كلية الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج دكتوراة القيادة والإدارة التربوية

دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة للطلبة وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة في منطقة النَّقب

The Role of Extracurricular Activities in Determining Students Leadership Traits and its Relationship to Social Engagement in the Negev Region

إعداد الطالب: طالب إسماعيل عامر أبو حمّاد

إشراف: الأستاذ الدكتور نبيل الجندي

قُدمت هذه الأطروحة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في القيادة والإدارة التربوية– كلية الدِراسات العليا في جامعة الخليل.

1446هـ/2024

إجازة الأطروحة

دور الأنشطة اللاصفية في تحديد السمات القيادية للطلبة وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة في منطقة النقب

إعداد الطالب: **طالب إسماعيل أبو حماد**

نُوقشت هذه الأطروحة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في القيادة والإدارة التربوية، يوم الأحد 28/ 07/ 2024، وأجيزت من أعضاء لجنة المناقشة الاتية:

	أعضاء اللجنة	الصفة	التوقيع
1	أ.د نبيل الجندي	مشرفًا ورئيسًا	
2	أ.د حسن الطعاني	ممتحنًا خارجيًا	
3	أ د غسان سرحان	ممتحنًا خارجيًا	
4	أ.د صلاح الزرو	ممتحنًا داخليًا	

الخليل – فلسطين

1445هـ - 2024

الإهداء

إلى روح والدي المرحوم (إسماعيل عامر)، مشعل العلم والمعرفة، الذي زرع فيّ حب الاستطلاع والسعي وراء العلم، والذي يظل نوره يقودني في كل خطوة أخطوها، لقد كان مصدر إلهامي وقدوتي، وستظل ذكراه حية في قلبي وعملي، فكل صفحة من هذه الرسالة تحمل بصمة من تعاليمه وقيمه.

وإلى روح أمي (ذهب) الحبيبة التي ولدتني، التي أعطتني الحياة وعلمتني كيف أقف على قدميّ، ولروح أمي التي لم تلدني، ولكنها ربتني (أمينة)، وغمرتني بحنانها وعطائها، وكانت لي مثالاً للقوة والتضحية. إن دعمهما وصبرهما وحبهما كان له الأثر الأكبر في مسيرتي، وأتمنى أن تكون هذه الرسالة خير تعبير عن امتناني لكل ما قدمتاه.

وإلى عائلتي الغالية؛ إخوتي، وزوجتي (أم كريم) التي وقفت إلى جانبي أثناء إعداد هذه الرسالة التي كانت سندي ومصدر إلهامي، وداعمة وقت انشغالي خلال هذه الفترة.

وإلى ابني الغالي (كريم)، أهدي هذا الإنجاز بكل الحب والأمل. هذه الرسالة؛ بكل ما تحمله من علم وجهد، هي رسالة أمل لك لتعلم أن العقبات ليست إلا دروساً تقودنا نحو النجاح. أرجو أن تكون لك مصدر إلهام، كما كان أجدادك لي، وأن تحمل مشعل العلم والمعرفة لتضيء به طريقك وطريق الآخرين.

شكر وتقدير

في مسيرتي نحو إتمام هذه الرسالة، أحمد الله عز وجل، الذي وفقني وهداني وسدد خطاي في هذه الرحلة العلمية المباركة.

إن الشكر لا يكتمل إلا بتوجيه كلمات العرفان والامتنان إلى أستاذي الفاضل ومشرفي الاستاذ الدكتور نبيل الجندي، الذي كان له الفضل الكبير في إرشادي ودعمي طوال فترة الدراسة. إن توجيهاته القيمة، وصبره الجم، وإيمانه بقدراتي، كان له الأثر البالغ في تحقيقي لهذا الإنجاز.

لا بد من تقديم الشكر كذلك لجميع الأساتذة في كلية التربية– الدراسات العليا الذين درسوني وأثروا فيّ بعلمهم وخبرتهم، فكل درس تلقيته كان بمثابة لبنة في بناء هذه الرسالة. وللأساتذة الذين ساهموا في تحكيم أدوات الرسالة.

واثني بالشكر والتقدير للأساتذة أعضاء اللجنة الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الرسالة:

أ.د. حسن الطعاني، أ.د. غسان سرحان، أ.د. صلاح الزرو.

لزملائي في العمل والأصدقاء، الذين وفروا لي بيئة مساندة ومحفزة، وشجعوني دائمًا على مواصلة البحث والتعلم، لكم جزيل الشكر.

وأخيرًا، لكل من دعمني وآمن بقدرتي على الإنجاز والنجاح، أشكركم من كل قلبي. إن هذا الإنجاز ليس فقط نتاج جهدي الشخصي، بل هو ثمرة دعمكم وتشجيعكم المستمر.

وفي الختام، أسأل الله عز وجل أن يجعل هذا العمل خالصًا لوجهه الكريم، وأن ينفع به العلم والمعرفة.

والحمد لله رب العالمين

فهرست المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة.....	ب
الإهداء.....	ج
شكر وتقدير.....	د
فهرست المحتويات.....	هـ
قائمة الجداول.....	ز
قائمة الأشكال.....	ي
قائمة الملاحق.....	ك
الملخص بالعربية.....	ل
الملخص باللغة الإنجليزية.....	ن
.1الفصل الأول- مقدمة1	
1.1 تمهيد	2
2.1 مشكلة الدِّراسة وأسئلتها.....	7
3.1 أهداف الدِّراسة.....	9
4.1 أهمِّيَّة الدِّراسة.....	10
5.1 حدود الدِّراسة ومحدِّداتها.....	11
6.1 متغيرات الدِّراسة.....	12
7.1 مصطلحات الدِّراسة وتعريفها.....	12
.2الفصل الثاني- الإطار النظري والدراسات السابقة18	
1.2 أوَّلاً: الأدب النَّظري.....	19
1.1.2 الأنشطة اللَّاصفِّيَّة.....	19
2.1.2 الشَّخصيَّة القياديَّة.....	35
3.1.2 المشاركة الاجتماعيّة.....	46
2.2 ثانيًا: الدِّراسات السّابقة.....	56

.3الفصل الثالث – منهجية الدراسة67 .....
1.3 منهج الدراسة 68
2.3 مجتمع الدراسة.....68
3.3 عينة الدراسة.....69
4.3 أدوات الدراسة.....71
– مراحل بناء الاستبانة 73
– الخصائص السيكومترية للاستبانة.....75
– إجراءات الدراسة.....83
– المعالجة الإحصائية.....84
–الاعتبارات الأخلاقية 90
.4الفصل الرابع– النتائج91 .....
1.4 نتائج السؤال الأول.....92
2.4 نتائج السؤال الثاني.....98
3.4 نتائج السؤال الثالث.....104
4.4 نتائج السؤال الرابع.....107
5.4 نتائج السؤال الخامس.....109
6.4 تحليل بيانات المجموعة البؤرية 110
7.4 نتائج المقابلات.....111
.5الفصل الخامس–مناقشة النتائج والتوصيات118 .....
1.5 مناقشة النَّتائج السُّؤال الأوَّل.....119
2.5 مناقشة نَّتائج السُّؤال الثاني.....129
3.5 مناقشة نَّتائج السُّؤال الثالث.....136
4.5 مناقشة نَّتائج السُّؤال الرابع.....139
5.5 مناقشة نَّتائج السُّؤال الخامس.....141
6.5 التوصيات والمقترحات.....146
المراجع..... 147
الملاحق..... 158

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
.1	توزيع مجتمع الدراسة حسب المتغيرات المستقلة.	69
.2	توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.	70
.3	توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيري سنوات الخدمة والمسمى الوظيفي.	70
.4	قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال ديموقراطية التعبير مع الدرجة الكلية للمجال.	76
.5	قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال التعلم مع الدرجة الكلية للمجال.	76
.6	قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال الإبداع والابتكار مع الدرجة الكلية للمجال.	77
.7	قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس مع الدرجة الكلية للمجال.	77
.8	قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للمجال.	78
.9	قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين بالدرجة الكلية للمجال.	78
.10	معامل الثبات كرونباخ ألفا لمجالات الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية.	79
.11	معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الاجتماعي.	80
.12	معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الصحي.	81
.13	معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال التَّربويّ والتَّعليميّ.	81
.14	معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الترويحي.	82
.15	معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الإرشادي.	82
.16	قيم معاملات كرونباخ ألفا لمجالات أداة المشاركة الاجتماعية.	83
.17	وصف عينة أداة المقابلة في الدراسة حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة مرتبة تصاعديا وفق ترتيب إجرائها.	87

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
.18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى وفقًا لمجال ديمقراطية التعبير مرتبة تنازليًا وفقًا لأهميتها.	92
.19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لمجال التعلم مرتبة تنازليًا.	93
.20	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لمجال الإبداع والابتكار - حل المشكلات مرتبة تنازليًا.	94
.21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لمجال إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس مرتبة تنازليًا.	95
.22	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لمجال اتخاذ القرار مرتبة تنازليًا.	96
.23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لمجال الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين مرتبة تنازليًا.	97
.24	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى للمجال الاجتماعيّ مرتبة تنازليًا.	99
.25	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى للمجال الصِّحِّيّ مرتبة تنازليًا.	100
.26	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى للمجال التَّربويّ والتَّعليميّ مرتبة تنازليًا.	101
.27	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى للمجال التَّرويحيّ مرتبة تنازليًا.	102
.28	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى للمجال الإرشاديّ مرتبة تنازليًا.	103
.29	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقا لكل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي.	104
.30	نتائج تحليل التباين الرباعي وفقا لكل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي.	105
.31	نتائج اختبار شيفيه لفحص الفروق البعدية في متغير المسمى الوظيفي.	106
.32	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقا لكل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمسمى الوظيفي.	107

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
.33	نتائج تحليل التباين الرباعي وفقا لكل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمسمى الوظيفي.	107
.34	اختبار الفروق البعدية وفقا للمسمى الوظيفي.	108
.35	مصفوفة الارتباطات بين مجالات الأداة وفقا للمجالات المختلفة.	109
.36	نتائج ترميز وتكرارات تحليل مجموعة النقاش البؤرية.	110
.37	تكرارات المشاركين في المقابلات حول دور الانشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية.	113
.38	مجموع تكرارات المشاركين في المقابلات، ومعدل التكرارات، وترتيب المرتبة مرتب تنازليًا.	113
.39	تكرارات المشاركين في المقابلات حول العلاقة بين دور الأنشطة اللاصفيّة ومستوى المشاركة الاجتماعيةّ والتداخل الاجتماعي وفق مجالاتها.	115
.40	مجموع تكرارات المشاركين في المقابلات لمستوى المشاركة الاجتماعيةّ والتداخل الاجتماعي وفق مجالاتها، ومعدل التكرارات، وترتيب المرتبة مرتب تنازليًا.	116

قائمة الأشكال

رقم الشكل	اسم الشكل	الصفحة
1	مجالات الأنشطة المدرسية اللّاصفِّيَّة / اللامنهجية وفق أنشطة وزارة التَّربية والتَّعليم في منطقة النَّقب.	27
2	الهيكل التنظيمي لمُركزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة / اللامنهجية وفق أنشطة وزارة التَّربية والتَّعليم في منطقة النَّقب.	32
3	نموذج مجمل لأنشطة المشاركة الاجتماعية.	54
4	نموذج 4 م (**CDSC**) المشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي	117
5	المتوسِّطات الحسابيَّة لمجالات دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النَّقب.	123
6	درجة المتوسطات الحسابية لمجالات المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النَّقب.	129

قائمة الملاحق

رمز الملحق	اسم الملحق	الصفحة
أ	أداة الدراسة بصورتها الأوليّة	158
ب	قائمة بأسماء المحكمين	163
ج	أداة الدراسة بصورتها النهائيّة	164
د	موافقة على المشاركة في المجموعة البؤرية	169
هـ	أسئلة وبروتوكول مقابلة المجموعة البؤرية النقاشية FG	170
و	بروتوكول أسئلة المقابلات وترميز البيانات	175
ز	نموذج التدقيق اللغوي	188

دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة للطلبة وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة في منطقة النَّقب

الباحث: طالب إسماعيل عامر أبو حمّاد
إشراف: الأستاذ الدكتور نبيل الجندي

الملخّص

هدفت الدراسة التَّعرُّف إلى دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة، وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة كما يراها مركّزو الأنشطة اللّاصفِّيَّة ومركزاتها في منطقة النَّقب، حيث اتبعت هذه الدِّراسة المنهجين الكمي والكيّفي باستخدام أدوات الاستبانة، والمجموعة البؤرية، والمقابلة المفتوحة؛ وتكون مجتمع الدراسة من مُركزي الأنشطة اللاصفيّة في (43) من المدارس الثانوية، و(9) من أقسام الشبيبة، وحركات ومنظمات الشبيبة في منطقة النقب البالغ عددهم (443) مُركزا، أما عينة الدراسة الكمية فتكونت من عينة طبقية عشوائية مكونة من (301) مُركزاً للأنشطة اللاصفيّة، أما عينة المجموعة البؤرية فاشتملت على ستة أفراد مشاركين مختصين في العمل الإشرافي في مجال الأنشطة اللّاصفِّيَّة، في حين اشتملت عينة المقابلة؛ على (12) من المشرفين والمركزين ومديري أقسام للتربية والأنشطة اللّاصفِّيَّة، وتم التحقق من صدق الاستبانة عن طريق صدق المحكمين، وصدق البناء، والتحقق من الثبات عن طريق حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا، وبالنسبة للمقابلات فقد تم التحقق من الثبات عبر الزمن، وقد اعتمد التحليل النوعي على النظرية المتجذرة (Grounded theory)، فيما اعتمد التحليل الكمي على البيانات الرقمية.

أظهرت النتائج أنَّ المتوسِّطات الحسابيَّة لدور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة على مجالات الاستبانة الستة: ديمقراطية التَّعبير، والتَّعلُّم، والإبداع والابتكار–حل المشكلات، وإدارة الذات، وتعزيز الثقة بالنفس، واتخاذ القرار، والاتصال والتواصل، قد كانت مرتفعة.

وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية الكلية للمشاركة الاجتماعية قد جاءت مرتفعة على جميع مجالاتها الخمسة (الاجتماعيّ، والصِّحِّيّ، والتَّربويّ والتَّعليميّ، والتَّرويحيّ، والإرشاديّ).

وأظهرت النتائج أن هناك فروقًا دالة إحصائيا في استجابات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية لصالح الإناث، وبينت النتائج أنه لا توجد فروق في متوسطات درجات استجابات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية تعزى لكل من المؤهل العلمي وسنوات الخدمة، وأن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المسمى الوظيفي "مُركز مرسى جماهيري" والمسمى الوظيفي "مُركز حركات ومنظمات شبيبة" لصالح مُركز حركات ومنظمات الشبيبة.

كما أظهرت النتائج أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في درجات المشاركة الاجتماعية تعزى للجنس وأن الفروق كانت لصالح الإناث، وأنه لا توجد فروق في متوسطات درجات مستوى المشاركة الاجتماعية تعزى لكل من المؤهل العلمي وسنوات الخدمة، وأن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في مستوى المشاركة الاجتماعية تعزى للمسمى الوظيفي، وتبين أن هناك فروقًا بين المُركز المدرسي ومُركز حركات ومنظمات الشبيبة، لصالح مُركز حركات ومنظمات الشبيبة.

وأظهرت النتائج أن معامل الارتباط الكلي بين استبانة دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية واستبانة المشاركة الاجتماعية (0.66) مما يدل على أن هناك علاقة طردية بين دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية والمشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب، وهذا ما تناغم أيضاً مع نتائج المجموعة البؤرية والمقابلة.

أوصت الدراسة بالعمل على بناء استراتيجية تدعيم الأنشطة اللاصفيّة، وتنمية دورها في المشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي، وتوفير الأطر والأنشطة اللّاصفِّيَّة لتتلاءم مع ميول ومواهب الطلبة الذكور، وتشجيعهم على المشاركة الاجتماعية، وتأهيل وتدريب مشترك لمُركزي ومرشدي الأنشطة، وتعلم الأقران من تجارب مُركزي حركات الشبيبة، وترسيخ رؤية التكامل والاستمرارية بين الأنشطة اللاصفيّة والمشاركة الاجتماعية ومجالاتها المتوفرة في المجتمع المحلي، ورصد الموارد لتوفير البنية التحتية من قاعات وأندية للشبيبة ونشاطات المخيمات، ولإتاحة فرصة المشاركة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة لجميع الطلبة، وعقد برامج تدريبية ووُرَش عمل للطلبة وتوجيههم إلى مجالات وأطر التداخل والمشاركة الاجتماعية وفق النموذج المبتكر 4م (CDSC)، وتوعية الطلبة والأهالي بأهمية المشاركة في الأنشطة اللاصفيّة والمشاركة.

الكلمات المفتاحيّة: الأنشطة اللّاصفِّيَّة، السمات القياديَّة، المشاركة الاجتماعية، منطقة النَّقب.

The Role of Extracurricular Activities in Determining Students Leadership Traits and its Relationship to Social Engagement in the Negev Region.

PHD thesis
Prepared by: Taleb Ismail Abu Hmmad
Subervised by Professor Nabil Jondi

Abstract:

The study aimed to identify the "role of extracurricular activities in identifying leadership traits, the level of social participation, and the relationship between them among secondary school students as seen by the coaches of extracurricular activities in the Negev Area.

Both quantitate and qualitative approaches were used; the descriptive survey method for the quantitative part and the grounded theory approach for the qualitative part. Surveys, focus groups, and open-ended interviews were applied to achieve the goals of the study.

The population consisted of (443) coaches of extracurricular activities in (43) secondary schools and (9) youth departments and organizations in the Negev region. The sample of the quantitative study consisted of a random stratified sample of (301) coaches, whereas the focus groups sample included (6) experts who are specialized in supervisory and extracurricular activities, and as for the interview sample; it included (12) supervisors, coordinators, directors for education departments and extracurricular activities.

The trustees validity and construct validity were verified, and the reliability was achieved using Cronbach alpha coefficient. As for the interviews, the intercoder reliability over time was verified. The qualitative analysis was based on grounded theory, while the quantitative data analysis was based on the statistical analysis.

The findings showed that the means of all dimensions of the questionnaire of "the role extracurricular activities in identifying leadership traits": (democracy of expression, learning, creativity and innovation, problem solving, self-management and enhancing self-confidence, decision-making, and communication) were high. It also showed that the means of the social participation were high on all dimensions (social, health, educational, recreational, and counseling).

Moreover, the findings revealed that there were statistically significant differences in the responses of coaches of the extracurricular activities on the role of extracurricular activities in identifying leadership traits questionnaire in favor of females, and that there were statistically significant differences due to job type (Marsa) public coach and youth organizations coach in favor of youth organizations coach.

Also, there was statistical significance in the social participation means due to gender and that the differences were in favor of females. In addition, there

were no differences in the means of the level of social participation due to both academic qualifications and years of experience, but there were significant differences in the level of social participation due to job type: (school coach, (Marsa) public coach and youth organizations coach). Scheffe's test for post hoc comparison revealed that the differences in favor of youth organizations coach.

Finally, the results showed a significant overall correlation between "the role of extracurricular activities in identifying leadership traits" questionnaire and the social participation questionnaire, which indicates that there is a positive relationship between the role of extracurricular activities in identifying leadership traits and social participation among secondary school students in the Negev region.

The study recommends the following

1. The necessity of establishing a framework for strengthening extracurricular and outdoors activities in which social participation and social interaction are impeded.
2. The need for qualifying the extracurricular coaches and consolidating the integration between extracurricular activities and social participation.
3. Allocating resources to provide infrastructure, including youth halls and clubs, and camp activities, to open doors for students to participate in extracurricular activities according to the innovative model 4M (CDSC).
4. Providing frameworks and extracurricular activities that suit with the inclinations and talents of m`ale students.
5. Educate students and families about the importance of participation in extracurricular activities and participation.

الفصل الأوَّل

مقدِّمة

1.1. تمهيد

1.2. مشكلة الدِّراسة وأسئلتها

1.3. أهداف الدِّراسة

1.4. أهمِّيَّة الدِّراسة

1.5. حدود الدِّراسة

1.6. متغيرات الدِّراسة

1.7. مصطلحات الدِّراسة

1.1 تمهيد

تعدّ التَّربية الحديثة عمليَّة إنسانيَّة مستمرَّة وشاملة ومتجدِّدة ونشيطة، تنطلق من التَّأسيس والوعي الشّامل بواقع الفرد وبنائه وتشكيله في صورة شاملة ومتكاملة ومتَّسقة؛ من حيث الاهتمام بالأفكار والمهنيَّة، وبناء شخصيَّة مستقرَّة استباقيَّة مبدعة مؤثِّرة، فضلاً عن كونها عمليَّة تكيُّف نشطة مع كلّ من البيئة المحيطة، والظّروف الاجتماعيَّة، والثَّقافيَّة، والحضاريَّة، والمعرفيَّة.

ولعلَّ الأمر اللّافت للانتباه، أنَّ ظهور العصر المعرفيّ، والانفجار المعرفيّ، والانفتاح الثَّقافيّ، والتَّطوُّر التِّكنولوجيّ، إلى جانب التَّطوُّرات والعوامل والمتغيِّرات الَّتي تؤثِّر في عمليَّة التَّعليم والتَّعلُّم؛ قد شكلت تحدياً للمؤسَّسات التَّربويَّة بقصد امتلاك أدوات واستراتيجيّات محدَّدة، من شأنها أن تتناغم مع هذه التَّطوُّرات والمتغيِّرات؛ لمواجهة التَّحدِّيات والصُّعوبات وتحقيق الأهداف (أبو القيعان وآخرون، 2018).

وتُعَدُّ الأنشطة التَّعليميَّة ركيزة أساس، لها قيمة كبيرة ودور مهمّ في تحسين الجوانب الاجتماعيَّة والعقليَّة والنَّفسيَّة، وغيرها من تلك الجوانب الَّتي تسهم في بناء شخصيَّات الطّلبة، فضلاً عن تنمية القدرات والمهارات وتعزيزها، والإسهام في التحصيل وتحقيق الأهداف، خاصَّة أنَّ أهمّ ما يميِّز نتاج هذه الأنشطة لدى الطَّلبة هو المشاركة الطَّوعيَّة وفق رغباتهم وقناعاتهم؛ ما يثري اهتماماتهم، ويحفِّز حماسهم نحو المشاركة الاجتماعيّة (الددا وآخرون، 2018).

وفي ضوء ذلك، أشار المعاجيني إلى أن الأنشطة اللّاصفِّيَّة تعتبر من المتطلَّبات التَّعليميَّة المهمَّة، كما تُعَدُّ القدرة والمرحلة التَّعليميَّة والخصائص النَّفسيَّة والعقليَّة والجسديَّة للطَّلبة جزءاً لا يتجزَّأ من التَّعليم الحديث؛ لما لها من أثر إيجابيّ على جوانب شخصيَّة الطَّالب كلِّها؛ فالأنشطة اللّاصفِّيَّة تمثِّل العمود الفقريّ للتَّعليم الحديث؛ مما يجعل إجراءات دعم التَّعليم اللّامنهجيّ من القضايا المهمَّة والأساسيَّة الَّتي يهتم بها الباحثون والمسؤولون في مجال التَّعليم (المعاجيني، 2022).

ووفق حروز تتمثل فرصة المشاركة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة بأنها تتيح للأفراد الحصول على التَّعليم، والخبرة الحياتيَّة، والأنماط السُّلوكيَّة، والمهارات المعرفيَّة الَّتي يصعب تعلُّمها داخل الفصل الدِّراسيّ؛ مما يؤدّي إلى تحسين قدرتهم على التَّكيُّف مع البيئة، والتَّفاعل الاجتماعيّ، ومواجهة الصُّعوبات والتَّحدِّيات والعقبات والمخاطر الَّتي قد تمنعهم من تحقيق أهدافهم وطموحاتهم (حروز، 2020).

وفي ذات السياق أكدت أرمريادي أنّ الأنشطة اللّاصفِّيَّة المعزّزة ضمن المنهج تُنَفَّذ داخل المدرسة أو خارجها، وتكون المدرسة مسؤولة عن تنظيمها وتنفيذها، وهي خارج الدوام المدرسي؛ وهي تجري بعد وقت التَّعلُّم وجهًا لوجه، وبخاصَّة أنَّها مصمَّمة لإثراء المهارات الشَّخصيَّة والقيميَّة للمشاركين وتطويرها، وممّا تجدر الإشارة إليه، أنّ هناك علاقة وثيقة بين الأنشطة الصَّفِّيَّة ونظيرتها اللّاصفِّيَّة، الَّتي يُعَبَّر عنها بالكفاءات (أرمريادي، 2020).

وأوضح صالح وآخرون أن ممارسة الأنشطة الصَّفِّيَّة واللّاصفِّيَّة تُعَدُّ من أفضل الأساليب التَّعليميَّة لتنمية مهارات الطَّلبة، فهي تعمل على تحسين الكفاءة الذّاتيَّة لديهم، ومضاعفة رغبتهم في التَّعلُّم، وتشجعهم على المشاركة، وتطوير الذّات، وتنمية مهارات التَّعلُّم مثل: الاستقلاليَّة، والتَّفكير الحُرّ، والتَّفكير العلميّ، وتحقيق النُّموّ، فضلاً عن مساعدتهم في إعدادهم لحياة أفضل؛ من خلال توجيههم لتبنّي السُّلوكيّات الإيجابيَّة، واحترام المؤسَّسات وتحمُّل المسؤوليَّة (صالح وآخرون، 2019).

وقد أشار باراك إلى أن الدَّرس لا ينتهي عند باب الغرفة الصفيّة، بل ينبغي أن ترافقه أنشطة وأطر دراسيَّة هادفة ومستدامة، كتلك الأنشطة الملحقة بالمناهج الدِّراسيَّة الَّتي تعزِّز تعلُّم الطَّلبة في مجال المهارات الصَّعبة، والمهارات الأكاديميَّة، والتَّعلُّم الاجتماعيّ العاطفيّ، وتساعدهم على تطوير بعض المهارات وتوسيعها، كما هو الحال في: التَّعاطف، والتَّواصل، والثِّقة، واحترام الذّات، والتَّنظيم الذّاتيّ، والمهارات الاجتماعيّةَ .(Barack, 2019)

فيما أشار بويس ريموند إلى أنه من خلال التعليم الرسمي وغير الرسمي تعتبر الأنشطة اللّاصفِّيَّة الأكثر تأثراً بمفاهيم التعلم الجديدة، إذ تجمع بين التعلم والعمل والعيش في بيئة جديدة متفاعلة .(Bois-Reymond, 2003)

وقد ركزت كثير من الدراسات على أهمية المشاركة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة، إذ بينت دراسة ساديكوفا ودراسة سترودويك وآخرون أن المشاركة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة توفر مجموعة متنوِّعة من الخبرات والتَّفاعلات عالية الجودة بين الطَّلبة والبالغين في المدرسة؛ مما يمكن أن يترجم إلى رفاهيَّة اجتماعيَّة وعاطفيَّة، وتعلُّم أفضل انطلاقًا من الإنسانيَّة، وجعلها أساس المسؤوليَّة، والضَّمير، والصِّدق، والتَّفاهم، والرَّحمة، والتَّفكير في أنشطة الموضوع الخاصَّة (Strudwick, et al., 2017; Sadykova, et al., 2018).

وفي ذات السياق يوضح مونادي أن الأنشطة اللّاصفِّيَّة تعدّ شكلاً من أشكال برامج التَّطوير الذّاتيّ للطّلبة، بوصفها جزءاً من المنهج الدِّراسيّ، أو أنشطة موازية، أو بعد المدرسة، ومهما يكن من شأنها؛ فإنَّ تطوُّر المشاركة المستدامة فيها، يعمل على تحسين العلاقات مع الأقران، واحترام الذّات، والإيثار، والسُّلوك الاجتماعيّ الإيجابيّ، وتقليل المشكلات السُّلوكيَّة .(Munadi, 2023)

وقد بيّن راتيه وآخرون أن التعليم اللاصفي يُمكِّن الطلاب من تكييف أساليب التعلم الجديدة خارج البيئة المدرسية، مع التركيز على جودة التعلم والتكامل مع أساليب التعلم في القرن الحادي والعشرين .(Ratih, et al., 2021)

وعرض سبينسر اتِّجاهين: الأوَّل؛ يتمثَّل في أنَّ التَّعليم اللّاصفّيّ لا يحظى بالتَّقدير الكافي، ويراه بعض المربين إثراء غير ملزم، والآخر يمثِّل النَّقيض؛ إذ يعتبر التَّعليم اللّاصفّيّ مسألة مهمَّة للغاية، يمكن أن يكون لها تأثير إيجابيّ على التَّعليم الرَّسميّ؛ بسبب المهارات والقدرات الَّتي يكتسبها

الطَّلبة ممَّا يتلقّونه، فضلاً عمّا يوفِّره من المرح؛ لارتباط المتعة بالنَّجاح الأكاديميّ والتَّطوُّر العاطفيّ على المدى الطَّويل .(Spencer, 2021)

وبين كسلوفا أن بعض التربويين يميل في عصرنا الحالي إلى تزويد الطَّلبة بالتَّعليم اللّامنهجيّ عبر الإنترنت؛ لتوفير نوع جدّي، مثير للاهتمام من التَّعلُّم، وتكييف المحتوى على النَّحو الأمثل مع المشاركين في الأنشطة، ومنحهم فرصة الحصول على أدوات تكنولوجيَّة لم تكن متاحة من قبل، ولعلَّ أهمّ ما يميِّز الفعّاليّات الإثرائيَّة عبر الإنترنت أنَّها تمثِّل دراسة مستقلَّة أو تعلُّماً تجريبيّاً أو جماعيّاً يسهم في الجوانب المعرفيَّة والمهاراتيَّة والاجتماعيَّة .(Kislova, 2020)

وممّا تجدر الإشارة إليه أن كولوديخ وزاريكا، قد بيّنا أن الأنشطة اللّاصفِّيَّة تعمل على تعزيز التَّواصل بين الطَّلبة من مختلف التَّخصُّصات، وتطوِّر لدى الفئات العمريَّة مهارات الاتِّصال المفتوح، وفَهْم وجهات نظر الآخرين وتقديرها، والاستجابة لمن حولهم والانفتاح عليهم، ودمج المعرفة الجديدة والمكتسبة بصورة أكثر كفاءة، كما يُمكن للتَّعليم غير الرَّسميّ (اللّاصفّيّ) أن يعمل على تعزيز هويَّة الطّلبة الاجتماعيَّة والاقتصاديَّة والثَّقافيَّة، فضلاً عن تنمية فهم أعمق للمجتمع والآليّات السِّياسيَّة .(Kolodych & Zarzycka-Dertli, 2020)

ويبين دويكات أن هناك إجماع على أهمية الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تلبية متطلبات العصر الحالي. ومع ذلك، توجد فجوة بين هذا الإجماع وبين الواقع العملي. فبينما يدرك القائمون على العملية التربوية والأهل والطلبة أهمية هذه الأنشطة في تنمية مهارات الطلاب وشخصياتهم، إلا أن التطبيق العملي لهذه الأنشطة لا يزال يعاني من بعض التحديات. ويرى الباحث أن هذه الأنشطة تلعب دورًا حاسمًا في زيادة الإنتاجية التربوية وتطوير مهارات القيادة والمشاركة المجتمعية لدى الطلاب (دويكات، 2018).

وفضلاً عمّا تقدَّم، يرى يماني وسجيني، أنَّ الطّالب هو محور العمليَّة التَّعليميَّة، والهدف الرَّئيس للتَّعليم يتمثَّل في تنمية الشَّخصيَّة القياديَّة؛ بما يسمح له بالاستعداد بصورة صحيحة للتَّغيُّرات الإيجابيَّة، وتحمُّل مسؤوليَّة المستقبل، ومواجهة متطلَّبات الحياة الحديثة؛ كما أنه يجعل الطَّلبة ملزمين باكتساب الخبرة اللّازمة؛ ليكونوا أكثر استعداداً للحياة المستقبليَّة وسوق العمل، وهذا يعني وجوب توافر طرق أخرى لصقل هذه المهارات، وخاصَّة أنَّه لا يمكن تحقيق ذلك إلّا من خلال ممارسة الأنشطة الطُّلّابيَّة اللّاصفِّيَّة الَّتي تسهم بصورة كبيرة في النُّموّ العامّ (يماني وسجيني، 2018).

وأوضحت الزنيدي أن الأنشطة الطلابية اللاصفيّة قد حققت مهارات قياديّة فنيّة وفكريّة إلى حد كبيرلدى الطلبة المشاركين في الأنشطة (الزنيدي، 2022).

وقد بيّن كل من قطوشة والغنبوصي وأحمد، أن ممارسة النَّشاط الطُّلّابيّ تسهم في تنمية المهارات القياديَّة الفرديَّة؛ إذ تتيح الفرصة أمام الأفراد لاكتساب المهارات الفنِّيَّة والإنسانيَّة والفكريَّة الَّتي تسمح لهم بالتَّأثير على الآخرين، ولعلّ أهمّ هذه المهارات تتمثَّل في: القدرة على تحمُّل المسؤوليَّة، والتَّواصل الاجتماعيّ، وحلّ المشكلات، واتِّخاذ القرار، والتَّفاوض. وتساعد هذه المهارات في قيادة الموقف على نحو يسمح للأفراد بالنَّجاح، وتحقيق أهداف المجموعة، وتنسيق التَّوجيه، وتنمية القدرات، وتمكين الطَّلبة؛ ليصبحوا قادة فاعلين ومؤثِّرين في المجتمع لتنميته والنُّهوض به (قطوشة، 2016؛ الغنبوصي وأحمد، 2020).

ويرى الصالح أن المشاركة الاجتماعية هي عملية تفاعلية طوعية يقوم بها الأفراد والجماعات، بهدف التأثير الإيجابي على المجتمع وتحسين الظروف المعيشية، وتتضمن هذه العملية الانخراط في الأنشطة والفعاليات التي تساهم في حل المشكلات الاجتماعية، وتطوير السياسات والبرامج، وتعزيز التماسك الاجتماعي (الصالح 2023).

ومن جهة أخرى أكد هارئيل، أنّ الأنشطة اللّاصفّيَّة المؤسّسة والمعزِّزة للمشاركة الاجتماعيّة والتَّطوُّع في المجتمع المحلّيّ؛ تسهم في إحداث تطوّر مجتمعيّ من خلال مدى تأثير نشاطات الشَّخصيّات القياديَّة؛ مما يقلِّص ظواهر العنف والسُّلوكيّات ذات طابع المخاطرة لدى أبناء الشَّبيبة، كما أنَّها تؤثِّر في الحصانة الشَّخصيَّة والاجتماعيَّة لأبناء الشَّبيبة ورفع شأنهم، فقد عبر المراهقون – ممَّن شاركوا في النَّشاطات التَّطوعيَّة– على ما يشعرون به من فرح وسعادة ومعنويّات عالية، وُعبّروا –في الوقت نفسه– عن رغبتهم في مساعدة الآخرين، واستثمار الوقت والجهد من أجل رفاه الآخرين (Harel, 2006).

ومن خلال عمل الباحث وممارسته المهنية الميدانية فقد تبيّن أنَّ قسم إدارة المجتمع والشَّبيبة في وزارة التَّربية والتَّعليم في منطقة النَّقب في إطار الخطّ الأخضر، يهتمُّ بالتَّربية الاجتماعيَّة القيميَّة والتَّعليم اللّاصفّيّ، بشراكة مع المدارس والسُّلطات المحلِّيَّة العربيَّة البدويَّة، والقطاع المدني من جمعيّات الشَّبيبة وحركاتها ومنظَّماتها، الَّتي تجعل أنشطتها التَّعليميَّة اللّاصفِّيَّة متركِّزة في الإعداد للحياة الاجتماعيَّة والثَّقافيَّة للطَّلبة، وتأهيلهم نحو المواطنة الفعّالة؛ من خلال توفير القيم ذات الصِّلة بثقافتهم والمشاركة الاجتماعيَّة.

2.1 مشكلة الدِّراسة وأسئلتها

تُعَدُّ الأنشطة اللّاصفِّيَّة شكلا من أشكال برنامج التَّطوير الذّاتيّ للطَّلبة؛ إذ تؤدّي دوراً مهمّاً في تكوين شخصيَّة الطّالب في جوانب عديدة، منها تنمية القدرات والمهارات الحياتيَّة الاجتماعيَّة والنَّفسيَّة والرّوحيَّة، وتطويرها، ففي السَّنوات الأخيرة، شهد النَّقب نهضة نوعيَّة في الأنشطة بمشاركة الشَّبيبة في أطر مختلفة، مثل: الحركات والمنظَّمات الشَّبابيَّة، والقيادات الشّابَّة ومجالس الطلبة، والكشّافة المدرسيَّة، والتَّربية البدنيَّة، ومعرفة البلاد والرحلات، والتداخل الاجتماعي، ومجموعات المسارح

والموسيقى، وغيرها من البرامج التَّعليميَّة والأنشطة اللاصفيّة الَّتي يمارسها بعض الطَّلبة؛ لأهمِّيَّتها في تنمية شخصيَّة المتعلِّم معرفيّاً وعاطفيّاً وسلوكيّاً، وأثرها على النَّشاطات من أجل المجتمع، كما بينت دراسة صالح وآخرون، وعلي وعباس أهمية الأنشطة اللاصفيّة بجوانبها الثقافية والاجتماعيّة والفنيّة والإدراك الكبير لها، وتأسيسًا على ذلك، فإن الأنشطة تترك أثراً على المشاركين؛ إذ تثريهم، وتزيد من فعّاليَّتهم، وتؤثِّر على سلوكهم، وتطوِّر لديهم مهارات وسمات القيادة؛ لمواجهة التَّحدِّيات والتَّغيُّرات في المجتمع والحياة (صالح وآخرون، 2019) و (عليّ وعبّاس، 2016).

وفي الوقت الَّذي يرى بعض التربويين أن الأنشطة اللاصفيّة مجرد وسيلة من وسائل الترفيه والتسلية، فلا يدركون أهميتها، ويشاركهم في ذلك العديد من أبناء الشَّبيبة إذ لا يدركون دور الأنشطة الَّتي من شأنها أن تملأ أوقات فراغهم، وتعزِّز الشَّخصيَّة القياديَّة لديهم، وتفيد المجتمع، وتُعلي من ثقافة المواطنة الصّالحة والمشاركة الاجتماعيةّ، فنجد أنَّ جُلَّ التَّركيز والاهتمام منصبٌّ على التَّحصيل الدِّراسيّ للطَّلبة؛ وهذا يترجم حالة من الإهمال والغفلة، وعدم إدراك لمفاهيم التَّربية الاجتماعيَّة القيميَّة، وتنمية شخصيَّة المتعلِّم، والإسهام من أجل المجتمع، والتي تطور من السمات القيادية لدى الطلبة من جهة، ومن جهة أخرى كون الأنشطة اللّاصفِّيَّة ووسيلة تربوية معززة تخدم التعليم المنهجي.

ويرى الباحث أن هناك قصورًا في مفهوم وإدراك دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في منطقة النقب في بناء الشَّخصيَّة القياديَّة وتفاعلها والمشاركة الاجتماعيّة؛ وفي ضوء ذلك؛ فإنَّ مشكلة الدِّراسة تتمثل في الكشف عن درجة تفعيل الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة، وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب، وإن معالجة هذه المشكلة يتطلب الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب من وجهة نظر مُركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة؟

2. ما مستوى المشاركة الاجتماعيةّ لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب من وجهة نظر مُركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة؟

3. هل توجد فروق دالة احصائيا في استجابات أفراد العيِّنة حول دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب باختلاف كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي؟

.4هل توجد فروق دالة احصائيا في استجابات أفراد العيِّنة حول مستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب باختلاف كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي؟

.5 هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية ومجالات المشاركة الاجتماعية، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب من وجهة نظر مُركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة؟

3.1 أهداف الدِّراسة

تهدف الدِّراسة الحاليَّة إلى الكشف عن دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة، وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب، ويتفرع عن هذا الأهداف الآتية:

.1التَّعرُّف إلى دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب؟

2. الكشف عن مستوى المشاركة الاجتماعيةّ لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب؟

.3الكشف عن الفروق في استجابات أفراد العيِّنة حول دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب باختلاف كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي؟

4. الكشف عن الفروق بين مستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب باختلاف كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي؟

.5فحص العلاقة بين متوسطات دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية ومجالات المشاركة الاجتماعية، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب.

4.1 أهمِّيَّة الدِّراسة

1.4.1 الأهمِّيَّة النَّظريَّة

تبيَّن للباحث–في ضوء ما أجراه من مراجعة تربوية – شُحّاً في الدِّراسات الَّتي عُنِيَت بدور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيةّ؛ إذ وجد دراسات قليلة بحثت كلّ عنصر من عناصر عنوان الدِّراسة بصورة منفردة، وبالأخص دراسات في المشاركة الاجتماعيّة، ومن هنا؛ فإنَّ الأهمِّيَّة النَّظريَّة للدِّراسة تكمن في:

1. ظهور الحاجة إلى توفير مادة نظرية حول دور الأنشطة اللّاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة، والعلاقة بين غرس الجوانب القيِّمة وتعزيزها والمشاركة الاجتماعيةّ، من خلال تنمية المهارات القياديَّة والأنشطة الطُّلّابيَّة.

2. توجيه انتباه كلّ من: المعلِّمين، وأولياء الأمور، والطَّلبة، نحو أهمِّيَّة الأنشطة اللّاصفِّيَّة.

3. غياب الدِّراسات العربيَّة الَّتي تتناول مفهوم التَّداخل الاجتماعيّ والمشاركة الاجتماعيةّ الَّذي يسهم في التَّفاعل الاجتماعيّ؛ إذ إنَّه برنامج حديث نسبيّاً، يعمل في إطار الأنشطة اللّاصفِّيَّة للمدارس، وأقسام الشَّبيبة، والتَّداخل الاجتماعيّ البلديّ في النَّقب بخاصَّة، وداخل الخطّ الأخضر بعامَّة.

2.4.1 الأهمِّيَّة التَّطبيقيَّة للدراسة

تظهر الأهمِّيَّة التَّطبيقيَّة للدراسة من خلال الآتي:

1. التركيز على موضوع الشَّخصيَّة القياديَّة وتطوُّرها من خلال ممارسة الأنشطة اللّاصفِّيَّة؛ لأهمِّيَّة تطبيقها على الطلبة في المرحلة الثانوية.
2. بيان الدراسة دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة والمشاركة الاجتماعيةّ في تحقيق الذّات؛ بالمشاركة الفعّالة في المجتمع، والانتماء، والمسؤوليّة، مما يثير رغبة الباحثين في البحث في أبعاد أخرى لم تتطرق إليها الدراسة.
3. تطوير مقاييس للدراسة حيث يمكن استخدامها من قبل الباحثين.
4. عرض النَّتائج والتوصيات أمام وزارة التَّربية والتَّعليم، ومديري المدارس، والمشرفين، وصُنّاع القرار في مراكز التَّدريب، وإفادتهم في إعداد قادة المستقبل، وتطوير شخصيّتهم.
5. المساهمة في تصميم التَّدريب، وتنمية المهارات القياديَّة في برامج لمركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة ومديريها، ومديري التَّداخل والتَّفاعل الاجتماعيّ في المدارس والسُّلطات المحلِّيَّة والمراكز الجماهيريَّة ومركِّزيها، وتطوير تلك المهارات؛ لتعزيز العمليَّة التَّعليميَّة التَّربويَّة، والإسهام في تحقيق الأهداف المرجوَّة.

5.1 حدود الدِّراسة

الحدود البشريَّة: اقتصر تطبيق هذه الدِّراسة على مجتمع مُركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة في المدارس الثّانويّة العربيَّة البدويّة في منطقة النَّقب.

الحدود المكانيَّة: جرى تطبيق هذه الدِّراسة على مركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة في البلدات العربية البدوية في النقب: رهط، وحوره، واللقية، وعرعرة النقب، والقصوم، وكسيفة، وواحة الصحراء، وشقيب السلام، وتل السبع.

الحدود الزَّمنيَّة: طُبِّقت هذه الدِّراسة من أيلول 2023م، والعام 2024م.

الحدود الموضوعيَّة: اقتصرت الدِّراسة على الأنشطة اللّاصفِّيَّة في المدارس الثانوية، وأقسام الشبيبة، وأنشطة المشاركة والتداخل الاجتماعيّ في أقسام الشَّبيبة والمراسي الجماهيريَّة، وحركات الشَّبيبة ومنظَّماتها، والمراكز الجماهيريَّة. كما واقتصرت على ما تتمتع به أدوات الدراسة من خصائص سيكومترية مما قد يعيق تعميم نتائج الدراسة بموثوقية عالية تعتمد على قوة الخصائص السيكومترية في الأدوات.

6.1 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القيادية.

المتغيرات الوسيطة:

أ- الجنس وله فئتان: ذكر، وأنثى

ب- المؤهل الوظيفي وله ثلاثة مستويات: بكالوريوس، وماجستير، ودكتوراة.

ج- سنوات الخدمة وفق ثلاثة مستويات: أقل من خمس سنوات، وبين خمس إلى عشر سنوات، وأكثر من عشر سنوات.

د- المسمى الوظيفي وله ثلاثة مستويات: مُركز مدرسي، ومُركز مرسى جماهيري، ومُركز حركات ومنظمات شبيبة.

المتغير التابع:

- المشاركة الاجتماعية.

7.1 مصطلحات الدِّراسة وتعريفها

1.7.1 الأنشطة اللّاصفِّيَّة: **extracurricular**

"يشير قاموس ميريام وبستر إلى تلك الأنشطة اللّامنهجيَّة أو المصاحبة للمناهج الدِّراسيَّة، الَّتي تستخدم لوصف الأنشطة الإضافيَّة الَّتي يمكن للطَّلبة القيام بها في المدرسة أو الكلِّيَّة، ولكنَّها ليست جزءاً من جدول المقرَّر الدِّراسيّ" (الزّنيدي، 2022، ص316).

وممّا تجدر الإشارة إليه، أنّ هذا التَّعريف قد لقي تعزيزاً؛ من خلال نتائج المعاهد الأمريكيَّة للأبحاث الَّتي أكَّدت أنَّ المشاركة المستمرَّة في الأنشطة اللّاصفيَّة تؤدِّي إلى تحسين علاقات الأقران، والشُّعور باحترام الذّات، والإيثار، والسُّلوك الاجتماعيّ الإيجابيّ، وانخفاض في المشكلات والسُّلوكيّات السَّلبيَّة .(American Institutes for Research, 2015)

ويرى اللّقاني أنَّ الأنشطة اللّاصفِّيَّة: "نشاط مخطَّط وهادف، يتمّ خارج الفصل الدِّراسيّ، مثل المشاركة في الصِّحافة المدرسيَّة، والإذاعة المدرسيَّة، والمسابقات، والنَّدوات، والمناظرات، والمخيَّمات، والسَّفر، فضلاً عن تطوير العديد من المهارات والاتِّجاهات بين الطُّلّاب الَّذين يتأقلمون مع المجتمع الَّذي يعيشون فيه، ومساعدتهم على المشاركة في حلِّ مشكلاتهم، سواء في تخصُّصهم أو تحت إشراف وتوجيه إدارة المدرسة والمعلِّمين"(اللّقاني 2003، ص 59).

أمّا شلبي؛ فيعرِّف الأنشطة اللّاصفِّيَّة بأنَّها: "الجهد الَّذي يبذله المتعلِّم؛ بهدف إشباع حاجاته المعرفيَّة، وإكسابه العديد من المهارات الَّتي تؤدِّي إلى تنمية قدراته على التَّفكير، وكذلك إكسابه الاتِّجاهات والقيم" (شلبي وآخرون، 1997، ص 106).

وأمّا الباحث؛ فيرى أن الأنشطة اللّاصفِّيَّة تتمثل في ذلك النَّشاط التَّعليميّ والتَّعلُّميّ، الَّذي يشارك فيه الطَّلبة خارج غرفة الصَّفّ وما بعد ساعات الدَّوام المنهجيّ، وغالباً ما يتَّسم بمعايير المشاركة الاختياريَّة، والجاذبيَّة، والاهتمام الشَّخصيّ في المجال أو النَّشاط مع مجموعة الأقران؛ من أجل تطوير المهارات المعرفيَّة، والاجتماعيَّة، وبناء الشَّخصيَّة القياديَّة، وتحقيق الذّات، والمسؤوليَّة

الاجتماعيَّة، وهذه الأنشطة هي المعروفة والمعمول بها في الدّاخل، وتُعرَف بالأنشطة اللّامنهجيَّة، الَّتي من شأنها أن تحسِّن من قدرات الطَّلبة ومساعدتهم على التَّكيُّف المجتمعيّ.

ويعرِّف الباحث دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة إجرائيّاً: بأنَّها الدَّرجة الَّتي يحصّلها المفحوصون على أداة الدِّراسة؛ لقياس مستوى الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب، ويقاس بدرجة استجاباتهم في الأداة المعدَّة لهذا الغرض.

2.7.1 التعليم الرسمي **(formal education):**

عرّف دنكووسكا التعليم النظامي الرسمي(Formal Education) بأنه نوع من التعليم يتم ضمن نظام مدرسي على جميع مستويات التعليم، يهدف إلى تزويد الطلاب بالمعرفة الأساسية والمهارات الضرورية للحياة، ويعتمد على برنامج التعليم المعتمد، ويشهد عليه منح شهادة تؤكد المؤهلات، أو شهادة التخرج، أو شهادة الدورة أو الدبلوم، والسمة المميزة لها هي أنها تنظم من قبل معلمين محترفين، وهناك منهج محدد وغالباً ما يؤدي إلى مؤهلات محددة جيداً (Denkowska, et al., 2020) .

وعرف تودور التعليم الرسمي على أنه عملية تدريب مؤسسي، ويمثل التعليم الإلزامي، ويتغير بفترة زمنية من نظام مدرسي إلى آخر، وينتهي بشهادة محددة للمهارات المكتسبة .(Tudor, 2013)

3.7.1 التعليم غير الرسمي**(Non-formal education) :**

عرف التعليم غير النظامي أو غير الرسمي(Non-formal Education) أنه عملية مؤسسية تتم خارج النظام التعليمي الرئيس، ولا يتبع منهجًا دراسيًا محددًا، ويمكن أن يشمل الدورات التدريبية، وورش العمل، والبرامج التعليمية المقدمة من قبل المؤسسات الحكومية أو الخاصة، والتي تهدف إلى

تعزيز المهارات الشخصية أو المهنية. هذا النوع من التعليم مرن ويمكن أن يتم في أي وقت ومكان، وغالبًا ما يكون موجهًا لتلبية احتياجات تعليمية محددة، ويؤدي التعليم غير الرسمي عادة إلى تطوير وتوسيع واكتساب المهارات في مختلف مجالات الحياة المهنية والاجتماعية والثقافية (Denkowska, et al., 2020) .

وعرف تودور التعليم "غير الرسمي" (Non-formal Education)أنه النشاط التعليمي الذي يتم خارج النظام الصفي والمدرسي، وعادة ما يتم توفيره من قبل الموردين من المؤسسات التعليمية من غير المدرسة، ويتم اكتساب التعلم غير الرسمي في التعليم غير الرسمي، ويتم تنظيم البرامج للتعلم لتكون مكملة أو داعمة أو كمصدر لتثمين التعلم والخبرات المكتسبة رسميًا. ومن أمثلة التعلم غير الرسمي برامج التدريب التي تقدمها مؤسسات المجتمع الاجتماعي مثل المكتبات، أو مدارس الموسيقى، أو مدارس اللغات الأجنبية، أو المراكز المجتمعية، أو المراكز الأخرى التي تنظم دورات تدريبية لمختلف المهارات – الآلات الموسيقية، والرقص، والمسرح، والرياضة، والرسم (Tudor, 2013).

4.7.1 التعلم اللارسمي :**(Informal Education)**

عرف تودور التعليم اللارسمي Informal Education)) أنه عملية تعلم طبيعية تحدث خلال الأنشطة اليومية المتعلقة بالعمل، الأسرة، أو الترفيه، ولا يتم في إطار منظم أو مؤسساتي ولا يؤدي إلى الحصول على شهادات رسمية، وغير مدعوم بشكل كامل، ويمكن أن يشمل تعلم مهارات جديدة من الأصدقاء أو الأسرة، تعلم كيفية استخدام التكنولوجيا الجديدة، أو حتى اكتساب معرفة عن طريق قراءة الكتب ومشاهدة الوثائقيات، ويعتمد بشكل كبير على الفضول والرغبة في التعلم من قبل الفرد (Tudor, 2013).

5.7.1 السمات القياديَّة:

تعرف السمات القيادية بأنها: الجزء المستقر الهادف نسبياً في شخصية الطالب/ الطالبة الذي يشير إلى نمط السلوك المعتاد والمستمر الذي يتميز به الفرد، وهذا النمط يؤثر على سلوك الآخرين من خلال أداء الأدوار والمهام المختلفة لتحقيق الأهداف المقررة (البشري، 2020).

ويعرف الباحث السمات الشَّخصيَّة القياديَّة بأنها: المهارات القياديَّة والقدرات التي يمتلكها الشخص، وتساعد صاحبها على اكتساب ثقة الآخرين، وإبراز حضوره وسماته القياديَّة الَّتي تلفت الانتباه، من جهة، وتجذب الآخرين؛ للالتفاف حوله، من جهة أخرى.

6.7.1 الشَّخصيَّة القياديَّة:

تُعَرَّف بأنَّها: "الشَّخصيَّة الَّتي نجد أنَّ الجماعة تلتفُّ حولها، وتتمثَّل بالقائد الَّذي يقودهم، ويمنحونه ثقتهم وتأييدهم؛ ما دام يسعى إلى تلبية احتياجاتهم، وبمقدوره القيام بذلك، على الرَّغم من اختلاف أنواعها: سواء كانت هذه الاحتياجات ماديَّة، أو نفسيَّة، أو اجتماعيَّة، أو معنويَّة، ويتمّ بناؤها واكتساب صفاتها وإمكانيّاتها" (عليّ، وعبّاس، 2016، ص 62).

وتُعرّف الشَّخصيَّة القياديَّة أنَّها تتمثَّل في القائد القادر على التَّقدُّم؛ من خلال المستويات الوظيفيَّة، والمسؤوليّات الاجتماعيَّة، بطريقة متسارعة ومتدرِّجة؛ بناءً على الطَّبيعة الدَّقيقة لوظيفته، وهو شخص ناضج، وذو خبرة، واعٍ بالأهداف العامَّة والغايات الدَّقيقة في نطاق مسؤوليّاته ومهامّه وقدراته، كما تتوافر لديه السَّيطرة على كلّ من: النَّفس، والعاطفة، والطُّموح، والرَّغبة في تطوير نفسه، والحصول على المؤهِّلات العلميَّة الَّتي ترتقي بوعيه للإدارة النّاجحة، والأهمّ من ذلك كلّه، أنَّه ذو جاذبيَّة عالية وكاريزما اجتماعيَّة فعَّالة لإقناع الآخرين (الخروصي، 2023).

8.7.1 المشاركة الاجتماعية:

تعرف بأنها مجموعة الأنشطة التي يقوم بها الطلبة لخدمة المجتمع المحيط مثل: تقديم التبرعات المادية لتوفير الاحتياجات الضرورية والأساسية اللازمة لأفراد المجتمع الآخرين، بالإضافة

إلى مساهمتهم في حل ومواجهة المشكلات المجتمعية من خلال تقديم الآراء السديدة، وتوفير المعلومات الكافية والقيام بالعمل التطوعي لخدمة قضايا المجتمع" (الشوادفي وسالم، 2017: 539).

وتعرف كذلك بأنها "مساهمة طوعية من قبل الأشخاص في واحد أو أكثر من المجالات والبرامج العامة التي يفترض أن تسهم في التنمية الوطنية (Pradeep & Sathyamurthi, 2017) .

ويعرفها جونسون(Johnson, et al., 1998) بأنها مشاركة الفرد مع أفراد، أو في إطار مجموعات، في التواصل وممارسة أنشطة ومهامّ؛ من أجل مساعدة الجماعة والآخرين على المستوى البيئيّ، وتطويرها، والإسهام في تحقيق الذّات؛ ما يؤدّي إلى تحسين كلّ من: التَّحصيل العلميّ، والنَّظريَّة الذّاتيَّة، والدّافعيَّة.

ويعرِّف الباحث المشاركة الاجتماعية إجرائيّاً بقوله: إنَّه درجة التَّواصل والتَّفاعل بين الأشخاص على أساس مهارات تعلُّميَّة، تؤدّي إلى التَّواصل والتَّفاهم بين الفرد والمجموعة؛ وإثارة اهتمام واتخاذ موقف ورغبة في التأثير والمساهمة بجهد لما فيه مصلحة الآخر والمجتمع، وتقاس من خلال استجابة المستجيبين على استبانة المشاركة الاجتماعية.

9.7.1 منطقة النَّقب:

هي منطقة جغرافيَّة في لواء الجنوب داخل الخطّ الأخضر، تحدها من الجنوب مصر– صحراء سيناء، والأردن من الشرق، حيث تمتد على مساحة تقدر بثلاثة عشر ألف كيلو مترًا مربعًا، وتتميز بمنظرها الصحراوي، ومن أشهر مدنها بئر السبع التي أقيمت زمن الحكم العثماني عام 1900، ويسكن في النقب ما يقارب مليونًا ونصف نسمة عرب ويهود، ومنهم (301,308) نسمة من العرب البدو .(Online database, 2023)

وينتمي معظم سكان منطقة النقب العرب إلى القبائل والعشائر البدوية. تقطن الأقليَّة العربيَّة البدويَّة بغالبيَّتها في الجنوب، وهي تعيش في مدينة رهط، وست بلدات (حورة، واللقيه، وكسيفة، وعرعرة النقب، وشقيب السلام، وتل السبع)، وتضم مجلسين إقليميّين القيصوم (دريجات، وكحلة، ومكحول، وسعوة، والسيد، وأم بطين، والترابين) وواحة الصحراء (قصر السر، وأبو قرينات، وأبو تلول، وبئر هداج)، وما يقارب خمسة وعشرين تجمُّعاً وقرية غير معترف بها، وتقدّم الخدمات التَّربويَّة التَّعليميَّة من خلال (155) مدرسة للمرحلة الأساسيَّة، والفوق ابتدائيَّة: الإعداديَّة، والثّانويَّة، و (600) من روضات الأطفال. ويتلقى أبناء النقب التعليم الأكاديمي في جامعة بئر السبع، وكلية كي، وكلية سامي شمعون، والكليات التكنولوجية بئر السبع، ومنهم ما يندمج في الجامعات والكليات الفلسطينية أو خارج البلاد. وتفتقر القرى غير المعترف بها للبنية التحتية والخدمات الأساسية، ويعاني سكانها من هدم البيوت، ومن عناء السفر في طرقات غير معبدة وبالأخص طلاب المدارس، مما يؤثر على جودة الحياة والتعليم (أبو القيعان 2023).

الفصل الثّاني

الأدب النَّظريّ والدِّراسات السّابقة

1.2 الأدب النَّظري:

1.1.2 الأنشطة اللَّاصفِّيَّة

2.1.2 الشَّخصيَّة القياديَّة

3.1.2 المشاركة الاجتماعيّة

2.2 الدِّراسات السّابقة

يعرض الباحث في هذا الفصل الأدب النَّظريّ والدِّراسات السّابقة، ممّا يتَّصل بموضوع الدِّراسة؛ إذ يقدِّم فيه:

1.2 الأدب النَّظريّ:

يشتمل على الأنشطة اللّاصفِّية: مفهومها، وماهيِّتها، وأهدافها، وأهمِّيَّتها، ومجالاتها، وخطوات تخطيطها، ومعيقاتها، كما يتضمَّن عرضاً للشَّخصيَّة القياديَّة وسماتها، والمشاركة الاجتماعيّة، من حيث: التَّعريف، والأهمِّيَّة، والأبعاد، والمشاركة الاجتماعيّة في مجال التَّربية.

1.1.2 الأنشطة اللَّاصفِّيَّة

ترد في الأدبيات البحثيَّة مصطلحات مختلفة، تصف مجموعة متنوِّعة من الأنشطة التَّعليميَّة التَّربويَّة، الَّتي لا تشكِّل جزءاً من نظام التَّعليم المنهجيّ الرَّسميّ، من مثل: التَّعلُّم اللّامنهجيّ (informal learning)، والتَّعليم غير المنهجيّ (non-formal education). وهي أنشطة لاصفية في التربية الاجتماعية والمجتمعية والأنشطة اللامنهجية التي تفعل بشراكة مع المدرسة، وغالباً ما يوصف التَّعليم اللّاصفّيّ واللّامنهجيّ (non-formal education) بالطَّريقة والنَّظرة السَّلبيَّة لمقدِّمي الخدمات في نظام التَّعليم المنهجيّ بسبب التركيز على التحصيل وصعوبة قياس الأثر والافتقار إلى الهيكلة والتخطيط، ويتم تقديمه عبر منصات متنوعة مثل الشبكات الاجتماعية والحركات الشبابية والمنظمات والمراكز الجماهيرية ومنظمات المجتمع المدني والأماكن العامة (Ran, 2017).

وعلى الرغم من الطابع غير الرسمي لهذا التعليم، إلا أنه يحتوي على محتوى مقصود ويشمل مجموعة متنوعة من المحتويات التي تجمع بين الخبرة والمعرفة النظرية، ويتم تنظيم هذا النوع من التعلم في مجموعات مع الأقران (Preedy, et al.، 2020).

وتتمثل خصائص الأنشطة اللّاصفِّيَّة غالبًا في التوجه الفردي، والاختياري للطلبة داخل وخارج التعليم الصفي، وتكون أكثر ارتباطًا ببعضها البعض، وتضمن الاستمرارية مع مرور الوقت ومتابعة المشاركين وصعوبة التعلم لديهم، وأيضًا التوجيه بين القدرات والاحتياجات الشخصية للطلبة مع رؤية مستقبلية لمتطلبات سوق العمل، ومن المهم أن تعمل الأنشطة اللّاصفِّيَّة على احتواء شريحة الطلبة الذين تسربوا من المدرسة، أو المعرضين للخطر، ولا تقتصر فقط على الطلبة الراغبين في المدرسة وذوي القدرات التعليمية التحصيلية العالية .(Bois-Reymond , 2003)

وتدلُّ الأنشطة اللّاصفِّيَّة على تعزيز تعلُّم الطَّلبة المهارات الصَّعبة والأكاديميَّة، والتَّعلُّم الاجتماعيّ والعاطفيّ، والمساعدة في تطوير المهارات وتوسيعها، كالتَّعاطف، والتَّواصل، والثِّقة بالنَّفس، والتَّنظيم الذّاتيّ، والكفاءة الاجتماعيَّة .(Barack, 2019)

وكما أشار أبو القيعان إلى أنَّ بعض أنشطة التَّعليم اللّامنهجيّ تجري تحت رعاية الحكومة، في حين يُنَفَّذ بعضها تحت رعاية غير حكوميَّة، نيابة عن منظَّمات مستقلَّة؛ بهدف منع تسرُّب الطَّلبة من المدرسة، وتحسين المهارات الحياتيَّة والتَّعلُّميَّة لدى الشَّباب، وإعدادهم للحياة المستقبليَّة بوصفهم مواطنين صالحين (أبو القيعان، 2018).

وقد حاول الباحث استكشاف التَّعليم والأنشطة اللّاصفِّيَّة في بعض دول العالم، فتوصَّل إلى الملاحظات الآتية وهي من مرجع (Ran، 2017):

نظام التعليم الرسمي في أستراليا يتألف من أربعة أنواع رئيسة من المؤسسات: المدارس، ومؤسسات التعليم والتدريب المهني، ومؤسسات التعليم العالي، ومؤسسات التعليم المجتمعي للبالغين، والتي تشمل التعليم اللاصفي، ويتم احتساب مهارات التعلم المسبق قبل الانخراط في نظام التعليم الرسمي. وفي دول الاتحاد الأوروبي، يُنظر إلى الأنشطة اللّاصفِّيَّة كبرامج وقائية أو تدخلات لمواجهة الظواهر الاجتماعية السلبية وتعزيز نمو مجتمع أكثر تضامنًا. أما إيرلندا، فيعتمد التعليم

اللاصفي على تطوير المهارات الأساسية مثل العمل الجماعي والتواصل وحل المشكلات والإبداع، ويُعزز هذا النوع من التعليم الديمقراطية والمشاركة في المجتمع المدني. وأما المملكة المتحدة، فتُعامل المدارس كمراكز مجتمعية تقدم برامج متنوعة، بما في ذلك التعليم اللاصفي، بهدف تحسين رفاهية الأطفال والشباب وتوفير خدمات إضافية مثل الأنشطة الترفيهية والفنون والرياضة والعمل التطوعي (Ran، 2017).

ويتناسق ذلك مع ما أشار إليه ستروديك وآخرون حول قيمة المشاركة في الأنشطة اللاصفيّة، وأن الطلاب يكتسبون مهارات ومعرفة تتجاوز درجاتهم العلمية (Strudwick, et al., 2017) .

وبيّن بريدي وآخرون أن أنشطة المشاريع اللاصفيّة واللامنهجية توفر قيمة مدركة في فرص التعلم التجريبي والاجتماعي المتاحة للطلاب (Preedy et al.، 2020).

كما بيّن بيومونت وآخرون أن التعليم في مجال الأنشطة اللاصفيّة يتطلب عنصرًا عمليًا، مما يمنحه الفرصة للتعلم بشكل تجريبي، وأن هناك أنشطة داخل المنهج قد تعزز فهم الطلاب حول القيادة (Beaumont, et al.، 2016).

ويركز كليبانسكي على ضرورة تنفيذ التَّعليم اللّاصفِّيّ (خارج المدرسة) أو (خارج المنهج)؛ وتوفّيرِ أنماط فريدة من التَّعليم لمجموعات محدَّدة، من جميع الأعمار؛ بهدف تحقيق أهداف تعليميَّة معيَّنة (Klibansky, 2008).

وأشار زيفان أنَّ مفهوم الأنشطة اللّاصفِّيَّة مرتبط اليوم بالبيئات المدرسيَّة ذات الطّابع التَّعليميّ الرَّسميّ، وإن كان الاتِّفاق فيما مضى على ارتباط مثل هذه الأنشطة وتنفيذها في إطار المنظَّمات التَّعليميَّة والمجتمعيَّة خارج المدرسة .(Zivan, 2020)

وفي ذات السياق بينت حروز أن الأنشطة اللّاصفِّيَّة تعمل على إعداد فرد صالح، وتزويده بالخبرات والمهارات الَّتي تسمح له بالتَّكيُّف مع مجتمعه، ومواكبة أوقات تطوُّرها ونموّها؛ ما يجعل منها خير معبِّر عن حركة الإنسان نفسه، وتسميته التَّنظيميَّة، لا فرق في ذلك إن كان في مجال التَّعلُّم أو التَّطبيق، وفيما يتَّصل بالمؤسَّسات التَّعليميَّة؛ فإنَّ الأنشطة الصَّفِّيَّة، الَّتي يجري تنفيذها أسبوعيّاً في إطار برنامج المؤسَّسة التَّعليميَّة، تهدف إلى الإعداد العامّ لاكتساب المهارات المفيدة وتعلُّمها، والاستفادة الفعّالة من وقت الفراغ (حروز، 2020).

ويرى السّويديّ أنَّ الأنشطة اللاصَّفِّيَّة تتمثَّل في الخبرات الَّتي يكتسبها المتعلِّم من خلال أداءات محدَّدة تهدف إلى تحقيق أهداف تعليميَّة وتعلُّميَّة، وفق برنامج مدرسيّ محدَّد، ويشتمل على برامج: رياضيَّة، وفنِّيَّة، وموسيقيَّة، ومهارات علميَّة، وهذه الأنشطة تتمّ خارج جدار الفصل الدِّراسيّ (السّويديّ، 1997).

وعلقت إفراهام بأنَّ المدرسة تؤثِّر بصورة أساسيَّة في حياة الشَّباب في المجتمعات كلِّها، وتمنحهم الفرصة لاكتساب المهارات الشَّخصيَّة، من جهة، ومهارات التَّعامل مع الآخرين، من جهة أخرى، وفي سبيل ذلك، تعمل على تنفيذ جزء كبير من الأنشطة، وبرامج التَّداخل في إطار المدرسة، الَّتي تمثِّل المكان الطَّبيعيّ للحصول عليها، واكتساب المهارات الاجتماعيَّة وتطوُّر الشَّخصيَّة القياديَّة؛ من خلال القدرة على إنتاج قواعد دعم السُّلوك الاجتماعيّ وتعزيزه لدى الطلبة، مشكِّلاً منها نموذجاً اجتماعيّاً مؤيدا لها (Avraham, 2018).

ووفقا لما تراه حروز فالتعليم الحديث يعتبر أنشطة التعلم غير الرسمية في المدرسة أمرًا ذا أولوية عالية، ويجب الاهتمام بها، نظرًا لتأثيرها الكبير في تطوير الجوانب النفسية، والاجتماعية، والقيمية، والجمالية، والحركية، وتُعزى أهمية هذه الأنشطة إلى دورها المهم والمتكامل في برامج البناء

المعرفي للطلاب، وتسهم في تطوير العلاقات والقيم الاجتماعية والأخلاقيَّة، وذلك من خلال التجارب التعلميّة (حروز، 2020).

وقد بيَّن ياو وانرايت أنَّ طبيعة التَّفاعلات الانفعاليَّة بين المعلِّم والطّالب تؤثِّر على طبيعة المهارات الاجتماعيَّة والعاطفيَّة الَّتي سيطوِّرها الطَّلبة، وبذلك يمكن للمعلِّمين أن يكونوا عاملاً وقائيّاً؛ مما يقلِّل من الاضطراب العاطفيّ لدى أولئك الطَّلبة الَّذين يعانون من صعوبة اجتماعيَّة؛ فالمعلِّم صاحب القوَّة والتَّأثير القادر على بناء نظام الدَّعم الاجتماعيّ في الصَّفّ الدِّراسيّ، وتقع على عاتقه مسؤوليَّة إيجاد المناخ التَّعليميّ والاجتماعيّ.(Yao & Enright, 2018)

تجدر الإشارة إلى أن هناك مسميات أخرى للأنشطة اللّاصفِّيَّة، مثل الأنشطة "والمناهج الخفية" التي تشير إلى المعرفة والقيم والأفكار والأنظمة التي يكتسبها الطلاب داخل المدرسة بشكل غير مخطط، وذلك نتيجة لتفاعلهم مع زملائهم، والبيئة المدرسية، وأساليب التدريس، أو فهمهم الشخصي للمعرفة، (الموسى، 2000).

ووفقًا لللقاني وعلي فأن المنهج الخفي يشير إلى الجوانب غير المخططة في تأثيرها على سلوكيات الطلاب، وتتعلق بالبيئة المدرسية أو التأثيرات الخارجية، سواء كان ذلك بوعي دون وعي. ويلعب المنهج الخفي دورًا فعّالًا في تشكيل بعض الاتجاهات والقيم التي قد تتعارض أو تتفق مع المنهج المعلن (اللقاني وعلي، 2013).

ويعتبر المنهج الخفي مناهضًا للتعليم غير الرسمي والأنشطة اللّاصفِّيَّة، كما يمكن أن يكون مغايراً لها في أهدافها واستخدامها، مثل تلك التي استخدمت في زمن وظروف الاستعمار والاحتلال، ويظهر أن المنهج الخفي يمتلك تأثيرًا أقوى على الطلاب مقارنة بالمنهج الرسمي النظامي، وتظل المناهج الخفية تؤثر على الطلاب بشكل غير مباشر، سواء من خلال توجيهات المعلمين، الاقتداء بزملائهم، أو تأثير أشخاص متنوعين من بيئات مختلفة. وكما أشار غوردون إلى أن المنهج الخفي

يلعب دورًا أكبر في تشكيل التلاميذ، خاصة في تربيتهم دينيًا، واجتماعيًا، وسياسيًا (Gordon، 1982).

1.1.1.2 أهمِّيَّة الأنشطة اللّاصفِّيّة

أشار دويكات (2018) أن الأنشطة المدرسية تبرز بقيمتها الكبيرة في تحقيق أهداف العملية التعليمية وتطويرها بشكل فعّال، ويلاحظ أن الأنشطة اللامنهجية واللّاصفِّيَّة أصبحت جزءًا أساسيًا من المنهج التعليمي بأصوله وقواعده وأهدافه، وتوفر فرصًا فريدة للتعلم خارج الغرف الصفيّة، مثل التعلم والغيرة والمسؤولية وضبط النفس واحترام العمل الجماعي، وتمكِّن من ممارسة التمارين الديمقراطية وأداء المهام والوظائف، مما يؤدي إلى تحول بعض السلوكيات غير المرغوب فيها داخل المدرسة، مثل الجنوح والتمرد والضيق، وبالإضافة إلى ذلك، توفر فرصًا لتعلم المبادرة والتوجه الذاتي، وتسهم في تلبية احتياجات الطلاب والتعبير عنها لاحقًا.

كما بين بن صابر وزنانرة، وستردويك أن الأنشطة اللّاصفِّيَّة ذات أهمية تربوية كبيرة نظرًا لفعالية ومشاركة الطلاب في اختيار وتنفيذ تلك الأنشطة، إذ تهدف هذه الأنشطة إلى تعزيز القيم والمعتقدات الدينية والاجتماعية، وتوجيه الطلاب لاكتشاف قدراتهم وتحفيز التواصل مع البيئة، وتشمل المجالات الرئيسة للأنشطة المدرسية اللّاصفِّيَّة كل من: المجالات العلمية، والثقافية، والاجتماعية، والفنية، والصحية، والرياضية (بن صابر وزنانرة، 2018 .;Strudwick, et al., 2017)

وأكد ساديكوفا أنَّ الأنشطة اللّاصفِّيَّة تسهم في التَّنشئة الأخلاقيَّة عند الطَّلبة، وتؤدّي إلى إثراء متبادل للمعايير الأخلاقيَّة والرّوحيَّة للموضوع، وتحافظ على استخدام الإنسانيَّة، والبدء في انعكاس الأنشطة الخاصَّة للموضوع على أساس المسؤوليَّة، والضَّمير، والصِّدق، والتَّفاهم، والرَّحمة، كما أنَّها تعزِّز إدراج الجوانب الأساسيَّة للتَّكوين الأخلاقيّ للطّالب .(Sadykova, et al., 2018)

ومن جهة أخرى أشارت قطوشة، وغنيم إلى أن قيمة الأنشطة اللّاصفِّيَّة تظهر في تعزيز القيم الإسلامية وبناء شخصية متكاملة، حيث تعتمد هذه الأنشطة على تفعيل وقت الفراغ لدى الممارسين، وتطوير القيم الاجتماعية والنمو البدني والعقلي، وتلبية الاحتياجات النفسية والاجتماعية للطلاب ومساعدتهم على التخلص من المشاكل النفسية والاجتماعية، وتساهم في تنمية السمات الشخصية والعادات السلوكية الجيدة، مثل الثقة بالنفس والتوازن العاطفي والتعاون والتحدي والمثابرة، كما تعزز التفاعل مع المجتمع وتحقيق التكيف الاجتماعي وتطوير قيادة الطلاب وانتمائهم (قطوشة، 2016؛ غنيم، 2022).

وفي السياق ذاته؛ أكد علي وسالم أن ممارسة الأنشطة المدرسية اللّاصفِّيَّة تعتبر أمرًا هامًا للطلاب، حيث توفر فرصة للتعبير عن رغباتهم وتلبية احتياجاتهم، وتساهم في تعزيز حب المدرسة وتقليل السلوكيات السلبية، وتقدم هذه الأنشطة تجارب أخلاقية وعملية وعلمية متنوعة، وتعزز التعاون وتحمل المسؤولية والمشاركة في اتخاذ القرارات، وتساهم في إثارة اهتمام الطلاب وتقديم التوجيه اللازم، وتعزز ثقتهم بأنفسهم وتعمل على بناء علاقات إيجابية خارج البيت (علي وسالم، 2022).

وعلاوة على ذلك؛ أكد كل من المعاجيني، وبريدي وآخرون بأن الأنشطة اللّاصفِّيَّة تحافظ على توازن الطلبة في عطائهم التعليمي، فهي تقوم بكسر الروتين اليومي في تعليم المنهج الدراسي، وتقوم بتنشيط وتحفيز الطالب للاستمرار في التعلم، وتحديد هدف للطالب وتوجيه وتعزيز القدرة لديه لمعرفة وإدراك مهاراته وقدراته، وفي ضوء ذلك، فإن المشاركة في الأنشطة اللامنهجية توفر العديد من فوائد تعلم الطلبة بما في ذلك تعزيز الثقة وبناء روابط اجتماعية أقوى وتنمية مهارات التعامل مع الآخرين، ويُنظر إلى الأنشطة اللاصفيّة على أنها مكملة للأنشطة المنهجية (المعاجيني، 2022؛ Preedy, et al.، 2020).

وتهدف الأنشطة اللّاصفِّيَّة كما يراها النوح إلى تحقيق النُّموّ البدنيّ للطَّلبة، وتلبية الاحتياجات الاجتماعيَّة والنَّفسيَّة، وغرس روح التَّعاون، والإيثار، والمنافسة الشَّريفة، والأخلاق الحميدة، وربط الموادّ العلميَّة بحقائق الطَّلبة الملموسة (النوح، 2006).

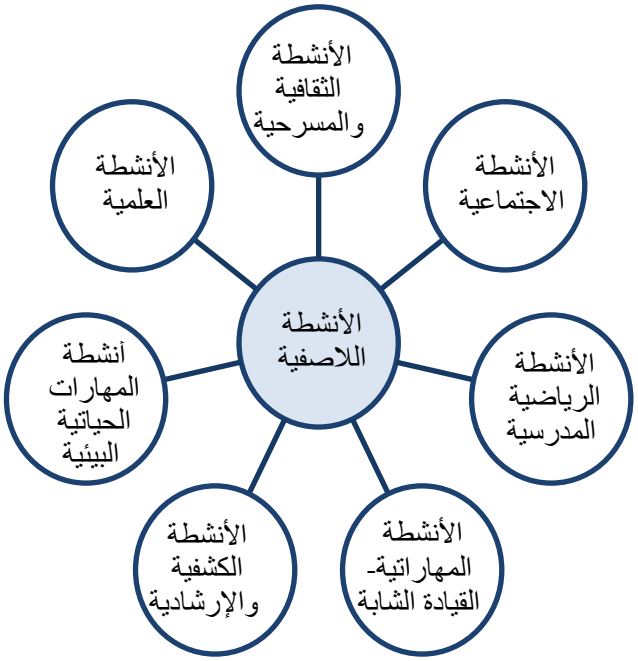
ووضح أحمد أهمية الأنشطة اللّاصفِّيَّة من خلال تأثير تجربة التعلم على الحياة العلمية والاجتماعية، حيث تقوم بوظائف تشخيصية تبرز مواهب الطلاب وتعزز ميولهم، كما تقويها وتقدم الفرص لتوجيهها، وتسعى إلى تعزيز القيم والمعتقدات الدينية والاجتماعية، مؤكدة على روح الانتماء والولاء للوطن، وتقدم الفرصة للتدريب العلمي، وتطوير القدرة على الدراسة، والابتكار، والاستنتاج، وتعزز المهارات الحياتية مثل تحمل المسؤولية والعمل الجماعي وبناء الثقة بالنفس. بالإضافة إلى ذلك، تقدم وظائف علاجية لمعالجة المشكلات النفسية مثل الشعور بالخجل وحب العزلة (أحمد، 1998).

وقد أشارت نتائج دراسة علي وسالم (2022) إلى أنَّ الأنشطة المدرسية اللاصفيِّة تعمل على إكساب التلاميذ كيفية التعامل مع الآخرين وغرس روح التنافس بينهم، وتنمّي لديهم القدرة على حل المشكلات، كما تساهم في زيادة التحصيل الدراسي لديهم، وغرس مهارات مختلفة تنفعهم في حياتهم (علي وسالم، 2022).

2.1.1.2 مجالات الأنشطة اللّاصفِّيَّة

أشار عزّوز وعامر أن الأنشطة اللّاصفِّيَّة تظهر في عدد من المجالات الَّتي يشارك فيها المتعلِّمون انطلاقاً من اهتماماتهم وقدراتهم واتِّجاهاتهم، مثل الأنشطة الثَّقافيَّة والعلميَّة والاجتماعيَّة والرِّياضيَّة والدّينيَّة والكشفيَّة التي تقع في إطار الأنشطة اللّاصفِّيَّة اللّامنهجيَّة (عزّوز وعامر، 2009).

وعلّق أبو القيعان بأن وزارة التربية والتعليم في منطقة النقب تصنف الأنشطة المدرسية اللّاصفِّيَّة كمجالات متنوعة كما هو مبين في الشكل رقم (1)، وتشمل الأنشطة الثقافية والاجتماعية والرياضية والمسرحية والكشفية والإرشادية والعلمية والمهارات الحياتية البيئية، وتهدف هذه الأنشطة إلى تعزيز تطوير الطلاب في مختلف الجوانب وبناء شخصياتهم، سواء من خلال الفعاليات الرياضية التي تعزز الشخصية الفردية أو الأنشطة الثقافية التي تثري الفهم العلمي والثقافي للطلاب، وتسعى هذه الأنشطة إلى تحفيز المشاركة الاجتماعية وتنمية المهارات الحياتية، بما في ذلك القيادة والتعاون وتحمل المسؤولية (أبو القيعان، 2018).



الشكل رقم (1): مجالات الأنشطة المدرسية اللّاصفِّيَّة / اللامنهجية وفق أنشطة وزارة التَّربية والتَّعليم في منطقة النَّقب
(المصدر: من تصميم الباحث)

3.1.1.2 أصحاب الوظائف والمُركزين في الأنشطة اللّاصفِّيَّة

في ضوء ما سبق؛ أن مجالات الأنشطة اللاصفيّة المدرسية والبلدية (ما بعد الدوام المدرسي) تعمل ضمن مسؤولية المُركزين القائمين عليها وهم جزء من الهيكل التنظيمي في المدارس وأقسام الشبيبة، كما هو موضح في الشكل رقم (2)،

فيما يأتي تعريف الباحث لوظيفة كل من أصحاب الوظائف والمُركزين في الأنشطة اللاصفيّة المدرسية والبلدية وبالاستناد على مصدر إدارة المجتمع والشباب، التربية الاجتماعية في المجتمع العربي، (2023):

1. مربي الصف:

وهو مدرس مسؤول عن إدارة الصف والشؤون الاجتماعية والتعليمية أمام إدارة المدرسة، وأمام أولياء الأمور، ويكون مدرس لأحد أو بعض المواد التعليمية لصفه. من أهم وظائفه صقل الشخصية الاجتماعية والسلوكية للطالب، ومتابعة إنجازاته في جميع المواد، وتركيز عمل المعلم في صفه، ومتابعة أفعالهم وإنجازاتهم أمام أولياء الأمور، وإعداد قاعدة بيانات عن المعلومات الشخصية والاجتماعية والاقتصادية لجميع الطلاب. كما أنه يعتبر المنسق الأول والمتابع مع الشركاء من المُركزين للأنشطة اللاصفيّة التي يشترك فيها طلبة صفه. ويتقاضى زيادة بنسبة 10% على أجره الشهري، وأربعة حصص أسبوعية للقاء الطلبة والعناية بشؤونهم (إدارة المجتمع والشباب، المجتمع العربي، 2015).

2. مُركز التربية الاجتماعية:

وهو مربي صّف في المدرسة، ومعلم، وعضو في إدارة المدرسة، وشريك مهم في بناء آفاق التعليم الاجتماعي وسياسة المدرسة، ويدير طاقم التعليم اللاصفّي بالمدرسة الذي يتكون من مرافق مجلس الطلاب ومركز التداخل الاجتماعي ومركز الرحلات، ويتم تعيينه من قبل إدارة المدرسة وتتمثل وظيفته في إدارة الأنشطة التعليمية داخل المدرسة، وتخطيطها وتنفيذها مع معلمي الصف والموظفين

وأعضاء هيئة التدريس المتبقين، وكذلك التواصل مع مدير قسم الشبيبة ومُركزي البلدية مثل مُركز المرسى الجماهيري، ومُركز القيادة الشابة، ومُركزي حركات ومنظمات الشبيبة، وتمثيل المدرسة في الاجتماعات المحلية واللوائية، والإشراف ومتابعة عمل معلمي الصفوف في المدرسة لتطبيق برنامج التربية الاجتماعية في المدرسة وتحقيق أهدافه، وخلال السنوات الأولى من اشغال وظيفته يتم تدريب المُركز وتأهيله في برنامج من قبل وزارة التربية والتعليم وذلك لمدة عامين، ويعمل تحت إشراف إدارة المجتمع والشبيبة في الوزارة. ويتقاضى زيادة بنسبة 6% على أجره الشهري حسب عدد الصفوف في المدرسة، و (0.4) ساعة على كل صف، تحل محل ساعات تدريس يتفرغ فيها لإداء وظيفته (إدارة المجتمع والشباب، المجتمع العربي، 2015).

3. مُركز التداخل الاجتماعي المدرسي :

هو معلم يحمل درجة البكالوريوس مع خبرة ثلاث سنوات على الأقل وشهادة تدريس، يعنى بمتطلبات برنامج تطور الذات والتداخل الاجتماعي المدرسي لطلبة المرحلة الثانوية، ويعتبر عضو في طاقم التربية الاجتماعية في المدرسة، ويعمل بشراكة مع المربيين والمُركزين للأنشطة اللاصفيّة المدرسية والبلدية ممثلة بمدير ومُركز التداخل الاجتماعي البلدي لتوفير الأطر للمشاركة الاجتماعية للطلبة في المدرسة والمجتمع، وتأهيل وإرشاد المعلمين والمربيين، وهو ملزم بتأهيل من قِبل قسم إدارة المجتمع والشبيبة في وزارة التربية والتعليم (180) ساعة خلال السنوات الأولى والثانية من أداء وظيفته، ويتقاضى زيادة بنسبة 6% على أجره الشهري حسب عدد الصفوف في المدرسة، و (0.4) ساعة من ساعات عمله على كل صف، تحل محل ساعات تدريس يتفرغ فيها لأداء وظيفته (إدارة المجتمع والشباب، المجتمع العربي، 2015).

4. مُركز ومرافق مجلس الطلبة المدرسي:

هو معلم من طاقم المدرسة، ذو أقدمية في سنوات الخدمة، وعضو في طاقم التربية الاجتماعية المدرسي، يعنى بمرافقة مجلس الطلبة في المدرسة من حيث سيرورة الانتخابات في المدرسة على مستوى الصفوف (ممثل الصف) والمدرسة (رئيس وأعضاء مجلس طلبة مدرسي واللجان المختلفة) وفق دستور مدرسي ولوائي وقطري، وتوجيه ومرافقة بناء وتطبيق الخطة السنوية، ويكافأ بساعتين أسبوعيتين من عبئه، وملزم بالمرور في مسار تأهيل لوظيفة مُركز مرافق مجلس الطلبة، ويعمل بشراكة مع مرافق مجلس الطلبة والشبيبة البلدي ومدير قسم الشبيبة.

5. مُركز الرحلات:

هو معلم من الطاقم المدرسي، يحصل على تأهيل من مشرفي وزارة التربية والتعليم، مسؤول أمام مدير المدرسة عن الرحلات والجولات التعليمية التي تنظمها المدرسة، لتوسيع معرفة وتعلم الطلبة وتعزيز الفهم من خلال المشاهدة والتجربة خارج الصف الدراسي، وذلك وفق خطة سنوية وتعليمات الأمن والأمان في منشورات المدير العام لوزارة التربية والتعليم (إدارة المجتمع والشباب المجتمع العربي، 2023).

6. معلم ومُركز معرفة البلاد:

هو معلم من طاقم المدرسة لموضوع معرفة البلاد الذي يحتوي على خمسة مواضيع سنوية ولكل منها جزئية التعلم في اليوم الميداني في منطقة جغرافية معينة من البلاد، ويقوم بالرحلات والمخيمات التي من خلالها يؤهل القيادة الشابة لمعرفة البلاد في جانب المعرفة والمهارات والشخصية القيادية والمشاركة الاجتماعية، الذين يتولون بعد ذلك جانب الإرشاد مع طلبة من الفئة العمرية الأصغر والمشاركة في الفعاليات والمسابقات المدرسية والبلدية واللوائية (أبو القيعان، 2023).

7. معلم الكشافة المدرسية:

هو معلم من الطاقم المدرسي يمر في مسار تأهيل مخصص للكشافة المدرسية، ويقوم بتنشيط مجموعة أو أكثر من طلبة القيادة الكشافية في ساعات بعد الدوام المدرسي، ويحصل بالمقابل على ساعات تخصص ضمن وظيفته وأجره الشهري (إدارة المجتمع والشباب المجتمع العربي، 2023).

8. مُركز القيادة الشابة البلدي:

هو مسؤول ذو خبرة وتأهيل وتخصص في مجال وظيفته، ومسؤول عن مجموعات الشبيبة في إطار التعليم اللاصفي واللامنهجي بعد المدرسة على المستوى البلدي مثل: مجموعات القيادة الشابة (المرشدين الصغار)، وحركات الشبيبة ومنظمات الشبيبة، ونوادي الشبيبة في أنشطة التعليم اللاصفي واللامنهجي المسائية تحت إشراف قسم الشبيبة في السلطة المحلية، وهو مسؤول عن تنظيم وتفعيل وتطوير مجموعات القيادة الشابة بشراكة مع مُركزي المدارس ومدير قسم الشبيبة وأولياء الأمور من أجل تطوير شخصيتهم ومهاراتهم القيادية كل في مجاله، وتثقيفهم على زيادة الانتماء والعطاء للمجتمع (إدارة المجتمع والشباب المجتمع العربي، 2023).

9. مُركز المرسى الجماهيري:

هو المُركز المسؤول عن الأنشطة اللاصفيّة بعد ساعات الدوام في المدرسة يومين أو ثلاث أيام في الأسبوع، وغالبًا يُشغل هذه الوظيفة معلم كعمل إضافي أو شخص آخر حاصل على البكالوريوس، وذلك ضمن برنامج "تحديات" المُموَّل من وزارة التربية والتعليم، والذي يوفر دورات الإثراء والبرامج التربوية للأولاد وأبناء الشبيبة، وفي هذا الإطار سميت كل مدرسة مفعلة لبرنامج "تحديات" مرسى جماهيري لتكون أبوابها مفتوحة بعد الدوام للأنشطة اللّاصفِّيَّة، ومن شروط القبول لهذه الوظيفة الحصول على شهادة البكالوريوس في التربية والعلوم الاجتماعية، والتأهيل المُلزم، ويُشغَل من قِبَل السلطة المحلية ويخضع مهنيًا لقسم الشبيبة (أبو القيعان، 2023).

10. مدير ومُركز التداخل الاجتماعي البلدي:

يتولى المدير الرسمي للتطوع في التعليم مسؤولية تنفيذ سياسة تعميق وتوسيع العمل التطوعي لدى أبناء الشبيبة والشباب في مجال التعليم في الأطر الصفيّة واللاصفيّة، ويتولى ضمن منصبه مسؤولية كافة البرامج التي تعمل في السلطة المحلية؛ مثل:

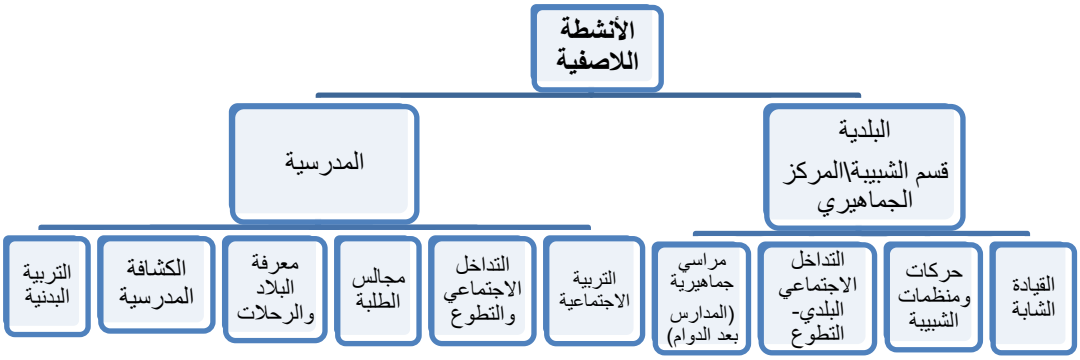
- برنامج "تطوير الذات والمشاركة الاجتماعية" لطلبة الصفوف في المرحلة الثانوية (العاشر– الثاني عشر).
- التطوع في أنشطة وحدات الشبيبة.
- المشاركة والتطوع في وحدات تعزيز وتمكين للشبيبة في خطر.
- البرامج التطوعية في مجال ومشاريع التربية.

وهو مسؤول عن تطوير التعاون والشراكات في مجال العمل التطوعي في التعليم على المستوى المشترك بين القطاعات في السلطة المحلية، وكذلك عن تطوير وتوسيع النظام التطوعي في المجال التعليمي؛ استيعاب العمل التطوعي كقيمة وأسلوب حياة، وتسويق ووضع مجال العمل التطوعي على الأجندة العامة وفي لجنة الشبيبة، وإعداد خطة عمل سنوية بالتعاون مع الجهات التي تستقبل المتطوعين والجهات التي ترسلهم، والمساعدة والدعم في توظيف واختيار المتطوعين، بما في ذلك داعمي التدريس والتعليم، وإدارة نظام التتبع وإعداد التقارير عن النشاط التطوعي، وإدارة نظام الميزانية، بما في ذلك جمع الموارد لتشغيل البرامج. وتتلقى السلطة المحلية الدعم وتمويل أجر مدير ومُركز التداخل الاجتماعي البلدي من وزارة التربية والتعليم (إدارة المجتمع والشباب المجتمع العربي، 2023).

11. مُركز حركات ومنظمات الشبيبة البلدي:

هو المُركز المسؤول عن نشاطات وأطر حركات ومنظمات الشبيبة التي تعمل من خلال قسم التربية وقسم الشبيبة والمركز الجماهيري في السلطة المحلية، وغالبًا ما يكون لكل حركة ومنظمة شبيبة

مُركز خاص يعمل بشراكة مع مُركزي الأنشطة اللاصفيّة المدرسية والبلدية (أبو القيعان، 2023).



الشكل رقم (2): الهيكل التنظيمي لمُركزي الأنشطة اللّاصفيَّة / اللامنهجية وفق أنشطة وزارة التَّربية والتَّعليم في منطقة النَّقب (المصدر: من تصميم الباحث).

4.1.1.2 تخطيط الأنشطة اللّاصفيَّة

وضحت قطوشة خطوات لتفعيل الأنشطة اللّاصفيَّة الَّتي تسهم في تنمية الفرد من حيث المهارات المعرفيَّة والوجدانيَّة والاجتماعيَّة؛ وتحديد الأهداف من حيث الوضوح والسهولة والصياغة، وواقعية الأهداف، وفحص القدرات؛ والتحقق من توافر القدرات البشرية والمادية، ووضع جدول زمني لتنفيذ الأنشطة بمراعاة الشروط والاحتياجات، وتخصيص الموارد؛ استخدام الموارد المالية لتوفير المواد الضرورية، وبناء مجموعات النشاط؛ وتشكيل مجموعات استنادًا إلى المهارات والرغبات، وبناء خطة النشاط؛ وضع خطة زمنية لمرحلة التنفيذ، وتنفيذ برامج النشاط بأسلوب ديمقراطي مع التفاعل والاحترام، ومتابعة الأنشطة لضمان استيفاء سجلات المجموعة وتقييم مستمر، وتقييم خطط الأداء وأنشطة المشرفين استنادًا إلى الإنجازات والتقدم (قطوشة، 2016).

ويوضح معوّض أن التخطيط للأنشطة اللّاصفِّيَّة يُبنى على المقومات الآتية: الدراسة؛ لتحديد الأهداف المطلوب تحقيقها، والتفكير؛ للوصول للإجابات عن النواقص والحلول، والتدبير؛ من خلال الصبر والمرونة والجهد لتنفيذ النشاط، والخبرة؛ وتشمل الحاجة للتعليم والتدريب، وأخيرًا؛ أدوار رواد الأنشطة؛ والذي من خلال التوجيه السليم والأجواء التي تُسهم في التفاعل والمشاركة بين الزملاء والمجتمع (معوّض، 1985).

ويرى الباحث من تجربته أن نجاح الأنشطة اللّاصفِّيَّة منوط بعملية تخطيط متقنة بكل مراحلها من خلال طاولة مستديرة وشراكة مع أصحاب الشأن من المدرسة والأهالي والقيادة التربوية في السلطة المحلية وأحيانا من المجتمع والجمعيات المدنية، ويجملها بتحديد الحاجة وربطها بالأهداف العليا العامة للتربية والتعليم، ومسح الاحتياجات عن طريق استفتاء الطلبة والأهالي، ثم تحديد الغايات والأهداف وفق مفاهيم واستنتاجات وبيانات، وتحديد حجم الأنشطة وفق الموارد المتوفرة، واستقطاب القوى البشرية وتأهيلهم، ومن ثم بناء خطة النشاط: نوع، وجمهور الهدف، وتحديد الجدول والبرنامج الزمني، ومن ثم التسويق والمكاشفة لجمهور الهدف، ومرحلة الاستقطاب، ومرحلة التنفيذ، وأخيرا مرحلة التقييم.

5.1.1.2 معيقات الأنشطة اللّاصفِّيَّة

ناقشت حروز العقبات أمام تنفيذ الأنشطة اللّاصفِّيَّة وأشارت أنها متنوّعة وتشمل نقص الإدارة المهنية والقدرات التقنية للمعلِّمين، وتعتبر عدم وجود حوافز للطَّلبة وعدم اعتقاد أولياء الأمور بقيمتها من العقبات. إلى جانب ذلك، يُعتبر عدم وجود تخطيط تخصُّصي وبرامج متنوِّعة ومتكاملة، وعدم احتواء التخطيط على أنواع الأنشطة المرتبطة بالمناهج الدراسية، إلى جانب النّقص في الموارد المالية والمكان المناسب للأنشطة، ونقص المعدات والأدوات اللازمة، كمعيقات رئيسة (حروز، 2020).

فيما بين دويكات أن عقبات تنفيذ الأنشطة غير الصفية في فلسطين تتعلق بالقدرة المادية، مثل نقص الموارد والأماكن، كما تشمل تحديات في الإدارة المدرسية مثل ضعف القيادة وغياب المتابعة. رغم ذلك، يُرى أن تفعيل الأنشطة ضروري لمواكبة التّطوّرات التّعليمية الحديثة وتشجيع المعلّمين والطّلبة على التّفاعل مع مصادر المعرفة المتنوّعة (دويكات، 2018).

أما بريدي وآخرون فقد أشاروا إلى أسباب وموانع الانخراط في أنشطة المشاريع اللاصفيّة واللامنهجية، فذكر أن السبب السائد هو القيود المفروضة على الأنشطة اللامنهجية للتعلم الحقيقي لريادة الأعمال، وهي الفرص المحدودة للتجريب والتطبيق العملي، والمحاكاة غير الفعالة لمخاطر الحياة الحقيقية والفشل، وعلى الرغم من أن المشاركين يدركون أن فرص التعلم العملي متاحة في كثير من الأحيان خلال الجلسات داخل المنهج الدراسي، إلا أن طبيعة الأنشطة اللاصفيّة هي التي تدفعك لتكون قادرًا على تصميم الأنشطة التي تشارك فيها وتحدد طبيعة الشركاء وهويتهم، والتي تعتبر ذات قيمة في تعزيز عمليات التعلم والريادة .(Preedy, et al.، 2020)

ويرى الباحث أنَّ هناك معيقات عديدة، تحول دون إتاحة الفرصة لممارسة الأنشطة اللّاصفِّيَّة في منطقة النَّقب، منها: ثقافة استهلاك الأنشطة اللّاصفِّيَّة وأهمِّيَّتها لدى الأهل والطَّلبة، والتَّركيز على الجانب التَّعليميَّ التَّحصيليّ في السِّياسة الخفيَّة لوزارة التَّربية ومديري المدارس، وعدم توافر الكوادر المهنيَّة المتخصِّصة بالأنشطة اللّاصفِّيَّة، واحتكار بعض القيادات التَّربويَّة لمورِّدين معيَّنين، فضلاً عن المعيقات الاجتماعيَّة والثَّقافيَّة؛ فالنَّقب مجتمع عربيّ بدويّ محافظ، يفرض كثيراً من المؤثِّرات والمحدِّدات العائليَّة والقبليَّة عند تنفيذ أيّ نشاط، وأمّا العقبات الماديَّة؛ فتظهر في شُحّ الموارد الماليَّة، وعدم توافر المباني اللّازمة لتنفيذ تلك الأنشطة، من مثل الأندية والمراكز الجماهيريَّة، إضافة إلى وجود كثير من الطَّلبة في قرى غير معترف بها؛ ما يجعل سفرهم مُقيَّدًا زمانيّاً ومكانيّاً، ويحدُّ غالباً من مشاركتهم في الأنشطة اللّاصفِّيَّة.

2.1.2 الشَّخصيَّة القياديَّة

الاهتمام بموضوع القيادة وتعدد تعاريفه يبرز أهميتها في التأثير على السلوك البشري وإدارة المجموعات نحو تحقيق الأهداف. يعرّف عطوي القيادة كفن التعامل مع الطبيعة البشرية لتوجيه الناس بطريقة تكسب طاعتهم وثقتهم (عطوي، 2017).

ومن جهة أخرى، يرى آل ناجي القيادة كعملية إدارية تعتمد على التأثير أو السلطة لإنجاز الأهداف (آل ناجي، 2016).

تناولت العديد من الدراسات والنظريات ظاهرة القيادة على مدى العقود الماضية، مشيرة إلى أن أصول النظريات القيادية في التربية تعود إلى الإدارة العامة وإدارة الأعمال، مما أضفى عليها طابعاً خاصاً بهذين المجالين لفترة من الزمن. وتعرّف النظرية القيادية كإطار فكري يرشد الإداريين في ممارساتهم اليومية، يساعد في التنبؤ بالأحداث وتفسيرها، وتوفير التغذية الراجعة الضرورية لتحسين النظريات القيادية من خلال الملاحظة والمعلومات العملية (آل قماش، 2020).

1.2.1.2 نظريات القيادة

ومن نظريات القيادة والقائد الاتية:

أولاً: نظرية الرجل العظيم:

نظرية الرجل العظيم تقوم على الاعتقاد بأن القادة يتميزون مولودين مع صفات فريدة مثل الكاريزما، الذكاء، والحكمة، مما يجعلهم مؤهلين بشكل طبعي لقيادة وتوجيه الآخرين (آل صبرة، 2016).

تتأسس نظرية الرجل العظيم على مجموعة من المبادئ الرئيسة، حيث تعتبر أن القادة يولدون ولا يُصنعون، وأن هؤلاء القادة يتمتعون بخصائص وقدرات فريدة ومواهب استثنائية يرثونها بشكل

طبيعي. واحدة من أهم هذه المبادئ هي أن الخصائص والمواهب الفطرية الموروثة نادرة وغير متكررة بين الأفراد، مما يعني أن الأفراد العظماء يكونون قلة نادرة في التاريخ، ورغم قلتهم، يتمكنون من تغيير مسار الأحداث التاريخية والتأثير عليها. وتميزت نظرية الرجل العظيم بطابعها الاستبدادي، حيث حصرت فرص القيادة في أيدي أشخاص معينين بناءً على خصائص موروثة، دون النظر في إمكانيات أو مهارات الأفراد الآخرين القادرين على القيادة. كما انتقدت هذه النظرية لتبنيها مواقف عنصرية بتفضيلها الذكور على الإناث في قيادة الجماعات، مما يشير إلى أن القيادة ليست حكراً على فئة معينة بناءً على الوراثة فقط، بل تتأثر بعوامل متعددة مثل السياق الذي تظهر فيه وخصائص أفراد الجماعة المعنية. (آل قماش، 2020)

ثانيا: نظرية السمات:

تقوم هذه النظرية على فكرة أن عددًا قليلًا من الناس لديهم خصائص وسمات فريدة تميزهم عن الآخرين، وهذه السمات تجعلهم مؤهلين للقيادة، تشمل هذه السمات الجسدية مثل الطول والقوة، والخصائص العقلية كالذكاء والرؤية الواسعة، والقدرة على التخطيط والفصاحة، بالإضافة إلى الصفات الانفعالية مثل النضج والثقة بالنفس، والصفات الاجتماعية كالقدرة على التعاون وتحفيز الآخرين، وأخيرًا الصفات الشخصية العامة مثل التواضع والأمانة (النمر وآخرون، 2019).

جوردن البورت يعد من الرواد البارزين في دراسة سمات الشخصية، حيث يُنظر إليه كشخصية محورية في سيكولوجية السمات. اعتبر السمات كخصائص أساسية تصف الشخصية، مؤكدًا على أن السمات الحقيقية هي تلك الفردية الموجودة بشكل خاص في الأشخاص دون الاعتماد على مجموعات عامة. وقد قام بتقسيم السمات إلى ثلاث فئات: السمات الرئيسة التي تعبر عن الخصائص الأكثر بروزًا وتمييزًا للفرد، والسمات المركزية التي تشير إلى الميول الفريدة للفرد مقارنة

بالآخرين وهي شائعة الظهور، والسمات الثانوية التي تبرز فقط في ظروف ومواقف معينة وتعتبر الأقل وضوحًا في شخصية الفرد (آل قماش، 2020).

وتم تحديد سبع سمات أساسية يجب أن يتحلى بها القائد لتحقيق القيادة الناجحة، وهي: الحيوية، والحسم، والذكاء، والعزم، والثقة، والنزاهة، والشغف. ويُعتبر وجود هذه السمات الجوهرية أمرًا أساسيًا لتحقيق قيادة فعّالة ومؤثرة (آل ناجي، 2016).

ثالثا: النظرية الموقفية:

ظهرت نظرية الموقف كاستجابة لنظرية السمات التي كانت تركز على القائد دون الأخذ بعين الاعتبار الأتباع والسياق الذي يحدث فيه القيادة. وترى نظرية الموقف أنه ليس من الضروري أن تتشابه السمات الشخصية للقائد في جميع المواقف، وتعتبرها واحدة من النظريات الحديثة والأكثر انتشارا في مجال القيادة، وتركز هذه النظرية على القيادة في سياقات محددة، حيث يتطلب كل سياق نوعًا معينًا من القيادة، (المعيوف، 2018).

تميزت النظرية الموقفية، من وجهة نظر آل قماش، بديمقراطيتها وحريتها، حيث لا تقتصر على عدد محدد من الأفراد. ويُفسر أن القائد المناسب لمرحلة معينة قد لا يكون مناسبًا لظروف ومراحل أخرى. وأن بروز بعض الأفراد كقادة يعتمد على توافر الظروف الملائمة لمهاراتهم، مشيرًا إلى أن الظروف تُوجد القادة وتسلط الضوء عليهم، ويُظهر أن نوعية القادة تتغير مع تغير الظروف والمواقف، وأن الارتباط بالسمات الشخصية هو ارتباط نسبي يظهر في سياق أو ظرف قيادي معين، وشهدت تعددًا في تفسيراتها عبر العديد من الرواد، ويعتبر فيدلر مؤسسًا أساسيًا لها، حيث أكد أن عناصر الموقف تتمثل في بناء الثقة بين القائد والمرؤوسين، وتحديد طبيعة العلاقة التبادلية بينهم، ووضوح تحديد أهداف ومهام التنظيم، وكذلك تحديد حجم وطبيعة الصلاحيات الممنوحة للقائد في مواجهة الموقف (آل قماش، 2020).

وتم تسمية هذه النظرية "القيادة الموقفية" بناءً على تركيزها الكبير على الموقف أو الظرف. تمكن هذا النهج القائد من فهم الأسلوب الأمثل لحل مشكلات العمل استنادًا إلى ظروف الموقف الفعلي. وبناءً على هذا، تعتبر المواقف والظروف الصعبة معيارًا لتقييم القيادة الناجحة وفقًا لهذه النظرية (العبيد، 2019).

تشدد هذه النظرية أيضاً على ضرورة أن يكون هناك تكييف داخل المؤسسة يتناسب مع التغيرات في البيئة الخارجية. بالإضافة إلى ذلك، تتمحور نظرية الموقف حول ثلاثة عوامل رئيسية، وهي نوع القائد، ونوع الجماعة، وطبيعة الموقف (آل قماش، 2020).

أوضح المعيوف أن القيادة الموقفية تقوم بتصنيف أربعة أساليب قائمة على تحقيق توازن بين مستويات السلوك التوجيهي والسلوك المساند، استنادًا إلى مستوى نضج المرؤوسين في أداء المهام وهي:

1. الأسلوب الإخباري: يعتمد على إعطاء تعليمات صريحة ويتناسب مع الأفراد الذين لا يزالون غير جاهزين لتحمل المسؤولية بشكل كامل.
2. الأسلوب التدريبي: عندما يكون المرؤوس قادرًا على تعلم المهام ولكنه بحاجة إلى دعم إضافي لتحمل المسؤولية.
3. الأسلوب المساند: عندما يشعر المرؤوس بالثقة في أداء مهامه، مما يتيح للقائد التركيز على الدعم والتشارك في اتخاذ القرارات.
4. الأسلوب التفويضي: يتيح هذا الأسلوب للمرؤوس تنفيذ المهام بشكل كامل، مع منحه درجة عالية من الثقة والصلاحية في اتخاذ القرارات (المعيوف، 2018).

رابعا: نظرية اتخاذ القرار

ظهرت نظرية اتخاذ القرار كرد فعل لانتقادات المدرسة الكلاسيكية والعلاقات الإنسانية في دراستها للتنظيم. ويُعتبر هربرت سيمون واحدًا من رواد هذه النظرية، حيث يصف التنظيم كوحدة اجتماعية مركبة تتألف من علاقات واتصالات، ويركز على قيم واتجاهات الأفراد وتأثيرها على عملية اتخاذ القرارات. وفي سياق متعدد التفسيرات لعملية اتخاذ القرارات، يرى كل فرد العملية بطرق مختلفة، سواء كانت مشاركة بين الأفراد لتوحيد الرأي أو محاولة الوصول إلى هدف مشترك، أو اختيار بديل مناسب بين البدائل المتاحة، وتبقى عملية اتخاذ القرارات متغيرة ومعقدة، وتعتمد على معالجة الحالات المختلفة والبحث عن حلول لها، مما يستدعي اتخاذ قرارات فعّالة (فتيحة، 2016).

وأشار كل من العنزي وفتيحة أن عملية اتخاذ القرار تتكون من مراحل متسلسلة، حيث يبدأ الأمر بتحديد المشكلة بشكل دقيق، باستكشاف جوهرها وتحليل طبيعتها وحجمها، ويتبع ذلك إيجاد البدائل الممكنة لحل المشكلة، ويُشدد على أهمية تقييم هذه البدائل بعناية لاختيار الحل الملائم. بعد اختيار الحل، يتعين على متخذ القرار متابعة تنفيذه، ومراقبة نجاحه، وتوجيه الآخرين حياله، حيث يستمر دوره لضمان تحقيق النتائج المرجوة وفهم المرؤوسين للقرار المتخذ (فتيحة، 2016؛ العنزي، 2018).

وأوضح الزعيير إلى وجود معوقات ذاتية تؤثر على الشخص القاضي في عملية اتخاذ القرار. يمكن تصنيف هذه المعوقات إلى ثلاث فئات رئيسية:

1. الفئة الأولى تتعلق بالعادات والقيم وردود الأفعال اللاشعورية مثل الحقد والحسد، ويُسلط الضوء على كيفية تأثير عادات وقيم الشخص وردود أفعاله غير المدركة على عملية اتخاذ القرار.
2. الفئة الثانية تُعرف بالضغوط المفروضة على الشخص، وتشمل الدوافع والانتماءات الشخصية. ويتم التركيز على كيفية تأثير دوافع وانتماءات الفرد على عملية اتخاذ القرارات.

3. الفئة الثالثة، التي تُعتبر الأكثر أهمية، هي مقدار المعرفة وتتعلق بتوفر المعلومات والبيانات. ويُظهر كيف يمكن أن تؤثر مستوى المعرفة حول المشكلة المعنية في جعل القرار أكثر عقلانية وعدالة (الزعبير، 2017).

خامسًا: النظرية السلوكية:

تعتمد النظرية السلوكية على دراسة سلوك القائد أثناء أدائه لعمله، مقارنةً بالتركيز على سمات شخصيته. وترى الجارودي أن هذا المنهج يعطي الأولوية لرصد سلوك القائد على نطاق واسع بدلاً من التركيز على الصفات التي يمتلكها. كما تعتبر أن القادة يمكنهم تعلم وتطوير سلوك ناجح بدلاً من أن يكونوا مجرد أفراد يولدون بها، أي انها تتبنى المقولة ان القادة يصنعون ولا يولدون (الجارودي،2011).

وتُميز النظريات السلوكية في مجال القيادة بين محورين رئيسيين، سواء كانت القيادة تتعلق بالمؤسسات التعليمية أو الصناعية أو العسكرية؛ الأول يركز على العمل بشكل رئيسي مع إهمال للموظفين، حيث يُشدد على توجيه الموظفين وتحديد المشكلات وحلها، وهي ما تسمى نظرية ((x. والثاني يُولي اهتماماً كبيراً للموظفين، ويسعى إلى الانسجام مع فريق العمل وخلق بيئة تشجيعية للتعاون والتعبير عن الذات في العمل وفق نظرية (y) (سامي وآخرون، 2013).

سادسًا: القيادة التشاركية:

النظرية تشير إلى أن المشاركة في اتخاذ القرارات تعزز فهم العاملين وزيادة التزامهم بالعمل. ويظهر في هذا النمط أن الناس يفضلون التعاون على التنافس عند العمل على أهداف مشتركة، ويُفضل قرار المجموع على قرار الفرد، وبالتالي يتجه القائد المشارك نحو مشاركة الآخرين في اتخاذ القرارات بدلاً من اتباع نهج التوجيه أو الاوتوقراطية (سامي وآخرون، 2013).

وتظهر مجالات متنوعة للقيادة التشاركية، مع التركيز العام على تفويض السلطة، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وتعزيز العلاقات الإنسانية، وتحسين الاتصال وبناء المعلومات (Mokoena, 2012).

سابعًا: النظرية الاحتمالية:

تتأكد مسلمات النظرية الاحتمالية من أن قدرة القائد على القيادة تعتمد على عدة عوامل موقفية، مثل أسلوب القائد المفضل وقدرات التابعين، بالإضافة إلى طبيعة مهمة المنظمة والبيئة المحيطة بها. تشير النظرية إلى أن فهم بيئة المنظمة يمكن القائد من توقع تأثيرات عمله الإداري. تعد النظرية الاحتمالية جزءًا من نظرية السلوك، حيث تؤكد على عدم وجود طريقة واحدة للقيادة، وأن أسلوب القيادة الفعال في مواقف معينة قد لا يكون فعالًا في سياقات قيادية أخرى. وتركز النظرية على تغير المواقف وتأثيرها على قدرة القائد على التأقلم مع التحديات المتغيرة، ومن أهم نظريات هذا التوجه نموذج تاننيوم – شميدت في نظرية الخط المستمر في القيادة المتصل بين السلوك الديموقراطي والسلوك الاتوقرطي، حيث يُحدد سلوك القائد وفق طبيعة الموقف، ونوعية الهدف، وقدرات المرؤوسين (الجارودي، 2011).

ثامنًا: القيادة الكارزماتية:

مسلمات نظرية القيادة الكارزماتية تتلخص في أن الجاذبية والكارزما ضروريتان لتكوين التابعين، والإيمان بالذات يعد حاجة أساسية للقادة، والأشخاص يتبعون القادة الذين يعجبون بهم، والقائد يتمكن من جذب التابعين من حوله بواسطة سلطة الشخصية والجاذبية، وليس بسلطة المركز أو الوراثة. ومن مراحل تطور ونمو القيادة الكارزماتية:

1. المرحلة الأولى: يتمثل القائد الكارزماتي في اكتشاف العيوب والنواقص في الوضع الحالي للمؤسسة ويقدم رؤية جديدة للمستقبل. يقوم بفحص الظروف الحالية ويقترح مفهومًا بديلًا لمستقبل أكثر نجاحًا وأمانًا.
2. المرحلة الثانية: يقوم القائد بصياغة الرؤية بشكل يمكن عرضها أمام أعضاء المؤسسة ويقنعهم بأهميتها، ويعتمد على استراتيجية تساعده في بناء ثقة أعضاء المؤسسة وإقناعهم بضرورة تحقيق هذه الرؤية.
3. المرحلة الثالثة: يقوم القائد بإثبات كيفية قيادته لتحقيق الهدف المطلوب، ويكون مثالًا يحتذى به ونموذجًا يقتدى به لكسب ثقة أعضاء المؤسسة والموافقة على اتباعه في سبيل تحقيق الرؤية (سامي وآخرون، 2013).

2.2.1.2 سمات الشَّخصيَّة القياديَّة

تغفل كثير من الدِّراسات التَّركيز على تصوُّر الشَّخصيَّة القيادية في سياق مباشر للأنشطة والمدرسة؛ فقد تناول العديد منها كيفيَّة تكوين الشَّخصيَّة القياديَّة لدى الفتيات من أبناء الشَّبيبة، وكيف تسهم برامج القيادة في تنمية القيادات الشَّبابيَّة، كما جاء في (Van Linden, & Fertman, 1998; Sperandio, 2000; Ricketts, & Rudd, 2002; Knoller-Levi, & Shurk, 2008) وعلى الرَّغم من ذلك، فإنَّ القيادة تعني القدرة على توجيه الآخرين؛ لتحقيق هدف مشترك، وإلى جانبها تتوافر مجموعة من الصِّفات والمهارات، كالإصرار، والقدرة التَّنظيميَّة، والمرونة، والتَّسامح، والحسم، والانضباط الذّاتيّ، والكاريزما، وإدارة الوقت، والثِّقة بالنَّفس، والكفاءة الاجتماعيَّة، والقدرة على نقل الرُّؤية والحساسيَّة للآخرين (Hart, et al., 2003).

وبينت بعجي أن القيم الإسلامية لها تأثير وفاعلية في تحديد سمات الشَّخصيَّة القياديَّة الناجحة من خلال توجيهها إلى السلوك الإنساني الصحيح مما يمنحها الفهم والقدرة على التعامل والتفاعل مع المجتمع المحيط بها (بعجي، 2020).

ووفق سبيراندیو أن المدراس تتمتَّع –بطبيعتها– بالقدرة على تعزيز القيادة بطرق متعدِّدة؛ ففضلاً عن التَّدريب الرَّسميّ في هذا الإطار، فإنَّ الطَّلبة يطوِّرون الصِّفات والمهارات القياديَّة المتنوِّعة خلال وجودهم في ظلّ النِّظام التَّعليميّ؛ وبخاصَّة أنَّ جزءاً مهمّاً من المنهج يشكِّل حافزاً في مجال القيادة؛ مما يعني أنَّ المدرسة تتيح فرصة كبيرة في هذا المجال؛ باستيعاب المعتقدات والقيم والتَّوقُّعات، الَّتي من شأنها أن تخدم الطّلبة في المستقبل، ويعلق بعض الطَّلبة، ممَّن شاركوا في مثل هذه الأنشطة، بأنَّهم أفادوا كثيراً منها؛ إذ يتعلَّمون ويمارسون عملية اتِّخاذ القرار، والوقوف أمام الجمهور، والعمل الجماعيّ، وإدارة الاجتماعات، والتَّفاوض، والنَّظرة المعقَّدة للأشياء، والاستعداد للتَّسوية، والصَّبر، والتَّسامح، بالإضافة إلى ذلك فهناك موضوعات ما كان لهم أن يطوِّروها إلّا من خلال تنفيذ الأنشطة اللاصفيّة مثل: تخطيط، وتنظيم، وإدارة للوقت، وقدرة على السَّعي لتحقيق الأهداف الَّتي وضعوها لأنفسهم، وتحمُّل مسؤوليَّة نتائج أنشطتهم.(Sperandio, 2000)

وقد بيّن فان ليندن وفيرتمان إنَّ المدرسة بعامَّة، والمعلِّمين بخاصَّة، لهم دور مهمّ في تشكيل شخصيَّة الشَّباب، وما ينطوي عليه من التَّربية على الإنصاف، والتَّعاون، والاحترام، والمسؤوليَّة، والأمل، والعزيمة، والوفاء، ولمّا كان الأمر كذلك؛ فقد أدرجوا مهارات محدَّدة ينبغي على المدرسة تدريسها؛ لكي تمنح طلبة المدارس المتوسِّطة والثّانويَّة فرصة لإدراك إمكاناتهم القياديَّة؛ إذ أنَّ سنوات المراهقة حاسمة في تطوير قادة المستقبل، والمدرسة هي المكان الَّذي يتعلَّم فيه الطَّلبة القيم الإنسانيَّة العالميَّة اللّازمة لاتِّخاذ قرارات جيِّدة مستقبلاً.(Van Linden & Fertman, 1998)

وممّا تجدر الإشارة إليه، أنَّ نموذج تنمية المهارات القياديَّة، الَّذي صاغه جون ريكيتس وريك رود؛ لتطبيقه في أنظمة التَّعليم الرَّسميَّة كالمدرسة، ليس كافياً؛ إذ ينبغي استثماره في برامج التَّعليم القياديّ من خلال الأنشطة اللّاصفِّيَّة، وبخاصَّة أنَّه يشتمل على مكوِّنات وسمات القيادة، بما فيها: تطوير الموقف القياديّ، والرَّغبة، والطُّموح، واتِّخاذ القرارات الأصليَّة، والتَّفكير النَّقديّ، ومهارات الكتابة والكلام والتَّواصل، وتطوير العلاقات بين الأشخاص، وهكذا، فإنَّ انخراط الطَّلبة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة، من شأنه أن يتيح لهم مجالاً خصباً للتَّوظيف .(Ricketts & Rudd, 2002)

ومن جهة أخرى، فقد أوصى كنولر– ليفي وشورك بنموذج (تصوُّر الكلّ)، مشيرين في تعريفهم إلى ثلاثة مستويات عالميَّة لتنمية سمات القيادة لدى الشَّباب مرتَّبة تنازليّاً من حيث الأهمِّيَّة: المستوى الأول: النَّظرة العالميَّة؛ ما الوضع المنشود؟ والرُّؤية؛ ما الَّذي يجب فعله؟ والأيديولوجيَّة؛ ولماذا؟، والمستوى الثاني: الدّافع والعاطفة؛ وهل يجب أن تتصرَّف؟ والرَّغبة في التَّصرُّف والعمل؛ لماذا أنا؟، وأما المستوى الثالث: المهارات والأدوات، كيف تتصرَّف؟ وكيف تتصرَّف بصورة جيِّدة؟ والأمر اللّافت للانتباه، أنَّ النَّظرة العالميَّة الَّتي تميِّز البُعد الأوَّل المهمّ، تتكوَّن من ثلاثة مكوِّنات: "اعرف نفسك"؛ أي: الهويَّة والأخلاق، و"اعرف من أين أتيت"؛ أي: المجتمع. و"اعرف إلى أين أنت ذاهب"؛ أي: القواعد والسِّياسات والسِّياسة (.(Knoller-Levi, & Shurk, 2008

وتؤكِّد الأدبيّات المختلفة أنَّ الأنشطة اللّاصفِّيَّة تطوِّر مهارات وقدرات شخصيَّة؛ إذ يرى عليّ وعبّاس (2016) أنَّ الاهتمام بتنمية الشَّخصيَّة القياديَّة كان محطّ اهتمام علماء النَّفس؛ كونها خاضعة للتَّعديل المستمرّ؛ بسبب التّفاعل بين الأشخاص والبيئة، وفيما يتَّصل بصفات الشَّخصيَّة القياديَّة الواجب توافرها؛ فإنَّه يمكن إجمالها في: القدرة على الإقناع، والاندفاع نحو إنجاز ما هو مطلوب، والتَّميزُّ بالذَّكاء الاجتماعيّ، وضبط النَّفس، والقدرة على اتِّخاذ القرارات، والاتِّزان الانفعاليّ، والوضوح، والشَّفافيَّة، والحرص على الجماعة ومبادئها وأهدافها، والقابليَّة للتَّجديد والإبداع والتَّأقلم

على المواقف غير المعتادة، وإشعار المرؤوسين بأهمِّيَّتهم وقيمتهم في إنجاز العمل، وتقديم المصلحة العامَّة على المصالح الخاصة، والإيمان بالقضيَّة الَّتي يعملون من أجلها، وإحسان التَّفكير والرُّؤية المستقبليَّة.

وأمّا مهارات الشَّخصيَّة القياديَّة؛ فتتمثَّل في المهارة الفنِّيَّة في إجادة العمل، وإتقانه، والإلمام بأعمال مرؤوسيه، وإلى جانبها المهارات التَّنظيميَّة، وما تشتمل عليه من: الإحاطة بأهداف المؤسَّسة، وتعليماتها، وخططها الموضوعة، والقدرة على توزيع المهامّ والواجبات، وتنظيم العمل، والمهارة الفكريَّة من حيث القدرة على التَّحليل، والدِّراسة، والاستنتاج، والمقارنة، والتَّمتُّع بالمرونة، وتقبُّل أفكار الآخرين، وأمَّا المهارات الإنسانيَّة؛ فتتمثَّل في القدرة على تفهُّم سلوك العاملين والمرؤوسين، وعلاقاتهم، ودوافعهم، واستيعابها (عليّ وعبّاس، 2016).

وبينت العياشي أن الكاريزما والشخصية القيادية تمتلك خصائص فريدة وتأثيرا على الأفراد والجماعات، في حين أنهما مفهومين مختلفين ولكن مترابطين يلعبان دورا مهما في تحديد قدرة الشخص على القيادة والتأثير على الآخرين وضروريان للقيادة الفعالة، وأن الكاريزما تشير إلى المغناطيسية التي يمتلكها الفرد، مما يسمح له بجذب الآخرين وتحفيزهم، وأما الشخصية القيادية فتشمل شخصية القيادة السمات والسلوكيات والصفات المتأصلة التي تجعل الشخص قائدا فعالا، مثل الثقة والحسم والقدرة على التكيف، واستندت في وصفها على ما جاء في كتابات ويبر weber عن الكاريزما بأنها خصائص شخصية تمنح الشخص قدرات فوق بشرية أو استثنائية، ولا يملكها سوى القليلين من البشر، وتؤدي إلى معاملة الشخص على أنه قائد، وأن مفهوم الكاريزما القيادية يوحي بوجود قدرات وإمكانيات نوعية لدى الشخصية الكاريزمية تسمح له بحرية الانتشار والتفوق (العياشي، 2017).

ويرى الباحث أنَّ مدارس منطقة النَّقب، الواقعة تحت مسؤوليَّة إدارة المجتمع والشَّبيبة في لواء الجنوب وإشرافها، وتقوم بتدريس جوهرموضوع القيادة في إطار برامج التَّربية الاجتماعيَّة القيميَّة؛ من خلال حصَّة التَّربية، والأنشطة اللّاصفِّيَّة، كما في: الرّحلات، والجولات، وقيادة الكشّافة المدرسيَّة، ومعرفة البلاد، والرِّياضة البدنيَّة، وتعيين الطَّلبة في مناصب قياديَّة داخل المدرسة؛ كمجلس الطَّلبة والشَّبيبة، ومن خلال نشاطات حركات ومنظمات الشبيبة، والمراسي الجماهيرية أي المدارس بعد الدوام وهي معرفة كمرسى للطلبة، بإمكانهم المشاركة في الأنشطة اللاصفيّة واللامنهجية مثل دورات وبرامج تربوية متنوعة من خلال الموردين والمرشدين المختصين. و"مرسى" مصطلح جديد في الحقل التربوي يوصي الباحث باستخدامه في الأدبيات التربوية.

ولاحظ الباحث أنَّ فرصة تعزيز وتنمية مهارات الشَّخصيَّة القياديَّة لدى الطلبة، تأخذ حيّزًا ذا أهمية كبيرة في الأنشطة التي تتم خارج المدرسة؛ بوصفها جزءاً من التَّعليم اللّاصفّيّ في السُّلطة المحلِّيَّة، الَّتي تعزِّز المهارات والقدرات المتوافرة، مثل: التَّعبير، والثِّقة بالنَّفس، واحترام الذّات، والقدرة على القيادة، والاستقلال؛ فممارسة مثل تلك الأنشطة اللّاصفِّيَّة، تكسب الطَّلبة شعوراً بالتَّمكين، إلى جانب إحساسهم العالي بالاكتفاء الذّاتيّ، والثِّقة بقدرتهم على العمل والنَّجاح.

3.1.2 المشاركة الاجتماعيّة

عرفت الردادي المشاركة الاجتماعية أنها جهود ومساهمة تطوعية فعالة يقدمها الطلبة المشاركون في الأنشطة والمؤسسات المجتمعية والأفراد لتعزيز المساهمة والتطوع بما يتوافق مع المتطلبات السلوكية للمواطنين لدعم التنمية الاجتماعية وتحسين البيئة المحيطة (الردادي، 2020).

وأكد عاصي (2022) أن التَّفاعلات الاجتماعيَّة تدلّ على مدى المشاركة من خلال درجة العلاقة بين مكوِّنات شكل الاتِّصال في الصَّفّ الدِّراسيّ: (المعلِّمون، والمتعلِّمون، والمناهج الدِّراسيَّة،

وبيئة الصَّفّ الدِّراسيّ)، وتحدث في إطار مجموعة من الأنماط السُّلوكيَّة المكتسبة وفق الخبرة السّابقة في البيئة الاجتماعيَّة.

ووفق حروز يمثِّل التَّفاعل الاجتماعيّ عمليَّة إدراكيَّة ووجدانيَّة متبادلة بين طرفين اجتماعيَّين فردين أو أكثر: مجموعتين، أو أفراد، ومجموعة صغيرة أو كبيرة، في موقف أو بيئة اجتماعيَّة معيَّنة، تكون فيها تصرُّفات أيّ منهم محفّزة بسبب تصرُّفات الطَّرف الآخر، وعادة ما يجري هذا التَّفاعل من خلال وسيط مما يثمر عن المشاركة الاجتماعيّة من أجل المجتمع (حروز، 2020).

وأكد كلٍ من المطوع والعثمان أن المشاركة الاجتماعية تختلف عن المساندة فهي؛ مشاركة في العمل التطوعي من أجل تحقيق أهداف محددة دون النظر إلى مكاسب شخصية وتعميق الشعور بالانتماء للمجتمع والاهتمام بالمجتمع وتعزيز هويته القومية، وأن يمتلك المشارك قدرات ومهارات اجتماعية تساعده وتعزز استعداده للمشاركة والتواصل مع الآخرين وبناء علاقات اجتماعية تتسم بالاحترام والتقدير والعطاء (المطوع والعثمان، 2021).

وأما المساندة الاجتماعية فيعود دورها في خفض الآثار النفسية السلبية للأحداث والمواقف السيئة التي يتعرض لها الفرد، وتتسم بالدعم والتعاطف والمساعدة النفسية التي يتلقاها الشخص من البيئة التي يعيش فيها، سواء كان دعمًا رسميًا مقدمًا من خلال المؤسسات والمنظمات الاجتماعية المختلفة أو دعمًا غير رسمي يقدمه المحيطون بالشخص، مثل عائلته وأقاربه وأصدقائه وزملائه وغيرهم ممن تربطه بهم علاقة (موقع مكتبة جواد، 2023).

ومن زاوية أخرى؛ علّق كوبا أن التَّفاعل التَّواصليّ الاجتماعيّ يعتبر عمليَّة تفاعليَّة، تعتمد على الأشخاص والأحداث، تبدأ منذ الولادة، ويشارك فيها أكثر من شخص؛ اعتماداً على اللُّغة، الَّتي يكتسبها من خلال التَّدريب، والقدرات الطَّبيعيَّة المشتملة على مجالات مختلفة؛ مما يعكس ارتباطاً وثيقاً في العلاقات الَّتي تربط الشَّخص بالشَّخصيّات المركزيَّة في حياته، وأنَّ المهارات اللُّغويَّة

المحدودة غالباً ما تشكِّل صعوبة في التَّفاعل والمشاركة الاجتماعيةّ ويترتَّب عليه تأخُّر الأنشطة ومشاركة الأفراد .(Cuba, 2012)

1.3.1.2 أهمِّيَّة المشاركة الاجتماعيّة

أكد كل من ماك وفانكورت، وقطوشة أن أهمية المشاركة الاجتماعية تظهر في إشباع الحاجات الاجتماعية، واستمرار المجموعة والتأثير الإيجابي على شخصية الفرد. كما تساهم في تعزيز التعاون وبناء علاقات طيبة وتنشئة اجتماعية تعتمد على القيم والثقافة والتقاليد المجتمعية المقبولة (قطوشة، 2016 . ;Mak, H. & Fancourt, D., 2021)

وعطفا على ذلك، أضاف بن سادة أن المشاركة الاجتماعيّة تؤدّي إلى تكوين وتعزيز الاتِّجاهات، والميول، والاهتمامات، والقيم، والآراء، والمعتقدات، وسمات الشَّخصيَّة، ووجهات النَّظر، والفلسفات، ونظريّات الحياة (بن سادة، 2022).

ويعتبر هسيو المشاركة الاجتماعية عمل غير مدفوع الأجر وتطوعي في الفئات الاجتماعية، ويرى جامبل وويل أن المشاركة الاجتماعية هي أنشطة تطوعية يقوم بها الأفراد والجماعات للتأثير على السياسات والبرامج التي تغير المواقف الصعبة وتؤثر على طبيعة حياتهم وحياة الآخرين 2007) ,Hsu Weil, 1995; & (Gamble.

ووفقًا لعلي وخاطر يمكن أن نحدد معنى المشاركة الاجتماعية على أنه التطوع بسبب الرغبة في المشاركة دون انتظار المقابل، وتختلف الجهود من وقت لآخر ومن مكان إلى آخر. وتختلف

المشاركة الاجتماعية حسب احتياجات المجتمع، وتعتمد أسباب الانضمام إلى مجموعة المشاركة على الدافع للانتماء إلى تلك المجموعة (علي وخاطر، 1993).

وقد أكد النابلسي أن المتطوعين في الأنشطة الاجتماعية يجب أن يتمتعوا بصفات مثل الصحة الجيدة، والمسؤولية الاجتماعية، والرغبة الصادقة في المشاركة، والقدرة على التنسيق والتعاون مع الآخرين، والمعرفة والثقافة والمهارات في مجال التطوع، وسمعة طيبة في المجتمع، واهتمام بالقضايا الاجتماعية والوطنية، واحترام الفروق الفردية، والنضج العقلي والعاطفي، والقدرة على تحمل المسؤولية (النابلسي، 2009).

وعلاوة على ذلك؛ أن تعزيز المشاركة الاجتماعية للطلبة يسفر عن إثراء معارفهم وتجاربهم من خلال العمل الميداني، ويساعدهم على التحضير للحياة المستقبلية وتحسين قدراتهم، كما ويسهم في نمو الوعي بحاجات المجتمع وتحدياته، ويعزز الشعور بالمسؤولية الاجتماعية، ويسهم في تطوير الثقة بالنفس وقدرة الطلاب على التقدم المهني، وتعتبر المشاركة الاجتماعية شكلًا من أشكال التعلم ووسيلة لتعزيز مشاركة المواطنين في السياسة العامة، وكذلك وسيلة لتقديم الخدمات المجتمعية بشكل غير مدفوع الأجر .(Pradeep & Sathyamurthi, 2017)

وأشارت غنيم أن من خصائص المشاركة الاجتماعية بأن تكون المجموعة المشاركة في الأنشطة على ثقة بين أفرادها ويثقون بخطط المجموعة، والعدالة أن تعمل المجموعة بمساواة مع الجميع دون تمييز، وأن تصغى وتستمع لآراء بعضها البعض والتعلم من ملاحظات الأفراد، حيث تعمل المجموعة دائما على تحفيز الآخرين على المشاركة والتعاون معا، وأن المشاركة الاجتماعية تخدم المجتمع وتحسنه للأفضل (غنيم، 2022).

فيما بيّن كلٍ من ماك وفانكورت أن المشاركة في الأنشطة الموسيقية والمتاحف والرقص والأنشطة الثقافية، بما في ذلك زيارة المتاحف، تعزز القدرة على القراءة والأداء الأكاديمي، وترفع

الطموح التعليمي وتساهم في تطوير التفكير النقدي والمشاركة في أنشطة تعليمية هادفة، وتعزز العلاقات الإيجابية مع الأقران، مما يسهم في التعرض للقيم الإيجابية وتعزيز السلوكيات الاجتماعية الإيجابية، وتحسين الكفاءة العاطفية، كما تلعب دورًا في تحسين السلوكيات في الصف الدراسي، مثل الاهتمام، وتعزيز المشاركة في الفنون داخل وخارج المدرسة. (Mak & Fancourt، 2021)

ومن جهة أخرى أشار هارتمن وكان أن هناك مجالات مختلفة يمكن من خلالها تدعيم المشاركة المجتمعية، منها تنظيم فرص للتعلم غير الرسمي لفئات المجتمع وفي مقدمتهم ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك في الأماكن التعليمية غير الرسمية في المجتمع المحلي، كالمتاحف والمواقع الأثرية والثقافية، وتسويق واستقطاب الحاضرين لحضور مثل هذه الفعاليات؛ إذ إن هذه الأماكن من شأنها توفير فرص مهمة للتعلم .(Hartman & Kahn, 2019)

ويعتبر القرارعة المشاركة أحد العناصر المهمة للمسؤولية الاجتماعية، وتتشكل من خلال مشاركة الفرد في الأنشطة التي تعمق وتطور مسؤوليته، ويكتسب من خلالها الفرد الكثير من المهارات والخبرات، ويعمق الشعور بالولاء والانتماء للمجتمع، وتقلل من الظواهر السلبية مثل التهور واللامبالاة والأنانية، وتشمل ركائز المشاركة الاجتماعية التعبير عن هذه العلاقات من خلال التفاعل الجماعي، والانسجام الروحي والعاطفي، والعمل الجاد الجماعي، وتحمل المسؤولية، والالتزام بالوعي والإيمان بشخصية الفرد (القرارعة، 2015).

وأوضحت الردادي أن أهمية المشاركة الاجتماعية تشمل تعليم الطلبة المهارات اللازمة للحياة الاجتماعية، وتزويدهم بالكفايات والقدرات، ودعم القيم الإيجابية للأسرة والمجتمع، ودعم التعلم والثقة بالنفس، وفهم وتنشيط دور الأفراد في المشاركة، ودعم الوعي بالمسارات المهنية والخيارات الحياتية المستقبلية (الردادي، 2020).

وفي نفس السياق أشار كلٍ من المطوع والعثمان أن أهمية المشاركة الاجتماعية تنبع في تعليم الطلبة المهارات الحياتية الاجتماعية، وإكسابهم الكفايات والقدرات للنجاح في الحياة، وتعزيز الثقة بالنفس ودعم التعلم والقيم الإيجابية (المطوع والعثمان، 2021).

ومن جهة أخرى، يرى طاهر ولعمور (2017)، أنَّ التَّطوُّع يساعد في تطوير القيادات الشَّبابيَّة في المجتمع، من خلال المجالات الآتية: تقوية شعور الشَّباب بالانتماء للمجتمع، وتنمية المهارات والكفاءات الشَّخصيَّة والعمليَّة والعلميَّة لدى الشَّباب؛ لتمكينهم من التَّعبير بحرِّيَّة عن آرائهم وأفكارهم حول القضايا المهمَّة في المجتمع، ومنح الفرصة للشَّباب، وتدريبهم على حلّ المشكلات بأنفسهم، والمشاركة في صنع القرار، وإعطاء الأولويَّة للاحتياجات الاجتماعيَّة.

2.3.1.2 أبعاد المشاركة الاجتماعية

أن المشاركة الاجتماعية تتضمن أبعادًا مثل المشاركة في الأعمال التطوعية التي أصبحت ذات أهمية متزايدة، وتعتبر ضرورية لتلبية احتياجات المجتمع بالتعاون مع الدولة، وأن التعاون يُعزَّز من خلال الأعمال التطوعية القيم الإنسانية، ويؤثر إيجابًا على اتجاهات الشباب، ويُعزز لديهم الانتماء، مما يسهم في تجنب المشكلات الاجتماعية وتعزيز التنمية المجتمعية، وبالإضافة إلى ذلك، يحمل العمل التطوعي قيمة مادية من خلال تقديم الجهد البشري لتخفيف الأعباء المالية عن مؤسسات الدولة (القرارعة، 2015).

وبينت النابلسي أن المشاركة الاجتماعية تعد أحد الأسس الدينية التي يركز عليها الإسلام، وذلك على أساس تحقيق حياة كريمة للفرد حيث تتكون المشاركة الاجتماعية في الإسلام من المشاركة المادية (الزكاة، والصدقة، والوقف) والمشاركة الأخلاقية المعنوية، ويتميز التطوع أنه واجب على كل مسلم، والمتطوع في الإسلام يجب أن يكون عمله خالصا لوجه الله خاليا من المظهرية، إذ يقول الله –عز وجل– في كتابه العزيز: ﴿ فَمَن تَطَوَّعَ خَيْرًا فَهُوَ خَيْرٌ لَّهُ﴾ (البقرة 184)، وقال الله

عز وجل: ﴿وتعاونوا على البر والتقوى﴾ (المائدة (2)، وأيضًا كما ورد في السنة التي تحث على مشاركة الآخرين بما عندهم، وعَنْ أَبِي مُوسَى، قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «الْمُؤْمِنُ لِّلْمُؤْمِنِ كَالْبُنْيَانِ يَشُدُّ بَعْضُهُ بَعْضًا» صحيح مسلم (النابلسي، 2009).

وإن مكونات المشاركة الاجتماعية تكمن في:

1. المكوّن الوجداني؛ حيث يشعر الفرد بتحقق آماله وطموحاته، والإحساس في المشاركة أنها ليست استغلالاً لأفكاره وجهوده وأمواله، والإدراك أن كل جهد يبذله الفرد يقابله جهد يبذل من جانب المجتمع وقيادته ومؤسساته.
2. المكوّن المعرفي العقلي؛ أي السعي والبحث والتعرف على الأساليب التي تمكن أفراد المجتمع من مواجهة مشكلاتهم، وحث الآخرين للمشاركة معهم في مواجهة المشكلات، وتدعيم القيادات لجهود المجتمع وتوظيفها لحل المشكلات، ووضع الخطط التنموية والعمل على تنفيذها من أجل مواجهة مشكلات المجتمع (عبد اللطيف، 1996).

ويرى الباحث أن الأنشطة اللاصفيّة تشمل موضوعات وأنشطة تركز على الأنشطة الإنسانية في المجتمع، ويتم من خلالها تعليم الطلبة استكشاف القضايا الاجتماعية، والنظر في دور القيم في هذه القضايا، بالإضافة إلى التخصص في تناول التربية الاجتماعية الجماهيرية المدنية، وعلاوة على ذلك؛ فإن الغرض الرئيس من تذويت القيم الاجتماعية هو تعليم المواطنة وإعداد المتعلمين ليصبحوا مواطنين فاعلين ومشاركين في المجتمع.

3.3.1.2 التَّفاعل والمشاركة الاجتماعيّة في مجال التَّربية

بينت حروز (2020) أن التعليم يُعَدُّ نظاماً اجتماعيّاً، أعدّه المجتمع؛ لتنشئة الأجيال، ويمثِّل التَّفاعل والمشاركة بين المنظَّمات الاجتماعيَّة والأفراد، وتسوده ثلاثة أنواع من العلاقات، هي:

1. العلاقات والمشاركات الطُّلّابيَّة:

تُعرض العلاقات الاجتماعيَّة للطَّلبة من خلال التَّفاعل والمشاركة مع الصفوف الدِّراسيَّة والأنشطة التَّعليميَّة اللّاصفِّيَّة في مبادرات مختلفة، ويحمل هذا التّفاعل صفة إيجابيَّة؛ إذ ينمّي مظاهر المحبَّة، والأخوَّة، والتَّعاون، والمشاركة، والمنافسة الحرَّة النَّظيفة، والعطاء.

2. العلاقة والمشاركة بين المعلمين:

يُعَدُّ معلم المدرسة الشَّخص الرَّئيس في نظر الطّالب؛ فهو الشَّخص الَّذي يعطي، ويعلِّم، ويوجِّه، ويقدِّم المشورة والخبرات للطَّلبة؛ مما يجعل العلاقة بين المعلمين في غاية الأهمِّيَّة من خلال النظرة إليهم كمثل أعلى في مشاركتهم في الفعاليات والأنشطة المدرسية واللّاصفِّيَّة.

3. العلاقة بين الطَّلبة والمعلمين:

توصف بعلاقة المتلقّي الَّذي يتلقّى الخبرة والمعلومات، ويوفِّر الاحترام والامتنان في المقابل، وتتَّسم بأنَّها علاقة لطيفة، يسودها الصِّدق والأمانة، إلى جانب اللُّطف، والمودَّة الأبويَّة، ما يؤكِّد أهمِّيَّة نشوء هذا الاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلِّم؛ إذ تحدث التَّفاعلات وردود الفعل، ويتحقَّق الانسجام والفائدة والتَّعلُّم والمشاركة الاجتماعية الفعالة.

وقد أضاف الرشدان (1999) أن المشاركة الاجتماعيّة تؤدّي إلى سلسلة من النتائج مثل:

النُّموّ الشَّخصيّ: تنمو شخصيَّة الفرد، وترتفع إلى مستوى ثقافة المجموعة الَّتي يتفاعل فيها؛ في محاولة للوصول إلى الشَّخصيَّة القوميَّة المرغوبة، والاقتراب منها.

التَّعلُّم: يتَّصل الفرد بالمجموعة الَّتي يعيش فيها من خلال المشاركة الاجتماعية؛ فيكتسب الأنماط والمهارات السُّلوكيَّة المختلفة اللّازمة في حياته داخل المجتمع.

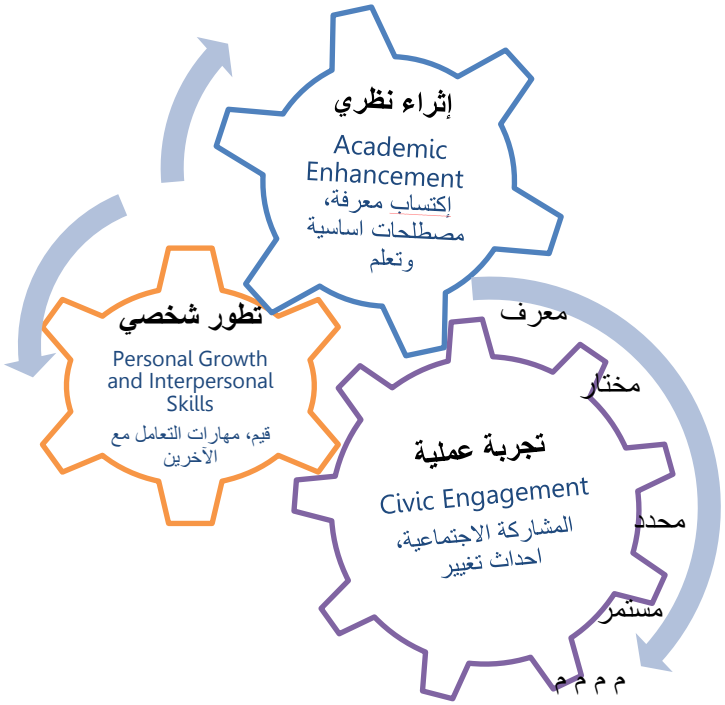
الانتماء: ينمو لدى الفرد، من خلال تجربته ومشاركته المستمرَّة للمجتمع الَّذي يعيش فيه؛ مما يجعله يحبّ أرضه ووطنه.

الصَّقل الثَّقافيّ: يتأثَّر الفرد بالاتِّصالات الفرديَّة، والتَّفاعلات مع أعضاء مجموعته وأعضاء الثَّقافات الأخرى؛ مما يجعله يتأثَّر بها، ويصقل ثقافته.

التَّكيُّف: يتواصل الفرد مع أفراد مجتمعه خلال حياته؛ فيتعرَّف على عاداتهم، وتقاليدهم، وقيمهم، وأنشطتهم الحياتيَّة، ويمتصُّ هذه الأنماط؛ لتصبح جزءاً من شخصيَّته، ويصل إلى حالة من التَّكيُّف والتَّأقلم معها، دون أدنى شعور بالغربة.

الرّاحة النَّفسيَّة: يتفاعل الفرد مع أفراد المجتمع الَّذي يعيش فيه، ويأخذ منهم ما يحتاج إليه لأسباب الحياة، ويقدِّم الخدمات التي يستطيع؛ مما يجعله يشعر بحبِّهم له، ويتعامل معهم في ظلّ راحة نفسيَّة.

ويرى الباحث أن المشاركة الاجتماعية يجب أن تتسم بمجموعة من الميزات منها : إن تكون الأنشطة ذات صلة بموضوع ومنبثقة عن خطة ومحتوى يخدم المنهاج وأهداف التربية والتعليم العليا والمؤسسية، وأن تكون مشاركة الطلبة في الأنشطة كما هو مرسوم في الشكل رقم (3)؛ من خلال الإثراء النظري، وتطور الشخصي من حيث اكتساب القيم والمعايير، والتجربة العملية؛ أي مواطنة فعالة صحوة ووعي لما يجري من حولهم، والاهتمام الذي يؤدي لاتخاذ موقف، ورغبة في التأثير والمشاركة الاجتماعية والعطاء والعمل لإحداث التغيير والتأثير على الجوانب الحياتية للأفضل من أجل الآخر في المجتمع، ومن المهم أن يكون الطلبة شركاء وجزء من التنفيذ.



الشكل رقم (3): نموذج مجمل لأنشطة المشاركة الاجتماعية (المصدر: من تصميم الباحث)

وعملية المشاركة الاجتماعية هي عملية مستمرة، وتلبي معايير الأفراد المشاركين فيها، وتسعى لخدمة الفرد والمجتمع، وتظهر في التفاعل الاجتماعي وتطوير الذات، وأن انخراط الشباب في الأنشطة الاجتماعية والتطوع يؤدي إلى نتائج إيجابية في الجوانب العاطفية والجسدية والسلوك الاجتماعي، ويسهم في تنمية الوعي الذاتي وتشجيع سلوك إيجابي في المستقبل. (Harel-Fisch, et al., 2014, p:114).

وممّا ينبغي التَّأكيد عليه، أنَّ برنامج التَّداخل الاجتماعيّ يعد أحد الأنشطة اللّاصفِّيَّة التي تمثل عملية المشاركة الاجتماعية في تصميم سمات الشَّخصيَّة القياديَّة ويهدف إلى تنمية خرّيج المرحلة الثّانويَّة؛ ليكون مستقلّاً، ومتفاعلاً اجتماعيّاً، ومتداخلاً، وواعياً، وذا حساسيَّة اجتماعيَّة وحصانة نفسيَّة وقدرة على الإدارة الذّاتيَّة، ومبالياً ومسؤولاً، يرى في التَّداخل الاجتماعيّ قيمة ونهج حياة، وشاعراً بالانتماء إلى المجتمع المحلّيّ والمجتمع والدَّولة، ومستنداً إلى التَّعلُّم من خلال الخدمة (service learning)؛ إذ يعزِّز عمليَّة التَّعلُّم؛ بالتَّأكيد على الجوانب النَّظريَّة التَّجريبيَّة للخدمة ذات

المعنى والتَّفاعل الاجتماعيّ في المجتمع المحلّيّ. ويجري هذا النَّشاط في المدارس الثّانويَّة، ويتطلَّب البُعدين: النَّظريّ، والعمليّ، أمّا الأوَّل؛ فيعني التَّعلُّم في إطار الصَّفّ وحصَّة التَّربية والتَّأهيل، وأمّا البُعد العمليّ؛ فيدلّ على التَّطوُّع في مجال من اختيار الطّالب المشارك، ليحصل بعدها الخرّيج على شهادة التَّوجيهيّ (بجروت) الاجتماعيَّة، إلى جانب شهادة التَّوجيهيّ التَّحصيليَّة، ويعتبر تنفيذه شرطاً مُلزِماً للحصول على شهادة التَّوجيهيّ (البجروت) الثّانويَّة (إدارة المجتمع والشَّباب، المجتمع العربيّ، 2015).

وفي ذات السياق أضافت اليوسف أنه تنمو لدى المشارك في برنامج التَّداخل الاجتماعيّ ثقافة العمل والتَّفاعل الاجتماعيّ والعطاء، ويمكن القول بأنَّها: "تشكِّل مجموعة القيم، والمعارف، والمهارات، الَّتي تغرس في شخصيَّة الطَّلبة؛ ليستشعروا أهمِّيَّة المشاركة الاجتماعية من خلال العطاء والتَّطوُّع، وتدفعهم للاهتمام بما يجري من حولهم، ولبذل الجهود في التَّفاعل وممارسة العمل التَّطوُّعيّ، بمختلف قطاعات المجتمع، دون انتظار مقابل مادِّيّ لهذه الجهود" (اليوسف، 2022، ص:155).

ويؤكِّد الباحث أنَّ البرنامج قد أخذ يشكِّل مبادرة ونشاطاً تطوُّعيّاً اختياريّاً، منذ العام 2007م، في قسم إدارة المجتمع والشَّبيبة في وزارة التَّربية والتَّعليم، في لواء الجنوب في منطقة النَّقب، وكم كان محظوظاً حين أصبح أحد القائمين على تنفيذ هذه المبادرة، وتفعيلها، وتوسعتها، ونقلها إلى بلدات ومدارس عديدة.

وممّا تجدر الإشارة إليه، أنَّ المشاركة الاجتماعيّة في مثل هذه الدِّراسة، يعني تفاعل الطَّلبة الَّذي يتمثَّل في كلّ من: التَّعامل بين الأفراد، والتَّكيُّف، والمشاركة في العمل الجماعيّ، والأنشطة التَّطوُّعيَّة والقياديَّة، والتَّواصل في فضاء الأنشطة المدرسيَّة واللّاصفِّيَّة، وتعاملهم وتواصلهم مع غيرهم.

2.2 ثانيًا: الدِّراسات السّابقة

تناول هذا الجزء مسحاً ومراجعة للدِّراسات السّابقة ذات الصِّلة بكلّ من: الأنشطة اللّاصفِّيَّة واللّامنهجيَّة، والشَّخصيَّة القياديَّة، والمشاركة الاجتماعيّة، مرتَّبة وفق التَّسلسل التّاريخيّ.

هدف مُنادي في دراسته (Munadi, 2023) إلى تحديد تنمية القيم الإيجابيَّة لدى طلبة الوحدة التَّعليميَّة، ومتابعة تطويرها؛ بمشاركتهم في الفعّاليّات والأنشطة اللّاصفِّيَّة في المدرسة، مستخدماً المنهج النَّوعيّ من خلال الملاحظة، ودراسة الوثائق الدّاعمة، والمقابلات مع مديري النَّشاط اللّامنهجيّ في إندونيسيا ومعلِّميه، وقد جرى التَّحقُّق من صدق البيانات؛ بوساطة مصادر التَّثليث وطرقها؛ وذلك بدراسة العيِّنات المأخوذة من موضوعات البحث، وبخاصَّة من مستوى وحدة التَّعليم، ومستوى الوزارة بمراقبة أنشطة المدارس والمسابقات والفعّاليّات الَّتي تنظِّمها، وأمّا النَّتائج؛ فقد أشارت إلى أنَّ تطوير القيم الإيجابيَّة على مستوى الوحدة التَّعليميَّة، يشتمل على تنمية المهارات الأكاديميَّة، والتَّنمية العاطفيَّة الاجتماعيَّة، وتنمية القيادة والثِّقة بالنَّفس في مجالات النّشاطات اللّاصفِّيَّة جميعها؛ مما يوضِّح أهمِّيَّة هذه الأنشطة وإيجابيَّتها في تحسين الشَّخصيَّة لدى طلبة الثّانويَّة الإسلاميَّة.

وهدفت دراسة شين وآخرون (Chen, et al.، 2023) إلى استكشاف ممارسة التعليم الإنساني لطلاب الطب القائم على العمل التطوعي في الصين، والذي يهدف إلى تعزيز الأنشطة العملية والواعية للمثقفين لتعزيز إنسانيتهم، وتنمية شخصياتهم المثالية، وإدراك القيم الشخصية والاجتماعية، لتنمية روح الإنسانية والعطاء. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أنه يجب على طلاب الطب استكشاف وممارسة التعليم الإنساني المكمل، وبينت أيضًا أن تعزيز العمل التطوعي وممارسته هو عمل محدد لبناء حضارة روحية في المجتمع بأسره، كما أنه يعتبر مفيدًا لتحسين شعور المواطنين بالمسؤولية والتفاني، وتعد ممارسة طلاب الطب للعمل التطوعي والمساعدة في المجتمع مظهرًا دقيقًا للرعاية الإنسانية. وخلص إلى أنه في العمل التطوعي يتم تعزيز رفاهيتهم إلى حد معين، وتنمية القدرات المختلفة، وتطوير مهارات التفكير والتعاطف الشخصي، وإظهار الروح

الإنسانية. وقدمت توصيات لتحسين نموذج للعمل التطوعي؛ الاستفادة من المهارات المهنية لطلاب الطب لمساعدة ذوي الاحتياجات، وأن يخضع المتطوعين للتدريب قبل أداء الخدمة التطوعية، وتوفير الدعم الاجتماعي للأنشطة التطوعية، ودعوة شخصيات عامة ذات الصفات والسمعة الجيدة للعمل كسفراء لبث روح العطاء والمشاركة الاجتماعية.

وأما دراسة اليوسف (2022) فقد هدفت إلى التعرف على مدى توفر ثقافة المشاركة الاجتماعية من خلال العمل التطوعي في أبعاد المجالات الإدارية، والمجالات الثقافية، والمجالات الشرعية، والمجالات الاجتماعية، والكشف عن مدى إسهام العمل التطوعي بتنمية المهارات القيادية والتنظيمية والفكرية والفنية، والكشف عن أبرز معوقات توافر ثقافة العمل التطوعي لدى طلبة جامعة أم القرى، وأستخدم في الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة أم القرى بمكة المكرمة لجميع المراحل الدراسية، وتم توزيع الاستبانة على عينة عشوائية بسيطة بلغت (600) من الطلبة، وتوصلت إلى أن درجة توفر ثقافة العمل التطوعي (المجالات الثقافية والاجتماعية والإدارية والشرعية) هي بدرجة متوسطة، وجاءت درجة إسهام العمل التطوعي بتنمية المهارات القيادية بدرجة كبيرة، وجاءت درجة أبرز معوقات توافر ثقافة العمل التطوعي بدرجة متوسطة. وأوصت أن تشمل البرامج الاكاديمية معارف حول أهمية العمل التطوعي ومجالاته، وزيادة شراكة مع قطاعات المجتمع لتوفير اطر العمل التطوعي، والعمل على مكاشفة الطلبة وتعرفهم لدور ورؤية إدارة العمل التطوعي.

وأمّا دراسة الزّنيديّ (2022)؛ فقد هدفت إلى الكشف عن مدى ممارسة الأنشطة الطّلّابيَّة اللّاصفِّيَّة من منظور الطّالبات، والتَّعرُّف على كلّ من مدى ممارسة المهارات القياديَّة، والعوائق الَّتي تحول دون تحقيق الأنشطة اللّامنهجيَّة في كلِّيَّة الصَّيدلة بجامعة القصيم، وقد اعتمدت هذه الدِّراسة على المنهج الوصفيّ المسحيّ، وتمثّل مجتمع الدراسة في جميع طالبات كلية الصيدلة، واشتملت

العينة على (179) طالبة، وأكَّدت نتائجها أنَّ الأنشطة الطُّلّابيَّة اللّاصفِّيَّة حقَّقت مهارات قياديَّة فنِّيَّة وفكريَّة إلى حدّ كبير، وارتقت بمهارات القيادة الإنسانيَّة إلى مستوى متوسِّط، وفيما يتَّصل بالمعيقات الَّتي اعترضت تنفيذها؛ فقد أظهرت تحقيق مستوى متوسِّط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في استجابات عيِّنة الدِّراسة حول تأثير النَّشاط الطُّلّابيّ على تنمية المهارات القياديَّة لدى طالبات كلِّيَّة الصَّيدلة في جامعة القصيم، ترجع إلى اختلاف المستوى الدِّراسيّ، ولا يوجد فرق دالّ إحصائيّاً في الاستجابات لتلك المعيقات الَّتي تحول دون تحقيق مثل هذه الأنشطة، وما يترتَّب عليها من دور في تنمية المهارات القياديَّة لدى عيِّنة الدِّراسة، تعود إلى اختلاف المستوى الدِّراسيّ.

وتناولت دراسة مالك (Malech, 2022) تأثير المشاركة اللامنهجية على نتائج ريادة الأعمال للخريجين، وأخذت بعين الاعتبار الأنشطة اللامنهجية الأكثر ارتباطًا بريادة الأعمال، وكذلك الكشف عما إذا كان عدد الأنشطة اللامنهجية التي يشارك فيها الطلاب يؤثر على ميلهم لريادة الأعمال، وتكونت العينة من (219) من خريجي كلية كليرمونت ماكينا في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت بيانات من السجلات العامة للمؤسسة بالإضافة إلى الملفات الشخصية للخريجين، وأظهرت النتائج أن المشاركة خارج المنهج الدراسي ترتبط بشكل إيجابي بالنتائج الريادية للخريجين، كما أظهرت أن عدد الأنشطة اللامنهجية التي شارك فيها الطلاب يرتبط بشكل إيجابي بنتائجهم في مجال ريادة الأعمال. وأوصت بتخصيص الموارد بشكل أكثر والاستثمار في البرامج اللامنهجية، وإعطاء الأولوية لفرص القيادة والبحث للطلاب المهتمين بالريادة.

وهدفت دراسة ماك وفانكورت (Mak, & Fancourt, 2021) إلى التنبؤ بالعوامل الاجتماعية والديموغرافية التي تشجع على مشاركة الأطفال في الفنون والثقافة، وأجرت مقارنات بين المشاركة داخل المدرسة وخارجها، واشتمل مجتمع الدراسة على (10041) من الطلبة، وقامت هذه الدراسة بتحليل بيانات مقطعية لعينة من (1986) من الطلبة الذي تتراوح أعمارهم بين 11 و 15 عامًا في

استطلاع المشاركة الذي تمت مقابلتهم في الفترة من 2015 إلى 2018، وركزت على ثلاثة جوانب لمشاركة الأطفال: أنشطة الفنون الأدائية، وأنشطة الفنون والحرف والتصميم، والمشاركة الثقافية والتراثية، وأظهرت النتائج تدرجًا اجتماعيًا عبر الأنشطة الثلاثة للمشاركة خارج المدرسة، ولكن ليس للمشاركة داخل المدرسة، ولذلك فإن الأنشطة الفنية والثقافية التي تقدمها المدارس مهمة لضمان الوصول الشامل إلى الفنون بين الشباب، وعلى وجه التحديد، خارج المدرسة، حيث يكون الأطفال من الأسر ذات الوضع الاقتصادي الاجتماعي الأدنى أقل عرضة للمشاركة في الفنون وخاصة الفنون المسرحية أو التفاعل مع الثقافة (مثل زيارة الأرشيف أو المتحف أو الموقع التراثي) خارج المدرسة، ويعد الوضع الاجتماعي للوالدين هو المؤشر الأكثر ثباتًا للمشاركة، ولكن هناك عوامل أخرى مثل العيش في منطقة أكثر ثراءً أو العيش في سكن اجتماعي ترتبط أيضًا بالمشاركة.

وأمّا دراسة بوبكر وطارق (2021) فقد أجرياها للتَّعرُّف على درجة سمات شخصيَّة معلم التَّربية البدنيَّة والرِّياضيَّة لولاية بجاية وفق متغيِّر الخبرة المهنيَّة، وانعكاسها على التَّفاعل الاجتماعيّ لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة، وتكون مجتمع الدراسة من (173) من المعلمين، و (63122) من الطلبة، واعتمدا على عيِّنة عشوائيَّة مكوَّنة من (412) طالباً وطالبة، و(15) معلماً من مدارس ثانويَّة عديدة في محافظة بجاية، وجمعا البيانات باستخدام المنهج الوصفيَّ التَّحليليّ، واستندا على عدد من المراجع والكتب والمقاييس، هي: مقياس سمات الشَّخصيَّة لأماني عبد المقصود (2017)، المتكوِّن من أربعة أبعاد وواحد وستين عبارة، ومقياس التَّفاعل الاجتماعيّ للنّوبيّ محمَّد عليّ (2010)، المتكوِّن من أربعة أبعاد وواحد وعشرين عبارة؛ ما يعني إجراء المعالجة الإحصائيَّة باستخدام الحزمة الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة (SPSS)؛ وصولاً إلى النَّتائج الَّتي يمكن تلخيصها في: تأثُّر الخصائص الشَّخصيَّة لمعلم التَّربية البدنيَّة والرِّياضة بالخبرة المهنيَّة، واعتماد مستوى التَّفاعل الاجتماعيّ للطَّلبة على درجة الخصائص الشَّخصيَة لمدرس التّربية البدنيَّة والرِّياضة.

وفيما يتَّصل بدراسة الغنبوصي وأحمد (2020) فقد هدفت إلى الكشف عن دور الأنشطة الطُّلّابيَّة في جامعة السُّلطان قابوس، في تنمية المهارات القياديَّة لدى الطَّلبة من منظور طلّابيّ، باستخدام المنهج الوصفيّ، وتضمن مجتمع الدراسة (3234) من الطلبة المشاركين في الأنشطة الطلابية، وتم إعداد استبانة مكوَّنة من (53) فقرة موزَّعة على المهارات القياديَّة الآتية: اتِّخاذ القرار، وحلّ المشكلات، وإدارة الوقت، والتَّفاعل الاجتماعيّ، ومهارات التَّفاوض، وتحمُّل المسؤوليَّة، وتطبيقها على عيِّنة بلغت (130) طالباً، والتَّوصُّل إلى نتائج أكَّدت أنَّ درجة التَّوافق كانت كبيرة في محاور الاستبانة كلّها؛ إذ خلصت هذه الدِّراسة إلى أنَّ الأداء العامّ بسبب متغيِّر الجنس، قد جاء لصالح الذُّكور، ولم تكن هناك فروقًا تعزى إلى متغيِّر الكلِّيَّة. وأوصت بنشر ثقافة المشاركة في الأنشطة الطلابية، وتشجيع على المشاركة من خلال الحوافز، وتعزيز التنمية المهنية للإشراف على الأنشطة وتحقيق الأهداف.

وساهمت دراسة بريدي وآخرون (Preedy, et al., 2020)في زيادة فهم القيمة المتصورة لأنشطة المشاريع اللاصفيّة واللامنهجية من منظور التعلم الريادي، واعتمدت الدراسة على دراسة تجريبية للطلاب والمعلمين المشاركين في أربع وعشرين جامعة في المملكة المتحدة باستخدام استطلاعات شبه منتظمة ومقابلات معمقة، وتشير النتائج إلى أن أنشطة المشاريع اللاصفيّة واللامنهجية توفر قيمة مدركة في فرص التعلم التجريبي والاجتماعي المتاحة للطلاب، ومع ذلك، فإن هذه الأنشطة مقيدة في تمكين استكمال دورة التعلم التجريبي بسبب محدودية فرص التفكير، كما إن وضع هذه الأنشطة اللامنهجية خارج المنهج الرئيس يمكّن المشاركين أيضًا من توجيه جوانب تعلمهم ذاتيًا وتطوير قدراتهم التعليمية المستقلة. وأوصت الدراسة بتسليط الضوء على أهمية فرص التعلم التجريبي والاجتماعي والموجه ذاتيًا لعملية تعلم ريادة الأعمال والقيمة المتصورة للأنشطة اللاصفيّة واللامنهجية كمنصة لهذه الأنواع من التعلم.

وأمّا دراسة عليّ وآخرون (Aly, et al., 2020)؛ فقد تناولت الضَّمان الاجتماعيّ، ومدى تأثير التَّعليم الرَّسميّ على تصوُّر الطَّلبة للأمن الثَّقافيّ، إلى جانب التَّعرُّف على دور التَّربية اللّامنهجيَّة في تعزيز هذا المفهوم لديهم، وقد أُجْرِيَت هذه الدِّراسة على مجتمع طلبة الجامعات السُّعوديَّة، باستخدام الاستبانة، وتم توزيعها على عينة عشوائية من (500) طالبًا وطالبة، واستجاب منهم (370) طالبًا وطالبة، وأوضحت نتائجها أن الطلاب يهتمون في التعليم غير الرسمي، وأن الطالبات أكثر وعيًا لها، واتِّفاق الذُّكور والإناث على تعريف الثَّقافة، واختلافهم في دورها؛ فقد اتَّفقوا على صياغة تعريف للثَّقافة مؤكِّدين أنَّها علميَّة وأكاديميَّة واجتماعيَّة، تمثِّل القيم العائليَّة وتحمل هويَّة الأفراد، إلّا أنَّهم أظهروا تناقضاً في دورها وتأثيرها.

كما هدفت دراسة علاء الدين (2019) إلى التحقق من اتجاهات طلبة الجامعة نحو المشاركة الاجتماعية والعمل التطوعي وما يعزز عند الطالب تحقيقاً لذاته من مهارات في بناء شخصيته وأسلوبه في الحياة وفاعلية سلوكه، والتعرف على المجالات التي يتوجه الشباب اليها في التطوع، وأيضًا أسباب عدم الرغبة والدافعية عن المشاركة، والصعوبات أو المعوقات في العمل التطوعي. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث تمثل مجتمع الدراسة في مجموعة من طلبة كليات بجامعة عين شمس، وقد بلغ عدد أفراد مجتمع البحث (4658) طالبًا وطالبة، وأما العينة فكانت عشوائية طبقية وقد بلغت (1333) طالبًا وطالبة، واستخدم استمارة للحصول على المعلومات اللازمة، واعتمد جمع البيانات على مقياسين وهما: مقياس اتجاهات الشباب نحو المشاركة في العمل التطوعي، ومقياس شوستروم للتوجه الشخصي وتحقيق الذات، وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية واضحة بين الاستجابات في مقياس العمل التطوعي والاستجابات في مقياس تحقيق الذات، وألقت النتائج الضوء على أهمية تنمية اتجاهات قيادية لدى الشباب نحو المشاركة الاجتماعية في العمل

التطوعي لارتباطها بالصحة النفسية والمشاركة الإيجابية والفاعلية السلوكية والانتماء والمسئولية في المجتمع كما يعكسها تحقيق الذات الذي يكتسبه من المشاركة الفعالة.

ومن جهة أخرى، أجرى صالح وآخرون (2019) دراسة؛ بهدف التَّعرُّف إلى واقع ممارسة الأنشطة اللّاصفِّيَّة في التَّعليم الأساسيّ وطبيعته ومفهومه وأهمِّيَّته وأهدافه وأهمّ أنواعها في مدينة بنغازي، واستخدم الباحثون المنهج الوصفيّ، وتكوّن مجتمع الدراسة من (339) معلمًا ومعلمة، وطبَّقوا دراستهم على عيِّنة تكوَّنت من (91) معلِّماً ومعلِّمة، واستخدموا أداة الاستبانة موزَّعة على ثلاث مناطق، وخلصوا إلى مجموعة من النَّتائج، تمثَّلت في كون المبحوثين على دراية تامَّة بأهمِّيَّة التَّعليم اللاصفي واللّامنهجيّ، وإن كانت بعض المعيقات تحول دون تنفيذه، وفي مقدِّمتها عدم توافر بعض الموارد المادِّيَّة المتاحة، وضعف الميزانيّات، وقدَّم القائمون على هذه الدِّراسة مجموعة من التَّوصيات، من أهمِّها: توفير الميزانيّات الماليَّة المناسبة، إلى جانب نظيرتها في الملاعب، والمسارح، والورش، والصّالات، وما يلزم من المعدّات والأدوات، وتقديم الحوافز المادِّيَّة والمعنويَّة للمشرفين والطَّلبة؛ ما يشجِّعهم على ممارسة الأنشطة، والعمل على تنويعها خارج إطار المدرسة، ومضاعفة التَّركيز، والمتابعة، وتحديد الأوقات المناسبة لها.

وفيما يتَّصل بدراسة زامل (2018) فقد هدفت إلى التَّعرُّف على دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تطوير بعض جوانب التَّعليم الحديث لطلبة الصَّفّ العاشر، في مدارس مدينة نابلس الحكوميَّة، وكيفيَّة تطويرها وفق المتغيِّرات المتَّصلة بنوع الجنس ومعدَّل الطَّلبة، وبلغ مجتمع الدراسة (3083) طالباً وطالبة، واعتمدت على المنهجين الكمِّيّ والنَّوعيّ ممثلين بالمنهج الوصفيّ القائم على استطلاعات العيِّنة، وتطبيق استبيان مكوَّن من (39) عبارة، على (917) طالباً وطالبة، واعتماد المقابلات الفرديَّة في الجانب النَّوعيّ؛ إذ أجريت مع (23) معلِّماً ومعلِّمة، وقد أظهرت النَّتائج درجة متوسِّطة في التَّقدير العامّ لدى طلبة الصَّفّ العاشر الأساسيّ لدور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تطوير

بعض جوانب التَّعليم الحديث، بمتوسِّط حسابيّ بلغ (3.32)، وقد كشفت نتائج الدِّراسة وجود اختلاف ذي دلالة إحصائيَّة في متوسِّط أداء تقييمات الطَّلبة، حول دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في المدارس الحكوميَّة في مدينة نابلس، كما أظهرت فرقا ذا دلالة إحصائيَّة؛ اعتماداً على متغيِّر معدَّل الطّالب لصالح الطَّلبة، ممَّن تجاوزت معدَّلاتهم (90 %)؛ مما قاد إلى اقتراح وسائل وطرق متعدِّدة، من شأنها العمل على تطوير الأنشطة غير الصَّفِّيَّة في المدارس العامَّة، وتقديم مجموعة من التَّوصيات والمقترحات اللّازمة لتنفيذ ذلك؛ وضع استراتيجية تربوية داعمة للأنشطة اللّاصفِّيَّة، وتنشيط الإشراف، وأهمية تفعيل الأنشطة اللّاصفِّيَّة من المدرسة وفق التوجيهات التربوية المعاصرة.

كما هدفت دراسة سترودويك وآخرون (Strudwick, et al., 2017) إلى دراسة فهم الفجوة للمشاركة، وتقييم مشاركة الطلاب الفعالة في كلية العلوم الاجتماعية والسياسية بجامعة لينكولن، واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي، وشملت الدراسة الطلاب الذين عرفوا أنفسهم على أنهم "منخرطون" (8 طلاب) وأولئك الذين اعتبروا أنفسهم "غير منخرطين" (6 طلاب)، وقام الباحثون بتصنيف "المشاركة" إلى ثلاث "مناطق"، المنطقة الأولى أنشطة أكاديمية، أما المنطقة الثانية فكانت الرياضة والمجتمعات، وأما المنطقة الثالثة فكانت العمل التطوعي، وأجرى أعضاء هيئة التدريس 12 مقابلة غير منظمة مع الزملاء والطلاب، وأشارت النتائج إلى أن كلا من الطلاب والموظفين قد حددوا قيمة المشاركة في الأنشطة اللاصفيّة، وأن الطلاب الذين يكتسبون مهارات ومعرفة تتجاوز درجاتهم العلمية، وعلى الرغم من أن الاختلافات بين مستويات المشاركة وسنوات الدراسة كانت متشابهة بالنسبة للمشاركين، إلا أنه كان هناك اعتقاد عام بأن أفضل وقت للمشاركة كان في السنة الثانية من الدراسة، قبل أن يصبح ضغط العمل المنهجي أكبر على طلبة السنة النهائية، وحدد الطلاب دور الموظفين في تشجيع التعاون والمشاركة باعتباره أمرًا أساسيًا لمشاركتهم، حتى في

الأنشطة اللاصفيّة، واعتقد الطلاب "المتفاعلون" و"الأقل تفاعلًا" أنهم سيتأثرون بالتواصل معهم من قبل أحد أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في المشروع.

وهدفت دراسة بومنت وآخرون ((Beaumont, et al., 2016 إلى استكشاف دور أنشطة المشاريع اللاصفيّة في تعزيز الكفاءات الريادية وتصورات الطلاب قبل وبعد المشاركة في أنشطة المؤسسة اللامنهجية، واستخدمت هذه الدراسة طريقة المسح عبر الإنترنت لإجراء تقييم قبلي وبعدي لأنشطة المؤسسات اللّاصفِّيَّة الجارية في الجامعة، وقد أحتوي كل استطلاع على أسئلة مفتوحة ومغلقة لتوفير البيانات الكمية والنوعية، كما تم مسح مجموعة مراقبة من الطلاب الذين لم يشاركوا في أنشطة المشاريع اللامنهجية باستخدام استبيان عدم المشاركة الذي يوفر مقارنة، وتكوّنت العينة من (281) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج أن الطلاب المشاركون في أنشطة المشاريع اللامنهجية كانوا أكثر عرضة لأن يكونوا من الإناث، وأفاد المشاركون في الدراسة أنهم شاركوا في أنشطة مؤسساتية خارج المنهج الدراسي لأسباب عديدة، أشهرها "الاهتمام"، يليه "تعزيز قابلية التوظيف"، وتم إجراء مقارنة مع مجموعة مراقبة غير تابعة للعمر، وبالإشارة إلى كفاءات محددة، قام الطلاب بتحسين جميع الكفاءات باستثناء "الإبداع" في مجموعات المشاركة في المؤسسة، مع تحسينات كبيرة في "المرونة" و"المثابرة"، ومع ذلك، تراجعت معظم الكفاءات في المجموعات غير المشاركة، ويشير هذا بقوة إلى أن أنشطة المشاريع اللامنهجية مفيدة لتحسين الكفاءات الشخصية للطلاب، وأما في الاتصالات فيجب على معلمي المؤسسات التفكير في كيفية جذب وتقديم التعليم المؤسسي اللاصفي إلى مجموعة أكثر تنوعًا من مجالات الانضباط، وفيما يتعلق بالكفاءات، فإن نشر اللافتات حول الكفاءات التي يمكن تطويرها ضمن المنهج اللاصفي يرفع من الأنشطة، وذلك من أجل أن يكون الطلاب على دراية بما يمكنهم تحسينه من خلال مشاركتهم.

تعقيبً على الدِّراسات السّابقة

هذه الدِّراسة الَّتي تتناول أهمِّيَّة الأنشطة اللّاصفِّيَّة، ودور الأنشطة الطُّلّابيَّة في تنمية مهارات الشَّخصيَّة القياديَّة، والقيم الإيجابيَّة لديهم؛ من خلال مشاركتهم في الأنشطة اللّاصفِّيَّة، تتَّفق في إطار التَّفاعل والمشاركة الاجتماعيّة، وأهمِّيَّتها، مع نتائج دراسة كلّ من: منادي (Munadi, 2023)، والزّنيديّ (2022)، وعاصي (2022)، وبوبكر وطارق (2021)، وعليّ وآخرون (Aly, et al., 2020)، والغنبوصيّ وأحمد (2020)، وصالح وآخرون (2019)، وزامل (2018)، وياوو وإينرت (Yao & Enright, 2018).

وتختلف دراسة الباحث عن الدِّراسات السّابقة، في إطار المجالات الَّتي تمحورت حولها، وفحص العلاقة بين دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة والمشاركة الاجتماعية؛ إذ تغاير دراسة منادي (Munadi, 2023)، وطريقة التَّثليث الواردة فيها، وتختلف في مجال المهارات القياديَّة عن دراسة زامل (2018) ودراسة (Strudwick, et al., 2017) الَّتي وظَّفت المنهج النَّوعيّ، كما تختلف في دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة، عن دراسة كلّ من: منادي (Munadi, 2023)، والغنبوصيّ وأحمد (2020)، وعليّ وآخرون (Aly, et al.، 2020)، إذ أجروا دراساتهم على طلبة التَّعليم الجامعيّ، في حين تكوَّنت عيِّنة دراسة صالح وآخرون (2019) من طلبة المرحلة الأساسيَّة، ودراسة (Beaumont, et al. 2016) التي استخدمت طريقة المسح عبر الإنترنت لإجراء تقييم قبلي وبعدي لأنشطة المؤسسات اللّاصفِّيَّة، ودراسة (Preedy, et al., 2020)لاستخدامها المنهج التجريبي.

وممّا تجدر الإشارة إليه، أنَّ الباحث قد أفاد من الدِّراسات السّابقة؛ بالتَّوسُّع في الأدبيّات والإطار النَّظريّ؛ لتحديد مشكلة الدِّراسة وأسئلتها، والتَّعرُّف على المجالات والمهارات القياديَّة الَّتي تطوِّر الشَّخصيَّة القياديَّة من خلال المشاركة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة، مثل تنمية القيم الإيجابيَّة كما جاء في دراسته (Munadi, 2023) ومهارات القيادة الإنسانيَّة وفق دراسة الزّنيديّ (2022)، وصلتها بالمشاركة الاجتماعيّة ومهارات تحقيق الذات من دراسة علاء الدين (2019)، واستفاد

الباحث في تطوير أداة الدِّراسة، وبياناتها، الَّتي أسهمت في تحليل النَّتائج ومناقشتها، ومن المراجع، واستخدام الأساليب الإحصائية وتصميم إجراءات الدراسة.

تتمثل أوجه القصور ونقاط الضعف في الدراسات السابقة في عدم وجود دراسات تعنى بالأنشطة اللّاصفِّيَّة والمشاركة الاجتماعية في منطقة النقب، وما يميز الدراسة الحالية بأنها تناولت متغيرات الأنشطة اللّاصفِّيَّة والشخصية القيادية والمشاركة الاجتماعية، وأجريت في بيئة تعليمية معينة – منطقة النقب– وتركز على طلبة المرحلة الثانوية والتي تستخدم دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القيادية وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعية في منطقة النقب، وأنها تعتبر الدراسة الأولى – في حدود علم الباحث– التي تقيس درجة الأنشطة اللّاصفِّيَّة وعلاقتها بالمشاركة والتداخل الاجتماعي في منطقة النقب. وتميزت أيضًا في ابتكار نموذج من تجربة الباحث المهنية؛ نموذج 4 م-المشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي(CDSC). كما تميزت في استخدام المتغير المستقل من المسمى الوظيفي "مرسى جماهيري" في تفعيل الأنشطة اللّاصفِّيَّة، وأيضًا تميزت في استخدام المنهج الكمي والنوعي (الاستبانة، والمجموعة البؤرية، والمقابلة)، واستخدام النظرية المتجذرة Grounded theory)) في تحليل بيانات المنهج النوعي. كما تميزت هذه الدراسة ما وصلت إليها من نتائج وما قدمت من توصيات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أدوات الدراسة

1.4.3 الاستبانة

2.4.3 المجموعة البؤرية

3.4.3 المقابلة

تناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث من أجل الوصول إلى نتائج هذه الدراسة، وذلك من خلال تحديد منهجية الدراسة، ومجتمعها وعيّنتها، واختيار العينة، وتوافر معايير الصدق والثبات لأداتي الدراسة، ومتغيراتها، وإجراءاتها، والمعالجة الإحصائية التي تم استخدامها على النحو الآتي:

1.3منهج الدراسة

اتبعت هذه الدِّراسة المنهج المدمج الكمي والكيفي؛ لمناسبته أهدافها وأسئلتها؛ وجمع البيانات من أجل الوصول إلى النَّتائج الَّتي من الممكن أن تسهم في تحقيق أهداف الدِّراسة، كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي من خلال تطبيق استبانة على عينة طبقية، وكيفيًا تم استخدام المجموعات البؤرية، والمقابلة المفتوحة.

2.3مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من مُركزي الأنشطة اللاصفيّة في (43) من المدارس الثانوية، و(9) من أقسام الشبيبة، وحركات ومنظمات الشبيبة في منطقة النقب داخل الخط الأخضر والبالغ عددهم (443)، للفصل الدراسي الثاني لعام 2023–2024م، ويُعرف المُركزين بالمسميات الوظيفية الآتية: مُركز مدرسي ويشمل التربية الاجتماعية، والتداخل الاجتماعي، ومرافقي مجالس الطلبة، ومعرفة البلاد، والرحلات، والرياضة البدنية، والكشافة المدرسية، والمسمى الوظيفي مُركز حركات ومنظمات الشبيبة، والمسمى الوظيفي مُركز المراسي الجماهيرية (المدارس المفعلة للأنشطة اللاصفيّة واللامنهجية بعد ساعات الدوام الصفي)، والجدول (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب المتغيرات المستقلة.

جدول (1): توزيع مجتمع الدراسة حسب المتغيرات المستقلة

المتغير	الفئة	مجتمع الدراسة
الجنس	ذكور	248
	إناث	195
	المجموع	443
المؤهل الوظيفي	بكالوريوس	156
	ماجستير	256
	دكتوراة	31
	المجموع	443
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	155
	من 5 إلى 10 سنوات	151
	أكثر من 10 سنوات	137
	المجموع	443
المسمى الوظيفي	مُركز مدرسي	324
	مُركز مرسى جماهيري (قسم الشبيبة)	44
	مُركز حركات ومنظمات الشبيبة	75
	المجموع	443

3.3عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من عينة طبقية عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة أخذين بعين الاعتبار التمثيل النسبي لمتغير الجنس، حيث تم اختيار نسبة (70%) من مجتمع الدراسة، أي ما يعادل (328) من مُركزي الأنشطة اللاصفيّة من المدارس الثانوية وأقسام الشبيبة وحركات ومنظمات الشبيبة في منطقة النقب داخل الخط الأخضر، خلال العام الدراسي لعام 2023–2024م، وبعد توزيع الاستبانات بلغت عينة الدراسة بعدد الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي (301) استبانة،

وبنسبة بلغت (92%) من مجموع الاستبانات الموزعة، والجدول (2) يبين توزيع عينة الدراسة وفق الجنس والمؤهل العلمي.

الجدول (2): توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.

		المؤهلات			
		درجة البكالوريوس	درجة الماجستير	درجة الدكتوراه	المجموع
الجنس	ذكر	55	93	11	159
	أنثى	77	58	7	142
المجموع		132	151	18	301

وفق المعطيات في الجدول (2) نجد أن نسبة الإناث بلغت (47%)، وفئة الذكور بنسبة مئوية (53%)، أما المؤهل العلمي فقد جاءت فئة الماجستير (50.1%)، والبكالوريوس فقد جاءت نسبتهم (43.8%)، وأما الدكتوراة بنسبة (6.1%). ويبين الجدول (3) توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيري سنوات الخدمة والمسمى الوظيفي.

الجدول (3): يبين توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيري سنوات الخدمة والمسمى الوظيفي.

		المسمى الوظيفي			
		مُركز مدرسي	مُركز مرسى جماهيري	مُركز حركات ومنظمات شبيبة	المجموع
الخدمة	قصير	60	11	36	107
	متوسط	65	10	18	93
	طويل	84	9	8	101
المجموع		209	30	62	301

يظهر من الجدول (3) أن نسبة ذوي الخدمة القصيرة (حتى 5 سنوات) بلغت (35.5%)، ونسبة ذوي الخدمة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) بلغت (33.5%)، ونسبة ذوي الخدمة المتوسطة (بين 5-10 سنوات) بلغت (31%)، أما المسمى الوظيفي فقد جاءت فئة مُركز مدرسي (69.5%)،

وجاءت فئة مُركز مرسى جماهيري بنسبة (10%)، أما فئة مُركز حركات ومنظمات شبيبة فقد جاءت نسبتهم (20.5%).

4.3أدوات الدراسة

اتبعت الدراسة نهج البحث المدمج الكمي والكيفي باستخدام الاستبانة، والمجموعة البؤرية، والمقابلة.

1.4.3 الاستبانة

وقد تكونت من جزئين كما يلي:

الجزء الأول: دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية

أفادت الدِّراسة من الأدب التَّربويّ لتطوير استبانة بهدف تحقيق أهداف الدراسة والتَّعرُّف على دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة في منطقة النَّقب، وتكونت الاستبانة من جزئين، يشتمل الجزء الأول على المتغيرات الشخصية للمستجيبين (الجنس، والمؤهل الوظيفي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي)، ويتكون الجزء الثاني من محور يتناول فقرات تقيس درجة الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب.

وتم استخدام مقياس ليكرت خماسي التدرج، في الاستبانة؛ (قليلة جدًّا، قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدًّا)، حيث أعطيت الإجابة قليلة جدًّا (1)، قليلة (2)، متوسطة (3)، كبيرة (4)، كبيرة جدًا (5)، وللحكم على دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة في الاستبانة تم استخدام المعيار الآتي للحكم على الدرجة:

مدى الفئة= (أعلى قيمة – أدنى قيمة) مقسومًا على عدد الخيارات، ومدى الفئة= 5−1=4 ÷5=0.8 وبذلك يصبح معيار الحكم على النحو الآتي:

من 1– أقل من 1.8 درجة قليلة جدًا، ومن 1.8 – أقل من 2.6 درجة قليلة، ومن 2.6 –أقل من 3.4 درجة متوسطة، ومن 3.4 – أقل من 4.2 درجة كبيرة، ومن 4.2 فأكثر درجة كبيرة جدًّا.

ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث ببناء الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة، مكونة من مقياس يقيس درجة الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب (من وجهة نظر مُركزي الأنشطة اللاصفيّة)، وتكون في صيغته الأولية من (40) فقرة، توزعت على ستة مجالات: مجال ديمقراطية التَّعبير، مجال التَّعلُّم، مجال حل المشكلات، ومجال إدارة الذات، ومجال اتخاذ القرار، ومجال الاتصال والتواصل، وبعد التحكيم تم التعديل على (16) فقرة وحذف (2) فقرات.

الجزء الثاني: محور المشاركة الاجتماعية (التداخل الاجتماعي)

أفادت الدِّراسة من الأدب التَّربويّ لتطوير استبانة بهدف تحقيق أهداف الدراسة والتَّعرُّف على مستوى المشاركة الاجتماعية، وتكونت الاستبانة من جزئين، يشتمل الجزء الأول على المتغيرات الشخصية للمستجيبين (الجنس، والمؤهل الوظيفي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي)، ويتكون الجزء الثاني من محور يتناول فقرات تقيس درجة المشاركة الاجتماعيّة لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب، حيث تم استخدام مقياس ليكرت خماسي التدرج، (أبدًا لا، نادرًا، أحيانًا، غالبًا، دائمًا)، حيث أعطيت الإجابة أبدًا لا (1)، نادرًا (2)، أحيانًا (3)، غالبًا (4)، دائمًا.(5)

وللحكم على مستوى المشاركة الاجتماعيّة في الاستبانة تم استخدام المعيار الآتي للحكم على الدرجة: مدى الفئة= (أعلى قيمة – أدنى قيمة) مقسومًا على عدد الخيارات، ومدى الفئة= 5–1=4 ÷5=0.8 وبذلك يصبح معيار الحكم على النحو الآتي:

من 1– أقل من 1.8 درجة قليلة جدًا، ومن 1.8 – أقل من 2.6 درجة قليلة، ومن 2.6 –أقل من 3.4 درجة متوسطة، ومن 3.4 – أقل من 4.2 درجة كبيرة، ومن 4.2 فأكثر درجة كبيرة جدًّا.

وقام الباحث ببناء استبانة لقياس درجة المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب (من وجهة نظر مُركزي الأنشطة اللاصفيّة)، ويتكون في صيغته الأولية من (34) فقرة، توزعت على خمسة مجالات: المجال الاجتماعيّ، والمجال الصِّحِّيّ، والمجال التَّربويّ والتَّعليميّ، والمجال التَّرويحيّ، والمجال الإرشاديّ، وذلك بعد التعديل على أربع فقرات.

1.1.4.3 مراحل بناء الاستبانة:

إن موضوعي الدراسة ليست من المواضيع أحادية الأبعاد، ولذا كان من الضروري استخدام أدوات تضم مجالات متعدِّدة تشمل جميع مكونات كل موضوع، في أداتي الاستبانة الأولى والثانية، ففي ضوء اطِّلاع الباحث على الأدبيّات والدِّراسات السّابقة المتَّصلة بعنوان الدِّراسة ومتغيِّراتها؛ أمكن بناء أداتي الدراسة الحاليَّة، ومن أهمِّ هذه الدراسات:

- دراسة (Luo، 2022) ويشمل المقياس المستخدم فيها الأبعاد الأتية: المسؤولية الاجتماعية، وتطوير الذات، والتخطيط الاستراتيجي، والإبداع والابتكار، وحل المشكلات، والتعامل مع الآخرين.
- دراسة صالح وآخرون (2019): تطرَّقت فقرات الاستبانة إلى أهمِّيَّة الأنشطة اللّاصفِّيَّة، دون تحديد المجالات،
- دراسة قطوشة (2016): تناولت الأبعاد الآتية: التعاون، والتكيّف، والعلاقات الاجتماعية، ودراسة علي، وعبّاس (2016): دارت حول الاهتمام بتنمية الشَّخصيَّة القياديَّة كونها خاضعة للتَّعديل المستمرّ؛ بسبب التَّفاعل بين الأشخاص والبيئة، وأكَّدت وجود مجالات

متعدِّدة ينبغي التَّركيز عليها، ومنها: حرِّيَّة التَّعبير، وصقل مواهب الأفراد، والاعتماد على النَّفس والدَّعم النَّفسيّ، وترسيخ المبادئ والمعتقدات السَّليمة، والانتباه لحالة المتعلِّم النَّفسيَّة.

وفيما يتَّصل بمجالات المشاركة الاجتماعيّة – العمل التَّطوُّعيّ وفق الكندريّ (2016)؛ فهي تتمثَّل في:

1. المجال الاجتماعيّ: ويشمل الجوانب الاجتماعيَّة، من مثل رعاية المسنِّين والأيتام، والعمل الاجتماعيّ، من مثل رعاية الأطفال، والإقلاع عن التَّدخين.
2. مجال التَّربية: إلقاء المحاضرات العلميَّة، ومساعدة المتخلِّفين في التَّعلُّم، ومحو الأمِّيَّة.
3. المجال الصِّحِّيّ: ويشمل خدمات المرضى، والرِّعاية الصِّحِّيَّة، وخدمة الإسعاف، والاستشارات الصِّحِّيَّة والنَّفسيَّة، ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصَّة.
4. المجال البيئيّ: يتمثَّل في العناية بالحدائق والشَّواطئ، ومنع التَّلوُّث والتَّصحُّر، والإرشاد البيئيّ.
5. مجال الدِّفاع المدنيّ: كالمشاركة في أعمال الإغاثة خلال أوقات الكوارث.

وأمّا المجال التَّرويحيّ؛ فقد عنيت به دراسة محمَّد (2003)، ويتمثَّل في الاحتفال بالمناسبات والأعياد، والتَّطوُّع في الأندية.

وقد استعان الباحث بمقياس دراسة ليو (Luo، 2022)، ودراسة قطوشة (2016)، ودراسة الكندريّ (2016) وأخذ منها بعض الأبعاد، ونظرا لخصوصية البيئة في منطقة النقب تم إضافة بُعد إرادة التّعبير، وبُعد الإرشاد في استبانة المشاركة الاجتماعية بما يتلاءم مع البيئة وخصوصيتها، وبعد استشارة مجموعة من زملاء العمل ذوي الاختصاص.

وأما خطوات تطوير الاستبانة فقد تمت كما يلي:

1. حدَّد الباحث المجالات الرَّئيسة الَّتي تشملها كل الاستبانة؛ بما يتلاءم مع أهداف الدِّراسة، مختاراً هذه المجالات وفق أدوات دراسات سابقة، وواضعاً الفقرات للأبعاد المضافة بجهده وفكره وصياغته.
2. تطوير الاستبانة في صورتها الأوَّليَّة؛ وعرضها على مجموعة ثلاثة عشر شخصًا من الأساتذة المتخصِّصين من ذوي الخبرة في المجال التَّربويّ (أنظر الملحق ب).
3. إجراء التَّعديلات المقترحة الإضافيَّة وفق ملاحظات المحكمين.
4. إعداد الاستبانة في صورتها النِّهائيَّة وتحديد أبعاد السمات القياديَّة وفقراتها الَّتي تكوَّنت من (38) فقرة؛ فقد اشتملت الاستبانة على الأبعاد الستة الآتية: ديمقراطية التَّعبير (6) فقرات، والتَّعلُّم (5) فقرات، وحل المشكلات (5) فقرات، وإدارة الذات (8) فقرات، واتخاذ القرار (6) فقرات، والاتصال والتواصل (8) فقرات، وأما استبانة المشاركة الاجتماعية تكونت من خمسة أبعاد في (34) فقرة؛ واشتملت على الأبعاد الآتية: الاجتماعيّ (9) فقرات، والصِّحِّيّ (5) فقرات، والتَّربويّ والتَّعليميّ (7) فقرات، والتَّرويحيّ (7) فقرات، والإرشاديّ (6) فقرات.
5. توزيع الاستبانة الإلكترونية (Google Forms) والورقية لمُركزي الأنشطة اللاصفيّة من خلال زيارة الباحث للمدارس، وأقسام الشبيبة، والاجتماع مع مُركزي ومشرفي الأنشطة اللّاصفِّيَّة في منطقة النقب.

2.1.4.3 الخصائص السيكومترية للاستبانة

الأداة الأولى: الاستبانة

الجزء الأول: دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية

أ- صدق المحكمين

عُرِضت الاستبانة بصورتها الأولية للتأكد من صدقها على المحكِّمين، وتم الأخذ بملاحظاتهم وتعديلاتهم، من حيث:

1. مدى صلاحية الصياغة اللغوية.
2. انتماء الفقرة للمجال الذي أدرجت ضمنه.
3. مدى ملاءَمة الفقرات وتوافقها مع مجال الدراسة.
4. إجراء أي تعديلات يرونها مناسبة.

وبناء على ملاحظات أغلب المحكمين تم اعتماد أداة الدراسة بصورتها النهائية، حيث تم تعديل واستبدال بعض الفقرات ليصبح عددها النهائي (38) فقرة تتعلق بدرجة دور الأنشطة اللاصفيّة وتحديد أبعاد السمات القياديَّة، أنظر ملحق رقم (أ) وملحق رقم (ج).

ب- صدق البناء

قام الباحث بحساب معامل صدق البناء عن طريق حساب معامل ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة مع البعد الذي تنتمي إليه، والجدول (4) يبين قيم معامل الارتباط بين فقرات المجال ديموقراطية التعبير مع الدرجة الكلية للمجال.

الجدول (4): قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال ديموقراطية التعبير مع الدرجة الكلية للمجال.

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تتيح الأنشطة الفرصة الكاملة للطلبة للتَّعبير عما يجول في خاطرهم من أفكار.	0.80	0.001
2	تنمي الأنشطة المقدرة عند الطلبة على التَّحدُّث أمام الآخرين.	0.78	0.001
3	تُسهم الأنشطة في تطوير روح المبادرة وتنميتها في سلوك الطلبة.	0.82	0.001
4	تتيح الأنشطة للطلبة المشاركة في اللِّقاءات الحوارية والبناءة لطرح الأفكار في موضوع ما.	0.81	0.001
5	تتيح الأنشطة الفرصة للطلبة لتوجيه الأسئلة الَّتي تجول في خاطرهم.	0.83	0.001
6	تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة الترحيب بالنقد والنقد الذاتي البناء.	0.80	0.001

وكما يبين الجدول (5) قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال التعلم مع الدرجة الكلية للمجال.

الجدول (5): قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال التعلم مع الدرجة الكلية للمجال.

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة

7	تُسهم الأنشطة في إكساب الطلبة الخبرات في المجالات الحياتية المختلفة.	0.63	0.001
8	تُسهم الأنشطة في تدريب الطلبة على الهوايات والمواهب.	0.62	0.001
9	تساعد الأنشطة على إكساب الطّلبة مهارات حياتية عديدة.	0.62	0.001
10	تشكّل الأنشطة مصدراً لتنمية الدّافعيَّة نحو التّعلّم لدى الطلبة.	0.60	0.001
11	تُسهم الأنشطة في رفع مستوى الإنجاز التعليمي والاجتماعي لدى الطّلبة.	0.60	0.001

ويبين الجدول (6) قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال الإبداع والابتكار مع الدرجة الكلية للمجال.

الجدول (6): قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال الإبداع والابتكار مع الدرجة الكلية للمجال.

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
12	تُمكن الأنشطة الطلبة من البحث عن الأسباب الجذرية للمشكلات.	0.80	0.001
13	تعزز الأنشطة لدى الطلبة اقتراح البدائل الممكنة لحل المشكلات.	0.88	0.001
14	تُمكن الأنشطة الطلبة من اختيار البدائل الأفضل لحل مشكلة ما.	0.87	0.001
15	توفر الأنشطة للطلبة فرصة لتطبيق الحلول العملية للمشكلات.	0.86	0.001
16	تُسهم الأنشطة في تعزيز ثقافة روح العمل الجماعي لدى الطلبة.	0.66	0.001

ووفق التحليل الإحصائي يبين الجدول (7) قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس مع الدرجة الكلية للمجال.

الجدول (7): قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس مع الدرجة الكلية للمجال.

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
17	تساعد الأنشطة في بناء جدول زمني لتنفيذ المهمات الملقاة على عاتق الطلبة.	0.80	0.001
18	تُسهم الأنشطة في استثمار جزء من الأوقات لممارسة الهوايات الشخصية.	0.79	0.001
19	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة احترام المواعيد التي يبرمونها الطلبة مع الآخرين.	0.81	0.001
20	تتيح الأنشطة للطلبة فرص التعلم من الأخطاء باعتبارها مصدرا لزيادة خبراتهم.	0.86	0.001
21	تُسهم الأنشطة في تشجيع الطلبة على التحلي بالصبر في المواقف المختلفة.	0.83	0.001
22	تُعزز الأنشطة لدى الطلبة المقدرة على العمل بأفكار جديدة لمواجهة مشكلات جديدة.	0.79	0.001
23	تُمكن الأنشطة من اكتشاف نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الطلبة.	0.68	0.001

24	تُمكن الأنشطة الطلبة من استثمار أوقات الفراغ.	0.78	0.001

كما ويبين الجدول (8) قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للمجال من خلال التحليل الإحصائي.

الجدول (8): قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال اتخاذ القرار مع الدرجة الكلية للمجال.

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
25	تعزز الأنشطة لدى الطلبة مهارة جمع المعلومات لأي موضوع يفكرون فيه.	0.80	0.001
26	تُسهم الأنشطة في تعزيز قيمة احترام الوقت عند اتخاذ قراراتهم.	0.81	0.001
27	تُسهم الأنشطة في تحديد معايير القرارات السلبية والإيجابية.	0.84	0.001
28	تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة تحديد الأولويات من الأهم إلى المهم.	0.87	0.001
29	تنمي الأنشطة لدى الطلبة مهارات التفكير في الخيارات البديلة لأي قرار يتخذونه في حياتهم.	0.84	0.001
30	تُعزز الأنشطة لدى الطلبة مهارات التفكير خارج الصندوق لتنويع البدائل والخيارات اللازمة للقرارات.	0.79	0.001

وأخيرا يبين الجدول (9) قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين بالدرجة الكلية للمجال.

الجدول (9): قيم معامل الارتباط بين فقرات مجال الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين بالدرجة الكلية للمجال.

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
31	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة التواصل البصري مع الآخرين أثناء الحديث.	0.79	0.001
32	تُكسب الأنشطة الطلبة مهارات إقناع الآخرين بوجهات نظرهم.	0.82	0.001
33	تشجع الأنشطة الطلبة على طرح تساؤلاتهم واستفساراتهم على ذوي الخبرة والاختصاص.	0.79	0.001
34	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة المساواة وعدم التمييز بين الآخرين.	0.78	0.001
35	تُسهم الأنشطة في تنمية مهارات الطلبة في طرح الأفكار وبأسلوب ودود.	0.84	0.001
36	تشجع الأنشطة الطلبة على الالتزام بآداب الحديث مع الآخرين.	0.85	0.001
37	تعزز الأنشطة أخلاقيات توظيف مواقع التواصل الاجتماعي.	0.83	0.001
38	تسهم الأنشطة في الحد من ممارسات التنمُّر الإلكتروني.	0.76	0.001

توضح البيانات في الجداول من 4- 9 أن جميع قيم معاملات الارتباط لجميع الفقرات قد كانت دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.001$) وهذا يؤشر على صدق البناء للأداة ويسمح بتوظيفها في البحث العلمي.

ج- الثبات للاستبانة
تم التحقق من ثبات استبانة دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة عن طريق حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا، وذلك لكل بعد من أبعاد والجدول (10) يبين ذلك.

الجدول (10): معامل الثبات كرونباخ ألفا لمجالات الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية.

البعد	معامل كرونباخ ألفا
المسؤولية الاجتماعية	0.89
القدرة على التطوير الذاتي	0.90
القدرة على التخطيط الاستراتيجي	0.88
القدرة على الإبداع والابتكار	0.89
مهارات حل المشكلة	0.91
مهارات التعامل مع الآخرين	0.92

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (10) أن قيم معامل الثبات قد تراوحت بين (0.88) و(0.92) وهي قيم تؤشر لمعاملات ثبات مرتفعة في استخدام معاملات كرونباخ ألفا، مما يمنح هذه الأداة موثوقية عالية في الاستخدام للبحث العلمي.

الجزء الثاني: المشاركة الاجتماعية (التداخل الاجتماعي)

أ- صدق المحكمين

عُرِضت الاستبانة بصورتها الأولية للتأكد من صدقها على المحكِّمين، والأخذ بملاحظاتهم وتعديلاتهم، من حيث:

1. مدى صلاحية الصياغة اللغوية.
2. انتماء الفقرة للمجال الذي أدرجت ضمنه.
3. مدى ملاءَمة الفقرات وتوافقها مع مجال الدراسة.
4. إجراء أي تعديلات يرونها مناسبة.

وبناء على ملاحظات أغلب المحكمين تم اعتماد أداة الدراسة بصورتها النهائية، حيث تم تعديل واستبدال بعض الفقرات ليصبح عددها النهائي (34) فقرة لقياس درجة المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية، أنظر ملحق رقم (أ) وملحق رقم (ج).

ب- صدق البناء للاستبانة

وبالنسبة لاستبانة المشاركة الاجتماعيّة – التداخل الاجتماعي فقد تم كذلك حساب درجات صدق البناء عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة على المجال الذي تنتمي إليه، ويبين الجدول (11) معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الاجتماعي.

الجدول (11): معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الاجتماعي.

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يحرص الطلبة على المشاركة في الفعاليات المحلية والمجتمعية.	0.81	0.001
2	يهتم الطلبة بالمشاركة في فعاليات محاربة العنف والجريمة.	0.80	0.001
3	يُسهم الطلبة في تعميم قيم المساواة والعدل ونبذ العنصرية داخل المجتمع.	0.80	0.001
4	يحرص الطلبة على الإسهام في الحد من السلوكيات غير المحببة في المجتمع.	0.81	0.001
5	يسعى الطلبة لِتكريس علاقات اجتماعية راسخة ودائمة.	0.86	0.001
6	ينجح الطلبة في تكوين علاقات صداقة جديدة تتعدى مجموعة النشاط والعائلة.	0.80	0.001
7	يُبدي الطلبة رغبة في تحقيق الإيثار الاجتماعي.	0.80	0.001
8	ينظم الطلبة فعاليات تعزز العمل التطوعي.	0.84	0.001
9	يشارك الطلبة في أنشطة تحقيق السِّلم الاجتماعي (الأهلي) في المجتمع.	0.82	0.001

ووفق التحليل الإحصائي يبين الجدول (12) معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الصحي.

الجدول (12): يبين معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الصحي.

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
10	يُسهم الطلبة في خدمة المرضى والرِّعاية الصِّحِّيَّة لمسنين (للمحتاجين).	0.39	0.001
11	يشترك الطلبة في تقديم الإسعافات الأولية للمحتاجين في حالات الضرورة.	0.37	0.001
12	يقوم الطلبة على تنظيم برامج إرشاد للصِّحَّة النَّفسيَّة تخدم المجتمع	0.27	0.001

	ككل.		
13	يعزز الطلبة لدى فئات المجتمع مفهوم قدسيَّة الحياة ووجوب المحافظة عليها.	0.41	0.001
14	يشارك الطلبة في أنشطة للحفاظ على صحة البيئة للحد من التلوث.	0.34	0.001

وكما يبين الجدول (13) معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال التَّربويّ والتَّعليميّ.

الجدول (13): معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال التَّربويّ والتَّعليميّ.

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
15	يُسهم الطلبة بمساعدة الطلبة المتأخِّرين دراسيّاً.	0.85	0.001
16	ينظم الطلبة محاضرات وورشات عمل علميَّة توعويَّة حول قضايا المجتمع.	0.88	0.001
17	يعمم الطلبة مهاراتهم الدراسية على جميع طلبة المراحل الدراسية.	0.90	0.001
18	يُسهم الطلبة في تبادل مصادر التعلم فيما بينهم.	0.85	0.001
19	يسعى الطلبة لتثقيف أفراد المجتمع بالاستخدام الآمن لمواقع التواصل الاجتماعي.	0.90	0.001
20	يستثمر الطلبة شبكة الإنترنت في زيادة المحصول الثقافي لدى أفراد المجتمع.	0.83	0.001
21	يتبادل الطلبة فيما بينهم الخبرات المكتسبة في إدارة الذات وتنظيم الوقت.	0.84	0.001

وكذلك يبين الجدول (14) معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الترويحي.

الجدول (14): معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الترويحي.

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
22	يبرز الطلبة مهاراتهم الذاتية في تحقيق بيئة مدرسية معززة.	0.71	0.001
23	يشترك الطلبة في تنظيم الاحتفالات المدرسيَّة والمناسبات.	0.71	0.001
24	يشارك الطلبة بشكل فعال في احتفالات المؤسسات المجتمعية.	0.81	0.001
25	يحرص الطلبة على المشاركة في أنشطة أندية الشبيبة المختلفة.	0.81	0.001
26	يحرص الطلبة على تخطيط وتنظيم المشاركة في أنشطة المخيَّمات	0.83	0.001

	الصَّيفيَّة.		
27	يحرص الطلبة على المشاركة في أنشطة حركات الشَّبيبة ومنظَّماتها.	0.81	0.001
28	ينظم الطلبة أنشطة تُسهم في قضاء الشبيبة لأوقات فراغهم.	0.71	0.001

وأخيرًا يبين الجدول (15) معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الإرشادي.

الجدول (15): معامل الارتباط بين الفقرات مع الدرجة للمجال الإرشادي.

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
29	يطوِّر الطلبة مهارات التَّمكين في إرشاد الفئات العمرية المختلفة.	0.83	0.001
30	يتمكن الطلبة من ممارسة مهمات إرشاديَّة ذات طابع متنوِّع في خدمة المجتمع.	0.86	0.001
31	يُسهم الطلبة في تأهيل القيادات الشابّة للعمل الإرشادي.	0.88	0.001
32	يحرص الطلبة على توظيف التقنيات الحديثة في مجال التوعية والإرشاد.	0.88	0.001
33	يسعى الطلبة لتثقيف الفئات الشابة حول مخاطر المخدرات.	0.84	0.001
34	يشارك الطلبة في توجيه الفئات الشابة نحو ذم التنمر الاجتماعي.	0.80	0.001

يتضح من البيانات في الجداول من 10 – 14 أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرات بمجالاتها المختلفة قد كانت دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.001$) وهذا يؤشر على صدق البناء ويمنح الأداة موثوقية استخدام في البحث العلمي.

ج- الثبات للاستبانة

وكذلك بالنسبة لأداة المشاركة الاجتماعية فقد تم حساب معامل كرونباخ ألفا لفقرات الأبعاد جميعها كما يوضحها الجدول (16):

الجدول (16): قيم معاملات كرونباخ ألفا لمجالات أداة المشاركة الاجتماعية.

المجال	معامل كرونباخ ألفا
المجال الاجتماعي	0.93
المجال الصحي	0.89
المجال التربوي والتعليمي	0.94
المجال الترويجي	0.89
المجال الإرشادي	0.93

وتظهر البيانات الواردة في الجدول (16) أن قيم معامل الثبات كرونباخ ألفا قد تراوحت بين 0.89 و0.93 وهي مرتفعة ما يسمح لاستخدام هذه الأداة للبحث العلمي.

3.1.4.3 إجراءات بناء الاستبانة

1. تمت مراجعة الكتب والمصادر الأولية والثانوية للاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة.
2. بالاعتماد على الدراسات السابقة تم بناء أداة الدراسة بصورتها الأولية.
3. تم التحقق من صدق الأداة وثباتها ووضعها بالصورة النهائية وفق ما ذكر في أداة الدراسة.
4. تم تحديد عينة الدراسة وتوزيع الأداة، وكذلك جمع البيانات وإدخالها إلى الحاسوب، واستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية ((SPSS لتحليل البيانات والوصول للنتائج، وكتابة تقرير الدراسة.

4.1.4.3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام أساليب الإحصاء الوصفي والتحليلي من خلال برنامج الرزمة الإحصائية (SPSS) على النحو الاتي:

1. للإجابة عن السؤالين الأول والثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع تم استخدام تحليل التباين الرباعي واستخدام اختبار شيفيه.
3. للإجابة عن السؤال الخامس تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.

2.4.3 المجموعة البؤرية **Focus Group**

رأى الباحث ضرورة استخدام أداة مجموعة النقاش البؤرية من أجل تفسير النتائج الكمية التي تم الحصول عليها، وفهم أعمق لوجهات النظر ومشاعر ومفاهيم ومعتقدات المشاركين حول أسئلة الدراسة، وجمع المعلومات الكيفية ذات الاهتمامات المشتركة والتوصل إلى إدراكات أو اتفاقات جماعية تفيد نتائج الدراسة. وعقدت مناقشة المجموعة البؤرية مكونه من ستة (ثلاثة ذكور وثلاث إناث) أفراد مشاركين مختصين في العمل الإشرافي والتوجيه في مجال التربية والأنشطة اللّاصفِّيَّة ولديهم المعرفة والخبرة المشتركة في المجال، واستغرقت المناقشة (90) دقيقة، وتمت الخطوات الأتية قبل إجراء الجماعة البؤرية:

1. تحضير دليل مناقشة يحتوي على أسئلة الدراسة الرئيسية وأسئلة تتابعية.
2. تحضير تصريح موافقة على المشاركة في الجماعة البؤرية (أنظر الملحق د).
3. تحديد موعد جلسة المناقشة، وتحديد المكان.

4. توفير المعدات اللازمة من الأوراق والأقلام، وترقيم الكراسي، ولاصقات مرقمه برقم لكل مشارك، وطريقة الجلوس بشكل دائري بالطريقة المفتوحة دون وجود حواجز بين المشاركين، والضيافة البسيطة والماء.
5. توجيه دعوة للأفراد المشاركين للحضور قبل المناقشة بأربعة أيام.
6. تعيين فرد مساعد للتدوين، ودليل للميسر أي الباحث.
7. إجراء النقاش في المجموعة البؤرية.
8. تحليل نتائج المناقشة في المجموعة البؤرية.

1.2.4.3 آلية تحليل البيانات للمجموعة البؤرية:

حرص الباحث على اتباع منهجية وطرق البحث العلمي، حيث قام بتسجيل الانطباعات الأولية للمناقشة بالإضافة إلى أي نقاط بارزة أو مشكلات أو استنتاجات، وخصص لكل مشارك رقمًا أو اسمًا مستعارًا لأغراض تنظيمية، وتم نسخ التسجيلات وإجراء تحليل البيانات المناسب عبر تصنيف المشاركين في فئات، وتفريغ بيانات المقابلة من خلال التدوين الكتابي والتسجيل الصوتي، وتحليل البيانات من خلال أسئلة الدراسة وتحليل المعنى وفق مقياس قوة القناعات والمعتقدات، وأنواع المواصفات والروابط حول رمز أو فكرة ما طرحها المشاركين، وقام بخطوات التصنيف والترميز بوساطة الحاسوب، والتي اعتمدت على تحديد المستوى بوساطة الكلمة أو الجملة والوحدات المتعلقة بموضوع أي من أسئلة الدراسة، ومن ثم استخراج التكرارات المستقاة وتمثيلها في الجداول والاستشهاد بأقوال المشاركين في تفسير ومناقشة النتائج.

كما اعتمدت الدراسة أيضًا على منهج البحث النوعي، وفق النظرية المتجذرة Grounded (theory)، الذي يرتكز على دراسة الظاهرة في الواقع القيادي، والإنساني، والإداري، واستخدام أساليب منهجية متنوعة من خلال جمع البيانات، وتحليلها تحليلاً نوعياً، وذلك بعد جمعها باستخدام

المقابلة المفتوحة في سبيل الوصول إلى أهداف الدراسة، فقد عمل الباحث على توظيف توصيات كوربن وستراوس (Corbin & Stauss, 2008) في البحث النوعي وفق ما يأتي:

الخطوة الأولى: فحص البيانات المجموعة من المقابلات مع المختصين في التربية اللّاصفِّيَّة والمشاركين، وتدقيقها؛ بقراءتها، وفهمها.

الخطوة الثانية: التركيز على التحليل العميق للمقابلات، بالتزامن مع المراجعة المستمرة لأهدافها، وأسئلتها.

الخطوة الثالثة: تصنيف البيانات، وترميزها يدوياً (coding)، بطريقة نوعية؛ بمنح قيمة معينة لكل نص يعبر عن مجال من مجالات دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية، ومجالات المشاركة الاجتماعية.

الخطوة الرابعة: توزيع البيانات، وتصنيفها وفق المجالات، وإعطاؤها قيمة بحسب ورودها في المقابلات؛ وصولاً إلى الحصول على الأفكار، والمصطلحات، والمفاهيم، والعبارات، والتفاعلات فيما بينهم.

الخطوة الخامسة: تحديد الأنماط والتصنيفات والفئات الأكثر أهمية وفق أهميتها، واستخدام المفاهيم والتصنيفات والأفكار، واستنباطها؛ لعرض نتائج البحث.

3.4.3 المقابلة

تكوّن مجتمع المشاركين في مقابلات الدراسة من المختصين في التربية اللّاصفِّيَّة في منطقة النقب، البالغ عددهم اثني عشر شخصًا؛ من مديري أقسام الشبيبة في البلدات العربية البدوية في منطقة النقب، ومُركزي التربية الاجتماعية، ومُركزي حركات ومنظمات الشبيبة، ومُركزي التداخل الاجتماعي، وموجهين ومشرفين للتربية اللّاصفِّيَّة، وتم اختيار العينة العشوائية البسيطة بأسلوب القرعة تتمثل بثلاث فئات لها علاقة في دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة والمشاركة الاجتماعية وترتيبها

الهرمي كالآتي: المشرفين أنفسهم (رأس الهرم)، ومديرين أقسام الشبيبة المسؤولين عن التربية اللّاصفِّيَّة بعد الدوام المدرسي، ومن ثم مُركزين التربية الاجتماعية واللّاصفِّيَّة المسؤولين عن مجالهم أثناء الدوام المدرسي أو ما بعده، وقد تم تحديد الخصائص المرتبطة في عينة الدراسة كما يتبين في الجدول رقم (1)، وتم حصرهم في العينة حسب الموافقة على المشاركة كمفحوصين في الدراسة.

وأما المقابلات؛ فقد أجريت مع أفراد العينة من المشرفين على التربية والأنشطة اللّاصفِّيَّة، وشملت أربعة مُركزين للتربية الاجتماعية، ومديران من مدراء أقسام الشبيبة اللذين كان اختيارهم عشوائياً، ومُركزان لحركات ومنظمات الشبيبة، وأربعة موجهين للتربية الاجتماعية القيمية والأنشطة اللّاصفِّيَّة.

ويبين الجدول (17) وصفا لعينة مقابلات الدراسة وتوزيعهم حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة مرتبة تصاعديا وفق ترتيب إجرائها.

جدول (17): وصف عينة أداة المقابلة في الدراسة حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة مرتبة تصاعديا وفق ترتيب إجرائها.

الرقم	الجنس	المؤهل العلمي	المسمى الوظيفي	سنوات الخبرة
1	ذكر	ماجستير	مدير قسم الشبيبة	8
2	ذكر	ماجستير	مدير قسم الشبيبة	25
3	أنثى	ماجستير	مشرفة الأنشطة اللاصفيّة	17
4	أنثى	دكتوراة	مديرة أنشطة لاصفية	7
5	أنثى	ماجستير	مديرة مركز قيادة شابة	9
6	ذكر	ماجستير	مشرف معرفة البلاد	20
7	أنثى	ماجستير	مديرة مركز إرشاد	23
8	أنثى	بكالوريوس	مديرة حركة شبيبة	15
9	ذكر	ماجستير	مدير مركز جماهيري	27

10	أنثى	ماجستير	مشرفة لوائية للتربية اللّاصفِّيَّة	18
11	أنثى	ماجستير	مُركزة مرسى جماهيري	12
12	ذكر	ماجستير	مركز مشاركة وتداخل اجتماعي	6

استخدم الباحث أسلوب المقابلة المفتوحة شبه المنتظمة في جمع البيانات؛ فقد اشتملت مقابلاتهم على سؤالين رئيسين، وانبثق منها اربعة أسئلة سابرة، في ضوء أسئلة الدراسة، ثلاثة أسئلة حول دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية؛ والسمات القيادية التي تنميها الأنشطة ومجالات الأنشطة، وثلاثة أسئلة تخص المشاركة الاجتماعية ومجالاتها وعلاقتها بالأنشطة اللاصفيّة وتحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب.

1.3.4.3 صدق أداة المقابلة

عرض الباحث الأداة على خمسة من المحكمين المختصين في القيادة التربوية والإشراف التربوي؛ من أجل فحص صدقها، وقد أقروا بصلاحية أسئلة المقابلة، ومناسبتها، وقدموا بعض المقترحات والملاحظات، التي أفادت منها الباحث في إعادة صياغة بعض الأسئلة، وصولاً إلى الصيغة النهائية.

2.3.4.3 ثبات تحليل أداة المقابلة

تم التحقق من الثبات عبر الزمن حيث عاد الباحث إلى المقابلات، وجداول التحليل، بعد ثلاثة أسابيع، وأجرى التحليل من جديد، فوجد تطابقاً بين التحليل الأول والثاني، وأضاف بعض التعديلات الطفيفة على المجالات الفرعية؛ مما منح تحليل المقابلات درجة مرتفعة من الثبات عبر الزمن.

3.3.4.3 إجراءات المقابلة

أجرى الباحث المقابلات وفق الإجراءات الآتية:

الاطلاع على الأدب التربوي السابق المرتبط بموضوع الدراسة، وبناء أداة الدراسة، وما يلزمها من صدق وثبات، وأخذ موافقة المفحوصين المعنيين، وتنسيق الوقت المناسب معهم، وإجراء المقابلات المسندة بالتسجيل الصوتي بعد موافقتهم.

ومما تجدر الإشارة إليه، أن هذه المقابلات قد استمرت أسبوعين؛ إذ أجرى الباحث مقابلات مفتوحة مع (12) من المسؤولين عن التربية اللّاصفِّيَّة في المدارس والسلطات المحلية العربية البدوية في النقب: (3) من مشرفي التربية اللّاصفِّيَّة، واثنان من مديري أقسام الشبيبة، واثنان مديري أنشطة لا صفية، وواحد مدير حركة شبيبة، وواحد مدير مركز جماهيري، وواحد مدير مركز إرشاد ومضامين في التربية اللاصفيّة. وقد بلغ زمن المقابلة الواحدة خمسة وأربعون دقيقة في المتوسط، رافقها تدوين في بروتوكول خطي مطبوع، مع تحري الدقة في تسجيل إجابة المشاركين، وعرضها عليهم؛ للتأكيد على ما جاء فيها، ومن ثَمَّ دراسة البيانات، وتصنيفها، وتوزيع نص المقابلات، وتفريغها وفق (الكلمة، والفكرة، والفئة)، وتحليلها، واستخلاص النتائج والتوصيات.

ومن الجدير ذكره، أن الباحث قد وصل في المقابلة العاشرة إلى مرحلة التشبع النظري (theoretical saturation)؛ أي عدم الحصول على معلومات جديدة من بيانات المقابلات الإضافية.

4.3.4.3 تحليل المقابلات

عمد الباحث إلى تحليل البيانات، التي حصل عليها من مقابلات المشاركين في الدراسة واقتراح بعض التوصيات؛ عبر اتباع منهجية النظرية المتجذرة، واستنباط النتائج من بيانات تلك المقابلات، واتباع التثليث لنتائج بيانات المقابلات مع البيانات الكمية والمجموعة البؤرية.

ومما تجدر الإشارة إليه، أن الباحث قد استخدم أسلوب الترميز اليدوي (Coding)، بعد تفريغ المقابلات، واستخراج المفاهيم والمواقف والأفكار، وفرزها وفق مجالات دور الأنشطة اللاصفيّة

في تحديد السمات القيادية والمشاركة الاجتماعية، بصورة منطقية أدت إلى استقراء نتائج، من شأنها أن تجيب عن أسئلة الدراسة وتدعم نتائجها.

5.3.4.3 الاعتبارات الأخلاقية

كان المشاركون على دراية بموضوع المشاركة والنقاش والمقابلة بشكل مسبق، والحفاظ على السرية التامة بما يتعلق بالتفاصيل الشخصية واستخدام البيانات للغرض العلمي، وأخذ الموافقة الخطية على المشاركة والتسجيل الصوتي من أجل دعم التدوين في المقابلة ومجموعة النقاش، وحرص الباحث على التوثيق بموضوعية دون التحيز وبعيدًا عن الذاتية، ووفر للمشاركين أجواءً آمنة، والتحفيز على الحوار، التي تضمن شفافية المعلومات، والحفاظ على خصوصيتها، واستخدامها فقط لغايات البحث والتطوير.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 نتائج السؤال الأول

2.4 نتائج السؤال الثاني

3.4 نتائج السؤال الثالث

4.4 نتائج السؤال الرابع

5.4 نتائج السؤال الخامس

6.4 تحليل بيانات المجموعة البؤرية

7.4 نتائج المقابلات

تناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة، حيث تم عرض النتائج حسب تسلسل أسئلة الدراسة ووفق المجالات في كل من السؤال الأول ما يتعلق بدرجة الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية، والسؤال الثاني ما يخص المشاركة الاجتماعية ومجالاتها.

1.4نتائج السؤال الأول

والذي ينص على: ما دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب من وجهة نظر مُركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجالات استبانة دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة، وترتيبها ترتيبًا تنازليا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية لكل مجال من مجالاتها.

أشارت نتائج المجال الأول؛ ديمقراطية التعبير حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لكل فقرة من فقرات المجال، كما تم ترتيبها تنازليًا وفقًا للمتوسطات الحسابية، والجدول رقم (18) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى وفقًا لمجال ديمقراطية التعبير.

الجدول (18): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لاستجابات عينة الدراسة وفقًا لمجال ديمقراطية التعبير مرتبة تنازليًا وفقًا لأهميتها.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
2	تنمي الأنشطة المقدرة عند الطلبة على التَّحدُّث أمام الآخرين.	4.43	0.69	مرتفع جدًا
3	تُسهم الأنشطة في تطوير روح المبادرة وتنميتها في سلوك الطلبة.	4.35	0.68	مرتفع جدًا
1	تتيح الأنشطة الفرصة الكاملة للطلبة للتَّعبير عما يجول في خاطرهم من أفكار.	4.34	0.71	مرتفع جدًا
4	تتيح الأنشطة للطلبة المشاركة في اللِّقاءات الحوارية والبناءة لطرح الأفكار في موضوع ما.	4.30	0.75	مرتفع جدًا

5	تتيح الأنشطة الفرصة للطلبة لتوجيه الأسئلة الَّتي تجول في خاطرهم.	4.17	0.76	مرتفع
6	تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة الترحيب بالنقد والنقد الذاتي البناء.	3.99	0.86	مرتفع
	مجال ديمقراطية التَّعبير	4.26	0.60	مرتفع جدًا

تشير البيانات في الجدول رقم (18) إلى تقديرات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب لفقرات مجال ديمقراطية التعبير، وأن الدرجة الكلية ومعدل المتوسطات الحسابية حصلت على درجة تقدير مرتفعة جدًا (4.26). وحظيت الفقرة رقم (2) التي تنص على "تنمي الأنشطة المقدرة عند الطلبة على التَّحدُّث أمام الآخرين" بأعلى متوسط حسابي (4.43)، فيما حظيت الفقرة رقم (6) التي تنص على "تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة الترحيب بالنقد والنقد الذاتي البناء" بأدنى المتوسطات الحسابية (3.99).

أما فيما يتعلق في المجال الثاني؛ مجال التّعلم فقد قام الباحث كذلك بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لكل فقرة من فقرات المجال، كما تم ترتيبها تنازليًا وفقًا للمتوسطات الحسابية، والجدول رقم (19) يبين ذلك.

الجدول رقم (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لاستجابات عينة الدراسة لمجال التعلم مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
11	تُسهم الأنشطة في رفع مستوى الإنجاز التعليمي والاجتماعي لدى الطَّلبة.	4.38	0.75	مرتفع جدًا
8	تُسهم الأنشطة في تدريب الطلبة على الهوايات والمواهب.	4.36	0.79	مرتفع جدًا
9	تساعد الأنشطة على إكساب الطَّلبة مهارات حياتية عديدة.	4.33	0.75	مرتفع جدًا

10	تشكّل الأنشطة مصدراً لتنمية الدّافعيَّة نحو التَّعلُّم لدى الطلبة.	4.32	0.79	مرتفع جدًا
7	تُسهم الأنشطة في إكساب الطلبة الخبرات في المجالات الحياتية المختلفة.	4.29	0.70	مرتفع جدًا
	مجال التعلم	4.26	0.60	مرتفع جدًا

تشير البيانات في الجدول رقم (19) إلى تقديرات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب لفقرات مجال التعلم، وأن الدرجة الكلية لمستوى المتوسطات الحسابية جاءت مرتفعة جدًا وبلغت (4.26)، وقد احتلت الفقرة رقم (11) التي تنص على "تُسهم الأنشطة في رفع مستوى الإنجاز التعليمي والاجتماعي لدى الطَّلبة" المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.38)، فيما احتلت الفقرة رقم (7) التي تنص على "تُسهم الأنشطة في إكساب الطلبة الخبرات في المجالات الحياتية المختلفة" أقل المتوسطات الحسابية (4.29).

أما المجال الثالث؛ مجال الإبداع والابتكار - حل المشكلات تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لفقراته وكانت النتائج كما يبين في جدول (20).

الجدول (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لاستجابات عينة الدراسة لمجال الإبداع والابتكار - حل المشكلات مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
16	تُسهم الأنشطة في تعزيز ثقافة روح العمل الجماعي لدى الطلبة.	4.44	0.68	مرتفع جدًا
13	تعزز الأنشطة لدى الطلبة اقتراح البدائل الممكنة لحل المشكلات.	3.99	0.76	مرتفع
14	تُمكن الأنشطة الطلبة من اختيار البدائل الأفضل لحل مشكلة ما.	3.92	0.79	مرتفع
15	توفر الأنشطة للطلبة فرصة لتطبيق الحلول العملية للمشكلات.	3.92	0.76	مرتفع
12	تُمكن الأنشطة الطلبة من البحث عن الأسباب الجذرية للمشكلات.	3.91	0.74	مرتفع

مجال الإبداع والابتكار – حل المشكلات	4.03	0.61	مرتفع

يشير الجدول (20) إلى تقديرات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب لفقرات مجال الإبداع والابتكار – حل المشكلات بأن الدرجة الكلية عند المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال قد جاءت بدرجة مرتفعة (4.03)، وفي المرتبة الأولى الفقرة رقم (16) التي جاءت مرتفعة جدًا بمتوسط حسابي بلغ ((4.44، والتي نصها "تُسهم الأنشطة في تعزيز ثقافة روح العمل الجماعي لدى الطلبة". في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (12) التي تنص على "تُمكن الأنشطة الطلبة من البحث عن الأسباب الجذرية للمشكلات" بأقل المتوسطات الحسابية في هذا المجال (3.91).

وفيما يتعلق في المجال الرابع؛ إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لفقرات هذا المجال وكانت النتائج كما يبين في جدول رقم (21).

الجدول رقم (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لاستجابات عينة الدراسة لمجال إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
24	تُمكن الأنشطة الطلبة من استثمار أوقات الفراغ.	4.35	0.80	مرتفع جدًا
19	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة احترام المواعيد التي يبرمونها الطلبة مع الآخرين.	4.27	0.78	مرتفع جدًا
18	تُسهم الأنشطة في استثمار جزء من الأوقات لممارسة الهوايات الشخصية.	4.27	0.73	مرتفع جدًا
17	تساعد الأنشطة في بناء جدول زمني لتنفيذ المهمات الملقاة على عاتق الطلبة.	4.20	0.83	مرتفع جدًا
20	تتيح الأنشطة للطلبة فرص التعلم من الأخطاء باعتبارها مصدرا لزيادة خبراتهم.	4.19	0.75	مرتفع
23	تُمكن الأنشطة من اكتشاف نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الطلبة.	4.17	0.75	مرتفع
22	تُعزز الأنشطة لدى الطلبة المقدرة على العمل بأفكار	4.16	0.78	مرتفع

	جديدة لمواجهة مشكلات جديدة.			
21	تُسهم الأنشطة في تشجيع الطلبة على التحلي بالصبر في المواقف المختلفة.	4.14	0.77	مرتفع
مجال إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس		4.21	0.62	مرتفع جدًا

يتبين من الجدول (21) أن الدرجة الكلية لمتوسطات تقديرات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب لفقرات هذا المجال قد جاءت بدرجة مرتفعة جدًا (4.21)، حيث جاءت الفقرة رقم (24) التي نصها "تُمكن الأنشطة الطلبة من استثمار أوقات الفراغ" بأعلى المتوسطات الحسابية للمجال وبلغت (4.35)، فيما حصلت الفقرة رقم (21) التي نصها "تُسهم الأنشطة في تشجيع الطلبة على التحلي بالصبر في المواقف المختلفة" على أقل المتوسطات الحسابية في المجال (4.14).

وأما المجال الخامس اتخاذ القرار فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لفقرات هذا المجال وكانت النتائج كما يبين في جدول رقم (22).

الجدول رقم (22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لاستجابات عينة الدراسة لمجال اتخاذ القرار مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
26	تُسهم الأنشطة في تعزيز قيمة احترام الوقت عند اتخاذ قراراتهم.	4.30	0.75	مرتفع جدًا
25	تعزز الأنشطة لدى الطلبة مهارة جمع المعلومات لأي موضوع يفكرون فيه.	4.18	0.75	مرتفع
30	تُعزز الأنشطة لدى الطلبة مهارات التفكير خارج الصندوق لتنويع البدائل والخيارات اللازمة للقرارات.	4.16	0.82	مرتفع
29	تنمي الأنشطة لدى الطلبة مهارات التفكير في الخيارات البديلة لأي قرار يتخذونه في حياتهم.	4.15	0.74	مرتفع
27	تُسهم الأنشطة في تحديد معايير القرارات السلبية والإيجابية.	4.11	0.72	مرتفع
28	تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة تحديد الأولويات من الأهم إلى المهم.	4.09	0.80	مرتفع

مجال اتخاذ القرار	4.16	0.63	مرتفع

تشير البيانات في الجدول رقم (22) أن الدرجة الكلية لمتوسطات تقديرات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب لفقرات مجال اتخاذ القرار جاءت مرتفعة (4.16)، واحتلت المرتبة الأولى الفقرة رقم (26) التي جاءت مرتفعة جدًا وحصلت على أعلى درجة ومتوسط حسابي بلغ (4.30) بنصها "تُسهم الأنشطة في تعزيز قيمة احترام الوقت عند اتخاذ قراراتهم". فيما جاءت الفقرة رقم (28) بأقل المتوسطات الحسابية (4.09) بنصها "تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة تحديد الأولويات من الأهم إلى المهم".

أما فيما يتعلق في المجال السادس؛ مجال الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين فقد قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لكل فقرة من فقرات المجال، كما تم ترتيبها تنازليًا وفقًا للمتوسطات الحسابية، والجدول رقم (23) يبين ذلك.

الجدول رقم (23): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لاستجابات عينة الدراسة لمجال الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
31	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة التواصل البصري مع الآخرين أثناء الحديث.	4.39	0.73	مرتفع جدًا
36	تشجع الأنشطة الطلبة على الالتزام بآداب الحديث مع الآخرين.	4.37	0.73	مرتفع جدًا
34	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة المساواة وعدم التمييز بين الآخرين.	4.34	0.75	مرتفع جدًا
32	تُكسب الأنشطة الطلبة مهارات إقناع الآخرين بوجهات نظرهم.	4.31	0.78	مرتفع جدًا
35	تُسهم الأنشطة في تنمية مهارات الطلبة في طرح الأفكار وبأسلوب ودود.	4.28	0.71	مرتفع جدًا
33	تشجع الأنشطة الطلبة على طرح تساؤلاتهم واستفساراتهم على ذوي الخبرة والاختصاص.	4.23	0.80	مرتفع جدًا
37	تعزز الأنشطة أخلاقيات توظيف مواقع التواصل الاجتماعي.	4.22	0.82	مرتفع جدًا
38	تسهم الأنشطة في الحد من ممارسات التنمُّر الإلكتروني.	4.05	0.89	مرتفع
	مجال الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين	4.27	0.63	مرتفع

يتبين من الجدول (23) أن الدرجة الكلية لمتوسطات تقديرات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب لفقرات هذا المجال قد جاءت بدرجة مرتفعة (4.27)، وقد تصدرت الفقرة رقم (31) المرتبة الأولى التي جاءت مرتفعة جدًا بمتوسط حسابي بلغ ((4.39، والتي نصها "تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة التواصل البصري مع الآخرين أثناء الحديث." في حين جاءت في المرتبة الأخيرة وبدرجة مرتفعة الفقرة رقم (38) التي تنص على " تسهم الأنشطة في الحد من ممارسات التنمُّر الإلكتروني " بأقل المتوسطات الحسابية في هذا المجال (.(4.05

2.4نتائج السؤال الثاني

والذي ينص على: ما مستوى المشاركة الاجتماعيةّ لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب من وجهة نظر مُركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات استبانة مستوى المشاركة الاجتماعيةّ لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب. وجاءت النتائج بدرجة مرتفعة.

وجاءت النتائج وفق كل من المجالات الخمسة كالاتي: الاجتماعيّ (4.18)، الصِّحِّيّ (3.79)، التَّربويّ والتَّعليميّ (3.97)، التَّرويحيّ (4.08)، الإرشاديّ (4.06).

وقام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لكل فقرة من فقرات المجال الاجتماعي، كما تم ترتيبها تنازليًا وفقًا للمتوسطات الحسابية، وكانت النتائج كما يبين في الجدول (24).

الجدول رقم (24) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لاستجابات عينة الدراسة للمجال الاجتماعيّ مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
8	ينظم الطلبة فعاليات تعزز العمل التطوعي.	4.39	0.76	مرتفع جدًا
6	ينجح الطلبة في تكوين علاقات صداقة جديدة تتعدى مجموعة النشاط والعائلة.	4.26	0.78	مرتفع جدًا
5	يسعى الطلبة لّتكريس علاقات اجتماعية راسخة ودائمة.	4.22	0.82	مرتفع جدًا
1	يحرص الطلبة على المشاركة في الفعاليات المحلية والمجتمعية.	4.20	0.74	مرتفع جدًا
7	يُبدي الطلبة رغبة في تحقيق الإيثار الاجتماعي.	4.15	0.75	مرتفع
9	يشارك الطلبة في أنشطة تحقيق السِّلم الاجتماعي (الأهلي) في المجتمع.	4.15	0.82	مرتفع
4	يحرص الطلبة على الإسهام في الحد من السلوكيات غير المحببة في المجتمع.	4.11	0.85	مرتفع
2	يهتم الطلبة بالمشاركة في فعاليات محاربة العنف والجريمة.	4.09	0.84	مرتفع
3	يُسهم الطلبة في تعميم قيم المساواة والعدل ونبذ العنصرية داخل المجتمع.	4.04	0.92	مرتفع
	المجال الاجتماعي	4.18	0.66	مرتفع

تشير البيانات في الجدول (24) أن الدرجة الكلية لمتوسطات تقديرات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لمستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب لفقرات هذا المجال جاءت بدرجة مرتفعة (4.18)، حيث جاءت الفقرة رقم (8) التي تنص على "ينظم الطلبة فعاليات تعزز العمل التطوعي" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.39)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة رقم (3) التي نصها "يُسهم الطلبة في تعميم قيم المساواة والعدل ونبذ العنصرية

داخل المجتمع" بمتوسط حسابي (4.18)، أما بقية الفقرات فقد جاءت بدرجة مرتفعة جدًا ومرتفعة حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (4.26–4.09).

أما فيما يتعلق في المجال الثاني؛ مجال الصِّحِّيّ فقد قام الباحث كذلك بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لكل فقرة من فقرات المجال، كما تم ترتيبها تنازليًا وفقًا للمتوسطات الحسابية، والجدول رقم (245) يبين ذلك.

الجدول رقم (25): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لاستجابات عينة الدراسة للمجال الصِّحِّيّ مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
14	يشارك الطلبة في أنشطة للحفاظ على صحة البيئة للحد من التلوث.	3.98	0.85	مرتفع
13	يعزز الطلبة لدى فئات المجتمع مفهوم قدسيَّة الحياة ووجوب المحافظة عليها.	3.90	0.89	مرتفع
10	يُسهم الطلبة في خدمة المرضى والرِّعاية الصِّحِّيَّة لمسنين (للمحتاجين).	3.78	0.87	مرتفع
11	يشترك الطلبة في تقديم الإسعافات الأولية للمحتاجين في حالات الضرورة.	3.70	0.91	مرتفع
12	يقوم الطلبة على تنظيم برامج إرشاد للصِّحَّة النَّفسيَّة تخدم المجتمع ككل.	3.59	1.00	مرتفع
	المجال الصحي	3.79	0.76	مرتفع

تشير البيانات في الجدول رقم (25) أن الدرجة الكلية لمتوسطات تقديرات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لمستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب لفقرات المجال الصِّحِّيّ كانت مرتفعة والتي بلغت (3.79)، وقد احتلت الفقرة رقم (14) التي تنص على "يشارك الطلبة في أنشطة للحفاظ على صحة البيئة للحد من التلوث" المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.98)، فيما احتلت الفقرة رقم (12) التي تنص على "يقوم الطلبة على تنظيم برامج إرشاد للصِّحَّة النَّفسيَّة

تخدم المجتمع ككل" أقل المتوسطات الحسابية (3.59)، وأما بقية الفقرات فقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.70-3.90).

أما المجال الثالث؛ المجال التَّربويّ والتَّعليميّ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لفقراته وكانت النتائج كما يبين في جدول (26).

الجدول (26): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لاستجابات عينة الدراسة للمجال التَّربويّ والتَّعليميّ مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
18	يُسهم الطلبة في تبادل مصادر التعلم فيما بينهم.	4.07	0.87	مرتفع
21	يتبادل الطلبة فيما بينهم الخبرات المكتسبة في إدارة الذات وتنظيم الوقت.	4.05	0.92	مرتفع
19	يسعى الطلبة لتثقيف أفراد المجتمع بالاستخدام الآمن لمواقع التواصل الاجتماعي.	4.00	0.96	مرتفع
15	يُسهم الطلبة بمساعدة الطلبة المتأخِّرين دراسيّاً.	3.96	0.98	مرتفع
17	يعمم الطلبة مهاراتهم الدراسية على جميع طلبة المراحل الدراسية.	3.95	1.02	مرتفع
16	ينظم الطلبة محاضرات وورشات عمل علميَّة توعويَّة حول قضايا المجتمع.	3.92	1.02	مرتفع
20	يستثمر الطلبة شبكة الإنترنت في زيادة المحصول الثقافي لدى أفراد المجتمع.	3.88	0.98	مرتفع
	المجال التربوي والتعليمي	3.97	0.84	مرتفع

يتبين من الجدول (26) أن الدرجة الكلية لمتوسطات تقديرات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لمستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب لفقرات هذا المجال جاءت بدرجة مرتفعة وبلغت (3.97)، وفي المرتبة الأولى الفقرة رقم (18) التي جاءت مرتفعة جدًا بمتوسط حسابي بلغ (4.07)، والتي نصها "يُسهم الطلبة في تبادل مصادر التعلم فيما بينهم"، في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (20) التي تنص على "يستثمر الطلبة شبكة الإنترنت في زيادة

المحصول الثقافي لدى أفراد المجتمع" بأقل المتوسطات الحسابية في هذا المجال (3.88)، أما بقية الفقرات فقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (4.05-3.92).

وفيما يتعلق في المجال الرابع؛ المجال التَّرويحيّ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لفقرات هذا المجال وكانت النتائج كما يبين في جدول رقم (27) ومرتبة ترتيبًا تنازليًا.

الجدول رقم (27): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لاستجابات عينة الدراسة للمجال التَّرويحيّ مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
23	يشترك الطلبة في تنظيم الاحتفالات المدرسيَّة والمناسبات.	4.45	0.75	مرتفع جدًا
22	يبرز الطلبة مهاراتهم الذاتية في تحقيق بيئة مدرسية معززة.	4.18	0.83	مرتفع
28	ينظم الطلبة أنشطة تُسهم في قضاء الشبيبة لأوقات فراغهم.	4.14	0.83	مرتفع
27	يحرص الطلبة على المشاركة في أنشطة حركات الشَّبيبة ومنظَّماتها.	4.12	0.86	مرتفع
24	يشارك الطلبة بشكل فعال في احتفالات المؤسسات المجتمعية.	4.00	0.92	مرتفع
26	يحرص الطلبة على تخطيط وتنظيم المشاركة في أنشطة المخيَّمات الصَّيفيَّة.	3.86	0.94	مرتفع
25	يحرص الطلبة على المشاركة في أنشطة أندية الشبيبة المختلفة.	3.84	1.05	مرتفع
	المجال الترويحي	4.08	0.68	مرتفع

تشير البيانات في الجدول (27) أن الدرجة الكلية لمتوسطات تقديرات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لمستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب لفقرات المجال الترويحي جاءت بدرجة مرتفعة (4.08)، حيث جاءت الفقرة رقم (23) التي نصها "يشترك الطلبة في تنظيم الاحتفالات المدرسيَّة والمناسبات" في أعلى المتوسطات الحسابية بدرجة مرتفعة جدًا وبلغت

(4.45)، فيما حصلت الفقرة رقم (25) التي نصها "يحرص الطلبة على المشاركة في أنشطة أندية الشبيبة المختلفة" على أقل المتوسطات الحسابية في المجال وبلغت (3.84)، أما بقية الفقرات فقد جاءت في درجة مرتفعة وتراوحت متوسطاتها الحسابية بين (4.18-3.86).

وأما المجال الخامس الإرشاديّ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لفقرات هذا المجال وكانت النتائج كما يبين في الجدول رقم (28).

الجدول رقم (28): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى لاستجابات عينة الدراسة للمجال الإرشاديّ مرتبة تنازليًا.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
31	يُسهم الطلبة في تأهيل القيادات الشابَّة للعمل الإرشادي.	4.20	0.84	مرتفع جدًا
29	يطوِّر الطلبة مهارات التَّمكين في إرشاد الفئات العمرية المختلفة.	4.13	0.85	مرتفع
30	يتمكن الطلبة من ممارسة مهمات إرشاديَّة ذات طابع متنوِّع في خدمة المجتمع.	4.13	0.84	مرتفع
32	يحرص الطلبة على توظيف التقنيات الحديثة في مجال التوعية والإرشاد.	4.12	0.83	مرتفع
34	يشارك الطلبة في توجيه الفئات الشابة نحو ذم التنمر الاجتماعي.	3.95	0.92	مرتفع
33	يسعى الطلبة لتثقيف الفئات الشابة حول مخاطر المخدرات.	3.87	0.94	مرتفع
	المجال الإرشادي	4.06	0.75	مرتفع

تشير البيانات في الجدول رقم (28) أن الدرجة الكلية لمتوسطات تقديرات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لمستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب لفقرات المجال الإرشادي جاءت مرتفعة (4.06)، واحتلت المرتبة الأولى الفقرة رقم (31) التي جاءت مرتفعة جدًا وحصلت على أعلى درجة ومتوسط حسابي بلغ (4.20) بنصها "يُسهم الطلبة في تأهيل القيادات

الشابَّة للعمل الإرشادي" فيما جاءت الفقرة رقم (33) بأقل المتوسطات الحسابية (3.87) التي تنص "يسعى الطلبة لتثقيف الفئات الشابة حول مخاطر المخدرات". أما المتوسطات الحسابية لبقية الفقرات فقد جاءت في درجة مرتفعة وتراوحت بين (4.13-3.87).

3.4نتائج السؤال الثالث

نص السؤال: هل توجد فروق دالة احصائيا في استجابات أفراد العيِّنة حول دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب باختلاف كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي؟

وللإجابة عن السؤال قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقا لكل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمسمى الوظيفي، والجدول رقم (29) يوضح ذلك.

الجدول رقم (29): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقا لكل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي.

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	4.14	0.56
	أنثى	4.30	0.53
المؤهل العلمي	بكالوريوس	4.20	0.50
	ماجستير	4.21	0.57
	دكتوراه	4.35	0.68
سنوات الخدمة	قصير	4.28	0.55
	متوسط	4.21	0.49
	طويل	4.16	0.59
المسمى الوظيفي	مُركز مدرسي	4.16	0.57
	مُركز مرسى جماهيري	4.20	0.49
	مُركز حركات ومنظمات شبيبة	4.43	0.44
المجموع		4.21	0.55

ثم قام الباحث باستخدام تحليل التباين الرباعي والجدول رقم (30) يبين ذلك.

الجدول رقم (30): نتائج تحليل التباين الرباعي وفقا لكل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
النموذج	5348.05	8	668.50	2275.80	0.00
الجنس	1.58	1	1.58	5.38	0.02
المؤهل العلمي	0.78	2	0.39	1.33	0.26
سنوات الخبرة	0.27	2	0.13	0.46	0.62
المسمى الوظيفي	2.51	2	1.25	4.28	0.01
الخطأ	85.77	292	0.29		
المجموع	5433.83	300			

تشير المعطيات في الجدول رقم (30) وفق استجابات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية، ونتائج تحليل التباين الرباعي وفقا لكل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية تعزى لكل من الجنس والمسمى الوظيفي، حيث بلغت قيمة ف لمتغير الجنس (5.38) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.02$)، وكذلك قيمة ف المتعلقة بالمتغير المسمى الوظيفي (4.28) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

أما فيما يتعلق في كل من المؤهل العلمي وسنوات الخدمة فلم تكن هناك دلالة إحصائية في دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية، حين بلغت قيمة ف للمؤهل العلمي (1.33) وهي غير دالة إحصائيًا، وبلغت قيمة ف لسنوات الخبرة (0.46) وهي غير دالة إحصائيًا، وهذا يعني انه لا توجد فروق في متوسطات درجات دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية تعزى لكل من المؤهل العلمي وسنوات الخدمة. أما فيما يتعلق في الجنس حيث ظهرت هناك فروق دالة إحصائيًا فإنه في العودة للجدول (28) نجد أن الفروق قد كانت لصالح الإناث بمتوسط حسابي

(4.30)، في حين أن الذكور بمتوسط حسابي (4.14). أما فيما يتعلق بالمسمى الوظيفي قد ظهر أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في متوسطات درجات دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية باختلاف المسمى الوظيفي (مُركز مدرسي، ومُركز مرسى جماهيري، ومُركز حركات ومنظمات شبيبة).

ومن أجل ذلك قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لاختبار اتجاه الدلالة، والجدول رقم (31) يبين ذلك.

الجدول رقم (31): نتائج اختبار شيفيه لفحص الفروق البعدية في متغير المسمى الوظيفي.

المسمى الوظيفي	مُركز مدرسي	مُركز مرسى جماهيري	مُركز حركات ومنظمات شبيبة
مُركز مدرسي	-	0.04	0.27*
مُركز مرسى جماهيري	0.04	-	0.22
مُركز حركات ومنظمات شبيبة	0.27*	0.22	-

بالنظر إلى الجدول رقم (31) يتبين أن هناك فروقًا ذات دالة إحصائية بين مُركز مدرسي ومُركز حركات ومنظمات الشبيبة. وبالعودة إلى الجدول رقم (28) يلاحظ أن المتوسط الحسابي للمُركز المدرسي (4.16)، أما مُركز حركات ومنظمات الشبيبة (4.43)، فهذا يعني أن الفروق لصالح مُركز حركات ومنظمات الشبيبة.

4.4نتائج السؤال الرابع

هل توجد فروق دالة احصائيا في استجابات أفراد العيِّنة حول مستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب باختلاف كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي؟

ومن أجل ذلك قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقا لكل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمسمى الوظيفي والجدول رقم (32) يوضح ذلك.

الجدول رقم (32): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقا لكل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمسمى الوظيفي.

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.91	0.64
	أنثى	4.18	0.62
المؤهل العلمي	بكالوريوس	4.08	0.64
	ماجستير	3.97	0.63
	دكتوراه	4.20	0.85
سنوات الخدمة	قصير	4.07	0.66
	متوسط	4.07	0.58
	طويل	3.96	0.69
المسمى الوظيفي	مُركز مدرسي	3.94	0.64
	مُركز مرسى جماهيري	3.96	0.67
	مُركز حركات ومنظمات شبيبة	4.41	0.50
المجموع		4.04	0.65

ثم قام الباحث باستخدام تحليل التباين الرباعي والجدول التالي رقم (33) يبين نتائج التحليل.

الجدول رقم (33): نتائج تحليل التباين الرباعي وفقا لكل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمسمى الوظيفي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
النموذج	4913.11	8	614.13	1609.00	0.001
الجنس	4.12	1	4.12	10.81	0.001
المؤهل العلمي	0.7	2	0.03	0.10	0.90
سنوات الخبرة	0.70	2	0.35	0.92	0.39

المسمى الوظيفي	8.52	2	4.26	11.16	0.001
الخطأ	111.45	292	0.38		
المجموع	5024.56	300			

استنادًا إلى الجدول رقم (33) تبين ما يلي:

فيما يتعلق بالجنس تشير البيانات أن قيمة ف بلغت (10.81) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (=α0.001)، ما يعني أن هناك دلالة إحصائية في درجات المشاركة الاجتماعية تعزى للجنس، وبالنظر إلى الجدول رقم (31) نجد أن للإناث بلغت المتوسطات الحسابية (4.18)، وعند الذكور بلغت (3.91)، مما يعني أن الفروق كانت لصالح الإناث.

أما فيما يتعلق في المؤهل العلمي وسنوات الخدمة فقد بلغت قيمة ف للمؤهل العلمي (0.10) ولسنوات الخبرة (0.92) وهي غير دالة إحصائيًا. وهذا يعني أنه لا توجد فروق في متوسطات درجات مستوى المشاركة الاجتماعية تعزى لكل من المؤهل العلمي وسنوات الخدمة، وأخيرا فيما يتعلق بالمسمى الوظيفي يبين الجدول أن هناك دالة إحصائيًا حيث بلغت قيمة ف (11.16) عند مستوى الدلالة (=α0.001)، مما يشير إلى أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في مستوى المشاركة الاجتماعية تعزى للمسمى الوظيفي.

ومن أجل فحص اتجاه الدلالة قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه والجدول التالي رقم (34) يبين نتائج اختبار شيفيه.

الجدول (34): اختبار الفروق البعدية وفقا للمسمى الوظيفي.

المسمى الوظيفي	مُركز مدرسي	مُركز مرسى جماهيري	مُركز حركات ومنظمات شبيبة
مُركز مدرسي	-	0.02	*0.47
مُركز مرسى جماهيري	0.02	-	*0.45
مُركز حركات ومنظمات شبيبة	*0.47	*0.45	-

بالنظر على الجدول رقم (34) وفق استجابات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لمستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب واختبار الفروق البعدية وفقا للمسمى الوظيفي، نجد أن هناك فروق بين المُركز المدرسي ومُركز حركات ومنظمات الشبيبة، وأيضًا توجد فروق بين مُركز مرسى جماهيري ومُركز حركات الشبيبة، وأن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في الحالتين لصالح مُركز حركات الشبيبة.

وبالعودة إلى الجدول رقم (32) نجد أن الفروق دالة إحصائيًا ويلاحظ أن المتوسط الحسابي للمُركز المدرسي (3.94) ولمُركز المرسى الجماهيري (3.96)، أما مُركز حركات ومنظمات الشبيبة (4.41)، فهذا يعني أن الفروق لصالح مُركز حركات ومنظمات الشبيبة، أي أن المشاركة الاجتماعية كما يراها مُركزي المدارس كانت الأقل.

5.4نتائج السؤال الخامس

نص السؤال: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية ومجالات المشاركة الاجتماعية، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب من وجهة نظر مُركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة؟

ومن أجل ذلك قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين جميع هذه المجالات المختلفة، وكذلك على المجال الكُلي لكلا الأداتين، والجدول التالي رقم (35) يبين ذلك.

الجدول رقم (35): مصفوفة الارتباطات بين مجالات الأداة وفقا للمجالات المختلفة.

المجال	المجال الاجتماعي	المجال الصحي	المجال التربوي	المجال الترويجي	المجال الإرشادي	المجال الكلي الثاني
مجال ديموقراطية التعبير	*0.51	**0.37	**0.47	**0.41	**0.44	**0.51
مجال التعلم	*0.51	**0.37	**0.47	**0.41	**0.44	**0.51
مجال الإبداع والابتكار	*0.50	**0.40	**0.36	**0.43	**0.40	**0.47
مجال إدارة الذات	*0.65	**0.46	**0.58	**0.46	**0.54	**0.62
مجال اتخاذ القرار	*0.63	**0.49	**0.56	**0.46	**0.50	**0.61

مجال الاتصال والتواصل	*0.67	**0.48	**0.62	**0.47	**0.58	**0.65
المجال الكلي الأول	*0.68	**0.50	**0.60	**0.50	**0.57	**0.66

تشير النتائج في الجدول (35) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط بين جميع المجالات لأداتي الدراسة قد كانت دالة إحصائيًا، وقد بلغ معامل الارتباط الكلي لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية والمشاركة الاجتماعية (0.66) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (=α0.001)، مما يدل على أن هناك علاقة طردية بين دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية والمشاركة الاجتماعية.

6.4 تحليل بيانات المجموعة البؤرية

وتم تحليل بيانات المعنى للمجموعة البؤرية وفق مقياس قوة القناعات والمعتقدات، أنواع المواصفات والروابط حول رمز أو فكرة ما، اعتمادًا على أسئلة الدراسة. واعتمد الباحث في خطوات التصنيف على تحديد المستوى بوساطة الكلمة أو الجملة والوحدات المتعلقة بموضوع سؤال الدراسة.

قام الباحث بتحليل نتائج مقابلة المجموعة البؤرية النقاشية وتصنيف المحتوى للأسئلة رقم (1)، (2)، (5)، كما هو مبين في الجدول رقم (36).

الجدول رقم (36): نتائج ترميز وتكرارات تحليل مجموعة النقاش البؤرية.

رقم السؤال	درجات المستوى (مرتفعة جدًا، مرتفعة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جدًا)	تكرارات الشخصية\ شخصية الطالب	تكرارات التطوع والعطاء المشاركة	تكرارات توجد علاقة (دور الأنشطة والمشاركة الاجتماعية)
1	مرتفعة جدًا (6)	**10**	**3**	
2	مرتفعة (2) متوسطة (4)	**3**	**7**	
5		**3**	**6**	**6**
المجموع/ المعدل	مرتفعة	**16 (2.6)**	**16(2.6)**	**6**

تشير النتائج في الجدول رقم (36) إلى أن درجة دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية بمعدل مرتفع جدًا؛ حيث أكد جميع المشاركين أن الأنشطة اللاصفيّة لها دور في تحديد السمات القيادية وجاءت بمعدل تكرارات (2.6) لكل منهما، وجاءت المشاركة الاجتماعية بمعدل متوسط من حيت المساهمة في نظر المبحوثين في مجموعة النقاش، بينما جاءت أهميتها (المشاركة والتطوع والعطاء) بمعدل تكرارات (2.6)، وأظهرت النتائج الموافقة والمؤكدة على وجود علاقة بين دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية والمشاركة الاجتماعية.

7.4 نتائج المقابلات

نتائج إجابات السؤال الأول: كيف ترى دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب، من وضح ذلك؟

قام الباحث بترميز بيانات المقابلات العشر بعد تفريغها وفق (الكلمة، والفكرة، والفئة) وإعطاء كل مجال لون معين (انظر الملحق "و")، واستخراج المفاهيم والمواقف والأفكار وتحليلها للسؤالين الرئيسين حول دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

وبينت النتائج اجماع المشاركين أن للأنشطة اللّاصفِّيَّة دور مهم في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب، ويسند ذلك إلى أقوال المبحوثين المشاركين في المقابلات:

المشارك الأول: "تنعكس الفعاليات اللّاصفِّيَّة على تطوير شخصية الطالب حيث تعمل على صقل شخصيته من خلال اشتراكه في مجموعات عديدة تؤكد على محور القيادة".

المشارك الثاني: "النشاطات اللّاصفِّيَّة مهمة جدا في بناء شخصية الطالب ليس فقط من أجله وإنما أيضا من أجل مجتمعه، فهي تعطيه الفرصة والإمكانيات للمبادرة".

المشارك الثالث: "برأيي الفعاليات اللّاصفِّيَّة هي إحدى الفعاليات التي تكسب الطالب أدوات ومهارات لتطوير شخصيته وبشكل خاص تطوير السمات القيادية لديه".

المشارك الرابع: " الأنشطة اللّاصفِّيَّة هي جزء أساسي في بناء شخصية الطالب وتطوير الصفات القيادية لديه".

المشارك الخامس: "فمثلا طالب يشترك في أنشطة لاصفية يجد نفسه بعد ذلك في مكان آخر من ناحية اجتماعية، فهو لم يعد يخجل من المشاركة، والوقوف أمام الجمهور".

المشارك السادس: " الأنشطة اللّاصفِّيَّة تنمي قدرات الطلبة من خلال الفعاليات المدرسية. الطالب يشعر بالثقة والشجاعة".

"الأنشطة اللّاصفِّيَّة تقوي العلاقة بين المعلم والطالب، وتشجع على الدراسة والرغبة في النجاح، وتبعد الروتين".

المشارك السابع: "أرى علاقة مباشرة وواضحة لدور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد سمات قيادية عند الطلبة فهي تقوي الطالب وتكشفه لمهارات التي تساعده ليكون قائد".

المشارك العاشر: " مساهمة الأنشطة اللّاصفِّيَّة مباشرة في تطوير سمات الشخصية القيادية، ودورها يظهر من خلال مجموعات القيادة التي تؤدي إلى اكتشاف نقاط القوة وتمكين صفات أحيانا لا نراها داخل المدرسة في التعليم المنهجي".

وتم توزيع تكرارات الأفكار والمفاهيم وفق ستة مجالات: ديمقراطية التَّعبير التَّعلُّم، والإبداع والابتكار - حل المشكلات، وإدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس، واتخاذ القرار، والاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين. كما هو مبين في الجدول رقم (37) لتكرارات المشاركين في المقابلات حول دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية.

الجدول رقم (37): تكرارات المشاركين في المقابلات حول دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية.

المجال\ تكرارات المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
المجال الأوّل: ديمقراطية التَّعبير	2	4	3	2	2	3	2	4	1	7
المجال الثّاني: التَّعلُّم	3	0	4	0	1	3	1	0	4	2
المجال الثّالث: الإبداع والابتكار – حل المشكلات	1	3	5	3	0	4	3	2	4	7
المجال الرّابع: إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس	1	2	3	3	5	4	5	2	0	4
المجال الخامس: اتخاذ القرار	0	1	2	0	1	1	4	2	2	5
المجال السّادس: الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين	6	8	6	4	4	4	8	2	1	7

وقام الباحث بحساب مجموع التكرارات لكل مشارك وحساب معدلها لكل مجال، وثم ترتيبها حسب المرتبة ترتيبًا تنازليًا، كما هو مبين في الجدول رقم (38).

الجدول رقم (38): مجموع تكرارات المشاركين في المقابلات، ومعدل التكرارات، وترتيب المرتبة مرتب تنازليًا.

المجال	مجموع التكرارات	معدل التكرارات	المرتبة
المجال السّادس: الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين	50	5	1
المجال الثّالث: الإبداع والابتكار – حل المشكلات	32	3.2	2
المجال الأوّل: ديمقراطية التَّعبير	30	3	3
المجال الرّابع: إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس	29	2.9	4
المجال الثّاني: التَّعلُّم	18	1.8	5
المجال الخامس: اتخاذ القرار	18	1.8	5

ويتبين من النتائج بعد ترتيب المرتبة تنازليًا وفق معدل التكرارات أن مجال الاتصال والتواصل جاء في المرتبة المرتفعة الأولى، وجاءت في المرتبة الخامسة كل من مجال التّعلُّم ومجال اتخاذ القرار والتي حصلت على أقل عدد ومعدل تكرارات.

نتائج إجابات السؤال الثاني: حسب رأيك ما العلاقة بين دور الأنشطة اللاصفيّة ومستوى المشاركة الاجتماعيةّ والتداخل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب؟ وضح ذلك؟

أظهرت نتائج تحليل المقابلات علاقة قوية بين دور الأنشطة اللاصفيّة ومستوى المشاركة الاجتماعيةّ والتداخل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب، وذلك عند جميع المبحوثين وفقا لما جاء في المقابلات:

المشارك الأول: "هناك علاقة بين الأنشطة اللّاصفِّيَّة ومستوى المشاركة في التداخل الاجتماعي".

المشارك الثاني: "بالتأكيد توجد علاقة والعلاقة طردية. فكلما شارك الطالب بالأنشطة للاصفية يفتح له المجال للمشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي".

المشارك الثالث: "العلاقة قوية جدا ومباشرة".

المشارك الرابع: "برأيي هناك علاقة طردية وثيقة بين الأنشطة اللّاصفِّيَّة ومستوى المشاركة الاجتماعية عند الطلبة".

المشارك الخامس: "علاقة كبيرة جداً حيث أن النشاط اللاصفي يعمل على تطوير الذات وتعزيز الانتماء لدى الطلبة، وتنمية الصفات الشخصية التي تزيد من إمكانية التداخل والمشاركة مع الغير".

المشارك السادس: "برأيي هناك علاقة قوية جدًا وتأثير للأنشطة اللّاصفِّيَّة على مستوى المشاركة الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها".

المشارك السابع: "طبعا توجد علاقة واضحة وطردية".

المشارك الثامن: "أكيد هناك علاقة؛ فالأنشطة اللّاصفِّيَّة تبني شخصية الطالب وتكشفه على مجالات حياتية عديدة، وتقوي علاقته بالأخرين فيصبح أكثر فعال ومشارك في المجتمع".

المشارك التاسع: "الفعاليات اللّاصفِّيَّة هي مكمل للمشاركة الاجتماعية فإذا لم يكن للأنشطة اللّاصفِّيَّة نتاج مشاركة وتداخل اجتماعي فلن تستمر".

المشارك العاشر: "أرى علاقة في اختيار الطلبة مواضيع مستقبلية في حياتهم مما تأثروا به خلال مشاركتهم في المشاركة الاجتماعية".

وقام الباحث بتوزيع تكرارات الأفكار والمفاهيم وفق خمسة مجالات: الاجتماعيّ، والصِّحِّيّ، والتَّربويّ والتَّعليميّ، والتَّرويحيّ، والإرشاديّ، كما هو مبين في الجدول رقم (39) لتكرارات المشاركين في المقابلات حول العلاقة بين دور الأنشطة اللاصفيّة، ومستوى المشاركة الاجتماعيةّ والتداخل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب.

الجدول رقم (39): تكرارات المشاركين في المقابلات حول العلاقة بين دور الأنشطة اللاصفيّة ومستوى المشاركة الاجتماعيةّ والتداخل الاجتماعي وفق مجالاتها.

المجال/ تكرارات – المشارك	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
المجال الأوَّل: الاجتماعيّ	5	1	3	6	6	7	5	3	7	14
المجال الثّاني: الصِّحِّيّ	2	2	0	1	4	2	3	2	2	5
المجال الثّالث: التَّربويّ والتَّعليميّ	1	2	6	1	0	8	2	0	4	3
المجال الرّابع: التَّرويحيّ	2	3	0	2	0	2	2	2	2	0
المجال الخامس: الإرشاديّ	2	1	4	2	4	2	2	2	3	1

وتم حساب مجموع التكرارات لكل مشارك وحساب معدلها لكل مجال، وثم ترتيبها حسب المرتبة ترتيبًا تنازليًا، كما هو مبين في الجدول رقم (40).

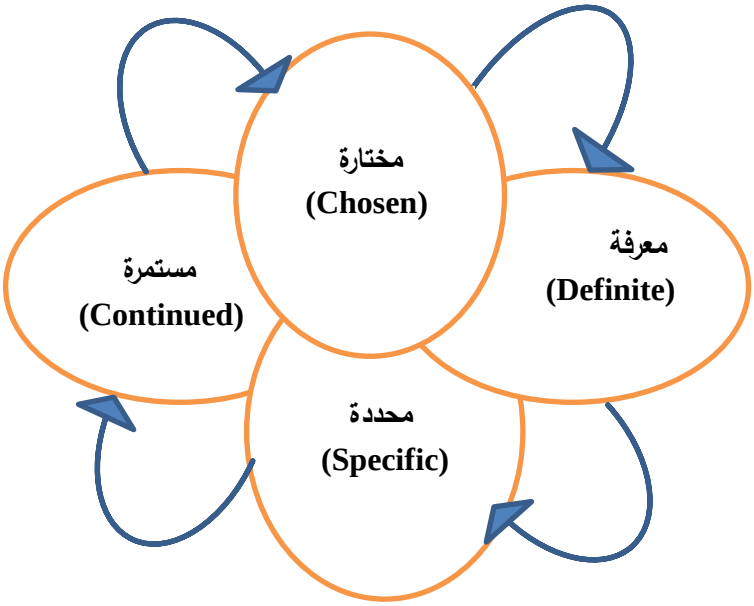
الجدول رقم (40): مجموع تكرارات المشاركين في المقابلات لمستوى المشاركة الاجتماعيةّ والتداخل الاجتماعي وفق مجالاتها، ومعدل التكرارات، وترتيب المرتبة مرتب تنازليًا.

المجال	مجموع التكرارات	معدل التكرارات	المرتبة
المجال الأوَّل: الاجتماعيّ	57	5.7	1
المجال الثّالث: التَّربويّ والتَّعليميّ	27	2.7	2
المجال الثّاني: الصِّحِّيّ	23	2.3	3
المجال الخامس: الإرشاديّ	23	2.3	3
المجال الرّابع: التَّرويحيّ	15	1.5	4

ويتبين من النتائج بعد ترتيب المرتبة تنازليًا وفق معدل التكرارات أن المجال الاجتماعي جاء في المرتبة المرتفعة الأولى، وجاء في المرتبة الرابعة والأخيرة المجال الترويحي للمشاركة الاجتماعية.

واستنادًا على المفاهيم والأفكار التي جاءت في بيانات المجموعة البؤرية والمقابلة واعتمادًا على تجربة الباحث المهنية في مجال التربية اللاصفيّة واللامنهجيّة وتصوره؛ فإنه لثبات ونجاح ونجاعة الأنشطة اللاصفيّة والمشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي وارتباط العلاقة بينهما، يتوجب أن تتوفر فيها معايير تسهم في تعزيز القيم وتنمية المهارات والقدرات واستثمارها في سلوكيات المشاركة والتغيير في المجتمع، وذلك وفق نموذج (CDSC) أو بالعربية 4 م كما يوضح ويعرض لأول مرة وبشكل استثنائي من خلال هذه الدراسة في الشكل رقم (4)؛ أي : "م" الأولى؛ مختارة المشاركة عن دراية وفهم ((Chosen، أي أن الطالب المشارك تكون لديه فرصة الاختيار للمشاركة في النشاط بما يتوافق مع ميوله ومواهبه وقدراته، أما "م" الثانية؛ معرفة ومحددة في مجال معين (Definite)، مثل الثقافي، والعلمي، والاجتماعي والقيادي ليتوافق الأمر مع خطة تأهيل مناسبة، و "م" الثالثة؛ محددة الزمن والتوقيتSpecific))، أن يكون النشاط ممنهج ومؤطر في برنامج يومي

وساعات معرفة، وأما "م" الرابعة؛ مستمرة من حيث المشاركة لفترة زمنية(Continued)، أن لا يقتصر على نداءات مؤقتة، وإنما تكون التجربة التأهيلية والتطبيقية مستمرة على مدار عدة شهور خلال السنة.



الشكل رقم (4): نموذج 4 م–(CDSC) المشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي (المصدر: من تصميم وابتكار الباحث)

ويرى الباحث أنَّ الأنشطة اللّاصفِّيَّة والمشاركة الاجتماعية أساس في التَّربية والتَّعليم وتخدم التعليم المنهجي، سيّما أنَّها تؤدّي دوراً مهمّاً في تزويد الطَّلبة بقيم اجتماعية إيجابيَّة، ومهارات للإعداد المناسب للشَّخصيَّة القياديَّة؛ من خلال اكتساب المهارات والتّجربة العمليَّة في الحياة المجتمعيَّة؛ ومن

أجل ذلك، جاءت هذه الدِّراسة بنتائجها لاستقصاء دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة في منطقة النَّقب.

الفصل الخامس

مناقشة النَّتائج

1.5 مناقشة نتائج السُّؤال الأوَّل

2.5 مناقشة نتائج السُّؤال الثاني

3.5 مناقشة نتائج السُّؤال الثالث

4.5 مناقشة نتائج السُّؤال الرابع

5.5 مناقشة نتائج السُّؤال الخامس

6.5 التوصيات والمقترحات

تم في هذا الفصل توضيح وتحليل النتائج التي تم الوصول إليها ويتضمن استعراضًا دقيقًا للبيانات والتحليلات الإحصائية التي تم تطبيقها؛ بهدف الكشف عن العلاقات والاتجاهات المهمة

المتعلقة بأسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها، وتطوير المعرفة في مجال دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القيادية وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعية في منطقة النقب، وتم تحليل النتائج وتسليط الضوء على معاني البيانات والتفاصيل التي يمكن استنتاجها من خلال استخدام أدوات التحليل الإحصائي لتفسير الاتجاهات والارتباطات، اعتمادًا على نتائج بيانات الاستبانات، والمجموعة البؤرية والمقابلات، كما تضمن هذا الفصل ربطًا فعّالًا بين النتائج الحالية والأبحاث السابقة، وتسليطًا للضوء على إضافة البحث إلى المعرفة الحالية وتطوير النقاش العلمي، وخُتم الفصل بخلاصة الاستنتاجات والتوصيات التي تم التوصل إليها.

1.5مناقشة نتائج للسُّؤال الأوَّل

نص السؤال الأول على:

ما دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب من وجهة نظر مُركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة؟

يتَّضح من بيانات ونتائج السُّؤال الأوَّل أنَّ المتوسِّطات الحسابيَّة لأبعاد ومجالات الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النَّقب، كانت مرتفعة (4.19).

وتعزى النتائج إلى أن منظومة التربية والتعليم والمدارس ترى في الأنشطة اللاصفيّة الجانب المكمل والطبيعي لعملية التعليم داخل الصف، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة (أرمريادي، 2020)، والدعم من قبل المشرفين والخبراء التربويين على أهمية ممارسة الأنشطة اللاصفيّة، وأنها أصبحت حاجة لا بد منها في زمن الانفجار المعرفيّ، والانفتاح الثَّقافيّ، والتَّطوُّر التِّكنولوجيّ، والتَّطوُّرات والمتغيِّرات الَّتي تؤثِّر في عمليَّة التَّعليم، كما تتفق مع نتائج دراسة أبو القيعان وآخرون (2018)، وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة يماني وسجيني (2018)

ودراسة إفراهام(Avraham, 2018) ، وتتيح الأنشطة اللاصفيّة للطلبة المشاركين الفرصة لإشباع رغباتهم وتنمية شخصيتهم القيادية من خلال التَّعلُّم في مجموعات، والتفاعل مع الأقران المشاركين في الأنشطة، وتجمع بين الخبرة والمعرفة النَّظريَّة، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (Ran، 2017)، وتشير إلى الدراية التامة بأهمية التعليم اللاصفي واللامنهجي وفرصة انضمام الطلبة بإيجابية ورغبة، وأن المشاركة في الأنشطة لا تتوقف على التصنيفات وفق العلامات والتحصيل، وأيضًا تعزى النتائج إلى الدعم من قبل الأهل والوعي لديهم لأهمية الأنشطة اللاصفيّة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة دويكات (2018).

ويرى الباحث أيضًا أن قدرة المُركزين والمعلمين على ربط المحتوى التعليمي بالأنشطة اللاصفيّة قد جاء نتيجة للدور المرتفع لمجالات الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة للإدارات المدرسية والخبراء التربويين، بالإضافة إلى مساهمة الدورات التأهيلية التي ينظمها المديرون في إدارة المجتمع والشبيبة، وورشات العمل في تلبية حاجات المُركزين وتدريبهم في مجال تفعيل الأنشطة اللاصفيّة في المدرسة، والمرسى الجماهيري، وأقسام الشبيبة، وحركات ومنظمات الشبيبة، والمراكز الجماهيرية، وذلك بالتزامن مع توفير الموارد والميزانيات في السنوات الأخيرة، والتوجيه والإشراف من قبل وزارة التربية والتعليم، وتدعيم أقسام الشبيبة المسؤولة عن الأنشطة بعد الدوام المدرسي المنهجي في السلطات المحلية.

ولعل لدرجة التعاون والتنسيق بين مديري المدارس ومديري أقسام الشبيبة أثر إيجابي في تنفيذ وتطبيق الأنشطة التربوية اللاصفيّة واللامنهجية داخل المدرسة وخارجها، بالإضافة إلى إيمان المُركزين والمرشدين في قدرات الطلبة، وإتاحة الفرص والشعور لدى المشاركين في الأنشطة دون فروق وتمييز، مما ينمي لديهم المهارات والسمات القيادية ويكسبهم الخبرات والقدرات على التكيّف

والتفاعل مع المجتمع، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة حروز (2020)، ودراسة قطوشة (2016).

كما ويتَّضح من بيانات ونتائج السُّؤال الأوَّل أنَّ المتوسِّطات الحسابيَّة لأبعاد ومجالات الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النَّقب، كانت بمتوسطات حسابية مرتفعة حيث تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة صالح وآخرون (2019) التي تناولت واقع ممارسة الأنشطة اللّاصفِّيَّة في التَّعليم الأساسيّ وطبيعته ومفهومه وأهمِّيَّته وأهدافه، وخلصت إلى مجموعة من النَّتائج، تمثَّلت في كون المبحوثين على دراية تامَّة وعالية بأهمِّيَّة التَّعليم اللاصفي واللّامنهجيّ، ودراسة (Munadi, M. 2023)، التي تناولت درجة مشاركة الطلبة في الفعّاليّات والأنشطة اللّاصفِّيَّة في المدرسة، وخلصت إلى أنَّ تطوير القيم الإيجابيَّة على مستوى الوحدة التَّعليميَّة، يشتمل على تنمية المهارات الأكاديميَّة، والتَّنمية العاطفيَّة الاجتماعيَّة، وتنمية القيادة والثِّقة بالنَّفس في مجالات النّشاطات اللّاصفِّيَّة جميعها؛ مما يوضِّح أهمِّيَّة هذه الأنشطة وإيجابيَّتها في تحسين الشَّخصيَّة لدى طلبة الثّانويَّة الإسلاميَّة، ودراسة الغنبوصي وأحمد (2020) عن دور الأنشطة الطُّلّابيَّة في تنمية المهارات القياديَّة والتي أكدت نتائجها أنَّ درجة التَّوافق كانت كبيرة في محاور الاستبانة كلّها، ودراسة الزنيدي (2022) التي أكَّدت نتائجها أنَّ الأنشطة الطُّلّابيَّة اللّاصفِّيَّة حقَّقت مهارات قياديَّة فنِّيَّة وفكريَّة إلى حدّ كبير، ودراسة علي وسالم (2022).

كما تتوافق مع نتائج المجموعة البؤرية التي أظهرت أن دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية جاء بمعدل مرتفع جدًا ومسندة بتفسير واقتباسات المشاركين الآتية:

المشارك رقم (2): "أؤمن بأن كل الفعاليات اللاصفيّة هي العنصر الأساس لبناء شخصية الطالب، ومثال على نفسي: أنا كطالب انخرطت في العديد من الأنشطة الجماهيرية وصقلت شخصيتي من

هذه التجارب وأتذكرها أكثر من المواد المدرسية إذ بنيت شخصيتي من هذه الفعاليات وعلاقاتي الاجتماعية".

المشارك رقم (3): " للأنشطة يوجد تأثير كبير على شخصية الطالب وإكسابه الثقة بالنفس وقدرته على اتخاذ القرار، حتى عندما يختار شريكة حياته تكون لديه نظرة أخرى، ويتمتعون بالرزانة والتواضع ورؤية الأمور بشكل عقلاني، وتساعد أيضا في ترتيب وتنظيم الوقت، ولديهم رؤية مستقبلية للسعي وراء الهدف".

المشارك رقم (5): " فالطالب عن طريق هذه الأنشطة يكتسب العديد من الأمور التي لا يستطيع الحصول عليها من الأنشطة المنهجية/ الصفية، ومن تجربتي الطويلة في هذا المجال رأيت بأن الأنشطة اللاصفيّة تساعد كثيرًا في تعزيز الشبيبة وبناء شخصياتهم وإيمانهم بذاتهم".

المشارك رقم (6): " أنا اليوم أرى أن جميع من حولي قد اكتسبوا القيادة والسمات القيادية من الأنشطة اللاصفيّة واللامنهجية".

ودُعمت هذه النتيجة أيضًا في نتائج المقابلات التي بينت بإجماع المشاركين أن للأنشطة اللّاصفِّيَّة دور مهم في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب، ويسند ذلك إلى أقوال المبحوثين المشاركين في المقابلات:

المشارك الأول: "تنعكس الفعاليات اللّاصفِّيَّة على تطوير شخصية الطالب حيث تعمل على صقل شخصيته من خلال اشتراكه في مجموعات عديدة تؤكد على محور القيادة".

المشارك الثاني: "النشاطات اللّاصفِّيَّة مهمة جدا في بناء شخصية الطالب ليس فقط من أجله وإنما أيضا من أجل مجتمعه، فهي تعطيه الفرصة والإمكانيات للمبادرة".

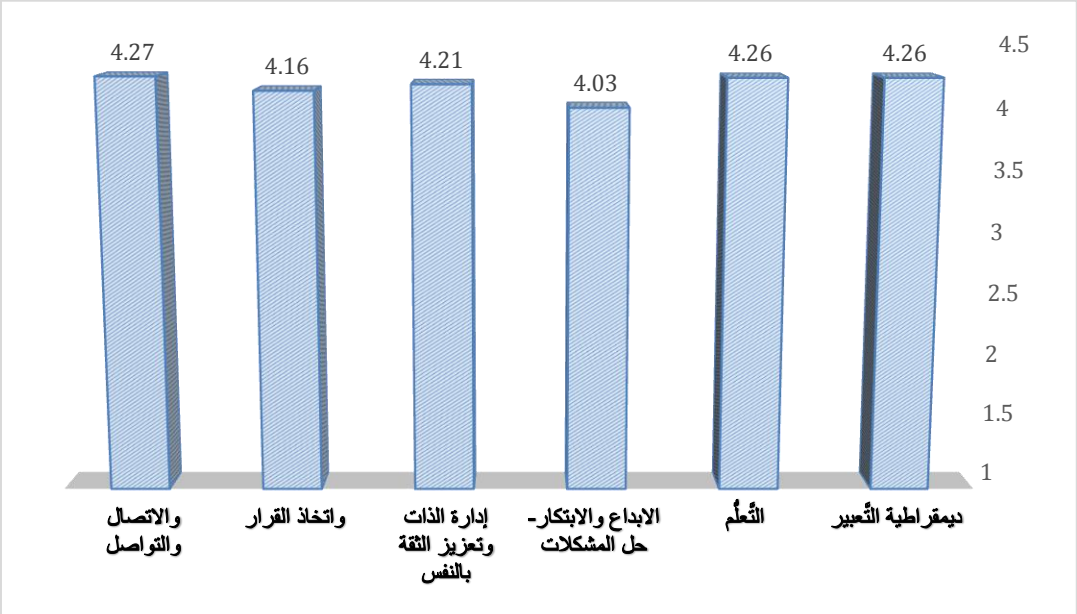
المشارك الثالث: "برأيي الفعاليات اللّاصفِّيَّة هي إحدى الفعاليات التي تكسب الطالب أدوات ومهارات لتطوير شخصيته وبشكل خاص تطوير السمات القيادية لديه".

المشارك الرابع: " الأنشطة اللّاصفيَّة هي جزء أساس في بناء شخصية الطالب وتطوير الصفات القيادية لديه".

المشارك السابع: "أرى علاقة مباشرة وواضحة لدور الأنشطة اللّاصفيَّة في تحديد سمات قيادية عند الطلبة فهي تقوي الطالب وتكشفه للمهارات التي تساعده ليكون قائدً".

وتعارضت هذه النتيجة مع نتائج دراسة زامل (2018) التي أظهرت النَّتائج درجة متوسِّطة في التَّقدير العامّ لدى طلبة الصَّفّ العاشر الأساسيّ لدور الأنشطة اللّاصفيَّة في تطوير بعض جوانب التَّعليم الحديث، بمتوسِّط حسابيّ بلغ (3.32).

كما جاءت النتائج في المجالات الستة كما يلي: ديمقراطية التَّعبير مرتفعة جدًا (4.26)، والتَّعلُّم مرتفعة جدًا (4.26)، والإبداع والابتكار–حل المشكلات مرتفعة (4.03)، وإدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس مرتفعة جدًا (4.21)، واتخاذ القرار مرتفعة (4.16)، والاتصال والتواصل مرتفعة جدًا (4.27)، كما هو مبين في الشكل رقم (5) التالي.



الشكل رقم (5): المتوسِّطات الحسابيَّة لمجالات دور الأنشطة اللّاصفيَّة في تحديد السمات القياديَّة لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النَّقب

ويمكن تفسير النَّتائج من خلال نتيجة كلّ من المجالات: ديمقراطية التَّعبير، والتَّعلُّم، والإبداع والابتكار–حل المشكلات، وإدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس، واتخاذ القرار، والاتصال والتواصل–التعامل مع الآخرين.

أمّا مجال ديمقراطية التَّعبير؛ فقد بينت النتائج أن الدرجة الكلية ومعدل المتوسطات الحسابية لفقرات المجال حصلت على درجة تقدير مرتفعة جدًا (4.26)، فقد جاءت الفقرة رقم (2) التي تنص على: "تنمي الأنشطة المقدرة عند الطلبة على التَّحدُّث أمام الآخرين" بمستوى مؤشِّر مرتفع جدًا، واحتلَّت بذلك المرتبة الأولى بمتوسِّط حسابيّ بلغ (4.43)، ويعزى ذلك إلى وجود اهتمام من المشرفين والمسؤولين عن الأنشطة اللاصفيّة وتركيزهم وتوجيه الطلبة على ثقافة الحوار وتعزيز المهارات الشخصية، ويضيف الباحث أن التحاق الطلبة بالأنشطة اللاصفيّة والمشاركة في حصص التربية تساعدهم بالتعبير عن رأيهم وإفساح المجال أمامهم للتحدث والتعبير بحرية ولذا تكون لديهم ثقة أكثر للتحدث أمام الآخرين، وهذه الفرصة التي تتاح للطلبة المشاركين في الأنشطة اللّاصفِّيَّة من خلال التجربة والتفاعل تُسهم في تطوير السمات والمهارات الشخصية القيادية لديهم، وتُسهم في تلبية الاحتياجات النَّفسيَّة والاجتماعيَّة للطَّلبة وتساعد على رفع الثقة بالنفس، والتَّخلُّص من المشاكل النَّفسيَّة والاجتماعيَّة، مثل الخجل والقلق والتَّوتُّر والانطواء، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة قطوشة (2016).

وفيما يتَّصل بالفقرة رقم (6) التي تنص على: "تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة الترحيب بالنقد والنقد الذاتي البناء"؛ فقد جاءت مرتفعة في المرتبة الأخيرة في مجال ديمقراطية التعبير (3.99)، ويُعزى ذلك إلى مدى الفرصة التي يحظى بها الطلبة للتعبير عن الرأي لتوفر لهم أرضاً خصبة للتعبير عن رغباتهم وتلبية احتياجاتهم من خلال المشاركة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة على وسالم (2022)، ويعزى ذلك إلى دور رواد الأنشطة أي المعلم أو المرشد؛ والذي

من خلال التوجيه السليم والأجواء التي تُسهم في الترحيب بالنقد والتفاعل بين الزملاء والمجتمع وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة العمري (2020)، وأيضًا تنفيذ برامج النَّشاط بأسلوب ديمقراطي في التَّعامل مع الطَّلبة؛ الذي يميزه الإصغاء والمناقشة في جوّ من الاحترام المتبادل، وتشجيع على متابعة الأنشطة في جوّ من الحرِّيَّة الموجَّهة، وبثّ روح التَّعاون بين أعضاء المجموعة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة قطوشة (2016).

وأمّا نتائج مجال التّعلُّم؛ فقد جاءت الدرجة الكلية للمجال بدرجة مرتفعة جدًا بلغت (4.26)؛ فقد ظهرت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (11) التي تنص على: "تُسهم الأنشطة في رفع مستوى الإنجاز التعليمي والاجتماعي لدى الطَّلبة" بمستوى مؤشِّر مرتفع جدًا بمتوسِّط حسابيّ (4.38)، ويفسر الباحث ذلك بأن الطالب الفعال والنشيط اجتماعيا هو طالب يميل إلى التعلم وتحسين مستواه التعليمي، والطالب الذي يحصل على منصة اجتماعية فعالة ويكون بإمكانه عرض قدراته فإن هذا يؤثر بشكل إيجابي على تحصيله العلمي والتزامه بالتعلم وزيادة الدافعية نحو التعلم، ويُعزى ذلك إلى وجود أطر تشغل وقت فراغ الطلبة، وتخدم الجانب المنهجي والاجتماعي من خلال ديناميكية الأفراد المشاركين في الأنشطة اللاصفيّة، واكتسابهم للمهارات وتنمية القدرات المعرفيَّة والوجدانية للمتعلِّمين مما يثير اهتماماتهم وتحسين التحصيل الدراسي لديهم، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة علي وسالم (2022)، وتحفيزهم على الإبداع والابتكار من خلال التّعلّم، وقدرة السَّعي لتحقيق الأهداف الَّتي وضعوها لأنفسهم، وتحمُّل المسؤوليَّة وتنظيم الوقت، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة (Sperandio، 2000)، ودراسة أحمد (1998)، ودراسة اللّقانّي (1995).

بينما جاءت الفقرة رقم (7) التي تنص على "تُسهم الأنشطة في إكساب الطلبة الخبرات في المجالات الحياتية المختلفة" بدرجة مرتفعة جدًا وهي أقل المتوسطات الحسابية في مجال التّعلّم (4.29)، ويُعزى ذلك إلى أن الأنشطة اللّاصفِّيَّة تعمل على إعداد فرد صالح، وتزويده بالخبرات

والمهارات الَّتي تساعده على التَّكيُّف مع مجتمعه، ومواكبة أوقات تطوُّره ونموّه، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة حروز (2020)، وأيضًا المشاركة في الأنشطة اللاصفيّة تثريهم، وتزيد من فعّاليَّتهم، وتؤثِّر على سلوكهم، وتطوِّر لديهم مهارات وسمات القيادة؛ لمواجهة التَّحدِّيات والتَّغيُّرات في المجتمع والحياة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة عليّ وعبّاس (2016).

وأظهرت نتائج مجال الإبداع والابتكار – حل المشكلات أن الدرجة الكلية للمجال جاءت بدرجة مرتفعة بلغت (4.03)؛ وأن الفقرة رقم (16) التي تنص على: "تُسهم الأنشطة في تعزيز ثقافة روح العمل الجماعي لدى الطلبة" جاءت بدرجة مرتفعة جدًا؛ إذ جاءت في المرتبة الأولى، بمتوسِّط حسابيّ (4.44)، ولعل هذه النتيجة تعزى إلى أن درجة الاهتمام الكبيرة لدى الطلبة الذين يغتنمون فرصة المشاركة في الأنشطة اللاصفيّة والمهارات القيادية التي تكتسب من خلال تعزيز القيم التي تزيد من التفاعل والمشاركة والتعاون والمسؤولية لتحقيق أهداف الجماعة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة أحمد (1998)، ودراسة (Ran، 2017).

ومن جهة أخرى، فإنَّ الفقرة رقم (12) التي نصها: "تُمكن الأنشطة الطلبة من البحث عن الأسباب الجذرية للمشكلات"، قد جاءت في المرتبة الأخيرة في هذا المجال بدرجة متوسطات حسابية مرتفعة بلغت (3.91)، ويعزو الباحث ذلك إلى تطوير السمات القيادية ومهارات حل المشكلات التي تتوفر عند الطلبة المشاركين في الأنشطة اللاصفيّة للتفكير خارج الصندوق وفرصة الحوار والتعمق في أسباب المشكلات من أجل إيجاد الحلول الملائمة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة علي وسالم (2022)، ودراسة (الغنبوصي وأحمد، 2020)، ودراسة (Ran، 2017).

وأمّا نتائج مجال إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس فقد جاءت الدرجة الكلية للمجال بدرجة مرتفعة جدًا (4.21)؛ وظهرت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (24) التي نصها: "تُمكن الأنشطة الطلبة من استثمار أوقات الفراغ"، وجاءت بدرجة مرتفعة جدًا؛ إذ بلغ المتوسِّط الحسابيّ (4.35)، ويُعزى ذلك

إلى الشح في الأطر التي من الممكن أن تملأ أوقات الفراغ عند الطلبة بعد الدوام المدرسي؛ وعليه فرصة المشاركة في الأنشطة اللاصفيّة المتوفرة هي الإطار المناسب والأفضل، وليس البديل لتواجد وقضاء الوقت مع قرناء السوء والانجرار نحو السلوكيات السلبية والخطرة، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (دويكات، 2018)، ودراسة (Harel، 2006)، ودراسة صالح وآخرون (2019).

فيما حصلت الفقرة رقم (21) التي نصها: "تُسهم الأنشطة في تشجيع الطلبة على التحلي بالصبر في المواقف المختلفة"، حيث جاءت بدرجة مرتفعة في المرتبة الأخيرة في المجال وبمتوسطات حسابية بلغت (4.14)، ويفسر الباحث ذلك بأن المشاركة في الأنشطة تنمي المهارات الحياتية والاجتماعية والسمات القيادية من خلال التفاعل الاجتماعي بين أفراد المجموعات، ويعزى أيضًا إلى دور المعلمين والمرشدين في تعزيز القيم الإسلامية والتوجيه السليم والسلوك الإنساني الصحيح، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة (Sperandio، 2000)، ودراسة بعجي (2020).

وأما في مجال اتخاذ القرار جاءت المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية مرتفعة (4.16)، واحتلت المرتبة الأولى الفقرة رقم (26) التي جاءت مرتفعة جدًا وحصلت على أعلى درجة ومتوسط حسابي بلغ (4.30) بنصها "تُسهم الأنشطة في تعزيز قيمة احترام الوقت عند اتخاذ قراراتهم"، ويفسر الباحث ذلك إلى كون الطلبة جزء رئيس في بناء دستور النشاط واطلاعهم على قوانين وتعليمات واضحة كجزء من منهجية الأنشطة في تعزيز الانضباط واحترام الوقت في اتخاذ القرار، التي تترسخ مع الوقت إلى ثقافة في سلوكياتهم وتنمية القدرات القيادية لديهم، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (Ricketts & Rudd، 2002).

فيما جاءت الفقرة رقم (28) بنصها "تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة تحديد الأولويات من الأهم إلى المهم" بدرجة مرتفعة وبأقل المتوسطات الحسابية في هذا المجال بلغت (4.09)، ويعزى ذلك إلى

فرصة المشاركة في الأنشطة وطرق تفعيلها من خلال حلقات حوارية، مما يمنح الطلبة المشاركة الفعالة والتعبير عن الرأي وزيادة الوعي في اتخاذ القرار وفقا لطموحهم وإمكانياتهم وواقعهم المجتمعي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الغنبوصي وأحمد (2020).

أما فيما يتعلق في المجال السادس؛ مجال الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين، فقد جاءت فقرات هذا المجال بدرجة مرتفعة (4.27)؛ وقد تصدرت الفقرة رقم (31) المرتبة الأولى التي جاءت مرتفعة جدًا بمتوسط حسابي بلغ (4.39)، والتي نصها "تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة التواصل البصري مع الآخرين أثناء الحديث"، ويعزى ذلك أن طريقة تفعيل الأنشطة اللاصفيّة تزيد من الخبرة التعليمية وتتسم بالحركية والتواصل والمشاركة والتفاعل والتنوع؛ مما يعزز المهارات والسمات القيادية لدى الطلبة في التعامل مع الآخرين، ما يتفق مع نتائج دراسة بن صابر وزنانرة (2018).

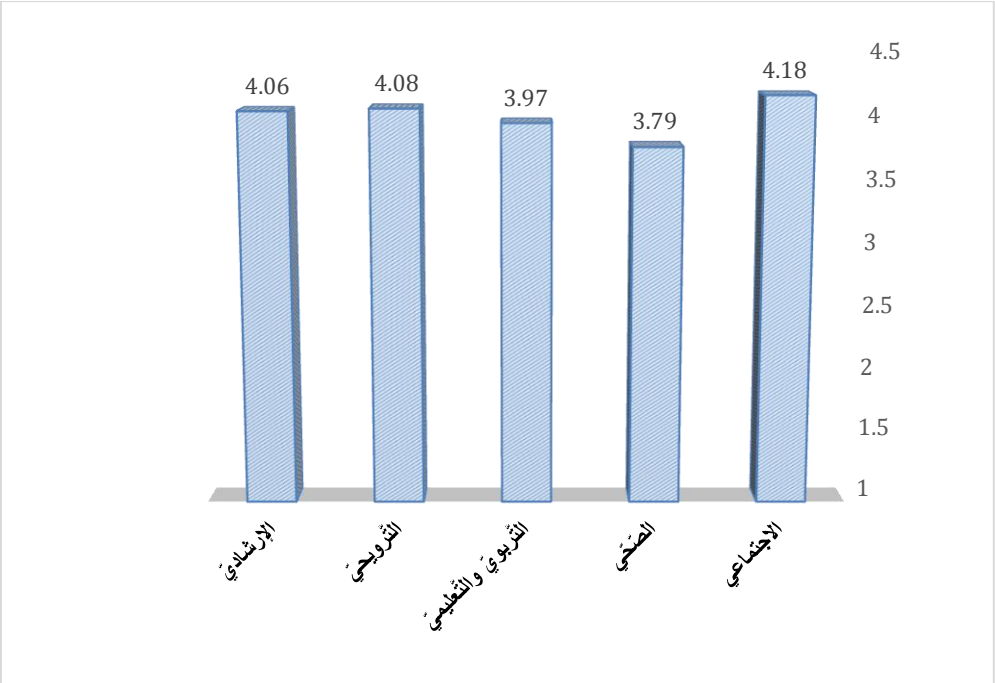
في حين جاءت في المرتبة الأخيرة في مجال الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين وبدرجة مرتفعة الفقرة رقم (38) التي تنص على " تسهم الأنشطة في الحد من ممارسات التنمُّر الإلكتروني " بأقل المتوسطات الحسابية في هذا المجال (4.05)، ويفسر الباحث ذلك أن الطلبة ينتمون إلى مجتمع محافظ جدًا وهو المجتمع العربي البدوي في منطقة النقب، والذي تقل فيه حالات التنمر الالكتروني خوفًا من التعامل معها ضمن المسار العشائري الصارم والحازم، ومن جهة أخرى؛ المشاركة في الأنشطة تزيد من الاحترام المتبادل والتفاهم وتُسهم في بناء علاقات جيدة، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة علي وسالم (2022).

2.5مناقشة نتائج السُّؤال الثاني

نص السؤال الثاني على:

ما مستوى المشاركة الاجتماعيةّ لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب من وجهة نظر مُركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة؟

أظهرت نتائج الاستبانة أن المشاركة الاجتماعية جاءت مرتفعة وبلغت بمعدل مجالاتها (4.01)؛ وبالتوزيع وفق كل من المجالات الخمسة كالاتي: الاجتماعيّ (4.18)، الصِّحِّيّ (3.79)، التَّربويّ والتَّعليميّ (3.97)، التَّرويحيّ (4.08)، الإرشاديّ (4.06)، كما يبين في الشكل رقم (6) التالي.



الشكل رقم (6): درجة المتوسطات الحسابية لمجالات المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النَّقب

ويفسر الباحث هذه النتائج أن المشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي هما في درجة اهتمام عالية وركيزة لترسيخ قيم المشاركة والعطاء للمجتمع الصفي والمدرسي والمجتمعي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وذلك من أجل مساعدة الآخرين والمساهمة في تطوير مجتمعهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Johnson, et al., 1998)، ومن باب الإيمان والقيم والمهارات المعرفية والاجتماعية التي اكتسبها الطلبة في عملية التعلم الموجهة والمشجعة للمشاركة الاجتماعية من خلال فرصة المشاركة في الأنشطة اللاصفيّة واللامنهجية مثل حصص المربي والتربية الاجتماعية، وبرنامج التداخل الاجتماعي المدرسي والمجتمعي، ومجالس الطلبة، وبرامج القيادة الشابة، وحركات ومنظمات الشبيبة التي تعتمد على تطوير نتاج من الشبيبة المساهمة والمشاركة في الأنشطة تطوعًا في مجالات مختلفة في المجتمع، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الردادي (2020)، وكذلك تفيد مشاركة الطلبة في تعزيز الاتّجاهات، والميول، والاهتمامات، والقيم، والآراء، والمعتقدات من خلال

مساهمتهم في مسيرة التأهيل والمرافقة والمساهمة الطوعية لمجتمعهم، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة بن سادة (2022)، ويعزو الباحث نتائج مستوى المشاركة الاجتماعية كون برنامج التداخل الاجتماعي والتطوع يعتبر برنامجًا إجباريًا لطلبة المرحلة الثانوية هو شرط لاستحقاق شهادة البجروت (التوجيهي)، وأيضًا كونها تمنح الطلبة مردودات إيجابية وإثراء معارف وخبرات خلال العمل الميداني تساعدهم على الاستعداد للحياة المستقبلية، وغرس الشعور بالمسؤولية الاجتماعية، وتحسين قدراتهم، وإشغال أنفسهم في وقت فراغهم نظرًا لشح المرافق والأطر المتوفرة لديهم، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة اليوسف (2022) في إسهام العمل التطوعي بتنمية المهارات القيادية والتي جاءت بدرجة كبيرة، كما ويعزو الباحث النتائج بأن المشاركة الاجتماعية في المجالات المتوفرة للطلبة تمنحهم نوع من الرفاهية والخروج من روتين المدرسة والبيت.

وتتوافق نتائج الاستبانة أن درجة المتوسطات الحسابية الكلية للمشاركة الاجتماعية جاءت مرتفعة ومتوافقة مع نتائج دراسة علاء الدين (2019) في المشاركة الاجتماعية والعمل التطوعي وما يعزز عند الطالب تحقيقاً لذاته من مهارات في بناء شخصيته وأسلوبه في الحياة، وفاعلية سلوكه بدرجة مرتفعة، وتؤكد النتائج على أهمية تنمية اتجاهات قيادية نحو المشاركة الاجتماعية في العمل التطوعي لارتباطها بالصحة النفسية والمشاركة الإيجابية والفاعلية السلوكية والانتماء، والمسئولية في المجتمع، كما وتتوافق مع نتائج دراسة شين وآخرون (Chen, et al.، 2023) التي بينت أن تعزيز المشاركة الاجتماعية والعمل التطوعي بدرجة عالية وأنه في العمل التطوعي يتم تعزيز رفاهية المشاركين إلى حد معين، وتنمية القدرات المختلفة، وتطوير مهارات التفكير والتعاطف الشخصي، وإظهار الروح الإنسانية.

وتتعارض النتائج مع نتائج دراسة اليوسف (2022) في توفر ثقافة المشاركة الاجتماعية بان النتائج جاءت فيها درجة توافر ثقافة المشاركة الاجتماعية والعمل التطوعي (المجالات الثقافية

والاجتماعية والإدارية والشرعية) بدرجة متوسطة، وأيضًا لا تتوافق مع نتائج دراسة قطوشة (2016) التي أظهرت درجة متوسطة في التكيف والعمل الجماعي.

وأما نتائج المجموعة البؤرية في مستوى المشاركة الاجتماعيةّ والتداخل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب فجاءت ما بين متوسطة (4) مشاركين، ومرتفعة (2) مشاركين، ويعزى إلى تفسيراتهم كما جاءت في الآتي:

المشارك رقم (2): "لا يوجد لدينا أماكن كافية للتطوع ولاستقطاب المتطوعين".

المشارك رقم (3): " مهم يكون إطار مكمل وبشكل دوري أسبوعي في مجال محدد والطلبة تختاره وحبذا لو كان من الصف الثامن".

"الأطر للتطوع والمشاركة في ازدياد ويجب أن يكون تلائم بين الجميع وهذا يتعلق بمستوى الانتماء ونوعيته، عندما أصبح التطوع ممنهج، فقد من قيمته التطوع. يجب أن يكون اختياريًا ودون إجبار".

المشارك رقم (4): "يوجد مشاركة كبيرة لدى الطلبة بسبب انكشافهم على هذا المجال وتذويت القيم للعطاء والتطوع في مرحلة مبكرة".

المشارك رقم (5): "ما نراه بالحقل ليس تطوعًا عن اقتناع وإنما بسبب المقابل: شهادة بجروت اجتماعية أو المنحة المالية لطلبة الجامعات".

المشارك رقم (6): "لا يوجد تأثير على شخصية المتطوع على المدى البعيد في التزامه للمجتمع".

وبينت نتائج المجال الاجتماعي أن المتوسط الحسابي الكلي لفقرات هذا المجال قد جاءت بدرجة مرتفعة (4.18). وجاءت الفقرة رقم (8) التي تنص على "ينظم الطلبة فعاليات تعزز العمل التطوعي" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.39)، ويعزى ذلك إلى كون العمل التطوعي معرف في أهداف التعليم والخطط المدرسية على أنه جزئية مسلط عليها الضوء في بناء

شخصية الطالب القيادي الذي يهتم لما حوله ويساهم في مساعدة الآخرين وزيادة الانتماء للمجتمع، ويتفق مع نتائج دراسة القرارعة (2015)، ودراسة (Chen, et al.، 2023).

وفي المرتبة الأخيرة في المجال الاجتماعي جاءت الفقرة رقم (3) التي نصها "يُسهم الطلبة في تعميم قيم المساواة والعدل ونبذ العنصرية داخل المجتمع" بمتوسط حسابي (4.18)، ويفسر الباحث ذلك أن المشاركة في الأنشطة ومبادرات التطوع تضفي على أفراد المجموعة الألفة والتعارف والاختلاط من فصول وعائلات وحارات مختلفة؛ وكون المجتمع البدوي مجتمعًا عشائريًا له التأثير على وتيرة التكيّف الاجتماعي، ويتفق مع نتائج دراسة قطوشة (2016).

أما نتائج المجال الصِّحِّيّ كانت مرتفعة وبلغت (3.79)، وقد احتلت الفقرة رقم (14) التي تنص على "يشارك الطلبة في أنشطة للحفاظ على صحة البيئة للحد من التلوث" المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.98)، ويعزى إلى رفع موضوع البيئة كموضوع رئيس في توجيهات ومتطلبات وزارة التربية والتعليم للاهتمام به ودمجه في الأنشطة والبرامج المدرسية وأقسام الشبيبة، وذلك لتعزيز القيم ورفع المسؤولية الشخصية والمجتمعية والمساهمة في الحفاظ على البيئة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الردادي (2020).

أما الفقرة رقم (12) التي تنص على "يقوم الطلبة على تنظيم برامج إرشاد للصِّحَّة النَّفسيَّة تخدم المجتمع ككل" فقد حصلت على أقل المتوسطات الحسابية (3.59)، ويفسر ذلك أن مرافق الصحة في البلدات البدوية محدودة ومستوى العيادات والمراكز الصحية الموزعة في مناطق عامة، يحد من وصول الطلبة إليها أو التنقل نظرًا لخصوصية وعادات المجتمع البدوي وبخاصة المتعلقة بمشاركة الإناث من الطلبة؛ وعليه يتمحور اختيار الطلبة للمشاركة الاجتماعية في المجالات المتاحة أكثر، ولذلك تنحصر المشاركة في برامج الإرشاد للصحة النفسية والمشاركة الإيجابية من خلال الأطر والفرص المدرسية أو عن بُعد، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة علاء الدين (2019).

وأما نتائج المجال التربوي والتعليمي؛ فقد جاءت المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المجال بدرجة مرتفعة وبلغت (3.97)، وفي المرتبة الأولى جاءت الفقرة رقم (18) مرتفعة جدًا بمتوسط حسابي بلغ (4.07)، والتي نصها "يُسهم الطلبة في تبادل مصادر التعلم فيما بينهم"، ويفسر الباحث ذلك بأن أكثر الفرص المتوفرة عند الطلبة هو المجال التربوي والتعليمي من حيث المشاركة الاجتماعية والتطوع مع الطلبة الأصغر سنًا في المرحلة الإعدادية في نفس المدرسة أو المدرسة الابتدائية القريبة؛ وعليه يتم تنظيم أطر المشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي غالبًا للطالبات وللطلبة المعتمدين على السفريات، وذلك لبعد مكان سكنهم خارج القرية أو المجمع السكاني في القرى غير المعترف بها؛ وفي جميع الأحوال المشاركة الاجتماعية تنمي مهارات التعلم وتثري الطلبة من خلال الأنشطة والأطر التطوعية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من صالح وآخرون (2019)، ودراسة الردادي (2020).

في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (20) التي تنص على "يستثمر الطلبة شبكة الإنترنت في زيادة المحصول الثقافي لدى أفراد المجتمع" بأقل المتوسطات الحسابية في المجال التربوي والتعليمي وبلغت (3.88)، ويفسر الباحث النتائج أن استخدام شبكة الإنترنت مصدر أساس في عالم المعرفة في العصر الحالي، ويستخدمها الطلبة في تحضير وتفعيل نشاطاتهم مع المشتركين من أفراد المجتمع ولإثارة التعلّم ومواكبة التطورات وتعزيز المهارات والقدرات التعليمية والتربوية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Kislova، 2020)، ويؤكد الباحث أن استخدام شبكة الإنترنت يشكل عائق أمام بعض الطلبة وبالأخص الذين يعيشون في القرى غير المعترف بها والتي لا تتوفر فيها البنية التحتية الأساسية، مما يحد من إمكانية استخدام واستثمار شبكة الإنترنت في زيادة المحصول الثقافي بدرجة أكثر.

وفيما يتعلق في المجال التَّرويحيّ بينت النتائج أن معدل المتوسطات الحسابية لفقرات المجال قد جاءت بدرجة مرتفعة (4.08)، حيث جاءت الفقرة رقم (23) التي نصها "يشترك الطلبة في تنظيم الاحتفالات المدرسيَّة والمناسبات" في أعلى المتوسطات الحسابية بدرجة مرتفعة جدًا وبلغت (4.45)، ويعزى ذلك إلى الانتماءات القيادية، وتوظيف جهود الطلبة للمشاركة، وظهورهم أمام زملائهم وهم في موضع المسؤولية، والقيام بمهام التنظيم والتحضير، والمشاركة في العروض والعرافة. وتعد المشاركة فرصة لاختبار مهاراتهم وقدراتهم والشعور بالعطاء وتحقيق الذات والانتماء للمدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة علاء الدين (2019)، وأيضًا تعتبر المدرسة مكان رئيس للمشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي للطلبة بشكل عام وللطالبات بشكل خاص؛ للحد من إمكانيات المشاركة الاجتماعية خارج المدرسة لأسباب تعود للعادات والتقاليد البدوية.

فيما حصلت الفقرة رقم (25) التي نصها "يحرص الطلبة على المشاركة في أنشطة أندية الشبيبة المختلفة" على أقل المتوسطات الحسابية في المجال وبلغت (3.84)، ويعزى ذلك إلى وجود عدد قليل من أندية الشبيبة في البلدات البدوية، وإن تواجدت فهي داخل الحارة مما يحد من المشاركة والوصول إليها من قبل الطلبة القاطنين خارجها، فهي في الغالب مفتوحة لمشاركة محدودة، أو يتم استخدامها لأغراض أخرى مثل روضات الأطفال بسبب النقص في المباني واحتياجات البلدة، وعليه؛ يتعلق الأمر في مناسبة المكان لممارسة الأنشطة والمتَّصل بالقدرة المادِّيَّة المناسبة لتلبية متطلَّبات واحتياجات الأنشطة في الأندية وفق التوزيع السكاني في كل بلدة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة حروز (2020).

وأما المجال الإرشاديّ فقد أظهرت النتائج أن معدل مستوى المتوسطات الحسابية لفقرات المجال جاءت مرتفعة (4.06)، واحتلت المرتبة الأولى الفقرة رقم (31) التي جاءت مرتفعة جدًا وحصلت على أعلى درجة في المجال ومتوسط حسابها بلغ (4.20) بنصها "يُسهم الطلبة في تأهيل

القيادات الشابّة للعمل الإرشادي"، ويعزى إلى أن القيادة الشابة تعتبر موضوعًا مُركزيًا في اهتمامات المسؤولين في وزارة التربية والتعليم، الذين يعملون على تنميتها وتطويرها وبناء مسارات للتداخل الاجتماعي ولشهادة البجروت (التوجيهي) الاجتماعية للطلبة في المرحلة الثانوية من خلال دمجها في أطر ونشاطات عدة مثل: مجالس الطلبة، والكشافة، ومعرفة البلاد، وأقسام الشبيبة، والتربية البدنية، والعلوم والتكنولوجيا، وحركات ومنظمات الشبيبة، و"أجنحة الكريمبو" لذوي الاحتياجات الخاصة. وأيضًا العناية بكل نوع من القيادة الشابة، ومرورها في برنامج تأهيل موسع ومطول على مدى ثلاث سنوات لتحضيرهم للمشاركة الاجتماعية في مجالات الإرشاد المختلفة، وإعدادهم للمساهمة للآخرين وتدريبهم على تحمُل المسؤولية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو القيعان (2018)، ومما يؤهلهم للوقوف أمام مجموعات طلابية ويرون أنفسهم في موقع المرشد البالغ ذو الكفايات والقدرات والمهارات التي تعزز من ثقتهم بأنفسهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الردادي، 2020).

فيما جاءت الفقرة رقم (33) بأقل المتوسطات الحسابية (3.87) التي تنص "يسعى الطلبة لتثقيف الفئات الشابة حول مخاطر المخدرات"، يعزى ذلك إلى الاهتمام في موضوع مخاطر المخدرات والمشاركة الاجتماعية في البرامج الوقائية للحد من السلوكيات السلبية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Ran، 2017)، ومن جهة أخرى هناك تأثير وضغط اجتماعي وتعامل بالنظرة السلبية لمقدمي خدمات في مثل هذه المواضيع من منطلق أن التعامل مع مخاطر المخدرات من الممكن أن يفتح عيون واهتمام الطلبة للتوجهات السلبية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Ran، 2017).

3.5مناقشة نتائج السُّؤال الثالث

والذي ينص على:

هل توجد فروق دالة احصائيا في استجابات أفراد العيِّنة حول دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب باختلاف كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي؟

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية تعزى لكل من الجنس والمسمى الوظيفي.

أما فيما يتعلق في المؤهل العلمي فبينت النتائج أنه لا توجد فروق في متوسطات درجات استجابات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية تعزى لكل من المؤهل العلمي وسنوات الخدمة. ويعزى ذلك إلى وجود توافق بشكل كبير عند أفراد عينة الدراسة، كما يرى الباحث أن المُركزين ذوي المؤهل العلمي وسنوات الخبرة في بيئة واحدة وتحت نظام موحد لوزارة التربية والتعليم، وبغض النظر عن سنوات الخدمة أو المؤهل العلمي فإنه في حال المصادقة على صاحب الوظيفة أي مُركز الأنشطة اللّاصفِّيَّة واللامنهجية من قبل المشرف (المفتش) ومدير المؤسسة التربوية فان جميع المُركزين يمرون في مسار تأهيل مهني ويتلقون التوجيه والإشراف بشكل موحد ومن نفس المنظومة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الددا وآخرون (2017).

أما فيما يتعلق بالجنس أظهرت النتائج أن هناك فروقًا دالة إحصائيا في استجابات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لدور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات لصالح الإناث.

وقد يعزى وجود الفروق لصالح الإناث إلى طبيعة التفاعل الاجتماعي الإيجابي، والجدية ومدى التعامل والإدراك كمعلمات ومركزات وأمهات لأهمية مشاركة الطلبة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة وتطوير السمات القيادية لديهم، وأيضًا مدى الاهتمام والمساهمة في وجود وتفعيل هذه الأطر، وتقبل الطلبة واستجابتهم وانضباطهم مع المركزين من فئة الإناث، ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن فئة الإناث من المُركزين تأثرن في الاستجابات من واقع مشاركة الطالبات في الفعاليات والأنشطة أكثر

من الطلبة الذكور لأنه لديهم الإمكانات الشخصية والاجتماعية فيما يتعلق بفرصة التحاقه بالأنشطة أو ملأ وقت الفراغ باختيارات أخرى، بينما اختيارات الطلبة الإناث محدودة وتعتبر فرصة كونهم يعيشون في مجتمع تقليدي محافظ.

كما ان التواصل مع الأهل يزيد من حيز احترام توجه المُركزة، وزيادة دعم الأهالي للمشاركة الفعالة في الأنشطة، ويتفق ذلك مع دراسة عاصي (2022) التي أكدت النتائج على واقع التَّفاعل الاجتماعيّ بين كلّ من المتعلِّم والمعلّم؛ وجاء بأعلى درجة.

كما واتفق ذلك مع نتائج المجموعة البؤرية وتفسيرها بالآتي:

المشارك رقم (1): "عندهن الرغبة والقرب أكثر".

المشارك رقم (3): "قدرتهن على العمل في هذا الجانب وتقديمه بشكل أفضل".

المشارك رقم (5): "لأنها لديها القدرة على التركيز بشكل أفضل وتؤمن بالعمل الجماهيري والأنشطة اللاصفيّة".

ولا تتفق النتائج مع نتائج دراسة الزّنيديّ (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في استجابات عيِّنة الدِّراسة حول تأثير النَّشاط الطُّلّابيّ على تنمية المهارات القياديَّة لدى الطالبات، ودراسة الغنبوصي وأحمد (2020) التي قد جاءت نتائجها لصالح الذُّكور.

وفيما يتعلق بالمسمى الوظيفي قد ظهر أن هناك فروقًا دالة إحصائيا في متوسطات درجات دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية باختلاف المسمى الوظيفي (مُركز مدرسي، ومُركز مرسى جماهيري، ومُركز حركات ومنظمات شبيبة).

وبينت النتائج أن هناك فروقًا ذات دالة إحصائية بين المسمى الوظيفي مُركز مدرسي والمسمى الوظيفي مُركز حركات ومنظمات الشبيبة، وأيضًا أن هناك فروقًا ذات دالة إحصائية بين المسمى الوظيفي مركز مرسى جماهيري والمسمى الوظيفي مُركز حركات ومنظمات شبيبة، وأن الفروق جاءت لصالح مُركز حركات ومنظمات الشبيبة، ويعزو الباحث هذه النتائج والفروق إلى أن حركات

ومنظمات الشبيبة دخيلة جديدة في العقد والنصف الأخير على ساحة الأنشطة اللّاصفِّيَّة واللامنهجية وبنظام ممنهج وثابت، وأيضًا دور ومدى الوعي واهتمام مُركز حركات ومنظمات الشبيبة في بناء الشراكة مع المدارس وأقسام الشبيبة والأهالي من أجل تنصيب أنشطتهم في جل الاهتمام والاستهلاك.

ويفسر الباحث ذلك أن تعاملهم مع رسالة ومساهمة المجتمع أكثر مما هو واجب وظيفي، وأن مُركزي حركات ومنظمات الشبيبة لديهم صفة الانتماء والالتزام، والفخر والاعتزاز برسالتهم ومشاركتهم من أجل المجتمع، ويظهر ذلك من خلال الرموزية في اللباس مثل القميص أو القبعة كلٍ بلون آخر ورمز خاص، ويعتقد الباحث أن الموضوع بالنسبة لحركات ومنظمات الشبيبة "أن تكون" إذا الأنشطة ناجحة أو "أن لا تكون" في حال عدم الرضى والنجاح، وليس كما هو الحال في ثبات الأنشطة اللاصفيّة في المدرسة والمرسى الجماهيري ومدى أهميتها والإدراك الكبير لها، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة صالح وآخرون (2019).

ودعمت المجموعة البؤرية النتائج بأنه يوجد فروق وتعزى لصالح مركز حركات الشبيبة وتفسر بالآتي:

المشارك رقم (1): "منهجية ونوعية فعالياتهم تلاءم أكثر لجيل الشبيبة".

المشارك رقم (2): "لأنه بنفسه مر بهذه الأنشطة ويقوم بتمريرها للأخرين".

المشارك رقم (3):"لأنه بدأ بمرشد ووصل إلى مُركز للحركة عن طريق الخبرة والممارسة، كما أن المكانة عامل مهم لأن " الوظيفة هي المكان الذي يشجع الناس على القدوم".

4.5مناقشة نتائج السُّؤال الرابع

والذي ينص على:

هل توجد فروق دالة احصائيا في استجابات أفراد العيِّنة حول مستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب باختلاف كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي؟

أظهرت نتائج مستوى المشاركة الاجتماعية باختلاف الجنس أن هناك دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.001$)، مما يعني أن هناك دلالة إحصائية في درجات المشاركة الاجتماعية تعزى للجنس وأن الفروق كانت لصالح الإناث.

ويعزو الباحث ذلك إلى اهتمام وإدراك المركزين من فئة الإناث لأهمية المشاركة الاجتماعية والمساهمة للمجتمع، بالإضافة إلى أنها إطار لأوقات الفراغ وخاصة للفتيات، ويعود ذلك إلى كون المجتمع العربي البدوي مجتمعًا محافظًا مما يحد من الحرية ويقلل من فرص الاندماج، وإن التَّفاعلات الاجتماعيَّة ومدى المشاركة عند الإناث تكون أكثر من فئة الذكور، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة صباح (2022)، ودراسة عليّ وآخرون (Aly, et al.، 2020)؛ التي تناولت الضَّمان الاجتماعيّ والتَّعرُّف على دور التَّربية اللاصفيّة واللّامنهجيَّة في تعزيز هذا المفهوم، وأوضحت نتائجها تناقضاً بين الذُّكور والإناث في دورها وتأثيرها.

وأما النتائج فيما يتعلق بالمؤهل العلمي وسنوات الخدمة فهي غير دالة إحصائيًا، وهذا يعني أنه لا توجد فروق في متوسطات درجات مستوى المشاركة الاجتماعية تعزى لكل من المؤهل العلمي وسنوات الخدمة.

ولعل ذلك يعزى إلى أن هناك تكامل فعال بين أفراد عينة الدراسة في استجاباتهم وقد يكون هناك توازن بين المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، كون نقطة الانطلاقة بالتساوي لأصحاب الوظائف (مُركزين الأنشطة اللّاصفيَّة) وأن هناك برنامج تأهيل ومرافقة من قبل المشرفين والمديرين، ويعتقد

الباحث أن قبول واختيار وثبات المُركز في أداء وظيفته يتعلق بصفاته الشخصية، والقيادة والمهارات الشخصية التي تلعب دورًا قويًا في تحديد مستوى أهمية المشاركة الاجتماعية من وجهة نظرهم، فهي قد تلغي أو تخفف من أية فروق قد تكون للمؤهلات العلمية أو سنوات الخدمة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عليّ، وعبّاس (2016) والتأكيد على الاهتمام بتنمية الشَّخصيَّة القياديَّة وفيما يتَّصل بصفات الشَّخصيَّة القياديَّة الواجب توافرها.

وأخيرا فيما يتعلق بالمسمى الوظيفي بينت النتائج أن هناك دالة إحصائيًا ومستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.001$)، مما يشير أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في مستوى المشاركة الاجتماعية تعزى للمسمى الوظيفي. ووفق استجابات مُركزي الأنشطة اللاصفيّة لمستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب واختبار الفروق البعدية وفقا للمسمى الوظيفي، تبين أن هناك فروقًا بين المُركز المدرسي ومُركز حركات ومنظمات الشبيبة، وأيضًا توجد فروق بين مُركز مرسى جماهيري ومُركز حركات الشبيبة، وأن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في الحالتين لصالح مُركز حركات ومنظمات الشبيبة، يعزو الباحث هذه النتائج أن تصميم الأنشطة وتقديمها يعتمد أكثر على تداخل ومسؤولية مُركز حركات ومنظمات الشبيبة من خلال الجاذبية في المضامين، والرحلات، والرموزية في اللباس، وفرصة المشاركة الفعالة، والملاءمة لاهتمامات الطلبة حتى يكون هناك تأثير للمشاركة الاجتماعية والتطوع من جهة، وبقاء واستمرار برامج وأنشطة منظمات حركات الشبيبة من جهة أخرى لأن تمويلهم منوط بكمية المشاركين في الأنشطة، وأيضًا بتأثير القيادة والإدارة على التحفيز لأهمية المشاركة الاجتماعية في تحقيق الذات والترابط مع البيئة المجتمعية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (علاء الدّين، 2019)، وتفسير آخر أن محتوى برامج حركات ومنظمات الشبيبة وأهدافها تتمحور حول تعزيز الانتماء والقيادة والمشاركة الاجتماعية من خلال التطوع خاصة في الإرشاد مع الفئات العمرية الأصغر، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (القرارعة، 2015)، كما ويعزو الباحث

النتيجة إلى تفضيل وزيادة مشاركة الطلبة وتفاعلهم من خلال التعزيز الإيجابي في نشاطات حركات ومنظمات الشبيبة في السنوات الأخيرة.

ومن المهم التوضيح أن النتائج تشير أن المشاركة الاجتماعية كما يراها مُركزي المدارس كانت الأقل، ويفسر الباحث ذلك؛ أن مُركزي المدارس (ما عدا مُركز التداخل الاجتماعي) يرون في المشاركة الاجتماعية جانبًا من التزامهم الوظيفي، وأنهم موردون للمشاركة الاجتماعية، بينما يُعتبر مُركز التداخل الاجتماعي المدرسي بحكم الوصف الوظيفي وطبيعة عمله نفسه منتجًا ومستقبلًا لمجالات وأماكن مشاركة وتطوع في المجتمع.

5.5مناقشة نَّتائج السُّؤال الخامس

نص السؤال الخامس على:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية ومجالات المشاركة الاجتماعية، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب من وجهة نظر مُركِّزي الأنشطة اللّاصفِّيَّة؟

أظهرت النتائج أن جميع قيم معاملات الارتباط بين جميع المجالات لأداتي الدراسة قد كانت دالة إحصائيًا، وقد بلغ معامل الارتباط الكلي بين استبانة دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية واستبانة المشاركة الاجتماعية (0.66) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (=α0.001)، مما يدل على أن هناك علاقة طردية بين دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية والمشاركة الاجتماعية.

ولعل ذلك يعزى إلى الأهمية التي تولى للأنشطة اللاصفيّة من قبل المُركزين والمديرين ومدى تنمية المهارات والقدرات والسمات القيادية عند الطلبة المشاركين في الأنشطة، وذلك على صعيد السمات التي تتبلور في شخصياتهم ومهارات القيادة التي تعزز لديهم ليصبحوا مبدعين في

أفكارهم وتوجهاتهم، وثقتهم بالنفس التي تمنحهم القدرة على التعامل مع الآخرين من خلال مهارات حياتية اكتسبت من التجربة والتعلُّم، مما يتفق مع نتائج دراسة (Munadi, 2023)، ويفسر الباحث ذلك بأن وجود عرض موسع من الأنشطة اللّاصفِّيَّة يزيد من إمكانية الخيارات السليمة وفقًا لميول الطلبة ومواهبهم، وأيضًا توفير الميزانيات والموارد المخصصة للأنشطة للمدارس والسلطات المحلية، بالإضافة إلى تأهيل المُركزين والتوجيه والإشراف من قبل إدارة المجتمع والشبيبة في وزارة التربية والتعليم.

وعليه، فإن كل ما ذكر أعلاه؛ يعتبر أساسًا قويًا لبناء وتعزيز المشاركة الاجتماعية من خلال التطوع في الأطر المدرسية وخارج المدرسة، مما يجعل العلاقة طردية بين دور الأنشطة اللاصفيّة وبين تحديد السمات القيادية والمشاركة الاجتماعية وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة اليوسف (2022) في ثقافة المشاركة الاجتماعية حيث أظهرت النتائج أن درجة إسهام العمل التطوعي بتنمية المهارات القيادية بدرجة كبيرة.

ويشير الباحث إلى ما يكتسبه الطلبة من قيم ومهارات قيادية وحياتية من خلال الرحلة والمسار اللاصفي في محطات عدة مثل: حصص التربية والتربية الاجتماعية والقيادة الشابة ومعرفة البلاد والرحلات المدرسية والبرامج التربوية في المراسي الجماهيرية وفعاليات حركات ومنظمات الشبيبة، حيث تصبح لدى هؤلاء الطلبة تصبح لديهم الجاهزية المعرفية والمهاراتية والاجتماعية والوعي والدراية لما يجري حولهم، والرغبة في المساهمة والمشاركة الاجتماعية، مما يدفعهم ليكونوا من النخبة المشاركة في العمل من أجل الآخرين والمجتمع، وتحقيق الذات من خلال المجالات المتوفرة، وتلبية حاجاتهم النفسية والاجتماعية، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة حروز (2020) أن لا بدَّ من تكامل التعليم الحديث مع الأنشطة اللّاصفِّيَّة؛ بوصفها جزءاً أساسيّاً في المناهج الدِّراسيَّة،

يؤدّي دوراً مهمّاً في اكتشاف ميول الطَّلبة وتشكيلها، وتطوير الجوانب المعرفيّ والنَّفسيّة الحركيّة لديهم.

ويفسر الباحث ذلك بأن الأنشطة اللاصفيّة في أساس مبنى برنامجها تعتمد على تنمية الجوانب القيادية وتطوير المهارات الشخصية والحياتية، وتوجه إلى المشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي مما يجعل الأمر مسارًا مكملًا للطلبة، ومصبه في المشاركة والتطوع من أجل المجتمع، والحيّز الآخر كون برنامج التداخل الاجتماعي في المرحلة الثانوية إجباري لاستحقاق شهادة البجروت (التوجيهي)، ولكن المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في النقب لا تقتصر على المسار الإجباري، وإنما تستمر مشاركة ما يقارب 70% من طلبة المرحلة الثانوية في المرحلة الإضافية التي تضاعف المرحلة الملزمة من ساعات التطوع، مما يدل على أن المشاركة الاجتماعية مبنية على دعائم قيمية مدعمة من المشاركة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة علاء الدين (2019) في المشاركة الاجتماعية والعمل التطوعي وما يعزز عند الطالب تحقيقاً لذاته من مهارات في بناء شخصيته، حيث بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية واضحة بين الاستجابات في مقياس العمل التطوعي والاستجابات في مقياس تحقيق الذات، وتلقي النتائج الضوء على أهمية تنمية اتجاهات قيادية لدى الشباب نحو المشاركة الاجتماعية في العمل التطوعي لارتباطها بالصحة النفسية، والمشاركة الإيجابية، والفاعلية السلوكية، والانتماء والمسئولية في المجتمع، كما يعكسها تحقيق الذات الذي يكتسبه من المشاركة الفعالة في الأنشطة.

كما ويعزو الباحث العلاقة الطردية بين دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية والمشاركة الاجتماعية بأن الإثراء المعرفي وتنمية الشخصية من خلال الأنشطة اللّاصفِّيَّة تسهم في التجربة العملية التي تكون فرصة للطالب في ممارسة الجانب التطبيقي، وخاصة أن طبيعة الأنشطة

اللّاصفِّيَّة وأطر التداخل الاجتماعي كما هو مبين في الشكل (3)، ووفق نموذج الباحث بأنه لثبات ونجاح الأنشطة اللاصفيّة والمشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي يتوجب أن تتوفر معايير ونموذج (CDSC) أو بالعربية 4 م (م م)؛ أي : مختارة المشاركة عن دراية وفهم ((Chosen، معرفة في مجال معين (Definite)، محددة الزمن والتوقيت((Specific، مستمرة من حيث المشاركة لفترة زمنية(.(Continued

وعززت نتائج المجموعة البؤرية بأن هناك علاقة طردية بين دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية والمشاركة الاجتماعية، وجاءت التفسيرات فيما يلي:

المشارك رقم (1): " يتعلق بمدى الاستمرارية ومدى بناء الشخصية القيادية عند الطلبة".

المشارك رقم (2): " يعتبر مكمل وفرصة للتطوع في أماكن التطوع، والحصول على أدوات واكتساب مهارات لتنفيذ الأنشطة في الأماكن المعدة لذلك".

المشارك رقم (3): "يوجد علاقة طردية قوية، تقوم بتطوير إنسان لديه قدرة على التعلم، التعامل مع التغيير وبناء شخصيته وتساعده ببناء شخصيته، وينتج لدينا إنسان واع ويكون مشاركًا في المجتمع بشكل فعال، ويترك بصمة وأثر على مجتمعه".

"نحن نبني قيم في الإنسان وأكثر قيمة هي قيمة العطاء وإعانة الملهوف " تعاونوا على قضاء حوائج المجتمع..."

المشارك رقم (4): " كل طالب مشارك بالأنشطة المنهجية سيكون أكثر فعالية، ونشيط اجتماعيا".

المشارك رقم (5): " إن المشاركة بالأنشطة اللامنهجية تساعد الطلاب على التطوع والانخراط بالمجتمع وهذا ينعكس في ازدياد نسبة المتطوعين من الشبيبة في العديد من الأماكن المعدة لذلك".

المشارك رقم (6): " إذ أن الأنشطة تبحث عن هذه السمات أو تقوم ببنائها لدى الطالب وتقوم بتقوية هذه السمات، والنتيجة تكون جذب الفرد للمشاركة أكثر وانتماء أقوى".

وعززت أيضًا نتائج المقابلات بأن هناك علاقة قوية بين دور الأنشطة اللاصفيّة ومستوى المشاركة الاجتماعيةّ والتداخل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب، وذلك عند جميع المبحوثين ووفقا لما جاء في المقابلات:

المشارك الأول: "هناك علاقة بين الأنشطة اللّاصفِّيَّة ومستوى المشاركة في التداخل الاجتماعي".

المشارك الثاني: "بالتأكيد توجد علاقة والعلاقة طردية؛ فكلما شارك الطالب بالأنشطة للاصفية يفتح له المجال للمشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي".

المشارك الثالث: "العلاقة قوية جدا ومباشرة".

المشارك الرابع: "برأيي هناك علاقة طردية وثيقة بين الأنشطة اللّاصفِّيَّة ومستوى المشاركة الاجتماعية عند الطلبة".

المشارك الخامس: "علاقة كبيرة جداً حيث أن النشاط اللاصفي يعمل على تطوير الذات وتعزيز الانتماء لدى الطلبة، وتنمية الصفات الشخصية التي تزيد من إمكانية التداخل والمشاركة مع الغير".

6.5التوصيات والمقترحات

بناء على النتائج التي توصل إليها الباحث، يوصي بالتوصيات الآتية:

1. وضع استراتيجية لدعم المدارس وأقسام الشبيبة في السلطات المحلية لتفعيل وتدعيم الأنشطة اللاصفيّة واللامنهجية وتنمية دورها في المشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي لتتلائم مع التطور العلمي والتكنولوجي ومتطلبات العصر.
2. توفير الأطر والأنشطة اللّاصفِّيَّة لتتلاءم مع ميول ومواهب الطلبة، وخاصة الذكور لتشجيعهم على المشاركة الاجتماعية.
3. تأهيل وتدريب مستمر ومشترك لمُركزي ومرشدي الأنشطة اللّاصفِّيَّة للتمكين، وتعلم الأقران من تجارب مُركزي حركات الشبيبة، وتعزيز الأنشطة اللّاصفِّيَّة والسمات القيادية والمشاركة الاجتماعية.
4. العمل على ترسيخ رؤية التكامل والاستمرارية بين الأنشطة اللاصفيّة والمشاركة الاجتماعية ومجالاتها المتوفرة في المجتمع المحلي.
5. عقد برامج تدريبية ووُرَش عمل للطلبة وتوجيههم إلى مجالات وأطر التداخل والمشاركة الاجتماعية وفق النموذج المبتكر 4م (CDSC).
6. رصد وزيادة الموارد والميزانيات لتوفير القاعات، وأندية الشبيبة، ونشاطات المخيمات، ولإتاحة فرصة المشاركة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة لجميع الطلبة.
7. توعية الطلبة والأهالي بأهمية المشاركة في الأنشطة اللاصفيّة والمشاركة الاجتماعية من خلال الندوات، وأيام القمة، والمحاضرات، والنشرات الإلكترونية.

8. إجراء المزيد من الدراسات العلمية الخاصة بدراسة دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القيادية وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعية.

المراجع العربية:

القرآن الكريم، سورة البقرة (184)، وسورة المائدة (2).

أحمد، محمد (1998)، طرق التدريس العامة، الطبعة الثالثة، النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

إدارة المجتمع والشباب–المجتمع العربي (2015)، التطوّر الذاتي والتداخل الاجتماعي الجماهيري. وزارة التربية والتعليم. الناصرة.

إدارة المجتمع والشباب، التربية الاجتماعية في المجتمع العربي، (2023): https://edu.gov.il/noar/minhal/departments/the-arabic-community/Pages/hinuch_hevrati_aravi.aspx

ارمريادي، ارمريادي (2020). استراتيجية الأنشطة اللامنهجية في تعليم اللغة العربية بمعهد دار اللغة والدعوة بانغيل جاوى الشرقية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الإسلام نيجري مولانا مالك إبراهيم إندونيسيا.

بعجي، سعاد (2020). دور القيم الأخلاقية في صناعة شخصية القائد الإداري من منظور إسلامي، مجلة دراسات اقتصادية جامعة الجلفة، 18(01)،.154-139

البشرى، ضيف الله (2020)، السمات القيادية وعلاقتها بالتكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في مدينة الرياض. مجلة كلية التربية أسيوط، 36(3)، .284-265 (DIO: https://doi.org/10.21608/mfes.2020.99396)

بوبكر، ضامن، وطارق، ساكر (2021)، سمات شخصية أستاذ التربية البدنية والرياضية وفق متغير الخبرة المهنية وانعكاسها على التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي. مجلة الإبداع الرياضي جامعة الجزائر، 12(01)، 265-282.

الجارودي، ماجدة (2011)، قيادة التحويل في المنظمات: مدخل إلى نظريات القيادة وبرنامج تدريبي الرياض، قرطبة للنشر والتوزيع.

حروز، أمال (2020) .ممارسة الأنشطة اللّاصفِّيَّة وانعكاسها على التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس، جامعة محمد بوضياف المسيلة.

الخروصي، سلطان (2023)، الرؤية، 31 يناير. 2023https://alroya.om/p/316342 .

الدّدا، 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.*

دويكات، فخري (2018)، دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تنمية شخصية الطلبة الانفعالية والاجتماعية في المدارس الحكومية الأساسية في محافظة نابلس وسبل تطويرها. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(4)،.327-352

الردادي، رانية (2020)، رؤية تربوية مقترحة لتدعيم المشاركة المجتمعية لطالبات الدراسات بجامعة طيبة باستخدام أسلوب دلفاي، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، 20(4)، 345-396.

الرشدان، عبد الله (1999). علم الاجتماع التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

زامل، مجدي (2018)، دور الأنشطة غير الصّفية في تنمية بعض الجوانب التربوية المعاصرة لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة نابلس وسبل تطويرها. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 7*(22)، 54-69.*

الزعيبر، إبراهيم (2017). الجديد في الإدارة التربوية والتخطيط، المملكة العربية السعودية.

الزنيدي، سمية عبدالله (2022)، دور الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات القيادية لدى طالبات كلية الصيدلة في جامعة القصيم. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، 6*(27)، 307-356.* (DIO: https://dx.doi.org/10.21608/jasep.2022.230040)

بن سادة، شامي (2022)، محاضرات في مقياس علم النفس الاجتماعي، مطبوعة بيداغوجية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 43-52، الجزائر.

سامي، الهام؛ وبو صالح، حمدة؛ والمهيدلي، سامية (2013)، نظريات القيادة التربوية. وزارة التعليم العالي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية المتحدة.

السويدي، وضحى (1997)، المناشط المدرسية وأهميتها في العملية التربوية، مجلة الدراسات في المنهج والطرق التدريسية، (40) الجمعية المصرية للمناهج والطرق التدريسية.

شلبي، أحمد (1997). تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، المركز المصري للكتاب مصر.

الشوادفي، فاطمة، وسالم، هانم (2017)، المشاركة الاجتماعية لطلاب الجامعة وعلاقتها بالانتماء والأمن النفسي لديهم: جامعة الزقازيق نموذجًا. مجلة كلية التربية جامعة طنطا، 68(4)،.605-532

بن صابر، بسمة، وزنانرة، حسنية (2018). الأنشطة اللّاصفِّيَّة وتأثيرها على التحصيل الدراسي للتلميذ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل.

آل صبرة، علي (2016). القيادة الإدارية مفهوم ونظريات. الأردن، عمان: أزمنة للنشر والتوزيع.

صالح، حامد المبروك؛ والزوى، جميل؛ ومخلوف، عيسى؛ وطاهر، بدور (2019)، واقع ممارسة الأنشطة اللّاصفِّيَّة من وجهة نظر مُشرفي النشاط المدرسي (مدارس التعليم الأساسي بمدينة بنغازي نموذجاً). المجلة العلمية لجامعة بنغازي،32*(2)*، 83-58. (DIO: https://doi.org/10.37376/sjuob.v32i2.589)

الصالح، عامر. (2023). العلاقة بين الاستبعاد الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية للشباب في المجتمع الكويتي. مجلة العلوم الاجتماعية،51(4)، 18-49 .(4.669https://doi.org/10.34120/jss.v51i)

طاهر، رشدي، ولعمور، رميمة (2017)، تصور مقترح لتنمية صفات القيادة لدى الشباب الجامعي من خلال ممارسة العمل التطوعي. مجلة دراسات لجامعة عمار ثلجي بالأغواط،1 *(60)،.364-348*

عاصي، صباح (2022)، واقع التفاعل الاجتماعي الصفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر معلميهم. مجلة المختار للعلوم الإنسانية جامعة دمشق، 40(2)، ص 230-261.

عبد اللطيف، رشاد (1996)، المشاركة كمدخل لتنمية المجتمع، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، جامعة حلوان، العدد (1)،49-69.

العبيد، آمال (2019). درجة ممارسة القيادة الموقفية وعلاقتها بمستوى القدرة على حل المشكلات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين، (رسالة ماجستير، الجامعة الهاشمية)، 1-144.

عزوز، رفعت وعامر، طارق (2009). الأنشطة التربوية والمدرسية، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عطوي، جودت (2017). الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، عمان، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

علاء الدين، عبد العزيز (2019). الاتجاهات نحو المشاركة في العمل التطوعي وعلاقتها بتحقق الذات لدى عينة من الشباب الجامعي. رسالة دكتوراه غير منشورة. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس.

علي، أحمد وسالم، مروة (2022)، الأنشطة المدرسية اللاصفيِّة ودورها في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة سرت، مجلة جامعة سرت للعلوم الإنسانية، 12*(01)، 201-230.* (DIO:https://doi.org/10.37375/sujh. v12i1.44)

علي، سميرة وخاطر، أحمد (1993 .(التنمية الاجتماعية الأطر النظرية ونموذج المشاركة، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية.

علي، ئاسو، وعباس، حسين (2016). الشخصية القيادية. دار غيداء للنشر والتوزيع.

العنزي، ماجد (2018). الإدارة التربوية والإدارة العسكرية، المملكة العربية السعودية، الرياض، دار الشبل للنشر والتوزيع.

العياشي، وردة (2017)، دور الكاريزما القيادية في تعزيز مهارات إدارة الاجتماعات التربوية منن وجه نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأميرة نورة، مجلة البحث العلمي في التربية 8(18)، 363-406. (DIO:https://dx.doi.org/10.21608/jsre.2017.8062)

العمري، غادة (2020)، تصور مقترح لتطوير الأنشطة اللاصفيّة المدرسية في ضوء رؤية المملكة 2030، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية،7*(2)،.385-356*

الغنبوصي، سالم، وأحمد، عزام (2020)، دور الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات القيادية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس. مجلة العلوم التربوية، 4*(4)،).522-486 https://dx.doi.org/10.21608/ssj.2020.303561)*

غنيم، عزة (2022)، المشاركة المجتمعية في التعليم الأساسي بمصر بين الواقع والمأمول. مجلة كلية التربية ببنها، 1(132)،.21-12

فتيحة، بلحاح (2016)، الأسس العلمية والنظرية في اتخاذ القرار المجلة الجزائرية للعولمة والسياسات الاقتصادية، استرجعت من https://cutt.us/klkXi

قطوشة، هناء (2016). التفاعل الاجتماعي ضمن الأنشطة الثقافية والرياضية المدرسية في مرحلة التعليم المتوسط،) أطروحة شهادة الدكتوراه)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

القرارعة، محمود (2015). بناء مقياس المشاركة الاجتماعية لطلبة الجامعات الأردنية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا جامعة مؤتة.

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

أبو القيعان، جبر (2023). الأنشطة اللّاصفّيّة في منطقة النقب، مقابلة، (26.12.2023).

الكندري، جاسم (2016)، ثقافة العمل التطوعي لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت- دراسة ميدانية، مجلة العلوم التربوية، 1(1)،*.189-158*

اللقاني، أحمد (1995). المناهج بين النظرية والتطبيق، القاهرة، عالم الكتب، مصر.

اللقاني، أحمد، والجمل، علي (2013)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، مطبعة أبناء وهبة حسان القاهرة.

آل قماش، عبير (2020)، نظريات القيادة واتخاذ القرارات نظرية الرجل العظيم، نظرية السمات، النظرية الموقفية، نظرية اتخاذ القرار. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 36(12)، 394-423. (https://doi.org/10.21608/mfes.2020.141493)

محمد، حسن (2003)، دور الشباب في العمل التطوعي. المجلة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، 144*(32)، .215-182*

المطوع، عائشة والعثمان حسين (2021)، المشاركة الاجتماعية في قضايا التنمية وتعزيز الهوية الوطنية لدي الشباب الجامعي:" دراسة مطبقة على عينة من الشباب الجامعي بدولة الأمارات العربية المتحدة"، مجلة الآداب، 1(137)، .626-573 (https://doi.org/10.31973/aj.v1i137.883)

المعاجيني، فايز (2022)، معوقات مشاركة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الأنشطة اللّاصفِّيَّة في المرحلة الابتدائية. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 6(23)، .220-171 (https://dx.doi.org/10.21608/jasht.2022.248049)

معوض، رياض (1985). اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، ط 2، مكتبة الأنجلو المصرية.

المعيوف، صالح (2018)، للقيادة الإدارية المملكة العربية السعودية، الرياض: معهد الإدارة العامة مركز البحوث والدراسات.

مكتبة جواد (2023). المساندة الاجتماعية، مفهومها، مصادرها، أنواعها، أشكالها، وظائفها: https://www.jawad-book.com/2023/01/social-support.html

الموسى، عبد الله (2000)، المنهج الخفي نشأته، مفهومه، فلسفته، مكوناته، تطبيقاته، مخاطره، مجلة جامعة ام القرى، 12(1)،.114-97

النابلسي، هناء (2009). دور الشباب الجامعي في العمل التطوعي والمشاركة السياسية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع عمان.

آل ناجي، محمد (2016)، الإدارة التعليمية والمدرسية. المملكة العربية السعودية، الرياض: مطابع الحميضي.

النمر، سعود؛ وخاشقجي، هاني؛ ومحمود، محمد؛ وحمزاوي محمد (2019)، الادارة العامة الأسس والوظائف والاتجاهات الحديثة، المملكة العربية السعودية.

النوح، عبد العزيز (2006). الأنشطة اللّاصفيَّة، أطفال الخليج، استرجع 14.10.2023 من: أطفال الخليج، الأنشطة اللّاصفيَّة(gulfkids.com)

اليوسف، خلود. (2022)، ثقافة العمل التطوعي لدى طلبة جامعة أم القرى وإسهامه بتنمية مهاراتهم القيادية. المجلة العلمية كلية التربية أسيوط، 38(10)،188-150 ، (https://doi.org/10.21608/mfes.2022.154551.1397).

يماني أماني، وسجيني، منال (2018). ما هي المهارات الضرورية لمستقبل الطلبة. صحيفة مكة، 30 سبتمبر، 2018.

المراجع الأجنبية:

Avraham, Y. (2018). *Social rejection: there is no way to turn your back: a theoretical guide and applied to therapists, educators and parents*. Herzliya: Niv Books.

Aly, M., Ismail, S., & Badawy, H. A. (2020). University students' perception of how informal education influences cultural security: A Saudi institution experience. *International Journal of Advanced and Applied Sciences, 7*(3), 9-16.

American Institutes for Research. (2015). *Supporting social and emotional development through quality afterschool programs: Beyond The Bell. Retrieved* from: https://www.air.org/sites/default/files/downloads/report/Social-and-Emotional-Development-Afterschool-Programs.pdf.

Barack, L. (2019). Extracurricular clubs expand SEL, soft skills opportunities. *Education Dive* K-12. Retrieved from: https://www.k12dive.com/news/extracurricular-clubs-expand-sel-soft-skills-opportunities/545338.

Beaumont, E., Preedy, S., Stevenson, S., & Morrison, J. (2016). *Extracurricular Enterprise Activities in HE, Students' Perceptions of their Entrepreneurial Behaviors*, Competencies and Capability.

Bois-Reymond, M (2003). *Study on the links between formal and non-formal education, Centre for Youth Studies*, Leiden University (Netherlands).

Chen, L., Zhang, J., Zhu, Y., Shan, J., & Zeng, L. (2023). Exploration and practice of humanistic education for medical students based on volunteerism. *Medical Education Online, 28*(1). DOI: https://doi.org/10.1080/10872981.2023.2182691.

Corbin, J. & Strauss, A. (2008). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory. Sage Publishing, 2nd edition. DOI: https://dx.doi.org/10.4135/9781452230153

Cuba, M. (2012). *Encouraging social media interactions among regular education students and special education students through joint elective classes as part of the experiment "from distance to space".* Faculty of Education, Department of Special Education, University of Haifa.

Denkowska, S., Fijorek, K., & Węgrzyn, G. (2020). Formal and non-formal education and training as an instrument fostering innovation and competitiveness in EU member countries. *Journal of Competitiveness, 12*(3). DOI: http://dx.doi.org/10.7441/joc.2020.03.05

Fertman, C. I., & Van Linden, J. A. (1999). Character education: An essential ingredient for youth leadership development. *NASSP Bulletin, 83*, 9-15. DOI: https://doi.org/10.1177/019263659908360902

Gamble, D. & Weil, M. (1995). *citizen participation in: encyclopedia of social work* (Vol. 1).

Gordon, D (1982). The Concept of the Hidden Curriculum. *journal of Philosophy of Education,16*(2), 187-198.

Hart, L., Gary, J. M. Duhamel, C. C., & Homefield, K. (2003). *Building leadership skills in middle school girls through interscholastic athletics*. Eric Digest Press.

Hartman, S. L., & Kahn, S. (2019). Benefits of community-university partnerships in rural settings: Lessons learned from an inclusive science day event. Collaborations: *A Journal of Community-Based Research and Practice, 2*(1).

Harel-Fisch, Y., Walsh, S., Shtaynmtz, N., Lobal, S., Rayz, Y., Tesler, R., & Habib, J. (2014). Health Behaviors in School-Aged Children (HBSC): A World Health Organization Cross-National Study. *Israel: School of Education, Faculty of Social Sciences, Bar Ilan University*.

Harel, Y. (2006), *The well-being and health of teenagers - Research findings - Health Behavior in School*, Aged Children - A World Health Organization Cross-National Study - HBSC Bar Ilan University.

Hsu, H. C. (2007). Does social participation by the elderly reduce mortality and cognitive impairment?. *Aging & mental health, 11*(6), 699-707.

Johnson, M. K., Beebe, T., Mortimer, J. T., & Snyder, M. (1998). Volunteerism in Adolescence: A process perspective. *Journal of Research on Adolescence, 8*(3), 309-332.

Kislova, A. (2020). Role of informal education supported by social networks and internet platforms in the development of the anti-corruption movement in Russia.

Klibansky, H. (2008). From supplementary education for youth to informal education for all. *Mefna,59*, 33-38.

Knoller-Levi, R. & Shurk, Y. (2008). Youth leadership and leadership development in Israel: attitudes, observation and recommendations. Lear tender.

Kolodych, d., & zarzycka-dertli, j. E. (2020). Development features of emotional intelligence in the conditions of informal education. *Socialization & human development" international scientific journal,* DOI: http://dx.doi.org/10.30970/vso.2018.12.122(1), 5-13.

Luo, J. (2022). *A model for developing leadership competencies for undergraduate music students through participation in extracurricular activities in Southern Sichuan*, China.

Malech, E. (2022). Impact of College Extracurricular Involvement on Entrepreneurial Outcomes, 5-26.

Mak, H. W., & Fancourt, D. (2021). Do socio-demographic factors predict children's engagement in arts and culture? Comparisons of in-school and out-of-school participation in the Taking Part Survey. PloS one, 16(2), e0246936.DOI: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246936.

Mokoena, S. (2012). Effective Participative Management: Does It Affect Trust Levels of Stakeholders in Schools? *Journal of Social Sciences, 30*(1), 43-53. DOI: https://doi.org/10.1080/09718923.2012.11892981

Munadi, M. (2023). The extracurricular activities and student development of secondary school: Learning from Indonesia. *International Journal of Education and Practice*, *11*(1), 23-34.

Online database (2023), Characteristics of Life of the Bedouin society in the Negev, Ben Gurion University in the Negev: https://in.bgu.ac.il/humsos/negevSus/SYBSN/Pages/demographics.aspx.

Pradeep, K. P., & Sathyamurthi, K. (2017). Community social work: A theoretical perspective. *International Journal of Research in Social Sciences, 7*(10), 223-231.

Preedy, S., Jones, P., Maas, G., & Duckett, H. (2020). Examining the perceived value of extracurricular enterprise activities in relation to entrepreneurial learning processes. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, *27*(7), 1085-1105.

Ratih, K., Syah, M. F. J., Nurhidayat, N., Jarin, S., & Buckworth, J. (2021). Learning patterns during the disruptive situation in informal education: Parents' efforts and challenges in the adjustment of progressive learning. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education (IJOLAE), 3*(3), 180-193.

Ran, A. (2017). Informal education policy in the world: Australia, Ireland, Estonia, Great Britain, France and Spain. The Intercollegiate Information Center, Mophet, Tel Aviv.

Ricketts, J. C. & Rudd, R. D. (2002). A comprehensive leadership education model to train, teach, and develop leadership in youth. *Journal of Career and Technical Education,* 19,7-17.

Sadykova, S., Yergazina, A., Sultan, Z., Korvyakov, V., & Ryndak, V. (2018). Students' spiritual and moral development in extracurricular activities. *European Online Journal of Natural and Social Sciences, 7*(1), 113–126.

Spencer, S. (2021). Out of the classroom: informal education and histories of education: History of Education Society presidential address, November 2019. *History of Education, 50*(4), 468-484.DIO: https://doi.org/10.1080/0046760X.2021.1900407

Sperandio, J. (2000). Leadership for adolescent girls: The role of secondary schools in Uganda. Gender and Development, 8, 57-64.

Strudwick, K., Jameson, J., Gordon, J., Brookfield, K., & McKane, C. (2017). 'Understanding the Gap to participate or not?: Evaluating student engagement and active participation. *Student Engagement in Higher Education Journal*, *1*(2), 81-87.

Tudor, S. L. (2013). Formal–non-formal–informal in education. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 76, 821-826.https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.213

Van Linden, J. A., & Fertman, C. I. (1998). Youth leadership: A guide to understanding leadership development in adolescents. Jossey-Bass.

Yao, Z., & Enright, R. (2018). The Link between Social Interaction with Adults and Adolescent Conflict Coping Strategy in School Context. *International Journal of Educational Psychology*, 7 (1), 1-20.

Zivan, Sh. (2020). Informal education: common dimensions and ways of formal education. Center for the National Academy of Sciences, Jerusalem.

الملحق (أ(

أداة الدراسة بصورتها الأولية

جامعة الخليل
كلية الدراسات العليا

الأستاذ الدكتور..... المحترم، التخصّص.....،

الجامعة.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة في منطقة النَّقب "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص القيادة والإدارة التربوية – جامعة الخليل.. ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث ببناء استبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة، مكونة من محورين أساسيين، المحور الأول يقيس درجة الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات

القياديَّة لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب (من وجهة نظر مُركزي الأنشطة اللاصفيّة)، ويتكون في صيغته الأولية من (40) فقرة، توزعت على ستة مجالات: مجال ديمقراطية التَّعبير، مجال التَّعلُّم، مجال حل المشكلات، ومجال إدارة الذات، ومجال اتخاذ القرار، ومجال الاتصال والتواصل.

والمحور الثاني يقيس درجة المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب (من وجهة نظر مُركزي الأنشطة اللاصفيّة)، ويتكون في صيغته الأولية من (34) فقرة، توزعت على خمسة مجالات: المجال الاجتماعيّ، والمجال الصِّحِّيّ، والمجال التَّربويّ والتَّعليميّ، والمجال التَّرويحيّ، والمجال الإرشاديّ.

ويضع الباحث بين أيديكم الاستبانة بصيغتها الأولية، راجيًا منكم تحكيمها لما تتمتعون به من خبرة طويلة، وإبداء آرائكم من حيث: مدى ملاءمة الفقرات لمجالات الدراسة، مدى وضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية، وأي تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

شاكرًا لكم حسن تعاونكم،

المشرف: الأستاذ الدكتور نبيل الجندي الباحث: طالب إسماعيل عامر أبو حماد

الرجاء كتابة البيانات الآتية:

اسم المحكم:	الرتبة العلمية .....
التخصص:	مكان العمل (الجامعة) .....

الاستبانة

تحيَّة طيبِّة وبعد، يهدف هذا البحث إلى دراسة (دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة في منطقة النَّقب)؛ لذا يرجى منكم التَّكرُّم بقراءة فقرات هذه الاستبانة، والإجابة عنها بدقَّة وموضوعيَّة، علماً بأنَّ المعلومات الَّتي ستقدِّمونها ستعامل بسرِّيَّة تامَّة، وأنَّها ستستخدم لأغراض البحث العلميّ فقط، شاكرين لكم حسن تعاونكم.

القسم الأوَّل: المعلومات الشَّخصيَّة:

يرجى وضع إشارة (√) أمام الإجابة الَّتي تنطبق عليك.

1	الجنس	( ) ذكر	( ) أنثى	
2	المؤهل الوظيفي	( ) بكالوريوس	( ) ماجستير	( ) دكتوراه
3	سنوات الخدمة (كمُركز)	( ) أقلّ من 5 سنوات	( ) ما بين 5–10 سنوات	( ) أكثر من 10 سنواتً
4	المسمى الوظيفي	( ) مُركز مدرسي (التربية الاجتماعية، التداخل الاجتماعي، مجلس الطلبة، الرحلات، والكشافة، ومعرفة البلاد)	( ) مُركز مرسى جماهيري	( ) مُركز حركات ومنظمات شبيبة

القسم الثَّاني: يرجى التَّكرُّم بوضع إشارة (√) أمام كلّ فقرة، وتحت الإجابة الَّتي تعبِّر عن درجة موافقتك.

الجزء الأوّل: دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة عند الطلبة: (الأنشطة: تعني في الفقرات الأنشطة اللاصفيّة)

الرَّقم	2 الفقرة	بدرجة عالية جدّاً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدّاً
المجال الأوَّل: ديمقراطية التَّعبير:						
1	تتيح الأنشطة الفرصة الكاملة للطلبة للتَّعبير عما يجول في خاطرهم.					
2	تنمي الأنشطة القدرة عند الطلبة على التَّحدُّث أمام الآخرين.					
3	تسهم الأنشطة في تطوير روح المبادرة وتنميتها في سلوك الطلبة.					
4	تتيح الأنشطة للطلبة المشاركة في اللِّقاءات الحوارية والبناءة لطرح الأفكار في موضوع ما.					
5	تتيح الأنشطة الفرصة للطلبة لتوجيه الأسئلة الَّتي تجول في خاطرهم.					
6	تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة الترحيب بالنقد والنقد الذاتي البناء.					
المجال الثَّاني: التَّعلُّم:						
7	تسهم الأنشطة في اكتساب الخبرات في المجالات الحياتية المختلفة.					
8	تسهم الأنشطة في تدريب الهوايات وتنمية المواهب.	تعديل				
9	تساعد الأنشطة على إكساب الطَّلبة مهارات حياتية عديدة.	تعديل				
10	تشكِّل الأنشطة مصدراً لتنمية الدّافعيَّة نحو التَّعلُّم.	تعديل				
11	تسهم الأنشطة في رفع مستوى الإنجاز لدى الطَّلبة.	تعديل				
2.1.1.1.1.1 المجال الثّالث: الإبداع والابتكار - حل المشكلات:						
12	تُمكن الطلبة من البحث عن الأسباب الجذرية للمشكلات.	تعديل				
13	تشجع الأنشطة الطلبة على جمع المعلومات الضرورية حول مشكلة ما.	حذف				
14	تعزز الأنشطة لدى الطلبة اقتراح البدائل الممكنة لحل المشكلات.					
15	تُمكن الأنشطة الطلبة من اختيار البدائل الأفضل لحل مشكلة ما.					
16	توفر الأنشطة للطلبة فرصة لتطبيق الحلول العملية للمشكلات.					
17	تساهم الأنشطة في ثقافة روح العمل الجماعي	تعديل				
المجال الرّابع :إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس:						
18	تساعد الأنشطة في بناء جدول زمني لتنفيذ المهام الملقاة على عاتق الطلبة.					
19	تساهم الأنشطة في استثمار جزء من الأوقات لممارسة الهوايات الشخصية.	تعديل				

20	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة احترام المواعيد التي يبرمها الطلبة مع الآخرين.					
21	تتيح الأنشطة للطلبة فرص التعلم من الأخطاء باعتبارها مصدرا لزيادة خبراتهم.					
22	تساهم الأنشطة في تشجيع الطلبة على التحلي بالصبر في المواقف المحرجة.	تعديل				
23	تُعزز الأنشطة لدى الطلبة القدرة على العمل بأفكار جديدة ومواجهة مشاكل جديدة.	تعديل				
24	تُمكن الأنشطة الطلبة من اكتشاف نقاط قوتهم ونقاط ضعفهم.	تعديل				
25	تُمكن الأنشطة الطلبة من استثمار أوقات الفراغ.					
المجال الخامس: اتخاذ القرار:						
26	تعزز الأنشطة لدى الطلبة مهارة جمع المعلومات لأي موضوع يفكرون فيه.					
27	تساعد الأنشطة الطلبة في تجنب اتخاذ قرارات متسرعة ومشحونة.	حذف				
28	تساهم الأنشطة في تعزيز قيمة احترام الوقت.	تعديل				
29	تساهم الأنشطة في تحديد معايير القرارات السلبية والإيجابية.	تعديل				
30	تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة تحديد الأولويات والمباشَرة بالأهم ثم المهم.	تعديل				
31	تنمي الأنشطة لدى الطلبة مهارات التفكير في الخيارات البديلة لأي قرار يتخذونه في حياتهم.					
32	تُعزز الأنشطة لدى الطلبة مهارات التفكير خارج الصندوق.	تعديل				
المجال السّادس: الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين:						
33	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة التواصل البصري مع الآخرين أثناء الحديث.					
34	تُكسب الأنشطة الطلبة مهارات إقناع الأخرين بوجهات نظرهم.					
35	تشجع الأنشطة الطلبة على طرح تساؤلاتهم واستفساراتهم على ذوي الخبرة والاختصاص.					
36	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة المساواة وعدم التمييز بين الآخرين.					
37	تساهم الأنشطة في تنمية مهارات الطلبة في طرح الأفكار وبأسلوب ودود.	تعديل				
38	تشجع الأنشطة الطلبة على الالتزام بآداب الحديث مع الآخرين.					
39	تعزز الأنشطة أخلاقيات توظيف مواقع التواصل الاجتماعي.					
40	تساهم الأنشطة في الحد من ممارسات التنمُّر الإلكتروني.	تعديل				

الجزء الثّاني: المشاركة الاجتماعيّة: التداخل الاجتماعي (توضيح: يقصد بالنشاط من خلال المشاركة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة والتداخل الاجتماعي)

الرَّقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا لا
المجال الأوَّل: الاجتماعيّ:						
1	يحرص الطلبة على المشاركة في الفعاليات المحلية والمجتمعية.					
2	يهتم الطلبة بالمشاركة في فعاليات محاربة العنف والجريمة.					
3	يساهم الطلبة في تعميم قيم المساواة والعدل ونبذ العنصرية داخل المجتمع.	تعديل				
4	يحرص الطلبة على المساهمة في الحد من السلوكيات غير المحببة في المجتمع.					
5	يسعى الطلبة لتكريس علاقات اجتماعية راسخة ودائمة.					
6	ينجح الطلبة في تكوين علاقات صداقة جديدة تتعدى مجموعة النشاط والعائلة.					
7	يُبدي الطلبة رغبة في تحقيق الإيثار الاجتماعي.					
8	ينظم الطلبة فعاليات تعزز العمل التطوعي.					
9	يشارك الطلبة في أنشطة تحقيق السِّلم الاجتماعي (الأهلي) في المجتمع.					
المجال الثّاني: الصِّحِّيّ:						
10	يساهم الطلبة في خدمة المرضى والرِّعاية الصِّحِّيَّة لمسنين (للمحتاجين).	تعديل				
11	يشترك الطلبة في تقديم الإسعافات الأولية للمحتاجين في حالات الضرورة.					
12	يقوم الطلبة على تنظيم برامج إرشاد للصِّحَّة النَّفسيَّة تخدم المجتمع ككل.					
13	يعزز الطلبة لدى فئات المجتمع مفهوم قدسيَّة الحياة ووجوب المحافظة عليها.					
14	يشارك الطلبة في أنشطة للحفاظ على صحة البيئة والحد من التلوث.					
2.1.1.1.1.2 المجال الثّالث: التَّربويّ والتَّعليميّ:						
15	يُسهم الطلبة بمساعدة الطلبة المتأخِّرين دراسيّاً.					
16	ينظم الطلبة محاضرات وورشات عمل علميَّة توعويَّة حول قضايا المجتمع.					
17	يعمم الطلبة مهاراتهم الدراسية على جميع طلبة المراحل الدراسية.					
18	يساهم الطلبة في تبادل مصادر التعلم فيما بينهم.	تعديل				

19	يسعى الطلبة لتثقيف أفراد المجتمع بالاستخدام الآمن لمواقع التواصل الاجتماعي.					
20	يستثمر الطلبة شبكة الإنترنت في زيادة المحصول الثقافي لدى أفراد المجتمع.					
21	يتبادل الطلبة فيما بينهم الخبرات المكتسبة في إدارة الذات وتنظيم الوقت.					
المجال الرّابع: التَّرويحيّ:						
22	يبرز الطلبة مهاراتهم الذاتية في تحقيق بيئة مدرسية معززة.					
23	يشترك الطلبة في تنظيم الاحتفالات المدرسيَّة والمناسبات.					
24	يشارك الطلبة بشكل فعال في احتفالات المؤسسات المجتمعية.					
25	يحرص الطلبة على المشاركة في أنشطة أندية الشبيبة المختلفة.					
26	يحرص الطلبة على تخطيط وتنظيم المشاركة في أنشطة المخيَّمات الصَّيفيَّة.					
27	يحرص الطلبة على المشاركة في أنشطة حركات الشَّبيبة ومنظَّماتها.					
28	ينظم الطلبة أنشطة تساهم في قضاء الشبيبة لأوقات فراغهم.					
المجال الخامس: الإرشاديّ:						
29	يطوِّر الطلبة مهارات التَّمكين في إرشاد الفئات العمرية المختلفة.					
30	يتمكن الطلبة من ممارسة مهامّ إرشاديَّة ذات طابع متنوِّع في خدمة المجتمع.					
31	يساهم الطلبة في تأهيل القيادات الشابّة للعمل الإرشادي.	تعديل				
32	يحرص الطلبة على توظيف التقنيات الحديثة في مجال التوعية والإرشاد.					
33	يسعى الطلبة لتثقيف الفئات الشابة حول مخاطر المخدرات.					
34	يشارك الطلبة في توجيه الفئات الشابة نحو ذم التنمر الاجتماعي.					

ملحق (ب)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	أسماء المحكمين	الرتبة الأكاديمية	التخصص	الجامعة
1	كمال مخامرة	دكتور	إدارة تربوية	جامعة الخليل
2	محمد شاهين	أستاذ دكتور	أساليب تربوية	جامعة الخليل
3	حكم حجه	دكتور	أساليب تربوية	جامعة الخليل

4	أفنان المومني	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة الطفيلة التقنية
5	محمود جردات	أستاذ دكتور	إدارة تربوية	الجامعة الهاشمية
6	مسلم الشرفات	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	الأردن/ جامعة آل البيت
7	احمد رضوان	أستاذ دكتور	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
8	هند الضمور	دكتور	إدارة تربوية	جامعة مؤتة الكرك
9	محمد العثامين	دكتور	تربية	وزارة التربية وكلية كي للتربية
10	جبر أبو القيعان	دكتور	إدارة تربوية	وزارة التربية وكلية كي بئر السبع
11	نبيل طنوس	دكتور	إدارة تربوية	جامعة حيفا
12	عدنان جريبيع	دكتور	مناهج تربية رقمية	جامعة بئر السبع

استبانة الدراسة بصورتها النهائية

ملحق (ج)

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

المُركز/ة الكريم/ة:_____.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة في منطقة النَّقب "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في تخصص القيادة والإدارة التربوية – جامعة الخليل.. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة، مكونة من محورين أساسيين، المحور الأول يقيس دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب (من وجهة نظر مُركزي الأنشطة اللاصفيّة)، ويتكون في صيغته النهائية من (38) فقرة، توزعت على ستة مجالات: مجال ديمقراطية التَّعبير، مجال التَّعلُّم، مجال الإبداع والابتكار–حل المشكلات، ومجال إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس، ومجال اتخاذ القرار، ومجال الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين.

والمحور الثاني يقيس مستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة النقب (من وجهة نظر مُركزي الأنشطة اللاصفيّة)، ويتكون في صيغته النهائية من (34) فقرة، توزعت على خمسة مجالات: المجال الاجتماعيّ، والمجال الصِّحِّيّ، والمجال التَّربويّ والتَّعليميّ، والمجال التَّرويحيّ، والمجال الإرشاديّ.

راجيًا التكرم بقراءة فقرات الاستبانة، والإجابة عنها بدقَّة وموضوعيَّة بوضع إشارة (□) أمام العبارة المناسبة، علمًا بأن المعلومات التي ستقدمونها سرية وستستخدم لغايات البحث العلمي فقط.

شاكرًا لكم حسن تعاونكم،

المشرف: الأستاذ الدكتور نبيل الجندي الباحث: طالب إسماعيل عامر أبو حماد

القسم الأوَّل: المعلومات الشَّخصيَّة:

يرجى وضع إشارة (√) أمام الإجابة الَّتي تنطبق عليك.

1	الجنس	( ) ذكر	( ) أنثى	
2	المؤهل العلمي	( ) بكالوريوس	( ) ماجستير	( ) دكتوراة
3	سنوات الخدمة (كمُركز)	( ) أقلّ من 5 سنوات	( ) ما بين 5–10 سنوات	( ) أكثر من 10 سنوات
4	المسمى الوظيفي	( ) مُركز مدرسي (التربية الاجتماعية، التداخل الاجتماعي، مجلس الطلبة، الرحلات ومعرفة البلاد)	( ) مُركز مرسى جماهيري	( ) مُركز حركات ومنظمات شبيبة

القسم الثّاني: يرجى التَّكرُّم بوضع إشارة (√) أمام كلّ فقرة، وتحت الإجابة الَّتي تعبِّر عن درجة موافقتك.

الجزء الأوَّل: دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة عند الطلبة: (الأنشطة: تعني في الفقرات الأنشطة اللاصفيّة)

الرَّقم	3 الفقرة	بدرجة عالية جدّاً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطّة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدّاً
المجال الأوّل: ديمقراطية التَّعبير:						
1	تتيح الأنشطة الفرصة الكاملة للطلبة للتَّعبير عما يجول في خاطرهم من أفكار.					
2	تنمي الأنشطة المقدرة عند الطلبة على التَّحدُّث أمام الآخرين.					
3	تُسهم الأنشطة في تطوير روح المبادرة وتنميتها في سلوك الطلبة.					
4	تتيح الأنشطة للطلبة المشاركة في اللِّقاءات الحوارية والبناءة لطرح الأفكار في موضوع ما.					
5	تتيح الأنشطة الفرصة للطلبة لتوجيه الأسئلة الَّتي تجول في خاطرهم.					
6	تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة الترحيب بالنقد والنقد الذاتي البناء.					
المجال الثَّاني: التَّعلُّم:						
7	تُسهم الأنشطة في إكساب الطلبة الخبرات في المجالات الحياتية المختلفة.					
8	تُسهم الأنشطة في تدريب الطلبة على الهوايات والمواهب.					
9	تساعد الأنشطة على إكساب الطَّلبة مهارات حياتية عديدة.					
10	تشكِّل الأنشطة مصدراً لتنمية الدّافعيَّة نحو التَّعلُّم لدى الطلبة.					
11	تُسهم الأنشطة في رفع مستوى الإنجاز التعليمي والاجتماعي لدى الطَّلبة.					
3.1.1.1.1.1 المجال الثّالث: الإبداع والابتكار - حل المشكلات:						
12	تُمكن الأنشطة الطلبة من البحث عن الأسباب الجذرية للمشكلات.					
13	تعزز الأنشطة لدى الطلبة اقتراح البدائل الممكنة لحل المشكلات.					
14	تُمكن الأنشطة الطلبة من اختيار البدائل الأفضل لحل مشكلة ما.					
15	توفر الأنشطة للطلبة فرصة لتطبيق الحلول العملية للمشكلات.					
16	تُسهم الأنشطة في تعزيز ثقافة روح العمل الجماعي لدى الطلبة.					
المجال الرّابع :إدارة الذات وتعزيز الثقة بالنفس:						
17	تساعد الأنشطة في بناء جدول زمني لتنفيذ المهام الملقاة على عاتق الطلبة.					
18	تُسهم الأنشطة في استثمار جزء من الأوقات لممارسة الهوايات الشخصية.					
19	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة احترام المواعيد التي يبرمونها الطلبة					

	مع الآخرين.					
20	تتيح الأنشطة للطلبة فرص التعلم من الأخطاء باعتبارها مصدرا لزيادة خبراتهم.					
21	تُسهم الأنشطة في تشجيع الطلبة على التحلي بالصبر في المواقف المختلفة.					
22	تُعزز الأنشطة لدى الطلبة المقدرة على العمل بأفكار جديدة لمواجهة مشكلات جديدة.					
23	تُمكن الأنشطة من اكتشاف نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الطلبة.					
24	تُمكن الأنشطة الطلبة من استثمار أوقات الفراغ.					
المجال الخامس: اتخاذ القرار:						
25	تعزز الأنشطة لدى الطلبة مهارة جمع المعلومات لأي موضوع يفكرون فيه.					
26	تُسهم الأنشطة في تعزيز قيمة احترام الوقت عند اتخاذ قراراتهم.					
27	تُسهم الأنشطة في تحديد معايير القرارات السلبية والإيجابية.					
28	تنمي الأنشطة لدى الطلبة فكرة تحديد الأولويات من الأهم إلى المهم.					
29	تنمي الأنشطة لدى الطلبة مهارات التفكير في الخيارات البديلة لأي قرار يتخذونه في حياتهم.					
30	تُعزز الأنشطة لدى الطلبة مهارات التفكير خارج الصندوق لتنويع البدائل والخيارات اللازمة للقرارات.					
المجال السّادس: الاتصال والتواصل– التعامل مع الآخرين:						
31	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة التواصل البصري مع الآخرين أثناء الحديث.					
32	تُكسب الأنشطة الطلبة مهارات إقناع الآخرين بوجهات نظرهم.					
33	تشجع الأنشطة الطلبة على طرح تساؤلاتهم واستفساراتهم على ذوي الخبرة والاختصاص.					
34	تعزز الأنشطة لدى الطلبة قيمة المساواة وعدم التمييز بين الآخرين.					
35	تُسهم الأنشطة في تنمية مهارات الطلبة في طرح الأفكار وبأسلوب ودود.					
36	تشجع الأنشطة الطلبة على الالتزام بآداب الحديث مع الآخرين.					
37	تعزز الأنشطة أخلاقيات توظيف مواقع التواصل الاجتماعي.					
38	تسهم الأنشطة في الحد من ممارسات التنمُّر الإلكتروني.					

الجزء الثّاني: المشاركة الاجتماعيّة: التداخل الاجتماعي (توضيح: يقصد بالنشاط من خلال المشاركة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة والتداخل الاجتماعي)

الرَّقم	الفقرة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا لا
المجال الأوَّل: الاجتماعيّ:						
1	يحرص الطلبة على المشاركة في الفعاليات المحلية والمجتمعية.					
2	يهتم الطلبة بالمشاركة في فعاليات محاربة العنف والجريمة.					
3	يُسهم الطلبة في تعميم قيم المساواة والعدل ونبذ العنصرية داخل المجتمع.					
4	يحرص الطلبة على الإسهام في الحد من السلوكيات غير المحببة في المجتمع.					
5	يسعى الطلبة لتكريس علاقات اجتماعية راسخة ودائمة.					
6	ينجح الطلبة في تكوين علاقات صداقة جديدة تتعدى مجموعة النشاط والعائلة.					
7	يُبدي الطلبة رغبة في تحقيق الإيثار الاجتماعي.					
8	ينظم الطلبة فعاليات تعزز العمل التطوعي.					
9	يشارك الطلبة في أنشطة تحقيق السِّلم الاجتماعي (الأهلي) في المجتمع.					
المجال الثَّاني: الصِّحِّيّ:						
10	يُسهم الطلبة في خدمة المرضى والرِّعاية الصِّحِّيَّة لمسنين (للمحتاجين).					
11	يشترك الطلبة في تقديم الإسعافات الأولية للمحتاجين في حالات الضرورة.					
12	يقوم الطلبة على تنظيم برامج إرشاد للصِّحَّة النَّفسيَّة تخدم المجتمع ككل.					
13	يعزز الطلبة لدى فئات المجتمع مفهوم قدسيَّة الحياة ووجوب المحافظة عليها.					
14	يشارك الطلبة في أنشطة للحفاظ على صحة البيئة للحد من التلوث.					
3.1.1.1.1.2 المجال الثَّالث: التَّربويّ والتَّعليميّ:						
15	يُسهم الطلبة بمساعدة الطلبة المتأخِّرين دراسيّاً.					
16	ينظم الطلبة محاضرات وورشات عمل علميَّة توعويَّة حول قضايا المجتمع.					
17	يعمم الطلبة مهاراتهم الدراسية على جميع طلبة المراحل الدراسية.					
18	يُسهم الطلبة في تبادل مصادر التعلم فيما بينهم.					
19	يسعى الطلبة لتثقيف أفراد المجتمع بالاستخدام الآمن لمواقع					

	التواصل الاجتماعي.					
20	يستثمر الطلبة شبكة الإنترنت في زيادة المحصول الثقافي لدى أفراد المجتمع.					
21	يتبادل الطلبة فيما بينهم الخبرات المكتسبة في إدارة الذات وتنظيم الوقت.					
المجال الرّابع: التَّرويحيّ:						
22	يبرز الطلبة مهاراتهم الذاتية في تحقيق بيئة مدرسية معززة.					
23	يشترك الطلبة في تنظيم الاحتفالات المدرسيَّة والمناسبات.					
24	يشارك الطلبة بشكل فعال في احتفالات المؤسسات المجتمعية.					
25	يحرص الطلبة على المشاركة في أنشطة أندية الشبيبة المختلفة.					
26	يحرص الطلبة على تخطيط وتنظيم المشاركة في أنشطة المخيَّمات الصَّيفيَّة.					
27	يحرص الطلبة على المشاركة في أنشطة حركات الشَّبيبة ومنظَّماتها.					
28	ينظم الطلبة أنشطة تُسهم في قضاء الشبيبة لأوقات فراغهم.					
المجال الخامس: الإرشاديّ:						
29	يطوِّر الطلبة مهارات التَّمكين في إرشاد الفئات العمرية المختلفة.					
30	يتمكن الطلبة من ممارسة مهمات إرشاديَّة ذات طابع متنوِّع في خدمة المجتمع.					
31	يُسهم الطلبة في تأهيل القيادات الشابَّة للعمل الإرشادي.					
32	يحرص الطلبة على توظيف التقنيات الحديثة في مجال التوعية والإرشاد.					
33	يسعى الطلبة لتثقيف الفئات الشابة حول مخاطر المخدرات.					
34	يشارك الطلبة في توجيه الفئات الشابة نحو ذم التنمر الاجتماعي.					

الملحق "د"

موافقة على المشاركة في حلقة نقاش المجموعة البؤرية

أود أن أرحب بكم اليوم وبمشاركتكم في هذه المناقشة.

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة في منطقة النَّقب "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في تخصص القيادة والإدارة التربوية – جامعة الخليل.

أنا الباحث واسمي؛ طالب إسماعيل أبو حماد، وسوف أدير الحوار، وسوف تقوم زميلتي؛ _____بتدوين كل ما تقولونه.

ولقد اجتمعنا اليوم (24.12.2023) للتحدث عن دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القياديَّة وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة في منطقة النَّقب.

وأؤكد أن المعلومات التي تمدوننا بها سوف تكون سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. أشكر لكم موافقتكم على المشاركة طوعًا، والموافقة على تسجيل هذه الجلسة بالكتابة والتسجيل الصوتي لغرض تدوين النقاط خلال الحلقة النقاشية، والموافقة على التقاط الصور الفوتوغرافية.

1. اسم المشارك: _____ المسمى الوظيفي: _____ التوقيع:_____
2. اسم المشارك: _____ المسمى الوظيفي: _____ التوقيع:_____
3. اسم المشارك: _____ المسمى الوظيفي: _____ التوقيع:_____
4. اسم المشارك: _____ المسمى الوظيفي: _____ التوقيع:_____
5. اسم المشارك: _____ المسمى الوظيفي: _____ التوقيع:_____
6. اسم المشارك: _____ المسمى الوظيفي: _____ التوقيع:_____
7. اسم المشارك: _____ المسمى الوظيفي: _____ التوقيع:_____
8. اسم المشارك: _____ المسمى الوظيفي: _____ التوقيع:_____

الملحق "هـ"

أسئلة وبروتوكول مقابلة المجموعة البؤرية النقاشية **FG** يوم 23.12.2023

دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعيّة في منطقة النَّقب

رقم السؤال	الأسئلة	رقم المشارك	الإجابات
1	ما دور الأنشطة اللّاصفِّيَّة في تحديد السمات القياديَّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب، من وجهة نظرك؟ وضح ذلك؟	1	مرتفعة جدًا مرتفعة متوسطة ضعيفة جدًا تفسير: يأخذ الجانب الترفيهي أكثر، يجب أن يكون برنامج واضح يبني الشخصية
		2	مرتفعة جدًا تفسير: يؤمن بأن كل الفعاليات هي العنصر الأساسي لبناء شخصية الطالب، لقد سمعت محاضره من المحاضر طارق سويدان بخصوص هذا الموضوع واحث على كتاب اسمه why A students work for C students القصد هنا بان الطلاب الذين يكونوا بالمدرسة أقوياء من ناحية تعليمية يكونوا ضعفاء من ناحية قيادية فالطلاب القياديون هم الذين يقودوا المجتمع بالمستقبل، الطالب المشاغب والذي يجلس في آخر السطر يكون قيادي لأنه يتميز بذلك والطالب المجتهد من ناحية تعليمية يكون منهمكًا بالدراسة فقط، الطالب القيادي عاش نمط الحياة وانخرط فيها... مثال على نفسي: أنا كطالب انخرطت في العديد من الأنشطة الجماهيرية وصقلت شخصيتي من هذه التجارب وأتذكرها أكثر من المواد المدرسية إذ بنيتي شخصيتي من هذه الفعاليات وعلاقاتي الاجتماعية.
		3	مرتفعة جدًا تفسير: للأنشطة يوجد تأثير كبير على شخصية الطالب وإكسابه الثقة بالنفس وقدرته على اتخاذ القرار، حتى في اختيار شريكة حياته تكون لديه نظرة أخرى. يتمتعون بالرزانة والتواضع ورؤية الأمور بشكل عقلاني. ويساعد أيضا في ترتيب وتنظيم الوقت، لديهم رؤية مستقبلية للسعي وراء الهدف. الأنشطة اللامنهجية ليست فقط بالمرسى الجماهيري، ولكن تكون في جميع نواحي الحياة (السوق، الجامع، الحارة.....)
		4	مرتفعة جدًا تفسير: الأنشطة اللامنهجية هي عمليا تصقل شخصية الطالب،

			عن طريق التجارب يكتشف نفسه وأسلوب القيادة. عن طريق الأنشطة اللامنهجية نكتشف القياديين ومن لديه صفات وسمات قياديه وهذا بدوره يعزز مكانته بالصف.
		5	مرتفعة جدًا تفسير: يوجد دور كبير للأنشطة اللامنهجية في صقل شخصية الطالب وإكسابه المهارات والأدوات لتكوين شخصية قيادية وتؤثر على المجتمع، فالطالب عن طريق هذه الأنشطة يكتسب العديد من الأمور التي لا يستطيع الحصول عليها من الأنشطة المنهجية/ الصفية. من تجربتي الطويلة في هذا المجال رأيت بأن الأنشطة اللامنهجية تساعد كثيرًا في تعزيز الشبيبة وبناء شخصياتهم وانتماءهم وإيمانهم بذاتهم.
		6	مرتفعة جدًا تفسير: أنضم لآراء زملائي السابقين إذ أرى بان المجال اللامنهجي يعطي مساحة للطالب، الصف من ناحية تعليمية أن طريقة اللامنهجي غير تعليمية وتعطي لكل مشارك حقه ومكانه والطالب يرى نفسه وموضعه. كل إنسان يتميز بميزة وسمه معينه وعلينا تحريكها أو إبرازها. ليس جميع الطلاب يهتمون بالعلامات والمدرسة، الطالب الفعال اجتماعيا يبحث عن أمور تبرزه وتبرز شخصيته. أنا عن نفسي ولا مرة بحياتي كنت مشاركة في إطار لا منهجي وكنت منغمسه بالمواد الدراسية فقط وأول مرة أتعرف على هذا المجال كان عندما أصبحت مديره لقسم الشبيبة. أنا اليوم انظر إلى جميع من حولي أنهم اكتسبوا القيادة والسمات الشخصية القيادية والعطاء للمجتمع من الأنشطة اللامنهجية.
	في أي الأنشطة تلمس أو ترى تنمية وتطوير السمات القياديَّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب؟ وضح؟	1	القيادة الشابة، نجوم الصحراء- سنة تحضير، منظمات الشبيبة، التربية الاجتماعية بشكل أقل لأنهم يهتموا أكثر بالعلامات.
		2	علاقة الإنسان بمجتمعه\ أسرته يعتبر نشاط لا منهجي، متاحف، كل البرامج من الوزارة والجمعيات وحركات الشبيبة نرى ونلمس بها تنمية وتطوير السمات القيادية لدى الطلاب.
		3	يوجد إطاران مهمان وهما: المدرسة والفعاليات اللامنهجية التي تدور بها مثل: حصة التربية، الرحة المدرسية، معرفة البلاد والأنشطة والفعاليات المدرسية وأيام القمة لقاءات بين الطلاب دراسة بين الطلاب..

			أهداف التعليم في الوزارة 11 هدف 7 أهداف منها تتطرق الى التربية. الإطار الثاني: اللامنهجي ويتمثل ب: المراكز الجماهيرية، التداخل الاجتماعي، المجالس المحلية والمنظمات والجمعيات وحركات الشبيبة....
		4	حصة التربية لأنها أسبوعية وبشكل ثابت على البرنامج المدرسي تعتبر مهمة جدا لتذويت القيم
		5	المدرسة، حركات الشبيبة، المركز الجماهيري، قسم الشبيبة....
		6	كل مكان يمكن أن يكون إطارًا لا منهجيًا إذا كان له إطار ومراقبه مثل: الحارة....
2	ما مستوى المشاركة الاجتماعيةّ والتداخل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب في نظرك؟ وضح ذلك؟	1	مرتفعة تفسير: هناك صحوة، ولكن لا يكفي، يجب العمل بجدية أكثر على تطوير الشخصية والمساهمة للمجتمع، والمشجع أو المجبر هي شهادة المشاركة الاجتماعية
		2	متوسطة تفسير: غير كاف يوجد أسباب وهذا ينبع من فهمنا للأنشطة اللّاصفيَّة، إذ تعتبر الأنشطة اللامنهجية جديدة نسبيا ويوجد إلا العديد من الميزانيات لتفعيلها، ولكن لا يوجد لدينا كادر مهني مختص، اليوم بدأنا في تأهيل كوادر مهنيه. لا يوجد لدينا أماكن كافية للتطوع ولاستقطاب المتطوعين.
		3	متوسطة تفسير: إطار مكمل وبشكل دوري أسبوعي في مجال محدد وأنت تختاره وحبذا لو كان من الصف الثامن. الأطر للتطوع في ازدياد ويجب أن يكون تلائم بين الجميع.
		4	متوسطة تفسير: هذا يتعلق بمستوى الانتماء ونوعيته، عندما أصبح التطوع ممنهجًا فقد من قيمته. التطوع يجب أن يكون اختياريًا ودون إجبار على المشاركة.
		5	مرتفعة تفسير: يوجد مشاركة كبيرة لدى الطلبة بسبب انكشافهم على هذا المجال وتذويت القيم للعطاء والتطوع في مرحلة مبكرة. وإظهار قدراتهم ومهارات الشخصية.

		6	متوسطة تفسير: ما نراه بالحقل ليس تطوعًا عن اقتناع وإنما بسبب المقابل: شهادة بجروت اجتماعية أو المنحة المالية لطلبة الجامعات. لا يوجد تأثير على شخصية المتطوع على المدى البعيد على التزامه للمجتمع
3+4	هل حسب رأيك يوجد اختلاف في دور الأنشطة اللّاصفيَّة في تحديد السمات القيادية لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب باختلاف، كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة والمسمى الوظيفي من وجهة نظر المركزين؟	1	الجنس – لصالح الأنثى، عندهن الرغبة والقربة أكثر المؤهل العلمي– لا توجد سنوات الخدمة – لصالح أقل من 5 سنوات، يكون فعال أكثر ومعاصر للشبيبة المسمى الوظيفي– لصالح حركات ومنظمات الشبيبة، منهجية ونوعية فعالياتهم تلاءم أكثر لجيل الشبيبة.
		2	الجنس – لا يوجد اختلاف بالخطوط العريضة المؤهل العلمي– سنوات الخدمة – المسمى الوظيفي– يوجد فروق وتعزى لصالح مركز حركات الشبيبة لأنه بنفسه مر بهذه الأنشطة وقام بتمريرها للأخرين.
	هل حسب رأيك يوجد اختلاف في مستوى المشاركة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب باختلاف كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي من وجهة نظر المركزين؟	3	الجنس – يوجد فروق تعزى الى الإناث وقدرتهن على العمل في هذا الجانب وتقديمه بشكل أفضل. المؤهل العلمي– سنوات الخدمة – يوجد فروق تعزى إلى سنوات الخدمة الأقل لأن المعلم الشاب يكون لديه نشاط أكبر ويكون قريب من المجال والأنشطة. المسمى الوظيفي– يوجد فروق وتعزى لصالح مركز حركات الشبيبة لأنه بدأ بمرشد ووصل إلى مركز للحركة عن طريق الخبرة والممارسة. تأثير المكانة " الوظيفة هي الدكان اللي بتخلي الناس يجوا"
		4	الجنس – المؤهل العلمي– سنوات الخدمة – المسمى الوظيفي– يتعلق بشخصية ومميزات الفرد والمؤهل التعليمي له دور كبير جدا.
		5	الجنس – توجد فروق تعزى للإناث لأنها لديها القدرة على

				التركيز بشكل أفضل وتؤمن بالعمل الجماهيري والأنشطة اللامنهجية. المؤهل العلمي– توجد فروق تعزى للحاصلين على شهادات عليا في نفس مجال عملهم.
		6		المسمى الوظيفي– توجد فروق تعزى لمركزي حركات الشبيبة لأنهم الأقرب للفعاليات ولجيل الطلبة.
5	هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دور الأنشطة اللاصفيّة في تحديد السمات القيادية والمشاركة الاجتماعية، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب؟ كيف تفسر ذلك؟	1		توجد علاقة وزيادتها يتعلق بمدى الاستمرارية ومدى بناء الشخصية القيادية عند الطلبة.
		2		توجد علاقة؛ يعتبر مكملًا وفرصة للتطوع في أماكن التطوع، الحصول على أدوات واكتساب مهارات لتنفيذ الأنشطة في الأماكن المعدة لذلك.
		3		توجد علاقة طرديه قوية، إذ أنت تقوم بتطوير إنسان لديه قدرة على التعلم، التعامل مع التغيير وبناء شخصيته إذ أنت تساعده ببناء شخصيته وينتج لدينا إنسان واع ويكون مشارك في المجتمع بشكل فعال ويترك بصمة وأثر على مجتمعه. نحن نبني قيم الإنسان وأكثر قيمة هي قيمة العطاء وإعانة الملهوف " تعاونوا على قضاء حوائج المجتمع..." واستشهد بالفلم الشهير pay it forward نبني إنسان لديه حس اجتماعي
		4		أكيد توجد علاقة لأنه كل طالب مشارك بالأنشطة المنهجية سيكون أكثر فعالية ونشيط اجتماعيا.
		5		أن المشاركة بالأنشطة اللامنهجية تساعد الطلاب على التطوع والانخراط بالمجتمع وهذا ينعكس في ازدياد نسبة المتطوعين من الشبيبة في العديد من الأماكن المعدة لذلك وتبدأ غالبا من الأنشطة، ومن هنا توجد علاقة.
		6		توجد علاقة طردية إذ أن الأنشطة تبحث عن هذه السمات الشخصية أو تقوم ببنائها لدى الطالب وتقوم بتقوية هذه السمات النتيجة يكون للفرد انتماء واقوى هذا الجانب لديه.

الملحق "و"

بروتوكول أسئلة المقابلات وترميز البيانات

رقم	الأسئلة	رقم	الإجابات	اقتباسات

السؤال		المشارك		
1	كيف ترى دور الأنشطة اللّاصفيَّة في تحديد السمات القياديَّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب، وضح ذلك؟	1	تنعكس الفعاليات اللّاصفيَّة على تطوير شخصية الطالب حيث تعمل على صقل شخصيته من خلال اشتراكه في مجموعات عديدة تؤكد على محور القيادة. فالطالب في الأنشطة اللّاصفيَّة يجد له زملاء وأصدقاء جدد ويتفاعل معهم. مثلا برنامج القيادة الشابة والمرشدين الصغار لمعرفة البلاد يطور السمات القيادية لدى أبناء الشبيبة.	فالطالب في الأنشطة اللّاصفيَّة يجد له زملاء وأصدقاء جدد ويتفاعل معهم.
		2	النشاطات اللّاصفيَّة مهمة جدا في بناء شخصية الطالب ليس فقط من أجله وإنما أيضا من أجل مجتمعه. فهي تعطيه الفرصة والإمكانيات للمبادرة، ويستطيع أن يطرح رأيه ويحدد مكانته في المجتمع. لذلك فإن الأنشطة اللّاصفيَّة تخلق إنسان مشارك، مبادر هويته متبلورة، يعرف أهمية الوقت وكيفية استغلاله ويستطيع أن يساهم من أجل مجتمعه.	الأنشطة اللّاصفيَّة تخلق إنسان مشارك، مبادر هويته متبلورة، يعرف أهمية الوقت وكيفية استغلاله.
		3	برأيي الفعاليات اللّاصفيَّة هي احدى الفعاليات التي تكسب الطالب أدوات ومهارات لتطوير شخصيته وبشكل خاص تطوير السمات القيادية لديه. فالطالب في الصف يكتسب مهارات تعليمية ومعرفة بينما في الفعاليات خارج الصف يكتسب مهارات حياتية هامة مثل القدرة على التعبير عن رأيه وإظهار موقفه، القدرة على الوقوف أمام الجمهور ومهارة الإرشاد. فالطالب الذي يتم إرشاده في مجال معين من خلال الأنشطة اللّاصفيَّة يستطيع بعد ذلك تطبيق ما تعلمه وإرشاد طلاب آخرين.	الطالب في الصف يكتسب مهارات تعليمية ومعرفة بينما في الفعاليات خارج الصف يكتسب مهارات حياتية هامة مثل القدرة على التعبير عن رأيه وإظهار موقفه، القدرة على الوقوف أمام الجمهور ومهارة الإرشاد.
		4	الأنشطة اللّاصفيَّة هي جزء أساسي في بناء شخصية الطالب وتطوير الصفات القيادية لديه. فهي تساعده على القبول للتعليم الأكاديمي وسوق العمل وتعلمه كيف يتصرف بعد خروجه من المدرسة الى الحياة العملية وتسهل اندماجه في المجتمع لأنها تطور لدى الطالب الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الراي ومشاركة الآخرين في آرائه والإصغاء والتواصل مع الغير.	فهي تساعده على القبول للتعليم الأكاديمي وسوق العمل وتعلمه كيف يتصرف بعد خروجه من المدرسة الى الحياة العملية وتسهل اندماجه في المجتمع.
		5	التربية اللّاصفيَّة لها دور كبير جدا في بناء شخصية الطالب وفي التمكين الذاتي وتطوير الثقة	فمثلا طالب يشترك في أنشطة لاصفية يجد

			بالنفس وخاصة للشباب في جيل المراهقة. فمثلا طالب يشترك في أنشطة لاصفية يجد نفسه بعد ذلك في مكان آخر من ناحية اجتماعية فهو لم يعد يخجل من المشاركة والوقوف أمام الجمهور. وبالنسبة للبنات فإن الأنشطة اللّاصفيَّة تنمي ثقتهن بأنفسهن بشكل خاص وتساعدهن في بناء وصقل الشخصية خاصة أنهن يعشن في مجتمع ذكوري.	نفسه بعد ذلك في مكان آخر من ناحية اجتماعية فهو لم يعد يخجل من المشاركة والوقوف أمام الجمهور.
		6	الأنشطة اللّاصفيَّة تنمي قدرات الطلبة من خلال الفعاليات المدرسية .الطالب يشعر بالثقة والشجاعة. لذلك فهي تحدد السمات القيادية عند الطلبة وتحسن التحصيل العلمي، تخلق المنافسة بين الطلبة وتزيد الفرح عندهم. الأنشطة اللّاصفيَّة تقوي العلاقة بين المعلم والطالب وتشجع على الدراسة والرغبة في النجاح، وتبعد الروتين. تخرج الطالب من منطقة الراحة إلى منطقة مشوقة ومهمة وتزيد من تمكين شخصية الطالب ونرى الفرق بين الطالب الذي يشارك في الأنشطة اللّاصفيَّة والطالب الذي لم يشارك.	الأنشطة اللّاصفيَّة تنمي قدرات الطلبة من خلال الفعاليات المدرسية. الطالب يشعر بالثقة والشجاعة. الأنشطة اللّاصفيَّة تقوي العلاقة بين المعلم والطالب وتشجع على الدراسة والرغبة في النجاح، وتبعد الروتين.
		7	أرى علاقة مباشرة وواضحة لدور الأنشطة اللّاصفيَّة في تحديد سمات قيادية عند الطلبة فهي تقوي الطالب وتكشفه لمهارات التي تساعده ليكون قائد. فهو يتعلم المهارات الاجتماعية والحياتية المطلوبة لبناء جيل قيادي مثل اتخاذ القرارات والاختيار والعمل بمجوعة وغيرها من القيم التي من المهم تذويتها من خلال الاشتراك في الأنشطة والفعاليات.	أرى علاقة مباشرة وواضحة لدور الأنشطة اللّاصفيَّة في تحديد سمات قيادية عند الطلبة فهي تقوي الطالب وتكشفه لمهارات التي تساعده ليكون قائد.
		8	شخصية الطالب المشارك في الأنشطة اللّاصفيَّة تتغير اجتماعيا بشكل كبير. فالطالب يصبح واعيًا أكثر ويعرف كيف يتعامل مع الآخرين ومع العائلة، نظرته للحياة تتغير فهو الآن لديه القدرة على الحوار والنقاش ورؤية الفروقات ولديه القدرة على تحمل المسؤولية، ولذلك يمكن أن تتطور شخصيته ليصبح شخص قيادي.	فالطالب يصبح واعيًا أكثر ويعرف كيف يتعامل مع الأخرين ومع العائلة، نظرته للحياة تتغير فهو الآن لديه القدرة على الحوار والنقاش.
		9	الأنشطة اللّاصفيَّة لها المكانة الكبيرة في بناء شخصية الطالب. فالتعليم المنهجي لا يكفي لإبراز	فالتعليم المنهجي لا يكفي لإبراز شخصيات

			شخصيات الطلبة لذلك يأتي اللامنهجي كحل امثل لصقل الشخصية ويطور قدرات الطالب ليندمج في الحياة العملية، ليتعلم ويشتغل ويكون في مواقف قيادية في المجتمع.	الطلبة لذلك يأتي اللامنهجي كحل أمثل لصقل الشخصية ويطور قدرات الطالب ليندمج في الحياة العملية.
		10	مساهمة الأنشطة اللّاصفِّيَّة مباشرة في تطوير سمات الشخصية القيادية، ودور الأنشطة اللّاصفِّيَّة يظهر من خلال مجموعات القيادة التي تؤدي إلى اكتشاف نقاط القوة وتمكين صفات أحيانا لا نراها داخل المدرسة في التعليم المنهجي. التجربة في الأنشطة اللّاصفِّيَّة وعالم العمل تحدد سمات في الشخصية مثل التغيير في العلاقات مع الآخرين، النجاح في الاندماج في المجتمع وبناء صورة مستقبلية للتعليم الأكاديمي أو الاندماج في سوق العمل. إدارة المجموعة والتجربة والخطأ مثل مجموعة مجلس الطلبة أو إدارة مشروع أو أنشطة القيادة الشابة تمنحهم منصة، تقوي القدرات الشخصية وتجعلهم قادرين على أن يكونوا قادة ومبادرين اجتماعيين عندهم القدرة على التعامل مع التحديات أو ما يزعجهم ويعملون من خلال المجموعة من أجل المشاركة في بناء مجتمع أفضل، والشهوة لديهم تمنحهم الإرادة وتدفعهم للعمل والمساهمة للمزيد. السمات التي تبين في شخصية الطالب تصقل هويته ويتعامل معها في حالات شخصية وعائلية لمواجهة التحديات الحياتية. جزء من مساهمة الأنشطة اللّاصفِّيَّة يمكن من تغيير صفات وسمات شخصية مثل الخجل، بحيث يخرج الطالب من حيز القوة الى التنفيذ. وتمنح السمات الطلبة أن يكونوا أحسن وافضل من ناحية تعليمية حيث يأخذون المسؤولية على انفسهم وان يقبلوا انفسهم دون أن يخجلوا.	مساهمة الأنشطة اللّاصفِّيَّة مباشرة في تطوير سمات الشخصية القيادية، ودور الأنشطة اللّاصفِّيَّة يظهر من خلال مجموعات القيادة التي تؤدي إلى اكتشاف نقاط القوة وتمكين صفات أحيانا لا نراها داخل المدرسة في التعليم المنهجي. السمات التي تبين في شخصية الطالب تصقل هويته ويتعامل معها في حالات شخصية وعائلية لمواجهة التحديات الحياتية. جزء من مساهمة الأنشطة اللّاصفِّيَّة يمكن من تغيير صفات وسمات شخصية مثل الخجل، بحيث يخرج الطالب من حيز القوة الى التنفيذ. وتمنح السمات الطلبة أن

				يكونوا أحسن وأفضل من ناحية تعليمية حيث يأخذون المسؤولية على انفسهم وان يقبلوا انفسهم دون أن يخجلوا.
1.1	في أي الأنشطة تلمس أو ترى تنمية وتطوير للسمات القياديَّة، لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب؟ وضح؟	1	حسب رأيي يتم ذلك من خلال حركات الشبيبة المتنوعة الموجودة في البلدة وكذلك من خلال حركة الكشافة. بالإضافة الى ذلك فان برامج القيادة الشابة ومرشدي معرفة البلاد الصغار يعطوا برأيي الكم الأكبر والأدوات والآليات لأبناء الشبيبة ليكونوا قادة الغد. ونحن نستطيع أن نرى سمات القيادة لدى هؤلاء الشباب بعد اشتراكهم في هذه البرامج.	. بالإضافة الى ذلك فان برامج القيادة الشابة ومرشدي معرفة البلاد الصغار يعطوا برأيي الكم الأكبر والأدوات والآليات لأبناء الشبيبة ليكونوا قادة الغد.
		2	المس ذلك في برنامج القيادة الشابة ومرشدي معرفة البلاد الصغار، كذلك في حركة الكشافة ومنظمات وحركات الشبيبة المختلفة. كذلك يمكن أن نرى ذلك من خلال مجلس الطلبة في المدارس لأنه يعطي للطالب المجال الأوسع للمشاركة في تخطيط وتنفيذ البرامج المختلفة ويجعله يرتبط مع أجسام ومراكز أخرى في البلدة ولذلك فإن الطالب يشارك ويتطور.	المس تنمية وتطوير السمات القيادية في برنامج القيادة الشابة ومرشدي معرفة البلاد الصغار، كذلك في حركة الكشافة ومنظمات وحركات الشبيبة المختلفة.
		3	لو تحدثنا هنا عن الرحلات أو حصص التربية ففي هذه الأنشطة عادة الطالب هو غير مبادر وغير فعال ولكن يمكن تحويل الطلبة لمبادرين وفعالين أيضا في هذه النشاطات عندما نطلب منهم التحضير وتمرير الفعالية أو في التخطيط لفعاليات إرشاد خارج الصف أو لمناسبة معينة، عندها يستطيع الطالب استخدام المهارات التي اكتسبها وهذا بلا شك يساهم مساهمة كبيرة في تطوير السمات القيادية لديه. وهنا أستطيع أن أعطي مثال: في المدرسة التي عملت بها طورنا ما يسمى" صفوف قيادة" وأعطيت للطالب حرية الاشتراك بها. من خلالها مر الطلبة بمسار إرشادي اكتسبوا من خلاله مهارات معينة وانكشفوا لحركات شبيبة مختلفة في المدينة وبعد ذلك كان عليهم تطبيق ما اكتسبوه من	وهنا أستطيع أن أعطي مثال: في المدرسة التي عملت بها طورنا ما يسمى" صفوف قيادة" وأعطيت للطالب حرية الاشتراك بها. من خلالها مر الطلبة بمسار إرشادي اكتسبوا من خلاله مهارات معينة وانكشفوا لحركات شبيبة مختلفة في المدينة وبعد ذلك كان عليهم تطبيق ما اكتسبوه من خلال المبادرة لفعاليات اجتماعية في المدرسة

			خلال المبادرة لفعاليات اجتماعية في المدرسة وهذا طور لديهم مهارات قيادية عديدة. كذلك يمكن أن تتطور سمات القيادة عند الطالب من خلال اللقاءات الاجتماعية، الرحلات، الاستراحة الفعالة وكذلك برنامج معرفة البلاد والأيام الميدانية في الطبيعة بالإضافة إلى المشاريع والدورات التي يشترك فيها الطلبة حيث أن كل نشاط لا صفي يمكن أن يطور سمات قيادية عند الطالب.		وهذا طور لديهم مهارات قيادية عديدة.
		4	برأيي أكثر الأنشطة التي تنمي السمات القيادية لدى الطلبة هي الأنشطة والبرامج التي تتعلق بالمبادرات. فالإنسان المبادر يكون قيادي وبشكل شخصي معظم الدورات التي أقدمها للطلاب ترتبط بالمبادرة ولذلك فأنني أرى تطور السمات القيادية عند الطلبة من خلالها.		برأيي أكثر الأنشطة التي تنمي السمات القيادية لدى الطلبة هي الأنشطة والبرامج التي تتعلق بالمبادرات.
		5	كل نشاط وخاصة في جيل مبكر له تأثير على الطالب، مثلا دورة موسيقى تساعده في التعبير عن نفسه. وأيضا برامج قيادية وبرامج تطوعية تطور موضوع الانتماء لدى الطلبة وتطور الذات عندهم وتظهر موضوع المسؤولية وكيفية استخدامها من اجل مساعدة الآخرين. كذلك برامج القيادة الشابة في موضوع معرفة البلاد والرحلات، دورات الإسعاف الأولى، ودورات الإرشاد خارج الصف(odt) وبرامج القيادة الشابة في مجالات العمل كلها تساعد في تنمية السمات القيادية عند الطلبة.		برامج قيادية وبرامج تطوعية تطور موضوع الانتماء لدى الطلبة وتطور الذات عندهم وتظهر موضوع المسؤولية وكيفية استخدامها من اجل مساعدة الآخرين.
		6	من خلال عملي أرى ذلك في الجولات والأيام الميدانية وبرامج القيادة الشابة لمعرفة البلاد والمرشدين الصغار وكذلك في الفعاليات المدرسية والمناسبات والأعياد واللجان الصفية وفي مجلس الطلبة.		
		7	في حركات الشبيبة كمرشد وكمشارك وفي مجالس الطلبة المدرسية والبلدية وأيضا في الرحلات والجولات. فالطالب الذي يأخذ المسؤولية على نفسه يتجه لتقديم المساعدة للأخرين .في حصة التربية أيضا عن طريق توزيع المهام على الطلبة وتدريبهم على القيام بها، بالإضافة الى برامج القيادة الشابة		فالطالب الذي يأخذ المسؤولية على نفسه يتجه لتقديم المساعدة للأخرين

			والمرشدون الصغار والكشافة.	
		8	المس ذلك في حركات الشبيبة والمراسي الجماهيرية وبرامج القيادة الشابة وجميع أنشطة التطوع في المدرسة وخارجها.	
		9	أنا أؤمن بالأنشطة التي لها سيرورة عمل وليس بالنشاط المفاجئ والغير مخطط. لأنه في السيرورة يأخذ الطالب دور قيادي ويتطوع ويكون بتواصل مع مجموعات وفئات أخرى في المجتمع وبذلك يتعلم المسؤولية ومواجهة الصعوبات والتحديات. أرى ذلك في منظمات وحركات الشبيبة والمجموعات القيادية والبرامج والفعاليات المختلفة.	أنا أؤمن بالأنشطة التي لها سيرورة عمل وليس بالنشاط المفاجئ والغير مخطط.
		10	في الأنشطة التي تمنحهم أن يكونوا مؤثرين وفعالين. يبقوا في اطار الأنشطة لأنهم يشعروا أنهم مشاركين ومؤثرين على الآخرين وبرفقة بالغ موجه.	
1.2	أي السمات تنمي أو تطورها المشاركة في الأنشطة اللاصفيّة لدى طلبة المرحلة الثانوية في النقب؟	1	برأيي الطلبة المشاركون في الأنشطة اللّاصفيّة هم اجتماعيون أكثر من غيرهم. تتطور لديهم سمة تقبل الآخر وقبول الغير كما هو لذلك أيضا تتقلص لديهم ظاهرة التنمر على الآخرين. كذلك تتطور عندهم صفة القدرة على التعبير والحديث أمام الناس والخطابة وقوة الشخصية بشكل عام والمقصود قوة الشخصية بالمفهوم الإيجابي. سؤال: ماذا بالنسبة لإدارة الوقت؟ برأيي أبناء الشبيبة هم مجموعة لديهم طاقات كبيرة جدا أحيانا يتم استثمارها في أمور سلبية مثل وسائل التواصل الاجتماعي وقضاء الوقت الكثير فيه. لذلك أرى انه يجب إرشاد الطلبة من أجل الاهتمام باستغلال الوقت بالشكل الصحيح واستثمار طاقاتهم بشكل إيجابي واعتقد أن الأنشطة اللّاصفيّة تساعد في ذلك.	برأيي الطلبة المشاركون في الأنشطة اللّاصفيّة هم اجتماعيون أكثر من غيرهم. تتطور لديهم سمة تقبل الآخر وقبول الغير كما هو لذلك أيضا تتقلص لديهم ظاهرة التنمر على الآخرين.
		2	الأنشطة اللّاصفيّة تطور هوية الشاب، تنمي لديه روح العطاء، المبادرة والنجاح تحديد الأهداف في الحياة، تعطي الشاب أدوات تطوير الشراكة مع الآخرين، العمل المشترك والتواصل مع الآخرين . بالإضافة الى تنمية الثقة بالنفس والقدرة على الوقوف أمام الجمهور وإدارة الوقت.	الأنشطة اللّاصفيّة تطور هوية الشاب، تنمي لديه روح العطاء، المبادرة والنجاح تحديد الأهداف في الحياة.

		3	الأنشطة اللّاصفِّيَّة تنمي عند الطلبة سمات قيادية عديدة مثل الوقوف أمام الجمهور، بناء برامج وإدارتها، التعامل مع المعضلات والصراعات، اتخاذ القرارات، اللقاء مع الآخر المختلف ومحاولة الإصغاء له وتفهمه. كل هذه سمات لا يكتسبها الطالب داخل الصف وإنما من خلال النشاطات اللّاصفِّيَّة التي تكشفه على المجتمع وتحضره للحياة وتكسبه مهارات الإصغاء والتقبل.	الأنشطة اللّاصفِّيَّة تنمي عند الطلبة سمات قيادية عديدة مثل الوقوف أمام الجمهور، بناء برامج وإدارتها، التعامل مع المعضلات والصراعات، اتخاذ القرارات.
		4	الأنشطة اللّاصفِّيَّة تعمل على صقل الشخصية لدى الطالب، تطور لديه القدرة على التعبير عن الرأي كذلك تطور الجانب الاجتماعي عنده بالإضافة الى احترام الوقت وإدارته.	
		5	تطوير الشعور بالمسؤولية، الوقوف أمام الجمهور، القدرة على الإرشاد بسبب الإثراء والمعرفة التي اكتسبها الطالب من الأنشطة اللّاصفِّيَّة، العطاء والمساهمة للآخرين.	
		6	برأيي تنمي الثقة بالنفس والمسؤولية وروح المنافسة ومساعدة الآخرين وكذلك الشجاعة والإبداع وفن الخطابة والوقوف أمام الجمهور وروح الفكاهة والمرح بالإضافة الى القدرة على حل المشكلات من خلال التجربة والتمرين والمس أيضا التمكين والقدرة على العمل مع المجموعة .	
		7	تنمي سمات كثيرة مثل: المسؤولية والاهتمام والإحساس بالآخر والتضامن والتفكير الموسع والمتنوع ورؤية الكثير من الإمكانيات والقدرة على التمييز بين المهم والهامشي والقدرة على السيطرة على الرغبات والاحتياجات وتأخيرها. بالإضافة الى تذويت قيم عديدة مثل حب الإنسان وحب الوطن والاحترام والتسامح والصبر والمواظبة والتعاطف والحنان والصداقة، والمبادرة، والعطاء، والتميز .	
		8	المشاركة الاجتماعية تنمي سمات الإصغاء والتعامل مع الناس وأسلوب الكلام والحوار والتحدث أمام الجمهور.	
		9	المشاركة تطور سمات مثل المسؤولية والوقوف أمام	

			الجمهور والتفكير خارج الصندوق والتعامل مع المشكلات وأسلوب حلها والمبادرة والتجديد والمسؤولية المجتمعية واخذ زمام الأمور كقائد.	
		10	تطور وتنمي السمات في دوائر مختلفة: في دائرة الأنا: الطالب القائد يتعرف على قدراته ويتطور لديه الوعي الذاتي والقدرة على الحلم والتواصل مع حلمه وتحقيقه. كذلك في إدارة الوقت، روح المبادرة، التعاطف والاهتمام،النظر الى الآخر وتقبله، التواصل وبناء العلاقات وتوثيقها، إدارة الحوار وبشكل واضح بناء شخصية ذات معنى داخل الطالب.	
2	حسب رأيك ما العلاقة بين دور الأنشطة اللاصفيّة ومستوى المشاركة الاجتماعيّة والتداخل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثّانويَّة في النَّقب؟ وضح ذلك؟	1	هناك علاقة بين الأنشطة اللّاصفِّيَّة ومستوى المشاركة في التداخل الاجتماعي، ولكن برأيي إن التداخل الاجتماعي هو برنامج يكون الطلبة مجبرون على الاشتراك فيه لأنه بدونه لا يحصل الطالب على شهادة البجروت. ولذلك باعتقادي أننا يجب أن نصل إلى مرحلة أن أبناء الشبيبة بشكل عام وشبيبة رهط بشكل خاص يذهب للتطوع والمشاركة الاجتماعية من تلقاء نفسه وليس لأنه سيحصل على عدد ساعات معينة للتداخل الاجتماعي في هذا اليوم. في النهاية التأهيل الذي يحصل عليه الشاب سيصب في مصلحة المشاركة والتداخل الاجتماعي واندماج الطالب المشارك في الأنشطة اللّاصفِّيَّة في المجتمع يختلف تماما عن الطالب الذي لم يشارك.	باعتقادي أننا يجب أن نصل إلى مرحلة أن أبناء الشبيبة بشكل عام وشبيبة رهط بشكل خاص يذهب للتطوع والمشاركة الاجتماعية من تلقاء نفسه.
		2	بالتأكيد توجد علاقة والعلاقة طردية. فكلما شارك الطالب بالأنشطة للاصفية يفتح له المجال للمشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي. فمن خلال الأنشطة للاصفية نحن نهيئ له الأرضية من حيث الأدوات والمهارات والقدرات لكي يشارك ويبدع.	فكلما شارك الطالب بالأنشطة للاصفية يفتح له المجال للمشاركة الاجتماعية والتداخل الاجتماعي. فمن خلال الأنشطة للاصفية نحن نهيئ له الأرضية من حيث الأدوات والمهارات والقدرات لكي يشارك ويبدع.

		3	العلاقة قوية جدا ومباشرة. فكلما انكشف الطالب من جيل مبكر لموضوع العطاء والمساهمة كلما كانت مشاركته وتداخله الاجتماعي أكبر، حيث يصبح التداخل الاجتماعي والمشاركة ليس لأنه مجبر على ذلك وإنما نمط حياة. وأكثر من ذلك أقول، كلما انكشف الطالب للأنشطة اللّاصفيَّة بجيل مبكر كلما كان اختيار مكان المشاركة ومجاله موفق أكثر حيث يلائم ذلك لقدراته وميوله وهنا تبرز سمة اتخاذ القرارات التي طورها من خلال النشاط اللاصفي.	فكلما انكشف الطالب من جيل مبكر لموضوع العطاء والمساهمة كلما كانت مشاركته وتداخله الاجتماعي أكبر، حيث يصبح التداخل الاجتماعي والمشاركة ليس لأنه مجبر على ذلك وإنما نمط حياة.
		4	برأيي هناك علاقة طردية وثيقة بين الأنشطة اللّاصفيَّة ومستوى المشاركة الاجتماعية عند الطلبة. فالطلبة يصبح لديهم اهتمام أكثر بما يدور حولهم ويبادون بالعمل على تحقيق الهدف المشترك للمجموعة. من خلال النشاط اللاصفي يصبح الطالب أكثر وعيا وجاهزية للمشاركة الاجتماعية لأنه يكتسب مهارات وقدرات توجهه للمشاركة الاجتماعية. فمثلا الطلبة الذين يشاركون في حركات الشبيبة هم اللذين يساعدون في التحضير للحفلات والمناسبات والنشاطات المختلفة في البلدة ويساهمون في تنفيذها.	من خلال النشاط اللاصفي يصبح الطالب أكثر وعيا وجاهزية للمشاركة الاجتماعية لأنه يكتسب مهارات وقدرات توجهه للمشاركة الاجتماعية.
		5	علاقة كبيرة جدا حيث أن النشاط اللاصفي يعمل على تطوير الذات وتعزيز الانتماء لدى الطلبة وتنمية الصفات الشخصية التي تزيد من إمكانية التداخل والمشاركة مع الغير. يتطور لدى الطلبة روح الانتماء للمجموعة وبالتالي العمل لتحقيق أهداف جماعية مشتركة للجميع ولذلك تزداد مشاركتهم الاجتماعية والرغبة بالتطوع من أجل المجتمع.	أن النشاط اللاصفي يعمل على تطوير الذات وتعزيز الانتماء لدى الطلبة وتنمية الصفات الشخصية التي تزيد من إمكانية التداخل والمشاركة مع الغير.
		6	برأيي هناك علاقة قوية جدا وتأثير للأنشطة اللّاصفيَّة على مستوى المشاركة الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها. كذلك فان الطالب الذي يشارك يصبح أكثر قيادي لأنه تعلم كيف يؤثر وكيف يتعامل مع المجموعات والطالب الذي لم يشارك عادة يقف جانبا. الطالب الذي شارك في الأنشطة اللّاصفيَّة يذوت قيم المشاركة والاحترام والمساعدة	الطالب الذي شارك في الأنشطة اللّاصفيَّة يذوت قيم المشاركة والاحترام والمساعدة والتعاون والتضامن والشجاعة بالإضافة إلى التسامح والوفاء والرغبة بتحسين

			والتعاون والتضامن والشجاعة بالإضافة إلى التسامح والوفاء والرغبة بتحسين جودة الحياة وتبني السلوكيات الإيجابية.	جودة الحياة وتبني السلوكيات الإيجابية.
		7	طبعا توجد علاقة واضحة وطردية. ففي الأنشطة اللّاصفِّيَّة تتعلم أن تكون جزء من المجموعة ولذلك يجب أن تكون مصغي ومتعاون من أجل تحقيق أهداف المجموعة وهذا يسهل المشاركة الاجتماعية فالطالب يصبح شريك في مهمة المسؤولية والمشاركة من اجل المجتمع. والمشاركة تصبح مهمة بالنسبة للطالب وللناس أيضا فهو يعطي لأن لديه رغبة في العطاء .	طبعا توجد علاقة واضحة وطردية.
		8	أكيد هناك علاقة؛ فالأنشطة اللّاصفِّيَّة تبني شخصية الطالب وتكشفه على مجالات حياتية عديدة وتقوي علاقته بالأخرين فيصبح أكثر فعال ومشارك في المجتمع.	أكيد هناك علاقة؛
		9	الفعاليات اللّاصفِّيَّة هي مكمل للمشاركة الاجتماعية فإذا لم يكن للأنشطة اللّاصفِّيَّة نتاج مشاركة وتداخل اجتماعي فلن تستمر. لان الأنشطة اللّاصفِّيَّة يجب أن تذوت قيم المشاركة والعمل من أجل المجتمع ليصبح شيء نابع من داخلي وليس لأني مجبر على ذلك.	فإذا لم يكن للأنشطة اللّاصفِّيَّة نتاج مشاركة وتداخل اجتماعي فلن تستمر.
		10	أرى علاقة في اختيار الطلبة مواضيع مستقبلية في حياتهم مما تأثروا به خلال مشاركتهم في المشاركة الاجتماعية مثل تعليم الطب أو الحصانة النفسية. والعلاقة تبرز في القدرة للحصول على الفرصة وتوسيع الحدود للوقت والمضمون. تمكين الطلبة من اختيار التجربة يميزها نموذج الأنشطة اللّاصفِّيَّة التي كانوا فعالين فيها. حيث يختارون أنشطة يشعرون فيها بالانتماء للمجموعة، وأحيانا الارتباط مع شخص ما أثر فيهم يقوي الإرادة للمشاركة الاجتماعية. وغالبا نرى أن الطلبة يطورون مشاركة اجتماعية داخل المدرسة والمجتمع.	أرى علاقة في اختيار الطلبة مواضيع مستقبلية في حياتهم مما تأثروا به خلال مشاركتهم في المشاركة الاجتماعية مثل تعليم الطب أو الحصانة النفسية. وأحيانا الارتباط مع شخص ما أثر فيهم يقوي الإرادة للمشاركة الاجتماعية.
2.1	وفق خبرتك، أين	1	تتم المشاركة الاجتماعية في المدارس وفي نوادي الشبيبة وفي المركز الجماهيري من خلال قسم	

			الشبيبة.	
	تتم المشاركة الاجتماعية لدى الطلبة؟ في أي الأطر؟	2	في المؤسسات داخل وخارج المجتمع المحلي مثلا في المستشفى أو عيادات المرضى وكذلك في المدارس.	
		3	تتم المشاركة أولا في المدارس بدءاً من رياض الأطفال والمدارس الابتدائية. ثم في المدارس الثانوية ابتداءً من صف السابع بمشروع التداخل الاجتماعي من خلال التخطيط لمناسبات معينة مثل يوم المعلم وتحضير أشياء لتكريم المعلمين أو في أماكن التطوع التي يختارها الطالب وفي الدورات التي يشترك بها الطلبة .	
		4	مشاركة الطلبة الاجتماعية تتعلق بالبلد الذي نتحدث عنه وبقسم الشبيبة والموارد والأطر المتوفرة فيها. وكذلك بالمحفزات التي يحصل عليها الطالب والتي تشجعه على التطوع والمشاركة الاجتماعية.	مشاركة الطلبة الاجتماعية تتعلق بالبلد وبقسم الشبيبة والموارد والأطر المتوفرة فيها، وكذلك بالمحفزات التي يحصل عليها الطالب والتي تشجعه على التطوع والمشاركة الاجتماعية.
		5	تتم المشاركة الاجتماعية في المدارس وفي حركات الشبيبة وأيضا في روضات الأطفال ومؤسسات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة التي فيها يشعر الطلبة بالتزام ومشاركة عالية. كذلك تتم المشاركة في المستشفيات وغرف الطوارئ. بالإضافة للمشاركة الاجتماعية المؤقتة لمرة واحدة أو ما يسمى " الفزعة".	
		6	تتم المشاركة الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها. في المناسبات والأعياد على مستوى المدرسة والحارة والقرية أو على مستوى قطري في الأنشطة القيادية.	
		7	تتم المشاركة داخل المدرسة في مهام مختلفة وبشكل خاص لأنه يطلب من الطالب شهادة البجروت الاجتماعية من أجل الحصول على البجروت. وبعد الدوام تتم المشاركة بسبب عامل الطوعية والاختيار	

			ورغبة الفرد بالمساهمة من أجل المجتمع مثل الحركات الكشفية وحركات الشبيبة أو من اجل بناء برامج وفعاليات مختلفة وفق احتياجات المجتمع.	
		8	تتم المشاركة الاجتماعية في الرحلات والندوات والأعمال التطوعية في البلدة وأيضا في اللقاءات مع مجموعات من بلدات أخرى.	
		9	بشكل عام تتم المشاركة في المدارس وكذلك في المراكز الجماهيرية ومراكز الشبيبة وأيضا في مؤسسات تعليمية وتربوية في البلدة، في المساجد والحارات والمتنزهات العامة .	
		10	حسب رأيي تتم الأنشطة في كل مكان وزمان بشرط أن يرغب الطلبة بذلك. الواقع يمكن تطوير مفهوم وفرص للمشاركة الاجتماعية واذا الطلبة رأوا الفرصة والثقة عندهم فإنها تدفعهم للمشاركة الاجتماعية.	
2.2	في أي المجالات يقوم طلبة المرحلة الثانوية بالمشاركة الاجتماعية حسب رأيك؟	1	يقوم الشباب بالمشاركة الاجتماعية في مجالات الإرشاد والتعليم وفي حركات الشبيبة والقصر الثقافي. كذلك في مجال الصحة عن طريق نجمة داوود الحمراء. وأنا كمسؤول قسم الشبيبة أركز على دورات إسعاف أولي للشبيبة ليستطيعوا مساعدة الأشخاص الآخرين في المجتمع سواء كان ذلك في حوادث الطرق أو في المجتمع بشكل عام. كذلك هناك مشاركة كبيرة لأبناء الشبيبة في الاحتفالات والمناسبات والمؤتمرات المختلفة. لهم دور هام ويشاركون من البداية حتى النهاية	
		2	يشارك أبناء الشبيبة في المجالات الثقافية والرياضية والاجتماعية وكذلك في المناسبات والاحتفالات وأيضا في حالات الطوارئ. كذلك يشارك الطلبة في مجالس الطلبة بشراكة مع جهات أخرى في فعاليات في المدرسة وخارجها في المجال الترويحي.	
		3	هناك مجالات متنوعة يشارك بها الطلبة مثل مجال الإرشاد ومساعدة المسنين أو مجموعات الأشخاص المحتاجين وكذلك في مجال التعليم للأولاد في المدارس الابتدائية، أو المساعدة في رياض الأطفال والوادي.	

		4	المشاركة الاجتماعية للطلبة تكون في حركات ومنظمات الشبيبة وبالإرشاد مع الطلبة الصغار وفي التربية الخاصة، وكذلك في المجال الاجتماعي الترفيهي في المهرجانات والمناسبات وأيضاً في المجال الصحي في عيادات صناديق المرضى بالإضافة الى الكشافة المدرسية.	
		5	يقوم الطلبة بالمشاركة الاجتماعية في مجال الإرشاد في برامج القيادة الشابة، وفي المجال الصحي في المستشفى أو في نجمة داوود الحمراء وفي الإسعافات الأولية مع انه يتوفر بشكل قليل وهناك صعوبة لمشاركة الفتيات في هذا المجال.	
		6	يقوم الطلبة بالمشاركة في مجال الإرشاد وفي المجال الاجتماعي في تنسيق وترتيب الزيارات والمناسبات مثل يوم المعلم وزيارة المرضى في المستشفى وكذلك في التواصل عن طريق الإذاعة المدرسية وفي المجال التوعوي لمواضيع مختلفة مثل الحذر على الطرق أو في مجال المساعدة في روضات الأطفال وبيوت المسنين.	
		7	تتم المشاركة في مجال البيئة والحفاظ عليها وفي مجال المساعدة في روضات الأطفال وبيوت المسنين والمستشفيات والإسعافات الأولية. وأيضا في المجال التعليمي للطلاب الصغار "تلميذ من أجل تلميذ". وأيضا في مجال الإرشاد في حركات الشبيبة والجمعيات والقيادة الشابة.	
		8	يقوم الطلبة بالمشاركة في مجال الإرشاد وفي مجال الصحة والرياضة وفي المجال الترويحي في المناسبات والأعياد.	
		9	تكون المشاركة في المجال الاجتماعي والمجال الديني والصحي ومجال حماية البيئة وكذلك في المجال الإرشادي والاثرائي وأيضا في المجال التعليمي مع الطلبة الصغار بالإضافة الى المساعدة في حالات الطوارئ.	
		10	في كل المجالات مثل مجال الإرشاد والتعليم لمجموعات تعليمية أو مجموعات في خطر أو تعليم	برأيي المشاركة الاجتماعية هي نمط

			الحاسوب والتكنولوجي والمجال الصحي والبيئة والتغذية والمساعدة والإنقاذ وكذلك في دورات خاصة وفي حالات الطوارئ والأزمات .والمناسبات الاجتماعية والاحتفالات. برأيي المشاركة الاجتماعية هي نمط حياة.	حياة.

الملحق "ز"

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

دكتوراة

نموذج رقم (16)

تدقيق لغوي (عربي، انجليزي)

اسم الطالب: طارق اسماعيل أبو محمد

رقم الهاتف: 0506283318

التوقيع:

الرقم الجامعي: 22119054

البرنامج: القيادة والإدارة التربوية

التاريخ: 8.8.2024

أفيد سيادتكم علماً بان الرسالة الموسومة بـ:

عنوان الرسالة باللغة العربية:

دور الأنشطة اللاصفية في تحديد السمات القيادية للطلبة وعلاقتها بالمشاركة الاجتماعية في منطقة النقب.

عنوان الرسالة باللغة الإنجليزية:

The Role of Extracurricular Activities in Determining Leadership Traits and its Relationship to Social Engagement in the Negev.

تم تدقيقها لغوياً (الصياغه اللغوية السليمه، والتشكيل، والترقيم) وهي صالحة بصورتها اللغوية الحالية.

اسم المدقق والتوقيع

د. موسى علي موسى نجادي

الرتبة العلمية: أستاذ مساعد/ اللغة العربية وآدابها

عنوان العمل: كلية العلوم التربوية/ جامعة الخليل/ اضافي

رقم الجوال: 0599592752

الايميل: musa_Najada@hotmail.com

التاريخ: ٨ / ٨ / ٢٠٢٤

ملاحظة: يعبأ هذا النموذج من قبل/ متخصص في اللغة العربية/ الانجليزية برتبة ماجستير على الأقل