المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة البحث العلمي

مركز بحوث مركز الدراسات العامة للإدارة

٤٧

الخصائص الإحصائية لتوزيع معدلات الأداء الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود "دراسة تحليلية تقويمية"

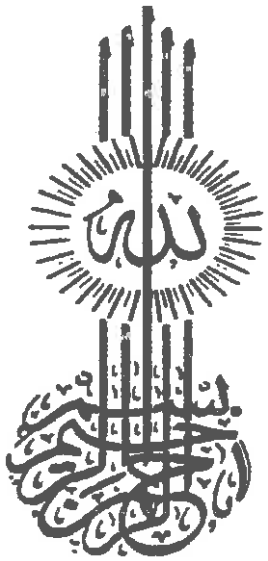
إعداد

د. السيد محمد أبوهاشم
أستاذ مشارك

د. سوسن إبراهيم أبوالعلا شلبي
أستاذ مساعد

كلية التربية - جامعة الملك سعود
قسم علم النفس

١٤٣٠هـ - ٢٠٠٩م



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة البحث العلمي
مركز البحوث بمركز الدراسات
الجامعية للبنات

الخصائص الإحصائية لتوزيع معدلات الأداء الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود "دراسة تحليلية تقويمية"

إعـداد

د. السيد محمد أبو هاشم — أستاذ مشارك

د. سوسن إبراهيم أبو العلا شلبي — أستاذ مساعد

كلية التربية - جامعة الملك سعود

قسم علم النفس

ⓒ جامعة الملك سعود ، إدارة النشر العلمي والمطابع ١٤٣٠هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

أبو هاشم، السيد محمد

الخصائص الاحصائية لتوزيع معدلات الأداء الأكاديمي..../ السيد محمد أبو هاشم ؛ سوسن إبراهيم أبو العلا شلبي.- الرياض، ١٤٣٠هـ

١٠٧ ص ١٧×١٤ سم

ردمك : ٥- ٤٧٨- ٥٥- ٩٩٦٠- ٩٧٨

١- التعليم الجامعي –السعوية - بحوث ٢- الطالبات السعوديات - بحوث أ. شلبي، سوسن إبراهيم أبو العلا (مؤلف مشارك) ب. العنوان

ديوي ٣٧٨,٥٣١١٥٠ ١٤٣٠/ ١٩٠٧

رقم الإيداع: ١٤٣٠/٢٦٢٨

ردمك: ٥- ٤٧٨- ٥٥- ٩٩٦٠- ٩٧٨

الخصائص الإحصائية لتوزيع معدلات الأداء الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود "دراسة تحليلية تقويمية "

الملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الخصائص الإحصائية لمعدلات الأداء الأكاديمي لطالبات كلية التربية جامعة الملك سعود ، وبفحص المعدلات التراكمية لـ (٦٥٩٤) طالبة موزعين على جميع أقسام الكلية خلال الفصل الدراسي الأول (١٤٢٨هـ - ١٤٢٩هـ)، واستطلاع رأى (٩٠٢) طالبة، و (٢٣٩) عضو هيئة تدريس بالكلية للتعرف على أسباب تدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية للطالبات . وباستخدام التكرارات والنسب المئوية، والرسوم البيانية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين أحادى الاتجاه، وطريقة شيفيه للمقارنات البعدية ، واختبار (ت)، وكا٢ أظهرت النتائج ما يلي :

(١) وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات كل قسم والمتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات الكلية ككل في جميع الأقسام ما عدا قسم علم النفس فكانت الفروق غير دالة إحصائياً .

(٢) انخفاض المتوسط الحسابي في المستويين الأول والثاني، وارتفاعه في المستويات الثامن والتاسع والعاشر بينما تتمركز باقي المتوسطات حول المتوسط العام للكلية.

(٣) اختلاف المعدلات التراكمية باختلاف المستويات الدراسية داخل أقسام الكلية كلاً على حدة.

(٤) اختلاف ترتيب العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية من وجهة نظر الطالبات وأعضاء هيئة التدريس.

(٥) وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء الطالبات وأعضاء هيئة التدريس حول العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية.

(٦) وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الطالبات بالأقسام المختلفة في عوامل تدنى المعدلات التراكمية المرتبطة بالمقررات الدراسية، والأساتذة، والجوانب التنظيمية والإدارية، والدرجة الكلية. بينما لا توجد فروق في العوامل المرتبطة بالظروف الأسرية للطالبة وكذلك جميع العوامل المسئولة عن ارتفاع المعدلات التراكمية.

(٧) وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الطالبات في المستويات الدراسية المختلفة في عوامل تدنى المعدلات التراكمية المرتبطة بالمقررات الدراسية، والأساتذة، والظروف الأسرية للطالبة، والدرجة الكلية. بينما لا توجد فروق في العوامل المرتبطة بالجوانب التنظيمية والإدارية وكذلك جميع العوامل المسئولة عن ارتفاع المعدلات التراكمية.

(٨) وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الطالبات وفقاً للإقامة أثناء الدراسة في الظروف الأسرية للطالبة فقط سواء في محور تدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً في العوامل الأخرى.

وأخيراً قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات المناسبة ربما تفيد المسئولين ومتخذي القرار في الجامعة في العمل على وضع أسس ومعايير لإجراء الاختبارات وتقويم الطالبات للحد من ظاهرة انحدار أو تضخم المعدلات التراكمية.

❖ أنجز هذا البحث بدعم من مركز بحوث كلية التربية للطالبات، ويتوجه الباحثان بالشكر لجميع أعضاء مجلس إدارة المركز.

المقدمة :

يقاس تقدم الأمم بقوة نظامها التربوي والذي ينعكس في جودة مخرجاته، حيث يُعد أفراد مؤهلين وعلى درجة عالية من الكفاءة والإبداع ، بما يمتلكونه من مرونة عقلية عالية تمكنهم من تطوير أنفسهم ومواكبة التغيرات ومستجدات العصر من حولهم ومن ثم قادرين على تطوير مجتمعهم. ومما لا شك فيه أن جودة وسائل القياس والتقويم تعد أحد الركائز التي يقوم عليها أي نظام تربوي، حيث تساعد في اتخاذ قرارات موضوعية بناءً على أسس علمية سليمة، و باعتبار التقويم جزءً عضوياً من نسيج النظام التعليمي ، فمن خلاله يتم الوقوف على مدى تحقيق أهداف النظام التعليمي، كما إنه يقدم تغذية راجعة مستمرة تسهم في تعديل وتطوير النظام وتزيد من كفاءته ومن ثم نوعية وجودة مخرجات.

ويعد الطلاب أحد أهم عناصر العملية التعليمية فهم المتلقون للمعرفة، ومن أجلهم وضعت البرامج التعليمية وأن أي برنامج لا يراعي شروط نموهم وخصائص هذه المعرفة قد لا يحقق الوظيفة الأساسية للجامعات، والتي تهدف في المقام الأول إلي إتاحة الفرصة أمام الطلاب كي ينموا نمواً متكاملاً وتحت أحسن الظروف الممكنة (المحبوب، ٢٠٠٠ : ١٥٥) .

ومن أجل ضمان الجودة الأكاديمية للجامعات ،فلقد لجأت الجامعات إلى استخدام أساليب متنوعة مثل الاعتماد الأكاديمي، والتقييم الخارجي، وتقويم المخرجات التعليمية. حيث أن التوجه الراهن والمطلوب من الجامعات هو العمل نحو تنمية قدرات الاستيعاب والإبداع بين الطلبة ليكونوا قادرين علي التفاعل مع متطلبات العصر والإعداد المتماسك والإسهام في دفع عجلة التنمية في المجتمع والنظرة المستمرة نحو تطوير شتي البرامج المقدمة لهم (الخشاب والعناد، ١٩٩٦ : ١٢).

ويرى مايور مدير عام اليونسكو كما ذكر في طعيمة والبندري (٢٠٠٤) "أن الجامعة لو اكتفت بهذا الشطر من رسالتها، أي أن تكون مصنعا للشهادات، فإنها تكون قد أخلت بعملها

الرئيسي، وبذلك تنقض دعائمها من الأساس ولا تلبث أن تسير في طريق التدهور والانحلال". طعيمة والبندري، ٢٠٠٤: ٢٩٩)

وتوصلت دراسة الخضير (٢٠٠١) والتي تناولت مؤشرات جودة مخرجات التعليم العالي من خلال استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس في معظم جامعات دول مجلس التعاون الخليجي إلي: عدم جدية الطلبة في الدراسة وضعفهم الأكاديمي، وأهمية إجراء اختبارات قبول للطلبة المستجدين. وضرورة معرفة قدرات الطلبة قبل بدء برنامجهم الدراسي وتحديد عدد الساعات الدراسية للطلاب ذوي المعدلات المنخفضة والتشديد في تحقق الأساتذة من عملية انتظام الطلبة في حضور المحاضرات.

ويري الزيات (٢٠٠١) أن ضعف المستويات المعرفية و المهارية، وتقلص وانحسار الأداءات المعرفية للطلاب ، يرجع إلي مجموعتين متمايزتين ومتداخلتين من العوامل هما: مجموعة العوامل المتعلقة بطبيعة التعلم، ومحدداته الحالية ، ومستوي مدخلاته، من حيث الكم والكيف ، وما تنطوي عليه من تراجع محدداتها ومعاييرها الكمية والكيفية ، وانحسار جودتها، وبما تعكسه من تقلص الأهداف، والمضمون، وأساليب العرض، والمستوي، والمحتوي. ومجموعة العوامل المتعلقة بمستوي كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات لدي المتعلمين، وبما تنطوي عليه من استدخال هش للمعلومات، وإغفال لأبسط أسس التجهيز والمعالجة، والاحتفاظ العشوائي غير القصدي بها.

ولقد سعى الجدوع (٢٠٠٠) إلى تحديد حجم الرسوب في جامعتي الملك سعود والملك فهد للبترول والمعادن ، والكشف عن العوامل الأكاديمية التي تسهم في ارتفاع نسب الرسوب في الجامعة ، وتوصل إلي أن حجم الرسوب بين طلاب جامعة الملك سعود مرتفع حيث بلغ (٢٧.٦٪) بين طلاب المستوي الأول، (٣٠٪) بين طلاب المستوي الثاني، (٢٥.٧٪) بين طلاب المستوي الثالث، وهي نسب مرتفعة مقارنة بحجم الرسوب في جامعة الملك فهد.

وبالرغم من أن الجامعات تحرص علي استقطاب الطلاب وفق معايير محددة وتؤكد علي أن تكون برامجها المختلفة منسجمة مع طموحاتها وأهدافها إلا أن ظاهرة تدني المستويات الأكاديمية بين الطلبة تكاد تكون مشكلة بارزة ليست علي مستوي الجامعات السعودية بل وعلي مستوي الجامعات العربية (الشهراني والغنام، ١٩٩٣)، (الشامي وغنايم، ١٤١٣)، (الحليبي والرياشي، ١٩٩٤)، (القرني، ١٩٩٤) (الخضر، ١٩٩٦)، (آل مشرف، ٢٠٠٠)، (المحبوب والقرعاوي، ٢٠٠١)، (الراشد، ٢٠٠٣)، (الزعبي، ٢٠٠٣)، (نسي، ٢٠٠٤)، (الزهراني، ٢٠٠٥).

وأوضح تقرير المؤتمر التاسع للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي أسباب ضعف فاعلية منظومة التعليم العالي في الوطن العربي، والتي كان على رأس تلك القائمة وجود أخطاء في أساليب القبول في التعليم العالي، وفي تقييم الدارسين، و تراجع مستوى الأساتذة والمدربين والمادة التعليمية. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٤١: ١٩٩٨- ٤٥).

ويعتبر عودة وحوامدة (١٩٩٦) أن رصد الدرجات للطلبة يعد غرضا من أغراض التقويم في التدريس الجامعي ، حيث تشكل تلك الدرجات مرآه تعكس مستوى تحصيلهم، ومدى تحقيقهم لمحكات التحصيل التي تعتمدها الجامعة، ومن ثم فهي تعكس مدى مسئولية المؤسسة التعليمية أمام الطلبة أنفسهم ، وأولياء أمورهم، والمستخدمين للطلبة في مجالات العمل المختلفة، وهي قبل هذا تعكس مدى فاعلية الممارسات التدريسية . وعلى الرغم من الإيمان المسبق بوجود خطأ في تقدير الدرجة بالزيادة أو النقصان، فإنه يجب أن لا يصل الخطأ إلى درجة تصبح عندها الدرجة مضللة للطالب والمدرس، وكل من يهمه الأمر.فقد يشعر طالب بأن الدرجة التي حصل عليها تبخس تحصيله الحقيقي، في حين يشعر آخر بأنها تبالغ في تحصيله الحقيقي . فوضوح أغراض رصد الدرجات للطلبة عند المدرسين من شأنه أن يوجه ممارساتهم

التدريسية سواء على مستوى تحديد محتوى المقرر، أو بناء الاختبارات ومن ثم تكوين فلسفة خاصة بالدرجات تندرج ضمن فلسفة الجامعة ونظامها بشكل يخدم الهدف الذي جاءت من أجله فكرة الدرجات. ولعل الخصائص الإحصائية لتوزيع درجات الطلبة في المجموعات المختلفة هي المؤشر على درجة التوافق بين فلسفة المدرسين و فلسفة الجامعة في التقويم.(عودة وحوامدة، ١٩٩٦ : ٤٣٣).

وحاولت الكثير من الدراسات العربية و الأجنبية أن تتناول أحد أهم القضايا التي تثار حول الدرجات الجامعية ، وهي قضية المغالاة أو التضخم في المعدلات الدراسية للطلاب Grade Inflation، وذلك من أجل الكشف عن مقدار هذا التضخم والتعرف على أسبابه المحتملة . ولقد تبنت تلك الدراسات تفسيرات إيجابية في بعضها وأخرى سلبية لتلك الظاهرة . كما تناول عددا من تلك الدراسات القضب الآخر لهذه القضية وهي العوامل التي قد تؤدي إلى انكماش أو تدني درجات الطلاب Grade inflation. ومن بين الدراسات التي تناولت تضخم درجات الطلاب دراسة كولفيزون (١٩٨١) kolevson والتي تناول فيها الباحث بالتحليل الكمي والكيفي تضخم الدرجات في التعليم العالي ، أيضا دراسة أبوعلام والصراف (١٩٨٥) حيث تناولا في دراستهم التحليلية لتوزيع تقديرات الطلبة في كلية التربية للفصل الدراسي الأول٨٢/١٩٨٣ تضخم الدرجات في كلية التربية بجامعة الكويت . ودراسة المسند (١٩٩٢) التي تناولت خصائص توزيع الدرجات في جامعة قطر ، ودراسة عودة و حوامدة (١٩٩٦) عن خصائص الدرجات في المقررات الجامعية في ضوء نظام الدرجات والتقدير المعتمد بجامعة اليرموك، والتي قامت بتحليل نتائج الطلبة في قسم اللغة الإنجليزية بجامعة اليرموك للتعرف على خصائص التوزيع لهذه الدرجات ومدى التباين في هذه الخصائص من مدرس لآخر، ومدى إسهام كل مدرس في تضخم الدرجات.وكذلك تناولت دراسة النجار (٢٠٠٧) بالتحليل الخصائص الإحصائية لتوزيع

درجات شهادة الثانوية العامة في محافظة الإحساء. وتعد دراسة الراشد (٢٠٠٣) من الدراسات التي تناولت العوامل المؤدية إلى انخفاض المعدل التراكمي للطلاب بكليات المعلمين.

و يشير كولفيزون (١٩٨١) **kolevson** في مطلع دراسته التحليلية حول تضخم الدرجات في التعليم العالي إلى أن البحث المستمر عن تحسين وتطوير التعليم العالي يقتضي معالجة تضخم الدرجات الذي يّعرض مستوى المعايير الأكاديمية للانخفاض والنظر إليها اجتماعيا على نحو يتسم بالسخرية أو الاستهجان. وهذا بالطبع يلزم المؤسسات التعليمية بعمل مراجعة مستمرة لنظم ونماذج الدرجات التي يستخدمها المدرسون من خلال تحليلهم لخصائص توزيع هذه الدرجات، ويحذر كولفيزون بشدة من غياب متابعة المؤسسة التعليمية لهذه القضية ، مع المحافظة على الحرية الأكاديمية لعضو هيئة التدريس بحيث يكون هناك توازن حيوي بين هذه الحرية والمحافظة على مستوى متميز للمعايير الأكاديمية.

وجامعة الملك سعود التي أنشئت عام (١٣٧٧هـ) تمتلك خبرات متعددة في مجالات الطب والهندسة والصيدلة والزراعة والعلوم الإدارة والآداب والتربية والحاسوب ..... وغيرها من التخصصات الأخري ، وقدمت خدمات وخبرات كبيرة حيث أسهم خريجها في تنمية المجتمع السعودي في قطاعات حكومية وأهلية مختلفة. ولا تزال تعمل علي إزالة ما قد يعوق العملية التعليمية وطلابها.

وانطلاقا من إدراك الباحثان لأهمية دراسة المستويات التحصيلية أو معدلات الأداء الأكاديمي للطالبات بكلية التربية جامعة الملك سعود لكونهما مكلفين بأعمال أكاديمية وإدارية علي مستوي القسم أو الكلية خلال الأعوام القليلة الماضية. إضافة إلي حرص المسئولين في إدارة الجامعة علي معالجة أوضاع الطالبات وما يواجههن من مشكلات . كل هذه المعطيات دفعت الباحثين إلي الوقوف علي المستويات التحصيلية الفعلية للطالبات واستقصاء هذه الظاهرة والتي ربما إذا أهملت يتمخض عنها مشكلات متعددة مثل الهدر التربوي بأبعاده المختلفة وظهور

المشكلات النفسية التي تواجه الطالبات المتأخرات دراسياً. فضلا عن القلق والإحباط الذي يظهر بينهن والشعور بعدم امتلاكهن المهارات والمعلومات والسلوكيات التي تؤهلهم للعمل في قطاعات المجتمع بكفاءة مع عدم الثقة في قدراتهن.

وتعد الدراسات التي أجريت في البيئة العربية بعامة وفي المملكة العربية السعودية بخاصة ذات الصلة بالدراسة الحالية كثيرة – ولكن لا يوجد من بينها دراسة واحدة تناولت المستويات التحصيلية أو معدلات الأداء الأكاديمي لطالبات كلية التربية جامعة الملك سعود – بالإضافة إلى تناولها بعض المتغيرات ذات الصلة بالعوامل الشخصية وقدرات الطلاب، وطرائق التدريس ومستوي الرضا عن الحياة الجامعية، وخصائص الأستاذ الجامعي .

مما سبق يمكن القول أن هذه الدراسة – هي الأولي من نوعها - الموجهة إلي التعرف علي واقع الخصائص المميزة لمعدلات الأداء الأكاديمي لطالبات كلية التربية بأقسامها المختلفة بجامعة الملك سعود، ومعرفة أهم العوامل التي قد يكون من شأنها التأثير في قيم معدلاتهن الدراسية والتي قد تكون سببا وراء انخفاض/ تضخم معدلاتهن التراكمية، وبمعرفة المستويات الفعلية وهذه العوامل المؤثرة يمكن اقتراح بعض الحلول التي من شأنها الحد من تلك الظاهرة.

مشكلة الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة على التساؤل الرئيس التالي : "**ما الخصائص الإحصائية المميزة لتوزيع معدلات الأداء الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود ؟**

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

(١) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات كل قسم على حدة والمتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات الكلية ككل ؟ .

(٢) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات كل مستوى دراسي على حدة والمتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات الكلية ككل ؟ .

(٣) هل تختلف المعدلات التراكمية باختلاف المستويات الدراسية لكل قسم من أقسام الكلية على حدة ؟ .

(٤) ما ترتيب العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية من وجهة نظر الطالبات وأعضاء هيئة التدريس ؟

(٥) هل توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء الطالبات وأعضاء هيئة التدريس حول العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية ؟ .

(٦) هل توجد فروق دالة إحصائياً في آراء الطالبات حول العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية ترجع للقسم الذي تنتمي إليه الطالبة ؟ .

(٧) هل توجد فروق دالة إحصائياً في آراء الطالبات حول العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية ترجع للمستوى الدراسي للطالبة ؟ .

(٨) هل توجد فروق دالة إحصائياً في آراء الطالبات حول العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية ترجع لإقامة الطالبة ؟ .

(٩) ما أهم المقترحات أو الحلول للتغلب على مشكلة تدنى أو ارتفاع المعدل التراكمي لطالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود ؟

أهداف الدراسة : تسعى الدراسة الحالية إلي تحقيق الأهداف الآتية :

١- التعرف على ما إذا كان هناك اختلاف في المتوسط العام للمجموع التراكمي للطالبات بكلية التربية – جامعة الملك سعود عن المتوسط العام للمجموع التراكمي للطالبات بحسب المستوى الدراسي ، والتخصصات الدراسية .

٢- الوقوف على مدى تطابق توزيع معدلات الأداء الأكاديمي الإجمالية لطالبا كلية التربية بجامعة سعود مع توزيع معدلات الأداء الأكاديمي للطالبات بحس المستويات والتخصصات الدراسية .

٣- التعرف على ما إذا كان هناك اختلاف في المعدلات التراكمية لطالبات الأقس المختلفة في المستويات الدراسية العشرة.

٤- التعرف على ما إذا كان هناك اختلاف في ترتيب العوامل المؤدية إلي تدنى أ ارتفاع المعدل التراكمي لطلبات كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظرهن وكذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالكلية .

٥- تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات للتغلب على مشكلة تدنى أو ارتفا معدلات الأداء الأكاديمي للطالبات بكلية التربية بجامعة سعود.

أهمية الدراسة : تنبع أهمية الدراسة الحالية من عدة نقاط أهمها :

١- تقديم وصف موضوعي حول حقيقة الوضع الراهن لمستوى الأداء الأكاديم لطالبات كلية التربية بجامعة سعود بغية الوصول إلى أحكام موضوعية وحاسمة حول حقيق مستوى الأداء الأكاديمي للطالبات بالجامعة بعيدا عن التقديرات الجزافية الذاتية والتي قد يضعه غير المختصين أو أشباههم للمستويات التحصيلية لهن. ومن ثم اتخاذ اللازم من التدابي والإجراءات التي يمكن من خلالها أن نطور المنظومة التعليمية بالجامعة .

٢- انطلاقا من فكرة أن التعليم العالي ليس عملية خدمية ولكنه عملية إنتاجية وأنه يعطي مخرجات إنتاجية لها مردود اقتصادي واضح على كافة مستويات الحياة العامة. فان يتحتم على الجهات البحثية المختلفة جمع المعلومات والبيانات حول الخصائص المميز

للمخرجات التعليمية لمؤسساتنا التعليمية لتكون بمثابة قاعدة البيانات يتحدد في ضوئها مدى جودة المنظومة التعليمية التي تطرحها مؤسسات التعليم العالي أو الجامعات تحديدا.

٣- تنبع أهمية هذه الدراسة من الأخذ بفكرة الجودة الشاملة في إدارة مؤسسات التعليم العالي مع تبني الاتجاه بضرورة تقويم أداء الجامعات ووضع نظم للاعتماد لتحقيق الجودة والفاعلية في النظام الجامعي ، حيث تؤكد هذه الدراسة على فكرة التقييم المستمر للأداء من أجل رفع الإنتاجية على كافة المستويات.

٤- من المحتمل أن تلقى نتائج الدراسة الحالية بعض الضوء حول الوضع الراهن لطلابنا في التعليم الجامعي ، الأمر الذي سيكون نقطة الأساس لبرامج تسعى إلى إعداد الطلاب وتدريبهم لمواجهة كافة الظروف والتغيرات العالمية الحالية والمنتظرة.

٥- عدم وجود دراسة حول المستويات التحصيلية أو معدلات الأداء الأكاديمي الفعلية لطالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود – في حدود علم الباحثان – بالرغم من أنها الجامعة الأقدم بالمملكة العربية السعودية، وتتميز بتاريخها العريق واستقبالها للطلاب والطالبات من جميع مناطق المملكة .

مصطلحات الدراسة :

١- **المعدل التراكمي CGPA :** هو المعدل العام الذي حصل عليه الطالب نتيجة قسمة مجموع النقاط التي حصل عليها خلال مدة دراسته في الكلية علي مجموع الساعات التي سجلها خلال تلك المدة.

المعدل التراكمي = مجموع النقاط للمقررات الدراسية ÷ عدد الساعات الدراسية

ويكون التقدير العام للمعدل التراكمي عند تخرج الطالب بناء علي معدله التراكمي كالآتي:

ممتاز إذا كان المعدل التراكمي لا يقل عن ٤.٥٠

جيد جداً من ٣,٧٥ إلي أقل من ٤.٥٠

جيد من ٢,٧٥ إلي أقل من ٣,٧٥

مقبول من ٢,٠٠ إلي أقل من ٢.٧٥

وإذا حصل الطالب علي ثلاث إنذارات لانخفاض معدله التراكمي عن (٢,٠٠) يعتبر مفصول .

٢- **تضخم الدرجات Grade inflation** : يقصد به الزيادة في المعدل العام للمجموع التراكمي للطالبة بصورة غير طبيعية بناء على معيار محدد ومتفق عليه ، ويقاس التضخم في هذه الدراسة على مستوى كل من القسم الدراسي والمستوى الدراسي من خلال مقارنة المنحنى المميز لتوزيع الدرجات لكل من القسم والمستوى التعليمي بالمنحنى المميز لتوزيع الدرجات للكلية ومدى انطباقهما.وفي حال أن تكون الزيادة في الوسط الحسابي بمقدار خطأ معياري واحد على الأقل، يصبح هناك تضخم في الدرجات.

٣- **تدني(إنكماش)الدرجات Grade deflation**: يقصد به الانخفاض في المعدل العام للمجموع التراكمي للطالبة بصورة غير طبيعية بناء على معيار محدد ومتفق عليه، ويقاس التدني في هذه الدراسة على مستوى كل من القسم الدراسي والمستوى الدراسي من خلال مقارنة المنحنى المميز لتوزيع الدرجات لكل من القسم والمستوى التعليمي بالمنحنى المميز لتوزيع الدرجات للكلية ومدى انطباقهما.وفي حال أن يكون الانخفاض في الوسط الحسابي بمقدار خطأ معياري واحد على الأقل، يصبح هناك تدني في الدرجات .

٤- عوامل تدنى / تضخم المجموع التراكمي للطالبات:

هي المتغيرات المتعلقة بتدني / تضخم المجموع التراكمي للطالبات والتي تتمثل في الأبعاد الأربعة الآتية: العوامل المرتبطة بالمقررات الدراسية والاختبارات، العوامل المرتبطة بالأساتذة ، العوامل المرتبطة بالظروف الأسرية والاقتصادية والذاتية للطالبة،العوامل المرتبطة بالجوانب الإدارية والتنظيمية للجامعة.

وتحدد إجرائياً باستجابة الطالبة أو عضو هيئة التدريس على استبانه تدنى وتضخم المعدلات التراكمية لطالبات الكلية .

الإطار النظري والدراسات السابقة :

من خلال مراجعة الباحثان للدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمعدلات الأداء الأكاديمي لطلاب الجامعات، تلمس الباحثان أن هناك ثمة منحنيان في تناول هذه القضية. الأول حيث ينصب على تناول تدني المعدلات الأكاديمية للطلاب والأسباب التي تقف خلفه سواء من وجهة نظر الطلاب أو أعضاء هيئة التدريس ، والآخر يتركز حول الوجه الآخر لقضية المعدلات الأكاديمية ، وهو تضخم معدلات الأداء الأكاديمي للطلاب والأسباب التي تقف خلف هذه الظاهرة. ولقد استشف الباحثان تنوعا في المنهجية التي ارتكزت عليها الدراسات السابقة في تناول قضية تدني/تضخم المعدلات الأكاديمية في التعليم العالي. فبالنسبة لتدني المعدلات الدراسية للطلاب فمعظم الدراسات العربية قد اكتفت برصد الظاهرة فقط، مع التدليل على وجودها باستخدام الإحصاءات الرقمية ، بينما عنيت في جانب آخر منها بالتعرف على أسباب الظاهرة من وجهة نظر الطلاب، أو أعضاء هيئة التدريس بالجامعات. أما الدراسات الأجنبية فلقد تعاملت مع ظاهرة التدني باعتبارها وجها آخر لظاهرة تضخم الدرجات ، حيث ترى تلك الدراسات أنه برغم تدني المستويات الدراسية للطلاب، إلا أنهم يحصلون في نفس الوقت على تقديرات مرتفعة

ومتميزة الأمر الذي يعكس تضخم في الدرجات. وبالنسبة الدراسات الأجنبية التي تناول تضخم الدرجات فلقد انتهجت منحيين في دراسة الظاهرة : الأول اعتمد على المنحى الطولي تناول الظاهرة، حيث استخدمت أسلوب السلاسل الزمنية في تحليل نتائج أو معدلات الطلا على مدى زمني طويل (تراوح ما بين من ٦ سنوات إلى ٣٠ سنة) وذلك للوقوف على حقي تضخم معدلات الطلاب من عدمه. بينما لجأت بعض الدراسات الأجنبية ومختلف الدراسا العربية إلى الاعتماد على الطريقة المستعرضة في تحليل معدلات الأداء الأكاديمي لطلابها من خلا مقارنة توزيعات الأداء الأكاديمي للطلاب سواء على مستوى عضو هيئة التدريس أو القس الأكاديمي مع توزيع الأداء الأكاديمي للكلية بل وللجامعة ككل في بعض الأحيان للوقوف عل مدى حقيقية وجود تضخم في معدلات طلابها من عدمه، وللوقوف على مصدر التضخم الدرجات. ولقد استخدم الباحثان هذا الأسلوب في الدراسة الحالية في تحليلاتها لمعدلات أد الطالبات في كلية التربية بجامعة الملك سعود .

أيضاً سعى عدد لا بأس به من الدراسات بعرض مجموعة من المقترحات للحيلو دون الآثار السلبية لهذه الظاهرة.لذا سيحاول الباحثان من خلال العرض الآتي للإطار النظر والدراسات السابقة تبني هذا التصنيف في عرض الدراسات السابقة حتى نستطيع أن نقف عل واقع قضية المعدلات الأكاديمية للطالبات من وجهتي النظر، المتمثلة في التدني والتضخم.

أجري الشامي وغنايم (١٩٩٢) دراسة حول أسباب تدني المعدلات الأكاديم لطلاب وطالبات جامعة الملك فيصل ، وأظهرت النتائج أن من أكثر الأسباب الشخصية تأثيراً ف تدني المعدلات التراكمية كانت علي الترتيب: سوء الحالة النفسية للطلاب، بطء الاستعداد العا للدراسة، انخفاض القدرة العقلية، الحرمان العاطفي ، ضعف الحالة الصحية. بينما كانت الأسباب التربوية علي الترتيب نقص الكتب والمراجع، نقص الأدوات والأجهزة اللازم للتدريب العملي، والتدريس عن طريق البث المشترك.

كما قام **الكندري (١٩٩٣)** بدراسة هدفت في جانب منها إلى استطلاع آراء الطلاب بجامعة الكويت حول الأسباب التي تؤدي إلى انخفاض المستوى الأكاديمي للطالب مع تصنيف تلك الأسباب إلى مجموعة من العوامل الرئيسة. ولقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من العوامل التي تؤدي إلى تدني المستوى الأكاديمي للطالب منها : عدم رغبة الطالب في نوع الدراسة، وعدم امتلاك عضو هيئة التدريس إلى مهارات التعليم وشيوع طريقة التلقين في التدريس وضعف العلاقة بين عضو هيئة التدريس والطالب. ولقد أظهرت النتائج بوجه عام أن العوامل المرتبطة بالأستاذ ونظام التعليم قد سجلت أعلى معدل من استجابة الطلاب في تشخيص العوامل الأكاديمية من حيث تأثيرها في تدني مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب، بينما كانت الأسباب الأسرية الأقل تأثيرا .

وقام **الشهرانى والغنام (١٩٩٣)** بدراسة تحليلية لبعض العوامل التربوية المؤدية إلى تدنى تحصيل طلاب الفيزياء كما يراها أعضاء هيئة التدريس والطلاب بقسم الفيزياء بكلية التربية بأبها، وتكونت العينة من (٦٥) طالباً، (١٣) من أعضاء هيئة التدريس. وأظهرت النتائج أن أهم العوامل التي تؤدى إلى تدنى مستوى تحصيل الطلاب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس إلى افتقار الطالب لأساسيات الفيزياء وتركيز الطلاب على الحفظ أكثر من الفهم، والحصول على الشهادة والتخرج أكثر من تعلم الفيزياء ، واقتصار مذاكرة الطلاب على الوقت الذي يسبق الامتحان مباشرة، وعدم بذل جهد كبير في دراسة الفيزياء ، وتمثلت العوامل من وجهة نظر الطلاب في المقررات الدراسية ، وطرق التدريس، والتطبيق العملي، والاختبارات والتقويم، والسمات الشخصية لأعضاء هيئة التدريس.

كما هدفت الدراسة التي قام بها **الحليبي والرياشي (١٩٩٤)** إلي التعرف علي العوامل المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسي في الرياضيات لدي طلاب كلية المعلمين في الإحساء، وأظهرت النتائج عدد من العوامل التي تحول دون التحصيل الجيد كان أهمها: ازدحام القاعات

الدراسية وعدم مناسبتها، ضعف الإرشاد الأكاديمي، طرق التدريس غير المناسبة، عدم الربط بين ما يدرسه الطالب في الرياضيات والحياة.

كما قامت **بالغنيم (١٩٩٩)** بدراسة هدفت إلى معرفة علاقة العوامل الاقتصادية والاجتماعية والأسرية بتدني تحصيل بعض طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالأحساء ولقد أظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة إرتباطية دالة بين تدني التحصيل الدراسي للطالبات وحصولهن على إنذار أكاديمي وكل من متغيرات: قلة دخل الأسرة، إهمال الأسرة في تهيئة الجو المناسب لنجاح الطالبة، وقلة عدد الأخوة، كما لم تظهر نتائج الدراسة علاقة بين تدني مستوى التحصيل الدراسي للطالبة وكل من متغيرات: مهنة الأب أو ولي الأمر، ومستوى تعليمه وتعليه الأم وترتيب الطالبة بين إخوتها، ونوع ومكان السكن وزواج الأب بأكثر من زوجة.

كما قام **الجدوع (١٩٩٩)** بدراسة هدفت في جانب منها إلى تحديد حجم الرسوب في جامعتي الملك سعود والملك فهد للبترول والمعادن، والكشف عن العوامل الأكاديمية التي تسهم في ارتفاع نسب الرسوب في الجامعة. ولقد توصلت الدراسة إلى أن أعلى العوامل الأكاديمية المؤدية إلى رسوب الطلاب في الجامعتين من وجهة نظر الطلاب الراسبين هي: عدم دقة أعضاء هيئة التدريس في تقويم تحصيل الطلاب ، مع عدم قدرتهم على توصيل المعلومة للطلاب، مع قلة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بالطلاب ضعيفي التحصيل . بينما تمثلت تلك العوامل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في: اعتماد درجات الشهادة الثانوية معيارا رئيسا للالتحاق بالكلية، وقصور الإرشاد الأكاديمي في حل مشكلات الطلاب الاجتماعية والنفسية والدراسية ، وافتقار طرق التدريس إلى التشويق، مع عدم تحقيق رغبة الطالب في اختيار الكلية التي يرغبها.

أيضاً سعت دراسة **السعود (٢٠٠٠)** على اكتشاف العوامل التي تسهم في رسوب الطلبة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلاب أنفسهم وبيان أثر بعض المتغيرات الديموجرافية في تصنيف هذه العوامل، ولقد تكونت عينة الدراسة من ٣٢٤ طالب وطالبة. ولقد أظهرت نتائج

تلك الدراسة أن العوامل التي تسهم في رسوب الطلاب متعددة، حيث صنفها الطلاب بحسب أهميتها إلى: عوامل مرتبطة بالمادة الدراسية ، وبالطالب، و بالأستاذ ، وبالظروف الاجتماعية .

كما سعت دراسة **الزيات (٢٠٠١)** إلى التعرف على العوامل التي قد تعترض مسيرة الطالب الدراسية وتعوق تحصيله الأكاديمي أو تضعفه وذلك كما يدركها الطلاب أنفسهم. وتكونت العينة من (٦٦٥) طالباً بالسنوات الدراسية المختلفة بكليات التربية والطب والهندسة. ولقد قدم للطلاب استبيانا يتكون من أثنى عشر بعدا ، حيث يغطي أكثر العوامل ارتباطا بضعف التحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة . ولقد أظهرت النتائج أن الإعداد السابق في المرحلة الثانوية يمثل أهم العوامل التي تقف خلف التحصيل لطلاب الجامعة على اختلاف الكليات، يليها عادات الاستذكار، ثم التدريس، وأخيرا ظروف الطالب الشخصية والاجتماعية . كما أظهرت النتائج أن الإقامة بالمدن الجامعية تعد أحد العوامل العامة التي تقف خلف ضعف التحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة.

وهدفت دراسة **الراشد (٢٠٠٣)** إلي التعرف علي العوامل المؤدية إلي انخفاض المعدل التراكمي للطلاب والدارسين الملتحقين بكليات المعلمين من وجهة نظرهم ، وتكونت العينة من (١٥٢٢) طالب ودارس من مختلف كليات المعلمين ، طبق عليهم استبيان عوامل انخفاض المعدل التراكمي ، وأظهرت النتائج أن أكثر العوامل التعليمية والتربوية تأثيراً في المعدل التراكمي هي: صعوبة المقررات وكثرتها، طريقة توزيع الجدول الدراسي، ضعف الإرشاد الأكاديمي. بينما كانت العوامل الاجتماعية والاقتصادية: عدم انتظام صرف المكافأة، عدم وجود حوافز مادية للمتفوقين، كثرة الالتزامات الاجتماعية، ومتابعة القنوات الفضائية. وكانت أكثر العوامل الأسرية تأثيراً عدم توفير الجو المناسب للمذاكرة، وكثرة المسئوليات الأسرية. وتلخصت العوامل الذاتية الأكثر تأثيراً في الحالة النفسية للمتعلم، والإهمال، وكثرة الغياب، وعدم القدرة علي التركيز أثناء المحاضرات.

وبحث الزعبي (٢٠٠٣) أهم معوقات الإنجاز الأكاديمي لدي طلاب كليات المعلمين المملكة العربية السعودية ، وتكونت العينة من (١٣٨) طالباً طبق عليهم مقياس معوقات الإنج الأكاديمي والذي يشمل ستة مجالات وهي: (الشخصي، النفسي، الدراسي، أستاذ المقرر الاجتماعي، الاقتصادي)، وباستخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية واختبار " ت ومعاملات الارتباط أظهرت النتائج وجود اختلاف واضح بين كليات المعلمين في شدة إدراكه لمعوقات الإنجاز الأكاديمي. كما تبين عدم وجود فروق ترجع إلي كل من التخصص، والمستو الدراسي، والمستوي التحصيلي إلا في بعض المعوقات وهي: أعاني من كثرة المحاضرات في اليو الواحد ، الاقتصار علي المذكرات في التدريس يحبط من عزيمتي، أشعر بأن ما أشكو منه يلق آذاناً صاغية، أجد صعوبة في الاتصال مع أساتذة المقرر، عدم وجود مواصلات من وإلي الكلي يعيقني من الدراسة.

وتناول منسى (٢٠٠٤) المشكلات التي يعانى منها الطلاب متدني التحصيل في كلي المعلمين بمحافظة الرس ، وتكونت العينة من (٢٥١) طالباً اعتبروا متدني التحصيل الدراسي طبق عليهم استبانه تشمل سبع مجالات هي الكلية ، عضو هيئة التدريس ، الأسرة الاجتماعي، الصحي، النفسي، التوجيه والإرشاد الطلابي . وكشفت نتائج الدراسة عن وجو مشكلات تعانى منها عينة الدراسة لها علاقة بقوانين الكلية وأنظمتها ، ومرافقها ومكتبتها وأساليب وطرائق التدريس ، ونقص الخدمات المتعلقة بالتوجيه والإرشاد الطلابي، وأخرى بالمجال النفسي، والاجتماعي، والصحي، والأسرى، وأن هذه المشكلات مختلفة في حدته باختلاف مستوى تدنى التحصيل

وهدف الزهرانى (٢٠٠٥) إلى التعرف على المشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمي لدى عينة من طلاب كلية المعلمين المتأخرين دراسياً بكليات المعلمين (الرياض، الدمام، أبها، جدة، حائل)، وتكونت العينة من (٣١٤) طالباً من الطلاب متدني التحصيل و الحاصلين على

إنذار أو أكثر من طلاب كليات المعلمين تم اختيارهم بشكل قصدي وطبق عليهم مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمية ، وأظهرت النتائج إن أبرز المشكلات التي يعانى منها طلاب كليات المعلمين المتأخرين في التحصيل الأكاديمي تمثلت في المشكلات التعليمية وتمثلت في دراسة مواد كثيرة من خارج التخصص ، وعدم الاهتمام بالاستذكار ، والتوقيت غير المناسب لبعض المحاضرات وكثرة المقررات الدراسية ، وقلة الوسائل التعليمية ، وعدم تنوع طرق التدريس ، ووجود المحاضرات المسائية . ثم تلتها المشكلات النفسية والتي تمثلت في القلق من المستقبل والتعيين عند التخرج ، والاتجاهات السلبية نحو الدراسة الجامعية ، والضغط النفسي ، والإرهاق ، والشعور بالملل والضيق من الدراسة ، ووجود مخاوف نوعية كثير . وجاءت أخيراً المشكلات الاجتماعية والتي تمثلت في الانشغال بالعمل ، وغلاء أسعار السكن ، ووجود مشكلات أسرية ، وضعف مستوى الدخل . والانشغال الزائد بمتابعة الفضائيات والانترنت .

يتضح مما سبق عرضه من بحوث سابقة حول المستويات التحصيلية لطلاب الجامعة تعدد التصنيفات التي استخدمتها الدراسات السابقة في سبيل رصد العوامل ذات التأثير السلبي على التحصيل الدراسي للطلاب. وعلى الرغم من اختلافها إلا إنها قد اتفقت في كونها محاور ، حيث ينصب كل محور منها على جانب من جوانب المنظومة التعليمة مثل جانب الطالب ، وجانب الأستاذ ، وجانب العملية التدريسية . وأخيرا جانب القواعد الإدارية المنظمة للعملية التعليمية. ولقد اختلفت نتائج الدراسات فيما يتعلق بتحديد الأثر النسبي لكل مجموعة من العوامل على معدلات الطلاب ، وربما يرجع ذلك إلى اختلاف البيئات الاجتماعية والثقافية التي تمت فيها كل دراسة ، وما يصاحبه من اختلاف لمدلول كل عامل من هذه العوامل من بيئة لأخرى. وبرغم ذلك إلا أن البحوث السابقة قد أظهرت جميعها أن طالبات الجامعات يعانون من مشكلات متنوعة ومتفاوتة الحدة ، وبالتالي لها تأثير على أدائهن الأكاديمي و التحصيلي. ومن الملفت للنظر أنه وعلى الرغم من عراقة جامعة الملك سعود إلا أنه لم يجد الباحثان أي دراسة قد

تناولت هذه الظاهرة في إطار جامعة الملك سعود عامة وتحديدا في كلية التربية، لذا جاءت الدراسة الحالية لتأخذ مكانها بين الدراسات السابقة في التعرف على الخصائص الإحصائية لتوزيع المعدلات التراكمية للطالبات، وكذلك العوامل المرتبطة بانخفاض المعدل من وجهة نظر الطالبات وبعد الإطلاع على عدد كبير من البحوث والدراسات السابقة تم الاستفادة من المنهجية والأدوات والنتائج في الدراسة الحالية، وكما كان لمراجعة الباحثان لهذا التراث الغني فيما يتعلق بالأسباب المحتملة لتدني المعدلات الدراسية للطلاب أثراً بالغا في مساعدتهما على تصميم "استبانه أسباب التدني للمعدلات الدراسية للطلاب ".

إن المنظومة الأكاديمية المحلية والعالمية للجامعات قد سادتها خلال العقود الثلاثة الماضية بديهية مؤداها أن هناك تصاعدا في متوسط درجات الطلاب خلال الفترة الماضية دون أن يصاحب ذلك ازدياد في إنجاز أو تحصيل الطلاب.إن هذا الاتجاه أصبح موضوعا تحذيريا يتداوله التربويين ورجال الأعمال والعامة كذلك. و البعض يعزو الزيادة في مجموع النقاط التي يحصل عليها الطالب أو GPA إلى تحسن جودة الطلاب، بينما يعزوه البعض الآخر إلى ظهور فكرة أن التعليم سلعة خدمية والطلاب هم زبائنها إن جاز التعبير الأمر الذي قد يترتب عليه استخدام المعدلات المرتفعة كوسيلة لجذب الطلاب إلى مؤسسات تعليمية بعينها. لذا فلابد من مراجعة مختلف الآراء المرتبطة بتضخم الدرجات وبحث ما إذا كان تضخم الدرجات موجود بالفعل أم لا في المقررات الدراسية (cAllister, et al., ٢٠٠٨: ١٦٧).

و قبل أن نتعرض إلى أسباب هذه الظاهرة فلابد وأن نتطرق إلى ماهية أو تعريف تضخم الدرجات. فمن التعريفات الواضحة لتضخم الدرجات أنها : هي حدوث تغيير في نمط الدرجات المعطاة للطلاب، حيث يحصل غالبية الطلاب في الصف الدراسي أو في الكلية أو الجامعة على تقديرات أعلى مما حصل عليها أقرانهم فيما مضى على أداء مشابهة لأدائهم من حيث الكم والكيف. الأمر الذي يترتب عليه أن يحصل الطلاب الضعاف في مهاراتهم الأكاديمية على

معدلات دراسية مرتفعة أو GPA. كما يستخدم البعض مفهوم تدني المحتوى Content deflation للتعبير عن تضخم الدرجات، حيث يحصل الطلاب على نفس الدرجات التي حصل عليها أقرانهم فيما مضي، ولكن في مقابل جهد وتعلم أقل. (Cohen,١٩٨٤:٨ ١٠)

ويلخص سكيمنج (٢٠٠٨) Schiming في مقالته حول تضخم الدرجات الدراسية للطلاب بالجامعة في موقع جامعة ولاية مينسوتا **أسباب تضخم الدرجات** والتي استخلصها من واقع الدراسات والبحوث بالآتي :

(أ) سعي المؤسسات التعليمية للاحتفاظ بطلابها: إن من أبسط الطرق التي يمكن لأي مؤسسة تعليمة أن تحافظ بها على طلابها وتحول دون تسربهم منها هو منحهم درجات مرتفعة في المقررات التي ينخرطون بها أثناء دراستهم فيها. فالأساتذة، والأقسام العلمية، والكليات وربما الجامعات بوجه عام لديها اعتقاد داخلي بأن منح طلابها درجات مرتفعة سيزيد من جاذبية المقررات التي يقدمونها. وواقع الأمر فمع نظرة الطلاب لأنفسهم باعتبارهم زبائن مقبلين على سلعة التعلم، ومع سيادة رغبتهم في النجاح على احتياجهم للتعليم، تصبح الضغوط التي تمارس على المعاهد والجامعات لمنح الطلاب تقديرات مرتفعة أكثر إقناعا.

(ب) استخدام المعدلات العالية للحصول على تقييمات مرتفعة من قبل الطلاب للعملية التعليمية بالمؤسسة: إن تقييمات الطلاب للعملية التعليمية في المؤسسات التعليمية تلعب دورا مؤثرا وبالغ الأهمية في الدعاية للمؤسسات التعليمية. لذا فبعض أعضاء هيئة التدريس قد يلجئون إلى "شراء" تقييم الطلاب الإيجابي لتدريسهم من خلال منح هؤلاء الطلاب تقديرات مرتفعة.

(ج) الاستخدام المتزايد للعوامل الدافعية والذاتية كأساس لمنح الدرجات للطلاب: قد يلجأ بعض المعلمون إلى استخدام بعض العوامل مثل مثابرة الطالب وبذله للجهد ومشاركته

الصفية وانتظام حضوره للمحاضرات كأساس لمنح الطلاب بعض الدرجات الإضافية، الأ
الذي يترتب عليه ارتفاع معدلاتهم.

(د) تغيير سياسات وممارسات إعطاء الدرجات للطلاب: والتي تتخذ صور شتى منها
قدرة الطالب على إعادة المقرر الدراسي ليحسن من تقديره، العمل في مجموعات أثناء بعض
المقررات الدراسية، اعتماد بعض المقررات على جانب عملي فقط.....وغيرها من الشواهد التي
تؤكد على عدم ثبات سياسات منح الدرجات للطلاب .

(د) توجهات الكلية: إن أعضاء هيئة التدريس في الكليات الذين يتعاملون م
الدرجات الممنوحة للطلاب بوصفها أداة "لإسعاد" الطلاب أكثر من كونها وسيلة للتعرف عل
أدائهم ثم مكافئتهم، حتما سيكون لديهم توجها بمنح معدلات مرتفعة للطلاب. وعلى نحو مشا
فالأساتذة الذين لا يكون لديهم رغبة في التمييز بين أعمال طلابهم المتميزة عن تلك المتوسط
الجودة سيميلون إلى منح مختلف طلابهم درجات متحيزة ومرتفعة.

(هـ) تدني المحتوى الدراسي: في بعض الجامعات قد نجد ميلا إلى تخفيض متطلبا
المقررات الدراسية التي تقدمها. فسياسة القبول المتساهلة التي تتبناها تلك الجامعات، ونوعي
الطلاب التي تقبلها، من كون بعضهم غير متفرغين للدراسة، قد تحث الكثير من أعضاء هيئ
التدريس بها إلى تخفيض توقعاتهم من طلابهم فيقوموا بتقليل عدد الكتب المقررة على الطلاب
وكمية الواجبات المنزلية المطلوبة من قبلهم. وربما يكون قصد الأساتذة من وراء هذا التصرف
محمود ،ألا وهو أن تتلاءم هذه المقررات مع خصائص وسمات الطلاب المتلقين للمقرر إلا أ
العاقبة عادة ما تكون تضخم الدرجات.(Schiming , ٢٠٠٨ : ١ ٢).

ولقد هدفت دراسة هالفوند Halfond (٢٠٠٦) إلى التعرف على ما إذا كان التوسع في
توظيف أعضاء هيئة التدريس غير المثبتين أو من هم بدوام جزئي في الجامعات - لمواجهة ازديا
أعداد الطلاب- يعد سببا لتضخم معدلات الطلاب أم لا . ولقد قام الباحث و باستخدام تحليل

الانحدار المتعدد بتحليل المعدلات الدراسية للطلاب في أحد المعاهد الحكومية بولاية ميدويست بأمريكا على مدار عشر سنوات ماضية ، ولقد أشارت النتائج إلى أن أعضاء هيئة التدريس من فئة غير المثبتين و من يعملون بدوام جزئي مقارنة بأعضاء هيئة التدريس المثبتين يمنحون الطلاب درجات مرتفعة على الرغم من مبرراتهم التي يقدمونها لذلك.

ولقد قام **كولفيزون (١٩٨١) Kolevson** بدراسة تحليلية مقارنة حول تضخم الدرجات في التعليم العالي ولقد اشتملت الدراسة على قسمين ، حيث تناول الباحث في القسم الأول منها بالتحليل المعدلات التراكمية لعشرين قسما في جامعة فرجينيا ، حيث قام بحساب متوسط المعدلات التراكمية للأقسام المختلفة ، ولقد لاحظ تباين واختلاف متوسط المعدلات التراكمية من قسم لآخر والتي أرجعها إلى تعرض بعض الأقسام إلى النمو والتوسع على نحو كبير نتاج زيادة عدد الطلبة بما لا يتناسب مع زيادة أعداد أعضاء هيئة التدريس بها. وفي الجانب الثاني من الدراسة قام الباحث بتحليل استجابات ١٣٢ عضو هيئة تدريس ينتمون في جانب منهم إلى أقسام تتسم بدرجة تضخم كبيرة في متوسط المعدلات التراكمية لطلابها، وآخرون منخرطين في أقسام توصف بتضخم أقل.ولقد أسفرت النتائج عن ارتباط تضخم الدرجات ارتباطا إيجابيا بعدد الطلاب في الصفوف الدراسية . كما أتفق أعضاء هيئة التدريس في كلا المجموعتين على أن صفات الطلاب لم تختلف عما سبق فهم ليسوا أكثر دافعية عما سبق، أو أكثر ميلا لبذل الجهد الدراسي عما كانوا عليه فيما سبق . كما أن أعضاء هيئة التدريس في الأقسام ذات التضخم العالي في الدرجات يميلون إلى استخدام طرق في التقويم أقل موضوعية مثل البحوث، والأسئلة المقالية المفتوحة بدلا من الاختبارات الموضوعية المعدة على نحو جيد.

كما بحث **ويلر (١٩٨٤) Weller** في دراسته اتجاهات مجموعة من عمداء بعض الكليات الحكومية والخاصة حول تضخم الدرجات للطلاب .ولقد اشتملت عينة الدراسة على قرابة المائة عميد . حيث قدمت لهم استبانه هدفت إلى التعرف على ما إذا كانوا يستشعرون أن هناك مشكلة

تضخم في الدرجات، والعوامل التي تقف وراء هذا التضخم . ولقد استجاب ٧١٪من العمداء بأن التضخم في الدرجات أمر يسترعي الانتباه وأنهم يعانون بالفعل من هذه المشكلة، وأن ٦٠٪ منهم ذكروا أنهم بصدد إعداد دراسات وعقد ندوات للتعرف على الأسباب الكامنة وراء هذا التضخم ن كما أن ٤٢٪ منهم أشاروا إلى اتخاذهم الإجراءات لتقصي أسباب هذا التضخم سواء على مستوى الأقسام أو مستوى الكلية لوضع تصور دقيق وواقعي حول المشكلة .

ولقد سعت دراسة عودة وحوامدة (١٩٩٦) إلى التعرف على خصائص توزيع الدرجات في المقررات الدراسية في ضوء نظام الساعات المعتمدة بجامعة اليرموك . حيث قام الباحثان بتحليل نتائج الطلبة في قسم اللغة الإنجليزية للتعرف على خصائص التوزيع لهذه الدرجات ومدى التباين في هذه الخصائص من عضو هيئة تدريس لآخر ، ومدى مساهمة كل عضو هيئة تدريس في تضخيم الدرجات (إن وجد) وأي تطرف أو شذوذ في خصائص التوزيع الخاص عن التوزيع العام الذي يمكن أن يعكس سياسة أو فلسفة عضو هيئة التدريس بدرجة لا تنسجم مع التوجه العام للقسم.ولقد تكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة المسجلين في جميع المقررات المطروحة بقسم اللغة الإنجليزية والتي يدرسها (٢٣) عضو هيئة تدريس بكافة الشعب لتلك المقررات . ولقد استخدم الباحثان كل من الأساليب الإحصائية التالية : المتوسط الحسابي، ومعامل الالتواء والتفلطح ،اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين، والاختبار الإحصائي كاى تربيع لمقارنة نسب الطلبة في بعض التقديرات ،هذا بالإضافة إلى بعض الرسوم التوضيحية والبيانية. وتشير نتائج الدراسة إلى اختلاف خصائص التوزيعات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس مقارنة بالتوزيع المرجعي للقسم ، وهذه الاختلافات وكما يراها الباحثان غير مبررة، حيث يرجعانها إلى عدم وجود فلسفة موحدة أو شبه موحدة في التقييم على مستوى أعضاء القسم.

كما سعت دراسة النجار(٢٠٠٧) للتعرف على الخصائص الإحصائية لتوزيع درجات شهادة الثانوية العامة (بنين) في محافظة الإحساء وما يدور حولها من تساؤلات تتعلق بوجود شيء من التضخم في الدرجات يعود إلى سهولة الأسئلة أو التساهل في إعطاء درجات أعمال السنة مما جعل درجة الطالب في هذه المرحلة لا تعكس بالفعل مستواه التحصيلي الحقيقي . ولقد أشارت نتائج الدراسة إلى: ميل النتيجة العامة لتوزيعات درجات طلاب الثانوية العامة في الاختبارات النهائية للفصل الدراسي الثاني إلى الاعتدال للطلاب .بينما مالت نتائج تحليل بيانات النتيجة العامة لدرجات الاختبار النهائي للفصل الدراسي الأول مضافا إليه درجات أعمال السنة إلى الالتواء السلبي مما يشير إلى تضخم معدلات الطلاب .

ولقد سعت بعض الدراسات إلى تناول قضية تضخم الدرجات من خلال تحليلها لمعدلات الطلاب الأكاديمية على مدار عدد من السنوات ، وذلك للوقوف على حقيقية وجود تضخم في معدلات طلابها من عدمه، ولقد لجأت في سبيل ذلك إلى استخدام تحليل الانحدار المتعدد ، والتحليلات المرتبطة بالسلاسل الزمنية لمعدلات الطلاب على مدار السنوات الدراسية ولمختلف خريجي تلك الجامعات. وواقع الأمر فلقد وجد الباحثان أن معظم هذه الدراسات تنتمي إلى المجتمع الأوربي والأمريكي ، ورغم الخصوصية الثقافية لمجتمعاتنا العربية عامة وللمجتمع السعودي خاصة إلا إننا وجدنا أنه من المفيد إطلاع القارئ على تلك النوعية من الدراسات الضخمة والتي تعكس اهتماما ملموسا و كبيرا من قبل المسئولين في التعليم الجامعي بالظاهرة ، وذلك للاستفادة من تجاربهم في تحليل معدلات الطلاب والوقوف على العوامل التي تفسر تضخم معدلات الطلاب في حال وجوده، مع الاستفادة من تجاربهم في مواجهة تضخم الدرجات على نحو فعال، وانتقاء ما يتناسب مع ثقافتنا ومجتمعنا من الحلول.

فيشير فيلتون ، كوبر (٢٠٠٥) Felton& Koper إلى أن التعليم العالي في المجتمع الأمريكي يعاني وعلى مدى كبير من مشكلة تضخم الدرجات. فأحد المواقع الشهيرة على الشبكة

العنكبوتية (gradeinflation.com) ، والذي يسعى إلى رصد واقتفاء أثر هذه الظاهرة منذ عام ١٩٦٧ في ٣٠ جامعة من الجامعات الأمريكية يؤكد بل ويدعم الانطباع العام لدى غالبة الأكاديميون من أن معايير منح التقديرات أو الدرجات قد اختلفت. فتشير البيانات في الموقع إلى أن متوسط الدرجات في المؤسسات التعليمية التي يتضمن عنها الموقع معلومات قد ارتفعت بمعدل ٠,٦ وذلك على متصل الدرجات الرباعي منذ عام ١٩٦٧ ، كما أن الكليات الخاصة التي تتسم معدلاتها بالتضخم قد ارتفع المعدل من ٢٥- ٣٠٪ مقارنة بالجامعات الحكومية. في جامعة واشنطن ارتفع التضخم في الدرجات في عام ١٩٦٤ من ٢,٣١ إلى ٣,١٢ في عام ١٩٩٦ ، وفي جامعة شيكاجو وصل التضخم في عام ١٩٦٥ من ٢,٥ إلى ٣,٢٦ في عام ١٩٩٩. ويستطرد الباحثان بقولهما أن المتصفح لموقع جوجل على الشبكة العنكبوتية يرى احتلال ظاهرة تضخم المعدلات الدراسية وكيفية التعامل معها لمحور العديد من التحليلات والبحوث والمناقشات الرئيسة في مختلف الجامعات والكليات. ومما لا شك فيه أن هناك العديد من العوامل التي تلعب دورا كبيرا في الإضعاف والتقليل من مصداقية و مدلول المجموع التراكمي للطلاب أو ال GPA كأحد المقاييس الصادقة في التعليم. ومن بين تلك العوامل ، نجد التنوع في الدرجات التي يمنحها المعلمون باختلافهم للأجزاء المختلفة في نفس المقرر الدراسي ، أيضا نجد أنه باختلاف المعلمون في نفس القسم الأكاديمي قد تختلف صعوبة المقررات الدراسية المقدمة للطلاب ومن ثم تختلف درجاتهم التي يحصلون عليها. (Felton& Koper , ٢٠٠٥ : ٥٦٢).

وفي موقع جامعة ولاية مينسوتا www.mnsu.edu. ، كتب سكيمنج Schiming (٢٠٠٨) في مقالته حول تضخم الدرجات الدراسية للطلاب بالجامعة : " إن تضخم الدرجات في التعليم العالي يعد أحد القضايا الساخنة على ساحة التعليم العالي خلال العقدين الماضيين. وفي الآونة الأخيرة ازداد الاهتمام بقضية تضخم الدرجات الدراسية نظرا لاهتمام العديد من المعاهد والجامعات الدراسية العريقة والمشهود لها بالسمعة الطيبة والمصداقية في مجال التعليم بتلك

القضية، والشاهد على هذا الاهتمام يتمثل في قيام تلك المؤسسات العريقة باتخاذ التدابير المناسبة للتعامل بشكل فعال مع المعدلات الدراسية المتزايدة للطلاب أو ال GPA. ففي جامعة هارفرد Harvard ، وتحديدا في عام ١٩٩٢ حصل نحو ٩١٪ من الطلاب الملتحقين بالجامعة على تقديرات (B-) أو أعلى منها. وفي عام ١٩٩٣ حصل ٨٣.٦ من الطلاب الملتحقين بالسنة النهائية بالجامعة على امتياز . وبالنسبة للطلاب المتخرجين من جامعة ستانفورد Stanford ، فلم يحص سوى ستة طلاب في تاريخ الجامعة على تقدير (C) ، بينما لم يرسب فيها أي طالب". (١ : ٢٠٠٨, Schiming)

كما سعت دراسة ويكستروم (٢٠٠٥) Wikstrom إلى الوقوف على الأسباب التي تؤدي إلي زيادة متوسطات معدلات الأداء الأكاديمي للطلاب في المدارس الثانوية العليا بالسويد.و تقترح الدراسة أربعة أسباب تراها أسبابا وجيهة لهذه الظاهرة : عامل تحسن إنجاز الطلاب، عوامل ترتبط بمعايير انتقاء الطلاب ،عوامل ترتبط بطريقة اختيار الطالب للمقررات الدراسية التي سيدرسها، وأخيرا انخفاض معايير منح الدرجات للطلاب. ولقد تم تحليل كافة البيانات الخاصة بدرجات الاختبارات التي حصل عليها خريجي المدارس الثانوية على مدار ستة سنوات دراسية. ولقد أشارت النتائج إلى أن الزيادة في متوسطات الدرجات للطلاب لا يمكن تفسيرها من خلال العوامل المرتبطة بتحسن إنجاز أو تحصيل الطلاب، ولا بعوامل انتقاء الطلاب، ولا بطريقة اختيار الطالب للمقررات الدراسية التي سيدرسها. الأمر الذي يعني انخفاض المعايير المستخدمة في تقدير درجات الطلاب والتي نطلق عليها في هذه الدراسة مسمى تضخم الدرجات. وترى الدراسة إن تضخم الدرجات قد يرجع إلى تساهل المعلمون في منح الدرجات بالإضافة إلى عدم قدرة المعلمون على مقاومة الضغوط الممارسة من قبل الطلاب لمنحهم درجات أو معدلات مرتفعة حتى تكون لديهم حرية الاختيار للالتحاق بالتعليم العالي.(١٢٥ : ٢٠٠٥ ،Wikstrom).

كما هدفت دراسة ماك أليستر وآخرين McAllister, et al (٢٠٠٨) إلى مراج
مختلف الآراء المرتبطة بتضخم الدرجات في التعليم الجامعي، وبحث تحديدا ما إذا كان تض
الدرجات موجود بالفعل في المقررات الهندسية التي تقدمها كلية الهندسة أم لا مع تحليل العوا
المرتبطة به .فمن خلال استخدام الباحثون لبيانات تفصيلية حول درجات الطلاب في المقرر
الهندسية المختلفة و على مدار ثمانية سنوات في كلية الهندسة ، توصلوا إلى أن هناك اتج
تصاعديا في متوسط المعدلات الدراسية للطلاب في كلية الهندسة ،هذا مع سيطرة وسيادة التق
"A "على معظم درجات الطلاب. ولقد أظهرت نتائج الدراسة اختلافا بين الأقسام الهندسية
المعدلات الدراسية لطلابها إلا أن الدراسة أكدت على أهمية حجم الفصل كمنبئ بالمعدلا
الدراسية. (McAllister & et al,٢٠٠٨: ١٦٧).

على الرغم من أن مشكلة تضخم الدرجات من المشكلات الخطيرة التي أشارت إل
وبقوة عدد كبير من الدراسات التي عنيت بدراسة توزيعات المعدلات الأكاديمية للطلاب، إلا
واقع الأمر أن هناك قلة من الكليات والمعاهد الدراسية التي استخدمت بعض التدابير العما
لمواجهة ظاهرة تضخم الدرجات. هذا على الرغم من قيام العديد من الدراسات بتقديم العد
من المقترحات لمعالجة ظاهرة تضخم الدرجات، ومن بين هذه الطرق أن تضمن الجامعة
السجلات الدراسية لطلابها درجة المتوسط أو الوسيط للصف الدراسي ككل وكذلك ع
الطلاب في الصف الدراسي. البعض الآخر استخدم نظاما للدرجات يتم الدمج فيه بين درج
الطالب ودرجة الصف ، بينما استخدام البعض الآخر مؤشرات يتم تضمينها في السج
الأكاديمي للطلاب،و ولقد نجحت هذه الإجراءات العملية بالفعل وبشكل كبير في الحد م
ومعالجة الآثار السلبية لهذه الظاهرة.

ففي عام ١٩٩٤ بدأت كلية دارتموث Dartmouth College بإدراج بعض التعديلا
على السجل الأكاديمي للطالب ، فبالإضافة إلى درجات الطالب التي يحصل عليها ، تقوم الكل

بإضافة درجة الوسيط للطلاب في الفصل الدراسي بالإضافة إلى عدد الطلاب المسجلين معه في الفصل.وعلى الرغم من ذلك فلقد ارتفع متوسط المعدل التراكمي للطلاب بهذه الكلية من ٣,٢٥ في عام ١٩٩٤ إلى ٣,٣٣ في العام الجامعي ٢٠٠٠- ٢٠٠١ ((Gardner,٢٠٠٢).

وفي عام ١٩٩٨ قامت جامعة إنديانا في بلومنجتون Indiana university in Bloomington بتطوير السجل الأكاديمي لطلابها ليشتمل بالإضافة لدرجات الطالب على أسماء أساتذته ودرجاته في كل مقرر ومستوى أداء الطالب في كل مقرر مقارنة بأقرانه في الصف، والمستوى العام لأدائه مقارنة بالطلاب الآخرين بوجه عام.كما يتم وضع مؤشرين على أداء الطالب في دراسته الأول ويكون من خلال حساب المجموع التراكمي للطالب من خلال قسمة المجموع التراكمي للطالب على متوسط المجموع التراكمي لزملائه، والثاني يتم بقسمة عدد الطلاب في المقرر الدراسي الذين حصلوا على نفس أو أعلى من درجته مقسومة على مجموع الدرجات الكلي الذي منح في المقرر الدراسي لمختلف الطلاب

.(McConahay & Cote, ١٩٩٨: ٤٧)

وعلى مستوى جامعة ميامي Miami university شكلت لجنة من أجل التعامل مع ظاهرة تضخم الدرجات ولقد أكدت تقارير تلك اللجنة على وجود تضخم في درجات الطلاب، وترتب على هذه التقارير العديد من التوصيات التي توصي بضرورة تحليل توزيعات درجات الطلاب المجمعة على مستوى المعلمون، والأقسام، والكليات ومناقشتها على مستوى الجامعة، كما أوصت اللجنة بضرورة تشكيل لجنة خاصة يعهد إليها بإنشاء مؤشر خاص بالجامعة للتعامل مع ظاهرة التضخم.

أيضا ناقشت جامعة دوك Duke university مؤشر الإنجاز لديها Index(AI) Achievement والذي أعد من قبل أحد أساتذة الإحصاء المتخصصون بالجامعة والذي ترأس إحدى اللجان المسئولة عن دراسة تضخم درجات الطلاب عام ١٩٩٥ .وهذا المؤشر هو عبارة عن

نسبة مئوية يتم التنبؤ بها من خلال مكونات ثلاثة هي : درجة الطالب في الصف ، والوضع النسبي للطالب في الصف ، و الصعوبة النسبية للصف والتي تستخلص من توزيع الدرجات في الصف.ويفيد هذا المؤشر في التمييز بين الطلاب الذين يحصلون على مجموع درجات GPA كبيرة في مقررات سهلة وهؤلاء الذين يحصلون على مجموع درجات GPA كبيرة ولكن في مقررات صعبة (Through: Felton & Koper ,٢٠٠٥: ٥٦٤ ٥٦٣)

وتقترح ميشيل بيروبى Michael Berube(٢٠٠٤) في معرض مقالتها في مجلة " نيويورك تيمز " أن القضاء على تضخم الدرجات مشكلة حلها بسيط . فتستطرد ميشيل قائلة أن نتيجة تضخم درجات الطلاب ، يختلط الطلاب الممتازون مع الطلاب المتوسطون ومن هنا تحدث الفوضى ، والعلاج بمنتهى البساطة والذي تبنته بالفعل العديد من الكليات بنجاح يتمثل في أن يدون في السجل الأكاديمي للطالب بالإضافة لدرجاته وتقديراته التي حصل عليها في المقرارات الدراسية ، المتوسط العام لبقية زملائه في كل مقرر من المقررات . وبهذه الطريقة سيظهر ويتضح تضخم الدرجات وستختفي آثاره غير المستحبة .

ولقد سعت دراسة فيلتون وكوبر (٢٠٠٥) Felton & Koper إلى إنشاء مؤشر بديل للانجاز من شأنه القضاء على الآثار السلبية لظاهرة تضخم معدلات الطلاب . وهذا المؤشر يتكون من رقمين : الرقم الأول يتمثل في الدرجة أو النقاط التي يحصل عليها الطالب في المقرر أو الـ (GPA) الاسمي ، الدرجة الثانية هي متوسط المجموع التراكمي الذي حصل عليه الطالب والذي يحسب بقسمة متوسط الدرجات (الـ GPA الأسمي : الذي حصل عليه الطالب بالفعل) التي حصل عليها الطالب في الفصل الدراسي لكل مقرر على متوسط ال GPA لمختلف زملائه في الفصل لهذا المقرر.ويشير الباحثان إلى بساطة هذه الطريقة وعدالتها حيث تساعد إدارة الكليات على المقارنة بين الطلاب ، وبخاصة حينما تنتشر التقديرات المرتفعة بين طلاب القسم الواحد. فدمج كل من ال GPA الحقيقي والاسمي معا ضمن السجل الأكاديمي للطالب يصنعان مؤشرا فعالا للحكم

على درجة التضخم الموجودة في معدلات الطالب، وربما ينجح الخبراء في اكتشاف معدلات التضخم في درجات الطلاب من خلال مراجعة معدلاتهم الاسمية،إلا أن وجود المعدلات الحقيقية تمكن غير المتخصصين من الحكم على إنجاز الطلاب على نحو سهل وسريع ودقيق أيضا.)
Felton & Koper ,٢٠٠٥: ٥٦٦ ٥٦٧)

وفي إطار الجهود المبذولة لمعالجة الآثار السلبية لتضخم الدرجات يشير كاساهون Kassahun (٢٠٠٨) في دراسته إلى استخدام أثيوبيا لمعيار متوسط المجموع التراكمي(CGPA) كأساس لقياس التحصيل الدراسي للطلاب، ويذكر أن هذا المعيار يستخدم كمحك للتوظيف أو إعطاء المنح الدراسية للطلاب . ويؤكد على أنه لوحظ في الآونة الأخيرة وجود ارتفاع كبير في معدلات الطلاب أدى إلى تضخم معدلاتهم في معاهد التعليم العالي بأثيوبيا . ولقد أرجع كثير من رجالات التربية هذه الظاهرة إلى التوسع في التعليم العالي الأمر الذي ترتب عليه ظهور تضخم المعدلات الأكاديمية للطلاب في التعليم العالي في أثيوبيا. وتؤكد الدراسة على أن الوصول إلى حكم موضوعي حول جودة هؤلاء الخريجين بما يمكنا من المقارنة بينهم، أمر ليس باليسير. لذا سعت هذه الدراسة إلى اشتقاق معيار موضوعي يتم على أساسه المقارنة بين خريجي المعاهد التعليمية المختلفة بأثيوبيا . ولقد اعتمدت الدراسة في بنائها لهذا المعيار على المجموع التراكمي للطالبCGPA بالإضافة إلى درجاته في اختبارESLCE أو Ethiopian School Leaving Certificate Examination)، حيث يستخدم هذا المؤشر أو المعيار لتعديل كل من المعدلات المتضخمة والمتدنية كذلك.

يتضح من خلال العرض السابق للدراسات التي تناولت تضخم درجات الطلاب في التعليم الجامعي والحلول التي اقترحها بعض الباحثين للتخفيف من أثر هذه الظاهرة ، تأثر منظم المؤسسات التعليمية بها، بل يمكنا القول دون مبالغة أن مختلف مؤسسات التعليم العالي قد تأثرت بظاهرة تضخم الدرجات بما في ذلك الجامعات العريقة وتلك الأقل عراقة، فالمتتبع للظاهرة يجد

أنها حديث الساعة في مختلف الجامعات منذ قرابة ثلاثة عقود ، فهي عنوان رئيس في مختلف مواقع الجامعات . وهاهي الجامعات تخصص لجان لمتابعتها ولاتخاذ التدابير المناسبة للحد من آثارها التدميرية على منظومة التعليم. وفي سبيل ذلك فهي تدعم الباحثين والمؤتمرات من خلال تزويدهم بالمعلومات اللازمة و بالإمكانات المادية التي تعينهم على الوقوف على حقيقة حجم هذه الظاهرة، وتتبعها انخفاضا تارة ، وارتفاعا أخرى . فلقد تخطت الجامعات العالمية مرحلة الاعتراف بوجود التضخم، وإنما أصبح هناك سباق بين الجامعات لاتخاذ اللازم للتصدي للآثار السلبية لتلك الظاهرة.لذا يرى الباحثان أن جهدهما المتواضع للوقوف على حجم هذه الظاهرة في كلية التربية جامعة الملك سعود ربما يكون النواة لسلسة من الدراسات المكملة للدراسة الحالية من أجل كشف النقاب عن حجم هذه الظاهرة في جامعة الملك سعود بكلياتها المختلفة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها :

أولاً : منهج الدراسة :

يمكن القول أن هذا النوع من البحوث ينتمي إلي بحوث التقويم **Evaluation Research** وتعرف بأنها البحوث التي تساعد علي الحكم علي قيمة البرامج التربوية ، ومخرجاتها، وإجراءاتها وأهدافها ، أو فائدة الطرق المختلفة لتحقيق الأهداف الخاصة . ولابد أن تنتهي هذه البحوث إلي اتخاذ قرارات تتعلق بتشخيص العملية التربوية ، واقتراح أسس العلاج المطلوب، الذي يتضمن زيادة جوانب القوة، وعلاج جوانب الضعف (أبو علام ، ٢٠٠٤ : ٣٠٠) .

وفي ضوء أهداف الدراسة يري الباحثان أن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي والذي يقوم علي تحليل الوضع الراهن لمستوى الأداء الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود وذلك لتحديد جوانب القوة والضعف به ثم تقديم توصيات ومقترحات لتطوير الأداء الأكاديمي للطالبات بمختلف التخصصات.

ثانياً : عينة الدراسة :

اختيرت عينة الدراسة الحالية بطريقة عشوائية بسيطة من طالبات كلية التربية جامعة الملك سعود، وتكونت **العينة الاستطلاعية** من (١٥٠) طالبة بواقع (٢٥) طالبة من كل قسم من أقسام الكلية، بالإضافة إلى (٥٠) عضو هيئة تدريس من جميع أقسام الكلية، وذلك بهدف التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة.

أما **العينة النهائية** تكونت من (٩٠٢) طالبة بكلية التربية جامعة الملك سعود، (٢٣٩) عضو هيئة تدريس بالكلية، وقد استخدمت درجات هذه العينة في الإجابة على تساؤلات الدراسة الحالية . ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة وفقاً للأقسام :

جدول (١) توزيع أفراد العينة على الأقسام

العينة	علم النفس	التربية	المناهج	الإسلامية	الفنية	الخاصة	المجموع
طالبات	٢٢٢	٢٧٢	٢٨	٥١	٥٨	٢٧١	٩٠٢
هيئة التدريس	٥٢	٣٧	٣٠	٥١	١٩	٥٠	٢٣٩

ثالثاً : أدوات الدراسة :

(١) استبيان العوامل المرتبطة بتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية لطالبات كلية التربية – جامعة الملك سعود. (إعداد الباحثان).

قام الباحثان بمراجعة الدراسات والبحوث السابقة وفحص الأدوات المستخدمة تأكد للباحثان عدم وجود أداة تكشف عن عوامل تدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية، فالأدوات

المتاحة ركزت فقط على جانب واحد وهو تدنى أو انخفاض المعدلات التراكمية . ولذلك تم توجيه سؤال مفتوح لعدد (١٠٠) طالبة من أقسام الكلية المختلفة حول عوامل أو أسباب تدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية من وجهة نظرهن وبعد جمع الإجابات وأخذ العوامل التى اتفقت وأجمعت عليها أكثر من (٥٠٪) من الطالبات ، وبعرضها على (٥) أعضاء هيئة تدريس للتحقق من أن هذه العوامل تعتبر مسبباً لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية لدى الطالبات اتفقوا جميعاً على أنها تعتبر مسبباً لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية وانحصرت نسبة الاتفاق على هذه البنود بين (٨٥٪، ٩٦٪). وبذلك أصبح لدى الباحثان (٦٠) بند تم تصنيفها فى العوامل التالية: **المقررات الدراسية والاختبارات** (١٣) بند ، وتشمل تلك المتغيرات المرتبطة بطبيعة المقررات الدراسية من حيث وضوح أهدافها ، و كونها نظرية أم تطبيقية ، ومدى ارتباطها بالاحتياجات المستقبلية العملية للطالبة، وكذلك تنوع الاختبارات واستيفائها لشروط الاختبارات الجيدة. **والأساتذة** (١٠) بنود وتشمل تلك المتغيرات المرتبطة بقدرة الأساتذة على الشرح على نحو يراعي الفروق الفردية داخل قاعة الصف مع استخدامهم لطرق تدريس منوعة تتلاءم وطبيعة المقررات الدراسية. **والظروف الأسرية والاقتصادية والاجتماعية للطالبة** (٢٢) بند، وتشمل تلك المتغيرات المرتبطة بالأمور المادية والاجتماعية للطالبة، وكذلك المتغيرات التي يكون مصدرها أسرة الطالبة، وتلك التي يكون مصدرها **الطالبة كالميول، والاتجاهات**، والقدرات العقلية والاستعدادات التي يكون لها دور في التأثير إيجابا أو سلبا في مسيرة الطالبة التعليمية . والجوانب التنظيمية والإدارية (١٥) بند ، وتشمل تلك العوامل المرتبطة بالضوابط التي تضعها الكلية بغية تنظيم العملية التعليمية والتي تأخذ صور شتى منها: إلحاق الطالبات بأقسام دراسية محددة وفق قواعد تحددها إدارة الكلية، تدريس بعض المقررات باستخدام شبكات البث التليفزيوني، الضوابط التي تحكم طول اليوم الدراسي وتوزيع المحاضرات خلاله، تفعيل القواعد المرتبطة بالساعات المكتبية لأعضاء هيئة التدريس، وضوابط الحرمان والحذف والإضافة للطالبات .

ويوضح الجدول التالى توزيع البنود على العوامل وفقاً لمحورين هما تدنى وارتفاع المعدلات التراكمية .

جدول (٢) توزيع البنود على محاور الاستبيان

المحاور	بنود تدنى المعدلات التراكمية	بنود ارتفاع المعدلات التراكمية
المقررات الدراسية	١٤ – ١٦ - ٢١ - ٢٣ - ٢٤ - ٢٩	٣٢ - ٣٨ - ٤٠ - ٤٢ - ٤٣ - ٥٣ - ٥٤
الأساتذة	١٨ - ١٩ - ٢٠ - ٢٧	٤٥ - ٤٧ - ٥٠ - ٥٢ - ٥٥ - ٥٨
الظروف الأسرية للطالبة	١ - ٢ - ٥ - ٦ - ٧ - ٩ - ١١ - ١٢ - ٢٢ - ٢٦ - ٣٠	٣١ - ٣٤ - ٣٥ - ٣٦ - ٣٧ - ٣٩ - ٤١ - ٤٨ - ٤٩ - ٥٦ - ٥٩
الجوانب التنظيمية والإدارية	٣ - ٤ - ٨ - ١٠ - ١٣ - ١٥ - ١٧ - ٢٥ - ٢٨	٣٣ - ٤٤ - ٤٦ - ٥١ - ٥٧ - ٦٠

صدق وثبات الاستبيان : وتم التحقق بإتباع الخطوات التالية :

(١) الاتساق الداخلي Internal Consistency : تم التحقق من الاتساق الداخلي للاستبيان سواء للبنود أو العوامل مع بعضها والدرجة الكلية من خلال :

(أ) حساب معاملات ارتباط البنود بالعوامل التي تنتمي إليها ، وجاءت النتائج على النحو التالي :

جدول (٣) معاملات ارتباط البنود بعامل المقررات الدراسية والاختبارات

البنود	معاملات الارتباط		البنود	معاملات الارتباط	
	طالبات	هيئة التدريس		طالبات	هيئة التدريس
١٤	٠.٤٢٤ ❖❖	٠.٦٤٦ ❖❖	٣٨	٠.٧٥٦ ❖❖	٠.٧٧٥ ❖❖
١٦	٠.٥٥٥ ❖❖	٠.٦٩٠ ❖❖	٤٠	٠.٧٧٤ ❖❖	٠.٣٨٣ ❖❖
٢١	٠.٥١٥ ❖❖	٠.٤٠٤ ❖❖	٤٢	٠.٨٠٢ ❖❖	٠.٥٥٥ ❖❖
٢٣	٠.٥٩٣ ❖❖	٠.٦٥٦ ❖❖	٤٣	٠.٧٩٩ ❖❖	٠.٤١٦ ❖❖
٢٤	٠.٥٨٦ ❖❖	٠.٥٥٦ ❖❖	٥٣	٠.٧٦٢ ❖❖	٠.٤٦١ ❖❖
٢٩	٠.٦٠٠ ❖❖	٠.٥٥٣ ❖❖	٥٤	٠.٨٠٥ ❖❖	٠.٧٤٣ ❖❖
٣٢	٠.٦٣٥ ❖❖	٠.٧١١ ❖❖			

❖❖ دال عند (٠.٠١)

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع معاملات ارتباط البنود بعامل المقررات الدراسية والاختبارات دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وانحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٤ ، ٠.٨٠٥) بالنسبة للطالبات ، وبين (٠.٣٨٣ ، ٠.٧٧٥) لأعضاء هيئة التدريس مما يؤكد أنها تتمتع باتساق داخلي مرتفع .

جدول (٤) معاملات ارتباط البنود بعامل الأساتذة

البنود	معاملات الارتباط		البنود	معاملات الارتباط	
	طالبات	هيئة التدريس		طالبات	هيئة التدريس
١٨	❖❖٠,٦٩٥	❖❖٠,٨٤٤	٤٧	❖❖٠,٧٤٦	❖❖٠,٥٣٠
١٩	❖❖٠,٦٩٣	❖❖٠,٧٦٧	٥٠	❖❖٠,٥٨١	❖❖٠,٥١١
٢٠	❖❖٠,٦٥١	❖❖٠,٦٢٧	٥٢	❖❖٠,٨٠٥	❖❖٠,٣٦٠
٢٧	❖❖٠,٦٤٨	❖❖٠,٦٧٣	٥٥	❖❖٠,٦٤٣	❖❖٠,٣٩١
٤٥	❖❖٠,٧٧٢	❖❖٠,٤٩٤	٥٨	❖❖٠,٧٨٧	❖❖٠,٤٠٥

يتضح من الجدول رقم (٤) أن جميع معاملات ارتباط البنود بعامل المقررات الدراسية والاختبارات دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، وانحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٨١ ، ٠,٨٠٥) بالنسبة للطالبات ، وبين (٠,٣٦٠ ، ٠,٨٤٤) لأعضاء هيئة التدريس مما يؤكد أنها تتمتع باتساق داخلي مرتفع .

جدول (٥) معاملات ارتباط البنود بعامل الظروف الأسرية للطالبة

البنود	معاملات الارتباط		البنود	معاملات الارتباط	
	طالبات	هيئة التدريس		طالبات	هيئة التدريس
١	٠,٣٨٣ ❖❖	٠,٣٢٢ ❖❖	٣١	٠,٥٢٤ ❖❖	٠,٣٠٨ ❖❖
٢	٠,٣٧٣ ❖❖	٠,٤٦٤ ❖❖	٣٤	٠,٧٦١ ❖❖	٠,٥٠٤ ❖❖
٥	٠,٥٤٣ ❖❖	٠,٢٩٩ ❖	٣٥	٠,٨٠٧ ❖❖	٠,٤٧٩ ❖❖
٦	٠,٤٧١ ❖❖	٠,٥٦٢ ❖❖	٣٦	٠,٨٠٨ ❖❖	٠,٣٦٨ ❖❖
٧	٠,٤٨٠ ❖❖	٠,٧٠٨ ❖❖	٣٧	٠,٥٩٩ ❖❖	٠,٤٦٩ ❖❖
٩	٠,٣٨٥ ❖❖	٠,٢٩٨ ❖	٣٩	٠,٥٦٩ ❖❖	٠,٦٤٣ ❖❖
١١	٠,٣١٦ ❖❖	٠,٥٩١ ❖❖	٤١	٠,٧٣٠ ❖❖	٠,٣٦٨ ❖❖
١٢	٠,٥١٧ ❖❖	٠,٧٦٧ ❖❖	٤٨	٠,٧٥٧ ❖❖	٠,٤٠٢ ❖❖
٢٢	٠,٥٢١ ❖❖	٠,٢٩٧ ❖	٤٩	٠,٧٦٦ ❖❖	٠,٣١٣ ❖❖
٢٦	٠,٣٦٢ ❖❖	٠,٣٦٤ ❖❖	٥٦	٠,٦٦٤ ❖❖	٠,٥٣٣ ❖❖
٣٠	٠,٤٧٨ ❖❖	٠,٥٨٣ ❖❖	٥٩	٠,٦٦٦ ❖❖	٠,٣٣٦ ❖❖

يتضح من الجدول رقم (٥) أن جميع معاملات ارتباط البنود بعامل المقررات الدراسية والاختبارات دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ماعدا البنود أرقام (٥ ، ٩ ، ٢٢) فكانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وانحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٣١٦ ، ٠,٨٠٨) بالنسبة للطالبات، وبين (٠,٢٩٧ ، ٠,٧٦٧) لأعضاء هيئة التدريس مما يؤكد أنها تتمتع باتساق داخلى مرتفع .

جدول (٦) معاملات ارتباط البنود بعامل الجوانب التنظيمية والإدارية

البنود	معاملات الارتباط		البنود	معاملات الارتباط	
	طالبات	هيئة التدريس		طالبات	هيئة التدريس
٣	٠,٤٥٠❖❖	٠,٥٢٥❖❖	٢٨	٠,٤٢٨❖❖	٠,٣٨٨❖
٤	٠,٤١٧❖❖	٠,٣٥٥❖	٣٣	٠,٧٤٢❖❖	٠,٤٣٩❖❖
٨	٠,٣٥٩❖❖	٠,٣٦١❖	٤٤	٠,٧٧٨❖❖	٠,٦٩٥❖❖
١٠	٠,٤٧٣❖❖	٠,٥٨٨❖❖	٤٦	٠,٦٧٧❖❖	٠,٦٣٨❖❖
١٣	٠,٤٠٦❖❖	٠,٣٥٨❖	٥١	٠,٧٣١❖❖	٠,٦١٧❖❖
١٥	٠,٥١٧❖❖	٠,٦٢١❖❖	٥٧	٠,٧٦٢❖❖	٠,٥٨٧❖❖
١٧	٠,٣٨٤❖❖	٠,٣٥٣❖	٦٠	٠,٧٨٨❖❖	٠,٦٧٩❖❖
٢٥	٠,٥٦٤❖❖	٠,٤٤٧❖❖			

يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع معاملات ارتباط البنود بعامل المقررات الدراسية والاختبارات دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ما عدا البنود أرقام (٤ ، ٨ ، ١٣ ، ١٧ ، ٢٨) فكانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ، وانحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٣٥٩ ، ٠,٧٨٨) بالنسبة للطالبات ، وبين (٠,٣٥٣ ، ٠,٦٩٥) لأعضاء هيئة التدريس مما يؤكد أنها تتمتع باتساق داخلي مرتفع .

(ب) حساب معاملات ارتباط العوامل ببعضها وبالدرجة الكلية التي تنتمي إليها ، وجاءت النتائج على النحو التالي :

جدول (٧) معاملات ارتباط العوامل ببعضها وبالدرجة الكلية لتدنى المعدلات التراكمية

العينة	العوامل	المقررات	الأساتذة	الأسرية	التنظيمية
طالبات	المقررات				
	الأساتذة	٠,٥٩٧ ❖❖			
	الأسرية	٠,٣٩٤ ❖❖	٠,٣٢٦ ❖❖		
	التنظيمية	٠,٥٦٢ ❖❖	٠,٦٤٥ ❖❖	٠,٣٦٨ ❖❖	
	الدرجة الكلية	٠,٧٩٥ ❖❖	٠,٧٥٩ ❖❖	٠,٧٤٤ ❖❖	٠,٨٠٧ ❖❖
أعضاء هيئة التدريس	المقررات				
	الأساتذة	٠,٦٤٦ ❖❖			
	الأسرية	٠,٣٦٥ ❖❖	٠,٥٠٩ ❖❖		
	التنظيمية	٠,٧٢٧ ❖❖	٠,٧٢٧ ❖❖	٠,٣٦٨ ❖❖	
	الدرجة الكلية	٠,٨٣٨ ❖❖	٠,٧٣٢ ❖❖	٠,٦٧٢ ❖❖	٠,٧٩١ ❖❖

يتضح من الجدول رقم (٧) أن جميع معاملات ارتباط العوامل ببعضها وبالدرجة الكلية لمحور تدنى المعدلات التراكمية دالة إحصائياً سواء عند مستوى (٠,٠١) ، وانحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٣٦٨ ، ٠,٨٠٧) بالنسبة للطالبات ، وبين (٠,٣٦٥ ، ٠,٨٣٨) لأعضاء هيئة التدريس مما يؤكد أنها تتمتع باتساق داخلي مرتفع .

جدول (٨) معاملات ارتباط العوامل ببعضها وبالدرجة الكلية **لارتفاع المعدلات التراكمية**

العينة	العوامل	المقررات	الأساتذة	الأسرية	التنظيمية
طالبات	المقررات				
	الأساتذة	٠,٨٠٠❖❖			
	الأسرية	٠,٨٣٣❖❖	٠,٨٦٩❖❖		
	التنظيمية	٠,٧٨٤❖❖	٠,٨١٥❖❖	٠,٨٤٧❖❖	
	الدرجة الكلية	٠,٩١٦❖❖	٠,٩٢٧❖❖	٠,٩٦٤❖❖	٠,٩١٧❖❖
أعضاء هيئة التدريس	المقررات				
	الأساتذة	٠,٦٢٥❖❖			
	الأسرية	٠,٥١٣❖❖	٠,٤١٤❖❖		
	التنظيمية	٠,٦٤٥❖❖	٠,٥١٩❖❖	٠,٤٣٩❖❖	
	الدرجة الكلية	٠,٨٧٣❖❖	٠,٧٥٤❖❖	٠,٧٧٦❖❖	٠,٧٩٨❖❖

يتضح من الجدول رقم (٨) أن جميع معاملات ارتباط المحاور ببعضها وبالدرجة الكلية لمحور **ارتفاع المعدلات التراكمية** دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وانحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٨٠٠ ، ٠,٩٦٤) بالنسبة للطالبات، وبين (٠,٤١٤ ، ٠,٨٣٧) لأعضاء هيئة التدريس مما يؤكد أنها تتمتع باتساق داخلي مرتفع .

يتضح من جميع الإجراءات السابقة تمتع جميع بنود الاستبيان وكذلك المحاور المكونة له بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي .

(٢) الثبات **Reliability** : ويتم التأكد من ذلك بحساب معامل ألفا كرونباخ **Alpha Cronbach** لكل محور على حدة ، والدرجة الكلية للاستبيان . وكذلك حساب معاملات الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية **Split – Half Method** باستخدام معادلة جتمان **Guttmann**، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (٩) قيم معاملات الثبات

العينة	العوامل	محور تدنى المعدلات التراكمية		محور ارتفاع المعدلات التراكمية	
		ألفا	جتمان	ألفا	جتمان
طالبات	المقررات	٠,٥٣٤	٠,٥٠٣	٠,٨٦٦	٠,٨٦٢
	الأساتذة	٠,٥٩١	٠,٥٨٨	٠,٧٨٠	٠,٧٤٦
	الأسرية	٠,٥٨٠	٠,٥٧٥	٠,٨٧٢	٠,٨٤٧
	التنظيمية	٠,٥٨٧	٠,٥٧٢	٠,٨١٧	٠,٧٨٨
	الدرجة الكلية	٠,٧٩٧	٠,٧٣١	٠,٩٥٤	٠,٩٤٢
أعضاء هيئة التدريس	المقررات	٠,٦٢٢	٠,٧٦٥	٠,٦٧٢	٠,٦٤٣
	الأساتذة	٠,٧٠٩	٠,٧١٠	٠,٦٤٩	٠,٥٠٠
	الأسرية	٠,٦٣٢	٠,٥٧١	٠,٥٣٦	٠,٥٤٦
	التنظيمية	٠,٦٧٩	٠,٥٧٦	٠,٦٥٦	٠,٥٥٥
	الدرجة الكلية	٠,٨٠٠	٠,٧٥٨	٠,٨٢٠	٠,٧٤٣

يتضح من الجدول رقم(٩) تمتع جميع العوامل المكونة للاستبيان سواء في محور تدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية وكذلك الدرجة الكلية بدرجة مرتفعة من الثبات، ففي محور التدني

انحصرت قيم معاملات الثبات بين (٠,٥٠٣ ، ٠,٧٩٧) بالنسبة للطالبات ، وبين (٠,٥٧١ ، ٠,٨٠٠) بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس . أما في محور ارتفاع المعدلات التراكمية فانحصرت قيم معاملات الثبات بين (٠,٧٤٦ ، ٠,٩٥٤) بالنسبة للطالبات ، وبين (٠,٥٠٠ ، ٠,٨٢٠) بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس .

(٣) الصدق العاملي Factor Validity : تم التحقق من الصدق العاملي للاستبيان باستخدام **التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis** باستخدام طريقة الاحتمال الأقصى **Maximum Likelihood** من خلال مصفوفة معاملات الارتباط بين العوامل المكونة للاستبيان، حيث كانت قيم معاملات الارتباط بين العوامل كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (١٠) معاملات الارتباط بين العوامل المكونة للاستبيان

العينة	عوامل التدنى	عوامل ارتفاع المعدلات التراكمية			
		المقررات	الأساتذة	الأسرية	التنظيمية
طالبات	المقررات	❖❖٠,٣٤٥	❖❖٠,٣٥٤	❖❖٠,٣٨٢	❖❖٠,٤١٤
	الأساتذة	❖❖٠,٣٥٠	❖❖٠,٣٢٨	❖❖٠,٣٩١	❖❖٠,٣٣٦
	الأسرية	❖❖٠,٤٠٠	❖❖٠,٣٧٧	❖❖٠,٤٥٠	❖❖٠,٣٥٢
	التنظيمية	❖❖٠,٣٩١	❖❖٠,٤٤٤	❖❖٠,٣٤٤	❖❖٠,٤٢٧
أعضاء هيئة التدريس	المقررات	❖٠,٣٠٣	❖❖٠,٣٣٢	❖❖٠,٣٦١	❖❖٠,٣٨٥
	الأساتذة	❖❖٠,٤٢٠	❖❖٠,٣٢٣	❖❖٠,٣٧٨	❖❖٠,٤٢٦
	الأسرية	❖٠,٣١٩	❖❖٠,٤٥٧	❖❖٠,٤٧٨	❖❖٠,٣٧٣
	التنظيمية	❖❖٠,٣٣٠	❖❖٠,٣٦٠	❖٠,٢٩١	❖❖٠,٤٤١

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين العوامل المكونة للاستبيان دالة إحصائياً وبإجراء **التحليل العاملى التوكيدى** عليها أظهرت النتائج أن قيمة كا[٢]

(٢٠.١٢) بدلالة (٠.٠٩٢) مما يؤكد أنها غير دالة إحصائياً وهذا يعنى مطابقة جيدة للبيانات مع النموذج المقترح للعوامل حيث تشبعت جميع العوامل على مكونين يفسران معاً (٦٧.٤٣٪) من التباين الكلى ، الأول يفسر(٥٢.٢١٪) وبجذر كامن (٤.١٨) ، والثانى يفسر (١٥.٢٢٪) وبجذر كامن (١.٢٢) بالنسبة للطالبات ، أما بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس فكانت قيمة كا^{2} (٢١.٠٠) بدلالة (٠.٠٨٠) مما يؤكد أنها غير دالة إحصائياً وهذا يعنى مطابقة جيدة للبيانات مع النموذج المقترح للعوامل حيث تشبعت جميع العوامل على مكونين يفسران معاً (٥٤.٧٥٪) من التباين الكلى ، الأول يفسر(٣٥.٢٤٪) وبجذر كامن (٢.٨٢) ، والثانى يفسر (١٩.٥١٪) وبجذر كامن (١.٥٦) وكانت التشبعات كما يوضحها الجدول التالى :

جدول (١١) تشبعات عوامل الاستبيان على المكونات

العينة	المحاور	العوامل	التشبعات	
			الأول	الثاني
طالبات	تدنى	المقررات	٠.٠٣٩	٠.٧٠١
		الأساتذة	٠.٠٤٢	٠.٨٤٢
		الأسرية	٠.٢٨٧	٠.٧٩٣
		التنظيمية	٠.٠٢٣	٠.٨٠٣
	ارتفاع	المقررات	٠.٨٦٧	٠.٠١٥
		الأساتذة	٠.٩٥٥	٠.٠٧٧
		الأسرية	٠.٩٧٠	٠.٠٣٤
		التنظيمية	٠.٨٤٤	٠.٠٨٩
أعضاء هيئة التدري		المقررات	٠.٧٤٥	٠.٤٠٨
		الأساتذة	٠.٨٨٢	٠.٢٢٦

		الأسرية	٠.٧٥٥	٠.٣٨٠
		التنظيمية	٠.٨١١	٠.٢٠١
	ارتفاع	المقررات	٠.١٩١	٠.٨٦٣
		الأساتذة	٠.٢٨٥	٠.٧٢٤
		الأسرية	٠.٢٢٢	٠.٦٠٩
		التنظيمية	٠.١٣١	٠.٧٢٣

يتضح من الجدول رقم (١١) تشبع جميع العوامل المكونة لتدنى المعدلات التراكمية على مكون واحد وكانت على الترتيب كما يلي : (٠.٧٠١) للمقررات الدراسية والاختبارات، (٠.٨٤٢) للأساتذة ، (٠.٧٩٣) للظروف الأسرية للطالبة ، (٠.٨٠٣) للجوانب التنظيمية والإدارية . وجاءت العوامل المكونة لارتفاع المعدلات التراكمية على مكون واحد وكانت على الترتيب كما يلي : (٠.٨٦٧) للمقررات الدراسية والاختبارات ، (٠.٩٥٥) للأساتذة ، (٠.٩٧٠) للظروف الأسرية للطالبة . (٠.٨٤٤) للجوانب التنظيمية والإدارية وذلك في عينة الطالبات . أما بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس فكانت تشبعات العوامل المكونة لتدنى المعدلات التراكمية هي : (٠.٧٤٥) للمقررات الدراسية والاختبارات ، (٠.٨٨٢) للأساتذة ، (٠.٧٥٥) للظروف الأسرية للطالبة ، (٠.٨١١) للجوانب التنظيمية والإدارية . والعوامل المكونة لارتفاع المعدلات التراكمية كما يلي : (٠.٨٦٣) للمقررات الدراسية والاختبارات ، (٠.٧٢٤) للأساتذة، (٠.٦٠٩) للظروف الأسرية للطالبة . (٠.٧٢٣) للجوانب التنظيمية والإدارية .

وبإجراء **التحليل العاملي التوكيدي** على العوامل المكونة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية كلاً على حدة ، جاءت النتائج تحقق صدق البنية العاملية لكل منهم حيث تشبعت العوامل المكونة لتدنى المعدلات التراكمية على عامل عام يفسر (٥٠.٥٩٪) من التباين الكلى وبجذر كامن (٢.٠٢) ، وكانت قيمة كا٢ (٢.٧٥) وبدلالة (٠.٢٥٣) مما يحقق مطابقة مرتفعة مع

التصور المقترح للعوامل وكانت التشبعات لهذه العوامل كما يلى : (٠,٧٣٨) للمقررات الدراسية والاختبارات ، (٠,٨٠٧) للأساتذة ، (٠,٤٦٠) للظروف الأسرية للطالبة ، (٠,٧٨٦) للجوانب التنظيمية والإدارية . أما بالنسبة للعوامل المكونة لارتفاع المعدلات التراكمية جاءت أيضاً متشبعة على عامل عام يفسر (٨٢,٥٦٪) من التباين الكلى وبجذر كامن (٣,٣٠)، وكانت قيمة كا^{2} (٠,٠٣٥) وبدلالة (٠,٩٨٣) مما يحقق مطابقة مرتفعة مع التصور المقترح للعوامل وكانت التشبعات لهذه العوامل كما يلى : (٠,٨٧٧) للمقررات الدراسية والاختبارات ، (٠,٩١٤) للأساتذة ، (٠,٩٥٠) للظروف الأسرية للطالبة ، (٠,٨٩٢) للجوانب التنظيمية والإدارية. وذلك فى عينة الطالبات. وبالنسبة لأعضاء هيئة التدريس تشبعت العوامل المكونة لتدنى المعدلات التراكمية على عامل عام يفسر (٥١,٠٥٪) من التباين الكلى وبجذر كامن (٢,٠٤)، وكانت قيمة كا^{2} (٣,٧٥) وبدلالة (٠,٢٦٧) مما يحقق مطابقة مرتفعة مع التصور المقترح للعوامل وكانت التشبعات لهذه العوامل كما يلى: (٠,٧٣٢) للمقررات الدراسية والاختبارات ، (٠,٨٧٣) للأساتذة ، (٠,٥٥٦) للظروف الأسرية للطالبة ، (٠,٨٢٣) للجوانب التنظيمية والإدارية. أما بالنسبة للعوامل المكونة لارتفاع المعدلات التراكمية جاءت أيضاً متشبعة على عامل عام يفسر (٥٤,٠٠٪) من التباين الكلى وبجذر كامن (٢,١٦) ، وكانت قيمة كا^{2} (٠,٠١٣) وبدلالة (٠,٩٩٣) مما يحقق مطابقة مرتفعة مع التصور المقترح للعوامل وكانت التشبعات لهذه العوامل كما يلى: (٠,٨٧٨) للمقررات الدراسية والاختبارات ، (٠,٧١٠) للأساتذة ، (٠,٥٨٧) للظروف الأسرية للطالبة ، (٠,٧٣٥) للجوانب التنظيمية والإدارية .

من جميع الإجراءات السابقة اطمئن الباحثان إلى صلاحية بنود الاستبيان لقياس عوامل تدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية لطالبات كلية التربية جامعة الملك سعود ، وتكونت الصورة النهائية للاستبيان من (٦٠) بند ويوضحها الملحق رقم (١) .

رابعاً : إجراءات الدراسة : سوف يتم إتباع الخطوات الآتية :

(١) الحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق أدوات الدراسة.

(٢) تطبيق أدوات الدراسة علي الطالبات وأعضاء هيئة التدريس بالكلية كلاً علي حدة

(٣) تصنيف البيانات وفقاً للمتغيرات موضع الدراسة .

(٤) تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS من خلال الاختبارات الإحصائية التالية : التكرارات والنسب المئوية ، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، والرسومات البيانية ، ومعاملات الالتواء والتفلطح للبيانات ، وتحليل التباين أحادى الاتجاه ، وطريقة شيفية للمقارنات البعدية ، واختبار (ت) ، كا٢ .

(٥) كتابة التقرير النهائي للدراسة متضمناً أهم التوصيات والحلول المقترحة .

نتائج الدراسة وتفسيرها : تم إجراء الدراسة على مرحلتين كما يلي :

المرحلة الأولى : وتشتمل الإجابة عن تساؤلات الدراسة حول الخصائص الإحصائية لتوزيع المعدلات التراكمية لطالبات كلية التربية جامعة الملك سعود.

بعد الحصول على المعدلات التراكمية لطالبات الكلية خلال الفصل الدراسي الأول (١٤٢٨هـ - ١٤٢٩هـ) وجد أن عدد طالبات الكلية (٦٥٩٤) طالبة موزعين على النحو التالي :

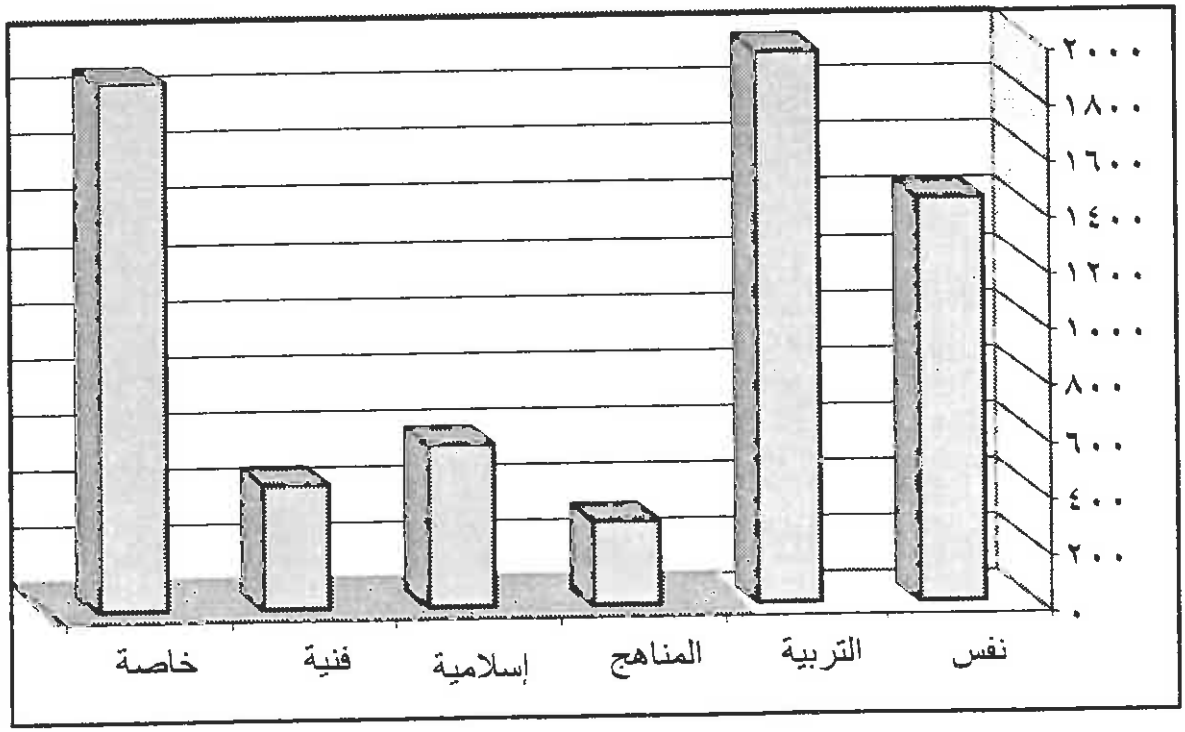
جدول (١٢) توزيع طالبات الكلية وفقاً للأقسام والمستويات الدراسية

المستويات الدراسية	الأقسام						المجموع
	علم النفس	التربية	المناهج	الدراسات الإسلامية	التربية الفنية	التربية الخاصة	
الأول	٣٩	٥٥	-	٥٧	٣١	٢٧	٢٠٩
الثانى	٦٣	٦٦	١	٤٥	٢٣	٥٤	٢٥٢
الثالث	٢٥١	١٣٧	-	٧٢	٤٠	١٣٠	٦٣٠

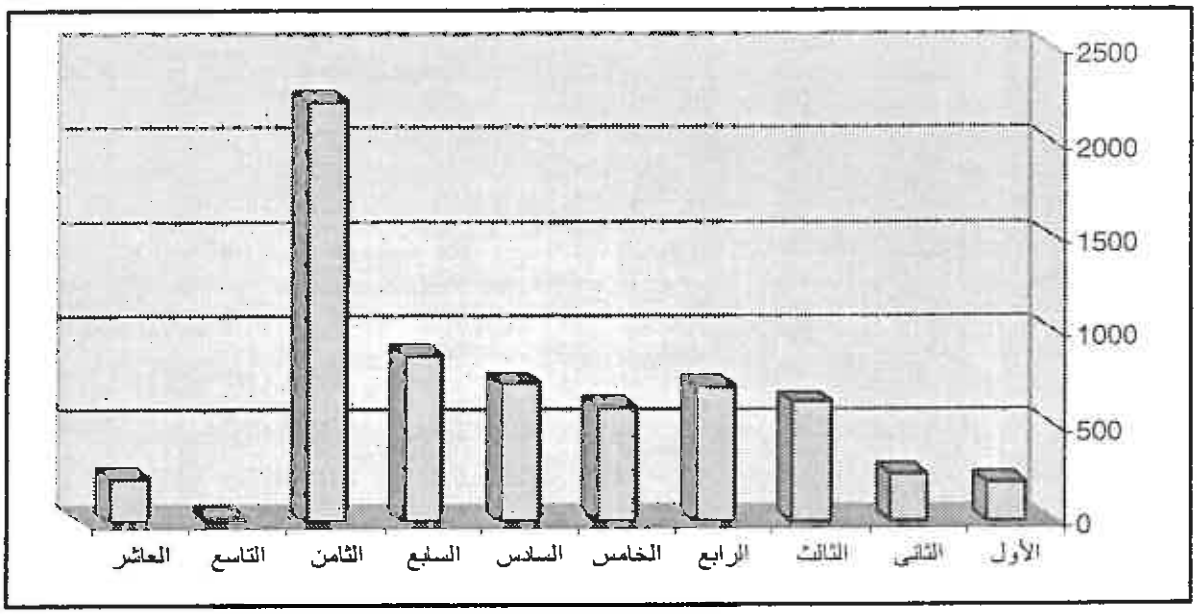
الرابع	١٥٤	٢٤٤	٤	٨١	٥٢	١٨٣	٧١٨
الخامس	١٧٣	٢٢٥	١٠	٦٢	٥٥	١٧٢	٦٩٧
السادس	٤١	٢٧٥	٣٢	٧٢	٦٠	٢٥٠	٧٣٠
السابع	٢٣٠	٣٤٦	-	٥١	٥٤	٢٠٢	٨٨٣
الثامن	٤٨٥	٦١٦	١	١٣٧	١٢٧	٨٥٩	٢٢٢٥
التاسع	-	-	٢٠	-	-	-	٢٠
العاشر	-	-	٢٣٠	-	-	-	٢٣٠
المجموع	١٤٣٦	١٩٦٤	٢٩٨	٥٧٧	٤٤٢	١٨٧٧	٦٥٩٤

وبتمثيل أعداد الطالبات بيانياً وفقاً للأقسام والمستويات الدراسية كانت كما يلي :

شكل رقم (١) توزيع الطالبات على الأقسام



شكل رقم (٢) توزيع الطالبات وفقاً للمستويات الدراسية

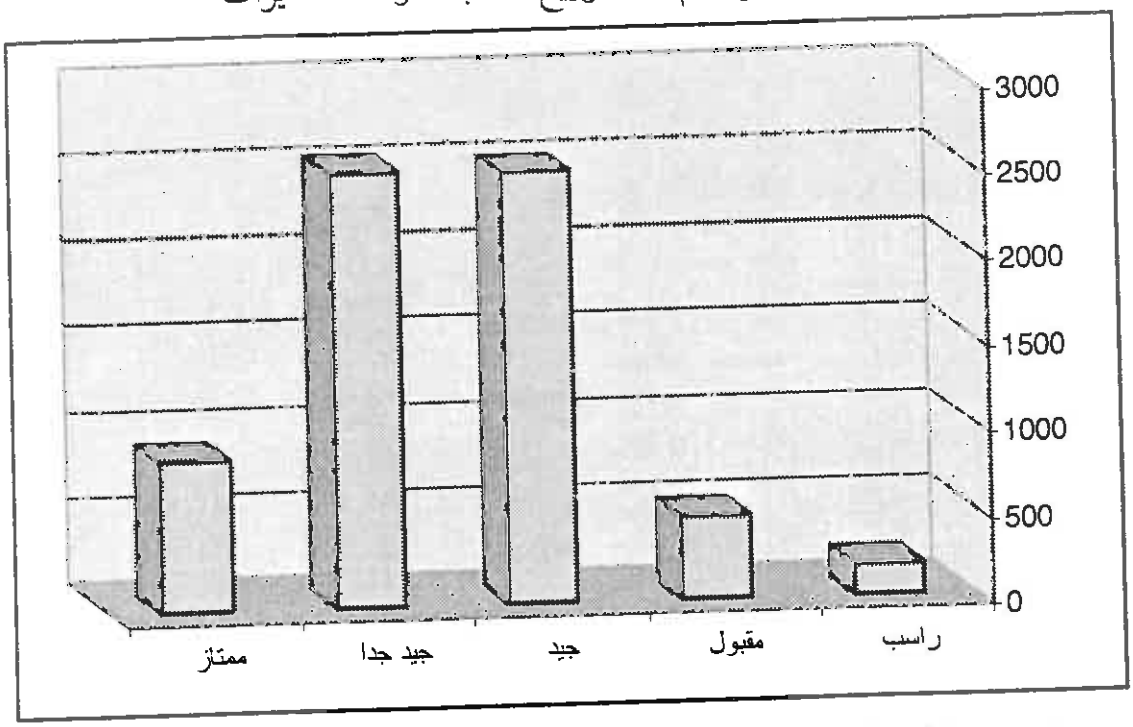


يتضح من الجدول رقم (١٢) والشكلين أرقام (١ & ٢) أن ترتيب أعداد الطالبات داخل الأقسام كانت كما يلي: التربية، التربية الخاصة، علم النفس، الدراسات الإسلامية، التربية الفنية، المناهج وطرق التدريس. وبالنسبة للمستويات الدراسية فكانت: الثامن، السابع، السادس، الرابع، الخامس، الثالث، الثانى، العاشر، الأول، التاسع.

جدول (١٣) توزيع طالبات الكلية وفقاً للمعدلات التراكمية

التقديرات	العدد	٪
راسب	١٨١	٢.٧
مقبول	٤٨٨	٧.٤
جيد	٢٥١٠	٣٨.١
جيد جدا	٢٥٣٢	٣٨.٤
ممتاز	٨٨٣	١٣.٤
المجموع	٦٥٩٤	١٠٠٪

شكل رقم (٣) توزيع الطالبات وفقاً للتقديرات



يتضح من الجدول رقم (١٣) والشكل رقم (٣) أن (٣٨.٤٪) من الطالبات حصلن على تقدير جيد جداً، (٣٨.١٪) حصلن على تقدير جيد، (١٣.٤٪) حصلن على تقدير ممتاز، (٧.٤٪) حصلن على تقدير مقبول، وكانت أقل نسبة للرسوب وهى (٢.٧٪).

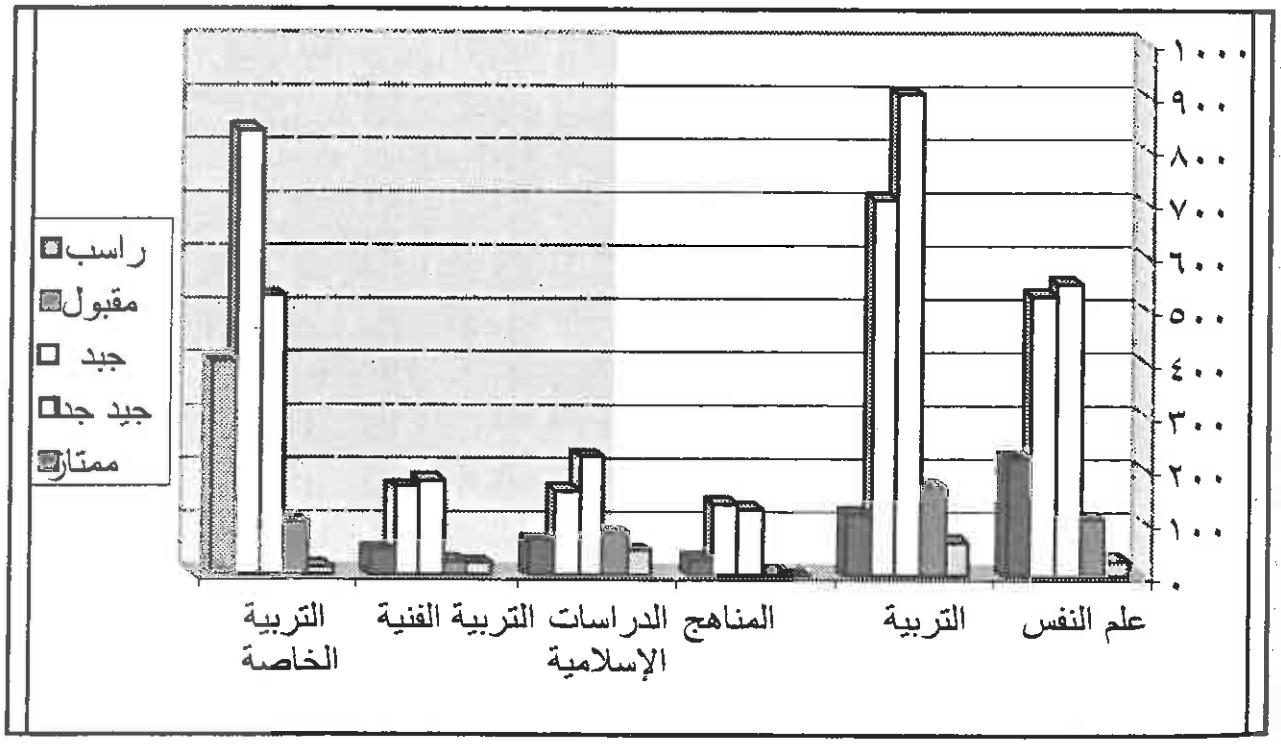
جدول (١٤) توزيع الطالبات وفقاً للأقسام والتقديرات

القسم	التقديرات					المجموع
	راسب	مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
علم النفس	٣٠	١٠٦	٥٥١	٥٢٧	٢٢٢	١٤٣٦
التربية	٦٤	١٦٩	٩٠٦	٧٠٨	١١٧	١٩٦٤
المناهج وطرق التدريس	-	٧	١٢٦	١٣٥	٣٠	٢٩٨

الدراسات الإسلامية	٤٦	٨١	٢٢٤	١٦٠	٦٦	٥٧٧
التربية الفنية	٢٤	٢٥	١٧٩	١٦٦	٤٨	٤٤٢
التربية الخاصة	١٧	١٠٠	٥٢٤	٨٣٦	٤٠٠	١٨٧٧
المجموع	١٨١	٤٨٨	٢٥١٠	٢٥٣٢	٨٨٣	٦٥٩٤

وبتمثيل أعداد الطالبات بيانياً وفقاً للأقسام والتقديرات كانت كما يلى :

شكل رقم (٤) توزيع الطالبات وفقاً للتقديرات



يتضح من الجدول رقم (١٤) والشكل رقم (٤) أن أعلى التقديرات في كل الأقسام هي جيد وجيد جداً مع اختلاف الأعداد .

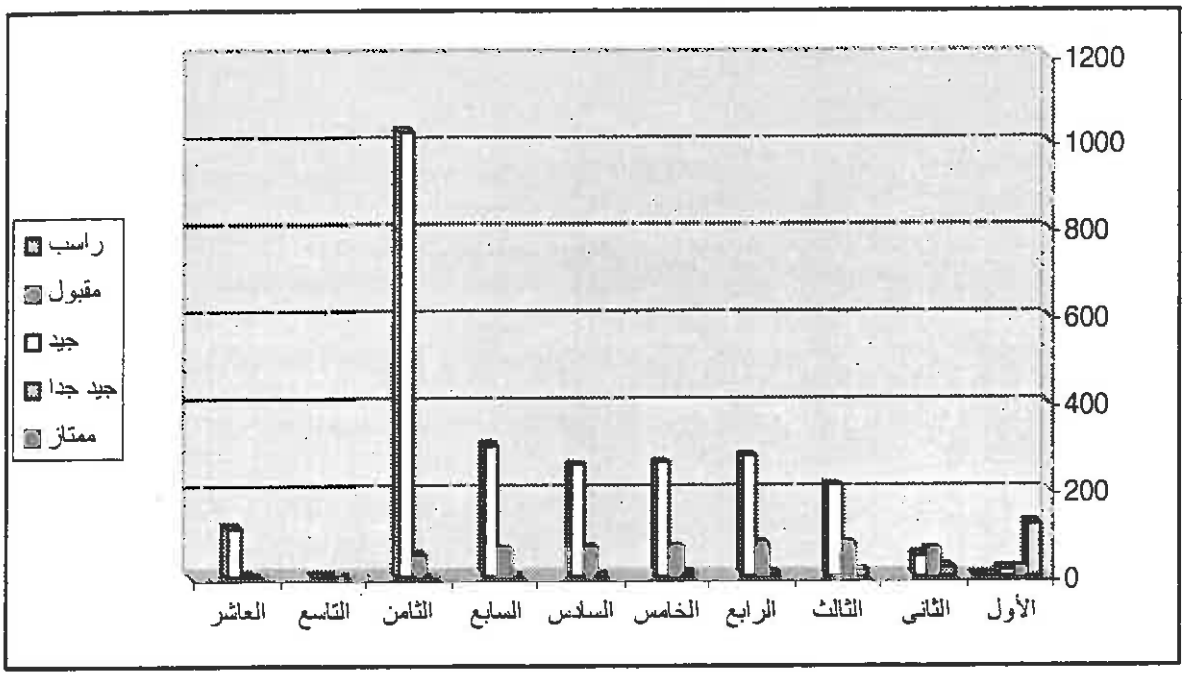
ويوضح الجدول رقم (١٥) توزيع الطالبات وفقاً للمستويات الدراسية والتقديرات المختلفة للطالبات.

جدول (١٥) توزيع الطالبات وفقاً للمستويات الدراسية والتقديرات

المستويات الدراسية	التقديرات					المجموع
	راسب	مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
الأول	١٢٣	٢١	٤٠	١٧	٨	٢٠٩
الثانى	٢٥	٦٣	١٠١	٤٩	١٤	٢٥٢
الثالث	١٥	٧٧	٢٤١	٢١٢	٨٥	٦٣٠
الرابع	٩	٧٦	٢٦٣	٢٨١	٨٩	٧١٨
الخامس	٧	٦٩	٢٦٨	٢٦٤	٨٩	٦٩٧
السادس	١	٦٦	٢٩٩	٢٦٠	١٠٤	٧٣٠
السابع	١	٦٣	٤٤٠	٣٠٤	٧٥	٨٨٣
الثامن	-	٥٠	٧٥٣	١٠٢٩	٣٩٣	٢٢٢٥
التاسع	-	١	١٤	٤	١	٢٠
العاشر	-	٢	٩١	١١٢	٢٥	٢٣٠
المجموع	١٨١	٤٨٨	٢٥١٠	٢٥٣٢	٨٨٣	٦٥٩٤
٪	٢.٧	٧.٤	٣٨.١	٣٨.٤	١٣.٤	٪١٠٠

وبتمثيل أعداد الطالبات بيانياً وفقاً للمستويات والتقديرات كانت كما يلى :

شكل رقم (٥) توزيع الطالبات وفقاً للتقديرات



يتضح من الجدول رقم (١٥) والشكل رقم (٥) أن توزيع المعدلات التراكمية بالنسبة للمستويات الدراسية المختلفة هي على الترتيب: جيد جداً، جيد، ممتاز، مقبول، راسب .

جدول (١٦) الخصائص الإحصائية للمعدلات التراكمية لطالبات الكلية وفقاً للأقسام (ن=٦٥٩٤)

القسم	البيان						
	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء	الخطأ المعياري للالتواء	التفلطح	الخطأ المعياري للتفلطح
علم النفس	٣.٥٦	٤.٠٠	٠.٩١٠	- ٠.٢٧٤	٠.٠٦٥	- ٠.٠٠٨	٠.١٢٩
التربية	٣.٣٢	٣.٠٠	٠.٨٤١	- ٠.٤٠٧	٠.٠٥٥	٠.٥٤١	٠.١١٠
المناهج	٣.٦٣	٤.٠٠	٠.٦٩٤	٠.٢٢٠	٠.١٤١	- ٠.٤١٦	٠.٢٨١
الدراسات الإسلامية	٣.٢٠	٣.٠٠	١.٠٧٠	- ٠.٢٤٩	٠.١٠٢	- ٠.٣٦٨	٠.٢٠٣

التربية الفنية	٣.٤٢	٣.٠٠	٠.٩٥٠	- ٠.٥٦٤	٠.١١٦	٠.٥١٧	٠.٢٣٢
التربية الخاصة	٣.٨٠	٤.٠٠	٠.٨٦٤	- ٠.٤٣٦	٠.٠٥٦	٠.٠٠٢	٠.١١٣
العينة الكلية	٣.٥٢	٤.٠٠	٠.٩١١	- ٠.٣٧٥	٠.٠٣٠	٠.١٨٩	٠.٠٦٠

جدول (١٧) الخصائص الإحصائية للمعدلات التراكمية لطالبات الكلية وفقاً للمستويات الدراسية (ن=٦٥٩٤)

المستويات الدراسية	البيان						
	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعيارى	الالتواء	الخطأ المعياري للالتواء	التفلطح	الخطأ المعياري للتفلطح
الأول	١,٨٨	١,٠٠	١,٢٠	١,٠٥	٠,١٦٨	- ٠,١٠٠	٠,٣٣٥
الثاني	٢,٨٥	٣,٠٠	١,٠٢	٠,٠٤٣	٠,١٥٣	- ٠,٣٩٤	٠,٣٠٦
الثالث	٣,٤٣	٣,٠٠	٠,٩٥١	- ٠,١٩٠	٠,٠٩٧	- ٠,٢٧٩	٠,١٩٤
الرابع	٣,٥٠	٤,٠٠	٠,٨٨٦	- ٠,٢١٨	٠,٠٩١	- ٠,٢٢٤	٠,١٨٢
الخامس	٣,٥١	٤,٠٠	٠,٨٧٤	- ٠,١٤٣	٠,٠٩٣	- ٠,٢٦١	٠,١٨٥
السادس	٣,٥٤	٣,٠٠	٠,٨٥٠	٠,٠٧١	٠,٠٩٠	- ٠,٥٧٣	٠,١٨١
السابع	٣,٤٤	٣,٠٠	٠,٧٥٢	٠,٢٥٩	٠,٠٨٢	- ٠,١٧٦	٠,١٦٤
الثامن	٣,٧٩	٤,٠٠	٠,٧٤٩	٠,٠٣٨	٠,٠٥٢	- ٠,٦٥٢	٠,١٠٤
التاسع	٣,٢٥	٣,٠٠	٠,٦٣٨	١,٠٩	٠,٥١٢	٠,٢١٦	٠,٩٩٢
العاشر	٣,٦٩	٤,٠٠	٠,٦٦٩	٠,٢٦٨	٠,١٦٠	- ٠,٥٦٢	٠,٣٢٠
العينة الكلية	٣,٥٢	٤,٠٠	٠,٩١١	- ٠,٣٧٥	٠,٠٣٠	٠,١٨٩	٠,٠٦٠

يتضح من الجدولين أرقام (١٦&١٧) أن المتوسط العام للمعدلات التراكمية لطالبات الكلية ككل (٣.٥٢) ومن الواضح أن هناك أقسام أو مستويات دراسية أعلى من هذا المتوسط العام وأخرى أقل منه.

ومن هذا المنطلق حاولت الدراسة في مرحلتها الأولى الإجابة عن التساؤلات التالية :

(١) **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات كل قسم على حدة والمتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات الكلية ككل ؟** . وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار ت لمقارنة متوسط عينة بمتوسط المجتمع الذي تنتمي إليه One — Sámple T Test وجاءت النتائج على النحو التالي :

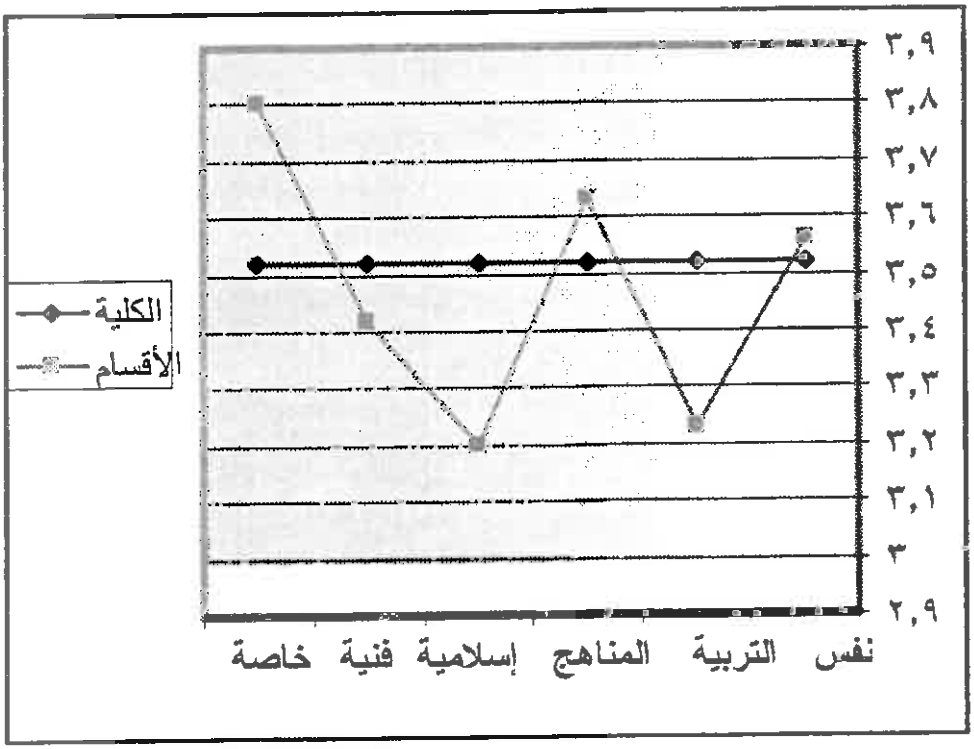
جدول (١٨) قيمة ت ومستوى دلالتها للفروق بين متوسط المعدل التراكمي لكل قسم والمتوسط العام للكلية

القسم	علم النفس	التربية	المناهج	الدراسات الإسلامية	التربية الفنية	التربية الخاصة
العدد	١٤٣٦	١٩٦٤	٢٩٨	٥٧٧	٤٤٢	١٨٧٧
المتوسط	٣.٥٦	٣.٣٢	٣.٦٣	٣.٢٠	٣.٤٢	٣.٨٠
ت ودلالتها	١.٦٣	❖❖١٠.١٧	❖❖٢.٧٢	❖❖٧.٠٥	❖❖٢.٠٨	❖❖١٣.٩٧

❖❖ دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول رقم (١٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين المتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات كل قسم والمتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات الكلية ككل في جميع الأقسام ما عدا قسم علم النفس فكانت الفروق غير دالة إحصائياً ، وحيث أن المتوسط العام للكلية (٣.٥٢) نجد أن متوسط كل من : المناهج وطرق التدريس (٣.٦٣)، والتربية الخاصة (٣.٨٠) أعلى من هذا المتوسط ، في حين أن متوسطات كل من قسم التربية

(٣.٣٢)، والدراسات الإسلامية (٣.٢٠)، والتربية الفنية (٣.٤٢) أقل من المتوسط العام، وجاء متوسط طالبات قسم علم النفس (٣.٥٦) متقارب مع المتوسط العام. وبتمثيل المتوسطات الحسابية لكل قسم بيانياً مع المتوسط العام للكلية كما يوضحها الشكل التالي:

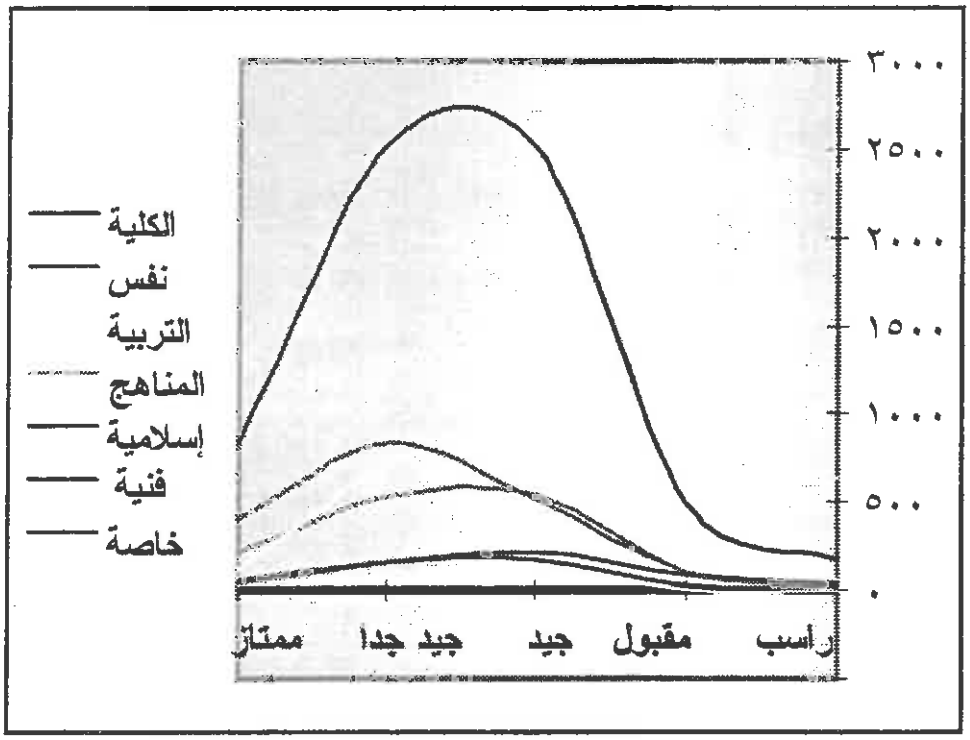


شكل رقم (٦) متوسط كل قسم والمتوسط العام للكلية

يتضح من الشكل رقم (٦) ارتفاع بعض المتوسطات وتدنى البعض الآخر عن المتوسط العام للكلية.

وبتمثيل المعدلات التراكمية بيانياً لمعرفة تطابق المعدلات التراكمية داخل الأقسام مع المنحنى العام للكلية تم الحصول على الشكل التالي:

شكل رقم (٧) تقديرات الطالبات في الكلية وفقاً للأقسام.



يتضح من الجدول رقم (١٥) والشكل رقم (٧) حصول (٧٦.٥٪) من طالبات الكلية على تقديرات جيد، وجيد جداً في حين يتوزع (٢٣.٥٪) على تقديرات: راسب ومقبول وممتاز.

(٢) **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات كل مستوى دراسي على حدة والمتوسط العام للمعدل التراكمي لطالبات الكلية ككل ؟** . وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار ت لمقارنة متوسط عينة بمتوسط المجتمع الذي تنتمي إليه One – Sample T Test وجاءت النتائج على النحو التالي :

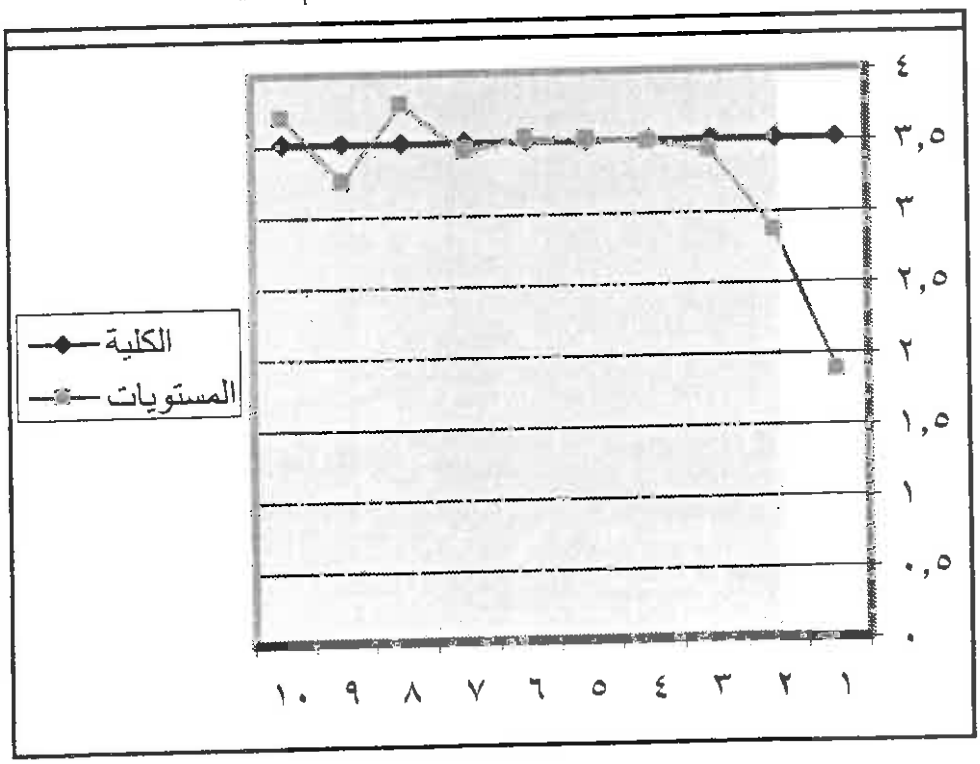
جدول (١٩) قيمة ت ومستوى دلالتها للفروق بين متوسط المعدل التراكمي
لكل مستوى دراسي والمتوسط العام للكلية

المستوى	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر
العدد	٢٠٩	٢٥٢	٦٣٠	٧١٨	٦٩٧	٧٣٠	٨٨٣	٢٢٢٥	٢٠	٢٣٠
المتوسط	١.٨٨	٢.٨٥	٣.٤٣	٣.٥٠	٣.٥١	٣.٥٤	٣.٤٤	٣.٧٩	٣.٢٥	٣.٦٩
ت ودلالتها	٠.٠٠٥	٠.١١١	٠.١٧٢	٠.٢٥٣	٠.١٥٣	٠.٢٥٣	٠.٠٢١	٠.٢٠٥	٠.٠٠٠	٠.١٢٨

يتضح من الجدول رقم (١٩) عدم وجود فروق بين متوسط المعدل التراكمي لكل مستوى دراسي والمتوسط العام للكلية.

وبتمثيل المتوسطات الحسابية لكل مستوى دراسي بيانياً مع المتوسط العام للكلية كما نجدها في الشكل التالي:

شكل رقم (٨) متوسط كل مستوى والمتوسط العام للكلية



يتضح من الشكل رقم (٨) انخفاض المتوسط في المستويين الأول والثاني ، وارتفاعه في المستويات الثامن والتاسع والعاشر بينما تتمركز باقي المتوسطات حول المتوسط العام للكلية .

(٣) هل تختلف المعدلات التراكمية باختلاف المستويات الدراسية لكل قسم من أقسام الكلية على حدة ؟ .

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار كا٢ (المستويات الدراسية × التقديرات) أي جداول تقاطعية (١٠ × ٥) وجاءت النتائج على النحو التالي :

جدول (٢٠) كا٢ ودلالتها لتوزيع المعدلات التراكمية وفقاً للمستويات الدراسية لطالبات قسم علم النفس (ن = ١٤٣٦)

المستويات الدراسية	التقديرات					المجموع
	راسب	مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
الأول	١٨	٣	٨	٧	٣	٣٩
الثاني	٣	١٤	٣٢	٩	٥	٦٣
الثالث	٤	٣٢	٩٤	٨٥	٣٦	٢٥١
الرابع	٢	١٤	٧١	٥٢	١٥	١٥٤
الخامس	٢	٥	٥٠	٧٤	٤٢	١٧٣
السادس	-	١٠	٢٤	٦	١	٤١
السابع	١	١٧	١١٧	٧٢	٢٣	٢٣٠
الثامن	-	١١	١٥٥	٢٢٢	٩٧	٤٨٥
المجموع	٣٠	١٠٦	٥٥١	٥٢٧	٢٢٢	١٤٣٦
كا٢ ودلالتها = ٥٤٣,٠٢❖❖						

يتضح من الجدول رقم (٢٠) أن قيمة كا٢ دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) مما يؤكد اختلاف المعدلات التراكمية باختلاف المستويات الدراسية داخل قسم علم النفس .

جدول (٢١) كا٢ ودلالتها لتوزيع المعدلات التراكمية وفقاً للمستويات الدراسية لطالبات قسم التربية (ن = ١٩٦٤)

المستويات الدراسية	التقديرات					المجموع
	راسب	مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
الأول	٣٨	٤	٨	٥	-	٥٥
الثاني	١٤	٢١	٢٢	٨	١	٦٦
الثالث	٥	٢٠	٧٦	٣٢	٤	١٣٧
الرابع	٤	٣٣	١٠٠	٨٩	١٨	٢٤٤
الخامس	٢	٢٧	١١٧	٧١	٨	٢٢٥
السادس	١	٢٣	١٣٦	١٠٣	١٢	٢٧٥
السابع	-	٢٥	١٦٨	١٤١	١٢	٣٤٦
الثامن	-	١٦	٢٧٩	٢٥٩	٦٢	٦١٦
المجموع	٦٤	١٦٩	٩٠٦	٧٠٨	١١٧	١٩٦٤
كا٢ ودلالتها = ١٠١٦,٠٤❖❖						

يتضح من الجدول رقم (٢١) أن قيمة كا٢ دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) مما يؤكد اختلاف المعدلات التراكمية باختلاف المستويات الدراسية داخل قسم التربية .

جدول (٢٢) كا٢ ودلالتها لتوزيع المعدلات التراكمية وفقاً للمستويات الدراسية لطالبات قسم المناهج وطرق التدريس (ن = ٢٩٨) .

المستويات الدراسية	التقديرات					المجموع
	راسب	مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
الأول	-	-	-	-	-	-
الثاني	-	-	-	١	-	١
الثالث	-	-	-	-	-	-
الرابع	-	٠	٤	٠	٠	٤
الخامس	-	٢	٦	٢	٠	١٠
السادس	-	٢	١١	١٥	٤	٣٢
السابع	-	-	-	-	-	-
الثامن	-	٠	٠	١	٠	١
التاسع	-	١	١٤	٤	١	٢٠
العاشر	-	٢	٩١	١١٢	٢٥	٢٣٠
المجموع	-	٧	١٢٦	١٣٥	٣٠	٢٩٨
كا٢ ودلالتها = ٣٧,٨٩❖❖						

يتضح من الجدول رقم (٢٢) أن قيمة كا٢ دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد اختلاف المعدلات التراكمية باختلاف المستويات الدراسية داخل قسم المناهج وطرق التدريس.

جدول (٢٣) كا٢ ودلالتها لتوزيع المعدلات التراكمية وفقاً للمستويات الدراسية لطالبات قسم الدراسات الإسلامية (ن = ٥٧٧)

المستويات الدراسية	التقديرات					المجموع
	راسب	مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
الأول	٣٣	١٠	١٤	-	-	٥٧
الثاني	٧	١٥	١٤	٦	٣	٤٥
الثالث	٥	١٨	٣٠	١٣	٦	٧٢
الرابع	-	١٦	٣٦	٢٦	٣	٨١
الخامس	١	٧	٢٦	٢٤	٤	٦٢
السادس	-	٧	٣٤	٢١	١٠	٧٢
السابع	-	٦	٢٥	١٠	١٠	٥١
الثامن	-	٢	٤٥	٦٠	٣٠	١٣٧
المجموع	٤٦	٨١	٢٢٤	١٦٠	٦٦	٥٧٧

يتضح من الجدول رقم (٢٣) أن قيمة كا٢ دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) مما يؤكد اختلاف المعدلات التراكمية باختلاف المستويات الدراسية داخل قسم الدراسات الإسلامية .

جدول (٢٤) كا٢ ودلالتها لتوزيع المعدلات التراكمية وفقاً للمستويات الدراسية لطالبات

قسم التربية الفنية (ن = ٤٤٢)

المستويات الدراسية	التقديرات					المجموع
	راسب	مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
الأول	٢٣	٣	٥	-	-	٣١
الثاني	-	٦	١٢	٤	١	٢٣
الثالث	١	٢	١٥	٢٠	٢	٤٠
الرابع	-	٥	٢٤	٢١	٢	٥٢
الخامس	-	٥	٢١	٢٣	٦	٥٥
السادس	-	٢	٣٠	٢٠	٨	٦٠
السابع	-	١	٣٢	١٧	٤	٥٤
الثامن	-	١	٤٠	٦١	٢٥	١٢٧
المجموع	٢٤	٢٥	١٧٩	١٦٦	٤٨	٤٤٢
كا٢ ودلالتها = ٣٧١,٥٦ ◆◆						

يتضح من الجدول رقم (٢٤) أن قيمة كا٢ دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد اختلاف المعدلات التراكمية باختلاف المستويات الدراسية داخل قسم التربية الفنية .

جدول (٢٥) كا٢ ودلالتها لتوزيع المعدلات التراكمية وفقاً للمستويات الدراسية لطالبات قسم التربية الخاصة (ن = ١٨٧٧)

المستويات الدراسية	التقديرات					المجموع
	راسب	مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
الأول	١١	١	٥	٥	٥	٢٧
الثاني	١	٧	٢١	٢١	٤	٥٤
الثالث	-	٥	٢٦	٦٢	٣٧	١٣٠
الرابع	٣	٨	٢٨	٩٣	٥١	١٨٣
الخامس	٢	٢٣	٤٨	٧٠	٢٩	١٧٢
السادس	-	٢٢	٦٤	٩٥	٦٩	٢٥٠
السابع	-	١٤	٩٨	٦٤	٢٦	٢٠٢
الثامن	-	٢٠	٢٣٤	٤٢٦	١٧٩	٨٥٩
المجموع	١٧	١٠٠	٥٢٤	٨٣٦	٤٠٠	١٨٧٧
كا٢ ودلالتها = ٦٣١,٣١ ❖❖						

يتضح من الجدول رقم (٢٥) أن قيمة كا٢ دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد اختلاف المعدلات التراكمية باختلاف المستويات الدراسية داخل قسم التربية الخاصة .

المرحلة الثانية : وتشتمل الإجابة عن الأسئلة التالية :

(٣) **ما ترتيب العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية من وجهة نظر الطالبات وأعضاء هيئة التدريس؟** . وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام النسب المئوية والتكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية

بالنسبة للبنود المكونة للعوامل وكذلك العوامل الرئيسية ، وجاءت النتائج كما يلي :

جدول (٢٦) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على بنود عامل المقررات الدراسية

رقم البند		الطالبات (ن=٩٠٢)					أعضاء هيئة التدريس (ن= ٢٣٩)				
		أوافق تماما	أوافق	لا أوافق	لا أوافق تماما	غير متأكد	أوافق تماما	أوافق	لا أوافق	لا أوافق تماما	غير متأكد
١٤	ك	٤٨٤	٢٩٩	٧٥	٢٥	١٩	٥٤	٨٥	٧٣	٢٢	٥
	٪	٥٣,٧	٣٣,١	٨,٣	٢,٨	٢,١	٢٢,٦	٣٥,٦	٣٠,٥	٩,٢	٢,١
١٦	ك	٤٨٠	٢٨٩	٨٠	٢١	٣٢	٤٤	٨٤	٦٦	٢٤	٢١
	٪	٥٣,٢	٣٢,٠	٨,٩	٢,٣	٣,٥	١٨,٤	٣٥,١	٢٧,٦	١٠,٠	٨,٨
٢١	ك	٣٥٧	٣٣٧	١٣٢	٤٣	٣٣	٦٧	١٢٠	٣٨	٩	٥
	٪	٣٩,٦	٣٧,٤	١٤,٦	٤,٨	٣,٧	٢٨,٠	٥٠,٢	١٥,٩	٣,٨	٢,١
٢٣	ك	٢٦١	٣٠٧	١٦٥	٨٩	٨٠	٧٩	٩٣	٢٩	١٠	٢٨
	٪	٢٨,٩	٣٤,٠	١٨,٣	٩,٩	٨,٩	٣٣,١	٣٨,٩	١٢,١	٤,٢	١١,٧
٢٤	ك	٣٢٢	٢٠٨	٢١٤	٨٠	٧٨	٣٦	٧٣	٦١	٤١	٢٨
	٪	٣٥,٧	٢٣,١	٢٣,٧	٨,٩	٨,٦	١٥,١	٣٠,٥	٢٥,٥	١٧,٢	١١,٧
٢٩	ك	٤٦٦	٢٧٤	٩٦	٢٩	٣٧	٨٥	٩٥	٢٩	١٠	٢٠
	٪	٥١,٧	٣٠,٤	١٠,٦	٣,٢	٤,١	٣٥,٦	٣٩,٧	١٢,١	٤,٢	٨,٤
٣٢	ك	٢٧٦	٣٩٧	١٣٦	٣٦	٥٧	٦٩	١١٧	٢٩	١١	١٣
	٪	٣٠,٦	٤٤,٠	١٥,١	٤,٠	٦,٣	٢٨,٩	٤٩,٠	١٢,١	٤,٦	٥,٤

٣٨	ك	٤٣٥	٢٩٦	١٠٣	٣٣	٣٥	٩٣	٩٧	٣٢	٦	١١
	٪	٤٨,٢	٣٢,٨	١١,٤	٣,٧	٣,٩	٣٨,٩	٤٠,٦	١٣,٤	٢,٥	٤,٦
٤٠	ك	٤٣٦	٢٨٦	١١٠	٣٩	٣١	٧٨	١٠٢	٣٩	٩	١١
	٪	٤٨,٣	٣١,٧	١٢,٢	٤,٣	٣,٤	٣٢,٦	٤٢,٧	١٦,٣	٣,٨	٤,٦
٤٢	ك	٤٢٣	٣٤٧	٦٩	٣٠	٣٣	١٠٧	١٠٠	١٦	٦	١٠
	٪	٤٦,٩	٣٨,٥	٧,٦	٣,٣	٣,٧	٤٤,٨	٤١,٨	٦,٧	٢,٥	٤,٢
٤٣	ك	٤٧٠	٣١٩	٦٠	٣٠	٢٣	٩٤	١١٥	١٦	٤	١٠
	٪	٥٢,١	٣٥,٤	٦,٧	٣,٣	٢,٥	٣٩,٣	٤٨,١	٦,٧	١,٧	٤,٢
٥٣	ك	٤٩٦	٣٠٣	٤٣	٢٨	٣٢	١٣٠	٨٦	١١	٢	١٠
	٪	٥٥,٠	٣٣,٦	٤,٨	٣,١	٣,٥	٥٤,٤	٣٦,٠	٤,٦	٨.	٤,٢
٥٤	ك	٥٥٥	٢٢٩	٦٥	٢٧	٢٦	١١٧	٨٨	١٢	١٣	٩
	٪	٦١,٥	٢٥,٤	٧,٢	٣,٠	٢,٩	٤٩,٠	٣٦,٨	٥,٠	٥,٤	٣,٨

جدول (٢٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود عامل المقررات الدراسية

المحور	رقم البند	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
تدنى المعدلات التراكمية	١٤	٤.٣٣	٠.٨٩٩	١	٣.٦٧	٠.٩٩٣	٤
	١٦	٤.٢٩	٠.٩٧٤	٢	٣.٤٤	١.١٦١	٥
	٢١	٤.٠٤	١.٠٣٠	٤	٣.٩٨	٠.٨٨٤	١
	٢٣	٣.٦٤	١.٢٤٠	٦	٣.٧٧	١.٢٧٦	٣
	٢٤	٣.٦٨	١.٢٧٦	٥	٣.٦٠	١.٢٣٠	٦
	٢٩	٤.٢٢	١.٠٣٥	٣	٣.٩٠	١.١٨٠	٢
ارتفاع المعدلات التراكمية	٣٢	٣.٨٨	١.٠٨٣	٧	٣.٩١	١.٠٣٩	٧
	٣٨	٤.١٧	١.٠٣٠	٦	٤.٠٧	١.٠١٩	٥
	٤٠	٤.١٧	١.٠٢٩	٥	٣.٩٥	١.٠٢٨	٦
	٤٢	٤.٢١	٠.٩٨٠	٤	٤.٢١	٠.٩٧٧	٣
	٤٣	٤.٣١	٠.٩٢٤	٣	٤.١٧	٠.٩٣٨	٤
	٥٣	٤.٣٣	٠.٩٦٤	٢	٤.٣٦	٠.٩٣٧	١
	٥٤	٤.٣٩	٠.٩٥٣	١	٤.٢٢	١.٠٢٦	٢

يتضح من الجدولين أرقام (٢٦ ، ٢٧) أن جميع بنود عامل المقررات الدراسية قد حصلت على نسبة موافقة امتدت من (٢٨.٩ ٪ إلى ٦١.٥٪) من وجهة نظر الطالبات ، ومن (١٥.١٪ إلى ٥٤.٤٪) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس . وكذلك حصلت جميع البنود على متوسطات حسابية تقع في نطاق الموافقة فكانت بين (٣.٦٤ ، ٤.٣٩) بالنسبة للطالبات، وبين (٣.٤٤، ٤.٢٦) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس . وجاء بند " صعوبة الاختبارات الدراسية واعتمادها على الحفظ " في الترتيب الأول من وجهة نظر الطالبات ، في حين احتل

الترتيب الأول من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس " عدم توفير التقنية الكافية والخدمات التعليمية اللازمة لدعم العملية التدريسية " وذلك كأسباب لتدنى المعدلات التراكمية . أما بالنسبة لأسباب ارتفاع المعدلات التراكمية نجد أن بند " مراعاة الاختبارات للفروق الفردية بين الطالبات " احتلت الترتيب الأول من وجهة نظر الطالبات ، في حين جاء بند " وضوح الأهداف التدريسية لكل مقرر ووجود توصيف محدد يلتزم به الأساتذة " في الترتيب الأول من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس .

جدول (٢٨) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على بنود عامل الأساتذة

رقم البند		الطالبات (ن=٩٠٢)					أعضاء هيئة التدريس (ن= ٢٣٩)				
		أوافق تماما	أوافق	لا أوافق	لا أوافق تماما	غير متأكد	أوافق تماما	أوافق	لا أوافق	لا أوافق تماما	غير متأكد
١٨	ك	٥٣٨	٢٦٧	٤٥	١٨	٣٤	٣٩	٧٧	٩٠	١٩	١٤
	٪	٥٩.٦	٢٩.٦	٥.٠	٢.٠	٣.٨	١٦.٣	٣٢.٢	٣٧.٧	٧.٩	٥.٩
١٩	ك	٥١٢	٣٠٤	٤٧	١٨	٢١	٤٩	٩٨	٦٢	١٦	١٤
	٪	٥٦.٨	٣٣.٧	٥.٢	٢.٠	٢.٣	٢٠.٥	٤١.٠	٢٥.٩	٦.٧	٥.٩
٢٠	ك	٤٥١	٢٨٧	١٠٣	٣٠	٣١	٨٩	١٠٨	٣٢	٨	٢
	٪	٥٠٠	٣١.٨	١١.٤	٣.٣	٣.٤	٣٧.٢	٤٥.٢	١٣.٤	٣.٣	٨.
٢٧	ك	٣٤٥	٢٩٣	١٦٤	٥٤	٤٦	٥٠	٧٧	٦٥	٣٧	١٠
	٪	٣٨٢	٣٢.٥	١٨.٢	٦.٠	٥.١	٢٠.٩	٣٢.٢	٢٧.٢	١٥.٥	٤.٢
٤٥	ك	٤٧٤	٣٠١	٦٠	٣٠	٣٧	١١٧	٩٧	١٤	٧	٤
	٪	٥٢٥	٣٣٤	٦.٧	٣.٣	٤.١	٤٩.٠	٤٠.٦	٥.٩	٢.٩	١.٧
٤٧	ك	٥٧١	٢٢٥	٤٢	٢٨	٣٦	٧٠	١١٧	٣٠	١١	١١
	٪	٦٣٣	٢٤.٩	٤.٧	٣.١	٤.٠	٢٩.٣	٤٩.٠	١٢.٦	٤.٦	٤.٦

٥٠	ك	٣٣٠	٢٩٣	١٤١	٨٣	٥٥	١٣٨	٧٦	٩	٨	٨
	٪	٣٦.٦	٣٢.٥	١٥.٦	٩.٢	٦.١	٥٧.٧	٣١.٨	٣.٨	٣.٣	٣.٣
٥٢	ك	٥٦٦	٢٤٢	٣٧	٢٩	٢٨	١٦٣	٦١	٨	٣	٤
	٪	٦٢.٧	٢٦.٨	٤.١	٣.٢	٣.١	٦٨.٢	٢٥.٥	٣.٣	١.٣	١.٧
٥٥	ك	٣٣٩	٢٥٠	١٥٨	٧٦	٧٩	٦٠	٦٢	٥٥	٣٩	٢٣
	٪	٣٧.٦	٢٧.٧	١٧.٥	٨.٤	٨.٨	٢٥.١	٢٥.٩	٢٣.٠	١٦.٣	٩.٦
٥٨	ك	٥٤٢	٢٦٣	٤٨	٢٢	٢٧	١٣٧	٨٢	٥	٤	١١
	٪	٦٠.١	٢٩.٢	٥.٣	٢٤	٣٠	٥٧.٣	٣٤.٣	٢.١	١.٧	٤.٦

جدول (٢٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود عامل الأساتذة

المحور	رقم البند	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
تدنى المعدلات التراكمية	١٨	٤.٣٩	٠.٩٥٥	٢	٣.٤٥	١.٠٤٤	٤
	١٩	٤.٤١	٠.٨٦٣	١	٣.٦٤	١.٠٦٤	٢
	٢٠	٤.٢٢	١.٠٠٥	٣	٤.١٥	٠.٨٣٥	١
	٢٧	٣.٩٣	١.١٢٢	٤	٣.٥٠	١.١١١	٣
ارتفاع المعدلات التراكمية	٤٥	٤.٢٧	١.٠١١	٤	٤.٣٢	٠.٨٤٦	٤
	٤٧	٤.٤٠	١.٠٠٠	٣	٣.٩٤	١.٠٠٨	٥
	٥٠	٣.٨٤	١.١٩٠	٥	٤.٣٧	٠.٩٥٧	٣
	٥٢	٤.٤٣	٠.٩٤٥	١	٤.٥٧	٠.٧٦٨	١
	٥٥	٣.٧٧	١.٢٧٥	٦	٣.٤١	١.٢٨٦	٦
	٥٨	٤.٤١	٠.٩٢٤	٢	٤.٣٨	٠.٩٦٧	٢

يتضح من الجدولين أرقام (٢٨ & ٢٩) أن جميع بنود عامل الأساتذة قد حصلت على نسبة موافقة امتدت من (٣٦.٦ ٪ إلى ٦٣.٣٪) من وجهة نظر الطالبات، ومن (١٦.٣٪ إلى

٦٨.٢٪) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس . وكذلك حصلت جميع البنود على متوسطات حسابية تقع في نطاق الموافقة فكانت بين (٣.٧٧ ، ٤.٤٣) بالنسبة للطالبات ، وبين (٣.٤١، ٤.٥٧) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس . وجاء بند " عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات في التدريس والاختبارات " في الترتيب الأول من وجهة نظر الطالبات ، في حين احتل الترتيب الأول من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس " استخدام معظم أعضاء هيئة التدريس طرق التدريس التقليدية " وذلك كأسباب لتدنى المعدلات التراكمية ، أما بالنسبة لأسباب ارتفاع المعدلات التراكمية نجد تطابق كبير بين وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات على ترتيب العوامل فاحتل الترتيب الأول بند " الكفاءة العلمية المرتفعة للأساتذة في شرح المقررات الدراسية، واحتل الترتيب الأخير بند " التساهل في وضع درجات الأعمال الفصلية من قبل بعض الأساتذة.

جدول (٣٠) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على بنود عامل الظروف الأسرية للطالبة

رقم البند		الطالبات (ن=٩٠٢)					أعضاء هيئة التدريس (ن= ٢٣٩)				
		أوافق تماما	أوافق	لا أوافق	لا أوافق تماما	غير متأكد	أوافق تماما	أوافق	لا أوافق	لا أوافق تماما	غير متأكد
١	ك	٣٤	١٤٠	٣٥٤	٣١٧	٥٧	٣٠	٨٦	٨٨	٢٧	٨
	٪	٣.٨	١٥.٥	٣٩.٢	٣٥.١	٦.٣	١٢.٦	٣٦.٠	٣٦.٨	١١.٣	٣.٣
٢	ك	٨٦	٢٧١	٣٠٣	١٧١	٧١	٥٤	١٠١	٤٨	٢٥	١١
	٪	٩.٥	٣٠.٠	٣٣.٦	١٩.٠	٧.٩	٢٢.٦	٤٢.٣	٢٠.١	١٠.٥	٤.٦
٥	ك	١٧٨	٣٧٩	١٨٠	٩٠	٧٥	٣٩	٩٢	٧٢	٢٦	١٠
	٪	١٩.٧	٤٢.٠	٢٠.٠	١٠.٠	٨.٣	١٦.٣	٣٨.٥	٣٠.١	١٠.٩	٤.٢
٦	ك	١٢٩	٢٩٩	٢٢٥	١١٣	١٣٦	١٥	٨١	٩٢	٢٥	٢٦

	٪	١٤.٣	٣٣.١	٢٤.٩	١٢.٥	١٥.١	٦.٣	٣٣.٩	٣٨.٥	١٠.٥	١٠.٩
٧	ك	٢١٥	٤٥٠	١١٩	٥٧	٦١	٢٢	١١٩	٦٩	٢٠	٩
	٪	٢٣.٨	٤٩.٩	١٣.٢	٦.٣	٦.٨	٩.٢	٤٩.٨	٢٨.٩	٨.٤	٣.٨
٩	ك	١٢٠	٣٤٢	٢٦٦	١٠١	٧٣	٢٠	٦١	٩٣	٤٤	٢١
	٪	١٣.٣	٣٧.٩	٢٩.٥	١١.٢	٨.١	٨.٤	٢٥.٥	٣٨.٩	١٨.٤	٨.٨
١١	ك	١٠٤	٢٤٩	٣٤١	١٥٥	٥٣	٩٩	٨٢	٣٤	١٣	١١
	٪	١١.٥	٢٧.٦	٣٧.٨	١٧.٢	٥.٩	٤١.٤	٣٤.٣	١٤.٢	٥.٤	٤.٦
١٢	ك	٢٤٩	٤٧٠	١٠٨	٣٨	٣٧	١١٥	١١٤	٩	-	١
	٪	٢٧.٦	٥٢.١	١٢.٠	٤.٢	٤.١	٤٨.١	٤٧.٧	٣.٨	-	٠.٤
٢٢	ك	٣٠٩	٤٢٧	١٠١	٣٢	٣٣	٩٥	١٠٣	٢٤	٥	١٢
	٪	٣٤.٣	٤٧.٣	١١.٢	٣.٥	٣.٧	٣٩.٧	٤٣.١	١٠.٠	٢.١	٥.٠
٢٦	ك	٢٧٣	٣٣٤	١٦٦	٥٦	٧٣	٤٥	٩٣	٥٩	١٨	٢٤
	٪	٣٠.٣	٣٧.٠	١٨.٤	٦.٢	٨.١	١٨.٨	٣٨.٩	٢٤.٧	٧.٥	١٠.٠
٣٠	ك	٣٧٢	٢٧٦	١٢٦	٥٥	٧٣	٩٤	٨٩	٣٠	٨	١٨
	٪	٤١.٢	٣٠.٦	١٤.٠	٦.١	٨.١	٣٩.٣	٣٧.٢	١٢.٦	٣.٣	٧.٥
٣١	ك	٢٠٥	٢٨٠	٢٥٩	١٠٧	٥١	٦٦	٧٨	٧٥	١٠	١٠
	٪	٢٢.٧	٣١.٠	٢٨.٧	١١.٩	٥.٧	٢٧.٦	٣٢.٦	٣١.٤	٤.٢	٤.٢
٣٤	ك	٥١٣	٢٨٠	٥٥	١٦	٣٨	١١٣	٩٤	١٩	٤	٩
	٪	٥٦.٩	٣١.٠	٦.١	١.٨	٤.٢	٤٧.٣	٣٩.٣	٧.٩	١.٧	٣.٨
٣٥	ك	٦٠٧	٢٣٨	٢٧	١٣	١٧	١٦٢	٦٩	٨	-	-
	٪	٦٧.٣	٢٦.٤	٣.٠	١.٤	١.٩	٦٧.٨	٢٨.٩	٣.٣	-	-
٣٦	ك	٦٠٧	٢٤٨	٢١	٧	١٩	١٧٧	٥٧	٣	٢	-
	٪	٦٧.٣	٢٧.٥	٢.٣	٨.	٢.١	٧٤.١	٢٣.٨	١.٣	٠.٨	-
٣٧	ك	٤١٨	٢٠٥	١٦٠	٦٧	٥٢	٩١	٥٤	٥٩	١٦	١٩

	٪	٤٦.٣	٢٢.٧	١٧.٧	٧.٤	٥.٨	٣٨.١	٢٢.٦	٢٤.٧	٦.٧	٧.٩
٣٩	ك	٢٠٧	١٧١	٢٧٧	١٧٠	٧٧	٣٢	٥٤	١٠٢	٢٧	٢٤
	٪	٢٢.٩	١٩.٠	٣٠.٧	١٨.٨	٨.٥	١٣.٤	٢٢.٦	٤٢.٧	١١.٣	١٠.٠
٤١	ك	٥٣٢	٢٨٥	٤٢	١٨	٢٥	١٤٩	٧٧	٤	٥	٤
	٪	٥٩.٠	٣١.٦	٤.٧	٢.٠	٢.٨	٦٢.٣	٣٢.٢	١.٧	٢.١	١.٧
٤٨	ك	٤٩٨	٢٩٢	٦٣	٢٠	٢٩	١٦٤	٦٢	٦	٦	١
	٪	٥٥.٢	٣٢.٤	٧.٠	٢.٢	٣.٢	٦٨.٦	٢٥.٩	٢.٥	٢.٥	٠.٤
٤٩	ك	٤٦٨	٣٠٤	٦٩	٢٧	٣٤	١٤٦	٧٢	١٣	٤	٤
	٪	٥١.٩	٣٣.٧	٧.٦	٣.٠	٣.٨	٦١.١	٣٠.١	٥.٤	١.٧	١.٧
٥٦	ك	٣٦٥	٢٦٠	١٤٢	٦٧	٦٨	٤٧	٩٤	٥٥	٢٢	٢١
	٪	٤٠.٥	٢٨.٨	١٥.٧	٧.٤	٧.٥	١٩.٧	٣٩.٣	٢٣.٠	٩.٢	٨.٨
٥٩	ك	٤٥٣	٢٩٩	٧١	٢٨	٥١	٩٨	٩٦	٢٢	٧	١٦
	٪	٥٠.٢	٣٣.١	٧.٩	٣.١	٥.٧	٤١.٠	٤٠.٢	٩.٢	٢.٩	٦.٧

جدول (٣١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود عامل الظروف الأسرية للطالبة

المحور	رقم البند	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
تدنى المعدلات التراكمية	١	٢.٧٥	٠.٩٢٢	١١	٣.٤٣	٠.٩٦٣	٩
	٢	٣.١٤	١.٠٨٠	١٠	٣.٦٨	١.٠٧٧	٥
	٥	٣.٥٥	١.١٥٩	٦	٣.٥٢	١.٠٢٤	٦
	٦	٣.١٩	١.٢٦٤	٩	٣.١٤	١.٠٥٦	١٠
	٧	٣.٧٨	١.٠٨٨	٤	٣.٥٢	٠.٩١١	٧
	٩	٣.٣٧	١.١٠٠	٧	٣.٠٦	١.٠٦١	١١

	١١	٣.٢٢	١.٠٤٨	٨	٤.٠٣	١.٠٩٢	٣
	١٢	٣.٩٥	٠.٩٦٥	٢	٤.٤٣	٠.٦١٠	١
	٢٢	٤.٠٥	٠.٩٦١	١	٤.١٠	١.٠١٣	٢
	٢٦	٣.٧٥	١.١٨٥	٥	٣.٤٩	١.١٧٧	٨
	٣٠	٣.٩١	١.٢٣٢	٣	٣.٩٧	١.١٥٦	٤
ارتفاع	٣١	٣.٥٣	١.١٣٢	١٠	٣.٧٥	١.٠٣٨	٩
المعدلات	٣٤	٤.٣٥	٠.٩٨٠	٤	٤.٢٥	٠.٩٤٩	٦
التراكمية	٣٥	٤.٥٦	٠.٧٨٧	٢	٤.٦٤	٠.٥٤٥	٢
	٣٦	٤.٥٧	٠.٧٦٩	١	٤.٧١	٠.٥٣١	١
	٣٧	٣.٩٦	١.٢٠٧	٨	٣.٧٦	١.٢٤٩	٨
	٣٩	٣.٢٩	١.٢٤٧	١١	٣.١٨	١.١١٨	١١
	٤١	٤.٤٢	٠.٨٨٩	٣	٤.٥١	٠.٧٨٢	٤
	٤٨	٤.٣٤	٠.٩٤٠	٥	٤.٦٠	٠.٧٠٢	٣
	٤٩	٤.٢٧	٠.٩٩١	٦	٤.٤٧	٠.٨١٤	٥
	٥٦	٣.٨٧	١.٢٣٤	٩	٣.٥٢	١.١٦٦	١٠
	٥٩	٤.١٩	١.٠٨٦	٧	٤.٠٦	١.١٠٦	٧

يتضح من الجدولين أرقام (٣٠ & ٣١) أن جميع بنود عامل الظروف الأسرية للطالبة قد حصلت على نسبة موافقة امتدت من (٣.٨ ٪ إلى ٦٧.٣٪) من وجهة نظر الطالبات ، ومن (٦.٣٪ إلى ١ ٧٤٪) من وجهة أعضاء هيئة التدريس . وكذلك حصلت جميع البنود على متوسطات حسابية تقع في نطاق الموافقة فكانت بين (٢.٧٥ ، ٤.٥٧) ما عدا بند " الحصول على معدلات متدنية في الثانوية العامة " وقع في نطاق عدم الموافقة كسبب لتدنى المعدلات التراكمية بالنسبة للطالبات ، وبين (٣.٠٦ ، ٤.٧١) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس . وجاء بند " ضعف القدرة على التركيز أثناء المحاضرات " في الترتيب الأول من وجهة نظر الطالبات ، في حين

احتل الترتيب الأول من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس " عدم إتباع الطريقة المناسبة في الاستذكار " وذلك كأسباب لتدنى المعدلات التراكمية ، أما بالنسبة لأسباب ارتفاع المعدلات التراكمية نجد تطابق كبير بين وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات على ترتيب العوامل فاحتل الترتيب الأول بند " الرغبة والاتجاه الإيجابي نحو التعلم لدى الطالبات " ، واحتل الترتيب الأخير بند " السكن قريب من الجامعة ".

جدول (٣٢) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على بنود عامل الجوانب التنظيمية والإدارية

رقم البند		الطالبات (ن=٩٠٢)					أعضاء هيئة التدريس (ن= ٢٣٩)				
		أوافق تماما	أوافق	لا أوافق	لا أوافق تماما	غير متأكد	أوافق تماما	أوافق	لا أوافق	لا أوافق تماما	غير متأكد
٣	ك	٤٠٠	٣٥١	٧٦	٤٣	٣٢	٨١	١١٤	٢٧	٧	١٠
	٪	٤٤.٣	٣٨.٩	٨.٤	٤.٨	٣.٥	٣٣.٩	٤٧.٧	١١.٣	٢.٩	٤.٢
٤	ك	٥٩٠	٢٢٤	٣٨	٣٢	١٨	١٣٢	٨٧	١٩	-	١
	٪	٦٥.٤	٢٤.٨	٤.٢	٣.٥	٢.٠	٥٥.٢	٣٦.٤	٧.٩	-	٠.٤
٨	ك	٢١٧	٣٣٣	٢٢٦	٩٦	٣٠	٤٣	٦٩	٩٢	٣١	٤
	٪	٢٤.١	٣٦.٩	٢٥.١	١٠.٦	٣.٣	١٨.٠	٢٨.٩	٣٨.٥	١٣.٠	١.٧
١٠	ك	٢٢٤	٣٣٤	٢١٥	٨٠	٤٩	٧١	٩٥	٥٤	١١	٨
	٪	٢٤.٨	٣٧.٠	٢٣.٨	٨.٩	٥.٤	٢٩.٧	٣٩.٧	٢٢.٦	٤.٦	٣.٣
١٣	ك	٤٩٤	٢٠٨	١١٢	٤٦	٤٢	١٠٨	٦٤	٤٣	١٥	٩
	٪	٥٤.٨	٢٣.١	١٢.٤	٥.١	٤.٧	٤٥.٢	٢٦.٨	١٨.٠	٦.٣	٣.٨
١٥	ك	٤٥٤	٢٩٦	٩٧	٢٩	٢٦	٤٥	٨٠	٧٠	٢٣	٢١
	٪	٥٠.٣	٣٢.٨	١٠.٨	٣.٢	٢.٩	١٨.٨	٣٣.٥	٢٩.٣	٩.٦	٨.٨

١٧	ك	٢٣٥	٣٠٩	٢٣٦	٨٤	٣٨	١٠٨	١٠٠	٢٠	٥	٦
	٪	٢٦,١	٣٤,٣	٢٦,٢	٩,٣	٤,٢	٤٥,٢	٤١,٨	٨,٤	٢,١	٢,٥
٢٥	ك	٤٥٥	٢٨٠	٩٤	٣٠	٤٣	٨١	٩٥	٣٢	١٣	١٨
	٪	٥٠,٤	٣١,٠	١٠,٤	٣,٣	٤,٨	٣٣,٩	٣٩,٧	١٣,٤	٥,٤	٧,٥
٢٨	ك	٥٥٢	٢٣٣	٧٣	١٩	٢٥	٦٠	٨٩	٦٢	١٩	٩
	٪	٦١,٢	٢٥,٨	٨,١	٢,١	٢,٨	٢٥,١	٣٧,٢	٢٥,٩	٧,٩	٣,٨
٣٣	ك	٦٤١	٢٠٩	٢٣	٩	٢٠	١٤٦	٧٢	٨	١٠	٣
	٪	٧١,١	٢٣,٢	٢,٥	١,٠	٢,٢	٦١,١	٣٠,١	٣,٣	٤,٢	١,٣
٤٤	ك	٣٩٦	٣٣٠	٨١	٤٦	٤٩	٩٨	٩١	٢٨	٨	١٤
	٪	٤٣,٩	٣٦,٦	٩,٠	٥,١	٥,٤	٤١,٠	٣٨,١	١١,٧	٣,٣	٥,٩
٤٦	ك	٢٧٢	٢٤٥	٢٠٨	٩٥	٨٢	٨٤	٩٤	٢٤	١٠	٢٧
	٪	٣٠,٢	٢٧,٢	٢٣,١	١٠,٥	٩,١	٣٥,١	٣٩,٣	١٠,٠	٤,٢	١١,٣
٥١	ك	٤٢٦	٢٧٨	٩٣	٣٥	٧٠	٩٩	١٠٩	١٢	٩	١٠
	٪	٤٧,٢	٣٠,٨	١٠,٣	٣,٩	٧,٨	٤١,٤	٤٥,٦	٥,٠	٣,٨	٤,٢
٥٧	ك	٤٤٩	٢٧٥	٩٧	٤٣	٣٨	١٣٧	٧٥	١٨	٥	٤
	٪	٤٩,٨	٣٠,٥	١٠,٨	٤,٨	٤,٢	٥٧,٣	٣١,٤	٧,٥	٢,١	١,٧
٦٠	ك	٤٩٩	٣٠٢	٤٦	٢١	٣٤	١٤١	٧٠	١٥	٤	٩
	٪	٥٥,٣	٣٣,٥	٥,١	٢,٣	٣,٨	٥٩,٠	٢٩,٣	٦,٣	١,٧	٣,٨

جدول (٣٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود عامل الجوانب التنظيمية والإدارية

المحور	رقم البند	الطالبات			أعضاء هيئة التدريس		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
تدنى المعدلات التراكمية	٣	٤.١٦	١.٠٠٧	٦	٤.٠٤	٠.٩٧٤	٥
	٤	٤.٤٨	٠.٨٨٧	١	٤.٤٦	٠.٦٧٨	١
	٨	٣.٦٨	١.٠٥٥	٨	٣.٤٩	٠.٩٨٧	٨
	١٠	٣.٦٧	١.١٠٦	٩	٣.٨٨	٠.٩٩٩	٧
	١٣	٤.١٨	١.١٢٤	٥	٤.٠٣	١.١٠٧	٦
	١٥	٤.٢٥	٠.٩٦٩	٣	٣.٤٤	١.١٦١	٩
	١٧	٣.٦٩	١.٠٨٥	٧	٤.٢٥	٠.٨٨٦	٣
	٢٥	٤.١٩	١.٠٦٦	٤	٤.٤٦	٠.٨٤٨	٢
	٢٨	٤.٤١	٠.٩٢٩	٢	٤.٠٥	١.٠٩١	٤
ارتفاع المعدلات التراكمية	٣٣	٤.٦٠	٠.٧٨٦	١	٣.٨٣	١.٢٧٠	٦
	٤٤	٤.٠٨	١.١٠٣	٤	٤.١٦	٠.٩٨٤	٤
	٤٦	٣.٥٩	١.٢٦٦	٦	٤.٤١	٠.٨٤٩	٢
	٥١	٤.٠٦	١.١٩٥	٥	٤.٣٨	٠.٩٥٨	٣
	٥٧	٤.١٧	١.٠٧١	٣	٤.٠٤	٠.٩٧٤	٥
	٦٠	٤.٣٤	٠.٩٥٩	٢	٤.٤٦	٠.٦٧٨	١

يتضح من الجدولين أرقام (٣٢ & ٣٣) أن جميع بنود عامل الجوانب التنظيمية والإدارية قد حصلت على نسبة موافقة امتدت من (٢٤.١ ٪ إلى ٧١.١٪) من وجهة نظر الطالبات، ومن (١٨.٠٠٪ إلى ٦١.١٪) من وجهة أعضاء هيئة التدريس . وكذلك حصلت جميع البنود على متوسطات حسابية تقع في نطاق الموافقة فكانت بين (٣.٩٥، ٤.٦٠) بالنسبة للطالبات، وبين (٣.٤٤، ٤.٤٦) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس . ووجد تطابق حول عوامل التدني فاحتل بند " إجبار الطالبة على اختيار قسم معين بحسب مجموعها في الثانوية العامة " الترتيب الأول من

وجهة نظر جميع أفراد العينة كسبب لتدنى المعدلات التراكمية . بينما احتل الترتيب الأول من وجهة نظر الطالبات بند " اختيار الطالبة للتخصص الدراسي وفق ميولها واستعداداتها الدراسية ، وبند " توفر الإمكانيات والتقنيات المساعدة على الفهم والاستيعاب " من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كأسباب لارتفاع المعدلات التراكمية .

وبحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية فكان ترتيب العوامل الرئيسية لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية من وجهة نظر الطالبات وأعضاء هيئة التدريس كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (٣٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعوامل تدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية ❖

المحاور	العوامل	طالبات			أعضاء هيئة التدريس		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
تدنى	المقررات	٤,٠٤	٠,٥٩١	٣	٣,٦٦	٠,٦٥٢	٤
	الأساتذة	٤,٢٤	٠,٦٣٦	١	٣,٦٨	٠,٦٧١	٢
	الظروف الأسرية	٣,٥١	٠,٥٠٥	٤	٣,٦٧	٠,٤٧١	٣
	التنظيمية والإدارية	٤,٠٨	٠,٤٨١	٢	٣,٩١	٠,٤٧٠	١
ارتفاع	المقررات	٤,٢١	٠,٦٨٧	٢	٤,١٢	٠,٦٢٨	٤
	الأساتذة	٤,٢٤	٠,٦٣٦	١	٤,١٧	٠,٥٦٧	٢
	الظروف الأسرية	٤,١٢	٠,٦٠٧	٤	٤,١٣	٠,٤٦٥	٣
	التنظيمية والإدارية	٤,١٤	٠,٦٩٨	٣	٤,٢١	٠,٦٥٢	١

• نظراً لاختلاف عدد البنود من عامل إلى آخر تم قسمة الدرجة الكلية للعامل على عدد بنوده .

يتضح من الجدول رقم (٣٤) أن جميع العوامل التي تم تناولها في الاستبيان كأسباب لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية حصلت على درجة الموافقة حيث انحصرت المتوسطات

الحسابية بين (٣,٥١ ، ٤,٢٤) بالنسبة الطالبات ، (٣,٦٦ ، ٤,٢١) بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس مع اختلاف الترتيب، فكان ترتيب عوامل التدني من وجهة نظر الطالبات : الأساتذة، والجوانب التنظيمية والإدارية، والمقررات الدراسية والاختبارات، والظروف الأسرية والاقتصادية والاجتماعية للطالبة . وبالنسبة لترتيب هذه العوامل كأسباب لارتفاع المعدلات التراكمية ترى الطالبات أنها الأساتذة ، والمقررات الدراسية والاختبارات، والجوانب التنظيمية والإدارية، والظروف الأسرية والاقتصادية والاجتماعية للطالبة . بينما يرى أعضاء هيئة التدريس أن ترتيب هذه العوامل كأسباب لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية لا يختلف وهى: الجوانب التنظيمية والإدارية في الترتيب الأول يليها الأساتذة ثم الظروف الأسرية والاقتصادية والاجتماعية للطالبة وفى الترتيب الرابع المقررات الدراسية والاختبارات.

(٥) هل توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء الطالبات وأعضاء هيئة التدريس حول العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية ؟ . وللإجابة على هذا السؤال استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين ، وجاءت النتائج كما يلي :

جدول (٣٥) نتائج اختبار " ت" للفروق بين الطالبات[1] وأعضاء هيئة التدريس في عوامل تدنى – ارتفاع المعدلات التراكمية

العوامل	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت ودلالتها
المقررات الدراسية	طالبات	٢٤,١٣	٣,٤٦	٦,٧٨❖❖
	هيئة التدريس	٢١,٩٧	٣,٩١	
الأساتذة	طالبات	١٦,٨٣	٢,٥٠	٩,١٢❖❖
	هيئة التدريس	١٤,٧٤	٢,٦٨	
الظروف الأسرية	طالبات	٣٨,٨٧	٥,٢٠	٣,٣٥❖❖
	هيئة التدريس	٤٠,٣٨	٥,١٨	
التنظيمية والإدارية	طالبات	٣٦,٥٢	٤,١١	٣,٧١❖❖
	هيئة التدريس	٣٥,١٨	٤,٢٣	
تدنى المعدلات	طالبات	١١٦,٣٥	١١,٨٥	٣,٩٢❖❖
	هيئة التدريس	١١٢,٢٧	١٢,٢٠	
المقررات الدراسية	طالبات	٢٩,٧١	٣,٩٨	٢,٣١❖❖
	هيئة التدريس	٢٨,٨٧	٤,٣٩	
الأساتذة	طالبات	٢٥,٢٥	٣,٤١	٠,٨٧٤
	هيئة التدريس	٢٤,٩٩	٣,٣٩	
الظروف الأسرية	طالبات	٤٥,٩٨	٤,٨٧	١,١٩
	هيئة التدريس	٤٥,٤٦	٥,١١	
التنظيمية والإدارية	طالبات	٢٤,٩٧	٣,٦٠	٠,٩٧٩
	هيئة التدريس	٢٥,٢٨	٣,٩١	
ارتفاع المعدلات	طالبات	١٢٥,٩١	١٣,٤٧	١,٠٦
	هيئة التدريس	١٢٤,٦١	١٤,٦٤	

(١) تم اختيار (٣٠٪) من الطالبات عشوائياً لتصبح عينة الطالبات (٣٠٠) طالبة ، وعينة أعضاء هيئة التدريس (٢٣٩) فرد لكي يمكن المقارنة .

يتضح من الجدول رقم (٣٥) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطالبات.

بالأقسام المختلفة في عوامل تدنى المعدلات التراكمية المرتبطة بالمقررات الدراسية ، والأساتذة ، والجوانب التنظيمية والإدارية ، والظروف الأسرية ، والدرجة الكلية . بينما لم تظهر فروق في جميع العوامل المسئولة عن ارتفاع المعدلات التراكمية فيما عدا عامل المقررات الدراسية حيث كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١).

(٦) هل توجد فروق دالة إحصائياً في آراء الطالبات حول العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية ترجع للقسم الذي تنتمي إليه الطالبة ؟ .

جدول (٣٦) نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه للفروق بين الأقسام (عينة الطالبات)

العوامل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف ودلالتها
المقررات الدراسية	بين المجموعات	١٧١.٢٢	٥	٣٤.٢٤	٢.٧٥❖❖
	داخل المجموعات	١١١٧٦.٧٤	٨٩٦	١٢.٤٧	
الأساتذة	بين المجموعات	٨١.١٦	٥	١٦.٢٣	٢.٥٣❖❖
	داخل المجموعات	٥٧٥٢.٩٥	٨٩٦	٦.٤٢	
الظروف الأسرية	بين المجموعات	٣٢١.٢٤	٥	٦٤.٢٤	٢.٠٩
	داخل المجموعات	٢٧٤٣٢.٩٤	٨٩٦	٣٠.٦١	

التنظيمية والإدارية	بين المجموعات	٢٨٣.٧٤	٥	٥٦.٧٤	٣.٠٦❖❖
	داخل المجموعات	١٦٥٩٩.٤١	٨٩٦	١٨.٥٢	
تدنى المعدلات	بين المجموعات	٢٧٩٥.٦٩	٥	٥٥٩.١٣	٣.٧٥❖❖
	داخل المجموعات	١٣٣٧٥٧.٥	٨٩٦	١٤٩.٢٨	
المقررات الدراسية	بين المجموعات	٢٣٤.٧٢	٥	٤٦.٩٤	٢.٠٥
	داخل المجموعات	٢٠٥٧٢٧٤	٨٩٦	٢٢.٩٦	
الأساتذة	بين المجموعات	٩٠١٩	٥	١٨.٠٣	٠.٩٨١
	داخل المجموعات	١٦٤٧١.٨٩	٨٩٦	١٨.٣٨	
الظروف الأسرية	بين المجموعات	٤٠٠١٧	٥	٨٠.٠٣	١.٨١
	داخل المجموعات	٣٩٧٣٤.٨٧٠	٨٩٦	٤٤.٣٤	
التنظيمية والإدارية	بين المجموعات	٩٢٠٨	٥	١٨.٤١	١.٠٥
	داخل المجموعات	١٥٧١٨٩٢	٨٩٦	١٧.٥٤	
ارتفاع المعدلات	بين المجموعات	٢٦٢٠٠١	٥	٥٢٤.٠٠	١.٦٢
	داخل المجموعات	٢٩٠٧١٧.٤	٨٩٦	٣٢٤.٤٦	

❖❖ دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (٣٦) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطالبات بالأقسام المختلفة في عوامل تدنى المعدلات التراكمية المرتبطة بالمقررات الدراسية،

والأساتذة، والجوانب التنظيمية والإدارية ، والدرجة الكلية . بينما لا توجد فروق في العوامل المرتبطة بالظروف الأسرية للطالبة وكذلك جميع العوامل المسئولة عن ارتفاع المعدلات التراكمية، وللتعرف على اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفية وأظهرت النتائج وجود فرق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين قسم التربية، والتربية الخاصة في تدنى المعدلات التراكمية كدرجة كلية حيث كانت (ف = ٤.١٥) بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً في باقي العوامل ويرجع ذلك للتقارب بين المتوسطات الحسابية .

(٧) هل توجد فروق دالة إحصائياً في آراء الطالبات حول العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية ترجع للمستوى الدراسي للطالبة ؟ .

جدول (٣٧) نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه للفروق بين المستويات الدراسية (عينة الطالبات)

العوامل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف ودلالتها
المقررات الدراسية	بين المجموعات	٢٤٩.٨٧	٨	٣١.٢٣	٢.٥١❖❖
	داخل المجموعات	١١٠٩٨.١٠	٨٩٣	١٢.٤٢	
الأساتذة	بين المجموعات	١٢٤.٤٩٣	٨	١٥.٥٦	٢.٤٣❖❖
	داخل المجموعات	٥٧٠٩.٦٢	٨٩٣	٦.٣٩	
الظروف الأسرية	بين المجموعات	٥٣٥.٧٣	٨	٦٦.٩٦	٢.٢٠❖❖
	داخل المجموعات	٢٧٢١٨.٤٥	٨٩٣	٣٠.٤٨	
التنظيمية والإدارية	بين المجموعات	١٩٤.١٨	٨	٢٤.٢٧	١.٢٩
	داخل المجموعات	١٦٦٨٨.٩٧	٨٩٣	١٨.٦٨	
تدنى المعدلات	بين المجموعات	٣٤٣٠.٧٤	٨	٤٢٨.٨٤	٢.٨٨❖❖

	داخل المجموعات	١٣٣١٢٢.٤	٨٩٣	١٤٩,٠٧	
المقررات الدراسية	بين المجموعات	٢٢٤.٤٧	٨	٢٨,٠٥	١,٢٢
	داخل المجموعات	٢٠٥٨٢.٩٩	٨٩٣	٢٣,٠٤	
الأساتذة	بين المجموعات	١٦٦.٩٤	٨	٢٠.٨٦	١,١٤
	داخل المجموعات	١٦٣٩٥.١٥	٨٩٣	١٨,٣٦	
الظروف الأسرية	بين المجموعات	٥١٣.٣٣	٨	٦٤.١٦	١.٤٥
	داخل المجموعات	٣٩٦٢١.٧٢	٨٩٣	٤٤,٣٦	
التنظيمية والإدارية	بين المجموعات	١٠٩.٢٦	٨	١٣.٦٥	٠,٧٧٧
	داخل المجموعات	١٥٧٠١.٧٤	٨٩٣	١٧,٥٨	
ارتفاع المعدلات	بين المجموعات	٣٠٧٩.٧٤	٨	٣٨٤.٩٦	١,١٨
	داخل المجموعات	٢٩٠٢٥٧.٧	٨٩٣	٣٢٥,٠٣	

❖❖ دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (٣٧) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطالبات في المستويات الدراسية المختلفة في عوامل تدنى المعدلات التراكمية المرتبطة بالمقررات الدراسية ، والأساتذة ، والظروف الأسرية للطالبة ، والدرجة الكلية . بينما لا توجد فروق في العوامل المرتبطة بالجوانب التنظيمية والإدارية وكذلك جميع العوامل المسئولة عن ارتفاع المعدلات التراكمية ، وللتعرف على اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفية وأظهرت النتائج وجود فرق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المستويين الرابع ، والخامس في تدنى المعدلات التراكمية كدرجة كلية حيث كانت (ف = ٥.٩١) بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً في باقي العوامل ويرجع ذلك للتقارب بين المتوسطات الحسابية.

(٨) هل توجد فروق دالة إحصائياً في آراء الطالبات حول العوامل المسببة لتدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية ترجع لإقامة الطالبة ؟ .

جدول (٣٨) نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه للفروق وفقاً للإقامة الطالبة أثناء الدراسة (عينة الطالبات)

العوامل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف ودلالتها
المقررات الدراسية	بين المجموعات	١.٤٥	٢	٠.٧٣٠	٠.٠٥٨
	داخل المجموعات	١١٣٤٦.٥١	٨٩٩	١٢.٦٢	
الأساتذة	بين المجموعات	١٢.٦٧	٢	٦.٣٣	٠.٩٧٩
	داخل المجموعات	٥٨٢١.٤٤	٨٩٩	٦.٤٧	
الظروف الأسرية	بين المجموعات	٢٣٦.٧٦	٢	١١٨.٣٨	٣.٨٧❖❖
	داخل المجموعات	٢٧٥١٧.٤٣	٨٩٩	٣٠.٦٠	
التنظيمية والإدارية	بين المجموعات	٢٨.٨٩	٢	١٤.٤٤	٠.٧٧١
	داخل المجموعات	١٦٨٥٤.٢٦	٨٩٩	١٨.٧٤	
تدنى المعدلات	بين المجموعات	٤٦٧.٦٨	٢	٢٣٣.٨٤	١.٥٥
	داخل المجموعات	١٣٦٠٨٥.٥	٨٩٩	١٥١.٣٧	
المقررات الدراسية	بين المجموعات	٦١.٨٦	٢	٣٠.٩٣	١.٣٤
	داخل المجموعات	٢٠٧٤٥.٦٠	٨٩٩	٢٣.٠٧	
الأساتذة	بين المجموعات	٣.٧١	٢	١.٨٥	٠.١٠١
	داخل المجموعات	١٦٥٥٨.٣٨	٨٩٩	١٨.٤١	
الظروف الأسرية	بين المجموعات	٢٧٦.٢٢	٢	١٣٨.١١	٣.١٢❖❖
	داخل المجموعات	٣٩٨٥٨.٨٢	٨٩٩	٤٤.٣٣	
التنظيمية والإدارية	بين المجموعات	٨٢.٤٥	٢	٤١.٢٢	٢.٣٥
	داخل المجموعات	١٥٧٢٨.٥٥	٨٩٩	١٧.٤٩	
ارتفاع المعدلات	بين المجموعات	١١٤٧.٠٨	٢	٥٧٣.٥٤	١.٧٧
	داخل المجموعات	٢٩٢١٩٠.٣	٨٩٩	٣٢٥.٠١	

يتضح من الجدول رقم (٣٨) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين درجات الطالبات وفقاً للإقامة أثناء الدراسة في الظروف الأسرية للطالبة فقط سواء في محور تدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً في العوامل الأخرى، وللتعرف على اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفية ولكن أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً في الظروف الأسرية للطالبة المرتبطة بتدني المعدلات التراكمية فقط قيمته (ف = ١.٨٧) بين الإقامة فى الأسرة، والإقامة بعيداً عن الأسرة وخارج السكن الجامعي. في حين لا توجد فروق في جميع المقارنات الأخرى ويرجع ذلك للتقارب بين المتوسطات الحسابية في العوامل المختلفة.

وأخيراً يمكن القول أن النتائج السابقة تتفق إجمالاً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة، وهذا الاتفاق يؤكد على وجود مشكلة فى معدلات الأداء الأكاديمي للطالبات، ومن هذه الدراسات دراسة كل من: مالك أليستر وآخرون(٢٠٠٨) Mc Allister et al، ويكستروم (٢٠٠٥) Wikstrom، الراشد (٢٠٠٣)، الزعبي (٢٠٠٣)، الزيات (٢٠٠١)، الجدوع (١٩٩٩)، عودة وحوامدة (١٩٩٦)، الشهراني والغنايم (١٩٩٣)، كولفيزون (١٩٨٣) Kolevson.

(٩) ما أهم المقترحات أو الحلول للتغلب على مشكلة تدنى أو ارتفاع المعدل التراكمي لطالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود ؟ .

عموماً أشارت نتائج البحث الحالي إلى وجود تدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية لطالبات بعض الأقسام عن المتوسط للكلية ، وكذلك تباين واختلاف وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات حول ترتيب العوامل التي تؤدى إلى ذلك، بالإضافة إلى وجود اختلاف كذلك يرجع إلى بعض المتغيرات الخاصة بالطالبة ومنها القسم الذي تنتمي إليه ، والمستوى الدراسي . والإقامة أثناء الدراسة وعلية يقدم الباحثان التوصيات التالية :

- يمكن الاستفادة من التجارب الرائدة التي لجأت فيها الجامعات إلى استخدام بعض الإجراءات للحد من أثر تضخم معدلات الطلاب بها و التي تلخصت في القيام ببعض التطويرات على

السجل الأكاديمي لطلابها، ومن هذه الإجراءات قيام الكلية بإضافة درجة الوسيط للطلاب في الفصل الدراسي بالإضافة إلى عدد الطلاب المسجلين معه في الفصل. (Gardner,٢٠٠٢).أيضا قيام بعض الجامعات بتطوير السجل الأكاديمي لطلابها ليشتمل بالإضافة لدرجات الطالب على أسماء أساتذته ودرجاته في كل مقرر ومستوى أداء الطالب في كل مقرر مقارنة بأقرانه في الصف، والمستوى العام لأدائه مقارنة بالطلاب الآخرين بوجه عام، كما يتم وضع مؤشرين على أداء الطالب في دراسته، الأول ويكون من خلال حساب المجموع التراكمي للطالب من خلال قسمة المجموع التراكمي للطالب على متوسط المجموع التراكمي لزملائه، والثاني يتم بقسمة عدد الطلاب في المقرر الدراسي الذين حصلوا على نفس أو أعلى من درجته مقسومة على مجموع الدرجات الكلي الذي منح في المقرر الدراسي لمختلف الطلاب (جامعة إنديانا في بلومنجتون ١٩٩٨ Indiana university in Bloomington).

- ضرورة تحليل توزيعات درجات الطلاب المجمعة على مستوى أعضاء هيئة التدريس ، والأقسام ، والكليات ومناقشتها على مستوى الجامعة .
- ضرورة تشكيل لجنة خاصة يعهد إليها بإنشاء مؤشر خاص بالجامعة للتعامل مع ظاهرة التضخم من قبل عدد من الأساتذة المتخصصون في الإحصاء بالجامعة.وهذا المؤشر يهدف إلى القضاء على الآثار السالبة لظاهرة التضخم ، وهو عبارة عن نسبة مئوية يتم التنبؤ بها من خلال مكونات ثلاثة هي : درجة الطالب في الصف ،والوضع النسبي للطالب في الصف ،و الصعوبة النسبية للصف والتي تستخلص من توزيع الدرجات في الصف.ويفيد هذا المؤشر في التمييز بين الطلاب الذين يحصلون على مجموع درجات GPA كبيرة في مقررات سهلة وهؤلاء الذين يحصلون على مجموع درجات GPA كبيرة ولكن في مقررات صعبة .وواقع الأمر فهناك العديد من المؤشرات التي لجأت إلى استخدامها العديد من الجامعات وكانت

ناجحة وفعالة في تعديل كل من المعدلات المتضخمة والمتدنية في الجامعات، والتي يمكن الاستفادة منها في هذا الصدد (ويمكن مراجعتها في جانب الإطار النظري للدراسة الحالية).

- تنوع وسائل وأساليب تقويم الطالبات بحيث تشتمل على الاختبارات، ومتطلبات بحثية، ومشاركة، وواجبات جماعية.

- تقديم دورات في القياس والتقويم حول الشروط الموضوعية والمنهجية لإعداد الاختبارات التحصيلية لأعضاء هيئة التدريس.

- إيجاد نوع من التوازن بين أعداد الطالبات في الشعب والطاقة الاستيعابية للقاعات الدراسية، وكذلك جدول عضو هيئة التدريس.

- توفير الأدوات والأجهزة المعملية والمختبرية التي تساعد في العملية التعليمية وتحد من الآثار السلبية لتزايد أعداد الطلاب في القاعات التدريسية.

انطلاقاً من نتائج هذا البحث يقترح الباحثان إجراء مزيد من الدراسات المسحية حول :

- مقارنة المعدلات التراكمية لطالبات وطلاب كلية التربية.
- المشكلات الأكاديمية والتعليمية لدى طالبات كلية التربية.
- المشكلات النفسية والاجتماعية لدى طالبات كلية التربية.
- مقارنة المعدلات التراكمية لطالبات كلية التربية بالمعدل العام لطالبات الجامعة .
- العبء الدراسي للطالبة وعلاقته بالمعدل التراكمي.
- أثر معدل الثانوية العامة والتخصص الدراسي على تحصيل الطالبات في المرحلة الجامعية.
- تقييم أعضاء هيئة التدريس وعلاقته بالمعدل التراكمي للطالبات.
- أثر استخدام الشبكات التلفزيونية على التحصيل الدراسي للطالبات.
- دراسة مقارنة بين المعدلات التراكمية لطالبات كلية التربية وطالبات الكليات الأخرى.

المراجع :

١. أبو علام ، رجاء (٢٠٠٤) . *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية* ، ط٤ ، القاهر، دار النشر للجامعات.

٢. أبو علام ، رجاء، والصراف، قاسم (١٩٨٥). توزيع تقديرات الطلبة في جامعة الكويت ومضامينها الإرشادية، جامعة الكويت، *المجلة العربية للعلوم الإنسانية* ، العدد (١٧)، ص ص ١- ٣٨

٣. آل مشرف، فريدة (٢٠٠٠). مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية، *المجلة التربوية* ، المجلد (١٤)، العدد (٥٤)، ص ص ١٧١- ٢٠٤ .

٤. بالغنيم، البندرى (١٩٩٩). الخلفية الاقتصادية والاجتماعية والأسرية للطالبات المنذرات أكاديمياً فى كلية التربية – جامعة الملك فيصل، *رسالة ماجستير*.

٥. جامعة الملك سعود (١٤٢٥) . عمادة شئون القبول والتسجيل ، لائحة الدراسة والاختبار للمرحلة الجامعية والقواعد التنفيذية ، (مجلس الجامعة فى ١٣ / ٨ / ١٤٢٥هـ) .

٦. الجدوع ، فهد (٢٠٠٠)٠ العوامل الأكاديمية المؤدية إلي رسوب الطلاب في جامعتي الملك سعود والملك فهد للبترول والمعادن، جامعة الملك سعود، كلية التربية، *رسالة ماجستير*.

٧. الحليبي، عبد اللطيف والرياشي، حمزة (١٩٩٤)٠ العوامل المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسي لطلاب الرياضيات بكلية المعلمين بالإحساء كما يقررها أعضاء هيئة التدريس والطلاب، *مجلة رسالة الخليج العربي*، العدد(٥٢)، ص ص ١٥- ٦٠.

٨. الخشاب، عبد الإله والعناد، مجذاب (١٩٩٦)٠ الجامعة المنتجة الفلسفة والوسائل، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، العدد (٣١)، ص ص ٧- ٢٣.

٩. الخضير، خضير (٢٠٠١). تحديد مؤشرات جودة مخرجات التعليم العالي بدول مجلس التعاون، *مجلة التعاون*، العدد (٥٣)، ص ص ١٣٠- ١٣٢.

١٠. الراشد، إبراهيم (٢٠٠٣). العوامل المؤدية إلي انخفاض المعدل التراكمي للطلاب والدارسين الملتحقين بكليات المعلمين من وجهة نظرهم، *مجلة كليات المعلمين*، المجلد (٣)، العدد الأول، ص ص ١٠٦- ١٨٣.

١١. الزعبي، أحمد (٢٠٠٣). معوقات الإنجاز الأكاديمي لدي طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، *مجلة رسالة الخليج العربي*، العدد(٨٧)، ص ص ٥٥- ٩٤.

١٢. الزهرانى، حسن على (٢٠٠٥). المشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمية لدى عينة من طلاب كليات المعلمين المتأخرين فى التحصيل الأكاديمى فى ضوء بعض المتغيرات، جامعة الملك سعود، كلية التربية، *رسالة ماجستير*.

١٣. الزيات، فتحى (٢٠٠١). عوامل ضعف التحصيل الأكاديمى كما يدركها طلاب جامعة المنصورة " دراسة تحليلية "٠ فى (الزيات: **علم النفس المعرفى**، دراسات وبحوث، جـ ١، ص ص ٤٧٣ - ٥٠٤). القاهرة، دار النشر للجامعات.

١٤. الزيات، فتحي (٢٠٠١)٠تقويم الكفاءة المعرفية نحو نموذج معرفي معاصر منتج للكفاءة المعرفية في نظامنا التعليمي، مصر، المركز القومي للتقويم التربوي والامتحانات، المؤتمر العربي الأول " الامتحانات والتقويم التربوي: رؤية مستقبلية (٢٢- ٢٤) ديسمبر.

١٥. الشامي، إبراهيم وغنايم ، مهني محمد (١٤١٣)• أسباب تدني المعدلات التراكمية كما يراها الطلاب والطالبات وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل، *مجلة رسالة الخليج العربي*، العدد (٤٣) ، ص ص ٣٤- ٨٧ .

١٦. الشهرانى ، عامر والغنام، محرز (١٩٩٣) • دراسة تحليلية لبعض العوامل التربوية المؤدية إلى تدنى تحصيل طلاب الفيزياء كما يراها أعضاء هيئة التدريس والطلاب بقسم الفيزياء بكلية التربية بأبها، *مجلة رسالة الخليج العربى*، العدد (٤٨)، ص ص ٥٥- ٩٦.

١٧. طعيمة، رشدي والبندري، محمد (٢٠٠٤). *التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير* ، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٨. عودة، أحمد وحوامدة، مفيد (١٩٩٦). خصائص توزيع الدرجات فى المقررات الجامعية فى ضوء نظام الدرجات والتقدير المعتمد بجامعة البرموك ، جامعة قطر، *حولية كلية التربية*، العدد (١٣)، ص ص ٤٣٣ — ٤٥٦ .

١٩. القرني، علي (١٩٩٤). العوامل المؤدية إلي تخلف بعض طلاب جامعة الملك سعود عن التخرج في المدة المحددة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، *مركز البحوث التربوية*، العدد (٧٧)، ص ص ١- ٧١ .

٢٠. الكاظمي، زهير (١٩٩٤). المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات جامعة أم القري، *مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة أم القري*، ص ص ١- ١٠٤ .

٢١. الكندرى، جاسم يوسف (١٩٩٣). العلاقة بين التحصيل العلمى لطلبة جامعة الكويت وبعض العوامل الأكاديمية والاجتماعية والنفسية " دراسة ميدانية "، دراسات تربوية، المجلد (٨)، العدد (٤٩)، ص ص ٨٦ — ١١٨ .

٢٢. المحبوب ، عبد الرحمن (٢٠٠٠). تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل من وجهة نظر طلاب الجامعة ، *مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والإسلامية* ، المجلد (١٣)، ص ص ١٥١- ٣٣٥ .

٢٣. المحبوب ، عبد الرحمن والقرعاوي، سليمان (٢٠٠١). العوامل المؤدية إلي قيام الطلاب في الغش في الاختبارات في المرحلة الجامعية من وجهة نظر طلاب كليات محافظة الإحساء بالمملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، كلية التربية، *مركز البحوث التربوية* ، العدد (١٦٥)، ص ص١—٥١.

٢٤. المحبوب ، عبد الرحمن والنعيم ، عبد الرحمن (٢٠٠٧). أسباب تدنى الأداء الأكاديمى لطلاب جامعة الملك فيصل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، *مركز البحوث التربوية* ، العدد (٢٥٨)، ص ص ١ — ١٠٥ .

٢٥. المسعود ، راتب (٢٠٠٠) . العوامل التى تسهم فى رسوب الطلبة فى الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم ، *مجلة دراسات تربوية* ، المجلد (٢) ، العدد (٢٧) ، ص ص ٣١٢ — ٣٢٧ .

٢٦. المسند ، شيخة عبد الله (١٩٩٢) . دراسة تحليلية لتوزيع تقديرات الطلاب فى جامعة قطر فى الفصل الدراسى الأول (خريف ١٩٩٠) ، جامعة قطر ، *حولية كلية التربية* ، العدد (٩)، ص ص ١٢٥- ١٥٣ .

٢٧. منسى، حسن عمر (٢٠٠٤). مشكلات الطلاب متدنى التحصيل الدراسى من وجهة نظرهم فى كلية المعلمين بمحافظة الرس بالمملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والإسلامية (١)* ، المجلد (١٧)، ص ص ١١٧- ١٥٧ .

٢٨. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٩٨). نحو تطوير واقع تكوين المعلم فى الوطن العربى والتجارب العالمية، وثيقة رقم (٥) — اجتماع عمداء كليات التربية ومسئولى تدريب المعلمين أثناء الخدمة : قطر، الدوحة، ٢٧ — ٣٠ / ٩ / ١٩٩٨ .

٢٩. النجار، عبد الله عمر (٢٠٠٧). دراسة تحليلية للخصائص الإحصائية لتوزيع درجات شهادة الثانوية العامة بنين فى محافظة الإحساء، جامعة الملك سعود، كلية التربية، مركز البحوث التربوية ، العدد (٢٥٤)، ص ص ١– ٧٣ .

٣٠. Dukkar , K (١٩٩٥). Psychological Problems in Pennsylvania State University . *Psychology Journal* , ٢١, ٤٠ ٦٠

٣١. Felton J.& Koper ,P(٢٠٠٥). Nominal GPA and Real GPA : a simple adjustment that compensates for grade inflation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, ٣٠ (٦) , ٥٦١ ٥٦٩.

٣٢. Gardener, C. (٢٠٠٢). Unique median-grade policy does not stop inflation, The Dartmouth. Available online at: *http//www.the Dartmouth.com/article.pdf?(accessed April ٢٠٠٤).*

٣٣. Halfold,J. (٢٠٠٦). What did you get ? A faculty grade comparison . quality Assurance in *Education: An International prospective*, ١٤ (٢), ١٧٩ ١٨٦ .

٣٤. Kassahun, D. (٢٠٠٨). Standardization techniques for grade-inflation problems at higher education institutions of Ethiopia: the case of Addis Ababa. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, ٣٣(١) , ٣٣ ٤٤.

٣٥. Kenneth , M (١٩٩٥). Career , Personal and Educational Problems of Community College Students . Severity & Frequency. *Research and Teaching in Development Education* , ٣٢(٤) , ٢٧٠ ٢٧٨.

٣٦. Kolevzon , M (١٩٨١) . Grade inflation in higher Education : A Comparative study . *Research in Higher Education* , ١٥(٣) , ١٩٥ – ٢١٠.

٣٧. McAllister, C.; Xiaoyue, J. & Aghazadeh, F. (٢٠٠٨).Analysis of engineering discipline grade trends. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, ٣٣ (٢), ١٦٧ ١٧٨.

٣٨. McConahay, M. & Cote, R. (١٩٩٨).The expand grande context record at Indiana University, *Casuse /Effect journal*, ٢١(٤), ٤٧.

٣٩. Michael , B (٢٠٠٤) . *How to end Grade inflation*. New York Times Magazine ,p١٢ .

٤٠. Schiming , R. (٢٠٠٨) .Grade inflation Article. Available online at: *http//www.mnsu.edu/cetl/teachingresources/articles/gradeinflation.html.*

٤١. Shabeeb , S (١٩٩٧). Saudi Arabian and Gulf Students Adjustment Problems in Eastern Washington . *Dissertation Abstracts International* , ٥٧ (١٠) , ٤٢٧٢.

٤٢. Weller , L(١٩٨٤).Attitude toward grade inflation : A survey of private and public colleges of education . *Journal of Research and Development in Education* , ١٨(١) , ١٥١- ١٥٦ .

٤٣. Wikstrom ,C(٢٠٠٥) . Grade stability in a criterion- referenced grading system: the Swedish example .Assessment in *Education* , ١٢(٢), ١٢٥ ١٤٤

Statistical Properties of Academic Performance Rates Distributions for Students of the Education Faculty -King Saud (Analytical and Evaluating Study)

by

E. M. Abou Hashem and Sawsan I.A. Shalaby
Department of Psychology, Faculty of Education, King Saud University.

Summary

The study aimed to identify the statistical properties of the academic performance of the education faculty students at King Saud University. The researchers investigated the distribution of the Grade Point Average (GPA) of the first semester of ٦٥٩٤ students from all departments at the Education faculty (specifically during ١٤٢٨ H- ١٤٢٩ H). Moreover, they surveyed a sample of ٩٠٢ students and ٢٣٩ staff members from the target population about reason(s) behind GPA deflation or inflation of students. We utilized descriptive statistics (such as: frequencies, percentages, plotting graphs, means, standard deviations) and inferential statistics (like: ANOVA test, Scheffe method for post comparisons, T test, Chi- square test) to obtain the following results:

١. Significant differences were found between the GPA of students of each department and the total students of all departments; except for the department of Psychology; where differences were not significant.
٢. Decrease of the statistical mean in the first and second levels, was noticed. Also, increase in the eighth, ninth and tenth levels were found, while the remaining means were around the grand mean of the faculty.
٣. The GPA differentiates independently within each educational level and departments of the faculty.
٤. Difference in arranging reasons behind deflation or inflation of the GPA from students' perspectives and staffs' opinions.
٥. There are a significant differences between students and staff opinions about the factors behind deflation or inflation of the GPA.
٦. There are significant differences between students' scores in the factors behind deflation of the GPA in each different department (curriculums, staff member, and administration and organization aspects, total score).

While there are no significant differences in the factor related to family circumstances and all the factors behind inflation of the GPA.

٧. There are significant differences between students scores in the factors behind deflation of the GPA within each educational level of the faculty(curriculums , staff member ,administration and organization aspects , total score) . While there is no significant differences in the factor related to family conditions and all the factors behind inflation of the GPA.

٨. There are significant differences between students scores according to the factor of family cconditions due to differences of place of residents in both factors behind deflation and inflation of the GPA , while there are no a significant differences at all the other factors.

ملحق رقم (١)

استبانه العوامل المؤدية إلى " تدنى أو ارتفاع " المعدلات التراكمية

لطالبات كلية التربية – جامعة الملك سعود (من وجهة نظر الطالبات)

١- الاسم (إذا رغبت) : .....

٢- القسم : O علم النفس O التربية الخاصة O الثقافة الإسلامية
O التربية O المناهج وطرق التدريس O التربية الفنية

٣- المستوى الدراسى : O الأول O الثانى O الثالث O الرابع
O الخامس O السادس O السابع O الثامن

٤- الإقامة أثناء الدراسة : O مع الأسرة O السكن الجامعى O أخرى

عزيزتى الطالبة :

من وجهة نظرك أى العوامل الآتية تمثل سبباً لتدنى أو ارتفاع المعدل التراكمى لبعض الطالبات ، وإلى أى درجة توافقى على كون هذا العامل سبباً رئيساً فى تدنى أو ارتفاع الدرجات باختيارك إجابة واحدة لكل عامل من الإجابات التالية : أوافق تماماً ، أوافق ، لا أوافق ، لا أوافق تماماً ، غير متأكد .

م	من العوامل المؤدية إلى انخفاض المعدل التراكمى للطالبة فى الجامعة	أوافق تماماً	أوافق	لا أوافق	لا أوافق تماما	غير متأكد
١	الحصول على معدلات متدنية فى الثانوية العامة					
٢	المستوى الاجتماعى المرتفع الذى تعيشه بعض الطالبات					
٣	عدم إعطاء الطالبة المستجدة فكرة عامة عن					

	تخصصات الكلية					
٤	إجبار الطالبة على اختيار قسم معين بحسب مجموعها فى الثانوية العامة					
٥	زواج الطالبة أثناء سنوات الدراسة					
٦	السكن بعيداً عن الأسرة (فى سكن الطالبات)					
٧	وجود بعض المسئوليات الأسرية على الطالبة القيام بها					
٨	عدم وجود حوافز مادية ومعنوية للتفوق الدراسى					
٩	انخفاض دخل الأسرة وعدم القدرة على شراء مستلزمات الدراسة					
١٠	زيادة أعداد الطالبات فى بعض الشعب الدراسية					
١١	تركيز الطالبات على الملخصات دون الرجوع للكتب المقترحة من القسم					
١٢	عدم اتباع الطريقة المناسبة فى الاستذكار					
١٣	استخدام شبكات البث التليفزيونى فى تدريس بعض المقررات الدراسية					
١٤	صعوبة الاختبارات الدراسية واعتمادها على الحفظ					
١٥	طول اليوم الدراسى مع توزيع جدول المحاضرات بشكل غير مناسب					
١٦	كثرة الساعات التدريسية (الوحدات) لبعض المقررات عما يتطلبه المقرر					
١٧	كثرة غياب الطالبة عن المحاضرة مع عدم حرمانها					
١٨	عدم تفهم أعضاء هيئة التدريس لأوضاع وظروف					

	الطالبات					
١٩	عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات فى التدريس والاختبارات					
٢٠	استخدام معظم أعضاء هيئة التدريس طرق التدريس التقليدية					
٢١	عدم توفير التقنية الكافية والخدمات التعليمية اللازمة لدعم العملية التدريسية					
٢٢	ضعف القدرة على التركيز أثناء المحاضرات					
٢٣	حاجة بعض المقررات إلى متطلبات سابقة (الرياضيات ..الخ)					
٢٤	مقررات الأعداد العام ليس لها علاقة أو خارج التخصص					
٢٥	عدم توفر التوجيه والإرشاد الأكاديمي بالأقسام					
٢٦	عدم القدرة على التوافق الدراسى مع أنظمة وطبيعة الدراسة الجامعية					
٢٧	صعوبة التواصل مع أعضاء هيئة التدريس خلال الساعات المكتبية					
٢٨	وجود أكثر من اختبار في اليوم الواحد					
٢٩	ضعف ارتباط بعض المقررات الدراسية بالمستقبل					
٣٠	كثرة الحذف والتأجيل أو الانتقال من كلية إلى أخرى					

م	من العوامل المؤدية إلى ارتفاع المعدل	أوافق	أوافق	لا	لا	غير

	التراكمى للطالبة فى الجامعة	تماماً		أوافق	أوافق تماما	متأكد
١	حصول الطالبات على معدلات مرتفعة فى الثانوية العامة					
٢	وجود وحدات تطبيقية عملية لبعض المقررات					
٣	اختيار الطالبة للتخصص الدراسى وفق ميولها واستعداداتها الدراسية					
٤	تفرغ الطالبة للدراسة وعدم الانشغال بأعمال أخرى					
٥	تشجيع الأسرة للطالبة وتوفير الجو النفسى الآمن للدراسة والاستذكار					
٦	الرغبة والاتجاه الإيجابى نحو التعلم لدي الطالبات					
٧	ضمان الوظيفة بعد التخرج من الجامعة (وبخاصة لطالبات كلية التربية)					
٨	ارتباط كثير من المقررات الدراسية بالحياة العملية والميدانية للطالبات					
٩	السكن قريب من الجامعة					
١٠	سهولة بعض المقررات الدراسية					
١١	استخدام الطرق الجيدة للاستذكار وإنجاز المتطلبات الدراسية					
١٢	تناسب المقرر الدراسى مع الفترة الزمنية للفصل الدراسى					
١٣	تناسب الاختبارات الدراسية ومستويات وقدرات الطالبات					
١٤	الالتزام بالساعات المكتبية والإجابة على استفسارات الطالبات					
١٥	الموضوعية فى تقييم أعمال وواجبات الطالبات					

١٦	عدم تساهل الأساتذة فى توقيع الحرمان على الطالبات المتجاوزات لنسبة الغياب					
١٧	تفهم الأساتذة لأوضاع وظروف الطالبات					
١٨	الالتزام بحضور المحاضرات من بداية الفصل الدراسى					
١٩	تنوع طرق وأساليب التدريس المستخدمة من قبل الأساتذة					
٢٠	تعدد أساليب التقويم (متطلبات بحثية ، وواجبات ، واختبارات قصيرة) مع الاستمرارية					
٢١	توفر مرشد أكاديمى بالأقسام لتوجيه وإرشاد الطالبات					
٢٢	الكفاءة العلمية المرتفعة للأساتذة فى شرح المقرر الدراسى					
٢٣	وضوح الأهداف التدريسية لكل مقرر ووجود توصيف محدد يلتزم به الأساتذة					
٢٤	مراعاة الاختبارات للفروق الفردية بين الطالبات					
٢٥	التساهل فى وضع درجات الأعمال الفصلية من قبل بعض الأساتذة					
٢٦	تسجيل عدد قليل من الساعات للمحافظة على المعدل					
٢٧	قلة عدد الطالبات فى الشعبة يساعد على التواصل الايجابى والمناقشة مع الأساتذة					
٢٨	استخدام الأساتذة لأساليب التحفيز والتشجيع المتنوعة للطالبات					
٢٩	الإلمام الجيد بأنظمة الجامعة المرتبطة بالجوانب الأكاديمية (عدد الساعات – التأجيل – الحذف .....)					
٣٠	توفر الإمكانيات والتقنيات المساعدة على الفهم والاستيعاب					

ملحق رقم (٢)

استبانة العوامل المؤدية إلى " تدنى أو ارتفاع " المعدلات التراكمية
لطالبات كلية التربية – جامعة الملك سعود (من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس)

زملائنا الأعزاء : أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية – جامعة الملك سعود

يقوم الباحثان بإعداد دراسة بعنوان " الخصائص الإحصائية لتوزيع معدلات الأداء الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود (دراسة تحليلية تقويمية)" ، ولقد أظهرت النتائج الأولية للدراسة تدنى مستويات التحصيل الدراسى فى بعض أقسام الكلية ، ووجود تضخم وارتفاع للمعدلات التراكمية بشكل كبير فى أقسام أخرى .

لذا نرجو من سعادتكم إبداء الرأي حول بعض العوامل التى تطرحها الاستبانة الحالية والتي ربما تكون سبباً من وجهة نظركم فى تدنى أو ارتفاع المعدلات التراكمية للطالبات.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،

١- القسم : O علم النفس O التربية الخاص O الثقافة الإسلامية O التربية
O المناهج وطرق التدريس O التربية الفنية O تقنيات التعليم O الإدارة التربوية

٣- الدرجة العلمية : O أستاذ O أستاذ مشارك O أستاذ مساعد
O محاضر O معيد