



Academic Difficulties Facing Students of the College of Education at Al-Ghurayfah, University of Sabha, as Perceived by the Students

Abdulqder Abughrara Akriw*

Department of Education and Psychology, Faculty of Education (Al-Ghurayfah),
University of Sabha, Sabha, Libya

الصعوبات الأكاديمية التي تواجه طلاب كلية التربية بالغريفة - جامعة سبها كما يراها الطلاب

عبد القادر ابوغرارة عبد السلام اكريو*

قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية (الغريفة)، جامعة سبها، ليبيا

*Corresponding author: abd.akriw@sebhau.edu.ly

Received: July 24, 2026

Accepted: September 28, 2026

Published: October 13, 2026

Abstract:

This study aimed to identify the academic difficulties facing students of the College of Education at Al-Ghurayfah, University of Sabha, from the students' own perspective. It also examined differences in the level of these difficulties according to gender and field of study (applied sciences vs. social sciences and humanities). A descriptive design was adopted. A researcher-developed questionnaire of 44 items across six dimensions was used; its face validity was established by six expert reviewers, and its reliability was estimated with Cronbach's alpha ($\alpha = .664$). The questionnaire was administered to 115 students, representing 46% of the study population of 250 students enrolled in the 2025/2026 academic year.

The overall level of academic difficulties was moderate ($M = 3.24$). Difficulties related to curricula ($M = 3.90$) and teaching methods ($M = 3.60$) ranked highest, both at a high level. The most prominent issues were the shortage of courses that develop practical skills and the weak link between theory and practice. Difficulties related to educational resources, administrative and organizational matters, and assessment and examinations were at a moderate level. The perceived impact of difficulties on academic performance was low ($M = 2.48$).

Statistically significant gender differences were found in five dimensions and in the total score, with males scoring higher overall. Significant differences by field of study were also found in five dimensions and in the total score, with applied-science students scoring higher overall. The direction of differences varied across dimensions, and no significant differences emerged in the teaching-methods dimension for either variable. The study recommends revising courses to strengthen their applied component, adopting interactive teaching methods, activating academic advising, and improving educational resources.

Keywords: academic difficulties; College of Education students; pre-service teachers; quality of higher education; University of Sabha; Libya.

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات الأكاديمية التي تواجه طلاب كلية التربية بالغريفة / جامعة سبها من وجهة نظرهم، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في هذه الصعوبات تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي (علوم تطبيقية / علوم اجتماعية وإنسانية). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. ولجمع بيانات الدراسة تم إعداد استبيان مكون من (44) عبارة موزعة على ستة محاور رئيسية. تم تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة والتي بلغت نحو (115) طالباً وطالبة، يمثلون (46%) من مجتمع الدراسة البالغ (250) طالباً وطالبة في العام الجامعي 2026/2025م. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن الدرجة الكلية للصعوبات الأكاديمية جاءت متوسطة ($M = 3.24$). وجاء محور المناهج الدراسية في مقدمة المحاور بدرجة مرتفعة ($M = 3.90$)، ثم محور طرق وأساليب التدريس ($M = 3.60$). أما أثر الصعوبات على الأداء الأكاديمي فجاء بدرجة

منخفضة بلغت (م = 2.48). كما كشفت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس في خمسة محاور وفي الدرجة الكلية، وكانت متوسطات الذكور أعلى في الدرجة الكلية. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي في خمسة محاور وفي الدرجة الكلية، وكانت متوسطات طلاب التخصصات التطبيقية أعلى في الدرجة الكلية. واختلف اتجاه الفروق من محور إلى آخر، ولم تسفر الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور طرق وأساليب التدريس.

الكلمات المفتاحية: الصعوبات الأكاديمية، طلاب كليات التربية، إعداد المعلم، جودة التعليم الجامعي، جامعة سبها، ليبيا.

المقدمة

تلعب مؤسسات التعليم العالي دوراً محورياً في بناء المجتمعات وتطويرها، بوصفها أهم الروافد في إعداد الكوادر البشرية المدربة على قيادة عمليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في المجتمع. وتزداد أهمية هذه المكانة أكثر عندما يتعلق الأمر بكليات التربية على وجه الخصوص؛ فهي المؤسسة المكلفة بإعداد المعلم، من تبنى على جودة تكوينه جودة المراحل المختلفة في التعليم، حيث أن مخرجات كليات التربية تمثل في أساسها مدخلات النظام التعليمي بأسره (كامل، 2024).

إلا أنه في مقابل هذا الدور المحوري، تواجه الطالب في حياته الجامعية جملة من الصعوبات والتحديات التي قد تشكل عائقاً نحو تحقيقه للمستوى المأمول منه في التحصيل الأكاديمي. وقد تناولت العديد من الأدبيات المتعلقة بالتربية هذه الظاهرة من عدة زوايا؛ فقد ربط تينتو (Tinto, 1993) ضمن نظريته في التكامل الأكاديمي والاجتماعي، بين تراكم هذه الصعوبات وقرار الطالب الانسحاب من الدراسة الجامعية، وفسر أستين (Astin, 1984) في نظرية الانخراط الطلابي أن تحصيل الطلب يتوقف على مقدار ما يستثمره من وقت وجهد في الأنشطة الأكاديمية، ويضيف باندورا (Bandura, 1997) بُعد الكفاءة الذاتية المدركة، حيث يرى إن تراكم الصعوبات الأكاديمية دون معالجتها قد يؤدي إلى ضعف ثقة الطالب بقدرته على النجاح، وينعكس سلباً على أدائه الأكاديمي.

ولا يمكن حصر هذه الظاهرة على مجتمع أو بيئة تعليمية بعينها، بل كشفت دراسات عربية عديدة عن وجودها في جامعات متعددة، وإن تفاوت حجمها وحدتها ومصادرها باختلاف البيئات التعليمية. فقد كشف الروقي (2016) في السعودية عن وجود مشكلات مرتبطة بالأستاذ الجامعي والإرشاد الأكاديمي والمناهج الدراسية، كما كشفت دراسة العمامرة وعشا (2012) في الأردن إلى أن درجة المشكلات الأكاديمية لدى الطلاب الدارسين بكلية العلوم التربوية والآداب الجامعية جاءت متوسطة مع تفاوت درجتها باختلاف المستوى الدراسي، في حين أظهرت دراسة برزاي (2017) في جامعة الشلف بالجزائر وجود مشكلات ترتبط بأعضاء هيئة التدريس والبيئة الجامعية، وبينت الدراسة التي أجراها محمود والشريف (2024) في جامعة الإسكندرية أن ضعف الإرشاد الأكاديمي وتصميم قاعات الامتحان من أبرز الصعوبات التي تواجه الطلبة.

وعلى المستوى الليبي، أظهرت دراسة ميدانية أجريت على طلبة كلية التربية بجامعة مصراتة (كما ورد في كامل، 2024) إلى بروز عدد من المشكلات الأكاديمية المرتبطة بمحتوى المناهج والمقررات الدراسية وبالأستاذ الجامعي، كما أظهرت دراسة أبو خشم (2024) التي أجريت على طلبة كلية الآداب والعلوم بمسلاته / جامعة المرقب إلى أن من أبرز ما يعانيه الطلبة في الكلية تمثل في ازدحام المقررات الدراسية وتكرار موضوعاتها، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في انتشار هذه المشكلات باختلاف المستوى الدراسي. وتؤكد هاتان الدراستان اللتان أجريتا في البيئة الليبية أن الظاهرة موجودة في السياق المحلي، وأن الحاجة إلى دراستها في مؤسسات تعليمية أخرى داخل ليبيا، ومنها كلية التربية بالغريفة/ جامعة سبها، تبقى قائمة.

ومن هذا المنطلق، تسعى الدراسة الحالية إلى الوقوف على واقع الصعوبات الأكاديمية التي تواجه طلاب كلية التربية بالغريفة، كما يراها الطلاب أنفسهم، بوصفهم الطرف الأقدر على وصف تجربتهم التعليمية اليومية، وذلك تمهيداً لاستخلاص توصيات عملية تساهم في تحسين جودة العملية التعليمية بالكلية.

مشكلة الدراسة

على الرغم من الدور الهام والمحوري الذي تلعبه كلية التربية بالغريفة في إعداد المعلمين والكوادر التربوية المؤهلة لسد العجز في قطاع التعليم في مختلف التخصصات العلمية، فإن ما يلاحظه وبشكل مستمر أعضاء هيئة التدريس بالكلية، إلى جانب ما تظهره الدراسات والأدبيات في التربية العربية عموماً والليبية خصوصاً و المشار إليها آنفاً من تكرار الصعوبات الأكاديمية في بيئات جامعية مشابهة، مما يثير تساؤلاً جوهرياً حول واقع هذه الصعوبات لدى طلاب الكلية تحديداً. ويزيد من أهمية هذا التساؤل عدم توفر، في حدود اطلاع الباحث، دراسة ميدانية سابقة تناولت هذا الموضوع بشكل منهجي داخل كلية التربية بالغريفة، أو قارنت هذه الصعوبات باختلاف الجنس والتخصص (العلوم التطبيقية/ العلوم الاجتماعية والإنسانية) في آن واحد.

وتأسيساً على ما سبق، تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي:
ما الصعوبات الأكاديمية التي تواجه طلاب كلية التربية بالغريفة/ جامعة سبها، كما يراها الطلاب أنفسهم؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الجوانب الآتية :
تتناول الدراسة الحالية موضوعاً حيوياً يمس جودة التجربة التعليمية لطلاب كلية التربية بالغريفة، باعتبارهم معلمي المستقبل.
ستعمل نتائج الدراسة الحالية على سد فجوة بحثية محلية، إذ لا تتوفر - في حدود اطلاع الباحث - دراسة سابقة تناولت الصعوبات الأكاديمية لدى طلاب هذه الكلية بالذات من وجهة نظرهم.
ستقدم الدراسة الحالية نتائج تشخيصية يمكن أن تفيد إدارة الكلية وأقسامها العلمية في مجال ضمان الجودة وتطوير الأداء المؤسسي.
ستساهم نتائج الدراسة الحالية مع الجهود العالمية والعربية الرامية في تحسين جودة التعليم الجامعي وخفض معدلات التعثّر والانسحاب الأكاديمي.
ستشكل نتائج الدراسة الحالية قاعدة يمكن البناء عليها في أبحاث و دراسات مقارنة مستقبلية بين كليات التربية الليبية المختلفة.

اهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:
التعرف على الصعوبات الأكاديمية كما يراها طلاب كلية التربية بالغريفة.
التعرف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة الصعوبات الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس.
التعرف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة الصعوبات الأكاديمية تبعاً لمتغير التخصص (تطبيقي/ إنساني واجتماعي).
صياغة مجموعة من التوصيات العملية القابلة للتطبيق للحد من هذه الصعوبات أو التخفيف من آثارها.
تساؤلات الدراسة
في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها، تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات التالية:
ما الصعوبات الأكاديمية التي تواجه طلاب كلية التربية بالغريفة من وجهة نظرهم؟
هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة الصعوبات الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)؟
هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة الصعوبات الأكاديمية تعزى لمتغير التخصص (علوم تطبيقية/ علوم اجتماعية وإنسانية)؟

مصطلحات الدراسة الصعوبات الأكاديمية:

تُعرّف بأنها «كل الصعوبات المتعلقة بالجانب الأكاديمي للطلاب، وتؤثر على تحصيله ومسيرته الأكاديمية، مثل: الصعوبات المتعلقة بالطلاب، والأستاذ الجامعي، والمقررات الدراسية، والإرشاد الأكاديمي» (الروقي، 2016، ص712).

ويقصد بالصعوبات الأكاديمية في هذه الدراسة: هي مجموعة العقبات والمعوقات التي يدركها طالب كلية التربية بالغريفة، وتؤثر - من وجهة نظره - سلباً في تحصيله ومسيرته الأكاديمية، وتركز بشكل خاص على ستة محاور رئيسية هي: المناهج الدراسية، وطرق وأساليب التدريس، وأساليب التقويم والامتحانات، والإمكانات والموارد التعليمية، والجوانب الإدارية والتنظيمية، وأثر ذلك كله على الأداء الأكاديمي؛ وتقاس من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على الاستبيان المعد لهذا الغرض.

وجهة نظر الطلاب:

يُقصد بها في هذه الدراسة إدراكات طلاب كلية التربية بالغريفة أنفسهم لدرجة الصعوبات الأكاديمية التي يواجهونها، كما تظهرها استجاباتهم على أداة الدراسة.

كلية التربية بالغريفة:

إحدى كليات جامعة سبها، وتقع في منطقة الغريفة جنوب غرب ليبيا، وتضم 13 قسماً علمياً، وتُعنى بإعداد المعلمين والكوادر التربوية لمرحلتَي التعليم الأساسي والثانوي.

التخصصات التطبيقية والتخصصات الاجتماعية والإنسانية:

يقصد بالتخصصات الاجتماعية والإنسانية الأقسام ذات الطابع الأدبي والإنساني والاجتماعي (كاللغة العربية والدراسات الإسلامية، وعلم الاجتماع والتربية وعلم النفس ونحوها) ويقصد بالتخصصات التطبيقية في هذه الدراسة الأقسام العلمية ذات الطابع العلمي/ التطبيقي بالكلية (كالرياضيات والحاسوب والاحياء، ونحوها)، وذلك وفق التصنيف المعتمد إدارياً بالكلية.

الاطار النظري

مفهوم الصعوبات الأكاديمية

تزامناً مع اتساع أعداد الملتحقين بالتعليم العالي والجامعي وتعدد خلفياتهم واحتياجاتهم. حظي مفهوم الصعوبات الأكاديمية باهتمام متزايد في الأدبيات التربوية، حيث عرف حسام القاسم وربيعة عطيير مفهوم الصعوبات الأكاديمية بأنها «مجموعة المعوقات التي تعيق أعضاء هيئة التدريس والطلاب عن أداء مهامهم في الجوانب الأكاديمية، والتي تعتبر معالجتها مهمة لتطوير العمل الأكاديمي ضمن مخرجات مهمة» (كما ورد في كامل، 2024). ويعرفها الروقي (2016، ص712) بأنها «كل الصعوبات المتعلقة بالجانب الأكاديمي للطلاب، وتؤثر على تحصيله ومسيرته الأكاديمية، مثل: الصعوبات المتعلقة بالطلاب، والأستاذ الجامعي، والمقررات الدراسية، والإرشاد الأكاديمي».

ويمكن الملاحظة من خلال هذين التعريفين أن الصعوبات الأكاديمية مفهوم متعدد الأوجه لا يقتصر على وجه واحد، بل يمتد ليشمل أطراف العملية التعليمية جميعها: الطالب ذاته، وأستاذ المقرر، والمقرر الدراسي، والبيئة المحيطة بالطلاب. وهذا ما أكدت عليه دراسة العمارة وعشا (2012) حين حددت هذه الصعوبات في أربعة جوانب (الجانب الدراسي، الإرشاد الأكاديمي، المكتبة الجامعية، الامتحانات)، في حين أن دراسة برزاوي (2017) عملت على توسيع تلك الجوانب لتشمل ستة أبعاد (أعضاء هيئة التدريس، البيئة الجامعية، المعايير الدراسية، مهارات الطالب، الإرشاد الأكاديمي، الامتحانات)، كما أن دراسة العبدلي (2015) اعتمدت هي الأخرى تصنيفاً سداسياً مشابهاً (الامتحانات، أعضاء هيئة التدريس، المقررات، الأسرة، الجانب الأكاديمي، المهارات الدراسية).

تصنيف الصعوبات الأكاديمية وأبعادها

من خلال النظر في الدراسات والأبحاث التي تناولت الصعوبات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، يمكننا أن نتلمس نوع من الاتفاق العام - وإن تفاوتت واختلفت المسميات - على عدد من الأبعاد المتكررة، هي:

أ. صعوبات مرتبطة بالمناهج والمقررات الدراسية: وهي تشمل كل ما يتعلق بالمناهج الدراسية كثافة المحتوى الدراسي وتكراره وضعف ارتباط المقرر الدراسي بسوق العمل، وصعوبة لغة بعض المراجع المستخدمة، وضعف الربط بين الجانب النظري والتطبيقي؛ وقد أظهرت دراسة كامل (2024) التي أجريت على طلاب كلية التربية بجامعة أسوان أن بعض المقررات كانت تعاني من "كثرة حشو المعلومات مع ضعف ارتباطها بالمستقبل وحاجات المجتمع وسوق العمل"، كما أن دراسة أبو خشيم (2024) التي أجريت في مسلاتة أشارت إلى جملة من الصعوبات المرتبطة بالمناهج والمقررات الدراسية، حيث أظهرت أن ازدحام المقررات الدراسية وتكرار موضوعاتها من أبرز ما يعانيه الطلبة الليبيون تحديداً.

ب. صعوبات مرتبطة بالطرق والأساليب التدريسية: وهي تلك التي تتعلق بمدى تنوع عضو هيئة التدريس لطرائق تدريسه، وقدرته ومهارته على جذب انتباه الطلاب وإشراكهم في العملية التعليمية، والاعتماد المفرط على أسلوب المحاضرة التقليدية؛ فقد أظهرت دراسة كامل (2024) جملة من الصعوبات المرتبطة بطرق وأساليب التدريس من أهمها «افتقاد بعض أعضاء هيئة التدريس لمهارة جذب انتباه الطلبة أثناء المحاضرة»، في حين كشفت دراسة الروقي (2016) عن وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين حدة المشكلات المرتبطة بالأستاذ الجامعي ومستوى الأداء الأكاديمي للطلاب، أي كلما ازدادت هذه المشكلات انخفض مستوى الأداء.

ج. صعوبات مرتبطة بالأساليب المستخدمة في التقييم والامتحانات: وهي تشمل عدم وجود معايير واضحة للتصحيح، وعدم كفاية الوقت المخصص للإجابة، وعدم تنوع أدوات التقييم؛ أما دراسة محمود والشريف (2024) بكلية التربية بجامعة الإسكندرية فقد أشارت إلى أن من أبرز المشكلات المرتبطة بالتقييم والامتحانات شملت «التشويش والضوضاء في قاعات الامتحان وعدم جاهزية تصميم بعض قاعات الدراسة»، في حين أشارت دراسة كامل (2024) أن «أسئلة الامتحانات تحتاج إلى وقت أطول من الوقت المحدد للإجابة عنها».

د. صعوبات مرتبطة بإمكانيات وموارد العملية التعليمية: وهي تشمل نقص الكتب والمراجع، وضعف التجهيزات والمعامل، وانعدام أو ضعف خدمة الإنترنت؛ وقد أظهرت دراسة الصحفي (2023) التي أجريت على طلاب برنامج بكالوريوس الإعلام الرقمي إلى أن الكلية "لا يتوفر بها معمل وأستوديوهات تكفي لاستيعاب تدريب الطلاب"، وأظهرت دراسات عدة (منها الروقي، 2016) أن مرافق الجامعة ومبانيها من أكثر الجوانب التي يوافق عليها الطلاب بدرجة كبيرة عند تحديد الصعوبات الأكاديمية التي تواجههم. هـ. صعوبات متعلقة بالإدارة والتنظيم: وتشمل غموض الإجراءات وتعقدها، وضعف وضوح اللوائح الدراسية المنظمة، وعدم انتظام الجداول الدراسية، عدم وجود أو ضعف خدمات الإرشاد الأكاديمي؛ وهذا ما أكدته دراسة محمود والشريف (2024) في محور "ضعف الإعلان عن مواعيد الحذف والإضافة"، وأيضاً دراسة العمامرة وعشا (2012) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الإرشاد الأكاديمي تبعاً للمعدل التراكمي لصالح الطلاب ذوي المعدلات الأعلى، بما يشير بأن ضعف الإرشاد قد يرتبط بضعف الأداء.

و. أثر الصعوبات الأكاديمية على الأداء والدافعية: وتتمثل في تراجع المعدل العام، وضعف الدافعية للمشاركة، وقد يصل الأمر أحياناً إلى التفكير في الانسحاب من الدراسة؛ وهو ما أشارت إليه دراسة عبود وآخرون (2023) والتي خلصت إلى أن الالتحاق بالدراسة الجامعية يشكل «أعباءً إضافية على الطالب وأسرته»، خصوصاً في ظل الصعوبات الاقتصادية المصاحبة.

النظريات المفسرة لأثر الصعوبات الأكاديمية

وفي هذا الصدد يمكن الإشارة إلى ثلاث نظريات بارزة حاولت تفسير الآليات التي تؤثر بها الصعوبات الأكاديمية على حياة الطالب الجامعية:

الأولى: نظرية تيننتو (Tinto, 1993) والتي أطلق عليها نظرية التكامل الطلابي (Student Integration Theory) حيث تفترض هذه النظرية أن ما يدفع الطالب الجامعي للاستمرار في الجامعة أو الانسحاب منها يتوقف بمستوى انسجامه واندماجه الأكاديمي والاجتماعي داخل الجامعة، فكلما زادت وتراكمت الصعوبات الأكاديمية (كضعف العلاقة بالأستاذ وزملاء، أو عدم وضوح التعليمات والمتطلبات،

أو ضعف الإرشاد الأكاديمي) دون معالجة حقيقية، قد يؤدي الى ضعف هذا الاندماج، ويزيد من احتمالية التعثر والانسحاب من الجامعة.

الثانية: نظرية أستن (Astin, 1984) والتي عرفت بنظرية الانخراط الطلابي (Student Involvement Theory) والتي ترسم علاقة طردية بين جودة التعلم ومقدار ما يستثمره الطالب من وقت وطاقة في الأنشطة والفعاليات الأكاديمية؛ فكلما كانت هناك صعوبات تنظيمية أو إدارية أو ضعف في الموارد التعليمية تحول دون تمكن الطالب من الانخراط الفعلي في هذه الأنشطة والفعاليات، كلما تراجع تحصيله بصرف النظر عن قدراته الذاتية.

الثالث: نظرية باندورا (Bandura, 1997) وهي ما تعرف بنظرية الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) وترى هذه النظرية ان تكرار مواجهة الطالب لصعوبات أكاديمية دون أن يكون هناك تدخلا إيجابيا يساهم في تجاوزه لتلك الصعوبات قد يضعف تقديره لكفاءته الذاتية، فينعكس ذلك سلبيا على دافعيته ومثابرته في ما قد يواجهه من تحديات لاحقة، بصرف النظر عن مصدر الصعوبة (منهجية كانت أم إدارية أم متعلقة بأسلوب التدريس).

وتتفق هذه النظريات في كثير من الجوانب مع ما أظهرته نتائج أبحاث ودراسات ميدانية حديثة؛ فقد أظهرت دراسة مولودزي (Mulaudzi, 2023) أن انتقال الطالب إلى البيئة الجامعية عادة ما يصاحبه ضغط أكاديمي ناتج عن الحاجة إلى التكيف مع طرق واساليب تدريس جديدة ومتطلبات دراسية أكثر استقلالية، وهو ما يتقاطع مع محاور الصعوبات المتعلقة بطرق التدريس والمناهج التي تتناولها الدراسة الحالية.

العوامل المرتبطة بالصعوبات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة

في ضوء الأبحاث والأدبيات المستعرضة يمكننا تصنيف العوامل المرتبطة بالصعوبات الأكاديمية إلى ثلاث فئات رئيسية: عوامل تتصل بالطالب ذاته (كضعف مهاراته الدراسية والتنظيم الذاتي)، وعوامل تتصل بعضو هيئة التدريس والمقرر الدراسي (كطرق وأساليب التدريس ومحتوى المقرر الدراسي)، وعوامل تتصل بالبيئة التنظيمية للمؤسسة (كالموارد والإرشاد والإجراءات الإدارية). وقد اشارت دراسة برزاوي (2017) الى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين السن ودرجة الصعوبات الأكاديمية، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للمستوى الدراسي لصالح طلاب السنة الأولى، بما يوحي بأن بعض هذه الصعوبات يرتبط بمرحلة التكيف الأولى مع البيئة الجامعية أكثر من ارتباطه بعوامل ثابتة.

كما أشارت دراسة عبود وآخرون (2023) إلى أن النمط الدراسي (صباحي/مساءلي) قد يشكل عاملاً مؤثراً أيضاً، إذ يواجه طلاب الدراسة المسائية أعباء إضافية تتصل بضيق الوقت وتكاليف الدراسة، وهو ما يستدعي مراعاة مثل هذه المتغيرات السياقية عند تفسير نتائج أي دراسة ميدانية حول الصعوبات الأكاديمية. من ذلك كله يتبين لنا ان مفهوم الصعوبات الأكاديمية متعدد الجوانب والأبعاد فهو قد يشمل المنهج وطرق التدريس والتقييم والموارد والجوانب الإدارية والتنظيمية، وأن تراكمها وعدم معالجتها قد يفضي - وفق الأطر والنظريات التي تم استعراضها (Bandura, 1997; Astin, 1984; Tinto, 1993) - إلى ضعف الاندماج الأكاديمي وتراجع الكفاءة الذاتية لدى الطالب. كما يمكن القول إلى أن هذه الظاهرة قد تم توثيقها عبر بيانات عربية وليبية متعددة، مما يبرر تناولها بالدراسة الميدانية في سياق كلية التربية بالغريفة/ جامعة سبها.

الدراسات السابقة

نستعرض هنا عدداً من الدراسات العربية ذات الصلة المباشرة بموضوع الصعوبات/المشكلات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، مرتبة ترتيباً تاريخياً من الأقدم إلى الأحدث، ثم نختم بتعقيب يبين أوجه الإفادة منها وموضع الدراسة الحالية بينها.

دراسة العمامرة وعشا (2012) والتي هدفت إلى معرفة المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية التابعة للأونروا في الأردن من وجهة نظر الطلبة، تبعا لبعض المتغيرات. وتكونت عينة الدراسة من (606) طالبا وطالبة، واستخدمت الدراسة لجمع البيانات استبيانا متكون من (56) فقرة موزعة على أربع مجالات (الجانب الدراسي، الإرشاد الأكاديمي، المكتبة الجامعية،

الامتحانات)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة حدة المشكلات الأكاديمية جاءت متوسطة في جميع المجالات، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لمتغير التخصص الدراسي، في حين أشارت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لمتغير المستوى الدراسي في مجالات الجانب الدراسي والإرشاد الأكاديمي والمكتبة والدرجة الكلية لصالح طلبة السنوات الدراسية المتقدمة، كما بينت نتائج الدراسة وجود ذات دلالة احصائية في مجال الإرشاد الأكاديمي تُعزى لمتغير المعدل التراكمي لصالح ذوي المعدلات (جيد جداً وممتاز).

دراسة العبدلي (2015) والتي كانت تهدف إلى معرفة المشكلات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالجامعة العراقية من وجهة الطالبات. وتكونت عينة الدراسة من (392) طالبة، موزعات على الأقسام العلمية الستة بالكلية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستبيان مكون من (67) فقرة موزعة على ست مجالات رئيسية. وقد أسفرت نتائج الدراسة الى أن (57) فقرة من فقرات الاستبيان أظهرت وجود مشكلة بدرجة كبيرة، حيث جاء مجال الامتحانات في المرتبة الأولى من حيث الحدة، يليه مجال العلاقة بأعضاء هيئة التدريس، فمجال المقررات الدراسية، ثم المجال الأسري، فالمجال الأكاديمي، وأخيراً مجال المهارات الدراسية.

دراسة الروقي (2016) وهدفت إلى التعرف على أهم المشكلات الأكاديمية والإدارية التي تواجه طلاب السنة الأولى بكلليات محافظة عفيف بالمملكة العربية السعودية، وعلاقتها بمستوى أدائهم الأكاديمي. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب موافقون بدرجة متوسطة على تلك المشكلات المرتبطة بالأستاذ الجامعي والإرشاد الأكاديمي والمقررات الدراسية وأن هناك (57.5%) من عينة الدراسة كان معدلهم التراكمي منخفضاً (بين 1 وأقل من 2.75)، ولم تظهر الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للكلية أو المعدل التراكمي أو عدد الإنذارات الأكاديمية، في حين كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة عكسية ذات دلالة احصائية بين حدة المشكلات المرتبطة بالأستاذ الجامعي ومستوى الأداء الأكاديمي للطلاب.

دراسة برزاوي (2017) في جامعة الشلف بالجزائر والتي كانت تهدف إلى الكشف عن المشكلات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (212) طالباً وطالبة، باستخدام استبيان مكون من (63) فقرة موزعة على ستة أبعاد رئيسية. وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود مشكلات أكاديمية بدرجة كبيرة، من أهمها تلك المتعلقة بالأستاذ الجامعي، تلتها تلك المشكلات المتعلقة ببيئة الجامعة، فمشكلات المقاييس الدراسية، فمهارات الطالب الذاتية، فالإرشاد الأكاديمي، وأخيراً المشكلات المتعلقة بالامتحانات، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى للمستوى الدراسي لصالح طلبة السنة الأولى، وعلاقة ارتباطية سالبة بين السن ودرجة المشكلات الأكاديمية، ولم تظهر نتائج الدراسة وجود أي فروق دالة احصائية يمكن أن تُعزى للجنس أو التخصص.

دراسة إبراهيم عثمان ارحيم وآخرين (2019)، كما ورد في كامل، (2024) والتي هدفت إلى التعرف على المشكلات الأكاديمية التي تواجهها طلاب كلية التربية بجامعة مصراتة من وجهة نظر الطلاب انفسهم، وتكونت عينة الدراسة من نحو (220) طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة الى أن مجمل المشكلات الأكاديمية التي تم رصدها من الطلاب بلغ نحو (44) مشكلة، كان من أبرزها تلك المرتبطة بمحور المحتوى الدراسي ومحور الأستاذ الجامعي، تلاهما محور التقويم والمتابعة، ولم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في هذه المشكلات تُعزى لمتغير الجنس في جميع الأبعاد.

دراسة البلوي (2020) والتي هدفت الى التعرف على المشكلات الأكاديمية لدى طلبة دبلوم الإرشاد الأسري بالجامعات السعودية في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (491) طالباً وطالبة من ثلاث جامعات سعودية، واستخدمت الباحثة الاستبيان كأداة لجمع البيانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المشكلات حدة هي تلك التي ارتبطت بأنظمة وإدارة الجامعة، تلتها المشكلات المتعلقة بالتدريب الميداني والمباني والقاعات، ثم المقررات الدراسية، فالاختبارات، فالمشكلات المرتبطة بالمعارف المهنية والجدول الدراسية والأستاذ الجامعي، وأخيراً المهارات المهنية، ولم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى للجنس، أو للمعدل التراكمي، في حين أظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة احصائية تُعزى للحالة الاجتماعية والتخصص الأكاديمي.

دراسة الصحفي (2023) والتي هدفت إلى التعرف على أهمية برنامج بكالوريوس الإعلام الرقمي بالجامعات السعودية، والكشف عن أبرز المشكلات الأكاديمية التي يواجهها الطلاب على عدد من الجوانب (أعضاء هيئة التدريس، المقررات، الإرشاد الأكاديمي، مصادر المعلومات، التدريب الميداني)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات. تكونت عينة الدراسة من (195) طالباً. وظهرت نتائج الدراسة إلى أن من أبرز المشكلات التي يواجهها الطلاب تمثلت في؛ غياب بعض أعضاء هيئة التدريس وتأخرهم عن المحاضرات، وضعف ارتباط مقررات الإعلام الرقمي بخطط التنمية، وعدم كفاية المعامل والأستوديوهات لاستيعاب تدريب الطلاب.

دراسة كامل (2024) وفي جامعة أسوان بمصر والتي هدفت إلى التعرف على واقع المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلاب كلية التربية، بلغت عينة الدراسة (490) طالباً وطالبة من المستوى الثاني والثالث والرابع، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأداتي المقابلة والاستبيان. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن من أبرز المشكلات التي تواجه الطلاب كانت افتقاد بعض أعضاء هيئة التدريس لمهارة جذب انتباه الطلبة، وكثافة بعض المقررات مع ضعف ارتباطها بسوق العمل، وحاجة أسئلة الاختبارات إلى وقت أطول من المخصص، بالإضافة إلى ضعف مشاركة الطلاب في الأنشطة الطلابية.

دراسة أبو خشيم (2024) والتي هدفت إلى التعرف على أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلبة كلية الآداب والعلوم بمسلاته/ جامعة المرقب، في ضوء جملة من المتغيرات (السنة الدراسية، الجنس، التخصص). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (300) طالب وطالبة. وظهرت نتائج الدراسة وجود بعض المشكلات التي يعاني منها الطلاب، وكان أبرزها تلك المتعلقة بازدياد المقررات الدراسية وتكرار الموضوعات بين هذه المقررات، كما بينت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في انتشار المشكلات الأكاديمية بين الطلاب باختلاف مستوياتهم الدراسية.

يتبين لنا من استعراض الدراسات السابقة أن ظاهرة الصعوبات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة منتشرة وبشكل متكرر عبر بيئات عربية متعددة (السعودية، الأردن، العراق، الجزائر، مصر، ليبيا)، وأكثر هذه الصعوبات تركزت في جوانب مختلفة مثل: المقررات والمناهج الدراسية، وأساليب التدريس وعلاقتها بأعضاء هيئة التدريس، وأساليب التقويم والامتحانات، والإرشاد الأكاديمي، والموارد والإمكانيات التعليمية؛ وهو ما ينسجم تماماً مع الأبعاد الستة التي بُنيت عليها أداة الدراسة الحالية.

كما يمكننا ملاحظة ذلك التبيان في نتائج هذه الدراسات فيما يتعلق ببعض المتغيرات كالجنس والتخصص والمستوى الدراسي، فبعضها لم يجد فروقاً ذات دلالة إحصائية تُعزى للجنس (كدراسات الروقي، 2016؛ برزاوي، 2017؛ البلوي، 2020؛ ارحيم وآخرون، 2019)، في حين أظهرت نتائج دراسات أخرى فروقاً دالة إحصائية تُعزى للتخصص (كدراسات البلوي، 2020؛ وشريف وأحمد، 2022) أو للمستوى الدراسي (كدراسات العميرة وعشا، 2012؛ وبرزاوي، 2017؛ وأبو خشيم، 2024). وهذا التبيان في حد ذاته يمكن اعتباره مبرراً علمياً لإعادة اختبار هذه العلاقات في بيئة جديدة كبيئة كلية التربية بالغريفة، بدل التعميم المباشر لنتائج بيانات أخرى عليها.

وتتفق الدراسة الحالية مع ما تم استعراضه من الدراسات السابقة في اعتماد المنهج الوصفي والاستبيان كأداة رئيسة لجمع البيانات، وفي اختيار عينة من طلاب كلية تربية بالتحديد (كدراسات العميرة وعشا، 2012؛ العبدلي، 2015؛ كامل، 2024؛ محمود والشريف، 2024)، والاستفادة من تصنيفاتها السداسية أو الرباعية في بناء أبعاد أدواتها. وتختلف عنها في أنها - في حدود اطلاع الباحث - أول دراسة تتناول هذا الموضوع داخل كلية التربية بالغريفة/ جامعة سبها تحديداً. وبذلك تسهم الدراسة الحالية في سدّ فجوة بحثية محلية، وفي إثراء الأدبيات الليبية القليلة نسبياً حول هذا الموضوع.

منهجية الدراسة وإجراءاتها منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي (Descriptive Method)، لملاءمته لطبيعة الدراسة التي تسعى إلى وصف واقع الصعوبات الأكاديمية كما يدركها طلاب كلية التربية بالغريفة، ومحاولة الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية فيها تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي. وهذا هو المنهج السائد

في معظم الدراسات المشابهة التي استعرضت في الدراسات السابقة (العميرة وعشا، 2012؛ برزاوي، 2017؛ كامل، 2024؛ عبود وآخرون، 2023).

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب كلية التربية بالغريفة/ جامعة سبها المقيدون للعام الجامعي 2025/2026، والبالغ عددهم (250) طالباً وطالبة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة الحالية من (115) طالبا وطالبة بكلية التربية الغريفة \ جامعة سبها يمثلون (46%) من مجتمع الدراسة، موزعين بواقع (24%) من التخصصات التطبيقية و(76%) من التخصصات الاجتماعية والإنسانية تم اختيارهم بالطريقة الطبقية. ويوضح الجدول (1) توزيع العينة حسب التخصص والجنس.

الجدول (1) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب التخصص والجنس

النسب المئوية	اجمالي العينة	الاناث	الذكور	التخصص
24.3%	28	19	9	العلوم التطبيقية
75.7%	87	72	15	العلوم الاجتماعية والانسانية
100%	115	91	24	المجموع

أداة الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية استبيان "الصعوبات الأكاديمية التي تواجه طلاب كلية التربية الغريفة/ جامعة سبها" المعد لأغراض هذه الدراسة كأداة رئيسية لجمع البيانات. ويتكون الاستبيان من قسمين رئيسيين: بيانات ديموغرافية: تشمل الجنس، والتخصص الدراسي، والفصل الدراسي. المحور الأساسي: ويتكون من (44) عبارة موزعة على ستة محاور فرعية، تم صياغتها وفق مقياس ليكرت الخماسي المتدرج من (أوافق بشدة = 5) إلى (لا أوافق بشدة = 1). ويوضح الجدول (2) توزيع عبارات الاستبيان على محاوره الستة:

الجدول (2) يبين توزيع عبارات الاستبيان على محاور الاستبيان

م	المحور	عدد الفقرات
1	محور الصعوبات المتعلقة بالمناهج الدراسية	9
2	محور الصعوبات المتعلقة بطرق وأساليب التدريس	9
3	محور الصعوبات المتعلقة بطرق التقييم والامتحانات	7
4	محور الصعوبات المتعلقة بالإمكانيات والموارد	8
5	محور الصعوبات المتعلقة بالأمور التنظيمية والإدارية	6
6	محور اثر الصعوبات على الأداء الاكاديمي	5
المجموع		44

الصدق والثبات

صدق المحكمين (الصدق الظاهري): تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على عدد (6) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم، لإبداء الرأي في مدى وضوح عبارات الاستبيان وانتمائها لمحاوره ومدى تغطيته لأبعاد الظاهرة موضوع الدراسة، وفي ضوء ملاحظاتهم الشكلية أجريت التعديلات اللازمة على صياغة بعض العبارات، لتتكون الصورة النهائية للاستبيان من (44) عبارة.

ثبات الأداة: للتحقق من ثبات الاستبيان تم حساب معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) على عينة الدراسة (ن = 115)، فبلغ معامل الثبات الكلي للأداة ككل (44 عبارة) (0.664)، وهي درجة ثبات جيدة ومقبولة، وهي بذلك تشير إلى أن محاور الاستبيان الستة تقيس جوانب متعددة ومتباينة نسبياً من الصعوبات الأكاديمية أكثر من كونها تقيس بعداً واحداً متجانساً. أما معاملات الثبات على مستوى كل محور على حدة فجاءت كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول (3) يوضح معاملات الثبات على مستوى كل محور من محاور الاستبيان		
المحور	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
محور المناهج الدراسية	9	0.581
محور طرق وأساليب التدريس	9	0.538
محور أساليب التقييم والامتحانات	7	0.933
محور الإمكانات والموارد التعليمية	8	0.69
محور الصعوبات الإدارية والتنظيمية	6	0.537
محور أثر الصعوبات على الأداء الأكاديمي	5	0.536
الاستبيان ككل (44 عبارة)	44	0.664

يلاحظ من الجدول (3) تفاوت معاملات الثبات بين المحاور بدرجة كبيرة؛ إذ يتمتع محور «أساليب التقييم والامتحانات» بثبات مرتفع جداً (0.933)، بينما جاء معامل محوري «طرق وأساليب التدريس» و«الإمكانات والموارد التعليمية» بثبات متوسط نوعاً ما. ولا يقلل هذا التفاوت من صحة تفسير النتائج على مستوى كل عبارة منفردة والمتوسطات الوصفية العامة.

إجراءات تطبيق الاستبيان

بعد التأكد من صدق الاستبيان وثباته، تم توزيعه على أفراد عينة الدراسة من طلاب كلية التربية بالغريفة بطريقة مباشرة، مع مراعاة تمثيل جميع التخصصات والجنسين، وذلك بعد إبلاغ الطلاب بالغرض العلمي من الاستبيان وبسرية بياناتهم، تمهيداً لتفريغ الاستجابات وتحليلها إحصائياً.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية لتحليل بياناتها، باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) النسخة 20: التكرارات والنسب المئوية: لوصف الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب. معامل ثبات ألفا-كرونباخ. اختبار (ت) لعينتين مستقلتين.

عرض النتائج ومناقشتها

نتائج التساؤل الأول:

أولاً الصعوبات المتعلقة بالمناهج الدراسية

للإجابة عن هذا التساؤل، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب كل عبارة من عبارات محور "الصعوبات المتعلقة بالمناهج الدراسية" (ن = 115)، وكذلك للمحور ككل، وذلك على النحو المبين في الجدول التالي:

الجدول (4) يوضح حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الصعوبات المتعلقة بالمناهج الدراسية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	المناهج الدراسية لا تواكب التطورات الحديثة في مجال التخصص	4.04	0.57	3	مرتفعة
2	محتوى المقررات كثيف وبصعب استيعابه في الوقت المحدد	3.87	0.72	6	مرتفعة
3	هناك تكرار وتداخل في محتوى بعض المقررات	3.97	0.68	4	مرتفعة
4	المراجع والكتب المطلوبة غير متوفرة أو صعبة الحصول	3.91	0.73	5	مرتفعة
5	لغة بعض المراجع العلمية صعبة ومعقدة	3.72	0.59	7	مرتفعة
6	المناهج تركز على الحفظ أكثر من الفهم والتطبيق	3.68	0.70	8	مرتفعة
7	لا توجد ربط واضح بين المقررات النظرية والتطبيق العملي	4.54	0.89	2	مرتفعة جداً
8	المقررات لا تؤهلني بشكل كافٍ لسوق العمل	2.80	1.20	9	متوسطة
9	نقص في المقررات التي تطور المهارات العملية والتطبيقية	4.57	0.86	1	مرتفعة جداً
	المتوسط الكلي للمحور	3.90	0.32	(من 1 6)	مرتفعة

من الجدول السابق يمكننا ان نلاحظ أن محور المناهج الدراسية جاء في الرتبة الأولى بين المحاور الست الرئيسية للدراسة بدرجة كلية مرتفعة (م = 3.90)، وأن أبرز عبارتين تحصلنا على درجة موافقة مرتفعة جداً هما "نقص في المقررات التي تطور المهارات العملية والتطبيقية" (م = 4.57) و"لا يوجد ربط واضح بين المقررات النظرية والتطبيق العملي" (م = 4.54)، في حين جاءت عبارة "المقررات لا تؤهلني بشكل كافٍ لسوق العمل" في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة (م = 2.80) على الرغم من اتساقها الظاهري مع العبارتين السابقتين، وهو ما قد يشير إلى أن الطلاب يميزون بين ضعف الجانب التطبيقي للمقررات وبين تقييمهم العام لمدى تأهيل المقررات الدراسية لسوق العمل (الذي يبدو أقل حدة نسبياً في تصورهم). هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة كامل (2024) بجامعة أسوان من أن بعض المقررات تعاني من "حشو معلوماتي مع ضعف ارتباطها بالمستقبل وحاجات سوق العمل"، ومع دراسة أبو خشيم (2024) في مسلاته التي رصدت ازدحام المقررات وتكرار موضوعاتها (وهو ما يتوافق مع ارتفاع متوسط عبارة "تكرار وتداخل في محتوى بعض المقررات" في الدراسة الحالية، م = 3.97).

ثانياً \ الصعوبات المتعلقة بطرق وأساليب التدريس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومرتبة كل عبارة من عبارات محور «الصعوبات المتعلقة بطرق وأساليب التدريس» (ن = 115)، وكذلك للمحور ككل، وذلك على النحو المبين في الجدول التالي:

الجدول (5) يوضح حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الصعوبات المتعلقة بطرق وأساليب التدريس

م	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	أعضاء هيئة التدريس يعتمدون على طريقة المحاضرة التقليدية فقط	3.69	0.63	6	مرتفعة
2	قلة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في الشرح	3.40	0.86	8	مرتفعة
3	لا يتم تشجيع الطلاب على المشاركة والنقاش	3.93	0.79	1	مرتفعة
4	بعض أعضاء هيئة التدريس لا يجيدون توصيل المعلومة	3.61	0.75	7	مرتفعة
5	نقص في الأنشطة التعليمية التفاعلية والجماعية	3.71	0.67	5	مرتفعة
6	عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في التدريس	3.74	1.23	4	مرتفعة
7	قلة الاهتمام بالتطبيق العملي للمفاهيم النظرية	3.85	1.27	2	مرتفعة
8	عدم ربط المحتوى التعليمي بالواقع العملي	3.78	0.56	3	مرتفعة
9	صعوبة في فهم بعض المفاهيم بسبب طريقة الشرح	2.69	0.87	9	متوسطة
	المتوسط الكلي للمحور	3.60	0.27	(من 2 6)	مرتفعة

ومما يمكن ملاحظته من الجدول (5) ان محور طرق وأساليب التدريس جاء في المرتبة الثانية بدرجة كلية مرتفعة (م = 3.60)، وتصدّرت عبارة "لا يتم تشجيع الطلاب على المشاركة والنقاش" قائمة العبارات (م = 3.93)، ثم تلتها "قلة الاهتمام بالتطبيق العملي للمفاهيم النظرية" (م = 3.85)، في حينما جاءت عبارة "صعوبة فهم بعض المفاهيم بسبب طريقة الشرح" في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة (م = 2.69). وتتفق هذه النتيجة مع ما خلصت إليه دراسة كامل (2024) من افتقاد بعض أعضاء هيئة التدريس مهارة جذب انتباه الطلبة وإشراكهم.

ثالثاً الصعوبات المتعلقة بأساليب التقييم والامتحانات

للإجابة عن هذا المحور، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومرتبة كل عبارة من عبارات محور "الصعوبات المتعلقة بأساليب التقييم والامتحانات" (ن = 115)، وكذلك للمحور ككل، وذلك على النحو المبين في الجدول التالي:

الجدول (6) يوضح حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الصعوبات المتعلقة بأساليب التقييم والامتحانات

م	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	أساليب التقييم تركز على الحفظ أكثر من الفهم	2.57	0.89	7	منخفضة
2	الامتحانات لا تقيس فهمي الحقيقي للمقرر الدراسي	2.64	0.91	4	متوسطة
3	عدم وضوح معايير التصحيح والتقييم	2.59	0.94	6	منخفضة
4	قلة التنوع في أساليب التقييم (امتحانات، ورق عمل، عروض	2.64	1.11	4	متوسطة
5	الوقت المخصص للامتحانات غير كافٍ	2.66	1.09	3	متوسطة
6	صعوبة الأسئلة لا تتناسب مع ما تم شرحه في المحاضرات	2.78	1.17	2	متوسطة
7	التأخير في إعلان النتائج والدرجات	3.27	0.83	1	متوسطة
	المتوسط الكلي للمحور	2.74	0.84	(من 5 6)	متوسطة

وبالنظر الى الجدول السابق، يمكننا ملاحظة انه على خلاف المحورين السابقين، جاء محور أساليب التقييم والامتحانات في المرتبة الخامسة (من أصل ستة) بدرجة كلية متوسطة ($m = 2.74$)، وتصدرت عبارة "التأخير في إعلان النتائج والدرجات" الترتيب العام لعبارات المحور ($m = 3.27$)، في حين جاءت عبارتا "عدم وضوح معايير التصحيح والتقييم" و"أساليب التقييم تركز على الحفظ أكثر من الفهم" في أدنى الترتيب بدرجة منخفضة نسبياً ($m = 2.59$ و 2.57 على التوالي). ومع اعتدال المتوسط العام لهذا المحور. وتتسق درجة هذا المحور المعتدلة نسبياً مع ما توصلت إليه دراسة العمايرة وعشا (2012) التي جاء فيها مجال الامتحانات ضمن مجالات ذات درجة متوسطة أيضاً، على خلاف دراسة العبدلي (2015) التي جاء فيها مجال الامتحانات في المرتبة الأولى من حيث الأهمية.

رابعاً \ الصعوبات المتعلقة بالإمكانات والموارد التعليمية

في هذا المحور تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومرتبة كل عبارة من عبارات محور "الصعوبات المتعلقة بالإمكانات والموارد التعليمية" ($n = 115$)، وكذلك للمحور ككل، وذلك على النحو المبين في الجدول التالي:

الجدول (7) يوضح حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الصعوبات المتعلقة بالإمكانات والموارد التعليمية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	نقص في الكتب والمراجع العلمية في المكتبة	3.76	0.59	1	مرتفعة
2	عدم توفر قاعات دراسية مناسبة ومجهزة	3.66	0.67	2	مرتفعة
3	نقص في أجهزة الحاسوب والتقنيات التعليمية	3.12	0.50	6	متوسطة
4	ضعف خدمة الإنترنت وانقطاعها المتكرر	3.52	0.72	3	مرتفعة
5	عدم توفر مختبرات علمية مجهزة بالمعدات الحديثة	3.34	0.59	5	متوسطة
6	نقص في أماكن الدراسة الهادئة والمناسبة	2.94	0.65	8	متوسطة
7	عدم توفر وسائل نقل مناسبة للوصول للكلية	3.41	0.84	4	مرتفعة
8	نقص في الخدمات الطلابية (مقصف، مواقف دورات مياه)	3.03	0.65	7	متوسطة
	المتوسط الكلي للمحور	3.35	0.23	(من 3 6)	متوسطة

من خلال الجدول السابق يمكن ملاحظة ان محور الإمكانات والموارد التعليمية جاء في المرتبة الثالثة بين محاور الاستبيان بدرجة كلية متوسطة ($m = 3.35$)، وجاءت عبارة "نقص في الكتب والمراجع العلمية في المكتبة" في صدارة الترتيب بدرجة مرتفعة ($m = 3.76$)، ثم تلتها "عدم توفر قاعات دراسية مناسبة ومجهزة" ($m = 3.66$)، في حين جاءت عبارة "نقص في أماكن الدراسة الهادئة والمناسبة" في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة ($m = 2.94$). وتتسق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة الصحفي (2023) من عدم كفاية المعامل والتجهيزات، ومع الاتجاه العام في دراستي الروقي (2016) والعبدلي (2015) اللتين وضعتا الصعوبات المتعلقة بمرافق الجامعة وإمكاناتها ضمن المحاور ذات الحضور اللافت لدى الطلاب.

خامساً \ الصعوبات الإدارية والتنظيمية

في هذا المحور تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومرتبة كل عبارة من عبارات محور "الصعوبات الإدارية والتنظيمية" ($n = 115$)، وكذلك للمحور ككل، وذلك على النحو المبين في الجدول التالي:

الجدول (8) يوضح حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الصعوبات الإدارية والتنظيمية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	الإجراءات الإدارية في الكلية	2.51	0.58	4	منخفضة
2	عدم وضوح اللوائح والأنظمة الأكاديمية	2.15	0.40	6	منخفضة
3	ضعف خدمات الإرشاد الأكاديمي والتوجيه	3.42	0.88	2	مرتفعة
4	صعوبة في الحصول على المعلومات الأكاديمية المطلوبة	2.26	0.58	5	منخفضة
5	عدم انتظام مواعيد المحاضرات والجدول الدراسية	2.82	1.26	3	متوسطة
6	نقص في الأنشطة الطلابية والثقافية	3.66	0.71	1	مرتفعة
	المتوسط الكلي للمحور	2.80	0.38	(من 4 6)	متوسطة

يلاحظ من الجدول (8) ان محور الصعوبات الإدارية والتنظيمية جاء في المرتبة الرابعة بين باقي المحاور بدرجة كلية متوسطة (م = 2.80)، غير ان اللافت أن عبارتين منه فقط – "نقص في الأنشطة الطلابية والثقافية" (م = 3.66) و"ضعف خدمات الإرشاد الأكاديمي والتوجيه" (م = 3.42) - تحصلتا على درجة مرتفعة، بينما جاءت بقية عبارات المحور (الإجراءات الإدارية، ووضوح اللوائح، وصعوبة الحصول على المعلومات الأكاديمية) بدرجات منخفضة نسبياً، أي أن الطلاب لا يرون في الإجراءات الإدارية ذاتها صعوبة كبيرة، بقدر ما يرون الفجوة في الإرشاد الأكاديمي والأنشطة الطلابية المصاحبة. وهذه النتيجة تتقاطع مع دراسة العمامرة وعشا (2012) التي وجدت أن محور الإرشاد الأكاديمي من المحاور التي تتفاوت فيها الفروق تبعاً للمعدل التراكمي والمستوى الدراسي.

سادساً \ أثر الصعوبات على الأداء الأكاديمي

للإجابة عن هذا المحور، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومرتبة كل عبارة من عبارات محور "أثر الصعوبات على الأداء الأكاديمي" (ن = 115)، وكذلك للمحور ككل، وذلك على النحو المبين في الجدول التالي:

الجدول (9) يوضح حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور اثر الصعوبات على الأداء الأكاديمي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	الصعوبات التي أواجهها تؤثر سلباً على درجاتي ومعدلي	3.23	1.21	1	متوسطة
2	أفكر أحياناً في ترك الدراسة بسبب هذه الصعوبات	2.15	0.78	5	منخفضة
3	الصعوبات تقلل من حماسي للتعلم والمشاركة	2.19	1.12	4	منخفضة
4	أشعر بعدم الاستعداد الكافي لدخول سوق العمل	2.48	0.84	2	منخفضة
5	الصعوبات تؤثر على ثقتي بنفسي وقدراتي	2.34	0.76	3	منخفضة
	المتوسط الكلي للمحور	2.48	0.45	(من 6 6)	منخفضة

ويمكن الملاحظة من الجدول (9) ان محور أثر الصعوبات على الأداء الأكاديمي تحصل على المرتبة الأخيرة بين المحاور الستة وبدرجة كلية منخفضة نسبياً (م = 2.48)، وهي نتيجة تحمل دلالة إيجابية مبدئية مفادها أن الصعوبات التي تم رصدها في المحاور الأخرى لم يكن لها - حسب تصور غالبية الطلاب - ذلك التأثير الحاد على المعدل أو التفكير الجاد في ترك الدراسة؛ فقد جاءت عبارتا "الصعوبات تقلل من حماسي للتعلم والمشاركة" و"أفكر أحياناً في ترك الدراسة" في أدنى الترتيب (م = 2.19 و 2.15 على التوالي)،

في حين كانت العبارة الأعلى نسبياً هي "الصعوبات التي أواجهها تؤثر سلباً على درجاتي ومعدلي" (م = 3.23، درجة متوسطة). وهذا التباين بين إقرار الطلاب بوجود الصعوبات (المحاور 1-4) وبين محدودية وضعف أثرها على الدافعية والاستمرار (المحور السادس) يستحق تتبعه في دراسات لاحقة، إذ لا يعني بالضرورة غياب الأثر الفعلي بقدر ما قد يعكس مرونة الطلاب أو تحفظهم في الإفصاح عن تأثير دافعتهم واستمرارهم.

ترتيب المحاور تنازلياً حسب درجة الصعوبة

الجدول (10) يوضح المحاور تنازلياً حسب درجة العوبة

الدرجة	الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط	المحور
مرتفعة	1	0.32	3.90	الصعوبات المتعلقة بالمناهج الدراسية
مرتفعة	2	0.27	3.60	الصعوبات المتعلقة بطرق وأساليب التدريس
متوسطة	3	0.23	3.35	الصعوبات المتعلقة بالإمكانيات والموارد التعليمية
متوسطة	4	0.38	2.80	الصعوبات الإدارية والتنظيمية
متوسطة	5	0.84	2.74	الصعوبات المتعلقة بأساليب التقييم والامتحانات
منخفضة	6	0.45	2.48	أثر الصعوبات على الأداء الأكاديمي
متوسطة		0.19	3.24	الدرجة الكلية للاستبيان

يمكننا بوضوح ملاحظة ان الدرجة الكلية للاستبيان (م = 3.24) وأن الصعوبات الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية بالغريفة تقع في مجملها عند درجة متوسطة تميل إلى الارتفاع، مع تصدر محوري المناهج الدراسية وطرق التدريس المحاور الأخرى بدرجة مرتفعة، بينما تراجع محور أثر الصعوبات على الأداء إلى المرتبة الأخيرة بدرجة منخفضة نسبياً، وهو نمط يتقاطع جزئياً مع دراسة العمائرة وعشا (2012) التي جاءت فيها الدرجة الكلية للمشكلات الأكاديمية متوسطة أيضاً.

نتائج 5.7

التساؤل الثاني: الفروق تبعاً لمتغير الجنس

للإجابة عن هذا التساؤل استخدمت الدراسة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات الذكور (ن = 24) والإناث (ن = 91) على كل محور وعلى الدرجة الكلية، كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول (11) يوضح الفروق بين الجنسين

المحور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
الصعوبات المتعلقة بالمناهج الدراسية	ذكور	24	4.34	0.24	10.28	**0.000
	إناث	91	3.79	0.23		
الصعوبات المتعلقة بطرق وأساليب التدريس	ذكور	24	3.55	0.23	1.11-	0.268
	إناث	91	3.61	0.27		
الصعوبات المتعلقة بأساليب التقييم والامتحانات	ذكور	24	4.30	0.32	35.28	**0.000
	إناث	91	2.32	0.22		
الصعوبات المتعلقة بالإمكانيات والموارد التعليمية	ذكور	24	3.17	0.16	4.67-	**0.000
	إناث	91	3.39	0.22		

المحور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
الصعوبات الإدارية والتنظيمية	ذكور	24	2.50	0.33	-4.82	**0.000
	إناث	91	2.88	0.35		
أثر الصعوبات على الأداء الأكاديمي	ذكور	24	2.81	0.48	4.32	**0.000
	إناث	91	2.39	0.41		
الدرجة الكلية	ذكور	24	3.53	0.15	13.84	**0.000
	إناث	91	3.17	0.11		

$(\alpha \leq 0.01)$ دالة عند مستوى ** $(\alpha \leq 0.05)$ دالة عند مستوى *

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ تبعاً لمتغير الجنس في خمسة من المحاور الستة وفي الدرجة الكلية، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في محور "طرق وأساليب التدريس" وحده (ت = -1.11، ص = 0.268). وجاءت الفروق الدالة متباينة الاتجاه: فقد كان متوسط الذكور أعلى من متوسط الإناث في محاور المناهج الدراسية (4.34 مقابل 3.79)، والتقييم والامتحانات (4.30 مقابل 2.32 - وهو أكبر فارق ظهر في الدراسة)، وأثر الصعوبات على الأداء (2.81 مقابل 2.39)، وفي الدرجة الكلية (3.53 مقابل 3.17)؛ في حين كان متوسط الإناث أعلى في محوري الإمكانات والموارد (3.39 مقابل 3.17) والصعوبات الإدارية والتنظيمية (2.88 مقابل 2.50). ولم تتفق هذه النتيجة عما توصلت إليه عدة دراسات عربية لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية تبعاً للجنس (كالروقي، 2016؛ برزاي، 2017؛ البلوي، 2020؛ ودراسة مصراتة الليبية، 2019)، مما يستدعي عدم تعميم نتيجة غياب أثر الجنس على كل بيئة جامعية، وهذا ما قد يرجح خصوصية سياق كلية التربية بالغريفة في هذا الجانب، لا سيما في محور التقييم والامتحانات الذي سجل أعلى فارق بين الجنسين.

نتائج التساؤل الثالث: الفروق تبعاً لمتغير التخصص

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين طلاب التخصصات التطبيقية (ن = 28) وطلاب التخصصات الاجتماعية والإنسانية (ن = 87)، على كل محور وعلى الدرجة الكلية:

الجدول (12) يوضح الفروق تبعاً للتخصص الدراسي

المحور	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
الصعوبات المتعلقة بالمناهج الدراسية	تطبيقي	28	4.21	0.44	6.77	**0.000
	إنساني	87	3.80	0.20		
الصعوبات المتعلقة بطرق وأساليب التدريس	تطبيقي	28	3.52	0.24	-1.85 (غ.د)	0.067
	إنساني	87	3.63	0.27		
الصعوبات المتعلقة بأساليب التقييم والامتحانات	تطبيقي	28	4.06	0.70	20.81	**0.000
	إنساني	87	2.31	0.20		
الصعوبات المتعلقة بالإمكانات والموارد التعليمية	تطبيقي	28	3.20	0.21	-4.25	**0.000
	إنساني	87	3.40	0.21		
الصعوبات الإدارية والتنظيمية	تطبيقي	28	2.60	0.40	-3.39	*0.001
	إنساني	87	2.87	0.35		
أثر الصعوبات على الأداء الأكاديمي	تطبيقي	28	2.76	0.47	3.99	**0.000
	إنساني	87	2.39	0.41		
الدرجة الكلية	تطبيقي	28	3.48	0.20	10.44	**0.000
	إنساني	87	3.17	0.11		

* دالة عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ ** دالة عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$ غ.د = غير دالة

من الجدول السابق يتضح وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير التخصص في خمسة محاور والدرجة الكلية، بينما جاء الفرق في محور "طرق وأساليب التدريس" غير دال إحصائياً عند مستوى (0.05). وتوضح النتائج ان اتجاه الفروق كان لصالح التخصصات التطبيقية في محاور المناهج الدراسية (4.21 مقابل 3.80)، والتقييم والامتحانات (4.06 مقابل 2.31 - وهو الفارق الأكبر في هذا المحور أيضاً كما في متغير الجنس)، وأثر الصعوبات على الأداء (2.76 مقابل 2.39)، وفي الدرجة الكلية (3.48 مقابل 3.17)؛ في المقابل اظهرت النتائج ان متوسط طلاب التخصصات الإنسانية والاجتماعية أعلى في محوري الإمكانات والموارد (3.40 مقابل 3.20) والصعوبات الإدارية والتنظيمية (2.87 مقابل 2.60). هذه النتيجة تتفق في مجملها مع ما توصلت إليه دراسة زليخة شريف وفاطمة أحمد (2022)، كما ورد في كامل، (2024) من وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للتخصص في عدة محاور، وتختلف مع دراستي برزاوي (2017) والعميرة وعشا (2012) اللتين لم تجدا فروقاً دالة إحصائياً تبعاً للتخصص؛ وبشكل عام تتسق الدراسة الحالية مع الملاحظة المتكررة في الأدبيات من أن محور طرق التدريس تحديداً يميل إلى أن يكون الأقل تأثراً بمتغيرات التصنيف الديموغرافي للطلاب (الجنس والتخصص معاً في هذه الدراسة).

التوصيات

في ضوء النتائج الفعلية التي اظهرتها عنها تحليل بيانات الدراسة، وبالمقارنة مع اتجاهات الدراسات العربية والليبية المشابهة، يوصي الباحث بما يلي:

1. مراجعة المناهج والمقررات الدراسية بما يعزز الجانب التطبيقي والمهارات العملية، ويحد من تكرار الموضوعات بين المقررات، خصوصاً في ضوء ارتفاع متوسطي عبارتي نقص المهارات العملية وضعف الربط بين النظري والتطبيقي إلى درجة "مرتفعة جداً".
2. تطوير طرق وأساليب التدريس، بتفعيل مشاركة الطلاب ومناقشتهم، والتوسع في الأنشطة التفاعلية، بوصفه محوراً ذا درجة مرتفعة ومشاركاً بين جميع فئات الطلاب دون فروق تذكر بالجنس أو التخصص.
3. تحسين تجهيزات المكتبة والقاعات الدراسية وخدمة الإنترنت.
4. تفعيل الإرشاد الأكاديمي وتنويع الأنشطة الطلابية والثقافية.
5. إعادة النظر في وضوح معايير التصحيح والتقييم وتنويع أساليبه، مع إيلاء اهتمام خاص لتفسير الفارق الكبير بين الذكور والإناث وبين التخصصات في هذا المحور تحديداً، عبر دراسة نوعية تكميلية إن أمكن.
6. متابعة أثر هذه الصعوبات على الدافعية والاستمرار الأكاديمي بشكل مستمر ودوري، تحسباً لتراكمه مستقبلاً.

Compliance with ethical standards

Disclosure of conflict of interest

The authors declare that they have no conflict of interest.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أبو خشيم، فاطمة محمد سليم (2024). المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلبة كلية الآداب والعلوم مسلاتة في ضوء بعض المتغيرات (دراسة ميدانية). مجلة العلوم التربوية، كلية التربية - الجامعة الأسمرية الإسلامية، 5(1).
2. برزاوي، نادية (2017). المشكلات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الشلف وعلاقتها ببعض المتغيرات. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية، (17)، 60-71.
3. البلوي، خولة سعد (2020). المشكلات الأكاديمية لدى طلبة دبلوم الإرشاد الأسري في الجامعات السعودية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 17(64).
4. الروقي، مطلق بن مقعد بن مطلق (2016). المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلاب السنة الأولى بكليات محافظة عفيف وعلاقتها بمستوى الأداء الأكاديمي لهم. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 35(170)، 711-749.

5. الصحفي، وسيم عبدالعالي (2023). المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلاب الجامعات السعودية في برنامج بكالوريوس الإعلام الرقمي. المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، (46).
6. العبدلي، حسام عبدالمالك عبدالواحد (2015). المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات كلية التربية للبنات في الجامعة العراقية من وجهة نظرهن وسبل التغلب عليها. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (44)، 160-132.
7. عبود، علي موحان، خنيسر، حيدر لازم، وسلمان، أثير عدّاي (2023). دراسة تحليلية للمشكلات الدراسية عند طلبة الجامعة من وجهة نظرهم - دراسة تطبيقية. مجلة المستنصرية للعلوم الإنسانية، عدد خاص (1)، 855.
8. العميرة، محمد حسن، وعشا، انتصار خليل (2012). المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية/ الأنروا - الأردن من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، (2)28، 216-181.
9. قباجة، سوسن جمال (2024). المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية الخليل. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، (4)40، 184-157.
10. كامل، راضي عدلي (2024). متطلبات مواجهة بعض المشكلات الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية بجامعة أسوان في ضوء عناصر المسؤولية الاجتماعية. المجلة التربوية، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، (1)7، 600-481.
11. محمود، أفكار سعيد خميس عطية، والشريف، خالد حسن بكر (2024). المشكلات الأكاديمية لدى طلبة شعبة علم النفس بكلية التربية جامعة الإسكندرية من وجهة نظرهم. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (39)8، 192-163.
12. ملاحظة: وردت الإشارة في متن الورقة البحثية إلى دراسات (ارحيم وآخرون، 2019) و(القاسم وعطير) و(شريف وأحمد، 2022) نقلاً عن مصدرها الثانوي (كامل، 2024)، ولذلك لم تُدرج كمراجع مستقلة في هذه القائمة اتساقاً مع أصول التوثيق بنظام APA للمصادر الثانوية..

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297–308.
2. Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman.
3. Mulaudzi, I. C. (2023). Challenges faced by first-year university students: Navigating the transition to higher education. *Journal of Education and Human Development*, 12(2), 79–84.
4. Tinto, V. (1993). Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition (2nd ed.). University of Chicag

Disclaimer/Publisher's Note: The statements, opinions, and data contained in all publications are solely those of the individual author(s) and contributor(s) and not of **AJASHSS** and/or the editor(s). **AJASHSS** and/or the editor(s) disclaim responsibility for any injury to people or property resulting from any ideas, methods, instructions, or products referred to in the content.