عادات الدراسة واتجاهاتها لدى الطلاب والطالبات في مرحلتي البكالوريوس والدبلوم في كلية التربية من الجامعة الأردنية

الدكتورة نجاح يعقوب الجمل

الاستاذ المشارك بكلية التربية ـ الجامعة الأردنية

عمان ـ المملكة الأردنية الهاشمية

مقدمة

يبدو أنه ليس هناك خلاف حول أهمية دور المعلم باعتباره المحرك الأساسي للعملية التعليمية في صورتها الواقعية، فله أكبر الأثر في سلوك التلاميذ وأفكارهم عن طريق القدوة والاستهواء، وقد أثبتت البحوث أن الطلبة يتأثرون بشخصية المعلم يتشربون اتجاهاته، ويعكسون قيمه ومعتقداته، ويقلدون سلوكه، ويستعيرون عباراته. والمعلم الناجح هو صانع الاتجاهات الايجابية الجديدة بين طلابه.

ان تنمية العادات الدراسية الجيدة والاتجاهات الايجابية نحوها تبدأ بالمراحل الابتدائية وتستمر الى سنوات الدراسة في الكلية. والتكيف الايجابي للطالب يظهر في مظاهر عدة مثل محبة الجامعة، ورغبته في الدراسة ومواصلتها والانتباه للمحاضرة، وشعوره بتقدير المعلمين له وعلاقاته الجيدة بأصدقائه وشعوره بأنه مقبول من الآخرين، والمشاركة الصفية في النقاش، وانجاز الواجبات في موعدها واحترام القوانين والأنظمة والمواظبة على حضور المحاضرات أو المشاركة في النشاطات المتنوعة(١).

وقد أكدت بحوث أخرى أن الطلبة يتباينون في عاداتهم واتجاهاتهم في الدراسة، اذ تختلف العادة الواحدة عند الأفراد المختلفين من حيث قوتها، كما أن عادات الفرد ليست في قوة واحدة، اذ توجد العادات الثابتة القوية كما توجد العادات الواهنة الضعيفة، وهذا يتوقف على الشروط العامة التي أحاطت باكتساب هذه العادة أو تلك(٢).

وكما يختلف الأفراد في اتجاهاتهم أو شعورهم، يختلفون فيما بينهم في درجة هذا الشعور أو في هذا الاتجاه، اذ تتراوح الدرجات من الشعور الايجابي العام الى الشعور السلبي التام، ويبدو أن هذه العادات والاتجاهات المتباينة تتكون من مؤثرات متعددة وقد ترتبط هذه العادات والاتجاهات المعبر عنها لفظيا بعاداتهم واتجاهاتهم الفعلية. وقد تختلف عنها، فقد يُعبر عن اتجاهه نحو موضوع أو مشكلة ما لفظيا بشكل مستثار (عند توجيه سؤال له مثلا) وقد يعبر عنها عمليا في صورة فعّالة(٣).

الدراسات السابقة

يتبع الطلبة أساليب وعادات مختلفة في الدراسة والاستعداد والتحضير لدروسهم ويختلف الطلبة كذلك في اتجاهاتهم الدراسية، وقد تناولت عدة دراسات أمريكية وأوروبية تأثير هذه العوامل أي (عادات الدراسة، والاتجاهات نحوها مستخدمة في ذلك أنواعا من المقاييس). ففي دراسة قام بها مايكل وريدر، ودوجلاس(٤)، سنة (١٩٥٢) لمعرفة مدى كفاءة وفاعلية نشاطات المذاكرة المرتبطة بعادات الدراسة، استخدم مجموعتان من الطلبة، الأولى من طلاب السنة النهائية للمدرسة الثانوية في مدينة Scaradale في ولاية نيويورك، وكان عددهم (٢٠٤) طالبا وطالبة، الا أن تحليل البيانات التي جمعها من ١٦٧ طالبة وطالبا أظهرت أن العلامات على قائمة عادات الدراسة ارتبطت بدرجة ضعيفة جدا (معامل الارتباط كان قريبا من الصفر) مع العلامات في اختبار الاستعداد اللفظي. وأما المجموعة الثانية فكانت من طلاب السنة الأولى في جامعة برنستون وعددهم (٤٠ طالبا)، وتم التوصل الى أن الأداء على القائمة لا يتمتع بالثبات بدرجة كافية، الا أنه ارتبط مع الأداء على مقياس الاستعداد الدراسي، ويبدو نتيجة لذلك أنه من الممكن تصميم أداة لتحديد العديد من الوظائف الهامة في الانجاز المدرسي لا يتم التوصل اليها عن طريق الاختبارات المعروفة للاستعداد الدراسي.

وقد أجرى لوم(٥) (Lum, Mambel 1960) دراسة على ثلاث مجموعات متفاوتة في التحصيل: مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة، وتكونت كل مجموعة من (٢٠) طالبا من طلبة جامعة هاواي، وهدفت الدراسة الى معرفة اتجاهات الطلبة نحو الدراسة وبعض سماتهم الشخصية وعاداتهم الدراسية. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع يتميزون باتجاهات سلوكية ايجابية نحو الدراسة وأنهم أكثر تكيفا وثقة بأنفسهم، وأن لديهم القدرة على المثابرة على دروسهم، في حين أشارت النتائج الى أن طلبة التحصيل المنخفض يتميزون بأنهم يعتمدون على الظروف الخارجية لاتمام وظائفهم المدرسية، وأن لديهم اتجاهات سلبية نحو المدرسة، وأنهم أقل تكيفا من الفئتين الآخريين.

أورد ابراهيم باجس معالي(٦) سنة (١٩٨٦) دراسة لجورج ديموس سنة (١٩٦٥) استخدم فيها استبانة التقويم الارشادي للمهارات الدراسية، وهي استبانة تقيس المهارات والعادات والاتجاهات الدراسية، وكان معامل الارتباط بين الدرجة على الاستبانة وبين علامات الطلبة المدرسية هو ٠,٣٨ في عيّنة مؤلفة من مائة واثنين وسبعين (١٧٢) طالبا جامعيا، كما طبقت الاستبانة على عيّنة مؤلفة من ستة وخمسين طالبا مرتفعي التحصيل، فكان أداؤهم على الاستبانة أعلى على نحو ذي دلالة من أداء ستة وأربعين طالبا ذوي تحصيل منخفض.

لقد أجرى العديد من الدراسات في التحليل العاملي لاختبار سامس (SAMS) بهدف صقل أبعاد هذا المقياس، ومن هذه الدراسات دراسة قام بها وليم ولي ومايكل وأوراهوك(٧) ١٩٧١، وقد طبقت هذه الدراسة على طلاب من الصفوف الأولى في كلية لوس انجلوس الامريكية، ونتيجة للتحليل العاملي المتعدد الارتباطات بين (١٦٧) فقرة في المقياس الأصلي وتحليل عاملي متعدد الارتباطات منفصل لسبع وستين فقرة جديدة، وبناء على نتائج التحليل العاملي لجميع الفقرات تم تعديل المقياس ليشمل سبعة أبعاد مستقلة نسبيا، وتكوّن كل بعد من ٢٠ـ٣٠ فقرة. وأما الأبعاد فهي:

(١) الحافز الأكاديمي (٢) التوافق (٣) الاهتمام الأكاديمي (٤) قلق الدراسة (٥) التباعد (الاغتراب) عن السلطة (٦) طرق الدراسة (٧) التملق.

وبالرغم من أن الباحثين قد فصلوا البعد الأول المتعلق بالحافز الاكاديمي عن البعد الثاني المتعلق بالتوافق، الا أن دراساتهم اللاحقة والمتعلقة بتطوير المعايير والحصول على مقاييس ثبات وثقة لكل بُعد أدّت الى اعادة النظر في فصل البعد الأول عن الثاني، وتبعا لذلك تمّ تطوير الاختبار النهائي على أساس ستة أبعاد.

وقد هدفت الدراسة التي قام بها ميلر ووليم(٨) ١٩٧٢، الى التحقق من صدق التنبؤ Predictive Validity لكل من الأبعاد الستة لاختبار سامس (SAMS) وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل من هذه الابعاد الستة كما يلي:

أ ـ المعدل الجامعي العام الذي أحرزه (٢٨٠) طالبا وطالبة في فصل دراسي واحد على الأقل.

ب ـ علامات الطلبة (المذكورين أعلاه) أنفسهم في امتحان نهائي لمساق مدخل الى علم النفس، علاوة على ما ذكر في (أ، ب)، تمّ السعي لايجاد درجة العلاقة بين كل الابعاد الستة لمقياس سامس (SAMS) في اختبار مسبق أعطى في سبتمبر ١٩٧١ مع نتائج هذه الأبعاد في اختبار بعدي (Posttest) أعطى في يناير ١٩٧٢، وقد أظهرت الدراسة النتائج العامة التالية:

١ ـ وجود معامل صدق ذي دلالة لجميع الأبعاد الستة لمقياس سامس (SAMS)

٢ ـ كانت علاقة مقاييس الاختبار البعدي Posttest مع المحكمين (أ، ب) أعلى من العلامة بين مقاييس (SAMS) والاختبار القبلي Pretest

٣ ـ كان معامل صدق الاختبار أعلى للاناث منه للذكور.

ويبدو أن الأبعاد الستة لمقياس سامس (SAMS) والتي وضعت لغايات ارشادية، لها صدق تنبؤ معتدل بالنسبة لمتغيري التحصيل Achievemrnt Varia-bles المستخدمين في هذه الدراسة.

ومن الدراسات التي هدفت الى تحديد الصدق المتزامن Concurrent Validity لكل من الابعاد الستة المعتمدة في مقياس سامس، دراسة قام بها ثاميس، وزمرمان، ومايكل(٩) ١٩٧٣، كانت عينة الدراسة في بحثهم (٩٧ طالبة في الصف الثاني عشر). استخدمت معدلات المدرسة وعدد من الاختبارات المقننة التحصيلية محكات للصدق، بالاضافة الى اعتماد أبعاد مقياس سامس، وتم تحديد العلامات على اختبار لغوي وآخر في الرياضيات، اخذا من اختبارات للقدرات التحصيلية، واعتبرت هذه المعلومات مهمة للدلالة على:

أ ـ المدى الذي يرتبط به واحد أو أكثر من أبعاد مقاييس سامس ومستوى النجاح بمواد الدراسة.

ب ـ درجة استقلال أبعاد مقياس سامس على مقاييس القدرات التحصيلية وقد أظهرت نتائج الدراسة أن كلا من بعدي الاهتمام الأكاديمي، والحافز الأكاديمي يبشران بامكانية استخدامهما بشكل فريد في التنبؤ بالمعدل العام في

المدرسة الثانوية، واستنتج هؤلاء الباحثون أن اضافة هذين البعدين لبطارية الاختبار Test Battery يعدُ باضافة جوهرية فريدة الى تنبئيتها أي (بطارية الاختبار).

وهناك دراسة أخرى قام بها زمرمان وبارك وجري(١٠) ١٩٧٧، هدفت الى تقرير صدق التنبؤ لأبعاد مقياس سامس (SAMS) ومقارنة هذا الصدق مع صدق الاختبارات التي استخدمت في السابق للتنبؤ بالأداء الأكاديمي وشملت هذه الدراسة معدل المدرسة الثانوية (H.S.G.P.A.)#، وكل من اختبارات الكليات الأمريكية (A.C.T.) ##، واختبار الاستعداد التحصيلي للجامعة (S.A.T.) ###، استخدمت ثلاثة محكات للنجاح الأكاديمي هي عدد الوحدات الجامعية التي حاول الطلبة دراستها وعدد الساعات التي تم النجاح بها، والمعل الذي تم تحصيله.

أظهر التحليل العاملي لنتائج هذه الدراسة أن البعد الثاني والبعد السادس لقياس سامس يفسران ان معظم التشتت ويأتيان في المرتبة الثانية والثالثة في قدرتهما على التنبؤ بعد علامات تحصيل المفردات في القراءة Reading Vocabulary Scores وبالتالي اقترح الباحثون استخدام هذين البعدين مؤشرين للنجاح الأكاديمي. وهناك بحوث أظهرت نتائجها أن المهارات الدراسية قابلة للتعلم من قبل الطلبة، وهذا بدوره يؤدي الى رفع المعدل التراكمي لهم، ومن هذه البحوث والدراسات، دراسة قام بها كل من دكتور بونت، وبوري وويليش(١١) ١٩٧٠ أشارت الى أن الطلبة الذين تلقوا تدريبا على استخدام المهارات الدراسية المناسبة سواء عن طريق الارشاد الجمعي أو عن طريق برنامج سلوكي قد تحسن معدلهم التراكمي على نحو ذي دلالة، بالمقارنة مع المجموعات الضابطة التي لم تتلق مثل هذه التدريبات.

\# High School Grand Point Average.

\# \# American College Iesting.

\# \# \# College Board Scholastic Aptitude Test.

وفي دراسة أجراها براظر(١٢)، ١٩٨٣، بواسطة برنامج تدريبي استغرق وقتا قصيرا، وشارك فيه (٢٤٠) طالبا من طلبة السنة الثانية في أكاديمية للطيران في الولايات المتحدة، وزعوا حسب معدلاتهم الدراسية الى مجموعتين ضابطة وتجريبية، تلقت المجموعتان ارشادا عاديا موجها، تلقت المجموعة التجريبية ـ زيادة على ذلك ـ برنامجا تدريبيا على مهارات الدراسة، وقد حصل هؤلاء الطلبة على زيادة بمعدل ٥٤, في المعدل التراكمي، بينما حصل نظراؤهم على ٢٠٪نقطة في المعدل التراكمي في نهاية الفصل الدراسي، وقد أشارت هذه النتائج الى أن البرنامج قد حقق أهدافه في تدريب الطلبة على عادات الدراسة ومهاراتها.

وفي جامعة بيرغن (Bergen) بالنرويج درب راحيم(١٣) ١٩٨٤ طلبة السنة الأولى فيها على مهارات الدراسة، حيث شارك في البرنامج التدريبي (٢١) طالبا، أعطوا بعضهم المهارات التي استمروا عليها حتى أخذوا الامتحان الأول في الجامعة، وعند مقارنة نتائجهم بنتائج نظرائهم ممن لم يتلقوا تدريبا كانت النتائج لصالحهم، وترى الباحثة أن مهارات الدراسة يمكن أن تُعلم للطلبة، وأنها بدورها تؤدي الى تسهيل التعليم وزيادة الفهم لدى الطلبة.

وفي دراسة أجراها رايهر وديميو(١٤)، ١٩٨٤ حول تحديد دور برنامج عزو التعلم الذاتي في تغيير المثابرة الأكاديمية وعزو النجاح أو الفشل لجهد العزو، شارك في الدراسة (٩٠) فردا لهم عزو جهد منخفض، وزعوا في ثلاث مجموعات، اثنتين تجريبيتين، وواحدة ضابطة، تلقت المجموعتان التجريبيتان تدريبا على التعلم الذاتي. وقد دلّت نتائج التجربة على زيادة في المثابرة الأكاديمية وعزو الجهد لدى طلبة المجموعة التجريبية.

وتظهر نتائج البحوث المتقدمة أن المهارات الدراسية يمكن اكسابها للطلبة وانها تختلف باختلاف مستويات تحصيلهم، وأن تعلم المهارات والعادات الدراسية المناسبة يُساعد على التكيف مع البرامج الدراسية، ويزيد من فهم الطلبة لما يقرأون، ويقلل من قلق الدراسة والاغتراب عن السلطة في المؤسسة التعليمية، ويغير من مصدر العزو للنجاح أو الاخفاق الأكاديميين.

تحديد المشكلة:

ان تشخيص الجوانب التي تُعزى اليها الصعوبات التي يصادفها الطلبة في أعمالهم الجامعية بسبب عادات الدراسة السيئة أو بسبب بعض العوامل المتعلقة باتجاهاتهم نحوها، تُساعد في أغراض الارشاد الفردي والتوجيه الجماعي خلال العام الدراسي، فمعرفة الاتجاهات النفسية وعادات الدراسة لدى طلبة كليات التربية في أثناء اعدادهم تُساعد في اكسابهم الاتجاهات النفسية والعادات الدراسية السليمة، مما ينتج عنه معلمون واعون قادرون على تحمل تبعاتهم والقيام بأداء متطلباتهم نحو اكساب تلاميذهم هذه الاتجاهات والعادات التي يملكونها.

وعليه يهدف هذا البحث الى التعرف الى عادات الدراسة والاتجاهات نحوها لدى الطلاب والطالبات في مرحلتي البكالوريوس والدبلوم في كلية التربية من الجامعة الأردنية، أي أن البحث حاول أن يجيب عن الأسئلة الآتية:

الأول: ما عادات الدراسة واتجاهاتها لدى طلبة البكالوريوس في كلية التربية بالجامعة الأردنية، كما يكشف عنه مقياس عادات الدراسة واتجاهاتها المستخدم في هذه الدراسة؟

الثاني: ما عادات الدراسة واتجاهاتها لدى طلبة الدبلوم في كلية التربية بالجامعة الأردنية، كما يكشف عنه مقياس عادات الدراسة واتجاهاتها المستخدم في هذه الدراسة؟

حدود البحث:

تناول هذا البحث بيان عادات الدراسة واتجاهاتها لدى الطلاب والطالبات في مرحلتي البكالوريوس والدبلوم في كلية التربية بالجامعة الأردنية، وقد اختيرت عيّنة البحث من بين الطلبة الملتحقين بالكلية لعام ٨٨ ـ ١٩٨٩ من مستوى البكالوريوس والدبلوم وعلى ذلك فالنتائج التي توصل اليها البحث انما يمكن تعميمها على عينات مشابهة في خصائصها وتركيبها لعينة البحث المستخدمة. وفضلا عن ذلك استخدم البحث أداة خاصة للكشف عن عادات الدراسة والاتجاهات نحوها. ومن ثم فانه يمكن تعميم النتائج التي أفضى اليها البحث الى الحد الذي يستخدم فيه أدوات أو وسائل مماثلة للمقياس الذي استخدمه البحث.

الطـــريقـــة

أفراد البحث:

يتكون أفراد البحث من طلاب وطالبات كلية التربية في الجامعة الأردنية، وقد شملت العينة مجموعتين، الأولى هم الطالبات والطلاب في مستوى البكالوريوس وعددها (٣٩ ذكور و٧٩ اناث)، واختيرت هذه المجموعة بطريقة عشـوائيـة من بين الشعب المختلفة التي تدرس في الكلية بمستوى البكالوريوس. أما المجموعـة الثانية فكان أفرادها الطالبات والطلاب في مستوى الدبلوم وعددهـا (٦٣ ذكـور و٣٩ اناث)، واختيرت هذه المجموعة بطريقة عشوائيـة من بين الشعب المختلفـة التي تدرس في الكلية بمستوى الدبلوم.

جدول رقم (١)

عيّنة الدراسة

المستـــوى	عدد أفراد العيّنة		
البكالوريوس	١١٨	ذكـــور	وانـــاث
الـدبلـــوم	١٠٢	ذكـــور	وانـــاث

أداة البحث:

استعانت الباحثة عند التعرف على ما لدى الطلاب والطـالبـات من العـادات والاتجاهات الـدراسيـة بمقيـاس سـامس(١٥)، (SAMS) «عـادات الـدراسـة واتجاهاتها»، الذي طوره وليم مايكل، وجون مايكل، ووين زمرمان، وقد صمم مقياس سامس (SAMS) في صيغته الامريكية للاستفادة منه في قياس العوامـل غير المعرفية التي ترتبط بالنجاح في المدرسة، ويوفر هذا المقياس أداة سهلـة في الادارة والاجراء لتقويم أبعاد الاتجاهـات والحـوافـز، ودراسـة العـادات المهمـة للنجاح الاكاديمي.

وقد قامت الباحثة بترجمته وتكييفه ليلائم البيئة الأردنيـة، والمقيـاس مؤلف

من ستة أبعاد هي على النحو التالي:

الأول: الاهتمام الاكاديمي (حب التعلم)، وهذا يُشير الى المتعة الخالصة التي يجنيها بعض الطلبة عند الدراسة وعند قيامهم بواجباتهم الدراسية والتي تشبه المتعة التي يحصل عليها المتعلمون المخلصون للعلم والذين يحصلون على المتعة من خلال عملهم في المكتبة، أو من خلال كتابة التقارير ومن خلال قراءة الكتب العظيمة (المراجع المهمة) هذا الدافع الداخلي يدفع الطلبة الى حب العلم من أجل ذات المعلم وعدد فقراته عشرون فقرة ومن فقراته: «استمتع بعمل واجباتي الدراسية لجميع المقررات التي أدرسها».

الثاني: الحافز الأكاديمي (الالتزام أو التوافق)، هذا البعد هو مزيج من جانبين معا، الجانب الأول هو المثابرة وهو وجود التصميم القوي على النجاح في العمل الدراسي بغض النظر عن الوقت والجهد المتطلبين، وعدد فقراته عشرون فقرة ومن فقراته: «أحاول جاهدا الحصول على أحسن التقديرات في المساقات التي أدرسها».

الثالث: طرق الدراسة، ويعني هذا البعد مجموعة من طرق الدراسة والعمل والاجراءات وطرق القيام بالتعيينات (الواجبات الدراسية)، وطرق اجراء الامتحانات الموضوعة بشكل منظم ومنهجي وموضوعي ومخطط له بشكل ممتاز، كذلك هناك مهارات دراسية فعّالة وأساليب تهدف كلها الى كيفية استغلال الوقت والجهد على احسن وجه ممكن، وعدد فقراته خمس وعشرون فقرة، ومن فقراته: «تعودت أن اراجع ملاحظاتي واعيد كتابتها، أو اعيد تنظيمها بعد المحاضرة».

الرابع: قلق الدراسة، وهو قلق على الحصول على العلامة العليا في الواجبات والامتحانات والذي يعكس عدم الثقة بالنفس وتأكيد الذات، وهو الخوف الناتج عن عدم الثقة بالقدرة على المساعي الاكاديمية، والذعر الشديد من اجراء الامتحان وعدم الحصول على رضا المعلمين وتوقعاتهم المطلوبة أو الحصول على رضا أي أطراف اخرى ذات أهمية للطالب وعدد فقراته عشرون، ومن فقراته: «أشعر بعدم الارتياح اذا لم اعط واجباتي الدراسية ما تستحقه من وقت».

الخامس: التحايل (التملق أو التلاعب)، ويعني استعمال القوة والتأثير الشخصي للحصول والوصول الى الأهداف الشخصية، أو الحصول على المكانة العليا حتى باستغلال المعلمين والمديرين، وذلك بواسطة التلاعب والمناورات للحصول على المعاملة الخاصة والاعتبار العالي، وعدد فقراته عشرون، ومن فقراته: «أشعر بالمتعة اذا استطعت أن أتحايل أو أتهرب من عمل واجباتي بدلا من التركيز على انجازها».

السادس: التباعد عن السلطة (الاغتراب)، ويعني الشعور بالاغتراب والتباعد، والرفض في الجو الأكاديمي، ويظهر هذا الشعور من خلال العداء نحو المؤسسة التعليمية وأعضائها سواء كانوا معلمين أو مديرين وغيرهم، وكذلك يظهر هذا الشعور من خلال النفور وعدم اطاعة القواعد والقوانين، وعدد فقراته عشرون، ومن فقراته: «استنتجت من تجربتي أن القليل من المعلمين انخرطوا في مهنة التعليم عن رغبة وميل للتعامل مع التلاميذ».

وبهذا يكون مجموع فقرات هذا المقياس (١٢٥ فقرة)، وقد اختيرت هذه الفقرات من بين (١٥٠ فقرة) في ضوء حكم هيئة من المحكمين اذ تم عرض هذا المقياس بعد ترجمته على خمسة أعضاء من هيئة التدريس من تخصصات مختلفة بكلية التربية بالجامعة الأردنية، للتحقق من صدقه وملاءمته للبيئة الأردنية، واحتفظ بالفقرات التي أجمعت هيئة التحكيم على انها ملائمة.

وقد اعتمدت طريقة الاجابة التي يصفها دليل المقياس الامريكي، وهو يستند الى مقياس متدرج مؤلف من أربعة بدائل هي:

أ ـ لا تنطبق علي أبدا.

ب ـ نادرا ما تنطبق علي.

جـ ـ غالبا ما تنطبق علي.

د ـ تنطبق على دائما تقريبا.

ويقوم المفحوص بتسجيل اجابته على ورقة منفصلة وذلك باختياره أحد

البدائل الأربعة، وقد بلغ معامل الثبات على كل بعد من أبعاد المقياس باستخدام اسلوب KR (20) على النحو المبين في شكل رقم (٢).

شكل رقم (٢)

أبعاد المقياس	معامل الثبات
الأول	,٨٧
الثاني	,٨٧
الثالث	,٨٧
الرابع	,٧٦
الخامس	,٨٢
السادس	,٦٦

وهذه المعاملات مقبولة لأغراض البحث

كما حسبت معاملات التمييز لفقرات المقياس فكانت على النحو الذي يبينه ملحق رقم (١). يلاحظ من الجدول في الملحق المشار اليه أن معاملات التمييز للفقرات في الابعاد الستة كانت جميعها لا تقل عن ٢٠٪ وهو الحد الحرج لمعامل الارتباط الدال احصائيا على مستوى الدلالة الاحصائية ٠٥,، باستثناء الفقرة (١١٦) من البعد الثاني والفقرة (١٥) من البعد الثالث والفقرة (٣٤) من البعد الرابع، والفقرة (٣٥) من البعد الخامس والفقرة (٤٢) من البعد السادس.

وعلى ذلك يمكن القول أن الفقرات في المقياس الواحد مرتبطة ارتباطا دالا احصائيا مع العلامة الجزئية على البعد.

وقد افترض مؤلفو مقياس سامس (SAMS) أنه من الممكن تحديد الطلاب الذين يصادفون صعوبات في أعمالهم الدراسية بسبب عادات الدراسة السيئة، أو بسبب بعض العوامل المتعلقة باتجاهاتهم نحو الدراسة. هذا علاوة على امكانية تشخيص الجوانب التي تُعزى اليها تلك الصعوبات والاستفادة منها بالارشاد والتوجيه الفردي والجماعي خلال العام الدراسي. لذا ضمّن المؤلفون هذا المقياس فقرات تعكس الاجابة عنها اتجاهات سلبية.

وقد استند المؤلفون في اختيار فقرات المقياس على مبادىء وأسس تربوية مختلفة من أبرزها تلك الصفات المرغوب توافرها في عادات الطلبة الدراسية واتجاهاتهم نحوها، والتي اعتبرها التربويون ولمدة طويلة هامة ومحددة في تقدير ما اذا كان على الطالب أن يتابع اعداده الجامعي أو لا.

ويمكن أن يطبق المقياس فرديا أو جماعيا، وبدون مساعدة، وذلك لأن المعلومات المتوافرة على غلاف الكتيب توفر معظم المعلومات الضرورية لاجراء هذا المقياس وادارته وليس للمقياس وقت محدد، لكن جرت العادة أن يستغرق طالب الكلية ثلاثين دقيقة للاجابة على فقرات المقياس، بينما يستغرق طالب المرحلة الثانوية خمسا وثلاثين دقيقة على الأغلب، ويمكن أيضا استعمال المقياس وحده أو بالاضافة الى أحد اختبارات الاستعداد الاكاديمي. وهذا الاستخدام للمقياس يجب أن يوفر معلومات مفيدة وفريدة من نوعها عن الطلاب الملتحقين بالكليات أو عن طلاب المرحلة الثانوية الراغبين في الالتحاق بالكليات أو عن الطلبة الذين يهدفون الى السير في طريق يحتاجون فيه الى مهاراتهم الأكاديمية.

جدول رقم (٣)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج طلبة البكالوريوس على أبعاد مقياس سامس الستة

بكالوريوس		ذكور	اناث	عدد الفقرات
البعد الأول الاهتمام العلمي	النسبة المئوية	٦٢٪	٦٦,٢٪	٢٠
	الانحراف المعياري	١٠,٨	١٠	
	المتوسط الحسابي	٤٩,٥	٥٢	٨٠
البعد الثاني الالتزام الاكاديمي	النسبة المئوية	٦٨,٢٪	٧١,٥٪	٢٠
	الانحراف المعياري	١٠,٩	٩,٩	
	المتوسط الحسابي	٥٤,٦	٥٧,٢	٨٠
البعد الثالث طرق الدراسة	النسبة المئوية	٦٣,٣٪	٦٥٪	٢٥
	الانحراف المعياري	١٢,٢	١٠,٧	
	المتوسط الحسابي	٦٣,٥	٦٥	١٠٠
البعد الرابع قلق الدراسة	النسبة المئوية	٥٧,٤٪	٦٠٪	٢٠
	الانحراف المعياري	٨,٤	٨,٩	
	المتوسط الحسابي	٤٥,٩	٤٨	٨٠
البعد الخامس التحايل / التلاعب	النسبة المئوية	٥٦,٦٪	٥٤,٥٪	
	الانحراف المعياري	٨,٩	٩	٢٠
	المتوسط الحسابي	٤٣,٣	٤١,٧	٨٠
البعد السادس الاغتراب عن السلطة	النسبة المئوية	٥٨٪	٦٠,٦٪	
	الانحراف المعياري	٧,٩	٧,٥	٢٠
	المتوسط الحسابي	٤٦,٤	٤٨,٥	٨٠
العلامة القصوى				

والنسب المئوية المبيّنة في جدول رقم (٣) والخاص بالأبعاد: الرابع والخامس والسادس (قلق الدراسة، التحايل أو التملق، الاغتراب عن السلطة) توضح أنّ لدى طلبة البكالوريوس قلقا عاليا نسبيا بسبب رغبتهم في الحصول على معدلات عالية وتعكس أيضا عدم ثقتهم بذاتهم والخوف من نتائج تقويمهم وعدم الحصول على رضى الأساتذة والوالدين أو الرغبة في الظهور بين الأقران ونحو ذلك يؤكد هذا التفسير النسب المئوية العالية نسبيا والمتعلقة بالتحايل والتملق التي يلجأ اليها الطلبة للحصول على علامات عالية عن طريق التلاعب والتملق للأساتذة اضافة الى ذلك هناك شعور بالاغتراب عن السلطة، كما أنّ هناك شعورا بالعداء تجاه المؤسسة التعليمية تدل عليه النسب المئوية العالية نسبيا الخاصة بالبعد السادس المتعلق بالتباعد عن السلطة.

وخلاصة النتائج أن مستوى الحافز الأكاديمي لدى طلبة البكالوريوس لا بأس به. بينما يمكن تحسين الاهتمام العلمي وطرق الدراسة بتوجيه الطلبة الى استخدام أساليب دراسية سليمة بالاضافة الى تقليل قلقهم وتحسين علاقاتهم الايجابية مع الاساتذة بحيث يزداد شعورهم بالانتماء ويقل اعتمادهم على سلوك التملق للحصول على الدرجات الأكاديمية.

يبين جدول رقم (٤) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج طلبة الدبلوم على أبعاد مقياس سامس الستة. ومن تفحص لهذا الجدول نرى أن البعد الأول (الاهتمام العلمي) لطلبة الدبلوم أعلى من الاهتمام العلمي لطلبة البكالوريوس وكذلك نجد أن النسب المئوية الخاصة بالبعد الثاني المتعلق بالحافز الاكاديمي أو الالتزام، تبين أن التزام هؤلاء الطلبة أعلى أيضا من التزام طلبة البكالوريوس وخاصة الذكور منهم، فهناك ما قيمته ١٠٪ من تفاوت بين الذكور في مرحلة البكالوريوس والذكور في مرحلة الدبلوم، ويُشير البعد الثالث والخاص بطرق الدراسة، أنّ طرق الدراسة الخاصة بالذكور في مرحلة الدبلوم أفضل بقليل من الذكور في مرحلة البكالوريوس بينما الاناث لا يزلن أعلى بقليل من الوسط.

وكذلك نرى من جدول رقم (٤) أن طلبة الدبلوم متماثلون وطلبة البكالوريوس فيما يخص بالبعد الرابع (الخاص بقلق الدراسة) والبعد الخامس (المتعلق بالتحايل أو التملق للأساتذة) ويشعرون أيضا بتباعد واغتراب نحو المؤسسة التعليمية (كلية التربية بالجامعة الأردنية).

ولعل مرجع الفروق القائمة بين طلبة البكالوريوس وطلبة الدبلوم فيما يخصّ الاهتمام العلمي والحافز الاكاديمي ـ الالتزام ـ أن طلبة الدبلوم أكثر وعيا وخبرة لأنهم يعملون في مهنة التعليم وجميعهم مبعوثون للدراسة من قبل وزارة التربية والتعليم، ولكن نتائجهم تُشير الى أن طرقهم في الدراسة لا تزال بحاجة الى ارشاد وتوجيه، وأن مستوى قلقهم عال وأنّ لديهم شعورا بالاغتراب والتباعد عن المسؤولين بالكلية مع ميل الى استخدام القوة والتأثير الشخصي للحصول على درجات أكاديمية عالية. ومثل هذه السلبيات يمكن أن يتأثر بها تلاميذهم، فالتلاميذ لا يمكنهم أن يتعلموا الاتجاهات التي لا تتوافر في معلميهم، وعلى هذا فان مسؤولية كبيرة في هذا المجال تقع على عاتق المعلمين، ويرجع ذلك ببساطة الى أن التلاميذ يتجهون اليهم كي يكتسبوا الفهم السليم للمقررات التي يدرسونها، فدور المعلم في تنمية عادات الدراسة والاتجاهات السليمة نحوها وأثر اتجاهاته، والروح التي يعمل على توفيرها في جو الدرس، من أهم العوامل التي تُساعد أو تعطل نمو اتجاهات معينة لدى التلاميذ، بل لعل هذا الأثر هو أهم العوامل جميعا، فالتلاميذ محبون للتقليد، والقدوة الحسنة في التربية أفعل أثرا من أي عامل آخر(١٦).

وخلاصة القول أنه بالرغم من أن نسبة الحافز الأكاديمية (الالتزام) عالية وخاصة بين طلبة الدبلوم الا أن نتائج هذه الدراسة تُشير الى ضرورة الاهتمام بالطلبة في مستوى البكالوريوس والدبلوم، بحيث يصبح شعورهم بالانتماء للمؤسسة التعليمية أكثر ايجابية، كما يجب توجيه الاهتمام للطرق المستخدمة من تملق.

جدول رقم (٤)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج طلبة البكالوريوس على أبعاد مقياس سامس الستة

طلبة الدبلوم		البعد الأول الاهتمام العلمي	البعد الثاني الالتزام الاكاديمي	البعد الثالث طرق الدراسة	البعد الرابع قلق الدراسة	البعد الخامس التحايل / التلاعب	البعد السادس الشاعد عن السلطة الاغتراب
ذكور		النسبة المئوية ٪٧٢,٤ الانحراف المعياري ١٠,٥ المتوسط الحسابي ٥٧,١	النسبة المئوية ٪٧٦,٤ الانحراف المعياري ١٠,٧ المتوسط الحسابي ٦١,١	النسبة المئوية ٪٦٩,٩ الانحراف المعياري ١٢,٤ المتوسط الحسابي ٦٩,٩	النسبة المئوية ٪٥٨,٩ الانحراف المعياري ٨,٣ المتوسط الحسابي ٤٧,١	النسبة المئوية ٪٥٠,٤ الانحراف المعياري ١٠ المتوسط الحسابي ٣٨,٥	النسبة المئوية ٪٥٩,٩ الانحراف المعياري ٩,٧ المتوسط الحسابي ٤٨
اناث		النسبة المئوية ٪٧٠,١ الانحراف المعياري ١٠,٩ المتوسط الحسابي ٥٦,١	النسبة المئوية ٪٧٣,٩ الانحراف المعياري ١٠,٩ المتوسط الحسابي ٥٩,١	النسبة المئوية ٪٦٥,٨ الانحراف المعياري ١١,٤ المتوسط الحسابي ٦٥,٨	النسبة المئوية ٪٥٩,٥ الانحراف المعياري ١٠,٢ المتوسط الحسابي ٤٧,٦	النسبة المئوية ٪٥٤,٣ الانحراف المعياري ١٠,٨ المتوسط الحسابي ٤١,٧	النسبة المئوية ٪٦٢,٩ الانحراف المعياري ١٠,٤ المتوسط الحسابي ٥٠,٤
عدد الفقرات		٢٠	٢٠	٢٥	٢٠	٢٠	٢٠
العلامة القصوى		٨٠	٨٠	١٠٠	٨٠	٨٠	٨٠

النتائج ومناقشتها

هدفت الدراسة للاجابة عن سؤالين: أولهما: ما عادات الدراسة والاتجاهات نحوها لدى طلبة البكالوريوس في كلية التربية بالجامعة الأردنية، كما يكشف عنه مقياس عادات الدراسة والاتجاهات نحوها المستخدم في هذه الدراسة، وثانيهما: ما عادات الدراسة والاتجاهات نحوها لدى طلبة الدبلوم في كلية التربية بالجامعة الأردنية، كما يكشف عنه مقياس عادات الدراسة والاتجاهات، المستخدم في هذه الدراسة، وقد أدى تطبيق هذا المقياس على عينة البحث الى الوصول الى النتائج التالية:

يبين جدول رقم (٣) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للذكور والاناث لطلبة البكالوريوس على أبعاد مقياس سامس الستة. وقبل البدء بتفحص النسب المئوية المبينة في جدولي رقم (٣) و(٤)، تجدر الملاحظة أن نسبا مئوية عالية للأبعاد الثلاثة الأولى (الاهتمام العلمي، والحافز الأكاديمي أو الالتزام، وطرق الدراسة) تبين وضعا ايجابيا، بينما نسب مئوية عالية لسائر الأبعاد وهي: الرابعة والخامس والسادس (قلق الدراسة، التحايل أو التملق، الاغتراب عن السلطة) تبين وضعا سلبيا.

ومن تفحص النسب المئوية المرصودة بهذا الجدول، تبين لنا أن النسب المئوية للاهتمام العلمي (البعد الأول) تقع أعلى من الوسط بقليل وهذا يشير الى أن هؤلاء الطلاب عامة متوسطو الاهتمام بالأمور الأكاديمية، ولا يجدون متعة عالية عند القيام بواجباتهم الدراسية، أي ان هذا الدافع لحب العلم من أجل العلم، ليس بالمستوى المطلوب، وربما يشير هذا الى أن الاهتمام هو للحصول على درجة جامعية من أجل العمل والعيش، وليس للطلبة في غالبيتهم أهداف أخرى، وربما كانت أسباب هذا الاهتمام الأكاديمي المتوسط أن العديد من طلبة كلية التربية يلتحقون بها بسبب عدم حصولهم على معدلات تؤهلهم للدراسة في الكليات التي يرغبون فيها ويميلون اليها، لذا يجبرون على الدراسة في كلية التربية، أي أن ميولهم واتجاهاتهم ليست على مستوى عال من الايجابية تجاه مهنة التعليم. فالتعلم المفروض، اذن يحدث لسد حاجة نفسية وينطوي على الاهتمام بغرض، ولكنه غرض خارج عن الموضوع الذي يتعلمه الطالب ولا

تربطه به صلة ثابتة. ولذلك فالموضوع الذي يدرسه لا يثير فيه نشاطا عقليا حقيقيا بل ينحصر همه في حفظ المعلومات حفظا آليا بدون رغبة وشوق المعلومات التي يكتسبها الطالب عن طريق التعلم المفروض ليس ذات أثر فعال في حياته، فهي لا تتصل بدوافعه ولا تشتمل على كل ما يحتاج اليه في حياته المستقبلية.

أما البعد الثاني الخاص بالحافز العلمي أو الالتزام، فهو عال نسبيا وتُشير النسب المئوية المبينة في جدول رقم (٣) أنه حظي بأعلى نسبة مئوية لكل من الذكور والاناث، وهذا ان دل على شيء فانما يدل على المثابرة والتصميم القويين على النجاح في العمل الدراسي، كما تُشير الى الالتزام بالمتطلبات التعليمية في الجامعة وتوقعات الاساتذة فيها.

وتدل النسب المئوية للبعد الثالث الخاص بطرق الدراسة والعمل والاجراءات وطرق القيام بالواجبات الدراسية وفعالية المهارات الدراسية الى مستوى أعلى من المتوسط بقليل، ويبدو أن في الامكان العمل على تحسين طرق الدراسة من ناحية فعالية المهارات الدراسية باقتراح برنامج ارشادي جيد التنظيم يعمل على توجيه الطلاب لطرق الدراسة وارشادهم لأخذ بعض مواد الدراسة التي تتضمن معالجة لهذه المشكلة أو مواد خاصة معينة يتم توفيرها لهم في كليتهم. وتحايل لتغييرها جذريا، ولربما ساعد على ذلك الاهتمام بعادات وطرق الدراسة التي يمكن أن تؤدي بدورها الى الحصول على درجات أكاديمية مقبولة لدى الطلبة اناثا وذكورا والتي يمكن أن تؤدي الى التقليل من مستوى البعد الرابع والخامس والسادس.

ولعل تفسير نتائج البحث المتقدمة يرجع الى عدم كفاية الفرص التي توفر المناخ النفسي المناسب في قاعات الدراسة، وقد تأكد للمربين(١٧)، أن الاتجاهات هي من أهم محركات السلوك أي أنها تتحكم في سلوك الأفراد، وعلى هذا فان تكوين اتجاهات ايجابية نحو الدراسة والمعلمين عند الطالب يمكن أن يزيد من رغبته في التعلم، وهذا مما يساعد على التقليل من سلوك التملق وقلق الدراسة والاغتراب والتباعد عن مؤسسته التعليمية، ولربما يغنيه عن ذلك كله. والاتجاهات لا تكتسب وتنمو تلقائياً نتيجة دراسة التلاميذ لمنهج دراسي وانما

تحتاج الى تدريب مباشر مقسود، فالاتجاهات لا تتكون الا اذا حاولنا تكوينها بطرق مقصودة. وبعبارة أخرى فان اكساب الطلاب خصائص الاتجاهات التربوية سواء منها الاتجاهات نحو الدراسة والمعلمين أو المؤسسة التعليمية يحتاج الى تدريب مباشر مقصود والى توفير المناخ النفسي المناسب في حجرة الدراسة. ويتطلب هذا من المعلم أن يتسم سلوكه مع طلابه بالاتجاهات التربوية الايجابية كالاتجاه الديمقراطي مثلا.

وترى الباحثة ان هناك حاجة لاجراء بحوث مستقلة نخرج منها بكيفية ملائمة لجعل التعليم في كلية التربية بالجامعة الأردنية يؤثر في تنمية اتجاهات ايجابية نحو الاهتمام العلمي أو الاكاديمي والحافز الأكاديمي وطرق الدراسة. ويعمل على التخلص من قلق الدراسة الذي يُعاني منه بعض الطلبة في كلية التربية كما تبين لنا من الجدولين (٣، ٤)، واكسابهم السلوك الديمقراطي في تعاملهم مع أساتذتهم وزملائهم ومؤسستهم التعليمية، بدلا من لجوء بعضهم الى التملق للوصول الى أهدافهم الشخصية ونفورهم وعدم اطاعتهم لقواعد وقوانين مؤسستهم التربوية.

المراجـــع

١ ـ موسى عبدالخالق جبريل: «تقديرات الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب الذكور»، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، ١٩٨٣، ص١٠١.

٢ ـ سعد جلال: «المرجع في علم النفس»، دار المعارف بمصر ١٩٧٤، ص٨٤٧.

٣ ـ سيد غنيم: «سيكولوجية الشخصية». دار النهضة العربية، ١٩٧٣، ص٢٥٢.

4 - Michael, W.B. and REeder. E. Douglas. the development and Validation of a preliminary from, a, study - habit inventory Educational and Psychlogical Measurement, 1952, 12,236-247.

5- Lum, Mambel. A comparison of under and over achieving Female College Student., Journal of Educational Psychology, 1960, No, 51, P. 109-114.

٦ ـ ابراهيم باجس معالي: «تصميم برنامج ارشادي للتدريب على المهارات الدراسية واستقصاء فاعليته في تحسين التكيف الأكاديمي لطلبة الجامعة الأردنية من ذوي التكيف الأكاديمي المنخفض» رسالة ماجستير مودعة في مكتبة الجامعة الأردنية، (عمان ١٩٨٦، غير منشورة) ص١١.

7 - Michael, W.B., Michael, J,J., Hooke, O., and Zimmerman. W.A. "A partial redefinition of the factored structure of the studay Attitudes and methods Survey (SAMS) test". Educational and Psychological Measurement, 1971, 31, 543-547.

8 - Miller, D.C., and Michael, W.B. "the Relationship of each of each of six scales of the study Attitudes and Methods survey (SAMS) to each of two Criteria of academic achievement in a community college. Educational and Psychological Measurement, 1972, 32, 1107-1110.

9 - thames, A.John Zimmerman, S, Wayne., and Michael, B. William., "The concurrent validity of each of the six scales of the study Attitudes and Methods Survey (SAMS) with Achievement and Aptitude Measures for a sample of Female High School Seniors". Educational and Psychological Measure Summer 1973, 33,2. 472-476.

10 - Zimmerman, S.Wayne., Parks, H., Gray, Kenneth and Michael, B. William "The validity of traditional cognitive measures and prediction of the academic success of educational opportunity program students". Eduucational & Psychological Measurement, 1977, 38 465-470.

11 - Doctor. M. Ronald, Aponte, J.,Burry, A. Welch R. "Group counseling versus behavior therapy intreatment of college under achievement". Behavior Research and Theropy., 1970. Vol.8. P.87-89.

12 - Prather C. Dirk, "A Behaviorally Oriented Study Skills Program," Journal of Experimental education. 1983, Vol. 51, Parts 3, P.131-133.

13 - Raaheim Arild. "Can students be taught to study? An evaluation of a Study skill programme Directed at first year students at the university of Bergen". Scandinavian Journal of Educational Research, 1984, Vol. 28, Part 1, P. 9-15.

14 - Reiher H. Dembo, M.H. "Changing Academic Task Persist Persistence through a self

- instructional Attribution Training Program. "Contemporary Educational Psychology, 1984, Vol. 9, Part 1, P. 84-94.

15 - Willian B. Michael, Joan J. Michael and Wayne S. Zimmerman, "Study Attitudes and Methods Survey. "Manual of Instruction and Interpretations. Educational and Industrial Testing Service, San - Diego, California. 1972 - 1980.

16 - Herbert, Klansmir and William, Goodwin, Learning and Human Abilities, New York. Harper and Row, 1969, P. 536.

17 - Burnett, R.W., "Teaching Sceience in the Secondary Schools," N.Y., Rinehart and comp. Inc., 1957, P.124.