المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

INTERNATIONAL JOURNAL OF EDUCATIONAL & PSYCHOLOGICA STUDIES

المجلد ١-العدد ٢-ابريل ٢٠١٧

Vol. 1 issue . 2 April 2017

Refaad

ISSN 2520-4149 (Online)
ISSN 2520-4130 (Print)

فهرس المحتويات

١. الثقافة الجغرافية وعلاقتها بالأنماط التمثيلية لطلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود.....١١٧

٢. بعض السمات النفسية المنبئة بالتحرش الجنسي ١٦٢

٣. ادارة الخدمات الأكاديمية للتعليم عن بعد في جامعة طيبة بالمدينة المنورة.....٢٠٧

٤. ملخص دراسة دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الاساسي في سلطنةُ عمان.....٢٥٣

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

تصدر عن رفاد للدراسات والابحاث- الاردن

International Journal of Educational Psychological Studies (EPS)

ISSN 2520-4149 (Online)
ISSN 2520-4130 (Print)

Refaad for Studies and Research

Bulding Ali altal-Floor 1,

Abdalqader al Tal Street –21166 Irbid – Jordan

Tel: +96227279055 Mobile: +962-797-621651

Email: editoreps@refaad.com info@refaad.com

http://www.refaad.com/views/EPSR/Home.aspx

Science Reflection

International Journal of Educational Psychological Studies (EPS)

Website: http://www.sciencereflection.com/esprhome.aspx

International Journal of Educational Psychological Studies, Vol. 1, No. 2, April 2017, pp. 117-161
Copyright © Science Reflection, 2017
www.sciencereflection.com

Geographic culture and its relation to the representative styles of the first year students in King Saud University

Dr. Ibrahim Ali Al Momani

Psychology-King Saud University

Ibrahim83momani@gmail.com

Dr. Hares Abd Elgaber Ammar

King Saud University

Hares.ammar@yahoo.com

Abstract

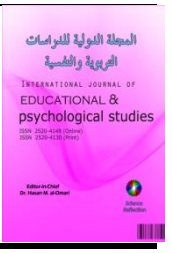
The study aimed at revealing the relationship between the geographical culture and the representative modes (visual, auditory, sensory) among the first year students in King Saud University. The researcher resorted to descriptive analytical methodology. The research community may be about(10,000) students. The study sample was (563) students randomly selected. To achieve the objective of the study and the results of the study, the researchers used arithmetical averages and standard deviations to answer the level of the geographic culture and the dominant representation of students, Pearson correlation coefficient, T-test and one way ANOVA analysis to answer the relationship between the geographic culture and representative modes, The questionnaire was analyzed using the SPSS program, The results of the study showed that the level of geographic culture is high among students in favor of males. The results showed that the visual pattern is the predominant among students for females, followed by the audio pattern in favor of males and finally the sensory pattern for females. The results also showed a moderate correlation between the geographic culture and**th** And representative relationships about (0.61).

Keywords: geographic culture, visual style, auditory style, sensory style**.**

Science Reflection

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Website: http://www.sciencereflection.com



International Journal of Educational Psychological Studies, Vol. 1, No. 2, April 2017, pp. 117-161
Copyright © Science Reflection, 2017
www.sciencereflection.com

الثقافة الجغرافية وعلاقتها بالأنماط التمثيلية لطلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود

د.ابراهيم علي المومني

علم نفس-جامعة الملك سعود-المملكة العربية السعودية

Ibrahim83momani@gmail.com

د.حارص عبد الجابر عبد اللاه عمار

مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

Hares.ammar@yahoo.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية (البصري، السمعي، الحسي) لدى طلبة السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود، ولجأ الباحثان للمنهج الوصفي التحليلي، ولأغراض الدراسة قام الباحثان ببناء استبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها، مكونة من(٤٠) فقرة موزعة على أربعة محاور: الثقافة الجغرافية والأنماط

التمثيلية، وتكون مجتمع البحث ما يقارب (١٠,٠٠٠) طالبا وطالبة،وبلغت عينة الدراسة (٥٦٣) طالبا وطالبة،تم اختيارهم بطريقة عشوائية، لتحقيق هدف الدراسة وبيان نتائجها اعتمد الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن مستوى الثقافة الجغرافية والنمط التمثيلي السائد بين الطلبة، ومعامل ارتباط بيرسون(Pearson) وكذلك (T-test) وتحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) للإجابة عن العلاقة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّمستوى الثقافة الجغرافية مرتفع لدى الطلبة وبينت المتوسطات أكبر عند الذكور منها عند الإناث، كما بيّنت النتائج أنّ النمط البصري هو السائد بين الطلبة لصالح الإناث، ويليه النمط السمعي لصالح الذكور، وأخيرا النمط الحسي لصالح الإناث، وأظهرت أيضا النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية وبلغت (0.61).

الكلمات المفتاحية: الثقافة الجغرافية، النمط البصري، النمط السمعي، النمط الحسي.

المقدمة

تعمل المؤسسات التربوية والتعليمة باختلاف مراحلها وأنواعها على بناء المواطن القادر على التعامل مع المتغيرات المحلية والعالمية وتنمية جوانب شخصيته المختلفة، لذلك تستخدم العديد من الاستراتيجيات والأساليب التدريسية التي تتناسب مع مرحلة نمو المتعلم وتراعي الفروق الفردية بينهم.

كما يعد بناء المواطن القادر على التعامل مع المتغيرات المحلية والعالمية وتنمية جوانب شخصيته المختلفة من الأهداف الرئيسة التي تعمل المؤسسات التربوية والتعليمة باختلاف

مراحلها وأنواعها على تحقيقها، لذلك تستخدم العديد من الاستراتيجيات والأساليب التدريسية التي تتناسب مع مرحلة نمو المتعلم وتراعي الفروق الفردية، كما تعمل المؤسسات التربوية على إكساب المتعلم القدر الكافي من الثقافة التي يستطيع بواسطتها التعامل مع تلك المتغيرات، وكذلك تعمل تلك المؤسسات تعديل سلوك الفرد بما يتناسب مع ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه وعلى اختلاف أنماطهم، وقد أثبتت الدراسات اختلاف الأنماط الشخصية لأفراد المجتمع، فيذكر المعاضيدي(٢٠١١ :١٥٨) أن الأنظمة التمثيلية الثلاثة توجد عند كل شخص وليست متساوية فلكل فرد طريقته الخاصة في تشكيل المشهد الداخلي في ذهنه، ولا بد من إيجاد صيغة علمية معينة يترتب عليها جمع هذه الأنماط إذ تتجمع لدى الفرد في إدراكه لأي موقف يواجهه في حياته ليبقى التوازن.

كما تعد الثقافة الجغرافية من أبرز العوامل التي تحدد النمط التمثيلي للفرد، وذلك لما لها من تأثير على شخصية الفرد وحالته المزاجية، وخاصة فيما يتعلق بطريقة معيشة الفرد وظروف البيئة المحيطة من حيث المناخ والتضاريس والغطاء النباتي والحيواني ومدى تفاعل الإنسان مع هذه الظروف وهو ما يعرف بالجغرافيا الطبيعية، كما تتأثر شخصية الفرد بما فيها من أنماط تمثيلية بالجغرافيا البشرية من حيث الموارد الطبيعية المتاحة والأعمال التي يقوم بها (صناعة – تجارة – زراعة – صيد)، وتوزيع السكان والعلاقات فيما بين السكان، وعلاقته بالعالم الخارجي ومدى استخدامه للتكنولوجيا، حيث أوضح شالز هياتول(Charles A. Heatwole,2017) أن تنوع الطبيعة الجغرافية والأنشطة البشرية وتفاعل الإنسان معها له تأثير على التنوع الثقافي واختلاف سلوكيات وأنماط الفرد من مجتمع لآخر.

وبذلك نجد أن الثقافة الجغرافية لها دور كبير في حياة الإنسان ونمط معيشته وتعامله مع الآخرين .

مشكلة الدراسة

تعد مرحلة الترميز من أهم المراحل التي يحتاجها المتعلم من أجل بناء صور المفاهيم البيئية وتمثلها عقليا، وكلما زادت هذه الصور الذهنية للبيئية في عقل المتعلم وتمثلها بطريقة صحيحة كانت قدرته أكبر على التعامل مع البيئة ومكوناتها وعناصرها المختلفة. تعد عملية التمثيل الداخلي عملية عقلية معقدة تحتاج إلى قدرات كبيرة وتناسق كبير بين حواس المتعلم وبيئته وعقله فهي عملية تنقل من خلالها العناصر الجغرافية إلى عقل المتعلم من خلال الحواس التي تعد بوابة لدخول المعلومات إلى العقل.الإنسان بحاجة إلى حواسه لكي يتعلم، وحاجة واعتماد المتعلم على هذه الحواس يتباين بتباين وطبيعة الأنماط التمثيلية لديه، فمن المتعلمين من يعتمد بشكل أكبر على حاسة البصر، ومنهم من يعتمد بشكل أكبر على حاسة السمع ومنهم من يعتمد بشكل أكثر على حاسة اللمس والحس.

ويمكن تحديد هذه المشكلة بالسؤال التالي:ما علاقة الثقافة الجغرافية بالأنماط التمثيلية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود؟

ومن السؤال العام للدراسة يسعى الباحثان للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مستوى الثقافة الجغرافية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود؟
٢. ما النمط التمثيلي (بصري، سمعي، حسي) السائد بين الطلبة في السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود؟
٣. هل يوجد علاقة بين الثقافة الجغرافية الأنماط التمثيلية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود؟

٤. هل تختلف العلاقة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود باختلاف المتغيرات التالية: الجنس (ذكر/أنثى)، الجنسية (سعودي/غير سعودي)، مكان الإقامة (بيئة ريفية/ بيئة صحراوية/ بيئة حضرية).

أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة من الموضوع الذي تناولته وهو: علاقة الثقافة الجغرافية بالأنماط التمثيلية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود، وهو من المواضيع الهامة لتعلقه بعامل هام من عوامل التعلم، لذا تتمثل أهمية الدراسة في جانبين اثنين هما:

أولا: الجانب النظري: ويتمثل في بيان المفاهيم المتعلقة بالثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلة.

ثانيا: الجانب التطبيقي: ويتمثل في الكشف الميداني للتعرف إلى مستوى الثقافة الجغرافية، والنمط التمثيلي السائد لدى الطلبة والعلاقة بينهما.

من المتوقع أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة كل من: الطلبة وذلك من خلال تعرفهم على النمط التمثيلي السائد ومستوى ثقافتهم الجغرافية؛ وذلك يساعدهم في التعرف على ذاتهم وقدراتهم مما يعزز قدراتهم على التعلم الفعال، ويتوقع أن تستفيد إدارة التعليم في عمادة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود من خلال تعريفهم على العوامل الهامة المؤثرة على تعلم الطلبة، والقائمين على إعداد مقررات السنة الأولى المشتركة في تطوير المقررات الدراسية بما يتناسب والثقافة الجغرافية للمجتمع.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. التعرف إلىمستوى الثقافة الجغرافية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود.

٢. التعرف علىالنمط التمثيلي (بصري، سمعي، حسي) السائد بين الطلبة في السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود.

٣. الكشف عن العلاقة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية (بصري، سمعي، حسي) لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود.

٤. الكشف عن العلاقة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود باختلاف المتغيرات التالية: الجنس (ذكر/أنثى)، الجنسية (سعودي/غير سعودي)، مكان الإقامة (بيئة ريفية/ بيئة صحراوية/ بيئة حضرية).

فرضيات الدراسة

الفرض الأول:لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية (بصري، سمعي، حسي) لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود.

الفرض الثاني: لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية (بصري، سمعي، حسي) لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود تعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى).

الفرض الثالث: لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية(بصري، سمعي، حسي) لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود تعزى لمتغير الجنسية (سعودي/غير سعودي).

الفرض الرابع: لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية (بصري، سمعي، حسي) لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود تعزى لمتغير مكان الإقامة (بيئة ريفية/ بيئة صحراوية/ بيئة حضرية).

حدود الدراسة

حدود مكانية: طبقت هذه الدراسة في عمادة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود في السعودية / الرياض.

حدود زمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام(٢٠١٧ م).

حدود بشرية: طبقت هذه الدراسة على طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود، وعددهم ما يقارب (١٠,٠٠٠) طالبا وطالبة، تتراوح أعمارهم بين ١٨- ١٩ سنة.

حدود موضوعية: تناولت الدراسة الثقافة الجغرافية وعلاقتهابالأنماط التمثيلية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود. وقد تمثلت هذه الأنماط:(بصري، سمعي، حسي)

مصطلحات الدراسة

الثقافة الجغرافيا اجرائيا: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على فقرات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

الأنماط التمثيلية اجرائيا: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على فقرات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

طلاب السنة الأولى المشتركة:جميع الطلاب والطالبات المقبولين في عمادة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود للعام الدراسي (٢٠١٦/ ٢٠١٧م)

الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية

الثقافة الجغرافية

يعد الاهتمام بالثقافة والثقافة الجغرافية على وجه الخصوص من أهم الأهداف التي تسعى المؤسسات التعليمية لتنميتها لدى الطلبة في مختلف المراحل التعليمية؛ وذلك لما لها من

أهمية في بناء المواطن القادر على التعامل مع متغيرات العصر، والقدرة على تفسير أسباب التغيرات الطبيعية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية تفسيراً علمياً صحيحاً وموضوعياً مستندا في ذلك على ما يملكه من ثقافة جغرافية، ومع ذلك نجد تراجع في الثقافة الجغرافية لدى الطلاب، حيث أوضحت دراسة اولجا كاشينا(Olga A. Kachina, 2012, 19-24) أن عدم معرفة الطلاب بالثقافة الجغرافية تُعدواحدة من المؤشرات الدالة على تراجع التعليم الأمريكي.

وتعرف الثقافة الجغرافية(Geographical Culture) على أنها" قاعدةعريضةمن المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تتصل بعلم الجغرافيا،ومايترتب على ذلك من الإدراك الكامل لطبيعة علم الجغرافيا وأهدافه وتطبيقاته في الحياة، وإدراكالعلاقة بين الجغرافيا وتطبيقاتها والمجتمع،لإعداد أفراد قادرين على مواجهة القضايا والمشكلات المعاصرة بصورة منطقية تتسم بالوعي. (عمر، ٢٠١٣: ١٤٨).

وبينما الثقافة(Culture) لغة تعني "أقام المعوج منه وسواه، وللإنسان أدبه وهذبه وعلمه، وكذلك العلوم والمعارف والفنون التي يُطلب الحذق فيها"(المعجم الوسيط، ٢٠٠٤: ٩٨). وتعرّف الثقافة اكاديمياً على أنها " الظواهر الخارجية للقيم وقواعد السلوك المشتركة بين الناس، وتتجسد في القواعد واللوائح، وأنماط السلوك والتسهيلات المادية، والتي تتكون أساساً من التوقعات الأكاديمية، والمعنويات الأكاديمية والأخلاقيات الأكاديمية والبيئات الأكاديمية" (Shen, Xi ٦١ & Tian, Xianghong,2012.). وفي العلوم الاجتماعية تعّرف الثقافة على أنها: "ذلك النسيج الكلي المعقد من الأفكار والمعتقدات والعادات والاتجاهات والقيم والأساليب،وعّرفها تايلور: بأنها الكل المركب الذي يشتمل على المعرفة، والمعتقدات، الأخلاق، الفنون، القانون، التقاليد، الإمكانات، والعادات التي يكتسبها الإنسان كعضو في المجتمع" (الجهوية، ٢٠٠٩: ٣٨).

مما سبق ندرك العلاقة بين الثقافة الجغرافية والثقافة بوجهاً عام، وأن الثقافة الجغرافية الجزء الرئيس من هذه الثقافة العامة نستطيع تفسير السبب وراء الاهتمام بهذا النوع من الثقافة، حيث يرجع الاهتمام بالثقافة الجغرافية لما لها من أهمية؛ حيث أنها تساعد الشباب على شق طريقهم لفهم العالم من خلال تزويدهم ببعض الأدوات ليصبحوا متعلمين مدى الحياة، كما تعد الثقافة الجغرافية وسيلة مميزة لمعرفة العالم (MacLeod, Douglas G., 2014).

وبالتالي تعد الثقافة الجغرافية أيضا جزء من علم الجغرافيا الذي يعرفهجيليت براندون (Gillette, Brandon,2015, 6)بأنه: "ذلك الحقل الذي يهدف إلى فهم الناس والأماكن وتفاعلاتهم مع البيئة، وأيضا دراسة التوزيعات المكانية وتفسير ما تعنيه".

وقد أوضحت دراسة جوربانيوف فلاديمير (Gorbanyov, Vladimir A. ,2016) أنه في العقود الأخيرة تبين أن الجغرافيا توسعت كثيراً، وأنها فقدت هدفها من الدراسة، ولم يكن واضحاً ما يقوم به العلم الجغرافي، ونتيجة لذلك أصبح لدى الأفراد مستوى منخفض للغاية من الثقافة الجغرافية والتعليم الجغرافي.

يعتبر علم الجغرافيا علم ديناميكي متطور غير ثابت نتيجة عوامل التعرية والفيضانات والأعاصير والزلازل والبراكين، وحرائق الغابات، والجفاف، إضافة إلى ما يفعله الإنسان في البيئة، فجميع هذه العوامل تعمل على تغيير سطح الأرض من وقت لآخر، وكذلك تعد الجغرافيا علم تركيبي، فهي تجمع مادتها من علوم شتي كالاقتصاد، والاجتماع، والسياسية، والفلك، والجيولوجيا، والفيزياء، والتربية، والزراعة، والتاريخ، والأنثروبولوجيا وغيرها، لذلك يعتبر علم الجغرافيا عروس العلوم (Bride of science)،كما وله عدة فروع: كالجغرافية المناخية، الجغرافية السياحة، جغرافية البحار والمحيطات، جغرافية الأجناس، والجغرافيا البشرية، والجغرافيا الاقتصادية(خضر، ٢٠٠٦: ٤٣).

وقد أهتم المعنيون بالتربية الجغرافية والثقافة الجغرافية كما أقرته ندوة الجغرافيا في التعليم العام بالمجلس الأعلى للثقافة من التأكيد على أهمية نشر الثقافة الجغرافية، ليس فقط بين الطلاب والمعلمين، وإنما بين قطاعات المجتمع المختلفة، وضرورة العمل على الحد من مخاطر غياب الثقافة الجغرافية، التي تعتبر أحد المكونات الهامة في ثقافة المواطن الملتزم والمنتج والمتوجه دائماً لخدمة قضايا وطنه (إدريس،٢٠٠٨).خاصة وأن علم الجغرافيا يُعد من العلوم الأساسية التي يُعتمد عليها في تكوين فكر وشخصية ونمط الفرد وسلوكياته وقيمه، وتبحث في العلاقة بين الفرد والمكان بكل ما تحتويه من موارد طبيعية وما يترتب على هذه العلاقة من تحديد شخصية المكان، وما يترتب على هذه العلاقة من حسن أو سوء الاستخدام للموارد(محمد، ٢٠٠٢: ٤٣).

وبالتالي تعد الثقافة الجغرافية من العوامل المهمة التي تساعد على فهم الفرد لكل ما يدور حوله من تغيرات بشرية وطبيعية واقتصادية واجتماعية وفيزيائية ومناخية، وبتحليل ما سبق تتضح أهمية الثقافة الجغرافية فيما يأتي:

١. تزوّد الفرد بمجموعة من الحقائق والمفاهيم الجغرافية الأساسية التي تسهم في تكوين شخصيته العلمية والثقافية، وتساعده على فهم البيئة بمختلف مظاهرها الطبيعية والبشرية والاجتماعية والاقتصادية، وتساعده على فهم الكون بأجزائه، والنظريات التي تفسر تكوينه، والأفكار العلمية الصحيحة حول شكل الأرض وأبعادها وعلاقتها بالكواكب الأخرى، وتمكينه من فهم الواقع الجغرافي الذي يعيش فيه، ومعرفة مشاكل مجتمعة مما يقود إلى المحافظة على موارد وطنه.
٢. تنمية مهارات البحث الميداني والاستقصاء العلمي من خلال العمل الفردي أو الجماعي، وتنمية مهارات استخدام المصطلحات وقراءة الخرائط بمختلف أنواعها.

٣. الاهتمام بالقضايا التي تهم الفرد في كل مكان كالتلوث البيئي واتساع ثقب الأوزون، والموارد النافدة والتصحر، والنقص الغذائي، وشح المياه، والتضخم السكاني.

٤. تساعد الفرد على زيادة وتعميق الإيمان بالله وبقدرته والاستدلال على عظمته من خلال التدبر في الكون والمخلوقات، قال تعالى :{إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفُلْكِ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنفَعُ النَّاسَ وَمَا أَنزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاء مِن مَّاء فَأَحْيَا بِهِ الأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِن كُلِّ دَابَّةٍ وَتَصْرِيفِ الرِّيَاحِ وَالسَّحَابِ الْمُسَخَّرِ بَيْنَ السَّمَاء وَالأَرْضِ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ} {آل عمران:١٩٠-١٩١}] صدق الله العظيم. " وبالتالي لها دور في ترسيخ إيمان الفرد بالله.

٥. استخدام الخرائط وتفسيرها لم يعد قاصر على الجغرافيين أو الطلاب فقط، بل يحتاج إلى كل فرد في المجتمع؛ حيث تستخدم الخرائط على سبيل المثال سائقي السيارات لمعرفة الأماكن الجديدة، وكذلك السياح وغيرهم من رواد الأماكن الجديدة.

٦. تمثل الثقافة الجغرافية حلقة اتصال بين العلوم المختلفة والاستفادة منها في مجالات مختلفة، وبالتالي تعالج الظواهر الطبيعية والبشرية والعلاقات بينها بالوسائل التكنولوجية المتقدمة، وكذلك تطرح الحلول العملية والممكنة للمشكلات السكانية والبيئية والأخطار التي يتعرض له الفرد وممتلكاته.

أبعاد الثقافة الجغرافية

تعددت أبعاد الثقافة الجغرافية من حيث تحديد الأماكن والمواقع والتعريفات الأساسية، ومعرفة أدوات البحث الجغرافي، ومهارات الخرائط، ومعرفة الأقاليم وخصائصها، والجغرافيا الطبيعية والبشرية، ويمكن تحديد أهم أبعاد الجغرافيا فيما يأتي (عبدالنبي، ٢٠٠٨: ١٤٢):معرفة مواقع الأماكن (Places Locations Knowledge (PLK)، التعريفات الأساسية (Basic)

Definitions، المهارات الجغرافية (Geography Skills)،الجغرافيا الطبيعية Physical (Geography)، الجغرافيا البشرية(Human Geography)، الجغرافيا العالمية Global (Geography)، الجغرافيا القومية (National Geography)، الجغرافيا المحلية (Local Geography).

كما حدد (عمر، ٢٠١٣: ١٤٦-١٤٧) ثلاثة أبعاد للثقافة الجغرافية وتمثل البعد الأول بالبعد المعرفي: ويتضمن المعارف والمفاهيم والتعميمات المتعلقة بالمجالات الفرعية كطبيعة علم الجغرافيا وأهميته لحياة الإنسان، والجغرافيا الطبيعية والبشرية، أما البعد الثاني البعد المهاري: ويتضمن المهارات الجغرافية المتعلقة بالمجالات الفرعية كاستخدام أدوات التعبير الجغرافي والتكنولوجي، وأخيرا البعد الوجداني: ويتضمن الاتجاهات والميول المتعلقة بالمجالات الفرعية السابقة.

وقد حددت الدراسة الحالية أبعاد الثقافة الجغرافية للفرد فيما يأتي: تحديد المواقع الجغرافية، والجغرافيا الطبيعية والاقتصادية والاجتماعية، بالإضافة إلى الأحداث الجغرافية الجارية.

أهداف الثقافة الجغرافية

أشارت العديد من الدراسات والبحوث والكتب إلى الأهداف التي تسعى الثقافة الجغرافية إلى تحقيقها للفرد، ومن هذه الأهداف ما يلي (النحاس، ٢٠٠٧: ٢٥٩)، (سعيد؛ وعبدالله، ٢٠٠٨: ١٩-٢١) و(عبدالعال، ٢٠١٦: ٤٠٧):

١. تحليل وفهم وتفسير وإدراك الظواهر الجغرافية والمفاهيم الجغرافية والأساليب المعيشية الطبيعية والاجتماعية والاقتصادية.

٢. توضيح القيم الهامة ونتيجة قدرة الحكم على الثقافات الخاصة وثقافات الآخرين، وتنمية قدرة الحكم على آثار أفعال الإنسان على البيئة.

٣. تنمية المسئولية المدنية أو حقوق المواطنة وتنمية القدرة على التفكير وتنمية العلاقات البشرية، وتنمية الفعالية الاقتصادية بالإضافة إلى تنمية الاتجاهات والقيم والأنماط السلوكية المرغوب فيها.

٤. معرفة مواقع الأماكن، ومبادئ الجغرافيا الخمس (الموقع، والمكان، والعلاقات داخل الأماكن بين البشر، والحركة، والأقاليم)، والمعرفة بأدوات الجغرافيا.

أسباب الاهتمام بتنمية الثقافة الجغرافية

يعد الاهتمام بتنمية الثقافة الجغرافية لدى الطلبة أو أفراد المجتمع من متطلبات العصر الحديث للعديد من الأسباب والمبررات والتحديات والتغيرات السريعة والمتلاحقة في أحداث العالم الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والعلمية وما ينتج عن ذلك في أثر في البيئة المحلية للفرد، وقد أوضحت العديد من الدراسات والبحوث الأسباب والمبررات التي تدعوا للاهتمام بتنمية الثقافة الجغرافية ومن هذه المبررات ما يأتي (عمر، ٢٠١٣: ١٣٦- ١٣٧):

١. الثورة التكنولوجية وما صاحبها من ظهور اختراعات وأفكار ونظريات علمية تأخذ سبيلا لنمو والاستمرار، بحيث يؤدي كل تغير إلى تغير لاحق، وقيام حركة التطوير التكنولوجي في التعليم .فضلا عن تسارع الأحداث والمواقف والصراعات على كافة المستويات الإقليمية والعالمية، وكلها تحتاج إلى المزيد من المعارف والمهارات والاتجاهات والتي يصعب إدراكها بالاقتصار على صفحات الكتاب المدرسي، أضف إلى ذلك التطور الذي شهده علما لجغرافيا واتساع مجالات تطبيقه، فلم تعد الجغرافيا مجرد علم تجميعي وصفي بل أصبح نظاما علميا يعتمد على تحليل الظواهر ودراسة العلاقات وأثرها.

٢. زيادة حدة بعض المشكلات العالمية مثل تلوث البيئة ونقص المياه والطاقة والغذاء بالإضافة إلى تأثر الأرض بتغيرات مناخية سلبية تؤثر على الإنسان والحياة البشرية مثل تآكل طبقة الأوزون.

٣. ازدياد قدرة الإنسان على تجاوز الاعتماد على الموارد الطبيعية المباشرة عن طريق تخليق المواد البديلة ،وهذا يتطلب متابعة وإبراز هذه الآفاق الجديدة ، ودراسة مدى تأثيرها على المجتمعات التي مازالت تعتمد على الموارد الطبيعية.

٤. الاتجاه نحو مزيد من الترابطات والتكتلات الدولية في ضوء تزايد العلاقات الدولية الاقتصادية والثقافية وبدء ظهور التجمعات الموحدة، مما يتطلب من مناهج الجغرافيا إبراز النظم العالمية الجديدة وتأثيرها على المجتمع الدولي.

٥. الصراع الأيدولوجي فقد شهدت الساحة العالمية سباقا رهيبا في نشر الأفكار والمذاهب الأيدولوجية مما انعكس على العملية التربوية علاوة على ضرورة تدريب المتعلمين على ممارسة النقد والتحليل والربط لهذه الأفكار والمذاهب لتقييمها بمنطقية ووعي.

صفات الشخص المثقف جغرافياً

يتصف المثقف جغرافيا بعدة صفات: أن يكون لديه خلفية علمية قوية في الحقائق والمفاهيم الجغرافية، وفهم وإدراك واضح لطبيعة الجغرافيا وتطبيقاتها في الحياة والمجتمع، بالإضافة إلى القدرة على استخدام المهارات الجغرافية لحل المشكلات واتخاذ القرارات اليومية المناسبة، والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة تجاه القضايا المتعلقة بالمجتمع (إدريس، ٢٠٠٨: ٤). وفي هذا الصدد بيّن درويش (٢٠١٢: ١٩٧) مجموعة من الصفات للشخص المثقف جغرافياً: أن يفهم طبيعة المعرفة الجغرافية العامة، ويحدد مواقع القارات والمحيطات والدول والمدن الكبرى على الخريطة ويستخدم مهارات الخرائط في تحديد الاتجاهات، وخطوط الطول

ودوائر العرض، فضلا عن استخدام مهارات التفكير الجغرافي في تفسير العديد من الظواهر ويناقش بعض القضايا التي لها انعكاسات على الواقع الجغرافي، ويترجم الفهم الجغرافي إلى سلوك واقعي يطبق القيم الأخلاقية والبيئة يعندما يتعامل مع البيئة المحيطة ويقدر أهمية التراث الجغرافي الإسلامي كمصدر للمعرفة الجغرافية العامة.

بناءً عليه فإن الشخص المثُقف جغرافياً في السنة الأولي المشتركة بجامعة الملك سعود يمكن تحديده من خلال ما يأتي: معرفة المواقع الجغرافية وتحديد هذه الأماكن على الخرائط، ومعرفة الحقائق والمفاهيم الجغرافية، ومعرفة ثقافة البلدان (كاللغات واللهجات – الديانات– العادات والتقاليد... الخ)، بالإضافة إلى تقدر الاختلافات الجغرافية بين الشعوب، ويقدر أثر الطبيعة الجغرافية على سلوك الفرد، ورد فعله ونمط شخصيته.

الأنماط التمثيلية

أثناء تعاملك مع الآخرين قد يُصدر منهم سلوك أو رد فعل يختلف من شخص لآخر حتى في نفس الموقف، ويشير ذلك إلى أن للكل منهم نمط شخصية مختلفة عن غيره ولكل منهم أسلوبه الخاص في التعامل والتواصل مع الآخرين حسب نمط شخصيته، لذا لا نستغرب من رد فعل الآخرين والذي قد يكون خطأ أو غير مناسب للموقف من وجهة نظرك، فربما تتعامل معهم بأسلوب خاطئ لا يتناسب مع نظامهم التمثيلي، وكثير من القائمين والممتهنين لوظيفة التدريس أو التدريب لا يعلم النظام التمثيلي المناسب لكل طالب من الطلبة أو قد يختلف النظام التمثيلي للمدرس عن الطالب، مما يؤثر سلبا على التواصل وبالتالي على العملية التعليمية، وفي هذا الصدد يؤكد المعاضيدي (٢٠١١:١٦٠) أن الفرد يستخدم جميع حواسه بشكل خارجي طوال الوقت ولكن إدراك الفرد يستخدم حاسة أكثر من أخرى اعتمادا على ما يدركه فمثلا في معرض الصور والرسوم يستخدم الفرد عينه بشكل رئيسي وفي حلفة موسيقية يستخدم الآذن، ولكن عندما

يشغل الفرد حواسه بشكل داخلي فأنه يميل إلى استخدام حاسة معينة أكثر من غيرها بغض النظر عن الموضوع، وتحدد في سن الحادي عشر أو الثاني عشر، فبعضهم يفكر بصور ذهنية وآخر بفكر استنادا إلى إحساسهم، فعندما يميل الإنسان إلى استخدام إحدى حواسه (داخليا) بتكرار، فهذا يدعى النظام التمثيلي، ويترتب على ذلك بأن يصبح لكل فرد نظام خاص به بارز يفوق الأنظمة الأخرى.

الأنظمة التمثيلية: (Representation Systems) هي الحواس الأساسية في الحياة اليومية ويرمز لها (VAK) وهي اختصار للبصري (Visual)، والسمعي (Auditory)، والحركة والإحساس (Kinesthetic) بافيستر وفيكرز (٢٠٠٦:٣٧)، ويشير (عبيد، ٢٠٠٦: ١٥٦- ١٥٧) على أن الأنماط التمثيلية: هي تلقي المعلومات والخبرات من العالم الخارجي وتخزينها في الذهن باستخدام الحواس: (السمع، البصر، الشم، التذوق، والحس) واستدعائها بالطريقة نفسها التي خزنت بها بعد معالجتها وتحليلها وتفسيرها، وأضاف زهير (٢٠١١:٥) أن النظام التمثيلي "هو كيفية ترميز المعلومات وتخزينها في الذهن بعد استلامها من الحواس التي تنقلها بدورها من المحيط الخارجي لتخزن في ذهن الفرد وتستدعى وقت الطلب والحاجة إليها وتمثل الأنظمة التمثيلية (البصري، السمعي، الحسي) مفاتيح للمعالجة المعرفية للمعلومات"

وتكمن أهمية الأنظمة التمثيلية في كونها الأداة التي يستخدمها الشخص لاستقبال المعلومات وتخزينها وبالتالي إخراجها كما خُزنت مما يؤثر في الاتصال والتفاعل مع الآخرين وحُسن التفاهم والاستيعاب وإبداء المنطق والحجة والبرهان في الإقناع، علاوة على إكساب الفرد المعلومات والمهارات التي تتناسب مع طبيعة الآخرين ونمطهم، فمن خلال النظام التمثيلي لكل فرد (الطلاب) – على وجه الخصوص– يمكن تحديد الأنشطة والإجراءات العلمية المطلوبة لكل

نمط بما يناسب إمكاناتهم وطاقاتهم مما يسمح بوضع القرارات الصحيحة (المعاضيدي، ٢٠١١ ١٥٨-١٦٦).

وتقسم أنماط التمثيل إلى ثلاثة أقسام، الزهراني(٢٠٠٥) وبافيستر وفيكرز(٢٠٠٦) وهي:

١. الشخص البصري: (Visually) ويتميز بنظام تمثيلي بصري، وينتج الإدراك عن الرؤيا والمشاهدة باستخدام حاسة البصر.
٢. الشخص السمعي: (Auditory) ويتميز بنظام تمثيلي سمعي، وينتج الإدراك عن السمع باستخدام حاسة السمع.
٣. الشخص الحسي: (Kinesthetic) ويتميز بنظام تمثيلي حسي، وينتج الإدراك عن الإحساس باستخدام حاسة الحس أو اللمس أو الشم أو التذوق.

ويرى عبيد(٢٠٠٦ ص١٥٧) أن الأنظمة التمثيلية الثلاثة توجد عند كل شخص،وتتباين حدتها وقوتها من شخص لآخر، وتختلف أيضا في الشخص نفسه في أوقات أو مراحل مختلفة من عمره، فيوصف الشخص على أنه بصري أو حسي أو سمعي بناء على النمط الذي يفضله (النمط المفضل أو الغالب) (Preferred Representational System)، وتختلف في ترتيب سلم الأفضلية فمثلا شخص نظامه التمثيلي المفضل الذي يستخدمه في معظم الأوقات هو النظام الحسي، ثم يأتي السمعي مثلا كنظام أقل تفضيلا، ثم يأتي النظام البصري... وهكذا.

يوضح أندرو برادبري (p39Andrew Bradbury, 2009) أنه علينا أن ننظر بعين الاعتبار إلى الأنماط التمثيلية الثلاثة ونأخذها على محل الجد لكي تعود علينا بفائدة كبيرة، في دراسة اوكونوروجون (Aoconnorjm,2004) المشار إليه في المعاضيدي (٢٠٠١:١٨٤- ١٨٥) المطبقة على عينة (٥٧٨٢) طالبا وطالبة لمعرفة الأنماط الحسية

الإدراكية وأظهرت النتائج إلى ٦٢% نظام بصري (٣١% نظام بصري خارجي و١٥% داخلي) بينما النظام السمعي ٢١% (١١% نظام سمعي خارجي و ١٠% داخلي) وأخيرا النظام الحسي فكانت النسبة١٧% (٧% نظام حسي خارجي و١٠% داخلي).

في هذا الصدد يبين أندرو برادبري (Andrew Bradbury, 2009 p39) أن لكل شعب معين يرتبط النمط التمثيلي بالثقافة التي ينشأ عليها ويتعايش معها فعلى سبيل المثال لا الحصر الولايات المتحدة الأمريكية تعد الثقافة السائدة بصرية في المقام الأول وذلك بنسبة ٥٠% من عدد السكان، في حين تعد الثقافة وأساليب التفكير السائدة سمعية بالدرجة الأولى في فرنسا، أما بريطانيا فتميل إلى النمط البصري والسمعي ولكنها تميل بقوة إلى النمط البصري تبعا لثقافتها.فالشخص الذي يفضل نظام دون نظام له طريقة معينة في الكلام والتنفيس والتعبير والإيماءات والسلوك يمكن استنباطه وبالتالي معاملة الشخص على حسب نظامه المفضل مما يحقق الألفة والتوافق ويحسن من الاتصال والفهم (عبيد، ٢٠٠٦ ص١٥٨).

تجدر الإشارة هنا كيف أتعامل مع مجموعة من الأشخاص أنظمتهم التمثيلية المفضلة مختلفة؟ نجد الجواب في القران الكريم حيث خاطب الله تعالى جميع الناس وباختلاف أنظمتهم لذلك تجد أن الله تعالى يخاطب الأشخاص البصريين فيقول"وَلَوْ نَشَاءُ لَطَمَسْنَا عَلَىٰ أَعْيُنِهِمْ فَاسْتَبَقُوا الصِّرَاطَ فَأَنَّىٰ يُبْصِرُونَ" سورة يس آية (٦٦) وقوله تعالى "ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ وَتَرَكَهُمْ فِي ظُلُمَاتٍ لَا يُبْصِرُونَ" سورة البقرة آية (١٧)، ويخاطب الأشخاص السمعيين فيقول"أَوَلَمْ يَهْدِ لَهُمْ كَمْ أَهْلَكْنَا مِن قَبْلِهِم مِّنَ الْقُرُونِ يَمْشُونَ فِي مَسَاكِنِهِمْ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ أَفَلَا يَسْمَعُونَ"سورة السجدة آية (٢٦) وقوله تعالى"أَفَتَطْمَعُونَ أَنْ يُؤْمِنُوا لَكُمْ وَقَدْ كَانَ فَرِيقٌ مِنْهُمْ يَسْمَعُونَ كَلَامَ اللَّهِ ثُمَّ يُحَرِّفُونَهُ مِنْ بَعْدِ مَا

عَقَلُوهُ" سورة البقرة آية(٧٥)،وكذلك يخاطب الأشخاص الحسيين فيقول"وَقَالَتْ لِأُخْتِهِ قُصِّيهِ فَبَصُرَتْ بِهِ عَنْ جُنُبٍ وَهُمْ لَا يَشْعُرُونَ " سورة القصص آية(١١) وقوله تعالى " وَلَيَأْتِيَنَّهُمْ بَغْتَةً وَهُمْ لَا يَشْعُرُونَ" سورة العنكبوت آية (٥٣)، نلاحظ مما سبق أن الله سبحانه وتعالى خاطب مكونات الأنماط التمثيلية (بصري، سمعي، حسي) مما ينبه علينا إن كنت تتعامل مع عدة أشخاص أن تراعي هذه الأنماط.

موصفات الأنماط التمثيلية الثلاثة

لكل نمط من الأنماط الثلاثة (البصري، السمعي، الحسي) مجموعة من المواصفات والتفاصيل التي تميزه عن الآخر ولكل صنف استراتيجية معينة في التفاعل والاستجابة للمؤثرات الداخلية والخارجية، مما يؤدي إلى حسن التصرف والتعرف على الآخرين وتحقيق الألفة معم وكسبهم والتأثير الإيجابي فيهم، ويمكن استنباط النمط الغالب لدى شخص معين من خلال مراقبة تصرفاته أو مراقبة لحن خطابه أو حركات عيونه (الحيزان،٢٠٠٤ ص١١٢):

النمط البصري: يميل هؤلاء الأشخاص إلى تجسيد خبراتهم على هيئة صور وأشكال مرئية بحيث يكون استقبال المعلومات ومعالجتها بشكل أفضل إذا عرضت من خلال الوسائط المرئية والصور والرسومات والأشكال، ويترجموا ما يروه من خلال ترابطات صورية، ويعطون اهتماماأكبر للصور والمناظر والألوان والتنسيق والتنظيم، وكذلك يدخلوا في العموميات ثم التفاصيل ويفضل أن تشرح لهم الموضوع بشكل عام قبل الدخول بالتفاصيل، علاوة على ذلك فهم يتحدثون بسرعة وبالألفاظ وجمل قصيرة وبصوت عال ويكرهون الثرثرة، ودائمون الحركة ويتصفون بالنشاط والحيوية واستخدام لغة الجسد في التعبير عن كلماتهم ويحركها في مستوى الرأس ناحية العينين فضلا على أنهم يتنفسون سريعا، وتكون حركة العينين راسيا إلى فوق،

وعادة ما يفكر الشخص البصريويخطط ويتحدث دوما عن أمور سيفعلها بالمستقبل، ومن الجدير بالذكر أنهم يستخدمون الجمل والكلمات والألفاظ التي لها علاقة بالبصر والصور أو الهيئة أو الشكل ويتردد في عباراته (نظر، رؤية، مشهد، معرض، لمعان، وضوح، شروق، ترى، منظر، صفاء، في تصوري، بصورة أو أخرى، من هذه الزاوية .....) (الحيزان، ٢٠٠٤ ص١١٢-١١٣) (عبيد، ٢٠٠٦ ص١٧٨-١٨٢).

النمط السمعي: يتصف الشخص الذي يفضل النمط السمعي باستقبال المعلومات ومعالجتها بشكل أفضل عرضت من خلال الوسائط المسموعة، ويهتموا بالألفاظ والكلمات والمعاني ويركز على نبرات الصوت ولديه القدرة على تقليد الأصوات، ويتذكر التعليمات التي توجه له صوتيا ولا يحتاج أن يشاهدك عندما يتحدث إليك، لديهم قدرة في إدارة النقاشات والحوارات والترابطات السمعية ويحبوا الاستماع لذا تراهم يسألون كثيرا في المحاضرات والندوات والاجتماعات، ويكون أيضا كلامهم هادئ نوعا ما ويتنفسون ببطء، وتكون حركة العيون أفقيا على مستوى الأذن ويميل شمالا ويمينا أثناء الحديث خصوصا الحديث بالهاتف، علاوة على أن لديهم مقدرة كبيرة على حفظ الأرقام والأسماء ويركزون على ما يقال لان عملية التذكر عندهم تكون أسهل بالسماع، وتراهم يغنون أو يدندنون مع أنفسهم في بعض الأوقات ويستطيع ترديد الأغاني والأناشيد والأصوات بمجرد السماع لها مرة أو مرتين، كما أنهم يستخدمون الجمل والكلمات والألفاظ التي لها علاقة بالسمع وما مصدره للأذن ويتردد في عباراته (صوت، يسمع، نغمة، أنصت، أقول، لهجة، حديث، صراخ، ثرثرة، كلام، ينادي،همس، أمسك لسانك، أسمع أقول لك، نفسي تحدثني، لسان سليط.....)(عبيد،٢٠٠٦ ص١٨٢-١٨٤).

النمط الحسي: يتصف الشخص الذي يفضل النمط الحسي بتركيز اهتمامه على الشعور والأحاسيس بحيث يصف تجاربه من خلال ما يشعر به ويتفاعل مع خطاب المشاعر بالإضافة

إلى أنه يقدر حاسة اللمس والإحساس، ويتأثر من المشاهد المحزنة والسعيدة ويحب الصمت فتجده قليل الكلام وحديثه بطيء وبنبرته هادئة وكذلك تنفسه بطيء جدا أيضا، ويفكروافي الماضي ويستذكره دوما، وتجده يحدث نفسه في الغالب وحركة عينيه يمين إلى الأسفل،يستخدم الجمل والكلمات والألفاظ التي لها علاقة بالحس والشعور ويتردد في عباراته (شعور، إحساس، لمس، ناعم، سرور، حار، بارد، حزن، حكمة، ألم، معاناة، طعم، عندي شعور، اللمسة الأخيرة، .....) (عبيد، ٢٠٠٦ ص١٨٤-١٨٧).

نبذة عن السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود

تم تغير اسمها من السنة التحضيرية إلى السنة الأولى المشتركة وتعتبر بمثابةفرصة جوهرية لتعريف الطالب بالتخصصاتالمختلفة حيث الهدف منهاهوإعدادالطالب للانتقال من مرحلة التعليم العام إلى مرحلة التعليم الجامعي،ومنحه فرصة التوافق والاندماج فيالوسط الجامعي،وتهيئته نفسيا وفكرياً للدراسة التخصصية فيالسنوات القادمة وتصقل مواهبهم وتنمي فيهم روح الإبداع وتنمي لديهم تحمل المسؤولية وتزويد المجتمع بما يحتاج من الكفاءات. وتتمثل رسالة السنة التحضيرية في تقديم تعليم متطور من خلال بيئة محفزة للتعلم والإبداع مدعومة بالتوظيف الأمثل للتقنيات والشراكات المتميزة وصولا إلى الريادة والتميز في تهيئة جيل المعرفة، وتنقسم السنة الأولى المشتركة إلى ثلاثة مسارات: علمي، إنساني، صحي وعددهم ما يقارب(١٠,٠٠٠) حيث تسعى السنة الأولى المشتركة إلى تحيق أهدافها والمتمثلة بزيادة مستوى الوعي والمسؤولية وتطوير الموارد البشرية والحفاظ على تميزها وتشجيع الإبداع والابتكار وتعزيز قدرات الطلاب بالاعتماد على نظام محكم لتقويم الطلاب وإيجاد بيئة معرفية محفزة بالإضافة إلى تحسين ممارسات الجودة لبناء شراكات متميزة وصولا إلى الريادة والتميز في تهيئة جيل المعرفة. (الموقع الإلكتروني لعمادة السنة الأولى المشتركة لجامعة الملك سعود، ٢٠١٧).

الدراسات السابقة

أولا: الثقافة الجغرافية

دراسة رجاء عبدالعال(٢٠١٦) وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الثقافة الجغرافية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وفاعلية وحدة دراسية مقترحة تم بناؤها في ضوء المعايير الدولية والقومية لتعليم الجغرافيا في تنميتها لعينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتألفت العينة من (٣٢) تلميذا من تلاميذ الصف السادس بإحدى مدارس محافظة القليوبية، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الثقافة الجغرافية لم تصل لحد التمكن (٧٥ %) لدى مجموعة الدراسة قبل تدريس الوحدة، وقد وصل إلى أكثر من حد التمكن بعد تدريس الوحدة الدراسية المقترحة.

دراسة كينث كارانو و ميشيل بيرسون(Kenneth & Michael J. Berson,2010 T. Carano) وهدفت الدراسة كسر الأفكار النمطية (Breaking Stereotypes) لبناء المعرفة الجغرافية ومحو الأمية الجغرافية والتوعية الثقافية من خلال التقنية، وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة معرفة الشباب في الولايات المتحدة جغرافيا وثقافيا ممن يعرفون القراءة والكتابة أقل من نسبة الشباب في العديد من البلدان الصناعية الأخرى.

دراسة حمدان(٢٠١٠)،وهدفت الدراسة التعرف على مستوى الثقافة بجغرافية فلسطين الطبيعية عند طلبة كليتي الآداب والتربية بالجامعة الإسلامية بغزة للعام الجامعي٢٠٠٨/٢٠٠٩ وإلى معرفة أثر متغيرات (الجنس، الكلية، ودراسة مساق جغرافية فلسطين)، وتكونت العينة من (١٣٠١) طالبا وطالبة من كليتي الآداب والتربية، وتوصلت الدراسة إلى انخفاض المستوى بشكل عام إلى ٥٦ % وأظهرت نتائج الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الثقافة لا بجغرافية فلسطين الطبيعية ترجع إلى متغيرات (الجنس، الكلية، ودراسة مساق جغرافية فلسطين).

دراسة عبدالحليم(٢٠١٠) وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج مقترح في الثقافة الجغرافية في تنمية المفاهيم الجغرافية ومهارة فهم الخريطة والوعي بالقضايا العالمية المعاصرة بكلية التربية بجامعة أسيوط، وتكونت العينة من (٤٠) طالبا وطالبة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج المقترح ممثلا في وحدتين تجريبيتين عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)على تنمية المفاهيم الجغرافية ومهارة فهم الخريطة وتنمية الوعي بالقضايا العالمية المعاصرة لدى الطلبة، وأظهرت النتائج أيضا بعدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات اختبار المفاهيم الجغرافية واختبار مهارة فهم الخريطة ومقياس الوعي بالقضايا العالمية المعاصرة لدى أفراد العينة.

دراسة هان- اووشوي (Han-Woo Choi,2003) وهدفت الدراسة التعرف على الهوية والثقافية الجغرافية لتركستان الغربية ونتائج تفاعلها مع الثقافات والحضارات الأخرى، وقد توصلت الدراسة إلى أن الهوية والثقافة الجغرافية لها عبارة عن خليط متعدد الديانات والأعراق مثل قيرغستان، أو أحادية الأديان مثل أوزباكستان وتركمنستان وطاجكستان.

ثانيا : الأنماط التمثيلية

دراسة عبد العال وسلامة (٢٠١٦) التي هدفت التعرف على درجة النظام التمثيلي في الاتصال الإداري وعلاقتها بفعالية الأداء الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة اربد، وتكونت العينة من (٢١١) مديرا ومديرة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة النظام التمثيلي في الاتصال الإداري جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح تقديرات مديري المدارس ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس+ دبلوم، وماجستير)، ولمتغير الخبرة الإدارية لصالح تقديرات مديري المدارس ذوي الخبرة الإدارية (أكثر من ١٠ سنوات).

دراسة زهير (٢٠١١) وهدفت إلى الكشف عن المعالجة المعرفية للمعلومات وعلاقتها بأسلوب (الاستقلال – مقابل الاعتماد) على المجال الإدراكي وفق الأنظمة التمثيلية (البصري، السمعي، الحسي)، وتكونت العينة من(١٩٤) طالبا من كلية التربية البدنية بجامعة ديالي في العراق، وأظهرت النتائج وجود علاقة معنوية بين المعالجة المعرفية للمعلومات والأسلوب المعرفي، الاستقلال عن المجال الإدراكي والاعتماد على المجال أيضا وفق الأنظمة التمثيلية (البصري، السمعي، الحسي)، وعدم وجود علاقة معنوية بين المعالجة المعرفية للمعلومات والأسلوب المعرفي الاعتماد على المجال وفق النظام التمثيلي الحسي.

دراسة عبد العال (٢٠١٠) وهدفت إلى الكشف عن درجة استخدام مهارات البرمجة اللغوية العصبية لدى مديري المدارس في لواء الرمثا، وتألفت العينة من (٦٥) مديرا ومديرة، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات أفراد عينة الدراسة جميع مجالات الأداة والمتعلقة بمهارات البرمجة اللغوية العصبية (الأنظمة التمثيلية) تُعزى لمتغيري (الجنس، والمؤهل العلمي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير (عدد سنوات الخبرة) لصالح الخبرة أكثر من ١٠ سنوات.

دراسة العباجي وقاسم (٢٠٠٨) وهدفت إلى معرفة أثر برنامج(NLP) البرمجة اللغوية العصبية في تكامل الأنماط الإدراكية لدى طالبات المرحلة الإعدادية والتعرف على الفروق في نسبة التكامل في الأنماط الإدراكية، وتكونت العينة من (٦٠) طالبة من الصف الرابع في محافظة نينوى في العراق، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في كل من النمط البصري والسمعي والحسي.

دراسة سكنر وستيفنس (Skinner & Stephens, 2003)وهدفت إلى التعرف على الأنماط التمثيلية (بصري، سمعي، حسي) في زيادة فاعلية الاتصالات التسويقية، وتكونت العينة من (١٨) طالبا من جامعة غلامورغان في بريطانيا، وأظهرت النتائج أن الشخصية الحسية لها دور في زيادة فاعلية الاتصالات التسويقية.

التعقيب على الدراسات

بعد استعراض الدراسات السابقة وفقا للأهداف التي حددت لها والعينات التي اعتمدتها وما توصلت لها من نتائج، فبعض الدراسات تناولت الثقافة الجغرافية كمتغير مستقل وعلاقتها ببعض المتغيرات كدراسة رجاء عبدالعال (٢٠١٦)، دراسة حمدان (٢٠١٠)، دراسة عبدالحليم (٢٠١٠)، في حين أهتمت دراسة (Han-Woo Choi,2003) بالتعرف على الهوية والثقافة الجغرافية، بينما أهتمت دراسة(Kenneth T. Carano & Michael J. Berson,2010) ببناء المعرفة والثقافة الجغرافية، وبالنسبة للأنماط التمثيليةفناولتها الدراسات السابقة كمتغير مستقيل وعلاقتها ببعض المتغيرات كدراسة عبد العال وسلامة (٢٠١٦)، ودراسة عبد العال (٢٠١٠)، ودراسة (Skinner & Stephens, 2003) في حين جاءت بعض الدراسات وتناولت الأنماط التمثيليةكمتغير تابع كدراسة العباجي وقاسم (٢٠٠٨)، ودراسة زهير (٢٠١١)، واختلف هذه الدراسة عن سابقاتها أنها استخدمت الثقافة الجغرافية وعلاقتها بالأنماط التمثيلية

منهجية الدراسة

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن تساؤلات الدراسة لتناسبه مع طبيعة هذه الدراسة والتي تهدف إلى معرفة الامتلاك للثقافة الجغرافية وعلاقتها بأنماط التمثيلية(بصري، سمعي، حسي) لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود.

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود لعام (٢٠١٦/٢٠١٧م) وقد بلغ عددهم ما يقارب (١٠,٠٠٠) طالبا وطالبة. وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٣) طالبا وطالبة وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية. والجدول رقم (١) يوضح تقسيم عينة الدراسة.

جدول رقم (١) وصف خصائص عينة الدراسة

المتغير	فئة المتغير	ذكر		أنثى	
		العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
الجنسية	سعودي	٤٣١	٩٤,٧	٩٣	٨٦,١
	غير سعودي	٢٤	٥,٣	١٥	١٣,٩
مكان الاقامة	بيئة ريفية	٢٦	٥,٧	١٣	١٢,٠
	بيئة صحراوية	٤٠	٨,٨	٧	٦,٥
	بيئة حضرية	٣٨٩	٨٥,٥	٨٨	٨١,٥
المجموع		٤٥٥	٨٠,٨	١٠٨	١٩,٢

أداة الدراسة

بناءً على طبيعة البيانات التي يراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، ظهر أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهدافها هي "الاستبانة"، تم تصميمها بعد مراجعة الأدبيات وأساليب البحث العلمي النظرية والدراسات الميدانية ذات الصلة بموضوع الدراسة، ناهيك عن خبرة الباحثان في مجال الدراسة وأساليب البحث العلمي تم تصميم الاستبانة وتحكيمها والتحقق من صدقها.

تكون المقياس من (٤٠) فقرة تهتم بمعرفة مدى امتلاك المفحوص للثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية (البصري، السمعي، الحسي) بحيث كانت الفقرات من (١ – ١٩) تقيس الثقافة الجغرافية، ومن (٢٠– ٢٦) تقيس النمط البصري، ومن (٢٧– ٣٣) تقيس النمط السمعي، ومن (٣٤– ٤٠) تقيس النمط الحسي. وأمام كل فقرة خمسة بدائل وهي :(دائمًا وتعطى خمس درجات، غالبًا وتعطى أربع درجات، أحيانًا وتعطى ثلاث درجات، نادرًا وتعطى درجتان، وأبدًا وتعطى درجة واحدة)، تم تقسيم المقياس إلى خمسة فئات وهي: (ثقافة ضعيفة جدا وفئته من (١– ١,٨)، ثقافة ضعيفة وفئته (١,٨١–٢,٦٠)، ثقافة متوسطة وفئته (٢,٦١–٣,٤٠)، ثقافة مرتفعة (٣,٤١–٤,٢٠)، وأخيرا الثقافة المرتفعة جدا وفئته (٤,٢١–٥))، وكذلك بالنسبة الأنماط التمثيليةبحيث يكون النمط الغالب الأعلى بالمتوسط الحسابي.

صدق أداة الدراسة

تم عرض الاداة على (١٥) محكم من ذوي الخبرة والتخصص لمعرفة آرائهم حول مدى انسجام الاستبانة ووضوحها وشموليتها، حيث شمل ذلك انتماء الفقرات للمقياس ككل وانتماء الفقرات للمحاور، وقد تم تعديل وصياغة الأسئلة بناء على توصية

المحكمين، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من مقترحات للتعديل، تم القيام بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون، وفي ضوء ذلك تم تعديل وحذف عدد منها، مما حقق الصدق الظاهري لها، وقد تمثلت أهم مقترحات المحكمين بحذف بعض الفقرات، حيث كانت (٢٥) فقرة لقياس الثقافة الجغرافية، فأصبحت (١٩) فقرة، وكذلك بالنسبة للأنماط التمثيلية كانت (٣٢) فقرة موزعة على ثلاثة محاور (البصري، السمعي، الحسي) فأصبحت (٢١) فقرة، بالاضافة إلى إعادة صياغة بعض الفقرات لتشير بشكل مباشر ومختصر لما تهدف له الفقرة.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات الاتساق الداخلي للأداة قام الباحثان بحساب معامل كرونباخ الفا (Cronbach,s Alpha)، باستخدام برمجية spss، وقد بلغ (0.888)، ما يدلل على ثبات عال للاستبانة، كما قام الباحثانبإيجاد معامل الثبات النصفي (غوتمان Guttman Split-Half) حيث بلغ (٠,٨٢٨)، على عينة مكونة من (١٢٠) طالبا، ويوضح الجدول رقم (٢) الآتي معاملات ثبات الأداة.

جدول رقم (٢)معاملات الثبات

المحور	عدد الفقرات	الثبات النصفي	قيمة كرونباخ الفا
الثقافة الجغرافية	١٩	.697	**0.793**
الأنماط التمثيلية	٢١	.771	**0.835**

عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى الثقافة الجغرافية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة، والجدول رقم (٣) يبين هذه القيم.

جدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المؤية لاستجابات أفراد العينة للثقافة الجغرافية

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
الذكور	٣,٦٠	.477	80.8
الإناث	٣,٥٦	.542	19.2

يتبيّن من الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة مرتفعة في مستوى الثقافة الجغرافية، ويظهر الجدول أن مستوى الثقافة الجغرافية لدى الذكور أكبر منها لدى الإناث. **وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة كل من: عبد العال (٢٠١٦)، وحمدان (٢٠١٠) والتي أظهرتا تدني مستوى الثقافة الجغرافية.**

ويلاحظ أن طلبة السنة الأولى المشتركة يمتلكون ثقافة جغرافية بدرجة كبيرة، ويعزو الباحثان ذلك إلى: تنوع البيئة الجغرافية في المملكة العربية السعودية، وطبيعة الحياة السعودية المتمثلة بتنقل الأفراد للدراسة والعمل من مكان إلى آخر وما ينتج عنه من تبادل ثقافي جغرافي، زيادة على توافر أعداد كبيرة من دول أخرى للعمل داخل المملكة مما يتيح فرصة أكبر للتواصل الثقافي معهم.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما النمط التمثيلي(بصري، سمعي، حسي) السائد بين الطلبة في السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة، وذلك كما في الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للأنماط التمثيلية

الجنس	الوسطالحسابي والانحراف المعياري	النمط البصري	النمط السمعي	النمط الحسي
الذكور	الوسط الحسابي	٤,٠٣	٣,٤١	٣,١٩
	الانحراف المعياري	.620	.613	.642
الإناث	الوسط الحسابي	٤,٢٠	٣,٣٨	٣,٣٠
	الانحراف المعياري	.613	.711	.687

تبيّن من الجدول (٤) أن النمط البصري حصل على أعلى متوسط مقداره ذكور (٤,٠٣)، إناث (٤,٢٠)، يليه النمط السمعي، وجاء النمط الحسي بأدنى متوسط مقداره ذكور (٣,١٩)، إناث (٣,٣٠).

ويلاحظ أن النمط الأكثر انتشار بين الطلبة هو النمط البصري واتفقت هذه النتيجة مع دراسة اوكونوروجون (Aoconnorjm, 2004)، ويعزو الباحثان ذلك إلى طبيعة الثقافة الجغرافية واعتماد الفرد فيها على حاسة البصر، ونظرا لأن تطبيق الدراسة كان بالسنة الأولى

المشتركة بجامعة الملك سعود والتي تقع في العاصمة الرياض فيمكن القول أن صخب الحياة الحضرية بما تحمله من مظاهر حضرية تتطلب معها سمات الشخصية البصرية أكثر من غيرها من الأنماط، لذلك نجد أن النمط البصري هو الغالب أكثر من غيره بين أفراد العينة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: هل يوجد علاقة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود؟

للإجابة عن هذا السؤال سيتم الإجابة عن الفرض التالي:لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية (بصري، سمعي، حسي) لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود.

للإجابة عن هذه الفرضية لجأ الباحثان لحساب معامل ارتباط بيرسون(Pearson) بين المتغيرين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية، حيث بلغ (٠,٦١٢)، مما يدلل على علاقة طردية متوسطة، عند مستوى دلالة (0.01)مما يعني مما يعني رفض الفرضية الصفرية.

النتائج المتعلقة بالاجابة عن السؤال الرابع: هل تختلف العلاقة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود باختلاف المتغيرات التالية: الجنس (ذكر/أنثى)،(سعودي/غير سعودي)، مكان الإقامة (بيئة ريفية/ بيئة صحراوية/ بيئة حضرية).

وللإجابة عن هذا السؤال سيتم الإجابة عن الفروض الآتية:

- لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية (بصري، سمعي، حسي) لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود تعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى).

- لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية(بصري، سمعي، حسي) لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود تعزى لمتغير الجنسية (سعودي/غير سعودي).
- لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية (بصري، سمعي، حسي) لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة الملك سعود تعزى لمتغير مكان الإقامة (بيئة ريفية/ بيئة صحراوية/ بيئة حضرية).

للإجابة عن السؤال الرابع وفرضياته قام الباحثان بحساب اختبار (T-test) للكشف عن أثر متغيري (الجنس، والجنسية) في العلاقة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية معا ، والجدول رقم (٥) يبين نتائج اختبار ت.

ولمعرفة مدى اختلاف العلاقة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية باختلاف متغيرمكان الإقامة (بيئة ريفية/ بيئة صحراوية/ بيئة حضرية)، قام الباحثان بحساب تحليل(One Way ANOVA) والجدول رقم (٦) يبين نتائج تحليل (One Way ANOVA)

جدول رقم (٥) نتائج اختبار (t)

المتغير		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
الجنس	ذكر	3.60	.432	.856	.392
	أنثى	3.64	.488		
الجنسية	سعودي	3.61	.429	1.13	.266
	غير سعودي	3.69	.608		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للعلاقة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية باختلاف متغير الجنس والجنسية، حيث كانت قيمة الدلالة أكبر من (٠,٠٥)

وبالتالي قبول الفرضية الصفرية. تختلفهذه النتيجة مع دراسة حمدان (٢٠١٠) التي أظهرت بحيث أظهرت نتائج دراسة حمدان فروقا ذات دلالةإحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الثقافة بجغرافية فلسطين الطبيعية ترجع إلى متغير: الجنس.

جدول رقم (6) نتائج تحليل (One Way ANOVA) .

مكان الاقامة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	قيمة F	قيمة Sig
بيئة ريفية	150.53	17.40	**302.76**	**1.453**	**.010**
بيئة صحراوية	144.34	23.55	**554.60**		
بيئة حضرية	144.39	16.88	**284.93**		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية للعلاقة بين الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية باختلاف متغير مكان الإقامة (بيئة ريفية/ بيئة صحراوية/ بيئة حضرية) لصالح البيئة الريفية، حيث كانت قيمة الدلالة (٠,٠١٠) وهي اقل من (٠,٠٥) وبالتالي رفض الفرضية الصفرية، وبذلك تتفق النتائج هنا مع نتائج دراسة كينث كارانو و ميشيل بيرسون(٢٠١٠)(Kenneth T. Carano & Michael J. Berson,2010)

ويعزو الباحثان ذلك إلى: تنوع الحياة الطبيعية الريفية، حيث توجد بها المظاهر الجغرافية الطبيعية والبشرية، كما أن الطبيعة الريفية تدمج ما بين البيئة الحضرية والبدوية من حيث السكن والخدمات والتنقل، علاوة على أن البيئة الريفية تعد حلقة وصل بين البيئة البدوية والحضرية يتيح لأفرادها التعامل والاحتكاك مع أهل البيئتين فهذا يعمل على تدعيم الوعي البيئي لديهم أكثر من غيرهم.

التوصيات

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصلت لها الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

١. أوضحت أن النمط البصري هو أكثر الأنماط التمثيلية انتشارا بين الطلبة فإن الدراسة الحالية توصي بضرورة التركيز على الوسائل البصرية في العملية التعليمية مثل: اللوحات والرسومات والسبورات الذكية والخرائط وغيرها من الوسائل البصرية.

٢. على المؤسسات التعليمية مراعاة جميع الأنماط التمثيلية في التعليم.

٣. العمل من خلال المؤسسات على نشر الثقافة الجغرافية لدى أهل الحضر وكذلك المجتمعات الريفية .

٤. إعداد المدرسين للتعامل مع الأنماط المختلفة للطلاب.

٥. تضمين المقررات الدراسية للمراحل التعليمية المختلفة العديد من الأنشطة التي تساعد على تنمية الثقافة الجغرافية لدى الطلبة.

٦. عقد برامج تدريبية في التعامل مع مختلف الأنماط التمثيلية.

٧. عقد دورات تدريبية لمعلمي الجغرافيا أثناء الخدمة بمراحل التعليم المختلفة بهدف اكتسابهم المهارات اللازمة لنشر الثقافة الجغرافية.

٨. إجراء المزيد من الدراسات في موضوع الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية في مناطق أخرى وعلى فئات مختلفة مدرسين وإداريين وطلبة.

٩. الاستفادة من البحوث التي أجريت في مجال الثقافة الجغرافية والأنماط التمثيلية، لمعرفة أفضل الطرق وأكثرها ملائمة لخصائص الطلبة وطبيعة المواد الدراسية المختلفة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. القران الكريم

٢. أندرو برادبري (٢٠٠٩).البرمجة اللغوية العصبية. (ترجمة بدار الفاروق)،دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة.

٣. بافيستر، ستيف؛ وفيكرز، أماندا (٢٠٠٦). علم نفسك البرمجة اللغوية العصبية. مكتبة جرير، جدة.

٤. الجهوية، ملحقة سعيدة (٢٠٠٩). المعجم التربوي. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. وزارة التربية الوطنية. المركز الوطني للوثائق التربوية.

٥. حمدان، صبري محمد (٢٠١٠). "مستوى الثقافة بجغرافية فلسطين الطبيعية لدى طلبة كليتي الآداب والتربية بالجامعة الإسلامية– غزة". مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية ، العدد (٢)، المجلد(١٨).

٦. الحيزان، سلمى (٢٠٠٤). البرمجة اللغوية العصبية. مكتبية الملك فهد الوطنية للنشر، الرياض.

٧. خضر، فخري رشيد (٢٠٠٦). طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٨. درويش، دعاء محمد (٢٠١٢). الثقافة الجغرافية لدى طالبات كلية البنات. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس،السعودية، العدد(٢٩) المجلد (١).

٩. الزهراني، عبدالناصر (٢٠٠٥). البرمجة اللغوية العصبية. دار ابن حزم، بيروت.

١٠. زهير، الاء (٢٠١١). المعالجة المعرفية للمعلومات وعلاقتها بأسلوب (الاستقلال – مقابل الاعتماد) على المجال الإدراكي وفق الأنظمة التمثيلية (البصري، السمعي، الحسي). مجلة علوم الرياضة جامعة ديالي، المجلد (١) العدد(٥).

١١. سعيد، عاطف محمد، عبدالله، محمد جاسم (٢٠٠٨). الدراسات الاجتماعية: طرق التدريس والاستراتيجيات. دار الفكر العربي، القاهرة.

١٢. صالح، إدريس سلطان (٢٠٠٨). الثقافة الجغرافية وكيفية تنميتها لدى معلمي الجغرافيا (athttp://kenanaonline.com/users/drkhaledomran/posts/)

١٣. العباجي، ندى فتاح؛ وقاسم، ميساء يحيى (٢٠٠٨). أثر برنامج (NLP) البرمجة اللغوية العصبية في تكامل الأنماط الإدراكية لدى طالبات المرحلة الإعدادية. مجلة التربية والعلم، العدد (١٥) المجلد(١).

١٤. عبد العال، مريم عبد الرحمن؛ وسلامة، كايد محمد (٢٠١٦). درجة ممارسة النظام التمثيلي في الاتصال الإداري وعلاقتها بفعالية الأداء الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة إربد، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (١٢) العدد (٣).

١٥. عبد العال، مريم عبدالرحمن (٢٠١٠)، مهارات البرمجة اللغوية العصبية لدى مديري المدارس في لواء الرمثا. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية، قسم الإدارة وأصول التربية، الأردن.

١٦. عبدالحليم، ياسر يحي (٢٠١٠). أثر برنامج مقترح في الثقافة الجغرافية على تنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات فهم الخريطة والوعي بالقضايا العالمية المعاصرة لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية. رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة المينا، كلية التربية، قسم المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية.

١٧. عبدالعال، رجاء محمد (٢٠١٦). فاعلية وحدة دراسية مقترحة في ضوء المعايير الدولية والقومية لتعليم الجغرافيا في تنمية الثقافة الجغرافية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد(٧٠) المجلد (١).

١٨. عبدالنبي، هشام أحمد (٢٠٠٨). مستوى الثقافة الجغرافية لدى طلاب جامعة الإسكندرية. مجلة التربية المعاصرة. العدد(٧٩) المجلد(١).

١٩. عبيد، آلاء محمد (٢٠٠٦). البرمجة اللغوية العصبية. دار صفاء، الأردن.

٢٠. عمر، حنان عبدالسلام(٢٠١٣). برنامج مقترح لتنمية الثقافة الجغرافية لدى التلاميذ الصم بمرحلة التعليم الأساسي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. العدد(٥١).

٢١. مجمع اللغة العربية(٢٠٠٤). المعجم الوسيط. ط ٤، مكتبة الشروق، القاهرة.

٢٢. المعاضيدي، ميساء يحيى قاسم (٢٠١١). البرمجة اللغوية العصبية وعلاقتها بتكامل الأنماط الإدراكية. دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

٢٣. النحاس، نجلاء مجد (٢٠٠٧). فاعلية برنامج مصاحب قائم على التطبيقات الجغرافية الحياتية في تنمية الحس المكاني والثقافة الجغرافية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي. مجلة كلية التربية.العدد(١) المجلد(١٧).

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Charles A. Heatwole(2017). Culture: A Geographical Perspective. Department of Geography, Hunter College. The University of the State of New York | The State Education Department. Albany, New York 12234 http://www.p12.nysed.gov/ciai/socst/grade3/geograph.html
2. GEG(2017). "4th International Conference Geography, Environment and GIS, for students and young researchers". Department of Geography. Valahia University of Targoviste. 18 May 2017 - 20 May. TARGOVISTE, Romania. http://www.limnology.ro/GEG2017/abstract.html.
3. Gillette, Brandon (2015). "The Nature and Process of Science and Applications to Geography Education: A US Perspective". International Research in Geographical and Environmental Education, v24 n1 p6-12. ERIC Number: EJ1047385. ISSN: ISSN-1038-2046.
4. Gorbanyov, Vladimir A. (2016). "Synergetic Paradigm of Geographical Science". International Journal of Environmental and Science Education, v11 n17 p10253-10263. ERIC Number: EJ1119336. ISSN: EISSN-1306-3065.
5. Han-Woo Choi (2003). "Geo-Cultural Identity of the Western Turkestan". International Journal of Central Asian Studies.IACD(Institute of Asian Culture & Development) Vol. 8. – Seoul, 2003. P p 1-20.
6. http://py.ksu.edu.sa/male/ar/node (الموقع الإلكتروني للسنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود)
7. ICCG (2017). "ICCG : 19th International Conference on Cultural Geography". Excellence in Research and Innovation for Humanity. Jun 15-16. Edinburgh, UK.
8. MacLeod, Douglas G. (2014). "A Teacher's Perspective of Geography: A School Subject for Today, Tomorrow, and for All Time". Geography Teacher, v11 n1 p3-6. ERIC Number: EJ1025160. ISSN: ISSN-1933-8341.
9. Olga A. Kachina (2012)."Teaching A Geographical Component In World History Curriculum". Contemporary Issues In Education Research. December 2011. Volume 4, Number 12. P p 19-24 .
10. Shen, Xi & Tian, Xianghong(2012). "Academic Culture and Campus Culture of Universities". Higher Education Studies, v2 n2 p61-65 Vol. 2, No. 1; March. ERIC Number: EJ1081480. P5

11. Skinner, h. & stephens, p. (2003). Speaking the same language: the relevance of neuro- linguistic. Programming to effective marketing communications. The journal of marketing communications, 9, 177–192.

ملحق رقم (١)

عزيزي الطالب/ الطالبة

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحثان بإعداد دراسة ميدانية حول " **الأنماط التمثيلية وعلاقته بالثقافة الجغرافية لدى طلبة السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود**"

يرجى التكرم بالإجابة عن الأسئلة التالية بتمعن بوضع إشارة (√) في الخانة التي تتفق مع رأيك لإنجاح الدراسة؛ علماً بأن إجاباتكم ستعامل بشكل سري ولغايات البحث العلمي فقط؛ لذا لا يطلب منك ذكر اسمك أو عنوانك، شاكراً لكم جهودكم المباركة وحسن تعاونكم.

المعلومات الأساسية :

الجنس: ☐ ذكر أنثى ☐

الجنسية: ☐ سعودي ☐ غير سعودي

مكان الإقامة: ☐ بيئة ريفية ☐ بيئة صحراوية ☐ حضرية

التسلسل	الفقرة	غالبا	دائما	أحيانا	نادرا	مطلقا
الثقافة الجغرافية						
١	أحدد مواقع الدول على خريطة العالم.					
٢	أتعرف على مناخ الدولة التي أرغب السفر إليها من خلال موقعها الجغرافي.					
٣	أستطيع تحديد الاتجاهات الجغرافية ليلاً من خلال مواقع النجوم .					
٤	أتذكر الأماكن التي قمت بزيارتها مسبقاً (الحس المكاني) .					
٥	تؤثر طبيعة المكان الذي أسكنه على طبيعة شخصيتي مثل: المزاج.					
٦	تؤثر طبيعة المكان الذي أسكنه على طريقة تفكيري.					
٧	يتأثر سلوكي باختلاف درجات الحرارة.					
٨	أتابع البرامج المتعلقة بعرض الحياة البرية كالغابات.					
٩	مشاهدة المناظر الطبيعة تشعرني بالراحة.					
١٠	اكتشف المستوى المادي للآخرين من خلال سلوكهم الظاهر ومفردات حوارهم .					

١١	أفضل المهن المكتبية على المهن الأخرى.					
١٢	أمتلك معرفة عن الموارد المادية في بلدي.					
١٣	أشعر بالفخر عندما أجد منتج بالخارج مصنوع في بلدي .					
١٤	أدرك أثر طبقات المجتمع على أنماط المعيشة.					
١٥	أتأثر نفسياً بمشاهدة أخبار الكوارث الطبيعية كالفيضانات والزلازل .					
١٦	متابعتي للأحداث الداخلية لبلدي تساعدني في تحديد أهدافي المستقبلية.					
١٧	أهتم بالرحلات البرية والطبيعية في المناطق الجغرافية المختلفة.					
١٨	الطبقات المتدنية اقتصاديا تساعد على انتشار الجريمة.					
١٩	التعرف على موارد الدولة وحسن استغلالها يساعد على ارتفاع مستوى المعيشة.					
الأنماط التمثيلية (النمط البصري)						
٢٠	أُركز على حاسة البصر في تمثُلي للمعلومات.					
٢١	أفضل الرسوم والأشكال في توضيح المفاهيم.					
٢٢	أتذكر ما أشاهده أكثر مما أسمعه.					

٢٣	افضل مشاهدة المقاطع والصور اكثر من سماع الأصوات وحدها.					
٢٤	إذا خرجت في رحلة أو مكان طبيعي استمتع بالنظر للمشاهد الخلابة.					
٢٥	تلفت انتباهي لغة الجسد وتعبيرات الوجه.					
٢٦	أثناء حديثي استخدم كلمة أنظر أو الكلمات التي تشبهها (شوف- أنظر- طالع- ومن وجهة نظري- بهذه الصورة)					
الأنماط التمثيلية (النمط السمعي)						
٢٧	أُركز على حاسة السمع في تمثُلي للمعلومات.					
٢٨	أتذكر ما اسمعه اكثر مما أُبصره.					
٢٩	أحب الاستماع إلى قصص الرحلات التي تُحكى لي أو أسمعها من الراديو.					
٣٠	أستطيع التعرف على الأشخاص من أصواتهم.					
٣١	أتفاعل مع الصوت ونبراته أكثر من مشاهدة الصور والعروض.					
٣٢	أستمع لمن يتحدث معي ولو طال حديثه.					
٣٣	أثناء حديثي استخدم كلمة أسمع أو الكلمات التي تشبهها (أسمع- سمعت أن- هذه السيرة- يسأل- أقول)					

الأنماط التمثيلية (النمط الحسي)						
٣٤	أركز على المشاعر والأحاسيس وأهتم بحاسة اللمس في تمثُلي المعلومات.					
٣٥	أتذكر الأمور المرتبطة بالمشاعر.					
٣٦	أستمتع بالاقتراب من الآخرين ولمسهم أثناء الحديث					
٣٧	أشعر بالارتياح عندما أقدم المساعدة للآخرين وقت الكوارث الطبيعية كالسيول.					
٣٨	يصعب على الجلوس هادئا لفترة طويلة.					
٣٩	أتحدث مع الآخرين ببطء واتزان.					
٤٠	أثناء حديثي استخدم كلمة أشعر أو الكلمات التي تشبهها:(تخيل- افرض- شعوري- سرور).					

Science Reflection

International Journal of Educational Psychological Studies (EPS)

Website: http://www.sciencereflection.com/esprhome.aspx

International Journal of Educational Psychological Studies, Vol. 1, No. 2, April 2017, pp. 162-206
Copyright © Science Reflection, 2017
www.sciencereflection.com

Some Psychological Characteristic Predictable of Sexual Harassment

Dr. Reham Mahmoud Hassan Bader Eddin

Faculty of Law - Alexandria University

rere_flower2013@yahoo.com

Abstract

The present study aimed to identify the psychological structure behind the crime of sexual harassment and also to identify the personality pattern and its dynamic micro motor. The study sample consisted of 100students divided into 50 females and 50males aged 18-25.This study uses a multi-faceted personality test to measure each characteristic separately (immoral-psychopathic-aggressive- psychotic disorders) as well as the use of the person's personality list to measure the trait characteristic the self-assessment test translated by Ahmad Abdul khaleq and the Rasmussen self-Assessment Scale Falah Al-Manizel,And a Test to measure the basic phenomenon of the study, sexual harassment by the researcher . The results showed that there was no significant Correlation between males scores in some psychological traits and their degrees of harassment .in addition ,there is a positive and statistically significant correlation between female scores in the (psychopathic,aggressive,psychotic,self-esteem,immoral/neurotic disorders/identity crisis)sexual harassment , in addition to the existence of statistically significant differences between the average scores of females and males in (psychopathic- psychotic-aggression)while there are no differences between females and males in the disorders of immorality-self-esteem-neurosis – identity crisis),and there are differences of statistical significance between female and male average scores in sexual harassment in favor of males ,while sexual harassment of males, and females can be predicted through their scores in some psychological characteristics .predictability of sexual harassment in males is neurotic, and the predictive ability of sexual harassment in females is aggression

Science Reflection

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Website: http://www.sciencereflection.com

International Journal of Educational Psychological Studies, Vol. 1, No. 2, April 2017, pp. 162-206
Copyright © Science Reflection, 2017
www.sciencereflection.com

بعض السمات النفسية المنبئة بالتحرش الجنسي

د. ريهام محمود حسن بدرالدين

أخصائى ثان– كلية الحقوق – جامعة الأسكندرية

دكتوراه الفلسفة فى الآداب تخصص علم النفس

جامعة طنطا – كلية الآداب – علم نفس

rere_flower2013@yahoo.com

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على البناء النفسي القائم وراء جريمة التحرش الجنسي وأيضا التعرف على نمط الشخصية ومحركاتها الدينامية الدقيقة وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب تم تقسيمهم إلى (٥٠)إناث و(٥٠) ذكور تتراوح أعمارهم من (١٨–٢٥) ، ولأغراض هذه الدراسة تم استخدام اختبار الشخصية المتعدد الأوجه لقياس كل سمة على حدة وهى (الاضطرابات اللاأخلاقية – السيكوباتية – العدوانية – الذهانية) بالإضافة إلى استخدام قائمة أيزنك للشخصية لقياس سمة العصابية ، اختبار تقدير الذات ترجمه وإعداد/ أحمد عبدالخالق ، ومقياس لقياس الهوية الذاتية لراسموسن ترجم/عبدالله فلاح المنيزل ، واختبار لقياس الظاهرة الأساسية للدراسة وهى التحرش الجنسي من إعداد الباحثة ، **وأظهرت النتائج** عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات الذكور في بعض السمات النفسية ودرجاتهم في التحرش ،بالإضافة إلى وجود ارتباط موجب ودال إحصائيا بين درجات الإناث في سمة (السيكوباتية – العدوانية – الذهانية – تقدير الذات– الاضطرابات

اللاأخلاقية / العصابية / أزمة الهوية) ودرجاتهم فى التحرش الجنسي ، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الإناث والذكور فى (السيكوباتية – الذهانية – العدوان) بينما لا توجد فروق بين الإناث والذكور في الاضطرابات اللاأخلاقية – تقدير الذات – العصابية – أزمة الهوية) ، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الإناث والذكور في التحرش الجنسي لصالح الذكور ، بينما يمكن التنبؤ بالتحرش الجنسي لدى الذكور والإناث من خلال درجاتهم في بعض السمات النفسية فالقدرة التنبؤية بالتحرش الجنسي لدى الذكور هي العصابية ، والقدرة التنبؤية بالتحرش الجنسي لدى الإناث هو العدوان

المقدمة :

يندرج التحرش الجنسي تحت فرع علم النفس الجنائي الذى يهتم بدراسة أسباب الجريمة والعوامل التي تدفع الفرد لارتكاب جريمة التحرش . **(عبد الرحمن العيسوي ،٢٠٠٣)** ،وهو يعد من القضايا التي تؤرق العالم أجمع مما دفع بعض الدول لسن القوانين الرادعة للمتحرشين، وتعد هذه القضية من أخطر القضايا الاجتماعية التي يتم التكتم عنها حفاظاً على سمعة الأسرة أو العار الاجتماعي دون بذل جهود كبيرة للحد منها والتقليل من أضرارها في مجتمعاتنا العربية. **(إسلام الشرابي ،٢٠٠٦)** فظاهرة التحرش الجنسي بشكل عام بدأت تتفاقم في مجتمعنا بل هي الأقرب لتحويلها إلى صورة ملفتة للنظر، ولعل وقع كلمة التحرش على الآذان ثقيل فتلك الكلمة رغم ثقل وقعها تفرض نفسها على واقعنا مما يستلزم حماية أبنائنا من ذلك الخطر. ومما هو جدير بالذكر أن العلماء والباحثين وصانعوا السياسات والجمهور العام أيضا في الغرب اهتموا اهتماما كبيراً بظاهرة التحرش الجنسي، التي لم تحظ بنفس الاهتمام في ثقافتنا العربية بشكل عام والمصرية على وجه الخصوص لأن التعرض لتلك الهجمات والاعتداءات يشكل انتهاكاً صارخاً ليس

لشخص الأنثى ولكن للقيم الاجتماعية والأخلاقية التي يتمسك بها المجتمع المصري وتعتبر مؤشراً سلبياً لنجاح عملية التنشئة الاجتماعية به.**(طريف شوقي وعادل هريدي، ٢٠٠٤).**

ولذلك سوف تقوم الباحثة بإعطاء تلك المشكلة ما تستحقه من عناية في هذا البحث . وإلقاء المزيد من الضوء على مشكلة التحرش الجنسي التي تسود الكثير من الدول .

لقد أشار "جان جين" إلى أن التحرش الجنسي ليس ظاهرة حديثة ولا نادرة . فقد عانت المرأة من مشكلة التحرش الجنسي في مكان العمل بسبب سيطرة الذكور عليها وتهديدهم لها في مكان عملها، وهذا يعد من جوانب هيمنة الذكور والسيطرة على النساء حيث ينظر بعضهم للمرأة كأداة للمتعة الجنسية.**(jane.j,2008)** وهناك دراسات تتفق معه ومنها دراسة " **Jaseph.J.and Michael Begany,2001**" بعنوان "نفسية المتسابقين من التحرش الجنسي " التي أشارت نتائجها، إلى أن الدافع للتحرش يتميز بالتفوق الذكوري والسيطرة على المرأة باعتباره عمل من أعمال العدوان الجنسي نحو المرأة التي يمكن تصنيفها تحت أكبر فئة من العدوان السلطوي .، وأيضا دراسة **Anne)**

G.Sadler,R.n,Brenda,and others,2003)بعنوان "العوامل البيئية العسكرية المرتبطة بالاغتصاب "والتي أشارت نتائجها إلى أن التحرش والاعتداء في أماكن العمل يزيد لدى النساء في المهن التي يهيمن عليها الذكور .

وهو يمثل جانبا من جوانب العنف الجنسي، وتجسيدا لنمط سلطة الرجل على المرأة في المجتمع، وهو نتيجة لممارسة أي صلاحية أو سلطة أعلى من قبل شخص في الهيكل التنظيمي.**(Jane.J, 2008).**

وأشار "دوينز" إلى أن مشكلة التحرش الجنسي لها أبعاد وبائية في المدارس وقاعات الدرس، فهو يحدث غالباً في الحفلات والممرات والقاعات الرياضية والفصول الدراسية والملاعب في كثير من الأحيان. كما أن وقوعه داخل هذه المؤسسات خلق مناخاً معادياً يتناقض مع التحصيل الدراسي وشخصية الضحية ولذلك فإن ارتكابه يخلق العقبات الرئيسية لتحقيق الأهداف التعليمية ،ويضيف مشقة تؤدى إلى إعاقة العملية التعليمية . **(Dawkins.S, 2008)**

ومما هو جدير بالذكر أن مصطلح التحرش لم يكن موجوداً حتى منتصف عام ١٩٧٠، ولذلك اهتم الباحثون والعلماء والمنظرون بهذا الشكل من أشكال العنف الموجه للمرأة والذى يؤكد على الأدوار التقليدية للرجل التي تشير إلى أنه أكثر قوة من المرأة فينظر إلى المرأة على أنها موضوع أو كيان جنسي أولاً ثم على اعتبار أنها عاملة أو طالبة حيث أن التحرش يبدأ من المرحلة الابتدائية والثانوية ويستمر حتى الجامعة والعمل.**(هبة محمد علي حسن، ٢٠٠٣)** فيندرج مصطلح التحرش الجنسي تحت فئة اضطراب إدمان الجنس**(عبد الهادي مصباح،٢٠٠٤)**، والانحرافات الجنسية**(أحمد فائق،٢٠٠٣)** و اضطراب التحكك**(محمود حمودة، ٢٠٠٤)** وهناك أشكال متعددة للتحرش الجنسي تتضمن الفئات السلوكية التالية: تعليقات لفظية ذات طابع جنسي، تلميحات، عبارات مغازلة، مطالبة لفظية ذات طابع جنسي، عبارات تنطوي على طلب أو السعي لإقامة علاقة جنسية، أفعال غير لفظية ذات طابع جنسي، لمس جسد الطرف الآخر أو جزء منه لأسباب جنسية، فتصبح هذه السلوكيات اللفظية وغير اللفظية تحرشا لأنها لم تجد ترحيب من الضحية. **(طريف شوقي وعادل هريدي، ٢٠٠٤)**وهذا ما أكدته دراسة **(Richard.J.Harris,ph,D,2011)**بعنوان " التحرش في العسكرية الأمريكية وتشير نتائجها إلى أن النساء هم أكثر عرضه للتحرش من الرجال ويكون على شكل الاعتداء الجنسي واللمس والمكالمات الهاتفية ، ولقد بينت كثير من الدراسات أن هرمونات الغدد التناسلية هي العامل

الرئيسي في ظهور الدافع الجنسي. **(إبراهيم مطاوع، ١٩٨١)** فالدافع الجنسي الذي يظهر في فترة المراهقة يؤدي في نهاية مرحلة الكمون إلى حدوث تغيرات فسيولوجية سريعة في جسم الطفل ويزداد نموه فجأة وتنشط فيه الرغبة الجنسية نشاطاً قوياً. **(أحمد فائق،٢٠٠٣)** وأهم ما في هذه المرحلة نشاط الغريزة الجنسية واستيقاظ الحاسة الجنسية عند الناشئ ويصاحبها تغيرات شديدة في إفرازات الغدد مما يصاحبها من مشاعر وانفعالات جديدة وتحاط الغريزة الجنسية بالتكتم والغموض والخوف والشعور بالخطيئة والإجرام، مما يسبب هذا الكبت للغريزة الجنسية ظهور العديد من المشكلات في مرحلة المراهقة والبلوغ .**(عبد العزيز القوصي، ١٩٥٢)**

تعقيب الباحثة : مما سبق يتضح لنا أن التحرش الجنسي ليس بالضرورة أن يكون من دافع الرغبة الجنسية ولكن يمكن أن يكون من دافع التسلط والقوة والرغبة في اذلال واهانة الطرف الآخر والتحرش يكون من الجنسين ولكن الأغلب والأعم أن يكون من الطرف الأقوى وهو الرجل الى الأضعف وهى المرأة أو الطفل ويأخذ أشكال مختلفة من الألفاظ أو التلميحات الغير مرغوب فيها مما يسبب ايذاء نفسى وجسمي للمتحرش به وعلى الرغم من خطورة هذه القضية ورفضها من جهة الدين والمجتمع والقانون لكنها لم تحظى بالاهتمام الكافي في مجتمعنا بسبب ما يلاقيه المتحرش به من اهانات وتعليقات جارحه.

وعند التعرض لدراسة الشخصية فهي كما يرى "**محمد عبد الرحمن**" أنها دائماً ثابتة نسبياً وتعطينا شكل هويتنا الفردية من خلال نمط سلوكنا الثابت يجعلنا نتنبأ بسلوكنا في المستقبل وعندما لا يستجيب الناس في الماضي تقول أن شخصيتهم قد تغيرت، فالشخصية لا تتغير تغير فجائي ولكن تستغرق فترة طويلة من الوقت. حيث أن الشخصية هي التفاعل المتكامل للخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تميز الشخص وتجعل منه نمطا فريدا

في سلوكه ومكوناته النفسية. **(محمد عبد الرحمن، ٢٠٠٦)وهذا أكدته دراسة مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية ١٩٩٨بعنوان "تحديد المكونات الأساسية الكبرى للشخصية وأشارت نتائجها إلى أن هناك اختلافا واضحا بين الذكور والإناث فى سمات الشخصية وبالتالي فإن التركيب العاملي للسمات يختلف باختلاف الجنس**

وهناك مجموعة كبيرة من العوامل المعقدة التي تسبب مشكلات الشخصية تشمل الوراثة – والخصائص العضوية والخبرات البيئية التي تؤثر على الفرد سواء في المدرسة أو الأسرة أو الحي أو المجتمع.**(جوزيف ريزوروبرت. زايل ،٢٠٠٦)،وتتفاعل الوراثة مع البيئة لتشكيل شخصية الفرد وتنتج صفات الشخصية عن مزيج من التأثيرات الوراثية والبيئية فترى الوراثة والبيئة تعملان معا في تفاعل.(أحمد عبدالخالق،٢٠٠٢)**

فمن العقبات التي يواجهها الشخص في بيئته وتعتبر من أسباب ظاهرة التحرش الجنسي هي : (إدمان الكحول – إدمان مشاهدة المواقع الإباحية والإنترنت – البطالة – تأخر سن الزواج– ضعف الوازع الديني –التنشئة الاجتماعية السلبية – المعاملة الوالدية – المراهقة)وهذا تم تأكيده بدراسة (أحمد حنتول،٢٠٠٥)بعنوان " أنماط السلوك الإجرامي في مرحلة الرشد وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى عينة من المودعين في سجون المنطقة الغربية وأشارت نتائجها إلى أن الفرد الذى يقع في جريمة المخدرات قد تجعله يقع في الجريمة الجنسية وأن متعاطي المواد المخدرة يتسم بعدم القدرة على تأجيل إشباع الرغبات ، كما أن الدافع الجنسي لدى الإنسان يجب أن يشبع بطريقة تُرضي قيم مجتمعه على عكس الحيوان. **(عبد الرحمن العيسوي،٢٠٠٣)** لأن هذا الدافع بالرغم من أنه قوة بيولوجية فإنه يحتاج إلى رقابة ويتشكل وفقا للمجتمع الذى يعيش فيه. **(Jimmie.M,2009)**

تعقيب الباحثة :أن الشخصية من أكثر مفاهيم علم النفس تعقيدا لأنها هي التفاعل المتكامل للخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تميز الشخص وتجعل منه نمطا فريدا في سلوكه ومكوناته النفسية فإن عدم اتزان الشخصية هو نوع من اضطرابات الشخصية، فهي الشيء الذى ينبئنا بسلوك الفرد في مواقف مختلفة ونتيجة لما أثبتته الدراسات أن الشخصية هي التفاعل بين الوراثة والبيئة وما يتعرض له الإنسان في نشأته من إيذاء جنسي تظهر نتائجه في المراحل التالية مما يؤدى إلى اضطراب عام في الشخصية مما يساعدنا على التنبؤ بما سيقوم به الفرد فيما بعد ويؤدى إلى ظهور بعض السمات النفسية المنبئة بالتحرش الجنسي التي تظهر لدى المتحرش فهذه السمات تعتبر هي أحجار البناء التي تتكون منها الشخصية وتكون ثابتة ويصعب تغييرها لدى الفرد وعن طريقها نستطيع أن نميز بين شخص وآخر وهذه السمات هدى (الاضطرابات اللاأخلاقية – الذهانية– العصابية – العدوان – تقدير الذات – أزمة الهوية– سيكوباتية) وهى التي تنبئنا بانحراف الفرد عن السلوك السوى والانخراط في السلوك المضاد للمجتمع فهذه الشخصيات تكون عرضه للإغراءات والانحرافات نتيجة للتأثيرات المحيطة بهم ويتميزوا بالأنانية المفرطة وعدم المبالاة بآلام الآخرين ومحاولاتهم إشباع رغباتهم بطرق غير مشروعة لا يرضى عنها المجتمع والدين والقانون.

مشكلة الدراسة :

بناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التعرف على البناء النفسي القائم وراء جريمة التحرش الجنسي وأيضا التعرف على نمط الشخصية ومحركاتها الدينامية الدقيقة، وهذا يتم من خلال التعرف على بعض السمات النفسية المنبئة بالتحرش الجنسي ، التي تتمثل في (الاضطرابات اللاأخلاقية – الذهانية – العصابية – السيكوباتية – العدوان – تقدير الذات – أزمة الهوية) ، وقد تم اختيار هذه السمات بناءً على ما أكدته دراسات مختلفة وسوف يتم عرض

كل سمة على حده بالدراسة التي تطابق معها وتؤكدها كدراسة (أحمد بن موسى محمد حنتول،٢٠٠٥)**بعنوان** "أنماط السلوك الإجرامي في مرحلة الرشد وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى عينة من المودعين في سجون المنطقة الغربية " **التي أشارت نتائجها إلى أن** مجرمي القتل والجنسية حصلوا على متوسطات أعلى من مجرمي الجرائم الأخرى على متغير السيكوباتية وترجع هذه النتيجة إلى أن الشخصية السيكوباتية تشمل نوعيات الشخصية الغير متوافقة اجتماعيا ومهنيا وتعانى من اضطرابات خطيرة في المقومات الاجتماعية والخلقية فهذه النتيجة أشارت إلى أن هناك علاقة بين السلوك الإجرامي والعدوانية ويمكن تفسيرها على أساس أن السلوك العدواني يعد سلوكا يحدث بطبعه نتائج مؤذية وتخريبية ، وقد تعود تلك النتيجة إلى أن هناك علاقة وطيدة بين الدفعات الجنسية والعدوانية حيث أشار العالم فرويد إلى أن جميع الصور العدوانية ذات مصدر جنسي موجه نحو السيطرة على دفعات الجنس أو الموضوعات الجنسية .

ودراسة (**Emily J.Rastall,2008**) بعنوان " تحديد نمط التعامل السلبى للإيذاء الجنسي " التي أشارت نتائجها إلى ان التحرش الجنسي ينتج عنه ضرر على التصور الذاتي وعدم قبول للذات مما يؤدى إلى عدم الثقة بالنفس ويعوق تشكيل الهوية .

ودراسة (حمود بن هزاع،٢٠٠٧) بعنوان " التعرض للعنف في مرحلة المراهقة المبكرة : أثر ضبط النفس ومشاهدة العنف والإيذاء على العدوان وتعاطى :العوامل النفسية ذات الصلة باستعمال المخدرات" وأشارت نتائج الدراسة إلى أن محور الذهانية والعصابية قد يهيئ لنشوء بعض الاضطرابات السلوكية وربما تؤدى تلك الاضطرابات الى زيادة حدة المظاهر السلوكية المرتبطة بتلك الأبعاد فتشير النتائج إلى أن عوامل الشخصية قد تكون من أقوى العوامل ارتباطا بتطور بعض الاستجابات غير المرغوبة اجتماعيا كالسلوك الجنسي الغير مأمون.

أما الاضطرابات اللاأخلاقية العدوانية تتضمن سلوكيات تتمثل في العناد وعدم الخضوع والاخفاق في الأداء واستعمال المواد المخدرة والانحراف الجنسي والمواجهة العنيفة مع الآخرين التي تشمل الاعتداء الجسدي أو الاعتداء الجنسي العنيف (الاغتصاب) . (جوزيف **ريزوروبرت.زايل** ،٢٠٠٦)

توصلت الباحثة إلى دراسة تتفق مع نتيجة دراستها الحالية ،وهذه الدراسة **(Selin,Salman,2007)**بعنوان "التنبؤ بالمواقف تجاه التحرش الجنسي" وأشارت النتائج إلى أن هناك فروق بين الجنسين في المواقف تجاه التحرش الجنسي فالرجال أكثر تقبل لسلوكيات التحرش من النساء ،التي تتفق مع نتيجة دراستنا الحالية التي تؤكد على وجود فرق بين الذكور والاناث في التحرش الجنسي لصالح الذكور

ومن هنا نبدأ التعرف على بعض العوامل النفسية وذلك من خلال قياس هذه العوامل وارتباطها بالتحرش الجنسي وذلك للإجابة عن السؤال الرئيسي التالي : ما السمات النفسية المنبئة بالتحرش الجنسي ؟

ويمكننا هنا صياغة مشكلة الدراسة من خلال التساؤلات الآتية :

- ما العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيا بين درجات الذكور في بعض السمات النفسية (الاضطرابات اللاأخلاقية– السيكوباتية– الذهانية– العدوان– تقدير الذات – العصابية – أزمة الهوية) ودرجاتهم في التحرش الجنسي؟

- ما العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيا بين درجات الإناث في بعض السمات النفسية (الاضطرابات اللاأخلاقية- السيكوباتية- الذهانية- العدوان- تقدير الذات – العصابية – أزمة الهوية) ودرجاتهم في التحرش الجنسي ؟

- ما الفروق بين متوسطات درجات الإناث والذكور في بعض السمات النفسية (الاضطرابات اللاأخلاقية- السيكوباتية- الذهانية- العدوان- تقدير الذات – العصابية – أزمة الهوية) ؟

- ما الفروق بين متوسطات درجات الإناث والذكور في التحرش الجنسي ؟

- ما القدرة التنبؤية لدرجات الإناث في مقياس السمات النفسية (الاضطرابات اللاأخلاقية- السيكوباتية- الذهانية- العدوان- تقدير الذات – العصابية – أزمة الهوية) بالتحرش الجنسى ؟

- ما القدرة التنبؤية لدرجات الذكور في مقياس السمات النفسية (الاضطرابات اللاأخلاقية- السيكوباتية- الذهانية- العدوان- تقدير الذات – العصابية – أزمة الهوية) بالتحرش الجنسي؟

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة الحالية من عدد من المبررات نجملها فيما يلى :

- تتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها تتناول مشكلة حقيقية وهى ظاهرة التحرش الجنسي كمشكلة اجتماعية تترتب عليها آثار نفسية تؤثر على شخصية الفرد لأن التعرض للتحرش جنسيا يؤثر سلبا على الشخصية والحالة البدنية والنفسية .

- التعرف على بعض السمات النفسية المنبئة بالتحرش الجنسي .
- تدعيم التصورات النظرية لمتغير التحرش الجنسي نظرا لقلة الدراسات العربية التي تناولت هذا المتغير في حدود علم الباحثة .
- تعتبر هذه الدراسة إحدى دراسات علم النفس الجنائي الذى يهتم بدراسة أسباب جريمة التحرش الجنسي والعوامل التي تدفع الفرد لارتكابها .

أدبيات الدراسة : The study Lerterature

مفاهيم الدراسة :

أولا: التحرش الجنسي:Sexual Harassment

هو سلوك يحدث من أي شخص عاقل بأسلوب جنسي غير مرحب به إما صراحةً أو ضمناً وفيه استغلالا لاحتياج الفرد للعمل مما يؤدى إلى خلق بيئة تتميز بالترهيب والعداء والهجومية **(Kristina .R, B, 2009)**

وقد عرفت الباحثة التحرش الجنسي : بأنه سلوك غير مرغوب فيه وغير لائق فهو شكل من أشكال العنف الجنسي الذى يمس الكرامة الشخصية ويمس خصوصية الجسد ويكون على شكل إعتداءً جنسياً وجسدياً ونفسياً وعاطفياً قد يتم بالنظرة أو باللمس والاحتكاك في جميع مراحل العمر وخصوصاً مرحلة الطفولة و المراهقة مما يعرضهم للخطر المتزايد من الإيذاء الجنسي في سن البلوغ ويكون له آثاراً نفسية وجسدية خطيرة .

ثانيا : المتحرش: The Harasser

بينت "رشا محمد" أن من الصعب تحديد مفهوم محددا لكلمة متحرش فهو من الممكن أن يكون ذكراً أو أنثى أو متحرش به من قبل. **(رشا محمد حسن، بدون تاريخ)**

ثالثا : الشخصية :personality

هي أسلوب عام منظم نسبيا لنماذج السلوك والاتجاهات والمعتقدات والقيم والعادات والتعبيرات لشخص معين وهذا الأسلوب الهام هو محصلة خبرات الشخص فى بيئة ثقافية معينة ويتفق هذا النوع من التعريفات مع وجهة نظر المدرسة السلوكية فكل شخص لديه سمات معينة وهذه السمات بدورها تحدد طريقة سلوك الفرد في أي موقف " فالشخصية دائما ثابتة نسبيا وتعطينا شكل هويتنا الفردية فمن خلال نمط سلوكنا الثابت يجعلنا نتنبأ بسلوكنا فى المستقبل . (محمد السيد عبدالرحمن ،٢٠٠

رابعا :السمات :Traits

أن السمة هي صفة ذات دوام نسبى يمكن أن يختلف فيها الأفراد فتميز بعضهم عن بعض أي هناك فروق فردية فيها وقد تكون السمة وراثية أو مكتسبة ويمكن أن تكون جسمية أو معرفية أو انفعالية أو متعلقة بمواقف اجتماعية والأخيرتان هما مجال الاهتمام في بحوث الشخصية.(أحمد عبد الخالق،٢٠٠٤)

خامسا : السيكوباتية :.Psychopath

عرف أحمد حنتول السيكوباتية أنها انحراف الفرد عن السلوك السوى والانخراط في السلوك المضاد للمجتمع والخارج على قيمه ومعاييره ومثله العليا وقواعده وهى أيضا حالة مرضية تظهر

كاضطرابات في السلوك يكون مضاد للمعايير الاجتماعية وقد تلازم الفرد منذ نشأته أو تبدأ فى سن مبكرة ويحدث هذا الاضطراب في فترات متقطعة أو بصفة مستمرة. **(أحمد بن موسى محمد حنتول،٢٠٠٥)**

وقد عرفت الباحثة السيكوباتية بأنها اضطرابات سلوكية يعبر عنها صاحبها بمقاومة السلطة والثورة على الجماعة وعدم الاعتراف بمعايير وتقاليد وقيم المحيط الذي يعيش فيه، فهي شخصية شاذة حيث يعتاد الشخص السيكوباتى سلوكاً شاذاً أو عواطف فجة متمردة منذ الطفولة. و يمكن تعريفها كذلك بأنها الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها المفحوص خلال إجاباته على اختبار الشخصية متعدد الأوجه لقياس السيكوباتية.

سادسا: العدوان: Aggression

عرفت زينب شقير العدوان بأنه كل سلوك يؤدى إلى إيقاع الأذى بالأخرين سواء بطريق مباشر أو غير مباشر مع توفر عامل الاستمتاع بنواتج السلوك وبذلك يجب علينا ألا نعتبر أى ضرر أو أذى نوعاً من العدوان (زينب شقير،٢٠٠١)

وقد عرفت الباحثة العدوان **بأنه** مجموعة من الاستجابات اللفظية والمادية التي تهدف إلى إحداث الأذى والضرر بالآخرين أو بممتلكاتهم.

سابعا: الذهانية: Psychosis

عرف عادل شكري الذهانية بأنها استعداد الفرد أو تعرضه للانهيار الذهانى تحت وطأة الضغوط البيئية التي تفوق تكوينة النفسي. فالذهانية ليست هي المرض العقلي، ولكنها تضم مجموعة من

الوظائف النفسية، وفى ضوء هذا البعد نعمل على تحديد السمات التي تمهد للإصابة بالذهانية وتهيئ لها. **(عادل كريم، ٢٠٠٥)**

وقد عرفتها الباحثة بأنها سمة كامنة في الشخصية وهى من الأمراض النفسية وليست العقلية و توجد بدرجات متفاوتة لدى الأفراد.

ثامنا : العصابية :.Neuroticism

عرف أحمد عبدالخالق العصابية بأنها بعد أساسي للشخصية ثنائي القطب يجمع بين مظاهر حسن التوافق والنضج أو الثبات الانفعالي في مقابل عدم الثبات الانفعالي وأنها ليست هي العصاب بل الاستعداد للإصابة بالعصاب (المرض النفسي)، ولا يحدث العصاب الحقيقى إلا بتوافر درجة مرتفعة من العصابية والضغوط الشديدة نتيجة لحوادث وخبرات الحياة. **(أحمد عبدالخالق ،١٩٩٣)**

وقد عرفته الباحثة : أنه بعد من أبعاد الشخصية وهى الدرجة المرتفعة التي يحصل عليها المفحوص خلال إجاباته على قائمة إيزنك لقياس العصابية .

تاسعا: الاضطرابات اللاأخلاقية:. Disorders Immoral

عرف جوزيف الاضطرابات اللاأخلاقية بأنها أنماط سلوكية تتضمن انتهاك حقوق الآخرين.

(جوزيف ف. ريزوروبرت.زايل ، ٢٠٠٦)

وقد عرفتها الباحثة بأنها السلوك الذى يتسم أصحابه بالتدمير والاندفاعية والعدوان والخروج عن لمعايير الاجتماعية

عاشرا: تقدير الذات:Self Esteem

عرف أيمن محمد تقدير الذات بأنه مفهوم افتراضي شامل يتضمن جميع الأفكار والمشاعر عند الفرد والتي تعبر عن الخصائص الجسمية والعقلية لديه ويشمل معتقدات الفرد وقناعاته وقيمه ومشاعره وأفكاره وخبراته السابقة وطموحاته المستقبلية.(أيمن الأحمد، ٢٠٠٩)

وقد عرفت الباحثة تقدير الذات بأنه مجموعة من إدراكات الفرد لنفسه وتقييمه لها، وهي تتكون من خبرات إدراكية وانفعالية تتمركز حول الفرد باعتبار أنه مصدر للخبرة وللسلوك وللوظائف وتقييمه لها واتجاهه نحوها.

الحادي عشر: أزمة الهوية: Identity Crisis

عرف حسن عبد العاطي أزمة الهوية أنها الأزمة التي تؤدى إلى اهتزاز كل مفاهيم المراهق عن تصوره لذاته فالنجاح فيها يؤدى إلى اكتشاف الشاب لهويته ، وإذا فشل فإنه يؤدى إلى تشتيت الهوية .

(حسن عبدالعاطى،٢٠٠٥)

وقد عرفت الباحثة أزمة الهوية بأنها احتفاظ الفرد بصورة لذاته فيها التماثل والاستمرار، والتي تتطابق مع التماثل والاستمرار الذي يكونه الآخرون عنه، وتساعد المراهق في التوصل إلى الالتزامات الشخصية الضرورية في مجالات الحياة المختلفة مثل الالتزام بالعمل في مهنة معينة واعتناق أفكار أيديولوجية محددة.

إجراءات الدراسة :

أولا: منهج الدراسة :

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج (الوصفي) الذى يفى بما هو قائم فى الواقع ومحاولة تفسيره ، حيث يستخدم فى هذا المنهج أساليب القياس والتصنيف والتفسيرواستنتاج العلاقات ذات الدلالة

بالنسبة للمشكلة المطروحة للبحث وتحليلها للوصول الى إدراك طبيعتها والمحاولة في وضع الحلول التي تساهم في حلها .

ثانيا :عينة الدراسة :

العينة الاستطلاعية :تألفت عينة الدراسة الاستطلاعية من (١٠٠) طالب مقسمة إلى (٥٠) ذكور و(٥٠) إناث تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين طلبة وطلبات كلية الحقوق – جامعة طنطا حيث تراوحت أعمارهم بين ١٨–٢٥ سنة طبقت عليهم كل من المقياس المستخدمة في البحث بهدف التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة والتعرف على المشكلات والمواقف التي قد تتعرض لها الباحثة من أجل تفاديها عند التطبيق النهائي

العينة الأساسية: تألفت عينة الدراسة من (١٦٠) طالب تم تقسيمهم إلى (٨٠) إناث و(٨٠) ذكور (من طلاب كلية الحقوق جامعة طنطا – كلية الطب جامعة المنصورة – كلية التربية جامعة الإسكندرية – طلاب المدارس الثانوي)، وقد تم استبعاد (٦٠) طالب لوجود بعض المشكلات بسبب رفضهم الإجابة على الكثير من الأسئلة التي قد تؤثر في درجة التحرش الجنسي، وقد تم استبعادهن من خلال تطبيق بعض المقاييس والاستبيانات التي توضح تلك المشكلات، وبهذا أسفر حجم العينة النهائي على (١٠٠) طالب (٥٠) ذكور و(٥٠) إناث تتراوح أعمارهن من (١٨–٢٥)(بمتوسط = ١٩,٨٥)،وانحراف معياري = ١٩,٢٥).

ثالثا: أدوات الدراسة: لتحقيق الأهداف والإجابة على أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة الأدوات التالية

- **مقياس اختبار الشخصية المتعدد الأوجه** MMPI.

وضع هذا الاختبار في الأساس هاثواى– ماكيلى وأعده للبيئة العربية/ عطية محمود هنا ومحمد عماد الدين إسماعيل ولويس كامل مليكة.

ويتكون هذا الاختبار من عدة عبارات لقياس بعض السمات فقمنا باختيار الأسئلة الخاصة بقياس كل سمة على حده وهي (الاضطرابات اللاأخلاقية وعددها ٦ بنود – السيكوباتية وعددها ٥٠ بند – العدوانية وعددها ٢٦بند – الذهانية وعددها ٤٧ بند). ٦ بنود تهدف إلى ما يشعر به الفرد بالقسوة فيما يتصل بدوافعه وغاياته ودوافع وغايات الآخرين وهو صريح ومتحفظ وينكر الشعور بالذنب.، يتكون هذا الاختبار من عدة عبارات، اقرأ كل عبارة وقرر ما إذا كانت تنطبق عليك أم لا تنطبق، ثم ضع إجابتك على ورقة الإجابة التي أعطيت لك مع هذه الكراسة وتعطى درجة واحدة عن كل إجابة تنطبق عليك

صدق المقياس: ونظرا لأن الاختبار قد سبق استخدامه وتحقق صدقه في العديد من الدراسات العربية، فقد قامت الباحثة بعرض الاختبار على عدد من المحكمين للتحقق من صلاحيته للتطبيق على أفراد عينة البحث وقد جاءت نسبة اتفاق المحكمين مرتفعة على صدق المفردات وتتراوح بين ٨٠% – ١٠٠%مما يؤكد على صدقه لقياس ما أعد لقياسه.

ثبات المقياس: تم حساب معامل ثبات اختبار الشخصية بطريقة اعادة التطبيق فقد تم تطبيق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية ١٠٠فرد (٥٠ ذكور– و٥٠ إناث) وبعد أسبوعين أعيد تطبيقه على نفس أفراد العينة وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في المرتين وكان معامل الارتباط الناتج هو(٠,٨١٣) وهو معامل ارتباط مرتفع بين أن الاختبار على درجة عالية من الثبات ، ومعامل الثبات المرتفع يشير إلى استخدامه في البحث الحالي ، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

- **قائمة ايزنك للشخصية:**

كان هذا الاختبار من إعداد محمد فخر الإسلام وجابر عبد الحميد جابر، تتكون هذه القائمة لقياس (سمة العصابية) فقد تم اختيار البنود الخاصة بقياس هذه السمة تتكون من ٢٣ بند تهدف إلى التعرف على ما يشعر به الفرد من قلق واكتئاب وشعور بالذنب وانخفاض تقدير الذات والتوتر وأنه غير عقلاني وخجول ومتقلب المزاج.

صدق المقياس: ونظرا لأن الاختبار قد سبق استخدامه وتحقق صدقه في العديد من الدراسات العربية فقد قامت الباحثة بعرض الاختبار على عدد من المحكمين للتحقق من صلاحيته للتطبيق على أفراد عينة البحث وقد جاءت نسبة اتفاق المحكمين مرتفعة على صدق المفردات وتتراوح بين ٨٠% –١٠٠%مما يؤكد على صدق الاختبار لقياس ما أعد لقياسه.

ثبات المقياس: تم حساب معامل ثبات اختبار الشخصية بطريقة إعادة التطبيق فقد تم تطبيق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية ١٠٠ فرد (٥٠ ذكور– و٥٠ إناث) وبعد أسبوعين أعيد تطبيقه على نفس أفراد العينة وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في المرتين وكان معامل الارتباط الناتج هو(٠,٨٧٥) وهو معامل ارتباط مرتفع بين أن الاختبار على درجة عالية من الثبات ، ومعامل الثبات المرتفع يشير إلى استخدامه في البحث الحالي ، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

- اختبار تقدير الذات:

كان هذا الاختبار ترجمة وإعداد "أحمد عبد الخالق"، يتكون هذا الاختبار من عدة عبارات لقياس سمة تقدير الذات من ٢٠ بند تهدف إلى التعرف على مدى انخفاض أو ارتفاع تقدير الذات لدى

الفرد. للتعرف على سمة تقدير الذات لمعرفة مدى رضا أو عدم رضا الفرد عن ذاته حيث يستطيع أي فرد تطبيقه على نفسه كما أن هذا الاختبار تم استخدامه في العديد من الدراسات والبحوث وأثبت صلاحيته، يتكون هذا المقياس من ٢٠ بند عليك أن تضع دائرة حول الرقم المناسب لتبين ما الذي تشعر به بوجه عام. حيث (فالإجابة "أبدا تقريبا": يعبر عنها بدرجة ضئيلة وتأخذ الدرجة (١).

الإجابة "أحيانا": يعبر عنك في أغلب الأحيان وتأخذ الدرجة (٢)، الإجابة "كثيرا" :يعبر عنك بكثرة وتأخذ الدرجة (٣)، الإجابة "دائما تقريبا": يعبر عنك بصفة مستمرة وتأخذ الدرجة (٤).

صدق المقياس: نظرا لأن الاختبار قد سبق استخدامه وتحقق صدقه في العديد من الدراسات العربية فقد قامت الباحثة بعرض الاختبار على المحكمين للتحقق من صلاحيته للتطبيق على أفراد عينة البحث وكانت نسبة اتفاق المحكمين مرتفعة بينهم على صدق المفردات متراوحة بين ٨٠ % – ١٠٠% مما يؤكد على صدق الاختبار لقياس ما أعد لقياسه.

ثبات المقياس: ثبات اختبار الشخصية بطريقة إعادة التطبيق فقد تم تطبيق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية ١٠٠ فرد (٥٠ ذكور– و٥٠ إناث) وبعد أسبوعين أعيد تطبيقه على نفس أفراد العينة وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في المرتين وكان معامل الارتباط الناتج هو(٠,٧٩٤) وهو معامل ارتباط مرتفع بين أن الاختبار على درجة عالية من الثبات ، ومعامل الثبات المرتفع يشير إلى استخدامه في البحث الحالي ، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

- **مقياس لقياس الهوية الذاتية:**

كان هذا الاختبار في الأساس من وضع راسموسن وأعد للبيئة العربية عبد الله فلاح المنيزل، يتكون هذا المقياس من ٧٢ بند لقياس هذه السمة فتهدف للتعرف على ما يشعر به الفرد إلى مدى الاستقرار، ومدى ثقته بنفسه، ومدى قدرته على إنجاز شيء ذو قيمة، يتكون هذا المقياس من عدة عبارات اقرأ كل عبارة وتقرر ما إذا كانت الإجابة تتفق مع طريقتك المعتادة في التصرف والشعور، فتكون الإجابة بموافق أو غير موافق فيتم اختيار(موافق) بوضع علامة (X) في المكان المخصص لذلك إذا كانت العبارة تنطبق عليك، أو (غير موافق) بوضع علامة (X) في المكان المخصص لذلك إذا كانت العبارة لا تنطبق عليك.

صدق المقياس: نظرا لأن الاختبار قد سبق استخدامه وتحقق صدقه في العديد من الدراسات العربية فقد قامت الباحثة بعرض الاختبار على محكمين للتحقق من صلاحيته للتطبيق على أفراد عينة البحث وكانت نسبة الاتفاق بينهم على صدق المفردات متراوحة بين ٨٠ % – ١٠٠% مما يؤكد على صدق الاختبار لقياس ما أعد لقياسه.

ثبات المقياس: ثبات اختبار الشخصية بطريقة إعادة التطبيق فقد تم تطبيق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية ١٠٠ فرد (٥٠ ذكور– و٥٠ إناث) وبعد أسبوعين أعيد تطبيقه على نفس أفراد العينة وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في المرتين وكان معامل الارتباط الناتج هو (٠,٨٤٦)) وهو معامل ارتباط مرتفع بين أن الاختبار على درجة عالية من الثبات ، ومعامل الثبات المرتفع يشير إلى استخدامه في البحث الحالي ، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث .

اختبار لقياس الظاهرة الأساسية للدراسة:

- اختبار لقياس التنبؤ بالتحرش:

كان هذا الاختبار من إعداد/ الباحثة فأعدته لقياس التنبؤ بالتحرش الجنسي فقامت بالاستعانة ببعض الأسئلة من اختبار منيسوتا متعدد الأوجه لقياس الشخصية MMPI، واختبار من إعداد/ أمل المخزومي من اختبار لضحايا التحرش وبعض الأسئلة من تكوين الباحثة، يتكون هذا المقياس من (٤٤ بند) لقياس هذه الظاهرة فتهدف للتعرف على سبب التنبؤ بهذا السلوك المتعمد الغير مرغوب به من قبل المتحرش وغير مرغوب به قبل ضحية المتحرش، يستخدم للتعرف على أسباب ميل الفرد للقيام بهذا السلوك وميوله النفسية والاجتماعية ودوافعه للقيام بهذا السلوك الغير مرغوب به قبل ضحية المتحرش. يتكون هذا المقياس من عدة عبارات اقرأ كل عبارة لتقرر ما إذا كانت الإجابة تتفق مع طريقتك المعتادة في التصرف والشعور فتكون الإجابة (بنعم) أو (بلا)، فإذا كانت العبارة تنطبق عليك فعليك بوضع علامة (X) تحت العامود (نعم) ويحصل على الدرجة (١)، وإذا كانت العبارة لا تنطبق عليك فعليك بوضع علامة (X) تحت العامود (لا)

صدق المقياس: فقد قامت الباحثة بعرض الاختبار على المحكمين للتحقق من صلاحيته للتطبيق على أفراد عينة البحث النفسي وكانت نسبة الاتفاق بينهم على صدق المفردات مرتفعة متراوحة بين ٨٠ % – ١٠٠%مما يؤكد على صدق الاختبار لقياس ما أعد لقياسه.

ثبات المقياس: ثبات اختبار الشخصية بطريقة إعادة التطبيق فقد تم تطبيق الإخبار على أفراد العينة الاستطلاعية ١٠٠ فرد (٥٠ ذكور و٥٠ إناث) وبعد أسبوعين أعيد تطبيقه على نفس أفراد العينة وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في المرتين وكان معامل الارتباط الناتج هو

(٠,٨٢٨) وهو معامل ارتباط مرتفع بين أن الاختبار على درجة عالية من الثبات ، ومعامل الثبات المرتفع يشير إلى استخدامه في البحث الحالي ، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث .

المؤشرات السيكوماترية للاختبار:

- الاتساق الداخلي للمفردات:

جدول (١) الاتساق الداخلي لمفردات اختبار التحرش الجنسي

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
رقم المفردة	معامل الارتباط	٢٣	٠,٧٧
١	٠,٧٢	٢٤	٠,٦٩
٢	٠,٨١	٢٥	٠,٨٣
٣	٠,٦٩	٢٦	٠,٧١
٤	٠,٧٧	٢٧	٠,٨١
٥	٠,٧١	٢٨	٠,٨٥
٦	٠,٧٥	٢٩	٠,٧٥
٧	٠,٧٨	٣٠	٠,٧٥
٨	٠,٨٧	٣١	٠,٧٤
٩	٠,٨٨	٣٢	٠,٧٦
١٠	٠,٨١	٣٣	٠,٧٧
١١	٠,٧٩	٣٤	٠,٧٨
١٢	٠,٦٩	٣٥	٠,٨٣
١٣	٠,٧٧	٣٦	٠,٧١
١٤	٠,٧٤	٣٧	٠,٨٢

٠,٧٧	٣٨	٠,٧٢	١٥
٠,٧٨	٣٩	٠,٧٦	١٦
٠,٩١	٤٠	٠,٧٥	١٧
٠,٧٦	٤١	٠,٨١	١٨
٠,٨٣	٤٢	٠,٨٥	١٩
٠,٧٥	٤٣	٠,٧٥	٢٠
٠,٧٧	٤٤	٠,٧٦	٢١

الصدق العاملي: يعتمد الصدق العاملي علي أسلوب التحليل العاملي وهو أسلوب يكشف مدي تشبع الاختبار بالعوامل التي يتكون منها. (صفوت فرج،١٩٩١) والمهمة الأساسية للتحليل العاملى هي تحليل بيانات المتغيرات للتوصل إلى مكونات تتضمنها تلك المتغيرات. حيث يقدم التحليل العاملى نموذج عن التكوين النظري، ويتحدد هذا النموذج من العلاقات الخطية بين المتغيرات. (صلاح مراد،٢٠١١)، ويُعد الصدق العاملي من أقوي أنواع الصدق حيث أنه يستخدم أسلوب التحليل العاملي لقياس مدي تشبع الاختبار بالسمة موضع القياس، ويوضح الجدول الاتي نتائج التحليل العاملي لأسئلة اختبار التحرش الجنسي.

جدول (٢)نتائج التحليل العاملى لاختبار التحرش الجنسي

العوامل	الجذور الكامنة الأولية		الجذور المستخلصة من عملية التحليل	
	القيمة	نسبة التباين المفسر %	القيمة	نسبة التباين المفسر %
١	١,٦١٤	٧٣,٥٢	١,٦١٤	٧٣,٥٢

ويتضح من الجدول السابق وجود عامل واحد فقط يُفسر (٧٣,٥٢%) من تباين أداء الطلاب فى اختبار التحرش الجنسي حيث أن جميع أسئلة الاختبار قد تشبعت به بصورة جوهرية؛ لذا يمكن أن نطلق عليه عامل التحرش الجنسي، وعليه يتمتع الاستبيان بدرجة مرتفعة من الصدق، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

- الأساليب الإحصائية المستخدمة :

تم استخدام بعض المعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات البحث واختبار الفروض وهي كالآتي:

- المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطين لعينتين مستقلتين- أسلوب تحليل الانحدار المتعدد، حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS ٢٠) وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية .

نتائج الدراسة ومناقشتها :

يتناول هذا الجزء عرض النتائج ومناقشتها في ضوء الأهداف كما يلى :

نتائج الفرض الأول ومناقشتها :

ينص الفرض الأول على أنه " يوجد علاقة ارتباطية دالة موجبة بين درجات الذكور في بعض السمات النفسية (السابق ذكرها) ودرجاتهم في التحرش الجنس "للتحقق من صحته قامت الباحثة باستخراج معاملات ارتباطا بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس السمات النفسية والتحرش الجنسي وبعد المعالجة الإحصائية بنظام (spss) تحصلت الباحثة على النتائج التالية بالجدول (٣)

جدول (٣)

المصفوفة الارتباطية بين بعض السمات النفسية والتحرش الجنسي لدي الذكور (ن=٥٠)

	الاضطرابات اللاأخلاقية	السيكوباتية	الذهانية	العدوان	تقدير الذات	العصابية	أزمة الهوية
التحرش الجنسي	٠,٠١٣	٠,٠٣٦	٠,٠٨٢	٠,٠٨٢	٠,١١٧	٠,١٤٣	٠,١٠٥

*** قيمة "ر" الجدولية عند درجات حرية (٤٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥)= (٠,٢٧٣).**

*** * قيمة "ر" الجدولية عند درجات حرية (٤٨) عند مستوى (٠,٠١)= (٠,٣٥٤).**

يتضح من الجدول "عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات الذكور في بعض السمات النفسية والتحرش الجنسي وهى قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (.٠٥) وعليه يمكن رفض الفرض الأول .

تبعا لتلك النتائج حول عدم وجود علاقة بين هذه السمات النفسية والتحرش الجنسي لدى الذكور لم تتمكن الباحثة من الوصول لأى دراسة توضح العلاقة بين هذه السمات النفسية والتحرش الجنسي لدى الذكور

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها :

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين درجات الاناث في بعض السمات النفسية (السابق ذكرها) ودرجاتهم في مقياس التحرش الجنسي ، للتحقق من صحته قامت الباحثة باستخراج معامل ارتباطا بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقاييس السمات النفسية والتحرش الجنسي لدى الإناث وبعد المعالجة الإحصائية بنظام (spss) تحصلت الباحثة على النتائج التالية بالجدول رقم (٤)

جدول (٤)

المصفوفة الارتباطية بين بعض السمات النفسية والتحرش الجنسي لدي الإناث(ن=٥٠)

	الاضطرابات اللاأخلاقية	السيكوباتية	الذهانية	العدوان	تقدير الذات	العصابية	أزمة الهوية
التحرش الجنسي	٠,٠٩١-	٠,٣٦٨**	٠,٣٤٣*	٠,٤٥٧**	٠,٣٤٥*	٠,١٥١	٠,٠٨٢

*** قيمة "ر" الجدولية عند درجات حرية (٤٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥)= (٠,٢٧٣).**

*** * قيمة "ر" الجدولية عند درجات حرية (٤٨) عند مستوى (٠,٠١)= (٠,٣٥٤).**

يتضح من الجدول رقم **(٤)** وجود علاقة دالة إحصائيا بين درجات الإناث عند مستوى دلالة (٠١.) بين (السيكوباتية – العدوان) والتحرش الجنسي ، وقيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠٥.) بين (الذهانية – تقدير الذات) والتحرش الجنسي ، بينما لا يوجد علاقة دالة إحصائيا

بين (الاضطرابات اللاأخلاقية – العصابية – أزمة الهوية) ودرجاتهم في التحرش الجنسي .وعليه يمكن قبول الفرض الثاني

كما جاءت نتيجة هذا الفرض متسقة مع نتائج الدراسات السابقة مع دراسة (Emily j.Rastall,2008) في علاقة "**تقدير الذات وأزمة الهوية بالتحرش الجنسي**" التي أكدت على أن ما ينتج عن الإساءات الجنسية ضرر على التصور الذاتي وعدم قبول الذات مما يؤدى إلى عدم الثقة بالنفس ويعوق تشكيل الهوية ويضعف الأداء الاجتماعي فيولد أيضا مشاعر العجز وزيادة التوتر العام وسوء الصحة النفسية لأن المرأة عاجزة عن السيطرة وبتعاملها مع الاعتداء بسلبية يؤدى إلى زيادة الصراعات في المستقبل والقيام بالتقدم بالاعتداءات الجنسية بمثل ما حدث لهن في الطفولة والمراهقة .

أما بالنسبة لعلاقة "**العدوان بالتحرش الجنسي**" هذه النتيجة منطقية لأن هناك علاقة وطيدة بين الدفعات الجنسية والعدوانية كما أوضحت ذلك نظرية التحليل النفسي حيث أشار العالم(فرويد)إلى أن جميع الصور العدوانية ذات مصدر جنسي موجه نحو السيطرة على دفعات الجنس أو الموضوعات الجنسية . **(رشاد على عبدالعزيز موسى ، ١٩٩٨)**

كما أوضح "مصطفى فهمى " أن نظرية الليبدو تقوم على أساس جنسي وأن القوة الدافعة في "**العصاب**" غريزي وأن الطاقة الغريزية تهدف دائما إلى الإشباع وهنا يحدث الصراع بين دوافعنا الغريزية ورغبتها العمياء في الإشباع وبين البيئة المانعة .**(مصطفى فهمى، ١٩٩٥)**

أما بالنسبة لباقي السمات لم تتمكن الباحثة من الوصول لأى دراسة توضح العلاقة بين بعض السمات النفسية والتحرش الجنسي لدى الإناث

ويتضح مما سبق وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين درجات الإناث في بعض السمات النفسية (الاضطرابات اللاأخلاقية – السيكوباتية – الذهانية – العدوان – تقدير الذات – العصابية – أزمة الهوية) ودرجاتهم في مقياس التحرش الجنسي وعليه يمكن قبول الفرض الثاني ولهذا صاغت الباحثة هذا الفرض كإضافة جديدة لما اغفلته الدراسات السابقة .

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها :

ينص الفرض الثالث على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الإناث والذكور فى بعض السمات النفسية (السابق ذكرها)

للتحقق من صحته قامت الباحثة باستخدام اختبار ت t-test للمجموعات غير المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الإناث والذكور في بعض السمات النفسية باستخدام نظام (spss)تحصلت الباحثة على النتائج التالية بالجدول رقم (٥) ويوضح جدول رقم (٥) دلالة الفروق بين متوسطي درجات الإناث والذكور في بعض السمات النفسية.

جدول رقم (٥)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الإناث والذكور فى بعض السمات النفسية

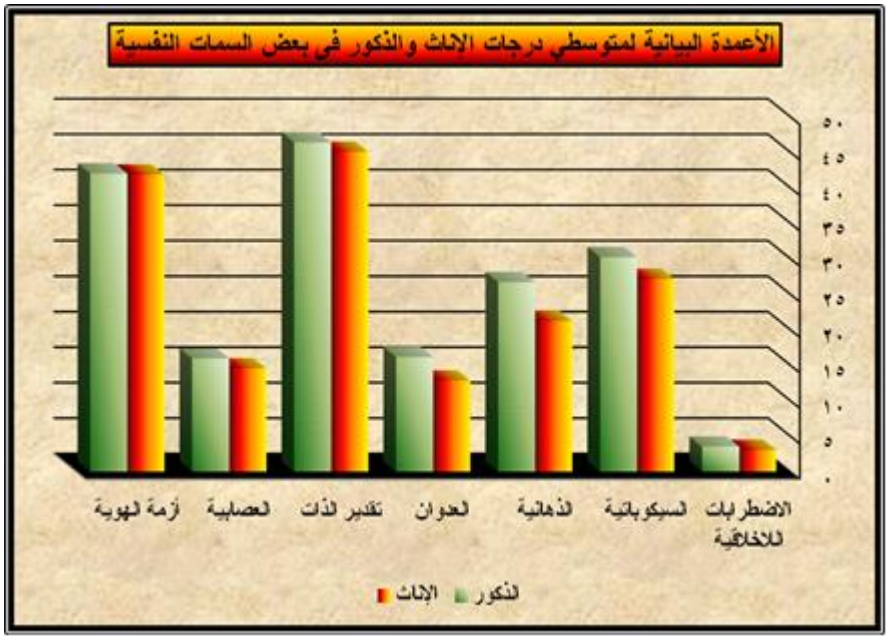
م	المتغير	الإناث		الذكور		دلالة الفروق	
		م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	الاضطرابات اللاخلاقية	٣,٠٤	١,١٤	٣,٥٢	١,٤٠	١,٨٧٦	غير دالة
٢	السيكوباتية	٢٧,١٤	٦,٦٢	٣٠,٢٠	٤,٩٦	٢,٦١٥	٠,٠١
٣	الذهانية	٢١,١٨	٦,٩٤	٢٦,٦٨	٧,٥٩	٣,٧٨٢	٠,٠١
٤	العدوان	١٢,٨٢	٤,١٧	١٦,١٤	٣,٤٠	٤,٣٥٩	٠,٠١
٥	تقدير الذات	٤٥,٠٤	٥,٩١	٤٦,٣٨	٧,٥٠	٠,٩٩٢	غير دالة
٦	العصابية	١٤,٥٤	٥	١٥,٩٢	٤,٠٣	١,٥١٩	غير دالة

٧	أزمة الهوية	٤١,٨٤	٧,١١	٤٢	٩,٨٧	٠,٠٩٣	غير دالة

* قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٩٨) هى(١,٩٨)
* قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ودرجات حرية (٩٨) هى (٢,٦١)

يلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول رقم (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الإناث والذكور في (السيكوباتية – الذهانية – العدوان) حيث بلغت قيمة (ت) كما ذكرت في جدول رقم (٥) وهى دالة عند مستوى دلالة (٠١.)، بينما لا يوجد فروق ذات دالة إحصائيا بين درجات الذكور والإناث في (الاضطرابات اللاأخلاقية – تقدير الذات– العصابية – أزمة الهوية) عند مستوى دلالة (٠٥.) وعليه يمكن رفض الفرض الثالث .ولكن لم تتمكن الباحثة من الوصول لأى دراسة توضح الفرق بين الذكور والاناث في بعض السمات النفسية (السابق ذكرها) .

ويوضح الشكل (١) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات الإناث والذكور فى بعض السمات النفسية.



نتائج الفرض الرابع ومناقشتها :

الفرض الرابع : ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والاناث في مقياس التحرش الجنسي باستخدام اختبار ت T-test للمجموعات غير المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الإناث والذكور في مقياس التحرش الجنسي باستخدام نظام spss تحصلت الباحثة على النتائج التالية بالجدول رقم (٦)

جدول رقم (٦)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الإناث والذكور فى التحرش الجنسي

م	المتغير	الإناث		الذكور		دلالة الفروق	
		م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	التحرش الجنسي	١٦,١٤	٧,٦٩	٢٤,٩٦	٦,٧٢	٦,١٠٤	٠,٠١
* قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٩٨) هى(١,٩٨) * قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ودرجات حرية (٩٨) هى (٢,٦١)							

يلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور والإناث في التحرش الجنسي حيث بلغت قيمة (ت=٦,١٠٤) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١.)والفرق بينهم لصالح الذكور.

هذه النتيجة منطقية لأن معظم المجتمعات تدعم ثقافة سيادة الجنس الذكوري وهو يحاول أن يمارس التحرش فقط لإثبات ذكوريته على الجنس الأضعف. (رشا حسن، ب .ت)

وجاءت نتيجة هذا الفرض متسقة مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة "جوزيف ومايكل بيجن "Michael

(Begany,2001)Jaseph.J.and

فيتميز الدافع للتحرش بالتفوق الذكوري والسيطرة على المرأة باعتباره عمل من أعمال العدوان الجنسي نحو المرأة التي يمكن تصنيفها تحت أكبر فئة من العدوان السلطوى .

ويوضح الشكل (٢) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات الإناث والذكور في التحرش الجنسي.

نتائج الفرض الخامس ومناقشتها :

الفرض الخامس : الذى ينص على أنه " توجد قدرة تنبؤية لدرجات الإناث في مقياس السمات النفسية بالتحرش الجنسي "

لتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة الأثر أو العلاقة بين أبعاد المتغيرات التفسيرية (السمات النفسية) وأبعاد المتغير التابع (التحرش الجنسي) وبعد المعالجة الإحصائية بنظام (spss) تحصلت الباحثة على النتائج التالية بالجدول رقم (٧)

جدول (٧)

الانحدار المتعدد بين المتغيرات المستقلة والتحرش الجنسي لدي الذكور (ن=٥٠)

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	ثابت الانحدار	معامل الانحدار	معامل التفسير R^2	معامل الارتباط المتعدد
الاضطرابات اللاخلاقية	التحرش الجنسي	١٢,٩١١	٠,٠٤٨-	٦,١%	٠,٢٤٦
السيكوباتية			٠,٢٠٥-		
الذهانية			٠,١٢٦		
العدوان			صفر		
تقدير الذات			٠,١٧٣		
العصابية			٠,٢٢٣		
أزمة الهوية			٠,٠٨٣		

يظهر من الجدول (٧) تُشير قيمة (R^2) إلى نسبة التباين في المتغير التابع والتي يُفسرها تباين المتغيرات المستقلة؛ وهذا يعني أن (**الاضطرابات اللاأخلاقية- السيكوباتية- الذهانية- العدوان- تقدير الذات – العصابية - أزمة الهوية**) كمتغيرات مستقلة مجتمعة معاً تُفسر (٦,١%) من التباين في المتغير التابع (التحرش الجنسي)، بينما النسبة المتبقية من التباين ترجع إلى متغيرات أخري(البواقي) لم تؤخذ في الاعتبار في معادلة الانحدار. ويوضح جدول (٨) تحليل تباين الانحدار.

جدول (٨)

قيمة ف ودلالتها الإحصائية لنموذج الانحدار بين المتغيرات المستقلة والتحرش الجنسي (ن=٥٠)

مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة
الانحدار	١٣٤,١١٨	٧	١٩,١٦	٠,٣٨٧	غير دالة
البواقي	٢٠٨١,٨٠٢	٤٢	٤٩,٥٦٧		
الكلى	٢٢١٥,٩٢٠	٤٩			
* قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)= (٢,٢٥) وعند مستوى (٠,٠١)= (٣,١٢)					

يتضح من جدول (٨) أن قيمة "ف" المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية مما يدل على أن المتغيرات المستقلة وهي (الاضطرابات اللاأخلاقية- السيكوباتية- الذهانية- العدوان- تقدير الذات – العصابية – أزمة الهوية) لا تؤثر بدرجة دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠٥) في تحديد قيمة التحرش الجنسي لدي عينة الذكور، ويوضح جدول (٩) ملخص تحليل الانحدار.

جدول (٩)

ملخص تحليل الانحدار المتعدد (ن=٥٠)

البُعد	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
الثابت	١٢,٩١١	٩,٥٠٦	---	١,٣٥٨	غير دالة
الاضطرابات اللاخلاقية	٠,٠٤٨-	٠,٨٠٤	٠,٠١٠-	٠,٠٥٩-	غير دالة
السيكوباتية	٠,٢٠٥-	٠,٣١٢	٠,١٥١-	٠,٦٥٩-	غير دالة
الذهانية	٠,١٢٦	٠,١٩٦	٠,١٤٢	٠,٦٤٥	غير دالة
العدوان	صفر	٠,٣٨٩	صفر	صفر	غير دالة
تقدير الذات	٠,١٧٣	٠,١٥٥	٠,١٩٣	١,١١٤	غير دالة
العصابية	٠,٢٢٣	٠,٢٦٥	٠,١٣٤	٠,٨٤٢	غير دالة
أزمة الهوية	٠,٠٨٣	٠,١١٦	٠,١٢٢	٠,٧١٧	غير دالة
* قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)= (٢,٠١) وعند مستوى (٠,٠١)= (٢,٦٨)					

يتضح من جدول (٥-٩) أن قيمة "ت" للمقدار الثابت لمعامل الانحدار غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) كما أن معاملات الانحدار للسمات النفسية السبعة غير دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠٥)، كما يتضح من جدول (٥-٩) أن أهم متغير في التنبؤ بالتحرش الجنسي لدي الذكور هو العصابية.، ويشير معامل الانحدار إلى العلاقة بين المتغيرات المستقلة

(الاضطرابات اللاأخلاقية– السيكوباتية– الذهانية– العدوان– تقدير الذات – العصابية – أزمة الهوية) والمتغير التابع (التحرش الجنسي)، وهكذا يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بالتحرش الجنسي لدى الذكور عينة البحث كالتالي:–

التحرش الجنسي = ١٢,٩١١ – ٠,٠٤٨ (الاضطرابات اللاخلاقية) - ٠,٢٠٥ (السيكوباتية) + ٠,١٢٦ (الذهانية) + صفر (العدوان) + ٠,١٧٣ (تقدير الذات) + ٠,٢٢٣ (العصابية) +٠,٠٨٣ (أزمة الهوية).

يظهر من الجدول (٩) أن نسبة التباين التي تفسر التأثير المعنوي للمتغيرات المستقلة مجتمعه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١.) للتنبؤ بالتحرش الجنسي إذ بلغت قيمة الإحصائي (ف= ٣,٣٨٣) وللحصول على مدى إسهام كل متغير مستقل على المتغير التابع استخدمت الباحثة اختبار (ت) فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٩)

فيما يتعلق بتأثير السمات النفسية كأحد أبعاد الشخصية في التنبؤ بالتحرش الجنسي لدى الذكور ، ترى الباحثة أن أهم متغير في التنبؤ بالتحرش الجنسي لدى الذكور هو" العصابية" وهذه نتيجة منطقية لان العصابى يتميز بخصوصية جنسية ، كما جاءت نتيجة هذا الفرض متسقة مع نتائج الدراسات السابقة مع دراسة (حمود بن هزاع ،٢٠٠٧) التي أكدت على أن العصابية من أهم متغير في التنبؤ بالتحرش الجنسي

نتائج الفرض السادس ومناقشتها :

الفرض السادس ينص على" أنه توجد قدرة تنبؤية لدرجات الإناث في مقياس السمات النفسية بالتحرش الجنسي "للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب تحليل الإحدار لمعرفة الأثر

أو العلاقة بين أبعاد المتغيرات النفسية (بعض السمات النفسية) وأبعاد المتغير التابع (التحرش الجنسي) وبعد المعالجة الإحصائية بنظام (spss) تحصلت الباحثة على النتائج التالية بالجدول (١٠)

جدول (١٠)

الانحدار المتعدد بين المتغيرات المستقلة والتحرش الجنسي لدي الإناث (ن=٥٠)

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	ثابت الانحدار	معامل الانحدار	معامل التفسير R^2	معامل الارتباط المتعدد
الاضطرابات اللاخلاقية	التحرش الجنسي	-٣,٣٢١	-٢,٤٥٧	٣٦,١%	٠,٦
السيكوباتية			٠,٣٠٤		
الذهانية			-٠,٠٤٢		
العدوان			٠,٧٠٢		
تقدير الذات			٠,٢١٣		
العصابية			٠,١٦٣		
أزمة الهوية			-٠,٠٣٤		

ومن جدول (١٠) تُشير قيمة (R2) إلى نسبة التباين في المتغير التابع والتي يُفسرها تباين المتغيرات المستقلة؛ وهذا يعني أن (**الاضطرابات اللاأخلاقية- السيكوباتية- الذهانية- العدوان- تقدير الذات – العصابية - أزمة الهوية**) كمتغيرات مستقلة مجتمعة معاً تُفسر (٣٦,١%) من التباين فى المتغير التابع (التحرش الجنسي)، بينما النسبة المتبقية من التباين ترجع إلى متغيرات أخري(البواقي) لم تؤخذ في الاعتبار في معادلة الانحدار. ويوضح جدول (١١) تحليل تباين الانحدار.

جدول (١١)

قيمة ف ودلالتها الإحصائية لنموذج الانحدار بين المتغيرات المستقلة والتحرش الجنسي (ن=٥٠)

مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة
الانحدار	١٠٤٥,٦٢٢	٧	١٤٩,٣٧٥	٣,٣٨٣	٠,٠١
البواقي	١٨٥٤,٣٩٨	٤٢	٤٤,١٥٢		
الكلى	٢٩٠٠,٠٢٠	٤٩			
*** قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)= (٢,٢٥) وعند مستوى (٠,٠١)= (٣,١٢)**					

يتضح من جدول (١١) أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية مما يدل على أن المتغيرات المستقلة وهي (الاضطرابات اللاأخلاقية- السيكوباتية- الذهانية- العدوان- تقدير

الذات – العصابية – أزمة الهوية) تؤثر بدرجة دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١) فى تحديد قيمة التحرش الجنسي لدي عينة الإناث، ويوضح جدول (١٢) ملخص تحليل الانحدار.

جدول (١٢)

ملخص تحليل الانحدار المتعدد (ن=٥٠)

البُعد	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
الثابت	٣,٣٢١-	١٠,٠٨٣	---	٠,٣٢٩-	غير دالة
الاضطرابات اللاخلاقية	٢,٤٥٧-	١,٠٤٤	٠,٣٦٥-	٢,٣٥٤-	٠,٠٥
السيكوباتية	٠,٣٠٤	٠,٢١٤	٠,٢٦٢	١,٤٢٠	غير دالة
الذهانية	٠,٠٤٢-	٠,٢٤٧	٠,٠٣٨-	٠,١٧٢-	غير دالة
العدوان	٠,٧٠٢	٠,٣٨٨	٠,٣٨١	١,٨١١	غير دالة
تقدير الذات	٠,٢١٣	٠,١٨٢	٠,١٦٤	١,١٧٠	غير دالة
العصابية	٠,١٦٣	٠,٢٣١	٠,١٠٦	٠,٧٠٦	غير دالة
أزمة الهوية	٠,٠٣٤-	٠,١٥٢	٠,٠٣١-	٠,٢٢٢-	غير دالة
* قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)= (٢,٠١) وعند مستوى (٠,٠١)= (٢,٦٨)					

يتضح من جدول (١٢) أن قيمة "ت" للمقدار الثابت لمعامل الانحدار غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) كما أن معامل الانحدار للاضطرابات اللاأخلاقية دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، في حين أن معاملات الانحدار لباقي السمات النفسية الستة غير دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠٥)، كما يتضح من جدول (١٢) أن أهم متغير في التنبؤ بالتحرش الجنسي لدي الإناث هو العدوان.

ويشير معامل الانحدار إلى العلاقة بين المتغيرات المستقلة (الاضطرابات اللاأخلاقية– السيكوباتية– الذهانية– العدوان– تقدير الذات – العصابية – أزمة الهوية) والمتغير التابع (التحرش الجنسي)، وهكذا يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بالتحرش الجنسي لدى الإناث عينة البحث كالتالي:–

التحرش الجنسي = -٣,٣٢١ -٢,٤٥٧ (الاضطرابات اللاخلاقية) + ٠,٣٠٤ (السيكوباتية) -٠,٠٤٢ (الذهانية) + ٠,٧٠٢ (العدوان) + ٠,٢١٣ (تقدير الذات) + ٠,١٦٣ (العصابية) -٠,٠٣٤ (أزمة الهوية).

يظهر من الجدول (١٢) أن نسبة التباين التي تفسر التأثير المعنوي للمتغيرات المستقلة مجتمعه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١.) للتنبؤ بالتحرش الجنسي إذ بلغت قيمة الإحصائي (ف= ٣,٣٨٣) وللحصول على مدى إسهام كل متغير مستقل على المتغير التابع استخدمت الباحثة اختبار (ت) فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (١٠) ، فيما يتعلق بتأثر السمات النفسية كأحد أبعاد الشخصية في التنبؤ بالتحرش الجنسي لدى الإناث ، ترى الباحثة أن أهم متغير في التنبؤ بالتحرش الجنسي لدى الإناث هو (العدوان)

كما جاءت نتيجة هذا الفرض متسقة مع نتائج الدراسات السابقة مع دراسة (أحمد بن موسى محمد حنتول،٢٠٠٥) التي أشارت إلى أن هناك علاقة بين السلوك الإجرامي والعدوانية ويمكن تفسيرها على أساس أن السلوك العدواني يعد سلوكا يحدث بطبعه نتائج مؤذية وتخريبية وقد تعود تلك النتيجة أن هناك علاقة وطيدة بين الدفعات الجنسية والعدوانية حيث أشار العالم

فرويد إلى أن جميع الصور العدوانية ذات مصدر جنسي موجه نحو السيطرة على دفعات الجنس أو الموضوعات الجنسية .

توصيات ومقترحات الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسة توصى الباحثة بالآتي :

عمل برنامج علاجي إرشادي وقائي للحد من سلوك التحرش الجنسي.

إجراء المزيد من البحوث العلمية للتعرف على السمات النفسية المنبئة بالتحرش الجنسي والتعرف على المزيد من الآثار النفسية للتحرش.

المراجع

أولاً: المراجع العربية :

١. الأحمد، أ.(٢٠٠٩). مفهوم الذات وعلاقته بالشعور بالوحدة النفسية دراسة ميدانية ،جامعة دمشق.

٢. الشريف،ح.(٢٠٠٧)التعرض للعنف في مرحلة المراهقة المبكرة : أثر ضبط النفس ومشاهدة العنف والإيذاء على العدوان وتعاطى المخدرات ، العوامل النفسية ذات الصلة باستعمال المخدرات .بحث مقدم لندوة : المؤسسات التربوية ودورها فى الحد من استعمال المخدرات ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

٣. العيسوي ،ع. (٢٠٠٣) علم النفس الجنائي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٤. القوصي ،ع. (١٩٥٢) أسس الصحة النفسية: مكتبة النهضة المصرية،ط٤

٥. حسن ،ر. (بدون تاريخ) غيوم في سماء مصر، التحرش الجنسي من المعاكسات الكلامية حتى الاغتصاب . دراسة سوسيولوجية : مؤسسة المركز المصري لحقوق المرأة.

٦. حسن،ة . (٢٠٠٣) الإساءة إلى المرأة: مكتبة الأنجلو المصرية

٧. حموده ،م. (٢٠٠٤) الطب النفسي، أمراض نفسية.

٨. حنتول، أ. (٢٠٠٥) أنماط السلوك الإجرامي في مرحلة الرشد وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى عينة من المودعين في سجون المنطقة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ،كلية التربية ، المملكة العربية السعودية .

٩. ريزوروبرت زايل ، ج.(٢٠٠٦).تربية الأطفال والمراهقين سلوكيا " النظرية والتطبيق " عبدالعزيز السيد الشخص، زيدان أحمد السرطاوي : دار الكتاب الجامعى .

١٠. شقير،ز. (٢٠٠١).كيف نربي أبنائنا؟ "الجنين – الطفل – المراهق". موسوعة علم النفس . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ،ط٢.

١١. عبد الخالق ، أ. (١٩٩٣) استخبارات الشخصية . الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

١٢. عبدالخالق، أ. (٢٠٠٢) .أسس علم النفس . الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

١٣. عبد الخالق ، أ. (٢٠٠٤). استخبارات الشخصية: دار المعرفة الجامعية.

١٤. عبدالرحمن ،م.(٢٠٠٦).نظريات الشخصية :دار الزهراء الرياض للنشر والتوزيع ،ط٢

١٥. عبدالمعطى ،ح.(٢٠٠٥).المناخ الأسرى وشخصية الأبناء الدراسة الثالثة " التنشئة الأسرية وأثرها فى تشكيل الهوية لدى الشباب الجامعي ، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، الناشر : دار القاهرة ، (العدد السابع) – الجزء الثاني ، (١٩٨٩).

١٦. فائق ، أ.(٢٠٠٣) مدخل عام لعلم النفس : مكتبة الأنجلو المصرية.

١٧. فرج،ص.(١٩٩١).التحليل العاملي في العلوم السلوكية .القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ،ط٢

١٨. فرج،ط .هريدى،ع. (٢٠٠٤) التحرش الجنسي بالمرأة العاملة دراسة نفسية استكشافية على عينة من العاملات المصريات. بحث بمجلة كلية الآداب . جامعة بني سويف: العدد السابع.

١٩. فهمى،م.(١٩٩٥).دراسات فى سيكولوجية التكييف .القاهرة : مكتبة الخانجى ، ط٣

٢٠. كريم ،ل. (٢٠٠٥) المخاوف المرضية قياسها وتصنيفها وتشخيصها: دار المعرفة الجامعية.

٢١. مراد، ص .(٢٠١١).الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية .القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٢٢. مصباح ، ع. (٢٠٠٤) الإدمان سلسلة الجينات والسلوكيات: الدار المصرية اللبنانية.

٢٣. مطاوع ،م.(١٩٨١).أنيس منصور ، علم النفس وأهميته في حياتنا : دار المعارف .

٢٤ . موسى،ر.(١٩٩٨).دراسات في علم النفس المرضى : مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ،ط٢

ثانياً: المراجع الاجنبية :

1. Anne G. Sadler ,R, N, Pho, Brenda M . BOOTh .phO , Brian L. Cook ,Do, Mse . And Bradley N. Doebbeling ,Md, MSC.(2003).Factors Associated With women ,s Risk of Rape in the Military Environment ,American journal of Industrial Medicine 43:262-273
2. Dawkins.G.(2008) A Review Of Case Law Since 1988 On Sexual Harassment Of Students In Public Elementary And Secondary Schools ,by ProQuestUmi Number: 3297807.
3. Emily . j, Rastall .(2008).Are External locus of control and passive coping style Related to Increased sexual victimization for Lesbian,Bisexual, Transgender, intersex, and Queer Adult women? , seattle pacific university.umi UMI Number :3345777.
4. Jane junn, A.(2008). challenging power :legal consciousness and the mobilization of chasing justing sexual harassment law : umi number:3335548.3:7,10:113
5. Jimmie. (2009) .Explaining Efficacy and Effrontery H n: Harassment between flirting And Sexual. Umi :Number: 14625196.
6. Joseph J. Begany and Michael A,Milbum. (2001). Psychological Predictors of Sexual Harassment: Authoritarianism, Hostile Sexism ,And Rape Myths .University of Massachuseus At Boston
7. Richard .J. Harris, Ph. D. (2011).Double Jeopardy: Race. Ethnicity And Sexual Harassment In The U.S, Military ,University of Texas At San Antonio,Tx78207

8. Salman،S. (2007). The Predictors Of Attitudes Toward Sexual Harassment: Locus Of Control, Ambivalent Sexism ,And Gender Differences. Middle East Technical University, 11.
9. Kristina. R (2009) . Sexual Harassment Policies: Justice Perceptions And Intentions to Report, University: Of Houston: Umi Number: 3361439,1,64

ثالثاً: المواقع الإلكترونية:

الشرابي ،إ .(٢٠٠٦).التحرش الجنسي بالأطفال ..الكل يلوذ الصمت :إدارة نور

Science Reflection

International Journal of Educational Psychological Studies (EPS)

Website: http://www.sciencereflection.com/esprhome.aspx

International Journal of Educational Psychological Studies, Vol. 1, No. 2, April 2017, pp. 207-252
Copyright © Science Reflection, 2017
www.sciencereflection.com

Academic Services Management for Distance Learning at Taibah University in Madinah

Dr. Ali. H. Houriah
Associate professor in planning and Economics of Education-
Taibah University- Saudi Arabia
Houriah22@yahoo.com

Afaf Kheder Wasel Al-Qurashi
Educational Management- Ministry of Education- Saudi Arabia
Afafq2618@hotmail.com

Abstract

The study aimed to identify the reality of Management of Academic Electronic Services Deanship of Distance Learning at the University of Taibah. Through the study of the level of manpower and technical services. From the perspective of students and faculty members, Using descriptive approach, the study population consisted of 244 students, and 12 members. The study relied on two tools: questionnaire applied to the students, and interviews with faculty members.

The study found a range of results, are:

-The general level of the Department of Academic Services Deanship of Distance learning at the University was average, from the standpoint of students, and

from the point of view of faculty members between absolute most, while focused on the responses of unanimity.

-The Manpower level of Deanship of Distance Learning at Taibah University, from the point of view of students was average, with a mean(3.18). While the views of faculty members came from absolutely most-, while focused on the responses in often.

-The level of technical services in the Deanship of Distance Learning at the University Taibah, from the point view of students was average, with a mean(3.19), while focused on the responses of unanimity.

According the results, some recommendations and suggestions were set which may help officials Deanship of Distance Learning in raising the level of provided Academic services.

Key words: Distance Learning, E-learning, Academic Services, Deanship of Distance Learning

Science Reflection

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Website: http://www.sciencereflection.com

International Journal of Educational Psychological Studies, Vol. 1, No. 2, April 2017, pp. 207-252
Copyright © Science Reflection, 2017
www.sciencereflection.com

إدارة الخدمات الأكاديمية للتعليم عن بعد في جامعة طيبة بالمدينة المنورة

د.علي حسين حورية

أستاذ اقتصاديات التعليم وتخطيطه المشارك

جامعة طيبة – المدينة المنورة – المملكة العربية السعودية

Houriah22@yahoo.com

أ.عفاف خضر واصل القرشي

مشرفة تربوية – إدارة تعليم المدينة المنورة

وزارة التعليم – المملكة العربية السعودية

Afafq2618@hotmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع إدارة الخدمات الأكاديمية الإلكترونية بعمادة التعليم عن بعد في جامعة طيبة بالمدينة المنورة، من خلال دراسة مستوى القوى البشرية والخدمات التقنية من وجهة نظر الطالبات وعضوات هيئة التدريس. استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤٤ طالبة من أصل ١٦٠٨ طالبات يمثلن

المجتمع الأصلي، و١٢ عضوة من عضوات هيئة التدريس من أصل ٣١ عضوة. اعتمدت الدارسة على أداتين: الاستبانة التي طبقت على الطالبات، والمقابلة التي أجريت مع عضوات هيئة التدريس.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

– المستوى العام لإدارة الخدمات الأكاديمية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة كان متوسطًا من وجهة نظر الطالبات. ومن وجهة نظر عضوات هيئة التدريس فقد تراوحت الاستجابات ما بين الإجماع والإجماع المطلق، لكنها تركزت حول الإجماع.

– مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة كان متوسطًا من وجهة نظر الطالبات وبمتوسط حسابي (٣,١٨). في حين جاءت آراء عضوات هيئة التدريس ما بين الإجماع – الإجماع المطلق، وتركزت الاستجابات حول الإجماع.

– مستوى الخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة كان متوسطًا من وجهة نظر الطالبات وبمتوسط حسابي (٣,١٩). في حين تركزت آراء عضوات هيئة التدريس ما بين الإجماع والإجماع المطلق، وتركزت الاستجابات حول الإجماع.

وفي ضوء النتائج تم وضع عدد من التوصيات والمقترحات التي قد تساعد المسؤولين بعمادة التعليم عن بعد في رفع مستوى الخدمات الأكاديمية المقدّمة.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بعد، التعليم الإلكتروني، الخدمات الأكاديمية، عمادة التعليم عن بعد.

المقدمة

يُعد التعليم الإلكتروني أحد أنواع التعليم عن بعد، تُقدَّم من خلاله المادة العلمية بشكل مختلف عمّا يقدَّم في الكتاب، من خلال توظيف تكنولوجيا الحاسب الآلي والاتصال، سواء أكان بين الطلاب أنفسهم أم بين الطلاب والأساتذة. ويتابع الطالب درسه حسبما تؤهله قدراته ووقته وإمكانياته، دون الالتزام بالحضور إلى القاعات الدراسة، معتمدًا على الوسائط المتعددة (الصوت

والصورة والحركة) التي تُقدَّم من خلال الحاسب الآلي، والأقمار الصناعية، والإنترنت (Boxer & Johnson, 2002 ؛Sankey, Birch, & Gardiner, 2010 ؛ الحمادي وبوبشيت، ٢٠١١م).

ومع تطور التعليم الإلكتروني ظهرت أنظمة إدارة التعلم (Learning Management System, LMS)، التي تعمل على تقديم طريقة سهلة ومبسطة للتعلم، تحاكي التعليم المنتظم، من حيث: حضور المحاضرات (التزامنية، وغير التزامنية)، وتفاعل الطلاب، والقيام بالأنشطة المختلفة من خلال القاعات الافتراضية، ورفع واستقبال المقررات الإلكترونية، والواجبات، وتفعيل المنتديات التعليمية والبريد الإلكتروني وغيرها (عمادة التعليم عن بعد، ١٤٣٤هـ)؛ لذا أصبح هذا النوع من التعليم وسيلة يُعتمد عليها في التدريس الجامعي، من خلال أنظمة تعلم إلكتروني مفتوح المصدر (مجانية) مثل مودل (Moodle)، أو مغلقة المصدر (تجارية) مثل بلاكبورد (Blackboard) (Jones, Morales, & Rnelek, 2005).

لذلك كله برزت أهمية التعليم الإلكتروني كأحد أساليب التعليم عن بعد في حل المشكلات، وتوفير الوقت والجهد والكلفة، والارتقاء بالعملية التعليمية والإدارية، وهذا ما يؤكده كابلي (٢٠١٣م) حيث يرى أن أهمية التعليم الإلكتروني تكمن في سهولة عملية التعلم والبحث عن المعلومة، وإيجاد حلول للمشكلات التعليمية، ووضوح المحتوي التعليمي، وتوفير الوقت والجهد والكلفة. ومع استخدام وتطبيق أي نظام تبرز مجموعة من المعوقات، حيث يرى كافيليوسين وانيوسيني وبيودزيكايتيني (Anusiene, & Puodziukaitiene, 2013Kavaliauskiene,) أن هناك جملة من المعوقات بدرجات متفاوتة تواجه استخدام وتطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعة؛ لذا برزت الحاجة إلى دراسة إدارة الخدمات الأكاديمية الإلكترونية بعمادة التعليم عن بعد، من خلال التعرف على مستوى القوى البشرية، والخدمات التقنية أثناء تقديم الخدمة لمستخدميها من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

يحتاج النظام التعليمي إلى تطوير مستمر؛ لما يواجهه من تحديات متجددة، كزيادة الحاجة إلى البيئة التعليمية المعتمدة على الوسائط المتعددة، وتبادل الخبرات، وزيادة أعداد الطلاب، وقلة الأكاديميين، ومحدودية الإمكانيات المادية والمكانية (الشناق وبني دومي، ٢٠١٠م؛ Holmberg, 1995)؛ مما دعا إلى توظيف تقنيات الحاسب الآلي والاتصال في التعليم، فأصبحت احدى البدائل المهمة في نشر التعليم، متجاوزة بذلك عقبات الزمان والمكان (حسين، ٢٠١١م)، ومستوعبةً الزيادة المستمرة في أعداد الطلاب، حيث أسهمت برامج التعليم عن بعد في تعزيز الطاقة الاستيعابية للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية خلال العام الدراسي ١٤٣٤/١٤٣٥هـ، من خلال توفير ٣٨١,٩٣٥ مقعدًا شاغرًا في خمسٍ وعشرين جامعة حكومية سعودية (وزارة التعليم العالي، ١٤٣٤هـ)، وبذلك وفرت مقاعد شاغرة لعدد كبير من خريجي الثانوية، البالغ عددهم ٣٨٣,٥٨٢ طالباً وطالبة.

وحرصًا من جامعة طيبة على التعليم وإتاحته للجميع، أنشأت عمادة التعليم عن بعد؛ أُوكِلت إليها مهمة التعليم الإلكتروني ونشره. بدأت العمادة بتقديم خدماتها لطالبات الانتظام، وأضيف إليها مع مطلع العام الدراسي ١٤٣٤/١٤٣٥هـ، برنامج الانتساب بعد تحويله إلى برنامج تعليم عن بعد، وهو أحد أساليب التعليم؛ يعتمد على الدراسة التفاعلية من خلال برنامج إدارة التعلم الإلكتروني (LMS)، يدرس الطالب كل مادة بأسلوب التفاعل والتزامن بما لا يقل عن ٢٥% من كل أسلوب (عمادة القبول والتسجيل، ١٤٣٤/١٤٣٥هـ). ولما يواجهه الطلبة وأعضاء هيئة التدريس من معوقات إزاء هذا التحول من النظام التقليدي إلى الإلكتروني، حيث أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى جملة من المعوقات التي قد تصحب عملية التحول وتطبيق النظام الإلكتروني، كالبنية التحتية، والتكاليف المادية، وعدم القدرة على التكيف مع النظام الإلكتروني

وتأثيره على الطلبة (Guri-Rosenblit, 2005؛ Marquet, 2011). إضافة إلى عمل الباحثة الثانية كمنسقة في فترة إعداد البحث؛ كانت تقوم بتعريف الطالبات بالتعليم الإلكتروني في كلية الطب بجامعة طيبة، حيث لاحظت تخوف وعدم تقبل بعض الطالبات لهذا النوع من التعليم، وتعدد المشكلات التقنية التي يواجهونها، بالإضافة إلى المعوقات التي يواجهنها عضوات هيئة التدريس، من ضعف الإلمام بمهارة استخدام الحاسب الآلي والإنترنت، والحاجة المستمرة إلى المساعدة الفنية، في ظل عدم توفر البنية التحتية الجيدة، إضافة إلى عدم الاقتناع بجدوى هذا النوع من التعليم. جاءت هذه الدراسة لاستكشاف واقع إدارة الخدمات الأكاديمية الإلكترونية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة من وجهة نظر الطالبات وعضوات هيئة التدريس، من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مستوى إدارة الخدمات الأكاديمية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة من حيث القوى البشرية والخدمات التقنية المقدمة للطلبة ولأعضاء هيئة التدريس في الجامعة؟
٢. هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين وجهات نظر الطالبات حول مستوى القوى البشرية والخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة، تعزى لمتغيرات (التخصص، والفئة العمرية، والحصول على دورات تدريبية في الحاسب الآلي)؟

أهداف الدراسة

أجريت الدراسة بغرض استكشاف:

- واقع إدارة الخدمات الأكاديمية الإلكترونية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة من حيث مستوى القوى البشرية والخدمات التقنية المقدمة للطلبة ولأعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

- التعرف على اختلاف آراء الطالبات حول مستوى القوى البشرية، والخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة، وفقًا للمتغيرات التالية: (التخصص، والفئة العمرية، والحصول على دورات تدريبية في الحاسب الآلي).

مصطلحات الدراسة

عمادة التعليم عن بعد: أحد المراكز في الجامعات السعودية المعنية بتطوير التعليم عن بعد والإشراف عليه (وكالة الوزارة للشؤون التعليمية، ١٤٣٣هـ).

التعليم عن بعد: نمط من أنماط التعليم تُستخدم فيه وسائل وتقنيات إلكترونية في العملية التعليمية وإدارة التفاعل بها، يتصف بانفصال بين الأستاذ والطالب، أو بين الطلاب أنفسهم، أو بين الطلاب ومصادر التعلم، ويكون الانفصال بالبعد المكاني خارج المؤسسة التعليمية أو بالبعد الوقتي لزمن التعلم، أو بهما معًا (وكالة الوزارة للشؤون التعليمية، ١٤٣٣هـ).

الخدمات الأكاديمية الالكترونية: تعرف إجرائيًا بأنها انتقال جميع العمليات الأكاديمية (التعليمية، والإدارية) داخل الجامعة من الشكل التقليدي إلى الإلكتروني، وذلك باستخدام برامج خاصة تدير العملية الأكاديمية بجميع جوانبها، بما يحقق أهداف العملية التعليمية.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة موضوعيًا على إدارة الخدمات الأكاديمية الإلكترونية، حيث تُقدّم الجامعة العديد من الخدمات الأكاديمية، منها الجانب الإلكتروني الذي ستركز عليه هذه الدراسة المتمثل بالقوى البشرية، والخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة، إذ ستُطبَّق الدراسة على

عضوات هيئة التدريس والطالبات في صورة مقابلات واستبانات، خلال الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣٤هـ/١٤٣٥هـ.

الأدب النظري والدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء من الدراسة القوى البشرية والخدمات التقنية اللازم توفيرها للتعليم عن بعد، كما يتناول الدراسات السابقة التي تطرقت لذات الموضوع.

القوى البشرية

تعد القوى البشرية من أبرز العناصر التي تقود المنظمات إلى تحقيق التقدّم والرقي، كما تعد من أبرز أسباب نجاح المؤسسات واستمراها، أو فشلها وتوقفها؛ لذا لا بد من تأهيل العناصر البشرية تأهيلًا جيدًا، وعلى مستوى عالٍ من الكفاءة. يذكر النمر وخاشقجي ومحمود وحمزاوي (٢٠٠٦م) ضرورة الاهتمام بتخطيط الموارد البشرية وتنميتها وتدريبها؛ لمواكبة التطور التقني. كما يؤكد غنيم (٢٠٠٤م) على ضرورة إعداد الكوادر البشرية الفنية المتخصصة ذات الارتباط بالبنية المعلوماتية، ونظم العمل على شبكات الاتصالات الإلكترونية، ويكون ذلك من خلال تنفيذ البرامج التدريبية.

إلا أن النقص في عدد الأفراد المؤهلين للتعامل مع البيئة الرقمية، يعد عائقًا أمام تقديم الخدمات بفاعلية. يؤكد جيسب وفالسيش (Jessup & Valacich, 2006) على أن نقص القوى البشرية المؤهلة للتعامل مع العصر الرقمي يعد معوقًا أمام المؤسسات التي تستخدم التكنولوجيا. كما يرى المسعودي (٢٠١٠م) أن هناك معوقين هامين يقفان أمام القوى البشرية في الوطن العربي، هما: الأميّة المعلوماتية، واللغة. ويضيف التون وكالاسي وأي في سي آي (Altun; Kalaci; & AVCI, 2011) على أن مقاومة الموظفين للتغيير، وخوفهم من التقنية

يعد معوقًا يواجه الجهات التعليمية عند تطبيق التعليم عن بعد. كما ينبغي أن تتميز الكوادر الإدارية التي تدير التعليم عن بعد بعدة صفات، منها: المرونة، والجرأة، والقدرة على حل المشكلات، وجرأة صنع القرار، والتكيف في مواجهة التغيرات (الهنيدي، ٢٠١٠م).

والقوى البشرية في إدارات الجامعة بعامة وفي إدارة الخدمات الأكاديمية للتعليم عن بعد بخاصة معنية بالمرونة والشفافية واللباقة أثناء تقديم الخدمة، وتسهيل التواصل مع الطلاب وأعضاء وعضوات هيئة التدريس، والوعي بأهمية التعليم عن بعد وكيفية التعامل مع نظام إدارة التعليم (LMS)، كما أنها معنية بتحسين مستوى جودة الخدمات المقدّمة، ومدى الاهتمام بما يرد للإدارة من مشاكل واستفسارات.

الخدمات التقنية

تعتبر الخدمات التقنية هي شريان التعليم عن بعد، والذي لا يمكن أن يقدّم بصورة جيدة ما لم يراعى توفير مستوى جيد من التقنية وتطبيقاتها، حيث توضع المنظمات في موقع التنافس عن طريق توظيف التقنية في إداراتها ومؤسساتها، غير أن معظمها يواجه تحديات تقنية خاصة فيما يتعلق بالبنية التحتية، وتزداد هذه المشكلة في الدول النامية بشكل كبير، فلا تزال أغلب الدول النامية تعاني من عدة معوقات، تقف أمام توظيف التقنية في مؤسساتها، خاصة الضعف في مستوى البنية التحتية (المسعودي، ٢٠١٠م). وتوفر الدعم الفني الذي يعمل على تذليل الصعوبات، وتوجيه المنظمات لتؤدي عملها دون توقف؛ وبذلك يمكن تقسيم الخدمات التقنية إلى: البنية التحتية، والدعم الفني.

البنية التحتية تؤكد على دفع التحول للتعليم عن بعد إلى الارتقاء بالبنية التحتية لشبكة الحاسب الآلي بالجامعات، من خلال استخدام شبكة الألياف الضوئية، وتوزيع الخدمات التي تقدمها

الجامعة على مجموعة الخوادم؛ لضمان توفير الخدمة، وعدم تعطلها كليًا. كما تراعي الجامعات توفير خوادم غير قابلة للتوقف، أي جعلها تعمل ٢٤ ساعة، دون الحاجة للتوقف عن العمل لإجراء الصيانة (عبد المعطي، ٢٠٠٦م).

أما الدعم الفني فيؤكد على أن التعليم عن بعد يقوم على استخدام الحاسب الآلي والإنترنت؛ لذلك كثير ما يحتاج عضوات هيئة التدريس والطالبات إلى من يقدّم لهم المساعدة التقنية، أو الفنية، أو المعلوماتية لحل المشكلات التي تواجههم. ويمكن أن تقاس فاعلية خدمات الدعم الفني بمدى القدرة على توفير المعلومة والمساعدة المناسبة في الوقت المناسب، وبالشكل والكيفية الجيدة؛ مما يساعد على تقديم الخدمات والتقدّم في الدروس دون توقف (عبد المعطي، ٢٠٠٦م). يؤكد ياسين وملحم (٢٠١١م)، وكانتوما وتوركول والتونيسيك (Kantoğlu, Torkul & Altunışık, 2013) على أن من أهم معوقات تطبيق التعليم عن بعد عدم توفر الدعم الفني. ويمكن الإشارة إلى أن الخدمات التقنية تركز على دراسة توفر التجهيزات والاتصال الجيد بشبكة الإنترنت، ومدى تطوير وتحديث البرامج، وحماية حسابات المستخدمين، والتعامل مع نظام إدارة التعلم (LMS)، كما يهتم بدراسة مستوى الدعم الفني.

الدراسات السابقة

يُعد التعليم الإلكتروني من الموضوعات ذات الاهتمام بالبحث من قبل العديد من الباحثين، وإن اختلفوا في دراسته من جوانب مختلفة، وبمناهج عدة بغية التوصل لنتائج صادقة يُستفاد منها في صناعة القرار. إلا أن الدراسات التي درست التعليم الإلكتروني كأحد أساليب التعليم عن بعد شحيحة، حيث إن بعضها ارتبط بالجودة، والبعض الآخر اهتم بدراسة أثر التعليم الإلكتروني على التحصيل الدراسي. في حين ركزت جُل الدراسات العربية والأجنبية على دراسة المعوقات

التي قد تصحب تطبيق واستخدام التعليم الإلكتروني. وقد تم عرض الدراسات السابقة عرضًا تصاعديًا حسب التاريخ، بعد تقسيمها إلى دراسات عربية وأجنبية.

الدراسات العربية

اهتم محمد والشيخ وعطية (٢٠٠٦م) بدراسة معوقات استخدام التعلم الإلكتروني في الجامعة الهاشمية، من خلال استخدام المنهج الوصفي، جمع البيانات بواسطة استبانه طُبِقت على ٦٠٠ طالب في مرحلة البكالوريوس، وتوصل إلى مجموعة معوقات من أهمها: عدم الوعي بالتعليم الإلكتروني، وقلة المتخصصين.

ودرس عفيفي (٢٠٠٧) واقع ومستقبل التعليم عن بعد في المملكة العربية السعودية، مستخدمًا المنهج الوصفي، وجمع البيانات من خلال استبانه طبقت على عينة غرضية مكونة من ٤٠ عضو من أعضاء وعضوات هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وتوصل إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: توافر الكوادر الإدارية المدربة لإدارة التعليم عن بعد، وضرورة العناية بتدريب أعضاء هيئة التدريس.

كما استخدم القحطاني (٢٠١٠م) المنهج الوصفي، لدراسة واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعليم عن بعد بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، من خلال تطبيق استبانة طُبِقت على ١٦٩ عضواً؛ يمثلون جميع أعضاء هيئة التدريس الذين يستخدمون الفصول الافتراضية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج أهمها: الاتفاق بين آراء العينة حول استخدام الفصول الافتراضية في برامج التعليم عن بعد بمتوسط حسابي (٣,٩٣).

ومن أجل تقويم تجربة التعليم الإلكتروني أجرى الغديان (٢٠١١م) دراسة لتقويم تجربة التعليم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مستخدمًا المنهج الوصفي، طُبقت الدراسة

من خلال استبانه على عينة عشوائية مكونة من ١٥٠ طالب وطالبة، وتوصل إلى مجموعة نتائج، أهمها: أن ٥٢,٨% من الطلاب يمتلكون خبرة قليلة في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت.

كما درس ياسين وملحم (٢٠١١م) معوقات استخدام التعلم الإلكتروني التي تواجه المعلمين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى، من خلال استبانة شملت على ١٨٦ معلم ومعلمة بشكل عشوائي، توصل إلى مجموعة معوقات تقنية وبشرية من خلال المنهج الوصفي، منها: نقص الأجهزة، وارتفاع كلفة البرمجيات، وضعف البنية التحتية، وعدم توفر الدعم الفني والخبرة الكافية لتطبيق التعليم عن بعد، وعدم توفر الخبرة الكافية لتطبيق التعليم الإلكتروني، والتدريب على استخدام الأجهزة والبرامج.

ومن خلال المنهج التجريبي بحث عبد الوهاب وعلي (٢٠١٢م) صعوبات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني مودل (Moodle) ببعض الجامعات المصرية، إذ جمع البيانات بطريقة طبقية عشوائية، باستخدام استبانتين وجهت الأولى لعينة من ٨٠ عضو من أعضاء هيئة التدريس، والأخرى لعينة من ٧٠٠ طالب وطالبة، توصل إلى مجموعة من الصعوبات أبرزها الأعطال المستمر للنظام، وصعوبة التعامل معه، إضافة إلى نقص الصيانة الدورية للأجهزة، وندرة التحديثات للأنظمة، وبطء شبكة الإنترنت.

أما الدايل (٢٠١٣م) فقد درس واقع تطبيق التعليم الإلكتروني بكلية المعلمين بجامعة الملك سعود، مستخدمًا المنهج الوصفي التحليلي، إذ جمع البيانات من خلال استبانه طُبِقت على عينة طبقية مكونة من ١٠٠ طالب، على أساس التخصص والمستوى، وتوصل إلى مجموعة من المعوقات، أهمها ضعف البنية التحتية للتعليم الإلكتروني، وضعف مهارات التعامل مع الحاسب والإنترنت، وقلة الوعي بأهمية استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم، وقلة توافر الكوادر البشرية

الفنية لاستخدام التعليم الإلكتروني. وقد عزى هذه النتائج إلى قلة استغلال الإمكانيات المادية المتوفرة في الكلية، ونقص مهارات استخدام التعليم الإلكتروني من قبل أعضاء هيئة التدريس.

الدراسات الأجنبية

أجرى هانيوم وإيرفين وبانكس وفارمر (Hannum, Irvin, Banks, & Farmer, 2009) دراسة استقصائية في المناطق الريفية بالولايات المتحدة، على ٣٩٤ منطقة باستخدام المقابلات الهاتفية، هدفت للتعرف على أهم المعوقات، أوضحت النتائج حاجة ثلثي المناطق المدروسة إلى مزيد من الدورات لتأهيل المستخدمين لاستخدام التعليم الإلكتروني.

درس مشهور وصالح (Mashhour & Saleh,2010)، التعليم الإلكتروني في المؤسسات الأردنية، مستخدمًا المنهج الوصفي، جُمِعت البيانات من خلال استبانة طبقت على ٢٧٣ طالب بشكل عشوائي في أربع جامعات، توصل إلى مجموعة من المشكلات المتعلقة بالبنية التحتية، منها: مشكلات يواجهها الطلبة في عملية الدخول إلى شبكة الإنترنت، وعدم توفر أجهزة الحاسب الآلي طوال الوقت.

أهتم كانتوما وتوركول والتونيسيك (Kantoğlu, Torkul & Altunışık, 2013) من خلال المنهج الوصفي، بدراسة ستة جوانب تؤثر على تقبل طلاب جامعة ساكاريا بتركيا للتعليم الإلكتروني، جمع البيانات باستبانه طبقت على ٥٦٢ طالب. توصلت الدراسة إلى مؤشرات إيجابية.

التعليق على الدراسات السابقة

يُلاحظ من الدراسات السابقة، اشتراك أغلبها في منهج البحث مع الدراسة الحالية، كما تشترك في تركيزها على دراسة المعوقات التي تواجه استخدام وتطبيق التعليم الإلكتروني كأسلوب للتعليم عن

بعد، وإن اختلفت في المجالات. تركز الدراسة الحالية على دراسة الواقع في مجالين: القوى البشرية، والخدمات التقنية، يلاحظ إغفال الدراسات السابقة دراسة القوى البشرية التي تدير النظام بشكل كبير، وتطرقت إليها كبند ضمن دراسة الوعي والإقبال على التعليم الإلكتروني. كما نلاحظ اشتراك دراسة الدايل (٢٠١٣م)، وياسين وملحم (٢٠١١م) مع الدراسة الحالية في دراسة القوى البشرية، والخدمات التقنية للتعليم عن بعد، وإن اقتصرت دارسة الدايل على الطلاب. واشتراكها مع دراسة عبد الوهاب وعلي (٢٠١٢م) في دراسة الجوانب التقنية، وكما تتفق مع دراسة مشهور وصالح (Mashhour & Saleh,2010) في دراسة البنية التحتية، ومع دراسة عفيفي (٢٠٠٧م)، وهانيوم وإيرفين وبانكس وفارمر (Hannum, Irvin, Banks, & Farmer, 2009)، والقحطاني (٢٠١٠م)، والغديان (٢٠١١م) في عرض وتقويم واقع استخدام التعليم عن بعد. كما تشترك مع دراسة محمد والشيخ وعطية (٢٠٠٦م) في دراستها لمعوقات تطبيق التعليم الإلكتروني، وتتفق جزئيًا مع دراسة كانتوما وتوركول والتونيسيك (Kantoğlu, Torkul & Altunışık, 2013) التي ركزت مدى الاستعداد لاستخدام التعلم الإلكتروني؛ وبالتالي ستتميز هذه الدراسة عن غيرها بتركيزها على محوري القوى البشرية، والخدمات التقنية، بالإضافة إلى استخدام الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات، واستهدافها لفئة الطالبات بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة.

الإجراءات المنهجية للدراسة

يستعرض هذا الفصل الإجراءات المنهجية، لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن تساؤلاتها، وذلك من خلال استعراض منهج الدراسة ومجتمعها، والأدوات والمراحل الأساسية التي مر بها بناء الأداة (الاستبانة، والمقابلة)، كما يشتمل على الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات ومعالجتها.

منهج الدراسة وإجراءاتها

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي نظرًا لطبيعته الاستكشافية، حيث يدرس الواقع ويهتم بوصفة وصفًا دقيقًا، كما يعمل على تفسير الظواهر والعلاقات فيما بينها (سليمان، ٢٠٠٨م). وبذلك يعطي وصفًا لإدارة الخدمات الأكاديمية بعمادة التعليم عن بعد، بعد جمع المعلومات اللازمة ومعالجتها؛ بهدف التوصل إلى الإيجابيات وتدعيمها، والوقوف على المعوقات ومحاولة حلها (يوسف، ٢٠٠٩م).

تم جمع البيانات من خلال المنهج المختلط، الذي يجمع بين البيانات الكمية والنوعية. تم اختياره؛ لهدف الوصول إلى نتائج أكثر قوة، بالجمع بين الأسلوب الكمي المبني على الأرقام والمعادلات، والأسلوب النوعي الذي يمكننا من التعرف على معلومات أكثر وأعمق. وهو ما ذكره بل (٢٠٠٤م/٢٠٠٨م) بـ"المنهج ثلاثي الأطراف"، الذي يعتمد على استقاء المعلومات من عدة جهات، وبأكثر من أسلوب، ومقارنة المعلومات بغيرها بهدف الوصول إلى دراسة كاملة ومتوازنة قدر الإمكان.

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من ٣١ عضوه من عضوات هيئة التدريس، و١٦٠٨ طالبة، تم اختيارهم لتعاملهم المباشر مع النظام؛ ولغرض الوصول إلى نتائج يُستفاد منها. جُمِعت البيانات من عينة قصدية تتكون من ١٢ مقابلة فردية شبة مقننة لعضوات هيئة التدريس؛ وذلك لمرونة جمع البيانات، وفهم تفكير المبحوث وسلوكه دون إسقاط فرضيات الباحث السابقة. أما الطالبات فجُمِعت البيانات من عينة عشوائية تكونت من ٢٤٤ طالبة باستخدام استبانة الكترونية؛ وذلك لطبيعة مجتمع الدراسة الكبير والمنتشر.

أدوات الدراسة

اعتمدت الدراسة على أداتين، هما: الاستبانة طُبِّقت على ٢٤٤ طالبة من طالبات التعليم عن بعد، والمقابلة المقننة مع ١٢ عضوه من عضوات هيئة التدريس؛ لجمع البيانات اللازمة لإجراء الدراسة.

خصائص عينة الدراسة

تشمل المعلومات الأولية للعينة من طالبات التعليم عن بعد اللاتي طُبّقت عليهن الاستبانة وفقًا لمتغيرات التخصص، والفئة العمرية، والحصول على دورات في الحاسب الآلي، كما يلي:

جدول 1: توزيع عينة الدراسة حسب التخصصات

التخصص	العينة	النسبة المئوية
الدراسات الإسلامية	٥٧	%٢٣,٣٦
إدارة الأعمال	٥٣	%٢١,٧٢
التاريخ	٥٠	%٢٠,٤٩
الجغرافيا	٣٠	%١٢,٢٩
اللغة العربية	٣٠	%١٢,٢٩
تفسير وعلوم القرآن	٢٤	%٩,٨٤
المجموع	٢٤٤	%١٠٠

يُوضح الجدول ١ توزيع العينة حسب التخصص، حيث جاءت أعلى نسبة استجابة لتخصص الدراسات الإسلامية بنسبة ٢٣,٣٦%، وحصل تخصص تفسير وعلوم القرآن على أدني استجابة بنسبة ٩,٨٤%؛ وقد يعود ذلك لقلة عدد الطالبات بالنسبة لبقية التخصصات، كما قد يعود لطبيعة المجتمع المنتشرة، وضعف قنوات الاتصال بهن.

جدول ٢: توزيع عينة الدراسة حسب الفئات العمرية

الفئة العمرية	العينة	النسبة المئوية
١٨-٢٢سنة	٧١	%٢٩,١٠
٢٢سنة فأكثر	١٧٣	%٧٠,٩٠
المجموع	٢٤٤	%١٠٠

يوضح الجدول ٢ توزيع العينة حسب الفئات العمرية، نجد أن ٢٩,١٠% من العينة تتراوح أعمارهم ما بين ١٨-٢٢سنة، وهو ما يعتبر سنة الدراسة الجامعية، بينما نلاحظ أن ٧٠,٩٠% من المستجيبات تزيد أعمارهن عن سن الدراسة الجامعية.

جدول ٣: توزيع عينة الدراسة حسب الحصول على دورات في الحاسب الآلي

حصلت على دورة في الحاسب الآلي	العينة	النسبة المئوية
نعم	٨١	%٣٣,٢٠
لا	١٦٣	%٦٦,٨٠
المجموع	٢٤٤	%١٠٠

يتضح من الجدول ٣ أن أكثر من نصف العينة لم تحصل على دورات في الحاسب الآلي، وهو ما يعادل ٦٦,٨٠% من حجم العينة، بينما حصل ٣٣,٢٠% من العينة على دورات في الحاسب الآلي.

تم اختيار المقابلة كأسلوب يوافق الطبيعة الاستكشافية، فعادةً ما تُرجح المقابلة للدراسات الاستكشافي؛ لأنها تتيح فهم موقف المحيطين بالظاهرة موضوع الدراسة، فهي أكثر انفتاحًا وقربًا للظاهرة المدروسة، فنجد صورة واضحة للظاهرة من منظور المبحوثين (العبد الكريم، ٢٠١٢م)، كذلك لحداثة تطبيق أسلوب التعليم عن بعد بجامعة طيبة، حيث انطلق مطلع العام الدراسي ١٤٣٤هـ/١٤٣٥هـ.

صممت المقابلة شبة المقننة؛ لغرض التعديل والتغيير حسب ما يقتضيه الموقف، تم التعديل عليها حتى وصلت إلى شكلها النهائي، الجدول ٤ يوضح استجابات عينة الدارسة حسب التخصصات.

جدول ٤: استجابات عينة الدراسة للمقابلات حسب التخصصات

التخصص	العينة	النسبة المئوية
التاريخ	٤	%٣٣,٣٣
الجغرافيا	٣	%٢٥
تفسير وعلوم القرآن	٢	%١٦,٦٦
إدارة الأعمال	١	%٨,٣٣

الدراسات الإسلامية	١	%٨,٣٣
اللغة العربية	١	%٨,٣٣
المجموع	١٢	%١٠٠

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تناول هذا الفصل عرضًا لنتائج الدراسة، من خلال تحليل النتائج المتعلقة بكل سؤال من أسئلة الدراسة ومناقشتها، وذلك على النحو التالي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى إدارة الخدمات الأكاديمية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة من حيث القوى البشرية والخدمات التقنية المقدمة للطلبة ولأعضاء هيئة التدريس في الجامعة؟ وقد تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال تحديد:

أ. مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة.

ب. مستوى الخدمات التقنية التي تقدمها عمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة.

أ. مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة.

وللإجابة عن هذا الجزء من السؤال الأول، تم استخدام التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لترتيب الفقرات ترتيبًا تنازليًّا حسب متوسطاتها الحسابية، وفقًا لمستوى الموافقة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (الطالبات)، وذلك لكل محور من محاور الدراسة على حده، والجداول التالية توضِّح ذلك. كما تم الإجابة عن هذا الجزء من خلال مقابلات أُجريت على عينة من عضوات هيئة التدريس (حللت نوعياً)؛ وذلك لتعامل الطالبات وعضوات هيئة التدريس المباشر مع النظام.

التحليل الكمي (آراء الطالبات)

جدول ٥ :التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد (ن=٢٤٤)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
١٦	تتحلى موظفات العمادة بالتعامل الجيد مع الطالبات	٣,٤٥	١,٠٨	عالي	١
٧	تقدم الموظفات الخدمة بالسرية اللازمة	٣,٤٤	٠,٩٦	عالي	٢
١٣	تمتلك الموظفات معرفة بتقنيات الحاسب الآلي	٣,٤١	٠,٨	عالي	٣
١٢	تمتلك الموظفات الوعي بأهمية الحماية وأمن المعلومات	٣,٣٧	٠,٨٥	متوسط	٤
١	تقدم موظفات عمادة التعليم عن بعد الخدمات بمرونة	٣,٣٦	٠,٩٦	متوسط	٥
٣	تمتلك الموظفات قدر من الوعي بأهمية التعليم عن بعد	٣,٢٦	٠,٩٦	متوسط	٦
٥	تمتلك الموظفات الإلمام الكافي للتعامل مع نظام إدارة التعلم(LMS)	٣,٢٢	٠,٩٨	متوسط	٧
١١	تقدم الموظفات الخدمة دون أخطاء	٣,١٨	١,٠٢	متوسط	٨
٦	تقدم الموظفات الخدمة بشفافية	٣,١٦	٠,٩٠	متوسط	٩
١٤	تبدي الموظفات اهتمامًا بالمشكلات التي تتعرض لها الطالبات	٣,١٥	١,١٥	متوسط	١٠
٨	تقدم الموظفات الخدمة بشكل إلكتروني	٣,١٤	٠,٩٠	متوسط	١١
١٠	تقدم الموظفات الخدمة بجودة عالية	٣,٠٨	١,٠٨	متوسط	١٢
٢	تقدم الموظفات الخدمة بأقل قدر من الإجراءات	٣,٠٧	٠,٨٠	متوسط	١٣
١٥	تقدم الموظفات الخدمات للطالبات في وقتها المحدد	٣,٠٧	١,٠٧	متوسط	١٤
٤	يمكنك التواصل مع موظفات التعليم عن بعد	٣,٠٠	١,١٨	متوسط	١٥
٩	ترد الموظفات على الشكاوى والاستفسارات	٢,٥٧	١,٢٣	منخفض	١٦
المجموع		٣,١٨	٠,٧٧	متوسط	

يبين الجدول ٥ المتوسط الحسابي العام لآراء الطالبات حول مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد، حيث بلغ ٣,١٨، أيّ بمستوى متوسط. في حين تراوحت المتوسطات الحسابية

للفقرات بين ٣,٤٥ و ٢,٥٧؛ وقد يعود ذلك إلى قلة عدد الموظفات مقارنة بعدد عضوات هيئة التدريس والطالبات، وضغط العمل بين أعمال إدارية، وتدريب عضوات هيئة التدريس والطالبات، والرد على الاستفسارات، وحل المشكلات (عبر الخطابات، والهاتف، والتويتر، والبريد الإلكتروني)، وهذه النتيجة تخالف ما جاء في دراسة عفيفي (٢٠٠٧)، التي توصلت إلى أن توافر الكوادر الإدارية المدربة في الجامعات السعودية، جاء بمتوسط ١,٧٩ وفق لمقياس ليكرت الخماسي؛ وقد يعود هذا الاختلاف للمدة الزمنية الفاصلة بين الدراستين. توصل آل عامر (٢٠١٣م) إلى أن هناك حاجة مستمرة لتدريب الإداريين في كافة المستويات، حيث إنّ التعليم عن بعد يحتاج إلى تدريب مستمر وفقًا للمستجدات التقنية، ويضيف غلام (٢٠٠٨م) إلى أن عدم توفر الكادر الإداري والفني المؤهل والمدرب يعدّ من أعلى المعوقات المؤثرة على إنجاح عملية تطبيق التعليم الإلكتروني، ويؤكد عمر (٢٠١٣م) على ضرورة توفير مساعدين تقنيين لاستمرارية العمل بنجاح في برنامج التعليم عن بعد.

احتل تحلي الموظفات بالتعامل الجيد مع الطالبات أعلى مرتبة بمتوسط حسابي ٣,٤٥، يليه بفارق بسيطة سرية الموظفات في تقديم الخدمات بمتوسط حسابي ٣,٤٤، في حين أحتل امتلاك الموظفات للمعرفة بتقنيات الحاسب الآلي المرتبة الثالثة بمتوسط ٣,٤١. أما المراتب الثلاث الأخيرة فجاءت على التوالي، تقديم الموظفات الخدمات للطالبات في وقتها المحدد بمتوسط ٣,٠٧، يليه إمكانية تواصل الطالبات مع موظفات التعليم عن بعد بمتوسط ٣,٠٠، واحتل المرتبة الأخيرة بمتوسط ٢,٥٧ رد الموظفات على الشكاوى والاستفسارات؛ وقد يعود ذلك لحداثة تطبيق التعليم عن بعد بجامعة طيبة، ولكثرة الأعباء الملقاة على الموظفات، في ظل حاجتهن للتدريب المستمر، كذلك قد يعود لضعف وسائل الاتصال بالعمادة، وما يعتريها من أعطال مستمر. يؤكد

عمر (٢٠١٣م) أن قلة اهتمام الإدارة بالرد على الاستفسارات وحل المشكلات، من معوقات التعليم الجامعي.

التحليل النوعي (آراء عضوات هيئة التدريس)

شمل التحليل النوعي فيما يخص القوى البشرية في هذا الجزء من السؤال الأول: الجانب المعرفي والمهاري للموظفات، وتعامل الموظفات، وتقديم الخدمة.

الجانب المعرفي والمهاري للموظفات

يقوم التعليم عن بعد على المعرفة الجيدة باستخدام التقنية عامة والحاسب الآلي خاصة، وهو ما اتفقت عليه عينة الدراسة، إذ أجمعن على امتلاك الموظفات بعمادة التعليم عن بعد على قدر من المعرفة بالحاسب الآلي، تذكر (الدكتورة٦): أن "الموظفات فاهمين أوي في الكمبيوتر"؛ وهذا يدل على مدى التأهيل الجيد للموظفات لتقديم الخدمات، وهو ما يخالف آراء الطالبات في الجزء الكمي من الدراسة، حيث رأين أن الموظفات يمتلكن معرفة متوسطة بالحاسب الآلي؛ وقد يعود هذا الاختلاف لطبيعة العلاقات الإنسانية بين الموظفات وعضوات هيئة التدريس، يؤكد محمد وعقيلان (٢٠١٠م) على أن من المتطلبات المهمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية في التعليم: التدريب والتوعية، وهو ما يتطلب تدريب الموظفات بشكل مستمر لمواكبة التغيرات. كما ذكرت غالبية العينة أن موظفات التعليم عن بعد يتمتعن بالإلمام الكافي للتعامل مع نظام إدارة التعلم (LMS)، تقول (الأستاذة٥): "تدربنا عندهم يوم قبل ما نبدأ في التدريس بالبرنامج، وحسيت أنهم عارفين كل شيء عنه"، وتخالفها (الأستاذة١٢) "ما حسيت أنهم أعطونا فكره كاملة، يعني ما تحسي أنهم ملمين بالتعليم عن بعد، والفصول الافتراضية"؛ وقد يرجع ذلك إلى حداثة تطبيق البرنامج، وهو ما يتوافق إلى حد قريب مع آراء الطالبات، حيث بلغ متوسط تعامل الموظفات مع

نظام إدارة التعلم (LMS) ٣,٢٢، أيّ بمستوى متوسط. يذكر هانيوم وإيرفين وبانكس وفارمر (Hannum, Irvin, Banks, & Farmer, 2009) أن ١٤,٥% من المدارس الريفية بالولايات المتحدة الأمريكية توقفت عن استخدام التعليم عن بعد لنقص خبرة التعامل معه؛ وهذا ما يؤكد على ضرورة إلمام الموظفات بالنظام وكافة المستجدات حوله.

من المهم أن تشعر الموظفات بأهمية ما يقمن به من عمل، وهو ما أجمعت عليه المستجيبات أن الموظفات لديهن وعي بأهمية التعليم عن بعد، تذكر (الأستاذة١٢): "عندهم وعي أنه شيء مهم"، وتأيدها (الدكتورة٦) "حاسين أنهم يعملون حاجة مهمة"، وهو ما يتوافق جزئيًا مع آراء الطالبات حيث يرين أن الموظفات لديهن مستوى متوسط من الوعي بأهمية التعليم عن بعد، ويؤكد ياسين وملحم (٢٠١١م)، والدايل (٢٠١٣م)، ومحمد والشيخ وعطية (٢٠٠٦م)، على أن من أهم معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني، قلة الوعي بأهمية هذا النوع من التعليم. كما يعتبر توفير الأمن والحماية المعلوماتية من أهم متطلبات الإدارة الإلكترونية (محمد وعقيلان، ٢٠١٠م)، وهو ما اتفقت عليه غالبية العينة، أن الموظفات لديهن وعي أمني وحماية معلوماتية، حيث تذكر (الدكتورة٧): "حسيت أنهم مهتمين بتعريفنا بأهمية الحماية، أقصد حماية الكمبيوتر، والملفات إللي أرفعها للطالبات"، في حين أبدت أربع مستجيبات، وهن ما يمثلن ثلث العينة، عدم معرفتهن بمستوى وعي الموظفات عن ذلك، تقول (الدكتورة٣): "ما أعرفش"، وهو يتفق إلى حد قريب مع آراء الطالبات حيث يرين أن الموظفات يمتلكن مستوى متوسط من الأمن والحماية المعلوماتية؛ وقد تعود هذه النتيجة إلى عدم احتكاك عضوات هيئة التدريس، والطالبات بالموظفات بشكل كبير، حيث توجد منسقة للتعليم عن بعد في كل قسم، تم اختيارها من عضوات هيئة التدريس اللاتي يدرسن طالبات التعليم عن بعد.

تعامل الموظفات

يعتبر التعامل الجيد جزء من الخدمة الجيدة، ويُقصد به إمكانية التواصل مع الموظفات، والاهتمام بالمشكلات والاستفسارات التي ترد إليهن، وحُسن ولباقة الحديث معهن. وقد اتفقت غالبية المستجيبات على تمكنهن من التواصل مع موظفات التعليم عن بعد، تذكر (الأستاذة١٠): "في أي وقت ممكن أمرهم العمادة". وتخالفها (الدكتورة١) "لازم يكون فيه أرقام تليفونات للموظفات المتخصصات بالناحية الفنية"، في حين رأت الطالبات أن مستوى التواصل مع الموظفات يأتي بمستوى متوسط، وهو ما يخالف دراسة عمر (٢٠١٣م)، الذي توصل إلى أن التواصل يتم بمستوى عالي بين الطالبات وموظفات عمادة التعليم عن بعد؛ وقد يعود اختلاف الآراء بين العينتين (عضوات هيئة التدريس، والطالبات) إلى تواجد منسقة التعليم عن بعد في كل قسم بشكل دائم بين عضوات هيئة التدريس بخلاف الطالبات. كما رأت سبع مستجيبات، أيّ ما يمثل نسبة متوسطة من العينة، أن الموظفات يقمن بالرد على الشكاوى والاستفسارات، تقول (الدكتورة٤): "الموظفات متعاونات، ويردوا على كل سؤال نسأله"، وتوافقها (الأستاذة٥) "حقيقة هم ما قصروا كانوا يردون علينا"، وتخالفهم (الدكتورة٢) "من كثر المشاكل كانوا ما يتعاونوش". وهو ما يخالف آراء الطالبات اللاتي رأين أن التوصل بالموظفات يأتي بمستوى منخفض؛ وقد يعود هذا الاختلاف إلى طبيعة الاهتمام بعضو هيئة التدريس، فضلًا عن قلة عدد العضوات مقارنة بأعداد الطالبات، كما أن المشكلة التي تتعرض لها عضوة هيئة التدريس تؤثر بشكل غير مباشر على مجموعة من الطالبات اللاتي تقوم بتدريسهم، بخلاف الطالبات التي تعتبر مشكلاتهم فردية إلى حد كبير.

اتفقت نسبة قليلة من العينة على أن المشكلات اللاتي يتعرضن لها تلقى اهتمام من قبل الموظفات، تذكر (الدكتورة١): "كانوا يحاولون قد ما يقدرون أنهم يحلون المشكلة، ويردون علينا"،

وتخالفها (الدكتورة٣) "من كثر الضغط والمشاكل والأسئلة، معادش يسألوا في مشاكلنا"، وهو ما يتعارض مع آراء الطالبات اللاتي رأين أن الموظفات يبدين اهتمامًا بالمشكلات بمستوى متوسط؛ وقد يعود ذلك إلى الاختلاف بين العينتين في مفهوم الاهتمام، فطبيعة عضوات هيئة التدريس، ومستوى التعامل والاهتمام المطلوب، يختلف عن الطالبات. أما رأيّ العينة حول تعامل الموظفات بصفة عامة، فتذبذبت الآراء لنفس المستجيبة، حيث أجمعن على أن تعامل الموظفات جيد، لكن عند الضغط وكثرت الأسئلة قد يكون غير جيد، فتقول (الدكتورة٣): "تعامل الموظفات حلو، لكن لما زدنا عن حدنا كانوا يتنرفزو"، وهو ما يتفق مع آراء الطالبات بأن الموظفات يتحلين بالتعامل الجيد بمستوى عالي.

تقديم الخدمة

اتفقت العينة على أن الخدمات المقدمة لهن لا تتم مطلقًا بشكل إلكتروني، من ناحية: الخطابات، الاستفسارات، الشكاوى ... وغيرها، تذكر (الدكتورة١): "لما أكلمهم أطلب منهم شيء، يقولون تعالي العمادة"، وتضيف (الأستاذة١٢) "لو عندي أي مشكلة أخذ جهازي وأروح العمادة"، وهو ما يخالف آراء الطالبات من أن الخدمة تقدم بشكل إلكتروني بمستوى متوسط؛ وقد يعود ذلك إلى اختلاف المشكلات التي تواجهها كلا العينتين. كما اتفقت غالبية العينة على أن الموظفات يقدمن الخدمة بأقل قدر من الإجراءات "ما كانوا يعقدونها"، وتخالفها (الأستاذة١٢) "يعني ربطي بطالباتي ما يأخذ ضغط زر، طولوها وراح علي لقاءين"، وهو ما يخالف آراء الطالبات، أن الخدمة تقدّم لهن بأقل قدر من الإجراءات بمستوى متوسط؛ وقد يعود ذلك لإجراءات أخرى خارج العمادة، كرفع خطابات للقبول والتسجيل... وغيرها. أما عن مستوى السرية أثناء تقدّيم الخدمات، أجمعت المستجيبات أن الخدمة تقدّم بسرية، تذكر (الأستاذة٥): "حقيقة كانوا ملتزمين بالسرية"، وهو ما يتفق إلى حد قريب مع آراء الطالبات اللاتي أجمع على

أن مستوى سرية الخدمات عالي، يؤكد ياسين وملحم (٢٠١١م) على أن عدم المحافظة على الخصوصية والسرية أثناء تقديم الخدمة تشكل أحد معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني. كما اتفقت غالبية العضوات أن الموظفات يقدمن الخدمة بجودة، ودون أخطاء، تذكر (الدكتورة١١): "خدماتهم جيدة، ما عمر صار خطأ"، وتخالفها (الأستاذة١٢) "أنا أطلب شيء وهم يعملون شيء ثاني"، وهو ما يتفق إلى حد قريب مع أراء الطالبات أن مستوى جودة الخدمة، وخلوها من الأخطاء جاء بمستوى متوسط؛ وقد يعود ذلك لحداثة تطبيق النظام في الجامعة.

ب. مستوى الخدمات التقنية التي تقدمها عمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة.

للإجابة عن الجزء (ب) من السؤال الأول، تم عرض نتائج آراء الطالبات باستخدام البحث الكمي المتمثل في الاستبانة، ثم عرض نتائج آراء عضوات هيئة التدريس من خلال استخدام البحث النوعي بصورة مقابلة؛ من أجل الوصول إلى نتائج أكثر دقة.

التحليل الكمي (آراء الطالبات)

جدول ٦: التكرار والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد (ن=٢٤٤)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
٥	تتوفر حماية جيدة لحسابات الطالبات	٣,٦١	٠,٩٨	عالي	١
١٢	يسمح نظام (LMS) بتنزيل المواد التعليمية	٣,٥٩	١,٠٨	عالي	٢
٦	تتوفر أدلة إرشادية توضح آليات تطبيق النظام LMS	٣,٥٢	١,١٣	عالي	٣
١٤	يعمل نظام إدارة التعلّم (LMS) على مدار الساعة	٣,٥٠	١,٠٥	عالي	٤
٧	تتميز واجهة نظام إدارة التعلّم (LMS) بالسهولة	٣,٤٦	١,١١	عالي	٥
٨	يتعامل نظام إدارة التعلم (LMS) مع جميع التطبيقات	٣,٣١	٠,٩٩	متوسط	٦
١٠	يسمح نظام إدارة التعلم (LMS) بالدخول بأكثر من متصفح	٣,٢٣	١,١٦	متوسط	٧
١٣	يقدم النظام فصول افتراضية بمستوى جيد	٣,١٧	١,٢١	متوسط	٨
٩	تعمل جميع روابط نظام إدارة التعلم (LMS)	٣,١٢	١,٠٤	متوسط	٩
١١	يسمح نظام (LMS) بتحميل أكثر من ملف في وقت واحد	٣,٠٨	١,٠٩	متوسط	١٠
٤	يتوفر تحديث دوري لنظام إدارة التعلّم (LMS)	٣,٠٧	١,٠٨	متوسط	١١

٣	يوجد تجديد للبرمجيات بشكل دوري	٢,٩٩	١,٠٢	متوسط	١٢
١	تتوفر تجهيزات للتعليم عن بعد بالجامعة	٢,٩٢	١,١٤	متوسط	١٣
١٥	يتوفر الدعم الفني على مدار الساعة	٢,٨٢	١,١٥	متوسط	١٤
٢	يتوفر اتصال بشبكة الإنترنت	٢,٥٣	١,٠٤	منخفض	١٥
المجموع		٣,١٩	٠,٧٨	متوسط	

يبين الجدول ٦ أن المتوسط الحسابي العام لآراء الطالبات حول مستوى الخدمات التقنية المقدمة بعمادة التعليم عن بعد، بلغ ٣,١٩ أيّ بمستوى متوسط. في حين تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين ٣,٦١– ٢,٥٣، أيّ ما بين عالي إلى منخفض، حيث جاءت خمسُ فقرات بمستوى عالي، وتسع فقرات بمستوى متوسط، وفقرة بمستوى منخفض. وهو ما يتفق مع دراسة الحازمي (٢٠٠٨م)، ويخالف دراسة عفيفي (٢٠٠٧م) التي رأت أن توافر الدعم الفني في التعليم عن بعد في الجامعات السعودية، والذي هو من أهم جوانب الخدمات التقنية، جاء بمتوسط ١,٧٩؛ وقد يعود هذا الاختلاف للمدة الزمنية الفاصلة بين الدراستين؛ كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن المشكلات التقنية مشكلات متجددة، خاصة إذا ما كانت تجربة التعليم عن بعد حديثة في الجامعة.

حصل مستوى حماية حسابات الطالبات على أعلى مرتبة بمتوسط ٣,٦١، تلاه السماح بتنزيل المواد التعليمية بمتوسط ٣,٥٩. أما المراتب الثلاث الأخيرة، فجاء توفر تجهيزات التعليم عن بعد بمتوسط ٢,٩٢، تلاه بفارق ٠,١٠ توفر الدعم الفني على مدار الساعة، وهو ما يتفق مع دراسة الغديان (٢٠١١م) الذي توصل إلى أن توفر الدعم الفني يأتي بدرجة متوسطة، كما حصل توفر اتصال بشبكة الإنترنت على أقل مستوى بمتوسط حسابي ٢,٥٣؛ وقد يعود ذلك للضغط على النظام في فترات الذروة (المحاضرات)، وهي مشكلة تشترك فيها الطالبة حيث يتطلب النظام توفر اتصال جيد بالانترنت، وهو ما يتطلب على الطالبة توفيره، حيث إنّ الدراسة تتم عن بعد.

التحليل النوعي (آراء عضوات هيئة التدريس)

شمل التحليل النوعي فيما يخص الخدمات التقنية في هذا الجزء من السؤال الأول: التجهيزات التقنية (العتاد)، والتجهيزات التقنية (البرامج)، والتعامل مع النظام، والدعم الفني.

التجهيزات التقنية (العتاد)

تعتبر التجهيزات خطوة أولى قبل البدء في أيّ برنامج، وقد اتفقت المستجيبات على أن الجامعة لم توفر مطلقًا أيّ تجهيزات، سواء أكانت متعلقة بالأجهزة أو الإنترنت خاصة بالتعليم عن بعد، لكن تم التأكيد على توفير جهاز حديث، وإنترنت سريع دون ذكر المواصفات التي تتلاءم مع النظام. تذكرت (الدكتورة١) باستياء "لم توفر الجامعة أيّ تجهيزات، أو حاسب، أو إنترنت"، وتضيف (الدكتورة٢) "أهم حاجة الجهاز يكون حديث والنت قوي". ويؤكد على ذلك ما توصل إليه عبد الوهاب وعلي (٢٠١٢م)، والعتيبي (٢٠٠٦م)، وياسين وملحم (٢٠١١م)، وأندرسون (Anderson, 2008) بأن بطء شبكة الإنترنت، وعدم جاهزية البنية التحتية، وقلة الأجهزة تعد من معوقات التعليم الإلكتروني، كما توصل هانيوم وإيرفين وبانكس وفارمر (Hannum, Irvin, Banks, & Farmer, 2009) إلى أن ٩,٧% من المدارس الريفية في الولايات المتحدة الأمريكية توقفت عن استخدام التعليم عن بعد، بسبب عدم توفر البنية التحتية الملائمة. كما يؤكد محمد وعقيلان (٢٠١٠م) على أن توافر البنية التحية يعد مطلبًا ضروريًا لإدخال الجانب الإلكتروني في التعليم، حيث أتى بمستوى عالي وبمتوسط حسابي ٤,٦٢، وهو ما أحتل المراتب الأخير بين آراء الطالبات في الجزء الكمي من هذه الدراسة، ما بين متوسط إلى منخفض؛ وقد يعود ذلك إلى أن توفير البنية التحتية والإنترنت لعضوات هيئة التدريس من اختصاص الجامعة، بعكس الطالبات اللاتي يتلقين المحاضرات في منازلهن؛ وكما قد يعود عدم تجهيز العضوات بالأجهزة والإنترنت، لأن العضوات يقدّمن المحاضرات من منازلهن، ويأخذن

مكافأة إضافية على ذلك، كما أن عمادة تقنية المعلومات هي الجهة المسئولة عن توفير الحواسيب والإنترنت لجميع منسوبي الجامعة، سواء أكان يعمل في التعليم عن بعد أم لا.

التجهيزات التقنية (البرامج)

قد تشكل المتطلبات البرمجية لبعض الأنظمة عائق أمام المستخدمين. وبسؤال المستجيبات، أجمعن على أن نظام إدارة التعلم عن بعد لا يحتاج إلى برامج خاصة، ماعدا برنامج الفلاش بلير (Flash Player) وقد تم توفيره على الموقع، فعند دخول أيّ مستفيدة للنظام لا يتوفر برنامج الفلاش بلير على جهازها، يُطلب منها السماح بتنزيل البرنامج على جهازها. تذكر (الدكتورة٨) "ما يحتاج برامج إلا برنامج الفلاش بلير، ونزلته من النظام". أما حماية الحسابات، فيقصد به تأمين كافة الموارد المستخدمة في معالجة المعلومات (محمد وعقيلان، ٢٠١٠م)، وهو ما أجمعن عليه المستجيبات، أن هناك حماية جيدة للحسابات، تؤكده (الدكتورة٨) قائلة: " الحسابات محمية أوي"، وهو ما أتفق مع آراء الطالبات اللاتي رأين أن الحماية تتم بمستوى عالي. يؤكد آل عامر (٢٠١٣م) أن عدم حماية حسابات المستخدمين من الهجمات والاختراقات يعد من أهم معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني بالجامعات. كما اتفقت أغلب المستجيبات أنهن لا يعلمن إن كان هناك تحديثات للنظام أم لا، ما عدا مستجيبة واحدة رأت أن النظام لم يتم تحديثه منذ الفصل الدراسي الأول، فتقول: (الدكتورة١) "البرنامج والنظام ما حدثوه من الفصل الأول"، وهذه النتيجة تخالف آراء الطالبات اللاتي رأين أن تحديث النظام يتم بمستوى متوسط، بمتوسط حسابي ٣,٠٧؛ وقد يعود هذا الاختلاف بين العينتين إلى أن الطالبات يتعاملن مع النظام بشكل أكبر، بحكم تعدد المواد اللاتي يدرسونها.

التعامل مع النظام

تقدم العمادة مجموعة من الأدلة الإرشادية المقدّمة للطلبة وللمحاضرة، وهي: دليل استخدام الفصول الافتراضية للمحاضر، والدليل الإرشادي لطلبة التعليم عن بعد ١٤٣٤/١٤٣٥هـ، ودليل الطالب لاستخدام نظام طيبة الإلكتروني LMS، ودليل المحاضر لاستخدام نظام طيبة الإلكتروني LMS، وجميعها متوفرة على موقع إدارة التعلم الإلكتروني بعمادة التعليم عن بعد بموقع جامعة طيبة. وهو ما أجمعت المستجيبات على توفره، تذكر (الدكتورة٧) "الأدلة الإرشادية ممتازة بس التنفيذ هو المشكلة"، وتضيف (الأستاذة١٢) بشيء من الارتياح "الدليل استفدت منه أكثر من الدورة، الدليل وضح عندي بعض الأشياء اللي ما فهمتها في الدورة"، وهو ما يتفق إلى حد قريب مع آراء الطالبات اللاتي رأين أن مستوى الأدلة الإرشادية المقدمة من العمادة عالي. يرى المسعودي (٢٠١٠م) أن نقص الأدلة الإرشادية الموضحة لآليات التطبيق، يشكل معوق بدرجة كبيرة في تطبيق الإدارة الإلكترونية.

اتفقت أغلب المستجيبات على سهولة استخدام واجهة النظام، تذكر (الأستاذة١٢) "واجهة النظام كويسة للي عنده خبرة في الكمبيوتر ما يحس بصعوبة"، تخالفها (الأستاذة١٠) بعد تفكير "حسيتها ما هي سهلة"، وهو ما يتفق مع آراء الطالبات، حيث جاء سهولة واجهة النظام بمستوى عالي. كما أجمعت المستجيبات أن جميع الروابط والتطبيقات تعمل بشكل جيد مع نظام إدارة التعلم، تقول (الدكتورة٨) "النظام يعمل مع جميع التطبيقات"، وتضيف (الدكتورة٢) "أن روابط النظام كانت شغالة، رغم أني تعذبت في الحصول عليها"، وتضيف (الدكتورة١) "الروابط كلها شغالة"، في حين جاءت نتائج الطالبات بمستوى متوسط؛ وقد يعود ذلك إلى أن الطالبات يتعاملن مع النظام بشكل أكبر، كما قد يعود إلى عدم فهمهن للمقصود بالروابط.

يسمح النظام بالدخول بأكثر من متصفح، وإن كان متصفح الفايرفوكس (Firefox)، والجوجل كروم (Chrome Google) يعملان مع النظام بكفاءة أكبر من غيرهما. وهو ما أجمعت عليه المستجيبات، تذكر (الأستاذة٥): "النظام يشتغل على كل المتصفحات بس هم يطلبون منا متصفح جوجل كروم، الثانية تفتح بس بطيئة"، وهو ما يخالف آراء الطالبات اللاتي رأين أن النظام يعمل مع أكثر من متصفح بمستوى متوسط؛ وقد يعود ذلك لمشكلات تقنية أخرى أثرت على استجابة الطالبات: كبطء الإنترنت، أو مشكلات في جهاز الطالبة الخاص. كما أجمعن على أن النظام يسمح بتنزيل المواد التعليمية، ورفع أربع ملفات في وقت واحد، تقول (الأستاذة١٠) بأن "النظام يشتغل على كل حاجة، يقبل كل الصيغ إلى حد ٢٠٠ ميجا"، وتضيف "أقدر أحمل أكثر من أربع ملفات في وقت واحد، وأنزل كل المواد التعليمية"، وهو ما اتفق إلى حد قريب مع آراء الطالبات، اللاتي رأين أن النظام يسمح بتنزيل المواد التعليمية بمستوى متوسط.

الدعم الفني

يعتبر الدعم الفني من الركائز الأساسية للتعليم عن بعد؛ وذلك لأن الدعم الفني الجيد يساعد على استمرار النظام دون توقف. وقد أجمعت المستجيبات على توفر دعم فني جيد يعمل منذ الصباح، فضلًا عن توفره في أوقات المحاضرات من الساعة ٤-١٠ مساءًا، لكن أغلب العضوات كانت علاقتهن المباشرة بالدعم الفني داخل كل قسم، متمثلًا في منسقات التعليم عن بعد بالأقسام، تذكر (الأستاذة٩): "فيه دعم الفني كويس شغال على ما أظن من ٤-٩ أو ١٠مساء، بس مدري هو على طول ولا أيام معينة"، وهو ما يخالف آراء الطالبات اللاتي رأين أن توفر الدعم الفني على مدار الساعة في مراتب متأخرة، وبمستوى متوسط؛ وقد يعود هذا

الاختلاف رغم تعدد مصادر الدعم الفني (المنتدى، البريد الإلكتروني، التويتر، منسقة القسم) إلى جهل الطالبات بهذه المصادر. يذكر هانيوم وإيرفين وبانكس وفارمر (Hannum, Irvin, Banks, & Farmer, 2009) أن ١١,٣% من المدارس الريفية بالولايات المتحدة الأمريكية توقفت عن استخدام التعليم عن بعد بسبب عدم توفر الدعم الفني؛ مما يؤكد على ضرورة الاهتمام بتوفير الدعم الفني الجيد.

كما أجمعت العضوات على أن الفصول الافتراضية تجربة جميلة، ولكن المشكلات التقنية والتنظيمات الإدارية المعقدة؛ قد تقلل من كفاءة الفصول، تقول (الدكتورة١) بنظرة إعجاب "الفصل الافتراضي تجربة حلوة لكن مشكلته التقنية"، وهو ما يتفق مع دراسة القحطاني (٢٠١٠م)، ويخالف آراء الطالبات اللاتي رأين أن مستوى الفصول الافتراضية جاءت بمستوى متوسط؛ وقد يعود ذلك لحداثة التجربة، وتعود الطالبات على النظام التقليدي في تلقي المحاضرات.

من خلال ما سبق يمكن الإجابة على السؤال الأول، باستخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لكلا المحورين، وللمحورين ككل، والجدول٧ يوضح ذلك.

جدول ٧: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لمستوى إدارة الخدمات الأكاديمية للتعليم عن بعد بجامعة طيبة

المحور	آراء الطالبات				آراء عضوات هيئة التدريس
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى الإدارة	الترتيب	
الخدمات التقنية	٣,١٩	٠,٧٨	متوسط	١	إجماع
القوى البشرية	٣,١٨	٠,٧٧	متوسط	٢	غالبية
مستوى إدارة الخدمات الأكاديمية	٣,١٩	٠,٧٢	متوسط		إجماع

يتضح من الجدول السابق تقارب المتوسطات الحسابية لمحوريّ الدراسة بين آراء الطالبات، حيث أتى في المرتبة الأولى الخدمات التقنية بمستوى متوسط. في حين تركزت آراء عضوات هيئة التدريس لمحور الخدمات التقنية حول الإجماع، حيث أجمعن على توافر الأدلة الإرشادية الجيدة، وحماية الحسابات، والدخول على النظام بأكثر من متصفح، وعمل جميع الروابط،

وإمكانية تنزيل المواد التعليمية، وتوفر الدعم الفني، وعمل الفصول الافتراضية بمستوى جيد، وهي مؤشرات إيجابية تدلّ على أن الخدمات التقنية تقدم لعضوات هيئة التدريس بمستوى عالي جدًا، وقد أعزى عميد عمادة التعليم عن بعد (د. فهد الوهبي) هذه الاختلاف بين آراء أفراد العينة (الطالبات، وعضوات هيئة التدريس)، إلى انتشار الخبرة السيئة بين الطالبات أكثر من الخبرات الإيجابية.

أما مستوى القوى البشرية، فقد جاء في المرتبة الثانية بين آراء الطالبات، وبفارق بسيط عن المحور الخدمات التقنية. في حين تركزت آراء عضوات هيئة التدريس تجاه القوى البشرية حول الغالبية، حيث جاءت آراء غالبية عضوات هيئة التدريس بإلمام الموظفات بالنظام، ووعيهن بالأمن والحماية المعلوماتية، وإمكانية التواصل مع الموظفات، وتقديم الخدمة دون أخطاء، وبأقل قدر من الإجراءات، وهو ما يدل على أن مستوى القوى البشرية من وجهة نظر عضوات التدريس عالي، وقد أعزى عميد التعليم عن بعد (د. فهد الوهبي) هذه النتيجة إلى الانطباع الأول الذي تكون لدى الطالبات بداية انطلاق النظام، مطلع العام الدراسي الحالي (١٤٣٤هـ/١٤٣٥هـ)، وما رافقه من مشكلات.

كما جاء مستوى إدارة الخدمات الأكاديمية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة من وجهة نظر الطالبات، من خلال دراسة المحورين متوسطًا، بمتوسط حسابي ٣,١٩. في حين جاء من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس، مابين إجماع إلى مطلقًا، وتركزت أغلب الاستجابات حول إجماع؛ وقد يعود الاختلاف بين آراء العينتين (الطالبات، وعضوات هيئة التدريس) إلى طبيعة العلاقة بين عضوات هيئة التدريس والموظفات، وما تحظى به عضوات هيئة التدريس من اهتمام وتقدير، كما قد يعود الفارق الكبير بين النتيجتين إلى تذمر الطالبات بالعادة، وضيق حدود صبرهم الناتج عن قلقهم المستمر أثناء دراستهم، وإلى عضوات هيئة التدريس اللاتي قد يسعين

إلى امتصاص بعض جوانب القصور في الخدمة، وهو أمر طبيعي في كل مؤسسة يحاول منسوبيها من تقليل الخلل، وإبراز النواحي الإيجابية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين وجهات نظر الطالبات حول مستوى القوى البشرية والخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة، تعزى للمتغيرات التالية: (التخصص، والفئة العمرية، والحصول على دورات تدريبية في الحاسب الآلي)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA)، للكشف عن الفروق وفقًا لمتغير التخصص، واختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن مصادر هذه الفروق، كما تم التحقق من تجانس التباين باستخدام اختبار ليفين (Levene)، قبل إجراء اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent–Samples T Test)، للكشف عن الفروق تبعًا لمتغير الفئة العمرية، والحصول على دورات في الحاسب الآلي.

- الفروق بين آراء الطالبات تبعًا لمتغير (التخصص)

جدول ٨:تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين أراء العينة نحو مستوى القوى البشرية، والخدمات التقنية، تبعًا للتخصص (ن=٢٤٤)

م	المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة الإحصائية عند ٠,٠٥
١	الخدمات التقنية	بين المجموعات	٤,٣٢	٥	٠,٨٦	١,٤١	٠,٢٢	غير دالة
		داخل المجموعات	١٤٥,٧٥	٢٣٨	٠,٦١			
٢	القوى البشرية	بين المجموعات	١٧,٨٩	٥	٣,٥٧	٦,٧٠	٠,٠٠	دالة
		داخل المجموعات	١٢٧,١١	٢٣٨	٠,٥٣			

يوضح جدول ٨ بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعليم عن بعد، نحو محور الخدمات التقنية، تعود لمتغير التخصص، حيث إنّ مستوى الدلالة لقيمة "ف" أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٥، أيّ غير دالة إحصائيًا؛ وقد يعزى ذاك لتشابه الخدمات التقنية المقدّمة من عمادة التعليم عن بعد. أما محور القوى البشرية، جاءت الفروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعليم عن بعد، تبعًا لمتغير التخصص، حيث إنّ مستوى الدلالة لقيمة "ف" أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٥، أيّ دالة إحصائيًا، وللكشف عن هذه الفروق ذات الدلالة الإحصائية، تم استخدام اختبار "شيفيه" (Scheffe).

جدول ٩: اختبار شيفيه (Scheffe) لمتغير التخصص (ن=٢٤٤)

م	القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة	المتوسط الحسابي	إدارة الأعمال	التاريخ	تفسير وعلوم القرآن	الجغرافيا	الدراسات الإسلامية	اللغة العربية	الفرق لصالح
١	إدارة الأعمال	٢,٩٧							
٢	التاريخ	٣,٥٢	*٠,٥٤٨	-			٠,٤٩٩ *	٠,٦٩٤ *	لصالح التاريخ
٣	تفسير وعلوم القرآن	٣,٢٩			-				
١	الجغرافيا	٣,٥٦	*٠,٥٨٧			-		٠,٧٣٣ *	لصالح الجغرافيا
٢	الدراسات الإسلامية	٣,٠٢					-		
٣	اللغة العربية	٢,٨٣						-	

يبين الجدول ٩ أن دلالة الفروق في مجال القوى البشرية تبعًا لمتغير التخصص، جاءت بين تخصص التاريخ وكلًا من إدارة الأعمال، والدراسات الإسلامية، واللغة العربية لصالح تخصص التاريخ، حيث بلغ المتوسط الحسابي له ٣,٥٢، كما توجد علاقة بين تخصص الجغرافيا وكلًا من إدارة الأعمال واللغة العربية، لصالح تخصص الجغرافيا بمتوسط حسابي ٣,٥٦؛ وقد يعود ذلك إلى جهود المنسقة الأكاديمية للتعليم عن بعد بقسميّ التاريخ والجغرافيا، ودورهما في تدريب العضوات، والرد على الأسئلة والاستفسارات، وتقديم المساعدة، وحل المشكلات التي تواجه

عضوات هيئة التدريس والطالبات، وهو ما يتفق مع رأي عميد عمادة التعليم عن بعد (د. فهد الوهبي)، حيث يرى أن هذه النتيجة قد تعود إلى فعالية قسميّ التاريخ والجغرافيا.

- الفروق بين آراء الطالبات تبعًا لمتغير (الفئة العمرية)

ولمعرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائيًا بين آراء أفراد العينة نحو مستوى القوى البشرية، والخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة، تبعًا لمتغير الفئة العمرية، فقد تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة، بعد التحقق من تجانس التباين باستخدام اختبار ليفين، وجِد أن قيمة "ف"= ٠,٨٩ للقوى البشرية، و٠,٥١ للخدمات التقنية، أيّ أنها غير دالة إحصائيًا للقيمتين؛ وهذا يدّل على أن العينتين متجانستين؛ وبالتالي تم تطبيق اختبار "ت".

جدول ٩: قيم اختبار "ت" للعينات المستقلة المتجانسة لدلالة الفروق بين أراء العينة تبعًا للفئة العمرية (ن=٢٤٤)

م	المحور	ن=٧١ ١٨-٢٢سنة		ن=١٧٣ ٢٢سنة فأكثر		قيمة "ت"	مستوى الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة الإحصائية عند ٠,٠٥
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١	القوى البشرية	٣,٠٦	٠,٧٦	٣,٢٣	٠,٧٧	-١,٤٩	١,٣٧	غير دالة
٢	الخدمات التقنية	٢,٩٤	٠,٨١	٣,٢٩	٠,٧٥	-٣,٢٥	٠,٠٠	دالة

يوضح الجدول ١٠ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعليم عن بعد، نحو محور القوى البشرية، حيث إنّ مستوى الدلالة لقيمة "ت"= ١,٣٧، أيّ أن مستوى الدلالة أكبر من ٠,٠٥؛ وهي غير دالة إحصائيًا؛ ويشير ذلك إلى أن هناك اتفاقًا بين وجهات نظر الطالبات نحو مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد باختلاف الفئة العمرية، سواء أكانت في سن الجامعة أم أكبر من سن الجامعة.

أما محور الخدمات التقنية فتوجد فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعليم عن بعد، حيث إنّ مستوى الدلالة لقيمة "ت"= ٠,٠٠ أيّ أن مستوى الدلالة أقل من ٠,٠٥؛ وهي دالة إحصائيًا، لصالح الفئة العمرية "٢٢ سنة فأكثر"، بمتوسط حسابي ٣,٢٩ مقابل ٢,٩٤، وهو ما يتفق مع دراسة الزامل (٢٠٠٦م)؛ وقد يعود ذلك إلى أن الطالبات الفئة العمرية "٢٢سنة فأكثر" لديهن إدراك واهتمام أكثر من الطالبات في سن الدراسة الجامعة "١٨-٢٢ سنة"، وهو ما يتفق مع رأي عميد عمادة التعليم عن بعد، الذي يرى أن الطالبات فوق سن الجامعة لديهم نضج أكبر لتعامل مع التقنية.

- الفروق بين آراء الطالبات تبعًا لمتغير (الحصول على دورات في الحاسب الآلي)

لمعرفة إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيًا بين آراء أفراد العينة حول مستوى القوى البشرية، ومستوى الخدمات التقنية، تبعًا لمتغير الحصول على دورات في الحاسب الآلي، فقد تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة، بعد التحقق من تجانس التباين باستخدام اختبار ليفين، وجِد أن قيمة "ف"= ٠,٧٦ للقوى البشرية، و٠,٤٢ للخدمات التقنية، أيّ أنها غير دالة إحصائيًا للقيمتين؛ ويدّل ذلك على تجانس العينتين؛ وبالتالي تم تطبيق اختبار "ت".

جدول ١٠: قيم اختبار "ت" للعينات المستقلة المتجانسة لدلالة الفروق بين أراء العينة تبعًا للحصول على دورات في الحاسب الآلي (ن=٢٤٤)

م	المحور	ن=٨١		ن=١٦٣		قيمة "ت"	مستوى الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة الإحصائية عند ٠,٠٥
		حاصلة على دورات		غير حاصلة على دورات				
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١	القوى البشرية	٣,٣٠	٠,٨٠	٣,١٢	٠,٧٥	١,٧٦	٠,٠٧	غير دالة
٢	الخدمات التقنية	٣,٤٣	٠,٧١	٣,٠٨	٠,٧٩	٣,٣٣	٠,٠٠	دالة

يبين الجدول ١١ أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعليم عن بعد نحو مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد، تعود إلى متغير الحصول على دورات في الحاسب الآلي، حيث إنّ مستوى الدلالة لقيمة "ت" كانت أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٥، أيّ غير دالة إحصائيًا، ويشير ذلك إلى أن هناك اتفاقًا بين وجهات نظر الطالبات نحو مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد باختلاف الحصول على دورات، سواء أكانت الطالبة حصلت على دورات في الحاسب الآلي أم لم تحصل؛ وقد يعود ذلك إلى أن القوى البشرية تقدّم خدماتها للطالبات بمستوى متساوٍ.

أما بالنسبة لمحور مستوى الخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة فتوجد فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعليم عن بعد، تعود إلى متغير الحصول على دورات في الحاسب الآلي، حيث إنّ مستوى الدلالة لقيمة "ت" كانت أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٥، أيّ دالة إحصائيًا لصالح الطالبات الحاصلات على دورات في الحاسب الآلي بمتوسط حسابي ٣,٤٣ مقابل ٣,٠٨، للطالبات اللاتي لم يحصلن على دورات في الحاسب الآلي؛ وقد يعود ذلك إلى أن الطالبات اللاتي تلقين تدريب في الحاسب الآلي لديهن مهارة في التعامل مع التقنية، وقدرة وحصيلة معرفية ومهارية تمكنهن من تحديد المشكلة للموظفات بشكل أدق من غيرهن، ولديهن القدرة على استيعاب توجيهات الموظفات نحو حل المشكلة بشكل أكبر من اللاتي لم يحصلن على دورات.

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

في ضوء ما أسفر عنه الإطار النظري للدراسة، وما كشفت عنه نتائج تحليل البيانات الكمية والمقابلات الشخصية، فقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، والتوصيات يمكن عرضها على النحو التالي:

ملخص النتائج

جاء المستوى العام لإدارة الخدمات الأكاديمية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة من وجهة نظر الطالبات متوسطًا، بمتوسط حسابي ٣,١٩.

جاء المستوى العام لإدارة الخدمات الأكاديمية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس ما بين إجماع- مطلقًا، في حين تركزت الاستجابات حول الإجماع.

جاء مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة، من وجهة نظر الطالبات متوسطًا، بمتوسط حسابي ٣,١٨، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين ٣,٤٥ و ٢,٥٧، أيّ بين مستوى عالي إلى منخفض.

جاء مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة، من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس ما بين إجماع- مطلقًا، في حين تركزت الاستجابات حول غالبية.

جاء مستوى الخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة، من وجهة نظر الطالبات متوسطًا، بمتوسط حسابي ٣,١٩، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين ٣,٦١- ٢,٥٣، أيّ بين مستوى عالي إلى منخفض.

جاء مستوى الخدمات التقنية المقدمة بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة، من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس ما بين إجماع- مطلقًا، وإن تركزت الاستجابات حول الإجماع.

لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعليم عن بعد بجامعة طيبة، نحو مستوى الخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد بجامعة طيبة، تعود لمتغير التخصص.

توجد فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعليم عن بعد بجامعة طيبة، نحو مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد، تعود لمتغير التخصص، لصالح تخصص التاريخ، والجغرافيا.

لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعليم عن بعد بجامعة طيبة، نحو مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد، تعود لمتغير الفئة العمرية.

توجد فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعليم عن بعد بجامعة طيبة، نحو مستوى الخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد، تعود لمتغير الفئة العمرية، لصالح الفئة العمرية "٢٢ سنة فأكثر".

لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعليم عن بعد بجامعة طيبة، نحو مستوى القوى البشرية بعمادة التعليم عن بعد، تعود إلى متغير الحصول على دورات في الحاسب الآلي.

توجد فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر طالبات التعلم عن بعد بجامعة طيبة، نحو مستوى الخدمات التقنية بعمادة التعليم عن بعد، تعود إلى متغير الحصول على دورات في الحاسب الآلي، لصالح الطالبات اللاتي حصلن على دورات في الحاسب الآلي.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، توصي الدراسة بالآتي:

التأكيد على نشر ثقافة التعليم عن بعد من خلال التوسع في برامج التدريب والتأهيل للكوادر العاملة في التعليم عن بعد.

رفع مستوى مهارات أعضاء هيئة التدريس في توظيف واستخدام الحاسوب في التعليم، من خلال التدريب.

التركيز على تدريب الطالبات قبل التحاقهن بالبرنامج، والتنبيه على ضرورة توفير متطلبات التعليم عن بعد التقنية.

التأسيس لبنية تحتية جيدة لاستخدام التعليم عن بعد بالجامعة.

دعم وحدة الدعم والمساندة الفنية، من خلال: زيادة عدد الموظفات، والعمل على تطويرهن بشكل مستمر، واستحداث خطوط ساخنة للرد على الاستفسارات وحل المشكلات خاصة في أوقات عقد المحاضرات.

التحديث الدوري والمستمر للنظام والبرامج.

التعاون مع أحد مزودي خدمة الإنترنت، لتوفير إنترنت جيد لطلاب الجامعة برسوم مخفضة.

المقترحات

إجراء دراسة مماثلة بإضافة متغير نوع الشهادة الثانوية، وتاريخ الحصول عليها.

إجراء دراسة مماثلة على الموظفات (الإداريات، والفنيات).

إجراء دراسة مماثلة وضع آلية لتطوير العمل في عمادة التعليم عن بعد.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. بل، جوديث (٢٠٠٨م). **كيف تعد مشروع بحثك العلمي؟**، (ترجمة دار الفاروق). (ط٢)، القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.

٢. البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد (٢٠٠٧م). **أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي: التخطيط للبحث وجمع وتحليل البيانات يدويًا وباستخدام برنامج SPSS**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٣. جامعة طيبة، عمادة القبول والتسجيل (١٤٣٤هـ/١٤٣٥هـ). **دليل الالتحاق بالجامعة**، المدينة المنورة: المؤلف.

٤. الحازمي، عصام عبد المعين (٢٠٠٨م). **واقع استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس أهلية مختارة بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين والطلاب**، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود. الرياض.

٥. حسين، هشام بركات (٢٠١١م). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية نجو استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (جسور)، **مجلة القراءة والمعرفة**، م٢(١١١)، ص٢١١-٢٣٥.

٦. الحمادي، فايزة صالح؛ وبوبشيت، الجوهرة إبراهيم (٢٠١١م). التعليم الإلكتروني الجامعي (المتطلبات- المهارات- والمعوقات)، **مجلة كلية التربية ببنها**، م٢٢(٨٦)، ص.ص.٨١-١١٤.

٧. الدايل، سعد عبد الرحمن (٢٠١٣م). واقع استخدام التعلم الإلكتروني في كلية المعلمين بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب، **مجلة القراءة والمعرفة**، (١٤٠)، ص.ص.١٣١-١٤٢.

٨. الزامل، زكريا عبد الله (٢٠٠٦م). اتجاهات الطلاب نحو تجربة التعليم الإلكتروني في المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني والجامعة العربية المفتوحة بالرياض، **مجلة جامعة الملك سعود: العلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، مج ١٨(٢)، ص.ص.٦٥٥-٦٩٨.

٩. سليمان، سناء محمد (٢٠٠٨م). **مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس ومهاراته الأساسية**. القاهرة: عالم الكتب.

١٠. الشناق، قسيم محمد؛ وبني دومي، حسن علي أحمد (٢٠١٠م). اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية، **مجلة جامعة دمشق**، م٢٦(١+٢)، ص.ص.٢٣٥-٢٧١.

١١. آل عامر، حنان سالم (٢٠١٣م). **متطلبات تطبيق التعليم الإلكتروني**، مجلة القراءة والمعرفة، (١٤٠)، ص.ص.٧٩-١٢٠.

١٢. العبد الكريم، راشد حسين (٢٠١٢م). **البحث النوعي في التربية**، الرياض، جامعة الملك سعود.

١٣. عبد المعطي، أحمد حسين (٢٠٠٦م). تصور مقترح لدور الإدارة الإلكترونية في تجويد العمل الإداري بكليات التربية بمصر. **المؤتمر العلمي الأول "التعليم والتنمية في المجتمعات الجديدة"**. جامعة أسيوط- مصر في ٥-٦ مارس ٢٠٠٦م، ص.ص.٤٩٧-٥٣٦.

١٤. عبد الوهاب، محمد محمود؛ وعلي، فكرى محمد (٢٠١٢م). صعوبات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني مودل (Moodle) بعض الجامعات المصرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلابهم "دراسة تقويمية"، **مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة**، م٢(٧٨)، ص.ص.١١٧-١٥٤.

١٥. العتيبي، نايف (٢٠٠٦م). **معوّقات التعليم الإلكتروني في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين**، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة، الأردن.

١٦. عفيفي، محمد يوسف (٢٠٠٧). واقع ومستقبل التعليم عن بعد في المملكة العربية السعودية، **مستقبل التربية العربية**، مج١٣(٤٦)، ص.ص.٣١٥-٣٦٤.

١٧. عمر، فدوى فاروق (٢٠١٣م). دور الإدارة الإلكترونية في التعليم الجامعي: دراسة حالة على برنامج الانتساب في التعليم الموازي بجامعة طيبة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، م١٤ (٢)، ص.ص.٣٠٧-٣٤٨.

١٨. الغديان، عبد المحسن عبد الرزاق (٢٠١١م). التعلم الإلكتروني: دراسة تقويمية لتجربة جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطلاب والطالبات، **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية- العلوم الإنسانية والاجتماعية**، (ع٢٠)، ٩٩-١٦٣.

١٩. غلام، كمليا محمد (٢٠٠٨م)، **معوقات التعليم الإلكتروني في الجامعات السعودية: بالتطبيق على جامعة الملك عبد العزيز بجدة**، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز. جدة

٢٠. غنيم، أحمد محمد (٢٠٠٤م). **الإدارة الإلكترونية: آفاق الحاضر وتطلعات المستقبل**، المنصورة: المكتبة العصرية.

٢١. القحطاني، ابتسام سعيد (٢٠١٠م). **واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

٢٢. كابلي، طلال حسن (٢٠١٣م). آراء المتعلمين في التعليم الإلكتروني البنائي الاجتماعي عبر المنتديات التعليمية لتدريس المقررات بأسلوب التعليم عن بعد، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)**، (٣٥)، ص.ص.١٠٣-١١٦.

٢٣. محمد، جبرين عطية؛ والشيخ، عاصم عبد الرحمن؛ وعطية، أنس جبرين (٢٠٠٦م). معوقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طلبة الجامعة الهاشمية. **مجلة العلوم التربية والنفسية**، البحرين. ٧(٤)، ص.ص.١٨٣-٢٠٦.

٢٤. محمد، محمد ماهر؛ عقيلان، خميس محمد (٢٠١٠م). متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية بالتعليم الثانوي الأردني في ضوء التحديات العالمية المعاصرة، **مجلة كلية التربية- جامعة بنها**، مج٢١ (٨٢)، ص.ص.١-٨٩.

٢٥. المسعودي، سميرة مطر (٢٠١٠م). **معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في إدارة الموارد البشرية بالقطاع الصحي الخاص بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري وموظفي الموارد البشرية**، رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الافتراضية الدولية. المملكة المتحدة.

٢٦. النمر، سعود محمد؛ وخاشقجي، هاني يوسف؛ ومحمود، محمد فتحي؛ وحمزاوي، محمد سيد (٢٠٠٦م). الإدارة العامة: الأسس والوظائف (ط٦). الرياض: مكتبة الشقري.

٢٧. الهنيدي، جمال محمد (٢٠١٠م). تصور مقترح لإنشاء جامعة افتراضية عربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف– المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية تربوية، **الثقافة والتنمية**، م٢(٣٤)، ص.ص.٧٤–١٦٧.

٢٨. وزارة التعليم العالي (١٤٣٤هـ). **قبول أكثر من ٢٩٢ ألف طالبًا وطالبة في الجامعات الحكومية و٩٠ ألف مقعد لا يزال شاغرًا**. استرجعت بتاريخ ١٤٣٤/١٢/٢٥هـ من موقع http://www.mohe.gov.sa/ar/news/Pages/news19-10-1434.aspx

٢٩. وزارة التعليم العالي، وكالة الوزارة للشؤون التعليمة، (١٤٣٣هـ). **لائحة التعليم عن بعد في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية**. السعودية: المؤلف.

٣٠. ياسين، بسام محمود؛ وملحم، محمد أمين (٢٠١١م). معوقات استخدام التعلم الإلكتروني التي تواجه المعلمين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى. **المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد**، م٣(٥)، ص.ص.١١٥–١٣٦.

٣١. يوسف، ردينة عثمان (٢٠٠٩م). **أساليب البحث العلمي**، (ط٢)، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

ثانياً:المراجع الأجنبية:

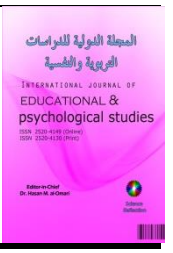
1. Altun, S.; Kalaci, E., & AVCI, U. (2011). Integrating ICT At The Faculty level :A Case Study. Turkish Online Journal of Educational Technology, 10(4), P.P.230-240.
2. Anderson, A. (2008). Seven major challenges for e-learning in developing countries: Case study EBIT, SriLanka, International Journal of Education and Development using ICT, 4(3). P.P.45-62.
3. Boxer, K. M. & Johnson, B. (2002). How to Build an Online Learning Center. T+D, 56(8), P.P.36-42.
4. Guri-Rosenblit, S. (2005). Eight Paradoxes in the Implementation Process of E-learning in Higher Education. Higher Education Policy, 18(1), P.P.5-29.
5. Hannum, W.; Irvin, M.; Banks, J.; & Farmer, T. (2009). Distance Education Use in Rural Schools. Journal of Research in Rural Education, 24(3). P.P.1-15.
6. Holmberg, B. (1995). The Evolution of the Character and Practice of Distance Education, Open Learning, P.P.47-53.
7. Jessup, L., & valacich, J. (2006). Information Systems today: managing in the digital world.
8. Jones, J. G.; Morales, C.; & Knezek, G. (2005). 3-Dimensional Online Learning Environments: Examining Attitudes toward Information Technology

between Students in Internet-Based 3-Dimensional and Face-to-Face Classroom Instruction. Educational Media International, 42(3), P.P.219-236.
9. Kantoğlu, B.; Torkul, O.; & Altunışık, R. (2013). Factors Affecting Student Satisfaction in E-learning Model to Analyze the Proposal. Business and Economics Research Journal, 4(1), P.P.121-141 (In Turkish).
10. Kavaliauskiene, G.; Anusiene, L.; & Puodziukaitiene, Z. (2013). Perceived Difficulties in E-Learning During the First Term at University. Socialines Technologijos, 3(1). P.P.25-38.
11. Marquet, P. (2011). Obstacles to the Use of ICTs in Training and Consequences for the Development of "E"-Learning and "M"-Learning. Education, Knowledge & Economy, 4(3), P.P.183-192.
12. Mashhour, A., & Saleh, Z. (2010). Evaluating E-Learning In Jordanian Institutions: Why is it Lagging?. Quarterly Review of Distance Education, 11(4), P.P.269-290
13. Sankey, M.; Birch, D.; & Gardiner, M. (2010). Engaging Students Through Multimodal Learning Environments: The journey continues. The Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education, P.P.852-863.

Science Reflection

International Journal of Educational Psychological Studies (EPS)

Website: http://www.sciencereflection.com/esprhome.aspx



International Journal of Educational Psychological Studies, Vol. 1, No. 2, April 2017, pp. 253-308
Copyright © Science Reflection, 2017
www.sciencereflection.com

Summary of Study the Role of Students Management Councils in development Citizenship for Student in Post-Basic Education Schools in Sultanate of Oman

Dr. Hossam El Din El Sayed Mohamed Ibrahim

University of Nizwa-Oman
h.ibrahim@unizwa.edu.om

Dr. Khamis al-Busaidi

Ministry of Education - Oman

Abstract

The present study aimed to finding out the The Role of Students Management Councils in development Citizenship for Student in Post-Basic Education Schools in Sultanate of Oman, the study used the descriptive methods, also used the questionnaire to collect data and information were applied to a sample of (360) Students. The findings of the study showed that The Role of Students Management Councils in development Citizenship for Student in Post-Basic Education Schools in Sultanate of Oman was medium Degree, Results also showed that there were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the study variable Class, while there are significant differences in the gender variable in favor of Males.

Keywords: Students Management Councils, Citizenship, Post-Basic Education.

International Journal of Educational Psychological Studies (EPS)

Website: http://www.sciencereflection.com/esprhome.aspx

International Journal of Educational Psychological Studies, Vol. 1, No. 2, April 2017, pp. 253-308
Copyright © Science Reflection, 2017
www.sciencereflection.com

ملخص دراسة دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان

د. حسام الدين السيد محمد إبراهيم

جامعة نزوى– سلطنة عُمان

h.ibrahim@unizwa.edu.om

د. خميس البوسعيدي

وزارة التربية والتعليم – سلطنة عُمان

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من(٣٦٠) طالب وطالبة؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان جاء بدرجة متوسطة، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة عند

مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى إلى متغير الصف الدراسي ، بينما توجد فروق في متغير النوع الاجتماعي ولصالح الذكور.

الكلمات المفتاحية: مجالس الإدارة الطلابية – المواطنة – التعليم ما بعد الأساسي.

المقدمة:

يواجه المجتمع العُماني كثيراً من التحديات المعاصرة أهمها تحديات العولمة والمعرفة وثورة الاتصالات والمعلومات، وإذا لم يكن لدى المجتمع قدرات متنوعة لمواجهة هذه التحديات فسوف تؤثر سلباً على الحياة المجتمعية المصرية مثل تهميش الثقافات الوطنية والقومية، وتهديد العلاقات والقيم الإنسانية والمجتمعية والخلقية، والحفاظ على الهوية.

ولكي يتم مواجهة هذه التحديات بكفاءة وفاعلية لابد من وجود جيل من المجتمع لديه كافة المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من مواجهتها، ولديه المواطنة الصالحة التي تغلب مصلحة المجتمع على مصلحة الفرد، وتجعله يشعر بالانتماء والولاء للوطن، ويتحمل المسئوليات ويتطوع في القيام بالأعمال من أجل تنمية المجتمع وإعلاء كلمته ومنزلته على المستوى العالمي، ولذا تتولى كثير من المؤسسات المجتمعية مسئولية غرس وتنمية المواطنة في نفوس الطلبة مثل: الأسرة، والمدرسة، وجماعات الرفاق، ودور العبادة، والأندية، والجمعيات، وغيرها من مؤسسات المجتمع المحلي (Alred and Fleming,2006,70-71).

وتشتمل المواطنة على مجالات مُتعددة ومتنوعة، حيث أشار مركز الأبحاث حول التعلم مدى الحياة بالمديرية العامة للتعليم والثقافة التابع للمفوضية الأوروبية أن المواطنة تتضمن

خمسة مجالات، الأول القيم بما تشمله من العدل والمساواة، والثاني المعرفة بالحقوق والواجبات، والثالث الاتجاهات بما تتضمنه من المسئولية والاستقلالية وإثراء العلاقات الشخصية والتحفيز والتمكين؛ والرابع المهارات بما تتضمنه من تصميم العمل، وتحديد المشكلة، والقيادة، والحوار والمناقشات وبناء الفريق؛ والخامس السياقات بما تتضمنه من المناخ المدرسي والمجتمع المحلي (European Commission,2007,65).

وحددت ولاية ألبرتا بكندا خمسة مجالات للمواطنة، الأول الوعي الوطني والهوية بما تتضمنه من الشعور بالانتماء والولاء للوطن، والثاني التنور السياسي بما يتضمنه من المعرفة بالسياسة والقانون والمؤسسات الاجتماعية، والثالث مراعاة الحقوق والواجبات، والرابع القيم بما يتضمنه من الاحترام، والمبادرة، والمسئولية، والمثابرة والصدق، والشجاعة، والتعاطف والإنصاف والتفاؤل، والخامس المهارات العامة مثل حل المشكلات (Schmidt and Others,2005,18).

وخلُصت لجنة التعليم والمهارات بمجلس العموم البريطاني(House of Commons,2007,7) إلى ثلاثة عناصر للمواطنة، الأول المعرفة والفهم المستنير بالحقوق القانونية والإنسانية، والاعتراف بالتنوع الوطني والقومي والإقليمي ، والتنور السياسي وفهم نظم الديمقراطية، ومعرفة الخصائص الأساسية لنظام الحكم، والثاني تنمية مهارات التواصل التي تتضمن التعلم للتفكير في القضايا المعاصرة السياسية والروحية والأخلاقية والاجتماعية والثقافية، والمشاكل والأحداث من خلال تحليل المعلومات ومصادرها، والتعلم للكلام والحديث في

المناقشات والمناظرات، وتعلم الثقة بالنفس، والمسئولية الأخلاقية والاجتماعية داخل وخارج المدرسة، والثالث تنمية مهارات المشاركة والعمل حيث تتضمن تنمية مهارات التفاوض والمشاركة في المسئولية المتعلقة بالأنشطة المدرسية والمجتمعية، وتعلم الطالب أن يكون مفيد في الحياة ويهتم بمشكلات مجتمعه، ويقدم العون والمساعدة للآخرين.

وتناول مركز البحث والتطوير التربوي باليمن أربعة مجالات للمواطنة، الأول الانتماء بما يتضمنه من الانتماء الوطني، والقومي، والإسلامي، والإنساني، والثاني الحقوق بما يتضمنه من الحق في التعليم ، والرعاية الصحية والنفسية، وحرية التعبير، والمساواة ، والمعاملة الكريمة ، والترشيح للانتخاب المدرسية؛ والثالث الواجبات بما يتضمنه من الحفاظ على البيئة، واحترام النظم والقوانين، والحفاظ على الممتلكات العامة، وتقدير قيمة الوقت، واحترام العمل، والحفاظ على الوحدة الوطنية ، واحترام الرموز الوطنية، والرابع المشاركة المجتمعية بما تتضمنه من المشاركة والتطوع في خدمة المجتمع المحلي (علوي وآخرون، ٢٠٠٥، ١-٢).

أما الحبيب في دراسته بمكتب التربية العربي لدول الخليج(٢٠١١، ٨-١١) فحدد خمسة مجالات للمواطنة ، الأول الانتماء بما يتضمنه من الافتخار بالوطن والدفاع عنه والحرص على سلامته، والثاني الحقوق بما يتضمنه من توفير التعليم، وتقديم الرعاية الصحية، وتوفير الحياة الكريمة، والعدل والمساواة، والحرية الشخصية، والثالث الواجبات بما يتضمنه من احترام النظام، وعدم خيانة الوطن، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والحفاظ على

الممتلكات، والسمع والطاعة لولي الأمر، والدفاع عن الوطن، والمساهمة في تنميته ، والمحافظة على المرافق العامة؛ والرابع المشاركة المجتمعية بما يتضمنه من القيام بالأعمال التطوعية وتقوية أواصر المجتمع، وتقديم النصيحة للمواطنين، والخامس القيم العامة بما يتضمنه من الأخلاق الفاضلة مثل: الأمانة، والإخلاص، والصبر.

إذن يتضح من خلال عرض الآراء السابقة عن مجالات المواطنة أنها تتضمن ستة مجالات هي الحقوق، والواجبات، والانتماء والولاء للوطن، والمشاركة المجتمعية، والمهارات الحياتية، والقيم العامة.

وتتولى المدرسة مسئولية إعداد الطلبة إعدادا سليما للحياة الاجتماعية وتحقيق الأمن النفسي والاجتماعي لديهم، وذلك من خلال تنمية قيم ومشاعر المواطنة في نفوسهم مثل الانتماء والولاء الوطني الذي يحقق تماسك المجتمع واستقراره(بوطبال وياحي، ٢٠١٦، ٩٣).

ويتم غرس وتنمية وتأصيل قيم المواطنة في نفوس الطلبة في المدارس من خلال المناهج الدراسية، وتوجيهاتهم وإرشاداتهم وسلوكياتهم العاملين بالمدرسة، والأنشطة المدرسية ، والمشاركة في التنظيمات الإدارية المدرسية مثل: مجلس إدارة المدرسة، ومجلس الآباء والمعلمين، واللجان ، وفرق العمل، ومجالس الطلبة(Office for Standards of Education,2010,5-7).

ويُعتبر مجلس الطلبة أحد أساليب تنمية وتأصيل المواطنة في المدارس، وهو هيئة يتم انتخاب أعضاءها لتمثل لجميع طلبة المدرسة، حيث يشارك الإدارة المدرسية في اتخاذ القرارات

التي تتعلق بالطلبة، ويكون حلقة وصل بينهم وبين الإدارة المدرسية، ويتم استشارتهم في القضايا والموضوعات المدرسية ، ويشارك في خطة المدرسة ورسم القواعد العامة التي تحكم تنفيذ الأنشطة المدرسية، ويشارك في تنمية وتطوير خطة التعلم الصفية، والاتفاق على القواعد التي تحكم الأنشطة اليومية، وتنظيم الأنشطة اللاصفية، واتخاذ القرارات بشأن المواد التعليمية مثل الكتب المدرسية والبرمجيات، والقرارات المتعلقة بتعليق أو فصل الطلبة، وتوفير الدروس الاختيارية، والمشاركة في وضع معايير تقييم الطالب، ويُمنح له حق المشاركة في اختيار مدير المدرسة ولابد أن يحظى المدير بموافقة وقبول المجلس، كما يقوم بالمشاركة في تقويم المدرسة، والتعاون مع الأجهزة الحكومية المسئولة عن دعم المدرسة أو تقويم أدائها، كما يُمنح المشاركة في اختيار الموظفين الجدد فيها(Vassiliou,2012,44-45).

كما يقوم مجلس الطلبة بالمشاركة في وضع ميثاق المدرسة واختيار الزي الموحد، وفي الإشراف على توفير خزائن للطلبة ، واستخدام أماكن اللعب، و تنظيم الرحلات المدرسية، ووضع ميثاق الحقوق والواجبات، وتحقيق الانضباط المدرسي والعقوبات، ومواجهة المشكلات السلوكية للطلبة ، والاهتمام بنظافة المدرسة ، وإصدار صحيفة المدرسة، وتنظيم وقت اليوم الدراسي، وإدارة النوادي المدرسية، والمشاركة في خطة تحسين وتطوير المدرسة(Rowe,2003,32-33).

وفي سلطنة عُمان تُعرف مجالس الطلبة في المدارس بمجالس الإدارة الطلابية وتتشكل من المشرف العام(مدير المدرسة)، ومشرف الإدارة الطلابية، ورئيس مجلس الإدارة الطلابية،

ونائب رئيس مجلس الإدارة الطلابية، وأمين سر مجلس الإدارة الطلابية، ومسئولو العلاقات العامة لمجلس الإدارة الطلابية(وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ٢٠١١، ١٣-١٥).

وأشار دليل الإدارة الطلابية بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان (٢٠١١، ٨-١٢) أن مجالس الإدارة الطلابية تقوم بعديد من الأدوار في تنمية المواطنة لدى طلبة المدارس مثل: تنمية القيم والمفاهيم التربوية لدى الطلبة، وتدريبهم على تحمل المسئولية وحسن التصرف في المواقف الحياتية، وتنمية إمكانياتهم وقدراتهم الكامنة، وتنمية قيم الشورى ومبادئها لديهم، وتنمية شخصياتهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتنمية قيم الانتماء للوطن والولاء للقائد، وتشجيع ثقافة العمل التطوعي الإنساني لديهم في خدمة المجتمع المحلي، ومساعدتهم على تحديد أهدافهم المستقبلية في ضوء متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية للسلطنة، وتعريفهم بأهمية توظيف الأسلوب العلمي في حل القضايا التي تواجههم، وتنمية مهاراتهم في التواصل مع المجتمع المحلي والإقليمي والعالمي، والمساهمة في تنظيم وتنفيذ بعض المشاغل والمسابقات واللقاءات التدريبية لممثلي جماعات الأنشطة ومجالس الفصول، واستقبال الوفود الرسمية من داخل السلطنة وخارجها.

وقد أكدت كثير من الدراسات السابقة الأجنبية على أهمية دور مجالس الطلبة في تنمية المواطنة حيث أشارت نتائج دراسة ألدرسون (Alderson,2000) أن مجلس الطلبة في المدارس الانجليزية يقوم بدور فعّال في المحافظة على حقوق الطلبة، وممارسة الديمقراطية وتدعيم قيمها لديهم ، وأن المجلس يستخدم أساليب اتصال متنوعة لدعم الروابط بين الطلبة وهيئة العاملين

بالمدرسة مثل: الاجتماعات، والتقارير الدورية، ونشرة أخبار المجلس، وصحيفة المجلس؛ كما يساهم في تنمية قيم الاحترام والكرامة، والتعبير عن الطلبة وتطوير المهارات والمواهب الخاصة بهم ، والاستماع إلى الطلبة ووجهات نظرهم وجعل أراءهم موضع اهتمام، والمشاركة في صنع القرارات المدرسية، ودعم حرية الفكر والالتزام بالقيم الدينية، وتأصيل قيم السلام والتسامح والمساواة والصداقة، وتقدير الخصوصية الفردية والاحترام والعدالة والانضباط، وتحمل المسئوليات والتطوع .

أما دراسة مجلس الشباب القومي بأيرلندا (National Youth Council of Ireland,2001) فتوصلت نتائجها إلى أن مجلس الطلبة يدعم ثقة واعتماد الطلبة على أنفسهم في تحمل المسئوليات، كما يدعم العلاقات بين الطلبة وبينهم وبين كافة العاملين بالمدرسة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، ويساعد في تعزيز الانضباط بين الطلبة، وتنظيم الأنشطة اللاصفية مثل: المسابقات الرياضية والاحتفالات المدرسية والرحلات، كما يدعم مفهوم العمل

المنتج بين الطلبة من خلال مقصف المدرسة، والاهتمام بعمليات الصيانة المدرسية للمباني والتجهيزات، والإشراف على تنظيم مشروعات النظافة والتجميل.

وكشفت نتائج دراسة تيلور (Taylor,2002) عن أن مجالس الطلبة في المدارس الإنجليزية لها صوت فعال في إدارة المدرسة وصنع واتخاذ القرارات المدرسية، وفي تعزيز المهارات الشخصية والاجتماعية وتنمية المواطنة وتطوير المدرسة كجزء من تطوير المجتمع، وأن اجتماعات المجالس كانت في وقت الراحة المدرسية، وأن الموضوعات التي يركز المجلس

عليها كانت توفير مرافق تتسم بالسلام والأمان ولا سيما ملعب المدرسة، وإدخال تحسينات على دورات المياه، وتنظيم اليوم الدراسي، والزي المدرسي، وجمع التبرعات لأنشطة المجلس، ووجبات الغذاء، والسماح للطلبة بمناقشة وجهات نظرهم، والمساهمة في تقويم الأداء المدرسي، وتدعيم مهارات الاتصال الفعالة مثل: التحدث والمناقشة، وتحمل المسئوليات، وحل المشكلات، وتدعيم الديمقراطية من خلال حرية الرأي والتعبير.

وخلصت نتائج دراسة ترافورد (Trafford,2004) وجود عدة أساليب تستخدمها مجالس الطلبة في المدارس الانجليزية لتفعيل مشاركة الطلاب في أنشطة الحياة المدرسية مثل: استقبال شكاوي الطلاب ومشكلاتهم ومناقشتها في اجتماعات المجلس وتصعيدها إلى الإدارة المدرسية، وإشراك وتكليف الطلاب المُهملين بأعمال وأنشطة ودمجهم بفعالية في الحياة المدرسية وإكسابهم العديد من المهارات والخبرات، و الاهتمام بالاجتماعات المفتوحة المستمرة مع بين أعضاء المجلس والطلبة، وتسهيل نقل وتداول المعلومات، وإشراك الطلبة في عمليات المراجعة التربوية، وتدعيم قيم الاحترام المتبادل بين الطلبة والمعلمين والإدارة، وتدعيم الأنشطة المدرسية المختلفة مثل النوادي الرياضية التي يمارس فيها الطلبة الألعاب المختلفة.

وأبرزت نتائج دراسة فيور وماير (Feuer and Mayer,2009) أن مجلس الطلبة في مدارس ولاية كالفورنيا يقوم بأدوار حيوية حيث يعمل على زيادة دافعية الطلبة نحو التعليم والتعلم من خلال تحسين البيئة المدرسية، ومواجهة مشكلات التسرب، ومساعدة المعلمين على تطبيق ممارستهم التعليمية الجديدة، وتدعيم العلاقات الإنسانية بين طلبة المدرسة وأولياء الأمور

والمجتمع، والمشاركة في تطوير السياسات التعليمية وفي صنع واتخاذ القرارات المدرسية، وتنمية الثقافة الديمقراطية في نفوس الطلبة، والتعبير عن رأي الطلبة في عمليات التعليم والتعلم داخل المدرسة، والاستماع الجيد من قبل الإدارة والمعلمين لمقترحاتهم ومشاكلهم وتطلعاتهم وأمالهم، وأن المجلس له حق التصويت في مجلس الآباء والمعلمين.

وأظهرت نتائج دراسة جيبلر ونواك (Griebler and Nowak ,2012) أن مجلس الطلبة في المدارس النمساوية لهه تأثير فعال في تنمية المواطنة لدى الطلبة حيث تُدعم تواصلهم مع بعضهم البعض وبينهم وبين العاملين بالمدرسة وأولياء الأمور والمجتمع، وتنمية مهاراتهم الحياتية، وتحسين سلوكياتهم، وتأصيل قيم الاحترام والتقدير للآخرين، وتنمية المهارات الديمقراطية في نفوس الطلاب، وتعريفهم بحقوقهم مثل: المشاركة في صُنع واتخاذ القرارات المدرسية وفي عمليات التحسين والتطوير، وتحسين البيئة المادية والاجتماعية المدرسية لتكون جاذبة لجميع الطلبة.

وأشارت نتائج دراسة كوك(Cook,2014) أن مجلس الطلاب في كثير من دول العالم مثل الولايات المُتحدة الأمريكية والمملكة المُتحدة ونيوزيلندا وولاية أونتاريو بكندا وأستراليا آلية مهمة لتنمية المُواطنة لدى طلبة المدارس حيث تُعبر عن صوت الطلبة في آمالهم وتطلعاتهم في الحياة المدرسية، وتُدافع عن حقوقهم في تلقي خدمة تعليمية مُتميزة، كما تركز المجالس في عملها على تنمية قيم الاحترام والعدالة والمساواة بين جميع الطلبة، كما تُدعم كثير من المهارات لديهم مثل الحوار والمُناقشات وحل المشكلات وصُنع واتخاذ القرارات.

وبينت نتائج دراسة فلمينج (Fleming,2015) أن مجلس الطلبة في المدارس الإيرلندية يُدعم قيم المواطنة في نفوس الطلبة، حيث يُعرفهم بحقوقهم وفي أهمية أن يكون لديهم سلطات وصلاحيات لتنفيذ برامجهم ومشروعاتهم وأنشطتهم ، ويجعلهم يشاركون في عمليات التقويم الذاتي المدرسي وفي عمليات التحسين والتطوير، وتحفيز الطلبة في ممارسة الأنشطة، وتنمية مهارات الحوار والنقاش لديهم، وتدعيم قيم المشاركة والتعاون في جميع أعمالهم، والتعبير عن آمال الطلاب وطموحاتهم في البيئة المدرسية، و تنمية العلاقات بينهم وبينهم وبين العاملين بالمدرسة وأولياء الأمور والمجتمع.

وأشارت نتائج دراسة كون وأون (Quinn and Owen,2016) أن مجلس الطلبة في المدارس الابتدائية الأسترالية هو صوتهم لدى الإدارة المدرسية ، ويدعم العلاقات بين الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وينمي مهارات القيادة لدى الطلبة، كما ينمي قيم التعاون والمشاركة والعدالة والمساواة بينهم ، وتأصيل قيم الديمقراطية وغرس العمل التطوعي في نفوسهم، والمشاركة في تحسين بيئة تعليم وتعلم الطلبة وتوفير احتياجاتهم التعليمية ، والمشاركة في صُنع القرارات المدرسية.

وقد اهتمت أيضاً الدراسات العربية بمجالس الطلبة، حيث أشارت نتائج دراسة راغب (١٩٩٨) إلي قصور مجالس الطلبة في المدارس الثانوية العامة بمصر عن تنمية المجتمع المحلي لضعف وسائل الاتصال بينهما، وإغفال أهدافه ما يتضمن تنمية المجتمع المحلي.

وتوصلت نتائج دراسة أبو القاسم (٢٠٠٤) إلى وجود بعض الصعوبات التي تحد من فاعلية مجالس الطلبة في المدارس المصرية مثل: انشغال الطلاب بالعملية التعليمية، وضعف إعلام الطلاب وتوعيتهم بأهميتها وأهدافها، وكيفية المشاركة، مما ساعد في ضعف اقتناع الطلاب بجدواها خاصة وانها لا تقدم حلولاً حقيقية لمشكلاتهم داخل المدرسة، فضلا عن ضعف قناعة المعلمين وأولياء الامور بجدوى هذه المجالس وفعاليتها.

وكشفت نتائج دراسة عدلي (٢٠٠٥) عن وجود بعض المعوقات الخاصة بمجالس الطلبة في المدارس المصرية مثل: قصور أهداف هذه المجالس وعدم وضوحها، وعجزها عن الربط بين حياة الطلاب داخل المدرسة وحياتهم خارجها، وأيضا ضعف اهتمام هذه المجالس بالجوانب التحصيلية والتعليمية، مما يترتب عليه ضعف برامجها، هذا فضلا عن عدم قناعة القيادة المدرسية بدور تلك المجالس واعتبارها عديمة الجدوى.

وتناولت دراسة الهدهود (٢٠٠٦) واقع المشاركة والممارسة الديمقراطية في النظام التعليمي في دولة الكويت ، وتناولت الدراسة مجالس الطلبة كأحد أساليب المشاركة الجماعية ودليل على الممارسات الديمقراطية من قبل مديري المدارس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن إسهامات الطلبة في النظام التعليمي في دولة الكويت كانت دون المناسبة، وتضاؤل فرص إكساب الطلبة بعض المفاهيم والقيم والاتجاهات المرتبطة بالمشاركة الديمقراطية، مما يقلل تكوين الوعي السياسي لديهم، وتركيز إسهامات الطلبة في مجال التحصيل العلمي أكثر من الاهمام بالأنشطة.

وعرضت دراسة صادق(٢٠١٠) بعض التجارب العالمية لمجالس الطلبة في المدارس في عدة دول هي الولايات المتحدة والمملكة المتحدة وألمانيا وكندا، وتوصلت الدراسة إلى أن تجربة مجالس الطلبة تزيد وعي الطلبة بعملية الانتخابات، وتمثيل الطلبة في اتخاذ القرارات المدرسية، والتعرف على مؤسسات العمل التطوعي وأساليب الاتصال وممارسة الديمقراطية، ومعرفة حقوقهم، وتولد لديهم الإحساس بكيانهم، وكيف يكونون أعضاءً فاعلين في تغيير مجتمعهم، وزيادة ثقتهم في أنفسهم.

وأبرزت نتائج دراسة محمد(٢٠١٠) أن مجالس الطلبة تعاني من عدة معوقات تحدها من تلبية احتياجات المجتمع المدرسي المصري مثل: قلة وجود تعاون بين المعلمين والطلاب، وقلة وعي الطلاب باهمية المشاركة في تلك المجالس، وازدحام اليوم الدراسي بما لايسمح ممارسة النشاط، وتعدد مشكلات الطلاب، وضعف ميزانية اللازمة لممارسة الانشطة، والمشاركة السلبية من جانب الطلاب، وقلة وجود قنوات اتصال مفتوحة بين إدارة المدرسة وأولياء الامور، وعدم اقتناع أولياء الأمور باهمية مشاركة ابنائهم في تلك المجالس.

وكشفت نتائج دراسة رستم(٢٠١١) عن العديد من أوجه القصور في مجالس الطلاب في المدارس الثانوية العامة بمصر مثل: عزوفهم عن المشاركة الإيجابية في أنشطتها، وضيق الوقت المتاح لممارستها، مع قلة توافر الأماكن المخصصة لها، ونقص توعية الطلبة بأهمية ممارستهم الديمقراطية داخل المدرسة من خلال مجالس الطلبة.

مشكلة الدراسة:

أشارت دراسة المعولي (٢٠١٢) إلى أن مجالس الإدارة الطلابية في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان تواجه مجموعة من المشكلات تحد من فعاليتها ومن القيام بأدوارها المنوطة لها بكفاء وفعالية وتميز مثل: قلة وجود وقت كافي للمجلس للقيام بمهامه، وقلة وضوح أدوار المجلس لدى أعضاءه، وضعف تدريبهم وتأهيلهم للقيام بأدوارهم القيادية، وقلة تحفيزهم وتشجيعهم من قبل إدارات المدارس والمعلمين، وخوف الطلبة المتفوقين من المشاركة في المجلس حرصاً على دروسهم وعدم ضياع وقتهم، ولا ينشط المجالس الطلابية إلا في وقت المسابقات فقط، وقلة مشاركة أعضاء المجلس في أعمال المناوبة اليومية خلال وقت الفراغ، وقلة مساعدة إدارة المدرسة في الاتصال بأولياء امور الطلاب المحتاجين للتوجيه والارشاد.

وتأسيساً على ما سبق يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلين الآتيين:

١- ما دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والصف الدراسي؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

١- التعرف على دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان.

٢- استكشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والصف الدراسي.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية هذه الدراسة في كونها يمكن أن تفيد أعضاء مجالس الإدارة الطلبة، والمجالس المدرسية، والسلطات التعليمية العليا الممثلة في وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية التابعة لها في كيفية تنمية المواطنة بكل مجالاتها لدى طلبة المدارس العُمانية من خلال مجالس الإدارة الطلبة .

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

١. الحدود الموضوعية: حيث اقتصرت على دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة.

٢. الحدود البشرية: حيث اقتصرت على طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر.

٣. الحدود المكانية: حيث اقتصرت على مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان.

٤. الحدود الزمنية: حيث أجريت في العام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧م.

مصطلحات الدراسة:

١- المجالس الطلابية:

تُعرف بأنها" مجموعة رسمية من الطلبة داخل المدرسة يتم انتخابهم من قبل زملائهم لتمثيلهم والتعبير عن وجهات نظرهم في إطار عملية ديمقراطية.(Storey,2012,3)

كما تُعرّف على أنها "ممثلون منتخبون من جميع الفصول والصفوف الدراسية ويساهمون بشكل فعال في اتخاذ القرارات المدرسية التي تيسر وتسير أعمال المدرسة وذلك للمساعدة في تحسين جودة الأداء(Clarke,2006,6) .

وفي سلطنة عُمان تعرف مجالس الإدارة الطلابية بأنها" نشاط طلابي تربوي يسعى لإفساح المجال أمام الطلبة للمشاركة الإيجابية في أنشطة وفعاليات المدرسة وتشجيعهم على إبداء الرأي واقتراح البرامج والفعاليات والمشاركة الجادة في تنفيذها وتقييمها؛ بغية تنمية شخصياتهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتنمية قيم الولاء للوطن وقيادته الرشيدة وترسيخ قيم الشورى لديهم"(وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ٢٠١١، ٨).

وتأسيساً على ما سبق من تعريفات يُعرف الباحثان المجالس الطلابية إجرائياً بأنها مجموعة منتخبة تُمثل جميع طلبة المدرسة بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان، وهي صوتهم في المدارس حيث تعبر عن أفكارهم وتطلعاتهم وآمالهم في الحياة المدرسية،

وتشجعهم على إبداء الرأي واقتراح البرامج والفعاليات، والمشاركة الجادة في تنفيذها وتقييمها، وتنمية شخصياتهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتنمية قيم الولاء للوطن وقيادته الرشيدة، وترسيخ قيم الشورى والديمقراطية لديهم.

٢ – المواطنة:

تُعرف بأنها "إعداد المواطن الفرد وتزويده بمجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تدعم مشاركته في المجتمع وتؤكد هويته المدنية" (Haste,2010,163) .

كما تعرف بأنها عملية مشاركة في أنشطة الحياة اليومية في الأسرة والمدرسة والمجتمع، وعضوية صالحة في الجماعة، وأنشطة تطوعية، والمشاركة الاجتماعية والسياسية، والبعد عن العنف ، وإثراء الموهبة، والمعرفة بالقانون وحقوق الإنسان (De Weerd and Others,2005,179).

وتأسيساً على ما سبق من تعريفات يُعرف الباحثان المواطنة بأنها مجموعة من الخصائص والسمات من حقوق وواجبات وانتماء وولاء ومشاركة مجتمعية وقيم عامة تجعل الطلبة في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان قادرين على تحمل المسئولية

والمشاركة وممارسة الانتماء المتبادل بروح التطوع ولديهم معارف ومهارات تمكنهم من السعي لحل المشكلات التي تواجههم، في الدراسة وفي الحياة بأسلوب علمي، وقادرين على ممارسة التفكير الناقد واتخاذ القرارات حول القضايا المحلية والعالمية التي تواجه المجتمع.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

وتتمثل تلك الإجراءات في تحديد منهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأداتها والتحقق من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة وتحليل المعلومات، وذلك كما يأتي:

منهج الدراسة:

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي حيث إنه" الطريقة المنظمة لدراسة حقائق راهنة متعلقة بظاهرة أو موقف، أو أفراد، أو أحداث، أو أوضاع معينة، وذلك بهدف اكتشاف حقائق جديدة أو التحقق من صحة حقائق قديمة وآثارها والعلاقات التي تتصل بها، وتفسيرها وكشف الجوانب التي تحكمها " (المعايطه، ٢٠١١، ١٠٦).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان في مختلف المحافظات .

عينة الدراسة:

تم أخذ عينة عشوائية لأفراد مجتمع الدراسة بلغت(360) طالباً وطالبة في(٦) محافظات من إجمالي (١١) محافظة في سلطنة عُمان وهي: مسقط، والظاهرة، وجنوب الشرقية، وشمال الباطنة، والداخلية، وجنوب الباطنة، حيث تم أخذ عينة عشوائية بلغت (٤) مدارس في كل محافظة، وتم اختيار (٦٠) طالباً وطالبة في مدارس كل محافظة من المحافظات المختارة.

جدول (١)

توزيع عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي والصف الدراسي

النوع الاجتماعي		الصف الدراسي	
ذكور	إناث	الحادي عشر	الثاني عشر
١٨٠	١٨٠	١٨٠	١٨٠
٣٦٠		٣٦٠	

أداة الدراسة:

قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، حيث تكونت الاستبانة من (٥٤) فقرة بعد التحكيم، موزعة على ستة مجالات رئيسة، الأول الحقوق وتضمن (١٠) فقرات، والثاني الواجبات واشتمل على (٨) فقرات، والثالث الانتماء والولاء للوطن وتضمن (٩) فقرات، والرابع المشاركة المجتمعية واشتمل على (٧) فقرات، والخامس المهارات الحياتية وتضمن (٩) فقرات، والسادس القيم العامة واشتمل على (١١) فقرة.

صدق الأداة الدراسة:

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المُحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في مجالات الإدارة التعليمية ، وبلغ عددهم عشرة محكمين، وذلك في كليات التربية بجامعة السلطان قابوس وقسم التربية والدراسات الإنسانية بجامعة نزوى، و جامعة صُحار،

ووزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملائمتها لقياس المجالات التي وضُعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم.

ثبات الأداة للدراسة:

قام الباحثان باستخدام معامل ألفا كرو نباخ لاستخراج معامل الثبات ونتائج الجدول (٢) توضح ذلك.

جدول (٢)

معاملات الثبات تبعاً لمجالات الاستبانة

البُعد	قيمة الثبات
الحقوق	**٠,٧٩**
الواجبات	**٠,٧٧**
الانتماء والولاء للوطن	**٠,٧٧**
المشاركة المجتمعية	**٠,٧٧**
المهارات الحياتية	**٠,٨٢**
القيم العامة	**٠,٨٦**
الاستبانة ككل	**٠,٩٥**

يوضح الجدول (٢) أن جميع أبعاد الاستبانة تتمتع بقيمة ثبات عالية حيث بلغ الثابت العام للأداة (٠,٩٥)، وذلك يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية.

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المُتغيرين الآتيين.

١) النوع الاجتماعي وله مستويان هما: (ذكر، أنثى).

٢) الصف الدراسي وله مستويان هما: (الحادي عشر – الثاني عشر).

المعالجات الإحصائية:

تم ادخال البيانات في الحاسب الآلي على البرنامج الاحصائي (SPSS) مع استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية التي تهدف إلى التعرف على تكرار الاجابات لدى أفراد عينة الدراسة.
- ألفا كرو نباخ لحساب معامل الثبات.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري .
- اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة.

نتائج الدراسة وتفسيراتها:

تسهيلا لعرض نتائج الدراسة وتفسيراتها فقد تم تصنيفها وفقا لأسئلة الدراسة بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده، وفيما يلي عرض لتلك النتائج و البيانات الإحصائية المتعلقة بها وفقا لتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الثلاثي، تم حساب المدى (٣-١=٢) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (٢÷٣=٠,٦٦)، وبعد ذلك تم إضافة هذه

القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، والجدول (٣) يوضح ذلك

جدول (٣)

الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الثلاثي

درجة الحدوث	المتوسط الحسابي(طول الخلية)
ضعيفة	من ١ إلى ١,٦٦
متوسطة	أكبر من ١,٦٦ إلى ٢,٣٣
كبيرة	أكبرمن ٢,٣٣ إلى ٣

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان ؟

بعد تطبيق الاستبانة على مجتمع الدراسة، وتفريغ الاستجابات تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثلاثة للدراسة، والجدول (٤) أدناه يوضح ذلك.

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة

ترتيب المجال	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٣	١	الحقوق	١,٧٥	٠,٤٢	متوسطة

٦	٢	الواجبات	١,٦٢	٠,٤٣	ضعيفة
٤	٣	الانتماء والولاء للوطن	١,٧٣	٠,٤١	متوسطة
١	٤	المشاركة المجتمعية	١,٩١	٠,٤٩	متوسطة
٢	٥	المهارات الحياتية	١,٧٨	٠,٤٦	متوسطة
٥	٦	القيم العامة	١,٦٤	٠,٤٨	ضعيفة
المتوسط الحسابي العام			١,٧٣	٠,٣٨	

يتضح من الجدول (٤) أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجالات الأداة ككل كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة وبمتوسط حسابي عام بلغ (١,٧٣)، كما تراوح المتوسط الحسابي للمجالات بين(١,٩١) و(١,٦٢) أي بين درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة، وجاء في المرتبة الأولى مجال المشاركة المجتمعية بدرجة حدوث متوسطة وبمتوسط حسابي(١,٩١)، وفي المرتبة الثانية جاء مجال المهارات الحياتية وبدرجة حدوث متوسطة وبمتوسط حسابي(١,٧٨)، وجاء في المرتبة الثالثة مجال الحقوق وبدرجة حدوث متوسطة وبمتوسط حسابي(١,٧٥)، أما المرتبة الرابعة فجاء فيها مجال الانتماء والولاء للوطن وبدرجة حدوث متوسطة وبمتوسط حسابي(١,٧٣)، في حين جاء في المرتبة الخامسة مجال القيم العامة وبدرجة حدوث ضعيفة وبمتوسط حسابي(١,٦٤)، وجاء في المرتبة السادسة والأخيرة مجال الواجبات وبدرجة حدوث ضعيفة وبمتوسط حسابي(١,٦٢).

ولمزيد من التعمق في نتائج الدراسة وتفسيراتها سوف يتم تناول كل مجال على حده على النحو الآتي:

المجال الأول: الحقوق:

ويوضح الجدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث بالنسبة لفقرات مجال الحقوق

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحدوث
٨	١	تعريفهم بحقوقهم التي كفلتها لهم الدولة في الحصول على تعليم متميز.	١,٦٢	٠,٦٩	ضعيفة
١٠	٢	تبصيرهم بحقوقهم في ممارسة الأنشطة المدرسية.	١,٥٤	٠,٦٥	ضعيفة
٦	٣	تعريفهم بحقوقهم في المشاركة في انتخابات مجالس الفصول.	١,٦٦	٠,٧٤	ضعيفة
٧	٤	تركيزه على حرية تعبير الطلبة عن أفكارهم وآمالهم وتطلعاتهم نحو مستقبلهم الدراسي والمهني.	١,٦٣	٠,٧٢	ضعيفة
٣	٥	اهتمامه بحقهم في عقد اجتماعات مع إدارة المدرسة لمناقشة مشكلاتهم وقضاياهم.	١,٩٢	٠,٧٧	متوسطة
٥	٦	مساعدتهم في تحديد أهدافهم المستقبلية في ضوء متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية بالسلطنة.	١,٧٢	٠,٦٧	متوسطة
٤	٧	إشراكهم في عمليات التطوير المدرسي.	١,٨٤	٠,٧٤	متوسطة

٢	٨	تصميم موقع الكتروني لنشر أخبار وإنجازات الطلبة والمدرسة.	١,٩٥	٠,٨٢	متوسطة
١	٩	وجود مقصف صحي يقدم وجبات صحية للطلبة.	٢,٠٧	٠,٨٢	متوسطة
٩	١٠	تمثيلهم في المجالس المدرسية مثل مجلس إدارة الفصول والأنشطة.	١,٥٨	٠,٦٤	ضعيفة
		المتوسط العام	١,٧٥	٠,٤٢	متوسطة

يتضح من خلال الجدول (٥) أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال الحقوق كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(٢,٠٧) و(١,٥٤) ، وحصلت الفقرة " وجود مقصف صحي يقدم وجبات صحية للطلبة"على أعلى متوسط حسابي بلغ (٢,٠٧) وبانحراف معياري قدره (٠,٨٢) ، بينما حصلت الفقرة" تبصيرهم بحقوقهم في ممارسة الأنشطة المدرسية". على أقل متوسط حسابي بلغ(1.54) وانحراف معياري قدره (0.65).

المجال الثاني؛ الواجبات:

ويوضح الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث.

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث بالنسبة لفقرات مجال الواجبات

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحدوث
٢	١	تدعيم العلاقات بين الطلبة والمعلمين والإدارة والآباء.	١,٦٨	٠,٦٨	متوسطة

٧	٢	المحافظة على ممتلكات المدرسة.	١,٤٧	٠,٦٩	ضعيفة
١	٣	تشجع الطلبة على القيام بحملات نظافة للبيئة المدرسية وتدوير مخلفاتها.	١,٧٨	٠,٧٤	متوسطة
٨	٤	توجيه الطلبة إلى احترام وتنفيذ أوامر وقرارات المعلمين والإدارة المدرسية.	١,٣٨	٠,٦٠	ضعيفة
٥	٥	تعزيز التزام الطلبة بعادات وتقاليد المجتمع .	١,٦٥	٠,٧٢	ضعيفة
٤	٦	المساعدة في إيجاد حلول لمشكلات الطلبة السلوكية مثل الهروب من المدرسة والتدخين وتخريب الأثاث المدرسي.	١,٦٦	٠,٧٤	ضعيفة
٦	٧	الترشيد في استخدام موارد المدرسة .	١,٦٤	٠,٦٩	ضعيفة
٣	٨	المشاركة في أعمال تزيين وتجميل المدرسة.	١,٦٨	٠,٧٢	متوسطة
		المتوسط العام	١,٦٢	٠,٤٣	ضعيفة

يتضح من خلال الجدول (٦) أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال الواجبات كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(١,٧٨) و(١,٣٨) ، وحصلت الفقرة " تشجع الطلبة على القيام بحملات نظافة للبيئة المدرسية وتدوير مخلفاتها "على أعلى متوسط حسابي بلغ (١,٧٨) وبانحراف معياري قدره (٠,٧٤) ، بينما حصلت الفقرة" توجيه الطلبة إلى احترام وتنفيذ أوامر وقرارات المعلمين والإدارة المدرسية ". على أقل متوسط حسابي بلغ(1.38) وانحراف معياري قدره (0.60).

المجال الثالث؛ الانتماء والولاء للوطن:

ويوضح الجدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث.

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث بالنسبة لفقرات مجال الانتماء والولاء للوطن

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحدوث
٩	١	الاهتمام بالاحتفال بالمناسبات الوطنية والدينية.	١,٢٨	٠,٥٤	ضعيفة
٧	٢	احترام السلام السلطاني وتحية العلم.	١,٤١	٠,٦٣	ضعيفة
٣	٣	تنمية مهارة الطلبة في التواصل مع المجتمع المحلي والإقليمي والعالمي.	١,٩١	٠,٦٩	متوسطة
٨	٤	تنمية قيم الانتماء للوطن والولاء للقائد.	١,٣٩	٠,٦٢	ضعيفة
٤	٥	تعرفهم بالمناطق الجغرافية وطبيعتها البيئية والسكانية بالسلطنة.	١,٩٠	٠,٧٣	متوسطة
٢	٦	تعريفهم بالمناطق السياحية المتنوعة بالسلطنة.	٢,٠٦	٠,٧٨	متوسطة
٥	٧	عرض قصص نجاح كفاءات وطنية في كافة المجالات .	١,٨٤	٠,٧٢	متوسطة
١	٨	تشجيعهم على شراء الصناعات المحلية.	٢,١٧	٠,٧٠	متوسطة
٦	٩	حثهم على التضحية في سبيل الوطن.	١,٦٣	٠,٧٥	ضعيفة
		المتوسط العام	١,٧٣	٠,٤١	متوسطة

يتضح من خلال الجدول (٧) أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال الانتماء والولاء للوطن كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(٢,١٧) و(١,٢٨) ، وحصلت الفقرة " تشجيعهم على شراء الصناعات المحلية "على أعلى متوسط حسابي بلغ (٢,١٧) وبانحراف معياري قدره (٠,٧٠) ، بينما حصلت الفقرة" الاهتمام بالاحتفال بالمناسبات الوطنية والدينية " على أقل متوسط حسابي بلغ(1.28) وانحراف معياري قدره (0.54).

المجال الرابع؛ المشاركة المجتمعية:

ويوضح الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث.

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث بالنسبة لفقرات مجال المشاركة المجتمعية

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحدوث
٥	١	تشجيعهم على المشاركة في الانتخابات في المجتمع المحلي.	١,٧١	٠,٧٤	متوسطة
٤	٢	تفعيل دور الأندية الرياضية والثقافية بالولايات من خلال المشاركة في المسابقات التي تنظمها تلك الأندية.	١,٨٨	٠,٧٨	متوسطة
٢	٣	إتاحة الفرصة للطلبة لزيارة الأندية الرياضية والثقافية وعمل عضوية	٢,١٩	٠,٧٩	متوسطة

		بها.			
٧	٤	تشجيع ثقافة العمل التطوعي الإنساني لدى الطلبة في خدمة المجتمع.	١,٦٤	٠,٧٤	ضعيفة
٦	٥	دعوة أعضاء مجالس الآباء والأمهات لزيارة المدارس وتوعية الطلبة.	١,٧٠	٠,٧٦	متوسطة
٣	٦	الاستفادة من إرشادات المؤسسات الصحية في توفير نظام غذائي صحي للطلبة.	٢,٠٢	٠,٧٧	متوسطة
١	٧	زيارة بعض مؤسسات القطاع الخاص للتعرف على الخدمات التي تقدمها للمجتمع.	٢,٢١	٠,٧٧	متوسطة
المتوسط العام			١,٩١	٠,٤٩	متوسطة

يتضح من خلال الجدول (٨) أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال المشاركة المجتمعية كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(٢,٢١) و(١,٦٤) ، وحصلت الفقرة " زيارة بعض مؤسسات القطاع الخاص للتعرف على الخدمات التي تقدمها للمجتمع" على أعلى متوسط حسابي بلغ (٢,٢١) وبانحراف معياري قدره (٠,٧٧) ، بينما حصلت الفقرة "تشجيع ثقافة العمل التطوعي الإنساني لدى الطلبة في خدمة المجتمع " على أقل متوسط حسابي بلغ(1.64) وانحراف معياري قدره (0.74).

المجال الخامس؛ المهارات الحياتية:

ويوضح الجدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث.

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث بالنسبة لفقرات مجال المهارات الحياتية

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحدوث
٨	١	المناقشة والحوار حول القضايا التعليمية التي تهم الطلبة.	١,٦٥	٠,٧١	ضعيفة
٦	٢	المشاركة في صنع واتخاذ القرارات وتحمل المسئوليات.	١,٧٥	٠,٧٢	متوسطة
٤	٣	الإعداد والتنظيم والتجهيز (الاجتماعات- الاحتفالات- الرحلات).	١,٨٣	٠,٧٩	متوسطة
٩	٤	تنمية شخصيات الطلبة وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.	١,٦٣	٠,٧١	ضعيفة
١	٥	ممارسة عمليات البيع والشراء من خلال تفعيل المقصف المدرسي.	١,٩٤	٠,٧٧	متوسطة
٧	٦	تدريب الطلبة على تحمل المسئولية وحسن التصرف في المواقف الحياتية.	١,٧٠	٠,٦٧	متوسطة
٢	٧	التقويم الذاتي والنقد البناء وكتابة التقارير.	١,٩١	٠,٧٣٧	متوسطة
٥	٨	طرح المبادرات وتقديم المقترحات.	١,٧٨	٠,٧٢	متوسطة
٣	٩	تنمية إمكانيات وقدرات الطلبة الكامنة.	١,٨٤	٠,٧٣	متوسطة
		المتوسط العام	١,٧٨	٠,٤٦	متوسطة

يتضح من خلال الجدول (٩) أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال المهارات الحياتية كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(1.94) و(1.63) ، وحصلت الفقرة " ممارسة عمليات البيع والشراء من خلال تفعيل المقصف المدرسي" على أعلى متوسط حسابي بلغ (٢,٢١) وبانحراف معياري قدره (٠,٧٧) ، بينما حصلت الفقرة " تنمية شخصيات الطلبة وتعزيز ثقتهم بأنفسهم " على أقل متوسط حسابي بلغ(1.63) وانحراف معياري قدره (0.71).

المجال السادس؛ القيم العامة:

ويوضح الجدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث.

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث بالنسبة لفقرات مجال القيم العامة

الترتيب	م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحدوث
٩	١	تعريفهم بقيم العدل والتسامح.	١,٥٢	٠,٦٩	ضعيفة
٦	٢	تنمية القيم والمفاهيم التربوية لدى الطلبة.	١,٥٩	٠,٦٩	ضعيفة
١٠	٣	تشجيعهم على الصداقة ومحبة الآخرين.	١,٥١	٠,٦٩	ضعيفة
٥	٤	معالجة المشكلات بالهدوء والحكمة.	١,٦٨	٠,٧٤	متوسطة
٨	٥	تنمية قيم السلام والوئام.	١,٥٣	٠,٧١	ضعيفة
١١	٦	إكسابهم قيم احترام الآخرين.	١,٤٩	٠,٦٨	ضعيفة

٧	٧	تدعيم قيم إكرام الضيف ومساعدة المحتاج.	١,٥٩	٠,٧٢	ضعيفة
٢	٨	تشجيعهم على النقد البناء والهادف.	١,٧٨	٠,٧٢	متوسطة
٣	٩	ترسيخ قيم الحلم وضبط النفس في نفوسهم.	١,٧٥	٠,٧٣	متوسطة
٤	١٠	استنفار قيم الشجاعة والجرأة والإقدام في نفوسهم.	١,٧٥	٠,٧٦	متوسطة
١	١١	تعريف الطلبة بأهمية توظيف الأسلوب العلمي في حل القضايا.	١,٨٥	٠,٧٥	متوسطة
المتوسط العام			١,٦٤	٠,٤٨٠	ضعيفة

يتضح من خلال الجدول (١٠) أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال القيم العامة كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين(1.85) و(1.49) ، وحصلت الفقرة " تعريف الطلبة بأهمية توظيف الأسلوب العلمي في حل القضايا " على أعلى متوسط حسابي بلغ (1.85) وبانحراف معياري قدره (٠,٧٥) ، بينما حصلت الفقرة" إكسابهم قيم احترام الآخرين " على أقل متوسط حسابي بلغ(1.49) وانحراف معياري قدره (0.68).

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني الذي نصه:هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى مُتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test) لمتغيري النوع الاجتماعي والصف الدراسي ويتضح ذلك من خلال الآتي:

١ – بالنسبة لمتغير النوع الاجتماعي:

تم استخدام اختبار T-TEST لمعرفة دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة لدور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان تبعا لمتغير النوع الاجتماعي ، وكانت النتائج كما يبين الجدول (١١):

الجدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-TEST لدور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان تبعا لمتغير النوع الاجتماعي

المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوي الدلالة
الحقوق	ذكر	١٨٠	١,٩٥	٠,٤٠	١٠,٢٠	٣٥٨	٠,٠٠٠
	أنثى	١٨٠	١,٥٦	٠,٣٤			
الواجبات	ذكر	١٨٠	١,٨٠	٠,٤٣	٨,٦٦	٣٥٨	٠,٠٠٠
	أنثى	١٨٠	١,٤٤	٠,٣٤			
الانتماء والولاء للوطن	ذكر	١٨٠	١,٨٧	٠,٤٠	٦,٦٢	٣٥٨	٠,٠٠٠
	أنثى	١٨٠	١,٦٠	٠,٣٧			
المشاركة المجتمعية	ذكر	١٨٠	٢,٠٥	٠,٤٨	٥,٧٩	٣٥٨	٠,٠٠٠

	أنثى	١٨٠	١,٧٦	٠,٤٦			
المهارات الحياتية	ذكر	١٨٠	١,٩٨	٠,٤٣	٨,٧٠	٣٥٨	٠,٠٠٠
	أنثى	١٨٠	١,٥٩	٠,٤١			
القيم العامة	ذكر	١٨٠	١,٨٣	٠,٥٠٠	٧,٥٩	٣٥٨	٠,٠٠٠
	أنثى	١٨٠	١,٤٧	٠,٤٠٠			
المجالات ككل	ذكر	١٨٠	١,٩١	٠,٣٥	٩,٨٨	٣٥٨	٠,٠٠٠
	أنثى	١٨٠	١,٥٦	٠,٣٢			

يتضح من خلال الجدول (١١) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($0.05\geq\alpha$) لدور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان تبعا لمتغير النوع الاجتماعي في جميع مجالات أداة الدراسة مما يعني اتفاق عينة الدراسة وأنه لا تأثير للنوع الاجتماعي.

٢- بالنسبة لمتغير الصف الدراسي:

تم استخدام اختبار T-TEST لمعرفة دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة لدور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان تبعا لمتغير الصف الدراسي ، وكانت النتائج كما يبين الجدول (١٢):

جدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-TEST لدور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان تبعا لمتغير الصف الدراسي

المحور	السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوي الدلالة
الحقوق	الحادي عشر	١٨٠	١,٧٧	٠,٤٤	٠,٦٠	٣٥٨	٠,٥٤٧
	الثاني عشر	١٨٠	١,٧٤	٠,٤٠			
الواجبات	الحادي عشر	١٨٠	١,٦٣	٠,٤٥	٠,٣٨	٣٥٨	٠,٧٠٨
	الثاني عشر	١٨٠	١,٦١	٠,٤١			
الانتماء والولاء للوطن	الحادي عشر	١٨٠	١,٧٣	٠,٤٣	-٠,١٤	٣٥٨	٠,٨٩٣
	الثاني عشر	١٨٠	١,٧٣	٠,٣٨			
المشاركة المجتمعية	الحادي عشر	١٨٠	١,٨٦	٠,٥١	-١,٦١	٣٥٨	٠,١٠٩
	الثاني عشر	١٨٠	١,٩٥	٠,٤٨			
المهارات الحياتية	الحادي عشر	١٨٠	١,٧٨	٠,٤٩	-٠,٢٩	٣٥٨	٠,٧٧٣
	الثاني عشر	١٨٠	١,٧٩	٠,٤٥			
القيم العامة	الحادي عشر	١٨٠	١,٦٨	٠,٥٢	١,٢٨	٣٥٨	٠,٢٠٣
	الثاني عشر	١٨٠	١,٦١	٠,٤٥			

المواطنة ككل	الحادي عشر	١٨٠	١,٧٤	٠,٤٠	٠,١٥	٣٥٨	٠,٨٨١
	الثاني عشر	١٨٠	١,٧٣	٠,٣٥			

يتضح من خلال الجدول (١٢) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($0.05\geq\alpha$) لدور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان تبعا لمتغير الصف الدراسي في جميع مجالات أداة الدراسة مما يعني اتفاق عينة الدراسة وأنه لا تأثير للصف الدراسي في كلا السنتين الدراسيتين.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان ؟

أشارت نتائج الدراسة أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان جاءت بدرجة متوسطة بشكل عام، كما جاءت متوسطة في مجالات الحقوق، والانتماء والولاء للوطن، والمشاركة المجتمعية، والمهارات الحياتية؛ بينما جاءت ضعيفة في مجالي الواجبات والقيم العامة. وقد يُعزى ذلك إلى قلة اهتمام المسئولين بالمدارس بمجالس الإدارة الطلابية حيث يركزون فقط على مجالس الآباء والأمهات ومجالس

إدارات المدارس؛ وربما يُعزى كذلك إلى قلة الصلاحيات الممنوحة لطلاب مجالس الإدارة الطلابية حيث يتضمن تشكيلها مديري المدارس ويقومون بدور الإشراف العام، ومشرفي الإدارة الطلابية من هيئة العاملين بالمدرسة وهم يتدخلون ويسيطرون ويوجهون أعمال المجالس فتلك المجالس لا تتشكل فقط من الطلبة كما في كثير من دول العالم ، وقد يُعزى ذلك أيضاً إلى أن أهداف تلك المجالس غير واضحة عند هيئة العاملين وألياء الأمور والمجتمع مما يجعلها تفقد كثير من الدعم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات راغب (١٩٩٨)، وأبو القاسم (٢٠٠٤)، وعدلي (٢٠٠٥)، ومحمد (٢٠١٠)، ورستم (٢٠١٢)، والمعولي (٢٠١٢) والتي توصلت إلى أن مجالس الطلبة تعاني من مشكلات وصعوبات تحد من فعاليتها وكفائتها في القيام بمهامها وأدوارها والتي تركز معظمها على مجالات المواطنة. ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات ألدرسون (Alderson,2000) ، ومجلس الشباب القومي بأيرلندا (National Youth Council of Ireland,2001) ، وتيلور (Taylor,2002) ، وترافورد (Trafford,2004) ، وفيور وماير (Feuer and Mayer,2009) ، وصادق (٢٠١٠)، وجيبلر ونواك، (Griebler and Nowak ,2012) ، وكوك (Cook,2014) ، وفلمينج (Fleming,2015) ، وكون وأون (Quinn and Owen,2016) والتي أشارت أن مجالس الطلبة تُدعم مجالات المواطنة لدى طلبة المدارس .

ولمزيد من التعمق في نتائج الدراسة وتفسيراتها سوف يتم تناول كل مجال على حده على النحو الآتي:

المجال الأول: الحقوق:

أشارت نتائج الدراسة أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال الحقوق كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة، وقد يُعزى ذلك إلى أن أعضاء تلك المجالس ولاسيما الطلبة لا يُدركون أن كثير من ميادين ومجالات العمل المدرسي والتي تتعلق بحقوق الطلبة ضمن اختصاصاتها لعدم الاهتمام بتدريب أعضاء تلك المجالس على أداء مهامها ومسئولياتها وأدوارها المختلفة والمتنوعة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات أبو القاسم (٢٠٠٤) والتي توصلت إلى ضعف إعلام الطلبة وتوعيتهم بأهمية وأهداف مجالس الطلبة؛ وعدلي (٢٠٠٥) والتي كشفت عن قصور أهداف هذه المجالس وعدم وضوحها؛ ومحمد (٢٠١٠) والتي أبرزت قلة وعي الطلاب باهمية المشاركة في تلك المجالس؛ ورستم (٢٠١٢) والتي أظهرت نقص توعية الطلبة بأهمية ممارستهم الديمقراطية داخل المدرسة من خلال مجالس الطلبة، والمعولي (٢٠١٢) والتي أشارت إلى أن مجالس الإدارة الطلابية في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان تُعاني من قلة وضوح أدوار المجلس لدى أعضاءه ، وضعف تدريبهم وتأهيلهم للقيام بأدوارهم القيادية.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات ألدرسون (Alderson,2000) والتي أشارت إلى أن مجلس الطلبة في المدارس الإنجليزية يقوم بدور فعّال في المحافظة على حقوق الطلبة؛ ومجلس

الشباب القومي بأيرلندا (National Youth Council of Ireland,2001) والتي توصلت إلى أن مجلس الطلبة يدعم حقوق الطلبة في تنظيم الأنشطة اللاصفية مثل: المسابقات الرياضية والاحتفالات المدرسية والرحلات، وتيلور (Taylor,2002) التي أبرزت أن مجالس الطلبة في المدارس الإنجليزية لها صوت فعال في إدارة المدرسة وصنع واتخاذ القرارات المدرسية وتنظيم اليوم الدراسي، و اختيار الزي المدرسي، وجمع التبرعات لأنشطة المجلس، و توفير وجبات الغذاء الصحية للطلبة ؛ وترافورد (Trafford,2004) التي أظهرت أن مجلس الطلبة في المدارس الإنجليزية يدعم إشراك الطلبة في عمليات المراجعة التربوية المدرسية؛ وفيور وماير (Feuer and Mayer,2009) والتي بينت أن مجلس الطلبة في مدارس ولاية كالفورنيا الأمريكية يشارك في تطوير السياسات التعليمية المدرسية، وفي صنع واتخاذ القرارات المدرسية، والتعبير عن رأي الطلبة في عمليات التعليم والتعلم داخل المدرسة، وحق التصويت في مجلس الآباء والمعلمين، والاستماع الجيد من قبل الإدارة والمعلمين لمقترحاتهم ومشاكلهم وتطلعاتهم وأمالهم؛ وجيبلر ونواك (Griebler and Nowak ,2012) والتي وضحت أن مجلس الطلبة في المدارس النمساوية تعرف الطلبة بحقوقهم مثل: المشاركة في صُنع واتخاذ القرارات المدرسية وفي عمليات التحسين والتطوير ، وتحسين البيئة المادية والاجتماعية المدرسية لتكون جاذبة لجميع الطلبة؛ وكوك (Cook,2014) التي أشارت أن مجلس الطلبة في كثير من دول العالم مثل الولايات المُتحدة الأمريكية والمملكة المُتحدة ونيوزيلندا وولاية أونتاريو بكندا وأستراليا يُعبر عن صوت الطلبة في آمالهم وتطلعاتهم في الحياة المدرسية، وتُدافع عن حقوقهم في تلقي خدمة تعليمية مُتميزة؛ وفلمينج (Fleming,2015) التي توصلت إلى أن مجلس الطلبة في المدارس

الإيرلندية يُعرف الطلبة بحقوقهم وأن لديهم سلطات وصلاحيات لتنفيذ برامجهم ومشروعاتهم وأنشطتهم، ويجعلهم يشاركون في عمليات التقويم الذاتي وفي عمليات التحسين والتطوير المدرسي؛ وكون وأون (Quinn and Owen,2016) التي أظهرت أن مجلس الطلبة في المدارس الأسترالية هو صوتهم لدى الإدارة المدرسية والمسئولين بالمدرسة، ويشارك في تحسين بيئة تعليم وتعلم الطلبة وتوفير احتياجاتهم التعليمية، وفي صُنع واتخاذ القرارات المدرسية.

المجال الثاني؛ الواجبات:

أشارت نتائج الدراسة أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال الواجبات كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة، وقد يُعزى ذلك إلى قلة السلطات والصلاحيات الممنوحة لمجالس الطلبة، وربما يُعزى ذلك إلى عدم وجود ميزانية مستقلة لتلك المجالس تمكنهم من القيام بأنشطتها وفعالياتها وبرامجها التي تُعرف الطلبة وتوجههم وترشدهم نحو الواجبات التي ينبغي عليهم القيام بها لتدعيم المواطنة، وقد يُعزى ذلك أيضاً إلى انشغال الطلبة وتركيزهم على تحصيل دروسهم وقلة توافر وقت كاف لديهم للقيام بأنشطته.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات أبو القاسم (٢٠٠٤) والتي أشارت إلى أن مجلس الطلبة لا تقدم حلولاً حقيقية لمشكلاتهم داخل المدرسة، ومحمد (٢٠١٠) والتي توصلت إلى ضعف ميزانية مجلس الطلبة واللازمة لممارسة أنشطتها بكفاءة وفعالية، والمعولي (٢٠١٢) والتي أبرزت

قلة وجود وقت كافي للمجلس للقيام بمهامه، وخوف الطلبة المتفوقين من المشاركة في المجلس حرصاً على دروسهم وعدم ضياع وقتهم، وقلة تحفيز مجالس الإدارة الطلابية وتشجيعها من قبل إدارات المدارس والمعلمين.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات ألدرسون (Alderson,2000) والتي أشارت إلى أن مجلس الطلبة يدعم انضباط الطلاب داخل المدرسة؛ ومجلس الشباب القومي بأيرلندا (National Youth Council of Ireland,2001) والتي توصلت إلى أن مجلس الطلبة

يدعم العلاقات والاتصالات بين الطلبة وبينهم وبين كافة العاملين بالمدرسة، ويساعد في تعزيز الانضباط المدرسي بين الطلبة، ويهتم بعمليات الصيانة المدرسية للمباني والتجهيزات، والإشراف على تنظيم مشروعات النظافة والتجميل؛ وتيلور (Taylor,2002) التي أبرزت أن مجالس الطلبة في المدارس الإنجليزية يشارك في توفير مرافق مدرسية تتسم بالسلام والأمان ولا سيما ملعب المدرسة، وإدخال تحسينات على دورات المياه؛ وترافورد (Trafford,2004) التي أظهرت أن مجلس الطلبة في المدارس الإنجليزية تساهم في إشراك وتكليف الطلبة المُهملين بأعمال وأنشطة تساعد في دمجهم بفعالية في الحياة المدرسية؛ وفيور ومايار (Feuer and Mayer,2009) والتي بينت أن مجلس الطلبة في مدارس ولاية كالفورنيا الأمريكية يشارك في مواجهة مشكلات تسرب الطلبة، ويساعد المعلمين على تطبيق ممارستهم التعليمية الجديدة، ويدعم الاتصالات والعلاقات الإنسانية بين طلبة المدرسة بعضهم البعض وبينهم وبين كافة المهتمين بالعملية التعليمية؛ وجيبلر ونواك (Griebler and Nowak ,2012) والتي وضحت

أن مجلس الطلبة في المدارس النمساوية يُدعم تواصلهم مع بعضهم البعض، وبينهم وبين هيئة العاملين بالمدرسة وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي؛ وفلمينج (Fleming,2015) والتي أشارت أن مجلس الطلبة في المدارس الإيرلندية يشارك في تنمية العلاقات بين الطلبة وبينهم وبين العاملين بالمدرسة؛ وكون وأون (Quinn and Owen,2016) والتي أشارت أن مجلس الطلبة في المدارس الأسترالية يدعم العلاقات بين الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

المجال الثالث؛ الانتماء والولاء للوطن:

أشارت نتائج الدراسة أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال الانتماء والولاء للوطن كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة، وقد يُعزى ذلك إلى سيطرة عدد من الهيئات المدرسية على هذا الجانب مثل جماعات الأنشطة مثل: جماعة الإذاعة والرحلات والمسرح والكشافة، واللجان مثل: اللجنة المالية، ولجنة متابعة التحصيل الدراسي، ولجنة متابعة وسائل النقل المدرسية، واللجنة المدرسية لمسابقة المحافظة على النظافة والصحة في البيئة المدرسية، ولجنة الخدمات المدرسية، ولجنة مراقبة الجمعية التعاونية المدرسية أو المقصف المدرسي ، والمجالس المدرسية مثل: مجلس الآباء والأمهات، ومجلس إدارة المدرسة، بالإضافة إلى المناهج الدراسية والأنشطة الصفية المرتبطة بها. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عدلي (٢٠٠٥) والتي أشارت إلى أن مجلس الطلبة عاجز عن الربط بين حياة الطلبة داخل المدرسة وحياتهم خارجها.

المجال الرابع؛ المشاركة المجتمعية:

أشارت نتائج الدراسة أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال المشاركة المجتمعية كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة، وقد يُعزى ذلك إلى ضعف العلاقة بين المدرسة والأسرة والمجتمع في سلطنة عُمان، وضعف اقتناع الإدارة المدرسية والمعلمين وأولياء الأمور والمجتمع بأدوار تلك المجالس.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات راغب (١٩٩٨) والتي أشارت إلى قصور مجالس الطلبة في المدارس عن تنمية المجتمع المحلي، وإغفال أهدافه ما يتضمن تنمية المجتمع المحلي؛ وأبو القاسم (٢٠٠٤) والتي توصلت إلى ضعف قناعة المعلمين وأولياء الامور بجدوى هذه المجالس وفعاليتها، وعدلي (٢٠٠٥) والتي كشفت عن عدم قناعة القيادة المدرسية بدور تلك المجالس واعتبارها عديمة الجدوى، ومحمد (٢٠١٠) التي أظهرت عدم اقتناع أولياء الأمور بأهمية

مشاركة أبنائهم في تلك المجالس، والمعولي (٢٠١٢) والتي خلصت إلى قلة مساعدة مجلس الإدارة الطلابية إدارة المدرسة في الاتصال بأولياء أمور الطلاب المحتاجين للتوجيه والارشاد.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة صادق (٢٠١٠) والتي أظهرت أن مجلس الطلبة في مدارس الولايات المتحدة والمملكة المتحدة وألمانيا وكندا يساهم بفعالية في تعريف الطلبة بمؤسسات العمل التطوعي وأساليب الاتصال بالمجتمع والاستثمار الأمثل لموارده.

المجال الخامس؛ المهارات الحياتية:

أشارت نتائج الدراسة أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال المهارات الحياتية كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة، وقد يُعزى ذلك إلى قلة أنشطة وفعاليات المجلس التي تدعم هذا المجال نتيجة ضعف خبرة أعضاء تلك المجالس وعدم وجود ميزانية مستقله لها تمكنهم من تصميم وتنفيذ فعاليات وبرامج وأنشطة تُدعم المهارات الحياتية لديهم، وقد يُعزى ذلك أيضاً إلى ضعف الاتصال الفعال بين المجلس وجميع طلبة المدرسة، وربما يُعزى ذلك إلى تركيز الطلبة على التحصيل الدراسي أكثر من الأنشطة التي تنمي مهاراتهم الحياتية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات أبو القاسم (٢٠٠٤) والتي توصلت إلى وجود بعض الصعوبات التي تحد من فاعلية مجالس الطلبة مثل انشغال الطلبة بالعملية التعليمية ؛ والهدهود (٢٠٠٦) والتي كشفت عن تركيز إسهامات الطلبة في مجال التحصيل العلمي أكثر من الاهمام بأنشطة المواطنة؛ ودراسة محمد (٢٠١٠) والتي أشارت إلى أن مجالس الطلبة تعاني من عدة معوقات تحدها من تلبية احتياجات المجتمع المدرسي المصري مثل: ازدحام اليوم الدراسي الذي لايسمح بممارسة الأنشطة، وضعف الميزانية اللازمة لممارسة الانشطة، والمشاركة السلبية من جانب الطلاب، وقلة وجود قنوات اتصال مفتوحة بين إدارة المدرسة وأولياء الامور؛

ورستم (٢٠١٢) والتي أبرزت عن العديد من أوجه القصور في مجالس الطلبة في المدارس الثانوية العامة المصرية مثل عزوفهم عن المشاركة الإيجابية في أنشطتها، وضيق الوقت المتاح

لممارستها، مع قلة توافر الأماكن المخصصة لها، والمعولي (٢٠١٢) والتي خلصت إلى قلة مشاركة مجلس الإدارة الطلابية في أعمال المناوبة اليومية خلال وقت الفراغ.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات ألدرسون (Alderson,2000) والتي أشارت إلى أن مجلس الطلبة يساهم في تنمية المهارات والمواهب الخاصة بالطلبة مثل: الاجتماعات، والتقارير، وصنع القرارات، وتحمل المسئولية ، ونشرة أخبار المجلس، وصحيفة المجلس ؛ ومجلس الشباب القومي بأيرلندا (National Youth Council of Ireland,2001) والتي توصلت إلى أن مجلس الطلبة يزيد من ثقة واعتماد الطلبة على أنفسهم في تحمل المسئوليات، ودعم مفهوم العمل المنتج بين الطلبة من خلال مقصف المدرسة، والمشاركة في أعمال الصيانة المدرسية للمباني والتجهيزات، والإشراف على تنظيم مشروعات النظافة والتجميل ؛ وتيلور (Taylor,2002) التي أبرزت أن مجالس الطلبة في المدارس الإنجليزية تساهم بفعالية في تعزيز المهارات الشخصية والاجتماعية مثل: التحدث والمناقشة، وتحمل المسئوليات ، والاعتراف بالمشاكل وحلها ؛ وترافورد (Trafford,2004) التي أظهرت أن مجلس الطلبة في المدارس الإنجليزية تساهم في إكسابهم عديد من المهارات والخبرات مثل:إدارة الاجتماعات ، وتسهيل نقل وتداول المعلومات ؛ وفيور وماير (Feuer and Mayer,2009) والتي بينت أن مجلس الطلبة في مدارس ولاية كالفورنيا الأمريكية يساهم في إكساب الطلبة مهارات متعددة مثل: صنع واتخاذ القرارات، والتواصل الفعال؛ وصادق (٢٠١٠) والتي أشارت أن مجالس الطلبة في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة وألمانيا وكندا يُدعم كثيراً من المهارات الحياتية للطلبة مثل: الانتخابات، واتخاذ القرارات ، والاتصال ؛ وجيبلر ونواك (Griebler and Nowak ,2012) والتي وضحت أن

مجلس الطلبة في المدارس النمساوية يُدعم مهارات صُنع القرارات، والتواصل، وتحسين السلوكيات ؛ وكوك (Cook,2014) والتي كشفت أن مجلس الطلاب في كثير من دول العالم مثل الولايات المُتحدة الأمريكية والمملكة المُتحدة ونيوزيلندا وولاية أونتاريو بكندا وأستراليا تُدعم كثير من المهارات لدى الطلبة مثل: الحوار والمُناقشات، وحل المشكلات، وصُنع واتخاذ القرارات، وفلمينج (Fleming,2015) والتي أشارت أن مجلس الطلبة في المدارس الإيرلندية يشارك في تنمية مهارات الحوار والنقاش لدى الطلبة ؛ وكون وأون (Quinn and Owen,2016) والتي أشارت أن مجلس الطلبة في المدارس الأسترالية يساهم في تنمية مهارات القيادة لدى الطلبة، والمشاركة في صُنع القرارات المدرسية .

المجال السادس؛ القيم العامة:

أشارت نتائج الدراسة أن دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان بالنسبة لمجال القيم العامة كانت ضمن درجة الحدوث المتوسطة والضعيفة، وقد يُعزى ذلك إلى الاعتماد الكلي من قبل المسئولين بالمدارس على المناهج الدراسية وما يرتبط بها من أنشطة صفية ولا صفية في هذا المجال، كما أن تدعيم هذا المجال يحتاج إلى تصميم وتنفيذ فعاليات خاصة مثل: الندوات واللقاءات والاجتماعات العامة وهذا لم يتدرب عليه طلبة تلك المجالس.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات أبو القاسم (٢٠٠٤) والتي توصلت إلى وجود بعض الصعوبات التي تحد من فاعلية مجالس الطلبة مثل ضعف قيمة المشاركة؛ والهدهود(٢٠٠٦)

والتـي كشـفت عـن تضـاؤل دور مجـالس الطلبـة فـي إكسـاب الطلبـة بعـض المفـاهيم والقـيم والاتجاهات المرتبطة بالمشاركة الديمقراطية ؛ ودراسة محمد(٢٠١٠) والتي أشارت إلى أن

مجالس الطلبة تعاني من ضعف الميزانية اللازمة لممارسة أنشطته ؛ ورستم (٢٠١١) والتي أبرزت عن العديد من أوجه القصور في مجالس الطلبة مثل نقص توعية الطلبة لأهمية ممارستهم قيم الديمقراطية داخل المدرسة.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات ألدرسون (Alderson,2000) والتي أشارت إلى أن مجلس الطلبة يساهم في ممارسة الديمقراطية وتدعيم قيمها لدى الطلبة، كما يساهم في تنمية قيم الاحترام والكرامة، ودعم حرية الفكر والالتزام بالقيم الدينية، ودعم أيضاً قيم السلام والتسامح والمساواة والصداقة، وتقدير الخصوصية الفردية والاحترام والعدالة والانضباط، وتحمل المسئوليات والتطوع ؛ ودراسة مجلس الشباب القومي بأيرلندا (National Youth Council of Ireland,2001) والتي توصلت إلى أن مجلس الطلبة يُدعم قيم الانضباط المدرسي بين الطلبة ؛ وتيلور (Taylor,2002) التي أبرزت أن مجالس الطلبة في المدارس الإنجليزية تدعم الديمقراطية من خلال حرية الرأي والتعبير ؛ وترافورد (Trafford,2004) التي أظهرت أن مجلس الطلبة في المدارس الإنجليزية تُدعم قيم الاحترام المتبادل بين الطلبة والمعلمين والإدارة ؛ وفيور وماير (Feuer and Mayer,2009) والتي بينت أن مجلس الطلبة في مدارس ولاية كالفورنيا الأمريكية تنمي الثقافة الديمقراطية في نفوس الطلبة ؛ وصادق (٢٠١٠) والتي أشارت أن مجالس الطلبة في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة وألمانيا وكندا يدعم ممارسة الديمقراطية

والإحساس بالهوية؛ وجيبلر ونواك (Griebler and Nowak ,2012) والتي وضحت أن مجلس الطلبة في المدارس النمساوية يُدعم ويؤصل قيم الاحترام والتقدير للآخرين ، وتنمية المهارات الديمقراطية في نفوس الطلبة ؛ وكوك (Cook,2014) والتي كشفت أن مجلس الطلاب في كثير من دول العالم مثل الولايات المُتحدة الأمريكية والمملكة المُتحدة ونيوزيلندا وولاية أونتاريو بكندا وأستراليا يشارك في تنمية قيم الاحترام والعدالة والمساواة بين جميع الطلبة ، وفلمينج (Fleming,2015) والتي أشارت أن مجلس الطلبة في المدارس الإيرلندية يشارك في تدعيم قيم المشاركة والتعاون في جميع أعمال الطلبة ؛ وكون وأون (Quinn and Owen,2016) والتي أشارت أن مجلس الطلبة في المدارس الأسترالية ينمي قيم التعاون والمشاركة والعدالة والمساواة بين الطلبة ، ويؤصل قيم الديمقراطية ويغرس قيم العمل التطوعي في نفوسهم.

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني الذي نصه:هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى مُتغيري النوع الاجتماعي، والصف الدراسي؟

وسوف يتم مناقشة نتائج كل مُتغير على حده على النحو الآتي:

١- مُتغير النوع الاجتماعي:

أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($0.05\geq\alpha$) لدور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان تبعا لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الذكور في جميع أبعاد أداة الدراسة ، وقد يُعزى ذلك إلى أن كثيراً من مجالات المواطنة تعتمد على أنشطة متعددة ومتنوعة

يكون الذكور أكثر مشاركة فيها مثل الأنشطة المُتعلقة بصيانة المباني والتجهيزات المدرسية ونظافتها وتجميلها، وأنشطة الاحتفالات بالمناسبات الوطنية والدينية، وأنشطة المشاركة مع المجتمع المحلي من مؤسسات ومنظمات ووكالات، وأنشطة الندوات والاجتماعات واللقاءات العامة التي تُدعم قيم المواطنة.

٢ – مُتغير الصف الدراسي:

كشفت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($0.05\geq\alpha$) لدور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان تبعا لمتغير النوع الاجتماعي في جميع أبعاد أداة الدراسة، وقد يُعزى ذلك إلى أن جميع الطلبة على تنوع الصفوف الدراسية واختلافها يخضعون لثقافة مدرسية واحدة ومناخ تنظيمي متشابه يوجه أنشطة وبرامج وفعاليات المواطنة، كما يخضعون لقرارات وقوانين ولوائح وتشريعات تعليمية واحدة تحدد دور مجالس إدارة الطلبة في تنمية المواطنة، بالإضافة إلى أن كثير من الفعاليات والأنشطة والبرامج مثل الرحلات والزيارات يشارك فيها جميع الصفوف الدراسية دون تمييز بينها.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الميدانية من نتائج وتحليلها وتفسيرها توصي الدراسة بالآتي:

- قيام إدارات المدارس بعقد برامج تدريبية لأعضاء مجالس الإدارة الطلابية بحيث يتم تدريبهم فيها على القيام بمهامهم ومسئولياتهم وأدوارهم.

- إعدة تشكيل مجالس الإدارة الطلابية بحيث يتضمن جميع أعضائها من الطلبة أسوة بكثير من الدول.
- منح مجالس الإدارة الطلابية مزيد من السلطات والصلاحيات حتى يتسنى لها القيام بجميع مهامها وأدوارها ومسئولياتها بكفاءة وفعالية.
- تخصيص ميزانية مستقلة لمجالس الإدارة الطلابية حتى تتمكن من تنفيذ أنشطتها وبرامجها وفعاليتها المختلفة والمتنوعة.
- الاهتمام بانتخابات مجالس الإدارة الطلابية وإجرائتها التنظيمية من ترشيح وتصويت وإعلان نتائج لدعم قيم الديمقراطية في نفوس الطلبة.
- اهتمام مجالس الإدارة الطلابية بعقد اجتماعات دورية في حدود اجتماع كل أسبوع لمناقشة قضايا الطلبة واهتماتهم ومشكلاتهم ورفع توصياتها إلى إدارات المدارس.
- قيام إدارات المدارس بتوفير حجرات مستقلة لمجالس الإدارة الطلابية مجهزة بكافة الوسائل والإمكانات لعقد اجتماعاتها ولقائتها.
- تضمين مجالس الآباء والأمهات ومجالس الإدارة الطلابية أعضاء من مجالس الإدارة الطلابية.
- قيام هيئة العاملين بالمدرسة وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي بتقديم كافة أشكال الدعم لمجالس الإدارة الطلابية.
- قيام مجالس الإدارة الطلابية بتدعيم تواصلهم مع الطلبة وهيئة العاملين بالمدرسة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي من خلال مواقع انترنت، وصحف ومجلات دورية خاصة بها.
- الاهتمام بتقويم أداء مجالس الإدارة الطلابية سواء أكان تقويم ذاتي من خلال أعضائها، أم تقويم خارجي من خلال المسئولين بالمدرسة أو المُتابعين من المديريات والوزارة.

- قيام مجالس الإدارة الطلابية بتقديم تقارير دورية عن أدائها إلى إدارات المدارس ومجالس الآباء والأمهات ومجالس الإدارات.
- التنسيق والتكامل التام بين مجالس الإدارة الطلابية وغيرها من المجالس واللجان وجماعات النشاط المدرسي حتى تتمكن من القيام بأدوارها ومسئولياتها ومهامها بكفاءة وفعالية.
- قيام مجالس الإدارة الطلابية بوضع خطة سنوية لأنشطتها وبرامجها ومتابعة تنفيذها وتقويمها.

المراجع:

أولاً؛ المراجع العربية:

١. أبو القاسم، إلهام عيد.(٢٠٠٤). دراسة تقويمية لدور التنظيمات المدرسية في دعم الممارسة الديمقراطية للطلاب، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية بجامعة الفيوم– مصر.

٢. بوطبال، سعد الدين؛ ياحي، سامية.(٢٠١٦). دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى المتعلمين : مرحلة التعليم المتوسط والثانوي نموذجا، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية– جامعة قاصدي مرباح– الجزائر، (٢)، ٩١–١٠٣.

٣. الحبيب، فهد إبراهيم .(٢٠١١). تربية المواطنة : الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة، الرياض :مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٤. راغب، ايمان زغلول.(١٩٩٨). دور التنظيمات المدرسية في المرحلة الثانوية العامة في تنمية المجتمع المحلى، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بجامعة عين شمس– مصر.

٥. رستم، رسمي عبد الملك.(٢٠١٢). التخطيط التربوى لتحديث التنظيمات المدرسية لمرحلة التعليم قبل الجامعى فى ضوء المتغيرات الثقافية والاجتماعية فى المجتمع المصرى، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .

٦. صادق، إلهام .(٢٠١٠). مجالس الطلبة ومجالس الآباء والأمهات: تجارب عالمية ، رسالة المعلم – الأردن، ٤٩(١–٢)، ١٩–٢٢.

٧. عدلي، هويدا.(٢٠٠٥). ديمقراطية التعليم وتعليم الديمقراطية، بحث منشور بالمؤتمر السنوي السابع عشر : المواطنة المصرية ومستقبل الديمقراطية ، القاهرة : مركز البحوث والدراسات السياسية ، ١١٤٥ ، ١١٤٦م.

٨. علوي، أحمد صالح وأخرون.(٢٠٠٥). دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ، عدن: مركز البحث والتطوير التربوي.

٩. عيد، نور الايمان اشرف محمد.(٢٠١٠). دور التنظيمات المدرسية في مواجهة احياجات ومشكلات المجتمع المدرسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية بجامعة حلوان– مصر.

١٠. المعايطه، عبد العزيز عطاالله. (٢٠١١). اتجاهات حديثة في البحث العلمي، الكويت: مكتبة الفلاح.

١١. المعولي ، عبد الله بن سالم بن علي.(٢٠١٣). مدى ممارسة المجالس المدرسية لأدوارها ومهامها الوظيفية في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الباطنة جنوب، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب بجامعة نزوى– سلطنة عُمان .

١٢. الهدهود، دلال عبد الواحد .(٢٠٠٦). المشاركة الجماعية والممارسات الديمقراطية في النظام التعليمي في دولة الكويت، المجلة التربوية – الكويت ، ٢١ (٨١)، ١٣–٥٦.

١٣. وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.(٢٠١١). دليل الإدارة الطلابية، مسقط.

ثانياً؛ المراجع الأجنبية:

1. Alred, Geof; Fleming, Mike.(2006). Education for Intercultural Citizenship : Concepts and Comparisons, ,Clevedon.
2. Cook-,Alison.(2014) The Trajectory of Student Voice in Educational Research , New Zealand journal of Educational studies,49(2),pp.131-148.
3. European Commission – Directorate General for Education and Culture.(2007). Study on Active Citizenship Education,Leeds: Centre for, Research on Lifelong Learning.
4. Schmidt, Edgar, et.al. (2005). The heart of the matter : character and citizenship education in Alberta school, Edmonton: Crown in Right of Alberta.
5. Griebler, Ursula; Nowak,Peter .(2012). Student councils: a tool for health promoting schools? Characteristics and effects, Health Education, 112(2), 105-132.
6. Fleming,Domnall.(2015). Student Voice: An Emerging Discourse in Irish Education Policy, International Electronic Journal of Elementary Education, 8(2), 223-242.
7. Quinn, Sarah; Owen,Susanne.(2016). Digging deeper: Understanding the power of 'student voice', Australian Journal of Education, 60(1), 60-72.
8. Office for Standards of Education in England.(2010). Citizenship established?, Manchester :Crown copyright.
9. House of Commons, Education and Skills Committee.(2007). Citizenship Education, London: Stationery Office Limited.
10. Vassiliou, Androulla.(2012). Citizenship Education in Europe, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, Brussels.
11. Rowe, Don.(2003).The business of school councils :An investigation into democracy in schools, London :Citizenship Foundation.
12. Alderson, Priscilla.(2000). School Students' Views on School Councils and Daily Life at School, Children & Society, (14), 121-134.
13. National Youth Council of Ireland.(2001). A nationwide survey of second level students and principals examining their views on student participation in school decision making and student councils, Dublin.

14. Taylor, Monica.(2002).School councils: their role in citizenship and personal and social education , Autumn, (28), 1-6.
15. Trafford, Bernard.(2004). How do student councils encourage student participation ? Education Review , 18(1) , 90 .
16. Feuer, Aaron; Mayer, Anysia.(2009). Student Board Members Make A Difference, Education Digest, 74(9), 17-19.
17. Storey, Mervyn.(2012). School Councils Inquiry, Belfast: Authority of the Northern Ireland Assembly.
18. Clarke, Charles.(2003).Working together: Giving children and young people a say, London: Department for Education and Skills in England.
19. Haste, Hlen.(2010). Citizenship Education: A Critical Look at a Contested Field, United Kingdom: Harvard University and University of Bath.
20. De Weerd, Marga, et.al.(2005). Indicators for. Monitoring Active Citizenship and Citizenship Education, Amestrdam: European Commission, Directorate-General for Education and Culture.
21. Cook-Sather,Alison.(2014). The Trajectory of Student Voice in Educational Research , New Zealand journal of Educational studies ,49(2), 131-148