبة أن حضور المحاضرات غير

مهم في عملية تعلمهم. وفيما يلي بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بمجال الدراسة الحالية:

هدفت دراسة (Durden and Ellis (1995 إلى التحقيق في الرابط بين حضور المحاضرات والتحصيل العلمي للطلبة عند دراسة مبادئ الاقتصاد الجزئي ومبادئ الاقتصاد الكلي في إحدى الجامعات الأمريكية. اعتمدت الدراسة على جمع بيانات حضور المحاضرات المستسقة من الطلبة أنفسهم من خلال استبانة وزعت عند نهاية كل فصل دراسي ولمدة ثلاثة فصول دراسية. خلصت الدراسة إلى أن العلاقة بين حضور المحاضرات والتحصيل العلمي غير خطية؛ بحيث يصبح عدم الحضور مهماً بعد تجاوزه لأربع محاضرات؛ أي أن التحصيل العلمي للطلبة لا يتأثر بالغياب القليل ولكنه يبدأ بالتأثر عندما يتجاوز الغياب أربع محاضرات.

وهدف تجربة لـ (Chan et al. (1997 إلى معرفة أثر حضور المحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبارات من خلال تطبيق تجربة تلزم الطلبة حضور المحاضرات. شملت الدراسة ٧١ طالباً مسجلين في مجموعتين دراسيتين لمقرر مبادئ التمويل في إحدى الجامعات الأمريكية. اعتبرت المجموعة الأولى مجموعة التحكم وبلغ عدد طلابها ٥٦ طالباً، بينما اعتبرت المجموعة الثانية مجموعة التجربة وبلغ عدد طلابها ١٥ طالباً. تم احتساب ١٥٪ من الدرجة الكلية لحضور المحاضرات لمجموعة التجربة؛ وذلك لإلزام طلبة مجموعة التجربة حضور المحاضرات ومعرفة أثر ذلك على الأداء، بينما لم تحاسب مجموعة التحكم على الغياب وترك حضور المحاضرات فيها اختيارياً. تم استخدام نموذجين للتحليل الإحصائي، وقد وجدت الدراسة علاقة ارتباط طردية ذات أهمية إحصائية بين حضور المحاضرات والأداء الأكاديمي باستخدام أحد النماذج، بينما أظهر النموذج الآخر علاقة ارتباط ضعيفة بين حضور المحاضرات والأداء الطلابي. وخلصت الدراسة إلى أن سياسة إلزام الطلبة حضور المحاضرات لا تحسّن من مستوى الأداء الأكاديمي.

وفي دراسة - تعتبر رائدة ووحيدة في هذا المجال بأدبيات التعليم المحاسبي - لـ (Paisey and Paisey 2004) قامت بمحاولة معرفة أسباب عدم حضور الطلبة للمحاضرات وأثر ذلك على الأداء الأكاديمي. شملت الدراسة ٧٢ طالباً من الفرقة الثالثة مسجلاً في مقرر المحاسبة المالية في إحدى الجامعات الأسكتلندية بالمملكة المتحدة. تم استخدام سجلات الحضور والغياب بالإضافة إلى استبانة لتعرف معدل حضور المحاضرات من وجهة نظر الطالب واستقصاء رأي الطالب حول مدى تحسن مستوى أدائه الأكاديمي بحضور المحاضرات وتعرف أسباب عدم حضور المحاضرات. وجدت الدراسة أن معدل حضور المحاضرات بلغ ٧٣٪، وأن أكثر الأسباب الداعية لعدم حضور الطلبة هي الوظيفة الجزئية للطلبة في أثناء الدراسة والانشغال بأعمال الفصل الدراسي والأمراض. وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط طردية قوية بين حضور المحاضرات والأداء الطلابي في الاختبارات، كما خلصت إلى أن العلاقة بين حضور المحاضرات والأداء الطلابي في الاختبارات أقوى لدى الطلاب منها عند الطالبات.

وفي دراسة أخرى لـ (Cohn and Johnson 2006) هدفت إلى التحقيق في القيمة الأكاديمية لحضور الطلبة للمحاضرات من خلال دراسة العلاقة بين حضور المحاضرات والأداء الطلابي في الاختبارات. شملت الدراسة ٣٤٧ طالباً مسجلاً في مقرر مبادئ الاقتصاد في إحدى الجامعات الأمريكية خلال الفترة ١٩٩٧ - ٢٠٠١. تم اختبار العلاقة بين حضور المحاضرات والأداء بالتحكم/وبعدم التحكم ببعض العوامل التي يعتقد بأنها تؤثر بطريقة متداخلة مع حضور المحاضرات على الأداء مثل نسبة الثانوية العامة التي يتم على أساسها قبول الطلبة والمعدل التراكمي للطلاب والجنس والعرق وعوامل أخرى. واعتمدت الدراسة على كشوف الحضور والغياب واستبانة لاستقصاء رأي الطالب بالإضافة إلى نتائج الطلبة بالاختبارات. وجدت الدراسة أن بعض العوامل تؤثر على حضور المحاضرات مثل نسبة الثانوية العامة والمعدل التراكمي

والعرق ومكان السكن، في حين لم تجد أي تأثير ذي أهمية إحصائية للجنس أو التخصص. كما وجدت الدراسة أن أثر حضور المحاضرات على الأداء كان ضعيفاً في حالة إدخال عاملي التحكم: نسبة الثانوية العامة والمعدل التراكمي. وخلصت الدراسة إلى تأييد حضور الطلبة الإلزامي للمحاضرات لأسباب عديدة، منها تطوير الأداء الطلابي في الاختبارات واكتساب وتنمية بعض المهارات الاجتماعية.

وفي دراسة أخرى لـ (Stanca (2006 حاولت إثبات وجود عوامل أخرى مرتبطة ومتداخلة بحضور المحاضرات. وهذه العوامل غائبة وغير ملاحظة وتؤثر على الأداء الأكاديمي مثل القدرات الأكاديمية والجهد المبذول وعوامل التحفيز (خصائص شخصية للطلاب). شملت الدراسة ٧٦٦ طالباً مسجلاً في مقرر مقدمة في الاقتصاد الجزئي بجامعة ميلان الإيطالية على مدى أربع سنوات دراسية. استخدمت الدراسة استبانة توزع على الطلبة مع كل اختبار لتعرف قدرات الطالب والجهد المبذول منه ومستوى التحفيز عنده، بالإضافة إلى تدوين ملاحظات الباحث الشخصية على حضور المحاضرات وأداء الطلبة في الاختبارات. خلصت الدراسة، بعد التحكم بالعوامل المتداخلة، إلى أن لحضور المحاضرات أهمية إحصائية وكمية مؤثرة على الأداء الأكاديمي؛ مما يؤكد عدم الاستغناء عن التدريس حتى في ظل وجود البدائل المتاحة للتعليم التقليدي مثل الدراسة عن بعد.

وفي تجربة أخرى قام بها (Marburger (2006 اعتمدت على دراسته السابقة التي قام بها في عام ٢٠٠١، وهدفت إلى اختبار تأثير الحضور الإلزامي للمحاضرات على الأداء في الاختبارات. شملت الدراسة ٧٧ طالباً مسجلاً في مجموعتين دراسيتين بمقرر مبادئ الاقتصاد الكلي في فصل الخريف على مدى سنتين دراسيتين مختلفتين في إحدى الجامعات الأمريكية. بلغ عدد طلبة مجموعة التجربة ٣٩ طالباً، بينما بلغ عدد طلبة مجموعة التحكم ٣٨ طالباً. احتفظ الباحث بسجل للحضور والغياب، وحرص على أن يضع أسئلة

الاختبارات الخاصة بالموضوع بعد الانتهاء من المحاضرة مباشرة لربط تأثير حضور المحاضرات على الأداء. وجدت الدراسة علاقة ارتباط طردية ذات أهمية إحصائية بين حضور المحاضرات والأداء في الاختبارات؛ أي أن الطالب الغائب عن محاضرة معينة غالباً لا يستطيع الإجابة عن أسئلة موضوع تلك المحاضرة. كما وجدت الدراسة أن معدل الغياب في أي محاضرة في مجموعة التجربة بلغ ١١,٦٪، في حين بلغ معدل الغياب في مجموعة التحكم ٢٠,٧٪؛ مما يعني أن تطبيق سياسة الحضور الإلزامي خفض من معدل الغياب. وخلصت الدراسة إلى أن تطبيق سياسة الحضور الإلزامي خفض معدل الغياب لدى طلبة مجموعة التجربة وحسّن من أدائهم في الاختبارات.

وفي تجربة أخرى قام بها Chen and Lin (2008) هدفت إلى قياس أثر حضور الطلبة المشاركين فعلياً في قاعات المحاضرات على الأداء الأكاديمي في الاختبارات. تم تقسيم الطلبة الحاضرين إلى مجموعتين؛ مجموعة الحضور الفعلي ومجموعة الحضور التجريبي، وتم قياس أثر كل منهما على الأداء. شملت الدراسة ١١٤ طالباً من الفرقة الثالثة المسجلين في مجموعتين دراسيتين بمقر التمويل العام في إحدى الجامعات الخاصة بتايوان. اعتمدت التجربة على حرمان من يرغب بالحضور والتحصيل العلمي من بعض المعلومات في إحدى المجموعتين مرة، والعكس مرة أخرى مع معلومات مختلفة. خلصت الدراسة إلى أن لحضور المحاضرات أثراً فعالاً وإيجابياً وذا أهمية إحصائية بالغة على الأداء الطلابي في الاختبارات.

وفي دراسة أخرى لـ Moore et al. (2008) حاولت إثبات عدم انسجام ما يعتقد به المدرسون والمؤسسات التعليمية مع ما يعتقد به الطلبة من خلال تعرف السلوك الطلابي بخصوص أهمية حضور المحاضرات. تم دراسة بعض العوامل المؤثرة على حضور المحاضرات مثل التحفيز وقيم ومعتقدات وتوجهات الطلبة غير الملتزمين بحضور المحاضرات من خلال استبانة وزعت على الطلبة لتعرف وجهات نظرهم. شملت الدراسة ٢٣٠ طالباً من الفرقة الثالثة

بتخصصات تجارية مختلفة في إحدى الجامعات الإيرلندية. وجدت الدراسة علاقة قوية بين الحافز وعدم حضور المحاضرات، وأن ما يقارب ٦٠٪ من أسباب عدم حضور المحاضرات يعود إلى ضعف الحافز للحضور، و ٢٣٪ من أسباب الغياب تعود إلى اعتدال (توسط) الحافز للحضور، والباقي ١٣٪ من أسباب الغياب يعود لظروف خارجة عن إرادة الطالب، وهم مرتفعو الحافز للحضور. ووجدت الدراسة أن الغياب بين حين وآخر سنة متبعة (سلوك) من قبل الطلبة. خلصت الدراسة إلى أن الطلبة لا يعتقدون بأن لحضور المحاضرات أهمية أو فائدة وأن حضور المحاضرات عملية اختيارية، على عكس ما تعتقد المؤسسات التعليمية.

وفي دراسة لـ Love et al. (2010) هدفت إلى التحقيق في أثر نتائج الاختبارات الفصلية على حضور المحاضرات وعلى الدرجات الإضافية للمشاركة. شملت الدراسة ما يزيد على ٦٠٠ طالب من الفئتين الثالثة والرابعة المسجلين في مجموعة دراسية واحدة كبيرة بمقرر مقدمة في الإدارة في إحدى الجامعات الأمريكية الكبيرة. وجدت الدراسة أن تفاعل الطلبة نحو تحقيق أهدافهم يتفاوت مع مرور الوقت تجاه نهاية الفصل الدراسي؛ حيث وجد أن ربود أفعال الطلبة تكون قوية في حالة إذا ما كانت نتائج اختباراتهم الفصلية إيجابية نحو تحقيق أهدافهم، والعكس صحيح. ووجدت الدراسة أن نتائج بعض الطلبة في الاختبار الفصلي الأول قد تتعارض مع أهدافهم؛ مما يسبب إحباطاً لهم يترتب عليه ضعف في عزيمتهم؛ الأمر الذي يؤدي إلى عدم رغبتهم في حضور المحاضرات فيكثر الغياب، وتكرر العملية بعد الحصول على نتائج الاختبار الفصلي الثاني؛ فيزداد الإحباط ومن ثم يزداد الغياب. وخلصت الدراسة إلى أن معدل عدم حضور المحاضرات (الغياب) يزداد مع تقدم الوقت في الفصل الدراسي نتيجة تغير سلوك الطلبة بعد حصولهم على نتائج الاختبارات الفصلية.

في تجربة قام بها Messling and Dermer (2010) هدفت إلى تشجيع الطلبة وإجبارهم بطريقة غير مباشرة على حضور المحاضرات. اعتمدت التجربة على

السماح للطلبة باستخدام ملخصاتهم ومذكراتهم الشخصية في الاختبارات، بشرط أن تكون هذه المذكرات مسلمة مسبقاً ومعتمدة من مدرس المقرر. تحتوي هذه المذكرات على إجابات الطلاب للواجبات المنزلية وملاحظاتهم على بعض المقالات العلمية المطلوب قراءتها قبل القدوم إلى المحاضرة، ثم يتم تسليمها عند بداية المحاضرة، ومن بعد ذلك تعطى للطلاب عند بداية الاختبار لاستخدامها. وبهذه الطريقة يضمن المدرس حضور الطالب المحاضرات لتسليم المذكرات من أجل استخدامها لاحقاً في الاختبار. تم اتباع هذه الطريقة لبعض الأسابيع وعدم تطبيقها لبعض الأسابيع الأخرى بهدف عمل المقارنات اللازمة. شملت الدراسة ٤٥ طالباً مسجلين في مجموعتين دراسيتين (٢٠ + ٢٥) بمقرر التحليل التطبيقي للسلوك، معظم الطلبة كانوا من الفرقة الرابعة في إحدى الجامعات الأمريكية. خلصت الدراسة إلى أن نتائج التجربة كانت مشجعة وأن هذه الطريقة زادت من حضور الطلبة للمحاضرات وللمختبرات التي كانت تعاني قلة الحضور. وبمقارنة نسبة حضور المحاضرات بين الأسابيع التي تم بها استخدام هذه الطريقة والأسابيع التي لم تستخدم بها هذه الطريقة، وجدت الدراسة أن نسبة حضور المحاضرات في فصل الخريف قد زادت من ٦٢٪ إلى ٨٨٪ (بفارق قدره ٢٦٪)، وأن نسبة حضور المحاضرات في فصل الربيع قد زادت من ٣٤٪ إلى ٨٠٪ (بفارق قدره ٤٦٪).

يتضح مما سبق أن اهتمامات الباحثين في هذا المجال قد تفاوتت، وأن نتائج دراستهم قد تباينت وأن البيئات المعمولة بها هذه الدراسات قد تنوعت. كما يتضح أن جميع الدراسات السابقة تمت في دول متقدمة، ولم ينم إلى علمنا إجراء دراسة عملت في أي من الدول النامية مثل دولة الكويت؛ مما يفسح المجال للقيام بالدراسة الحالية لوجود حيز لإضافة علمية واضحة في هذا المجال، خاصة بوجود العجز الواضح في مخزون الدراسات السابقة في هذا المجال بأدبيات التعليم المحاسبي.

وعلى ضوء ما سبق من دراسات ذات صلة بمجال الدراسة الحالية وعلى

البيانات المتاحة في هذه الدراسة ولتحقيق هدف الدراسة الرئيسي من خلال الإجابة عن سؤال البحث الرئيسي سيتم بناء فروض البحث القابلة للاختبارات الإحصائية لقبولها أو رفضها فيما يلي.

هناك اعتقاد سائد بين الأوساط التعليمية أن حضور المحاضرات يفيد في عملية التعلم ويحسن من مستويات التحصيل العلمي، على الرغم من التطور الهائل في تكنولوجيا الاتصالات الذي يشهده عالمنا هذه الأيام ووجود عدة بدائل متاحة للتعليم بالطريقة التقليدية، الذي يعتمد على حضور المحاضرات، مثل التعلم عن بعد (Cohn and Johnson, 2006: Stanca, 2006). وعليه تعني العبارة السابقة أن عدم حضور المحاضرات له تأثير سلبي على العملية التعليمية وعلى مستويات التحصيل العلمي، مما يستوجب التحقيق والتأكد من صحة هذا الاعتقاد خاصة في ظل تباين نتائج الدراسات السابقة بهذا المجال. وعادة ما يقاس الأداء الطلابي في الاختبارات بالنتيجة الكلية النهائية للطلبة، وعليه، سيتم بناء فرض العدم الأول التالي:

فرض العدم الأول: لا يؤثر عدم حضور المحاضرات على الدرجة الكلية النهائية للطلبة عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية.

معرفة تأثير عدم حضور المحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبارات مقيسةً بالنتيجة الكلية النهائية فقط قد تكون مضللة في بعض الأحيان، خاصة إذا علمنا أن الدرجة الكلية النهائية في بيئة البحث الحالية موزعة مناصفة بين أعمال الفصل والاختبار النهائي. فعلى سبيل المثال، قد يكون متوسط درجات أعمال الفصل للطلبة أفضل بكثير من متوسط درجات الاختبار النهائي، ففي هذه الحالة قد لا تظهر الاختبارات الإحصائية أي تأثير ذي أهمية إحصائية لعدم حضور المحاضرات على الأداء الطلابي بالاختبارات مقيسةً فقط بالدرجة الكلية النهائية؛ نظراً لتعويض درجات أعمال الفصل للضعف في درجات الاختبار النهائي. لذا يجب أن لا تقتصر المقارنة على أداء الطلبة مقيسةً بالنتيجة الكلية النهائية فقط، وبما أن الاختبار النهائي شامل وموحد وتضعه لجنة مكلفة من

القسم العلمي في بيئة البحث الحالية، فإنه يجب أن لا يغفل عنه كونه يعتبر مؤشراً دقيقاً ومحايداً وفعالاً لمعرفة تأثير عدم حضور المحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبارات، وعليه سيتم اشتقاق فرض العدم الثاني الآتي:

فرض العدم الثاني: لا يؤثر عدم حضور الطلبة للمحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبار النهائي عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية. قد يقتصر تأثير عدم حضور المحاضرات على درجات الاختبار النهائي فقط، أو يمتد إلى درجات أعمال الفصل؛ نظراً لكون الاختبارات الفصلية غير شاملة ويضعها مدرس المقرر. لذا يجب أن يتم التحقق من تأثير عدم حضور المحاضرات على درجات أعمال الفصل أيضاً، وعليه، يتم اشتقاق فرض العدم الثالث التالي:

فرض العدم الثالث: لا يؤثر عدم حضور الطلبة للمحاضرات على درجات أعمال الفصل عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية.

منهجية الدراسة

شملت الدراسة ١٣٦٦ طالباً وطالبة موزعين على ثلاثين مجموعة دراسية (١٠ من البنين و ٢٠ من البنات) مسجلين في مقرر مبادئ المحاسبة المالية – الجزء الثاني خلال الفترة من العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١ إلى العام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠ بكلية الدراسات التجارية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت. تجدر الإشارة إلى أن الدراسة بالكلية تعتمد على نظام الساعات المعتمدة أو المقررات، وعلى فصل الجنسين (ذكور وإناث)، وباللغة العربية. تستغرق مدة الدراسة بالكلية عامين دراسيين، كل عام دراسي ينقسم إلى فصلين دراسيين إجباريين وفصل صيفي اختياري، بالإضافة إلى تدريب ميداني إلزامي على جميع الطلبة. ويشترط في جميع الطلبة التفرغ التام للدراسة (عدم الجمع بين العمل والدراسة) والتسجيل الكامل Full-time للدراسة بالحد الأدنى للوحدات الدراسية.

تنص اللوائح الرسمية للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب على أن يتم تقييم أداء الطلبة في جميع الكليات بتخصيص ٥٠٪ من الدرجة الكلية لأعمال الفصل والباقي للاختبار النهائي. تجدر الإشارة إلى أن الاختبارات النهائية لمقررات مبادئ المحاسبة المالية شاملة وموحدة، ويتم وضعها من قبل لجان مكلفة من القسم العلمي.

يمتد الفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني (الخريف والربيع) لمدة أربعة عشر أسبوعاً، في حين يمتد الفصل الدراسي الصيفي لمدة سبعة أسابيع فقط. يتم تدريس مقررات مبادئ المحاسبة المالية، بواقع أربع ساعات أسبوعياً خلال الفصلين الدراسيين الأول والثاني، وبواقع ثماني ساعات أسبوعياً خلال الفصل الدراسي الصيفي. وبعد طرح الأيام التي يتم فيها التسجيل المتأخر والسحب والإضافة والاختبارات النهائية، تقتصر ساعات الحضور في الفصل الدراسي على ٤٨ ساعة تقريباً. وتنص لوائح الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب على إلزامية حضور المحاضرات، التي تطبق بصرامة وبكل جدية. فينذر الطالب إنذاراً أول عندما يتجاوز غيابه ما يعادل مدة أسبوع (أربع ساعات) وإنذاراً ثانياً عندما يتجاوز غيابه ما يعادل مدة أسبوعين (ثمان ساعات)، ويحصل الطالب على تقدير حرمان (راسب) في المقرر عندما يتجاوز غيابه ما يعادل مدة ثلاثة أسابيع (١٢ ساعة).

اعتمدت أدوات الدراسة على كشوف التسجيل في بداية كل فصل دراسي، وعلى كشوف التسجيل بعد انقضاء فترة السماح للانسحاب المستخرجة من قسم التسجيل بالكلية، وعلى كشوف الحضور والغياب الفعلية المعدة من قبل مدرس المقرر، وعلى الدرجة الكلية النهائية ومكوناتها من اختبارات فصلية ونهائية لكل طالب. تجدر الإشارة إلى أن كشوف المجموعات الدراسية المستخرجة من قسم التسجيل بالكلية تحتوي على بعض البيانات الشخصية للطلاب، مثل اسم الطالب وتخصصه والفرقة الدراسية والرقم المدني للطالب الذي يمكن من خلاله معرفة تاريخ الميلاد ومن ثم احتساب عمره. وبما أن الدراسة تتم بفصل الجنسين، فيمكن تعرف نوع الجنس بكل سهولة.

لتجنب عوامل الارتباك Confounding Effects التي قد تؤثر على نتائج الدراسة الحالية، تم توحيد معايير اختيار المجاميع الدراسية المشمولة بهذه الدراسة. فقد اقتصرَت الدراسة الحالية على المجاميع التي تم تدريسها من قبل المدرس (الباحث) نفسه.

المتغير المستقل Independent Variable في هذه الدراسة تمثل في ساعات الغياب (٠ - ٤٨ ساعة)، في حين تم اعتبار نتائج الطلبة كمتغير تابع (مرتبط) Dependent Variable تتمثل بالدرجة الكلية النهائية (٠ - ١٠٠ درجة)، بالإضافة إلى درجة الاختبار النهائي الشامل والموحد (٠ - ٥٠ درجة) ودرجة أعمال الفصل (٠ - ٥٠ درجة). وتم اعتبار كل من نوع الجنس (٠ للذكور، ١ للإناث) والتخصص (٠ لتخصص المحاسبة، ١ للتخصصات الأخرى) ومدة البقاء بالكلية (١ - ١٢ فصلاً دراسياً) والعمر (١٨ - ٣٨) كعوامل ضبط (تحكم) Controlling Attributes. كما تم توظيف التحليل الانحداري المتعدد وتحليل ارتباط العلاقات في اختبار فروض الدراسة.

النتائج والتحليل:

التحليل الوصفي:

الجدول (١) يفصّل التوزيع الكمي لأعداد الطلبة المسجلين والمنسحبين والعدد الصافي بعد الانسحاب بحسب التخصص ونوع الجنس والإجمالي؛ فقد بلغ عدد الطلاب ٣٥٢ طالباً موزعين على عشر مجموعات دراسية؛ مما يمثل ما نسبة ٢٥,٧٧٪ من إجمالي الطلبة المسجلين. في حين بلغ عدد الطالبات ١٠١٤ طالبة موزعات على ٢٠ مجموعة دراسية؛ مما يمثل نسبة ٧٤,٢٣٪ من إجمالي الطلبة المسجلين. وبهذا يصبح العدد الإجمالي للطلبة المسجلين والمشمولين في هذه الدراسة ١٣٦٦ طالباً وطالبة، انسحب منهم ٢٥١ طالباً وطالبة (١٨,٣٧٪) ليبلغ العدد الصافي بعد الانسحاب ١١١٥ طالباً وطالبة، وهم الذين أكملوا دراسة المقرر حتى نهاية كل فصل دراسي.

الجدول (١)
كشف توزيع الطلبة حسب التخصص ونوع الجنس

الجنس	تخصص محاسبة		تخصصات تجارية أخرى		الإجمالي	
	مسجل	انسحاب عدد نسبة	صافي	انسحاب عدد نسبة	مسجل	انسحاب عدد نسبة
ذكور	١٢٤	٧	١١٧	٢٢٨	٧١	٢١,١٤
إناث	١٦٦	١٨	١٤٨	٨٤٨	١٥٥	١٨,٢٨
الإجمالي	٢٩٠	٢٥	٢٦٥	١٠٧٦	٢٢٦	٢١

ويتضح من الجدول (١) أيضاً أن عدد الطلاب المسجلين في المقرر من تخصص المحاسبة ١٢٤ طالباً (٣٥,٢٣٪) من أصل ٣٥٢ طالباً، في حين بلغ عدد الطالبات المسجلات في المقرر من تخصص محاسبة ١٦٦ طالبة (١٦,٣٧٪) من أصل ١٠١٤ طالبة. وبهذا يصبح إجمالي عدد الطلبة المسجلين في المقرر من تخصص المحاسبة ٢٩٠ طالباً وطالبة (٢١,٢٣٪)، انسحب منهم ٢٥ طالباً وطالبة (٨,٦٢٪)؛ ليصبح العدد الصافي لطلبة تخصص المحاسبة بعد الانسحاب ٢٦٥ طالباً وطالبة ممن أكمل الدراسة حتى نهاية كل فصل دراسي.

الجدول (٢) يبين ساعات الغياب بحسب نوع الجنس وإجمالي الطلبة والدرجات الكلية النهائية، كما يبين الوسط الحسابي Mean والانحراف المعياري Standard Deviation؛ فقد بلغ متوسط ساعات الغياب لإجمالي الطلبة ٧,٨٢ ساعة (١٦,٢٩٪)، وكان متوسط ساعات الغياب للطلاب الذكور ١١,٠٢ ساعة (٢٢,٩٦٪)، وللطالبات الإناث ٦,٧٨ ساعات (١٤,١٣٪). وقد بلغ من كان حضوره مثالياً (غيابه أقل من ساعتين) ١٧٩ (٢٨ طالباً و١٥١ طالبة)؛ مما يمثل نسبة ١٦,١٪، منهم ١٠٦ (١٩ طالبة و٨٧ طالباً) ممن حضر جميع المحاضرات (٩,٥٪)، كما بلغ عدد من كان غيابه بين ساعتين وأقل من أربع ساعات ١٧١: (٣٠ طالباً و١٤١ طالبة)، وهو يمثل نسبة ١٥,٣٪. وبلغ عدد من كان غيابه أربع

ساعات وأقل من ثماني ساعات ٣٣١: (٧٦ طالباً و٢٥٥ طالبة)؛ مما يمثل نسبة ٢٩,٧٪. أما باقي الطلبة البالغ عددهم ٤٣٤: (١٤٠ طالباً و٢٩٤ طالبة) فقد تجاوز غيابهم ثماني ساعات (٣٨,٩٪). وقد بلغ الوسط الحسابي لإجمالي الطلبة ٥٣,٩٢ درجة من أصل ١٠٠ درجة، بانحراف معياري قدره $\pm ٢١,٣١$ درجة. وكان الوسط الحسابي للطلاب ٤٦,٩١ درجة بانحراف معياري قدره $\pm ٢٤,٤٠$ درجة، في حين بلغ الوسط الحسابي للطالبات ٥٦,٢١ درجة بانحراف معياري قدره $\pm ١٩,٦٩$ درجة.

الجدول (٢)

كشف توزيع ساعات الغياب بحسب نوع الجنس والدرجات الكلية النهائية

ساعات الغياب	ذكور		إناث		إجمالي		٩٠	٨٠	٧٠	٦٠	أقل من ٦٠
	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة					
بدون غياب	١٩	٦,٩	٨٧	١٠,٣	١٠٦	٩,٥	١١	٢٢	٢١	٢٥	٢٧
١ - أقل من ٢	٩	٣,٣	٦٤	٧,٦	٧٣	٦,٦	٢	٧	١٩	١٦	٢٩
٢ - أقل من ٤	٣٠	١١	١٤١	١٦,٨	١٧١	١٥,٣	١١	١٩	٣٨	٣٧	٦٦
٤ - أقل من ٨	٧٦	٢٧,٧	٢٥٥	٣٠,٣	٣٣١	٢٩,٧	٤	٢٠	٥٠	٨١	١٧٦
٨ ساعات فأكثر	١٤٠	٥١,١	٢٩٤	٣٥	٤٣٤	٣٨,٩	١	١٢	٢٦	٤٩	٣٤٦
الإجمالي	٢٧٤	١٠٠	٨٤١	١٠٠	١١١٥	١٠٠	٢٩	٨٠	١٥٤	٢٠٨	٦٤٤
معدل الغياب	١١,٠٢ *	٢٣	١٤,١ *	١٦,٨٢ *	١٦,٣		=	=	=	=	=
الوسط الحسابي	٤٦,٩١		٥٦,٢١		٥٣,٩٢		=	=	=	=	=
الانحراف المعياري	٢٤,٤٠		١٩,٦٩		٢١,٣١		=	=	=	=	=

* متوسط ساعات الغياب (من أصل ٤٨ ساعة).

راوحت أعمار إجمالي طلبة الكلية بين ١٨ سنة و٣٨ سنة، بمتوسط ٢٠,٤١ سنة، وقد راوحت أعمار الطلاب بين ١٨ سنة و٣٨ سنة بمتوسط ٢٠,٦٩ سنة، في حين راوحت أعمار الطالبات بين ١٨ سنة و٣٧ سنة بمتوسط ٢٠,٣٢ سنة. وراوحت مدة بقاء إجمالي الطلبة بالكلية بين فصل دراسي واحد و١٢ فصلاً دراسياً بمتوسط ٢,٦٩ فصل دراسي. راوحت مدة بقاء الطلاب بين

فصل دراسي واحد و ٨ فصول دراسية بمتوسط ٢,٣١ فصل دراسي، في حين راوحت مدة بقاء الطالبات بين فصل واحد و ١٢ فصلاً بمتوسط ٢,٨٢ فصل دراسي.

يتضح مما سبق أن ما يزيد نسبته على ٩٠٪ من الطلبة المشمولين في هذه الدراسة لم يكن حضورهم مثالياً (حضور جميع المحاضرات)، وأن ما يزيد على ثلثي الطلبة قد حصل على إنذار الغياب الأول (أربع ساعات فأكثر)، على الرغم من إلزامية الحضور بحسب اللوائح الرسمية والمطبقة فعلاً بالكلية. كما يتضح أن نسبة انسحاب الطلاب أعلى من نسبة انسحاب الطالبات. ويلاحظ أيضاً أن نسبة انسحاب الطلبة من التخصصات التجارية الأخرى أكبر من نسبة انسحاب طلبة تخصص المحاسبة، وقد يعزى ذلك لسياسات الكلية المطبقة بشأن انسحاب طلبة تخصص المحاسبة من مقررات المحاسبة؛ حيث لا يسمح لهم بذلك. كما يتضح أن الوسط الحسابي للدرجة الكلية النهائية للطالبات الإناث أعلى منه عن الوسط الحسابي للطلاب الذكور. ويتضح أن الطلاب الذكور أكثر غياباً من الطالبات الإناث، وأن مدة بقاء الطالبات الإناث بالكلية أطول من مدة بقاء الطلاب الذكور.

تحليل الارتباط:

الجدول (٣) يبين علاقات الارتباط بين عدم حضور المحاضرات (ساعات الغياب) والدرجة الكلية النهائية ودرجات الاختبار النهائي ودرجات أعمال الفصل. يتضح من الجدول أن علاقة الارتباط بين ساعات الغياب والدرجة الكلية النهائية لإجمالي الطلبة علاقة ارتباط عكسية ذات أهمية إحصائية بالغة، فقد بلغ معامل الارتباط بين ساعات الغياب والدرجة الكلية النهائية ($R = -0,714$; $P < 0,000$) كما بلغ معامل الارتباط بين ساعات الغياب ودرجات الاختبار النهائي الشامل والموحد ($R = -0,621$; $P < 0,000$)، وبين ساعات الغياب ودرجات أعمال الفصل والموحد ($R = -0,746$; $P < 0,000$). كما يبين الجدول وجود علاقة ارتباط طردية ذات أهمية إحصائية بالغة بين درجات أعمال الفصل ودرجات الاختبار النهائي؛ فقد بلغ معامل الارتباط بين درجة أعمال الفصل ودرجة الاختبار النهائي الشامل والموحد

الفصلية والنهائية. $(R = -0,823; P < 0.000)$ ؛ مما قد يفسر بتقارب معايير وضع أسئلة الاختبارات

الجدول (٣)
مصفوفة ارتباط بيرسون

ساعات الغياب	الدرجة الكلية	الاختبار النهائي	أعمال الفصل
١	١	١	١
١	١	١	١
١	١	١	١
١	١	١	١

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

وبهدف زيادة القدرة التفسيرية للعلاقة الارتباطية بين المتغير المستقل (عدم حضور المحاضرات) والمتغير التابع (الأداء الطلابي في الاختبارات)، سيتم تحليل العلاقة السببية بين المتغير المستقل والمتغير التابع من خلال التحليل الانحداري في الجزء التالي.

التحليل الانحداري:

الجدول (٤)
ملخص نموذج التحليل الانحداري

Model Summary

Model	Dependent Variable	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	أعمال الفصل	.752 ^a	.566	.564	7.26060
	الاختبار النهائي	.625 ^a	.391	.388	8.83180
	الدرجة الكلية	.719 ^a	.517	.515	14.84501

a. Predictors: (Constant), فترة البقاء، العمر، التخصص، ساعات الغياب، الجنس

تهدف الدراسة الحالية إلى بيان أثر عدم حضور المحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبارات، لذا؛ فإن للعلاقة الخطية بين المتغيرات المستخدمة في

هذه الدراسة أهمية خاصة. يلخص الجدول (٤) نموذج الانحدار المستخدم في هذه الدراسة، ويتضح من الجدول أن معامل الارتباط ومعامل التحديد ومعامل التحديد المعدل والخطأ المعياري للتقدير لكل من درجة أعمال الفصل والاختبار النهائي والدرجة الكلية النهائية - تشجع على تبني هذا النموذج؛ حيث بلغ معامل التحديد المعدل الخاص بالدرجة الكلية النهائية لجميع الطلبة المشمولين في هذه الدراسة ٠,٥١٥ (٠,٥٦٤ لأعمال الفصل و ٠,٣٨٨ للاختبار النهائي).

الجدول (٥) تحليل الانحرافات

ANOVA

Dependent Variable	Model	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
أعمال الفصل	1 Regression	76146.227	5	15229.245	288.891	.000 ^a
	Residual	58462.398	1109	52.716		
	Total	134608.625	1114			
الاختبار النهائي	1 Regression	55586.996	5	11117.399	142.529	.000 ^a
	Residual	86502.843	1109	78.001		
	Total	142089.839	1114			
الدرجة الكلية	1 Regression	261510.757	5	52302.151	237.333	.000 ^a
	Residual	244395.158	1109	220.374		
	Total	505905.915	1114			

a. Predictors: (Constant), فترة البقاء، العمر، التخصص، الجنس، ساعات الغياب

يوضح الجدول (٥) الخاص بتحليل الانحرافات بين المتغيرات ANOVA أن العلاقة الانحدارية بين عدم حضور المحاضرات والأداء المتمثل في الدرجة الكلية النهائية ومكوناتها من اختبارات فصلية ونهائية ذات أهمية إحصائية بالغة. فقد بلغت نتيجة اختبار (F) لنموذج الانحدار المتعدد الخاص بالدرجة الكلية النهائية لإجمالي الطلبة (F = 237.333; P < 0.000)، في حين بلغت نتيجة الاختبار لدرجات الاختبار النهائي الشامل والموحد (F = 142.529; P < 0.000)، كما بلغت نتيجة الاختبار لدرجات أعمال الفصل (F = 288.891; P < 0.000).

الجدول (٦) معاملات الانحدار

Coefficients

Dependent Variable	Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
أعمال الفصل 1	(Constant)	36.687	1.667		22.013	.000		
	ساعات الغياب	-.964	.027	-.727	-35.512	.000	.934	1.070
	الجنس	1.750	.540	.069	3.238	.001	.874	1.145
	العمر	.026	.078	.007	.332	.740	.938	1.066
	تخصص	-1.760	.547	-.068	-3.219	.001	.873	1.145
	فترة البقاء	-.355	.152	-.050	-2.333	.020	.851	1.175
الاختبار النهائي 1	(Constant)	32.603	2.027		16.082	.000		
	ساعات الغياب	-.839	.033	-.616	-25.416	.000	.934	1.070
	الجنس	.916	.657	.035	1.393	.164	.874	1.145
	العمر	-.014	.095	-.004	-.148	.882	.938	1.066
	تخصص	-1.932	.665	-.073	-2.906	.004	.873	1.145
	فترة البقاء	.093	.185	.013	.504	.614	.851	1.175
الدرجة الكلية 1	(Constant)	69.099	3.408		20.278	.000		
	ساعات الغياب	-1.803	.055	-.702	-32.492	.000	.934	1.070
	الجنس	2.702	1.105	.055	2.446	.015	.874	1.145
	العمر	.019	.160	.003	.117	.907	.938	1.066
	تخصص	-3.645	1.118	-.073	-3.261	.001	.873	1.145
	فترة البقاء	-.268	.311	-.019	-.859	.390	.851	1.175

الجدول (٦) الخاص بمعاملات الانحدار Regression Coefficients، يقيس درجة المعامل (Beta)، ويوضح درجات الاختلاف المتمثلة بقيمة (T) وعامل تباين التضخم (VIF) والأهمية الإحصائية للمتغير المستقل (عدم حضور المحاضرات) وعوامل الضبط الأخرى في نموذج الانحدار المستخدم في هذه

الدراسة. يتضح من الجدول أن عدم حضور المحاضرات (ساعات الغياب) له تأثير سلبي ذو أهمية إحصائية بالغة على الأداء، متمثل في الدرجة الكلية النهائية ودرجات الاختبار النهائي الشامل والموحد ودرجات أعمال الفصل، بينما تباينت الأهمية الإحصائية لعوامل الضبط الأخرى.

فقد بلغت نتيجة الاختبار الانحداري لأثر عدم حضور المحاضرات على الدرجة الكلية النهائية (Beta = -.702; T = 32.492; P < .000). وعليه يتم عدم قبول (رفض) فرض العدم الأول ونصه "لا يؤثر عدم حضور المحاضرات على الدرجة الكلية النهائية للطلبة عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية" لوجود تأثير سلبي لعدم حضور المحاضرات على الدرجة الكلية النهائية ذي أهمية إحصائية بالغة عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية.

كما بلغت نتيجة الاختبار الانحداري لأثر عدم حضور المحاضرات على درجات الاختبار النهائي الشامل والموحد (Beta = -.616; T = 25.416; P < .000)، وعليه، يتم عدم قبول (رفض) فرض العدم الثاني ونصه "لا يؤثر عدم حضور الطلبة للمحاضرات على الأداء الطلابي في الاختبار النهائي عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية" لوجود تأثير سلبي لعدم حضور المحاضرات على درجات الاختبار النهائي ذي أهمية إحصائية بالغة عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية.

بينما بلغت نتيجة الاختبار الانحداري لأثر عدم حضور المحاضرات على درجات أعمال الفصل (Beta = -.727; T = 35.512; P < .000)، وعليه يتم عدم قبول (رفض) فرض العدم الثالث ونصه "لا يؤثر عدم حضور الطلبة للمحاضرات على درجات أعمال الفصل عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية" لوجود تأثير سلبي لعدم حضور المحاضرات على درجات أعمال الفصل ذي أهمية إحصائية بالغة عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية.

تجدر الإشارة إلى أن التداخل الخطي multicollinearity المحتمل بين

المتغيرات المستقلة هو مسألة مثيرة للقلق، خاصة في ظل ترابط وتداخل هذه المتغيرات ترابطاً وتداخلاً قوياً فيما بينها؛ مما يضع بعض التعقيدات في تقييم تأثير أي متغير مستقل على المتغير التابع. إلا أن عامل تباين التضخم (VIF) لجميع المتغيرات المستخدمة في هذه الدراسة أقل من ٤,٠، على نحو ما هو موضح في الجدول (٦)؛ مما يعتبر منخفضاً بما فيه الكفاية لتكون نتائج الاختبارات الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة مقبولة، بالإضافة إلى أن التفاوت بين المتغيرات المستقلة Tolerance سجلت أقل من ١,٠، مما يدعم قبول النتائج.

يتضح مما سبق أن لعدم حضور المحاضرات أثراً سلبياً على الأداء. وعلى الرغم من قلة الدراسات السابقة في هذا المجال، فإن نتائج الدراسة الحالية تأتي متوازنة ومدعمة لنتائج (Romer, 1993: Paisey and Paisey, 2004: Stanca, 2006: Marburger, 2006: Chen and Lin, 2008). كما أن نتائج هذه الدراسة تختلف مع نتائج دراسة (Durdin and Ellis, 1995) التي خلصت إلى أن العلاقة بين حضور المحاضرات والتحصيل العلمي غير خطية، وتختلف مع نتائج دراسة (Chan et al., 1997) التي خلصت إلى أن سياسة إلزام حضور المحاضرات لا تحسّن من الأداء الأكاديمي، وأن العلاقة بين حضور المحاضرات والأداء علاقة ارتباط ضعيفة، كما تختلف عن نتائج دراسة (Cohn and Johnson, 2006) التي وجدت أن أثر حضور المحاضرات على الأداء ضعيفاً في حالة التحكم ببعض العوامل.

الخلاصة والتوصيات:

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر عدم حضور المحاضرات على التحصيل العلمي المحاسبي متمثلاً في الأداء الأكاديمي لطلبة كلية الدراسات التجارية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت. تم تقسيم الدراسة إلى أربعة أجزاء بالإضافة إلى الجزء الحالي "الخلاصة والتوصيات". الجزء الأول خصص لـ "المقدمة"، وتم فيه بيان أهمية الدراسة وإعطاء فكرة عامة عن

الدراسة. الجزء الثاني اهتم بـ "الدراسات السابقة وبناء الفروض" وتم فيه بناء فروض البحث على ضوء ما خلصت إليه الدراسات السابقة التي تم اختبارها إحصائياً، بينما اهتم الجزء الثالث بـ "منهجية البحث"، وتم فيه بيان كيفية تجميع البيانات وبيان كيفية تحليلها ومعالجتها. وخصص الجزء الرابع لـ "النتائج والتحليل" وتم فيه تحليل ومناقشة نتائج البحث.

وجدت الدراسة أن ما تزيد نسبته على ٩٠٪ من طلبة الكلية المشمولين بالدراسة الحالية لم يكن حضورهم مثالياً (حضور كافة المحاضرات)، وأن ما يزيد على ثلثي الطلبة حصلوا على إنذار الغياب الأول (غياب أربع ساعات فأكثر)، على الرغم من إلزامية الحضور بحسب اللوائح الرسمية والمطبقة فعلاً. كما وجدت الدراسة أن معدل غياب الطلاب أعلى من معدل غياب الطالبات.

خلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط عكسية ذات أهمية إحصائية بالغة بين عدم حضور المحاضرات والتحصيل العلمي المحاسبي الخاص بأداء طلبة الكلية في الاختبارات عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية، وأن لعدم حضور المحاضرات أثراً سلبياً على متوسط درجات طلبة الكلية النهائية. كما خلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط عكسية ذات أهمية إحصائية بين عدم حضور المحاضرات وأداء طلبة الكلية في الاختبارات النهائية الشاملة والموحدة ودرجات أعمال الفصل المتمثلة بالاختبارات الفصلية؛ مما يفسر سببه تأثير عدم حضور المحاضرات السلبي على الأداء الطلابي في الاختبارات.

تعكس نتائج الدراسة الحالية أهمية حضور الطلبة للمحاضرات عند تعلم الجزء الثاني من مبادئ المحاسبة المالية. وأن انعكاسات نتائج هذه الدراسة تحتم على القائمين بعملية التعليم المحاسبي إيجاد طرق تدريس بديلة تحبب وتشجع الطلبة على حضور المحاضرات وعدم الاكتفاء فقط بتطبيق سياسات إلزام الحضور المتبعة. كما أن انعكاسات نتائج هذه الدراسة تحتم على إدارة الكلية والمؤسسات التعليمية المشابهة بيان أهمية حضور المحاضرات للطلبة، وتبني سياسات مشجعة على حضور المحاضرات وراعاة لعدم الحضور.

ونظراً لمحدودية البيانات المتوافرة لهذه الدراسة - كونها شملت مجموعة من الطلبة الذين تم تدريسهم من قبل مدرس واحد فقط ولمقرر دراسي واحد فقط؛ الأمر الذي قد يحد من تعميم نتائجها - فإنها توصي بالتوسع في البحث في مدى تأثير هذا العامل على التحصيل العلمي المحاسبي ليشمل مقررات محاسبية أخرى وبيئات بحثية مختلفة.

المراجع

- Accounting Education Change Commission (AECC). (1990). 'Objective of education for accountants: Position statement number one', *Issues in Accounting Education*, vol. 5, no. 2, pp. 307-312.
- _____. (1992). 'The first course in accounting: Position statement number two', *Issues in Accounting Education*, vol. 7, no. 2, pp. 249-251.
- Al-Rashed, W I. (2001). 'Improvements in Accounting Admission Policy', *Journal of Economic and Administrative Sciences, UAE University*, vol. 17, (December), pp. 70-89.
- Al-Twajry, A A. (2010). 'Student Academic Performance in Undergraduate Managerial-Accounting Courses', *Journal of Education for Business*, vol. 85, pp. 311-322.
- Astley, J & Francis, L J. (2000). 'Teaching Theology to Undergraduates: are mature students easier to please?', *Journal of Beliefs & Values*, vol. 21, no. 1, pp. 116-120.
- Bealing, W E, Staley, A B & Baker, R L. (2009). 'An Exploratory Examination of the Relationship between a Short Form of the Keirsey Temperament Sorter and Success in an Introductory Accounting Course: A Research Note', *Accounting Education: an International journal*, vol. 18, no. 3, pp. 331-339.
- Chan, K C, Shum, C & Wright D J. (1997). 'Class attendance and student performance in principles of finance', *Financial Practice and Educations*, vol. 7, no. 2, pp. 58-65.
- Chen, J & Lin, T-F. (2008). 'Class Attendance and Exam Performance: A Randomized Experiment', *Journal of Economic Education*, vol. 39, no. 3, pp. 213-227.
- Cohn, E & Johnson, E. (2006). 'Class Attendance and Performance in Principles of Economics', *Education Economics*, vol. 14, no. 2, pp. 211-233.
- Doran, B M, Bouillon, M L & Smith, C G. (1991). 'Determinants of Student Performance in Accounting Principles I and II', *Issues in Accounting Education*, vol. 6, no. 1, pp. 74-84.

- Durden, G C & Ellis, L V. (1995). 'The Effects of Attendance on Student Learning in Principles of Economics', *The American Economic Review Papers and Proceedings*, vol. 85, no. 2, pp. 342-346.
- Elias, R Z. (2005). 'Students' Approaches to Study in Introductory Accounting Course', *Journal of Education for Business*, (March / April), pp. 194-199.
- Eskew, R K & Faley, R H. (1988). 'Some Determinants of Student Performance in the First College-Level Financial Accounting Course', *The Accounting Review*, vol. 63, no. 1, pp. 137-147.
- Gul, F A & Fong, S C C. (1993). 'Predicting success for introductory accounting students: some further Hong Kong evidence', *Accounting Education*, vol. 2, no. 1, pp. 33-42.
- Hill, M C. (1998). 'Class Size Student Performance in Introductory Accounting Course: Further Evidence', *Issues in Accounting Education*, vol. 13, no. 1, pp. 47-64.
- International Federation of Accountants (IFAC). (1996). 'Prequalification Education, Assessment of Professional Competence and Experience of Professional Accountants (Revised)', *IFAC International Education Guideline No. 9*, New York, NY: IFAC
- _____. (2009). 'Handbook of International Education Pronouncements, 2009 Edition', (New York: IFAC), Accessed on 8/10/2009 Available from: <http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/handbook-of-international-e.pdf>
- Kaldi, S. (2009). 'Mature student teachers in initial teacher education in Greece: personal and academic identities', *European Journal of Teacher Education*, vol. 32, no. 1, pp. 35-49.
- Leder, G C & Forgasz, H J. (2004). 'Australian and international mature students: the daily challenges', *Higher Education Research & Development*, vol. 23, no. 2, pp. 183-198.
- Love, E G, Love, D W & Northcraft, G B. (2010). 'Is The End in Sight? Student Regulation of In-Class and Extra-Credit Effort in Response to Performance Feedback', *Academy of Management Learning & Education*, vol. 9, no. 1, pp. 81-97.

- Marburger, D R. (2001). 'Absenteeism and undergraduate exam performance', *Journal of Economic Education*, vol. 32, no. 2, pp. 99-110.
- _____. (2006). 'Does mandatory attendance improve student performance?', *Journal of Economic Education*, vol. 37, no. 2, pp. 148-55.
- Messling, P A III & Dermer, M L. (2010). 'Increasing Students' Attendance at Lecture and Preparation for Lecture by Allowing Students to Use Their Notes During Tests', *The Behavior Analyst Today*, vol. 10, no. 3-4, pp. 381-390.
- Mohrweis, L C. (2010). 'The Omitted Variable In Accounting Education Research: The Non-Traditional Student', *American Journal of Business Education*, vol. 3, no. 11, pp. 1-5.
- Moore, S, Armstrong, C & Pearson, J. (2008). 'Lecture absenteeism among students in higher education: a valuable route to understanding student motivation', *Journal of Higher Education Policy and Management*, vol. 30, no. 1, pp. 15-24.
- Murphy, H & Roopchand, N. (2003). 'Intrinsic Motivation and Self-esteem in Traditional and Mature Students at a Post-1992 University in the North-east of England', *Education Studies*, vol. 29, no. 2/3, pp. 243-259.
- Nelson, I T, Vondryk, V P, Quirin, J J & Kovar, S E. (2008). 'Trend in Accounting Student Characteristics: Results from a 15-Year Longitudinal Study at FSA Schools', *Issues in Accounting Education*, vol. 23, no. 3, pp. 373-389.
- Paisey, C & Paisey, N J. (2004). 'Student attendance in an accounting module - reason for non-attendance and the effect on academic performance at a Scottish University', *Accounting Education*, vol. 13, no. 1, pp. 39-53.
- Ramsay, S, Jones, E & Barker, M. (2007). 'Relationship between adjustment and support types: Young and mature-aged local and international first year university students', *Higher Education*, vol. 54, pp. 247-265.

- Romer, D. (1993). 'Do Student Go to Class? Should They?', *Journal of Economic Perspectives*, vol. 7, no. 3, pp. 167-174.
- Stanca, L. (2006). 'The Effect of Attendance on Academic Performance: Panel Data Evidence for Introductory Microeconomics', *Journal of Economic Education*, vol. 37, no. 3, pp. 251-266.
- Tanner, M M & Lindquist, T M. (1998). 'Using MONOPOLYã and Teams-Games-Tournaments in accounting education: a cooperative learning resource', *Accounting Education*, vol. 7, no. 2, pp. 139-162.
- Tho, L M. (1994). 'Some evidence on the determinants of student performance in the University of Malaya introductory accounting course', *Accounting Education*, vol. 3, no. 4, pp. 331-340.
- Tones, M, Fraser, J, Elder, R & White, K M. (2009). 'Supporting mature-aged student from a low socioeconomic background', *Higher Education*, vol. 58, pp. 505-529.
- Wilson, F. (1997). 'The Construction of Paradox?: One Case of Mature Students in Higher Education', *Higher Education Quarterly*, vol. 51, no. 4, pp. 347-366.
- Wooten, C T. (1998). 'Factor Influencing Student Learning in Introductory Accounting Classes: A Comparison of Traditional and Nontraditional Students', *Issues in Accounting Education*, vol. 13, no. 2, pp. 357-373.