Dirasat: Human and Social Sciences, Volume 53, No. 3, 2026, 7881

Deanship of Scientific Research

The Relationship Between Education and Development in Remote Areas: The Case of Wadi Araba

Mohamed Fayez Tarawneh*

Department of Sociology, Faculty of Arts, University of Jordan

Received: 5/6/2024
Revised: 24/6/2024
Accepted: 15/10/2024
Published online: 1/10/2025

* *Corresponding author:*
++

Citation: Tarawneh, M. F. (2025). The Relationship Between Education and Development in Remote Areas: The Case of Wadi Araba. *Dirasat: Human and Social Sciences*, *53*(3), 7881.
https://doi.org/10.35516/Hum.2025.7881

© 2026 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: The study aimed to explore the relationship between education and development in the Wadi Araba region. Several sub-objectives branched out from this main goal, including: understanding the role of the education sector in bringing about changes in students, comparing the role of military culture schools with that of Ministry of Education schools, and identifying the changes in students across various educational, psychological, and social domains.

Methods: The study adopted a social survey method, using a questionnaire as a tool to collect data from a sample of 222 students, representing 16% of the study population. Simple statistical methods, such as frequencies and percentages, were used to analyze the data.

Results: The study found a clear role for the education sector in effecting changes in students, with military culture schools having a greater positive impact compared to Ministry of Education schools. However, the changes in the educational domain were slow and require more time to become tangible. The study also revealed significant psychological and social changes among students, especially among female high school students. Nevertheless, the results indicated a lack of family involvement in their children's education, which is one of the main obstacles to the desired change in the education sector.

Conclusions: The study recommended converting Ministry of Education schools in the region into military culture schools, in addition to improving collaboration between families and teachers to support the educational process. It also emphasized the need to strengthen the role of education in achieving sustainable development in the region.

Keywords: Education; development; remote areas; military culture schools.

علاقة التعليم بالتنمية في المناطق النائية: وادي عربة نموذجاً

محمد فايز الطراونة*

قسم علم الاجتماع – كلية الآداب - الجامعة الاردنية

ملخّص

الأهداف: هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التعليم والتنمية في منطقة وادي عربة. وتفرع عنها عدة أهداف فرعية، من بينها: معرفة دور قطاع التعليم في إحداث التغيير على الطلاب، مقارنة دور مدارس الثقافة العسكرية بمدارس وزارة التربية والتعليم، وتحديد أوجه التغيير على الطلاب في مختلف المجالات التعليمية، النفسية، والاجتماعية.

المنهجية: تم اعتماد منهج المسح الاجتماعي باستخدام الاستمارة كأداة لجمع البيانات من عينة مكونة من 222 طالبًا وطالبة يمثلون 16% من مجتمع الدراسة. تم استخدام الأساليب الإحصائية البسيطة، مثل التكرارات والنسب، لتحليل البيانات.

النتائج: توصلت الدراسة إلى أن هناك دورًا واضحًا لقطاع التعليم في إحداث التغيير على الطلاب، وأن مدارس الثقافة العسكرية كان لها تأثير إيجابي أكبر مقارنة بمدارس وزارة التربية والتعليم. ومع ذلك، كان التغيير في المجال التعليمي بطيئًا، ويتطلب المزيد من الوقت ليصبح ملموسًا. كما أظهرت الدراسة أن هناك تغييرًا ملحوظًا في الجوانب النفسية والاجتماعية لدى الطلاب، خاصة لدى الإناث في المرحلة الثانوية. ومع ذلك، أظهرت النتائج وجود قصور في اهتمام الأسرة بتعليم أبنائها، مما يعد من أهم معوقات التغيير المطلوب في قطاع التعليم.

التوصيات: أوصت الدراسة بتحويل مدارس وزارة التربية والتعليم في المنطقة إلى مدارس ثقافة عسكرية، بالإضافة إلى تحسين التعاون بين الأسر والمعلمين لدعم العملية التعليمية. كما أوصت بضرورة تعزيز دور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة في المنطقة.

الكلمات الدالة: التعليم، التنمية، المناطق النائية.

مقدمة

من الواضح أن التعليم والتنمية شيئان لا ينفصلان بل إنهما مرتبطان ارتباطاً عضوياً، فلا يمكن الحديث عن التنمية دون تعليم. علماً بأن التنمية الاجتماعية- الاقتصادية هي إحداث تغييرات جذرية في بنى المجتمعات المعنية، وكل أشكال التغيرات ترتبط ارتباطاً أساسياً في مدى تأثير التعليم في ذهنية الناس وبالتالي في سلوكياتهم. بمعنى أنه في حال عدم تجذر العلم في حياة الناس فإن الحديث عن تنمية اجتماعية- اقتصادية هو ضرب من الخيال. وكما تقول الباحثة يمنى الخولي "العلم في القرن العشرين أصبح الفعالية العظمى التي تشكل وتعيد تشكيل العقل والواقع المعاصرين" (الخولي، 2000).

فتاريخ العلم يشير بصورة مباشرة إلى التاريخ البشري بشكله العام سواء التاريخ الحضاري أو السياسي أو الاقتصادي، فله علاقة بظهور وسقوط الحضارات المختلفة كما أن له علاقة مباشرة بانتقال الإنسان من مرحلة الصيد والجمع إلى مرحلة الفضاء والذرة (بوكانان، 2000).

إن هذا ما يقاربنا لموضوع العلم والتنمية في قرى وادي عربة من حيث إن هذه التجمعات السكنية ليس لديها تاريخ فيما يخص التعليم؛ فهي تجمعات استقرت حديثاً وإن فكرة التعليم ما زالت في بواكيرها الأولى، وبالتالي فإن هناك تحديات كبيرة ملقاة على عاتق المؤسسة التعليمية من جهة وعلى عاتق الأهالي وأبنائهم من جهة أخرى (غربي، 2011). فكيف تلقى الأهالي فكرة التعليم، وكيف تتعامل المؤسسة التعليمية مع هذا الواقع الذي من المفترض أن يقوم القائمون على هذه المؤسسة بإعادة تشكيل واقع الناس الذين اعتادوه ولمراحل زمنية طويلة على الرعي والتنقل دون معرفة ماذا يعني الاستقرار بالنسبة لهم؟ وما هي التزامات هذا الاستقرار؟ فهناك حقوق وبنفس الوقت هناك واجبات جديدة لم يعرفها الناس طيلة حياتهم. فالتعليم على سبيل المثال وضع الأهالي والأبناء في سلة واحدة مع باقي التجمعات السكنية في الأردن، أي أنهم لم يعودوا منعزلين. بمعنى أن الكثير من المفردات والمخاوف التي أصبحت على لسان باقي الأردنيين، أصبح الكثير من الأهالي والأبناء يرددونها مثل "هل للتعليم جدوى" و "التعليم استثمار" "الجهل" و "التعليم والبطالة" أو "التعليم والعمل" وهكذا.

ويبدو أن محورية التعليم وارتباطه بالأزمات العامة تجتاح العالم بأسره بالتالي فإنه من زاوية قد نجح إلى حد ما في ربط المجتمعات المحلية التي كانت مغلقة أو شبه مغلقة عن باقي المناطق في الأردن، وأصبحت تمارس الخطاب العالمي في هذا الخصوص. فالأزمة الشديدة في أمريكا وأوروبا والتي تتبدل أشكالها من وقت إلى آخر قد تركزت في قطاع التعليم. فمثلاً عند الحديث عن ارتفاع معدلات البطالة فإن اللوم يكون على فشل قطاع التعليم، وعند الحديث عن تدمير أو تفكيك القيم التقليدية الاجتماعية عند الأسرة يلقي اللوم على سوء التعليم، بمعنى أن أي فشل في السياسات سواء الاقتصادية أو الثقافية أو الاجتماعية أو السياسية فإن اللائمة تقع على التعليم (hpple, 1995).

إن النظرة إلى هذه العلاقات المتشابكة مع التعليم تشير بطريقة مباشرة وغير مباشرة إلى وجود صلة عضوية بين التعليم والقوة (برتراند، 1961)، فعندما تقع اللائمة على التعليم يعني أن هناك قوى ومصالح متضاربة في المجتمع، فالتعليم بصيغته غير البريئة يجب أن يدرس ضمن السياق الاجتماعي- السياسي الموجود فيه. فالتعليم بأشكاله ومستوياته وسياساته له علاقة بشكل ونوع التقسيمات الطبقية الاجتماعية السائدة في المجتمع، بمعنى أنه البوق الذي من خلاله يتم الاعتراف أو عدم الاعتراف بحقوق بل بوجود هذه أو تلك من الطبقات أو الفئات الاجتماعية، أو أنه الوسيلة الفعالة لكي تسمع هذه الفئة أو تلك صوتها للرأي العام من جهة ولأصحاب القرار من جهة أخرى (صليح، 2009).

وكما يقول البعض، هناك دور اقتصادي وثقافي للمدارس التعليمية بحيث إنها في العادة تعيد تشكيل وعي الطلبة الصغار والكبار، ذكوراً وإناثاً بأن هناك صراعاً بين فئات معينة على النظام التعليمي وكيف يجب أن يكون (coons and suyarman:1978). فمنهم من يريد أن يخصخص التعليم، على اعتبار أن الموجة العالمية السائدة تشير إلى أن القطاع العام هو قطاع شرير وفاسد، وبالتالي يجب أن نستبعد التعليم من خطر القطاع العام، من هنا بدأت المدارس الخاصة تنتشر أكثر وأكثر فهذه المدارس الخاصة تؤثر على التخصص الدقيق والذي من خلاله يستطيع المرء أن يتحدث عن القوة والتطور (whitty, etall,1994). ولتحقيق القوة والازدهار يطالب البعض بضرورة أن يتمتع قطاع التعليم بخصوصية مميزة وباستقلال مبرمج ومرخص (Dale,1989). فالمطالبة بنقل التعليم إلى القطاع الخاص نشأ بسبب أن هناك فئات وشركات ومصالح أصبحت تستفيد من هذا النقل، وبالتالي لا بد أن تدافع عن مصالحها، اقتصادياً وفكرياً وثقافياً. وهذا بحد ذاته ما أشرنا إليه فيما يخص علاقة التعليم بالفئات والطبقات الاجتماعية وارتباطه بعلاقات القوة في المجتمع.

ولكن هذا لا ينطبق على جميع الحالات وجميع المجتمعات، بل إنه لا ينطبق على مجتمعات محلية داخل حدود الدولة الواحدة. فالمثال الذي نقدمه في دراستنا هذه يقدم نموذجاً، أستطيع القول إنه نموذج متطرف مغاير للحركة العامة التي تطالب بخصخصة التعليم، بحيث إنه لا يطالب بإبقاء التعليم في القطاع العام فقط بل في القطاع العسكري المتشدد.

إن البيئة القاسية لمنطقة وادي عربة سواء من حيث الطقس الحار والمغبر في أغلب فصول السنة والطبوغرافية الوعرة وبعد المنطقة عن المراكز المدنية في الأردن أو من حيث بساطة الحياة الاجتماعية أو من حيث قلة الخدمات العامة وضعف البنية التحتية، جميع هذه الظروف وظروف أخرى مثلت تحديات أساسية أمام قطاع التعليم في هذه المنطقة والذي أخذ شكلين، مدارس التربية والتعليم والمنتمية إلى القطاع العام من جهة، ومدارس الثقافة العسكرية والمنتمية إلى قطاع المؤسسة العسكرية من جهة أخرى.

إن ما هو فريد ومميز في هذه الدراسة والتي هي في الأساس جزء من دراسة تنموية شاملة للمنطقة قمنا بإصدارها أن النموذج العسكري في التعليم هو الأكثر فاعلية والأكثر تأثيراً والأكثر نجاحاً في هذه المنطقة الصعبة وليس العكس. لذلك نعتقد أن دراستنا هذه من الدراسات البارزة التي تحدثت عن هذا الجانب الخفي أو الجانب غير المعروف على الأقل من الناحية الأكاديمية.

مشكلة الدراسة

من البديهيات أن يكون هناك علاقة بين المستوى التعليمي وإحداث تنمية اقتصادية واجتماعية على الصعيدين الفردي والجماعي أو الإقليمي للمناطق غير المعزولة عن المحيط الأكبر. ولكن الإشكالية هنا هو فحص هذه العلاقة في المناطق شبه النائية والتي كانت شبه مغلقة مثل منطقة وادي عربة كون هذه المنطقة كانت ولفترات طويلة شبه مغلقة بسبب موقعها الجغرافي الحدودي مع إسرائيل.

من هنا تمحورت أسئلة الدراسة على عدد معين من العلاقات والعناصر التي من الممكن أن تلعب دورا مهماً في إيضاح علاقة التعليم في التنمية والتغيير في المناطق النائية والتي بنيت أصلاً على مجموعة من الفرضيات، ويمكن إجمال هذه المحاور أو العناصر بما يلي:

1- هل يلعب قطاع التعليم دوراً ملموساً في إحداث التغيير على الطلاب؟
2- هل تلعب مدارس الثقافة العسكرية دوراً في التغيير مقارنة بمدارس التربية والتعليم؟
3- هل هناك تغير حقيقي واضح على الطلاب، ما هي أوجه هذا التغير؟
4- أين يكمن هذا التغير: وما هي جوانبه، وما هي سياقاته الأساسية؟

فرضيات الدراسة

تنقسم فرضيات الدراسة إلى عدد من الفرضيات العامة والخاصة، وهذه الفرضيات هي:

أولاً:- الفرضيات العامة

1- هناك دور واضح لقطاع التعليم في إحداث تغير ملموس على الطلاب.
2- هناك دور واضح لمدارس الثقافة العسكرية في إحداث تغير ملموس على الطلاب.

ثانياً:- الفرضيات الخاصة

وهذه الفرضيات هي الفرضيات التي ستقاس فعلياً من خلال أسئلة الاستبانة بحيث يتم من خلالها الحكم على الفرضيات العامة وهي كما يلي:

1- هناك تغير واضح على الطلاب في المجال الدراسي (العلمي).
2- هناك تغير واضح على الطلاب في المجال النفسي (الشخصي).
3- هناك تغير واضح على الطلاب في المجال الاجتماعي.
4- هناك تغير واضح في مدى اهتمام الأسرة بالتعليم "تعليم أبنائها".
5- هناك تغير واضح في مدى حب الطلاب للمدرسة.
6- هناك تغير واضح على الطلاب في المجال التنظيمي.
7- هناك تغير واضح على الطلاب فيما يخص الطموح والمستقبل.

أهداف الدراسة

تكونت أهداف الدراسة الرئيسة بما يلي:

1-معرفة دور قطاع التعليم في إحداث التغيير على الطلاب.
2-معرفة دور مدارس الثقافة العسكرية في التغيير مقارنة بمدارس التربية والتعليم.
3-معرفة أوجه التغيير الحقيقي على الطلاب.
4-معرفة جوانب وسياقات التغيير.

الدراسات السابقة

قام بني عيسى (2023) بإجراء دراسة بعنوان "العلاقة التكاملية والشراكة الفاعلة بين التعليم والتنمية المستدامة: دراسة تحليلية".حيث هدفت الدراسة إلى بيان العلاقة التكاملية والشراكة الفاعلة بين التعليم والتنمية المستدامة.في الأردن حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي

لتفسير العلاقة بين التنمية المستدامة والتعليم كما بين النتائج: توصل الباحث إلى أن الاهتمام في التعليم من أهم المعايير لتحقيق التنمية البشرية المستدامة، كما أشار إلى أهمية ربط التعليم بمتطلبات العمل، واعتباره حقًا إنسانيًا يهدف إلى الارتقاء بالإنسان معرفيا وثقافيا، وأن الاهتمام بالتعليم يتزايد استنادا للدور الذي يمثله في التنمية الثقافية والاقتصادية والاجتماعية، وأنه محدد عالمي يفرض نفسه ويؤثر على التعاملات الاقتصادية والتجارية والعلاقات الدولية المعاصرة. أوصت الدراسة بتدريس مساقات التعليم والتنمية البشرية لطلبة كليات الجامعات والأخذ بأبعاد التنمية المستدامة، والاستفادة من الخبرات الدولية لإحداث تنمية مستدامة لرفع مستوى التنمية المحلية.

بينما قام براجل (2011) بدراسة موسومة ب "العلاقة التكاملية بين التعليم والتنمية دراسة تحليلية لدور التعليم الجامعي في التنمية"هدفت الدراسة إلى مناقشة وتحليل العلاقة بين التعليم العالي والتنمية في الجزائر، من حيث إنها علاقة تكاملية، تعمل على تحقيق أهداف مشتركة، ترتبط بتنمية المجتمع وتطويره، وبما أن التعليم العالي يعد الأكثر تأثيرا في تطوير المجتمع. فقد أصبح مطالبا بتهيئة الكفاءات والقدرات، وتنويع المخرجات، وتجويدها وفق ما تقتضيها مجالات التنمية، وظروف التغيرات الوطنية والعالمية .ومما توصلت إليه الدراسة من نتائج بعد الدراسة التحليلية للعلاقة بين التعليم والتنمية، أن عجلة تنمية المجتمع وتطويره، تشارك في إدارتها نواتج التعليم المتميزة من حيث، الكفاءة والخبرة العلمية والعملية، وأن تحقيق الأهداف الإنمائية بكيفية مرضية، يعتمد على استثمار هذه الكفاءات والخبرات استثمارا مناسبا كما وكيفا.

"كما أجرى الباحثان الديب و باحمدان (2022) دراسة بعنوان "دور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة في المملكة العربية السعودية"" والتي هدفت إلى بيان دور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة في المملكة العربية السعودية، من خلال التعرف على اقتصاديات التعليم والتنمية المستدامة، وإنجازات التعليم المتماشية مع الرؤية في المملكة العربية السعودية، والتحليل الاقتصادي لأثر التعليم في المملكة العربية السعودية، وقياس الأثر باستخدام الأساليب الإحصائية فاستخدمت الدراسة منهجية (أردل) في النموذج الألول، واستخدمت منهجية (تودا ياماماتو) في النموذج الثاني، حيث استعملت الدراسة نموذجين الأول كان المتغير التابع هو الناتج المحلي الإجمالي وذلك تعبير عن البعد الاقتصادي للتنمية، والثاني كان المتغير التابع هو دليل التنمية البشرية وذلك تعبير عن البعد الاجتماعي للتنمية وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة معنوية بين الإنفاق على التعليم والناتج المحلي الإجمالى، أما المتغير عدد الطلاب لكل معلم كانت علاقته عكسية مع الناتج المحلي وهذا مدلول إيجابي، والمتغير الإلمام بالقراءة والكتابة كان ذا علاقة عكسية غير معنوية. وكذلك وجدت علاقة سببية موجبة بين الإلمام بالقراءة والكتابة مع التنمية البشرية باتجاه واحد، أما المتغيران الآخران فكانت العلاقة غير معنوية، لكن ظهر هناك علاقة سببية من دليل التنمية إلى هذين المتغيرين. وكانت النتائج بشكل عام تؤيد فرضية الدراسة القائلة: التعليم يساهم في تحقيق التنمية المستدامة في المملكة العربية السعودية، وأوصت الدراسة بأهمية مشاركة جميع أطراف التعليم، والتأكد من حصول الطلبة على المهارات الحياتية مع التعليمية، وتطوير المناهج واحتضان الموهوبين، والإعداد الجيد للكادر التعليمي والقيادي في التعليم.

وبنفس السياق قام الباحثان دهان و مهري (2918) بإجراء دراسة بعنوان "دور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة" في الجزائر. وخلصت الدراسة أنه مما لا شك فيه أن قضايا تغير المناخ وأزمات الغذاء والفقر والأزمات الاقتصادية والمالية تعد من المواضيع الأساسية في مجال التنمية المستدامة التي ينبغي لمجتمعاتنا معاجلتها في عالم يتميز بالتغير الشديد وبالعوملة. ولا يمكن تحتقيق التنمية المستدامة من خلال الحلول التكنولوجية أو تغير في الأنظمة السياسية أو توفير في الموارد المالية فقط فنحن بحاجة إلى تغيير طريقة تفكيرنا وعملنا، الأمر الذي يفرض توفرا في نوعية تعليم وتعلم من أجل التنمية المستدامة على جميع المستويات وفي جميع البيئات الاجتماعية . لهذا يعبر التعليم حجر الزاوية في العملية التنموية، والركيزة الأساسية لإنجاحها. فكون الإنسان محور العملية التنموية ولد علاقة مباشرة بين التعليم والتنمية المستدامة. إن التعليم هو الوسيلة الأساسية لاكتساب المعلومات، والمهارات الإلزامية لبناء مجتمع متعلم يزخر بالوارد البشرية المؤهلة القادرة على إدارة العملية التنموية والمشاركة فيها بفعالية وكفاءة من جهة، ويسوده الاستقرار الاقتصادي والاجتماعي ومشبع بالوعي البيئي من جهة ثانية.

المفاهيم الإجرائية

التنمية: هي عملية ذات بعد زمني تقوم بتوحيد الجهود المبذولة من قبل الأفراد والحكومات والمؤسسات بقصد تحسين الظروف الاقتصادية والثقافية والاجتماعية في المجتمعات المحلية وهي تنمية طاقات الفرد بالحد الأقصى، أي إشباع حاجاته الاجتماعية بهدف الوصول به إلى مستوى معيشي معين.

التعليم: هو عملية توجيهية تهدف إلى تطوير المهارات والمعرفة واتجاهات الطلبة من أجل تحسين حياتهم المعيشية الفردية والجماعية.

النظرية المفسرة

نظرية التعلم الاجتماعي للعالم ألبرت باندورا (1977) والذي تأثر كثيرا بالقيود المفروضة على التعليم في بلدته النائية في بولندا، إلى كونه مستقلا ويملك دوافع ذاتية بخصوص التعلم، وقد ساعدته كثيرا هذه السمات المكتسبة في المقام الأول في حياته المهنية الطويلة.

نظرية التعلم الاجتماعي (Theory Social Learning) تقول بأن الناس يتعلمون سلوكيات جديدة عن طريق التعزيز أو العقاب الصريحين , أو عن طريق التعلم بملاحظة المجتمع من حولهم، فحين يرى الناس نتائج إيجابية ومرغوبة للسلوك الذي يلاحظونه من قبل غيرهم، تزداد احتمالية تقليدهم، ومحاكاتهم، وتبنيهم لهذا السلوك.

يعد التقليد والمحاكاة سمة طبيعية لدى الإنسان سواء كان طفلا أو راشدا , كون الإنسان في عملية تعلم مستمر , وهذا الأمر يفرض عليه تحديات جديدة قد لايملكها في الوقت الراهن , وبالتالي سيلجأ لتعلمها من خلال مشاهدة نماذج أخرى تؤديها أو من خلال القراءة عنها في الكتب , ولا يتوقف التعلم من خلال النموذج فقط على المعارف والمهارات بل يتسع ليشمل العواطف والمشاعر وكيفية التعبير عنها , بمعنى أن الطفل الذي يشاهد والدته ترفع من نبرة صوتها وتلجأ للصراخ عندما تغضب , سيقوم بمحاكاة ردة فعلها العاطفية بنفس الطريقة عندما تعتريه نوبة غضب , لأن هذا ماشاهده وتعلمه كطريقة للتنفيس عن الغضب , بخلاف الطفل الذي يشاهد والده عندما يغضب يلجأ للصمت , فسيقوم حتما بمحاكاة ذات الأسلوب في غضبه , وهذا الأسلوب في التعلم – التعلم بالملاحظة – ليس بجديد في المجال الديني على الأقل , فقد كانت من الأساليب التربوية التي جاء بها الرسول (ص) , لتعليم الناس أمور دينهم مثل الصلاة والحج وغيرها , كما أن القرآن الكريم يحتوي على الكثير من القصص التي فيها عبر لأولي الألباب , ولكن الجديد هنا في فكرة التعلم بالملاحظة أن ألبرت باندورا صاحب نظرية التعلم بالملاحظة أو التعلم الإجتماعي وضع لها أسسا نفسية معرفية تفيد المربي , والوالدين في معرفة الطريقة التي يتم بها التعلم بالملاحظة والعمليات العقلية التي يحتاجها الشخص ليحدث عنده هذا النوع من التعلم , الذي يختصر على المتعلم أو المربي الكثير من الجهد والوقت لاكتساب المعارف والمهارات (الزيات، 1996)

منهج ومنهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة منهج المسح الاجتماعي باستخدام أسلوب الاستمارة وهي تمثل كلا الأداتين، الاستبانة والمقابلة في آن واحد كون الباحث هو الذي يقوم بتعبئة الاستمارة.

أدوات الدراسة

تم استخدام عدد من الأدوات لإجراء هذه الدراسة، وهذه الأدوات هي:

1- المقابلة لعدد من المجموعات من طلاب ومعلمي المدارس.
2- الاستبانة المقننة.

استبانة الدراسة

احتوت الدراسة على خمسين (50) سؤالاً، منها أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة، وقد بلغ عدد الأسئلة المفتوحة تسعة (9) أسئلة، في حين بلغ عدد الأسئلة المغلقة إحدى وأربعون (41) سؤالاً.

وقد وضعت الأسئلة لتقيس الفرضيات الخاصة، بحيث توزعت أسئلة الدراسة كالآتي:

- المعلومات العامة: حيث وضع عدد من الأسئلة لقياس معلومات عن الجانب الشخصي والأسري للطلاب وهذه الأسئلة هي (11) سؤالاً (من 1 –11).
- التغير في مجال التحصيل الدراسي- العلمي: وقد وضع لقياس هذا المجال خمسة أسئلة هي: (12، 13، 14، 15، 16).
- التغير في المجالين النفسي (الشخصي) الاجتماعي: حيث تم اعتبار أن هذين المجالين مجال واحد يقاس من خلال نفس مجموعة الأسئلة، وعدد الأسئلة التي وضعت لقياس هذين الجانبين كان عشرة هي: (17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 30، 38، 39).
- التغير الحاصل في مدى اهتمام الأسرة بالتعليم: وقد وضع لقياس هذا الجانب ثلاثة عشر سؤالاً هي: (16، 25، 26، 27، 27، 28، 29، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37).
- التغير الحاصل في مدى حب الطلاب للمدرسة: وقد وضع لقياس هذا الجانب سؤالين هما: (24 و40).
- التغير الحاصل في الجانب التنظيمي: وضع لقياس هذا الجانب أربعة أسئلة هي: (41، 42، 43، 4).
- التغير الحاصل في الطموح والمستقبل: وضعت ستة أسئلة لقياس هذا الجانب هي: (45، 46، 47، 49، 50).

عينة الدراسة

بلغ عدد عينة الدراسة حوالي (222) طالباً وطالبة بنسبة (16%) من حجم مجتمع الدراسة، أي مجموع الطلبة في المدارس المختلفة والبالغ (1382) طالباً وطالبة. ولقد وزع عدد كبير من الاستبانات على جميع مدارس وادي عربة، جمع منها فقط (249) استبانة حيث تم بعد ذلك إسقاط استبانات المرحلة الأساسية الدنيا وعددها (27) استبانة.

استخدم في الدراسة أسلوب العينة الميسرة، وأخذت الدراسة بعين الاعتبار عدة عوامل أهمها: الجنس وأن يكون الطلاب من الصف الخامس

الأساسي ولغاية الصف الثاني الثانوي الأدبي، كما أخذت بعين الاعتبار العمر ومتوسط حجم الأسرة وبعد أو قرب المسكن من المدرسة، وكذلك دخل الأسرة والمستوى التعليمي للوالدين.

عرض البيانات

هناك ملاحظة مهمة يجب ذكرها في البداية قبل عرض البيانات وهي كالتالي:

تم إسقاط عدد من الاستبيانات نظراً لأنها تمثل إجابات الصفوف الأساسية وعدد هذه الاستبيانات (27) أي بنسبة (2 %) حيث عانت هذه الاستبيانات من نقص شديد في الإجابات وفراغات متعددة لذلك أسقطت. بذلك يبقى عدد الاستبيانات التي دخلت في الدراسة (222)، أي ما نسبته 16% إلى حجم مجتمع الدراسة.

جدول رقم (1)

حجم مجتمع الدراسة و توزيعه

السلطة المشرفة	اسم المدرسة	عدد الطلاب		
		ذكور	إناث	المجموع
وزارة التربية و التعليم (مديرية التربية و التعليم لمحافظة العقبة)	1. الريشة الثانوية للبنات	-	159	159
	2. رحمة الثانوية للبنات	-	130	130
	3. قطر الأساسية المختلطة	7	31	38
	4. قريقرة الأساسية المختلطة	73	167	240
	5. قريقرة الثانوية المختلطة.	158	17	175
	6. الغويبة الأساسية المختلطة	57	20	77
	7. فينان الأساسية المختلطة	32	14	46
	8. بئر مذكور الأساسية المختلطة	33	47	80
	9. وادي السلام النموذجية	17	12	29
وزارة الدفاع (مديرية التعليم و الثقافة العسكرية)	10. غرندل الثانوية / الريشة	248	10	258
	11. وادي عربة الثانوية / رحمة	150	-	150
المجموع		775	607	1382

يبين جدول رقم (1) أن مجموع طلاب مدارس مديرية التربية والتعليم في وادي عربة والتابعة لمحافظة العقبة بلغ حوالي (974) طالباً وطالبة أي ما نسبته (70.4%) من حجم المجتمع في حين بلغ عدد الطلاب في مديرية التعليم والثقافة العسكرية (وزارة الدفاع) حوالي (408) طالباً وطالبة أي ما نسبته حوالي (29.5%) من حجم المجتمع. ومن الواضح أن عدد مدارس وزارة التربية والتعليم هي تسع مدارس، ثلاث منها ثانوية والأخرى أساسية، منها سبع مدارس مختلطة للذكور والإناث ومدرستان مخصصتان للإناث فقط. أما مدارس وزارة الدفاع فهما مدرستان ثانويتان إحداهما مختلطة والثانية للذكور فقط.

جدول رقم (2): توزيع عينة الدراسة بالنسبة لحجم المجتمع

المدرسة	مجموع الطلاب	عدد الاستبيانات الموزعة	نسبة الاستبيانات إلى مجموع حجم المجتمع
1. الريشة الثانوية للبنات	159	32	% 2.3
2. رحمة الثانوية للبنات	130	30	% 2.2
3. قطر الأساسية المختلطة	38	7	% 0.5
4. قريقرة الأساسية المختلطة	140	35	% 2.5
5. قريقرة الثانوية المختلطة.	175	38	% 2.7
6. الغويبة الأساسية المختلطة	77	10	% 0.7
7. فينان الأساسية المختلطة	46	8	% 0.6
8. بئر مذكور الأساسية المختلطة	80	20	% 1.4
9. وادي السلام النموذجية	29	5	% 0.4
10. غرندل الثانوية / الريشة	258	33	% 2.4

المدرسة	مجموع الطلاب	عدد الاستبيانات الموزعة	نسبة الاستبيانات إلى مجموع حجم المجتمع
11. وادى عربة الثانوية / رحمة	150	31	% 2.2
المجموع	1382	249	% 18
		222	% 16

ويوضح الجدول حصة كل مدرسة من الاستبيانات التي تم جمعها حيث تم توزيع أكثر من (350) استبانة لم يجمع منها سوى (249) استبانة، إضافة إلى أنه تم إسقاط عدد من الاستبانات كانت تعاني من نقص شديد في الإجابات وفراغات كثيرة ولم يتم اعتمادها في العينة، وهذه الاستبانات تمثل الطلاب من المرحلة الأساسية الدنيا. وبذلك يبقى عدد الاستبانات التي دخلت الدراسة باعتبارها عينة البحث (222) استبانة بنسبة (16%) من حجم المجتمع المدروس البالغ (1382) طالباً وطالبة.

جدول رقم (3): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكور	103	% 46
إناث	119	% 54
المجموع	222	% 100

يبين الجدول 3 توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس ونلاحظ ارتفاع عدد الإناث إلى (119) طالبة بنسبة (54%) من عينة البحث، في حين انخفض عدد الطلاب الذكور إلى (103) طلاب وبنسبة حوالي (46%) من حجم المجتمع المدروس. وربما يشير هذا إلى أن الفتيات أكثر جدية من الطلاب وهذا ما سيتم اكتشافه فيما بعد.

جدول رقم (4): توزيع عينة الدراسة حسب متغير المرحلة التعليمية

الأساسية الدنيا (*)			الأساسية المتوسطة			الأساسية العليا			الثانوية			المجموع	النسبة
الصف	التكرار	النسبة	الصف	التكرار	النسبة	الصف	التكرار	النسبة	الصف	التكرار	النسبة		
الأول الأساسي	3	% 0.2	الخامس الأساسي	26	% 2	الثامن الأساسي	47	% 3.4	الأول الثانوي الأدبي	32	% 2.3		
الثاني الأساسي	3	% 0.2	السادس الأساسي	28	% 2	التاسع الأساسي	27	% 2	الثاني الثانوي الأدبي	5	% 0.4		
الثالث الأساسي	7	% 0.5	السابع الأساسي	27	% 2	العاشر الأساسي	30	% 2.1					
الرابع الأساسي	14	%1											
المجموع	27	% 2	المجموع	81	% 6	المجموع	104	% 7.5	المجموع	37	% 2.6	249	% 18.1
	* 27	% 2		81	% 6		104	% 7.5		37	% 2.6	222	% 16.1

ففي حين تم إسقاط استبانات المرحلة الأساسية الدنيا والبالغ عددها (27) استبانة بنسبة (2%) من حجم المجتمع المدروس، تلتها استبانات المرحلة الأساسية المتوسطة حيث بلغ عدد الاستبانات لهذه المرحلة (8 1) استبانه بنسبة (6%) من حجم المجتمع المدروس. أما المرحلة الثانوية، فقد بلغ عدد الاستبانات الموزعة عليها حوالي (37) استبانة بنسبة (2.6%) من حجم المجتمع المدروس. وكانت الحصة الكبرى من الاستبانات للصف الثامن الأساسي حيث بلغت (47) استبانة أي بنسبة (3.4%) من حجم المجتمع المدروس.

جدول رقم (5): توزيع عينة الدراسة حسب متغير العمر

العمر بالسنوات	التكرار	النسبة
10 سنوات	23	%10.4
11 سنة	29	%13
12 سنة	29	%13
13 سنة	41	%18.5
14 سنة	33	% 15
15 سنة	31	% 14
16 سنة	22	% 9
17 سنة	10	% 5.4
18 سنة	3	% 1.2
19 سنة	1	% 0.5
المجموع	222	% 100

يوضح هذا الجدول توزيع أعمار عينة الدراسة وهي من سن العشر سنوات حيث بلغت نسبتهم حوالي (10.4%) من مجموع عينة الدراسة إلى سن التاسعة عشرة وبلغت نسبتهم حوالي (0.5%). في حين كانت أعلى نسبة للطلاب من سن الثالثة عشرة حيث بلغت نسبتهم حوالي (18.5%) من عينة الدراسة، يليها الطلاب من سن الرابعة عشرة والخامسة عشرة بنسبة (15%)، (14%) على التوالي. كانت فئة الطلبة من أعمار التاسعة عشرة (19 سنة) أقل فئة في هذه الدراسة بنسبة (5%) وكانت طالباً واحداً.

جدول رقم (6): توزيع عينة الدراسة حسب متغير حجم الأسرة

حجم الأسرة	التكرار	النسبة
3 أفراد - فأقل	3	% 1.3
4 أفراد	5	% 2.2
5 أفراد	3	% 1.3
6 أفراد	14	% 6.3
7 أفراد	15	% 6.7
8 أفراد	37	% 16.7
9 أفراد	33	% 15.3
10 أفراد	24	% 10.8
11 فردا	22	% 10
12 فردا	15	% 6.7
13 فردا	11	% 4.9
14 فردا	2	% 0.9
15 فردا	9	% 4
16 فردا	9	% 4
17 فردا	8	% 3.6
18 فردا	5	% 2.2
19 فردا	4	% 1.8
20 فردا – فأكثر	3	% 1.3
المجموع	222	% 100

تشير إجابات المبحوثين في هذا الجدول إلى أن متوسط حجم الأسرة بلغ 8 أفراد حيث أجاب 37 طالباً وطالبة إلى أن مجموع أفراد أسرهم ثمانية أفراد وبنسبة بلغت حوالي (16.7%). في حين أشار (33) طالباً وطالبة بنسبة (15.3%) من عينة الدراسة أن مجموع أفراد أسرهم 9 أفراد.

جدول رقم (7): توزيع عينة الدراسة حسب متغير مكان السكن (البعد عن المدرسة)

مكان السكن (البعد عن المدرسة)	التكرار	النسبة
في نفس القرية و قريب من المدرسة	123	% 55.4
في نفس القرية و لكن بعيد عن المدرسة	84	% 37.9
في الجبال	6	% 2.7
في قرية أخرى	9	% 4
المجموع	222	% 100

ويقصد بمكان السكن في هذا السؤال قرب مكان السكن أو بعده عن المدرسة. حيث أشار أكثر من نصف المبحوثين حوالي (123) مبحوث بنسبة (55.4%) من عينة الدراسة أنهم يسكنون في نفس القرية وقريباً من المدرسة. أما الذين يسكنون في نفس القرية وبعيداً عن المدرسة في أطراف البلدة فقد كان عددهم (84) طالباً وطالبة بنسبة (37.9%) من العينة. في حين لم يتجاوز عدد الذين يسكنون في قرية أخرى الـ (9) طلاب بنسبة بلغت (4%) من عينة الدراسة تلاها عدد الذين يسكنون في الجبال وكانوا (6) ستة طلاب فقط بنسبة (2.7%) من عينة الدراسة.

جدول رقم (8): توزيع عينة الدراسة حسب متغير نمط السكن

نمط السكن	التكرار	النسبة
بيت عادي	152	% 68
بيت شعر	50	% 23
بيت عادي + بيت شعر	14	% 6
براكية	6	% 7.2
غير ذلك	-	-
المجموع	* 222	% 100

تشير إجابات المبحوثين بشكل جلي في هذا الجدول إلى أن الغالبية العظمى من الطلاب يسكنون في بيوت عادية حيث بلغ عدد المبحوثين الذين أشاروا إلى هذا النمط من السكن (152) من عينة الدراسة، أي ما نسبته 68%. في حين كان عدد الطلاب الذين يسكنون في بيوت من الشعر حوالي (50) طالباً وطالبة بنسبة (23%) من عينة الدراسة وهي نسبة ليست بقليلة أيضا. في حين لم يتجاوز عدد الطلاب الذين يسكنون في براكية الـ (6) طلاب بنسبة (7.2%) من مجموع عينة الدراسة.

جدول رقم (9)

توزيع عينة الدراسة حسب متغير متوسط الدخل الشهري للأسرة

متوسط الدخل الشهري	التكرار	النسبة
لا أعرف	25	% 11.2
أقل من 50 دينار	11	% 4.9
من 51 – 75 دينار	24	% 10.8
من 76 – 100 دينار	37	% 16.7
من 101 – 125 دينار	30	% 13.5
من 126 – 150 دينار	60	% 27
من 151 – 175 دينار	9	% 4

متوسط الدخل الشهري	التكرار	النسبة
من 176 – 200 دينار	14	% 6.3
من 201 – 225 دينار	2	% 1
من 226 – 250 دينار	4	% 1.8
من 251 – 275 دينار	-	-
من 276 – 300 دينار	2	% 1
أكثر من 301 دينار	4	% 1.8
المجموع	222	% 100

يشير الجدول إلى أن متوسط الدخل الشهري للأسر هو في الفئة من (126 – 150دينار). حيث أشار إلى ذلك (60) طالباً وطالبة بنسبة (27%) من عينة الدراسة، تليها الفئة من (76 – 100 دينار) والتي تحتل نسبة من العينة تقدر ب (16,7%). ونلاحظ بشكل عام أن معظم عينة الدراسة تحصل على ما هو أقل من 300 دينار، علماً بان هذا الرقم هو قريب من خط الفقر الذي حدد في معظم الدراسات المعنية في تشخيص الفقر في الأردن مثل (باقر، 1996 وصقور وآخرون، 1989 و Khasawneh, 2001) . وهذا بحد ذاته يشير إلى واقع الفقر المدقع الذي يعيش فيه جميع فئات مجتمع وادي عربه كما تشير بيانات العينة.

جدول رقم (10): توزيع عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأب

المستوى التعليمي للأب	التكرار	النسبة
لا اعرف	3	% 1.4
أمي	102	% 45.9
يقرأ و يكتب	41	% 18.4
ابتدائي	41	% 18.4
إعدادي	22	% 10
ثانوي	12	% 5.4
كلية مجتمع	1	% 0.5
جامعي	-	-
المجموع	222	% 100

جدول رقم (11): توزيع عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأم

المستوى التعليمي للأم	التكرار	النسبة
لا اعرف	3	% 1.4
أمية	185	% 83.3
تقرأ و تكتب	18	% 8.1
ابتدائي	7	% 3.2
إعدادي	6	% 2.7
ثانوي	3	% 1.4
كلية مجتمع	-	-
جامعية	-	-
المجموع	222	% 100

يبين الجدول رقم (10) أن أعلى تكرار هو لدى فئة المستوى التعليمي الأمي (أمي) حيث بلغ (102) طالباً وطالبة بنسبة حوالي (45.9%)، بينما جاء المستوى التعليمي (يقرأ ويكتب +ابتدائي) في المستوى الثاني بنسبة (18.4%) لكل من المستويين. وهذا يشير إلى أن ما يقارب 83% من أرباب أسر الطلبة لا يستطيع مساعدة أبنائهم في التحصيل العلمي أو في متابعة دروسهم في المنزل.

ولا تختلف الصورة كثيراً بالنسبة لأمهات الطلبة، حيث يشير الجدول رقم (11) إلى أن أعلى تكرار كان لدى فئة المستوى التعليمي الأمي (أمية) حيث أشار (185) مبحوثاً إلى أن المستوى التعليمي للأم هو أمية أي بنسبة (83.3%) في حين أن أعلى مستوى تعليمي للأم كان "التعليم الثانوي" وبنسبة لم تتجاوز (1.45) من عينة الدراسة.

جدول رقم (14): توزيع إجابات المبحوثين حول المادة الدراسية المفضلة

ما هي المادة الدراسية المفضلة لديك	التكرار	النسبة
عربي	160	% 72
ثقافة أدبية	4	% 1.8
تربية إسلامية ، ثقافة إسلامية	131	% 59
تلاوة	2	% 0.9
ثقافة علمية	1	% 0.5
علوم	87	% 39
فيزياء	6	% 2.7
كيمياء	5	% 2.3
أحياء	13	% 5.8
علوم الأرض	4	% 1.8
رياضيات	85	% 38
إنجليزي	80	% 36
اجتماعيات	45	% 20
تاريخ	18	% 8
جغرافيا	29	% 13
تربية وطنية	32	% 14
حاسب	6	% 2.7
مهني	18	% 8
فن	7	% 3
رياضة	23	% 10
جميع المواد	1	% 0.5
المجموع	757	% 340

ملاحظة: ارتفع المجموع عن عينة البحث الفعلية بسبب ازدواجية الإجابة على هذا السؤال .

وتشير إجابات المبحوثين إلى أن المادة المفضلة الأولى لديهم هي مادة اللغة العربية بنسبة (72%) من إجابات المبحوثين. تليها مادة التربية الإسلامية بنسبة (59%) من إجاباتهم. يليها مواد العلوم والرياضيات والإنجليزي بنسبة بلغت (39%)، (38%)، (36%) على الترتيب، بينما احتلت مواد مثل الاجتماعيات والتربية الوطنية والجغرافيا المراكز الأخيرة في سلم اهتمام الطلبة وذلك حسب النسب التالية (20%)، (14%)، (13%).

جدول رقم (15): توزيع إجابات المبحوثين على الأفضل في التحصيل الدراسي

ما هي المادة الدراسية التي تحصل فيها على معدلات أعلى	التكرار	النسبة
عربي	116	% 52
ثقافة أدبية	2	% 0.9
تربية إسلامية ، ثقافة إسلامية	88	% 40
تلاوة	-	-
ثقافة علمية	-	-
علوم	49	% 22
فيزياء	4	% 1.8
كيمياء	3	% 1.4
أحياء	15	% 6.8
علوم الأرض	3	% 1.4
رياضيات	47	% 21
إنجليزي	62	% 28
اجتماعيات	29	% 13
تاريخ	12	% 5.4
جغرافيا	19	% 8.5
تربية وطنية	14	% 6.3
حاسب	8	% 3.6
مهني	8	% 3.6
فن	6	% 2.7
رياضة	14	% 6.3
جميع المواد	-	-
المجموع	499	% 224

ملاحظة : ارتفع المجموع عن عينة البحث الفعلية بسبب ازدواجية الإجابة على هذا السؤال .

تشير إجابات المبحوثين إلى أن أعلى المعدلات التي يحصلون عليها هي في العادة مادة اللغة العربية بنسبة (52%)، تليها مادة التربية الإسلامية بنسبة (40%) من إجاباتهم. في حين انخفضت نسب التحصيل في مواد معينة مثل اللغة الإنجليزية والعلوم والرياضيات إلى (28%)، (22%)، و (21%). وكانت المواد مثل الاجتماعيات والأحياء والتربية الوطنية قد احتلت المراكز الدنيا من وجهة نظر الطلبة وذلك حسب ترتيب النسب التالية (8.5%) و(6.8%) و (6.3%).

جدول رقم (16): توزيع إجابات المبحوثين حول المواد المرغوبة

المادة الدراسية التي تحس برغبة تجاهها	التكرار	النسبة
عربي	128	% 58
ثقافة أدبية	1	% 0.5
تربية إسلامية ، ثقافة إسلامية	81	% 36.5
تلاوة	-	-
ثقافة علمية	-	-
علوم	52	% 23
فيزياء	3	% 1.4
كيمياء	3	% 1.4
أحياء	13	% 5.9

المادة الدراسية التي تحس برغبة تجاهها	التكرار	النسبة
علوم الأرض	3	% 1.4
رياضيات	46	% 21
إنجليزي	44	% 19.8
اجتماعيات	58	% 26
تاريخ	20	% 9
جغرافيا	15	% 6.7
تربية وطنية	18	% 8
حاسب	2	% 0.9
مهنى	8	% 3.6
فن	6	% 2.7
رياضة	11	% 5
جميع المواد	4	% 1.8
المجموع	516	% 232

ملاحظة : ارتفع المجموع عن عينة البحث الفعلية بسبب ازدواجية الإجابة على هذا السؤال .

وتشير الإجابات إلى أن مادة اللغة العربية هي أول مادة يحس الطلاب برغبة تجاهها وبنسبة بلغت حوالي (58%) من مجموع إجاباتهم. وأتت مادة التربية الإسلامية ثانياً بنسبة (36.5%). بينما أتت مواد معينة في أسفل أولويات الرغبة عند العينة مثل الحاسب بنسبة (0,9%) والفيزياء والكيمياء وعلوم الأرض التي جميعا حصل على (1,4%).

جدول رقم (17)توزيع إجابات المبحوثين فيما يخص القدرة على القراءة

ما هي قدرتك على قراءة النصوص باللغة العربية	التكرار	النسبة
جيدة	198	% 89.1
بطيئة (تهجّي)	21	% 9.5
بصعوبة	3	% 1.4
المجموع	222	% 100

وتشير إجابات المبحوثين إلى أن (198) طالباً وطالبة أي ما نسبته (89.1) من عينة الدراسة يستطيعون قراءة النصوص باللغة العربية بشكل جيد. في المقابل يشير (21) آخرون بنسبة (9.5%) إلى أنهم يستطيعون قراءة نفس النصوص ولكن بشكل بطيء يعتمد التهجئة. بينما يرى (3) طلاب فقط بنسبة (1.4%) من عينة الدراسة إلى أن مقدرتهم على قراءة النصوص باللغة العربية تتصف بالصعوبة.

جدول رقم (18)توزيع إجابات المبحوثين حول العمل مع الآخرين في الدراسة

اشترك / أتساعد في أموردراستي مع	التكرار	النسبة
أكون وحدى	165	% 74.3
أخواتي	45	% 20.2
أبي	3	% 1.4
أمي	1	% 0.5
جيراني	5	% 2.2
غير ذلك	3	% 1.4
المجموع	222	% 100

يشير هنا أغلبية المبحوثين (165) طالباً وطالبة بنسبة (74.3%) إلى ميلهم لاتباع النمط الفردي في الدراسة حيث لا يشتركون مع غيرهم حيث يفضل الطالب أن يكون وحده. يقابل ذلك (45) آخرون بنسبة (20.2%) إلى أنهم يشتركون مع إخوتهم في أمورهم الدراسية و(2.2%) من العينة تشير إلى مشاركة عينة البحث مع الجيران في أمور دراستهم.

جدول رقم (19)توزيع إجابات حول الخجل والقدرة على الانفتاح

الأسئلة	نعم التكرار النسبة	لا التكرار النسبة	المجموع التكرار النسبة
(17) أستطيع التحدث أمام الآخرين عن مادة دراسية معينة	190 %86	32 %14	222 %100
(18) أستطيع الوقوف لإلقاء كلمة في الإذاعة المدرسية	194 %87	28 %13	222 %100
(19) أشعر بالحرج من الوقوف لإلقاء كلمة في الإذاعة المدرسية	32 %14	190 %86	222 %100
(20) أشعر بالخوف من الوقوف لإلقاء كلمة في الإذاعة المدرسية	26 %12	196 %88	222 %100
(21) أشعر بالفخر إذا كنت أفضل من غيري دراسيا	180 %81	42 %19	222 %100
(22) أشعر بالحرج إذا كنت اقل من غيري دراسيا	192 %86	30 %14	222 %100
(23) لا أهمية لاختلافي عن غيري دراسيا	90 41	132 %59	222 %100
(30) أشارك أسرتي في قرارتها	182 %90	40 %10	222 %100
(38) أقوم عادة بحل مشاكلي بنفسي	150 %66	75 %34	222 %100
(39) لا أشعر بالحرج من طلب المساعدة في حل مشاكلي	156 70	66 %30	222 %100

وهذه الأسئلة تمثل قياس الجانب الشخصي (النفسي) والاجتماعي عند عينة الدراسة. حيث يشير الجدول إلى أن (190) مبحوثاً بنسبة (86%) أجابوا أن باستطاعتهم التحدث عن المواد الدراسية أمام الآخرين، في حين أشار (32) آخرون بنسبة (14%) بعدم قدرتهم على ذلك.

أما السؤال الثامن عشر، فقد أشار (194) مبحوثاً بنسبة (87%) من عينة الدراسة إلى أنهم يستطيعون الوقوف في ساحة المدرسة أمام الجميع لإلقاء كلمة في الإذاعة المدرسية. بينما أشار (32) طالباً وطالبة بنسبة (14%) بشعورهم بالحرج من الوقوف في الإذاعة المدرسية. ويرى (26) آخرون بنسبة (12%) بأنهم يشعرون بالخوف من ذلك (في الأسئلة 19، 20) على التوالي.

أما السؤال (21) فقد أشار (180) طالباً وطالبة بنسبة (81%) بأنهم يشعرون بالفخر إذا ما كانوا افضل من غيرهم دراسياً، وجاء السؤال (22) متفقاً إلى حد كبير مع السؤال السابق حيث أشار (192) طالباً وطالبة وبنسبة (86%) إلى أنهم سيشعرون بالحرج لكونهم أقل من غيرهم ولا شيء.

أما السؤال (23)، والذي يبحث عن وجود أهمية لاختلاف الإنسان عن غيره دراسياً مستخدماً أسلوب النفي. فقد أشار (132) مبحوثاً بنسبة (59%) إلى الإجابة "لا" بمعنى أنه لا يهم أن يكون هنالك اختلاف بينهم وبين غيرهم دراسياً ويمكن أن يعزي انخفاض نسبة التوافق مع هذا السؤال إلى عدم فهمه من قبل الطلبة وذلك لأنه يبدأ بالنفي.

السؤال (30) والذي يبحث عن مشاركة الأسرة بقراراتها، فقد أشار (182) طالباً وطالبة بنسبة (90%) من عينة الدراسة إلى أنهم يشاركون أسرهم بعملية اتخاذ القرارت، في حين أشار (10%) فقط إلى أنهم لا يشاركون أسرهم في ذلك.

أما السؤال (38) فقد أشارت إجابات الطلاب إلى أن (150) طالباً وطالبة بنسبة (66%) يقومون بحل مشاكلهم بأنفسهم. في حين أشار (156) طالباً وطالبة بنسبة (70%) إلى أنهم لا يشعرون بالحرج من طلب المساعدة في حل مشاكلهم، بينما يرى (66) آخرون بنسبة (30%) إلى أنهم يشعرون بالحرج إذا ما فعلوا ذلك وطلبوا المساعدة بحل مشاكلهم.

جدول رقم (20)توزيع إجابات المبحوثين حول مدى اهتمام الأسرة في تعليم أبنائها

الأسئلة	نعم التكرار النسبة	لا التكرار النسبة	المجموع التكرار النسبة
(25) يشعر والدي بالفخر إذا كنت أفضل من غيري دراسيا	211 % 95	11 % 5	222 %100
(26) يشعر والدي بالحرج إذا كنت أقل من غيري دراسيا	197 % 89	25 % 11	222 %100
(27) لا يهتم والدي لأمور دراستي	60 % 27	162 % 73	222 %100
(28) يبادر أهلي دائما بالسؤال عما يحدث معي داخل المدرسة	172 % 77	50 % 23	222 %100
(29) أستطيع أن أخبر أهلي عن أية مشاكل تحدث معي داخل المدرسة	173 % 78	49 % 22	222 %100
(31) أشعر بضرورة أن أكون مميزا عن أخي لأنني أفضل منه دراسيا	62 % 28	160 % 72	222 %100
(32) لا فرق بيني و بين أخي حتى لو كنت أفضل منه دراسيا	175 % 79	47 % 21	222 %100
(33) أطالب أسرتي بعدم القيام بأية أعمال لأتفرغ لأمور دراستي	98 % 44	124 % 56	222 %100
(34) أعاني من نقص في الاحتياجات الخاصة بالمدرسة	78 % 35	144 % 65	222 %100
(35) عادة ما أطالب أهلي بتأمين حاجاتي المدرسية	173 %79	49 % 21	222 %100
(36) أشعر أن أهلي لا يستطيعون تأمين حاجاتي المدرسية	72 %32	150 % 68	222 %100
(37) إذا ما حصلت على تشجيع ما ... ، فإنني أسرع بإخبار أهلي عن ذلك	169 % 76	53 % 24	222 %100

و تقيس هذه الأسئلة مدى اهتمام الأسرة بتعليم أبنائها حيث أشارت إجابات المبحوثين على السؤال (25) إلى أن (211) طالباً وطالبة بنسبة (95%) يرون أن والديهم يشعرون بالفخر إذا ما كانوا أفضل من غيرهم دراسياً، في حين انخفض عددهم في السؤال(26) إلى (197) طالباً وطالبة بنسبة (89%) الذين يرون أن والديهم يشعرون بالحرج إذا ما كانوا أقل من غيرهم دراسياً.

أما السؤال (27) فقد انخفض عددهم أيضا بشكل كبير إلى (162) طالباً وطالبة بنسبة (73%) الذين يرون بأن والديهم يهتمون لأمور دراستهم، في حين يرى (60) آخرون بنسبة (27%) أن أهلهم لا يهتمون لأمور دراستهم.

أما السؤال (28) فقد أشار (172) مبحوثاً بنسبة(77%) إلى أن أهلهم يبادرون دائماً بالسؤال عما يحدث معهم داخل المدرسة. وأجاب نفس العدد تقريباً من العينة على السؤال رقم (29) فيما يخص قدرتهم على إخبار أهلهم عما يحصل معهم داخل المدرسة حيث بلغ عددهم (173) مبحوثاً أي ما نسبته (78%).

أما السؤال (31)، فلم يشير أكثر من (62) مبحوثاً بنسبة (28%) فقط من عينة الدراسة إلي ضرورة أن يكون مميزاً عن أخيه لأنه أفضل منه دراسياً، بينما أجابت الأغلبية أي (160) مبحوثاً بنسبة (72%) إلى أنه لا ضرورة لأن يكون مميزاً عن أخيه حتى لو كان أفضل منه دراسياً. وبنفس السياق فقد كانت إجابات المبحوثين على السؤال (32) تتفق مع السؤال السابق حيث أشار (175) آخرون بنسبة (79%) إلى أنه لا فرق بينه وبين أخيه حتى لو كان أفضل منه دراسياً.

أما بالنسبة للسؤال (33) فقد أشار (124) طالباً وطالبة بنسبة (56%) إلى أنهم في العادة لا يطلبون من أسرهم أن يتفرغوا لأمور دراستهم وأن لا يعملوا أي شيء آخر، في حين أشار (98) آخرون بنسبة (44%) إلى أنهم عادة ما يطالبون أهاليهم بعدم القيام بأعمال آخرى وأن يتفرغوا لأمور الدراسة.

أما السؤال (34) فقد أشار (144) مبحوثاً بنسبة (65%) إلى عدم معاناتهم من نقص في الاحتياجات المدرسية، بينما أجاب (78) مبحوثاً أي ما نسبته

(35%) إلى وجود معاناة بسبب النقص في الاحتياجات اللازمة للمدرسة. وقد تبين أن معظم الذين يعانون من النقص كانوا من مدارس وزارة التربية والتعليم، بينما أولئك الذين لا يعانون من النقص هم من طلبة مدارس الثقافة العسكرية التي تلبي جميع احتياجات الطلبة المدرسية من كتب وقرطاسية وملابس وطعام ووسائل ترفيهية.

في السؤال (35) كان عدد الطلاب الذين بالعادة يطالبون أهلهم بتأمين احتياجاتهم المدرسية (173) بنسبة (79%) من عينة الدراسة، وهؤلاء معظمهم من طلبة مدارس وزارة التربية والتعليم. بينما نجد أن (150) مبحوثاً بنسبة (68%) يشعرون بعدم مقدرة أهلهم على تأمين هذه الاحتياجات المدرسية كما هو موجود في الإجابات على السؤال رقم (36). يقابل ذلك (72) مبحوثا بنسبة (32%) أن أهاليهم يستطيعون تأمين هذه الاحتياجات وهي نسبة قليلة مقارنة بتلك التي لا تستطيع تأمين هذه الاحتياجات.

أما السؤال (37) فقد أشارت الدراسة إلى أن (169) طالباً وطالبة بنسبة (76%) من عينة الدراسة يسارعون بإخبار أهلهم عن أي تشجيع يحصل عليه داخل المدرسة.

بينما يرى (53) آخرون بنسبة (24%) بأنهم لا يهتمون لذلك.

جدول رقم (21)توزيع إجابات المبحوثين حول مكانة المدرسة عندهم

الأسئلة	نعم التكرار النسبة	لا التكرار النسبة	المجموع التكرار النسبة
(24) أحب أن أكون في المدرسة حتى بعد انتهاء الدوام	78 % 35	144 % 65	222 %100
(40) أتوجه بطلب المساعدة من أحد المعلمين إذا استدعت الحاجة لحل مشاكلي (41) كيف تقضي وقتك بعد انتهاء الدوام؟	151 % 68	71 % 32	222 %100

ملاحظة: سؤال رقم (41) وضع لقياس الجانب التنظيمي مع الأسئلة: (42، 43، 44) إلا أن له خصوصية ما فوضع بشكل أحادي.

تشير إجابات المبحوثين على السؤال (24) إلى أن (144) طالباً وطالبة بنسبة (65%) لا يحبون أن يبقوا في المدرسة بعد انتهاء الدوام، في حين يرى (78) آخرون بنسبة (35%) من عينة الدراسة انهم يرغبون في البقاء في المدرسة حتى بعد انتهاء الدوام المدرسي.

أما السؤال (40) فتشير إجابات الطلاب إلى أن (151) طالباً وطالبة بنسبة (68%) يرون أنهم يتوجهون بطلب المساعدة من أحد المعلمين لحل مشاكلهم على اعتبار أن هذا المعلم يلعب دوراً مهماً في حياته حتى خارج الدوام اليومي. بينما لا يرى (71) آخرون بنسبة (32%) من عينة الدراسة ذلك، ويفضلون عدم طلب المساعدة من أي من المعلمين.

أما بالنسبة للسؤال (41) فقد كان صعباً على الطلبة بحيث لم يكن بالإمكان وضع أرقام ونسب داخل الجدول. فمن خلال مراجعة إجابات المبحوثين على هذا السؤال لم نستطع الاستنتاج من إجاباتهم إلا بنمط واحد يصف طبيعة حياتهم بعد الدوام. وهذا النمط هو: "أغسّل، أتغّدى، ألعب، أدرس، أرتاح، أشاهد التلفاز/ أراجع واجبي، أجلس مع أهلي، أساعد أهلي، أنام".

هذا هو النمط السائد، فهو نمط يعتمد هذه الأفعال تقريباً لدى معظم الطلاب، والاختلاف يكمن في أن أحدهم يدرس وآخر لا يدرس أو واحد يلعب والآخر لا وهكذا. وهذا النمط بطبيعته بسيط لا يعتمد الزمن في تغطيته أو تقسيمه، ولم نجد من خلال إجابات المبحوثين سوى (7) إجابات بنسبة (3.2%) تعتمد الزمن في تقسيمها بالرغم من أن الأفعال هي نفسها أفعال وتصرفات النمط السابق.

جدول رقم (22)توزيع إجابات المبحوثين لقياس الجانب التنظيمي

(42) كيف تقضي العطلة الصيفية النمط	التكرار النسبة
- في الرحلات	84 % 38
- زيارة الأقارب	66 % 29
- مساعدة الأهل بأعمال المنزل	61 % 27

(42) كيف تقضي العطلة الصيفية	التكرار
النمط	النسبة
- ممارسة مهنة الرعي	50 % 22.5
- العمل في الزراعة	18 % 8
- ممارسة بأعمال مختلفة	8 % 3.6
- في البيت (لا نفعل شيئاً)	47 % 21
- مطالعة الكتب و القصص	25 % 11
المجموع	359 % 160.1

وضع هذا السؤال لقياس الجانب التنظيمي في حياة الطلاب "بالإضافة للأسئلة (41، 43، 44). وتشير الإجابات إلى أن النمط السائد لقضاء العطلة الصيفية هو الخروج في الرحلات حين أشار (84) مبحوثاً بنسبة (38%) من عينة الدراسة. في حين أشار (66) آخرون بنسبة (29%) إلى أنهم يقومون بزيارة أقاربهم، بينما أشار (27%) منهم إلى أنهم يقومون بمساعدة الأهل بأعمال المنزل.

ويبدو أن هناك شكلاً آخر لقضاء العطلة الصيفية فقد أشار (50) مبحوثاً بنسبة (22.5%) إلى انهم يقومون بممارسة مهنة الرعي في حين جاءت أعداد الذين يمارسون مهنة الزراعة أقل، حين أشار (18) آخرون بنسبة (8%) إلى أنهم يمارسون هذه المهنة في حين يرى (8) آخرون بنسبة (3.6%) إلى أنهم يقومون بممارسة أعمال مختلفة.

وقد أشار عدد من الطلاب بلغ (47) طالباً بنسبة (21%) إلى أنهم لا يفضلون شيئاً سوى المكوث في البيت. في حين أشار بعضهم إلى أنهم يقضون العطلة الصيفية بمطالعة الكتب والقصص.

الأسئلة	نعم التكرار النسبة	لا التكرار النسبة	المجموع التكرار النسبة
(43) لباسي في المدرسة هو نفس لباسي داخل المنزل	35 % 16	187 % 84	222 %100
(44) ألحظ الفرق بيني وبين الآخرين في اللباس وأرغب بالحصول على ذلك اللباس			
ألحظ الفرق في اللون	103 % 46	119 % 54	222 %100
ألحظ الفرق في النوع	105 % 47	117 % 53	222 %100

كما قلنا إن هذه الأسئلة وضعت لقياس الجانب التنظيمي في حياة الطلاب إضافة للأسئلة السابقة 41، 42.

وتشير إجابات المبحوثين على السؤال (43) أن (187) طالباً وطالبة بنسبة (84%) يرون أن لباسهم داخل المدرسة ليس هو نفسه لباسهم داخل المنزل في حين يرى (35) آخرون بنسبة (16%) أن لباسهم في المدرسة والمنزل واحد لا يختلف.

أما السؤال (44) فتشير إجابات المبحوثين إلى أن (119) طالباً وطالبة بنسبة (54%) لا يلحظون فرقاً في لباس الآخرين (المعلمين) من ناحية اللون ولا يرغبون في الحصول على ذلك اللباس. في حين يرى (103) آخرون بنسبة (46%) أنهم يلاحظون ذلك الفرق في اللون.

أما من ناحية نوع الملابس، فلم تختلف إجابات الطلاب كثيراً فيرى (117) مبحوثاً بنسبة (53%) من عينة الدراسة أنهم لا يلحظون فرقاً في النوع. في حين يرى (105) طالباً وطالبة بنسبة (47%) أنهم يلاحظون الفرق في النوع ويرغبون بالحصول على ذلك اللباس.

جدول رقم (24)توزيع إجابات المبحوثين حول الطموح والمستقبل

الأسئلة	نعم التكرار النسبة	لا التكرار النسبة	المجموع التكرار النسبة
(45) أرغب في إنهاء الثانوية فقط	32 % 14	190 % 86	222 %100
(46) أرغب في مواصلة دراستي الجامعية	199 % 89	23 % 11	222 %100
(47) خريجو الجامعة من نفس القرية يحظون بتقدير خاص من المجتمع	175 % 79	47 % 21	222 %100
(48) أرغب في التوجه نحو العمل المهني (الحرفي، الصناعي)	61 % 27	161 % 73	222 %100
(49) أرغب في التوجه نحو العمل الزراعي	52 % 23	170 % 77	222 %100

تشير إجابات المبحوثين على السؤال (45) إلى أن (190) مبحوثاً بنسبة (86%) من عينة الدراسة لا يرغبون بإنهاء الثانوية العامة فقط، في حين أشار (32) مبحوثاً بنسبة (14%) أنهم فقط يريدون إنهاء الثانوية العامة. أما إجاباتهم على السؤال (46) فتشير إلى أن (199) طالباً وطالبة أي بنسبة (89%) من العينة ترغب في مواصلة تعليمها الجامعي، في حين الذين لا يرغبون ذلك كانوا فقط (23) بنسبة (11%).

أما بالنسبة للإجابة على السؤال (47) والذي يستفسر عن مكانة خريجي الجامعة في المجتمع المحلي فقد تبين أن (175) مبحوثاً بنسبة (79%) أن خريجي الجامعات من نفس القرية يحظون بتقدير خاص، في حين لا يرى ذلك (47) طالباً وطالبة بنسبة (21%) من عينة الدراسة.

أما السؤال (48) فقد أشارت إجابات (61) مبحوثاً فقط بنسبة (27%) من عينة الدراسة إلى رغبتها في التوجه نحو العمل المهني، بينما أشار (161) مبحوثاً بنسبة (73%) إلى عدم رغبتهم في ذلك التوجه نحو العمل المهني. وقد تكاملت إجابات المبحوثين في سؤال (49) مع الإجابات على السؤال السابق حيث أشار (52) مبحوثاً فقط بنسبة (23%) إلى أنهم يرغبون بالتوجه نحو العمل الزراعي في المستقبل، بينما لا يريد ولا يرغب في هذا التوجه (170) طالباً وطالبة بنسبة (77%) من عينة الدراسة.

جدول رقم (25)توزيع إجابات المبحوثين حول مهنة المستقبل

(50) المهنة المفضلة في المستقبل	التكرار	النسبة
معلم	109	% 49
عسكري	19	% 8.6
دكتور	27	% 12
مهندس	13	% 5.9
طيار	7	% 3
مزارع	5	% 2.3
سائق	2	% 0.9
راعي	4	% 1.8
ممرض	12	% 5.4
ميكانيكي	3	% 1.3
مهن أخرى	8	% 3.6
الله يعلم	2	% 0.9
إكمال دراستي	5	% 2.3
أفكار أخرى	6	% 2.7
المجموع	222	% 100

تشير إجابات المبحوثين على هذا السؤال إلى أن المهنة المفضلة التي احتلت الترتيب الأول كانت مهنة "معلم"، حيث أشار (109) طالباً وطالبة بنسبة (49%) من عينة الدراسة إلى رغبتهم في أن يصبحوا معلمين على مختلف أنواع التعليم.

في حين احتلت مهنة "دكتور" ثانياً حيث أشار (27) مبحوثاً بنسبة (12%) لرغبتهم في اختيار هذه المهنة. ثم جاءت مهنة عسكري، مهندس، ممرض تاليا بنسب (8.6%)، (5.9%)، و(5.4%) على الترتيب.

تحليل نتائج الدراسة

سيتم تحليل نتائج الدراسة اعتماداً على تحليل فرضيات البحث الخاصة بالترتيب، كما سيتم تحليل نتائج الجداول ومقارنتها بالتجربة الشخصية لبعض المعلمين خصوصاً المرشدين الاجتماعيين في مدرسة الريشة واستخدام معلومات المقابلات الجماعية للمعلمين من جهة وللطلبة من جهة أخرى. علماً بأن المقابلات الجماعية للطالبات كانت مفصولة عن تلك للطلبة الذكور.

في هذا السياق تشير إحدى المديرات لدى عرضها لمشكلة النظافة مثلاً إلى "... مرة حكينا للأمهات على ضرورة الاهتمام بنظافة البنات، فانزعجت الأمهات كثيراً وكدن هن وبناتهن أن يضربونا بالحجارة وسمعنا الشتائم الكثيرة".

ويشير عدد من المعلمين في مقابلة أخرى "لا توجد متابعة لدراستهم من الأهالي .. فالأهالي لا يشجعون أبناءهم على الدراسة، كما أنهم لا يتابعونهم فهم لا يأتون إلى المدرسة لمناقشة أمور أبنائهم".

وتتناغم هذه الرؤية مع وجهة نظر بعض الطالبات حيث أشارت إحداهن إلى ذلك بقولها "بعض الأهالي لا يسمحون للبنت بإكمال دراستها .. الأهل غير المتعلمين لا يفرقون بين المتعلمة وغير المتعلمة". ويؤكد ذلك بعض الطلبة الذكور حيث يقول بعضهم "الأب يهبط من معنويات الابن .. حتى لو كان وضعه المادي جيدا .. يقول لي أبي لن تصبح أفضل من أخيك دراسياً". ويقول آخر: "دائماً أحس إنه في تحدى بيني وبين أبي .. أبوي يهبط معنوياتي وما يشجعني على الدراسة".

ومن خلال هذه الإشارات تبين حقيقة واقع الاهتمام المتدني من قبل الأهالي بتعليم أبنائهم. علماً أن إجابات الطلبة على السؤال (28) والذي يسأل في مدى اهتمام الأهالي بتعليم أبنائهم كانت مرتفعة ممثلة ب(172) مبحوثاً بنسبة (77%) وهذا أمر طبيعي لأن السؤال لا يكون دائما بقصد المتابعة الفعلية للأهالي. أما السؤال (29) فقد اتفقت اجابات المبحوثين فيه مع السؤال السابق حيث أشار (173) طالباً وطالبة بنسبة (78%) إلى أنهم يستطيعون إخبار أهلهم عما يحدث معهم داخل المدرسة، وبالرغم من ذلك فقد يرون أنهم يخبرون أهلهم إذا ما حصلوا على تشجيع معين في المدرسة إلى (169) مبحوثاً بنسبة (76%) من عينة الدراسة.

أما إجابات المبحوثين على السؤالين (31، 32) فقد كانت متقاربة نوعاً ما ففي حين يشير (160) طالباً وطالبة بنسبة (72%) بأنه لا ضرورة لأن يكون مميزاً عن أخيه حتى لو كان أفضل منه دراسياً، يرى (175) آخرون بنسبة (79%) أنه لا فرق بينه وبين إخوته حتى لو كان أفضل دراسياً. وتشير إجابات المبحوثين هنا توضيحاً مهماً تعكس طبيعة التركيب الأسري، فقد عكست هذه الإجابات حقيقة أخرى حيث حاولوا إخفاءها بقصد أو بدون قصد عن مدى اهتمام أهاليهم بالتعليم في الأسئلة السابقة. وهذه الحقيقة هي عدم اعتبار التعليم سواء عند الطلاب أو الاهل تميزاً لأحد أفراد الأسرة عن غيره، وهذا مرده إلى عدم الاهتمام بالتعليم بشكل كافٍ وعدم اعتباره عنصراً من عناصر التميز.

أما الاسئلة من (33 – 36) والمتعلقة بمتطلبات الدراسة من تفرغ وإمكانات مادية ومدى تلبية الأهل لها فقد كانت إجابات المبحوثين كما يلي:

أشار (98) مبحوثاً بنسبة (44%) إلى مطالبتهم المستمرة لأهاليهم بالتفرغ وعدم القيام بأية أعمال ليتفرغوا لأمور دراستهم، وقد تكون هذه النسبة ممثلة فعلاً وحقيقية نوعاً ما. حيث يشير المعلمون في هذا الصدد أنهم يلاحظون أن الكثير من الأهالي يطلبون من الطلاب عادة القيام ببعض الأعمال كالرعي والزراعة بالنسبة للذكور، في حين يطلب من الفتيات إضافة لذلك الاهتمام بأعمال المنزل ولعل هذه النسبة ستبدو بسيطة إذا ما عرفنا أن الطلاب – عدد كبير منهم – يقومون بهذه النشاطات دون إجبار – خصوصاً مهنة الرعي – فالأغلبية منهم تحب هذه المهنة كجزء من طبيعة حياتهم.

أما فيما يتعلق بالاحتياجات الخاصة بالمدرسة فقد أشار (78) مبحوثاً بنسبة (35%) إلى أنهم يعانون من نقص في احتياجاتهم المدرسية في السؤال (34). ويشير الأساتذة إلى أن هذه النسبة قد لا تبدو حقيقية أو ممثلة بل إنها أقل بكثير من الواقع. وهذا الرأي يتناسب مع إجابات الطلبة على السؤال (35) حيث يشير (173) مبحوثاً بنسبة (79%) إلى أنهم يقومون بمطالبة أهاليهم دائماً لإحضار وسد النقص في متطلبات المدرسة. بينما يشير (72) آخرون في السؤال (36) وبنسبة (32%) إلى أنهم يشعرون بأن أهاليهم غير قادرين على سد الاحتياجات المدرسية وتأمينها.

فهذه الاحتياجات المدرسية ذات الطابع المادي تكاد لا يتمتع بها عدد كبير من الطلاب وليس السبب في ذلك عدم اهتمام الأهل فقط بل إن المشكلة هي عدم اهتمام الطلاب من جهة، وعدم القدرة المالية للأهالي من جهة أخرى. ويقول في هذا السياق أحد المعلمين "ذات يوم قام مربو أحد الصفوف بشراء (10) عشرة دفاتر لأحد الطلاب .. إلا أنه للأسف أصبح يحضر دفتراً واحداً لجميع المواد .. وكان عادة ما ينسى القلم".

في الحقيقة تشير إجابات الطلبة وملاحظات المعلمين في هذا الإطار إلى مسألة مهمة وهي صعوبة الوضع الاقتصادي وانعكاسه على كفاية التعليم.

فالوضع الاقتصادي والمادي المعيش وعدم سهولة الحياة وصعوبة الاستفادة السريعة من التعليم – كالتوظيف مثلاً – يجعل الطلاب "الذكور خصوصاً" يتجهون إلى التفكير بالعمل بدلاً من التعليم وبالتالي تقل أهمية التعليم بالمقارنة مع الاهتمامات الحياتية الأخرى. لذلك نستطيع القول إن هنالك توجهاً "أسريا" واجتماعياً قد يكون مباشراً أو غير مباشر نحو العمل بدلا من التعليم، ويتم ملاحظة ذلك من خلال البطء في توجه الأسر نحو الاهتمام بالتعليم.

أما بالنسبة للفرضية الأولى والتي تقول "هناك تغير واضح على الطلاب في المجال الدراسي (الاكاديمي) الممثلة بالاسئلة التالية 12، 13، 14، 15، 16 ذات الجداول 14، 15، 16، 17، 18 فإنا نرى أن إجابات المبحوثين على أهم أسئلة هذه الفرضية وهو السؤال رقم (15) المبين في الجدول رقم (17) والذي يبحث في قدرة الطلبة على قراءة النصوص باللغة العربية كانت لافتة للانتباه حيث أشارت إلى أن ما عدده (198) مبحوثاً أي بنسبة (89.1%) أجابوا بأن قدرتهم على قراءة النصوص باللغة العربية "جيدة" في حين لم يشر سوى(3) مبحوثين بنسبة (1.4%) من عينة الدراسة بأن قدرتهم على قراءة هذه النصوص تتصف بالصعوبة، وأشار بقية المبحوثين و عددهم (12) مبحوثاً بنسبة (9.5) إلى أن قدرتهم تتصف "بالبطء والتهجئة".

وفي الحقيقة يجد المدرسون أن هذه الإجابات جاءت إلى حد ما مقلوبة راساً على عقب فمن واقع خبرتهم لا يوجد هناك أكثر من (10%) فقط من الطلاب يجيدون قراءة النصوص باللغة العربية بطريقة جيدة، وأن هناك ما يقارب من (40%) منهم يستطيعون القراءة مستخدمين أسلوب التهجئة، بينما ما يقارب نصف الطلبة (50%) فهم لا يستطيعون القراءة إلا بصعوبة تامة خصوصاً أولئك في المرحلة الإعدادية. ويؤكد المدرسون بشكل عام أن قدرة الطلبة على القراءة تتصف بالبطء الشديد يصاحبها ارتباك واضطراب ولعثمة أحيانا، ويصاحب ذلك في الكثير من الأحيان خوف ورهبة من الكتاب ومن المدرسين وخجل من زملائهم. وأكثر المعلمين المدركين لهذه المشكلة هم معلمو اللغة العربية.

إن هذه المشكلة برأي أغلبية المدرسين هي السبب الرئيس لتدني تحصيل الطلاب بشكل عام في مختلف المواد، فإذا كان السؤال غير مفهوم في أي من المواد أو لم يقرأ بشكل صحيح فإنه من الصعب على الطالب أن يحصل على نتيجة جيدة.

كما يؤكد معظم المدرسين أن مشكلة القدرة على القراءة تخلق مشكلة أساسية أخرى وهي أن المقدرة على الكتابة عند الكثير من الطلبة هي ضعيفة، بهذا تكون نفس النسبة الأولى ذات (10%) التي تجيد القراءة هي نفسها التي تجيد الكتابة.

أما السؤال (16) والمبين في الجدول (18) والذي يبحث في نمط الدراسة اليومية عند الطلبة، فتوضح اجابات المبحوثين بأن (165) طالباً وطالبة بنسبة (74.3%) لا يشتركون في أمور دراستهم مع أحد بل انهم يكونون وحدهم بمعنى أنهم يستخدمون نمطاً فردياً في دراستهم. في حين يشترك (45) مبحوثاً بنسبة (20.2%) مع إخوتهم في أمور دراستهم، بينما لا تتعدى أنماط المشاركة الأخرى نسبة (2.2%) كالمشاركة مع الجيران. وتوحي هذه الإجابات بشكل جلي أن التعليم يتخذ شكلاً فردياً على نطاق واسع وكبير فالمشاركة في أمور الدراسة لا تعنى الجميع، لأن التعليم مسألة فردية.

ولعل ما تشير إليه إجابات المبحوثين هنا أن الأغلبية يقومون بواجباتهم الدراسية وحدهم دون مساعدة الآخرين هي غير صحيحة حسب رأي المعلمين بل ويقول الكثير منهم "نحن نتمنى من الطلبة أن يصلوا إلى مرحلة القيام بواجباتهم دون مساعدة الآخرين". حيث يقول أغلب المعلمين "إن نسبة كبيرة من الطلاب تتعدى (50%) لا يقومون بأداء واجباتهم الدراسية" . ولعل هذا الحكم ليس مغالياً حيث تطابقت إلى حد كبير مع نتائج المقابلات الجماعية التي تمت مع الطلبة. ويؤكد مدير أحد المدارس الرئيسة في وادي عربة هذا الرأي بقوله "القليل من الطلاب من يحضر الواجب الوظيفي البيتي، حتى عند الامتحانات لا يقرأون ولا يحضرون..". وفي نفس السياق تقول إحدى المديرات: "المدرسة مجرد قضاء وقت فراغ فأغلبيتهم لا يتابعون الواجب البيتي لذلك يرسب الكثير في الامتحانات .. كما أنهم لا يهتمون بكتبهم المدرسية .. وفي مرة من المرات قالت لي طالبة أن العنز أكلت لها الكتاب".

إن آراء وملاحظات المعلمين والمدراء هذه توضح أن هنالك مشكلة في عملية أداء الواجبات البيتة وبالتالي في الاهتمام بفكرة التعليم وأن اهتمام الأهل في تعليم أبنائهم ضعيف.

وعند مناقشة إجابات عينة الدراسة على الأسئلة من (12 –14) والمبينة في الجداول من (14 –16) والتي تبحث في المادة المفضلة والمادة التي يحصل منها على أعلى معدل والمادة التي يحس برغبة تجاهها مع المعلمين والمدراء اعتقدوا أن هذه الاجابات لا تقدم شيئاً لإثبات أو نفي الفرضية، حتى أنهم قالوا "إن إجابات الطلاب لم تكن منطقية تماماً". ففي حين يحبذ الطلاب مادة الرياضة وحصصها من أجل الخروج من الصف، جاءت مادة التربية الرياضية في أسفل أولويات الطلبة بنسبة (5%) مقابل (58%) لمادة اللغة العربية كحب لهذه المادة. وبالرغم من الإجابات المتناقضة على الجانب الأول من الدراسة والمتعلق بفرضية التغير في الجانب التعليمي وذلك حسب نتائج المقابلات المفتوحة الجماعية للمعلمين، إلا أننا نجد أن هناك تغيراً نحو الأفضل في مستويات التحصيل العلمي للطلاب فبدل الـ (5) طلاب على سبيل المثال من كل صف يمكن القول بوجود (10) عشرة طلاب أو أكثر في الصفوف الأساسية الأولى.

ولعل أهم ما يتصف به هذه التغير هو البطء الشديد، وقد لا يكون هنالك فارق كبير بين الطلاب والطالبات في هذا المجال. فالملاحظة المباشرة تؤكد وجود هذه التغير ولكن بصعوبة وبطء شديدين، ولعل هذا البطء في التغير يعود لأسباب كثيرة منها:

1- التنقل والارتحال وعدم الاستقرار.
2- سوء الأحوال المادية والمعيشة والاقتصادية.

3- حجم الأسرة الكبيرة.
4- المشاكل الأسرية (وتعدد الزوجات).
5- عدم الاهتمام الكافي من الأسر في التعليم.
6- سوء استغلال وقت الفراغ.

أما بالنسبة للفرضية الثانية والقائلة أن هناك تغيرا واضحا على الطلاب في المجال الشخصي (النفسي) والثالثة التي تنص على أن هناك تغيراً واضحاً على الطلاب في المجال الاجتماعي والممثلة بالأسئلة 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 30، 38، 39 المتضمنة في الجداول رقم 19.

ولقد أراد الباحث التأكد من صحة هذه الفرضية من خلال مجموعة الأسئلة المتعلقة بقياس الجرأة والانفتاح وعدم الخوف ومدى الاعتزاز والثقة بالنفس ومدى القدرة على اتخاذ القرار والمشاركة به ومدى المقدرة على المطالبة بحقوقه من أسرته وطبيعة التوجه نحو حل المشاكل.

ويبدو من الإجابات أن هناك نوعاً من المبالغة خصوصاً إذا ما أخذنا بعين الاعتبار آراء المعلمين في المقابلات. حيث يشير الواقع اليومي المعيش مع الطلبة أنهم نادراً ما يستطيعون التحدث عن مادة دراسية معينة أمام الآخرين. وإذا وجد من يتحدث فإن حديثه يكون مقتضباً وسريعاً وفيه نوع من الارتباك، علماً بأن وضع الطالبات مختلف إلى حدٍ ما وهن أفضل بكثير من الطلاب الذكور في الأسلوب والمقدرة والإتقان وعدم الخوف والمرونة ولو بدرجات متفاوتة. كما يمكن ملاحظة أن الطالبات بشكل عام أكثر اهتماماً بالتعليم من الطلاب وأكثر تفاعلاً ومشاركة داخل الصف. ويبدو أنهن يشعرن بالفخر والاعتزاز إذا ما تميزن عن غيرهن دراسياً بعكس الطلبة الذكور.

ويلاحظ أن الطلبة الذكور يكونون على درجة كبيرة من الارتباك والتوتر عند وقوفهم في الإذاعة المدرسية الصباحية، حيث تكثر حالات التلعثم وتكرار الأخطاء اللغوية. ولعل نخبة الصف في التعليم هي الفئة الوحيدة التي ترضى بسهولة أن تحضر للإذاعة المدرسية، أما باقي الطلبة يفضلون الاستماع.

ويرى الباحث أنه بالرغم من التناقض الملموس في إجابات المبحوثين على أسئلة هذه الفرضية إلا أن الإشارات وإجابات المبحوثين والخبرة اليومية تؤكد حدوث تغير على الطلاب في هذا الجانب الشخصي والاجتماعي أيضاً. ولكن بشكل عام فإن الجانب الشخصي عند الطالبات أكثر نضجاً ومرونة وقدرة على التكيف والتعبير عن الذات والظهور من الطلبة الذكور.

أما بالنسبة للفرضية الرابعة والتي تنص على أن هناك تغيراً واضحاً في مدى اهتمام الأسرة بالتعليم والمتمثل في الأسئلة ذات الأرقام 16، 25، 26، 27، 28، 29، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 50 المتظمنة في الجداول رقم (18) و (20) و (25) فإن إجابات المبحوثين مثلاً على السؤال (16) تشير كما ذكرنا سابقاً إلى أن (165) طالباً وطالبة بنسبة (74.3%) يعتمدون الأسلوب الفردي في الدراسة، في حين لم تمثل الأنماط الجماعية كالمشاركة في أمور الدراسة مع غير الإخوة أي اعتبار يذكر. فمشاركة الطلاب مع الأهل (الأب، الأم) لم تتعد نسبتها أكثر من (1.9%) من عينة الدراسة. وقد يكون مرد ذلك بالأساس إلى أمية الوالدين وجهلهما فيما يتعلق بأمور المدرسة والتعليم، وهذا منطقي لأن نسبة من هم أميون من الوالدين لعينة الدراسة كانت حوالي (64.6%).

في المقابل بينت إجابات المبحوثين على السؤال رقم (25) والسؤال رقم (26) اللذين يبحثان عن مدى اعتزاز الأهالي وفخرهم بتميز أبنائهم دراسياً عن الآخرين أن (211) طالباً وطالبة بنسبة (95%) يؤكدون أن أهلهم يشعرون بالفخر في حال تميزهم دراسياً، وأشار (197) مبحوثاً في السؤال (26) بنسبة (89%) بأن أهلهم يشعرون بالحرج كونهم أقل من غيرهم دراسياً.

في حين لم تتفق توقعات الباحث مع إجابات الطلاب على السؤال (27) ففي حين يشير (162) طالبا وطالبة بنسبة (73%) بأن أهلهم يهتمون بأمور دراستهم، فقد أكد (60) آخرون بنسبة (27%) بأن أهلهم لا يهتمون بأمور دراستهم.

وبالرغم من هذه الاجابات فإن خبرة المعلمين وآراءهم تؤكد وجود هذه المشكلة في مدارس هذه المنطقة، حيث تكمن بشكل أساسي في قلة اهتمام الأهل بالتعليم وبمتابعة أبنائهم وشؤونهم المدرسية، وهذا منطقي لأن الأمية عالية كما ذكرنا في صفوف الأهالي.

وتتفق هذه الرؤية مع نتائج المقابلات الجماعية مع المعلمين، حيث يشير أحد مدراء المدارس بقوله "في بعض الحالات أضطر لضرب طالب من الطلاب حتى يأتي والده إلى المدرسة، فهم لا يأتون إلا إذا كان هناك مشكلة مع أبنائهم .. في الحقيقة لا يأتي إلينا إلا الآباء المتعلمون فهم يتابعون شؤون أبنائهم المدرسية، ولكن للأسف فهؤلاء قلة، بينما الأميون لا يعنيهم أمر أبنائهم". ويشير غيره إلى هذه المشكلة حيث يقول بعض المعلمين : "الأهل لا يتابعون دراسة أبنائهم...".

على العموم فالرغبة في مواصلة التعليم الجامعي أكثر وضوحاً لدى الفتيات من الذكور. ويتضح هذا بشكل جليّ من خلال المقابلات الجماعية. أما عن الرغبة في التوجه نحو العمل المهني أو الزراعي فقد كانت الإجابات متقاربة بين الجنسين إلى حد ما، ففي حين أشار (61) مبحوثاً بنسبة (27%) إلى أنه يرغب في التوجه نحو العمل المهني، أجاب (52) مبحوثاً بنسبة (23%) برغبتهم للعمل في المجال الزراعي.

أما بالنسبة للسؤال رقم (50) المبين في الجدول رقم (25) وهو عبارة عن سؤال مفتوح كان يقصد من طرحه التعرف على رغبة أفراد العينة وطموحهم

نحو مهنة المستقبل، حيث تشير إجاباتهم إلى تنوع واضح فيه طموح واقعي أحياناً يمكن تبريره، إلا أنه يصبح طموحاً غير واقعي بحسب البيئة المعاشة. لعل مهنة المستقبل التي حظيت على أكثر إجابات الطلبة كانت مهنة "معلم"، حيث أشار (109) منهم أي بنسبة (49%) أن رغبتهم هي أن يصبحوا معلمين. وقد يعود سبب ارتفاع الرغبة لهذه المهنة تأثر الطلاب بجو المدرسة والمعلمين. في حين أشار (27) آخرون بنسبة (12%) إلى رغبتهم بأن يكونوا أطباء وأغلبهم من الإناث، أشار (12) آخرون بنسبة (5.4%) إلى رغبتهم بممارسة مهنة التمريض وتبين أنهن من الإناث أيضا. في حين أشار (19) آخرون بنسبة (8.6%) إلى رغبتهم بأن يكونوا عسكرا أو أن يخدموا في سلك الأمن العام أو أن يكونوا ضباطاً في الجيش.

ولكن من الملاحظ أن المهن التي من الممكن أن يتعلموها بدون انتظار طويل أو أنها لا تحتاج إلى مستوى تعليمي عال وهي المهن التي تحتاجها المنطقة بشكل أساسي قد انخفض التوجه نحوها وأتت في آخر أولويات أو طموحات توجهات الطلبة، وهذه المهن هي مهنة ميكانيكي وراعي وسائق ومزارع، بحيث أخذت النسب التالية بالترتيب (1.3%)، (1.8%)، (0.9%)، 2.3%).

في حين ظهرت أفكار أخرى كثيرة فمنهم من أراد إكمال دراسته (5) طلاب بنسبة (2.3%) من عينة الدراسة. وهناك من أراد أن يصبح فيلسوفاً أومحللاً سياسياً ومنهم من أراد أن يكون صحفياً أو أن يكون عبقرياً مخترعاً أو لاعب كرة قدم أو محامياً أو دليلاً سياحياً وبعضهم أراد أن يكون مطرباً.

ويظهر تحليل هذا السؤال (50) التنوع الملحوظ في رغبات الطلاب مع التركيز على عدد من فئات المهن ذات التكرار الأعلى مثل: معلم، دكتور، مهندس، عسكري. ولعل أهمية الإجابة على هذا السؤال تكمن في الإشارة إلى وجود درجة معينة لا بأس بها من النضج أو التغير في التفكير. والأهمية هنا هي قدرة الطلبة على تحديد المهن في كلمات دقيقة مثل: "مهندس معماري، طبيب أطفال، طبيبة نسائية، معلم علوم، مهندس زراعي، صحفي، معلم مجال لغة عربية. فهذا التحديد يعبر عن قدرة لا بأس بها من النضج والتوجه نحو عمل معين، صحيح أنها غير واقعية أحياناً إلا أنها مسألة مهمة تشير إلى تحصيل معرفي جديد نتج من خلال التواجد في المدرسة، وكان هذا واضحاً أكثر مع طلبة المدارس الثقافة العسكرية، خصوصاً الإناث منهم.

ومع كل ما سبق فالمعلمون لا يتفقون كثيراً مع إجابات المبحوثين خصوصاً الطلبة الذكور، حيث يؤكدون أنه من خلال العديد من حصص التوجه المهني تكون المهنة المفضلة هي "حارس" في مختلف أصنافها، أي "حارس ماتور"، " حارس في التربية"، "حارس في السلطة"، أو مهنة راعي مع الحلال أو الأبل.

وبهذا يبدو أن الطلاب قد فصلوا هنا بين الرغبة والمهنة الفعلية التي يمكن أن يعمل بها وفقاً لما يراه المجتمع. ولكن في المحصلة يمكن أن نحكم بشكل واضح بأن هناك تغيراً واضحاً في مجال الطموح والمستقبل. وبالرغم من الواقع كله فإننا نعتقد بأن الحلم والرغبة مهمة جداً لتحقيق الطموح المستقبلي.

أما بالنسبة للفرضية الخامسة والتي تنص على أن هناك تغيراً واضحاً في مدى حب الطلاب للمدرسة، والممثلة في الأسئلة 24 و 40 والمتضمنة في الجدول رقم (21). تشير أجابات الطلبة على السؤال (24) والخاص بمدى رغبتهم بالعودة أو البقاء في المدرسة بعد انتهاء الدوام إلى أن (78) طالباً وطالبة بنسبة (35%) فقط من عينة الدراسة يرغبون في ذلك، في حين يرى (144) منهم بنسبة (65%) أنهم لا يرغبون في ذلك.

وهذا يشير إلى عدم رغبة الطلبة البقاء داخل المدرسة، وقد يكون معنى ذلك ليس عدم حب المدرسة بل عدم الرغبة بالعودة للنظام المدرسي بعد الدوام وأنهم لا يريدون الدراسة بعد ذلك. فقد كنا نشاهد يومياً عودة عدد كبير من الطلاب إلى المدرسة للعب كرة القدم داخل حرم المدرسة، خصوصاً في مدارس الثقافة العسكرية وتحديداً في مدرسة غرندل/ الريشة، يضاف إلى أسباب تواجدهم في المدرسة بعد انتهاء الدوام هو رغبتهم في الحصول على وجبة العشاء إذا أمكن.

أما السؤال (40) والذي يبحث في كون أن المعلم يلعب دوراً أو يحتل مكانة ما في حياة الطالب، وهل يمكن أن يكون المعلم الإنسان الذي يعود له الطالب لحل مشاكله حتى لو كانت المشكلة حدثت خارج المدرسة.

تشير إجابات الطلبة على هذا السؤال إلى أن (151) مبحوثاً بنسبة (68%) يؤيدون هذه الفكرة ويعتبرون المعلم هو من يمكنهم أن يعودوا إليه لحل مشاكلهم في حين يرى (71) آخرون بنسبة (32%) أنهم لا يرغبون في التوجه إلى المعلم لحل مشاكلهم.

ومن واقع خبرة المعملين خصوصاً المرشدين التربويين، أن إجابات الطلبة على السؤال (40) جاءت معكوسة، حيث يقولون "من النادر جداً أن يأتي طالب ويحدثك عن مشاكله سواء التي تحدث في القرية أو تلك التي تحصل داخل العائلة أو المنزل ". علماً بأن هؤلاء المعلمين يعتقدون " في البداية لم يكن هناك أي من الطلبة من الممكن أن يأتي ليتحدث عن مشاكله، أما الآن فهناك نسبة لا بأس بها تفعل ذلك ويمكن أن نقدرها ب (20%) وهذا بحد ذاته إنجاز كبير بالنسبة لنا".

من هذا كله يمكننا القول أن المدرسة بالنسبة للطلبة هي المتنفس الوحيد حتى بعد انتهاء الدوام، فهي مكان آمن يعودون اليه دائماً. وأغلبية الطلبة في هذه المناطق شبه النائية يعتبرون المعلم قدوة لا تخطئ وعلى درجة كبيرة من الحكمة يسمعون ما يقوله لهم، ويتمنون لو يتدخل في حل مشاكلهم، ولكن المشكلة تكمن بأن هذا التدخل لو حصل قد يكون محرجاً نوعاً ما.

ويمكن القول في النهاية أن هناك تغيرا حقيقيا في مدى حب الطلبة للمدرسة، وهذا التغير يزداد يوماً بعد يوم، حيث يقول المعلمون أن بعض من تخرج من المدرسة (تحديداً مدرسة غرندل/الريشة) يعودون بعد فترة إلى المدرسة للاستفسار عن المعلمين وعن الطلبة. ولكن من الملاحظ أن هذه

الظاهرة الإيجابية عند الطلبة عادة ما تكون عند طلبة مدارس الثقافة العسكرية على وجه العموم خصوصاً مدرسة غرندل/الريشة ومدرسة رحمة.

أما بالنسبة للفرضية السادسة والتي تقول أن هناك تغيراً واضحاً على الطلبة في المجال التنظيمي والممثلة في الأسئلة (41، 42، 43، 44) والتي تظهر في الجداول (22، 23) فقد تم اختيار مجالين أساسين من خلالهما يقاس الجانب التنظيمي وهما:

- مسيرة الطالب المدرسية: أي كيف يقضي وقت فراغه بعد انتهاء الدوام المدرسي اليومي وفي العطلة الصيفية.
- مدى اهتمام الطلبة بمظهرهم الخارجي.

وتشير إجابات المبحوثين على السؤال (41) إلى نمط التنظيم اليومي لحياة الطلاب بعد الدوام هو النمط البسيط (الأولي) الذي لا يعتمد على الزمن في التقسيم بل إنه يعتمد على مجموعة من الأفعال والتصرفات المفروضة بسبب طبيعة الحياة المعيشة وهذه الأفعال هي:

"أغسل، أتغذى، ألعب، أدرس، أرتاح، أشاهد التلفاز، أراجع دروسي وواجباتي، أجلس مع أهلي، أساعد أهلي، أنام".

وهذا النمط هو إفراز طبيعي للحياة المعيشة وهو النمط السائد لدى أغلبية أفراد العينة. ولم يجد الباحث في إجابات المبحوثين أي فرق يذكر إلا في ترتيب هذه التصرفات فأحدهم يلعب ثم يدرس والآخر يشاهد التلفاز ثم يدرس وهكذا.

وتجدر الإشارة إلى وجود (7) مبحوثين بنسبة (3.2%) كانت إجاباتهم تعتمد التقسيم الزمني بينما كانت أفعالهم وتصرفاتهم هي نفس أفعال النمط البسيط. أما السؤال (42) والذي يبحث في كيفية قضاء العطلة الصيفية، فلم تكن إجابات المبحوثين عليه أفضل بكثير من إجابات السؤال السابق، بل إنها جاءت مؤكدة على نمط ما من التنظيم الأولي يعتمد أفعال وتصرفات فرضتها طبيعة الحياة المعايشة.

في هذا السياق جاءت إجابات الطلبة على أن (84) مبحوثاً بنسبة (38%) يقضي العطلة الصيفية في الرحلات بينما يزور (29%) منهم أقاربه خلال هذه العطلة. في حين يمارس بعضهم مهنة الرعي ونسبتهم (22.5%) من عينة الدراسة، وآخرون يساعدون أهاليهم بأعمال البيت ونسبتهم كانت (27%)، والبعض منهم يقضي العطلة بممارسة الزراعة أو الأعمال المختلفة بينما يقضي العطلة ما نسبته (11%) بدون عمل لا يفعل شيء.

بهذا يتبين أن ما ينطبق على مسيرة اليوم بعد المدرسة ينطبق كذلك على قضاء العطلة الصيفية، فالصفة الغالبة هي خلو هذا النمط من أي معنى للزمن بل هي مجرد تصرفات يفعلها المرء حين يشاء إذا ما أحلت عليه رغبته في ذلك.

أما بالنسبة للهندام ومدى الاهتمام فيه تشير إجابات المبحوثين على السؤال (43) إلى أن (178) طالباً وطالبة بنسبة (84%) يقولون أن لباسهم في المدرسة ليس نفسه خارجها. في حين كانت إجابات طالبات مدرسة كاملة بان لباسهن في المدرسة هو نفس اللباس داخل المنزل.

ولكن من الملاحظ أنه من خلال معايشتنا وإقامتنا في تلك المجتمعات المحلية في وادي عربة أن اهتمام الطلبة بملابسهم لم يكن عالياً، خصوصاً أننا كنا نلاحظ أن ملابس الأغلبية التي يرتدونها في المدرسة هي نفسها التي نشاهدهم فيها بعد الدوام. أضف إلى ذلك أن الملابس الأخرى التي يرتديها الأغلبية تكون في العادة بسيطة جداً ورثه، فاهتمامهم بالنظافة متواضع إلى حد كبير خصوصاً الطلاب والطالبات صغار السن.

أما بالنسبة لإجابات المبحوثين على السؤال (44) والذي يبحث عن مدى ملاحظة الطلاب للفرق بينهم وبين الآخرين خصوصاً المعلمين في مجال اللباس يشير (103) طالباً وطالبة بنسبة (46%) إلى أنهم يلاحظون الفرق بينهم وبين المعلمين في اللون، في حين يرى (105) بنفس النسبة تقريباً (47%) إلى أنهم يلاحظون الفرق في النوع. في حين يرى عدد كبير منهم (119) مبحوثاً بنسبة (54%) أنه لا يلاحظ أي فرق في اللون، بينما يشير (117) مبحوثاً بنسبة (53%) أنه لا يلاحظ فرق في النوع أو اللون.

من هذا كله نلاحظ من إجابات الطلبة أن هناك نوعاً من الإشارات البسيطة على التغير في مفهوم التنظيم مع أن هذه الإشارات بسيطة جداً. ولعل التغير في الجانب التنظيمي هو أصعب مجالات التغير وأكثرها بطئًا لأنه تغير أوسع وأشمل. فالتنظيم يعني بالضرورة إعطاء وحدة الزمن قيمة (Clammer, 1987), فدرجات التغير في هذا المجال تعني زيادة قيمة الزمن. وبشكل آخر يمكننا القول أنه تغيير في منظومة حياة الطالب اليومية التي ما زالت تتصف بالبساطة والعفوية أو التلقائية لتصل إلى منظومة تتصف بالتعقيد إلى درجة ما يكون الزمن والوقت مقياس تدرجها أولا وأخيراً.

وبالنسبة للفرضية السابعة والتي تنص على أن هناك تغيراً واضحاً على الطلاب فيما يخص الطموح والمستقبل، والتي تمثلت في الأسئلة من 45 ولغاية 50 وذلك ضمن الجداول (24) و (25). فقد أشارت إجابات المبحوثين على السؤال (45) إلى أن (32) مبحوثا بنسبة (14%) فقط هم من يريدون إنهاء الثانوية العامة ولا يريدون إكمال دراستهم العليا، بينما بلغ عدد من يريدون متابعة دراستهم (190) طالباً وطالبة أي بنسبة (86%).

وهذا يتفق تماماً مع إجابات الطلاب على السؤال (46) حيث أشار (199) مبحوثاً بنسبة (89%) على رغبتهم بمواصلة تعليمهم الجامعي. ولعل الإجابة على هذا السؤال يتفق أيضاً مع الإجابات على السؤال (37) حيث يشير (175) مبحوثاً بنسبة (79%) إلى أنهم يعتقدون أن خريجي الجامعة من نفس القرية يحظون بتقدير خاص لدى الجميع، وهذا دليل على أهمية التعليم الجامعي بالنسبة لهم.

إلا أن المقابلات مع المعلمين تعكس شيئاً غير ما يقوله الطلبة. حيث يعتقد أغلبية المعلمين أن العدد الفعلي الذي يرغب بمواصلة الجامعة أقل بكثير وبالرغم من هذه الرغبة فإن المعلمين يجزمون بأن العدد الحقيقي الذي يسعى بشكل فعلي لمواصلة الدراسة الجامعية أقل بكثير. ويؤكد هؤلاء المعلمون "إن من يريد أن يدرس في الجامعة يظهر عليه من البداية فهو طالب مجتهد ومواظب ومنضبط".

وعلى العموم فالرغبة في مواصلة التعليم الجامعي أكثر وضوحاً لدى الفتيات منه لدى الذكور .. وهذا يتضح بشكل جليّ من خلال المقابلات الجماعية التي أجريت للطلبة كلاً على حدة حسب الجنس.

أظهرت الدراسة بشكل عام أن سمة الانغلاق على الذات هي سمة تصبغ أفراد مجتمعات وادي عربة خصوصاً فئة الطلبة وكان هذا واضحاً من خلال المقابلات مع الطلبة. كما تبين أن الكثير من إجابات الطلبة تشير إلى اختيارهم الإجابة المثالية والتي من المفترض أن تكون منطقية وفي المقابل ابتعدوا عن الإجابات التي تعبر في حقيقة الأمر عن وضعهم الحقيقي، وهذا بحد ذاته تطور إيجابي إذا ما أخذنا بعين الاعتبار أن هناك وعياً مسبقاً لما ستكون عليه أحوالهم مستقبلاً.

إلا أن هناك فرقاً واضحاً وكبيراً بين فئة الذكور من جهة وفئة الإناث من جهة أخرى، فالطالبات كن أكثر جراءة ودراية ومعرفة وكن على قدر من الثقة خصوصاً عند تبادل الحديث معهن. وقد أظهرت الطالبات تميزاً واضحاً على الذكور في مختلف المجالات خصوصاً في الرغبة والتوجه نحو التعليم.

أما فيما يتعلق بفرضيات الدراسة فقد أظهرت نتائج التحليل مايلي:

أولاً: الفرضيات الخاصة

هناك تغير واضح على الطلاب في المجال الدراسي (العلمي).

1. تم إثبات الفرضية الأولى وهي يوجد تغير على الطلبة في المجال الدراسي (التعليمي) ومع ذلك فيتصف هذا التغير بالبطء الشديد، وهو بحاجة إلى وقت كبير ليكون ملموساً، إضافة إلى أنه يتفاعل مع كثير من المتغيرات أهمها حجم الأسرة، طبيعة المسكن ومساحته، الوضع الاقتصادي، الوضع البيئي، البعد عن المدرسة، عدم التعاون، جهل الأسرة، وغيرها.

وهذا ينسجم مع نظرية باندورا التي تعتمد على فكرة أن الأفراد يتعلمون من خلال ملاحظة الآخرين وتقليد سلوكهم. في ضوء هذه النظرية، يمكن تفسير دور التعليم في إحداث التغيرات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية عند الطلاب في وادي عربة. الطلاب في هذه المنطقة يلاحظون سلوك المعلمين، وزملائهم، والمجتمع المحيط، ويكتسبون سلوكيات جديدة من خلال هذا التقليد. النتائج المتعلقة بالتغير البطيء في التحصيل الأكاديمي يمكن أن تفسر بأن البيئة التعليمية الحالية لا تقدم نماذج ناجحة بشكل كافٍ لتحفيز الطلاب على تحسين أدائهم بسرعة. باندورا يرى أن النجاح يعتمد على رؤية الطلاب لنماذج يحتذى بها تظهر نتائج إيجابية. كما أن مدارس الثقافة العسكرية، التي أظهرت دورًا أكبر في إحداث التغير مقارنة بمدارس وزارة التربية والتعليم، قد تكون أفضل في تقديم نماذج قوية للتعلم، مما يعزز من سلوكيات إيجابية لدى الطلاب من خلال ملاحظة الالتزام والانضباط داخل هذه المدارس.

و تتفق نتائج البحث مع دراسة بني عيسى (2023) التي أكدت على العلاقة التكاملية بين التعليم والتنمية المستدامة. فقد أشارت دراسة بني عيسى إلى أن التعليم هو أحد أهم العوامل لتحقيق التنمية البشرية المستدامة، وهذا يتماشى مع ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي، حيث أظهر قطاع التعليم دورًا واضحًا في إحداث التغير على الطلاب في المجالات الدراسية والشخصية والاجتماعية. كما أن التحصيل العلمي ساهم في تعزيز طموح الطلاب وتغيير نظرتهم للمستقبل.

2. تم إثبات الفرضيتين الثانية والثالثة، واللتان تقولان إن هناك تغيراً واضحاً على الطلبة في المجال النفسي (الشخصي)، وهناك تغيراً واضحًا على الطلبة في المجال الاجتماعي. وهنا يتوجب الإشارة إلى وضوح هذا التغير لدى فئة الإناث أكثر من الذكور، خصوصاً في مرحلة التعليم الثانوي. وفقًا لباندورا، البيئة الاجتماعية هي مفتاح لفهم التغيرات السلوكية. الفتيات ربما يلاحظن نماذج إيجابية للتواصل والتفاعل الاجتماعي داخل المدرسة، مما يحفزهن على تبني هذه السلوكيات بشكل أكبر مقارنة بالذكور. كما أن الأدوار الاجتماعية التي تلعبها الطالبات قد تكون محفزة لتطوير مهاراتهن النفسية والاجتماعية، مثل القدرة على التحدث أمام الآخرين والتفاعل بجرأة، وهي مهارات تتطور عن طريق التعلم بالملاحظة والتجربة.

3. تم نفي الفرضية الرابعة والتي تنص على أن هناك تغيراً واضحا في مدى اهتمام أسر الطلبة بتعليم أبنائها. وتشير نتائج الدراسة بالرغم من النسب العالية لإجابات المبحوثين إلى قلة تعاون الأسرة لمساعدة المعلمين في القيام بواجباتهم التعليمية على أفضل وجه. وتعد هذه المشكلة أحد أهم أسباب معوقات التغير المنشود لقطاع التعليم.

كما تشير نتائج الدراسة إلى أن هناك توجهاً اجتماعياً وأسرياً غير مباشر نحو عدم الاهتمام في التعليم باعتباره استثماراً للمستقبل خصوصاً لدى فئة الطلاب الذكور. إلا أن هذا لا يعني أن الفرضية منفية تماماً لأنها تتعلق بشكل أساسي في تدني اهتمام الأسرة وأمية الأهل وانتشار الجهل بينهم، وستبدأ التغيرات واضحة إذا ما تقلصت نسبة الأمية في المجتمع. إن أهم إشارة لعدم نفي الفرضية بالمطلق وجود حالات جيدة لا يعاني أسرها من الجهل وهذه هي الأسر التي لديها أبناء يدرسون في الجامعات الأردنية وعددها لا يتجاوز 12 أسرة.

في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي، فإن غياب نماذج تعليمية إيجابية في المنزل يؤثر سلبًا على التغيرات الإيجابية المتوقعة لدى الطلاب. باندورا يوضح أن غياب تعزيز السلوك الإيجابي في الأسرة يمكن أن يكون معوقًا للتعلم الفعال. وهذا ما يتوافق مع نتائج دراسة دهان ومهري (2018) التي أكدت على

أن التغير في المجتمعات النامية يعتمد بشكل كبير على التعاون بين الأسرة والمدرسة في دعم العملية التعليمية.

4. تم إثبات الفرضية الخامسة والتي تقول هناك تغير واضح في مدى حب الطلبة للمدرسة.

وهذا يعني أن المدرسة تلعب دوراً مهماً في حياة الطالب في هذه المنطقة، كون المدرسة تعتبر المتنفس الوحيد له حيث لا يوجد أي مكان آخر ممكن أن يمارس فيه أي نشاط لامنهجي.

في ضوء نظرية باندورا نلاحظ أن من خلال الانتباه يلاحظ الطلبة سلوك المعلمين والطلاب الآخرين الذين يظهرون حبًا للمدرسة والتزامًا بأنشطتها. هذه الملاحظة تساعدهم على الاحتفاظ بالسلوكيات الإيجابية المرتبطة بالمدرسة. فالمعلمون الذين يظهرون اهتمامًا بالطلاب ويقدمون الدعم والمساعدة يصبحون نماذج إيجابية يحتذى بها، مما يزيد من ارتباط الطلاب بالمدرسة، فيبدأون في ممارسة بعض السلوكيات، مثل المشاركة في الأنشطة المدرسية، والتواصل مع المعلمين لحل المشكلات، مما يعزز شعورهم بالانتماء للمدرسة، ونتيجة هذه المشاركة يحصل الطلاب على دعم وتشجيع من المعلمين مما يزيد من دافعيتهم للاستمرار في هذه السلوكيات. كما أن رؤية الطلاب للنجاحات الأكاديمية والاجتماعية التي يحققها زملاؤهم تعزز لديهم الرغبة في تحقيق نفس النتائج، مما يزيد من حبهم للمدرسة، التي توفر لهم بيئة غنية بالتفاعلات الاجتماعية الإيجابية، والتي تعتبر أساسية في نظرية باندورا. من خلال هذه البيئة، يتعلم الطلاب قيمًا ومهارات تزيد من ارتباطهم بالمدرسة. فالمدرسة تعتبر المتنفس الوحيد للطلاب في وادي عربة، مما يعزز ارتباطهم بها ويزيد من حبهم لها، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة الديب وباحمدان 2022 التي أظهرت أهمية البيئة التعليمية في تعزيز التفاعل الاجتماعي والتنمية المستدامة.

5. فيما يتعلق بالفرضية السادسة هناك تغير واضح على الطلاب في المجال التنظيمي.

على الرغم من أن النتائج تشير إلى أن التغير في المجال التنظيمي كان محدودًا، إلا أن نظرية باندورا تفسر أن التعلم التنظيمي يتطلب وجود نماذج إيجابية وتعزيز مستمر. قد يكون البطء في التغير ناتجًا عن نقص النماذج التنظيمية الفعالة، إذا كان الطلاب لا يرون عددًا كافيًا من النماذج التي تمارس السلوكيات التنظيمية، سواء في المدرسة أو في المجتمع، فإن ذلك يقلل من فرص تعلمهم لهذه السلوكيات. بالإضافة إلى عدم وجود تعزيز كافٍ، إذا لم يحصل الطلاب على تعزيز إيجابي عند ممارستهم للسلوكيات التنظيمية، فقد لا يستمرون فيها. بالإضافة إلى الظروف البيئية التي قد تؤثر في الظروف المعيشية والاجتماعية (مثل حجم الأسرة الكبير، والظروف الاقتصادية) على قدرة الطلاب على تبني سلوكيات تنظيمية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دراسة الديب وباحمدان:(2022) التي أكدت على أهمية التعليم في تحقيق التنمية المستدامة وتأثيره في سلوك الطلاب، ولكنها أيضًا أشارت إلى التحديات التي قد تعوق تطوير سلوكيات تنظيمية، خاصة في ظل نقص الدعم المؤسسي. هذا يتوافق مع نتائج البحث الحالي التي تشير إلى أن التغير في السلوك التنظيمي كان محدودًا بسبب نقص النماذج التنظيمية الفعالة ونقص التعزيز المستمر. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة براجل:(2011) التي تناولت أهمية التعليم العالي في تطوير مهارات الطلاب التنظيمية والفكرية. ونتائج البحث الحالي تتفق مع ذلك جزئيًا، حيث تشير إلى أن الطلاب يحتاجون إلى نماذج تنظيمية واضحة من المعلمين والمجتمع لتطوير مهاراتهم في هذا المجال. إلا أن بطء التغير التنظيمي يشير إلى أن هذه النماذج قد تكون غير كافية أو غير متاحة بشكل واسع.

اما دراسة دراسة بني عيسى:(2023) ركزت على العلاقة بين التعليم والتنمية المستدامة وأهمية بناء المهارات التنظيمية في تحقيق التنمية. وتشير نتائج البحث إلى بطء في التغير التنظيمي، مما يعكس تحديات تتعلق بنقص النماذج التنظيمية وتعزيز السلوكيات التنظيمية، وهو ما قد يختلف مع نتائج بني عيسى التي ركزت بشكل أكبر على أهمية تنظيم التعليم وربطه بالتنمية المستدامة.

6. تم إثبات الفرضية السابعة والقائلة بأن هناك تغيراً واضحاً على الطلبة في جانب الطموح والمستقبل. وبالرغم من أن التغير على هذا الجانب يتصف بالبطء إلا أنه كان واضحاً من خلال أفكار الطلبة وطموحاتهم ورغباتهم. يمكن تفسير نتائج الفرضية السابعة من خلال نظرية باندورا للتعلم الاجتماعي أن الطلاب يتأثرون بشكل مباشر بالنماذج التي يرونها في المجتمع والمدرسة، مثل المعلمين والخريجين الناجحين، مما يعزز من رغبتهم في مواصلة التعليم وتحقيق طموحاتهم المستقبلية، كما أن رؤية خريجي الجامعات يحصلون على تقدير اجتماعي وفرص عمل أفضل يخلق دافعية قوية للطلاب لتحقيق طموحاتهم، ويعزز من إدراكهم لأهمية التعليم في تحقيق النجاح، فالطلاب يتعلمون من خلال ملاحظة تجارب الآخرين، سواء في المدرسة أو المجتمع، مما يساهم في تكوين رؤيتهم المستقبلية وتطوير طموحاتهم. نظرية باندورا تقدم تفسيرًا متكاملاً لكيفية تطور الطموح لدى الطلاب من خلال ملاحظة النماذج الاجتماعية المحيطة بهم والتفاعل مع البيئة المدرسية والأسرية التي تدعم تحقيق هذه الطموحات.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة بني عيسى:(2023) التي ركزت على العلاقة بين التعليم والتنمية المستدامة، وأكدت أن التعليم يعتبر أداة فعالة لتكوين رؤى مستقبلية وتطوير طموحات وأشارت إلى أهمية التعليم في بناء الطموحات لدى الطلاب. حيث يُظهر الطلاب رغبة قوية في تحقيق طموحاتهم المستقبلية من خلال التعليم، رغم البطء في التغير. كما تتوافق نتائج البحث في أن التعليم يلعب دوراً مهماً في تحفيز الطموح لدى الطلاب، خصوصاً من خلال ملاحظة نماذج النجاح الأكاديمية والمهنية في المجتمع مع دراسة براجل:(2011) التي تطرقت إلى دور التعليم العالي في تحقيق التنمية وتطوير طموحات الطلاب.

أما فيما يتعلق بفرضيات الدراسة العامة، فقد كانت النتائج كالاتي:

1- تم إثبات الفرضية العامة الأولى وهي هناك دور واضح لقطاع التعليم في إحداث التغيير على الطلبة.

أظهرت نتائج البحث أن قطاع التعليم في وادي عربة قد لعب دورًا واضحًا في إحداث تغييرات ملموسة على الطلاب في مختلف المجالات، بما في ذلك التحصيل الدراسي، والتغيرات الشخصية والاجتماعية. ومع ذلك، أشارت النتائج إلى أن هذه التغييرات بطيئة وتتأثر بالعديد من العوامل مثل حجم الأسرة، الوضع الاقتصادي، وقرب المسكن من المدرسة. وعند تطبيق نظرية بنادورا التعلم بالملاحظة في المدرسة نستنتج أن الطلاب يلاحظون سلوكيات المعلمين وزملائهم، والطرق التي يتبعونها لتحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي. المعلمون هنا يمثلون نماذج تعليمية قوية، والطلاب يتعلمون من خلال مراقبتهم وتفاعلهم معهم. باندورا أشار إلى أن الأفراد يكتسبون المعرفة والسلوكيات من خلال ملاحظة الآخرين، فعندما يرى الطلبة أن الجهود التعليمية تؤدي إلى النجاح الأكاديمي والاعتراف الاجتماعي. هذا يعزز لديهم الرغبة في تحسين أدائهم الشخصي والأكاديمي.

كما البيئة التعليمية تلعب دورًا كبيرًا في تحديد النتائج التعليمية. وفقًا لباندورا، التفاعل مع البيئة المحيطة يساعد في تشكيل السلوكيات والتوجهات. المدارس تعمل كبيئات تعليمية تساعد في تحقيق تغييرات ملموسة من خلال تشجيع الطلاب على التعلم والنمو الشخصي والاجتماعي.

2- لم يتم قبول أو نفي الفرضية العامة الثانية، وهي هناك دور وأضح لمدارس الثقافة العسكرية مقارنة بمدارس وزارة التربية والتعليم. علماً بأن طلبة مدارس الثقافة العسكرية أفضل بكثير من مدارس التربية والتعليم في مجال التغير والطموح والإنجاز كما رأينا.

ولقد تم قبول الفرضية الأولى حيث أشارت النتائج إلى وجود تغير واضح على المجالين الدراسي (العلمي) والأسري – مع أن التغير لم يكن قوياً- فقد ظهرت تغيرات ملحوظة على الطلبة في المجالات الخاصة بالجانب الشخصي والاجتماعي ومدى حب المدرسة والأثر الواضح على الطموح والمستقبل.

وبالرغم من ذلك فإن قدرة قطاع التعليم على إحداث التغيير لم تصل إلى الحد المنشود وإلى ما هو مطلوب منها، وذلك بسبب عدد كبير من المتغيرات منها ما هو خاص بقطاع التعليم نفسه، ومنها ما خاص في المجتمع والأسرة، ومنها ما له علاقة بالطلبة أنفسهم.

التوصيات والتوجهات

هناك عدد من العناصر التي لابد أن تتوافر في قطاع التعليم الخاص في المناطق شبه النائية مثل وادي عربة:

1- أن تتوافر خبرة جيدة للمعلمين وأن يكونوا على كفاءة عالية.
2- معرفة المعلمين بالمنطقة وطبيعتها البيئية والحياة فيها.
3- الحاجة الى تأهيل خاص للمعلمين للتعامل مع طلبة الوادي.
4- ضرورة التركيز على إكساب الطلبة المهارات الأساسية في المدرسة بدلا من الخبرات المعلوماتية.

أما تلك العناصر المتعلقة بالمجتمع فهي:

1- صعوبة الوضع المالي والاقتصادي المعيشي وارتفاع نسبة العاطلين عن العمل خصوصاً فئة الشباب.
2- انغلاق المجتمع على ذاته إلى حد كبير.
3- طبيعة تركيب المجتمعات المحلية المختلفة المتسمة بالعشائرية.
4- نسبة الأمية المرتفعة بين الأهالي.
5- عدم القناعة الكافية عند الكثير من أفراد المجتمعات المحلية في إمكانية إحداث تغيرات في المجتمع من خلال التعليم.

أما العناصر الأساسية المتعلقة بأسر الطلبة فهي:

1- حجم الأسرة الكبير حيث يصل متوسط حجم الأسرة إلى 9 أفراد.
2- المشاكل الأسرية المتعددة والناتجة عن نمط المعيشة اليومي وأثرها السلبي على الطلبة.
3- وجود ظاهرة تعدد الزوجات، إضافة لظاهرة الزواج المبكر.
4- عدم تعاون الأسر مع المدرسة.
5- جهل الأسر بكيفية متابعة أبنائهم دراسياً وذلك بسبب ارتفاع معدلات الأمية.

المصادر والمراجع

باقر، م. ح. (1996). *قياس الفقر في دول اللجنة الاقتصادية الاجتماعية لغرب آسيا*. نيويورك: الأمم المتحدة.

براجل، ع. (2011). العلاقة التكاملية بين التعليم والتنمية دراسة تحليلية لدور التعليم الجامعي في التنمية. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، (24).

بني عيسى، ع. (2023). العلاقة التكاملية والشراكة الفاعلة بين التعليم والتنمية المستدامة: دراسة تحليلية. *مجلة دراسات للعلوم التربوية*، 50(2).

بوكانان، أ. (2000). *الآلة قوة وسلطة: التكنولوجيا والإنسان منذ القرن 17 حتى الوقت الحاضر*. ترجمة شوقي جلال. الكويت: سلسلة عالم المعرفة، (259).

الخولي، ي. (2000). فلسفة العلم في القرن العشرين. *عالم المعرفة*، (264).

الديب، خ. وباحمدان، م. (2022). دور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة في المملكة العربية السعودية. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (42).

رسل، ب. (1961). *السلطة والفرد*. بيروت: دار الطليعة. الطبعة الأولى.

صقور، م. وآخرون. (1989). *دراسة في جيوب الفقر في المملكة الأردنية الهاشمية*. عمان.

صليح، ف. (2007). *الرأي العام الفلسطيني وأثره على تحديد التوجهات السياسية لصناعة القرار وعملية صنع القرار السياسي الفلسطيني (1993-2006)*. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية.

غربي، ص. (2011). التربية والتعليم في خدمة تنمية المجتمع. *مجلة العلوم الانسانية – جامعة محمد بسكرة*، (21).

الزيات، ف. (1996). *سيكولوجية التعلم دار النشر للجامعات*، 1.

وزارة التربية والتعليم. (2019). *بيانات المدارس*.

References

Apple, M. (1995). *Education and power*. Routledge.

Clammer, J. (1987). *Beyond the economic anthropology*. London.

Coons, E., & Sugarman, S. (1978). *Education by choice: The case of family control*. University of California Press.

Dale, R. (1989). *The state and education policy*. Open University Press.

Khasawneh, M. (2004). *Assessing poverty in Jordan*. RSS.

Whitty, G., & Edwards, T. (1994). *Specialization and choice in urban education*. Routledge.

Baniissa, A. A. A. (2023). Exploring the integrative relationship and effective partnership between education and sustainable development: An analytical study. *Dirasat: Educational Sciences*, *50*(2), 64–73. https://doi.org/10.35516/edu.v50i2.238