

درجة رضا طلبة الدفعة الأولى التي التحقت بالجامعة الهاشمية عن الخبرات والخدمات التي قدمتها لهم الجامعة

د. محمود أبو قديس

الجامعة الهاشمية

المملكة الأردنية الهاشمية

الملخص:

أجريت هذه الدراسة لمعرفة درجة رضا الدفعة الأولى من الطلبة الذين التحقوا بالجامعة الهاشمية في أول سنة لتأسيسها عن الخبرات التي اكتسبوها والخدمات التي قدمتها لهم الجامعة في مجالات: الخبرات العامة، الخبرات في مجال التخصص، الخبرات الجامعية خارج الأعمال الصفية، ومواضيع أخرى متعلقة بجامعتهم ودراساتهم ومستقبلهم. وقد استعمل الباحث استبانة صممتها جامعة كولورادو الأمريكية في بولدر لعام ١٩٩٧ واستعملتها لأغراض التقويم جامعات كثيرة داخل وخارج الولايات المتحدة حيث قام الباحث بترجمتها وتطويرها لتناسب بيئة الطالب الجامعي الأردني.

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الدفعة الأولى الذين التحقوا بالجامعة الهاشمية والذين أمضوا ستة فصول دراسية كاملة أو أكثر (عدا الفصول الصيفية) في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي الجامعي ١٩٩٨/١٩٩٩ والبالغ عددهم ٤٧٧ طالباً وطالبة. وتكونت العينة من (٢٨٦) طالباً أي ما يعادل ٦٠٪ من العدد المذكور كان عدد المستجيبين منهم ٢٢٤ من ١٧ قسماً هي جميع أقسام الكليات الثلاث التي كانت موجودة في الجامعة حينذاك.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتكرارات الضرورية لبيان درجة رضا الطلبة عن الخبرات والتجارب التي اكتسبوها، كما تم استخراج أثر المتغيرات المستقلة: الجنس والكلية والتفاعل بينهما على مدى رضا الطلبة عن اكتسابهم لهذه الخبرات بإجراء تحليل التباين الثنائي (2WAY ANOVA). أظهرت النتائج درجة رضا الطلبة عن الخبرات المحددة في المقياس، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 = \infty$) تعزى لمتغيرات الجنس أو الكلية والتفاعل بينهما على تقدير أفراد العينة لدرجة رضاهم عن بعض الخبرات المحددة. وقد أوردت الدراسة مجموعة من التفسيرات والتوصيات.

مقدمة :

تتبنى معظم الجامعات في الأنظمة التربوية المتطورة برامج تقويم أكاديمية مبرمجة ومنتظمة يقوم على إدارتها وتفعيلها مختصون يتابعون تحقيق رسالتها. وتركز هذه البرامج على تزويد ومساعدة الأكاديميين ووحدات شؤون الطلبة بكافة مستوياتها بالمعلومات والخبرة الفنية لقياس التعلم الطلابي وتحجوده. وإن كان لا بد من التأكيد على أهمية البحوث في مجالات تقويم التعليم العالي عامة ودورها باعتبارها عنصراً حاسماً في تحقيق الجودة وفي عمليات التجديد والتطوير الشامل لعملية التعليم والتعلم، فلأنها لا تمثل أحد أهم مهام التعليم العالي فحسب بل هي شرط أساسي لتحقيق الملاءمة والجودة الأكاديمية التي ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار عند اتخاذ القرارات وخاصة تلك المتعلقة بالتمويل والتطوير. كما لا ينبغي النظر إلى هذه البحوث والمتعلقة بتقييم جودة التعليم العالي ومستوى الطلبة ونوعية البنى الأساسية للمرافق باعتبارها مشروعات بحثية فحسب، بل يتعين التركيز على الاستفادة من نتائجها في عملية الإصلاح الشاملة للنظام التربوي. وبعبارة أخرى فإن البحوث في التعليم العالي تعتبر أساساً لكل سياسات التحديث والتطوير (القاسم، ١٩٩٧ : ٣).

ويعتبر نجاح برامج تقويم المخرجات الجامعية بكل أنواعها على درجة عالية من الأهمية باعتبار أن هذه البرامج تقدم المعلومات التي تساعد على دقة عمليات التخطيط والتمويل لمواجهة حاجات الجامعة في تحقيق رسالتها. كما أن عملية تقييم المخرجات الطلابية تستهدف أكثر ما تستهدف مساعدة الأكاديميين والوحدات القائمة على شؤون الطلبة بشكل خاص في الحصول على معلومات واضحة تستطيع أن تركز عليها في بناء هذه القرارات.

كما تعتبر نتائج تقييم المخرجات الطلابية مصدراً رئيساً تعتمد عليه الجامعات في مراحل التخطيط والتطوير وكذلك - وربما الأهم - من أجل البقاء والاستمرار كما يقول تيرينزيني (Terenzini, 1995: 24). والأمثلة، كما يقول الباحث، لا تعد ولا تحصى على الاستعمالات الناجحة لنتائج التقييم

واعتبارها مرتكزا لتحسين وتطوير البرامج والخدمات والمرافق الجامعية، وتزويدها بمعلومات منتظمة تساعد في تشكيل سياساتها وممارساتها رغم المقولة التي تعتبر أنه ليس من السهل قياس المخرجات الطلابية بدقة. وسواء قام بتقييم المخرجات وحدات إدارية فنية متخصصة، أو اقتصرت على مبادرات من باحثين أكاديميين كنوع من نشاطاتهم البحثية الأكاديمية، فإن أهمية دور هذه التقييمات يتمثل في خدمة أغراض البحث العلمي في الجامعة أو نشاطاتها ذات العلاقة، وفي تزويده الباحثين عن المعلومة بما يحتاجون، وقد يؤدي بالتالي إلى تطوير البرامج الجامعية برمتها.

وهناك حقيقة مفادها أن دراسة الطالب في الجامعة في حد ذاتها لا يمكن إثبات أنها هي العامل الوحيد الذي ولد التغيير الذي حصل للطلاب خلال تلك الفترة حسب رأي أستن (Astin, 1993). كما أفاد بأن الباحث - أي باحث - بحاجة إلى أسس يعتمد عليها للحكم فيما إذا كان من الممكن أن يحصل نفس التغيير على الطالب لو درس في جامعة أخرى أو لو أنه لم يدرس في أي جامعة أبدا.

إن كيفية تطوير السياسات لخلق بيئة تربوية قادرة على تحقيق تطور مبني على قاعدة واسعة من المهارات والقدرات التي تقدمها الجامعة للطلبة يحتاج كما يقول شيكرنج (Chickering, 1969) إلى: تطوير المنافسة، التعامل مع الانفعالات والعواطف، الانتقال من الاستقلالية إلى التفاعل، تطوير علاقات بينشخصية ناضجة، تشجيع تكوين الذات، تطوير الأهداف، تطوير وتطبيق مفهوم كمال وسلامة الشخصية. ومن أجل تحقيق ذلك، اقترح بناء إطار مدروس للخدمات الطلابية. ولبيان المؤثرات الرئيسية الكفيلة بتطوير شخصية الطالب، ناقش المواضيع التالية: الأهداف الجامعية الواضحة والمنسجمة، حجم الجامعة، علاقات الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس، المناهج، الصداقات والجمعيات الطلابية، التطور الطلابي، وأخيراً خلق البيئة التربوية الفعالة.

ويتوجب على الجامعة أن تقدم خبرات هادفة بكل ما في الكلمة من معنى كما يقول لافيل وريتشارد (Lavelle & Richard, 1999). وحتى يتم ذلك، فقد

اقترحاً أنه يجب بالإضافة إلى تبني العمل الشامل وتصميم البرامج التي تحقق الحاجات المتخصصة للطلبة، والعمل التعاوني المشترك، أن يصار إلى تصميم منظومة من البرامج الكافية لمواجهة حاجات الجسم الطلابي المتنوع الحاجات. كما بينا بأن صياغة يرتبط فيها المحتوى الأكاديمي والشخصي والوظيفي بأبعادها المختلفة يمكن أن تساعد في تخطيط فعال يغطي منظومة واسعة من الفئات الطلابية.

وفي الولايات المتحدة، البلد الذي تبنت الأردن نظامه في التعليم العالي وتحاول تكيفه بما يتناسب والبيئة الأردنية، حاولت الجامعات أن تصل في مجال تقييم المخرجات الطلابية إلى نتائج يمكن الركون إليها كمرجعية حين اتخاذ كثير من القرارات التي تخص تخطيط وتطوير التعليم العالي ولكن ذلك لم يصل بعد إلى درجة الرضا عن مستوى الإنجاز. وقد لخص كوه (Kuh, 1999: 99) بعض الدراسات الخاصة بتجربة الجامعات الأمريكية في تقييمها للخبرات التي اكتسبها طلبة هذه الجامعات بأنها - ورغم اتفاقها على نتائج مشتركة أبرزت الخبرات والتجارب ونوعية الثقافة التي تقدمها الجامعات لطلبتها - فإنها لم تكن كافية ومقنعة. والدليل على ذلك أن كثيراً من القرارات التي كان من الأفضل أن تبني على نتائج هذه الدراسات، بني فعلاً على قنوات لم تكن النتائج المذكورة عاملاً حاسماً في تقريرها.

ومن جهة أخرى، فقد بين بودو (Bodo, 1997) أن هنالك دليلاً واضحاً بأن أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية في جامعة ولاية فرجينيا الحكومية يستخدمون النتائج التي تسفر عنها برامج التقييم الطلابي لتحسين عمليات التعليم والتعلم داخل وخارج قاعات التدريس، كما بين أن استخدام المعلومات التي تقدمها برامج التقييم الطلابي في عمليات التخطيط والتمويل الجامعية ساهم في التأكيد على زيادة الاهتمام بهذه البرامج. كما أوضح بودو بأن نتائج مثل هذا التقييم تمكن الأكاديميين والإداريين أن يروا بسهولة ووضوح مواقع التركيز أو التغيير، وعناصر الحفز الطلابي للوصول إلى تقدم علمي أعظم.

إن جميع أنواع التعلم تتطلب استثماراً للوقت والجهد من قبل المتعلم. وخبرة الحياة الجامعية تتكون نتيجة التفاعل في الظروف والمناسبات التي تجري

وتمارس في البيئة الجامعية. وإن كثيراً مما يتعلمه الطلبة يحدث داخل غرف الصفوف، المكتبات، المرافق المرتبطة بالفنون والعلوم والتكنولوجيا، اتحادات الطلبة، المرافق الرياضية والترويحية، والأقسام الداخلية للسكن الجامعي. وما من شك بأن هذه المرافق الجامعية تعتبر عناصر استثمار رئيسية في التعليم الجامعي. ومن المؤلف في الأدب التربوي القول بأن هنالك عائداً لكل عملية أو ممارسة تعليمية، وأن هنالك معايير لقياس هذا العائد، بحيث إذا قل العائد عن قدر معين فشلت عملية التعليم في تحقيق مراميها، واعتبر الإنفاق عليها هدراً لا مبرر له.

كما أن نوعاً آخر من الخبرات الجامعية الذي يحدث أثراً كبيراً للطلاب وللحياة الجامعية يتكون عادة نتيجة توافر فرص التواصل، مثل التواصل مع أعضاء هيئة التدريس، التعرف على طلبة آخرين، الانخراط في الأندية والمنظمات الطلابية، والمستويات المختلفة من الاتصال الهادف مع الآخرين. وتقلص نوعية الخبرة بعدد مرات مشاركة الطلبة وعمق تفاعلهم في النشاطات المختلفة والمذكورة سابقاً.

كما أن استثمار البيئة الجامعية للنشاطات الطلابية يمكن من تحقيق المكاسب المنشودة مما يعزز فرص تحقيق الأهداف العلمية والاجتماعية للجامعة. وإن أفضل مقاييس تقييم المكاسب تتمثل في تقييم الطلبة أنفسهم لدرجة رضاهم عن المجالات العلمية والاجتماعية الترويحية المختلفة التي عاشوها في الجامعة، ومستوى الخبرات التي اكتسبوها، ومدى تقدمهم نحو تحقيق الأهداف العلمية الهامة، مما يتوجب استطلاع آرائهم واستجلاء مستوى الخبرات التي يكتسبونها ونوعية الخدمات التي تقدم أو يجب أن تقدم لهم من قبل الجامعات حتى يكون الاستثمار في التعليم العالي مجزياً (Kuh, 1991).

وتجربة الجامعات الأردنية في هذا المجال متواضعة جداً، وبرامج التقييم المتخصصة في هذه الجامعات غير موجودة، والنزr اليسير الذي يمكن الوصول إليه متوقف على دراسات فردية يقوم بها بعض الأكاديميين لغايات محدودة

الأهداف، أو جهات إدارية أو فنية في الجامعات لغايات وقتية ومحصورة. كل هذه المحاولات لا يعول عليها كمعلومة إحصائية تراكمية لها صفة الدراسة العلمية المستمرة والمترابطة والتي يمكن لصناع القرار أن يستندوا إليها في تطويرهم للخدمات أو للبرامج الأكاديمية منها أو الترويجية.

والجامعة الهاشمية، وهي في بداية خطواتها في سباق التعليم العالي، أخرج ما تكون لأن تبدأ بخطوات ثابتة رحلة تقييم الذات من خلال استطلاعها لآراء طلابها الذين يمثلون المخرجات الحقيقية. إن على الجامعة أن تنظر إلى درجة رضا هؤلاء الطلبة عن مستوى التجارب والخبرات الأكاديمية وغير الأكاديمية التي يكتسبونها خلال دراستهم في الجامعة، وكذلك إلى نوعية ومستوى الخدمات التي توفرها لهم الحياة الجامعية، كحجر أساس في تحديد المسار والتوجه. إن هذا التقييم، إن وجد واستمر وفُعل، كفيل بتمكين صناع القرار ومتخذيها في الجامعة من استشعار أدق للممارسات السليمة وتجنب الوقوع في الأخطاء بدلاً من تصحيحها بعد الوقوع بها. وما هذه الدراسة إلا محاولة في هذا الاتجاه علّ في ذلك فائدة للجامعة وغيرها من الجامعات سواء حديثة التأسيس أو طويلة التجربة، آخذين بعين الاعتبار حداثة إنشاء هذه الجامعة، وكون عينة البحث التي أجابت على هذه الاستبانة هي الكوكبة الأولى من خريجائها والذين كانوا رواداً في تجربتهم حياة جامعية لم يجدوا خلالها في الحرم الجامعي طلبة سبقوهم كي يساعدوهم أو يأخذوا بأيديهم.

إن درجة الرضا في هذه الدراسة تشير إلى الشعور الذي كونه الطالب والذي يدل على نظرة مركبة تحدد الجوانب المتعددة للرضا عن الخبرات والخدمات التي قدمت له من قبل الجامعة متضمنة مكونات هذا الرضا ومصادره وعوامل التأثير فيه كما عبر عنه هرزبرغ (Herzberg, 1966). بحيث يعبر الطالب بواسطته عن قناعاته بمستوى ومصدر الخبرات الدراسية وغير الدراسية التي اكتسبها خلال فترة دراسته للشهادة الجامعية الأولى وبمستوى الخدمات التي قدمتها له الجامعة خلال نفس الفترة.

الدراسات السابقة :

تناول العديد من الدراسات موضوع تقييم الطلبة لخبراتهم الجامعية وأخرى تناولت تقييمهم لمستوى الخدمات التي تقدمها لهم الجامعة. كما تناول العديد من الدراسات أيضاً المشكلات التي تواجه الطلبة خلال حياتهم الجامعية وتحليل هذه المشاكل. وقد حاولت الدراسة الحالية، والتي تتناول درجة رضا طلبة الجامعة الهاشمية عن الخبرات والمهارات الدراسية وغير الدراسية التي قدمتها لهم الجامعة، الاستفادة من هذه الدراسات مسخرة لذلك الدراسات العربية التي وجد الباحث أنها مقتصرة على تقدير المشاكل التي تعرض لها الطلبة الجامعيون دون تقدير رضاهم عن الخبرات والخدمات وكذلك بعض الدراسات الأجنبية التي تشابهت في أهدافها مع الدراسة الحالية، محاولة التنوع في المجالات التي تناولها لتشمل معظم ما يتعرض له الطالب الجامعي من خبرات خلال فترة دراسته في الجامعة لنيل الشهادة الجامعية الأولى.

ففي دراسة أجريت على عينة مكونة من (٣٣) طالباً وطالبة استهدفت التعرف على تقييم طلبة السنة الأولى في الجامعة الهاشمية في أول سنة لتأسيسها (١٩٩٥/١٩٩٦) لنوعية وحجم المشكلات التي صادفوها تناول (أبو عليا ومحافظه، ١٩٩٧) تقييم هؤلاء الطلبة للمشكلات التي عانوا منها حين كانت الجامعة الهاشمية في عامها الدراسي الأول حيث المتوقع أن يعكس الطرف مشكلات لا بد من التعرض لها. وقد حدد الباحثان مجالات أربعة للدراسة ووجدوا أن الطلبة يعانون مشكلات منها، هذه المجالات (مرتبة تنازلياً حسب تقييم الطلبة لحجم المشكلات) هي: مجال الخدمات الجامعية، مجال العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس، مجال الدراسة، مجال التكيف الجامعي. كما بينت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.0125) تعزى لمتغير الجنس، إذ يعاني الطلاب أكثر من الطالبات من مشكلات الخدمات الجامعية، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع الكلية أو التفاعل بين الجنس والكلية. إن حجم المشكلات التي أبرزتها هذه الدراسة يعكس الظروف التي يمكن أن تحدث آثاراً سلبية على درجة رضا الطلبة عن الخبرات والخدمات التي قدمتها لهم الجامعة.

وعندما حاول (الوهر وبطرس، ١٩٩٩) تحديد مستوى امتلاك طلاب الجامعة الهاشمية لأشكال المعرفة الثلاثة: التقريرية والإجرائية والشرطية في مجالات المهارات الدراسية الصفية، والتعرف على أثر كل من الكلية والجنس والمعدل التراكمي على هذا المستوى، حيث أجريا دراستهما على عينة مكونة من (٢٥٠) طالباً وطالبة تبين أن مستوى معرفتهم بالمهارات الدراسية الصفية متوسط بشكل عام وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) على مستوى امتلاك الطلبة لمعرفة التقريرية أو الإجرائية أو الشرطية في مجال المهارات الدراسية الصفية يمكن أن تعزى للكلية أو للجنس أو للتفاعل بينهما. وهذه النتائج تنعكس سلباً أو إيجاباً على درجة رضا طلبة الجامعة عن مستوى الخبرات والخدمات التي تقدم لهم.

كما بينت دراسة (العيساوي، ١٩٨٩) على عينة مكونة من (٤٩٥) طالباً وطالبة من جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية نتائج تقييمهم لممارستهم الجامعية والمشكلات التي صادفوها في: المجال الدراسي، المجال الإداري، المجال الاجتماعي، مجال المواصلات، المجال النفسي، المجال الاقتصادي، والمجال الصحي. وأظهرت الدراسة أن المشكلات الخمس الأكثر تكراراً كانت: ارتفاع نفقات الدراسة، وارتفاع أسعار الكتب، وارتفاع أجور المواصلات، وعدم توافر مراكز لبيع الكتب داخل الحرم الجامعي، وبُعد أماكن ممارسة الأنشطة المدرسية عن مركز الجامعة، وأن كثيراً من هذه المشكلات يمكن أن ينسب أمر التحكم به أو تغييره للجامعة التي يدرس بها الطالب.

وهدف دراسة (صوانة، ١٩٨٣) التي أجريت على (٧٢٠) طالباً وطالبة من جامعة اليرموك إلى الكشف عن تقييم الطلبة لمشكلاتهم وحاجاتهم الإرشادية، وهي مشكلات يعيشها الطالب عادة خلال رحلة دراسته الجامعية وتؤثر سلباً على نوعية خبراته وحصيلته العلمية والثقافية والاجتماعية. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج متقاربة مع الدراسات السابقة وحددت أكثر المشكلات تكراراً بأنها: المناهج وطرق التدريس، التوافق مع الحياة الجامعية،

النشاط الاجتماعي والترفيهي، الحالة المالية، المستقبل المهني، والعلاقات الشخصية. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقاً تعزى لمتغير الجنس في مجال الوضع المالي والمستقبل المهني لمصلحة الذكور حيث زادت مشكلات الذكور عن الإناث في هذه المجالات، بينما لم يكن لمتغير الكلية أثر ذو دلالة إحصائية على أي من المجالات.

وفي دراسة (محمود، ١٩٩٣) التي أجراها على عينة مكونة من (٢٢٩) من طلبة جامعة القاهرة/ فرع الفيوم، حاول بالإضافة إلى الوقوف على تصور طلاب الجامعة للمستقبل، أن يقف على تقييم هؤلاء الطلبة لبعض الممارسات التي عاشوها خلال فترة دراستهم الجامعية في مجال: الامتحانات والتصحيح، المقررات الدراسية من حيث كثرتها واتصافها بالحشو والتكرار وعدم الارتباط بواقعية الحياة الطلابية، وركز على الفجوة التي كانت موجودة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب، ونوعية العلاقة التي لم تكن تسودها المودة في كثير من الأحيان. وقد بينت الدراسة أن اهتمام الأساتذة بطلابهم لم يكن بالمستوى المطلوب، وأنهم لم يهتموا كثيراً بالتعرف على مشكلاتهم وفيما إذا كانوا قد فهموا ما تعلموه أم لا، وأنهم لا يراعون الفروق الفردية بينهم.

وفي دراسة لـ (حمدي، ١٩٩٨) على عينة مكونة من (٢٩٠) من طلبة الجامعة الأردنية و(١٤٤) من طلبة جامعة البحرين استهدفت تقييم الطلبة لنوعية الحياة الجامعية التي عاشوها واستقصاء العلاقة بين مهارة حل المشكلات والاكثاب، بين أن كثيراً من طلبة الجامعة يعانون من مشكلات متعددة في المجالات الدراسية والاجتماعية، مما يجعلهم عرضة للمشاعر الاكتئابية مثل الشعور بالعجز والدونية وضعف التركيز وانخفاض مستوى الدافعية والنشاط وأن هذه المشاعر الاكتئابية تؤدي بدورها إلى مزيد من المشكلات الدراسية والاجتماعية. وخلص الباحث إلى أن تقديم الدعم والرعاية لطلبة الجامعة وتعرضهم لبرامج تدريبية تساعد على حل المشكلات والتغلب عليها، يمكن أن يحسن من مستوى تكيف الطالب وتحصيله ونوعية حياته الجامعية وحياته

كمواطن بشكل عام. واقترح إدخال هذه البرامج والتدريبات ضمن المقررات التي يدرسها الطالب كمتطلب جامعة مع عقد مشاغل تدريبية لأعضاء هيئة التدريس حول كيفية استخدامها لتحسين مستوى مهارات وخبرات الطالب.

ومن أبرز الدراسات في مجال تقييم الطلبة للمخرجات التعليمية الجامعية وبدعوة من المنظمة الأمريكية لإداريي شؤون الطلبة (National Association of Student Personnel Administrators, NASPA) قامت مجموعة من التربويين بتحديد «مخرجات التعليم» اعتماداً على الوثيقة التي أصدرتها المنظمة الأمريكية لإداريي شؤون الطلبة في الجامعات (American College Personnel Association) وأطلق عليها «لزوميات التعلم الطلابي» (١٩٩٤). ورغم أن الدراسة التي قدمتها المجموعة لم تفرز مخرجات محددة، فإنها قدمت دليلاً لتفهم وتنظيم مخرجات التعلم عند الطلبة متضمنة المجالات التالية:

- مهارات إدراكية مركبة: الفكر الانعكاسي، التفكير الناقد، الاستنباط النوعي، والمرونة الذهنية.
- المعرفة المكتسبة: امتلاك ناصية المواضيع العلمية وتوظيف المعرفة.
- التطور (الذاتي) الشخصي: الاستقلالية، القيم، الذاتية، حب الجمال، احترام الذات، النضج.
- التطور البينشخصي: فهم وإدراك الفروقات بين الأفراد، القدرة على الاتصال مع الآخرين، بناء علاقات جوهرية.
- المنافسة العملية: الإعداد الوظيفي، إدارة الشؤون الشخصية الذاتية، والاكتفاء الاقتصادي الذاتي.
- مسؤولية الحياة المدنية: المسؤوليات كمواطنين في مجتمع ديمقراطي والالتزام بالمثاليات الديمقراطية.

وقد أضاف تيرينزيني (Terenzini, Feb, 1995: 28) للمخرجات الست السابقة نقطتين أخريين هما:

- التحصيل الأكاديمي: القدرة على الحصول على درجات مقنعة في المساقات الدراسية.
 - المثابرة، ومن ثم القدرة على الحصول على الدرجة العلمية والتخرج.
- هذه المخرجات الثمان يمكن أن تزود الباحثين بإطار يمكن من خلاله تقرير وتحديد المخرجات المناسبة للأنظمة التربوية في الجامعات المختلفة. ويقول الباحث بأن تقييم المخرجات الجامعية يعتبر أكثر أنواع التقييم أهمية وتأثيراً رغم أنه أصعبها، وأن هذا التقييم يزودنا بإجابات عن أسئلة مثل:
- هل هنالك أثر على تعلم أولئك الذين يتعاملون مع الخدمات والبرامج والمرافق الجامعية ويستعملونها (طلبة الجامعة) وعلى تطورهم ونجاحهم الأكاديمي أو على مخرجات أخرى مستهدفة لديهم وخاصة عند مقارنتهم مع الذين لا يتعاملون معها (غير الطلبة)؟
 - هل يمكن عزل تأثير البرامج عن غيرها من المتغيرات والتي يمكن أن تؤثر على المخرجات مثل خلفيات الطلبة وصفاتهم والخبرات الأخرى أثناء فترة دراستهم؟
 - هل ما تقدمه في الجامعة ذو أثر، وهل ذلك الأثر هو الأثر المستهدف؟
- (Schroeder & King, 1998: 5).

أما الدراسة التي أجراها باساريليا وتيرينزيني (Pascarella & Terenzini, 1991) بعنوان «كيف تؤثر الجامعة على الطلبة»، فقد قال عنها (Kuh, 1991) أستاذ إدارة التعليم العالي ومشرف مركز البحث والتخطيط الجامعي في كلية التربية بجامعة انديانا الأمريكية ضمن رسالة أرسلها إلى أساتذة التعليم العالي في الولايات المتحدة بتاريخ ١٣ آب، ١٩٩١، بأنها أحسن دراسة أجريت عن تعلم الطالب الجامعي وتطوره. حيث نظم الباحثان في دراستهما هذه نتائج أكثر من (٢٦٠٠) دراسة تناولت ما يحدث للطلبة خلال فترة دراستهم الجامعية، وركزا على الإجابة عن السؤالين التاليين:

السؤال الأول: ما الظروف التي تعزز تعلم الطلبة وتطورهم الشخصي خلال فترة دراستهم الجامعية؟

السؤال الثاني: ماذا يستطيع الإداريون وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة أن يفعلوا لخلق هذه الظروف؟

وخلصت هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة وطيدة بين اشتراك الطلبة في النشاطات بل وانخراطهم فيها وبين التغير المرغوب في شخصية الطالب. واعتبرت أن التطور العقلي يتأثر أكثر بالمشاركة الصفية الفعالة، وأن تغير القيم يتأثر أكثر بالانخراط مع القراء، بينما الأثر الأكبر والنهائي قد يكون ناتجاً عن الانخراط في الحياة الجامعية بشكل عام وخاصة عندما يكون التفاعل الأكاديمي، والبيئشخصي، والأنشطة اللاصفية (خارج قاعات التدريس) متفاعلة وداعمة للمخرجات التربوية. وبتعبير آخر، فإن الطالب الذي ينتهز الفرصة للاستفادة من الألوان المختلفة للتعلم وفرص التطور الشخصي المتوافرة في الجو الجامعي من مكتبة ومختبرات ووسائل ترويح وتنظيمات طلابية واجتماعية، هذا الطالب يستفيد أكثر مما يستفيد قرناؤه الذين لا ينتهزون مثل هذه الفرصة. وهذا يتوافق مع ما قالته (حداد، ١٩٩١، ص ٧٢) بأن التعلم يحدث في سياق اجتماعي يتميز بالتفاعلات البيئشخصية للمتعلم مع الرفاق، مع المعلم، ومع الأسرة. ومن ثم، يعتبر كل من إدراك الذات وإدراك الآخرين جزءاً متأسلاً من العملية التربوية.

أما الشروط التي يجب توافرها لتعزيز أثر الحياة الجامعية الطلابية كي تحقق النتائج المرجوة من خبرات وخدمات وظروف حياتية خلال فترة حياة الطالب في حرم الجامعة، فقد لخصها الباحثان بما يلي:

- ١ - يعزز أثر الجامعة بتفاعل الطالب في الحياة الأكاديمية والاجتماعية للجامعة.
- ٢ - يعزز أثر الجامعة بتواجد المسؤولين الجامعيين وسهولة وصول الطلبة إليهم.
- ٣ - يعزز أثر الجامعة بالعلاقات مع الزملاء ممن تتوافق قيمهم وطموحاتهم مع أهداف الجامعة.

- ٤ - يعزز أثر الجامعة بفاعلية التعليم الذي يقدم للطلاب، فالتعلم الجيد غالباً ما يرتبط بتعليم جيد.
- ٥ - يعزز أثر الجامعة بالتزام منهجي متوازن مع الثقافة العامة وفلسفتها وتطورها.
- ٦ - يعزز أثر الجامعة حين يتم التكامل بين البرامج الأكاديمية وبين السياسات والممارسات.
- ٧ - يعزز أثر الجامعة عندما يشعر الطالب أنه متمم، وأنه يقيّم كفرد وأن جامعته مهتمة بمصلحته وأن الأبعاد النفسية التي تتبناها جامعته ملائمة ومریحة ويمكن التعامل معها.

وفي دراسة لثيرينزيني (Terenzini et al., 1995) استقصت الحدود التي تآثر بها التعلم الطلابي بالخبرات الأكاديمية وغير الأكاديمية، وجد أن هذين النوعين من الخبرات، مجتمعين وكل على انفراد، له أثر ذو دلالة إحصائية على مكتسبات الطلبة العقلية، وذلك بعد أن قام بتحديد آثار فترة «ما قبل الجامعة». وفي دراسة أخرى لنفس الباحث (Terenzini, 1995) أجراها على (٢١٠) كليات حاول من خلالها استقصاء أثر ثلاث من مجالات الخبرات الجامعية هي: الخبرة الناتجة عن تطبيق المنهج، الخبرة الصفية الناتجة عن التعليم، والخبرة المكتسبة من التعلم خارج غرفة الصف، خلص إلى أن كلاً من التعليم الصفّي والخبرة التي تكتسب خارج قاعات الدراسة لها آثار ذات دلالة إحصائية إيجابية وأن لها دوراً فعالاً في تنمية قدرات التفكير الناقد لدى الطلبة.

وبين بيس وسويز (Pace & Sways, 1992) في دراستهما التي قاما بها المعايير التجريبية التي استعملت في استبانة طبقت سنة ١٩٩٠-١٩٩١ على (٢٠٥١٣) طالبا في (٦٣) جامعة مختلفة في الولايات المتحدة لتقييم مستوى الخبرات التي اكتسبها الطالب في الجامعة والخدمات الجامعية المقدمة لهم. وصنفا المعلومات التي وصلا إليها حسب نوع الجامعات وقد غطت الدراسة كافة الخصائص الطلابية بما فيها المعلومات الشخصية الأساسية للطلاب، ومستوى سنة دراسة

الطالب وتخصصه. واشتملت المعلومات التي تختص بتصنيف الطلبة تبعاً لنوع المعهد الدراسي المجالات الآتية: استعمال الطلبة لمرافق مكتبة الجامعة، تواصل وتفاعل الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس، تعلمهم المساقات، تجاربهم في مجال الفنون والموسيقى والمسرح، اتحاد الطلبة، النشاطات الرياضية والترويحية، الأندية والجماعات الطلابية، الخبرات في القراءة والكتابة والعلوم، الخبرات الشخصية، المعارف من الزملاء الطلبة، الإقامة في الحرم الجامعي، مواضيع التحوار والاتصال، الآراء حول البيئة الجامعية وأخيراً مدى الاستفادة من الالتحاق بالجامعة. وقد أوضح الباحثان مختلف العلاقات الناتجة عن دراسة المجالات المحددة وأثرها على خبرة الطالب حسب الجامعة.

أما باننا (Banta, 1996) فقد حاول توضيح (٨٢) حالة تمثل تجارب اشتقتها أساساً من استبانة وزعت على (٣٧٥) جامعة في الولايات المتحدة عبر ممثلين حضروا مؤتمراً للتقييم. هذه الحالات أظهرت آراء الهيئات التدريسية ومسؤولي شؤون الطلبة وإداريي الجامعات المسؤولين عن التقييم والذين قاموا هم أنفسهم بتطوير تلك الأداة. وقد صنفت الحالات تحت ست مجالات: (١) تقييم التحصيل الطلابي في التخصص، (٢) تقييم التحصيل الطلابي في الثقافة العامة، (٣) تقييم تطور الطلبة وتقدمهم، (٤) التقييم على مستوى العمل الصفّي، (٥) تطور الهيئات التدريسية من حيث اهتمامهم بالتقييم، و(٦) تطوير مفاهيم تقييم فعالية الجامعة بشكل عام.

أما النتائج التي توصلت إليها كرودر (Crowder, 1997) في دراسة أجرتها على طلبة جامعة فرجينيا الحكومية وأوردتها في خلاصة نشرتها، فقد أوضحت فيها نتائج الأسئلة التي تتعلق بمهارات التواصل البينشخصية وتطور القيم وجاء كما يلي:

- إن الاندماج بالعمل في التنظيمات الطلابية له أثر إيجابي على العلاقات وعلى تطوير القيم.

- إن مهارات الطلبة العملية قد تطورت نتيجة اندماجهم في التنظيمات الطلابية خلال فترة دراستهم.
- إن تفاعل الطلبة مع التنظيمات الطلابية كان له أثر كبير على قدرتهم على مواجهة المشاكل وحل الخلاف مع الآخرين بدبلوماسية.
- ٧٣٪ من الطلبة أفادوا بأنهم يوافقون بشدة بأن تفاعلهم مع التنظيمات الطلابية أسهم بصورة إيجابية في خبراتهم الجامعية (٣,٧٦ من ٤).
- ٨٨٪ من الطلبة أفادوا بأنه التفاعل مع التنظيمات الطلابية له مساهمة إيجابية في العملية التعليمية ككل (٣,٤٥ من ٤) و ٨٣٪ منهم أفادوا بالموافقة بأن اندماجهم في التنظيمات الطلابية أسهم إيجابياً في خبراتهم التعليمية الأكاديمية (٣,٣٩ من ٤).
- كان معدل الإجابات بالرضى عن نوعية الإرشاد (٣,٤٧ من ٤) وعن تواجد المرشدين (٣,٣١ من ٤) بالترتيب، وأفاد ٥٠٪ بأنهم غالباً ما كانوا يجدون الإرشاد الذي يتغنون.

وأخيراً، فإن الجامعات تواجه هذه الأيام ظروفًا متغيرة تتطلب الانتباه. وبالتأكيد فإن معادلة الاستجابة المناسبة لفكرة العالم سريع التغير بدأت تفرض نفسها وتصبح أكثر ضرورة لحيوية هذه الجامعات وقابليتها للنمو. كما أن التغيرات المجتمعية في مشاريع التعليم العالي وفي نوع وصفات الطلبة هي من بين تلك المواضيع الواجب بحثها جارلاند وجريس (Garland & Grace, 1994).

من الدراسات السابقة نستطيع أن نبين أن تقويم جهود الجامعات ودوائر شؤون الطلبة فيها، الهادفة إلى تحسين حياة الطالب أصبحت مواضيعاً ملحة وعلى درجة كبيرة من الأهمية للمحافظة بل وللتأكيد على مستوى التحصيل الأكاديمي وتطوير مستوى من الخريجين المنتجين. وأنه استجابة للمتغيرات، فإن على الجامعات أن تضاعف جهودها لتصل بطلبتها إلى مرحلة التخرج المرموق، موظفة في سبيل ذلك إدارة نوعية قادرة على تقديم برامج وخدمات تلائم احتياجات الطلبة الحالية، ومستجيبة لحاجاتهم المغايرة والمتغيرة، وذلك بعد دراسات تقييمية ونوعية متطورة ومستمرة مركزة على الجهود التي تهدف إلى تعزيز اندماج الطلبة في الحياة الجامعية والاستفادة من النتائج التي تتمخض عنها الدراسات.

مشكلة الدراسة :

تتمثل مشكلة هذه الدراسة في التعرف على درجة رضا طلبة الدفعة الأولى التي التحقت بالجامعة الهاشمية عن الخبرات والخدمات التي قدمتها لهم الجامعة.

أهداف الدراسة وأهميتها :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الخبرات الدراسية وغير الدراسية التي اكتسبها طلبة الجامعة الهاشمية الذين أمضوا ست فصول دراسية فأكثر في الجامعة في العام الدراسي ٩٨/٩٩، والذين يمثلون الفوج الأول للتخرج من الجامعة التي بدأت الدراسة فيها في العام الدراسي ٩٥/٩٦. كما تهدف إلى بيان درجة رضا الطلبة عن الخبرات التي يمكن أن تؤثر في حياتهم بعد التخرج، وذلك لمعرفة ما هو إيجابي، وبيان المواقع التي على الجامعات التركيز عليها أو التغيير فيها حتى يتم تطوير الحياة الطلابية الجامعية.

وتنبع أهمية هذه الدراسة من حاجة الجامعات ووحداتها المختلفة المستمرة لمعلومات متجددة تبين مدى أثرها في نوعية مخرجاتها. والمخرجات الجامعية تتمثل في نوعية وخبرات الطالب الخريج الذي سيواجه الحياة العملية ويتعامل مع مستجداتها. والتقييم يبين نوعية هذه المخرجات وأهميتها ومستواها. وأصدق تقييم للخبرات التي يقدمها التعليم العالي الجامعي هو ذلك الذي يأتي على لسان عملائه (إن صح التعبير) من الطلبة، والذي في ضوئه تكون الجامعات قادرة على تطوير نفسها لتواكب احتياجات المجتمع والوقوف على درجة عالية من الأهمية باعتبار أن هذه البرامج تقدم المعلومات التي تساعد على دقة عمليات التخطيط والتمويل لمواجهة حاجات الجامعة في تحقيق رسالتها.

والجامعة الهاشمية وهي في أطوار بلورة نسق حياتها الجامعية وتصميم برامجها وتكوين كادرها الأكاديمي والإداري بحاجة، كغيرها من الجامعات، لمعلومات دقيقة تمكن الأكاديميين والإداريين أن يروا بسهولة ووضوح أين يكون التركيز كي يحفزوا مزيداً من جهد الطلبة إلى تقدم علمي وحياتي أعظم بتقديم

الخبرات التي يتطلبها الموقف ضمن خطط مبنية على أسس علمية. ومن هنا كانت أهمية هذه الدراسة، التي تسعى للتعرف على درجة رضا الطلبة عن الخبرات التي اكتسبوها نوعية وأهمية وتطبيقاً؛ من وجهة نظر الطلبة أنفسهم الذين عاشوا الجامعة. وفي الوقت ذاته يمكن لنتائج هذه الدراسة أن تنسحب على كثير من الأبعاد المشابهة في الجامعات الأخرى. فضلاً عن أنها تسهم في إثراء مجال دراسات التقويم الخاصة بالتعليم العالي من حيث أثره في التعلم الصفي واللاصفي وهو ما يعاني أدبنا التربوي العربي من قصور بين فيه. ومن أنسب الأوقات الذي يمكن للجامعة، أي جامعة، أن تستثمره في وقفة تقييم لبرامجها ومسيرتها هو الوقت الذي استكملت فيه أول دورة طلابية مدتها عبر أربع سنوات دراسية تمثل أول رحلة جامعية طلابية في حياتها، وقفة تستطيع من خلالها تقويم الذات لتعزيز الإيجابيات وتلافي السلبيات في الوقت المناسب، ولا غنى عن تكرار مثل هذه الوقفة بشكل دوري تحقيقاً لمبدأ الاستجابة والتطور والتجديد.

لذا، ونتيجة للنقص الملحوظ في الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع، وللزيادة الملحوظة في أعداد الجامعات المستجدة والسباق المتسارع على افتتاح معاهد التعليم العالي الحكومية والخاصة في نظامنا التربوي على مستوى العالم العربي بشكل عام وفي الأردن بشكل خاص، فإن الحاجة أصبحت ملحة إلى توافر أسس علمية تستند إليها هذه الجامعات لإثبات وجودها وضمان استمراريتها وإنجاح مسيرتها، خاصة وأن أبواب المنافسة أصبحت مشرعة، والسباق على حجم الالتحاق بات محتتماً والاستثمار المادي بالإضافة إلى الاستثمار المعنوي غدا هدفاً لكثير من هذه المشاريع التربوية الاقتصادية. وإنه وإن كانت هذه الأسس متعددة، فقد يكون أهمها على الإطلاق تلك التي تهدف إلى إرضاء الطالب، والتي إن توافرت أدت بلا شك إلى تطوير الأوضاع الجامعية بما يجذب إليها مزيداً من المتحقيين وبالتالي الممولين.

والجامعة الهاشمية، وإن كانت جامعة أردنية حكومية يحكم أعداد المتحقيين بها نظام القبول الموحد في الأردن، فإن الإقبال على الالتحاق بها بلا

شك يحكمه فيما يحكمه قدرتها على توفير الحياة الجامعية الحديثة، والخدمات المتطورة، والخبرات المتجددة. وأصدق حكم يمكن أن يصدر بذلك هو حكم الطالب الذي يعيش في حرمها، وأنسب وقت لهذا الحكم قد يكون في مستهل حياتها الجامعية حتى تتمكن من تلافي السلبيات وتعزيز الإيجابيات في الوقت المناسب.

أسئلة الدراسة:

- س١- ما درجة رضا طلبة الدفعة الأولى التي التحقت بالجامعة الهاشمية الذين أمضوا ست فصول دراسية أو أكثر (عدا الفصول الصيفية) في العام الدراسي ٩٨/٩٩ عن الخبرات الدراسية والخدمات التي قدمتها لهم الجامعة؟
- س٢- ما تقييم هؤلاء الطلبة لبعض الخبرات الجامعية التي تعرضوا لها خارج الأعمال والمشاريع الصفية في آخر فصل كامل أمضاه الطالب في الجامعة (غير الفصل الصيفي)؟
- س٣- ما رأي هؤلاء الطلبة في بعض المواضيع (محددة) المتعلقة بجامعتهم ودراساتهم ومستقبلهم؟
- س٤- هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية لمتغيرات الجنس والكلية والتفاعل بينهما على الخبرات التي اكتسبها هؤلاء الطلبة؟

الطريقة والإجراءات:

أ - مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الدفعة الأولى التي التحقت بالجامعة الهاشمية والذين أمضوا ست فصول دراسية كاملة أو أكثر (عدا الفصول الصيفية) في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي الجامعي ١٩٩٨/١٩٩٩ والبالغ عددهم ٤٧٧ طالباً وطالبة موزعين على ثلاث كليات هي الكليات التي كانت موجودة في ذلك العام وهي: العلوم والآداب، الاقتصاد والعلوم الإدارية، العلوم التربوية.

جدول رقم (١)
توزيع أفراد العينة حسب الكلية والجنس

الكلية	الجنس	العدد الأصلي	العدد المختار	المستجيبون	النسبة المئوية للمستجيبين
العلوم والآداب	ذكور	٥٧	٣٤	٢٦	٪٧٦,٥
	إناث	١٣٦	٨٠	٤٦	٪٥٧,٥
	مجموع	١٩٣	١١٤	٧٢	٪٦٣
الاقتصاد والعلوم الإدارية	ذكور	٧١	٤٢	٣٦	٪٨٦
	إناث	٤٢	٢٦	٢٢	٪٨٥
	مجموع	١١٣	٦٨	٥٨	٪٨٥
العلوم التربوية	ذكور	٤٩	٣٠	٢٨	٪٩٣
	إناث	١٢٢	٧٣	٦٦	٪٨٩
	مجموع	١٧١	١٠٤	٩٤	٪٩٠
المجموع	ذكور	١٧٧	١٠٦	٩٠	٪٨٥
	إناث	٣٠٠	١٨٠	١٣٤	٪٧٤
المجموع العام		٤٧٧	٢٨٦	٢٢٤	٪٧٨

ب - عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ٢٨٦ طالباً وطالبة، أي بنسبة ٦٠٪ من مجتمع الدراسة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، روعي فيها تمثيل جميع التخصصات بنسبها الحقيقية، كما روعي التمثيل الطبيعي للجنس في كل تخصص وكلية. والجدول رقم (١) يبين عدد الطلبة الذين يمثلون مجتمع الدراسة الأصلي موزعاً على الكليات وكذلك عدد أفراد العينة المختارة وعدد أفراد العينة المستجيبة ونسبة الاستجابة.

ج - أداة الدراسة:

استخدم الباحث أداة الدراسة التي تستعملها جامعة كولورادو الأمريكية في بولدر (CU-Boulder Undergraduate Survey, 1997). وتمت ترجمتها وتطويرها

لتناسب مع ظروف وطبيعة النظام الجامعي الأردني ولتلاءم مع بيئة الطالب الجامعي الأردني وتقاليده. والأداة الأساسية تستعمل من قبل عدد كبير من الجامعات الأمريكية لتقييم درجة رضا الطلبة عن الخبرات الدراسية وغير الدراسية التي تقدمها لهم هذه الجامعات خلال فترة دراستهم لنيل الشهادة الجامعية الأولى بالإضافة إلى كونها تقيس مواضيع أخرى.

وجاءت الأداة الجديدة في قسمين: الأول - يتضمن معلومات عن الطالب تشمل الكلية، والجنس. والثاني - يتضمن عبارات وأسئلة تقيس الأبعاد التالية:

١ - درجة رضا الطالب عن الخبرات الجامعية العامة التي حققها أثناء دراسته لنيل الشهادة الجامعية الأولى والتي يمكن قياس درجة الرضا عنها على مقياس ليكرت المكون من (٤) درجات تتدرج تصاعدياً من (١) غير راض إطلافاً إلى (٤) راض جداً. ويحتوي هذا البعد على:

أ - (٢٠) خبرة من الخبرات الجامعية العامة التي يتوقع أن يكتسبها الطالب.

ب - (٤) أسئلة لتقيس درجة رضا الطالب عن خبرات عامة أخرى.

٢ - درجة رضا الطالب عن خبراته في مجال التخصص الجامعي ويحتوي هذا البعد على (٢٠) فقرة تقيس درجة رضا الطالب عن خبرات اكتسبها نتيجة دراسته لتخصصه الأكاديمي على مقياس مكون من (٤) درجات تتدرج من (١) قليل، إلى (٤) كثير.

٣ - درجة رضا الطالب عن خبرات تمثل تفاعله خارج الأعمال والمشاريع الصفية ويحتوي هذا البعد على (٢٨) ممارسة وردت على شكل عبارات تمثل تفاعل الطالب مع الممارسات الجماعية والقيادية وعلاقاته مع الزملاء والأكاديميين والإداريين وتفاعله مع المرافق المرتبطة بممارسته لنشاطاته. وقد اعتمد في قياس تفاعل الطالب مع هذه الممارسات عند تكرارات الممارسة في المجال المستهدف خلال آخر فصل دراسي قضاء

الطالب في الجامعة (عدا الفصل الصيفي)، وحددت التكرارات من صفر إلى ١٠+ ليتم الاختيار من بينها كمقياس.

٤ - مجالات أخرى تمثلت في سبعة موضوعات اختبرت بتوجيه أسئلة تتطلب إجابتها بيان عدد التجارب الوظيفية للطلاب خلال الدراسة، مستوى الجامعة بشكل عام (حسب رأي الطالب)، مواضيع يمكن أن يعيد الطالب النظر فيها لو قدر له أن يبدأ الدراسة من جديد، موقع الإقامة والسكن الجامعي، العمل المتوقع بعد التخرج، وأخيراً أعلى شهادة جامعية يخطط الطالب للحصول عليها في المستقبل. وقد أعطيت الفرصة لاختيار البديل من الإجابات المقترحة كما ورد في الاستبانة الأصلية.

١ - صدق الأداة:

اتبع الباحث المراحل والخطوات التالية في تطويره للأداة والتحري عن صدقها:

المرحلة الأولى: بعد ترجمة الأداة الأصلية وعرضها على محكمين خبراء في اللغة والتخصص، تم:

١ - اختيار الابعاد والمجالات التي تخدم غرض الدراسة والمناسبة لبيئة الطالب الجامعي الأردني.

٢ - إعادة عرض الأداة الجديدة على محكمين عاملين في الجامعات الأردنية ممن لهم خبرة في إدارة التعليم العالي وقياس التعلم الطلابي الجامعي، وتم الوصول إلى الوضع النهائي للأداة بعد أخذ ملاحظاتهم بعين الاعتبار من حيث الترجمة وملاءمة الفقرات والصياغة.

المرحلة الثانية: قام الباحث بتطبيق الأداة على عينة من خارج عينة الدراسة مكونة من ٣٠ طالباً وطالبة، ثم قام بإجراء معامل الثبات كرونباخ ألفا لقياس الاتساق الداخلي بين الفقرات، حيث تم حذف الفقرات ذات الارتباط السالب والارتباط الضعيف لكل بعد من أبعاد الأداة، وكونت الفقرات المتبقية الأداة بصورتها النهائية، وبلغ معامل كرونباخ ألفا للبعد الأول (الرضا عن

الخبرات الجامعية العامة) ٠,٧٦، وللبعد الثاني (المتضمن أربعة أسئلة تقيس درجة رضا الطالب عن خبرات عامة أخرى) ٠,٦٨، وللبعد الثالث (الرضا عن خبرات اكتسبها الطالب في مجال تخصصه الجامعي) ٠,٨٩، وللبعد الرابع (خبرات تمثل تفاعل الطالب خارج الأعمال والمشاريع الصفية) ٠,٨٦، وهي نسب مقبولة. أما البعد الأخير فقد تمثل في أسئلة مستقلة.

٢ - ثبات الأداة:

حُسب ثبات أداة المقياس بواسطة الاختبار وإعادة الاختبار للوصول إلى مدى ثبات مكونات الأداة ولمعرفة مدى استقرار نتائج كل منها، وقد أجرى الاختباران على عينة من طلبة الجامعة الهاشمية الذين تنطبق عليهم شروط عينة الدراسة وعددهم (٢٥) طالباً وطالبة من مختلف الكليات والتخصصات بفارق زمني بين الاختبارين مدته أسبوعان. وتم حساب الثبات باستخدام (معامل ارتباط بيرسون) حيث ظهر أن معاملات الثبات قد تراوحت بين (٠,٧٢) و(٠,٨٨) وأن معدل الثبات الكلي كان (٠,٧٧)، وأن هذا مستوى ثبات مقبول.

د - جمع البيانات:

تم توزيع الاستبانة على أفراد العينة في اجتماعات متعددة مع المجموعات المختلفة التي تمثل مختلف التخصصات والكليات. وتم ملء بيانات الاستبانة وإعادتها حيث كان عدد المستجيبين (٢٢٤) طالباً وطالبة من أصل (٢٨٦) أي بنسبة ٧٨٪، وهذه النسبة تكون ٤٧٪ من المجموعة الطلابية الأصلية المستهدفة والتي التحقت بالجامعة الهاشمية في سنة افتتاحها.

هـ - المعالجات الإحصائية:

اقتضت طبيعة ونوعية الدراسة استخدام أساليب إحصائية متنوعة لتنوع المجالات التي تحتويها الدراسة واختلاف أنماط معالجتها. لذا، فقد تم استخدام التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية حيث يلزم، وكذلك تحليل التباين الأحادي ANOVA لمعرفة أثر المتغيرات المستقلة (الكلية والجنس).

و - نتائج الدراسة ومناقشتها:

للوصول إلى هدف الدراسة تم استخراج النتائج التالية التي سيصار إلى مناقشتها وصولاً للإجابة عن الأسئلة المحددة:

السؤال الأول:

ما درجة رضا طلبة الدفعة الأولى التي التحقت بالجامعة الهاشمية والذين أمضوا ست فصول دراسية أو أكثر (عدا الفصول الصيفية) في العام الدراسي ٩٨/٩٩ عن الخبرات الدراسية والخدمات التي قدمتها لهم الجامعة؟

الجدول رقم (٢) يحتوي على نتائج استجابات الطلبة وتقديرهم لمستوى رضاهم عن (٢٠) بنداً تمثل خبرات عامة حددها مقياس الدراسة لما يتوقع أن يكتسبه الطالب أثناء دراسته للشهادة الجامعية الأولى ويمكن قياس درجة رضاه عنه. وتم استخراج النسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة رضا الطالب عن كل بند على مقياس مكون من أربع درجات يتدرج من (١) قليل إلى (٤) كثير. كما يبين الجدول ترتيب درجة أهمية الرضا الناتجة للبنود العشرين المحددة.

جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا الطلبة عن بنود الخبرة العامة المختلفة، وكذلك ترتيب درجة الرضا عن هذه البنود

الرقم	البند	درجة الرضا		
		المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	انحراف معياري
١	تطبيق النظريات المجردة على موضوعات عملية	٢,١٥	٥٣,٧٥	٠,٦٨
٢	تجميع وتجهيز معلومات من حقول مختلفة	٢,٥٠	٦٢,٥٠	٠,٨٤
٣	مهارة القيادة	٢,٧٠	٦٧,٥٠	٠,٩٢
	ترتيب			من ٢٠

تابع/ جدول رقم (٢)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا الطلبة عن بنود
الخبرة العامة المختلفة، وكذلك ترتيب درجة الرضا عن هذه البنود

الرقم	البند	درجة الرضا		
		المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	انحراف معياري
٤	مواضيع أخلاقية وروحية معاصرة	٣,٠١	٧٥,٢٥	٠,٨٤
٥	التعامل مع أناس من حضارات وخلفيات متنوعة	٢,٧١	٦٧,٧٥	١,٠٤
٦	تحليل المشاكل الحقيقية للعالم	٢,٢٥	٥٦,٢٥	٠,٨٠
٧	مهاراة الكتابة	٢,٦٤	٦٦,٠٠	٠,٩٦
٨	الحديث أمام الآخرين	٣,١٤	٧٨,٥٠	٠,٨٣
٩	الاستعمال المنطقي للرياضيات والأرقام	٢,٥٦	٦٤,٠٠	٠,٩٣
١٠	التحدث في شؤون عالمية	٢,٣٠	٥٧,٥٠	٠,٨٤
١١	تذوق الأدب	٢,٣٥	٥٨,٧٥	١,٠٥
١٢	معرفة تاريخ العالم	١,٩٨	٤٩,٥٠	٠,٧٢
١٣	التعرف على حضارات وأفكار خارجية	٢,٢٧	٥٦,٧٥	٠,٨٩
١٤	التعرف على تاريخ الأردن وحضارته	٢,٤٠	٦٠,٠٠	٠,٩٣
١٥	الاستزادة من اللغات الأجنبية	٢,١٤	٥٣,٥٠	٠,٨٩
١٦	التعرف على أساليب ومفاهيم الاكتشافات العلمية	١,٩٩	٤٩,٧٥	٠,٨٢
١٧	تذوق الفنون الجميلة والتشكيلية	١,٧٥	٤٣,٧٥	٠,٨٧
١٨	إدارة الوقت	٢,٩٨	٧٤,٥٠	٠,٨٧
١٩	مهارات عامة في استعمال الحاسوب	٢,٣٧	٥٩,٢٥	١,٠٥
٢٠	تطوير علاقات مع الآخرين	٣,١٤	٧٨,٥٠	٠,٩٢

نتبين من الجدول رقم (٢) أن البنود الخمسة التي نالت أعلى درجات الرضا لدى عينة الدراسة من بين البنود العشرين المحددة بالمقياس كانت:

الحديث أمام الآخرين بمتوسط ٣,١٤ من ٤ نقاط، تطوير علاقات مع الآخرين بمتوسط ٣,١٤، مواضيع أخلاقية وروحية معاصرة بمتوسط ٣,٠١، إدارة الوقت بمتوسط ٢,٩٨، التعامل مع أناس من حضارات وخلفيات متنوعة بمتوسط ٢,٧١. ولعل ذلك ناتج عن الاختلاف الذي عاشه الطالب الجامعي مغائراً إلى حد كبير عما اعتاده في حياة المدرسة في مراحل التعليم العام، حيث من المتوقع أن الطالب قد أعطي الفرصة للحديث مع الآخرين بل وضع في قلب الخبرة وطلب إليه القيام بها، وأن الجو الاجتماعي الجامعي كان أكثر دفئاً لبناء علاقات مع الآخرين وخاصة الجنس الآخر لدرجة أحس الطالب معها بالفرق بين هذا الجو والجو الذي كان يعيشه في السابق، ورغم أن درجة التقدير بقيت في حدود ليست هي الحدود القصوى (٣,١٤)، إلا أنها كانت في أعلى سلم التقديرات بين البنود العشرين المحددة. أما موضوع البند الثالث في الأهمية والخاص بالمواضيع الأخلاقية والروحية المعاصرة (٣,٠١) فمن المتوقع أن المبادئ الأخلاقية التي حاولت الجامعة أن ترسي دعائمها وهي في بداية عهدها كانت موضع اهتمام وتركيز، علاوة على الحذر الذي يسيطر عادة على سلوك المجموعة الأولى الريادية في كل ممارسة الذي يميل إلى الالتزام وعدم المخالفة. أما إدارة الوقت، فعمل المسؤولية التي بدأ الطالب الجامعي بتحملها، والاستقلالية التي بدأ يمارسها إلى حد ما، وطبيعة البرامج الجامعية التي تستوجب التنظيم الزمني للطالب بطريقة مختلفة عن حياته الدراسية السابقة، كلها أسباب قد تفسر وضع هذا البند موضع الأهمية. أما موضوع التعامل مع أناس من حضارات وخلفيات متنوعة (٢,٧١)، فهي نتيجة طبيعية لشخص انتقل من بيئة رتيبة ومحدودة اعتادها إلى بيئة جديدة فيها من التنوع ما فيها، سواء على مستوى الطلبة القادمين من مناطق مختلفة أو الأساتذة الذين تنوعت وارتقت مصادر ثقافتهم أو المرافق التي تتناسب مع التطور العالمي في التعليم العالي. ورغم محدودية التنوع الحضاري الذي اتصفت به الطاقة البشرية التي تواجدت في الجامعة خلال السنوات الأولى من عمرها نسبياً، إلا أنه يبقى أكثر تنوعاً واتساعاً عما اعتاده الطالب قبل الجامعة.

أما البنود الخمسة التي نالت أدنى درجات الرضا لدى عينة الدراسة من بين البنود العشرين المحددة بالمقياس فقد كانت (ابتداء من الأدنى): تذوق الفنون الجميلة والتشكيلية بمتوسط ١,٧٥، معرفة تاريخ العام ١,٩٨، التعرف على أساليب ومفاهيم الاكتشافات العلمية ١,٩٩، الاستزادة من اللغات الأجنبية ٢,١٤، تطبيق النظريات المجردة على موضوعات عملية ٢,١٥، وإذا كان في موضوع حداثة الجامعة وكونها في بداية فترة تأسيسها وتعاملها مع مختلف أوجه الممارسات تفسير قد يكون معقولاً لمثل هذه الدرجة من عدم الرضا الطلابي عن إشباع مثل هذه الخبرات لديهم، إلا أن ذلك يجب أن يكون دافعاً للجامعة نفسها ولغيرها من الجامعات حديثه وعريقها للتركيز على مثل هذه المهارات أو الخبرات.

ولإلقاء مزيد من الضوء على درجة رضا الطلبة عن جوانب أخرى من الخبرات العامة التي تعطي لإجابة السؤال الأول بعداً آخر، وجهت للطلبة أسئلة خمسة تسير غور رضاهم عن خبرات عامة في مجالات مجملة. الجدول رقم (٣) يبين النسب المئوية والانحراف المعياري والمتوسطات الحسابية لرضا الطلبة عن هذه الخبرات مرتبة نتائجها تنازلياً على مقياس من أربع درجات يتدرج من (١) غير راض إطلاقاً إلى (٤) راض جداً.

ومن الملاحظ في نتيجة هذا المقياس تركيز الطلبة على اهتمام وإنجاز أكبر للمجالات التي لها الصبغة الاجتماعية، فهم راضون عن خبراتهم الاجتماعية حيث كان متوسط درجة رضاهم ٣,٢٣ نقطة من ٤,٠٠ نقاط. كما تظهر بيانات الجدول رقم (٣) أيضاً أن درجة الرضا عن الخبرات الترويجية متدنٍ نوعاً ما حيث بلغ المتوسط ٢,٤٨، وكذلك الخبرات الأكاديمية بشكل عام ٢,٦٥، والخبرات الأكاديمية في مجال التخصص ٢,٦٧، وخبرات الطالب كلها وبشكل عام ٢,٨١. ومن الملاحظ أن درجة رضا الطلبة عن هذه المجالات العامة كان متوسطاً بشكل عام حيث حصل مجال واحد فقط من المجالات الخمسة على متوسط أعلى من (٣,٠٠) بينما كان المتوسط للمجالات الأربع الباقية حول نقطة القطع (٢,٥)، وهذا يؤكد ما سبق وذكرناه من أسباب حول فعالية الخبرات التي تقدمها الجامعة في أول سني عمرها.

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الرضا الطلابي
عن الخبرات العامة للطلبة مرتبة تنازلياً

الرقم	الخبرة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري
١	خبرات الطالب الاجتماعية	٣,٢٣	٨٠,٧٥	٠,٧٠
٢	خبرات الطالب بشكل عام	٢,٨١	٧٠,٢٥	٠,٧٠
٣	خبرات الطالب الأكاديمية في مجال تخصصه	٢,٦٧	٦٦,٧٥	٠,٨٣
٤	خبرات الطالب الأكاديمية بشكل عام	٢,٦٥	٦٦,٢٥	٠,٦٧
٥	خبرات الطالب الترويحية	٢,٤٨	٦٢,٠٠	٠,٩٥

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا الطلبة عن الخبرات
التي اكتسبوها في مجال التخصص الجامعي مرتبة تنازلياً

الرقم	الخبرة في مجال التخصص	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري
١	وضوح متطلبات الحصول على الشهادة	٢,٧١	٦٧,٧٥	٠,٩٥
٢	فرصة الاحتكاك مع أعضاء هيئة التدريس	٢,٦٩	٦٧,٢٥	٠,٨٥
٣	فعالية مستوى المساقات في مجال التزويد بثقافة عامة	٢,٥٠	٦٢,٥٠	٠,٨٥
٤	نوعية المقررات ومواد التدريس	٢,٤٧	٦١,٧٥	٠,٧١
٥	اهتمام أعضاء هيئة التدريس بالطلاب كأفراد	٢,٣٣	٥٨,٢٥	٠,٩٠
٦	فعالية مستوى المساقات في إعداد الطالب للعمل المستقبلي	٢,٢٩	٥٧,٢٥	٠,٩١
٧	نوعية التدريس في المستوى المتقدم من المساقات	٢,٢٨	٥٧,٠٠	٠,٨٥
٨	توافر المساقات المطلوبة (التي يحتاجها الطالب)	٢,١٩	٥٤,٧٥	١,٠٢
٩	تواجد الأندية الطلابية في التخصص	٢,١٧	٥٤,٢٥	١,٠٣

تابع/ جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا الطلبة عن الخبرات التي اكتسبوها في مجال التخصص الجامعي مرتبة تنازليا

الرقم	الخبرة في مجال التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٠	نوعية التدريس في المستوى المبتدئ من المساقات	٢,٠٧	٥١,٧٥
١١	توافر المساقات المرغوبة (التي يرغب بها الطالب)	٢,٠٢	٥٠,٥٠
١٢	توافر التجارب العملية	١,٩٦	٤٩,٠٠
١٣	محتوى الإرشاد للمستقبل المهني	١,٩٥	٤٨,٧٥
١٤	الفرصة للعمل اليدوي والخبرات التطبيقية في المساقات	١,٨٦	٤٦,٥٠
١٥	الإرشاد في اختيار المساقات والأعمال الكتابية	١,٨٢	٤٥,٥٠

أما عن خبرات الطالب في التخصص الجامعي فإن الجدول رقم (٤) يبين درجة رضا الطلبة عن بعض المجالات التي تحتوي خبرات اكتسبوها بسبب دراستهم في التخصص الجامعي الذي التحقوا به لنيل الشهادة الجامعية الأولى. ويظهر الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا الطلبة عن (١٥) خبرة في التخصص رتبت تنازلياً.

وإذا ما أخذنا الخبرتين اللتين نالتا أعلى تقييم من الطلبة في مجال تخصصهم الجامعي نجد أن خبرة وضوح متطلبات الحصول على الشهادة الجامعية وخبرة الاحتكاك مع أعضاء هيئة التدريس جاءتا في المقدمة بمتوسط ٢,٧١، ٢,٦٩ من (٤) درجات على التوالي. ولعل مرد ذلك إلى الاهتمام الذي أولاه أعضاء هيئة التدريس في الجامعة في الفترة الأولى من عمرها بالمجموعة الأولى من الطلبة، والرابطة الودية التي تكونت بينهم خاصة بسبب صغر حجم الجسم الطلابي واعتبار كليهما رواداً في عمر الجامعة.

وفي أسئلة أربعة استهدفت سبر غور الطلبة وقياس درجة رضاهم عن بعض الأبعاد في مجال تخصص الطالب الجامعي كانت النتائج كما يلي:

- ١ - عندما سُئِلَ الطلبة عن مدى صعوبة مواد التخصص أفاد ١٧,٩٪ منهم أن مواد التخصص تتصف بالصعوبة، ٤,٥٪ أفادوا بأنها سهلة، بينما أفاد ٧٧,٦٪ بأنها متوسطة، وهذا مؤشر على عدم الرضا عن مستوى مواد التخصص بشكل عام.
- ٢ - لدى السؤال عن مقدار المعرفة التراكمية في مادة التخصص أفاد ١٢,٥٪ بأنه عال، وأفاد ٥,٤٪ بأنه منخفض، بينما أفاد ٨٢,١٪ بأنه متوسط مما يدل على مستوى مقبول من المعرفة التراكمية، وهذا متناسب إلى حد كبير مع إجابة السؤال السابق.
- ٣ - أما بالنسبة لدرجة التركيز على النشاط الصفي في مواد التخصص أفاد ١٠,٧٪ من الطلبة بأن درجة التركيز كانت عالية، ١١,٦٪ أفادوا بأنها ضعيفة، بينما ٧٦,٨٪ منهم أفادوا بأنها متوسطة مما يدل على مستوى رضا مقبول عن النشاط الصفي والتفاعل معه.
- ٤ - وبالنسبة لدرجة تركيز البرنامج الجامعي على التخصص الجامعي فقد أفاد ٤,٥٪ فقط بأنها كانت عالية، ٢٩,٥٪ أفادوا بأنها ضعيفة، بينما ٦٦,١٪ اعتبروها متوسطة، مما يدل أن التركيز على تخصصات الطلبة لم يصل إلى مستوى الرضا المنشود.

السؤال الثاني:

ما تقييم هؤلاء الطلبة لبعض الخبرات الجامعية التي تعرضوا لها خارج الأعمال والمشاريع الصفية في آخر فصل كامل أمضاه الطالب في الجامعة (غير الفصل الصيفي)؟

ولقياس درجة رضا الطلبة عن المجالات التي تمثل ممارساتهم ومستوى خبراتهم التي اكتسبوها خارج الأعمال والمشاريع الصفية والتي تقيس درجة تفاعلهم في الممارسات الجماعية والقيادية وعلاقاتهم مع الزملاء والأكاديميين (خارج قاعات المحاضرات) والإداريين وتفاعلهم مع المرافق المرتبطة بممارستهم لنشاطاتهم، فقد اعتمد لقياس هذه المجالات عدد التكرارات أو التجارب التي

عاشها الطالب في المجال المستهدف خلال آخر فصل دراسي قضاه في الجامعة (عدا الفصل الصيفي)، وتم تحديد (٢٨) ممارسة ينتج عنها خبرات تساهم في النضج المبتغى لخريج الشهادة الجامعية الأولى. كما تم تحديد عدد تكرارات كل ممارسة كمؤشر لمقدار الفائدة التي ولدت الرضا (رغم أن أبعاداً أخرى يمكن أن يكون لها أثر في تحديد عمق هذه الفائدة ليس المجال مجال بحثها في هذه الدراسة)، وتدرج المقياس من (٠) صفر (عدد مرات التجربة) إلى (+١٠) عشرة فأكثر وبمتوسط (٥). والجدول رقم (٥) يظهر المتوسطات الحسابية لهذه الممارسات حيث تبين:

جدول رقم (٥)

المتوسط الحسابي لتكرار درجات كل من الممارسات التي تمثل خبرات الطالب خارج الأعمال والمشاريع الصفية في آخر فصل دراسي مرتبة تنازلياً

الرقم	الممارسة	المتوسط الحسابي
١	استخدمت مكتبة الجامعة بحثاً عن معلومات لورقة عمل أو مشروع بحث	٥,٣٤
٢	تكلمت مع اصدقاء عن شيء ما سبق وتعلمته في الصف	٥,٢١
٣	عبرت عن وجهة نظرك أو رأيك خارج قاعة المحاضرة	٥,٠٤
٤	تعاملت مع أعضاء هيئة التدريس / مساعدي التدريس خارج الصف للحصول على مساعدة إضافية متعلقة بالعمل الصفّي أو إجابات لأسئلة عن المحاضرات؛ الاختبارات؛ و/أو العمل الصفّي.	٤,٢٧
٥	حاولت الربط بين المواد التي كنت قد درستها	٤,٢٦
٦	قرأت كتاباً للاستمتاع	٤,١٣
٧	قرأت صحيفة أو مجلة عن موضوعات وطنية أو عملية	٤,٠٧
٨	تغيب طواعية عن حضور محاضرات	٤,٠١
٩	قرأت مواداً أو قراءات مقترحة إضافة للقراءات المطلوبة أو المقررة	٣,٥٨
١٠	تدربت أو مارست عملاً مع آخرين	٣,٤٥
١١	تدربت أو مارست عملاً بمفردك	٣,٤٠

تابع/ جدول رقم (٥)
المتوسط الحسابي لتكرار درجات كل من الممارسات التي تمثل خبرات الطالب خارج الأعمال والمشاريع الصفية في آخر فصل دراسي مرتبة تنازلياً

الرقم	الممارسة	المتوسط الحسابي
١٢	لخصت قراءات عن المساقات أو كتابات عنها	٣,٣٠
١٣	قمت بعملية تقديم وشرح شفوية أمام جماعة	٣,٣٢
١٤	طبقت جزءاً من المادة التي كنت قد قرأتها أو درستها على مسألة عملية	٣,٠٣
١٥	عملت مع آخرين في مجموعات صغيرة لمشاريع عمل	٣,٠١
١٦	حضرت مناسبات أو نشاطات لا منهجية (مثلاً: حفلة موسيقية؛ اجتماع دوري؛ ورشة عمل؛ فيلم؛ ... إلخ)	٢,٩٤
١٧	شاركت في مجموعة بحث كل واحد من أفرادها مشكلة أو مواضيع شخصية محاولاً إيجاد حل لها	٢,٧٧
١٨	تكلمت بلغة أجنبية	٢,٦٩
١٩	قرأت مقالاً في دورية علمية	٢,٥٦
٢٠	أمضيت خمس ساعات على الأقل وأنت تكتب ورقة عمل (ليس من ضمنها الوقت الذي أمضيته في التحضير لها)	٢,٣٩
٢١	تعاملت مع أعضاء هيئة التدريس/ مساعدي التدريس خارج الصف لبحث مواضيع تتعلق بعمل مهني لك خلال دراستك أو بعد تخرجك	٢,٢٦
٢٢	تعاملت مع أعضاء هيئة التدريس/ مساعدي التدريس خارج الصف لمتابعة دراسة مستقلة أو بحث	٢,١٤
٢٣	استخدمت أدلة؛ فهارس وأقراص الكمبيوتر	٢,١٣
٢٤	حضرت مناسبة رياضية بين الجامعات	٢,٠١
٢٥	شاركت في نشاطات تخطيط مهنية (مثلاً: حضور ورش عمل، التحدث إلى مستشارين أو رجال أعمال، البحث عن مواقع عمل متوقعة... إلخ)	١,٤٠
٢٦	تعاملت مع أعضاء هيئة التدريس/ مساعدي التدريس خارج الصف لبحث مواضيع شخصية	١,٣٢
٢٧	قمت بدور قيادي في ممارستك	١,٢٩
٢٨	استعملت حاسوباً للدخول على شبكة الاتصالات العالمية	٠,٨٢

- ١ - أن عينة الدراسة كانت تميل إلى عدم الرضا عن الممارسات في المجالات المختلفة مما أدى إلى تدني تقديرهم لمستوى التفاعل معها. فقد كانت جميع ممارسات الطلبة في المجالات المحددة عند مستوى المتوسط أو دون المتوسط مما يدل على عدم الرضا عن نوعية الخدمة أو الخبرات.
- ٢ - تبين أن الممارسات الثلاث التالية نالت أعلى درجات الرضا بين الممارسات الـ (٢٨) المحددة وهي التي ارتفع المتوسط الحسابي فيها عن حاجز الـ (٥) درجات، في الوقت الذي جاءت الممارسات الـ (٢٥) الباقية دون المتوسط:

 - استخدمت مكتبة الجامعة بحثاً عن معلومات لورقة عمل أو مشروع بحث (٥,٣٤).
 - تكلمت مع أصدقاء عن شيء ما سبق وتعلمته في الصف (٥,٢١).
 - عبرت عن وجهة نظرك أو رأيك خارج قاعة المحاضرة (٥,٠٤).

ولعل تجربة استخدام المكتبة تجربة إيجابية تعبر عن أسلوب جديد في التعلم تسعى إليه جامعاتنا، أما بالنسبة للممارستين الثانية والثالثة، فتتأججهما منسجمة مع نتائج السؤال الأول مما يؤكد تكامل الناحية الاجتماعية في الحياة الجامعية داخل وخارج قاعات التدريس سواء حين الحديث مع الأصدقاء أو حين التعبير عن وجهات النظر.

- ٣ - أما الممارسات الثلاث التي نالت أدنى درجات التقدير فقد كانت متوسطاتها متدنية جداً مما يدل على ضرورة التركيز عليها والارتقاء بها سواء بتطويرها من قبل الجامعة أو بالتأثير على التغيير والتطوير الطلابي بأبعاده المختلفة وبالأساليب الكفيلة بالارتقاء بهذه الممارسات. هذه الممارسات جاءت كما يلي (مرتبة من الأدنى):

 - استعمال الحاسوب للدخول على شبكة الاتصالات العالمية (٠,٨٢).
 - القيام بدور قيادي في الممارسة (١,٢٩).
 - التعامل مع أعضاء هيئة التدريس خارج الصف لبحث مواضيع شخصية (١,٣٢).

ولعل موضوع استعمال الحاسوب للدخول على شبكة الاتصالات العالمية (الإنترنت)، موضوع يعتبر جديداً على جامعاتنا بشكل عام. ومع أن الموضوع يشهد توسعاً ملحوظاً في استخدامه، إلا أنه لا زال خلف حاجز زجاجي يصعب على الطلبة التعامل معه أو الدخول إليه. كما أن الأدوار القيادية التي مارسها الطلبة لم تنزل محدودة خلال الفترة التي عاشها هؤلاء الطلبة في الجامعة تبعاً لاقتصار النشاطات والممارسات على مجالات محدودة كمّاً وتكراراً على اعتبار أن الجامعة كانت مبتدئة لا تستطيع فسخ المجال الكافي لممارسة كل الأعمال القيادية. وأما التعامل مع أعضاء هيئة التدريس خارج الصف وبحث مواضيع شخصية فهو موضوع له حساسية خاصة في مجتمع محافظ كالمجتمع الأردني، وخاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار أن ٦٠٪ من العينة المستجيبة من الإناث، مما يمكن أن يفسر عدم الخوض في موضوعات شخصية مع أعضاء هيئة التدريس إلا بشكل محدود.

السؤال الثالث:

ما رأي طلبة الدفعة الأولى التي التحقت بالجامعة الهاشمية الذين أمضوا ست فصول دراسية أو أكثر (عدا الفصول الصيفية) في العام الدراسي ٩٨/٩٩ عن بعض المواضيع (محددة) المتعلقة بجامعتهم ودراساتهم ومستقبلهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استفتاء رأي العينة لمعرفة مواقفهم من الموضوعات المحددة وحددت النسبة المئوية لأرائهم حول كل موضوع على هذا الاستفتاء يلقي مزيداً من الضوء على القناعة التي وصل إليها أفراد العينة من خلال ممارستهم للتجربة التي عاشوها في الجامعة الهاشمية والتي قد تنسحب أحياناً على الحياة الجامعية بشكل عام.

- عند الاستفسار عن عدد التجارب الوظيفية التي مارسها الطالب خلال فترة دراسته في الجامعة والتي كان لها علاقة بمجال دراسته تبين أن ٤٩٪ من الطلبة لم يملوا بأية تجربة من هذا النوع، بينما ١٧٪ منهم عاشوا تجربة وظيفية واحدة، ١١٪ عاشوا تجربتين، و ٨٪ عاشوا ثلاث تجارب وظيفية. وهذا يدل على أن حوالي ٥٠٪ من أفراد العينة كانوا غير متفرغين للدراسة وإنما كانوا يعملون بوظائف خلال فترة دراستهم.

● عند سؤال الطلبة عن قناعتهم بترشيحهم الجامعة الهاشمية لصديق يستوضح عن جامعة ليدرس فيها، رشح ٥٢٪ منهم جامعتهم بينما لم يرشحها ٤٨٪ منهم. وهذا يدل على أن نصف عدد الطلاب يروا أن جامعتهم موضع ثقتهم ويفخرون بأن تكون مكان الدراسة الذين يرتضونه لأصدقائهم.

● عند سؤال الطلبة أنه لو قدر لهم الدراسة بهذه الجامعة من جديد، ما هو الشيء/ الأشياء التي سيقومون بها بطريقة مختلفة، كانت الإجابات بأن نسبة الذين سيبدلون جهداً أكبر، ويعطون وقتاً أطول في المجالات التالية كما يلي:

- ١ - في مجال العمل الأكاديمي ٢٠٪ من الطلبة.
- ٢ - في مجال الاحتكاك مع أعضاء هيئة التدريس ٣٨٪.
- ٣ - في مجال إعادة النظر في اختيار المساقات وترتيبها وتسلسلها ١٢٪.
- ٤ - في مجال زيادة الإفادة من الإرشاد الأكاديمي ٤٤٪.
- ٥ - في مجال الإفادة من الإرشاد عن المستقبل المهني ٤٧٪.
- ٦ - في مجال المشاركة في الأندية والنشاطات المصاحبة ٥٥٪.
- ٧ - في مجال المشاركة في النشاطات الاجتماعية ٤٤٪.
- ٨ - في مجال المشاركة في مشاريع البحث الأكاديمي والخبرات التطبيقية ٤٧٪.
- ٩ - في مجال استعمال الموارد/ الخدمات المتوافرة في الحرم الجامعي ٢٤٪.

ولعل ذلك يفسر أن هنالك فرصاً لتجارب لم يكن ممكناً أن يستغلها الطلبة جيداً إما لعدم توافر الخبرة الكافية والتي كان يمكن أن تقدم من أفواج طلابية سابقة لو توافرت، أو نتيجة عدم وجود إرشاد كاف من قبل الجامعة، أو لعدم توافرها في السنوات الأولى من حياة الجامعة. من هذه الفرص، والتي زادت نسبة الراغبين بالاستفادة منها لو أتاحت لهم الفرصة للعودة للحياة الجامعية مرة أخرى عن ٤٠٪ من الطلبة، فرصة الإفادة من الإرشاد عن المستقبل المهني، فرصة المشاركة في الأندية والنشاطات المصاحبة والاجتماعية، فرصة المشاركة في مشاريع البحث الأكاديمي والخبرات التطبيقية، وكذلك فرصة الإفادة من الإرشاد الأكاديمي.

● عند سؤالهم عن الفترة الزمنية التي سيتخرجون خلالها لو بدأوا في الجامعة من جديد:

- ٣٧٪ منهم أفاد بأنهم سيعملون على أن يتخرجوا في فترة زمنية أقصر.
- ٥٨٪ منهم أفاد بأنهم سيعملون على أن يتخرجوا في وقت أطول.

ولعل زيادة نسبة الذين سيعملون على التخرج في فترة زمنية أطول لو أتيحت لهم الفرصة لبدأوا الدراسة في الجامعة من جديد عن أولئك الذين سيعملون على أن يتخرجوا في فترة زمنية أقصر، دال على نظرة أكثر واقعية يأمل الطلبة من خلالها أن لا يؤدي اختصار مدة الدراسة (وخاصة حسب نظام الساعات المعتمدة) إلى التضحية نوعاً ما بمستوى التقدير النهائي الذي يحصل عليه الطالب عند تخرجه. فالطلبة وأولياء أمورهم يحملون فكرة قد تكون صائبة أحياناً، إذا ما نظرنا إل الدراسة كاستثمار اقتصادي واستثمار للطاقات البشرية الكامنة، وقد لا تكون أحياناً أخرى، هذه الفكرة التي تسعى إلى اختصار المدة الزمنية للدراسة والتخرج في فترة أقصر. فيبدو أن معظم الطلبة يدركون في فترة ما أن الاعتدال في توزيع المواد على فصول الدراسة بدل تكديسها قد ينتج عنه الحصول على معدل نهائي أعلى حين التخرج، وقد يحقق ذلك استثماراً حقيقياً أفضل لأنه يفتح أبواباً أوسع للعمل.

● عند سؤالهم عن رغبتهم في دراسة شيء آخر بجانب دراستهم الجامعية التي درسوها أفاد ٤٣٪ من الطلبة أنهم سيقومون بذلك لو هيا لهم أن يبدأوا من جديد.

● عند سؤالهم عن موقع إقامتهم أفاد ٢٥٪ من الطلبة بأن موقع إقامتهم بسبب دراستهم الجامعية في غير موقع إقامة أهلهم.

● عند سؤالهم عن السكن الجامعي أفاد ٢٦٪ منهم بأنهم يفضلون أن يسكنوا في سكن للجامعة، وهذه النسبة هي تقريباً نفس النسبة التي تسكن بعيداً عن الأهل، أي أن جميع الذين يسكنون بعيدين عن أهلهم بسبب دراستهم في الجامعة الهاشمية يرغبون في أن يكون للجامعة سكن طلابي.

● وعند السؤال عما يعتقد الطالب عمله بعد إنهاء دراسته الجامعية كانت الإجابات كما يلي:

- ١ - ١٢٪ يتوقع أن يكون طالباً متفرغاً في برنامج للدراسات العليا سواء في الجامعة نفسها أو في مكان آخر.
- ٢ - ٣٪ يتوقع أن يكون مساعد باحث/ تدريس.
- ٣ - ١٥٪ يتوقع أن يكون طالباً غير متفرغ في برنامج للدراسات العليا.
- ٤ - ١٦٪ يتوقع أن يكون موظفاً متفرغاً (وظيفة بوقت كامل).
- ٥ - ٦٪ يتوقع أن يكون موظفاً بوظيفة جزئية (موظفاً غير متفرغ).
- ٦ - بينما ٤٦٪ لا يعلم ماذا سيفعل.

ولعل النسبة التي أظهرها البند الأخير نسبة دالة ومتوافقة مع النتائج السابقة. فنسبة الذين لا يعلمون ماذا سيفعلون بعد تخرجهم ٤٦٪ من الطلبة وهي نسبة عالية تدل على أن الطلبة لم تتح لهم فرص كافية للإرشاد عن مستقبلهم المهني والوظيفي، أو أن ذلك ناتج عن عدم التخطيط المستقبلي السليم أو دليل على واقع سوق العمل أو سوء اختيار التخصص الجامعي.

● وعند سؤال الطلبة على أعلى شهادة علمية يخططون للحصول عليها كانت إجاباتهم كما يلي:

- ١ - ٢٩٪ من الطلبة يكتفي بالحصول على درجة البكالوريوس ولا يرغب بالاستزادة.
- ٢ - ٨٪ يرغبون في الحصول على شهادة الدبلوم العالي.
- ٣ - ٣٥٪ من الطلبة يرغبون في الحصول على درجة الماجستير.
- ٤ - ٢٥٪ منهم يخططون للحصول على درجة الدكتوراه.

وللأرقام السابقة دلالات واضحة يمكن الاستفادة منها في كثير من الأمور التي تحتاج الجامعات لدراستها، ولكن النقطة التي لفتت نظر الباحث أكثر من غيرها كانت نسبة الذين يرغبون في مواصلة دراساتهم العليا (دبلوم وماجستير

ودكتوراه) حيث كانت مرتفعة بشكل لافت للنظر (٦٨٪) وهي نسبة قد لا تبلغ في الدول المتقدمة ربع هذا الرقم، وتدل فيما تدل على الذهنية الشعبية التي تملأ الأذهان حالياً.

السؤال الرابع:

هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية لمتغيرات الجنس والكلية والتفاعل بينهما على الخبرات التي اكتسبها هؤلاء الطلبة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين الثنائي (2WAY ANOVA) لمعرفة أثر المتغيرات المستقلة (الجنس والكلية والتفاعل بينهما) عند مستوى الدلالة (0.05) على المجالات المختلفة إذ تبين:

- ١ - في المجال الأول (درجة رضا الطالب عن الخبرات الجامعية العامة) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس وعدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الكلية أو لتفاعل متغيري الجنس والكلية، جدول رقم (٦).
- ٢ - في المجال الثاني (درجة رضا الطالب عن خبرات عامة أخرى) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية وعدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الجنس أو لتفاعل متغيري الجنس والكلية، جدول رقم (٧).

جدول رقم (٦)

تحليل التباين الثنائي لأثر كل من الجنس والكلية والتفاعل بينهما على درجة رضا الطالب عن الخبرات الجامعية العامة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	م. المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	٤٦٣,٧١٥	١	٤٦٣,٧١٥	٧,٦١١	٠,٠٠٦
الكلية	٣٥٤,٢٠٥	٢	١٧٧,١٠٣	٢,٩٠٧	٠,٠٥٧
تفاعل الجنس × الكلية	١٩٩,٢٣١	٢	٩٩,٦١٥	١,٦٣٥	٠,١٩٧
الخطأ	١٣٢٨٢,٩٣٩	٢١٨	٦٠,٩٣١		
المجموع	١٤١٢٥,٧٤٦	٢٢٣	٦٣,٣٤٤		

جدول رقم (٧)
تحليل التباين الثنائي لأثر كل من الجنس والكلية والتفاعل بينهما
على درجة رضا الطالب عن خبرات عامة أخرى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	م. المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	٣,٠٠٢	١	٣,٠٠٢	١,٠٣٨	٠,٣١٠
الكلية	٢٧,٩٥٦	٢	١٣,٩٧٨	٤,٨٣١	٠,٠٠٩
تفاعل الجنس × الكلية	٢,٥١٥	٢	١,٢٥٧	٠,٤٣٥	٠,٦٤٨
الخطأ	٦٣٠,٨٠٦	٢١٨	٢,٨٩٤		
المجموع	٦٦٨,٤٦٠	٢٢٣	٢,٩٩٨		

٣ - في المجال الثالث (درجة رضا الطالب عن خبراته في مجال التخصص الجامعي) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية وعدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الجنس أو لتفاعل متغيري الجنس والكلية، جدول رقم (٨).

جدول رقم (٨)
تحليل التباين الثنائي لأثر كل من الجنس والكلية والتفاعل بينهما
على درجة رضا الطالب عن الخبرات في مجال التخصص الجامعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	م. المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	٢٤٠,٩٣١	١	٢٤٠,٩٣١	٣,٦٠١	٠,٠٥٩
الكلية	٦٢٩,١٨٨	٢	٣١٤,٥٩٤	٤,٧٠٢	٠,٠١٠
تفاعل الجنس × الكلية	١٩٢,٢٣٠	٢	٩٦,١١٥	١,٤٣٧	٠,٢٤٠
الخطأ	١٤٥٨٥,٤٠٢	٢١٨	٦٦,٩٠٦		
المجموع	١٥٨٤٨,٨٨	٢٢٣	٧١,٠٧١		

جدول رقم (٩)

تحليل التباين الثنائي لأثر كل من الجنس والكلية والتفاعل بينهما
على درجة رضا الطالب عن الخبرات في مجال الخبرات الجامعية
خارج الأعمال والمشاريع الصفية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	م. المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	٢٤٠,٩٣١	١	٢٤٠,٩٣١	٣,٦٠١	٠,٠٥٩
الكلية	٦٢٩,١٨٨	٢	٣١٤,٥٩٤	٤,٧٠٢	٠,٠١٠
تفاعل الجنس × الكلية	١٤٤٧٥,٣٩١	٢	٧٢٣٧,٦٥٦	٤,٢٥٠	٠,٠١٥
الخطأ	٣٧١٢٢١,٣٩١	٢١٨	١٧٠٢,٨٥٠		
المجموع	٤٣٤٢٤٠,٠٣١	٢٢٣	١٩٤٧,٢٦٥		

٤ - في المجال الرابع (درجة رضا الطالب عن خبرات تمثل تفاعله خارج الأعمال والمشاريع الصفية) تبين وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الكلية ووجود تفاعل دال إحصائياً بين متغيري الجنس والكلية، جدول رقم (٩).

وبعد إجراء اختبار نيومان كولز تبين أن الفروق الناتجة عن متغير الكلية على درجة الرضا عن المجال الثاني كانت بين كلية العلوم والآداب وكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية لصالح الأولى. وبين كلية العلوم والآداب وكلية العلوم التربوية ولصالح كلية العلوم والآداب أيضاً.

كما تبين أن الفروق الناتجة عن متغير الكلية على درجة الرضا عن المجال الثالث كانت بين كلية العلوم والآداب وكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية ولصالح الأولى.

وإذا ما أردنا إجمال أهم النتائج نستطيع أن نقول بأن درجة الرضا عن الممارسات والخبرات التي قدمت لطلبة الدفعة الأولى التي التحقت بالجامعة الهاشمية كانت على الشكل التالي:

أ - في مجال الخبرات الجامعية العامة:

١ - كانت أعلى درجات الرضا عن الخبرات العامة التي اكتسبها الطلبة:

مهارة الحديث أمام الآخرين، مهارة تطوير علاقة مع الآخرين، مواضيع أخلاقية وروحية معاصرة، إدارة الوقت، وأخيراً التعامل مع أناس من خلفيات متنوعة كانت أدنى درجات الرضا عن الخبرات العامة التي اكتسبها الطلبة:

تذوق الفنون الجميلة والتشكيلية، معرفة تاريخ العالم، التعرف على أساليب ومفاهيم الاكتشافات العلمية، الاستزادة من اللغات الأجنبية، وأخيراً تطبيق النظريات المجردة على موضوعات عملية.

٢ - أ - خبرات الطالب الاجتماعية كانت الأعلى تقديراً.

ب - خبرات الطالب الترويحية كانت الأدنى تقديراً.

٣ - كانت درجة الرضا عند الذكور في هذا المجال أعلى منها عند الإناث، ولعل ذلك طبيعي في بيئة كئيبة الجامعة الهاشمية في بداية عمرها الجامعي، ناهيك عن التحفظ الذي تمثله الإناث أكثر من الذكور في مجال ممارسة الحياة الجامعية الاجتماعية والعامة والناتج عن البيئة والعادات والتقاليد.

ب - في مجال الخبرات في التخصص الجامعي:

١ - أعلى درجات الرضا كانت عن:

أ - وضوح متطلبات الحصول على الشهادة.

ب - فرصة الاحتكاك مع أعضاء هيئة التدريس في التخصص.

٢ - أدنى درجات الرضا كانت عن:

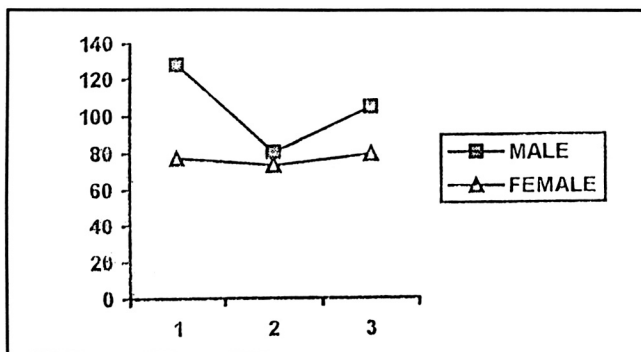
أ - الإرشاد في اختيار المساقات والأعمال الكتابية.

ب - الفرصة للعمل والخبرات التطبيقية في المساقات التخصصية.

٣ - برزت النسب التالية فيما يخص مواد التخصص الجامعي:

● ٧٧,٦٪ من الطلبة أفاد بأن مواد التخصص متوسطة الصعوبة.

- ٨٢,١٪ من الطلبة أفاد بأن مقدار المعرفة التراكمية التي حصلوا عليها من التخصص كان متوسطاً.
 - ٧٦,٨٪ من الطلبة أفاد بأن تركيز البرنامج الجامعي على النشاط الصفي في مواد التخصص كان متوسطاً.
 - ٦٦,١٪ من الطلبة أفاد بأن تركيز البرنامج الجامعي على التخصص الجامعي كان متوسطاً.
- ٤ - لدى مقارنة درجة رضا طلاب الجامعة الهاشمية عن الخبرات في مجال التخصص مع درجة رضا طلاب الجامعات الأمريكية عن خبراتهم في مجال تخصصهم (Quality Improvement in Action, Virginia Polytechnic Institute and State University, 1990, p.2)، تبين أن درجة رضا طلاب الجامعات الأمريكية جاء أعلى من درجة رضا طلاب الجامعة الهاشمية في غالبية البنود المحددة.
- ٥ - كانت درجة الرضا عند الإناث في هذا المجال أعلى منها عند الذكور، وهذا يبرز ظاهرة متكررة في كثير من الدراسات المرتبطة والتي تظهر اهتماماً أكبر توليه الإناث لمواد التخصص، غالباً ما تزيد عن اهتمام الذكور.
- ج - في مجال الرضا عن الممارسات التي تمثل خبرات اكتسبها الطلبة خارج الأعمال الصفية، تبين:
- ١ - تدني مستوى الرضا عن هذه الممارسات بشكل عام.
 - ٢ - وجود فروق ذات دلالة تعزى لكل من متغيري الجنس والكلية ووجود تفاعل دال إحصائياً بين متغيري الجنس والكلية كما يتمثل في الشكل رقم (١).
 - ٣ - كانت أعلى درجة رضا عن هذه الخبرات ال (٢٨)، تلك التي تخص استخدام المكتبة الجامعية، التكلم مع أصدقاء عن موضوعات سبق تعلمها، التعبير عن وجهات النظر. وكانت أدنى درجة رضا ما يخص استعمال الحاسوب للدخول على شبكة الاتصالات الخارجية (الإنترنت)، القيام بأدوار قيادية في الممارسة، والتعامل مع أعضاء هيئة التدريس لبحث مواضيع شخصية.



شكل رقم (١)

وعند مقارنة درجة رضا طلبة الجامعة الهاشمية مع درجة رضا طلبة الجامعات الأمريكية عن الممارسات التي تمثل خبرات اكتسبها خارج الأعمال الصفية تبين أنها أدنى مستوى في غالبية بنودها (المرجع السابق، ص ٢).

التوصيات:

- أ - توصي الدراسة بأن تقوم الجامعة الهاشمية بالاهتمام بما يلي:
 - ١ - زيادة التركيز على الخبرات العملية.
 - ٢ - زيادة التركيز على عملية الإرشاد الأكاديمي وعلى توفير الفرص للعمل والخبرات التطبيقية.
 - ٣ - العمل على تعزيز المرافق والنشاطات التي تؤدي إلى رفع مستوى رضا الطلبة عن الممارسات خارج الأعمال الصفية.
 - ٤ - التركيز على استعمال الحاسوب وشبكة الإنترنت.
 - ٥ - فتح أبواب مكاتب أعضاء هيئة التدريس للطلبة أوقاتاً أطول والعمل على زيادة حجم ونوعية التفاعل.
- ب - توصي الدراسة بأن تقوم الجامعات الأخرى حكومية كانت أو خاصة بتبني برامج تقويم مماثلة تقف بواسطتها على مستوى اكتساب طلبتها للخبرات المبتغاة.
- ج - توصي الدراسة الجهات المسؤولة عن التعليم العالي بتبني برامج تقويم شاملة للمخرجات الطلابية وللبرامج الجامعية ولمستوى المرافق الجامعية والخدمات المقدمة للطلبة.

المراجع

أ - المراجع العربية:

- ١ - أبو عليا، محمد ومحافضة، سامح (١٩٩٧). مشكلات طلبة الجامعة الهاشمية كما يراها الطلبة أنفسهم. دراسات، ٢٤، أيلول، ٣٢٩-٣٤٠.
- ٢ - العيساوي، عبدالرزاق (١٩٨٩). مشكلات طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد، الأردن، ٢٦-٣٥.
- ٣ - القاسم، صبحي (١٩٧٧). اقتصاديات التعليم في العالم العربي. التعليم العالي في البلدان العربية، السياسات والآفاق. سلسلة الحوارات العربية - العربية. عمان، منتدى الفكر العربي.
- ٤ - الوهر، محمود وبطرس، ثيودورا (١٩٩٩). مستوى امتلاك طلبة الجامعة الهاشمية للمعرفة المتعلقة بالمهارات الدراسية الصفية وعلاقته بالكلية التي يدرس فيها الطالب وجنسه ومعدله التراكمي. دراسات، ٢٦ (٢)، ٣٢٦-٣٤١.
- ٥ - حداد، ياسمين (١٩٨٩). التفاعل الاجتماعي في الحياة اليومية لطلبة جامعيين والفروق بين الجنسين فيه: دراسة في الحقل الطبيعي. دراسات، ١٦ (٦)، ٢٨٨-٣٠٠.
- ٦ - حمدي، نزيه (١٩٩٨). علاقة مهارة حل المشكلات بالاكْتِئاب لدى طلبة الجامعة. دراسات، ٨ (٢٥)، ٩٠-١٠٠.
- ٧ - صوانة، علي (١٩٨٨). مشكلات طلبة جامعة اليرموك وحاجاتهم الإرشادية. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد، الأردن، ٤٨-٥٩.
- ٨ - محمود، يوسف سيد (١٩٩٣). مشكلات طلاب الجامعة في مصر وأساليبهم في مواجهاتها - دراسة استطلاعية لطلاب فرع جامعة القاهرة بالفيوم. دراسات تربوية، ٤٩، ٢١٥-٢٥٠.

ب - المراجع الأجنبية :

- 9 - American College Personnel Association. (1994). A Report about the Student Learning Imperative: Implications for student affairs. Washington, DC: p.3.
- 10 - Astin, A. W. (1993). **What matters in College?** San Francisco: Jossey-Bass.
- 11 - Banta, Trugy W. (1996). Assessment in Practice: Putting Principles to Work on College Campuses. Jossey-Bass Higher and Adult Education Series.
- 12 - Bodo, Bethany J. & Muffo, Jogn A. (1997). A Report "Academic Assessment Program. Program Overview", Virginia Polytechnic and State University. Office of the University Provost, July 23. p.3.
- 13 - Budd, J. M. (1990). "Higher Education Literature: Characteristics of Citation Patterns." **Journal of Higher Education**, 61 (1), 2.
- 14 - Chickering, A. W. (1969). **Education and Identity**. San Francisco: Jossey-Bass.
- 15 - Crowder, Melinda (1997). Student Activities 1996-1997. Outcomes Survey Excutive Summary. Virginia Polytechnic Institute and State University, p, 5-8.
- 16 - CU-Boulder Undergraduate Survey, Spring 1997.
- 17 - Garland, Peter H. & Grace, Thomas W. (1994). New Perspectives for Student Affairs Professionals: Evolving Realities, Responsibilities and Roles. **Eric** Clearinghouse on Higher Education, Washington.
- 18 - Hertzberg, Fredrick (1966). **Work and the Nature of Man**. Cleveland, Ohio: The World Publishing Com.
- 19 - Kuh, George D. (1991). Some Implications of How College Affects Students. A paper prepared for **Review of Higher Education**, p. 9.
- 20 - Kuh, George D., Schuh, J.H., & Whitt, E.J. (1991). **Involving Colleges**. San Francisco: Jossey-Bass.

- 21 - Kuh, George D. (1999). How Are We Doing? Tracking the Quality of the Undergraduate Experience, 1960 to the Present. **Review of Higher Education**, 22 (92), 99-120.
- 22 - Lavelle, Ellen & Reicard, Bill (1990). A Factor Analytic of College Student Development. **NASPA Journal**, 36, (4), 301-315.
- 23 - Pace, C. Robert & Swayze, Susan (1990). College Student Experiences Questionnaire: Norms for the Third Edition, California Univ., Los Angeles. Center for the Study of Evaluation.
- 24 - Pace, C. Robert & Kuh, George D. (1998). "The Common Uses of the College Student Experiences Questionnaire". Indiana University, Fourth Edition.
- 25 - Pascerella, E. T. and Terenzini, P. T. (1991). **How College Affects Students**. San Francisco: Jossey-Bass.
- 26 - Quality Improvement in Action. (1990). Virginia Polytechnic and State University.
- 27 - Terenzini, Patrick T. (1995). Academic and Out-of-Class Influences on Students' Intellectual Orientations. **Review of Higher Education**, 19, (1), 23-44.
- 28 - Terenzini, Patrick T. & Others. (1995). Influences Affecting the Development of Student's Critical Thinking Skills. **Research in Higher Education**, 36 (1), 23-29.

SATISFACTION OF THE FIRST GROUP OF STUDENTS ENROLLED IN THE HASHEMITE UNIVERSITY AS OF EXPERIENCES AND SERVICES RECEIVED

Mahmoud Abu Qudais

Hashemite University - Jordan

Abstract

This study was conducted to assess the degree of satisfaction of the first group of students enrolled in the Hashemite University of the academic and nonacademic experiences they received or experienced during their undergraduate study in the university. The Boulder Undergraduate Survey of Spring 1997 at Colorado University in U.S.A., used by many universities inside and outside the States, was adopted and adapted by the researcher to meet the Jordanian university students' needs and circumstances and to be used for this purpose. The population of the study consisted of (477) students representing all students enrolled in the Hashemite University the first year the University began its programs, and who spent more than six academic semesters in the university (excluding summer semesters) at the second half of the academic year 1998/99.

The study sample consisted of (286) male and female students (60% of the population) selected randomly according to a proportional stratified sampling from the 17 academic departments in the three colleges available in the university at that time with a response number of (224) students.

The necessary means, standard deviations, percentages and frequencies were computed to identify the students' Assessment for the degree of satisfaction of their general experiences, their experiences in their academic specialization, and their opinion about campus life and future expectations. 2-WAY ANOVA was computed to identify the effect of the independent variables college and sex and their interaction on these experiences. Some significant differences at the level of ($\alpha = 0,05$) on some of the study aspects were detected. Findings were compared with results of American public universities. Some recommendations for the Hashemite University and other public and private universities have been given.