جـــــــامعة دمشـــــــق
كليـــــــــة التربيـــــــــة
قســـــم علـــــم الـــــنفس

فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس العام

إعداد الطالبة:

ولاء سهيل يوسف

إشراف الدكتور:

محمد عزت عربي كاتبي

الأستاذ المساعد في قسم علم النفس

دمشق: 1436–1437هـ / 2015–2016م

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين الذي أعانني على إتمام هذه الدراسة، وإنجازها حتى أبصرت النور،

وبعد:

يطيب للباحثة في نهاية مطاف هذه المرحلة العلمية أن تتوجه بالشكر والتقدير والامتنان إلى من أفاض عليها من وافر علمه، وسديد رأيه، وخبرته إلى الأستاذ الفاضل الدكتور **محمد عزت عربي كاتبي المحترم** الذي كان خير منهل علم ومعرفة.. له مني كل الأماني والدعاء الصادق بأن يمد الله في عمره وصحته.

كل الشكر والتقدير إلى السادة الأساتذة الأفاضل **أعضاء لجنة التحكيم المحترمين** على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، وعلى الجهد والوقت الثمين الذي بذلوه في تقييم وتصويب هذه الرسالة... لهم من كل الاحترام.

بطاقة شكر خاصة إلى جامعة دمشق متمثلة بإدارتها والعاملين فيها كافة، وطلبتها على حسن تعاونهم في تطبيق أدوات البحث.

فهرس المحتويات

عنوان المحتوى	رقم الصفحة
الفصل الأول: الإطار العام للبحث	1- 9
. مقدمة.	2
أولاً . مشكلة البحث.	3
ثانياً . أهمية البحث.	5
ثالثاً . أهداف البحث.	5
رابعاً . أسئلة البحث.	6
خامساً . متغيرات البحث.	6
سادساً . فرضيات البحث.	6
سابعاً . منهج البحث.	7
ثامناً . أدوات البحث.	7
تاسعاً . مجتمع البحث وعينته.	7
عاشراً . حدود البحث.	8
الحادي عشر . مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.	8
الفصل الثاني: دراسات سابقة	**10**
– المحور الأول: (دراسات سابقة تتعلّق بفاعلية الذات).	11
أ . دراسات عربية.	11
ب . دراسات أجنبية.	14
– المحور الثاني: (دراسات سابقة تتعلّق بالمسؤولية الاجتماعية).	16
أ . دراسات عربية.	16
ب . دراسات أجنبية.	21

فهـــــــــــــرس المحتويـــــــــــــات

ثالثاً . تعليق عام على الدراسات السابقة.	22
الفصل الثالث: الإطار النظري	25
المحور الأول: (فاعلية الذات):	25
. تمهيد.	25
أولاً . مفهوم فاعلية الذات.	26
ثانياً . نظريات فاعلية الذات.	28
ثالثاً . مصادر فاعلية الذات.	32
رابعاً . توقعات فاعلية الذات.	35
خامساً . أبعاد فاعلية الذات.	37
سادساً . خصائص فاعلية الذات.	38
سابعاً . مظاهر فاعلية الذات.	39
ثامناً . العوامل المؤثرة في فاعلية الذات.	44
المحور الثاني: (المسؤولية الاجتماعية):	47
– تمهيد.	47
أولاً . مفهوم المسؤوليّة الاجتماعيّة.	48
ثانياً . عناصر المسؤوليّة الاجتماعيّة.	50
ثالثاً . العوامل المساعدة في نمو المسؤولية الاجتماعية.	54
رابعاً . شروط المسؤوليّة الاجتماعيّة.	56
خامساً . أهمية تنمية المسؤولية الاجتماعية.	56
سادساً . الاعتدال الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعيّة.	57
سابعاً . الاعتلال الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعيّة.	59

ثامناً . أهمية إعداد الإنسان المسؤول اجتماعياً.	64
تاسعاً . فاعلية الذات وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية.	67
الفصل الرابع: منهج البحث وإجراءاته وأدواته	**74**
. تمهيد.	75
أولاً . منهج البحث.	75
ثانياً . مجتمع البحث.	75
ثالثاً . عينة البحث.	77
رابعاً . متغيرات البحث.	83
خامساً . أدوات البحث.	83
سادساً . الصعوبات التي واجهت الباحثة.	103
سابعاً . القوانين الإحصائية المستخدمة في البحث.	104
الفصل الخامس: نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها	**105**
. تمهيد.	106
أولاً: نتائج أسئلة البحث.	106
ثانياً: نتائج فرضيات البحث ومناقشتها.	127
ثالثاً: ملخص نتائج البحث الميدانية.	162
رابعاً: مقترحات البحث.	162
ملخص البحث باللغة العربية	**165**
مراجع البحث	**170**
. المراجع العربية.	**171**
. المراجع الأجنبية.	**177**
ملاحق البحث	**181**
ملخص البحث باللغة الأجنبية	**I**

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	عدد أفراد المجتمع الأصلي في الكليات التي سُحبت منها عينة البحث.	76
2	توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث على متغيرات البحث.	76
3	عدد أفراد عينة البحث المسحوبة مقارنة مع عدد أفراد المجتمع الأصلي.	78
4	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس.	79
5	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير السنة الدراسية.	79
6	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير التخصص الدراسي الجامعي.	80
7	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير المستوى التعليّميّ للوالدين.	81
8	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير ترتيب الطالب بين أخوته.	82
9	توزع بنود مقياس فعالية الذات في صورته الأولية.	84
10	البنود التي جرى إعادة صياغتها وفق ملاحظات المحكمين في مقياس فاعلية الذات.	85
11	اختبار كولموكرون – سميرنوف لمعرفة توزع البيانات في مقياس فاعلية الذات.	87
12	اختبار مان ويتني لدراسة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لمقياس فاعلية الذات.	87
13	معاملات الارتباطات (بيرسون) بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية لمقياس فاعلية الذات.	88
14	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد مقياس فاعلية الذات.	89
15	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات.	90
16	معاملات الثبات لمقياس فاعلية الذات.	91
17	توزع بنود مقياس فاعلية الذات على الأبعاد الفرعية.	92
18	توزع بنود مقياس المسؤولية الاجتماعية في صورته الأولية.	93
19	البنود التي جرى تعديلها وفق رأي المحكمين في مقياس المسؤولية الاجتماعية.	94
20	بعض البنود التي جرى حذفها من قبل المحكمين في مقياس المسؤولية الاجتماعية.	95

21	اختبار كالموغراف – سميرنوف لمعرفة توزع البيانات في مقياس المسؤولية الاجتماعية.	96
22	اختبار مان ويتني لدراسة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لمقياس المسؤولية الاجتماعية.	97
23	معاملات الارتباطات (بيرسون) بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية لمقياس المسؤولية الاجتماعية.	98
24	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية.	99
25	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الاجتماعية.	100
26	معاملات الثبات لمقياس المسؤولية الاجتماعية.	101
27	توزع بنود مقياس المسؤولية الاجتماعية على الأبعاد الفرعية.	102
28	تقدير مستوى فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث.	106
29	المتوسط الحسابي والوزن النسبي لأبعاد مقياس فاعلية الذات.	107
30	النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الأول لمقياس فاعلية الذات.	109
31	النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الثاني لمقياس فاعلية الذات.	111
32	النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الثالث لمقياس فاعلية الذات.	112
33	النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الرابع لمقياس فاعلية الذات.	114
34	المتوسط الحسابي والوزن النسبي لأبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية.	116
35	النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الأول لمقياس المسؤولية الاجتماعية.	118
36	النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الثاني لمقياس المسؤولية الاجتماعية.	120
37	النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الثالث لمقياس المسؤولية الاجتماعية.	121

38	النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الرابع لمقياس المسؤولية الاجتماعية.	122
39	النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الخامس لمقياس المسؤولية الاجتماعية.	124
40	النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد السادس لمقياس المسؤولية الاجتماعية.	125
41	نتائج الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث في مقياس فاعلية الذات ودرجاتهم في مقياس المسؤولية الاجتماعية.	128
42	نتائج اختبار (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث على مقياس فاعلية الذات.	130
43	نتائج اختبار (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير السنة الدراسية.	132
44	الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.	134
45	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.	135
46	نتائج اختبار (Scheffe) لمقارنة الفروقات بين متوسطات الإجابات لعينة البحث في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الجامعي.	136
47	الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.	142
48	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.	143
49	الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الترتيب الولادي.	144
50	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الترتيب الولادي.	145
51	نتائج اختبار (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث على مقياس المسؤولية الاجتماعية.	147

52	نتائج اختبار (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير السنة الدراسية.	149
53	الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.	152
54	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.	154
55	الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.	156
56	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.	157
57	الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الترتيب الولادي.	159
58	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الترتيب الولادي.	160

فهرس الأشكال والرسوم البيانية

رقم الشكل	عنوان الشكل أو الرسم البياني	رقم الصفحة
1	مبدأ الحتمية المتبادلة.	29
2	العلاقة بين توقعات الفاعلية وتوقعات النتائج.	36
3	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس.	79
4	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير السنة الدراسية.	80
5	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير التخصص الدراسي الجامعي.	81
6	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير المستوى التعليّميّ للوالدين.	82
7	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير ترتيب الطالب بين أخوته.	82
8	الوزن النسبي لأبعاد مقياس فاعلية الذات.	109
9	الوزن النسبي لأبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية.	117
10	الفروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير السنة الدراسية.	133
11	الفروقات بين متوسطات الإجابات لعينة البحث في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.	142
12	الفروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير السنة الدراسية.	152

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	قائمة بأسماء السادة المحكمين وقد تمَّ ترتيبها وفق المرتبة العلمية.	182
2	الموافقة الرسمية لتطبيق أدوات الدراسة الميدانية.	183
3	مقياس فاعلية الذات بصورته الأولية.	184
4	مقياس فاعلية الذات بصورته النهائية.	187
5	مقياس المسؤولية الاجتماعية بصورتيه الأولية.	190
6	مقياس المسؤولية الاجتماعية بصورتيه النهائية.	194

فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية

الملخص باللغة العربية

هدف البحث إلى الآتي:

1) تعرُّف مستوى فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق.

2) تعرُّف مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق.

3) قياس الفروق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً للمتغيرات الآتية: (الجنس، السنة الدراسية، التخصص الدراسي الجامعي، المستوى التعليمي للوالدين، الترتيب الولادي).

4) قياس الفروق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً للمتغيرات الآتية: (الجنس، السنة الدراسية، التخصص الدراسي الجامعي، المستوى التعليمي للوالدين، الترتيب الولادي).

واعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول "وصف طبيعة الظاهرة موضع البحث، فالمنهج الوصفي التحليلي يساعد على تفسير الظواهر النفسية الموجودة، كما يفسر العلاقات بين هذه الظواهر"، يضاف إلى ذلك أنه يُساعد الباحثة في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع، وتعد الأبحاث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات فهي تصف وتحلل وتقيس وتُقيم وتفسر.

ولتحقيق أهداف البحث، والإجابة عن أسئلته. استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

1. مقياس فاعلية الذات (من إعداد الباحثة). ويضم (36) بنداً موعة على الأبعاد الآتية: (المبادرة، المجهود، المثابرة، قدرة الفعالية).
2. مقياس المسؤولية الاجتماعية (من إعداد الباحثة)، ويضم (60) بنداً موعة على الأبعاد الآتية: (المسؤولية الشخصية، المسؤولية الوطنية، المسؤولية الاجتماعية، المسؤولية تجاه الجامعة، المسؤولية الأخلاقية، مسؤولية المشاركة السياسية).

. مجتمع البحث وعينته:

- **المجتمع الأصلي للبحث:**

يتألف المجتمع الأصلي من جميع طلبة دمشق المسجلين للعام الدراسي (2015- 2016م) والبالغ عددهم (73115) طالباً وطالبة بحسب الإحصائية الصادرة عن مديرية الإحصاء في جامعة دمشق للعام الدراسي (2015- 2016م).

يتكوَّن المجتمع الأصلي من جميع الطلبة المسجلين في كليات: (الاقتصاد، والتربية، والإعلام، والحقوق، والهندسة المعمارية، والصيدلة) للعام الدراسي (2015- 2016م) والبالغ عددهم (25214) طالباً وطالبة بحسب الإحصائية الصادرة عن مديرية الإحصاء في جامعة دمشق للعام الدراسي (2015- 2015م).

والمجتمع الأصلي للكليات الدراسية التي طبَّقت فيها الباحثة أدوات بحثها، هي: كلية التربية = (10182) طالباً وطالبة، كلية الاقتصاد = (10244) طالباً وطالبة، وكلية الصيدلة = (3569) طالباً وطالبة، كلية الهندسة المعمارية = (2521) طالباً وطالبة، كلية الإعلام = (1323) طالباً وطالبة، وكلية الحقوق = (13894) طالباً وطالبة.

- **عينة البحث:**

اختارت الباحثة العينة بعد الرجوع إلى مديرية الإحصاء في جامعة دمشق التي سُحبت العينات العشوائية (الطبقية) منها وهي: (الاقتصاد، والصيدلة، والهندسة المعمارية، والتربية، والحقوق، والإعلام)، لاعتقادها بأنها تمثّل الاختصاصات الدراسية في جامعة دمشق وهي: (الكليات العلمية والتطبيقية، والكليات الأدبية والعلوم الإنسانية)، واختارت عدداً من الطلبة عشوائياً، بحيث يكون كل طالب أو طالبة في كل كلية من الكليات سابقة الذكر مرشحاً لتطبيق المقياس عليه، وعليه يُمكن القول: إن الاختيار تمَّ بطريقة طبقية (الكلية الدراسية)، وبطريقة عشوائية (طالب أو طالبة)، وسحبت عينة بنسبة تمثيل بلغت (6,02%) من المجتمع الأصلي بواقع (1518) طالباً وطالبة.

. وأظهرت نتائج البحث الميدانية الآتي:

أ . نتائج أسئلة البحث:

1. ما مستوى فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق؟

أظهرت النتائج أنَّ مجموع الأبعاد كلّها، ومجموع بنود كلّ بعد تشير إلى وجود مستوى متوسط لمستوى الفاعلية الذاتية لدى عينة من الطلبة الجامعيين، إذ بلغ الوزن النسبي لاستجابة عينة البحث (3,23). وكان من وجهة نظر أفراد عينة البحث أكثر الأبعاد التي استحوذت على رضا المبحوثين

البعد المتعلق بقدرة الفاعلية الذّي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3,31)، وجاء في المرتبة الثانّية بُعد بالمبادرة بمتوسط حسابي بلغ (3,22)، وجاء في المرتبة الثّالثة بُعد المجهود بمتوسط حسابي بلغ (3,2)، وجاء في المرتبة الرابعة والأخيرة بُعد المثابرة بمتوسط حسابي بلغ (3,19).

2. ما مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق؟

أظهرت النتائج أنَّ مجموع الأبعاد كلّها، ومجموع بنود كلّ بعد تشير إلى وجود مستوى متوسط للمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابة عينة البحث (3,20). وكان من وجهة نظر أفراد عينة البحث أكثر الأبعاد التي استحوذت على رضا المبحوثين البعد المتعلق بالمسؤولية الاجتماعية الذّي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3,36)، وجاء في المرتبة الثانّية بُعد المسؤولية تجاه الجامعة بمتوسط حسابي بلغ (3,23)، وجاء في المرتبة الثّالثة بُعد المسؤولية الشخصية، بمتوسط حسابي بلغ (3,20)، يليه في المرتبة الرابعة بُعد المسؤولية الوطنية بمتوسط حسابي بلغ (3,18)، يتبعه في المرتبة الخامسة بُعد مسؤولية المشاركة السياسية، بمتوسط حسابي بلغ (3,12)، يليه في المرتبة السادسة والأخيرة بُعد المسؤولية الأخلاقية بمتوسط حسابي بلغ (3,04).

ب . نتائج فرضيات البحث ومناقشتها:

الفرضية الأولى: وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من الطلبة الجامعيين.

الفرضية الثانية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الجنس.

الفرضية الثالثة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة.

الفرضية الرابعة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي لصالح الطلبة الذين يدرسون في التخصصين الجامعيين (الاقتصاد والصيدلة).

الفرضية الخامسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

الفرضية السادسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الترتيب الولادي.

الفرضية السابعة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس.

الفرضية الثامنة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة في الدرجة الكلية والأبعاد الآتية: (المسؤولية الشخصية، المسؤولية الوطنية، المسؤولية الاجتماعية، المسؤولية الأخلاقية).

الفرضية التاسعة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.

الفرضية العاشرة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

الفرضية الحادية عشر: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الترتيب الولادي.

وفي ضوء النتائج التِي توصل إليها البحث تقترح الباحثة ما يلي:

- زيادة البرامج الاجتماعية التي تتضمن الأنشطة اللامنهجية التي تستهدف تنمية الحس بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين.
- تدريب الطلبة على تنمية فاعليتهم الذاتية التي تجعل الفرد قادراً على تقوية ثقته بنفسه، وتقوية إرادته في مواجهة التحديات، والتخطيط الجيد لمستقبله من خلال أخصائيين نفسيين مدربين في هذا المجال.
- أن تضمين المناهج الدراسية موضوعات اجتماعية يكتسب من خلالها الطلبة مهارات التفاعل الاجتماعي وحسن التعامل مع الآخرين، وكيفية التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة.
- العمل على تقديم برامج وأنشطة داخل الجامعة ترفع من مستوى فعالية الذات لدى الطلبة.
- ينبغي إشراك الطلبة في عملية التخطيط والإشراف والتقييم وإبداء الآراء والمقترحات في البرامج والأنشطة الجامعية التي تنمي المسؤولية الاجتماعية لديهم، ومحاولة التعرف على الاحتياجات والرغبات لدى الطلبة، ومن ثم محاولة تلبيتها.
- تفعيل دور الجامعة في خدمة المجتمع عن طريق المشاركة الطلابية في تقديم خدمات للمجتمع، الأمر الذي يُسهم في زيادة فهم الطالب لقضايا مجتمعه، ويدعّم مشاركته الفاعلة في خدمة وطنه.

- تفعيل دور الجامعة في خدمة المجتمع عن طريق المشاركة الطلابية في تقديم خدمات للمجتمع، الأمر الذي يُسهم في زيادة فهم الطالب لقضايا مجتمعه، ويدعّم مشاركته الفاعلة في خدمة وطنه، ويزيد من إحساسه بالمسؤولية الاجتماعية.
- ينبغي العمل على العمل على تكوين اتجاهات موجبة لدى الطلبة نحو ذواتهم، ونحو الآخر ونحو المجتمع، وتكون العلاقة القائمة على المحبة والثقة والاحترام مع كل من الأساتذة والطلبة، والعاملين داخل الجامعة.
- وأخيراً القيام بأبحاث لدراسة الفروق في المسؤولية الاجتماعية بين أعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة.

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

. مقدمة.

أولاً . مشكلة البحث.

ثانياً . أهمية البحث.

ثالثاً . أهداف البحث.

رابعاً . أسئلة البحث.

خامساً . متغيرات البحث.

سادساً . فرضيات البحث.

سابعاً . منهج البحث وخطواته.

ثامناً . أدوات البحث.

تاسعاً . مجتمع البحث وعينته.

عاشراً . حدود البحث.

الحادي عشر . مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

. مقدمة البحث:

يحتل الشباب الجامعي مكانة كبيرة داخل المجتمع فهم عماد الأمة وطاقتها والتي تقوم عليها المجتمعات. والشباب هم الدعامة القوية التي يعتمد عليها المجتمع في التطور والتقدم والنماء وفي إعادة البناء. ويلاحظ الاهتمام الكبير تجاه هذه الفئة وذلك من خلال الدراسات والبحوث والموضوعات التي كتبت عنهم وتحدثت بشأنهم، واهتمام المؤسسات الاجتماعية والأجهزة المختلفة والتي أنشئت لرعايتهم وخدمتهم وتحقيق رغباتهم ومواجهة مشكلاتهم.

وتعد الجامعة من المؤسسات التربوية التي تقوم بدور هام في تربية النشئ وإكسابهم عادات وسلوكيات صحيحة، وقد اهتمت الجامعات التعليمية بوضع البرامج والأنشطة للطلاب وذلك بقصد الاستفادة من شغل وقت الشباب بما يفيدهم وكذلك بقصد زرع وتنمية جوانب وأمور مهمة في شخصية الطالب، فالعملية التعليمية ليست مجرد تلقين للدرس فقط وإنما هي عملية مفيدة لبناء شخصية الطالب من جميع النواحي وبث روح المسؤولية الاجتماعية، والاعتداد بالذات، وتحمل المسؤوليات في الحياة، ومحاولة إيجاد التوازن المتكامل في جميع جوانب الشخصية للطالب، وهذا ما يؤدي إلى رفع مستوى فاعلية الذات لدى الفرد.

ويضيف Bandora باندورا (1997) أنَّ إدراك الأفراد لفعاليتهم الذاتية يؤثر في أنواع الخطط التي يضعونها، فالأفراد الذين لديهم إحساس مرتفع بالفعالية يضعون خطط ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الفعالية أكثر ميلاً للخطط الفاشلة، والأداء الضعيف، والإخفاق المتكرر؛ ذلك أنَّ الحساس المرتفع بالفعالية يُنشئ أبنية معرفية ذات أثر فعَّال في تقوية الإدراك الذاتي للفعالية.

وقد اقترح باندورا مفهوم فعالية الذات (Self Efficacy) الذي يمثل توقعات الفرد ومعتقداته التي تمكنه من تنفيذ أي فعل خاص بنجاح؛ فالأفراد الذين يمتلكون قدراً أكبر من الفعالية الذاتية المدركة يقومون بأداء أفضل على أنواع كثيرة من المهمات مقارنة بالذين لديهم قدراً أقل من الفعالية الذاتية (Beck, 2004).

وتوصف فعالية الذات بأنها حالة دافعية يتم خلالها قياس التقدير الذاتي للفرد على تنفيذ أعمال معينة لتحقيق بعض أهدافه، ولا تُعنَى فعالية الذات بما يمتلك الفرد، بل تعنى باعتقاداته حول ما يمكنه القيام به، وتمثل المحور المعرفي للعمليات (Bandura, 2007).

وأشار باندورا (Bandura, 1977) إلى أن الفعالية الذاتية تزداد لدى الفرد إذا حقق إنجازاً شخصياً، وإذا رأى أن الآخرين المماثلين له يحققون نجاحاً في مهمة معينة، في حين يمكن أن تنقص إذا رأى أن الآخرين يخفقون في هذه المهمة، كما يمكن للفرد الاقتناع بأنه قادر على التصدي لحالات صعبة، لكن هذه القناعة يمكن أن تختل إذا ما فشل فعلاً في مثل هذه الحالات.

وتأسيساً عليه يمكن القول إنَّ الفاعلية الذاتية متغير نسبي يختلف من فرد إلى آخر بسبب اختلاف البيئة الاجتماعية والتربوية، وهذا الاختلاف يمثل عنصراً أساسياً في اختلاف استجابات الأفراد في المواقف المتشابهة، ومنها الموقف الاجتماعية التي تتطلب من الفرد تحمُّل المسؤولية الاجتماعية، والمساهمة في بناء مجتمعه.

ويحتل مفهوم المسؤولية الاجتماعية أهمية كبيرة لدى كل من الفرد والمجتمع، ويتطلب تعلم المسؤولية الاجتماعية وقتاً طويلاً، لذا يتطلب من مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة والمدرسة والأندية والمعاهد والجامعات توفير الفرص والبيئة المناسبة لتنمية المسؤولية الذاتية والاجتماعية لدى أبناء المجتمع، لما لها من علاقة وثيقة بالكثير من السلوكيات الإيجابية والسلبية التي تسود أي مجتمع (عثامنة وصمادي، 2009).

كما أنَّ فاعلية الذات من الصفات الهامة للشخصية السوية لشعور الفرد بالمسؤولية في شتى مجالاتها، سواء كانت مسؤولية نحو الأسرة، أو نحو المؤسسة التي يعمل فيها، أو نحو زملائه وأصدقائه وجيرانه وغيرهم من الناس الذين يختلط بهم، أو نحو المجتمع عامة، أو الإنسانية بأسرها؛ ولو شعر كل فرد في المجتمع بالمسؤولية نحو غيره من الناس الذين يكلّف برعايتهم والعناية بهم، ونحو العمل الذي يقوم به، لتقدم المجتمع وارتقى وعمَّ الخير جميع أفراد المجتمع؛ إن الشخص السوي يشعر بالمسؤولية الاجتماعية نحو غيره من الناس، ويميل دائماً إلى مساعدة الآخرين وتقديم يد العون لهم (مشرف، 2009، 117).

وهكذا نجد أنَّ الفعالية الذاتية تؤدي دوراً هاماً في اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها كونها المحرك والموجه الذي بدونه لا يمكن أن تتم عملية التعلُّم؛ فالطلبة ذوي الإحساس المنخفض بالفاعلية الذاتية يتجنبون الأعمال الاجتماعية التي تتطلب تحمُّل المسؤولية، ويستغرقون وقتاً أطول في فهم واستذكار دروسهم، ولا يستطيعون ممارسة الاستراتيجيات التي ترتكز على عمليات عقلية عليا.

أولاً ـ مشكلة البحث:

يواجه المجتمع السوري ظروفاً صعبة، ومشكلات جمَّة على مختلف المستويات الاجتماعية والنفسية والتربوية والاقتصادية، وهذه المشكلات أدَّت إلى ظهور نوعاً من الألم، وفقدان الاستقرار

المادي والاجتماعي والنفسي، والابتعاد عن تحمُّل المسؤولية الاجتماعية لدى الأفراد، لذا فإنَّ الظروف التي يمر فيها المجتمع السوري هي حالة جديدة ومختلفة عن التجارب الحياتية السابقة، ونجد فيها الكثير من المشكلات والصعوبات التي تتطلب بذل الجهود، ومنح الفرد الوقت الكافي لتجاوزها ومواجهتها، والتغلُّب عليها، وخاصة لدى فئة الشباب الجامعي.

وقد أكَّدت نتائج الأبحاث والدراسات السابقة أنَّ الطلبة ذوي الإحساس المنخفض بفعالية الذات والكفاية الشخصية يتجنبون الأعمال الاجتماعية التي تتطلب من الفرد تحمُّل المسؤولية تجاهها، كما أنَّ اعتقاد الفرد في فاعليته الذاتية يؤثر في تفكيره وتصرفاته تجاه الآخرين، وسلوكاته الاجتماعية، كدراسة كل من: سالم (2009)، المخلافي وآخرون (2010)، المصري (2011)، أبو غالي (2012)، القريشي (2012)، عودة (2014)، حسونة (2014)، وعلى مستوى هذا الاعتقاد بفاعلية الذات يتحدّد إنجاز الفرد وتحمُّله للمسؤولية الاجتماعية ارتفاعاً أو انخفاضاً، وتبدو مظاهر الفاعلية الذاتية المرتفعة في زيادة اهتمام الفرد بالأعمال المجتمعية التي يقوم بها، ومضاعفة الجهود التي يبذلها في مواجهة الفشل وتحقيق الإنجاز، وزيادة قدراته على تحمل المسؤولية الاجتماعية، وتحديد أهداف بعيدة المدى متحدياً الصعوبات الاجتماعية التي تعيقه عن تحقيقها.

وذكر هاريس (Harris, 1990, 15) أنَّ فعالية الذات تؤثر في اختيار المتعلم لأنشطة ومهام التعلم، كما تؤثر في استمرار الجهد والمثابرة التي يقوم بهما المتعلم لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها أثناء عملية التعلم، وبالتالي فإن الأفراد الذين يمتلكون فعالية منخفضة للذات لا يفضلون المواقف الصعوبة.

وأشار زيمرمان (Zimmerman, 1990, 15) إلى أنَّ مرتفعي الفعالية الذاتية الأكاديمية يظهرون تقييماً ذاتياً عالياً للأداء الاجتماعي وخاصة عند حلّ المشكلات الصعبة.

كما قامت الباحثة بدراسة استطلاعية، والتقت عدداً من الطلبة بلغ (22) طالباً وطالبة، وطرحت عليهم السؤال التالي: ما دور الفاعلية الذاتية في تنمية المسؤولية الاجتماعية لديك برأيك – بعد أن قامت الباحثة بتوضيح مفهوم الفعالية الذاتية للطلبة–؟ ولاحظت الباحثة أنَّ اعتقاد الفرد في فاعليته الذاتية يؤثر في تفكيره وتصرفاته وسلوكاته، وعلى مستوى هذا الاعتقاد يتحدد إنجاز الفرد ارتفاعاً أو انخفاضاً، وتبدو مظاهر الفعالية الذاتية المرتفعة في زيادة اهتمام الفرد بالأعمال التي يقوم بها في خدمة المجتمع، ومضاعفة الجهود التي يبذلها في مواجهة الفشل وتحقيق الإنجاز، وتحديد أهداف بعيدة المدى متحدياً الصعوبات التي تعيقه عن تحقيقها، وترى الباحثة أن هذه المظاهر قد ترتبط بالإحساس بالمسؤولية الاجتماعية أو ببعض جوانبها، وهذا ما دفعها إلى دراسة العلاقة بين فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية على اعتبار أن الفاعلية الذاتية لا تؤثر في سلوكه وحسب، بل يستخدم الفرد هذه الاعتقادات بشكل إيجابي وملموس في استجاباته للمواقف الاجتماعية المختلفة، وهذا ما أطلق عليه باندورا

(Bandur, 1977) الحتمية التبادلية بين العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية. وعليه تكمن مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

. ما علاقة فاعلية الذات بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق؟

ثانياً . أهمية البحث:

تنبثق أهمية البحث الحالي من النقاط الآتية:

- ◊ تعريف أصحاب القرار في مؤسسات التعليم العالي، وفي جامعة دمشق بالعوامل المرتبطة بالفاعلية الذاتية لدى الطلبة من أجل توفير بيئة تعليمية مناسبة لهم تعزز تنمية فاعلية الذات لدى الطلبة، حتى يتمكنوا من تحقيق مستويات عالية من التحصيل العلمي.
- ◊ إمكانية الاستفادة من نتائج هذا البحث في بناء البرامج الإرشادية المساعدة على زيادة الفعالية الذاتية، وزيادة مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين.
- ◊ يلقي البحث الضوء على مسألة مهمة وهي تحمل المسؤولية الاجتماعية، ومالها من فوائد عظيمة على مستقبل الأفراد سواءً أكان ذلك في مجال (الدراسة أم العمل أم الحياة) بشكل عام.

ثالثاً . أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الآتي:

1) تعرُّف مستوى فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق.

2) تعرُّف مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق.

3) تعرُّف طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة الدراسة.

4) تعرُّف الفروق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً للمتغيرات الآتية: (الجنس، السنة الدراسية، التخصص الدراسي الجامعي، المستوى التعليمي للوالدين، الترتيب الولادي).

5) تعرُّف الفروق بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً للمتغيرات الآتية: (الجنس، السنة الدراسية، التخصص الدراسي الجامعي، المستوى التعليمي للوالدين، الترتيب الولادي).

رابعاً . أسئلة البحث:

يهدف البحث إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق؟
2. ما مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق؟

خامساً . متغيرات البحث:

أ- متغيرات البحث الديمغرافية (التصنيفية):

- الجنس (ذكور، وإناث).
- السنة الدراسية (السنة الأولى، السنة الرابعة).
- التخصص الدراسي الجامعي: (الاقتصاد، الصيدلة، الهنسة المعمارية، التربية، الحقوق، الإعلام).
- المستوى التعليمي للوالدين: (ثانوية فما دون، معهد، إجازة جامعية فأعلى).
- الترتيب الولادي: (الأكبر، الأوسط، الأصغر، وحيد).
- إجابات أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق على مقياس فاعلية الذات، ومقياس المسؤولية الاجتماعية.

سادساً . فرضيات البحث:

سوف يتم اختبار الفرضيات الآتية:

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات فاعلية فاعلية الذات ودرجات المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغيرات البحث: (الجنس، السنة الدراسية، التخصص الدراسي الجامعي، المستوى التعليمي للوالدين، الترتيب الولادي).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغيرات البحث: (الجنس، السنة الدراسية، التخصص الدراسي الجامعي، المستوى التعليمي للوالدين، الترتيب الولادي).

سابعاً . منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الذي "يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يُعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار وحجم الظاهرة" (عباس وآخرون، 2007، 74)، يضاف إلى ذلك أنه يُساعد الباحثة في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع، وتعد الأبحاث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات فهي تصف وتحلل وتقيس وتُقيم وتفسر.

ثامناً . أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث، والإجابة عن أسئلته. استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

1. مقياس فاعلية الذات (من إعداد الباحثة).
2. مقياس المسؤولية الاجتماعية (من إعداد الباحثة).

تاسعاً . مجتمع البحث وعينته:

- **المجتمع الأصلي للبحث:**

يتألف المجتمع الأصلي من جميع طلبة دمشق المسجلين للعام الدراسي (2015- 2016م) والبالغ عددهم (73115) طالباً وطالبة بحسب الإحصائية الصادرة عن مديرية الإحصاء في جامعة دمشق للعام الدراسي (2015- 2016م).

يتكوَّن المجتمع الأصلي من جميع الطلبة المسجلين في كليات: (الاقتصاد، والتربية، والإعلام، والحقوق، والهندسة المعمارية، والصيدلة) للعام الدراسي (2015- 2016م) والبالغ عددهم (25214) طالباً وطالبة بحسب الإحصائية الصادرة عن مديرية الإحصاء في جامعة دمشق للعام الدراسي (2015- 2016م).

والمجتمع الأصلي للكليات الدراسية التي طبَّقت فيها الباحثة أدوات بحثها، هي: كلية التربية = (10182) طالباً وطالبة، كلية الاقتصاد = (10244) طالباً وطالبة، وكلية الصيدلة = (3569) طالباً وطالبة، كلية الهندسة المعمارية = (2521) طالباً وطالبة، كلية الإعلام = (1323) طالباً وطالبة، وكلية الحقوق = (13894) طالباً وطالبة.

- **عينة البحث:**

اختارت الباحثة العينة بعد الرجوع إلى مديرية الإحصاء في جامعة دمشق التي سُحبت العينات العشوائية (الطبقية) منها وهي: (الاقتصاد، والصيدلة، والهندسة المعمارية، والتربية، والحقوق، والإعلام)، لاعتقادها بأنها تمثّل الاختصاصات الدراسية في جامعة دمشق وهي: (الكليات العلمية والتطبيقية، والكليات الأدبية والعلوم الإنسانية)، واختارت عدداً من الطلبة بالطريقة العشوائية البسيطة، وهي العينة التي يتم اختيارها بطريقة يكون فيها لكل فرد في المجتمع فرصة الاختيار نفسها، دون ارتباط ذلك الاختيار باختيار فرد آخر من المجتمع. بحيث يكون كل طالب أو طالبة في كل كلية من الكليات سابقة الذكر مرشحاً لتطبيق المقياس عليه، وعليه يُمكن القول: إن الاختيار تمَّ بطريقة طبقية (الكلية الدراسية)، وبطريقة عشوائية (طالب أو طالبة)، وسحبت عينة بنسبة تمثيل بلغت (6,02%) من المجتمع الأصلي بواقع (1518) طالباً وطالبة.

عاشراً . حدود البحث:

- **الحدود البشرية والمكانية:** طلبة السنة الأولى والسنة الرابعة في كليات: (الاقتصاد، والتربية، والإعلام، والحقوق، والهندسة المعمارية، والصيدلة)، لاعتقادها بأنها تمثّل الاختصاصات الدراسية في جامعة دمشق وهي: (الكليات العلمية والتطبيقية، والكليات الأدبية والعلوم الإنسانية).
- **الحدود الزمانية:** قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث في الفصل الأول العام الدراسي (2015-2016م).

الحادي عشر . مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

. فاعلية الذات (Self- Efficacy): "مقدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين، والتحكم في الأحداث التي تؤثِّر في حياته، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أداء المهام، والأنشطة التي يقوم بها، والتنبؤ بمدى الجهد، والمثابرة المطلوبة لتحقيق ذلك النشاط أو العمل" (Bandura, 1986, 486). يتضمن الأبعاد التالية:

- **المبادرة:** "يُقصد بها السعي لمساعدة الآخرين فيما يقوم به الفرد من أعمال، والقدرة على التعامل المشكلات التي تواجهه، وحلها، فضلاً عن قدرته على إقناع الآخرين بالحوار".
- **المجهود:** " يُقصد بها تفضيل الفرد للقيام بالأعمال التي تتطلب جهداً ووقتاً في تنفيذها، والسعي باستمرار رغم الفشل من أجل الوصول إلى أهدافه".
- **المثابرة:** "سمة فعالة روحها السعي، وهي تعين الفرد على إخراج طموحاته من داخله إلى حيز الوجود، والمثابرة تعني الاستمرارية وانتقال الفرد من نجاح إلى نجاح، والشخصية الفعالة نشطة حيوية لا تفتر همتها مهما صادفها من عقبات ومواقف محبطة" (صديق، 1986، 21).

- **قدرة الفعالية:** "ويقصد بها مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعاً لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويبدو قدر الفاعلية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة" (أبو هاشم، 1994، 48).

وعرفت الباحثة فاعلية الذات إجرائياً: بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب أحد أفراد عينة البحث من جراء إجابته على مقياس فاعلية الذات المستخدم في هذا البحث والذي يضم الأبعاد الآتية: (المبادرة، المجهود، المثابرة، قدرة الفعالية).

. المسؤولية الاجتماعية (social responsibility): " هي مسؤولية الفرد الذاتية عن الجماعة أمام نفسه وأمام الجماعة، وهي الشعور بالواجب والقدرة على تحمله والقيام به" (الحارثي، 2001، 10). يتضمن الأبعاد التالية:

- **المسؤولية الشخصية:** "يقصد بها قيام الفرد بأدوار متعددة في المجتمع، وتقبُّل رأي الكبار باحترام، والقيام بالعمل باحلاص وتفاني، والالتزام بالمواعيد مع الآخرين".
- **المسؤولية الوطنية:** " يقصد بها الافتخار بالانتماء للمجتمع الذي يعيش فيه، وتقديم المساعدة لمن يحتاجها من أفراد المجتمع، والحرص على نظافة الأماكن العامة، فضلاً عن القيام بالواجبات الوطنية، والأعمال التطوعية في المجتمع".
- **المسؤولية الاجتماعية:** "الالتزام الذاتي والفعلي للفرد تجاه الجماعة وما ينطوي عليه من اهتمام بها، ومحاولة فهم مشاكلها، والمشاركة معها في إنجاز عمل ما، مع الإحساس بحاجات الجماعة والجماعات الأخرى التي ينتمي إليها" (عثامنة والصمادي، 2008).
- **المسؤولية تجاه الجامعة:** "يقصد بها الحرص على المشاركة في اللجان الطلابية، ومشاركة الزملاء في الواجبات الجامعية، والالتزام بقوانين الجامعة وأنظمتها".
- **المسؤولية الأخلاقية:** "يقصد بها عدم استخدام الطلبة للكلمات النابية في التخاطب فيما بينهم، والمحافظة على النظافة العامة في الجامعة وخارجها، واحترام الآخرين خلال الحوار معهم".
- **مسؤولية المشاركة السياسية:** " يقصد بها الحرص على المشاركة السياسية الفاعلة بالأنشطة السياسية الوطنية، كالمشاركة في الانتخابات العامة، فضلاً عن متابعة البرامج الحوارية السياسية، والمؤتمرات والندوات السياسية" (عودة، 2014).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب أحد أفراد عينة البحث من جراء إجابته على مقياس المسؤولية الاجتماعية المستخدم في هذا البحث والذي يضم الأبعاد الآتية: (المسؤولية الشخصية، المسؤولية الوطنية، المسؤولية الاجتماعية، المسؤولية تجاه الجامعة، المسؤولية الأخلاقية، مسؤولية المشاركة السياسية).

الفصل الثاني

دراسات سابقة

- تمهيد.

أولاً: دراسات سابقة تتعلق بفاعلية الذات:

أ- دراسات عربية.

ب- دراسات أجنبية.

ثانياً: دراسات سابقة تتعلق بالمسؤولية الاجتماعية:

أ- دراسات عربية.

ب- دراسات أجنبية.

ثالثاً: تعليق عام على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

. تمهيد:

تناول الفصل الحالي الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع فاعلية الذات، وتلك المتعلقة بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة، والتي استفادت الباحثة منها في إغناء المعلومات النظرية للبحث، وبناء أدواته، ومناقشة نتائجه. وقد جاء عرض هذه الدراسات ضمن محورين:

أولاً: دراسات سابقة تتعلق بفاعلية الذات.

ثانياً: دراسات سابقة تتعلق بالمسؤولية الاجتماعية.

وتجدر الإشارة إلى أنه تم ترتيب هذه الدراسات وفق تسلسل تاريخي يبدأ من الأقدم، فالأحدث. ثم وضع تعقيب على الدراسات السابقة في محاولة لتحديد مكانة البحث الحالي منها.

أولاً . دراسات سابقة تتعلق بفاعلية الذات:

أ . دراسات عربية:

. دراسة مخيمر (2007)، سلطنة عمان:

عنوان الدراسة: (الفاعلية الذاتية لدى طلاب السنة النهائية بكلية التربية بصور وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية والأكاديمية).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستويات الفاعلية الذاتية (الأكاديمية، الاجتماعية، المهنية) لدى الطلاب المعلمين وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، وتعرف طبيعة العلاقة الدينامية بين المتغيرات موضوع الدراسة، وتعرُّف طبيعة الفروق الجنسية في مجال الفاعلية الذاتية؛ وبين الطلاب (علمي، وأدبي) لمعرفة العوامل التي تؤدي لتنمية هذه الإمكانات، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (200) طالب وطالبة من كلية صور بسلطنة عمان، واستخدم الباحث مقياس الفاعلية الذاتية من إعداده ومقياس الدافعية المتعدّد الأبعاد الثلاثة من إعداد ممدوح سليمان، وأبو العزايم الجمال (1987)، واختبار مركز الضبط من إعداد الباحث، ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية الذات وكل من الدافعية، والإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفاعلية الذاتية لصالح الطلبة الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفاعلية الذاتية بين القسم العلمي والقسم الأدبي لصالح طلبة العلمي.

. دراسة الضمور (2008)، الأردن:

عنوان الدراسة: (علاقة أنماط التعلم السائدة لدى طلبة جامعة إقليم جنوب الأردن بالتحصيل الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية).

هدفت الدراسة إلى تعرُّف علاقة أنماط التعلم السائدة لدى طلبة جامعات إقليم جنوب الأردن بالتحصيل الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة: (975) طالباً وطالبة من الطلبة المسجلين في إقليم الجنوب لمرحلة الإجازة الجامعية. وجرى تطوير مقياسين هما: مقياس أنماط التعلم، ومقياس فاعلية الذات الأكاديمية. ومن أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس فاعلية الذات الأكاديمية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي لصالح طلبة الكليات العلمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس فاعلية الذات الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس.

. دراسة المخلافي وآخرون (2010)، سورية:

عنوان الدراسة: (فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة "دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء").

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية وبعض سمات الشخصية (التآلف، والثبات الانفعالي، والدهاء "الحنكة") لدى عينة من طلبة الجامعة، وتعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقاً لمتغيري التخصص والجنس، كما استهدفت الدراسة تعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في بعض سمات الشخصية (التآلف، والثبات الانفعالي، والدهاء "الحنكة") وفقاً لمتغيري التخصص والجنس. وجرى الاعتماد على المنهج الوصفي، بلغت عينة البحث (110) طالباً وطالبة من التخصصات العلمية، و(70) طالباً وطالبة من التخصصات الأدبية. وجرى تطبيق مقياس فعالية الذات الأكاديمية الذي أعدته ريم سليمون، ومقياس التحليل الإكلينيكي الذي أعدَّه كاتل، وقننه على البيئة العربية محمد السيد عبد الرحمن وصالح أبو عباده. ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الأكاديمية وبعض سمات الشخصية، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقاً لمتغير التخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية؛ وكذلك وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

. دراسة المصري (2011)، فلسطين:

عنوان الدراسة: (قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة).

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (626) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، وجرى تطبيق الأدوات الآتية: مقياس قلق المستقبل، مقياس فاعلية الذات، ومقياس الطموح الأكاديمي. من أبرز نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً بين قلق المستقبل وأبعاده وبين فاعلية الذات، عدا البعد المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية فهو غير دال إحصائياً، وجود فروق دالة إحصائية بين منخفضي قلق المستقبل ومرتفعي قلق المستقبل على فاعلية الذات لصالح منخفضي قلق المستقبل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كلية العلوم، والآداب على مقياس فاعلية الذات.

. دراسة عشا وآخرون (2012)، سورية:

عنوان الدراسة: (أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية).

هدفت هذه الدراسة لاستقصاء أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي. وتم الاعتماد على المنهج التجريبي، وبلغ عدد أفراد الدراسة (59) طالباً وطالبة اختيروا من طلبة السنة الثانية من كلية العلوم التربوية الجامعية تخصص معلم صف. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس في الفاعلية الذاتية واختبار تحصيلي في مادة الإرشاد التربوي، ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الطلبة في مجموعتي الدراسة في الفاعلية الذاتية والتحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية. ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وبين فاعلية الذات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تعزى لمتغير العمر، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعد (الوعي بالذات) لصالح الذين أعمارهم تتراوح بين (16- 22) سنة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تعزى لمتغير الجنس، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعدي (الوعي بالذات، القوة) لصالح الذكور.

. دراسة القريشي (2012)، العراق:

عنوان الدراسة: (التفكير الرغبي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة).

هدفت الدراسة إلى بناء مقياس للتفكير الرغبي، وتعرف الفروق في التفكير الرغبي وفي فاعلية الذات وفق متغيري: (الجنس، والتخصص)، وتعرّف العلاقة بين التفكير الرغبي وفاعلية الذات. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (112) طالباً وطالبة من كلية الآداب وكلية الهندسة في جامعة بغداد، جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، واستخدم الباحث مقياس الألوسي (2001) لقياس فاعلية الذات، ويحتوي على (32) فقرة، موزعة على أربعة مجالات: (فاعلية الذات الاجتماعية، فاعلية الذات المدرسية، فاعلية الذات الشخصية، فاعلية الذات في الحياة العامة). ومن أهم نتائج الدراسة: إنَّ الطلبة يتمتعون بمستوى فاعلية ذات عالية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.

. دراسة عبد الله والقدور (2016)، سورية:

عنوان الدراسة: (فاعلية الذات وعلاقته بالهدف من الحياة "دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة حلب").

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين فاعلية الذات العامة والهدف من الحياة، وتحديد ما إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الفاعلية الذات من جهة، والهدف من الحياة من جهة أخرى، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (152) طالباً وطالبة، منهم (82) ذكراً، و(70) أنثى، اختيروا بالطريقة العشوائية العرضية من طلبة كلية التربية، والاقتصاد، والهندسة المدنية في جامعة حلب، وطبقت الباحثة مقياس فاعلية الذات العامة من إعداد العدل (2001)، ومقياس الهدف من الحياة من إعداد (Crumbaugh & Maholick). ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والهدف من الحياة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور والإناث في فاعلية الذات لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في التخصص العلمي والأدبي في فاعلية الذات لصالح طلبة التخصص العلمي.

ب . دراسات أجنبية:

. دراسة ويزلي (Wesley, 2002)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة:

A study of academic achievement, attitude, motivation, general self-efficacy, and selected demographic characteristics of community college.

(دراسة الإنجاز الأكاديمي وعلاقته بكل من الاتجاهات والدافعية وفاعلية الذات لدى طلاب وطالبات الجامعة).

هدفت الدراسة إلى تعرُّف العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي والاتجاهات والدافعية وفاعلية الذات وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلاب وطالبات الجامعة، وذلك على عينة شملت (400) طالب وطالبة، طبق عليهم مقياس فاعلية الذات لشرير وآخرون (Sherer, et. Al, 1982)، ومقياس الاتجاهات لواينشتاين وآخرون (Weinstein, et. Al, 1984)، ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدافعية والإنجاز الأكاديمي وفاعلية الذات، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب من أصول عرقية مختلفة في فاعلية الذات لصالح الأمريكيين من أصل أفريقي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في فاعلية الذات.

. دراسة ديان (Diane, 2003)، إيطاليا:

عنوان الدراسة:

Student self –efficacy in College Science: An Investigation of Gender.

(دراسة فعالية الذات الأكاديمية وفقاً لمتغير الجنس والعمر والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم).

هدفت الدراسة إلى تقصي العلاقة بين فعالية الذات وفقاً لمتغير الجنس، والعمر والإنجاز الأكاديمي في كلية العلوم ذات نظام عامين دراسيين، في تخصصي علمي التشريح والفسيولوجي. وتألفت العينة من (216) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين (18–24) سنة. وجرى تطبيق مقياس الفعالية الذاتية ودرجات الامتحان النصفي والنهائي كمقياس للإنجاز الأكاديمي. ومن أبرز نتائج الدراسة: عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفعالية الذاتية وفقاً لمتغيري الجنس والعمر، بينما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات والإنجاز الأكاديمي. وعدم وجود فروق بين الجنسين في فعالية الذات.

. دراسة رودينبيري ورينك (Roddenberry & Renk, 2010)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة:

Locus of Control and Self-Efficacy: Potential Mediators of Stress, Illness, and Utilization of Health Services in College Students.

(مركز الضبط وفاعلية الذات كمتغيرات وسيطة في العلاقات بين الضغوط والمرض لدى طلبة الجامعة).

هدفت الدراسة إلى التحقق من دور مركز الضبط وفاعلية الذات كمتغيرات نفسية وسيطة في العلاقات بين الضغوط والمرض لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (344) طالباً، منهم (331) من الإناث، و(111) من الذكور، شملت الطلبة الأمريكيين من أصل قوقازي وآسيوي وأفريقي وغير ذلك، وأظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجيات التدخل المستندة إلى نظرية فاعلية الذات لها تأثير إيجابي على الإحساس بالهدف من الحياة.

ثانياً . دراسات سابقة تتعلق بالمسؤولية الاجتماعية:

أ . دراسات عربية:

. دراسة الشايب (2002)، سورية:

عنوان الدراسة: (المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بتنظيم الوقت).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية وتنظيم الوقت، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة دمشق. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتألفت العينة من (502) طالب وطالبة من ست كليات في جامعة دمشق. استخدم الباحث أداتين لتحقيق أهدافه وهما: أداة تنظيم الوقت من إعداد الباحث. ومقياس المسؤولية الاجتماعية من إعداد (سيد أحمد عثمان). ومن أهم النتائج الدراسة: عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المسؤولية الاجتماعية وتنظيم الوقت عند الذكور. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المسؤولية الاجتماعية وتنظيم الوقت عند الإناث وعند طلبة السنة الأولى والأخيرة وطلبة الدراسات الإنسانية والتطبيقية. وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغيرات: الجنس، الاختصاص، سنة الدراسة.

. دراسة الرويشد (2007)، الكويت:

عنوان الدراسة: (الحرية والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت).

هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الحرية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام بإعداد استبانة لقياس التوجه للحرية والمسؤولية لدى الشباب الكويتي. وأجريت هذه الدراسة على عينة قوامها (200) طالب وطالبة من الشباب الكويتي الذي يدرس في المرحلة النهائية بكلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، والعينة موزعة بالتساوي إلى (100) طالب، و(100) طالبة. وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة من قوائم أسماء الطلبة. ومن أهم نتائج الدراسة: إنَّ هناك فروقاً جوهرية بين الجنسين في التوجه نحو المسؤولية الاجتماعية، والفروق لصالح الإناث. كما أشارت الدراسة إلى

أن (71,5%) من العينة عكست استجاباتهم توجهاً ايجابياً بشأن المسئولية الاجتماعية، ولا توجد فروق جوهرية في التوجه نحو المسؤولية بين أفراد العينة حسب التخصص أو الفصول الدراسية.

. دراسة مشرف (2009)، فلسطين:

عنوان الدراسة: (التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة).

هدفت الدراسة إلى الدراسة إلى الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، وكذلك إلى الكشف عن العلاقة بينهما، والفروق في كل منهما التي تعزى لمتغيرات (الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي، ومستوى تعليم الوالدين، ومستوى الأسرة الاقتصادي، وحجم الأسرة). وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (600) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الإسلامية بغزة. وقامت الباحثة باستخدام مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين من إعداد فوقية عبد الفتاح (2001)، وأعدَّت استبانة المسؤولية الاجتماعية مؤلفة من (59) بنداً. ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين مستوى التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة بين الذكور والإناث ولصالح الإناث، وكذلك وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بين الكليات العلمية والكليات الأدبية ولصالح الكليات الأدبية. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بين مستوى تعليم الأب الابتدائي ومستوى تعليم الأب الإعدادي ولصالح مستوى التعليم الإعدادي، وكذلك وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسئولية الاجتماعية بين مستوى تعليم الأم الابتدائي ومستوى تعليم الأم الجامعي ولصالح مستوى تعليم الأم الابتدائي. كما تبين وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة بين الأسرة ذات المستوى الاقتصادي العالي والأسرة ذات المستوى الاقتصادي المنخفض ولصالح الأسرة ذات المستوى الاقتصادي المنخفض. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية تعزى إلى متغير المستوى الدراسي، أو متغير المنطقة السكنية، أو متغير حجم الأسرة.

. دراسة المنابري (2010)، السعودية:

عنوان الدراسة: (الذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة).

هدفت الدراسة إلى تعرف نوع العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طالبات الأعداد التربوي في كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة. وجرى الاعتماد على

المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (629) طالبة من طالبات الإعداد التربوي بجامعة أم القرى. وجرى تطبيق مقياس الذكاء الاجتماعي من إعداد الباحثة، مقياس المسؤولية الاجتماعية من إعداد الحارثي (2008). ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية، بينما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه دالة بين المسؤولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي. عدم وجود فروق ذات دلالة بين استجابات العينة على مقياس المسؤولية الاجتماعية وفقاً لمتغير التخصص الدراسي.

. دراسة الليحاني (2011)، السعودية:

عنوان الدراسة: (التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة).

هدفت الدراسة إلى تعرُّف علاقة التفكير الأخلاقي بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة بلغت من (222) طالبة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة، في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية (العمر، والمستوى الاقتصادي، والحالة الاجتماعية الزواج، والمستوى الدراسي، والتخصص). واعتمد تطبيق المنهج الوصفي بشقيه: الارتباطي والسببي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق كل من المقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي لقبس (Gibbs, 1990) والمقنن من الغامدي (2005)، ومقياس المسؤولية الشخصية الاجتماعية للمزروع، ومن أهم نتائج الدراسة: وجود مستوى عالٍ من المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد العينة، وجود علاقة إيجابية دالة بين درجات التفكير الأخلاقي والدرجة الكلية للمسؤولية الاجتماعية وكذلك بين التفكير الأخلاقي والجانب الإدراكي للمسؤولية (الإحساس بالمسؤولية)، تأثر المسؤولية الاجتماعية بالمستوى الدراسي، فقد تبين وجود فروق دالة بين أفراد العينة لصالح المستوى التعليمي الأعلى، كما أظهرت النتائج تأثر المسؤولية الاجتماعية بالعمر، فقد تبين وجود فروق دالة بين أفراد العينة لصالح الفئة العمرية الأكبر، كما تبين عدم وجود أثر للمتغيرات الاجتماعية (المستوى الاقتصادي، والحالة الاجتماعية، والمتغيرات الأكاديمية، والتخصص الدراسي) على المسؤولية الاجتماعية، ووجود أثر دال لمستويات التفكير الأخلاقي على درجات المسؤولية الاجتماعية.

. دراسة المومني وهيجانة (2011)، الأردن:

عنوان الدراسة: (المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة كلية الحصن الجامعية وعلاقتها بدافع الإنجاز).

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة كلية الحصن، وتعرف العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ودافع الإنجاز في ضوء بعض المتغيرات، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي والمنهج الارتباطي، وبلغت عينة الدراسة (381) طالب وطالبة من مختلف السنوات، وجرى تطبيق

مقياسان هما: مقياس المسؤولية الاجتماعية مكوَّن من (51) فقرة، ومقياس دافع الإنجاز مكوَّن من (40) فقرة من إعداد الباحثان. ومن أهم نتائج الدراسة: جاءت درجة المسؤولية الاجتماعية في الدرجة الكلية بمستوى متوسط لدى طلبة كلية الحصن الجامعية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المسؤولية الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس ومستوى العام الدراسي لدى الطلبة.

. دراسة الزبون (2012)، الأردن:

عنوان الدراسة: (المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمنظومة القيم الممارسة لدى طلبة جامعة البلقاء).

هدفت الدراسة إلى تعرُّف طبيعة العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومنظومة القيم الممارسة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية بالأردن، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (326) طالباً وطالبة، واستخدم مقياس المسؤولية الاجتماعية مكون من (149) فقرة من إعداده، واستبيان منظومة القيم مكون من (45) فقرة من إعداده، ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين المسؤولية الاجتماعية ومنظومة القيم الممارسة لدى طلبة الجامعة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسؤولية الاجتماعية تعزى لمتغيري الكلية والتخصص لصالح التخصص العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المسؤولية الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي لدى طلبة الجامعة.

. دراسة عوض وحجازي (2013)، فلسطين:

عنوان الدراسة: (واقع المسئولية المجتمعية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وتصور مقترح برنامج يرتكز إلى خدمة الجماعة لتنميتها).

هدفت الدراسة إلى تعرُّف مستويات المسؤولية المجتمعية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، وتحديد أثر كل من مكان السكن، والجنس، والسنة الدراسية على درجة المسؤولية المجتمعية لدى الطلبة، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي، وتكوَّنت عينة الدراسة من (500) طالباً وطالبة في الفروع التعليمية لجامعة القدس المفتوحة، واستخدم الباحثان استبانة لقياس المسؤولية المجتمعية من إعدادهما، ومن أهم نتائج الدراسة: إنَّ الدرجة الكلية للمسؤولية المجتمعية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في جميع مجالات الدراسة كانت بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في استبانة المسؤولية المجتمعية تعزى إلى متغير السنة الدراسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في استبانة المسؤولية المجتمعية تعزى إلى متغير البرنامج الدراسي لصالح طلبة (العلوم الإدارية والاقتصادية)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في استبانة المسؤولية المجتمعية تعزى إلى متغير الجنس.

. دراسة حسونة (2014)، فلسطين:

عنوان الدراسة: (المسئولية الاجتماعية والضغوط النفسية لدى القيادات الطلابية في جامعة القدس المفتوحة).

هدفت هذه الدراسة إلى تعرُّف مستوى المسؤولية الاجتماعية، ومستوى الضغوط النفسية لدى القيادات الطلابية في جامعة القدس المفتوحة، وإلى الكشف عن الفروق بين متوسط درجات المسؤولية الاجتماعية وفقاً لمتغيرات الدراسة: (الحالة الاجتماعية، فرع الجامعة، التخصص، المستوى الدراسي، العمر)، وبيان العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية والضغوط النفسية لدى القيادات الطلابية في جامعة القدس المفتوحة. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (40) طالباً من القيادات الطلابية في جامعة القدس المفتوحة، وقام الباحث بإعداد استبانة للمسؤولية الاجتماعية، واستبانة للضغوط النفسية، ومن أهم نتائج الدراسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تُعزى إلى متغير السنة الدراسية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تُعزى إلى متغير فرع الجامعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تُعزى إلى متغير التخصص الدراسي الجامعي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تُعزى إلى متغير العمر.

. دراسة مقداد (2014)، فلسطين:

عنوان الدراسة: (دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى طلبتهم وسبل تطويره في ضوء المعايير الإسلامية).

هدفت الدراسة إلى تعرف ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لدورهم في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى طلبتهم من وجهة نظر الطلبة، والكشف عن أثر متغيرات الدراسة: (المنطقة، الجنس، التخصص الدراسي، التحصيل الدراسي) على دور المعلم في تعزيز المسؤولية الاجتماعية. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (406) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة جرى تطبيق استبانة مكونة من (45) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (المسؤولية الاجتماعية المتعلقة بالأسرة، المسؤولية الاجتماعية المتعلقة بالمجتمع، المسؤولية الاجتماعية المتعلقة بالمدرسة، مجال المسؤولية). ومن أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغير الجنس لصالح

الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغير التخصص الدراسي (علوم شرعية، علوم إنسانية، علوم تطبيقية) لصالح القسم الشرعي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغير التحصيل الدراسي.

. دراسة صمادي والبقعاوي (2015)، الأردن:

عنوان الدراسة: (الفروق في المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة حائل، والتحقق من درجة اختلافها تبعاً لاختلاف (الحالة الاجتماعية للأسرة، ومعدل دخل الأسرة الشهري، والمستوى التعليمي لكل من الأب والأم، ومنطقة السكن). وجرى الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (1026) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية (الشرعي، والطبيعي) بمدراس التعليم العام الحكومي للبنين بمنطقة حائل. وجرى تطبيق استبانة مقياس المسؤولية الاجتماعية. ومن أهم نتائج الدراسة: أن مستوى المسؤولية الاجتماعية للمشاركين في عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة حائل كان ضمن المستوى المتوسط، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب على مقياس المسؤولية الاجتماعية بين مجموعة الطلاب لصالح الذين كان مستويات تعليم أباءهم وأمهاتهم متوسطاً وجامعياً مقارنة مع الذين كان مستوى تعليم أمهاتهم ابتدائياً فما دون، ولصالح الذين كان مستويات تعليم آبائهم وأمهاتهم جامعياً مقارنة مع الذين كان مستوى تعليم آبائهم وأمهاتهم متوسطا وثانوياً.

ب . دراسات أجنبية:

2 . دراسة زالوسكي (zalusky, 1998)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة:

Social Responsibility and Empathy In Adolescent Volunteers.

(المسؤولية الاجتماعية ومتطوعي إيمباثي في سن المراهقة).

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية والتطوع، شملت الدراسة (45) فرداً من المراهقين المتطوعين كما شملت (39) من أصدقائهم، واستخدم الباحث في دراسته أربع استبانات حاولت جمع معلومات عن المسؤولية الاجتماعية ودور الأسرة في المجتمع، وأوضحت النتائج أن اتجاهات المسؤولية والاهتمامات الاجتماعية تتناسب طرداً مع المواقف التي تتطلب مسؤولية اجتماعية.

كما أشارت النتائج إلى أن الاهتمامات والانجذاب إلى الأمور السياسية والاجتماعية كانت ذات علاقة بقدرة واستعداد الفرد المراهق للعمل التطوعي، وبينت الدراسة أن الإناث أظهروا مساهمة أكبر في مجال الاهتمامات بالمجتمع والمسؤولية الاجتماعية مقارنة بالذكور.

. دراسة داسيلفا (Dasilva, 2004)، أستراليا:

عنوان الدراسة:

Civic responsibility among Australian adolescents: Testing two Competing Models.

(المسؤولية الاجتماعية بين المراهقين الاستراليين: اختبار نموذجين للتنافس).

هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن عوامل التنبؤ بالمسؤولية الاجتماعية والسياسية والتعرف إلى الفروق بين الجنسين في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى المراهقين الأسترالي، وتكونت عينة الدراسة من (500) طالب وطالبة من جامعة سيدني بأستراليا، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت مقياس المسؤولية الاجتماعية من إعدادها ومكوَّن من (56) فقرة، كما قامت بإجراء بعض المقابلات الفردية مع طلاب الجامعة، ومن أهم نتائج الدراسة: أن واحداً من كل خمسة طلاب تقريباً يشاركون بفاعلية في سلوكيات ونشاطات تعكس المسؤولية الاجتماعية والمدنية، وأن واحداً من كل عشرة طلاب يشارك بفعالية في النشاطات السياسية المختلفة، كما أثبتت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسؤولية الاجتماعية بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

ثالثاً . تعليق عام على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة المحلية، والعربية، والأجنبية المتعلقة بموضوع البحث، مما أتيح للباحثة، أمكن تحديد موقع الدراسة الحالية بين هذه الدراسات وفق ما يلي:

تناول عدد كبير من الدراسات السابقة متغير فاعلية الذات، وعلاقتها مع متغيرات أخرى، كما تناول عدد منها متغير المسؤولية الاجتماعية، وعلاقتها مع متغيرات أخرى، وهذا ما يلتقي به البحث الحالية مع الدراسات السابقة في الجانب النظري من البحث، الأمر الذي أغنى المعلومات النظرية للدراسة الحالية، فأثبتها بنتائج تلك الدراسات الميدانية السابقة. إلا أنَّ البحث الحالي يختلف في تناوله لدراسة العلاقة بين متغيري فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة، إذ لم تعثر الباحثة على أي بحث تناول تلك العلاقة بين هذين المتغيرين.

. ما أفادت منه الباحثة من الدراسات السابقة:

- إنّ الباحثة استفادت من الدراسات السابقة في إعداد واختيار أدوات البحث المناسبة.

- أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في اتباع المنهج العلمي المناسب للبحث، وهو المنهج الوصفي التحليلي.
- تعرُّف أنواع مقاييس البحث المستخدمة في تعرف مستوى فاعلية الذات، ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين؛ مما سهل مهمتها في إعداد المقياسين المناسبين.
- كما ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في كتابة الجانب النظري المتعلّق بمتغيري البحث: فاعلية الذات، والمسؤولية الاجتماعية.
- أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تفسير النتائج التي تمَّ التوصل إليها في الجانب الميداني، وربط نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة.
- كما ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في تقديم بعض المقترحات في ضوء النتائج التي جرى التوصل إليها في البحث الحالي.

. مكانة البحث بين الدراسات السابقة:

تناول هذا البحث دراسة العلاقة بين مستوى فاعلية الذات ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، وقد تناولت أبحاث كثيرة متغير فاعلية الذات بأنواعه المختلفة (الاجتماعية والأكاديمية والمدركة ... الخ) ومتغير المسؤولية الاجتماعية، لكنّ هذه الأبحاث لم تقم بربط هذه المتغيرات مع بعضها، وفي هذا البحث تمّ دراسة العلاقة بين متغير فاعلية الذات ومتغير المسؤولية الاجتماعية، وقد استفادت الباحثة من الأبحاث السابقة في تكوين رؤية عن الأدوات التي استخدمتها في البحث كما تمت الاستفادة من بنود وعبارات المقاييس التي أعدّها بعض الباحثين في هذا المجال حتى تمّ التوصل إلى أدوات البحث بصورتها النهائية (مقياس فاعلية الذات، ومقياس المسؤولية الاجتماعية). وما يميز البحث الحالي عن غيره أنّ الباحثين الذين أعدّوا تلك الأبحاث قاموا بتطبيق مقاييس واستبيانات معدّة سلفاً من قبل أشخاص آخرين، أمّا في هذا البحث فقد قامت الباحثة بإعداد مقياسين جديدين عن فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية تناسب أغراض البحث، بالاعتماد على المقاييس المعدّة من قبل العلماء والمختصين، وقد تناول البحث المتغيرات من وجهة نظر جديدة، حيث تمّ دراسة تأثير متغير الجنس والسنة الدراسية والتخصص الدراسي الجامعي والترتيب الولادي، والمستوى التعليمي للوالدين على كل من فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية، بالإضافة لذلك فالشريحة المستهدفة في هذا البحث هم فئة (الشباب الجامعي)، وهي من أهم شرائح المجتمع وأكثرها فاعلية في بناء مستقبل المجتمع.

الفصل الثالث

الإطار النظري

المحور الأول: (فاعلية الذات):

- تمهيد.

أولاً - مفهوم فاعلية الذات.

ثانياً - نظريات فاعلية الذات.

ثالثاً - مصادر فاعلية الذات.

رابعاً - توقعات فاعلية الذات.

خامساً - أبعاد فاعلية الذات.

سادساً - خصائص فاعلية الذات.

سابعاً - مظاهر فاعلية الذات.

ثامناً - العوامل المؤثرة في فاعلية الذات.

المحور الثاني: (المسؤولية الاجتماعية):

أولاً - مفهوم المسؤوليّة الاجتماعيّة.

ثانياً - عناصر المسؤوليّة الاجتماعيّة.

ثالثاً - العوامل المساعدة في نمو المسؤولية الاجتماعية.

رابعاً - شروط المسؤوليّة الاجتماعيّة.

خامساً - أهمية تنمية المسؤولية الاجتماعية.

سادساً - الاعتدال الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعيّة.

سابعاً - الاعتلال الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعيّة.

ثامناً - أهمية إعداد الإنسان المسؤول اجتماعياً.

تاسعاً - فاعلية الذات وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية.

الفصل الثالث

الإطار النظري

. تمهيد:

إنَّ فاعلية الذات من أهم مفاهيم علم النفس الحديث الذي وضعه باندورا الذي يرى أن معتقدات الفرد عن مدى فاعليته تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة، سواءً المباشرة أو غير المباشرة، ولذا فإن الفاعلية الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي تتبعه كإجراءات سلوكية، أما في صورة ابتكارية أو نمطية.

ويرى باندورا (bandura, 1997, 22-37) المعتقدات الشخصية حول فاعلية الذات تعد المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد؛ لأن السلوك الإنساني يعتمد بشكل أساسي على ما يعتقده الفرد عن خلفيته، وتوقعاته وعن مهاراته السلوكية المطلوبة للتفاعل الناجح مع أحداث الحياة. وفاعلية الذات تعمل كمعينات ذاتية، أو كمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات فالفرد الذي لديه إحساس قوي بفاعلية التألق يركز جلّ اهتمامه عند مواجهته لمشكلة ما على تحليلها بغية الوصول لحلول مناسبة لها؛ أما إذا تولد لديه شك بفاعلية الذات فسوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيداً عن مواجهة المشكلة فيركز على جوانب الضعف وعن الكفاءة وتوقع الفشل.

كما أكَّد باندورا (Bandura, 1977) أن تقييمنا للفاعلية الذاتية يترك آثاراً قوية على مستوى الدافعية لدينا، فعندما نعتقد أننا جيدون في مهام، فإننا نعمل فيها بكل نشاط، ونثابر عليها مهما كانت العقبات المتعلقة بها، وعندما نشكك في قدرتنا يكون عملنا أقل نشاطاً، ونصبح أكثر عرضة للاستسلام عند مواجهة الصعاب. كما بين أنّ الطلبة الذين لديهم حس مرتفع بالفاعلية الذاتية يحددون تطلعات عليا لأنفسهم، ولديهم مرونة في إيجاد إستراتيجية لحل مشكلاتهم بشكل أكثر دقة، بينما يستسلم الطلبة الذين يعانون من تدنٍ في فعاليتهم الذاتية بسهولة ويسر، ويميلون إلى اللامبالاة، وعدم الاهتمام بمهمتهم إضافة إلى شعورهم بالقلق والتوتر، ويعزون فشلهم إلى عوامل خارجية.

ووفق نظرية باندورا نجد أنّ السلوك الإنساني يعتمد، إلى حدٍ كبير، على أحكام الفرد ومعتقداته عن كفاءته وقدراته وفعاليته، وطبيعة المهارات السلوكية التي يمتلكها وطريقة التعامل مع أحداث الحياة. ويرى باندورا أنّ الأفراد الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية عالية يعتقدون أنهم قادرون على إحداث تغيير في البيئة، على العكس من الأفراد الذين يتصفون بفاعلية ذاتية منخفضة، فإنهم ينظرون إلى أنفسهم بأنهم عاجزون عن القيام بأداءٍ ناجح.

أولاً . مفهوم فاعلية الذات:

يعد مفهوم فاعلية الذات Self Efficacy من أهم مفاهيم علم النفس الحديث، وهي من المفاهيم التي أصبحت شائعة في الكتابات النفسية، وترجع أهميتها إلى الدور الحيوي الذي تؤديه في دفع السلوك وتوجيهه واستمراره، فهي معيار النجاح في مختلف جوانب الحياة، حيث تتضمن اعتقاد الفرد بشأن المهارات التي يمتلكها وتؤثر في قراراته وسلوكياته في شتى المجالات.

ويرى هالين ودانهيز (Hallin & Danaher, 1994) أن فاعلية الذات هي ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدرتهم على الأداء في المجالات المتنوعة ويكون لدى الفرد أكبر معرفة بنفسه إذا كانت لديه القدرة على إنجاز الهدف ويرى كيرنش (Kirnch, 1985) أنَّ فاعلية الذات تعني ثقة الشخص في قدرته على إنجاز السلوك بعيداً عن شروط التعزيز، ويؤكد باندورا (Bandura, 1997, 141) أن تصورات الأفراد لفاعليتهم الذاتية هي أكثر التصورات تأثيراً في حياتهم اليومية وأكثر تأثيراً في اختيارهم فيكونوا إما سلبيين أو إيجابيين في تقييمهم لذاتهم ولذا يصبح الأفراد إما ناجحين إذا امتلكوا فاعلية ذات مرتفعة أو مكتئبين إذا امتلكوا فاعلية ذات منخفضة (Bandura, 1982, 122).

وتشير الفاعلية الذاتية إلى إيمان الشخص بقدرته على إنجاز مهمة أو مجموعة مهام (Bandura, 1997). وتركز أعمال باندورا على الفاعلية الذاتية المدركة كالإيمان بالإمكانات لتنظيم وتنفيذ خطة العمل المطلوبة لتحقيق الهدف، والتنبؤ بالحماس الذي يؤدي إلى السلوك اللازم لإجراء العمل. وكان مصطلح فاعلية الذات قد انبثق من نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي، وذلك من خلال مفاهيم ومبادئ عامة عن تنظيم الذات (Self Regulation) وهي الآلية الثانية في عملية التعلُّم التي تشكّل مع العمليات الإبدالية (Vicarious)، والعمليات المعرفية (Cognitive) منظومة التعلُّم الاجتماعي.

ويرى سيرفون وبيك (Cervone & Peake, 1986, 14) أن معتقدات الأشخاص حول فاعلية الذات هي التي تحدد مستوى الدافعية، وينعكس ذلك على المجهود الذي يبذلونه في أعمالهم، وكذلك على المدة التي يستطيعون من خلالها الصمود في مواجهة العقبات والمشكلات، كما أنه كلما زادت ثقة الفرد في فاعلية الذات تزيد مجهوداته، ويزيد إصراره على تخطي ما يقابله من عقبات، فعندما يواجه الفرد بموقف ما يكون لديه شكوك في مقدرته الذاتية فهذا يقلل من مجهوده، مما يؤثر في محاولة حل المشكلات بطريقة ناجحة.

وعرف سايرز وآخرون (Sayers, et. al, 1987, 17) فاعلية الذات على أنها: "مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص، والتي تقوم على الخبرة الماضية، وتؤثر في توقعات النجاح

في المواقف الجديدة، أي أن فاعلية الذات العامة هي فاعلية الذات المهمة لأنها محددة وتعمم في مواقف أخرى".

ويشير جيست وميشيل (Gist & Mitchell) إلى أن "أحكام فاعلية الذات تتضمن أحكام الأفراد على مدى قدرتهم على إنجاز مهمة، كما تشمل الحكم على التغيرات التي تطرأ على فاعلية الذات أثناء اكتساب الفرد للمعلومات والقيام بالتجارب، بالإضافة إلى العوامل الدافعية التي تحرك السلوك بطريقه مباشرة".

وعرّف (العدل، 2001، 131) فاعلية الذات بأنها: " ثقة الفرد الكامنة في قدراته، خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالبة الكثيرة وغير المألوفة، أو هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل".

وعرف باندورا (Bandura, 1997) مصطلح الفاعلية الذاتية المدركة بأنه يتمثل في معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ مخططاته العقلية المطلوبة لإنجاز أهدافه وتحقيقها، بمعنى أن الفرد يعتقد أنه يمتلك القدرة لإنجاز الأهداف المرجوة.

وذكر أبو علام (2004) أنّ مفهوم الفاعلية الذاتية المدركة قريب الشبه من مفهوم الذات، إلا أنّ مفهوم الذات له طابع عام، ولذلك يوصف الناس بأنّ لديهم مفهوم ذات مرتفع أو منخفض. أمّا الفاعلية الذاتية فهي أكثر خصوصية إذ ترتبط بمجالات ومواقف وأعمال معينة.

والفاعلية الذاتية هي مجموعة من التوقعات التي تجعل شخصاً ما يعتقد بأن المسار الذي سيتخذه نحو أداء عمل معين سيحظى بالنجاح، كما وتعرف بأنها توقعات الفرد حول تنظيم وتنفيذ أعماله لتحقيق إنجاز أو أداء معين (Bandura, 1986).

وعرفها الدردير (2004، 210) بأنها: " الميكانيزم الذي من خلاله يتكامل الأشخاص ويطبقون مهاراتهم المعرفية والسلوكية والاجتماعية الموجودة على أداء مهمة معينة، ويعبر عنها بأنها صفة شخصية في القدرة على أداء المهام بنجاح في مستوى معين".

في حين عرف "جيليهان" فاعلية الذات بأنها: "اعتقادات الفرد في قدرته لإنتاج مهمة معينة" (Gillihan, 2002, 33).

وتتبنَّى الباحثة التعريف الآتي لفاعلية الذات: إدراك الفرد لقدرته الشخصية في التعامل بكفاءة ومسؤولية مع مختلف المواقف الاجتماعية والحياتية، حيث إن فاعلية الذات يمكن أن تعمم من مجال إلى آخر حسب خبرة الشخص جراء تعامله مع المواقف السابقة.

ويوجد من المصطلحات ما يستخدم للتعبير عن فاعلية الذات مثل: الثقة بالنفس، ومركز التحكم، وفاعلية الذات المدركة ويلاحظ أن الثقة بالنفس والحافز للعمل تقوي من خبرة السيطرة.

ثانياً . نظريات فاعلية الذات:

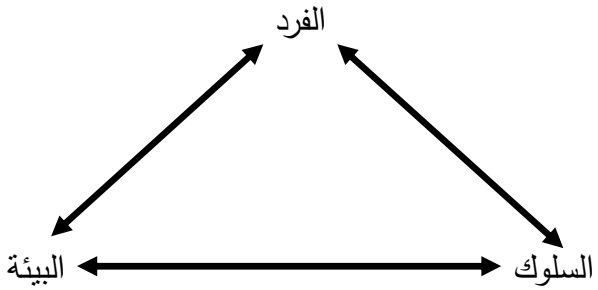
أ- نظرية فاعلية الذات لباندورا:

يشير باندورا (Bandura, 1986) في كتابه (أسس التفكير والأداء: النظرية المعرفية الاجتماعية)، بأن نظرية فاعلية الذات Social Cognitive Theory اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها، التي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك، ومختلف العوامل المعرفية، والشخصية، والبيئية، وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية:

1. يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.
2. إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع، وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.
3. يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية، وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.
4. يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر في السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير، وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.
5. يتعلم الأفراد عن طرق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.
6. إن كل من القدرات السابقة (القدرة على عمل الرموز، التفكير المستقبلي، والتأمل الذاتي، والتنظيم الذاتي، والتعلم بالملاحظة) هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية – العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.
7. تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية (معرفية، وانفعالية، وبيولوجية) والسلوك بطريقة متبادلة. فالأفراد يستجيبون معرفياً وانفعالياً وسلوكياً إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضاً في الحالات المعرفية والانفعالية والبيولوجية، ويعد مبدأ الحتمية المتبادلة

(Reciprocal Determinism) من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية (الجاسر، 2007، 29-30).

يوضح الشكل (1) مبدأ الحتمية المتبادلة وبالرغم من أن هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلي إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامن، أو أنها ذات قوة متكافئة وتهتم نظرية الفاعلية الذاتية بشكل رئيس بدور العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة، التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية، ذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال والسلوك وتأثير كل من السلوك والانفعال والأحداث البيئية في المعرفة، وتؤكد نظرية الفاعلية الذاتية إلى معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر في حياته، ففاعلية الذات لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد وإنما كذلك بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها، ويرى باندورا أن الأفراد يقوموا بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم، وتنظيم سلوكهم الاختياري، وتحديد الجهد المبذول اللازم لهذه القدرات؛ وبالتالي تمتلك التوقعات المتعلقة بالفاعلية الذاتية القدرات الخلاقة، والاختيار المحدد للأهداف، والأحداث ذات الأهداف الموجهة، والجهد المبذول لتحقيق الأهداف، والإصرار على مواجهة الصعوبات، والخبرات الانفعالية.



الشكل (1) مبدأ الحتمية المتبادلة

طبقاً لهذا النموذج فإن المتعلم يحتاج إلى عدد من العوامل المتفاعلة (شخصية، وسلوكية، وبيئية)، وتطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته (Zimmerman & Riggo, 1985, 130).

ويشير باندورا إلى عدم وجود أفضلية لأي من العوامل الثلاثة المكونة لنموذج الحتمية التبادلية في إعطاء الناتج النهائي للسلوك، وأن كل عامل من هذه العوامل يحتوي على متغيرات معرفية، من بين هذه المتغيرات التي تحدث قبل قيام الفرد بالسلوك ما يسمى" بالتوقعات أو الأحكام " سواء كانت هذه التوقعات أو الأحكام خاصة بإجراء سلوك ما أو الناتج النهائي له، وهو ما سماه "باندورا" بفاعلية الذات وتعني أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في موقف يتسم بالغموض وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد الأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول ومواجهة المصاعب وإنجاز السلوك، وأن الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة

بقدراتهم، وتنظيم سلوكهم الاختياري وتحديد المبذول اللازم لهذه القدرات، وبالتالي تمتلك التوقعات المتعلقة بالفاعلية الذاتية القدرات الخلاقة، والاختيار المحدد للأهداف والأحداث ذات الأهداف الموجهة، والجهد المبذول لتحقيق الأهداف، والإصرار في مواجهة الصعوبات والخبرات الانفعالية (Bandura, 1988, 20).

ب- نظرية شيل وميرفي (Shell & Murphy):

يشير باجارس (Pagares, 1996, 542) إلى أنَّ فاعلية الذات عبارة عن "ميكانيزم" ينشأ من خلال تفاعل الفرد واستخدامه بإمكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في أداء هذه المهمة، أما توقعات المخرجات أو الناتج النهائي للسلوك فهي تتحدد في ضوء العلاقة بين أداء المهمة بنجاح وما يتصوره الفرد عن طبيعة هذه المخرجات، أو الوصول إلى أهداف السلوك، وبينت النظرية أن التوقعات الخاصة بالفاعلية الذاتية عند الفرد تعبر عن إدراكه لإمكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالأداء أو المهمة المتضمنة في السلوك، وتنعكس على مدى ثقة الفرد بنفسه، وقدرته على التنبؤ بالإمكانات اللازمة للموقف وقدرته على استخدامها في تلك المواقف، وفاعلية الذات لدى الأفراد تنبع من سماتهم الشخصية العقلية والاجتماعية اولانفعالية.

ت- نظرية شفارتسر (Schwarzer):

ينظر شفارتسر للفاعلية الذاتية على أنها عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية، وفي القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد خلال التصرفات الذاتية، وأن توقعات الفاعلية الذاتية تنسب لها وظيفة توجيه السلوك، وتقوم على التحضير أو الإعداد للتصرف، وضبطه والتخطيط الواقعي له، لأنها تؤثر في الكيفية التي يشعر ويفكر بها الناس، فهي ترتبط على المستوى الانفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والاكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة، وترتبط على المستوى المعرفي بالميول التشاؤمية وبالتقليل من قيمة الذات، ويبين "شفارتسر" أنه كلما زاد اعتقاد الإنسان بامتلاكه سلوكيات توافقية من أجل التمكن من حل مشكلة ما بصورة عملية، كان أكثر اندفاعاً لتحويل هذه القناعات أيضاً إلى سلوك فاعل (Schwarzer, 1994, 105).

وعندما يواجه الفرد مشكلة ما أو موقف يتطلب الحل، فإن الفرد قبل أن يقوم بسلوك معين يعزو لنفسه القدرة على القيام بهذا السلوك، وهذا ما يشكل الشق الأول من الفاعلية الذاتية، في حين يشكل إدراك هذه القدرة الشق الثاني من الفاعلية الذاتية، أي عندما يكون مقتنعاً على أساس من

المعرفة والقدرة، بأنه يمتلك الفاعلية اللازمة للقيام بسلوك ما بصورة ناجحة فإنه بذلك يوجه سلوكه نحو جهة معينة (زيدان، 2001، 8).

ث- نظرية التوقع (Expectancy Value Theory):

وضع أسس هذه النظرية "فكتور فروم Victor Froom" وتفترض أن الإنسان يستطيع إجراء عمليات عقلية كالتفكير قبل الإقدام على سلوك محدد، وأنه سوف يختار سلوكاً واحداً بين عدد من بدائل السلوك الذي يحقق أكبر قيمة لتوقعاته، من حيث النتائج ذات النفع التي سيعود عليه وعلى عمله. ويلعب عنصر التوقعات دوراً مهما في جعل الإنسان يتخذ قرار في اختيار نشاط معين من البدائل العديدة المتاحة؛ كما ويشير ماهر إن دافعية الفرد لأداء عمل معين هي محصلة لثلاث عناصر:

1. توقع (Expectancy) الفرد أن مجهوده سيؤدي إلى أداء معين.
2. توقع الفرد أن هذا الأداء هو الوسيلة للحصول على عوائد مادية.
3. توقع الفرد إن العائد الذي يحصل عليه ذو منفعة وجاذبية له.

إن العناصر الثلاثة السابقة أو التوقع والوسيلة والمنفعة تمثل عملية تقدير شخصي للفرد، وإنه باختلاف الأفراد يختلف التقدير، فما يشعر به فرد آخر، وعليه فإن هذه العناصر الثلاثة تمثل عناصر إدراكية.

ترى النظرية أن الفرد لديه القدرة والوعي بإمكانية البحث في ذاته عن العناصر الثلاثة السابقة وإعطائها تقديرات وقيم (ماهر، 2003، 149).

من خلال استعراض النظريات السابقة يتبين أن فاعلية الذات تمثل جزء من إدراك الفرد واعتقاداته، كما أنها نتاج تفاعل بين الفرد وبيئته، تؤثر فيها الخبرات الماضية وتنعكس على خبرات الفرد المستقبلية إيجاباً وسلباً بناء على أثر الخبرة السابقة، ويختلف الأفراد في فاعليتهم الذاتية مثلما يختلفون في اعتقاداتهم، وإن هذه الاعتقادات والأحكام هي التي تحرك الأفراد وتمثل فاعليتهم الذاتية، وهي محددات لسلوكهم، ونجد أن باندورا قدم نظرية متكاملة لفاعلية الذات، موضحاً كيفية تكوينها وتأثيرها على السلوك الإنساني، كما بينت تلك النظريات أن البنية الفسيولوجية اولانفعالية أو الوجدانية تؤثر تأثيراً عاماً على الفاعلية الذاتية للفرد، وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية والمعرفية، والحسية والعصبية لدى الفرد، لأنها جزء من سمات شخصية الفرد. ومن خلال عرض النظريات السابقة لفاعلية الذات، نجد أنها تؤكد على أن جميع العمليات التي تحدث التغيرات النفسية والسلوكية تعمل على تعديل الشعور بفاعلية الذات، كما أنها تشير إلى معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة

التحكم في الأحداث التي تؤثر في حياته، فهي لا تهتم بالمهارات التي يمتلكها الفرد فحسب، وإنما تهتم أيضاً بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها.

ثالثاً . مصادر فاعلية الذات:

وضح باندورا أربعة مصادر أساسية للمعلومات تشتق منها فاعلية الذات. كما يمكن أن تكتسب أو تقوى أو تضعف من خلالها وهي:

1) **خبرة السيطرة والإنجازات الأدائية الماضية (Mastery Experiences):** يعتمد هذا المصدر على الخبرات التي يعيشها الفرد، فالنجاح عادة يرفع توقعات الفاعلية، بينما الإخفاق المتكرر يخفضها (Gist & Mitchell, 1992)، ويتطلب الإحساس بالفاعلية القوية خبرة في التغلب على العقبات من خلال بذل الجهد والمثابرة المستمرة المتواصلة.

ينتج الإحساس بالفاعلية الذاتية من خلال تحقيق النجاح في الخبرات، إذ يبني النجاح اعتقاداً قوياً في الكفاءة الشخصية؛ بينما تقلل حالات الفشل من الإحساس بالفاعلية (Bandura, 1994, 72).

ويعد الإنجاز في الماضي من أهم مصادر الفاعلية الذاتية، فالأشخاص الذين نجحوا في أعمالهم في الماضي هم أكثر ثقة لإكمال مهام مماثلة في المستقبل من الذين لم تُكلل أعمالهم بالنجاح؛ كما أنّ الفاعلية الذاتية تنبع من الخبرات السابقة ومدى إتقانها، فإتقان الفرد للمهمة بنجاح يعزز الإحساس بالفاعلية الذاتية الإيجابية، وقدرة الفرد على إنجاز المهام، وهذا المصدر هو الأكثر تأثيراً بين مصادر الفاعلية الذاتية الأخرى؛ لأن أداء الفرد الناجح يرفع توقعات الفاعلية الذاتية بينما إخفاقه في أداء مهمة معينة يزيد من تراجع وتدني الفاعلية الذاتية (Bandura, 1997).

وتعد عملية التعلم التي يكتسبها الشخص من خلال تجربته الشخصية عاملاً مهماً لرفع فاعلية الفرد الذاتية، وهي من أقوى مصادر الفاعلية الذاتية؛ كونها تساعده في تطوير مهارته وصقل شخصيته، وإنجاز المهام المطلوبة منه، وتعزز قدرته على التعامل والتكيف مع المشكلات التي قد تواجهه (Strecher& DeVellis & Becker,1986, 83).

ويسجل الناس الزيادات الملحوظة في الفاعلية الذاتية عندما تدحض تجاربهم المعتقدات الخاطئة عما يخافونه وعندما يكتسبون المهارات الجديدة للتمكن من الأنشطة المتوعدة (Bandura, 1982). كما أن المعلومات المطلوبة لتقييم الفاعلية الذاتية يحصل عليها بواسطة سيطرة الأداء وتجارب التعلم البديل والإقناع اللفظي والإثارة الفسيولوجية حيث تعمل إنجازات الأداء (Performance Accomplishment) سجل معرفياً يتشكل من خلاله معتقداً ذاتياً يوضح إمكانيات تحقيق المهمة المستقبلية (Bandura, 1977).

وينظر للسيطرة كموديل تصوري للعمل يعتقد أن النتائج تحدث إما بالصدفة البحتة وفي هذه الحالة يكون مصدر السيطرة خارجي أو تحدث كنتيجة مباشرة لمجهود الشخص وفي هذه الحالة يكون مصدر السيطرة داخلي.

ويعتقد الشخص ذو الفاعلية–الذاتية العالية أنه قادر على إنجاز سلوك ولديه الرغبة في متابعة النشاط بالرغم من الصعوبات التي تواجهه؛ كما أن الاعتقاد بعدم الفاعلية نتيجة الفشل يعيق استعداد الشخص لمواجهة الصعاب. كما تتطور اعتقادات الفاعلية من إدراك الشخص لكفاءته في أداء السلوك. وتنتج المعتقدات الغير فعالة من فشل في توقعات أداء الشخص. وتشير الأغلبية إلى اختصاصات العمل التي فيه يحكم الناس على أنفسهم بالفاعلية (OLeary, 1985).

2) **الخبرات البديلة (Vicarious Experiences)**: يرى باندورا (Bandura, 1982) أن تقدير فاعلية الذات يتأثر بالخبرات البديلة والتي يقصد بها اكتساب الخبرة من رؤية الآخرين المشابهين وهم يؤدون الأنشطة بنجاح (النماذج الاجتماعية) حيث تزيد رؤية الفرد للمشابهين له وهم يؤدون الأنشطة بنجاح من جهده المتواصل وترفع معتقداته لأنه يمتلك نفس الإمكانات اللازمة للنجاح ويستطيع أن يولد توقعات من المشاهدة والتي تحسن أداؤه بالتعلم من المشاهدة للنماذج؛ ولنفس السبب رؤية آخرين يفشلون في أدائهم على الرغم من الجهد المرتفع تخفض معتقدات المشاهدين عن فاعليتهم ويقوض جهودهم. كما تحدث تجارب التعلم البديل بمشاهدة نجاحات الآخرين وامتصاص الصراعات. وتسبق التجارب الاجتماعية الفاعلية الذاتية وتؤثر عليها سواء أدركت فاعلية ذاتية عالية أو منخفضة ويتأثر توقع الفاعلية بالتعلم من التجارب أو من خلال العرض أو الوصف التحليلي للسلوك الوضعي الذي يولد المعرفة والاهتمام بإعادة النشاط.

وتعد الخبرات البديلة أقوى تاثيراً حين تكون خبرة الناس السابقة بالنشاط قليلة، وتعني ملاحظة الآخرين ينجحون في أداء مهمة معينة، وملاحظة فرد آخر بنفس كفاءتك وهو يخفق في عمل يميل إلى خفض فاعلية الذات المدركة، وعندما يكون النموذج مختلفاً عن الملاحظ يقل تأثيراً لخبرات البديلة في فاعلية الذات (أحمد، 2004، 62).

وتسبق التجارب الاجتماعية الفاعلية الذاتية وتؤثر فيها سواء أدركت فاعلية ذاتية عالية أو منخفضة ويتأثر توقع الفاعلية بالتعلم من التجارب أو من خلال العرض أو الوصف التحليلي للسلوك الوضعي الذي يولد المعرفة والاهتمام بإعادة النشاط.

3) **الإقناع اللفظي (Verbal Persuasion)**: أي الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والاقتناع بها من قبل الفرد أو المعلومات التي تأتي الفرد لفظياً عن طريق الآخرين وهو ما قد يكسبه نوع من الترغيب في الأداء أو العمل، ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولته لأداء المهمة (Bandura, 1997).

يعمل الإقناع اللفظي على رفع فاعلية الذات أوخفضها، ولكي يتحقق ذلك ينبغي أن يثق الشخص بالقائم على الإقناع وبالنصائح أو التحذيرات التي تصدر عنه، وأن يكون النشاط الذي يُنصح الفرد بأدائه ضمن حصيلة هذا الفرد السلوكية، وذلك لأنه لا يوجد إقناع لفظي يستطيع أن يغير حكم شخص على فاعليته الذاتية، وقدرته على القيام بعمل يستحيل أداؤه في ظل مقتضيات الموقف الفعلي (جابر، 1986، 441).

ويعد الإقناع اللفظي مهماً لحث الآخرين على بذل الجهد لتحقيق النجاح، وتعزيز المهارات والإحساس بالكفاءة الشخصية، والتخطيط لمواقف النجاح، وتجنب مواقف الفشل (Bandura, 1994, 73).

وللإقناع الاجتماعي Social Persuasion دوره أيضاً حيث يشير إلى الأنشطة التي يؤديها الناس بنجاح في المهام المحددة المقترحة والتدريب وإعطاء تغذية راجعة تقييمية على الأداء هي أنواع شائعة من الإقناع الاجتماعي (Bandura & Cervone, 1986).

وبالرغم من أن الإقناع الجماعي وحده يملك حدوداً معينة لخلق حس ثابت بالفاعلية الذاتية لكنه يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي، فالأفراد الذين يتلقون الإقناع الاجتماعي بأنهم يمتلكون القدرات للتغلب على المواقف الصعبة ويتلقون المساعدة للقيام بأداء نجاح يستطيعون أن يبذلوا جهداً عظيماً أكثر من أولئك الذين يتلقون المساعدة فقط، ومع ذلك فإن وجود الإقناع اللفظي وحده دون تهيئة الظروف الملائمة للأداء الفعال يؤدي غالباً إلى الفشل الذي يضعف الثقة بالمقنع، ويقوض الفاعلية الذاتية المدركة للمتلقي للإقناع، وبالتالي فإن هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لآثار الإقناع اللفظي على فاعلية ذاته.

4) **الاستثارة الحسية (Emotional Arousal)**: يعتمد الأفراد جزئياً على الاستثارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم فالقلق والإجهاد يؤثران في فاعلية الذات، والاستثارة الانفعالية المرتفعة تضعف الأداء، ويمكن خفض الاستثارة الانفعالية بواسطة النمذجة ويضاف إلى ذلك ظروف الموقف نفسه (Bandura, 1997, 83).

يعمل الانفعال الشديد على خفض الأداء عادة، ويلاحظ المعالجون أنّ خفض القلق وزيادة الاسترخاء الجسمي يمكن أن ييسر الأداء (أحمد، 2004، 58)، ولقد تعلم معظم الناس أن يحكموا على قدرتهم على تنفيذ عمل معين في ضوء الاستثارة الانفعالية، فالأفراد الذين يخبرون خوفاً شديداً أو قلقاً حاداً يغلب أن تكون فاعليتهم الذاتية وتوقعاتهم منخفضة (جابر، 1986، 445).

وترى الباحثة أن للاستثارة الحسية دوراً كبيراً في التأثير على فاعلية الذات لدى االفرد، لأنَّ الاستثارة الحسية المرتفعة تخفض أداء الطالب الجامعي، وبالتالي ينخفض مستوى فاعلية الذات

لديه، أمَّا الاستثارة المنخفضة ترفع من مستوى الأداء لدى الفرد، وبالتالي يرتفع مستوى فاعلية الذات لديه.

كما أن معلومات الاستثارة ترتبط بعدة متغيرات هي:

- مستوى الاستثارة: فالاستثارة الانفعالية ترتبط في بعض المواقف بتزايد الأداء.
- الدافعية المدركة للاستثارة الانفعالية: فإذا عرف الفرد أن الخوف أمر واقعي فإن هذا الخوف قد يرفع فاعلية الشخص، ولكن عندما يكون خوفاً مرضياً فإن الاستثارة الانفعالية عندئذ تميل إلى خفض الفاعلية.
- طبيعة العمل: إن الاستثارة الانفعالية قد تيسر النجاح للأعمال البسيطة ويغلب أن تعطل الأنشطة المعقدة (جابر، 1986، 446).

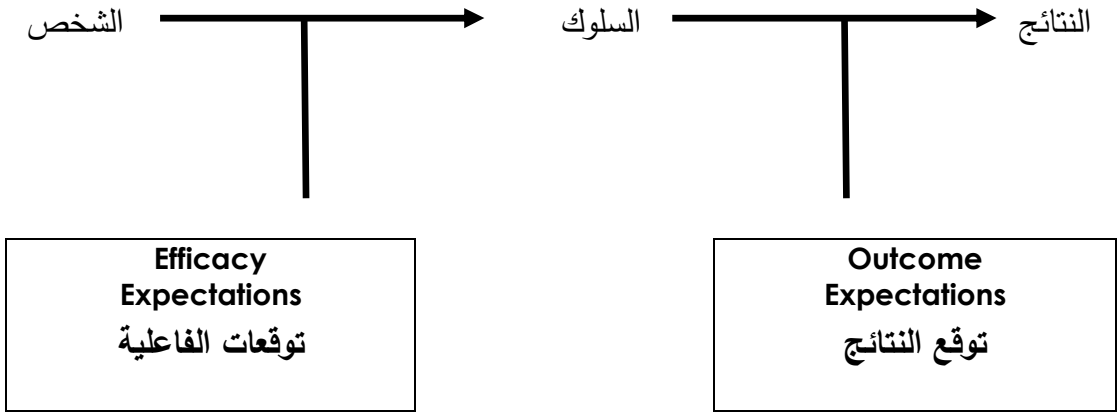
يذكر باندورا إن الاستثارة الانفعالية تظهر في المواقف الصعبة بصفة عامة والتي تتطلب مجهوداً كبيراً وتعتمد على الموقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية، وهي مصدر أساسي لمعومات فاعلية الذات وتؤثر فيها، والأشخاص يعتمدون جزئياً على الاستثارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم، فالقلق والإجهاد يؤثران في فاعلية الذات.

إنَّ فاعلية الذات ذات أهمية كبيرة للطلبة؛ كونها تحسّن ثقتهم بقدرتهم على متابعة الدراسة والتفوق فيها، وتزيد من امتلاكهم للمهارات الاجتماعية والشخصية والدراسية وغيرها من المهارات، مما ينعكس إيجاباً على إحساسه بالمسؤولية تجاه مجتمعه وجامعته وأسرته، ويزيد دافعيته للدراسة وللعمل، ومبادرته ومثابرته.

وترى الباحثة إن طبيعة معتقدات الفرد حول كفاءته وفاعليته الذاتية ترجع مباشرة إلى طبيعة نظرة الشخص لقدرته أولاً، وطبيعة أحاديثه مع ذاته الداخلية، فإذا كان الفرد مقتنع بقدراته وأدائه ولديه دافعية عالية نحو النجاح فإنه يمتلك فاعلية ذاتية مرتفعة. وإن الإقناع اللفظي من الآخرين له دور مهم في عملية التأثير على فاعلية الذات، فقد يساعدنا الآخرون على اكتشاف ذواتنا وقدراتنا غير المستثمرة، وتوظيفها في المكان المناسب لها، و يدفعنا لتطوير أنفسنا في هذا المجال.

رابعاً . توقعات فاعلية الذات:

يؤكد باندورا وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فاعلية الذات ولكل منهما تأثيراته القوية على السلوك وهما: "التوقعات الخاصة بفاعلية الذات، والتوقعات المتعلقة بالنتائج". يوضح الشكل (2) العلاقة بين توقعات الفاعلية وتوقعات النتائج.



الشكل (2) العلاقة بين توقعات الفاعلية وتوقعات النتائج

النوع الأول: فيما يتعلق بالتوقعات المرتبطة بفاعلية الذات فإنها تتعلق بإدراك الفرد بقدرته على القيام بأداء سلوك محدد، وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد على تمكن الفرد من تحديد ما إذا كان قادراً على القيام بسلوك معين أم لا في مهمة معينة، وتحدد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك، وأن يحدد إلى أي حد يمكن لسلوكه أن يتغلب على العوائق الموجودة في هذه المهمة.

أما **النوع الثاني** وهو: التوقعات الخاصة بالنتائج فيعني الاعتقاد بأن النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط في سلوك محدد، وتظهر العلاقة بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة، في حين أن التوقعات الخاصة بفاعلية الذات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية.

وتأخذ توقعات النتائج ثلاثة أشكال؛ حيث تعمل التوقعات الإيجابية كبواعث في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق كالتالي:

1. الآثار البدنية والسلبية التي ترافق السلوك؛ وتتضمن الخبرات الحسية السارة، والألم، وعدم الراحة الجسدية.
2. الآثار الاجتماعية السلبية والايجابية: فالآثار الإيجابية تشمل التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، كتعبيرات الانتباه، والموافقة، والتقدير الاجتماعي والتعويض المادي ومنح السلطة؛ أما الآثار السلبية فهي تشمل عدم الاهتمام، وعدم الموافقة، والرفض الاجتماعي، والنقد، والحرمان من المزايا وإيقاع العقوبات.

3. ردود الفعل الإيجابي والسلبية للتقييم الذاتي لسلوك الفرد: فتوقع التقدير الاجتماعي، والإطراء، والتكريم، والرضا الشخصي يؤدي إلى أداء متفوق في حين أن توقع خيبة أمل الآخرين، وفقدان الدعم، ونقد الذات يقدم مستوى ضعيف من الأداء" (الدردير، 2004، 137-138).

خامساً . أبعاد فاعلية الذات:

حدد باندورا ثلاثة أبعاد تتغير فاعلية الذات تبعاً لها هي:

1- قدر الفاعلية (Magnitude):

ويقصد بها مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعاً لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويبدو قدر الفاعلية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها، ومع ارتفاع مستوى فاعلية الذات لدى بعض الأفراد فإنهم لا يُقبلون على مواقف التحدي، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدني مستوى الخبرة، والمعلومات السابقة (أبو هاشم، 1994، 48).

ويذكر باندورا في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل مثل: مستوى الإتقان، وبذل الجهد، والدقة، والإنتاجية، والتهديد، والتنظيم الذاتي المطلوب، فمن خلال التنظيم الذاتي فإن القضية لم تعد أن فرداً ما يمكن أن ينجز عملاً معيناً عن طريق الصدفة، ولكن هي أن فرداً ما لديه الفاعلية لينجز بنفسه وبطريقة منظمة؛ من خلال مواجهة مختلف حالات العدول عن الأداء (Bandura, 1997, 194).

ويرى الزيات أن قدر الفاعلية لدى الأفراد يتباين بتباين عوامل عديدة أهمها: مستوى الإبداع أو المهارة، ومدى تحمل الإجهاد، ومستوى الدقة، والإنتاجية، ومدى تحمل الضغوط، والضبط الذاتي المطلوب. ومن المهم هنا أن تعكس اعتقادات الفرد وتقديره لذاته بأن لديه قدر من الفاعلية يمكنه من أداء ما يوكل إليه أو يكلف به دائماً وليس أحياناً (الزيات، 2001، 491).

2- العمومية (Generality):

وتعني انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف مشابهة، فالأفراد غالباً ما يعممون إحساسهم بالفاعلية في المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرضون لها (Bandura, 1986, 53).

وفي هذا الصدد يذكر باندروا أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل: درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية، والمعرفية، والوجدانية، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه.

ويذكر باندروا أنها تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل، وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة، ويؤكد على أن قوة توقعات فاعلية الذات تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف.

3- **القوة أو الشدة (Strength):**

"بيَّن ألبرت باندورا أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالمية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح، كما يذكر أيضاً أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم في خلال فترات زمنية محددة" (العتيبي، 2008، 28)، فالمعتقدات الضعيفة عن الفاعلية تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه مثل ملاحظة فرد يفشل في أداء مهمة ما أو يكون أداؤه ضعيفاً فيها (Bandura, 1997, 45-44).

ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفاعلية ذواتهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف، ولهذا فقد يحصل طالبان على درجات ضعيفة في مادة ما، أحدهما أكثر قدرة على مواجهة الموقف، فاعلية الذات لديه مرتفعة، والآخر أقل قدرة، فاعلية الذات لديه منخفضة (الشعراوي، 2000، 293). ويشير أيضاً هذا البعد إلى عمق الإحساس بالفاعلية الذاتية، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس، ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوي جداً إلى ضعيف جداً (الزيات، 2001، 510).

وأشار باندورا إلى أن القوة تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل، وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة، ويؤكد على أن قوة توقعات فاعلية الذات تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملائمتها للموقف (Bandura, 1997, 198).

سادساً . خصائص فاعلية الذات:

هناك خصائص عامة لفاعلية الذات وهي:

1. مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره.
2. ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.
3. وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية، أم عقلية، أم نفسية، بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف.
4. توقعات الفرد للأداء في المستقبل.

5. إنها لا تركز فقط على المهارات التي يمتلكها الفرد ولكن أيضاً على حكم الفرد على ما يستطيع أداؤه مع ما يتوافر لديه من مهارات، ففاعلية الذات هي: "الاعتقاد بأن الفرد يستطيع تنفيذ أحداث مطلوبة".
6. هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه وإنها نتاج للقدرة الشخصية.
7. إن فاعلية الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.
8. إن فاعلية الذات ترتبط بالتوقع والتنبؤ، ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقية، فمن الممكن أن يكون لدى الفرد توقع بفاعلية الذات مرتفعة وتكون إمكاناته قليلة.
9. تتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوام مثل: صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد.
10. إن فاعلية الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها.

وهذه الخصائص يمكن من خلالها إخضاع فاعلية الذات الإيجابية للتنمية والتطوير، وذلك بزيادة التعرض للخبرات المناسبة (Cynthia & Bobko, 1994, 364).

سابعاً . مظاهر فاعلية الذات:

لقد أشار باندورا إلى أن فاعلية الذات يظهر تأثيرها جلياً من خلال أربعة عمليات أساسية، وهي العملية المعرفية، والدافعية والوجدانية، وعملية اختيار السلوك وفيما يلي عرض لأثر فاعلية الذات في تلك العمليات الأربعة:

1) العملية المعرفية (Cognitive Process):

وجد باندورا أنَّ آثار فاعلية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالاً مختلفة فهي تؤثر في كل من مراتب الهدف للفرد وكذلك في السيناريوهات التوقعية التي يبنيها، فالأفراد مرتفعوا الفاعلية يتصورون سيناريوهات النجاح التي تزيد من آدائهم وتدعمه، بينما يتصور الأفراد منخفضوا الفاعلية دائماً سيناريوهات الفشل ويفكرون فيها.

ويضيف باندورا أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر في العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة، ومن خلال مدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة، ففيما يتعلق بمفهوم القدرة يتمثل دور معتقدات فاعلية الذات في التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم، فالبعض يرى أن القدرة على أسس

أنها موروثة، ومن الخطأ الارتقاء بالقدرات الذاتية، وبالتالي فإن الأداء الفاشل يحمل تهديداً لهم ولذكائهم على حساب خوضهم تجارب قد توسع من معارفهم ومؤهلاتهم.

وفي هذا الشأن يذكر بيري Berry (1987) أنه كلما زاد مستوى تعقيد الأداء كلما أدى ذلك إلى ارتفاع أداء الذاكرة، وبالتالي تساهم معتقدات الفاعلية الذاتية في تحسين أداء الذاكرة عن طريق الأداء، والأفراد بشكل عام يقيمون قدراتهم عن طريق مقارنة أدائهم بالآخرين، وعن طريق لتغذية الراجعة.

أما فيما يتعلق بمدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على ممارسة السيطرة على البيئة فهناك مظهران لهذه السيطرة، هم درجة وقوة الفاعلية الذاتية لإحداث التغير، عن طريق الجهد المستمر والاستخدام الإبداعي للقدرات والمصادر، وتعديل البيئة فالأفراد الذين تسيطر عليهم الشكوك الذاتية يتوقعون فشل جهودهم لتعديل المواقف التي يمرون بها ويقومون بتغيير طفيف في بيئتهم وإن كانت مليئة بالكثير من الفرص المحتملة، في حين أن من يمتلكون اعتقاداً راسخاً في فاعليتهم الذاتية عن طريق الإبداع والمثابرة يتوصلون إلى طريقة لممارسة السيطرة على بيئتهم، وإن كانت البيئة مليئة بالفرص المحدودة والعديد من العوائق، ويضعون لأنفسهم أهدافاً مليئة بالتحدي، ويستخدمون التفكير التحليلي.

ومبدئياً يعتمد الأفراد على أدائهم الماضي للحكم على فاعليتهم، ولتحديد مستوى طموحهم، ولكن عن طريق المزيد من التجارب يبادرون بوضع خطة ذاتية لفاعليتهم الذاتية، وهذا في حد ذاته يعزز الأداء بشكل جيد عن طريق معتقداتهم في فاعليتهم الذاتية.

ويرى مادوكس Maddux أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير في:

- الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالذين يمتلكون فاعلية مرتفعة يضعون أهدافاً طموحة، ويهدفون لتحقيق العديد من الإنجازات، بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم.
- الخطط والاستراتيجيات التي يضعها الأفراد، من أجل تحقيق الأهداف.
- التنبؤ بالسلوك المناسب، والتأثير على الأحداث.
- القدرة على حل المشكلات، فالأفراد ذوو الفاعلية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات، اتخاذ القرارات (نقلاً عن الجاسر، 2007، 37-38).

2) العملية الدافعية (Motivational Process):

لقد أشار باندورا إلى أن اعتقادات الأفراد لفاعلية الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية، وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وهي: نظرية العزو السببي، ونظرية توقع النتائج، ونظرية الأهداف المدركة، وتقوم فاعلية الذات بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها،

فنظرية العزو السببي تقوم على مبدأ إن الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون فشلهم إلى الجهد غير الكافي أو إلى الظروف الموقفية غير الملائمة، بينما الأفراد منخفضوا الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم، فالعزو السببي يؤثر في كل من الدافعية، والأداء وردود الأفعال الفعالة، عن طريق الاعتقاد في الفاعلية الذاتية، وفي نظرية توقع النتائج تنظم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكا محددا سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة، كماهو معروف فهنالك الكثير من الخيارات التي توصل الى هذه النتيجة المرغوبة، ولكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لايستطيعون التوصل إليها، ولا يناضلون من أجل تحقيق هدف ما لأنهم يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة وفيما يتعلق بنظرية الأهداف المدركة تشير الدلالة إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعزز العملية الدافعية، وتتأثر الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثيرها بتنظيم الدوافع والأفعال.

ويذكر باندورا وسيرفون Bandura & Cervone (1986) أن الدوافع القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي وهي: الرضا وعدم الرضا الشخصي عن الأداء، وفاعلية الذات المدركة للهدف وإعادة تعديل الأهداف بناء على التقديم الشخصي، ففاعلية الذات تتحدد الأهداف التي يضعها الإفراد لأنفسهم، وكمية الجهد المبذول في مواجهتها أوحلها، ودرجة إصرار الإفراد ومثابرتهم عند مواجهة تلك المشكلات، فالأشخاص مرتفعوا الفاعلية يبذلون جهداً عظيماً عند فشلهم لمواجهة التحديات (الجاسر، 2007، 39).

3) العملية الوجدانية (Affecive Process):

تؤثر اعتقادات فاعلية الذات في كم الضغوط والاحباطات التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما يؤثر في مستوى الدافعية، حيث أن الأفراد ذوي الإحساس المنخفضة بفاعلية الذات أكثر عرضة للقلق، حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم وسوف يؤدي ذلك بدورة الى زيادة مستوى القلق، لاعتقادهم بأنه ليس لديهم المقدرة على انجاز تلك المهمة كما إنهم أكثر عرضة للاكتئاب، بسبب طموحاتهم غير المنجزة، وإحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية، وعدم قدرتهم على انجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي، في حين يتيح إدراك فاعلية الذات المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق والسلوك الانسحابي من المهام الصعبة، عن طريق التنبؤ بالسلوك المناسب في موقف ما.

4) عملية اختيار السلوك (Selection Process):

تؤثر فاعلية الذات في عملية انتقاء السلوك، ومن هنا فان اختيار الأفراد للأنشطة والأعمال التي يقبلون عليها مرهون بما يتوفر لديهم من اعتقادات ذاتية في قدرتهم على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيره. ويمكن إجمال نتائج الدراسات فيما يختص بالعلاقة بين فاعلية الذات واختيار السلوك على النحو التالي: الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية، ينسحبون من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديداً شخصياً لهم، حيث يتراخون في بذل الجهد ويستسلمون سريعاً عند مواجهة

المصاعب، وفي المقابل فإن الإحساس المرتفع بفاعليته يعزز الإنجاز الشخصي بطرق مختلفة، فالأفراد ذوو الثقة العالية في قدراتهم يرون صعوبات كتحدي يجب التغلب عليه، وليس كتهديد يجب تجنبه، كما أنهم يرفعون ويعززون من جهدهم في مواجهة المصاعب، بالإضافة الى أنهم يتخلصون سريعاً من آثار الفشل (الجاسر، 2007، 40).

إنَّ الأشخاص الذين يمتلكون فاعلية ذاتية مرتفعة لديهم إحساس بالمسؤولية الاجتماعية بمستوى أعلى ممن يمتلكون فاعلية ذاتية منخفضة حيث تكون القدرات لديهم عالية، وبالتالي يضعون أهداف طموحة ويسعون بكل جدية ويناضلون من أجل تحقيق هذه الأهداف والغايات، ويكونون كذلك قادرين على حل مشاكلاتهم بأنفسهم واتخاذ القرارات الفعالة مبتغين بذلك هدف واحد وهو الوصول الى النجاح، وعلى عكس الأفراد ذوي الفاعلية الذاتية المنخفضة اللذين يصابون بالقلق، والتوتر، والإكتئاب، عند المهمات الصعبة وينسحبون منها سريعاً.

ويشير (صديق، 1986، 21) إلى وجود مظاهر عديدة لفاعلية الذات يتصف بها الشخص الفعال ومنها:

1) الثقة بالنفس وبالقدرات:

لعل من أهم صفات الشخص الواثق من نفسه قدرته على تحديد أهدافه بنفسه، والواثق من نفسه يقوم بأصعب الأعمال بيسر بالغ، والفرد الفعال لديه القدرة على أن يثق فيما يسعى إليه، ومن ثم يصبر ويثابر على تحقيقه، والثقة بالنفس هي طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة.

2) المثابرة:

المثابرة سمة فعالة روحها السعي، وهي تعين الفرد على إخراج طموحاته من داخله إلى حيز الوجود، والمثابرة تعني الاستمرارية وانتقال الفرد من نجاح إلى نجاح، والشخصية الفعالة نشطة حيوية لا تفتر همتها مهما صادفها من عقبات ومواقف محبطة.

3) القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين:

تعتمد فاعلية الفرد على تكوين علاقات قوية وسليمة مع الآخرين، فالشخص الفعال تكون لدية القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين بما له من سمات المرونة والشعور بالانتماء، والذكاء الاجتماعي هو السلاح الفعال لدى الفرد في هذا المجال وكلما كانت علاقات الفرد قوية مع الآخرين كلما كان توافقه أفضل وخاصة توافقه الاجتماعي، وعدم وجود علاقات سليمة مع الآخرين من شأنه أن يصيب الفرد بالشعور بالعزلة الاجتماعية.

4) القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية الاجتماعية:

تحمل المسؤولية أمراً له قيمته، فلا يقدر على حملها إلا شخص يكون مهيأ انفعالياً لتقبل المسؤولية، ويبدع عند أداء واجبه مستخدماً كل طاقاته وقدراته، ويقدر على التأثير في الآخرين، ويتخذ قراراته

بحكمة، ويثق الآخرون فيه وفي قدراته على تحمل المسؤولية الاجتماعية، وفي كونه شخصاً يمكن الاعتماد عليه مستقبلاً، ويختار الأهداف المناسبة القادر على تحمل مسؤوليتها وتنفيذها، ويتصف بالواقعية فيما يتعلق بقدراته أو ظروف بيئته، ويحكم سلوكه الالتزام الخلقي، والشخص السوي هو الذي يعتبر نفسه مسؤولاً عن أفعاله وتصرفاته ولديه القدرة على تحمل المسؤولية التي تساعده، وتمكنه من الخروج عن حدود خبرته إلى الاستفادة من خبرته إلى الاستفادة من خبرة الآخرين بما يحقق التواصل بينه وبين أفراد مجتمعه.

5) البراعة في التعامل مع المواقف التقليدية:

وهي من مظاهر فاعلية الذات المرتفعة فالفرد ذو الفاعلية المرتفعة يستجيب للمواقف الجديدة بطريقة مناسبة، ويعدل من نفسه وأهدافه وفق ظروف البيئة، فهو مرن وإيجابي وقادر على مواجهة المشكلات غير المألوفة، فيدرك ببصيرته الأسلوب الأمثل لحل المشكلات، ويتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال.

ويشير فريدمان (Friedman, 2000, 566) أنَّ فاعلية الذات تؤثر في:

1. الاستعداد للعمل: فالأفراد ذوو الكفاءة المرتفعة يفضلون أداء مهام أكثر صعوبة من الأفراد ذوو الفاعلية الذاتية المنخفضة الذين يتجنبون تلك المهام والمسؤوليات الاجتماعية، ويتفق باندورا وشفارتسر في ذلك.
2. درجة التوافق الشخصي والاجتماعي: فاعلية الذات تؤثر في درجة التوافق النفسي والاجتماعي لدى الفرد؛ وكذلك قدرته على حل المشكلات، والقدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية، لأنَّ فاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات والإثارة العاطفية، وأنَّ أحكام فاعلية الذات – سواء أكانت أحكام صواب أو خطأ– تؤثر في اختيار الأفراد للأنشطة والمواقف البيئية التي تنعكس على توافقه الشخصي والاجتماعي.
3. الاختيار الأكاديمي والمهني: تؤثر فاعلية الذات للأفراد في الاختيار المهني والأكاديمي بشكل واضح، وتؤدي دوراً واضحاً في تحديد تلك الاختيارات.
4. حاجزٍ وقائي ضد التوتر والاكتئاب: إذ إنَّ مجموعات فاعلية الذات المنخفضة كان لديهم مستويات أعلى في مشكلات التوتر والنوم والقلق والأفكار الانتحارية، والعجز والاكتئاب، على العكس من مجموعات فاعلية الذات المرتفعة الذين تمتعوا بإقبال على الأنشطة وتحمل المسؤولية، وتحدي واضح للتغلب على التحديات.

وفي ضوء ما سبق نجد أنَّ فاعلية الذات تؤثر في قدرة الفرد على تحمل المسؤولية الاجتماعية، وفي التطلعات المهنية للفرد، وشعوره بالأمان الوظيفي، لأنها تؤثر في تنظيمهم الذاتي والاجتماعي، وتحدّد نشاطاتهم المختلفة، كما في تؤثر في اعتقادات الفرد حول موقف ما.

ثامناً . العوامل المؤثرة في فاعلية الذات:

لقد تم تصنيف العوامل المؤثرة في فعالية إلى ثلاث مجموعات هي:

1) **المجموعة الأولى: (التأثيرات الشخصية):**

لقد أشار زيمرمان (Zimmerman, 1989, 25) إلى أن إدراكات فاعلية الذات لدى الطلبة في هذه المجموعة تعتمد على أربع مؤثرات شخصية:

أ .المعرفة المكتسبة: وذلك وفقاً للمجال النفسي لكل منهم.

ب .عمليات ما وراء المعرفة: هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين.

ج .الأهداف: إذ أن الطلاب الذين يركنون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عمليات الضغط لمرحلة ما وراء المعرفة قيل عنهم أنهم يعتمدوا على إدراك فاعلية الذات لديهم وعلى المؤثرات وعلى المعرفة المنظمة ذاتياً.

د .المؤثرات الذاتية: وتشمل قلق الفرد ودافعية مستوى طموحه وأهدافه الشخصية.

2) **المجموعة الثانية: (التأثيرات السلوكية):**

وتشمل ثلاث مراحل:

أ .ملاحظة الذات: إذ إن ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدُّمه نحو إنجاز أحد الأهداف.

ب .الحكم على الذات: وتعني استجابة الطلبة التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها وهذا يعتمد على فاعلية الذات وتركيب الهدف.

ج .رد فعل الذات الذي يحتوي على ثلاثة ردود هي:

- ردود الأفعال السلوكية وفيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية.
- ردود الأفعال الذاتية الشخصية وفيها يتم البحث عما يرفع من استراتيجيتهم أثناء عملية التعلم.
- ردود الأفعال الذاتية البيئية وفيها يبحث الطلبة عن أنسب الظروف الملائمة لعملية التعلم (Bandura, 1977, 84).

3) **المجموعة الثالثة: (التأثيرات البيئية):**

لقد أكد باندور (Bandura, 1977, 91) على موضوع النمذجة والصور المختلفة في تغيير إدراك المتعلم لفاعلية ذاته مؤكداً على الوسائل المرئية، ومنها التلفاز، وأنَّ تأثير النمذجة الرمزية يكون لها أثراً كبيراً في اعتقادات الفاعلية بسبب الاسترجاع المعرفي، وأنَّ هناك خصائص متعلقة بالنموذج، ولها تأثير في فاعلية الذات:

- خاصية التشابه: وتقوم على خصائص محددة، مثل: الجنس، والعمر، والمستويات التربوية، والمتغيرات الطبيعية.

- التنوّع في النموذج: وتعني عرض نماذج متعددة من المهارة أفضل من عرض نموذج واحد فقط؛ وبالتالي تأثيرها أقوى في رفع الاعتقاد في فاعلية الذات.

. خلاصة:

من خلال العرض السابق للجانب النظري في فاعلية الذات يتضح أن فاعلية الذات تكوين نظري وضعه باندورا (1977) كمفهوم معرفي يسهم في تغيير السلوك. وتكمن ماهية فاعلية الذات في التأثير المباشر في القدرة للتخطيط المنظم لدى الطلبة، وتحديد أهدافهم بأنفسهم، ووضع الآليات المناسبة، ولاسيما في إدارة الوقت وتنظيمه، وأن فاعلية الذات لها دور فعال في الإنجاز ونجاح الأداء، وزيادة القدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية، وهي توقع الفرد حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، واستعداده لاستخدام المهارات المعرفية والاجتماعية والسلوكية، التي لديه من أجل التصدي للضغوط والأحداث التي تؤثر في حياته للتعامل معها والسيطرة عليها.

وأن فاعلية الذات وحدها لا تحدد السلوك على نحو كاف بل لابد من وجود قدر من الاستطاعة سواءً كانت فزيولوجية أم عقلية أم نفسية، كما تتأثر فاعلية الذات بالعديد من العوامل، وهي كذلك تؤثر في أنماط التفكير والخطط التي يضعها الأفراد لأنفسهم، كما أنها تختلف من شخص لآخر؛ فكل إنسان يتميز عن غيره بتكوين نفسي خاص به كغيره من أفراد هذا المجتمع، والتي تتمثل في شخصيته المتميزة عن غيره.

وعرضت الباحثة في هذا الفصل مفهوم فاعلية الذات الذي يُعد من أهم مفاهيم علم النفس الحديث، كما تطرقت لتعريفات العديد من الباحثين عن فاعلية الذات، وتبنَّت البحثة تعريفاً لفاعلية الذات في نهاية التعاريف التي قامت بعرضها، كما عرضت عدد من المصطلحات التي تستخدم للتعبير عن فاعلية الذات مثل: الثقة بالنفس، ومركز التحكم، وفاعلية الذات المدركة، ثمَّ تطرَّقت الباحثة لعدد من نظريات فاعلية الذات، كنظرية فاعلية الذات لباندورا، ونظرية شيل وميرفي، ونظرية شفارتسر، ونظرية التوقع لفكتور فروم.

وضع أسس هذه النظرية " Victor Froom" وتفترض أن الإنسان يستطيع إجراء عمليات عقلية كالتفكير قبل الإقدام على سلوك محدد، وأنه سوف يختار سلوكاً واحداً بين عدد من بدائل السلوك الذي يحقق أكبر قيمة لتوقعاته، من حيث النتائج ذات النفع التي سيعود عليه وعلى عمله. ويلعب عنصر التوقعات دوراً مهما في جعل الإنسان يتخذ قرار في اختيار نشاط معين من البدائل العديدة المتاحة؛ كما ويشير ماهر إن دافعية الفرد لأداء عمل معين هي محصلة لثلاث عناصر:

4. توقع (Expectancy) الفرد أن مجهوده سيؤدي إلى أداء معين.

5. توقع الفرد أن هذا الأداء هو الوسيلة للحصول على عوائد مادية.
6. توقع الفرد إن العائد الذي يحصل عليه ذو منفعة وجاذبية له.

إن العناصر الثلاثة السابقة أو التوقع والوسيلة والمنفعة تمثل عملية تقدير شخصي للفرد، وإنه باختلاف الأفراد يختلف التقدير، فما يشعر به فرد آخر، وعليه فإن هذه العناصر الثلاثة تمثل عناصر إدراكية، ومن خلال عرض النظريات السابقة لفاعلية الذات، وجدت الباحثة أنها تؤكد على أن جميع العمليات التي تحدث التغيرات النفسية والسلوكية تعمل على تعديل الشعور بفاعلية الذات، كما أنها تشير إلى معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر في حياته، فهي لا تهتم بالمهارات التي يمتلكها الفرد فحسب، وإنما تهتم أيضاً بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها. وعرضت الباحثة مصادر فاعلية الذات وهي: خبرة السيطرة والإنجازات الأدائية الماضية، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الاستثارة الحسية.

كما عرضت توقعات فاعلية الذات، إذأكَّد باندورا وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فاعلية الذات ولكل منهما تأثيراته القوية على السلوك وهما: "التوقعات الخاصة بفاعلية الذات، والتوقعات المتعلقة بالنتائج". وعرضت أبعاد فاعلية الذات وهي: قدر الفاعلية، العمومية، القوة أو الشدة، يليها خصائص فاعلية الذات، ومنها: ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما، توقعات الفرد للأداء في المستقبل، إنها لا تركز فقط على المهارات التي يمتلكها الفرد ولكن أيضاً على حكم الفرد على ما يستطيع أداؤه مع ما يتوافر لديه من مهارات، وتتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوام مثل: صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد. ثم تناولت مظاهر فاعلية الذات: العملية المعرفية، العملية الدافعية، العملية الوجدانية، عملية اختيار السلوك، ومن مظاهر فاعلية الذات التي يتصف بها الشخص الفعال ومنها: الثقة بالنفس وبالقدرات، المثابرة، القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين، القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية الاجتماعية، البراعة في التعامل مع المواقف التقليدية.

وفي نهاية الفصل تطرَّقت الباحثة للعوامل المؤثرة في فاعلية الذات، كالتأثيرات الشخصية، ومنها: المعرفة المكتسبة، وعمليات ما وراء المعرفة: هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين. والأهداف، والمؤثرات الذاتية: وتشمل قلق الفرد ودافعية مستوى طموحه وأهدافه الشخصية. وهناك التأثيرات السلوكية: كملاحظة الذات، الحكم على الذات، رد فعل الذات. كما أنَّ هناك التأثيرات البيئية، كالجنس، والعمر، والمستويات التربوية، والمتغيرات الطبيعية.

إنَّ فاعلية الذات ذات أهمية كبيرة للطلبة؛ كونها تحسّن ثقتهم بقدرتهم على متابعة الدراسة والتفوق فيها، وتزيد من امتلاكهم للمهارات الاجتماعية والشخصية والدراسية وغيرها من المهارات، مما

ينعكس إيجاباً على إحساسه بالمسؤولية تجاه مجتمعه وجامعته وأسرته، ويزيد دافعيته للدراسة وللعمل، ومبادرته ومثابرته.

المحور الثاني: (المسؤولية الاجتماعية):

. تمهيد:

تعد المسؤولية الاجتماعية إحدى دعائم الحياة المجتمعية المهمة ووسيلة للتقدم الفردي والجماعي، فقيمة الفرد في مجتمعه تقاس بمدى تحمله للمسؤولية تجاه نفسه وتجاه الآخرين والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية يصقل الشعور بالواجب لدى الفرد ويؤدي إلى الالتزام بالمعايير والقواعد الإنسانية التي تؤدي إلى وحدة المجتمع وتآلف أفراده، أما ضعف المسؤولية الاجتماعية وانعدام الضمير فيعد عاملاً سلبياً هداماً للمجتمع.

كما تعبر عن ارتباط الفرد الوثيق بالجماعة والشعور بالانتماء اليها والرغبة الشديدة بالحفاظ عليها والعمل على تطويرها، فالفرد المسؤول اجتماعياً هو فرد يهتم بمناقشة وفهم المشكلات الاجتماعية والسياسة العامة في المجتمع ويتعاون مع الزملاء ويحترم آراءهم ويبذل الجهد في سبيل المحافظة على سمعة الجماعة واحترام الواجبات الاجتماعية، ولا شك أن مجتمعنا اليوم في حاجة للفرد المسؤول اجتماعياً، ذلك الفرد الذي يؤدي ما عليه من التزامات دون الحاجة إلى الرقيب أو المتابع.

وتحتل المسؤولية الاجتماعية أهمية كبيرة لدى كل من الفرد والمجتمع، ويتطلب تعلم المسؤولية الاجتماعية وقتاً طويلاً، لذا يتطلب من مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة والمدرسة والأندية والمعاهد والجامعات توفير الفرص والبيئة المناسبة لتنمية المسؤولية الذاتية والاجتماعية لدى أبناء المجتمع، لما لها من علاقة وثيقة بالكثير من السلوكيات الايجابية والسلبية التي تسود أي مجتمع (عثامنة وصمادي، 2009)، إذ يلاحظ العديد من السلوكيات السلبية الناتجة عن ضعف أو انعدام المسؤولية الاجتماعية كالأنانية والبعد عن المشاركة الاجتماعية، وضعف العلاقات الاجتماعية بين فئات المجتمع المختلفة (محمد، 2011) (عمر، 2003)، كما أنها من الصفات الهامة للشخصية السوية لشعور الفرد بالمسؤولية في شتى مجالاتها، سواء كانت مسؤولية نحو الأسرة، أو نحو المؤسسة التي يعمل فيها، أو نحو زملائه وأصدقائه وجيرانه وغيرهم من الناس الذين يختلط بهم، أو نحو المجتمع عامة، أو الإنسانية بأسرها؛ ولو شعر كل فرد في المجتمع بالمسؤولية نحو غيره من الناس الذين يكلف برعايتهم والعناية بهم، ونحو العمل الذي يقوم به، لتقدم المجتمع وارتقى وعم الخير جميع أفراد المجتمع؛ إن الشخص السوي يشعر بالمسؤولية الاجتماعية نحو غيره من الناس يميل دائماً إلى مساعدة الآخرين وتقديم يد العون لهم، حيث أوصى أدلر (Adler) الطبيب النفساني مرضاه بالاهتمام بالناس ومحاولة مساعدتهم وتقوية علاقته بهم كوسيلة للعلاج (مشرف، 2009، 117).

يعد مفهوم المسؤولية من أهم المفاهيم التي تستند إليها نظرية الاختيار (Choice Theory) لصاحبها غلاسر (Lennon, 2000)، كنظرية في الإرشاد والعلاج النفسي، إذ يرى غلاسر بأن الإنسان يولد ولدية مجموعة من الحاجات العضوية والنفسية أهمها حاجات: البقاء، والانتماء، والقوة، والحرية، والمرح؛ وإشباع هذه الحاجات يضع الفرد في تناقض بين حاجته الفرد للحب والانتماء وحاجته للحرية، وحتى ينتمي الفرد للجماعة المرجعية ويحظى بقبولها وحبها واحترامها وتقديرها، لا بد له من التقيد بمعاييرها وقيمها وعاداتها وتقاليدها وضوابطها، وبالتالي لا بد له من التخلي عن جزء من حريته وخصوصيته واستقلاليته، ولحل هذا التناقض والصراع بين هاتين الحاجتين يطرح غلاسر في نظريته مفهوم المسؤولية، والتي تعني اشباع الفرد لجميع حاجاته مع عدم حرمان الآخرين من فرص إشباع حاجاتهم (عمر، 2003، 46).

ويضيف يه وكارتر وبياتريس (Yah, Carter & Pieterse, 2004) أن خصائص وشروط المسؤولية الاجتماعية تتضمن امتلاك الفرد لهوية ثقافية ونفسية، وتجاوبه مع سلطات الرقابة الخارجية كالإدارة وسلطة الرقابة الداخلية كالضمير والقيم الأخلاقية، علاوةً على المعرفة التي يجب أن يمتلكها الفرد لكي يتمكن من القيام بما يتطلب منه من أعمال.

أي لابدَّ من خلق ضميرٍ اجتماعي Social Conscience لدى الشخص حتى يشعر أن مصلحته متّحدة مع مصلحة الجماعة، وذلك يستوجب التّوجّه للإنسان بما يستطيع فهمه عن دوره في المجتمع، وتعليمه انتهاج السّلوك القويم الذي يضمن الانصهار الكلي في البوتقة الاجتماعية Social Crucible التي تشكّل عالمه وحياته الاجتماعيّة الإنسانيّة، فالضّمير الاجتماعي أو ما يُسمّى المسؤوليّة الاجتماعيّة Social Responsibility أهمُّ القنوات التي تدعم المصلحة العامّة، إذ تمدُّ جسوراً متينة بين الفرد وبين المجتمع الذي ينتمي إليه ويحمل هويّته (فخري، 2006، 21)، والإحساس بالمسؤوليّة الاجتماعيّة يصقلهُ الشّعور بالواجب، ويؤدّي إلى الالتزام بأمانة وموضوعيّة بالمعايير الإنسانيّة Humanitarian Standards التي تقودُ بدورها إلى إيجابيّة التّعايش والتّواصل والاجتهاد للتّغلّب على مصادر الشّقاق والعصبيّة والتّعصّب والتّطرّف، وهي عوامل لا تمهّد إلّا إلى شلل المجتمع، وإحداث شرخٍ عميق في هرميّته على كافّة المستويات وفي كافّة المجالات التي تنهض به.

أولاً ـ مفهوم المسؤوليّة الاجتماعية:

إنَّ المسؤوليّة الاجتماعيّة: هي شعور ذاتي بأن الفرد يتحمّل مسؤوليّة سلوكه الخاص ويقتنع بما يفعل، ويتحمّس لدوره في الحياة الاجتماعيّة دون تقاعس أو تردّد، والمسؤوليّة تُعبر عن النّضج النّفسي للفرد الذي يتحمّل المسؤوليّة ويكون على استعداد للقيام بنصيبه كفرد يُحقّق مصلحة المجتمع.

وتنبع القيم التي تقوم عليها المسؤوليّة الاجتماعيّة الشّاملة من مفهوم الشّخصيّة السّويّة المتوافقة مع ظروف مجتمعها، وأهمّها أن الفرد في المجتمع عليه من الواجبات مثل ما لديه من الحقوق ولا يجوز أن يغلّب حقوقه على واجباته لسببٍ أو لآخر، إنّ علاقة الفرد بالآخرين تقوم على الحريّة المسؤولة والتّعاون والمنافسة الشّريفة والأخلاقيّات المشروعة التي تُراعي مصالح الآخرين بقدر ما تُراعي المصالح الذّاتيّة (نجف، 2010، 6).

وقد تعدّدت تعريفات المسؤوليّة الاجتماعيّة، واختلفت باختلاف وجهات نظر واضعيها واختلاف تخصّصاتهم، حيث يُعرّفها قاموس الفلسفة وعلم النفس: "وعي الفرد المرتبط بأساسٍ معرفي بضرورة سلوكه تطوّعيّاً نحو الجماعة، مما له تأثير في مجرى الأحداث التالي"، ويعرفها معجم العلوم الاجتماعيّة على أنّها " تبعة أمر ولها شروط وواجبات، ويتضمّن مفهوم المسؤوليّة الاجتماعيّة الحقوق والواجبات " (أحمد، 1999، 250_251).

ويرى كل من جراسنكل وهندرسون Grassnickle & Henderson أنَّ المسؤوليّة الاجتماعيّة هي: "سمة من سمات الخُلق والميل إلى المحاسبة، وتقدير الفرد لقيمته وأهميّته، والاتّصاف بالخلق حتى يكون مسؤولاً عن نفسه وأن يتصرّف بمسؤوليّة نحو الآخرين" (نقلاً عن الرميح، 2004، 63_64).

وقد أكّد البادي أن المجتمع لا يُشكل مصدر الإلزام فحسب، بل إنّ المسؤوليّة الاجتماعيّة كمفهوم تستمدّ معناها ومقوّماتها من فلسفة المجتمع، حيث أشار إلى أن مصطلح المسؤوليّة الاجتماعيّة Social Responsibility يُرادف عدداً من المصطلحات وهي: الاهتمامConcern، والضمير الاجتماعي Social Concience، والمشاركة الاجتماعيّة Social Involvment، والاستجابة الاجتماعيّة Social Response ولكنّ مصطلح المسؤوليّة الاجتماعيّة أكثرها شيوعاً واستعمالاً وارتباطاً بأفكار وثقافة المجتمع الذي تدور حوله فكرة المفهوم، وقد اتّفق الحارثي الذي عرّف المسؤوليّة الاجتماعيّة على أنّها "إدراك ويقظة الفرد ووعي ضميره وسلوكه للواجب الشّخصي والاجتماعي" مع البادي بأنّ المسؤوليّة الاجتماعيّة ترتبط بفلسفة المجتمع، وبالتالي المسؤولية الاجتماعيّة في المجتمع الغربي تركّز على الجانب المادّي على حساب الجوانب النّفسيّة والقيم الإنسانيّة كالحياة الجماعيّة السّليمة والحريّة الفرديّة والاشباع النّفسي والذّهني والاستقلال الذّاتي (الحارثي، 2001، 9_11).

ويعرف عثامنة وصمادي (2008) المسؤولية الاجتماعية بأنها: "الالتزام الذاتي والفعلي للفرد تجاه الجماعة وما ينطوي عليه من اهتمام بها، ومحاولة فهم مشاكلها، والمشاركة معها في إنجاز عمل ما، مع الإحساس بحاجات الجماعة والجماعات الأخرى التي ينتمي إليها".

والمسؤولية الاجتماعية هي الشعور الذي يمتلكه الفرد في مجتمع ما من المجتمعات نحو الجماعة التي يعيش بينها ويشاركها، ولديه مسؤولياته والتزاماته اتجاهها من خلال ما يقوم به من مراعاة للقيم والتقاليد المجتمعية، وتناول مشكلات المجتمع والتعامل معها وحلها (Barnaby, 2000, 21).

وهي كذلك "استعداد الفرد للتعاون مع المجتمع والتفاعل معه من خلال سلوكه وأفعاله مع إمكانية الوثوق به والاعتماد عليه وإظهار مشاعر الاتزان نحو الجماعة والاستقامة والتحمس لقضاء حاجات الاخرين" (Beckwith & Huang, 2005, 148).

وتعرف المسؤولية الاجتماعية بأنها: "شعور الفرد بالالتزام تجاه الجماعة وإدراكه للمنفعة المتبادلة مع الآخرين والسعي لتحقيق المصلحة العامة" (Hamilton & Flanagan, 2007, 445).

كما تعرف بأنها: "مفهوم يعبر عن مدى اهتمام الفرد وإدراكه لدوره الاجتماعي اتجاه نفسه وتجاه المحيط الذي يعيش فيه، وتحمله لما يترتب على هذا الدور من تبعات، والذي يدفعه لمشاركة الآخرين فيما يقومون به من عمل والمساهمة في حل مشكلاتهم" (المومني وهياجنة، 2011، 210).

استناداً إلى ما سبق يُمكن تعريف المسؤوليّة الاجتماعيّة بأنها: حرص الفرد على الالتزام بالقيم والمعايير الاجتماعية، التزاماً ذاتياً وفعلياً، كما يحرص على التفاعل والمشاركة فيما يجري في محيطه أو مجتمعه من ظروف أو أحداث أو تغيرات أو تطورات، وذلك بتلقائية ومبادأة على نحو يضمن له الشعور بتحقيق فاعلية الذات لديه، وإمكاناته الذاتية، من أجل تطوير مجتمعه ودفعه إلى الأمام.

ثانياً . عناصر المسؤوليّة الاجتماعيّة:

رأينا مماّ سبق أنّ مفهوم المسؤوليّة الاجتماعيّة يُعبّر عن محصّلة استجابات الفرد نحو محاولته فهم المشكلات الاجتماعيّة والسّياسيّة العامّة والتّعاون مع الزّملاء والتّشاور معهم، واحترام آرائهم، وبذل الجهد في سبيل المحافظة على سمعة الجماعة واحترام الواجبات الاجتماعيّة، وتتكوّن المسؤوليّة الاجتماعيّة من 3عناصر هي: (الاهتمام، والفهم، والمشاركة) بالتّرتيب ينمّي كل منها الآخر ويقوّيه، بعض الباحثين أضاف عنصراً رابعاً وهو الواجبات الاجتماعيّة، وعدّل في ترتيب العناصر حيث تبدأ بعنصر الفهم ثم الاهتمام فالمشاركة فالواجبات الاجتماعيّة، إلّا أنّ عثمان لم يعدّها من عناصر المسؤوليّة الاجتماعيّة ووفق تصوّره تتكون المسؤوليّة الاجتماعيّة من:

1) **الاهتمام (Concern):**

يُمكن للفرد أن يُعبّر عن اهتمامه بالجماعة التي ينتمي إليها من خلال اهتمامه بالتّعرّف على المشاكل الاجتماعية والاقتصاديّة والسّياسيّة لجماعته، وتقديم مُقترحات لحل هذه المشكلات ونقد الآراء التي تُخالف آراء الجماعة.. الخ، ولاهتمام الفرد بجماعته أربع مستويات:

أ- **المستوى الأوّل: (الانفعال مع الجماعة):** يُمثّل هذا المستوى أبسط صور الاهتمام بالجماعة، وأقلّها تقدّماً، حيث يُساير الفرد وبصورةٍ آليّة حالتها الانفعاليّة لمجرّد أنّه يعتبر نفسه في قلب المسؤوليّة فيتفاعل تلقائياً وبحماس مع الجماعة، ويرى أنّ مُسايرته لها موضوعيّة ومنطقيّة، والحالة عند هذا المستوى هي حالة ارتباط عضوي مع الجماعة يتأثّر كلّ عضوٍ من أعضائها بما يجري في الجماعة كلّها دون اختيار أو قصد أو إدراك ذاتيّ من جانب هؤلاء الأعضاء (الشايب، 2003، 37).

ب- **المستوى الثّاني: (الانفعال بالجماعة):** يتمّ الانفعال بالجماعة بصورةٍ إراديّة، أي أنّه يُدرك الفرد ذاته أثناء انفعاله بالجماعة (قاسم، 2008، 19)، حيث يأتي تضامنه العاطفي مع الجماعة بناءً على قناعةٍ ذاتيّة منه فيجعل أهدافها محور اهتماماته ويتفاعل معها بصدقٍ وشفافيّة.

ت- **المستوى الثّالث: (التوحّد مع الجماعة):** هو شعور الفرد بالوحدة المصيريّة معها، والتّأثّر بها لدرجة أنّه يرى في خيرها خيره وكأنّها امتدادٌ لنفسه، ويسعى من أجل مصلحتها، ويبذل كل جهده من أجل إعلاء مكانتها، ويشعر بالفوز إن فازت، وبالأمن كلّما خيّم عليها الأمن، ولعلّ الوطنيّة هي من أوضح نماذج التّوحد مع المجتمع، ومازلنا حتى الآن عند المستوى العاطفي في ارتباط الفرد واهتمامه بالجماعة، إلّا أنّنا عندما ننتقل إلى المستوى الرّابع نبدأ بالدّخول في مستوى يظهر فيه بوضوح الجانب العقلي أو الفكري (زهران، 1984، 234).

ث- **المستوى الرابع: (تعقّل الجماعة):** حيث تملأ الجماعة عقل الفرد ووجدانه، وتُصبح موضوع اهتمامه وتأمّله، ويلتقي معها في تقاربٍ فكري، ويُغامر في سبيل الدّفاع عن طموحاتها وأهدافها، وفي ذلك أحد أبعاد القوّة لضمان التّماسك والتّكافل الاجتماعي، وينقسم التعقّل بدوره إلى قسمين:

1) **استبطان الجماعة:** أي تُصبح الجماعة داخل الفرد فكريّاً على درجاتٍ متفاوتة من الوضوح، أي تنطبع الجماعة في فكر الفرد وتصوّره العقلي بما فيها من قوّة أو ضعف أو تماسك أو تناثر (عثمان، 1996، 14)، فالجماعة ماثلة في وعي الفرد كماهي، وهو يستطيع أن يُدركها ويجعلها موضوع نظرٍ وتأمّل.

2) **الاهتمام المُتفكّر بالجماعة:** اهتماماً عقلانيّاً قائماً على منهجٍ فكري موضوعي بمشكلات الجماعة ومصيرها والعلاقة ودرجة التّناسب بين أنشطتها وأهدافها وسير مؤسساتها ونُظمها، هذا الاهتمام

المتفكّر يعدّ المستوى الأعلى من مستويات الاهتمام بالجماعة، إنّه الاهتمام المُستهدي بنور العقل (عثمان، 1996، 117).

2) الفهم (Understanding):

ويتضمّن فهم الفرد للجماعة والقوى النّفسيّة المؤثّرة في أعضائها، وفهمه لدوافع السّلوك الذي تنتهجه خدمةً لأهدافها وأيضاً استيعابه للأسباب التي جعلته يتبنّى مواقفها.

إنّ الفهم الصّحيح يدعم مُشاركة الفرد في القيام بمسؤوليّاته، وهو أيضاً يشترط الالتزام بأخلاقيّات الجماعة ومُسايرة المعايير والاهتمامات الاجتماعيّة، ومُقاومة الضّغوط، وتنسيق الجهد الشّخصيّ التّعاوني، كما يشمل التّقارب الفكري، والمُساهمة في تحديد النّقاط التي يجب اعتمادها للوصول إلى الغاية التي تخدم المصلحة العامّة، وينقسم الفهم إلى شقّين:

الأوّل: فهم الفرد للجماعة في حالتها الحاضرة من ناحية (مؤسّساتها، ومنظّماتها، ونُظمها، وعاداتها، وقيمها، وايديولوجيّتها، ووضعها الثّقافي)، وفهم العوامل والظّروف والقوى التي تؤثّر في حاضر هذه الجماعة، كذلك فهم تاريخها الذي بدونه لا يتمّ فهم حاضرها ولا تصوّر مستقبلها (الشايب، 2003، 38)، وليس من الممكن أن يكون كل عضو في الجماعة قادراً على الفهم العميق والدّقيق لهذه الجوانب، وإنّما المقصود نوعٌ من الحساسيّة للجماعة، ونوعٌ من الاستماع إلى نبض الجماعة، ونوعٌ من الإدراك العام للواقع الاجتماعي الذي يحيا فيه الفرد، والذي هو نتاج تاريخٍ مبشّر بتصوّرات المستقبل (قاسم، 2008، 20).

الثّاني: فهم الفرد للمغزى الاجتماعي لأفعاله، أي أن يُدرك آثار أفعاله وتصرّفاته وقراراته على الجماعة، ويفهم القيمة الاجتماعيّة لأيّ فعلٍ أو تصرّفٍ اجتماعي يصدر عنه (كفافي والنيال، 1994، 26_29).

وهكذا نجد أنّ الفهم يعني إدراك الفرد لنظام الجماعة بما يشمله من قيم وعادات وتقاليد وأعراف تحكمها، ويقتضي تقدير المصلحة العامّة للجماعة والدّفاع عنها.

3) المُشاركة (Participation):

يُعرّف الجوهري (2001، 323) المشاركة بأنّها: "العمليّة التي يلعب الفرد فيها دوراً في الحياة الاجتماعيّة لمجتمعه، وتكون لديه الفرص لأن يُشارك في وضع الأهداف العامّة للمجتمع، وتؤدّي المشاركة في العمل الجماعي إلى إكساب الأفراد الشّعور بقوّة الجماعة، وإمكانيّة التّخطيط، والتّنظيم، والتّغلّب على الصّعوبات التي تُواجه الجماعة "، وتلعب الثّقافة دوراً هامّاً في مجال المُشاركة، حيث تعدُّ

همزة الوصل بين الفرد والواقع الاجتماعي، منها يتعلّم الفرد أصول العلاقات الإنسانيّة، ويستدلّ على سُبل التّعايش الإنساني والاجتماعي السّليم (فخري، 2006، 7)، وهناك ثلاث جوانب للمشاركة:

1. التقبّل: أي تقبّل الفرد للدور أو الأدوار الاجتماعيّة التي يقوم بها، وما يرتبط بها من سلوك وتبعات وتوقّعات، ويعدّ هذا التّقبّل ضروري حتى يُشارك الفرد في أنشطة الجماعة مُتحرّراً من الصّراع الذي ينشأ لرفضه أدواراً معيّنة، وبذلك يُشارك الفرد مع الجماعة مُتوحّداً معها وليس مُنقسماً عنها أو مُتعارضاً معها.
2. المُشاركة المُنفّذة: أي المُشاركة الفعّالة الإيجابيّة، والعمل مع الجماعة مُسايراً ومُنجزاً في اهتمام وحرص ما تُجمع عليه من سلوك في حدود إمكانيّات الفرد وقدراته.
3. المشاركة المقوّمة: ويُقصد بها المشاركة التّقويميّة النّاقدة المصححّة والموجّهة، ففي حين تميل المشاركة المنفّذة إلى المُسايرة، فالمشاركة المقوّمة موجّهة، الأولى تنصاع بينما الأُخرى تنقد، والفرد يقوم بالنّوعين بشكلٍ مستقلٍّ أحياناً، وقد يمزج بين الاثنين معاً، إذ أنّ سلامة الجماعة وصحّة أدائها لوظائفها تحتاج كلا الموقفين بدرجة متساوية، فالجماعة تحتاج إلى النّقد البنّاء مثل حاجتها إلى العمل، وتحتاج الحريّة كما تحتاج إلى الاستمرار والبقاء، بل إنّ نمو المسؤوليّة الاجتماعيّة بين أعضاء جماعةٍ ما لا يتمّ إلّا عندما تتوفّر لأعضائها حريّة المشاركة بشطريها المنفّذة والنّاقدة (عثمان، 1996، 206).

هذه هي عناصر المسؤوليّة الاجتماعية التي أجمع عليها معظم الباحثين، وقد أضاف الباحث إمام حميدة عنصري التّعاون وتقصد به: "العمل مع باقي أفراد الجماعة ومع قائد الجماعة من أجل بلوغ أهدافها، ويقتضي ذلك التّنازل عن بعض حقوق الفرد في سبيل إسعاد باقي أفراد الجماعة، وعنصر الالتزام ويعني: "أن يلتزم الفرد بنظام الجماعة، وأن يُساهم في تنمية الجماعة على كلّ الأصعدة، وأن يقبل بحساب الجماعة في حال إهماله للعمل" (حميدة، 1996، 26_29).

وتشير القيسي ونجف (2011، 7-8) إلى أن المسؤولية الاجتماعية تتكون من ثلاثة عناصر وهي: الاهتمام وتعني الارتباط العاطفي بالجماعة التي ينتمي إليها الفرد، والفهم ويعني الوعي والإدراك. والمشاركة وتعني تعبير عن الاهتمام والفهم كعاملين أساسين متحركين معاً.

كما أن للمشاركة ثلاثة جوانب هي: تقبل الفرد لأدواره الاجتماعية وما يرتبط بها من سلوك أو توقعات اجتماعية، فتقبل الأدوار أُولى صور المشاركة لأن القبول هو عكس التردد وما يترتب عليه من صراعات لدى الفرد والذي فيه تشتت قوى الفرد وبالتالي إضعاف لمشاركته الجماعة، والمشاركة المنفذة أي المشاركة في العمل الفعلي لإخراج فكرة أو خطة تتفق عليها الجماعة إلى عالم الواقع أو تنفيذ ما على الفرد لواجباته، والمشاركة المقوَّمة وهي نوع من المشاركة الموجهة الناقدة في حين أن المشاركة

المنفذة مشاركة مسايرة متقبله، وعليه فالمشاركة تبدو من خلال اهتمام الفرد وحرصه على جماعتهِ وفهمه لها (القيسي ونجف، 2011، 8).

وهكذا يمكن القول إنَّ عناصر المسؤولية الاجتماعية المكوَّنة من: الاهتمام والفهم والمشاركة، مترابطة فيما بينها لأنَّ كلاً منها يدعم الآخر ويقويه، فنجد أنَّ الاهتمام يحرك الفرد إلى فهم الجماعة، وكلما زاد فهمه زاد اهتمامه، كما أنَّ الفهم والاهتمام ضروريان للمشاركة، والمشاركة نفسها تزيد الاهتمام، كما أنها تعمق الفهم، وهكذا تترابط عناصر المسؤولية الاجتماعية، وهي متكاملة أيضاً، إذ لا يمكن أن تتحقق صورة المسؤولية الاجتماعية عند الفرد إلا بتوفر عناصرها الثلاثة، فلن تكتمل المسؤولية الاجتماعية دون فهم الجماعة، ولن تكون هنك مسؤولية اجتماعية دون اهتمام وحرص وحماس وارتباط عاطفي وعقلي بالجماعة.

ثالثاً . العوامل المساعدة في نمو المسؤولية الاجتماعية:

من أهم العوامل التي تساعد في نمو وتطور المسؤولية الاجتماعية في أي مجتمع هي:

1. المدرس: يُنظر للمدرس كقائد ورائد اجتماعي في جامعته وبيئته ومجتمعه، وهو قائد لجماعات متعددة من الطلبة الذين هم مستقبل أي مجتمع، فالمدرس يؤثر في طلبته، وينعكس ذلك في تحصيلهم وسلوكهم واتجاهاتهم وميولهم نحو المادة التي يعلمها لهم ونحو عملية التعلم عامة، فبذلك فإن اتجاهاته وميوله سوف تنتقل للطلبة؛ لذلك يجب على المدرس أن يكون ذا مسؤولية اجتماعية عالية بعناصرها الثلاثة (الاهتمام، الفهم، المشاركة) حتى يقوم بدوره في إنماء المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة بأقواله وأفعاله ومظهره وسائر تصرفاته (فحجان، 2010، 66).
2. المناهج الدراسية: هي المواد والمناهج الدراسية التي يتعلمها الطلبة من قراءة وكتابة ومناقشة في المؤسسات التعليمية بالمجتمع، فدراسة هذه المناهج والمواد سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية أو تاريخية، فإنها تساعد الدارسين والطلبة على التطور والارتقاء العلمي بهم وبجماعتهم (الهذلي، 2009، 32).
3. الجماعات التربوية: تنفذ أغلب الأعمال والنشاطات التربوية في جماعات، لذا أصبحت الجماعات التي ينتمي لها الفرد ذات أثر كبير فيه وفي تنمية المسؤولية الاجتماعية لديه وفي نواحي أخرى من حياته، وتؤدي الجماعة إلى تبني الفرد لقيمها ومعتقداتها واحترام كل عضو من أعضاءها والمشاركة في اختيار قائدها (الهذلي، 2009، 34).

وفي ضوء ما سبق نجد أنَّ هناك عوامل عديدة تُساهم في تنمية المسؤولية الاجتماعية، ومنها: المدرس، والمناهج، والجماعات التربوية. فالمدرس يؤثر في طلبته، وفي تحصيلهم وسلوكهم واتجاهاتهم

وميولهم نحو المادة التي يعلمها لهم ونحو عملية التعلم عامة، كما أنَّ المناهج الدراسية تؤثر في الطلبة من خلال مساعدتهم على التطور والارتقاء العلمي، وجماعات الأقران تؤدي دور الجماعة من خلال تبني الفرد لقيمها ومعتقداتها.

والمسؤولية كسمة فردية، وكاستعداد لحمل الالتزامات، وكنوعٍ من الكفاءة الشخصية القائمة على الاستجابة للأفعال تتطلّب بعض القدرات كالقدرات الذّهنيّة، والقدرة على الالتزام والاختيار السّليم لبعض الأفعال أو الأمور، وتربية المسؤولية تُقابل ثلاث مراحل أو ثلاثة أساليب من النّمو في حياة الإنسان: النّمو الوجداني، النّمو الإدراكي، النّمو في النّشاط المسؤول (الأخلاقي)، وبالرغم من أن أنماط النمو هذه لا تتطور منفصلة، إلا أنه من المفيد أن نركّز عليها منفصلة.

1. **تربية الانفعالات:** إن البُعد الوجداني للمسؤولية هو سبب أهمية الإحساس بالمسؤولية في حياتنا، وهو مصدر هام لرغبتنا في أن نكون مسؤولين، وفوق ذلك فإنّ هذا البعد مرتبط بالسّلوك المسؤول حيث أن إحساسنا بأننا يجب أن نفعل شيئاً يدفعنا دائماً إلى عمل هذا الشيء، فالجانب الوجداني للمسؤولية يشير إلى إحساس الفرد بقدرته على الإنجاز، وشعوره بفاعليّته في تحمّل المسؤوليّات، وبأنّ في استطاعته أن يفعل شيئاً، ومثل هذه المشاعر تشكّل دوافع قويّة نحو العمل المسؤول.
2. **تربية الإدراك وتنمية الخيال:** الجانب الإدراكي في المسؤولية يشير إلى قدرة الفرد على الإلمام بالمواقف والأحداث وفهمها، وهذا الفهم يجعل الأمور تبدو هامّة أو تافهة تستحقّ اهتمامه أو لا تستحقّ، إنّ القدرات الإدراكيّة في المسؤوليّة تُشير إلى قدرات الإنسان على التّفكير وبخاصّة قدرته على التأّمّل الهادف، والذي يسمح بوضع الخطط والتّكهّن بالعواقب، كما أنّ القدرة على التّفكير في البدائل والتّأمّل في الأشياء كما يجب أن تكون (لا كما هي الآن) شيءٌ أساسي في المسؤوليّة، وهو كذلك مرتبطٌ ارتباطاً وثيقاً بالجانب الوجدانيّ من المسؤوليّة، إذ أنّ إدراك الفرد الذّهني للموقف وأبعاده، يمكن أن يؤدّي إلى إحساسه بالاهتمام والمسؤوليّة، أو قد تدفعه أحاسيس الاهتمام إلى استخدام كفاءاته العقليّة في الموقف عملاً على استيعاب الأمور أو على قيامه بالتزاماته تجاه هذا الموقف. ومن المهمّ أن يفهم الفرد نفسه بنفسه، فمعرفة الذّات تقوم على استبصار الفرد في مشاعره، لكنّها تحتاج أيضاً إلى الجانب الإدراكي أو التّفكيري من تقويم الذّات، ومعرفة الذّات تتضمّن العلم بكيفية إحساس الإنسان وبكيفيّة تفكيره، لكنّها تتضمّن أيضاً فهماً لذاتيّة الفرد، وهي مصدر هام لثبات السّلوك المسؤول. إنّ القدرة على التّخيّل تزيد من قدرة الإنسان على أن يفهم كيف يشعر الآخرون، وعلى أن يتصوّر مشاعر لم تسبق في خبرته من قبل، وعلى أن يتكهّن بالعواقب مقدّماً، وعلى أن يتصوّر نفسه في مواقف لم تُحلّ بعد، وهكذا فإننا نتخيّل كيف يشعر الآخرون ونتخيّل عواقب التّصرّفات، ونتخيّل حلّاً آخر لمشكلة ما، فالخيال هو الذي يمكّننا من أن

نقول لأنفسنا ماذا لو كان؟.. لكن أهم ما يعني تدريس المسؤوليّة هو أنّ القدرة على الخيال تشكّل قوّة حيويّة دافعة في تحمّل المسؤوليّة.

3. **تربية الجانب النّزوعي:** ويتمثّل ذلك في قوّة الإرادة التي تحرّك مشاعر الفرد وقواه الإدراكيّة، فإنّ عمليّة الإرادة تُشكّل جزءاً هامّاً من حياة الإنسان المسؤول، فبالإضافة إلى المشاعر والحساسيات والقدرات الفكريّة، هناك بعد الإرادة الذي يُجسّم السّلوك المسؤول، فبدون القدرة على التّصرّف والرّغبة فيه فإن كل الأحكام الصّحيحة وكلّ الأحاسيس بأنّ "شيئاً يجب أن يعمل" لن تكفي جميعها لإحداث السّلوك المسؤول، المسؤوليّة لا تتمثّل فقط في الأفكار والنّوايا الطّيّبة لدى الفرد بل أيضاً في أفعاله كذلك (عبد المقصود، 2002، 9_10).

رابعاً . شروط المسؤوليّة الاجتماعيّة:

من أجل اكتساب الطلبة للمسؤولية الاجتماعية هناك شروط عديدة لا بد من توافرها، ومن أهمها:

1. **المسؤوليّة تتطلّب الحريّة:** أكّد سارتر (1985) أن بني البشر قد حُكم عليهم بالحريّة ولكنّ مسؤوليّة صنع الحياة هي الثّمن والمقابل الذي يتحدّى هذه الحريّة، ومن هنا لا يمكن تصوّر وجود مسؤوليّة لدى كائن مسلوب الحريّة أو الإرادة، حيث أنّ جوهر المسؤوليّة ينطوي على ضرورة تعدّد الإمكانات والبدائل في الفعل أو عدم الفعل، وضرورة أن يكون المسؤول ذا شخصيّة مستقلّة قادرة على التّفكير والتّوّي والتّرجيح والاختيار Choice في الفعل.
2. **المسؤوليّة تتطلّب المعرفة:** أي معرفة القواعد التي ينبغي السّير عليها في السّلوك بوجه عام حيث تزداد المسؤوليّة الاجتماعيّة بتزايد المعرفة (ناصر، 2006، 201).
3. **المسؤوليّة تتطلّب سلامة القوى العقليّة:** أي ضرورة ملاءمة القوى العقليّة لاختيار الفعل المسؤول فالمجانين لا يتحمّلون مسؤوليّة أفعالهم لانعدام الإرادة عند الاختيار.

خامساً . أهمية تنمية المسؤولية الاجتماعية:

إن تنمية المسؤولية الاجتماعية ضرورة إنسانية وفريضة وطنية ومتطلب أساسي من متطلبات إعداد المواطن الصالح، وهي اللبنة الأولى لبناء مجتمع واعد قادر على مسايرة التقدم والتغير الهائل في كافة جوانب الحياة، حيث تعمل المسؤولية الاجتماعية على تنقية الواقع الاجتماعي من الأمراض الاجتماعية والانحرافات السلوكية، وتنمية المواطنة الصالحة.

وتنمية المسؤولية الاجتماعية حاجة اجتماعية وحاجة فردية، حاجة اجتماعية لأن المجتمع بأسره بمؤسساته وأجهزته في حاجة إلى الفرد المسؤول اجتماعياً، اذ لا تنشط الحياة ولا تنهض الهمم إلا عندما يكون عند أعضاء المجتمع فيض من المسؤولية الاجتماعية، كما أن المسؤولية الاجتماعية

حاجة فردية، فما من فرد تتفتح شخصيته وتتسامى إلا وهو مرتبط بالمجتمع ارتباط عاطفة وحرص ووعي وفهم ومشاركة ولن تتوفر للفرد صحته النفسية وتكامله إلا بصحة ارتباطه وانتمائه وتوحده مع مجتمعه ووطنه (قاسم، 2008، 16).

وتنمو المسؤولية الاجتماعية تدريجياً عن طريق التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي فالطفل والمراهق لا يولد وهو واثقاً بنفسه عارفاً بالمسؤولية الاجتماعية، ولهذا ينبغي أن يتعلم كيف يثق بنفسه وكيف يتحمل المسؤولية، فالواجب أن يتعلم التعاون واحترام الآخرين كما يتعلم المشي والكلام، فالمسؤولية الاجتماعية هي مسؤولية؛ أما فاعلية الذات وهي تعبر عن درجة الاهتمام والفهم والمشاركة للجماعة (المطوع، 2012، 192).

وينظر إلى قضية تنمية المسؤولية الاجتماعية بوصفها أحدى أهم القضايا الجديرة بالبحث والاهتمام حيث أنها تنمية لجانب من جوانب الوجود الاجتماعي يحتاج إليها الفرد للحماية والوقاية والعلاج من بعض ظواهر اللامبالاة وافتقاد الهوية وعدم تحمل المسؤولية والكثير من المظاهر السلبية التي تعوق عملية التنمية (فهمي، 2001، 117).

إن تنمية المسؤولية الاجتماعية من القضايا المهمة التي يجب على مؤسسات المجتمع الاهتمام بها وتنميتها داخل الفرد، لأن سلوك المسؤولية الاجتماعية لا ينمو إلا في بيئة ثقافية واجتماعية تتسم بالحرية والمرونة والاهتمام والفهم والمشاركة والتسامح، وعليه فإن مؤسسات التربية والتنشئة الاجتماعية ابتداء من الأسرة والمدرسة والجامعة ودور العبادة ووسائل الإعلام عليها أن تقوم بدورها في غرس قيم المسؤولية الاجتماعية ومفاهيمها لدى أفراد المجتمع.

سادساً ـ الاعتدال الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعيّة:

المسؤوليّة الاجتماعيّة كقيمة تتطلّب توافر ثلاثة عناصر أخلاقيّة هي: (الاختيار، والإلزام Compulsory، والثّقة Confidence)، ويكون الاختيار في المسؤوليّة الاجتماعيّة مركّزاً على (المقابلة، والموازنة، والتّقويم) بين بدائل ذات مغزى اجتماعي، أو نتائج اجتماعيّة تترتّب على السّلوك الذي حرك إليه القرار المختار، أما الإلزام فإنّه يشير إلى نزوع الكائن البشري إلى الامتداد خارج حدوده الذّاتيّة سواء أكان هذا الامتداد (ماديّاً أو معنويّاً أو اجتماعياً أو أخلاقيّاً)، ويُعتبر الإلزام الذّاتي أرقى صور الإلزام حيث يتضمّن القبول مع التّمثّل، وهنا يتمثّل الفرد (المعايير، والقوانين، والأنظمة) ليس تحت تأثير خارجي، وإنّما برضى وقبول بحيث تغدو هذه الأمور بمثابة محكّات أو محركات لسلوكه، ومع هذا النوع من الإلزام يزداد الإحساس بالواجب وتزداد الرغبة في العمل، أمّا الثّقة فتدلّ على الطّمأنينة إلى موضوع والثبات عند موقف، وهو عنصر ضروري وهام بالنسبة للعنصرين الآخرين اللذين لا يقوم لهما قائمة وتُصبحان بلا معنى إذا لم تتوفر الثقة التي تهيء الظّروف لتنفيذ الاختيار

وتمكّن من أداء الواجب الملزم (عثمان، 1996، 29_42)، والمسؤوليّة الاجتماعيّة كقيمة تستمدّ قوّتها واستمراريّتها ووضوحها من مجموعة من المصادر، وتأتي في مقدّمتها العمليّات النّفسيّة التي يُمكن حصرها فيما يلي:

1) **الإدراك:** هو عمليّة نفسيّة اجتماعيّة داخلة في أخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة، بها يتحدّد نصيب هذه الأخلاقيّة من الاعتدال أو الاعتلال، وهو الذي به تعي الذّات ذاتها كما تعي جماعتها، وثقافتها، وقيمها، وبها تعي (الأحداث، والأشياء، والدّلالات، والإشارات، والإيحاءات) التي تتحرّك من حولها، وهذا الوعي هو أساس (الفهم، والتّفسير، والتّقدير، والتّرجيح، والاختيار، والتّقدير).
2) **التّعاطف:** وهو حيويّة الإدراك وحرارته والاتقاء الحقيقي للوجود الإنساني بالوجود الخارجي، كما أنّه الواسطة الواصلة بين (الذّات والآخر، الذّات والحدث، بل الذّات والشّيء)، إنّه قوام الحياة الأخلاقيّة الذي يُسهم في الارتقاء النّفسي للإنسان، ففي التّعاطف تتّسع ذات الفرد لتشمل الجماعة فكل ما يهمّها يهمّه بشكلٍ مباشر، وهنا يكمن أساس المسؤوليّة الاجتماعيّة، والمؤشر على قوّتها ووضوحها كقيمة تُبنى عليها قيم أخرى مثل المواطنة والانتماء.. الخ.
3) **التفسير:** هو صناعة المعنى أيّاً كان انتسابه إلى ذاتٍ أم إلى جماعة، وإعطاء المعنى هذا يضع ما زوّدنا به الإدراك من معطيات في أنساق وأبنية منظّمة، ويُغيد تشكيل ما بينها من روابط وعلاقات، فكلّما زادت المعاني وضوحاً زادت القدرة الذّاتيّة على استجلائها والغوص في أعماقها، عندئذٍ تكون المفاضلة بينها ويكون الاختيار منها قائماً على هداية المعنى وتوجيه الفهم، فالمعنى أساس الفهم، والفهم شرط الاختيار الحر الواعي، وكلّها مؤشرات على التّوازن النّفسي الوثيق الصّلة بالمسؤوليّة الاجتماعيّة.
4) **التّقييم:** هو عمليّة إعطاء القيمة وتمايزها، والتّعامل القيمي مع المعاني هو أن تُوضع المعاني في مراتب مترقّية حسب تفضيل الذّات أو تفضيل الجماعة لها، فيكون أمام الذّات نسقٌ من المعاني ذات القيمة لتختار من بينها ما تختار، وتدمج ما تدمج، وتُلغي ما تُلغي، ومن هنا فإنّ عملية التّقييم هي عمليّة اختيار وهذا مكانها في أخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة (قاسم، 2008، 33).
5) **تصوّر مشروع الفعل:** بعد التّقييم لا يقفز الفرد إلى تنفيذه مباشرةً، لأنّ ذلك ينطوي على مخاطر كثيرة، ويُعبّر عن عدم النّضج النّفسي، فلابدّ أوّلاً من تصوّر الفعل فكريّاً، أي التّفكير في الخيارات ومناقشتها وإجراء المفاضلة بينها، وبعد ذلك تشكيل تصوّر لما يريد الفعل تنفيذه (الشايب، 2003، 66_67).
6) **إرادة الفعل:** هي التي تحمل تصوّر مشروع الفعل من عالم الفكر إلى عالم الواقع ليجد سبيله إلى الميلاد وإلى التّحقّق العياني، وهي إرادة مُستهدية بالفهم ومُستنيرة بالاختيار المتفهّم لطبيعة الفعل

الذي تريده، كما تكون متوجّهة بإلزام الواجب مستمسكة بالرجاء، والإرادة عماد الأخلاقيّة بل عماد الشّخصيّة كلّها.

7) **تصوّر نتائج الفعل:** هي عمليّة تحسّب وتوقّع واستباق للأحداث المحتملة ومرتّباتها، فالفرد المسؤول تجاه مجتمعه يضع دائماً تصوّراً لنتائج الأفعال التي يريد القيام بها سواء أكانت هذه النتائج عاجلة أم آجلة، إيجابيّة أم سلبيّة، وهذا العمل التّصوّري التّحسّبي متخللٌ لعناصر المسؤوليّة الاجتماعيّة (الفهم والاهتمام والمشاركة)، كما أنّه متضمّنٌ في عناصر قيمة المسؤوليّة الاجتماعية (الاختيار والإلزام والثّقة).

8) **تنفيذ الفعل:** هو أخطر العمليّات النّفسيّة المتضمّنة في أخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة، فهو عمليّة خروج من قوقعة (التّقييم، والتّرجيح، والاختيار، وتصوّر الفعل، وإرادته، وتوقّع نتائجه، وعواقبه) إلى ميدان الفعل والتّطبيق العملي، وهو ما يتطلّب شجاعةً فائقة ليكون التّحقّق العياني كاملاً فريداً، وتنفيذ الفعل بشجاعة هو المحك الحقيقي العملي لمدى التّماسك الأخلاقي والقوّة الأخلاقيّة في المسؤوليّة الاجتماعيّة، هو محك حريّة الاختيار وإلزام الواجب وثقة الرّجاء، هو محك السّلامة في بنية أخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة ووظيفتها ودلالتها.

9) **مواجهة أعقاب الفعل وتوابعه:** ما إن يُنفّذ فعلٌ من أفعال الإنسان إلّا ويكون فيه حقٌّ وتكون تجاهه مسؤوليّة، وحق فعل الإنسان هو (إتقانه) والصّدق في إصداره والأمانة في أدائه، أمّا المسؤوليّة تجاه العمل فهي مسؤوليّة متابعة امتدادات الفعل وآثاره وجرائره، فعلاقة الفاعل بفعله لا تنتهي بمجرّد صدوره، بل إن المسؤوليّة تجاه الفعل بعد أن يُنفّذ أكبر منها قبل أن يُنفّذ، الفعل في إرادته وفي تصوّر نتائجه يكون في نطاق المسؤوليّة الدّاخليّة، أمّا حين يخرج الفعل إلى حيّز الوجود الخارجي الواقعي، فإنّ المسؤوليّة تجاهه تُصبح أقوى وأثقل، وعمليّة مواجهة أعقاب الفعل وتوابعه أيضاً عملية تحتاج إلى شجاعة الذّات في التّحرّر من وهم كمال أفعالها، وفي التّحرّر من الاكتفاء الذّاتي، وشجاعة التّجرّد والصّدق في المواجهة والاستعداد للمراجعة والتّعديل، وهنا تتمثّل صحّة المسؤوليّة الاجتماعيّة وتتجلّى سلامة أخلاقيّتها (عثمان، 1996، 61_62).

سابعاً . الاعتلال الأخلاقي للمسؤوليّة الاجتماعيّة:

يشكل عدم اهتمام الأفراد بأداء واجباتهم بكفاءة وعدم الاهتمام بمشاعر الآخرين ومساعدتهم، وعدم المحافظة على الممتلكات العامة، وعدم ارتباط أهدافهم الخاصة بأهداف المجتمع وشعورهم بالسلبية نحو المشاركة في الحياة الاجتماعية – خطراً على المجتمع، إذ تؤدي السلبية إلى إعاقة حركة التنمية التي يتطلبها المجتمع للخروج من مشكلاته الاقتصادية والاجتماعية، ويمكن أن تعزى هذه السلبية إلى ضعف في سلوكيات الأفراد الناتج عن عدم الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية نحو مجتمعهم.

وهي حالة من عدم السّواء في أخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة، وحالة الخلل هذه يمكن الاستدلال عليها من خلال بعض المظاهر لدى الفرد والجماعة (قاسم، 2008، 34). ومن أهم مظاهر اعتلال أخلاقيّة المسؤولية الاجتماعيّة لدى الفرد:

1. **التّهاون:** هو فتور في همّة العمل، وإرادته على غير الوجه الذي ينبغي أن يكون عليه من الدّقة والإتقان، وهو دليل على وهن البنيان النّفسي الأخلاقي في الشّخصيّة برمّتها، يُعدّ من أكثر الأعراض دلالةً على اعتلالٍ عميق في أخلاقيّة المسؤولية الاجتماعيّة.
2. **اللامبالاة:** هي برود يعتري الجهاز التّوقّعي التّحسّبي عند الإنسان كما يُصيب سائر الأجهزة النّفسيّة بما يُشبه التّجمّد، وهي قرينة صفة التّهاون تُصاحبها دائماً لأنّهما يصدران من أصلٍ واحد وهو تهالك وحدة الشّخصيّة وتشتت وجهتها (الحارثي، 2001، 17).
3. **العُزلة:** هي تعني عُزلة نفسيّة أكثر من كونها عزلة ماديّة، أي أن يكون الفرد حاضراً في الجماعة معدوداً من أعضائها، ولكنّه غائب عنها أي إنّه في عزلة من صُنعه واختياره، وهي تعبير عن ضعف الثّقة بالجماعة، وضعف الرّجاء في حاضرها ومُستقبلها، وهي موقف لا انتماء إلى الجماعة وثقافتها واغتراب عن معاييرها وقيمها (عثمان، 1996، 86_93).

ويُمكننا أن نستدلّ على اعتلال المسؤوليّة الاجتماعيّة كقيمة عند الجماعة من خلال المظاهر الآتية:

1) **التّشكّك:** يعني التوجّس والتردّد في تفسير الأحداث والظواهر، وفي تقدير قيمة الأشخاص والأشياء، وفي تصوّر المسار والمصير، وهو دليل على فوضى الاختيار ووهن الالتزام وتزعزع الثّقة (قاسم، 2008، 35)، فكيف تبرز المسؤوليّة الاجتماعيّة كقيمة قويّة ومؤثّرة مادامت تتغذّى من هذه السّلبيات فلا مسؤوليّة إلّا بالثّبات والطّمأنينة والثّقة التي تعدّ الأصل في سلامة الاختيار وإرادة الفعل وتنفيذه وتصوّر نتائجه وتوقّع عواقبه.
2) **التّفكّك الاجتماعي:** إنّ التّشكّك العام يؤدّي إلى التّفكّك الاجتماعي (الشايب، 2003، 71)، ويتجلّى هذا التّفكّك فيما يقع بين الأفراد من تدابر أو تفرّق أو تنازع أو ما يغلب من تآزرٍ مصطنع وترابطٍ متكلّف، ويُعدُّ التّفكّك مظهراً بالغ الوضوح على وهن وضعف المشاركة القائمة على الفهم والاهتمام، والمستندة إلى الاختيار والالتزام والمشدّدة بالثّقة (قاسم، 2008، 35).
3) **السّلب الغالب:** إنّه عَرَضٌ دالٌّ بوضوح على اعتلال قيمة المسؤوليّة الاجتماعيّة، فعندما تقف جماعة ما من الحياة وأحداثها موقفاً يغلب عليه السّلب والتّراجع – وبخاصّة عندما يُسيطر ذلك على وجدان الشّباب – فإنّها تُعلن بموقفها هذا أنّها تتخلّى عن مسؤوليّتها تجاه المجتمع الأكبر وتجاه الحياة، وهذا السّلب إنّما يُلازمه إحساسٌ بالحيرة من اللامعنى، وبالضّياع من اللاقيمة،

وبالإحباط من اللارجاء، ويغيب معه الإحساس بالواجب والزامه، وهذه كلّها مؤشّرات على اغتراب الجماعة ولا مسؤوليّة مع الاغتراب (عثمان، 1996، 89).

4) **التهرب من المسؤوليّة:** أو التّخلّي عن المسؤولية وهو إعلان عن حالة وجوديّة سالبة، والتّنازل عن الذّاتيّة المتميّزة المتفرّدة وإهدارها (الحارثي، 2001، 18)، بمعنى الإعلان عن عدم قدرة الجماعة والفرد على احتمال أعبائها، وهو في الوقت نفسه إشارة إلى عدم تحمّل الحريّة بما تقتضيه من مسؤوليّة، فالفرار من المسؤوليّة يعدُّ فراراً من الحريّة، ويأخذ الفرار أشكالاً متعدّدة منها الفرار نحو الأعلى أي نحو السّلطة لتقوم بمهمّات الفرد نيابةً عنه، والفرار بإحالتها للآخر القريب من الفرد، والفرار بإحالة المسؤوليّة الاجتماعيّة نحو مجهول مُبهم غير محدّد المعالم ولا مميّز الملامح نحو حدثٍ ما، ظاهرةٍ ما أو شيءٍ ما، واعتباره المسؤول عن الجماعة بدلاً من الفرد نفسه، ويشير الفرار بكافّة أشكاله إلى تخلّي الذّات عن التزامها وثقتها وواجبها ورجائها، إنّه إشارة إلى تضاؤلٍ في استقلالها وتمايزها، وذبولٍ في إنسانيّتها وجدارتها (عثمان، 1996، 90_91).

وفي ضوء ما سبق نجد أن هناك قسم من الشباب الجامعي يتهرب من تحمُّل المسؤولية تجاه مجتمعه، ويعانون من عدم قدرتهم على تحمل المسؤولية، في حين نجد بعض الشباب الآخرين أنهم سلبيون في مجتمعهم، ويغيب لديهم الإحساس بالواجب تجاه مجتمعهم، والالتزام له، وهذا يؤدي إلى ضهور العديد من الاضطرابات النفسية السلبية كالاغتراب النفسي، والقلق المستقبلي، وانخفاض مستوى الطموح لدى الفرد.

_العوامل الفرديّة الذّاتيّة في اعتلال أخلاقية المسؤوليّة الاجتماعيّة:

1. **اضطراب الأنساق أو الانتظامات الفرديّة:** يُقصد بالأنساق البناءات النّفسيّة المتّسقة ذهنيّاً ووجدانيّاً، والتي يكتسبها الفرد من تفاعله مع جماعته وثقافتها، وهذه البناءات هي التي توجه الفرد في (إدراكه، وتقييمه، واختياره، وسلوكه)، ولمّا كان الفرد مغروساً في قلب مجتمعه فلاشكّ أن الاضطراب في انتظامات (المعاني، والمعايير، والقيم) لدى المجتمع سوف يكون أثره واضحاً في اضطراب أخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة ووظيفتها ودلالتها.
2. **الخلل في العمليّات النّفسيّة:** يرجع جزءٌ منه إلى العوامل الاجتماعيّة الثّقافيّة، والتي تؤثّر في العمليّات النّفسيّة الخاصّة بأخلاق المسؤوليّة الاجتماعيّة عند الفرد، وتؤدّي مثلاً إلى الإخلال بالإدراك وتشويهه وإلى القصور في عمليّات التّعاطف داخل المجتمع بين الأفراد، وذلك بانتفاء الأمن الذي يؤدّي بدوره إلى (القلق، والتّوجّس، والانحسار، والانغلاق)، كما يؤدّي الاختلال في عمليتي الإدراك والتّعاطف إلى انحرافٍ وقصور في عمليتي التّفسير والتّقييم، وهو ما يؤثّر سلباً على أخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة.

3. **عبء التّاريخ الشّخصي:** إنّ وعي الفرد لذاته هو وعي تاريخي، وهذا الوعي التّاريخي إنّما يزيد من وعي الفرد لذاته، فالعبء التّاريخي للإنسان إنّما يحدّد نوع معايشته للحاضر وتوجّهه نحو المستقبل، فإذا كان الحمل أو العبء ضعيفاً فإنّ الذّات تُصبح أكثر حركة وأكثر قُدرة على المواجهة، وأكثر ثقة بالمستقبل، أمّا إذا كان العبء ثقيلاً فإنّه يُرهق الذّات ويجعلها محدّدة وثابتة وعقيمة، وهناك مجموعة من الخبرات التّاريخيّة الذّاتيّة التي تجعل التّاريخ الذّاتي عبئاً ثقيلاً وعاملاً في اعتلال قيمة المسؤوليّة الاجتماعيّة وضعفها وهي:

أ- **محدوديّة التّجارب الاجتماعيّة:** فحينما يكون التّاريخ الاجتماعي للذّات (محدوداً، ضيّقاً، سطحيّاً) وغير منتظمٍ وغير فعّال، فإنّ الفرد يحمل في أعماقه هذا النّقص أو الخلل مما يُضعف حيويّة الإدراك والتّعاطف ويعوق عمليات التّقييم والمشاركة، وهذه في مجمله يمثّل عجزاً اجتماعياً يؤثّر سلباً على المسؤوليّة الاجتماعيّة والأخلاقيّة.

ب- **خبرة انتفاء العدالة:** فالذّات التي تخبر في أيّ مرحلة من مراحل تاريخها غياب العدالة أو سيطرة الظّلم تفقد ثقتها بنسق القيم الاجتماعي والتّفاعل معه، كما يهتزّ موقفها من المعايير الاجتماعيّة التي يُفترض أن تستند إليها الجماعة في تقسيمها للأمور، وفي اختيارها وسلوكها (الحارثي، 2001، 24)، فتُصاب بضمور إلزام الواجب وسقوط الانتماء والارتماء في عدميّ الاغتراب.

ت- **الفشل:** خبرات الفشل إمّا أن تعود على صاحبها بالعبرة والثّقة والعزم على التّصحيح، وإمّا أن تكون خبراتٍ سالبة تُصيب الذّات بفقدان الثّقة والإجداب، وتدفعها إلى الجمود والانسحاب الاجتماعي ممّا يؤدّي بأخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة إلى الفتور والوهن (قاسم، 2008، 36).

ث- **السّمات الآسرة:** تتراوح حركة الوجود المعنوي للإنسان بين طرفين هما الأسر والتّحرّر، فالإنسان يصنع سلب وجوده كما يصوغ إيجابه، والسّلب الوجودي يُعطّل جوانب الشّخصيّة وقواها، بحيث لا تُصبح قادرة على تحمّل المسؤوليّة الاجتماعيّة ومن السّمات الآسرة للشّخصيّة:

- **الدّفاعيّة المفرطة عن الذات:** وهي الحماية الزّائدة للذّات، فالذّات التي تقف من الجماعة وثقافتها وقفة المُدافع دائماً عن وجودها هي ذات مُتشكّكة مهدّدة داخليّاً تفتقد إلى الأمن النّفسي الذي يلزمها من أجل نمو المسؤوليّة الاجتماعيّة نموّاً قوياً.
- **قصور التّعاطف:** هو نوع من العجز النّفسي الاجتماعي، العجز عن إدراك مشاعر الآخر، فالتّعاطف ضروري في الفهم والاهتمام والمشاركة بقدر ضرورته في الاختيار والالتزام والثّقة فلا عجب أن تعتلّ أخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة لدى الشّخصيّة القاصرة في تعاطفها.
- **الجمود عند الحدود:** هي سمة قريبة من السّمتين السّابقتين تتميّز بأنّها تأسر الشخصيّة في جمودها كأسرها في حدودها تماماً كأسرها في حدودها تماماً، ففيها تقف الذّات متصلّبة عند

حدودٍ نهائيّة تضعها لنفسها لا تتجاوزها، فتفقد مرونتها اللازمة للحياة النّفسيّة لزومها للحياة الاجتماعيّة وللمسؤوليّة الاجتماعيّة وأخلاقيّتها.

- **اضطراب الحاسّة الأخلاقيّة:** هي حاسة انتقائيّة في اتّجاه تنفيذ فعل من جانب الذّات له علاقة بخير أو بضرّ الآخر، وعندما يكون نصيب فردٍ ما من الحاسّة الأخلاقيّة قليلاً فإنّ شخصيّته ستُعاني من وهنٍ كبير في نشاطها الأخلاقي الذي يمتدّ بدوره ليؤثّر على الجانب الأخلاقي في المسؤوليّة الاجتماعية.
- **فتور حاسّة الفكاهة:** حاسّة الفكاهة لها دورٌ واسع الامتداد عميق الفعاليّة، فهي تعمل على ليونة الجمود وتهذيب التّصلّب، وهي تبعث في الوجود النّفسي الإنساني اليقظة والحركة والحماسة والبهجة والسّرور، كما أنّها تبثّ في الحياة الأخلاقيّة للإنسان ثبات الثّقة وتحرّر الإرادة بالإضافة إلى مدّها بروح التّفتّح، وبفتور حاسّة الفكاهة تفتقد أخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة تحرّرها ومرونتها وإبداعها (عثمان، 1996، 118_122).

أمّا في إطار العوامل الاجتماعيّة المساهمة في اعتلال المسؤوليّة الاجتماعيّة فنذكر:

1) **اضطراب المعيار:** لما كان المعيار الاجتماعي هو الذي يحدّد الوجهة والقيمة، ويكون إليه الاحتكام، وبه يكون الالتزام، فإنّ (وضوحه، واستقراره، وثباته) ضروري لسلامة أداء وظائفه الاجتماعيّة الحيويّة، ومن هنا فإنّ اضطراب المعيار يؤدّي إلى قصور الفهم وتشوّش الاختيار، وتعطّل الإلزام، وعدم وضوح الواجب، كما يؤدّي إلى الاهتزاز في ثقة الفرد وطمأنينته (الشايب، 2003، 69).
2) **تكبيل الحريّة:** إنّ انتفاء الحريّة تكبيلاً أو تضليلاً هو اعتلال لأخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة، إمّا بانتفائها أو إزاحتها أو الفرار منها والتّخلّي عنها، فلا مسؤوليّة بدون حريّة فهي جوهر المسؤوليّة وشرطها الأوّل والأساسي، فالشخص الذي لا يتمتّع بحريّته ويعيشها تجربة يوميّة في تصرّفاته لا يمكن أن يشعر أنّه ملتزم تجاه الآخرين أفراداً أو جماعة أو مجتمع، وبالتالي لا يمكن أن يتحمّل مسؤوليّة أي شيء.
3) **ارتباك الاقتصاد:** يُصاب الاستقرار الاقتصادي كثيراً (بالارتباك، والقلق، والفوضى) لأسباب أهمّها عدم وضوح الفلسفة الاقتصاديّة أو عدم تبنّي فلسفة على الإطلاق، ممّا يؤدّي اختلال في توزيع الموارد وعائد العمل وإلى الظّلم الاجتماعي، وينعدم بذلك الاطمئنان النّفسي والثّقة بالحاضر والمستقبل، وينعكس ذلك بدوره على سلامة أخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة، بل على السّلامة الأخلاقيّة والنّفسيّة في عمومها (قاسم، 2008، 38).
4) **عبء السّياسة:** السّياسة التي تحقق مصلحة الوطن والمواطن يجب أن توفّر الأمن والحريّة لأفراد المجتمع لدرجة يشعر كل فرد من هؤلاء بأنّه يحقّق ذاته في أسمى صورها، أمّا حين يتمّ استغلال

السّلطة السّياسية لتحقيق مآرب آنيّة وشخصيّة ومحدودة التّوجّهات، فإنّ ذلك يشوّش على المعيار الأخلاقي في المجتمع، إذ يجعل عمليّة الفهم والاختيار بالغة الصّعوبة لأنّ فوضى الأخلاق النّاتجة عن العبء السّياسي تعطّل عمل الإرادة، وتجعل عمليّة الفهم والاختيار الحرّ صعبة، وتعيق العمل المشارك، وتدمّر اتّجاه الالتزام بالواجب (عثمان، 1996، 108).

وفي ضوء ما سبق نجد أن هناك نسبة من الشباب الجامعي أصبح يحمل صفات تشوبها الغرابة في المظهر والسلوكيات والتصرفات، وصارت معظم الأفعال الصادرة عنه يغلب عليها طابع الجرأة على أبسط مبادئ القيم، فقد غلفت عقولهم الكثير من القيم السلبية المتمثلة في التمرد والتضليل والتشويش والسطحية واللامبالاة والأنانية.

ثامناً . أهمية إعداد الإنسان المسؤول اجتماعياً:

تمثل المسؤولية الاجتماعية مطلباً حيوياً ومهماً من أجل إعداد الناشئة لتحمل أدوارهم والقيام بها خير قيام، والمشاركة في بناء المجتمع، وتقاس قيمة الفرد في مجتمعه بمدى تحمله المسؤولية تجاه نفسه وتجاه الآخرين، بحيث يعد الشخص المسؤول على قدر من السلامة والصحة النفسية (شريت، 2003، 96).

فالمسؤولية الاجتماعية من الصفات الإنسانية التي يجب غرسها داخل الفرد، حيث أن الفرد المتسم بتحمل المسؤولية الاجتماعية يحقق فائدة لجميع أفراد المجتمع، وتعد تربية الإنسان على تحمل المسؤولية الاجتماعية تجاه ما يصدر عنه من أفعال وأقوال مسألة في غاية الأهمية لتنظيم الحياة داخل المجتمع الإنساني، فإذا تحمل الأفراد مسؤولياتهم ونتائج أعمالهم، استقرت حياتهم وسادت الطمأنينة فيما بينهم، وشاع العدل والشعور بالأمن النفسي والاجتماعي في حياتهم الخاصة والعامة.

والشعور بالمسؤولية ليس لفظاً مجرداً، بل الشعور بالمسؤولية هدفه عمل، فالشخص الذي يشعر بالمسؤولية الاجتماعية شخص إيجابي عملي.

ولا يولد الإنسان عارفاً بالمسؤولية ولكن لديه استعداد فطري، ولهذا ينبغي أن يتعلم الفرد تحملها، حيث يجب أن يتعلم التعاون والاحترام كما يتعلم المشي والكلام، وعملية تعلم المسؤولية الاجتماعية تبدأ مع أولى خطوات الطفل، وتبدأ المسؤولية عن الذات، حيث يتعلم الطفل أن يعتمد على نفسه وأن يكون مسؤولاً عن ذاته، فهو يعيش في أسرة يقوم فيها بدور، وهو قادر على القيام بالمسؤولية عن بعض الأعمال التي تخصه، وبذلك تبدأ المسؤولية بمسؤولية فردية ثم تتطور إلى مسؤولية اجتماعية في جماعته التي يعيش فيها. وتخضع المسؤولية الاجتماعية للتعلُّم والاكتساب، وبالتالي فهي قابلة للتعديل والإصلاح من خلال العمل على تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الأفراد، كونها سلطة ضابطة تهذب سلوك الإنسان وتوجهه. وتعزيز المسؤولية الاجتماعية وتنميتها لا يحدث في فراغ، ولا بمعزل عن البيئة الاجتماعية مثل: دور المدرسة المتمثل في المعلم، وكذلك بإيجاد مناخ تعليمي ملائم،

وقد أشارت بعض الدراسات إلى تفوق البيئة المدرسية على البيئة الأسرية في تفسير تباين الأطفال في المسؤولية الاجتماعية (شريت، 2003، 98- 100).

إن سلوك المسؤولية الاجتماعية لا ينمو إلا من خلال بيئة ثقافية واجتماعية مشجعة تتسم بالحرية والنظام والمرونة والاهتمام والفهم والمشاركة والتسامح. والتربية هي من أهم الوسائل التي يمكن عن طريقها تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الأفراد، وتقوم مؤسسات التربية والتنشئة الاجتماعية ممثلة في الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق ودور العبادة ووسائل الإعلام بدورها في غرس وتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد المجتمع.

وما يلمسه المجتمع من خلل واضطراب يرجع في جانب كبير منه إلى النقص في نمو المسؤولية الاجتماعية. ويؤكد سيد عثمان في دراسته عن المسؤولية الاجتماعية أن النقص في المسؤولية الاجتماعية يرجع إلى التغير الاجتماعي والاقتصادي والسياسي السريع في المجتمعات العربية النامية التي تحدث بقرار سياسي، بينما يبقى التغيير في الشخصية متأن ومترد لأنه يمر بمراحل طويلة من التنشئة التربوية، ولهذا السبب يشعر الفرد بأنه غريب أمام هذا التغيير السريع (شريت، 2003، 97).

ويعد الشعور بالاغتراب من أخطر مظاهر نقص المسؤولية الاجتماعية لدى الشخص، وهو غربة عن النفس وعن الواقع وعن المجتمع، ومن أهم أعراضه: العزلة، اللاانتماء، واللاهدف، والضياع والانسحاب، ورفض التعاون، واحتقار الذات واحتقار الجماعة، كما أن تقديم الأجنبي على الوطني في جميع مظاهره ومعانيه يعكس ضعفاً في الشعور المسؤولية الاجتماعية، سواء في المنتوجات، أو استخدام اللغة، أو غير ذلك.

وفي مجتمعاتنا نشكو من ضعف الشعور بالمسؤولية ونشكو أننا نريد من المسؤولين أن يكونوا مسؤولين عن كل شيء، أما المواطن فليس عليه شيء، حياة أغلبها حقوق وأقلها واجبات، أغلبها مطالب وأقلها مسؤوليات (أحمد، 1989، 289).

وهذا يقودنا إلى التعرف إلى الاعتلال الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية، ومظاهره عند الفرد، وعند الجماعة، والعوامل المسببة له.

من الصفات الهامة للشخصية السوية شعور الفرد بالمسؤولية في شتى صورها، سواء كانت مسؤولية نحو الأسرة، أو نحو المؤسسة التي يعمل بها، أو نحو زملائه وأصدقائه وجيرانه وغيرهم من الناس الذين يختلط بهم، أو نحو المجتمع عامة، أو نحو الإنسانية بأسرها. ولو شعر كل فرد في المجتمع بالمسؤولية نحو غيره من الناس الذين يكلف برعايتهم والعناية بهم، ونحو العمل الذي يقوم به، لتقدم المجتمع وارتقى وعم الخير جميع أفراد المجتمع .إن الشخص السوي يشعر بالمسؤولية الاجتماعية نحو غيره من الناس، ولذلك فهو يميل دائماً إلى مساعدة الآخرين وتقديم يد العون إليهم. وكان ألفرد

أدلر المعالج النفساني، يهتم في علاجه لمرضاه بأن يوجههم إلى الاهتمام بالناس ومحاولة مساعدتهم وتقوية علاقته بأفراد المجتمع (نجاتي، 2002، 291).

استطاع جف وآخرون (Jeff, et. al) تحديد الفرد الذي لديه شعور بالمسؤولية الاجتماعية، بأنه ذلك الفرد الذي لديه الاستعداد والرغبة في أن يتقبل نتائج سلوكه، ولديه الاستعداد في الاعتماد والثقة به، وأن يكون جديراً بالثقة والاعتماد عليه من قبل الآخرين، والشعور بالالتزام لجماعته. وليس بالضرورة أن يكون الفرد المسؤول اجتماعياً قائداً في جماعته، أو ذكائه أعلى من المتوسط، ولكن لديه الشعور بالالتزام نحو جماعته والآخرين ويمكن الاعتماد عليه والثقة به (موسى، 1987، 357).

وقد أشارت أحمد (1999) إلى مجموعة من المحكات التي تكشف عن ملامح وخصائص السلوك المسؤول لدى كل من الذكور والإناث، وهي كالآتي:

1. أن يكون الشخص موثوقاً به ويعتمد عليه دائماً، ويوفي بوعده.
2. الفرد المسؤول اجتماعياً هو شخص أمين لا يحاول الغش، ولا يأخذ شيئاً على حساب الآخرين، وعندما يفعل خطأ يكون مسؤولاً عنه، ولا يلقي اللوم على الآخرين.
3. الفرد المسؤول يفكر في الخير للآخرين بغض النظر عما يجنيه، وعنده ولاء وإخلاص للجماعة التي ينتمي إليها.
4. يستطيع إنهاء الأعمال التي توكل إليه بصورة صحيحة ودقيقة تدل على مسؤوليته عن نتائج هذه الأعمال.

ويمكن وصف سلوك المسؤولية الاجتماعية بأنه سلوك لشخص موثوق به، ويعتمد عليه، فاهماً للجماعة التي ينتمي إليها، وسنداً لها، وهو سلوك يتصف بالاستقامة والأمانة وإنفاذ العهد (أحمد، 1999، 252).

ويرى البعض أن الشعور بالمسؤولية الاجتماعية للأفراد نحو مجتمعهم يتوقف على مدى شعورهم بالولاء والانتماء إلى المجتمع، وكلما زاد الشعور بالولاء للمجتمع كلما زاد الشعور بالمسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع. ويرى آخرون أن الشعور بالمسؤولية الاجتماعية يدل على مدى استعداد الفرد للقيام بما يوكل إليه من مسؤوليات في المواقف المختلفة (أحمد، 1999، 252).

وترى الباحثة أن الشخص المسؤول اجتماعياً يتميز بمواصفات أهمها: الاعتماد على النفس، والقيام بالواجبات، والاجتهاد، والتفاعل والتعاون مع الآخرين، وتحمله المسؤولية عن آرائه وأفعاله، ولديه درجة مرتفعة من فاعلية الذات، كما أنَّ الشخص المسؤول اجتماعية يتصف بالتزام بأنظمة الجامعة

وتعليماتها، ويحرص على المشاركة في الأنشطة الطلابية، والحياة السياسية للمجتمع، ويتصف بالتفاعل الإيجابي والتعاون مع مدرسيه وزملائه في الجامعة.

تاسعاً . فاعلية الذات وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية:

يحتل مفهوم فاعلية الذات Self-efficacy حسب باندورا Bandura مركزاً رئيساً في تفسير القوة الإنسانية؛ ففاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير، والتصرفات، والاستثارة الانفعالية، وكلما ارتفع مستوى فاعلية الذات ارتفع بالتالي الإنجاز وانخفضت الاستثارة الانفعالية (Bandura, 1986, 393).

كما يشير باندورا (Bandura, 1986, 373) إلى أن مفهوم فاعلية الذات يوضح الحكم الذي يكونه الفرد عن قدراته على تنظيم وتأدية مجموعة من الأفعال المطلوبة لتحقيق أنماط معينة من الأداء فالأفراد ذو فاعلية الذات العالية يختارون إنجاز المهام الأكثر تحدياً وذلك لأن أحكام الذات الخاصة لفاعلية الذات قد حددت سلفاً في الذهن إذ إن فاعلية الذات تحدد نسبة النجاح في شتى مجالات الحياة.

إنَّ مفهوم الفعالية الذاتية من المفاهيم الهامة التي تستخدم في تفسير سلوك الفرد وتحديد سماته الشخصية، وخاصة من وجهه نظر أصحاب نظريات التعلم الاجتماعي Social Learning Theories، إذ يرى باندورا (Bandura, 1977) أن مفهوم الفعالية الذاتية يتضمن معتقدات الأفراد حول كبح أو تنظيم تصرفاتهم اليومية باعتبار هذه المعتقدات إدراكاً لفعاليتهم الذاتية في مختلف المواقف (عبد الرحمن، 1998، 339).

ويرى أوزنادزي Aoznadzay أن الحاجة أياً كانت طبيعتها ومستواها هي المحرك الأساس للسلوك الإنساني، ويرى أن الموقف يتوسط تأثيرات العالم الخارجي، والنشاط النفسي للفرد ويحدد طبيعة الفعالية الذاتية، ويعمل على توجيه الذات في الاتجاه المناسب (عامود، 2003، 699). ويتمثل النشاط النفسي بكينونة الفرد الخاصة ومشاعره عن نفسه، وبالتالي فإن مفهوم الذات Self Concept عبارة عن تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات الخاصة، ويتكون من الأفكار الذاتية تجاه كينونته الداخلية والخارجية، والتي تنعكس في وصف الفرد لذاته كما يتصوروها هو وتسمى "الذات المدركة Perceived Self"، والمدركات والتصورات التي يعتقد الفرد أن الآخرين يتصورونها، التي تنتج من خلال التفاعل والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص التي يود أن يكون عليها، وتسمى الذات المثالية Ideal Self (مختار، 2000، 25).

ويشير باندورا في كتابه أسس "التفكير والأداء" بأن الفاعلية الذاتية المدركة تؤكد على معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر في حياته، فالفاعلية الذاتية المدركة لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد، وإنما بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها (قطامي، 2004)، وتعتمد الفاعلية الذاتية في جزء منها على إدراك الذات (Self – Perception) وهي الصورة التي يطورها الفرد عن نفسه حيث تؤثر في مستوى الجهد المبذول في أداء المهمات.

ويذكر باندورا أن هناك خصائص عامة، يتميز بها ذوي فاعلية الذات المرتفعة والذين لديهم إيمان قوي في قدراتهم وهي: يتميزون بمستوى عالٍ من الثقة بالنفس، وأنّ لديهم قدرةً عالية في تحمل المسؤولية الاجتماعية، كما أنّ لديهم مهارات اجتماعية عالية وقدرة فائقة على التواصل مع الآخرين، ويتمتعون كذلك بمثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تقابلهم، ولديهم طاقة عالية، ومستوى طموح مرتفع؛ فهم يضعون أهدافاً صعبة ويلتزمون بالوصول إليها، كما ويعزون الفشل للجهد غير الكافي، ويتصفون بالتفاؤل، ولديهم القدرة على التخطيط للمستقبل، وتحمل الضغوط.

بينما سمات ذوي فاعلية الذات المنخفضة (الذين يشكون في قدراتهم): فهم يخجلون من المهام الصعبة، ويستسلمون بسرعة، ولديهم طموحات منخفضة، وينشغلون بنقائصهم، ويهولون المهام المطلوبة، يركزون على النتائج الفاشلة، ومستوى منخفض من القدرة على تحمّل المسؤولية الاجتماعية؛ كما إنه ليس من السهل أن ينهضوا من النكسات، ويقعون بسهولة ضحايا للإجهاد والاكتئاب (bandura, 1997, 38).

وتتدخل التوقعات المرتبطة بالفاعلية الذاتية في تكوين مفهوم الذات، إذ إن مفهوم الذات الإيجابي المرتفع يُسهم في رفع مستوى الفاعلية الذاتية لدى الفرد (Bandura, 1977).

ويؤكد باندورا (Bandura, 1986) أنّ الفاعلية الذاتية المدركة تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات والإثارة العاطفية، فكلما ارتفعت كفاءة الفرد الذاتية المدركة زادت قدرته في السيطرة على السلوكيات التي تصدر عنه. فالأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية المدركة لديهم قدرة على مواجهة المشكلات وحلها بطرق متنوعة؛ كما تؤثر الفاعلية الذاتية المدركة في مستوى أداء الموظفين من جهة بذل الجهد والمثابرة عند تعلم المهام الصعبة، واختيار الأهداف التي يحددونها لأنفسهم.

فالأفراد الذين يرون فعاليتهم الذاتية منخفضة يضعون أهدافاً موازية لرؤيتهم ذواتهم. أمّا الأفراد الذي ن يرون أن فعاليتهم الذاتية مرتفعة، فإنهم يضعون أهدافاً أعلى ويبذلون جهداً أكبر من الأفراد الذين ينظرون إليها نظرة متدنية.

كما أنّ الأفراد الذين تكون معتقداتهم حول فعاليتهم الذاتية مرتفعة هم أكثر قدرة على تحقيق أهدافهم، وأكثر قدرة على تحدي أنفسهم، وتحقيق توقعاتهم الذاتية (Locke,& Latham, 1984).

وتنعكس آثار الفاعلية الذاتية على سلوك الأفراد بعدة مظاهر كتأثيرها على اختيار الأفراد للأنشطة التي يقومون بها، حيثُ يميل الأفراد إلى اختيار الأنشطة التي يعتقدون أنهم يمكن أن ينجحوا في أدائها. فيضع الأفراد أهدافاً عالية لأنفسهم عندما يكون لديهم فاعلية ذاتية مدركة عالية في مجالٍ معين، ويعملون في جد واصرار حتى يحققوا في النهاية أهدافهم. فالأفراد الذين لديهم إحساس عالٍ بالفاعلية الذاتية أكثر احتمالاً لبذل الجهد في محاولاتهم؛ لإنجاز أهدافهم، وهم أكثر إصراراً على التغلب على ما قد يصادفهم من عقبات (أبو علام، 2004، 71).

تعد الفاعلية الذاتيّة من العوامل المهمة التي تؤدي دوراً كبيراً في تحديد سلوكات الأفراد وتبعث فيهم دافعية الإنجاز والمثابرة والمسؤولية لتحقيق أهدافهم (Feltz, Short, & Sullivan, 2008, 146)، وتتضمن النظرية التي قدمها باندورا تأكيد على ارتباط الفاعلية الذاتية المدركة بسلوك المبادرة والمثابرة، مما يؤثر في توقعات الفرد، وقدرته على التعامل مع تحديات البيئة والظروف المحيطة به (Maddux, 1995, 83).

قد اقترح باندورا مفهوم فاعلية الذات (Self Efficacy) الذي يمثل توقعات الفرد ومعتقداته التي تمكنه من تنفيذ أي فعل خاص بنجاح؛ فالأفراد الذين يمتلكون قدراً أكبر من الفاعلية الذاتية المدركة يقومون بأداء أفضل على أنواع كثيرة من المهمات مقارنة بالذين لديهم قدرا أقل من الفاعلية الذاتية (Beck, 2004, 56).

وتوصف فاعلية الذات بأنها حالة دافعية يتم خلالها قياس التقدير الذاتي للفرد على تنفيذ أعمال معينة لتحقيق بعض أهدافه، ولا تُعنَى فاعلية الذات بما يمتلك الفرد، بل تعنى باعتقاداته حول ما يمكنه القيام به من مسؤوليات اجتماعية، وتمثل المحور المعرفي للعمليات (Bandura, 2007, 649).

وأشار باندورا (Bandura, 1977) إلى أن الفاعلية الذاتية تزداد لدى الفرد إذا حقق إنجازاً شخصياً وقادراً على تحمل المسؤولية، وإذا رأى أن الآخرين المماثلين له يحققون نجاحاً في مهمة معينة، في حين يمكن أن تنقص إذا رأى أن الآخرين يخفقون في هذه المهمة، كما يمكن للفرد الاقتناع بأنه قادر على التصدي لحالات صعبة، لكن هذه القناعة يمكن أن تختل إذا ما فشل فعلاً في مثل هذه الحالات، كما يمكن للاستثارة العاطفية أن تؤثر في شعور الفرد بفاعليته الذاتية، كحالات الاستياء، أو الاكتئاب، أو القلق بشكل مفرط حول بعض جوانب النشاط.

وتعد المسؤولية الاجتماعية إحدى المتغيرات الاجتماعية والنفسية الهامة التي ترتبط بفاعلية الذات، فالمسؤولية الاجتماعية إحدى دعائم الحياة المجتمعية المهمة ووسيلة للتقدم الفردي والجماعي، وتقاس قيمة الفرد في مجتمعه بمدى تحمله للمسؤولية تجاه نفسه وتجاه الآخرين، كما إن الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية يصقل الشعور بالواجب لدى الفرد ويؤدي إلى الالتزام بالمعايير والقواعد الإنسانية التي تؤدي إلى وحدة المجتمع وتآلف أفراده، أما ضعف المسؤولية الاجتماعية، وانعدام الضمير فيعد عاملاً سلبياً هداماً للمجتمع، وتحمل المسؤولية من الصفات التي يجب أن يتحلى بها كل فرد في المجتمع الذي ينشد التقدم والتطور، فإذا استطاع كل فرد أن يتحمل المسؤولية ارتقى المجتمع وتعاضد، أما إذا كان أفراده غير قادرين على تحمل المسؤولية أدَّى هذا إلى تكوين مجتمع اتكالي يلقي مسؤولياته على غيره من المجتمعات؛ مما يؤدي إلى حدوث فجوة بينه وبين المجتمعات الأخرى، وبالتالي حدوث اضطرابات شخصية وضغوط نفسية في المجتمع وانخفاض مستوى فاعلية الذات لدى الفرد، لذا يصبح موضوع المسؤولية قضية تربوية واجتماعية وأخلاقية وقيمية تستدعي الاهتمام بها داخل البيئات المختلفة لما تنطوي عليها من دلالات لحياة الفرد، فضلاً عن إسهامها في رفع مستوى فاعلية الذات لدى الفرد.

وذكر الشايب (2002، 94) أن الشعور بالمسؤولية الاجتماعية هو شعور ذاتي بأنْ يتحمل الفرد سلوكه الخاص، ويقتنع بما يفعل، ويتحمس لدوره في الحياة دون تقاعس أو تردد، والمسؤولية تعبر عن النضج النفسي وفاعلية الذات المرتفعة للفرد الذي يتحمل المسؤولية، ويكون على استعداد للقيام بنصيبه كفرد يحقق مصلحة المجتمع.

فالشعور بالمسؤولية وتحمل تبعاتها يقرب الإنسان أكثر من تحقيق التكيف النفسي، وتحقيق التوافق النفسي الاجتماعي، وارتفاع فاعلية الذات لديه، وتخطي العقبات والصعاب التي تعترض الإنسان بطرق تكيفيه مباشرة، ويشير جلاسر (Glasser, 1986) إلى أنه كلما كان الأفراد أكثر مسؤولية كانوا أكثر صحة نفسية والسلوك المسؤول هو الذي ينتج عنه الصحة النفسية، والتعاسة والمعاناة الشخصية هي نتيجة لعدم المسؤولية وليست سبباً لها (بشرى، 2011، 36).

إن الشعور بالمسؤولية الاجتماعية هو شعور ذاتي بأن الفرد يتحمل سلوكه الخاص ويقتنع بما يفعل ويتحمس لدوره في الحياة دون تقاعس أو تردد، والمسؤولية تعبر عن النضج النفسي وفاعلية الذات المرتفعة للفرد الذي يتحمل المسؤولية، ويكون على استعداد للقيام بنصيبه كفرد يحقق مصلحة المجتمع (الشايب، 2003، 94).

فالفرد المسؤول اجتماعياً هو فرد يؤدي أدواره كما هو محدد له، كما أنه على دراية بشؤون مجتمعه فهو يشارك بفاعلية في كل قضايا المجتمع سواء طلب منه أو لم يطلب فهو يدرك جيداً دوره

ومسؤولياته في ارتباطها بمسؤوليات الآخرين، فيتعامل معهم ويحترمهم ويشاركهم للحفاظ على صورة المجتمع، والمشارك سياسياً يسعى لإثبات وجوده وتأكيد ذاته كإنسان حر الإرادة قادر على اتخاذ موقف في موضوع سياسي هام، ويحتاج هذا الدافع النفسي لفرد يتمتع بشعور كبير بالمسؤولية الاجتماعية والوطنية (الشيخ علي، 2008، 45).

وتؤدي فاعلية الذات دوراً مهماً في زيادة قدرة الفرد على التفكير بشكل إيجابي ينعكس في العديد من مخرجات التعلُّم لعلَّ أهمها التوافق النفسي، وممارسة المسؤولية الاجتماعية، وتطوير الأداء الأكاديمي (Maddux, 2009, 335).

ولفاعلية الذات تأثيرات على إصرار ومثابرة الطلبة على خدمة المجتمع، وممارسة المسؤولية الاجتماعية تجاهه، لوظيفتها الدافعية ذات الأثر البالغ في تطوير أداء الطلبة وتنمية مهاراتهم، فالمستويات العالية منها تجعل الطالب مثابراً على نحو أطول وبمهام أصعب في خدمة المجتمع، وعكس ذلك يحصل في المستويات المنخفضة من فاعلية الذات.

واتساقاً مع ما تقدّم، فإن من أهم الأولويات التي يجب أن تعنى بها المؤسسات التعليمية في مرحلة التعليم الجامعي توفير الظروف المناسبة لتنمية الفاعلية الذاتية لدى الطلبة مما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية برمتها. ولعل من أهم العوامل التي تساعد في تنمية هذه الصفة لدى الطلبة، توافر البيئة التربوية والأنشطة الفعالة الذي تنمي روح العمل الجماعي، وروح الفريق، ويُصبح الطلبة يتمتعون بمقدرة عالية في تكوين الرؤية المشتركة الواضحة لمستقبلهم الدراسي والمهني، والسعي بهم نحو تحقيق رسالة التعليم، في خدمة المجتمع، والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية تجاهه.

وهكذا نجد أنَّ الطلبة الذين يمتلكون مستوى مرتفع من فاعلية الذات، يمتلكون درجة مرتفعة من الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، يتفوقون على أقرانهم ممن يمتلكون مستوى منخفض من فاعلية الذات، حيث تكون القدرات عالية لديهم، وبالتالي يضعون أهداف طموحة أكاديمياً، ويسعون بكل جدية، ويناضلون من أجل تحقيق الأهداف والغايات التي وضعوها لأنفسهم، ويكونون كذلك قادرين على حل مشكلاتهم بأنفسهم، واتخاذ القرارات الفعالة مبتغين بذلك هدف واحد وهو الوصول إلى النجاح، وعلى عكس الأفراد ذوي الفاعلية الذاتية المنخفضة الذين يصابون بالقلق، والتوتر، والاكتئاب، عند المهمات الصعبة، وينسحبون منها سريعاً، ولديهم إحساس منخفض بالمسؤولية الاجتماعية.

. خلاصة:

في ضوء ما سبق ترى الباحثة أهمية العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية وبين فاعلية الذات الإيجابية لدى الطلبة من حيث أن كل منهما مرتبط بالآخر ارتباط إيجابي وعكسي بنفس الوقت،

فاحساس الطالب بالمسؤولية الاجتماعية يؤدي إلى إكسابه صفات إيجابية وخبرات ومهارات تساعد على تقدمه وصقل مواهبه ونضجه، وبالتالي يشعر بالثقة في نفسه كما يشعر بالإحساس بأنه مسؤول عن الاشتراك بما يهم الجماعة من خطط وبرامج، وتقييمها، وأن له رأي في هذه الجماعة، الأمر الذي ينمي فيه أن يمارس دوره في المجتمع كإنسان جدير بإنسانيته، وأنه يحقق إنسانيته في واقعه الاجتماعي ومن ثم تنمو لديه المسؤولية الاجتماعية شيئاً فشيئاً من تلك المشاركات الإيجابية المتنوعة.

وعلى عكس ذلك فإذا اكتسب الطالب المسؤولية الاجتماعية ونمت في ذاته واكتسب الثقة بالنفس وشعر بأن عليه أدواراً اجتماعية يجب القيام بها، وأحس بأنَّ عليه أن يكتسب الخبرات الجديدة والمواهب المختلفة، وأن يشبع حاجاته ويحقق ذاته وأنه عضو مفيد وفعَّال، وله دور مهم في تقدم ونجاح المجتمع الذي يعيش فيه، وهكذا تسير العملية مرتبطة مع بعضها البعض كل طرف يؤثر في الآخر بشكل إيجابي.

وقامت الباحثة في هذا الفصل بعرض مفهوم المسؤوليّة الاجتماعية، وقد تعدّدت تعريفات المسؤوليّة الاجتماعيّة، واختلفت باختلاف وجهات نظر واضعيها واختلاف تخصّصاتهم، وفي ضوء التعريفات التي جرى عرضها عن المسؤولية الاجتماعية، تبنَّت الباحثة تعريفاً للمسؤولية الاجتماعية، يؤكد التعريف على حرص الفرد على الالتزام بالقيم والمعايير الاجتماعية، التزاماً ذاتياً وفعلياً.

ثم تطرَّقت الباحثة لعناصر المسؤوليّة الاجتماعيّة، وهي: الاهتمام، ولاهتمام الفرد بجماعته أربع مستويات: المستوى الأوّل: (الانفعال مع الجماعة)، المستوى الثّاني: (الانفعال بالجماعة)، المستوى الثّالث: (التوحّد مع الجماعة)، المستوى الرابع: (تعقّل الجماعة). والفهم، والمُشاركة، كما أن للمشاركة ثلاثة جوانب هي: تقبل الفرد لأدواره الاجتماعية وما يرتبط بها من سلوك أو توقعات اجتماعية، والمشاركة المنفذة أي المشاركة في العمل الفعلي لإخراج فكرة أو خطة تتفق عليها الجماعة إلى عالم الواقع أو تنفيذ ما على الفرد لواجباته، والمشاركة المقوَّمة وهي نوع من المشاركة الموجهة الناقدة في حين أن المشاركة المنفذة مشاركة مسايرة متقبله، وعليه فالمشاركة تبدو من خلال اهتمام الفرد وحرصه على جماعتهِ وفهمه لها، كما عرضت الباحثة العوامل المساعدة في نمو المسؤولية الاجتماعية، وهي: المدرس، المناهج الدراسية، الجماعات التربوية، تربية الانفعالات، تربية الإدراك وتنمية الخيال، تربية الجانب النّزوعي. وجرى عرض شروط المسؤوليّة الاجتماعيّة، فمن أجل اكتساب الطلبة للمسؤولية الاجتماعية هناك شروط عديدة لا بد من توافرها، ومن أهمها: المسؤوليّة تتطلّب الحريّة، المسؤوليّة تتطلّب المعرفة، المسؤوليّة تتطلّب سلامة القوى العقليّة. ثمَّ تطرقت بعدها لأهمية تنمية المسؤولية الاجتماعية، لأنَّ تنمية المسؤولية الاجتماعية ضرورة إنسانية وفريضة وطنية ومتطلب أساسي من متطلبات إعداد المواطن الصالح.

كما تناولت الباحثة في هذا الفصل الاعتدال الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعيّة، لأنَّ المسؤوليّة الاجتماعيّة كقيمة تتطلّب توافر ثلاثة عناصر أخلاقيّة هي: (الاختيار، والإلزام، والثّقة)، والمسؤوليّة الاجتماعيّة كقيمة تستمدّ قوّتها واستمراريّتها ووضوحها من مجموعة من المصادر، وتأتي في مقدّمتها العمليّات النّفسيّة التي يُمكن حصرها فيما يلي: الإدراك، التّعاطف، التفسير، التّقييم، تصوّر مشروع الفعل، إرادة الفعل، تصوّر نتائج الفعل، تنفيذ الفعل، مواجهة أعقاب الفعل وتوابعه. ثمَّ تطرَّقت للاعتلال الأخلاقي للمسؤوليّة الاجتماعيّة، وهي حالة من عدم السّواء في أخلاقيّة المسؤوليّة الاجتماعيّة، وحالة الخلل هذه يمكن الاستدلال عليها من خلال بعض المظاهر لدى الفرد والجماعة. ومن أهم مظاهر اعتلال أخلاقيّة المسؤولية الاجتماعيّة لدى الفرد: (التّهاون، اللامبالاة، العُزلة، التّشكّك، التّفكّك الاجتماعي، السّلب الغالب، التهرب من المسؤوليّة). ومن العوامل الفرديّة الذّاتيّة في اعتلال أخلاقية المسؤوليّة الاجتماعيّة: اضطراب الأنساق أو الانتظامات الفرديّة، الخلل في العمليّات النّفسيّة، عبء التّاريخ الشّخصي: أمّا في إطار العوامل الاجتماعيّة المساهمة في اعتلال المسؤوليّة الاجتماعيّة فنذكر: اضطراب المعيار، تكبيل الحريّة، ارتباك الاقتصاد، عبء السّياسة، وتناولت أهمية إعداد الإنسان المسؤول اجتماعياً، إذ تمثل المسؤولية الاجتماعية مطلباً حيوياً ومهماً من أجل إعداد الناشئة لتحمل أدوارهم والقيام بها خير قيام، والمشاركة في بناء المجتمع، فالمسؤولية الاجتماعية من الصفات الإنسانية التي يجب غرسها داخل الفرد، حيث أن الفرد المتسم بتحمل المسؤولية الاجتماعية يحقق فائدة لجميع أفراد، وهناك مجموعة من المحكات التي تكشف عن ملامح وخصائص السلوك المسؤول لدى كل من الذكور والإناث، وفي نهاية الفصل تناولت الباحثة علاقة فاعلية الذات بالمسؤولية الاجتماعية، إذ تعد المسؤولية الاجتماعية إحدى المتغيرات الاجتماعية والنفسية الهامة التي ترتبط بفاعلية الذات، فالمسؤولية الاجتماعية إحدى دعائم الحياة المجتمعية المهمة ووسيلة للتقدم الفردي والجماعي، وتقاس قيمة الفرد في مجتمعه بمدى تحمله للمسؤولية تجاه نفسه وتجاه الآخرين، كما إن الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية يصقل الشعور بالواجب لدى الفرد ويؤدي إلى الالتزام بالمعايير والقواعد الإنسانية التي تؤدي إلى وحدة المجتمع وتآلف أفراده.

الفصل الرابع

منهج البحث وإجراءاته وأدواته

. تمهيد.

أولاً . منهج البحث.

ثانياً . مجتمع البحث.

ثالثاً . عينة البحث.

رابعاً . متغيرات البحث.

خامساً . أدوات البحث.

سادساً . الصعوبات التي واجهت الباحثة.

سابعاً . القوانين الإحصائية المستخدمة في البحث.

الفصل الرابع

منهج البحث وإجراءاته وأدواته

. تمهيد:

احتوى هذا الفصل على وصف وتحديد مجتمع البحث، ووصف العينة، وكيفية سحبها وخطوات إعداد أدوات البحث، والإجراءات المتبعة للتحقق من صدق، وثبات أدوات البحث، بالإضافة إلى ذكر القوانين، والمعادلات الإحصائية التي استخدمت في البحث بغية الإجابة عن أسئلة البحث وفرضياته، وفيما يلي توضيح لذلك:

أولاً . منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول "وصف طبيعة الظاهرة موضع البحث، فالمنهج الوصفي التحليلي يساعد على تفسير الظواهر التربوية الموجودة، كما يفسر العلاقات بين هذه الظواهر"، يضاف إلى ذلك أنه يساعد الباحثة في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع، وتعد الأبحاث الوصفية التحليلية أكثر من مشروع لجمع معلومات فهي تصف وتحلل وتقيس وتُقيم وتفسر (دويدار، 2006، 76).

ثانياً . مجتمع البحث:

يتألف المجتمع الأصلي من جميع طلبة جامعة دمشق المسجلين للعام الدراسي (2015-2016م) والبالغ عددهم (73115) طالباً وطالبة بحسب الإحصائية الصادرة عن مديرية الإحصاء في جامعة دمشق للعام الدراسي (2015- 2016م).

وفي حدود البحث الحالي يتألف المجتمع الأصلي من جميع الطلبة المسجلين في كليات: (الاقتصاد، والتربية، والإعلام، والحقوق، والهندسة المعمارية، والصيدلة) للعام الدراسي (2015-2016م) والبالغ عددهم (25214) طالباً وطالبة بحسب الإحصائية الصادرة عن مديرية الإحصاء في جامعة دمشق للعام الدراسي (2015- 2016م).

والمجتمع الأصلي للكليات الدراسية التي طبَّقت فيها الباحثة أدوات بحثها، هي: كلية التربية = (10182) طالباً وطالبة، كلية الاقتصاد = (10244) طالباً وطالبة، وكلية الصيدلة = (3569) طالباً وطالبة، كلية الهندسة المعمارية = (2521) طالباً وطالبة، كلية الإعلام = (1323) طالباً وطالبة، وكلية الحقوق = (13894) طالباً وطالبة.

الجدول (1)

عدد أفراد المجتمع الأصلي في الكليات التي سُحبت منها عينة البحث

عدد أفراد المجتمع الأصلي في الكليات الدراسية التي تمَّ اختيارها				
الكلية	السنة الدراسية	ذكور	إناث	المجموع
الاقتصاد	سنة 1	866	1234	2100
	سنة 4	2633	1088	3721
الصيدلة	سنة 1	138	740	878
	سنة 4	146	520	666
الهنسة المعمارية	سنة 1	178	389	567
	سنة 4	172	261	433
التربية	سنة 1	1104	3205	4309
	سنة 4	284	1418	1702
الحقوق	سنة 1	2451	1457	3908
	سنة 4	3968	1892	5860
الإعلام	سنة 1	258	244	502
	سنة 4	226	342	568
المجموع	سنة 1	4995	7269	12264
	سنة 4	7429	5521	12950

جدول (2)

توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث على متغيرات البحث

كلية الاقتصاد				**كلية الصيدلة**			
السنة الأولى		السنة الرابعة		السنة الأولى		السنة الرابعة	
ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
866	1234	2633	1088	138	740	146	520
2100		3721		878		666	
5821				**1544**			
كلية الهندسة المعمارية				**كلية التربية**			
السنة الأولى		السنة الرابعة		السنة الأولى		السنة الرابعة	

ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
178	389	172	261	1104	3205	284	1418
567		433		4309		1702	
1000				**6011**			
كلية الحقوق				**كلية الإعلام**			
السنة الأولى		السنة الرابعة		السنة الأولى		السنة الرابعة	
ذكور	إناث	* ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
2451	1457	3968	1892	258	244	226	342
3908		5860		502		568	
9768				**1070**			

* **ملاحظة:** يعود سبب زيادة عدد طلاب السنة الرابعة في كليتي الاقتصاد والحقوق عن طلاب السنة الأولى إلى أنَّ جميع الطلبة الذين لم يتخرجوا وراسبون في مادة أو أكثر هم على قيود السنة الرابعة في الكلية.

ثالثاً . عينة البحث:

اعتمدت الباحثة أسلوب العينة العشوائية الطبقية في السحب، لأنَّ المجتمع الأصلي غير متجانس من حيث الخصائص العمرية والمستويات الدراسية، وهي العينة التي يتم فيها تقسيم المجتمع إلى فئات أو طبقات تمثل خصائص المجتمع، ثمَّ يتم الاختيار العشوائي ضمن كل فئة أو طبقة، إذ إن هذه العينة (الطبقية) تعطي نفس النسب الموجودة في مجتمع الدراسة.

واختارت الباحثة العينة بعد الرجوع إلى مديرية الإحصاء في جامعة دمشق التي سُحبت العينات العشوائية (الطبقية) منها وهي: (الاقتصاد، والصيدلة، والهندسة المعمارية، والتربية، والحقوق، والإعلام)، لاعتقادها بأنها تمثّل الاختصاصات الدراسية في جامعة دمشق وهي: (الكليات العلمية والتطبيقية، والكليات الأدبية والعلوم الإنسانية)، واختارت عدداً من الطلبة بالطريقة العشوائية البسيطة، وهي العينة التي يتم اختيارها بطريقة يكون فيها لكل فرد في المجتمع فرصة الاختيار نفسها، دون ارتباط ذلك الاختيار باختيار فرد آخر من المجتمع. بحيث يكون كل طالب أو طالبة في كل كلية من الكليات سابقة الذكر مرشحاً لتطبيق المقياس عليه، وعليه يُمكن القول: إن الاختيار تمَّ بطريقة طبقية (الكلية الدراسية)، وبطريقة عشوائية (طالب أو طالبة)، وسحبت عينة بنسبة تمثيل بلغت (6,02%) من المجتمع الأصلي بواقع (1518) طالباً وطالبة، ويمكن توضيح نسبة السحب من المجتمع الأصلي، وتوزع أفراد عينة البحث وفق متغيرات البحث من خلال الجداول الآتية:

الجدول (3)

عدد أفراد عينة البحث المسحوبة مقارنة مع عدد أفراد المجتمع الأصلي

عدد أفراد المجتمع الأصلي				عدد أفراد العينة المسحوبة				
الكلية	ذكور	إناث	المجموع	الكلية	ذكور	إناث	المجموع	النسبة المئوية من المجموع الكلي
الاقتصاد س1	866	1234	2100	الاقتصاد س1	52	74	126	%6
س4	2633	1088	3721	س4	158	65	223	%5,99
الصيدلة س1	138	740	878	الصيدلة س1	9	45	54	%6,15
س4	146	520	666	س4	9	31	40	%6
الهندسة س1	178	389	567	الهندسة س1	11	23	34	%5,99
س4	172	261	433	س4	10	16	26	%6
التربية س1	1104	3205	4309	التربية س1	66	192	258	%5,98
س4	284	1418	1702	س4	17	86	103	%6,05
الحقوق س1	2451	1457	3908	الحقوق س1	148	88	236	%6,03
س4	3968	1892	5860	س4	238	114	352	%6
الإعلام س1	258	244	502	الإعلام س1	16	15	31	%6,17
س4	226	342	568	س4	14	21	35	%6,16
مجموع س1	4995	7269	12264	مجموع س1	302	437	739	%6,02

س4	7429	5521	12950	س4	446	333	779	%6,01
المجموع الكلي	12424	12790	25214	العينة النهائية	748	770	1518	%6,02

الجدول (4)

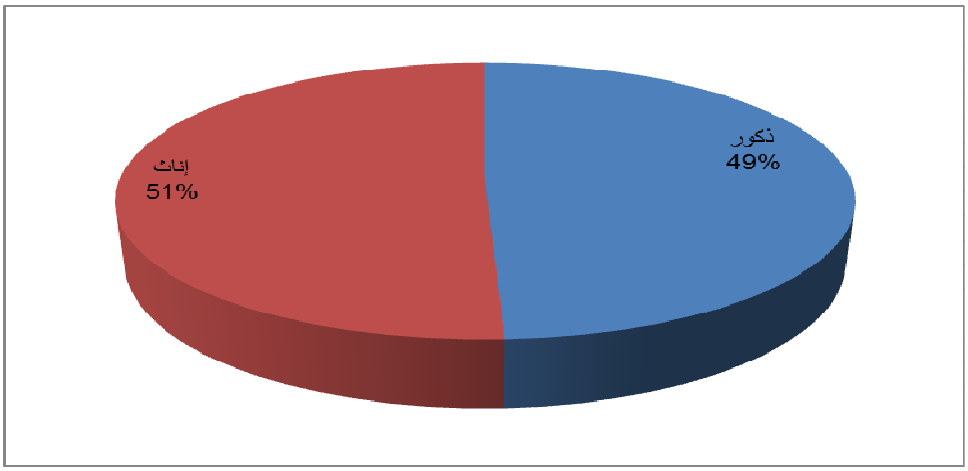
توزع أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس

متغير	الفئة	عدد أفراد العينة	النسبة
الجنس	ذكور	748	%49,28
	إناث	770	%50,72
	المجموع الكلي	1518	%100

نلاحظ من الجدول أعلاه أنَّ (748) فرداً من أفراد عينة البحث كانوا ذكوراً، وأنَّ (770) فرداً من أفراد عينة البحث كانوا إناثاً. والشكل البياني الآتي يوضح ذلك:

الشكل (3)

توزع أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس



الجدول (5)

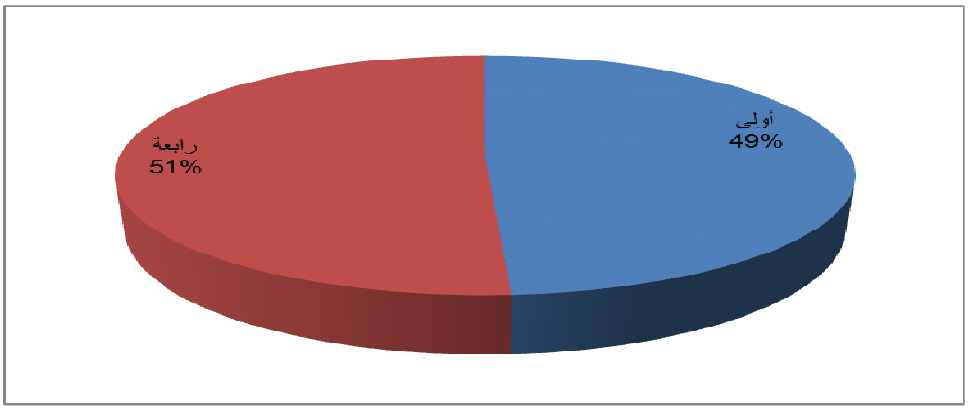
توزع أفراد عينة البحث وفق متغير السنة الدراسية

المتغير	الفئة	عدد أفراد العينة	النسبة
السنة الدراسية	سنة أولى	739	%48,68
	سنة رابعة	779	%51,32
	المجموع الكلي	1518	%100

نلاحظ من الجدول أعلاه أنَّ (739) فرداً من أفراد عينة البحث كانوا من طلبة السنة الدراسية الأولى، وأنَّ (779) فرداً من أفراد عينة البحث كانوا من طلبة السنة الدراسية الرابعة. والشكل البياني الآتي يوضح ذلك:

الشكل (4)

توزع أفراد عينة البحث وفق متغير السنة الدراسية



الجدول (6)

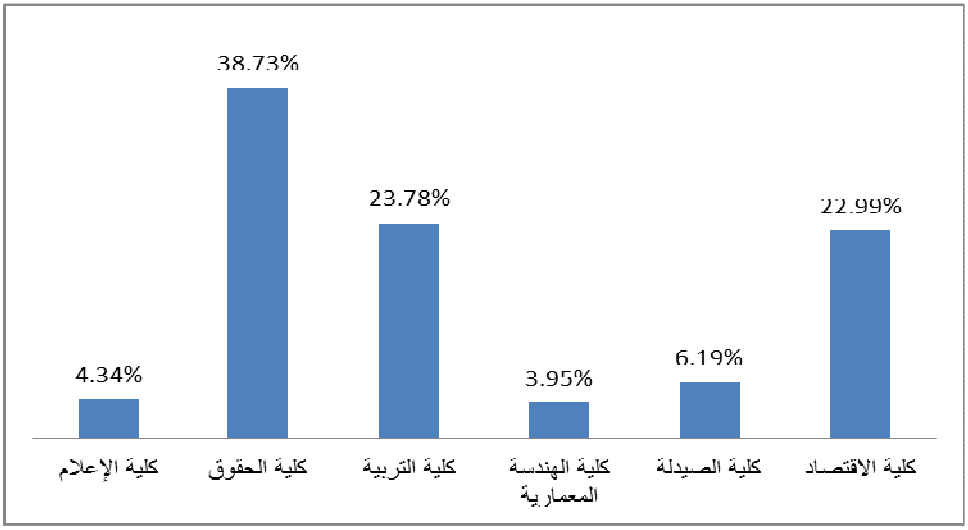
توزع أفراد عينة البحث وفق متغير التخصص الدراسي الجامعي

المتغير	الفئة	عدد أفراد العينة	النسبة
التخصص الدراسي الجامعي	كلية الاقتصاد	349	%22,99
	كلية الصيدلة	94	%6,19
	كلية الهندسة المعمارية	60	%3,95
	كلية التربية	361	%23,78
	كلية الحقوق	588	%38,73
	كلية الإعلام	66	%4,34
	المجموع الكلي	1518	%100

نلاحظ من الجدول أعلاه أنَّ (349) فرداً من أفراد عينة البحث كان يدرسون في كلية الاقتصاد، وأنَّ (94) فرداً من أفراد عينة البحث كانوا يدرسون في كلية الصيدلة، وأنَّ (60) فرداً من أفراد عينة البحث كانوا يدرسون في كلية الهندسة المعمارية، وأنَّ (361) فرداً من أفراد عينة البحث كان يدرسون في كلية التربية، وأنَّ (588) فرداً من أفراد عينة البحث كانوا يدرسون في كلية الحقوق، وأنَّ (66) فرداً من أفراد عينة البحث كانوا يدرسون في كلية الإعلام. والشكل البياني الآتي يوضح ذلك:

الشكل (5)

توزع أفراد عينة البحث وفق متغير التخصص الدراسي الجامعي



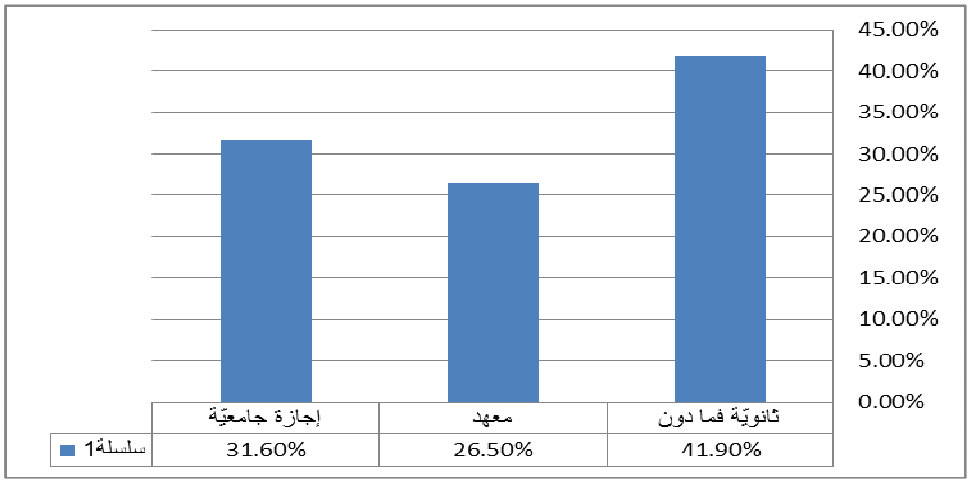
الجدول (7)

توزع أفراد عينة البحث وفق متغير المستوى التعليميّ للوالدين

المتغير	الفئة	عدد أفراد العينة	النسبة
المستوى التعليميّ للوالدين	ثانويّة فما دون	636	%41,9
	معهد	402	%26,5
	إجازة جامعيّة	480	%31,6
	المجموع الكلي	1518	%100

نلاحظ من الجدول أعلاه أنَّ (636) فرداً من أفراد عينة البحث كان المستوى التعليميّ لآبائهم ثانوية فما دون، وأنَّ (402) فرداً من أفراد عينة البحث كان المستوى التعليميّ لآبائهم معهد، وأنَّ (480) فرداً من أفراد عينة البحث كان المستوى التعليميّ لآبائهم إجازة جامعيّة. والشكل البياني الآتي يوضح ذلك:

الشكل (6) توزع أفراد عينة البحث وفق متغير المستوى التعليميّ للوالدين



الجدول (8)

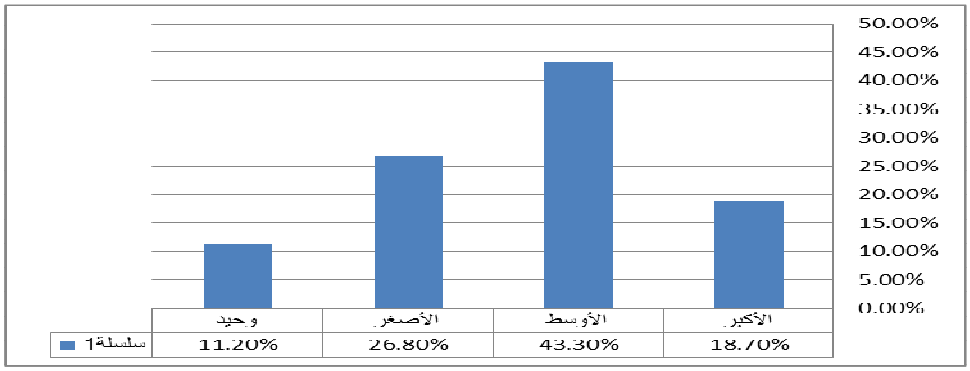
توزع أفراد عينة البحث وفق متغير ترتيب الطالب بين أخوته

المتغير	الفئة	عدد أفراد العينة	النسبة
ترتيب الطالب بين أخوته	الأكبر	284	%18,7
	الأوسط	657	%43,3
	الأصغر	407	%26,8
	وحيد	170	%11,2
	المجموع الكلي	1518	%100

نلاحظ من الجدول أعلاه أنَّ (284) فرداً من أفراد عينة البحث كان ترتيبهم الولادي بين أخوتهم (الأكبر)، وأنَّ (657) فرداً من أفراد عينة البحث كان ترتيبهم الولادي بين أخوتهم (الأوسط)، وأنَّ (407) فرداً من أفراد عينة البحث كان ترتيبهم الولادي بين أخوتهم (الأصغر)، بينما كان (170) فرداً من أفراد عينة البحث (وحيد). والشكل البياني الآتي يوضح ذلك:

الشكل (7)

توزع أفراد عينة البحث وفق متغير ترتيب الطالب بين أخوته



رابعاً . متغيرات البحث:

أ- متغيرات البحث المستقلة (التصنيفية):

- الجنس (ذكور، وإناث).
- السنة الدراسية (السنة الأولى، السنة الرابعة).
- التخصص الدراسي الجامعي: (الاقتصاد، الصيدلة، الهنسة المعمارية، التربية، الحقوق، الإعلام).
- المستوى التعليمي للوالدين: (ثانوية فما دون، معهد، إجازة جامعية فأعلى).
- الترتيب الولادي: (الأكبر، الأوسط، الأصغر، وحيد).

متغيرات البحث التابعة: إجابات أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق على مقياس فاعلية الذات، ومقياس المسؤولية الاجتماعية.

خامساً . أدوات البحث:

اعتمدت الباحثة في هذا البحث على مقياسين للتحقق من فروض البحث، وتحقيق أهداف البحث، هما:

1-مقياس فاعلية الذات من إعداد الباحثة.

2- مقياس المسؤولية الاجتماعية من إعداد الباحثة. وفيما يلي عرض لأدوات البحث:

أ – مقياس فاعلية الذات:

1- وصف المقياس:

قامت الباحثة بمراجعة أدبيات البحث المتعلقة بفاعلية الذات، واطلعت على العديد من المقاييس والدراسات النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، والاستفادة منها في وضع بنود، وعبارات المقياس، كدراسة كل من:

- الجاسر، البندري عبد الرحمن. (2007). الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول – الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى.
- هيلات، مصطفى قسيم؛ الزعبي، أحمد محمد؛ شديفات، نور أحمد. (2010). أثر أنماط التعلم المفضلة على فعالية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية الجامعية.
- المصري، أحمد. (2011). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة.

- أبو غالي، عطاف محمود. (2012). فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى.
- الزعبي، أحمد محمد. (2014). فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين ومعلميهم في الأردن.
- المخلافي، عبد الحكيم؛ رزق، أمينة؛ الجرموزي، أحمد. (2010). فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة "دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء".
- المشيخي، غالب بن محمد. (2009). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف.
- أبو سلامة، ماجد محمد. (2014). فاعلية برنامج تدريبي في خفض الاغتراب النفسي والقلق الاجتماعي وأثره على فاعلية الذات والكفاءة الاجتماعية والاتزان الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وقد **أعدَّت الباحثة** مقياس فاعلية الذات اعتماداً على المقاييس سابقة الذكر. ويتكون المقياس في صورته الأولية من (40) بنداً موزعة وفق الآتي:

الجدول (9)

توزع بنود مقياس فاعلية الذات في صورته الأولية

أبعاد مقياس فاعلية الذات	عدد البنود	أرقام البنود
البعد الأول: (المبادرة).	10	1، 7، 13، 14، 19، 20، 25، 32، 37، 39
البعد الثاني: (المجهود).	10	3، 9، 11، 21، 23، 24، 26، 27، 28، 29
البعد الثالث: (المثابرة).	10	2، 5، 6، 10، 12، 30، 33، 34، 35، 40
البعد الرابع: (قدرة الفعالية).	10	4، 8، 15، 16، 17، 18، 22، 31، 36، 38

. التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس فاعلية الذات:

. الدراسة الاستطلاعية لمقياس فاعلية الذات:

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من (36) طالباً وطالبة من طلبة كليتي التربية والاقتصاد من غير العينة الأصلية لدراسة الصدق والثبات لمقياس فاعلية الذات ومقياس المسؤولية الاجتماعية.

. دراسة الصدق البنيوي لمقياس فاعلية الذات:

1 . صدق المحتوى لمقياس فاعلية الذات (صدق المحكمين):

يُقصد به الفحص المنهجي لمحتوى الأداة ويشير إلى ما إذا كان الاختبار يقيس ما أعدَّ لقياسه، أو ما أردنا نحن أن نقيسه (ميخائيل، 2006، 255).

اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق المقياس طريقة صدق المحكمين إذ عرض المقياس بشكله الأولي على مجموعة من السادة المحكمين المختصين بعلم النفس، والإرشاد النفسي، والتقويم والقياس، وأصول التربية من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق، وبلغ عددهم (10) محكمين (انظر الملحق رقم /1/)، للاسترشاد بآرائهم حول ما تضمنه مقياس فاعلية الذات، ومدى مناسبة الفقرات للأهداف، وطولها وصياغتها، وكانت أهم ملاحظات السادة المحكمين الآتي:

- ✓ عدم استخدام لا النفي أو لا النهي.
- ✓ استبدال كلمة الباحثة بكلمة الطالبة.
- ✓ تعديل خيارات مفتاح التصحيح إلى: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).
- ✓ اختصار العدد الكلي لبنود مقياس فاعلية الذات.
- ✓ اختصار بعض البنود، وحذفها، أو دمجها.
- ✓ تصويب بعض البنود من الناحية اللغوية.
- ✓ وضع التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث في بداية المقياس.
- ✓ تصحيح بعض البنود لتصبح في صيغة الضمير الغائب بدلاً من ضمير المتكلم.
- ✓ إعادة صياغة بعض البنود، وهي وفق الآتي:

جدول (10)

البنود التي جرى إعادة صياغتها وفق ملاحظات المحكمين في مقياس فاعلية الذات

م.	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
.1	أحبُّ مواجهة الصعاب.	أواجه الصعاب.
.2	عند محاولة تعلم شيء جديد فسريعاً ما أعيد المحاولة إذا لم أنجح في البداية.	عند محاولة تعلم شيء جديد سريعاً أعيد المحاولة إذا لم أنجح في البداية.
.3	تستهويني الأعمال الصعبة التي تتطلب الجهد.	تستهويني حلقات البحث الصعبة التي تتطلب جهداً ووقتاً.

.4	عندما أحدد الأهداف الهامة لنفسي، لا أجد صعوبة في تحقيقها.	عندما أحدد الأهداف المهمة لنفسي، أجد سهولة في تحقيقها.
.5	أستطيع حل المشكلات في أسلوب منظم وجيد.	أستطيع حل المشكلات في أسلوب منظم.
.6	أقدر على التمييز بين ما أستطيع أولا أستطيع إنجازه.	أستطيع التمييز بين ما أستطيع وما لا أستطيع إنجازه.
.7	عندي كثير من الطموحات سوف أنجزها.	عندي كثير من الطموحات أسعى إلى إنجازها.
.8	ينبغي أن يعود الإنسان لممارسة عمل سبق له الفشل فيه.	ينبغي أن يعود الإنسان لممارسة عمل فشل فيه سابقاً.
.9	أحرص على معاودة القيام بعمل معين أكثر من مرة حتى أحقق ما أرتضيه أو أسعى إليه.	أحرص على معاودة القيام بعمل معين أكثر من مرة حتى أحقق ما أسعى إليه.
.10	أستطيع أن أتعامل مع معظم المشكلات الدراسية التي أتعرض لها في الكلية.	أستطيع التعامل مع معظم المشكلات الدراسية التي أتعرض لها في الكلية.
.11	يستحسن أن يحرص الفرد على تخطيط وتنظيم تفاصيل ما يقوم به من أعمال.	أحرص على تخطيط وتنظيم تفاصيل ما يقوم به من أعمال.
.12	أشعر بالثقة في إمكاناتي وقدراتي للقيام بأشياء تتطلب مني.	أثق بإمكاناتي وقدراتي للقيام بأشياء تُطلب مني.
.13	مهما كانت المهمة أستطيع إكمالها بدقة.	أستطيع إكمال المهمة بدقة مهما كانت معقدة.
.14	أستطيع التمييز بين ما أستطيع وما لا أستطيع إنجازه.	أميز بدقة بين ما يمكنني إنجازه وما لا أستطيع إنجازه.

وقد قامت الباحثة بالتعديلات المطلوبة، فأصبح مقياس فاعلية الذات بصيغته النهائية مكوَّناً من (36) بنداً (انظر الملحق رقم /4/).

ثم قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من (36) طالباً وطالبة من طلبة كليتي التربية والاقتصاد من غير العينة الأصلية لدراسة الصدق والثبات.

2 . الصدق التمييزي لمقياس فاعلية الذات:

من أجل التأكد من صدق مقياس فاعلية الذات، تمَّ إجراء الصدق التمييزي الذي يُعرف بأنه: "مفهوم كمي وإحصائي، يعبر بلغة العدد عن درجة تلك الحساسية ومدى قدرة البند على التمييز أو التفريق بين الأفراد في ذلك الجانب أو المظهر من السمة التي يتصدى لقياسها، ولا شك في أنَّ القدرة التمييزية للبنود تتصل مباشرة بصدق تلك البنود ونجاحها في قياس ما وضعت لقياسه، وذلك من خلال مقارنة الفئات المتطرفة في المقياس نفسه" (ميخائيل، 2006، 114). إذ قامت الباحثة بتطبيق المقياس

على عينة استطلاعية بلغ عددها (36) طالباً وطالبة لم تشملهم عينة البحث الأساسية للتأكد من صدق مقياس البحث، وتمَّ اختبار الصدق التمييزي على الأبعاد الأربعة لمقياس فاعلية الذات (المبادرة، المجهود، المثابرة، قدرة الفاعلية). وتمَّ إجراء الصدق التمييزي على المقياس بين الرباعي الأعلى في درجات الطلبة على المقياس، وهم (9) أفراد من أفراد الدراسة الاستطلاعية، والرباعي الأدنى في درجات إجاباتهم على المقياس، وهم (9) فرداً من أفراد الدراسة الاستطلاعية لاستجابات أفراد عينة البحث وفق درجاتهم الكلية على المقياس، وإهمال (18) فرداً الذين كانت درجاتهم في الوسط، حيث رتبت البنود تنازلياً.

وتم حساب اختبار كالموغراف – سميرنوف لمعرفة توزع البيانات، وتحديد الاختبار المناسب لدراسة الفروق، بحسب الجدول التالي:

الجدول (11)

اختبار كولموكرون – سميرنوف لمعرفة توزع البيانات في مقياس فاعلية الذات

مقياس فاعلية الذات	المبادرة	المجهود	المثابرة	قدرة الفاعلية	الدرجة الكلية
المطلق	0,059	0,072	0,069	0,093	0,067
إيجابي	0,039	0,049	0,052	0,062	0,067
سلبي	−0,059	−0,072	−0,069	−0,093	−0,063
قيمة كالموغراف – سميرنوف	2,281	2,819	2,677	3,620	2,601
القيمة الاحتمالية	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

تظهر النتائج في الجدول (11) أنَّ جميع قيم سميرنوف دالة إحصائياً لأنَّ قيم (Sig) مستوى الدلالة المحسوبة أصغر من (0,05)، وبالتالي فالبيانات ليست موزعة طبيعياً ويجب استخدام اختبار لامعلمي لدلالة الفرق بين الربيعين الأول والرابع.

لذلك عولجت النتائج إحصائياً باستخدام اختبار لا معلمي (اختبار مان ويتني) لدلالة الفروق بين الربيعين الأعلى والأدنى، وكانت النتائج كما في الجدول (12):

الجدول (12)

اختبار مان ويتني لدراسة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لمقياس فاعلية الذات

الصدق التمييزي		العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	Z	مان ويتني	مستوى الدلالة	القرار
المبادرة	1.00	9	94	9	4,80	80,000	0,000	دالة عند (0,01)
	4.00	9	252	24				
	المجموع	18						

المجهود	1.00	9	98	9	5,10	83,000	0,000	دالة عند (0,01)
	4.00	9	256	22				
	المجموع	18						
المثابرة	1.00	9	92	8	4,60	82,000	0,000	دالة عند (0,01)
	4.00	9	250	26				
	المجموع	18						
قدرة الفاعلية	1.00	9	98	9	4,88	83,000	0,000	دالة عند (0,01)
	4.00	9	262	26				
	المجموع	18						
الدرجة الكلية	1.00	9	96	8	5,42	85,000	0,000	دالة عند (0,01)
	4.00	9	258	26				
	المجموع	18						

يُظهر الجدول (12) أنَّ قيم Z تراوحت بين (4,60 – 5,42) في الأبعاد كافة والدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات، وجميعها دالة إحصائياً لأن قيمة الاحتمال بلغت (0,000) وهي أصغر (0,01)، مما يدل على وجود صدق تمييزي للمقياس أي المقياس له قدرة تمييزية لوجود فروق بين الربيع الأعلى والربيع الأدنى أي أصحاب الدرجات العالية والمنخفضة.

3 . الصدق الاتساق داخلي:

وهو يبين الارتباط بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية، "فالارتباطات العالية بين مجموع الدرجات الكلي للمقياس، والمحاور الفرعية التي تقيس السمة نفسها، تدعم الصدق وتؤكده، حين يتم إثبات صدق الاختبار بطرائق أخرى، ويفترض هذا الصدق، كون الاختبار منطقياً ومتجانساً في قياس السمة المقيسة" (الأنصاري، 2000، 113).

أ . علاقة درجة البُعد بالدرجة الكلية للمقياس:

حيث قامت الباحثة بإجراء ارتباط المجموع الكلي بالأبعاد الفرعية، كما يظهر في الجدول (13):

الجدول (13)

معاملات الارتباطات (بيرسون) بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية لمقياس فاعلية الذات

مقياس فاعلية الذات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
المبادرة	0,926**	0,000	دالة عند (0,01)
المجهود	0,935**	0,000	دالة عند (0,01)
المثابرة	0,939**	0,000	دالة عند (0,01)
قدرة الفاعلية	0,857**	0,000	دالة عند (0,01)

يلاحظ من الجدول (13) وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية؛ مما يدل على أنَّ مقياس فاعلية الذات متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

ب . صدق الاتساق الداخلي للفقرة:

قامت الباحثة باستخراج صدق الفقرة من خلال تطبيق المقياس على عينة البحث الاستطلاعية، وجرى حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد مقياس فاعلية الذات: (المبادرة، المجهود، المثابرة، قدرة الفاعلية) كانت معاملات الارتباط لجميع الأبعاد مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة (0,05) كما هو موضح في الجداول (14):

الجدول (14)

معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد مقياس فاعلية الذات

المبادرة		المجهود		المثابرة		قدرة الفاعلية	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
.1	**0,674	.1	**0,724	.1	**0,592	.1	**0,597
.2	**0,703	.2	**0,741	.2	**0,739	.2	**0,753
.3	**0,724	.3	**0,749	.3	**0,709	.3	**0,767
.4	**0,761	.4	**0,769	.4	**0,713	.4	**0,766
.5	**0,728	.5	**0,805	.5	**0,725	.5	**0,800
.6	**0,727	.6	**0,740	.6	**0,677	.6	**0,768
.7	**0,715	.7	**0,722	.7	**0,714	.7	**0,764
.8	**0,669	.8	**0,647	8.	**0,707	.8	**0,681
9.	**0,784			9.	**0,673	9.	**0,634
				10.	**0,772		

يلاحظ من الجدول (14) أنَّ قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0,669 – 0,784)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي للبُعد الأول: (المبادرة) والفقرات الفرعية له؛ مما يدل على أنَّ البُعد الأول لمقياس فاعلية الذات متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

كما يلاحظ من الجدول (14) أنَّ قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0,647 – 0,805)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي للبُعد الثاني: (المجهود) والفقرات الفرعية

لـه؛ مما يدل على أنَّ البُعد الثاني لمقياس فاعلية الذات متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

ويلاحظ من الجدول (14) أنَّ قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0,592 – 0,772)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي للبُعد الثالث: (المثابرة) والفقرات الفرعية له؛ مما يدل على أنَّ البُعد الثالث لمقياس فاعلية الذات متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

كما يلاحظ من الجدول (14) أنَّ قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0,597 – 0,800)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي للبُعد الرابع: (قدرة الفاعلية) والفقرات الفرعية له؛ مما يدل على أنَّ البُعد الرابع لمقياس فاعلية الذات متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

الجدول (15)

معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
.1	**0,568	11.	**0,714	.21	**0,655	.31	**0,678
.2	**0,578	12.	**0,705	.22	**0,665	.32	**0,723
.3	**0,631	13.	**0,711	.23	**0,638	.33	**0,636
.4	**0,678	14.	**0,751	.24	**0,710	.34	**0,597
.5	**0,702	15.	**0,687	.25	**0,684	.35	**0,487
.6	**0,739	16.	**0,654	26.	**0,650	.36	**0,453
.7	**0,716	17.	**0,574	27.	**0,699		
.8	**0,676	.18	**0,575	28.	**0,689		
.9	**0,725	.19	**0,663	29.	**0,646		
.10	**0,721	.20	**0,657	30.	**0,697		

يلاحظ من الجدول (15) أنَّ قيم معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والفقرات الفرعية تراوحت بين (0,453 – 0,751)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي والفقرات الفرعية المكوّنة له؛ مما يدل على أنَّ مقياس فاعلية الذات متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

. دراسة الثبات لمقياس فاعلية الذات:

الثبات هو قدرة الأداة على التوصل إلى نتيجة القياس نفسها مهما تكرر استخدامها في دراسة الظاهرة نفسها، أو هو خاصية من خواص المقياس الجيد، وهو يعبّر عن الاتساق في الأداة من بند إلى آخر، أي إنَّ الاختبار يعطي تقديرات ثابتة (الأنصاري، 2000، 126-127).

"وهو اتساق درجات الأشخاص أنفسهم عند فحصهم بالاختبار نفسه في ظروف مختلفة، أو باستخدام مجموعات مختلفة من المفردات المتكافئة، أو تحت ظروف فحص أخرى مغايرة" (Anastasi & Urbina, 1997, 84).

. الثبات بالإعادة، والتجزئة النصفية، وألفا كرونباخ:

إنَّ إعادة تطبيق الاختبار يدل على الاستقرار عبر الزمن لذلك تمَّ تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية مرتين متتاليتين بفارق زمني مدته أسبوعان، وتمَّ حساب معامل الارتباط سبيرمان بين استجابات الأفراد حسب الإعادة، والتجزئة النصفية، وألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما في الجدول رقم (16):

الجدول (16)

معاملات الثبات لمقياس فاعلية الذات

مقياس فاعلية الذات	ثبات الإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
المبادرة	0,873	0,811	0,756
المجهود	0,861	0,805	0,748
المثابرة	0,892	0,824	0,783
قدرة الفاعلية	0,877	0,830	0,771
الدرجة الكلية	0,902	0,841	0,795

يلاحظ من الجدول (16) أنَّ جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة وتدل على ثبات الأداة، وتسمح بإجراء الدراسة.

. مقياس فاعلية الذات في صورته النهائية:

بقي المقياس مؤلفاً من قسمين يشمل:

القسم الأول: مقدمة المقياس، وتوضيح هدف المقياس، ومتغيرات البحث التصنيفية المعتمدة وهي: (التخصص الدراسي، الجنس، السنة الدراسية، المستوى التعليمي للوالدين، ترتيب الطالب بين أخوته).

القسم الثاني: ويضم بنود المقياس البالغ عددها (36) بنداً للمقياس الموجه إلى عينة من طلبة جامعة دمشق. كما يشتمل المقياس على الأبعاد الفرعية التالية:

الجدول (17)

توزع بنود مقياس فاعلية الذات على الأبعاد الفرعية

أبعاد مقياس فاعلية الذات	عدد البنود	أرقام البنود
البعد الأول: (المبادرة).	9	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9
البعد الثاني: (المجهود).	8	10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17
البعد الثالث: (المثابرة).	10	18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27
البعد الرابع: (قدرة الفعالية).	9	28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36

. طريقة تصحيح مقياس فاعلية الذات:

تتم الإجابة على كل بند من بنود مقياس فاعلية الذات وفق مفتاح تصحيح خماسي بواحدة من الإجابات التالية حسب مقياس ليكرت: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، فالبنود تُعطى درجاتها وبالترتيب السابق على النحو التالي: (5-4-3-2-1). (انظر في الملحق رقم /4/).

وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب في مقياس فاعلية الذات هي (180) درجة، وأدنى درجة هي (36) درجة.

ب – مقياس المسؤولية الاجتماعية:

قامت الباحثة بإعداد وتصميم مقياس المسؤولية الاجتماعية بعد اطلاعها على الأدب النظري، والمقاييس والأدوات التي لها علاقة بمقياس المسؤولية الاجتماعية، ومنها:

- الشايب، ممتاز. (2002). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بتنظيم الوقت.
- الخراشي، وليد. (2004). دور الأنشطة الطلابية في تنمية المسؤولية الاجتماعية "دراسة ميدانيه على عينة مختارة من طلاب جامعة الملك سعود بالرياض".
- قاسم، جميل محمد. (2008). فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- مشرف، ميسون محمد عبد القادر. (2009). التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة.
- حسونة، باسل فريز. (2014). المسؤولية الاجتماعية والضغوط النفسية لدى القيادات الطلابية في جامعة القدس المفتوحة.
- الصوفي، شيماء زياد. (2014). دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى طلبتهم وسبل تطويره في ضوء المعايير الإسلامية.

- عودة، ياسر علي. (2014). المشاركة السياسية (الاتجاه والممارسة) وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية وتأثير الأقران لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة.
- صمادي، أحمد عبد المجيد؛ البقعاوي، عقل محمد. (2015). الفروق في المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات.

وفي ضوء مقاييس الدراسات سابقة الذكر **طوَّرت الباحثة** المقياس المكوَّن في صورته الأولية من (85) بنداً وزعت على خمسة أبعاد كالآتي:

الجدول (18)

توزع بنود مقياس المسؤولية الاجتماعية في صورته الأولية

أبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية	عدد البنود	أرقام البنود
البعد الأول: (المسؤولية الشخصية "الذاتية").	24	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24
البعد الثاني: (المسؤولية الوطنية).	23	25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47
البعد الثالث: (المسؤولية الجماعية).	15	48، 49، 50، 51، 52، 53، 54، 55، 56، 57، 58، 59، 60، 61، 62
البعد الرابع: (المسؤولية تجاه الجامعة).	13	63، 64، 65، 66، 67، 68، 69، 70، 71، 72، 73، 74، 75
البعد الخامس: (المسؤولية الأخلاقية).	10	76، 77، 78، 79، 80، 81، 82، 83، 84، 85

وتتم الإجابة على عبارات المقياس بواحدة من الإجابات التالية حسب مقياس ليكرت: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، فالعبارات تُعطى درجاتها وبالترتيب السابق على النحو التالي: (5-4-3-2-1).

. التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس المسؤولية الاجتماعية:

. دراسة الصدق البنيوي لمقياس المسؤولية الاجتماعية:

1 . صدق المحتوى لمقياس المسؤولية الاجتماعية (صدق المحكمين):

اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق المقياس طريقة صدق المحكمين إذ عرض المقياس بشكله الأولي على مجموعة من السادة المحكمين المختصين بعلم النفس، والإرشاد النفسي، والتقويم والقياس، وأصول التربية، من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق، وبلغ عددهم (10) محكمين (انظر الملحق رقم /1/)، للاسترشاد بآرائهم حول ما تضمنه مقياس المسؤولية الاجتماعية، ومدى مناسبة الفقرات للأهداف، وطولها وصياغتها، وكانت أهم ملاحظات السادة المحكمين هي:

- ✓ عدم ذكر اسم البُعد أثناء التطبيق النهائي.
- ✓ اختصار العدد الكلي لبنود مقياس المسؤولية الاجتماعية.
- ✓ اختصار بعض البنود، وحذفها، أو دمجها.
- ✓ إضافة بُعد سادس بعنوان: (مسؤولية المشاركة السياسية).
- ✓ تصويب بعض البنود من الناحية اللغوية.
- ✓ تصحيح بعض البنود لتصبح في صيغة الضمير الغائب بدلاً من ضمير المتكلم.
- ✓ عدم استخدام لا النفي أو لا النهي.
- ✓ استبدال كلمة الباحثة بكلمة الطالبة.
- ✓ إعادة صياغة بعض البنود، وهي وفق الآتي:

الجدول (19)

البنود التي جرى تعديلها وفق رأي المحكمين في مقياس المسؤولية الاجتماعية

م.	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
.1	لا أؤمن بالمثل القائل (أنا ومن بعدي الطوفان).	أؤمن بالمثل القائل (أنا ومن بعدي الطوفان).
.2	أشعر بالضيق والخجل إذا تأخرت عن موعد المحاضرة.	أشعر بالضيق إذا تأخرت عن موعد المحاضرة.
.3	أعمل على تعويض الآخرين عن أشيائهم التي أتلفتها.	أعوّض الآخرين عن أشيائهم التي أتلفتها.
.4	أنفق كثيراً من مصروفي في موضعه.	أنفق مصروفي على أشياء تهمني.
.5	أقوم بعملي دون وجود رقيب سوى ضميري.	أقوم بعملي دون حاجة إلى المراقبة.
.6	إذا اقتضت مصلحتي الغش أو الكذب فإني لا ألجأ إليهما لتحقيق النجاح.	أتحاشى تحقيق مصلحتي من خلال الغش.
.7	أحلُّ أي مشكلة تواجهني وحدي بدون الاستعانة بالزملاء.	أحلُّ أي مشكلة تواجهني وحدي بدون الاستعانة بالآخرين.

.8	أحب أن أتحدث عن المشروعات الجديدة في مجتمعنا.	أتحدث عن المشروعات الجديدة في مجتمعنا.
.9	أحب أن أقرأ عن تاريخ بلدي.	أقرأ عن تاريخ بلدي.
.10	أحزن على ما يتعرض له بلدي.	أحزن على ما يتعرض له بلدي من مشكلات.
.11	أساعد رجال الأمن والشرطة في حفظ الأمن لكل مواطن.	أساعد رجال الأمن في حفظ الأمن لكل مواطن.
.12	أهتم بالمشاركة في المناسبات القومية إلى جانب دراستي.	أشارك في المناسبات القومية.
.13	أحافظ على نظافة الأماكن العامة واجب كل فرد في المجتمع.	أحافظ على نظافة الأماكن العامة.
.14	أعمل على مساعدة وتعليم من لا يعرفون القراءة والكتابة.	أعمل على مساعدة من لا يعرفون القراءة والكتابة.
.15	أرى أنَّ الحرية مسؤولية وليست فوضى وخروجاً عن المعايير.	أرى أنَّ الحرية مسؤولية وليست فوضى وخروجاً عن المعايير الاجتماعية.
.16	أحرص على أن يكون سلوكي مقبولاً من زملائي.	أحرص على أن يكون سلوكي مقبولاً من زملائي والمجتمع.
.17	أحب أن تكون المجموعة التي أنا فيه متميزة في كل شيء.	أحرص أن يكون الصف الذي أدرس فيه متميز في كل شيء.
.18	أشارك في عملية الإشراف والتنظيم في الرحلات الجماعية.	أشارك في عملية الإشراف على الرحلات الجماعية.
.19	يسعدني أن أكون مسؤولاً عن عمل أشترك فيه مع زملائي.	يسعدني أن أكون مسؤولاً عن الأعمال المشتركة مع زملائي.
.20	أشعر بالفخر لأني طالب في جامعتي الحالية.	أشعر بالفخر كوني طالب في جامعة دمشق.
.21	أحرص على التفاعل والتواصل الاجتماعي مع الزملاء والمعلمين داخل الكلية.	أحرص على التواصل الاجتماعي مع المعلمين داخل الكلية.
.22	أشجع روح التعاون والألفة بين الطلاب وبين الطلبة والعاملين.	أشجع روح التعاون والألفة بين الطلاب.
.23	ألتزم بأنظمة وقوانين الجامعة باستمرار.	ألتزم بأنظمة الجامعة باستمرار.
.24	أنجز الأبحاث والتقارير الجامعية في مواعيدها.	أنجز الأبحاث الجامعية في مواعيدها.
.25	أتابع الأحداث والتغيرات التي تجري في بلدي.	أتابع الأحداث التي تجري في بلدي.
.26	أحرص على العمل الجماعي لأنه يحميني من الأخطاء.	أحرص على المشاركة في العمل الجماعي.
.27	أخصص بعض الوقت للمطالعة.	أخصص بعض الوقت للمطالعة والتثقيف الذاتي.

الجدول (20)

بعض البنود التي جرى حذفها من قبل المحكمين في مقياس المسؤولية الاجتماعية

م.	البنود التي جرى حذفها من مقياس المسؤولية الاجتماعية
.1	أحرص على أن أستمع إلى نشرة الأخبار.
.2	أستمد الأخبار من المحطات المحلية.
.3	أساعد في حل مشكلات أسرتي.
.4	أبادر إلى تقديم المساعدة لكبار السن.
.5	أبلّغ عن الفرد إذا رأيته يحرق أو يسرق مؤسسة ما.

.6	أهتم مع الطلاب بمشكلات كليتي.
.7	أفضل أن تشاورنا إدارة الكلية في حل بعض مشكلات الكلية.
.8	أشارك في حل الأزمة التي يتعرض لها بلدنا.
.9	أستمع إلى نشرات الأخبار.
.10	أهتم بزيادة معرفتي بالقضايا السياسية الإقليمية والعالمية.
.11	أحرص على زيادة معرفتي بتاريخ بلدي سورية.
.12	ألتزم بقوانين المرور.

وقد قامت الباحثة بالتعديل المطلوب، فأصبح مقياس المسؤولية الاجتماعية بصيغته النهائية مكوَّناً من (60) بنداً. (انظر الملحق رقم /6/).

ثم قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة عرضية من (36) طالباً وطالبة من طلبة كليتي التربية والاقتصاد من غير العينة الأصلية لدراسة الصدق والثبات.

2 . الصدق التمييزي لأداة البحث:

من أجل التأكد من صدق مقياس المسؤولية الاجتماعية، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (36) طالباً وطالبة لم تشملهم عينة البحث الأساسية للتأكد من صدق مقياس البحث، وتمَّ اختبار الصدق التمييزي على الأبعاد الستة، والدرجة الكلية للمقياس. وتمَّ إجراء الصدق التمييزي على المقياس بين الربيع الأعلى في درجات المقياس، وهم (9) طلاب من أفراد الدراسة الاستطلاعية، والربيع الأدنى في درجات إجاباتهم على المقياس، وهم (9) طلاب من أفراد الدراسة الاستطلاعية لاستجابات أفراد عينة البحث، وفق درجاتهم الكلية على المقياس، وإهمال (18) فرداً وهم من كانت درجاتهم في الوسط، بعد أن رتبت البنود تصاعدياً.

وتم حساب اختبار كالموغراف – سميرنوف لمعرفة توزع البيانات وتحديد الاختبار المناسب لدراسة الفروق، كما في الجدول التالي:

الجدول (21)

اختبار كالموغراف – سميرنوف لمعرفة توزع البيانات في مقياس المسؤولية الاجتماعية

مقياس المسؤولية الاجتماعية	المسؤولية الشخصية	المسؤولية الوطنية	المسؤولية الاجتماعية	المسؤولية تجاه الجامعة	المسؤولية الأخلاقية	المشاركة السياسية	إجمالي المقياس
المطلق	0,073	0,065	0,091	0,098	0,061	0,098	0,026
إيجابي	0,067	0,064	0,057	0,080	0,061	0,090	0,016
سلبي	−0,073	−0,065	−0,091	0,098	−0,055	−0,098	−0,026

قيمة كالموغراف – سميرنوف	2,838	2,516	3,534	3,827	2,367	3,806	1,019
القيمة الاحتمالية	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

تظهر النتائج في الجدول (21) أنَّ جميع قيم سميرنوف دالة إحصائياً لأنَّ قيم (Sig) مستوى الدلالة المحسوبة أصغر من (0,05)، وبالتالي فالبيانات ليست موزعة طبيعياً ويجب استخدام اختبار لامعلمي لدلالة الفرق بين الربيعين الأول والرابع.

لذلك عولجت النتائج إحصائياً باستخدام اختبار لا معلمي (اختبار مان ويتني) لدلالة الفروق بين الربيعين الأعلى والأدنى، وكانت النتائج كما في الجدول (22):

الجدول (22)

اختبار مان ويتني لدراسة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا لمقياس المسؤولية الاجتماعية

الصدق التمييزي		العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	Z	مان ويتني	مستوى الدلالة	القرار
المسؤولية الشخصية "الذاتية"	1.00	9	90	8	4,37	78,000	0,000	دالة عند (0,05)
	4.00	9	266	26				
	المجموع	18						
المسؤولية الوطنية	1.00	9	94	10	3,88	72,000	0,000	دالة عند (0,01)
	4.00	9	264	32				
	المجموع	18						
المسؤولية الاجتماعية	1.00	9	98	8	4,62	82,000	0,000	دالة عند (0,01)
	4.00	9	258	24				
	المجموع	18						
المسؤولية تجاه الجامعة	1.00	9	94	10	4,12	80,000	0,022	دالة عند (0,01)
	4.00	9	252	34				
	المجموع	18						
المسؤولية الأخلاقية	1.00	9	96	8	5,24	86,000	0,000	دالة عند (0,05)
	4.00	9	262	30				
	المجموع	18						
مسؤولية المشاركة السياسية	1.00	9	90	12	5,10	84,000	0,000	دالة عند (0,01)
	4.00	9	254	36				
	المجموع	18						
الدرجة الكلية	1.00	9	98	12	4,86	82,000	0,000	دالة عند (0,01)
	3.00	9	266	36				
	المجموع	18						

يُظهر الجدول (22) أنَّ قيم Z تراوحت بين (3,88- 524) في الأبعاد كافة والدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الاجتماعية، وجميعها دالة إحصائياً لأن قيمة الاحتمال بلغت (0,000) وهي أصغر (0,01)، مما يدل على وجود صدق تمييزي للمقياس، أي المقياس له قدرة تمييزية لوجود فروق بين الربيع الأعلى والربيع الأدنى أي أصحاب الدرجات العالية والمنخفضة.

3 . الصدق الداخلي:

أ . علاقة درجة البُعد بالدرجة الكلية للمقياس:

حيث قامت الباحثة بإجراء ارتباط المجموع الكلي بالأبعاد الفرعية، كما يظهر في الجدول (23):

الجدول (23)

معاملات الارتباطات (بيرسون) بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية لمقياس المسؤولية الاجتماعية

مقياس المسؤولية الاجتماعية	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
المسؤولية الشخصية "الذاتية"	0,804**	0,000	دالة عند (0,01)
المسؤولية الوطنية	0,663**	0,000	دالة عند (0,01)
المسؤولية الاجتماعية	0,758**	0,000	دالة عند (0,01)
المسؤولية تجاه الجامعة	0,728**	0,000	دالة عند (0,01)
المسؤولية الأخلاقية	0,806**	0,000	دالة عند (0,01)
مسؤولية المشاركة السياسية	0,676**	0,000	دالة عند (0,01)

يلاحظ من الجدول (23) وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية؛ مما يدل على أنَّ مقياس المسؤولية الاجتماعية متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

ب . صدق الفقرة (صدق البناء الداخلي):

قامت الباحثة باستخراج صدق الفقرة من خلال تطبيق المقياس على عينة البحث الاستطلاعية، وجرى حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية (المسؤولية الشخصية، المسؤولية الوطنية، المسؤولية الاجتماعية، المسؤولية تجاه الجامعة، المسؤولية الأخلاقية، مسؤولية المشاركة السياسية) كانت معاملات الارتباط لجميع المحاور مقبولة ودالة عند مستوى الدلالة (0,05) كما هو موضح في الجداول (24):

الجدول (24)

معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لكل بُعد من أبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية

المسؤولية الشخصية		المسؤولية الوطنية		المسؤولية الاجتماعية		المسؤولية تجاه الجامعة		المسؤولية الأخلاقية	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
.1	**0,561	.1	*0,393	.1	**0,560	.1	**0,781	.1	**0,593
.2	**0,620	.2	*0,418	.2	**0,557	.2	**0,796	.2	**0,615
.3	**0,691	.3	*0,378	.3	**0,741	.3	**0,822	.3	**0,671
.4	**0,725	.4	**0,428	.4	**0,783	.4	**0,780	.4	**0,765
.5	**0,729	.5	**0,427	.5	**0,768	.5	**0,747	.5	**0,775
.6	**0,766	.6	**0,486	.6	**0,768	.6	**0,798	.6	**0,747
.7	**0,751	.7	**0,465	.7	**0,762	.7	**0,789	.7	**0,732
.8	**0,699	.8	**0,458	8.	**0,771	.8	**0,763	**المشاركة السياسية**	
9.	**0,732	9.	**0,432	9.	**0,714	9.	**0,739	.1	**0,776
10.	**0,724	10.	**0,469	10.	**0,664			2.	**0,854
11.	**0,802	11.	**0,499					3.	**0,836
12.	**0,808	12.	**0,497					4.	**0,785
13.	**0,745	13.	**0,452					5.	**0,800
14.	**0,715							6.	**0,795
15.	**0,669								

يلاحظ من الجدول (24) أنَّ قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0,561 – 0,808)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي للبُعد الأول: (المسؤولية الشخصية) والفقرات الفرعية له؛ مما يدل على أنَّ البُعد الأول لمقياس المسؤولية الاجتماعية متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

كما يلاحظ من الجدول (24) أنَّ قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0,378 – 0,499)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي للبُعد الثاني: (المسؤولية الوطنية) والفقرات الفرعية له؛ مما يدل على أنَّ البُعد الثاني لمقياس المسؤولية الاجتماعية متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

ويلاحظ من الجدول (24) أنَّ قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0,557 – 0,783)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي للبُعد الثالث: (المسؤولية الاجتماعية) والفقرات

الفرعية له؛ مما يدل على أنَّ البُعد الثالث لمقياس المسؤولية الاجتماعية متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

كما يلاحظ من الجدول (24) أنَّ قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0,739 – 0,822)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي للبُعد الرابع: (المسؤولية تجاه الجامعة) والفقرات الفرعية له؛ مما يدل على أنَّ البُعد الرابع لمقياس المسؤولية الاجتماعية متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

ويلاحظ من الجدول (24) أنَّ قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0,593 – 0,775)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي للبُعد الخامس: (المسؤولية الأخلاقة) والفقرات الفرعية له؛ مما يدل على أنَّ البُعد الخامس لمقياس المسؤولية الاجتماعية متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

كما يلاحظ من الجدول (24) أنَّ قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0,776 – 0,854)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي للبُعد السادس: (مسؤولية المشاركة السياسية) والفقرات الفرعية له؛ مما يدل على أنَّ البُعد السادس لمقياس المسؤولية الاجتماعية متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

الجدول (25)

معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الاجتماعية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
.1	**0,495	.16	**0,570	.31	**0,568	.46	**0,530
.2	**0,521	.17	**0,528	.32	**0,557	.47	**0,518
.3	**0,540	.18	**0,516	.33	**0,551	.48	**0,513
.4	**0,543	.19	**0,521	.34	**0,586	.49	**0,618
.5	**0,580	.20	**0,574	.35	**0,565	.50	**0,614
.6	**0,604	.21	**0,542	.36	**0,521	.51	**0,578
.7	**0,600	.22	**0,517	.37	**0,546	.52	**0,582
.8	**0,560	.23	**0,473	.38	**0,549	.53	**0,561
.9	**0,574	.24	**0,492	.39	**0,575	.54	**0,576
.10	**0,566	.25	**0,440	.40	**0,566	.55	**0,524
.11	**0,638	.26	**0,432	.41	**0,560	.56	**0,514
.12	**0,641	.27	**0,432	.42	**0,574	.57	*0,428

.13	**0,595	.28	**0,423	.43	**0,576	.58	**0,517
.14	**0,572	.29	**0,595	.44	**0,588	.59	*0,378
.15	*0,392	.30	**0,580	.45	**0,577	.60	*0,446

يلاحظ من الجدول (25) أنَّ قيم معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والفقرات الفرعية تراوحت بين (0,378 – 0,641)، وهذا يدلُّ وجود ارتباط إيجابي ودال إحصائياً بين المجموع الكلي والفقرات الفرعية المكوّنة له؛ مما يدل على أنَّ مقياس المسؤولية الاجتماعية متجانس في قياس الغرض الذي وضع من أجله، ويتسم بالصدق الداخلي.

. دراسة الثبات لمقياس المسؤولية الاجتماعية:

. الثبات بالإعادة، والتجزئة النصفية، وألفا كرونباخ:

إنَّ إعادة تطبيق الاختبار تدل على الاستقرار عبر الزمن لذلك تمَّ تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية مرتين متتاليتين بفارق زمني مدته أسبوعان، وتمَّ حساب معامل الارتباط سبيرمان بين استجابات الأفراد حسب الإعادة، والتجزئة النصفية، وألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما في الجدول رقم (26):

الجدول (26)

معاملات الثبات لمقياس المسؤولية الاجتماعية

مقياس المسؤولية الاجتماعية	ثبات الإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
المسؤولية الشخصية "الذاتية"	0,840	0,786	0,712
المسؤولية الوطنية	0,837	0,773	0,704
المسؤولية الاجتماعية	0,852	0,790	0,832
المسؤولية تجاه الجامعة	0,861	0,797	0,741
المسؤولية الأخلاقية	0,849	0,751	0,698
مسؤولية المشاركة السياسية	0,833	0,769	0,708
الدرجة الكلية	0,867	0,792	0,746

يلاحظ من الجدول (26) أنَّ جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة وتدل على ثبات الأداة، وتسمح بإجراء الدراسة.

. المقياس في صورته النهائية:

أُعدَّ المقياس في صورته النهائية في ضوء ملاحظات المحكمين (انظر الملحق رقم /6/)، وبقي المقياس مؤلفاً من قسمين يشمل:

القسم الأول: مقدمة المقياس، وتوضيح هدف المقياس، ومتغيرات البحث التصنيفية المعتمدة وهي: (التخصص الدراسي، الجنس، السنة الدراسية، المستوى التعليمي للوالدين، ترتيب الطالب بين أخوته).

القسم الثاني: ويضم بنود المقياس البالغ عددها (60) بنداً للمقياس الموجه إلى عينة من طلبة جامعة دمشق. ويشتمل المقياس على الأبعاد الفرعية التالية:

الجدول (27)

توزع بنود مقياس المسؤولية الاجتماعية على الأبعاد الفرعية

مقياس المسؤولية الاجتماعية	عدد البنود	أرقام البنود
المسؤولية الشخصية "الذاتية"	15	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15
المسؤولية الوطنية	13	16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28
المسؤولية الاجتماعية	10	29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38
المسؤولية تجاه الجامعة	9	39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47
المسؤولية الأخلاقية	7	48، 49، 50، 51، 52، 53، 54
مسؤولية المشاركة السياسية	6	55، 56، 57، 58، 59، 60

. طريقة تصحيح مقياس المسؤولية الاجتماعية:

تتم الإجابة عن كل بند من بنود مقياس المسؤولية الاجتماعية من خلال مفتاح تصحيح (ليكرت) الخماسي، وهو مكون من خمسة احتمالات (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، ويقابل هذه الإجابات درجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب السابق للبنود.

وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب في مقياس المسؤولية الاجتماعية هي (300) درجة، وأدنى درجة هي (60) درجة.

سادساً . الصعوبات التي واجهت الباحثة:

واجهت الباحثة خلال إعداد أدوات البحث وتطبيقها في الواقع الميداني صعوبات عديدة أهمها:

1- على المستوى النظري واجهت الباحثة صعوبة في الحصول على مراجع تناولت موضوع البحث تخص موضوع (فاعلية الذات).

2- واجهت الباحثة صعوبة في الحصول على إحصاءات المجتمع الأصلية للكليات الدراسية في جامعة دمشق، ذلك بسبب عدم تعاون الموظف المسؤول في دائرة الإحصاء بجامعة دمشق، فضلاً عن تأخر بعض الكليات الدراسية في إرسال الإحصاءات الجديدة للعام الدراسي الجديد (2015-2016 م)، لتحدّد الباحثة فيما بعد المجتمع الأصلي للكليات الدراسية التي ستتناولها بالبحث، وتحدّد أفراد العينة التي ستسحبها من المجتمع الأصلي للبحث.

3- صعوبة إيجاد دراسة سابقة لها علاقة مباشرة بالبحث الحالي، وخصوصاً الدراسة المتعلقة بعلاقة فاعلية الذات بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة.

4- صعوبة الحصول على بعض المواعيد من السادة أعضاء الهيئة التدريسية، والتعليمية، من أجل التطبيق على الطلبة المتواجدين لديهم في القاعات.

5- صعوبة الحصول على بعض المواعيد من السادة أعضاء الهيئة التدريسية، وصعوبة التواصل معهم، من أجل تحكيم أدوات البحث.

6- عدم استجابة بعض الطلبة ورفضهم تطبيق أدوات الدراسة عليهم، أو انسحابهم بعد البدء بالتطبيق، وترك أحد أدوات الدراسة دون استجابة، مما اضطر الباحثة لإعادة التطبيق لاستكمال العدد الناقص.

7- ميل بعض أفراد عينة البحث إلى الإجابات المثالية على بنود المقياسين، ذلك بالرغم من تأكيد الباحثة على ضرورة الإجابة عليها، وفقاً لما هو كائن وليس لما يجب أن يكون.

8- كبر حجم عينة البحث وامتدادها على عدد ليس بقليل من كليات جامعة دمشق التطبيقية والنظرية، نتيجة لسعي الباحثة لأن تكون العينة ممثلة للمجتمع الأصلي.

9- واجهت الباحثة صعوبات تتعلق بالتوزيع الميداني لأدوات البحث؛ مما اضطر الباحثة للاستعانة بإحدى الزميلات بعد شرح كيفية الإجابة عن بنود الاستبانة، كما واجهت الباحثة صعوبة في توضيح معنى فاعلية الذات لمعظم الطلبة، وعند استعادة الاستبانات الموزعة، لم تستطع الباحثة أن تستعيد جميع الاستبانات الموزّعة، لذلك قامت بتطبيق أدوات البحث على مجموعة زائدة من الطلبة

لاستبدال الاستبانات الناقصة، وعلى الرغم من الصعوبات التي واجهتها الباحثة، إلاّ أنّه لا بدّ من الأخذ بالحسبان، التسهيلات والمساعدات والتعاون الكبير، والجهود الطيبة التي لمستها الباحثة من قبل بعض رؤساء الدوائر والطلبة في الكليات عند تطبيق أدوات البحث فيها.

سابعاً . القوانين الإحصائية المستخدمة في البحث:

للحصول على نتائج المقياس بعد انتهاء الباحثة من تطبيق أدوات البحث قامت الباحثة بإدخال البيانات إلى الحاسوب تمهيداً لمعالجتها، والحصول على النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي الـ(SPSS) حيث تم استخدام مجموعة من القوانين:

. المتوسط الحسابي.
. الانحراف المعياري.
. اختبار كالموغراف – سميرنوف لمعرفة توزع البيانات.
. اختبار مان ويتني لدراسة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا.
. ألفا كرونباخ.
. ت ستودينت لدلالة الفروق بين المتوسطات.
. اختبار تحليل التباين الأحادي.
. اختبار شيفيه لأصغر فرق دال بين إجابات عينة البحث.
. النسبة المئوية.
. معامل الترابط (بيرسون).
. معادلة (سبيرمان براون).

الفصل الخامس

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

- تمهيد.

أولاً - نتائج أسئلة البحث.

ثانياً - نتائج فرضيات البحث.

ثالثاً - مقترحات البحث.

رابعاً - ملخص نتائج البحث الميدانية.

الفصل الخامس

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

. تمهيد:

عرضت في هذا الفصل نتائج أسئلة البحث، ونتائج فرضيات البحث، ومناقشتها إحصائياً، وتفسيرها في ضوء الأدب النظري، والدراسات السابقة، وفي النهاية قدمت الباحثة مجموعة من المقترحات في ضوء نتائج البحث الميدانية.

أولاً . نتائج أسئلة البحث:

1. ما مستوى فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي لدرجات طلبة جامعة دمشق في مقياس فاعلية الذات لكل بند ثمَّ لكل المقياس، وتمَّ حساب طول الفئة على النحو الآتي:

- حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة في المقياس من أصغر قيمة (5-1=4).
- حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى وهو (4) على أكبر قيمة في المقياس وهي (5)
  4 ÷ 5 = 0,80 (طول الفئة).
- إضافة طول الفئة وهو (0.75) إلى أصغر قسمة في المقياس وهي (1)، وذلك للحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى من (1-1,80)، ثمَّ إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى؛ وذلك للحصول على الفئة الثانية وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة.

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة البحث، وتحديد المستويات كما يلي:

الجدول (28) تقدير مستوى فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث

المتوسط الحسابي	التقدير
1 – 1.8	ضعيف جداً
1.81 – 2.60	ضعيف
2.61 – 3.40	متوسط
3.41 – 4.20	مرتفع
4.21 – 5	مرتفع جداً

وتمَّ ذلك بالاعتماد على استجابات الاستبانة 5-1 ÷ 5 = 0.8

وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول (29)

المتوسط الحسابي والوزن النسبي لأبعاد مقياس فاعلية الذات

م.	مقياس فاعلية الذات	مجموع المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرّتبة	المتوسط الرتبي*	التقدير
1.	البعد الأول: (المبادرة).	29,00	8,099	2	3,22	متوسط
2.	البعد الثاني: (المجهود).	25,60	7,473	3	3,2	متوسط
3.	البعد الثالث: (المثابرة).	31,98	8,849	4	3,19	متوسط
4.	البعد الرابع: (قدرة الفعالية).	29,85	8,076	1	3,31	متوسط
	الدّرجة الكلية	**116,42**	**29,723**		**3,23**	**متوسط**

* المتوسط الرتبي= المتوسط الحسابي ÷ عدد بنود البُعد

يلاحظ من الجدول (29) أنَّ مجموع الأبعاد كلّها، ومجموع بنود كلّ بعد تشير إلى وجود مستوى متوسط لمستوى الفاعلية الذاتية لدى عينة من الطلبة الجامعيين، إذ بلغ الوزن النسبي لاستجابة عينة البحث (3,23). وكان من وجهة نظر أفراد عينة البحث أكثر الأبعاد التي استحوذت على رضا المبحوثين البعد المتعلق بقدرة الفاعلية الذّي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3,31)، وجاء في المرتبة الثّانية بُعد المبادرة بمتوسط حسابي بلغ (3,22)، وجاء في المرتبة الثّالثة بُعد المجهود بمتوسط حسابي بلغ (3,20)، وجاء في المرتبة الرابعة والأخيرة بُعد المثابرة بمتوسط حسابي بلغ (3,19).

ويمكن تفسير ذلك بأنَّ الطلبة لديهم القدرة بمستوى متوسط على المثابرة والنجاح من أجل الوصول لغاياتهم، وخفض الصراعات التي يمرون فيها، ولديهم ثقة في النجاح ومستوى طموح متوسط وقدرة على التخطيط للمستقبل، ودافعهم للتمتع بتلك الصفات هو سعيهم لتجاوز المرحلة الدراسية بدون فشل لأنها مرحلة مصيرية فيحثون أنفسهم للتغلب على كل العقبات بمرونة وفاعلية، ومما يُساهم في ذلك المرحلة النمائية التي يمرون فيها حيث تنمو فاعلية الذات عبر المراحل العمرية المختلفة، وبيَّن باندورا (Bandura, 1981, 155) أنَّ كل فترات النمو تأتي وكأنها تحديات جديدة للتكيف مع الفاعلية، إذ إنَّ المراهقين يقتربون من مطالب الرشد فيجب عليهم أن يتعلموا تحمل المسؤولية

الاجتماعية كافة في كل مجالات الحياة، وهذا يتطلب منهم أن يكتسبوا العديد من المهارات الجديدة، ويتعاملوا باقان مع الطرق الخاصة بمجتمع الراشدين، ويتعلموا كيف يتعاملون مع تغيرات سن البلوغ الانفعالية والجنسية، وأيضاً مهمة اختيار مهنة المستقبل يجب أن تطرح خلال هذه الفترة، ومن المهارات التي يجب أن يكتسبها الطلبة في هذه المرحلة المهارات الأكاديمية التي تُساعد الفرد على إدراك الفرد لقدرته على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة.

وقد يعود المستوى المتوسط في فاعلية الذات لدى الطلبة الجامعين إلى قلة الخبرة لديهم، وضعف قدرتهم على ممارسة مختلف المواقف بقوة، والانتقال بها عبر مستويات مختلفة من الصعوبة، وليس لديهم دقة وإنتاجية عالية؛ مما يُضعف قوة دافعيتهم والوصول إلى حالة من التوتر النفسي الذي يصعب من فرص النجاح.

وقد يُعزى ذلك إلى نجاحات الطلبة السابقة في حل بعض المشكلات، وعدم قدرتهم على حل بعض المشكلات الأخرى، وما يعزز معتقدات الطلبة حول فعالية ذواتهم تفوقهم الأكاديمي في المواد الدراسية، وهذا ما يتوفر لدى بعض الطلبة فقط، وهذا ما أكَّده تشانغ وزملائه (Chuang, et. Al, 2010) أنَّ مستوى فعالية الذات يرتفع بارتفاع كفاءة الطلبة في عمليات الدراسة، بالإضافة إلى المحيط الاجتماعي كالمعلمين والأهل والأصدقاء أحياناً، الأمر الذي قد ينعكس إيجاباً في رفع مستوى فعالية الذات الأكاديمية لديهم.

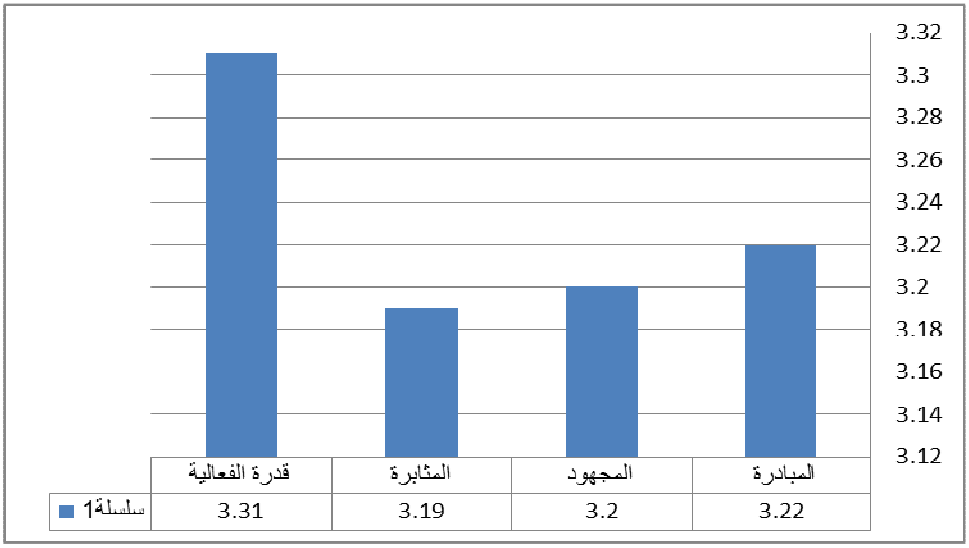
ويمكن تفسير المستوى المتوسط في فاعلية الذات لدى الطلبة في ضوء الخبرات التي يتعلم منها الطلبة من خلال ملاحظة سلوك النماذج الاجتماعية للأقران من الطلبة، والتي تساعد على إنجاز المهمات المطلوبة في الجانب العملي والتطبيقي، فالخبرات التي اكتسبها الطلبة من خلال ملاحظة إنجازات زملائهم كنوع من الخبرات المتبادلة زادت من فاعليتهم الذاتية.

وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة البلوي (2009) التي أظهرت نتائجها أنَّ مستوى الفاعلية الذاتية لدى الطلبة كان بدرجة متوسطة.

وتختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة القريشي (2012) التي أظهرت نتائجها أنَّ طلبة الجامعة يتمتعون بفاعلية الذات، والشكل الآتي يوضح الفروق بين درجات الطلبة على مقياس فاعلية الذات تبعاً لأبعاد المقياس:

الشكل (8)

الوزن النسبي لأبعاد مقياس فاعلية الذات



. نتائج أبعاد مقياس فاعلية الذات:

. البعد الأول: (المبادرة):

ولتحليل نتائج هذا البُعد جرى حساب المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات بُعد: (المبادرة)، والجدول (30) يبين ذلك:

الجدول (30) النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الأول لمقياس فاعلية الذات

أولاً: المبادرة.									
م	البنود التّي تدل على وجود هذا البعد	النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث %					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً			
.1	أواجه الصعاب.	16,1	24,1	24	15,8	20	3,01	1,357	7
.2	أحتاج لمن يساعدني فيما أقوم به من أعمال.	12,9	32,2	23,3	18,9	12,7	3,14	1,232	6
.3	قدرتي كبيرة على التعامل مع المشكلات التي أتعرض لها في حياتي.	14,8	33,3	26,1	13,6	12,2	3,25	1,220	3
.4	أمتلك أفكاراً ماجعة ومثمرة لحل أي مشكلة أتعرض لها مما	15,9	30,6	27,1	15,3	11,1	3,25	1,216	3

	يساعدني على حلها.							
.5	أستطيع إقناع الآخرين حتى لو خالفوني في الرأي.	17,8	35,2	25,2	11,3	10,5	3,39	1,204	1
.6	أحرص على معاودة القيام بعمل معين أكثر من مرة حتى أحقق ما أسعى إليه.	19,4	29,2	22,9	19,6	8,9	3,31	1,235	2
.7	أضع خطط مناسبة لتحقيق أهدافي.	17,3	29,7	23,1	20,7	9,2	3,25	1,225	3
.8	أثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة.	16,8	27,7	24,5	20,6	10,3	3,20	1,237	5
.9	أستطيع قيادة مجموعة من زملائي إلى هدف محدد.	20,3	24,9	25	15,8	14	3,22	1,317	4
	الدّرجة الكلية للبعد الأول						**29,00**	**8,099**	

توصلت الباحثة من خلال الجدول (30) إلى النتائج الآتية:

- إنَّ قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى فاعلية الذات لدى عينة من طلبة جامعة دمشق؛ تراوحت في إجاباتهم بين (3,01 و 3,39)، مما يدل على وجود مستوى متوسط لفاعلية الذات لدى معظم أفراد العينة في بُعد (المبادرة).
- تمثَّل البنود التي حصلت على أعلى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً: أستطيع إقناع الآخرين حتى لو خالفوني في الرأي، أحرص على معاودة القيام بعمل معين أكثر من مرة حتى أحقق ما أسعى إليه، قدرتي كبيرة على التعامل مع المشكلات التي أتعرض لها في حياتي.
- تمثَّل البنود التي حصلت على أدنى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تصاعدياً: أواجه الصعاب، أحتاج لمن يساعدني فيما أقوم به من أعمال، أثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة.

أكَّد أفراد عينة البحث على أنهم قادرون على إقناع الآخرين حتى لو خالفوهم في الرأي، وحرصهم على معاودة القيام بعمل معين أكثر من مرة حتى أحقق ما أسعى إليه، وأنَّ قدرتهم كبيرة على التعامل مع المشكلات التي يتعرضون لها في حياتهم، وأنهم يستطيعون قيادة مجموعة من الزملاء إلى

هدف محدد، وغالبية الطلبة يثقون في مقدرتهم على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة التي يواجهونها.

. البعد الثاني: (المجهود):

ولتحليل نتائج هذا البُعد جرى حساب المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات بُعد: (المجهود)، والجدول (31) يبين ذلك:

الجدول (31) النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الثاني لمقياس فاعلية الذات

ثانياً: المجهود.									
م	البنود التّي تدل على وجود هذا البعد	النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً			
.10	يستهويني حلقات البحث الصعبة والجانب العملي الذي يتطلب جهداً ووقتاً، وأكون سعيداً عند تنفيذه.	15,9	26,3	27,7	18,9	11,1	3,17	1,228	6
.11	عندما أحدّد الأهداف المهمة لنفسي، أجد سهولة في تحقيقها.	16,5	28,1	28	13	14,5	3,19	1,270	4
.12	الفشل يجعلني أزيد من محاولاتي؛ للوصول للهدف.	16,5	30,6	26,9	15,3	10,5	3,27	1,212	1
.13	ينبغي أن يعود الإنسان لممارسة عمل فشل فيه سابقاً.	17,8	32,5	23,3	10,6	15,8	3,26	1,307	2
.14	يسهل علي تحقيق أهدافي وطموحاتي.	19,4	29	20,4	17,2	14	3,22	1,322	3
.15	أستطيع التعامل مع معظم المشكلات الدراسية التي أتعرض لها في الكلية.	16,8	28,4	22,8	20,2	11,8	3,18	1,264	5
.16	أحرص على تخطيط وتنظيم تفاصيل ما يقوم به من أعمال.	16,5	25,2	25	22,3	11,1	3,14	1,248	8
.17	أثق بإمكاناتي وقدراتي للقيام بأشياء تُطلب مني.	16,8	28,3	21,9	20,4	12,7	3,16	1,281	7
	الدّرجة الكلية للبعد الثاني						25,60	7,473	

توصلت الباحثة من خلال الجدول (31) إلى النتائج الآتية:

- ❖ إنَّ قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى فاعلية الذات لدى عينة من الطلبة الجامعيين؛ تراوحت في إجابات أفراد العينة بين (3,14 و 3,27)، مما يدل على وجود مستوى متوسط من فاعلية الذات لدى معظم أفراد العينة في بُعد (المجهود).
- ❖ تمثَّل البنود التي حصلت على أعلى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً: الفشل يجعلني أزيد من محاولاتي؛ للوصول للهدف، ينبغي أن يعود الإنسان لممارسة عمل فشل فيه سابقاً، يسهل علي تحقيق أهدافي وطموحاتي.
- ❖ تمثَّل البنود التي حصلت على أدنى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تصاعدياً: أحرص على تخطيط وتنظيم تفاصيل ما يقوم به من أعمال، أثق بإمكاناتي وقدراتي للقيام بأشياء تُطلب مني، يستهويني حلقات البحث الصعبة والجانب العملي الذي يتطلب جهداً ووقتاً، وأكون سعيداً عند تنفيذه.

أكَّد أفراد عينة البحث على أنَّ الفشل يجعلهم يزيدون من محاولاتهم حتى الوصول إلى الأهداف المحددة التي وضعوها لأنفسهم؛ ويؤمن غالبية الطلبة بالمبدأ القائل: ينبغي أن يعود الإنسان لممارسة عمل فشل فيه سابقاً، وأنه يسهل عليهم تحقيق أهدافهم وطموحاتهم، وأنه عندما يحدّدون الأهداف المهمة لنفسهم، يجدون سهولة في تحقيقها.

. البعد الثالث: (المثابرة):

ولتحليل نتائج هذا البُعد جرى حساب المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات بُعد: (المثابرة)، والجدول (32) يبين ذلك:

الجدول (32) النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الثالث لمقياس فاعلية الذات

ثالثاً: المثابرة.								
م	البنود التّي تدل على وجود هذا البعد	النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً			
.18	أثق بقدراتي في مساعدة الآخرين حينما تواجههم مشكلة.	16	24,2	24,1	19,6	16,1	3,04	1,312	10
.19	أضع لنفسي أهدافاً بعيدة وأسعى إلى تحقيقها.	18,4	25,2	25,6	15	15,9	3,15	1,323	8
.20	إذا لم أنجح عند محاولة تعلم شيء جديد، سريعاً ما أعيد المحاولة.	13,7	29,1	24,6	21,2	11,4	3,13	1,222	9
.21	أسعى إلى تعلُّم أشياء جديدة تبدو صعبة بالنسبة لي.	14,7	30,6	26,7	12,1	15,9	3,16	1,275	7

.22	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها.	15,9	30,1	26,1	15,6	12,3	3,22	1,241	4
.23	إذا كنت لا أستطيع القيام بعمل من أول مرة؛ أستمر بالمحاولة حتى أنجح فيه.	17,3	36,4	23,7	11,3	11,3	3,37	1,219	1
.24	أثق بقدرتي على التخطيط الجيد.	19	31,4	21,7	16,7	11,3	3,30	1,256	2
.25	أحل المشكلات في أسلوب منظم.	17	27,9	23,9	19,7	11,5	3,19	1,256	5
.26	أستطيع التمييز بين ما أستطيع وما لا أستطيع إنجازه.	16,1	27	25,2	21,1	10,7	3,17	1,234	6
.27	أكون سعيداً بالمثابرة والكفاح في المواقف الصعبة.	19,3	25,6	26,9	16,9	11,3	3,25	1,261	3
	الدّرجة الكلية للبعد الثالث						31,98	8,849	

توصلت الباحثة من خلال الجدول (32) إلى النتائج الآتية:

- إنَّ قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى فاعلية الذات لدى عينة من الطلبة الجامعيين؛ تراوحت في إجابات أفراد العينة بين (3,04 و 3,37)، مما يدل على وجود مستوى متوسط من فاعلية الذات لدى عينة من الطلبة الجامعيين في بُعد (المثابرة).
- تمثَّل البنود التي حصلت على أعلى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً: إذا كنت لا أستطيع القيام بعمل من أول مرة؛ أستمر بالمحاولة حتى أنجح فيه، أثق بقدرتي على التخطيط الجيد، أكون سعيداً بالمثابرة والكفاح في المواقف الصعبة.
- تمثَّل البنود التي حصلت على أدنى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تصاعدياً: أثق بقدراتي في مساعدة الآخرين حينما تواجههم مشكلة، إذا لم أنجح عند محاولة تعلم شيء جديد، سريعاً ما أعيد المحاولة، أضع لنفسي أهدافاً بعيدة وأسعى إلى تحقيقها.

أكَّد أفراد عينة البحث على أنهم إذا كانوا لا يستطيعون القيام بعمل من أول مرة؛ يستمرون بالمحاولة حتى ينجحون فيه، وأنهم يثقون بقدرتهم على التخطيط الجيد، وأنهم يكونون سعيدين بالمثابرة والكفاح في المواقف الصعبة حتى الوصول إلى النجاح فيها، والتغلب على الصعوبات، وأنهم يستطيعون تنفيذ الخطط التي يضعوها لأنفسهم، مما يُسهم ذلك في تحقيق فاعلية الذات لدى الطالب الجامعي، وأنهم يحرصون على حل المشكلات بإسلوب منظم قدر المستطاع.

. البعد الرابع: (قدرة الفاعلية):

ولتحليل نتائج هذا البُعد جرى حساب المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات بُعد: (قدرة الفاعلية)، والجدول (33) يبين ذلك:

الجدول (33) النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الرابع لمقياس فاعلية الذات

رابعاً: قدرة الفاعلية.									
م	البنود التّي تدل على وجود هذا البعد	النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً			
.28	ثقتي في قدراتي تجعلني أتحمل الكثير من المسؤوليات.	14,3	29,2	27,9	17,7	10,8	3,19	1,200	8
.29	أتعامل مع المشكلات الطارئة بشكل جيد.	21,2	27,5	24	16,9	10,3	3,32	1,266	3
.30	أجد متعة في حل مشكلة يصعب على الآخرين حلها.	20,4	26,5	23,8	21,8	7,4	3,31	1,225	4
.31	أحرص على العمل بحيوية ونشاط فيما أقوم به من أعمال.	22,3	30,8	23,6	15,8	7,4	3,45	1,207	1
.32	أعتمد على قدراتي الذاتية في حال واجهتني أي مصاعب.	23,6	28	19,3	21,9	7,2	3,39	1,257	2
.33	أستطيع أن أجد الحلول المناسبة لأي مشكلات تواجهني.	22,3	29,2	19,6	22,4	6,5	3,39	1,233	2
.34	أستطيع إكمال المهمة بدقة مهما كانت معقدة.	20,9	26,3	20,9	25,4	6,6	3,30	1,237	5
.35	عندي كثير من الطموحات أسعى إلى إنجازها.	20,7	27,7	19,1	24,6	7,9	3,29	1,259	6
.36	يلجأ لي زملائي في حل معظم مشكلاتهم.	19,2	25,4	22	25,8	7,6	3,23	1,238	7
	الدّرجة الكلية للبعد الرابع						29,85	8,076	

توصلت الباحثة من خلال الجدول (33) إلى النتائج الآتية:

- إنَّ قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى فاعلية الذات لدى عينة من الطلبة الجامعيين؛ تراوحت في إجابات أفراد العينة بين (3,19 و 3,45)، مما يدل على وجود مستوى متوسط ومرتفع في مستوى فاعلية الذات لدى عينة من الطلبة الجامعيين في بُعد (قدرة الفاعلية).
- تمثَّل البنود التي حصلت على أعلى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً: أحرص على العمل بحيوية ونشاط فيما أقوم به من أعمال، أعتمد على قدراتي الذاتية في حال واجهتني أي مصاعب، أستطيع أن أجد الحلول المناسبة لأي مشكلات تواجهني.
- تمثَّل البنود التي حصلت على أدنى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تصاعدياً: ثقتي في قدراتي تجعلني أتحمل الكثير من المسؤوليات، يلجأ لي زملائي في حل معظم مشكلاتهم، عندي كثير من الطموحات أسعى إلى إنجازها.

أكَّد أفراد عينة البحث على أنهم يحرصون على العمل بحيوية ونشاط فيما يقومون به من أعمال داخل الجامعة أو خارجها، وأنهم يعتمدون على قدراتهم الذاتية في حال واجهتهم أية مصاعب أو مشكلات، كما أكَّدوا أنهم يستطيعون أن يجدوا الحلول المناسبة لأي مشكلات تواجههم، ويتعاملون مع المشكلات الطارئة بشكل جيد، كما يجدون متعة في حل مشكلة يصعب على الآخرين حلها.

وهذا ما أكَّده باندورا (Bandura, 1977) بأنَّ الفاعلية الذاتية تزداد لدى الفرد إذا حقق إنجازاً شخصياً، وإذا رأى أن الآخرين المماثلين له يحققون نجاحاً في مهمة معينة، في حين يمكن أن تنقص إذا رأى أن الآخرين يخفقون في هذه المهمة، كما يمكن للفرد الاقتناع بأنه قادر على التصدي لحالات صعبة، لكن هذه القناعة يمكن أن تختل إذا ما فشل فعلاً في مثل هذه الحالات، كما يمكن للاستثارة العاطفية أن تؤثر على شعور الفرد بفاعليته الذاتية، كحالات الاستياء، أو الاكتئاب، أو القلق بشكل مفرط حول بعض جوانب النشاط.

وترتبط الفاعلية الذاتية لدى الطلبة بممارسات أعضاء الهيئة التعليمية في العملية التدريسية، ومعتقداتهم حول التحصيل في مجالات مختلفة، كما تتأثر الفاعلية الذاتية بالأنشطة التعليمية، واتجاهات الطلبة نحو العملية التعليمية، فضلاً عن حاجة الطلبة لمساعدتهم على تطوير فهم أفضل لقدراتهم، والتعامل مع التحديات الشخصية والاجتماعية.

2. ما مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي لدرجات طلبة جامعة دمشق في مقياس المسؤولية الاجتماعية لكل بند ثمَّ لكل المقياس، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول (34)

المتوسط الحسابي والوزن النسبي لأبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية

م.	مقياس المسؤولية الاجتماعية	مجموع المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرّتبة	المتوسط الرتبي	التقدير
.1	المسؤولية الشخصية "الذاتية"	48,10	13,536	3	3,20	متوسط
.2	المسؤولية الوطنية	41,46	11,227	4	3,18	متوسط
.3	المسؤولية الاجتماعية	33,64	8,899	1	3,36	متوسط
.4	المسؤولية تجاه الجامعة	29,11	9,044	2	3,23	متوسط
.5	المسؤولية الأخلاقية	21,32	6,338	6	3,04	متوسط
.6	مسؤولية المشاركة السياسية	18,75	6,038	5	3,12	متوسط
	الدّرجة الكلية	**192,40**	**39,734**		**3,20**	متوسط

يلاحظ من الجدول (34) أنَّ مجموع الأبعاد كلّها، ومجموع بنود كلّ بعد تشير إلى وجود مستوى متوسط للمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابة عينة البحث (3,20). وكان من وجهة نظر أفراد عينة البحث أكثر الأبعاد التي استحوذت على رضا المبحوثين البعد المتعلق بالمسؤولية الاجتماعية الذّي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3,36)، وجاء في المرتبة الثّانية بُعد المسؤولية تجاه الجامعة بمتوسط حسابي بلغ (3,23)، وجاء في المرتبة الثّالثة بُعد المسؤولية الشخصية، بمتوسط حسابي بلغ (3,20)، يليه في المرتبة الرابعة بُعد المسؤولية الوطنية بمتوسط حسابي بلغ (3,18)، يتبعه في المرتبة الخامسة بُعد مسؤولية المشاركة السياسية، بمتوسط حسابي بلغ (3,12)، يليه في المرتبة السادسة والأخيرة بُعد المسؤولية الأخلاقية بمتوسط حسابي بلغ (3,04).

أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة، وقد يكون السبب في ذلك إلى احتمالات عديدة منها: قلة اهتمام الأسر ومؤسسات التنشئة الاجتماعية بتنمية ورفع مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الأبناء لقلة وعيهم بأهمية تنمية مثل هذا المفهوم، شأنها شأن الأسر العربية الأخرى، كما أنَّ مشاركة الجامعة كمؤسسة تنشئة اجتماعية ما زال دون المستوى المطلوب، رغم كل الجهود التي تبذلها إدارة الجامعة، فالمناهج الدراسية مشبَّعة بالمحتوى المعرفي التقليدي، وتقل فيه الأنشطة المنهجية واللامنهجية التي من شأنها تطوير مثل هذا المفهوم كالكشافة على سبيل المثال لا الحصر.

وترى الباحثة أنَّ طلبة الجامعة يتمتعون بدرجة متوسطة من الوعي، وذلك بسبب الظروف القاسية التي يمر فيها المجتمع السوري، وقد أوجدت هذه الظروف شعوراً متوسطاً بلامسؤولية الاجتماعية بين طلبة الجامعة، دفعت بعض الطلبة إلى تقديم العون والمساعدة للآخرين، والانخراط في أنشطة جماعية وتعاونية من أجل خدمة المجتمع.

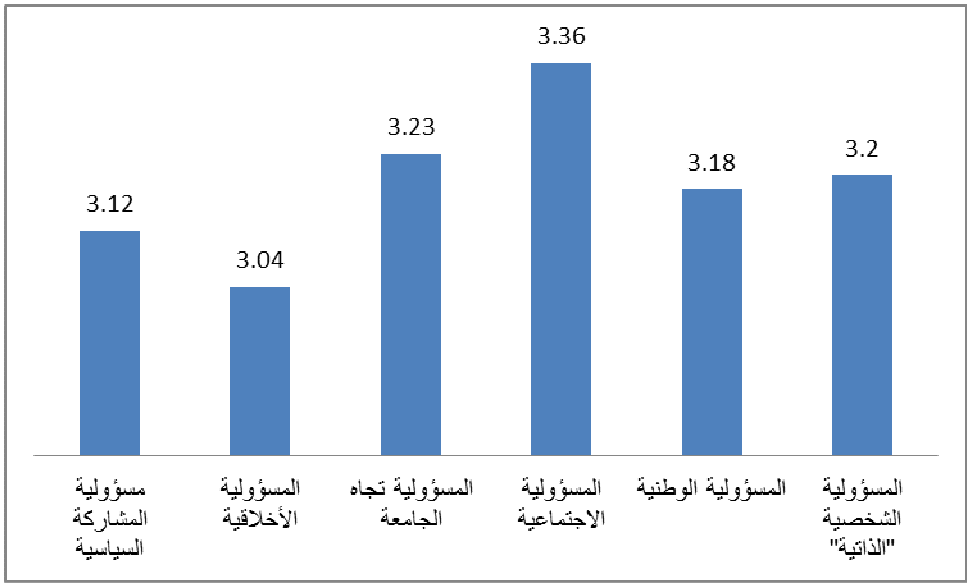
تتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة المومني وهيجانة (2011) التي أظهرت نتائجها وجود درجة متوسطة من المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة. ودراسة صمادي والبقعاوي (2015) التي أظهرت نتائجها أن مستوى المسؤولية الاجتماعية للمشاركين في عينة الدراسة كان ضمن المستوى المتوسط.

وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة الليحاني (2011) التي أظهرت نتائجها وجود مستوى عالٍ من المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد العينة. كما تختلف مع نتيجة دراسة عوض وحجازي (2013) التي أظهرت نتائجها أنَّ الدرجة الكلية للمسؤولية المجتمعية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في جميع مجالات الدراسة كانت بدرجة كبيرة.

والشكل الآتي يوضح الفروق بين درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لأبعاد المقياس:

الشكل (9)

الوزن النسبي لأبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية



. نتائج أبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية:

. البعد الأول: (المسؤولية الشخصية "الذاتية"):

ولتحليل نتائج هذا البُعد جرى حساب المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات بُعد: (المسؤولية الشخصية)، والجدول (35) يبين ذلك:

الجدول (35) النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الأول لمقياس المسؤولية الاجتماعية

أولاً: المسؤولية الشخصية "الذاتية".									
م	البنود التّي تدل على وجود هذا البعد	النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث %					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً			
.1	أشعر بالضيق إذا تأخرت عن موعد المحاضرة.	19,2	17,5	30,4	20,2	12,7	3,10	1,282	11
.2	ألتزم بالمشاركة في المناسبات التي تخص أفراد أسرتي.	11,5	18,4	24,9	39,2	6,1	2,90	1,126	13
.3	أوازن بين مصالحي الخاصة ومصالح أسرتي.	19,2	24,9	21,3	26,1	8,4	3,20	1,255	9
.4	لي أدوار متعددة في المجتمع.	15	24,5	22,9	25,8	11,7	3,05	1,254	12
.5	أتنازل عن بعض حقوقي في سبيل سعادة من يهمني أمرهم.	18,8	29,9	22,1	17,6	11,7	3,27	1,274	4
.6	أتقبل رأي الكبار باحترام في الأمور التي يجدون فيها مصلحتي.	20,2	25,2	19,2	26,3	9,1	3,21	1,282	8
.7	أبذل كل جهدي في أي عمل أكلف فيه.	20,8	25,2	20	25,6	8,5	3,24	1,274	6
.8	أحرص على عدم تناقض أقوالي مع أفعالي.	19	25,3	18,4	29,6	7,7	3,18	1,258	10
.9	أعوّض الآخرين عن أشيائهم التي أتلفتها.	21,2	24,4	20,8	22,5	11,2	3,22	1,311	7
.10	أبتعد عن الهدر في الموارد الطبيعية (كالماء مثلاً).	18	26,7	21,5	23,3	10,5	3,18	1,268	10

.11	أقوم بعملي دون حاجة إلى المراقبة.	22,5	23,6	24	16,1	13,8	3,25	1,337	5
.12	أبتعد عن التصرفات المخلة بالآداب العامة.	17,8	25,2	23,7	23,6	9,7	3,18	1,249	10
.13	أحرص على الالتزام بمواعيدي مع الآخرين.	21,6	28,7	23,7	17,2	8,8	3,37	1,240	2
.14	أعمل بالمثل القائل (أنا ومن بعدي الطوفان).	21,9	26,1	21,5	23,1	7,3	3,32	1,249	3
.15	أحلُّ مشكلاتي التي تواجهني وحدي بدون الاستعانة بالآخرين.	22,5	30,1	22	17,7	7,6	3,42	1,228	1
	الدّرجة الكلية للبعد الأول						48,10	13,536	

توصلت الباحثة من خلال الجدول (35) إلى النتائج الآتية:

- إنَّ قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق؛ تراوحت في إجاباتهم بين (2,90 و 3,42)، مما يدل على وجود مستوى متوسط ومرتفع للمسؤولية الاجتماعية لدى معظم أفراد العينة في بُعد (المسؤولية الشخصية "الذاتية").
- تمثَّل البنود التي حصلت على أعلى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً: أحلُّ مشكلاتي التي تواجهني وحدي بدون الاستعانة بالآخرين، أحرص على الالتزام بمواعيدي مع الآخرين، أعمل بالمثل القائل (أنا ومن بعدي الطوفان).
- تمثَّل البنود التي حصلت على أدنى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تصاعدياً: ألتزم بالمشاركة في المناسبات التي تخص أفراد أسرتي، لي أدوار متعددة في المجتمع، أشعر بالضيق إذا تأخرت عن موعد المحاضرة.

. البعد الثاني: (المسؤولية الوطنية):

ولتحليل نتائج هذا البُعد جرى حساب المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات بُعد: (المسؤولية الوطنية)، والجدول (36) يبين ذلك:

الجدول (36) النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الثاني لمقياس المسؤولية الاجتماعية

ثانياً: المسؤولية الوطنية.									
م	البنود التّي تدل على وجود هذا البعد	النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً			
.16	أفتخر بالمشروعات الجديدة التي تقام في مجتمعنا.	22,3	25,9	19,6	24,4	7,8	3,30	1,271	8
.17	يحزنني ما يتعرض له بلدي من مشكلات.	21,2	28,2	20,8	23,4	6,5	3,34	1,227	7
.18	أرى أنَّ أي اعتداء على مواطن من بلدي هو اعتداء عليَّ.	19,6	26,6	23,5	25,2	5,1	3,30	1,189	8
.19	أقدّم المساعدة لمن يحتاجها.	20,4	29,4	21,3	21,5	7,4	3,34	1,227	7
.20	أتابع الأحداث التي تجري في بلدي.	18,9	27,7	23,8	21,9	7,6	3,28	1,216	9
.21	أقدم واجب العزاء للشهداء.	23	26,3	23,9	17,4	9,4	3,36	1,267	5
.22	أفخر لانتمائي لوطني العربي السوري.	20,8	25,9	23,6	22,1	7,7	3,30	1,237	8
.23	أساهم في جمع التبرعات لمساعدة المحتاجين.	21,4	29,3	21,2	19,2	8,8	3,35	1,254	6
.24	أحافظ على نظافة الأماكن العامة.	21,3	25,4	20,8	24,8	7,8	3,28	1,260	9
.25	أتبرع بالدم لإنقاذ حياة أي شخص.	24,6	31	19,2	17,5	7,8	3,47	1,248	2
.26	أقضي جزءاً من العطلة الصيفية في القيام بأعمال تطوعية.	24,4	26,5	19	22,3	7,8	3,37	1,279	4
.27	أعمل على مساعدة من لا يعرفون القراءة والكتابة.	28,2	28,2	21	17,6	5	3,57	1,209	1
.28	أشارك في المناسبات الوطنية والاجتماعية.	20,5	32,1	22,1	21,6	3,6	3,44	1,143	3
	الدّرجة الكلية للبعد الثاني						41,46	11,227	

توصلت الباحثة من خلال الجدول (36) إلى النتائج الآتية:

- ❖ إنَّ قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين؛ تراوحت في إجابات أفراد العينة بين (3,28 و 3,57)، مما يدل على وجود مستوى متوسط ومرتفع من المسؤولية الاجتماعية لدى معظم أفراد العينة في بُعد (المسؤولية الوطنية).
- ❖ تمثَّل البنود التي حصلت على أعلى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً: أعمل على مساعدة من لا يعرفون القراءة والكتابة، أتبرع بالدم لإنقاذ حياة أي شخص، أشارك في المناسبات الوطنية والاجتماعية.
- ❖ تمثَّل البنود التي حصلت على أدنى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تصاعدياً: أتابع الأحداث التي تجري في بلدي، أحافظ على نظافة الأماكن العامة، أفتخر بالمشروعات الجديدة التي تقام في مجتمعنا.

. البعد الثالث: (المسؤولية الاجتماعية):

ولتحليل نتائج هذا البُعد جرى حساب المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات بُعد: (المسؤولية الاجتماعية)، والجدول (37) يبين ذلك:

الجدول (37) النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الثالث لمقياس المسؤولية الاجتماعية

ثالثاً: المسؤولية الاجتماعية.									
م	البنود التّي تدل على وجود هذا البعد	النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً			
.29	أنصح شخصاً ما إذا رأيته يقوم بسلوك مضاد للمجتمع.	25,9	30,6	23	16,3	4,2	3,58	1,159	1
.30	أحرص على مقبولية سلوكي من زملائي.	24,8	30,1	23,5	17,1	4,4	3,54	1,163	2
.31	أحرص على تكوين علاقات جيدة مع زملائي.	24,6	28,3	22,6	15,8	8,7	3,44	1,256	3
.32	أعمل على أظهر أمام زملائي بأني شخص اجتماعي.	24,4	25,5	18,1	26,7	5,3	3,37	1,255	4
.33	أراعي مشاعر الآخرين.	21,5	27,3	19,8	25	6,4	3,33	1,239	5
.34	أحرص على المشاركة في العمل الجماعي.	21,9	26,5	16,6	24,9	10,1	3,25	1,316	9
.35	يسعدني أن أكون مسؤولاً عن	23	26,4	20,9	18	11,7	3,31	1,318	7

	الأعمال المشتركة مع زملائي.							
.36	أعتز بنجاحي في العمل مع زملائي.	23,3	23,6	21,8	24,3	7	3,32	1,260	6
.37	أساعد زميلي ضعيف النظر وأجلسه أمامي.	21,1	26,8	20	23,8	8,4	3,28	1,266	8
.38	أهتم بالبرامج والأنشطة ذات الطابع الاجتماعي.	18,5	28,8	20,5	21,5	10,7	3,23	1,273	10
	الدّرجة الكلية للبعد الثالث						33,64	8,899	

توصلت الباحثة من خلال الجدول (37) إلى النتائج الآتية:

- إنَّ قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين؛ تراوحت في إجابات أفراد العينة بين (3,23 و 3,58)، مما يدل على وجود مستوى متوسط ومرتفع من المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين في بُعد (المسؤولية الاجتماعية).
- تمثَّل البنود التي حصلت على أعلى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً: أنصح شخصاً ما إذا رأيته يقوم بسلوك مضاد للمجتمع، أحرص على مقبولية سلوكي من زملائي، أحرص على تكوين علاقات جيدة مع زملائي.
- تمثَّل البنود التي حصلت على أدنى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تصاعدياً: أهتم بالبرامج والأنشطة ذات الطابع الاجتماعي، أحرص على المشاركة في العمل الجماعي، أساعد زميلي ضعيف النظر وأجلسه أمامي.

. البعد الرابع: (المسؤولية تجاه الجامعة):

ولتحليل نتائج هذا البُعد جرى حساب المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات بُعد: (المسؤولية تجاه الجامعة)، والجدول (38) يبين ذلك:

الجدول (38) النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الرابع لمقياس المسؤولية الاجتماعية

رابعاً: المسؤولية تجاه الجامعة.									
م	البنود التّي تدل على وجود هذا البعد	النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً			
.39	أعتز بمشاركتي في اللجان الطلابية داخل الكلية.	24,7	24,7	18,3	20,8	11,5	3,30	1,347	3

.40	أفتخر كوني طالب في جامعة دمشق.	22,5	26,7	17,9	20,8	12,1	3,27	1,337	4
.41	أشعر بالارتياح عندما اشترك مع زملائي في عمل ناجح في الكلية.	24	23,5	18,1	21,3	13,1	3,24	1,370	6
.42	أحافظ على بناء وأثاث الكلية.	18,6	23,6	20	28,5	9,3	3,14	1,273	8
.43	أحافظ على النظام في جامعتي، وألتزم بأنظمتها.	19,8	29,4	20,1	23,5	7,1	3,31	1,229	2
.44	أتواصل مع المعلمين داخل الكلية.	21,6	24,6	18,7	27,1	8	3,25	1,280	5
.45	أشجع روح التعاون والألفة بين الطلاب.	22,3	27,2	18,9	23,2	8,4	3,32	1,278	1
.46	أنجز الأبحاث الجامعية في مواعيدها.	17,7	24	23,6	25,4	9,3	3,16	1,246	7
.47	أعيد الكتب التي أستعيرها من مكتبة الجامعة في الموعد المحدد.	16,3	25	23,1	26,4	9,2	3,13	1,233	9
	الدّرجة الكلية للبعد الرابع						29,11	9,044	

توصلت الباحثة من خلال الجدول (38) إلى النتائج الآتية:

- إنَّ قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين؛ تراوحت في إجابات أفراد العينة بين (3,13 و 3,32)، مما يدل على وجود مستوى متوسط في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين في بُعد (المسؤولية تجاه الجامعة).
- تمثَّل البنود التي حصلت على أعلى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً: أشجع روح التعاون والألفة بين الطلاب، أحافظ على النظام في جامعتي، وألتزم بأنظمتها، أعتز بمشاركتي في اللجان الطلابية داخل الكلية.
- تمثَّل البنود التي حصلت على أدنى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تصاعدياً: أعيد الكتب التي أستعيرها من مكتبة الجامعة في الموعد المحدد، أحافظ على بناء وأثاث الكلية، أنجز الأبحاث الجامعية في مواعيدها.

أكد أفراد عينة الدراسة على دور الأسرة في تنمية المسؤولية الشخصية للأبناء من خلال الحرص على أن يكون دور الابن في المجتمع غير محدود، وتدريبه على أن يقوم بعمله دون وجود رقيب سوى ضميره، فالأسرة من خلال ما توفره من فرص وخبرات تُساعد على تحقيق النمو والتغيير للأفراد خلال عضويتهم في الجماعات، فهي بيئة خصبة يتوفر فيها القوى الكامنة التي يُمكن استثمارها وتوجيهها بطريقة علمية مقصودة لتوفير مناخ يكتسب الأفراد من خلاله السلوك الاجتماعي الذي يُساعدهم على القيام بأدوارهم الاجتماعية بفاعلية.

ومثل هذه الجماعات تساعد الأشخاص لتحديد واقعهم وتعلّم السلوك المناسب اجتماعياً، ويستخدم المجتمع مثل هذه الجماعات لتحقيق الوظائف الاجتماعية لعملية تنشئة الأفراد (جمعة، 1999، 37).

. البعد الخامس: (المسؤولية الأخلاقية):

ولتحليل نتائج هذا البُعد جرى حساب المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات بُعد: (المسؤولية الأخلاقية)، والجدول (39) يبين ذلك:

الجدول (39) النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الخامس لمقياس المسؤولية الاجتماعية

خامساً: المسؤولية الأخلاقية.									
م	البنود التّي تدل على وجود هذا البعد	النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً			
.48	أسعى لعدم مقاطعة الآخرين عندما يتحدثون.	15,7	23,8	23,5	31,5	5,5	3,13	1,177	1
.49	يضايقني استخدام الطلبة للكلمات النابية في التخاطب بينهم.	18,6	25,3	18,6	25,7	11,8	3,13	1,307	1
.50	أعتذر لزملائي عند التأخر عن موعدي معهم.	16,4	24,1	20,7	25,5	13,3	3,05	1,297	2
.51	أشرح المحاضرة لزميلي عندما يتغيب عن الجامعة.	20,5	17,7	21,4	23,5	17	3,01	1,383	5
.52	أتجنب إلقاء الفضلات على الأرض.	15,3	19,8	21,3	30,7	12,9	2,94	1,278	6
.53	يضايقني رؤية كتابة مفردات على الجدران مخلة بالآداب.	16,5	22,8	21,5	25	14,1	3,03	1,305	4

.54	أحترم رأي الآخرين خلال الحوار فيما بيننا.	16,9	21,9	21,3	27,6	12,3	3,04	1,288	3
	الدّرجة الكلية للبعد الخامس						**21,32**	**6,338**	

توصلت الباحثة من خلال الجدول (39) إلى النتائج الآتية:

- ❖ إنَّ قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين؛ تراوحت في إجابات أفراد العينة بين (2,94 و 3,13)، مما يدل على وجود مستوى متوسط من المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين في بُعد (المسؤولية الأخلاقية).
- ❖ تمثَّل البنود التي حصلت على أعلى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً: أسعى لعدم مقاطعة الآخرين عندما يتحدثون، يضايقني استخدام الطلبة للكلمات النابية في التخاطب بينهم، أعتذر لزملائي عند التأخر عن موعدي معهم.
- ❖ تمثَّل البنود التي حصلت على أدنى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تصاعدياً: أتجنب إلقاء الفضلات على الأرض، أشرح المحاضرة لزميلي عندما يتغيب عن الجامعة، يضايقني رؤية كتابة مفردات على الجدران مخلة بالآداب.

. البعد السادس: (مسؤولية المشاركة السياسية):

ولتحليل نتائج هذا البُعد جرى حساب المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات بُعد: (مسؤولية المشاركة السياسية)، والجدول (40) يبين ذلك:

الجدول (40) النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لاستجابة أفراد عينة البحث في البعد الرابع لمقياس المسؤولية الاجتماعية

رابعاً: مسؤولية المشاركة السياسية.								
م	البنود التّي تدل على وجود هذا البعد	النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً			
.55	أحرص على الإدلاء بصوتي في الانتخابات العامة.	20,2	24,6	21,5	21,6	12,1	3,19	1,311	1
.56	أناقش الموضوعات السياسية مع زملائي.	17,5	21,6	20,8	27,5	12,6	3,04	1,302	6
.57	أرى أنَّ الانتماء الحزبي من أهم أسس العمل السياسي.	15,2	26	22,9	27,2	8,7	3,12	1,215	4
.58	أتابع المواقع الإخبارية على	14,4	26,2	24,2	30,8	4,3	3,15	1,139	3

	شبكة الإنترنت.							
.59	أتابع البرامج الحوارية السياسية على الفضائيات.	**16,7**	**27,2**	**20,2**	**27,1**	**8,8**	**3,16**	**1,240**	**2**
.60	أهتم بحضور المؤتمرات والندوات السياسية، وقراءة الصحف والمقالات السياسية.	**15,7**	**25,7**	**23,1**	**24,3**	**11,3**	**3,09**	**1,269**	**5**
	الدّرجة الكلية للبعد السادس						**18,75**	**6,038**	

توصلت الباحثة من خلال الجدول (40) إلى النتائج الآتية:

- إنَّ قيمة المتوسطات للبنود المتعلقة بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين؛ تراوحت في إجابات أفراد العينة بين (3,04 و 3,19)، مما يدل على وجود مستوى متوسط في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين في بُعد (مسؤولية المشاركة السياسية).
- تمثَّل البنود التي حصلت على أعلى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً: أحرص على الإدلاء بصوتي في الانتخابات العامة، أتابع البرامج الحوارية السياسية على الفضائيات، أتابع المواقع الإخبارية على شبكة الإنترنت.
- تمثَّل البنود التي حصلت على أدنى الرتب من وجهة نظر أفراد العينة في الآتي؛ وهي مرتبة ترتيباً تصاعدياً: أناقش الموضوعات السياسية مع زملائي، أهتم بحضور المؤتمرات والندوات السياسية، وقراءة الصحف والمقالات السياسية، أرى أنَّ الانتماء الحزبي من أهم أسس العمل السياسي.

ويمكن إرجاع ذلك إلى النقص في حصول الطلاب على خدمات توجيهية ترفع من مستوى الفاعلية الذاتية، أأو تزودهم بالمعرفة والمهارات اللازمة، فالطلاب في الجامعة يتعرضون إلى نظام دراسي جديد، قد يعرضهم لبعض خبرات الفشل التي تؤثر في مستوى فاعليتهم.

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة إمكانية رفع مستوى المسؤولية الاجتماعية عن طريق ممارسة الأنشطة الاجتماعية والرحلات، والأنشطة الثقافية والرياضية والأنشطة الفنية والكشافة بالإضافة إلى الأنشطة الأخرى المتنوعة يساعد ويكسب الطلاب الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية بدرجة ملحوظة.

كما أنَّ الاعتماد على النفس، وزرع الثقة بالنفس من الجوانب المهمة في التربية الأسرية التي يقوم بها الوالدان ويطوران هذا الاستعداد ويدعمانه ويجعلانه يكبر، أما إذا أُهمل فقد يعتمد على غيره، ويكون متكلاً على الآخرين، ويسبب هذا نقصاً في الشخصية ونموها، ومن أهم الممارسات التربوية الأسرية التي تزيد من ثقة الأبناء بأنفسهم وتشعرهم بقدرتهم على تحمّل المسؤولية تنمية القيم الاجتماعية لدى الأبناء،

ومصاحبتهم في المناسبات الاجتماعية بما فيها من قيم اجتماعية عظمى، وللجامعة الدور الفاعل والمهم في تعزيز الشعور بتحمل المسؤولية من خلال المناهج الدراسية، وأعضاء الهيئة التعليمية، والأنشطة الصفية واللاصفية، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة لهم.

والجامعات المعاصرة معنية بتنمية الإحساس بهذه المسؤولية أكثر من اهتمامها بالمعارف والمعلومات التي تقدمها، فنجاحها في تبليغ رسالتها يبرز بمقدار قدرة طلابها على الالتزام بمسؤولياتهم نحو مجتمعهم ومشاركتهم في الانتخابات الطلابية، والبرلمانية، والمحافظة على وحدة وطنهم. ومن هنا تأتي ضرورة الاهتمام بتنمية مفهوم المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد المجتمع عامة والشباب خاصة، حيث تؤدي المسؤولية الاجتماعية دوراً هاماً في استقرار الحياة للأفراد والمجتمعات.

فالفرد المسؤول اجتماعياً هو فرد يؤدي أدواره كما هو محدد له، كما أنه على دراية بشؤون مجتمعه فهو يشارك بفاعلية في كل قضايا المجتمع سواء طلب منه أو لم يطلب فهو يدرك جيداً دوره ومسؤولياته في ارتباطها بمسؤوليات الآخرين، فيتعامل معهم ويحترمهم ويشاركهم للحفاظ على صورة المجتمع، والمشارك سياسياً يسعى لإثبات وجوده وتأكيد ذاته كإنسان حر الإرادة قادر على اتخاذ موقف في موضوع سياسي هام، ويحتاج هذا الدافع النفسي لفرد يتمتع بشعور كبير بالمسؤولية الاجتماعية والوطنية، ولديه مستوى عال من الفاعلية الذاتية (الشيخ علي، 2009، 45).

ثانياً . نتائج فرضيات البحث ومناقشتها:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات ودرجات المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات، ودرجاتهم على مقياس المسؤولية الاجتماعية، وجاءت النتائج كما في الجدول (41):

الجدول (41) نتائج الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث في مقياس فاعلية الذات ودرجاتهم في مقياس المسؤولية الاجتماعية

أبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية	معامل الارتباط	المبادرة	المجهود	المثابرة	قدرة الفاعلية	فاعلية الذات
المسؤولية الشخصية	ارتباط بيرسون	**0,713**	**0,756**	**0,765**	**0,780**	**0,832**
المسؤولية الوطنية	ارتباط بيرسون	**0,841**	**0,887**	**0,798**	**0,768**	**0,852**
المسؤولية الاجتماعية	ارتباط بيرسون	**0,724**	**0,688**	**0,729**	**0,740**	**0,841**
المسؤولية تجاه الجامعة	ارتباط بيرسون	**0,729**	**0,685**	**0,742**	**0,721**	**0,860**
المسؤولية الأخلاقية	ارتباط بيرسون	**0,721**	**0,763**	**0,790**	**0,758**	**0,874**
مسؤولية المشاركة السياسية	ارتباط بيرسون	**0,767**	**0,722**	**0,747**	**0,804**	**0,829**
الدرجة الكلية للمسؤولية الاجتماعية	ارتباط بيرسون	**0,838**	**0,898**	**0,859**	**0,798**	**0,901**

يتبين من الجدول (41) أنَّ قيمة معامل الارتباط بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات وإجاباتهم على مقياس المسؤولية الاجتماعية بلغت (0,901) والقيمة الاحتمالية (0,000) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0,01)؛ مما يشير إلى وجود ارتباط مرتفع إيجابي في درجات أفراد عينة البحث بين فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية.

ويمكن تفسير ذلك بأنَّ المسؤولية الاجتماعية تحتوي من الناحية النظرية خصائص وصفات ترتبط بفاعلية الذات كالدفء في العلاقات الاجتماعية، والألفة، والانفعالات الإيجابية، والكفاءة الاجتماعية.

كما يشير ذلك إلى أن شعور الفرد بارتفاع فاعلية الذات لديه يسهم في رفع مستوى الشعور بالمسؤولية الاجتماعية، ويزيد من فاعليته ومشاركته في النشاطات المختلفة، وهؤلاء الأفراد الذين يتمتعون بكفاءة وفاعلية مرتفعة يزداد عندهم التوقع بقدرتهم على تحمل المسؤولية، مما يزيد من

دافعيتهم، فيحققون أداءً مرتفعاً، ويتحملون المهام والمسؤوليات التي تواجههم، ويتغلبون على العقبات التي تواجههم، وفي هذا الصدد يشير كولن وريد (1990) إلى أنَّ الأفراد ذوي فاعلية الذات المرتفعة بصورة عامة أكثر ثقة، وأكثر مسؤولية اجتماعية، ويؤمنون بقيمة الإيثار وأهمية تبادله مع الناس (Colline & Read, 1990, 654).

فالشخص الذي حقق فاعلية الذات يحس بتقبل ذاته كما هي، وبثقته بنفسه، والسير بناء على معتقدات ثابتة يؤمن بها (Markopoulos, 1997, 42).

الأمر الذي يؤدي في نفس الوقت إلى أن يحافظ على فاعلية ذاته، وشخصيته ومسؤوليته تجاه مجتمعه، من خلال إشباع حاجاته من خلال المشاركة في الأنشطة مع أعضاء الجماعة المهتمة بنفس النشاط، وبالتالي ينمو لديه الأمن والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، إذا أحس بأهمية مشاركته بالرأي ووضع الخطط وتقييمها والمشاركة بكل ما يهم الجماعة ويؤدي إلى تقدمها ونجاحها.

وللفاعلية الذاتية علاقة إيجابية بالمسؤولية الاجتماعية في المجالات المختلفة، وتعد مثيراً مهماً لدافعية الفرد لمواجهة مشكلاته وضغوطاته في الحياة، بما يساهم في تحقيق أهدافه، فالسلوك الإنساني في المجتمع يعتمد بشكل أساسي على ما يعتقده الفرد عن فعاليته وتوقعاته عن مهاراته السلوكية المطلوبة للتعامل الناجح، والكفؤ مع أحداث الحياة (Bandura, 1997).

كما يمكن تفسير تلك العلاقة في ضوء ما يتمتع به الطلبة من مستوى متوسط من فاعلية الذات أدَّت إلى زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم، كما زادت من دافعيتهم للتعلُّم، والإنجاز ومواجهة ما يعترضهم من صعاب وتحديات في الحياة الجامعية، وبالتالي تنمية المسؤولية الاجتماعية لديهم، وزيادة قدرتهم على خدمة المجتمع، والتكيف والتوافق معه.

وتؤثر المسؤولية الاجتماعية في فاعلية الذات فتقويها وتسيطر عليها، وتزيد من قدرته على التخطيط الجيد للدراسة، والمساعدة على التركيز نتيجة ردود الفعل النفسية والمعرفية والجسمية له، إنَّ فاعلية الذات تؤثر في درجة التوافق النفسي والاجتماعي لدى الفرد، وكذلك قدرته على حل المشكلات، لأنَّ فاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير، والتصرفات، والإثارة العاطفية، والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية.

وهكذا نجد أنَّ الطلبة الذين يمتلكون مستوى مقبول من الفعالية الذاتية، تنمو لديهم الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، حيث تكون القدرات عالية لديهم، وبالتالي يضعون أهداف طموحة أكاديمياً، ويسعون بكل جدية إلى تحقيقها، ويناضلون من أجل تحقيق الأهداف والغايات التي وضعوها لأنفسهم، ويكونون كذلك قادرين على حل مشكلاتهم بأنفسهم، واتخاذ القرارات الفعالة مبتغين بذلك هدف واحد وهو الوصول إلى النجاح وخدمة المجتمع، وعلى عكس الأفراد ذوي الفعالية الذاتية المنخفضة الذين

يصابون بالقلق، والتوتر، والاكتئاب، عند المهمات الصعبة، وينسحبون منها سريعاً، وغير قادرين على تحمل المسؤولية الاجتماعية، وغير قادرين على مواجهة الضغوط الحياتية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة رودينبيري ورينك (Roddenberry & Renk, 2010) التي أظهرت نتائجها أن استراتيجيات التدخل المستندة إلى نظرية فاعلية الذات لها تأثير إيجابي على الإحساس بالهدف من الحياة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، وإناث)، باستخدام اختبار ت ستيودنت (t-test)، وجاءت النتائج كما في الجدول (42):

الجدول (42) نتائج اختبار (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث على مقياس فاعلية الذات

أبعاد فاعلية الذات	متغير الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
المبادرة	ذكور	748	28,58	8,246	1516	0,773	0,269	غير دالة
	إناث	770	28,43	7,917				
المجهود	ذكور	748	25,15	7,500	1516	0,877	0,378	غير دالة
	إناث	770	25,05	7,412				
المثابرة	ذكور	748	31,71	8,943	1516	1,210	0,235	غير دالة
	إناث	770	31,26	8,702				
قدرة الفاعلية	ذكور	748	29,40	7,919	1516	0,628	0,462	غير دالة
	إناث	770	29,31	8,195				
الدرجة الكلية لفاعلية الذات	ذكور	748	114,85	30,694	1516	1,151	0,312	غير دالة
	إناث	770	114,06	28,565				

مناقشة الفرضية: من خلال الجدول (42) نلاحظ أن قيمة (ت) قد بلغت (1,151)، والقيمة الاحتمالية بلغت (0,312)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,05)؛ وبالتالي ترفض

الفرضية الصفرية لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس فاعلية الذات تُعزى إلى متغير الجنس.

ويمكن تفسير ذلك بأنَّ الطلبة الذكور والإناث يحرصن على المشاركة والتفاعل في العلاقات الاجتماعية داخل الجامعة وخارجها، فضلاً عن أنَّ الطلبة الجامعيين أكثر رغبة في التحدي وإثبات الذات، كما قد تعزى انعدام الفروق إلى تشابه أساليب التربية والتنشئة الأسرية التي تعد بدورها مسؤولة عن هذا التشابه في السمات الأساسية بين الذكور والإناث ضمن المجتمع الواحد، أو الثقافة الواحدة بسبب تشابه المنظومة القيمية.

وقد يعود عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في فاعلية الذات إلى تشابه الظروف والبيئة التعليمية التي يخضع لها الطلبة، والتشابه في المناهج الدراسية، وطرائق التدريس حيث يدرسهم نفس أعضاء الهيئة التدريسية، وحتى إنهم يدرسون في نفس البناء الجامعي، فضلاً عن دور الأهل الإيجابي في التعامل مع الجنسين في الدعم والتحفيز والطموح، مما يقلل من الفوارق الجنسية بين الطلبة في الجامعة. وقد أكَّدت هذه النتيجة دراسة جبس (Gibbs, 2009) الذي لم يجد علاقة بين الجنس وفاعلية الذات. كما اتفقت هذه الدراسة مع نتيجة دراسة تركي والقيسي (Turki and Al-Qaisi, 2012) اللذين لم يتوصلا إلى وجود فروق جوهرية لدى الطلبة في فاعلية الذات العامة، في حين اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بيغيتو (Beghetto, 2006) التي توصَّلت إلى أن الفاعلية الذاتية لدى الإناث كانت أقل منها لدى الذكور.

وقد تُعزى تلك النتيجة إلى دور الأهل في رفع مستوى الطموح الدراسي والمهني. كما أنَّ الطلبة الجامعين يميلون إلى المشاركة الاجتماعية أكثر، ومشاركة الآخرين والعمل معهم، والعمل في مجالات متنوعة، مما يؤدي إلى تواجدهم في شبكات اجتماعية مستمرة، وإقامتهم لعلاقات اجتماعية كثيرة داخل الكلية الدراسية وخارجها، مما يرفع لديهم مستوى فعالية الذات أكثر. وهذا ما يختلف مع دراسة المخلافي وآخرون (2010) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس فعالية الذات تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الطالبات الإناث. كما تتفق مع دراسة ديان Diane (2003) التي أظهرت عدم وجود فروق بين الجنسين. ودراسة كل من: الضمور (2008)؛ عشا وآخرون (2012)؛ الزعبي (2014)؛ ويزلي (Wesley, 2002) التي أكَّدت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تبعاً لمتغير الجنس.

في حين تختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة كل من: مخيمر (2007)؛ القريشي (2012)؛ عبد الله والقدور (2016) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في فاعلية الذات لصالح الذكور. كما أظهرت نتائج دراسة المخلافي

وآخرون (2010) وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تعزى إلى متغير السنة الدراسية (السنة الأولى، السنة الرابعة)، باستخدام اختبار ت ستيودنت (t-test)، وجاءت النتائج كما في الجدول (43):

الجدول (43) نتائج اختبار (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير السنة الدراسية

أبعاد فاعلية الذات	السنة الدراسية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
المبادرة	أولى	739	27,49	7,392	1516	7,223	0,000	دالة عند (0,01)
	رابعة	779	30,44	8,474				
المجهود	أولى	739	23,70	7,170	1516	9,958	0,000	دالة عند (0,01)
	رابعة	779	27,40	7,311				
المثابرة	أولى	739	29,81	7,823	1516	9,585	0,000	دالة عند (0,01)
	رابعة	779	34,04	9,269				
قدرة الفاعلية	أولى	739	29,08	8,083	1516	3,639	0,000	دالة عند (0,01)
	رابعة	779	30,58	8,005				
الدرجة الكلية	أولى	739	110,06	25,154	1516	8,299	0,000	دالة عند (0,01)
	رابعة	779	122,46	32,367				

مناقشة الفرضية: من خلال الجدول (43) نلاحظ أن قيمة (ت) قد بلغت (8,299)، والقيمة الاحتمالية بلغت (0,000)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,01)؛ وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس فاعلية الذات تُعزى إلى متغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة.

ويمكن تفسير ذلك بأنَّ طلبة السنة الدراسية الرابعة اقتربوا من إنهاء مرحلة التعليم الجامعي، وخضعوا ضمن تلك الفترة الدراسية للعديد من الخبرات والتجارب، وأصبحوا أكثر قدرة على التكيف، وأكثر قدرة على التفاعل الاجتماعي، وإقامة العلاقات الاجتماعية الجديدة مع الآخرين، وأكثر نضوجاً من الناحية الانفعالية، أي لديهم القدرة على إدارة انفعالاتهم بنجاح، وأصبحوا أكثر استقراراً في اتجاهاتهم وميولهم، كما أنهم واقعيون يتكيفون مع الحقيقة والواقع.

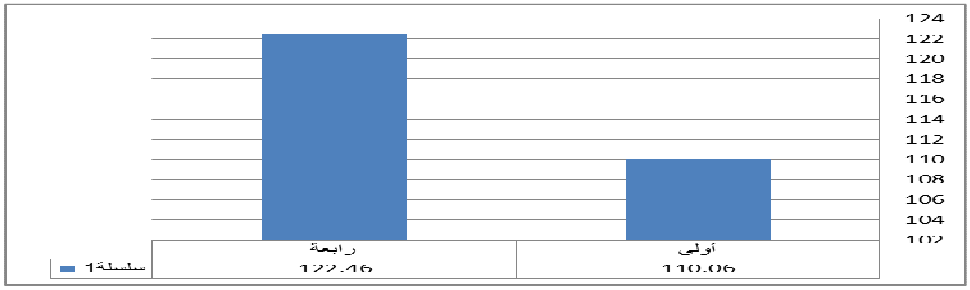
وقد يُعزى ذلك إلى أنَّ الطلبة في السنة الدراسية الرابعة مروا بخبرات وتجارب اجتماعية أكثر، وبالتالي أصبحوا أكثر قدرة على إدارة الضغوط الحياتية، وأكثر قدرة على النجاح في العلاقات الاجتماعية، والتواصل مع المحيطين به. كما أنهم يصبحون أكثر إدراكاً لمسؤولياتهم والتزاماتهم الاجتماعية، ويشعرون بالارتياح للعلاقات الاجتماعية الجديدة، وأكثر قدرة على حل المشكلات التي تواجههم، ويضعون أهداف طموحة أكاديمياً، ويسعون بكل جدية، ويناضلون من أجل تحقيق الأهداف والغايات التي وضعوها لأنفسهم.

وقد يعود السبب في تفوق طلبة السنة الدراسية الرابعة على طلبة السنة الدراسية الأولى في مستوى فاعلية الذات إلى حداثة دخول طلبة السنة الأولى إلى مرحلة التعليم الجامعي، وحماسهم، ووضع مستويات من الطموح الدراسي قد لا تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم. كما أنَّ تطور فاعلية الذات لدى طلبة السنة الرابعة قد يخضع بالضرورة للتطور العقلي بقدر تأثره بالمحيط الاجتماعي والإنجاز الشخصي.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بيغيتو وزملائه (Beghetto, et. Al, 2012) الذي وجد أنَّ فاعلية الذات تميل إلى الانخفاض مع ارتفاع الصف، ودراسة جبس (Gibbs, 2009) الذي وجد أنَّ فاعلية الذات تقل بازدياد العمر لدى الطلبة. كما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من: هيلات وآخرون (2010)؛ هيلات وآخرون (2010)؛ التي أكَّدت عدم وجود فروق في فاعلية الذات تبعاً لمتغير السنة الدراسية. ويختلف أيضاً مع نتيجة دراسة مشرف (2009) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير المستوى التعليمي.

الشكل (10)

الفروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير السنة الدراسية



الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي: (الاقتصاد، الصيدلة، الهنسة المعمارية، التربية، الحقوق، الإعلام)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (ANOVA)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (45):

الجدول (44) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي

أبعاد فاعلية الذات	متغير التخصص الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
المبادرة	الاقتصاد	349	31,17	7,363
	الصيدلة	94	30,65	8,592
	الهندسة المعمارية	60	26,19	7,976
	التربية	361	27,27	8,142
	الحقوق	588	25,93	7,985
	الإعلام	66	25,92	7,248
المجهود	الاقتصاد	349	28,11	7,046
	الصيدلة	94	27,88	7,779
	الهندسة المعمارية	60	23,83	7,389
	التربية	361	22,56	7,172
	الحقوق	588	21,87	7,153
	الإعلام	66	23,67	6,024
المثابرة	الاقتصاد	349	34,16	8,227
	الصيدلة	94	33,22	8,521
	الهندسة المعمارية	60	27,22	9,000
	التربية	361	28,28	8,543
	الحقوق	588	27,35	8,602
	الإعلام	66	27,12	7,026
قدرة الفاعلية	الاقتصاد	349	31,90	7,485
	الصيدلة	94	30,93	8,082

	الهندسة المعمارية	60	25,34	7,899
	التربية	361	26,18	8,459
	الحقوق	588	25,70	7,409
	الإعلام	66	25,20	5,421
الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات	الاقتصاد	349	125,33	27,041
	الصيدلة	94	122,68	29,067
	الهندسة المعمارية	60	102,57	30,516
	التربية	361	104,28	28,159
	الحقوق	588	100,85	27,946
	الإعلام	66	101,91	22,873

الجدول (45) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي

مقياس فاعلية الذات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسط	ف	القيمة الاحتمالية	القرار
المبادرة	بين المجموعات	5381.109	5	1076.222	7,290	0,000	دالة عند (0,01)
	داخل المجموعات	94115.885	1512	62.246			
	المجموع	99496.994	1517				
المجهود	بين المجموعات	5884.891	5	1176.978	12,571	0,000	دالة عند (0,01)
	داخل المجموعات	78842.567	1512	52.145			
	المجموع	84727.458	1517				
المثابرة	بين المجموعات	7092.831	5	1418.566	9,402	0,000	دالة عند (0,01)
	داخل المجموعات	111698.315	1512	73.875			
	المجموع	118791.146	1517				
قدرة الفاعلية	بين المجموعات	5831.970	5	1166.394	8,943	0,000	دالة عند (0,01)
	داخل المجموعات	93097.785	1512	61.573			
	المجموع	98929.755	1517				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	95029.071	5	19005.814	13,078	0,000	دالة عند (0,01)
	داخل المجموعات	1245211.717	1512	823.553			
	المجموع	1340240.788	1517				

نلاحظ من الجدول (45) أنَّ قيمة (F) بلغت (13,078) والقيمة الاحتمالية (0,000)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0,01)؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية. كما تبين بعد تطبيق اختبار شيفيه (Scheffe) لمقارنة الفروق بين المتوسطات أنَّ الفروق كانت لصالح الطلبة الذين يدرسون في التخصصين الجامعيين (الاقتصاد والصيدلة).

الجدول (46) نتائج اختبار (Scheffe) لمقارنة الفروقات بين متوسطات الإجابات لعينة البحث في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الجامعي

أبعاد المقياس	متغير البحث (1)	متغير البحث (2)	اختلاف المتوسطات	قيمة (sig)	القرار
المبادرة	اقتصاد	صيدلة	1,758	1,000	غير دال
		هندسة	*1,974	0,003	دال لصالح الاقتصاد
		تربية	*3,900	0,000	دال لصالح الاقتصاد
		حقوق	*5,233	0,000	دال لصالح الاقتصاد
		إعلام	*5,517	0,000	دال لصالح الاقتصاد
	صيدلة	هندسة	*3,543	0,001	دال لصالح الصيدلة
		تربية	1,617	1,000	غير دال
		حقوق	0,284	1,000	غير دال
		إعلام	*7,275	0,000	دال لصالح الصيدلة
	هندسة معمارية	تربية	−1,333	1,000	غير دال
		حقوق	1,259	1,000	غير دال
		إعلام	1,291	1,000	غير دال
	تربية	حقوق	1,326	0,869	غير دال
		إعلام	1,658	0,533	غير دال
	حقوق	إعلام	1,532	0,675	غير دال
المجهود	اقتصاد	صيدلة	0,558	1,000	غير دال
		هندسة	*2,282	0,000	دال لصالح الاقتصاد
		تربية	*4,552	0,000	دال لصالح الاقتصاد
		حقوق	*6,242	0,000	دال لصالح الاقتصاد
		إعلام	*5,226	0,000	دال لصالح الاقتصاد
	صيدلة	هندسة	*2,944	0,004	غير دال
		تربية	0,674	1,000	غير دال
		حقوق	1,016	1,000	دال لصالح الصيدلة
		إعلام	*5,784	0,000	دال لصالح الصيدلة

	هندسة معمارية	تربية	1,690	1,000	غير دال
		حقوق	0,960	1,000	غير دال
		إعلام	0,800	1,000	غير دال
	تربية	حقوق	0,280	1,000	غير دال
		إعلام	−0,110	1,000	غير دال
	حقوق	إعلام	−0,840	1,000	غير دال
المثابرة	اقتصاد	صيدلة	2,961	0,156	غير دال
		هندسة	*1,944	0,013	دال لصالح الاقتصاد
		تربية	*3,881	0,000	دال لصالح الاقتصاد
		حقوق	*6,810	0,000	دال لصالح الاقتصاد
		إعلام	*5,937	0,000	دال لصالح الاقتصاد
	صيدلة	هندسة	0,873	1,000	غير دال
		تربية	*3,993	0,000	دال لصالح الصيدلة
		حقوق	*8,898	0,000	دال لصالح الصيدلة
		إعلام	2,056	0,585	غير دال
	هندسة معمارية	تربية	−1,930	0,674	غير دال
		حقوق	−2,886	0,143	غير دال
		إعلام	2,771	0,178	غير دال
	تربية	حقوق	1,936	0,489	غير دال
		إعلام	−1,841	0,521	غير دال
	حقوق	إعلام	0,936	1,000	غير دال
قدرة الفاعلية	اقتصاد	صيدلة	1,300	1,000	غير دال
		هندسة	*3,720	0,000	دال لصالح الاقتصاد
		تربية	*1,560	0,049	دال لصالح الاقتصاد
		حقوق	*5,971	0,000	دال لصالح الاقتصاد
		إعلام	*6,197	0,000	دال لصالح الاقتصاد
	صيدلة	هندسة	1,252	1,000	غير دال
		تربية	0,226	1,000	غير دال
		حقوق	*4,411	0,000	دال لصالح الصيدلة
		إعلام	*7,271	0,000	دال لصالح الصيدلة
	هندسة معمارية	تربية	−2,477	0,355	غير دال
		حقوق	−1,637	0,679	غير دال
		إعلام	*7,497	0,000	دال لصالح الهندسة
	تربية	حقوق	*6,159	0,000	دال لصالح التربية

		إعلام	8,029*	0,000	دال لصالح التربية
	حقوق	إعلام	2,860	0,076	غير دال
الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات	اقتصاد	صيدلة	6,577	1,000	غير دال
		هندسة	16,053*	0,000	دال لصالح الاقتصاد
		تربية	7,761*	0,001	دال لصالح الاقتصاد
		حقوق	24,482*	0,000	دال لصالح الاقتصاد
		إعلام	22,652*	0,000	دال لصالح الاقتصاد
	صيدلة	هندسة	6,599	0,709	غير دال
		تربية	1,831	1,000	غير دال
		حقوق	29,228*	0,000	دال لصالح الصيدلة
		إعلام	14,891*	0,000	دال لصالح الصيدلة
	هندسة معمارية	تربية	-21,059*	0,000	دال لصالح التربية
		حقوق	16,721*	0,000	دال لصالح الهندسة
		إعلام	8,430	0,529	غير دال
	تربية	حقوق	6,292	0,923	غير دال
		إعلام	7,629	0,842	غير دال
	حقوق	إعلام	-4,338	1,000	غير دال

يُلاحظ من خلال الجدول (46) وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي (الاقتصاد) وبين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي (الهندسة) والبالغ (16,053*) في الدرجة الكلية، وذلك عند مستوى الدلالة (0,01)، وذلك لصالح طلبة الاقتصاد.

كما يُلاحظ من خلال الجدول (46) وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي (الاقتصاد) وبين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي (التربية) والبالغ (7,761*) في الدرجة الكلية، وذلك عند مستوى الدلالة (0,01)، وذلك لصالح طلبة الاقتصاد.

كما يُلاحظ من خلال الجدول (46) وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي (الاقتصاد) وبين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي (الحقوق) والبالغ (24,482*) في الدرجة الكلية، وذلك عند مستوى الدلالة (0,01)، وذلك لصالح طلبة الاقتصاد.

كما يُلاحظ من خلال الجدول (46) وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي (الاقتصاد) وبين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي

(الإعلام) والبالغ (22,652*) في الدرجة الكلية، وذلك عند مستوى الدلالة (0,01)، وذلك لصالح طلبة الاقتصاد.

كما يُلاحظ من خلال الجدول (46) وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي (الصيدلة) وبين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي (الحقوق) والبالغ (29,228*) في الدرجة الكلية، وذلك عند مستوى الدلالة (0,01)، وذلك لصالح طلبة الصيدلة.

كما يُلاحظ من خلال الجدول (46) وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي (الصيدلة) وبين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الدراسي الجامعي (الإعلام) والبالغ (14,891*) في الدرجة الكلية، وذلك عند مستوى الدلالة (0,01)، وذلك لصالح طلبة الصيدلة.

وقد يُعزى ارتفاع فاعلية الذات لدى طلبة كليتي الاقتصاد والصيدلة (طلبة التخصص العلمي) على طلبة (التخصص الأدبي) بأنَّ المهارات العملية تفسح المجال للعمل الفردي، والتأمل الذاتي في نتائج هذه المهارات، ومطالعة ردود فعل الآخرين وانعكاساتهم تجاه الأعمال التي يقومون بها أكثر من التخصص الأدبي والعلوم الإنسانية التي لا تتح لهم الفرص الكافية لاستخدام المهارات الشخصية التي هي أصلاً بحاجة إلى تدريب، وهذا ما يؤدي إلى تحقيق فرصاً متقدمة من النجاح، وبالتالي ارتفاع فاعلية الذات لديهم.

كما أنَّ طلبة التخصص العلمي (طلبة كليتي الاقتصاد والصيدلة) يتمتعون بدرجة عالية من المعرفة والفهم للذات (نقاط القوة ونقاط الضعف)، كما أنهم يتميزون بأنهم أكثر امتلاكاً لمهارات حل المشكلات، كما أنَّ الطلبة يعلمون أنَّ الدراسة في تخصصات كليتي الاقتصاد والصيدلة تحتوي على مجموعة من المواد الدراسية الصعبة التي تحتاج إلى مجهود أكبر ووقت أطول للدراسة؛ وبذلك نجد أنَّ طلبة التخصص العلمي يشعرون بكفاية وقدرة على تخطي الصعاب، وهذا يدل على أنَّ الطلبة يحققون مستوى مرتفعاً من فاعلية الذات، كما أنَّ المواد التي يدرسونها تكون أكثر علمية، مما يجعلهم أكثر مسؤولية ووعياً بالذات. فضلاً عن أنَّ المواد العلمية تُساعد الطلبة على اكتساب مهارات حل المشكلات، وبالتالي يشعرون بالسعادة مما يجعلهم أكثر تفاؤلاً واندفاعاً، وتحقيقاً لمستوى مرتفع من فاعلية الذات.

وقد يُعزى ذلك إلى أنَّ المناهج الدراسية في في التخصصات العلمية تجعل من الطلبة أكثر جدية وحباً للاكتشاف مما يمنحهم الثقة بالنفس، وقيام الطلبة بالتجريب وأسلوب الحوار عادةً يخلق فيهم

روح التعاون الأمر الذي يساعدهم على توطيد العلاقات الاجتماعية فيما بينهم، وتنمية مفهوم فاعلية الذات.

وقد يعود تفوق طلبة التخصص العلمي على طلبة التخصص الأدبي في مستوى فاعلية الذات إلى التفوق الأكاديمي في مراحلهم الدراسية السابقة مقارنة بغيرهم من التخصصات، حيث إن التخصصات العلمية تتطلب معدلات دراسية أعلى من التخصصات الأدبية والإنسانية سواءً في المدرسة أم في الجامعة، وربما يكون ذلك قد أثَّر على مفهوم الذات لدى هؤلاء الطلبة، كما أن المواد العلمية تحتاج لمعالجة تختلف عنها في المواد الأدبية والإنسانية، فهي في الغالب مواد متسلسلة منطقياً لكنها في الوقت نفسه تتيح الفرصة للتساؤل الذاتي والتصور الذهني للمجردات، وهذا بدوره يؤدي دوراً في رفع مستوى فاعلية الذات لدى طلبة الاقتصاد والصيدلة. هذا بالإضافة إلى أن عصرنا الحالي يتميز بالتقدم الهائل في مجال الاكتشافات والاختراعات العلمية والتقنية، وهو موضع اهتمام أكثر الناس بما فيهم الطلبة ذوي الاختصاصات العلمية، وبالتالي فإن الطلبة من ذوي التخصصات العلمية يسعون إلى مواكبة وفهم هذه الاختراعات والاكتشافات التي ترتبط كثيراً بتخصصاتهم، في حين إن اهتمام الناس لم يعد كبيراً في المجالات الإنسانية والأدبية.

وتوصف فعالية الذات بأنها حالة دافعية يتم خلالها قياس التقدير الذاتي للفرد على تنفيذ أعمال معينة لتحقيق بعض أهدافه، ولا تُعنَى فعالية الذات بما يمتلك الفرد، بل تعنى باعتقاداته حول ما يمكنه القيام به، وتمثل المحور المعرفي للعمليات (Bandura, 1997).

كما أنَّ طلبة التخصص العلمي يُقدمون على حل المشكلات، واختيار المهام التعليمية الصعبة، ولديهم القدرة على التخطيط، ووضع الأهداف، مما يُسهم ذلك في رفع مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة الجامعيين في التخصص العلمي، فضلاً عن ذلك إن الطلبة من ذوي التخصصات العلمية يحتاجون إلى بذل الجهود المناسبة، وتعلم المهارات المساعدة على زيادة التحصيل الدراسي بما يتناسب وطبيعة المواد الدراسية التي يتعلمونها، كما أنَّ هذه التخصصات تحتاج إلى متابعة مستمرة من قبل الطالب سواءً أكان ذلك في الدراسة أم في استذكار الدروس، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال تمتع الطالب بدافعية قوية نحو التعلُّم. أمَّا بالنسبة للتخصصات الأدبية والإنسانية فإنَّ مثل هذه التخصصات تجعل الكثير من الطلبة يشعرون بالملل، لأنها تعتمد في دراستها (استذكارها) بدرجة أساسية على عملية الحفظ أكثر من الفهم والتطبيق، وهي بذلك قد تؤدي إلى نقص الفاعلية الذاتية لدى بعض الطلبة.

وأشار باندورا (Bandura, 1977) إلى أن الفعالية الذاتية تزداد لدى الفرد إذا حقق إنجازاً شخصياً، وإذا رأى أن الآخرين المماثلين له يحققون نجاحاً في مهمة معينة، في حين يمكن أن تنقص إذا

رأى أن الآخرين يخفقون في هذه المهمة، كما يمكن للفرد الاقتناع بأنه قادر على التصدي لحالات صعبة، لكن هذه القناعة يمكن أن تختل إذا ما فشل فعلاً في مثل هذه الحالات.

وذكر بتري وجوفيرن (Petri & Govern, 2004) أنَّ معتقدات الطلبة حول فاعليتهم الذاتية كانت متنبئات مهمة في نجاحهم الدراسي.

وأشار زيمرمان Zimmerman (1990) إلى أنَّ طلبة التخصص العلمي لديهم فاعلية ذاتية مرتفعة، ويظهرون تقييماً ذاتياً عالياً للأداء وخاصة عند حلّ المشكلات الصعبة (Zimmerman, 1990, 15).

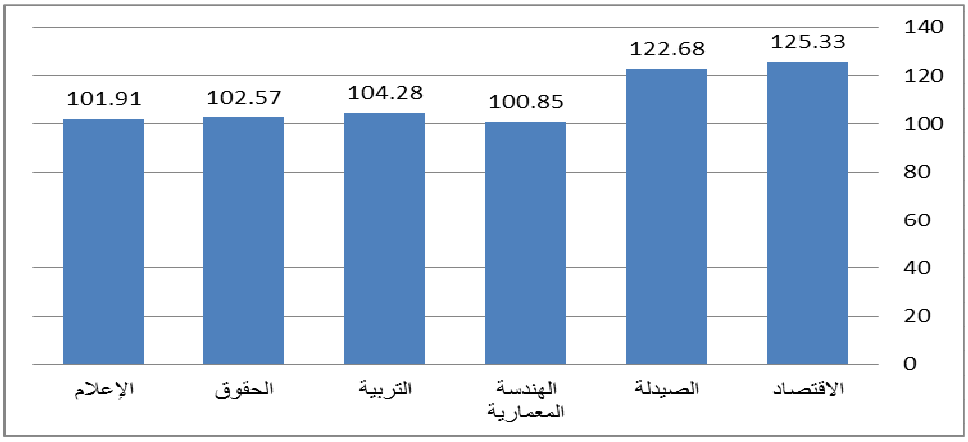
وتأسيساً عليه يمكن القول إنَّ الفعالية الذاتية متغير نسبي يختلف من فرد إلى آخر بسبب اختلاف البيئة الاجتماعية والتعليمية، وهذا الاختلاف يمثل عنصراً أساسياً في اختلاف استجابات الأفراد في المواقف المتشابهة، ومنها الموقف التعليمي؛ إذ يتوقف مستوى تحصيل الطالب على مستوى فعاليته الذاتية في التعلم. وتظهر فعالية الذات الأكاديمية من خلال عملية استيعاب واسترجاع المعرفة (زيتون، 1999، 56- 57).

وهكذا نجد أنَّ الفعالية الذاتية تلعب دوراً هاماً في اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها كونها المحرك والموجه الذي بدونه لا يمكن أن تتم عملية التعلُّم؛ فالطلبة ذوي الإحساس المنخفض بالفعالية الذاتية والكفاية الشخصية يتجنبون الأعمال الأكاديمية التي تتطلب التحدي الذهني، ويستغرقون وقتاً أطول في فهم واستذكار دروسهم، ولا يستطيعون ممارسة الاستراتيجيات التي ترتكز على عمليات عقليا عليا.

وذكر هاريس Harris (1990) أنَّ فعالية الذات تؤثر في اختيار المتعلم لأنشطة ومهام التعلم، كما تؤثر في استمرار الجهد والمثابرة التي يقوم بهما المتعلم لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها أثناء عملية التعلم، وبالتالي فإن الأفراد الذين يمتلكون فعالية منخفضة للذات لا يفضلون المواقف الصعوبة ويسعون إلى تجنب الفشل (Harris, 1990, 45). وتتفق النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة المخلافي وآخرون (2010) التي أظهرت نتائجها وجود فروق في مستوى فاعلية الذات لصالح طلبة التخصص العلمي. ونتيجة دراسة كل من: مخيمر (2007)؛ الضمور (2008)؛ المخلافي وآخرون (2010)؛ الزعبي (2014)؛ عبد الله والقدور (2016) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفاعلية الذاتية بين القسم العلمي والقسم الأدبي لصالح طلبة التخصص العلمي.

في حين تختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة كل من: المصري (2011)؛ القريشي (2012) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.

الشكل (11) الفروقات بين متوسطات الإجابات لعينة البحث في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي



الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين: (ثانوية فما دون، معهد، إجازة جامعية فأعلى)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (ANOVA)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (48):

الجدول (47) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

أبعاد فاعلية الذات	متغير المستوى التعليمي للوالدين	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
المبادرة	ثانوية فما دون	636	28,63	8,143
	معهد	402	28,94	7,979
	إجازة جامعية	480	29,54	8,127
المجهود	ثانوية فما دون	636	25,56	7,461
	معهد	402	25,67	7,487
	إجازة جامعية	480	25,58	7,493
المثابرة	ثانوية فما دون	636	31,94	8,888
	معهد	402	31,42	9,216
	إجازة جامعية	480	32,49	8,464

قدرة الفاعلية	ثانوية فما دون	636	30,15	8,244
	معهد	402	29,75	8,091
	إجازة جامعية	480	29,53	7,835
الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات	ثانوية فما دون	636	116,29	29,914
	معهد	402	115,78	30,207
	إجازة جامعية	480	117,14	29,103

الجدول (48) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

مقياس فاعلية الذات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسط	ف	القيمة الاحتمالية	القرار
المبادرة	بين المجموعات	228.238	2	114.119	1,742	0,176	غير دالة
	داخل المجموعات	99268.756	1515	65.524			
	المجموع	99496.994	1517				
المجهود	بين المجموعات	2.955	2	1.478	0,026	0,974	غير دالة
	داخل المجموعات	84724.502	1515	55.924			
	المجموع	84727.458	1517				
المثابرة	بين المجموعات	251.516	2	125.758	1,607	0,201	غير دالة
	داخل المجموعات	118539.630	1515	78.244			
	المجموع	118791.146	1517				
قدرة الفاعلية	بين المجموعات	110.893	2	55.447	0,850	0,428	غير دالة
	داخل المجموعات	98818.862	1515	65.227			
	المجموع	98929.755	1517				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	422.201	2	211.101	0,239	0,788	غير دالة
	داخل المجموعات	1339818.587	1515	884.369			
	المجموع	1340240.788	1517				

نلاحظ من الجدول (48) أنَّ قيمة (F) بلغت (0,239) والقيمة الاحتمالية (0,788)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0,05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية.

وقد يعزى ذلك إلى أنَّ فاعلية الذات لا تتأثر بالمستوى التعليمي للوالدين، وإنما تتأثر بقدرة الفرد وثقته بنفسه في بلوغ مستوى محدد من الإنجاز، إذ تقوم نظرية الفاعلية الذاتية على أساس الأحكام الصادرة من الفرد على قدرته بالقيام بسلوكيات معينة، والفاعلية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة، لكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عمَّا يستطيع القيام به، ومدى مثابرته، وللجهد الذي سيبذله، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة التي يواجهها أثناء دراسته في الجامعة، وتحديه للصعاب ومقاومته للفشل.

كما تتأثر فاعلية الذات بقدرة الفرد على وضع الخطط الناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الفاعلية أكثر ميلاً للخطط الفاشلة، والأداء الدراسي والاجتماعي الضعيف، والإخفاق المتكرر، "ذلك أنَّ الإحساس المرتفع بفاعلية الذات يُنشئ أبنية معرفية ذات أثر فعَّال في تقوية الإدراك الذاتي للفعالية" (Bandura, 1997). وترتبط فاعلية الذات بدافعية الفرد نحو التعلُّم، إذ إنَّ معتقدات الفرد عن قدراته وإمكاناته حول القيام بنشاط معين يُسهم بدرجة كبيرة في نجاحه أو إخفاقه في هذا النشاط. فإذا كانت معتقداته إيجابية حول قدرته على القيام بالنشاط فإنه سيقوم به بشكل فعَّال، أمَّا إذا كانت معتقداته سلبية حول قدرته فإنَّ أدائه للنشاط لا يكون فعَّالاً.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الترتيب الولادي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الترتيب الولادي: (الأكبر، الأوسط، الأصغر، وحيد)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (ANOVA)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (50):

الجدول (49) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الترتيب الولادي

أبعاد فاعلية الذات	متغير الترتيب الولادي للطالب بين أخوته	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
المبادرة	الأكبر	284	28,80	8,041
	الأوسط	657	29,04	8,224
	الأصغر	407	28,52	7,828
	وحيد	170	29,34	8,265
المجهود	الأكبر	284	25,64	7,397

	الأوسط	657	25,85	7,348
	الأصغر	407	24,86	7,538
	وحيد	170	26,28	7,850
المثابرة	الأكبر	284	31,69	8,908
	الأوسط	657	32,40	8,814
	الأصغر	407	30,90	8,659
	وحيد	170	32,40	9,097
قدرة الفاعلية	الأكبر	284	29,61	8,303
	الأوسط	657	29,92	8,085
	الأصغر	407	29,49	7,945
	وحيد	170	30,82	7,948
الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات	الأكبر	284	115,75	30,355
	الأوسط	657	117,21	29,407
	الأصغر	407	113,77	29,273
	وحيد	170	118,84	30,534

الجدول (50) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الترتيب الولادي

مقياس فاعلية الذات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسط	ف	القيمة الاحتمالية	القرار
المبادرة	بين المجموعات	411.760	3	137.253	1,097	0,401	غير دالة
	داخل المجموعات	99085.235	1514	65.446			
	المجموع	99496.994	1517				
المجهود	بين المجموعات	344.940	3	114.980	2,063	0,103	غير دالة
	داخل المجموعات	84382.518	1514	55.735			
	المجموع	84727.458	1517				
المثابرة	بين المجموعات	952.821	3	317.607	1,081	0,427	غير دالة
	داخل المجموعات	117838.325	1514	77.832			
	المجموع	118791.146	1517				

قدرة الفاعلية	بين المجموعات	231.099	3	77.033	1,182	0,315	غير دالة
	داخل المجموعات	98698.656	1514	65.191			
	المجموع	98929.755	1517				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6714.882	3	2238.294	1,541	0,179	غير دالة
	داخل المجموعات	1333525.905	1514	880.797			
	المجموع	1340240.788	1517				

نلاحظ من الجدول (50) أنَّ قيمة (F) بلغت (1,541) والقيمة الاحتمالية (0,179)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0,05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الترتيب الولادي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية.

وقد يُعزى ذلك إلى أنَّ طلبة الجامعة باختلاف ترتيبهم الولادي بين أخوتهم قد وصلوا إلى مرحلة من النضج والاستقرار الانفعالي والمعرفي، مما يشير إلى أن الطالب الجامعي يبدأ في المرحلة الجامعية بأخذ دور اجتماعي أفضل من المراحل السابقة، والتهيؤ لأخذ دوره المستقبلي في المجتمع بحيث يكون فرداً منتجاً. فالتطور والنمو العقلي والانفعالي في مرحلة التعليم الجامعي أكثر ميلاً إلى الثبات منه إلى التطور.

"كما تتميز عن مراحل النمو السابقة من حيث إنَّ تأثر الفرد بالعمر الزمني أو التغيرات البيولوجية الخاصة قليلة إذا ما قورنت بالقوى والأحداث الشخصية الانفعالية، والاجتماعية، والثقافية" (Santrock, 2003).

ويمكن أن ترد هذه النتيجة إلى أنَّ التوقعات المرتبطة بفاعلية الذات لها علاقة قوية بتكوين مفهوم الذات وتقدير ذات مرتفعين، والعكس صحيح، حيث إن المفهوم الإيجابي عن الذات يُسهم في رفع مستوى فاعلية الذات، التي تعدُّ محدداً مهماً لنجاح الفرد في مختلف المهام الموكّلة إلى الفرد بغض النظر عن ترتيبه الولادي بين أخوته.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، وإناث)، باستخدام اختبار ت ستيودنت (t-test)، وجاءت النتائج كما في الجدول (51):

الجدول (51) نتائج اختبار (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث على مقياس المسؤولية الاجتماعية

أبعاد المسؤولية الاجتماعية	متغير الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
المسؤولية الشخصية	ذكور	748	47,48	13,583	1516	0,927	0,087	غير دالة
	إناث	770	46,76	13,363				
المسؤولية الوطنية	ذكور	748	40,38	11,416	1516	0,172	0,846	غير دالة
	إناث	770	40,56	10,972				
المسؤولية الاجتماعية	ذكور	748	33,73	8,736	1516	0,391	0,696	غير دالة
	إناث	770	33,55	9,061				
المسؤولية تجاه الجامعة	ذكور	748	29,13	9,110	1516	0,085	0,932	غير دالة
	إناث	770	29,09	8,984				
المسؤولية الأخلاقية	ذكور	748	21,44	6,333	1516	0,740	0,459	غير دالة
	إناث	770	21,20	6,345				
مسؤولية المشاركة السياسية	ذكور	748	18,57	6,117	1516	1,209	0,227	غير دالة
	إناث	770	18,94	5,659				
الدرجة الكلية للمسؤولية الاجتماعية	ذكور	748	190,73	40,375	1516	1,269	0,123	غير دالة
	إناث	770	190,11	38,989				

مناقشة الفرضية: من خلال الجدول (51) نلاحظ أن قيمة (ت) قد بلغت (1,269)، والقيمة الاحتمالية بلغت (0,123)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,05)؛ وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تُعزى إلى متغير الجنس.

ويُمكن تفسير ذلك بأنَّ الظروف التي يعيشها مجتمعنا السوري هي ظروف اقتصادية صعبة للغاية، من حيث صعوبة توفير المتطلبات المعيشة ومتطلبات بناء وتكوين الأسرة وتحمل مسؤولياتها، وكذلك ندرة فرص الحصول على عمل، فهذا قد يجعل الطلبة الذكور والإناث يطمحون ويرغبون في الحصول على العمل، وأكثر سعياً للحصول على الثروة، إذ يعتقدون بأنه من خلال حصولهم على العمل المناسب قد يعيشون بوضع أفضل في حياتهم.

ولمّا كانت البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد هي التي تمده بالمفاهيم، والثقافة، والإطار المرجعي لمفهوم المسؤولية الاجتماعية، فإنَّ لها الأثر والدور الكبير في تنمية الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية لدى الفرد، ولكن يختلف هذا التأثير من فرد لآخر حسب قدراته الخاصة، والذاتية، وتبعاً لطبيعة هذه المفاهيم، ومنظومة القيم التي تقدّمها هذه البيئة الاجتماعية للفرد والتي تؤدي إلى نمو مستوى الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة الذكور والإناث، والأسرة لها دور كبير ومكمّل لدور الجامعة في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الأفراد.

وقد يُعزى ذلك إلى أنَّ الأنشطة الطلابية في الجامعة يشرف عليها نفس الإدارة، وجميع الكليات الدراسية تخضع لإدارة مركزية واحدة وهي إدارة الجامعة التي لها قوانين وأنظمة موحَّدة، وأن الكليات الدراسية لها نفس الأنشطة ونفس البرامج والفعاليات في كافة الكليات، وتطبَّق على الطلبة الذكور والإناث. وهكذا تقوم الجامعة بدور مهم في تنمية المسؤولية الاجتماعية بين الطلبة الذكور والطلبة الإناث، وهي بذلك تكمل دور الأسرة من حيث التشجيع على التعاون، وإيجاد الفرص الملائمة للتفاعل الاجتماعي، واختبار الأدوار الاجتماعية، وتكوين الصداقات، الأمر الذي يُعدهم لفهم هذا المجتمع والتعرف على مشاكله، والمشاركة في وضع واقتراح الحلول له.

فالمسؤولية الاجتماعية تعد مطلباً حيوياً ومهماً من أجل إعداد الأبناء من كلا الجنسين لتحمل أدوارهم والقيام بها على خير وجه للمساهمة في بناء المجتمع وتقدمه ورقيه، ويقاس نمو الفرد ونضجه الاجتماعي بمستوى المسؤولية الاجتماعية تجاه ذاته وتجاه الآخرين في المجتمع.

وتشكل النشاطات التي توفرها الجامعة للأبناء أحد العناصر الهامة في بناء شخصية الطالب وصقلها، وإعداده إعداداً اجتماعياً سليماً بحيث يكون إلى جانب تعلّمه في الجامعة ناضجاً اجتماعياً وصحياً ونفسياً باشتراكه بالأنشطة التي تنمي فيه الشعور بالمسؤولية الجماعية والاعتماد على النفس، والتعود على القيادة واحترام العمل، وإعداد الشخصية المتكاملة للطالب بما يمكّنه من التكيف السليم في ظل التطورات المعاصرة ليصبح مواطناً صالحاً.

إنَّ منظومة القيم السائدة في المجتمع تؤثر في التنشئة الاجتماعية وتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الابن، وهنا نجد أن الوالدان لا يفرضان على الطالب في مرحلة التعليم الجامعي غالباً ما لا يفرضان على ابنهما ما لا يتفق مع ميوله ورغباته واهتماماته، إذ أنهما يراعيان ظروف وإمكانيات وقدرات المتعلم، ويشركانه في الأنشطة التي يُحبها، والتي تُساهم في تنمية المسؤولية الاجتماعية لديه.

كما أنَّ التنشئة الاجتماعية في المجتمع السوري تتشدد على ضرورة التزام الطلبة الذكور والإناث بالتقاليد والعادات والمعايير الاجتماعية ومنظومة القيم، ويراعي الوالد ما تحتاج إليه كل مرحلة من أساليب التنشئة الاجتماعية التي تليق بها لاستثارة قدراته، خاصة في مرحلة المراهقة التي يصل فيه

نمو القدرات العقلية والذكاء ذروته، وإذا ما وجدت البيئة المساعدة على استثارة القدرات ورعايتها وتوجيهها توجيهاً مستمراً من طرف المتخصصين ظهرت استعدادات وقدرات لم تكن لتظهر لولا البيئة الاجتماعية الجيدة والملائمة والمساعدة على ذلك، وفي حالة عدم توفرها فإن كثيراً من هذه القدرات والاستعدادات والمسؤوليات تنطفئ ولا تظهر تماماً في شخصية المراهق.

وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة كل من: الشايب (2002)؛ المومني وهيجانة (2011)؛ عوض وحجازي (2013) التي أظهرت عدم وجود فروق بين الجنسين في تنمية المسؤولية الاجتماعية؛ في حين تختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة الرويشد (2007)؛ مشرف (2009)؛ مقداد (2014)؛ زالوسكي zalusky (1998)؛ داسيلفا (Dasilva, 2004) التي أظهرت نتائجها أنَّ هناك فروقاً جوهرية بين الجنسين في المسؤولية الاجتماعية، والفروق لصالح الإناث.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغير السنة الدراسية (السنة الأولى، السنة الرابعة)، باستخدام اختبار ت ستيودنت (t-test)، وجاءت النتائج كما في الجدول (52):

الجدول (52) نتائج اختبار (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير السنة الدراسية

أبعاد المسؤولية الاجتماعية	السنة الدراسية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
المسؤولية الشخصية	أولى	739	47,09	12,516	1516	2,861	0,004	دالة عند (0,01)
	رابعة	779	49,07	14,378				
المسؤولية الوطنية	أولى	739	38,68	9,909	1516	9,684	0,000	دالة عند (0,01)
	رابعة	779	44,10	11,761				
المسؤولية الاجتماعية	أولى	739	34,11	8,579	1516	1,986	0,047	دالة عند (0,05)
	رابعة	779	33,20	9,176				
المسؤولية تجاه الجامعة	أولى	739	29,18	9,250	1516	0,302	0,763	غير دالة عند (0,01)
	رابعة	779	29,04	8,849				
المسؤولية الأخلاقية	أولى	739	20,88	5,826	1516	2,639	0,008	دالة عند (0,01)
	رابعة	779	21,74	6,766				

المشاركة السياسية	أولى	739	18,68	6,068	1516	0,492	0,623	غير دالة عند (0,01)
	رابعة	779	18,83	6,014				
الدرجة الكلية	أولى	739	188,62	29,176	1516	3,625	0,000	دالة عند (0,01)
	رابعة	779	195,98	47,376				

مناقشة الفرضية: من خلال الجدول (52) نلاحظ أن قيمة (ت) قد بلغت (3,625)، والقيمة الاحتمالية بلغت (0,000)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,01)؛ وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تُعزى إلى متغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة في الدرجة الكلية والأبعاد الآتية: (المسؤولية الشخصية، المسؤولية الوطنية، المسؤولية الاجتماعية، المسؤولية الأخلاقية).

وقد يُعزى ذلك إلى أنَّ طلبة السنة الدراسة الرابعة في الجامعة أصبحوا يمتلكون مهارات أكثر ولهم خبرات المشاركة أكثر في البرامج والأنشطة الجامعية، كما أصبحوا يعون كيفية تحمل المسؤولية، ونمت فيهم الشعور بالمسؤولية الاجتماعية، وتعودوا الاعتماد على أنفسهم في التفكير، وفي النقاش، وفي أداء أدوارهم من خلال الأنشطة الاجتماعية، أما طلبة السنة الأولى فإنهم حديثو العهد في الجامعة، وقليلو الاهتمام بتلك البرامج والأنشطة الجامعية، ولم ينخرطوا في الجماعات الجامعية بشكل كامل.

واشتراك الطلبة في السنة الرابعة مع جماعة ما مهتمة بنفس النشاط الذي يمارسه الطالب، واشتراكهم مع جماعة ما في تطبيق الجوانب العملية للمواد الدراسية، يؤدي إلى إكسابهم صفات إيجابية وخبرات ومهارات تساعدهم على تقدمهم وصقل مواهبهم ونضجهم؛ وبالتالي يشعرون بالثقة في نفسهم، كما يشعرون بأنهم مسؤولون عن الاشتراك بما يهم الجماعة من خطط وبرامج، وتقييمها، وأنَّ لهم رأياً في هذه الجماعة، وأن الطالب يمارس دوره في المجتمع كإنسان جدير بإنسانيته، وأنه يحقق إنسانيته في واقعه الاجتماعي، ومن ثم تنمو لديه المسؤولية الاجتماعية شيئاً فشيئاً من تلك المشاركات الإيجابية المتنوعة التي مر فيها خلال الحياة الجامعية في السنوات الأربع السابقة.

وقد يعود السبب في وجود تلك الفروق لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة لدى طلبة جامعة دمشق إلى ما تتميز به جامعة دمشق من فلسفة جدية، وجديرة بالاحترام والتقدير، وما تتميز به إدارة الجامعة من تصميم وإصرار شديدين على انتظام العام الدراسي بدقة متناهية؛ مما يجعل الطلبة أكثر ارتباطاً بالجامعة، وبالمناهج، وبالمقررات الدراسية، وهذا كله يزيد من نسبة إحساسهم بالمسؤولية الاجتماعية، خلافاً لما يمكن أن تتسم به الدراسة من انقطاع مستمر أو وجود مشكلات أو معوقات

دراسية كثيرة تحبط الطلبة وتدفعهم إلى الملل، الذي يؤدي في النهاية إلى انخفاض دافعيتهم، وبالتالي تراجع مستوى طموحهم الدراسي وانخفاض مستوى الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية.

كما يُمكن تفسير ذلك بأنَّ مهارات المسؤولية الاجتماعية مهارات مكتسبة ومتعلمة فهي قابلة للنمو مع التقدم في العمر، فالأفراد الأكبر سناً يمتلكون القدرة على التعامل مع المواقف السلبية المختلفة، وإمكانية تحويلها إلى مواقف إيجابية في المواقف الاجتماعية المختلفة.

كما أنَّ ممارسات المسؤولية الاجتماعية تحظى بمرتبة مرتفعة من الاهتمام والممارسة، كلما تقدم الطالب في السنوات الدراسية، مع ملاحظة أنَّ المناهج الجامعية والأنشطة الطلابية تعمل على تعزيز هذه القدرات والمسؤوليات وتطورها من سنة دراسية لأخرى. ونجد أنَّ هناك فروقاً في المسؤولية الاجتماعية لصالح طلبة السنة الرابعة، لأنهم يتجهون نحو الآخرين والمجتمع في هذه المرحلة، وهذا يفسر كون طلبة السنة الرابعة حصلوا على درجات أعلى من طلبة السنة الأولى في مقياس المسؤولية الاجتماعية، كونهم يحتاجون إلى جماعة تستجيب لمستوى نموهم ومظاهر نشاطهم، ولهذا السبب يجدون مكانتهم بين أترابهم، وفي خدمة مجتمعهم.

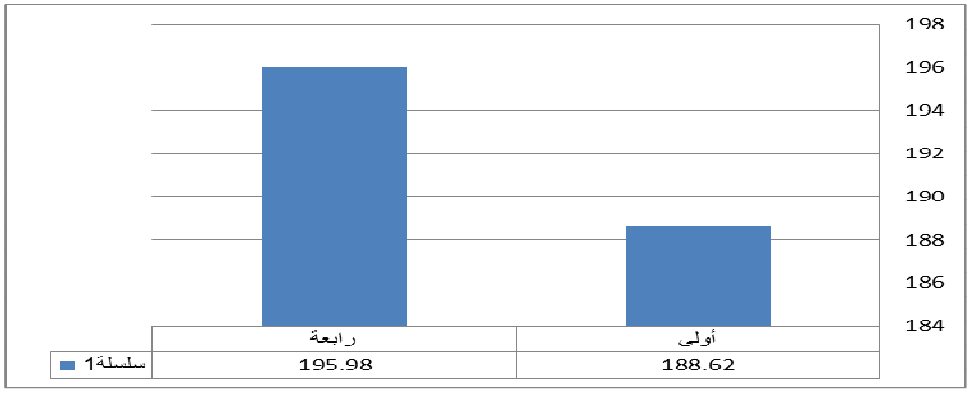
كما يمكن أن يُعزى ذلك إلى أنَّ الطالب الجامعي في السنة الدراسية الرابعة في تواصل مستمر مع غيره من الأشخاص المتواجدون في الجامعة من أصدقاء وزملاء وأساتذة، ويجب عليه أن يتصرف ويتفاعل معهم بطريقة ذكية، لأنَّ التواصل الاجتماعي عبارة عن عملية التأثير الإيجابي القوية في الآخرين حتى يتصرف معهم بطريقة لائقة (السيد، 1998، 11).

وانتقال الإنسان من مرحلة عمرية ودراسية لأخرى يزيد خبراته ويوسع مدركاته، إذ تصبح نظرته للأمور مختلفة عما كانت عليه في السابق، ولا يقتصر النمو هنا على الناحية الجسدية إنما يكون عقلياً، واجتماعياً، ونفسياً، وفي أوجه النمو المختلفة والمتعددة، وانتقاله من مرحلة لأخرى يُساعده أيضاً على تحدي الصعاب ومواجهتها كي يصل إلى مرحلة أفضل مما كان عليه، وبذلك تصبح طموحات الفرد ونظرته لذاته أكثر واقعية ومنطقية.

ويُعد الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية من العوامل الهامة في تنمية الشخصية لأنه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين، وعلى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، وعندما يتمتع الفرد بمستوى مقبول من الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، فهذا يعني أنه يمتلك القدرة على التفاعل مع الآخرين من ناحية، واستقطابهم للتعاون من ناحية أخرى. وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة الليحاني (2011) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المسؤولية الاجتماعية لصالح المستوى الدراسي الأعلى، كما تتفق مع دراسة عودة (2014) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة.

وتختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة كل من: الشايب (2002)؛ الرويشد (2007)؛ مشرف (2009)؛ المومني وهيجانة (2011)؛ عوض وحجازي (2013)؛ حسونة (2014) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

الشكل (12) الفروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير السنة الدراسية



الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي: (الاقتصاد، الصيدلة، الهندسة المعمارية، التربية، الحقوق، الإعلام)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (ANOVA)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (54):

الجدول (53) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي

أبعاد المسؤولية الاجتماعية	متغير التخصص الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
المسؤولية الشخصية	الاقتصاد	349	45,99	13,123
	الصيدلة	94	43,54	13,525
	الهندسة المعمارية	60	51,00	13,491
	التربية	361	44,68	13,785
	الحقوق	588	44,77	13,192
	الإعلام	66	46,41	10,243
المسؤولية الوطنية	الاقتصاد	349	37,47	10,545
	الصيدلة	94	36,65	10,882
	الهندسة المعمارية	60	35,52	10,766

	التربية	361	39,12	10,611
	الحقوق	588	36,79	11,428
	الإعلام	66	37,67	9,154
المسؤولية الاجتماعية	الاقتصاد	349	33,73	8,650
	الصيدلة	94	32,69	8,865
	الهندسة المعمارية	60	33,62	8,706
	التربية	361	32,35	9,615
	الحقوق	588	34,18	8,748
	الإعلام	66	31,83	6,292
المسؤولية تجاه الجامعة	الاقتصاد	349	29,81	8,951
	الصيدلة	94	30,86	9,115
	الهندسة المعمارية	60	25,32	9,207
	التربية	361	28,34	9,460
	الحقوق	588	28,88	8,930
	الإعلام	66	32,67	5,592
المسؤولية الأخلاقية	الاقتصاد	349	20,83	6,320
	الصيدلة	94	21,54	5,601
	الهندسة المعمارية	60	18,95	6,258
	التربية	361	20,24	6,264
	الحقوق	588	21,94	6,326
	الإعلام	66	21,15	4,928
مسؤولية المشاركة السياسية	الاقتصاد	349	18,21	5,861
	الصيدلة	94	17,67	5,575
	الهندسة المعمارية	60	17,20	5,223
	التربية	361	17,92	6,140
	الحقوق	588	19,51	6,091
	الإعلام	66	17,38	5,104
الدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الاجتماعية	الاقتصاد	349	186,05	35,518
	الصيدلة	94	182,96	44,342
	الهندسة المعمارية	60	181,60	44,352
	التربية	361	182,65	39,303
	الحقوق	588	186,08	40,274
	الإعلام	66	187,11	21,648

الجدول (54) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي

مقياس المسؤولية الاجتماعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسط	ف	القيمة الاحتمالية	القرار
المسؤولية الشخصية	بين المجموعات	12873.610	5	2574.722	0,687	0,389	غير دالة
	داخل المجموعات	265060.735	1512	175.305			
	المجموع	277934.346	1517				
المسؤولية الوطنية	بين المجموعات	12035.303	5	2407.061	0,311	0,697	غير دالة
	داخل المجموعات	179183.664	1512	118.508			
	المجموع	191218.968	1517				
المسؤولية الاجتماعية	بين المجموعات	1534.843	5	306.969	0,913	0,140	غير دالة
	داخل المجموعات	118601.636	1512	78.440			
	المجموع	120136.480	1517				
المسؤولية تجاه الجامعة	بين المجموعات	2407.106	5	481.421	0,893	0,231	غير دالة
	داخل المجموعات	121663.856	1512	80.466			
	المجموع	124070.962	1517				
المسؤولية الأخلاقية	بين المجموعات	2617.125	5	523.425	0,569	0,511	غير دالة
	داخل المجموعات	58324.351	1512	38.574			
	المجموع	60941.476	1517				
المشاركة السياسية	بين المجموعات	1813.902	5	362.780	0,253	0,778	غير دالة
	داخل المجموعات	53500.936	1512	35.384			
	المجموع	55314.838	1517				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	118369.992	5	23673.998	1,723	0,096	غير دالة
	داخل المجموعات	2276643.062	1512	1505.716			
	المجموع	2395013.055	1517				

نلاحظ من الجدول (54) أنَّ قيمة (F) بلغت (1,723) والقيمة الاحتمالية (0,096)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0,05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية.

وقد يعود السبب في ذلك إلى أنَّ مفهوم المسؤولية الاجتماعية له أهمية كبيرة لدى كل من الطلبة باختلاف اختصاصاتهم الدراسية والمجتمع، ويتطلب تعلم المسؤولية الاجتماعية وقتاً طويلاً، كما يتطلب توفير البيئة المناسبة والفرص التعليمية المناسبة لدى أبناء المجتمع، لما له من علاقة وثيقة بالكثير من السلوكيات الاجتماعية الإيجابية والسلبية التي تسود أي مجتمع. إذ يُلاحظ العديد من السلوكيات السلبية التي تسود بين طلبة الجامعة بمختلف الاختصاصات الناتجة عن ضعف أو انعدام المسؤولية الاجتماعية كالأنانية، والبُعد عن المشاركة الاجتماعية، وضعف علاقات الطالب الاجتماعية المختلفة داخل الجامعة وخارجها.

وقد يُعزى ذلك أيضاً إلى أنَّ الأنشطة الجامعية التي يخضع لها الطلبة في مختلف التخصصات الدراسية الجامعية، يشرف عليها نفس الجهة، وهو الاتحاد الوطني لطلبة سورية، وأن إدارة الجامعة لها نفس الأنشطة ونفس البرامج والفعاليات الموجهة للطلبة كافة في جامعة دمشق. وهكذا تعمل إدارة الجامعة على تنمية المسؤولية الاجتماعية بين الطلبة، وهي بذلك تكمل دور الأسرة والجامعة من حيث التشجيع على التعاون والاشتراك في البرامج والأنشطة الجماعية داخل الجامعة، وإيجاد الفرص الملائمة للتفاعل الاجتماعي، واختبار الأدوار الاجتماعية، وتكوين الصداقات، الأمر الذي يُعدهم لفهم هذا المجتمع والتعرف على مشاكله، والمشاركة في وضع واقتراح الحلول له.

كما أنَّ الطلبة باختلاف اختصاصاتهم الجامعية يتلقون مواد دراسية تتيح لهم معارف ومعلومات تاريخية واجتماعية وثقافية واسعة للنقاش والحوار حول القضايا والمشكلات الاجتماعية عن مجتمعهم والمجتمعات الأخرى، بحيث تُسهم في زسادة الفهعم والاهتمام لدى الطلبة بالقضايا السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة كل من: الشايب (2002)؛ المنابري (2010)؛ الليحاني (2011)؛ حسونة (2014) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.

بينما تختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة مشرف (2009) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بين الكليات العلمية والكليات الأدبية ولصالح الكليات الأدبية. وتختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة عوض وحجازي (2013) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في استبانة المسؤولية المجتمعية تعزى إلى متغير البرنامج الدراسي لصالح طلبة (العلوم الإدارية والاقتصادية)، وتختلف مع نتيجة دراسة عودة (2014) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي لصالح طلبة كلية التربية، بينما أظرت نتلئج دراسة مقداد

(2014) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في المسؤولية الاجتماعية تعزى إلى متغير التخصص الدراسي (علوم شرعية، علوم إنسانية، علوم تطبيقية) لصالح القسم الشرعي.

الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين: (ثانوية فما دون، معهد، إجازة جامعية فأعلى)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (ANOVA)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (56):

الجدول (55) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

أبعاد المسؤولية الاجتماعية	متغير المستوى التعليمي للوالدين	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
المسؤولية الشخصية	ثانوية فما دون	636	48,15	13,516
	معهد	402	48,21	13,611
	إجازة جامعية	480	48,95	13,526
المسؤولية الوطنية	ثانوية فما دون	636	41,46	11,271
	معهد	402	40,71	11,824
	إجازة جامعية	480	42,08	10,626
المسؤولية الاجتماعية	ثانوية فما دون	636	33,73	9,093
	معهد	402	33,77	9,215
	إجازة جامعية	480	33,42	8,369
المسؤولية تجاه الجامعة	ثانوية فما دون	636	29,02	9,151
	معهد	402	29,58	8,978
	إجازة جامعية	480	28,85	8,959
المسؤولية الأخلاقية	ثانوية فما دون	636	21,27	6,328
	معهد	402	21,49	6,496
	إجازة جامعية	480	21,26	6,228
مسؤولية المشاركة السياسية	ثانوية فما دون	636	18,67	6,090
	معهد	402	18,84	5,904
	إجازة جامعية	480	18,80	6,092
الدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الاجتماعية	ثانوية فما دون	636	192,30	39,925
	معهد	402	192,61	40,709
	إجازة جامعية	480	193,35	38,722

الجدول (56) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

مقياس المسؤولية الاجتماعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسط	ف	القيمة الاحتمالية	القرار
المسؤولية الشخصية	بين المجموعات	16.817	2	8.409	0,046	0,955	غير دالة
	داخل المجموعات	277917.528	1515	183.444			
	المجموع	277934.346	1517				
المسؤولية الوطنية	بين المجموعات	406.550	2	203.275	1,614	0,199	غير دالة
	داخل المجموعات	190812.418	1515	125.949			
	المجموع	191218.968	1517				
المسؤولية الاجتماعية	بين المجموعات	35.146	2	17.573	0,222	0,801	غير دالة
	داخل المجموعات	120101.334	1515	79.275			
	المجموع	120136.480	1517				
المسؤولية تجاه الجامعة	بين المجموعات	127.608	2	63.804	0,780	0,459	غير دالة
	داخل المجموعات	123943.354	1515	81.811			
	المجموع	124070.962	1517				
المسؤولية الأخلاقية	بين المجموعات	15.442	2	7.721	0,192	0,825	غير دالة
	داخل المجموعات	60926.034	1515	40.215			
	المجموع	60941.476	1517				
المشاركة السياسية	بين المجموعات	8.290	2	4.145	0,114	0,893	غير دالة
	داخل المجموعات	55306.548	1515	36.506			
	المجموع	55314.838	1517				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	25.229	2	12.614	0,008	0,992	غير دالة
	داخل المجموعات	2394987.826	1515	1580.850			
	المجموع	2395013.055	1517				

نلاحظ من الجدول (56) أنَّ قيمة (F) بلغت (0,008) والقيمة الاحتمالية (0,992)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0,05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية.

ويُمكن تفسير ذلك بأنَّ الآباء باختلاف مستوياتهم التعليمية يعملون على تكوين اتجاهات إيجابية نحو المجتمع والإحساس بالمسؤولية تجاهه، والعمل على تنميتها وتعزيزها لدى الأبناء من خلال الأساليب التربوية المتنوّعة التي يتبعها الآباء مع الأبناء في المراحل المختلفة من العملية التعليمية، وخاصةً في مرحلة التعليم الجامعي – نهاية فترة المراهقة والبلوغ، وبداية مرحلة الرشد– حيث يبدي هؤلاء الطلبة اهتماماً كبيراً وعظيماً وقدرة كاملة على فهم جوانب المسؤولية الاجتماعية التي تحتاج إلى عرض مبسَّط وتوضيح المعلومات والمفاهيم المرتبطة بالمسؤولية الاجتماعية (الحقوق، الواجبات، مسؤولية المشاركة السياسية، والمسؤولية تجاه الجامعة ... إلخ)، بالإضافة إلى وعي وإدراك الوالدين أهمية التعاون مع الجامعة في تنمية مفاهيم المسؤولية الاجتماعية. كما أنَّ الجامعة هي المؤسسة التربوية الثانية التي من الممكن أن تكون من أهم المصادر التي يُمكن من خلالها أن يحصل الأبناء على معلومات ومفاهيم المسؤولية الاجتماعية بطريقة علمية صحيحة، ولديها أساليب أفضل للحوار مع الطلبة لزيادة ثقافتهم حول موضوعات ومفاهيم المسؤولية الاجتماعية التي تتناسب مع أعمارهم، ومستواهم العقلي.

كما أنَّ الوالدين باختلاف مستوياتهم التعليمية يعملان على المشاركة معاً في عملية التنشئة الاجتماعية، ويتيحان قدراً من الرفص للطالب من أجل إشباع حاجاته، وتوفير جو من الأمن، ويعطيانه المزيد من الحرية لتحقيق ذاته، وبالتالي تنمية المسؤولية الاجتماعية لديه.

وترى الباحثة أنَّ طلبة الجامعة في مرحلة من النمو، تتميز باتساع العلاقات الاجتماعية، وبالتالي يتم اكتسابهم للمعايير الاجتماعية والقواعد الأخلاقية في المجتمع من مؤسسات المجتمع المختلفة كالجامعة ووسائل الإعلام، مما يُسهم في ارتقاء غالبية الطلبة إلى مستوى متقارب من المسؤولية الاجتماعية بغض النظر عن المستوى التعليمي للوالدين.

وهذا ما يختلف مع نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة مشرف (2009) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بين مستوى تعليم الأب الابتدائي ومستوى تعليم الأب الإعدادي ولصالح مستوى التعليم الإعدادي، وكذلك وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسئولية الاجتماعية بين مستوى تعليم الأم الابتدائي ومستوى تعليم الأم الجامعي ولصالح مستوى تعليم الأم الابتدائي. وأظهرت نتائج دراسة صمادي والبقعاوي (2015) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب على مقياس المسؤولية الاجتماعية بين مجموعة الطلاب لصالح الذين كان مستويات تعليم أباءهم وأمهاتهم متوسطاً وجامعياً مقارنة مع الذين كان مستوى تعليم أمهاتهم ابتدائياً فما دون، ولصالح الذين كان مستويات تعليم آبائهم وأمهاتهم جامعياً مقارنة مع الذين كان مستوى تعليم آبائهم وأمهاتهم متوسطا وثانوياً.

الفرضية الحادية عشر: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الترتيب الولادي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الترتيب الولادي: (الأكبر، الأوسط، الأصغر، وحيد)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (ANOVA)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (58):

الجدول (57) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد عينة البحث في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الترتيب الولادي

أبعاد المسؤولية الاجتماعية	متغير الترتيب الولادي للطالب بين أخوته	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
المسؤولية الشخصية	الأكبر	284	47,19	13,620
	الأوسط	657	48,33	13,421
	الأصغر	407	48,39	13,483
	وحيد	170	48,09	14,008
المسؤولية الوطنية	الأكبر	284	41,10	11,374
	الأوسط	657	42,00	11,051
	الأصغر	407	40,10	11,129
	وحيد	170	42,24	11,589
المسؤولية الاجتماعية	الأكبر	284	33,49	8,936
	الأوسط	657	33,53	8,811
	الأصغر	407	33,91	9,003
	وحيد	170	33,71	8,989
المسؤولية تجاه الجامعة	الأكبر	284	28,95	9,128
	الأوسط	657	29,01	8,944
	الأصغر	407	29,26	9,135
	وحيد	170	29,44	9,132
المسؤولية الأخلاقية	الأكبر	284	21,00	6,431
	الأوسط	657	21,21	6,232
	الأصغر	407	21,40	6,360
	وحيد	170	22,12	6,521
	الأكبر	284	18,36	5,857

مسؤولية المشاركة السياسية	الأوسط	657	18,83	6,011
	الأصغر	407	18,80	6,108
	وحيد	170	18,99	6,296
الدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الاجتماعية	الأكبر	284	190,09	39,162
	الأوسط	657	192,89	39,218
	الأصغر	407	191,86	39,954
	وحيد	170	194,59	42,161

الجدول (58) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الترتيب الولادي

مقياس المسؤولية الاجتماعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسط	ف	القيمة الاحتمالية	القرار
المسؤولية الشخصية	بين المجموعات	300.544	3	100.181	0,546	0,651	غير دالة
	داخل المجموعات	277633.801	1514	183.378			
	المجموع	277934.346	1517				
المسؤولية الوطنية	بين المجموعات	1512.287	3	504.096	1,023	0,107	غير دالة
	داخل المجموعات	189706.681	1514	125.302			
	المجموع	191218.968	1517				
المسؤولية الاجتماعية	بين المجموعات	45.145	3	15.048	0,190	0,903	غير دالة
	داخل المجموعات	120091.334	1514	79.321			
	المجموع	120136.480	1517				
المسؤولية تجاه الجامعة	بين المجموعات	41.611	3	13.870	0,169	0,917	غير دالة
	داخل المجموعات	124029.351	1514	81.922			
	المجموع	124070.962	1517				
المسؤولية الأخلاقية	بين المجموعات	148.652	3	49.551	1,234	0,296	غير دالة
	داخل المجموعات	60792.824	1514	40.154			
	المجموع	60941.476	1517				
المشاركة السياسية	بين المجموعات	58.404	3	19.468	0,533	0,659	غير دالة
	داخل المجموعات	55256.434	1514	36.497			
	المجموع	55314.838	1517				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3518.937	3	1172.979	0,743	0,527	غير دالة
	داخل المجموعات	2391494.117	1514	1579.587			
	المجموع	2395013.055	1517				

نلاحظ من الجدول (58) أنَّ قيمة (F) بلغت (0,743) والقيمة الاحتمالية (0,527)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0,05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الترتيب الولادي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية.

يُمكن تفسير ذلك بأنَّ الأسرة كونها حجر الأساس في بناء الشخصية الإنسانية فهي تتوجه نحو المحافظة على كيانها الاجتماعي، ونحو إضفاء جو من العاطفة والمحبة والتفاني بين أعضائها بغض النظر عن نوع الجنس للابن. فليس بمقدور الأبناء الذكور وحدهم أن تبني مجتمعاً مدنياً، أو بالإناث وحدهن، فبناء المجتمع المدني، وإقامة مؤسساته، وتفعيله يتطلب مشاركة كل من الذكور والإناث في بناء المجتمع وتطويره، والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية تجاهه وفق السيناريوهات الداخلية والخارجية التي تتوفر له، والعمل على إكساب الطلبة من كلا الجنسين المعارف والمهارات التي يرغب فيها المجتمع.

وقد يُعزى ذلك إلى عمليّة التنشئة الاجتماعيّة الّتي تساعد الأبن باختلاف ترتيبه بين أخوته على اكتساب المزيد من المهارات والسلوكيات الّتي يعتبر اكتسابها أساسياً في الشخصيّة، ولها التأثير المباشر في اكتساب المسؤولية الاجتماعية.

وقد يعود ذلك إلى طبيعة المجتمع السوريّ والتنشئة الاجتماعيّة في الأسرة حيث لا تميز بين الأبناء، فيتعودون تحمّل المسؤولية الاجدتماعية، وفي فترة المراهقة نجد أنَّ الأبناء يتأثرون بالبيئة الأسريّة الّتي يعيشون فيها، وبالبيئة الاجتماعيّة الّتي تحوي على التقاليد والقيم والثقافة والاتجاهات أكثر من أيّة مرحلة عمريّة أخرى، وشعورهم بضرورة تحمل المسؤوليّة والاعتماد على أنفسهم والرغبة في تكوين قيمهم الخاصة والتخطيط لمستقبل خاص بهم ليكوّنوا فرديّة خاصة لذواتهم، فيبحثون عن الاستقلاليّة في اتخاذ قراراتهم بعيداً عن سلطة الآخرين، والتحرر من التبعية الطّفوليّة، ويسعون إلى بناء هويتهم معتمدين على أنفسهم بهدف تحقيق شخصيّة مستقلة عن الآخرين، وهذا ما يساعد الأبناء الكبار بين أخوتهم على امتلاكهم القدرة على تحمّل المسؤولية الاجتماعية أكثر من غيرهم.

وعمليّة التنشئة الاجتماعيّة في مجتمعنا الّتي يتمّ النظر فيها إلى أنَّ الابن باختلاف ترتيبه الولادي، له الأولوية في كلّ شيء، وتُعطى له حرّيّة اتخاذ القرار مهما كانت نتائجه وعواقبه، وتكسبه الكثير من المهارات، ويتمّ تدريبه على هذه الأدوار بطريقة تسمح بانتقاله بسهولة من مرحلة إلى أخرى أثناء عمليّة التنشئة الاجتماعيّة.

ثالثاً . مقترحات البحث: في ضوء النتائج التِي توصل إليها البحث تقترح الباحثة ما يلي:

- زيادة البرامج الاجتماعية التي تتضمن الأنشطة اللامنهجية التي تستهدف تنمية الحس بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين.
- تدريب الطلبة على تنمية فاعليتهم الذاتية التي تجعل الفرد قادراً على تقوية ثقته بنفسه، وتقوية إرادته في مواجهة التحديات، والتخطيط الجيد لمستقبله من خلال أخصائيين نفسيين مدربين في هذا المجال.
- تضمين المناهج الدراسية موضوعات اجتماعية يكتسب من خلالها الطلبة مهارات التفاعل الاجتماعي وحسن التعامل مع الآخرين، وكيفية التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة.
- العمل على تقديم برامج وأنشطة داخل الجامعة ترفع من مستوى فعالية الذات لدى الطلبة.
- ينبغي إشراك الطلبة في عملية التخطيط والإشراف والتقييم وإبداء الآراء والمقترحات في البرامج والأنشطة الجامعية التي تنمي المسؤولية الاجتماعية لديهم، ومحاولة التعرف على الاحتياجات والرغبات لدى الطلبة، ومن ثم محاولة تلبيتها.
- تفعيل دور الجامعة في خدمة المجتمع عن طريق المشاركة الطلابية في تقديم خدمات للمجتمع، الأمر الذي يُسهم في زيادة فهم الطالب لقضايا مجتمعه، ويدعّم مشاركته الفاعلة في خدمة وطنه.
- تفعيل دور الجامعة في خدمة المجتمع عن طريق المشاركة الطلابية في تقديم خدمات للمجتمع، الأمر الذي يُسهم في زيادة فهم الطالب لقضايا مجتمعه، ويدعّم مشاركته الفاعلة في خدمة وطنه، ويزيد من إحساسه بالمسؤولية الاجتماعية.
- ينبغي العمل على العمل على تكوين اتجاهات موجبة لدى الطلبة نحو ذواتهم، ونحو الآخر ونحو المجتمع، وتكون العلاقة القائمة على المحبة والثقة والاحترام مع كل من الأساتذة والطلبة، والعاملين داخل الجامعة.
- وأخيراً القيام بأبحاث لدراسة الفروق في المسؤولية الاجتماعية بين أعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة.

رابعاً . ملخص نتائج البحث الميدانية:

أ . نتائج أسئلة البحث:

1. ما مستوى فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق؟

أظهرت النتائج أنَّ مجموع الأبعاد كلّها، ومجموع بنود كلّ بعد تشير إلى وجود مستوى متوسط لمستوى الفاعلية الذاتية لدى عينة من الطلبة الجامعيين، إذ بلغ الوزن النسبي لاستجابة عينة البحث (3,23). وكان من وجهة نظر أفراد عينة البحث أكثر الأبعاد التي استحوذت على رضا المبحوثين

البعد المتعلق بقدرة الفاعلية الذّي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3,31)، وجاء في المرتبة الثانّية بُعد بالمبادرة بمتوسط حسابي بلغ (3,22)، وجاء في المرتبة الثّالثة بُعد المجهود بمتوسط حسابي بلغ (3,2)، وجاء في المرتبة الرابعة والأخيرة بُعد المثابرة بمتوسط حسابي بلغ (3,19).

2. ما مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من طلبة جامعة دمشق؟

أظهرت النتائج أنَّ مجموع الأبعاد كلّها، ومجموع بنود كلّ بعد تشير إلى وجود مستوى متوسط للمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الجامعيين، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابة عينة البحث (3,20). وكان من وجهة نظر أفراد عينة البحث أكثر الأبعاد التي استحوذت على رضا المبحوثين البعد المتعلق بالمسؤولية الاجتماعية الذّي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3,36)، وجاء في المرتبة الثانّية بُعد المسؤولية تجاه الجامعة بمتوسط حسابي بلغ (3,23)، وجاء في المرتبة الثّالثة بُعد المسؤولية الشخصية، بمتوسط حسابي بلغ (3,20)، يليه في المرتبة الرابعة بُعد المسؤولية الوطنية بمتوسط حسابي بلغ (3,18)، يتبعه في المرتبة الخامسة بُعد مسؤولية المشاركة السياسية، بمتوسط حسابي بلغ (3,12)، يليه في المرتبة السادسة والأخيرة بُعد المسؤولية الأخلاقية بمتوسط حسابي بلغ (3,04).

ب . نتائج فرضيات البحث ومناقشتها:

الفرضية الأولى: وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من الطلبة الجامعيين.

الفرضية الثانية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الجنس.

الفرضية الثالثة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة.

الفرضية الرابعة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي لصالح الطلبة الذين يدرسون في التخصصين الجامعيين (الاقتصاد والصيدلة).

الفرضية الخامسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

الفرضية السادسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس فاعلية الذات تبعاً لمتغير الترتيب الولادي.

الفرضية السابعة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس.

الفرضية الثامنة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة في الدرجة الكلية والأبعاد الآتية: (المسؤولية الشخصية، المسؤولية الوطنية، المسؤولية الاجتماعية، المسؤولية الأخلاقية).

الفرضية التاسعة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي الجامعي.

الفرضية العاشرة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

الفرضية الحادية عشر: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات إجابات أفراد عينة البحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعاً لمتغير الترتيب الولادي.

قائمة المراجع

أولاً ـ المراجع باللغة العربية.

ثانياً ـ المراجع باللغة الأجنبية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية.

- أبو سلامة، ماجد محمد. (2014). *فاعلية برنامج تدريبي في خفض الاغتراب النفسي والقلق الاجتماعي وأثره على فاعلية الذات والكفاءة الاجتماعية والاتزان الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **رسالة دكتوراه غير منشورة،*** معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، القاهرة، مصر.
- أبو علام، رجاء. (2004). ***التعلم أسسه وتطبيقاته.*** عمان: دار المسيرة.
- أبو هاشم، السيد محمد. (1994). *أثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات. **رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، جامعية عين شمس، القاهرة، مصر.
- أحمد، بدرية كمال. (1989). العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ووجهة الضبط لدى بعض طلاب الثانوي العام. ***دراسات تربوية،*** المجلد (4)، الجزء (17)، القاهرة، ص. ص: 289- 320.
- أحمد، سهير. (2004). ***سيكولوجية الشخصية.*** القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب.
- أحمد، فاطمة أمين. (1999). استخدام المقابلة المهنية في خدمة الفرد في دراسة الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية " دراسة وصفية". ***مجلة كلية الآداب،*** جامعة حلوان، العدد (6)، مصر، ص. ص: 239- 277.
- الأنصاري، بدر محمد. (2000). ***قياس الشخصية.*** الكويت: دار الكتب الحديث.
- بشرى، صمويل تامر. (2011). تحمل المسؤولية لدى طلاب الجامعة بين الرفض والقبول. ***مجلة كلية التربية،*** جامعة أسيوط، المجلد (27)، العدد (1)، ص. ص: 34- 62.
- جابر، عبد الحميد. (1986). ***نظريات الشخصية.*** القاهرة: دار النهضة العربية.
- الجاسر، البندري عبد الرحمن. (2007). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول – الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى. **رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- جمعة، سلمى محمود. (1999). ***المدل إلى طريقة العمل مع الجماعة.*** الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

- الجوهري، عبد الهادي. (2001). ***دراسات في العلوم السياسية وعلم الاجتماع السياسي.*** ط8، الإسكندرية: المكتبة الجامعية.
- الحارثي، زايد بن عجير. (2001). *واقع المسؤولية الشخصية الاجتماعية لدى الشباب السعودي وسبل تنميتها*. ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** مركز الدراسات والبحوث الأمنية، الرياض، أكاديمية نايف العربية للعلوم، السعودية.
- حسونة، باسل فريز. (2014). المسئولية الاجتماعية والضغوط النفسية لدى القيادات الطلابية في جامعة القدس المفتوحة. ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، شؤون البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- حميدة، إمام مختار. (1996). المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية. ***مجلة دراسات في التعليم الجامعي،*** المجلد(1)، العدد(4)، ص. ص: 9-54.
- الخراشي، وليد. (2004). *دور الأنشطة الطلابية في تنمية المسؤولية الاجتماعية "دراسة ميدانيه على عينة مختارة من طلاب جامعة الملك سعود بالرياض"*. ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** قسم الدراسات الاجتماعية، عمادة الدراسات العليا، الآداب، جامعة الملك سعود، السعودية.
- الدردير، عبد المنعم أحمد. (2004). ***دراسات في علم النفس المعرفي.*** القاهرة: عالم الكتب.
- دويدار، عبد الفتاح. (2006). ***المرجع في مناهج البحث في علم النفس وفنيات كتابة البحث العلمي.*** ط4، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- راتب، أسامة كامل. (1997). ***قلق المنافسة.*** القاهرة: دار الفكر العربي.
- الرميح، يوسف أحمد عامر. (2004). نموذج واقعي مقترح لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الشباب الجامعي تجاه مشكلة الحوادث المرورية (دراسة تطبيقية). ***مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية،*** العدد (17)، الجزء الأول، جامعة حلوان، مصر، ص. ص: 57-90.
- الرويشد، فهد عبد الرحمن. (2007). الحرية والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. ***مجلة العلوم التربوية،*** جامعة القاهرة، العدد (1)، ص. ص: 1- 48.
- الزبون، أحمد محمد. (2012). *المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمنظومة القيم الممارسة لدى طلبة جامعة البلقاء*. ***المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية،*** الجامعة الأردنية، مجلد (5)، عدد (3)، ص. ص: 342- 356.

- زهران، حامد عبد السلام. (1984). ***علم النفس الاجتماعي.*** ط5، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- زيدان، سامي. (2001). *فاعلية الذات ودور الجنس لدى التلاميذ الأيتام ةالعاديين في مرحلة الطفولة المتأخرة.* ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، جامعية المنصورة، مصر.
- سالم، رفقة خليف. (2009). علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية. ***مجلة البحوث التربوية والنفسية،*** العدد (23)، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن، ص. ص: 134- 169.
- السيد، فاروق. (1998). *الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه.* ***مجلة كلية التربية،*** العدد (38)، القاهرة، مصر، ص. ص: 1- 31.
- الشايب، ممتاز. (2002). *المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بتنظيم الوقت.* ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق، سورية.
- شريت، أشرف محمد. (2003). برنامج مقترح باستخدام الأنشطة التربوية لتنمية سلوك المسؤولية الاجتماعية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. ***مجلة دراسات عربية في علم النفس،*** المجلد (2)، العدد (3)، ص. ص: 95- 196.
- الشعراوي، علاء محمود. (2000). فاعلية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. ***مجلة كلية التربية،*** جامعة المنصورة، المجلد (3)، العدد (44)، ص. ص: 123- 146.
- الشيخ علي، شريف محمد. (2009). ممارسة الأخصائيين الاجتماعيين مهارات خدمة الجماعة في التعامل مع مشكلات الشباب الجامعي. ***مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية،*** جامعة حلوان، مصر، المجلد (2)، العدد (27)، ص. ص: 493- 551.
- صديق، عمر الفاروق. (1986).*الفاعلية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى قطاعات من الشباب المصري.* ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، جامعية عين شمس، القاهرة، مصر.
- صمادي، أحمد عبد المجيد؛ البقعاوي، عقل محمد. (2015). الفروق في المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات. ***المجلة الأردنية في العلوم التربوية،*** مجلد (11)، عدد (1)، ص. ص: 73- 82.

- الصوفي، شيماء زياد. (2014). *دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى طلبتهم وسبل تطويره في ضوء المعايير الإسلامية*. ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، شؤون البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الضمور، محمد مسلم. (2008). *علاقة أنماط التعلم السائدة لدى طلبة جامعة إقليم جنوب الأردن بالتحصيل الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية*. ***رسالة دكتوراه غير منشورة،*** كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- عامود، بدر الدين. (2003). ***علم النفس في القرن العشرين.*** الجزء (2)، دمشق: اتحاد الكتاب العرب.
- عباس، محمد وآخرون (2007). ***مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس.*** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد الرحمن، محمد السيد. (1998). ***دراسات في الصحة النفسية.*** القاهرة: دار قباء.
- عبد الله، محمد قاسم؛ القدور، سماح ممدوح. (2016). فاعلية الذات وعلاقته بالهدف من الحياة "دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة حلب". ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،*** مجلد (14)، عدد (1)، دمشق، ص: 246.
- عبد المقصود، حسنية غنيمي. (2002). ***المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة (دليل عمل).*** القاهرة: دار الفكر العربي.
- العتيبي، بندر بن محمد. (2008). *اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف*. ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- عثامنة، صلاح؛ صمادي، أحمد. (2009). ***المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعات الأردنية.*** *ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي للتعليم العالي* المنعقد في بيروت خلال الفترة 4-2010/5/6، ص. ص: 454، 469.
- عثمان، سيد أحمد. (1987). ***المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة – دراسة نفسية تربوية.*** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عثمان، سيد أحمد. (1996). ***المسؤولية الاجتماعية دراسة نفسية اجتماعية.*** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- العدل، عادل محمد محمود. (2001). تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة. ***مجلة كلية التربية،*** جامعة عين شمس، القاهرة، الجزء الأول، العدد (25)، ص. ص: 121- 178.
- عشا، انتصار؛ أبو عواد، فريال؛ الشبلي، إلهام؛ عبد، إيمان. (2012). أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية. ***مجلة جامعة دمشق،*** المجلد (28)، العدد (1)، ص. ص: 519- 542.
- عمر، محمد ماهر. (2003). ***نظرية الاختيار: رؤية تحليلية لنظرية وليم غلاسر السيكولوجية.*** الإسكندرية: مركز الدلتا للطباعة.
- عوض، حسني؛ حجازي، نظيمة. (2013). واقع المسئولية المجتمعية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وتصور مقترح برنامج يرتكز إلى خدمة الجماعة لتنميتها. ***مجلة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات.*** ص. ص: 97- 138.
- فحجان، سامي خليل. (2010). *التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة.* ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- فخري، ناديا متى. (2006). المسؤولية الاجتماعية عناصرها مظاهرها وسائل تنميتها. ***مجلة الجيش،*** العدد (249)، لبنان.
- فهمي، نورهان منير. (2001). تصور مقترح لدور خدمة الجماعة في تنمية المسؤولية الاجتماعية "دراسة عن المشاركة السياسية للشباب الجامعي". ***مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية،*** جامعة حلوان، مصر، العدد (11)، ص. ص: 115- 146.
- قاسم، جميل محمد. (2008). *فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.* ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- القريشي، علي. (2012). التفكير الرغبي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة. ***مجلة العلوم النفسية والتربوية،*** عدد (105)، ص. ص: 501- 574.
- قطامي، يوسف محمود. (2004). ***النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها.*** عمان: دار الفكر.
- القيسي، خولة عبد الوهاب؛ نجف، أفراح، أحمد. (2011). المسؤولية الاجتماعية لأطفال الرياض الأهلية. ***مجلة البحوث التربوية والنفسية،*** العدد (30)، ص. ص: 1-21.

- كفافي، علاء الدين؛ والنيال، مايسة أحمد. (1994). الترتيب الميلادي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية. ***مجلة علم النفس،*** العدد (30)، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، مصر.
- الليحاني، أزهار صلاح. (2011). *التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة.* ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- ماهر، أحمد. (2003). ***السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات.*** الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد، إيمان محمد فهمي. (2011). *فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية جلاسر في تنمية المسئولية الاجتماعية لدي المراهقات وأثره على تقدير الذات.* ***رسالة دكتوراه غير منشورة،*** كلية التربية، جامعة الزقازيق، القاهرة، مصر.
- مختار، رفيقة صفوة. (2000). ***أبناؤنا وصحتهم النفسية.*** القاهرة: دار العلم والثقافة.
- المخلافي، عبد الحكيم؛ رزق، أمينة؛ الجرموزي، أحمد. (2010). فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة "دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء". ***مجلة جامعة دمشق،*** المجلد (26)، ملحق، دمشق، ص. ص: 481- 514.
- مخيمر، هشام محمد. (2007). الفاعلية الذاتية لدى طلاب السنة النهائية بكلية التربية بصور وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية والأكاديمية. ***دراسات تربوية واجتماعية،*** مصر، مجلد (13)، عدد (3)، ص. ص: 51- 116.
- مشرف، ميسون محمد عبد القادر. (2009). *التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة.* ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- المصري، أحمد. (2011). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة.* ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- المطوع، محمد إبراهيم. (2012). دور أنشطة الكشافة في تنمية سمتي المسؤولية الاجتماعية والثقة بالنفس لدى طلاب المعاهد الثانوية بمدينة الرياض. ***مجلة الإرشاد النفسي،*** مصر، العدد (31)، ص. ص: 189- 228.

- المنابري، فاطمة بنت عبد العزيز عبد القادر. (2010). *الذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.* ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- المومني، حازم؛ هيجانة، وليد. (2011). المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة كلية الحصن الجامعية وعلاقتها بدافع الإنجاز. ***مجلة إربد للبحوث والدراسات،*** جامعة إربد، الأردن، مجلد (15)، عدد (2)، ص. ص: 198- 236.
- ميخائيل، امطانيوس. (2006). ***القياس النفسي.*** ج1، دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- ناصر، إبراهيم. (2006). ***التربية الأخلاقية.*** عمان: دار وائل للنشر.
- نجاتي، محمد عثمان. (2002). ***الحديث النبوي وعلم النفس.*** بيروت: دار الشروق.
- نجف، أفراح أحمد. (2010). المسؤولية الاجتماعية لأطفال الرياض الأهلية. رسالة ماجستير غير منشورة، ***مجلة البحوث التربوية والنفسية،*** العدد (30)، جامعة بغداد، العراق.
- الهذلي، نائف سراج. (2009). *الاتجاه نحو ظاهرة الإرهاب وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات الأخرى لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.* ***رسالة ماجستير غير منشورة،*** كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية.

- Anastasi, A., Urbina, S. (1997). ***Psychological Testing.*** Prentice –Hall, Inc., New Jersey, U. S. A.
- Banadura, A. (1977). the self system in Recipbacal Determinism. ***Journal of Amrican Psychologist,*** No,33.
- Bandura, A. (1982). ***Self-efficacy mechanism in human agency American psychologist.*** Vol . 37, No. 2. P. p: 122-147.
- Bandura, A. (1986). ***Social foundations of thought and action.*** Asocial cognitive theory, New Jersey, Prentice Hall.
- Bandura, A. (1994). **Self-efficacy. In :VS Ramachaudran,** (Ed). Encyclopedia of human behavior, Vol. 4,71-81 .New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). ***Self-efficacy: The exercise of control liberty of congress cataloging in publication data.*** New York: McGraw-Hill, INC.

- Bandura, A. (2007). Much ado over a faulty conception of perceived self-efficacy grounded in faulty experimentation. ***Journal of Social and Clinical Psychology,*** 26 (6), 641-658.
- Bandura, A; Cervone, D. (1986). Differential engagement of selfreactive mechanisms governing motivational effects of goal systems. ***organizational behavior and human Decision processes,*** 28 (pp.1-113).
- Barnaby, W. (2000). Science, technology, and social responsibility. ***Interdisciplinary Science reviews,*** 25 (1), p.p: 20–23.
- Beck, R. (2004). ***Motivation theories and principles.*** New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Beckwith, J; Huang, F. (2005). Should we make a fuss? A case for social responsibility in science. ***Nature Biotechnology,*** 23(12), p.p: 147–148.
- Beghetto, R; Kaufman, J; and Baxter, J. (2012). Exploring student beliefs and understanding in elementary science and mathematics. ***Journal of Research in Science Teaching,*** 49 (7), 942-960.
- Cervone, D; peake, P. (1986). anchoring, Efficacy, andaction: the influence of Judg mental Heuristics on self. Efficacy Judgment and Behavior. ***Journal of personality and social Psychologx,*** 50(3), p. p: 492-501.
- Chuang, Ch., Shiu, Sh., and Cheng, Sh. (2010). The relation of college students' process of study and creativity: the mediating effect of creative self efficacy. World Academy of Science, ***Engineering and Technology,*** 67, p: 960- 962.
- Cynthia, L; Bobko, P. (1994). Self-efficacy Beliefs-comparison of five measures. ***journal of Applied psychology,*** Vol.69(3).p. p: 342-365.
- Da Silva, Lisa. (2004). Civic responsibility among Australian adolescents: Testing two competing models. ***Journal of Community Psychology,*** V(32), No(3), p.p: 229-356.
- Diane. L. (2003). ***Student self efficacy in College Science: An Investigation of Gender.*** *Age and Achievement*: http//www.uwstout,edu/lib/thesis/2003wittrosed.pdf.
- Feltz, D; Short, S; Sullivan, P. (2008). ***Self-efficacy in sport.*** USA: Human Kinetics.

- Friedman, I. A. (2000). Burnout in teachers shattered dreams of impeccable professional performance. ***Journal of Clinical Psychology,*** Vol 56, Issue5, pp 555-595.
- Gibbs, S. (2009). Exploring the influence of taskspecific self-efficacy on opportunity recognition perspectives and behaviors. ***Frontiers of Entrepreneurship Research,*** Retrieved on (23/7/2015)from: http://digitalknowledge.babson.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1510andcontext=fer.
- Gillihan, S. (2002). Sex differentces in the provision of skill ful emotional support the mediating role of self- Efficacy. ***Journal of communication Report,*** P: 6-21.
- Gist , M. E; Mitchell. R. (1992). Self-Efficacy : Atheoretical analysis: of it's determinants and malleability. ***academy of Management Review,*** 17(2), pp:183-211.
- Hallinan, P; Danaher, P. (1994). The Effect of contracted Grades on self-Efficacy and Motivation inteacher Education courses. ***Education Research,*** 36 (1), 75-82.
- Hamilton, Carmen; Flanagan, Constance. (2007). Reframing social responsibility within a Technology – Based Youth Activists Program. ***American Behavirol Scientist,*** V (51), No (3), P. P: 444-464.
- Harrise . K . R. (1990). Developing self Regulated learners the Rol of private speech and self Instruction. ***Journal of Education psychologist.*** No, 25.
- Kirsch, I. (1985). Response Expectancy As Determinate Experience and Behavior. ***American Psychology,*** V. NH, pp. 189-202.
- Kirsch, V; Ruane, A. (1985). Non graded versus and social skills. Aiberta, ***Jounal afeduational Research,*** vol (46), N(4), P: 372-390.
- Lennon, B. (2000). From reality therapy to reality therapy in action. ***International Journal of Reality Therapy,*** 20 (1), p. p: 41-46.
- Locke, E; & Latham, G. (1984). ***Goal setting: A motivational technique that works.*** Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Maddux, J. E. (1995). ***Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustment: Theory, Research, and Application.*** New York: Plenum Publishing Corporation.

- Markopoulos, H. (1997). Participation by students in the senior Class day show as part of the extra curriculum at urban high school. ***Published research papers.*** DAI – A, Vol. 2, 6 No 58.
- Oleary, A. (1985). **Self-Efficacy and Health. Behavioral Research & Therapy,** 23 , pp.437-451.
- Pagares, F. (1996). ***Self –Efficacy Beliefs in Academic Settings.*** Review of Educational Research, Vo1. 66(4).PP542-578.
- Roddenberry, A; Renk, K. (2010). Locus of Control and Self-Efficacy: Potential Mediators of Stress, Illness, and Utilization of Health Services in College Students. ***Child Psychiatry and Human Development,*** 41 (4) 353-370.
- Santrock, J. (2003). ***Psychology.*** Boston: McGraw Hill.
- Sayers, M.P. et, AL. (1987). *the Relationship of self efficacy Expecation - interests and Academic Ability. To the selection of science.* ***And on science college Major selecton of science and Non.*** Science college Majorunpublished Doctoral sissertation University of Kansas.
- Schawrzer, R. (1994**). *General Perceived Self –Efficacy in14 Cultures.*** Washington Dc:Hemisphere.
- Strecher, V; DeVellis, B; Becker, M. (1986). The Role of Self-Efficacy in Achieving Health Behavior Change. ***Health Education Quarterly,*** (13), 1, 73- 92.
- Turki, J; Al-Qaisi, L. (2012). Adjustment problems and self-efficacy among gifted students in Salt Pioneer Center***. Int J Edu Sci,*** 4 (1), 1-6.
- Wesley, J. (2002). A study of academic achievement, attitude, motivation, general self- efficacy, and selected demographic characteristics of community college. *Unp****ublished doctoral dissertation the university of Mississippi****.*
- Yeh, C; Carter, R; & Pieterse, A. (2004). Cultural Values and Racial Identity Attitudes among Asian American Students: An Exploratory Investigation. ***Counseling and Values,*** 8 (2), p.p: 82-95.
- Zemmerman, B. J. (1990): self regulated and Academic Achievement: An over view. ***Journal of Education Psychologist,*** NO, 25.
- Zimmerman, B; Riggo, J. (1985). Effects of model Persistence and statements of confidence on children's self – efficacy and problem solving. ***Journal of Educational Psyshology,*** vol (72), No (4), P: 485 – 493.

الملاحق

الملحق (1): قائمة بأسماء السادة المحكمين وقد تمَّ ترتيبها وفق المرتبة العلمية.

الملحق (2): الموافقة الرسمية لتطبيق أدوات البحث.

الملحق (3): مقياس فاعلية الذات بصورته الأولية.

الملحق (4): مقياس فاعلية الذات بصورته النهائية.

الملحق (5): مقياس المسؤولية الاجتماعية بصورته الأولية.

الملحق (6): مقياس المسؤولية الاجتماعية بصورته النهائية.

الملحق (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين وقد تمَّ ترتيبها وفق المرتبة العلمية

م	السيد المحكم	الصفة العلمية	جامعة دمشق
1	**أ. د. جلال السناد**	الأستاذ في قسم أصول التربية	كلية التربية
2	**أ. د. رياض العاسمي**	الأستاذ في قسم الإرشاد النفسي	كلية التربية
3	**أ. د. محمود ميلاد**	الأستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية
4	**أ. د. أمينة رزق**	الأستاذة في قسم علم النفس	كلية التربية
5	**أ. د. علي النحيلي**	الأستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية
6	**أ. د. أحمد الزعبي**	الأستاذ في قسم الإرشاد النفسي	كلية التربية
7	**د. غسان منصور**	الأستاذ المساعد في قسم علم النفس	كلية التربية
8	**د. بشرى علي**	الأستاذة المساعدة في قسم علم النفس	كلية التربية
9	**د. رنا قوشحة**	الأستاذة المساعدة في قسم القياس والتقويم النفسي والتربوي	كلية التربية
10	**د. مازن ملحم**	المدرس في قسم علم النفس	كلية التربية

الملحق (2)

الموافقة الرسمية لتطبيق أدوات البحث

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
رئيس الجامعة

الموضوع : .....

التاريخ : ٢٠١٧/٢/٢٧

الرقم : ٨٨٩/ م ب

السيد الدكتور عميد كلية :
(الآداب والعلوم الإنسانية- الإعلام - الاقتصاد - التربية - الحقوق - الزراعة - السياحة - الشريعة)
(الصيدلة - الطب - طب الأسنان - العلوم - العلوم السياسية - القانون الجمركي - الهندسة المدنية)
(الهندسة المعلوماتية - الهندسة المعمارية - الهندسة الميكانيكية والكهربائية - الكلية التطبيقية)
(المعهد العالي للغات - المعهد العالي للتنمية الإدارية - المعهد العالي لبحوث الليزر وتطبيقاته)
(المعهد العالي للبحوث والدراسات الزلزالية - المعهد العالي للترجمة والترجمة الفورية)

يرجى تسهيل مهمة طالبة الماجستير **ولاء سهيل يوسف** المسجلة في كلية التربية لتطبيق البحث الذي تعده بعنوان : " فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية " وذلك بإشراف السيد الدكتور **عزت عربي كاظمي** في كليتكم .

دمشق في ...
أمينة

نائب رئيس جامعة دمشق
للشؤون العلمي والدراسات العليا
الأستاذ الدكتور جمال العباس

٩ جمادى الآخرة ١٤٣٨ هـ - ٧ آذار ٢٠١٧

الملحق رقم (3)

مقياس فاعلية الذات بصورته الأولية

م	بنود المقياس	خيارات الإجابة				
		موافق بشدة	موافق	بدرجة متوسطة	غير موافق	غير موافق بشدة
.1	أحبُّ مواجهة الصعاب.					
.2	عند محاولة تعلم شيء جديد فسريعاً ما أعيد المحاولة إذا لم أنجح في البداية.					
.3	حينما أقرر القيام بشيء ما؛ فإنني أتوجه مباشرة للبدء فيه.					
.4	أثق في قدراتي لتحمل الكثير من المسؤوليات.					
.5	أثق بقدراتي في مساعدة الآخرين عندما تواجههم مشكلة.					
.6	ينبغي أن أضع لنفسي أهدافاً بعيدة وأسعى إلى تحقيقها.					
.7	أحتاج دائماً إلى من يساعدني فيما أقوم به من أعمال.					
.8	عندما تحدث مشكلات غير متوقعة ، أتعامل معها جيداً.					
.9	أكون سعيداً عند القيام بأي محاولة قد تبدو معقدة بالنسبة لي.					
.10	أسعى إلى تعلُّم أشياء جديدة تبدو صعبة بالنسبة لي.					
.11	تستهويني الأعمال الصعبة التي تتطلب الجهد.					
.12	أنا على يقين أنني أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها.					
.13	أضع لنفسي هدفاً كبيراً ثم أحاول جاهداً بلوغه أو تحقيقه.					
.14	قدرتي على التعامل مع المشكلات التي أتعرض					

	لها في حياتي كبيرة.					
.15	أجد متعة في حل مشكلة يصعب على الآخرين حلها.					
.16	أحرص على العمل بحيوية ونشاط فيما أقوم به من أعمال.					
.17	أعتمد على قدراتي الذاتية في حال واجهتني أي مصاعب.					
.18	أستطيع أن أجد الحلول المناسبة لأي مشكلات تواجهني.					
.19	أمتلك أفكاراً لحل أي مشكلة أتعرض لها مما يساعدني على حلها.					
.20	أستطيع إقناع الآخرين حتى لو خالفوني في الرأي.					
.21	عندما أحدد الأهداف الهامة لنفسي، لا أجد صعوبة في تحقيقها.					
.22	من الصعب علي التخلي عن الأشياء قبل الانتهاء منها.					
.23	الفشل يجعلني أزيد من محاولاتي؛ للوصول للهدف.					
.24	ينبغي أن يعود الإنسان لممارسة عمل سبق له الفشل فيه.					
.25	أحرص على معاودة القيام بعمل معين أكثر من مرة حتى أحقق ما أرتضيه أو أسعى إليه.					
.26	يسهل علي تحقيق أهدافي وطموحاتي.					
.27	أستطيع أن أتعامل مع معظم المشكلات الدراسية التي أتعرض لها في الكلية.					
.28	يستحسن أن يحرص الفرد على تخطيط وتنظيم تفاصيل ما يقوم به من أعمال.					
.29	أشعر بالثقة في إمكاناتي وقدراتي للقيام بأشياء تتطلب مني.					

.30	إذا كنت لا أستطيع القيام بعمل من أول مرة؛ أستمر بالمحاولة حتى أنجح فيه.					
.31	مهما كانت المهمة أستطيع إكمالها بدقة.					
.32	أستطيع وضع خطط مناسبة لتحقيق أهدافي.					
.33	أنا قادر على التخطيط الجيد.					
.34	أستطيع حل المشكلات في أسلوب منظم وجيد.					
.35	أقدر على التمييز بين ما أستطيع أولا أستطيع إنجازه.					
.36	يلجأ لي زملائي في حل معظم مشكلاتهم.					
.37	أثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة.					
.38	عندي كثير من الطموحات سوف أنجزها.					
.39	أستطيع قيادة مجموعة من زملائي إلى هدف محدد.					
.40	أكون سعيداً بالمثابرة والكفاح في المواقف الصعبة.					

الملحق رقم (4)

مقياس فاعلية الذات بصورته النهائية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم علم النفس

زميلي الطالب المحترم/زميلتي الطالبة المحترمة:..... تحية طيبة، وبعد:

أضع بين يديك مجموعة من المواقف (الفقرات) التي تواجهك في حياتك الشخصية والاجتماعية والجامعية، نرجو منك الإجابة عنها جميعاً بدقة وموضوعية من خلال وضع إشارة (x) تحت البديل المناسب من البدائل الخمسة (تنطبق دائماً، تنطبق غالباً، تنطبق أحياناً، تنطبق نادراً، لا تنطبق أبداً) علماً أن جميع المعلومات الواردة ستستخدم لغرض البحث العلمي فقط.

وشكراً لتعاونكم

الطالبة:

ولاء يوسف

. البيانات العامة للطالب:

الاسم:

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

المستوى التعليمي للوالدين: ثانوي فما دون ( )

معهد ( ) إجازة جامعية فأعلى ( )

التخصص الدراسي الجامعي:

السنة الدراسية:

الترتيب الولادي لك في الأسرة:

. بنود مقياس فاعلية الذات:

م	بنود المقياس	خيارات الإجابة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1.	أواجه الصعاب.					
2.	أحتاج لمن يساعدني فيما أقوم به من أعمال.					
3.	قدرتي كبيرة على التعامل مع المشكلات التي أتعرض لها في حياتي.					
4.	أمتلك أفكاراً ماجعة ومثمرة لحل أي مشكلة أتعرض لها مما يساعدني على حلها.					
5.	أستطيع إقناع الآخرين حتى لو خالفوني في الرأي.					
6.	أحرص على معاودة القيام بعمل معين أكثر من مرة حتى أحقق ما أسعى إليه.					
7.	أضع خطط مناسبة لتحقيق أهدافي.					
8.	أثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة.					
9.	أستطيع قيادة مجموعة من زملائي إلى هدف محدد.					
10.	يستهويني حلقات البحث الصعبة والجانب العملي التي تتطلب جهداً ووقتاً، وأكون سعيداً عند تنفيذها.					
11.	عندما أحدّد الأهداف المهمة لنفسي، أجد سهولة في تحقيقها.					
12.	الفشل يجعلني أزيد من محاولاتي؛ للوصول للهدف.					
13.	ينبغي أن يعود الإنسان لممارسة عمل فشل فيه سابقاً.					
14.	يسهل علي تحقيق أهدافي وطموحاتي.					
15.	أستطيع التعامل مع معظم المشكلات الدراسية التي أتعرض لها في الكلية.					
16.	أحرص على تخطيط وتنظيم تفاصيل ما يقوم به من أعمال.					
17.	أثق بإمكاناتي وقدراتي للقيام بأشياء تُطلب مني.					

18.	أثق بقدراتي في مساعدة الآخرين حينما تواجههم مشكلة.					
19.	أضع لنفسي أهدافاً بعيدة وأسعى إلى تحقيقها.					
20.	إذا لم أنجح عند محاولة تعلم شيء جديد، سريعاً ما أعيد المحاولة.					
21.	أسعى إلى تعلُّم أشياء جديدة تبدو صعبة بالنسبة لي.					
22.	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها.					
23.	إذا كنت لا أستطيع القيام بعمل من أول مرة؛ أستمر بالمحاولة حتى أنجح فيه.					
24.	أثق بقدرتي على التخطيط الجيد.					
25.	أحل المشكلات في أسلوب منظم.					
26.	أستطيع التمييز بين ما أستطيع وما لا أستطيع إنجازه.					
27.	أكون سعيداً بالمثابرة والكفاح في المواقف الصعبة.					
28.	ثقتي في قدراتي تجعلني أتحمل الكثير من المسؤوليات.					
29.	أتعامل مع المشكلات الطارئة بشكل جيد.					
30.	أجد متعة في حل مشكلة يصعب على الآخرين حلها.					
31.	أحرص على العمل بحيوية ونشاط فيما أقوم به من أعمال.					
32.	أعتمد على قدراتي الذاتية في حال واجهتني أي مصاعب.					
33.	أستطيع أن أجد الحلول المناسبة لأي مشكلات تواجهني.					
34.	أستطيع إكمال المهمة بدقة مهما كانت معقدة.					
35.	عندي كثير من الطموحات أسعى إلى إنجازها.					
36.	يلجأ لي زملائي في حل معظم مشكلاتهم.					

الملحق رقم (5)

مقياس المسؤولية الاجتماعية بصورته الأولية

م	العبارات	تنطبق				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
	البُعد الأول: (المسؤولية الشخصية "الذاتية"):					
.1	أشعر بالضيق والخجل إذا تأخرت عن موعد المحاضرة.					
.2	ألتزم بالمشاركة في المناسبات التي تخص أفراد أسرتي.					
.3	أحرص على الموازنة بين مصالحي الخاصة ومصالح أسرتي.					
.4	أحرص على أن يكون دوري في المجتمع غير محدود.					
.5	أتنازل عن بعض حقوقي في سبيل سعادة من يهمني أمرهم.					
.6	أتقبل رأي الكبار دون مناقشة.					
.7	أبذل كل جهدي في أي عمل أكلف فيه.					
.8	أحرص على عدم تناقض أقوالي مع أفعالي.					
.9	أخصص بعض الوقت للمطالعة والتثقيف الذاتي.					
.10	أعمل على تعويض الآخرين عن أشيائهم التي أتلفتها.					
.11	أبتعد عن الهدر في الموارد الطبيعية.					
.12	أهتم بحضور الندوات الاجتماعية.					
.13	أنفق كثيراً من مصروفي في موضعه.					
.14	أقوم بعملي دون وجود رقيب سوى ضميري.					
.15	أبتعد عن التصرفات المخلة بالآداب العامة.					
.16	إذا اقتضت مصلحتي الغش أو الكذب فإني لا ألجأ إليهما لتحقيق النجاح.					
.17	أحرص على الالتزام بمواعيدي مع الآخرين.					
.18	إذا رأيت شخصاً يقوم بسلوك مضاد للمجتمع أبلغ عنه المسؤولين.					
.19	أحس بتأنيب الضمير عندما أهمل عملاً أكلف به.					

.20	لا أؤمن بالمثل القائل (أنا ومن بعدي الطوفان).					
.21	أبلّغ عن الفرد إذا رأيته يحرق أو يسرق مؤسسة ما.					
.22	ألتزم بقوانين المرور.					
.23	أحلُّ أي مشكلة تواجهني وحدي بدون الاستعانة بالزملاء.					
.24	ألتزم بالدراسة في الوقت المحدد، وأنتهي في الوقت المحدد.					
	البُعد الثاني: (المسؤولية الوطنية):					
.25	أحب أن أتحدث عن المشروعات الجديدة في مجتمعنا.					
.26	أحب أن أقرأ عن تاريخ بلدي.					
.27	أحزن على ما يتعرض له بلدي.					
.28	أحرص على أن أستمع إلى نشرة الأخبار.					
.29	أستمد الأخبار من المحطات المحلية.					
.30	أشعر أن كل اعتداء على مواطن من بلدي هو اعتداء علي أنا.					
.31	أساعد رجال الأمن والشرطة في حفظ الأمن لكل مواطن					
.32	أشارك في حل الأزمة التي يتعرض لها بلدنا.					
.33	أهتم بالمشاركة في المناسبات القومية إلى جانب دراستي.					
.34	أقدّم المساعدة لأصحاب البيوت المهدّمة.					
.35	أتابع الأحداث والتغيرات التي تجري في بلدي.					
.36	أشارك في تقديم واجب العزاء للشهداء.					
.37	أشعر بالفخر لانتمائي للوطن.					
.38	أشعر بأنني جزء من المجتمع.					
.39	أساهم في جمع التبرعات لمساعدة المحتاجين.					
.40	أحافظ على نظافة الأماكن العامة واجب كل فرد في المجتمع.					
.41	أتبرع بالدم لإنقاذ حياة أي شخص.					
.42	أقضي جزءاً من العطلة الصيفية في العمل بمشروعات					

	الخدمة العامة.					
43.	أعمل على مساعد وتعليم من لا يعرفون القراءة والكتابة.					
44.	أرى أنَّ الحرية مسؤولية وليست فوضى وخروجاً عن المعايير.					
45.	أحرص على الإدلاء بصوتي في الانتخابات العامة.					
46.	أشارك في المناسبات الوطنية والاجتماعية.					
47.	أحرص على المشاركة في يوم تطوعي.					
	البُعد الثالث: (المسؤولية الجماعية):					
48.	أمنع زملائي من الإساءة للناس في الطريق.					
49.	أحرص على أن يكون سلوكي مقبولاً من زملائي والمجتمع.					
50.	أحرص على تكوين علاقات جيدة مع زملائي.					
51.	يهمني ما يقوله زملائي عني بأني شخص اجتماعي.					
52	أشعر بالفرح عندما أدعى للمشاركة في المناسبات الاجتماعية.					
53	أحرص على مراعاة مشاعر الآخرين.					
54	أحب أن يكون الصف الذي أنا فيه متميزاً في كل شيء.					
55	أشارك في عملية الإشراف والتنظيم في الرحلات الجماعية.					
56	أحرص على العمل الجماعي لأنه يحميني من الأخطاء.					
57	يسعدني أن أكون مسؤولاً عن عمل أشترك فيه مع زملائي.					
58	أشعر بالفخر عندما أبدأ عملاً مع زملائي وننجح فيه.					
59	أساعد في حل مشكلات أسرتي.					
60	أساعد زميلي ضعيف النظر وأجلسه أمامي.					
61	أبادر إلى تقديم المساعدة لكبار السن.					
62	أهتم بالبرامج ذات الطابع الاجتماعي.					
	البُعد الرابع: (المسؤولية تجاه الجامعة):					
63.	أشارك في اللجان الطلابية داخل الكلية.					
64.	أهتم مع الطلاب بمشكلات كليتي.					

.65	أساهم مع الطلبة في حل المشكلات الدراسية داخل الكلية.					
.66	أشعر بالفخر لأني طالب في جامعتي الحالية.					
.67	أشعر بالارتياح عندما اشترك مع زملائي في عمل ناجح في الكلية.					
.68	أحرص على المحافظة على بناء وأثاث الكلية.					
.69	أفضل أن تشاورنا إدارة الكلية في حل بعض مشكلات الكلية.					
.70	أحرص على المحافظة على النظام في جامعتي.					
.71	أحرص على التفاعل والتواصل الاجتماعي مع الزملاء والمعلمين داخل الكلية.					
.72	أشجع روح التعاون والألفة بين الطلاب وبين الطلبة والعاملين.					
.73	ألتزم بأنظمة وقوانين الجامعة باستمرار.					
.74	أنجز الأبحاث والتقارير الجامعية في مواعيدها.					
.75	أعيد الكتب التي أستعيرها من مكتبة الجامعة في الموعد المحدد.					
	البُعد الخامس: (المسؤولية الأخلاقية):					
.76	لا أنافق من أجل كسب مودة أساتذتي.					
.77	لا أقاطع الآخرين عندما يتحدثون.					
.78	أطفئ أنوار القاعة إن خرجت منها آخر الطلبة.					
.79	أشعر بالضيق عند استعمال الزملاء للكلمات النابية في التخاطب بينهم.					
.80	أحرص على المحافظة على الأدوات والأجهزة والأثاث في الجامعة.					
.81	أعتذر لزملائي عند التأخر عن موعدي معهم.					
.82	أشرح المحاضرة لزميلي عندما يتغيب عن الجامعة.					
.83	أحرص على عدم إلقاء الفضلات على الأرض.					
.84	أحرص على إتقان أي عمل أقوم به.					
.85	يضايقني رؤية كتابة على الجدران مخلة بالآداب.					

الملحق رقم (6)

مقياس المسؤولية الاجتماعية بصورته النهائية

م	البنود	تنطبق				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
	المحور الأول: (المسؤولية الشخصية "الذاتية"):					
.1	أشعر بالضيق إذا تأخرت عن موعد المحاضرة.					
.2	ألتزم بالمشاركة في المناسبات التي تخص أفراد أسرتي.					
.3	أوازن بين مصالحي الخاصة ومصالح أسرتي.					
.4	لي أدوار متعددة في المجتمع.					
.5	أتنازل عن بعض حقوقي في سبيل سعادة من يهمني أمرهم.					
.6	أتقبل رأي الكبار باحترام في الأمور التي يجدون فيها مصلحتي.					
.7	أبذل كل جهدي في أي عمل أكلف فيه.					
.8	أحرص على عدم تناقض أقوالي مع أفعالي.					
.9	أعوّض الآخرين عن أشيائهم التي أتلفتها.					
.10	أبتعد عن الهدر في الموارد الطبيعية (كالماء مثلاً).					
.11	أقوم بعملي دون حاجة إلى المراقبة.					
.12	أبتعد عن التصرفات المخلة بالآداب العامة.					
.13	أحرص على الالتزام بمواعيدي مع الآخرين.					
.14	أعمل بالمثل القائل (أنا ومن بعدي الطوفان).					
.15	أحلُّ مشكلاتي التي تواجهني وحدي بدون الاستعانة بالآخرين.					
	المحور الثاني: (المسؤولية الوطنية):					
.16	أفتخر بالمشروعات الجديدة التي تقام في مجتمعنا.					
.17	يحزنني ما يتعرض له بلدي من مشكلات.					
.18	أرى أنَّ أي اعتداء على مواطن من بلدي هو اعتداء عليَّ.					

.19	أقدّم المساعدة لمن يحتاجها.					
.20	أتابع الأحداث التي تجري في بلدي.					
.21	أقدم واجب العزاء للشهداء.					
.22	أفخر لانتمائي لوطني العربي السوري.					
.23	أساهم في جمع التبرعات لمساعدة المحتاجين.					
.24	أحافظ على نظافة الأماكن العامة.					
.25	أتبرع بالدم لإنقاذ حياة أي شخص.					
.26	أقضي جزءاً من العطلة الصيفية في القيام بأعمال تطوعية.					
.27	أعمل على مساعدة من لا يعرفون القراءة والكتابة.					
.28	أشارك في المناسبات الوطنية والاجتماعية.					
	المحور الثالث: (المسؤولية الاجتماعية):					
.29	أنصح شخصاً ما إذا رأيته يقوم بسلوك مضاد للمجتمع.					
.30	أحرص على مقبولية سلوكي من زملائي.					
.31	أحرص على تكوين علاقات جيدة مع زملائي.					
.32	أعمل على أظهر أمام زملائي بأني شخص اجتماعي.					
.33	أراعي مشاعر الآخرين.					
.34	أحرص على المشاركة في العمل الجماعي.					
.35	يسعدني أن أكون مسؤولاً عن الأعمال المشتركة مع زملائي.					
.36	أعتز بنجاحي في العمل مع زملائي.					
.37	أساعد زميلي ضعيف النظر وأجلسه أمامي.					
.38	أهتم بالبرامج والأنشطة ذات الطابع الاجتماعي.					
	المحور الرابع: (المسؤولية تجاه الجامعة):					
.39	أعتز بمشاركتي في اللجان الطلابية داخل الكلية.					
.40	أفتخر كوني طالب في جامعة دمشق.					
.41	أشعر بالارتياح عندما اشترك مع زملائي في عمل ناجح في الكلية.					

.42	أحافظ على بناء وأثاث الكلية.					
.43	أحافظ على النظام في جامعتي، وألتزم بأنظمتها.					
.44	أتواصل مع المعلمين داخل الكلية.					
.45	أشجع روح التعاون والألفة بين الطلاب.					
.46	أنجز الأبحاث الجامعية في مواعيدها.					
.47	أعيد الكتب التي أستعيرها من مكتبة الجامعة في الموعد المحدد.					
	المحور الخامس: (المسؤولية الأخلاقية):					
.48	أسعى لعدم مقاطعة الآخرين عندما يتحدثون.					
.49	يضايقني استخدام الطلبة للكلمات النابية في التخاطب بينهم.					
.50	أعتذر لزملائي عند التأخر عن موعدي معهم.					
.51	أشرح المحاضرة لزميلي عندما يتغيب عن الجامعة.					
.52	أتجنب إلقاء الفضلات على الأرض.					
.53	يضايقني رؤية كتابة مفردات على الجدران مخلة بالآداب.					
.54	أحترم رأي الآخرين خلال الحوار فيما بيننا.					
	المحور السادس: (مسؤولية المشاركة السياسية):					
.55	أحرص على الإدلاء بصوتي في الانتخابات العامة.					
.56	أناقش الموضوعات السياسية مع زملائي.					
.57	أرى أنَّ الانتماء الحزبي من أهم أسس العمل السياسي.					
.58	أتابع المواقع الإخبارية على شبكة الإنترنت.					
.59	أتابع البرامج الحوارية السياسية على الفضائيات.					
.60	أهتم بحضور المؤتمرات والندوات السياسية، وقراءة الصحف والمقالات السياسية.					

Abstract in English

Intra personal and Social Intelligences and their Relation with Professional Ambition among a Sample of Students from Damascus University

1- Problem of the Research

Intra personal and Social Intelligences play a major role in helping individuals to achieve their professional ambitions which in turn enable them to accord with the community. This type of efficiency includes the ability to respond appropriately to any urgent social situations.

Intra personal and Social Intelligences are considered important factors of personality because they are related to the ability of the individual to deal with others and to form social relationships successfully. On another hand, when the individual has social intelligence, this means that he has the ability to interact with others and to attract them to create the cooperation with them. Social Intelligence is a balanced combination of the explicit and implicit needs and interests of others . It is also formed by a group of skills that enable them to succeed in dealing with others in every time and place. So, if individual wants to form successful social relationships with others, he must use many capacities including as; social competence, empathy and perception. All of these capacities are social skills.

According to Goleman (1997), Intra personal intelligence is a key factor for success at university, home and work. Goleman asserts that students with intrapersonal intelligence are more popular and loved by their friends. In addition their ambition career is high and suits their abilities. They also have high social skill, and they are less aggressive, and more attentive in learning situations. Therefore, they are effective learners. Thus, individual is enhanced to work according to his/her desires, inclinations and abilities.

The weakness of students levels of ambition at this critical stage leads to adaptive difficulties within personality and with community. Because ambitious career are of great importance to students in general, it is more important to university students, because it supports and develop their intra personal and social intelligences. It also supports their social and psychological adjustment , their academic success and the active role in educating and enhancing students to be an effective participants at university and at home.

The importance of this research stems from the fact that there is no other similar research , at the researcher knowledge, that deals with this problem. This research may be important in developing the counseling programs for those who want to choose their future careers that suits their aspirations and

their abilities. From what have been mentioned above, the problem of current research is determined by the following main question :

What is the level of intra personal and social intelligences and their relation with professional ambition among a sample of students from Damascus university ?

The importance of the research:

the importance of current research stems from the following points:
◊ trying to discover **the level of intra personal and social intelligences**, and measuring the degree of attachment with professional ambition.
◊ Providing the decision-makers in educational institutions with the factors associated with **intra personal and social intelligences** among students in order to provide them with a learning environment that promotes the development of these factors.

◊ providing the institutions that work in the field of counseling students with experiences in order to guide and direct students Universities , and to develop counseling programs that aim to raise the students ' level of ambition.

◊ the results of this research may contribute to support the psychological counselors in helping university students to invest their mental abilities through persuading them using both the intra personal and social intelligences in a balanced way.

◊ the current research may be useful to educational counselors in solving the problems of the students. It also benefits the members of the teaching staff in dealing with students. This may contribute a lot in finding a high esteem for students by working to raise their level of professional ambition.

◊ The research may be considered one of the practical topics in the educational process. This may provide students with a suitable environment that enhances their abilities and their knowledge in different situations.

Third: Objectives of the research.

The research seeks to achieve the following objectives:

1) **Measuring the level of intra personal intelligence among** the members of the sample of the research.

2) **Measuring the level of social intelligence among** the members of the sample of the research.

3) **Measuring the level of professional ambition among** the members of the sample of the research.

4) knowing the nature of the correlation between the subjects' responses on the intrapersonal intelligence scale and the professional ambition scale.

5) knowing the nature of the correlation between the subjects' responses on the social intelligence scale and the professional ambition scale.
6 determining the differences between the mean scores on the intrapersonal intelligence scale according to the research variables (sex, specialty and the academic year).

7) determining the differences between the mean scores on the social intelligence scale according to the research variables (sex, specialty and the academic year).

8) determining the differences between the mean scores on the professional ambition scale according to the research variables (sex, specialty and the academic year).

Variables of the Research

There are two main variables in this study:

1- Independent variables: are gender, specialization and academic year
2- Dependent variables: are intrapersonal and social intelligences and the professional ambition

Research Tools

The following instruments are used in the current research :

1- The intrapersonal and social intelligences scale, prepared by: "Shearer" and translated by Rana Koshha.
2- The professional ambition sale (prepared by the researcher)

1.7 Population and Sample

1.8.1 Population

The population of the research consisted of all students in faculties of: (economy, education, medicine, and science) from Damascus University for the academic year (2013-2014 AD), their total number was (36463) students according to the statistics carried out by the Directorate of Statistics at Damascus University for the academic year (2013-2014). The total number of students that the researcher applied its tools on was; Faculty of Education = (9697) students, Faculty of Economics = (9095) students, and Faculty of Medicine = (5393) students and Faculty of Science = (12278) students.

Sample of the Research.

For applying the tools of the research, the random purposive sampling was chosen as follows: The researcher has got his data from the Directorate of Statistics at Damascus University. Then he has chosen the faculty of

economy, the faculty of education, the faculty of medicine and the faculty of science as representative to the basic sciences, humanities and applied science. From the above mentioned faculties the researcher has chosen the sample of the research randomly. The sample was withdrawn with a percentage equals (2.18%). As a result the sample was (795) students.

Results of the research

A summary of the results of the field study:

Answering the questions of the research:

It was evident through the results of the research that :

- the total score of the intrapersonal scale was high .

-The level of the social intrapersonal intelligence was high and moderate among the university students (the sample of research).

- The total number of the dimensions and the number of the items in each dimension indicated a high level of professional ambition among the sample of the study consisted of university students . The relative weight of the response of the research sample was (70.78%).Through the perspective of the sample group, the dimension of perseverance and responsibility obtained the highest level with a relative weight which equals (71.44%). Overcoming the sense of frustration and feeling the taste of success came in the second level with a relative weight (71.16%). Optimism came in the third level with a relative weight (70.28%). the ability to set goals came in the fourth level with a relative weight (70.24%).

The Results of the research hypotheses:

the hypotheses of the research were tested at the level of significance (0.05).

The first hypothesis: There is a high positive correlation in the subjects' responses between intrapersonal intelligence and the level of professional ambition.

The second hypothesis: There is a high positive correlation in the subjects' responses between social intelligence and the level of professional ambition.

The third hypothesis: There a statistically significant difference the mean scores of the sample of the research on the intrapersonal intelligence scale according to the gender variable in favour of the male students.

The fourth hypothesis: There is a statistically significant difference the mean scores of the sample of the research on the social intelligence scale according to the gender variable in favour of the male students.

The fifth hypothesis: There is a statistically significant difference the mean scores of the sample of the research on the professional ambition scale according to the gender variable in favour of the male students.

The sixth hypothesis: There is a statistically significant difference the mean scores of the sample of the research on the intrapersonal scale according to the specialization variable in favour of those students who study at economics and medicine faculties.

The seventh hypothesis: There is a statistically significant difference between the mean scores of the sample of the research on the social intelligence scale according to the specialization variable in favour of those students who study at economics and medicine faculties

The eighth hypothesis: There is statistically significant difference between the mean scores of the sample of the research on the professional ambition scale according to the specialization variable in favour of those students who study at economics and medicine faculties.

The ninth hypothesis: There is no statistically significant difference between the mean scores of the sample of the research on the intrapersonal intelligence scale according to the academic year variable

The tenth hypothesis: There is a statistically significant difference between the mean scores of the sample of the research on the social intelligence scale according to the academic year variable in favor of the fourth year students.

The eleventh hypothesis: There is a statistically significant difference between the mean scores of the sample of the research on the professional ambition scale according to the academic year variable in favor of the first year students.

Suggestions for further research.

In light of the findings of this research, the following suggestions for further research were put forward:

1. Re-formulating and providing curricula with subjects that develop university students' intelligence in general and intrapersonal and social intelligences in particular
2. Supporting the efforts of the family, the media and civil society organizations in preparing intrapersonal and social intelligent generations who are able to face the difficulties of life and to solve the social problems that face society. For this reason, many studies have confirmed that the socializing has its influence on intrapersonal and social intelligences.
3. Conducting regular training programs, workshops for students to raise their level of intelligence and to support their ambition.
4. Making students participate in cultural, scientific, and social activities inside the university. It also important to make student interact with other activities carried out by the university which in turn contribute to make students acquire the intrapersonal and social skills.

5. Working with parents, teachers, and civil society organizations to support students to achieve their ambition. This can be achieved by helping them to overcome their obstacles .
6. Universities should provide students with the necessary services that help them know their true abilities. Then, training them to make future plans that suit their professional ambition.
7. counseling centers should be founded inside Universities in order to provide students with psychological counseling services that help them accord with reality and with the level of their ambitions.
8. Evaluating students' intrapersonal and social intelligences to make students know their abilities and interests and to help them choose the appropriate career.

Damascus University

Faculty of Education

Department of Psychology

Self-efficacy and its Relationship to Social Responsibility

A Dissertation Submitted for a Master Degree in general psychology

Prepared By:

Walaa Suhail Yousuf

Supervised By:

Dr. M. Ezzat Arabi Katbi

Assistant Professor in the Department of Psychology

*Damascus:*2016

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم علم النفس

فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية

إعداد الطالبة
ولاء يوسف

إشراف الدكتور
محمد عزت
عربي كاتبي

العام الدراسي
2015-
2016

نوقشت هذه الرسالة

فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية

وأجيزت يوم الاثنين الواقع في 2016/5/2م الساعة 12 ظهراً من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم:

الاسم	الصفة	التوقيع
د. محمد عزت عربي كاتبي	عضواً مشرفاً	
د. بشرى علي	عضواً	
د. مازن ملحم	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الماجستير في علم النفس العام.