

January 2010

The Obstacles of Academic Achievement for the Two Courses of Health & Science and their Methodologies 1 and 2 Courses At Al Quds Open University& Their Relation To Students' Attitudes towards Learning and Teaching Science

Mueamar Al-Farra

Al-Quds Open University/Palestine, dr.moammar@gmail.com

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jropenres>

Recommended Citation

Al-Farra, Mueamar (2010) "The Obstacles of Academic Achievement for the Two Courses of Health & Science and their Methodologies 1 and 2 Courses At Al Quds Open University& Their Relation To Students' Attitudes towards Learning and Teaching Science," *Palestinian Journal for Open Learning & e-Learning*: Vol. 2 : No. 4 , Article 6.

Available at: <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jropenres/vol2/iss4/6>

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Palestinian Journal for Open Learning & e-Learning by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aar.edu.jo, marah@aar.edu.jo, u.murad@aar.edu.jo.



د. معمر إرحيم الفرا*



229
Published by Arab Journals Platform, 2010

ملخص :

هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1)، (2) بجامعة القدس المفتوحة، وإلى معرفة علاقتها باتجاهات الدارسين نحو تعلم العلوم وتعليمها، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث ببناء أداتي الدراسة: استبانة تحديد معوقات التحصيل الأكاديمي، ومقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها، وطبقت الأداتان على عينة الدراسة المكونة من (119) دارساً ودارسة، واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية في تحليل البيانات: المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار (ت)، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار (ف).

كشفت نتائج الدراسة عن وجود معوقات للتحصيل الأكاديمي بنسبة عالية لدى الجنسين الذكور والإناث، ولدى التخصصين العلمي والأدبي من الدارسين، كما بينت النتائج وجود اتجاه إيجابي نحو تعلم العلوم وتعليمها لدى أفراد العينة، ووجود اتجاه سلبي نحو البيئة الدراسية، كما بينت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين معوقات التحصيل الأكاديمي، وبين الاتجاه نحو العلوم وتعليمها. كما تقدمت الدراسة بمجموعة من التوصيات.

The current study aimed at determining the obstacles of academic achievement for the two courses of Health & Science and their Methodologies 1 and 2 courses at Al Quds Open University. It also aimed at identifying Teaching their relation to students' attitudes toward learning and teaching science. To achieve this goal, the researcher prepared two study tools: a questionnaire for determining the achievement obstacles and an attitude measure towards learning and teaching sciences. These tools were conducted on a sample of (119) students from both sexes. The following statistical methods were used in analyzing data: the mean., standard deviation, T- test, Person correlation coefficient, and F- test.

The study results showed that there are obstacles of high level among the two sexes irrespective of the Tawjihi Stream (scientific & literary). They also showed that there is a positive attitude toward learning and teaching sciences among sample members, and a negative attitude toward, the study environment, also there is a correlation between the achievement obstacles and the attitude toward, learning and teaching sciences. In the end of the study, the researcher presented a number of recommendations.

مقدمة:

يُعدّ التعليم من أهم استثمارات المجتمعات والشعوب المتقدمة التي تسعى دوماً للنهوض بطاقتها وإمكاناتها البشرية، بما يحقق لها استقلاليتها وسيادتها وتطورها. حيث يستثمر التعليم مورداً من أهم موارد المجتمع، ألا وهو قدرات أفرادها وطاقاتهم الذهنية لتحقيق أكبر عائد من التنمية الشاملة في المجالات كافة. ولما كانت الجامعات على رأس المؤسسات التعليمية المنوطة بإعداد الكوادر الفنية المتخصصة في شتى المجالات، فإن هناك حاجة ماسة إلى دراسة المعوقات التي تواجه هذه الكوادر الناشئة خلال سنوات الدراسة الجامعية، حتى يحسن إعدادها لسوق العمل ومتطلباته.

ويعد النجاح الأكاديمي للطالب الجامعي هدفاً من أهداف الجامعة. فارتفاع نسبة ما خرجت من الطلبة إلى ما أدخلت منهم يعد أحد مقاييس الكفاية الداخلية للجامعة (شلبي، 1996: 230). وبما أن التحصيل الأكاديمي يعد أحد مؤشرات الأداء على الإعداد الأكاديمي والفني الجيد للدارسين في الجامعة، فإن دراسة معوقاته أصبحت أمراً ضرورياً في الوقت الذي أصبحت فيه مفاهيم ضمان الجودة من أبرز الأفكار التربوية التي تفرض نفسها على الفكر التربوي المعاصر، وإذا كان القائمون على دوائر الجودة في الجامعات والمؤسسات التربوية قد حددوا معايير للجودة، يقاس بها مدى تمكن الدارسين من المهمات التعليمية الموكلة إليهم مستقبلاً،

فإن السؤال الذي يطرح نفسه الآن: هل وصل الدارسون إلى معايير الجودة في تحصيلهم للمقررات الدراسية المقررة عليهم؟.

إن الإجابة عن هذا السؤال تحتم علينا النظر إلى نواتج التحصيل الأكاديمي نظرة تحليلية، حيث توجد عوامل عديدة تؤثر فيها وترتبط بها، وبمعرفة هذه العوامل يمكن تحديد معوقات التحصيل، وبالتالي دراسة الطرق والأساليب المناسبة لتفادي المعوقات، والوصول بالتحصيل الأكاديمي إلى مستويات الجودة.

إن المتفحص لنتائج الاختبارات النهائية للدارسين في برنامج التربية بجامعة القدس المفتوحة، يلاحظ تدني مستوى تحصيلهم في مقرري: العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2). وتحليل نتائج الاختبارات النهائية لدارسي هذين المقررين من تخصص التعليم الابتدائي، والبالغ عددهم (1741) دارساً ودارسة على مدى أربعة فصول دراسية خلال العامين 2005 و 2006م، لوحظ أن متوسط معدلاتهم انحصر بين ما بين (56.82 – 65.16)، ويدل هذا على مدى الانخفاض الواضح في مستوى التحصيل الأكاديمي لهذين المقررين. والواقع أن آثار هذه المشكلة انعكس على أداء الدارسين في أثناء فترة التربية العملية، والتي تمثلت في شكوى المشرفين عليهم من ضعف الكفايات الأكاديمية والمسلكية لديهم، الأمر الذي جعل الدارسين يتهربون من حصص العلوم أثناء زيارة المشرفين لهم في المدارس المضيفة (التي يتدربون فيها).

وهناك العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت معوقات التحصيل الأكاديمي والدراسة الجامعية بكليات التربية مثل دراسة (أبو ناهية، 1994)، ودراسة (إسماعيل، 1995)، ودراسة كول (Coll, 1995)، ودراسة (نشوان، 2000)، ودراسة (عبد الحميد، 2003)، ودراسة (حماد والجرجاوي، 2003)، ودراسة (العيسوي، 2006). حيث أشارت جميع هذه الدراسات إلى وجود معوقات ومشكلات يعاني منها الدارسين في أثناء دراستهم الجامعية.

ويعزى اهتمامنا بدراسة الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها لدى الدارسين لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) إلى أنهم جميعاً من تخصص التعليم الابتدائي، ومن الإحصاءات المتوافرة بمنطقة خان يونس التعليمية وجدنا أنهم يمثلون (61.2%) من الدارسين ضمن برنامج التربية بالجامعة، ويمثلون (39.6%) من عدد الدارسين في جميع برامج الجامعة، وهي نسبة يجب الاهتمام بها، وبخاصة أنه سيقع على كاهلهم مستقبل الأجيال القادمة في مرحلة التعليم الأساسي الدنيا.

وهناك العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت اتجاهات الدارسين تجاه تعليمهم وتعلمهم ببرامج التربية بالجامعات منها: دراسة أديبايو (Adebayo, 1991)، ودراسة إسماعيل (1995)، ودراسة ساندروز وموريسون (Sanders, & Morrison, 2001)، ودراسة هونغ وآخرون (Hong; Ridzuan & Kuek, 2003)

ويتفق خبراء المناهج وطرق التدريس على أن آراء الدارسين وتصوراتهم حول مناهجهم الدراسية واتجاهاتهم نحوها، يجب أن يعطى درجة كبيرة من الاهتمام باعتبارهم المستفيدين من حدوث أي تطوير في تلك المناهج، ومن ثم يجب ألا نغفل آراءهم عند إجراء أية عملية لتقويم تعلم المناهج وتعليمها؛ لما لتلك الآراء من أهمية فيما يتصل بمدى نجاعة العملية التعليمية إيجاباً وسلباً (إسماعيل، 1995: 72).

ومن هذا المنطلق تحاول الدراسة الحالية التعرف إلى آراء الدارسين، من تخصص التعليم الابتدائي بجامعة القدس المفتوحة، وتصوراتهم لمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2)، واتجاهاتهم نحو تعلم العلوم وتعليمها؛ حتى يمكن تشخيصها، والوقوف على أسبابها، واقتراح الحلول المناسبة لها، الأمر الذي نبعت منه مشكلة الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما معوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة؟ وما علاقة ذلك باتجاهات الدارسين من تخصص التعليم الابتدائي في جامعة القدس المفتوحة نحو تعلم العلوم وتعليمها؟

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الفرعية الآتية:

1. ما مستوى التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة؟
2. ما ترتيب معوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين؟
3. ما اتجاهات الدارسين لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة نحو تعلم العلوم وتعليمها؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الدارسين بجامعة القدس المفتوحة نحو المحتوى النظري لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) وبين متوسطات اتجاهاتهم نحو المحتوى العملي؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الدارسين لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة نحو تعلم العلوم وتعليمها تعزى لمتغير الجنس (دارسون، دارسات)؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الدارسين لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة نحو تعلم العلوم وتعليمها تعزى لمتغير التخصص بالثانوية العامة (علمي، أدبي)؟
7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تأثر الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) تعزى لمتغير الجنس (طلاب، طالبات)؟
8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تأثر الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) تعزى لمتغير التخصص بالثانوية العامة (علمي، أدبي)؟
9. ما العلاقة بين مستوى تأثر الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) وبين متوسطات اتجاهات الدارسين نحو تعلم العلوم وتعليمها؟

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الدارسين بجامعة القدس المفتوحة نحو الجانب النظري لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) و متوسطات اتجاهاتهم نحو الجانب العملي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الدارسين لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة نحو تعلم العلوم وتعليمها تعزى لمتغير الجنس (طلاب، طالبات).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الدارسين لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة نحو تعلم العلوم وتعليمها تعزى لمتغير التخصص بالثانوية العامة (علمي، أدبي).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تأثير الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) تعزى لمتغير الجنس (طلاب، طالبات).
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تأثير الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) تعزى لمتغير التخصص بالثانوية العامة (علمي، أدبي).
6. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى تأثير الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) وبين متوسطات اتجاهاتهم نحو تعلم العلوم وتعليمها.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. تحديد معوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة.
2. تحديد اتجاهات الدارسين لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة نحو تعلم العلوم وتعليمها.
3. تحديد الفروق بين اتجاهات الدارسين بجامعة القدس المفتوحة نحو المحتوى النظري لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) واتجاهاتهم نحو المحتوى العملي.

4. تحديد الفروق في الاتجاهات، وفي مستوى التأثير بمعوقات التحصيل الأكاديمي بين الجنسين من الدارسين لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة نحو تعلم العلوم وتعليمها.
5. تحديد الفروق في الاتجاهات، وفي مستوى التأثير بمعوقات التحصيل الأكاديمي بين الدارسين (من التخصصين الأدبي والعلمي) لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة نحو تعلم العلوم وتعليمها.
6. التوصل إلى دليل علمي حول العلاقة بين مستوى تأثر الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) ، وبين متوسطات اتجاهاتهم نحو تعلم العلوم وتعليمها.

أهمية الدراسة:

يمكن أن تفيد الدراسة الحالية في توجيه أنظار المسؤولين عن برنامج التربية بجامعة القدس المفتوحة إلى معوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) ، وتزويدهم بالمعلومات والتوصيات اللازمة لإشباع متطلبات الدارسين، والهادفة إلى تحسين اتجاهاتهم نحو تعلم العلوم وتعليمها. كما يمكن أن تفيد الباحثين في توفير مقياس لاتجاهات الدارسين نحو تعلم العلوم وتعليمها.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على دراسي تخصص التربية الابتدائية في برنامج التربية بجامعة القدس المفتوحة (منطقة رفح التعليمية، ومنطقة خان يونس التعليمية، ومنطقة الوسطى التعليمية، ومنطقة غزة التعليمية، ومنطقة الشمال التعليمية) خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2006 – 2007 م).

مصطلحات الدراسة:

- التحصيل الأكاديمي: يعرفه اللقاني والجمل (1996: 47) بأنه تعبير عن مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينة في مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض.
- معوقات التحصيل الأكاديمي: يعرفها الباحث إجرائياً بأنها الصعوبات والمشكلات التي تواجه دارسي مقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة، والمربطة بالمحتويين النظري والعملي من المقرر الدراسي، وأساليب التقويم المستخدمة، والمشرف الأكاديمي، والدارس، والبيئة الدراسية.

• مقرر العلوم والصحة وطرق تدريسها (1): وزنه النسبي (3) ساعات معتمدة (3 نظري - 3 عملي) يتكون من خمس وحدات هي: طبيعة العلم وانعكاس ذلك على أساليب تدريسه، وخواص المادة ونظرية الدقائق، وأشكال الطاقة وتحولاتها، وبنية الأرض وتغيرها لتلائم الحياة³ والطقس وكيفية التنبؤ به والفضاء والكون. ويخصص له لقاء دراسي واحد مدته ساعة ونصف أسبوعياً، ويخصص 30% من العلامة الكلية للجانب العملي (دليل جامعة القدس المفتوحة، 2003: 124).

• مقرر العلوم والصحة وطرق تدريسها (2): وزنه النسبي (3) ساعات معتمدة (3 نظري - 3 عملي) يتكون من خمس وحدات هي: منهاج العلوم في المرحلة الابتدائية وأساليب تدريسها، ومظاهر الحياة وتصنيف الكائنات الحية، والوحدة في الكائنات الحية، والتنوع في الكائنات الحية، وبيولوجيا الإنسان وسلامة صحته. ويخصص له لقاء دراسي واحد مدته ساعة ونصف أسبوعياً، ويخصص 30% من العلامة الكلية للجانب العملي (دليل جامعة القدس المفتوحة، 2003: 124).

• الاتجاه (Attitude) ميل نفسي يعبر عنه بتقويم موضوع معين، بدرجة أو بأخرى من التفضيل أو عدم التفضيل، ويشير التقويم إلى الاستجابات التفضيلية المعرفية والوجدانية والسلوكية، سواء أكانت صريحة أم ضمنية (1: Eagley & Chaiken, 1993) وفيما يأتي تفصيل لهذه المكونات:

- المكون المعرفي: ويضم المعتقدات والآراء والأفكار عن موضوع الاتجاه.
- المكون الوجداني: وهو عبارة عن مشاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه.
- المكون السلوكي: ويختص بالنوايا أو الميل للسلوك أو التصرف بشكل معين إزاء موضوع الاتجاه.

: (Breckler, 1997; and Brehm & Kassin, 1996: 32, 370)

والاتجاهات وفقاً للنظريات المعرفية بمثابة شبكات مترابطة associative networks، وتعمل الاتجاهات كتمثيلات عقلية mental representations داخل العقل، وتتكون هذه التمثيلات من وحدات معرفية ترتبط أو تتصل بوحدات وجدانية affective units. ونجد هذه الروابط أو الوصلات links داخل الاتجاه، وكذلك بين الاتجاهات المختلفة. ومن خلال عملية انتشار التنشيط spreading activation ترتبط الوحدات القديمة (المعرفية والانفعالية) بعناصر جديدة؛ مما يسبب ظهور اتجاه جديد نحو موضوع ما، نتيجة ارتباطه باتجاه قديم (Tesser & Shaffer, 1990).

وفي ضوء ما سبق تعتمد الدراسة الحالية على التعريف الإجرائي لمفهوم الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها بأنه نسق من المعتقدات (الإيجابية أو السلبية) والمشاعر (التفضيلية أو غير التفضيلية) والميل للتصرف (بالاقتراب أو الابتعاد) نحو تعلم العلوم وتعليمها، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها دارسو مقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة في المقياس المعد لهذا الغرض.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات التي بحثت في معوقات الدراسة الجامعية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي: لقد قام إسماعيل بدراسة (1991) كشفت عن المعوقات الآتية في تدريس المواد الفلسفية: نقص الوسائل التعليمية وافتقار المواد التعليمية للرسوم والأشكال التوضيحية، وعدم توظيف المكتبة بشكل سليم، وعدم مناسبة المناهج لاهتمامات الدارسين وميولهم، وتركيز الامتحانات على الحفظ والاستظهار، وعدم ميل الدارسين للتعلم الذاتي.

وجاءت دراسة يوسف (1993) مشابهة في أهدافها ونتائجها، حيث حل فيها العوامل التربوية التي أدت إلى تدني تحصيل طلاب قسم الفيزياء بكلية التربية (بأبها). وتوصلت إلى أن أكثر العوامل التي يرى الطلاب أنها تؤدي إلى تدني تحصيلهم هي: عدم احتواء المكتبة على مراجع عربية، وطول المقررات، وعدم التشجيع على البحث، وعدم استخدام وسائل تعليمية، وصعوبة الاختبارات، وعدم التحضير من قبل المحاضرين، وعدم التقويم بشكل موضوعي.

كما جاءت دراسة أبو ناهية (1994) للتعرف إلى أهم مشكلات طلبة جامعة الأزهر في غزة والمتصلة بالمجال الأكاديمي التعليمي، حيث بينت أن من أهم مشكلات الطلبة: ارتفاع ثمن الكتاب، وعدم شرح الأساتذة الدروس جيداً، وعدم توافر أماكن مناسبة للجلوس، وكثرة أسئلة الامتحان، وقلة الوقت المحدد للإجابة عليها، وانتشار ظاهرة الغش في الامتحانات، وعدم توافر فرص العمل في القطاع، وازدحام المناهج بالمادة الدراسية، وعدم مراعاة الزملاء لآداب السلوك في تعاملهم، وأن عوامل الإحباط أكثر من عوامل النجاح، وقلة دخل الأسرة.

كما جاءت دراسة إسماعيل (1995) للتعرف إلى المشكلات التي تؤثر في مستوى التحصيل الأكاديمي لطلاب تخصص الدراسات الاجتماعية، وللتعرف إلى اتجاهات الطلاب نحو تعلم الدراسات الاجتماعية حيث تكونت عينة الدراسة من (35) دارساً من المستوى الثاني. وأسفرت النتائج عن وجود تدنٍ واضح في التحصيل الأكاديمي، وعن أن أكثر المعوقات التي تواجه الدارسين هي التي تتصل ببعد التدريس، تليها المشكلات التي تتصل ببعد المساقات الدراسية، تليها التي تتصل ببعد التقويم، ثم أخيراً التي تتصل ببعد المناخ الدراسي.

بينما كشفت دراسة أخرى أجراها كول (Coll, 1995) على عينة مكونة من (65) مرشداً أكاديمياً أن المشكلات المؤثرة على الطلاب الجامعيين والأكثر وضوحاً هي: المشكلات الأسرية، ثم إدمان الكحوليات، ثم أخيراً المشكلات المهنية والتربوية التي جاءت في نهاية القائمة.

وفي (1996) قدّم الدسوقي دراسة هدفت إلى معرفة معوقات تدريس العلوم من خلال الأنشطة العملية، وكشفت الدراسة عن المعوقات الآتية: المحتوى الدراسي لا يهتم بالأنشطة العملية، واكتظاظ المحتوى الدراسي بالمعلومات دون المهارات العملية، وعدم وجود كراسة عملي تهتم بالأنشطة العملية، ونقص المهارات اللازمة عند التلاميذ للقيام بإجراء النشاط العملي.

وفي دراسة أوليفر وريد (Oliver ; Reed , 1998) التي كانت تهدف إلى الكشف عن أنماط المشكلات النفسية لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية، وطبقت على عينة قوامها (248) طالباً وطالبة، تبين أن هذه المشكلات أكثر حدة لدى الطالبات منها لدى الطلاب، وقد حددت في المشكلات النفسية الآتية: القلق، والكآبة، والإجهاد العاطفي، وسوء التوافق الشخصي، وتناول الكحول، والنكوص المضاعف.

وبينّ نشوان (2000) في دراسته أهم المشكلات التي تواجه تعليم العلوم بجامعة القدس المفتوحة وهي: نقص الكفاءات العلمية في فلسطين، والاعتماد على محاضرين غير متفرغين ومثقلين بأعبائهم الأكاديمية في الجامعات والمؤسسات التي يعملون فيها بتفرغ، وصعوبة إنشاء مختبرات للفيزياء والكيمياء والبيولوجيا في كل مركز دراسي، مما اضطر الجامعة للاعتماد على مختبرات جامعات أخرى في أيام الجمعة، وعلى الدارسين والمحاضرين التكيف مع هذه الظروف، واستخدام المحاضرين والفنيين الطرائق والأساليب التقليدية في تدريس التجارب العملية، مما يسبب تناقضاً بين أسلوب المحاضر وأسلوب المقررات العملية التي أعدت بحيث يعتمد المعلم على نفسه، كذلك الاختبارات العملية تخضع لمعايير المحاضرين غير المتفرغين، والتي تناقض معايير التعلم عن بعد.

وفي دراسة عبد الحميد (2003) التي تهدف إلى الكشف عن مشكلات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة، تبين إجماع الطلاب والطالبات على الإقرار بمعاناتهم من أهم خمس مشكلات تتعلق بالإعداد المهني، وهي مرتبة تنازلياً كالآتي:-

صعوبة التحويل بين الكليات إلا بعد إنجاز مساقات وحدة المتطلبات الجامعية، وعدم وجود تخصصات بالجامعة مواكبة لتغيرات الحياة، وعدم وجود صلة بين بعض المساقات الدراسية والعمل، وعدم وجود تدريبات عملية لبعض المساقات، وعدم تنوع جهات التدريب العملي، حيث جاءت قيمة معامل ارتباط سبيرمان للرتب (0.86)، الأمر الذي يشير إلى تشابه الجنسين في معاناتهم من المشكلات المتعلقة بالإعداد المهني.

بينما قام حماد والجرجاوي (2003) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى معوقات برنامج التأهيل التربوي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بغزة، وقام الباحثان ببناء أداة للدراسة من خلال استبانة مفتوحة للدارسين تشتمل على مجموعة من الأسئلة، وزعت على عينة من (35) دارساً ودارسة، وأشارت النتائج إلى وجود معوقات من ناحية المواد الدراسية، واللقاءات الدراسية، والبيئة الدراسية، والوسائط المساندة، والتعيينات الدراسية، والامتحانات، والتربية العملية، والشئون الإدارية. ويؤخذ على هذه الدراسة صغر حجم العينة؛ حيث إنها اختيرت من ثلاث مناطق تعليمية هي: منطقة شمال غزة التعليمية، ومنطقة غزة التعليمية، ومنطقة خان يونس التعليمية، بحيث لا يمكن تعميم نتائجها.

وفي دراسة العيسوي (2006) التي ألفت الضوء على معوقات الاستذكار والتحصيل والإنجاز الأكاديمي، تبين أن أكثر المعوقات انتشاراً كانت: الظروف الاجتماعية والنفسية والمادية السيئة للطلاب، وإهدار الوقت في الانتقال من محل الإقامة إلى الكلية، وعدم القدرة على التركيز والسرعة في أثناء المذاكرة، وصعوبة المقررات الدراسية وطولها. أما أقل المعوقات انتشاراً فهي: تأخر صدور الكتب الجامعية، والعلاقة غير الودية بين الأستاذ والطالب، وعدم فهم الوالدين لمشكلات الطالب وعدم مساعدته في حلها، وعدم التزام الأساتذة بمواعيد المحاضرات.

وجاءت دراسة دياب (2006) بهدف تطوير أداة لقياس جودة الكتب المدرسية، وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني. وتكونت هذه الأداة من أربعة أبعاد هي:

- كفاية المؤلف ووجهة نظره،
- والمحتوى ومادته الدراسية،
- وشكل الكتاب وإخراجه،
- وخصوصية كتب الرياضيات.

وأشارت نتائج الدراسة إلى تدني نسبة تقديرات المعلمين في كثير من الفقرات في الأبعاد الأربعة للأداة؛ مما يدل على وجود ثغرات وفجوات في كتب الرياضيات.

كما جاءت دراسة الغرا (2006) بهدف تحديد معوقات تدريس اللغة الإنجليزية من وجهة نظر معلمها، وإلى معرفة اتجاهاتهم نحوها. وطبقت أداتا الدراسة وهما: استبانة معوقات تدريس اللغة الإنجليزية ومقياس الاتجاه نحوها على عينة مكونة من (244) معلماً ومعلمة للغة الإنجليزية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود معوقات لتدريس اللغة الإنجليزية في الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الأساسية الدنيا تتعلق بالبيئة المادية للمدرسة، وبأولياء الأمور، وبمبحث اللغة الإنجليزية، وبمديرية التربية والتعليم، وبالإدارة المدرسية والإشراف التربوي، وبالمعلم، كما كشفت النتائج عن وجود اتجاه إيجابي لدى معلمي اللغة الإنجليزية إزاء تدريس اللغة الإنجليزية، وأهميتها، ولدى المتعلمين أيضاً.

ثانياً: الدراسات التي بحثت في اتجاهات الدارسين تجاه تعليمهم وتعلمهم ببرامج التربية بالجامعات:

قام أديبايو (Adebayo, 1991) بدراسة مسحية تتبعيه لاستطلاع اتجاهات خريجي كلية (البرت) المهنية نحو التدريب والبرامج الدراسية التي تقدمها الكلية بهدف إعدادهم للعمل، واستخدم الباحث مقياساً يتكون من اثنتي عشرة عبارة لقياس اتجاهاتهم نحو هذه الخبرات التربوية، وقد خلصت الدراسة إلى رضا غالبية الخريجين عن التدريب وبرامج الكلية؛ لنجاحهما في إعدادهم للعمل والنمو المهني.

وتوصل إسماعيل (1995) في دراسته إلى أن اتجاهات الطلاب نحو أهمية الدراسات الاجتماعية كانت موجبة. بينما كانت اتجاهاتهم نحو جوانب التعلم المرتبطة بها سالبة؛ الأمر الذي يؤكد على أن اتجاهات الطلاب نحو المادة الدراسية بالإيجاب أو السلب، تتوقف على عوامل عدة منها: مدى ما يواجهونه من صعوبات في التعلم. كما أشار الباحث إلى نتائج دراسة إدجار (Edgar) والتي كشفت عن الآتي: إن تحسن اتجاهات الطلاب نحو العلوم قد ارتبط باستخدام الطريقة العلمية في التدريس، وإزالة معوقات التعلم التي يشكو منها الطلاب، وأشارت إلى وجود علاقة ذات ارتباط دال بين اتجاهات الطلاب نحو العلوم، وبين تحصيلهم فيها.

أما ساندروز وموريسون (Sanders, & Morrison, 2001) فقد درسوا اتجاهات الطلبة وسلوكهم نحو تعلم مادة (البيولوجيا التمهيدية) من خلال الإنترنت، وباستخدام ما يسمى Web (WebCT) course tools، وذلك على عينة مكونة من (200) طالب بجامعة جورج ساوثرن، وقد أعدت استبانة لهذا الغرض، وأكدت الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو التعلم بهذه الطريقة كان إيجابياً بشكل عام. ويشعر معظم الطلبة بارتياح مع استخدام موقع المادة. الذي مكنهم من التفاعل والتعاون مع زملائهم خارج غرفة الدرس، كما مكنهم من الحصول على الخطط العامة للمادة وحل المشكلات والأسئلة والتقويم الذاتي بوساطة الاختبارات الذاتية. وكان لذلك كثير من الآثار الإيجابية على الطلبة في عملية التعلم ومهارات حل المشكلات ومهارات التفكير الناقد. ومما يزيد من أهمية الموقع سهولة الاستخدام وكون أسئلته من النوع القصير أو ذات الاختيار من متعدد. وأظهرت الفتيات اتجاهات أكثر تفضيلاً نحو التعليم باستخدام الإنترنت، وخاصة في أثناء الدرس. كما أنهن أكثر إيجابية في استخدامه مقارنة بالذكور.

أما عبد الله وسليمان (2002) فقاما بدراسة هدفت إلى الكشف عن مدى العلاقة بين الاتجاه نحو الغش في الامتحان، وبين مستوى التحصيل الدراسي، وتأثيره على عملية التخصص الدراسي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الاتجاه نحو الغش في الامتحان، وبين مستوى التحصيل الدراسي، وأنه لا توجد علاقة دالة إحصائية بين الاتجاه نحو الغش، وبين نوع التخصص (أدبي، علمي).

وفي (2003) قام عبد الهادي بدراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر استخدام الحاسوب في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو العلم، حيث استخدم مقياساً للاتجاه من إعداد سلام أحمد وخالد الحديفي، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين التحصيل والاتجاه نحو العلم.

وفي ماليزيا قام هونج وزميلاه (Hong; Ridzuan & Kuek, 2003) بدراسة على عينة مكونة من (88) طالباً جامعياً، ممن يدرسون بخمس كليات بجامعة ماليزيا، مستخدمين مقياساً مكوناً من سبعة بنود لقياس اتجاهاتهم نحو الإنترنت كوسيلة تعليمية. فتبين وجود اتجاه إيجابي نحو استخدام الإنترنت في التعليم. ولم تظهر فروق في هذا الاتجاه بين الجنسين، ولا بين المرتفعين والمنخفضين في المعدل التراكمي، في حين كانت هناك فروق ترتبط بنوع الكلية، إذ يرتفع الاتجاه لدى طلبة كليتي الهندسة والعلوم التكنولوجية بصورة دالة عنه لدى طلبة كلية التنمية البشرية. ويؤخذ على هذه الدراسة صغر حجم العينة، بحيث لا تسمح بتقسيمها لمجموعات فرعية، كذلك قلة عدد بنود المقياس إلى حد يصعب معه دقة تمثيل مظاهر الاتجاه كافة.

وفي (2004) قامت جان بدراسة هدفها التعرف إلى فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل الأكاديمي، وتنمية الاتجاه نحو مادة الأحياء، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاتجاه العلمي للطالبات نحو مادة الأحياء.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من مراجعة الدراسات والأبحاث السابقة ما يأتي:

1. مدى اهتمام الباحثين بدراسة مشكلات برامج التربية أثناء الدراسة الجامعية، والمعوقات التي تحول دون تمكن الدارسين من التحصيل الأكاديمي، حيث لم يجد الباحث في حدود بحثه دراسات جعلت هدفها المباشر استكشاف مشكلات أو معوقات التحصيل الأكاديمي لدى الدارسين لمقرر العلوم والصحة وطرق تدريسها، سواء على المستوى العربي أو العالمي.

2. إن كثيراً من هذه الدراسات استخدمت عينات صغيرة لا تمثل المجتمع بدقة كدراسة حماد والجرجاوي (2003)، ودراسة إسماعيل (1995)، ودراسة هونج وزميلاه (2003)؛ لذا يصعب تعميم نتائجها على المجتمع الذي سحبت منه.
3. إن هناك خلطاً بين الإقرار بشيوع المشكلة من جهة، والإقرار بشدتها من جهة أخرى، إذ يجب أن يعتمد الإقرار الأول على حساب تكرار كل مشكلة، في حين يعتمد الإقرار الثاني على متوسط الدرجة في كل مشكلة.
4. إن معظم الدراسات السابقة قد استخدمت حساب النسبة المئوية أسلوباً إحصائياً للتعرف إلى شيوع المشكلات أو المعوقات.
5. إن معظم الدراسات السابقة قد كشفت عن أن طبيعة المادة الدراسية وطريقة تأليفها وأسلوب التدريس والتقويم وغيرها من الأنشطة المرتبطة بها قد تيسر أو تعوق التعليم والدراسة من جهة، والتحصيل الأكاديمي من جهة أخرى.
6. أكدت دراسة إسماعيل (1995) على أن اتجاهات الدارسين نحو أي مادة دراسية سواء بالقبول أم بالرفض، ترتبط بالتحصيل وبصعوبات التعلم ومعوقاته التي تواجههم.
7. اعتمدت معظم الدراسات السابقة على رأي الدارسين فيما يواجههم من معوقات ومشكلات وصعوبات في التعلم وعلاقته بالتحصيل، مما يوضح أن للطلاب آراء تستحق الأخذ بها فيما يتعلق بتقويم العملية التعليمية التعليمية.
8. استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد بعض معوقات التحصيل الأكاديمي التي تواجه الدارسين، وفي تحديد مجالات هذه المعوقات، وتحديد أبعاد مقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها، والتي في ضوءها أعدت أدوات الدراسة.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في تحديد معوقات التحصيل الأكاديمي.

عينات الدراسة:

اشتملت الدراسة على العينات الآتية:

1. عينة مقصودة تتكون من (41) دارساً مسجلين لمقرر العلوم والصحة وطرق تدريسها (2) بمنطقة خان يونس التعليمية، طبق عليهم استطلاع للرأي لتحديد معوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2).

2. عينة مقصودة تتكون من (30) دارساً مسجلين لمقرر العلوم والصحة وطرق تدريسها (2) بمنطقة خان يونس التعليمية، طبقت عليهم أدوات الدراسة، وذلك للتحقق من ضبطهما.
3. عينة عشوائية تتكون من (119) دارساً ودارسة مسجلين لمقرر العلوم والصحة وطرق تدريسها (2) بالمناطق التعليمية لجامعة القدس المفتوحة يبينهم الجدول (1)، طبقت عليهم أدوات الدراسة، وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة.

الجدول (1)

يبين أفراد عينة الدراسة

م	المنطقة التعليمية	عدد الدارسات	عدد الدارسين	العدد الكلي
1	رفح	26	4	30
2	خان يونس	26	8	34
3	الوسطى	15	8	23
4	غزة	8	3	11
5	الشمال	19	2	21
	المجموع	94	25	119

إعداد أدوات الدراسة:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة أعد الباحث أدوات الدراسة الآتيتين:

أولاً: استبانة تحديد معوقات التحصيل الأكاديمي:

تهدف هذه الاستبانة إلى معرفة آراء الدارسين حول معوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2)، وقد مر إعداد الاستبانة بالخطوات الآتية:

1. الاطلاع على الأدب التربوي ذي العلاقة، والذي من خلاله حُدِّت الأبعاد الخمسة الرئيسة لمعوقات التحصيل الأكاديمي، وهي: المقرر الدراسي، وأساليب التقويم، والبيئة الدراسية، والمشرف الأكاديمي، والدارس.

2. إعداد استطلاع للرأي يحتوي على أسئلة مفتوحة حول المعوقات الخمسة، وتوزيعه على عينة مكونة من (41) دارساً ودارسة، طلب من كل منهم كتابة المعوقات التي تنتمي لكل

بعد من وجهة نظره، ومن ثم تفريغ البيانات التي تم الحصول عليها من المستجيبين من أجل تحديد المعوقات التابعة لكل بعد من الأبعاد الخمسة وصياغتها على شكل فقرات ضمن استبانة.

3. إعداد الصورة الأولية للاستبانة، حيث اشتملت على خمسة أبعاد رئيسة، وبكل بعد عدد من الفقرات التي تناسبه، وبذلك تكونت الاستبانة من (75) فقرة تمثل الأسباب التي يمكن أن تكون عائقاً للتحصيل الأكاديمي، وكل فقرة تتطلب استجابة واحدة من بين ثلاثة استجابات متدرجة من (3) إلى (1) وهي: (أوافق بشدة، أوافق، لا أوافق).

4. ضبط استبانة تحديد معوقات التحصيل الأكاديمي بالتأكد من صدقها وثباتها كما يأتي:

صدق الاستبانة:

استخدم صدق المضمون، وذلك بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من خبراء التربية وعلم النفس وأساليب التدريس؛ للحكم على الفقرات الواردة بالاستبانة من حيث الدقة السلوكية واللغوية لكل فقرة، ومدى مناسبة كل فقرة للبعد الذي تندرج تحته، إضافة إلى تعديل الفقرات التي تحتاج إلى ذلك أو حذفها أو استبدالها. وبناء على ما أبداه المحكمون من آراء وملاحظات وتوصيات، عدلت بعض الفقرات، وحذف بعضها الآخر أو استبدل؛ لتكون الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (72) فقرة موزعة على خمسة أبعاد رئيسة يبينها الجدول (2).

الجدول (2)

يبين توزيع فقرات استبانة تحديد معوقات التحصيل الأكاديمي على الأبعاد الرئيسة

م	أبعاد الاستبانة	عدد الفقرات	الوزن النسبي	أرقام الفقرات
1	المعوقات التي تتعلق بالمقرر الدراسي	22	30.6%	1 - 22
2	معوقات تتعلق بأساليب التقويم	14	19.4%	23 - 36
3	معوقات تتعلق بالبيئة الدراسية	11	15.3%	37 - 47
4	معوقات تتعلق بالشرف الأكاديمي	15	20.8%	48 - 62
5	معوقات تتعلق بالدارس	10	13.9%	63 - 72
	المجموع الكلي	72	100%	

ثبات الاستبانة:

تحقق الباحث من ثبات الاستبانة بتطبيقها على عينة مقصودة مكونة من (30) دارساً ودارسةً مسجلين لمقرر العلوم والصحة وطرق تدريسها (2) بمنطقة خان يونس التعليمية، ثم حَسَبَ قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد الاستبانة و للاستبانة ككل، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

يبين معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاستبانة تحديد معوقات التحصيل الأكاديمي ولكل بعد من أبعادها

م	الأبعاد الرئيسة	قيمة معامل ألفا
1	المعوقات التي تتعلق بالمقرر الدراسي	0.78
2	معوقات تتعلق بأساليب التقويم	0.70
3	معوقات تتعلق بالبيئة الدراسية	0.87
4	معوقات تتعلق بالمشرف الأكاديمي	0.82
5	معوقات تتعلق بالدارس	0.77
	المجموع الكلي	0.93

يتضح من الجدول (3) أن معاملات ثبات الاستبانة مرتفعة؛ مما يجعلها صالحة للاستخدام في هذه الدراسة.

ثانياً: مقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها:

أُعد المقياس وفقاً لما يأتي:

1. تحديد الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى معرفة اتجاهات الدارسين المسجلين لمقرر العلوم والصحة وطرق تدريسها (2) بالمناطق التعليمية لجامعة القدس المفتوحة في قطاع غزة تجاه تعلم العلوم وتعليمها.
2. إعداد الصورة الأولية للمقياس: بعد الاطلاع على الأدب التربوي ذي العلاقة، اشتقت ستة أبعاد رئيسة لمقياس الاتجاه هي: الاتجاه نحو أهمية العلوم، ونحو الجانب النظري لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2)، ونحو الجانب العملي لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2)، ونحو المشرف الأكاديمي، ونحو أساليب التقويم، ونحو البيئة الدراسية، وقد اشتمل المقياس في صورته الأولية على (55) فقرة.
3. ضبط مقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها.

صدق المقياس:

استخدم الباحث صدق المضمون وذلك بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين من خبراء التربية وعلم النفس وأساليب التدريس؛ للحكم على الفقرات الواردة بالمقياس من حيث الدقة السلوكية واللغوية لكل فقرة، ومدى مناسبة كل فقرة للبعد الذي تدرج تحته، إضافة إلى تعديل الفقرات التي تحتاج إلى ذلك أو حذفها أو استبدالها. وبناء على ما أبداه المحكمون من آراء وتوصيات، وُضع المقياس في صورته النهائية مكوناً من (52) فقرة موزعة على ستة أبعاد.

ثبات مقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها:

حُسبت قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس و للمقياس ككل وذلك لدرجات أفراد عينة الضبط المكونة من (30) دارساً ودارسةً، والجدول (4) يوضح قيم معامل ألفا.

الجدول (4)

يبين معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها ولكل بعد من أبعاده الرئيسية

م	الأبعاد الرئيسية	قيمة معامل ألفا
1	الاتجاه نحو أهمية العلوم	0.58
2	الاتجاه نحو الجانب النظري لمقررين الدراسيين	0.85
3	الاتجاه نحو الجانب العملي لمقررين الدراسيين	0.68
4	الاتجاه نحو المشرف الأكاديمي	0.70
5	الاتجاه نحو أساليب التقويم	0.71
6	الاتجاه نحو البيئة الدراسية	0.67
	المقياس ككل	0.86

يتضح من جدول (4) أن معاملات ثبات المقياس مرتفعة، وتؤهله للاستخدام لمقياس لاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها. ولقد روعي عند إعداد الصورة النهائية للمقياس دمج العبارات الموجبة مع العبارات السالبة؛ وذلك لمنع التخمين في الإجابة، ولضمان تفاعل المستجيب ويقظته عند الاستجابة على فقرات المقياس، ويوضح الجدول (5) توزيع عبارات المقياس الموجبة والسالبة على الأبعاد الثلاثة الرئيسية للمقياس.

الجدول (5)

يبين توزيع عبارات مقياس الاتجاه الإيجابية والسلبية على أبعاد المقياس الرئيسة

م	أبعاد المقياس الرئيسة	الفقرات الإيجابية	الفقرات السلبية	المجموع	الأوزان النسبية
1	الاتجاه نحو أهمية العلوم	6 - 5 - 4 - 3 - 2 - 1	8 - 7	8	15.4%
2	الاتجاه نحو الجانب النظري للمقررين الدارسين	19 - 16 - 15 - 13 - 11 - 9	18 - 17 - 14 - 12 - 10	11	21.15%
3	الاتجاه نحو الجانب العملي للمقررين الدارسين	24 - 23	25 - 22 - 21 - 20	6	11.5%
4	الاتجاه نحو المشرف الأكاديمي	32 - 31 - 30 - 28 - 27	36 - 35 - 34 - 33 - 29 - 26	11	21.15%
5	الاتجاه نحو أساليب التقويم	43 - 39	44 - 42 - 41 - 40 - 38 - 37	8	15.4%
6	الاتجاه نحو البيئة الدراسية	50 - 49 - 48	52 - 51 - 47 - 46 - 45	8	15.4%
	المقياس ككل	46.2%	53.8%	52	100%

ثالثاً: تطبيق أدوات الدراسة:

وُزعت أدوات الدراسة على عينة مكونة من (186) دارساً ودارسةً بالمناطق التعليمية الخمسة التابعة لجامعة القدس المفتوحة بقطاع غزة، حيث إن حجم هذه العينة يعتبر مثلاً للمجتمع الأصلي $n = 357$ دارساً أنها دراسة مقرر العلوم والصحة و ط ت (2) عند مستوى الدلالة (0.05) (عفانة، 1997: 326) ، وبلغ ما جمع من أفراد العينة (119) استبانةً ومقياساً، حيث استبعدت مجموعة من الاستبانات والمقاييس التي لم تعبأ عليها البيانات الشخصية للمفحوصين، كما استبعدت مجموعة أخرى لم تعبأ فيها الفقرات، كما أن مجموعة أخرى لم تصل للباحث من قبل المفحوصين.

رابعاً: النتائج وتفسيرها:

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على:

ما مستوى التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة؟

اطلع الباحث على نتائج التحصيل الأكاديمي للدارسين المسجلين لمقررين الدراسيين بجانبيهما النظري والعملي خلال العامين الدراسيين 2005 و 2006 م، وقد كانت نتائج التحصيل على النحو المبين بالجدول (6).

الجدول (6)

يبين مستويات التحصيل الأكاديمي للدارسين المسجلين للمقررين الدراسيين

اسم المقرر الدراسي	العام الدراسي	عدد الدارسين	عدد الراسيين	النسبة المئوية للنجاح	متوسط معدل التحصيل
العلوم والصحة و ط ت (1)	2005	444	41	90.8%	60.48
	2006	492	38	92.3%	63.99
العلوم والصحة و ط ت (2)	2005	331	9	97.3%	65.16
	2006	357	29	91.3%	56.82

يتضح من الجدول (6) أن متوسط التحصيل التراكمي للدارسين المسجلين للمقررين الدراسيين العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) ينحصر بين (56.82 – 65.16) خلال الفصول الدراسية الأربعة السابقة، وهو معدل تحصيل منخفض، بينما نسبة النجاح مرتفعة نوعاً ما، ويرى الباحث إن السبب في هذا: قد يرجع لحصول الدارسين على درجات مرتفعة في تقويم النشاط العملي للمقرر مما أسهم في اجتيازهم المقرر، ولكن بمعدلات تحصيل منخفضة.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على:

ما ترتيب معوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين؟

استخدم الباحث تحليل الرتب للحصول على نسبة متوسطات للأوزان النسبية لكل معوق من معوقات التحصيل، حتى يتسنى الوقوف على تلك المعوقات التي يعاني منها الدارسون، وبالتالي ترتيبها حسب نسبة متوسطات الأوزان النسبية لكل معوق، والجدول (7) يبين تلك النسب محسوبة على مستوى إجمالي العينة (108) دارسين ودارسات.

الجدول (7)

يبين معوقات التحصيل الأكاديمي ونسبة متوسطات الأوزان النسبية لدرجة كل معوق منها

م	معوقات التحصيل الأكاديمي	متوسطات الأوزان النسبية	نسبة متوسط الوزن النسبي	الترتيب
1	معوقات تتعلق بالبيئة الدراسية	2.34	78%	1
2	معوقات تتعلق بالدارس	2.19	73%	2
3	معوقات تتعلق بأساليب التقويم	2.07	69%	3
4	معوقات تتعلق بالمقرر الدراسي	1.89	63%	4
5	معوقات تتعلق بالمشرف الأكاديمي	1.71	57%	5
المعوقات ككل		1.99	66.5%	

يتضح من الجدول (7) وجود خمسة أبعاد رئيسة تمثل معوقات التحصيل الأكاديمي، حيث إن كلاً من تلك الأبعاد يمثل مجموعة من المعوقات التي يرى الدارسون أنها تعوق تحصيلهم الأكاديمي، وكان أكثرها إعاقة المعوقات المتعلقة بالبيئة الدراسية، وأقلها إعاقة المعوقات المتعلقة بالمشرف الأكاديمي، وفيما يأتي توضيح لدرجة معاناة الدارسين من هذه المعوقات خاصة التي حظيت على قيم وزنية من 66.55 % فأكثر:-

أولاً: - المعوقات التي تتعلق بالبيئة الدراسية:

اشتمل هذا البعد على (11) عبارة تمثل كل منها إحدى معوقات التحصيل الأكاديمي المتعلقة بالبيئة الدراسية، حيث كان أكثرها تأثيراً في مستوى تحصيل الدارسين كما وردت في استجاباتهم ما يأتي:

1. هدر الوقت في بداية الفصل لانتظار إعفاءات الحالات الاجتماعية من الرسوم الجامعية. 82.1%
2. انتشار الضوضاء بالقرب من القاعات الدراسية. 82%
3. وجود تعارضات لدى الدارسين في مواعيد اللقاءات الدراسية والامتحانات. 80.1%
4. ضعف تجهيز القاعات الدراسية لاستخدام الوسائط التعليمية المساندة. 80%
5. مناقشة الأنشطة والتجارب العملية في قاعات دراسية عادية غير مجهزة بالمواد والأدوات اللازمة. 79%
6. تأخر الجهاز الإداري بالجامعة في تلبية مطالب الدارسين الأكاديمية. 78%

- أما أقلها تأثيراً في مستوى التحصيل فكان ما يأتي:-
1. إهمال جدول اللقاءات الدراسية ظروف الدارسين. 72%
 2. افتقار المكتبة للكتب والمراجع التي تشجع الدارسين على إعداد البحوث والتقارير العملية. 75%
 3. ضعف توفير الظروف الفيزيائية الجيدة كالإضاءة والتهوية والأثاث بالقاعات الدراسية. 75%
 4. اعتماد الجامعة على مبنى مستأجر غير مهيأ لاستيعاب مرافقها الضرورية. 75%
- وعلى الرغم من أن هذه أقل المعوقات تأثيراً في مستوى التحصيل الأكاديمي فإنها جديرة بالاهتمام وأخذها بالحسبان.

ثانياً: - المعوقات المتعلقة بالدارس:

- اشتمل هذا البعد على (10) عوامل معوقة، كان أكثرها إقراراً ووروداً في استجابات الدارسين ما يأتي: -
1. شعور الدارسين بالخوف والقلق من الرسوب في المقرر الدراسي 85%
 2. ابتعاد تخصص الدارس عن ميوله واهتمامه 80%
 3. انشغال بعض الدارسين بالعمل يقلل حضورهم للقاءات الدراسية. 79%
 4. ضعف القدرات العقلية لدى بعض الدارسين 76%
- أما أقلها تأثيراً فكانت ما يأتي: -
1. قلة اهتمام الدارسين بالجانب العملي للمقرر الدراسي 58%
 2. قلة اهتمام الدارسين بالإجابة على التعيينات وتسليمها في الوقت المحدد لها 66%
 3. قلة ميل الدارسين لاستخدام مهارات التعلم الذاتي 67%

ثالثاً: - المعوقات المتعلقة بأساليب التقويم:

- اشتمل هذا البعد على (14) عاملاً معوقاً، كان أكثرها إقراراً ووروداً في استجابات الدارسين ما يأتي: -
1. تقويم الجانب العملي لدى الدارسين في قاعات الدراسة وبعيدا عن مختبر العلوم. 80%
 2. اعتماد بعض الدارسين على أخذ إجابة التعيينات جاهزة من زملائهم. 77%
 3. تركيز أسئلة الامتحان على الحفظ والاستذكار. 77%
- بينما كانت أقلها وروداً في استجابات الدارسين ما يلي: -
1. تركيز أسئلة الامتحان على المسائل الحسابية. 56%
 2. وجود بعض الأخطاء العلمية أو المطبعية في أسئلة التعيين والامتحان. 57%
 3. ضعف شمولية أسئلة الامتحان أو التعيين لوحدة المقرر الدراسي كافة. 60%

رابعاً: - المعوقات المتعلقة بالمقرر الدراسي:

اشتمل هذا البعد على (22) عبارة تمثل كل منها إحدى معوقات التحصيل الأكاديمي حيث أدرك الدارسون من أعضاء عينة الدراسة عدداً كبيراً من المعوقات التي كان من أكثرها تأثيراً على تحصيلهم ما يأتي: -

1. كثرة المعلومات وحشو المقرر الدراسي بها. 82%
 2. صعوبة توافر المواد اللازمة لإجراء تجارب الجانب العملي من المقرر الدراسي. 78%
 3. ندرة استخدام الوسائط المساندة للمقرر الدراسي. 76%
 4. استغراق المقرر في المفاهيم النظرية، وبعده عن التطبيق العملي. 68.1%
 5. احتواء المقرر الدراسي على جانب عملي صعب التطبيق. 68%
 6. احتواء المقرر الدراسي على مادة علمية نظرية تفوق مستوى الدارس العادي. 67%
- أما المعوقات الأقل تأثيراً على تحصيل الدارسين فكانت ما يأتي:-
1. ضعف لغة المقرر وأسلوبه. 46%
 2. قلة الترابط بين موضوعات المقرر الدراسي. 51%
 3. الغموض في أسلوب عرض المادة العلمية. 52%
 4. افتقار المادة العلمية للأمثلة التي تعين على الفهم والاستيعاب. 53%

خامساً: - المعوقات المتعلقة بالمشرف الأكاديمي:

اشتمل هذا البعد على (15) عاملاً معوقاً، كان أكثرها تأثيراً على التحصيل الأكاديمي ما يأتي:-

1. قلة إرشاد الدارسين إلى أساليب دراسية تساعدهم على التكيف مع المقرر الدراسي. 69%
 2. اعتماد المشرف الأكاديمي على المقرر الدراسي مصدراً وحيداً للمعرفة. 64%
 3. اعتماد أسلوب المشرف الأكاديمي على الإلقاء وأسلوب المحاضرة خلال اللقاءات الدراسية. 63.1%
 4. قلة مراعاة الفروق الفردية من قبل المشرف الأكاديمي عند تكليف الدارسين بالأنشطة العملية. 63%
- أما أقل هذه العوامل المعوقة تأثيراً على تحصيل الدارسين فكانت ما يأتي: -
1. قلة التزام المشرف الأكاديمي بموعد اللقاءات الدراسية. 43%
 2. خبرة المشرف الأكاديمي في المادة العلمية محدودة. 43%
 3. يعتمد المشرف الأكاديمي على تقليد صفحات المقرر دون توضيح الغامض من المعلومات. 46%

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على:

ما اتجاهات الدارسين لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1)، (2) بجامعة القدس المفتوحة نحو تعلم العلوم وتعليمها؟

استخدم الباحث تحليل الرتب للحصول على نسبة متوسطات للأوزان النسبية لدرجة كل بعد من أبعاد مقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها، وكذلك لكل فقرة من فقرات البعد الواحد، ثم رُتبت حسب نسبة متوسطات الأوزان النسبية لها. والجدول (8) يبين تلك النسب محسوبة على مستوى إجمالي العينة (119) دارسين و دراسات لكل بعد من أبعاد مقياس الاتجاه.

الجدول (8)

يبين أبعاد مقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها ونسبة متوسطات الأوزان النسبية لكل بعد من أبعاده:

م	أبعاد المقياس	متوسط الوزن النسبي	نسبة متوسط الوزن النسبي %	الترتيب
1	الاتجاه نحو أهمية العلوم	2.73	91%	1
2	الاتجاه نحو المحتوى العملي	2.49	83%	2
3	الاتجاه نحو المشرف الأكاديمي	2.31	77%	3
4	الاتجاه نحو المحتوى النظري	2.25	75%	4
5	الاتجاه نحو أساليب التقويم	2.04	68%	5
6	الاتجاه نحو البيئة الدراسية	1.56	52%	6
	الاتجاه نحو المقياس ككل	2.22	74%	

يتضح من الجدول (8) أن متوسط الاتجاه لدى الدارسين لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) بجامعة القدس المفتوحة نحو تعلم العلوم وتعليمها هو (2.22) درجة من أصل (3) درجات أي بنسبة مئوية قدرها (74%)، ومما يجدر ذكره أن المدى النظري المتطرف سلبيا أو إيجابيا لمتوسطات درجات الدارسين في مقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها يتراوح بين (1 - 3) درجة، وأن درجة حياد الاتجاه تساوي (2) درجة أو بنسبة (66.7%)، وتعتبر هذه الدرجة أساسية في تحديد الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها، بمعنى أنه إذا زادت درجة الاتجاه عن درجة الحياد، فإن مستوى الاتجاه لدى الدارسين من أفراد عينة الدراسة يكون إيجابيا، بينما إذا قلت درجة الاتجاه عن درجة الحياد، فإن مستوى الاتجاه يكون سلبيا. وبالنظر إلى جدول (8) نستنتج أن مستوى الاتجاه لدى الدارسين من أفراد عينة الدراسة قد تجاوز درجة الحياد في الاتجاه الإيجابي بنسبة (7.3%)، مما يدل على أن أفراد عينة الدراسة يتمتعون باتجاهات إيجابية نحو تعلم العلوم وتعليمها. أما فيما يتعلق باتجاهات الدارسين من أفراد العينة نحو تعلم العلوم وتعليمها على كل من أبعاد المقياس، فإن لديهم اتجاهات إيجابية نحو: أهمية العلم، ونحو المحتوى العملي، ونحو المشرف الأكاديمي، ونحو المحتوى النظري، ونحو أساليب التقويم، بينما كانت اتجاهاتهم سلبية نحو البيئة الدراسية، وفيما يأتي توضيح لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل بعد من أبعاد المقياس الستة:

اتجاهات الدارسين نحو أهمية العلوم:

اشتمل هذا البعد على (8) فقرات تمثل كل واحدة منها اتجاها نحو أهمية العلوم وقد كان أكثرها إيجابية ما يأتي:-

1. أرى أن تعلم العلوم مهم في حياتنا العملية (أوافق بنسبة 97%).
2. أعتقد أن تعلم العلوم يساعد في تحقيق فهم أوسع للظواهر الكونية (أوافق بنسبة 94.1%).
3. أرى أن العلوم لها قيمة في تطوير المجتمع (أوافق بنسبة 94%).

بينما كان أقلها إيجابية ما يأتي: -

1. أرى أن دور العلوم في حل مشكلات العالم ضعيف. (لا أوافق بنسبة 80%)
2. أعتقد أنني لست بحاجة لزيادة معلوماتي العلمية. (لا أوافق بنسبة 87%)

الاتجاه نحو المحتوى العملي للمقررين الدراسيين:

اشتمل هذا البعد على (6) فقرات كان أكثرها إيجابية الآتي:

1. أحب أن أنمي مهاراتي في أداء التجارب العملية والأنشطة المطلوبة في المحتوى العملي لمقرري العلوم و ط ت (1) و (2) (أوافق بنسبة 90%).
2. أرى أن درجتي على المحتوى العملي عادة ما تكون أفضل منها على المحتوى النظري لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) (أوافق بنسبة 86%).
3. أفضل إلغاء المحتوى العملي لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) (لا أوافق بنسبة 85%).

بينما كان أقلها إيجابية ما يأتي: -

1. أرى أن المحتوى العملي لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) أقل أهمية لدى الدارسين من المحتوى النظري (لا أوافق بنسبة 73%).
2. أشعر بالملل عند أداء التجارب العملية والأنشطة المطلوبة في المحتوى العملي لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) (لا أوافق بنسبة 82%).
3. أرى أن المحتوى العملي لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) لا يمدني بخبرة مفيدة للمستقبل (لا أوافق بنسبة 83%).

الاتجاه نحو المشرف الأكاديمي:

اشتمل هذا البعد على (11) فقرة تمثل كل منها اتجاها نحو المشرف الأكاديمي، وقد كان أكثرها إيجابية ما يأتي: -

1. أرى أن المشرف الأكاديمي على معرفة جيدة بمحتوى مقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) (أوافق بنسبة 91%).
2. أشعر أن المشرف الأكاديمي لا يتقن دوره في اللقاءات الدراسية (لا أوافق بنسبة 89%).
3. أستمتع بطريقة المشرف الأكاديمي في إدارة اللقاءات الدراسية لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) (أوافق بنسبة 85%).
4. أرى أن أسلوب المشرف فالأكاديمي يجذبني في أثناء اللقاءات الدراسية لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) (أوافق بنسبة 84%).

بينما كان أقلها إيجابية نحو المشرف الأكاديمي ما يأتي: -

1. أعتقد أن المشرف الأكاديمي لا يراعي الفروق الفردية بين الدارسين (لا أوافق بنسبة 67%).
2. أشعر بأن المشرف الأكاديمي روتيني في التعامل مع أنشطة الدارسين في الجانب العملي (لا أوافق بنسبة 68%).
3. أرى أن المشرف الأكاديمي يكلف الدارسين بعمل تجارب عملية وأنشطة مرهقة وصعبة (لا أوافق بنسبة 69%).

الاتجاه نحو المحتوى النظري للمقررين الدارسين:

اشتمل هذا البعد على (11) فقرة تمثل كل واحدة منها اتجاها معينا تجاه المحتوى النظري لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) وقد كان أكثرها إيجابية الآتي: -

1. أرى أن محتوى مقرري العلوم والصحة و ط ت 1 و 2 تمدني بخبرات علمية مفيدة (أوافق بنسبة 91%).
 2. أرى أنني بحاجة لتعلم المحتوى النظري لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) الذي سيفيدني كمعلم في المستقبل (أوافق بنسبة 91%).
 3. أشعر أن موضوعات مقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) ذات معنى (أوافق بنسبة 89%).
 4. أعتقد أن محتوى مقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) مهم للدارسين من القسمين العلمي والأدبي (أوافق بنسبة 88%).
- بينما كان أقلها إيجابية نحو الجانب النظري للمقررين ما يأتي: -
1. أشعر بالقلق عند مذاكرتي لمحتوى مقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) (لا أوافق بنسبة 49%).
 2. أرى أن محتوى مقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) يعتمد على تذكر القوانين وحفظها (لا أوافق بنسبة 56%).
 3. أعتقد أن محتوى مقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) يساعد في تنمية قدراتي العقلية (أوافق بنسبة 61%).
 4. أشعر أن محتوى مقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) أعلى من مستوى قدراتي العقلية (لا أوافق بنسبة 65%).
 5. أشعر بالملل عند استذكاري للمحتوى النظري لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) (لا أوافق بنسبة 65%).

الاتجاه نحو أساليب التقويم:

اشتمل هذا البعد على (8) فقرات تمثل كل واحدة منها اتجاهاً نحو أساليب تقويم مقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) وقد كان أكثرها إيجابية الآتي: -

1. أفضل أساليب التقويم التي تقتصر على الحفظ (لا أوافق بنسبة 80%).
 2. أعتقد أن أساليب تقويم الجانب العملي منصفة للدارسين (أوافق بنسبة 78%).
 3. أحبذ أساليب التقويم المتبعة حالياً، فهي تحتني على البحث والاطلاع (أوافق بنسبة 73%).
- بينما كان أقلها إيجابية الآتي: -

1. أشعر أن أساليب التقويم المتبعة لا تراعي الفروق الفردية بين الدارسين (لا أوافق بنسبة 58%).
2. أرى أن أساليب التقويم المتبعة لا تقيس قدرات الدارسين بشكل مناسب (لا أوافق بنسبة 60%).
3. أشعر أن أساليب التقويم المتبعة تناقض معايير التعلم عن بعد (لا أوافق بنسبة 62%).

الاتجاه نحو البيئة الدراسية:

اشتمل هذا البعد على (8) فقرات تمثل كل واحدة منها اتجاهاً معيناً نحو بيئة الدراسة في جامعة القدس المفتوحة، وقد كان أكثرها إيجابية الآتي: -

1. أعتقد أن قسم التعيينات بالجامعة متعاون مع الدارسين (أوافق بنسبة 63%).
- بينما كان أقلها إيجابية نحو البيئة الدراسية ما يأتي: -
1. أشعر بالضيق؛ لعدم توافر مختبر علوم بالجامعة لممارسة الأنشطة العملية فيه (لا أوافق بنسبة 47%).
 2. أشعر بالضيق في اللقائات الدراسية؛ بسبب الضوضاء وسوء التهوية والإضاءة (لا أوافق بنسبة 47%).
 3. أشعر بالضيق عند الذهاب إلى المكتبة؛ لنقص الكتب والمراجع في مجال العلوم والصحة وطرق تدريسها (لا أوافق بنسبة 50%).
 4. أرى أن إدارة الجامعة مهتمة بتلبية احتياجات الدارسين (أوافق بنسبة 53%).
 5. أشعر أن المناخ الدراسي بالجامعة يعوقني عن أداء الأنشطة العملية لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) (لا أوافق بنسبة 53%).
 6. أرى أن إدارة الجامعة غير معنية بتوفير الوسائط التعليمية لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) (لا أوافق بنسبة 57%).

- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: للإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الدارسين بجامعة القدس المفتوحة نحو الجانب النظري لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) ومتوسطات اتجاهاتهم نحو الجانب العملي؟

استخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت) للفروق بين متوسطات عينتين مرتبطتين، والجدول (9) يبين هذه الفروق.

الجدول (9)

يبين قيم (ت) لفروق المتوسطات لدرجات الدارسين من أفراد عينة الدراسة في الاتجاه نحو المحتوى النظري لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) والاتجاه نحو المحتوى العملي (ن=119):

محتوى المقررين الدارسين	م	ع	ت	مستوى الدلالة
المحتوى العملي	2.4852	0.4553	2.884	0.05
المحتوى النظري	2.3543	0.3938		

يتضح من الجدول (9) أنه يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 حيث أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية (ت الجدولية عند 0.05 تساوي 1.98) ؛ وبذلك تُرفض الفرضية الأولى للدراسة، التي تنص على أنه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الدارسين بجامعة القدس المفتوحة نحو المحتوى النظري لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) ومتوسطات اتجاهاتهم نحو المحتوى العملي ، ولأن متوسط الاتجاه نحو المحتوى العملي أكبر من متوسط الاتجاه نحو المحتوى النظري، فإن الفروق بين اتجاهات الدارسين تكون لصالح الاتجاه نحو المحتوى العملي.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: للإجابة عن السؤال الذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو تعلم العلوم وتعليمها تعزى لمتغير الجنس (دارسون، دارسات)؟

استخدم الباحث الوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت) للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين والجدول (10) يبين هذه الفروق.

الجدول (10)

يبين قيم (ت) لفروق متوسطات اتجاهات الدارسين و الدارسات من أفراد عينة الدراسة في مقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها (الذكور=25، الإناث=94):

م	أبعاد المقياس	الذكور		الإناث		قيم (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
1	الاتجاه نحو أهمية العلوم	21.64	2.93	21.87	2.21	0.434	غير دالة
2	الاتجاه نحو المحتوى النظري	23.92	3.23	25.12	3.89	1.414	غير دالة
3	الاتجاه نحو المحتوى العملي	15.16	3.09	15.11	2.63	0.87	غير دالة
4	الاتجاه نحو المشرف الأكاديمي	25.64	4.08	25.4	4.3	0.246	غير دالة
5	الاتجاه نحو أساليب التقويم	15.44	2.66	16.5	3.48	1.414	غير دالة
6	الاتجاه نحو البيئة الدراسية	12.92	2.89	12.66	3.36	0.354	غير دالة
	المقياس ككل	114.72	11.12	116.63	11.35	0.75	غير دالة

يتضح من جدول (10) أن قيم ت المحسوبة أقل من قيم ت الجدولية (ت الجدولية عند 0.05 تساوي 1.98): لذلك تقبل الفرضية الثانية من فرضيات الدراسة، التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو تعلم العلوم وتعليمها تعزى لمتغير الجنس (دارسون، دارسات).

- النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: للإجابة عن السؤال السادس الذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو

تعلم العلوم وتعليمها تعزى لمتغير التخصص بالثانوية العامة (علمي، أدبي) ؟

استخدم الباحث الوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت) للفروق بين عينتين مستقلتين هما الدارسون من التخصصين العلمي (ن=11) و الأدبي (ن=108)، ولأن عدد أفراد العينة صغير، فقد تم التأكد من شرطي استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وهما:

أ- اعتدالية التوزيع لدرجات كل من العينتين: وتم التأكد منه من خلال حساب الالتواء لكل بعد، و للمقياس كله حيث انحصرت القيم بين (-1.6، -1.1)، وبين عفانة (1998: 84) أن درجات الالتواء التي تنحصر بين الدرجات المعيارية (+3، -3) تعبر عن أن التوزيعات ما زالت اعتدالية، أو تنحوا نحو الاعتدال.

ب - تجانس تباين كل من العينتين: وتم التأكد منه من خلال إيجاد قيم ف المحسوبة لكل بعد وللمقياس ككل ومقارنتها ب (ف) الجدولية (ف الجدولية = 2.82) حيث انحصرت قيم ف المحسوبة بين (0.29 - 0.98)؛ ولأن قيم (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05)، فإن ذلك يعني وجود تجانس بين كل من تبايني العينتين (عفانة، 1998: 87) والجدول (11) يبين هذه الفروق.

الجدول (11)

يبين قيم (ت) لفروق متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة في مقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها من التخصص العلمي (ن= 11) والأدبي (ن=108) :

م	أبعاد المقياس	الأدبي		العلمي		قيم (ت)	مستوى الدلالة
		ع	م	ع	م		
1	الاتجاه نحو أهمية العلوم	22.09	2.34	21.8	2.38	0.391	غير دالة
2	الاتجاه نحو المحتوى النظري	26.64	3.64	26.69	3.76	1.644	غير دالة
3	الاتجاه نحو المحتوى العملي	15.73	2.33	15.1	2.75	0.78	غير دالة
4	الاتجاه نحو المشرف الأكاديمي	27.55	2.62	25.24	4.32	1.733	غير دالة
5	الاتجاه نحو أساليب التقويم	17.91	3.45	16.11	3.3	1.712	غير دالة
6	الاتجاه نحو البيئة الدراسية	13.82	3.12	12.6	3.26	1.184	غير دالة
	المقياس ككل	123.7	11.82	115.46	11.00	2.359	0.05

يتضح من الجدول (11) أن قيمة (ت) المحسوبة للمقياس ككل أكبر من قيمة (ت) الجدولية (ت الجدولية عند 0.05 تساوي 1.98)، أما لأبعاد المقياس فإن قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية؛ وبذلك ترفض الفرضية الثالثة من فرضيات الدراسة بالنسبة للمقياس كله وقبولها بالنسبة لأبعاده، فتصبح صيغة الفرضية البديلة أنه: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو تعلم العلوم وتعليمها تعزى لمتغير التخصص بالثانوية العامة (علمي، أدبي)، ولصالح الدارسين من التخصص الأدبي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة بالنسبة لأبعاد المقياس).

- النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: للإجابة عن السؤال السابع الذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تأثير الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) تعزى لمتغير الجنس (دارسون، دارسات)؟

استخدم الباحث الوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت) للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين، والجدول (12) يبين هذه الفروق.

الجدول (12)

يبين قيم (ت) لفروق متوسطات مستوى تأثير الدارسين والدارسات بمعوقات التحصيل الأكاديمي:

م	معوقات التحصيل الأكاديمي	الدارسين ن=25		الدارسات ن=94		قيم (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
1	معوقات تتعلق بالمقرر الدراسي	37.48	9.39	42.04	7.92	2.46	0.05
2	معوقات تتعلق بأساليب التقويم	26.32	6.85	29.51	6.07	2.272	0.05
3	معوقات تتعلق بالبيئة الدراسية	23.16	6.82	26.14	5.83	2.187	0.05
4	معوقات تتعلق بالمشرف الأكاديمي	23.68	6.67	26.31	5.87	1.933	غير دالة
5	معوقات تتعلق بالدارس	20.96	5.03	21.99	4.73	0.904	غير دالة
المعوقات ككل		131.6	28.96	145.99	24.29	2.526	0.05

يتضح من الجدول (12) أن قيمة (ت) المحسوبة لمعوقات التحصيل الأكاديمي كلها أكبر من قيمة ت الجدولية (ت الجدولية عند 0.05 تساوي 1.98)؛ لذا ترفض الفرضية الرابعة من فرضيات الدراسة التي تنص على أنه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تأثير الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) تعزى لمتغير الجنس (دارسون، دارسات). حيث تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين الدارسين والدارسات في مستوى التأثير بمعوقات التحصيل كلها ومن المعوقات المتعلقة بالمقرر الدراسي، وأساليب التقويم، والبيئة الدراسية، حيث كانت هذه الفروق لصالح الدارسات، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائية في درجة المعاناة من المعوقات المتعلقة بالمشرف الأكاديمي، والدارس.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن: للإجابة عن السؤال الثامن الذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تأثر الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) تعزى لمتغير التخصص بالثانوية العامة (علمي، أدبي)؟

استخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت) للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين، والجدول (13) يبين هذه الفروق.

الجدول (13)

يبين قيم (ت) لفروق متوسطات مستوى تأثر الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي بين أفراد العينة من التخصصين العلمي والأدبي:

م	معوقات التحصيل الأكاديمي	علمي ن=11		أدبي ن=108		قيم (ت)	مستوى الدلالة
		ع	م	ع	م		
1	معوقات تتعلق بالمقرر الدراسي	36.55	8.89	41.55	8.27	1.898	غير دالة
2	معوقات تتعلق بأساليب التقويم	27.00	5.71	29.03	6.41	1.009	غير دالة
3	معوقات تتعلق بالبيئة الدراسية	26.09	6.86	25.45	6.1	0.326	غير دالة
4	معوقات تتعلق بالمشرف الأكاديمي	22.36	5.52	26.01	6.09	1.956	غير دالة
5	معوقات تتعلق بالدارس	21.00	5.2	21.85	4.77	0.56	غير دالة
	المعوقات ككل	133.00	28.21	143.98	25.56	1.345	غير دالة

يتضح من الجدول (13) أن قيمة (ت) المحسوبة أصغر من قيمة ت الجدولية (ت الجدولية عند 0.05 تساوي 1.98)؛ لذلك تقبل الفرضية الخامسة من فرضيات الدراسة التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تأثر الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) تعزى لمتغير التخصص بالثانوية العامة (علمي، أدبي).

- النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع: للإجابة عن السؤال التاسع الذي ينص على:

ما العلاقة بين مستوى تأثر الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) وبين متوسطات اتجاهاتهم نحو تعلم العلوم وتعليمها؟ استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاه ودرجاتهم على استبانة معوقات التحصيل الأكاديمي، والجدول (14) يبين هذه العلاقة.

الجدول (14)

يبين معامل الارتباط بين مستويات تأثر الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) وبين متوسطات اتجاهاتهم نحو تعلم العلوم وتعليمها:

م	معوقات التحصيل الأكاديمي	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	معوقات تتعلق بالمقرر الدراسي	- 0.361	0.01
2	معوقات تتعلق بأساليب التقويم	- 0.282	0.01
3	معوقات تتعلق بالبيئة الدراسية	- 0.07	غير دالة
4	معوقات تتعلق بالمشرف الأكاديمي	- 0.479	0.01
5	معوقات تتعلق بالدارس	0.035	غير دالة
6	المعوقات ككل	- 0.31	0.01

يتضح من الجدول (14) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 بين مستوى تأثر الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي كلها وبين الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها، كما يتضح عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المعوقات المتعلقة بالبيئة الدراسية، والاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها، وكذلك عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المعوقات المتعلقة بالدارس والاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها وبذلك ترفض الفرضية السادسة من فرضيات الدراسة التي تنص على أنه: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستوى تأثر الدارسين بمعوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) وبين اتجاهاتهم نحو تعلم العلوم وتعليمها .

مناقشة النتائج:

يلاحظ من استقراء نتائج الدراسة ما يأتي:

1. إن هناك تدنياً واضحاً في التحصيل الأكاديمي لدارسي مقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) وقد كشفت عن ذلك متوسطات درجات الدارسين؛ حيث لم يزد المتوسط العام لتحصيل أفراد مجتمع الدراسة في أي من المقررين عن 65.16%.
2. إن أكثر المعوقات التي تواجه الدارسين لمقرري العلوم والصحة و ط ت (1) و (2) هي المعوقات التي تتعلق بالبيئة الدراسية، تليها المعوقات التي تتعلق بالدارس، ثم المعوقات المتعلقة بأساليب التقويم، ثم المعوقات المتعلقة بالمقرر الدراسي، ثم المعوقات المتعلقة بالمشرف الأكاديمي؛ وقد يرجع السبب في ارتفاع مستوى تأثر الدارسين بمعوقات البيئة الدراسية إلى أن معظم مباني المناطق التعليمية للجامعة مستأجرة وغير مهيأة لتوفير مناخ دراسي ملائم، أما المعوقات المتعلقة بالمشرف الأكاديمي فكانت أقل مستوى للدارسين؛ وقد يرجع ذلك إلى كون المشرفين الأكاديميين ملتزمين بقوانين الجامعة، ويسعى كل منهم لتأدية عمله على أكمل وجه دون تقصير، وهذا يتفق مع دراسة حماد والجرجاوي (2003).
3. إن أفراد عينة الدراسة يتمتعون باتجاهات إيجابية عالية نحو تعلم العلوم وتعليمها؛ حيث كان الاتجاه نحو أهمية العلوم أكثر الأبعاد إيجابية، يليه الاتجاه نحو المحتوى العملي للمقررين، يليه الاتجاه نحو المشرف الأكاديمي، ثم الاتجاه نحو المحتوى النظري للمقررين، ثم يليه الاتجاه نحو أساليب تقويم المقررين الدارسين، بينما كان الاتجاه سلبياً نحو البيئة الدراسية، ويرى الباحث أن هذه النتائج منطقية، وبخاصة أن البيئة الدراسية احتلت أعلى المعوقات للتحصيل الأكاديمي، وبذلك سيكون اتجاه الدارسين نحوها سلبياً، في حين أن الاتجاه نحو أهمية العلوم مرتفع، وكان نابعاً من قناعة الدارسين بدور العلوم في تحقيق التطور والتقدم العلمي والحضاري، وهذا يتفق مع دراسة إسماعيل (1994).
4. وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات اتجاهات أفراد العينة نحو المحتوى النظري ومتوسطات اتجاهاتهم نحو المحتوى العملي للمقررين، وكانت الفروق لصالح الاتجاه نحو المحتوى العملي، ويرى الباحث أن ذلك قد يكون نتيجةً لحصول معظم الدارسين على درجات مرتفعة عند تقويم المحتوى العملي بينما يحصلون على درجات متدنية جداً في الامتحانات النظرية، كذلك يرى بعض الدارسين أن المحتوى النظري يعتمد على حفظ القوانين والمفاهيم، وأنه أعلى من مستوى قدراتهم العقلية.
5. عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الدارسين ومتوسطات اتجاهات الدارسات نحو تعلم العلوم وتعليمها، ويرى الباحث أن خروج الفتاة إلى العمل واحتكاكها المباشر بنتائج التقدم العلمي والحضاري كالإنترنت والفصائيات قد يكون السبب في عدم وجود أي فروق في الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها بين الدارسين والدارسات.

6. وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الدارسين من التخصص العلمي، والدارسين من التخصص الأدبي نحو تعلم العلوم وتعليمها، ولصالح الدارسين من التخصص الأدبي؛ يرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية، وبخاصة أن الدارسين من التخصص العلمي قد التحقوا بتخصص التربية الابتدائية نتيجة لعدم قدرتهم على الانسجام مع التخصصات العلمية بالجامعة.

7. توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين الجنسين الذكور والإناث من أفراد عينة الدراسة في المعوقات الآتية: المعوقات المتعلقة بالمقرر الدراسي، والمتعلقة بأساليب التقويم، وبالبيئة الدراسية، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائية في المعوقات المتعلقة بالمشرف الأكاديمي، والدارس، وهذه النتيجة تنسجم مع ما توصل إليه السويدي والفار (1994) بدراستهما، حيث بينا أن الفروق كانت لصالح الإناث؛ ويرى الباحث أن السبب في وجود مثل هذه الفروق لصالح الإناث يعود إلى أن معظم الدراسات يعاني من عدم توافر أماكن خاصة بهن في الجامعة لأخذ حريتهن فيها، كذلك يعاني من أساليب تقويم المحتوى العملي، الذي يفرض عليهن القيام أمام زملائهن من الذكور بأداء الأنشطة العملية؛ مما يسبب لهن الإحراج، كذلك فإن معظم الدراسات يجدن صعوبة كبيرة في توفير المواد اللازمة لإجراء التجارب والأنشطة العملية، وهذا السبب نفسه انعكس على المعوقات المتعلقة بالمقرر الدراسي، لأنه يطالبهن بالمحتوى العملي المرتبط فيه، وقد يرجع ذلك أيضاً بسبب اختلاف المشرف الأكاديمي من منطقة تعليمية لأخرى.

8. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تأثر الدارسين من معوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها (1) و (2) تعزى لمتغير التخصص بالثانوية العامة (علمي، أدبي)، قد يرجع إلى أن الدارسين من أفراد عينة الدراسة سواء أكان تخصصهم علمياً أم أدبياً، فهم يعانون من العوامل المعوقة نفسها مثل: كثرة المعلومات، وحشو المقرر الدراسي بها، وتقويم الأنشطة العملية في قاعات دراسية بعيدا عن مختبر العلوم، وإهدار الوقت في بداية الفصل لانتظار إعفاءات الحالات الاجتماعية من الرسوم، واعتماد المشرف الأكاديمي على المقرر الدراسي مصدراً وحيداً للمعرفة، وتتفق مع هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من السويدي والفار (1994) في دراستهما.

9. توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 بين معوقات التحصيل الأكاديمي، وبين الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها. ويرى الباحث أن هذه العلاقة طبيعية؛ حيث إن زيادة درجة معوقات التحصيل الأكاديمي تؤدي إلى انخفاض الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمها، وهذا لا يتفق مع ما توصل إليه إسماعيل (1995) في دراسته.

التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:-
1. إجراء مزيد من الدراسات المتعلقة باستطلاع آراء الدارسين حول مقررات دراسية أخرى.
2. أن تبعد عملية تصميم المقررات الدراسية عن حشو المعلومات الزائدة.
3. أن يعاد النظر في مقرري العلوم والصحة وط (1) و (2) بحيث يكون هناك توافق بين هذين المقررين، وبين ما يقوم الدارس (الطالب المعلم) بتدريسه من مقررات في المرحلة الابتدائية الدنيا.
4. إنشاء مختبرات للعلوم تحتوي على جميع المواد والأدوات اللازمة لإجراء التجارب والأنشطة العملية.
5. تحسين البيئة الفيزيائية في القاعات الدراسية.
6. التأكيد على أهمية الوقت الذي يهدر انتظاراً للإعفاءات من الرسوم الجامعية.
7. توفير الوسائط التعليمية المساندة للمقرررين مع تجهيز كامل للقاعات بحيث تكون مهياً لتوظيف الوسائط.

المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو ناهية، صلاح الدين (1994). مشكلات طلبة جامعة الأزهر في غزة، التقويم والقياس النفسي والتربوي، (4)، 241 - 276.
2. إسماعيل، عاصم (1991). رؤية مستقبلية لتطوير تدريس المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية العامة - دراسة ميدانية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية جامعة المنوفية، (2)، 195 - 267.
3. (1995). المشكلات التي تحول دون إتقان التحصيل الأكاديمي في مساقات الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الكليات المتوسطة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، (30)، 67 - 119.
4. جان، خديجة (2004). فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل الأكاديمي وتنمية الاتجاه نحو مادة الأحياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، (94)، 15 - 45.
5. حماد، شريف والجرجاوي، زياد (2003). معوقات برنامج دبلوم التأهيل التربوي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بغزة، مجلة جامعة الأقصى، 7 (1)، 214 - 242.
6. الدسوقي، عيد (1996). معوقات تدريس العلوم من خلال الأنشطة المعملية في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، (35)، 155 - 177.
7. دليل جامعة القدس المفتوحة (2003). منشورات جامعة القدس المفتوحة.
8. دياب، سهيل (2006). تطوير أداة لقياس جودة الكتب المدرسية وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية: التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج 19 - 20 ديسمبر، المجلد الثاني، جامعة الأقصى: غزة، 1095 - 1115.
9. السويدي، وضحي والفار، إبراهيم (1994). دراسة تحليلية لبعض المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين ضمن برنامج التربية العملية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، (29)، 192 - 232.

10. شلبي، فاهوم (1996). العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي للطلاب في الجامعات الفلسطينية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (31)، 228 – 254.
11. عبد الحميد، إبراهيم (2003). مشكلات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 19 (1)، 37 – 77.
12. عبد الله، عبد الرحمن وسليمان، السر (2002). الاتجاه نحو الغش في الاختبارات وعلاقته بالتحصيل والتخصص الدراسي، مجلة كلية المعلمين، 2 (2).
13. عبد الهادي، جمال (2003). أثر استخدام الحاسوب في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو العلم لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، (85)، 17 – 48.
14. عفانة، عزو (1998). الإحصاء التربوي. (ج1، ج2). غزة: مطبعة المقداد.
15. العيسوي، عبد الرحمن (2006). علم النفس والتنمية الشمولية. الإسكندرية: الدار الجامعية.
16. الفراء، إسماعيل والفراء، معمر (2006). معوقات تدريس اللغة الإنجليزية بالصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلميهما واتجاهاتهم نحوها، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية: التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج 19 – 20 ديسمبر، المجلد الثاني، جامعة الأقصى: غزة، 992 - 1026.
17. اللقاني، أحمد والجمال، علي (1996). معجم المصطلحات التربوية المعرفية. القاهرة: عالم الكتب.
18. نشوان، يعقوب (2000). استخدام التعلم عن بعد في تعليم العلوم بجامعة القدس المفتوحة، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، (3)، 1 – 28.
19. يوسف، محرز (1993). دراسة تحليلية لبعض العوامل المؤدية إلى تدني تحصيل طلاب الفيزياء كما يراها أعضاء هيئة التدريس والطلاب بقسم الفيزياء بكلية التربية بأبها، رسالة الخليج العربي، (48)، 55 – 96.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Adebayo, A. (1991). *A follow - up survey of Alberta vocational college graduates*. *College Student Journal*, 25, 4, 529 - 535.
2. Breckler, S. (1997). *Empirical validation of affect, behavior, and cognition as distinct components of attitudes*. In: M. Hewstone; A. Manstead & W. Stroebe (Ed. s). *The Blackwell reader in social psychology*. UK: Blackwell. 221 - 245.
3. Brehm, S. & Kassin, S. (1996). *Social Psychology*. 3 rd. ed. Illinois: Hough - ton Mifflin Co.
4. - Coll, K. M. (1995). *Career, personal, and educational problems of community College Students: severity & frequency*. *NASPA Journal*, 32, 4, 270 - 278.
5. Eagley, A. & Chaiken, S. (1993). *The psychology of Attitudes*. CA: Harcourt Brace.
6. Hong, K. ; Ridzuan, A. & Kuek, M. (2003). *Students' attitudes toward the use of the Internet for learning: A study at a university in Malaysia*. *Educational Technology & Society*, 6 (2) , 45 - 49.
7. Oliver, J. ; Reed, C. and Smith, B. (1998). *Patterns of psychological problems in university undergraduates: factor structure of symptoms of anxiety and depression, physical symptoms, alcohol use, and eating problems*. *Social Behavior and Personality*, 26 (3) , 211 - 232.
8. Sanders, D. & Morrison - Shetlar, A. (2001). *Student Attitudes toward Web - Enhanced Instruction in an Introductory Biology Course*. *Journal of Research on Computing in Education*, 33 (3) , 251 - 263.
9. Tesser, A. & Shaffer, D. (1990). *Attitudes and attitude change*. *Annual review of psychology*, 41, 479 - 486 .

ملاحق الدراسة

استبانة موجهة للدارسين المسجلين لمقرر العلوم

والصحة وطرق تدريسها (2)

عزيزي الدارس:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يسعدني أن أضع بين يديك استبانة تهدف إلى تحديد معوقات التحصيل الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة وطرق تدريسها 1 و 2 من وجهة نظر الدارسين ، وتتعلق المعوقات بخمسة مجالات هي: (المقرر الدراسي ، أساليب التقويم، البيئة الدراسية، المشرف الأكاديمي ، الدارس) واستجابتك إليه هي (أوافق بشدة، أوافق، لا أوافق) ، ومقياس يهدف التعرف إلى اتجاهات الدارسين نحو تعلم العلوم وتعليمها، واستجابتك إليه هي (أوافق، غير متأكد، لا أوافق). لذا نأمل منك قراءة الفقرات بدقة ووضع إشارة (✓) أمام كل فقرة بما تراه مناسباً من وجهة نظرك، علماً بأن تلك الاستجابات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم مقدماً مجهوداتكم المبذولة وحسن تعاونكم.

د. معمر إرحيم الفرا

مشرف أكاديمي غير متفرغ- منطقة خان يونس التعليمية

الجنس:	ذكر	أنثى
الثانوية العامة:	علمي	أدبي

وطرق تدریسیها (1) و (2) :

?? (1) ? (2) ???

م	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق
15-	احتواء المادة العلمية المطبوعة على أخطاء لغوية.			
16-	احتواء المقرر الدراسي على جانب عملي صعب التطبيق.			
17-	إهمال بعض موضوعات المقرر الدراسي لخبرات الدارسين السابقة.			
18-	محدودية أنشطة المقرر الدراسي التعليمية والتعلمية.			
19-	صعوبة توافر المواد اللازمة لإجراء تجارب الجانب العملي من المقرر الدراسي.			
20-	استغراق المقرر في المفاهيم النظرية وبعده عن التطبيق العملي.			
21-	احتواء المقرر الدراسي على بعض المعلومات التي ليس لها علاقة بما سيدرس في المدارس.			
22-	ندرة استخدام الوسائط المساندة للمقرر الدراسي.			
ثانياً:- معوقات تتعلق بالتقويم:-				
1-	تركز أسئلة الامتحان على الحفظ والاستظهار.			
2-	تركز أسئلة الامتحان على المسائل الحسابية.			
3-	وجود بعض الأخطاء العلمية أو المطبعية في أسئلة التعيين والامتحان			
4-	وجود بعض الأخطاء في الإجابة النموذجية للتعيينات والامتحانات النصفية.			
5-	صعوبة الامتحانات والتعيينات وتحديدها لقدرات الدارسين العاديين.			
6-	قلة اضطلاع الدارس على معايير تقويم الجانب العملي.			

?? (1) ? (2) ???

م	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق
7-	ملاحظة الجهاز الإداري بالجامعة في تلبية مطالب الدارسين الأكاديمية.			
8-	إهدار الوقت في بداية الفصل لانتظار إعفاءات الحالات الاجتماعية من الرسوم الجامعية.			
9-	وجود تعارضات لدى الدارسين في مواعيد اللقاءات الدراسية والامتحانات.			
10-	اعتماد الجامعة على مبنى مستأجر غير مهيأ لاستيعاب مرافقها الضرورية.			
11-	خضوع المعاملات الإدارية في الجامعة للبيروقراطية والروتين.			
رابعا- معوقات تتعلق بالمشرف الأكاديمي:-				
1-	قلة التزام المشرف الأكاديمي بموعد اللقاءات الدراسية.			
2-	قلة استشارة دافعية الدارسين وأفكارهم من قبل المشرف الأكاديمي في أثناء اللقاءات الدراسية.			
3-	يعتمد أسلوب المشرف الأكاديمي على الإلقاء وأسلوب المحاضرة خلال اللقاءات الدراسية.			
4-	يعتمد المشرف الأكاديمي على تقليب صفحات المقرر دون توضيح الغامض من المعلومات.			
5-	يهمل المشرف الأكاديمي تقديم التغذية الراجعة (كتابة تعليقات على إجابة التعيينات والامتحانات).			
6-	يعتمد المشرف الأكاديمي على الإجابة النموذجية دون أن يراجعها قبل البدء بالتصحيح.			
7-	قلة حضور المشرف الأكاديمي إلى قاعات الامتحان لتوضيح الأسئلة الغامضة.			
8-	قلة تزويد الدارسين بأخطاء زملائهم في الامتحانات السابقة.			
9-	قلة إرشاد الدارسين إلى أساليب دراسية تساعدهم على التكيف مع المقرر الدراسي.			
10-	قلة مراعاة الفروق الفردية من قبل المشرف الأكاديمي عند تكليف الدارسين بالأنشطة العملية.			

????? ?????? ?????? ?????? ?????? ?????? ???? ??????? (1) ? (2) ?????? ?????? ?????? ?????? ?????? ?????? ?????? ??? ???? ????.

ثانياً: مقياس الاتجاه نحو تعلم العلوم وتعليمه:

م	الفقرة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق
1	أرى أن تعلم العلوم مهم في حياتنا العملية.			
2	أعتقد أن مادة العلوم لا تقل أهمية عن باقي العلوم الأخرى.			
3	أرى أن العلوم لها قيمة في تطوير المجتمع.			
4	أرى أن تعلم العلوم هو إحدى دعائم التقدم العلمي والحضاري.			
5	أعتقد أن تعلم العلوم يساعد في تحقيق فهم أوسع للظواهر الكونية.			
6	أعتقد أن تعلم العلوم يساعد على التفكير السليم.			
7	أرى أن دور العلوم في حل مشكلات العالم ضعيف.			
8	أعتقد أنني لست بحاجة لزيادة معلوماتي العلمية.			
9	أعتقد أن محتوى مقرري العلوم والصحة وط ت 2و1 مهم للدارسين من القسمين العلمي والأدبي			
10	أشعر بالقلق عند مذاكرتي لمحتوى مقرري العلوم والصحة و ط ت 2و1.			
11	أعتقد أن محتوى مقرري العلوم والصحة و ط ت 2و1 يساعد في تنمية قدراتي العقلية.			
12	أحب أن يكون مقررا العلوم والصحة و ط ت 2و1 اختياريين.			
13	أستمتع بدراسة المحتوى النظري لمقرري العلوم والصحة و ط ت 2و1.			

????? ?????? ?????? ?????? ?????? ?????? ???? ??????? (1) ? (2) ?????? ?????? ?????? ?????? ?????? ?????? ?????? ??? ???? ????.

م	الفقرة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق
30	أعتقد أن المشرف الأكاديمي لا يراعي الفروق الفردية بين الدارسين.			
31	أعتقد أن المشرف الأكاديمي لمقرري العلوم والصحة و ط ت 1 و 2 أكثر ذكاء من بقية المشرفين الأكاديميين.			
32	أستمتع بطريقة المشرف الأكاديمي في إدارة اللقاءات الدراسية لمقرري العلوم والصحة و ط ت.			
33	أرى أن أسلوب المشرف الأكاديمي يجذبني في أثناء اللقاءات الدراسية لمقرري العلوم والصحة و ط ت 1 و 2.			
36	أشعر بأن المشرف الأكاديمي لا يراعي ظروف الدارسين وحاجاتهم.			
37	أشعر بأن المشرف الأكاديمي روتيني في التعامل مع أنشطة الدارسين في الجانب العملي.			
38	أعتقد أن المشرف الأكاديمي غير قادر على توظيف مهارات التعلم الذاتي لدى الدارسين لمقرري العلوم والصحة و ط ت 1 و 2.			
39	أعتقد أن المشرف الأكاديمي غير عادل في تصحيح الامتحانات والتعيينات والأنشطة العملية.			
40	أفضل أساليب التقويم التي تقتصر على الحفظ.			
41	أشعر أن أساليب التقويم المتبعة تناقض معايير التعلم عن بعد.			
42	أحبذ أساليب التقويم المتبعة حالياً فهي تخثني على البحث الاضطلاع.			
43	أشعر أن أساليب التقويم المتبعة لا تراعي الفروق الفردية بين الدارسين.			
44	أرى أن أساليب التقويم المتبعة لا تقيس قدرات الدارسين بشكل مناسب.			
45	أعتقد أن أساليب التقويم المتبعة غير متنوعة وغير شاملة لمحتوى المقررين.			

?? (1) ? (2) ???