دوافع تفضيلات الطلبة للمواد الاختيارية والحرة بجامعة عمان الأهلية

د. مفيد نجيب حواشين *

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دوافع تفضيلات الطلبة للمواد الاختيارية والحرة في جامعة عمان الأهلية، أجريت الدراسة على (١٨٠) طالب وطالبة، وكانت أسئلة الدراسة تدور حول أسباب تفضيل الطلبة للمواد الاختيارية والحرة وهل هناك فروق بين الذكور والإناث في اختيار هذه المواد تبعا لكل من طبيعة المادة وشخصية المدرس، ووقت المحاضرة، وقد استخدم الباحث استبانة مكونة من (٣٠) فقرة، وبعد استخدام البرنامج الإحصائي (spss) لحساب التكرارات والنسب المئوية، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين، تم التوصل إلى النتائج التالية: فضل الطلبة المواد السهلة والممتعة والمفيدة في الحياة العملية والتي أسئلتها موضوعية والتي تعتمد على الفهم، والتي لمدرسها أسلوب مميز في عرض المادة إضافة إلى تميزه بالموضوعية والعدالة، وإفساح المجال للمناقشة وإبداء الرأي، كما كان تفضيلهم لأوقات الصباح والفصل الصيفي والمواد التي مدتها ساعة واحدة، وأشارت النتائج انه لا توجد هناك فروق بين الذكور والإناث في الاختيار تبعا لطبيعة المادة وشخصية المدرس، ولكن كان هناك فروق تعزى لوقت المحاضرة.

الكلمات المفتاحية: تفضيلات الطلبة، المواد الاختيارية والحرة، جامعة عمان الأهلية

The Students' Preference Motives of Elective and Free Courses At Al-Ahliyya Amman University

Abstract

This study aimed to find out the students' preference motives of elective and free courses. The study was conducted on (180) students enrolled in the university.

The study revolved about the reasons of the students' preferences of elective and free courses and if there is significant differences between male and female in the choice of elective and free courses according to the following: the nature of course, character of the instructor and the time of lecture.

The researcher used a questionnaire composed of thirty items, to run study. The statistical program (spss) used to calculate, frequencies, percentages, and (t) test for two independent samples.

The results showed that students preferred the easier more enjoyable courses, courses which are useful in practical life, courses which exams are composed of objective questions, courses that depend on understanding rather than memorizing, and courses which have a professor whose style of presentation is attractive, treats students unbiased, and allows them to express their own opinion. The majority of students also preferred to take their elective courses in the mornings, during summer semesters, and courses which lectures are an hour long.

◆ كلية الآداب والعلوم- جامعة عمان الأهلية - عمان- الأردن

The results also showed that there is no differences between males and females in the choice of electives depending on the nature of the course and the character of the instructor, but there is a difference related to the time of lecture.

Keyword: students' preferences, elective courses, Al-Ahliyya Amman University.

المقدمة

إن توفير فرصة الاختيار للطالب عند تحديد برنامجه الدراسي يعد مبدأ تربوي أصيل، وعلى الرغم من حادثة ذلك النظام في بعض الجامعات العربية إلا أن جذوره يمكن أن تعود إلى نظام التعليم العربي الإسلامي وذلك من خلال إتاحة الفرصة للطالب باختيار الحلقة الدراسية والشيخ الذي سيستمع إليه.

هذا ويتفاوت الطلاب بشكل ملحوظ فيما بينهم في طبيعة المواد الاختيارية والحرة التي يفضلونها، من حيث طبيعة المادة وشخصية المدرس وأسلوبه ووقت المحاضرة وطريقة الامتحانات والعلامات وغيرها.

ويعد الاهتمام بأنماط التفضيل المعرفي Cognitive Preferences لدى المتعلمين من الأشياء الضرورية في العملية التعليمية، وقد يعزى هذا الاهتمام إلى المزايا المتعددة التي تفيد المتعلم نتيجة ممارسة تلك التفضيلات؛ فهي تساعد مخططي المناهج الدراسية على اختيار المحتوى الفعال، كما تساعد المعلمين على اختيار الإستراتيجيات الفعالة، كذلك على قياس الأداء المعرفي للمتعلم، بالإضافة إلى تزويد المتعلمين بقاعدة معلوماتية عن مدى حب الاستطلاع والنفعية العلمية للمتعلمين؛ مما يساعد على إرشاد المتعلمين نحو دراسة مادة علمية محددة (عبدالمجيد، ٢٠١١، ٢٥١)

وقد توصلت بعض الدراسات إلى أن المدرس يعتبر أكثر العوامل أهمية في التأثير على الطلبة للتسجيل في مواد اختيارية محددة، حيث احتلت مرونة المدرس وتعامله الجيد مع الطلاب وأسلوبه والعدل في تعامله مع الطلاب واهتمامه بالعلاقات الإنسانية وكفاءته، وشخصيته المرحة اكثر العوامل أهمية في اختيار المادة الاختيارية (حداد، عفاف، ١٩٨٩: ١٣٣) .

ومما هو جدير بالذكر أن إدارات القبول والتسجيل في الجامعات تعاني كثيرا من هذه المشكلة، حيث يُقبل الطلبة بشدة على بعض المواد الاختيارية، ويعزفون عن البعض الآخر، كما تغلق بعض الشعب لنفس المادة بسبب اكتمال عدد الطلبة فيها، في حين تعاني شعب أخرى من قلة الطلبة فيها، وقد يحدث في أحيانٍ كثيرة ان يكتظ الطلبة في شعبة ويقل عددهم في شعبة أخرى لنفس المادة، ونفس المدرس، تبعاً لتوقيت كل من الشعبتين، كما يدخل الطالب في دوامة من التردد عندما يعزم اختيار المقررات التي يستوفي بها المتطلب الجامعي (إبراهيم، علي، ١٩٩٧: ١٨٧).

ويتمثل الهدف من تلك المقررات الاختيارية فى إشباع رغبة الطالب الخاصة كانسان في دراسة موضوع معين، ولذلك تقوم بعض الجامعات بتوفير مجموعة من المقررات التي يستطيع الطالب أن يختار منها ما شاء وذلك لتحقيق إنسانيته وتنمية ميوله من جهة أخرى. (سعادة، وإبراهيم، ١٩٩١: ٣٦٢)

ويرى بعض الباحثين أن تساير الجامعات في دراستها ونظمها ما يؤدى إلى الاختلاف والتباين فيما ينجزون من أعمال من غير تعصب لكي يخدموا مجتمعهم وينهضوا به، وعليه فان اختلاف نظم الدراسة التى تنتج عن الاختيار لدراسة بعض المواد يضع أمام الناس النماذج المختلفة للانجاز في الأعمال ما دام ذلك هو أفضل الطرق إلى تقدم المجتمعات والارتقاء بمستواها (المخلافي، محمد، ١٩٩٦: ١٦٢) .

مشكلة الدراسة وأسئلتها

مما يلفت الانتباه أن الجامعات الخاصة تعاني أكثر من غيرها من الجامعات الحكومية في موضوع اختيار المواد الاختيارية، نظرا لطبيعة الخطة والمنهاج الدراسي المتبع في الجامعات الخاصة والذي يختلف عن الجامعات الحكومية، من حيث وجود مواد اختيارية يختارها الطالب من بين مجموعة مواد متاحة، ويطرح التساؤل كثيرا من قبل منظمي عملية التسجيل حول هذه الظاهرة، ومدى حدوثها بين وقت وآخر.

بالإضافة إلى أن هناك الكثير من العوامل التي تؤثر على اختيار الطالب وتحد من فعالية المبادرة الذاتية مما يؤثر سلبا على الفائدة التي تعود على الطالب من المقررات الاختيارية، فتصبح العملية قاصرة على استيفاء متطلب المواد الاختيارية ، وتهتز نظام الفلسفة التي يقوم عليها نظام المقررات إذ أن ركيزة هذه الفلسفة هى حرية الاختيار اى المبادرة الذاتية. (إبراهيم، علي، ١٩٩٧: ١٨٧).

ولما كان العامل الرئيسي الذي يحكم هذه المواد خاصة هو عملية الاختيار لا الإجبار جرى التساؤل كثيرا عن الدوافع التي تحكم اختيارات الطلبة. ولهذا جاءت هذه الدراسة لمحاولة الكشف عن أسباب تفضيل الطلبة لمواد اختيارية أو حرة وعزوفهم عن غيرها وسبب إقبالهم على شعب بعينها لنفس المادة وإحجامهم عن شعب أخرى.

ومما تقدم تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما الدوافع المؤثرة في تفضيلات الطلبة للمواد الاختيارية والمواد الحرة في جامعة عمان الأهلية؟

٢- هل توجد فروق بين الذكور والإناث في جامعة عمان الأهلية في اختيار المواد الاختيارية والحرة تُعزى لطبيعة المادة الدراسية؟

٣- هل توجد فروق بين الذكور والإناث في جامعة عمان الأهلية في اختيار المواد الاختيارية والحرة تُعزى لشخصية المدرس؟

٤- هل توجد فروق بين الذكور والإناث في جامعة عمان الأهلية في اختيار المواد الاختيارية والحرة تُعزى لوقت المحاضرة؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى تفضيلات المواد الاختيارية لدى طلاب جامعة عمان الأهلية، والكشف عن أثر النوع (ذكور- إناث) في كل من طبيعة المادة الدراسية، شخصية المدرس، ووقت المحاضرة لتفضيلات المواد الاختيارية لدى طلاب جامعة عمان الأهلية.

أهمية الدراسة

يمكن أن تتمثل أهمية تلك الدراسة في النقاط الآتية:-

الكشف عن طبيعة التفضيلات المعرفية لتعلم طلبة جامعة عمان، والعوامل المؤثرة فيها من اجل تنظيم المواقف التي تهدف إلي:-

١- تنظيم وبرمجة الخطة الدراسية من قبل القائمين على تنظيم الخطة في الجامعة، وفي عملية طرح المواد الفصلية للطلبة.

٢- الكشف عن ميول واهتمامات الطلبة ورغباتهم في اختيار المواد ووضعها ضمن نطاق أساسي في عملية تصميم الخطط الدراسية للطلبة.

٣- إكساب الطلبة تفضيلات معرفية معينة او تنمية ما لديهم من تفضيلات معرفية.

محددات الدراسة

- اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة جامعة عمان الاهلية، مكونة من (١٨٠) طالب وطالبة.
- تم إجراء الدراسة للفصل الدراسي الثاني ٢٠١٤/٢٠١٥.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

المادة الاختيارية

هي مادة غير اجبارية يختارها الطالب من بين عدة مواد مقترحة من الجامعة لإكمال ساعات معينة للخطة الدراسية، والمواد الاختيارية قد تختلف من قسم لآخر، أو من جامعة لأخرى.

المادة الحرة

هي مادة يختارها الطالب من أي تخصص أو قسم في الجامعة لإكمال ثلاث ساعات من خطته الدراسية، وهي ملزمة وليست محددة بمجموعة من المواد.

الإطار النظري للدراسة

أولا : الدوافع

تسهم الدافعية في حدوث عملية التعلم في كونها تزيد من مجهود الفرد ومثابرته أثناء عملية التعلم، وتعمل على توجيه مثل هذه الجهود نحو مصادر التعلم المناسبة واستخدام الإجراءات والأساليب الملائمة وتعرف الدافعية بأنها حالة توتر أو نقص داخلي تستثار بفعل عوامل داخلية (كالحاجات والميول والاهتمامات) أو عوامل خارجية (كالمثيرات التعزيزية الخارجية: البواعث) بحيث تعمل على توليد سلوك معين لدى الفرد وتوجه هذا السلوك وتحافظ على ديمومته واستمراريته حتى يتم خفض المستوى الذى يحرك الدافع، وتسهم الدافعية في عملية التعلم من حيث:

١- توليد السلوك للتعلم: فالدافعية تستثير السلوك بغية تخفيف التوتر الناتج بفعل وجود حاجة أو دافع لدى الفرد أو هدف يسعى الى تحقيقه.

٢- توجيه السلوك نحو مصدر التعلم: فهي تعمل على توجيه السلوك نحو المعلومات والمصادر الهمة ذات العلاقة والتي من شأنها ان تساعد في تحقيق الأغراض والأهداف وإشباع الدوافع؟

٣- استخدام الإجراءات والوسائل المناسبة لتحقيق التعلم.

٤-الحفاظ على ديمومة واستمرارية السلوك حتى يحدث التعلم (الزغول، عماد ، ٢٠١٤)

أنواع صراع الدوافع

قام كيرت ليفين Kurt Lewin بتحديد أربعة أنواع من الصراعات وهي:

- صراع إقدام- إقدام: يتمثل هذا النوع من الصراع برغبة الفرد في تحقيق دافعين مرغوب فيهما، ولا يمكن تحقيقهما معا، فتحقيق إحداهما يحبط الآخر.
- صراع إحجام- إحجام: يتمثل هذا النوع من الصراع برغبة الفرد في تجنب موقفين كلاهما غير مرغوب فيه لدى الفرد، ولكنه لا يستطيع تجنبهما معا.
- صراع إقدام- إحجام: يتمثل هذا النوع من الصراع برغبة الفرد في تحقيق دافع معين وتجنب ما يترتب عليه من مخاطر في نفس الوقت.
- صراع إقدام- إحجام مزدوج: نادراً ما يكون صراع الإقدام- الإحجام بسيطاً بحيث إن هناك عوامل تؤثر في الرغبة في الإقدام، وعدة عوامل تؤثر في الرغبة في الإحجام. ويعتبر هذا الصراع معقدا ومن أصعب أنواع الصراعات حلا.(عدس وتوق، ٢٠١٢)

الاتجاهات

لقد أورد أصحاب علم النفس الاجتماعي للاتجاه تعاريف عدة تجمع كلها على أن الاتجاه عامل أو متغير كامن أو وسيط فرضي، من ذلك تعريف كرتش وكرنسفيلد للاتجاه بأنه :

عبارة عن عدد من العمليات الواقعية والانفعالية والإدراكية المعرفية التي انتظمت في صورة دائمة أصبحت تحدد استجابة الفرد لجانب من جوانب بيئته.

وتعريف دوب له بأنه استجابة مضمرة غير صريحة تتميز بأنها استباقية متوسطة بالنسبة لأنماط المثيرات الصريحة الواضحة المختلفة، وبأنها ذات دلالة اجتماعية في بيئة الفرد الاجتماعية.

إن ما بين استجابات الفرد المختلفة لطائفة معينة من الموضوعات أو الموضوعات الاجتماعية المعينة من اتساق واتفاق هو ما يكون التعريف الإجرائي للاتجاهات تعريف ييسر قياسها وتحديد قوتها. والاتجاهات متعددة عند الإنسان، بمعنى أن لكل إنسان اتجاها نحو من يعرف من الأقوام والأشخاص والأنظمة والمشكلات الاجتماعية، والحق أن كل ما يقع في المجال الحيوي للفرد يمكن أن يكون موضوع اتجاه من الاتجاهات . (عكاشة وآخرون، ١٩٩١ ، ١٥)

وظائف الاتجاهات

الاتجاهات تخدم وظائف عدة فهي تيسر للإنسان القدرة على أن يتعامل مع المواقف السيكولوجية المتعددة على نحو مطرد ومنسق يجمع ما لديه من خبرات متنوعة في كل واحد منتظم.

وللاتجاهات فضلاً عن هذه الوظيفة التنظيمية فضل مساعدة الإنسان على أن يبلور أهدافه المحددة النوعية وعلى أن يدافع عن فكرته عن نفسه من هجوم الآخرين وانتقاداتهم (عبد المجيد نشواتي، ٢٠٠٣، ٤٧٣).

الاتجاهات والأهداف الشخصية

كثيرا ما يؤدي تعبير الفرد عن اتجاهاته إلى تحقيقه لأهدافه الاجتماعية والاقتصادية، ذلك أنه حين يعبر عن اتجاه خاص إنما يعلن للناس انصياعه لما يسود مجتمعه من قيم ومعايير ومعتقدات.

شروط تكوين الاتجاه

١- **التكامل:** تتكون الاتجاهات عندما تتكامل الخبرات الفردية المتشابهة في وحدة الخلية، تنحو إلى تعميم هذه الخبرات وبذلك تصبح هذ الوحدة إطارا ومقياسا تصدر عنه أحكامنا واستجاباتنا للمواقف الشبيهة بمواقف تلك الخبرات الماضية.

٢- **التمايز:** يؤدي تعميم الخبرات الفردية المتتالية إلى تحديد الاتجاه تحديدا واضحاً قوياً، وهذه كفيل بأن ينحو بالاتجاه نحو النضج واكتمال النمو، فينفصل ويتمايز عن بقية الاتجاهات الأخرى، ويكتسب بذلك ذاتيته التي تؤكد معالمه (أبو حطب، فؤاد ، صادق، آمال ، ٢٠١٣، ٧٣٩- ٧٤٣).

٣- **الانفعالات الحادة:** للخبرات الانفعالية الحادة أثر قوي في تكوين الاتجاهات. فعطف الفرد على أي شعب من شعوب الأرض، وحبه لها، يمثل اتجاها ما. وقد ينقلب هذه الاتجاه إلى آخر مضاد، لو أن الفرد مر بحياته بخبرة انفعالية قاسية تنفره من ذلك الشعب.

٤- **التقليد:** ان التقليد دافع قوي في تكوين الاتجاهات. فالطفل يكتسب أغلب اتجاهاته من أسرته التي ينشأ فيها، والأسرة هي الجماعة الأولى التي تنشأ، وتحدد معايير الطفل الاجتماعية، ذلك أن الطفل يقلد أباه وأمه وإخوته الكبار، ثم هو بعد ذلك يعدل تلك المعايير عند انتسابه للجماعات الثانوية. وذلك بتقليده لمن هم على شاكلته من جيرانه وزملائه (عدس، عبد الرحمن ، توق، محي الدين ، ٢٠٠٥، ٤١٦).

الرغبة في الاتساق وتغيير الاتجاه

يستكشف عدد من علماء النفس الاجتماعيين في الوقت الراهن نزعة الناس للاحتفاظ باتجاهاتهم متسقة منطقيا. وينبع هذا الاهتمام من أفكار هايدر الذي كان مقتنعا بأن الناس يسعون إلى إيجاد علاقات متوازنة بين سلوكاتهم واتجاهاتهم، وإنهم ينزعجون نفسيا إلى أن تتحقق حالة من التوازن وعندما قوي الشعور بدلالة هذه الفكرة بدات بعض أكثر النظريات إثمارا في مجال تغيير السلوك بالظهور.

وتركز الاتجاهات المعرفية للدوافع على دور أفكارنا، توقعاتنا وفهمنا للعالم. فعلى سبيل المثال بالنسبة لأحد الاتجاهات المعرفية، نظرية القيمة- التوقع، هناك نوعان من المعارف تكمن وراء سلوكنا، الأول هو توقعاتنا بأن ذلك السلوك سوف يكون هو السبب الذي يوصلنا الى هدف معين، والثاني هو فهمنا لقيمة الهدف الذي سوف يحققه لنا. (Feldman ,R, 1996,P 325).

وقد عمل فستنجر وزملاؤه على التقدم بهذه الفكرة الأساسية الى الأمام، وهم يقولون إن للناس نزعات داخلية قوية لحل أوجه عدم الاتساق بين اتجاهاتهم وبين سلوكهم.

الاتجاهات والتعلم

إن الاتجاهات تقوم بدور حاسم في التعلم، فقد أظهر ألبرت وبرنيس لوت أن الاتجاهات تؤثر على سرعة وكفاءة التعلم الترابطي. وبحث كانونجو في نفس الموضوع المثير للاهتمام بصفة خاصة فمن خلال عملهما بالهند وجدا أن البنغاليين المعروف عنهم الاحساس القوي بالحماعة والانتماء لها والفخر بها، يواجهون صعوبات شديدة للغاية في تعلم قائمة من الصفات غير المقبولة والمنسوبة إلى جماعتهم، وذلك بصورة أكبر مما يحدث عندما تكون الصفات موجهة لمجموعة عنصرية أخرى. ومع ذلك فلك تكن هناك صعوبات تذكر أمام تعلم البنغاليين مجموعة من الصفات المقبولة المنسوبة إلى جماعتهم.

ويبدو أن تعلم اللغة الأجنبية يتوقف أيضا على اتجاهات المتعلم نحو من يتعلمون هذه اللغة، وعلى دوافعه لدراستها. فإذا وجدت اتجاهات مواتية نحو الجماعات الأخرى ومعها دافع متكامل لدراسة لغتهم (مثل الرغبة الجادة في التعرف على هؤلاء الناس وثقافاتهم)، فيحتمل جدا أن ينجح المتعلم بصرف النظر عن موهبته في تعلم اللغات، وذلك بصورة أفضل مما إذا كانت اتجاهاته متشككة أو معادية ودوافعه وظيفية (مثل الحاجة إلى اللغة لتسهيل التعامل مع الجماعات الأخرى).(لامبرت،١٩٩٣).

مفهوم اتخاذ القرار

يحدد القرار الذي يتخذه الفرد في موقف معين المسار الذي سيسلكه أو مجموعة الاستجابات والإجراءات التي سينفذها للوصول إلى هدف أو حل مشكلة تواجهه. ويمكن القول بأن معظم تصرفات الأفراد نتاج تلقائي للقرارات التي يتخذونها، فعندما يواجه الإنسان موقفا أو وضعا يتطلب سلوكا ما، فإنه يقوم بعملية تحكيم عقلي يتوصل من خلالها إلى اختبار أنسب السلوكيات والإجراءات التي تقود إلى آثار إيجابية او تجنبه العواقب السلبية غير المرغوبة أو كلاهما معا.

يرى بعض الباحثين أن اتخاذ القرار هو عملية إصدار حكم فيعرفه هاريسون على أنه عملية عقلية تنطوي على إصدار حكم باختيار انسب السلوكات في موقف معين.

وعملية اتخاذ القرار عملية عقلية واعية وعميقة تنطوي بشكل أساسي على اختيار انسب البدائل المتاحة لحل مشكلة أو الخروج من موقف.

الخصائص الفردية اللازمة لاتخاذ القرار

١- **الخبرة:** تلعب الخبرة دورا بارزا في اتخاذ قرارات فعالة، فالأقدمية في العمل أو في مجال اتخاذ القرار تجعل الفرد يتعرض إلى سلسلة طويلة من خبرات النجاح والفشل.

٢- **القدرة على تقييم المعلومات بحكمة:** وتعتمد هذه السمة على عقلانية الفرد ونضجه وقدرته على التعليل والمحاكمة العقلية.

٣- **الإبداع:** أي قدرة صانع القرار المتفردة في تجميع الأفكار والمعلومات من أجل الوصول الى قرارات جديدة ومفيدة.

٤- **المهارات العددية:** ويعني القدرة على استخدام الأساليب الإحصائية والتحليلات الضرورية في البحث.

عوامل مؤثرة في عملية اتخاذ القرار

١- **عوامل خاصة بالبيئة:** وتتمثل بنظام الحوافز والمكافآت التي تقدمها، كما تشمل الإمكانات والمسلتزمات التي توفرها.

٢- **عوامل خاصة بالفرد:** قد تكون عوامل نفسية مثل الدافعية والأهداف ومستوى الطموح والنظام القيمي والاتجاهات، أو عقلية مثل القدرات والكفاءات والخبرات التي يمتلكها الفرد، أو في مجال الشخصية مثل أسلوب الفرد المعرفي وطريقة معالجة المعلومات كما أن الصحة النفسية للفرد تعد عاملا هاما ومؤثرا في قراراته.

٣- **طبيعة القرار:** قد يكون القرار غير محدد الملامح ويصعب على الفرد الحكم إذا ما كانت النتائج المترتبة عليه نافعة أو ضارة.

٤- **الزمن المتاح لاتخاذ القرار:** إذا أتيح للفرد وقت كاف لاتخاذ فإن قراره على الأغلب سيكون أكثر رشدا (الزغول، رافع،٢٠١٤).

الخصائص الفردية اللازمة لاتخاذ القرار الفعال

هنالك مجموعة من الخصائص التي تميز صانع القرارات الفعال من غير الفعال. وقد أشار روبرز إلى وجود أربع خصائص هي:

١- **الخبرة:** تلعب الخبرة دوراً بارزاً في اتخاذ قرارات فعالة، فالأقدمية في العمل أو في مجال اتخاذ القرار تجعل الفرد يتعرض إلى سلسلة طويلة من خبرات النجاح والفشل، فيتجمع لديه قدرا واسعا من الأنماط السلوكية المتنوعة والملائمة. وعندما يريد أن يتخذ قرارا فإنه يستحضر هذه الخبرات ويستفيد من خبرات الفشل كما يستفيد من خبرات النجاح.

٢- **القدرة على تقييم المعلومات بحكمة:** وتعتمد هذه السمة على عقلانية الفرد ونضجه وقدرته على التعليل والمحاكمة العقلية. وربما تتحسن هذه الخصائص الشخصية بازدياد العمر في كثير من الأحيان. وتظهر حكمة الفرد من خلال اختيار المعلومات الحرجة وتحديد أهميتها وتقييمها.

٣- **الإبداع:** ويعني الإبداع قدرة صانع القرار المتفردة في تجميع الأفكار والمعلومات من الوصول إلى قرارات جديدة ومفيدة. فهو يستطيع أن يستخدم قدراته الإبداعية في رؤية جوانب من المشكلة قد لا يستطيع الآخرون رؤيتها.

٤- **المهارات العددية:** إن امتلاك الفرد لمهارات عددية عالية ومتطورة أمر ضروري من أجل التوصل إلى قرارات فعالة في كثير من الأحيان وذلك يعني القدرة على استخدام الأساليب الإحصائية والتحليلات الضرورية في البحث، وتشكل هذه الأدواتِ وسائل وتقنيات تساعد الفرد وبخاصة الفرد الإداري على تقييم البدائل إحصائياً وبشكلٍ موضوعي آخذين بعين الاعتبار أن المهارات البحثية والإحاصائية ليست بديلا كاملا عن الحكم السليم (الزغول، رافع،٢٠١٤).

حب الاستطلاع

يعتبر حب الاستطلاع عاملاً هاماً في العملية التعليمية، فهو يشكل دافعاً للفرد للانطلاق نحو تحقيق أهدافه بواسطة الاستكشاف ومعالجة المثيرات البيئية.كما يعتبر أحد الفضائل التي تعمل المدرسة على ترتيبها لدى الطفل منذ دخوله المدرسة ويوصف سلوك حب الاستطلاع بعدة مصطلحات مثل السلوك الاستكشافي وسلوك المعالجة والسلوك النشط.

وهذه وقد ركزت التفسيرات المختلفة على أنه شيء خارجي (شيء ما جذاب يقع في بيئة الطالب) أو أنه شيء داخلي (حاجة الغنسان للإستشارة) والتفسيرات الحالية تجمع بين الأمرين. ويعرفه سبرنتهول بأنه دافع فطري لا يشبع بالطعام أو الشراب او التعزيز ولكنه يشبع بالحصول على الجواب.

ويرى روبنشتاين أن حب الاستطلاع هو حالة انفعالية تحدث لطالب عندما يدرك التناقض أو الصراع بين ما يعرفه بأنه صحيح وما هو صحيح فعلا، ويصبح الطالب فضوليا ويحب الاستطلاع إذا شعر بنقص المعرفة حول موضوع ما، كما يحدث حب الاستطلاع عندما يواجه الطا لب أشياء إذا شعر بنقص المعرفة حول موضوع ما، كما يحدثٍ حب الاستطلاع عندما يواجه الطالب أشياء غريبة غير متوقعة. إن حب الاستطلاع يظهر جليا في نظرية برونر حول الدافعية حيث تحدث عنها في سياق السلوك الاستكشافي للفرد كما ركز بياجه في نظرية برونر حول الدافعية حيث تحدث عنها في سياق السلوك الاستكشافي للفرد كما ركز بياجه في نظرية النمو المعرفي على أهمية حب الاستطلاع من خلال اكتساب المعلومات والنمو المعرفي.

والاهتمام مشابه ومرتبط بحب الاستطلاع. إن الإهتمام سمة ثابته يعبر عنها من خلال العلاقة بين الشخص ونشاط معين أو شيء معين. وإذا أردنا أن نقارن بينهما نقول أن حب الاستطلاع سريع الزوال، بينما يحدث الاهتمام عندما تكون حاجات الطلبة وقدراتهم ومهاراتهم متوافقة مع متطلبات النشاط الذين هم بصدد معالجته، حيث يرى الطلبة أن النشاط الأكثر متعة هو ذلك النشاط الذي يوفر لهم فرصة اشباع حاجاتهم، والذي يتحدى مهاراتهم وقدراتهم ويعمل على تدريب القدرات التي تهمهم. وعليه فالاهتمام الذي يبديه الطلبة بالنشاط أو في أي مجال معرفي يمكن أن يتنبأ بمدى الانتباه الذي يعطيه الطلبة لذلك النشاط والعمليات التي يقومون بها تجاهه لاستيعابه وتذكره (غباري، ٢٠٠٨).

الدراسات السابقة

في دراسة قام بها كينيث فيلدمان (١٩٧٨) حول مدى العلاقة بين إقبال الطلاب على المواد الاختيارية وعلاقات البحث بخصائص أعضاء هيئة التدريس وقد ركز على خمس خصائص وهي حجم القاعة الدراسية ومستوى المادة الدراسية واختيارات المادة ومحتوى المادة ووقت إعطاء المحاضرة وقد بينت الدراسة أن الطلاب يميلون إلى مدرسي العلوم الإنسانية ومدرسي اللغات ومدرسي الفنون الجميلة.

دراسة متولى، مصطفى (١٩٩٢) والتي هدفت إلى مقارنة اختيار طلبة جامعة الملك سعود لدراسة ساعاتهم الحرة من المقررات التربوية وغير التربوية ، ومعرفة المقررات التربوية التي يقبل الطلبة علي دراستها، وتحديد العوامل المؤثرة في اختياراتهم للمقررات التربوية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تفضيل طلبة جامعة الملك سعود اختيار المقررات التربوية على غيرها من المقررات غير التربوية، وان من أهم الأسباب التي تدفع الطلبة إلى اختيار المقررات التربوية لدراستها ضمن الساعات الحرة هي رفع المعدل الأكاديمي واكتساب خبرات جديدة وسهولة دراسة المقررات التربوية.

وأجرى الخلايفي، محمد (١٩٩٦) دراسة هدفت إلى معرفة الأسباب الأكثر شيوعا في تأثيرها على طلبة كلية التربية في اختيارهم للمقررات الاختيارية ن وكذلك معرفة الأسباب التي تدفع الطلاب للتسجيل في المقررات الاختيارية باختلاف التخصصات والجنس، وقد اشتملت عينة الدراسة على(٣٥٨) طالبا وطالبة بكلية التربية بصنعاء من المستوى الثالث والرابع، وقد كشفت الدراسة عن عدة نتائج من أهمها: أن من أهم أسباب اختيار المادة هو احتواء المادة على

معلومات عامة وثقافة متنوعة وأسلوب عضو هيئة التدريس وطريقة عرضه للمادة، كما اتضح أن عامل جنس المعلم لا يعد عاملا من العوامل التي تدفع الطلاب للمقررات الاختيارية.

وفي دراسة قام بها المحمود، صالح (٢٠١٢) في جامعة الكويت على مجموعة من الطلاب حول تفضيلاتهم للمواد الاختيارية والحرة في جامعة الكويت، وقد أظهرت نتائجها أن طلاب الكليات العلمية يميلون إلى الإقبال على مواد اختيارية علمية أكثر منها أدبية كما بينت نتائج الدراسة أن طلاب كليات الإعلام يميلون إلى الإقبال على شتى المواد الاختيارية نظرا لكونها مفيدة لهم في مستقبلهم المهني.

وفي دراسة قام بها ميريت (٢٠١٤) في جامعة مشيغان هدفت إلى معرفة تفضيلات الطلبة للمواد الاختيارية والمواد البديلة خارج التخصص الدراسي، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب يتمتعون بقليل من الوعي حول هذه المواد وغالبا ما تتأثر بالأهل والسياسة المحيطة كما بينت الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث حول اختيارات المواد حيث وجد أن الإناث يملن إلى اختيار مواد العلوم والرياضيات والهندسة والحاسوب أكثر من الذكور.

تعليق الباحث على الدراسات السابقة

أهداف الدراسة

تنوعت أهداف الدراسات السابقة للتعرف على دوافع تفضيلات الطلاب للمواد الاختيارية:

- دراسات اهتمت مدى العلاقة بين إقبال الطلاب على المواد الاختيارية وعلاقات البحث بخصائص أعضاء هيئة التدريس مثل دراسة كينيث فيلدمان (١٩٧٨).
- دراسات اهتمت بمقارنة اختيار طلبة جامعة الملك سعود لدراسة ساعاتهم الحرة من المقررات التربوية وغير التربوية ، ومعرفة المقررات التربوية التي يقبل الطلبة علي دراستها، وتحديد العوامل المؤثرة في اختياراتهم للمقررات التربويةمثل دراسة مصطفى متولي (١٩٩٢) .
- دراسات اهتمت معرفة الأسباب الأكثر شيوعا في تأثيرها على طلبة كلية التربية في اختيارهم للمقررات الاختيارية ن وكذلك معرفة الأسباب التي تدفع الطلاب للتسجيل في المقررات الاختيارية باختلاف التخصصات والجنس مثل دراسة الخلافي، محمد(١٩٩٦).
- دراسات اهتمت معرفة تفضيلات الطلبة للمواد الاختيارية والمواد البديلة خارج التخصص الدراسي مثل دراسة ميريت (٢٠١٤).

منهج الدراسة

- اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي مثل دراسة كينيث فيلدمان (١٩٧٨) مصطفى متولى (١٩٩٢) الخلافي، محمد(١٩٩٦) صالح المحمود (٢٠١٢) ميريت (٢٠١٤) .
- أما الدراسة الحالية فقد اتفقت مع معظم الدراسات السابقة في إتباع المنهج الوصفي لكونه المنهج المناسب لهذه الدراسة.

عينة الدراسة

- ركزت عينة معظم الدراسات السابقة في تطبيقاتها على طلبة الجامعة مثل دراسة دراسة مصطفى متولي (١٩٩٢) ودراسة صالح المحمود (٢٠١٢) وبالنسبة إلى الدراسة الحالية فقد اتفقت مع الدراسات السابقة عند استخدامها للعينة من طلبة المرحلة الجامعية.

أدوات الدارسة

- اتفقت أدوات الدراسات السابقة مع أداة هذه الدراسة وهي أن جميعهم استخدم استبانة لقياس دوافع تفضيلات الطلاب للمواد الاختيارية.

نتائج الدارسة

أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة أن طلبة الجامعة يفضلون اختيار المقررات التربوية على غيرها من المقررات غير التربوية كما في دراسة (مصطفى متولى (١٩٩٢) ، في حين أظهرت بعضها أن من أهم أسباب اختيار المادة هو احتواء المادة على معلومات عامة وثقافة متنوعة وأسلوب عضو هيئة التدريس وطريقة عرضه للمادة كما في دراسة محمد الخلايفة (١٩٩٦).

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة عمان الأهلية الدارسين في الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٤-٢٠١٥ والذين بقدر عددهم بـ (٦٠٠٠) طالب وطالبة.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة مؤلفة من (١٨٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة عمان الأهلية، وذلك بالطريقة العشوائية (عشوائية منتظمة) من شعب دراسية لمتطلبات اختيارية وحرة تبعا لبرنامج المواد الدراسية للفصل الدراسي الثاني(٢٠١٤-٢٠١٥)، وقد تضمنت العينة ذكور وإناث، كما تضمنت مختلف التخصصات الدراسية في الجامعة، سواء كانت علمية أم أدبية (كالصيدلة، هندسة العمارة، اللغة الإنجليزية، علم النفس، حقوق، هندسة طبية، علوم إدارية ومالية، تمريض وتقنية معلومات) بالإضافة إلى مختلف مستويات السنوات الدراسية.

أداة الدراسة

قام الباحث بتصميم استبانة تقيس تفضيلات الطلبة وميولهم للإقبال على المواد الاختيارية والحرة في الجامعة مكونة من ثلاثين فقرة، تشمل ثلاثة أبعاد رئيسة، وتم تحديد إجابة الفقرات ب (نعم) (لا) وأبعاد أداة الدراسة هي:

- **طبيعة المادة الدراسية:** من حيث المعرفة المسبقة للطلبة بالموضوع أو جهلهم التام عنه، ومن حيث كون المادة محددة الموضوعات، والحجم وكذلك نوع القدرات العقلية التي يحتاجها الطالب أثناء الدراسة بالفهم العام أو الحفظ، وطريقة التقييم المعتادة كالأسئلة الموضوعية أو المقالية.
- **شخصية عضو هيئة التدريس:** من حيث طريقة تدريسه وتمكنه من المادة، بالإضافة إلى مدى تقيده بالنظام والتعليمات المتعلقة بالتأخير والغياب، ومتوسط العلاقات للمادة بأعضاء هيئة التدريس، ونسبة الرسوب في الشعب التي يدرسها، ومدى تشدده في المراقبة أثناء الامتحانات، ومدى إفساحه المجال للمناقشة بينه وبين الطلبة.
- **وقت المحاضرة:** من حيث الوقت المفضل للطلبة بالنسبة للمحاضرات، سواء كانت في الفترة الصباحية أو الظهيرة أو في نهاية وقت الدوام، أو من حيث أيام تقديم المادة سواء كانت (الأحد، الثلاثاء، الخميس) أو (الاثنين، الأربعاء) وكذلك مدى الرغبة في دراسة المواد الاختيارية مجتمعة في فصل دراسي واحد، أو توزيعها على فصول الدراسة بأكملها.

أسلوب الدراسة

تم استخدام الأسلوب الوصفي لملاءمته لأغراض الدراسة من خلال دراسة مسحية.

أ- صدق وثبات الأداة

صدق الأداة: تم عرض أداة الدراسة (الاستبانة) على أساتذة محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة والكفاءة لقياس مدى صدق الأداة من حيث صياغتها اللغوية ومن حيث انتماء كل فقرة من فقرات الاستبانة للمجال الخاص بها حيث طلب من كل منهم الحكم على الاستبانة في ضوء المعايير الآتية :

١- وضوح تعليمات الاستبانة.

٢- مدى مناسبة عبارات الاستبانة لمستوى طلاب الجامعة

٣-قياس الأسئلة لأبعاد الاستبانة .

٤- سلامة الصياغة اللغوية للاستبانة.

٥- مقترحات بالحذف أو الإضافة أو التعديل .

واتفق المحكمون على جميع مفردات الاستبانة ، وتم إجراء جميع التعديلات وفقاً لمقترحات المحكمين ، والجدول التالي (١) يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين على مفردات الاستبانة.

جدول (١)

نسب اتفاق المحكمين على عناصر تحكيم الاستبانة (ن = ٧)

م	عناصر التحكيم	عدد المتفقين	نسب الاتفاق
١	وضوح تعليمات الاستبانة.	٧	١٠٠٪
٢	مدى مناسبة عبارات الاستبانة لمستوى طلاب الجامعة.	٦	٨٥.٧ ٪
٣	قياس الأسئلة لابعاد الاستبانة .	٧	١٠٠٪
٤	سلامة الصياغة اللغوية للاستبانة .	٦	٨٥.٧ ٪

يتبين من الجدول السابق (١) أن نسب الاتفاق بين المحكمين تراوحت بين (٨٥.٧٪، ١٠٠٪)، وهذه نسب مرتفعة وتشير إلى صدق الاستبانة صدقاً ظاهرياً.

ب- صدق الاتساق الداخلي

جدول (٢)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه على استبانة الطلاب (ن= ٥٩) طالبا وطالبة

العبارة	البعد الأول (طبيعة المادة الدراسية)	العبارة	البعد الثاني (شخصية عضو هيئة التدريس)	العبارة	البعد الثالث (وقت المحاضرة)
١	٠,٤٥٦**	١١	٠,٥٨٤**	٢١	٠,٦٣٥**
٢	٠,٥٢٥**	١٢	٠,٦٥٤**	٢٢	٠,٧١٢**
٣	٠,٦٢٣**	١٣	٠,٥٧١**	٢٣	٠,٥٤٧**
٤	٠,٥٤٦**	١٤	٠,٤٨٥**	٢٤	٠,٦٨١**
٥	٠,٥١٠**	١٥	٠,٤٨٧**	٢٥	٠,٤٥٨**
٦	٠,٦٣٥**	١٦	٠,٤٥٠**	٢٦	٠,٥٤٨**
٧	٠,٦٥٣**	١٧	٠,٥٤٥**	٢٧	٠,٥٧٨**
٨	٠,٧٥٤**	١٨	٠,٦١٠**	٢٨	٠,٤٥٩**
٩	٠,٤٩٨**	١٩	٠,٥٠١**	٢٩	٠,٧٥٢**
١٠	٠,٥١٢**	٢٠	٠,٤٩٢**	٣٠	٠,٦١٢**

** : دالة عند مستوى(٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٤٥٠- ٠,٧٥٤)، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة(٠,٠١)، وبالتالي أصبحت الاستبانة تتكون من (٣٠) عبارة، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية للاستبانة:

جدول (٣)

معامل الارتباط بين درجة الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية للاستبانة (ن= ٥٩) طالبا وطالبة

م	المحاور	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	الدرجة الكلية للاستبانة
١	المحور الأول (طبيعة المادة)	———			
٢	البعد الثاني (شخصية عضو هيئة التدريس)	٠,٧٤٢**	———		
٣	البعد الثالث (وقت المحاضرة)	٠,٥٤١**	٠,٦٣٥**	———	
	الدرجة الكلية للاستبانة	٠,٨٥١**	٠,٦٣٤**	٠,٧٥٤**	———

** : دالة عند مستوى(٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية تراوحت بين (٠,٥٤١- ٠,٨٥١) ، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة قيم دالة عند مستوى دلالة(٠,٠١) .

ثبات الأداة

تم إعادة تطبيق الاستبيان مرة أخرى على عينة الدراسة الاستطلاعية بفاصل زمني مقداره عشرين يوما، على (٥٩) طالب وطالبة من طلبة جامعة عمان الأهلية غير عينة الدراسة الأساسية، وأخبرهم بأن الغرض من الإجابة على فقرات الاستبانة هو البحث العلمي وبأن بياناتهم سوف تعامل بسرية تامة، هذا ، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بعد والدرجة الكلية للاستبانة.

جدول (٤)
معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاستبانة الطلاب (ن=٥٩) طالبا

أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية	معامل الثبات
البعد الأول (طبيعة المادة)	٠,٧١٤**
البعد الثاني(شخصية عضو هيئة التدريس)	٠,٦٨٩**
البعد الثالث (وقت المحاضرة)	٠,٨٦٥**
الدرجة الكلية للاستبانة	٠,٧٨٦**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للابعاد والدرجة الكلية للاستبانة تراوحت ما بين(٠,٦٨٩– ٠,٧٨٦) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال الاستبيان المخصص للطلاب، وبالتالي أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (٣٠) عبارة دون حذف اى عبارات منها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

تم الاستعانة ببرنامج (SPSS) للتحليل الإحصائي، وتم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، وتم تطبيق اختبار (ت) لعينتين مستقلتين.

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول: ما هي نسب تفضيلات طلبة جامعة عمان الأهلية للمواد الاختيارية والمواد الحرة ؟

للإجابة على هذه السؤال أستخدم الباحث برنامج (SPSS) للتحليل الإحصائي وقام بتطبيق اختبار التكرارات والنسب المئوية حسب فقرات أداة الدراسة وجدول (٥) يبين ذلك.

جدول (٥)

التكرارات والنسب المئوية لتفضيلات طلبة جامعة عمان الأهلية للمواد الاختيارية والمواد الحرة

رقم الفقرة	الفقرة	نعم	لا
		التكرار- النسبة المئوية	التكرار – النسبة المئوية
١	١	١١٢- ٦٢٪	٦٨ – ٣٨٪
٢	٢	١٠٩ – ٦٠٪	٧١ – ٣٩٪
٣	٣	١٣٨ – ٧٧٪	٤٢ – ٢٣٪
٤	٤	٣٠ – ١٧٪	١٥٠ – ٨٣٪
٥	٥	١٤٤ – ٨٠٪	٣٦ – ٢٠٪
٦	٦	٤٤ – ٢٤٪	١٣٦ – ٧٦٪
٧	٧	١٢٠ – ٦٧٪	٦٠ – ٣٣٪
٨	٨	١٥٥ – ٨٦٪	٢٥ – ١٤٪
٩	٩	١٩ – ١١٪	١٦١- ٨٩٪
١٠	١٠	١٦٥ – ٩٢٪	١٥ – ٨٪
١١	١١	١٦٠ – ٨٩٪	٢٠ -١١٪
١٢	١٢	١١٨ – ٦٦٪	٦٢ – ٣٤٪
١٣	١٣	١٤٠ – ٧٨٪	٤٠ – ٢٢٪
١٤	١٤	١٠٥ – ٥٨٪	٧٥ – ٤٢٪
١٥	١٥	١٣١ – ٧٣٪	٤٩ – ٢٧٪
١٦	١٦	١١٢ – ٦٢٪	٦٧ – ٣٧٪
١٧	١٧	١٥٢ – ٨٤٪	٢٨ – ١٦٪
١٨	١٨	١٣٨ – ٧٧٪	٤٢ – ٢٣٪
١٩	١٩	٨٧ – ٤٨٪	٩٣ – ٥٢٪
٢٠	٢٠	١٤٧ – ٨٢٪	٣٣ – ١٨٪
٢١	٢١	٧٤ – ٤١٪	١٠٦ – ٥٩٪
٢٢	٢٢	٨٦ – ٤٨٪	٩٤ – ٥٢٪
٢٣	٢٣	٧٣ – ٤١٪	١٠٧ – ٥٩٪
٢٤	٢٤	٣٧ – ٢١٪	١٤٣ – ٧٩٪
٢٥	٢٥	١٠٩ – ٦١٪	٧١ – ٣٩٪
٢٦	٢٦	٥٦ – ٣١٪	١٢٤ – ٦٩٪
٢٧	٢٧	١٠٤ – ٥٨٪	٧٦ – ٤٢٪
٢٨	٢٨	٥٨- ٣٢٪	١٢٢ – ٦٨٪
٢٩	٢٩	٦٨ – ٣٨٪	١١٢ – ٦٢٪
٣٠	٣٠	٥٣ – ٢٩٪	١٢٧ – ٧١٪

يبين جدول (٥) أن غالبية الطلبة فضلوا اختيار المواد التي لديهم معرفة سابقة عنها وكذلك اختيار المواد ذات المضمون الجديد، والمواد العلمية ذات المحتوى القليل، والتي تتميز بطابع فهم المعنى، أكثر من طابع حفظ آلي للمادة، كما فضل غالبية الطلبة المواد التي تكون أسئلتها في الامتحانات موضوعية وليست مقالية، والمواد السهلة الممتعة والتي لها فوائد في حياتهم العملية.

كما بينت النتائج أن الطلبة يميلون إلى اختيار المواد التي يحبون شخصية مدرسها وأسلوب شرحه في المحاضرة، والتي متوسط علاماته مرتفعة ونسبة الرسوب قليلة، ويعامل الطلبة بموضوعية ويسمح له بالمناقشة وإبداء الرأي.

وأشارت النتائج إلى أن الطلبة يفضلون المواد التي يدرسها أعضاء هيئة التدريس الذين لا يتشددون بالمراقبة أثناء الامتحانات. كما أظهرت النتائج أن الطلبة يفضلون المواد التي مواعيدها أيام الأحد الثلاثاء الخميس وكذلك المواد التي يكون وقتها بين محاضرات التخصص.

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في جامعة عمان الأهلية في اختيار المواد الاختيارية والحرة تعزى لطبيعة المادة ؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين كاختبار إحصائي لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث في اختبار المواد الاختيارية والحرة تبعا لطبيعة المادة الدراسية.والجدول (٦) يبين ذلك.

جدول (٦)

المتوسطات و الانحرافات المعيارية وقيمة (ت) بين الذكور والإناث في اختيار المواد الاختيارية والحرة تبعا لطبيعة المادة

المجموعات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الذكور	١٠٢	١٥.٣٠	١.٢٨	-٠.٦٣٨	٠.٥٢٤
الإناث	٧٨	١٥.٤٢	١.١٧		

يبين جدول (٦) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في اختيار المواد الاختيارية والحرة تعزى لطبيعة المادة الدراسية، حيث تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وكانت النتائج للذكور (المتوسط الحسابي= ١٥.٠٣، والانحراف المعياري = ١.٢٨) ونتائج الإناث (المتوسط الحسابي = ١٥.٤٢، والانحراف المعياري = ١.١٧) حيث ت = (0.638-)، ومستوى الدلالة ٠.٥٢٤

السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في جامعة عمان الأهلية في اختيار المواد الاختيارية والحرة تعزى لشخصية عضو هيئة التدريس؟

للإجابة على هذه السؤال قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث في اختيار المواد الاختيارية والحرة تبعا لشخصية عضو هيئة التدريس. والجدول (٧) يبين ذلك.

جدول (٧)

المتوسطات و الانحرافات المعيارية و قيمة (ت) للذكور و الإناث في اختيار المواد الاختيارية والحرة تبعا لشخصية عضو هيئة التدريس

المجموعات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الذكور	١٠٢	١٣.٢٥	١.٩٨	- 0.728	0.467
الاناث	٧٨	13.5	2.52		

يبين جدول (٧) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في اختيار المواد الاختيارية والحرة تبعا لشخصية عضو هيئة التدريس حيث تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وكانت النتائج للذكور (المتوسط الحسابي = ١٣.٢٥، الانحراف المعياري = ١.٩٨) ونتائج الإناث (المتوسط الحسابي = ١٣.٥ ، والانحراف المعياري= ٢.٥٢) حيث ت =0.728- ومستوى الدلالة ٠.٤٦٧

السؤال الرابع : هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في جامعة عمان الأهلية في اختيار المواد الاختيارية والحرة تعزى لوقت المحاضرة؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين الذكور والاناث في اختيار المواد الاختيارية والحرة تبعا لوقت المحاضرة. والجدول (٨) يبين ذلك.

جدول (٨)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) بين الذكور والإناث في اختيار المواد الاختيارية والحرة تبعا لوقت المحاضرة

المجموعات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الذكور	١٠٢	١٤.١٤	١.٦٤	2.52-	0.012
الاناث	٧٨	14.78	1.7		

يبين جدول (٨) أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في جامعة عمان الأهلية في اختيار المواد الاختيارية والحرة تبعا لوقت المحاضرة حيث تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وكانت النتائج للذكور (المتوسط الحسابي= ١٤.٤، والانحراف المعياري = ١.٧) حيث ت = 2.529- ، ومستوى الدلالة = ٠.٠١٢

مناقشة النتائج

في ضوء النتائج السابقة التي تم التوصل إليها وتحديدا بناء على السؤال الأول حول دوافع تفضيلات الطلبة للمواد الاختيارية أو الحرة، وجد الباحث أن غالبية الطلبة مالوا إلى اختيار المواد التي لديهم معلومات سابقة حولها، وكذلك مالوا إلى اختيار المواد ذات المضمون الجديد، وهذه بدوره يتعلق بمدى رغبة الطلبة في التسجيل بمواد سهلة نسبيا بالنسبة إليهم، وهنا يدخل ضمن هذا النطاق مبدأ التعرف كنوع من انواع التعلم الذي يفضله الطلبة، وفي حين أنهم قد مالوا إلى اكتشاف مواضيع جديدة، فهذا قد يرجع إلى النمطية التي يعانونها في نطاق دراستهم لمواد التخصص الذي ينتمون له، وحبهم للبحث عن خبرة علمية جديدة تكون لهم دافعا للعودة إلى دراسة مواد التخصص لديهم.

وقد أشارت النتائج إلى أن الطلبة يفضلون المواد العلمية ذات الحجم او المحتوى القليل، وهذا قد يرجع إلى أن الطلبة حين يختارون مواد اختيارية أو حرة، يجدون فيها نوع من الراحة التعليمية التي قد تخفف عنهم عبء دراسة مواد تخصصهم.

وقد مال غالبية الطلبة إلى اختيار المواد التي تتميز بطابع فهم المعنى أكثر من طابع حفظ آالي للمادة، وهذا قد يعود بشكل أو بآخر إلى أن طلاب التخصصات العلمية قد اعتادوا هذه الطريقة من الدراسة، فلا يحبذون تغييرها. وأما طلبة التخصصات الأدبية فقد يجدون في هذه المواد ملاذا لهم للتنويع في طريقة دراستهم من الحفظ الآلي إلى الفهم وكما هو معروف بأن

غالبية مواد التخصصات العملية تعتمد على الفهم، في حين أن مواد التخصصات الأدبية غالبا ما يكون اعتمادها على الحفظ.

كما مال غالبية الطلبة إلى تفضيل المواد التي تكون أسئلتها موضوعية وليست مقالية. وهذا يعود إلى سهولة هذه الطريقة في الدراسة، وكذلك في التحصيل. وترتبط هذه القضية بشكل كبير بموضوع الفهم الذي فضله الطلبة على حساب الحفظ.

وكان لموضوع سهولة المادة لدى الطلبة الأولوية في تفضيلها على غيرها من المواد. فالطالب حيث يقبل على مادة اختيارية معينة يكون الانطباع الأولي في ذهنه أنها مادة سهلة بالنسبة للمواد التي يجدها في تخصصه، وهذه قد يكون عرفا بين طلبة الجامعة.

وقد رغب الطلبة في اختيار المواد التي يجدونها ممتعة، والتي لها فائدة في حياتهم العملية. فكثيرا ما يلجأ الطلبة إلى اختيار مواد يعتقدون أنها قد تسهل عليهم عملهم في المستقبل كموادٍ اللغات بأنواعها مثلا، وقد يجد بعض الطلبة ممن رغبوا في دراسة أكثر من تخصص بأن معا في بعض المواد الاختيارية متعة لهم في محاولة البحث في مواضيع هذه التخصص الأخر والاستمتاع بمحتوياته كمواد علم النفس وعلم الاجتماع مثلا.

وقد بينت النتائج في الجانب الآخر، أن الطلبة يميلون إلى اختيار المواد التي يحبون شخصية مدرسها، والتي لمدرسها طريقة مميزة في التقديم، والتي لا يتقيد مدرسها كثيرا بقضية النظام و خاصة التأخير والغياب، والتي متوسط العلامات عند مدرسها مرتفعة ونسبة الرسوب ضئيلة. والتي يعامل مدرسها الطلبة جميعا بموضوعية، ويسمح لهم بالمناقشة وإبداء الرأي، والتي سمعوا أخبارا جيدة عن مدرسها. في حين لم يهتموا كثيرا بقضية اختيار المادة التي لا يتشدد مدرسها بالمراقبة أثناء الامتحان.

وهذا يقودنا بشكل كبير إلى التأكيد الشديد والبالغ على أهميةٍ شخصيةٍ عضو هيئة التدريس الذي يقدم المادة الدراسية. فعضو هيئة التدريس قد يشكل دافعا كبيرا في التعلم، سواء كان من حيث الشخصية الجذابة التي يتمتع بها، مما يسمح بإقبال اكبر على شعبته الدراسية. أو من حيث طريقة تقديمه والتي يتميز بها مدرسون عن غيرهم والتي تتعلق بإثارة دافعية الطلبة نحو المادة، والبعد عن النمطية في التقديم، وتقديم المثيرات التعليمية المتجددة دوما، وتغيير نبرة الصوت حسب أهمية المواضيع وغيرها من الأمور. ويرغب الكثير من الطلبة في متوسط علامات مرتفعٍ عند مدرس المادة وخاصة الطلبة المنافسين على الدرجات الأولى، فهذا يعزز من تقدمهم دراسيا. ولا يرغب العديد من الطلبة في الالتزام كثيرا بالحضور ، وهذا قد يعود إلى أن غالبية الطلبة يجدون المواد الاختيارية موضعا مريحا مقارنة بمواد التخصصٍ لديهم.

وتظهر قضية الموضوعية والعدالة وإفساح المجال للمناقشة كجانبٍ مهم جدا في شخصية عضوٍ هيئة التدريس ، فعضو هيئة التدريس الذي يعامل الطلبة جميعا بلا تحيز يكسب ثقتهم جميعا، ويتجنب بهذا الأمر موضوع التعصب والنزاعات التي قد تحصل بينهم، إن فضَّلَ أحدهم عن الآخر. وبتداول الآراء بين الطلبة و وعضو هيئة التدريس يظهر موضوع التفاعل وهو موضوع بالغ الأهمية في العملية التعليمية، ويعزز من انتماء الطلبة إلى المجال التعليمي الذين هم بطوره.

وقد أبدى الطلبة عدم تفضيل واضح للمدرس الذي لا يتشدد كثيرا بالمراقبة أثناء الامتحان وهذا الأمر يمكن إرجاعه إلى سبب بسيط جدا، وهو أنه في غالب الأمر يتم الاستعانة بمراقبين آخرين لا مدرس المادة بعينه، فلا يرتبط موضوع المراقبة بالامتحان بمدرس المادة بعينه من وجهة نظر الطلبة.

وقد بينت النتائج في ضوء المتغير الثالث من أداة الدراسة والمتعلق بوقت المحاضرة، تفضيلات الطلبة لاختيار المواد التي يكون وقتها في آخر الدوام الدراسي على باقي الاوقات. وكذلك مالوا إلى اختيار أيام (الاحد- الثلاثاء- الخميس) لتلقي المواد فيها، وكذلك فضلوا اختيار مواد يكون وقتها بين محاضرات التخصص . واعتبروا الفصل الدراسي الصيفي مناسبا لهذه المواد، ولم يفضلوا أن تكون المواد الأختياريه مجتمعة في الفصل نفسه أو في نفس اليوم .

وحين أختار الطلبة نهاية وقت الدوام كوقت مفضل لديهم، فهذا قد يعود الى أن غالبيه الطلبة يجدون في مواد التخصص لديهم الأهميه الأكبر، مما يقودهم الى تفضيلها في الصباح والظهيرة حتى يتسنى لهم معالجة المعلومات بتركيز اكبر وفهم أفضل .

ويمكن إرجاع سبب تفضيل أيامٍ (ألاحد، الثلاثاء، الخميس) إلى سبب بسيط جداً، وهو مدة المحاضرة في هذه الأيام التي غالبا ما تكون (ساعة واحدة فقط) فيخففون عن أنفسهم المدة الطويلة، والذي قد يؤدي إلى الملل والضجر بالنسبة لهم.

ويتجلى تفضيلهم لأختيار وقت محاضرة المادة الاختيارية بين مواد التخصص، في الحاجة إلى التنويع في المثيرات العلمية التي يتلقونها خلال اليوم الدراسي، أو قد يعود السبب إلى رغبتهم في تغيير بيئة القاعة العلمية (الظروف الفيزيقية) بين محاضرة وأخرى.

ونظرا لقصر مدة الفصل الدراسي الصيفي، وارتباطه بمتغيرات بيئية مهمة كدرجة الحرارة المرتفعة فقد فضل الطلاب أن تكون هذه المواد الاختيارية هي من نصيب الفصل الصيفي بدلا من مواد تخصصهم التي قد تكون ثقيلة الحمل في تلك الظروف المحيطة.

ولم يفضل الطلاب تجميع المواد الاختيارية في حزمة واحدة، سواء كانت فصل دراسي، أو يوم دراسي، وذلك بسبب قلة المواد الاختيارية لديهم فلا يستطيعون تجميعها في حزمة واحدة. أو نظرا لرغبتهم في التنويع بين المساقات، او بسبب ارتباط ذلك بالتحصيل الاكاديمي المتعلق بقضية العلامات فقد تكون قضية تجميع مواد اختيارية بحزمة واحدة بالنسبة لهم مغامرة غير محددة النتائج. وخاصة من حيث ان هذه المواد تبقى في الغالب متغيرات جديدة بالنسبة لهم.

وقد بينتٍ نتائج السؤال الثاني، والسؤال الثالث أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في اختيار مواد تبعا لطبيعة المادة وكذلك تبعا لطبيعة شخصية عضوٍ هيئة التدريس ، وهذا يعود إلى أن حال الطلبة في غالب الأحيان، يكون واحد، سواء كانوا ذكورا أو إناثا. فالهدف في العملية التعليمية غالبا ما يكون متقاربا عند الجنسين وبالتالي يدفع كلا منهما إلى ذات السلوك. ورغم الاختلاف العلمي في القدرات العلمية بين الجنسين والذي يظهر منذ الطفولة في نواحي كثيرة، كالحفظ والفهم. أو الاختلاف في الحاجات، كالرغبة في الاستكشاف إلى انه غالبا ما تصبح هذه الاختلافات قليلة الوضوح في المرحلة الجامعية وتتبلور قدرات أكثر عند الطلبة، ويتم تعويض نواقص في بعض الجوانب. ومن المنطقي أن تكون المواضيع كطبيعة المساقٍ، وشخصية عضو هيئة التدريس ، مواضيع ذات اتجاه واحد عند أغلب الطلبة ذكورا كانوا ام إناثا.

وقد تختلف هذه النتائج مع دراسة ميريت (٢٠١٤) فلم تظهر هذه الدراسة اختلافا بين الذكور والإناث في تفضيلات لمواد على حساب مواد أخرى، وهذا قد يدعوا إلى إعادة تطبيق الدراسة في مرات لاحقة، فقد تظهر اختلافات بين الجنسين في المستقبل.

وقد بينت نتائج السؤال الرابع، وجود فروق بين الذكور والإناث في اختيار المواد تبعا لوقت المحاضرة، وهذا الأمر يمكن إرجاعه إلى أسباب كثيرة، ففي مجتمع كالمجتمع العربي نجد أن قضية الوقت لها قيمة بالغة عند الإناث أكثر منها عند الذكور نظرا لالتزاماتها الاجتماعية التي قد تفوق التزامات الذكور، وقد لا تستطيع الإناث التأخر في الدوام الدراسي إلى وقت متأخر. وكذلك قد تميل الإناث أكثر إلى تفضيل المحاضرات التي مدتها (ساعة واحدة) عن التي مدتها (ساعة ونصف) فقد نجد عند الذكور قدرة أكبر على تحمل الوقت الطويل للمحاضرة الواحدة. وقد ترجع هذه الفروق إلى طبيعة شخصيات الإناث التي تتميز بشئ من التنظيم، مما يدفعهن إلى تجميع المواد الاختيارية في يوم دراسي واحد، أو حتى في فصل دراسي كامل.

وفي طور اتفاق اختلاف هذه الدراسة مع الدراسات السابقة، نجد ان هناك شبه اتفاق مع دراسة فيلدمان (١٩٧٨) من حيث تركيز الطلبة على طبيعة شخصيات محددة من مدرسين كمعلمي اللغات والفنون الجميلة والعلوم الإنسانية، والذين غالبا ما يتمتعون بشخصيات جذابة بالنسبة للطلبة، كما أن موادهم تحمل في طياتها المتعة للطالب الجامعي.

وتشير هذه الدراسة في ببعض نتائجها إلى نتائج قريبة من دراسة صالح المحمود (٢٠١٢) في ان الطلبة قد يلجأون إلى بعض المواد التي تفيدهم عمليا في المستقبل والتي قد ترفع من مستواهم المهني لاحقا.

والتطبيقات العملية لهذه الدراسة كثيرة جدا، وقد تستفيد الجامعة من هذه الدراسة لتغيير بعض الأنظمة للمواد الاختيارية وفقا لحاجات الطلبة ورغباتهم. فقد تقلل من المواد التي تعتمد كثيرا على الحفظ، وتجعل معظم اسئلة المواد الاختيارية موضوعية أكثر منها مقالية، وتزيد من متعة المواد التعليمية الاختيارية، وتسند المواد إلى أعضاء هيئة التدريس أصحاب الشخصيات المحبوبة والمرغوبة من قبل الطلبة. وقد تستفيد أيضا في تكثيف الشعب الدراسية للمواد حسب حاجات الطلبة، كنهاية وقت الدوام وتكثيف الشعب أيام (ألاحد، الثلاثاء، الخميس).

ويمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في الحصول على معلومات حول مدى تفضيلات الطلبة لشخصيات المدرسين، فتعمل الجامعة على تأهيل اعضاء هيئة التدريس بشكل يتناسب مع رغبات الطلبة والهدف النهائي للعملية التعليمية.

توصيات الدراسة

يتوقع أن يستفيد القائمون على العملية التعليمية وأساتذة الجامعات من نتائج هذه الدراسة فيما يلي:-

١- اعادة النظر في توصيف المقررات الاختيارية والعمل على تطويرها من حيث التركيز على ما تحتويه من معلومات عامة وثقافية .

٢- تصميم الخطط الدراسية للطالب، بحيث تضمن وجود خيارات كافية تناسب رغبات الطلبة واهتماماتهم .

٣- طرح المواد الدراسية في بداية كل فصل دراسي، من حيث طرح العدد المناسب من الشعب الدراسية التي يُقبل عليها الطلبة، والأوقات المرغوبة لديهم.

٤- التخطيط للمواد التي يدرسونها وتغيير طرق التدريس بشكل يؤدي إلى استمتاع الطلبة أكثر أثناء دراستهم، وكذلك في شكل وطريقة تقييم الطلبة.

٥- إضافة مقررات اختيارية كثيرة ومتنوعة بقدر الإمكان لكى تتاح فرص أكثر أمام الطلاب للاختيار مع ربطها باهتمامات الطلاب.

المراجع

١. إبراهيم، علي محمد(١٩٩٧). المقررات الإختيارية : دراسة في العوامل المؤثرة على الاختيار عند طلبة جامعة السلطان قابوس، **المجلة التربوية - الكويت**، مج11،ع42، ص ص ١٨٥-٢٢٤.

٢. حداد، عفاف شكرى(١٩٨٩). أسباب التسجيل في المساقات الاختيارية في نظام الساعات المعتمدة، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، ع ٣٤، ص ١٢٩- ١٤٣.

٣. الزغول، رافع والزغول، عماد. (٢٠١٤)، **علم النفس المعرفي**، ط٢ دار الشروق للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

٤. الزغول، عماد. (٢٠١٣) **نظريات التعلم**، ط٢ دار الشروق للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

٥. سعادة، جودت، وإبراهيم،عبدالله(١٩٩١). **المنهج المدرسي الفعال**، عمان(الأردن): دار عمان.

٦. عدس، عبد الرحمن ، توق، محي الدين (٢٠٠٥): "**المدخل إلى علم النفس**" ط٦ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

٧. عبدالمجيد، أحمد صادق(٢٠١١) أثر برنامج قائم على استخدام أدوات الجيل الثاني للويب في تدريس الرياضيات على تنمية أنماط الكتابة الإلكترونية و تعديل التفضيلات المعرفية لدى طلاب شعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية، **مجلة كلية التربية بالمنصورة– مصر**،ع , 76 ج2 ، ٣-٢٤٦.

٨. نشواتي، عبد المجيد (٢٠٠٣). **علم النفس التربوي**" ط٤ ، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

٩. العتوم، عدنان وآخرون (٢٠١٥) **علم النفس التربوي**، ط١ دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان، الأردن.

١٠. عدس، عبد الرحمن ونوف، محي الدين. (٢٠١٢) **المدخل إلى علم النفس**، ط٨، دار الفكر للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

١١. غباري، ثائر. (٢٠٠٨) **الدافعية– النظرية والتطبيق**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان الأردن.

١٢. محمد، عكاشة، وآخرون (١٩٩١). **الاتجاهات التربوية للمعلمين**: دراسة تقويمية، القاهرة.

١٣. فطيم، لطفي والجمال، أبو العزايم. (١٩٨٨)، **نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية**. ط١، مكتبة النهضة المصرية: القاهرة.

١٤. فؤاد أبو حطب، آمال صادق (٢٠١٣). **علم النفس التربوي**" ط٦، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٥. لامبرت، وليم. (١٩٩٣)، **علم النفس الاجتماعي**، ط٢، دار الشروق: القاهرة.

16. Feldman R. Understanding Psychology.(1996) **4thed,McGrawhill:** Boston.

١٧. فيلـــــدمان، كينيـــــث. (١٩٧٨)،
http://link.springer.com/article/10.0007/BF00976997

١٨. المخلافي ، محمد سرحان خالد(١٩٩٦). العوامل المؤثرة في اختيار طلبة كلية التربية جامعة صنعاء للمقررات الاختيارية دراسة ميدانية، **المؤتمر السنوي الرابع** ، نظم التعليم وعالم العمل ، مصر، ١٦١- ١٩٤.

١٩. متولى، مصطفي (١٩٩٢). العوامل المؤثرة في اختيار طلبة جامعة الملك سعود للمقررات التربوية ساعات حرة، **مجلة التربية المعاصرة**، ع ١٢، ص ٣٠-٣٩.

٢٠. ميرتيب.(٢٠١٤) http://www.ebscohost.com

٢١. المحمود، صالح (٢٠١٢) http://www.youtube.com/watch?v=6up7ymc77um