



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

الأنشطة المرافقة للمنهاج وعلاقتها بمستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية
الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر:
برنامج مقترح

إعداد

حمزة قاسم إبراهيم يونس

إشراف

أ. د. زياد بركات

مشرف ثان

د. ناصر سعافين

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه
في تخصص علم النفس التربوي

تموز / 2024

© الجامعة العربية الأمريكية - 2024. جميع حقوق الطبع محفوظة.

إجازة الأطروحة

علاقة الأنشطة المرافقة للمنهاج بمستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين: تصور مقترح

إعداد
حمزة قاسم إبراهيم يونس

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2024\7\1 وأجيزت.

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة:



1. أ. د. زياد بركات مشرفاً ورئيساً
2. د. ناصر السعافين مشرفاً مشاركاً
3. أ. د. جولتان حجازي ممتحناً داخلياً
4. أ. د. حسني عوض ممتحناً خارجياً
5. أ. د. معاوية أبو غزال ممتحناً خارجياً..

الإقرار

أقر أنا معد الأطروحة أنها قدمت إلى الجامعة العربية الأمريكية لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الاشارة إليه حيثما ورد.

الاسم: حمزة قاسم يونس

الرقم الجامعي: 202012330

التوقيع: حمزة يونس

التاريخ: 2024/12/29م

الإهداء

إلى من أفضّلها على نفسي، ولم لا فلقد ضحّت من أجلي ولم تدخر جهداً في سبيل إسعادي على مدار الأيام، إلى امي الحبيبة التي طالما كانت هي داعمتي الأولى في خطواتي للنجاح، وإلى صاحب السيرة العطرة والفكر المستنير فلقد كان أيضاً له فضل في بلوغي التعليم العالي والذي إلى إخوتي الذي طالما كان لهم أثر بالغ في تخطي الصعوبات والدعم.
إلى زوجتي ورفيقة النجاح، أهدىكم بحثي هذا.

الشكر والتقدير

الحمد لله المعطي الوهاب، الذي بشكره تتم علينا النعم
أشكر أولاً الله عز وجل الذي وفقني في إتمام هذه الأطرحة العلمية.
ومن ثم أتقدم بجزيل الشكر والتقدير الى الاستاد الدكتور زياد بركات الذي كان دوماً معنا في كل
خطوة وعمل على إنجاز هذا البحث، بالإضافة إلى جزيل الشكر للدكتور ناصر السعافيين والاستاذ
الدكتور جولتان حجازي على كل ما قدموه لنا من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء
أطروحتي، جزاهم الله كل خير .
من لا يشكر الناس لا يشكر الله ، فكل الشكر والتقدير لعائلتي، و لزوجتي، ولكل من قدم لي جهد
ومساندة في انهاء هذه الاطروحة العلمية.
واتقدم ايضاً بالشكر الجزيل لاعضاء لجنة المناقشة الموقرة، على تفضلهم بقبول مناقشة اطروحتي
هذه .

ملخص الأطروحة

هدفت الدراسة التعرف إلى علاقة الأنشطة المرافقة للمنهاج بمستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، والتعرف إلى مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج ومستوى الكفاءة الذاتية ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، إضافة إلى اقتراح برنامج لتحسين مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية عن طريق ممارسة بعض الأنشطة. اعتمدت هذه الدراسة على المنهج المختلط (Mixed Method) الذي يتكون من منهجين هما: المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج النوعي. اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية وفقاً لمتغير نوع المدرسة وقد بلغ حجم العينة (381) من التربويين في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر.

من أهم ما توصلت إليه الدراسة:

1. أن مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج، ومستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين جاء متوسطاً.
2. وجود علاقة إيجابية بين ممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج وكلاً من مستوى الكفاءة الذاتية ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر.
3. أن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الكفاءة الذاتية ازداد مستوى المسؤولية الاجتماعية.

أهم توصيات الدراسة:

- تخصيص هيئة تكون مسؤولة عن كل ما يتعلق في التعليم المرافق للمنهاج في الوسط العربي، تديره وتكون مسؤولة عن مستلزماته وحاجاته ومضامينه، وتكون هي المرجعية والعنوان بكل ما يتعلق في التعليم المرافق للمنهاج في الوسط العربي داخل الخط الأخضر.
 - أن يتم اعداد، وتدريب، وتوظيف أشخاص مهنيين للعمل في المدارس العربية الحكومية مختصين في الأنشطة المرافقة للمنهاج.
 - أن تقوم الحكومة بزيادة الموارد المالية لأهمية هذا الموضوع في المدارس العربية الحكومية.
- الكلمات المفتاحية: التربية والتعليم داخل الخط الأخضر، التعليم المرافق للمنهاج، الأنشطة المرافقة للمنهاج، الكفاءة الذاتية، المسؤولية الاجتماعية.

فهرس المحتويات

أ.....	إجازة الأطروحة
ب.....	الإقرار
ت.....	الإهداء
ث.....	الشكر والتقدير
ج.....	ملخص الأطروحة
ح.....	فهرس المحتويات
ز.....	فهرس الجداول
ض.....	فهرس الملحقات
1.....	الفصل الأول: خلفية الدراسة
1.1.....	1.1 مقدمة
2.1.....	2.1 مشكلة الدراسة
3.1.....	3.1 أهمية الدراسة
1.3.1.....	1.3.1 الأهمية النظرية
2.3.1.....	2.3.1 الأهمية التطبيقية
5.1.....	5.1 أسئلة الدراسة
6.1.....	6.1 فرضيات الدراسة
7.1.....	7.1 مصطلحات الدراسة
8.1.....	8.1 حدود الدراسة
13.....	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
1.2.....	1.2 مقدمة
2.2.....	2.2 الإطار النظري
1.2.2.....	1.2.2 التربية والتعليم داخل الخط الأخضر (Education Within the Green Line)
2.2.2.....	2.2.2 الأنشطة المرافقة للمنهاج (Extracurricular Activities):
1.2.2.2.....	1.2.2.2 مفهوم الأنشطة المرافقة للمنهاج

16	2.2.2.2 أهمية الأنشطة المرافقة للمنهاج
17	3.2.2.2 أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج
18	4.2.2.2 محددات النشاط المرافق للمنهاج
18	5.2.2.2 الأنشطة المرافقة للمنهاج داخل الخط الأخضر
19	6.2.2.2 أهداف التعليم المرافق للمنهاج داخل الخط الأخضر
21	7.2.2.2 تاريخ الأنشطة المرافقة للمنهاج داخل الخط الأخضر
25	3.2.2 الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy)
25	1.3.2.2 مفهوم الكفاءة الذاتية
29	4.3.2.2 مصادر الكفاءة الذاتية
30	4.2.2 المسؤولية الاجتماعية (Social Responsibility)
31	1.4.2.2 مفهوم المسؤولية الاجتماعية
32	2.4.2.2 عناصر ومكونات المسؤولية الاجتماعية
33	3.4.2.2 العوامل المساعدة في تنمية المسؤولية الاجتماعية
33	4.4.2.2 النظريات المفسرة لمفهوم المسؤولية الاجتماعية:
35	5.4.2.2 أهمية المسؤولية الاجتماعية
36	3.2 الدراسات السابقة
36	1.3.2 دراسات تناولت الأنشطة المرافقة للمنهاج
40	2.3.2 دراسات تناولت الكفاءة الذاتية
44	3.3.2 دراسات تناولت المسؤولية الاجتماعية
47	4.3.2 تعقيب على الدراسات السابقة
50	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
50	1.3 منهجية الدراسة
50	2.3 مجتمع الدراسة
51	3.3 عينة الدراسة
52	4.3 أدوات الدراسة وخصائصها
53	1.4.3 الخصائص السيكمترية لمقاييس الدراسة

3.	تصحيح مقاييس الدراسة	58
5.3	متغيرات الدراسة	59
6.3	إجراءات تنفيذ الدراسة	60
7.3	المعالجات الإحصائية	60
	الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة	62
1.4	النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	62
1.1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	62
2.1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	66
3.1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	70
2.4-	النتائج المتعلقة بالفرضيات	73
1.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	73
2.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	78
3.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	82
4.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	87
5.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	88
6.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة	89
3.	النتائج المتعلقة بالمقابلات	90
1.3.4	نتائج السؤال الأول الذي ينص على: ما أهم أهداف التعليم المرافق للمنهاج الذي تقدمه المدرسة وهل يتم تحقيقها؟	90
2.3.4	نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: ما مستوى رضاك من التعليم المرافق للمنهاج الذي توفره المدرسة ولماذا؟	93
3.3.4	نتائج السؤال الثالث الذي ينص على: هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة ولماذا؟	94
5.3.4	نتائج السؤال الخامس الذي ينص على: هل ترى وجود علاقة ممكنة بين مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة؟	97
	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	99

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة الكمية.....	99
1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟.....	99
2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟.....	101
3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟.....	102
2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.....	104
1.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ونصها: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرس، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل.....	104
2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ونصها: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل.....	105
3.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ونصها: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرس، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل.....	107
4.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة ونصها: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى المشاركة بالأنشطة اللامنهجية المرافقة للمنهاج ومستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.....	109
5.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة ونصها: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى المشاركة بالأنشطة اللامنهجية المرافقة للمنهاج	

ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.....	110
6.2.5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة ونصها: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.....	111
3.5 مناقشة أجوبة الأسئلة الكيفية.....	112
1.3.5 مناقشة السؤال الأول: ما هي أهم أهداف التعليم المرافق للمنهاج الذي تقدمه المدرسة وهل يتم تحقيقها؟.....	112
2.3.5 مناقشة السؤال الثاني: ما هو مستوى رضاك من التعليم المرافق للمنهاج الذي توفره المدرسة ولماذا؟.....	113
3.3.5 مناقشة السؤال الثالث: هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة ولماذا؟.....	113
4.3.5 مناقشة السؤال الرابع: هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى المسؤولية الاجتماعية للطلبة ولماذا؟.....	114
5.3.5 مناقشة السؤال الخامس: هل ترى وجود علاقة ممكنة بين مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة؟.....	115
4.5 الإجابة عن السؤال ما التصور المقترح لتطوير المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج من أجل رفع مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر؟.....	115
5.5 توصيات الدراسة.....	127
قائمة المصادر والمراجع.....	129
الملحقات.....	144
Abstract.....	174

فهرس الجداول

- جدول (1.3): توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير نوع المدرسة.....50
- جدول (2.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغير نوع المدرسة.....51
- جدول (3.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديمغرافية.....52
- جدول (4.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس(ن=30).....54
- جدول (5.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الكفاءة الذاتية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس(ن=30).....55
- جدول (6.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس المسؤولية الاجتماعية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس(ن=30).....56
- جدول (7.3): قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا.....57
- جدول (8.3): درجات احتساب مستوى كل مقياس من مقاييس الدراسة.....59
- جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً.....62
- جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تطوير المجتمع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....63
- جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تطوير ذاتي وأكاديمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....64
- جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تعليم المبادئ مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....65
- جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الكفاءة الذاتية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً.....66

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الثقة بالذات	67
مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	67
جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات فاعلية الذات	68
مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	68
جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المثابرة مرتبة	68
تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	68
جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المبادرة	69
مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	69
جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من	70
مجالات مقياس المسؤولية الاجتماعية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً	70
جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الانتماء	71
الوطني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	71
جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المسؤولية	71
الاخلاقية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	71
جدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المسؤولية	72
الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	72
جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المسؤولية	73
الذاتية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	73
جدول (15.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على	74
مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، التخصص،	74
مكان العمل	74
جدول (16.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية	75
لمقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، التخصص،	75
مكان العمل	75
جدول (17.4): نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس	76
الأنشطة المرافقة للمنهاج ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من	76
وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة	76

جدول (18.4): نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس	
مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط	
الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير في أي لواء تقع المدرسة.....	77
جدول (19.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على	
مقياس الكفاءة الذاتية تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، التخصص، مكان العمل	
.....	78
جدول (20.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية	
لمقياس الكفاءة الذاتية تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، التخصص، مكان	
العمل.....	80
جدول (21.4): نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس	
الكفاءة الذاتية ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر	
التربويين تعزى إلى متغير مكان العمل.....	81
جدول (22.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على	
مقياس المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص،	
ومكان العمل.....	83
جدول (23.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية	
لمقياس المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص،	
ومكان العمل.....	84
جدول (24.4): نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس	
المسؤولية الاجتماعية ومجالي: (الانتماء الوطني، المسؤولية الاجتماعية) لدى طلبة المدارس	
الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة	
.....	85
جدول (25.4): نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس	
المسؤولية الاجتماعية ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من	
وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير مكان العمل.....	86

جدول (26.4): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الأنشطة المرافقة للمنهاج و الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين (ن=381).....	88
جدول (27.4): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الأنشطة المرافقة للمنهاج و المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين (ن=381).....	89
جدول (28.4): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الكفاءة الذاتية و المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين (ن=381).....	90
جدول (29.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الابتدائية على السؤال الأول.....	90
جدول (30.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الإعدادية على السؤال الأول.....	91
جدول (31.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الثانوية على السؤال الأول.....	92
جدول (32.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الابتدائية عن السؤال الثاني.....	93
جدول (33.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الإعدادية عن السؤال الثاني.....	93
جدول (34.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الثانوية عن السؤال الثاني.....	94
جدول (35.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الابتدائية عن السؤال الثالث.....	94
جدول (36.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الإعدادية عن السؤال الثالث.....	95
جدول (37.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الثانوية عن السؤال الثالث.....	95
جدول (39.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الإعدادية عن السؤال الرابع.....	96
جدول (40.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الثانوية عن السؤال الرابع.....	96
جدول (41.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الابتدائية عن السؤال الخامس.....	97
جدول (42.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الإعدادية عن السؤال الخامس.....	97
جدول (43.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الثانوية عن السؤال الخامس.....	98

فهرس الملحقاا

ملحق (أ) الاسابانة قبل ااااا	144
ملحق (ب) اءول الماااا	155
ملحق (ا) الاسابانة بعء ااااا المعة للاااباا على العااا الاسابلاعا	157
ملحق (ا) الاسابانة بصاااااااااا	166

الفصل الأول

خلفية الدراسة

1.1 مقدمة

يرى الباحث أن العملية التعليمية والتربوية داخل الخط الأخضر لا تسعى إلى توريث الطلبة قيم ومعارف آبائهم، ولا توفر للطلبة الأدوات والمستلزمات التي تسمح للجماعة بالبقاء والتطور، ولا تسعى إلى تحرير المجتمع العربي من التبعية للطبقة اليهودية المهيمنة، ولا تجتهد في منحه الفرصة بالاستقلال بفكره وفعله.

إن المتأمل في واقع عملية التربية والتعليم في المجتمع العربي يلاحظ أن دورها الطبيعي، ألا وهو بقاء ترابط الجماعة وتطويرها عن طريق الاستثمار في الطلبة، تحسينهم وتمكينهم، يتزعزع نظراً لانخراط إسرائيل في السوق الحرة وتبنيها الأفكار الليبرالية والنيو ليبرالية الغربية وما تصحبه من توجيه السلوك نحو فكرة الخلاص الفردي مما يجعل من المهم التعرف إلى مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر. كذلك نظراً إلى سياسات الدولة العامة الموجهة لضمان السلطة وإبقاء هيمنة واحتكار الموارد بيد يهود أوروبا، عن طريق جعل العرب يتقبلون التبعية وأولوية اليهود وحققهم في هذه الأرض عن طريق التحكم في السردية التي تنتبهاها الكتب الرسمية (أبو عصب، 2007)، توجه الباحث لفحص مستوى الكفاءة الذاتية في أبعادها المختلفة لدى طلبة المدارس الحكومية العربية في الداخل المحتل.

كذلك، يرى الباحث أهمية النظر في واقع الأنشطة المرافقة للمناهج لدى عينة الدراسة للدور الذي يمكن أن يؤديه في الرفع من مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية؛ فالأنشطة المرافقة للمناهج تساعد الطلبة على تنمية الثقة وصل القدرات وتعزيز المهارات وبيان الميول وكسب القيم الاجتماعية، لذلك لا بد أن يكون النشاط المرافق للمناهج ركيزة أساسية تقدمه المدرسة لما له من دور فعال في بناء شخصية الطالب وأعداده للحياة.

منذ مطلع القرن الماضي، هيمنت التوجهات الفكرية الغربية التي ركزت على أهمية الحياة المادية في تحسين الظروف المعيشية، تيارات فكرية روجت إلى أن حرية السوق، كنز الموال، الدخل الشهري الثابت هي الطريقة الأمثل لتمكين الحياة الكريمة وجلب الاستقرار والازدهار. هذه التيارات الفكرية الاجتماعية والسياسية تروج لنهجها عن طريق الإعلام المقرب منها وعن طريق السياسيين، المفكرين والأكاديميين الداعمين لها وكذلك عن طريق السيطرة على مجرى العملية التربوية والتعليمية الموجودة تحت نفوذها. تقوم المبادئ الرأسمالية الليبرالية على توجيه سلوك الفرد

وتشجيعه على إيجاد حلول شخصية لمشاكله ومخاوفه المستقبلية ولا تدفعه للتعاون لحل مصاعب ممكن أن تكون مشتركة لجميع أفراد المجتمع (Harvey, 2005) ومما لا شك فيه، أن لهذه السياسات الأثر الكبير على مخرجات العملية التربوية في الدول التي تتبنا الفكر الليبرالي، بحيث تترتب ضرورة ترويج وتطبيع مفاهيم اجتماعية وثقافية من خلال جهاز التربية والتعليم بما يتناسب مع الرؤية النيو ليبرالية لإكسابها الشرعية ولتمكين تقبلها واستيعابها لصغار السن وتسهيل تلقي وتبني هذه القيم والمبادئ.

مع تبني الدولة الإسرائيلية للفكر النيو ليبرالي الرأس مالي وما يتبع ذلك من توجيه وضبط للمؤسسة التربوية والتعليمية مما قد ينمي لدى الطلبة أهمية الحياة المادية ويدفع للتنافس بين الأقران ويعزز قيمة الأنانية وغلبة منطق النفعية الشخصية على حساب التعاون (اغبارية وجرايسي، 2021)، يرى الباحث ضرورة النظر في مستويات المسؤولية الاجتماعية لدى عينة الدراسة، فكما أشار عكاشة وزكي (2002) فإن المسؤولية الاجتماعية حاجة اجتماعية من مقتضيات المجتمع الناجح لأن المجتمع بأسره بحاجة إلى الفرد المسؤول اجتماعياً ودينياً ومهنياً. إذ يعبر مفهوم المسؤولية الاجتماعية عن شعور الفرد بالانتماء تجاه المجتمع ومشاكله كما وتعتبر دليل عن إيمان الفرد بقدرته بأن يكون ذو تأثير على بيئته وتيقنه بأن مصلحته من مصلحة جماعته، وكما أضاف عثمان (1986) فإن المسؤولية الاجتماعية أيضاً هي حاجة فردية ملحة لدورها في تنمية الشخصية ونضجها وتكاملها. لذلك ارتأى العديد من الباحثين أنه على كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية توفير الفرص والبيئة المناسبة لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى أبناء المجتمع، لما لهذا المفهوم علاقة وثيقة بالكثير من السلوكيات الإيجابية التي من شأنها أن تصب في مصلحة الفرد والمجتمع والرقى بمستوى الجماعة (يوسف، 2016).

طورت الحكومة الإسرائيلية ومن قبلها الحركات الصهيونية سبل لتشكيل هوية جماعية قوية وتعزيز فكرها الذي أرادت نشره؛ إذ خصصت هيئات للأشراف على ما أطلقت عليه تعليم لا منهجي أو تعليم لقيم المجتمع وهو برنامج يرافق التعليم البنكي والمنهاج الكلاسيكي. في المدارس اليهودية يعزى لهذه المؤسسات والجمعيات والحركات الشبابية الدور العظيم في زرع وتنمية هوية جماعية وقومية ودينية للطلاب اليهودي كذلك بلورة الإيديولوجيا والفكر الصهيوني، إذ تهدف هذه المؤسسات التي تقدم الفعاليات والأنشطة الموازية لما يقدمه المنهاج الرسمي إلى تنمية روح القيادة والمبادرة عن طريق تعزيز انتماءاتهم ومسؤوليتهم الجماعية (الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم الاسرائيلي، 2023).

بشكل عام، فإن الأنشطة المرافقة للمنهاج تعتبر مدخلاً مركزياً لإكساب الطلبة خبرات عملية، وعلمية، وأخلاقية، واجتماعية، تدعم وتقوي شخصية الطالب، كالتعاون مع الآخرين، وتحمل المسؤولية، وضبط النفس، والمشاركة في اتخاذ القرار، والتخطيط، ومهارات لا يتسنى للطلاب اكتسابها داخل قاعات الدراسة (Chang, 2002). فيما يتعلق بالوسط العربي داخل الخط الأخضر، يتضح أن التوجهات التعليمية أكثر منها تربوية فيما يتعلق بأهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج فهي ليست مكمل كما الحال في الوسط اليهودي، بل مشابهة لما يقدمه المنهاج الرسمي، كذلك من الملاحظ النقص في المؤسسات التي توفر هذه الخدمة والحدود المفروضة عليها (مقابلة مع مرشدة لواء الشمال مرفت كبها بتاريخ 29.10.23).

إضافة إلى ميول المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر إلى أساليب تربوية وتعليمية تُنمي الأنانية والتنافس موجهة أهداف التربية لدى عينة الدراسة بعيداً عن المبادئ التعاونية، الآداب العربية والأخلاق الإسلامية، أمر آخر يعاني منه المجتمع العربي داخل الخط الأخضر وهي التوجهات السياسية المعنية باستمرار تبعية المجتمع العربي للطبقة الحاكمة، وإبقاء احتكار الموارد وهيمنة يهود أوروبا على السلطة، ومما لا شك فيه أن لهذه السياسات أثر على جهاز التربية والتعليم، لدور المدرسة في صقل شخصيات الطلبة، فكما أشار المختصون فإن جهاز التعليم في إسرائيل، يقوم في بلورة سياساته وتوجهاته لجهاز التعليم العربي، على قيم ومبادئ ومعايير سياسية، باعتبار أن الأقلية الفلسطينية خطر أمني وديمقراطي (Abu-Saad, 2019).

يعتقد الباحث أن الأنشطة المرافقة للمنهاج يمكن أن تلعب دوراً مهماً ليس فقط في رفع مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة الدراسة وإنما رفع مستوى الكفاءة الذاتية والطموحات لدى الطلبة في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر، خصيصاً في ظل تشويش لصورة العرب الفلسطينيين وتاريخهم في الكتب المدرسية الرسمية، كعدم التطرق إلى الرواية الفلسطينية أو القضايا الثقافية والاجتماعية والسياسية العربية والإسلامية بشكل ملائم، مما قد يآثر سلباً على فكرة الطلبة العرب بأنفسهم وثقتهم بجماعتهم ووضوح انتماءاتهم، الأمر الذي يمكن أن يُضعف مستوى الكفاءة الذاتية التي تعبر عن ثقة الشخص في قدراته العقلية وعلى قدرته على الإنجاز وتحقيق ما يرمي إليه، لهذا يرى الباحث ضرورة التحقق من مستويات الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة لما لهذا المفهوم علاقة بالعديد من السلوكيات الإيجابية. إذ يمكن الجزم بأن الكفاءة الذاتية أو توقع الفرد لفاعليته الذاتية تعتبر محدداً لطبيعة سلوك الإنسان ومستوى الطموحات ومقدار الجهد الذي سي بذله لتحقيق غاياته، كما وتعتبر من أهم مفاتيح النجاح في مواجهة المشكلات، فإن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة، سرعان ما يستسلمون أمام العقبات دون أن يبذلوا أدنى جهد لأنهم لا يؤمنون

بقدراتهم على اتخاذ القرار السليم ولا يملكون الصبر على المثابرة، على عكس من ذلك الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة لا يتقبلون فكرة التبعية بسهولة ولا توجد لديهم مشكلة في مواجهة المشكلات. في ظل هذه الظروف التي تحيط بالمجتمع داخل الخط الأخضر، من تعليم يزرع فكرة الخلاص الفردي دافعاً بالطلبة بالتزام والتنافس على أماكن محدودة في سوق العمل وتعليم موجه لضمان بقاء هيمنة يهود أوروبا، عن طريق التمييز في توزيع الموارد وعن طريق غرس فكرة العربي العاجز أو التابع في الكتب المدرسية، يتساءل الباحث عن مستوى المسؤولية الاجتماعية ومستوى الكفاءة الذاتية والدور الذي تؤديه الأنشطة المرافقة للمناهج في تعزيزها لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر.

2.1 مشكلة الدراسة

تعتبر تنمية المسؤولية الاجتماعية ضرورة إنسانية ومتطلب مركزي من متطلبات إعداد المواطن الصالح، لما للمسؤولية الاجتماعية دور في نهوض المجتمعات، وتحسين الواقع الاجتماعي من الأمراض الاجتماعية والانحرافات السلوكية (جمعة، 2012). بالإضافة إلى أن تنمية المسؤولية الاجتماعية مطلب حيوي ومهم لإعداد الطلبة، وتجهيزهم للقيام بأدوارهم من أجل المساهمة في تقدم المجتمع ورقيه (Moore, 2009). من الجدير بالذكر أيضاً، إن تنمية المسؤولية الاجتماعية هي عملية متواصلة وتراكمية (جلال، 1995)، لعل فترة المدرسة أهم هذه المراحل، لما تصحب هذه المرحلة من نمو العديد من الجوانب النفسية والاجتماعية والعقلية.

أما الكفاءة الذاتية فهي إدراك الفرد لقدراته الشخصية والمهارات التي يمتلكها، كما يعكس مستوى الكفاءة الذاتية قدرة الفرد على تكيفه وتحكمه في البيئة المحيطة له. إن إدراك الأفراد لفعاليتهم الذاتية يؤثر في مستوى طموحاتهم وفي أنواع الخطط التي يضعونها؛ فالأفراد الذين لديهم إحساس مرتفع بالفعالية يضعون خطط ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الفعالية أكثر ميلاً للخطط الفاشلة والأداء الضعيف؛ ذلك لأن الإحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية ينشئ أبنية معرفية ذات أثر فعال في تقوية الإدراك الذاتي للفعالية (Bandura, 1997). من المهم الإشارة أيضاً إلى أن الأشخاص ذوي الإحساس المنخفض بالكفاءة الذاتية يتجنبون الأعمال والمسؤوليات الجماعية، ولا يميلون إلى المبادرة بما قد ينفع الآخرين (المصري، 2011).

مع تبني المؤسسة التربوية والتعليمية الإسرائيلية للفكر النيو ليبرالي الرأس مالي الذي يُنمي الأنانية والتنافس بين الأقران، ولا يساهم في تطوير مستويات مسؤوليات الطلبة تجاه مجتمعهم (اغبارية

وجرايسي، 2021)، وفي ظل السياسات الإسرائيلية الرامية إلى تعزيز تبعيّة العرب من خلال الرقابة والتحكم في السرديات في الكتب المدرسية والمناهج الرسمية، مما من شأنه أن يضعف ثقة الطلبة ببعض قدراتهم (أبو سعد، 2011).

في حين أن الأنشطة المرافقة للمناهج الدور المكمل للمناهج الرسمي في الوسط اليهودي ويعزى لها المساهمة العظيمة في زرع وتنمية هوية جماعية للطالب اليهودي ومساعدته على اكتساب مهارات قيادية وإبداعية (اغبارية وجرايسي، 2021). في الوسط العربي من الملاحظات الأولية والمقابلات النوعية التمهيدية التي أجراها الباحث قبل الشروع في البحث، يمكن استشعار وجود ضبابية وعدم وضوح في الأهداف المرام الوصول إليها، كذلك نقص في المؤسسات الراحية للأنشطة المرافقة للمناهج بحيث ترصد لهذه الأنشطة موارد من قبل الوزارات إلا أن هذه الموارد المادية تعاد إلى خزانة الدولة لعدم إنفاقها (مقابلة مع مروان يونس المسؤول في قسم الشببية في مجلس عرعة المحلي بتاريخ 8.11.23). في الوسط العربي يرجح وجود معوقات إدارية تتعلق بالهيكل التنظيمي وعدم توفر الكفاءات الإدارية والتخصصية في هذا المجال، كذلك وجود حدود تمنع التطرق إلى العديد من المواضيع، على سبيل المثال: أشارت المركزة والمرشدة التربوية الاجتماعية مرفت كبها (مقابلة بتاريخ 29.10.23) إلى الصعوبات التي واجهتها في تشغيل نشاط "اليوجا" في المدارس العربية، حيث إن أغلب المدراء رفضوا هذه الفكرة ونعتوها بالساذجة. أما بالنسبة للتوجهات العامة لهذه النشاطات فأفاد مدير المدرسة الابتدائية في قرية عارة أنهم يمنعون منعاً باتاً بالإشارة والحديث عن تاريخ فلسطين والمعاناة التي صاحبت قيام دولة إسرائيل وذكرت المرشدة التربوية كبها في هذا السياق أن الأغاني المستخدمة عادةً في هذه النشاطات لا تولي أهمية للكلمات أو الفكر المنشور، بل ما يهم صانعي القرار هي النغمة والحس الموسيقي لا غير.

يرى الباحث إمكانية وجود علاقة بين الممارسة السليمة للأنشطة المرافقة للمناهج والرفع من مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لكن نظراً للوضع الراهن الظاهر من الملاحظات الأولية، يستشعر الباحث وجود مشكلة ويتساءل عن جدوى وأهمية الأنشطة المرافقة للمناهج وتوجهاتها في المدارس الحكومية في المجتمع العربي وعلاقتها بمستويات الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية في الداخل المحتل من وجهة نظر التربويين. كذلك يطمح الباحث إلى النظر في الفروق الناتجة عن المتغيرات الديموغرافية لدى عينة الدراسة، أهمها مكان المدرسة، لمحاولة الكشف عن نقاط القوة والضعف لكل منطقة.

3.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في كونها تعمل على تقديم وصف لواقع الأنشطة المرافقة للمنهاج في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر وتقديم رؤية لتطويرها لتنمية مستويات المسؤولية الاجتماعية والكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة، للدور الذي يمكن أن تؤديه الأنشطة المرافقة للمنهاج، من تحسين العلاقات بين الأقران وزرع قيم التعاون والمسؤولية والشعور بالانتماء والوطنية، تأتي أهمية هذا البحث من الجانبين النظري والتطبيقي المتمثلة بكل مما يلي:

1.3.1 الأهمية النظرية

تبرز الأهمية النظرية لهذه الدراسة من عدة جوانب هي:

- البحث في موضوع مهم جداً بحد ذاته وهو جهاز التربية والتعليم داخل الخط الأخضر للدور المهم لهذه المؤسسة في عملية الضبط الاجتماعي والتوجيه والتنشئة وما للمدرسة من دور في تلقين الطلبة مفاهيم وعادات وقيم واتجاهات سلوكية معينة.
- البحث في موضوع مهم جداً بحد ذاته وهو الأنشطة المرافقة للمنهاج التي تقدمها المدارس الحكومية في المجتمع العربي.
- تطمح الدراسة إلى تسليط الضوء لأهمية الأنشطة المرافقة للمنهاج في العملية التربوية والإسهام في إثراء المعرفة المتعلقة بالموضوع، لما لها علاقة في تحقيق العديد من أهداف ما يسمى بالتعلم الحقيقي، وأهداف التعلم المتعلقة في توجهات القرن الواحد والعشرون من تفكير إبداعي، ونقدي ومهارات التعاون والتواصل، والبحث، والوعي المعلوماتي، والثقافة الإعلامية، والمعرفة التكنولوجية، ومهارات حياتية كالمرونة، والمبادرة، والمهارات الاجتماعية، والإنتاجية، والقيادة، والتنظيم، والتخطيط، والإدارة.
- كذلك تكمن أهمية الدراسة من أهمية الإحاطة بمستويات المسؤولية الاجتماعية لدى عينة الدراسة لما لها علاقة بسلوكيات جمة لها تأثير على حياة الفرد وتطور المجموعة.
- كذلك تكمن أهمية البحث من أهمية الإحاطة بمستويات الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة للدور الذي يمكن أن تلعبه في توجيه سلوكيات المتعلم، كمجابهة المواقف الحياتية الضاغطة والمعقدة.

2.3.1 الأهمية التطبيقية

تبرز الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة من عدة جوانب هي:

- التعرف إلى طبيعة توظيف الأنشطة المرافقة للمناهج وتوجهاتها في المدارس الحكومية في المجتمع العربي وأثرها على مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية في الوسط العربي.
- يتوقع الباحث أن تخرج الدراسة بمجموعة من النتائج يستفيد منها من يقدم خدمات الأنشطة المرافقة للمناهج في المدارس الحكومية في الوسط العربي.
- كذلك تبرز الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة من خلال البحث عن العلاقة المترتبة من ارتباط بعض المتغيرات ببعضها البعض كما تسعى الدراسة الحالية إلى فتح آفاق بحثية أخرى كتقديم مقترحات لتطوير أنشطة مرافقة للمناهج، للرفع من مستويات الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية ولمحاولة المساهمة في تحقيق التطلعات الوطنية وترسيخ هوية جماعية واضحة وتطوير الأفكار الإبداعية غير التقليدية.
- كذلك يتوقع الباحث أن تخرج الدراسة بمجموعة من النتائج يستفيد منها من يعمل في مجال الإرشاد النفسي والتربوي.
- يتوقع الباحث أن تسهم الدراسة في مساعدة تصميم المناهج والبرامج التدريبية في المدارس الحكومية العربية في مجالات تعليمية مختلفة.
- تقديم تصور مقترح يطمح للرفع من مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية عن طريق ممارسة بعض الأنشطة المبنية على ما جاءت به نظريات علم النفس التربوي.

4.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمناهج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.
- التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.
- التعرف إلى مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.

- التحقق من دلالة الفروق الإحصائية في مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج والكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرسة، وموقع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي.
- التحقق من العلاقة الارتباطية بين مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج ومستوى كل من الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.
- اقتراح تصور للرفع من مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية عن طريق ممارسة بعض الأنشطة المرتكزة على ما جاءت به نظريات علم النفس التربوية.

5.1 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى التحقق من واقع الأنشطة اللامنهجية وعلاقتها بكل من مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين وتقديم تصور مقترح لتطوير هذه العلاقة، وعليه فإن الدراسة تنبثق للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟
2. ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟
3. ما مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرسة، وموقع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي؟
5. هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرسة، وموقع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي؟

6. هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرسة، وموقع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي؟
7. هل توجد علاقة ارتباطية جوهريّة بين مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج ومستوى كل من الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟
8. ما التصور المقترح لتطوير المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج من أجل رفع مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر؟

الأسئلة الكيفية

- 1- ما أهم أهداف التعليم المرافق للمنهاج الذي تقدمه المدرسة وهل يتم تحقيقها؟
- 2- ما مستوى رضاك عن التعليم المرافق للمنهاج الذي توفره المدرسة ولماذا؟
- 3- هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة ولماذا؟
- 4- هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى المسؤولية الاجتماعية للطلبة ولماذا؟
- 5- هل ترى وجود علاقة ممكنة بين مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة؟

6.1 فرضيات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها يتم فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرسة، وموقع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي.
2. لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرسة، وموقع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي.
3. لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر

التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرسة، وموقع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي.

4. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى المشاركة بالأنشطة اللامنهجية المرافقة للمنهاج ومستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.

5. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى المشاركة بالأنشطة اللامنهجية المرافقة للمنهاج ومستوى والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.

6. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.

7.1 مصطلحات الدراسة

الأنشطة المرافقة للمنهاج (Extracurricular Activites):

- عرفها عثمان وقمر (2009:47) بأنها "الخبرات التي يمر بها الطالب وتتضح فيها إيجابية من خلال أداءات محددة تهدف إلى تحقيق أهداف محددة مسبقاً تقوم على برنامج دراسي محدد وتشمل على البرامج الرياضية والموسيقية والفنية والمهارات العملية إضافة إلى الجماعات المختلفة في الأنشطة الثقافية والرياضية والاجتماعية".
- النشاط الذي يمارسه المتعلمون خارج الصف، ضمن خطة المدرسة ويشرف عليه المعلمون وله أهداف محددة ويشمل النشاط الرياضي والنشاط الثقافي والنشاط الاجتماعي ونشاط الرحلات ونشاط الإذاعة المدرسية والأنشطة الكشفية ونشاط الصحافة وغير ذلك من الأنشطة (عابد، 1998).
- يعرف الباحث إجرائياً في الدراسة الحالية مستوى المشاركة للأنشطة المرافقة للمنهاج بأنها الدرجة التي يقدرها المستجيب لمستوى مشاركة للأنشطة اللامنهجية وفقاً للأداة المعدة لهذا الغرض.

الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) :

- عرفها باندورا (Bandura, 1997): بأن الكفاءة الذاتية هي معتقدات الناس حول قدراتهم على إنتاج مستويات معينة من الأداء ممكن أن تؤثر في حياتهم وعلى ضوء هذه المعتقدات يحدد تفكيرهم وسلوكهم والجهد المبذول
- اما مادوكس (Maddux, 1995) فعرفها بأنها اعتقاد الأفراد بقابليتهم العامة على الاستطاعة بالقيام بالأعمال التي ستوصلهم إلى ما يريدونه في الحياة.
- يُعرف الباحث اجرائياً في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الكفاءة الذاتية المعتمد لهذا الغرض.

المسؤولية الاجتماعية (Social Responsibility):

- تعتبر المسؤولية الاجتماعية على أنها مسؤولية الفرد عن نفسه وعن مسؤوليته تجاه أقربائه وأصدقائه ومسؤوليته تجاه دينه ووطنه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه واهتمامه بالآخرين من خلال علاقته الإيجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة (قاسم، 2008).
- عرفها زهران (2008) بأنها مسؤولية الفرد الذاتية عن الجماعة أمام نفسه وأمام الله، كما أنها الشعور بالواجب الاجتماعي والقدرة على تحمله والقيام به.
- يعرف الباحث إجرائياً في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس المسؤولية الاجتماعية المعتمد لهذا الغرض.

المدارس الحكومية العربية: هي مدارس تقع في قرى ومدن عربية داخل الخط الأخضر، تقدم خدماتها لجميع الطلبة، غير انتقائية ودون مقابل، هي مدارس تشرف عليها وزارة التربية والتعليم، توظف المعلمين وتدفع أجورهم.

التربويين: العاملين في التربية والتعليم في المدارس الحكومية ومراكز جماهيرية داخل الخط الأخضر، من معلمين، ومستشارين، ومشرفين، ومدراء مدارس.

8.1 حدود الدراسة

يمكن تعميم نتائج الدراسة في نطاق الحدود الآتية:

الحد الموضوعي: دراسة تتمحور الدراسة حول علاقة الأنشطة المرافقة للمنهاج بمستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية في الداخل المحتل من وجهة نظر التربويين ويطمح الباحث كذلك تقديم تصور مقترح لتطوير وتحسين هذه العلاقة.

الحد المكاني: تم اجراء الدراسة في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر البالغ عددها (1094) مدرسة.

الحد الزمني: لقد تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي (24/23).

الحد البشري: طبقت إجراءات الدراسة في مجتمع الدراسة المكون من معلمين، ومستشارين، ومشرفين، ومدراء في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر وعددهم (40059).

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينه قدرها 381 تربوي تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 مقدمة

في هذا الفصل يتم تناول الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالأنشطة المرافقة للمناهج والمسؤولية الاجتماعية والكفاءة الذاتية والتربية والتعليم داخل الخط الأخضر، والتي استفاد الباحث منها في إغناء المعلومات النظرية للبحث، وبناء أدواته، ومناقشة نتائجه.

2.2 الإطار النظري

1.2.2 التربية والتعليم داخل الخط الأخضر (Education Within the Green Line)

إن جهاز التربية والتعليم داخل الخط يُعتبر جزءاً لا يتجزأ من سياسة دولة إسرائيل التمييزية تجاه المواطنين العرب.

يظهر هذا التمييز جلياً في قانون "التعليم الرسمي" الذي سُنَّ في العام (1953)، إذ يحدد هذا القانون الذي سُنَّ في فترة الحكم العسكري، مبنى جهاز التعليم الرسمي ويرسم أهدافه، ويشمل القانون بنوداً عديدة تؤكد على حق اليهود في هذه الدولة، كالبنـد (2.1) بالإضافة إلى تدريس تاريخ "دولة إسرائيل" وأرض إسرائيل "بسياقها التوراتي، وتراث الشعب اليهودي والوعي بالمرحلة. فضلاً عن ذلك، القانون يستخدم أيضاً عبارات واضحة تدعو إلى "تدريس و غرس وتأسيس وتقوية" معايير التعلّق بيهوديّة الدولة؛ فعلى الرغم من تأكيد القانون على التعرّف إلى الثقافة العربيّة، تبقى هذه المعايير التربويّة المتعلّقة بالثقافة العربيّة رخوةً وتدعو إلى التعرّف لا أكثر، ويتم تدريسها بما ينسجم مع الرؤية الصهيونية (Agbaria, 2017). وينعكس هذا التنكّر للثقافة الفلسطينية، أكثر ما ينعكس، في المواضيع المدرسيّة التي تصقل الهويّة، كالتاريخ والمدنيّات والجغرافيا.

لقد تمّ تجديد المحتويات الخاصّة بمناهج الأدب العربي عام (1981) عن طريق لجنة مؤلفة من المهنيين العرب بدلاً من المختصّين اليهود الذين شكلوا اللجنة السابقة. ومع ذلك فإنّ لجنة عام (1981) تمّ فيها فعلياً مراقبة إصدار المقتطفات الأدبية من قبل عضو يهودي شغل منصب رئيس قسم التعليم العربي في وزارة التربية آنذاك، والذي يمتلك الصلاحيات ليحدد ماذا يتم تعليمه وماذا يجب الابتعاد عنه، ففي أكثر من حالة قام باستبعاد بعض النصوص التي إختارتها اللجنة لأنّه اعتبرها "تعمل على خلق روح شريرة".

في هذا السياق يؤكد بعض المختصين على كون جهاز التربية والتعليم إطاراً ناظماً لعلاقات القوة بين الفلسطينيين مواطني دولة إسرائيل واليهود، القائمة على ترسيخ دونية الفلسطينيين وتبعيتهم للأغلبية اليهودية. ومن الجدير بالذكر أن القانون بنسخته المعدلة في عام (2000) لم يعطي استقلالية ثقافية وإدارية لجهاز التربية والتعليم العربي داخل الخط الأخضر، كذلك لم يترك للعرب مواطني دولة إسرائيل حرية تحديد منهاجه وطواقمه الدراسية، فتبقى مشاركة القيادات التربوية العربية شكلية فقط في صناعة القرارات، ومما لا شك فيه أن هذا التهميش له إسقاطات واضحة فيما يتعلق بالتميز في تخصيص الميزانيات (Abu saad, 2019; Agbaria, 2017).

ذكر أبو عصبه (2007) أن سكان إسرائيل العرب لهم حقوق مدنية لكنهم ليسوا شركاء في صناعة القرار ولا صياغة وتشكيل السياسات الجماعية الإسرائيلية، كما أنهم خارج الوفاق الصهيوني ومن ضمن هذا الوفاق عدم إتاحة الفرصة لاستقلالية جهاز التعليم العربي في تحديد أهدافه ومنهاجه. إن المنهاج والكتب المدرسية الخاصة بالمدارس العربية والموضوعة من قبل وزارة التربية والتعليم تتيح الفرصة للاطلاع على آفاق المعرفة التي قرّر صانعو السياسات التربوية في إسرائيل أن يقدموها للطلبة العرب. من الجدير بالذكر أن معظم المواد الدراسية التي كُتبت عن العرب الفلسطينيين وتاريخهم، أعيدت صياغتها لتتسجم مع الرواية الصهيونية وتدعمها، بهذا السياق وصف علقم (2009)، الباحث في الثقافة والتاريخ الفلسطيني، المحاولات الإسرائيلية لمحو وتشويه التاريخ والتراث الفلسطيني بالكلمات التالية: تعمل إسرائيل كل ما في وسعها وبكل الوسائل والأساليب لاحتلال تاريخهم وتراثهم لإلغاء وجودهم الحضاري وهو أهم عوامل بقائهم ووجودهم. وأبرز الأساليب التي تستعملها في العدوان على التراث الشعبي الفلسطيني هي: التدمير، والطمس، والتهويد، و"الأسرلة"، والسطو، والسرقة، والتضليل، والتزوير، وتشويه التراث، والاستلاب والانتحال (Al-Haj, 1995).

وصف المربي والباحث مرعي (1984) مكانة التعليم العربي داخل جهاز التعليم الرسمي في إسرائيل، بالكلمات التالية التي لا تزال تعطي وصفاً دقيقاً للوضع الحالي بعد مضي أكثر من أربعين عاماً: إن التعليم العربي في إسرائيل هو بمثابة ضحية للتعددية الإسرائيلية، ليس فقط لكونه يُدار من قبل الأغلبية، بل لكونه أداة للسيطرة والتلاعب في شؤون الأقلية، فهو لا يقتصر فقط على كيفية استخدام قوة الأغلبية حيال ضعف تأثير الأقلية، إنما يعني كيفية استمرار ودوام استلاب هذا التأثير من الأقلية، المواطنون العرب مهمشون في هذه الدولة إن لم يكونوا مغيبين، وجهاز التعليم العربي يُدار من قبل أشخاص ينتمون إلى الأغلبية اليهودية، أما المنهاج المقرر فيوضع من قبل السلطات

بمشاركة رمزية للعرب، هذا إذا ما وجدت أصلاً، ولا يستطيع المشاركون العرب كتابة أو ترجمة كتب أو أية مواد تعليمية لا تتوافق مع تعليمات السياسات العليا للأغلبية.

على الرغم من الانتقادات الحادة، فلا تزال المناهج التعليمية في المدارس العربية تتجاهل الثقافة العربية عموماً، وتتجاهل أيضاً السياسة الراهنة حالياً بشكل خاص. عدم التطرق إلى القضايا الراهنة، الثقافية والاجتماعية والسياسية للأقلية العربية في إسرائيل يُضعف إلى حد كبير أهمية وموضوعية التجربة التعليمية لدى الطلبة العرب، حتى أن ذلك قد يؤدي إلى تنكّرهم للمدرسة (أبو سعد، 2011).

كتب فرايري (1980) في كتابه تعليم المقهورين أنه لا يوجد شيء اسمه عملية تعليمية محايدة، فالتعليم إما أن يكون أداة تستخدم لتسهيل إدماج وادخال الأجيال في منطق النظام الحالي وتقبله وتحقيق التوافق معه، أو يصبح التعليم "ممارسة للحرية"، أي التعامل بشكل نقدي مع الواقع للبحث عن كيفية التأثير في العالم الذي نعيش فيه. في هذا السياق يمكن توقع أن صانعي القرار في إسرائيل سوف يحاولون منع صناعة طلبة ثوار يتحدون الصعاب وأنما يحاولون أن يوجهوا تركيز الطلبة إلى الفردانية والانانية، وهذا ما تأكده الدراسات التي تطرقت للتعليم في الوسط العربي داخل الخط الأخضر، على سبيل المثال يعتبر أبو سعد (2011) أن الترويج لقيم التنافس والتميز الفردي والخلاص الشخصي يفضيان إلى انتاج هوية فردانية لدى الطالب العربي غير مرتبطة بانتمائها القومي وإلى ذاكرتها الجماعية وأقل التزاماً بالهموم المجتمعية المشتركة.

2.2.2 الأنشطة المرافقة للمنهاج (Extracurricular Activities):

تعد الأنشطة المرافقة للمنهاج من أهم عناصر العملية التربوية، خصيصاً لدى المؤسسات التربوية التي تسعى لمواكبة عصر التطور التكنولوجي الذي يتسم بالسرعة ويتطلب قدرة عالية من التكيف.

تسهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في تربية الطلبة تربية متكاملة في مختلف ابعاد نموهم وفي جميع مراحل الدراسة كما وتمثل الأنشطة المرافقة للمنهاج الجانب التقدمي في التربية المعاصرة، فمن خلالها يمكن التطرق إلى العديد من المواضيع التي لا يمكن التطرق لها في التعليم الكلاسيكي (محمود، 2013).

يعتبر العديد من الباحثين بأن الأنشطة المرافقة للمنهاج هي الوسيلة الأنسب للكشف عن مواهب وقدرات الطلبة كذلك تعتبر مدخلاً لتوجيه الطلبة بما قد ينفعهم وينفع بيئتهم، لذلك يجب توفير الموارد الكافية والمتخصصين الذين بمقدرتهم الكشف المبكر عن ميول الطلبة والعمل على تطويرها (طه، 2008).

أكد الأحمدي (2008) أن منظومة التعليم المعاصرة يجب أن تولي اهتماماً خاصاً بالأنشطة المنهجية وغير المنهجية، فالأنشطة المرافقة للمنهاج تمثل جانباً مهماً من جوانب العملية التربوية المتكاملة الشاملة التي لا تقتصر على التعليم داخل قاعات الدراسة وعلى التلقين وما سمي بالتعليم البنكي، بل تعتمد أيضاً على المشاركات التي تطلع بها المؤسسات الاجتماعية والتربوية والثقافية والإعلامية، وهذا يجري مواكبةً لتغيرات العصر التي أوضحت أن أهداف العملية التربوية لا يمكن أن تقتصر على حفظ المعلومات بل تنمية القدرات الشخصية والاجتماعية للطلبة أيضاً، ومن هنا بدأ الاهتمام بالأنشطة المرافقة للمنهاج كوسيلة من وسائل التعليم بحيث غدت نظرة التربية إلى هذه الأنشطة بأنها ضرورية ولا غنى عنها، فقد عملت على دمج هذه الأنشطة مع البرنامج الدراسي للتكامل معاً في تحقيق الأهداف التربوية.

1.2.2.2 مفهوم الأنشطة المرافقة للمنهاج

تعرف الأنشطة المرافقة للمنهاج على أنها نشاطات مختلفة، مناسبة لأعمار الطلبة وامكانياتهم، يمارسونها خارج حدود الصفوف والمناهج الرسمية، سميت لا منهجية لأنها تقع خارج نطاق المناهج المدرسية المقننة، تسمى أيضاً لا صفة لأنها تقع خارج حدود الصفوف المعروفة (الرغبان، 2005).

كذلك تسهم الأنشطة المرافقة للمنهاج بشكل كبير في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة وفي تحسين مفهوم الذات مما ينعكس إيجابياً عادة على تحصيلهم الدراسي وعلى تقوية العلاقات مع من يحيطهم (العويدي، 2008). كذلك أكد طالب (1986) أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تعد مكمل للمنهاج حيث يمكن أن تعتبر الجانب التطبيقي لمواد الدراسة فيمكن أن تتنوع أساليب تنفيذها من خلال التنوع في الفعاليات ومن حيث إتاحة الفرص أمام الطلبة لزيادة تفاعلهم مع خبرات مثل تحديد المشاكل وزيادة التواصل الفعال.

2.2.2.2 أهمية الأنشطة المرافقة للمنهاج

يمكن الإشارة إلى أن أهمية النشاط الطلابي المرافق للمنهاج تنبع من فائدته التربوية من خلال ما ينجز ويحقق من الأهداف التربوية التي تسعى لتحقيقها الفلسفة التربوية عامة والسياسة التربوية خاصة: أن النشاط الطلابي أو التعليم المرافق للمنهاج يعتبر مجال خصب لتعبير الطلبة عن ميولهم واشباع حاجاتهم وبذلك تنمي هذه النشاطات اتجاهات إيجابية نحو الدراسة بشكل عام وتدفعهم باتجاه العمل على رفع مستواهم الأكاديمي (Andrews, 2001). فضلاً عما يكتسبه الطلبة من خبرات

عملية وعلمية وخلقية واجتماعية تدعم وتقوي شخصية الطالب كالتعاون مع الآخرين وتحمل المسؤولية وضبط النفس والمشاركة في اتخاذ القرار والتخطيط، مهارات لا يتسنى للطلاب اكتسابها داخل قاعات الدراسة (Chang, 2002).

كذلك أثبتت الدراسات وجود علاقة قوية بين المشاركة في الأنشطة اللامنهجية وتطورات إيجابية قصيرة المدى مثل ارتفاع في التحصيل الأكاديمي، والمشاركة في فعاليات المدرسة وتحسين العلاقات بين الطلاب وطويلة المدى مثل ارتفاع سقف الطموحات؛ فإن المشاركة في الفعاليات المرافقة للمنهاج تساعد المراهقين على فهم أنفسهم عن طريق ملاحظة وتفسير سلوكياتهم من خلال المشاركة في هذه الأنشطة (Larson, 2000). بعض الباحثين ذهب أبعد من ذلك وافترض أن المراهقون يشكلون هويتهم من خلال المشاركة في الأنشطة التي تطور المهارات وتساعدهم على اكتشاف ميولهم وتكوين علاقات تربطهم بالآخرين (Eccles & Barber, 1999). بالإضافة إلى ذلك تم إثبات وجود علاقة بين المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج والتحصيل العلمي العالي وتحسين جودة العمل وزيادة المشاركة في الحياة السياسية وأنواع أخرى من الأنشطة التطوعية والمشاركة الرياضية كما تحسّن الصحة العقلية خلال مرحلة الشباب (Youniss et al, 1997). يرى الباحث من خلال ما تم عرضه أن هذه الأنشطة مركّزة لعملية التربية والتعليم ومن شأنها أن تقوي العلاقات بين الزملاء، وتزرع فيهم الثقة المتبادلة وروح التعاون والمساندة المشتركة لا التنافس الذي تعزّزه الطريقة الكلاسيكية للتدريس في المؤسسات الحكومية، كما من شأنها أن ترفع من مستوى كفاءتهم الذاتية وتحصيلهم الأكاديمي.

3.2.2.2 أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج

مما تم ذكره حتى الان يستخلص الباحث أن النشاطات المرافقة للمنهاج من شأنها (الرغبان، 2005):

- تنمية قدرات الطلبة واعدادهم للحياة المعاصرة.
- تنمية روح المسؤولية للطلبة نحو مجتمعه ووطنه وامته.
- تنمية مهارة إدارة الصراع والاختلاف بين الأطر الطلابية المختلفة وتعمق مهارات التواصل الاجتماعي وكيفية احترام الرأي الآخر وكيفية الحوار.
- تعمل الأنشطة غير المنهجية على الاستجابة لحاجات الطلبة واهتماماتهم وميولهم وبذلك تنمي هذه الأنشطة فكرة التحرر من المألوف وتضع الطالب في مواجهة أمور غير متوقعة

لتنجيح الفرصة لأكتشاف إمكاناته وتطلعاته وميوله والعمل على تنمية قدرته على الاختيار وتحمل المسؤولية.

- تعزيز مفاهيم النجاح للجميع حيث أن النجاح هو فعل مشترك وأن التلاحم والتعاون تفضي إلى إنجاز أعظم وهذا يتم فقط بتحرر الطلبة من روح الأنانية والفردية.
- تساعد الطلبة بالتعرف على أنفسهم.
- تعتبر الأنشطة المرافقة للمنهاج اختباراً مشتقاً من الحياة الاجتماعية المحيطة بالطالب، فهي تعد الطلبة وتساعدهم على مجابهة الحياة الحقيقية بعد المدرسة.

4.2.2.2 محددات النشاط المرافق للمنهاج

يؤكد كل من مرعي والحيلة (2004) أن هناك محددات أساسية لأي نشاط مرافق للمنهاج ومنها:

1. **فلسفة المنهاج:** يستند كل منهج لفلسفة معينة وبما أن صانعي القرار أضافوا الأنشطة لتكون مكملة للمنهاج الرسمي فهذا يعني أن تلك الفلسفة هي التي تحدد النشاط ونوعه.
2. **نمط الإشراف السائد:** إن مراقبة السلطات الإشرافية لممارسة النشاط من شأنه أن يؤدي إلى زيادة الاهتمام بها، وفي حالة قل هذا التشجيع فإن ذلك ينعكس سلباً على ممارسة هذه الأنشطة من قبل المعلمين والطلبة نتيجة لذلك.
3. **عملية التقويم:** تحدد عملية التقويم مدى قابلية المعلم لاستخدام النشاط فإذا كانت عملية التقويم تقوم أساساً على ما حصله المتعلم من معلومات فسيؤدي ذلك إلى تكريس معظم جهده لتغطية المقرر دون رعاية لمسالة النشاط، في حين إذا كانت تلك العملية تقيس مهارات معرفية معينة مواكبة لما يتطلبه التعليم في هذا القرن فسيؤدي ذلك إلى المزيد من الاهتمام بالأنشطة المرافقة للمنهاج والتركيز عليها.
4. **الإمكانيات المتاحة:** من أهم العوامل التي تتحكم بممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج والاستفادة منها هي توافر الإمكانيات لتنفيذ الأنشطة منها الإدارية والمعنوية ومنها المادية.

5.2.2.2 الأنشطة المرافقة للمنهاج داخل الخط الأخضر

تشير وزارة التربية والتعليم في إسرائيل، إلى ما سماه البعض بالتعليم غير الرسمي أو التعليم المرافق للمنهاج أو التعليم البديل على أن وظيفته تعزيز تعليم القيم وتعزيز التفكير والسلوك الأخلاقي وتعليم المشاركة والمسؤولية الاجتماعية (موقع وزارة التربية والتعليم، 2023).

يشرف على التعليم الا منهجي أو تعليم قيم المجتمع أو ما يسمى أيضاً بالأنشطة المرافقة للمنهاج، هيئة مكلفة من وزارة التربية والتعليم تدعى مديريةية المجتمع والشباب وهذا التنظيم هو المسؤول المباشر عن تقديم هذه الخدمة، وهذا التنظيم له طابع صهيوني يربي على أحقية اليهود لهذه الأرض. في الرؤية المؤسسية لهذه الهيئة الموجود في الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم، كتب ان هذه الهيئة تهدف إلى تعريف طلبة دولة إسرائيل على التراث الثقافي لشعبهم لكي يحبوا دولتهم وبلدهم ووطنهم مما يجعلهم يلتزمون بقيمتها وقوانينها الديمقراطية، سيعملون بطريقة أخلاقية ومأدبة وسوف يساهمون في تطوير المجتمع والدولة، اعداد وقيادة مجتمع سليم ومعافى بروح ومبادئ إعلان الاستقلال.

تهدف مديريةية المجتمع والشباب عن طريق تقديم خدمة التعليم المرافق للمنهاج، على إعداد طلبة دولة إسرائيل لحياة المواطنة النشطة والمشاركة في الحياة الاجتماعية والالتزام تجاه المجتمع والدولة.

6.2.2.2 أهداف التعليم المرافق للمنهاج داخل الخط الأخضر

من الأهداف المعلنة للأنشطة المرافقة للمنهاج داخل الخط الأخضر كما تم نشره في الصفحة الرسمية لوزارة التربية والتعليم في اسرائيل (موقع وزارة التربية والتعليم، 2023):

- غرس صورة بأن البالغ كمواطن يعرف التراث الثقافي لشعبه، منخرط في المجتمع الإسرائيلي الديمقراطي، ويساهم في المجتمع والبيئة، ويحب بلده ووطنه، وملتزم بقيمه وقوانينه.

- تنمية شخصية الطلبة وتعزيز القيم الأخلاقية للطلبة في المجتمع الإسرائيلي بشكل عام وفي مجتمعهم بشكل خاص.

- تنمية القيادة الطلابية وتطوير ثقافة تعليمية قيمة بين طاقم التعليم والطلبة في إسرائيل.

- قيادة مفهوم التربية الاجتماعية في نظام التعليم المدرسي لبناء الصف كمجموعة اجتماعية، لتقوية الشعور بالانتماء ولتنمية المهارات الاجتماعية وتحسينها.

كما تم توضيحه سابقاً فإن إدارة المجتمع والشباب مسؤولة عن تعليم القيم الاجتماعية لجميع طلبة دولة إسرائيل، إذ تهتم إدارة المجتمع والشباب في تنمية المهارات الاجتماعية، تعزيز التربية على القيم وغرس التفكير والسلوك الأخلاقي، التعليم من أجل المشاركة والتضامن والمسؤولية الاجتماعية (الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم، 2023).

تشكل هذه الأمور جوهر المفهوم التربوي لجميع مجالات عمل الإدارة، ومن بينها تستمد المحتويات والمبادئ التوجيهية وأطر العمل في كل من الأوقات الروتينية والطوارئ.

مجالات عمل هذه الهيئة حسب موقع وزارة التربية والتعليم الرسمي (الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم، 2023):

1- الالتزام تجاه دولة إسرائيل: التحضير للجيش الإسرائيلي، التحضير للخدمة الوطنية والخدمة المدنية.

2- التضامن والمشاركة الاجتماعية: من خلال برنامج "التنمية الشخصية والمشاركة الاجتماعية" هذه الهيئة مسؤولة عن تنسيق وتنظيم العمل التطوعي لطلاب المدارس.

3- تطوير القيمة الاجتماعية: تنمية تعليم القيم والمهارات الاجتماعية (وهو جوهر التربية الاجتماعية أو التعليم المرافق للمناهج) في المؤسسات التعليمية، التربية الاجتماعية في المدارس.

4- القيادة الطلابية والشبابية: كمجالس الطلبة في المدارس، على مستوى المنطقة أو المستوى الوطني، والكشافة المدرسية.

5- الهوية والتعددية الثقافية: رحلات إلى بولندا، مسارات استكشاف إسرائيل، اجتماعات في المجتمع الإسرائيلي (تنظيم الاجتماعات)، برنامج لتطوير الهوية في المدارس كجزء من التربية الاجتماعية.

6- التحديات في المجتمع العربي: في هذا المجال تترك وزارة التربية للمجالس المحلية والبلديات الصلاحيات لتنظيم برامج ودورات تهدف إلى دمج وإدخال العرب في المجتمع الإسرائيلي.

7- التعرف على إسرائيل: رحلات تشكيل الهوية (الذهاب إلى القدس مثلاً) والرحلات والجولات المدرسية والأنشطة داخل المدرسة ونشاط في مجال الحفاظ على المواقع التاريخية.

8- المحتوى والبرامج والتطوير المهني في المجالات الاجتماعية القيمة: تطوير برامج تعليمية ذات قيمة اجتماعية في مراكز التدريب للمؤسسات التعليمية، التطوير المهني لمن سيشغل مناصب مؤثرة في المستقبل، التطوير المهني للقدرة على القيادة.

7.2.2.2 تاريخ الأنشطة المرافقة للمنهاج داخل الخط الأخضر

في إسرائيل يعتبر ويعرف التعليم المرافق للمنهاج على أنه مفهوم تعليمي تم تطويره في البداية في المنظمات التعليمية والمجتمعية غير المدرسية، والتي تعمل عادة في فترة ما بعد الظهر والمساء، وفي وقت لاحق تم اعتماده وتوظيفه جزئياً حول نشاطات معينة داخل المدارس، في جوهر مفهوم التربية اللامنهجية، الافتراض أنه من الممكن والمرغوب فيه تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية بالتوازي مع تعلم المبادئ والقيم عن طريق منظمات ومؤسسات "مرنة"، متحررة من القواعد السائدة عادة في المدرسة.

قد تكون المؤسسة غير الرسمية حركة شبابية، أو نادٍ للشباب أو مركزاً مجتمعياً (مركزاً ثقافياً، شبابياً ورياضياً)، مركزاً تطوعياً، مجالس شبابية، إلخ؛ لا يتضمن دوائر أخرى هدفها الرئيسي هو نقل المعرفة أو المهارة والتي ليس لها هدف تربوي.

أن النشاط في التربية اللامنهجية هو نشاط له تركيز على القيمة الاجتماعية، أي يتعامل مع ديناميكيات المجموعة وغرس القيم، قليلاً مع نقل المعلومات. عادة لا يكون عمر المدرب أكبر بكثير من عمر المتدربين مقارنة بما هو معتاد في المدارس، لذا فإن المجتمع الذي يتم إنشاؤه حول التعليم غير الرسمي هو مجتمع شبابي يكون فيه الشباب مسؤولين عن جزء كبير من واقعه.

بالإضافة إلى التربية اللامنهجية التي تعمل خارج أسوار المدرسة، هناك أيضاً نشاط للتربية اللامنهجية ضمن الإطار المدرسي، يشمل التركيز الاجتماعي، دورات الإثراء ومجلس الطلبة والاستراحة النشطة والرحلات وما شابه ذلك. يمكن الجزم أنه في جهاز التربية والتعليم في إسرائيل يوجد في الوقت الحاضر وعي كبير بالتربية اللامنهجية، وأهمية دمجها مع التعليم النظامي (كاهاانا، 2000).

يصف كاهاانا (2000) وهو من أهم المنظرين في علم الاجتماع والتربية الصهيونية في مقالته: "نحو نظرية اللامنهجية وعواقبها على الشباب" خصائص التربية اللامنهجية التي يسميها: "القوانين غير المنهجية":

- حرية الاختيار: قدرة اختيار عالية لدى المنتسبين للانتماء إلى الإطار والمشاركة في الأنشطة.

وهذه من أهم المبادئ، إمكانية اختيار المشاركة أو عدمها في هذا النشاط تدل على ميول الطلبة، فالطالب يجدد اختياره كل مرة فهو ليس مجبر، عدا عن باقي القيم الإيجابية التي تصحب عملية الاختيار من تحمل المسؤولية والايان بالقدرات واختيار نوع العلاقات وأفرادها مما قد ينمي أيضاً التوافق النفسي والكفاءة الذاتية.

- تعددية الأبعاد: مجموعة متنوعة نسبياً من الأنشطة والمهارات (مثل: الدراسات، والمحاضرات الثقافية، والوظائف اليدوية المختلفة، والرياضة).
 - المساواة: تستند العلاقات على المساواة المتبادلة بين المربين والطلبة. ينبع التناسق من حقيقة أنه لا توجد فجوة في المنزل كبيرة ومطلقة (مثل العلاقات بين المعلم والطالب) بين الشركاء في عمليات التعليم.
 - الازدواجية: توجد اتجاهات مختلفة وحتى متناقضة جنباً إلى جنب في نفس الوقت. على سبيل المثال، التعاون، والقدرة التنافسية، والفردية، والجماعية.
 - المرونة: يمتلك المشاركون مجالاً واسعاً نسبياً للإذن بالتجربة والخطأ، مما يسمح بالتجارب في مجموعة متنوعة من الأدوار والمهام دون قبول التزام طويل الأجل. لا توجد عقوبات تقريباً مطبقة على السلوك غير اللائق، وهناك الكثير من الأهمية للسلوك التصحيحي الإيجابي.
 - نمطية: نظام مبني من وحدات تشغيل منفصلة وفقاً للأهداف والاحتياجات. تسمح الوحدة النمطية بالمرونة وتطور القدرة على الارتجال.
 - الرمزية البراغمية: ترجمة الرموز إلى أفعال وإسناد أهمية رمزية إلى الأفعال. استخدام الرموز والطقوس لتوسيع معنى السلوك البشري.
- تعتبر هذه الخصائص الكلاسيكية للتربية اللامنهجية وعادة ما يتم التعبير عنها في أكمل أشكالها في الحركة الشبابية. لا تتمتع كل مؤسسة من مؤسسات التربية اللامنهجية بالخصائص المذكورة أعلاه، على سبيل المثال، يتم تنفيذ العديد من الأنشطة المرافقة للمنهج في إسرائيل في إطار مشروع "الالتزام الشخصي" بأشراف وزارة التربية والتعليم، والذي يلزم الشباب بتنفيذ أنشطة تطوعية. هذا النشاط (الذي يتم في بعض الأحيان في المراكز الثقافية أو في المراكز التطوعية التي تعتبر مؤسسات للتربية المرافقة للمنهج) لا يفي بالعديد من مبادئ التربية اللامنهجية (الاختيارية، إشراف الأقران، إلخ). مثال آخر هو – وجود مراكز ثقافية في إسرائيل يدفعون لعمل الشباب في المخيمات الصيفية، مما يدخل ميزات اقتصادية في التربية اللامنهجية (كاهانا، 2000).
- بشكل عام ينقسم التعليم المرافق للمنهج في إسرائيل إلى نوعين رئيسيين: الأول هو تعليم القيم الاجتماعية خارج المدرسة مثل حركات الشباب والتعليم المكمل في بيوت الطلبة والنوادي وبيوت الشباب ووحدة النهوض بالشباب. النوع الثاني هو التربية الاجتماعية في المدارس التي تضم: كتائب الشباب العبري، وحركات يهودية صهيونية أخرى لديها جميعها طابع عسكري يحضر للجيش ومنها

متدين ومنها العلماني، ومجالس الطلبة، يمكن ملاحظة الاهتمام الكبير في الوسط اليهودي في التعليم المرافق للمناهج الذي يسهم إسهاماً فائقاً في إعادة انتاج الایدولوجيا الصهيونية وهوية الطالب القومية الدينية في ظل انشغال المدارس اليهودية في خطاب التحصيل العلمي وامتحانات التصنيف (اغبارية وجرايسي، 2021).

يمكن الاستدلال على مركزية هذه الأنشطة للحركة الصهيونية للاهتمام الذي أولته لها منذ قدومها إلى البلاد، تم تقسيم التربية اللامنهجية في فترة الاستيطان اليهودي وبعد قيام الدولة إلى سبع فترات تم تحديدها بشكل أساسي وفقاً للتغيرات في تنظيم إدارة التربية والتعليم الذي أصبح فيما بعد وزارة التربية والتعليم هي (الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم، 2023):

- (1935-1919): حركات الشباب، والملاعب، والنوادي، والمعسكرات، وبداية التعليم قبل العسكري.
- (1947-1935): "مكتب الشباب" و "مركز الشباب". ركز "مكتب الشباب" على التعليم التكميلي، بينما عمل "مركز الشباب" على توسيع النوادي لتصل الحركات الشبابية أيضاً إلى الأطراف الجغرافية، كما عمل على تجنيد الشباب في البلماح (פלמ"ח) والنضال من أجل إقامة الدولة.
- (1958-1948): "مكتب الشباب" و "قسم الشباب" في العقد الأول من قيام دولة إسرائيل - "الملكية" عملت هذه المنظمات الشبابية على استقبال واستيعاب القادمين الجدد ومساعدتهم على الاندماج في المجتمع الإسرائيلي.
- (1971-1959): فترة انتقالية لقسم الشباب، تميزت بالتغيرات في سياسة التنشئة وتأسيس نهج المجتمع.
- (1990-1972): "شعبة الشباب" هدفت إلى الاستشارات والتطوير والتدريب والإشراف والتوزيع على "الميدان". التركيز على التعليم في المدارس وترقية الشباب خارج المدرسة. في عام 1979، نيابة عن "جناح الشباب"، تم إنشاء مدرسة وطنية للمعلمين في بيت دغان (בית דגן). وفي وقت لاحق، نمت المدرسة الوطنية للمعلمين وتطورت إلى المدرسة الوطنية للتربية وعمال الشباب، في عام (1981)، تم نقل المدرسة إلى كالمانيا بيت بيرل (בית בירל) وعملت هناك لمدة (10) سنوات، وفي عام (1991) تم نقل المدرسة إلى مدرسة شاين (בית שׂן).

- (1991-2020): تم تأسيس "مديرية المجتمع والشباب" الذي يتعامل مع مجالات القيم الاجتماعية للمجتمع مثل: الالتزام تجاه دولة إسرائيل، والتضامن والمشاركة الاجتماعية، وكفاءة القيمة الاجتماعية، وقيادة الطلبة والشباب، والهوية والتعددية الثقافية، والتحديات في المجتمع العربي والمزيد. تعمل إدارة المجتمع والشباب في المدرسة الوطنية للتربية والعاملين الشباب وفي مراكز التدريب في المديريات، برامج تعليمية ودورات تدريبية وتدريب إضافي لمن يشغلون مناصب في التربية الاجتماعية.
 - (2020-2021) تم تقسيم "إدارة المجتمع والشباب" إلى قسمين: تم نقل مجال تعليم القيم الاجتماعية في التربية المرافقة للمنهاج إلى مسؤولية وزارة التعليم العالي، بينما بقي مجال تعليم القيمة الاجتماعية في المدارس هو المسؤولية وزارة التربية والتعليم. لا تزال المدرسة الوطنية للتعليم والعاملين الشباب (Shine Seminar) حرماً جامعياً تحت مسؤولية وزارة التعليم والمجتمع وإدارة الشباب وتستجيب أيضاً لوزارة التعليم العالي.
 - في (19) تموز (2021)، قررت الحكومة الإسرائيلية السادسة والثلاثون إلغاء وزارة التعليم العالي وإعادة مجال التعليم العالي إلى وزارة التربية والتعليم.
- من الجدير بالذكر أنه في 4 آذار (2021)، تم الاحتفال لأول مرة بيوم التربية اللامنهجية في إسرائيل بمبادرة من مجلس الطلبة والشباب في منطقة حيفا بهدف تسليط الضوء على أهمية أطر تعليم القيمة الاجتماعية والتعليم غير النظامي، وللتعبير عن الامتنان لجميع المشاركين في هذا العمل - المدربين، المنسقين، مديري وحدات الشباب، حركات الشباب والمنظمات الشبابية في إسرائيل. أقيم بمناسبة الذكرى التسعين لميلاد روفين كاهانا وفي ظل إغلاق الأنشطة البدنية بسبب أزمة وباء كورونا في إسرائيل حوار عبر الإنترنت وإثارة الموضوع في الإعلام.
- من الجدير بالذكر أيضاً وجود جهات رسمية لتأهيل العاملين في هذا المجال كما يجب الإشارة إلى وجود مساقات تعليمية وحتى شهادات جامعية تؤهل العاملين والمدربين في النشاطات المرافقة للمنهاج.
- يبدو واضح مما ذكر سابقاً الأهمية التي توليها الحكومة الإسرائيلية في غرس القيم وتوجيه الانتماءات داخل المجتمع الإسرائيلي وهي تستثمر النشاطات المرافقة للمنهاج وتراقبها بغية السيطرة على مخرجاتها.

3.2.2 الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy)

إن فاعلية الذات من أهم مفاهيم علم النفس الحديث الذي وضعه باندورا الذي برهن أن معتقدات الفرد عن مدى فاعليته يمكن أن تحدد مسار السلوك. تعرف الكفاءة الذاتية بأنها إيمان الفرد بقدراته بالسيطرة على مجريات الأمور (Bandura, 1997). وفقا لنظرية باندورا نجد أن السلوك الإنساني يعتمد، إلى حد كبير، على أحكام الفرد ومعتقداته عن كفاءته وفعاليته، وطبيعة المهارات التي يمتلكها، إذ يرى باندورا بأن الأفراد الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية عالية يعتقدون أنهم قادرون على إحداث تغيير في البيئة، على العكس من ذلك، فأن الأفراد الذين يظنون أنهم غير قادرين على إحداث تغيير ينظرون إلى أنفسهم بأنهم عاجزون عن القيام بأداء ناجح وأنهم غير قادرين على تحقيق مرادهم.

يطلق على مصطلح الكفاءة الذاتية عدة مسميات باللغة العربية منها: الفعالية الذاتية، وفعالية الذات، وكفاءة الذات، والكافية الذاتية (نصر، 2014).

1.3.2.2 مفهوم الكفاءة الذاتية

يرتبط مفهوم الكفاءة الذاتية بنظرية العزو أي بكيفية تأثير التصور المعرفي للفرد على سلوكياته، لذا تعتبر توقعات الكفاءة الذاتية مركزية لكل من مفهوم الدافعية والإرادة، ففي طور الإرادة تؤثر توقعات الفرد لقدرته في الجهود المبذولة وكمية المثابرة الذي سيبذلها في سبيل تحقيق هدفه وفي طور الدافع تقوم توقعات الفرد لكفاءته الذاتية بتوجيه اختيارات الفرد لما يريد أو يمكن تحقيقه (رضوان، 1997). يفترض الباحث في هذا السياق أن الاعتقاد السائد لدى الفرد عن قدراته الذاتية ليس فقط موجها لسلوكياته، بل أيضاً نقطة البداية لتحديد أهدافه وغاياته.

يعد مفهوم فاعلية الذات (Self-Efficacy) من أهم مفاهيم علم النفس الحديث، وترجع أهميتها إلى الدور الذي تؤديه في دفع سلوك الفرد وتوجيهه واستمراره، عن طريق التأثير في اعتقاد الفرد بشأن المهارات التي يمتلكها وهكذا يمكن الجزم أنها تؤثر في قراراته وسلوكياته في شتى المجالات. عرف (العدل، 131، 2001) فاعلية الذات ب أنها: "ثقة الفرد الكامنة في قدراته، خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالبة الكثيرة وغير المألوفة، أو هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاوت".

2.3.2.2 النظريات المفسرة لمفهوم الكفاءة الذاتية

نظرية فاعلية الذات لباندورا: يفترض (Bandura, 1997) أن سلوك الفرد والعوامل البيئية والعوامل الاجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة فيما بينها، فالسلوك الإنساني كما يفترض باندورا، يتحدد ويتجدد تبادلياً بتفاعل ثلاث مؤثرات هي: عوامل شخصية وعوامل سلوكية وعوامل بيئية، أطلق باندورا على عملية التفاعل بين هذه المؤثرات نموذج الحتمية التبادلية. يشير باندورا إلى أن أداء الفرد يمكن أن يفسر من خلال تفاعل سلوك الفرد مع مختلف العوامل المعرفية والشخصية، وفيما يلي بعض الإفاضة التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية (الفرماوي، 1988):

- يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز، التي من شأنها أن تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال عن طريق التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.
- إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.
- يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.
- يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي عن طريق التأثير المباشر في سلوكهم وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، التي بدورها تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم ويقومون بتقييم سلوكهم بناءً على هذه المعايير وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.
- يتعلم الأفراد ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، مما يسمح بالاكتماس السريع للمهارات المعقدة، فالتعلم بالملاحظة تتيح الفرصة لاكتساب مهارات ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.
- إن كلاً من القدرات السابقة (القدرة على عمل الرموز، والتفكير المستقبلي، والتأمل الذاتي، والتنظيم الذاتي والتعلم بالملاحظة) هي نتيجة تطور الأبنية النفسية-العصبية المعقدة، مما يتيح تفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك وتزويده بالمرونة اللازمة.

نظرية تفاعل العناصر ل ميرفي وشيل (Mervy & Shel): تفترض النظرية أن الكفاءة الذاتية عبارة عن تفاعل ينشأ من خلال تفاعل إمكانيات الفرد المعرفية ومهاراته الاجتماعية والسلوكية، أي أن الكفاءة الذاتية تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في أداء المهمة بنجاح. يشير ميرفي وشيل إلا أن توقعات الفرد للمخرجات أو النتائج النهائية للسلوك تتحدد العلاقة بين أداء المهمة بنجاح وما يدركه الفرد عن طبيعة هذه النتائج. بينت هذه النظرية بأن توقعات الكفاءة الذاتية تعبر عن إدراك الفرد لإمكانياته المعرفية والمهارات الاجتماعية والسلوكية التي يمتلكها، وما يتوقع أن يستطيع تحقيقه، وتنعكس على مدى ثقة الفرد بنفسه وقدرته على توقع متطلبات النجاح وقدرته على التحكم في المواقف (Pajarres, 1999).

نظرية التحليل النفسي: يرى فرويد أن الذات تختلف عن إدراك الذات، فالذات تنشأ مع الطفل منذ ولادته، ولكن إدراك الذات هو ما يتأخر لأسباب عديدة منها مراحل تطور الذاكرة وافتقار الطفل في سن صغير إلى الخبرات الكامنة والعجز اللغوي، يرى فرويد كذلك أن الطفل تنفصل ذاته وتستقل تماماً عن محيطه الخارجي في جيل الخامسة وحينها يستطيع أن يراها كما يلاحظها الآخرون، وكذلك يرى فرويد أن الأنا والذات الشعورية هن مركبات اجتماعية، يكتسبها الطفل في سن الثانية من خلال تفاعله مع محيطه. من المنظرين في هذه النظرية كذلك، يونك (Ung) إذ يرى أن الذات هي المركز المنظم الذي يحقق الامداد المستمر للشخصية، حيث حدد يونك للذات مكاناً متوسطاً بين الشعور واللاشعور، وحولها تتجمع النظم الأخرى من شعور الفرد بالوحدة والتكامل في الشخصية حتى تحقيق الذات (أبو زيد، 1987).

نظرية موقع الضبط لجوليان روتاتوري (Jolian Rotatory)

تتمركز هذه النظرية حول مفهوم الضبط الخارجي، إذ أن هذا المفهوم يشير إلى اختلاف الأفراد وتباينهم في عزومهم وإدراكهم تبعاً لمصادر التعزيز أو التدعيم الناتج عن سلوكهم، من أهم ما تشير إليه هذه النظرية هي أهمية الأسباب التي يدركها الشخص لنتائج سلوكه، فمثلاً إذا حصل فرد ما على تعزيز لسلوك معين وهو يظن أن ظروف لا تقع تحت سيطرته هي ما ساعده على القيام بذلك السلوك فإنه يقع في موقع الضبط الخارجي، ولا يكون لهذا التعزيز الدور الهام في بناء شخصية الفرد وتقوية ثقته بنفسه، أما إذا اعتقد الفرد بأن التعزيز الذي حصل عليه هو حصيلة مهارته أو صفاته الشخصية فإنه يقع في موقع الضبط الداخلي. تفترض نظرية روتاتوري أن المكافئة لا تزيد من تكرار السلوك إنما توقعات الفرد هي التي تعطي معنى للمكافئة، فاذا أدرك الإنسان أن المكافئة

الممنوحة له هي نتيجة سلوك معين تحت سيطرته المباشرة فأنها لسوف تؤثر على سلوكه اللاحق (الحكمي، 2004).

نظرية العزو السببي لبرنارد واينر (Bernard Weiner)

ترتكز هذه النظرية على الربط بين الدافعية للإنجاز والبحث في عملية العزو، تحاول هذه النظرية دراسة الإدراكات الخاصة بسبب الأحداث التي وقعت في الماضي بعكس نظرية موقع الضبط، إذ تسعى هذه النظرية لتفسير سلوك الأفراد تبعاً لتفسير الأفراد لسلوكهم، أي أن ظن الأفراد لسبب نجاحهم أو فشلهم هو ما يؤثر في السلوك، حيث يلجأ الأفراد إلى العزو لكي يفهموا ويكونوا وجهات نظر لها معنى حول الأحداث. (قطامي، 2005).

نظرية الذات لكارل روجرز (Carl Rogers)

يفترض روجرز في نظريته أن للكائن الحي نزعة أساسية وهي المحافظة على بقائه وتحقيق الذات، وترى النظرية أن تحقيق الذات يمكن أن يتم فقط من خلال النمو الإيجابي لعدد من العناصر المعينة كالصفات الشخصية والقدرات والامكانيات والمفاهيم التي يكونها الفرد حول ذاته، فالذات بحسب تصور روجرز هي كينونة الفرد وجوهر شخصيته وهي عبارة عن حصيلة الذات المدركة، والذات الاجتماعية، والذات المثالية، إذ يعتبر روجرز أن الذات تنمو بما يسمى بالنضج كما يعتبرها روجرز بأنها المركز الرئيسي الذي تنظم حوله كل الخبرات (موسى، 1994).

3.3.2.2 خصائص الكفاءة الذاتية

هناك خصائص عامة لفاعلية الذات كما أشار إليها مشايخ (2018) وهي:

- 1- مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره.
- 2- ثقة الفرد في أداء عمل ما.
- 3- وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف.
- 4- توقعات الفرد للأداء في المستقبل.
- 5- إنها لا تركز فقط على المهارات التي يمتلكها الفرد ولكن أيضاً على حكم ما يستطيع أدائه مع ما يتوافر لديه من مهارات، ففاعلية الذات هي " الاعتقاد بأن الفرد يستطيع تنفيذ أحداث مطلوبة"

- 6- هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط، ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه.
- 7- أن فاعلية الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين ، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.
- 8- أن فاعلية الذات ترتبط بالتوقع والتنبؤ ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقية، فمن الممكن أن يكون الفرد لديه توقع بفاعلية ذات مرتفعة وتكون إمكاناته قليلة.
- 9- تتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد.
- 10- أن فاعلية الذات ليست مجرد إدراك، ولكنها تترجم عادة إلى بذل جهد لتحقيق نتائج مرغوب فيها.

4.3.2.2 مصادر الكفاءة الذاتية

حدد باندورا (Bandura, 1997) أربعة مصادر يمكن من خلالها تنمية اعتقاد الأشخاص بفعاليتهم الذاتية وهي:

أولاً: الخبرة: وهي من أهم العوامل لتحديد الفاعلية التالية عند الشخص. أي أنه يمكن القول إن النجاح يثير الفاعلية الذاتية والفشل يقلل الفاعلية؛ فالأفراد الذين لديهم إحساس ضعيف بالفاعلية الذاتية يبتعدون عن المهام الصعبة ويحاولون عدم تحمل المسؤولية ويتجهون إلى إدراكها كمصدر تهديد ويميلون إلى امتلاك قدرة ضعيفة لتحقيق أهدافهم. على النقيض من ذلك فالأفراد الذين لديهم إحساس قوي بالفاعلية الذاتية لا يخافون من المجهول ويقدمون على المهام الصعبة بنظرة تحد ويرتفع مستوى الجهد المبذول في المواقف الصعبة، مثلاً خبرات الطالب السابقة عن أدائه المتدني في الإختبار الموضوعي يمكن أن تقلل من احتمالية نجاحه في إختبار موضوعي آخر، على العكس من ذلك فالطالب الذي يشعر بثقة عالية بأنه سوف ينجح في أي مهمة تعليمية في أي موضوع تقدم له بصورة الإجابة على إختبار موضوعي سيجعله يشعر بالنجاح والإنجاز في أي مهمة تقدم له بصورة إختبار أو أية مهمة مشابهة بهذه الصورة.

ثانياً: الخبرات البديلة: تعد الخبرة البديلة المستمدة من النماذج الاجتماعية المصدر الثاني لتقوية الكفاءة الذاتية ويزداد تأثير النموذج كلما كانت خصائصه أكثر تشابهاً مع خصائص الملاحظ، فإذا شعر الفرد بإختلافه عن النموذج فسوف لا تتأثر كفاءته الذاتية بسلوكياته وبالنتائج التي حققها، كما أن الخبرة البديلة لا يقتصر تأثيرها على الكفاءة الذاتية للفرد وإنما تعلم الفرد وتنقل له المعرفة

والمهارات الفعالة لمقابلة الإحتياجات اللازمة لأداء أي عمل من الأعمال فملاحظة الآخرين وهم ينجحون يرفع فعالية الذات، وملاحظة فرد آخر بنفس كفاءتك وهو يفشل في عمل يميل إلى خفض فعالية الذات، وعندما يكون النموذج مختلفاً عن الملاحظ تؤثر المثيرات البديلة أدنى تأثير في الفعالية فإذا لاحظ رجل كبير السن شاباً نشطاً شجاعاً يمشي بنجاح على حبل رفيع على ارتفاع شاهق في سيرك فإن ذلك على الأغلب لن يؤثر على توقعات الفعالية إذا قام الرجل بهذا العمل الجريء.

ثالثاً: الإقناع اللفظي: ويذكر باندورا أن الإقناع اللفظي هو عبارة عن الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والاقتران بها من قبل الفرد، أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظياً عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه التأثير في الأداء الفعل، ويؤثر الإقناع اللفظي على سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء المهمة، وإن الإقناع اللفظي أو الاجتماعي له دور مهم في تقدم الإحساس بالفاعلية الشخصية، بالرغم من أن الإقناع الجماعي وحده يملك حدوداً معينة لخلق حس ثابت بالفاعلية الذاتية لكنه يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي، فالأفراد الذين يتلقون الإقناع اللفظي بأنهم يمتلكون القدرات للتغلب على المواقف الصعبة ويتلقون المساعدة للقيام بأداء نجاح، يرجح أنهم سوف يبذلون جهداً أكثر من أولئك الذين يتلقون المساعدة فقط ومع ذلك فإن وجود الإقناع اللفظي وحده دون تهيئة الظروف الملائمة للأداء الفعال لا يؤدي إلى النجاح مما قد يضعف الثقة ويمكن أن يؤدي إلى إضعاف تأثير الإقناع اللفظي من الآخرين في المرات المقبلة، وبالتالي فإن هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لآثار الإقناع اللفظي على فاعلية ذاته.

رابعاً: الحالة النفسية والفسولوجية: تشرح المصري (2011) ما طرحه باندورا بأن الحالة النفسية والفسولوجية تمثل المصدر الرابع للحكم على فاعلية الذات عند الافراد، حيث يشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، ذلك مع الأخذ في عين الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل القدرة المدركة للنموذج، والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء، وصعوبة المهمة، والجهد الذي يحتاجه الفرد.

4.2.2 المسؤولية الاجتماعية (Social Responsibility)

تُعتبر المسؤولية الاجتماعية عن ارتباط الفرد الوثيق بالجماعة والشعور بالانتماء إليها والرغبة الشديدة بالحفاظ عليها والعمل على تطويرها كما تعبر أيضاً عن إيمان الفرد بأن الجماعة بحاجة له كما انها تُعبر عن يقين الفرد بأن لا بديل له عن جماعته في تأمين الحماية والرعاية له إذا استدعى الأمر.

تحتل المسؤولية الاجتماعية أهمية كبيرة لدى كل من الفرد والمجتمع، ويتطلب تعلم المسؤولية وقتاً طويلاً، لذا يتطلب من مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأُسرة والمدرسة والأندية الاجتماعية والمعاهد والجامعات توفير الفرص والبيئة المناسبة لتنمية المسؤولية الذاتية والاجتماعية لدى أبناء المجتمع، لما لها من علاقة وثيقة بالكثير من السلوكيات الإيجابية والسلبية التي يجب على صانعي القرار في أي مجتمع تطويرها (صمادي و عثمانة، 2013). يمكن ملاحظة العديد من السلوكيات السلبية الناتجة عن ضعف أو انعدام المسؤولية الاجتماعية لدى الأفراد، كالأنانية والبعد عن المشاركة الاجتماعية، وضعف العلاقات الاجتماعية، ومن الجدير بالذكر أن الشعور بالمسؤولية وتحمل عواقبها من هو أمر ضروري لكي يستطيع الإنسان تحقيق التوازن والتوافق النفسي والاجتماعي (محمد، 2011). ولا شك أن أي مجتمع بحاجة للفرد المسؤول اجتماعياً، الذي يتحرك من واجب الشعور بالمسؤولية لأنه يؤمن بجماعته وأن هذه الجماعة بحاجة لأشخاص يبادرون لا لأشخاص ينهكون ويضعفون الجماعة أو ينجزون المهام لأنهم مراقبين أو للحصول مردود شخصي. أن خصائص وشروط المسؤولية الاجتماعية يمكن أن تعتبر شمولية لأنها تتضمن امتلاك الفرد لهوية ثقافية ونفسية، كذلك تتطلب تجاوبه مع سلطات الرقابة الخارجية، كالإدارة وسلطة الرقابة الداخلية كالضمير والقيم الأخلاقية، علاوة على المعرفة التي يجب أن يمتلكها الفرد لكي يتمكن من القيام بما يتطلب منه من أعمال (Yah; Carter & Pieterse, 2004).

1.4.2.2 مفهوم المسؤولية الاجتماعية

إن المسؤولية الاجتماعية شعور داخلي يدفع بالفرد لتحمل مسؤولية سلوكه كما يدفع هذا الشعور الذاتي للفرد بأن يريد التأثير في جماعته عن طريق أن يكون له دور فعال في الحياة الاجتماعية، كذلك تعتبر المسؤولية الاجتماعية مؤشر للنضج النفسي للفرد كما تعبر عن تقبل الفرد وتفهمه لدوره في تحقيق المصلحة العامة (نجف، 2010).

عرفها بالدوين (Baldwin) كما ورد في طاحون (1990) بأنها وعي الفرد المرتبط بأساس معرفي بضرورة سلوكه نحو المجتمع ومدى تأثيره في تحديد مجرى الأحداث المقبلة من خلال علاقته الإيجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة، تعتبر المسؤولية الاجتماعية بأنها استجابة نابعة من الذات والتي تدل على حرص الفرد على جماعته ومصالحها وعلى تحقيق أهداف الجماعة وتمكين استمراريتها وتقدمها وتطورها في شتى النواحي، كما تُعتبر المسؤولية الاجتماعية محرك لسلوك الشخص بحيث تُعبر المسؤولية الاجتماعية عن تفهم الفرد للمشاكل التي تمر بها الجماعة مما يدفعه إلى بذل قصارى جهده لمواجهة مشاكل المجتمع، والالتزام

بما قد ينفع المصلحة العامة. طنا يمكن أن تعرف أيضاً المسؤولية الاجتماعية بأنها عملية تقدير الفرد لقيمته وأهميته.

بدأ الاهتمام بهذا المفهوم في الدراسات العربية النفسية الحديثة في دراسات السيد عثمان عن المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، إذ توصل إلى أن المسؤولية الاجتماعية حاجة فردية ومن لا يملك المسؤولية تجاه جماعته من الصعب أن تتفتح شخصيته وتنضج وتتكامل، حيث عرفها بأنها المسؤولية الفردية عن الجماعة التي ينتمي إليها، وهي عبارة عن إلزام داخلي متعلق بأفعال ذات طبيعة اجتماعية أو يغلب عليها التأثير الاجتماعي (عثمان، 1993).

المسؤولية الاجتماعية إذاً هي حاجة فردية لأن من دونها لا يمكن لشخصية الفرد أن تنضج، كذلك هي حاجة مجتمعية، لأنه من الصعب أن يتطور مجتمع ما ويرتقي دون أفراد يعملون لمصلحة الجميع، لذلك ارتأى بعض الباحثين انه على كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية توفير الفرص والبيئة المناسبة لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى أبناء المجتمع، لما لهذا المفهوم علاقة وثيقة بالكثير من السلوكيات الإيجابية التي من شأنها أن تصب في مصلحة الجميع والرفي بمستوى الجماعة (يوسف، 2016).

2.4.2.2 عناصر ومكونات المسؤولية الاجتماعية

من أهم العناصر والشروط لوجود المسؤولية الاجتماعية كما تم ذكره في عثمان (1986):
الفهم: يعبر عنها من خلال استيعاب الفرد لنظم الجماعة وأهدافها، كذلك فهم العادات والتقاليد والأعراف السائدة وفهم المعايير والإطار الثقافي للجماعة كما فهم شريعتها وطريقتها ومنهجها في مجابهة المشاكل والعقبات.

الاهتمام: المسؤولية الاجتماعية لا يمكن أن تتم دون اهتمام الفرد في مساندة جماعته ومناهضة الأفكار والقيم التي من شأنها أن تضر مجتمعه، كذلك المسؤولية الاجتماعية تتطلب الاهتمام بالتعرف على المشكلات والصعوبات التي تواجهها الجماعة وكذلك الاهتمام بمحاولة تقديم حلول لمجابهة هذه العقبات.

المشاركة: يقصد المشاركة والانخراط في المشاريع والأنشطة التي تنظمها الجماعة، والسعي إلى تحقيق أهداف الجماعة والحرص على ذلك والالتزام بذلك بشكل جدي.

يضيف الباحث شرط دونه لن تتحقق عناصر ومتطلبات المسؤولية الاجتماعية كما طرحها السيد عثمان وهي شرط الايمان بالجماعة، فدون أن يؤمن الفرد باتجاه الجماعة وقيادتها وقدرتها على

تحصيل مرادها فمن الصعب جدا أن يتفهم حاجاتها ويهتم ويسعى في الانخراط والتضحية في سبيل المشاركة وتحقيق أهدافها ومشاريعها.

3.4.2.2 العوامل المساعدة في تنمية المسؤولية الاجتماعية

تنمية المسؤولية الاجتماعية تتأثر بعدة عوامل هي (فحجان، 2010؛ الهلي، 2009):

1. **المربي:** ينظر للمدرس والمربي كقائد اجتماعي في مدرسته أو جامعته كذلك في بيئته ومجتمعه، وهو يؤثر على العديد من الطلبة الذين هم مستقبل المجتمع، وينعكس ذلك في تحصيلهم وسلوكهم واتجاهاتهم وميولهم نحو المادة التي يعلمها لهم ونحو عملية التعلم عامة، فبذلك فإن اتجاهاته وميوله سوف تنتقل للطلبة، فيجب أن يكون واعي بدوره في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة بأقواله وأفعاله ومظهره وسائر تصرفاته.
2. **المناهج الدراسية:** هي المواد والمناهج الدراسية التي يتعلمها الطلبة من قراءة وكتابة ومناقشة في المؤسسات التعليمية بالمجتمع، كيفية طرح المواد الدراسية وكيفية تقييمها تؤثر في مستويات المسؤولية الاجتماعية، فإنها تساعد الدارسين والطلبة على التطور والارتقاء العلمي بهم وبجماعتهم
3. **الجماعات التربوية:** تنفذ أغلب الأعمال والنشاطات التربوية في جماعات لها أثر كبير فيه وفي تنمية المسؤولية الاجتماعية لديه وفي نواحي أخرى من حياته، وتؤدي الجماعة إلى تبني الفرد لقيمتها ومعتقداتها.
4. **تكافؤ الفرص:** تطبيق سياسة تكافؤ الفرص في المجتمع للحد من اصطدام أفرادهم وتنازعهم بينهم ليتمكنوا في التفكير بالمصلحة العامة وعدم التركيز بالمصلحة الخاصة
5. **الإيمان:** ذكر في القرآن الكريم في أكثر من موضع أن العلاقة التي تجمع بين المؤمنين هي الإخوة، وأن علاقة الإخوة يغلب عليها طابع المساعدة والمساندة أكثر من التنازع والتصادم، فمن شأن من يؤمن بالله أن تسيطر عليه حب المنفعة العامة أكثر من المصلحة الشخصية.

4.4.2.2 النظريات المفسرة لمفهوم المسؤولية الاجتماعية:

النظرية السلوكية: يفترض السلوكيين أن السلوك الاجتماعي يتم اكتسابه من خلال المواقف الاجتماعية، التي هي عبارته عن حاجات فردية لا يمكن إشباعها إلا في المشاركة بالحياة الاجتماعية بمساعدة الآخرين ويفترضون كذلك بأن استمرار سلوك اجتماعي معين مرتبط بوجود تعزيز ودعم لهذا السلوك من قبل أفراد المجتمع، في هذا السياق أكد روترز (Roters) أن التعلم الاجتماعي

يلبي للفرد عدة حاجات منها تأكيد المكانة والشعور بالحماية والسيطرة والحب والاستقلال والراحة، وأن التعلم الاجتماعي الذي يلبي هذه الحاجات أو قسم منها ينمي السلوك لدى الفرد، أي أن المسؤولية الاجتماعية هي عادة مكتسبة يتعلمها الفرد من المجتمع لكي يلبي حاجات داخلية لا يتم إشباعها إلى عن طريق الخوض في الحياة الاجتماعية (زموري، 2021).

نظرية روجرس (Rogers): يرى كارل روجرز أن الإنسان بطبيعته كائن عقلاني وأن استجابته لمثيرات البيئة تكون تبعا لمعالجة المعطيات المستوحاة من الظواهر، أي مدركاته الشعورية والخبرات التي اكتسبها، يفترض روجرس كذلك أن الإنسان كائن إيجابي تدفعه حاجة التخلص من القلق الداخلي لتحقيق أهداف، وهكذا ربط روجرس بين تحقيق الذات وتحمله للمسؤولية حتى يتمكن من العمل المثمر لتحقيق ذاته وتحسين مجتمعه، كما تناول كارل روجرز المسؤولية الاجتماعية في دراسته لعلاقة الفرد بمجتمعه، حيث يرى أن الإنسان مخلوق واع وعقل يحكمه الإدراك التام لذاته ومحيطه الذي يعيش فيه، يفترض روجرس أن الإنسان بأي مكان يعيش فيه يحاول البحث عن حياة آمنة تجلب السعادة له ولمحيطه، مما يؤدي إلى حسن اندماجه في المجتمع لأن غايته النمو النفسي الصحي، وهذا النمو السليم لا يحدث إلا عن طريق تحقيق أفراد المجتمع ذواتهم ويؤكدوا قدراتهم، وامكاناتهم، وأن الفرد الذي يحقق ذاته ويسعى لخدمة وتطور مجتمعه يوصف بأنه على وعي تام بكل خبراته (شكري، 2019).

نظرية ادلر (Edler): يطلق على هذه النظرية أيضاً اسم نظرية علم النفس الفردي، يمكن تلخيص النظرية باختصار كما يلي، إن البشر جميعاً لديهم هدف مشترك وهو التطور نحو الأفضل والرفي بمستواهم والنضال من أجل التفوق، مع هذا التشابه بين كل بني البشر يقع اختلاف بينهم في طريقة تحقيق هذه النتيجة فأشخاص مختلفون يمكن أن يتبعوا طرق مختلفة لتحقيق نفس الأهداف، يدعي ادلر أن كل منهم يتبع أسلوب معيناً في الحياة يناضل من خلاله لتحقيق هذا الهدف وهذا الأسلوب المتبع يؤثر على نظرة الأفراد للمشكلات التي تواجههم وعن أسلوب مجابهتها (المعاقبة، 2023). يمكن الربط بين الشعور بالمسؤولية الاجتماعية ونظرية ادلر عن طريق تفسير أنه ما يحرك الأفراد للقيام بمهام تنفع الجماعة هي مصلحة فردية يسعى من خلالها الفرد إلى التمييز والرفي بمستواه وكذلك الرفي بمستوى جماعته.

تعتبر نظرية الدور من النظريات العلمية التي تعتمد عليها ممارسة الخدمة الاجتماعية عامة وطريقة العمل مع الأفراد والأسر خاصة؛ كإطاراً علمياً نظرياً مناسباً ووسيلة مناسبة تساعد الممارس على فهم المشكلة الفردية، كما تساعد في القيام بعمليات الممارسة لطريقة العمل مع الأفراد والأسر، فضلاً عن إمكانية استخدامها وبفاعلية في عملية دراسة الواقع وتقويمه، وقد بدأت نظرية الدور تؤثر في الوقت الراهن على ممارسة العمل مع الأفراد والأسر، كما استند العديد من مؤسسات المجتمع على استخدامها في عملياته ويرجع ذلك إلى ما تتسم به نظرية الدور من تقييم الواقع بين الدور الفعلي والدور المتوقع والدور الموصوف، وذلك من ثراء مفاهيمها ومكوناتها النظرية، وعملية تطبيقها بالواقع الفعلي، وقدرتها على تقديم أسلوب ووسيلة مناسبة للحكم على أداء وتحديد السلوك الاجتماعي.

تنصب نظرية الدور على موضوعات مثل الأدوار والمكانة الاجتماعية وخصائصها وتنظيمها وكذلك التوافق الاجتماعي وعملياته ومشاكل الأدوار الاجتماعية والاعتماد المتبادل بين الأنساق وتقسيم العمل، وإن علاقتنا بالآخرين وبالمواقف والظروف الحياتية لا تحدث في ظل هذه النظرية بشكل تلقائي، بل تخضع لأساليب سلوكية محددة ومتوقعة اجتماعياً بمعنى أن سلوك الفرد لا يعبر عن ذاته فقط، بل يتضمن فكرته عما يتوقعه، من حيث أن هناك قواعد أساسية تحدد مسبقاً كل الأدوار الرئيسية في حياتنا مع ملاحظة أن كل فرد قد يضيف إليها أو ينقص منها أو يعدل فيها بشكل ما، تبعاً لدوافعه وحاجاته ومتطلبات الدور ومدى أتفاقه أو اختلافه مع من يتفاعل معهم أثناء قيامه بالدور، لذا تعتبر مشاكل القائمين بالدور هي عجز في أدائه لأحد أدواره الوظيفية، ويمكن أن يعزى ذلك أما إلى نقص الوضوح والتحديد والتوجيه لما هو متوقع منه، أو إلى عجز في قدرات الفرد التي تمكنه من القيام بمتطلبات هذا الدور، كما قد يرجع إلى التغيرات الاجتماعية السريعة التي تؤدي إلى تغيير الأدوار بشكل قد يؤدي إلى حدوث الأزمات الاجتماعية التي تنعكس أثرها على الأفراد المتلقين لهذا الدور (جبريل، 1993).

5.4.2.2 أهمية المسؤولية الاجتماعية

تعتبر تنمية المسؤولية الاجتماعية حاجة اجتماعية وحاجة فردية، حاجة اجتماعية لأن المجتمع بأسره بمؤسساته وأجهزته في حاجة إلى الفرد المسؤول فكيف ممكن أن يتقدم أي مجتمع دون أفراد يولون أهمية أكبر لحاجات المجتمع من مصالحهم الشخصية، كما أن المسؤولية الاجتماعي حاجة فردية، فما من فرد تتفتح شخصيته وتتطور إلا وهو مرتبط بالمجتمع ولن تتوفر للفرد صحته النفسية وتكامله إلا بصحة ارتباطه وانتمائه وتوحيده مع مجتمعه ووطنه (قاسم، 2008). وتنمو المسؤولية

الاجتماعية تدريجياً عن طريق التنشئة الاجتماعية فالطفل لا يولد وهو واعياً بالمسؤولية الاجتماعية، ولهذا ينبغي أن يتعلم كيف يثق بنفسه وكيف يتحمل المسؤولية، وتحمل المسؤولية هي عملية تراكمية، لهذا السبب تعتبر المدرسة من أهم المؤسسات التي تنمي الشعور بالمسؤولية وتربي على تحمل المسؤولية، فالواجب أن يتعلم التعاون واحترم الآخرين كما يتعلم المشي والكلام، فالمسؤولية الاجتماعية هي مسؤولية حاجة لا غنى عنها دونها لا يكتمل نمو الفرد ولا يمكن أن يستقل ويتطور المجتمع، وينظر إلى قضية تنمية المسؤولية الاجتماعية بوصفها إحدى أهم القضايا حيث إنها تنمي جانب من جوانب الوجود الاجتماعي التي يحتاجها الفرد للحماية والوقاية من بعض ظواهر اللامبالاة وافتقاد الهوية والكثير من المظاهر السلبية التي تعوق عملية التنمية (المطوع، 2012).

3.2 الدراسات السابقة

يتم في هذا الجزء من الفصل عرض الدراسات السابقة التي تم التوصل إليها ولها علاقة بموضوع الدراسة، وهي مصنفة إلى ثلاث مجموعات وفق متغيرات الدراسة الأساسية تشمل الدراسات العربية والدراسات الأجنبية، وهي: المجموعة الأولى، الدراسات السابقة المتعلقة بالأنشطة المرافقة للمناهج ومن ثم المجموعة الثانية، الدراسات السابقة المتعلقة بالكفاءة الذاتية، وأخيراً المجموعة الثالثة، الدراسات السابقة المتعلقة بالمسؤولية الاجتماعية، ثم يلي ذلك تعقيب على الدراسات.

1.3.2 دراسات تناولت الأنشطة المرافقة للمناهج

دراسة نوربيرتو وآخرون (Norberto et al, 2023) بعنوان تأثير الأنشطة اللامنهجية على النجاح الأكاديمي لطلاب الجامعات وقابليتهم للتوظيف. تقدم الدراسة تلخيصاً سردياً ل (39) مقالة منشورة في المجالات العلمية من أكثر من مجال وتخصص علمي حول تأثير الأنشطة اللامنهجية على النجاح الأكاديمي وقابلية التوظيف لطلاب الجامعة، وشمل التحليل (39) مقالة من قواعد بيانات سكوباس (Scopus) وويب أوف ساينس (Web of Science)، نُشرت خلال الفترة (2010-2021). أظهرت نتائج البحث بأن الأغلبية العظمى من المقالات أشادت بالتأثير الإيجابي للأنشطة اللامنهجية على النجاح الأكاديمي وقابلية التوظيف لطلاب الجامعة، في ضوء هذه النتائج، ينصح الباحثون مؤسسات التعليم بتعزيز الأنشطة ذات الأغراض التعليمية خارج أهداف المناهج الدراسية الصارمة وخارج الصفوف، وتعزيز تنمية أكثر شمولية للطلاب تجمع بين النجاح الأكاديمي وقدرة على إعداد أفضل لدخول سوق العمل.

دراسة حمارشة (2022). هدفت الدراسة التعرف إلى أسباب ضعف مشاركة طلبة جامعة القدس في الأنشطة الطلابية اللامنهجية من وجهة نظرهم، كذلك هدفت الدراسة التعرف إلى الفروق في الأسباب المؤدية إلى ضعف مشاركة الطلبة في الأنشطة اللامنهجية تبعاً لمتغير الجنس، ومكان السكن، والمعدل التراكمي، والمستوى الدراسي ونوع الكلية. تكونت عينة الدراسة من (496) من الطلبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، تم توزيع استبانة عليهم كوسيلة لجمع البيانات. وبعد تحليل النتائج توصلت نتائج الدراسة إلى أن مشاركة طلبة جامعة القدس في الأنشطة الطلابية اللامنهجية جاءت بدرجة متوسطة. ولقد حصل المجال الأكاديمي على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.80) وبدرجة عالية، ويليه مجال الإمكانيات حيث حصل على درجة متوسطة بمتوسط حسابي قدره (3.62)، يليه المجال الشّخصي حيث حصل على درجة متوسطة بمتوسط حسابي قدره (3.49)، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في أسباب ضعف مشاركة طلبة جامعة القدس في الأنشطة الطلابية اللامنهجية تُعزى إلى متغير المعدل التراكمي، ومكان السكن، والمستوى الدراسي، والكلية. بينما أظهرت النتائج وجود فروق في المجال الأكاديمي لصالح الكليات العلميّة، وفي مجال الإمكانيات لصالح الكليات الإنسانية.

دراسة سوراخي ودانجبراباي ووانجساتوراكا (Surachai; Dangprapai & Wangsaturaka, 2022) بعنوان مشاركة الطلبة في تنظيم الأنشطة اللامنهجية: هل يهم التحصيل الأكاديمي؟ هدفت هذه الدراسة الارتباطية إلى توضيح العلاقة بين مشاركة الطلاب في تنظيم الأنشطة اللامنهجية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة في كلية الطب بجامعة شولالونجكورن (Chulalongkorn) في الولايات المتحدة. وتمت متابعة كل مجموعة لمدة ثلاث سنوات متتالية من السنة الأولى إلى السنة الثالثة من برنامجهم لمدة (6) سنوات، كان المتغير التابع هو التحصيل الدراسي، مقاساً بالمعدل التراكمي وكان المتغير المستقل هو مستوى المشاركة في تنظيم الأنشطة اللامنهجية. كشفت النتائج أن التحصيل الأكاديمي كان له علاقة خطية مع تكرار تنظيم الأنشطة التعليمية وتكرار تنظيم أنشطة التنمية المجتمعية والتطوعية بالإضافة إلى ذلك، كان للتحصيل الأكاديمي علاقة منحنية مع تكرار تنظيم الأنشطة الترفيهية والمتنوعة، مع نقطة تناقص العائد عند نشاط واحد لكل (3) سنوات تالية، باختصار، كانت هناك ثلاث علاقات - خطية إيجابية، وخطية سلبية، ومنحنيات - بين التحصيل الأكاديمي ومشاركة الطلاب في مدارس التعليم المبكر، بناءً على نوع النشاط. وينبغي دعم كل منها بطرق مختلفة لتحسين التحصيل الأكاديمي.

دراسة اليسون وفيونا وسوسان (Alyson; Fiona & Susan, 2023) بعنوان استكشاف العلاقة بين نجاح الطلاب والمشاركة في الأنشطة اللامنهجية. هدف هذا البحث التفصيلي من العلاقة بين المشاركة في الأنشطة اللامنهجية ونجاح الطلاب الذين عادة لم يكن لهم تمثيل مناسب، في جامعات شمال شرق الولايات المتحدة توصل الباحثون إلى أن العديد ممن شاركوا في أنشطة خارج الفصل الدراسي أشاروا إلى أن هذه الأنشطة كانت مهمة لنجاحهم، استخدم الباحثون منهجاً قائماً على نقاط القوة للتركيز على: (1) الطلاب الذين وصلوا إلى السنة الأخيرة من دراستهم أو أكملوا مؤخرًا شهاداتهم الجامعية، و(2) العلاقات المحتملة بين نجاح الطلاب والأنواع المختلفة من الأنشطة اللامنهجية، وباستخدام نتائج (690) استطلاعاً و(27) مقابلة نوعية، أكدت النتائج بالعلاقة بين الأنشطة اللامنهجية والأنشطة الترفيهية على نجاح طلاب الجامعة الجامعيين. شارك أكثر من ثلث المشاركين في الأنشطة اللاصفية؛ شعر غالبية هؤلاء الطلاب أن هذه الأنشطة ساعدتهم في تحقيق النجاح بناءً على النتائج التي توصل إليها الباحثون.

أما دراسة تيري ليزا وديكينسون ودي (Teri-Lisa; Dickenson & Day 2021) بعنوان استكشاف العلاقة بين الأنشطة اللامنهجية والكفاءة الذاتية للطلاب داخل الجامعة فهدفت كما يوحي العنوان إلى دراسة العلاقة إذا وجدت بين الأنشطة اللامنهجية أو المرافقة للمناهج والكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعات في شمال بريطانيا، تتناول هذه الدراسة الاستكشافية الفجوة في الأدبيات المتعلقة بإمكانية تقييم الكفاءة الذاتية الخاصة بمجال معين في سياق التعليم العالي من خلال التركيز على مشاركة طلاب التعليم العالي في الأنشطة اللامنهجية، تعتمد الدراسة على الأبحاث السابقة للمؤلفين والتي أدركت تأثير الأنشطة اللامنهجية على التجارب الحياتية لطلاب التعليم العالي. عينة الدراسة تكونت من (294) طالباً من مؤسسات التعليم العالي في شمال إنجلترا (المملكة المتحدة)، تم استخدام استبياناً مصمماً لقياس المفاهيم الذاتية للكفاءة الذاتية للطلاب، والتي تشمل الجوانب الأكاديمية والعلمية، والمهام الاجتماعية، كانت النتيجة الرئيسية هي أن هناك علاقة إيجابية بين المشاركة في بعض الأنشطة والكفاءة الذاتية لدى الطلاب في سياق الجامعة، علاوة على ذلك، تشير النتائج إلى وجود علاقة بين التعامل مع أنواع معينة من الأنشطة اللامنهجية ومجالات محددة من الكفاءة الذاتية. هذه النتائج لها آثار مهمة حيث إن دعم الطلاب لتطوير مستويات أعلى من الكفاءة الذاتية الخاصة ببيئة الجامعة يمكن أن يكون له تأثير على النتائج الرئيسية للتعليم العالي، مثل قابلية التوظيف.

أما دراسة الفرائضي (2020) فهدفت التعرف إلى توجهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية نحو دور الأنشطة اللامنهجية في تنمية المهارات الحياتية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وقسم الخدمة الاجتماعية في جامعة الملك سعود، نحو الأنشطة اللامنهجية في تنمية

المهارات الحياتية لدى طالباتهم، كذلك هدفت الدراسة إلى القيام بتحديد أهم المعوقات التي تحول دون قيام الأنشطة اللامنهجية بدورها المتوقع في تنمية وتطوير المهارات الحياتية في الجامعات السعودية. بلغت عينة الدراسة (126) عضو من هيئة التدريس في الكلية، ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث: وجود توجهات إيجابية بنسبة مرتفعة لدى عينة الدراسة تجاه الأنشطة اللامنهجية ودورها في تنمية المهارات الحياتية لدى الطالبات.

دراسة **القصاص (2020)** بعنوان درجة ممارسة الأنشطة الدراسية وعلاقتها بالتوافق المدرسي لدى الطلاب الموهوبين في محافظة بيشة، هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة الأنشطة المدرسية ودرجة التوافق المدرسي والعلاقة بينهما وكذلك هدفت الدراسة الكشف عن الفروق تبعاً لمتغير الصف الدراسي لدى الطالب الموهوبين بالمرحلة الثانوية في محافظة بيشة ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي. وقد تكون مجتمع الدراسة من (501) طالباً من الموهوبين فيما تكونت عينة الدراسة من (77) طالباً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الأنشطة المدرسية لدى الطالب الموهوبين مرتفعة بكل أبعادها من النشاط الرياضي، والنشاط العلمي، والنشاط الديني، ثم النشاط الديني وأخيراً النشاط الاجتماعي.

هدفت دراسة **القطاونة (2020)** إلى التعرف على أثر الأنشطة اللامنهجية على دافعية التعلم لدى طلبة مادة الفيزياء في الصف العاشر في المدارس الحكومية في محافظة الكرك، اتبعت الدراسة منهجية البحث الوصفي، ومنهج البحث التجريبي لمجموعتين، ضابطة وتجريبية شملت (30) طالباً وطالبة في كل مجموعة، وتم إخضاع المجموعة التجريبية لبرنامج يتضمن أنشطة لامنهجية من خلال الرياضة والألعاب والفن والموسيقى والدراما والشعر أما المجموعة الضابطة فلم تخضع لتلك الأنشطة، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة إلى وجود فعالية على مستوى هام للأنشطة اللامنهجية في دافعية طلبة مادة الفيزياء في الصف العاشر في المدارس الحكومية في محافظة الكرك، وإلى وجود أثر للأنشطة اللامنهجية على إثارة دافعية التعلم لدى طلبة مادة الفيزياء في الصف العاشر في المدارس الحكومية في محافظة الكرك.

دراسة **العمرى (2020)** بعنوان تصور مقترح لتطوير الأنشطة اللاصفية المدرسية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية (2030) م، هي دراسة حالة في مدارس الإناث المتوسطة في شرق جدة، حيث هدفت هذه الدراسة التعرف على واقع الأنشطة في هذه المدارس وتبيان احتياجاتها ومدى كفايتها من خلال التعرف على معوقات تنفيذها، وكذلك هدفت الدراسة إلى تقديم وطرح رؤية مستقبلية لإدارة الأنشطة المدرسية لتقوية الحس الوطني والقومي للمملكة. استخدمت الباحثة المنهج

الوصفي التحليلي واستبانة قامت بتصميمها خصيصاً، تكونت عينة الدراسة من عشرين طالبة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، ومن اهم النتائج التي حصلت عليها أن هنالك رغبة لدى الطالبات في عينة الدراسة وتفهم لأهمية الأنشطة، كما ابدى الطالبات أهمية بمجالات معينة يطمحن في ان يتدربن عليها منها صيانة الأجهزة الالكترونية.

أما دراسة الددا وبركات وسلامة (2018) هدفت تقصي درجة فعالية الأنشطة اللامنهجية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر العاملين في المراكز المجتمعية. تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في هذه المراكز وعددهم (620) عاملاً خلال الفصل الدراسي الثاني من العام (2017/2016)، وقد تكونت عينة الدراسة من (232) عاملاً في المراكز المجتمعية. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة فعالية الأنشطة اللامنهجية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر العاملين في المراكز المجتمعية جاء بدرجة متوسطة كما أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة على درجة فعالية الأنشطة اللامنهجية داخل الخط الأخضر تعزى لمتغير سنوات الخبرة، لصالح الفئة "أكثر من 10 سنوات".

وهدف دراسة أبو القيعان والكراسنه وشطناوي (2018) التعرف إلى درجة ممارسة مديري الأنشطة التربوية اللامنهجية في منطقة النقب لأدوارهم وعلاقتها بالتزام طلبة المرحلة الثانوية بمنظومة القيم السائدة، لقد تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية التي تمثل برأي الباحثين لمجتمع الدراسة. تم توزيع (415) استبانة (من اصل 1383 مدرس) على معلمي المدارس الثانوية ومرشدي الشبيبة في منطقة النقب خلال العام الدراسي (2017/2016). أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة متوسطة لممارسة مديري الأنشطة التربوية اللامنهجية في منطقة النقب لأدوارهم من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية ومرشدي الشباب، كذلك أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري الأنشطة التربوية اللامنهجية في منطقة النقب لأدوارهم وبين التزام طلبة المرحلة الثانوية بالقيم السائدة في المجتمع، التي ظهرت بدرجة متوسطة أيضاً.

2.3.2 دراسات تناولت الكفاءة الذاتية

هدفت دراسة القصاص (2023) التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية والتفكير الإيجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة بالمدارس الفلسطينية، كما هدفت الدراسة التعرف الى الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية ومستوى التفكير الإيجابي تبعاً للمتغيرات الآتية: (الجنس، الدخل، المدرسة، المعدل). تكونت العينة من (531) من طلبة المرحلة الثانوية العامة بمدارس رفح عام (2021)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج لعل أهمها: إن مستوى الكفاءة الذاتية جاء بنسبة مرتفعة بوزن نسبي يقارب

ال (79%) كما مستوى التفكير الإيجابي بنسبة (83%) ومعامل الارتباط بيرسون بين الكفاءة الذاتية والتفكير الإيجابي طردي.

هدفت دراسة **بولطبعة وأبوبر (2023)** التعرف الى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة درنة، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في الكفاءة الذاتية المدركة وفقا لمتغير النوع، والتخصص العلمي، والمؤهل العلمي، والدرجة العلمية. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لمتطلبات البحث، وقد بلغ حجم العينة (135) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة درنة. ومن أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لصالح متوسط العينة مما يشير إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية لدى العينة ككل، وهذا يمكن أن يدل على أن أعضاء هيئة التدريس راضون إلى حد جيد على أدائهم التدريسي وقدرتهم على العطاء، بينما لم تظهر النتائج أي فروق بين أعضاء هيئة التدريس في مستوى الكفاءة الذاتية التدريسية تبعاً للمتغيرات.

دراسة **خان (Khan, 2023)** بعنوان الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتأقلم والأداء الأكاديمي في الكلية، هدفت هذه الدراسة التجريبية إيجاد علاقة في البيئة الأكاديمية للكلية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومهارات التعامل مع التوتر، والأداء الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (66) من طلبة جامعات شمال غرب الولايات المتحدة، وأظهرت النتائج وجود علاقة مباشرة بين الكفاءة الذاتية والقدرة على التعامل مع التوتر كذلك وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والأداء الأكاديمي، أظهر البحث أيضا وجود علاقة مباشرة بين القدرة على التعامل مع القلق والأداء الأكاديمي، أثبتت الباحثة أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية لها تأثير مباشر على القدرة على التخطيط السليم وتقبل النفس مما يقلل من التوتر ويحسن الأداء، وفي ظل هذه النتائج تنصح الباحثة بالتركيز على مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحاربة معوقاته وتمكين ما يعززه.

دراسة **كاتيلينو وآخرون (Cattellino et al, 2023)** عنوان الكفاءة الذاتية والرفاهية الذاتية والتأقلم الإيجابي لدى المراهقين فيما يتعلق بالإغلاق الناتج عن جائحة كورونا. هدف الدراسة إلى فحص العلاقة بين الكفاءة الذاتية، والرفاهية الذاتية، والتكيف الإيجابي بين المراهقين والشباب، أثناء الإغلاق الناجم عن جائحة كوفيد-19. تكونت عينة الدراسة من (485) طالبًا إيطاليًا (74%) فتيات، متوسط العمر 19.3 عامًا) بملء استبانة عبر الإنترنت خلال فترة الإغلاق. تم اختبار النموذج المفترض الذي كان فيه كل من أشكال الكفاءة الذاتية ينبئ بالرفاهية الذاتية والتكيف الإيجابي، وتوسط مفهوم الرفاهية الذاتية جزئيًا في العلاقة بين مقاييس الكفاءة الذاتية والتكيف

الإيجابي عن طريق نمذجة المعادلة الهيكلية. دعمت النتائج إلى حد كبير العلاقات المفترضة واقترحت إيلاء اهتمام خاص للكفاءة الذاتية للمراهقين في تنظيم المشاعر السلبية الأساسية، من أجل تعزيز استراتيجيات التكيف الإيجابية لمواجهة التحديات القادمة من الحياة اليومية ومن الأحداث غير المعيارية.

دراسة ليكيسا وهسيولينج (Lekissa & Hsiu-Ling, 2023) بعنوان تأثير الدافعية على مشاركة التعلم: الدور الوسيط لتعلم الكفاءة الذاتية والمراقبة الذاتية في بيئات التعلم عبر الإنترنت. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير دافعية طلاب التعليم العالي والكفاءة الذاتية للتعلم والمراقبة الذاتية على المشاركة في التعلم في بيئات التعلم عبر الإنترنت، وبدعوة المشاركين من مؤسسات التعليم العالي في تايوان، أكمل إجمالي (354) طالبًا (144 ذكرًا و210 أنثى) من مختلف السنوات والمجالات استطلاعًا عبر الإنترنت. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين الدافعية وتعلم الكفاءة الذاتية، والمراقبة الذاتية، والمشاركة في التعلم عن بعد، أظهرت الدراسة أن الدافعية كان لها تأثير مباشر على المشاركة في التعلم عن بعد وتأثير غير مباشر من خلال تعلم الكفاءة الذاتية والمراقبة الذاتية، أظهرت النتائج أن لتعلم الكفاءة الذاتية تأثير مباشر على المراقبة الذاتية والمشاركة في التعلم، في هذه الدراسة، أظهرت النتائج أن تعلم الكفاءة الذاتية والمراقبة الذاتية توسطت جزئيًا في تأثير الدافع على مشاركة التعلم في بيئات التعلم عبر الإنترنت.

دراسة افوسو وآخرون (Affuso et al, 2023) بعنوان آثار دعم المعلم ومراقبة الوالدين والتحفيز والكفاءة الذاتية على الأداء الأكاديمي بمرور الوقت. هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من مساهمة دعم المعلمين ومراقبة الوالدين على الأداء الأكاديمي لمدة ثلاث سنوات، واختبار الدور الوسيط للتحفيز الذاتي والكفاءة الذاتية الأكاديمية على الأداء الأكاديمي، في مدارس شمال شرق الولايات المتحدة، وتحديد ما إذا كان دور المعلمين وأولياء الأمور يختلف مع مرور الوقت. شارك في الدراسة ما مجموعه (419) مراهقًا، (201) ذكرًا (48%) و(218) أنثى (52%)، من الملتحقين بالصف التاسع من التعليم. تم إجراء الاستبيانات ثلاث مرات على مدى ثلاث سنوات في فبراير (2016) وفبراير (2017)، وفبراير (2018). في الدفعة الأولى من الاستبانة أجاب الطلاب على الاستبيانات المتعلقة بمراقبة الوالدين ودعم المعلمين أما في السنوات التالية أكمل الطلاب استبيانات حول دوافع التحديد الذاتي والكفاءة الذاتية الأكاديمية. في نهاية كل عام دراسي، في يونيو (2017) ويونيو (2018) تم جمع تقييمات المعلمين للأداء الأكاديمي للطلاب المعبر عنه بعلامات المدرسة. تم استخدام نموذج المعادلة البنائية لاختبار العلاقات الطولية المفترضة بين متغيرات الدراسة. وأظهرت النتائج أن دعم المعلمين ومراقبة الوالدين أثر بشكل مباشر وإيجابي

على التحفيز والكفاءة الذاتية بمرور الوقت، مما أثر بدوره بشكل إيجابي على الأداء الأكاديمي.. ما أشارت النتائج إلى أن دعم المعلمين ومراقبة الوالدين أثر بشكل غير مباشر على الأداء الأكاديمي مع مرور الوقت من خلال التحفيز والكفاءة الذاتية، وأن تأثير أولياء الأمور كان أعلى على التحفيز، تشير هذه النتائج إلى أهمية تنفيذ التدخلات التي تهدف إلى تعزيز مراقبة الوالدين ودعم المعلمين لتحسين الأداء الأكاديمي للطلاب.

وهدفت دراسة عبد الله (2022) التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة المراهقين وتكونت عينة الدراسة من (434) طالباً وطالبة في المدارس الحكومية التابعة للواء ماركا في محافظة عمان. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة لمستوى الكفاءة الذاتية تعزى للاختلاف في متغير الجنس لصالح الذكور كذلك أظهرت نتائج البحث وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية لمتغير الصف لصالح الصف العاشر.

هدفت دراسة النجار (2022) إلى فحص مستوى التميز الأكاديمي وتوكيد الذات المهنية والكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى، كذلك استكشف العلاقة بين التميز الأكاديمي وتوكيد الذات المهنية والكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (250) من أعضاء هيئة التدريس؛ قامت الباحثة بتطوير ثلاثة مقاييس؛ التميز الأكاديمي، وتوكيد الذات المهنية، والكفاءة الذاتية. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن التميز الأكاديمي وتوكيد الذات المهنية والكفاءة الأكاديمية وقعا ضمن المستوى المرتفع، كذلك تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التميز الأكاديمي والكفاءة الذاتية، كما أثبتت الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين توكيد الذات المهنية والكفاءة الذاتية.

اما دراسة خصاونة (2022) فهدفت الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي ومستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة إربد، كذلك هدفت الكشف عن العلاقة بينهما، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الذكاء العاطفي ومقياس الكفاءة الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (482) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية في محافظة إربد. أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمات كان متوسطاً، وأن مستوى الكفاءة الذاتية لدى المعلمات أيضاً كان متوسطاً، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء العاطفي والكفاءة الذاتية لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة إربد.

أما دراسة عدرة والمغربي (2021) فهدفت التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، والتعرف إلى مستوى الأمن النفسي وإلى القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية لدى

طلبة المدارس الثانوية في محافظة الخليل، تكونت عينة الدراسة من (146) طالبا وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية والأمن النفسي جاءت كلها بدرجات متقاربة وجميعها بدرجة متوسطة. دراسة مسعود (2021) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين سلوك المخاطرة وتوقعات الكفاءة الذاتية لدى المراهقين، كذلك التعرف إلى الفروق في سلوك المخاطرة وتوقعات الكفاءة الذاتية وفقاً لمتغير الجنس، كما هدفت إلى التعرف إذا ما أمكن التنبؤ بدرجة المراهق في سلوك المخاطرة تبعاً لدرجته في توقعات الكفاءة الذاتية. وأجريت الدراسة على عينة شملت (406) طالباً وطالبة من الصف العاشر في بعض مدارس ريف دمشق (203 من الذكور، و203 من الإناث). أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين سلوك المخاطرة وتوقعات الكفاءة الذاتية، ووجود فروق دالة إحصائية في سلوك المخاطرة وفقاً لمتغير الجنس لصالح الذكور وعدم وجود فروق في توقعات الكفاءة الذاتية وفقاً لمتغير الجنس، وأن توقعات الكفاءة الذاتية منبئ دال إحصائياً بسلوك المخاطرة عند المراهقين. وهدفت دراسة حسونة (2019) التعرف إلى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة، أجري البحث في غزة في الجامعة الإسلامية وتكونت عينة الدراسة من (194) طالب وطالبة من قسم التعليم الأساسي في الجامعة الإسلامية، ولقد أظهرت النتائج امتلاك معظم افراد العينة الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم بدرجة متوسطة كما أظهرت النتائج تفوق الإناث على الذكور.

3.3.2 دراسات تناولت المسؤولية الاجتماعية

هدفت دراسة المعاقبة (2023) إلى تقصي فاعلية برنامج إرشادي مستند على نظرية ادلر (Edler) لتنمية المسؤولية الاجتماعية وتقدير الذات لدى عينة من المدمنين في مركز عرجان لعلاج الإدمان الموجود في المملكة الأردنية، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وقامت الباحثة بتطوير مقاييس تنمية المسؤولية الاجتماعية وتقدير الذات، تكونت عينة الدراسة من (30) فرداً من المدمنين المقيمين في المركز ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس تقدير الذات تعزى للبرنامج الإرشادي المستند على نظرية ادلر، وكذلك أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء افراد المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة في تنمية المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى البرنامج الإرشادي.

دراسة الشهري (2023) بعنوان المسؤولية الاجتماعية لتعزيز دور المرأة السعودية في استثمار المعرفة في الجامعات السعودية. هدف البحث إلى التعرف على المسؤولية الاجتماعية لتعزيز دور

المرأة في استثمار المعرفة في الجامعات السعودية، ودور المرأة في تفعيل آليات وأساليب الاستثمار في المعرفة في الجامعات السعودية، ومدى تضمين مفهوم المسؤولية الاجتماعية في الجامعات السعودية، كذلك هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى تحديات تفعيل المسؤولية الاجتماعية لتعزيز دور المرأة في استثمار المعرفة في الجامعات السعودية، ولتحقيق أهداف البحث اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي لملائمته طبيعة البحث، باستخدام استمارة استبيان كأداة لجمع البيانات، حيث تم تطبيقها على (179) من الموظفين المعنيت باستثمار المعرفة في جامعة جدة، وجامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية، واختيرت العينة بطريقة عشوائية، وقد توصلت الباحثة إلى أن دور المرأة يتضح في تفعيل آليات وأساليب الاستثمار في المعرفة في الجامعة من خلال الممارسات الجلية في وضعها استراتيجيات صناعة وتأهيل رأس المال الفكري والبشري، وخطط زيادة أعداد الباحثين في مجال البحث والتطوير، ولقد تم إثبات أن أهمية تلك الممارسات ترجع إلى أن الجامعة تتحمل مسؤولية اجتماعية تجاه الحفاظ على البيئة وتجنب التلوث، أما فيما يتعلق بالتحديات فقد أظهر البحث، أن عدم المشاركة الحقيقية للمرأة في العمل والمنافسة على الوظائف، وتوظيف نساء دون خبرة تدريبية أو مهنية يعتبر من أهم التحديات التي تواجه تفعيل المسؤولية الاجتماعية لتعزيز دور المرأة في استثمار المعرفة في الجامعات.

دراسة عبد الله (2023) بعنوان المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة التربية الخاصة في كلية التربية الاساس بجامعة دهوك. اذ هدفت الباحثة كذلك إيجاد الفروق ذو دلالة إحصائية حول المسؤولية الاجتماعية تبعاً للمتغيرات الديمغرافية (المرحلة، العمر، تسلسل الولادي، لمتغير امتلاك الإعاقة، الجنس)، تم استخدام المنهج الوصفي المقارن، بلغ مجتمع الدراسة (275) طلاب وبلغت عينة الدراسة (100) طالب تم اختيارهم العينة بطريقة العشوائية، اهم ما اظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذو دلالة احصائية في للمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة التربية الخاصة تبعاً للمتغيرات (العمر، المرحلة، تسلسل الولادي، هل يوجد اعاقه، النوع الاجتماعي)، وتبعاً لمتغير العمر يوجد فروق بين المسؤولية الاجتماعية لطلاب التربية الخاصة باختلاف أعمارهم لصالح الفئة الاولى والتي يبلغ اعمارهم (18-20) والعينة الاصغر ضمن هذه الدراسة، وتبعاً لمتغير تسلسل الولادي يوجد فروق في المسؤولية الاجتماعية لصالح الفئة الأولى (الذين يكون مركزهم الاول الاكبر سنا في العائلة).

دراسة يغني ومديني (2022) بحثت في أثر تبني المسؤولية الاجتماعية في تحسين الصورة الذهنية، دراسة حالة مصرف السلام الفرع الجهوي بورقله. الدراسة الاقتصادية هدفت إلى تحليل أثر المسؤولية الاجتماعية على دخل الشركة مشتملة على المسؤولية تجاه المجتمع والمسؤولية القيمية والمسؤولية التعليمية والمسؤولية البيئية كأبعاد جزئية على الصورة الذهنية لدى (145) من عملاء

مصرف السلام الفرع الجهوي بورقلة. كشفت الدراسة عن تراجع لمختلف أبعاد المسؤولية الاجتماعية باستثناء البعد القيمي الذي أُنسِم بالارتفاع النسبي.

أما دراسة المقرن (2021) بعنوان المسؤولية الاجتماعية في إدارات العلاقات العامة. هدفت الدراسة إلى تقصي تطبيقات المسؤولية الاجتماعية في القطاع الخاص في المملكة العربية السعودية، إذ أفترض الباحث أن من الوظائف الرئيسية للشركات إدارة العلاقات العامة التي تسعى لبناء صورة إيجابية عن المؤسسة لدى جمهورها الداخلي والخارجي. استخدم الباحث المنهج الاجتماعي لمحاولة توضيح وفهم أهمية المسؤولية الاجتماعية للقطاع الخاص، ومعرفة التطور التاريخي لها، والتحديث عن فوائد تبني الشركات للمسؤولية الاجتماعية، وهدفت كذلك إلى تبين وظيفة المسؤولية الاجتماعية في إدارة العلاقات العامة، ومن أهم نتائج البحث هي أن المسؤولية الاجتماعية للشركات أصبحت القضية الأكثر اهتماماً فيما يتعلق في التنمية المستدامة.

هدفت دراسة زموري (2021) بعنوان المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي إلى الكشف عن العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة سنة ثانية علم النفس، وكذلك هدفت الدراسة الكشف عن علاقة المسؤولية الاجتماعية بمفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالب الجامعي، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة سنة ثانية من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة محمد بوضياف-مسيلة. تم استنتاج النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية بين المسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة الدراسة، كذلك وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المسؤولية الدينية والأخلاقية ومفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

دراسة الرشق (2021) بعنوان الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالمرونة النفسية والمسؤولية الاجتماعية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل للتربية الخاصة في محافظة القدس. هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية والمرونة النفسية والمسؤولية الاجتماعية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل للتربية الخاصة في محافظة القدس، كذلك هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية ومستوى المرونة النفسية ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة الدراسة، وتقصي الفروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية والمرونة النفسية والمسؤولية الاجتماعية، والتي تعزى إلى المتغيرات التالية (النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة في التدريس، الحالة الاجتماعية، المسمى الوظيفي)، وتكونت عينة الدراسة: (100) من معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة الأمل، استخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة: أن المستوى

الكلي للكفاءة الذاتية كان مرتفعاً جداً، المستوى الكلي للمرونة النفسية كان مرتفعاً، المستوى الكلي للمسؤولية الاجتماعية كان مرتفعاً، وأشارت النتائج الى جود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية والمرونة النفسية والمسؤولية الاجتماعية، وأشارت أيضاً الى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين المرونة النفسية والمسؤولية الاجتماعية، كما وأشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى الكلي للكفاءة الذاتية ومجالاتها تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، ومتغير الخبرة في العمل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى في المستوى الكلي للمرونة النفسية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، متغير الخبرة في العمل. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى الكلي للمسؤولية الاجتماعية ومجالاتها تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، ومتغير الخبرة في العمل.

دراسة السيد (2016) بعنوان فعالية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طالبات الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز في جدة. هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى مدى فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طالبات جامعة الملك عبد العزيز في جدة. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، حيث قامت بتقسيم العينة إلى مجموعتين كل واحدة مكونة من (40) طالبة، أظهرت النتائج وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس المسؤولية الاجتماعية وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية، كذلك أظهرت النتائج وجود فروق لدى المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

4.3.2 تعقيب على الدراسات السابقة

من أهم الملاحظات المتعلقة بمتغيرات الدراسة في الدراسات السابقة هو عدم التطرق كما يجب إلى دور المسؤولية الاجتماعية في تحسين الظروف المعيشية في المجتمعات ورغم الدراسات التي أثبتت أهمية هذا المفهوم على العديد من السلوكيات الإيجابية للفرد وضرورته للمجتمعات إلا أنه يبقا مفهوم هامشي في الدراسات الاجتماعية والتربوية، ومن الجدير بالذكر أن الاقتصاديين والإداريين هم من أولى اهتمام أكبر بهذا المفهوم حيث أثبتوا بضرورة المسؤولية الاجتماعية للشركات في المجتمعات التي تنشط فيها وكل هذا من مفهوم اقتصادي صافي، أي أن ما يهم الشركات في نهاية المطاف هي الأرباح وقد أصبحوا متيقنين أن المسؤولية الاجتماعية تجاه المجتمع من ضروريات استدامة الشركات من عدم التلويت أو المساهمة في تنظيم فعاليات تعود منفعتها على المجتمع ككل، فيما يتعلق في الدراسات الأجنبية لمفهوم المسؤولية الاجتماعية فقد وجد الباحث أن الاقتصاديون هو وحدهم من تطرق حديثاً إلى هذا الموضوع بينما تجاهل علماء التربية والاجتماع أهميته.

لقد أُنْتُفقت دراسات السيد (2016) ودراسة زموري (2021) ودراسة الشهري (2023) ودراسة المعاقبة (2023) على أهمية تنمية المسؤولية الاجتماعية لما لهذا المفهوم التأثير الإيجابي على الفرد والمجتمع اما دراسة ألرشق (2021) أكدت على هذه النتيجة وأضافت بالتأكيد على وجود علاقة بين مفهوم المسؤولية الاجتماعية ومتغير آخر في الدراسة الحالية هو الكفاءة الذاتية. فيما يتعلق بمفهوم الكفاءة الذاتية فقد أثبتت جميع الدراسات واتفقت على أن تنمية الكفاءة الذاتية للفرد، بغض النظر عن عمره، له علاقة إيجابية بالعديد من السلوكيات التي من شأنها أن تساعد الفرد في مجابهة الصعوبات، فأثبت افوسو وآخرون (Affuso et al. 2023) تأثير الكفاءة على الأداء الأكاديمي واثبت خان (Khan, 2023) الأثر الإيجابي للكفاءة الذاتية على التأقلم والأداء الأكاديمي، اما دراسة النجار فأشارت الى وجود علاقة قوية بين توكيد الذات الأكاديمية والكفاءة الذاتية كما اشارت دراسة خصاونة (2022) الى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي والكفاءة الذاتية، فيما أظهرت دراسة مسعود أهمية الكفاءة الذاتية لدى المراهقين في الدود من سلوك المخاطرة، وكذلك اثبتت دراسة القصاص وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية والتفكير الإيجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

اما فيما يتعلق بالدراسات حول الأنشطة المرافقة للمنهاج، فيمكن الجزم أنه مع اختلاف التسميات بين الأنشطة اللاصفية أو الأنشطة اللامنهجية فقد اتفقت جميعها على ضرورة تعزيزها وادراجها لدى الطلبة في جميع المستويات حتى داخل الجامعات، فدراسة تيري ليزا وديكنسون ودي (Teri- Lisa; Dickenson & Day, 2021) أظهرت العلاقة بين الأنشطة المرافقة للمنهاج ومتغير آخر في دراستنا هو الكفاءة الذاتية، اما اليسون وفيونا وسوسان (Alyson; Fiona & Susan, 2023) فأثبتت وجود علاقة مباشرة بين المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج ونجاح الطلاب الجامعيين، كذلك دراسة سوراخي وآخرون (Surachai et al. 2022) أظهرت إيجابية الأنشطة على طلبة الجامعة اذ قاموا بأثبات وجود علاقة مباشرة بين المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج والتخصيل الأكاديمي، في نفس السياق قام نوربيرتو وآخرون بل تأكيد على الأثر الإيجابي للأنشطة المرافقة للمنهاج على النجاح الأكاديمي وقابليتهم للتوظيف، وكذلك دراسة الفرائضي (2020) أشادت بدور الأنشطة المرافقة للمنهاج في تنمية المهارات الحياتية لطلبة جامعة الاميرة نور بنت عبد الرحمن، اما دراسة أبو القيعان وشطناوي (2018) فقد أشادت بالدور الفعال في المشاركة بالنشطة المرافقة للمنهاج بالتزام طلبة المرحلة الثانوية في النقب بمنظومة القيم السائدة في مجتمعهم، اما دراسة القطاونة (2020) فوجدت علاقة مباشرة بين الأنشطة المرافقة للمنهاج ودافعية

التعلم، كذلك القصاص (2020) أثبت وجود علاقة بين ممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج والتوافق المدرسي.

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في اعداد أدوات البحث كذلك تحديد أسئلة مهمة للمقابلات النوعية تبعاً لما اوصت الدراسات وركزت على أهميته، كذاك استفاد الباحث من الدراسات السابقة في كتابة الجانب النظري والاطلاع على أهم النظريات المفسرة للمفاهيم التي وردت في البحث الحالي، اخيراً، ساعدت الدراسات السابقة الباحث على التيقن بأهمية تأثير الأنشطة المرافقة للمنهاج على عملية التربية والتعليم وأهمية تسليط الضوء والبحث في واقعها خصيصاً لدى عينة الدراسة، لما للأنشطة المرافقة للمنهاج دور في الرفع من وتطوير العديد من المهارات الحياتية الضرورية للطلبة، كما أشادت جميع الدراسات المتطرفة للمسؤولية الاجتماعية والكفاءة الذاتية، بضرورة هاذان المفهومان للعملية التعليمية والتربوية مما زاد من إصرار الباحث بالإحاطة بهما وحثه على البحث فيهما بشكل معمق.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج المختلط (Mixed Method) الذي يتكون من منهجين هما: المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج النوعي، ويساعد المنهج النوعي على فهم ووصف الظاهرة وصفاً نوعياً دقيقاً، كما ويساعد المنهج الوصفي الارتباطي على فهم ووصف الظاهرة وصفاً كمياً دقيقاً، وإن هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات إنما يقوم بالربط وتحليل العلاقة ما بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدراسة (عوده وملكاوي، 1992).

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع التربويين في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر، والبالغ عددهم (40059) تربوياً، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر، والجدول (1.3) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير نوع المدرسة.

جدول (1.3): توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير نوع المدرسة		
نوع المدرسة	العدد	النسبة
ابتدائية	20963	52.2%
اعدادية	8036	20.2%
ثانوية	11060	27.6%
المجموع	40059	100%

3.3 عينة الدراسة

اختيرت عينة الدراسة كالآتي:

أولاً- **العينة الاستطلاعية (Pilot Study):** اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (30) من التربويين في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

ثانياً- **عينة الدراسة (Sample Study):** اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية وفقاً لمتغير نوع المدرسة، وقد حدد حجم العينة بناءً على معادلة روبرت ماسون، إذ يشير بشماني (2014) أنه يجب تحديد حجم العينة من المجتمع عن طريق معادله إحصائية، كما في المعادلة الآتية :

$$n = \frac{M}{\left[\left(S^2 \times (M-1) \right) \div pq \right] + 1}$$

معادلة روبرت ماسون لتحديد
حجم العينة

M	حجم المجتمع
S	قسمة الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95) أي قسمة معامل الخطأ (0.05) على الدرجة (1.96)
P	نسبة توافر الخاصية وهي 0.50
Q	النسبة المتبقية للخاصية وهي 0.50

وقد بلغ حجم العينة (381) من التربويين في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر. والجدول (2.3) يبين توزيع عينة الدراسة التي تم اختيارها حسب متغير نوع المدرسة، كما يوضح الجدول (3.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديمغرافية:

جدول (2.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	العدد	ا
ابتدائية	199	%52.2
اعدادية	77	%20.2
ثانوية	105	%27.6
المجموع	381	%100

جدول (3.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديمغرافية			
المتغير	المستوى	العدد	النسبة %
نوع المدرسة	ابتدائية	199	52.2
	اعدادية	77	20.2
	ثانوية	105	27.6
	المجموع	381	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 10	154	40.4
	من 10 ل 20	137	36.0
	أكثر من 20	90	23.6
	المجموع	381	100.0
التخصص	علمية	219	57.5
	إنسانية	162	42.5
	المجموع	381	100.0
مكان العمل	لواء الشمال	71	18.6
	لواء حيفا	91	23.9
	لواء المركز	67	17.6
	لواء الجنوب	81	21.3
	لواء القدس	71	18.6
	المجموع	381	100.0

ثالثاً: عينة المقابلة: للتحقق من الأسئلة النوعية تم مقابلة (12) من التربويين؛ منهم (4) تربويين يعملون في المدارس الابتدائية، و(4) تربويين يعملون في المدارس الإعدادية، و(4) تربويين يعملون في المدارس الثانوية، وهم يمثلون المجتمع في مكوناته المختلفة.

4.3 أدوات الدراسة وخصائصها

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت ثلاثة مقاييس لجمع البيانات اللازمة، هي: مقياس الأنشطة المرافقة للمناهج، مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس المسؤولية الاجتماعية، كما يلي:

أولاً: مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس الأنشطة المرافقة للمنهاج المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة (Noreberto et al, 2023) ودراسة (حمارشة، 2022) ودراسة (Surachi et al, 2022) ودراسة (اليسون وآخرون، 2021) ودراسة (الفرائضي، 2020) ودراسة (القطاونة، 2020) ودراسة (الهدا وبركات وسلامة، 2018)، قام الباحث ببناء مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج استناداً إلى تلك الدراسات.

ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس الكفاءة الذاتية المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة (القصاص، 2023) ودراسة (بولطيعه وابوبكر، 2023) ودراسة (خان، 2023) ودراسة (عبد الله، 2022) ودراسة (النجار، 2022) ودراسة (خصاونة، 2022) ودراسة (عدرة والمغربي، 2021)، قام الباحث ببناء مقياس الكفاءة الذاتية استناداً إلى تلك الدراسات.

ثالثاً: مقياس المسؤولية الاجتماعية

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس المسؤولية الاجتماعية المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة (المعاقبة، 2023) ودراسة (الشهري، 2023) ودراسة (عبدالله، 2023) ودراسة (زموري، 2021) قام الباحث ببناء مقياس المسؤولية الاجتماعية استناداً إلى تلك الدراسات.

1.4.3 الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة

أولاً: الصدق

للتحقق من صدق المقاييس استخدم نوعين من الصدق هما

أ) صدق المحتوى (Content Validity) لمقاييس الدراسة

للتحقق من صدق المحتوى أو ما يعرف بالصدق الظاهري لمقاييس الدراسة الثلاثة: مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج، مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس المسؤولية الاجتماعية، عرُضت هذه المقاييس في صورتها الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد

بلغ عددهم (16) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة. وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين، أجريت التعديلات المقترحة، فُعلت صياغة بعض الفقرات، وصولاً إلى الصورة المعدة للتطبيق على العينة الاستطلاعية، وفحص الخصائص السيكومترية لكل منها، المبينة في الملحق (ت).

من أجل فحص الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة الثلاثة، طبقت على عينة استطلاعية مكونة من (30) من التربويين في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وكانت النتائج كالآتي:

ب) صدق البناء لمقاييس الدراسة (Construct Validity)

استخدم صدق البناء، إذ حُسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية، كما هو مبين في الجداول (4.3)، (5.3)، (6.3):

جدول (4.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الأنشطة المرافقة للمناهج بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل

مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.86**	.73**	9	.71**	.68**	29	.86**	.81**
2	.85**	.64**	10	.79**	.74**	30	.56**	.63**
3	.63**	.54**	11	.72**	.68**	31	.85**	.77**
4	.86**	.68**	12	.72**	.71**	32	.57**	.52**
5	.61**	.61**	13	.59**	.60**	33	.64**	.58**
6	.67**	.58**	14	.70**	.65**	34	.72**	.71**
7	.68**	.69**	15	.71**	.68**	35	.69**	.68**
8	.67**	.58**	16	.69**	.69**	36	.76**	.76**
-	-	-	17	.57**	.52**	37	.75**	.69**
-	-	-	18	.72**	.74**	38	.76**	.69**
-	-	-	19	.75**	.72**	-	-	-
-	-	-	20	.61**	.63**	-	-	-
-	-	-	21	.60**	.55**	-	-	-
-	-	-	22	.68**	.70**	-	-	-

-	-	-	.73**	.75**	23	-	-	-
-	-	-	.74**	.75**	24	-	-	-
-	-	-	.77**	.75**	25	-	-	-
-	-	-	.64**	.66**	26	-	-	-
-	-	-	.69**	.65**	27	-	-	-
-	-	-	.54**	.54**	28	-	-	-
درجة كلية للبعد .94**			درجة كلية للبعد .98**			درجة كلية للبعد .86**		
**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p)								

يلاحظ من الجدول (4.3) أن قيمة معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.46-.86)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً. إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30- أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

جدول (5.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الكفاءة الذاتية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الدرجة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الدرجة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الدرجة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الدرجة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.59**	.53**	9	.46**	.55**	17	.48**	.46**	25	.82**	.77**
2	.67**	.48**	10	.76**	.79**	18	.81**	.72**	26	.63**	.59**
3	.67**	.45**	11	.59**	.63**	19	.73**	.71**	27	.78**	.65**
4	.78**	.65**	12	.79**	.71**	20	.71**	.61**	28	.83**	.78**
5	.66**	.69**	13	.78**	.72**	21	-.06	-.18	29	.77**	.67**
6	.82**	.85**	14	.74**	.65**	22	.13	-.02	30	.80**	.75**
7	.60**	.35*	15	.70**	.70**	23	.70**	.70**	-	-	-
8	.64**	.50**	16	.69**	.59**	24	.85**	.85**	-	-	-
درجة كلية للبعد .82**			درجة كلية للبعد .94**			درجة كلية للبعد .89**			درجة كلية للبعد .91**		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05 < p) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (5.3) أن قيمة معامل ارتباط الفقرات: (21، 22)، كانت ذات درجة غير مقبولة وغير دالة إحصائياً، وتحتاج إلى حذف، أما قيم باقي الفقرات تراوحت ما أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.35 - .88)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة

إحصائياً، وفي ضوء ما أشار إليه جارسيا (Garcia, 2011)، فقد حذفت الفقرات: (21، 22)، وأصبح عدد فقرات المقياس للتطبيق على العينة الأساسية (28) فقرة.

جدول (6.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس المسؤولية الاجتماعية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال
المسؤولية الأخلاقية		المسؤولية الاجتماعية		المسؤولية الذاتية		الانتماء الوطني					
.80**	.80**	24	.62**	.73**	16	.78**	.82**	8	.42**	.59**	1
.66**	.72**	25	.77**	.76**	17	.71**	.75**	9	.63**	.71**	2
.75**	.80**	26	.81**	.86**	18	.84**	.84**	10	.46**	.02	3
.68**	.77**	27	.79**	.78**	19	.81**	.78**	11	.58**	.66**	4
.70**	.86**	28	.75**	.83**	20	.65**	.75**	12	.74**	.64**	5
.70**	.77**	29	.79**	.85**	21	.58**	.68**	13	.57**	.65**	6
.64**	.75**	30	.70**	.79**	22	.72**	.82**	14	.54**	.49**	7
.65**	.71**	31	.74**	.76**	23	.65**	.61**	15	-	-	-
.90**	درجة كلية للبُعد		.94**	درجة كلية للبُعد		.95**	درجة كلية للبُعد		.64**	درجة كلية للبُعد	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05 < p) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (6.3) أن قيمة معامل ارتباط الفقرة: (3)، كانت ذات درجة غير مقبولة وغير دالة إحصائياً، وتحتاج إلى حذف، أما قيم باقي الفقرات تراوحت ما بين (.42 - .85)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، وفي ضوء ما أشار إليه جارسيا (Garcia, 2011)، فقد حذفت الفقرة: (3)، وأصبح عدد فقرات المقياس للتطبيق على العينة الأساسية (30) فقرة.

ثانياً: الثبات لمقاييس الدراسة

للتأكد من ثبات مقاييس الدراسة الثلاثة، فقد جرى التحقق من ثبات الاتساق الداخلي (Internal Consistency Reliability) لكل مقياس، باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية، بعد استخراج الصدق، والجدول (7.3) يوضح ذلك:

جدول (7.3): قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا

الأداة	المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الأنشطة المرافقة للمنهاج	تطوير المجتمع	8	.87
	تطوير ذاتي وأكاديمي	20	.94
	تعليم المبادئ	10	.89
	الأنشطة المرافقة للمنهاج ككل	38	.96
الكفاءة الذاتية	المبادرة	8	.88
	المتابعة	8	.86
	الثقة بالذات	6	.85
	فاعلية الذات	6	.86
	الكفاءة الذاتية ككل	28	.95
المسؤولية الاجتماعية	الانتماء الوطني	6	.78
	المسؤولية الذاتية	8	.89
	المسؤولية الاجتماعية	8	.92
	المسؤولية الاخلاقية	8	.90
	المسؤولية الاجتماعية ككل	30	.96

يتضح من الجدول (7.3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج تراوحت ما بين (.87-.94)، وللدرجة الكلية بلغت (.96). بينما تراوحت قيم معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية ما بين (.85-.88)، وللدرجة الكلية بلغت (.95). أما قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس المسؤولية الاجتماعية، فقد تراوحت ما بين (.78-.92)، وللدرجة الكلية بلغت (.96)، وتعتبر هذه القيم مناسبة وتجعل من الأدوات الثلاث قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

المقابلات

لمحاولة الوصول إلى نتيجة ادق والاحاطة بها تمت مقابلة 12 من التربويين العاملين في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر، حيث تكونت العينة من 4 تربويين يعملون في المدارس الابتدائية، و 4 تربويين يعملون في المدارس الإعدادية و 4 تربويين من الثانويات. بعد السماع من التربويين ارائهم وما لديهم قوله عن موضوع الدراسة تم تقديم لهم 5 أسئلة مفتوحة ليجيبوا عنها.

صدق أسئلة المقابلات

عُرِضَت أسئلة المقابلات على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة، وقد بلغ عددهم (16) محكمين، واستنادًا إلى آراء السادة المحكمين قام الباحث بإجراء التعديلات المناسبة.

أسئلة المقابلات

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الكيفية الآتية :

- 1- ما أهم أهداف التعليم المرافق للمنهاج الذي تقدمه المدرسة وهل يتم تحقيقها؟
- 2- ما مستوى رضاك من التعليم المرافق للمنهاج الذي توفره المدرسة ولماذا؟
- 3- هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة ولماذا؟
- 4- هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى المسؤولية الاجتماعية للطلبة ولماذا؟
- 5- هل ترى وجود علاقة ممكنة بين مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة؟

3. تصحيح مقاييس الدراسة

أولاً- مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج: تكون مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (38)، فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد، كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للأنشطة المرافقة للمنهاج.

ثانياً- مقياس الكفاءة الذاتية: تكون مقياس الكفاءة الذاتية في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (28)، فقرة، موزعة على أربعة أبعاد، كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للكفاءة الذاتية، باستثناء الفقرات: (2، 7، 9)، التي مثلت الاتجاه السلبي (العكسي) لمفهوم لكفاءة الذاتية، إذ عكست الأوزان عند تصحيحها، وذلك لصياغتها بالاتجاه السلبي.

ثالثاً- مقياس المسؤولية الاجتماعية: تكون مقياس المسؤولية الاجتماعية في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (30)، فقرة، موزعة على أربعة أبعاد، كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للمسؤولية الاجتماعية، باستثناء الفقرة: (5)، التي مثلت الاتجاه السلبي (العكسي) لمفهوم المسؤولية الاجتماعية، إذ عكست الأوزان عند تصحيحها، وذلك لصياغتها بالاتجاه السلبي.

وقد طلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق بشدة (2) درجتان، غير موافق (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى كل من: والأنشطة المرافقة للمنهاج، والكفاءة الذاتية، والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة الدراسة حولت الدرجة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات، وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: ومنخفض، ومتوسط، ومرتفع، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}}$$

$$1.33 = \frac{5 - 1}{3}$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (8.3): درجات احتساب مستوى كل مقياس من مقاييس الدراسة	
مستوى منخفض	2.33 فأقل
مستوى متوسط	2.34 - 3.67
مستوى مرتفع	3.68 - 5

5.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: الأنشطة المرافقة للمنهاج.

المتغيرات التابع: الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية.

المتغيرات التصنيفية (الديمغرافية):

1. **نوع المدرسة:** وله ثلاثة مستويات هي: (1- ابتدائية، 2- اعدادية، 3- ثانوية).
2. **سنوات الخبرة:** ولها ثلاثة مستويات هي: (1- أقل من 10، 2- من 10 ل 20، 3- أكثر من 20).
3. **التخصص:** وله مستويان هما: (1- علمية، 2- إنسانية).
4. **مكان العمل:** وله خمسة مستويات هي: (1- لواء الشمال، 2- لواء حيفا، 3- لواء المركز، 4- لواء الجنوب، 5- لواء القدس).

6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

اتبع الباحث في تنفيذ الدراسة عدداً من الخطوات على النحو الآتي:

1. جمع البيانات الثانوية من العديد من المصادر الثانوية كالكتب، والمقالات، والتقارير، والرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة، والاستعانة بها في بناء أدواتها وتوظيفها في الوصول إلى نتائج الدراسة لاحقاً.
2. تحديد مجتمع الدراسة.
3. تحديد عينة الدراسة واختيار أفرادها.
4. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدراسة المراد تطبيقها على عينة الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (30) من التربويين في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
7. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجاباتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
8. لقد قام الباحث بأجراء مقابلات نوعية للإجابة عن الأسئلة الكيفية.
9. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 28) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
10. إجراء مقابلات نوعية مع مختصين.
11. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

7.3 المعالجات الإحصائية

- من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها، استخدم برنامج الرزمة الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28)، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:
- 1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
 - 2- معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.

3- معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation)، لتحديد الصدق، وفحص العلاقات بين المقاييس.

4- اختبار تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" (MANOVA "without Interaction") لفحص الفروق بين متوسطات كل من: الأنشطة المرافقة للمنهاج، والكفاءة الذاتية، والمسؤولية الاجتماعية كلاً على حدى تبعاً إلى متغيرات الدراسة الديمغرافية.

5- اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وهي كما يلي:

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما مستوى الأنشطة المرافقة للمنهاج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟

للإجابة عن السؤال الأول، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	تطوير المجتمع	3.27	.995	65.4	متوسط
2	2	تطوير ذاتي وأكاديمي	3.19	.989	63.8	متوسط
3	3	تعليم المبادئ	3.14	.992	62.8	متوسط
		المتوسط الكلي للأنشطة المرافقة للمنهاج	3.20	.972	64.0	متوسط

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ككل بلغ (3.20)، ونسبة مئوية (64.0)، وبتقدير متوسط. أما المتوسطات الحسابية لمجالات مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج فقد تراوحت ما بين (3.14-3.27)، وجاء مجال "تطوير المجتمع" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.27)، ونسبة مئوية (65.4)، وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال "تعليم المبادئ" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.14)، ونسبة مئوية (62.8)، وبتقدير متوسط.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

(1) مجال تطوير المجتمع

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تطوير المجتمع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	يتم تحقيق أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج	3.35	1.179	67.0	متوسط
2	3	الأنشطة المرافقة للمنهاج التي توفرها المدرسة متجددة ومتنوعة	3.32	1.085	66.4	متوسط
3	6	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج على رفع مستوى التعاون بين الاقران	3.30	1.097	66.0	متوسط
4	5	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة على تقبل الرأي الآخر	3.24	1.091	64.8	متوسط
5	4	تنمي الأنشطة المبادئ الاخلاقية وفقاً للثقافة المحلية الوطنية	3.24	1.092	64.8	متوسط
6	7	تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في تكوين شخصيات قيادية	3.24	1.103	64.8	متوسط
7	2	تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في المحافظة على الهوية الوطنية	3.23	1.112	64.6	متوسط
8	8	الأنشطة المرافقة للمنهاج تساعد الطلبة على تحمل المسؤولية	3.22	1.077	64.4	متوسط

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تطوير المجتمع تراوحت ما بين (3.22-3.35)، وجاءت فقرة " يتم تحقيق أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.35) وبنسبة مئوية (67.0) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " الأنشطة المرافقة للمنهاج تساعد الطلبة على تحمل المسؤولية " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.22) وبنسبة مئوية (64.4) وبتقدير متوسط.

(2) مجال تطوير ذاتي وأكاديمي

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تطوير ذاتي وأكاديمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	14	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة على رفع ثقتهم بقدراتهم	3.26	1.107	65.2	متوسط
2	10	تنمي الأنشطة المرافقة للمنهاج مهارات الاتصال والتواصل	3.24	1.102	64.8	متوسط
3	21	تزود الأنشطة اللامنهجية الطلبة بمعلومات ومفاهيم جديدة	3.23	1.109	64.6	متوسط
4	26	تزيد الأنشطة المرافقة للمنهاج من دافعية الطلبة ونشر حماسهم	3.22	1.100	64.4	متوسط
5	17	المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي معلومات الطلبة بالثقافة العامة	3.22	1.103	64.4	متوسط
6	13	تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في الكشف عن قدرات الطلبة وميولهم	3.22	1.120	64.4	متوسط
7	16	المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج تنمي الشعور بالاستقلالية	3.21	1.096	64.2	متوسط
8	20	المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي القدرة على التخطيط	3.20	1.066	64.0	متوسط
9	18	المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي مهارات الطلبة للتعلم الذاتي	3.20	1.084	64.0	متوسط
10	25	تزود الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بقيم وسلوكيات إيجابية	3.20	1.119	64.0	متوسط
11	15	تزيد الفعاليات التي تقيمها المدرسة من خبرة ومعارف الطلبة	3.20	1.122	64.0	متوسط
12	22	يتوفر التأهيل اللازم للعاملين في المراكز المجتمعية	3.19	1.096	63.8	متوسط
13	12	تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في تحسين المستوى التحصيلي لدى الطلبة	3.18	1.076	63.6	متوسط
14	9	أرى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج مكتملة للمنهاج الرسمي	3.18	1.104	63.6	متوسط

15	19	المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي قدرة الطلبة بالاعتماد على النفس	3.18	1.128	63.6	متوسط
16	27	تراعي الأنشطة المرافقة للمنهاج مواهب الطلبة	3.17	1.090	63.4	متوسط
17	28	تنمي الأنشطة المرافقة للمنهاج السمات الشخصية الإيجابية	3.16	1.098	63.2	متوسط
18	11	تشبع الأنشطة المرافقة للمنهاج حاجات الطلبة	3.15	1.095	63.0	متوسط
19	24	تتوفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المراكز المجتمعية	3.14	1.075	62.8	متوسط
20	23	تتوفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المدارس	3.14	1.097	62.8	متوسط

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تطوير ذاتي وأكاديمي تراوحت ما بين (3.26 - 3.14)، وجاءت فقرة "تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة على رفع ثقتهم بقدراتهم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.26) وبنسبة مئوية (65.2) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "تتوفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المدارس" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.14) وبنسبة مئوية (62.8) وبتقدير متوسط.

3 مجال تعليم المبادئ

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تعليم المبادئ مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	37	يشارك الطلبة في تنظيم الفعاليات المقامة في المدرسة	3.21	1.110	64.2	متوسط
2	33	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بتقبل قيم المجتمع	3.20	1.064	64.0	متوسط
3	35	أرى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج ملائمة لأعمار الطلبة	3.18	1.079	63.6	متوسط
4	38	تساهم الأنشطة في تنمية الوعي بالقدرات واكتشافها.	3.18	1.120	63.6	متوسط
5	34	تنمي الأنشطة المرافقة للمنهاج مهارات التفاعل الاجتماعي	3.15	1.105	63.0	متوسط
6	36	أعتقد أن المنهاج الرسمي ينمي روح التعاون بين الطلبة	3.14	1.082	62.8	متوسط

7	29	أرى أن المضامين التي تقدمها الأنشطة المرافقة للمنهاج تلبي احتياجات الطلبة الثقافية	3.13	1.072	62.6	متوسط
8	31	تنمي الأنشطة الضبط الداخلي لدى الطلبة	3.13	1.098	62.6	متوسط
9	30	تنمي الأنشطة المرافقة للمنهاج المسؤولية الوطنية	3.09	1.074	61.8	متوسط
10	32	لا تزود الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بقيم وسلوكيات مناسبة	3.00	1.092	60.0	متوسط

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تعليم المبادئ تراوحت ما بين (3.21-3.00)، وجاءت فقرة " يشارك الطلبة في تنظيم الفعاليات المقامة في المدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.21) ونسبة مئوية (64.2) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " لا تزود الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بقيم وسلوكيات مناسبة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.00) ونسبة مئوية (60.0) وبتقدير متوسط.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟

للإجابة عن السؤال الثاني، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، والجدول (5.4) يوضح ذلك:

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الكفاءة الذاتية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	3	الثقة بالذات	3.43	.900	68.6	متوسط
2	4	فاعلية الذات	3.42	.913	68.4	متوسط
3	2	المثابرة	3.32	.714	66.4	متوسط
4	1	المبادرة	3.24	.490	64.8	متوسط
		الكفاءة الذاتية ككل	3.34	.702	66.8	متوسط

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية ككل بلغ (3.34)، ونسبة مئوية (66.8)، وبتقدير متوسط. أما المتوسطات الحسابية لمجالات

مقياس الكفاءة الذاتية فقد تراوحت ما بين (3.24-3.43)، وجاء مجال " الثقة بالذات " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.43)، وبنسبة مئوية (68.6)، وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال " المبادرة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.24)، وبنسبة مئوية (64.8)، وبتقدير متوسط. وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس الكفاءة الذاتية كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) مجال الثقة بالذات

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الثقة بالذات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	17	يملك الطلبة مهارات التفاعل الاجتماعي	3.50	.986	70.0	متوسط
2	18	يثق الطلبة بقدرتهم على حل المشكلات	3.44	.997	68.8	متوسط
3	20	يتمتع الطلبة بتفاؤل يحميهم من الإحباط	3.44	1.008	68.8	متوسط
4	22	لدى الطلبة القدرة على تحمل المسؤولية	3.43	.994	68.6	متوسط
5	19	يمكن الطلبة من إدارة عواطفهم وانفعالاتهم	3.41	.984	68.2	متوسط
6	21	لا يتأثر الطلبة من تنمر بعضهم على بعض	3.36	1.066	67.2	متوسط

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الثقة بالذات تراوحت ما بين (3.36 - 3.50)، وجاءت فقرة " يملك الطلبة مهارات التفاعل الاجتماعي " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.50) وبنسبة مئوية (70.0) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " لا يتأثر الطلبة من تنمر بعضهم على بعض " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.36) وبنسبة مئوية (67.2) وبتقدير متوسط.

(2) مجال فاعلية الذات

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات فاعلية الذات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	24	يمتلك الطلبة وعياً بقدراتهم وامكانياتهم وميولهم	3.48	.999	69.6	متوسط
2	28	يثق الطلبة في قدراتهم لأداء المهام الموكلة لهم.	3.43	.981	68.6	متوسط
3	25	الفشل يدفع الطلبة للمحاولة والنجاح	3.43	1.002	68.6	متوسط
4	27	يمتلك الطلبة القدرة على التخطيط والتنظيم	3.43	1.005	68.6	متوسط
5	23	يميل الطلبة لأداء المهمات الصعبة	3.40	1.008	68.0	متوسط
6	26	ينجح الطلبة في تحقيق اهدافهم بسهولة	3.35	1.014	67.0	متوسط

يتضح من الجدول (7.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال فاعلية الذات تراوحت ما بين (3.35 - 3.48)، وجاءت فقرة " يمتلك الطلبة وعياً بقدراتهم وامكانياتهم وميولهم " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.48) وبنسبة مئوية (69.6) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " ينجح الطلبة في تحقيق اهدافهم بسهولة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.35) وبنسبة مئوية (67.0) وبتقدير متوسط.

(3) المثابرة

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المثابرة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	11	يسعى الطلبة الى تنمية مهاراتهم في المدرسة	3.48	.988	69.6	متوسط
2	13	يميل الطلبة الى بذل جهد أكبر اذا ما فشلوا	3.47	.993	69.4	متوسط
3	14	يؤدي الطلبة واجباتهم بحماس ودافعية	3.45	1.014	69.0	متوسط
4	10	يتمتع الطلبة بحماس ودافعية للحضور الى المدرسة	3.45	1.015	69.0	متوسط
5	12	يجيد الطلبة التعامل مع معظم المشكلات الدراسية التي تواجههم	3.43	1.017	68.6	متوسط
6	15	أرى أن الطلبة لا يترددون بالمحاولة مرة أخرى إذا فشلوا.	3.41	1.024	68.2	متوسط
7	16	يمتلك الطلبة أهداف بعيدة المدى	3.41	1.031	68.2	متوسط
8	9	يميل الطلبة للأداء الروتيني الذي لا يتطلب مجهوداً	2.46	.985	49.2	متوسط

يتضح من الجدول (8.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن المثابرة تراوحت ما بين (3.48- 2.46)، وجاءت فقرة "يسعى الطلبة الى تنمية مهاراتهم في المدرسة " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.48) وبنسبة مئوية (69.6) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "يميل الطلبة للأداء الروتيني الذي لا يتطلب مجهودا " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.46) وبنسبة مئوية (49.2) وبتقدير متوسط.

(4) مجال المبادرة

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المبادرة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	يشارك الطلبة بشكل إيجابي في غرفة الصف في مناقشة القضايا المطروحة	3.64	1.035	72.8	متوسط
2	8	يمتلك الطلبة سمات القيادة	3.45	.974	69.0	متوسط
3	3	يميل الطلبة الى المشاركة والتعاون	3.44	1.013	68.8	متوسط
4	5	لدى الطلبة القدرة الكافية على المبادرة لحل مشاكلهم بأنفسهم	3.44	1.016	68.8	متوسط
5	6	يتعامل الطلبة مع الاحداث غير المتوقعة بنجاح وفاعلية	3.40	.996	68.0	متوسط
6	4	يلاحظ لدى الطلبة سهولة تكوين صداقات مع الآخرين	3.39	1.001	67.8	متوسط
7	2	يواجه الطلبة بعض الصعوبات في تكوين صداقات جديدة	2.59	1.016	51.8	متوسط
8	7	يفتقر الطلبة إلى القدرة على تحديد أهدافهم	2.55	1.029	51.0	متوسط

يتضح من الجدول (9.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال المبادرة تراوحت ما بين (3.64 - 2.55)، وجاءت فقرة " يشارك الطلبة بشكل إيجابي في غرفة الصف في مناقشة القضايا المطروحة " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.64) وبنسبة مئوية (72.8) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " يفقر الطلبة إلى القدرة على تحديد أهدافهم " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.55) وبنسبة مئوية (51.0) وبتقدير متوسط.

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟

للإجابة عن السؤال الثالث، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، والجدول (10.4) يوضح ذلك:

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس المسؤولية الاجتماعية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	الانتماء الوطني	3.13	.713	62.6	متوسط
2	4	المسؤولية الأخلاقية	3.07	.986	61.4	متوسط
3	3	المسؤولية الاجتماعية	3.06	.985	61.2	متوسط
4	2	المسؤولية الذاتية	3.05	.976	61.0	متوسط
		المسؤولية الاجتماعية ككل	3.08	.900	61.6	متوسط

يتضح من الجدول (10.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية ككل بلغ (3.08)، وبنسبة مئوية (61.6)، وبتقدير متوسط. أما المتوسطات الحسابية لمجالات مقياس المسؤولية الاجتماعية فقد تراوحت ما بين (3.13-3.05)، وجاء مجال "الانتماء الوطني" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.13)، وبنسبة مئوية (62.6)، وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال "المسؤولية الذاتية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.05)، وبنسبة مئوية (61.0)، وبتقدير متوسط.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس المسؤولية الاجتماعية كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) الانتماء الوطني

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الانتماء الوطني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	افتخر الطلبة بانتمائهم للمدرسة	3.26	1.217	65.2	متوسط
2	2	افتخر الطلبة بانتمائهم لمجتمعهم	3.21	1.123	64.2	متوسط
3	3	يقبل الطلبة بحماس على المشاركة يشارك في المشاريع	3.17	1.069	63.4	متوسط
		المقامة في المجتمع				
4	4	يحافظ الطلبة على ممتلكات المدرسة وعلى نظافتها.	3.16	1.080	63.2	متوسط
5	6	أعتقد أن لدى الطلبة انتماءات واضحة	3.11	1.129	62.2	متوسط
6	5	يتأثر الطلبة بشكل سلبي نتيجة الانفتاح على ثقافات مختلفة	2.89	1.105	57.8	متوسط

يتضح من الجدول (11.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن الانتماء الوطني تراوحت ما بين (3.26 - 2.89)، وجاءت فقرة " افتخر الطلبة بانتمائهم للمدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.26) وبنسبة مئوية (65.2) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " يتأثر الطلبة بشكل سلبي نتيجة الانفتاح على ثقافات مختلفة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.89) وبنسبة مئوية (57.8) وبتقدير متوسط.

2) المسؤولية الاخلاقية

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المسؤولية الاخلاقية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	26	يساعد الطلبة بعضهم البعض في الدراسة	3.10	1.074	62.0	متوسط
2	30	يرشد الطلبة بعضهم البعض لممارسة الاخلاق الحميدة	3.08	1.083	61.6	متوسط
3	24	يوبخ الطلبة زملائهم الذين يستخدمون كلمات بذيئة	3.07	1.078	61.4	متوسط
4	29	يحترم الطلبة رأي المعلم ويقدرونه	3.07	1.082	61.4	متوسط
5	25	يعتذر الطلبة لبعضهم البعض ولأساتذتهم إذا أخطأوا	3.07	1.083	61.4	متوسط
6	28	يحترم الطلبة رأي بعضهم البعض	3.06	1.069	61.2	متوسط
7	27	لا يلقي الطلبة الفضلات على الأرض	3.05	1.085	61.0	متوسط
8	23	ينصت الطلبة لبعضهم البعض ولا يقاطعون بعضهم	3.05	1.094	61.0	متوسط

يتضح من الجدول (12.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن المسؤولية الاخلاقية تراوحت ما بين (3.10 - 3.05)، وجاءت فقرة "يساعد الطلبة بعضهم البعض في الدراسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.10) وبنسبة مئوية (62.0) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "ينصت الطلبة لبعضهم البعض ولا يقاطعون بعضهم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.05) وبنسبة مئوية (61.0) وبتقدير متوسط.

3) المسؤولية الاجتماعية

جدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المسؤولية الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	16	يشارك الطلبة في أنشطة تطوعية خيرية	3.10	1.061	62.0	متوسط
2	15	يدافع الطلبة عن معتقداتهم وافكارهم التي يؤمنون بها	3.10	1.097	62.0	متوسط
3	22	يتمتع الطلبة عن القيام بسلوكيات مضادة لقيم المجتمع	3.07	1.075	61.4	متوسط
4	18	يراعي الطلبة مشاعر الآخرين	3.07	1.081	61.4	متوسط
5	19	يسود التعاون بين الطلبة أكثر من التنافس	3.07	1.107	61.4	متوسط
6	21	يتقبل الطلبة النصيحة من المعلم	3.06	1.059	61.2	متوسط
7	20	يشعر الطلبة بمسؤولية كبيرة تجاه مجتمعهم	3.04	1.095	60.8	متوسط
8	17	يواجه الطلبة ضغوطاتهم الاجتماعية بنجاح ولا يستسلمون	3.01	1.076	60.2	متوسط

يتضح من الجدول (13.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن المسؤولية الاجتماعية تراوحت ما بين (3.10 - 3.01)، وجاءت فقرة "يشارك الطلبة في أنشطة تطوعية خيرية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.10) وبنسبة مئوية (62.0) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "يواجه الطلبة ضغوطاتهم الاجتماعية بنجاح ولا يستسلمون" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.01) وبنسبة مئوية (60.2) وبتقدير متوسط.

4) المسؤولية الذاتية

جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات المسؤولية الذاتية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	8	يلتزم الطلبة بالمشاركة في المناسبات التي تقيمها المدرسة	3.14	1.105	62.8	متوسط
2	9	يرغب الطلبة ببذل قصارى جهدهم بشكل عام داخل المدرسة	3.10	1.118	62.0	متوسط
3	14	تتوافر القدوة المناسبة في حياة الطلبة	3.06	1.073	61.2	متوسط
4	11	يتقبل الطلبة رأي الكبار	3.04	1.060	60.8	متوسط
5	12	يقدم الطلبة النصيحة لبعضهم البعض	3.04	1.071	60.8	متوسط
6	7	يشعر الطلبة بالضيق إذا تأخروا عن المدرسة	3.04	1.075	60.8	متوسط
7	13	يتنازل الطلبة لبعضهم البعض برحابة صدر	3.02	1.078	60.4	متوسط
8	10	لدى الطلبة ضبط داخلي ولا حاجة لمراقبتهم	2.96	1.094	59.2	متوسط

يتضح من الجدول (14.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن المسؤولية الذاتية تراوحت ما بين (3.14 - 2.96)، وجاءت فقرة " يلتزم الطلبة بالمشاركة في المناسبات التي تقيمها المدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.14) وبنسبة مئوية (62.8) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " لدى الطلبة ضبط داخلي ولا حاجة لمراقبتهم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.96) وبنسبة مئوية (59.2) وبتقدير متوسط.

2.4- النتائج المتعلقة بالفرضيات

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الأنشطة المرافقة للمنهاج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل.

لاختبار الفرضية الأولى، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية

داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، طبيعة التخصص (موضوع التدريس)، في أي لواء تقع المدرسة، والجدول (15.4) يبين ذلك:

جدول (15.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، التخصص، مكان العمل

المتغير	المستوى	الإحصائي	تطوير المجتمع	تطوير ذاتي وأكاديمي	تعليم المبادئ	الدرجة الكلية
نوع المدرسة	ابتدائية	M	3.16	3.10	3.04	3.10
		SD	.940	.941	.936	.921
	اعدادية	M	3.32	3.24	3.21	3.25
		SD	.968	.916	.955	.910
	ثانوية	M	3.42	3.34	3.29	3.34
		SD	1.097	1.113	1.102	1.091
سنوات الخبرة	أقل من 10	M	3.06	2.98	2.98	3.00
		SD	.932	.935	.923	.920
	من 10 ل 20	M	3.31	3.19	3.13	3.20
		SD	1.014	.986	1.007	.972
	أكثر من 20	M	3.55	3.56	3.45	3.53
		SD	1.002	.985	1.020	.977
التخصص	علمية	M	3.12	3.07	3.00	3.06
		SD	.950	.949	.920	.924
	إنسانية	M	3.47	3.36	3.33	3.38
		SD	1.021	1.020	1.055	1.009
	لواء الشمال	M	3.67	3.61	3.59	3.62
		SD	1.133	1.144	1.124	1.126
مكان العمل	لواء حيفا	M	3.39	3.37	3.24	3.34
		SD	.890	.906	.907	.877
	لواء المركز	M	3.23	3.14	3.11	3.15
		SD	.981	.936	.942	.932
	لواء الجنوب	M	3.15	3.03	3.04	3.05
		SD	1.009	.980	1.006	.974
	لواء القدس	M	2.88	2.80	2.73	2.80
		SD	.806	.783	.789	.762

M= المتوسط الحسابي SD= الانحراف المعياري

يتضح من الجدول (15.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة، وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الأنشطة

المرافقة للمنهاج فقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" (MANOVA "without Interaction"، والجدول (16.4) يبين ذلك:

جدول (16.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الأنشطة للمنهاج تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، التخصص، مكان العمل

الدلالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المجالات	مصدر التباين
.443	.815	.712	2	1.424	تطوير المجتمع	نوع المدرسة
.620	.478	.404	2	.809	تطوير ذاتي وأكاديمي	
.486	.722	.623	2	1.247	تعليم المبادئ	
.536	.625	.512	2	1.024	الدرجة الكلية	
.002*	6.359	5.553	2	11.105	تطوير المجتمع	سنوات الخبرة
.000*	9.710	8.217	2	16.433	تطوير ذاتي وأكاديمي	
.003*	5.892	5.086	2	10.173	تعليم المبادئ	
.000*	8.164	6.695	2	13.391	الدرجة الكلية	
.005*	7.821	6.828	1	6.828	تطوير المجتمع	التخصص
.033*	4.559	3.858	1	3.858	تطوير ذاتي وأكاديمي	
.008*	7.050	6.087	1	6.087	تعليم المبادئ	
.014*	6.081	4.987	1	4.987	الدرجة الكلية	
.000*	8.541	7.458	4	29.831	تطوير المجتمع	مكان العمل
.000*	10.011	8.471	4	33.884	تطوير ذاتي وأكاديمي	
.000*	9.559	8.252	4	33.009	تعليم المبادئ	
.000*	9.952	8.162	4	32.647	الدرجة الكلية	
		.873	371	323.932	تطوير المجتمع	الخطأ
		.846	371	313.930	تطوير ذاتي وأكاديمي	
		.863	371	320.297	تعليم المبادئ	
		.820	371	304.259	الدرجة الكلية	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتضح من الجدول (16.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير نوع المدرسة.

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير طبيعة التخصص (موضوع التدريس)، إذ جاءت الفروق لصالح من إنسانية.
 - وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيري: سنوات الخبرة، و في أي لواء تقع المدرسة.
- وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيري: سنوات الخبرة، و في أي لواء تقع المدرسة، أجري اختبار (Scheffe) والجدولان (17.4) و(18.4) يوضحان ذلك:

جدول (17.4): نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المتغير	المستوى	المتوسط	أقل من 10	من 10 ل 20	أكثر من 20
تطوير المجتمع	أقل من 10	3.06			-4.92*
	من 10 ل 20	3.31			
	أكثر من 20	3.55			
تطوير ذاتي وأكاديمي	أقل من 10	2.98			-5.86*
	من 10 ل 20	3.19			-3.71*
	أكثر من 20	3.56			
تعليم المبادئ	أقل من 10	2.98			-4.77*
	من 10 ل 20	3.13			-3.26*
	أكثر من 20	3.45			
الدرجة الكلية	أقل من 10	3.00			-5.37*
	من 10 ل 20	3.20			-3.32*
	أكثر من 20	3.53			

*دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$)

يتبين من الجدول (17.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مجال: (تطوير المجتمع) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة بين (أقل من 10) و (أكثر من 20)، جاءت الفروق لصالح (أكثر من 20).
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في الأنشطة المرافقة للمنهاج ومجالي: (تطوير ذاتي وأكاديمي، تعليم المبادئ) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة بين (أكثر من 20) من جهة وكل من: (أقل من 10) و (من 10 ل 20)، من جهة أخرى، جاءت الفروق لصالح (أكثر من 20).

جدول (18.4): نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير في أي لواء تقع المدرسة

المتغير	المستوى	المتوسط	لواء الشمال	لواء حيفا	لواء المركز	لواء الجنوب	لواء القدس
تطوير المجتمع	لواء الشمال	3.67				.522*	.783*
	لواء حيفا	3.39					.509*
	لواء المركز	3.23					
	لواء الجنوب	3.15					
	لواء القدس	2.88					
تطوير ذاتي وأكاديمي	لواء الشمال	3.61				.584*	.811*
	لواء حيفا	3.37					.569*
	لواء المركز	3.14					
	لواء الجنوب	3.03					
	لواء القدس	2.80					
تعليم المبادئ	لواء الشمال	3.59				.554*	.861*
	لواء حيفا	3.24					.510*
	لواء المركز	3.11					
	لواء الجنوب	3.04					
	لواء القدس	2.73					
الدرجة الكلية	لواء الشمال	3.62				.563*	.818*
	لواء حيفا	3.34					.541*

لواء المركز	3.15
لواء الجنوب	3.05
لواء القدس	2.80

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتبين من الجدول (18.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في الأنشطة المرافقة للمنهاج ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير في أي لواء تقع المدرسة بين (لواء الشمال) من جهة وكل من : (لواء الجنوب) و(لواء القدس)، من جهة أخرى، جاءت الفروق لصالح (لواء الشمال)، كذلك وجود فروق دالة إحصائية بين (لواء حيفا) و (لواء القدس) جاءت الفروق لصالح (لواء حيفا).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل.

لاختبار الفرضية الثانية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، التخصص، ومكان العمل، والجدول (19.4) يبين ذلك:

جدول (19.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، التخصص، مكان العمل

المتغير	المستوى	الإحصائي	المبادرة	المثابرة	الثقة بالذات	فاعلية الذات	الدرجة الكلية
نوع المدرسة	ابتدائية	M	3.23	3.33	3.45	3.45	3.35
		SD	.484	.691	.877	.880	.690
	اعدادية	M	3.21	3.27	3.37	3.36	3.29
		SD	.475	.728	.886	.896	.679
	ثانوية	M	3.27	3.34	3.43	3.40	3.35
		SD	.516	.752	.958	.991	.746

سنوات الخبرة	أقل من 10	M	3.27	3.39	3.51	3.51	3.41
		SD	.421	.621	.803	.789	.609
	من 10 ل 20	M	3.17	3.28	3.37	3.37	3.29
		SD	.523	.732	.926	.938	.732
	أكثر من 20	M	3.27	3.27	3.38	3.34	3.31
		SD	.543	.826	1.010	1.060	.797
التخصص	علمية	M	3.25	3.34	3.45	3.46	3.36
		SD	.465	.665	.826	.828	.644
	إنسانية	M	3.22	3.30	3.40	3.37	3.31
		SD	.523	.778	.994	1.019	.775
مكان العمل	لواء الشمال	M	3.44	3.63	3.81	3.83	3.66
		SD	.502	.748	1.000	.958	.749
	لواء حيفا	M	3.24	3.24	3.37	3.32	3.28
		SD	.521	.756	.832	.859	.683
	لواء المركز	M	3.28	3.42	3.56	3.56	3.44
		SD	.444	.604	.836	.839	.641
	لواء الجنوب	M	3.21	3.31	3.41	3.43	3.33
		SD	.468	.700	.869	.884	.674
	لواء القدس	M	3.03	3.03	3.04	3.00	3.02
		SD	.424	.612	.814	.851	.628

M = المتوسط الحسابي SD = الانحراف المعياري

يتضح من الجدول (19.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الكفاءة الذاتية فقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" ("MANOVA "without Interaction")، والجدول (20.4) يبين ذلك:

جدول (20.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الكفاءة الذاتية تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، التخصص، مكان العمل.

الدالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المجالات	مصدر التباين
.827	.190	.043	2	.086	المبادرة	نوع المدرسة
.833	.182	.088	2	.176	المثابرة	
.784	.244	.187	2	.373	الثقة بالذات	
.676	.392	.305	2	.610	فاعلية الذات	
.831	.185	.085	2	.171	الدرجة الكلية	
.280	1.279	.291	2	.581	المبادرة	سنوات الخبرة
.678	.389	.188	2	.376	المثابرة	
.731	.313	.240	2	.479	الثقة بالذات	
.799	.224	.174	2	.349	فاعلية الذات	
.675	.393	.182	2	.363	الدرجة الكلية	
.461	.544	.124	1	.124	المبادرة	التخصص
.789	.071	.035	1	.035	المثابرة	
.692	.157	.120	1	.120	الثقة بالذات	
.508	.439	.342	1	.342	فاعلية الذات	
.604	.270	.125	1	.125	الدرجة الكلية	
.000*	6.541	1.487	4	5.949	المبادرة	مكان العمل
.000*	6.803	3.287	4	13.149	المثابرة	
.000*	7.117	5.447	4	21.787	الثقة بالذات	
.000*	8.281	6.445	4	25.779	فاعلية الذات	
.000*	7.843	3.623	4	14.494	الدرجة الكلية	
		.227	371	84.355	المبادرة	الخطأ
		.483	371	179.259	المثابرة	
		.765	371	283.936	الثقة بالذات	
		.778	371	288.733	فاعلية الذات	
		.462	371	171.414	الدرجة الكلية	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتضح من الجدول (20.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس الكفاءة الذاتية ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، التخصص.

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على مقياس الكفاءة الذاتية ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى مكان العمل.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية على مقياس الكفاءة الذاتية ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير في مكان العمل، أجري اختبار (Scheffe) والجدول (21.4) يوضح ذلك:

جدول (21.4): نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس الكفاءة الذاتية ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير مكان العمل

المتغير	المستوى	المتوسط	لواء الشمال	لواء حيفا	لواء المركز	لواء الجنوب	لواء القدس
المبادرة	لواء الشمال	3.44					.412*
	لواء حيفا	3.24					
	لواء المركز	3.28					
	لواء الجنوب	3.21					
	لواء القدس	3.03					
المثابرة	لواء الشمال	3.63		.388*			.597*
	لواء حيفا	3.24					
	لواء المركز	3.42					.392*
	لواء الجنوب	3.31					
	لواء القدس	3.03					
الثقة بالذات	لواء الشمال	3.81		.441*			.772*
	لواء حيفا	3.37					
	لواء المركز	3.56					.522*
	لواء الجنوب	3.41					
	لواء القدس	3.04					
فاعلية الذات	لواء الشمال	3.83		.506*			.831*

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مجال: (المبادرة) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير مكان العمل بين (لواء الشمال) و (لواء القدس)، جاءت الفروق لصالح (لواء الشمال).
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في الكفاءة الذاتية ومجالات: (المثابرة، الثقة بالذات، فاعلية الذات) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير مكان العمل بين (لواء الشمال) من جهة وكل من: (لواء حيفا) و(لواء القدس)، من جهة أخرى، جاءت الفروق لصالح (لواء الشمال)، كذلك وجود فروق دالة إحصائية بين (لواء المركز) و (لواء القدس) جاءت الفروق لصالح (لواء المركز).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل.

82

جدول (22.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل

المتغير	المستوى	الإحصائي	الانتماء الوطني	المسؤولية الذاتية	المسؤولية الاجتماعية	المسؤولية الأخلاقية	الدرجة الكلية
نوع المدرسة	ابتدائية	M SD	3.06 .685	3.02 .945	3.03 .936	3.02 .923	3.03 .860
	اعدادية	M SD	3.19 .738	3.00 .967	3.03 1.020	3.08 1.030	3.07 .910
	ثانوية	M SD	3.22 .738	3.15 1.041	3.16 1.052	3.16 1.066	3.17 .967
	أقل من 10	M SD	3.03 .643	2.96 .938	2.97 .951	2.96 .931	2.98 .865
	من 10 ل 20	M SD	3.13 .739	3.03 .983	3.04 .988	3.07 .989	3.07 .901
	أكثر من 20	M SD	3.30 .760	3.23 1.016	3.26 1.021	3.25 1.053	3.26 .942
سنوات الخبرة	علمية	M SD	3.09 .670	2.99 .922	3.00 .955	2.99 .945	3.01 .860
	إنسانية	M SD	3.19 .765	3.14 1.041	3.15 1.022	3.17 1.032	3.16 .948
	لواء الشمال	M SD	3.30 .802	3.44 1.166	3.48 1.178	3.49 1.169	3.44 1.081
مكان العمل	لواء حيفا	M SD	3.20 .711	3.13 .905	3.17 .929	3.09 .891	3.14 .840
	لواء المركز	M SD	3.15 .659	3.03 .882	3.05 .895	3.10 .959	3.08 .820
	لواء الجنوب	M SD	3.11 .701	2.97 1.011	2.97 .998	2.99 1.006	3.00 .919
	لواء القدس	M SD	2.88 .626	2.68 .738	2.63 .695	2.70 .732	2.71 .668

M = المتوسط الحسابي SD = الانحراف المعياري

يتضح من الجدول (22.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المسؤولية الاجتماعية فقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" (MANOVA "without Interaction")، والجدول (23.4) يبين ذلك:

جدول (23.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
نوع المدرسة	الانتماء الوطني	.847	2	.423	.875	.418
	المسؤولية الذاتية	.586	2	.293	.327	.721
	المسؤولية الاجتماعية	.434	2	.217	.242	.785
	المسؤولية الأخلاقية	.242	2	.121	.133	.875
	الدرجة الكلية	.341	2	.170	.225	.798
سنوات الخبرة	الانتماء الوطني	3.502	2	1.751	3.616	.028*
	المسؤولية الذاتية	4.562	2	2.281	2.548	.080
	المسؤولية الاجتماعية	5.613	2	2.806	3.134	.045*
	المسؤولية الأخلاقية	5.150	2	2.575	2.837	.060
	الدرجة الكلية	4.747	2	2.374	3.141	.044*
التخصص	الانتماء الوطني	.188	1	.188	.388	.533
	المسؤولية الذاتية	1.006	1	1.006	1.124	.290
	المسؤولية الاجتماعية	.868	1	.868	.970	.325
	المسؤولية الأخلاقية	1.520	1	1.520	1.674	.196
	الدرجة الكلية	.868	1	.868	1.148	.285
مكان العمل	الانتماء الوطني	7.975	4	1.994	4.118	.003*
	المسؤولية الذاتية	24.143	4	6.036	6.743	.000*
	المسؤولية الاجتماعية	30.202	4	7.551	8.433	.000*
	المسؤولية الأخلاقية	25.675	4	6.419	7.071	.000*
	الدرجة الكلية	21.812	4	5.453	7.215	.000*
الخطأ	الانتماء الوطني	179.626	371	.484		
	المسؤولية الذاتية	332.090	371	.895		
	المسؤولية الاجتماعية	332.160	371	.895		
	المسؤولية الأخلاقية	336.790	371	.908		
	الدرجة الكلية	280.390	371	.756		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتضح من الجدول (23.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيري: نوع المدرسة، والتخصص.
 - وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالي: (الانتماء الوطني، المسؤولية الاجتماعية) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.
 - وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير مكان العمل.
- وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية على مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالاته الدالة لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيري: سنوات الخبرة، و مكان العمل، أجري اختبار (Scheffe) والجدولان (24.4) و(25.4) يوضحان ذلك:

جدول (24.4): نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالي: (الانتماء الوطني، المسؤولية الاجتماعية) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المتغير	المستوى	المتوسط	أقل من 10	من 10 ل 20	أكثر من 20
الانتماء الوطني	أقل من 10	3.03			-.271*
	من 10 ل 20	3.13			
	أكثر من 20	3.30			
المسؤولية الاجتماعية	أقل من 10	2.97			-.294*
	من 10 ل 20	3.04			
	أكثر من 20	3.26			
الدرجة الكلية	أقل من 10	2.98			-.280*
	من 10 ل 20	3.07			
	أكثر من 20	3.26			

*دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$)

يتبين من الجدول (24.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالي: (الانتماء الوطني، المسؤولية الاجتماعية) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة بين (أقل من 10) و (أكثر من 20)، جاءت الفروق لصالح (أكثر من 20).

جدول (25.4): نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير مكان العمل

المتغير	المستوى	المتوسط	لواء الشمال	لواء حيفا	لواء المركز	لواء الجنوب	لواء القدس
الانتماء الوطني	لواء الشمال	3.30					.423*
	لواء حيفا	3.20					.321*
	لواء المركز	3.15					.271*
	لواء الجنوب	3.11					.231*
	لواء القدس	2.88					
المسؤولية الذاتية	لواء الشمال	3.44					.766*
	لواء حيفا	3.13					.449*
	لواء المركز	3.03					.352*
	لواء الجنوب	2.97					
	لواء القدس	2.68					
المسؤولية الاجتماعية	لواء الشمال	3.48					.854*
	لواء حيفا	3.17					.537*
	لواء المركز	3.05					.420*
	لواء الجنوب	2.97					.337*
	لواء القدس	2.63					
المسؤولية الأخلاقية	لواء الشمال	3.49					.790*
	لواء حيفا	3.09					.397*
	لواء المركز	3.10					.402*
	لواء الجنوب	2.99					
	لواء القدس	2.70					
الدرجة الكلية	لواء الشمال	3.44					.727*
	لواء حيفا	3.14					.433*

.367*	3.08	لواء المركز
.293*	3.00	لواء الجنوب
	2.71	لواء القدس

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتبين من الجدول (25.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في مجالي: (المسؤولية الذاتية، المسؤولية الاخلاقية) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير مكان العمل بين (لواء القدس) من جهة وكل من: (لواء الشمال) و(لواء حيفا)، و (لواء المركز)، من جهة أخرى، جاءت الفروق لصالح كل من: (لواء الشمال) و(لواء حيفا)، و (لواء المركز).
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في المسؤولية الاجتماعية ككل ومجالي: (الانتماء الوطني، المسؤولية الاجتماعية) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير في مكان العمل بين (لواء القدس) من جهة وكل من: (لواء الشمال) و(لواء حيفا)، و (لواء المركز)، و (لواء الجنوب)، من جهة أخرى، جاءت الفروق لصالح كل من: (لواء الشمال) و(لواء حيفا)، و (لواء المركز)، و (لواء الجنوب).

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين الأنشطة المرافقة للمنهاج والكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.

للإجابة عن الفرضية الرابعة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسين الأنشطة المرافقة للمنهاج والكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، والجدول (26.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون.

جدول (26.4): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الأنشطة المرافقة للمنهاج و الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين (ن=381)

مقياس الكفاءة الذاتية	الكفاءة الذاتية				الأنشطة المرافقة للمنهاج
	المبادرة	المثابرة	الثقة بالذات	فاعلية الذات	
معامل ارتباط بيرسون					
تطوير المجتمع	.503**	.474**	.497**	.469**	.505**
تطوير ذاتي وأكاديمي	.516**	.487**	.501**	.478**	.516**
تعليم المبادئ	.534**	.520**	.527**	.504**	.543**
الأنشطة المرافقة للمنهاج ككل	.528**	.503**	.517**	.493**	.531**

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p)

يتضح من الجدول (26.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين الأنشطة المرافقة للمنهاج والكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = 0.531$)، ويتضح أن العلاقة بين الأنشطة المرافقة للمنهاج و الكفاءة الذاتية جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الأنشطة المرافقة للمنهاج ازداد مستوى الكفاءة الذاتية.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنشطة المرافقة للمنهاج والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.

للإجابة عن الفرضية الخامسة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسين الأنشطة المرافقة للمنهاج والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، والجدول (27.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون.

جدول (27.4): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الأنشطة المرافقة للمنهاج و المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين (ن=381)

المسؤولية الاجتماعية ككل	مقياس المسؤولية الاجتماعية				الأنشطة المرافقة للمنهاج
	المسؤولية الاخلاقية	المسؤولية الاجتماعية	المسؤولية الذاتية	الانتماء الوطني	
	معامل ارتباط بيرسون				
	.792**	.783**	.774**	.762**	تطوير المجتمع
	.808**	.804**	.795**	.773**	تطوير ذاتي وأكاديمي
	.786**	.785**	.770**	.744**	تعليم المبادئ
	.814**	.810**	.799**	.778**	الأنشطة المرافقة للمنهاج ككل

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يتضح من الجدول (27.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، بين الأنشطة المرافقة للمنهاج والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = .814$)، ويتضح أن العلاقة بين الأنشطة المرافقة للمنهاج والمسؤولية الاجتماعية جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الأنشطة المرافقة للمنهاج ازداد مستوى المسؤولية الاجتماعية.

6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.

للإجابة عن الفرضية السادسة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسين الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، والجدول (28.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون.

جدول (28.4): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الكفاءة الذاتية و المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين (ن=381)

المسؤولية الاجتماعية ككل	مقياس المسؤولية الاجتماعية				الكفاءة الذاتية
	المسؤولية الاخلاقية	المسؤولية الاجتماعية	المسؤولية الذاتية	الانتماء الوطني	
معامل ارتباط بيرسون					
.607**	.582**	.600**	.595**	.570**	المبادرة
.611**	.595**	.594**	.598**	.574**	المثابرة
.624**	.598**	.612**	.616**	.587**	الثقة بالذات
.608**	.584**	.596**	.597**	.574**	فاعلية الذات
.640**	.616**	.627**	.628**	.602**	الكفاءة الذاتية ككل

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يتضح من الجدول (28.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq .05$)، بين الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = .640$)، ويتضح أن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الكفاءة الذاتية ازداد مستوى المسؤولية الاجتماعية.

3. النتائج المتعلقة بالمقابلات

1.3.4 نتائج السؤال الأول الذي ينص على: ما أهم أهداف التعليم المرافق للمنهاج الذي تقدمه المدرسة وهل يتم تحقيقها؟

للأجابة عن السؤال الأول تم مقابلة (12) من التربويين موزعين على الشكل التالي:

جدول (29.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الابتدائية على السؤال الأول

رقم المقابلة	1	2	3	4
تفريغ طاقات	X			X
تطوير شخصية الطالب	X			
اكتساب قيم	X	X		
تشكيل هوية		X		
صقل الشخصية			X	

	X			تحقيق الذات
	X			تحسين التحصيل العلمي
X	X			تحسين العلاقات بين الطلبة
X	X			زيادة الثقة بالنفس
	X			اكتشاف ميول الطلبة
	X			إخراج الطاقات السلبية
X				مواجهة مخاوف الطلبة
X				تتحقق الاهداف
	X	X		تتحقق الاهداف بشكل جزئي
			X	لا تتحقق الأهداف

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الأول في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الابتدائية الحكومية، حول سؤال، ما أهم أهداف التعليم المرافق للمنهاج الذي تقدمه المدرسة وهل يتم تحقيقها؟ وكما يظهر الجدول فقد اختلفت إجابات المربين، ومن الإجابات التي تكررت أكثر من مرة كانت: أنه من شأن الأنشطة المرافقة للمنهاج أن ترفع من ثقة الطلبة بأنفسهم، وتحسين العلاقات بين الطلبة، واكتساب القيم، وفرصة للطلبة للترفيه عن أنفسهم، كذلك تظهر النتائج أن اثنين من أصل أربعة تربويين في المدارس الابتدائية يظنون بأن هذه الأهداف تتحقق بشكل جزئي، واحد يعتقد أنها تتحقق والأخير أجاب بأن الأهداف المعلنة من قبل المدرسة لا تتحقق.

جدول (30.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الإعدادية على السؤال الأول

رقم المقابلة	1	2	3	4
اكتساب قيم	X		X	
تطوير هوية	X			
تقوية العلاقات الاجتماعية	X			
اكتشاف المواهب والقدرات		X		
توجيه الطلبة		X		
تطبيق عملي للمفاهيم		X		
التعرف على المهن		X		

	X			ربط الطالب بمحيطه
X				تقوية التواصل بين الطلبة
X				العمل بمجموعات
X				تنمية روح القيادة
	X		X	يتم تحقيق الأهداف
X		X		يتم تحقيق الأهداف بشكل جزئي

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الأول في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الإعدادية الحكومية، حول سؤال، ما أهم أهداف التعليم المرافق للمنهاج الذي تقدمه المدرسة وهل يتم تحقيقها؟ كما يظهر الجدول فقد تباينت أهداف الانشطة المرافقة للمنهاج بين المدارس المختلفة، فتعددت أسباب تطبيق الأنشطة المرافقة للمنهاج في المدارس الإعدادية ومن الإجابات التي تكررت أكثر من مرة كانت، بأن من شأن الأنشطة المرافقة للمنهاج إكساب الطلبة القيم المجتمعية الإيجابية، بينما تعددت الإجابات بين العديد من السلوكيات الإيجابية مثل: تعلم العمل بمجموعات، وتنمية روح القيادة، وربط الطالب بمحيطه، فيما يتعلق باجابة العينة على نسبة تحقق هذه الأهداف، فأجاب إثنين بأن الأهداف تتحقق بشكل جزئي وإثنان يظنان بأن أهداف الانشطة المرافقة للمنهاج تتحقق.

جدول (31.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الثانوية على السؤال الأول

رقم القابلة	1	2	3	4
تطوير شخصية الطلبة	X	X	X	X
تطوير العلاقات الاجتماعية	X		X	X
توعية الطالب لمحيطه	X			
تطوير روعي القيادة	X		X	X
تعلم القيم		X		
تشكيل هوية		X		
تنمية المسؤولية			X	X
يتم تحقيق الأهداف				X
يتم تحقيق الأهداف بشكل جزئي	X	X	X	

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الأول في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الثانوية الحكومية، حول سؤال، ما أهم أهداف التعليم المرافق للمنهاج الذي تقدمه المدرسة وهل يتم تحقيقها؟

وكما يظهر الجدول فإن من الأجوبة التي تكررت أكثر من مرة هي: تنمية المسؤولية، وتنمية روح القيادة، وتطوير العلاقات الاجتماعية، وأجاب أربعة من أصل أربعة بأن الأنشطة المرافقة للمنهاج يمدرسهم تهدف إلى تطوير شخصية الطلبة، أجاب ثلاثة من أصل أربعة تربويين بأن هذه الأهداف تتحقق بشكل جزئي، والأخير أجاب بأن هذه الأهداف تتحقق.

2.3.4 نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: ما مستوى رضاك من التعليم المرافق للمنهاج الذي توفره المدرسة ولماذا؟

للأجابة عن السؤال الثاني، تم مقابلة (12) من التربويين موزعين على الشكل التالي:

جدول (32.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الابتدائية عن السؤال الثاني

رقم المقابلة	1	2	3	4
راضٍ بسبب تعدد الأنشطة		X	X	X
راضٍ لأن الطلبة راضون				X
غير راضٍ عن جودة الأنشطة	X			

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الثاني في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الابتدائية الحكومية، حول سؤال ما مستوى رضاك من التعليم المرافق للمنهاج الذي توفره المدرسة ولماذا؟ وكما يظهر الجدول فإن ثلاثة تربويين أعربوا عن رضاهم، و فقط مربّي واحد أشار إلى أنه غير راضٍ عن جودة الأنشطة المرافقة للمنهاج التي تقدمها مدرسته.

جدول (33.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الإعدادية عن السؤال الثاني

رقم المقابلة	1	2	3	4
راضٍ لأنني أرى النتائج ملحوظة	X			
راضٍ لتنوع الفعاليات		X	X	X

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الثاني في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الإعدادية الحكومية، حول سؤال ما مستوى رضاك من التعليم المرافق للمنهاج الذي توفره المدرسة ولماذا؟ فكما يظهر الجدول فجميع التربويين إتفقوا على أنهم راضين من جودة ومستوى الأنشطة المرافقة للمنهاج التي تقدمه مدرستهم.

جدول (34.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الثانوية عن السؤال الثاني

رقم المقابلة	1	2	3	4
غير راضٍ لأن المدرسة لا تهتم كما يجب بالأنشطة المرافقة للمنهاج	X	X		
راضٍ			X	X

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الثاني في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الثانوية الحكومية، حول سؤال ما مستوى رضاك من التعليم المرافق للمنهاج الذي توفره المدرسة ولماذا؟ يتضح أن التركيز على الأنشطة المرافقة للمنهاج يقل في المدارس الثانوية، فكما يظهر الجدول لقد إنقسم المربين بين راضٍ وغير راضٍ، وهذه النتيجة لم تظهر في المدارس الأخرى.

3.3.4 نتائج السؤال الثالث الذي ينص على: هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة ولماذا؟

للأجابة عن السؤال الثالث، تم مقابلة (12) من التربويين موزعين على الشكل التالي:

جدول (35.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الابتدائية عن السؤال الثالث

رقم المقابلة	1	2	3	4
لها تأثير محدود	X			
طبعاً الأنشطة تقوي الشخصية		X		X
يجب أن يكون كذلك لكن ينقص الخبراء			X	

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الثالث في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الابتدائية الحكومية حول السؤال، هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة ولماذا؟ فقد أجاب مربّي واحد بأن أثر الأنشطة المرافقة للمنهاج محدود على مستوى الكفاءة الذاتية، وفسر رأيه بأن الثقة بالنفس والكفاءة الذاتية يحددها معاملة الأهل في البيت أكثر من المدرسة، أما الثلاثة الباقين فقد أشاروا إلى أنه توجد علاقة بين الممارسة السليمة للأنشطة المرافقة للمنهاج ومستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة في مدارسهم.

جدول (36.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الإعدادية عن السؤال الثالث

رقم المقابلة	1	2	3	4
نعم تزيد الثقة بالنفس	X			
نعم لأنها تقوي الشخصية		X		X
نعم هي تشكل دعم نفسي			X	

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الثالث في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الإعدادية الحكومية حول السؤال، هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة ولماذا؟ فكما يظهر الجدول فلقد إتفق جميع التربويين على التأثير الإيجابي للأنشطة المرافقة للمنهاج على طلبة مدارسهم.

جدول (37.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الثانوية عن السؤال الثالث

رقم المقابلة	1	2	3	4
نعم تؤثر على القدرات والمهارات الحياتية كذلك	X		X	X
نعم، أكثر من التعليم الكلاسيكي		X		

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الثالث في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الثانوية الحكومية حول السؤال، هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة ولماذا؟ كما يشير الجدول، يتفق جميع التربويين على أن للأنشطة المرافقة للمنهاج الأثر الإيجابي برأيهم على مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة.

4.3.4 نتائج السؤال الرابع الذي ينص على: هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى المسؤولية الاجتماعية للطلبة ولماذا؟

للأجابة عن السؤال الرابع، تم مقابلة (12) من التربويين موزعين على الشكل التالي:

جدول (38.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الابتدائية عن السؤال الرابع

رقم القابلة	1	2	3	4
متعلق بجودة الفعاليات	X			
نعم عن طريق التطوع		X		
نعم تنمي الانتماءات			X	X

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الرابع في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الابتدائية الحكومية حول السؤال: هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى المسؤولية الاجتماعية للطلبة ولماذا؟ وكما يظهر الجدول فيتفق جميع المربين على دور الفعاليات المرافقة للمنهاج في الرفع من مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة، واحداً منهم أشار أن الأمر كذلك إذا ما كانت الأنشطة المرافقة للمنهاج على مستوى عالٍ.

جدول (39.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الإعدادية عن السؤال الرابع

رقم المقابلة	1	2	3	4
نعم الأنشطة تنمي القيم الايجابية	X			
نعم تنمي الانتماء للمجتمع		X	X	
نعم تقوي الروابط الاجتماعية الصحيحة				X

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الرابع في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الإعدادية الحكومية حول السؤال: هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى المسؤولية الاجتماعية للطلبة ولماذا؟ وكما يظهر جدول الإجابات فلقد أجاب جميعهم بنعم مع إختلاف الأسباب، منهم من جاب بأن الأنشطة المرافقة للمنهاج تنمي القيم الإيجابية ومنها المسؤولية الاجتماعية ومنهم من قال بأن الأنشطة المرافقة للمنهاج تقوي الروابط الاجتماعية، وإثنين منهما أشارا إلى أن ممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج من شأنها أن ترفع من مستوى المسؤولية الاجتماعية عن طريق تنمية الانتماء للمجتمع.

جدول (40.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الثانوية عن السؤال الرابع

رقم المقابلة	1	2	3	4
تساهم كثيراً خصيصاً التطوع	X			
يجب أن يكون كذلك		X		
نعم تؤثر بشكل كبير			X	X

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الرابع في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الثانوية الحكومية حول السؤال: هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى المسؤولية الاجتماعية للطلبة ولماذا؟ يظهر الجدول موافقة جميع المربين على أثر الأنشطة المرافقة للمنهاج على مستوى

الكفاءة الذاتية وعلى أنها تساهم في الرفع من مستواها خصيصاً الفعاليات المرتبطة في التطوع من أجل المجتمع.

5.3.4 نتائج السؤال الخامس الذي ينص على: هل ترى وجود علاقة ممكنة بين مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة؟

للأجابة عن السؤال الرابع، تم مقابلة (12) من التربويين موزعين على الشكل التالي:

جدول (41.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الابتدائية عن السؤال الخامس

رقم المقابلة	1	2	3	4
هنالك علاقة مباشرة	X			
هنالك علاقة متبادلة		X	X	X

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الخامس في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الابتدائية الحكومية حول السؤال الذي ينص على: هل ترى وجود علاقة ممكنة بين مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة؟ أجاب مربّي واحد كما يظهر الجدول بأنه توجد علاقة مباشرة وكان يقصد بأنه كلما زادت الكفاءة الذاتية وثقة الطالب بنفسه زاد إهتمامه بمحيطه، أما الثلاثة الباقون فقد أجابوا بأن مستوى المسؤولية الاجتماعية يؤثر بميتوى الكفاءة الذاتية كما يؤثر مستوى الكفاءة الذاتية بمستوى المسؤولية الاجتماعية.

جدول (42.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الإعدادية عن السؤال الخامس

رقم المقابلة	1	2	3	4
علاقة توافقية عالية	X		X	
هنالك علاقة متبادلة		X		X

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الخامس في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الإعدادية الحكومية حول السؤال الذي ينص على: هل ترى وجود علاقة ممكنة بين مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة؟ كما يظهر الجدول فقد أشار إثنين لوجود علاقة قوية بين المفهومين وإثنين أشارا إلى وجود علاقة متبادلة بين المفهومين.

جدول (43.4): نتائج التربويين العاملين في المدارس الثانوية عن السؤال الخامس

رقم المقابلة	1	2	3	4
هنالك علاقة مباشرة قوية	x	x	x	x

هذا الجدول يلخص نتائج السؤال الخامس في المقابلات مع التربويين العاملين في المدارس الثانوية الحكومية حول السؤال الذي ينص على: هل ترى وجود علاقة ممكنة بين مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة؟ كما يظهر الجدول فلقد أجاب جميع التربويين بظنهم بوجود علاقة مباشرة قوية بين المفهومين.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي هدفت للتعرف على علاقة الأنشطة المرافقة للمنهاج بمستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين وتقديم تصور مقترح لتحسين هذه العلاقة، ينقسم هذا الفصل إلى خمسة أقسام: القسم الأول يعالج أجوبة الأسئلة الكمية، والقسم الثاني يتطرق إلى مناقشة فرضيات الدراسة، أما القسم الثالث فيتطرق إلى أجوبة الأسئلة النوعية، وفي القسم الرابع يقدم الباحث مقترح للرفع من جودة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر، يليها يقدم الباحث بعض التوصيات الضرورية في القسم الأخير.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة الكمية

قام الباحث في هذا الجزء بمناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة بعد أن قام الباحث بجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة ومعالجتها احصائياً، وفيما يلي مناقشة لهذه النتائج:

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج

لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟ للإجابة عن السؤال الأول، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، واطهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ككل بلغ (3.20)، ونسبة مئوية (64.0)، وبتقدير متوسط.

اتفقت هذه النتائج مع نتائج (حماشة، 2022) بعنوان أسباب ضعف مشاركة طلبة جامعة القدس في الأنشطة الطلابية اللامنهجية، ودراسة (الدا وبركات وسلامة، 2018) التي هدفت تقسي درجة فاعلية الأنشطة المرافقة للمنهاج داخل الخط الأخضر من وجهة نظر العاملين في المراكز الاجتماعية، وكذلك ممكن ان تتوافق الدراسة مع دراسة (أبو القيعان والكراسنة وشطناوي، 2018) التي هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مديري الأنشطة المرافقة للمنهاج في منطقة النقب لأدوارهم، حيث أظهرت النتائج وجود درجة متوسطة لممارسة مديري الأنشطة المرافقة للمنهاج في النقب لأدوارهم من وجهة نظر المعلمين، وهذه النتائج ممكن أن تكون مؤشر لنتيجة البحث الحالي التي

أظهرت وجود درجة متوسطة لمستوى المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر.

أما المتوسطات الحسابية لمجالات مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج فقد تراوحت ما بين (3.27-3.14)، وجاء مجال " تطوير المجتمع " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.27)، وبنسبة مئوية (65.4)، وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال " تعليم المبادئ " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.14)، وبنسبة مئوية (62.8)، وبتقدير متوسط.

كذلك يتضح من استجابات العينة للاستبانة أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تطوير المجتمع تراوحت ما بين (3.22-3.35)، وجاءت فقرة " يتم تحقيق أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.35) وبنسبة مئوية (67.0) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " الأنشطة المرافقة للمنهاج تساعد الطلبة على تحمل المسؤولية " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.22) وبنسبة مئوية (64.4) وبتقدير متوسط.

ويفسر الباحث هذه النتائج وفقاً لما أشادت به المقابلات النوعية بأن الأنشطة المرافقة للمنهاج لا توجد لها متابعة ولا تعتبر مكملة لما سبقها ولا ملبية لحاجات الطلبة، فممكن أن يتحقق الهدف قصير المدى من نوع معين من الأنشطة إلا أن أثره ليس تراكمي وكما أظهرت نتائج الاستبانة فإن التربويين يقدرّون أن الأنشطة لا تساعد الطلبة على تحمل المسؤولية بالعلم أن من الأهداف الأساسية لهذه الأنشطة هي إعداد الطالب لمجابهة الحياة الحقيقية وتعليمه على تحمل المسؤولية وحل المشاكل. فيما يتعلق بمجال تطوير ذاتي وأكاديمي فإن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة تراوحت ما بين (3.14- 3.26)، وجاءت فقرة " تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة على رفع ثقتهم بقدراتهم " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.26) وبنسبة مئوية (65.2) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " تتوفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المدارس " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.14) وبنسبة مئوية (62.8) وبتقدير متوسط.

وهذا يتوافق مع نتائج المقابلات النوعية بأن الدورات القيمة والأشخاص الكفاء تكون تكلفتهم عادة مرتفعة وليس بمقدور كل المؤسسات توفير هذه التكاليف المادية، فتكتفي العديد من المؤسسات بإحضار شخصيات أو تقديم أنشطة فقط لتعبئة الوقت، يتضح من هذه الأجوبة بأن الأنشطة المرافقة للمنهاج لا ترفع من ثقة الطلبة بقدراتهم كما يجب، ولكن طبعاً يبقا لها الأثر الطيب مع كل النواقص في تقديمها.

كذلك أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تعليم المبادئ تراوحت ما بين (3.21- 3.00)، وجاءت فقرة " يشارك الطلبة في تنظيم الفعاليات المقامة في المدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.21) وبنسبة مئوية (64.2) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " لا تزود الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بقيم وسلوكيات مناسبة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.00) وبنسبة مئوية (60.0) وبتقدير متوسط.

في هذا المجال من الجدير بالذكر ما أشادت به المرشدة التربوية مرفت كبها (مقابلة في تاريخ 27.3.24) بأن السوشال ميديا والمؤثرين هم من يزود الطلبة بقيم سلوكية ويؤثر في انتمائهم لمجتمعهم أكثر من المعلمين والأنشطة المرافقة للمنهاج كما اشارت مقابلات أخرى منها مقابلة سابقة مع المرشدة مرفت كبها والمربي محمد يونس (مقابلة بتاريخ 2.9.23) بأن ما يهم صانعي القرار ليست القيم وانما النغمة الموسيقية والحركة وتعبئة الوقت، اما فيما يتعلق بمشاركة الطلبة بتنظيم الفعاليات المدرسية فهو امر شبه اجباري وليس تطوعي كما يجب أن يكون لهذا يقبل الطلبة عليه.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس

الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟

للإجابة عن السؤال الثاني، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية ككل بلغ (3.34)، وبنسبة مئوية (66.8)، وبتقدير متوسط.

واتفقت نتيجة البحث الحالي مع دراسة (حسنونة، 2019) التي أظهرت امتلاك افراد العينة المكونين من عينة من طلبة التعليم الأساسي في الجامعة الإسلامية في غزة، لدرجة متوسطة في مقياس الكفاءة الذاتية، كذلك اتفقت الدراسة مع دراسة (عدرة والمغربي، 2021) التي من ضمن أهدافها كان التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الثانوية في محافظة الخليل. واختلفت الدراسة مع دراسة (بولطبعة وأبو بكر، 2023) ودراسة (القصاص، 2023) التي هدفت تقسي مستوى الكفاءة الذاتية والتفكير الإيجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة بالمدارس الفلسطينية.

في هذه النقطة من الممكن التطرق إلى موضوعين أساسيين، الأول هو دور الال في تنمية الكفاءة الذاتية، فبالرغم من الدور المركزي للمدرسة في تطوير الثقة بالنفس والكفاءة الذاتية، إلا أن بعض التربويين أشاد إلى أن دور المدرسة محدود في هذه النقطة وأن الال والأجواء والتربية في البيت هي ما من شأنها أن تقوي شخصية الطلبة كما يجب، اما النقطة الثانية فهي ما استوحاه الباحث من

المقابلات النوعية من تدني مستوى الأنشطة المرافقة للمنهاج وعدم جدواها احياناً لجودتها المتدنية وقلة الخبراء الكفوئين الذين يقدمون هذه الأنشطة، مما قد لا يرفع من مستوى الكفاءة الذاتية كما يجب.

أما المتوسطات الحسابية لمجالات مقياس الكفاءة الذاتية فقد تراوحت ما بين (3.24-3.43)، وجاء مجال " الثقة بالذات" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.43)، وبنسبة مئوية (68.6)، وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال " المبادرة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.24)، وبنسبة مئوية (64.8)، وبتقدير متوسط.

يقدر الباحث أن الكفاءة الذاتية للطلبة جاءت بدرجة متوسطة بنظر التربويين لأنها شملت نظرة الى جميع الطلبة، فمنهم من لديه كفاءة ذاتية مرتفعة وهو مبادر ولديه روح القيادة ومنهم من لديه شعور متدني بالكفاءة الذاتية، ويعتقد الباحث أن الدور الأهم في رفع مستويات الكفاءة الذاتية يعود الى دعم الالاهل اكثر من دعم المدرسة، فكما اشارت المرشدة التربوية (في المقابلة بتاريخ 27.3.28) بأن الكفاءة الذاتية مرتبطة اكثر من ارتباطها بالأنشطة المرافقة للمنهاج وما تقدمه المدرسة بما يصرفه الالاهل على أطفالهم من دورات نوعية مكلفة وتقديم احتياجات لا يستطيع تقديمها الا المقتدر مالياً. يفسر الباحث كذلك هذه النتيجة بأن مستوى المبادرة يكون أضعف إذا ما احتاج الطالب إلى أن يحدد هدفه بنفسه ويؤكد هذا ميل الطلبة إلى تأدية مهام روتينية وقلة المبادرة، ويعود السبب برأي الباحث إلى نمط التعليم الكلاسيكي في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر، فالقدرة على حل المشكلات والقدرة على تحديد الأهداف هي أمر تراكمي يتدرب عليه الانسان وينميه وليس امر ثابت لا يزيد ولا ينقص.

بشكل عام أتفقت هذه النتائج مع دراسة عدرة والمغربي (2021) التي أظهرت نتائجها أن مستويات الكفاءة الذاتية جاءت كلها بدرجات متقاربة وجميعها بدرجة متوسطة، وأختلفت بشكل عام مع دراسة القصاص (2023) التي أظهرت أن مستويات الكفاءة الذاتية جاءت بدرجة مرتفعة بجميع مستوياتها.

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة

المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين؟

للإجابة عن السؤال الثالث، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، حيث أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية ككل بلغ (3.08)، وبنسبة مئوية (61.6)، وبتقدير متوسط. أما المتوسطات

الحسابية لمجالات مقياس المسؤولية الاجتماعية فقد تراوحت ما بين (3.05-3.13)، وجاء مجال "الانتماء الوطني" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.13)، وبنسبة مئوية (62.6)، وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال "المسؤولية الذاتية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.05)، وبنسبة مئوية (61.0)، وبتقدير متوسط.

اتفقت نتيجة البحث الحالي مع دراسة (مديني ويغني، 2022) ودراسة (زموري، 2021) وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس المسؤولية الاجتماعية كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن الانتماء الوطني تراوحت ما بين (3.26 - 2.89)، وجاءت فقرة "افتخر الطلبة بانتمائهم للمدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.26) وبنسبة مئوية (65.2) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "يتأثر الطلبة بشكل سلبي نتيجة الانفتاح على ثقافات مختلفة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.89) وبنسبة مئوية (57.8) وبتقدير متوسط.

يفسر الباحث هذه النتيجة بأنها حصيلة التعليم الكلاسيكي الذي يركز على التنافس والتحصيل الأكاديمي كما يمكن أن يكون سبب هذا المستوى من المسؤولية الاجتماعية لعدم ملائمة الأنشطة المرافقة للمناهج لحاجات المجتمع العربي، لأن واضعي الخطط ليسوا من العرب.

كذلك أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن المسؤولية الأخلاقية تراوحت ما بين (3.10 - 3.05)، وجاءت فقرة "يساعد الطلبة بعضهم البعض في الدراسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.10) وبنسبة مئوية (62.0) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "ينصت الطلبة لبعضهم البعض ولا يقاطعون بعضهم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.05) وبنسبة مئوية (61.0) وبتقدير متوسط.

أما بالنسبة لبعد المسؤولية الاجتماعية فأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن المسؤولية الاجتماعية تراوحت ما بين (3.10 - 3.01)، وجاءت فقرة "يشارك الطلبة في أنشطة تطوعية خيرية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.10) وبنسبة مئوية (62.0) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "يواجه الطلبة ضغوطاتهم الاجتماعية بنجاح ولا يستسلمون" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.01) وبنسبة مئوية (60.2) وبتقدير متوسط.

أخيراً، أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن المسؤولية الذاتية تراوحت ما بين (3.14 - 2.96)، وجاءت فقرة "يلتزم الطلبة بالمشاركة في المناسبات التي تقيمها

المدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.14) وبنسبة مئوية (62.8) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " لدى الطلبة ضبط داخلي ولا حاجة لمراقبتهم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.96) وبنسبة مئوية (59.2) وبتقدير متوسط.

يمكن الاستنتاج أن المستوى المتوسط للمسؤولية الاجتماعية الانتماء المتوسط للطلبة لمجتمعهم ولمشكلاته ويدل على التفكير الاناني ويدل على تفضيل الحلول الشخصية الفردية على مجابهة المشاكل بشكل جماعي، ووجود هذا المستوى المتوسط لدى الطلبة العرب داخل الخط الأخضر على الاغلب هو مؤشر ودليل على مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى المجتمع ككل، فمن الامثال التي درجت في الأونة الأخيرة والتي يتم تداولها بين الجيل القديم وكذلك الجيل الجديد، مثل، "مية عين تبكي ولا عين امي تدمع" ويظن أن هذه المثل انتشر منذ فترة الانتداب البريطاني وفترة الحكم العسكري في داخل الخط الأخضر، وهو نتيجة العنف والفقر الذي عاشه العرب داخل الخط الأخضر، حيث اصبح "الرجل" هو من لا ينقص اكل او امان على عائلته المصغرة مما دفع الأشخاص بالتفكير في مصالحهم الشخصية واصبح الذي يفدي مجتمعه ووطنه حالة غير شائعة أو نادرة.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ونصها: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مستوى المشاركة بالأنشطة المرافقة للمناهج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرس، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل.

لاختبار الفرضية الأولى، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأنشطة المرافقة للمناهج لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل ، وأظهرت النتائج:

أظهرت النتائج أن مستوى المشاركة في الأنشطة المرافقة للمناهج اعلى بنظر التربويين المعلمين لمواد إنسانية، كذلك يلاحظ فروق تعزى إلى متغير مكان العمل لصالح لواء الشمال مقارنة بلواء الجنوب ولواء القدس ولصالح لواء حيفا مقارنة بلواء القدس، كذلك بل نسبة لسنوات الخبرة، يلاحظ وجود فروق دالة إحصائية لصالح (أكثر من 20) أي أن التربويين ذوي الخبرة الكبيرة يرون أن

المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج تساعد على تطوير المجتمع، بدرجة أكبر من التربويين ذوي الخبرة الأقل من ذلك.

يرى الباحث أن الفروق المتعلقة بالتخصص لا توجد لها الأهمية الكبيرة في هذه الفرضية وإنما يفسر الباحث وجود فروق في الإجابات لوجود هؤلاء التربويين بمدارس مختلفة، فمن الصعب التصور كيف أن موضوع التخصص ممكن أن يغير في رؤية المربي بمستوى المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج، في حالة وجدت فروق تبعاً للتخصص فيما يتعلق بمستوى الكفاءة الذاتية ومستوى المسؤولية الاجتماعية فقد يكون أهمية لرأي التربويين نسبةً لتخصصهم أما في هذه الحالة فلا يرى الباحث الدور المهم لها، كذلك الأمر فيما يتعلق بسنوات الخبرة. أما الفروق في مكان العمل، لصالح لواء حيفا ولواء الشمال فهي تستدعي تحليل أعمق لمعرفة سبب هذه الفروق، من الممكن أن تكون الفروق نتيجة الموارد المادية والبشرية، وهذا متوقع لأن لواء القدس ولواء الجنوب مهمشان أكثر والبلديات أفقر من بلديات الشمال وحيفا.

هذه النتيجة تتفق مع ما أظهرته المقابلات النوعية، يتضح أن الفروق في الأولوية تكون تبعاً لحاجات الطلبة المختلفة بين لواء ولواء، أي أن كل لواء يشدد على نقاط معينة نسبةً لما يظنه صانعي القرار عن وجود ثغرات وحاجات للطلبة في تلك المنطقة في تلك الحقبة الزمنية، كما أظهرت المقابلات النوعية بأنه يجب أن تتلائم الأنشطة المرافقة للمنهاج مع عادات وتقاليد المجتمع المحلي، فعلى سبيل المثال، توضح إجابات المقابلات على أنه في الشمال كل شيء مسموح تقريباً في لواء حيفا توجد بعض الحدود والقيود وفي الجنوب والقدس يوجد أكثر التزام واحترام للثقافة المحلية فيما يتعلق بممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج، يفسر الباحث وجود فروق في مستوى المشاركة تبعاً لمكان العمل على أنه القيود المجتمعية المفروضة على هذه الممارسات لها تأثير سلبي على إقبال الطلبة على هذه الأنشطة وإلى الأولوية التي تعطيها هذه المدارس للأنشطة المرافقة للمنهاج، وهذه النتيجة قيمة جداً برأي الباحث إذ توحى بأن المجتمعات الصارمة في تطبيق عاداتها وتقاليدها تفرض حدود على ممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج مما قد يؤدي بتدني مستوى المشاركة بهذه الأنشطة.

2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ونصها: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل.

لاختبار الفرضية الثانية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل، وأظهرت النتائج:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس الكفاءة الذاتية ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، طبيعة التخصص.

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مجال: (المبادرة) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير في أي لواء تقع المدرسة بين (لواء الشمال) و (لواء القدس)، جاءت الفروق لصالح (لواء الشمال).

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في الكفاءة الذاتية ومجالات: (المثابرة، الثقة بالذات، فاعلية الذات) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير مكان العمل بين (لواء الشمال) من جهة وكل من: (لواء حيفا) و(لواء القدس)، من جهة أخرى، جاءت الفروق لصالح (لواء الشمال)، كذلك وجود فروق دالة إحصائية بين (لواء المركز) و (لواء القدس) جاءت الفروق لصالح (لواء المركز).

كما أوضح التحليل الإحصائي، لا توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية تبعاً للمتغيرات: نوع المدرسة، والتخصص، وسنوات الخبرة، بينما توجد فروق في مستويات الكفاءة الذاتية نسبةً لتواجد المدرسة في أي لواء، أظهر التحليل الإحصائي وجود فروق في مجال المبادرة لصالح لواء الشمال ووجود فروق في مجالات المثابرة والثقة بالذات وفاعلية الذات، لصالح لواء الشمال وبين لواء المركز ولواء القدس لصالح لواء المركز.

من الصعب مقارنة هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة لأنه حسب علم الباحث لا توجد هنالك دراسات قارنت بين مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة في الأولوية المختلفة، يفسر الباحث أن الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية تعود إلى قدوم الطلبة من مدينة أو قرية تقع بمحاذاة مدن كبيرة أو قرية بين تجمع قرى، بالعلم أن الباحث لم يقيم بفحص مكان تواجد المدرسة في قرية أم مدينة إلا أن الباحث يظن أن هذه الفروق تعود لهذا السبب لعدة عوامل: أولها: أن ميزانيات البلديات والقرى في الشمال ليست أعلى مما هي عليه في المركز أو الجنوب بل أقل منها، فلا يمكن عزو وجود فروق إلى سبب مادي، صحيح أن القدس وما حولها ينطبق عليهم هذا التفسير إلا أن مدارس القدس العربية الحكومية لها خصوصيتها لأجل سيطرة الحكومة الإسرائيلية الصارمة على مجرى العملية التربوية، ومن

اجل الضغوطات اليومية التي يعيشها المقدسيون ومن الصعب التخيل أن تتاح لهم الفرصة بالرفع من مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة لدرجة مرتفعة من شأنها ان تدفع بالمقدسيين بالايمان بأنهم قادرين على حل جميع مشاكلهم.

ثانياً: يظن الباحث أن الفروق في مستويات الكفاءة الذاتية ممكن أن يكون سببها قدوم الطلبة من مدينة أم قرية، لعلم الباحث بتاريخ فلسطين الذي تميز بوجود مستوى تعليم وثقافي عالي في المدن على عكس القرى، أي أن الباحث يظن أن مستوى تعليم الأهل هو المحدد الرئيسي لمستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة، وهذا يتفق مع ما أشاد به بعض المربين على أن المحدد الرئيسي لمستوى الكفاءة الذاتية للطلبة هو البيت وليس ما تقدمه المدرسة.

3.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ونصها: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$). في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تبعاً إلى المتغيرات: نوع المدرس، وسنوات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل.

لاختبار الفرضية الثالثة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيرات: نوع المدرسة، سنوات الخبرة، طبيعة التخصص (موضوع التدريس)، في أي لواء تقع المدرسة، حيث أظهرت النتائج:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالاته لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغيري: نوع المدرسة، والتخصص.

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالي: (الانتماء الوطني، المسؤولية الاجتماعية) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة بين (أقل من 10 و أكثر من 20)، جاءت الفروق لصالح (أكثر من 20).

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مجالي: (المسؤولية الذاتية، المسؤولية الاخلاقية) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير مكان العمل بين (لواء القدس) من جهة وكل من: (لواء الشمال)

و(لواء حيفا)، و (لواء المركز)، من جهة أخرى، جاءت الفروق لصالح كل من: (لواء الشمال) و(لواء حيفا)، و (لواء المركز).

• وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في المسؤولية الاجتماعية ككل ومجالي: (الانتماء الوطني، المسؤولية الاجتماعية) لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين تعزى إلى متغير في مكان العمل بين (لواء القدس) من جهة وكل من: (لواء الشمال) و(لواء حيفا)، و (لواء المركز)، و (لواء الجنوب)، من جهة أخرى، جاءت الفروق لصالح كل من: (لواء الشمال) و(لواء حيفا)، و (لواء المركز)، و (لواء الجنوب). أظهرت النتائج كما أوضح تحليل البيانات إحصائياً بعدم وجود فروق من وجهة نظر التربويين تبعاً لنوع المدرسة، وطبيعة التخصص في مستويات المسؤولية الاجتماعية، بينما أظهرت النتائج وجود فروق في مقياس المسؤولية الاجتماعية في مجالي الانتماء الوطني والمسؤولية الاجتماعية تبعاً لسنوات الخبرة لصالح (أكثر من 20)، أي أن التربويين ذوي الخبرة يرون بشكل أكبر من غيرهم من التربويين، وجود مستويات أعلى من المسؤولية الاجتماعية لدى طلبتهم، بينما الفروق تبعاً لمتغير مكان العمل، جاءت لصالح لواء الشمال ولواء حيفا ولواء المركز، في مجالي المسؤولية الذاتية والمسؤولية الأخلاقية، كذلك في مجالات الانتماء الوطني والمسؤولية الاجتماعية تأخر لواء القدس عن باقي الأولوية.

من أهم ما تظهره هذه النتائج وجود فروق مجدداً تبعاً لمكان المدرسة، بالعلم أنه لا يجب أن تكون فروق بين الأولوية المختلفة، إلا أن النتائج أظهرت وجود فروق في جميع متغيرات الدراسة وآخرها مستويات المسؤولية الاجتماعية، وهذا يدعو إلى دراسة مقارنة بين الأولوية معمقة حول كافة مجرى العملية التربوية لأن النتائج أظهرت وجود فروق تؤثر على مستويات الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية وربما تؤثر على أمور أخرى، كذلك كما أظهر البحث وجود فروق في المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج، فيما يتعلق بأن التربويين ذوي الخبرة يرون بشكل أكبر من غيرهم من التربويين، وجود مستويات أعلى من المسؤولية الاجتماعية لدى طلبتهم يرى الباحث أن هذا الأمر يعود أن هؤلاء الفئة من التربويين يستطيعون تفسير الأمور بشكل أعمق وأدق من الأصغر عمراً، وأنه فعلاً لدى الطلبة الانتماء الوطني الذي لا يمكن مشاهدته بسهولة لعدم ظهوره بوضوح.

وجود فروق في مكان العمل هي نتيجة قيمة جداً إذ تظهر إمكانية صدق ما فسره الباحث في الفرضية السابقة حول السيطرة الصارمة والتحكم بمجرى العملية التربوية في القدس أكثر من غيرها من الأماكن، كما في مستويات الكفاءة الذاتية كذلك في تنمية المسؤولية الاجتماعية، فمن المتوقع أن

تحاول الحكومة الإسرائيلية زرع التفكير الفردي والتقليل من أهمية الجماعة والمصلحة العامة لدى طلبة المدارس الحكومية العربية في القدس، لأن القدس مكان متنازع عليه بشكل واضح وجلي.

4.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة ونصها: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى المشاركة بالأنشطة اللامنهجية المرافقة للمنهاج ومستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين. للإجابة عن الفرضية الرابعة، تم استخراج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسين الأنشطة المرافقة للمنهاج والكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، وأظهرت النتائج: وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين الأنشطة المرافقة للمنهاج و الكفاءة الذاتية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = 0.531$)، ويتضح أن العلاقة بين الأنشطة المرافقة للمنهاج وكفاءة الذاتية جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الأنشطة المرافقة للمنهاج ازداد مستوى الكفاءة الذاتية.

كم تم الذكر سابقا في هذا البحث، فإن النشاط الطلابي أو التعليم المرافق للمنهاج يعتبر مجال خصب لتعبير الطلبة عن ميولهم واشباع حاجاتهم وبذلك تنمي هذه النشاطات اتجاهات إيجابية نحو الدراسة بشكل عام وتدفعهم باتجاه العمل على رفع مستواهم الأكاديمي (Andrews, 2001) فضلاً عما يكتسبه الطلبة من خبرات عملية وعلمية وخلفية واجتماعية تدعم وتقوي شخصية الطالب كالتعاون مع الآخرين وتحمل المسؤولية وضبط النفس والمشاركة في اتخاذ القرار والتخطيط (Chang, 2002).

لذلك يرى الباحث أن هذه النتيجة طبيعية، فكلما زادت نجاعة الأنشطة المرافقة للمنهاج وتحسن أدائها وملائمتها لأجيال الطلبة واحتياجاتهم زاد تأثيرها الإيجابي على العديد من السلوكيات كما تم ايضاحه، ومن ضمن هذه السلوكيات الإيجابية ايضاً ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية، والثقة بالنفس، واكتشاف الميول، والقدرات.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة تيري ليزا وديكنسون ودي (Teri-Lisa; Dickenson & Day, 2021) بعنوان استكشاف العلاقة بين الأنشطة اللامنهجية والكفاءة الذاتية للطلاب داخل الجامعة التي أثبتت أن هناك علاقة إيجابية بين المشاركة في بعض الأنشطة والكفاءة الذاتية لدى الطلاب في سياق الجامعة، كما تتفق هذه النتيجة مع ما أوضحته المقابلات النوعية التي أجراها الباحث في سياق

هذه الدراسة، إذ أظهرت وجود علاقة قوية بين الأنشطة المرافقة للمنهاج ومستوى الكفاءة الذاتية برأي جميع التربويين مع إختلاف سبب هذه العلاقة، في المدارس الابتدائية والإعدادية يفترض التربويين وجود علاقة لأن المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج ترفع من ثقة الطلبة بنفسم وتقوي شخصيتهم، اما في المدارس الثانوية يعود السبب وراء العلاقة إلى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر على القدرات والمهارات الحياتية للطلاب ما يرفع مستوى الكفاءة الذاتية برأيهم.

5.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة ونصها: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين مستوى المشاركة بالأنشطة اللامنهجية المرافقة للمنهاج ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.

للإجابة عن الفرضية الخامسة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسين الأنشطة المرافقة للمنهاج والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، وأظهرت النتائج: وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين الأنشطة المرافقة للمنهاج والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = 0.814$)، ويتضح أن العلاقة بين الأنشطة المرافقة للمنهاج والمسؤولية الاجتماعية جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الأنشطة المرافقة للمنهاج ازداد مستوى المسؤولية الاجتماعية.

يرى الباحث أن الأنشطة المرافقة للمنهاج مركزية لعملية التربية والتعليم ومن شأنها أن تقوي العلاقات بين الزملاء، وتزرع فيهم الثقة المتبادلة وروح التعاون والمساندة المشتركة، فكما تم الإشارة إليه في التعقيب على الفرضية الرابعة، فإن الأنشطة المرافقة للمنهاج لها علاقة بالعديد من السلوكيات الإيجابية أهمها زيادة الثقة والتعاون بين الاقران، لذلك يرى الباحث، أنه من الطبيعي إذا زادت نجاعة الأنشطة المرافقة للمنهاج وتحسن أدائها وملائمتها لأجيال الطلبة واحتياجاتهم زاد تأثيرها الإيجابي على العديد من السلوكيات الإيجابية وأولها المسؤولية الاجتماعية والتعاون بين الاقران.

تتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته المقابلات النوعية التي أجراها الباحث في سياق هذه الدراسة، فلقد أظهرت بوضوح وجود علاقة قوية بين ممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج وبين مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة، حيث إتفق على هذه النتيجة جميع التربويين موضحين أن العمل التطوعي

والأنشطة التي تقوي الثقة بين الاقران وتساعدهم على تحمل المسؤوليات من شأنها أن ترفع مستوى المسؤولية الاجتماعية للطلبة أكثر من الدور الذي يلعبه التعليم الكلاسيكي.

6.2.5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة ونصها: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين.

للإجابة عن الفرضية السادسة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسين الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، حيث أظهرت النتائج: وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = 0.640$)، ويتضح أن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الكفاءة الذاتية ازداد مستوى المسؤولية الاجتماعية.

يرى الباحث أن هذه النتيجة يمكن أن تفسر بأنه كلما زادت ثقة الشخص بنفسه وقدراته زادت مسؤوليته تجاه من يحيطه وثقته بأنه يمكن أن يكون ذي منفعة لأهله ومن يحيط به، أما إذا ما كان اعتقاد الفرد بضعف تأثيره على نفسه فمن الصعب أن يتحرك لمساعدة غيره أو الشعور بالمسؤولية تجاه غيره، كذلك يرى الباحث أن المسؤولية الاجتماعية لها علاقة بتطورات طويلة المدى وبسقف الطموحات المرتفع لدى الطلبة إذ أن الطلبة الذين لا يؤمنون بقدراتهم من الصعب أن يطمحوا ليكونوا ذوي تأثير، لذلك من الصعب أن يطمح شخص لأن يكون مؤثر دون أن تكون له ثقة بقدراته. في هذا السياق من الجدير بالذكر ما أظهرته نتيجة المقابلات النوعية التي أجراها الباحث إذ أظهرت أن التربويين العاملين في المدارس الابتدائية يظنون بوجود علاقة متبادلة بين المفهومين، أما في المدارس الثانوية فأجاب جميع التربويين بأنه مع ازدياد الشعور بالكفاءة الذاتية يرتفع مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة بنظرهم.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الرشق، 2021) بوجود علاقة بين مستوى الكفاءة الذاتية ومستوى المسؤولية الاجتماعية، كذلك تتفق مع دراسة سهيل (2016) وهي رسالة ماجستير بحثت في الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية التي أثبتت وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من الطلبة الجامعيين.

3.5 مناقشة أجوبة الأسئلة الكيفية

للإجابة عن الأسئلة النوعية تم مقابلة اثنا عشر من التربويين العاملين في المدارس الحكومية العربية المقسمين على النحو التالي: أربعة من التربويين العاملين في المدارس الابتدائية وأربعة تربويين يعملون في المدارس الإعدادية وأربعة تربويين من المدارس الثانوية.

1.3.5 مناقشة السؤال الأول: ما هي أهم أهداف التعليم المرافق للمنهاج الذي تقدمه المدرسة

وهل يتم تحقيقها؟

لقد ذكر التربويين العديد من السلوكيات الإيجابية التي هي من أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج منها: تطوير شخصية الطالب، والرفع من تحصيله الدراسي، واكتشاف ميول الطلبة ومواهبهم، وأكثر ما شدد عليه التربويين كان: في الابتدائيات، متنفس للطلبة، ومجال لاكتساب قيم المجتمع، وتحسين العلاقة بين الطلبة، وزيادة الثقة بالنفس، أوضح مربي واحد بأن أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج تتحقق في مدرسته، وإثنان يظنان بأن الأهداف تتحقق جزئياً، والآخر أجاب بأن أياً من هذه الأهداف لا تتحقق، أما في المدارس الإعدادية فأكثر ما شدد عليه التربويين أن من شأن هذه الأنشطة أن تكسب الطلبة قيم المجتمع الذي يعيشون فيه، إثنان منهما يعتقدان بأن أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج تتحقق وإثنان يظنان بأن هذه الأهداف تتحقق جزئياً، فيما يتعلق بالمدارس الثانوية فأكثر ما شددوا عليه التربويين فهو أن من شأن هذه الأنشطة، تطوير شخصية الطالب، وتطوير العلاقات الاجتماعية، وتطوير روح القيادة لدى الطلبة، وتنمية المسؤولية، أما فيما يتعلق بدرجة تحقيق الأهداف، فقد إتفق ثلاثة منهم بأن الأهداف تتحقق بشكل جزئي، أما الأخير أوضح بأنه في مدرسته يتم تحقيق الأهداف.

أكثر ما جذب انتباه الباحث في هذه الأجوبة هو الأهمية الفائقة للأنشطة المرافقة للمنهاج على حياة الطلبة، فلقد ذكر التربويين العديد من السلوكيات الإيجابية الضرورية لحياة الطلبة، التي من شأنهم أن يكتسبوها من خلال مشاركتهم في الأنشطة المرافقة للمنهاج، فأهمية الأنشطة المرافقة للمنهاج هو أهم ما يستنتجه الباحث من هذه الأجوبة، حيث أن من شأنها أن تكسب الطلبة الثقة بالنفس واكتشاف الميول والمهارات كما من شأنها أن تتيح لهم إكتساب مهارات حياتية ضرورية ومهارات وإحتياجات جماعية وأن تكسبهم الانتماء لمجتمعهم ولقيمه وتعلمهم تحمل المسؤوليات والقدرة على حل المشكلات، يليه في الأهمية هو نسبة (0.33) (أربعة من أصل اثنا عشر تربوي) من التربويين فقط يظنون بأن هذه الأهداف السامية تتحقق، وهي نسبة منخفضة جداً نظراً للأهمية الفائقة لما يجب أن يكتسبه الطلبة نتيجة ممارستهم للأنشطة المرافقة للمنهاج التي تقدمها المدرسة.

كذلك يمكن استشعار بأن أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج تختلف مع إختلاف أعمار الطلبة ونموهم ففي السنوات الأولى من المدرسة تركز الأنشطة على إكساب الطلبة الثقة بالنفس كما تشكل فرصة للترفيه عن النفس وتفرغ الطاقات السلبية، فيما تتدرج وتتغير أهدافها حتى الوصول الى السنوات الأخيرة من المدرسة الهادفة لإكساب الطلبة روح القيادة وتطوير شخصية الطالب وتطوير العلاقات الاجتماعية.

2.3.5 مناقشة السؤال الثاني: ما هو مستوى رضاك من التعليم المرافق للمنهاج الذي توفره المدرسة ولماذا؟

في هذا السؤال أراد الباحث معرفة مستوى رضى التربويين عن ممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المدرسة وما هو سبب ذلك، يتضح من الأجوبة بأنه في المدارس الابتدائية والاعدادية مستوى الرضى عالٍ نسبياً وتعدد سبب هذا الرضى من تعدد الأنشطة والفعاليات وكذلك لأن الطلبة يستمتعون في مشاركتهم بهذه الفعاليات، اما في المدارس الثانوية فنسبة الرضى تقل حتى (50%) ويعود سبب إعدام الرضى من تركيز المدرسة على الجانب الأكاديمي أكثر من تركيزها على تطوير وتحسين الأنشطة المرافقة للمنهاج، تعود هذه النتيجة برأي الباحث إلى أن المدرسة يجب أن تركز على تحضير الطلبة وتجهيزهم لأمتحانات البجروت أو التوجيهي لأن تقييم الطلبة في الجامعات متعلق بتحصيلهم الأكاديمي في هذه الامتحانات، بالعلم أنه يمكن للمدرسة أن تزيد من ساعات الأنشطة لأنه كما أثبتت دراسة (Alyson; Fiona & Susan, 2023) ودراسة (Norberto et al,) (2023) ودراسة (Surachai; Dangprapai & Wangsaturaka, 2022) بأن المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج من شأنها أن ترفع من مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة وكما أثبتت دراسة (القطاونة، 2022) فللأنشطة المرافقة للمنهاج الأثر الطيب على زيادة دافعية التعلم لدى الطلبة.

3.3.5 مناقشة السؤال الثالث: هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة ولماذا؟

فيما يتعلق بهذا السؤال فلقد اتفق جميع التربويين على وجود علاقة بين المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج والرفع من مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة بنظرهم، فقط تربوي واحد يعمل في المدرسة الابتدائية أجاب بأن المدرسة ككل لها الدور المحدود في زرع الكفاءة الذاتية وتطويرها لدى الطلبة، إذ أوضح أنه برأيه معاملة الاهل في البيت هي ما يقرر مستوى الكفاءة الذاتية لدى

أبنائهم، لقد تعددت الأوجه لسبب ظن التربويين بأن المشاركة في الأنشطة من شأنها أن ترفع من مستوى الكفاءة الذاتية للطلبة، في المدارس الابتدائية والإعدادية يفترض التربويين وجود علاقة لأن المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج ترفع من ثقة الطلبة بأنفسهم وتقوي شخصيتهم، أما في المدارس الثانوية يعود السبب وراء العلاقة إلى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر على القدرات والمهارات الحياتية للطلاب ما يرفع مستوى الكفاءة الذاتية برأيهم، تعتبر هذه النتيجة قيمة جداً بنظر الباحث، إذ أنها تفتح آفاق بحثية جديدة في الأمور التي لديها تأثير على مستوى الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير عمر الطلبة في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر، أو بشكل عام لدى جميع الطلبة.

هذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (Teri-Lisa; Dickenson & Day, 2021) التي أثبتت وجود علاقة بين الأنشطة المرافقة للمنهاج والكفاءة الذاتية، بالأخذ بعين الاعتبار أن الدراسة أجريت على طلبة الجامعة وليس على طلبة المدارس كما في الدراسة الحالية.

4.3.5 مناقشة السؤال الرابع: هل ترى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج تؤثر في مستوى المسؤولية الاجتماعية للطلبة ولماذا؟

كما في السؤال الثالث، لقد إتفق جميع التربويين على أن المشاركة في الأنشطة المرافقة من شأنها أن تنمي المسؤولية الاجتماعية، لقد أوضح البعض أنه نعم تنمي لكن الامر متعلق بجودة الأنشطة كما أوضح البعض بأن العمل التطوعي هو أكثر الفعاليات المرافقة للمنهاج تأثيراً على مستوى المسؤولية الاجتماعية للطلبة عن طريق تقوية انتماء الطلبة لمحيطهم. يرى الباحث أن هذه النتيجة هي طبيعية فمن أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج الأساسية تقوية العلاقة بين الاقران وتقوية انتماء الطلبة لمحيطهم وتوجيههم وتعليمهم القيم الإيجابية مما من شأنه أن يرفع من مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة، بالعلم أن جميع التربويين اتفقوا على الدور المهم للأنشطة المرافقة للمنهاج على انتماء الطلبة لمجتمعهم والشعور بالمسؤولية تجاهه، إلا أن الباحث لم يجد أبحاث سابقة تبحث في العلاقة بينهما لمقارنة هذه النتيجة بأبحاث أخرى، وجد الباحث دراسات سابقة كدراسة (Chang, 2002) تطرقت لعلاقة الانشطة المرافقة للمنهاج وأثرها على التعاون مع الآخرين وتحمل المسؤولية إلا أن الباحث لم يجد دراسات سابقة بحثت العلاقة بين الأنشطة المرافقة للمنهاج والمسؤولية الاجتماعية.

5.3.5 مناقشة السؤال الخامس: هل ترى وجود علاقة ممكنة بين مستوى الكفاءة الذاتية

والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة؟

في هذا السؤال أيضاً إتفق جميع التربويين على وجود علاقة بين مستوى الكفاءة الذاتية ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة، فيما اختلفت اجوبتهم بالشكل التالي: التربويين العاملين في المدارس الابتدائية ركزوا على وجود علاقة متبادلة بين المفهومين، أي أن الطلبة الذين يمتلكون حس عالي من المسؤولية الاجتماعية لديهم عادة مستوى كفاءة ذاتية عالية، والعكس صحيح، أي أن الطلبة الذين لديهم مستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية لديهم عادة مسؤولية تجاه مجتمعهم ومحيطهم، كما أشاد التربويين بأن الزيادة من المتغير الأول من شأنها أن تزيد من المتغير الثاني بشكل تبادلي، أما التربويين في المدارس الإعدادية فانقسموا بين علاقة متبادلة بين المفهومين، والنصف الآخر أشاد بوجود علاقة مباشرة، أي كل ما زاد الشعور بالكفاءة الذاتية زاد الشعور في المسؤولية الاجتماعية لكن العكس غير صحيح، اما في المدارس الثانوية فأجاب جميع التربويين بأنه مع ازدياد الشعور بالكفاءة الذاتية يرتفع مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة بنظرهم.

هذه النتيجة تتفق مع دراسة (الرشق، 2021) بوجود علاقة بين مستوى الكفاءة الذاتية ومستوى المسؤولية الاجتماعية، لكن الدراسة المذكورة لم تتطرق إلى هذه الفروق بين المراحل العمرية المختلفة لدى الطلبة، ويرى الباحث أن نتيجة السؤال الخامس من الأسئلة الكيفية النوعية جداً قيمة على المستوى الأكاديمي إذ أنها تفتح آفاق بحثية تدرس العلاقة المتبادلة بين مستوى الكفاءة الذاتية ومستوى المسؤولية الاجتماعية تبعاً للمرحلة العمرية.

4.5 الإجابة عن السؤال ما التصور المقترح لتطوير المشاركة بالأنشطة المرافقة للمنهاج من أجل

رفع مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر؟

إن الموضوع الذي نتطرق اليه حساس جداً، لأن الهدف من الأنشطة المرافقة للمنهاج يجب أن يكون تطوير المجتمع عن طريق تطوير الطلبة، والمجتمع العربي داخل الخط الأخضر ينظر إليه كأنه خطر أمني (Abu-Saad, 2006)، فمن الصعب التصور والتوقع أن تمنح الإمكانات اللازمة للتطور والرقى لهذا المجتمع.

أظهرت نتائج البحث المتعلقة في ممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج، أن الأهداف من هذه الأنشطة غير واضحة وتركز أكثر على الجانب الأكاديمي منها على الجانب الاجتماعي والثقافي، كذلك أظهر البحث وجود مستوى متدني من التدريب لمقدمي هذه الخدمة، ونقص في المؤسسات الداعمة.

كما تم إيضاحه سابقاً فإن الأنشطة المرافقة للمنهاج من شأنها أن تساعد الطلبة على أن يكونوا قياديين ومبادرين وليس تابعين ومتخبطين كما تريد لهم الطبقة الحاكمة داخل الخط الأخضر. أمر آخر مهم من الجدير الإشارة إليه، هو أن الأنشطة المرافقة للمنهاج من شأنها أن تقوي العلاقة بين الاقران وتزرع الثقة بينهم عن طريق تقوية انتماءاتهم لمحيطهم ولمجتمعهم وهذا يتطلب هوية جماعية واضحة وقوية، ما لا تستطيع السياسات داخل الخط الأخضر تلبية.

إن الباحث واعي لوضع العرب داخل الخط الأخضر وواعي بأن تغير جذري في السياسات التربوية المنهجية واللامنهجية لن يكون أمر سهل ولن يمر دون مقاومة من واضعي السياسات، بالرغم من هذا يضع الباحث تصور يقترح فيه كيفية زيادة نجاعة الأنشطة المرافقة للمنهاج ولزيادة احتمالية تحقيق أهدافها، يرى الباحث الأخذ بعين الاعتبار عدة مجالات يجب التعامل معها لإنجاح التصور المقترح:

أولاً: الإدارة، يجب أن تكون الهيئة المشرفة على إعداد برنامج الأنشطة المرافقة للمنهاج من التربويين والمختصين العرب، لكي يضعوا أهداف تلائم حاجات الطلبة العرب في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر، فالوضع الحالي يتصف بتشتت المسؤوليات بين وزارة التربية والتعليم، والسلطات المحلية، وإدارة المجتمع والشباب، والمراكز الجماهيرية، حيث يحدد كل منها تعريف وهدف للتعليم المرافق للمنهاج (حداد ورودينكي، 2018).

ثانياً: التدريب، إن التدريب الذي يحصل عليه المعلمين والتربويين لا يكفي، إن المعلمين لا يوجد لديهم تدريب في الأماكن الصحيحة، ولا يتم تدريبهم على تعليم المهارات الضرورية للقرن الواحد والعشرين التي من ضمنها تمرير الأنشطة المرافقة للمنهاج، إن المعلمين العرب يتم تأهيلهم بحسب المادة التدريسية التي سوف يعلمونها ولا يتم تأهيلهم لاستخدام تمارين وأنشطة من الممكن أن تساعد الطلبة على تقبل المواد التعليمية، كذلك التربويين المختصين في تقديم خدمات الأنشطة المرافقة للمنهاج لا يتم تدريبهم بالشكل اللازم ولا يتم تحضيرهم وتزويدهم بأحدث التطبيقات لنظريات التعلم، كذلك يوجد نقص في التدريبات الشهرية أو السنوية التي تساعد المعلمين على مواكبة التطورات في مجال التربية والتعليم.

في أغلب الأحيان يتم إحضار مختصين لتقديم الأنشطة المرافقة للمنهاج لكن المهنيين منهم عادة تكون تكلفتهم باهضة، ولا تتوفر هذه الإمكانيات عادة في المدارس الحكومية العربية فيقتصرون على إحضار شخصيات لا تستطيع تلبية الحاجة وغير مؤهلة ومختصة كما يجب.

ثالثاً: التطبيق، عادة ما تكون الأنشطة خارج نطاق ساعات الدراسة والدوام، لكن الباحث يقترح التقليل من ساعات التعليم التقليدي مقابل إدخال الأنشطة المرافقة للمنهاج في ساعات الدوم، خصيصاً

في المدارس الابتدائية، حيث إن أغلب الأنشطة تكون بعد ساعات الدوام فلا يقبل أغلب الطلبة على هذه الأنشطة أو يكون قد تعب من يأتي إليها إذا ما كان مجبراً ولذلك تصبح هذه الساعات فقط لتمرير الوقت حتى عودة الاهل من انشغالاتهم.

رابعاً: الموارد، هذه النقطة تشمل الموارد البشرية، أي المؤسسات التي تقدم خدمة الأنشطة المرافقة للمناهج، كذلك تشمل هذه النقطة الموارد المادية، التي عادة ما تحصل عليها المدرسة إما من وزارة التربية أو المجالس المحلية وفي الوسط اليهودي تتكون أغلب الموارد المادية من التبرعات والمؤسسات الداعمة، في حين نرى أن في الوسط اليهودي والعالم العربي بشكل عام، أهمية للشركات الخاصة في الاستثمار في محيطها، ينقص هذا الامر في الوسط العربي داخل الخط الأخضر، فيقتصر تمويل الأنشطة على ما تقدمه وزارة التربية والتعليم التي تقدم شيئاً قليلاً وما تقدمه المجالس المحلية والبلديات العربية، التي اتصفت بميزانيات ضئيلة خصيصاً مع دخول وزير المالية الجديد بتسلنيل سموتريش، الذي ضيق كثيراً على المجالس المحلية والبلديات العربية، في ضل الموارد المادية الشحيحة يجد المدرء العرب أنفسهم في معضلة عدم إعطاء الأنشطة المرافقة للمناهج حقها. خامساً: برنامج مختص في الوسط العربي، هذه النقطة التي يمكن أن يساهم فيها الباحث بشكل أكبر، يجب أن يكون هنالك برنامج عمل خاص بالمجتمع العربي يراعي اعمار الطلبة وحاجاتهم ويجب ان يقوم على اعداده التربويين من كل منطقة ولكل مدرسة على حدا مع وجود مختصين في الأنشطة المرافقة للمناهج وتكون أهدافه متنوعة ومتجددة.

إن السياسة التي يتبعها الباحث في إعداد البرنامج تتبع طريقة السياسات من أسفل إلى الأعلى، أي أن من يقرر للمجتمع يجب أن يكون المجتمع نفسه ولا يملى عليه من فوق ما يجب عليه فعله وأدائه. مع التدقيق بأنه لتحضير برنامج للأنشطة ناجع وناجح وملائم لاحتياجات الطلبة أعمارهم وميولهم، يجب أن يقوم بأعداده طاقم من التربويين لكل منطقة وكل مدرسة على حدا، طبعاً الشمولية يجب أن تكون حاضره في برنامج الأنشطة المرافقة للمناهج لكن يجب ألا يتم تعميمه دون أخذ بعين الاعتبار خصيصة كل مدرسة وكل منطقة، لأنه دون التشخيص الدقيق التي هي نقطة البداية الصحيحة من الصعب أن يكون هنالك طريق واضحة للوصول إلى الهدف المرجى تحقيقه.

سادساً: برنامج للأنشطة المرافقة للمناهج على شكل برنامج إرشادي تنموي، لقد قام الباحث بأعداد برنامج إرشادي تربوي يتطلب العرض التوضيحي النظري كذلك يستخدم فعاليات وأنشطة تساعد الطلبة على تبني واستخدام القيم المطروحة في العرض، بالعلم أنه لنجاح هذا البرنامج ولاستدامة أثره، يعيد ويشدد الباحث على أهمية تطبيق النقاط الست، لأنها ضرورية كلها ولا يمكن تحقيق التطور المستدام للمجتمع إذا ما نقصت واحدة منها.

يعرف البرنامج الإرشادي بأنه مجموعة من الخطوات المنظمة والمتخصصة التي ترمي لتحقيق أهداف واضحة ومحددة، يعمل البرنامج الإرشادي بشكل تراكمي بحيث تمهد كل خطوة للخطوة اللاحقة، وتتسم جميع الخطوات في الترابط، تؤدي في نهاية المطاف الى تعديل المعارف والسلوك أو استبدالها (زهران، 2008).

يقدم الباحث برنامج إرشادي قائم على النظرية المعرفية السلوكية المهمة بتعديل سلوك الانسان عن طريق التأثير في فكره، يركز على أسس علمية، ويستند إلى ما كشفته النتائج الكيفية والكمية في الدراسة الحالية، بحيث يتضمن ندوات توضيحية تشمل التعرف على السلوكيات المرجوة لكن بشكل غير مباشر، أي أن الطريقة المتبعة لدى الباحث هي أن يقوم الطلبة أنفسهم على استحضار التصرفات والسلوكيات الإيجابية واستحضار السلوكيات السلبية التي يعانون منها والابعاد عنها، كذلك يشمل هذا البرنامج العديد من الأنشطة والفعاليات المستندة الى ما جاء به علم النفس الإيجابي ونظريات علم النفس بشكل عام كذلك التنمية البشرية، بالإضافة إلى توظيف بعض الاستراتيجيات التي من شأنها أن تنمي التعاون بين الاقران وتقوي انتماءاتهم لمجتمعهم وترفع من ثقتهم بأنفسهم وبأقرانهم.

مبررات إعداد البرنامج:

- السعي للرفع من مستويات كل من المسؤولية الاجتماعية والكفاءة الذاتية لدى الطلبة العرب في المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر، بعد أن اظهرت النتائج المستوى المتوسط لكليهما.
- الوصول الى درجة بحيث يقوم الاقران بتوفير الدعم والحماية النفسية لبعضهم البعض، بدل أن تتسم علاقتهم بالمقارنة والتنافس.
- ضبط، وتعديل السلوك، وتحسين المهارات الإبداعية لدى الطلبة.
- المساعدة على بناء جيل قادر بأن ينهض بمجتمعه ويرتقي به.

فلسفة البرنامج الإرشادي المقترح

- تتبع فلسفة البرنامج المقترح من اليقين بأهمية الحوار والمناقشة ومبدأ تعزيز وتمكين الطلبة، لينعكس إيجابيا على مستويات الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية وما يصحب ذلك من سلوكيات إيجابية تعود بالخير على الطلبة والمدرسة والمجتمع، وتتضمن فلسفته ما يلي:
- الايمان بأن الطلبة لديهم القدرة على أن يكونوا قادة المجتمع وأن يكونوا مبدعين وقادرين على حل مشاكلهم وتحديد أهدافهم.

- الايمان أنه من واجب التربويين تقبل الطلبة وتفهمهم وتعلم التعامل مع حاجاتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- الايمان بأن كل فرد يجب أن تتوفر لديه الإمكانيات لتحقيق أهدافه والإمكانيات لتمكين التفكير بأهداف تصب في مصلحته، وتكافئ الفرص.
- المحاولة من زيادة الوعي تجاه أهمية التعليم المرافق للمنهاج والايمان بالطلبة وبقدراتهم وبمحاولة تنميتها.

أسس بناء البرنامج

هنالك أسس عامة للبرنامج المقترح تتمحور بالمرونة والثبات النسبي للسلوك البشري، كذلك إمكانية التنبؤ به، كما يستند البرنامج الى أسس تربوية نفسية تتمحور في اكتشاف الحاجات الحقيقية للفرد ومحاولة إشباعها من حاجات اجتماعية، ودينية، ووطنية، مع مراعاة خصائص المرحلة العمرية، ومن هنا فإن بناء البرنامج يتطلب:

- أن يكون البرنامج قابل للتطبيق وأن تستند جميع أنشطته على نظريات علم النفس التربوي
- تحديد ما هي الأنشطة التي تتناسب مع حاجات العينة وميولها وقدراتها
- العناية بالمحاور التطبيقية للبرنامج والاهداف المرجو الوصول اليها
- أن يعكس البرنامج أهمية المجتمع للفرد وأهمية الفرد للمجتمع وأن يستطيع على تنمية هذا المفهوم.
- تعدد الأنشطة المستخدمة لتحقيق الأهداف وتنوعها
- مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة، من قدرات، وميول، وحاجات، وأهداف
- أن يتسم البرنامج بالمرونة وسهولة التطبيق

أهداف البرنامج المرجوة

تطوير المجتمع عن طريق تطوير الطلبة وتعليمهم المبادئ السليمة.

يهدف البرنامج إلى الرفع من مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة العرب في المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر وذلك عن طريق تقديم أنشطة وفعاليات تنمي الثقة بقدراتهم وبأقرانهم، كذلك تساعدهم على اكتشاف ميولهم ومواهبهم واستثمارها، وتقديم مشكلات افتراضية لهم لتعليمهم تدريجياً على حل المشكلات المستوحاة من تجارب الحياة الحقيقية.

المبادئ العامة للبرنامج

يرتكز البرنامج الإرشادي المقترح على سلسلة من المبادئ التربوية العامة والتي من شأنها أن تحفز الطلبة على احترام آراء غيرهم وتقبلها وعدم الشعور بالتنافس والخوف من الاقارن مثل حرية الاشتراك والاستماع الى الغير، ووضع نفسك مكان الاخر، والعمل التعاوني، والمشاركة الفعالة. كما يركز البرنامج على تطوير المجتمع عن طريق تطوير الذات وتحمل المسؤوليات مع احترام الفروق الفردية والفروق لمراحل التطور العمرية.

أسلوب تطبيق البرنامج

إن التغذية الراجعة والاستمرارية ضروريتان لهذا البرنامج، أي أن البرنامج يطبق لمدة ستة أسابيع في كل أسبوع يومين، كل جلسة مكونة من ساعتان تعليمية، هكذا تكون متابعة لتقدم وتطور الطلبة كذلك تتكون بهذه الطريقة فرصة للتغذية الراجعة على كيفية تقبل الطلبة لما تم طرحه في الأسبوع السابق، من المهم كذلك إعداد البرنامج والأنشطة وملائمتها لجيل الطلبة ولخلفيتهم (أي المجتمع وعاداته) فلا يمكن التعامل مع طلبة الصف العاشر مثل طلبة الصف الثاني ابتدائي، كذلك لا يمكن تجاهل الاختلافات الثقافية بين سكان النقب وسكان الشمال، نظراً لمراعاة هذه الخصائص. إن الأنشطة تعمل على تقوية انتماءات الطلبة لمحيطهم وتبدأ من تقوية الترابط والثقة بين أبناء الصف الواحد، لذلك تتكون الجلسات الاثنا عشر من جلسات جماعية لجميع أبناء الصف الواحد، يفضل طبعاً الجلوس بشكل دائري وترك الفراغ في الوسط لتقديم الفعاليات والأنشطة الصفية، كذلك هذه الطريقة في الجلوس داخل الصف تساعد على إزالة عائق الدرجات المختلفة بين مقدم البرنامج والطلبة.

تتكون الجلسات الارشادية من اثنا عشر لقاء مدتها ستة أسابيع، أي كل أسبوع لقاءين، ومن ناحية المضمون ينقسم البرنامج الى ثلاث مجموعات أساسية هي: تقوية الانتماء للصف، وتعزيز الكفاءة الذاتية، وتعزيز المسؤولية الاجتماعية، وتتكون كل مجموعة من أربع لقاءات، ويتكون كل لقاء من جزء نظري فيه يتناقش مقدم البرنامج مع الطلبة حول موضوع اللقاء ويحاول أن يكون الطلبة انفسهم من يصنف بعض الصفات بشكل سلبي وعلى أن هذه التصرفات تضر بعض افراد الجماعة وبهذه الطريقة تضر الجماعة وترابطها وفي نفس الوقت يحاول مقدم البرنامج أن يستدرج الطلبة على إظهار الجوانب الإيجابية ببعض الصفات وبعض التصرفات عن طريق اظهار نفعها على بعض الافراد أو نفعها الذي يعود على الجماعة ككل، يلي هذه الفقرة نشاط أو فعالية تدعم الفكرة المطروحة، فيقوم الطلبة على التحرك والمرح واستيعاب الفكرة التي تم مناقشتها.

يجب ملائمة الفعاليات والأنشطة لأعمار الطلبة وكذلك الجانب النظري والمناقشة، من المهم أن يتم تقديم الأنشطة على أنه لا يوجد جواب صحيح لها ولا جواب خاطئ وأنه ما يرجى التوصل اليه ليس جواب مرضي وإنما جواب صريح، وإذا ظهر وجود مشكل بين عدد من الطلبة اظهر هذه المشكل والقيام على حله ومكافئة جميع الطلبة إذا ما تم حله.

الفنيات المقترحة لإستخدامها في البرنامج:

- التفريغ الانفعالي
- لعب الدور
- عمل المجموعات
- المناقشة الجماعية
- تكوين آراء من القصص
- تعديل الأفكار
- الأنشطة الحركية
- تنمية الأفكار الإيجابية
- تنمية ما يجيد فعله الطلبة
- التعزيز

الوسائل والأدوات اللازمة للبرنامج

من المتوقع إستخدام: أوراق، أقلام، الشراشف للجلوس، أحجام مختلفة من الأقراص البلاستيكية، المقاعد الموجودة في الصفوف.

الأولى	البرنامج المقترح لتحسين مستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية عن طريق ممارسة بعض الفعاليات والأنشطة: رقم الجلسة
التعارف والتمهيد	عنوان الجلسة
تتمحور الجلسة حول تكوين علاقات بين مقدم البرنامج والطلبة المشاركين، تعريف وشرح ماهية البرنامج وعرض لعدد الجلسات	الأهداف

ومضامينها، كذلك يهدف اللقاء التمهيدي إلى تعريف الطلبة بزملائهم وبماذا يحبون وماذا يكرهون.	
---	--

رقم الجلسة	الثانية
عنوان الجلسة	التفكير بمشروع خيري
الأهداف	يتمحور اللقاء بالتفكير في مشروع يقدمه جميع طلبة الصف إلى المدرسة، مثل تنظيف المدرسة، أو تقديم الطعام، أو ساعة إخبارية، من حيث ينمي لدى الطلبة: • الانتماء للصف • الانتماء للمدرسة • القدرة على تحديد اهداف • القدرة على التخطيط • تحمل المسؤولية • يقلل من أهمية الربح المادي

رقم الجلسة	الثالثة
عنوان الجلسة	تطبيق المشروع الخيري
الأهداف	يتمحور اللقاء في تنفيذ ما تم الاتفاق عليه في الجلسة السابقة، أي مشروع غير ربحي يخدم المدرسة بمشاركة جميع طلبة الصف، ليكون فرصة لإكساب الطلبة: • القدرة على التنفيذ • التعاون بين الاقران • تنمية الانتماء للصف • القدرة على حل المشاكل

● تحمل المسؤولية ● تطوير مهارات التواصل ● إظهار مهارات الطلبة ● أهمية الردود المعنوي لا المادي	
رقم الجلسة	الرابعة
عنوان الجلسة	مناقشة المشروع
الأهداف	في هذا اللقاء يكون لمقدم البرنامج دور ثانوي كما في جميع اللقاءات الفائتة، ويتمحور دوره فقط في توجيه أسئلة ممكن أن تثري النقاش بين الطلبة لتمكين الطلبة من: ● تنمية روح القيادة ● تعلم المناقشة وتقوية مهارات التحاور ● التعلم من الأخطاء ● تقبل الفروق الفردية ● إظهار أهمية المكافئة المعنوية ● فهم أن النجاح يكون بالتعاون

اما فيما يتعلق بالمجموعة من اللقاءات الأربع التي تليها فهي تهدف الى تطوير وتنمية الكفاءة الذاتية لدى الطلبة بأبعادها: روح المبادرة، والمثابرة، والرفع من الثقة بالذات وفاعلية الذات عن طريق التركيز على أهمية هذه المفاهيم لنجاح الجماعة وتقدمها وعن طريق اظهار ما يجيده الطلبة وما يميلون لقيامه وعدم تقييمهم بما لا يحبون ادائه وعن طريق تنمية مهارات التكيف وخلق نظرة إيجابية للحياة والمستقبل، واكتشاف الذات وتقديرها، وتقليل مشاعر الإحباط بعد الفشل ومساعدتهم على تطوير التفكير الاستراتيجي والابداعي والتنظيمي، فأن تنمية وتطوير الكفاءة الذاتية للطلبة من واجبات المدرسة لما لهذا المفهوم الأثر الكبير على مجرى العملية التعليمية ككل مثل الاقبال بنشاط على التعليم وتحمل الصعاب وتحمل المسؤولية والتفاؤل، كذلك تهدف هذه الجلسات إلى تنمية مهارة إدارة الصراع كذلك يقوم مقدم البرنامج على تقديم فعاليات تعمل على الاستجابة لحاجات الطلبة

واهتماماتهم وميولهم وبذلك تنمي هذه الأنشطة فكرة التحرر من المألوف وتضع الطالب في مواجهة إمكاناته وتطلعاته وميوله والعمل على تنمية قدرته على الاختيار وتحمل المسؤولية عن ذلك. في هذه المجموعة يتكون كل لقاء من جانب نظري يتم خلاله مناقشة هذه المفاهيم وإظهار أهميتها عن طريق ما يحدث في حياة مستوحاة من قصص مستوحاة من حياتهم داخل المدرسة أو خارجها، وجانب تطبيقي يتم من خلاله عمل بعض الفعاليات والألعاب، في هذه المجموعة من اللقاءات من المحبذ القيام بفعاليات تجسد مشاكل مستوحاة من الحياة خارج جدران المدرسة ومحاولة حلها ومناقشتها، كذلك من المحبذ اخراج الطلبة في هذه المرحلة خارج جدران الصف والقيام بفعالية في ساحة المدرسة مثلاً، أو مساعدة الطلبة على اعداد برنامج يمكن أن يدوم حتى بعد انتهاء البرنامج الارشادي، مثل عمل صحيفة للمدرسة أو تصوير فعاليات المدرسة أو أي مبادرة يمكن أن يقترحها الطلبة أو تكون المدرسة بحاجتها أو لديها القدرة على انتاجها.

رقم الجلسة	الخامسة
عنوان الجلسة	تنمية المبادرة
الأهداف	• تدريب الطلبة على المشاركة الفعالة • تدريب الطلبة على الانفتاح • تدريب الطلبة على تحديد الأهداف • الاعتماد على النفس وعلى الزملاء • تنمية روح القيادة

رقم الجلسة	السادسة
عنوان الجلسة	تنمية المثابرة
الأهداف	• التعلم على بذل الجهد للنجاح • عدم تقبل الاستسلام • تكوين أهداف بعيدة المدى • تقوية الدافعية • عدم الخوف من الفشل

رقم الجلسة	السابعة
عنوان الجلسة	تنمية الثقة بالذات
الأهداف	• تنمية الثقة بالقدرة على حل المشاكل • إدارة العواطف والمشاعر • التفاؤل • تحمل المسؤولية • عدم الخوف من الفشل

رقم الجلسة	الثامنة
عنوان الجلسة	تنمية فاعلية الذات
الأهداف	• زيادة وعي الطلبة بقدراتهم • عدم الخوف من التجربة • القدرة على التخطيط • القدرة على تحديد الأهداف • الوعي بدورهم داخل الجماعة

تساعد المجموعة التالية من اللقاءات الطلبة على تحمل المسؤولية والاستقلالية وتقبل الآخر، وذلك عن طريق القيام بفعاليات تنمي الانتماء الوطني، والمسؤولية الذاتية، والمسؤولية الاجتماعية، والمسؤولية الأخلاقية. هذه المجموعة من اللقاءات أيضاً تتضمن قسم نظري يتم فيه مناقشة موضوع من المواضيع المعنية يليه نشاط تفاعلي ثم يتم مناقشة ما تم استفادته وما تم تعلمه ثم مناقشة موضوع واطهار جوانبه الإيجابية والسلبية عن طريق ما يقدمه الطلبة من قصص وخبرات يليها فعالية تؤكد على هذه الفكرة ومناقشتها بعد انتهائها، تهدف كذلك هذه الجلسات الى تنمية روح المسؤولية للطلبة نحو مجتمعه ووطنه وامته كذلك تعزيز مفاهيم النجاح للجميع وأنه فعل مشترك وأن التلاحم والتعاون ظاهرة جماعية تفضي إلى الإنجاز وتحرر الطالب من روح الأنانية والفردية.

رقم الجلسة	التاسعة
عنوان الجلسة	زيادة الانتماء الوطني
الأهداف	• زيادة فخر الطلبة بجماعتهم

• زيادة ثقة الطلبة بمحيطهم • تعليم الطلبة المحافظة على ممتلكات المدرسة • تشجيع الطلبة على المشاركة في المشاريع الخيرية • تقليل من مشاعر الانانية والغيرة	
---	--

رقم الجلسة	العاشرة
عنوان الجلسة	تنمية المسؤولية الذاتية
الأهداف	• تحمل المسؤولية • تعلم الالتزام • تقبل الآخر • تعليم الطلبة أهمية القدوة الحسنة • تعليم الطلبة أهمية نصح الآخرين

رقم الجلسة	الحادية عشر
عنوان الجلسة	تنمية المسؤولية تجاه المجتمع
الأهداف	• زيادة إيمان الطلبة بقيم مجتمعهم ودينهم • مساعدة الطلبة على مواجهة الضغوطات الاجتماعية • تعليم الطلبة مراعاة شعور الآخرين • تحبيب التعاون والتكاتف بين الاقران • توليد أجواء من الثقة المتبادلة بين الاقران • إظهار الجوانب الإيجابية والسلبية للتنافس

رقم الجلسة	الثانية عشر
عنوان الجلسة	تنمية المسؤولية الأخلاقية
الأهداف	• عدم تقبل السلوكيات المغلوطة • تعلم الإنصات • تعلم الاعتذار عند الخطء • تعلم الرجوع عن الخطء • تحبيب الطلبة بمساعدة الغير • إكساب الطلبة قيم مجتمعية ايجابية

إرشادات عامة لتطبيق البرنامج المقترح

- أن يتم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين والخبراء في مجال علم النفس التربوي والإرشاد النفسي والتربوي والعاملين في ميدان التعليم المرافق للمنهاج، للوقوف على مضمون البرنامج وإجراءاته وفاعليته.
- أن يقوم المطبق للبرنامج بتحديد الفئة المستهدفة وملائمة مضمون البرنامج لخلفية الطلبة ومرحلتهم العمرية والمشاكل التي تواجه منطقتهم.
- أن تتضمن كل جلسة على تحديد لموضوع الجلسة، وأهدافها، ومحتواها، بعد تحديد الفئة المستهدفة والاختار بعين الاعتبار بجميع خصائصها.
- تطبيق أدوات الدراسة بعد التأكد من صدقها وثباتها على مجموعة تجريبية والقيام بقياس قبلي وبعدي للتأكد من نجاعة البرنامج على المجموعة.

5.5 توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة يضع الباحث عدد من التوصيات المقترحة على النحو التالي:

- تخصيص هيئة تكون مسؤولة عن كل ما يتعلق في التعليم المرافق للمنهاج في الوسط العربي، تديره وتكون مسؤولة عنه، وتكون هي المرجعية والعنوان بكل ما يتعلق في الأنشطة المرافقة للمنهاج في الوسط العربي داخل الخط الأخضر، مستلزماته وحاجاته ومضامينه.

- أن يتم اعداد، وتدريب، وتوظيف أشخاص مهنيين للعمل في المدارس العربية الحكومية مختصين في التعليم المرافق للمنهاج.
- أن تقوم الحكومة بتخصيص موارد مالية مناسبة لأهمية هذا الموضوع في المدارس العربية الحكومية.
- أن يكون هنالك متابعة وتقويم لكل برامج الأنشطة المرافقة للمنهاج في المدارس العربية الحكومية داخل الخط الأخضر.
- إجراء دراسات مشابهة ودراسات تبحث في الفروق القائمة بين الأولوية، ودراسات تبحث في اختلاف العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية والكفاءة الذاتية مع اختلاف المراحل العمري، ودراسات تبحث في إمكانية وجود علاقة بين القبول الثقافية ومستوى المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج، ودراسات تبحث في مستوى الكفاءة الذاتية ودرجة تعليم الاهل.

قائمة المصادر والمراجع

اغبارية، ايمن وجرايسي، عماد. (2021) النيو ليبرالية في جهاز التعليم العربي في إسرائيل: الدولة الصلبة والدولة الرخوة وبسط السيطرة. حيفا: مجلة مدى الكرمل، 12 (1)، 93-56.

الاحمدي، فايز علي. (2008). مدى اسهام برامج النشاط الثقافي في تحقيق الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمدينة الطائف. رسالة ماجستير، جامعة ام القرى، مكة، السعودية.

بشمانى، شكيب (2014). دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العينة العشوائية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 36 (5)، 85-100.

بولطبعة، علي عمر وأبو بكر، عبد الجواد. (2023). الكفاءة الذاتية التدريسية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي وفق بعض المتغيرات. مجلة المنارة العلمية، (5)، 126 – 143.

جبريل، ثريا عبد الرؤوف. (1993). دراسة مقارنة لأداء الدور المدرسي بين طلبة وطالبات المرحلة الثانوية مع اختبار فاعلية العلاج المبني على نظرية الدور في خدمة الفرد لتعديل هذا الأداء. المؤتمر السابع، القاهرة: كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

جلال، رأفت. (1995). نحو نموذج مقترح لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى المواطنين في مواجهة التطرف الديني. المؤتمر العلمي الثامن، القاهرة: كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

جمعة، امال (2012). فعالية برنامج مقترح في تدريس علم الاجتماع باستخدام التعلم الخدمي على تنمية المسؤولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع. *المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية*، 12 (28)، 73-105.

حداد، نسرین ورودینکی، ایریک. (2018). التعليم غير النظامي في المجتمع العربي: رؤية وعمل. القدس: المعهد الإسرائيلي للديمقراطية.

حسونة، سامي عيسى. (2019). الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة. *مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم التربوية والنفسية*، 13 (2)، 122 – 149.

حمارشة، عبد السلام. (2022). أسباب ضعف مشاركة طلبة جامعة القدس في الأنشطة الطلابية اللامنهجية من وجهة نظرهم. *مجلة القدس للبحوث الاكاديمية نسخة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 1(1)، 129 – 156.

خساونة، أمّنة أحمد. (2022). الذكاء العاطفي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى معلمات المرحلة الثانوية في محافظة إربد. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 13 (40)، 122-159.

الدهاء، محمد وسلامة، كايد وبركات، علي. (2018). درجة فعالية الأنشطة اللامنهجية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر العاملين في المراكز المجتمعية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 26 (5)، 219-237.

الحكمي، إبراهيم الحسن. (2004). أثر التخصص الدراسي ووجهة الضبط على الذكاء الشخصي لطلاب جامعة أم القرى. مجلة جامعة أم القرى، 16 (1)، 256-222.

ألرغبان، هيثم بن إبراهيم. (2005). قضايا تربوية من الميدان. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

الرشق، أشرف. (2021). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالمرونة النفسية والمسؤولية الاجتماعية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الامل للتربية الخاصة في محافظة القدس. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

رضوان، سامر. (1997). توقعات الكفاءة الذاتية "البناء النظري والقياس". مجلة الشؤون الاجتماعية الإلكترونية، 6 (1)، 55-27. [http: de.geocities.com/psychoarab/komp](http://de.geocities.com/psychoarab/komp)

أبو زيد، إبراهيم احمد. (1987). سيكولوجية الذات والتوافق. القاهرة: دار المعرفة الجامعية، مصر.

زموري، حميدة. (2021). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي. دراسة ميدانية بجامعة المسيلة، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس، جامعة المسيلة. الجزائر.

زهران، حامد. (2008). دراسات الصحة النفسية، والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.

أبو سعد، إسماعيل. (2011). *التعليم العربي في إسرائيل وسياسة السيطرة: واقع التعليم في*
النقب، بير السبع: مؤسسة بيباليك.

السيد، فاطمة خليفة. (2016). *فعالية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى*
طالبات الجامعة. مجلة جامعة الملك عبد العزيز-كلية الآداب، 3 (29)، 1340-
1385.

الشهيري، حنان بنت شعشوع بنت محمد. (2023). *المسؤولية الاجتماعية لتعزيز دور المرأة*
السعودية في استثمار المعرفة في الجامعات السعودية. جدة: مجلة الفنون والآداب
وعلوم الانسانيات والاجتماع، 3 (94)، 134-156.

شكري، حمدي. (2019). *المواطنة وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية. دراسة ميدانية بمتوسطات*
مدينة ورقلة. رسالة ماجستير، جامعة ورقلة، الجزائر.

صمادي، احمد وعثمان، صلاح. (2013). *دراسة تطويرية لمقياس المسؤولية الاجتماعية لطلبة*
الجامعة الأردنية. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 6 (3)، 273-
297.

طاحون، حسن حسين. (1990). *تنمية المسؤولية الاجتماعية. رسالة دكتوراة، جامعة عين شمس،*
مصر.

طالب، محمد حسني (1986). *مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في تعلم اللغة العربية. رسالة*
ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

طه، سهام. (2008). *الأنشطة المدرسية الحرة بين الواقع والمأمول*. مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.

أبو عصبه، خالد. (2007). *التعليم العربي في إسرائيل: تخططات اقلية قومية*. القدس: مركز فروسهايمر للأبحاث.

عابد، رسمي علي. (1998). *النشاطات التربوية المدرسية بين الأصالة والحداثة*. عمان: دار مجدلاوي للنشر.

عبد الله، غريبة هادي. (2023). *المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب التربية الخاصة*. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 1 (45)، 105-122.

عبد الله، فرح فتحي (2022). *مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة المراهقين وفقا لمتغير الجنس والصف في المدارس الحكومية*. رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، الأردن.

عثمان، أحمد. (1993). *المسؤولية الاجتماعية دراسة نفسية-اجتماعية*. القاهرة: الانجلو مصرية، مصر.

عثمان، رجاء وقمر، عصام. (2009). *النشاط الطلابي أسس نظرية وتجارب عالمية وتطبيقات عملية*. عمان: دار الفكر.

عثمان، سيد احمد. (1986). *المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة*. القاهرة: الانجلو المصرية.

عدرة، مروة راشد والمغربي، نبيل امين. (2022). *القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل*. رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة القدس المفتوحة، نابلس، فلسطين.

عكاشة، محمود فتحي وزكي، محمد شفيق (2002). *علم النفس الاجتماعي*. المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

علقم، نبيل (2009). *كيف نحمي تراثنا الشعبي؟ مجلة التراث والمجتمع*، (50)، 60-73.

عوذه، أحمد وملكاوي، فتحي حسن. (1992). *أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي*. إربد: مكتبة الكتابي.

العدل، عادل محمد محمود. (2001). *تحليل المسار للعلاقة بين مكونات ال قدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة*. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة، 1 (25)، 121 - 178.

العمرى، غادة علي عاطف. (2020). *تصور مقترح لتطوير الأنشطة اللاصفية المدرسية في ضوء رؤية المملكة 2030م*. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 7 (2)، 356-385.

العويدي، عاهد. (2008). أثر برنامج تدريبي قائم على الأنشطة اللامنهجية في تنمية الكفاءة الذاتية لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الفرائضي، حمده بنت عبد الله بن محمد. (2020). توجهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية نحو دور الأنشطة اللامنهجية في تنمية المهارات الحياتية. *المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية* 1 (12)، 141-169.

الفرماوي، حمدي. (1988). *الدافع المعرفي وعلاقته بالاتجاه نحو التعلم الذاتي عند طلاب المرحلة الثانوية*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

فحجان، سامي خليل. (2010). التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة الانا لدى معلمي التربية الخاصة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

فرايري، باولو. (1980). *تعليم المقهورين*. ترجمة يوسف نور الدين، بيروت: دار القلم، لبنان.

أبو القيعان، جبر موسى والكراسنة، سميح محمود وشطناوي، نواف موسى. (2018). درجة ممارسة مديري الأنشطة التربوية اللامنهجية في منطقة النقب لأدوارهم وعلاقتها بالالتزام طلبة المرحلة الثانوية بمنظومة القيم السائدة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 26 (4)، 596-624.

قاسم، جميل. (2008). فعالية برنامج ارشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

قطامي، يوسف محمود. (2005). نظريات التعلم والتعليم. القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

القصاص، بسام العمر (2023). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتفكير الإيجابي لدى طلبة مرحلة الثانوية العامة. مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم التربوية والنفسية، 6 (1)، 1-25.

القصاص، خضر محمود. (2020). درجة ممارسة الأنشطة المدرسية وعلاقتها بالتوافق المدرسي لدى الطلاب الموهوبين في محافظة ببشة. المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة أسيوط، 26 (7)، 323-367.

القطاونة، ايمان محمد. (2020). أثر الأنشطة اللامنهجية على إثارة دافعية التعلم لدى طلبة مادة الفيزياء دراسة تطبيقية على طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في محافظة الكرك. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4 (16)، 96 – 109.

كبها، مرفت. (2023). مقابلة شخصية مع الباحث المركزة والمرشدة التربوية بتاريخ 29.10.23.

كبها، مرفت. (2024). مقابلة شخصية مع الباحث المركزة والمرشدة التربوية 27.3.24.

كاهانا، روفين. (2000) نظريات التعليم المرافق للمنهاج وأثرها على المراهقين. القدس: مجلة الجامعة العبرية.

المصري، أحمد (2011). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح
لأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية
التربية، عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

المطوع، محمد إبراهيم. (2012). دور أنشطة الكشف في تنمية سماتي المسؤولية الاجتماعية
والثقة بالنفس لدى طلاب المعاهد الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة الإرشاد النفسي*، 3
(31)، 189 - 228.

المعاقبة، غادة محمد عبد المعطي. (2023). فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى نظرية ادلر لتنمية
المسؤولية الاجتماعية وتقدير الذات لدى عينة من المدمنين في مركز عرجان لعلاج
الإدمان. *مجلة حوليات آداب عين شمس*، 36 (4) 234-277.

المقرن، محمد بن عبد الله. (2021). المسؤولية الاجتماعية في إدارات العلاقات العامة، *المجلة
العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، 5 (16)، (39-57).

الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم في إسرائيل (2023). משרד החינוך (edu.gov.il).

محمد فهمي، ايمان. (2011). فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية جلاسر في تنمية
المسؤولية الاجتماعية لدى المراهقات وأثره على تقدير الذات. رسالة دكتوراه غير
منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

محمود، حمدي. (2013). *النشاط المدرسي أهميته أهدافه ومجالاته*. الرياض: دار الاندلس للنشر.

مرعي، توفيق والحيلة، محمد محمود. (2004). *المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها* *واسس عملياتها*. عمان: دار المسيرة للطبع والنشر.

مرعي، سامي. (1984). *التربية والثقافة والهوية*. مجلة *المواكب*، (17)، 7-12.

مسعود، سناء. (2021). *سلوك المخاطرة وعلاقته بتوقعات الكفاءة الذاتية لدى المراهقين*. مجلة *جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية* 37 (2)، 23-56.

مشايخ، عرفات. (2018). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالصمود النفسي لدى اسر الشباب المراهقين*. رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة فلسطين.

موسى، رشاد علي عبد العزيز. (1994). *علم النفس الدفعي*. القاهرة: دار النهضة العربية.

نجف، افراح احمد. (2010). *المسؤولية الاجتماعية لأطفال الرياض الأهلية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

نصر، الفت. (2014). *الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

النجار، مرفت عاطف. (2022). *التميز الأكاديمي وتوكيد الذات المهنية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى*. مجلة *جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 13 (39)، 116-133.

الهدلي، نائف سراج. (2009). الاتجاه نحو طاهرة الإرهاب وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات الأخرى لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

يغني، سامية وعثمان، مديني. (2022). أثر تبني المسؤولية الاجتماعية في تحسين الصورة الذهنية دراسة حالة مصرف السلام الفرع الجهوي بورقلة. رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية، جيجل، الجزائر.

يوسف، ولاء سهيل. (2016). فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية. رسالة ماجستير، علم النفس العام، جامعة دمشق، كلية التربية، سوريا.

يونس، مروان (2023). مقابلة شخصية مع الباحث كمسؤول في قسم الشبكية في المثلث بتاريخ 8.11.23.

يونس، محمد. (2023). مقابلة شخصية مع الباحث كمربي في المدرسة الابتدائية بتاريخ 2.9.23.

المراجع الأجنبية

Abu-Saad, I. (2019). Palestinian Education in the Israeli State: Divide, Rule and Control. *Settler Colonial Studies*, 9(1), 96-116.

Abu-Saad, I. (2006). Palestinian Education in Israel: The Legacy of the Military Government. *Holy Land Studies: A Multidisciplinary Journal*, 5(1), 21-56.

Agbaria, A. (2017). the New face of control: Arab education under neoliberal policy. In Nadim, Rouhana and Sahar, Huneidi. (Eds.). *Israel and its Palestinian citizens: Ethnic privileges in the Jewish state* Cambridge: *Cambridge University Press* , 1 (6), 299-335.

Al-Haj, M. (1995): *Education, empowerment, and control: The case of the Arabs in Israel*. Albany: State University of New York Press

Andrews, k. (2001). *Extra learning new opportunities for the out of school hours*. first education London, England.

Alyson, E. K., Fiona, M., & Susan, M. B. (2021). Exploring the Relationship Between Student Success and Participation in Extracurricular Activities. *A journal of leisure studies and recreation education*, (36), 42-58.

Affuso, G., Zannone, A., Concetta, E., Pannone, M., Miranda, M. C., De Angelis, G., Aqular, S., Dragone, M., & Bacchini, D. (2023). The effects of teacher support, parental monitoring, motivation, and self-efficacy on academic performance over time. *European Journal of Psychology of Education*, (37), 1-23.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control* liberty of congress cataloguing in publication data. New York: McGraw-Hill, INC.

Chang, J. (2002). Student Involvement in the Community College: A look of the Diversity and Value of Student Activities and Programs. ERIC, 1-21.

Cattelino, E., Teres, S., Calandri, E., Fedi, A., Gattino, S., Graziano, F., Rollero, C., & Begotti, C. (2023). Self-efficacy, subjective well-being, and positive coping in adolescents with regard to Covid-19 lockdown. *Current Psychology*, (42), 17304-17315.

Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, (14), 10-43.

Garcia, E. (2011.) A tutorial on correlation coefficients, information-retrieval18/7/2018.<https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea.pdf>.

Harvey, D. (2005). *A Brief History of Neoliberalism*. UK: Oxford University

Khan, M. (2023). Academic Self-Efficacy, Coping, and Academic Performance in College. *International Journal of Undergraduate Research and Creative Activities*, 5 (1), 122-156.

Lekissa, A., & Hsiu-Ling, C. (2023). The influence of motivation on learning engagement: the mediating role of learning self-efficacy and self-monitoring in online learning environments. Interactive Learning Environment. *International Journal of Undergraduate Research and Creative Activities*, 31 (7), 121-143.

Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55, 170-183.

Maddux, J. E. (1995). *Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustment: Theory, Research, and Application*. New York: Plenum Publishing Corporation.

Moore, S. (2009). Social Responsibility of Profession: An Analysis of Faculty Perception of Social Responsibility Factors and Integration into Graduate Programs of Educational Technology. *Performance Improvement Journal*, 12(22) 171-192.

Norberto R., Malafia, C., Neves, T., & Menezes, I. (2023). The impact of extracurricular activities on university students' academic success and employability. *European journal of higher education*, 12 (5), 420-435.

Pajarres, M. (1999). Self-Efficacy, Motivation Constructs, and Mathematics Performance of Entering Middle School Students. *Journal of Educational Psychology*, 21(5), 200-228.

Surachai L., Dangprapai, Y., & Wangsaturaka, D. (2022). Student engagement in organizing extracurricular activities: Does it matter to academic achievement? *Medical Teacher*, 45 (3), 272-278.

Teri-Lisa, G. Dickinson, J., & Day, C. (2021). Exploring the relationship between extracurricular activities and student self-efficacy within university. *Journal of further and higher education*, 45 (9), 1294- 1309.

Youniss, J., Yates, M., & Su, Y. (1997). Social integration: Community service and marijuana use in high school seniors. *Journal of Adolescent Research*, (12), 245-262.

Yeh, C., Carter, R., & Pieterse, A. (2004). Cultural Values and Racial Identity Attitudes among Asian American Students: An Exploratory Investigation. *Counselling and Values*, 8 (2), 82-95.

الملحقات

ملحق (أ) الاستبانة قبل التحكيم



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول " علاقة الأنشطة المرافقة للمنهاج بمستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين: تصور مقترح" لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي. ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام بهذا الموضوع، فإنني إذ أثنى جهدك ووقتكم أتوجه إليكم بأمل إبداء الرأي والمشورة العلمية في فقرات أداة جمع البيانات المرفقة، وبيان ما إذا كانت هذه الفقرات مناسبة أم غير مناسبة للقياس، وإذا كانت ملائمة أم غير ملائمة من حيث انتمائها للمجال الذي وضعت فيه، وإن كانت سليمة لغوياً أم غير سليمة، وإفادتي باقتراحاتكم فيما إذا كانت هذه الفقرات أو بعضها بحاجة إلى تعديل أو تغيير أو حذف أو إضافة، ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحث: حمزة يونس

بإشراف: أ. د. زياد بركات و د. ناصر السعافين

بيانات المحكم

بيانات المحكم			
الاسم:		التخصص:	
الدرجة العلمية:		الجامعة:	
رقم الهاتف أو البريد الإلكتروني			

القسم الأول- البيانات الشخصية:

- الجنس: ذكر: أنثى:

- المؤهل:

-
-
-

القسم الثاني: مقياس الكفاءة الذاتية ولها أربع ابعاد: المبادرة، المثابرة، الثقة بالذات وفاعلية الذات

الرقم	الفقرات	الاتجاه + + أو -	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح
			ملاءمة	غير ملاءمة	مناسبة	غير مناسبة	
1	أرى أن الطلبة يبادرون بشكل إيجابي في غرفة الصف لمناقشة القضايا المطروحة.						
2	يواجه الطلبة بعض الصعوبات في تكوين صداقات جديدة.						
3	يلاحظ لدى الطلبة قدرة معقولة على التعاون والمشاركة.						
4	يلاحظ لدى الطلبة سهولة تكوين صداقات مع الآخرين.						
5	لدى الطلبة القدرة الكافية على المبادرة لحل مشاكلهم بأنفسهم.						

						6	يلاحظ لدى الطلبة قدرتهم على التعامل بكفاءة مع الاحداث غير المتوقعة.
						7	يلاحظ لدى الطلبة حاجتهم للمساعدة في تحديد أهدافهم.
						8	يلاحظ لدى الطلبة روح القيادة.
							المثابرة
						9	أرى أن الطلبة لديهم أداء ضعيف ولا يبذلون مجهود لتحقيق أهدافهم.
						10	يلاحظ حماس الطلبة للحضور الى المدرسة.
						11	أرى أن الطلبة يستطيعون تنمية مهاراتهم بشكل سليم في المدرسة.
						12	أرى أن الطلبة يجيدون التعامل مع معظم المشكلات الدراسية التي تواجههم.
						13	أرى أن الطلبة يتقنون بقدراتهم في حل المشاكل.
						14	أرى أن الطلبة يؤدون واجباتهم بحماس.
						15	أرى أن الطلبة لا يترددون بالمحاولة مرة أخرى إذا فشلوا.
						16	الاحظ أن معظم الطلبة لديهم اهداف بعيدة المدى.
							الثقة بالذات
						17	أعتقد أن الطلبة يمتلكون مهارات اجتماعية مناسبة.

						أعتقد أن الطلبة يتعاملون مع مشاكلهم بكفاءة.	18
						أعتقد أن الطلبة لديهم القدرة على السيطرة على مشاعرهم.	19
						أعتقد أن الطلبة لا يصابون بإحباط بسهولة.	20
						أعتقد أن الطلبة لديهم صعوبات في اتخاذ القرارات.	21
						أعتقد أن الطلبة يفقدون السيطرة على تصرفاتهم بسهولة.	22
						أعتقد أن للنتمر بين الطلبة أثر سلبي على أدائهم.	23
						أعتقد أن الطلبة يستمتعون في تحمل المسؤوليات.	24
						فاعلية الذات	
						الاحظ أن الطلبة يستمتعون بحل المهمات الصعبة.	25
						أعتقد أن تحديد الأهداف لدى الطلبة يسهل عليهم تحقيقها.	26
						الاحظ أن الفشل يزيد من عزيمة الطلبة.	27
						الاحظ أن الطلبة لا يرتابون من إعادة المحاولة عند الفشل.	28
						أعتقد أن الطلبة يحققون أهدافهم بسهولة.	29
						أظن أن معظم الطلبة يستطيعون التعامل مع مشاكلهم بنجاحة.	30

31	الاحظ أن الطلبة يحرصون على التخطيط وتنظيم التفاصيل.					
32	الاحظ أن الطلبة يثقون بإمكانياتهم وقدراتهم للقيام بالمهام الموكلة إليهم.					

مقياس المسؤولية الاجتماعية ولها أربع ابعاد: الانتماء الوطني، المسؤولية الذاتية، المسؤولية الاجتماعية والمسؤولية الاخلاقية

الرقم	الفقرات	الاتجاه + + أو -	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح
			ملاءمة	غير ملاءمة	مناسبة	غير مناسبة	
1	أرى أن مشاكل المجتمع تؤثر بشكل سلبي على أداء الطلبة.						
2	أرى أن الطلبة يفتخرون بانتمائهم للمدرسة.						
3	أرى أن الطلبة يفتخرون بانتمائهم لمجتمعهم.						
4	أظن أن لدى العديد من الطلبة هوية جماعية غير واضحة.						
5	أظن أن الصراع بين الهوية الفلسطينية والهوية الإسرائيلية له أثر سلبي على أداء الطلبة.						
6	يقبل الطلبة بحماس على المشاركة في المشاريع المقامة في المجتمع.						
7	أرى أن الطلبة يحافظون على ممتلكات المدرسة وعلى نظافتها.						

						أرى أن الطلبة يتأثرون بشكل سلبي من سلوكيات ثقافات الغير.	8
						اعتقد أن لدى الطلبة انتماءات واضحة.	9
						المسؤولية الذاتية	
						أرى أن الطلبة يشعرون بالضيق إذا تأخروا عن المدرسة.	10
						أرى أن الطلبة يلتزمون بالمشاركة في المناسبات التي تقيمها المدرسة.	11
						أرى أن الطلبة يرغبون بأن يبذلوا قصارى جهدهم بشكل عام داخل المدرسة.	12
						أرى أن الطلبة ليسوا بحاجة الى المراقبة.	13
						أرى أن الطلبة يتقبلون رأي الكبار.	14
						أرى أن الطلبة ينصحون بعضهم البعض.	15
						أرى أن الطلبة يتنازلون لبعضهم البعض برحابة صدر.	16
						أظن أن الطلبة لديهم القدوة المناسبة في حياتهم.	17
						المسؤولية الاجتماعية	
						أعتقد أن الطلبة يدافعون عما يؤمنون به.	18
						أعتقد أن الطلبة يقومون بأعمال خيرية.	19

						أعتقد أن الطلبة يستسلمون للضغوطات الاجتماعية بسهولة.	20
						أعتقد أن الطلبة يراعون مشاعر الآخرين.	21
						أعتقد بأن التنافس بين الطلبة أكثر من التعاون.	22
						أرى أن الطلبة يشعرون بالمسؤولية تجاه محيطهم.	23
						أعتقد أن المنهاج الرسمي ينمي روح التعاون بين الطلبة.	24
						الاحظ أن الطلبة ينصحون بعضهم البعض بعدم القيام بسلوك مضاد لقيم المجتمع.	25
						المسؤولية الأخلاقية	
						أرى أن الطلبة لا يقاطعون بعضهم البعض عندما يتحدثون.	26
						الاحظ أن الطلبة يوبخون بعضهم البعض إذا تكلم أحدهم بكلمات بذيئة.	27
						الاحظ أن الطلبة يعتذرون لبعضهم البعض إذا ما أخطئ أحدهم.	28
						الاحظ أن الطلبة يساعدون بعضهم البعض في الدراسة.	29
						أرى أن الطلبة لا يلقون الفضلات على الأرض.	30
						أرى أن الطلبة يحترمون رأي بعضهم البعض.	31
						أرى أن الطلبة يحترمون رأي المعلم.	32

						أرى ان الطلبة يرشدون بعضهم البعض على الاخلاق الحميدة.	33
--	--	--	--	--	--	---	----

مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ولها ثلاثة ابعاد: تطوير المجتمع، تطوير ذاتي وأكاديمي، تعليم المبادئ

الرقم	الفقرات	الاتجاه + + أو -	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح
			ملاءمة	غير ملاءمة	مناسبة	غير مناسبة	
1	أرى أن اهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج يتم تحقيقها.						
2	يساهم الطلبة في الحملات التطوعية المختلفة.						
3	الأنشطة المرافقة للمنهاج التي توفرها المدرسة متجددة ومتنوعة.						
4	يشارك الطلبة في تنظيم الفعاليات المقامة في المدرسة.						
5	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة على تقبل رأي الآخر.						
6	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج على رفع مستوى الثقة والتعاون بين الاقران.						
7	تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في تكوين شخصية قادة المجتمع.						
8	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة على تحمل المسؤولية.						
	تطوير ذاتي وأكاديمي						

					أرى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج مكتملة للمنهاج الرسمي.	9
					أرى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج ملائمة لأعمار الطلبة.	10
					أرى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج ملائمة لحاجات الطلبة.	11
					تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج على زيادة المستوى التحصيلي للطلبة.	12
					تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بالكشف عن قدرات الطلبة وتطويرها.	13
					تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة على رفع ثقتهم بقدراتهم.	14
					تزيد الفعاليات التي تقيمها المدرسة من خبرة ومعارف الطلبة.	15
					المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج تنمي الشعور بالاستقلالية.	16
					المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي معلومات الطلبة بالثقافة العامة.	17
					المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي مهارات الطلبة للتعلم الذاتي.	18
					المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي قدرة الطلبة بالاعتماد على النفس.	19

						المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي القدرة على التخطيط.	20
						تزود الأنشطة اللامنهجية الطلبة بمعلومات ومفاهيم جديدة.	21
						يتوفر التأهيل اللازم للعاملين في المراكز المجتمعية.	22
						تتوفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المدارس.	23
						تتوفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المراكز المجتمعية.	24
						تزود الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بقيم وسلوكيات إيجابية.	25
						يقبل الطلاب على الأنشطة المرافقة للمنهاج بنشاط وحيوية.	26
						تراعي الأنشطة المرافقة للمنهاج مواهب الطلبة.	27
						تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة في تنمية شخصيتهم ومواهبهم.	28
						تعليم المبادئ	
						أرى أن المضامين التي تقدمها الأنشطة المرافقة للمنهاج ملائمة لاحتياجات الطلبة الثقافية.	29

						30	يشارك الطلبة في التحضير للاحتفالات الوطنية او الدينية.
						31	يشارك الطلبة في التخطيط للأنشطة المرافقة للمنهاج.
						32	لا تزود الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بقيم وسلوكيات مناسبة.
						33	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بتقبل قيم المجتمع.
						34	اللجان التي تعد الخطط للأنشطة المرافقة للمنهاج تقوم بذلك بشكل مثالي.
						35	يدرك أولياء الأمور أهمية الأنشطة المرافقة للمنهاج وفائدتها لأبنائهم.

ملحق (ب) جدول المحكمين

- أ.د. جولتان حجازي – علم نفس تربوي- الجامعة العربية الامريكية –
Joltanhijazi@gmail.com
- أ.د. عادل ريان- فلسفة التربية – ج. القدس المفتوحة (2293428)
arrayyan@qou.edu
- د. خالد كتلو(مشارك) – قياس وتقويم – الخليل – (2284628) kskatalo@qou.edu
- أ.د. معزوز علاونة - قياس وتقويم – القدس المفتوحة – نابلس (0599659604)
malawnah@qou.edu
- أ.د. يوسف ذياب- صحة نفسية- ج. القدس المفتوحة – طولكرم (05992340711)
yawwad@qou.edu
- أ.د. حسني عوض – ارشاد نفسي وتربوي – ج. القدس المفتوحة (0599323809)
hawad@qou.edu
- أ.د. محمد شاهين – ارشاد نفسي وتربوي- ج. القدس المفتوحة (0599258668)
mshahin@qou.edu
- د. عبد الهادي صباح (مشارك)- قياس وتقويم -ج. القدس المفتوحة – رام الله
(0599297660) asabbah@qou.edu
- د. سائد ربابعة (مشارك) – مناهج وطرق تدريس – القدس المفتوحة – جنين –
(0599382938) srabaia@qou.edu
- د. نبيل المغربي-(مشارك) علم نفس تربوي – القدس المفتوحة – رام الله (2522496)
nmoghrabi@qou.edu
- د. عمر الريماوي--(مشارك) ج. القدس أبو ديس – علم نفس (0599084321)
rimawiomar@mail.ru
- د. فدوى حلبية -(مشارك)- علم نفس تربوي – ج. القدس (0568361605)
- د. إبراهيم المصري-(مشارك)- ارشاد نفسي وتربوي – ج. الخليل (0599828873)
masrii@hebron.edu
- د. جعفر أبو صاع-(مشارك)- إدارة تربوية – ج. خضوري- (0569757504)
j.abusaa@ptuk.edu.ps

• د. محمد دبوس -(مشارك)- قياس وتقويم – ج. الاستقلال- (05998876679)

mohammad.dabous@pass.ps

• د. هشام شناعة (مشارك)- ارشاد نفسي وتربوي- ج. خضور- (0592018267)

h.shanaa@ptuk.edu

ملحق (ت) الاستبانة بعد التحكيم المعدة للتطبيق على العينة الاستطلاعية



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول "علاقة الأنشطة المرافقة للمنهاج بمستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين: تصور مقترح" لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي. ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام بهذا الموضوع، فإنني إذ أثنى جهدك ووقتكم أتوجه إليكم بأمل إبداء الرأي والمشورة العلمية في فقرات أداة جمع البيانات المرفقة، وبيان ما إذا كانت هذه الفقرات مناسبة أم غير مناسبة للقياس، وإذا كانت ملائمة أم غير ملائمة من حيث انتمائها للمجال الذي وضعت فيه، وإن كانت سليمة لغوياً أم غير سليمة، وإفادتي باقتراحاتكم فيما إذا كانت هذه الفقرات أو بعضها بحاجة إلى تعديل أو تغيير أو حذف أو إضافة، ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحث: حمزة قاسم ابراهيم يونس

باشراف: أ. د. زياد بركات

د. ناصر السعافين

بيانات المحكم

بيانات المحكم			
الاسم:		التخصص:	
الدرجة العلمية:		الجامعة:	
رقم الهاتف أو البريد الإلكتروني			

القسم الأول- البيانات الشخصية:

A1	نوع المدرسة	1- () ابتدائية ، 2- () اعدادية، 3- () ثانوية
A2	سنوات الخبرة	1- () من 1 حتى 10، 2- () من 10 ل 20، 3- () أكثر من 20
A3	طبيعة التخصص (موضوع التدريس)	1- () علمية 2- () إنسانية
A4	في أي لواء تقع المدرسة	1- () لواء الشمال ، 2- () لواء حيفا ، 3- () لواء المركز، 4- لواء الجنوب، 5- لواء القدس

القسم الثاني: مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ولها ثلاثة أبعاد: (تطوير المجتمع، تطوير ذاتي وأكاديمي، تعليم المبادئ)

تطوير المجتمع		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يتم تحقيق أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج.					
2	تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في المحافظة الهوية الوطنية.					
3	الأنشطة المرافقة للمنهاج التي توفرها المدرسة متجددة ومتنوعة.					
4	تنمي الأنشطة المبادئ الاخلاقية وفقا للثقافة المحلية الوطنية.					

5	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة على تقبل الرأي الآخر.				
6	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج على رفع مستوى التعاون بين الاقران.				
7	تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في تكوين شخصيات قيادية.				
8	الأنشطة المرافقة للمنهاج تساعد الطلبة على تحمل المسؤولية.				
	تطوير ذاتي وأكاديمي				
9	أرى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج مكمل للمنهاج الرسمي.				
10	تنمي الانشطة المرافقة للمنهاج مهارات الاتصال والتواصل.				
11	تشبع الانشطة المرافقة للمنهاج حاجات الطلبة.				
12	تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في تحسين المستوى التحصيلي لدى الطلبة.				
13	تساهم الانشطة المرافقة للمنهاج في الكشف عن قدرات الطلبة وميولهم.				
14	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة على رفع ثقتهم بقدراتهم.				
15	تزيد الفعاليات التي تقيمها المدرسة من خبرة ومعارف الطلبة.				
16	المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج تنمي الشعور بالاستقلالية.				
17	المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي معلومات الطلبة بالثقافة العامة.				

					المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي مهارات الطلبة للتعلم الذاتي.	18
					المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي قدرة الطلبة بالاعتماد على النفس.	19
					المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي القدرة على التخطيط.	20
					تزود الأنشطة اللامنهجية الطلبة بمعلومات ومفاهيم جديدة.	21
					يتوفر التأهيل اللازم للعاملين في المراكز المجتمعية.	22
					تتوفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المدارس.	23
					تتوفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المراكز المجتمعية.	24
					تزود الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بقيم وسلوكيات إيجابية.	25
					تزيد الأنشطة المرافقة للمنهاج من دافعية الطلبة واثثير حماسهم.	26
					تتزايد الأنشطة المرافقة للمنهاج مواهب الطلبة.	27
					تنمي الأنشطة المرافقة للمنهاج السمات الشخصية الإيجابية.	28
					تعليم المبادئ	
					أرى أن المضامين التي تقدمها الأنشطة المرافقة للمنهاج تلبي احتياجات الطلبة الثقافية.	29

30	تنمي الأنشطة المرافقة للمنهاج المسؤولية الوطنية.				
31	تنمي الأنشطة الضبط الداخلي لدى الطلبة.				
32	لا تزود الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بقيم وسلوكيات مناسبة.				
33	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بتقبل قيم المجتمع.				
34	تنمي الأنشطة المرافقة للمنهاج مهارات التفاعل الاجتماعي.				
35	ارى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج ملائمة لأعمار الطلبة.				
36	أعتقد أن المنهاج الرسمي ينمي روح التعاون بين الطلبة.				
37	يشارك الطلبة في تنظيم الفعاليات المقامة في المدرسة.				
38	تساهم الأنشطة في تنمية الوعي بالقدرات واكتشافها.				

مقياس الكفاءة الذاتية ولها أربعة أبعاد: (المبادرة، المثابرة، الثقة بالذات وفاعلية الذات)

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	غير موافق	
					المبادرة
1	يشارك الطلبة بشكل إيجابي في غرفة الصف في مناقشة القضايا المطروحة.				
2	يواجه الطلبة بعض الصعوبات في تكوين صداقات جديدة.				
3	يميل الطلبة الى المشاركة والتعاون.				

4	يلاحظ لدى الطلبة سهولة تكوين صداقات مع الآخرين.				
5	لدى الطلبة القدرة الكافية على المبادرة لحل مشاكلهم بأنفسهم.				
6	يتعامل الطلبة مع الاحداث غير المتوقعة بنجاح وفاعلية.				
7	يفتقر الطلبة إلى القدرة على تحديد أهدافهم.				
8	يملك الطلبة سمات القيادة.				
المثابرة					
9	يميل الطلبة للأداء الروتيني الذي لا يتطلب مجهودا.				
10	يتمتع الطلبة بحماس ودافعية للحضور الى المدرسة.				
11	يسعى الطلبة الى تنمية مهاراتهم في المدرسة.				
12	يجيد الطلبة التعامل مع معظم المشكلات الدراسية التي تواجههم.				
13	يميل الطلبة الى بذل جهد أكبر اذا ما فشلوا.				
14	يؤدي الطلبة واجباتهم بحماس ودافعية.				
15	أرى أن الطلبة لا يترددون بالمحاولة مرة أخرى إذا فشلوا.				
16	يملك الطلبة أهداف بعيدة المدى.				
الثقة بالذات					
17	يملك الطلبة مهارات التفاعل الاجتماعي.				
18	يثق الطلبة بقدرتهم على حل المشكلات.				
19	يتمكن الطلبة من إدارة عواطفهم وانفعالاتهم.				
20	يتمتع الطلبة بتفاؤل يحميهم من الإحباط.				
21	يفتقر الطلبة مهارة اتخاذ القرار.				

22	يعاني الطلبة من الاندفاعية وفقدان السيطرة تصرفاتهم.				
23	لا يتأثر الطلبة من تنمر بعضهم على بعض.				
24	لدى الطلبة القدرة على تحمل للمسؤولية.				
	فاعلية الذات				
25	يميل الطلبة لأداء المهمات الصعبة.				
26	يمتلك الطلبة وعيا بقدراتهم وامكانياتهم وميولهم.				
27	الفشل يدفع الطلبة للمحاولة والنجاح.				
28	ينجح الطلبة في تحقيق اهدافهم بسهولة.				
29	يمتلك الطلبة القدرة على التخطيط والتنظيم.				
30	يثق الطلبة في قدراتهم لأداء المهام الموكلة لهم.				

مقياس المسؤولية الاجتماعية ولها أربعة أبعاد: (الانتماء الوطني، المسؤولية الذاتية، المسؤولية الاجتماعية والمسؤولية الأخلاقية)

الانتماء الوطني		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1.	يفتخر الطلبة بانتمائهم للمدرسة.					
2.	يفتخر الطلبة بانتمائهم لمجتمعهم.					
3.	يمتلك الطلبة هوية جماعية غير واضحة.					
4.	يقبل الطلبة بحماس على المشاركة يشارك في المشاريع المقامة في المجتمع.					
5.	يحافظ الطلبة على ممتلكات المدرسة وعلى نظافتها.					
6.	يتأثر الطلبة بشكل سلبي نتيجة الانفتاح على ثقافات مختلفة.					

					7. أعتقد أن لدى الطلبة انتماءات واضحة.
					المسؤولية الذاتية
					8. يشعر الطلبة بالضيق إذا تأخروا عن المدرسة.
					9. يلتزم الطلبة بالمشاركة في المناسبات التي تقيمها المدرسة.
					10. يرغب الطلبة ببذل قصارى جهدهم بشكل عام داخل المدرسة.
					11. لدى الطلبة ضبط داخلي ولا حاجة لمراقبتهم.
					12. يتقبل الطلبة رأي الكبار.
					13. يقدم الطلبة النصيحة لبعضهم البعض.
					14. ينتازل الطلبة لبعضهم البعض برحابة صدر.
					15. تتوفر القدوة المناسبة في حياة الطلبة.
					المسؤولية الاجتماعية
					16. يدافع الطلبة عن معتقداتهم وافكارهم التي يؤمنون بها.
					17. يشارك الطلبة في أنشطة تطوعية خيرية.
					18. يواجه الطلبة ضغوطاتهم الاجتماعية بنجاح ولا يستسلمون.
					19. يراعي الطلبة مشاعر الآخرين.
					20. يسود التعاون بين الطلبة أكثر من التنافس.
					21. يشعر الطلبة بمسؤولية كبيرة تجاه مجتمعهم.
					22. يتقبل الطلبة النصيحة من المعلم.

					23. يتمتع الطلبة عن القيام بسلوكيات مضادة لقيم المجتمع.
					المسؤولية الاخلاقية
					24. ينصت الطلبة لبعضهم البعض ولا يقاطعون بعضهم.
					25. يوبخ الطلبة زملائهم الذين يستخدمون كلمات بذيئة.
					26. يعتذر الطلبة لبعضهم البعض ولأساتذتهم إذا أخطأوا.
					27. يساعد الطلبة بعضهم البعض في الدراسة.
					28. لا يلقي الطلبة الفضلات على الأرض.
					29. يحترم الطلبة رأي بعضهم البعض.
					30. يحترم الطلبة رأي المعلم ويقدرونه.
					31. يرشد الطلبة بعضهم البعض لممارسة الاخلاق الحميدة.

ملحق (ث) الاستبانة بصيغتها النهائية



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول "علاقة الأنشطة المرافقة للمناهج بمستوى الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر التربويين: تصور مقترح" لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي. ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام بهذا الموضوع، فإنني إذ أثنى جهدك ووقتكم أتوجه إليكم بأمل إبداء الرأي والمشورة العلمية في فقرات أداة جمع البيانات المرفقة، وبيان ما إذا كانت هذه الفقرات مناسبة أم غير مناسبة للقياس، وإذا كانت ملائمة أم غير ملائمة من حيث انتمائها للمجال الذي وضعت فيه، وإن كانت سليمة لغوياً أم غير سليمة، وإفادتي باقتراحاتكم فيما إذا كانت هذه الفقرات أو بعضها بحاجة إلى تعديل، أو تغيير أو حذف أو إضافة، ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحث: حمزة قاسم ابراهيم يونس

بإشراف: أ. د. زياد بركات و د. ناصر السعافين

بيانات المحكم

بيانات المحكم			
	الاسم:		التخصص:
	الدرجة العلمية:		الجامعة:
رقم الهاتف أو البريد الإلكتروني			

القسم الأول- البيانات الشخصية:

A1	نوع المدرسة	1- () ابتدائية ، 2- () اعدادية، 3- () ثانوية
A2	سنوات الخبرة	1- () أقل من 10 ، 2- () من 10 ل 20، 3- () أكثر من 20
A3	طبيعة التخصص (موضوع التدريس):	1- () علمية 2- () إنسانية
A4	في أي لواء تقع المدرسة	1- () لواء الشمال ، 2- () لواء حيفا ، 3- () لواء المركز، 4- لواء الجنوب، 5- لواء القدس

القسم الثاني:

مقياس الأنشطة المرافقة للمنهاج ولها ثلاثة أبعاد:

(تطوير المجتمع، تطوير ذاتي وأكاديمي، تعليم المبادئ)

تطوير المجتمع					
موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	غير موافق	
					1 يتم تحقيق أهداف الأنشطة المرافقة للمنهاج.
					2 تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في المحافظة على الهوية الوطنية.
					3 الأنشطة المرافقة للمنهاج التي توفرها المدرسة متجددة ومتنوعة.

4	تتمة الأنشطة المبادئ الأخلاقية وفقاً للثقافة المحلية الوطنية.				
5	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة على تقبل الرأي الآخر.				
6	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج على رفع مستوى التعاون بين الأقران.				
7	تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في تكوين شخصيات قيادية.				
8	الأنشطة المرافقة للمنهاج تساعد الطلبة على تحمل المسؤولية.				
	تطوير ذاتي وأكاديمي				
9	أرى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج مكتملة للمنهاج الرسمي.				
10	تتمة الأنشطة المرافقة للمنهاج مهارات الاتصال والتواصل.				
11	تشجع الأنشطة المرافقة للمنهاج حاجات الطلبة.				
12	تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في تحسين المستوى التحصيلي لدى الطلبة.				
13	تساهم الأنشطة المرافقة للمنهاج في الكشف عن قدرات الطلبة وميولهم.				
14	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة على رفع ثقتهم بقدراتهم.				
15	تزيد الفعاليات التي تقيمها المدرسة من خبرة ومعارف الطلبة.				
16	المشاركة في الأنشطة المرافقة للمنهاج تنمي الشعور بالاستقلالية.				

					المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي معلومات الطلبة بالثقافة العامة.	17
					المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي مهارات الطلبة للتعلم الذاتي.	18
					المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي قدرة الطلبة بالاعتماد على النفس.	19
					المشاركة في الأنشطة المرافقة تنمي القدرة على التخطيط.	20
					تزود الأنشطة اللامنهجية الطلبة بمعلومات ومفاهيم جديدة.	21
					يتوفر التأهيل اللازم للعاملين في المراكز المجتمعية.	22
					تتوفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المدارس.	23
					تتوفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة المرافقة للمنهاج في المراكز المجتمعية.	24
					تزود الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بقيم وسلوكيات إيجابية.	25
					تزيد الأنشطة المرافقة للمنهاج من دافعية الطلبة وتثير حماسهم.	26
					تراعي الأنشطة المرافقة للمنهاج مواهب الطلبة.	27
					تنمي الأنشطة المرافقة للمنهاج السمات الشخصية الإيجابية.	28
					تعليم المبادئ	
					أرى أن المضامين التي تقدمها الأنشطة المرافقة للمنهاج تلبي احتياجات الطلبة الثقافية.	29

30	تنمي الأنشطة المرافقة للمنهاج المسؤولية الوطنية.				
31	تنمي الأنشطة الضبط الداخلي لدى الطلبة.				
32	لا تزود الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بقيم وسلوكيات مناسبة.				
33	تساعد الأنشطة المرافقة للمنهاج الطلبة بتقبل قيم المجتمع.				
34	تنمي الأنشطة المرافقة للمنهاج مهارات التفاعل الاجتماعي.				
35	أرى أن الأنشطة المرافقة للمنهاج ملائمة لأعمار الطلبة.				
36	أعتقد أن المنهاج الرسمي ينمي روح التعاون بين الطلبة.				
37	يشارك الطلبة في تنظيم الفعاليات المقامة في المدرسة.				
38	تساهم الأنشطة في تنمية الوعي بالقدرات واكتشافها.				

مقياس الكفاءة الذاتية ولها أربعة أبعاد: (المبادرة، المثابرة، الثقة بالذات وفاعلية الذات)

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	غير موافق بشدة	
					المبادرة
					1. يشارك الطلبة بشكل إيجابي في غرفة الصف في مناقشة القضايا المطروحة.
					2. يواجه الطلبة بعض الصعوبات في تكوين صداقات جديدة.
					3. يميل الطلبة الى المشاركة والتعاون.
					4. يلاحظ لدى الطلبة سهولة تكوين صداقات مع الآخرين.

					5. لدى الطلبة القدرة الكافية على المبادرة لحل مشاكلهم بأنفسهم.
					6. يتعامل الطلبة مع الاحداث غير المتوقعة بنجاح وفاعلية.
					7. يفتقر الطلبة إلى القدرة على تحديد أهدافهم.
					8. يمتلك الطلبة سمات القيادة.
					المثابرة
					9. يميل الطلبة للأداء الروتيني الذي لا يتطلب مجهود
					10. يتمتع الطلبة بحماس ودافعية للحضور الى المدرس
					11. يسعى الطلبة الى تنمية مهاراتهم في المدرسة.
					12. يجيد الطلبة التعامل مع معظم المشكلات الدراسية تواجههم.
					13. يميل الطلبة الى بذل جهد أكبر اذا ما فشلوا.
					14. يؤدي الطلبة واجباتهم بحماس ودافعية.
					15. أرى أن الطلبة لا يترددون بالمحاولة مرة أخرى فشلوا.
					16. يمتلك الطلبة أهداف بعيدة المدى.
					الثقة بالذات
					17. يمتلك الطلبة مهارات التفاعل الاجتماعي.
					18. يثق الطلبة بقدرتهم على حل المشكلات.
					19. يتمكن الطلبة من إدارة عواطفهم وانفعالاتهم.
					20. يتمتع الطلبة بتفاؤل يحميهم من الإحباط.
					21. لا يتأثر الطلبة من تنمر بعضهم على بعض.
					22. لدى الطلبة القدرة على تحمل المسؤولية.
					فاعلية الذات
					23. يميل الطلبة لأداء المهمات الصعبة.
					24. يمتلك الطلبة، وعيا بقدراتهم وامكانياتهم وميولهم.

25.	الفشل يدفع الطلبة للمحاولة والنجاح.				
26.	ينجح الطلبة في تحقيق اهدافهم بسهولة.				
27.	يمتلك الطلبة القدرة على التخطيط والتنظيم.				
28.	يثق الطالبة في قدراتهم لأداء المهام الموكلة لهم.				

مقياس المسؤولية الاجتماعية ولها أربعة أبعاد: (الانتماء الوطني، المسؤولية الذاتية، المسؤولية الاجتماعية والمسؤولية الأخلاقية)

الانتماء الوطني		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
29.	يفتخر الطلبة بانتمائهم للمدرسة.					
30.	يفتخر الطلبة بانتمائهم لمجتمعهم.					
31.	يقبل الطلبة بحماس على المشاركة يشارك في المشاريع المقامة في المجتمع.					
32.	يحافظ الطلبة على ممتلكات المدرسة وعلى نظافتها.					
33.	يتأثر الطلبة بشكل سلبي نتيجة الانفتاح على ثقافات مختلفة.					
34.	أعتقد أن لدى الطلبة انتماءات واضحة.					
المسؤولية الذاتية						
35.	يشعر الطلبة بالضيق إذا تأخروا عن المدرسة.					
36.	يلتزم الطلبة بالمشاركة في المناسبات التي تقيمها المدرسة.					
37.	يرغب الطلبة ببذل قصارى جهدهم بشكل عام داخل المدرسة.					
38.	لدى الطلبة ضبط داخلي ولا حاجة لمراقبتهم.					
39.	يتقبل الطلبة رأي الكبار.					
40.	يقدم الطلبة النصيحة لبعضهم البعض.					
41.	يتنازل الطلبة لبعضهم البعض برحابة صدر.					

					42. تتوافر القدوة المناسبة في حياة الطلبة.
					المسؤولية الاجتماعية
					43. يدافع الطلبة عن معتقداتهم وافكارهم التي يؤمنون بها.
					44. يشارك الطلبة في أنشطة تطوعية خيرية.
					45. يواجه الطلبة ضغوطاتهم الاجتماعية بنجاح ولا يستسلمون.
					46. يراعي الطلبة مشاعر الآخرين.
					47. يسود التعاون بين الطلبة أكثر من التنافس.
					48. يشعر الطلبة بمسؤولية كبيرة تجاه مجتمعهم.
					49. يتقبل الطلبة النصيحة من المعلم.
					50. يمتنع الطلبة عن القيام بسلوكيات مضادة لقيم المجتمع.
					المسؤولية الاخلاقية
					51. ينصت الطلبة لبعضهم البعض ولا يقاطعون بعضهم.
					52. يوبخ الطلبة زملائهم الذين يستخدمون كلمات بذيئة.
					53. يعتذر الطلبة لبعضهم البعض ولأساتذتهم إذا أخطأوا.
					54. يساعد الطلبة بعضهم البعض في الدراسة.
					55. لا يلقي الطلبة الفضلات على الأرض.
					56. يحترم الطلبة رأي بعضهم البعض.
					57. يحترم الطلبة رأي المعلم ويقدرونه.
					58. يرشد الطلبة بعضهم البعض لممارسة الاخلاق الحميدة.

Abstract

The study aimed to identify the relationship of extracurricular activities with self-efficacy level and social responsibility among students of Arab public school within the Green Line from the point view of the educators, And identifying the level of participation in activities accompanying the curriculum, the level of self-efficacy, and the level of social responsibility among students in Arab public schools within the Green Line from the point of view of educators. In addition to proposing a program to improve the level of self-efficacy and social responsibility by practicing some activities. This study relied on the mixed method, which consists of two approaches: the descriptive, correlational approach and the qualitative approach, so that the researcher can link and analyze the relationship between the variables of the study to reach the desired conclusions. The study sample was chosen by a stratified random method according to the school type variable. The sample size was (381) educators in Arab public schools within the Green Line. Among the most important findings of the study: 1- The level of participation in extracurricular activities among students in Arab public schools within the Green Line from the point of view of educators was average. 2- The level of self-efficacy among students in Arab public schools within the Green Line, from the point of view of educators, was average. 3- The level of social responsibility among students in Arab public schools within the Green Line, from the point of view of educators, was average. 4- The relationship between extracurricular activities and self-efficacy was positive. 5- The relationship between extracurricular activities and social responsibility was positive. 6- The relationship between self-efficacy and social responsibility was positive.

The most important recommendations of the study: Allocate a body that will be responsible for everything related extracurricular activities in the Arab sector. It will

manage it and be responsible for its requirements, needs, and contents. It will be the reference and address for everything related to extracurricular activities in the Arab sector within the Green Line. - To prepare, train, and employ professional people to work in Arab public schools, specializing in extracurricular activities. - The government should increase financial resources due to the importance of this topic in Arab public schools.

Keywords: education within the Green Line, extracurricular activities, self-efficacy, social responsibility