International Journal of Learning Management Systems

http://dx.doi.org/10.18576/ijlms/0502014

Gender, Specialization, and Level of Study as Predictors of Academic Orientations among King Faisal University Students

*Alaa Ayoub**

Educational Psychology, King Faisal University, KSA

Received: 3 May 2017, Revised: 15 Jun. 2017; Accepted: 27 Jun. 2017
Published online: 1 Jul. 2017.

Abstract: The current research aimed at identifying the profiles of academic orientations that can be distinguished among university students, and to detect the differences in their academic orientations according to gender, specialization and level of study, and the ability of these variables to predict academic orientations. The sample consisted of (368) male and female students. The researcher used the academic orientations' scale. The results of the cluster analysis distinguished three groups of academic directions (low, medium, high), their percent were (27.72%, 40.76%, 31.52%)of the sample. The results showed that there were significant differences between male and female in the variables of tendency to reading, academic self-efficacy, and crystallization of academic interest, creative expression, and the total score in favor of females. While there were no significant differences in trust in the educational environment. Moreover, the results indicated that there were no significant differences among the students of the scientific and literary sections on all the variables of academic orientations and the overall score. Also, there were significant differences between the first and fourth levels in the academic self-efficacy, the crystallization of academic interest, the creative expression, and the total score in favor of the fourth level. While there were no significant differences in the tendency to reading and trust in the educational environment.Additionally, the results of the multiple regression analysis showed that the gender model and the study level were able to predict about 46% of the overall variation in academic orientation. The researcher recommended to provide programs to develop positive academic orientations and modify the negative academic orientations among university students.

Keywords: Tendency to reading, academic self-efficacy, the crystallization of academic interest, creative expression, trust in the learning environment.

* Corresponding author E-mail: mayoub10@yahoo.com

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

النوع والتخصص والمستوى الدراسي كمنبئات بالتوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل

أ.د. علاء أيوب

أستاذ علم النفس التربوي – جامعة الملك فيصل.

الملخص: هدف البحث الحالي إلى تحديد بروفيلات التوجهات الأكاديمية التي يمكن تمييزها بين طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق في التوجهات الأكاديمية لديهم وفقاً لمتغيرات النوع والتخصص والمستوى الدراسي، وقدرة هذه المتغيرات على التنبؤ بالتوجهات الأكاديمية. وتكونت العينة من (368) طالباً وطالبة. واستخدم الباحث مقياس التوجهات الأكاديمية.أظهرت نتائج تحليل التجمع تمييز ثلاثة تجمعات للتوجهات الأكاديمية (المنخفض، المتوسط، المرتفع) بلغت نسبهم (27,72% ، 40,76% ، 31,52%) من عينة البحث. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين الذكور والإناث فيمتغيرات الميل إلى القراءة، وفاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري، والدرجة الكلية، وكانت جميع الفروق لصالح الإناث، في حين لم يكن هناك فروق دالة في الثقة في البيئة التعليمية.وعدم وجود فروق دالة بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية على جميع متغيرات التوجهات الأكاديميةوالدرجة الكلية. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة بين المستويين الأول والرابعفيفاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري، والدرجة الكلية، وكانت جميع الفروق لصالح المستوى الرابع، في حين لم يكن هناك فروق دالة في الميل إلى القراءة، والثقة في البيئة التعليمية. كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أنَّ نموذج النوع والمستوى الدراسي قادرًا على التنبؤ بحوالي 46% من نسبة التباين العام في التوجهات الأكاديمية. وأوصى الباحث بتقديم برامج لتنمية التوجهات الأكاديمية الموجبة وتعديل السالبة لدى طلبة الجامعة.

الكلمات المفتاحيه: الميل نحو القراءة، فاعلية الذات الأكاديمية، بلورة الاهتمام الأكاديمي، التعبير الابتكاري، الثقة في البيئة التعليمية.

1 مقدمة

انتقل الاهتمام الكلى لعلم النفس التربوي من المعرفة المجردة من السياق مثل معالجة المعلومات إلى الاهتمام بالمعرفة الواقعية مثل المفاهيم والتوجهات والمعتقدات والدوافع، وكان الدافع الأساسي لهذا الانتقال والتحول هو أن المعرفة الخالية من السياق لا تستوعب الآلاف من المتغيرات الشخصية والوجدانية والبيئية الأخرى والحاسمة في الوقت نفسه والتي تؤثر في مخرجات التعلم (Schommer&Hutter,2002). ويشير Beck and Davidson(2001) إلى أن التوجهات الأكاديمية متغير وجداني يؤثر على عمليات التعلم ومخرجات التعلم. وتعد التوجهات الأكاديمية لطلبة الجامعة من مفاهيم علم النفس الإيجابي الحديثة في التراث النفسي والتربوي، وهي بمثابة مؤشر إنذار يقدم لصانعي ومتخذي القرارات التربوية والتعليمية بتحديد الطلبة المحتمل تعرضهم للفشل الأكاديمي، والحصول على درجات منخفضة، ومشكلات في التوافق الدراسي والاجتماعي في البيئة الجامعية (Beck, Milligan, Davidson & Camden, 2007; Davidson & Beck, 2006; Davidson, Bromfield & Beck, 2007).

وقد أكدت العديد من البحوث (أيوب، 2015؛ Beck & Davidson, 20012001) ان التوجهات الأكاديمية الموجودة لدى المتعلمين عما يتعلموه لها تأثير قوى على طبيعة التعلم الذي يقومون به، كما تعد انعكاساً لمخرجات الخبرة التعليمية، كما أن التوجهات الأكاديمية كما يدركها الطلبة توفر معلومات قيمة عن كفاءة وجودة مخرجات التعلم.

وقدم "بيري" Perry نموذجاً يهدف إلى تتبع نمو الطرق التي يستخدمها طلبة الجامعة في إضفاء المعنى على خبراتهم، يقوم النموذج على أربع مسلمات هي: (1) أن أشكال التفكير لدى الطالب تتجاوز المحتويات contents، بمعنى أن الطالب يستخدم طرقاً للتفكير تظل ثابتة بغض النظر عن المحتوى المفروض. (2) أشكال التفكير الأقل تكيفاً لدى الطالب يتم استبدالها بأشكال أكثر تكيفاً. (3) كلما تقدم الطالب في سنوات الدراسة الجامعية انتقل من المستويات الدنيا للتفكير إلى المستويات العليا. (4) ارتقاء طرق التفكير لدى الطالب هي نتاج التفاعل بين الفرد والبيئة (zhang,2004) .

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

وفيما يتعلق بالتوجهات الأكاديمية فإنها ترتبط بمستوى الدافعية والمثابرة، والرؤية المستقبلة والانفتاح على الخبرة مع التركيز على التعلم، ومقاومة الضغوط النفسية

والحرص على الحصول على درجات مرتفعة في التحصيل الدراسي، كما أن لها دوراً في التنبؤ بالمشكلات لدى الطلبة المعرضين للفشل الدراسي، والإنهاك، والرسوب (Davidson, Beck & Milligan, 2009; Kelly &Daughtry, 2008).

وبمراجعة التراث السيكولوجي وجد الباحث ندرة في دراسة التوجهات الأكاديمية على المستوى الدولي، كما لا توجد دراسة في البيئة السعودية – على حد معرفة الباحث – استهدفت التوجهات الأكاديمية بالدراسة.وفي إطار التوجه نحو دراسة متغيرات غير تقليدية ترتبط بالنجاح الأكاديمي لطلبة الجامعات، واتساقاً مع الحركة البحثية العالمية، تأتي الدراسة الحالية لاكتشاف مستوى التوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل وتباينها باختلاف نوع الطالب وتخصصه والمستوى الدراسي له، وتعرف القوة التنبؤية لتلك المتغيرات على مستوى التوجهات الأكاديمية لدى الطلبة.

2 مشكلة البحث

على الرغم من رغبة أعضاء هيئة التدريس وأولياء الأمور في أن يكمل الطلبة تعليمهم الجامعي بتعليم عالي الجودة، إلا أن الدراسات وجدت أن العديد من الخريجين لديهم معرفة سطحية أقل بكثير عما كانوا يدرسونه (أيوب، والجغيمان، 2010؛ Boulton–Lewis, 1995; Morris, 2001).

ومن مسلمات الواقع التي أضحت حقيقة الشكوى المتعددة والمستمرة من قبل المؤسسات والهيئات حول تدني مستوى خريجي الجامعات وعدم قدرتهم على مواجهة التحديات التي فرضها عليهم عالم معرفي معلوماتي سريع التغير.

وتعد التوجهات الأكاديمية الإيجابية مؤشرعلى أن الطلبة لديهم توجه مرتفع نحو التعلم، والاستقلالية، ويضعون عادة أهداف إنجاز ويستفيدون منالتعلم المنظم ذاتياً، ولديهم قدرة على تحقيق أهدافهم الأكاديمية، وتنفيذ التكليفات في المقررات والاختبارات، كما يستطيعون التغلب على الفشل والعقبات، ولديهم مستويات منخفضة من الشك الذاتي ، ولا يتشتتون بالخوف من الفشل(Lemmens, 2010).

ومن خلال ذلك تغدو مهمة الجامعات في عصر المعلومات إلى تجويد مخرجات التعلم من خلال تكوين متعلمين يملكون المرونة والقدرة على التكيف مع المواقف الجديدة في ميدان المعرفة أو في ميدان العمل والمهنة، وبالتالي يعرفون كيف يكتسبون معارف ومهارات جديدة في شتى ميادين النشاط، والقدرة على التعلم مدى الحياة، والقدرة على الإبداع، والقدرة على اكتساب الكفاءات المحورية اللازمة للعمل في شتى المهن. وفي هذا الصدد يذكر كل من (Back& Davidson, 2001; Davidson & Beck, 2006, 2007; Kelly &Daughty, 2008) أن التوجهات الأكاديمية تعد أحد المؤشرات القوية في الكشف عن مخرجات التعلم التي تكشف عن كيفية تعلم الطلبة؟ وماذا تعلم الطلبة؟ وما العوامل التي أثرت وساهمت في مخرجات التعلم؟.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن الأسئلة التالية :

1. ما بروفيلات التوجهات الأكاديمية التي يمكن تمييزها بين طلبةجامعة الملك فيصل؟
2. هل تتباين التوجهات الأكاديمية لدى طلبةجامعة الملك فيصل باختلاف النوع (ذكور، وإناث)؟
3. هل تتباين التوجهات الأكاديمية لدى طلبةجامعة الملك فيصل باختلاف التخصص (العلمي، والأدبي)؟
4. هل تتباين التوجهات الأكاديمية لدى طلبةجامعة الملك فيصل باختلاف المستوى الدراسي (الأول، والرابع)؟
5. هل يمكن التنبؤ بالتوجهات الأكاديمية لدى طلبةجامعة الملك فيصل بمعلومية كل من النوع، والتخصص، والمستوى الدراسي؟

3 اهداف البحث

1. تحديد بروفيلات التوجهات الأكاديمية التي يمكن تمييزها بين طلبة جامعة الملك فيصل.
2. الكشف عن الفروق في التوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل وفقاً لمتغير النوع (ذكور، وإناث).
3. الكشف عن الفروق في التوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل وفقاً لمتغير التخصص (العلمي، والأدبي).
4. الكشف عن الفروق في التوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل وفقاً لمتغير المستوى الدراسي (الأول، والرابع).

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

5. التنبؤ بالتوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل بمعلومية كل من: النوع، والتخصص، والمستوى الدراسي.

4 أهمية البحث

يمكن تحديد أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

1. تعد التوجهات الأكاديمية متغير مركب متعدد الأبعاد يؤثر في سلوكالطلبة في المواقف التعليمية. وعلى حد علم الباحث لا توجد دراسات اهتمت بدراسة التوجهات الأكاديمية في البيئة السعودية، ومن هنا فإن الدراسة الحالية تحاول إلقاء الضوء على هذا المفهوم في علاقته ببعض المتغيرات مما قد يساعد في تعرف تفسيراتهم وتصوراتهم لخبراتهم، والتنبؤ بالمشكلات المعرضين لها. بالإضافة إلى تفسير كيف يفكر الطلبة وكيف يتصرفون، خاصة في المواقف التي تتطلب التحدي وبذل الجهد واتخاذ القرار.
2. توجيه الانتباه إلى الربط بين الجوانب المعرفية والجوانب الوجدانية والشخصية، حيث تركز الجامعات العربية بصفة خاصة على الاهتمام بالأهداف المعرفية على حساب الأهداف الوجدانية، وتعد التوجهات الأكاديمية واحدة من الجوانب الشخصية الوجدانية التي ترتبط بالأداء الأكاديمي للطلبة.
3. تحديد بروفيلات التوجهات الأكاديمية المميزة للطلبة بجامعة الملك فيصل مما يتيح تعرف أعضاء هيئة التدريس على الفروق الفردية في التوجهات الأكاديمية ومن ثم رعاية التوجهات الموجبة والتدخل لتحسين التوجهات السالبة.
4. تعكس استجابات الطلبة على أبعاد التوجهات الأكاديمية طرق التدريس وإستراتيجياته لأعضاء هيئة التدريس، وأساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة مما يساعد صانعي القرار في جامعة الملك فيصل على تطوير المناهج وإستراتيجيات التدريس بما يعزز لدى الطلبة التوجهات الأكاديمية الموجبة، وتعديل التوجهات الأكاديمية السالبة.
5. تزويد الميدان التربوي والتعليمي بمقياس يساعد في تعرف التوجهات الأكاديمية التي يتبناها طلبة الجامعة.

5 مصطلحات البحث

التوجهات الأكاديمية Academic Orientation

يعرف كل من (Davidson & Beck, 2007)التوجهات الأكاديمية بأنها إدراكات أو تصورات الطلبة للبيئة الأكاديمية. وتحدد إجرائياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في الأبعاد الخمسة (الميل نحو القراءة، وفاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري، والثقة في البيئة التعليمية) التي يتضمنها مقياس التوجهات الأكاديمي.

وتحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على أبعاد مقياس التوجهات الأكاديمية المستخدم في البحث الحالي؛ حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى عالٍ من التوجهات الأكاديمية، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى مستوى متدنٍ من التوجهات الأكاديمية.

6 محددات البحث

يتحدد البحث الحالي بمحددين:

1. طلبة جامعة الملك فيصل (ذكور / إناث – أدبي / علمي – المستوى الأول / المستوى الرابع) في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2016 / 2017م.
2. الأدوات المستخدمة في قياس متغيرات البحث.

7 أدبيات البحث والدراسات السابقة

تعد التوجهات الأكاديمية من أنواع المعرفة الواقعية التي تشير إلى إدراكات وتصورات الطلبة لميزات وخصائص البيئة الأكاديمية. وأشار (Schunk&Pajares, 2002) إلى أن التوجهات الأكاديمية تساعد الطلبة على إنجاز المهام من خلال تأثيرها فيما يلي:

1. اختيار الطلبة للمواد التي يرغبون في دراستها، وكذلك المهام والأنشطة التي يودون تأديتها؛ لأن ذلك يجنبهم الفشل وعدم الاندماج في المهام إذا لم تكن لديهم الثقة التامة في قدرتهم على أدائها.

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

2. تحديد كم وكيف الجهد المبذول على النشاط، وما يمكن أن يبذل من جهد مستقبلاً عند مواجهة مهام شبيهة، فكلما زادت التوجهات الأكاديمية لدى الطالب زاد الجهد والطموح, وأكد (Lemmens, 2010) أن التوجهات الأكاديمية ترتبط بالنواتج (المخرجات) الإيجابية مثل النجاح الأكاديمي والمثابرة.

وتقاس التوجهات الأكاديمية وفقاً لكل من (2007)Davidson, Bromfield and Beck بستة أبعاد هي: الميل نحو القراءة، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، وفاعلية الذات الأكاديمية، واعتماد البنية، واللامبالاة الأكاديمية، ونقص الثقة في أعضاء هيئة التدريس. ويركز البحث الحالي على خمسة أبعاد هي: الميل نحو القراءة، وفاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري، والثقة في البيئة التعليمية لارتباطها بأهداف وطبيعة وعينة البحث.

ويشير بعد الميل إلى القراءة إلى الطلبة الذين يستمتعون بقراءة أدبيات متنوعة لأغراض لا تتصل بالحصول على درجات أكاديمية. ويتميز الطلبة الذين يحصلون على درجات مرتفعة في الميل إلى القراءة بأنهم يثمنون التحصيل الذي يستند إلى جهدهم، وترتبط الدرجات المرتفعة في بعد الميل نحو القراءة إيجابياً مع الدرجات المرتفعة على المقياس الفرعي: التفتح على الخبرة والدرجات المرتفعة على مقياس الدافعية كأحد المقاييس الفرعية من مقياس السمات الخمس الكبرى في الشخصية Big Five Personality Traits، كما أنهم يظهرون مستويات مرتفعة في التوجه نحو التعلم ومستويات منخفضة في التوجه نحو الدرجات، ويتميزون بأنهم يقرؤون قدراً كبيراً من مصادر متنوعة، ولا تقتصر قراءاتهم على المقررات الدراسية، ويقرأون مواداً ليست مقرونة بدرجات، ويتمتعون بالنواحي الأكاديمية، ومن المحتمل أن يقوموا بالتصفح خلال مكتبة المدرسة أو الجامعة أو مكتبات بيع الكتب، وأيضاً يفضلون المقررات الدراسية التي تحوي تعيينات طويلة وقراءات منوعة (الضوي، 2013؛ Davidson, Beck & Silver, 1999; Lemmens, 2010). ويركز قياس الميل إلى القراءة على قياس ميل الطلبة للاستمتاع بالقراءة غالباً من مصادر متعددة خارج المقررات الدراسية.

ووفقا لكل من (Kauffman &Husman, 2004) فإن بلورة الاهتمام الأكاديمي تنبثق من الأهداف الدافعية، والتي تتشكل من خلال الأهداف البعيدة أو القريبة التي يطورها الفرد. لذا فإن تشكيل الأهداف الدافعية المستقبلية يساعد في تكوين التوجه المستقبلي المتسع والذي بدوره يقوي الدافعية للمثابرة من أجل تحقيق هذه الأهداف. ويعد مفهوم الطلبة عن المستقبل أحد المسلمات الأساسية التي لها تأثيرات دالة على معتقداتهم المعرفية والدافعية، وعلى أهدافهم نحو المهام الأكاديمية، والتي بدورها تؤثر على إنجازهم وبلورة اهتمامهم الأكاديمي.

وتشير فاعلية الذات الأكاديمية إلى الطلبة الذين لديهم القدرة على تحقيق أهدافهم الأكاديمية، لما لها من تأثير إيجابي على أنماط التفكير لدى المتعلم، وكذلك فهي تزيد من دافعية المتعلم وإنجازه للمهام التعليمية وتسهم في تنمية التحصيل العلمي (Flowers, 2011). ويوضح كل من (Smith & Lalonde, 2003) أن فاعلية الذات الأكاديمية تجعل المتعلم يثق في مقدرته على النجاح في المقررات والنشاطات، كما أنها تسهم في تيسير تقدم الطلبة في المقررات خلال سنوات الدراسة.

وقد بدأ الاهتمام بالبحث في التوجهات الأكاديمية يتزايد حديثاً؛ حيث اختبرت دراسة كل من (Leganger, Kraft &Røysamb, 2000) تأثيرات التوجهات الأكاديمية على اهتمامات الطلبة وحددت إنجازاتهم الأكاديمية وتوجهاتهم المستقبلية، وطبقت الدراسة على عينة بلغت (421) طالباً تراوحت أعمارهم من 16 إلى 18 عاماً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التوجهات الأكاديمية ترتبط إيجابيا بتقدير الذات المرتفع والدافع للإنجاز، وترتبط سلبا بالوحدة النفسية والقلق والاكتئاب، وأن التوجهات الأكاديمية لها تأثير دال على اهتمامات الفرد وتطلعاته وتوجهاته المستقبلية. وهدفت دراسة كل من (Davidson & Beck, 2007) إلى تعرف تأثير التوجهات الأكاديمية في الدافعية والمثابرة لدى طلبة الجامعة، ومن بين ما توصلت إليه نتائج الدراسة أن فاعلية الذات الأكاديمية واللامبالاة الأكاديمية متنبئات بالمثابرة لدى الطلبة. وكشفت دراسة كل من (Kelly &Daughtry, 2008) عن العلاقة بين التوجهات الأكاديمية والإبداع، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإبداع وبعدي التعبير الابداعي والقراءة للحصول على المتعة. وتشير دراسة كل من (Reis et al., 2008) إلى أهمية البرامج الإثرائية المدرسية؛ حيث كشفت نتائج هذه الدراسة عن فاعلية البرامج الإثرائية في تنمية قدرات فهم المقروء، والقراءة الناقدة، والطلاقة القرائية، فضلاً عن تنمية اتجاهات الميل نحو القراءة كأحد أبعاد التوجهات الأكاديمية. وخلصت الدراسة إلى التوصية بأن توظيف البرامج الإثرائية المدرسية يسهم في تحسين الميل نحو القراءة. وهدفت دراسة (أحمد، 2010) إلى كشف العلاقة بين إستراتيجيات الدراسة والتعلم والتوجهات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية النوعية، ومن بين ما توصلت إليه نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة بين إستراتيجيات الدراسة والتعلم والتوجهات الأكاديمية. وقام كل من (Flowers, Moore & Flowers, 2010) بدراسة هدفت إلى تحديد الفروق في التوجهات الأكاديمية بين طلبة الجامعة الذين يدرسون مقررات العلوم والهندسة والتكنولوجيا والرياضيات بطريقة تقليدية وبين الطلبة الذين يدرسون المقررات نفسها عبر برامج إثرائية. وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج الإثرائي له تأثير مباشر موجب دال إحصائياً في درجاتهم على مقياس

التوجهات الأكاديمية على عكس الطلبة الذين يدرسون المقررات بطريقة تقليدية. وفي دراسة (Kelly, 2011)التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الميل نحو القراءة كمكون من مكونات التوجهات الأكاديمية والتفتح على الخبرة لدى عينة من طلبة الجامعة، توصلت نتائجها إلى وجود علاقة بين التفتح على الخبرة والميل نحو القراءة. وهدفت دراسة (الضوي، 2013) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوجهات الأكاديمية والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الجامعة، وتوصلت نتائجها

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

إلى أن التوجهات الأكاديمية تعمل كمنبئات جيدة للحاجة إلى المعرفة.

8 فروض الدراسة

في ضوء أدبيات الدراسة وما أسفرت عنه نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغيرات البحث الحالي يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

1. لا يمكن تمييز البروفيلات المختلفة للتوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل.
2. لا تتباين التوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل باختلاف النوع (ذكور، وإناث).
3. لا تتباين التوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل باختلاف التخصص (الأدبي، والعلمي).
4. لا تتباين التوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل باختلاف المستوى الدراسي (الأول، والرابع).
5. لا يمكن التنبؤ بالتوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل بمعلومية كل من: النوع، والتخصص، والمستوى الدراسي.

9 منهج البحث

في ضوء طبيعة البحث، استخدم الباحث المنهج التنبؤي الذي يقوم على دراسة التغيرات في مستويات وأبعاد المتغيرات المستقلة وإسقاطاتها على المتغيرات التابعة، وقد تم تطبيق أداة البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2017/2016م. وقد شارك الطلاب والطالبات في التطبيق بشكل تطوعي، ولم يجبر أحد من الطلبة على المشاركة أو إكمال الأداة.

10 عينة البحث

شارك في البحث الحالي (385) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية، وتم استبعاد (17) طالباً وطالبة لعدم استكمال الأداة. وبذلك تكونت العينة النهائية من (368) طالباً وطالبة كان توزيعهم من حيث النوع كالتالي: (197) من الذكور، و(171) من الإناث. ومن حيث المستوى الدراسي، شملت العينة (175) من المستوى الأول، و(193) من المستوى الرابع.ومن حيث المستوى الدراسي، تضمنت العينة (161) طالباً وطالبة من التخصصات العلمية، و(207) طالباً وطالبة من التخصصات الأدبية. وتراوحت أعمارهم من (18 – 23) عاماً.

11 أداة البحث

مقياس التوجهات الأكاديمية (من إعداد الباحث):

يهدف المقياس الحالي إلى قياس التوجهات الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الجامعية. وقد أعد الباحث المقياس الحالي من خلال الاستفادة من بعض الأطر والأدبيات النظرية والدراسات السابقة التي تناولت التوجهات الأكاديمية مثل (Davidson, Bromfield & Beck, 2007; Kelly, 2011; Kelly &Daughtry, 2008; Tippin, Lafreniere& Page, 2012)، وكذلك بالاستفادة من بعض الأدوات والمقاييس مثل مقياس التوجهات الأكاديمية الذي أعده كل من (Davidson, Beck & Silver, 1999) وطوره كل من (Davidson & Beck, 2007)، ومقياس التوجهات الأكاديمية الذي أعده كل من (Bergh, Hagquist&Starrin, 2011)، ومقياس التوجه المستقبلي الذي أعده كل من (Steinberg *et al.,* 2009). وبناء على ذلك قام الباحث بإعداد صورة أولية من مقياس التوجهات الأكاديمية تتكون من (27) مفردة. وتحدد استجابة الطالب على مفردات المقياس باستخدام أسلوب ليكارت وذلك باختيار أحد البدائل الخمسة التالية: تنطبق تماما (5 درجات)، تنطبق (4 درجات)، إلى حد ما (3 درجات)، لا تنطبق (درجتان)، لا تنطبق على الإطلاق (درجة واحدة). وتعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للمفردات الموجبة، والدرجات (1، 2، 3، 4، 5) للمفردات السالبة، وجميع مفردات المقياس موجبة.

قام الباحث بعرض المقياس على سبعة محكمين متخصصين، للتأكد من وضوح المفردات وسلامة الصياغة ومناسبتها لكل بعد، ولتعرف أنسب تكوين عاملي للمقياس، قام الباحث بدراسة استطلاعية على (243) طالباً وطالبة بالمرحلة الجامعيةلتعرف صدق البناء العاملي للمقياس باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي على مفردات المقياس البالغ عددها (27) مفردة، واستخدام طريقة المكونات الأساسية Principal Components لـ Hotling، حيث تم التدوير المتعامد بطريقة Varimax من أجل الحصول على العوامل من خلال اختيار المفردات الأكثر تشبعاً لكل عامل بعد تدويره. وقد تم انتقاء المفردات ذات التشبعات التي تزيد على (0,3) وفقاً لمحك جيلفورد. وأسفر التحليل العاملي عن خمسة عوامل فقط تشبعت عليها (23) مفردة، و(4) مفردات تشبعت على أكثر من عامل، وبلغت قيمة

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

التباين الكلي للعوامل (75,23%): العامل الأول (الميل نحو القراءة)، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (5,13)، وفسر نسبة (19,01%) من التباين الكلي. العامل الثاني (فاعلية الذات الأكاديمية)، وبلغت قيمة الجذر الكامن له (4,92)، وفسر نسبة (18,24%). العامل الثالث (بلورة الاهتمام الأكاديمي)، وبلغت قيمة الجذر الكامن له (4,25%)، وفسر نسبة (15,73%).العامل الرابع (التعبير الابتكاري)، وبلغت قيمة الجذر الكامن له (3,17%)، وفسر نسبة (11,72%).العامل الخامس (الثقة في البيئة التعليمية)، وبلغت قيمة الجذر الكامن له (2,84%)، وفسر نسبة (10,54%).

وأجرى الباحث بإجراء بعض التعديلات على المفرداتالأربعة، وللتحقق من تشبع المفردات المفترضة لكل بعد بالبعد الذي يقيس هذه المفردات، قام الباحث بتحليل استجابات عينة الدراسة على مفردات مقياس التوجهات الأكاديمية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis وطريقة الاحتمالية القصوى Maximum likelihood Method باستخدام برنامج LISREL (Version, 8.8). وقد أكد وجود العوامل الخمسة وهي: العامل الأول (الميل نحو القراءة) وتكون من (6) مفردات، والعامل الثاني (فاعلية الذات الأكاديمية) وتكون من (7) مفردات، والعامل الثالث (بلورة الاهتمام الأكاديمي) وتكون من (5) مفردات، والعامل الرابع (التعبير الابتكاري) وتكون من (5) مفردات، والعامل الخامس (الثقة في البيئة التعليمية) وتكون من (4) مفردات.

وقد أظهرت النتائج أن قيم معاملات المسار لمفردات مقياس التوجهات الأكاديمية تراوحت بين (0,30 – 0,71)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (P≤0.01)، وأظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي (χ^2) بلغت (387,04) بدرجات حرية تساوي (314) ومستوى دلالة (P≤0.001)، أي أن نسبة مربع كاي (χ^2/df)تساوي (1,23) وتشير إلى مطابقة النموذج الجيدة للبيانات. كما أنَّ قيم مؤشرات حسن المطابقة (RMSEA, GFI, AGFI, NFI) وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر وهي تؤكد أيضاً مطابقة النموذج المقترح للبيانات، وأن المقياس صادق عاملياً. ويوضح جدول (1) مؤشرات حسن مطابقة النموذج للبيانات (Joreskog&Sorbom, 2006). كما يوضح شكل (1) البناء العاملي لمقياس التوجهات الأكاديمية.

جدول (1): مؤشرات حسن مطابقة النموذج للبيانات

مؤشرات حسن المطابقة	القيمة	المدى المثالي	قيمة أفضل مطابقة
نسبة مربع كاي χ^2/df	1,23	$5> \chi^2/df>0$	صفر
مؤشر جذر مربعات البواقي (RMSEA)	0,08	1>RMSEA>0	صفر
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0,93	1>GFI>0	1
مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	0,92	1>AGFI>0	1
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	0,90	1>NFI>0	1

RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation
GFI: Goodness of Fit Index; AGFI: Adjusted Goodness of Fit Index; NFI: Normed Fit Index

12 الثبات

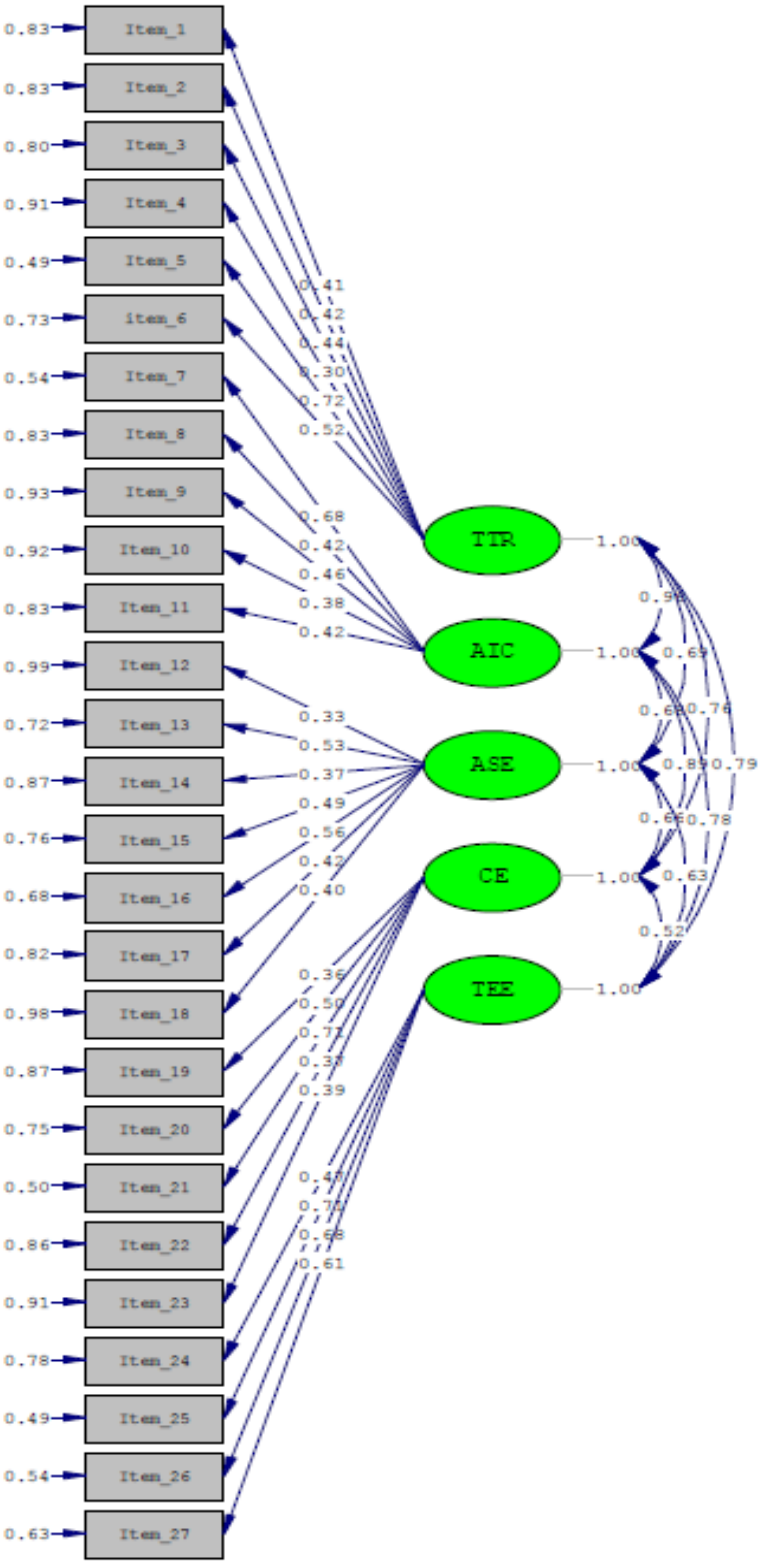
تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ على عينة (243) طالباً وطالبة. وبلغت قيم معاملات الثبات (0,78) لبعد الميل نحو القراءة، و(0,78) لبعد فاعلية الذات الأكاديمية، و(0,76) لبعد بلورة الاهتمام الأكاديمي، و(0,74) لبعد التعبير الابتكاري، و(0,77) لبعد الثقة في البيئة التعليمية، و(0,79) للدرجة الكلية على مقياس التوجهات الأكاديمية.وتشير النتائج إلى أن جميع قيم معاملات الثبات موجبة ومرتفعة، مما يعني أنَّ المقياس يتمتع بدرجة من الثبات مرتفعة ومرضية.

13 المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من الفروض، قام الباحث بإدخال البيانات في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية(SPSS (Version, 16.00 ، وبرنامج(LISREL (Version, 8.8 . وللتحقق منالفرض الأول تم استخدام تحليل التجمع Cluster Analysis، وللتحقق من الفروض الثاني والثالث والرابع استخدم اختبار "ت" للمجموعات المستقلة بعد التأكد من تحقق شروط استخدامه على عينة البحث، وللتحقق من الفرض الخامس تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد باستخدام أسلوب Stepwise. كما تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis، والتحليل العاملي التوكيدي Confirmatory

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

Factor Analysis للتحقق من الصدق العاملي لأداة البحث الحالي.



شكل (1) البناء العاملي لمقياس التوجهات الأكاديمية

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

14النتائج

- نتائج الفرض الأول:

للتحقق من الفرض الأول والذي ينص على أنه "لا يمكن تمييز البروفيلات المختلفة للتوجهات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الملك فيصل. قام الباحث بإجراء اختبار تحليل التجمع Cluster Analysis باستخدام طريقة متوسطات التجمعات K–means method وذلك بمعالجة بيانات العينة الأساسية على الأبعاد الخمسة لمتغير التوجهات الأكاديمية (الميل إلى القراءة، وفاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري، والثقة في البيئة التعليمية)، ويوضح جدول (2) نتائج الفرض الأول.

جدول (2): مراكز التجمعات لمتغيرات البحث وأحجام عيناتها الفرعية

المتغيرات	التجمع الأول (ن=102)		التجمع الثاني (ن=150)		التجمع الثالث (ن=116)	
	M	SD	M	SD	M	SD
الميل إلى القراءة	34,20	62,3	97,23	79,2	98,26	70,2
فاعلية الذات الأكاديمية	31,15	93,2	87,18	84,2	64,21	83,2
بلورة الاهتمام الأكاديمي	92,21	68,3	65,20	02,3	69,25	09,4
التعبير الابتكاري	00,16	06,3	81,17	06,3	47,22	11,2
الثقة في البيئة التعليمية	39,12	49,2	81,16	22,2	34,18	00,2

يتضح من جدول (2) أنه يمكن تمييز ثلاثة تجمعات للتوجهات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، وقد بلغت أحجام العينات الفرعية للتجمعات (102 ، 150 ، 116) بنسب (27,72% ، 40,76% ، 31,52%) من عينة الدراسة الأساسية، ويأتي التجمع الثاني كأكبر التجمعات من حيث حجم العينة، ويليه التجمع الثالث، ثم التجمع الثاني، وللتأكد من صدق تمايز التجمعات استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه بين التجمعات الثلاثة. ويوضح جدول (3) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه بين التجمعات للطلاب على متغيرات البحث.

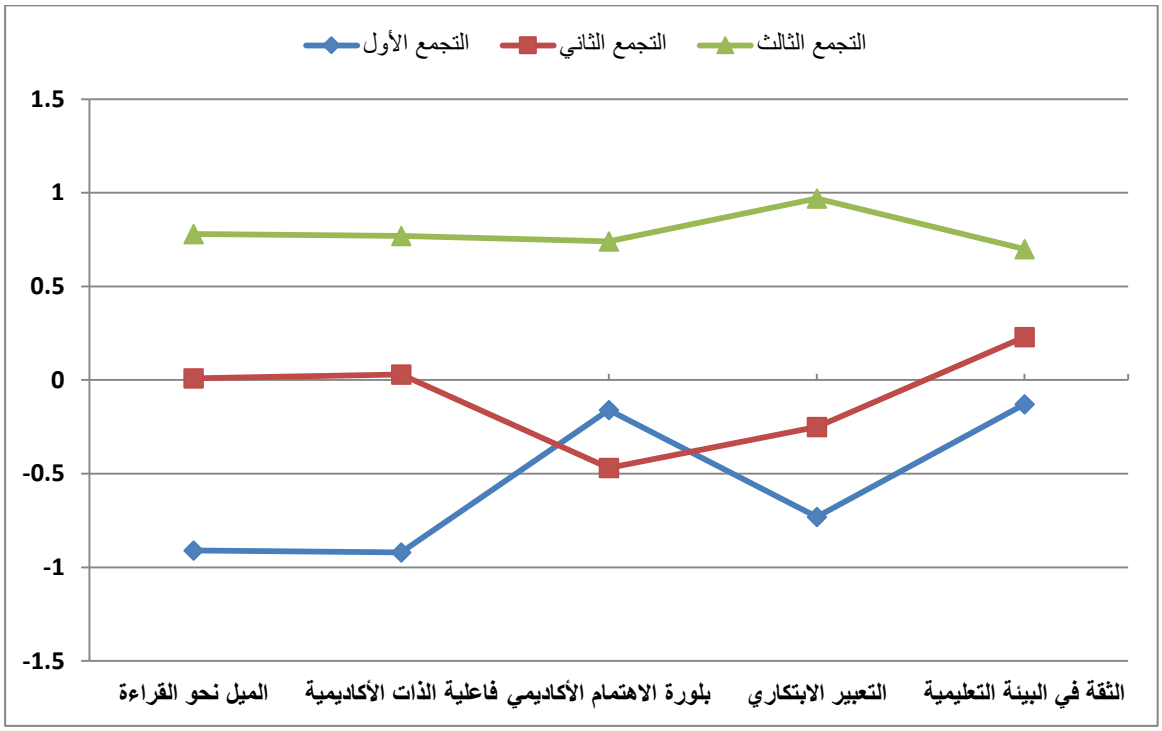
جدول (3): تحليل التباين أحادي الاتجاه بين التجمعات الثلاث للطلبة على متغيرات البحث

المتغيرات	التجمع		الخطأ		قيمة "ف"
	متوسط المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة الحرية	
الميل إلى القراءة	954,76	2	584,0	365	81,***131
فاعلية الذات الأكاديمية	308,77	2	582,0	365	86,***132
بلورة الاهتمام الأكاديمي	603,49	2	734,0	365	61,***67
التعبير الابتكاري	96,85	2	534,0	365	82,***160
الثقة في البيئة التعليمية	466,97	2	471,0	365	75,***206

يتضح من جدول (3) أن تحليل التباين أحادي الاتجاه بين التجمعات الثلاثة يؤكد صدق وجود ثلاثة تجمعات متمايزة لدى الطلبة عينة الدراسة الأساسية على أساس درجاتهم على الأبعاد الفرعية لمتغير التوجهات الأكاديمية، ولتحديد بروفيلات التجمعات الثلاث قام الباحث بحساب متوسطات الدرجات المعيارية للتجمعات

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

الثلاث في متغيرات البحث وتمثيل ذلك بيانياً، وفيما يلي بروفيلات التجمعات الثلاثة:



شكل (2) بروفيلات التجمعات الثلاث في التوجهات الأكاديمية

ويمكن وصف بروفيلات التجمعات الثلاث الممثلة في الشكل (2) كما يلي:

– **التجمع الأول:** يتميز الطلبة الذين ينتمون لهذا التجمع بأن درجاتهم متوسطة في بعدي (فاعلية الذات الأكاديمية، والثقة في البيئة التعليمية)، ودرجاتهم منخفضة في أبعاد (الميل نحو القراءة، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري)، ويطلق الباحث على هذا النمط أو التجمع التوجهات الأكاديمية المنخفضة.

– **التجمع الثاني:** يتميز الطلبة الذين ينتمون لهذا التجمع بأن درجاتهم متوسطة في أبعاد (الميل نحو القراءة، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، وفاعلية الذات الأكاديمية، والتعبير الابتكاري، والثقة في البيئة التعليمية)، ويطلق الباحث على هذا النمط أو التجمع التوجهات الأكاديمية المتوسطة.

– **التجمع الثالث:** يتميز الطلبة الذين ينتمون لهذا التجمع بأن درجاتهم مرتفعة في أبعاد التوجهات الأكاديمية (الميل نحو القراءة، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، وفاعلية الذات الأكاديمية، والتعبير الابتكاري، والثقة في البيئة التعليمية)، ويطلق الباحث على هذا النمط أو التجمع الطلبة ذوي التوجهات الأكاديمية المرتفعة.

- نتائج الفرض الثاني:

للتحقق من الفرض الثاني الذي ينص على "هل تتباين التوجهات الأكاديمية لدى طلبةجامعة الملك فيصل وفقاً لمتغير النوع (ذكور – إناث)"، تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وذلك بعد التحقق من توافر شروط اختبار "ت" في البيانات. ويظهر جدول (4) نتائج اختبار "ت".

يتضح من الجدول (4) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين الطلاب والطالبات على متغيرات (الميل إلى القراءة، وفاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري) والدرجة الكلية على مقياس التوجهات الأكاديمية وكانت جميع الفروق لصالح الإناث.في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائياً في متغير الثقة في البيئة التعليمية حيث بلغت قيمة "ت" (1.80) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

- نتائج الفرض الثالث:

للتحقق من الفرض الثالث الذي ينص على "هل تتباين التوجهات الأكاديمية لدى طلبةجامعة الملك فيصلوفقاً لمتغيرالتخصص (الأدبي – العلمي)"، تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وذلك بعد التحقق من توافر شروط اختبار "ت" في البيانات. ويظهر جدول (5) نتائج اختبار "ت".

يتضح من الجدول (5) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلبة التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية على جميع متغيرات التوجهات الأكاديمية (الميل إلى القراءة، وفاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري، والثقة في البيئة التعليمية) والدرجة الكلية على مقياس التوجهات الأكاديمية.

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

جدول (4) نتائج اختبار "ت" على أبعاد التوجهات الأكاديمية وفقاً للنوع

الأبعاد	النوع	N	M	SD	df	*t*
الميل إلى القراءة	ذكور	197	23.18	3.43	366	**3.91
	إناث	171	24.76	4.32		
فاعلية الذات الأكاديمية	ذكور	197	18.07	3.24	366	**3.86
	إناث	171	19.55	4.13		
بلورة الاهتمام الأكاديمي	ذكور	197	20.69	3.24	366	**10.77
	إناث	171	24.78	4.04		
التعبير الابتكاري	ذكور	197	17.41	3.17	366	**7.96
	إناث	171	20.35	3.91		
الثقة في البيئة التعليمية	ذكور	197	15.78	3.02	366	1.80
	إناث	171	16.39	3.48		
الدرجة الكلية	ذكور	197	95.13	8.46	366	**8.55
	إناث	171	105.84	15.05		

**** دال عند مستوى 0,01**

جدول (5) نتائج اختبار "ت" على أبعاد التوجهات الأكاديمية وفقاً للتخصص

الأبعاد	التخصص	N	M	SD	Df	*t*
الميل إلى القراءة	العلمي	161	23.96	3.69	366	0.21
	الأدبي	207	23.87	4.14		
فاعلية الذات الأكاديمية	العلمي	161	18.70	3.50	366	0.24
	الأدبي	207	18.80	3.94		
بلورة الاهتمام الأكاديمي	العلمي	161	22.21	3.34	366	1.55
	الأدبي	207	22.89	4.70		
التعبير الابتكاري	العلمي	161	18.51	3.72	366	1.19
	الأدبي	207	18.99	3.90		
الثقة في البيئة التعليمية	العلمي	161	15.78	3.17	366	1.51
	الأدبي	207	16.29	3.30		
الدرجة الكلية	العلمي	161	99.16	11.45	366	1.22
	الأدبي	207	100.84	14.25		

- نتائج الفرض الرابع:

للتحقق من الفرض الرابع الذي ينص على "هل تتباين التوجهات الأكاديمية لدى طلبةجامعة الملك فيصلوفقاًلمتغير المستوى الدراسي (الأول – الرابع)"، تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وذلك بعد التحقق من توافر شروط اختبار "ت" في البيانات. ويظهر جدول (6) نتائج اختبار "ت".

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

جدول (6) نتائج اختبار "ت" على أبعاد التوجهات الأكاديمية وفقاً للمستوى الدراسي

الأبعاد	المستوى	N	M	SD	df	*t*
الميل إلى القراءة	الأول	175	23.53	3.88	366	1.80
	الرابع	193	24.26	3.98		
فاعلية الذات الأكاديمية	الأول	175	18.22	3.69	366	**2.64
	الرابع	193	19.24	3.75		
بلورة الاهتمام الأكاديمي	الأول	175	22.02	3.64	366	*2.52
	الرابع	193	23.11	4.54		
التعبير الابتكاري	الأول	175	18.15	3.61	366	**3.04
	الرابع	193	19.35	3.93		
الثقة في البيئة التعليمية	الأول	175	15.90	3.30	366	0.91
	الرابع	193	16.21	3.20		
الدرجة الكلية	الأول	175	97.82	11.27	366	**3.23
	الرابع	193	102.18	14.29		

** دال عند مستوى (0,01) *دال عند مستوى (0,05)

جدول (7) تحليل الانحدار المتعدد النوع، والتخصص، والمستوى الدراسي على أبعاد التوجهات الأكاديمية

النموذج		*B*	*الخطأ المعياري*	*β*	*t–value*	*R*
الميل إلى القراءة	الثابت	20.10	0.92	--	**21.97	0.23
	النوع	1.67	0.40	0.21	**4.13	
	المستوى الدراسي	0.90	0.40	0.11	*2.22	
فاعلية الذات الأكاديمية	الثابت	14.62	0.87	--	**16.90	0.25
	النوع	1.60	0.38	0.21	**4.18	
	المستوى الدراسي	1.18	0.38	0.16	**3.09	
بلورة الاهتمام الأكاديمي	الثابت	12.60	1.02	--	**12.35	0.54
	النوع	4.33	0.37	0.52	**11.61	
	المستوى الدراسي	1.37	0.37	0.17	**3.68	
	التخصص	0.99	0.38	0.12	**2.64	
التعبير الابتكاري	الثابت	11.99	0.82	--	**14.57	0.43
	النوع	3.08	0.36	0.40	**8.48	
	المستوى الدراسي	1.49	0.36	0.20	**4.11	
الثقة في البيئة التعليمية	الثابت	13.71	0.93	--	**14.71	0.14
	النوع	0.70	0.34	0.11	*2.06	
الدرجة الكلية	الثابت	75.40	2.78	--	**27.12	0.46
	النوع	11.22	1.23	0.43	**9.15	
	المستوى الدراسي	5.42	1.23	0.21	**4.42	

$R^2 = \sqrt[2]{R}$ * P≤ 0.05 ** P≤ 0.01

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

يتضح من الجدول (6) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين المستوى الأول والمستوى الرابع على متغيرات (فاعلية الذات الأكاديمية، والتعبير الابتكاري) والدرجة الكلية على مقياس التوجهات الأكاديمية وكانت جميع الفروق لصالح المستوى الرابع. ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين المستوى الأول والمستوى الرابع على متغير بلورة الاهتمام الأكاديمي وكانت الفروق لصالح المستوى الرابع. في حين لم يكن هناك فروق دالة إحصائياً في متغيري (الميل إلى القراءة، والثقة في البيئة التعليمية) حيث بلغت قيم "ت" (1.80)، و(0,91) على التوالي وهي قيم غير دالة إحصائياً.

- نتائج الفرض الخامس:

للتحقق من الفرض الخامس الذي ينص على "لا يمكن التنبؤ بالتوجهات الأكاديمية لدى طلبةجامعة الملك فيصل بمعلومية كل من: النوع، والتخصص، والمستوى الدراسي؟"، أجرى الباحث تحليل الانحدار المتعدد على استجابات الطلبة باستخدام أسلوب Stepwise وذلك بعد التحقق من توافر شروط تحليل الانحدار في البيانات. وقد تم تحديد متغيرات (النوع، والتخصص، والمستوى الدراسي) كمتغيرات تنبؤية، وتحديد متغيرات (الميل إلى القراءة، وفاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري، والثقة في البيئة التعليمية، والدرجة الكلية على مقياس التوجهات الأكاديمية) كمتغيرات تابعة متنبأ بها. ويظهر جدول (7) نتائج تحليل الانحدار المتعدد.

تظهر نتائج تحليل الانحدار المتعدد أنَّ نموذج النوع والمستوى الدراسي استطاع التنبؤ بنحو46% من نسبة التباين العام في التوجهات الأكاديمية؛ حيث بلغت قيمة معامل الانحدار (R^2 =0.21) ، وبنسبة 23% من التباين العام لمتغير الميل إلى القراءة(R^2=0.05)، وبنسبة 25% لمتغير فاعلية الذات الأكاديمية(R^2=0.06)، وبنسبة 43% لمتغير التعبير الابتكاري (R^2=0.19). وتنبأ نموذج كل من النوع والمستوى الدراسي والتخصص 54% من نسبة التباين العام في متغير بلورة الاهتمام الأكاديمي(R^2=0.29). وتنبأ نموذج النوع بنحو14% من نسبة التباين العام في متغير الثقة في البيئة التعليمية(R^2 =0.02).

15المناقشة

- بروفيلات التوجهات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة:

أظهرت نتائج تحليل التجمع Cluster Analysis تمييز ثلاثة تجمعات للتوجهات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة بلغت نسبهم (27,72% ، 40,76% ، 31,52%) من عينة الدراسة الأساسية، ويأتي التجمع الثاني كأكبر التجمعات من حيث حجم العينة، يليه التجمع الثالث ثم التجمع الثاني. كما أكدت نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه بين التجمعات الثلاثة صدق تمايز التجمعات الثلاثة.

وهكذا تقدم هذه النتائج نموذجاً أولياً لبروفيلاتالتوجهات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة. هذه البروفيلات تقترح أنَّ طلبةالتجمع الثالث والذين يمثلون نسبة (31,52%) استطاعوا في هذه المرحلة المهمة من حياتهم أن يطوروا قدرا مرتفعاً في جميع أبعاد التوجهات الأكاديمية، وأن طلبة التجمع الثاني والذين يمثلون (40,76%) استطاعوا أن يطورا مستوى أعلى من المتوسط في أبعاد الميل نحو القراءة، وفاعلية الذات الأكاديمية، والثقة في البيئة التعليمية، في حين ظلت أبعاد أخرى من التوجهات الأكاديمية غير متطورة بالدرجة الكافية، خاصة في بلورة الاهتمام الأكاديمي والتعبير الابتكاري.وربما تعكس هذه النتائج أنَّ الفرص التعليمية والسياق التعليمي ساعدهم بالدرجة الكافية على الاستفادة من الخبرات التي تعلموها داخل الفصول وداخل الحرم الجامعي، ودمجها وتطبيقها في مواقف الحياة المختلفة.

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء الأنشطة الجامعية التي تؤكد أهمية تعزيز الميل إلى القراءة في المجال المفضل لكل طالب، والقراءة عن العلماء المتميزين في ذلك المجال، وتشجع الطلبة على التوليد الذاتي للمعرفة والتحرك الذهني في زوايا متعددة للمواقف الجديدة. كما تركز الأنشطة على أهمية قيام المتعلمين بتنظيم معارفهم وخبراتهم بأنفسهم، وتعديلها، وتشجيعهم لكي يغيروا في نظام معالجتهم للمعرفة.

ويمكن تفسير النتيجة الحالية في ضوء البيئة الجامعية التي أتاحت الفرصة للطلبة للتعاون والمشاركة والاستفادة من خبرات بعضهم البعض، ومن انتقال أثر التعلم والخبرة من الطلبة ذوي الأداء المرتفع إلى الأداء الأقل. وينبغي أن تفهم هذه النتيجة في ضوء ما أكدته مراجعة حديثة أجراها فريق عمل تابع للجمعية الوطنية الأمريكية؛ حيث وُجد أن الطلبة كافة بحاجة إلى إتاحة فرصة التعلم مع آخرين ممن يماثلونهم في التوجهات والاهتمامات والقدرات والدوافع، والحاجة إلى مستوى ملائم من التحدي داخل قاعات دراسية خاصة بهم (Neihart et al., 2002).

- الفروق بين الجنسين:

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب والطالبات في متغيرات (الميل إلى القراءة، وفاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري) والدرجة الكلية على مقياس التوجهات الأكاديمية وكانت جميع الفروق لصالح الإناث. هذه النتيجة تعني أنَّ الإناث أكثر معرفة لحدود توجهاتهم الأكاديمية، وأنهن أكثر انفتاحاً على التغيير وأكثر تقبلا للنقد البناء، وأكثر استمتاعاً بالتعلم. ويمكن تفسير هذه الفروق الدالة لصالح الطالبات في ضوء التطور الذي

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

يشهده تعليم الإناث في دول الخليج في التعليم العالي في السنوات العشر الأخيرة. أيضاً يمثل التعليم بالنسبة للإناث في المجتمع الخليجي البوابة الأساسية لإثبات الذات والولوج إلى الحياة الاجتماعية، فالتعليم بالنسبة للإناث ربما كان أكثر أهمية؛ لأنه يسمح للإناث بالتواجد في الحياة الاجتماعية وتحقيق الذات. وقد يكون ذلك أيضاً له ما يؤيده على المستوى العالمي؛ فقد أظهرت دراسة حديثة نشرت نتائجها على موقع مجلة مراجعة الأعمال بجامعة هارفارد Harvard Business Review أنَّ مراجعة تقويمات 360 قائدا شارك فيها 7,280 موظفاً من قطاعات حكومية وشركات عامة وخاصة أظهرت أنَّ الإناث أكثر نجاحاً في مجال قيادة الأعمال. وربما كانت هذه النتيجة صادمة أو مغايرة للصورة الذهنية لدى الكثيرين خاصة في الوطن العربي (Harvard Business Review website, 2012).

- الفروق بين التخصصات:

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلبة التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية على جميع متغيرات التوجهات الأكاديمية (الميل إلى القراءة، وفاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري، والثقة في البيئة التعليمية) والدرجة الكلية على مقياس التوجهات الأكاديمية.أي أن طلاب وطالبات التخصص الأدبي والعلمي لديهم نفس مستوى التوجهات الأكاديمية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الجامعات تسعى إلى دعم وتحقيق التعلم ذي المعنى في التخصصات الأدبية والعلمية على حد سواء، والذي يساعد الطلبة على إتقان مهارات التعلم مدى الحياة ليكونوا قادرين على تنظيم وإدارة تعلمهم أثناء العمل. كما أن الطلبة الجامعيين ينتمون إلى أكثر المجتمعات الطلابية إبداعاً وتقييماً واستقلالاً ومن ثم فهم يتفاعلون مع كافة المتغيرات التي تنطوي عليها البيئة المدرسية بمحدداتها المختلفة الاجتماعية والوجدانية والعقلية والمعرفية والبيئة الماديةمما ينتج عن هذا التفاعل صيغاً إدراكية تحكم سلوكهم وتوجهاتهم الأكاديمية وتؤثر في مستواهم العلمي. وتتفق نتيجة البحث الحالي مع دراسة (أحمد، 2010) التي أكدت عدم وجود فروق دالة في التوجهات الأكاديمية بين التخصصين الأدبي والعلمي.

- الفروق بين المستوى الدراسي:

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلبة المستوى الأول والمستوى الرابع في متغيرات (فاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري) والدرجة الكلية على مقياس التوجهات الأكاديمية وكانت جميع الفروق لصالح طلبة المستوى الرابع. ويمكن فهم هذه النتيجة من خلال تأثير الخبرات والمعارف التي يتعرض لها الطلبة داخل الحرم الجامعي وخارجه في هذه المرحلة المهمة من حياة الطلبة؛ فانتقال الطالب من الحياة المدرسية المحدودة إلى المرحلة الجامعية واحتكاكه المتزايد بالمجتمع الخارجي وبعدد أكبر من الكبار الراشدين والأساتذة والمرشدين، يكسب الطلبة مزيداً من المعرفة، وفهمًا أفضل لذاتهم وللآخرين، وتزيد من قدرتهم على التعبير عن أنفسهم. إنَّ التنوع في المواقف التي تقابل الطلبة في هذه المرحلة العمرية داخل الجامعة وخارجها يمكن أن يحسن قدراتهم على بلورة الاهتمام الأكاديمي، وزيادة فاعلية الذات الأكاديمية، وتطور التعبير الابتكاري لديهم. فالطلبة الأكبر سنا تتزايد خبراتهم ومعارفهم وقيمهم بمرور العمر مما يمنحهم الفرصة لتنمية توجهاتهم، وتحسين وتصحيح معرفتهم بأمور الحياة الأكاديمية ومهارات الاتصال وقدرتهم على حل المشكلات، وقد تحفز التفكير التكاملي والمرونة المعرفية لديهم. في الوقت نفسه، قد يفيد اكتساب وممارسة مهارات وجدانية شخصية مثل التعاون والمسؤولية والتعاطف والتحكم في تنمية التوجهات الأكاديمية لدى الطلبة. وقد يعزز التعرض المستمر للمواقف المعقدة معرفياً والمشحونة انفعاليا من تطور التوجهات الأكاديمية بمرورالزمن.

- قدرة متغيرات النوع والتخصص والمستوى الدراسي على التنبؤ بالتوجهات الأكاديمية:

أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن نموذج النوع والمستوى الدراسي والتخصص كان قادراً على التنبؤ بحوالي 54% من نسبة التباين العام في تطور بلورة الاهتمام الأكاديمي. ولا شك أنَّ هذه النسبة مرتفعة جداً وتظهر نوعاً من الارتباط القوي بين متغيراتالنوع والمستوى الدراسي والتخصص وبين تطور بلورة الاهتمام الأكاديمي، فهي تؤكد أهمية دور هذه المتغيرات موضع البحث في فهم التوجهات الأكاديمية وتطورها لدى طلبة الجامعة؛ فالبيئة الجامعية بما تحويه من متغيرات تربوية وثقافية وتعليمية وقيم واتجاهات من المتوقع أن تيسر أو تعوق نمو التوجهات الأكاديمية من خلال السماح بدمج جوانب أو أنواع مختلفة من المعارف والانفعالات والمهارات الدافعية للطلبة.

وقد أظهرت النتائج أيضاً تنبؤ كل من النوع والمستوى الدراسيبنحو 46% من نسبة التباين العام في التوجهات الأكاديمية، وبنحو23% بالنسبة لمتغير الميل إلى القراءة، و25% بالنسبة لمتغير فاعلية الذات الأكاديمية، و43% بالنسبة لمتغير التعبير الابتكاري. ويمكن تفسير ذلك بأن كلا من الميل إلى القراءة وفاعلية الذات الأكاديمية والتعبير الابتكاري من المتوقع أن تزداد وتتطور بتقدم العمر لدى كل من الجنسين خاصة في المرحلة الجامعة، فالحياة الجامعية بما تتطلبه من اعتماد على الذات والاستقلالية تتيح قدرا أكبر من استكشاف الطلبة لذاتهم وميولهم وتوجهاتهم، كما تتيح لهم البيئة الجامعية بما تحتويه من تنافس واحتكاك اجتماعي فهماً أفضل للذات، يؤدي إلى تحسين إدراك الفرد لما يلائمه في الحياة، وكيفية التعبير الابتكاري عن ذاته. وتنبأ نموذج النوع فقط بنحو14% من نسبة التباين الكلي في

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

متغير الثقة في البيئة التعليمية، ويمكن فهم هذه النتيجة في ضوء السياق الخليجي الذي يتيح فرصاً أكثر للطلاب والطالبات للاندماج في الحياة الجامعية.

16 التوصيات

- تقديم برامج تدريبية لتنمية التوجهات الأكاديمية الموجبة وتعديل التوجهات الأكاديمية السالبة لدى الطلاب والطالباتبالجامعة.
- استخدام الإرشاد الأكاديمي والطلابي لتقديم النصائح والإرشادات لدعم وتحسين الميل نحو القراءة، وفاعلية الذات الأكاديمية، وبلورة الاهتمام الأكاديمي، والتعبير الابتكاري، وتنمية الثقة في البيئة التعليمية لدى طلبة الجامعة.
- إقامة ندوات ومحاضرات توعوية لأعضاء هيئة التدريس حول كيفية التعامل مع طلاب وطالبات الجامعة لدعم التوجهات الأكاديمية الموجبة، وتوفير المناخ البيئي المناسب لهم.
- توجيه أنظار القائمين على العملية التعليمية بالجامعة إلى تصميم بيئات تعلم نشطة وثرية وإتاحة الفرص أمام الطلبة للمشاركة والانخراط للبحث عن المعلومات والتجريب والاكتشاف وممارسة المزيد من الإجراءات المعرفية المسئولة عن تنمية مهارات التفكير العليا وحل المشكلات، والعمل على تحسين البيئةالجامعية بالقدر الذي يسمح بإثراء التوجهات الأكاديمية الموجبة لدى الطلبة.
- توجيه أنظار مخططي المناهج ومطوري التعليم الجامعي إلى وضع سياسات عامة لتطوير برامج دراسية تتضمن أنشطة قائمة على التوجهات الأكاديمية الموجبة لتنمية قدرات ومهارات الطلبة لمواجهة العصر الحالي المليء بالصراعات والتناقضات والمشكلات والتغيرات التكنولوجية والثقافية والقيمية.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على تضمين أنشطة معززة للتوجهات الأكاديمية الموجبة والمهارات المكونة لها في مناهجهم الدراسية.
- إشراك الطلبة في المناقشات داخل القاعات الدراسية وأداء المشروعات وكتابة المقالات وتشجيعهم على مناقشة المشكلات والقضايا باستخدام التفكير التأملي لتحسين التوجهات الأكاديمية الموجبة وتنمية الثقة في البيئة التعليمية لدى الطلبة.

المراجع

[1] أحمد، إبراهيم (2010). استراتيجيات الدراسة والتعلم والتوجهات الأكاديمية وعلاقتها ببعض خصائص طلاب كلية التربية النوعية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، 20* (67)، 59-113.

[2] أيوب، علاء (2015). تقييم القيمة المضافة للبرامج الإثرائية الصيفية على أداء الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، 25*(87)، 47-106.

[3] أيوب، علاء الدين، والجغيمان، عبدالله (2010). مفاهيم التعلم كمخرجات للقوة المعرفية المسيطرة والمعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، 20* (69)، 125-166.

[4] الضوي، محسوب (2013). توجهات تعلم التدريس والتوجهات الأكاديمية كمنبئات بالحاجة إلى المعرفة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بقنا. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، 23*(78)، 343-421.

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

References

[1] Beck, H. P. & Davidson, W. B. (2001). Establishing an early warning system: Predicting low grades in college students from Survey of Academic Orientations scores. *Journal of Research in Higher Education, 42*, 709-723.

[2] Beck, H. P., Milligan, M., Davidson, W. B., & Camden, M. C. (2007). Using the College Persistence Questionnaire to assess student retention. Annual Meeting of the Southern Society for Philosophy and Psychology, Atlanta, GA.

[3] Bergh, D., Hagquist, C. &Starrin, B. (2011). Social relations in school and psychosomatic health among Swedish adolescents - the role of academic orientation. European Journal of Public Health, 21(6), 699-704.

[4] BOULTON-LEWIS, G. (1995). The SOLO taxonomy as a means of shaping and assessing learning in higher education. *Higher Education Research and Development, 14*, 143–154.

[5] Davidson, W. B., & Beck, H. P. (2006). Using the Survey of Academic Orientations to predict undergraduates' stress levels, *The Journal of the National Academic Advising Association, 26*(2), 13-20.

[6] Davidson, W. B& ,.Beck, H. P. (2007). Survey of Academic Orientations scores and persistence in college freshmen. *Journal of College Student Retention, 19*, 297-305.

[7] Davidson, W. B., Beck, H. P., & Milligan, M. (2009). The College Persistence Questionnaire: Development and validation of an instrument that predicts student attrition. *Journal of College Student Development, 50*(4): 373-390.

[8] Davidson, W. B., Beck, H. P., & Silver, N. C. (1999). Development and validation of scores on a measure of six academic orientations in college students. *Educational and Psychological Measurement, 59*, 678-693.

[9] Davidson, W. B., Bromfield, J. M., & Beck H. P. (2007). Beneficial academic orientations and self-actualization among college students. *Psychological Reports, 100*, 604-612.

[10] Flowers, L. (2011). Exploring HBCU Student Academic Self-Efficacy in Online STEM Courses. *Journal of Human Resources & Adult Learning, 7*(2), 139-145.

[11] Flowers, L. O., Moore, J. L., III, & Flowers, L. A. (2010). Differences in perceptions of structure dependence among students in online and traditional science and engineering courses at a historically Black institution. *The Journal of Human Resource and Adult Learning, 6*(2), 91-98.

[12] Harvard Business Review website (2012). *Are Women Better Leaders than Men?* Retrieved from http://blogs.hbr.org/cs/2012/03/a_study_in_leadership_women_do.html (Date: 15-2-2013).

[13] Jöreskog, K. G., &Sörbom, D. (2006). *LISREL (Version 8.80) [Computer software]*. Lincolnwood, IL: Scientific Software International.

[14] Kauffman, D. &Husman, J. (2004). Effects of Time Perspective on Student Motivation: Introduction to a Special Issue. *Educational Psychology Review, 16*, 1-7.

[15] Kelly, K. E., &Daughtry, D. (2008). Academic orientation and creativity: Does a creative personality correlate with students' approach to the academic environment?*Individual Differences Research, 6*, 253-259.

[16] Kelly, W. E. (2011). Openness to experience and night-sky watching as predictors of reading for pleasure: Path analysis of a mediation model. *Reading Improvement, 47*, 219-226.

[17] Leganger, A., Kraft, P., &Røysamb, E. (2000). Perceived self-efficacy in health behavior research: Conceptualisation, measurement and correlates. *Psychology and Health, 15*, 51–69.

[18] Lemmens, J. (2010). Student's readiness for university education. (Unpublished doctoral thesis). University of Pretoria, Pretoria, South Africa.

[19] Morris, J. (2001). The conceptions of the nature of learning of first year physiotherapy students and their relationship to students' learning outcomes. *Medical Teacher, 23*(5), 503-507.

[20] Neihart, M., Reis, S., Robinson, N., & Moon, S. (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?*.Waco, TX: Prufrock Press.

[21] Reis, S. Eckert, R., McCoach, D., Jacobs, J & Coyne, M. (2008). Using enrichment reading practices to increase reading fluency, comprehension, and attitudes. *The Journal of Educational Research, 101*(5), 299-314.

[22] Schommer-Aikins, M. &Hutter, R. (2002). Epistemological beliefs and thinking about everyday controversial issues. *The Journal of Psychology, 136*(1), 5-20.

[23] Schunk, D. H., &Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In A. Wigfield& J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 16-31). San Diego: Academic Press.

[24] Smith, A., & Lalonde, R. N. (2003). "Racelessness" in a Canadian context? Exploring the link between Black students' identity, achievement, and mental health. *Journal of Black Psychology, 29*, 142-164.

[25] Steinberg, L., Graham, S., O'Brien, L., Woolard, J., Cauffman, E., &Banich, M. (2009). Age differences in future orientation and delay discounting. *Child Development, 80*, 28–44.

[26] Tippin, G., K., Lafreniere, K. D., & Page, S. (2012). Student perception of academic grading: Personality, academic orientation, and

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

effort. *Active Learning in Higher Education*, *13*(1), 51-61.

[27] Zhang, L. F. (2004). The Perry Scheme: Across Cultures, Across Approaches to the Study of Human Psychology. *Journal of Adult Development*, *11*(2), 123-138.

© 2017 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.