

الخصائص التنظيمية، وعلاقتها بالبقاء والمثابرة في الدراسة بجامعة الكويت من منظور سوسيو تربوي

ملخص

تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على الخصائص التنظيمية لجامعة الكويت كمؤسسة تعليمية وعلاقة هذه الخصائص بمعدلات البقاء في الدراسة والمثابرة لدى الطلاب من ذوي الجنسية الكويتية وأقرانهم من الجنسيات والعرقيات الأخرى (من بين الأفارقة، والآسيويين). ومناقشة سياسات القبول وأثرها في معدلات البقاء الدارسين أو انسحابهم من الدراسة في جامعة الكويت على خلفية إطار نظري لنظريات الاختيار الجامعي، ونظريات المثابرة والبقاء في الدراسة، وفي ضوء مناقشة النماذج الاجتماعية التي تفسر أسباب بقاء ومثابرة الطلاب الأجانب مقارنة بأقرانهم الكويتيين في الدراسة بالجامعة، مع مناقشة النظريات الاجتماعية التي تفسر انسحاب الدارسين من الدراسة باستخدام المنهج العلمي المناسب.

د.علي جاسم الشهاب
كلية التربية
جامعة الكويت

Abstract

مقدمة:

الجامعة تقليدياً، هي مكان المعرفة، وقد كان إنشاء الجامعات إنما بهدف أن تكون مكاناً جامعاً ومفتوحاً يستقبل المعرفة، ويبيثها، ويتبادلها، ويبحث فيها بغض النظر عن مصادرها وهويات أصحابها، وهي مؤسسة اجتماعية وثقافية وسياسية وتربوية وإنسانية تسعى لخدمة الأفراد والجماعات والمؤسسات والتنظيمات، على اختلافها، على قاعدة المعرفة أيما كانت انتماءاتهم العرقية والنوعية والدينية. وحتى تقوم بهذه الخدمة وبهذا الدور يفترض أنها لا تستقبل المعرفة وحسب، بل تنتجها وتستثمرها

The present study sought to probe into the effects of institutional characteristics of Kuwait University on retention and persistence rates of Kuwaiti, African and Asian enrollees in the university against a rich background of relevant theory and research. Theories of persistence, students' departure models, college choice models and relevant research have been discussed with detail, as well as the status of enrollment, departure, perseverance and graduation in Kuwait University using the appropriate analytical methodology.

وتنشرها وتعممها لتكون أساس التغير والتغيير في المجتمع، وتستقبل في ذلك طيفاً واسعاً، ومتعدداً، ومتنوعاً ثقافياً، وعرقياً، ونوعياً، واجتماعياً، وثقافياً. ولقد أخذت الجامعة هذا الامتياز من خلال ما تطرحه من البرامج التدريسية والأبحاث العلمية التي يقوم بها الباحثون، وأعضاء هيئة التدريس، والدارسون بها. فكانت الجامعات في البلدان المتقدمة واحدة من المؤسسات التي تعاملت مع المعرفة استقبالياً وإنتاجياً واستثماراً، وكثير منها تميز وأبدع في هذا المجال، أما الجامعات في البلدان النامية ومنها دول الخليج، ومنها الكويت بالطبع، فما زالت أكثر احتكاراً لامتياز المعرفة في مجتمعاتها، وبالتالي هي أوطان المعرفة وهي المؤسسات التي يفترض المجتمع أنها أماكن استقبال المعرفة وإنتاجها واستثمارها وبالتالي إحداث التغير في مجتمعاتها. ومن هنا كان التوقع كبيراً من الجامعة، ولعله كان دائماً توقعاً مبالغاً فيه شكلاً ومضموناً، بل أكبر من مقدرة الجامعة على تحقيقه أو الوفاء به.

من هنا تأتي أهمية هذه الدراسة التي حاولت أن تلقي ضوءاً على واقع الجامعة في الكويت من حيث البحث في الخصائص التنظيمية لجامعة الكويت كمؤسسة تعليمية وعلاقة هذه الخصائص بمعدلات البقاء في الدراسة والمثابرة لدى الطلاب من ذوي الجنسية الكويتية وأقرانهم من الجنسيات والعرقيات الأخرى من بين الأفارقة، والآسيويين، وبخاصة مناقشة سياسات القبول وأثرها في معدلات البقاء الدارسين أو انسحابهم من الدراسة في جامعة الكويت في إطار أدبيات علم الاجتماع التربوي ونظرياته، وتحليل واقع هذه العلاقة في جامعة الكويت منذ إنشائها، وإلى يومنا هذا.

مشكلة الدراسة:

تتناول هذه الدراسة مناقشة بعض المفاهيم المرتبطة وهي المثابرة الدراسية، ومغادرة الدراسة، والتخرج في الجامعة، والعلاقة بين الخصائص التنظيمية لجامعة الكويت، والاختلافات الإثنية والعرقية، وبين معدلات البقاء والمثابرة في الدراسة في المستوى الجامعي الأول في جامعة الكويت على مدار الأربعين عاماً المنصرمة على إنشاء الجامعة. وتتناول الدراسة على وجه التحديد مناقشة أهم الخصائص التنظيمية لمؤسسة الجامعة التي تؤثر في المثابرة الأكاديمية، وفروق العرق والإثنية على معدلات البقاء في الدراسة والتخرج، مع تعرف اتجاهات معدلات المثابرة الأكاديمية، ومغادرة الدراسة، والتخرج في جامعة الكويت، وتضمنيات ذلك في السياسات التعليمية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- استعراض الأدبيات ذات الصلة بموضوع المثابرة الأكاديمية، ومغادرة الدراسة، وعلاقة هذين المتغيرين بالخصائص التنظيمية؛
- التعرف على اتجاهات المثابرة والتخرج والانقطاع عن الدراسة بجامعة الكويت في ضوء اختلافات العرق؛
- وضع التضمنيات التعليمية والسياسية المناسبة في ضوء اتجاهات المثابرة في جامعة الكويت.

أهمية الدراسة:

تعد هذه الدراسة - بحسب علم الباحث - هي الأولى من نوعها في الأدبيات العربية التي تتناول قضية معدلات البقاء والمثابرة في الدراسة من منظور تنظيمي، رغم أن قضايا البقاء في الدراسة والمثابرة ومغادرة الدراسة من القضايا التي تناولتها الأدبيات الغربية من فترة طويلة، ولاسيما في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أهمية التعليم الجامعي نفسه بما يعود به من الفائدة على الفرد وعلى المجتمع؛ فخرىجو الجامعة أفراد ممكنون في المجتمع؛ فإليهم سوف تسند مسؤولية القيادة المدنية وتبؤ وظائف الإدارة، وهم الأكثر احتمالاً لممارسة حقوقهم السياسية وبخاصة الانتخابية، وهم الأكثر احتمالاً أن يدعموا تعليم أبنائهم لمواصلة التعليم الجامعي (Pascarella & Terenzini, 1991).

وقد أشارت وزارة العمل الأمريكية في دراسة عن طبيعة المهن والأعمال خلال العقد الأول من الألفية الثالثة في العالم أن المهن والأعمال التي تتطلب الحصول على الدرجة الجامعية الأولى قد زادت بمقدار 22% من الأعمال والوظائف المتاحة، في مقابل 12% من الوظائف التي لا تتطلب بالضرورة الحصول على درجة جامعية مما يشير إلى أهمية المثابرة في التعليم الجامعي (Cobb, 2001: 1). بالإضافة إلى وجود علاقة خطية موجبة بين الإنجاز الأكاديمي والحصول على درجة جامعية وبين مستوى الدخل للفرد (US Department of Education, 2001).

وتسهم هذه الدراسة في مساعدة إدارة الجامعة وواضعي السياسات التعليمية بها، أو بنظيراتها في الكويت لتحديد البنى والخصائص التنظيمية التي تؤثر سلباً أو إيجاباً في معدلات المثابرة والتخرج، وكذلك تساعد الدراسة في تصميم كليات أو جامعات جديدة للوصول إلى المستويات الفضلى من البقاء والمثابرة في الدراسة. وتفيد كذلك في تعرف اتجاهات البقاء والمثابرة ومغادرة التعليم الجامعي لوضع برامج لتحسين معدلات البقاء الدراسي، ووضع برامج للتدخل المخطط له للدارسين في خطر المغادرة.

منهج الدراسة:

تتميز هذه الدراسة بطبيعة المنهج الذي تعتمده، وهو منهج قائم أولاً على تناول الأبعاد التنظيمية والاجتماعية والتعليمية للتعليم الجامعي من خلال استكناه طبيعة العلاقة المتبادلة بين التعليم الجامعي والعوامل الاجتماعية والمجتمعية والتنظيمية، والطبيعة الخاصة لجامعة الكويت، وقائم ثانياً على الاستهداء بقواعد دراسة مثل هذه الخصائص التنظيمية وعلاقتها بمعدلات البقاء في الدراسة ومغادرة الدراسة أو المثابرة فيها والتخرج من المنظور السوسولوجي (Longden, 2002; Tinto, 1982; Braxton and Lien, 2000; Braxton, 2000)، وثالثاً على محاولة التزام المنهج التحليلي الموضوعي فيما تناولته من مباحث، وهو منهج يتفق مع موضوعات علم الاجتماع العام بصفة عامة، وعلم الاجتماع التربوي بصفة خاصة، في دراسة بنيته ونظمه وظواهره دراسة علمية، وصفية تحليلية، الغرض منها الوصول إلى القوانين التي تحكمه (الخشاب، 1996، ص 16).

تعريف المصطلحات:

المثابرة Persistence:

معجمياً، "ثابر"، يثابر، مثابرة، وثباراً، و"ثبر" على الأمر، أي واطب عليه، وداوم (الرائد، ص ص 479-480)، فالمثابرة هي المداومة، والمواظبة، والانتظام في الحضور أو الفعل. والمصطلح بالإنجليزية Persistence يعني "الاستمرار في جهد بعد زوال سبب انقطاعه".

وعليه، يشير مفهوم المثابرة لغةً إلى المواظبة، والمداومة، واصطلاحاً، يعرف تريسي وروبنز المثابرة بأنها "حالة الالتحاق بالدراسة والمداومة عليها بعد العام الأول أو العام الثاني من الدراسة، والتي تؤدي إلى التخرج من الجامعة"، ومعدل المثابرة يشير إلى معايير النجاح الجامعي (Tracy & Robbins, 2006:64).

وتعرف هيريرا (Hererra, 2006) المثابرة بأنه "مصطلح مواز لمصطلح البقاء في الدراسة، وقد دخل أدبيات التربية للإشارة إلى الإنجاز التعليمي في المستوى الجامعي الأول، ويشير المصطلح إلى ما هو أبعد من ذلك - إلى الجهود التي يبذلها الدارس، وليست المؤسسة، لمواصلة التعليم الجامعي؛ ويشار إلى هذا النوع من المثابرة بالمثابرة الأكاديمية Academic persistence"، وبمعنى أكثر دقة، يرادف هنا مفهوم المثابرة مفهوم النجاح الأكاديمي الذي يحرزه الفرد بمقدار تقدمه في المجموع التراكمي لسنوات دراسته الجامعية. وأحياناً يشار إلى المثابرة بدرجة استكمال الدارس لعدد المقررات أو الساعات المعتمدة سواء كان الطالب ملتحقاً بالدراسة متفرغاً أو غير متفرغ، وهذا المعنى الأخير هو ما يسمى بالمثابرة المؤسساتية "Institutional Persistence"، وهناك مصطلح ثالث هو المثابرة المنظومية "System Persistence" ويشير إلى مداومة الطالب في الدراسة باستكمال برنامج دراسي معين في المستوى الجامعي الأول أو بالتحويل إلى برنامج آخر سواء داخل الكلية الواحدة (شعبة أو قسم علمي) أو بين كلية وكلية أخرى دون أن يغادر الدراسة كليةً" (ص 14).

وتشير أدبيات المثابرة إلى أهمية العوامل الاجتماعية والنفسية التي تؤثر في قرارات الدارسين في استكمال الدراسة للحصول على الدرجة أو مغادرتها، وقد بينت هذه الدراسات "وجود طائفة متنوعة من العوامل التي لها تأثير مباشر أو غير مباشر في المثابرة، تشمل المستوى التعليمي للوالدين، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، ومعايير القبول بالجامعة، ودرجات الطالب بالمرحلة الثانوية، والقدرات العلمية للطالب، ومستوى الدافعية ومهارات الدارسين، وتقاس المثابرة الأكاديمية عادة بمعايير التحصيل الأكاديمي أو المجموع التراكمي في السنة الدراسية الأولى أو الثانية أو إجمالي السنوات الدراسية لاستكمال برنامج تعليمي في الجامعة، كما تقاس بالإنجاز التعليمي المؤدي للحصول على درجة جامعية، ونيلها بالفعل، والوقت الذي استغرق في نيلها، والدرجات التي أحرزت" (Hererra, 2006: 14).

البقاء في الدراسة Student Retention:

البقاء لغةً "هو القدرة على التعرف على أو استرجاع ما تم تعلمه أو مر به المرء من خبرات". ويعرف سايدمان بقاء الدارسين في الدراسة الجامعية بأنه "عملية مؤسساتية تربط بين المؤسسة التعليمية بكل كياناتها ومكوناتها، وبين العمليات الأكاديمية بها، وبين الدارسين، وبين الخدمات التي توفرها المؤسسة التعليمية، وهي عملية يساهم فيها مجتمع الجامعة بكل مكوناته" (Seidman, 2006).

وتعرف هيريرا (Hererra, 2006) البقاء في الدراسة في مرحلة التعليم العالي بأنه مصطلح يشير إلى "الجهود التي تبذلها المؤسسة، وليس الفرد، في الاحتفاظ بالدارسين في حالة القيد، لمواصلة تعليمهم الجامعي، والنجاح فيه، والحصول النهائي على درجة جامعية" (ص 13). ومصطلح البقاء في الدراسة مصطلح "ملائم للإشارة إلى ما تبذله المؤسسات الجامعية للارتقاء بالإنجاز التعليمي واستكمال متطلبات الحصول على الدرجة الجامعية" (Hererra, 2006:14). ومصطلح البقاء في الدراسة يختلف عن الاستخدام الدارج له في مرحلة التعليم الثانوي الذي يستخدم فيها للإشارة إلى بقاء الدارسين في صف أو مقرر تعليمي معين (Afolayan, 1996).

مغادرة الدراسة Student Departure:

مغادرة الدارسين للدراسة الجامعية Student Departure مصطلح مغاير لمصطلح "التسرب من التعليم" Dropout، فهو مصطلح أقل جدلية من مصطلح التسرب الدراسي، يستخدم ليصف ما يحدث عندما يغادر الدارسون مؤسسة الجامعة أو أي مؤسسة تعليم عالٍ. ومن المنظور الأشمل، "كل من يغادر الدراسة يعتبر متسرباً - بمعنى أنهم ينسحبون من الدراسة الجامعية مخلفين وراءهم فراغاً أو غياباً في مقاعدهم" (Hererra, 2006: 15). ومن منظور آخر، يلاحظ تينتو (Tinto, 1993) أن هناك ثلاثة أسباب تضلل من يستخدم مصطلح مغادرة الدراسة بالترادف مع مصطلح التسرب الدراسي؛ فالسبب الأول هو أن استخدام مصطلح التسرب على إطلاقه يغفل الصور المختلفة التي يتناولها مفهوم مغادرة الدراسة من دون التعرف على الأسباب التي تجعل الدارسين يغادرون الجامعة - وهي كثيرة - مما يجعل الجامعة أو الكلية تتبنى سياسة واحدة أو إجراء أو حل واحد نمطي لعلاج المشكلة على غير واقعها. وثانياً، إن استخدام مصطلح التسرب الدراسي يوحي بأن جميع أسبابه من داخل الكلية أو الجامعة، ويغفل بالتبعية الأسباب المجتمعية والاجتماعية والاقتصادية والشخصية الأخرى، وبالتالي، فإن الجامعة في دراستها للمشكلة، سوف تواجه فقط البعد المؤسسي في المشكلة مغفلة بقية الأبعاد التي قد تكون أكثر أهمية. وثالثاً، يشير مصطلح التسرب الدراسي إلى فشل الفرد في استكمال الدراسة لضعف قدراته، وهو ما قد يكون غير حقيقي، فربما فشلت المؤسسة في إشباع الحاجات التعليمية للدارسين، أو فشلت في توجيههم للمسارات الدراسية المناسبة لقدراتهم واتجاهاتهم.

مشاركة الدارسين Student Involvement:

يعرفها أستن بأنها "مقدار ما يبذله الدارس من جهد جسدي ونفسي يكرسه للخبرة الأكاديمية، والدارسون المشاركون بكثافة هم من يكرسون طاقة كبيرة في الدراسة والمشاركة في منظمات الطلاب، ويتفاعلون بكثرة مع أعضاء هيئة التدريس، ولديهم ولاء تنظيمي لمؤسساتهم أكبر من أقرانهم" (Astin, 1985: 35).

البقاء والمثابرة في أدبيات الاجتماع التربوي:

في أدبيات علم الاجتماع التربوي، تمت دراسة البقاء والمثابرة في مؤسسات التعليم والتعلم الجامعية كأحد أهم الأساليب التنظيمية، وهي عوامل ترتبط أيضاً بطموحات الدارسين، وغيرها من العوامل النفسية والانفعالية (Clark, 1960)، أو بالعوامل المؤسسية والتنظيمية، وخصائص بيئة العمل بعد التخرج (Karabel, 1972; Velez, 1982)، أو بالعوامل المجتمعية، واحتياج الدارسين للعمل (Velez, 1982)، أو بعضها يرجع عوامل التأثير هذه إلى عوامل اجتماعية مرتبطة بالنوع الاجتماعي، أو العرق، والجنسية، وبعض هذه الدراسات يشير إلى أسباب ترتبط بحالة التعليم قبل الجامعي، وخصائص مؤسساته (Pascarella & Terenzini 1991).

ويشير باسكاريليا وتيرنتسيني إلى أهمية العوامل المؤسسية أو الخصائص التنظيمية لبيئة التعليم الجامعي في التأثير في معدلات البقاء والمثابرة في الدراسة أو التسرب ومغادرة الدراسة، ولاسيما درجة تفاعل الدارسين مع هذه البيئة التنظيمية أو مستوى التكامل مع برامج الدراسة بالكليات التي يلتحق بها الدارسون، وتظهر هذه التأثيرات في الإنجاز أو التحصيل الأكاديمي، والعلاقات بين الأقران، والانخراط أو المشاركة في الأنشطة اللامنهجية والتفاعل مع أعضاء هيئات التدريس واختيار التخصص الدراسي، والإقامة في مدن الجامعة، والإشراف أو التوجيه الأكاديمي، والمعونات المالية، والعمل (Pascarella & Terenzini, 1991).

ومن المنظور الاجتماعي، يتشابه بقاء الدارسين في الدراسة بقاء الموظفين في مؤسسات أعمالهم من حيث تأثر أيٍّ منهما بمستويات رضاهم عن المنظمات التي ينتمون إليها (Astin, 1991; Bean, 1975; Pascarella & Terenzini, 1980).

وهذا يعني أنه إذا لم تكن ثمة حالة من الرضا التنظيمي (Satisfaction with the organisation)، فإن الطلاب - مثلهم كمثل العمال - سوف يتركون هذه المنظمات - أي أن اتجاهات الطلاب كاتجاهات العمال تتأثر بشكل أو بآخر بالآثار المترتبة عن البنى التنظيمية لمؤسسات التعليم والتعلم الجامعية.

نظرية تنتو في مغادرة الدارسين:

يرى تينتو (Tinto, 1975; 1987) أن مغادرة الدارسين لمؤسسات الدراسة Students' Departure تتحدد بدرجة تكاملهم أو انخراطهم مع ما أسماه الأنظمة الأكاديمية والاجتماعية للكلية أو الجامعة؛ وهي أفكار جد شبيهة بفكرة "طقوس العبور" Rites of Passage لفان جينيب Van Genep أو النظرية الاجتماعية لدوركيم الخاصة بانتحار الذات Egoistic Suicide. وفكرة طقوس العبور قد ألهمت تينتو القول

إن المؤسسات الجامعية تعمل كمركبات تنقل البشر والأفراد، وهنا الدارسون، من مرحلة عمرية إلى التي تليها.

ويرى تينتو أن هناك ثلاث مراحل لطقوس العبور أساسية هي: الانعزال عن مجتمعات الماضي Separation؛ الانتقال من المدرسة الثانوية إلى الجامعة Transition؛ ثم الانخراط في مجتمع الجامعة Incorporation. وهذا يعني أن الدارسين، وبنسب ودرجات متفاوتة تعتمد على خلفياتهم الاجتماعية وإمكاناتهم الفردية يعزلون أنفسهم عن مجتمعات الماضي. فعلى سبيل المثال، قد يشعر الدارسون ممن لم يلتحق والدوهم بالجامعة بالكثير من الانعزالية، وما يرتبط بذلك من آلام نفسية عند التحاقهم بالجامعة. وفي المرحلة التالية، يبدأ الدارسون في تبني أساليب أو سلوكيات تساعد في الانخراط في مجتمع الجامعة. وهذه المرحلة ضرورية للانتقال للمرحلة التالية، وهي مرحلة المثابرة في الحياة الجامعية، والتعايش مع مجتمع الجامعة بمتطلباته وأسباب النجاح فيه. ومن ثم، فإن الدارسين - في رأي تينتو - في هذه المرحلة من الحياة الجامعية يتحركون من طور الشباب وانطلاقه غير العائلي بطبيعة الحياة العملية إلى طور النضج الخاص بالكبار تمهيداً للانتقال لمجتمع الحياة العامة والعمل.

وهذه الطقوس للمرور بهذه المراحل تمثل أهم نقطة إيجابية في نظرية تينتو، وأكثرها جدلية، مع ذلك. وهذه الآراء تتفق وآراء دوركيم؛ حيث يؤكد الأخير أن الأفراد الذين يثابرون في الحياة الجامعية والتعلم وينجحون بحملهم لأعباء الدراسة بالانخراط في مجتمعهم فلا يعيشون في عزلة أو اغتراب سوف يشكلون جزءاً من مجتمع الغد، ومن يفشل في تحقيق ذلك، فإنه يرتكب ما أسماه دوركيم بانتحار الذات Egoistic Suicide، ويشبه تينتو ترك الحياة الجامعية نتيجة للفشل بمفهوم دوركيم عن الانتحار الذاتي نتيجة لحالة من عدم التكامل والانخراط مع الأقران في الدراسة، ذلك أن هذا التكامل والانخراط في الدراسة الجامعية والتعايش بإيجابية مع متطلباته، وبذل الجهد في تحقيق هذه المتطلبات هي من ضرورات المثابرة.

نماذج اختيار الدراسة الجامعية:

تفيد دراسة الأدبيات الخاصة بنماذج اختيار الدراسة في الجامعة College Choice في التعرف على أسباب وقوع الدارسين في مخاطر مغادرة الدراسة والانقطاع، كما تفيد في تعرف اتجاهات المثابرة الأكاديمية، والمثابرة المؤسساتية من خلال تعرف الشروط الضرورية التي ينظرها الدارسون عند التسجيل في برنامج جامعي معين أو الالتحاق بكلية ما في مرحلة التعليم بعد الجامعي. وقد تساعد دراسة نماذج اختيار الدراسة الجامعية في التعرف على العوامل قبل الجامعية المرتبطة بخلفيات الدارسين التعليمية والاقتصادية والاجتماعية التي تضع الدارسين في خطر الانقطاع عن الدراسة ومغادرتها قبل استكمال متطلبات الحصول على الدرجة الجامعية. وتؤثر هذه الخصائص أو العوامل قبل الجامعية في الكيفية التي يتوافق بها الدارسون مع المؤسسات التعليمية الجامعية التي يلتحقون بها (Cabrerera & La Nasa, 2000; Hossler, et al., 1999; Tinto, 1999).

الجامعية بنماذج تفسر كيفية تخطيط الدارسين من الأعمار المتشابهة لمستقبلهم الدراسي؛ إذ يرى هوسلر وزملاؤه (Hossler, et al., 1999) أن هناك نماذج اقتصادية تفسر القرارات التي يتخذها الدارسون الراغبون في الالتحاق بالتعليم الجامعي، ومعظم هذه النماذج تقوم على أساس حساب التكاليف والعوائد أو الفوائد الاقتصادية من الالتحاق ببرنامج تعليمي جامعي معين؛ فيعتقد أن الدارسين يوازنون بين الفوائد المدركة للالتحاق بكلية معينة وبين التكلفة التي تجرها الدراسة في هذه الكلية، وبناء عليها يقومون باتخاذ قرارات اختيار وحضور برنامج تعليمي معين بناء على هذه الموازنة. وفي هذه النماذج القائمة على حساب التكاليف والفوائد الاقتصادية، يتم تحليل العوامل والخصائص التنظيمية للمؤسسة التعليمية مثل حجم المؤسسة وخصائص الدارسين مثل قدراتهم والعوامل المرتبطة بالدخل والثروة، وحسابات عوائد اتخاذ قرارات الدراسة في سوق العمل.

وهناك نماذج أخرى مثل نماذج حالة الإنجاز التعليمي Status-attainment Models وهذه النماذج نابعة من نظريات اجتماعية تسعى لتعرف المتغيرات والظروف التي تؤثر في قرارات التحاق الدارسين بالنظام التعليمي الجامعي، والاحتمالات التي قد يفكر فيها الدارسون عند صنع القرار التعليمي الخاص بهم. وتفترض مثل هذه النماذج وجود متغيرات سلوكية مثل الأداء الأكاديمي والاهتمام الدراسي للأسرة والتي تتفاعل بدورها مع متغيرات الحالة الاقتصادية والاجتماعية للأسرة والمهن التي يشغلها أولياء الأمور والحالة التعليمية لأولياء الأمور (Hossler, et al., 1999).

ومن أهم نماذج اختيار الدراسة الجامعية النموذج الذي وضعه هوسلر وجالجر (Hossler & Gallager, Cited in Hossler, et al., 1999, p. 149) وهو نموذج يجمع بين مقولات النظرية الاجتماعية والنظرية الاقتصادية في أسباب اختيار الدراسة الجامعية. ويفترض نموذج هوسلر وجالجر أن هناك ثلاثة مراحل لعملية اختيار الدراسة الجامعية تؤثر لاحقاً في مستويات المثابرة الأكاديمية للدارسين، ومعدلات البقاء والتخرج، وهذه المراحل هي: الميل Predisposition، والبحث Search، والاختيار Choice. وتشير مرحلة الميل إلى الخطط التعليمية أو الخطط المرتبطة بسوق العمل في أذهان الدارسين والتي يكونونها عقب انتهائهم من مرحلة الدراسة الثانوية. وقرار اختيار الدراسة الجامعية يتم في أثناء هذه المرحلة. وهناك ارتباط بين متغيرات الخلفية الاجتماعية والاقتصادية، والتعليمية وبين مرحلة الميل، واثر هذه المتغيرات المرتبطة بخلفيات الدارسين يؤثر بشكل تراكمي في عمليات الاختيار. أما مرحلة البحث فتشمل استكشاف وتقييم الاختيارات والبدائل التعليمية في النظام الجامعي. وهذه المرحلة تتأثر بسهولة بالظروف الاجتماعية والتعليمية، وتعد هي المرحلة الأكثر أهمية والأكثر انفتاحاً للتدخل من قبل المتغيرات الاجتماعية ومحيط البيئة الذي يعيش فيه الدارس. أما مرحلة الاختيار، فتشير إلى عملية الانتقاء الفعلي للمؤسسة التعليمية التي يقع عليها اختيار الطالب. وفي هذه المرحلة، يكون الطالب قد مر بخبرات وقرارات عديدة تتسق ومرحلة البحث التي قبلها، وتنضج في هذه المرحلة عملية صنع القرار النهائي للدراسة الجامعية.

وقد طبق هوسلر وزملاؤه (Hossler, et al., 1999) النموذج الثلاثي الذي يقوم على الميل والبحث والاختيار في دراسة طويلة طبقت على 4923 خريجاً من المدرسة الثانوية، وعلى أولياء أمورهم. وقد وجد الباحثون أن الآباء يلعبون أهم دور في تشكيل وصياغة المطامح التعليمية لأبنائهم. وقد بينت الدراسة كذلك أن تشجيع الوالدين ودمهم لأبنائهم في اختياراتهم الدراسية عامل أكثر أهمية من المستوى التعليمي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للوالدين أو الأسرة، يلي ذلك مستويات التحصيل الدراسي السابقة للدارسين، وهي أحد أهم منبئات النجاح الأكاديمي في الدراسة الجامعية، فكلما كانت مستويات التحصيل للدارسين في المرحلة الثانوية أكبر، كلما كان ذلك أدعى إلى استمرار ومثابرة الدارسين في الدراسة الجامعية بنجاح. وقد فسّر الباحثون ارتباط التحصيل المرتفع في الثانوية العامة بالمثابرة الأكاديمية والنجاح الدراسي في الجامعة بأن التحصيل الأكاديمي السابق المرتفع يرفع من توقعات الآباء، مما يجعلهم أكثر تشجيعاً ودعماً لأبنائهم في الدراسة الجامعية.

وعلى الرغم من أن نظرية الاختيار الجامعي College Choice Theory تشير إلى متغيرات محددة بعينها يمكن تعديلها في ضوء ما يتجمع لدى الدارسين من بيانات ومعلومات عن الكليات والبرامج التعليمية المختلفة، وتوفر الدعم المالي والمنح الدراسية، ومعرفة الآباء بمتطلبات الحصول على الدرجة الجامعية، والدعم والتشجيع الوالدي، إلا أن هناك عوامل مجتمعية محددة سلفاً تجعل اختيار مسارات الدراسة الجامعية عملية صعبة لبعض الدارسين. وتشمل مثل هذه العوامل الدخل الأسري للوالدين، الانتماء العرقي والإثنية، مستوى تعليم الوالدين، ومستوى الإعداد الأكاديمي في المرحلة الثانوية (Hossler, et al., 1999; Cabrera & La Nasa, 2000b).

ويرى الباحثون أن الدخل الاقتصادي للأسرة من العوامل المؤثرة في اختيار الدراسة الجامعية ومواصلة التعليم الجامعي أو المثابرة فيه (Cabrera & La Nasa, 2000 c). فالدخل الاقتصادي يؤثر في مرحلة الميل؛ فإذا كانت الأسر لا تمتلك دخلاً كافية أو لا تدخر لتعليم أبنائهم في الجامعة، فإن الميل أو الاستعداد للدراسة الجامعية ينخفض لديها ولدى أبنائها. ويؤثر الدخل الاقتصادي كذلك في مرحلتي البحث والوقوع على الاختيار؛ فبرغم ما تقدمه المؤسسات التعليمية من دعم مالي ومنح دراسية، إلا أن ذلك في حدود معينة ولا تغطي كلفة التعليم الجامعي كليةً، كما يتم ذلك في الكليات والمعاهد ومؤسسات الجامعة الأقل كلفة مثل كليات المجتمع والكليات ذات العاميين (Cabrera & La Nasa, 2000 a).

ويرى كاربيرا ولاناسا (Cabrera & La Nasa, 2000 a) أن الالتحاق بالكليات ذات الأربعة أعوام يتطلب استكمال الطالب لثلاثة مهام أساسية وهي: "الوفاء بالحدود الدنيا لمؤهلات الالتحاق الجامعي، التخرج في مدرسة ثانوية عليا، ثم الالتحاق الفعلي بتقديم طلبات الالتحاق بالدراسة" (ص31). وهذه المراحل الثلاثة تكون صعبة على الدارسين أو الراغبين في التعلم الجامعي من ذوي الخلفيات الاقتصادية والاجتماعية المتدنية. وقد أجرى كاربيرا ولاناسا دراستهما بتحليل عمليات اختيار الدراسة الجامعية لدى عينة من

طلاب الصف الثامن الأساسي قوامها 1000 طالباً في عام 1988، وقد وجد الباحثون أنه ما أن يلتحق هؤلاء الدارسون بالصف النهائي (التاسع) في مرحلة المدرسة الثانوية العليا، حتى يقرر 71% من الطلاب الذين ينتمون إلى مستويات اجتماعية واقتصادية منخفضة أنهم لا يملكون المؤهلات اللازمة للالتحاق بالجامعة. كما أن الدارسين من هذه المستويات لم يحصلوا على الإعداد الأكاديمي المناسب في المرحلة الثانوية، ووالدهم ينتمون إلى مستويات تعليمية متدنية لا تيسر لهم أن يحصلوا على الإعداد الأكاديمي المناسب (Cabrera & La Nasa, 2000 b)؛ فكل من الإعداد الأكاديمي قبل الجامعة ومستوى تعليم الآباء متغيران مهمان يرتبطان ارتباطاً قوياً بمعدلات الالتحاق الجامعي وبالمثابرة في الدراسة الجامعية (Choy, 2002; US Department of Education, 2001).

كما يرتبط مستوى تعليم الآباء كذلك بمعدلات البقاء في الدراسة الجامعية. فقد بينت الدراسات أنه بعد أن يمر بالطالب ثلاثة أعوام في الدراسة الجامعية، فالدارسون الذين لم يحصل أبؤهم على الدرجة الجامعية الأولى يشعرون بعد الرغبة في مواصلة التعليم الجامعي، ويكونون أقل احتمالية للمثابرة والانتهاز من الدراسة بشهادة علمية، ويكون ذلك أكثر احتمالية في الكليات ذات الأربعة أعوام، ولاسيما مع المتعثرين في الدراسة (US Department of Education, 2001: 25).

كما أن الأجيال الأولى في التعليم الجامعي (الدارسين الذين لم يحصل أبؤهم على تعليم جامعي) يميلون إلى أن يكونوا غير مستعدين أكاديمياً للدراسة الجامعية؛ ففي دراسة أجراها ريل (Riehl, 1994) على 2190 طالباً في السنة الأولى الجامعية في جامعة إنديانا الأمريكية، وجد الباحث أن الدارسين الذين لم يحصل أبؤهم على درجات علمية، كانت معدلات الإنجاز الأكاديمي لهم منخفضة، وكذلك المجاميع التراكمية لدرجاتهم في الشهادة الثانوية، أقل بكثير من أقرانهم ممن كانوا من خريجي الجامعة، وإن كان أحد الوالدين فقط.

المجتمع الجامعي كمنظومة اجتماعية وأكاديمية:

يرى تيننتو أن الحياة الجامعية منظومة علمية تتكون من مكونات رسمية وغير رسمية، والمكون الرسمي يشير إلى الأداء الأكاديمي والعلمي للدارسين، كما قد يشمل الأداء الرسمي كافة المناشط اللامنهجية المصاحبة للدراسة؛ فيما يشير الأداء غير الرسمي إلى التفاعلات الاجتماعية بين الدارسين وأعضاء هيئة التدريس، والأقران، والموظفين بالجامعة.

وترتبط دراسة المثابرة والبقاء بخصائص المنظمة التعليمية؛ إلا أنه توجد فروق بين الكليات ذات العاميين والكليات ذات الأربعة أعوام (Clark, 1960)؛ فقد أشار كلارك إلى أن الكليات ذات العاميين تتسم بما أسماه "خاصية الانطفاء" Cooling Out Function والتي تشير إلى أن الدارسين الذين يحضرون هذه الكليات قد تنطفئ لديهم المطامح الدراسية أو تنخفض دون المستوى الذي يحقق المثابرة والمداومة في الدراسة، وبالطبع ينطبق نفس الأثر - خاصية الانطفاء - على الكليات ذات الأربعة أعوام التي

يتخرج فيها الدارسون ثم لا يجدون لهم فرصاً مناسبة في سوق العمل، وهنا تنطفيئ لديهم المطامح الدراسية أو تنخفض، وقد يغادرون الدراسة للالتحاق بسوق العمل، ويرون في اكتساب المهارات الكافية وصلها فرصاً أفضل من المثابرة في الدراسة والتخرج فقط للحصول على شهادة دراسية لا تسمن ولا تغني من جوع. وقد أشار كلارك إلى أنه رغم أن هناك كليات ذات عامين أو بعض الكليات التي توفر للدارسين فرصاً جيدة للدراسة واكتساب مهارات سوق العمل أو تشجع الدارسين على النمو والازدهار، ثم مواصلة الدراسة الجامعية في الكليات ذات الأربعة أعوام، فإن معظم هذه الكليات وما تقدمه من برامج يركز على التعليم الفني والمهني، وغالباً ما تكون نظرة المجتمع لهذا النوع من التعليم تشوبها الدونية، وتتسم بالضعف الأكاديمي؛ بل قد تهادى بعض الباحثين (Karable, 1972; Velez, 1985; Carter, 2002) إلى القول إن كليات المجتمع والكليات التقنية والكليات ذات العامين بصفة عامة هي مؤسسات أعدت خصيصاً للطبقة العاملة، وندراً ما تكون لدى الدارسين بها مطامح للانخراط في التعليم العالي للحصول على فرص تعليمية أكثر تقدماً؛ بل إن كثيراً من منتسبي الكليات التقنية وكليات المجتمع والكليات ذات العامين قد يغادرون الدراسة دون التخرج فيها إذا وجدوا في سوق العمل الفرص التي تناسب مهاراتهم أو يرضون عنها عند دخولهم فيها. والوضع في الكليات ذات الأربعة أعوام ليس بأفضل من الوضع في كليات المجتمع أو في الكليات والمعاهد المتوسطة، فالخصائص التنظيمية لهذه المؤسسات قد تؤثر في الإنجاز التعليمي Educational Attainment، وبالتالي، في معدلات المثابرة، والتخرج في هذه الكليات (Pascarella & Terenzini, 1991; Carter, 2002)؛ ذلك أن مقاييس الجودة المؤسساتية مثل معايير القبول والاعتماد، ومعايير الجودة الشاملة، وما يتوافر في الكليات أو الجامعة من موارد لكل دارس يؤثر بشكل أو بآخر في الإنجاز التعليمي، ومن ثم، في معدلات المثابرة والبقاء في الدراسة، ثم في معدلات التخرج في هذه الكليات. بل يشير بعض الباحثين أيضاً - كما ذكرنا - إلى أن خصائص مؤسسات التعليم قبل الجامعي تؤثر كذلك في معدلات المثابرة والبقاء الدراسي والتخرج مثل نوعية التعليم قبل الجامعي، وحجم المدارس التي حضرها طلاب الجامعة في مرحلتي التعليم قبل الجامعي الأساسي والثانوي، وضوابط الجودة في هذه المؤسسات، وغيرها من العوامل الاجتماعية مثل التعددية الثقافية والتعددية العرقية/النوعية، وغيرها، وكلها عوامل يجب أن تؤخذ في الحسبان عند حساب معدلات المثابرة والبقاء في الدراسة والتخرج في الجامعة (Pascarella and Terenzini, 1991).

وهناك عدة عوامل أخرى تسمى العوامل الداخلية Within College Effects مثل مؤشرات الأداء الأكاديمي، وأهمها بالطبع التحصيل الدراسي، والعلاقات بين الأقران، والمشاركة في الأنشطة اللامنهجية، والتفاعلات مع أعضاء هيئة التدريس، والتخصص العلمي والدراسي، والإشراف والنصح الأكاديمي، وغيرها. وهذه العوامل تشبه تلك المتغيرات والفرضيات التي تناولها تينوتو في نظريته عن مغادرة الدراسة (Carter, 2002)؛ بل ويرى كارتر - موافقاً للرأي مع تينوتو - أن التكامل الشامل مع أنظمة المؤسسة

التعليمية ليس شرطاً لحصول المثابرة؛ ولكن أي شكل من أشكال التكامل مثل مشاركة الدارسين هي شرط أولى للمثابرة، وإن لم يؤد ذلك إلى المثابرة لتداخل جملة أخرى من المتغيرات.

وقد أشارت الدراسات السابقة في الموضوع إلى وجود طائفة من العوامل تم تصنيفها إلى عوامل نفسية، واقتصادية، ومجتمعية، ومؤسسية أو تنظيمية (Tinto, 1993). وقد تناول الباحثون قضايا المثابرة والبقاء في الدراسة ومغادرتها من مناهير مختلفة مثل اختلاف جنس ونوع الدارسين، واختلاف قدراتهم الأكاديمية، واختلاف مستوياتهم الاقتصادية والاجتماعية (Cabrerá & La Nasa; 2000; Jones, 2001; Tinto, 1993).

ولكن معظم الدراسات تشير إلى أهمية عنصر الاختلافات العرقية والجنسية في التأثير في قضايا المثابرة الدراسية والبقاء في الدراسة، أو الانقطاع عنها ومغادرة الدراسة؛ فأكثر العوامل ارتباطاً بهذه المشكلة هي العوامل الديموغرافية (Leppel, 1991; Pascarella & Terenzini, 1993; Tinto, 1993; 2002). وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الأقليات العرقية قد يجدون صعوبات في مواصلة التعليم العالي والمثابرة فيه، ولا سيما في مجتمعات يغلبها عنصر أو جنس واحد (Newman, 1997). ويرى بعض الباحثين أن معوقات الاتصال عبر الثقافي، واللغوي، والاختلافات العرقية والإثنية، وعدم وجود روابط أو انتماءات للمجتمع الذي يحضرون فيه تعليمهم العالي تحد من درجة مشاركة الدارسين في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية مما يؤثر في مثابرتهم الأكاديمية (Doolittle, 1996; Tinto, 1993; Newman, 1997).

وتؤكد الدراسات أن العوامل الديموغرافية كالنوع الاجتماعي، والعمر، والجنس أو النوع العرقي والإثنية، والأخير أهم هذه العوامل في تفسير أثر الخصائص التنظيمية على المثابرة في التعليم الجامعي (Doolittle, 1996; Leppel, 2002; Herrera, 2006). فاختلافات العرق والجنس والإثنية ترتبط بقضايا الهوية والانتماء، أو الهجرة والترحال، مما يعني أن هناك أسباباً قد يعود بعضها إلى خصائص المنظمة التعليمية في مغادرة هؤلاء للدراسة الجامعية، أو بعضها يرتبط بخصائص تنظيمية مثل ما توفره الجامعة من دعم مالي ومنح دراسية وتعليمية، وبرامج لدعم الأقليات، وبرامج لحماية الدارسين في خطر مغادرة الدراسة، أو طبيعة اللغة المستخدمة في التعليم، بالإضافة إلى قضايا أخرى ترتبط بالولاء التنظيمي، والانتماء القومي، وقضايا الاعتماد الأكاديمي، والاعتراف الدولي بالشهادات العلمية التي تمنحها الجامعة، وغير ذلك. وثمة بعد ثالث هي عدم قدرة الدارسين الذين ينتمون إلى أقليات عرقية داخل الدولة أو أجناس أخرى على الانخراط الاجتماعي في جو المؤسسة والحياة الاجتماعية في مجتمع الدراسة الجامعية، وهو عنصر المشاركة الطلابية، والذي يؤدي غيابه بالضرورة إلى إضعاف المثابرة الأكاديمية.

كما تشير الدراسات إلى أهمية الخصائص التنظيمية للمؤسسة التعليمية الجامعية في التأثير في معدلات المثابرة الأكاديمية والبقاء في الدراسة، ومن أهم هذه الخصائص

وفرة الموارد المخصصة لكل طالب، وبرامج الدعم والإرشاد الأكاديمي، وبرامج الدعم الموجهة للطلاب الذي هم في خطر الانقطاع عن الدراسة ومغادرتها مثل برامج المعونات المالية والمنح الدراسية التي تقدم للطلاب المعسرین مالياً، أو للدارسين من أسر غير متعلمة أو برامج ذوي الصعوبات الخاصة (Hererra, 2006). ويشير آخرون إلى أهمية المرونة التنظيمية للمؤسسة، وهي خصيصة تنظيمية مهمة تساعد الدارسين في المثابرة والنجاح الدراسي برغم ما قد يواجههم من عقبات ومعوقات بيئية أو تنظيمية (Wang, et al., 1994).

ومن أهم الخصائص التنظيمية كذلك جودة المؤسسة الجامعية Institutional Quality، فقد أشار الباحثون (Pascarella & Terenzini, 1991) إلى أهمية مقاييس الجودة المؤسسية، ولاسيما معيار انتقاء الدارسين Selectivity، وهو متغير يرتبط ارتباطاً وثيقاً ذي دلالة بالمثابرة والبقاء في الدراسة؛ فكلما زادت معايير الانتقاء جودة وصرامة، كلما ارتفعت معدلات المثابرة، والإنجاز الأكاديمي، وتتحدد معايير انتقاء الدارسين باختبارات القبول في الجامعة، وسلامة إجراءات المقابلات الشخصية، والمجاميع التراكمية للدارسين في المرحلة الثانوية، والحدود الدنيا التي تحددها الجامعة وكلياتها وأقسامها العلمية لقبول الدارسين بها، والإنفاق الطلابي على التعليم.

التكامل الاجتماعي:

سبق وأن اشرنا إلى فكرة "الإشراك الاجتماعي" Incorporation في نموذج تنتو الذي يصف فيه أسباب مغادرة الدارسين أو مثابرتهم في الدراسة، ويشير مفهوم التكامل الاجتماعي هنا إلى تفاعل الدارسين مع الأقران؛ وأهم أسباب هذا التفاعل اشتراك الدارسين مع الأقران في الأنشطة الطلابية والحياة في المدن الجامعية، ويزداد الأمر خطورة بالنسبة للأقليات أو العرقيات أو الأجناس الأجنبية التي تعيش في وطن غريب؛ فكلما سنحت لهم الفرصة للحياة في المدينة الجامعية ومخالطة الدارسين الوطنيين في المجتمع الجامعي، كان ذلك أدعى لانخراطهم في أنشطة التفاعل والتكامل الاجتماعي، ومن ثم، أهمية ذلك في تحسين مثابرتهم الأكاديمية. فيشير باسكاريليا وتيرينتينيني في هذا السياق إلى أنه بدراسة العوامل المؤثرة في بقاء الأجناس والعرقيات المختلفة في الدراسة - وهم الأكثر عرضة لخطر مغادرة الدراسة أو التسرب - يرتبط بعدد من المتغيرات مثل الاتجاهات الأكاديمية، والحالة الاقتصادية والاجتماعية للدارسين، والمطامح التعليمية ومستويات التحصيل الأكاديمي، والحياة الجامعية، إلا أن البحوث أشارت إلى أهمية هذا المتغير الأخير، وهو معايشة الدارسين من الأقليات لمجتمع الجامعة سواء بالنزول إلى حرم الجامعة والاحتكاك المباشر بالأقران وأعضاء هيئات التدريس أو بمعايشة الأقران في المدن الجامعية (Pascarella & Terenzini, 1991; Astin, 1977; Carter, 2002).

ففي هذا السياق يذكر الباحثون أن الدارسين من العرقيات المختلفة الذين يعيشون في المدن الجامعية مع أقرانهم من الوطنيين أكثر احتمالاً للمثابرة والتخرج بنسبة 12% من غيرهم (Pascarella, Terenzini and Bliming, 1994). كما تنخفض معدلات مغادرة

الدارسة بشكل كبير لديهم إذا عاش هؤلاء الدارسون بالقرب من الجامعة أو في مدن الجامعة السكنية (Astin, 1975; carter, 2002). بالإضافة إلى ذلك، فإن أعداد ومعدلات التحاق الأقليات أو العرقيات المختلفة في الدراسة الجامعية قد يكون باعثاً قوياً على المثابرة والبقاء والتخرج، وقد يحدث العكس اعتماداً على درجة التكامل الاجتماعي وتقبل مجتمع الدراسة لهؤلاء، فقد أشارت الدراسات إلى أن أثر التركيبة العرقية والجنسية للدارسين تؤثر بشدة سلباً أو إيجاباً في معدلات المثابرة والبقاء في الدراسة، ومن ثم التخرج (Pascarella, Smart, & Stoecker, 1989).

وقد أشار كابريرا وآخرون (Cabrera, et al., 1993) إلى أن التمييز العرقي المدرك والممارسات التمييزية التي قد يمارسها مجتمع الجامعة على الدارسين الأجانب أو الأقليات أو العرقيات المختلفة يؤثر سلباً في مستويات المثابرة الأكاديمية والبقاء في الدراسة، كما يؤثر في الولاء التنظيمي لدى هؤلاء الدارسين تجاه جامعتهم؛ وعليه، فإن "التركيبة الإثنية والعرقية قد تؤثر بشدة في درجة إدراك التمييز العنصري أو العرقي، وبالتالي، في درجة المثابرة والبقاء الدراسي" (Carter, 2002: 57).

ويزداد الأمر خطورة مع بعض الأقليات المعروفة تاريخياً بمعاناتهم من تاريخ التمييز العنصري وبخاصة الأفارقة، كما يعاني الآسيويون من مشكلات ترتبط بالبقاء الدراسي والمثابرة بسبب مشكلات الاندماج والتكامل مع البيض أكاديمياً واجتماعياً (Allen, 1985). وهذا ما حدا بتنتو إلى الانتهاء بقوله إن "الأقليات تعاني من مشكلة مغادرة الدراسة باختلافات في النوع والدرجة؛ فهؤلاء يميلون إلى مواجهة مشكلات كبيرة في الوفاء بمتطلبات الدراسة الأكاديمية في الجامعة، وفي سد الفجوة الاجتماعية مع أقرانهم بشكل مناسب في الحياة الاجتماعية والفكرية، وهي مشكلات أكثر احتداماً لدى هذه الطوائف أكثر من الأغلبية الوطنية، هذا إذا أضفنا أيضاً بعد الطائفية الدينية والاختلافات بين الطوائف والأديان، والتي لها نفس التأثير" (Tinto, 1987: 72).

ويرى بعض الباحثين أن المؤثرات غير المعرفية مثل اتساق البيئة الثقافية والاجتماعية والعرقية والدينية قد تحسن احتمالية النجاح الأكاديمي والمثابرة إذا عاشت هذه الأقليات متوحدة ومتعاونة في بيئة الجامعة (Nettles, Thoeny & Gosman, 1986)؛ وبمعنى آخر، فإن البيئة الاجتماعية على نفس درجة الإسهام في حل المشكلة أو تعقيدها مثل البيئة الأكاديمية بخصائصها التنظيمية.

وقد انتهى براسكتون وآخرون إلى أن خصائص الدارسين أثناء دخولهم إلى الجامعة تؤثر في مستوى الالتزام الأولي بمتطلبات وأهداف ورسالة الجامعة مما يفيد في تحسين معدلات تخرجهم من الجامعة، كما أن هذا الالتزام الأولي تجاه المؤسسة يؤثر في مستوى الولاء التنظيمي، وكلما زاد هذا الالتزام، كلما زادت احتمالية المثابرة والتخرج في الجامعة (Braxton, et al., 1997).

الخصائص التنظيمية وجودة مؤسسة الجامعة:

أكد أستن (1982; 1981, Astin) أهمية جودة مؤسسة الجامعة في تحفيز معدلات البقاء والمثابرة والتخرج في الجامعة، وقد أشار إلى ضرورة استخدام مقاييس أو معايير جودة الخصائص التنظيمية، والتي تشمل - في رأيه - ما يأتي:

- متوسط أجور أعضاء هيئة التدريس
 - الإنفاق على الطلاب والأنشطة الطلابية
 - نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى الدارسين
 - مصروفات الدراسة والتعليم، والإقامة في مدن الجامعة
 - معايير انتقاء واختيار الدارسين
 - السمعة التي تتمتع بها الجامعة
- وتشبه هذه المعايير معايير التدقيق الداخلي للمؤسسة التعليمية، وهو تقييم لمدى قوة أو ضعف الآليات المعتمدة من قبل المؤسسة لمتابعة تحسين أنشطة وخدمات المؤسسة والكليات والبرامج بشكل مستمر، وهذه تشمل عادة...
- رسالة وأهداف المؤسسة، والأهداف العامة والمهارات المكتسبة
 - البرامج: الأهداف لكل مادة، المحتوى، التقييم، المراجع، الخ.
 - التسهيلات: مكتبات، مختبرات، نظام المعلومات، الخ
 - إنجازات الطلاب
 - طرائق التعليم المستخدمة
 - آليات القبول والترفيغ وتقييم الطلاب
 - مستوى وخبرة الأساتذة
 - تدريب الأساتذة وتطوير إمكانياتهم
 - أبحاث وخبرات الأساتذة العملية
 - خدمات الطلاب: الإشراف، التوجيه، الإرشاد، المساعدات الاجتماعية، الخ
 - التعاون مع قطاعات الإنتاج
 - مستوى الموظفين العلمي
 - تقييم مخرجات التعليم
 - أنظمة الجودة واستخدامها في التطوير

جامعة الكويت: اتجاهات المثابرة الأكاديمية ومغادرة الدراسة والتخرج

مرّ على إنشاء جامعة الكويت أربعون عاماً، وتشتمل الجامعة على 14 كلية، ونقدم 82 برنامجاً علمياً، وبها 1197 عضو هيئة تدريس، و4436 موظفاً، ويلتحق بها 19711 طالباً في درجة البكالوريوس، كما يلتحق بها 1130 طالباً في الدراسات العليا، وقد تخرج في الجامعة 66907 طالباً في المستوى الجامعي الأول حتى العام الجامعي 2006. وتشير الجداول الآتية إلى أعداد الدارسين الملتحقين بالدراسة في جامعة الكويت، وأعداد المغادرين منها، والخريجين فيها من الكويتيين، والجنسيات الأخرى على مدار

العقود الأربعة الماضية على إنشاء الجامعة، ويبين كل جدول نسب المثابرة في الدراسة والمغادرة منها قبل استكمال الدرجة الجامعية الأولى في كل عقد:

جدول (1) نسب المثابرة في الدراسة والمغادرة منها قبل استكمال الدرجة الجامعية الأولى في الفترة من 1971 حتى 1976

العرق/الجنس الجنسية	عدد الملتحقين	عدد المغادرين	عدد الخريجين
كويتيون	4065	178	3520
أفارقة	343	27	284
آسيويون	2661	162	2224
غير ذلك	13	3	9

يشير الجدول السابق إلى أن نسبة المثابرة بين الدارسين الكويتيين في الخمسة أعوام الأولى من إنشاء الجامعة كان حوالي 86% بالمقارنة بنسبة 4% فقط هم المغادرون للدراسة دون استكمال البرنامج التعليمي الذي التحقوا به، ونسبة 10% هم المتعثرون في الدراسة أو كانت نسب مثابرتهم منخفضة جداً دون المتوسط العام. بينما كانت نسبة التخرج بين الأفارقة 82% بنسبة مغادرة تساوي 7%، و11% متعثرون أو نسب مثابرتهم منخفضة أو ضعيفة. فقد كانت نسب تخرجهم 83% في حين كانت نسب مغادرتهم 6%، و11% متعثرون أو نسب مثابرتهم منخفضة أو ضعيفة.

جدول (2) نسب المثابرة في الدراسة والمغادرة منها قبل استكمال الدرجة الجامعية الأولى في الفترة من 1977 حتى 1986

العرق/الجنس الجنسية	عدد الملتحقين	عدد المغادرين	عدد الخريجين
كويتيون	23867	6021	16215
أفارقة	1110	529	530
آسيويون	5751	1445	4161
غير ذلك	55	38	16

وفي العقد الثاني من إنشاء الجامعة، كانت نسبة التخرج في الجامعة 67%، بنسبة مغادرة 25% بين الكويتيين، و7% متعثرون أو نسب مثابرتهم في الدراسة ضعيفة. ونسبة تخرج كانت 47%، ومغادرة 47% بين الأفارقة، ونسبة 6% متعثرون أو نسب مثابرتهم في الدراسة ضعيفة. وكانت نسبة التخرج في الجامعة بين الآسيويين 72%،

بينما كانت نسبة المغادرة 25%، وهناك 3% متعثرون أو نسب مثابرتهم منخفضة أو ضعيفة.

جدول (3) نسب المثابرة في الدراسة والمغادرة منها قبل استكمال الدرجة الجامعية الأولى في الفترة من 1987 حتى 1996

العرق/الجنس	عدد الملتحقين	عدد المغادرين	عدد الخريجين
الجنسية كويتيون	33465	12006	21376
أفارقة	686	403	383
آسيويون	3850	2229	1615
غير ذلك	53	30	22

وفي العقد الثالث من إنشاء الجامعة، كانت نسبة التخرج 63%، بنسبة مغادرة تساوي 36% بين الكويتيين، ونسبة تخرج 55% بين الأفارقة بنسبة مغادرة تساوي 59%، وبين الآسيويين، كانت نسبة التخرج 41% بنسبة مغادرة 57%، وهناك 2% متعثرون أو نسب مثابرتهم منخفضة أو ضعيفة.

جدول (4) نسب المثابرة في الدراسة والمغادرة منها قبل استكمال الدرجة الجامعية الأولى في الفترة من 1997 حتى 2006

العرق/الجنس	عدد الملتحقين	عدد المغادرين	عدد الخريجين
الجنسية كويتيون	42770	5147	15312
أفارقة	714	85	208
آسيويون	3399	296	1131
غير ذلك	232	13	62

وفي العقد الرابع من إنشاء الجامعة، كانت نسبة التخرج 35%، بنسبة مغادرة تساوي 12% بين الكويتيين، ونسبة تخرج 29% بين الأفارقة بنسبة مغادرة تساوي 11%، وبين الآسيويين، كانت نسبة التخرج 33% بنسبة مغادرة 8%، وهناك 59% متعثرون أو نسب مثابرتهم منخفضة أو ضعيفة.

وعلى مدار الأربعة عقود التي مرت على إنشاء الجامعة، كانت نسبة تخرج الطلاب الكويتيين 54% بينما كانت نسبة المغادرين 22%، وكان هناك 14% من المتعثرين أو ممن لديهم نسب مثابرة ضعيفة، وكانت نسبة التخرج بين الأفارقة 49%، بينما كانت نسبة المغادرة 36%، وكان هناك 15% متعثرون، وكانت نسبة التخرج بين الآسيويين 58%، ونسبة المغادرة كانت 26%، وكان هناك 16% متعثرون.

بالطبع لا يمكن الاعتماد على هذه الأرقام في التنبؤ بمسارات المثابرة الأكاديمية، والتخرج، أو مسارات مغادرة الدراسة؛ لأن هناك أساليب إحصائية أخرى أكثر دقة في تتبع متغيرات العلاقة بين المثابرة الأكاديمية وكل من العوامل قبل القبول بالجامعة والعوامل بعد القبول بالجامعة المؤثرة في كل من معدلات الالتحاق، معدلات المثابرة، معدلات المغادرة، ومعدلات التخرج، لكن، برغم ذلك، تفيد هذه النسب المؤوية في تعرف الخطوط العريضة لمسارات البقاء والتخرج في جامعة الكويت، فبالنسبة للتناسب بين أعداد الملتحقين والمغادرين، والخريجين، يعد الآسيويون هم العرقيات الأكثر مثابرة وتخرجاً في جامعة الكويت (59%)؛ يلي ذلك الكويتيون (54%)، ثم الأفارقة (49%).

ويمكن القول إن هناك أسباباً وراء انخفاض معدلات المثابرة لدى الطلاب من ذوي العرقيات الإفريقية؛ فالتمييز العرقي المدرك الذي أشار إليه كابريرا وآخرون (Cabrera, et al., 1993) في مجتمع الجامعة على الدارسين الأجانب أو الأقليات أو العرقيات المختلفة يؤثر سلباً في مستويات المثابرة الأكاديمية والبقاء في الدراسة، وهي نتيجة تتفق مع الدراسات التي تؤكد أن "التركيبية الإثنية والعرقية قد تؤثر بشدة في درجة إدراك التمييز العنصري أو العرقي، وبالتالي، في درجة المثابرة والبقاء الدراسي" (Carter, 2002: 57)، وبخاصة مع بعض الأقليات المعروفة تاريخياً بمعاناتهم من تاريخ التمييز العنصري وبخاصة الأفارقة (Allen, 1985). ولكن الذي يحتاج إلى مزيد من الدراسة هو انخفاض معدلات المثابرة بين الطلاب الكويتيين الذين تتوفر لهم كافة الإمكانيات التعليمية والموارد؛ فتشير الإحصاءات في الجداول السابقة إلى منحى يميل دوماً في مستويات المثابرة والتخرج في جامعة الكويت من قبل الطلاب الوطنيين، وإن كان ذلك يفسر، ليس بما هو متاح من موارد ومصادر تعليمية مادية، وإنما يرتبط بالنتيجة التي أشارت إليها دراسات كابريرا ولا ناسا، وريل، والتي تؤكد أن الأجيال الأولى (الذين التحقوا بالجامعة، ولم يحصل والدوهم على درجات علمية في الجامعة) غالباً ما تتعثر، وتغادر الجامعة أو تنخفض مستويات المثابرة الأكاديمية لديهم؛ فالدارسون الذين لم يحصل أبأؤهم على تعليم جامعي يميلون إلى أن يكونوا غير مستعدين أكاديمياً للدراسة الجامعية (Riehl, 1994).

بالإضافة إلى ذلك، يوجد تباين في معدلات الطلبة في الثانوية العامة يعكس إلى حد كبير اختلاف مدخلات التعليم الأساسي والثانوي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وكذلك مدخلات العملية التعليمية التي يتعرض لها طلبتنا في مدارسهم. كما أنه وفقاً لنتائج الثانوية العامة، فإن عدم تطبيق معايير قاسية أو اشد صرامة في القبول في جامعة الكويت سوف يؤدي إلى كثير من التفريط في المثابرة الأكاديمية أو المثابرة المؤسساتية، ولاسيما في الكليات الطبية والهندسية والعلمية بصفة عامة. كما أن اللجوء إلى تطبيق أسلوب امتحانات الالتحاق في الجامعات لن يغير من نواتج الثانوية العامة (الفرع العلمي) شيئاً؛ إذ إن الطلبة الذين حصلوا على معدلات مرتفعة في الثانوية العامة هم أنفسهم الطلبة الذين سيحصلون على فرص للقبول في التخصصات التي يرغبون وبدرجة أعلى من غيرهم من الطلبة بغض النظر عما إذا كانت قدراتهم تؤهلهم

بالفعل للدراسة الجامعية أم لا. وثمة عامل رابع هو التوسع الكمي في قبول الطلبة في جامعة الكويت ومع تطبيق مبدأ التنافس الحر لن تتحقق العدالة ومبدأ تكافؤ الفرص؛ لأن مثل هذا التوسع قد يؤدي إلى الإخلال بسوية التعليم الجامعي، فالتوسع الكمي في التعليم العالي والذي لا يواكبه نمو اقتصادي مواز سوف يؤدي إلى زيادة أعداد العاطلين عن العمل هذا إن تخرجوا، وهي فكرة مسيطرة على أذهان الطلاب الدارسين في الجامعة. وهذا يعني أن التعليم العالي قد يصبح عالة على المجتمع بدلاً من أن يكون أداة تطوير وبناء له.

وفي ضوء هذه النتائج، يمكن الاسترشاد بما ورد في إعلان بولونيا Declaration, وفي تقرير بوير Boyer Commission Report في إعادة تصميم الدراسة الجامعية الأولى:

- التعليم دون حدود Borderless Education
- التخصصات حسب الطلب Tailor made Curricula and Degrees
- التعليم المعمم بين شبكة من الجامعة Network Education
- جعل التعليم المؤسس على البحث القاعدة المعتمدة.
- هيكلية السنة الجامعية الأولى على قاعدة من التساؤل والاستفسار.
- استكمال البناء على منجزات السنة الأولى.
- إزالة الحواجز أمام التعلم في التخصصات المتداخلة.
- ربط مهارات الاتصال بأعمال المساقات الأخرى.
- توظيف إبداعي لتقنيات المعلومات.
- تنويع التعليم الجامعي بخبرة عملية.
- تدريب طلاب الدراسات العليا على التعليم بالممارسة.
- تعديل نظام الثواب للهيئة التدريسية.
- تنمية الإحساس المدني لدى الطلبة.

توصيات الدراسة:

وفي ضوء ذلك، يمكن صوغ التوصيات الآتية:

1. توحيد النظر إلى مؤسسات التعليم الجامعي الرسمي (جامعة الكويت بكل وحداتها) على أنها جميعها مؤسسات وطنية تلتزم بالفلسفة والأهداف نفسها وتطبق السياسة المرسومة للتعليم الجامعي من قبل الدولة.
2. ضرورة تطبيق معايير الاعتماد العام والخاص المتعلقة بجميع البرامج والاختصاصات وأسس القبول على الجامعات الرسمية والخاصة على السواء.
3. قبول الطلبة في الجامعات الرسمية وفقاً لاستيعاب هذه الجامعات.
4. تأكيد التكامل والتنسيق في البرامج والاختصاصات والدراسات العليا بين وحدات الجامعة بما يحقق المصلحة العليا للوطن وبما ينسجم مع سياسة التعليم الجامعي المقررة من الدولة.
5. إزالة الازدواجية في التشريعات والقوانين التي تحكم شركات الاستثمار في التعليم والتي تحكم كذلك سياسة التعليم الجامعي الأكاديمية.
6. تشجيع الاتجاه نحو إنشاء جامعات غير ربحية عن طريق الأوقاف الإسلامية والشعبية وعن طريق الهيئات والجمعيات الثقافية والاجتماعية بدعم من أهل الخير في المجتمع.

المراجع

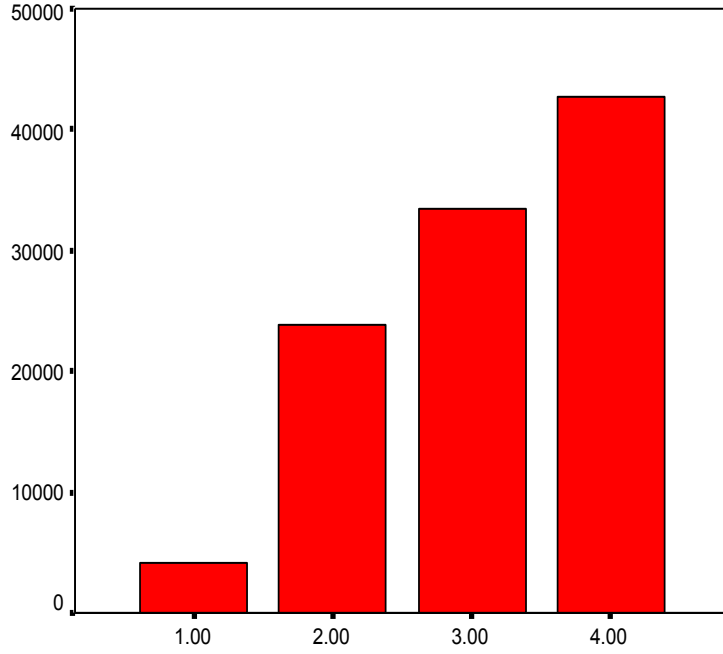
1. سامية مصطفى الخشاب: المدخل إلى علم الاجتماع، أستاذ ورئيس قسم الاجتماع - كلية الآداب - جامعة القاهرة، 1996، ص 16.
2. جبران مسعود. معجم الرائد، دار العلم للملايين، بيروت.
- 3- Afolayan, P. O. (1996). Defying the rule of conventional wisdom. A study of the resiliency factors in the school experiences of African American female high school students with a prior record of academic failure and grade retention. Unpublished.
- 4- Allen, W. (1985). Black students, white campus: structural, interpersonal, and psychological correlates. *Journal of Negro Education* 54:134-147.
- 5- Astin, A. (1971). Predicting academic performance in college. New York: The free press.
- 6- Astin, A. (1975). Preventing students from dropping out. San Francisco: Jossey-Bass.
- 7- Astin, A. (1982). Minorities in American higher education: recent trends, current prospects, and recommendations. San Francisco: Jossey-Bass.
- 8- Astin, A. (1993). What matters in college? : four critical years revisited. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- 9- Astin, A., & Oseguera, L. (2002). Degree attainment rates at American colleges and universities. Los Angeles, CA: Higher Education Research Institute (HERI), UCLA.
- 10- Astin, A., et al. (1987). Retaining and Satisfying Students. *Educational Record*, 68(1), 36-42.

- 11- Astin, A., et al. (1996). Degree attainment rates at American colleges and universities: Effects of race, gender, and institutional type. Washington, DC: American Council of Education.
- 12- Braxton, J. (2000). Reinvigorating theory and research on the departure puzzle. In J. M. Braxton (ed.), *reworking the student departure puzzle*. Nashville: Vanderbilt University Press, pp. 257-274.
- 13- Braxton, J., & Lien, L. (2000). The viability of academic integration as a central construct in Tinto's interactionist theory of college student departure. In J. M. Braxton (Ed.), *Reworking the student puzzle* (First ed.). Nashville, TN: Vanderbilt University Press.
- 14- Braxton, J., et al. (1997). Appraising Tinto's theory of College student departure. In J. Smith (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 12). New York: Agathon.
- 15- Cabrera, A., & La Nasa, S. (2000a). Understanding the College-Choice Process. In A. Cabrera & S. L. Nasa (Eds.), *Understanding the College Choice of Disadvantaged Students* (Vol. 107). San Francisco: Jossey-Bass.
- 16- Cabrera, A., & La Nasa, S. (2000b). Overcoming the tasks on the path to college for America's disadvantages. In A. Cabrera & S. L. Nasa (Eds.), *Understanding the college choice of disadvantage students* (Vol. 107). San Francisco.
- 17- Cabrera, A., & La Nasa, S. (2000c). Understanding the College-Choice Process. In A. Cabrera & S. L. Nasa (Eds.), *Understanding the College Choice of Disadvantaged Students* (Vol. 107). San Francisco: Jossey-Bass.
- 18- Cabrera, A., et al. (1992). The convergence between two theories of college persistence. *Journal of Higher Education*, 63(2), 143-164.
- 19- Carter, V. (2002). Existence or persistence: the effects of institutional characteristics on persistence and graduation rates at four-year colleges and university. Unpublished PhD dissertation, Emory University.
- 20- Choy, S. (2002). *Access & Persistence: Findings from 10 years of longitudinal research on students*. (No. 309375). Washington DC: American Council on Education (ACE).
- 21- Cobb, C. (2001). The concept of brand identity in relation to students' intent to persist. Unpublished PhD, University of Oklahoma.
- 22- Dissertation, University of Wisconsin-Madison, Madison.
- 23- Doolittle, M. (1996). Predicting the decision to go to graduate school among college seniors in Engineering. Unpublished Dissertation, North Carolina State University, Raleigh.
- 24- Herrera, O. Investigation of the role of pre- and post-admission variables in undergraduate institutional persistence, using a Markov student flow model. Unpublished PhD Dissertation, North Carolina State University.

- 25- Hossler, D., Schmit, D., and Vesper, J. (1999). *Going to college: how social, economic, and educational factors influence decision students make*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- 26- Karabel, J. (1974). *protecting the portals: class and the community college*. *Social Policy*, 5: 12-18.
- 27- Leppel, K. (2002). Similarities and differences in the college persistence of men and woman. *Review of Higher Education*, 25(4), 433-450.
- 28- Longden, B. (2002). *The student departure puzzle: echoes of policy in student experience*. Unpublished PhD Dissertation, University of Sheffield, UK.
- 29- Nettles, M., Thoeny, R., and Gosman, E. (1986). Comparative and predictive analyses of black and white students' college achievement and experiences. *Journal of Higher Education*, 57: 289-318.
- 30- Newman, L. C. (1997). *Quality Improvement/assessment of educational system for students of color in the University of Wisconsin College of engineering*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Wisconsin, Madison.
- 31- Pascarella, E. & Terenzini, P. (1977). Patterns of student-faculty informal interaction beyond the classroom and voluntary freshman attrition. *Journal of Higher Education*, 48: 540-552.
- 32- Pascarella, E., & Terenzini, P. (1980). Predicting freshman persistence and voluntary dropout decisions from a theoretical model. *Journal of Higher Education*, 51(1), 60-75.
- 33- Pascarella, E., & Terenzini, P. T. (1991). *How college affects students*. San Francisco: Jossey-Bass.
- 34- Pascarella, E., Smart, J., & Stoecker, J. (1989). College race and the early status attainment of black students. *Journal of Higher Education*, 60: 82-107.
- 35- Riehl, R. (1994). The academic preparation, aspirations and first-year performance of first-generation students. *College and University*, 70(1), 14-19.
- 36- Terenzini, P. & Pascarella, E. (1984). Freshman attrition and the residential context. *Review of Higher education*, 7: 111-124.
- 37- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: a theoretical syntheses of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- 38- Tinto, V. (1987). *Leaving College: rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: University of Chicago Press.
- 39- Tinto, V. (1993). *Leaving College: rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- 40- Tinto, V. (1998). Colleges as communities: taking research on student persistence seriously. *The Review of Higher Education*, 21(2), 167-177.

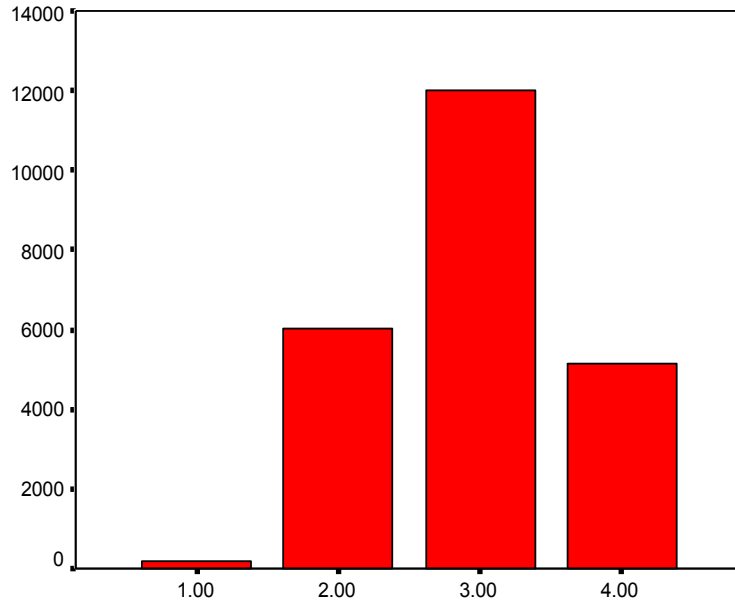
- 41- Tinto, V. (2002). Enhancing student persistence: Connecting the dots. Retrieved 12/2002, 2002, from <http://http://www.wiscap.wisc.edu/calendar/details.asp?idEvents=71>
- 42- Tracy, T. and Robbins, S. (2006). The interest-major congruence and college success relation: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*. Orlando: Aug 2006. Vol.69, Iss. 1; pp. 1-64.
- 43- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics (NCES). (2001). Credits and Attainment: Returns to Postsecondary Education Ten Years After High School (No. 2001-168). Washington: NCES.
- 44- Wang, M. C., et al. (1994). Educational resilience in inner city schools. In M. C. Wang & E. W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America* (pp. 45-72). Hillsdale, NJ.: Lawrence Erlbaum Associates.

ملحق
الرسوم البيانية التي توضح تطور معدلات الالتحاق، والمغادرة والتخرج في
جامعة الكويت عبر العقود الأربعة الماضية على إنشاء الجامعة
بالنسبة للملتحقين الكويتيين عبر العقود



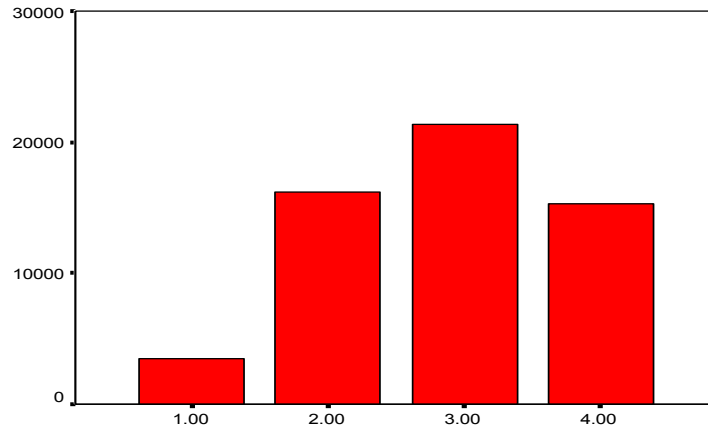
VAR00005

بالنسبة للملتحقين الكويتيين عبر العقود
بالنسبة للمغادرين الكويتيين عبر العقود



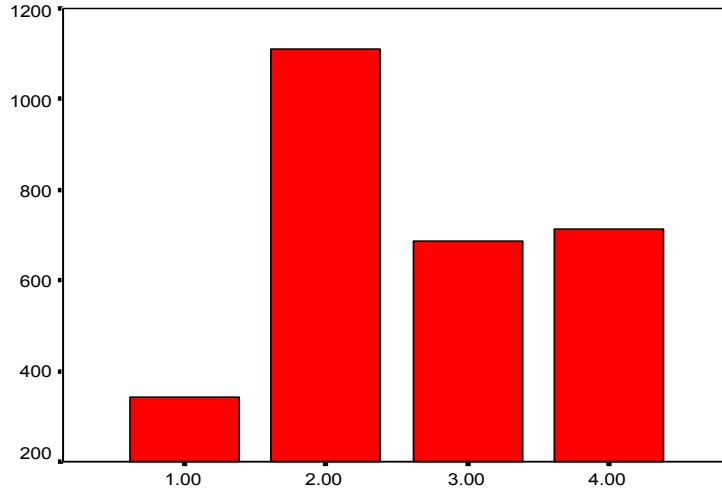
VAR00005

بالنسبة للملتحقين الكويتيين عبر العقود
بالنسبة للمغادرين الكويتيين عبر العقود
بالنسبة للخريجين الكويتيين عبر العقود



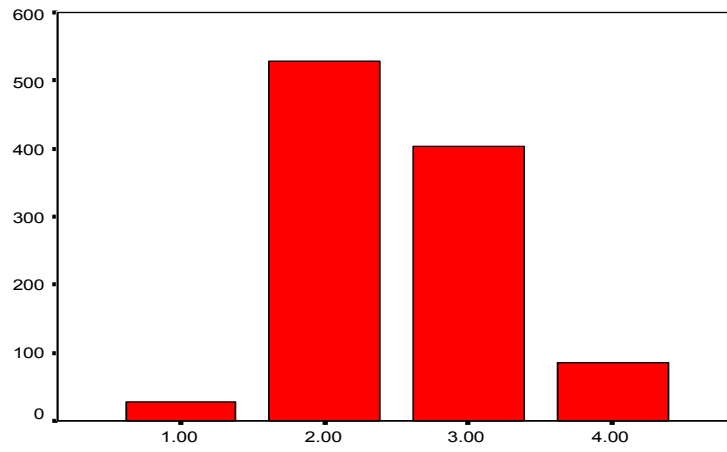
VAR00005

بالنسبة للملتحقين الأفارقة عبر العقود



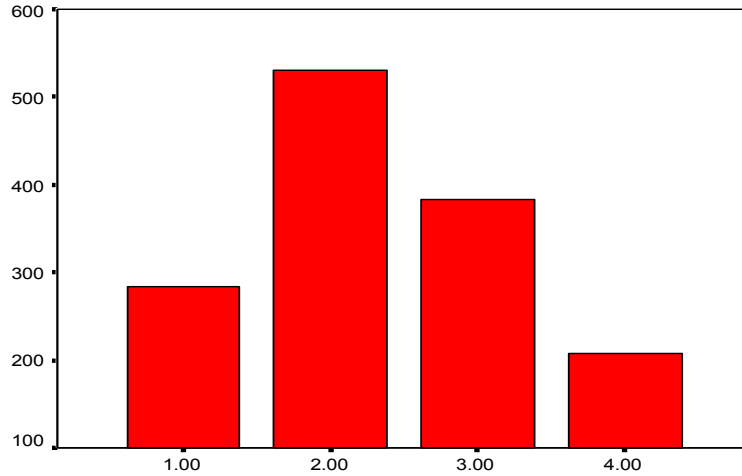
VAR00005

بالنسبة للمغادرين الأفارقة عبر العقود



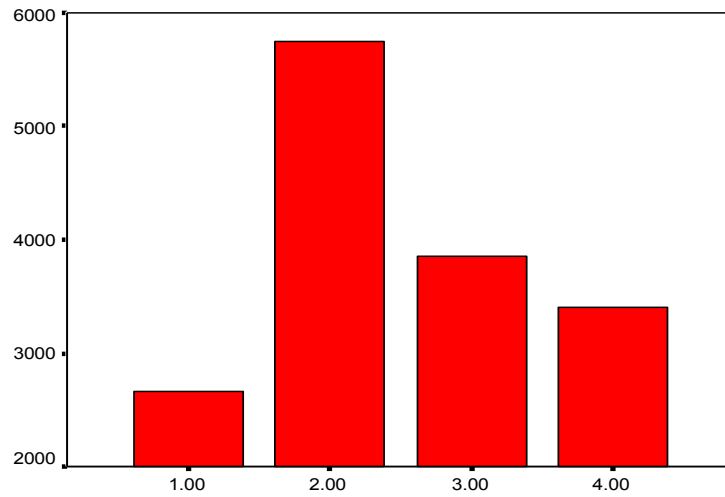
VAR00005

بالنسبة للخريجين الأفارقة عبر العقود



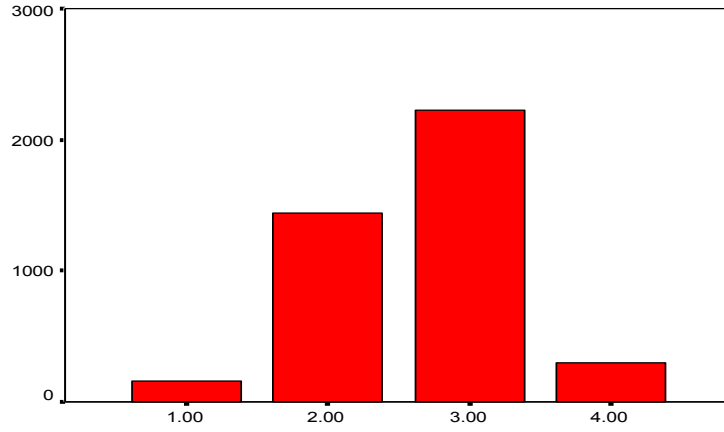
VAR00005

بالنسبة للمتحقين الآسيويين عبر العقود



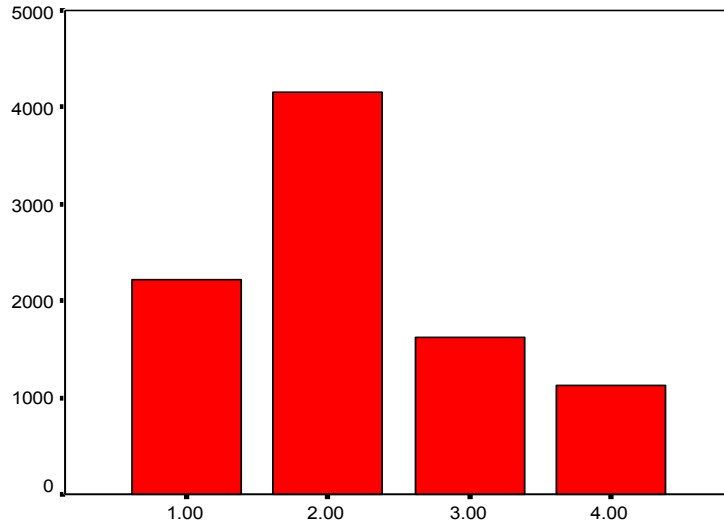
VAR00005

بالنسبة للمغادرين الآسيويين عبر العقود



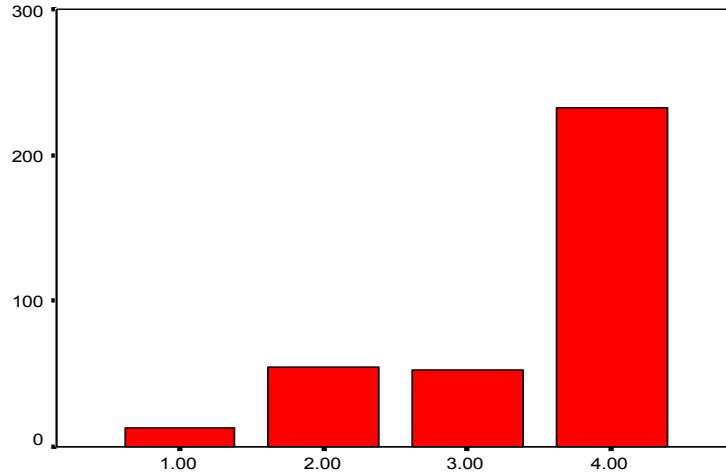
VAR00005

بالنسبة للخريجين الآسيويين عبر العقود



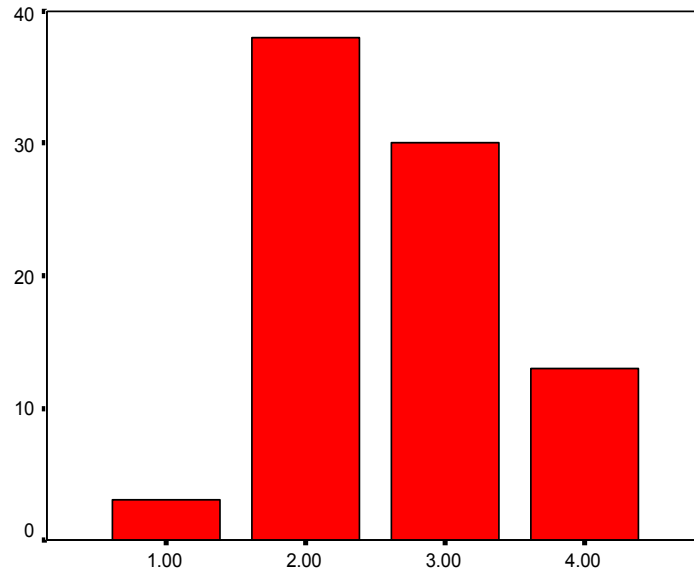
VAR00005

بالنسبة للملتحقين الآخرين (غير ذلك) عبر العقود



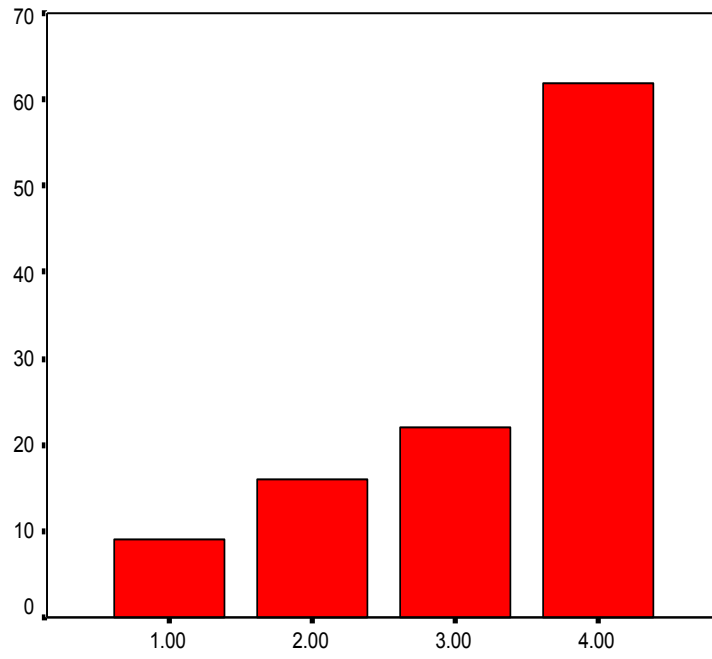
VAR00005

بالنسبة للمغادرين الآخرين (غير ذلك) عبر العقود



VAR00005

بالنسبة للخريجين الآخرين (غير ذلك) عبر العقود



VAR00005