الكفاءة الأكاديمية في ضوء النوع والتخصص ومدركات طلبة الجامعة لأبعاد بيئة التعلم الواقعية والمفضلة

اعداد

د. سعدة أحمد إبراهيم أبو شقة

مدرس علم النفس التربوي – كلية التربية

جامعة كفر الشيخ

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور

المجلد السادس – العدد (٢)– لسنة ٢٠١٤

DOI: 10.12816/0008991

الكفاءة الأكاديمية في ضوء النوع والتخصص ومدركات طلبة الجامعة لأبعاد بيئة التعلم الواقعية والمفضلة.

د. سعدة أحمد إبراهيم أبو شقة

الملخص:

هدف البحث الحالي الي التعرف علي الكفاءة الاكاديمية في ضوء النوع والتخصص الدراسي ومدركات طلبة الجامعة لابعاد بيئة التعلم الواقعية والمفضلة .

وتكونت عينة البحث من(١٢٨) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية ،جامعة كفر الشيخ بمتوسط عمري قدره(٢١,٥) وبانحراف معياري(١,١٢) طبق عليهم مقياس الكفاءة الاكاديمية، و مقياس بيئة التعلم الجامعي من اعداد الباحثة.

وبعد تحليل النتائج باستخدام برنامج ال SPSS توصل البحث الي النتائج التالية:

١.وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى أبعاد الكفاءة الاكاديمية الاتية: المثابرة والدافعية للتعلم والدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية لصالح الإناث.

٢.عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة التخصص العلمى وطلبة التخصص الأدبى فى جميع أبعاد الكفاءة الاكاديمية فيما عدا إدارة الوقت وكانت لصالح طلبة التخصص العلمى.

٣.وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات الطلبة لبيئة التعلم المفضلة وبيئة التعلم الواقعية فى جميع الأبعاد لصالح بيئة التعلم المفضلة

٤.وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية،و الدرجة الكلية لمدركات الطلبة لبيئتي التعلم : الفيزيقية والاكاديمية الواقعية .

- وجودعلاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للكفاءة الاكاديمية ومدركات الطلبة للعلاقة بالزملاء بالنسبة لأبعاد البيئة النفسية /الاجتماعية

الواقعية .

١-وجودعلاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية،و الدرجة الكلية لمدركات الطلبة لبيئات التعلم: الفيزيقية، النفسية/الاجتماعية، والاكاديمية المفضلة .

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الأكاديمية- مدركات بيئة التعلم الواقعية والمفضلة- طلاب الجامعة.

The academic competence for university students In accordance with the gender and academic specialization and university students' perceptions of the dimensions of the realism and preferred learning environment.

Dr.Seada Ahmed Abo Shoqqa

Abstract

The current research aimed to identify the academic competence for university students In accordance with the type and academic specialization and university students' perceptions of the dimensions of the realism and preferred learning environment.

The research sample consisted of (128) students of the Faculty of Education, Kafr El Sheikh University with an average age of (21.5) and standard deviation (1.12) responded to academic competence scale, and university learning environment scale prepared by the researcher.

After analyzing the results using the SPSS … the research found the following results:

1-There are statistically significant differences between males and females in the following academic competence dimensions: Perseverance, learning motivation and total score of academic competence, for the sake of females .

2-There are no statistically significant differences between scientific specialization students and literary specialization students in all academic competence dimensions except time management for the sake of scientific specialization students .

3-There are statistically significant differences between students' perceptions of the preferred learning environment and the realism learning environment in all dimensions for the sake of preferred learning environment .

4-There is a positive statistically significant correlation between the total score of academic competence and the total score of student's perceptions of the realism academic and physical environments .

- There is a negative statistically significant correlation between the total score of academic competence and the relationships with colleagues for the psychological/social environmental dimensions.

5-There is a positive statistically significant correlation between the total score of academic competence and the total score of student's perceptions of the preferred physical, psychological/social, academic environments.

Keywords: Academic Competence - Perceptions of the realism and preferred the learning environment – University Students.

مقدمة:

تعتبر الثروة البشرية من أهم ثروات الشعوب، وإذا كانت ثروات الأمم تقاس بما تملكه من خبرات وكفاءات بشرية منتجة وفعالة، فإن طلاب الجامعة من ذوي الكفاءات هم من أغلي تلك الثروات؛ لكونهم الركيزة والدعامة التي يعتمد عليها المجتمع في النهوض والتقدم

وفي ظل التطور المذهل في كافة مجالات الحياة في هذا العصر، تعتبر الكفاءة**Competence** بكل صورها(الأكاديمية،والإجتماعية،والرياضية،والمنزلية الخ)من المفاهيم المهمة التي يجب أن نحرص على دراستها وتنميتها لدى كل فرد من أفراد المجتمع، حتى يمكنه مواكبة هذا التطور، والمساهمة فيه بقوة وفاعلية.

و تحتل الكفاءة الأكاديمية قمة هرم الكفاءات الأخرى؛ حيث تمثل حجر الزاوية في تميز الفرد تعليميا، وتربويا،و أكاديميا، ولذلك تعتبر لازمة ملحة وضرورية من لوازم تحقيق جودة الفاعلية التعليمية للمؤسسة .

ومع تطور البحوث التربوية والنفسية بدأ الإهتمام بدراسة العوامل المؤثرة علي الكفاءة الأكاديمية لطلاب الجامعة و كشفت نتائج معظم الدراسات أن مستوي الكفاءة الأكاديمية الذي يصل إليه الطالب لا يتوقف فقط علي ما لديه من امكانات عقلية وانفعالية ودافعية... إلخ. ولكن يتاثر ايضا بالعديد من المتغيرات التي تنطوي عليها بيئة التعلم بمحدداتها المختلفة:الفيزيقية، والنفسية/ الاجتماعية،والاكاديمية حيث تمثل بيئة التعلم مصادر محتملة وممكنة تتداخل مع اهداف الطالب التي يسعي إلي تحقيقها وتؤثر علي إدراكه وتفسيره لعوامل النجاح والفشل التي تقف خلف كفاءته الأكاديمية.

(Gettinger &Seibert,2002,350; Cardoso et al.,2011,1596; Talib& Sansgiry, 2012,27)

ومن المسلم به أن طالب الجامعة من أكثر المجتمعات الطلابية نضجا واستقلالا،وإنه قادر على التفاعل مع كافة متغيرات بيئة التعلم المختلفة، وينتج

عن هذا التفاعل صيغا إدراكية تحكم سلوكه الاكاديمي، وتؤثر في مستوى كفاءته الأكاديمية. (فتحي الزيات، ١٩٩٠ ,Mc Ginnis,2009)

حيث أن بيئة التعلم الفعالة توفر جو نفسي واجتماعي آمن يسود فيه مشاعر التقبل بين المعلم والمتعلمين، وكذلك بين المتعلمين بعضهم البعض ؛ بحيث يدرك المتعلمون مناخ التعلم ادراكآ إيجابيا بما ينعكس على إحساسهم بالراحة **Comfort** والنظام، وينعكس كذلك على إدراكاتهم لأهمية وقيمة المقررات التي يدرسونها، بما ينعكس في النهاية على كفاءة المنتج التعليمي والتي من أهم مؤشراته مستوى الكفاءة الاكاديمية لدى المتعلمين

(Khine&Chiew, 2001; Davies et al., 2013, 81)

ويمكن للمعلمين خلق بيئة تعلم "**Learning Environment**" تساعد على التعلم الجيد، ورفع مستوى الكفاءة الاكاديمية للطلبة المتعلمين عن طريق إتاحة الديمقراطية داخل قاعات الدراسة حتى يشعر المتعلمون بالعدالة في التعامل والحرية في التعبير عن وجهات نظرهم أثناء المناقشة والحوار، بما يزيد من ثقة المتعلمين في معلميهم، ويدعم مهارات التفكير المختلفة لديهم بما ينعكس في ظهور سلوكيات أكثر إيجابية، وأكثر التزاما بالنظام السائد في المؤسسة التعليمية(**Myers & Pianta, 2008,600; Liberante, 2012,9**)هذا ما حدا بدراسة **Cardoso et al.,2011,1605)** أن توصي بتدريب المعلمين، ومدراء المدارس على كيفية توفير بيئة تعليمية مناسبة .

ويشير (مجدي عزيز،٢٠٠٥، ٣٨٤) إلى أن الجو التعليمي الآمن يزيد من استثارة دافعية الطلبة نحوالتعلم، وتفجير طاقاتهم الكامنة، وإنهماكهم في المواقف،والأنشطة المختلفة داخل وخارج قاعة المحاضرات بصورة تنعكس في تحسن الكفاءة الاكاديمية للطبة، هذا ما تؤكده دراسات عديدة منها

(Talib&Sansgiry,2012;Yarahmadi, 2012)

وقدم (**DiPerna & Elliott 200**) مفهوم "الكفاءة الأكاديمية" **Academic Competence**" لوصف مجموعة من المهارات والسلوكيات الضرورية لتحقيق

النجاح الأكاديمي؛ حيث أشارا إلي أن مفهوم "الكفاءة الأكاديمية" يتكون من بعدين أساسيين.البعد الأول: "المهارات الأكاديمية **academic skills** "(القراءة ومهارات اللغة، الرياضيات، التفكير الناقد) والبعد الثاني :" المساعدات (المعينات)الأكاديمية **academic enablers**"(الدافعية،الالتزام بالمهمة، مهارات الاستذكار،المهارات البين شخصية) التي تسهم في نجاح الطالب. **(DiPerna, 2004,65)**

وقد أكد كل **(DiPerna & Elliott, 2000)**علي أن تعريف "الكفاءة الأكاديمية" يعتمد بشكل رئيسي علي الأداة المستخدمة في تقيميها. وإن هناك بعض المتغيرات المشتركة التي ركز عليها مصمموا الأدوات في الأعمال البحثية، بما يشير إلي الأهمية النسبية لتلك المتغيرات. وتتمثل هذه المتغيرات في : الدافعية، تنظيم الهدف، مهارات الاستذكار، معالجة المعلومات، إدارة الوقت، تدوين الملاحظات، الالتزام الأكاديمي، المهارات البين شخصية والتوافق . **(Lauren &Hutto ,2004:12)**

ولقد اجريت العديد من البحوث في مجال البيئة النفسية / الاجتماعية للفصل الدراسي **Classroom Psychosocial Environment (Dorman,2002 ;Fraser,1998)** وكذلك في مجال مدركات التلاميذ والطلبة لبيئة التعلم الواقعية والمفضلة وقدرتها على التبؤ بالتحصيل الدراسي لديهم(محمود منسي،١٩٨٩؛ **Killen,1994;Dorman & Adams,2004**) وذلك في المدارس الابتدائية والثانوية، أما على مستوى التعليم الجامعي فيلاحظ وجود بعض المحاولات القليلة لدراسة جوانب محددة من هذه البيئات على مستوى الدراسات الاجنبية(**Davies et al.,2013; Soerjaningsih et al.,2001**)، أما على مستوى الدراسات العربية فهناك ندرة شديدة في الدراسات التي استهدفت فحص بيئة التعلم الجامعي(امطانيوس مخائيل،٢٠٠٤،وعبد الناصرأنيس،٢٠٠٧) بالاضافة إلى ندرة البحوث التي استهدفت الكشف عن تاثير مدركات الطلبة لبيئات التعلم الجامعية المختلفة على الكفاءة الاكاديمية أو على أحد أبعادها لديهم .

وأشارت نتائج معظم الدراسات السابقة إلى أن مدركات المتعلمين لأبعاد بيئة التعلم تعتبر بارامترات مهمة للاشكال الخصائص النفسية / الاجتماعية لتلك البيئات، كما ارتبطت هذه المدركات بمخرجات تعلم الطالب.

(Lindblom-Ylanne et al.,2002; Bergsmann et al., 2013)

ويعد البحث الحالي محاولة لسد جزء من الفجوة في الدراسات التي تناولت بيئة التعلم الجامعية سواء الواقعية أوالمفضلة و كذلك الدراسات التي استهدفت مدركات الطلبة لأبعاد تلك البيئة وعلاقاتها بالكفاءة الاكاديمية لديهم

مشكلة البحث:

إن المتفحص للتراث التربوي والنفسي لمجال بيئة التعلم أو أحد أبعادها سواء الابعاد الفيزيقية أو النفسية / الاجتماعية أو الاكاديمية ومدى تأثيرها علي مستوى الكفاءة الأكاديمية لدى المتعلمين يكتشف بجلاء الاهتمام المتزايد بدراسة بيئة التعلم في مراحل الدراسة قبل الجامعية، ينطبق هذا على مستوى الدراسات الاجنبية

(Fraser&Fisher, 1994; Smith, 2005; Fox, 2009; Hughes&Chen, 2011; Liberante, 2012)

أو على مستوى الدراسات العربية(محمود منسي، ١٩٨٩، ماجدة شلبي،١٩٩٨،أحمد بدوي،٢٠١٢)

ويكتشف في ذات الوقت أن بحث بيئة التعلم الجامعية يكاد يكون مهملا رغم أهميتها لكونها تسبق عملية التعلم و بإعتبارها المناخ الذي تتم فيه عملية التعلم، حيث تعتبر بيئة التعلم بأبعدها المختلفة أحد وأهم محددات الكفاءة الاكاديمية للطلاب والتي تعتبر أهم مؤشرات نواتج التعلم ٠

(Lizzio et al.,2002; Lindblom-Ylanne et al.,2003; Davies et al,2013)

وتشير نتائج البحوث والتي استهدفت فحص التباين بين مدركات كل من الطلبة والمعلمين لبيئة التعلم الواقعية والمفضلة أن المعلمين أكثر رضا وتقبل لبيئة التعلم الواقعية ؛ حيث يرون أنهم يقومون بعملهم على أكمل وجه،بعكس الطلبة الذين يرغبون في بيئة تعلم أفضل من البيئة الواقعية **(Booth,1997)**

كما كشفت النتائج أيضا أن خصائص بيئة التعلم وادراك المتعلمين لهذه الخصائص تؤثر بوضوح على نواتج تعلم الطالب **(Lizzio et al.,2002)**

كما كشفت أيضا أن بيئات التعلم تعتبر منبئات دقيقة بجودة التعلم الذي يتلقاه الطلبة بما ينعكس على مستوى الكفاءة الاكاديمية للطلاب.

(Nair&Fisher,1999; Soare,2013)

ورغم توافر الدراسات التي استهدفت الكشف عن تأثير بيئة الصف الدراسي على التحصيل الدراسي لدى المتعلمين في مراحل التعليم قبل الجامعي، يلاحظ ندرة شديدة في الدراسات السابقة التي استهدفت الكشف عن تأثير مدركات الطلبة لأبعاد بيئة التعلم الجامعية على مستوى الكفاءة الاكاديمية لديهم.

وبناء على ما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيسي التالي: إلى أي مدى تختلف الكفاءة الأكاديمية لطلبة الجامعة بإختلاف النوع والتخصص و مدركاتهم لأبعاد بيئة التعلم الواقعية أو المفضلة؟ ويتفرع عن هذا السؤال التساؤلات الفرعية الآتية :

١.إلى أي مدى تختلف الكفاءة الأكاديمية بإختلاف النوع(ذكور/إناث)،والتخصص الدراسي(علمي/أدبي) ؟

٢.إلى أي مدى تختلف مدركات الطبة لأبعاد بيئة التعلم الواقعية بإختلاف النوع،والتخصص الدراسي؟

٣.إلى أي مدى تختلف مدركات الطلبة لأبعاد بيئة التعلم الواقعية، عن مدركاتهم لأبعاد بيئة التعلم المفضلة ؟

٤.هل يوجد ارتباط إيجابي ذو دلالة إحصائية بين الكفاءة الأكاديمية ومدركات الطلبة لأبعاد بيئة التعلم الواقعية والمفضلة ؟

- **<u>أهداف البحث :</u>**

-الكشف عن مدى إختلاف الكفاءة الأكاديمية لطلبة الجامعة بإختلاف النوع(ذكور/إناث)،والتخصص(علمي / أدبي).

-الكشف عن مدى إختلاف مدركات الطلبة لأبعاد بيئة التعلم الواقعية بإختلاف النوع،و التخصص .

-الكشف عن مدى إختلاف مدركات الطلبة لآبعاد بيئة التعلم الواقعية ومدركاتهم لأبعاد بيئة التعلم المفضلة.

-الكشف عن دلالة العلاقات بين مدركات الطلبة لأبعاد بيئة التعلم الواقعية أو المفضلة وكفاءتهم الاكاديمية.

- **أهمية البحث :-**

تكمن أهمية البحث الحالي في محاولة التحقق من تأثير مدركات الطلبة لبيئة التعلم الجامعية على كفاءتهم الاكاديمية، بالاضافة إلى تقديم أدوات لتقييم متغيرات البحث الحالي وهي الكفاءة الاكاديمية و بيئة التعلم الجامعية، بأبعادها المختلفة لدى طلبة الجامعة،وخاصة أن تقييم ودراسة بيئة التعلم تعتبر من المؤشرات الحاسمة في تحديد جودة التعليم بصفة عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة،كما يعتبر البحث الحالي خطوة في تحسين المناخ الجامعي بما يستهدفه من تحديد الفجوة بين مدركات الطلبة لبيئة التعلم الواقعية ومدركاتهم للبيئة المفضلة؛ بما ينعكس في اعطاء الطلبة فرصا أكثر للتعلم، ووقتا كافيا لممارسة أنشطة التعلم، والانهماك فيها،واتاحة الفرص لإقامة علاقات اجتماعية بناءة بين المعلم والطلبة، وزيادة التفاعلات الصفية بين المتعلمين، بما يزيد من مستوى الثقة والاحترام المتبادل بين جميع اطراف العملية التعليمية في مرحلة التعليم الجامعي، بما ينعكس في النهاية على رفع مستوى الكفاءة الاكاديمية لدى المتعلمين،ويمكن بلورة أهمية البحث في النقاط الآتية:

- تتبع أهمية البحث الحالي من أهمية الموضوع الذي يتصدى له وهو بيئة التعلم الجامعية .
- تكمن أهمية البحث الحالي في محاولة التحقق من تأثير مدركات الطلبة لبيئة التعلم الجامعية على كفاءتهم الاكاديمية.

- تتضح أهمية دراسة بيئة التعلم في كونها أحد المتغيرات الحاسمة في التأثير على نواتج التعلم الاكاديمية أو الوجدانية أو المهارية .
- تحسين المناخ الجامعي من خلال تقليل الفجوة بين مدركات الطلبة لبيئة التعلم الواقعية ومدركاتهم للبيئة المفضلة للتعلم .
- تقديم أداة لتقييم أبعاد الكفاءة الاكاديمية لطلبة الجامعة (مهارات الدراسة،وإدارة الوقت، والمثابرة الأكاديمية،و الدافعية للتعلم)
- تقديم أداة لتقييم أبعاد بيئة التعلم الجامعية:(الفيزيقية،والنفسية/الاجتماعية، والأكاديمية).
- **مصطلحات البحث :-**

الكفاءة الأكاديمية Academic Competence

ويعرف كل من(**Diperna&Elliott,1999; Diperna, 2008**) الكفاءة الأكاديمية بانها مفهوم متعدد الأبعاد؛ يتألف من مهارات، وإتجاهات،وسلوكيات المتعلم والتي تسهم في النجاح الأكاديمي للطالب .

- وتعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الأكاديمية المستخدم في البحث الحالي- إعداد الباحثة، ويتكون من الأبعاد الأتية : مهارات الدراسة،وادارة الوقت،والمثابرة الأكاديمية،والدافعية للتعلم .
- وتعرف مهارات الدراسة إجرائيا بأنها : مجموعة من استراتيجيات التعلم التي يفعلهاالطالب في استذكار دروسه فما تمكنه من اكتساب وتنظيم، وتذكرالمعلومات،.
- وتعرف إدارة الوقت إجرائيا بأنها: توزيع الساعات المتاحة لدى المتعلم على الأنشطة المختلفة على مدار اليوم أو الأسبوع أو الشهر... وبصورة تمكنه من إنجاز مهامه وتكليفاته، وتحقيق أهدافه المحددة سلفا.

▪وتعرف المثابرة الأكاديمية اجرائيا بأنها: مدى اصرار الطالب على الاستمرار في آداء المهام والانشطة الاكاديمية برغبة حتى تحقيق أهدافه مهما واجهه من معوقات خلال الزمن المتاح لإنجازها .

▪وتعرف الدافعية للتعلم إجرائيا بأنها:طاقة داخلية لدى الطالب تنشطه، وتدفعه، وتوجهه إلى المشاركة والإنهماك في الموقف التعليمي، والقيام بأنشطة محددة بما يحقق الأهداف التعليمية.

بيئة التعلم الجامعي Learning Environment University

وتعرف الباحثة الحالية بيئة التعلم الجامعية بأنها الاطار العام الذي تنصهر فيه جميع مدخلات العملية التعليمية، ويتحدد بمجموعة من الخصائص الفيزيقية،والنفسية/الاجتماعية،والأكاديمية،التي تسهم في رفع كفاءة نواتج التعلم وتعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس بيئة التعلم المستخدم في البحث الحالي – إعداد الباحثة، ويتكون من:

▪البيئة الفيزيقية للتعلم: وتشتمل على الأبعاد الأتية :قاعات التدريس، والمعامل، والمكتبة، والخدمات الطلابية

▪البيئة النفسية/الاجتماعية للتعلم:وتشتمل على الأبعاد الأتية:العلاقة بإستاذ المادة، والعلاقة مع الزملاء، والعلاقة مع إدارة الكلية، و الأنشطة الطلابية

▪البيئة الاكاديمية للتعلم: وتشتمل على الأبعاد الأتية:المادة العلمية و إدارة عملية التعلم،والتكليفات، والإمتحانات

الاطار النظري والدراسات السابقة :

الكفاءةCompetence:- يقصد بالكفاءة توافر قدر مناسب من الخصائص والمهارات أو الامكانات الشخصية لدى الفرد؛ بحيث يستطيع إستخدامها لتحقيق الاهداف المنشودة، وتتضمن هذه الخصائص،القدرة على بلوغ الاهداف المرجوة وتحدي العقبات، واستيعاب الجديد،وإعادة توظيف وتوجيه الجهد والاداء

الشخصي لتقييمه إياه والكفاءة هي التمكن **Mastery** أي كيفية كون الفرد نشطا في محاولاته للتحكم في البيئة والسيطرة عليها، وللكفاءة أنواع متعددة منها :

- الكفاءة الاكاديمية: وتتمثل في التقديرات، أو الدرجات التي يحصل عليها الفرد من خلال آداء التكليفات التي تطلب منه في الدراسة .
- الكفاءة الاجتماعية ؛ وتظهر في المهارات الاجتماعية، والعلاقات مع الاخرين، وأداء الواجبات والمسئوليات الاجتماعية على نحو أمثل.
- الكفاءة الرياضية ؛ ويعبر عنها من خلال الاهتمام والتمكن من الالعاب الرياضية والتفوق فيها.

مما سبق يتضح أن الكفاءة تتضمن أن يتوافر لدى الفرد السمات والخصائص والقدرات التي تمكنه، ليس فقط من صياغة و تحقيق اهدافه، بل أيضا التمكن، والتفوق،والتميز في الآداء في المجالات المختلفة (الاكاديمية، الاجتماعية، الرياضية، و المنزلية) وتتضمن الكفاءة مكوناً معرفيا،وانفعاليا، وسلوكيا.

<u>الكفاءة الاكاديمية</u> Academic Competence :-

اتجهت الدراسات النفسية الحديثة لدراسة مفهوم الكفاءة الاكاديمية **Academic Competence** وتم تناولها بمعان متعددة؛ منها ما أعتبر مفهوم الكفاءة مرادفا لمفهوم فعالية الذات الاكاديمية **Academic Self-Efficacy**

(فتحي الزيات،١٩٩٨، **Dorman & Adams, 2004; Hughes&Chen, 2011)**

ومنها ما تناول الكفاءة الاكاديمية بمعني الثقة في القدرة علي الانجاز ،ومعناه ان الفرد يكون علي وعي ودراية بأنه قادر علي اداء مهام محددة في ضوء معايير الجودة لتلك المهام – كالعزف علي اله موسيقية او حل المسائل الحسابية _ وتتولد لديه ثقة كبيرة في قدرته علي تكراره بنجاح.

(Ellis,2004; DiPerna, 2008 ;Jenkins&Demaray, 2010)

ومن استعراض التعريفات السابقة للكفاءة الاكاديمية أمكن التوصل إلى أن:

- الكفاءة الاكاديمية هي قدرة الطالب على تحقيق النجاح في الدراسة، والاقبال على الدراسة ومناهجها،والاحساس بأهمية المقررات الدراسية،والسعي إلى التميز والاستزادة العلمية،والقدرة على تنظيم العمل الدراسي، والالتزام بالنظم والقواعد المدرسية، والمواظبة وعدم الانقطاع عن الدراسة بدون سبب قهري، والمساهمة في جميع ألوان النشاط الاجتماعي المدرسي،وإقامة علاقات اجتماعية جيدة مع الزملاء والمعلمين والادارة

الكفاءة الاكاديمية مفهوم متعدد المكونات ولا يقتصر على مجال التحصيل والإنجاز الأكاديمي فقط كمكون معرفي، بل يشمل أيضا مكونات وجدانية تتمثل في الاقبال على الدراسة والاحساس بأهمية المقررات الدراسية،والاتجاه الايجابي نحو التعلم، كما يشمل مكونات سلوكية مثل الالتزام بالقواعد، وتنظيم العمل المدرسي، بالإضافة إلى المكونات الاجتماعية والمتمثلة في إقامة علاقات مقبولة اجتماعيا، والاندماج في الانشطة داخل وخارج الصف ،هذا ما أكده (**Elliott& iPerna,2002,294**) في إشارته إلى أن الكفاءة الاكاديمية مفهوم متعدد الابعاد ؛ حيث يتألف من مهارات واتجاهات وسلوكيات المتعلم والتي تسهم في النجاح الأكاديمي ،وتشمل الكفاءة الاكاديمية العديد من المهارات الحاسمة **Critical Skills** مثل القراءة والكتابة والحساب، وحل المشكلات، والحضور **Attending**، ومهارات طرح الاسئلة، ومهارات الدراسة.

مكونات الكفاءة الأكاديمية : Components of academic competence

تتعدد مكونات الكفاءة الأكاديمية بحسب الأداة المستخدمة في قياسها ففي معظم الدراسات الأجنبية يلاحظ أنها تبنت وجهة نظر كل من (**DiPerna & Elliott,2000**) حيث أشارا إلى أن المهارات، والاتجاهات، والسلوكيات التي تسهم في مفهوم الكفاءة الاكاديمية تقع في مجالين هما :

المهارات الاكاديمية **Academic Skills** وهي مجموعة من المهارات الاساسية التي هي جزء من المنهج الدراسي، والتي تسمح للطلاب لتعلم محتوى

متخصص من المعارف ما بعد المرحلة الثانوية ؛ مثل: مهارات القراءة،والكتابة،والحساب، والعلوم، والتفكير الناقد

المساعدات الاكاديمية **Academic Enablers** وهي تعبر عن الاتجاهات والسلوكيات التي يسمح للطلاب بالاستفادة من التعليم ومنها: الاتجاهات، والدافعية، المهارات بين الشخصية، ومهارات الدراسة، والمشاركة أو الانهماك أوالانخراط في الانشطة التعليمية.

(Keith, 2002; DiPerna et al., 2002; Gattinger&Seibert, 2002; DiPerna, 2008; Jenkins & Demaray, 2010)

وإقتصر البحث الحالي على الأبعاد الأتية للكفاءة الأكاديمية :

- **مهارات الدراسة Study Skills :-** تعتبر مرحلة الدراسة الجامعية، من أكثر مراحل الحياة أهمية لما لها من دور رئيس في صقل شخصية الطالب،وتحديد مستقبله المهني، بالاضافة إلى تزويده بكم كبير من المهارات العلمية، والعملية، والشخصية؛ حيث تعتبر مرحلة الإستكشاف والتعلم والبحث عن الذات، إذ من خلالها تنمو خبراتهم، وتزيد معارفهم، وتصقل مواهبهم، وتتوجه جهودهم إلى محاولة تحقيق أعلى مستوى من التحصيل والتعلم .
- وتحتاج الدراسة الجامعية إلى توفر العديد من مقومات النجاح لدى الطالب الذي يواجهة تحديات كثيرة وصعبة،وقد تكون مستحيلة في بعض الأحيان على البعض، ومن أهم تلك التحديات، اختلاف نظام الدراسة الجامعية عن نظام الدراسة في المراحل قبل الجامعية في جوانب كثيرة منها :الدور المنوط بكل من الطالب والمعلم، أساليب التعليم و التعلم، واساليب التقويم ومنها أيضا التعلم الذاتي، والكم الكبير والنوعي للتكليفات والمتطلبات الجامعية، والاختبارات النوعية التي تكشف الفهم والاستيعاب، واستخدام مصادر التعلم بفاعلية (فتحي الزيات،١٩٩٠، Lizzio et al.,2002; Soare,2013)

ومن الأساليب الفعالة لمجابهة تلك التحديات تسليح الطالب بأدوات التعلم الذاتي،والبحث عن المعارف،واكتشافها، وتطويرها؛ومن ثم أصبح الطلبة

الجامعيون بشكل خاص بحاجة إلى امتلاك مهارات تعلم ودراسة واستذكار تمكنهم وتسهل تعلمهم، و تعينهم على أداء واجباتهم وما يطلب منهم من قراءات وبحوث وتقارير بالشكل الذي يعود عليهم بالنفع والفائدة، وبناءا عليه فإن الدراسة الجامعية الناجحة تحتاج بجانب القدرات الملائمة للدراسة إلى توافر عدد من المهارات الدراسية الفعالة و المعينة على النجاح والتفوق مثل مهارات استخدام المكتبة ومصادر التعلم ومهارات البحث العلمي،ومهارات القراءة والاستماع وتدوين الملاحظات، إضافة إلى المهارات الشخصية؛ مثل تنظيم الوقت والاتصال الفعال، وغيرها من المهارات المعينة على النجاح؛ تسهم بنسبة مؤثرة في التفوق في الجامعة؛ هذا ما أشارت إليه عددا من الدراسات التي كشفت نتائجها عن وجود علاقة إيجابية بين اكتساب و تمكن الطالب من مهارات الدراسة وعادات الاستذكار الجيد وبين النجاح في الدراسة بشكل عام، وارتفاع مستوى التحصيل بشكل خاص(ابراهيم وصالح،٢٠٠٥، **Bender, 1997; Forster etal.,1999Gettinger&Seibert, 2002** حيث أن المهارات الدراسية تطور العمل الجامعي، وتزيد من مستوى الدافعية، وتزيد مستوى الانتباه، بما ينعكس على تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي و رفع مستوى الكفاءة الأكاديمية للمتعلمين ؛وهذا ما تؤكده دراسات كل من : **(Sansgiry, 2006, DiPerna, 2008; Talib & Sansgiry, 2012)**

ادارة الوقت Time Management

إدارة الوقت:جدولة الوقت و برمجة الوقت ويقصد بها توزيع الساعات المتاحة لدى المتعلم على الأنشطة المختلفة على يوم أو أسبوع أو شهر... وبصورة تمكنه من إدارة وقته والسيطرة عليه بهدف الإفادة منه ومما يؤكد على أهمية جدولة الوقت حاجة الطالب إلى وقت أكثر لإنجاز الدراسة، والقيام بالأنشطة المختلفة.(**أحمد حجى**،٢٠٠١،٢٧٢)

و الفائدة من وراء إدارة الوقت لا يمكن أن يبخسها أحد؛ حيث أن الوقت مورد فريد في نوعه، إذ أن كل شخص يملك منه نفس المقدار، وكل عمل يحتاج إلى وقت

لا يمكن شراؤه، وإنما الحل الحقيقي والوحيد يتمثل في زيادة فاعلية الاستخدام للوقت المتاح، وعلى هذا ينبغي على الطلبة والإداريين والمديرين،وجميع أفراد المجتمع أن يتعلموا كيف يديرون أوقاتهم. فإن كان الوقت كما ذكر سابقاً يملكه الجميع؛ فليس بالضرورة أن يوفق الجميع في إدارته واستثماره ؛ ومن ناحية أخرى يعد الطالب من أهم العناصر التي تعتمد العملية التعليمية عليه في تحقيق أهدافها، وخاصة الطالب الجامعي فهو لا يعد لمجرد تلقين المادة العلمية؛ بل أنه مدير للعملية التعليمية وميسر للتعلم،ونظراً لتعدد المهام المنوطة بالطالب الجامعي عبر ساعات اليوم الدراسي؛ فإن مشكلة الوقت لديه تنشأ في كافة الأنشطة، حيث لا يتسع الوقت المتاح لإنجاز كل الأعمال المطلوبة.

وفى ضوء ما سبق يتضح أهمية تنظيم الوقت وتوافره من أجل تحقيق أهداف الطالب الآكاديمية ,وهذا ما أشارت إليه دراسات منها:(**Sansgiry,2006; Talib & Sansgiry ,2012)**

أسس تنظيم الوقت Foundations of time management :

توافرت بعض المبادئ الخاصة بتنظيم الوقت بالنسبة للطلبة في الجامعة على النحو التالي:

١-كل دقيقة تنفق في التخطيط توفر ثلاث أو أربع دقائق في التنفيذ، وأن قضاء سبع ساعات في التخطيط بأفكار وأهداف واضحة أفضل من قضاء سبعة أيام عمل بدون أهداف.

٢- دراسة التغيرات التعليمية الجامعية للطالب وفهم مؤثراتها تؤثر بدرجة كبيرة على أسلوب إدارة الوقت واستغلاله.

٣- إطالة الوقت غير التعليمي بدون تخطيط له تأثيرات سلبية على الطلبة.

٤- فشل استثمار الموارد الأساسية في الجامعات وعلى الأخص الوقت يقضى على كل الابتكارات والتوقعات المستقبلية المرجوة.

٥- معرفة الطلبة بالأشياء التي يتوقع منهم تأديتها وتنفيذها مع التحديد لها يساعد على إزالة المعوقات؛ مما يترتب عليه تحقيق الأهداف المرجوة.

٦- تحديد مهمات كل من المعلم والطالب ومسئولياتهما في إدارة عملية التعلم الجامعي يسهم في إدارة الوقت بدرجة عالية.

٧ - إن معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس عن استثمار الوقت يسهم في تحديد طرق استغلاله (Adelman, 1995,11)

المثابرة الاكاديمية Academic Persisting: من المسلم به أن الطلبة بعد إلتحاقهم بالمرحلة الجامعية يواجهون حياة دراسية تختلف في كثير من جوانبها وأبعادها عن الحياة الدراسية التي مروا بها في مختلف مراحل التعليم السابقة، والتي كانت تتسم بالتنظيم الخارجي والمتابعة من قبل المعلمين والاسرة، بينما الطالب في المرحلة الجامعية يتحمل مسئولية أكبر في تعلمه كما وكيفا عما كان عليه في سابقه، كما يشكل وعيه وإدراكه، وتنظيمه لبيئة تعلمه أو لذاته مساحة أكبر في مستوى كفاءة منتجه التعليمي على المستوى المعرفي والتطبيقي؛ مما يشكل عبئآ أوضغطا أكاديميا على الطالب

وتعبر المثابرة الاكاديمية عن مهارات الطالب الجامعي في إدارة وتحمل الضغوط الاكاديمية**management Academic Stress Skills** ؛حيث يجابه الطالب الجامعي العديد من الضغوط أكاديمية والتي تنشأ من خلال تعامل الطالب مع البيئة الجامعية والتي تتمثل في النظام الاكاديمي،و أساليب الامتحانات والتقويم، والتكليفات،والمنافسة الشديدة مع الاخرين وخاصة في ظل القانون الجديد بتعيين العشرين الاوائل على الكلية،والتوقعات الوالدية العالية، والتفاعل الاجتماعي في محيط الجامعة،وبالاضافة إلى بعض المشكلات الشخصية التي يعاني منها الطالب الجامعي.

حيث يرى(**Good,2001**)أن المثابرة الاكاديمية تعبرعن محاولة الفرد وحرصه على إشباع أهدافه الفورية من أجل تحقيق أهدافه الأهم والتي تكون بعيدة المدى نسبيا، ويقاوم في سبيل ذلك ما يقابله من معوقات .

والمثابرة الاكاديمية من المفاهيم الايجابية والتي تحمل مفهوم الالتزام الشخصي **Persona Commitments**، والكمالية **Perfectionism** السوية؛حيث يتمثل المفهوم الاول في التعاقد النفسي الذي يلتزم به الفرد مع نفسه ومع الآخرين لانجاز الأهداف المطلوبة،ويتسم بالحماس والرغبة في العمل بجد وإصرار والشعور بالقيمة والأهمية من خلال ما يقوم به الفرد من ادائه للمهام ومع شعوره بالقدرة على التحكم والسيطرة على الأحداث،والتعامل مع المواقف المثيرة على أنها لا تمثل له تهديدا بل تمثل تحديا مرغوباً يظهر من خلاله كفاءته، بينما يشمل مفهوم الكمالية ابعاد متعددة: الكمالية بالتوجه الذاتي **Self- oriented** ويتمثل في وضع الفرد لنفسه معايير عالية يحرص على تحقيقها،والكمالية بتوجه الآخرين **Other- oriented** وتشير إلى المعايير العالية التي وضعها الآخرون للفرد و يحرص على تحقيقها بتشجيعهم والكمالية المكتسبة اجتماعيا **Socially Prescribed** وتتمثل في المعايير التي يتبناها الفرد من واقع إدراكه للبيئة المحيطة به.**(حسن علام،٢٠٠٨،٥٣٥)**

كما يرى(**Reilly,2007,140**)أن المثابرة سمة مستعرضة في شخصية الطالب تتصل باهتمامه واصراره علي التعلم وانجاز المهمة من خلال الاستمرار في المهمة الي ان يتم الانتهاء منها؛حيث يلتزم الفرد الكفء بالمهمة الموكلة الي ان تكتمل، ولا يستسلم بسهولة لاي صعوبة تقابله،او اي مشكلة تعترضه ، فهو قادر علي مجابهة الصعاب .

كما يري **(Hayes et al.,2005,24)** ان المثابرة الاكاديمية تعتبر دليل علي حماس الطالب لاداء ما يطلب منه وعدم تركه قبل الانتهاء من انجازه علي الرغم من وجود بعض الصعوبات والعقبات،واضاف انها من المتغيرات الوسيطة بين الدافعية وسلوك الطالب وانها ترتبط بالوقت الذي يقضيه الطالب في الانهماك بمستوي عال من النشاط والدافعية .

الدافعية للتعلم Learning Motivation:

تـؤدي الدافعيـة فـي عمليـة الـتعلم وظيفـة ثلاثيـة الأبعـاد: فهـي تحـرر الطاقـة الانفعاليـة الكامنـة فـي الفـرد، والتـي تثيـر نشـاطاً معينـاً، أي أنهـا تقـوم بوظيفـة تنشيطية، كمـا أنهـا تملـي علـى الفرد أن يستجيب لموقـف معين ويهمـل المواقـف الأخرى، كما تملي عليه طريقة التصرف في موقف معين، أي أنها تقوم بوظيفة اختيـار السـلوك،وكما أنهـا توجـه السـلوك وجهـة معينـة، وهـذه الوظيفـة مرتبطـة بالوظيفتين السابقتين فلا يكتفى أن يكون الفرد نشيطاً، بل يجب أن يوجه وجهة معينة حتى يشبع الحاجة الناشئة عند الفرد(أمل البكري،٢٠٠٧ **Lindblom-Ylanne et al.,2002;Cardosoa et al.,2011;**).

هذا وتشير الدراسات والأبحاث في موضوع الدافعية للتعلم إلى أن إثارة هذه الدافعية لدى الطلبة فيما يقدم لهم من خبرات ويعرض لهم من مواقف تعمل على تنشيط وتحريك تفاعلهم النشط مع هذه الخبرات والمواقف، كما وتسهم في توجيه انتبـاههم وتكثيـف جهـودهم نحـو تحقيـق هـدف التحصـيل، وتعمـل علـى حـثهم للاستمرار فـي أنشطتهم الذهنية وزيادة إيجابيتهم،حتى يتسنى لهم تحقيق الهدف التعليمي.**(Linnenbrink & Pintrich, 2002; Yarahmadi, 2012)**

وتظهر هذه الدافعية في رغبة المتعلم في تحقيق الانجازات المتميزة، وتفعيل كل ما لديه من إمكانات وقدرات تميزه عن أقرانه، فيبذل مزيدا من الجهد منهمكا في كافـة الأنشـطة التعليميـة بإسـتمتاع ومثابرة،حيـث يسـتمتع بالإجابـة علـى الأسـئلة الصعبة التي تقابله، كما يميل إلى المثابرة لساعات طويلة في المذاكرة، رغبة منه فـي التفـوق والتميز ،وقـد أشـارت دراسـات عديـدة إلـى أهميـة الدافعيـة فـي تحقيـق مستوى متميـز مـن التحصـيل الأكـاديمي بمـا يـنعكس علـى رغـع مسـتوى الكفـاءة الأكاديمية **(Wentzel & Wigfield ,1998;DiPerna, 2008; Yarahmadi, 2012)**

ويمكن للمعلـم تحسـين وزيـادة دافعيـة الطلبـة للـتعلم الصـفي بعدة أسـاليب تركزعلى أربعة جوانب رئيسة هي:أولاً: إثارة اهتمام الطلبة بموضوع المحاضرة في بدايتها وحصر انتباههم فيه: ومن أكثر الطرق جدوى في تحقيق هذا الجانب ما يلـي:- صـياغة الأهـداف التعليميـة و توضـيح أهميـة تحقيقهـا،و إثـارة حـب

الاستطلاع عند الطلبة من خلال تقديم مادة تعليمية جديدة، الخ ثانياً :المحافظة على استمرار انتباه الطلبة للموضوع على مدار وقت المحاضرة: ومن أكثر الطرق جدوى في تحقيق هذا الجانب ما يلي: تنويع الأنشطة التعليمية، ويراعى في هذا التنويع أن يكون وسيلة لمساعدة الطلبة في تحقيق الأهداف التعليمية المستهدفة وليس هدفاً في حد ذاته.،و تنويع الوسائل الحسية للإدراك، وتغيير نغمة الصوت.الخ،ثالثاً : اشتراك الطلبه وإنهماكهم في أنشطة الدرس:ومن أكثر الطرق مساعدة في تحقيق هذا الجانب تفعيل استراتيجيات التعلم النشط من خلال إشراك الطلبة في تحديد الأهداف التعليمية،وإتاحة الفرص أمام الطلبة للعمل في جماعات صغيرة،وإثارة أنواع مختلفة من الأسئلة وخاصة التي تتطلب التفكير وتقديم الآراء.،و المناقشات الصفية مع إحترام جميع الأراء،ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.، مع تقديم المساعدة لكل طالب كي يتغلب على أية مشكلات تقابله أثناء تعلمه

(جابر عبد الحميد،٢٠٠٠، علي راشد،٢٠٠٢، **Linnenbrink.& Pintrich, (2000**

كما يمكن للمعلم تحسين دافعية الطالب للتعلم من خلال إدماج وإنهماك الطلبة في أنشطة التعلم داخل وخارج قاعات التدريس(**Qi, W.& Cole,2011**)و كذلك من خلال إدماج الوالدين في أتون عملية التعلم الخاصة بالطالب من خلال المشاركة والتواصل الودي والرسمي بين المعلم وبين أولياء الأمور؛ حيث أن إنهماك الوالدين في تعلم الطالب يزيد تحسن دافعية الطالب في الجوانب التالية : إندماج الطالب في الأنشطة المدرسية،الدافعية الداخلية/الخارجية، الكفاءة المدركة،والتحكم المدرك، والتنظيم الذاتي،و التوجه نحو إنجاز الهدف،و الدافعية للقراءة **(Gonzalez-DeHass et al.,2005,99)**

- **العوامل المؤثرة في مستوى الكفاءة الأكاديمية لدي الطلبة:**

تشيردراسة (**Fortier et al.,1995,257**) إلي ان الأداء الأكاديمي للطلبة يتأثر بمجموعة متباينة من المتغيرات منها : السلوك الإجتماعي ،مفهوم الذات

الأكـــاديمي ،واســـتراتيجيات التعلم،والانهمـــاك الأكـــاديمي ،واســـاليب المعاملـــة الوالدية،بالاضافة إلي الدافعية الأكاديمية .

وهذا ما أكدته دراسة (**Mc Ginnis,2009**)حيث اشارت الى وجود ارتباط قوي وايجابى بين كل من: خصائص خلفية الطالب والمتعلقة بالانجاز الاكاديمي السابق لديه ،ومهارته المعرفية ،و اساليب التعلم المفضلة ،وانجازه الاكاديمي الحالي .

كما اشارت دراسة (**Garcia,2007**):الي ان مستوي القلق الاكاديمي العالي يؤثر بالسلب علي الكفاءة الاكاديمية من خلال عرضها لدراسة حالة لطالب في مرحلة الدكتوراة لم يستطع ان يكمل دراسته بسبب زيادة مستوي القلق الاكاديمي لديه .

واستهدفت دراسة(**Cole et al.,1999**):مراجعة نتائج بعض الدراسات السابقة التي تناولت فحص تأثيرات كل من القلق والاكتئاب علي الكفاءة الاكاديمية لدي تلاميذ الصفوف من الرابع الي الثامن واشارت الي وجود ارتباط سلبي بين كل من القلق والاكتئاب والكفاءة الاكاديمية للتلاميذ . كما كشفت عن فروق بين الذكور والإناث في مستوى الكفاءة الأكاديمية وهذا ما أكدته نتائج دراسة (**Bhansali&Trivedi,2008**) والتي أشارت الي ان الإناث اكثر شدة في القلق الأكاديمي مقارنة بالذكور

ذكـرت دراســة (**Yarahmadi,2012,643**)عــدة عوامــل تــؤثر علــي الاداء الاكـاديمي للطـلاب منهـا الحالـة الاجتماعيـة – الاقتصـادية للأسـرة،والمناخ الأسري،وشبكة علاقات الأشخاص خلال الانترنت ،ونوع المدرسة،والتسهيلات التدريبية ،والتفاعلات بين المعلم والطالب .

كما ذكرت دراسة(**Diperna&Elliott,2000**) خمسة متغيرات شخصية كبري تعتبر مفاتيح النجاح والتميز الدراسي للطلاب في جميع المراحل الدراسية وهي:

الانجاز السابق(التحصيل في السنوات السابقة)،و مهارات التفاعل لاجتماعي(المهارات بين الشخصية)،و مهارات الدراسة،و الدافعية او الحث،والانهماك او الاندماج في الانشطة الاكاديمية بالصف الدراسي وهذا ما اكدته دراسة(**James et al.,2007**)حيث اشارت إلي أنه من خصائص المدارس الفعالة الاهتمام والتركيز علي الخمسة مجالات السابقة

كما اشارت دراسة (**soare,2013**) : الي مدركات المتعلمين لأساليب تقييم كفاءات الطالب الاكاديمية وفقا لاستراتيجيات التعلم النشط ،وبلورة الدراسة نموذجا للتقييم يركز علي أربعة خطوات أساسية هي تحديد الكفاءات المستهدفة ،ومعرفة الخصائص النفسية والتربوية للطلاب، وربط محتويات التقييم (**discipline**) مع مستوى التدريب المقدم ،وتركيز التقييم علي الاهداف والكفاءات المحددة .

وهناك من الدراسات التي استهدفت تنمية الكفاءة الاكاديمية او احد ابعادها لدي المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية منها (**Shapiro,2008**)

وفي ضوء ما تم استعراضه يمكن استنتاج ان العوامل المؤثرة في الكفاءة الأكاديمية للطالب يمكن ان تصنف إلى :

- عوامل تتعلق بالطالب مثل:عادات الدراسة،و تنظيم وادارة الوقت،والمثابرة الأكاديمية ومهارات إدارة الضغوط الأكاديمية، والدافعية للتعلم والاتجاه نحو بيئة التعلم،وظروف الطالب الشخصية والاجتماعية
- عوامل تتعلق ببيئة التعلم مثل: المكتبة، والمعامل والورش والتجهيزات، والمادة الدراسية وادرة عملية التعلم،والجدول الدراسي، والاندماج والمشاركة في الانشطة داخل وخارج قاعة الدراسة
- عوامل تتعلق بالسياق العام للمجتمع مثل :المكانة الاجتماعية لخريج الجامعة،وفرص العمل بعد التخرج، الاعداد السابق في المراحل قبل الجامعية،توقعات الاباء وطموحاتهم.
- **بيئة التعلم Environment Learning**

DOI: 10.12816/0008991

ترتكز بيئة التعلم على مكونات أساسية هي الطالب،والمعلم،والبرامج والمقررات الدراسية، والموارد،والمرافق المتاحة في الجامعة، وتعتمد البيئة التعليمية الصحية في الجامعة على مدى ترابط هذه المكونات مع بعضها البعض، مع استغلال أمثل للموارد المتاحة في الجامعة، وهنا نتحدث عن الأسلوب الحالي المعتمد في الجامعة وهو التعليم بالمحاضرات والاتصال المباشر بين المعلم والطالب.

ما من شك أن بيئة التعلم هي الاطار العام الذي ينصهر بداخله مكونات العملية التربوية المختلفة ؛ويجب أن تدرس وتهيىء قبل حدوث التعلم؛ فقد حاز تقييم بيئة التعلم بشكل عام وبيئية التعلم داخل قاعات التدريس، وهي ما تعرف بالبيئة الصفية على اهتمام واسع من الباحثين التربويين، وذلك لكونها من بين العوامل الأساسية التي تلعب دورًا بارزًا في رفع كفاءة المتعلم في المجال المعرفي والمهاري والوجداني ويتمثل هذا الدور في اعتماد نمو وتحسن الكفاءة على طبيعة ما يحدث داخل قاعات التدريس من علاقات متبادلة بين المعلم والطلبة من جانب، والطلبة أنفسهم من جانب آخر، والتي تعد محدداً رئيساً للدرجة التي تلبي فيها احتياجات الطلبة داخل الصف أوالمحاضرة، ومن ثم فإنها تعدمؤشراً على كل من سلوك الطلبة من جهة، وتحصيلهم الأكاديمي، من جهة أخرى .من هنا تكتسب البيئة الصفية أهمية خاصة في تمكين المربين على التنبؤ بتحصيل الطلبة وباتجاههم نحو كل من المدرسة والمعلم و المواد الدراسية.

(Henderson et al., 1998; Baek&Choi, 2002; Lizzio et al., 2002; Liberante, 2012; Davies et al., 2013)

و المتتبع للدراسات التي إستهدفت تقييم بيئة التعلم يلاحظ أنها حازت على اهتمام كبير، واستخدمت أدوات عديدة ومتنوعة في معاييرها للتقييم.(امطانيوس مخائيل،٢٠٠٤، Dorman,2002; Miller, 2008)

وقد أظهرت نتائج البحوث في مجال تقييم إدراكات الطلبة، في مراحل التعليم قبل الجامعي، لجوانب بيئة التعلم الصفية نتائج متنوعة من بينها :تقدير مرتفع

لجوانب التماسك والمشاركة والتوجه نحو المهمة من البيئة الصفية لدى طلبة المرحلة الثانوية العليا في صفوف العلوم البيئية في المدارس الأسترالية لصالح الإناث مقارنة بالذكور (Henderson et al,1998) ولسمات المعلم القيادية وللبيئة التي توفر نماذج ترشدهم لكيفية العمل لدى طلبة المرحلة الثانوية في استراليا، مع تفضيل أكثر لدى الإناث (Waldrip & Fisher, 1999).

وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتقييم ودراسة بيئة التعلم في المراحل المختلفة للتعليم قبل الجامعي، كان هناك ندرة لهذه الدراسات في مرحلة التعليم الجامعي؛ وكانت دراسة(Khine &Chiew,2001) من باكورة الدراسات التي استهدفت تقييم مدركات الطلبة المعلمين لبيئة تعلمهم النفسية / الاجتماعية ؛ حيث تم استيفاء الطلبة لقائمة بيئة الفصل الدراسي بالكلية والجامعة College and University Classroom Environment Inventory أما دراسة (Lizzio et al.,2002)والتي استهدفت فحص العلاقات بين ادراكات الطلبة Students' Perceptions لبيئة التعلم الأكاديمية، والنواتج الأكاديمية Academic Outcomes ودراسة الآثار المترتبة على النظرية والممارسة فقد استخدمت عددا من المقاييس لتحقيق أهداف الدراسة هي:

The Course Experience Questionnaire (CEQ; Ramsden, 1991)
Approaches to Studying Inventory (ASI; Entwistle et al., 1979)
The Course Perceptions Questionnaire (CPQ; Entwistle & Ramsden, 1983)The Study Process Questionnaire (SPQ; Biggs, 1979)

وقد عرفت البيئة الصفية في الأدب التربوي، تعريفات مختلفة، وذلكتبعاً للأساس النظري لتفسير عملية التعلم والتعليم .إذ عرفها "ولسون "المشار إليه في(Khine) &Chiew, 2001,2 على أنها" ذلك المكان الذي يتفاعل فيه كل من المعلم والمتعلم ويستخدمان فيه أدوات ومصادر معلومات متنوعة في سبيل تحقيق أهداف التعلم."

كما وسع (جابرعبد الحميد وأخرون،٢٠٠٩، ٤٧٥) المفهوم ليشمل المناخ المدرسي،حيث يتضمن نواحي متعددة؛ كالبيئة الفيزيقية،والبنية التنظيمية،و معايير المشاركة، والمشاعر الشخصية وبين الشخصية

و تعددت الدراسات والبحوث التي تناولت موضوعات متنوعة في مجال البيئة الفيزيقية للتعلم من هذه الموضوعات: الإنفتاح أو الإنغلاق والتجزئة، أو ترتيب جلوس المتعلمين ومقاعدهم في الأنشطة التعليمية،وحجم الصف أو كثافته،وظهرت موضوعات جديدة مثل الأنماط المكانية، والممرات بما في ذلك المناطق المحصورة بين الحوائط وأماكن الجلوس وفيما يتصل بالبرامج بذلت جهود بحثية مكثفة ونشطة في ترتيب جلوس الطلبة على نحو يشكل علاقاتهم تعاونيا كانت، أم تنافسيا، أم عملا منفردا (جابر عبد الحميد وأخرون،٢٠٠٩، ٤٧٨)

ويشير(أحمد حجي،٢٠٠١،٢٥٤) إلى أن مظهر الفصل وشكله،ومكوناته وتنظيمه أحد المؤثرات القوية في مناخه، كما أن التوجه نحو أنماط تعليم وتعلم غير شكلية ذو تأثير واضح على مناخ الفصل، بما ينعكس على كفاءة الطالب الأكاديمية.

ويشير(جابر عبد الحميد،١٨١،٢٠٠٠)الي ان "حيز الفعل" في الفصل الدراسي يتالف من تفاعل أشد بين المدرس والتلميذ ويتالف من التلاميذ الذين يجلسون في مقدمة الصف ووسطه ؛ وهؤلاء التلاميذ ينعمون بالمدرس أكثر من الاخرين في الصف ويشعرون بانهم اكثر إندماجا منهم. ويجب ان يكون ترتيب مقاعد الجلوس في الصف ترتيبا مرنا بحيث يمكن تعديله لخدمة الانشطة المختلفة. كل ذلك لا يحدث إلا عندما يتوافر صف دراسي بمواصفات خاصة، وكثافة مناسبة لعدد التلاميذ ويوصي بضرورة توافر ممرات تتيح حرية الحركة للمعلم والتلاميذ، كما تتيح للمعلم مراقبة جميع أجزاء الصف الدراسي، ويقلل من تشتت انتباه المتعلمين.

ومن سمات مناخ الصف الذي يشجع وينمي الكفاءة الأكاديمية لدي الطلبة أن يكون مجهز بالوسائل التعليمية وبالاثاث المناسب. وكذلك لا يحتكر المعلم وقت المحاضرة ويكون الطالب محور النشاط والتعلم. ويوفر المعلم فيه مناخ امن

ومشجع يسوده الشعور بالرضا والثقة بالنفس والاستقلالية والرغبة في المشاركة بما ينعكس علي رفع مستوي الكفاءة لدي الطلبة (فتحي جروان، ٢٠٠٠، ١٤٥).

وكشفت نتائج بعض الابحاث عن وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه التلاميذ ومواقعهم في حجرة الصف ؛ حيث أشارت نتائج دراسة (Totusek&Staton-Spicer) الي ان الطلبة الذين يشغلون منطقة المقدمة في قاعة المحاضرات بالجامعة اكثر ابداعا، وقدرة علي التخيل واستغراقا في الافكار، حيث أن اختيار موقع الجلوس في المحاضرة يعتمد علي مدركات الطالب للخبرات والافعال المحتلمة والمتاحة في هذا الموقع .(**جابر عبد الحميد واخرون**،٢٠٠٩، ٥٣٩).

وبذلك تتشكل بيئة التعلم من أبعاد مادية و نفسية واجتماعية وأخرى تنظيمية، وقد حددت المعايير الوطنية الأمريكية لتعليم العلوم (National Research Council(NRC, 1996 خصائص الأبعاد المادية في جوانب الوقت، والمساحة والمصادر على النحو الآتي: كفاية الوقت للاستقصاءات الممتدة.،مواقف تعليمية مصممة بصورة مرنة وداعمة للاستقصاءات، توفر مصادر كافية من المواد والأدوات والأجهزة داخل الصف، استخدام مصادر خارجية (خبراء ومختصون)، إشراك الطلبة في تصميم جوانب البيئة المادية، كما حددت هذه المعايير صفات البيئة النفسية /الاجتماعية للبيئة الصفية على النحو الآتي: احترام أفكار الطلبة ومهاراتهم، وخبراتهم، وتوافر فرص للطلبة لتقرير محتوى إطار عملهم، وتحمل مسؤولية تعلم أفراد المجموعة،ودعم التعاون بين الطلبة، وتيسير الحوارات القائمة على فهم مشترك لقوانين الحوار العلمي، ونمذجة المعلم للمهارات والاتجاهات والقيم.

أما عن الدراسات العربية في مجال بيئة التعلم، فقد أشار إلى أن للبيئة الفيزيقية المناسبة من حيث مساحة قاعات التدريس، وبدرجة توافر الوسائل والمعينات التعليمية الحديثة داخل تلك القاعات من درجة حرارة، وتهوية، وإضاءة،ونظافة وفي ظل تنظيم جيد للبيئة الفيزيقية،(جابر عبد

الحميدوأخرون،٢٠٠٩، ٤٣٥) وخارج قاعات الدراسة من مكتبات الكترونية وورقية فعالة وثرية بجميع مصادر المعرفة المحلية والعالمية المرتبطة بتخصصات الطلبة يؤثر تاثير مباشر على ناتج العملية التعليمية .

أما عن البيئة النفسية/الإجتماعية بما تنطوي عليه من عوامل ومتغيرات متعددة تتعلق بالدافعية، والمنافسة، والتواصل مع الاخر، والإنهمالك أو الإندماج في العمل المدرسي يمكن أن تكون قوة دافعة هائلة لنشاط المتعلمين،وتحفزهم علي الإفادة القصوي والإستغلال الأمثل لقدراتهم؛ وهذا ما تؤكده نظريات التعلم الحديثة التي تركز علي تفعيل استراتيجيات التعلم النشط والتي تنظر إلي البيئة النفسية/الإجتماعية بوصفها العامل الأهم في عملية التعلم، وتعطيها الأولوية، وذلك انطلاقا من أن هذه البيئة تمثل المناخ الذي يمارس فيه المتعلم جميع أوجه النشاط.

(Nair & Fisher, 2001; Fox, 2009; Hughes&Chen, 2011)

- **<u>خصائص بيئة التعلم الفعالة :</u>**

يعتبر مناخ التعلم فعالا عندما تكون سلطة المعلم في تنظيمه وإدارته لأنشطة التعلم مقبوله من المتعلمين في جو يسوده الاحترام المتبادل ، والوئام التام بينهم ، بما يؤكد الثقة ويحقق أهداف التعلم . ويركز مناخ الفصل الفعال Effectiveness Classroom Climate علي سلوكيات المعلم التي تيسر بناء جو من الفاعلية والثقة والود ، ويتجلي بأوسع معانيه عندما يظهر المعلم اتجاها ايجابيا نحو المتعلمين ، ويتيح لهم المشاركة الفاعلة في تعلمهم من خلال أنشطة التعلم الذاتي(أحمد حجي،٢٠٠ ،٢٥٣) .

ومن سمات مناخ الصف الذي يشجع وينمي الكفاءة الأكاديمية لدي الطلبة ان يكون مجهز بالأثاث المناسب وبالوسائل التعليمية وألا يحتكر المعلم وقت المحاضرة ويكون الطالب محور النشاط والتعلم، ويوفر فيه المعلم مناخ امن ومشجع يسوده الشعور بالرضا والثقة بالنفس والاستقلاليه والرغبة في المشاركة

بما ينعكس علي رفع مستوي الكفاءة الاكاديمية لدي المتعلمين (فتحي جروان،٢٠٠٠، ١٤٥) ويمكن للمعلمين خلق بيئة تعلم تساعد علي رفع مستوي الكفاءة لدي الطلبة عن طريق تجنب التهديدات، وإتاحة الديمقراطية داخل الفصل حتي يشعر الطلبة بالعدالة في التعامل. والحرية في التعبير عن وجهات نظرهم اثناء المناقشة والحوار نظرا لان هذا التفاعل يزيد ثقة الطلبة في اساتذتهم ، ويدعم عمليات التفكير لديهم بما ينعكس علي رفع مستوي كفائتهم الأكاديمية. (Liberante, 2012; Hughes &Chen, 2011)

كما يشير (علي راشد،٨٨،٢٠٠٢) إلي أن نوعية الناتج التعليمي مرهونة بمستوي تنظيم الأنشطة الصفية، وبمدي قدرة المعلم علي تشكيل بيئة تعلم ثرية. هذا ما تؤكده نتائج دراسة(Davies et al.,2013, 80) بعد مراجعتها (٢١٠) دراسة سابقة استهدفت فحص بيئات التعلم الإبداعية Creative Learning Environments إلي أهمية إسهامات العوامل الاتية في دعم المهارات الإبداعية لدي المتعلمين:المرونة في استخدام المكان والزمان، توافر الوسائل التعليمية والمواد المناسبة،علاقات الاحترام المتبادل بين المعلمين والمتعلمين، التعاون مع الأقران، المشاركة المجتمعية، الوعي باحتياجات المتعلمين، والتخطيط غير المفروض Non Prescriptive Planning

وبوجه عام فإن الفصل الدراسي ذا الفاعلية العالية يتحقق من خلال أسلوب العمل الموجه بالمهام Task-oriented،ومع إشباع حاجات التلاميذ العاطفية والاجتماعية من خلال الاحترام المتبادل، وبث روح الدعابة والفكاهة واستخدامها بشكل ملاءم؛ ومن ثم خلق مناخ تعلم جذاب وإيجابي بما ينعكس على تخفيف العبء النفسي،مما يؤدي إلى تحسن مستوى كفاءة المتعلمين، كما يؤكد (احمد حجي،٢٠٠١، ٥٥)علي التاثيرات المتبادلة بين مناخ الفصل والمناخ المدرسي بشكل عام .

DOI: 10.12816/0008991

هذا ما تؤكده دراسات عديده منها(جابر عبد الحميد،٢٠٠٠،علي راشد ، ٢٠٠٢، جابر عبد الحميد واخرون،٢٠٠٩ ،**(Liberante, 2012;Davies et al.,2013**

ومما سبق يمكن استنتاج أن المناخ الصفي بمكوناته المختلفة من مواد تعليمية واساليب تعليم، ومهام تعليمة، وإتجاهات إيجابية نحو التعلم، وتفاعلات لفظية، وغير لفظية بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين بعضهم البعض وبين المتعلمين والمعلم، ينعكس علي رفع مستوي الكفاءة الأكاديمية للمتعلمين .

- **النظريات المفسرة لإدراك بيئة التعلم :**

نظرية المجال لكيرت ليفين Levine وتقوم علي مبداين هما : – السلوك حيث يري ليفين ان تفسير السلوك يرتبط بالمجال النفسي الذي يحدث فيه. – التعامل مع الموقف ككل(جشطلت) حيث يعطي اهتماما مركزا للأحداث او الوقائع المدركة في الموقف والتي تمثل لديه قوي المجال الحيوي ، وكل جزء من هذا المجال يتفاعل مع باقي الاجزاء في وقت واحد(فتحي الزيات، ١٩٩٦، ٢٦٩). وتبعا لهذه النظرية يمكن إدراك العمليات النفسية كالتفكير والتعلم علي انها نتيجة المجال النفسي الذي يتكون من تفاعل الفرد مع البيئة ، طبقا للمعادلة(B= F (P × E وتشير هذه المعادلة إلي أن السلوك دالة لتفاعل العوامل الشخصية مع العوامل البيئية .

▪نظرية برونزفيك **Brunsvik** وتؤكد على أهمية كل من خصائص المستقبل (المدرك للبيئة) وخصائص الوسط البيئي في تفسير كيفية إدراك الفرد للبيئة ؛حيث تنظر إلى كلآ منهما ككيان مستقل له خصائصه،وتؤكد على أنه يوجد في الوسط البيئي العديد من الإلماعات **Cues** وعلى الشخص المدرك عمل نوع من الاختيار والترشيح لأهمها(عمل أوزان نسبية لتلك الإلماعات) من أجل توظيفها بفاعلية داخل السياق بطريقة جيدة

▪نظرية بيرلين **Berlin** وتقوم علي إعتبار أن للمثيرات البيئية خصائص عديدة يمكن مقارنتها مثل الجدة،والتعقيد وأن مثل هذه الخصائص تؤثر لا محالة في

الأحكام الجمالية للشخص المدرك وفي رغبته في الاكتشاف-(Gifford,1997,25-27)

وترى الباحثة أن معظم التصورات النظرية المفسرة للبيئة سواء كانت سلوكية أم معرفية أصبحت أكثر وظيفية في تحديدها لمفهوم الشخص والبيئة، وأكدت على العلاقات المتبادلة بينهما،كما ترى أن نظرية المجال لليفين تعبر عن التصور الأهم في تفسيره لتلك العلاقة

- **العلاقة بين بيئة التعلم والكفاءة الاكاديمية:**

مما لا شك فيه أن للبيئة النفسية/الإجتماعية داخل حجرة الدراسة أثرها الواضح في عملية التعلم وكفاءة المنتج التعليمي، وقد تسهم بشكل كبير في رفع فعالية هذه العملية،وتحريكها، ودفعها بقوة إلى الأمام، كما أنها قد تسهم في الحد من عملية التعلم وتعرقل مسارها،وتضعف ناتجها أو مردودها التعليمي والتربوي، وربما تؤدي في بعض الحالات إلى تعطل عملية تعلم الطالب تماما، بما ينعكس على تركه للتعليم وإنضمامه إلى أعداد المتسربين خارج المجتمع المدرسي

هذا ما تؤكده نظريات التعلم التي تنظر إلى البيئة النفسية/الإجتماعية على أنها العامل الحاسم في عملية التعلم؛ حيثت تمثل المناخ الحيوي الذي يمارس فيه المتعلم جميع أوجه النشاط المتصل بتعلمه

وتعتبر فكرة الحتمية التبادلية "Reciprocal Determinism"المبدأ الأساسي التي تقوم عليه نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي عند "باندورا "والتي تؤكد على أن ناتج التعلم يتحدد من خلال تفاعل ثلاثة عوامل :

شخصية : مثل معتقدات الفرد،ودوافعه واتجاهاته، ادارة الوقت، ومهارات الدراسة، تنظيم الذات

سلوكية : الاستجابات وردود الافعال الصادرة عن الفرد في موقف محدد

وبيئية: مثل الادوار التي يقوم بها الأباء، والمعلمون، والعاملون بالمدرسة،والزملاء كسياق ومناخ صفي، ومدرسي،وأسري ومجتمعي يتعامل معه المتعلم (Bandura, 2001,20)

ومع بداية القرن الحالي بدأ إهتمام البحوث النفسية بمجال بيئة التعلم وتأثيرها على المتغيرات المعرفية واللامعرفية لدى المتعلمين ؛ حيث أشارت نتائج دراسة (Dorman& Adams,2004) إلى عدد من أبعاد بيئة الفصل الدراسي المهمة التي ترتبط بكفاءة الذات الاكاديمية للمتعلمين منها: دعم المعلم، والتوجه نحو المهمة، والتعاون ،والمساواة والتي إرتبطت بالمستويات المرتفعة بكفاءة الذات الاكاديمية،إقترحت الدراسة امكانية تنمية وتحسين كفاءة الذات الأكاديمية للمتعلمين من خلال تهيئة بيئات التعلم الوظيفية، والموجه نحو المهمة، والعمل الجماعي

وصاغت دراسة (Lizzio et al.,2002) ثلاثة تساؤلات أساسية هي: هل مدركات الطلبة لبيئة التعلم

تؤثر بشكل منظم على أسلوب التعلم ونتائجه؟ وما هي جوانب بيئة التعلم الأكثر / أو الأقل تأثيرا في هذا الصدد؟ وماهي جوانب البيئة المتعلقة بالتوجه نحو الأهداف والمسهمة في تحسين نواتج التعلم؟

و كشفت الدراسة عن أن خصائص بيئة التعلم وادراك المتعلمين لهذه الخصائص يؤثر بوضوح على نواتج تعلم الطالب

كما كشفت دراسة (Cardoso et al.,2011) أن التفاعلات الايجابية والمباشرة داخل غرفة الصف تؤدي إلى توافر بيئة تعلم مناسبة ومريحة بما ينعكس إيجابيا على نواتج التعلم والمتمثل في الآداء الآكاديمي للطلاب هذا ما تؤكده نتائج دراسات عديدة منها:

(Lizzio et al., 2002; DeKoning et al., 2012; Bergsmann et al., 2013; Davies et al., 2013)

- **الدراسات السابقة :**

اولآ:دراسات تناولت الكفاءة الاكاديمية أو أحد أبعادها لدى طلاب الجامعة :

دراسة (Wentzel & Wigfild,1998)استهدفت فحص تأثير كل من الدافعية الأكاديمية والدافعية الإجتماعية وتفاعلاتهما على الآداء الأكاديمي للطلاب، كما

ركزت الدراسة على بحث مجموعة من المتغيرات الدافعية مثل :قدرات الطلبة، ومعتقدات الفعالية، ومعتقدات الضبط، وقيم الإنجاز ،وتوجهات الأهداف،وتم مناقشة العلاقات بين العمليات الدافعية بشقيها الأكاديمي والاجتماعي و كيفية تأثيرها على الآداء الأكاديمي للطلاب

دراسة(Forster et al.,1999)والتي هدفت إلى تعرف مخرجات مقرر لتطوير المهارات الدراسية صمم خصيصًا لتدريس طلاب المستوى الأول ممن تم تصنيفهم على أنهم معرضون لخطر الرسوب والإخفاق At-risk for academic failure الأكاديمي في كلية ميدويسترن Midwestern الأهلية في الولايات المتحدة الأمريكية .وقد أوضحت نتائج الدراسة وجود تأثير إيجابي على تحصيل معظم الطلبة الذين درسوا المقرر، كما أن التأثير شمل مستوى دافعية الطلبة نحو الدراسة.

دراسة (Elliott & DiPerna,2002) والتي استهدفت تقييم الكفاءة الاكاديمية لطلاب الكلية،من خلال تصميم أداة تتمتع بالكفاءة السيكومترية من صدق وثبات Academic Competence Evaluation Scales-College (ACES-College), وهي أداة تقرير ذاتي وتم استيفاؤها من قبل (٢٥٠) طالب من الفرقتين الثانية والرابعة بالكلية، منهم(٣١) طالب من ذوي صعوبات التعلم، وتم الحصول على تقديرات المعدل التراكمي(GPA) Grade Point Average وجمعت معلومات عن درجات القبول بالجامعة College Admission Test (ACT) واختبار الاستعداد الدراسيScholastic Aptitude Test(SAT) ،باستخدام تحليل التباين المتعدد كشفت النتائج عن معاملات ارتباط معتدلة بين درجات مقياس الكفاءة الاكاديمية ودرجات كل من: القبول بالجامعة والمعدل التراكمي، كما ان المقياس له القدرة على تمييز الطلبة العادين عن ذوى صعوبات التعلم

دراسة (Linnenbrink& Pintrich,2002) واستهدفت وضع نموذج نظري لمكونات دافعية الطالبstudent motivation واقترحت نموذج متعدد الأبعاد، وأكد على أربعة مكونات أساسية للدافعية الأكاديمية هي : فعالية الذات الأكاديمية

academic self-efficacy، الاعزاءات attributions الدافعية الداخلية intrinsic motivation، وأهداف الانجاز achievement goal

دراسة (keith,2002) واستهدفت فحص المساعدات الأكاديمية (Academic Enablers) مثل مهارات الدراسة ،والدافعية الأكاديمية،ومهارات التفاعل الإجتماعي وتأثيرها علي التعلم الدراسي،وأشارت النتائج إلي الإسهام الواضح لمكونات المساعدات الأكاديمة في تحسين التعلم الدراسي للطلاب .

دراسة (Gattinger&Seibert,2003): استهدفت اختبار الاسهام النسبي لمهارات الدراسة في الكفاءة الأكاديمية وتم فحص مهارات الدراسة الاتية:

١- مهارات قائمة على التكرار أو التدريب.

٢- مهارات قائمة على التنظيم والاجراءات.

٣- ومهارات قائمة على المعرفة .

٤- مهارات ما وراء المعرفة.

وكشفت النتائج عن وجود ارتباط قوي وايجابي بين تفعيل الطالب لمهارات الدراسة والحصول علي افضل النتائج في جميع المقررات الدراسية .

دراسة (Gonzalez-DeHass et al.,2005)استهدفت فحص مشاركة الأباء وإندماجهم في الأنشطة المتنوعة للطالب و تأثيرها في تحسين دافعيتة للتعلم، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ من المدرسة الابتدائية إلى طلبة المدرسة الثانوية، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ودالة بين تدخل(مشاركة) الأهل و تحسين الصور الدافعية الأتية : إشراك المدرسة، الدافعية الداخلية/الخارجية، الكفاءة المدركة و السيطرة المدركة، والتنظيم الذاتي،والتوجه لانجاز الاهداف، والدافعية للقراءة

دراسة(احمد إبراهيم ومسعد صالح، ٢٠٠٥) واستهدفت التعرف على أبعاد مهارات الدراسة السائدة لدى عينة من طلبة الجامعة، وتعرف طبيعة العلاقة الارتباطية والفروق الإحصائية بين أبعاد مهارات الدراسة والتحصيل الدراسي للطلبة

في ضوء متغيرات التخصص الدراسي، والنوع، والمستوى الدراسي. وتكونت عينة الدراسة على(٤٥٧) وأظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط جوهري بين درجات أفراد المجموعات الست(العلمي والأدبي، والبنين والبنات، والفرقة الأولى والفرقة الرابعة) في التحصيل الدرا سي ودرجاتهم في جميع أبعاد مقياس مهارات الدراسة

دراسة (Sansgiry,2006): - هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين إدراكات الطالب لحمل الفصل الدراسي وقدرتهم على إدارة الوقت وقلق الاختبار .تألفت عينة الدراسة من(١٩٨) طالبا من طلاب جامعة هيوستن.وأظهرت نتائج الدراسه ارتباط ايجابي بين قلق الاختبار ومدركات الطلبة حول حمل الفصل وارتباط سلبي بين قلق الاختبار و قدرة الطلبة على ادارة وقت التعلم وادارة الانشطة الصفية

– دراسة (عنتر عبد العال،٢٠٠٩)هدفت الدراسة إلى التعرف إلى إدارة الوقت لدى الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من(٨٢) طالب من طلاب كلية المعلمين بحائل بالمملكة العربية السعودية وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين إدارة الوقت وبين التحصيل الدراسي، فكلما ارتفعت فعالية إدارة الوقت لدى الطلبة ارتفع معها التحصيل الدراسي.

دراسة (Jenkins & Demaray,2010) :هدفت الدراسة فحص العلاقة بين المساعدات الاكاديمية academic enablers ومختلف مقاييس التحصيل الأكاديمي في القراءة، وتكونت العينة من (٦١) تلميذ وتلميذة من الصفوف من الثالث إلى الخامس الابتدائي، وتم إستخدام مقياس لتقييم المساعدات الأكاديمية (المشاركة،والمهارات بين الشخصية، والدافعية،و مهارات الدراسة)، وإختبار مقنن لتقييم القراءة،وباستخدام تحليل الانحدار المتعدد كشفت النتائج عن إرتباط جوهري وإيجابي بين المساعدات الأكاديمية، وجميع مقاييس الإنجاز الأكاديمي في القراءة

دراسة (سليمان المزين،٢٠١٢): هدفت الدراسة إلى التوصل لمعرفة دور الجامعة في زيادة فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالتحصيل في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (240) من طلبة الجامعة الإسلامية ،و توصلت الدراسة

إلى وجود تأثير لمتغيرات الجنس، التخصص، المستوى الدراسي على مهارات ادارة الوقت، والتحصيل

- دراسة (Talib&Sansgiry,2012): استهدفت تحديد العوامل المسئولة عن الأداء الاكاديمي لطلبة الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (١٩٩) طالب من طلاب المرحلة الجامعية وطلاب الدراسات العليا بجامعة إسلام اباد باكستان،وتم فحص عدد من المتغيرات منها: الكفاءة الأكاديمية،اختبار الكفاءة،إدارة لوقت،استراتيجيات التدريس والتعلم ، وقلق الاختبار كمحددات للأداء الأكاديمي والمعدل التراكمي Grade point average (GPA) وأشارت نتائج الدراسة إلي أن العوامل المذكورة مسئولة عن ارتفاع أو انخفاض المستوي التحصيلي للطلاب كما أشارت إلي فاعلية بعض استراتيجيات تحسين المثابرة الأكاديمية وكيفية مواجهة الضغوط الأكاديمية وتأثيرها الإيجابي في تحسين مستوي الأداء الأكاديمي لدي الطلبة منخفضي التحصيل.

دراسة (Yarahmadi,2012) وهدفت إلى اختبار نموذج دافعي لشرح الظروف التي تحدد أداء الطلبة، وتم تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق الاستبيان على(٣٦٥) طالب من المدارس العليا وأظهرت أن درجة القيمة المدركة للتوقع الدراسي للطلاب تتحدد في ضوء كل من الدافعية الداخلية والكفاءة الأكاديمية المدركة

دراسة (Soare,2013) استهدفت تحديد ادراكات الطلبة حول أهمية أساليب التقييم و التعرف على أسباب إختيار المعلمين لأساليب تقييم محددة، و تحديد نموذج للتقييم يمكن للمعلمين إتباعه وفقا لعملية التعلم المتمركزة حول الطالب، وأظهرت النتائج فروق بين الطلبة في البرامج الدراسية المختلفة حول أهمية أساليب التقييم، كما أشارت إلى تفضيل طلبة الجامعة لتنوع أساليب التقييم بحيث تشمل: الاختبارات العملية،و التحقيق(Investigation)،و الاختيار من متعدد،

ومراقبة السلوك، و ملف الانجاز (البرتوفيليو)، المشاريع،والاختبارات التحريرية الحالية، الاختبارات الشفوية، و الاستبيانات

ثانيا: دراسات تناولت البيئات التربوية أو أحد أبعادها لدى الطلبة :-

دراسة (Sheldon,2001) استهدفت استكشاف أراء الطلبة حول البيئة الجامعية، الخدمات المقدمة لطلاب كلية المجتمع، كما طلب من عينة الدراسة (١٠١٩) طالبا تقدير مشاعرالتقبل أو الإنتماء لهذه البيئة، وكشفت النتائج بصفة عامة عن رضا العينة عن التباين في الحرم الجامعي، والخدمات، والتعليم،واحساسهم بالإنتماء

دراسة(Crump,2002)استهدفت الكشف عن مدركات طلاب السنة الاولى بالجامعة تخصص برمجة حاسب آلي،لبيئة التعلم على أساس الجنس، والخلفيات الثقافية،والتعليمية،والقومية المتباينة،وتم إستيفاء قائمة بيئة الفصل الدراسي بالكلية والجامعة CUCEI من قبل (٢٣٩) طالبا، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة أدركوا بيئة تعلمهم بالرضا إلى حد ما رغم مطالبتهم بتحسينات مرتبطة ببعدي التحديث والابداع، والتفرد، كما كشفت عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات الفرعية على أساس الجنس أو حداثة التسجيل ٠

دراسة(امطانيوس مخائيل،٢٠٠٤) والتي استهدفت تعريب وتقنين قائمة البيئة الصفية في الجامعات والمعاهد والمعروفة اختصار "CUCEI " والكشف عن بعض دلالات الثبات والصدق للصورة العربية للقائمة، وتكونت عينة التقنين من(ن=٦١٢) طالب وطالبة بجامعة دمشقومن تخصصات مختلفة ومدرسين،وكشفت نتائج التحليل الاحصائي تمتع الاداة بدلالات ثبات وصدق مرضية

دراسة سمية المحتسب(٢٠٠٥):استهدفت فحص مستوى إدراك طلبة المرحلة الثانوية في الأردن لبيئة التعلم الصفية، وفيم ا إذا كان هذا الإدراك يختلف باختلاف المستوى الدراسي للطلبة وجنسهم ودرجة معرفة المعلم بالنظرية البنائية .شملت عينة

الدراسة على 733طالباً وطالبة، واستخدمت أداتين، الأولى، استبانة بيئة التعلم البنائية المطورة، والثانية اختبار المعرفة بالنظرية البنائية .أظهرت النتائج مستوى متوسط لإدراك الطلبة لبيئة التعلم الصفية، وأن هناك فروقاً دالة إحصائياً تعزي للجنس لصالح الإناث.

دراسة محمد غنيم وعبد الحميد النعيم(٢٠١٠): هدف البحث إلى التعرف على الأبعاد السائدة في بيئة الفصل التعليمية كما يدركها الطلبة، وأنماط العلاقة الارتباطية بين أبعاد كل من مقياسي بيئة الفصل، وعمليات التعلم، والتوصل إلى صيغة تنبؤية لأبعاد بيئة الفصل بعمليات التعلم، واشتملت عينة الدراسة على (١٢١ طالب)من جامعة الملك فيصل بالإحساء . المملكة العربية السعودية وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ما يلي :

ـ وجود معاملات ارتباط دالة بين بعض أبعاد مقياس بيئة الفصل، وأبعاد عمليات التعلم وكانت أعلى قيمة ارتباط بين بعد"فعالية الذات الأكاديمية" وبعد "الواجبات الدراسية".

ثالثا : دراسات تناولت البيئات التربوية المدركة و الكفاءة الاكاديمية للطلاب:

دراسة (Lizzio et al.,2002) واستهدفت فحص العلاقات بين ادراكات الطلبة Students' Perceptions لبيئة التعلم الأكاديمية، والنواتج الأكاديمية Academic Outcomes ودراسة الآثار المترتبة على النظرية والممارسة ،وتكونت عينة الدراسة من (٦٤٦) طالب وطالبة من أصل (٥٠٠٠) طالب وطالبة من(١٤) كلية تم اختيارهم بشكل عشوائي (٢٤٩)من كلية التجارة، و (٢١٠)من الكليات النظرية،و(١٨٧) من كلية العلوم وبعد تحليل نتائج تطبيق الاستبيانات المستخدمة باسلوب تحليل المسار Path analysis وأسلوب تحليل الانحدار؛ كشفت الدراسة عن أن خصائص بيئة التعلم وادراك المتعلمين لهذه الخصائص يؤثر بوضوح على نواتج تعلم الطالب

دراسة (Cardoso et al.,2011) استهدفت كشف العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين كل من:تقدير الذات،و التفاعل بين الطالب والمعلم، وبين الطالب والطالب،وبين نواتج التعلم والمتمثلة في الآداء ألاكاديمي وتكونت عينة الدراسة من(٢٠٠٠)طالب من طلاب المرحلة الثانوية البرتغاليةوكشفت النتائج أن إنخفاض تقدير الذات الإجتماعية يؤثر مباشرة وسلبيآ على التفاعلات بين المعلم والطالب وبين الطالب والطالب بما ينعكس على إنخفاض الآداء الآكاديمي، كما كشفت أن التفاعلات الايجابية والمباشرة داخل غرفة الصف تؤدي إلى توافر بيئة تعلم مناسبة ومريحة بما ينعكس إيجابيا على نواتج التعلم والمتمثل في الآداء الآكاديمي للطلاب

دراسة (DeKoning et al.,2012): استهدفت فحص التأثير المتزامن للعوامل الديموغرافية demographic، والشخصية، والذكاء، و الأداء الدراسي السابق على التحصيل الدراسي القائم وعلى حل المشكلات الاكاديمية ٠ وتكونت عينة الدراسة من(١٨٠٠)طالب مسجل في برنامج علم النفس بالجامعة،وجمعت معلومات بخصوص جنس الطلبة،و العمر،و الجنسية،والتعليم ما قبل الجامعي والدرجات في المدرسة الثانوية، و الصفات الخمس الكبرى في الشخصية، والذكاء (العددي واللفظي،المكاني)، وبطاقات ملاحظة لأنشطة التعلم، وتم قياس التحصيل الأكاديمي من خلال (النقاط المكتسبة للمقرر، ودرجات الاختبار للمقرر، و نمو معلومات المقرر) وباستخدام تحليل الانحدار المتعدد ؛ أظهرت النتائج تأثيرات قوية لأنشطة التعلم والأداء في السنة الأولى و الثانية والدرجات في المدرسة الثانوية، الضمير،و القدرة اللفظية في التحصيل الدراسي للطلاب السنة النهائية

دراسة (Bergsmann et al.,2013) وتمثل الهدف من الدراسة في فحص العلاقة بين بنية الفصول الدراسية و العديد من جوانب أداء الطلبة في وقت واحد (منهج الإتقان والتوجه نحو الهدف، و استراتيجيات التعلم فوق – المعرفية، و التحصيل الدراسي، ومناخ الفصل) وتكونت عينة الدراسة من

(١٥٥٨) طالب من المدارس الثانوية٠ وباستخدام نموذج الوسيط متعدد المتغيرات الكامنة A multiple mediator model with latent variables وكان من نتائج الدراسة وجود ارتباط مباشر وقوي بين بينة الفصل الدراسي وكل من التوجه نحو إتقان الهدف ، واستراتيجيات التعلم فوق المعرفية والمناخ الصفي ،كما كشفت عن وجود ارتباط غير مباشر بين بينة الصف والتحصيل الدراسي للطالب ، حيث أنه توسط العلاقة بين التوجه نحو إتقان الهدف واستراتيجيات التعلم فوق المعرفية .

دراسة(Davies et al.,2013) واستهدفت مراجعة للدراسات السابقة التي تناولت بيئات التعلم لإبداعي في التعليم النظامي الاسكتلاندي منها دراسات تجريبية، ودراسات حالة، والتي استهدفت تحديد أدلة للتعرف على بيئات التعلم الاكثر فعالية في تنمية المهارات الابداعية لدى المتعلمين من الأطفال والشباب،ودراسة خصائص هذه البيئات وتوصلت الدراسة إلى عدد من خصائص بيئة التعلم الابداعية منها: المرونة في استخدام المكان والزمان؛توافر المواد المناسبة؛ العمل خارج الصف/المدرسة؛ اندماج المتعلمين في الانشطة الصفية ؛ علاقات الاحترام بين المعلمين والمتعلمين؛ فرص التعاون مع الأقران ؛ الوعي باحتياجات المتعلمين؛ التخطيط. كما وجدت استعراض الأدلة على أثر البيئات الإبداعية على تحصيل وانجاز التلميذ وتطوير الكفاءة المهنية للمعلمين.

- **تعقيب الباحثة :**

-من خلال العرض السابق للاطار النظري والدراسات السابقة يتضح ما يلي:

-ندرة الدراسات العربية ، والمحلية التي استهدفت تقييم ودراسة أبعاد بيئة التعلم في مرحلة الجامعة رغم توافرها في مراحل التعليم قبل الجامعي (محمود منسي، ١٩٨٩؛ احمد بدوي ،٢٠١٢)

-توافر عددا من الادوات لتقييم بيئة التعلم منها : قائمة بيئة الفصل الدراسي بالكلية والجامعة College and University Classroom Environment

(Inventory(CUCEI والتي طورها (Fraser et al.,1987) لتقييم مدركات الطلبة لأبعاد بيئة التعلم النفسية /الاجتماعية، والصورة العربية لقائمة البيئة الصفية في الجامعات والمعاهد من اعداد(امطانيوس مخائيل،٢٠٠٤) وهي مستهدفة البيئة التعليمية ذات العينات القليلة مثل طلاب السيمنار أو الماجستير والدكتوراة

-عدم وجود أدوات مقننة في البيئة العربية لقياس وتقييم بيئة التعلم الجامعية

-أشارت نتائج الدراسات المتاحة أن بيئة الفصل الدراسي محدد اساسي لجودة المنتج التعليمي لدى طلبة التعليم قبل الجامعي (Cardoso et al., 2011; Bergsmann et al., 2013)

كما توصلت بعض الدراسات إلى نفس النتيجة في مستوى التعليم الجامعي منها: (Lizzio et al., 2002; Davies et al., 2013) -

-عدم اتساق نتائج البحوث فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والاناث في مدركاتهم لبيئة التعلم؛فهناك دراسات اشارت ‘إلى عدم وجود فروق بينهما (Nair & Fisher,1999) في حين توصلت دراسة (Crump, 2002)إلى أن الإناث أدركن بيئاتهن الدراسية على أنها أكثر إيجابية

-عدم وجود دراسات سابقة – في حدود اطلاع الباحثة الحالية – ربطت بين مدركات الطلبة لأبعاد بيئة التعلم الجامعية بكفاءة الطلبة الأكاديمية بأبعادها المحددة في البحث الحالي (مهارات الدراسة، ومهارات إدارة الوقت،والمثابرة الأكاديميةو الدافعية للتعلم،والدرجة الكلية)

وقد استفاد البحث الحالي من الاطار النظري والدراسات السابقة فيما يلي :

-حاجة البحوث النفسية في الدراسات العربية إلي دراسة بيئة التعلم (المادية،والنفسية/ الاجتماعية، والأكاديمية) وخاصة في مرحلة الجامعة التي تناولتها دراسات محدودة، وفي أحد أبعادها فقط .(امطانيوس مخائيل،٢٠٠٤،عبد الناصر أنيس،٢٠٠٧)

-تحديد المتغيرات المستقلة للبحث الحالي والتي ارتبطت بالكفاءة الاكاديمية أو أحد أبعادها

-تحديد مواصفات العينة من حيث الفرقة الدراسية، النوع، التخصص، كمتغيرات ديموجرافية ارتبطت بالمتغيرات المستقلة .

-تصميم أدوات تلزم البحث الحالي فيما يختص بمتغيري البحث وهما : بيئة التعلم الجامعية، والكفاءة الأكاديمية

- **فروض البحث:**

استناداً إلى نتائج مراجعة الأدبيات، ونتائج الدراسات السابقة المتاحة، وبالرجوع إلى مشكلة البحث الحالى وأهدافه، تم صياغة الفروض التالية:-

الفرض الاول : " يوجد تاثير دال إحصائياً للنوع على الكفاءة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.

الفرض الثاني: " يوجد تاثير دال إحصائياً للتخصص على الكفاءة **الأكاديمية** لطلبة الجامعة.

الفرض الثالث :توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ،ومتوسطات درجات الإناث فيما يتعلق بمدركاتهم لبيئة التعلم الواقعية، لصالح الإناث

الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة التخصصات العلمية و متوسطات درجات طلبة التخصصات الأدبية فيما يتعلق بمدركاتهم لأبعاد بيئة التعلم الواقعية، لصالح التخصصات العلمية

الفرض الخامس:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مدركات الطلبة لأبعاد بيئة التعلم الواقعية ومتوسطات مدركاتهم لأبعاد البيئة المفضلة، لصالح البيئة المفضلة .

الفرض السادس: توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الأكاديمية للطلبة وبين مدركاتهم لبيئة التعلم الواقعية .

الفرض السابع : توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الأكاديمية للطلبة وبين مدركاتهم لأبعاد بيئة التعلم المفضلة .

- **إجراءات البحث :**

أولا : عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (١٢٨) طالب وطالبة بالفرقة الثالثة بكلية التربية، جامعة كفر الشيخ وقد فضلت الباحثة طلبة الفرقة الثالثة لضمان إستقرار مدركاتهم لبيئة التعلم سواء الواقعية أو المفضلة، بناء على تراكم الخبرات التي مروا بها على مدار ثلاث سنوات من التعليم والدراسة بالكلية، كما إستبعدت طلبة الفرقة الرابعة لقلة عددهم في العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤، كما تم اختيار العينة من تخصصات مختلفة، لضمان إمكانية تعميم نتائج البحث على مجتمع الكلية ؛ ويوضح جدول (١):توزيع عينة البحث وفق التخصص، والنوع

جدول (١):توزيع عينة البحث وفق التخصص والنوع

التخصص				العينة الكلية=١٢٨	
أدبي		علمي			
ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
٣٥	٤٥	٢٥	٢٣	٦٠	٦٨
٨٠		٤٨		١٢٨	

ثانيا : أدوات البحث :

– مقياس الكفاءة الأكاديمية: من إعداد الباحثة (ملحق ٣)، ويقيس مدى الكفاءة الأكاديمية للطالب الجامعي من خلال أربع فئات من المهارات هي:مهارات الدراسة ويتم تقيمها من خلال استجابات الطلبة على عبارات المقياس(من١ إلى١٥) ،ومهارات إدارة الوقت (من ١٦ إلى ٣٠)،ومهارات المثابرة الأكاديمية (من٣١ إلى ٤٥)،و الدافعية للتعلم (من٤٦ إلى٦٠) وإستقرت الباحثة

علـى أبعـاد وعبـارات المقيـاس بعـد الاطـلاع علـى الإطـار النظـري والدراسـات السابقة، ومـا اشـتملت عليـه مـن أدوات لتقييم الكفاءة الاكاديميـة لـدى عيناتها ومن هذه الدراسات: (DiPerna et al., 2002; Lauren & Hutto, 2004; DiPerna, 2008; Miller, 2008) وتبنتت معظم هذه الدراسات وجهة نظر كل من (Elliott & DiPerna , 2002,88) حيث أشارا إلى أن المهارات، والاتجاهات، والسلوكيات التي تسهم في مفهوم الكفاءة الاكاديمية تقع في مجالين هما :

-المهارات الاكاديميـة Academic Skills وهـي مجموعـة مـن المهارات الاساسية التـي هـي جـزء مـن المـنهج الدراسـي، والتـي تسـمح للطـلاب لـتعلم محتـوى متخصـص مـن المعـارف مـا بعـد المرحلـة الثانويـة؛ مثـل: مهـارات القراءة،والكتابة،والحساب، والعلوم، والتفكير الناقد

-المسـاعدات الاكاديميـة Academic Enablers وهـي تعبـر عـن الاتجاهـات والسـلوكيات التـي يسـمح للطـلاب بالاسـتفادة مـن التعلـيم ومنهـا: الاتجاهـات، والدافعية، المهارات بين الشخصية، ومهارات الدراسة، والمشاركة أو الانهماك أو الانخراط في الانشطة التعليمية

كما اطلعت الباحثة على عدد من المقاييس منها:-

-مقاييس تقييم الكفاءة الأكاديمية لطلاب الجامعة Academic Competence Evaluation Scales-College (ACES-College,Elliott& DiPerna,2002) وهي أداة تقرير ذاتي وتم استيفاؤها من قبل (٢٥٠) طالب من الفرقتين الثانية والرابعة

-اختبار إدارة الدراسة والنتائج الأكاديمية Study Management and Academic Results Test (SMARn وهو يقيم آداء الطلبة على أبعاد الكفاءة،والكفاءة الأكاديمية، استراتيجيات الدراسة، ومهارات إدارة الوقت Sansgiry et al. (2006, 104)

-استبيان التنظيم الذاتي The Self-Regulation Questionnaire (SRQ) (Brown et al.; 1999) ويتكون من (٦٣) عبارة موزعة على سبعة أبعاد هي:

١. Receiving relevant information.
٢. Evaluating the information and comparing it to norms.
٣. Triggering change.
٤. Searching for options.
٥. Formulating a plan.
٦. Implementing the plan.
٧. Assessing the plan's effectiveness (which recycles to steps 1 and 2).

- مقياس مهارات الاستذكار (جابر عبد الحميد، ١٩٩٩)

-مقياس تقدير الطالب الجامعي لمؤشرات الكفاءة الأكاديمية للزميل من إعداد الباحثة الحالية (ملحق ٢أ) وتم إستيفائه من قبل عينة التقنين المستخدمة في البحث الحالي(ن=٣٢)

-استبيان مفتوح عن أهم العوامل المسهمة في الكفاءة الأكاديمية للطالب الجامعي من اعداد الباحثة الحالي (ملحق ٢ب) تم إستيفائه من قبل عينة التقنين المستخدمة في البحث الحالي (ن=٣٢)

-ويتكون مقياس الكفاءة الأكاديمية من (٦٠ مفردة) بواقع (١٥ مفردة)لكل بعد من الأبعاد الأربعة السابقة ؛ ويتم تقييم الإستجابة على مقياس رباعي (دائما- غالبا- نادرا-اطلاقا) ويكون تقدير الدرجات(٤-٣-٢-١) مع العبارات الإيجابية، ويتم عكس التقدير مع العبارات السلبية وهي أرقام(٤٧،٤١،٣٩،٣٣،٣٢،٣١،٣٠،٢٣،١١،٧، ٤٨، ٥١،٥٠،٤٩) وبذلك تتراوح الدرجة الكليةعلى المقياس من(٦٠ إلى٢٤٠) درجة

-وللتحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس تم حساب معاملات الصدق للمقياس عن طريق :

DOI: 10.12816/0008991

-صدق المحكمين؛وذلك بعد عرض عبارات المقياس على عدد من علماء علم النفس التربوي والصحة النفسية بالكلية " ملحق(١)" وقد بلغ معامل الإتفاق (٨٠%)مما يدل على إمكانية الإعتماد عليه في تقييمه للكفاءة الأكاديمية٠

-صدق المحك الخارجي وذلك بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي (النسبة المئوية) وبين درجات أبعاد الكفاءة الاكاديمية ن (٣٢)

جدول (٢):معامل الارتباط بين التحصيل والكفاءة

	مهارات الدراسة	إدارة الوقت	المثابرة	الدافعية للتعلم	الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية
التحصيل الأكاديمى	.706**	.486**	.701**	.709**	.731**

-كما تم حساب الإتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس ن (٣٢) وجدول(٣) يوضح ذلك

جدول (٣):يوضح معاملات الإرتباط بطريقة الإتساق الداخلي لمقياس الكفاءة الأكاديمية

أبعاد المقياس	مهارات الدراسة	إدارة الوقت	المثابرة الأكاديمية	الدافعية للتعلم
الدرجة الكلية للمقياس	.869**	.792**	.968**	.932**

الثبات: تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق على مجموعة من طلاب الجامعة(ن=٣٢) فبلغت قيم معاملات الارتباط باستخدام : معامل ألفا كرونباخ،و معامل إعادة التطبيق

جدول (٤): معاملات ثبات مقياس الكفاءة الأكاديمية

أبعاد المقياس	معامل ألفا كرونباخ	معامل إعادة التطبيق
مهارات الدراسة	٠,٧١	٠,٨٢
إدارة الوقت	٠,٦٤	٠,٦٩
المثابرة الأكاديمية	٠,٦٧	٠,٧٩
الدافعية للتعلم	٠,٨٢	٠,٨٦

الدرجة الكلية	٠,٧٥	٠,٨٣

ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الأكاديمية جميعها قيم مرتفعة تدل على ثبات المقياس.

▪مقياس ببيئة التعلم كما يدركها طلاب الجامعة (ملحق ٤)

تعددت أساليب قياس بيئة التعلم فمنها من ركز على رصد ملاحظات مباشرة لما يحدث داخل غرفة الصف عن طريق ملاحظين مدربين وهو ما يعرف بملاحظات التفاعلات الصفية مثل نموذج "فلاندرز"، ومنها ما يعرف بمدخل دراسة الحالة ؛ والذي يعتمد على عدة أساليب منها السؤال والجواب، والمقابلة، ودراسة الحالة، والملاحظة المشتركة، ومنها ما يعرف بالمدخل القياسي؛ والذي يعتمد تقديرات الطلبة أنفسهم، وإدركاتهم لبيئة التعلم بمختلف أبعادها (امطانيوس مخائيل، ٢٠٠٤، ٦٦ **Johnson &Templeton,1999,65;**) وأشارت الدراسات إلى مميزات المدخل الذي يعتمد على مدركات الطلبة بالمقارنة بالمداخل الأخرى، وفي سبيل تصميم الباحثة لعبارات المقياس حاولت الاطلاع على المقاييس المتاحة في الدراسات الأجنبية مثل قائمة بيئة الفصل الدراسي بالكلية والجامعة.

(College and University Classroom Environment Inventory; Anders & Walberg, 1974)

(في جابر عبد الحميد، وأخرون،٢٠٠٩، ٤٧٣)

ومقياس البيئة المدرسية **School Environment Scale, (Smith,2005 ;Fox 2009)**

وفي الدراسات العربية، مع ملاحظة ندرتها منها : مقياس بيئة الفصل من اعداد : رضا أبو سريع ومحمد حسانين،١٩٩٤)،و مقياس المناخ النفسي والاجتماعي في قاعة الدراسة إعداد (محمد الديب،٢٠٠٣)،و قائمة البيئة الصفية في الجامعات والمعاهد من تعريب وتقنين (امطانيوس مخائيل،٢٠٠٤)

ويهدف المقياس إلى قياس وتقدير مدركات طلاب الجامعة لبيئة التعلم الواقعية والمفضلة، ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد رئيسة هى :

– البيئة الفيزيقية للتعلم (٣٨ عبارة) موزعة على الأبعاد الفرعية الأتية : قاعات التدريس أو المدرجات(٨عبارات)، والمعامل (٨عبارات)، و المكتبة (١٢ عبارة)، والخدمات الطلابية (١٠ عبارات)

▪البيئة النفسية /الاجتماعية للتعلم (٥٠ عبارة) موزعة على الأبعاد الفرعة الأتية:العلاقة بإستاذ المادة (٢٠ عبارة)،والعلاقة مع الزملاء (١٠ عبارات)،و العلاقة مع الإدارة (١٤ عبارة)،والأنشطة الطلابية (٦عبارات)

▪البيئة الأكاديمية للتعلم(٣٣)موزعة على الأبعاد الفرعية الأتية : المادة العلمية المقدمة وادارة عملية التعلم(١٥ عبارة)،والتكليفات(٨ عبارات)، والإمتحانات(١٠ عبارات)

وبالتالي يكون إجمالي عدد عبارات المقياس(١٢١) عبارة ويتم الاستجابة على كل مفردة من خلال مقياس خماسي وتتراوح الدرجة على كل مفردة من (١– ٥)، والدرجة الكلية على القائمة من (١٢١– ٦٠٥)

وللتحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس تم حساب معاملات الصدق للمقياس عن طريق :

▪صدق المحكمين؛وذلك بعد عرض عبارات المقياس على عدد من علماء علم النفس التربوي والصحة النفسية بالكلية " ملحق(١)" وقد بلغ معامل الإتفاق (٨٣%) مما يدل على إمكانية الإعتماد عليه في تقييمه لبيئة التعلم الجامعية

▪صدق المحك الخارجى، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجات عينة التقنين(ن=٣٢)على مقياس بيئة التعلم المستخدم في البحث الحالي(الدرجة الكلية) والدرجة الكلية لنفس العينة على قائمة البيئة الصفية في الجامعات والمعاهد من تعريب وتقنين(امطانيوس مخائيل،٢٠٠٤) وبلغت قيمة معامل الصدق(٠,٦٦) وهى قيمة مرتفعه وتدل على صدق المقياس.

-صدق المحك الخارجي وذلك بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي (النسبة المئوية) وبين درجات مدركات الطلاب لأبعاد بيئة التعلم الواقعية ن (٣٢)

جدول (٥):ارتباط التحصيل(النسبة المئوية) بأبعاد بيئة التعلم الواقعية

	قاعات التدريس	المعامل	المكتبة	الخدمات الطلابية	الدرجة الكلية	الأساتذة	الزملاء	الإدارة	الأنشطة الطلابية	الدرجة الكلية	المادة العلمية	التكليفات	الامتحانات	الدرجة الكلية
التحصيل	.156	.289	-.121-	.320	.241	.262	-161-	.017	-.193-	.022	-104-	.278	.073	.047

▪كما تم حساب معامل صدق الإتساق الداخلي وذلك بعد تطبيق المقياس على عينة التقنين لأدوات البحث الحالي (ن= ٣٢)وجدول (٦)يوضح ذلك

جدول (٦):يوضح معاملات الإرتباط بطريقة الإتساق الداخلي لمقياس بيئة التعلم المفضلة والواقعيةعن طريق إيجاد معامل الارتباط بين درجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس

بيئة التعلم			الدرجة الكلية المفضلة	الدرجة الكلية الواقعية
البيئة الفيزيقية	قاعات التدريس	المفضلة	▪.770**	▪.410*
		الواقعية	▪.338*	▪.797**
	المعامل	المفضلة	▪.749**	▪.432*
		الواقعية	▪.393*	▪.721**
	المكتبة	المفضلة	▪.541**	▪.414*
		الواقعية	▪.390*	▪.543**
	الخدمات الطلابية	المفضلة	▪.793**	▪.487*
		الواقعية	▪.399*	▪.419*
البيئة انفسية والإجتماعية	العلاقة مع الأساتذة	المفضلة	▪.841**	▪.430*
		الواقعية	▪.394*	▪.497**
	العلاقة مع الزملاء	المفضلة	▪.672**	▪.435*
		الواقعية	▪.464*	▪.701**
	العلاقة مع الإدارة	المفضلة	▪.881**	▪.496*
		الواقعية	▪.447*	▪.815**

DOI: 10.12816/0008991

بيئة التعلم			الدرجة الكلية المفضلة	الدرجة الكلية الواقعية
	الأنشطة الطلابية	المفضلة	.638**	.414*
		الواقعية	.440*	.436*
البيئة الأكاديمية	المادة العلمية وإدارة عملية التعلم	المفضلة	.779**	.445*
		الواقعية	.436*	.410*
	التكليفات	المفضلة	.660**	.431*
		الواقعية	.435*	.698**
	الإمتحانات	المفضلة	.730**	.400*
		الواقعية	.421*	.790**

الثبات: تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق، ومعامل ألفا كرونباخ على عينة التقنين لأدوات البحث الحالي (ن=٣٢)

جدول (٧):معاملات ثبات مقياس بيئة التعلم

بيئة التعلم			إعادة التطبيق	معامل ألفا
البيئة الفيزيقية	قاعات التدريس	المفضلة	.638**	.721**
		الواقعية	.532**	.734**
	المعامل	المفضلة	.622**	.766**
		الواقعية	.640**	.690**
	المكتبة	المفضلة	.672**	.755**
		الواقعية	.578**	.630**
	الخدمات الطلابية	المفضلة	.588**	.691**
		الواقعية	.668**	.780**
البيئة النفسية /الإجتماعية	العلاقة مع الأساتذة	المفضلة	.690**	.807**
		الواقعية	.663**	.787**
	العلاقة مع الزملاء	المفضلة	.677**	.738**
		الواقعية	.588**	.668**
	العلاقة مع الإدارة	المفضلة	.592**	.643**
		الواقعية	.523**	.629**
	الأنشطة الطلابية	المفضلة	.691**	.822**
		الواقعية	.655**	.784**

بيئة التعلم			إعادة التطبيق	معامل ألفا
البيئة الأكاديمية	المادة العلمية، وادارة عملية التعلم	المفضلة	.634**	.715**
		الواقعية	.688**	.795**
	التكليفات	المفضلة	.676**	.786**
		الواقعية	.621**	.799**
	الامتحانات	المفضلة	.738**	.911**
		الواقعية	.582**	.633**

- **نتائج البحث وتفسيرها:**

أولا النتائج :

لاختبار فروض البحث والاجابة على تساؤلاته، قامت الباحثة بتحليل البيانات بإستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS Ver. 15) لاجراء التحليلات الإحصائية التالية:

معاملات الارتباط

اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين

تحليل التباين أحادي الاتجاه

نتائج الفرض الاول :

-وبنص على: "يوجد تاثير دال إحصائياً للنوع على الكفاءة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة"

ولمعالجة هذا الفرض تم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (٨):يوضح نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه لتأثير النوع (ذكور . إناث) على الكفاءة الأكاديمية لطلبة الجامعة

المتغير	مصدر التاين	مجموع المربعات	د. ح	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
مهارات	بين	62.825	1	62.825	2.614	غير
	داخل	3028.675	126	24.037		

DOI: 10.12816/0008991

المتغير	مصدر التاين	مجموع المربعات	د. ح	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الدراسة	المجموع	3091.500	127			دالة
إدارة الوقت	بين	.282	1	.282	.012	غير دالة
	داخل	2951.718	126	23.426		
	المجموع	2952.000	127			
المثابرة	بين	1549.649	1	1549.649	22.869	.01
	داخل	8537.851	126	67.761		
	المجموع	10087.500	127			
الدافعية للتعلم	بين	495.110	1	495.110	11.700	.01
	داخل	5331.765	126	42.316		
	المجموع	5826.875	127			
الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية	بين	4910.404	1	4910.404	9.966	.01
	داخل	62080.471	126	492.702		
	المجموع	66990.875	127			

يتضح من الجدول السابق أن نوع الطالب له تأثير دال إحصائياً على أبعاد الكفاءة الأكاديمية المتمثلة فى المثابرة الأكاديمية والدافعية للتعلم والدرجة الكلية. بينما لم يتضح أن له تأثير على بعدي مهارات الدراسة،و إدارة الوقت. ولمعرفة اتجاه تأثير نوع الطالب على هذه الأبعاد استخدمت الباحثة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (٩):يوضح نتائج اختبار(ت) للفروق بين الذكور والإناث فى أبعاد الكفاءة الأكاديمية

البعد	النوع	ن	م	ع	قيمة ت	الدلالة
المثابرة	ذكر	60	39.87	8.380	4.394	.01
	إنثى	68	46.59	8.857		
الدافعية للتعلم	ذكر	60	40.60	6.279	3.018	.01
	إنثى	68	44.18	7.033		
الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية	ذكر	60	166.87	23.361	3.077	.01
	إنثى	68	179.82	24.125		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى أبعاد الكفاءة الأكاديمة المتمثلة المثابرة والدافعية للتعلم والدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية وأن هذه الفروق لصالح الإناث.

نتائج الفرض الثاني :

وينص علي"يوجد تاثير دال إحصائياً للتخصص على الكفاءة الأكاديمية لطلبة الجامعة.

ولمعالجة هذا الفرض تم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (١٠): يوضح نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه لتأثير التخصص (علمى . أدبى) على الكفاءة الأكاديمية لطلبة الجامعة

المتغير	مصدر	مجموع المربعات	د. ح	متوسط	قيمة ف	الدلالة
مهارات الدراسة	بين	7.500	1	7.500	.306	غير دالة
	داخل	3084.000	126	24.476		
	المجموع	3091.500	127			
إدارة الوقت	بين	307.200	1	307.200	14.635	.01
	داخل	2644.800	126	20.990		
	المجموع	2952.000	127			
المثابرة	بين	73.633	1	73.633	926	غير دالة
	داخل	10013.867	126	79.475		
	المجموع	10087.500	127			
الدافعية للتعلم	بين	1.875	1	1.875	.041	غير دالة
	داخل	5825.000	126	46.230		
	المجموع	5826.875	127			
الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية	بين	612.008	1	612.008	1.162	غير دالة
	داخل	66378.867	126	526.816		
	المجموع	66990.875	127			

يتضح من الجدول السابق أن تخصص الطالب له تأثير دال إحصائياً على بعد إدارة الوقت من أبعاد الكفاءة الأكاديمية بينما لم يتضح أن له تأثير على باقى أبعاد الكفاءة الأكاديمية. ولمعرفة اتجاه تأثير نوع الطالب على بعد إدارة الوقت

DOI: 10.12816/0008991

استخدمت الباحثة اختبار(ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (١١):يوضح نتائج اختبار(ت) للفروق بين التخصص(علمى . أدبى) فى أبعاد الكفاءة الأكاديمية

البعد	التخصص	ن	م	ع	قيمة ت	الدلالة
إدارة الوقت	العلمى	48	44.25	4.310	3.826	.01
	الأدبى	80	41.05	4.736		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة التخصص العلمى وطلبة التخصص الأدبى فى بعد إدارة الوقت لصالح طلبة التخصص العلمى .

نتائج الفرض الثالث :

وينص علي " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ،ومتوسطات درجات الإناث فيما يتعلق بمدركاتهم لبيئة التعلم الواقعية، لصالح الإناث".

ولمعالجة هذا الفرض تم تحليل البيانات باستخدام اختبار(ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات. وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (١٢): يوضح نتائج اختار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مدركات الذكور و متوسطات مدركات الإناث لأبعاد بيئة التعلم الواقعية .

بيئة التعلم		النوع	ن	م	ع	قيمة (ت)	الدلالة
البيئة الفيزيقية	قاعات التدريس	ذكر	60	20.73	3.220	.148	غير دالة
		إنثى	68	20.82	3.644		
	المعامل	ذكر	60	21.33	3.564	1.827	غير دالة
		إنثى	68	19.82	5.455		
	المكتبة	ذكر	60	24.29	4.243	4.979	.01
		إنثى	68	28.07	4.317		
	الخدمات الطلابية	ذكر	60	23.87	2.728	2.522	.05
		إنثى	68	25.59	4.624		

	الدرجة الكلية	ذكر	60	90.82	11.576	1.917	.05
		إنثى	68	94.00	5.892		
البيئة النفسية / الإجتماعية	العلاقة بالأساتذة	ذكر	60	51.33	5.580	.821	غير دالة
		إنثى	68	52.12	5.228		
	العلاقة بالزملاء	ذكر	60	32.87	6.345	1.181	غير دالة
		إنثى	68	31.59	5.895		
	العلاقة بالادارة	ذكر	60	30.73	6.200	.074	غير دالة
		إنثى	68	30.65	6.884		
	الأنشطة الطلابية	ذكر	60	17.67	3.960	.435	غير دالة
		إنثى	68	17.29	5.483		
	الدرجة الكلية	ذكر	60	132.60	15.617	.375	غير دالة
		إنثى	68	131.65	13.158		
البيئة الأكاديمية	المادة العلمية وإدارة عملية التعلم	ذكر	60	43.80	9.772	.906	غير دالة
		إنثى	68	42.47	6.710		
	التكليفات	ذكر	60	23.53	3.423	2.398	.05
		إنثى	68	25.27	4.737		
	الامتحانات	ذكر	60	28.80	7.629	1.336	غير دالة
		إنثى	68	27.06	7.111		
	الدرجة الكلية	ذكر	60	93.06	9.825	2.056	.05
		إنثى	68	97.87	16.202		

يتضح من الجدول السابق:

أ . بالنسبة للبيئة الفيزيقية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات الذكور ومدركات الإناث لكل من المكتبة، والدرجة الكلية والخدمات الطلابية لصالح الإناث .

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات الذكور ومدركات الإناث لكل من قاعات التدريس والمعامل.

ب . بالنسبة للبيئة النفسية/الإجتماعية:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات الذكور ومدركات الإناث علي جميع الأبعاد.

DOI: 10.12816/0008991

جـ . بالنسبة للبيئة الأكاديمية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات الذكور ومدركات الإناث لكل من التكليفات، والدرجة الكلية لصالح الإناث .

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات الذكور ومدركات الإناث لكل من المادة العلمية وإدارة عملية التعلم، و الامتحانات.

نتائج الفرض الرابع :

وينص علي " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة التخصصات العلمية و متوسطات درجات طلبة التخصصات الأدبية فيما يتعلق بمدركاتهم لأبعاد بيئة التعلم الواقعية، لصالح التخصصات العلمية"

ولمعالجة هذا الفرض تم تحليل البيانات باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات. وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (١٣):يوضح نتائج اختار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مدركات طلبة التخصصات العلمية و متوسطات مدركات طلبة التخصصات الأدبية لأبعاد بيئة التعلم الواقعية

بيئة التعلم		النوع	ن	م	ع	قيمة (ت)	الدلالة
البيئة الفيزيقية	قاعات التدريس	علمي	48	20.92	3.045	.344	غير دالة
		أدبي	80	20.70	3.671		
	المعامل	علمي	48	25.58	2.656	16.990	.01
		أدبي	80	17.50	2.575		
	المكتبة	علمي	48	25.58	3.946	.900	غير دالة
		أدبي	80	26.35	5.044		
	الخدمات الطلابية	علمي	48	46.50	2.977	.486	غير دالة
		أدبي	80	25.00	1.891		
	الدرجة الكلية	علمي	48	97.50	5.871	5.297	.01
		أدبي	80	89.20	9.847		
البيئة النفسية / الاجتماعية	العلاقة بالأساتذة	علمي	48	56.50	2.658	10.567	.01
		أدبي	80	48.90	4.533		

	العلاقة بالزملاء	علمي	48	34.67	6.409	3.726	.01
		أدبي	80	30.70	5.457		
	العلاقة بالادارة	علمي	48	30.75	8.850	.083	غير دالة
		أدبي	80	30.65	4.723		
	الأنشطة الطلابية	علمي	48	14.33	3.410	-6.593	.01
		أدبي	80	19.35	4.559		
	الدرجة الكلية	علمي	48	136.25	16.027	2.602	.01
		أدبي	80	129.60	12.639		
البيئة الأكاديمية	المادة العلمية وادارة عملية التعلم	علمي	48	41.67	11.867	-1.518	.غير دالة
		أدبي	80	43.95	4.945		
	التكليفات	علمي	48	26.00	2.798	3.648	.01
		أدبي	80	23.35	4.537		
	الامتحانات	علمي	48	26.50	8.174	-1.644	غير دالة
		أدبي	80	28.70	6.781		
	الدرجة الكلية	علمي	48	94.17	16.538	-.750	غير دالة
		أدبي	80	96.00	11.101		

يتضح من الجدول السابق:

أ . بالنسبة للبيئة الفيزيقية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات طلبة التخصصات العلمية ومدركات طلبة التخصصات الأدبية لكل من المعامل، والدرجة الكلية لصالح التخصص العلمى.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات طلبة التخصصات العلمية ومدركات طلبة التخصصات الأدبية لكل من قاعات التدريس، والمكتبة، والخدمات الطلابية.

ب . بالنسبة للبيئة النفسية / الإجتماعية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات طلبة التخصصات العلمية ومدركات طلبة التخصصات الأدبية لكل من العلاقة بالأساتذة، و العلاقة بالزملاء، والأنشطة الطلابية، والدرجة الكلية لصالح التخصص العلمى.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات طلبة التخصصات العلمية ومدركات طلبة التخصصات الأدبية لبعد العلاقة بالإدارة.

جـ . بالنسبة للبيئة الأكاديمية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات طلبة التخصصات العلمية ومدركات طلبة التخصصات الأدبية لبعد التكليفات لصالح التخصص العلمى.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات طلبة التخصصات العلمية ومدركات طلبة التخصصات الأدبية لكلا من المادة العلمية وإدارة عملية التعلم، والامتحانات، والدرجة الكلية.

نتائج الفرض الخامس :

وينص علي" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مدركات الطلبة لأبعاد بيئة التعلم الواقعية ومتوسطات مدركاتهم لأبعاد البيئة المفضلة، لصالح البيئة المفضلة" .

ولمعالجة هذا الفرض تم تحليل البيانات باستخدام اختبار(ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات. وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (١٤):يوضح نتائج اختار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات ببيئة التعلم المفضلة والواقعية لدى طلبة الجامعة

البيئة	البعد	النوع	ن	م	ع	الفرق	قيمة ت	الدلالة
البيئة الفيزيقية	قاعات التدريس	مفضلة	128	38.59	1.825	17.81	54.204	.01
		واقعية	128	20.78	3.439			
	المعامل	مفضلة	128	38.62	1.907	18.09	42.155	.01
		واقعية	128	20.53	4.709			
	المكتبة	مفضلة	128	56.59	4.551	30.53	52.243	.01
		واقعية	128	26.06	4.661			

	الخدمات الطلابية	مفضلة	128	47.56	2.905	22.78	47.231	.01
		واقعية	128	24.78	3.934			
	الدرجة الكلية	مفضلة	128	182.00	8.286	89.69	77.699	.01
		واقعية	128	92.31	9.453			
البيئة النفسية / الإجتماعية	العلاقة بالأساتذة	مفضلة	128	96.62	4.331	17.87	89.160	.01
		واقعية	128	51.75	5.389			
	العلاقة بالزملاء	مفضلة	128	47.88	1.988	15.69	30.938	.01
		واقعية	128	32.19	6.119			
	العلاقة بالادارة	مفضلة	128	67.22	3.974	36.53	54.620	.01
		واقعية	128	30.69	6.547			
	الأنشطة الطلابية	مفضلة	128	29.06	1.645	12.15	25.436	.01
		واقعية	128	16.91	5.603			
	الدرجة الكلية	مفضلة	128	240.84	9.541	108.75	48.486	.01
		واقعية	128	132.09	14.313			
البيئة الأكاديمية	المادة االعلمية وإدارة عملية	مفضلة	128	71.19	3.940	27.6	30.339	.01
		واقعية	128	43.59	10.636			
	التكليفات	مفضلة	128	38.66	2.530	14.57	44.776	.01
		واقعية	128	24.09	4.582			
	الامتحانات	مفضلة	128	48.50	2.894	56.97	30.187	.01
		واقعية	128	27.53	7.837			
	الدرجة الكلية	مفضلة	128	158.34	6.895	63.12	48.155	.01
		واقعية	128	95.22	15.727			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠،٠١ بين مدركات الطلبة لبيئة التعلم المفضلة وبيئة التعلم الواقعية فى جميع أبعاد بيئة التعلم. وأن هذه الفروق لصالح بيئة التعلم المفضلة؛ ويلاحظ بشكل عام أن الترتيب التصاعدي لمتوسط الدرجات الكلية للأبعاد الثلاثة الرئيسة حسب حدة التباعد بين المفضل والواقع جاء لصالح البيئة النفسية / الإجتماعية وخاصة بعد العلاقة مع الإدارة ثم البيئة الفيزيقية، ثم البيئة الأكاديمية؛ وخاصة بعد التكليفات.

DOI: 10.12816/0008991

نتائج الفرض السادس :

وينص علي" توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الكفاءة الأكاديمية للطلبة وبين مدركاتهم لبيئة التعلم الواقعية".

ولمعالجة هذا الفرض تم تحليل البيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسون. وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (١٥):يوضح قيم معاملات الارتباط بين بيئة التعلم الواقعية و الكفاءة الأكاديمة لدى طلبة الجامعة (ن = ١٢٨)

بيئة التعلم		الكفاءة الأكاديمية				
		مهارات الدراسة	إدارة الوقت	المثابرة	الدافعية للتعلم	الدرجة الكلية
البيئة الفيزيقية	قاعات التدريس	.089	.053	-.020	.014	.026
	المعامل	.097	.396**	.177*	.101	.202*
	المكتبة	.122	.054	-.009	.032	.043
	الخدمات الطلابية	.343**	.250**	.437**	.432**	.423**
	الدرجة الكلية	.284**	.367**	.272**	.258**	.320**
البيئة النفسية /الإجتماعية	العلاقة مع الأساتذة	.139	.330**	.191*	.126	.210*
	العلاقة مع الزملاء	-.---**	-.035	-.---**	-.---**	-.---**
	العلاقة مع الإدارة	.111	.115	.069	.113	.108
	الأنشطة الطلابية	.146	-.131	.070	.176*	.083
	الدرجة الكلية	.052	.118	.010	.036	.051
البيئة الأكاديمية	المادة العلمية وإدارة عملية التعلم	-.037	-.082	-.205*	-.132	-.144
	التكليفات	.267**	.471**	.258**	.269**	.336**
	الامتحانات	.530**	.219*	.337**	.429**	.417**
	الدرجة الكلية	.352**	.217*	.139	.239**	.246**

يتضح من بيانات الجدول السابق :

١ – فيما يخص بعد مهارات الدراسة من الكفاءة الأكاديمية :

وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بينه وبين كلا من الخدمات الطلابية، الدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الفيزيقية. والعلاقة مع الزملاء بالنسبة لأبعاد البيئة النفسية/الاجتماعية. والتكليفات، والامتحانات، والدرجة الكلية

بالنسبة لأبعاد البيئة الأكاديمية؛ بينما لم تتضح علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات الدراسة وبين أبعاد بيئة التعلم الواقعية الأخرى.

٢ – فيما يخص بعد إدارة الوقت من الكفاءة الأكاديمية:

وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بينه وبين كلا من المعامل، الخدمات الطلابية، الدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الفيزيقية. المادة العلمية وادارة عملية التعلم والتكليفات، والامتحانات، والدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الأكاديمية؛ بينما لم تتضح علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة الوقت وبين أبعاد بيئة التعلم الواقعية الأخرى.

٣ – فيما يخص بعد المثابرة من الكفاءة الأكاديمية:

وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بينه وبين كلا من الخدمات الطلابية، الدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الفيزيقية. المادة العلمية وإدارة عملية التعلم، والتكليفات، والامتحانات بالنسبة لأبعاد البيئة الأكاديمية؛ بينما لم تتضح علاقة ذات دلالة إحصائية بين المثابرة وبين أبعاد بيئة التعلم الواقعية الأخرى.

٤ – فيما يخص بعد الدافعية للتعلم من الكفاءة الأكاديمية:

وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بينه وبين كلا من الخدمات الطلابية، الدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الفيزيقية. والتكليفات، والامتحانات، والدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الأكاديمية. ووجدت علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للتعلم وبين العلاقة بالزملاء بالنسبة لأبعاد البيئة النفسية /الاجتماعية؛ بينما لم تتضح علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعد الدافعية للتعلم وبين أبعاد بيئة التعلم الواقعية الأخرى.

٥ – فيما يخص بعد الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية:

وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بينها وبين كلا من المعامل، الخدمات الطلابية، الدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الفيزيقية .العلاقة مع الأساتذة بالنسبة لأبعاد البيئة النفسية /الاجتماعية. والتكليفات، الامتحانات،

الدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الأكاديمية. ووجدت علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للكفاءة الاكاديمية وبين العلاقة بالزملاء بالنسبة لأبعاد البيئة النفسية /الاجتماعية؛ بينما لم تتضح علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية وبين أبعاد بيئة التعلم الواقعية الأخرى.

نتائج الفرض السابع:

وينص علي" توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الكفاءة الأكاديمية للطلبة وبين مدركاتهم لأبعاد بيئة التعلم المفضلة".

ولمعالجة هذا الفرض تم تحليل البيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسون. وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٦):يوضح قيم معاملات الارتباط بين بيئة التعلم لمفضلة والكفاءة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة (ن = ١٢٨)

بيئة التعلم		الكفاءة الأكاديمية				
		مهارات الدراسة	إدارة الوقت	المثابرة	الدافعية للتعلم	الدرجة الكلية
البيئة الفيزيقية	قاعات التدريس	.275**	.187*	.344**	.347**	.334**
	المعامل	.156	.178*	.241**	.198*	.223*
	المكتبة	-.062	.108	.182*	.264**	.158
	الخدمات الطابية	.111	.201*	.259**	.290**	.252**
	الدرجة الكلية	.058	.098	.216*	.267**	.195*
البيئة النفسية/ الاجتماعية	العلاقة مع الأساتذة	.044	.012	.159	.309**	.165
	العلاقة مع الزملاء	-.012	.122	-.024	.013	.018
	العلاقة مع الإدارة	.137	.176*	.259**	.363**	.274**
	الأنشطة الطلابية	.124	.283**	.206*	.250**	.240**
	الدرجة الكلية	.094	.148	.207*	.333**	.230**
البيئة الأكاديمية	المادة العلمية وإدارة عملية التعلم	.104	-.085	.092	.119	.075
	التكليفات	.106	.306**	.292**	.283**	.284**
	الامتحانات	.110	.109	.075	.161	.123
	الدرجة الكلية	.137	.092	.170	.220*	.180*

ويتضح من الجدول السابق:

– فيما يخص بعد مهارات الدراسة من الكفاءة الأكاديمية:

وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بينه وبين قاعات التدريس بالنسبة لأبعاد البيئة الفيزيقية؛ بينما لم تتضح علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات الدراسة وبين أبعاد بيئة التعلم المفضلة الأخرى.

– فيما يخص بعد إدارة الوقت من الكفاءة الأكاديمية:

وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بينه وبين كلا من قاعات التدريس، والمعامل، والخدمات الطلابية بالنسبة لأبعاد البيئة الفيزيقية. العلاقة مع الإدارة، الأنشطة الطلابية بالنسبة لأبعاد البيئة النفسية/الإجتماعية.التكليفات بالنسبة لأبعاد البيئة الأكاديمية؛ بينما لم تتضح علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة الوقت وبين أبعاد بيئة التعلم المفضلة الأخرى.

– فيما يخص بعد المثابرة من الكفاءة الأكاديمية:

وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بينه وبين كلا من قاعات التدريس، والمعامل، والمكتبة، والخدمات الطلابية، والدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الفيزيقية . العلاقة مع الإدارة،والأنشطة الطلابية، والدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة النفسية/الإجتماعية. التكليفات بالنسبة لأبعاد البيئة الأكاديمية؛ بينما لم تتضح علاقة ذات دلالة إحصائية بين المثابرة وبين أبعاد بيئة التعلم المفضلة الأخرى.

– فيما يخص بعد الدافعية للتعلم من الكفاءة الأكاديمية:

وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بينه وبين كلا من قاعات التدريس، والمعامل، والمكتبة، والخدمات الطلابية، والدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الفيزيقية.العلاقة مع الأساتذة، والعلاقة مع الإدارة، والأنشطة الطلابية، والدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة النفسية /الإجتماعية. والتكليفات، والدرجة الكلية

بالنسبة لأبعاد البيئة الأكاديمية؛ بينما لم تتضح علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعد الدافعية للتعلم وبين أبعاد بيئة التعلم المفضلة الأخرى.

- فيما يخص بعد الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية:

وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بينه وبين كلا من قاعات التدريس، والمعامل، والمكتبة، والدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الفيزيقية. العلاقة مع الإدارة، والأنشطة الطلابية، والدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة النفسية /الإجتماعية. التكليفات، الدرجة الكلية بالنسبة لأبعاد البيئة الأكاديمية. ؛ بينما لم تتضح علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للكفاءة الأكادييمة وبين أبعاد بيئة التعلم المفضلة الأخرى.

- **ثانيا التفسير :**

فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث في مهارات الكفاءة الأكاديمية كشفت نتائج جداول (٩،٨) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد الكفاءة الأكاديمية فيما عدا مهارة إدارة الوقت لصالح الإناث. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (سمية المحتسب،٢٠٠٥؛ Marigianti et al.,2001) Khine&Chiew, 2001

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء:

- تضارب نتائج بعض الدراسات السابقة ففي حين اشارت دراسة (Cole et al.,1999) إلي أن الإناث أكثر كفاءة من الذكور وجدت دراسة (Bhansali&Trivedy, 2008) أن الذكور أكثر كفاءة أكاديمية من الإناث .

- نتائج دراسات كلا من (Talib&Sansgiry,2008;De Koning et al.,2012; Bergsmann et al., 2013) حيث أشارت إلي أن الكفاءة الأكاديمية للطالب تتأثر بمجموعة متباينة من المتغيرات منها ما يتعلق بالطالب، وما يتعلق ببيئة التعلم، وظروف الطالب الإجتماعية..... إلخ .

– نظرية التعلم الإجتماعية المعرفية والتي تنظر إلي السلوك B علي أنه دالة F للتفاعل بين المحددات والعوامل الشخصية P وبين المحددات البيئية E والتي يمكن تلخيصها في المعادلة B=F(P.E) (Bandura, 2001,16)

– تفوق الإناث في المثابرة الأكاديمية – بصورة تفوق الذكور – وحرصهن علي تقلد المراكز الأولي وذلك بسبب توافر الوقت لديهن وتفرغهن للمذاكرة والتحصيل أما الذكور فيمكن ان يلتحقوا بأعمال إضافية بجانب الدراسة.

أما نتائج الفروق بين طلبة التخصصات العلمية، وطلبة التخصصات الأدبية في أبعاد مهارات الكفاءة الأكاديمية، فقد كشفت نتائج جداول (١٠،١١) عن :

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة التخصصات العلمية، وطلبة التخصصات الادبية في مهارة واحدة فقط وهي مهارة إدارة الوقت .

ويمكن تفسير تفوق طلبة التخصصات العلمية علي طلبة التخصصات الأدبية في مهارة إدارة الوقت في ضوء طبيعة الدراسة والمقررات في التخصصات العلمية، والمهام والتكليفات المرتبطة بالتخصصات العلمية وإدراك طلبة هذا التخصص بأهميةتنفيذ وإنجاز التكليفات حيث ستؤثر علي درجاتهم الفصلية والعلمية، فوقت الطالب موزع بين حضور المحاضرات والدروس العملية (السكاشن) والتي يمكن أن تستغرق ساعات طويلة كما في معامل الفيزياء والكمياء، فيرجع الطالب منهكا ولذا يجب أن يدرك الطالب بوعي تحديد وتوزيع الزمن المناسب لإنجاز المهام الأكاديمية، والتحكم فيها بكفاءة كوسيلة للتخلص من الأعباء والضغوط الأكاديمية، بما ينعكس علي رفع مستوي إنجازه وكفائته الأكاديمبة.

– وجود فروق ولكنها لم تصل إلي حد الدلالة الإحصائية بين طلبة التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية فيما يتعلق بأبعاد الكفاءة الأكاديمية الأخري والمتمثلة في(مهارات الدراسة، والمثابرة،والدافعية للتعلم) ويمكن تفسير ذلك في ضوء التداخل بين التخصصات –إلي حد ما– وخاصة في المواد التربوية؛

فمعظم المقررات التربوية في الفرقة الثالثة هي عبارة عن مقررات مشتركة وقد تكون متطابقة إلا في مادتي المناهج وطرق التدريس .

ويمكن تفسيرها أيضا في ضوء تشابه أسلوب التقييم المتبع فالكلية في كافة التخصصات والذي يعتمد بشكل جوهري (٧٠%)علي الامتحان النهائي.

فيما يخص الفروق بين الذكور والإناث فيما يتعلق بمدركاتهم لأبعاد بيئة التعلم الواقعية فقد كشفت نتائج جدول(١٢)عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات الطلبة من الذكور والإناث في ابعاد بيئة التعلم الاتية (قاعات التدريس، المعامل، والدرجة الكلية لبيئة التعلم النفسية/ الاجتماعية وجميع أبعادها الفرعية، والمادة العلمية وإدارة عملية التعلم، والامتحانات من أبعاد البيئة الأكاديمية)

ويمكن للباحثة تفسير ذلك في ضوء تجانس تأثير المحددات الفيزيقية، والنفسية/الاجتماعية، والأكاديمية لبيئة التعلم لدي كلا من الذكور والإناث.

وعلي الجانب الاخر وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات الذكور، ومدركات الإناث علي أبعاد بيئة التعلم الجامعية الاتية(المكتبة، والخدمات الطلابية، والدرجة الكلية لبيئة التعلم الفيزيقية، والتكليفات، والدرجة الكلية لبيئة التعلم الأكاديمية) لصالح الإناث .

ويمكن تفسير ذلك في ضوء العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي السابق للطالب وبين اتجاهه الإيجابي لبيئة التعلم كما يمكن تفسيره في ضوء حرص الإناث علي التفوق(أوائل الثانوية العامة، وأوائل الجامعات) بما ينعكس إيجابيا علي مدركاتهن لابعاد بيئة التعلم سالفة الذكر .

بالنسبة لمدركات طلبة التخصصات العلمية وطلبةالتخصصات الأدبية لأبعاد بيئة التعلم الواقعية؛ فقد أظهرت نتائج جدول(١٣) وجود فروق بين مدركات طلبة العلمي والأدبي علي أبعاد(الدرجة الكلية لكل من بيئتي التعلم الفيزيقية، والنفسية/الاجتماعية) لصالح طلبة التخصص العلمي. في حين لم تصل الفروق

إلي حد الدلالة الإحصائية في مدركاتهم لأبعاد(قاعات التدريس، والمكتبة، والخدمات الطلابية، والمادة العلمية وإدارة عملية التعلم، والإمتحانات، والدرجة الكلية لبيئة التعلم الأكاديمية)؛ حيث أدرك طلبة التخصصات الأدبية بيئة التعلم الواقعية علي أنها لم توفر لهم إمكانيات التعلم الفيزيقي وخاصة بعد المعامل وتجيزاتها، وكذلك لم توفر لهم البيئة النفسية/ الاجتماعية المناسبة وخاصة أبعاد (العلاقة مع الأساتذة، والعلاقة بالزملاء، والاندماج في الأنشطة الطلابية)، وكذلك جاءت ادركاتهم لبيئة التعلم الأكاديمية تعبير عن عدم الرضا وخاصة في التكليفات بالمقارنة بطلبة التخصصات العلمية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة.(فتحي الزيات،١٩٩٠،احمد إبراهيم ومسعد صالح، ٢٠٠٥).

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء:

- اختلاف لوائح التخصصات العلمية والأدبية خاصة فيما يتعلق بتوزيع ساعات التدريس للمقررات وكذلك الوزن النسبي لدرجات المقررات الدراسية؛ حيث تعطي لوائح التخصصات العلمية أوزان أكبر للجوانب العلمية والتطبيقية مقابل الجوانب النظرية أكثر من لوائح التخصصات الأدبية؛ هذا ما يجعل طلبة التخصصات العلمية أكثر إدراكا ووعيا بأهمية المعامل والتطبيقات العملية وكذلك بتنفيذ التكليفات والحرص علي حضور المحاضرات والمواظبة عليها، وكذلك الحرص علي الجلوس في المقاعد المتقدمة لقاعات التدريس مما يزيد من فرص التفاعل والمشاركة والتركيز لما يدور داخل تلك القاعات وبما يوفر لهم فرص أكثر للمشاركة والاندماج في الأنشطة داخل وخارج قاعات التدريس وإقامة علاقات أكثر عمقا مع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بالمقارنة بطلبة التخصصات الأدبية الذين يدركون ويتعرضون فقط في معظم مقرراتهم الدراسية للاشكال التقليدية من طرق واستراتيجيات التدريس والتعلم، والتي تعتمد علي الالقاء من جانب استاذ المادة والاستماع من جانب الطلبة، كما يدركون غالبا مقرراتهم الدراسية علي أنها مقررات

للحفظ فقط مما يفقدهم الشعور بأهميتها وتطبيقاتها في حياتهم العملية.

ويمكن تفسير عدم ارتقاء الفروق بين مدركات طلبة التخصصات العلمية ومدركات طلبة التخصصات الأدبية في بعض أبعاد بيئات التعلم (قاعات التدريس، الخدمات الطلابية، الدرجة الكلية لبيئة التعلم الفيزيقية، والعلاقة بالإدارة، والمادة العلمية وإدارة عملية التعلم، والإمتحانات، والدرجة الكلية لبيئة التعلم الأكاديمية) إلي حد الدلالة الإحصائية رغم أنها تميل اتجاه التخصصات العلمية جدول(١١) ولعل هذا يعكس وحدة بيئة التعلم الجامعية ببعض محدداتها الفيزيقية والأكاديمية، حيث تترك هذه البيئات بصمات واثار واحدة لدي الطلبة بغض النظر عن التخصص الدراسي ومن ثم جاءت الفروق غير ذات دالة في كافة الأبعاد سالفة الذكر.

تفسير نتائج مدركات طلبة كلية التربية لأبعاد بيئة التعلم الواقعية والمفضلة؛

حيث تبين من نتائج جدول(١٤) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مدركات الطلبة لبيئة التعلم الواقعيه ومدركاتهم لبيئة التعلم المفضلة لصالح المفضلة، وهذا يشير إلي وجود فجوة كبيرة بين بيئتي التعلم المفضلة والواقعية؛ ويدل علي ان البيئة الواقعية للتعلم بكلية التربية لا تحقق تطلعات الطلبة كما يجب أن تكون عليه البيئة الفيزيقية من مبني مؤسسي مجهز بالمقارنة بمباني وتجهيزات باقي كليات الجامعة حيث تتمتع هذه الكليات بقدرة مؤسسية تتوافر فيها معايير الجودة، وكذلك يدركون البيئة النفسية / الاجتماعية علي انها لا توفر لهم فرص المشاركة في الانشطة الطلابية المتعددة (رياضية، اجتماعية، ثقافية..... الخ) وأن واقع هذه البيئة لا يحقق تطلعات الطلبة في توافر جو اجتماعي يسوده علاقات الود والاحترام المتبادل بين الطلبة وجميع اطراف العملية التعليمية وخاصة العلاقة مع الزملاء. ويمكن تفسير هذه النتيجة علي ضوء ما توصل إليه (Nair&Fisher,2001,445) من حيث تفضيل الطلبة لبيئات التعلم الأكثر مرغوبية .

وبالنسبة لمدركات الطلبة لبيئة التعلم الواقعية ، و تأثيرها علي الكفاءة الاكاديمية وبالرجوع الي نتائج جدول(١٥) يتضح وجود علاقة موجبة وذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية للكفاءة الاكاديمية وبين الدرجة الكلية لمدركات الطلبة لبيئتي التعلم (فيزيقية، واكاديمية) للبيئة الواقعية في حين ان العلاقة بين الكفاءة الاكاديمية وبين الدرجة الكلية لمدركات الطلبة لبيئة التعلم النفسية / الاجتماعية لم ترق لحد الدلالة ، حيث وجدت علاقة ارتباطية سالبة بين الكفاءة الاكاديمية وبين بعد واحد وهو مدركات الطلبة لبعد العلاقات بين الزملاء، وتتفق هذه النتائج في معظمها مع نتائج دراسات كل من (Lizzio, 2002; Bergsmann et al., 2013; Davies et al., 2013)

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء مايلي :-

- ما أشارت إليه الأدبيات وكذلك نتائج عدد من الدراسات السابقة بأن مدركات الطلبة لبيئة التعلم تفسر قدرا كبيرا من التباين في الكفاءة الاكاديمية ، حيث أشارت إلي أن نوعية قاعات التدريس والفصول الدراسية محدد جوهرى لانتاجية الطالب (Fraser,1998 ; Bergsmann et al, 2013) حيث يتعلم الطلاب بشكل أفضل عندما يدركون بيئة الفصل الدراسي بشكل إيجابي .
- لعل تهيئة البيئة لكل ما من شأنه تحفيز الطلبة للتعلم، وكذلك كل مامن شأنه أن يوفر فرص حقيقية وملائمة وكافية للمشاركة والانهماك داخل بيئة التعلم يمكن ان يحسن من كفاءة الطالب الاكاديمية.

(نايفة قطامي ، ٢٠٠٤ ، ٣٧١ ;Hughes&Kwok, 2006,465;Qi&Cole,2011)

- ما توصلت اليه دراسة (Lizzio,2002) ودراسة (Davies et al., 2013) حيث أشارا إلي ان بيئات التعلم تعتبر منبئات دقيقة وقوية للكفاءة الاكاديمية للطلبة.

وفيما يتعلق ببيئة التعلم المفضلة فقد أظهرت نتائج جدول (١٦) وجود ارتباط بين الكفاءة الاكاديمية للطلبة وبين مدركاتهم لجميع أبعاد بيئات التعلم

الثلاث; فيزيقية، نفسية/اجتماعية ،واكاديمية.حيث تري الباحثة أنها نتيجة منطقية ومتوقعة، حيث أن بيئة التعلم التي يدركها الطلبة علي انها مثالية حيث تلبي احتياجاتهم المادية، النفسية/الاجتماعية، والأكاديمية من قبيل الشعور بالارتياح ، في ظل علاقات تسودها روح المودة والاحترام المتبادل والثقة في أطراف العملية التعليمية، والمعنويات المرتفعة لا شك أنها تزيد من اندماج الطلبة في العملية التعليمية ، وتهيئ لهم الوصول بقدراتهم الي اقصي حد ممكن الامر الذي ينعكس ايجابيا علي المنتج التعليمي وعلي رأسه الكفاءة الاكاديمية للطالب الجامعي .

ويمكن تفسيرها أيضا في ضوء ما أشارت اليه نتائج بعض الدراسات مثل دراسة (Dorman & Adams, 2004) من أن بيئة التعلم تعد محدد جوهرى لتعلم الطالب.

في ضوء خصائص بيئة التعلم الفعالة وبما توفره من مستويات مميزة من التعاون والانسجام، ودعم المعلم ، وعلاقات ممتازة مع الاساتذة والزملاء والادارة، والمشاركة الفعالة في كافة الانشطة داخل وخارج قاعات التدريس ... الخ
(Taylor et al., 1997; Gettinger &Seibert, 2002; Qi&cole, 2011)

ويمكن تفسير العلاقة السلبية بين الكفاءة الاكاديمية للطالب وبين مدركاته للعلاقات مع زملاء الدراسة في اطار التنافس الشديد بين الطلبة المتميزين ، وخاصة بعد القرار الخاص بتعيين العشرين الاوائل علي الكلية في وظائف داخل وخارج الجامعة .

اما العلاقة الارتباطية الموجبة والتي لم تصل لحد الدلاله الاحصائية بين الكفاءة الاكاديمية وبين الدرجة الكلية لمدركات الطلبة لبيئة التعلم النفسية/الاجتماعية فقد جاءت هذه النتيجة علي عكس توقع الباحثة ، حيث كانت تتوقع أن تكون العلاقة موجبة وجوهرية بين أهم مكون من مكونات بيئة التعلم وهو البيئة النفسية/الاجتماعية وبين كفاءة الطالب الاكاديمية، حيث أن هذه البيئة تشتمل علي علاقة الطالب بالاستاذة ، والعلاقة بالزملاء ، والعلاقة بالادارة،

وكذلك المشاركة في الانشطة الطلابية ، وجميعها تسهم بشكل كبير في كفاءة الطالب الاكاديمية. (Dorman& Adams, 2004; Ray &Elliot, 2006)

ويمكن تفسيرها في ضوء :

- الحرية غير المسئولة والتي أصبحت تسود العلاقات بين اطراف العملية التعليمية وخاصة في بيئة التعلم الجامعية .
- العلاقة السلبية التي جاءت بين أحد أبعاد هذه البيئة وهو بعد العلاقة بالزملاء بالكفاءة الاكاديمية .
- معاملات الارتباط الضعيفة التي ظهرت بين الكفاءة الأكاديمية وكل من العلاقات مع الادارة وكذلك الانشطة الطلابية؛ حيث أنها لم ترق لحد الدلالة الاحصائية.

في حين أن معامل الارتباط بين الكفاءة الأكاديمية للطالب و العلاقات مع الاساتذة جاءت موجبة قوية، مما يشير الي أهمية الدور الفعال لأستاذ المادة في رفع كفاءة الطالب الاكاديمية ؛ حيث يوفر الاستاذ الجامعي الفعال جو من الثقة والقبول والاحترام المتبادل كما يوفر جو من التعاون، كما ينوع من أنشطة التعلم ، كما أنه يمكنه أن يخلق مواقف تتحدي قدرات الطلبة بما ينعكس علي نشاط وايجابية الطالب ويظهر مردود كل ذلك في رفع الكفاءة الاكاديمية له .

▪ التوصيات والمقترحات:

من خلال استعراض الإطار النظري وما توصل إليه البحث الحالي من نتائج، يمكن صياغة التوصيات والمقترحات التالية:

أولاً : التوصيات:-

١-رفع مستوي كفاءة البيئة الفيزيقية للتعلم بما تشمله من قاعات تدريس، ومعامل، ومكتبات، واماكن الخدمات الطلابية ؛ وذلك لتحسين مستوي الكفاءة الاكاديمية لدي الطلبة.

٢-التوسع في الانشطة والفاعليات التي تزيد من مستوي التفاعل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، ليس فقط علي مستوي المقررات الدراسية فحسب بل ايضا علي مستوي الانشطة الثقافية والاجتماعية والترفيهية.

٣-تنظيم بعض الدورات بهدف تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة وموظفي ادارات الكلية المختلفة في كيفية تهيئة بيئة تعلم ايجابية بالكلية.

٤-العمل على زيادة مهارة استثمار الوقت؛ لرفع مستوي الكفاءة الاكاديمية لدى طلبة الاقسام الادبية.

ثانياً : البحوث المقترحة:

١-دراسة تحليلية لتفسير أسباب تفوق الاناث في منتاجتهن التعليمية مقارنة بالذكور.

٢-دراسة تحليلة لتفسير مدركات الاناث الاكثر الايجابية لبيئة التعلم مقارنة بالذكور.

٣-دراسة تحليلية لعوامل ضعف الكفاءة الاكاديمية كما يدركها طلبة جامعة كفر الشيخ.

المراجع

اولا: المراجع العربية

١.احمد ابراهيم ومسعد صالح (٢٠٠٥) مهارات الدراسة وعلاقتها ببعض المتغيرات الدراسية لدى عينة من طلاب الجامعة .مجلة العلوم التربوية،كلية التربية، جامعة أسيوط، ، ٢١ ، ٢-٤٦

٢.أحمد حجي (٢٠٠١)٠ إدارة بيئة التعليم والتعلم ؛النظرية والممارسة داخل الفصل والمدرسة٠ القاهرة : دار الفكر العربي

٣.احمد بدوي (٢٠١٢). الدافعبة المدرسية وادراك بيئة الفصل الدراسي لدي مرتفعي ومنخفضي كفاءة المواجهة من طلاب المرجلة الاعدادية. رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية . جامعة القاهرة .

٤.امطانيوس مخائيل (٢٠٠٤)٠ بعض دلالات الثبات والصدق للصورة العربية لقائمة البيئة الصفية في الجامعات والمعاهد مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية ،٢٠، ١، ٦٣-١٠٥

٥.أمل البكري(٢٠٠٧) علم النفس المدرسيالأردن،: المعتز للنشر والتوزيع

٦.جابر عبد الحميد، صفاء الأعسر ،ونادية الشريف (١٩٩٨) أبعاد التعلم ؛دليل المعلم .القاهرة :دار قباء.

٧.جابر عبد الحميد(١٩٩٩) إستراتيجيات التدريس والتعلم القاهرة : دار الفكر العربي.

٨.جابر عبد الحميد (٢٠٠٠) مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال ؛ المهارات والتنمية المهنية.القاهرة : دار الفكر العربي.

٩.جابر عبد الحميد، سهير أنور ،وسبيكة الخليفي(٢٠٠٩) علم النفس البيئي الرياض :دار الزهراء .

١٠.حسن احمد علام (٢٠٠٨). دراسة لبعض المتغيرات المحددة لمستوي الكفاءة الاكاديمية في ضوء نظرية عادات العقل . مجلة كلية التربية باسوان ،جامعة جنوب الوادي ، ٢٢، ٥٢٤-٥٧٦

١١.رضا أبو سريع ، ومحمد حسانين (١٩٩٤). دراسة لأثر بيئة الفصل علي التفكير الناقد والإبتكاري والتحصيل الدراسي. مجلة كلية التربية ببنها ، ج٢، ١٩٨- ٢٣٧ .

١٢. سليمان المزين (٢٠١٢) فاعلية إدارة الوقت لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٠ ، ١، ٣٦٩ - ٤٠٤ .

١٣. سمية المحتسب (٢٠٠٥). إدراك الطلبة لبيئة التعلم الصفية في حصص الفيزياء وعلاقته بدرجة معرفة معلميهم بالنظرية البنائية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية،١،٤، ٢٥٣-٢٦٤ .

١٤.عبد الناصر أنيس(٢٠٠٧) مدركات الطلاب المعلمين لأبعاد بيئة التعلم الجامعية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي وفقا لمستويات فاعلية الذات العامة لديهم مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية ، جامعة المنوفية،٢،١١٥- ١٧٥

١٥.علي راشد (٢٠٠٢) خصائص المعلم العصري وأدواره ؛والإشراف عليه – تدريبه

١٦. عنتر عبد العال(٢٠٠٩) فعالية إدارة الوقت لدى طلاب كلية المعلمين بحائل وعلاقته بالتحصيل مجلة علوم إنسانية ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ، ٤٠، ١١٢- ١٤٤

١٧.فتحي الزيات (١٩٩٠). عوامل ضعف التحصيل الأكاديمي كما يدركها طلاب جامعة المنصورة. مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة، ج٢ ،١٠، ٤٧١-٥٠٤ .

١٨.فتحي الزيات (١٩٩٨) البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها، المؤتمر الدولي الخامس، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس .القاهرة

١٩.فتحي جروان (٢٠٠٠) تعليم التفكير؛ مفاهيم وتطبيقات عمان :دار الكتاب الجامعي

٢٠.ماجدة شلبي (١٩٩٨) مستوي القلق وبيئة الفصل الدراسي كما يدركها التلاميذ في علاقتها بأساليب التعلم. رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٢١.مجدي عزيز (٢٠٠٥) المنهج التربوي لتعليم التفكير .ط١،القاهرة: عالم الكتب

٢٢.محمد غنيم وعبد الحميد النعيم(٢٠١٠) القيمة التنبؤية لبيئة الفصل التعليمية بعمليات التعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة الملك فيصل بالإحساءwww.eapsegypt.com/prints/magazine

٢٣.محمد الديب (٢٠٠٣) علم النفس الإجتماعي التربوي ؛أساليب تعلم معاصرة٠القاهرة :عالم الكتب.

٢٤.محمود منسي (١٩٨٩) بيئة الفصل –الواقعية والمفضلة– كما يدركها تلاميذ ومعلمو الحلقة التانية من التعليم الاساسي"دراسة مقارنة".المؤتمر الخامس لعلم النفس في مصر، ٥٥١– ٥٧٩ .

٢٥.نايفة قطامي (٢٠٠٤) مهارات التدريس الفعالط١ ،عمان :دار الفكر

ثانياً : المراجع الاجنبية

26. Adelman, E. (1995). A research review: The educational uses of time. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement

27.Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agenti perspective. Annual Review Psychology, 52,1,16-59.

28.Baek, S. &Choi, H .(2002).The Relationship between Students Prrceptions of classroom environment and their Academic Achievement in Koria, Asian Pacific Education Review, 3,1,125-135

29.Bergsmann,E.; Lüftenegger,M. ; Jöstl, G. ;Schober,B.& Spiel ,C.(2013) . The role of classroom structure in fostering students' school functioning: A comprehensive and application-oriented approach. Learning and Individual Differences 26, 131-138.

30.Bender,S. (1997). Effects of study skills programs on the academic behaviors of college students. (ERIC Document Reproduction Service ,406- 897.

31.Bhansali,R. & Trivedi,K.(2008). Is Academic Anxiety Gender Specific: A Comparative Study. journal of Social Science , 17,1,1-3

32. Brown, M.; Miller, R. & Lawendowski, A. (1999). The Self-Regulation Questionnaire. In VandeCreek ,L. & Jackson,L. (Eds.), Innovations in clinical practice: A source book,17,281-289 .Sarasota, FL: Professional Resource Press.

33.Booth,A.(1997). Listening to Students: Experiences and Expectations in the Transition to a History Degree. Studies in Higher Education 22,2, 205 – 220

34.Cardosoa,A.; Ferreirab,M.; Abrantesc,J.;Seabrac,C.& Costa,C. (2011). Personal and Pedagogical Interaction Factors as Determinants of Academic Achievement. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 29 , 1596 – 1605

35. Cole, A.; Martin, M.; Peeke, A.; Seroczynski,D. & Fier,J. (1999). Children's Over- and Underestimation of Academic Competence: A Longitudinal Study of Gender Differences, Depression, and Anxiety. Child Development, March/April 1999, 70, 2, 459–473

36.Crump, B. (2002). First-year programming students' perceptions of their tertiary learning environment. Doctoral Thesis, Curtin University of Technology.

37.Davies,D.; Jindal-Snape,D.; Collier,C.; Digby,R.; Hay,P. & Howe,A.(2013). Creative learning environments in education—A systematic literature review. Thinking Skills and Creativity, 8 ,80– 91.

38.De Koning,B. ; Loyens,S.; Rikers,R.; Smeets, G.& vanderMolen, H.(2012) . Generation Psy: Student characteristics and academic achievement in a three-year problem-based learning bachelor program. Learning and Individual Differences, 22 , 313–323

39.DiPerna, J. & Elliott, S. (1999). The development and validation of the academic competence evaluation scales. Journal of Psych educational Assessment, 17,3, 207–225.

40.DiPerna, J.& Elliott, S. (2000). Academic Competence Evaluation Scales. San Antonio, TX: The Psychological Corporation.

41.DiPerna, J. & Elliott, S. (2001). Academic Intervention Monitoring System. San Antonio, TX: The Psychological Corporation.

42.DiPerna, J.; Volpe, R. & Elliott, S. (2002). A model of academic enablers and elementary reading/language arts achievement. School Psychology Review, 31, 298-312.

43.DiPerna, J. (2004). Intervention planning and evaluation with the Academic Competence Evaluation Scales. Presentation at the annual conference of the National Association of School Psychologists, Dallas.
44.DiPerna,J. (2008). Academic Enablers: Assessment and Intervention Considerations, Doctoral Thesis, Penn State University.
45.Dorman, J. (2002). Classroom environment research: Progress and possibilities. Queensland Journal of Educational Research, 18, 112-140.
46.Dorman, J. & Adams, J. (2004). Associations between students' perceptions of classroom environment and academic efficacy in Australian and British secondary. schools. Westminster Studies in Education, 27, 1.
47.Elliott,s. & DiPerna ,J.(2002). Assessing the Academic Competence of College Students: Validation of a Self-Report Measure of Skills and Enablers . Journal on Postsecondary Education and Disability, 15, 2, 87 – 100.
48.Ellis, R. (2004). Student approaches to learning science through writing. International Journal of Science Education, 26, 1835−1854.
49.Fraser, B. & Fisher, D. (1994). Assessing researching the classroom environment. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. New Orleans, USA.4-8.
50.Fraser, B. (1998). Classroom environment instruments: Development, Validity, and applications. Learning Environments Research, 1, 7-33.
51.Forster, B.;Swallow, C.;Fodor, J. & Foulser, J. (1999). Effects of a college study skills course on at-risk first-year students. NASPA Journal 36,2, 120-133.
52.Fortier,M.;Vallerand,R& Guay,F.(1995). Academic Motivation and School Performance : Toward a Structure Model .Contemporary Educational Psychology,20,257-274.
53.Fox,C. (2009) .Learning environment : An OverView. Journal of Family and Consumer Sciences education,27,4,30-44.
54.Garcia,C.(2007). Dialectic Dialogue for Academic Anxieties in the Dissertation Process. Doctoral Thesis, University of Pepperdine.
55.Gettinger,M. &Seibert,J.(2002).Contributions of Study Skills to Academic Competence. School Psychology Review , 31 , 3 , 350 – 365 .
56.Gifford, R. (1997). Environmental psychology : principles and practices. 2nd ed, Allyn and Bacon, Boston,London.

DOI: 10.12816/0008991

57.Good,R.(2001). Habits of mind Associated with Science and Religion : Implications for Science Education , in W,F,McComas(ed),proceedings of the 6th International History, philosophy and Science Teaching Group Meeting.

58.Gonzalez-DeHass;AWillems,P. & Doan Holbein,P.(2005). Examining the Relationship Between Parental Involvement and Student Motivation. Educational Psychology Review, 17, 2 ,99-123.

59.Henderson, D. ,Fisher, D. & Fraser, B. (1998). Learning Environment in Senior Secondary School Environmental science classes. Retrived January 25, from World Wide Web : http// www. AVC. Vt. edu. / nsta – ncate / environment 99. htm.

60.Hughes, J. & Kwok, O.(2006). Classroom engagement mediates the effect of teacher-student support on elementary students' peer acceptance: A prospective analysis. Journal of School Psychology, 43, 6, 465-480.

61.Hughes,J .&Chen,Q.(2011). Reciprocal effects of student-teacher and student-peer relatedness: Effects on academic self-efficacy. Journal Applied Development Psychology, 32,5, 278–287.

62.James, C.; Dunning, G.; Connolly, M. & Elliott, T. (2007) Collaborative practice: a model of successful working in schools Journal of Educational Administration, 45,5.

63.Jenkins,L.& Demaray, M. (2010). The Relationship between Academic Enablers and Academic Achievement. Lyndsay Jenkins, NIU Department of Psychology. 815-226-1105 ; ln_jenkins@yahoo.com

64. Johnson.C .& Templeton.R.(1999). Promoting Peace in a Place Called School. Learning Environments Research, 2, 1, 65-77.

65.Keith, T.(2002). Commentary : Academic Enablers and school Learning. School Psychology Review,31,3,394-402.

66.Killen, R. (1994). Differences between students and lecturers perceptions of factors influencing students' academic success at university. Higher Education Research and Development, 13, 199-211

67.Khine, S.&Chiew, S.(2001). Investigation of Tertiary Classroom learning Environment in Singapore, Paper presented at the International Education Research Conference, Australia.

68.Lauren, M.& Hutto, B. (2004). A comparison of two standardized measures for evaluating academic competence in college students. Retrieved May 04, 2006, from

69.http://etd.lib.fsu.edu/theses/available/etd-10192004-201159/unrestricted/ Dissertation .pdf

70.Liberante,L.(2012). The importance of teacher–student relationships, as explored through the lens of the NSW Quality Teaching Model. Journal of Student Engagement: Education matters,, 2 ,1, 2–9

71.Lizzio, A.; Wilson,K. & Simons,R.(2002). University Students' Perceptions of the Learning Environment and Academic Outcomes: implications for theory and practice. Studies in Higher Education ,27, 1 , 27-52.

72.Lindblom-Ylanne,S.;Ajamaki,H.&Kotkas,K.(2002).What makes a student group successful? Student-student and student-teacher interaction. In a problem-based learning enviroment. Learning Environments Research, 6, 59–76

73.Linnenbrink, E.& Pintrich,P. (2002). Motivation as an Enabler for Academic Success. School Psychology Review 31, 3, 313-327

74. Lorsbach,A. & Jinks,J.(1999). Self-efficacy Theory and Learning Environment Research. Learning Environments Research, 2, 2, 157-167

75.Marigianti, E.; Fraser, B. & Aldridge, J. (2001). Investigating the learning Environment and Students' outcomes at the University level in Indonesia. Paper presental at the annual meeting of the Australian Association for Research in Education (AARE), Retrieved February 3,2005, from World Wide Web : http// www. aarc. edu. au/ol pap/ Mar 01668. html.

76.Mc Ginnis, A.(2009).Student behaviors as predictors of later academic achievement: school entry through fifth grade. Doctoral Thesis ,The Pennsylvania State University.

77.Miller,C.(2008). The Academic Competence Evaluation Scales (ACES) measures a student's skills, attitudes, and behaviors that contribute to academic success in the classroom. The ACES consists of two broad scales: Academic Skills and Academic Enabler. School Psychology Review (SPR) - 37, 1,

78. Myers, S. & Pianta, R. (2008). Developmental commentary: Individual and contextual influences on student-teacher relationships and children's early problem behaviors. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 37,3, 600-608.

79. Nair, C., & Fisher, D. (1999). A learning environment study of tertiary classrooms. Paper presented at the annual research forum of the Western Australian Institute for Educational Research, Perth.

80.Nair, C. & Fisher, D. (2001). Learning environments and student attitudes to science at the senior secondary and tertiary levels. Issues in Educational Research, 11. Retrieved Dec. 15, 2004: http://www.iier.org.au/iier11/nair.html

81.National Research Council. (1996). National science education standards. Washington,DC: National Academy Press.

82.Qi, W.& Cole,J. (2011). Predicting academic competence with in-class and out-of-class engagement: Within and cross disciplinary differences. New Orleans, LA.

83. Ray, C., & Elliott, S. (2006). Social adjustment and academic achievement: A predictive model for students with diverse academic and behavior competencies. School Psychology Review, 35, 493-501.

84.Reilly,E.(2007).Leadership in a Global Society: Habit of Mind, of heart and of action. Educational Leadership and Administration : Teaching and Program Devolpment,19,139-145.

85.Sansgiry,S.(2006).Effect of Students' Perceptions of Course Load on Test Anxiety. American Journal of Pharmaceutical Education.70,2, 1-6.

86. Sansgiry, S.; Bhosle, M. & Sail, K. (2006). Factors that affect academic performance among pharmacy students. American Journal of Pharmaceutical Education, 70,5, 104-120.
87.Shapiro,E.(2008). From Research to Practice: Promoting Academic Competence for Underserved Students. School Psychology Review (SPR) 37, 1, 46-51.
88. Sheldon, C. (2001). Campus climate survey: Faculty and staff opinions of the campus environment. Research Report. Cypress College. ERIC Document Reproduction Service ED 482 194.
89. Smith,K.(2005).The Inviting School Survey – Revised (ISS-R):A survey for measuring the Invitational Qualities (I.Q.)of the total school climate 0 Journal of invitational theory and practice,11,1,35-53.
90.Soare , E. (2013). A pedagogical model for evaluation of students' competences. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 76 , 1 – 6
91.Soerjaningsih, W.;Fraser, B. & Aldridge, J. (2001). Learning environment, teacher-student interpersonal behavior and achievement among university students in Indonesia. Paper presented at the annual meeting of the Australian Association for Research in Education, Fremantle, Australia.
92.Talib,N. & Sansgiry ,S. (2012). Determinants of Academic Performance of University Students. Pakistan Journal of Psychological Research, 27, 2, 265-278.
93.Taylor, P.; Fraser, B. & Fisher, D. (1997).Monitoring constructivist classroom learning environments. International Journal of Educational Research, 27, 293-302.
94.Waldrip, D.; Fisher, D. (1999). Differences in Country and Metropolitan Student's Perceptions of Teacher – student Interactions and Classroom learning Environment. Paper presented at the Annual Meeting of Australian Association for Research in Education. Retrived Februery 3,2005, from World Wide Web : http// www. aave. edu. au / 1999 pap/ wal/ 99002. Html.
95.Wentzel,k. & Wigfield,A. (1998). Academic and Social Motivational Influences on Students' Academic Performance. Educational Psychology Review,10,2, 155-175.
96. Yarahmadi,Y. (2012).The explanation and prediction of the students school performance on the basis of explanation of internal motivational factors with structured functional model at Rural in Sanandaj City high schoo. Procedia . Social and Behavioral Sciences, 47 , 643 – 650.