المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي
مركز بحوث العلوم الإجتماعية
مكة المكرمة

سلسلة بحوث العلوم الإجتماعية

٤٠٠٠٠١٨

دور التعليم الجامعي في تنمية إتجاهات الطلاب في بعض الأنماط السلوكية والفكرية الدارجة لأبعاد الشخصية المعاصرة

(دراسة حالة لطلبة كلية العلوم الاجتماعية)

إعداد

الدكتور / عبدالله بن عايض الشبيتي

أستاذ مشارك في علم الاجتماع التربوي

كلية العلوم الاجتماعية

قسم الخدمة الاجتماعية

١٤١٧ هـ

ح جامعة أم القرى ، ١٤١٧ هـ .

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر .

الثبيتي ، عبدالله بن عايض

دور التعليم الجامعي في تنمية إتجاهات الطلاب في بعض الأنماط السلوكية والفكرية الدارجة لأبعاد الشخصية المعاصرة . ـ مكة المكرمة .

٦٤ ص ؛ ١٧ × ٢٤ سم ـ (أبحاث ودراسات في العلوم الاجتماعية ؛)

ردمك ٧ ـ ١٣٥ ـ ٠٣ ـ ٩٩٦٠

ردمد ٣٧٣٢ ـ ١٣١٩

١ ـ علم الاجتماع التربوي أ ـ العنوان ب ـ السلسلة

ديوي ١٩٣ . ٣٧٠ ١٧ / ٠٤٥٧

رقم الإيداع : ١٧ / ٠٤٥٧

ردمك : ٧ ـ ١٣٥ ـ ٠٣ ـ ٩٩٦٠

ردمد : ٣٧٣٢ ـ ١٣١٩

ملخص الدراسة :

انطلقت الفكرة الأساسية لهذه الدراسة من أهمية التربية والتعليم في تنشيط عملية التنشئة الإجتماعية في تنمية الإتجاهات الحديثة لأبعاد الشخصية . وفي هذا المجال ، ركزت أدبيات الدراسات السابقة على بحث دور التربية والتعليم في تنمية المجتمع من واقع الاهتمام المشترك بتنمية المصادر البشرية بجانب المصادر الطبيعية ، وذلك من خلال التركيز على بناء الإتجاهات الإيجابية لأبعاد الشخصية الحديثة المتميزة بقدرتها على التفكير والإبداع والمبادرة والعمل والإنتاج ، والميل إلى الانفتاح وعدم الانغلاق في الفكر أو السلوك .

ومن هذا المنطلق ، حددت أهداف هذه الدراسة في اختبار مدى تأثير التعليم الجامعي في تنمية الأنماط السلوكية والاتجاهات الفكرية الدارجة لأبعاد الشخصية الحديثة . وقيست هذه الأبعاد من الناحية الإجرائية بمجموعة من المؤشرات لكل بعد وفقا لمعيار تدرجي بخمس نقاط يقيس مدى تكرار الفكرة أو الممارسة السلوكية . وقد جمعت البيانات اللازمة بواسطة صحيفة استبانة وزعت عن طريق الباحث بمساعدة رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة على عينة عشوائية من طلبة المستوى الأول والرابع لكلية العلوم الإجتماعية بجامعة أم القرى بلغ حجمها خمسمائة وتسعا وخمسين طالب وطالبة .

ولقد تم اختبار مدى تأثير الجامعة في تنمية أبعاد الشخصية من خلال المقارنة الإحصائية بين طلبة المستوى الأول حديثي الالتحاق بالجامعة وطلبة المستوى الرابع المتوقع تخرجهم منها . وبعد أن تمت عملية جمع البيانات اللازمة استخدمت أدوات التحليل الإحصائي المناسبة لفحص مستوى ثبات الأداة ومناقشة النتائج وتحليلها . ولقد بلغت قيمة معامل الثبات لدرجة التناسق

الداخلي لجميع فقرات أبعاد الشخصية حسب قيمة ألفا ٠,٧٧ ، وقلت درجة الثبات في كل بعد من أبعاد الشخصية مقارنة بدرجة الثبات الكلية للأداة وذلك بسبب درجة التجانس بين الطلاب في نوعية الاختيارات وقلة عدد المؤشرات في كل بعد .

هذا ، وأظهرت نتائج الدراسة بصفة عامة أن دور الجامعة في تنمية أبعاد الشخصية ، لم يظهر بصورة إيجابية إلا في تنمية ثلاثة أبعاد من أبعاد الشخصية المقاسة في هذه الدراسة ، وهي بعد الانتماء للأسرة والولاء للمجتمع المحلي ، والروح الإنتاجية ، والانفتاح العقلي ، وبهذا لم يبد أثر التعليم الجامعي واضحاً في ستة اتجاهات أخرى من أهم أبعاد الشخصية ، وهذه النتيجة تستوجب ضرورة دفع التعليم العالي نحو مساهمة أكثر فعالية في تنمية أبعاد الشخصية في دول العالم الثالث على غرار ما حدث في الدول المتقدمة . كما أن نتيجة هذه الدراسة تنسجم مع نتائج الدراسات الأخرى التي طبقت في دول العالم الثالث من حيث إثبات محدودية دور الجامعة في التأثير بصورة عملية في تنمية معظم اتجاهات أبعاد الشخصية الحديثة .

بسم الله الرحمن الرحيم

دور التعليم الجامعي في تنمية اتجاهات الطلاب في بعض الأنماط السلوكية والفكرية الدارجة لأبعاد الشخصية المعاصرة

(دراسة حالة لطلبة كلية العلوم الإجتماعية)

المقدمة :

لقد شغلت أذهان الباحثين المهتمين بالتربية والتعليم منذ القدم العلاقة القائمة بين التربية والمجتمع ، وما يمكن أن تحدثه العملية التعليمية من نقلة حضارية في مستوى الفكر والسلوك على حد سواء . ومن هنا احتدم النقاش وكثر الجدل بين الفلاسفة ، ورجال التربية ، والإجتماع حول الدور الفعلي لما يمكن أن تحدثه التربية والتعليم من تغيير في مجال تطوير المجتمع وتنشئته .

فذهب معظم الفلاسفة ، وكثير من الرواد الأوائل في التربية ، إلى الاعتقاد الجازم بقدرة التربية وحدها على تغيير المجتمع وإعادة بنائه ، والقادرة على صناعة المجتمع من خلال صناعة أفراده ، وبرز هذا الاتجاه واضحاً في كتابات ليستر وارد L.Ward ، و جود Good ، والوود Ellwood ، وكينيمان Kinneman وقد عبر هؤلاء العلماء عن اعتقادهم بأن المدرسة قادرة على تدريب الناس على ممارسة الضبط الإجتماعي بشكل يؤدي إلى تقدم الثقافة والمجتمع إلى أعلى مستوى ممكن (شلتوت ، ١٩٦٩ : ١٣) . كما دعم هذا الإتجاه أيضاً كل من روسو ، و بستالوتزي ، والفيلسوف الألماني كونت ، والألماني كرشنشتاينر ، والفرنسي فرينيه ، والأمريكي روجررز وغيرهم (عبد الدائم ، ١٩٩١ : ٢٣-٢٧) .

كما برزت أيضاً ، على يد علماء الإجتماع بصفة عامة ، وعلم الإجتماع التربوي بصفة خاصة ، في مجال تطور الفكر التربوي الحديث ، اتجاهات معاكسة تماما لاتجاهات الرواد الأوائل في التربية ، تقضي بأن التربية والتعليم في وضعها الراهن عاجزة عن تغيير المجتمع، ليس هذا فحسب بل هي خاضعة وتابعة له ، ولعل هذا الاتجاه جاء من خلال النظرة الفاحصة والتحليل المتعمق لواقع النظم التربوية المعاصرة في المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء، ومن أبرز الرواد الأوائل في هذا الاتجاه ، عالم الاجتماع الفرنسي أميل دوركايم Emile Durkheim ، وفيفر L .Febvre ، وفيلب كومبز Ph .Coombs ، وبورديه P. Bourdieu ، وبارسون J.C. Passeron (عبد الدائم ١٩٩١: ٢٨ -٣٢) .

وظهرت هناك العديد من الدراسات الحديثة في الولايات المتحدة الأمريكية وفي بعض الدول النامية التي تثبت حقيقة خضوع التربية والتعليم للنظم الإجتماعية ، والثقافية ، والسياسية والاقتصادية ، ولم تعد التربية والتعليم نظماً صانعة للمجتمعات بقدر ما أصبحت نظماً اصطفائية تصنيفية لتكريس الواقع وإعادة إنتاجه في معظم المجتمعات المعاصرة (Bowles and Gintis . 1976 ; Coleman . et al . 1966 ; Jencks.et al 1973 ; Hurn. 1978) . وبالرغم من هذا لم تقف الاتجاهات الحديثة في التربية والتعليم عند مفترق الطرق ، بين الاتجاه الرافض لدور التربية في صناعة المجتمع ، والاتجاه المتحمس لدورها في صناعة وتغيير المجتمع ، بل تجاوزت ذلك إلى مرحلة التوفيق بين الاتجاهين مفترضين أن التربية تُغير المجتمع والمجتمع يُغيّر التربية . وعلى هذا الأساس ، برز في المجتمع المتمدن العديد من رجال التربية والإجتماع المتحمسين للنظرة التوفيقية باعتبار أنها أكثر شيوعا وانتشاراً بين جمهور الفلاسفة والمربين والمفكرين من رجال التربية والتعليم وسواهم من رجال الإجتماع وغيرهم .

ليس الهدف من هذه التوطئة التعمق في أبعاد هذه الاتجاهات الفلسفية ومناقشتها وتحليلها، وتحديد أي منهـا أزكـى وأكـثر واقعيـة ـ ويمكن للقارئ مراجعة ما كتبه "عبـد الدائـم" لمعرفـة المزيـد فـي هـذا الشـأن (عبـد الدائـم ، ١٩٩١ : ٢٣-٤١) ـ بل الهدف إقـرار حقيقـة أن للتربيـة والتعليـم دوراً فـي المجتمعات بالرغم من عجزهما لوحدهما في إحداث عملية التغيير والتطويـر. فالتربيـة تؤثـر فـي مسـألة التنشـئة الإجتماعيـة ، وغـرس المفـاهيم والأفكـار والتصورات العامة والخاصة لدى الأفراد والجماعات ، ورسم كيفية التصرف في المواقف الإجتماعية واتخاذ القرارات الملائمة ، والاختيار من بين البدائـل المتاحـة ضمـن الأطـر الثقافيـة للمجتمـع . والسـؤال الأكـثر واقعيـة بيـن هـذه الاتجاهات يكمن في : هل التربية والتعليم قادرتان على إحداث عملية التغيـير والتطوير وهما بمعزل عن فلسفة المجتمع وسياسته الثقافيـة والإجتماعيـة ؟ ، وهل المجتمع بسياسته وفلسفته يستطيع تحقيق أهداف التغيير والتطوير بـدون النظـم التربويـة والتعليميـة ؟ ، إن الإجابـة لا تكـون واقعيـة وصحيحـة إذا مـا أهملت حقيقة التكامل بيـن النظـام الـتربوي والنظـام الإجتمـاعي ، فالتربيـة لا تخرج عادة بأي معيار وفي أي زمان أو مكان عن فلسفة المجتمـع وأهدافـه ، وهي أقرب في جوهرها إلى كونها أداة ووسيلة مهمة يستخدمها المجتمـع فـي عملية التطبيع والتنشئة والتعليم والتطوير والتصنيف وفي نقـل الثقافة وحفظ التراث وإعادة إنتاجه .

وفي هذا المضمار يرى ويلر Weiler أن العلاقة بين التربية والمجتمـع في العصر الحديث تتأرجح بين الاتجاه القائل بتأثير التربية فـي تحقيـق التقدم الاقتصـادي والمسـاواة الإجتماعيـة ، وبيـن مـن يـرى بـأن التربيـة والتعليـم لا تخـرج عـن كونهمـا متغيرين تـابعين للعوامـل السياسـية والاقتصاديـة فـي المجتمع (Weiler . 1978) . وتأكيداً لذلك ، وضّح الحامد في دراسته أن أسـباب التقدم الاقتصادي قد وسعت في الولايات المتحدة الأمريكية لتشمل التعليم الذي

ساهم في تطوير رأس المال البشري بجانب رأس المال الطبيعي (الحامد ، ١٩٩١ : ٣١٤) .

وبناءً على هذا الاتجاه طرح أنصار نظرية رأس المال البشري الفكرة القائلة بإمكانية تغيير اقتصاديات الدول النامية من خلال الجهود المنظمة نحو توسيع الخدمات التعليمية ونشر التعليم ، وأصبح كثير من علماء التربية والإجتماع في الدول النامية يعلقون جل اهتمامهم وآمالهم على التعليم كوسيلة لتحقيق التقدم والتطور والقضاء على عناصر البطالة والفقر والجهل والمرض (نوفل ، ١٩٧٩ : ٥) .

ومن هذا المنطلق لأهمية التربية والتعليم في بناء رأس المال البشرى برزت الفكرة الأساسية لمشكلة هذه الدراسة المسحية لتحديد الدور التأثيري للتعليم الجامعي في تغيير وتطوير بعض الأنماط السلوكية والفكرية الدارجة لأبعاد الشخصية بين الطلاب في الحياة الإجتماعية .

مشكلة الدراسة :

تبلورت المشكلة الأساسية لهذه الدراسة من أهمية تأثير التربية والتعليم في بناء شخصية الفرد ، وما يمكن أن تحدثه من نقلة حضارية في مستوى تفكير الأفراد والمجتمعات . وقد اتضح من خلال العرض السابق مدى التباين بين علماء التربية والإجتماع في تحديد الدور الحقيقي للتعليم في المجتمع ، والمدى الفعلي لما يمكن أن يحدثه من تغيير في الأنماط السلوكية والفكرية ، وفي الممارسات الاقتصادية والتنموية بين الأفراد في المجتمع المعاصر ، الأكثر تمدناً والأشد تعقيداً والأشمل تطوراً في جميع المجالات ، السياسية ، والاقتصادية والتكنولوجية وعلى مختلف المستويات الثقافية ، والأنماط المعرفية المتفجرة بسبب تقدم وسائل الاتصال وتطور تكنولوجيا المعلومات .

ومن كل هذا ، يمكن حصر أبعاد المشكلة في محاولة التعرف على ما يمكن أن يحدثه التعليم الجامعي من تغيير في الأنماط السلوكية والفكرية الدارجة لأبعاد الشخصية المرتبطة بعجلة الحياة اليومية بين طلاب الجامعة . ولقد كان ومازال دور التعليم في عملية التحديث وبناء الشخصية المتفتحة الواعية من أهم المواضيع في الدراسات التربوية والإجتماعية التي استأثرت بجهود كثير من الباحثين في الدول المتقدمة ومازالت تحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة في الوقت الحاضر .

لقد تزعم انكيلز وسمث Inkeles and Smith في دراستهما لهذا الموضوع منذ الستينات والسبعينات دراسة أثر التعليم في عملية التحديث في الدول المتقدمة والدول النامية ، واعتبرا أن التعليم أداة مهمة لإحداث عملية التطوير والتغيير في المجتمعات ، ليصبح الناس أكثر تمدناً وحداثة في مستواهم الفكري ، وأكثر تفتحاً وميلاً للاستقلالية في نظرتهم الثقافية و في قراراتهم الشخصية ، وأكثر قدرة على التحليل والنقد والمبادرة والإبداع ، وتبني اتجاهات العدالة والمساواة والعالمية والمدنية المطورة ، وهذا في حد ذاته كاف لإيجاد المجتمع المتمدن الحديث في الدول النامية لمواكبة التطور في الدول المتقدمة (Inkeles and Smith , 1974 ; Inkeles , 1966 , 1973) . وفي هذا المنحى ، اعتبر عبد الدائم أن أهم مكتسبات المجتمعات الحديثة المتحضرة تكمن في نمو روح المبادرة والاستكشاف والإبداع التي تشكل في جوهرها محور الإنتاج والتقدم ، واعتبر أن أهم معالم أزمة الواقع العربي تكمن في تخلف الإبداع وجمود الفكر والتقوقع على الذات وضعف الانفتاح على العالم ورفض عملية التغيير(عبد الدائم ، ١٩٩١: ٢٤٢-٢٥٤) . كما أكد أنكيلز وسمث Inkeles and Smith أنه يستحيل على الدول النامية أن تواكب في تطورها الدول المتقدمة في القرن العشرين ما لم تُطور أساليب التفكير التقليدية بين أبنائها لتخلق العقليات المتفتحة القادرة على التعاون والإنتاج

والمستوعبة لطبيعة الأدوار والحقوق والواجبات والقادرة على إصدار الأحكام الموضوعية المبنية على العقل والمنطق والدليل الواضح . (Inkeles and Smith . 1974 : 3-4)

ومن خلال هذا الطرح ، لعلاقة التعليم بعملية نمو وتطور الفكر الإجتماعي والاتجاهات الفردية نحو بناء مجتمع متطور ، تبلورت فكرة هذه الدراسة المسحية لقياس مدى ارتباط مستوى التعليم الجامعي ببعض مظاهر الأنماط السلوكية والفكرية الدارجة بين الطلاب ، وحددت من الناحية النظرية في هذه الدراسة تسعة مجالات أساسية تعكس المستويات الفكرية والسلوكية الدارجة لأبعاد الشخصية بين الناس في الحياة اليومية ، وقد قيست هذه المجالات بخمس وستين فقرة . تمثل الجانب الأول في مجال الإحساس بالالتزام الديني ، وتمثل الثاني في مجال الإحساس بشيوع الروح العلمية ، والثالث في مجال الشعور بشدة الانتماء للأسرة والمجتمع المحلي ، والرابع في مجال الإحساس بروح الإنتاج ، والخامس في مجال الشعور بالاستقلالية الذاتية ، والسادس في مجال التفتح العقلي والروح المدنية ، والسابع في مجال الإحساس بممارسة الأفكار الخرافية غير العلمية ، والثامن في مجال الشعور بالإحباط الإجتماعي ، والتاسع في مجال الالتزام بقواعد السلامة .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة في معالجتها لموضوع شغل اهتمام الباحثين في الدول المتقدمة منذ الستينات ، لمعالجة أهمية التربية والتعليم ودورهما في مسار التطور الاقتصادي والتقدم الإجتماعي ، ومناقشة الدور الفعال للنظم التعليمية وما تحدثه من آثار إيجابية في تفعيل عملية التفكير والإبداع والاكتشاف ، وغرس الروح العلمية ، وحب المبادرة والإنتاج ونبذ الخرافة وتنمية الشعور بالموضوعية والتعاون بين الأفراد والجماعات الإجتماعية .

كما تكمن أهمية هذه الدراسة في تحديد ومناقشة مدى أهمية التعليم الجامعي في تنمية الأنماط السلوكية والفكرية الدارجة بين الطلبة ، وقوة تأثير الجامعة في الممارسات الفعلية لهذه الأنماط السلوكية في الحياة اليومية . بالإضافة إلى مناقشة أهم متغيرات الخلفية الأسرية بغية التعرف على تحديد أبعادها بالنسبة لجميع أفراد العينة في كلا المستويين .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة - انطلاقاً من أهميتها - إلى معرفة مدى تأثير التعليم الجامعي في تنمية الأنماط السلوكية والاتجاهات الفكرية الدارجة بين الطلاب في المجالات الأساسية لأبعاد الشخصية، وذلك من خلال المقارنة بين عينتين من الطلبة حديثي التسجيل في المستوى الأول والطلبة قريبي التخرج المسجلين في المستوى الرابع . كما تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى التباين بين طلبة المستوى الأول والرابع في متغيرات الخلفية الأسرية لغرض معرفة طبيعة هذه المتغيرات المحتمل تأثيرها في الأنماط السلوكية والاتجاهات الفكرية للطلبة المتمثلة في أبعاد الشخصية .

تساؤلات الدراسة :

تنحصر تساؤلات هذه الدراسة انطلاقاً من طبيعة المشكلة وأهميتها وأهدافها في تساؤلين رئيسيين هما :

١. هل تتغير مستويات التفكير والممارسات السلوكية في المجالات الأساسية لأبعاد الشخصية بوصول الطلبة إلى المستوى الرابع في الجامعة ؟ .

٢. هل تختلف مستويات التفكير والممارسات السلوكية في مجالات الشخصية باختلاف التخصصات في الأقسام العلمية ؟ .

حدود الدراسة :

تتمثل حدود هذه الدراسة في المجال المكاني والزماني لتطبيقها ، وذلك لعدم توفر الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتوسيع دائرة مجال الدراسة على قاعدة أعرض من الكليات والأقسام العلمية الأخرى ، ليس فقط على مستوى جامعة أم القرى ، بل على مستوى الجامعات المختلفة في المملكة . ليس هذا فحسب ، بل يمكن توسيع دائرة البحث لتشمل فئات إجتماعية أخري من شرائح المجتمع المختلفة ، ومن المستويات التعليمية الأخرى . ونتيجة لضيق مجال تطبيق الدراسة فإنه لا يمكن تعميم نتائجها بصورة واسعة إلا على من تنسحب عليهم خصائص ومميزات مجتمع مجال العينة .

الإطار النظري والدراسات السابقة

ترتبط أدبيات البحث العلمي في هذا المجال بنظرية التحديث في الدول المتقدمة التي استمدت جذورها التاريخية من النظرية الوظيفية البنائية التي ظهرت في المجتمعات الغربية منذ أوائل الأربعينات وطبقت في العديد من الدراسات الإجتماعية والتربوية التي نفذت في الدول النامية (Ball . 1981). إن هذا النمط من الدراسات يركز على بعدين أساسيين لعملية التطور والتغير الإجتماعي ، يتمثل البعد الأول في تعزيز النمو الاقتصادي من خلال عمليات التخطيط والتنظيم وتطوير القوى العاملة ، واستثمار رأس المال

البشري . ويتمثل البعد الثاني في تعزيز نمو عوامل البعد النفسي الإجتماعي للشخصية ، من خلال تطوير النظم القيمية لمفهوم النمو والتطور والإنتاج ، ومن هنا يُصبح هدف التربية والتعليم أكثر من مجرد الإعداد لكسب مهارات معينة في مجالات محددة ، بل يتعدى ذلك إلى تطوير النظم القيمية المرتبطة بمفهوم الحياة الإجتماعية المتجددة والمتطورة (Ball ، 1981) .

ولقد استأثر الجانب النفسي الإجتماعي عن الجانب الاقتصادي باهتمام متميز من قبل الباحثين لما للتربية والتعليم من دور واضح في تحديد معالم أبعاد الشخصية ، ولقد ركز معظم الباحثين في قضايا التحديث على ما تُحدثه التربية والتعليم من تغيير في طريقة استجابة الشخصية للمواقف بأفعال معينة تتفق وطبيعة المتغيرات الجديدة للمجتمع المعاصر . كما أثبتت أدبيات البحث العلمي في هذا المحور أنه ليس من الممكن دائماً أن تقاس عناصر التحديث بمجرد قياس مستوى التفكير دون قياس مستوى الأفعال ، فهناك من يفكرون تفكيراً متطوراً إلا أنهم يتصرفون بتصرفات تقليدية غير متطورة ، ومن هنا نجد أن عملية التحديث لا تقاس بمجرد المشاعر والأفكار بقدر ما تقاس بالممارسات الفعلية في الميدان ، وبهذا لا يصح أن نفترض دائماً وجود علاقة مثالية بين التفكير المتمدن والفعل المتمدن (Hammond ،1973 ; Inkeles ، 1973) .

وهنا قد تكمن الصعوبة بالنسبة للباحثين عند تطبيق الدراسات المبنية على التصورات الذاتية Perceptions Studies لعدم ضمان دقة المعلومات المستقاة من العملاء على مستوى تفكيرهم وتصوراتهم عن الواقع النفسي والإجتماعي الذي يعيشونه في حياتهم اليومية لبعد الباحثين عن إمكانية معايشة الممارسات الفعلية لسلوكهم . وبالرغم من هذه الصعوبات في هذا النوع من الدراسات إلا أن انكيلز وسمث Inkeles and Smith قد بنيا معياراً تصورياً في هذا المنحى لا يتأثر بالقيم الثقافية الخاصة بكل مجتمع لقياس معالم الشخصية الحديثة المتميزة بقابليتها لاكتساب الخبرة الجديدة ، والانفتاح

على الأفكار الحديثة ، والقابلية للتجديد والإبداع والتطوير ، وإدراكها لأهمية الوقت وفاعلية الأداء ، وأهمية التخطيط ، مع تحملها للمسؤولية وإحرازها لمستوى الثقة وتبنيها لمبدأ العدالة وتعزيز مستوى الطموح (Inkeles and Smith. 1974) .

وبناءً على هذا التصور يصبح المجتمع أكثر تطوراً كلما وضع ثقله على أهمية التربية والتعليم لما لهما من دور حيوي في بناء وتنظيم الخبرات الشخصية واكتساب المهارات المطلوبة وتوفير الحلول الممكنة للمشاكل المعاصرة ، وعن طريق التعليم يصبح الفرد أكثر إحساساً بالفاعلية وأقدر اعتماداً على الخبرات الذاتية وأكثر سيطرة وتحكماً في المتغيرات الطبيعية من خلال عملية التعاون المشترك مع الآخرين ، وبهذا يستطيع الأفراد ترتيب القضايا الإجتماعية ترتيباً علمياً يضمن للمجتمع درجة معينة من الأمن ضد الكوارث الطبيعية والتخفيف من شدة الفقر والجوع والمرض (Hammond . 1973 : 72-73) .

ولقد قام الشيخ وجهاد صليبي بتبني هذا الطرح في دراستهما عن دور الجامعة الأردنية في تنمية اتجاهات الشخصية الحديثة حسب تصور انكيلز وسمث Inkeles and Smith ، وذهبا في بحثهما إلى أن مفهوم الشخصية الحديثة تدور " حول الخصائص التي تميز المواطنة الفاعلة في المجتمع الذي يتطلع إلى النماء والتقدم والرقي ... وأن هذا المفهوم لا يرتبط بأيديولوجية سياسية إجتماعية معينة ، ولا ينحصر في ثقافة دون غيرها ، بل هو مفهوم يتجاوز خصوصيات الثقافات أو الأيديولوجيات الإجتماعية ليمثل تلك السمات التي ثبت صلاحها لتمكين الإنسان من تحقيق تقدمه ورقيه " (الشيخ وصليبي ، ١٩٩١ : ١٨١-١٨٢) . وأشارا في بحثهما إلى موقف بعض المفكرين العرب الذين يربطون بين مفهوم الشخصية الحديثة والتفرنج والاغتراب الثقافي ، وما يطرحونه من فكرة تحيز هذا المفهوم لنمط الحياة الغربية

الحديثة القائمة على العقلنة دون الإيمان ، وبناء على هذا اقتصرا في بحثهما على الاستفادة من الفقرات الخاصة بقياس جانب العقل والفاعلية الإجتماعية والاقتصادية وتجنبا جميع الفقرات التي تنطوي على قيم تتعارض مع جانب الإيمان.

كما يطرح انكيلز وسمث (Inkeles and Smith 1974) تقلهما على المدرسة باعتبارها المؤسسة الأساسية لبناء معالم الشخصية الحديثة ، ولهذا فهما لا يقصران وظيفة المدرسة على اكتساب الخبرات اللازمة للعمل ، بل يتعدى ذلك إلى اكتساب النظم القيمية لمعنى التحضر والتمدن لطبيعة الحياة الإجتماعية التي يبني فيها الفرد مستقبله . وبالمقابل ، نجد أن هناك من ينظر لدور المدرسة في المجتمع "... كجهاز اصطفائي تصفوي يهدف إلى عكس ألبنى الإجتماعية والاقتصادية وتعميقها والمحافظة عليها داخل المؤسسة المدرسية ... " (البكري ، ١٩٨١ : ٥٧) . ومن هذا يتضح ، أن هناك من يعتقد أن النظام التعليمي في حد ذاته قادر على خلق علاقات إجتماعية جديدة متطورة من خلال بناء الشخصية الحديثة ، بينما يعتقد الآخرون أن واقع التعليم في الدول النامية لا يخرج عن مجرد تكريس الواقع وإعادة إنتاجه وتعزيز الوظائف المحافظة في التربية (صيداوي وآخرون ، ١٩٨٢) .

وفي خضم هذه الاتجاهات المتباينة في شكلها والمتكاملة في محتواها، تظل الجامعة من أهم المؤسسات التعليمية التي تهدف إلى نقل المجتمع من خصائصه التقليدية إلى خصائصه المتقدمة ، المتمثلة في الديناميكية المتجددة ، والعقلانية الواعية ، كقاعدة أساسية للإنماء الإجتماعي والاقتصادي والسياسي في المجتمع . كما تتطلب عملية التقدم والتطور في المجتمعات، بناء المؤسسات الحديثة ، القادرة على نشر المعرفة ، وصقل المهارات المهنية والمواهب الفكرية ، لتلبية احتياجات المجتمع المتنامية . وتتطلب عملية التقدم أيضاً ، الاهتمام بالمجال النفسي والإجتماعي في تركيبة المناهج الدراسية

لبناء الشخصية الحديثة القادرة على المشاركة بعقلانية ووجدانية متفتحة . وتأكيدا لهذا الطرح ، أشار الشيخ وصليبي إلى ما ذهب إليه كل من يونج Young ومسجريف Musgrave من أهمية ارتباط المناهج الدراسية بالبناء السوسيولوجي والتكوينات الإجتماعية التي تعمل على " توزيع نماذج معينة من الحقائق الإجتماعية على الأفراد بغية تأطيرهم أو قولبتهم إدراكيا وفكريا ووجدانيا وفق أيديولوجية النظام الإجتماعي " (الشيخ وصليبي ، ١٩٨٦ : ١٧٨) .

وبالرغم من أهمية الجامعات في بناء معالم الشخصية الحديثة ، إلا أن أدبيات البحث العلمي في هذا المجال تشير إلى بعض العوائق التي تُحد من فاعلية الجامعات في دول العالم الثالث ، ولعل من أهمها تدني نوعية التعليم الذي قد لا يصل إلى مستوى تغيير الاتجاهات السلبية عوضاً عن بناء الاتجاهات الإيجابية بين الطلبة ، بالإضافة إلى عدم ارتباط المناهج الدراسية في الجامعات بالحاجات التنموية للمجتمع . وللخروج من هذا المأزق ، أشار سيزلويز Szyliowicz في دراسته الواسعة عن التربية والتحديث التي طبقها في الشرق الأوسط إلى ضرورة إحداث تغيير جذري في النظم التعليمية إذا ما أردنا منها أن تحدث الأثر المطلوب في تحديث المجتمع ، وأشار أيضاً ، إلى أن النظم التعليمية في دول العالم الثالث لا تخرج عن كونها أدوات لتدعيم النظم القيمية الدارجة والاتجاهات والخصائص الإجتماعية السائدة في المجتمع (Szyliowicz . 1973) . كما يؤكد الخريجي والجوهري ، أن حقيقة أسباب التخلف في الدول النامية ترجع في معظمها للظروف الثقافية والإجتماعية التي يمكن تلخيصها في " سيطرة قيم الاستمرار والثبات والاعتماد الكلي على الخرافات ... والقيم التقليدية وأشكال الحياة المتوارثة " (الخريجي والجوهري، ١٩٨٦ : ٧٣) . كما يضيفان أيضاً، أن تقدم الأمم لا يقاس إلا بدرجة الميل إلى تبني أهداف وأساليب جديدة للحياة بمعناها الواسع ، وبمقدار

ما تتيحه النظم الإجتماعية من تكافؤ الفرص المتساوية لجميع أبنائها لتبني الأهداف الجديدة والمثل العليا .

وانطلاقاً من هذا التصور ، حاول الباحثون منذ الخمسينات والستينات تفسير ظاهرة التخلف والانحطاط في الدول النامية ، وكيفية الخروج منها على أساس نظرية التحديث ، والمسؤولية العظمى الملقاة على عاتق النظم التعليمية في تلك الدول لتخليصها من مأزق التخلف. واعتبرت عملية نشر التعليم والثقافة والقيم العلمية والإجتماعية والسياسية والاقتصادية المتطورة من أهم دعائم التطور والتقدم في المجتمعات بجانبيها الوظيفي البنائي والإجتماعي النفسي ، وقد تزعم هذا الطرح من الرواد الأوائل كل من (Hagen . 1962 ; Mclelland . 1963 ; Parsons . 1966 ; Smelser . 1968 ; Inkeles .1973 ; Inkeles and Smith .1974) . إلا أنه قد لوحظ أن العلاقة بين النظم التعليمية واتجاهات التحديث في الدول النامية تختلف باختلاف وسائل قياسها والمناطق التي تقاس فيها والنظم الثقافية التي ينتمي إليها الأشخاص ، وبالرغم من هذا ، وبغض النظر عما يمكن أن يتعلمه الفرد من خارج المدرسة ، تظل المدرسة في أي مجتمع من أهم عوامل التأثير في قيم الشعور بالاستقلالية ، والرغبة في التحصيل والإنتاج ، وبث الروح العلمية ، واستدخال القيم الجديدة ، واستشعار آفاق المستقبل . وهذا في حد ذاته لا ينفي أهمية العوامل الخارجية الأخرى التي قد تشكل أبعاد الشخصية بالمستوى نفسه أو أكثر . (Drechan . 1968 ; Inkeles .1973) .

وانطلاقاً من أهمية التعليم في تحديث المجتمع ، قام أنكيلز وسمث Inkeles and Smith بتطبيق دراستهما على ست دول لغرض الكشف عن دور النظم التعليمية في تلك الدول ، ووجدا أن التعليم أقوى العوامل التي تجعل الإنسان متطوراً ومتمدناً وأكثر تفتحاً في جميع تلك الدول Inkeles and Smith (1974.) . وأيضاً قام شارما Sharma بإجراء دراسته في الجامعات الهندية

لدراسة أثر التعليم على أبعاد الشخصية الحديثة مقاسة بستة متغيرات هي : (١- التوجه العلمي ٢ - التوجه العالمي ٣ - التوجه نحو العدالة والمساواة ٤ - التوجه نحو الإنتاج ٥ - التوجه نحو الاستقلالية ٦ - التوجه نحو التمدن)، وأعاد شاردا Sharda تطبيق هذه الدراسة في جامعة البنجاب في الهند عام ١٩٨٥ مستخدماً نفس متغيرات الشخصية لقياس تأثير التعليم في تلك المتغيرات ، وأسفرت نتائج كلتا الدراستين عن وجود علاقات سلبية بين التعليم الجامعي وأبعاد الشخصية المتمدنة (Sharma . 1979 : Sharda .1985) . ولقد فسرت النتائج السلبية لهذه الدراسات باحتمالية الاختلاف في نوعية وكفاءة التعليم من ناحية ، أو نتيجة لتغلب القيم التقليدية وسيطرتها على طلبة الجامعة مقابل ضعف الاهتمام بالقيم العلمية الحديثة .

هذا ، وعلى مستوى العالم العربي ، قام الشيخ وصليبي بدراسة دور الجامعة الأردنية في تنمية اتجاهات التحديث عند طلابها في عام ١٩٨٦ ، وأظهرت نتائج دراستهما وجود تأثير محدود للجامعة في تنمية بعض أبعاد الشخصية دون الأخرى وقد اختلف التأثير في هذه الأبعاد باختلاف التخصصات في الأقسام العلمية (الشيخ وصليبي ، ١٩٨٦) .

وأخيراً يمكن القول أن طبيعة الدراسة الحالية تستمد جذورها النظرية واستراتيجياتها المنهجية من معطيات الدراسات السابقة ، ونظراً للفوارق الواضحة بين الدول المختلفة في نظمها التعليمية وفلسفاتها وأهدافها كيفت هذه الدراسة لتنسجم مع الأهداف الأساسية للتعليم في مجتمع المملكة العربية السعودية لقياس مدى تأثير التعليم الجامعي على أبعاد الشخصية الملتزمة والمتطورة في نفس الوقت ، ومن هذا المنطلق حددت من الناحية النظرية ، تسعة مجالات أساسية تعكس المستويات الفكرية والسلوكية الدارجة بين الناس في الحياة اليومية ، والتي تُشكل في جوهرها أبعاد الشخصية الحديثة . لذا فقد حددت مفاهيم أبعاد الشخصية في هذه الدراسة على النحو التالي :

١. الإحساس بالالتزام الديني : يدل هذا البعد من الناحية النظرية على مدى الشعور بأهمية القيم الدينية والالتزام بها في الحياة اليومية على مستوى الممارسة السلوكية، ويعتبر هذا المتغير من أهم المؤشرات الإيجابية لدرجة المحافظة على القيم الدينية بين أفراد المجتمع المسلم .

٢. الإحساس بشيوع الروح العلمية : يشير هذا البعد نظرياً على مدى الإحساس بميل الأفراد لتبني أهمية القوانين والنظريات العلمية في اتخاذ القرارات العلمية في المواقف الملائمة .

٣. الشعور بشدة الانتماء للأسرة والمجتمع المحلي : يتضمن هذا البعد من الناحية النظرية مدى شدة الولاء للوالدين والأقرباء وأبناء المجتمع المحلي مهما كانت الظروف ، وهذا الجانب يعتبر مؤشراً لتمسك الشخصية بالقيم التقليدية المحافظة .

٤. الإحساس بروح الإنتاج : يدل هذا الجانب من جوانب الشخصية على مدى الشعور بأهمية المهارة والتخطيط والنزاهة والجدية في نجاح العمل وزيادة الإنتاج.

٥. الشعور بالاستقلالية الذاتية : يشير هذا الجانب إلى مدى الإحساس باستقلالية الفرد في اتخاذ القرارات الشخصية مستقلاً عن أقوى الناس تأثيراً في قراراته ، وعملية الاستقلالية في اتخاذ القرارات الحاسمة أمر يدل على قوة الشخصية وتطورها .

٦. الانفتاح العقلي والروح المدنية : يدل هذا الجانب على الإحساس بمدى ميل الأفراد إلى الاهتمام بمصادر المعرفة ، ومتابعة ما يدور حولهم من المشاكل والقضايا الإجتماعية والأحداث العالمية المعاصرة .

٧. الأفكار الخرافية غير العلمية : يدل هذا الجانب من جوانب الشخصية على عكس ما يدل عيه الانفتاح العقلي من ميل الأشخاص إلى ممارسة بعض الجوانب السلوكية التي لا تخضع للعقل أو المنطق ، ويعتبر التعليم من أهم العوامل المهذبة لأنماط الأفكار الخرافية .

٨. الشعور بالإحباط الإجتماعي : يدل هذا الجانب على ميل الأشخاص إلى الشعور بعدم اهتمام المجتمع بهم ، وعدم القدرة على تحقيق الأهداف المرجوة في الحياة بصورة عملية ، ويعتبر التعليم من أهم المؤثرات في مستوى الطموح وتعزيز روح التفاؤل بين الناس .

٩. الالتزام بقواعد السلامة : يدل هذا الجانب على مدى إحساس الأفراد بأهمية قواعد السلامة والالتزام بها على مسرح الواقع في حياتهم العملية ، وذلك كمؤشر قوي للدلالة على السلوك المتحضر ، وما للتربية والتعليم من دور بارز في صقل هذا الجانب من السلوك .

منهج الدراسة وإجراءاتها

لقد استخدم المنهج الوصفي التشخيصي لملاءمته لطبيعة متغيرات الدراسة ، ولقدرته على جمع المعلومات والبيانات الدقيقة من قاعدة عريضة من طلبة الجامعة . وذلك من خلال صياغة البيانات المطلوبة والمتوفرة بطريقة علمية منظمة ، تهدف إلى الحصول على نتائج وتعميمات يمكن أن تشكل الأساس النظري لتشخيص علاقة النظم التعليمية بتنمية أبعاد الشخصية المتطورة في المجتمعات الحديثة . ويعتبر المنهج الوصفي من أكثر المناهج العلمية في الدراسات الإجتماعية ملاءمة لتشخيص أثر العوامل المختلفة في هذه الدراسة على تشكيل وبلورة أبعاد الشخصية بين طلبة الجامعة . وتأكيدا لأهمية المنهج الوصفي في الدراسات الإجتماعية ، أشار محمد على محمد إلى حقيقة أن "... المنهج الوصفي من أكثر مناهج البحث الإجتماعي ملاءمة للواقع الإجتماعي وخصائصه وهو الخطوة الأولى نحو تحقيق الفهم الصحيح لهذا الواقع ... " (محمد ، ١٩٨٢ : ١٦٤) . وبناءً على هذه الأهمية استخدمت الدراسة المسحية لجمع المعلومات والبيانات المطلوبة من طلبة المستوى الأول والمستوى الرابع من طلبة كلية العلوم الإحتماعية بجامعة أم القرى في الفصل الثاني عام ١٤١٥ هـ .

إجراءات الدراسة :

تمثلت إجراءات هذه الدراسة في تحديد الإطار النظري لأبعاد الشخصية من خلال الدراسات السابقة والأطر النظرية التي انطلقت منها . كما حددت الإستراتيجية المنهجية من واقع الأبعاد النظرية لمفهوم الشخصية الحديثة ، وذلك ببناء أداة بحث صممت على شكل استبانة تحتوي في جزء

منها على خمس وستين فقرة تقيس تسعة مجالات تشكل في جوهرها أبعاد الشخصية المتطورة والمحافظة في نفس الوقت . وقد اشتمل من الناحية الإجرائية كل مجال من هذه المجالات التسعة على مجموعة من المؤشرات التي تقيس مدى انعكاس الفكرة أو الممارسة في السلوك ، وذلك وفقا لمعيار تدرجي من خمس نقاط ، يتدرج من الانعكاس التام لمعنى الجملة المعبر عنه بكلمة **دائما** إلى عدم الانعكاس المطلق المعبر عنه بكلمة **أبداً** .

لقد تم عرض الاستبانة قبل تطبيقها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الإجتماعية وقسم علم النفس بجامعة أم القرى كان لهم الفضل في تطوير وبلورة بعض مؤشرات الأداة ، وتم بعد ذلك اختبار الصدق الظاهري للأداة ، بتطبيقها على عينة مختارة من ثلاثين طالباً، لمعرفة مدى وضوح العبارات والجمل المستخدمة ، والفترة الزمنية اللازمة للإجابة ، وقد تمت الاستفادة من هذا الإجراء في تعديل الجمل والكلمات التي أثارت بعض الإشكاليات ودرجة من الغموض عند فئة قليلة من الطلاب .

وبعد الانتهاء من الإجراءات الأولية لضمان سلامة الأداة ، تم تطبيقها على عينة من طلبة كلية العلوم الإجتماعية بجامعة أم القرى بلغ عددها خمسمائة وتسع وخمسون طالباً وطالبة ، بواسطة الباحث نفسه ، وبالتعاون مع الأخوة أعضاء هيئة التدريس بأقسام كلية العلوم الإجتماعية خلال الثلاثة الأسابيع الأولى من بداية الفصل الأول بالنسبة للطلبة المستجدين ، وفي نهاية الفصل بالنسبة لطلبة المستوى الرابع من عام ١٤١٥ هـ . وقد تم هذا الإجراء لضمان عدم تأثر الطلاب المستجدين في المستوى الأول في هذه الفترة القصيرة بالتعليم الجامعي ، ولضمان استيفاء التأثير الجامعي المتوقع على طلبة المستوى الرابع .

مجتمع الدراسة :

يتشكل المجتمع الأساسي لهذه الدراسة من جميع الطلبة المتخرجين من المرحلة الثانوية والملتحقين بجامعة أم القرى في الأسابيع الأولى من الفصل الأول من ناحية ، ومن جميع الطلبة المتوقع تخرجهم من نفس الجامعة في المستوى الرابع من ناحية أخرى . هذا ، ويمكن اعتبار جميع الطلبة بالمرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية بمدارس وجامعات المملكة العربية السعودية مجتمعاً عاماً لهذه الدراسة لما تتميز به جميع المدارس الثانوية والجامعات السعودية من خصائص مشتركة في وحدة الهدف واللغة والتاريخ والدين المشترك والثقافة المتماثلة ، وتعرضها لسياسة تعليمية موحدة في فلسفتها وأهدافها وتطلعاتها المستقبلية .

كما أن جميع خريجي المرحلة الثانوية يخضعون في تعليمهم إلى مناهج دراسية موحدة في جميع المقررات المنهجية ، ويخضعون لنظم تعليمية متماثلة في إجراءاتها ووسائل تقييمها ونوع المنظومات المعرفية المقدمة للطلاب في التخصصات العلمية والأدبية ، الأمر الذي يقضي بوجود وحدة الخصائص المشتركة بينهم في المستوى الثقافي والمعرفي ونوع الاتجاهات المكتسبة من خلال النظم التعليمية الموحدة . كما يمكن أيضاً ، اعتبار أن جميع طلبة الجامعات السعودية يخضعون في تعليمهم لفلسفة السياسة الموحدة لنظام الجامعات ويشتركون جميعاً في سياسة الأهداف المشتركة والبرامج المتقاربة إن لم تكن متطابقة في بعض الأقسام العلمية ، بالرغم من وجود الاستقلالية النسبية لكل جامعة ، الأمر الذي يوحي بوجود الخصائص المشتركة في تنمية الاتجاهات المتماثلة ، والنظم المعرفية المتقاربة .

عينة الدراسة :

طبقت الدراسة على عينة عشوائية من طلبة كلية العلوم الإجتماعية بجامعة أم القرى باعتبار أنها من أنسب الكليات لتطبيق هذه الدراسة . وذلك لتوفر عدد متنوع من الأقسام العلمية التي يلتحق بها خريجو الأقسام العلمية والأدبية من الطلاب والطالبات ، ولتوفر إمكانية تطبيق الدراسة بالنسبة للباحث لقربه من الميدان ، ولما تقدمه الكلية من تسهيلات عملية لتنفيذ الدراسة. كما اقتصر تطبيق الدراسة على هذا المجال المكاني دون غيره لعدم وجود أي دعم آخر يسمح للباحث بتوسيع دائرة تطبيق الدراسة على عينة أشمل من الكليات الأخرى .

وانطلاقاً من طبيعة أهداف الدراسة وتساؤلاتها ، تم حصر عدد الطلاب والطالبات الذين تم قبولهم في التخصصات المتوفرة بأقسام الكلية في المستوى الأول ، واختير منهم عشوائيا نسبة خمسون في المائة ٥٠٪ من مجموع الطلاب والطالبات المقبولين في كل تخصص . كما تم حصر عدد طلبة المستوى الرابع في جميع التخصصات بأقسام الكلية ، وقد اختير معظمهم لقلة عددهم ويمثلون نسبة ٨٠٪ من طلبة الكلية المتوقع تخرجهم . وعلى هذا الأساس تم توزيع ستمائة صحيفة استبانه على جميع أفراد العينة المختارة ، ولقد بلغ إجمالي حجم العائد من أفراد العينة التي شملتها الدراسة من الطلاب والطالبات في المستوى الأول والرابع في جميع التخصصات بأقسام الكلية خمسمائة وتسعة وخمسون شخصاً ، وبهذا تصبح نسبة العائد ٩٣٪ ، ونسبة الفاقد ٧٪ وهي نسبة ضئيلة جداً في مثل هذه الدراسات الإجتماعية ، ولعل السبب المباشر في زيادة نسبة العائد تعود إلى الإشراف المباشر من قبل الباحث ، مع التعاون التام من قبل أعضاء هيئة التدريس بأقسام الكلية لتطبيق الدراسة على الطلاب في المجموعات الدراسية .

ويتضح من الجدول رقم (١) توزيع أفراد العينة حسب الجنس والمستوى الدراسي باختلاف التخصصات في الأقسام العلمية في كلية العلوم الإجتماعية.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد العينة حسب الجنس والمستوى الدراسي باختلاف التخصصات

التخصصات في الأقسام العلمية	المستوى الأول		المستوى الرابع		المجموع
	طلاب	طالبات	طلاب	طالبات	
المكتبات والمعلومات	٤٩	٠٠	٤٤	٠٠	٩٣
الخدمة الإجتماعية	٤٣	٦٧	١٥	٤٦	١٧١
الجغرافيا	٥٠	٥٠	٥٩	١٧	١٧٦
اللغة الإنجليزية	٣٨	٣٦	٢٠	٢٥	١١٩
المجموع	١٨٠	١٥٣	١٣٨	٨٨	٥٥٩

يتضح من الجدول السابق توزيع أفراد العينة من الذكور والإناث على التخصصات العلمية وفقا لطبيعة المستوى الدراسي في الجامعة . مع ملاحظة عدم احتواء العينة على طالبات في تخصص المكتبات والمعلومات وذلك لعدم قبول الطالبات في قسم المكتبات والمعلومات . كما يتضح أن مجموع أفراد العينة يتكون من ٣١٨ طالبا منهم ١٨٠ في المستوى الأول و ١٣٨ في المستوى الرابع ، ومن ٢٤١ طالبة منهن ١٥٣ في المستوى الأول و ٨٨ في المستوى الرابع . ويعتبر هذا التوزيع ممثلاً لطلاب وطالبات الأقسام العلمية لأن الاختلاف الوارد في حجوم العينات الداخلية يرجع بالدرجة الأولى للفروق في الأعداد الفعلية المسجلة في الأقسام العلمية.

عوامل الدراسة :

تتمثل عوامل الدراسة بصورة أساسية في متغير التعليم الجامعي كعامل مستقل يفترض تأثيره في تنمية متغيرات أبعاد الشخصية كعامل تابع . ولهذا تصنف عوامل الدراسة بصورة عامة إلى عامل مستقل وعامل تابع يقاس بمجموعة متغيرات ، وذلك على النحو التالي :

أولاً - العامل المستقل :

يتمثل العامل المستقل في **متغير التعليم الجامعي** ويُعبر هذا المتغير من الناحية النظرية عن الكمية المكتسبة من الخبرات التعليمية والنظم المعرفية والفكرية المؤثرة في تنمية الاتجاهات العامة لأبعاد الشخصية الحديثة ، ويتم قياسه من الناحية الإجرائية بالمدة الزمنية التي يقضيها الطالب في الجامعة . وذلك من خلال عمل المقارنة بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الرابع في مجالات اتجاهات أبعاد الشخصية المتوقع تأثرها بالفترة الزمنية لبقاء الطالب في الجامعة .

ثانياً - العامل التابع :

يشير هذا العامل إلى متغيرات أبعاد الشخصية مقاسه بمجموعة مؤشراتها ، وفقاً لمعيار تدرجي من خمس نقاط يقيس مدى درجة تمثل السلوك في الحياة اليومية بصورة تامة ويعبر عنه بكلمة **دائماً** إلى عدم تمثله بصورة مطلقة ويعبر عنه بكلمة **أبداً** . وذلك من خلال استخدام المتغيرات الإجرائية التالية لقياس أبعاد الشخصية :

١- متغير الإحساس بالالتزام الديني : يشير هذا المتغير إلى مدى الشعور بدلالة القيم الدينية والالتزام بها في الحياة اليومية . وقيس إجرائياً

بمدى الدلالة الفعلية للممارسات السلوكية من عدمها من خلال ستة مؤشرات بلغت قيمة ألفا لدرجة التجانس الداخلي بينها ٠,٥٥، وهذه المؤشرات هي : [١ ـ مدى شيوع الالتزام بالقيم الدينية في التعامل مع الناس . ٢ ـ مدى دلالة الالتزام بالقيم الدينية لنجاح الفرد في العمل , ٣ ـ مدى تأثير الدين على فلسفة الفرد في الحياة . ٤ ـ مدى دلالة الالتزام بأداء العبادات على صلاح الفرد . ٥ ـ مدى اعتزاز الأمم بقيمها ومثلها الدينية لتحقيق تقدمها . ٦ ـ مدى دلالة التزام الجميع بنفس التعاليم الدينية لتحقيق نجاحهم] .

٢ ـ **متغير الإحساس بشيوع الروح العلمية :** يشير هذا المتغير إلى مدى الإحساس بأهمية القوانين والنظريات العلمية في اتخاذ القرارات الممكنة في المواقف الملائمة . وقيس إجرائياً بمدى انعكاس الممارسات السلوكية من عدمها ، من خلال سبع مؤشرات بلغت قيمة ألفا لدرجة التجانس الداخلي بينها ٠,٣٦ ، وهي [١ ـ مدى معرفة القوانين والنظريات العلمية لتحقيق التفوق . ٢ ـ مدى إعاقة عملية التطور بتجاوز القوانين والنظريات العلمية . ٣ ـ مدى ضرورة تبليغ الشرطة عند حدوث السرقة . ٤ ـ مدى الاعتقاد بأن الرجل الذكي يعيش ليومه ويترك للمستقبل ظروفه . ٥ ـ مدى اعتماد النجاح في الحياة على الحظ أكثر من العمل الجاد. ٦ ـ مدى ضرورة مراجعة الطبيب عند المرض لتشخيص الداء . ٧ ـ مدى الالتزام بحرفية القوانين الرسمية في المجتمع] .

٣ ـ **متغير الشعور بشدة الانتماء للأسرة والمجتمع المحلي :** يتضمن هذا المتغير من الناحية النظرية مدى شدة الولاء للوالدين والأقرباء وأبناء المنطقة المحلية . وقيس بمدى ديمومة الشعور بشدة الولاء مهما كانت الظروف من خلال ثمان مؤشرات بلغت قيمة ألفا لدرجة التجانس الداخلي

بينها ٠,٤٥ ، وهي [١ ـ مدى الوقوف مع الوالدين مهما كانت الظروف . ٢ ـ مدى طاعة الوالدين دون أدنى مناقشة . ٣ ـ مدى مساعدة الأقرباء في حاجاتهم تحت أي اعتبار . ٤ ـ مدى الوقوف مع الأقرباء حتى لو أدانهم القانون . ٥ ـ مدى إعطاء الأولوية في المواعيد وقضاء الحاجات لأبناء المنطقة . ٦ ـ مدى إعطاء فرص العمل وغيرها لمن يستحقها من أبناء المنطقة . ٧ ـ مدى تكوين العلاقات الشخصية لقضاء الحاجات . ٨ ـ مدى االشعور بعدم الضرر في تجاوز اللوائح والأنظمة لغرض المساعدة] .

٤ ـ **متغير الإحساس بروح الإنتاج :** يدل هذا الجانب من جوانب الشخصية على مدى الشعور بأهمية المهارة والتخطيط والنزاهة والجدية في نجاح العمل وزيادة الإنتاج . وقيس إجرائيا بسبعة مؤشرات بلغت درجة التجانس بينها حسب قيمة ألفا ٠,٣٥ ، وهي على التوالي [١ ـ مدى الاعتقاد بأن أكثر الناس مهارة أجدر هم في الحصول على العمل . ٢ ـ مدى الاعتقاد بأن أقوى الناس جاها أفضلهم في الحصول على العمل . ٣ ـ مدى الاعتقاد بأن المغامرة في بناء المشاريع الاقتصادية تقود إلى نجاحها . ٤ ـ مدى الاعتقاد بأن التخطيط المسبق يؤدي إلى نجاح المشاريع الاقتصادية. ٥ ـ مدى الإعتقاد بان الصدق والنزاهة في العمل تقود الى التفوق في الإنتاج. ٦ ـ مدى الإعتقاد بأن العمل الجاد نحو التفوق يبعد الكثير من بهجة الحياة . ٧ ـ مدى الإعتقاد بأن الإهتمام الزائد بالعمل والإنتاج يجعل حياة الفرد آلية].

٥ ـ **متغير الشعور بالاستقلالية :**

يشير هذا الجانب إلى مدى الإحساس باستقلالية الفرد في اتخاذ القرارات الشخصية مستقلاً عن أقوى الناس تأثيرا في قراراته . وقيس إجرائياً بستة مؤشرات بلغت درجة التجانس بينها لقيمة ألفا ٠,٤٩ ، وهي

[١ ـ مدى ترك حق اختيار الزوجة للوالدين في الأسرة . ٢ ـ مدى الامتثال لأوامر الأكبر سناً دون مناقشة . ٣ ـ مدى الامتثال لأراء الآخرين بين الناس ٤ ـ مدى وقوف الزوجة مع زوجها مهما كانت الظروف . ٥ ـ مدى السمع والطاعة لتعليمات المعلم في المدرسة . ٦ ـ مدى اختيار الزوجة من داخل العائلة في الأسرة] .

٦ ـ **متغير الانفتاح العقلي والروح المدنية** : يدل هذا الجانب على الإحساس بمدى ميل الأفراد إلى الاهتمام بمصادر المعرفة ، ومتابعة ما يدور حولهم من المشاكل والقضايا الإجتماعية والأحداث العالمية المعاصرة . وقيست إجرائياً بثمانية مؤشرات بلغت درجة التجانس الداخلي لقيمة ألفا بينها ٠,٤٥ ، وهي [١ ـ مدى الاستفادة من مطالعة الصحف اليومية والمجلات . ٢ ـ مدى الاستفادة من متابعة البث التلفزيوني للأقمار الصناعية . ٣ ـ مدى الاعتقاد بأن انصراف الفرد عن القراءة لا يفقده إلا الشيء القليل . ٤ ـ مدى الاعتقاد بأن عدم مشاهدة البث التلفزيوني لا يفقد المرء أي شيء . ٥ ـ مدى الاهتمام بمعرفة المشاكل الحالية في المجتمع . ٦ ـ مدى الاعتقاد بأن ضعف معرفة الأحداث العالمية لا يُفقد المرء أي شيء . ٧ ـ مدى الالتزام بدقة المواعيد في العمل بين الناس . ٨ ـ مدى الاعتقاد بأن ضعف رأي الفرد في المجتمع لا يؤثر في دوره الحضاري] .

٧ ـ **متغير الإحساس بممارسة الأفكار الخرافية غير العلمية** : يشير هذا الجانب إلى الانغلاق الفكري ، وممارسة بعض الجوانب السلوكية التي لا تخضع للعقل أو المنطق . وقيس إجرائياً بستة مؤشرات بلغت قيمة ألفا لدرجة التجانس بينها ٠,٥٥ وهي [١ ـ مدى التشاؤم من العطاس والسعال في بداية الرحلة أو العمل . ٢ ـ مدى التشاؤم من مرور القط أو الكلب الأسود من

الأمام . ٣ ـ مدى ضرر السير على الأقدام ليلاً في الأماكن المظلمة . ٤ ـ مدى الخوف من الدخول في المنازل والخرائب المهجورة . ٥ ـ مدى الاعتماد على العرافين للكشف عن مكان المسروقات . ٦ ـ مدى ضرورة الاستشفاء عن طريق الطب الشعبي في المجتمع] .

٨ ـ **متغير الشعور بالإحباط الإجتماعي** : يدل هذا الجانب على ميل الأشخاص إلى الشعور بعدم اهتمام المجتمع بهم ، وعدم القدرة على تحقيق الأهداف المرجوة في الحياة بصورة فعلية . وقيس إجرائياً بستة مؤشرات بلغت قيمة ألفا لدرجة التجانس بينها ٠,٧٠ ، وهي [١ ـ مدى عدم مبالاة المجتمع المحلي بالاحتياجات الأساسية للفرد . ٢ ـ مدى تضاؤل إمكانية تحقيق الأهداف المرجوة في هذه الحياة . ٣ ـ مدى صعوبة أن يجد الفرد من يعتمد عليه في المساعدة . ٤ ـ مدى الشعور بأن حياة الفرد عديمة الجدوى لا معنى لها . ٥ ـ مدى تضاؤل الفرص المتاحة أمام الفرد في هذا المجتمع . ٦ ـ مدى الإحساس بأنه لا يوجد في هذا المجتمع إلا الشيء القليل الممكن إنجازه] .

٩ ـ **متغير الالتزام بقواعد السلامة** : يدل هذا الجانب على مدى إحساس الأفراد بأهمية قواعد السلامة والالتزام بها . وقيس إجرائياً بخمس مؤشرات بلغت قيمة ألفا لدرجة التجانس بينها ٠,٦٠ ، وهي [١ ـ مدى الالتزام بقواعد الصحة والسلامة بين الناس . ٢ ـ مدى الاهتمام بقواعد السير بين السائقين . ٣ ـ مدى الاهتمام بعدم الوقوف في الأماكن الممنوعة . ٤ ـ مدى الالتزام بقواعد السير والسلامة بين السائقين . ٥ ـ مدى التقيد بعدم تجاوز السرعة المحددة في السير] .

أدوات الدراسة :

لم يستخدم في هذه الدراسة من الأدوات البحثية سوى أداة صحيفة الاستبيان التي وزعت على أفراد العينة لجمع المعلومات والبيانات المطلوبة لخدمة أغراض البحث ، ولقد اشتملت على جزئين ، يتكون الجزء الأول منها من خمس وعشرين فقرة لجمع بعض المعلومات والبيانات الشخصية اللازمة لطبيعة الدراسة ، مع الوقوف على أهم خصائص طبيعة الخلفية الأسرية لأفراد العينة كما يحددونها وفقاً لمعرفتهم الشخصية وتصوراتهم عن أحوال أسرهم التي يعيشون معها .

كما يتكون الجزء الثاني من خمس وستين فقرة خصصت لقياس أبعاد الشخصية الحديثة وفق معيار تدرجي بخمس نقاط ، يدل على مدى انعكاس السلوك أو الفكرة بصورة دائمة في مجالات الحياة اليومية للفرد من عدم انعكاسها بصورة مطلقة ، ويتدرج المعيار من كلمة **دائما** التي حدد لها خمس درجات ، إلى كلمة **غالباً** وأعطيت أربع درجات ، ثم كلمة **أحياناً** وأعطيت ثلاث درجات ، وبعدها كلمة **نادراً** بدرجتين ، و أخيراً كلمة **أبداً** بدرجة واحدة.

كما روعي في بناء الأداة وضع مجموعة من الأسئلة الاستكشافية بتغيير اتجاهها الإيجابي إلى اتجاه سلبي أثناء تطبيق الدراسة ، إلا أنه قد تم أثناء التحليل الإحصائي ، تغيير جميع الأسئلة ذات الاتجاه السالب إلى اتجاه موجب لنضمن توحيد قيم المؤشرات الإيجابية أو السلبية داخل كل اتجاه من أبعاد الشخصية .

وقد خصص لكل جانب من أبعاد الشخصية مجموعة محددة من المؤشرات التي تقيس ذلك البعد من الناحية الإجرائية كل حسب طبيعته ، كما وُضح ذلك سابقاً في متغير الدراسة التابع ، مقروناً بدرجة الثبات لقيمة ألفا

للتناسق الداخلي بين مؤشرات كل بعد على حدة . بالإضافة إلى ذلك تم حساب معامل الثبات للجزء الثاني من أداة البحث بين جميع الفقرات الخمسة والستون حسب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alph) وقد بلغت قيمة معامل الثبات ألفا ٠,٧٧ .

أدوات التحليل :

ترتبط أدوات البحث المستخدمة في هذه الدراسة بنوعية البيانات المتوفرة لدى الباحث ، وبطبيعة التساؤلات والأهداف العامة للدراسة . وبناء على هذا تم استخدام الحزمة الإحصائية للحاسوب الشخصي SPSS/PC لتفريغ بيانات البحث وتبويبها وتحليلها . ولقد استخدمت في المرحلة الأولى مقاييس النزعة المركزية Central Tendency Discrepencies لمعرفة الخصائص الإحصائية لأفراد العينة ، باختلاف الجنس ، والأقسام العلمية ، وباختلاف الخلفية الأسرية لأفراد العينة . بالإضافة إلى استخدام اختبار ت T-test لمعرفة مدى دلالة الفروق بين أفراد العينات غير المرتبطة باختلاف متغيرات الدراسة . كما تم استخدام تحليل التباين Analysis Of Variance لقياس مدى دلالة الفروق بين العينات باختلاف المتغيرات المستقلة ذات التصنيف المتعدد لمعرفة الفروق الإحصائية في مجالات أبعاد الشخصية في كلا المستويين باختلاف التخصصات العلمية .

تحليل النتائج ومناقشتها

يقوم التحليل الإحصائي لبيانات هذه الدراسة في المرحلة الأولى على تحليل المتغيرات الجزئية لبيانات الشخصية والخصائص العامة للخلفية الأسرية بين أفراد العينة في كلا المستويين ، ويقوم في المرحلة الثانية على تحليل العوامل المركبة لأبعاد الشخصية الحديثة من خلال مؤشراتها لمعرفة مدى تغير أبعادها بتغير المستوى التعليمي لطلبة المستوى الرابع في الجامعة.

أولاً - الوصف الإحصائي لأفراد العينة : يهدف الوصف الإحصائي في هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة خصائص أفراد العينة المختارة في كلا المستويين وفقا لمتغيرات البيانات الشخصية والخلفية الأسرية التالية :

١ - توزيع أفراد العينة حسب الفئات العمرية في المستويات الدراسية :

الجدول رقم (٢)

توزيع أفراد العينة حسب الفئات العمرية في المستوى الأول والرابع

الفئات العمرية	المستوى الأول		الفئات العمرية	المستوى الرابع	
	التكرار	النسبة		التكرار	النسبة
١٨ أو أقل	٤٠	١٢,٣	١٨ أو أقل	٠٠	٠,٠
١٩-٢١	٢١٣	٦٥,٦	١٩-٢١	٢٦	١١,١
٢٢-٢٤	٥١	١٥,٧	٢٢-٢٤	١٤١	٦٠,٣
٢٥-٢٧	٩	٢,٨	٢٥-٢٧	٣٧	١٥,٨
٢٨-٣٠	٤	١,٢	٢٨-٣٠	١٣	٥,٦
٣١-٣٣	٢	٠,٦	٣١-٣٣	٤	١,٧
٣٤-٣٧	٠	٠	٣٤-٣٧	٧	٣,٠
غير مُحدد *	٦	١,٨	غير مُحدد *	٦	٢,٥

* تعني القيم المفقودة Missing value

يعتبر متغير العمر الزمني للطلاب من المتغيرات الشخصية التي تعبر عن مستوى النضج العقلي والفكري لدخول الجامعة والتخرج منها . ويبين الجدول رقم (٢) توزيع الفئات العمرية لأفراد العينة في كلا المستويين .

ويتضح من الجدول أن أعلى نسبة ٦٥,٥٪ من الأعمار في المستوى الأول تتراوح بين ١٩-٢١ سنة ، ونسبة ٦٠,٣٪ من أعمار المستوى الرابع تتراوح بين ٢٢-٢٤ سنة . كما نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة من المستويين تتراوح أعمارهم بين تسعة عشر إلى أربعة وعشرين عاماً ، وهي تمثل نسبة ٦٠٪ إلى ٦٥٪ من مجموع أفراد العينة . كما نلاحظ أيضا ، وجود نسبة ١٢,٣٪ من طلبة المستوى الأول دخلوا الجامعة في سن مبكر ، مقابل نسبة ١٩,٨٪ من طلبة المستوى نفسه لم تدخل الجامعة إلا بعد سن الثانية والعشرين بأقل تقدير، وذلك بتأخر ثلاث سنوات عن معدل العمر الطبيعي لدخول الجامعة وهو تسع عشرة سنة ، ومنهم نسبة لم تدخل الجامعة إلا بعد سن الخامسة والعشرين والثلاثين من العمر. كما نجد أن نسبة ٢٦,١٪ من طلبة المستوى الرابع تبدأ أعمارهم من خمس وعشرين سنة ، وتصل إلى سبع وثلاثين سنة ، مما يدل على تأخر بعض الطلاب في تخرجهم من الجامعة لفترة تصل إلى خمسة عشر عاما عن العمر المتوقع لتخرجهم من الجامعة ، وهو اثنان وعشرون عاماً . وهذا يدل على الهدر في مجال استثمار الطاقات البشرية بمعيار العمر الزمني للإنتاج . وقد تكون هذه الفئة في الغالب من الطلاب المتفرغين جزئيا والملتحقين بالجامعة في سن متأخر .

٢ ـ توزيع أفراد العينة حسب مستوى التحصيل في المرحلة الثانوية قبل دخول الجامعة في المستوى الأول والرابع كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (٣)

توزيع أفراد العينة حسب مستوى

تحصيل المرحلة الثانوية في المستويين

مستوى التقدير في الثانوية	المستوى الأول		مستوى التقدير في الثانوية	المستوى الرابع	
	التكرار	النسبة		التكرار	النسبة
مقبول (٦٠-٦٩)	١٨	٥,٥	مقبول (٦٠-٦٩)	٩	٣,٨
جيد (٧٠-٧٩)	١٢٢	٣٧,٦	جيد (٧٠-٧٩)	١١٥	٤٩,٢
جيد جدا (٨٠-٨٩)	١٣٧	٤٢,٢	جيد جدا (٨٠-٨٩)	٨٩	٣٨,٠
ممتاز (٩٠-١٠٠)	٣٠	٩,٢	ممتاز (٩٠-١٠٠)	٨	٣,٤
غير مُحدد*	١٨	٥,٥	غير مُحدد *	١٣	٥,٦

* تعني القيم المفقودة Missing value .

يشير الجدول رقم (٣) إلى تماثل أفراد العينة في المستوى الأول والرابع من حيث تقارب التوزيع الاعتدالي لمستويات تقديراتهم العلمية عند دخول الجامعة. إذ لا تتجاوز نسبة الطلاب في المستوي الأول الحاصلين على التقدير ممتاز عن ٩,٢٪ ، وفي المستوى الرابع عن ٣,٤٪ ، ولا تنقص نسبة الحاصلين على التقدير مقبول في المستوى الأول عن ٥,٥٪ ، و ٣,٨٪ في المستوى الرابع . كما نجد ، أن أعلى نسبة ٤٩,١٪ من طلبة المستوى الرابع حصلوا على التقدير جيد ، ونسبة ٤٢,٢٪ من طلبة المستوى الأول حصلوا على تقدير جيد جداً . وتتساوى نسبة الحاصلين على التقدير جيد من المستوى الأول مع من حصلوا على التقدير جيد جداً من طلبة المستوى الرابع

حيث تقاربت النسبة ٣٧,٦٪ ، و ٣٨,٠٪ في المستويين . ومن هذا يمكن القول بأن المستوى التعليمي لمجموع أفراد العينة من كلا المستويين كان متقارباً إلى حد كبير عند دخولهم الجامعة ، الأمر الذي يمكن معه افتراض التكافؤ بينهم في احتمالية تأثير مستواهم التعليمي قبل دخول الجامعة على أبعاد الشخصية موضع الدراسة في كلا المستويين .

٣ ـ توزيع أفراد العينة في المستوى الأول والرابع حسب المستوى التعليمي للوالدين :

يعتبر المستوى التعليمي للوالدين من أهم المتغيرات المحتمل تأثيرها على تكوين أبعاد الشخصية ، ولهذا يبين الجدول رقم (٤) خصائص الخلفية الأسرية لمستوى تعليم الوالدين .

جدول رقم (٤)

توزيع أفراد العينة باختلاف المستوى التعليمي للوالدين

مستوى التعليم للوالدين	المستوى الأول				المستوى الرابع			
	الأب		الأم		الأب		الأم	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
مستوى الأمية	٩٨	٣٠,٢	١٨٨	٥٧,٩	٦٢	٢٦,٥	١٤٦	٦٢,٤
تعليم بسيط	١٠	٣,١	١٣	٤,٠	١٤	٦,٠	١٥	٦,٤
تعليم ابتدائي	٩٢	٢٨,٣	٧٤	٢٢,٨	٦٩	٢٩,٥	٤٢	١٧,٩
تعليم متوسط	٢٩	٨,٩	١٦	٤,٩	٢٧	١١,٥	١٤	٦,٠
تعليم ثانوي	٣٦	١١,١	١٩	٥,٨	٢٦	١١,١	٧	٣,٠
تعليم جامعي	٣٤	١٠,٥	٥	١,٥	٢١	٩,٠	١	٠,٤
تعليم عالي	١٧	٥,٢	٢	٠,٦	٥	٢,١	٠	٠,٠
غير مُحدد *	٩	٢,٧	٨	٢,٥	١٠	٤,٣	٩	٣,٩

* تعني القيم المفقودة Missing value

يتضح من الجدول رقم (٤) أن نسبة الأمية بين آباء وأمهات أفراد العينة تصل بين طلبة المستوى الأول إلى ٣٠,٢٪ بين الآباء ، و ٥٧,٩٪ بين الأمهات ، وتصل في المستوى الرابع بين الآباء ٢٦,٥٪ ، وبين الأمهات ٦٢,٤٪ ، وهذه النسب تدل على التقارب في مستوى الأمية العالية بين آباء وأمهات طلبة المستوى الأول والرابع ، مع ارتفاع نسبة الأمية بين الأمهات عن الآباء بمقدار النصف في كلتا الحالتين .

كما يشير الجدول رقم (٤) إلى قلة نسبة الحاصلين على مستوى التعليم الجامعي والعالي بين آباء وأمهات أفراد العينة ، إذ لا تزيد النسبة بين آباء وأمهات طلبة المستوى الأول عن ١٥,٧٪ ، و ٢,١٪ على التوالي ، ولا تزيد في المستوى الرابع عن ١١,١٪ بين الآباء ، و ٠,٤٪ بين الأمهات. وهذه النسبة تدل على انخفاض عدد الحاصلين على التعليم الجامعي والعالي من أباء وأمهات أفراد العينة في كلا المستويين .

كما نلاحظ أيضاً ، أن أعلى نسبة المتعلمين من الآباء والأمهات لطلبة المستوى الأول والرابع لا تتجاوز مستوى المرحلة لابتدائية ، حيث بلغت النسبة ٣١,٤٪ ، ٢٦,٨٪ ، ٣٥,٥ ٪، ١٤,٣٪ على التوالي في كلا المستويين . كما نجد من ناحية أخرى ، التماثل في نسبة من تجاوز مستواهم التعليمي المرحلة الابتدائية إلى نهاية المرحلة الثانوية من الآباء والأمهات في كلا المستويين ، إذ لا تزيد النسبة بينهم عن ١٩,٠٪ ، ١٠,٧٪ ، ٢٢,٦٪ ، ٩,٠٪ على التوالي. وهذا دليل آخر لمدى التشابه بين أفراد العينة في المستوى التعليمي للوالدين في كل من المستوى الأول والرابع ، مما يوحي بإمكانية افتراض تشابه درجة تأثير تعليم الوالدين على أفراد العينة في مجال تنمية أبعاد الشخصية .

٤ ـ توزيع أفراد العينة في كلا المستويين باختلاف الحجم الأسري الذي ينتمون إليه :

يشكل حجم الأسرة وضعاً إجتماعياً لـه دور محتمل في التأثير على تنمية أبعاد الشخصية لصلته المباشرة بزيادة فرص التفاعل الإجتماعي بين أفراد الأسرة ، ولهذا يُشخص الجدول رقم (٥) الوضع الإجتماعي لحجم الأسرة الذي ينتمي إليه أفراد العينة . حيث يتضح أن معظم أفراد العينة من المستوى الأول ينحدرون من أسر متوسطة الحجم يتراوح عدد أفرادها من ٧ – ١٢ شخص ، ويمثلون نسبة ٥٥,٠٪ ، وأن معظم أفراد العينة من المستوى الرابع ينحدرون من أسر صغيرة الحجم يقل عدد أفرادها عن سبعة أشخاص ، ويمثلون نسبة ٤٨,٣٪ . كما نجد نسبة ٣١,١٪ من أفراد المستوى الأول ينحدرون من أسر صغيرة الحجم ، ونسبة ٤٠,٦٪ من أفراد المستوى الرابع ينحدرون من أسر متوسطة الحجم .

كما نلاحظ أيضاً ، أن هناك نسبة ٦,٤٪ من عينة المستوى الأول ، ونسبة ٦,٩٪ من المستوى الرابع ، ينحدرون من أسر كبير الحجم يتراوح عدد أفرادها من ١٣–٢٣ شخصاً . ومن هذا يتضح ، مدى تقارب توزيع أفراد العينة من المستويين بنسب متقاربة على جميع الفئات الأسرية بمختلف أحجامها ، مما يجعل احتمالية تأثير حجم الأسرة في أبعاد الشخصية أمر متقارب على أقل تقدير ، وذلك لتكافوء فرص الاتصال المحتملة بين أفراد الأسر التي اختيرت منها أفراد العينة .

جدول رقم (٥)

توزيع أفراد العينة من المستوى

الأول والرابع باختلاف حجم الأسرة

فئة حجم الأسرة	المستوى الأول		فئة حجم الأسرة	المستوى الرابع	
	التكرار	النسبة		التكرار	النسبة
٣ أو أقل	٢٥	٧,٧	٣ أو أقل	٢٧	١١,٥
٦-٤	٧٦	٢٣,٤	٦-٤	٨٦	٣٦,٨
٩-٧	١٢٢	٣٧,٥	٩-٧	٦٦	٢٨,٢
١٢-١٠	٥٧	١٧,٥	١٢-١٠	٢٩	١٢,٤
١٥-١٣	١٤	٤,٣	١٥-١٣	١٣	٥,٦
١٨-١٦	٤	١,٢	١٨-١٦	٢	٠,٩
٢٣-١٩	٣	٠,٩	٢٣-١٩	١	٠,٤
غير مُحدد*	٢٤	٧,٥	غير مُحدد*	١٠	٤,٢

* تعني القيم المفقودة Missing value

٥ ـ توزيع أفراد العينة حسب طبيعة عمل الوالدين في المستوى الأول والرابع:

يمثل عمل الوالدين أحد أبعاد متغيرات الخلفية الأسرية المتوقع تأثيرها في تنمية أبعاد الشخصية لصلته المباشرة بالمستوى الاقتصادي للأسرة ، ولهذا يُوضح الجدول رقم (٦) طبيعة الأعمال الوظيفية وغير الوظيفية التي يعمل بها آباء وأمهات أفراد العينة في كلا المستويين . حيث يبدو واضحاً أن أعلى نسبة ٣٨,٧٪ ، و ٤٠,٢٪ من الآباء يعملون في السلك الوظيفي للدولة من مدنيين وعسكريين في كلا المستويين ، يليها نسبة ٢٨,٢٪ ، و ٣٤,٢٪

من الآباء يشتغلون في الأعمال التجارية والعقارية وأعمال المؤسسات الحرة ، كما نجد نسبة ١٤,٢٪ ، و ١٥,٤٪ من الأباء يعملون في الأعمال غير الوظيفية التي تتطلب مهارات فنية وحرفية معينة . مع وجود نسبة ضئيلة جداً لا تتجاوز ٣,١٪ ممن يعملون في قطاع الشركات . كما نلاحظ أيضاً ، أن هناك أكثر من نسبة ٩٤٪ من أمهات أفراد العينة في كلا المستويين لا يعملن . ولم يعمل منهن سوى نسبة ٣٪ في السلك الوظيفي للدولة . وباختصار يتضح من الجدول السابق مدى التماثل والتشابه بين آباء أفراد العينة في كل من المستوى الأول والرابع من حيث طبيعة المهن التي يعملون فيها مما يوحي بإمكانية افتراض تماثل التأثير المهني ـ إن وجد ـ في طبيعة بناء الشخصية لدى أفراد العينة .

جدول رقم (٦)

توزيع أفراد العينة حسب طبيعة عمل الوالدين

نوع العمل للوالدين	المستوى الأول				المستوى الرابع			
	الأب		الأم		الأب		الأم	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
موظف حكومي	١٢٦	٣٨,٧	٨	٢,٤	٩٤	٤٠,٢	٢	٠,٨
موظف في شركة	١٠	٣,١	٠٠	٠,٠	٧	٣,٠	٠٠	٠,٠
أعمال حرفية	٤٦	١٤,٢	٣	٠,٩	٣٦	١٥,٤	٠٠	٠,٠
أعمال حرة	١١١	٣٤,٢	٠٠	٠,٠	٦٦	٢٨,٢	٠٠	٠,٠
بدون عمل	٠٠	٠,٠	٣٠٧	٩٤,٥	٠٠	٠,٠	٢٢٣	٩٥,٤
غير مُحدد*	٣٢	٩,٨	٧	٢,٢	٣١	١٣,٢	٩	٣,٨

* تعني القيم المفقودة Missing value

لقد تم عرض الوصف الإحصائي السابق لمعرفة مدى التماثل والتشابه بين أفراد عينة البحث باختلاف مستوياتهم الدراسية في متغيرات الشخصية والخلفية الأسرية التي ينحدر منها أفراد العينة ، ولقد كان واضحاً من خلال استعراض المقارنة بين النسب في الجداول السابقة وجود تماثل كبير بين أفراد العينة من المستويين . وهذا يشير في جوهره ، على وجود درجة تجانس متقاربة في المتغيرات الشخصية والأسرية لأفراد العينة ، الأمر الذي يمكن معه ، التنبؤ بتعرض أفراد العينة لمؤثرات ثقافية واقتصادية واجتماعية متقاربة من حيث التأثير في بناء أبعاد الشخصية الحديثة .

ولهذا يبين الجدول رقم (٧) نتائج اختبار " ت " لقياس الفروق بين المستويين في متغيرات الخلفية الأسرية ، ومستوى التحصيل في المرحلة الثانوية ، حيث تشير نتائج التحليل الإحصائي لاختبار "ت" في الجدول رقم (٧) بكل وضوح إلى أن الاختلافات بين المستويين لا تصل إلى الدلالة الإحصائية في أهم متغيرات الخلفية الأسرية المتمثلة في درجة تعليم الأب ، ومستوى دخل الأسرة ، ومستوى العمل الذي يعمل به الآباء من حيث درجة المهارة المطلوبة بعد أن رتبت ترتيباً قيمياً من ست نقاط . كما يشير الجدول إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المستوى الأول والرابع في مستوى تعليم الأم ، وحجم الأسرة ، ومستوى التحصيل في المرحلة الثانوية ، إلا أن هذه الفروق لا تلغي حقيقة ارتفاع نسبة الأمية بين أمهات أفراد العينة ، ولا تلغي حقيقة التوزيع شبه الاعتدالي للدرجات المكتسبة في المرحلة الثانوية بين أفراد العينة . وهذه النتيجة تعزز في مجملها مدى التماثل والتشابه بين المستوى الأول والمستوى الرابع في أهم متغيرات الخلفية الأسرية التي تساهم بدرجات متماثلة في تحديد معالم بناء أبعاد الشخصية الحديثة في كلا المستويين ، الأمر الذي يمكن من خلاله القول بضبط متغيرات الخلفية الأسرية المحتمل تأثيرها في تنمية أبعاد الشخصية لتماثلها بين المستويين ، وبهذا تصبح عملية معرفة

أثر البعد التعليمي في الجامعة أمراً مقبولاً من خلال المقارنة الإحصائية بين المستوى الأول والرابع في متغيرات أبعاد الشخصية .

جدول رقم (٧)

الفروق الإحصائية بين المستويين في متغيرات

الخلفية الأسرية ، والتحصيل في الثانوية العامة

متغيرات الخلفية الأسرية	المستوى الأول		المستوى الرابع		قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
حجم الأسرة	٧,٩٠	٣,٢٢	٦,٩٧	٣,٢٨	٣,٢٦	٥٢٣	دالة **
مؤهل الأب	٣,٢١	١,٩٠	٣,١١	١,٧٢	٠,٦٢	٥٣٨	غير دالة
مؤهل الأم	٢,٠٢	١,٤١	١,٧٧	١,١٨	٢,١١	٥٤٠	دالة *
عمل الأب	٢,٣٥	١,٥٨	٢,٣٨	١,٤٩	-٠,٢٦	٤٩٤	غير دالة
دخل الأسرة	٦٢٤٢,٥	٤٩٨١,٨	٦٢٦٨,٩	٥٥٢٩,٩	-٠,٠٥	٤٤٩	غير دالة
التحصيل	٨٠,٢٠	٦,٨٤	٧٨,٢٠	٥,٩٥	٣,٤٩	٥٢٦	دالة **

* دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ ، ** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٠١ .

ثانياً : متغيرات أبعاد الشخصية :

لقد تم سابقاً عرض الأبعاد الأساسية للشخصية ومؤشراتها التي استخدمت في هذه الدراسة تحت فقرة المتغير التابع . ولقد تم في الواقع ، بناء وتطوير هذه الأبعاد من خلال الأطر النظرية للدراسات السابقة ، التي ناقشت بناء الشخصية الحديثة من منظور نظرية التحديث التي تصف أهم خصائص الشخصية الحديثة ، بالانفتاح الذهني ، والقدرة على الالتزام بمتطلبات الحياة الثقافية والإجتماعية ، بالإضافة إلى القدرة على العطاء والإبداع ، وحسن الإنتاج ونبذ الخرافات وتعزيز الروح العلمية والعلاقات الموضوعية ، وبناء

الروح الاستقلالية ، والنظر إلى أهمية التخطيط للمستقبل بروح التفاؤل والمبادرة .

وانطلاقاً من هذا ، اشتملت أداة الاستبيان على خمس وستين فقرة لقياس مدى انعكاس الخصائص السلوكية والأفكار والمفاهيم العامة المرتبطة بالأبعاد الأساسية للشخصية في الممارسات اليومية كما يدركها ويفهمها الطالب والطالبة . ولقد حددت سلفاً المؤشرات الأساسية لكل بعد بناءً على التصور النظري لمفهوم الشخصية الحديثة ، كما أُخضعت من الناحية الإحصائية لقياس درجة ثبات التناسق الداخلي للمؤشرات حسب معامل الثبات لقيمة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) . وقد استبعدت سبعة فقرات من بعض أبعاد الشخصية لعدم انسجامها مع بقية الفقرات الأخرى ، وبسبب تقليلها من قيمة التناسق الداخلي لمعامل ثبات ألفا . هذا ، ويبين الجدول رقم (٨) الأبعاد الأساسية للشخصية وعدد المؤشرات المكونة لكل بعد ، وقيمة التناسق الداخلي لمعامل ثبات كرنباخ ألفا ، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، وذلك بعد أن تمت عملية الجمع بين المؤشرات المدونة تحت المتغير التابع في عوامل الدراسة بطريقة إحصائية في كل بعد من أبعاد الشخصية .

يبين الجدول رقم (٨) معامل الثبات لقيمة ألفا للتجانس الداخلي بين المؤشرات المستخدمة لقياس أبعاد الشخصية الموضحة في فقرة عوامل هذه الدراسة . ولقد تراوحت قيمة معامل ثبات ألفا لدرجة التجانس الداخلي لمؤشرات أبعاد الشخصية بين ٠,٣٥ إلى ٠,٦٩ ، وهذه النتيجة تشير إلى انخفاض قيمة معامل الثبات لألفا في بعض أبعاد الشخصية إلى أقل من ٥٠٪، ولعل السبب في هذا يرجع بالدرجة الأولى إلى التجانس بين أفراد العينة في نوعية الاختيارات أثناء الإجابة وفقاً للمعيار المخصص لتلك المؤشرات ، وبهذا تصبح درجة التباين في نوعية الاختيارات شبه معدومة ، الأمر الذي

تقل معه نسبة التباين وتضعف بالمقابل درجة الثبات . ولقد أشار فؤاد البهي السيد في هذا المجال إلى أن درجة الثبات ترتبط مباشرة بدرجة التباين ولهذا " .. ينقص ثبات الاختبار عندما ينقص التباين ، ويزداد الثبات تبعا لزيادة التباين " (السيد ، ١٩٧٨ : ٣٩٤) . ليس هذا فحسب ، بل قد يكون سبب ضعف درجة الثبات بين مؤشرات أبعاد الشخصية مقارنة بدرجة الثبات للمعيار الكلي على مستوى العينة التي بلغت ٠,٧٧ ، يرجع إلى قلة عدد المتغيرات التي حددت من الناحية النظرية لقياس كل بعد من أبعاد الشخصية، حيث تراوح عدد هذه المؤشرات بين ٥ – ٨ في كل جانب من جوانب الشخصية .

الجدول رقم (٨)

العوامل الأساسية لأبعاد الشخصية ودرجة التناسق الداخلي لمؤشراتها

متغيرات أبعاد الشخصية	عدد الفقرات	قيمة ألفا Alpha	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مدى الالتزام بالقيم الدينية	٦	٠,٥٥٠٧	٤,٥٢	٠,٤٢
مدى بروز الاتجاه العلمي	٧	٠,٣٦٦٦	٣,٩٢	٠,٤٩
مدى الشعور بالولاء للقرابة	٨	٠,٤٤٣٨	٣,٧٥	٠,٥١
مدى الاهتمام بالعمل والإنتاج	٧	٠,٣٥٢٧	٣,٧٠	٠,٥١
مدى الشعور بالاستقلالية الذاتية	٦	٠,٤٩٣٣	٣,٤٨	٠,٥٦
مدى الانفتاح الفكري	٧	٠,٤٥٥٣	٣,٤٥	٠,٥٦
مدى الالتزام بقواعد السلامة	٥	٠,٥٩٧٨	٣,١٦	٠,٤٥
الإحساس بمشاعر الإحباط	٦	٠,٦٩٦٧	٢,٩٠	٠,٧٢
الاتجاه الخرافي غير العلمي	٦	٠,٥٤٣١	٢,٣٢	٠,٦٠

كما يشير الجدول رقم (٨) إلى مستوى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في أبعاد الشخصية وفقاً للمؤشرات المركبة على مستوى مجموع العينة في كلا المستويين . ولقد أظهرت الدراسة أن أعلى متوسطات أبعاد الشخصية تمثل في متوسط بُعد " الالتزام بالقيم الدينية " بين أفراد العينة ، حيث بلغت قيمته ٤,٥٢ ، بانحراف معياري ٠,٤٢ مما يدل على قوة الإحساس بين أفراد العينة من كلا المستويين ، بأهمية القيم الدينية في تقدم الأمم ونجاحها ، والتأثير على نجاح الأفراد في العمل ورسم فلسفتهم في الحياة ، ودليل واضح على صلاحهم . وهذه النتيجة الإيجابية المعبرة عن قوة ارتباط الشخصية بالقيم الدينية لدليل واضح لثمرة الجهود المبذولة في سياسة التربية والتعليم لتعزيز القيم والمثل الدينية في نفوس الشباب في كل مستويات التعليم لتصبح القيم الدينية حقيقة ملموسة في البناء الفكري للشخصية الحديثة في مجتمع المملكة العربية السعودية .

ثم يأتي بعد ذلك من حيث درجة الوضوح في أبعاد الشخصية شيوع " الاتجاه العلمي" بين أفراد العينة ، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي ٣,٩٢ بانحراف معياري ٠,٤٩. وبالرغم من انخفاض قيمة المتوسط الحسابي في هذا البعد مقارنة بقوة الالتزام بالقيم الدينية ، إلا أنه يدل في جوهره على غالبية شيوع الإحساس بالاتجاه العلمي بين أفراد العينة بجانب الاتجاه الديني، وذلك من خلال اهتمامهم بالقوانين والنظريات العلمية ، واتخاذ القرارات المناسبة في المواقف الحرجة ، والالتزام بأهمية العمل والتخطيط للمستقبل دون الاعتماد على الحظ ، والاهتمام بالحاضر دون المستقبل .

ثم جاء متغير " الشعور بالولاء للقرابة " في المرتبة الثالثة ، حيث بلغت قيمة المتوسط ٣,٧٥ ، بانحراف معياري ٠,٥١ وهذه القيمة تدل في الواقع على ظهور مشاعر الإحساس بأهمية القرابة وكيفية التعامل معها بصورة قد تخلوا من التفكير المنطقي في معظم الأحيان . كما يبدو من خلال

هذا الاتجاه استمرارية الشعور بشدة الولاء بين أفراد العينة لأسرهم وأقربائهم وأبناء مناطقهم المحلية ، وذلك من خلال قوة ارتباطهم بطبيعة التعامل مع الأقرباء المنعكسة في قوة الإحساس بطاعتهم للوالدين ، والوقوف المطلق مع الأقارب ، وإعطاء فرص الأولوية لأبناء المنطقة. وفي الواقع ، يعتبر هذا الاتجاه مؤشر قوي لعدم تطور الشخصية بصورة واضحة في هذا المجال ، باعتبار أن الشخصية المتطورة لا تتعامل في المواقف الإجتماعية من منطلقات الولاءات الضيقة بقدر ما تتعامل معها بصورة موضوعية ومنطقية تختفي بموجبها ضغوط القرابة والنظرة الضيقة لكيفية التعامل مع الأشياء .

وظهر بعد ذلك في المرتبة الرابعة متغير " الإحساس بأهمية العمل والإنتاج " بمتوسط حسابي بلغت قيمته ٣,٧٠ ، بانحراف معياري ٠,٥١ . تشير قيمة المتوسط الحسابي في هذا المتغير إلى غالبية الإحساس بين أفراد العينة بأهمية العمل والإنتاج من واقع اعتقادهم بأهمية المبادرة والنزاهة والتخطيط والمهارة في نجاح العمل وزيادة الإنتاج ، ونبذهم لأساليب المغامرة والوجاهة في الحصول على العمل أو زيادة الإنتاج . وفي الواقع ، تعتبر هذه النتيجة مؤشر قوي لبروز تقدم الشخصية في مجال الشعور بأهمية العمل والإنتاج لمواكبة روح العصر المتطورة .

ثم جاء في المرتبة الخامسة متوسط " الشعور بالاستقلالية الذاتية " حيث بلغت قيمته ٣,٤٨ بانحراف معياري ٠,٥٦ ، وهذه القيمة الإحصائية تدل على الشعور أحياناً بالاستقلالية الذاتية بين أفراد العينة ، وذلك في مجال اتخاذ القرارات حول أهم وأكثر الأمور التصاقاً بحياتهم الشخصية . فهم يشعرون بأهمية ترك حق اختيار الزوجة للوالدين ، والامتثال لأوامر الآخرين والأكبر سناً دون مناقشة ، والوقوف المطلق للزوجة مع زوجها ، وعدم الخروج عن محيط العائلة . ولهذا ، يعتبر هذا الاتجاه ، من مؤشرات الشخصية الدالة على محدودية الشعور بالاستقلالية ، وأنه متى ما أصبحت

الشخصية تشعر بمحدودية استقلالها كان ذلك دليل على ضعف درجة تحضرها وتمدنها بمقاييس ظاهرة التحضر والتمدن في المجتمعات المعاصرة.

ويأتي بعد هذا في المرتبة السادسة متوسط درجة اتجاه " الانفتاح الفكري " حيث بلغت قيمته ٣,٤٥ بانحراف معياري ٠,٥٦ . إذ تشير هذه القيمة الإحصائية إلى مستوى الانفتاح العقلي بين أفراد العينة في مجال اهتمامهم بالقراءة ، ومتابعة الأحداث والمشاكل المعاصرة ، واهتمامهم بوسائل الإعلام ومتابعتها . وبالرغم من هذا ، إلا أن القيمة الإحصائية لمتوسط هذا الاتجاه لا تتجاوز مرحلة الشعور بأهمية الانفتاح الفكري أحياناً ، مما يوحي بأن هناك من أفراد العينة من يشعر بعدم أهمية القراءة ومتابعة الأحداث بصورة دائمة في المجتمع . وهذا ما يتناقض في الواقع مع أهم مقومات الشخصية المتحضرة التي تهتم بمواكبة العصر ومتابعة الأحداث والمشاكل الإجتماعية بصفة دائمة ومستمرة .

ويظهر في المرتبة السابعة متوسط " مدى الالتزام بقواعد السلامة " ، حيث بلغت قيمته ٣,١٦ بانحراف معياري ٠,٤٥ ، مما يشير إلى أن مستوى إحساس أفراد العينة بأهمية الالتزام بقواعد الصحة والسلامة لا يحدث إلا أحياناً . ومن هذه النتيجة يمكن القول بأن الاتجاه العام لبناء الشخصية في هذا البعد لا يصل إلى مستوى الالتزام بهذه القواعد إلا في بعض الأحيان بالرغم من أهميتها في بناء الشخصية المتحضرة التي لا تقبل بأقل من الاهتمام الدائم بقواعد الصحة والسلامة في المجتمع .

وقبل الأخير ، يظهر في المرتبة الثامنة متوسط " الإحساس بمشاعر الإحباط " كأحد أبعاد الشخصية التي بلغت قيمته ٢,٩٠ بانحراف معياري ٠,٧٢ . تشير هذه القيمة المنخفضة للمتوسط الإحصائي في واقع الأمر إلى اتجاه إيجابي بين أفراد العينة ، إذ يدل من الناحية العملية إلى انخفاض مستوى الإحساس بمشاعر الإحباط في مجال الشعور بعدم المبالاة في

المجتمع وتضاءل الفرص والإمكانيات المتاحة وصعوبة تحقيق الأهداف . مما يوحي بانخفاض مستوى الإحباط بصفة عامة بين أفراد العينة ، باستثناء وجود بعض حالات الإحباط عند بعض أفراد العينة في بعض الأحيان ، ونادرا ما يحدث عند البعض الآخر . وهذا النتيجة تدل في مجملها على وجود روح التفاؤل بين أفراد العينة كنتيجة حتمية لانخفاض مستوى الشعور بالإحباط الإجتماعي بينهم ، وهذه من أهم خصائص الشخصية المتفتحة القادرة على المبادرة والعطاء المستمر في المجتمعات الأكثر تطوراً وتعقيداً .

وأخيراً جاء متوسط " الجانب الخرافي غير العلمي " في المرتبة التاسعة من جوانب الشخصية ، حيث بلغت قيمته ٢,٣٢ بانحراف معياري ٠,٦٠ . وتدل هذه القيمة المنخفضة من الناحية الإحصائية إلى انخفاض مستوى تمثل الفكر الخرافي غير العلمي في أذهان أفراد العينة. وبالرغم من انخفاض مستوى الفكر الخرافي بين أفراد العينة حسب هذه النتيجة ، إلا أنه لم ينتف بصورة قطعية من المشاعر والأحاسيس عند البعض ، وذلك لتشاؤمهم في بعض الأحيان من العطاس في بداية الرحلة ، ومن مرور القط أو الكلب الأسود من الأمام ، كما يخافون من السير ليلاً على الأقدام في الخرائب والأماكن المظلمة . وبالرغم من هذا نستطيع أن نستقرئ سلامة الأغلبية من شيوع الفكر الخرافي بينهم بدلالة انخفاض مستوى متوسط الإحساس بالفكر الخرافي عن المتوسط الحقيقي للمعيار المستخدم في هذه الدراسة وهو ٢,٥.

يتضح من التحليل السابق بروز الأبعاد الأساسية للشخصية بدرجات متفاوتة تتراوح بين شدة المحافظة المتمثلة في مدى الإحساس بأهمية الالتزام بالقيم الدينية في التأثير على نجاح الفرد في العمل ، وشدة الولاء للأسرة والأقرباء ، مع ضعف الشعور بالاستقلالية ، إلى درجة الانفتاح في مجال الشعور بأهمية الاتجاه العلمي ومدى الانفتاح العقلي وشيوع الروح المدنية ،

وأهمية الإنتاج ، ونبذ الخرافات ، والإحساس بأهمية المبادرة والنظرة إلي الحياة الإجتماعية بروح من التفاؤل وعدم التشاؤم .

تأثير التعليم الجامعي على تنمية أبعاد الشخصية :

لقد تم في الفقرة السابقة تشخيص أبعاد الشخصية كما تبدو في أذهان مجموع أفراد العينة ، وهنا يُناقش مدى تأثير التعليم الجامعي في تنمية أبعاد الشخصية ، من خلال المقارنة الإحصائية الموضحة في الجدول رقم (٩) بين طلبة المستوى الأول والرابع ، وذلك بقياس مدى اختلاف مستوى التفكير والممارسة في أبعاد الشخصية باختلاف مستوى تقدم الطالب في التعليم بالجامعة .

الجدول رقم (٩)

الفروق الإحصائية بين المستويين في متغيرات أبعاد الشخصية

متغيرات أبعاد الشخصية	المستوى الأول		المستوى الرابع		قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
القيم الدينية	٤,٥٤٠	٠,٤٣٢	٤,٥٠	٠,٤٠٢	١,٠٨	٥٢٤	غير دالة
الروح العلمية	٣,٩٢٥	٠,٤٩٤	٣,٩١٧	٠,٤٨٦	٠,١٩	٥٢٢	غير دالة
الولاء للقرابة	٣,٨١٢	٠,٥١٣	٣,٦٦٢	٠,٤٩١	٣,٣٨	٥٢٩	دالة **
الروح الإنتاجية	٣,٧٤٤	٠,٤٩٥	٣,٦٤٩	٠,٥١٥	٢,٠٨	٥٠٦	دالة *
الاستقلالية	٣,٥٠٩	٠,٥٥٧	٣,٤٥١	٠,٥٥٥	١,١٨	٥٢٤	غير دالة
الانفتاح العقلي	٣,٣٨٩	٠,٥٥٥	٣,٥٣٧	٠,٥٦٣	٢,٩٦-	٥٠٥	دالة**
قواعد السلامة	٣,١٧١	٠,٤٣٦	٣,١٤١	٠,٤٧٩	٠,٧٥	٥٠٩	غير دالة
الشعور بالإحباط	٢,٨٨٣	٠,٧٣١	٢,٩٢٩	٠,٧٠٣	٠,٧٠-	٤٩٣	غير دالة
الفكر الخرافي	٢,٣٥٤	٠,٦١٠	٢,٢٨٢	٠,٥٧٧	١,٣٦	٥٢٦	غير دالة

* دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ ، ** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٠١ .

يتضح من الجدول رقم (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المستوى الأول الملتحقين بالجامعة حديثا ، وطلبة المستوى الرابع الذين مكثوا في الجامعة أكثر من سبعة فصول دراسية في ثلاثة أبعاد أساسية من أبعاد الشخصية وذلك على النحو التالي :

١ـ أظهرت نتائج الدراسة وفقا لاختبار "ت" T-test للعينات المستقلة غير المتطابقة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٠١ بين متوسطي طلبة المستوى الأول والرابع في جانب مدى الشعور " بأهمية الولاء للأسرة والأقرباء وأبناء المجتمع المحلي" وذلك لصالح المستوى الرابع من حيث درجة الاعتدال في مستوى الشعور بشدة الولاء مقارنة بطلبة المستوى الأول ، ولعل هذا التغير المتمثل في الانخفاض النسبي لشدة الولاءات الضيقة في مجال القرابة بين طلبة المستوى الرابع لمؤشر قوي للتطور النوعي في مستوى الإحساس بالولاءات لتشمل قاعدة إجتماعية أعرض وأوسع من مجرد قاعدة القرابة الضيقة . ومن هذا يمكن إدراك مدى دور التعليم الجامعي وتأثيره في تهذيب هذا الجانب من جوانب الشخصية إذا افترضنا تساوي فرص تأثير العوامل الأسرية والإجتماعية والإعلامية الأخرى على أفراد العينة في المجتمع .

٢ ـ كما أظهرت نتائج الدراسة حسب قيمة اختبار "ت" T-test وجود فروق إحصائية بين المتوسط الحسابي لطلبة المستوى الأول والرابع ، تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند ٠,٠١ في مدى الشعور " بالانفتاح العقلي والروح المدنية " لأهم جوانب الشخصية المتمدنة ، وذلك لصالح طلبة المستوى الرابع ، حيث ارتفعت قيمة متوسط الإحساس بأهمية الانفتاح العقلي وممارسة السلوك المتحضر في الحياة اليومية ارتفاعا ملموسا . مما يدل على أهمية تأثير الفترة الزمنية التي قضاها الطلبة في الجامعة ، في الرفع من مستوى تفكيرهم المتفتح مقارنة بالمستوى الفكري البسيط لدى الطلبة الجدد إذ

افترضنا تساويهم في التأثر بالظروف الأخرى . وهذه النتيجة توحي بأهمية هذا الجانب كأحد أهم مؤشرات تطور الشخصية الحديثة المتفتحة ذهنيا ، والقادرة على استيعاب الحاضر والتعامل معه بروح المستقبل .

٣ ـ وأخيراً أظهرت نتائج اختبار "ت" T-test فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين طلبة المستوى الأول والمستوى الرابع في متوسط الإحساس " بالروح الإنتاجية " إلا أن الفرق في هذا الجانب كان في صالح طلبة المستوى الأول حيث حصلوا على متوسط حسابي أعلى من المتوسط الحسابي لطلبة المستوى الرابع . ولعلل ذلك يرجع من ناحية لشدة الاندفاعية والحماس الزائد بين الطلبة المستجدين في تقييمهم لأهمية العمل والإنتاج . ومن ناحية أخري ، قد يعود السبب لواقعية طلبة المستوى الرابع في إصدار أحكامهم المتعلقة بواقع الاهتمام الحقيقي بأهمية العمل والإنتاج التي لا تحضى بمستوى مرضى بالنسبة لهم ، الأمر الذي انخفضت معه تقديراتهم لأهمية العمل ولإنتاج كما يرونه في ممارسات الحياة اليومية .

كما يبدو واضحاً من قراءة الجدول رقم (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب نتائج اختبار "ت" T-test بين متوسطات طلبة المستوى الأول والرابع في بقية الأبعاد الأخرى للشخصية . إلا أنه يتضح زيادة متوسطات طلبة المستوى الأول في كل من متغيرات الالتزام بالقيم الدينية ، وشيوع الروح العلمية ، والشعور بالاستقلالية الذاتية ، وأهمية الالتزام بقواعد السلامة ، ونبذ الفكر الخرافي غير العلمي ، ماعدا زيادة متوسط متغير الشعور بالإحباط بين طلبة المستوى الرابع عن طلبة المستوى الأول .

من الواضح في هذه الدراسة ارتفاع متوسطي متغير الالتزام الديني لدى الطلبة في كلا المستويين ، إلا أنه يمكن ملاحظة زيادة درجة الإحساس بالمحافظة لدى الطلبة الجدد حديثي العهد بالتعليم الجامعي ، مقابل زيادة درجة الإحساس بالانفتاح في إصدار الأحكام المحافظة بين طلبة المستوى

الرابع بالجامعة . كما توحي الزيادة في متوسط متغير شيوع الروح العلمية إلى نقاء وصفاء نوعي في مستوى الفكر العلمي بين الطلبة المستجدين ، والي نوع من الخلخلة النسبية في بناء النظام الفكري بين طلبة المستوى الرابع بسبب تغير الظروف التعليمية في الجامعة وانتماء الطلبة إلى تخصصات ومقررات دراسية مختلفة من قسم لآخر . كما نلاحظ أيضا أن ارتفاع قيمة متوسط متغير الاستقلالية الذاتية يدل من الناحية الإحصائية إلى الشعور بعدم الاستقلال التام بين طلبة المستوى الأول ، بينما يدل انخفاض قيمة المتوسط الحسابي لنفس المتغير بين طلبة المستوى الرابع على الشعور بالاستقلال النسبي مقارنة بطلبة المستوى الأول . ومن هذا يمكن القول بأهمية تأثير التعليم الجامعي في إحداث الفرق النسبي في مستوى الشعور بالاستقلالية الذاتية بين طلبة المستويين ، بالرغم أن هذا الفرق لا يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

إن زيادة قيمة المتوسط الحسابي في متغير الاهتمام بقواعد السلامة بين طلبة المستوى الأول ، قد ترجع إلى المبالغة الإيجابية في تشخيص الممارسات السلوكية المرتبطة بقواعد السلامة في الحياة اليومية ، بينما يمكن تفسير انخفاض قيمة المتوسط بين طلبة المستوى الرابع إلى الدقة النسبية في إصدار الأحكام المرتبطة بالممارسات السلوكية الفعلية في هذا المجال ، نتيجة للنضج في مستوى التفكير وإصدار الأحكام . وفي نفس الوقت ، نجد أن انخفاض المتوسط الحسابي في متغير نبذ الفكر الخرافي غير العلمي بين طلبة المستوى الرابع يدل على أن طلبة المستوى الرابع أقل تأثراً بالفكر الخرافي من طلبة المستوى الأول . ومن هذا يمكن إدراك دور التعليم الجامعي في نبذ الفكر الخرافي من أذهان الطلاب في الجامعة ، بالرغم أن تأثير هذا الدور لا يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

وأخيراً نجد أن الفرق في متوسطي متغير الشعور بالإحباط بين المستويين لا يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية ، وأن زيادة الشعور بالإحباط كانت أكثر وضوحاً بين طلبة المستوى الرابع مقارنة بطلبة المستوى الأول ، ولعل السبب في ذلك يرجع لطبيعة الظروف المعقدة التي يتعرض لها الطلبة في الجامعة مما تجعلهم أكثر حساسية في تقييم المواقف الإجتماعية وإصدار أحكاماً وتصورات أكثر تشاؤماً وإحباطاً مقارنة بطلبة المستوى الأول الأكثر هدوءً وتفاؤلاً.

دور التخصصات في الأقسام العلمية في تنمية أبعاد الشخصية:

لقد أظهرت نتائج التحليل السابق دور الجامعة في بناء أبعاد الشخصية من خلال المقارنة الإحصائية بين طلبة المستوى الأول والرابع على مستوى مجموع أفراد العينة في جميع الأقسام العلمية . هذا ، ونظراً لعدم احتمالية تأثر طلبة المستوى الأول من الناحية النظرية بدور الجامعة في جميع الأقسام العلمية لحداثة عهدهم بها في الأسابيع الأولى التي طبقت فيها الدراسة ، ونتيجة لأهمية الجامعة من الناحية النظرية في التأثير على طلبة المستوى الرابع ، تمت مناقشة أهمية الأقسام العلمية باختبار درجة تأثيرها على تنمية أبعاد الشخصية ، من خلال المقارنة الإحصائية بين درجة التباين في تنمية أبعاد الشخصية بين التخصصات في الأقسام العلمية في كلا المستويين حسب النتيجة الموضحة في الجدول رقم (١٠) .

الجدول رقم (١٠)

تأثير تخصصات الأقسام العلمية في تنمية أبعاد

الشخصية لدى طلبة المستوى الأول والرابع

أبعاد الشخصية	المستوى الأول		قيمة ف	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥	المستوى الرابع		قيمة ف	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
	درجة الحرية بين المجموعات	درجة الحرية داخل المجموعات			درجة الحرية بين المجموعات	درجة الحرية داخل المجموعات		
القيم الدينية	٣	٣٠٠	١,٨٦	غير دالة	٣	٢١٨	٣,١٥	دالة *
الروح العلمية	٣	٣٠١	١,٦٧	غير دالة	٣	٢١٥	٠,٧٤	غير دالة
الولاء للقرابة	٣	٣٠٨	٠,٥١	غير دالة	٣	٢١٥	٢,٩٢	دالة *
الإنتاجية	٣	٢٨٩	٠,١١	غير دالة	٣	٢١١	٠,٧٨	غير دالة
الاستقلالية	٣	٢٩٩	٢,٢٥	غير دالة	٣	٢١٩	١,٥٢	غير دالة
الانفتاح العقلي	٣	٢٨٦	٢,٢٣	غير دالة	٣	٢١٢	٠,٠٦	غير دالة
قواعد السلامة	٣	٢٩٠	٠,٦١	غير دالة	٣	٢١٣	٠,٨٦	غير دالة
الإحباط	٣	٢٨١	١,٢٧	غير دالة	٣	٢٠٦	٤,٦٠	دالة **
الفكر الخرافي	٣	٣٠٠	١,٦٨	غير دالة	٣	٢٢٠	٤,٤٢	دالة **

* دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ .

** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠٠١ .

يتضح من الجدول رقم (١٠) نتائج تحليل التباين الأحادي One-Way analysis of Variance الذي تم استخدامه للكشف عن مستوى دلالة الفروق بين التخصصات في الأقسام العلمية من حيث تأثيرها في تنمية أبعاد الشخصية في كلا المستويين . ولقد أسفرت نتائج التحليل الإحصائي عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأقسام العلمية في جميع أبعاد الشخصية بالنسبة

لطلبة المستوى الأول . وهذه النتيجة تعزز بكل وضوح الافتراض القائل بعدم احتمالية تعرض طلبة المستوى الأول لتأثير الأقسام العلمية لمجرد التحاقهم بها في الأسابيع الأولى من الدراسة . كما تدل هذه النتيجة من ناحية أخرى على حقيقة تماثل أبعاد الشخصية المكتسبة للطلبة المتخرجين من المرحلة الثانوية الملتحقين بالجامعة وعدم تأثرها بمتغيرات الخلفية الأسرية ، الأمر الذي يمكن معه اختبار حقيقة دور التخصصات العلمية في تنمية أبعاد الشخصية لطلبة المستوى الرابع في الجامعة .

وبناء على هذا ، أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي بالنسبة لطلبة المستوى الرابع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات في الأقسام العلمية في أربعة أبعاد أساسية من أبعاد الشخصية . وبناء على هذه النتيجة تم استخدام بعض اختبارات المغايرة اللاحقة بطريقة تسلسلية لمعرفة طبيعة الفروق بين التخصصات العلمية ، كاختبار Scheffe's test ، واختبار ستيودنت - نيومان ــ كيولس Student-Newman-Keuls ، واختبار الفرق الدال الأصغر Least-Significant Difference . ولقد أظهرت نتائج اختبارات المغايرة اللاحقة طبيعة الفروق بين التخصصات العلمية في أبعاد الشخصية التالية :

١ ـ أظهرت نتيجة تحليل التباين واختبارات المغايرة اللاحقة فرقاً دالاً إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ في متغير الالتزام بالقيم الدينية بين تخصصي الجغرافيا والمكتبات والمعلومات حيث بلغت قيمة المتوسطين على التوالي ٤,٦٠ ، و ٤,٣٦ بفارق ٠,٢٤ بينهما لصالح تخصص الجغرافيا . هذا ، وبالرغم من ارتفاع قيمة المتوسطين في كلا التخصصين نحو الاتجاه الإيجابي المحافظ ، إلا أن اللغة الإحصائية للأرقام تشير إلى زيادة درجة المحافظة في تنمية هذا الاتجاه بين طلبة تخصص الجغرافيا مقارنة بطلبة تخصص المكتبات والمعلومات.

٢ ـ كما أبرزت النتيجة الإحصائية وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ في متغير مدى الإحساس بشدة الولاء للأسرة والأقرباء وأبناء المنطقة بين تخصص المكتبات والمعلومات وتخصص الجغرافيا ، وبين تخصص اللغة الإنجليزية وتخصص الجغرافيا . حيث بلغت قيمة متوسط هذا البعد ٣,٨٠ في تخصص المكتبات والمعلومات ، و ٣,٧٢ في تخصص اللغة الإنجليزية ، و ٣,٥٤ في تخصص الجغرافيا . إن هذه القيم الرقمية للمتوسطات الحسابية تدل بصورة عملية إلى ارتفاع مستوى الشعور بولاءات القرابة الضيقة بين طلبة هذه التخصصات العلمية ، إلا أن هناك اختلاف بين تخصص الجغرافيا والتخصصين الآخرين من حيث درجة تأثيره الإيجابي في التقليل من شدة الشعور بدرجة الولاءات الضيقة ، وذلك بدلالة انخفاض المتوسط الحسابي لطلبة تخصص الجغرافيا بدلالة إحصائية عن بقية متوسطات طلبة التخصصات الأخرى .

٣ ـ بالإضافة إلى ذلك أثبتت نتيجة تحليل التباين الأحادي واختبارات المغايرة اللاحقة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠١ في متغير مدى الإحساس بممارسة السلوك الخرافي غير العلمي بين تخصص الجغرافيا وبقية الأقسام الثلاثة الأخرى ، حيث بلغت قيمة المتوسط لهذا البعد في تخصص الجغرافيا ٢,٤٨ ، وفي تخصص الخدمة الإجتماعية ٢,٢٠ ، وفي تخصص المكتبات والمعلومات ٢,١٩ ، وفي تخصص اللغة الإنجليزية ٢,١٧ . كما تشير قيم المتوسطات الحسابية المنخفضة إلى انخفاض إيجابي في مستوى الإحساس بممارسة السلوك الخرافي غير العلمي بين الطلاب في جميع التخصصات العلمية . وبالرغم من هذه النتيجة الإيجابية المتمثلة في انخفاض مستوى الممارسة للسلوك الخرافي غير العلمي بين طلبة الأقسام العلمية ، يضل مستوى الإحساس بالممارسات السلوكية غير العلمية أكثر

وضوحاً بين طلبة تخصص الجغرافيا مقارنة ببقية الطلبة في التخصصات الأخرى .

٤ ـ وأخيراً أظهرت نتيجة هذه الدراسة وجود فروق إحصائية تصل إلى مستوى الدلالة عند ٠,٠١ في متغير مدى الإحساس بمشاعر الإحباط الإجتماعي بين طلبة تخصص المكتبات والمعلومات وطلبة تخصص الجغرافيا وتخصص الخدمة الإجتماعية ، وبين طلبة تخصص اللغة الإنجليزية و تخصص الجغرافيا . لقد بلغت في هذا الصدد قيمة المتوسط ٣,٢٢ في تخصص المكتبات والمعلومات ، و ٣,٠٢ في تخصص اللغة الإنجليزية ، و ٢,٨٤ في تخصص الخدمة الإجتماعية ، و ٢,٧٥ في تخصص الجغرافيا . كما أن قيم هذه المتوسطات تدل على مستوى الإحساس بمشاعر الإحباط لدى الطلبة ، فكلما زادت قيمة المتوسط الحسابي في هذا البعد كلما كانت مؤشراً لزيادة درجة الإحساس بمشاعر الإحباط الإجتماعي بين الطلبة . ومن خلال هذه النتيجة يتضح دور التخصصات العلمية في التخفيف من حدة الإحساس بمشاعر الإحباط بين طلبتها ، بيد أنه كان لتخصص الجغرافيا في هذا البعد الدور الإيجابي الأكبر في التخفيف من حدة الشعور بالإحباط ، ويليه من حيث قوة التأثير الإيجابي تخصص الخدمة الإجتماعية ، ثم تخصص اللغة الإنجليزية ، وأخيرا تخصص المكتبات والمعلومات . ومن هذا كله يتضح وجود نوع من مشاعر الإحباط الإجتماعي المتمثلة بصورة أكثر وضوحاً بين طلبة تخصص المكتبات والمعلومات ، وتقل هذه الصورة تدريجياً بين طلبة تخصص اللغة الإنجليزية، ثم طلبة تخصص الخدمة الإجتماعية ، وأقلها تمثلاً بين طلبة تخصص الجغرافيا .

مناقشة النتائج :

أثبتت نتائج هذه الدراسة بصفة عامة محدودية دور الجامعة في التأثير الواضح في تنمية معظم اتجاهات أبعاد الشخصية المقاسة بمتغيرات هذه الدراسة ، مع وجود تكافؤ واضح بين طلبة المستوى الأول والرابع في متغيرات الخلفية الأسرية التي يفترض أن تؤثر في تنمية اتجاهات أبعاد الشخصية . ومن هنا ، يمكن القول بأن طلبة المستوى الأول والرابع يتعرضون لتأثيرات متكافئة من العوامل الأسرية والإعلامية لانتمائهم إلى مجتمع تجمعه كثير من الخصائص المشتركة من حيث وحدة اللغة والدين والثقافة والسياسة الإعلامية الموحدة . الأمر الذي نجد معه ضعف الدور التأثيري للجامعة ، فهي لم تستطع بصورة عملية خلق فروق إيجابية بين متوسطات طلبة المستوى الأول والرابع في ستة متغيرات أساسية من أبعاد الشخصية حسب نتائج هذه الدراسة . وهي متغيرات الالتزام بالقيم الدينية ، وشيوع الروح العلمية ، والشعور بالاستقلالية الذاتية ، ومدى الالتزام بقواعد السلامة ، ومدى التخلي عن ممارسة الأفكار الخرافية غير العلمية ، ومتغير التخفيف من مشاعر الإحباط الإجتماعي ، كما هو موضح في الجدول رقم (٩) .

كما تعتبر هذه المتغيرات من الناحية النظرية من أهم وأكثر أبعاد الشخصية حساسية للتأثر بالتعليم الجامعي من حيث درجة ارتباطها بالممارسات السلوكية الدارجة بين الناس في الحياة العملية . إلا أن هذا الأمر لم يتحقق بصورة فعلية على مستوى التعليم الجامعي بمعنى أن المنظومة المعرفية والسلوكية المكتسبة لدى طلبة المرحلة الثانوية في هذه الأبعاد تستمر معهم بنفس الدرجة بعد دخول الجامعة دون أدنى تغير جوهري . ومن هنا

يمكن القول بان سبب ضعف التأثير الجامعي في عدم تنمية اتجاهات الطلبة في هذه الأبعاد ، قد يرجع من ناحية إلى عدم التصاق البرامج التعليمية في الجامعة بالممارسات السلوكية الدارجة في الحياة اليومية بصورة فعلية ، ومن ناحية أخرى ، قد يعود إلى استمرار تعزيز الجامعة لنفس القيم الفكرية والسلوكية المحمولة لدى الطلبة الملتحقين بالجامعة دون تطويرها تطويراً جوهرياً ، بل يقتصر دور الجامعة على المحافظة عليها والحرص على إعادة إنتاجها بنفس المستوى وفي نفس الاتجاه .

إن نتيجة هذه الدراسة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة لكل من شاردا ، وشارما (Sharda . 1985 : Sharma .1979) التي طبقت في جامعة البنجاب الهندية لقياس أثر الجامعة في تنمية أبعاد الشخصية الحديثة ، التي أثبتت نتائجها وجود علاقة سلبية بين التعليم الجامعي وأبعاد الشخصية ، مما يدل على ضعف دور الجامعة في تنمية أبعاد الشخصية . ولقد عللت هذه النتيجة السلبية في حينها باحتمالية الاختلاف في نوعية البرامج التعليمية من ناحية ، أو نتيجة لتفوق القيم التقليدية على القيم العلمية بين الطلبة في الجامعة للمحافظة على الواقع الإجتماعي وإعادة إنتاجه كما هو من ناحية أخرى (Sharda . 1985 :17) . كما تتفق نتائج هذه الدراسة بصفة عامة مع نتائج دراسة (الشيخ وصليبي ، ١٩٨٦) التي طبقت في الجامعة الأردنية لقياس أثر الجامعة في تنمية اتجاهات الحداثة عند طلابها ، التي أثبتت عدم تأثير الجامعة في تنمية إثناعشر اتجاها من أصل تسعة عشر اتجاها تم استخدامها لقياس أبعاد الشخصية الحديثة ، ولم يظهر أثر الجامعة واضحا إلا في سبعة اتجاهات فقط . وقد أشارا في هذا الصدد إلى أن " إسهام الجامعة في تنمية اتجاهات الحداثة هو إسهام محدود لا يشمل جميع اتجاهات الحداثة ، بل يقتصر على بعضها . ولا يبدو أن للجامعة أي إسهام ذي شأن في معظم اتجاهات الحداثة من النوع التحليلي كتقبل التغير والفاعلية والثقة والتخطيط

وكرامة الفرد ... وفضلا عن ذلك ، فلا يبدو أن إسهام الجامعة المحدود في الاتجاهات السبعة المشار إليها يشمل الطلبة في كل من التخصصات الدراسية الخمسة .. " (الشيخ وصليبي ، ١٩٨٦ : ٢٠٤) .

ومن جهة أخرى ، أسفرت نتائج هذه الدراسة من الناحية الإيجابية عن إثبات دور الجامعة في تنمية بعدين من أبعاد الشخصية نحو الاتجاه الإيجابي . تمثل الاتجاه الأول في تهذيب مستوى الإحساس بشدة الولاءات الضيقة للأقارب وأبناء المجتمع المحلي ، وتمثل الاتجاه الثاني في تنمية مستوى الانفتاح العقلي وبروز الروح المدنية بين طلبة المستوى الرابع مقارنة بطلبة المستوى الأول . وهذه النتيجة تتفق إلى حد ما مع بعض ما توصل إليه الشيخ وجهاد صيليبي في مجال تأثير الجامعة الأردنية في تنمية سبعة اتجاهات من ضمنها اتجاهات القرابة والعائلة ، حيث زادت فيها متوسطات طلبة السنة الرابعة عن طلبة السنة الأولى نحو الاتجاه الإيجابي (الشيخ وصليبي ، ١٩٨٦ : ١٩٢) . كما أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي واختبارات المغايرة اللاحقة ، وجود فروق دالة إحصائياً بين الأقسام العلمية من حيث تباين تأثيرها في تنمية الاتجاهات الإيجابية في أربعة متغيرات من أبعاد الشخصية : هي الالتزام بالقيم الدينية ، والتخفيف من الولاءات الضيقة في اتجاهات الأسرة والقرابة ، والإقلاع عن ممارسات السلوك الخرافي غير العلمي ، والشعور بالإحباط الإجتماعي . وبالرغم من دلالة هذه النتيجة الإيجابية ، إلا أن الأقسام العلمية لم تستطع بصفة عامة إيجاد أي نوع من التمايز بينها من حيث قوة تأثيرها في بقية متغيرات أبعاد الشخصية الستة الأخرى ، وذلك مما يوحي بالدور الضيق غير المتوازن للأقسام العلمية في تنمية اتجاهات طلابها نحو تنمية أبعاد التحديث في نمط الممارسات السلوكية والفكرية الدارجة بينهم في الحياة اليومية لمواكبة روح العصر المتطورة والمتجددة باستمرار .

الخاتمة :

يتضح من واقع البيانات المتوفرة في هذه الدراسة ، ومن طبيعة الوسائل الإحصائية المستخدمة لتحليل النتائج أن دور التعليم الجامعي - حسب معطيات هذه النتيجة ونتائج الدراسات المماثلة التي طبقت في دول العالم الثالث - لا يُعزز الاعتقاد القائل بأهمية التربية والتعليم في بناء الشخصية الحديثة كما طرحها أنصار نظرية التحديث على يد انكلز وسمث وغيرهم من الباحثين المتحمسين لدور التربية والتعليم في تحديث دول العالم الثالث . وبالرغم من الاختلافات الجزئية بين هذه الدراسات في طريقة قياس مؤشرات التحديث في اتجاهات الشخصية ، إلا أنها لا تخرج في مجملها عن محاولة الكشف عن دور التربية والتعليم في تنمية أبعاد الشخصية الحديثة ، الأمر الذي يبدو معه عدم وضوح دور الجامعة في دول العالم الثالث بصورة فاعلة، مما يقلل من أهميتها في تكوين أبعاد الشخصية الحديثة . هذا ، وفي نفس الاتجاه البحثي ، أظهرت نتائج هذه الدراسة ، دور الجامعة في تعزيز القيم المحافظة بين طلابها في معظم الحالات ، مع وجود دور محدود جدا في تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية في بعض أبعاد الشخصية ، وقد يختفي هذا الدور بين الأقسام العلمية في معظم الأحيان . وذلك من خلال عمل المقارنات اللازمة بين طلبة المستوى الأول والرابع ، مما يدل على محدودية دور الأقسام العلمية ، الذي لا يتجاوز مستوى تعزيز المكتسبات الشخصية للمرحلة الثانوية المتمثلة في طلبة المستوى الأول ، دون تطويرها نحو الاتجاه الإيجابي بصورة جوهرية ، في معظم أبعاد الشخصية المقاسة بمعايير هذه الدراسة ، كما تبدو بصورة جلية في جداول التحليلات الإحصائية السابقة .

المراجع العربية والأجنبية : Arabic and English References

١ ـ البكري ، محمود أحمد موسى (١٩٨١) ، " دور التعليم المستمر في التنمية الاقتصادية والإجتماعية " ، **التعليم المستمر والتنمية** : الندوة العلمية العربية للتعليم المستمر والتنمية ، جامعة الكويت ، مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر ، إبريل ، ص ص : ٥٥-٧١ .

٢ ـ الحامد ، محمد بن معجب (١٩٩١) ، " التعليم والتنمية في العالم الثالث ، أزمة المنطلقات النظرية " : **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية** . العدد الرابع ، فبراير ، ص ص: ٣١٠ - ٣٣٧

٣ ـ الخريجي ، عبد الله ، ومحمد الجوهري (١٩٨٦) ، **التنمية الإجتماعية** ، الطبعة الأولى ، ملتزم التوزيع رمتان ـ جدة ، المملكة العربية السعودية .

٤ ـ السيد ، فؤاد البهي (١٩٧٨) **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

٥ ـ الشيخ ، عمر ، وجهاد صليبي (١٩٨٦) ، " دور الجامعة الأردنية في تنمية اتجاهات الحداثة عند طلابها " ، **مجلة العلوم الإجتماعية** ، المجلد الرابع عشر ، العدد الرابع ، ص ص : ١٧٥-٢٠٨ .

٦ ـ شلتوت ، علي محمد (١٩٦٩) ، **علم الإجتماع التربوي** ، الطبعة الأولى ، مطبعة الشاعر القاهرة .

٧ ـ صيداوي ، أحمد ، جميل إبراهيم ، ونخلة وهبة (١٩٨٢) ، **الإنماء التربوي** ، الطبعة الثانية ، معهد الإنماء العربي ، بيروت .

٨ ـ عبد الدائم ، عبد الله (١٩٩١) ، **نحو فلسفة تربوية : الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي** ، مركز دراسات الوحدة العربية ، الطبعة الأولى ، بيروت ـ لبنان ، أغسطس .

٩ ـ نوفل ، محمد نبيل (١٩٧٩) ، **التعليم والتنمية الاقتصادية** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

١٠ ـ محمد ، محمد علي (١٩٨٢) ، **مقدمة في البحث الإجتماعي** ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ـ لبنان .

11 - Ball . Stephen J. (1981) " The Sociology of Education in Developing Countries " **British Journal of Sociology of Education** . Vol. 2 . No:3 .

12 - Bowles . Samuel and Gintis . Herbert (1976) . **Schooling in Capitalist America** . New York : Basic Books .

13 - Coleman . James S.. et al. (1966) **Equality of Educational Opportunity** . Washington . D .C. Us Government .

14 - Dreehan . Robert (1968) **On what is Learned in School** . Reading . Mass . : Addison-Wesley .

15 - Hagen . Everett E. (1962) **On the Theory of Social Change** . Homewood . I 2. : Dorsey .

16 - Hammond . Nancy (1973) **Social Science and the New Societies : Problems in Cross-Cultural Research and Theory Building** . Social Science Research Bureau . Michigan State University .

17 - Hurn . Christopher J. (1978) **The limits and Possibilities of Schooling : An Introduction to the sociology of Education** . Allyn and Bacon . INC.

18 - Inkeles . Alex (1966) **" The Modernization of Man "** In Myron Weiner (ed.) Modernization : The Dynamics of Growth . New York : Basic Book .

19 - Inkeles , Alex (1973) " The School as a Context of Modernization " **International Journal of Comparative Sociology** . X IV (3-4) : 163-179 .

20 - Inkeles , Alex and David H. Smith (1974) **Becoming Modern** : Individual Change in Six Developing Countries . Cambridge , Mass. : Harvard University Press .

21 - Jencks , Christopher , et al. (1973) **Inequality** : A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America . New York : Harper and Row .

22 - Mclelland , David (1963) " Motivational Patterns in Southeast-Asia with special reference to the Chinese Case. " **The Journal of Social Issues** V.29 : 17 .

23 - Parsons , Talcot , H . (1966) **Societies : Evolutionary and Comparative Perspectives** . Englewood Cliffs , N . J. : Prentic Hall .

24 - Sharma , S. L. (1979) **Modernization Effects of University Education** . New Delhi Allie Publishers .

25 - Sharda , Dam Dev (1985) **Schooling and Modernity : Theory and Evidence** ; Paper Presented at 80th Annaulmeeting of the American Sociological Association , August 26-30 Washington D. C.

26 - Smelser , Neil J. (1968) **Essays in Sociological Explanation** . Englewood Cliffs , N. J. : Prentice Hall .

27 - Szyliowicz , Joseph S. (1973) **Education and Modernization in the Middle East** . Cornell University Press .

28 - Weiler , Hans (1978) " Educational Development : From the age of Innocence to the age Skepticism " **Comparative Education** , Vol. 14 No.3 , October .

مطابع جامعة أم القرى