

محددات المعدل التراكمي لطلاب جامعة قطر

الدكتور / منير إبراهيم هندي

الدكتورة / شيخه عبد الله المسند

الدكتورة / نورة خليفة تركي السبيعي

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة إلى الوقوف على محددات المعدل التراكمي لطلاب جامعة قطر. وقد أجريت الدراسة على جميع طلاب مرحلة البكالوريوس في ربيع ١٩٩٢، وذلك باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد. وقد تمثل المتغير التابع في المعدل التراكمي العام للطلاب في ربيع ١٩٩٢، أما المتغيرات المستقلة فقد تمثلت في: العبء الدراسي، والاستمرارية والانتظام في الدراسة، ومعدل الطلاب في الثانوية العامة، وما إذا كان الطالب قد سبق له الالتحاق بالبرنامج التكويني، والجنسية، والجنس، والسن، والحالة الاجتماعية، وكليات الجامعة. وقد تضمن مجتمع الدراسة ٤٢٢٩ طالباً وطالبة.

وقد أجري تحليل مسبق لنموذج الدراسة كشف عن عدم وجود مشكلة العلاقة القوية بين المتغيرات المستقلة من خلال مصفوفة الارتباط، كشف تحليل البواقي عن عشر مفردات ذات قيم متطرفة. وعليه فقد أجري تحليل للانحدار للنموذج الكلي مرتين: مرة بالمفردات ذات القيم المتطرفة، ومرة بدون تلك المفردات. ولم تسفر النتائج عن اختلافات جوهرية، ومن ثم فقد تقرر الإبقاء على تلك المفردات.

وإمعاناً في محاولة التأكد من التخلص من مشكلة العلاقة القوية بين المتغيرات المستقلة أجري تحليل الانحدار خطوة خطوة، لاختيار أفضل مجموعة من المتغيرات المستقلة لها تأثير في المتغير التابع. وقد كشف التحليل عن تأثير معنوي ذي دلالة للمتغيرات 'التابعة: معدل الثانوية

العامة، والعبء الدراسي، والانتظام في الدراسة، والالتحاق بالبرنامج التكويني، والجنس، ثم طلاب كلية التربية وكلية العلوم. ومن المعتقد أن نتائج الدراسة لها أهميتها لمتخذ القرار في الجامعة، فضلاً عن أنها تمثل أساساً جيداً لدراسات أخرى مستقلة.

محددات المعدل التراكمي لطلاب جامعة قطر

الدكتور / منير إبراهيم هندي *

الدكتورة / شيخه عبد الله المسند *

الدكتورة / نورة خليفة تركي السبيعي *

تهدف الدراسة إلى الوقوف على محددات المعدل التراكمي لطلاب جامعة قطر. وقد أجريت الدراسة على جميع طلاب مرحلة البكالوريوس، واستخدم في التحليل أسلوب الانحدار المتعدد. وقد أسفرت الدراسة عن وجود تأثير لعدد من المتغيرات في مقدمتها النسبة المئوية لمجموع الثانوية العامة، والعبء الدراسي ومدى الانتظام والاستمرارية في الدراسة، والبرنامج التكويني، ويعتقد الباحثون في أن نتائج الدراسة لها أهميتها لتخذي القرارات في الجامعة، فضلاً عن أنها تمثل أساساً جيداً لدراسات أخرى مستقبلية.

يستهدف تقييم التحصيل العلمي للطلاب قياس مدى تقدم العملية التعليمية، ومدى نجاحها في تحقيق أهدافها. لذا تصبح معرفة العوامل المؤثرة في التحصيل مسألة مهمة، من شأنها أن تسهم في رفع كفاءة العملية التعليمية. وهذا ما تهدف إليه الدراسة. ذلك أنها تمثل محاولة للوقوف على محددات المعدل التراكمي لطلاب جامعة قطر باعتباره مقياساً

* الباحثون أعضاء هيئة تدريس بجامعة قطر

للتحصيل، وذلك من خلال عدد من المتغيرات التي يمكن لمتخذ القرار أن يتحكم في العديد منها، ويطوعها لخدمة ذلك الهدف. وتتمثل هذه المتغيرات في: معدل الثانوية العامة، والعبء الدراسي، والانتظام والاستمرارية في الدراسة، والبرنامج التكويني، والعمر، والجنسية، والجنس، والحالة الاجتماعية، وكليات الجامعة.

وفى تناولنا للموضوع سوف نعرض له في أربعة مباحث وخاتمة. فالبحث الأول يعرض للإطار النظري للدراسة. يأتي بعد ذلك المبحث الثاني الذي يتناول منهج الدراسة، فالمبحث الثالث الذي يخصص لنتائج الدراسة، أما المبحث الرابع فيعنى بتحليل النتائج، وأخيراً نختتم الدراسة بالتوصيات والمقترحات.

المبحث الأول : الإطار النظري للدراسة

من أهم الأسباب التي تؤدي إلى زيادة نسبة الفاقد وعدم تحقيق العملية التعليمية لأهدافها سوء توجيه الطلاب للدراسة المناسبة. وهنا تأتي أهمية عملية الإرشاد الأكاديمي. فالإرشاد الأكاديمي الذي يمثل دعامة أساسية لنظام الساعات المكتسبة المعمول به في جامعة قطر، يهدف إلى مساعدة الطالب في وضع خطة دراسية تلائم ظروفه. ويشير د. البيللاوي وزملاؤه (١٩٩٢) إلى أهمية الإرشاد الأكاديمي في تحديد العبء الدراسي للطالب، أي عدد الساعات التي يسمح له بتسجيلها في الفصل الدراسي. ومن المتوقع أن يكون للعبء الدراسي تأثير مباشر في المعدل التراكمي، كما قد يؤثر في طول الفترة اللازمة للتخرج. بل وقد يكون لها تأثير في ترغيب الطالب في الدراسة وهو ما يترك أثره في استمراريته وانتظامه بها.

هذا ومن المتوقع أن يكون هناك التزام من قبل المرشد الأكاديمي بقرارات الجامعة التي تقضي بأن تتراوح الساعات المسجلة للمقرر الدراسي الواحد (العبء الدراسي) ما بين ١٢ ساعة، ١٨ ساعة (جامعة قطر، ١٩٩١). غير أن لذلك استثناءات. فالطالب الذي يقل معدله التراكمي عن مقبول (أقل من ٢) لا يسمح له بالتسجيل في أكثر من ١٢ ساعة^(١). أما الطالب المتميز الذي يصل معدله إلى مستوى جيد جداً أو ممتاز (٦، ٣ نقطة أو أكثر) فيمكنه أن يسجل عدداً من الساعات قد يصل إلى ٢١ ساعة في الفصل الدراسي الواحد. ومن هنا يمكن القول إن العلاقة بين المعدل التراكمي والعبء الدراسي يمكن صياغتها بالفرض البديل التالي: **«توجد علاقة طردية بين المعدل التراكمي وبين العبء الدراسي للطالب».**

أما بالنسبة للاستمرارية والانتظام في الدراسة، فقد لا يكون الإرشاد الأكاديمي هو المؤثر الوحيد فيها. فهناك قدرات الطالب واستعداداته الشخصي وكذلك ظروفه من حيث كونه متفرغاً للدراسة أم لا، كل هذه الأسباب يتوقع أن يكون لها تأثير في هذا الصدد. ومهما كانت الأسباب فالدراسة الحالية تتوقع أن تكون العلاقة بين الاستمرارية والانتظام في الدراسة والمعدل التراكمي للطالب في صورة الفرض البديل التالي: **«توجد علاقة طردية بين المعدل التراكمي وبين استمرارية الطالب وانتظامه في الدراسة».**

ويضيف نعيم سيفين (١٩٨٢) والمحميد (Al-Mahmeed, 1988)

١ - يحسب المعدل التراكمي في جامعة قطر على مقياس من خمس نقاط.

وتشيس وجاكبز (Chase & Jacobs, 1989) و(زينب 1984 Zainub) متغيراً آخر ذا علاقة بالمعدل التراكمي هو نسبة نجاح الطالب في الثانوية العامة. وهنا يشير النشار (١٩٧٦) إلى أن تطوير البرامج الدراسية في الجامعات يسير بسرعة أكبر من سرعة تطوير البرامج في مراحل التعليم العام، وهو أمر من شأنه أن يحدث فجوة بين المستوى العلمي المطلوب للالتحاق بالجامعة، وبين المستوى الذي تتيحه برامج التعليم العام. ولما كانت جامعة قطر تعتبر مجموع الطالب في الثانوية العامة المعيار الأساسي للقبول، إذ يشترط ألا تقل نسبة مجموع الطالب في الثانوية العامة عن ٦٠٪ من مجموع الدرجات ^(٢) (جامعة قطر، ١٩٩١) فإنه يمكن افتراض أن المناهج الدراسية في التعليم العام في الدولة ترتبط بمناهج الدراسة الجامعية. وفي ضوء افتراض أن الطالب المتفوق في أثناء مرحلة الثانوية العامة يحافظ على هذا التفوق في المرحلة الجامعية (Al-Mahmeed, 1988) فإنه يمكن صياغة الفرض البديل لهذه العلاقة على النحو التالي : «توجد علاقة طردية بين النسبة المثوية لمجموع الطالب في الثانوية العامة وبين معدله التراكمي».

ونظراً لازدياد الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي فقد اضطرت جامعة قطر إلى تجاوز معدلات القبول بشأن مجموع الثانوية العامة للقطريين، وحملة الوثيقة القطرية، على أن يدرس هؤلاء الطلاب برنامجاً دراسياً يتضمن مجموعة من المقررات، أطلق عليها البرنامج التكويني أو

٢ - قبل عام السنة الدراسية ١٩٩١/٩٠ كان الحد الأدنى لمجموع الثانوية العامة ٥٠٪ أدبي، ٥٥٪ علمي. ومن هم أقل من ذلك يقبلون في البرنامج التكويني (جامعة قطر، ١٩٩٠).

مقررات ٩٩. ويهدف البرنامج إلى معالجة القصور في بعض المواد، وإلى تحسين المهارات والقدرات الضرورية اللازمة لرفع المستوى الأكاديمي لهؤلاء الطلاب، حتى يتسنى لهم الالتحاق بالبرنامج العام في الجامعة (سلام وزملاؤه، ١٩٨٨). وتمتد المقررات الدراسية لهذا البرنامج على مدى فصلين دراسيين يسجل فيهما الطالب ٢٢ ساعة في القسم الأدبي، ٢٤ ساعة في القسم العلمي. ويدرس الطالب في الدراسات التكوينية للقسم الأدبي مواد معينة مثل: اللغة العربية، والدراسات الإسلامية، والتاريخ، والجغرافيا. ويدرس طالب القسم العلمي مواد مثل: الرياضيات، الفيزياء، والكيمياء، والبيولوجيا، بالإضافة إلى اللغة العربية وأسس البحث العلمي اللتين يدرسهما الطلاب في القسمين. وتنص قوانين الجامعة على أنه لا يحق للطالب أن يسجل في المقررات الجامعية، إلا إذا نجح في سبعة مقررات من عشرة المقررات المطروحة بالقسم الأدبي، وثمانية مقررات للقسم العلمي (جامعة قطر، ١٩٩١).

ويسود اعتقاد بين أعضاء هيئة تدريس البرنامج التكويني عن تدني مستوى طلاب هذا البرنامج، بالشكل الذي يمكن معه صياغة الفرض البديل لهذا المتغير على النحو التالي : «توجد علاقة عكسية بين طلاب البرنامج التكويني والمعدل التراكمي».

كذلك تحدد جامعة قطر معايير أعلى لقبول الطلاب غير القطريين. فالحد الأدنى للنسبة المئوية لمجموع الثانوية العامة ٧٠٪ لغير القطريين، في مقابل ٦٠٪ للقطريين (جامعة قطر، ١٩٩١) وبالتالي فإن غير القطريين يلتحقون بالجامعة بمستويات تحصيل أعلى من القطريين، وهو يتفق مع

ما توصلت إليه دراسة المحميد (Al-Mahmeed, 1988)، وعلى ضوء ذلك يتوقع أن يكون لمتغير الجنسية تأثير في المعدل التراكمي على النحو الموضح في الفرض البديل التالي : «توجد علاقة طردية بين الطلاب غير القطريين والمعدل التراكمي».

ومن الظواهر الملحوظة كذلك في مجتمعات الخليج أن الطالبات أكثر تفوقاً من الطلاب في مراحل التعليم المختلفة، وهن أيضاً أكثر حرصاً واهتماماً بالدراسة. وتفسير ذلك أن الإناث في مجتمعات الخليج المحافظ لا تتوافر لهن الحرية المتاحة للذكور، وبالتالي فهن يقضين معظم الوقت داخل المنزل، حيث يجدن في المذاكرة بعض السلوى. وأيضاً قد تجد الإناث في التعليم الفرصة لإثبات الذات، وتحقيق مكانة اجتماعية ودور داخل مجتمعهن (El-Misnad, 1984)، وهو ما أكدته دراسة المحميد (Al-Mahmeed, 1988). وفي ضوء هذا التصور فمن المتوقع أن يكون لمتغير الجنسية تأثير في المعدل التراكمي على النحو الذي يوضحه الفرض التالي: «توجد علاقة طردية بين الطلاب الإناث والمعدل التراكمي».

أما بالنسبة لمتغير السن فتتراوح أعمار الطلاب في التعليم الجامعي في معظم الحالات ما بين ١٧-٢١ سنة، حيث ينهي معظم الطلاب تعليمهم الثانوي عند سن ١٧، وتستغرق مدة التعليم الجامعي في معظم الأحيان أربع سنوات أو أكثر قليلاً. وبالتالي فالطلاب الأكبر سناً هم في معظم الأحيان متعثرون دراسياً أو ممن التحقوا بالتعليم الجامعي في سن متأخرة لسبب أو آخر. ومن ثم فمن المتوقع أن يكون لمتغير السن تأثير في المعدل التراكمي على النحو الذي يشير إليه الفرض البديل التالي : «توجد

علاقة عكسية بين المعدل التراكمي وأعمار الطلاب».

كذلك يسود اعتقاد بأن للحالة الاجتماعية تأثيراً في المعدل التراكمي. فالطالب المتزوج لديه التزامات إضافية قد يكون لها تأثير في مدى تفرغه للدراسة، بل وربما في قدرته على التحصيل مقارنةً بالطالب غير المتزوج. وفي ظل هذا التصور يتوقع أن تكون علاقة هذا المتغير والمعدل التراكمي على النحو التالي: « توجد علاقة طردية بين الطلاب المتزوجين والمعدل التراكمي».

وأخيراً فإنه بالنسبة لمتغير الكليات الجامعية، تميل الدراسة إلى صياغة علاقته مع المتغير التابع على النحو التالي: «توجد علاقة طردية بين طلاب كليتي الهندسة والإدارة والاقتصاد والمعدل التراكمي». أما السبب في ذلك فهو أن الكليتين المشار إليهما تشترطان معدلاً مرتفعاً في الثانوية العامة يفوق غيرهما من الكليات. فبينما يشترط حصول الطالب الراغب في الالتحاق بكلية الهندسة على ٦٥٪ في امتحان الثانوية العامة، فإن كلية الإدارة والاقتصاد تشترط ٦٥٪ لطالب القسم الأدبي، ٧٠٪ لطالب القسم العلمي. أما بالنسبة لباقي كليات الجامعة فإن الحد الأدنى للقبول هو ٦٠٪ (جامعة قطر، ١٩٩١).

المبحث الثاني : منهج الدراسة

يتناول هذا المبحث مجتمع الدراسة والفترة التي تغطيها، كما يتناول وصفاً لخصائص ذلك المجتمع، والمتغيرات التي قامت عليها الدراسة، وكيفية قياسها، ثم أسلوب التحليل المستخدم.

مجتمع الدراسة :

مجتمع الدراسة هو جزء من مجتمع أصلي يتمثل في كافة طلاب جامعة قطر، المسجلين بكلياتها المختلفة في ربيع ١٩٩٢. ويبلغ عدد مفردات ذلك المجتمع ٧٢٩٢ طالباً وطالبة، موزعين على النحو الموضح في ملحق ١. ومن هذا المجتمع الأصلي، اقتضت الدراسة على مجتمع أصغر يتمثل في طلاب مرحلة البكالوريوس الذين يبلغ عددهم ٤٢٢٩ طالباً وطالبة على النحو الموضح في جدول ١. بمعنى أنه تم استبعاد طلاب البرنامج التكويني والعلمي العام والأدبي العام^(١)، وطلاب المرحلة التخصصية والمرحلية والدراسات التكميلية، والدبلومات المختلفة، وكذلك طلاب الكلية التكنولوجية.

وصف مجتمع الدراسة :

في هذا القسم سوف يتم وصف المجتمع من خلال المتغيرات الأساسية للدراسة وهي الجنس والجنسية والحالة الاجتماعية والعمر، والعبء الدراسي ومتوسط عدد الفصول الدراسية في السنة ومتوسط فترة البقاء بالجامعة، ونسبة مجموع الثانوية العامة وتوزيع الطلاب على كليات الجامعة التي شملت الدراسة وهي: الإنسانية والتربية والإدارة والاقتصاد والشرعة والهندسة والعلوم.

يشير جدول ١ إلى أن عدد الطلاب الذكور يبلغ ١١٤٠ طالب في مقابل ٣٠٨٩ طالبة. أما الطلاب القطريون فيبلغ عددهم ٣٣٥٢ طالباً وطالبة، في مقابل ٨٤٧ طالبا وطالبة من جنسيات أخرى. ويوضح جدول ١ كذلك

١- العلمي العام والأدبي العام هي مقررات دراسية تستمر لمدة فصلين دراسيين، يتم توزيع الطلاب بعدها على كليات التربية والعلوم والإنسانية والشرعة حسب التخصص.

توزيع هؤلاء الطلاب على الكليات المختلفة.

جدول ١

أعداد ونسب الطلاب المسجلين في مرحلة البكالوريوس موزعين حسب الجنس والجنسية والكليات الجامعية

مجموع أعداد الطلاب المسجلين في البكالوريوس				الكلية
الجنسية		الجنس		
قطري	غير قطري	ذكور	إناث	الإنسانية
٦٦٧ (٨٦, ١٨)٪	١٠١ (١٣, ٢)٪	١٥١ (١٩, ٣)٪	٦١٧ (٨٠, ٣)٪	
٧٦٨	٧٦٨	٧٦٨	٧٦٨	التربية
١٣١١ (٧٧, ٥)٪	٣٨١ (٢٢, ٥)٪	٢٢٠ (١٣)٪	١٤٧٢ (٨٧)٪	
١٦٩٢	١٦٩٢	١٦٩٢	١٦٩٢	الإدارة والاقتصاد
٣٧١ (٩٤, ٩)٪	٢٠ (٥, ١)٪	٢٤٧ (٦٣, ٢)٪	١٤٤ (٣٦, ٨)٪	
٤٥٥ (٨٨)٪	٦٢ (١٢)٪	٦١ (١١, ٥)٪	٤٥٦ (٨٨, ٢)٪	الشرعة
٥١٧	٥١٧	٥١٧	٥١٧	
١٩٩ (٦١, ٢)٪	٤٤ (١٨, ١)٪	٢٤٣ (١٠٠)٪	×	الهندسة
٣٧٩ (٦١, ٢)٪	٢٤٣	٢٤٣	٢٤٣	
٣٧٩ (٦١, ٢)٪	٢٣٩ (٣٨, ٧)٪	٢١٨ (٣٥, ٣)٪	٤٠٠ (٦٤, ٧)٪	العلوم
٦١٨	٦١٨	٦١٨	٦١٨	
٣٣٨٢ (٨٢, ٣)٪	٨٤٧ (٨٧, ٧)٪	١١٤٠ (٢٦, ٩)٪	٣٠٨٩ (٧٣, ١)٪	المجموع
٤٢٢٩	٤٢٢٩	٤٢٢٩	٤٢٢٩	

ويلقي جدول ٢ مزيداً من الضوء على المتغيرات المستمرة لمفردات العينة فأعمار الطلاب تتراوح ما بين ١٧ سنة بمتوسط بلغ حوالي ٢٣ سنة. أما متوسط عدد الفصول الدراسية في السنة للطلاب الواحد فقد تراوح ما بين صفر، ٢,٣٣ فصلاً دراسياً بمتوسط قدره ١,٨٤ فصل دراسي. وتعني القيمة صفر أن الطالب قد سجل ثم انسحب، ومن ثم لا يحسب له الفصل الدراسي وإن كانت تظهر الساعات التي سجلها في ذلك الفصل ضمن متغير الساعات المسجلة. كذلك يشير جدول ٢ أن متوسط عدد السنوات التي قضاها الطالب في الجامعة تراوحت ما بين صفر، ١٢ سنة بمتوسط بلغ ٣,٤٩ سنة. وتعني القيمة صفر أن الطالب قد التحق بالجامعة في عام ١٩٩٢، وهو ما ستكشف عنه بوضوح الطريقة التي تم بها قياس المتغيرات. أما العبء الدراسي فتراوح ما بين ٣ ساعة، ٢٢ ساعة في الفصل الدراسي الواحد، بمتوسط بلغ ١٣,٧٩ ساعة. هذا وقد تراوحت نسبة مجموع الثانوية العامة لطلاب العينة ما بين ٤٤٪، ٩٩٪ بمتوسط بلغ ٦٣ و٧٢٪.

جدول ٢

المتوسط والانحراف والمدي لطلبة مرحلة البكالوريوس
وذلك للمتغيرات المستمرة

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	الحد الأدنى	الحد الأقصى
العمر	٢٢,٩٩	٢,٩٥	١٧	٤٤
عدد الفصول الدراسية في السنة	١,٨٤	٣,٠	صفر	٢,٣٣
عدد السنوات التي قضاها الطالب في الجامعة	٣,٤٩	١,٥٣	صفر	١٢
العبء الدراسي	١٣,٧٩	٢,٣٤	٣	٢٢
نسبة المجموع في الثانوية العامة	٧٢,٦٣٪	١٠,٥٩٪	٤٤٪	٩٩٪

متغيرات الدراسة:

كما سيتضح في القسم الرابع من هذا البحث، قامت الدراسة على نموذج للاتحدار المتعدد، أما المتغيرات وكيفية قياسها فهو ما سيوضحه هذا القسم، حيث نبدأ بالمتغير التابع نتبعه بالمتغيرات المستقلة .

١ - المعدل التراكمي:

المعدل التراكمي هو المتغير التابع في الدراسة، وقد تم حسابه على أساس مجموع المقررات التي أنھاها الطالب وذلك بقسمة مجموع النقاط للفصول الدراسية التي أنھاها الطالب على مجموع الساعات التي سجلها في كافة الفصول حتى ربيع ١٩٩٢ كالتالي:

المعدل التراكمي = $\frac{\text{مجموع النقاط للمقررات الدراسية التي أنھاها الطالب}}{\text{مجموع الساعات التي سجلها في تلك الفصول}}$

مع مراعاة أن تقرير الطالب في كل مادة يقوم على مقياس من خمس نقاط : ممتاز ويعطى القيمة ٥، وجيد جداً ويعطى ٤، وجيد ويعطى القيمة ٣، ومقبول ويعطى القيمة ٢. وأخيراً راسب وتعطى لها قيمة صفر (جامعة قطر، ١٩٩٢).

٢ - النسبة المئوية للنجاح في الثانوية العامة :

وضع مجموع الثانوية العامة في صيغة نسبة مئوية، حيث تم حسابه على النحو التالي:

النسبة المئوية لمجموع الثانوية العامة = $\frac{\text{مجموع درجات الطالب}}{\text{المجموع النهائي للدرجات}}$

٣ - العبء الدراسي :

تم قياس العبء الدراسي على أساس عدد الساعات التي سجلها الطالب حتى ربيع عام ١٩٩٢، وذلك على النحو التالي :

العبء الدراسي = عدد الساعات التي سجلها الطالب
على عدد الفصول التي سجلها.

هذا مع مراعاة أن عدد الساعات المسجلة يختلف عن عدد الساعات المكتسبة. فعدد الساعات المسجلة هي تلك الساعات التي سجلها الطالب بصرف النظر عما إذا كان قد نجح فيها أو لم ينجح. أما عدد الساعات المكتسبة فتقتصر فقط على عدد الساعات المسجلة التي نجح فيها الطالب.

٤ - متوسط الفصول الدراسية في السنة:

يعتبر متوسط الفصول الدراسية في السنة مؤشراً على الانتظام والاستمرارية في الدراسة، وقد تم قياسه على أساس عدد السنوات التي قضاها الطالب منذ بدئه في تسجيل المقررات وحتى ربيع عام ١٩٩٢ على النحو التالي :

متوسط الفصول الدراسية = عدد الفصول التي سجلها الطالب

عدد السنوات التي قضاها منذ بدء تسجيل المقررات وحساب متوسط عدد الفصول الدراسية على هذا النحو، يعني استبعاد الفترة الزمنية منذ سنة القبول في الجامعة حتى سنة البدء في تسجيل المقررات.

٥ - طول فترة البقاء بالجامعة:

تمثل طول فترة البقاء في الجامعة مؤشراً آخر للانتظام والاستمرارية.

وقد تم حساب تلك الفترة منذ التحاق الطالب بالجامعة وحتى ربيع ١٩٩٢.

٦ - العمر :

وتم حسابه حتى ربيع ١٩٩٢.

٧ - البرنامج التمهيدي :

وقد تم قياسه بمتغير اعتباري Dummy Variable، وذلك بقيمة تساوي ١ للطالب الذي التحق بالبرنامج، وبقيمة تساوي صفر للطالب الذي لم يلتحق به.

٨ - الحالة الاجتماعية :

وتم قياسها بمتغير اعتباري بقيمة تساوي ١ للطالب العزب، وبقيمة تساوي صفر للطالب غير العزب.

٩ - الجنسية :

تم قياسها بمتغير اعتباري بقيمة تساوي ١ للطالب القطري، وبقيمة تساوي صفر للطالب غير القطري.

١٠ - الجنس :

تم قياسه بمتغير اعتباري بقيمة تساوي ١ للذكور، وبقيمة تساوي صفر للإناث.

١١ - الكليات :

وهي كلية التربية، والإنسانيات، والإدارة والاقتصاد، والشريعة، والهندسة، والعلوم. وقد قيس كل منها بمتغير اعتباري. فمثلاً عندما يكون الطالب مسجلاً في كلية التربية، يأخذ متغير كلية التربية قيمة تساوي ١،

أما إذا كان الطالب غير مسجل بكلية التربية، يأخذ متغير كلية التربية حينئذ قيمة تساوي صفراً. وهكذا بالنسبة لباقي الكليات .
أسلوب التحليل المستخدم :

تقوم الدراسة أساساً على أسلوب الانحدار المتعدد لإيجاد العلاقة بين المتغير التابع المتمثل في المعدل التراكمي العام، وبين المتغيرات المستقلة التي سبقت الإشارة إليها. وقبل إجراء هذا التحليل تم إجراء تحليل تمهيدي للوقوف على ما إذا كان هناك علاقة قوية بين المتغيرات المستقلة، أم لا Multi - Collinearity Problem وفي هذا الصدد سارت الدراسة في مسارين: المسار الأول هو تحليل مصفوفة الارتباط بين المتغيرات المستقلة، أما المسار الثاني فهو التحليل المبدئي لنموذج الانحدار. ويسود الاعتقاد بأن العلاقة القوية بين المتغيرات المستقلة تكون مؤكدة، إذا كان معامل الارتباط بينها ٩ ر أو أكثر (Clark & Schkade, 1974, P. 616) ويشار الشك بشأن وجود تلك المشكلة، إذا كان معامل الارتباط بينها ٧ ر أو ٨ ر (Gunst and Mason, 1980, P. 118).

ومن ناحية أخرى هناك من يعتقد أن معامل الارتباط يعاني الكثير من العيوب، ولا ينبغي أن يكون هو الأسلوب الوحيد للكشف عن العلاقة بين المتغيرات المستقلة (Chatterjee & Price 1977, P. 165; Gunst and Ma-son, 1980, P. 118) وذلك طالما توجد أساليب أخرى أكثر دقة. يقصد بذلك التحليل المبدئي للنموذج الكامل للانحدار المتعدد. فوجود العلاقة القوية بين المتغيرات المستقلة يكون مؤكداً، إذا كانت قيمة معامل ر ٢ (R2) في النموذج كبيرة نسبياً، بينما قيمة ت "t" للمتغيرات ليس لها

دلالة إحصائية. وأيضاً إذا كانت قيمة الخطأ المعياري Standard Error لمعامل الانحدار لبعض المتغيرات كبيرة بدرجة ملحوظة، وظهرت إشارة بعض المتغيرات في اتجاه غير متوقع (Chatterjee 1977, PP. 151-156). وأخيراً فقد أجري تحليل البواقي Standardized Residual Analysis للكشف عن مدى وجود مفردات متطرفة.

المبحث الثالث : نتائج الدراسة

يكشف جدول ٣ عن معامل الارتباط بين المتغيرات المستقلة التي تضمنها نموذج الدراسة. وكما يبدو فإن معامل الارتباط لم يتجاوز ٤٨ ، وهو ما يعد مؤشراً أولياً على عدم وجود مشكلة العلاقة القوية بين المتغيرات المستقلة. ولزيد من التأكد بشأن تلك المشكلة أجري تحليل مبدئي للانحدار باستخدام كافة المتغيرات المستقلة وهو ما يظهر في جدول ٤. كما يشير الجدول فإن قيمة معامل التحديد قد بلغت ٤٨٨ ، وأن قيمة الخطأ المعياري Standard Error لأي متغير لم تكن كبيرة بشكل ملحوظ. يضاف إلى ذلك وجود تسعة متغيرات ذات دلالة عند درجة ثقة لا تقل عن ٩٥٪. غير أنه قد بدا واضحاً أن إشارتي معاملي الانحدار لمتغير البرنامج التكويني و متغير الجنس كانتا في اتجاه غير متوقع. فالإشارة كانت موجبة على حين أن التوقعات كانت تشير إلى اتجاه سالب لتلك العلاقة. ولمعرفة ما إذا كان اتجاه الإشارة يعزى إلى وجود مشكلة العلاقة القوية بين بعض المتغيرات المستقلة، فقد أجرى تحليل الانحدار خطوة بخطوة Stepwise Regression. وقد أسفر التحليل عن اختيار أفضل مجموعة من المتغيرات Best Set التي تفسر التباين في المتغير التابع، وهو ما سيوضحه جدول ٥. ويكفي أن نشير في هذا الصدد إلى أن المجموعة المختارة كان من بينها

البرنامج التكويني والجنس وبذات الإشارات ومستوى الدلالة التي كشف عنها جدول ٤.

جدول ٤

نموذج الانحدار الكامل

المتغير	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	قيمة ت
نسبة النجاح في الثانوية العامة	.٣٧	.٠٠٢	**١٨,٦٩٦
العبء الدراسي	٢,٨١١	.١٩٦	**١٤,٣٣٨
عدد الفصول في السنة	١,٥٨٣	.١٣٩	**١١,٤٠١
الالتحاق بالبرنامج التكويني	.٤٤١	.٠٨٦	**٥,١١٦
فترة البقاء بالجامعة	- .٠٤٧	.٠٢٢	*٢,١٣٥
كلية التربية	.١٨٢	.٠٦٣	**٢,٨٩٢
الجنس	.١١٣	.٠٤٤	*٢,٥٦٢
الجنسية	.٠٠٦	.٠٤٤	.١٤٨
الحالة الاجتماعية	- .١٩٦	.١٠١	.١,٩٤٤
السن	- .٣٣٩	.٣٦٩	.٩١٨
كلية العلوم	.١٧٧	.٠٦٣	**٢,٨١١
كلية الشريعة	.١٠٤	.٠٨١	.١,٢٧٩
كلية الإدارة والاقتصاد	.٠٩٧	.٠٥٧	.١,٧١١
كلية الهندسة	.٠٠٣	.٠٥٩	.٠٤٤
كلية الإنسانيات	.١٣٩	.٠٦٦	*.٠٣٧
القيمة الثابتة	٢,٥٧٦	.٥٧١	**٤,٥١٣
ر	.٤٨٨	قيمة ف = ١.٣**	

* ذات دلالة عند درجة ثقة ٩٥٪.

** ذات دلالة عند درجة ثقة ٩٩٪ على الأقل.

وبعد الاطمئنان على خلو نموذج الدراسة من مشكلة العلاقة القوية بين المتغيرات، أُجري تحليل أولي للبواقي Standardized Residual. وقد كشف التحليل عن وجود عشر مفردات ذات قيمة متطرفة Outliers. وعادة ما ينصح في هذه الحالة بإجراء تحليل الانحدار مرتين: مرة في وجود المفردات الشاذة، ومرة أخرى باستبعاد تلك المفردات. (Chatterjee & Price, 1977, P. 25; Gunst & Mason, 1980, P. 229) ولقد أُجري التحليلان حيث اتضح عدم وجود تباين في النتائج، وهذا أمر متوقع على ضوء العدد المحدود من المتغيرات ذات القيمة المتطرفة، مقارنة بالحجم الكبير لمفردات مجتمع الدراسة. وبناء عليه فقد استقر الرأي على عدم استبعاد أية مفردة. وفي ضوء نتائج التحليل التي أسفرت عن عدم وجود مشكلة العلاقة القوية بين المتغيرات المستقلة، وعن عدم وجود مفردات متطرفة من شأنها أن تخل بنتائج التحليل، فإنه يمكن القول إن النموذج الكامل للاتحدار Full Model Regression الذي سبق أن عرض له جدول ٤، يصلح لأن يكون أساساً يعتمد عليه في التحليل. ومع هذا فقد أُجري تحليل إضافي هو تحليل الانحدار خطوة بخطوة Stepwise Regression وذلك بهدف اختيار أفضل مجموعة Best Set من متغيرات النموذج الكامل، التي تفسر التباين في المتغير التابع، وهو ما يظهر في جدول ٥، الذي يكشف عن عدد من النقاط ستعرض لها الدراسة بالتحليل في المبحث الرابع، وهذه النقاط هي:

- ١ - أن قيمة F للنموذج ذات دلالة عند درجة ثقة ٩٩٪ على الأقل.
- ٢ - أن قيمة معامل التحديد R^2 ، وهي قيمة مرتفعة إلى حد كبير في مجال العلوم الاجتماعية. ففي دراسة المحميد (Al-Mahmeed, 1988) كانت

قيمة معامل التحديد ٣٧ ، وفي دراسة تشيس وجاكوبز (Chase & Ja-cobs, 1989) كانت قيمة المعامل ٣٦ ، . .

جدول ٥

تحليل الانحدار خطوة بخطوة

المتغير	معامل بيتا	معامل الانحدار	قيمة ت
نسبة النجاح في الثانوية العامة	,٤٧	,٠٤	** ٢,٦٦
العبء الدراسي	,٣١	٢,٧٨	** ١٥,٦٧
عدد الفصول في السنة	,٢٥	١,٦٣	** ١١,٩١
الالتحاق بالبرنامج التكويني	,١٠	,٤٥	** ٥,٢٤
فترة البقاء بالجامعة	- ,٠٦	- ,٠٥	* ٢,٣٤
كلية التربية	,٠٥	,٠٩	* ٢,٤٥
الجنس	,٠٥	,٠٨	* ٢,١١
كلية العلوم	,٠٤	,٠٩	* ٢,٠٣
القيمة الثابتة		- ٢,٨٨	** ١٢,٦٣
ر ^٢	,٤٨٦	قيمة ف = ١٥٤	**

* ذات دلالة عند درجة تقل ٩٥٪

** ذات دلالة عند درجة تقل ٩٩٪ على الأقل.

- ٣ - أن المتغيرات كافة كانت ذات علاقة طردية مع المتغير التابع، باستثناء متغير فترة البقاء في الجامعة.
- ٤ - أن المتغيرات ذات الدلالة هي النسبة المئوية لمجموع الثانوية العامة، ومتوسط العبء الدراسي، ومتوسط عدد الفصول التي يسجلها الطالب في السنة، والالتحاق بالبرنامج التكويني، وفترة البقاء في الجامعة والجنس، وكلية التربية، وكلية العلوم.
- ٥ - أن المتغيرات غير ذات الدلالة، والتي لم يظهرها النموذج هي: الحالة الاجتماعية، والجنسية، والعمر، وكليات الإنسانيات والإدارة والهندسة والشرطة.
- ٦ - أن ترتيب المتغيرات وفقاً لقوة تأثيرها في المتغير التابع، أي ترتيبها وفقاً لمعامل بيتا، قد كشف عن أن أقوى المتغيرات تأثيراً هي النسبة المئوية لمجموع الثانوية العامة، يليه متغير العبء الدراسي... وتأتي كلية العلوم في نهاية القائمة.
- وقد يكون من الملائم في هذا الصدد أن نشير إلى أن مقارنة نتائج النموذج الكامل للاتحاد الموضح في جدول ٤، مع نتائج النموذج المتضمن أفضل مجموعة من المتغيرات، والتي يوضحها جدول ٥ قد أسفرت عما يلي:
- ١ - لم يطرأ تغير يذكر على قيمة معامل التحديد.
 - ٢ - لم يطرأ تغير على درجة دلالة قيمة F للنموذج.
 - ٣ - لم يطرأ أي تغير على إشارات المتغيرات.
 - ٤ - لم يطرأ تغير على درجة الدلالة لمتغير الجنس وفترة البقاء في

الجامعة. فقد كانت الدلالة عند ٩٩٪ في النموذج الكامل، وانخفضت إلى ٩٥٪ في النموذج المتضمن أفضل مجموعة من المتغيرات.

٥ - لم يظهر لمتغير كلية الإنسانيات دلالة في النموذج المتضمن أفضل مجموعة من المتغيرات.

المبحث الرابع : تحليل النتائج

يكشف جدول ٥ عن أن نتائج تحليل الانحدار جاءت متفقة مع الفروض البديلة لبعض المتغيرات، بينما لم تكن كذلك بالنسبة لمتغيرات أخرى. فتأثير النسبة المئوية وما يعكسه من قدرات ومهارات ومعارف لدى الطالب، قد انعكس على المعدل التراكمي. فالعلاقة بين نسبة مجموع الثانوية العامة والمعدل التراكمي، هي علاقة طردية ذات دلالة عند درجة ثقة ٩٩٪ على الأقل. ليس هذا فقط بل إن المتغير جاء في مقدمة متغيرات النموذج من حيث قوة تأثيره في المعدل التراكمي، كما يظهر من معامل بيتا. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة المحميد (Al-Mahmeed, 1988) بينما تتعارض مع نتائج دراسة تشيس وجاكوبس (Chase & Ja-cobs, 1989) ودراسة زينب (Zainub, 1984) اللتين لم تكشفوا عن تأثير ذي دلالة لذلك المتغير.

جاء بعده من حيث التأثير متغير العبء الدراسي، وأيضاً كانت العلاقة في الاتجاه المتوقع وذات دلالة عند درجة ثقة ٩٩٪. فكلما زاد العبء الدراسي ارتفع المعدل التراكمي. وتفسير ذلك أن لوائح الجامعة كما سبقت الإشارة في المبحث الأول، تتضمن قواعد عامة تحدد عدد الساعات

التي يسجلها الطالب في كل فصل. ويرتبط عدد تلك الساعات بالمعدل التراكمي عن الفصول الدراسية السابقة، فكلما كان المعدل التراكمي عن الفصول الدراسية السابقة مرتفعاً سمح للطالب بتسجيل ساعات أكثر. وهكذا فإن الطلاب أصحاب العبء الدراسي الأكبر هم الطلاب المتميزون، ومن ثم تكون العلاقة الطردية بين المعدل التراكمي والعبء الدراسي علاقة منسجمة. يضاف إلى ذلك أن تلك العلاقة قد تعد مؤشراً على اهتمام المرشدين الأكاديميين بتطبيق القواعد المشار إليها.

وبالنسبة للمتغيرين اللذين يقيسان الانتظام والاستمرارية في الدراسة، وهما متوسط عدد الفصول التي يسجلها الطالب في السنة وفترة البقاء في الجامعة، فقد جاءت نتائجها أيضاً مدعمة للفروض البديلة. فالعلاقة طردية بين المعدل التراكمي وبين متوسط عدد الفصول عند درجة ثقة ٩٩٪، بينما العلاقة عكسية مع فترة البقاء بالجامعة وذلك عند درجة ثقة ٩٥٪.

وبالنسبة لبقية المتغيرات كانت النتائج على عكس ما كان متوقعاً. فالعلاقة بين المعدل التراكمي ومتغير البرنامج التكويني كانت طردية، وذات دلالة عند درجة ثقة ٩٩٪. هذا يعني أن لطلاب البرنامج التكويني تأثيراً إيجابياً في المعدل التراكمي، وهذه بالطبع نتيجة يصعب قبولها، خاصة أن اختبارات قد كشف عن أن متوسط المعدل التراكمي للطلاب الذين سبق لهم الالتحاق بالبرنامج التكويني أقل من مثيله لغيرهم من الطلاب الذين لم يلتحقوا بهذا البرنامج، وهو ما يوضحه جدول ٦. كذلك كشف تحليل الانحدار البسيط الموضح في جدول ٧ عن علاقة عكسية ذات

دلالة بين المعدل التراكمي ومتغير البرنامج التكويني.

جدول ٦

اختبارات لمقارنة متوسط المعدل التراكمي على أساس الالتحاق بالبرنامج التكويني من عدمه

نوعية الطلاب	المتوسط	قيمة ت	درجة الثقة
طلاب التحقوا بالبرنامج	٢,٣٣	١١,٧٣	٪٩٩
طلاب لم يلتحقوا بالبرنامج	٢,٧٦		

جدول رقم ٧

نتائج تحليل الانحدار البسيط

بين المعدل التراكمي ومتغير البرنامج التكويني

المتغير	معامل الانحدار	قيمة ت	درجة الثقة
البرنامج التكويني	- ,٤٤	٤,٢٢	٪٩٩

ونظراً لأن البرنامج التكويني قد وضع من أجل تحسين مستوى الطلاب الذين لم تتوفر فيهم شروط القبول الخاصة بالنسبة المثوية لمجموع الثانوية العامة، فقد أجري تحليل للانحدار تضمن مجموع الثانوية العامة والبرنامج التكويني، مع إجبار المتغيرات على الدخول وفق ترتيب معين: النسبة المثوية لمجموع الثانوية العامة أولاً ثم البرنامج التكويني ثانياً، وكل ذلك بهدف الوقوف على حقيقة تأثير ذلك المتغير. ويوضح جدول ٨

نتائج ذلك التحليل، الذي يشير إلى تغير إشارة البرنامج التكويني عما كانت عليه في تحليل الانحدار البسيط الموضح في جدول ٧، لتصبح قيمة موجبة. وهي إشارة المتغير نفسها في النموذج الكامل الموضح في جدول ٤ ونموذج أفضل مجموعة متغيرات الموضح في جدول ٥. وحيث إن معامل الانحدار للمتغير كان ذا دلالة عند درجة ثقة ٩٩٪، فإن تغيير الإشارة ربما يكون مؤشراً على كفاءة البرنامج التكويني. بعبارة أخرى إن البرنامج التكويني ربما يكون قد عوض الطلاب عن انخفاض مجموع الثانوية العامة، ولولا هذا البرنامج لكان متوسط المعدل التراكمي لهؤلاء الطلاب أقل من المتوسط الذي ظهر في جدول ٦. يضاف إلى ذلك التحسن الذي طرأ على قيمة معامل التحديد (٢) في الخطوة الثانية في جدول ٨. حقاً ارتفعت قيمة معامل التحديد من ٣٠٪ إلى ٣١٪ أي بنسبة ١٪ فقط. إلا أن هذا يعني الشيء الكثير نظراً لأن تلك الزيادة قد صاحبها تغير في إشارة المتغير مقارنة بما كانت عليه الإشارة في جدول ٧. وأخيراً فإن تتبع متغير البرنامج التكويني في تحليل الانحدار خطوة بخطوة المشار إليه في جدول ٥، كشف عن دخول المتغير في الخطوة الرابعة، وأضاف إلى قيمة معامل التحديد ٣، ١٪.

جدول ٨ تحليل الانحدار خطوة خطوة بإجبار المتغيرات على الدخول وفق ترتيب معين

المتغير	معامل الانحدار	قيمة ت	درجة الثقة	ر
الخطوة الأولى :				
مجموع الثانوية العامة	٠,٤٢	٢٦,٧	٩٩٪	٣٠٪
الخطوة الثانية				
مجموع الثانوية العامة	٠,٤٤	٢٦,٦	٩٩٪	
البرنامج التمهيدي	٠,٣٦	٣,٨	٩٩٪	
ر				٣١٪

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذه النتيجة تتفق ومفهوم الانحدار المتعدد، فإشارة متغير البرنامج التكويني في جدول ٥ جاءت مع تثبيت Control تأثير المتغيرات الأخرى التي يتضمنها النموذج. بمعنى أن متغير البرنامج التكويني في جدول هو متغير خال من تأثير المتغيرات الأخرى كافة التي اشتمل عليها النموذج، فهو يتأثر فقط بالمتغيرات الأخرى التي في الحسبان ومنها كفاءة البرنامج التكويني نفسه.

وما ينطبق على البرنامج التكويني ينطبق على متغير الجنس. فمع تثبيت المتغيرات الأخرى كافة التي تضمنها النموذج، أصبح ارتفاع المعدل التراكمي مرتبطاً بالطلاب الذكور. وربما يفسر ذلك أن الطلاب الذكور في دولة قطر تتاح لهم فرصة أكبر للتفاعل مع المجتمع المحلي والخارجي، بشكل ربما أضاف لهم مزيداً من المعارف والمهارات والخبرات، وهو ما لا يتاح للطلاب من الإناث.

وما حدث في متغير البرنامج التكويني والجنس حدث أيضاً في متغير كليات الجامعة. فقد كان من المتوقع أن يتأثر المعدل التراكمي بكليتي الهندسة والإدارة والاقتصاد، على اعتبار أنهما يشترطان مجموعاً أعلى في الثانوية العامة على النحو الذي سبقت الإشارة إليه في المبحث الأول. إلا أن هذا لم يحدث. فقد جاء التأثير في المعدل التراكمي من كليتين أخريين هما التربية والعلوم. أي أن زيادة عدد الطلاب في هاتين الكليتين له أثره الإيجابي في المعدل التراكمي. وهذا يعني أن ارتفاع الحد الأدنى لمجموع الثانوية العامة لا يمكنه أن يفسر تلك العلاقة. أما السبب فهو أن مجموع الثانوية العامة من بين المتغيرات التي شملها النموذج، ومن ثم فإن تأثيره قد تم تثبيته. بمعنى أن تأثير أي كلية في المعدل التراكمي لابد أن يرجع إلى متغيرات أخرى ليست من بين المتغيرات التي شملتها الدراسة. ولما كان مجتمع طلاب هاتين الكليتين (العلوم والتربية)

لا يختلف في طبيعته عن مجتمع بقية كليات الجامعة، فإن تفسير العلاقة ربما يعود إلى متغيرات في داخل تلك الكليات مثل طبيعة البرامج الدراسية، واتجاهات أعضاء هيئة التدريس في التقييم، وفاعلية الإرشاد الأكاديمي.... وما شابه ذلك.

وفي محاولة للتحقق من مصداقية هذا التفسير، تم حساب متوسط المعدل التراكمي لطلاب كل كلية، إذ اتضح أن كليتي التربية والعلوم تأتيان في مقدمة الكليات، كما أن كلية التربية تأتي في المقدمة من حيث عدد الطلاب، ثم تأتي كلية العلوم في المرتبة الثالثة، على النحو الموضح في جدول ٩. وفي محاولة أخرى لمعرفة التخصصات التي تمنح تقديرات مرتفعة الطلاب - والتي قد تكون هي السبب في التأثير الذي أحدثته الكليتان المذكورتان - فقد أجري تحليل الانحدار لكلية العلوم وآخر لكلية التربية. وتضمنت المتغيرات المستقلة كافة المتغيرات المستقلة في جدول ٥، باستثناء متغيرات كليات الجامعة حيث حلت محلها التخصصات في كل كلية. وقد أسفر التحليل عن أن كافة الاختصاصات في كلية التربية كان لها علاقة طردية مع المعدل التراكمي، باستثناء التخصصات التالية: الدراسات الإسلامية، والكيمياء، والرياضيات. وفي كلية العلوم كان التخصص الوحيد الذي كانت علاقته طردية مع المعدل التراكمي هو علوم الحاسب الآلي، وهذا أمر متوقع. ذلك أن طلاب هذا القسم يتم اختيارهم بدقة وعناية، وهم عادة في مقدمة الطلاب المتميزين في الكلية. ومثل هذه النتيجة بشأن التخصصات ربما لا تكفي.

جدول ٩

متوسط المعدل التراكمي للطلاب في كليات الجامعة

الكلية	المعدل التراكمي*	عدد الطلاب
التربية	٢,٨٨	١٦٩٢
العلوم	٢,٨٠	٦١٨
الهندسة	٢,٧٥	٢٤٣
الإدارة	٢,٦٩	٣٩١
الإنسانيات	٢,٦٥	٧٦٨
الشريعة	٢,٤١	٥١٧

* فروق المعدلات بين الكليات ذات دلالة عند درجة ٩٥٪ على الأقل يستثنى من ذلك العلاقة بين: كلية الانسانيات وكل من الادارة والهندسة، وكلية التربية مع العلوم، وكلية الادارة مع كلية الهندسة.

لتبرير التأثير القوي للكليتين في المعدل التراكمي لطلاب الجامعة ككل، وهو ما يعني ضرورة إجراء دراسة مستقلة في هذا الشأن . هذا عن المتغيرات التي كشف جدول ٥ عن تأثيرها ذي الدلالة في المعدل التراكمي. أما بالنسبة للمتغيرات الأخرى وهي باقي الكليات، والحالة الاجتماعية والجنسية والعمر فإن عدم وجود دلالة لمعامل الانحدار لها، يعني أنها جاءت مخالفة لما كان متوقعاً. فكلية الهندسة وكلية الإدارة والاقتصاد لم تكن علاقتهما طردية مع المعدل التراكمي، ويصعب تفسير ذلك في الدراسة الحالية. إذ من المعتقد وجود متغيرات أخرى في البيئة الجامعية - لم تتضمنها الدراسة - ربما كان بإمكانها تفسير تلك

النتيجة. أما عدم وجود علاقة بين متغير الحالة الاجتماعية وبين المعدل التراكمي والذي لا يتفق مع دراسة المحميد (Al - Mahmeed, 1988) فربما يعزى إلى عدم وجود تباين كبير في مفردات ذلك المتغير. فلقد اتضح أن عدد الطلاب المتزوجين والمطلقين والأرامل لا يتجاوز ٣٪. ويرجع ذلك إلى أن الطلاب الذين تتغير حالتهم الاجتماعية بعد الالتحاق بالجامعة لا يحيطون بإدارة القبول والتسجيل علماً بذلك.

أما متغير الجنسية فقد أدخل في النموذج في ظل فرض بديل مؤداه أن هناك علاقة عكسية (طردية) بين المعدل التراكمي والطلاب القطريين (غير القطريين) وذلك على أساس أن معايير قبول الطلاب غير القطريين هي معايير أكثر تشدداً، ويتوقع في ظلها أن يكونوا أكثر تفوقاً. غير أن كون المعيار الأساسي وهو النسبة المئوية لمجموع الثانوية العامة قد تم تثبيته Controlled عندما تضمنه نموذج التحليل، فإن غياب العلاقة ذات الدلالة ربما يصبح أمراً منطقياً. وما تجدر الإشارة إليه أن دراسة المحميد قد ثبتت أيضاً متغير مجموع درجات الثانوية العامة، ولكنها أظهرت علاقة طردية ذات دلالة مع متغير غير الكويتيين. وأخيراً فإن غياب العلاقة بين متغير السن والمعدل التراكمي ربما يعود إلى أن كبار السن ليسوا دائماً هم الطلبة المتعثرين دراسياً، بل قد يكونون من أولئك الذين التحقوا بالجامعة في سن متأخرة، أو أنهم من بين العاملين في المؤسسات والهيئات والمصالح الحكومية الذين لا يضعون من بين أولوياتهم سرعة التخرج من الجامعة. حقاً قد يكون لذلك أثر عكسي في معدلهم التراكمي، إلا أنهم ربما يكونون قادرين على تعويض ذلك الأثر نتيجة للنضج النسبي

والخبرة التي ترتبط طرديا مع متغير السن.

التوصيات والمقترحات

تعطي نتائج الدراسة أساساً لسياسات مقترحة للعملية التعليمية في جامعة قطر، وفي مقدمة تلك الاقتراحات ضرورة التمسك بمقياس مجموع درجات الثانوية العامة كأساس للقبول. غير أنه إذا كانت إدارة الجامعة تفكر في إلغاء البرنامج التكويني في مقابل رفع معايير القبول الخاصة بنسبة الثانوية العامة، فينبغي أن تتخذ تلك الخطوة بقدر كبير من الحذر. حقيقة يتوقع أن يكون لرفع هذه المعايير تأثير إيجابي في المعدل التراكمي، وفي كفاءة العملية التعليمية بالتبعية، ولكن يشترط أن لا يترك ذلك أثراً عكسياً في الفاعلية. ويقصد بالفاعلية في هذا الصدد قدرة الجامعة على تحقيق الأهداف المرجوة، وفي مقدمتها تقطير الوظائف وما يترتب عليه من وفورات في العملات الصعبة التي تتدفق إلى خارج البلاد.

ومصدر الحذر في الرفع المستمر لمعدلات القبول الخاصة بمجموع درجات الثانوية العامة، هو أن متوسط درجات الثانوية العامة للطلاب القطريين من الإناث (٧٥٪) يفوق مثيله للطلاب الذكور (٧٠٪)، وهذا يعني أن رفع معدل القبول قد يترتب عليه زيادة في عدد الطلاب الإناث على حساب عدد الطلاب الذكور. وتبدو خطورة ذلك في ضوء حقيقة أن نسبة الطلاب القطريين من الذكور في جامعة قطر لم تتجاوز ٢٣٪ من المجموع الكلي للطلاب القطريين. أي أن عدد الطلاب الإناث في ظل المعايير الحالية يبلغ ثلاثة أضعاف عدد الذكور. وفي حالة رفع معدل القبول يتوقع أن تزداد الفجوة اتساعاً لصالح الطلاب الإناث. وهنا يشير الباحثون إلى أن مساهمة خريجي الجامعة من الإناث في التنمية

الاقتصادية والاجتماعية يقل عن مثيله للخريجين من الذكور، وذلك بسبب محدودية فرص العمل المتاحة للإناث. بعبارة أخرى سوف يمضي وقت طويل - يزداد طولاً مع كل رفع في معدل الثانوية العامة - قبل أن تتمكن الجامعة من تحقيق هدف تقطير الوظائف .

ويؤكد الباحثون أنهم ليسوا من أنصار تخفيض معدل القبول الخاص بمجموع الثانوية العامة عما هو عليه، ولكنهم يعتقدون أنه إذا كان البرنامج التكويني قد نجح في تعويض الطلاب عن النقص في المعرفة والمهارة في المرحلة الثانوية - على النحو الذي كشفت عنه الدراسة - فإنه من الأفضل الإبقاء على معدل الثانوية العامة على ما هو عليه، والعمل في الوقت نفسه على تدعيم وتقوية البرنامج التكويني لرفع كفاءته. ويضيف الباحثون ثلاث نقاط جوهرية بشأن هذا الاقتراح.

النقطة الأولى : أنه إذا كان التفكير في إلغاء البرنامج التكويني يقوم على أساس أن نسبة كبيرة من الطلاب المفصولين والذين تلقوا إنذارات هم من بين الطلاب الذين سبق لهم الالتحاق بالبرنامج التكويني، فإن القرار المقترح يكون قد بني على الجانب المظلم وتجاهل الجانب المضيء. ويقصد بالجانب المضيء عدد طلاب البرنامج الذين استمروا في الدراسة وأثبتوا قدرة على المنافسة. وبعبارة أخرى أن العبرة ليست بنسبة عدد طلاب البرنامج التكويني المفصولين إلى إجمالي عدد الطلاب المفصولين، إنما العبرة بنسبة عدد طلاب البرنامج المفصولين إلى العدد الكلي لطلاب البرنامج.

النقطة الثانية : أنه إذا كان البرنامج لم يثبت كفاءته وفاعليته، فإن التساؤل يثار بشأن الاتجاه نحو الإبقاء عليه في كلية العلوم من دون غيرها من الكليات، مع أن هذا الاتجاه لا تؤيده نتائج الدراسة الحالية. فالمعدل التراكمي لطلاب البرنامج في كلية التربية (٢٥٠) يفوق مثيله لطلاب

كلية العلوم (٢٣٠ و ٢)، في الوقت الذي كان فيه فرق المتوسط في المعدل التراكمي بين طلاب كليتي العلوم والإنسانيات (٢٣٠ و ٢٢٧ في مقابل ٢٢٧ و ٢) غير ذي دلالة باستخدام اختبارت. بل إن تحليل الانحدار المتعدد لكل كلية على حدة، قد كشف وبوضوح أن علاقة متغير البرنامج التكويني لطلاب كلية التربية مع المعدل التراكمي كان طردياً وذا دلالة عند درجة ثقة ٩٩٪. وهي النتيجة نفسها التي كشف عنها تحليل الانحدار لكلية العلوم. أما بالنسبة لكليتي الإنسانيات والشرعية فلم يكن لمتغير البرنامج التكويني تأثير ذو دلالة مع المعدل التراكمي. غير أن هذا لا يقلل من أهمية البرنامج. فالبرنامج على الأقل قد رفع مستوى طلابه الذين التحقوا بهاتين الكليتين ليتساوا مع زملائهم الذين التحقوا بالجامعة بمعدلات نجاح أعلى في الثانوية العامة.

أما النقطة الثالثة: فهي أنه إذا كان هناك عدد من الطلاب الذكور المتفوقين في الثانوية العامة يدرسون في الجامعات الأجنبية، فإن التساؤل المطروح هو عما إذا كان عدد هؤلاء الطلاب كبيراً بالشكل الذي يعوض الفجوة بين الخريجين الجامعيين من الجنسين، وبشكل يدعو إلى التركيز على الكفاءة على حساب الفاعلية .

وبالإضافة إلى المقترحات السابقة، توصي الدراسة بضرورة الاهتمام بوضع قواعد تضمن حداً معقولاً من انتظام واستمرارية الطلاب في الدراسة، وذلك بهدف رفع كفاءة العملية التعليمية. كما توصي كذلك بأن يعطي المرشد الأكاديمي المزيد من الاهتمام، للتأكد من ملائمة عدد الساعات التي يرغب الطالب في تسجيلها مع معدله التراكمي.

وأخيراً توصي الدراسة بضرورة اهتمام إدارة القبول والتسجيل بتحديث البيانات عن حالة الطلاب، وإضافة المزيد من البيانات التي يعتقد في أهميتها للدراسات المعنية بتطوير العملية التعليمية. كما توصي بأن

يراعي الباحثون أن البيانات التي تعدها إدارة القبول والتسجيل هي لخدمة أغراضها في المقام الأول. هذا يعني ضرورة مراجعة تلك البيانات بدقة للتأكد من ملائمتها للدراسات المزمع إجراؤها.

مقترحات بشأن دراسات مستقبلية :

- تقترح الدراسة مزيداً من الدراسات في المجالات الآتية :
- ١ - تطوير النموذج المقدم في هذه الدراسة وذلك بإضافة المزيد من المتغيرات، في مقابل إسقاط المتغيرات التي تضمنها النموذج ولم يتضح تأثيرها في المتغير التابع.
 - ٢ - دراسة تتبعية للبرنامج التكويني وذلك بهدف الوقوف على نسبة طلاب البرنامج - في كل كلية - الذين تمكنوا من الاستمرار في الدراسة مع تتبع مستوى أدائهم من سنة لأخرى .
 - ٣ - دراسة مقارنة للطلاب من الجنسين للكشف عن المهارات والخبرات والمعارف التي يكتسبونها من البيئة المحيطة .
 - ٤ - تتبع أسباب تباين متوسط المعدلات التراكمية بين الكليات، وبين أقسام الكلية الواحدة .

ملحق ١

أعداد الطلاب المقيدون بالجامعة في الفصل الدراسي ربيع ١٩٩٢
موزعين حسب الجنس / الجنسية وكليات الجامعة

مجموع أعداد الطلاب المسجلين في البكالوريوس				الكلية
الجنسية		الجنس		
غير قطري	قطري	إناث	ذكور	
١١٦	٧٣٢	٦٧٣	١٧٥	الإنسانية
	٨٤٨		٨٤٨	المجموع
٤٩٣	١٦٤٨	١٧٧٤	٣٦٧	التربية
	٢١٤١		٢١٤١	المجموع
٢٠	٣٨٥	١٤٥	٢٦٠	الإدارة والاقتصاد
	٤٠٥		٤٠٥	المجموع
٦٣	٤٧٧	٤٧٦	٦٤	الشرعة
	٥٤٠		٥٤٠	المجموع
٤٥	٢١٦	٢٦١	٢٦١	الهندسة
	٢٦١		٢٦١	المجموع
٢٤٨	٤١٣	٤٣٩	٢٢٢	العلوم
	٦٦١		٦٦١	المجموع
٣	٣٠٢	١٣٥	١٧٠	التكنولوجيا
	٣٠٥		٣٠٥	المجموع
٣١٤	١٨٢١	١٥١٥	٦٢٠	جامعة (أدبي / علمي عام)
	٢١٣٥		٢١٣٥	المجموع
١٣٠٢	٥٩٩٤	٥١٥٧	٢١٣٩	المجموع
	٧٢٩٦		٧٢٩٦	المجموع

المراجع العربية :

- ١ - حسين حسين البيللاوي وآخرون "الإرشاد الأكاديمي في جامعة قطر واقع ومشكلاته" مركز البحوث التربوية وجامعة قطر ١٩٩٢ ، ص٤.
- ٢ - حمدي النشار: "الادارة الجامعية والتطوير والتوقعات"، القاهرة. اتحاد الجامعات العربية ١٩٧٦ ، ص ٣٢٢.
- ٣ - دليل الطالب جامعة قطر ١٩٩١.
- ٤ - عبد الحميد سلام وشيخه عبد الله المسند: "واقع برنامج الدراسات التكوينية بجامعة قطر" مركز البحوث التربوية، جامعة قطر ١٩٨٨ ، ص ١٧١.
- ٥ - نعيم سيفين : "التحصيل الفارق بين خريجي جامعة قطر من عام ١٩٧٧/١٩٧١" جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، ص ٢٣.

المراجع الأجنبية :

- 1, Al-Mahmeed, M. "An evaluationo f traditional standards in prediciting Kuwait students academic performance, Higher Educationa, Vol. 17, 1988, pp. 203-217.
2. Al-Misnad, S. "The Development of Modern Education in the Gulf" Ithaia press, London, 1985, p. 328.
3. Chark, D.C. and Schkade, L. Statistical Anaylsis for Administrative Decision (2nd) Cin. Oh.: South-Western pub. Co. 1974.
4. Chase, D. and Jacobs, L. "Predicting College Success: The utility of High School Achievement Average Based on An Only Academic Course", College and University, Summer 1989, pp. 403-408.
5. Chatterjee, S., and Price, B. Regression Analysis by Exampel.

- N.Y.: John Wiley and Sons, 1977.
6. Fisher, R. The Design of Experiments, (6th ed.) W.Y.: Hafner, 1951.
 7. Kerlinger, F. Foundation of Behavioral Research, N.Y. Holt, Rinehart, and Winston, Inc. 1964.
 8. Zainuba, M., "Relationship of Selected Admission Criteria and College Graduating Grade Point Average as a determination of Student Academic Success Unpublished Phd Thesis, Texas Southern University, 1989.