أثر رأس المال الاجتماعي في التحصيل الدراسي مقارنة برأسي المال المادي والبشري لخريجات مرحلة الثانوية بمنطقة المدينة المنورة

عائشة سيف الأحمدي*

ملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرف أثر رأس المال الاجتماعي في مستوى التحصيل الدراسي لخريجات المرحلة الثانوية، مقارنة برأسي المال المادي والبشري. ولتحقيق هدف الدراسة استُخدمت استبانة احتوت على (32) سؤالاً، تطلبت الإجابة عن كل سؤال اختيار إحدى الإجابات المطروحة له. وقد طُبقت على عينة طبقية عشوائية تكونت من (1080) طالبة من اللواتي تم قبولهن في جامعة طيبة، وتقدمن للاختبار التحصيلي لعام 1435/1434 في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1435-1436هـ.

كما تم استخدام معادلة الانحدار المتعدد في تحليل البيانات، إذ تبين أن متغيرات رأس المال الاجتماعي والبشري والمادي مجتمعة، فسرت ما نسبته (31%) من الإختلافات في التحصيل الدراسي لخريجات الثانوية العامة، بينما فسرت متغيرات رأس المال المادي ما نسبته (9%) من الإختلافات في التحصيل الدراسي لخريجات الثانوية العامة، وفسر رأس المال البشري ما نسبته (4%) من الإختلافات في التحصيل الدراسي لخريجات الثانوية العامة، وأن نسبة ما فسرته متغيرات رأس المال الاجتماعي (22%) من الإختلافات في التحصيل الدراسي لخريجات الثانوية العامة.

الكلمات الدالة: رأس المال الاجتماعي، رأس المال البشري، رأس المال المادي، التحصيل الدراسي.

المقدمة

على الرغم من أن مفهوم رأس المال الاجتماعي أصبح في السنوات الأخيرة من المفردات الأكثر تداولاً في اللغة اليومية المأخوذة من النظرية الاجتماعية، بعد أن روجت له بعض المقالات السياسية، إلا أن المفهوم قديم نسبياً، إذ جاءت فكرة وجود نتائج إيجابية تعود على الفرد والمجتمع من جراء المشاركة في الجماعات والاندماج فيها، في كتابات دوركهايم (Durkheim) في إطار تأكيده على أهمية الحياة الاجتماعية، بوصفها علاجاً للتفسخ الاجتماعي والتدمير الذاتي، وبهذا فإن مصطلح رأس المال الاجتماعي يُمثّل رؤية موجودة منذ البدايات الأولى لعلم الاجتماع (Portes,2000).

ويرى كثير من الكتاب – كما هو الحال بالنسبة لسكالر Schuller– بأن الارهاصات الأولى لمفهوم رأس المال الاجتماعي بشكله الصريح والواضح، كانت في كتابات المرشد التربوي ليدا هانيفيان Lyda Hanifan عام 1919م، الذي ربط بين رأس المال الاجتماعي وبين ممارسات اجتماعية محددة (حجازي، 2006).

إلا أنه من الثابت أن المفهوم لم يحظ باهتمام على نطاق واسع إلا في أواخر السبعينات مع ظهور كتابات المفكر الفرنسي "بيير بورديو Bourdieu"، الذي أكد في كتاباته على أربع نقاط: أولاها، أن الفوائد الناتجة عن عضوية أي فرد في جماعة هي أساس تماسكها واستمرارها، وثانيتها، أن الشبكات الاجتماعية لابد من بنائها من خلال استراتيجيات استثمارية لإضفاء الصفة المؤسسية على العلاقات الجماعية، التي تستخدم كمصدر موثوق للفوائد التي ستعود على أعضائها، وثالثتها، أنه من خلال رأس المال الاجتماعي يستطيع الفرد الحصول على بقية أشكال رأس المال الأخرى، بما فيه رأس المال الاقتصادي ورأس المال الثقافي، فمن خلال رأس المال الاجتماعي يستطيع الفرد الحصول على الموارد الاقتصادية (القروض المدعومة، النصائح الاستثمارية، الأسواق المحمية)، ويمكن للفرد أن يرفع من رأس ماله الثقافي من خلال الاحتكاك بالأشخاص الذين يملكون رأس مال ثقافياً ملموساً، أو أنه يستطيع من خلال شبكة العلاقات الالتحاق بمؤسسات معتمدة تثري رأس ماله الثقافي، ورابعتها، أن اكتساب رأس المال الاجتماعي يتطلب الاستثمار المتوازن لكل من الموارد

* قسم أصول التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية. تاريخ استلام البحث 2014/3/16، وتاريخ قبوله 2014/4/15.

©2016 عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

الاقتصادية والثقافية.

لكن البداية الحقيقية لشيوع استخدام مصطلح رأس المال الاجتماعي في أدبيات التربية جاءت مع إسهام كولمان – الذي قد لا يكون الأول، ولكنه الأكثر تأثيراً في بناء أساس نظري، استخدمه الباحثون في تحديد العوامل الأسرية التي تؤثر في التعليم، وهذا الأساس هو رأس المال الاجتماعي، ويعرّف "كولمان" رأس المال الاجتماعي بوظيفته "على أنه ليس كياناً واحداً، ولكنه مجموعة متنوعة من مختلف الكيانات، مع وجود عنصرين مشتركين بينهما، إنها جميعاً تتألف من بعض جوانب البنى الاجتماعية التي تُسهل أفعال معينة للأعضاء الذين ينتمون لهذه الكيانات، سواء أكانوا أشخاصاً أو مؤسسات". ووفقاً لما يرى كولمان يختلف رأس المال الاجتماعي عن أشكال رأس المال الأخرى، إذ يتجسد في العلاقات الاجتماعية، على خلاف صور رأس المال الأخرى التي تظهر في الأفراد، وفي الحيز المادي (Coleman ,1987).

ويؤكد غالبية الداعمين لنظرية رأس المال الاجتماعي (Coleman, 1988; Bourdieu, 1983) على الطبيعة غير الحسية لرأس المال الاجتماعي، مقارنة مع غيره من أنواع رأس المال، ففي حين أن رأس المال الاقتصادي يكون في الحسابات البنكية للأشخاص، وفي حين أن رأس المال البشري يكون داخل عقول هؤلاء الأشخاص، إلا أن رأس المال الاجتماعي يكون في هيكل علاقاتهم؛ وحتى يكون لدى الشخص رأس مال اجتماعي عليه أن يرتبط مع الآخرين بعلاقات؛ وهؤلاء الآخرون هم المصدر الحقيقي لاستفادته من رأس ماله الاجتماعي، مع ملاحظة أن دوافع الآخرين لإتاحة تلك الاستفادة مختلفة، فبعضهم يكتفي بشيء معنوي مثل منحه القبول من الآخرين، وبعضهم يرغب في كسب الولاء لمجموعة من الناس.

ومن المفيد الإشارة إلى وجود مصدرين آخرين لتفسير الدوافع للمانحين لرأس المال الاجتماعي، المصدر الأول، يرجع أساسه النظري إلى تحليل ماركس للوعي الطبقي في فئة العمال الصناعيين، فهؤلاء العمال عندما يتبنون قضية مشتركة تهمهم جميعاً، يتضامنون في دعم مبادرات بعضهم بعضاً، وهذا التضامن ليس نتاج تربيتهم على القوانين والأعراف منذ الطفولة، ولكنه نتاج لوحدة مصيرهم، ولهذا السبب فإن النزعات الإيثارية للأفراد في هذا الموقف ليست عامة، ولكنها مقيدة بحدود مجتمعهم. فمثلا هذه الدوافع المقيدة هي ما يدفع الأعضاء الأغنياء في الكنيسة للتبرع بمدارس ومستشفيات الكنائس دون الإعلان عن هوياتهم، وتدفع بالعمال الصناعيين إلى المشاركة في مسيرات احتجاجية أو الإضراب العام للتعاطف مع زملائهم. ويشير كولمان إلى هذا النوع من الآلية بأنه الحماس، ويمكن للأعضاء الآخرين في المجتمع نفسه أن يستغلوا هذه النزعات وما يليها من أفعال كمصادر لديهم لرأس المال الاجتماعي (Coleman, 1994).

أما المصدر الثاني من مصادر رأس المال الاجتماعي فترجع جذوره إلى نظرية دوركهايم عن التكامل الاجتماعي، فتضحية المانحين بأموالهم لا تعتمد على توقع السداد من المتلقي. ولكنها قائمة على أساس أن كلاً من الشخص المانح للمال والمقترض ينتميان إلى هيكل اجتماعي مشترك. وإن انضمام كل منهما إلى هذا الهيكل له نتيجتان: أولاهما، أن عائدات المنح لا تأتي بشكل مباشر من المتلقي، ولكن من المجتمع كله في وضع اجتماعي أو تكريم أو استحسان. وثانيتهما، أن المجتمع نفسه بمثابة ضامن لتسديد الديون، ومن الناحية العملية فإن هاتين النتيجتين للثقة المفروضة تتداخلان مع بعضهما عندما يقوم شخص ما بخدمة لرفيقه وينتظر السداد المضمون واستحسان الناس معاً (Putnam, 1993).

لقد شهدت النظرية الاجتماعية في رأس المال الاجتماعي بعد برديو ولوري وكولمان عدة تحليلات نظرية عن رأس المال الاجتماعي. ففي عام 1990 عرّف بيكر المفهوم بأنه" المورد الذي يحصل عليه الفرد من هياكل اجتماعية معينة، ثم يستخدمه في تحقيق مصالحه، ويتم إيجاده من خلال تغييرات ايجابية في قوة العلاقة بين الأفراد (Baker, 1990). وبشكل أكثر اتساعاً يُعرّف شيف هذا المصطلح بأنه "مجموعة من العناصر في هيكل اجتماعي معين، تؤثر في العلاقات بين الأشخاص، وتؤدي في نهاية المطاف إلى مجموعة من المساهمات تحقق أشكال مختلفة من الاستفادة (Schiff, 1992).

في حين يُعرّف بيرت رأس المال الاجتماعي بأنه" الأصدقاء والزملاء والعلاقات والاتصالات العامة التي يمكن من خلالهم الحصول على فرص للحصول على رأس المال المادي والبشري (Burt, 1992). أما بوتنام فيرى أن رأس المال الاجتماعي يشير إلى جوانب التنظيم الاجتماعي مثل الثقة والمعايير والشبكات، والتي يمكن أن تُحسّن من فاعلية المجتمع، من خلال تيسير الأعمال للأفراد أو التنظيمات المختلفة (Putnam, 1993).

ويعتقد ولكوك (Woolcock, 1998) أن هذا التعريف يقترب من تعريف رأس المال الاجتماعي من حيث وظيفته، لذا يصبح من الصعب تحليلياً الفصل بين مصادر رأس المال الاجتماعي ونتائجه، فعلى سبيل المثال، فإن رأس المال الاجتماعي في شكل الثقة، ربما يتم إيجاده من خلال المشاركة في الجمعيات المدنية، ولكن هذه الجمعيات في حد ذاتها يمكن اعتبارها شكلاً

مهماً من أشكال رأس المال الاجتماعي. وتقوى أهمية هذه النقطة عندما نرى أن رأس المال الاجتماعي ربما تكون له تكاليف أيضاً، فالشبكة الاجتماعية المفيدة لشخص ما، ربما تحد من مصالح شخص آخر.

ويذكر غليزار وزميله وبوتنم (Glaeser and Sacerdote, 2000; Putnam, 2001) أن رأس المال الاجتماعي يرتفع أولا ثم ينخفض مع العمر، وأن رأس المال الاجتماعي يزيد في المهن ذات العوائد الكبرى من المهارات الاجتماعية. وأن رأس المال الاجتماعي ينخفض بالانتقال من محل الإقامة، وهو مؤشر على درجة الاندماج الاجتماعي للأفراد في المجتمع؛ فهو أعلى بين ملاك المنازل، فملكية المنزل تقلل من الانتقال، ومن ثم فإنها تزيد من الاستثمار في رأس المال الاجتماعي المتعلق بالجيران.

كما أن العلاقات الاجتماعية تنخفض بتأثير بعد المسافة، وتكاليف السفر اللذين يقللان من التواصل الاجتماعي (Di Pasquale and Glaeser, 1999) وأن من يستثمر في رأس المال البشري يستثمر أيضاً في رأس المال الاجتماعي، بل أن رأس المال الاجتماعي في حد ذاته ربما يراه البعض المكون الاجتماعي لرأس المال البشري، فهناك ارتباط كبير بين تكوين رأس المال الاجتماعي والاستثمار في الأشكال الأخرى من رأس المال، بما في ذلك التعليم، حيث وجد غولدين وكاتز (Goldin and Katz, 1999) أن رأس المال الاجتماعي في وسط غرب أمريكا يسهل الوصول إلى المرحلة الثانوية.

ومما يستحق التنويه إليه تعدد نتائج البحوث والدراسات الحديثة، التي تناولت رأس المال الاجتماعي نتيجة لتعدد الأغراض والمصادر، ومراجعة الدراسات تجعل من الممكن التمييز بين ثلاث وظائف أساسية لرأس المال الاجتماعي قابلة للتطبيق. فهو مصدر للرقابة الاجتماعية، أو مصدر للدعم الأسري، أو مصدر للحصول على الفوائد من الشبكات المجتمعية.

مع ملاحظة أنه ضمن الوظيفة الثانية تركزت بحوث علم اجتماع التربية، إذ يتضح تأثير كتابات كولمان عند الحديث عن الوظيفة الثانية لرأس المال الاجتماعي، لكونه مصدر لدعم السياسات التعليمية في إيجاد رأس المال البشري للجيل التالي في الأسرة والمجتمع، ومن منظور كولمان (Coleman, 1988) فإن رأس المال الاجتماعي في الأسرة والمجتمع يُمارسان دوراً مهماً في إيجاد رأس المال البشري في الجيل الناشئ.

واللافت للنظر ما كشفت عنه دراسات علم الاجتماع التربوي على مؤشرات رأس المال الاجتماعي، من أن أنواع الرعاية التعليمية من قبل الوالدين للأبناء (مقاسة بالوقت الذي يخصصه الوالدين) كانت أقوى تأثيراً على التحصيل للصفين الثامن والعاشر في الاختبارات الدولية بيزا (PISA) في معادلة دالة الإنتاج من الخصائص المدرسية، والثقافية فحضور الآباء للاجتماعات المدرسية له علاقة إيجابية وعالية إحصائياً على تحصيل الطلاب، كما تبين أن مناقشة الأبناء في أمورهم المدرسية يزيد في أثره على التحصيل بأكثر من أربع إلى ست سنوات إضافية من تعليم الأم أو الأب، أو تأثير زيادة مقدارها 1000 دولار في المصروفات الإضافية لكل ابن على التحصيل، وأن الأثر الإيجابي للموارد المدرسية يتلاشى مع ارتفاع مجهود الوالدين لمساعدة الأبناء في الاستذكار (Houtenville and Conway, 2008).

كما اتضح أن الوقت والجهد الذي يقضيه الوالدان في مناقشة المسائل الفكرية مع الطفل، قد يعوض أية مواهب وراثية فائقة لا يملكها الطفل، أو فقدان والديه مستوى معين من التعليم (Coleman, 1987).

لكن العنصر الأهم في مؤشرات رأس المال الاجتماعي هو الوجود الفعلي للوالدين في الأسرة، ودرجة الاهتمام الذي يوليانها الطفل، ويمكن وصف الوجود غير الفعلي للوالدين (عندما يكون الوالدين على قيد الحياة لكنهما منفصلان) بأنه خلل هيكلي في رأس المال الاجتماعي، وأهم عنصر للخلل الهيكلي في الأسر الحديثة، هو الأسر التي يرعاها أحد الوالدين فقط، إذ يكون الوقت المخصص لديها أقل مقارنة بالأسر التي بها كلا الوالدين، والتي تبين أن نتائج أبنائها التعليمية أقل من أقرانهم ممن يعيشون مع والديهما في حال تساوت القدرات الفكرية (Teachman, Paasch and Carver, 1997).

كما أنه من الثابت تقريباً في نتائج الدراسات أن أطفال الأسر التي بها زوج أم أو زوجة أب يتلقون تشجيعاً ومشاركة أقل في أنشطتهم المدرسية، مقارنة بأطفال الأسر التي بها والدان حقيقيان (Steinberg, 1987; Astone and Mc Lanahan, 1991). وأن الأسرة النووية التي يعمل بها أحد الوالدين أوكلاهما خارج البيت، يمكن اعتبارها معيبة هيكلياً، إذ كشفت الدراسات المتعددة في الولايات المتحدة، أن هناك علاقة ايجابية بين الوقت المسخر لمساعدة الأطفال في أدائهم المدرسي عند ثبات بقية المتغيرات، وبين إيجاد رأس المال البشري في الجيل الناشئ، فعلى سبيل المثال تبين إنه إذا تساوى الأبناء في رأس المال البشري المملوك للآباء، مع فوارق في رأس المال الاجتماعي الممنوح للأبناء بين الأسر، فإن التحصيل الدراسي لأبناء الأسر ذات رأس المال الاجتماعي الأعلى أكثر جودة (Kao, 2004).

وهذا هو الفارق بين رأس المال الاجتماعي المحتمل ورأس

المال الاجتماعي الواقعي في الأسرة (Portes, 2000)، كما تشير نتائج البحوث إلى أن عمر أصغر أطفال الأسرة، وحجم الأسرة، هما عاملان يتحكمان في الوقت الذي يقضيه الوالدان مع أطفالهما، ومن ثم انعكاسه على أداء الأطفال في المدرسة (Gauthier, Smeeding and Furstenberg, 2004).

كما أن معظم الأعمال التي أجريت في تأثير رأس المال الاجتماعي على التحصيل الدراسي تناولت تأثير شبكات الأقران والمراهقين في التحصيل الدراسي (Ream, 2005; Stanton- Salazarand Spina; 2005)، إذ أوضحت نتائج تلك الدراسات أن رأس المال الاجتماعي المترسخ في شبكات العلاقات لا يعمل بشكل دائم من أجل المصلحة الأكاديمية للطلاب (Ream, 2003)، ففي حين أن بعض المراهقين يقيمون علاقات تدعم سلوكياتهم المرتبطة بالتحصيل والنجاح الأكاديمي، هناك آخرون ينظمون إلى شبكات صداقة يسود فيها السلوك المعادي للأعراف التعليمية، وهذا ما هو سائد في علاقات المراهقين (Colema, 1994; Ream, 2008).

وعلى العكس من ذلك يشير ستاننتون وزميليه (StantonSalazar and Dornbush, 1995) إلى أن هذه الشبكات قد تكون مصدراً للموارد الحيوية، لاسيما في المجتمعات المنغلقة مثل مجتمعات المهاجرين، فمن دراسة العلاقة بين الشبكات الاجتماعية والتحصيل الأكاديمي والطموح التعليمي على طلبة المدارس الثانوية المكسيكيين في منطقة سان فرانسيسكو، تبين أن هناك ارتباطات إيجابية بين هذه المتغيرات لاسيما عند الطلبة الذين لغتهم الأم ليست لغة التعلم، وهو ما يشير إلى دور رأس المال الثقافي في الحصول على قدر أكبر من التحصيل الدراسي. كما وجد غريس كو (KaO, 1995) أن الشباب المهاجرين يتاح لهم قدر أقل من رأس المال الاجتماعي، إلا أنهم يحققون إنجازات تعليمية أكثر نظير هذا القدر الأقل، وذلك مقارنة بالشباب المنحدرين من سكان البلد الأصليين نتيجة الانتماء إلى مجموعة عرقية أو فئة مهاجرة.

وينسحب القول نفسه على المجموعات الدينية، إذ كشفت بيانات الدراسة الأميركية المعنونة تحت "المدارس الثانوية فما دون" ودراسات أخرى تبعتها (Colema, 1987; Teachmanand Ether, 1997; Portes, 2000) أن هناك تبايناً في معدلات التسرب بين المدارس الثانوية العامة، والمدارس الثانوية الدينية، والمدارس الثانوية الدينية الخاصة، والمدارس الثانوية غير الدينية الخاصة، لصالح المدارس العامة، والمدارس الثانوية غير الدينية الخاصة، وهو ما يمثل مؤشراً مفيداً لرأس المال الاجتماعي، فالمدارس الثانوية الدينية الخاصة، هي المدارس التي يحيط بها مجتمع قائم على تنظيم ديني، وهذه الأسر لديها انغلاق بين الأجيال يعتمد على علاقة مركبة، الكبار أعضاء في الجهة الدينية نفسها، وأولياء أمور في المدرسة نفسها، بصرف النظر عن العلاقات الأخرى بينهم.

وعلى النقيض، فإن المدارس الخاصة المستقلة، هي التي يندر أن يحيط بها مجتمع وفئة معينة، لأن طلابها عبارة عن مجموعة من الطلاب الذين لا تربطهم علاقة معينة، وليس هناك اتصالاً بين معظم أسر هؤلاء الطلاب، واختيار المدرسة الخاصة من قبل الوالدين اختيار فردي، ورغم أنهم يدعمون أبناءهم بالكثير من رأس المال البشري، إلا أنهم يرسلون أبناءهم إلى هذه المدارس دون أي قدر من رأس المال الاجتماعي.

إن الإرث الضخم الذي صاحب الأساس النظري لكولمان، وما خرج به نحو تحول السياسات التعليمية في تخفيف وطأة التركيز في الاهتمام على الموارد المدرسية ورأس المال البشري، والنظر لرأس المال الاجتماعي، سواء أكان ذلك على مستوى المجتمع ككل، أم على مستوى الأسرة، لاسيما في قضايا تعليمية بعينها، كقضية التحصيل محط اهتمام خصب لأدبيات علم اجتماع التربية.

الدراسات السابقة

بداية كان إسهام كولمان هو تقديم أساس نظري يمكن أن يستخدمه الباحثون في تحديد العوامل الأسرية الأخرى التي تؤثر في التعليم، وهذا الأساس هو رأس المال الاجتماعي، المتمثل في الوقت والجهد اللذين يقضيهما الوالدان في مساعدة أبنائهما في تخطي الصعوبات، التي تواجههما عند أداء تكليفاتهما المدرسية، ففي إحدى المناطق التعليمية العامة في الولايات المتحدة الأميركية حيث تقوم أسر الأطفال بشراء الكتب المدرسية، اندهشت السلطات التعليمية في الولاية من أن عدداً من الأسر الأسيوية المهاجرة كانت تشتري نسختين من كل كتاب مدرسي يحتاجه الطفل.

وقد كشف البحث في ذلك أن الأسر الأسيوية تشتري النسخة الثانية للأم لتدرسها حتى تتمكن من مساعدة طفلها على تحسين أدائه المدرسي. صحيح أن الأطفال يتأثرون بدرجة رأس المال البشري الذي لدى والديهم، إلا أن رأس المال البشري إذا لم يكن الوالدان يشكلان جزءاً مهماً في حياة الأطفال، أو كان رأس المال البشري لديهما مستخدماً في العمل فقط، أو أي مكان آخر بعيداً عن الأسرة، يصبح جدواه للأطفال في الأسرة محدوداً لأن رأس المال الاجتماعي للأسرة هو العلاقات بين الأطفال والوالدين، وبذلك إذا لم يكن رأس المال البشري لدى الوالدين مدعوماً برأس مال اجتماعي متجسد

في العلاقات الأسرية، فإنه يصبح من غير المهم لعملية التطوير التعليمي للطفل حصول الوالدين على قدر كبير أو صغير من رأس المال البشري (Coleman, 1987). وفي الولايات المتحدة الأميركية أيضا قام سميث وزميليه (Smith, Beaulieu and Israel, 1992).

وبدراسة عن أثر رأس المال المالي والبشري والاجتماعي على تسرب أو عدم تسرب الطلاب، على مدار الفترة من 1980–1982 في عشر ولايات، في محاكاة لنموذج كولمان من خلال الإجابة عن ثلاث أسئلة:

هل خصائص رأس المال المالي والبشري للأسر والمجتمعات تؤثر على مستويات التسرب بين طلاب المدارس الثانوية العامة؟

ما هو الأثر – إن وجد– لقوة رأس المال الاجتماعي في أي مجتمع سكني على أنماط التسرب؟

هل رأس المال الاجتماعي للمجتمع يكمل أثر رأس المال الاجتماعي للأسرة على سلوك تسرب الطلاب؟

وقد تم التركيز على الطلاب الذين يعيشون في الولايات الجنوبية، نظراً لان نسبة الطلاب الحاصلين على مؤهل تعليمي أقل من الثانوية، هي الأعلى بشكل كبير في الجنوب منها في المناطق الثلاث الكبرى في الولايات المتحدة الأميركية، وقد أجرى الباحثون التحليل على مستوى وحدة المدرسة والطالب، إذ جمعت بيانات وضع التسرب خلال عام دراسي، فيما مثّل المتغيرات المستقلة مجموعة لمؤشرات رأس المال المالي والبشري، من بينها مهنة الأب، تعليم الأب، تعليم الأم، دخل الأسرة.

كما تم تمثيل رأس المال الاجتماعي بعدد من المؤشرات من بينها: عدد الأشقاء، عمل الأم عندما كان الابن يافعاً، العيش مع الوالدين، تطلعات الأم للطفل بإمكانية إكمال تعليمه الجامعي، التحدث مع الوالدين بشأن الحياة المدرسية، عدد مرات الانتقال من المدرسة منذ الصف الخامس، المشاركة في الأنشطة الشبابية.

وبعد إدخال المتغيرات في معادلة الانحدار، تبين أن الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة مرتبط سلبياً بالتسرب، كما اتضح أن عدد التنقلات منذ الصف الخامس يفسر كثيراً من التباين في معدلات التسرب، فالفارق في نسبة الطلاب الذين تسربوا بالنسبة للطلاب الذين غيروا مدارسهم ثلاث أو أربع مرات منذ الصف الخامس، بسبب تنقل الأسرة، مقارنة بالطلاب الذين لم يتنقلوا أبدا هو 11.8%، في حين لم يكن لمشاركة الطالب في الأنشطة الشبابية مثل الكشافة أي أثر على التسرب، وعلاوة على ذلك فإن اهتمام الوالدين بالأمور المدرسية يقترب من الدلالة الإحصائية لكنه لم يبلغها.

ومن المؤشرات الستة لرأس المال الاجتماعي للأسرة نجد واحداً منها فقط، وهو حديث الطلاب بشكل منتظم عن يومهم الدراسي مع الوالدين– لم يكن له دلالة إحصائية – كما تبين أنه كلما زاد عدد الأشقاء زادت احتمالية التسرب، كما أن الطلاب الذين تتوقع أمهاتهم التحاقهم بالكلية، يكونون أقل احتمالية في التسرب من المدارس الثانوية، والطلاب الذين يعيشون مع كلا الوالدين في البيت نفسه يكونون إلى حد ما أقل احتمالية في التسرب، من أقرانهم الذين يعيشون مع واحد وأقل من أبويهم، في حين أن الطلاب الذين عملت أمهاتهم منذ أن كانوا صغاراً، يكونون إلى حد ما أكثر احتمالية في التسرب.

وفي قياس أثر انعدام رأس المال الاجتماعي المتاح لطلبة المدارس الثانوية داخل الأسرة على ظاهرة التسرب، قام كولمان أيضاً (Coleman, 1994) بدراسة أثر قوة رأس المال الاجتماعي على معدلات التسرب بين طلبة الصفين العاشر والثاني عشر، من خلال عدد من المتغيرات تضمنت؛ العيش مع الوالدين، عدد الأشقاء، حجم الأسرة، توقعات الأم عن مدى حصول الابن على شهادة جامعية. وقد تبين أنه عندما يتم التحكم في الموارد الأسرية الأخرى، فإن نسبة الطلاب الذين يتسربون بين طلاب الصف الثاني عشر وطلاب السنة النهائية هي أعلى 6% بالنسبة للطلاب المنحدرين من أسر بها أحد الوالدين فقط، وأن معدل التسرب أعلى 6.4% بالنسبة لطلاب الصف الثاني عشر، الذين لديهم أربعة أشقاء مقارنة بطلاب الأسر التي بها طفل واحد، وأن الطلاب الذين لهم أربعة أشقاء؛ ويعيشون مع أحد الوالدين يزيد معدل التسرب لديهم 12.5% مقارنة مع الطلبة الذين يعيشون مع والديهما ولهم شقيق واحد، مع ثبات بقية موارد الأسرة، وهناك مؤشر آخر على اهتمام الكبار في الأسرة بتعليم الأطفال، رغم أنه ليس مقياساً خالصاً لرأس المال الاجتماعي بحسب اعتراف كولمان نفسه، وهو توقع الأم لالتحاق ابنها بالكلية، إذ تبين أن الطلبة الذين لا تتوقع أمهاتهم التحاقهم بالكلية يزيد معدل التسرب بينهم بـ6.8 مقارنة مع طلاب الفرقة نفسها، ممن تتوقع أمهاتهم التحاقهم بالكلية.

وبالجمع بين الموارد الأسرية الثلاثة لرأس المال الاجتماعي في الأسرة، يتبين أن الطلبة الذين لديهم شقيق واحد ويعيشون مع كلا الوالدين، وتتوقع أمهاتهم التحاقهم بالكليات، يبلغ معدل تسربهم 8.1%، وأن طلاب الفرقة نفسها الذين لديهم أربعة أشقاء ويعيشون مع أحد الوالدين، ولا تتوقع أمهاتهم التحاقهم بالكليات، يبلغ معدل تسربهم 30.6%.

ولمعرفة أثر رأس المال الاجتماعي خارج الأسرة، تم قياس أثر الانغلاق بين الأجيال من خلال مؤشر تقريبي للانغلاق،

وهو عدد مرات تغيير الطفل لمدرسته بسبب انتقال الأسرة، فبالنسبة للأسر كثيرة الانتقال تنقطع العلاقات الاجتماعية التي تشكل رأس المال الاجتماعي عند كل انتقال للأسرة. وأياً كانت درجة الانغلاق بين الأجيال الآخرين في المجتمع المستقر دون تنقلات، فإن رأس المال الاجتماعي لن يكون متاحاً للوالدين في الأسر المتنقلة مهما كان درجة انفتاحها، إذ تبين من معادلة الانحدار اللوجستي أن معدل التسرب يبلغ 11.8% إذا لم تنتقل الأسرة مطلقاً، و16.7% إذا انتقلت مرة واحدة، 23.1% وإذا انتقلت الأسرة مرتين، وأن معدل التسرب بين طلبة المرحلة الثانوية 14.4% في المدارس العامة و3.4% في المدارس الكاثوليكية و11.9%.

كما أجرى تيتشمان وآخرون (Teachman and Ether, 1997) دراسة بهدف معرفة أثر مختلف مقاييس رأس المال الاجتماعي والبشري والمادي للوالدين على احتمالية التسرب من المدرسة الثانوية، من خلال البيانات الطولية القومية للتعليم في الولايات الأميركية عام 1990 وعام 1992 لثمانية صفوف شملت 10889 توفرت بياناتهم في المراحل الثلاث، إذ تبين أن احتمالية التسرب تقل بشكل كبير بالنسبة للطلاب الملتحقين بمدارس كاثوليكية، ومقارنة بالأسر التي بها والدان حقيقيان، فإن هذه الاحتمالية للتسرب تتزايد بشكل ثابت وكبير بالنسبة للأسر التي بها زوج للأم أو زوجة للأب بنسبة 96% ، والأسر التي يوجد بها أب فقط بنسبة 200%، ويرتبط عدد مرات تغيير المدرسة إيجابياً بالتسرب من المدرسة بـ17% زيادة لكل مدرسة أخرى يتم الالتحاق بها.

في حين أن معرفة الوالدين لغيرهما من أولياء الأمور، تقلل احتمالية التسرب من المدرسة بنسبة 26%، وإن ارتباط الوالدين بالطفل له علاقة سلبية بالتسرب من المدرسة، وعلى نحو مشابه فإن وجود أخ متسرب من المدرسة مرتبط بزيادة احتمالية التسرب من المدرسة وهو ما يعني أن الخصائص الأسرية ذات تأثير على ظاهرة التسرب، كما تبين أن تعليم الوالدين جاء مؤثراً، وإن كانت درجة التأثير أقل من درجة تأثير مؤشرات رأس المال الاجتماعي.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية أيضا أجرى رانيان ورفاقه (Runyan, Hunter, Socolar, Amaya-Jackson, English, Landsverk, and Mathew,1998) دراسة عن أثر رأس المال الاجتماعي للوالدين على سلامة ورفاهية الأطفال في سن ما قبل المدرسة، طبقت على 667 طفلاً في سن مابين الثانية والخامسة، ممن يتسمون بظروف اقتصادية واجتماعية غير مواتية، ساهمت في توصيف الأطفال بأنهم يعانون من اضطرابات نفسية واجتماعية، واستخدام في قياس رأس المال الاجتماعي بحساب نقطة على كل مؤشر من المؤشرات التالية: والدان يعيشان مع الأبناء في البيت نفسه، عدم خروج الأم للعمل، عدم وجود أكثر من طفلين بالأسرة، دعم الجيران، حضور الوالدين للكنيسة، في حين تم قياس نتائج الانعكاسات لهذه المقاييس باستخدام القائمة المرجعية لسلوك الأطفال، واختبار باتيل Battell التنموي لفحص المخزون، وكان من أبرز النتائج التأكيد على أن أي ظهور لمؤشر من مؤشرات رأس المال الاجتماعي، يؤدي إلى احتمالية الأداء الجيد بنحو 29%، وبإضافة أي مؤشرين آخرين تزداد احتمالية الأداء الجيد بنحو 66%.

كما قام بورتيس (Portes, 2000) بدراسة على بيانات طولية لـ 3400 من الجيل الثاني للمهاجرين في الولايات المتحدة الأميركية من أربع جنسيات هي: المكسيكية، والفلبينية، والصينية، والكورية، واختبار فرضية وجود آثار قوية لرأس المال الاجتماعي ممثلاً في: عدد الأطفال في العائلة، العيش مع الوالدين، مشاركة الآباء في الحياة المدرسية، شبكة علاقات الوالدين، على التحصيل الأكاديمي للأطفال المهاجرين، مقارنة بـ 2500 طالب من الطلاب البيض، إذ تم قياس التحصيل الدراسي من خلال المعدل التراكمي، ودرجات الاختبار التحصيل الدراسي، وتبين أن هناك تأثيرات كبيرة على درجات الاختبار في إنجاز الجيل الثاني للمهاجرين، مع مؤشرات رأس المال الاجتماعي التي تم اختبارها في الدراسة: العيش مع الأبوين، عدد الأطفال في الأسرة، مشاركة الآباء في الحياة المدرسية، وشبكة علاقات الوالدين؛ إضافة إلى متغير قدرة الأطفال على تحدث اللغة الانجليزية، ومدة الإقامة في الولايات المتحدة الأميركية، ومن ثم الجنسية الأصلية للمهاجر، وكانت قوة التأثير أكثر في إنجاز الطلبة من الجنسية الكورية والصينية مقارنة بالطلاب البيض، وبالتالي فإنه يمكن القول: إن الشبكات المجتمعية للوالدين، والدعم المقدم من قبلهما للطفل، تُعد مسألة أساسية في نجاح الأطفال التعليمي.

وفي دراسة لإسرائيل ورفيقيه (Israel, Beaulieu, and Hartless, 2001) عنيت بأثر رأس المال الاجتماعي للعائلة، ممثل في نظام الرعاية الوالدية مثل مساعدة الأطفال في واجباتهم المدرسية ، ومناقشة الحياة المدرسية، ووجود الأم في البيت عند عودة الطالب من المدرسة، إضافة إلى تطلعات الوالدين للإنجاز التعليمي لأبنائهم، ودرجة مشاركة الأسرة في القضايا المدنية، والمداومة على زيارة الكنيسة، وعدد الأطفال في الأسرة، والقيود على بعض الأنشطة المدرسية مثل الحد من مشاهدة التلفزيون، ورصد الواجبات المدرسية، ومحل الإقامة، على حفز التحصيل العلمي للأبناء ممثل في: مؤشر مركب

من درجات الأداء في الرياضيات والقراءة والبقاء في المدرسة، باستخدام بيانات من المسح الطولية لعينة بلغ عدد أفرادها 24599 طالباً في الصف الثامن من 1058 مدرسة ثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وثبت أن العديد من المتغيرات مهمة في التنبؤ بالتحصيل التعليمي، إذ ثبت أن الأطفال من أباء مستواهم التعليمي ودخلهم مرتفع، كانوا أعلى في التحصيل من نظرائهم لأبوين مستواهم التعليمي منخفض، لكن هذا الأثر يقل كلما زاد عدد الأطفال في الأسرة.

كما أن الطلاب الذين يعيشون مع والديهم قد حصلوا على درجات أعلى بكثير ممن يعيشون مع أحد الوالدين فقط، كما أن مناقشة الأبناء في الواجبات كان ذو تأثير عالي في معادلة الانحدار على تحصيل الطلبة، كما تبين أن إشراك الشباب في جماعات دينية تميل إلى تعزيز انجازاتهم التعليمية، كما أن مراقبة سلوك الطلاب داخل الأسرة يزيد من درجاتهم، فما بين 23–28% من التباين في درجات القراءة والرياضيات يفسر بقدرة الأسرة على مراقبة سلوك أبنائها.

كما قام هورفات وزميليه (Horvat, Weininger, and Lareau, A. 2003) بدراسة عن أثر الفروق في استخدامات رأس المال الاجتماعي بين الطبقات الاجتماعية في حل المشكلات التعليمية للأبناء، تم فيها الاعتماد على الملاحظة والمقابلات مع أباء وأمهات 88 طفلاً في ثلاث مدارس ابتدائية متشابهة من حيث التركيبة الاجتماعية، والإمكانات التعليمية، يدرسون أبناءهم في الصفين الثالث والرابع استجاب منهم 137 أب وأم أو وصي، وقد صممت الدراسة لتوفير مقارنة متعمقة لعلاقة الآباء مع المدارس، فضلاً عن غيرها من المؤسسات، بما في ذلك مؤسسات الرعاية الصحية، والأنشطة الترفيهية، واستغرقت كل مقابلة ما يقارب الساعتين، ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة من نتائج: أن الأسر المنحدرة من عوائل ممتدة لها القدرة على مواجهة النقص الناجم عن فقد أحد الوالدين أو كليهما على الأداء الدراسي لأطفالها من خلال رأس المال الاجتماعي الكبير المملوك لهذه الأسر، والمتمثل في الاستعانة بالأقرباء أو الأقران في العائلة نفسها للتغلب على مشكلات التحصيل التعليمي، أكثر منه لدى الأسر النووية، كما أن الآباء من الطبقة المتوسطة في العموم، أكثر قدرة على تعبئة مواردهم الجماعية – كالعلاقة بين الآباء والأمهات– لتصحيح وجهات المعلمين السلبية ضد أبنائهم، كما أن أسر الطبقة المتوسطة تعمل من خلال شبكة علاقاتها الاجتماعية بشكل استباقي في تحقيق احتياجات أبناءها التعليمية، وهو عكس ما يحدث في أسر الطبقة العاملة أو الفقيرة.

وفي الولايات المتحدة الأميركية أيضاً قام بانكستون (Bankston, 2004) بدراسة لتفسير الإختلافات الفردية أو الجماعية في الأداء المدرسي، المرتبطة بنسيج العلاقات الاجتماعية التي يمكن أن تدفع بالتحصيل المدرسي، من خلال قياس الفروقات في تحصيل الأداء المدرسي بين طلاب الأسر المهاجرة ذوي الأصول العرقية الواحدة، وتبين أن التركيز على الخصائص المدرسية مثل الموارد، وتدريب المعلم وخبرته، وإحجام الفصول، تسفر عن صورة غير مكتملة، وتفسر القليل من التباين، فالتباين الكبير في الإختلافات في الأداء المدرسي بين الطلاب البيض، وما يحققه أبناء المهاجرين من نتائج تحصيلية عالية، وحضورهم للمدرسة، يرجع لمكاسب رأس المال الاجتماعي، مقارنة بالطلاب البيض بمن فيهم الطلبة المهاجرون من الفئة المحرومة، كما أن قيم التآلف بين الأقليات الفيتنامية في الولايات المتحدة تجعل مهمة الآباء الفيتناميين القادمين الجدد، والذين لديهم طموحات عالية لأبناهم سهلة، وهذا ما بدا واضحاً في الانجاز التعليمي للأبناء، فالقليل من الأطفال الفيتناميين هم الذين يرثون الوضع المأساوي للوالدين.

وأجرى كل من بيرنا وتيتوس (Perna and Titus, 2005) دراسة على أثر رأس المال الاجتماعي للآباء، على تسجيل أبنائهم في الكليات، بالاعتماد على بيانات عينة من 9810 تخرجوا من المرحلة الثانوية عام 1992 وسجلوا في الكليات، تبين من نتائجها أن احتمالية التسجيل في كلية مكونة من عامين أو كلية مكونة من أربعة أعوام، مقارنة بعدم التسجيل، تتزايد حسب عدد المرات التي يناقش فيها الوالدان الأمور التعليمية مع أطفالهم، وحسب عدد مرات الأنشطة التطوعية التي قام بها الوالدان للمدرسة، وبحسب عدد مرات قيامهما بالاتصال بالمدرسة بخصوص الأمور الأكاديمية لأبنائه.

وعلى النقيض فإن احتمالية التسجيل في كلية مكونة من عامين أو أربعة أعوام، تنخفض بزيادة عدد مرات اتصال الوالدين بالمدرسة بخصوص قضايا سلوكية، كما أن خطط ما بعد الثانوية لزملاء الطلاب، بوصفها مقياساً للانغلاق بين الأجيال، مرتبطة أيضاً بالتسجيل في الكليات، ونسبة أصدقاء الطلاب الذين يعتزمون الالتحاق بكلية مكونة من عامين، مرتبطةً أيضاً إيجاباً باحتمالية التسجيل في كلية مكونة من عامين، ومرتبطة سلباً باحتمالية التسجيل في كليات مكونة من أربعة أعوام، ونسبة أصدقاء الطلاب الذين يعتزمون الالتحاق بمؤسسات مكونة من أربعة أعوام مرتبطة إيجاباً بالتسجيل في كل من المؤسسات المكونة من عامين، والكليات المكونة من أربعة أعوام، رغم أن حجم العلاقة أكبر بالنسبة للتسجيل في

الكليات المكونة من أربعة أعوام منه بالنسبة للتسجيل في كلية من عامين، وإن انهيار رأس المال الاجتماعي مقاساً بعدد مرات انتقال الأسرة، مرتبط بانخفاض احتمالية التسجيل في كلية مكونة من أربعة أعوام أو كلية مكونة من عامين.

التعليق على الدراسات السابقة

سعت معظم الدراسات إلى قياس آثر رأس المال الاجتماعي على التعليم، سواء أكانت تلك الدراسات التي اهتمت بأثر رأس المال الاجتماعي على التسرب مثل دراسة كولمان (Coleman, 1987)، ودراسة سميث وزميليه (Smith and Ether, 1992)، ودراسة تيتشمان وزميليه (Teachman and Ether, 1997) أو تلك الدراسات التي اهتمت بأثر رأس المال الاجتماعي على درجة النمو المعرفي مثل دراسة رانيان (Runyan and Ether, 1998)، أو الدراسات التي اهتمت بدور رأس المال الاجتماعي على حل المشكلات التعليمية للأبناء مثل دراسة هورفات ورفاقه (Horvat and Ether, 2003).

إن الدراسات السابقة بعد دراسة كولمان (Coleman, 1987)، طورت مؤشرات لرأس المال الاجتماعي، في جانب انغلاق المجتمعات على مستوى وحدة الأسرة.

كما اتفقت نتائج الدراسات السابقة على أن مؤشرات رأس المال الاجتماعي هي المؤشرات الأكثر تأثيراً على ظاهرة التحصيل الدراسي، وظاهرة التسرب، مقارنة بتأثير مؤشرات رأس المال المادي ورأس المال البشري.

كما يلاحظ أن غالبية الدراسات التي أجريت، تم تنفيذها في الولايات المتحدة الأمريكية، وهذا قد لا يثير الاستغراب، فالحاضنة الأولى التي انطلق منها كولمان كانت في ولاية كاليفورنيا، وحتى بعد أن أثيرت هذه القضية في مجتمعات أخرى، ظلت البيئة العربية والمحلية– بحسب ما كشفت عنه بيانات قواعد البيانات العربية والمحلية – بيئة فقيرة في التعامل مع مؤشرات رأس المال الاجتماعي كوحدة واحدة، قضية لم تحظى بكثير من الاهتمام، وفي جانب أخر فإن افتقار تلك البيئة إلى دراسة المقارنة بين آثر تلك المؤشرات مقارنة بأثر مؤشرات رأس المال المادي والبشري، من هنا جاءت الدراسة الحالية لجبر هذا النقص.

مشكلة الدراسة

تشير دراسات علم اجتماع التربية إلى أن نصف الاختلاف في تحصيل الطلبة، يمكن أن يعزى إلى الاختلاف في أن أنواع الرعاية التعليمية من قبل الوالدين للأبناء (مقاسه بالوقت الذي ينفقه الوالدين) (Featherman and Hauser, 1978; Jencks, Smith, Acland, Bane, Cohen, Gintis, Heyns and Michelson, 2001. and)، فالرعاية الوالدية كانت العامل الفارق في نتائج التحصيل لطلبة الصف الثامن والعاشر في اختبارات بيزا (PISA) في معادلة دالة الإنتاج، مقارنة مع الخصائص المدرسية وتعليم الأبوين ودخلهما (Kim, 2001).

كما أن مناقشة الأبناء في أمورهم المدرسية من المتوقع أن تزيد من تحصيلهم بأكثر من أربع إلى ست سنوات إضافية من تعليم الأم أو الأب، أو تأثير زيادة مقدارها 1000 دولار في المصروفات الإضافية لكل أبن على التحصيل، وأن الأثر الإيجابي للموارد المدرسية يتلاشى مع ارتفاع مجهود الوالدين (Houtenville and Conway, 2008)، وتبين أيضاً أن الوقت والجهد الذي يقضيه الوالدان في مناقشة المسائل الفكرية مع الطفل، قد يعوض أي مواهب وراثية فائقة لا يملكها الطفل، أو فقدان والديه مستوى معينا من التعليم (Coleman, 1987).

وفي نظام التعليم السعودي، وبالرغم من أن الإنفاق على التعليم يحتل مرتبة عالية عالمياً، فإن المملكة ما تزال في مستوى منخفض على معايير جودة التعليم. فوفقاً لتصنيف مؤسسة بيرسون، وتقارير ماكنزي لعام 2007 و2011 يُعدّ نظام التعليم السعودي الأسوأ في نتائج التحصيل الدراسي (الشمري، 2005؛ عليان، 2013) وهذا ما يتوافق مع ما تشير إليه عدد من الدراسات التي عنيت بأسباب تسرب الطلبة من الجامعات السعودية في السنة التحضيرية، من أن انخفاض المستوى التحصيلي للطلبة يُعدّ سبباً أساسياً وجوهرياً لظاهرة التسرب من الجامعة (العال، 2010).

كما تشير بعض الكتابات في المجتمع السعودي إلى قصور في بعض مؤشرات رأس المال الاجتماعي، بدءاً من فتور العلاقة بين الأبناء والإباء، وتخاذل وتقصير، وربما غياب تام من قبل الكثير من الآباء عن الأسرة لوقت طويل، والاعتقاد أن دور الأم وحدها يكفي ليكون بوابة تفوق الأبناء علمياَ، بل أن هناك من يوكل المهمة إلى أشخاص آخرين مُسنداً إياها إلى معلمين خصوصيين، وغياب توجيه الأبناء نحو الحرص على حضور الحصص وعدم الغياب أو التراخي فيها (الشريدي، 2013).

فالصورة العامة توحي بغياب وعي لدى أولياء الأمور بدورهم الحقيقي تجاه حفز الأداء المدرسي لأبنائهم، وغياب المشاركة في الحياة المدرسية للأبناء، بما في ذلك متابعة تحصيلهم وتقصي أوضاعهم وسلوكهم المدرسي، كما أن هناك إشارات من عدم إدراك الأثر السلبي الذي ينعكس على مستقبل الأبناء التعليمي من عدم متابعة الأب أو الأم لشؤون أولادهما المدرسية، وانشغال الوالدين بالخروج للعمل لفترة كبيرة من

الوقت، دون وجود عائل يسدّ هذا النقص، ناهيك عن انشغال الآباء عن الأبناء لصالح أمور غير ضرورية، على حساب التواصل مع المدرسة أو تلبية دعواتها مثل تلك التي تقدم في انعقاد المجالس الدورية، وتضييع فرص لبناء جسر من العلاقات الجيدة مع طاقم المدرسة من إداريين ومعلمين، إذ تشير المساجلات إلى كثرة شكوى القائمين على المدارس من ضعف استجابة الآباء والأمهات لدعوات المدرسة بزيارتها، وفي أضعف الحالات يكون التجاوب قاصراً على أولياء أمور الطلبة المتفوقين. وعدم إشراك المعلمين في التخطيط لمستقبل الأبناء، ناهيك عن غياب حفز الأبناء على تكوين علاقات جيدة مع زملائهم المجدين في المدرسة (السعد، 2009؛ العبد الكريم، 2007).

ومع ذلك يكشف البحث في قواعد البيانات أن الدراسات المحدودة التي أجريت على الأسباب التي تكمن وراء انخفاض التحصيل الدراسي لطلبة التعليم السعودي، تركزت في ضعف البيئة المدرسية (النعيمي، 2010) أو مدى تأثير تعليم الوالدين، وعدم إدراكهما لأهميته على التحصيل التعليمي (الزير، 2005، الذبياني، 2009، سعيد، 2007).

وفي دراسات قليلة (الأحمدي، 2011، الذبياني، 2009) ظهر الاهتمام بأثر العوامل الثقافية (عدد الكتب بالمنزل، وجود آلة حاسبة، وجود قاموس) على أداء الطلاب التعليمي، فيما لم يكن للدراسات التي تعنى بأثر مؤشرات رأس المال الاجتماعي نصيب من الدراسة والبحث. هذا عدا أن الاهتمام بقيمة ما تفسره تلك العوامل الأسرية ممثلة في رأس المال المادي والبشري والاجتماعي من اختلافات في مستوى الطلبة في الأداء التعليمي لم يكن حاضراً في الأدب التربوي السعودي– بحسب قواعد البيانات التي توفرت للباحثة – باستثناء دراسات قليلة عنيت بإيجاد قيمة ما تفسره بعض العوامل الاقتصادية ممثلة في الدخل ونوع المسكن وملكيته ورأس المال البشري (الأحمدي، 2011)، في حين لم يكن للدراسات التي تهتم بقيمة ما يفسره رأس الاجتماعي في الاختلاف في التحصيل مقارنة برأسي المال المادي والبشري وجود حاضر، رغم ما تشير إليه الدراسات مؤخراً من أنه موازي في التأثير لرأسي المال المادي والبشري إن لم يكن أقوى أنواع رأس المال تأثيرا على التحصيل.

تأسيسا على ما سبق تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما قيمة ما يفسره رأس المال الاجتماعي مقارنة برأسي المال المادي والبشري على تحصيل خريجات المرحلة الثانوية بمنطقة المدينة المنورة؟

ومنه تتفرع الأسئلة التالية:

- ما قيمة ما يفسره رأس المال المادي على تحصيل خريجات المدارس الثانوية بمنطقة المدينة المنورة؟
- ما قيمة ما يفسره رأس المال البشري على تحصيل خريجات المدارس الثانوية بمنطقة المدينة المنورة؟
- ما قيمة ما يفسره رأس المال الاجتماعي على تحصيل خريجات المدارس الثانوية بمنطقة المدينة المنورة؟
- ما نسبة ما تفسره متغيرات رأس المال الاجتماعي والبشري والمادي ككل في التحصيل الدراسي لخريجات الثانوية العامة بمنطقة المدينة المنورة؟

أهمية الدراسة

يؤكد النظر في عدد من المؤشرات (انخفاض درجات الطلاب في اختبار القدرات، وانخفاض الدرجات في اختبار القياس بعد إنهائهم للمرحلة الثانوية، وارتفاع معدلات التسرب في الجامعات السعودية في السنة الأول) أن هناك انخفاضاً في التحصيل العلمي لخريجات المرحلة الثانوية، ومع ذلك فإن الميدان التربوي يفتقر للدراسات الشمولية، التي تكشف عن الأسباب الحقيقية وراء انخفاضاً التحصيل في المدارس السعودية من خلال بيانات حقيقية، وانحصرت الدراسات التي اجراها الباحثون على مسح وجهات نظر لفئات مختلفة، قد لا تكون معنية بصورة مباشرة بالظاهرة، كمديري المدارس، أو الموجهين، حول تلك الأسباب، في حين تعتمد الدراسة الحالية على جمع بيانات حقيقية من الطلبة أنفسهم عن تلك الأسباب، من واقع رصد الأدبيات العالمية والعربية.

تأتي هذه الدراسة تماشياً مع تلك النداءات التي ظهرت مؤخراً، من الوقوف على الأسباب والعوامل الحقيقية وراء انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للطلبة السعوديين، ومع ما تؤكده أدبيات علم الاجتماع التربوي، من الأهمية للوزن النسبي في قيمة ما تفسره المتغيرات المختلفة لرأس المال الاجتماعي مقارنة بالعوامل الأخرى على التحصيل الدراسي.

يتوقع أن تسهم نتائج الدراسة الحالية بما يثري السياسات التعليمية، لتحقيق معدلات حراك اجتماعي صاعد للفئات الأقل حظاً في المجتمع السعودي، من خلال رسم صورة واضحة للسلطات التعليمية عن العوامل الأقوى تأثيراً على مستويات التحصيل، والاهتداء بالنتائج في تحديد المسار الذي تستطيع نحوه توجيه سياساتها التعليمية، للتخفيف من معدلات ضعف التحصيل والرسوب والتسرب بين هذه الفئات، لاسيما في المرحلة الثانوية، لتحقيق العدالة الاجتماعية أحد أهم عناصر تقييم النظم التعليمية إلى جانب الكفاءة والفاعلية.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على قيمة ما يفسره رأس المال الاجتماعي على مستوى التحصيل الدراسي لخريجي المرحلة الثانوية، مقارنة برأسي المال المادي والبشري.

مصطلحات الدراسة

رأس المال المادي Material capital

هو مصطلح اقتصادي يشمل الأموال السائلة (النقود)، وجميع المواد والأدوات اللازمة لإنشاء نشاط اقتصادي أو تجاري، وفي هذه الدراسة يقاس رأس المال المادي، بالدخل وملكية المسكن، إضافة لمهنة الأب باعتبارها مصدراً أساسياً من مصادر دخل الأسرة.

رأس المال البشري Human capital

هو مصطلح يشير إلى كل ما يزيد من إنتاجية العمل والموظفين، من خلال المهارات المعرفية والتقنية التي يكتسبونها، أي من خلال العلم والخبرة، وبهذا فإن رأس المال البشري يختلف عن رأس المال العادي في ناحية أساسية هي أنه غير مادي بطبيعته، أي ليس له عرضاً وارتفاعاً وكثافةً مثل الآلات والمعدات والأبنية، فلا يمكن قياسه مادياً مثلها، على الرغم مما لرأس المال البشري من دور كبير في زيادة الإنتاج الاقتصادي من سلع وخدمات (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2003). وعليه فأن هناك مؤشرات عدة لرأس المال البشري، إلا أن أوضح وأهم مؤشر له الشهادات التعليمية الصادرة عن مؤسسات في نظام تعليمي ما، وفي هذه الدراسة يقاس رأس المال البشري بالدرجة العلمية أو المؤهل التعليمي الذي يحمله الوالدين.

رأس المال الاجتماعي Social capital

هو مصطلح يشير لقيمة وفاعلية العلاقات الاجتماعية، ودورها في تحقيق المكاسب الاقتصادية، وجميع الأهداف الاجتماعية بين الجماعات البشرية، وبصفة عامة فإن رأس المال الاجتماعي، هو اللبنة الأساسية للعلاقات الاجتماعية، التي تمنح الفرد العديد من الفوائد المتعددة والمتبادلة بينه وبين الأفراد، أو حتى بين الجماعات بعضها ببعض في مجتمع معين. وعلى الرغم من وجود تعريفات عدة لرأس المال الاجتماعي إلا أنها جميعً تؤكد أن له تأثيراً على إنتاجية الفرد، أو الجماعة.

وعلى عكس الأنواع الأخرى لرأس المال فإن رأس المال الاجتماعي يتواجد في هيكل العلاقات بين القائمين بالعمل، فهو لا يتواجد في القائمين بالعمل أنفسهم أو في التنفيذ المادي للإنتاج. وفي هذه الدراسة يقاس رأس المال الاجتماعي بالوقت والجهد اللذين يقضيهما الوالدان في المسائل الفكرية والاجتماعية من أجل تعليم أبنائهما، إضافة إلى ما قد يُبنى من علاقات اجتماعية داخل المدرسة وخارجها لحساب تعليم الأطفال.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع خريجات الثانوية العامة عام 1434-1435هـ بمنطقة المدينة المنورة السعودية، اللواتي تقدمن للاختبار التحصيلي في العام نفسه، وسجلوا بجامعة طيبة. وذلك لسببين: أولهما، أن نتائج الاختبار التحصيلي أكثر مصداقية ومعيارية من نتائج الثانوية العامة. وثانيهما، لضمان الحصول على بيانات صحيحة، من خلال مطابقة ما يفيد به الطلبة سواء بالنسبة لنسبة الثانوية العامة، أو درجة الاختبار التحصيلي مع قواعد البيانات الأساسية للجامعة، ونظراً لأن الاختبار التحصيلي يقدم للطالبات في التخصصين العلمي والأدبي على السواء، دون الطلاب الذي يقدم لهم فقط في التخصص العلمي دون التخصص الأدبي، من خريجي المرحلة الثانوية. وهكذا فقد تم قصر التطبيق على الطالبات، ولهدف برجماتي فقد اقتصر مجتمع الدراسة على الطالبات المقيدات في جامعة طيبة.

متغيرات الدراسة

الجدول (1)

المتغير التابع والمتغيرات المستقلة التي تم إدخالها في معادلة الانحدار المتعدد

المتغير التابعة	المتغيرات المستقلة		
	متغيرات رأس المال المادي	متغيرات رأس المال البشري	متغيرات رأس المال الاجتماعي
درجة الثانوية العامة +	مهنة الأب، دخل الأسرة. مقتنيات	تعليم الأب، تعليم الأم	نوع المدرسة (تعليم عام، مدارس تحفيظ القران، مدارس خاصة)، متوسط عدد مرات الغياب، عدد مشاركات الطالبة في الأنشطة المجتمعية المختلفة التي تشرف عليها المدرسة خلال العام الدراسي، الوقت الذي تخرجه الأم للعمل عندما كانت الابنة في

درجة اختبار التحصيل	المنزل		المرحلة الابتدائية، احتمالية العيش مع الأبوين خلال فترة الطفولة، عدد الأخوة الأشقاء، الترتيب بين الإخوة الأشقاء، علاقة الأسرة بأسر الزملاء، مدى انضمام الأم لعضوية مجلس الأمهات بالمدرسة، مدى مشاركة الأبوين في الأعمال التطوعية التي تشرف عليها المدرسة، عدد مرات الانتقال من المدرسة التي سجلت بها الطالبة في بداية المرحلة الدراسية إلى مدرسة أخرى منذ الصف الخامس الابتدائي وحتى الصف الثالث ثانوي، درجة حضور الأم لمجلس الأمهات، درجة طموح الوالدين التعليمي للابنة، ملكية المنزل، درجة مناقشة الأسرة للابنة في الحياة المدرسية، الاتجاه نحو المدرسة، إضافة إلى مؤشرات رأس المال المادي وعددها مؤشراتها 3 مؤشرات: الدخل، مقتنيات المنزل، وظيفية الأب، مكان الإقامة، ورأس المال البشري وعدد مؤشراته مؤشرين: مؤهل الأب، مؤهل الأم

عينة الدراسة

تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية طبقية، تكونت 1080 طالبة من اللواتي تم قبولهن في جامعة طيبة، يشكلن مانسبته 9.6% من مجتمع الدراسة، مع بداية الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1434-1435هـ. إذ وزعت الاستمارة على 10% من الطلبة المقيدين في كل كلية من كليات الجامعة التي تدرس فيها الطالبات المستجدات، ممثلاً في السنة التحضيرية، وجميع الكليات التي لا تدرس طالباتها سنة تحضيرية وهي: كلية الآداب بالمدينة، وكلية التربية بالمدينة، وكليات المجتمع وكليات الآداب والعلوم في خمس محافظات هي ينبع، والمهد، وبدر، والحناكية، والعلا.

أداة الدراسة

أولا: تصميم أداة الدراسة: استخدمت في هذه الدراسة استبانة جمع بيانات، تم بناءها وفق الإجراءات التالية:

- مراجعة الأدبيات المنشورة في أثر رأس الاجتماعي على التحصيل مثل: دراسة كولمان (Coleman, 1987)، ودراسة سميث وزميليه (Smith and Ether, 1992)، ودراسة تيتشمان وزميليه (Teachman and Ether, 1997) ودراسة (Horvat and Ether, 2003)، ودراسة بيرنا وتيتوس (Perna and Titus, 2005).
- تحديد أهم متغيرات رأس المال الاجتماعي والبالغ عددها 16 متغير: نوع المدرسة (تعليم عام، مدارس تحفيظ القران، مدارس خاصة)، متوسط عدد مرات الغياب، عدد مشاركات الطالبة في الأنشطة المجتمعية المختلفة التي تشرف عليها المدرسة خلال العام الدراسي، الوقت الذي تخرجه الأم للعمل عندما كانت الابنة في المرحلة الابتدائية، احتمالية العيش مع الأبوين خلال فترة الطفولة، عدد الأخوة الأشقاء، الترتيب بين الإخوة الأشقاء، علاقة الأسرة بأسر الزميلات، مدى انضمام الأم لعضوية مجلس الأمهات بالمدرسة، مدى مشاركة الأبوين في الأعمال التطوعية التي تشرف عليها المدرسة، عدد مرات الانتقال من المدرسة التي سجلت بها الطالبة في بداية المرحلة الدراسية إلى مدرسة أخرى منذ الصف الخامس الابتدائي وحتى الصف الثالث ثانوي، درجة حضور الأم لمجلس الأمهات، درجة طموح الوالدين التعليمي للابنة، ملكية المنزل، درجة مناقشة الأسرة للابنة في الحياة المدرسية، الاتجاه نحو المدرسة.
- تحديد مؤشرات رأس المال المادي وعددها 3 مؤشرات: الدخل، مقتنيات المنزل، وظيفية الأب، مكان الإقامة.
- تحديد مؤشرات رأس المال البشري وعددها مؤشران: مؤهل الأب، مؤهل الأم.
- عرض أداة الدراسة على لجنة مكونة من (12) أستاذاً من المختصين في علم الاجتماع، وأصول التربية، واقتصاديات التعليم، والإدارة التربوية، وعلم النفس التربوي، لإبداء ملاحظاتهم على الأداة، من حيث مناسبتها لتحقيق هدف الدراسة، ودرجة الوضوح. وبعد جمع الاستمارات، تم تعديل الأداة في ضوء ما قدمه المحكمين من ملاحظات.
- صياغة فقرات الاستمارة بصورتها شبه النهائية حيث ضمت 36 سؤلاً، تتطلب الإجابة عليها اختيار إحدى الإجابات المطروحة.

وللتحقق من ثبات الأداة في الأسئلة التي تتطلب إجابات نفسية وانطباعية، تم حساب معامل ألفا كرنباخ Cronbach Alpha، حيث بلغ 0.82، وهذا كاف لتحقيق غايات الدراسة الحالية.

تم حساب التحليل العاملي Factor Analysis للاستبانة من أجل التأكد من العوامل المشتركة، للتأكد من تقارب ما جاءت به أدبيات الدراسة التي صنفت الأسئلة المعنية بقياس أثر رأس المال الاجتماعي مقارنة برأس المال البشري، ورأس المادي في

تجمعات متجانسة مع ما أفاد به المحكمون، إذ تم تدوير المحاور تدويراً متعامداً باستخدام طريقة فريماكس Varimax وقد أسفر التحليل العاملي لاستجابات عينة استطلاعية مكونة من 120 طالبة عن الآتي:

وزعت أسئلة الاستبانة بعد عملية التدوير على ثلاث عوامل، تراوحت قيمة الجذر الكامن لها بين 4.312 و3.816، وهذه القيم بحسب محك كايزر criterion Kaisers تصنف العوامل الثلاثة بأنها عوامل من الدرجة الأولى (الجذر الكامن أكبر من الواحد الصحيح) (Tinsley, H.E.A. and Tinsley, D.J., 1987)، فسرت 59.65% من حجم التباين الكلي للمقياس، وهي كمية معقولة من التباين المفسر.

حصول معظم الأسئلة على أعلى نسب تشبع ضمن العامل الذي شمل حزمة الأسئلة التي صنف معها سابقاً، ووافق المحكمون على انتمائها إلى تلك الحزمة، دون أن تقل هذه النسب عن 0.3 وهي النسبة المقبولة إحصائيا بحسب محك جلفورد criterion Guilfor لتشبع العبارة بأحد العوامل (Tinsley, H.E.A. and Tinsley, D. J., 1987)، والتي بلغ عددها 32 سؤالاً.

حصل السؤالين اللذين ينصا على "ملكية المنزل" ومكان الإقامة، على أعلى تشبع لهما في العامل الأول– رأس المال الاجتماعي، بدلا من العامل الثاني رأس المال المادي، والذي تم تصنيفهما في السابق مع نفس أسئلة رأس المال المادي، وبعد مراجعة الأدبيات – على أساس أن ملكية المنزل تعني استقرار الأسرة في الحي، وبالتالي استقرار أبناءها في نفس مدارس الحي، وتراكمية رأس المال الاجتماعي– وأن العلاقات الاجتماعية هي أكثر تماسكاً في القرى عنها في المدن، واستشارة عدد من المحكمين في تصنيف التحليل العاملي، تم الاتفاق على نقلهما إلى العامل الأول– رأس المال الاجتماعي الذي أعطاهما نتائج التحليل العاملي أعلى تشبع فيه.

حصلت أربع أسئلة على تشبعات أقل من 0.3 في العوامل الثلاثة، وعلى ذلك تم حذفها من الأداة.

ثانياً: وصف أداة الدراسة في صورتها النهائية

بعد إجراء الصدق الظاهري وصدق المحتوى والصدق العاملي والثبات، ضمت الاستمارة 32 فقرة، جاءت في نمطين من الأسئلة على النحو الآتي:

النمط الأول، عبارة عن أسئلة هدفت إلى جمع بيانات حقيقية من المستجيبين، مثل درجة تعليم الوالدين، دخل الأسرة، عدد مرات الانتقال من المدرسة، درجة التحصيل، نسبة الثانوية العامة، نوع المدارس التي تعلمت بها الطالبة (مدارس تعليم عام–مدارس تحفيظ القران، مدارس خاصة). أما النمط الثاني فجاء في صورة عبارات تتطلب الإجابة عنها إعطاء حكم نفسي انطباعي، مثل العبارات التي تعكس حبها للمدرسة، أو تلك التي تعكس علاقة أسرة الطالبة بأسر زميلها ومدرستها.

نتائج الدراسة ومناقشتها

إجابة السؤال الأول

للإجابة على سؤال الدراسة الأول: **ما قيمة ما تفسره مؤشرات رأس المال الاجتماعي والبشري والمادي في التحصيل الدراسي لخريجات الثانوية العامة بمنطقة المدينة المنورة؟** تم إيجاد معامل الانحدار المتعدد لكافة مؤشرات رأس المال المادي والبشري والاجتماعي على متغير التحصيل، ممثل في مجموع نسبة الثانوية العامة، والاختبار التحصيلي، باستخدام طريقة Backward– التي يتم فيها حذف المتغيرات التي ليس لها تأثير دال إحصائياً على التحصيل، والإبقاء على المتغيرات التي تفسر كمية معقولة من التباين في درجات المتغير التابع.

وكما يتضح من الجدول رقم (2) أن قيمة R^2 بلغت 0.3134 مما يعني أن مؤشرات رأس المال الاجتماعي والبشري والمادي تفسر 31.34%، من التحصيل للطالبات، وهذه نسبة تُعدّ مقبولة لتفسير الأثر في التحصيل. كما يتضح أن الثابت دال إحصائياً، وأن المتغيرات: متوسط الغياب، عدد مشاركات الطالبة في الأنشطة المجتمعية المختلفة، علاقة الأسرة بالمدرسة، ملكية المنزل، عدد مرات انتقال الطالبة من المدرسة منذ الصف الخامس، مقتنيات المنزل، مؤهل الأب، هي المتغيرات ذات التأثير الدال إحصائياً. وأن التحصيل يتأثر سلباً بعدد مرات الغياب، ويرتبط إيجاباً مع العيش مع الوالدين، وعدد مشاركات الطالبة في الأنشطة المجتمعية المختلفة التي تشرف عليها المدرسة.

وأنه كلما زادت احتمالية أن تكون الطالبة من سكان المدينة، كلما زاد ت احتمالية ارتفاع معدل التحصيل، كما أن التحصيل يرتبط إيجاباً مع ازدهار العلاقة بين الأسرة والمدرسة، وتوفر مقتنيات المنزل، ودرجة مؤهل الأب، فيما يرتبط سلباً بعدد التنقلات من المدرسة أثناء المرحلة الدراسية، والإشارة السالبة لقيمة "t" لكل من: متغير مكان الإقامة، احتمالية العيش مع الوالدين، علاقة الأسرة بالمدرسة، مقتنيات المنزل، مؤهل الأب، طموح الوالدين ناتجة عن عكس الترميز في برنامج SPSS.

الجدول (2)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمؤشرات رأس المال الاجتماعي ورأس المال البشري ورأس المال المادي على التحصيل الدراسي

النموذج	قيمة B	قيمة "t"	الدلالة الإحصائية
(Constant)	4.072	24.374	.0000
مكان الإقامة	0.590−	11.9−	0.000
متوسط الغياب	0.421−	8.55-	0.000
احتمالية العيش مع الوالدين.	0.411−	7.32-	0.000
عدد مشاركات الطالبة في الأنشطة المجتمعية المختلفة	0.313	6.31	0.000
علاقة الأسرة بالمدرسة	0.145−	5.64−	0.000
عدد مرات الانتقال من المدرسة منذ الصف الخامس	0.112−	2.71-	0.003
مقتنيات المنزل	0.109−	2.44−	0.001
مؤهل الأب	0.091−	2.01−	0.023
طموح الوالدين التعليمي لابنتهما	.213-	2.04-	0.042
قيمة R^2 = 0.3134			

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة سميث (Smithand Ether, 1992) من وجود أثر لدخل الفرد على ظاهرة التسرب، إذ لم يثبت وجود أثر لمتغير الدخل على التحصيل في معادلة الانحدار في الدراسة الحالية، كما اختلفت نتائج الدراستين حول أثر مشاركة الطالب في الأنشطة الشبابية، في حين بدأ وجود تأثير لعدد المشاركات في الأنشطة المجتمعية المختلفة في الدراسة الحالية، لم يثبت أثر مشاركة للطالب في الأنشطة الشبابية على التحصيل الدراسي في دراسة سميث smith.

وكذلك اختلفت نتائج الدراستين في تأثير عمل الأم في الصغر، إذ لم يثبت من نتائج الدراسة الحالية أن هناك تأثيراً دالاً لعمل الأم في الصغر على التحصيل، في حين جاءت نتائج دراسة سميث لتشير إلى أن الطلاب الذين عملت أمهاتهم منذ أن كانوا صغاراً يكونون إلى حد ما أكثر عرضة للتسرب، في حين اتفقت نتائج الدراستين حول أثر اهتمام الوالدين ببناء علاقة جيدة بالمدرسة، وإن كان في دراسة سميث يقترب من الدلالة الإحصائية لكنه لم يبلغها، على حين كانت دالة إحصائيا عند مستوى 0.000 على التحصيل في الدراسة الحالية.

كما اتفقت نتائج الدراستين في وجود أثر لمكان الإقامة (مدينة أو قرية أو هجرة)، وعدد التنقلات من المدرسة منذ الصف الخامس، وطموح الوالدين، واحتمالية العيش مع كلا الوالدين، مع ملاحظة أن دراسة سميث عنيت بدراسة الأثر على التسرب، في حين عنيت الدراسة الحالية بدراسة الأثر على التحصيل.

وبمقارنة نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة تشيمان وزميليه (Teachman and Ether, 1997) نجد أن احتمالية التسرب في دراسة تشمان وزميليه تقل بشكل كبير بالنسبة للطلاب الملتحقين بمدارس كاثوليكية، بينما لم يثبت في الدراسة الحالية أن نوع المدرسة (مدارس عامة، أو مدارس تحفيظ، أو مدرس خاصة) عامل مؤثر على التحصيل، لكن نتائج الدراستين اتفقت على أن احتمالية العيش مع والدين وعدد مرات تغيير المدرسة عاملان مؤثران في التسرب في دراسة تشيمان وزميليه والتحصيل في الدراسة الحالية، وعلى خلاف ما جاءت به دراسة تشيمان وزميليه من أن درجة تعليم الوالدين جاءت مؤثرة، وإن كانت درجة تأثيرهما أقل من درجة تأثير مؤشرات رأس المال الاجتماعي؛ إذ لم يتضح أي تأثير لدرجة تعليم الأم في الدراسة الحالية، في حين كان تعليم الأب أضعف المتغيرات الدالة في معادلة الانحدار المتعدد، باستثناء طموح الوالدين التعليمي لابنتهما.

إجابة السؤال الثاني

للإجابة على سؤال الدراسة الثاني: **ما قيمة ما تفسره متغيرات رأس المال المادي على تحصيل خريجات المدارس الثانوية بمنطقة المدينة المنورة؟** تم إيجاد معامل الانحدار لكافة مؤشرات رأس المال المادي على متغير التحصيل، ممثل في مجموع نسبة الثانوية العامة، والاختبار التحصيلي، وعلى النهج نفسه تم استخدام طريقة Backward− التي يتم فيها حذف المتغيرات التي ليس لها تأثير دال إحصائياً على

التحصيل، والإبقاء على المتغيرات التي تفسر كمية معقولة من التباين في درجات المتغير التابع.

وكما يشير الجدول رقم (3) أن قيمة R^2بلغت 0.0942 أي أن متغيرات رأس المادي تفسر ما نسبته 9.42% من الإختلافات بين الطالبات في تحصيلهن الدراسي، كما يتضح أن الثابت دال إحصائياً، وكانت أقوى المتغيرات هي: أثر مقتنيات المنزل بقيمة لـ ت"t" 2.80، تلاها مؤشر مهنة الأب بقيمة لـ "t" 2.51 والقيمتين دالة إحصائياً عند 0.01، وهذا يعني أن التحصيل يرتبط إيجاباً بكل من مقتنيات المنزل ومهنة الأب، والإشارة السالب ناجمة عن عكس الترميز في برنامج SPSS.

أما بالنسبة لضعف تأثير مؤشر الدخل وإن كان موجباً، فقد يعود لارتباطه بمتغير مهنة الأب بمعامل ارتباط 0.393 وبمتغير بمقتنيات المنزل بمعامل ارتباط 0.383 مما جعل أثر مهنة الأب والمقتنيات تضعف أثر متغير الدخل.

الجدول (3)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمؤشرات رأس المال المادي على التحصيل الدراسي

النموذج	قيمة B	"t"قيمة	الدلالة الإحصائية
(Constant)	158.159	23.63	0.000
دخل الأسرة	0.391	1.44	0.063
مقتنيات المنزل	0.621−	2.81−	0.003
مهنة الأب	0.605−	2.51−	0.002
قيمةR^2 = 0.0942			

إجابة السؤال الثالث

للإجابة على سؤال الدراسة الثالث: **ما قيمة ما تفسره متغيرات رأس المال البشري على تحصيل خريجات المدارس الثانوية بمنطقة المدينة المنورة؟** تم إيجاد معامل الانحدار لكافة مؤشرات رأس البشري على متغير التحصيل، ممثل في مجموع نسبة الثانوية العامة، والاختبار التحصيلي. وبنفس الطريقة تم استخدام طريقة Backward– التي يتم فيها حذف المتغيرات التي ليس لها تأثير دال إحصائياً على التحصيل، والإبقاء على المتغيرات التي تفسر كمية معقولة من التباين في درجات المتغير التابع.

وكما يشير الجدول رقم (4) أن قيمة R^2 بلغت 4.01، مما يعني أن رأس المال البشري يفسر 4.01% من اختلاف التحصيل الدراسي بين خريجات المرحلة الثانوية، وقيمة الثابت دالة إحصائياً، وأن قيمة "t"كانت دالة لكل من متغير تعليم الأب ومتغير تعليم الأم، إلا أن متغير تعليم الأب كان أقوى في التأثير من متغير الأم. وهذا يعني أن كلاً من مؤهل الأب ومؤهل الأم يرتبط ايجابياً بتحصيل الطالبة، والإشارة السالب ناجمة عن عكس الترميز في برنامج SPSS، إلا أن أثر تعليم الأب أقوى من تأثير تعليم الأم، وقد يكون ذلك طبيعياً في ضوء أن الأب هو الموجه الأقوى في ثقافة الأسرة السعودية.

الجدول (4)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمؤشرات رأس المال البشري على التحصيل الدراسي

النموذج	قيمة B	"t"قيمة	الدلالة الإحصائية
(Constant)	192.106	13.12	0.00
مؤهل الأب	12.71−	3.69−	0.000
مؤهل الأم	6,77-	-2.71	0.001
قيمةR^2=0.04.01			

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به نتائج دراسة (Israel and Ether, 2001) حيث ثبت أن الأطفال من أباء مستواهم التعليمي مرتفع كانوا أعلى في التحصيل، لكن هذا الأثر يقل كلما زاد عدد الأطفال في الأسرة.

إجابة السؤال الرابع

للإجابة على سؤال الدراسة الرابع: **ما قيمة ما تفسره مؤشرات رأس الاجتماعي على تحصيل خريجات المدارس الثانوية بمنطقة المدينة المنورة؟** تم إيجاد معامل الانحدار

لمتغيرات رأس المال الاجتماعي على متغير التحصيل، ممثل في مجموع نسبة الثانوية العامة والاختبار التحصيلي. إذ استخدام طريقة Backward– التي يتم فيها حذف المتغيرات التي ليس لها تأثير دال إحصائياً على التحصيل، والإبقاء على المتغيرات التي تفسر كمية معقولة من التباين في درجات المتغير التابع.

وبالنظر في الجدول رقم (5) يتضح أن قيمة R^2 بلغت 0.2211 مما يعني أن متغيرات رأس الاجتماعي في النموذج تفسر 22.11% من الاختلاف في التحصيل بين الطالبات، وأن أكثر المتغيرات تأثيراً هو متوسط مكان الإقامة، ثم متوسط غياب الطالبة عن المدرسة، يليه متغير احتمالية العيش مع الوالدين، فمتوسط عدد مشاركات الطالبة في الأنشطة التطوعية التي تشرف عليها المدرسة، ثم علاقة الأسرة بالمدرسة، فعدد مرات الانتقال من المدرسة منذ الصف الخامس، تلاه طموح الوالدين التعليمي لابنتهما، فالاتجاه نحو المدرسة.

وكان آخر المتغيرات تأثيراً قد جاء لدرجة مناقشة الأسرة للابنة في الحياة المدرسية. وجميع المتغيرات ترتبط إيجاباً مع التحصيل الدراسي، باستثناء متغير متوسط الغياب، وعدد مرات الانتقال من المدرسة منذ الصف الخامس اللذان ارتبطا سلبياً مع التحصيل. والإشارة السالبة لكل من متغير مكان الإقامة، احتمالية العيش مع الوالدين، متوسط عدد مشاركات الطالبة في الأنشطة المجتمعية المختلفة، علاقة الأسرة بالمدرسة، طموح الوالدين، الاتجاه نحو المدرسة، درجة مناقشة الأسرة للابنة في الحياة المدرسة ناتجة عن عكس الترميز في برنامج SPSS.

الجدول (5)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمؤشرات رأس المال الاجتماعي* على التحصيل الدراسي

النموذج	قيمة B	"t"قيمة	الدلالة الإحصائية
(Constant)	6.57	27.431	.0000
مكان الإقامة	0.922–	13.55-	0.000
متوسط الغياب	0.881–	10.55-	0.000
احتمالية العيش مع الوالدين.	0.751–	8.32-	0.000
متوسط عدد مشاركات الطالبة في الأنشطة المجتمعية المختلفة	0.671	6.31	0.000
علاقة الأسرة بالمدرسة	0.421–	5.64 –	0.000
عدد مرات الانتقال من المدرسة منذ الصف الخامس	0.321–	3.71–	0.000
طموح الوالدين التعليمي لابنتهما	3.01–	3.21–	0.020
الاتجاه نحو المدرسة	0.290–	2.94 -	0.032
درجة مناقشة الأسرة للابنة في الحياة المدرسة	0.112–	2.11–	0.048
* المتغيرات التي كانت قيمة"t" لها دالة إحصائياً. قيمةR^2 =0.2211			

وفي جانب آخر يلاحظ أن قيمة "t" غير دالة لكل من متغير: نوع المدرسة (مدارس عامة، أو مدارس تحفيظ القران، أو مدارس خاصة)، عدد الأخوة الأشقاء، الترتيب بين الإخوة الأشقاء، علاقة الأسرة بأسر الزملاء، مدى انضمام الأم لعضوية مجلس الأمهات بالمدرسة، مدى مشاركة الأبوين في الأعمال التطوعية التي تشرف عليها المدرسة، درجة حضور الأم لمجلس الأمهات، الوقت الذي تخرجه الأم للعمل عندما كانت الابنة في المرحلة الابتدائية، وقد يعود لارتباطها بمتغير أو أكثر من المتغيرات الدالة والموضحة في الجدول أعلاه، فمتغير نوع المدرسة يرتبط بمكان الإقامة بمعامل ارتباط 0.307، وعدد الأخوة الأشقاء يرتبط مع احتمالية العيش مع الوالدين بمعامل ارتباط 0.096.

أما ترتيب الابنة بين الأخوة الأشقاء يرتبط بعدد مرات الانتقال من المدرسة بمعامل ارتباط 0.109، ومدى انضمام الأم لعضوية مجلس الأمهات بالمدرسة، يرتبط بعلاقة الأسرة بالمدرسة بمعامل ارتباط 0.284، ومدى مشاركة الأبوين في الأعمال التطوعية التي تشرف عليها المدرسة يرتبط بمتوسط عدد مشاركات الطالبة في الأنشطة المجتمعية المختلفة بمعامل

ارتباط 0.284، ودرجة حضور الأم لمجلس الأمهات ترتبط بعلاقة الأسرة بالمدرسة بمعامل ارتباط 0.391، والوقت الذي تخرجه الأم للعمل عندما كانت الابنة في المرحلة الابتدائية ترتبط بعلاقة الأسرة بالمدرسة بمعامل ارتباط 0.148 وجميع معاملات الارتباط تلك دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، مما يعني أن أثر المتغيرات الدالة قد أزاح المتغيرات الأخرى عند إدخالها في حزمة واحدة في معادلة الانحدار المتعدد، رغم دلالتها جميعاً في أثرها على التحصيل عند إدخالها منفردة في معادلة الانحدار البسيط.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية حول الإجابة عن هذا السؤال فيما يتعلق بدرجة مناقشة الأسرة للابنة في الحياة المدرسية مع نتائج دراسة بورتيس (portes, 2000) إذ إن مشاركة الآباء في الحياة المدرسية كان عاملاً مؤثراً على التحصيل في كلا الدراستين، في حين اختلفت الدراستين حول هيكل الأسرة إذ لم يكن لعدد الأخوة الأشقاء أو ترتيب الطالبة بين أفرد الأسرة أي أثر في الدراسة الحالية على التحصيل، في حين كان عامل مؤثر في دراسة بورتيس (portes, 2000).

كما تتفق مع نتائج دراسة إسرائيل (Israel and EtheR, 2001) في أن الطلاب الذين يعيشون مع والدين حقيقيين قد حصلوا على درجات أعلى بكثير، ممن يعيشون مع أحد الوالدين الحقيقيين، وكذلك في أثر متغير مناقشة الأبناء في الواجبات، الذي كشفت الدراستان عن تأثير له على التحصيل الدراسي.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كولمان (coleman, 1988) في تأثير احتمالية العيش مع الوالدين، وطموح الوالدين على التسرب، بينما تختلف معها في تأثير عدد الإخوة الأشقاء إذ لم يثبت تأثير هذا المتغير على التحصيل الدراسي، مع ملاحظات أن دراسة كولمان عنيت بالتسرب كمتغير تابع، فيما عنيت الدراسة الحالية بأثر المتغيرات المذكورة على التحصيل.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة تُقدم الباحثة التوصيات الآتية:

عمل برامج إرشادية لأولياء الأمور حول قيمة رأس المال الاجتماعي، تتضمن من ضمن ما يلي:

- التأكيد على أهمية انضباط الأبناء في الحضور للمدرسة بشكل منتظم، من خلال متابعة حضورهم للمدرسة، وتقليص مستوى الغياب في حده الأدنى.
- تشجيع الأبناء على تكوين علاقات قوية مع الزملاء في الفصل، لاسيما ممن مستواهم التحصيلي مرتفع.
- التأكيد على أن مشكلات الطلاق قد تعود، بآثار سلبية على مستوى الأبناء التحصيلي في المستقبل.
- تشجيع الأسر لأبنائها على الاشتراك في الأنشطة المجتمعية، التي تشرف عليها المدرسة، مع توضيح المكاسب التي يمكن أن تعود عليهم من تلك المساهمات.
- حثّ الأسر على ضرورة مناقشة أبنائهم في الحياة اليومية المدرسية، بما تتضمنه من أنشطة منهجية ولا منهجية.
- تشجيع الأسر على ضرورة تعميق العلاقة بينهم وبين أعضاء المدرسة، لاسيما مع معلمين أبنائهم.
- حثّ الأسر على تخصيص جزء من وقتها لمناقشة الأبناء حول مستقبلهم التعليمي، وتقديم المساعدات لهم في التخطيط والوصول له.
- تقديم النصح للأسر بخطورة التنقلات المتعددة من المدارس خلال المرحلة التعليمية الواحدة، التي تعمل على فقد الأبناء لعلاقاتهم مع زملائهم في المدرسة وزملائهم في الحي، ومع معلميهم، وإدارة المدرسة وكافة منسوبيها.
- بناء برامج اجتماعية تشرف عليها المدرسة لأسر الطلبة، تحرص فيها على مساعدة الأهالي على بناء علاقات اجتماعية بينهم وبين زملاء أبنائهم وإبائهم، وبينهم وبين منسوبي المدرسة، يتضمن من ضمن ما يتضمنه رحلات تشترك فيها أسر الطلبة، ومنسوبي المدرسة كافة.
- بناء برامج تربوية اجتماعية وترفيهية داخل المدرسة، يعمل فيها على تكوين تجاه إيجابي لدى الطلاب نحو المدرسة، مع التركيز على الطلبة الذين تتعدى نسبة غيابهم النسبة المقبولة.
- عمل دراسات عن أثر رأس المال الاجتماعي على تسرب الطلبة من المدارس، لاسيما في المرحلة الثانوية، مع الأخذ في الاعتبار متغير الجنس.

المصادر والمراجع

الأحمدي، عائشة سيف، 2011، أثر التباين في الخلفية الأسرية على نتائج الطلبة السعوديين في اختبارات الدراسة الدولية لتوجهات مستوى الأداء في العلوم والرياضيات TIMSS (2007)، المجلة التربوية، 26(1): 1381.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2003، تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام 2003، بيروت: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

حجازي، عزت، 2006، رأس المال الاجتماعي كأداة تحليلية في العلوم الاجتماعية القومية، المجلة الاجتماعية القومية، 43 (1).

الذبياني، محمد عودة، 2009/1330، الخلفية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وعلاقتهما بالتحصيل العلمي للطالب الجامعي في المملكة العربية السعودية، الرياض: مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود.

الزير، سعد راشد، 2005، العوامل الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية على عينة من طلاب الصف الثالث متوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية.

السعد، نورة خالد، 2009، هل فشل بعض الآباء في تلبية احتياجات الأبناء؟ الاقتصادية، (5869).

سعيد، فيصل محمد عبدالوهاب، 2007، فعالية جودة أداء المعلم في الحد من مشكلة تسرب الطلاب كما يراها مشرفو ومعلمو المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة التعليمية، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الجودة في التعليم العام، السعودية، 469– 505.

الشريدي، سحر، 2013، «تربية الاتكالية» و«ما عرفت» و«حلوا واجباتي»... محبطة آباء يتهربون من تدريس أبنائهم.. «مشغولين»!، الرياض، (16327).

الشمري، عبدالعزيز، 2005، تقرير حكومي: نظام التعليم السعودي يعاني من التسرب والإعادة والرسوب، الشرق الأوسط، ع9835.

العال، عنتر محمد، 2010، الكفاءة الداخلية للسنة التحضيرية بجامعة حائل في المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، 3(5): 47–73.

العبد الكريم، راشد عبدالله، 2007، الإهمال التعليمي. ندوة الإهمال الأسري المنعقدة بالرياض: من 28–29 /4/ 1428هـ الموافق 15–16 /5/2007، مستشفى قوى الأمن، قسم الخدمة الاجتماعية: الرياض.

عليان، خليل، 2013، ارتفاع نسب النجاح في الثانوية يثير قلق خبراء التعليم في المملكة، الشرق، (613).

Putnam, R., Leonardi, R. and Nanetti, R. 1993. Making democracy work Princeton. *NJ: Princeton University Piess.*

Astone, N. M. and McLanahan, S. S. 1991. Family structure, parental practices and high school completion, *American sociological review*, 56: 309-320.

Baker, W. E. 1990. Market networks and corporate behavior, *American journal of sociology*, 96(3): 589-625.

Bankston, C. L. 2004. Social capital, cultural values, immigration, and academic achievement: The host country context and contradictory consequences. *Sociology of Education*, 77(2): 176-179.

Bourdieu, P. 1983. Forms of capital'in Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education, ed. JC Richards.

Burt, R. S. 1993. The social structure of competition, *Explorations in economic sociology*, 65 (103): 57-91.

Coleman, J. S. 1987. Creation and Destruction of Social Capital: Implications for the Law, *The Notre Dame JL Ethics and Pub. Pol'y*, 3, 375.

Coleman, J. S. 1988. Social capital in the creation of human capital, *American journal of sociology*, S95-S120.

Coleman, J. S. 1994. *Foundations of social theory*, Harvard University Press.

Di Pasquale, D. and Glaeser, E. L. 1999. Incentives and social capital: are homeowners better citizens? *Journal of urban Economics*, 45(2): 354-384.

Featherman, D. L. and Hauser, R. M. 1978. Opportunity and change, *In Studies in Population*, Academic Press. New York NY United States.

Gauthier, A. H., Smeeding, T. M. and Furstenberg, F. F. 2004. Are parents investing less time in children? Trends in selected industrialized countries, *Population and development review*, 30(4): 647-672.

Glaeser, E. L. and Sacerdote, B. 2000. The social consequences of housing, *Journal of Housing Economics*, 9(1): 1-23.

Goldin, C., and Katz, L. F. 1999. Human capital and social capital: the rise of secondary schooling in America, 1910–1940, *Journal of Interdisciplinary History*, 29(4): 683-723.

Horvat, E. M., Weininger, E. B. and Lareau, A. 2003. From social ties to social capital: Class differences in the relations between schools and parent networks, *American Educational Research Journal*, 40(2): 319-351.

Houtenville, A. J. and Conway, K. S. 2008. Parental effort, school resources, and student achievement, *Journal of Human Resources*, 43(2): 437-453.

Israel, G. D., Beaulieu, L. J. and Hartless, G. 2001. The Influence of Family and Community Social Capital on Educational Achievement, *Rural sociology*, 66(1): 43-68.

Jencks, C., Smith, M., Acland, H., Bane, M. J., Cohen, D., Gintis, H. and Michelson, S. 2001. *Inequality: A reassessment of the effect of family and schooling in*

Children who prosper in unfavorable environments, the relationship to social capital, *Pediatrics*, 101(1): 12-18.

Schiff, M. 1992. Social Capital, Labor Mobility, and Welfare the Impact of Uniting States, *Rationality and Society*, 4(2): 157-175.

Smith, M. H., Beaulieu, L. J., IsraeL, G., L. 1992. Effects of human capital and social capital on dropping out of high school in the South, *Journal of Research in Rural Education*, 8(1): 75-87.

Stanton-Salazar, R. D. and Spina, S. U. 2005. Adolescent peer networks as a context for social and emotional support, *Youth and Society*, 36(4): 379-417.

Stanton-Salazar, R. D. and Dornbusch, S. M. 1995. Social capital and the reproduction of inequality: Information networks among Mexican-origin high school students, Sociology of education, 116-135.

Steinberg, L. 1987. Single parents, stepparents, and the susceptibility of adolescents to antisocial peer pressure, *Child development*, 269-275.

Teachman, J. D., Paasch, K. and Carver, K. 1997. Social capital and the generation of human capital, *Social forces*, 75(4): 1343-1359.

Tinsley, H.E.A. and Tinsley, D. J. 1987. Uses of Factor Analysis in Counseling Psychology Research, *Journal of Counseling Psychology*, 34 (4): 645-652

Woolcock, M. 1998. Social capital and economic development: Toward a theoretical synthesis and policy framework, *Theory and society*, 27(2): 151-208.

America, Social stratification: Class, race, and gender in sociological perspective, 403-409.

Kao, G. 1995. Asian-Americans as model minorities? A look at their academic performance, *American journal of Education*, 103: 121-159.

Kao, G. 2004. Social capital and its relevance to minority and immigrant populations, *Sociology of Education*, 77: 172-175.

Perna, L. W. and Titus, M. A. 2005. The relationship between parental involvement as social capital and college enrollment: An examination of racial/ ethnic group differences, *Journal of Higher Education*, 485-518.

Portes, A. 2000. Social capital: Its origins and applications in modern sociology, *LESSER, Eric L. Knowledge and Social Capital*, Boston: Butterworth-Heinemann, 43-67.

Putnam, R. D. 2001. *Bowling alone: The collapse and revival of American community*, Simon and Schuster.

Ream, R. K. 2003. Counterfeit social capital and Mexican-American underachievement, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(3): 237-262.

Ream, R. K. 2005. Toward understanding how social capital mediates the impact of mobility on Mexican American achievement, *Social forces*, 84(1): 201-224.

Ream, R. K. and Rumberger, R. W. 2008. Student engagement, peer social capital, and school dropout among Mexican American and non-Latino white students, *Sociology of Education*, 81(2): 109-139.

Runyan, D. K., Hunter, W. M., Socolar, R. R., Amaya-Jackson, L., English, D., Landsverk, J. and Mathew, R. M. 1998.

The Impact of Social Capital Compared to Material Capital and Human Capital on Female School Graduate Students Academic Achievement

*Aisha Seif Al-Ahmadi**

ABSTRACT

The present study aims to identify social - in comparison with material and human - capital effect on academic achievement level of high school Female graduates. To help achieve the purpose of the study, a questionnaire containing (32) questions was used and applied to a stratified random sample including (1080) female students from those admitted to Taiba University in the first term of the school year 1435-1436. To analyze the data multiple regression equation was used. It turned out that while all the social, human and material capitals together accounted for 31% of the differences in academic achievement of high school female graduates, material capital alone accounted for (9%), human capital alone accounted for (4%) and social capital alone accounted for (22%).

Keywords: Social capital, Human capital, Material capital, Educational achievement.

* Department of Foundation of Education, Taibah University, Saudi Arabia. Received on 16/3/2014 and Accepted for Publication on 15/4/2014.