



مجلة العلوم النفسية والتربوية

مجلة فصلية محكمة

تصدر عن مركز البحوث التربوية والنفسية
بالمهينة الليبية للبحث العلمي



العدد الرابع (الجزء الأول) مارس 2025م

رئيس التحرير

أ.د. خالد المختار نصر

هيئة التحرير

- د. نصر عياد المنصوري
- د. انور الرماح الشريف
- د. خيرية عبدالله البكوش
- د. امحمد عمر عيسى
- د. امحمد خليفة البي
- د. فتحية عبدالسلام العاشوري

الناشر / الدار الأولى للطباعة والدعاية والإعلان

Aldaaar.Printer@Gmail.Com

رقم الإيداع: 2023-450

ترسل المراسلات باسم رئيس التحرير الرقم: 00218914440223

Email: kal.mok65@gmail.com

نافذة المجلة على الموقع الإلكتروني لمركز البحوث النفسية والتربوية بالمهينة الليبية للبحث العلمي

<https://per.ly/conf>

الهيئة الاستشارية

أ.د سعاد مصطفى فرحات	جامعة الزاوية.
أ.د علوان مفتاح يحي	جامعة صبراتة.
أ.د عبدالغني سعيد ابوزيد	جامعة الزاوية.
أ.د على محمد الشاعر	جامعة سبها.
أ.د فرج المبروك عمر	الأكاديمية الليبية للدراسات العليا.
أ.د عبدالكريم اجويلي القطراني	جامعة بنغازي.
أ.د عصام توفيق قمر	المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية - القاهرة.
أ.د لطيف غازي مكي	مركز البحوث النفسية - بغداد.
أ.د اسامة حامد محمد	جامعة الموصل.
أ.د عبدالباقي دفع الله احمد	جامعة الخرطوم.
أ.د عبدالرحمن صالح الأزرق	جامعة طرابلس.
أ.د مهند سامي العلواني	جامعة الزاوية.
أ.د فتحية العربي القصبي	جامعة الزاوية.
أ.د المهدي امحمد الجديدي	جامعة صبراتة.
أ.د محمد امحمد غزالة	جامعة الزاوية.
أ.د عبدالرزاق محسن سعود	الجامعة العراقية.
أ.د انور احمد عيسى	جامعة ام درمان الاسلامية.
أ.د نجاة احمد الزليطني	جامعة الزاوية.
أ.د ابتسام على المزوغي	جامعة صبراتة.
أ.د لطيفه على ابودينه	جامعة الزاوية
حسيبه برزوان	جامعة الجزائر



تمت الطباعة والإخراج الفني بشركة الدار الأولى للطباعة والدعاية والإعلان

الزاوية □ شارع جمال عبدالناصر

م. محمد الشونبي 0927222789

Aldaar.Printer@Gmail.Com

قواعد النشر

- المجلة ترحب بما يرد إليها من دراسات وأبحاث علمية في مختلف التخصصات.
- إن كافة الآراء والأفكار التي تنشر بأسماء كتابها تعبر عن وجهة نظر أصحابها.
- تنشر المجلة الدراسات والبحوث المبتكرة الرصينة المكتوبة بأسلوب علمي منهجي وفق شروط النشر في مختلف التخصصات .
- تنشر المجلة وثائق المؤتمرات والندوات العلمية ونتائجها بما يحقق خدمة المجتمع وتنميته ورصد وقائع هذه المؤتمرات والندوات ومقرراتها تعميماً للفائدة بين قرائها .
- تقبل الدراسات والبحوث باللغة العربية شريطة تقديم ملخص لها باللغة العربية وايضاً باللغة الانجليزية، كما تقبل البحوث المكتوبة باللغة الأجنبية شريطة تقديم ملخص لها باللغة العربية
- تقدر المجلة سلفاً الجهد العلمي المبذول في كتابة الدراسات والبحوث من قبل أصحابها وعلى هذا الأساس فإن الدراسات والبحوث المقدمة للنشر تخضع للتقويم والتحكيم من قبل لجنة متخصصة
- يتم استخدام برنامج Microsoft Word ونوع الخط Arabic Simplified وحجم الخط Bold 14 للمتن والعناوين الرئيسية Bold 18 (داكن) والعناوين الفرعية Bold 16 داكن والهوامش بخط 10 للأبحاث المقدمة باللغة العربية وخط Times New Roman 14 للمتن والعناوين Bold 16 للأبحاث المقدمة باللغة الانجليزية، وخط 12 للمستخلص بخط مائل وخط 10 للهوامش والحواشي.
- تكون هوامش الاقتباس على شكل متسلسل (1) ، (2) ، (3) لكل المراجع في جميع صفحات البحث وكتابتها في نهاية البحث حسب ترتيبها في المتن مع ذكر رقم الصفحة، كما يمكن اعتماد طريقة (A.P.A) في متن البحث بحيث يوضع لقب الباحث، وسنة النشر : ورقم الصفحة بين قوسين في نهاية كل اقتباس، ويتم جمع المراجع وترتيبها هجائياً في نهاية البحث
- تقدم الدراسة أو البحث كاملاً على نسخة ورقية وأخرى الكترونية (على قرص. CD)

- ضرورة احترام قواعد الكتابة من حيث ترقيم الصفحات، وعلامات الترقيم والمراجعة اللغوية للبحث قبل تقديمه للنشر.
- تقبل المجلة نشر الإعلانات ذات العلاقة بالمجلة من رسائل علمية، والإعلان عن الندوات والأنشطة الأكاديمية على المستوى المحلي أو العربي أو العالمي.
- تسلم البحوث بمقر المجلة أو عبر البريد الإلكتروني .
- تقدم البحوث مطبوعة على وجه واحد من ورق مقاس A4 ومرقمة ترقيماً متسلسلاً، بما في ذلك الجداول والأشكال والصور واللوحات، وقائمة المصادر والمراجع .
- يفضل ألا يزيد عدد صفحات البحث عن 25 صفحة بما في ذلك الجداول والملاحق .
- يجوز لهيئة تحرير المجلة إجراء بعض التعديلات الشكلية على المادة المقدمة للنشر متى لزم الأمر لذلك
- تحمل الصفحة الأولى اسم الباحث ثلاثياً، ووظيفته، ودرجته العلمية، وجهة عمله، وعنوان البحث.
- في حالة عدم قبول البحث للنشر تخصص 30% من قيمة رسوم النشر

رؤية ورسالة وأهداف المجلة

مجلة " العلوم النفسية والتربوية " مجلة علمية محكمة نصف سنوية - تصدر عن مركز البحوث النفسية والتربوية درنة يشرف عليها هيئة استشارية من مختلف التخصصات تهتم بنشر البحوث العلمية في مجال العلوم الإنسانية وتقديم المتميز منها لروادها والباحثين عن المعرفة .

رؤية المجلة :

مجلة رائدة يمكن الوصول من خلالها إلى مكانة متميزة في نشر ثقافة البحث العلمي في المجتمع الليبي بصفة خاصة والمجتمع العربي والدولي بصفة عامة

رسالة المجلة :

تسعى المجلة الى ان تكون مرجعاً علمياً للباحثين ونشر البحوث العلمية المحكمة وفق معايير مهنية مبنية على الدقة والمصداقية تضمن الجودة والتميز

الأهداف :

نشر البحوث العلمية الأصلية والمبتكرة
إيجاد مرجعية علمية للباحثين في مجال العلوم الإنسانية الإسهام في بناء مجتمع يهتم بالبحث العلمي على المستوى المحلي مواكبة التطورات العلمية في المجالات المختلفة.

تشجيع الإبداعات البحثية في كافة التخصصات.

إفتتاحية العدد.....

يسر هيئة تحرير مجلة العلوم النفسية والتربوية أن تقدم لكم العدد الرابع مارس 2025 (الجزء الأول) الذي يحتوي على العديد من البحوث والدراسات العلمية من مختلف الجامعات ومؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، وهي تسعى بعون الله إلى أن تكون من المجالات الرائدة في نشر البحوث العلمية وفق معايير الجودة المحلية والدولية، يذكر أن مجلة العلوم النفسية والتربوية هي مجلة علمية محكمة مسجلة لدى لجنة اعتماد المجالات العلمية المحكمة بالهيئة الليبية للبحث العلمي، وتصدر عن مركز البحوث النفسية والتربوية درنه بالهيئة الليبية للبحث العلمي، هذا المركز الذي تم إنشاؤه بموجب قرار السيد وزير التعليم العالي والبحث العلمي رقم "215" لسنة 2022، والمعدل بموجب القرار رقم "833" لسنة 2022، والمعتمد بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم "80" لسنة 2023، ورغم حداثة أنشائه ألا انه يسعى وفق اختصاصاته إلى إثبات دوره في خدمة قضايا المجتمع المختلفة، وهذه المجلة هي احدى إنجازاته العلمية وتحصلت على الأذن بالإصدار بموجب قرار السيد مدير الإدارة العامة للمطبوعات والمصنفات الفنية رقم "56" لسنة 2023.

وأخيرا..... كل التحية والتقدير لأعضاء الهيئة الاستشارية بالمجلة، وكل من ساهم وساعد وشارك ونشر بحثه بهذه المجلة التي استطاعت في وقت وجيز بفضل الله، ثم بفضل جهود السيد رئيس المركز، وجهود هيئة التحرير أن تشق طريقها بنجاح في فضاء البحث العلمي والمعرفة الإنسانية، وندعو الله العزيز القدير أن يوفقنا لما فيه خير هذا المجتمع والأمة العربية والإسلامية، وأن

يستفاد من كل ما ينشر في هذه المجلة وغيرها في تطور المجتمعات وتقدمها في عالم لا يعترف إلا بقيمة العلم والعلماء ، عالم بلغ في العلم والمعرفة درجة لم يسبق لها مثيل، ويعيش في ثورة المعلومات والاتصالات لا مكان فيه لمن لا يعمل ولا يجتهد ولا يفكر ولا يطور من نفسه ومن واقعة، عالم يجب أن نحدد فيه أهدافنا ونضع الخطط لتحقيق هذه الأهداف، والا سنكون هدفاً لغيرنا، ولاشك أن العلم والمعرفة والبحث العلمي لهم دور كبير في أعداد الأفراد وتأهيلهم لمواكبة التطورات المعاصرة التي يشهدها العالم.....

وفي الختام نتقدم بالشكر والتقدير لشركة الدار الأولى للطباعة والدعاية والإعلان وبالأخص الأستاذ محمد الشوني على مجهوداته الفنية والتقنية لإخراج هذا العدد وبشكل متميز.

وفق الله الجميع.

رئيس التحرير
أ.د. خالد المختار نصر
مارس 2025

محتويات العدد ع4-1

البحوث باللغة العربية:

22-1	العلاقة بين الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة: دراسة تحليلية	1.
خالد رمضان الزليطني		
34-23	التأسيس الفلسفي للنظرية السياسية عند جون لوك	2.
ازدهار البحري البشكار		
66-35	الاسطورة في فكر كلود ليفي شتراوس	3.
آمال سالم محمد مخيش		
84-67	التعلق العاطفي المبكر وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة: مراجعة منهجية	4.
أمل أبو العيد عبدالسلام الشاوش		
118-85	مستوى مهارات التفكير الإيجابي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي	5.
آمال يوسف الدواوي ، ابتسام يوسف الدواوي		
138-119	العوامل الاجتماعية المؤثرة في تماسك الفرق داخل المنظمات	6.
خالد مسعود علي اسديرة		
158-139	تحليل نقدي لتكامل استراتيجيات التفكير التصميمي مع نظريات التعلم المعاصرة	7.
حسن محمد حسن البوسيفي		

176-159	دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة الاجتماعية للنازحين (دراسة ميدانية على عينة من نازحي مدينة درنة)	8.
زهرة محمد عبد الرحمن		
206-177	التفاعل اللغوي والبصري في السينما: من الحوار الي السيميائية	9.
سمية فوزي أنيس		
222-207	هجرة العقول البشرية واثارها الاجتماعية على التنمية المستدامة	10.
فكرية الطاهر ابو خريص		
250-223	جسور التمكين في العلاقة التفاعلية بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي: دراسة تحليلية	11.
مبروكة رمضان أبو خذير		
264-251	علم الفلك عند المسلمين (أبو الريحان البيروني نموذجاً)	12.
أ. مجيدة خليفة الحزين د. ناجية المحجوب الذواوي		
286-265	دراسة تحليلية لتأثير دمج التقنيات الرقمية على أنماط التفكير والدافعية للتعلم في ظل نظريات علم النفس المعرفي الحديثة	13.
هناء محمود الطاهر بلحاج		
312-287	دور رأس المال الاجتماعي في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي	14.
هيفاء جمال أحمد التومي		
338-313	قلق الامتحان وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية	15.
نجية محمد عبد الرحمن كنز		
16-1	Investigating the Experience of Curriculum Design Project by Libyan Graduate Students at the Faculty of Languages, University of Tripoli	16.
ليلى ميلود الشاقي		



العلاقة بين الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة: دراسة تحليلية

د. خالد رمضان الزليطني

قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الزاوية
الزاوية - ليبيا

EMAIL: Khaledramadan.gmil.com

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحليل العلاقة المعقدة بين الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، وهي قضية ذات أهمية بالغة في سياق التعليم العالي، وتكمن أهمية هذا البحث في سعيها لفهم العوامل التي تؤثر على تجربة الطلاب الأكاديمية ونتائجهم، وذلك من خلال التركيز على دور الانتماء كعامل محفز أو معوق، وقد هدف البحث إلى تحليل هذه العلاقة وتحديد العوامل المؤثرة في تعزيز الانتماء، واستكشاف آليات تحسين التحصيل الدراسي من خلال تعزيز الانتماء، اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، مستخدماً مراجعة شاملة للدراسات السابقة والأبحاث العلمية ذات الصلة كمصدر رئيسي للبيانات، بالإضافة إلى التقارير والإحصاءات الرسمية، شملت الدراسات المحللة مجموعة متنوعة من المناطق الجغرافية، مع التركيز على منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، خلال الفترة من 2012 إلى 2025، ولتحليل البيانات المجمعة استخدم البحث أدوات تحليل المحتوى والمصفوفات التحليلية لمقارنة النتائج بين الدراسات، بالإضافة إلى التحليل النوعي للبيانات، وتوصلت البحث إلى أن الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي يرتبط إيجابياً بالتحصيل الدراسي، وأن العوامل النفسية والاجتماعية والتعليمية

د. خالد رمضان

.....

تلعب دوراً هاماً في تعزيز هذه العلاقة، أوصى البحث بضرورة قيام المؤسسات التعليمية بتعزيز برامج وأنشطة الانتماء، وتطوير مهارات الطلاب، وتحسين البيئة التعليمية، مع مراعاة الفروق الفردية، كما أكد على أهمية إجراء المزيد من البحوث لفهم أعمق لهذه العلاقة في سياقات متنوعة.

الكلمات المفتاحية: الانتماء الأكاديمي، التحصيل الدراسي، التعليم العالي، العوامل النفسية، البيئة التعليمية.

The Relationship Between Sense of Belonging to the Academic Community and Academic Achievement among University Students: An Analytical Study

D. Khaled Ramadan Al-Zlitni

Department of - Faculty of Education - University of Zawiya

Al-Zawiya - Libya

EMAIL: Khaledramadan.gmil.com

ABSTRACT

This research aims to analyze the complex relationship between the sense of belonging to the academic community and the academic achievement of university students, a matter of great significance in higher education. The importance of this research lies in its pursuit to understand the factors that affect students' academic experience and outcomes, by focusing on the role of belonging as a motivating or hindering factor. The research aimed to analyze this relationship, identify the factors influencing the enhancement of belonging, and explore mechanisms to improve academic achievement through fostering belonging. The research adopted a descriptive analytical approach, utilizing a comprehensive review of previous studies and relevant scientific research as the primary source of data, in addition to official reports and statistics. The analyzed studies included diverse geographical regions, focusing on the Middle East and North Africa region, during the period from 2012 to 2025. To analyze the collected data, the research used content analysis tools and analytical matrices to compare findings across studies, along with qualitative data analysis. The research concluded that a sense of belonging to the academic community is positively associated with academic achievement, and that psychological, social, and educational factors play a significant role in enhancing this relationship. The research recommended that educational institutions should promote belonging programs and activities, develop students' skills, and improve the educational environment, while considering

.....

السنة الثالثة - العدد الرابع

مارس 2025م

مجلة العلوم النفسية والتربوية

تصدر عن مركز البحوث التربوية والنفسية

individual differences. It also emphasized the importance of conducting further research to gain a deeper understanding of this relationship in diverse contexts.

Keywords: Academic Belonging, Academic Achievement, Higher Education, Psychological Factors, Educational Environment

مقدمة :

يشكل الانتماء للمجتمع الأكاديمي أحد العوامل الرئيسية المؤثرة في حياة الطلاب الجامعيين، حيث يعرف بأنه شعور الطالب بالارتباط النفسي والاجتماعي بمؤسسته التعليمية وأعضاء هيئة التدريس وزملائه الطلاب (الحري، 2023). ويتجلى هذا الشعور من خلال المشاركة الفعالة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية، وتطوير علاقات إيجابية مع المجتمع الجامعي، والإحساس بالقبول والتقدير داخل البيئة التعليمية (العمرى وآخرون، 2022). ويعد التحصيل الدراسي مؤشراً جوهرياً لنجاح الطالب في مسيرته الأكاديمية، حيث يعكس مدى استيعابه للمعارف والمهارات المكتسبة خلال دراسته، وقد أشارت دراسة السلمي (2024) إلى أن التحصيل الدراسي لا يقتصر على المعدلات والدرجات فحسب، بل يمتد ليشمل تطور شخصية الطالب وقدراته المعرفية والمهارية. وتكمن أهمية التحصيل الدراسي في كونه معياراً أساسياً لتقييم فعالية العملية التعليمية وجودة مخرجات التعليم العالي.

مشكلة البحث:

تبرز إشكالية البحث في تزايد الاهتمام بدراسة العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للطلاب، وخاصة في ظل التحديات المعاصرة التي تواجه التعليم العالي. حيث لاحظ الباحثون وجود تباين في مستويات التحصيل الدراسي بين الطلاب، مما يستدعي دراسة العوامل المرتبطة بهذا التباين، ومن أبرزها الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي (المالكي والقحطاني، 2023).

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى:

- 1- تحليل العلاقة بين الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعات.
- 2- تحديد العوامل المؤثرة في تعزيز الشعور بالانتماء الأكاديمي.
- 3- استكشاف آليات تحسين التحصيل الدراسي من خلال تعزيز الانتماء الأكاديمي.

4- تقديم توصيات عملية للمؤسسات التعليمية لتعزيز الانتماء الأكاديمي وتحسين التحصيل الدراسي.

أهمية البحث

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال سعيها لفهم العلاقة بين متغيرين أساسيين في العملية التعليمية، مما قد يساهم في تطوير استراتيجيات فعالة لتحسين مخرجات التعليم العالي، كما أشارت دراسة النعيمي (2024) إلى أن فهم هذه العلاقة يمكن أن يساعد في تصميم برامج تدخل فعالة لدعم الطلاب وتحسين أدائهم الأكاديمي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يمثل التحصيل الدراسي أحد أهم المؤشرات على نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، وقد أشار (Chan & Dai, 2023) إلى أن فهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي يعد أمراً حيوياً لتطوير استراتيجيات فعالة لدعم الطلاب وتحسين أدائهم الأكاديمي، كما أكدت دراسة (قاسم، 2023) أن النهوض الأكاديمي للطلاب يتأثر بمجموعة متداخلة من العوامل التي تتطلب فهماً عميقاً وتحليلاً دقيقاً لتحديد آليات التأثير وسبل التحسين.

الانتماء الاجتماعي والأكاديمي

تتعدد النظريات التي تناولت مفهوم الانتماء الاجتماعي والأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي، حيث يُعتبر الانتماء أحد العوامل الأساسية التي تؤثر في سلوك الأفراد وأدائهم. من أبرز هذه النظريات هي نظرية الانتماء الاجتماعي لباومستر وليري (Baumeister & Leary) التي تفسر الحاجة الإنسانية الملحة للانتماء، مؤكدة أن الشعور بالانتماء ليس مجرد رغبة، بل حاجة أساسية تؤثر بشكل عميق في السلوكيات والأداء الأكاديمي (علاونة، 2017)، وفي هذا السياق تقدم نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا تفسيراً متكاملًا للعلاقة بين البيئة الاجتماعية والتعلم، حيث تُبرز أهمية التفاعل الاجتماعي والشعور بالانتماء كعوامل رئيسية تؤثران في عملية التعلم والتحصيل الدراسي.

دراسات حديثة تدعم هذه النظريات، حيث أكدت دراسة الزهراني (2018) على أن الشعور بالانتماء الأكاديمي يرتبط إيجابياً بالتحصيل الدراسي، مشيرة إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الانتماء الأكاديمي والمعدل التراكمي للطلاب، كما أظهرت دراسة (Chan &

(Dai, 2023) أن الطلاب الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الانتماء الأكاديمي يظهرون مستويات أعلى من المشاركة الصفية والإنجاز الأكاديمي. وفي سياق أعمق، أجرت خريبه (2023) دراسة طولية أظهرت أن تعزيز الشعور بالانتماء الأكاديمي من خلال برامج التوجيه والإرشاد أدى إلى تحسن ملحوظ في تحصيل الطلاب الدراسي. وأكدت الدراسة أهمية توفير بيئة داعمة تعزز من شعور الانتماء وتحفز التعلم. وفي ذات السياق، أشارت دراسة (Saufianim et al., 2023) إلى أن العلاقة بين الانتماء الأكاديمي والتحصيل الدراسي تخضع لتأثير عدة متغيرات وسيطة، مثل جودة العلاقات مع أعضاء هيئة التدريس، والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية واللاصفية، ومستوى الدعم الاجتماعي المدرك، بالإضافة إلى الرضا عن الحياة الجامعية.

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

قام (Anghel, 2023) بتصنيف العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي إلى ثلاث فئات رئيسية. تتمثل الفئة الأولى في العوامل الشخصية التي تشمل الدافعية للتعلم، والقدرات المعرفية، والمهارات الدراسية، والحالة النفسية للطلاب، وقد أكد (Smith & White, 2015) أن هذه العوامل تمثل الأساس الذي يعتمد عليه الطالب في تحقيق أهدافه الأكاديمية، حيث وجدوا أن الخصائص الشخصية للطلاب تلعب دوراً حاسماً في نجاحه الأكاديمي.

وقد أشار سرور وآخرون (2021) إلى أن العوامل الاجتماعية والأكاديمية تشمل العلاقات مع الأساتذة والزملاء، والمناخ الأكاديمي، والشعور بالانتماء للمؤسسة التعليمية. وقد أظهرت دراسة شعثان ولكحل (2019) أن هذه العوامل تلعب دوراً محورياً في تعزيز تجربة الطالب التعليمية وقدرته على التكيف الأكاديمي، كما أكد (Corpuz et al., 2022) أن الحاجة إلى الانتماء والعلاقات الاجتماعية داخل البيئة الأكاديمية تؤثر بشكل مباشر على الأداء الأكاديمي للطلاب.

وأوضحت دراسة العتيبي (2016) أهمية البيئة التعليمية والموارد المتاحة في منع تسرب الطلاب وتحسين تحصيلهم الدراسي، وقد أكد النجار والنجار (2012) أن الدعم الأسري يمثل أحد أهم العوامل البيئية المؤثرة في الشعور بالانتماء والتحصيل الدراسي، وفي دراسة

حديثاً، أشار (Abiyeva et al., 2024) إلى أن نجاح الطالب الأكاديمي يتأثر بشكل كبير بجودة البيئة التعليمية وتوفر الموارد اللازمة للتعلم. وتجدر الإشارة إلى أن هذه العوامل الثلاثة تتفاعل فيما بينها بشكل ديناميكي، حيث أظهرت دراسة الدخيل وآخرين (2017) أن المهارات الشخصية مثل إدارة الوقت تتأثر بالعوامل البيئية والاجتماعية المحيطة بالطالب، مما يؤكد الطبيعة التكاملية لهذه العوامل في التأثير على التحصيل الدراسي.

منهجية البحث:

1. **المنهج المستخدم:** في هذا البحث، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد على تحليل البيانات والدراسات السابقة المتعلقة بالعلاقة بين الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. يُعد هذا المنهج الأنسب لطبيعة البحث، حيث يتيح تحليل وتفسير العلاقات بين المتغيرات، واستخلاص النتائج والاستنتاجات بشكل منهجي، بالإضافة إلى المقارنة بين نتائج الدراسات المختلفة، مما يساهم في تقديم رؤية شاملة للظاهرة محل الدراسة.

2. **مصادر البيانات:** اعتمد البحث على مصدرين رئيسيين للبيانات، إذ تمثل المصادر الأولية في الدراسات والأبحاث العلمية المنشورة في المجلات المحكمة، ورسائل الماجستير والدكتوراه المرتبطة بموضوع البحث، بالإضافة إلى التقارير والإحصاءات الرسمية من المؤسسات التعليمية. أما المصادر الثانوية فتشمل الكتب والمراجع المتخصصة في علم النفس التربوي، والمقالات العلمية ذات الصلة، وأوراق المؤتمرات العلمية المتخصصة. تساهم هذه المصادر في توفير معلومات دقيقة وشاملة حول العلاقة بين الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة.

3. **حدود البحث:** تم تحليل الدراسات المنشورة خلال الفترة من 2012 إلى 2025، وشملت الدراسات من مختلف المناطق الجغرافية مع التركيز على منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، وآسيا، وأوروبا وأمريكا الشمالية.

4. **أدوات جمع وتحليل البيانات:** تم استخدام أدوات جمع وتحليل البيانات التي تشمل جداول تحليل المحتوى، والتي تتضمن تصنيف الدراسات حسب المنهجية المستخدمة، وتحديد المتغيرات الرئيسية والفرعية، ورصد النتائج والتوصيات، إضافة إلى ذلك، تم استخدام

المصفوفات التحليلية لمقارنة النتائج بين الدراسات المختلفة، وتحديد نقاط الاتفاق والاختلاف، واستخلاص الاتجاهات العامة.

5. **خطوات التحليل:** بدأت بالمرحلة التمهيديّة التي تضمنت جمع الدراسات والأبحاث ذات الصلة وتصنيف المصادر حسب أهميتها، ثم انتقلت إلى مرحلة التحليل الأساسية التي شملت قراءة وتحليل كل دراسة بشكل منهجي واستخراج البيانات الرئيسية، وأخيراً مرحلة التحليل المقارن التي تضمنت مقارنة النتائج واستخلاص الاستنتاجات العامة.

6. **معايير اختيار الدراسات:** تم اعتماد أن تكون منشورة في مجالات علمية محكمة، وارتباطها المباشر بموضوع البحث، وحدثة الدراسة بحيث تغطي الفترة الزمنية من 2012 إلى 2025، بالإضافة إلى منهجية البحث المستخدمة، كما تم مراعاة حجم العينة وطريقة اختيارها، فضلاً عن الأدوات المستخدمة وصدقها وثباتها. هذه المعايير تضمن اختيار دراسات ذات جودة عالية وملائمة لموضوع البحث.

7. **آلية تحليل النتائج:** اعتمد البحث على آلية تحليل النتائج التي تشمل التحليل النوعي للبيانات والنتائج، والمقارنة المنهجية بين الدراسات، كما تم تحديد العوامل المؤثرة والعلاقات بينها، واستخلاص الاتجاهات العامة والتوصيات، هذه الآلية تساهم في تقديم رؤية شاملة وعميقة حول الموضوع المدروس.

مؤشرات قياس المتغيرات:

- مؤشرات الانتماء الأكاديمي (المشاركة في الأنشطة، العلاقات مع الأساتذة والزملاء)

التحليل الموضوعي للدراسات السابقة

أولاً: جدول البيانات (Data Table)

#	الباحث، السنة	البلد	المنهجية	الأدوات/التقنيات	النتائج الرئيسية	التوصيات/المقترحات
1	النجار والنجار، 2012	البحرين	وصفي	مقاييس الشعور بالانتماء، فعالية التعلم، أساليب التفكير، SPSS	وجود علاقات دالة بين الشعور بالانتماء وبعض أساليب التفكير وأبعاد فعالية التعلم.	تعزيز أساليب التفكير الإيجابية وفعالية التعلم.

#	الباحث، السنة	البلد	المنهجية	الأدوات/التقنيات	النتائج الرئيسية	التوصيات/المقترحات
2	العتيبي، 2016	السعودية	وصفي تحليلي	استبيان، إحصاء وصفي	أسباب التسرب: الاعتماد على المذكرات، تدني دخل الأسرة، ضعف تأهيل الأساتذة.	تطوير الأساليب التعليمية، تقديم الدعم الأكاديمي.
3	العيداني، 2023	البحرين	وصفي تحليلي	استبيانات، تحليل محتوى	الانتماء الاجتماعي يؤثر على الاختيارات المهنية، العوامل الأسرية والمدرسية والجامعية مؤثرة.	تعزيز البرامج الإرشادية التي تدعم الانتماء الاجتماعي.
4	الزهراني، 2018	السعودية	وصفي تحليلي	مقياس الاندماج الأكاديمي، مقياس القيم النفسية، إحصاء وصفي	وجود ارتباط دال بين الاندماج الأكاديمي والقيم النفسية، فروق تبعاً للتخصص.	تعزيز البرامج الإرشادية لزيادة الاندماج الأكاديمي.
5	القاضي، 2012	البحرين	وصفي ارتباطي	مقياس الذكاء الوجداني، مقياس الاندماج الجامعي، إحصاء وصفي	مستوى منخفض للذكاء الوجداني والاندماج الجامعي، علاقة إيجابية قوية بينهما.	تنمية الذكاء الوجداني من خلال برامج إرشادية.

د. خالد رمضان

2000 / 2001 / 2002 / 2003 / 2004 / 2005 / 2006 / 2007 / 2008 / 2009 / 2010 / 2011 / 2012 / 2013 / 2014 / 2015 / 2016 / 2017 / 2018 / 2019 / 2020 / 2021 / 2022 / 2023 / 2024 / 2025

#	الباحث، السنة	البلد	المنهجية	الأدوات/التقنيات	النتائج الرئيسية	التوصيات/المقترحات
6	سـرور وآخرون، 2021	السعودية	وصفي ارتباطي	مقياس الطموح الأكاديمي، مقياس الاندماج الجامعي، إحصاء وصفي	علاقة إيجابية قوية بين الطموح الأكاديمي والاندماج الجامعي.	تعزيز برامج الدعم للطلاب لتحسين مستوى الطموح والاندماج.
7	أبو حميدان ويونس، 2020	السعودية	وصفي تحليلي	مقياس دافع الانتماء، إحصاء وصفي	مستوى متوسط لتطور دافع الانتماء، فروق تبعاً للجنس والكلية والمعدل التراكمي.	تعزيز دافع الانتماء من خلال برامج توعوية.
8	الزبيدي، 2019	السعودية	وصفي	مقياس الهوية الأكاديمية، إحصاء وصفي	علاقة إيجابية قوية بين الهوية الأكاديمية والتحصيل الدراسي.	تعزيز الهوية الأكاديمية من خلال برامج تعليمية.
9	خريبه، 2023	السعودية	وصفي مقارن	مقاييس انفعالات الإنجاز ومفهوم الذات الأكاديمي، إحصاء وصفي	وجود تجمعين لبروفيلي انفعالات الإنجاز الإيجابية والسلبية.	تعزيز الانفعالات الإيجابية لتحسين التحصيل الدراسي.
10	الحبيب، 2016	السعودية	وصفي تحليلي	استبانة تقدير الذات الأكاديمية، إحصاء وصفي	لا توجد فروق في تقدير الذات الأكاديمية بين طلاب السنة الأولى والثانية.	العمل على تحسين مستوى تقدير الذات الأكاديمية.

د. خالد رمضان

2022 / 2021 / 2020 / 2019 / 2018 / 2017 / 2016 / 2015 / 2014 / 2013 / 2012 / 2011 / 2010 / 2009 / 2008 / 2007 / 2006 / 2005 / 2004 / 2003 / 2002 / 2001 / 2000 / 1999 / 1998 / 1997 / 1996 / 1995 / 1994 / 1993 / 1992 / 1991 / 1990 / 1989 / 1988 / 1987 / 1986 / 1985 / 1984 / 1983 / 1982 / 1981 / 1980 / 1979 / 1978 / 1977 / 1976 / 1975 / 1974 / 1973 / 1972 / 1971 / 1970 / 1969 / 1968 / 1967 / 1966 / 1965 / 1964 / 1963 / 1962 / 1961 / 1960 / 1959 / 1958 / 1957 / 1956 / 1955 / 1954 / 1953 / 1952 / 1951 / 1950 / 1949 / 1948 / 1947 / 1946 / 1945 / 1944 / 1943 / 1942 / 1941 / 1940 / 1939 / 1938 / 1937 / 1936 / 1935 / 1934 / 1933 / 1932 / 1931 / 1930 / 1929 / 1928 / 1927 / 1926 / 1925 / 1924 / 1923 / 1922 / 1921 / 1920 / 1919 / 1918 / 1917 / 1916 / 1915 / 1914 / 1913 / 1912 / 1911 / 1910 / 1909 / 1908 / 1907 / 1906 / 1905 / 1904 / 1903 / 1902 / 1901 / 1900 / 1899 / 1898 / 1897 / 1896 / 1895 / 1894 / 1893 / 1892 / 1891 / 1890 / 1889 / 1888 / 1887 / 1886 / 1885 / 1884 / 1883 / 1882 / 1881 / 1880 / 1879 / 1878 / 1877 / 1876 / 1875 / 1874 / 1873 / 1872 / 1871 / 1870 / 1869 / 1868 / 1867 / 1866 / 1865 / 1864 / 1863 / 1862 / 1861 / 1860 / 1859 / 1858 / 1857 / 1856 / 1855 / 1854 / 1853 / 1852 / 1851 / 1850 / 1849 / 1848 / 1847 / 1846 / 1845 / 1844 / 1843 / 1842 / 1841 / 1840 / 1839 / 1838 / 1837 / 1836 / 1835 / 1834 / 1833 / 1832 / 1831 / 1830 / 1829 / 1828 / 1827 / 1826 / 1825 / 1824 / 1823 / 1822 / 1821 / 1820 / 1819 / 1818 / 1817 / 1816 / 1815 / 1814 / 1813 / 1812 / 1811 / 1810 / 1809 / 1808 / 1807 / 1806 / 1805 / 1804 / 1803 / 1802 / 1801 / 1800 / 1799 / 1798 / 1797 / 1796 / 1795 / 1794 / 1793 / 1792 / 1791 / 1790 / 1789 / 1788 / 1787 / 1786 / 1785 / 1784 / 1783 / 1782 / 1781 / 1780 / 1779 / 1778 / 1777 / 1776 / 1775 / 1774 / 1773 / 1772 / 1771 / 1770 / 1769 / 1768 / 1767 / 1766 / 1765 / 1764 / 1763 / 1762 / 1761 / 1760 / 1759 / 1758 / 1757 / 1756 / 1755 / 1754 / 1753 / 1752 / 1751 / 1750 / 1749 / 1748 / 1747 / 1746 / 1745 / 1744 / 1743 / 1742 / 1741 / 1740 / 1739 / 1738 / 1737 / 1736 / 1735 / 1734 / 1733 / 1732 / 1731 / 1730 / 1729 / 1728 / 1727 / 1726 / 1725 / 1724 / 1723 / 1722 / 1721 / 1720 / 1719 / 1718 / 1717 / 1716 / 1715 / 1714 / 1713 / 1712 / 1711 / 1710 / 1709 / 1708 / 1707 / 1706 / 1705 / 1704 / 1703 / 1702 / 1701 / 1700 / 1699 / 1698 / 1697 / 1696 / 1695 / 1694 / 1693 / 1692 / 1691 / 1690 / 1689 / 1688 / 1687 / 1686 / 1685 / 1684 / 1683 / 1682 / 1681 / 1680 / 1679 / 1678 / 1677 / 1676 / 1675 / 1674 / 1673 / 1672 / 1671 / 1670 / 1669 / 1668 / 1667 / 1666 / 1665 / 1664 / 1663 / 1662 / 1661 / 1660 / 1659 / 1658 / 1657 / 1656 / 1655 / 1654 / 1653 / 1652 / 1651 / 1650 / 1649 / 1648 / 1647 / 1646 / 1645 / 1644 / 1643 / 1642 / 1641 / 1640 / 1639 / 1638 / 1637 / 1636 / 1635 / 1634 / 1633 / 1632 / 1631 / 1630 / 1629 / 1628 / 1627 / 1626 / 1625 / 1624 / 1623 / 1622 / 1621 / 1620 / 1619 / 1618 / 1617 / 1616 / 1615 / 1614 / 1613 / 1612 / 1611 / 1610 / 1609 / 1608 / 1607 / 1606 / 1605 / 1604 / 1603 / 1602 / 1601 / 1600 / 1599 / 1598 / 1597 / 1596 / 1595 / 1594 / 1593 / 1592 / 1591 / 1590 / 1589 / 1588 / 1587 / 1586 / 1585 / 1584 / 1583 / 1582 / 1581 / 1580 / 1579 / 1578 / 1577 / 1576 / 1575 / 1574 / 1573 / 1572 / 1571 / 1570 / 1569 / 1568 / 1567 / 1566 / 1565 / 1564 / 1563 / 1562 / 1561 / 1560 / 1559 / 1558 / 1557 / 1556 / 1555 / 1554 / 1553 / 1552 / 1551 / 1550 / 1549 / 1548 / 1547 / 1546 / 1545 / 1544 / 1543 / 1542 / 1541 / 1540 / 1539 / 1538 / 1537 / 1536 / 1535 / 1534 / 1533 / 1532 / 1531 / 1530 / 1529 / 1528 / 1527 / 1526 / 1525 / 1524 / 1523 / 1522 / 1521 / 1520 / 1519 / 1518 / 1517 / 1516 / 1515 / 1514 / 1513 / 1512 / 1511 / 1510 / 1509 / 1508 / 1507 / 1506 / 1505 / 1504 / 1503 / 1502 / 1501 / 1500 / 1499 / 1498 / 1497 / 1496 / 1495 / 1494 / 1493 / 1492 / 1491 / 1490 / 1489 / 1488 / 1487 / 1486 / 1485 / 1484 / 1483 / 1482 / 1481 / 1480 / 1479 / 1478 / 1477 / 1476 / 1475 / 1474 / 1473 / 1472 / 1471 / 1470 / 1469 / 1468 / 1467 / 1466 / 1465 / 1464 / 1463 / 1462 / 1461 / 1460 / 1459 / 1458 / 1457 / 1456 / 1455 / 1454 / 1453 / 1452 / 1451 / 1450 / 1449 / 1448 / 1447 / 1446 / 1445 / 1444 / 1443 / 1442 / 1441 / 1440 / 1439 / 1438 / 1437 / 1436 / 1435 / 1434 / 1433 / 1432 / 1431 / 1430 / 1429 / 1428 / 1427 / 1426 / 1425 / 1424 / 1423 / 1422 / 1421 / 1420 / 1419 / 1418 / 1417 / 1416 / 1415 / 1414 / 1413 / 1412 / 1411 / 1410 / 1409 / 1408 / 1407 / 1406 / 1405 / 1404 / 1403 / 1402 / 1401 / 1400 / 1399 / 1398 / 1397 / 1396 / 1395 / 1394 / 1393 / 1392 / 1391 / 1390 / 1389 / 1388 / 1387 / 1386 / 1385 / 1384 / 1383 / 1382 / 1381 / 1380 / 1379 / 1378 / 1377 / 1376 / 1375 / 1374 / 1373 / 1372 / 1371 / 1370 / 1369 / 1368 / 1367 / 1366 / 1365 / 1364 / 1363 / 1362 / 1361 / 1360 / 1359 / 1358 / 1357 / 1356 / 1355 / 1354 / 1353 / 1352 / 1351 / 1350 / 1349 / 1348 / 1347 / 1346 / 1345 / 1344 / 1343 / 1342 / 1341 / 1340 / 1339 / 1338 / 1337 / 1336 / 1335 / 1334 / 1333 / 1332 / 1331 / 1330 / 1329 / 1328 / 1327 / 1326 / 1325 / 1324 / 1323 / 1322 / 1321 / 1320 / 1319 / 1318 / 1317 / 1316 / 1315 / 1314 / 1313 / 1312 / 1311 / 1310 / 1309 / 1308 / 1307 / 1306 / 1305 / 1304 / 1303 / 1302 / 1301 / 1300 / 1299 / 1298 / 1297 / 1296 / 1295 / 1294 / 1293 / 1292 / 1291 / 1290 / 1289 / 1288 / 1287 / 1286 / 1285 / 1284 / 1283 / 1282 / 1281 / 1280 / 1279 / 1278 / 1277 / 1276 / 1275 / 1274 / 1273 / 1272 / 1271 / 1270 / 1269 / 1268 / 1267 / 1266 / 1265 / 1264 / 1263 / 1262 / 1261 / 1260 / 1259 / 1258 / 1257 / 1256 / 1255 / 1254 / 1253 / 1252 / 1251 / 1250 / 1249 / 1248 / 1247 / 1246 / 1245 / 1244 / 1243 / 1242 / 1241 / 1240 / 1239 / 1238 / 1237 / 1236 / 1235 / 1234 / 1233 / 1232 / 1231 / 1230 / 1229 / 1228 / 1227 / 1226 / 1225 / 1224 / 1223 / 1222 / 1221 / 1220 / 1219 / 1218 / 1217 / 1216 / 1215 / 1214 / 1213 / 1212 / 1211 / 1210 / 1209 / 1208 / 1207 / 1206 / 1205 / 1204 / 1203 / 1202 / 1201 / 1200 / 1199 / 1198 / 1197 / 1196 / 1195 / 1194 / 1193 / 1192 / 1191 / 1190 / 1189 / 1188 / 1187 / 1186 / 1185 / 1184 / 1183 / 1182 / 1181 / 1180 / 1179 / 1178 / 1177 / 1176 / 1175 / 1174 / 1173 / 1172 / 1171 / 1170 / 1169 / 1168 / 1167 / 1166 / 1165 / 1164 / 1163 / 1162 / 1161 / 1160 / 1159 / 1158 / 1157 / 1156 / 1155 / 1154 / 1153 / 1152 / 1151 / 1150 / 1149 / 1148 / 1147 / 1146 / 1145 / 1144 / 1143 / 1142 / 1141 / 1140 / 1139 / 1138 / 1137 / 1136 / 1135 / 1134 / 1133 / 1132 / 1131 / 1130 / 1129 / 1128 / 1127 / 1126 / 1125 / 1124 / 1123 / 1122 / 1121 / 1120 / 1119 / 1118 / 1117 / 1116 / 1115 / 1114 / 1113 / 1112 / 1111 / 1110 / 1109 / 1108 / 1107 / 1106 / 1105 / 1104 / 1103 / 1102 / 1101 / 1100 / 1099 / 1098 / 1097 / 1096 / 1095 / 1094 / 1093 / 1092 / 1091 / 1090 / 1089 / 1088 / 1087 / 1086 / 1085 / 1084 / 1083 / 1082 / 1081 / 1080 / 1079 / 1078 / 1077 / 1076 / 1075 / 1074 / 1073 / 1072 / 1071 / 1070 / 1069 / 1068 / 1067 / 1066 / 1065 / 1064 / 1063 / 1062 / 1061 / 1060 / 1059 / 1058 / 1057 / 1056 / 1055 / 1054 / 1053 / 1052 / 1051 / 1050 / 1049 / 1048 / 1047 / 1046 / 1045 / 1044 / 1043 / 1042 / 1041 / 1040 / 1039 / 1038 / 1037 / 1036 / 1035 / 1034 / 1033 / 1032 / 1031 / 1030 / 1029 / 1028 / 1027 / 1026 / 1025 / 1024 / 1023 / 1022 / 1021 / 1020 / 1019 / 1018 / 1017 / 1016 / 1015 / 1014 / 1013 / 1012 / 1011 / 1010 / 1009 / 1008 / 1007 / 1006 / 1005 / 1004 / 1003 / 1002 / 1001 / 1000 / 999 / 998 / 997 / 996 / 995 / 994 / 993 / 992 / 991 / 990 / 989 / 988 / 987 / 986 / 985 / 984 / 983 / 982 / 981 / 980 / 979 / 978 / 977 / 976 / 975 / 974 / 973 / 972 / 971 / 970 / 969 / 968 / 967 / 966 / 965 / 964 / 963 / 962 / 961 / 960 / 959 / 958 / 957 / 956 / 955 / 954 / 953 / 952 / 951 / 950 / 949 / 948 / 947 / 946 / 945 / 944 / 943 / 942 / 941 / 940 / 939 / 938 / 937 / 936 / 935 / 934 / 933 / 932 / 931 / 930 / 929 / 928 / 927 / 926 / 925 / 924 / 923 / 922 / 921 / 920 / 919 / 918 / 917 / 916 / 915 / 914 / 913 / 912 / 911 / 910 / 909 / 908 / 907 / 906 / 905 / 904 / 903 / 902 / 901 / 900 / 899 / 898 / 897 / 896 / 895 / 894 / 893 / 892 / 891 / 890 / 889 / 888 / 887 / 886 / 885 / 884 / 883 / 882 / 881 / 880 / 879 / 878 / 877 / 876 / 875 / 874 / 873 / 872 / 871 / 870 / 869 / 868 / 867 / 866 / 865 / 864 / 863 / 862 / 861 / 860 / 859 / 858 / 857 / 856 / 855 / 854 / 853 / 852 / 851 / 850 / 849 / 848 / 847 / 846 / 845 / 844 / 843 / 842 / 841 / 840 / 839 / 838 / 837 / 836 / 835 / 834 / 833 / 832 / 831 / 830 / 829 / 828 / 827 / 826 / 825 / 824 / 823 / 822 / 821 / 820 / 819 / 818 / 817 / 816 / 815 / 814 / 813 / 812 / 811 / 810 / 809 / 808 / 807 / 806 / 805 / 804 / 803 / 802 / 801 / 800 / 799 / 798 / 797 / 796 / 795 / 794 / 793 / 792 / 791 / 790 / 789 / 788 / 787 / 786 / 785 / 784 / 783 / 782 / 781 / 780 / 779 / 778 / 777 / 776 / 775 / 774 / 773 / 772 / 771 / 770 / 769 / 768 / 767 / 766 / 765 / 764 / 763 / 762 / 761 / 760 / 759 / 758 / 757 / 756 / 755 / 754 / 753 / 752 / 751 / 750 / 749 / 748 / 747 / 746 / 745 / 744 / 743 / 742 / 741 / 740 / 739 / 738 / 737 / 736 / 735 / 734 / 733 / 732 / 731 / 730 / 729 / 728 / 727 / 726 / 725 / 724 / 723 / 722 / 721 / 720 / 719 / 718 / 717 / 716 / 715 / 714 / 713 / 712 / 711 / 710 / 709 / 708 / 707 / 706 / 705 / 704 / 703 / 702 / 701 / 700 / 699 / 698 / 697 / 696 / 695 / 694 / 693 / 692 / 691 / 690 / 689 / 688 / 687 / 686 / 685 / 684 / 683 / 682 / 681 / 680 / 679 / 678 / 677 / 676 / 675 / 674 / 673 / 672 / 671 / 670 / 669 / 668 / 667 / 666 / 665 / 664 / 663 / 662 / 661 / 660 / 659 / 658 / 657 / 656 / 655 / 654 / 653 / 652 / 651 / 650 / 649 / 648 / 647 / 646 / 645 / 644 / 643 / 642 / 641 / 640 / 639 / 638 / 637 / 636 / 635 / 634 / 633 / 632 / 631 / 630 / 629 / 628 / 627 / 626 / 625 / 624 / 623 / 622 / 621 / 620 / 619 / 618 / 617 / 616 / 615 / 614 / 613 / 612 / 611 / 610 / 609 / 608 / 607 / 606 / 605 / 604 / 603 / 602 / 601 / 600 / 599 / 598 / 597 / 596 / 595 / 594 / 593 / 592 / 591 / 590 / 589 / 588 / 587 / 586 / 585 / 584 / 583 / 582 / 581 / 580 / 579 / 578 / 577 / 576 / 575 / 574 / 573 / 572 / 571 / 570 / 569 / 568 / 567 / 566 / 565 / 564 / 563 / 562 / 561 / 560 / 559 / 558 / 557 / 556 / 555 / 554 / 553 / 552 / 551 / 550 / 549 / 548 / 547 / 546 / 545 / 544 / 543 / 542 / 541 / 540 / 539 / 538 / 537 / 536 / 535 / 534 / 533 / 532 / 531 / 530 / 529 / 528 / 527 / 526 / 525 / 524 / 523 / 522 / 521 / 520 / 519 / 518 / 517 / 516 / 515 / 514 / 513 / 512 / 511 / 510 / 509 / 508 / 507 / 506 / 505 / 504 / 503 / 502 / 501 / 500 / 499 / 498 / 497 / 496 / 495 / 494 / 493 / 492 / 491 / 490 / 489 / 488 / 487 / 486 / 485 / 484 / 483 / 482 / 481 / 480 / 479 / 478 / 477 / 476 / 475 / 474 / 473 / 472 / 471 / 470 / 469 / 468 / 467 / 466 / 465 / 464 / 463 / 462 / 461 / 460 / 459 / 458 / 457 / 456 / 455 / 454 / 453 / 452 / 451 / 450 / 449 / 448 / 447 / 446 / 445 / 444 / 443 / 442 / 441 / 440 / 439 / 438 / 437 / 436 / 435 / 434 / 433 / 432 / 431 / 430 / 429 / 428 / 427 / 426 / 425 / 424 / 423 / 422 / 421 / 420 / 419 / 418 / 417 / 416 / 415 / 414 / 413 / 412 / 411 / 410 / 409 / 408 / 407 / 406 / 405 / 404 / 403 / 402 / 401 / 400 / 399 / 398 / 397 / 396 / 395 / 394 / 393 / 392 / 391 / 390 / 389 / 388 / 387 / 386 / 385 / 384 / 383 / 382 / 381 / 380 / 379 / 378 / 377 / 376 / 375 / 374 / 373 / 372 / 371 / 370 / 369 / 368 / 367 / 366 / 365 / 364 / 363 / 362 / 361 / 360 / 359 / 358 / 357 / 356 / 355 / 354 / 353 / 352 / 351 / 350 / 349 / 348 / 347 / 346 / 345 / 344 / 343 / 342 / 341 / 340 / 339 / 338 / 337 / 336 / 335 / 334 / 333 / 332 / 331 / 330 / 329 / 328 / 327 / 326 / 325 / 324 / 323 / 322 / 321 / 320 / 319 / 318 / 317 / 316 / 315 / 314 / 313 / 312 / 311 / 310 / 309 / 308 / 307 / 306 / 305 / 304 / 303 / 302 / 301 / 300 / 299 / 298 / 297 / 296 / 295 / 294 / 293 / 292 / 291 / 290 / 289 / 288 / 287 / 286 / 285 / 284 / 283 / 282 / 281 / 280 / 279 / 278 / 277 / 276 / 275 / 274 / 273 / 272 / 271 / 270 / 269 / 268 / 267 / 266 / 265 / 264 / 263 / 262 / 261 / 260 / 259 / 258 / 257 / 256 / 255 / 254 / 253 / 252 / 251 / 250 / 249 / 248 / 247 / 246 / 245 / 244 / 243 / 242 / 241 / 240 / 239 / 238 / 237 / 236 / 235 / 234 / 233 / 232 / 231 / 230 / 229 / 228 / 227 / 226 / 225 / 224 / 223 / 222 / 221 / 220 / 219 / 218 / 217 / 216 / 215 / 214 / 213 / 212 / 211 / 210 / 209 / 208 / 207 / 206 / 205 / 204 / 203 / 202 / 201 / 200 / 199 / 198 / 197 / 196 / 195 / 194 / 193 / 192 / 191 / 190 / 189 / 188 / 187 / 186 / 185 / 184 / 183 / 182 / 181 / 180 / 179 / 178 / 177 / 176 / 175 / 174 / 173 / 172 / 171 / 170 / 169 / 168 / 167 / 166 / 165 / 164 / 163 / 162 / 161 / 160 / 159 / 158 / 157 / 156 / 155 / 154 / 153 / 152 / 151 / 150 / 149 / 148 / 147 / 146 / 145 / 144 / 143 / 142 / 141 / 140 / 139 / 138 / 137 / 136 / 135 / 134 / 133 / 132 / 131 / 130 / 129 / 128 / 127 / 126 / 125 / 124 / 123 / 122 / 121 / 120 / 119 / 118 / 117 / 116 / 115 / 114 / 113 / 112 / 111 / 110 / 109 / 108 / 107 / 106 / 105 / 104 / 103 / 102 / 101 / 100 / 99 / 98 / 97 / 96 / 95 / 94 / 93 / 92 / 91 / 90 / 89 / 88 / 87 / 86 / 85 / 84 / 83 / 82 / 81 / 80 / 79 / 78 / 77 / 76 / 75 / 74 / 73 / 72 / 71 / 70 / 69 / 68 / 67 / 66 / 65 / 64 / 63 / 62 / 61 / 60 / 59 / 58 / 57 / 56 / 55 / 54 / 53 / 52 / 51 / 50 / 49 / 48 / 47 / 46 / 45 / 44 / 43 / 42 / 41 / 40 / 39 / 38 / 37 / 36 / 35 / 34 / 33 / 32 / 31 / 30 / 29 / 28 / 27 / 26 / 25 / 24 / 23 / 22 / 21 / 20 / 19 / 18 / 17 / 16 / 15 / 14 / 13 / 12 / 11 / 10 / 9 / 8 / 7 / 6 / 5 / 4 / 3 / 2 / 1 / 0

#	الباحث، السنة	البلد	المنهجية	الأدوات/التقنيات	النتائج الرئيسية	التوصيات/المقترحات
11	سلطاني، 2020	السعودية	وصفي تحليلي	استبيانات جودة الحياة والانتماء، إحصاء وصفي	عوائق تؤثر سلبيًا على جودة الحياة والانتماء الاجتماعي للطلاب المعاقين.	تحسين بيئات التعليم وتوفير الدعم اللازم.
12	قاسم، 2023	السعودية	وصفي ارتباطي	مقياس النهوض للنهوض الأكاديمي، إحصاء وصفي	مستوى مرتفع للنهوض الأكاديمي، فروق لصالح التخصصات النظرية.	تحسين بيئات التعليم وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي.
13	الدخيل، 2017	الكويت	وصفي ارتباطي	مقياس إدارة الوقت، إحصاء وصفي	علاقة إيجابية بين مهارات إدارة الوقت والتحصيل الدراسي، فروق لصالح المستويات المرتفعة في إدارة الوقت.	تعزيز مهارات إدارة الوقت لدى الطلاب.
14	Abiyeva et al., 2024	كازاخستان	كمي	استبيان، تحليل إحصائي	تباين في مستوى الانخراط الأكاديمي بين الطلاب.	تعزيز الأنشطة البحتية والتفاعل مع الأساتذة.
15	Anghel, 2023	بجر محدد	تحليلي	استعراض الأدبيات والنظريات، تحليل نوعي	النجاح الأكاديمي مرتبط بعوامل داخلية وخارجية مثل الدافع الذاتي والدعم الاجتماعي.	تحسين جودة التعليم وتوفير بيئة تعليمية داعمة.

[illegible]

ثانيًا: التصنيف والتفسير

1. **حسب الموضوع:** تتناول الأدبيات السابقة عدة موضوعات متعلقة بالشعور بالانتماء والاندماج الأكاديمي وعوامل التحصيل الدراسي، وفيما يتعلق بالشعور بالانتماء تشير دراسات (النجار، 2012؛ العيداني، 2023؛ أبو حميدان، 2020؛ سلطاني، 2020؛ Saufianim et al., 2023) إلى العلاقة المباشرة بين الشعور بالانتماء الاجتماعي والأكاديمي والتحصيل الدراسي، أما الاندماج الأكاديمي فتستكشفه دراسات (الزهراني، 2018؛ القاضي، 2012؛ سرور، 2021؛ Abiyeva et al., 2024)، حيث تركز على مدى اندماج الطلاب في البيئة الأكاديمية وعلاقته بالنتائج الأكاديمية، وفيما تتناول الدراسات (العنبي، 2016؛ الزبيدي، 2019؛ خريبه، 2023؛ الحبيب، 2016؛ قاسم، 2023؛ الدخيل، 2017؛ Anghel, 2023؛ Corpuz et al., 2022؛ Chan & Dai, 2023؛ White & Smith, 2023) عوامل متعددة تؤثر في التحصيل الدراسي، مثل دافع الإنجاز، الذكاء الوجداني، الطموح، الهوية الأكاديمية، وإدارة الوقت، وأخيراً تركز دراسة (سلطاني، 2020) على جودة الحياة وعوائق الانتماء لدى فئة معينة من الطلاب، وهم ذوو الاحتياجات الخاصة، مما يسلط الضوء على تأثير العوائق على جودة حياتهم وانتمائهم.

2. **حسب النطاق الجغرافي:** تظهر الدراسات في مجال الشعور بالانتماء والتحصيل الدراسي تنوعاً جغرافياً واضحاً، حيث أجريت معظم الدراسات في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، مثل دراسات (النجار، 2012؛ العنبي، 2016؛ العيداني، 2023؛ الزهراني، 2018؛ القاضي، 2012؛ سرور، 2021؛ أبو حميدان، 2020؛ الزبيدي، 2019؛ خريبه، 2023؛ الحبيب، 2016؛ سلطاني، 2020؛ قاسم، 2023؛ الدخيل، 2017)، مما يعكس الاهتمام المتزايد بالبحث في السياق المحلي وتأثير العوامل الثقافية والاجتماعية على التحصيل الدراسي، وبينما تمثل الدراسات (Corpuz et al., 2022؛ Anghel, 2023؛ Abiyeva et al., 2024؛ White & Smith, 2023؛ Chan & Dai, 2023؛ Saufianim et al., 2023) من دول أخرى مثل كازاخستان، ماليزيا، الفلبين، والمملكة المتحدة، مما

يوسع نطاق التحليل ويتيح مقارنة النتائج مع السياقات المختلفة، وبالتالي تعزيز فهم العلاقة بين مهارات إدارة الوقت والتحصيل الدراسي عبر ثقافات متنوعة.

3. **حسب المنهجية:** تتنوع منهجيات البحث في الدراسات المتعلقة بالشعور بالانتماء والتحصيل الدراسي، مما يعكس أساليب تحليل مختلفة. حيث استخدمت دراسات مثل (النجار، 2012؛ الزبيدي، 2019) المنهج الوصفي، الذي يهدف إلى وصف الظواهر والمتغيرات بشكل دقيق. بينما يعتمد المنهج الوصفي التحليلي في دراسات (العتيبي، 2016؛ العيداني، 2023؛ الزهراني، 2018؛ أبو حميدان، 2020؛ الحبيب، 2016؛ سلطاني، 2020؛ Corpuz et al., 2022) على الجمع بين الوصف والتحليل لفهم العلاقات بشكل أعمق، ويستخدم المنهج الوصفي الارتباطي في دراسات (القاضي، 2012؛ سرور، 2021؛ قاسم، 2023؛ الدخيل، 2017) للتركيز على العلاقة بين متغيرين أو أكثر. بينما تتبنى دراسة (خريبه، 2023) المنهج الوصفي المقارن، الذي يقارن بين مجموعات مختلفة. في حين تعتمد الدراسات (Chan & Saufianim et al., 2023؛ Abiyeva et al., 2024؛ Dai, 2023؛ White & Smith, 2023) المنهج الكمي، الذي يعتمد على البيانات الرقمية والإحصاء لتحليل العلاقات، وأخيرًا تعتمد دراسة (Anghel, 2023) المنهج التحليلي، الذي يستعرض الأدبيات ذات الصلة ويحللها لفهم الظواهر بشكل شامل.

ثالثاً: النتائج الرئيسية

1. **علاقة إيجابية بين الانتماء والتحصيل:** تشير النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الانتماء والتحصيل الدراسي، كما تظهره معظم الدراسات مثل (النجار، 2012؛ العيداني، 2023؛ أبو حميدان، 2020؛ Saufianim et al., 2023)، حيث يتضح أن الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي، سواء كان اجتماعياً أو أكاديمياً، يرتبط بتحسين الأداء الأكاديمي. تعزز هذه العلاقة العوامل النفسية والاجتماعية، مثل أساليب التفكير الإيجابية (النجار، 2012) والذكاء الوجداني (القاضي، 2012)، بالإضافة إلى الطموح (سرور، 2021) والهوية الأكاديمية (الزبيدي، 2012).

- (2019)، ودافع الانتماء (أبو حميدان، 2020)، مما يدل على أهمية هذه العوامل في تعزيز الشعور بالانتماء ودوره الفعال في التحصيل الدراسي.
2. **تأثير العوامل الأخرى:** تتأثر العلاقة بين الانتماء والتحصيل الدراسي بعدة عوامل أخرى تلعب دورًا مهمًا في تشكيل هذه الديناميكية. حيث تشير دراسة (سلطاني، 2020) إلى أن جودة الحياة تعد من العوامل المؤثرة، وكذلك الانخراط الطلابي والمهارات الاجتماعية كما ورد في دراسة (Chan & Dai, 2023)، بالإضافة إلى أنه تلعب مهارات إدارة الوقت (الدخيل، 2017) والدعم الاجتماعي (Anghel, 2023) دورًا حاسمًا في تعزيز الشعور بالانتماء وتحقيق نتائج أكاديمية أفضل، من ناحية أخرى هناك عوامل سلبية قد تؤثر سلبًا على الانتماء والتحصيل، مثل تدني الدخل وضعف تأهيل الأساتذة، كما أشار (العتيبي، 2016)، بالإضافة إلى الاعتماد على المذكرات، مما يبرز التحديات التي قد تواجه الطلاب في بيئة تعليمية غير مثالية.
3. **فروق بين الطلاب:** توضح الدراسات وجود فروق ملحوظة في مستوى الشعور بالانتماء والتحصيل الدراسي بناءً على مجموعة من المتغيرات الديموغرافية، مثل الجنس، الكلية، التخصص، والمعدل التراكمي، حيث أظهرت دراسات (أبو حميدان، 2020؛ الزهراني، 2018؛ قاسم، 2023) أن هذه الفروق تعكس تأثير السياقات الاجتماعية والثقافية على تجارب الطلاب الأكاديمية. على سبيل المثال، قد يؤثر التخصص الأكاديمي على مستوى الانتماء، حيث يشعر الطلاب في تخصصات معينة بارتباط أكبر مع مجتمعهم الأكاديمي، مما قد ينعكس إيجابيًا على تحصيلهم الدراسي.
4. **أهمية البيئة التعليمية:** تلعب البيئة التعليمية دورًا حاسمًا في تعزيز أو تثبيط الشعور بالانتماء والتحصيل الدراسي، كما بينت الدراسات (Anghel, 2023؛ Chan & Dai, 2023؛ White & Smith, 2023)، فبيئة التعليم الإيجابية التي تتضمن التفاعل الاجتماعي والدعم الأكاديمي، تسهم في رفع مستوى الانتماء بين الطلاب، مما يؤدي بدوره إلى تحسين تحصيلهم الدراسي، علاوة على ذلك، تشير الدراسات إلى أن البرامج الإرشادية والدعم الأكاديمي وتنمية المهارات

الاجتماعية تعتبر ضرورية لتحسين تجربة الطلاب (العتيبي، 2016؛ القاضي، 2012؛ سرور، 2021)، وهذه العناصر تساهم في خلق بيئة تعليمية شاملة تدعم تفاعل الطلاب وتعزز من إحساسهم بالانتماء، مما يؤثر إيجابيًا على أدائهم الأكاديمي.

رابعًا: مقارنة النتائج بين المناطق المختلفة

تشابهات: على الرغم من اختلاف المناطق الجغرافية، تتفق معظم الدراسات مثل (النجار، 2012؛ العتيبي، 2016؛ العيداني، 2023؛ الزهراني، 2018؛ Abiyeva et al., 2024) على وجود علاقة إيجابية بين الشعور بالانتماء والتحصيل الدراسي. كما تؤكد جميع هذه الدراسات على أهمية العوامل النفسية والاجتماعية في تعزيز هذه العلاقة، مما يعكس فهمًا مشتركًا لهذه الظاهرة عبر ثقافات مختلفة.

اختلافات: مع ذلك قد تختلف بعض العوامل المؤثرة في الانتماء والتحصيل بين المناطق. على سبيل المثال، تركز بعض الدراسات في الشرق الأوسط (العتيبي، 2016؛ سلطاني، 2020) على أثر الوضع الاقتصادي والاجتماعي كعوامل رئيسية تؤثر على الشعور بالانتماء، بينما في مناطق أخرى، مثل الدراسات التي أجريت في كازاخستان وماليزيا (Abiyeva et al., 2024؛ Anghel, 2023)، يتم التركيز أكثر على دور البيئة التعليمية والتفاعل مع الأساتذة، مما يشير إلى أن السياقات المحلية والعوامل الثقافية تلعب دورًا حاسمًا في تشكيل تجارب الطلاب الأكاديمية.

خامسًا: الاستنتاجات والتوصيات الرئيسية

الاستنتاجات:

- الشعور بالانتماء كمحدد للنجاح الأكاديمي: يُعتبر الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي عاملاً حاسماً في تحقيق النجاح الأكاديمي للطلاب، كما أظهرت الدراسات (النجار، 2012؛ العيداني، 2023؛ أبو حميدان، 2020).
- تفاعل العوامل النفسية والاجتماعية والتعليمية: تتفاعل العوامل النفسية والاجتماعية والتعليمية معًا لتشكيل تجربة الطلاب الأكاديمية، وفقًا لما بينته الدراسات (الزبيدي، 2019؛ خريبه، 2023؛ Anghel, 2023).

3. أهمية البيئة التعليمية: تُعتبر البيئة التعليمية الداعمة والمشجعة ضرورية لتعزيز الشعور بالانتماء والتحصيل الدراسي، كما أشارت الدراسات (Chan & White & Smith, 2015؛ Chan & Dai, 2023).

تؤكد هذه الاستنتاجات على أهمية توفير بيئة تعليمية إيجابية تدعم شعور الطلاب بالانتماء، مما ينعكس بشكل إيجابي على أدائهم الأكاديمي.

التوصيات الرئيسية:

تعزيز الشعور بالانتماء: ينبغي على المؤسسات التعليمية توفير برامج وأنشطة تعزز الشعور بالانتماء لدى الطلاب، كما أشار (العيداني، 2023؛ أبو حميدان، 2020).

تنمية المهارات: يجب تطوير مهارات الطلاب الاجتماعية والتواصلية (Chan & Dai, 2023) بالإضافة إلى مهارات إدارة الوقت (الدخيل، 2017) وتعزيز دافعيتهم (Corpuz et al., 2022).

تحسين البيئة التعليمية: من الضروري إنشاء بيئة تعليمية داعمة وتوفير دعم أكاديمي ونفسي واجتماعي للطلاب (العتيبي، 2016؛ القاضي، 2012).

مراعاة الفروق الفردية: يجب على المؤسسات التعليمية أخذ الفروق الفردية بين الطلاب بعين الاعتبار عند تصميم البرامج والأنشطة (الزهراني، 2018؛ قاسم، 2023).

إجراء المزيد من البحوث: هناك حاجة ملحة لمزيد من البحوث لفهم أعمق للعلاقة بين الانتماء والتحصيل الدراسي في سياقات مختلفة (Abiyeva et al., 2024).

مما سبق، نستنتج أن التحليل الموضوعي للدراسات السابقة كشف عن عدة نقاط محورية. حيث تناول التحليل ثلاثة أبعاد رئيسية: التصنيف الموضوعي، والنطاق الجغرافي، والمنهجية البحثية، مما أتاح فهماً شاملاً للظاهرة المدروسة، فقد أظهرت نتائجها وجود علاقة إيجابية متسقة بين الشعور بالانتماء والتحصيل الدراسي، كما بينت الدراسات عبر مختلف السياقات الثقافية والجغرافية، مع تأكيد خاص على دور العوامل النفسية والاجتماعية في تعزيز هذه العلاقة، وأبرزت أهمية تأثير المتغيرات الديموغرافية والبيئة التعليمية على العلاقة بين الانتماء والتحصيل، حيث أكدت الدراسات على وجود فروق فردية مرتبطة بالجنس والتخصص والمعدل التراكمي، واتضح من خلال مقارنة النتائج بين المناطق المختلفة وجود تشابه في العلاقة الأساسية بين الانتماء والتحصيل، مع اختلافات في العوامل المؤثرة تبعاً

للسياق الثقافي والاجتماعي، وقدمت الدراسات توصيات عملية تركز على تعزيز الشعور بالانتماء وتطوير المهارات الاجتماعية والأكاديمية، مع التأكيد على أهمية إجراء المزيد من البحوث في سياقات مختلفة لفهم أعمق لهذه العلاقة.

النتائج الرئيسية للبحث:

1- أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ووثيقة بين الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي، سواء كان اجتماعيًا أو أكاديميًا، وبين تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب، حيث يساهم الشعور بالانتماء في تعزيز العوامل النفسية والاجتماعية مثل أساليب التفكير الإيجابية والذكاء الوجداني والطموح، مما يؤكد دور هذه العوامل في تحسين التحصيل الدراسي.

2- أظهرت النتائج أن العلاقة بين الانتماء والتحصيل الدراسي تتأثر بعوامل أخرى مهمة، مثل جودة الحياة، والانخراط الطلابي والمهارات الاجتماعية، ومهارات إدارة الوقت، والدعم الاجتماعي، كما توجد عوامل سلبية قد تؤثر على الانتماء والتحصيل، مثل تدني الدخل وضعف تأهيل الأساتذة والاعتماد على المذكرات، مما يؤكد تعقيد هذه العلاقة وتأثير السياق المحيط بالطلاب.

3- أظهرت النتائج وجود فروق ملحوظة في مستوى الشعور بالانتماء والتحصيل الدراسي بناءً على متغيرات ديموغرافية مثل الجنس، والكلية، والتخصص، والمعدل التراكمي. تعكس هذه الفروق تأثير السياقات الاجتماعية والثقافية على تجارب الطلاب الأكاديمية، مما يشير إلى أهمية فهم هذه العوامل في تحسين الأداء الأكاديمي.

4- أظهرت النتائج أن البيئة التعليمية تلعب دورًا حاسمًا في تعزيز الشعور بالانتماء والتحصيل الدراسي. حيث تساهم البيئة الإيجابية، التي تتضمن التفاعل الاجتماعي والدعم الأكاديمي، في رفع مستوى الانتماء بين الطلاب وتحسين تحصيلهم الدراسي. كما أن البرامج الإرشادية والدعم الأكاديمي وتنمية المهارات الاجتماعية تعتبر ضرورية لتحسين تجربة الطلاب الأكاديمية.

5- أظهرت النتائج أنه على الرغم من اختلاف المناطق الجغرافية، هناك اتفاق بين الدراسات على وجود علاقة إيجابية بين الانتماء والتحصيل الدراسي، وأهمية العوامل النفسية والاجتماعية في تعزيز هذه العلاقة. ومع ذلك، تختلف بعض العوامل المؤثرة في الانتماء والتحصيل بين المناطق؛ ففي الشرق الأوسط يتم التركيز على الأثر الاقتصادي

والاجتماعي، بينما في مناطق أخرى يتم التركيز على دور البيئة التعليمية والتفاعل مع الأساتذة.

توصيات البحث:

1- تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلاب من خلال توفير برامج وأنشطة متنوعة تهدف بشكل مباشر إلى تحقيق هذا الهدف. كما ينبغي العمل على خلق بيئة تعليمية ترحيبية وشاملة تشجع الطلاب على التفاعل والمشاركة، مما يساهم في تحسين تجربتهم الأكاديمية ويعزز من تحصيلهم الدراسي.

3- تطوير المهارات الاجتماعية والتواصلية لدى الطلاب من خلال تركيز المؤسسات التعليمية على بناء علاقات جيدة بينهم وبين زملائهم وأساتذتهم. كما يجب تعزيز مهارات إدارة الوقت وتنظيم المهام الدراسية بكفاءة لتحسين الأداء الأكاديمي. بالإضافة إلى ذلك، ينبغي على المؤسسات تعزيز الدافعية الداخلية للطلاب وتشجيعهم على التعلم المستمر، مما يساهم في تحقيق نجاح أكاديمي أفضل.

3- تحسين البيئة التعليمية من خلال توفير دعم أكاديمي ونفسي شامل للطلاب، يساعدهم في التغلب على التحديات التي قد يواجهونها. كما ينبغي إنشاء بيئة تعليمية داعمة تشجع الطلاب على التفاعل والمشاركة، مما يعزز من شعورهم بالانتماء ويساهم في تحسين تجربتهم الأكاديمية.

4- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب من خلال تصميم برامج وأنشطة متنوعة تلبي احتياجاتهم المتباينة. كما ينبغي توفير دعم مخصص للطلاب الذين يواجهون تحديات خاصة، سواء كانت أكاديمية أو اجتماعية أو نفسية، مما يساهم في تحسين تجربتهم التعليمية ويعزز من فرص نجاحهم.

5- إجراء المزيد من البحوث لفهم العلاقة بين الانتماء والتحصيل الدراسي في سياقات متنوعة، مما يتيح فهماً أعمق لهذه العلاقة. كما يجب أن تركز البحوث المستقبلية على تحليل العوامل المؤثرة في هذه العلاقة وكيفية تأثيرها في سياقات مختلفة، مما يساهم في تحسين الاستراتيجيات التعليمية وتعزيز التجربة الأكاديمية للطلاب.

الخاتمة:

لقد كشف هذا البحث، الذي استكشفت العلاقة بين الشعور بالانتماء للمجتمع الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، عن رؤية قيمة ومهم، فمن خلال تحليل مجموعة متنوعة من الدراسات السابقة، تأكد لنا أن الشعور بالانتماء ليس مجرد شعور عابر، بل هو عامل حاسم يؤثر بشكل إيجابي على الأداء الأكاديمي للطلاب، سواء كان هذا الانتماء اجتماعياً أو أكاديمياً، فإنه يعزز من العوامل النفسية والاجتماعية الهامة مثل التفكير الإيجابي، والذكاء الوجداني، والطموح، مما يدعم مسيرة الطلاب نحو التفوق، كما أظهر البحث أن هذه العلاقة ليست بمعزل عن عوامل أخرى، بل تتأثر بجودة الحياة، والانخراط الطلابي، ومهارات إدارة الوقت، والدعم الاجتماعي، كما نبه إلى وجود عوامل سلبية قد تعرقل هذه المسيرة، كتدني الدخل وضعف تأهيل الأساتذة، ولذا أكد البحث على أهمية فهم السياق المحيط بالطلاب لتحديد الاحتياجات ودعمها بشكل فعال، ولم يغفل البحث الفروق الفردية بين الطلاب، حيث أظهرت النتائج أن هناك اختلافات في مستوى الشعور بالانتماء والتحصيل الدراسي بناءً على متغيرات مثل الجنس والكلية والتخصص، هذا الأمر يسلط الضوء على أهمية مراعاة هذه الفروق عند تصميم البرامج والأنشطة التعليمية، كما أبرزت النتائج الدور الحيوي للبيئة التعليمية الداعمة، والتي تعزز من التفاعل الاجتماعي والدعم الأكاديمي، مما يؤدي إلى رفع مستوى الانتماء وتحسين التحصيل، وأخيراً أكد البحث على أهمية إجراء المزيد من البحوث في سياقات مختلفة لفهم أعمق لهذه العلاقة المعقدة.

المراجع:

1. أبو حميدان، يوسف، ومحمد بني يونس (2020). الفروق في مستوى تطور دافع الانتماء لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية، 47(1)، 848-832.
2. الحبيب، عبد الرحمن محمد علي، وفهد عطية الصقري (2016). تقدير الذات الأكاديمية لدى طلاب كليات المجتمع بالملكة العربية السعودية. التربية (الأزهر):

مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 35(169 جزء 2)، 175-210.

3. خريبه، إيناس محمد صفوت (2023). بروفييلات انفعالات الإنجاز وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة الزقازيق. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، 47(1)، 147-242.

4. الدخيل، عبد الرحمن أحمد، محمد جعفر جمل الليل، عماد الزغول (2017). مهارات إدارة الوقت وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلاب الموهوبين رياضياً في المرحلة الثانوية في دولة الكويت. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 1(2)، 57-57.

5. الزبيدي، عبد العظيم حمزة خير (2019). الهوية الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للطلبة المتميزين والتميزات. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل، (42)، 740-756.

6. الزهراني، شروق غرم الله (2018). الاندماج الأكاديمي وعلاقته بالقيم النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، 27(1)، 253-271.

7. سرور، محمود محمد إبراهيم، رضا رزق إبراهيم حبيب، عادل عبد المعطي الأبيض (2021). الطموح الأكاديمي وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى عينة من طلبة الجامعة. التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 40(192)، 1232-1263.

8. سلطاني، حورية بوتي (2020). جودة الحياة للطلاب الجامعي المعاق وعوائق الانتماء الاجتماعي. مجلة هيرودوت للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 4(1)، 9-20.

<https://asjp.cerist.dz/en/article/142005>

9. شعثان، لخضر، وسمير بن لكل (2019). التكيف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات-دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية العلوم الاجتماعية

- والإنسانية بجامعة زيان عاشور الجلفة. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 11(2)، 25-36.
10. العتيبي، عبد الله غازي الدعجاني (2016). أسباب تسرب طلاب كلية العلوم والدراسات الإنسانية بالقويعة من الدراسة بالأقسام العلمية من وجهة نظرهم " دراسة وصفية". مجلة جامعة الملك عبد العزيز الآداب والعلوم الإنسانية، 24، 195-224.
11. علاونة، ربيعة (2017). الانتماء وعلاقته بتحقيق الذات لدى الطالب الجامعي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (30)، 23-40.
12. العيداني، مسعود (2023). الانتماء الاجتماعي للطالب الجامعي وعلاقته باختياره المهني. مجلة التنمية وإدارة الموارد البشرية - بحوث ودراسات، 1(1)، 197-218.
13. قاسم، تهاني أمان الله (2023). مستوى النهوض الأكاديمي لدى طالبات جامعة أم القرى فرع الزاهر. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7(16)، 84-102.
14. القاضي، عدنان محمد عبده (2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية بجامعة تعز. المجلة العربية لتطوير التفوق، 3(4)، 26-80.
15. النجار، علاء الدين السعيد، وحسني زكريا السيد النجار (2012). أساليب التفكير وفعالية التعلم كمنبئات للشعور بالانتماء لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية - جامعة دمنهور، 4(2)، 20-79.

المراجع الأجنبية:

1. Abiyeva Zh., Khamzina B.E., Iskakova N.S. (2024). Academic success in university from student's perspective. Izvestiya. Series: Pedagogical Sciences, 73(2). <https://doi.org/10.48371/peds.2024.73.2.017>
2. Anghel, G. A. (2023). Academic success-explanatory theories. Journal of Education, Society & Multiculturalism, 4(2), 135-143.
3. Chan, T. J., & Dai, M. (2023). Factors influencing academic achievement of university students. Journal of Communication, Language and Culture, 3(2), 14-26.
4. Corpuz, J. T., Sullano Peña, G., & Dela Torre Bacongus, R. (2022). Achievement, affiliation, power and academic performance of business

management students of a state university in Cavite, Philippines. Cogent Social Sciences, 8(1), 2060538.

5. Saufianim, N. A. I., Mahmood, N. A., Ismarau, N. I., Tajuddin, N. Z., & Rahmat, N. H. (2023). Affiliation, Achievement and Power in Learning Motivation: How Do They Relate?. Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 13(8), 1231-1248.

6. Smith, E., & White, P. (2015). What makes a successful undergraduate? The relationship between student characteristics, degree subject and academic success at university. British Educational Research Journal, 41(4), 686-708.



التأسيس الفلسفي للنظرية السياسية عند جون لوك

ازدهار البحري البشكار

قسم الفلسفة - كلية الآداب - جامعة الزاوية

الزاوية - ليبيا

EMAIL: Izdiharalbahri.yahoo.com

ملخص البحث:

يتناول هذا البحث الأسس الفلسفية للنظرية السياسية عند جون لوك، مسلطاً الضوء على مفاهيمه حول الحقوق الطبيعية، العقد الاجتماعي، وفصل السلطات. يرى لوك أن الأفراد يمتلكون حقوقاً طبيعية غير قابلة للتصرف، مثل الحياة، الحرية، والملكية، وأن الهدف الأساسي من إقامة الحكومة هو حماية هذه الحقوق. في حال إخفاق الحكومة في أداء هذا الدور، يحق للشعب تغييرها أو الإطاحة بها. كما يؤكد لوك على أهمية فصل السلطات التشريعية والتنفيذية لضمان عدم التعدي على حقوق الأفراد. تُعتبر أفكار لوك حجر الأساس في الفكر الليبرالي الحديث، وقد أثرت بشكل كبير على الثورات الديمقراطية، مثل الثورة الأمريكية والفرنسية، وأسهمت في تشكيل مفاهيم الدولة الحديثة القائمة على سيادة القانون وحقوق الإنسان.

الكلمات المفتاحية: جون لوك، النظرية السياسية، الحقوق الطبيعية، العقد الاجتماعي، فصل السلطات، الليبرالية.

The philosophical foundation of political theory according to John Locke

Izdihar Al-Bahri Al-Bashkar

Department of Philosophy - Faculty of Arts - University of Zawiya

Al-Zawiya - Libya

EMAIL: Izdiharalbahri.yahoo.com

ABSTRACT

This study delves into the philosophical underpinnings of John Locke's political theory, focusing on his concepts of natural rights, the social contract, and the separation of powers. Locke posits that individuals inherently possess inalienable rights—life, liberty, and property—and that the primary role of government is to safeguard these rights. Should a government fail in this duty, citizens are justified in altering or abolishing it. Furthermore, Locke emphasizes the necessity of separating legislative and executive powers to prevent the infringement of individual liberties. His ideas have profoundly influenced modern liberal thought and have been instrumental in shaping democratic revolutions, notably the American and French Revolutions, contributing to the development of contemporary notions of the rule of law and human rights.

Keywords: John Locke, political theory, natural rights, social contract, separation of powers, liberalism.

مقدمة :

اتجه جون لوك اتجاهاً تجريبياً صرفاً فيما يتعلق بالفلسفة بوجه عام، فأمن بالحواس كمصدر لمعارفنا، وعن الحواس تنشأ الأفكار البسيطة، وعن هذه تنشأ الأفكار المركبة، ومن ثم نقوم معارفنا ابتداءً من الإحساسات.

لقد رفض جون لوك رفضاً قاطعاً الأفكار الفطرية التي نادى بها ديكارت قائلاً إن الإنسان يولد وعقله كالصفحة البيضاء ينقش عليها كل شيء بواسطة التجربة، ولا يولد وهو مزود بأية أفكار فطرية⁽¹⁾.

جاءت فلسفة جون لوك السياسية متفقة مع الاتجاه العام لنظريته في المعرفة فكما رفض الأفكار الفطرية في المجال المعرفي، نجده يرفض الحق الإلهي للملوك، إذ أنه رأى أن أفراد الأسرة المالكة لا يولدون وفي دمهم حق إلهي أو فطري ليحكم الناس، لهذا رفض هذه النظرية لأنها تركز على أن البشر ليسوا أحراراً.

إنه رفض هذا المبدأ باعتبار أن الإنسان ولد حراً وفي هذا يقول لوك: " لم أجد في ذلك الكتاب كله إلا اليسير فالمؤلف يفترض كل ذلك افتراضاً دون أن يقيم عليه دليلاً حتى كدت لا أصدق نفسي، لذا قرأت هذا الكتاب بإمعان عندما وجدت ذلك البيان الشامخ قد شيد على أساس افتراضي " (2).

ومقالته في الحكومة المدنية أراد بها أن يرد على أنصار الأسرة المالكة (أسرة أستيوارت) الذين كان لسانهم الناطق السير روبرت فليمر الذي في كتابه "patriarcha" شرح أن الدولة هي امتداد الأسرة، وأن الملكية نظام إلهي مقدس فلا يجوز خلع الملك ولا مهاجمته. هنا أجاب جون لوك بأن الدولة عقد بين الأفراد لحماية متاعهم وأملاكهم فالمرجع النهائي هو الشعب وحده وسيلة التعبير عن رأي الأغلبية.

وجاءت فلسفة جون لوك السياسية بمذهب الحق الطبيعي، وحقوق الفرد الطبيعية، التي لا يحق لأحد المساس بها، ونظرية سيادة الشعب من خلال العقد الاجتماعي، الذي يبنى عليه هيكل الدولة ويستمد نظامها السياسي شرعيته منه، وحق الشعب في الثورة، والانتفاضة على حكامه المستبدين، وهذا كله كان يتعارض مع النظام الملكي السائد في فرنسا آنذاك، مما ساهم في قيام الثورة ضد ذلك النظام والإطاحة به⁽³⁾، فأثر تلك الأفكار التي طرحها جون لوك، امتد إلى الفكر الفرنسي، الذي ساهم في القيام بالثورة في فرنسا سنة 1789 والقضاء على الملكية، وما جاء من مبادئ في الدستور الفرنسي عقب الثورة⁽⁴⁾.

فكل ما جاء به جون لوك من أسس ومبادئ لنظريته السياسية فقد بلغ منزلة عالية في تاريخ الفكر السياسي، وكثيراً من الإنجازات التي أتى بها أخذت بتطبيقها في الوقت الماضي والحاضر.

لأن " فلسفته عميقة ذات نسق متكامل، أمن فيها بعظمة الفرد الإنساني وقيمه، وبأهمية وأولوية السيادة الشعبية، وقضى فيها على الطغيان، وحق الملوك المقدس، والإذعان لرهبة القوة، وأقام فيها الحكم ابتداءً من المؤسسات"⁽⁵⁾، كما وقد " تميز أسلوبه بالمنطقية والواقعية العلمية، وكان رائداً في مجال تحليل علم النفس القائم على أهمية الحواس، كما تميز بالتركيز على العقلانية والرشد والتجربة"⁽⁶⁾.

أسباب اختيار البحث :

الدافع الذي كان وراء اختيارنا لهذا البحث هو اطلاعنا على مبادئ عامة تحكم الفلسفة السياسية داخل إطار المجتمعات الإنسانية وشكل المجتمع البشري

أهمية البحث:

تحظى الفلسفات النظرية في عمومها سيما النظرية السياسية التي شكلت الفكر السياسي الغربي الحديث والمعاصر بقبول واسع لدى الكثير من فلاسفة ومفكري القانون والسياسة ومن هنا كانت النظرية السياسية هي أحد الأطر الفكرية والقانونية، لمؤسسات الدولة والمجتمع داخل نطاق الفلسفة الواقعية عند جون لوك.

منهجية البحث:

تم اعتماد منهجين لسبر اغوار جوانب البحث هما المنهج التاريخي والمنهج التحليلي.

تساؤلات البحث:

- ما هي الظروف التي أسهمت في ظهور النسق الفلسفي للنظرية السياسية؟ وهل هذه النظرية كانت واقعية ام مثالية؟
 - ماهي الأسس التي اعتمدها الفكر الفلسفي والسياسي كمرتكزات لنشأة تلك النظرية؟
 - هل استطاع الفيلسوف والمفكر السياسي جون لوك التأسيس الفلسفي للنظرية السياسية؟
 - ما الجديد الذي قدمه جون لوك حول مبدأ الفصل بين السلطات؟
- ومن هنا كان لزاماً أن نقسم هذه الدراسة إلى مطلبين.

• المطلب الأول:

الممارسات العملية لفلسفة لوك السياسية:

يرى "رأيت" "أن نظرية جون لوك السياسية كانت لها تطبيقات عدة:

- أول هذه التطبيقات الذي ظهر في إعلان استقلال الولايات المتحدة الأمريكية عام 1776، فحينما رفضت الحكومة الانجليزية التي كانت مسيطرة على الحكم في أمريكا في ذلك الوقت طلبات الشعب بممارسة حقوقه الطبيعية في الحياة والحرية والملكية، قام الشعب بثورة مسلحة أطاحت بتلك الحكومة، معلنة قيام حكومة أمريكية مستقلة تؤمن

بحق الشعب في الحياة والحرية والملكية، كما أن المؤسسات الأمريكية التي قامت عام 1787، تبين بوضوح كامل استعانتها بأفكار لوك. فلقد قامت هذه المؤسسات على أساس عقائدي سمح بإعطاء قوة محددة للحكومة الفدرالية، وميزت بوضوح كافٍ بين السلطة التشريعية وبين السلطة التنفيذية، وإذا انتقلنا من أمريكا إلى فرنسا نرى أن تأثير جون لوك كان ضخماً، فلقد انتقلت كتاباته وأفكاره إلى مفجري الثورة الفرنسية من المفكرين، خصوصاً تلك التي دعت الحرية الفردية وسيادة الشعب على مقدراته.

- يعتبر جون لوك بصفة عامة "من أهم أنصار الحكم البرلماني وتقيد سلطة الملك"⁽⁸⁾، كما يرجع الفضل إليه في "تطوير مفهوم الملكية، ومن ثم تأثيره الكبير في من جاء من بعده"⁽⁹⁾.

كما أن الحقوق الطبيعية هي المصدر الذي يجب أن تستمد منه القوانين الوضعية نصوصها، فلا تتعارض معه أو تناقضه. كما كانت لأفكار جون لوك التي تدعو إلى الحرية والمساواة أثر كبير على الفلاسفة السياسيون الذين جاءوا من بعده، "فمن المسلم به أن روح القوانين " لمونتيسكو"، والرسائل الفلسفية " لفولتير"، والعقد الاجتماعي " لروسو"، تحمل في ثناياها كثيراً من آراء جون لوك السياسية والدينية والتربوية"⁽¹¹⁾ ومن ناحية أخرى "فقد أوضح

جون لوك أهمية فصل السلطات في الدولة مع توضيح كل سلطة، ولوك هو الذي نادى به في العصر الحديث وبلوره المفكر الفرنسي مونتسكيو وكان الهدف من هذا المبدأ في بادئ الأمر هو التصدي للسلطة المطلقة للملك، ودعم مركز البرلمانات في مواجهتها.

فمن الحالة الطبيعية التي تحدث عنها جون لوك سابقاً، ومن خلال سياق البحث هناك نتائج يمكن استخلاصها من هذه الحالة، وأثرها في تكوين مجتمع مدني سياسي منظم، ومن هذه النتائج، أن الحالة الطبيعية الأولى التي تحدث عنها جون لوك هي حالة سلام وطمأنينة وأمان، تسود فيها حسن النية والمحافظة المتبادلة على الذات والناس كانوا فيها أحراراً متساوين لا يحكمهم سوى القانون الطبيعي.

كما يرى جون لوك إن الإنسان في حالة الطبيعة إذ لم يكن هناك مجتمع، كان هناك قانوناً طبيعياً سابقاً على جميع القوانين الاجتماعية ويلزم الناس جميعاً، وفي هذه الحالة البدائية يعيش الجميع أحراراً متساويين في ظل قانون الطبيعة، وفي ذلك يقول جون لوك: " لحالة الطبيعة قانون ملزم يحكمها، قانون ملزم للجميع لأنه يعلم الجميع بأنهم متساوون ومستقلون فلا يجب على أحد أن يلحق ضرراً بحياة شخص آخر، لأن الناس جميعاً يتقاسمون مجتمعاً واحداً من الطبيعة"⁽¹³⁾.

العقد الاجتماعي كآلية لبناء النظام السياسي.

والحقوق، والواجبات، والمسؤولية، لإدارة الدولة في كافة المجالات، وكذلك نجد أنفسنا في مجتمع يعد بمثابة نظام يمتلك فيه الأفراد حقوقاً مكفولة لهم في ظل القانون الطبيعي. والسؤال الذي يطرح الآن هو، إذا كانت حالة الطبيعة عند جون لوك كما صورها في نظريته على أنها حالة يكون فيها الإنسان حراً وحاكماً على نفسه، وأنها حالة يسودها السلام والأمن والتعاون المتبادل، والمحافظة على النفس والطمأنينة ويحكمها قانون الطبيعة؛ فلماذا الإنسان تخلي عن حالة الطبيعة؟ وإذا كان الإنسان حراً ووجد جميع وسائل الراحة والطمأنينة لماذا إذاً يترك حريته؟ ولماذا يتخلى عن ممتلكاته ويخضع نفسه لنظام يحكمه ويطبق قوانينه ويتجه لسيطرة قوة أخرى؟

نجد جون لوك قد أجاب عن هذه التساؤلات بالآتي: "فمادام الجميع ملاكاً في حدود ملكياتهم، ومادامت المساواة سائدة دون وجود من يراقب تنفيذها أو يساند العدالة، فإن استمتاع المرء بممتلكاته سيكون غير مأمون في هذه الحالة، وهذا هو ما يدفعه عن التخلي عن هذا الوضع الذي مهما تكن الحرية التي يكفلها، إلا أن الأخطار والمخاوف تحفه باستمرار، كما أن لديه ما يحفزه إلى الاشتراك في تجمع مع آخرين قد اتحد شملهم من قبل، أو لديه الاستعداد للاتحاد من أجل المحافظة على روحه وحريته وكيانه"⁽¹⁴⁾، ويجعل جون لوك هنا انتقال الفرد من حالته البدائية إلى حالة المجتمع المنظم لحفظ حرية الأفراد وليس للقضاء عليها كما كان الحال عند هوبز، ومن ثم فالدخول في مجتمع منظم كفيل ليؤمن للأفراد جميع حقوقهم الطبيعية، ويرى جون لوك في موقع آخر "أنه في حالة الطبيعة قد يسيطر إنسان غير منتج على إنتاج غيره فيسلبه أو قد يفتك به، ومن هنا يصبح من الضروري أن يتنازل الإنسان الحر عن بعض حريته ليحمي شخصه وأملاكه"⁽¹⁵⁾، حيث ذهب هوبز إلى أن الأفراد اتفقوا فيما بينهم على إقامة مجتمع يرى فيه كل فرد حقوق غيره، ويتنازل فيه كل فرد عن حريته في العمل حسب ما يهوي مؤثراً في تلك المصلحة الآجلة على العاجلة، وقد وكلوا في الوقت نفسه إدارة هذا المجتمع إلى سلطة عليا ذات سيادة تتمثل في حاكم فرد أو مجموعة من الأفراد ومن هنا نرى أن أساس فلسفة هوبز السياسية هو أن المجتمع لم يقم أولاً ثم صاحب السيادة ثانياً، بل في آن واحد⁽¹⁶⁾.

إن شكل التنازل عند جون لوك لا يكون تنازلاً عن كافة حقوقه لشخص واحد أو لنخبة من الأشخاص إنما هو تنازل من الفرد للأغلبية كذلك أن السلطة لا يمكن أن تكون عادلة في

وضع القوانين، وإن هذا التنازل كان عن جزء من حقوقهم وهو تنازل عن حق تنفيذ قانون الطبيعة وعن حق عقاب من يخرج على هذا القانون، أي أن العقد الاجتماعي يتضمن الموافقة من قبل أفراد الأغلبية على التنازل عن جزء من حقوقهم الطبيعية الخاصة بالدفاع عن أنفسهم ومعاينة الخارجين على القانون الطبيعي إلى المجتمع ككل وهو ما يؤكد بقوله: "وبذلك فإن أولئك الذين يهجرون حالة الطبيعة متحدين في المجتمع لابد أن يكون مفهوماً لديهم أنهم سيتنازلون للأغلبية في المجتمع عن كل السلطة الضرورية لتحقيق الأهداف التي من أجلها اتحدوا إلا إذا اتفقوا صراحة على عدد أكبر من الأغلبية، ويتم هذا بمجرد الاتفاق على الاتحاد في المجتمع السياسي الواحد وهو كل ما هناك وكل ما يتطلبه الأمر من اتفاق بين أفراد يدخلون في مجتمع منظم أو يكون هذا المجتمع فعلاً ليس سوى اتفاق أي عدد من الناس الأحرار" (17).

إن حكم الأغلبية هو الوسيلة العملية للعمل كوحدة في نفس الوقت تمثيلاً مع الإرادة الشعبية، كذلك حق الجماعة في استخدام القوة لفرض القانون الطبيعي وعلى كل فرد أن يدرك إن الفعل الفردي لا يستطيع عمل شيء كفعل للكل.

لذلك كل من يخرج من حالة الطبيعة يجب أن يكون فاهماً إنه يتنازل عن كل قوته الضرورية لأهداف وغايات من أجلها اتحدوا في المجتمع مع الأغلبية، وإذا لم يتفقوا كعدد أعظم من الأغلبية يكون هذا مجرد فعل اتفاق فقير للتوحد في مجتمع سياسي واحد (18)، فقد رفض جون لوك "الحكم المطلق الذي يمارس الاضطهاد على الشعب، فالشعب حين يشعر بأن الحاكم قد تجاوز المجتمع المدني الذي ينتمي إليه، وأنه ليس هناك قانون يحكمون إليه فأنهم يعتبرون أنفسهم في الطور الطبيعي" (19).

باعتبار أن الحاكم أصبح غير منفذ أو أخل بما عهد إليه ولم يصبح لهم أميناً على أملاكهم باعتبار أن أساس العقد هو تطبيق القانون الطبيعي في الحفاظ على الذات. إن الأفراد حسب رأي جون لوك لن يهدأ لهم بال أو يصبح لهم اعتبار أنفسهم في مجتمع مدني أصيل ما لم يعهد بالسلطة التشريعية لهيئة اجتماعية من الهيئات سواء دعوناها مجلس شيوخ أو برلمان أو ما شابه ذلك. ويذهب جون لوك في رسالته "الحكومة المدنية" بتقسيم الحكومة إلى قوات مختلفة ومتميزة:

السلطة التنفيذية وتتضمن القوانين الإدارية والقضائية، السلطة التعاهدية أو الفيدرالية والسلطة التشريعية؛ ولكن الملك لا يتدخل في السلطة القضائية إلا في حدود قصيرة، ويعتبر أن القوة التشريعية هي السلطة العليا في الدولة، ولا يعترف بالملكية المطلقة نظام للحكم، مشروطاً لهذا النظام أن يكون الملك مقصراً بإرادة الشعب، إلا أن أهم فكرة عند جون لوك هنا هي فصل السلطات. فالسلطة التشريعية في يد ممثلي الشعب بالانتخاب أو التنفيذية يعطيها الشعب عن طريق السلطة التشريعية، ثم الفيدرالية وتتكون من ممثلين للمدن والمقاطعات ويعينهم الملك وهم النواة الأولى لمجلس اللوردات الحالي بإنجلترا، أن ما يحرك الجماعة هو موافقة أفرادها ولما كانت الجماعة تؤلف هيئة واحدة اقتضى ذلك أن تتحرك في اتجاه واحد أو جماعة واحدة لكي يتسنى لهم أن يعيشوا معاً عيشة راضية آمنة مسالمة كما كانوا في (الطور الطبيعي) وعندما تجتمع كلمة عدد من الناس على تأليف مثل هذه الجماعة أو الحكومة يصبحون حينها هيئة سياسية واحدة تكتسب الأكثرية في الحق بالتعريف وبالإلزام الآخرين⁽²⁰⁾.

يوضح لنا جون لوك أن تكوين المجتمع والدولة كان أساسه صالح المجتمع، وأن تنازل الفرد عن بعض حقوقه هو من أجل هذا الغرض حيث يقول "ولكن رغم أن الفرد يتنازل عند دخوله في المجتمع، عن المساواة الطبيعية حتى يمكن توجيهها بما يتفق وصالح المجتمع، ولما كان هدف كل شخص أن يحافظ على نفسه وعلى حريته وعلى أملاكه"⁽²¹⁾ وعرض جون لوك جانباً آخر وهو المتعلق بخضوع الولد لوالده، وإن هذا الخضوع لا يسلبه حقه وحريته في الانضمام إلى المجتمع السياسي حيث يقول: "إن الأساس هو تكوين المجتمعات السياسية بالاتحاد الطوعي وبالتعاقد بينهم على اختيار حكوماتهم اختياراً حراً"⁽²²⁾.

ويتضح لنا إن إنشاء نظام الحكم كان الهدف منه تحقيق مصلحة الجميع من خلال إنشاء حكومة برلمانية، وانتخاب ممثلين عن الشعب، فهذا النوع هو الحكم الديمقراطي الذي اعتبره جون لوك أساس تكوين المجتمع المدني على العكس من هوبز الذي رأى أن الحاكم المطلق هو الحل الوحيد للحفاظ على المجتمع، بينما فكرة العقد الاجتماعي التي يصورها روسو في كتابه العقد الاجتماعي توضح أنه لا يعترف بسلطان الحاكم، انطلاقاً من العقد الاجتماعي الذي تم وفق اتفاق ما بين أفراد المجتمع كأفراد، وبين الأفراد في صورة جماعة، وقد تنازل الأفراد عن بعض من حرياتهم للإدارة العامة في مقابل ضمان التمتع والممارسة لباقي

الحيات، والجماعة أسندت الأمر للسلطان باعتباره وكيلاً عنها وأوكلت إليه مهمة تنظيم أمور أفراد المجتمع، ولا يمكن للسلطان تجاوز مهامه التي كلف بها وإلا كان من حق الجماعة عزله مثلما يعزل الموكل وكيله⁽²³⁾.

يؤكد جون لوك عدم وجود مجتمع سياسي أن يوجد أو يستمر في الوجود ما لم يملك في ذاته سلطة المحافظة على الملكية، فيعاقب جرائم أولئك الذين ينتمون إلى ذلك المجتمع بعد أن ترك كل عضو فيه سلطته الطبيعية وتنازل عنها للمجتمع واحتفظ لنفسه بحق الاستئناف من أجل حمايته إلى القانون الذي وضعه، ومن ثم فإن المجتمع يصبح الحكم عند تنازل أعضائه عن الحكم الشخصي لكل فرد على حدة⁽²⁴⁾، إن بناء المجتمع السياسي عند جون لوك على أساس الملكية، قد وضع الأساس للرأسمالية الحديثة، فلقد افترض أن الملكية الشخصية لم يكن لها وجود عندما بدأ الخلق، فالله قد وهب الأرض للجنس البشري مشاعاً فيما بينهم، ويؤكد جون لوك على أهمية وحماية الملكية الخاصة التي من أهم حقوق الإنسان في حالة الفطرة، وتعتبر حقاً طبيعياً لكل الناس حين يقول "إن الله سبحانه وتعالى الذي خلق الأرض على البشر شركة بينهم قد وهبهم إلى ذلك نور العقل كي ينتفعوا به على خير وجه، كما تقتضي الحياة وتدعو الحاجة، فالأرض وكل ما عليها إنما أعطيت للبشر من أجل بقائهم ورفاهيتهم"⁽²⁵⁾.

الخاتمة:

من خلال السرد السابق والتي كانت تهدف في مجملها إلى دراسة مفهوم النظرية السياسية عند جون لوك وتأسيسه الفلسفي، للكشف عما طرحه هذا الفيلسوف من آراء وأفكار وتصورات في مجال الفكر السياسي كان لها أثرها في حقل السياسة وتطور الحياة السياسية في المجتمعات البشرية بصورة عامة، فقد اسهم هذا الفيلسوف اسهاماً واضحاً وملموساً في هذا المجال، مما يجعل البحث والدراسة في فكر جون لوك السياسي خصباً وثرى، بحيث لا يمكن الإحاطة به والالمام بكل جوانبه واتجاهات في دراسة واحدة، حيث لا زالت الدراسات والأبحاث من قبل الباحثين مستمرة بهذا الخصوص وهذا العمل الذي نحن بصدد، الذي يتعلق بجانب محدد في فكر جون لوك السياسي، تقدمه الباحثة وتتمنى أن يكون قد أضاف شيئاً جديداً لهذا الموضوع، يفيد القارئ ويساعد الباحث، ويكشف ويوضح حقائق ربما لم تكن قد كشفت من قبل .

هوامش البحث:

- (1) محمد علي محمد، على عبد المعطي محمد، السياسة بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص142.
- (2) جون لوك، في الحكم المدني، ت ماجد فخري، مصدر سابق، ص13.
- (3) ف. فولغين، فلسفة الأنوار، ت: هنرييت عبودي، بيروت، دار الطليعة للطباعة والنشر، 1981، ص20.
- (4) إبراهيم دسوقي أباطة، عبد العزيز الغنام، تاريخ الفكر السياسي، بيروت، دار النجاح، 1973، ص224.
- (5) على عبد المعطي محمد، فلسفة السياسة، مرجع سابق، ص270.
- (6) حورية توفيق مجاهد، الفكر السياسي، مرجع سابق، ص404.
- (7) علي محمد شمش، العلوم السياسية، مرجع سابق، ص149.
- (8) حورية توفيق مجاهد، الفكر السياسي، مرجع سابق، ص403.
- (9) جان جاك شوفالييه، تاريخ الفكر السياسي، ت محمد عرب صاصيلا، مرجع سابق، ص288.
- (10) محمد علي محمد، علي عبدالمعطي محمد، السياسة بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص144.
- (11) فضل الله محمد اسماعيل، من أصول الفكر السياسي، مرجع سابق، ص294.
- (12) محمد علي العويني، العلوم السياسية، مرجع سابق، ص230.
- (13) ستيفن ديلو، التفكير السياسي، ت: ربيع وهبة، مرجع سابق، ص278.
- (14) جون لوك، الحكومة المدنية، ترجمة محمود شوقي الكيالي، مصدر سابق، ص107.
- (15) أميرة حلمي مطر، الفلسفة السياسية من أفلاطون إلى ماركس، مرجع سابق، ص68.
- (16) محمد عبدالمعز نصر، في النظريات والنظم السياسية، بيروت، دار النهضة العربية، 1972، ص72.
- (17) محمد عبدالمعز نصر، في النظريات والنظم السياسية، نفس المرجع السابق، ص93.
- (18) فريال حسن خليفة، المجتمع المدني عند توماس هوبز جون لوك، مرجع سابق، ص48.

- (19) جون لوك، الحكم المدني، مصدر سابق، ص191.
- (20) جون لوك، الحكم المدني، مصدر سابق، ص195.
- (21) جون لوك، الحكومة المدنية، مصدر سابق، ص111.
- (22) جون لوك، الحكم المدني، مصدر سابق، ص200.
- (23) على علي منصور، نظم الحكم والإدارة في الشريعة الإسلامية والقوانين الوضعية، بيروت، دار الفتح للطباعة والنشر، ط2، 1971، ص50.
- (24) محمد عبد المعز نصر، في النظريات والنظم السياسية، مرجع سابق، ص79.
- (25) جون لوك، في الحكم المدني، مصدر سابق، ص152.



الاسطورة في فكر كلود ليفي شتراوس

آمال سالم محمد مخيش

قسم الفلسفة - كلية الآداب الجميل - جامعة صبراتة

الزاوية - ليبيا

EMAIL: ama.makhebiys@sabu.Ly

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى التعرف على الأنثروبولوجيا كعلم والبنويّة كمنهج ، بالإضافة إلى الكشف عن المعاني الخفية للرموز داخل الاسطورة عند كلود شتراوس ، واستكشاف العلاقة بين الاسطورة واللغة والاسطورة والموسيقى، وتحليله لأسطورة أوديب كمثال للتحليل البنيوي للأساطير .

وخلص البحث إلى أن الأنثروبولوجيا تبحث في علم الانسان ، مقدمة فهماً شاملاً حول الانسان ومجالاته المختلفة بالإضافة إلى دراسة رموزه وطقوسه و اساطيره، ونظراً لما تمثله الاسطورة في ميدان الأنثروبولوجيا فقد احتلت الاسطورة مكان الصدارة عند شتراوس مستخدماً التحليل البنيوي في دراستها، ومتأثراً بمنهج اللغويات في ذلك، فأعتبر الاسطورة جزءاً من علم اللغة ، حيث قسمها شتراوس إلى جمل وصنفها في اعمدة تشبه المقطوعة الموسيقية، مما يعكس بنيتها اللغوية ، كما عالج شتراوس الرموز داخل الاسطورة باستخدام تقابلات تعكس الرموز المجردة و المشخصة ، بالإضافة إلى علاقات التشابه بين الاسطورة والموسيقى، فكانت اسطورة أوديب مثلاً للتحليل البنيوي للأساطير عند شتراوس، وقد فتح ذلك افاقاً لاستخدام المنهج البنيوي وتطبيقه في المجالات والميادين الانسانية الاخرى.

الكلمات المفتاحية: الاسطورة ، البنيوية، الأنثروبولوجيا، التحليل البنيوي، كلود ليفي

شتراوس

Myth in the thought of Claude Levi-Strauss

Amal Salem Mohammed Mukhaysh

Department of Philosophy - Faculty of Fine Arts - Sabratha
University

Al-Zawiya - Libya

EMAIL: ama.makhebiys@sabu.Ly

ABSTRACT

This research aims to explore anthropology as a science and structuralism as a methodology, in addition to uncovering the hidden meanings of symbols within myths according to Claude Lévi-Strauss. It also investigates the relationship between myth and language, as well as between myth and music, using Lévi-Strauss's analysis of the Oedipus myth as an example of structural analysis of myths.

The research concludes that anthropology studies human beings, offering a comprehensive understanding of humanity and its diverse fields, including the study of symbols, rituals, and myths. Given the significance of myth in the field of anthropology, myths occupied a central position in Lévi-Strauss's work, where he employed structural analysis influenced by linguistic methodologies. Lévi-Strauss considered myth to be a part of linguistics, breaking myths down into sentences and categorizing them into columns resembling musical compositions, reflecting their linguistic structure. Furthermore, Lévi-Strauss addressed the symbols within myths using binary oppositions to represent abstract and concrete symbols, alongside exploring the similarities between myth and music. The Oedipus myth served as an example of Lévi-Strauss's structural analysis of myths, opening new horizons for applying structuralism in other human and social fields.

Keywords: Myth, Structuralism, Anthropology, Structural Analysis, Claude Lévi-Strauss

مقدمة :

تعد الاسطورة من الموضوعات الاساسية في دراسة الانثروبولوجيا، حيث تعكس رؤى الانسان حول الثقافة والقيم والهوية ، وتعبّر عن تجارب الانسان في المجتمعات البشرية ، وبعد كلود ليفي شتراوس (1908 - 1909) رائد النظرية البنائية الأنثروبولوجية من أهم المفكرين الذين تناولوا الاسطورة بالدراسة والتحليل، من خلال دراسة علاقتها باللغة من جهة، وعلاقتها بالموسيقى من جهة أخرى ، كذلك اعتباره الاسطورة نظاماً من العلامات والرموز ذات الدلالات والمعاني المستترة التي لا يمكن التعرف عليها أو الوصول اليها الا من خلال المنهج البنيوي ، ناهيك عن دراسة شتراوس للعلاقات القائمة بين الرموز أو الوحدات داخل الاسطورة التي تأخذ شكل الثنائيات الضدية مما يعكس التقابل بين الطبيعة والثقافة ، فأصبحت الاسطورة عند شتراوس ليست مجرد قصص خرافية أو سرديات عابرة ، بل هي تعبيرات ثقافية عميقة تعكس بُني عقلية واجتماعية، وبذلك تصبح الأسطورة جسراً يربط الماضي بالحاضر، مما يمنحها قيمة استثنائية في دراسة الانثروبولوجيا والثقافة.

أهمية البحث :

تبرز أهمية هذا البحث في النقاط الآتية :

- 1- تسهم هذه الدراسة في تعميق الفهم للأساطير
- 2- تعزز فهم كيفية استخدام شتراوس للرموز داخل الاسطورة وتناوله للتقابلات الثنائية من أجل الكشف عن المعاني الخفية داخل الاسطورة.
- 3- فهم عملية الترابط والتداخل بين الاسطورة واللغة ، وبين الاسطورة والموسيقى .
- 4- تفتح هذه الدراسة أفقاً جديدة للبحث الأكاديمي حول الأساطير ، من خلال رؤية شتراوس ومنهجه البنيوية في هذا المجال، مما يشجع على استكشاف أفاقاً وموضوعات جديدة جديره بالدراسة.

5- تقدم هذه الدراسة إطاراً منهجياً جديداً لتحليل الاساطير متمثلاً في البنيوية عند شتراوس، متجاوزاً بذلك المناهج التقليدية السابقة في دراسة الاساطير ، مما يجعل من البنيوية تحتل مكانة متميزة في حقل الدراسات المعاصرة.

أهداف البحث

تسعي هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1- التعرف على علم الأنثروبولوجيا.
- 2- التعرف على البنيوية كمنهج.
- 3- الكشف عن المعاني الخفية للرموز داخل الاسطورة عند شتراوس.
- 4- استكشاف العلاقة القائمة بين الاسطورة واللغة عند شتراوس .
- 5- معرفة مدى التداخل والترابط بين الاسطورة والموسيقى.
- 6- دراسة كيفية تحليل الاسطورة بنيوياً وكيفية تركيب الاسطورة وعناصرها
- 7- تطوير المنهجية الأنثروبولوجية من خلال استخدام النظرية البنيوية في تحليل الظواهر الثقافية المتمثلة في الأساطير ، ومدى امكانية تطبيقها في المجالات الإنسانية الأخرى.

تساؤلات البحث :

تحاول هذه الدراسة الإجابة على التساؤلات الآتية:

- 1- ما مفهوم الأنثروبولوجيا ؟
- 2- ما مفهوم البنيوية ؟
- 3- كيف نظر شتراوس للأسطورة ؟
- 4- كيف عالج شتراوس المعنى داخل الاسطورة ؟
- 5- كيف وظف شتراوس منهج اللسانيات في دراسته للأسطورة ؟
- 6- من خلال دراسة العلاقة بين الاسطورة واللغة عند شتراوس - هل يمكن أن تشكل الأسطورة نظاماً لغوياً ؟
- 7- ما طبيعة العلاقة بين الأسطورة والموسيقى ؟
- 8- كيف حلل شتراوس الأسطورة بنيوياً ؟
- 9- كيف عالج شتراوس أسطورة أوديب ؟ وما غرضه من وراء ذلك ؟

المنهج المتبع في البحث

المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الاستنباطي والتحليلي ، حيث اعتمدنا على بعض نصوص شتراوس التي تضمنتها متون أعماله ومؤلفاته، بالإضافة إلى بعض المؤلفات الأخرى التي تناولت أفكار شتراوس حول الأساطير.

المبحث الأول : الانثروبولوجيا و البنيوية.

المطلب الأول : مفهوم الانثروبولوجيا.

تعرف الانثروبولوجيا بأنها العلم الذي يختص بدراسة حياة الإنسان منذ بدايتها الأولى وتطوراتها فيما بعد ، كذلك دراسة طقوسه ورموزه وشعائره ، ومن هنا جاء مصطلح أنثروبولوجيا كعلم يختص بدراسة الإنسان والذي يتكون من مقطعين Anthropology وهي كلمة يونانية قديمة جاءت في الأساس من Anthropolos ومعناها الإنسان وكلمة Logos ومعناها دراسة أو علم، وهكذا يكون معنى الانثروبولوجيا اللفظي علم الإنسان⁽¹⁾ ، وهو علم يمتاز بنظرة شمولية متكاملة من كافة الجوانب الطبيعية والاجتماعية والحضارية والنفسية التي تحيط بالإنسان ، ولذلك كان لا بد لعلم الانثروبولوجيا أن ينقسم إلى عدة أقسام رئيسية وهي الانثروبولوجيا الفيزيائية Physical Anthropology وعلم آثار ما قبل التاريخ Archeology وانثروبولوجيا اللغويات Linguistics. Anthropological والانثروبولوجيا الثقافية Culrural Anthropology⁽²⁾ وهذه الأقسام في المجمل تدرس الجانب العضوي للإنسان ونمط حياة الإنسان القديم، بالإضافة إلى لغات الشعوب البدائية واللهجات المحلية ، كذلك دراسة نظام التعايش المتمثل في العادات والتقاليد والقيم والأدوات والمأثورات الشعبية ، كل ذلك يقع تحت طائلة الدراسة التحليلية والمقارنة من أجل الوصول إلى تصورات أو تعميمات لمختلف النظم الاجتماعية والانسانية.

من هنا كان علم الانثروبولوجيا منهجاً يسعى إلى تجميع المعرفة بالإنسان من كافة الجوانب وذلك بهدف " تقديم فهم متكامل ومتربط عن الإنسان وحياته ونتاجه الحضاري في الماضي والحاضر، ومن ثم يكون لديها القدرة على استقراء انماط الحياة المستقبلية"⁽³⁾ ، ومن خلال دراسة العلماء والمفكرين المجال علم الإنسان واستحدثهم لعلم الانثروبولوجيا وجدوا أن هذا العلم له علاقة بالعلوم الأخرى، كالعلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية، وتوغل بالدراسة داخل الفروع المختصة بهذه العلوم مثل الفن واللغات والموسيقى والفلسفة

والتاريخ ، كذلك الاستفادة من توظيف علم البيولوجيا والجيولوجيا والايكولوجيا من اجل فهم التطور والسلوك الإنساني، ومدى تأثير ذلك في التنوع الثقافي، أضف الى ذلك مدى التواصل بين علم الانثروبولوجيا مع العلوم الاجتماعية الاخرى مثل الاقتصاد وعلم الاجتماع والاحصاء و علم السياسة وعلم النفس والقانون والجغرافيا.

الى جانب الاقسام الرئيسية في مجال علم الانثروبولوجيا ظهرت اتجاهات جديدة في دراسة الانسان سواء دراسات نظرية أو منهجية، وكان لها رؤية جديدة في دراسة الثقافات الانسانية وتفسير التباين بينها ، وتمثلت هذه الاتجاهات. في الاتجاه التاريخي (التجزيئي) والاتجاه البنائي الوظيفي والاتجاه التاريخي - النفسي (التشكيليون)، وقد تفاعلت هذه الاتجاهات مع بعضها البعض ، كما ارتبطت ايضا بمقتضيات العصر وما تناولته العلوم الاجتماعية بصفة عامة من قضايا نظرية وعملية تتعلق بالفرد والمجتمع واحوال العالم .(4)

ونتيجة للتحويلات والتغيرات التي تحدث على أرض الواقع، ومن بينها الحربين العالميتين وما اعقبها من مراحل جديدة، انعكست هذه التحويلات على العلوم الاجتماعية والانسانية ومن بينها علم الانسان، فانبثقت تصورات ومنهجيات جديدة تواكب روح العصر بالدراسة والتحليل ، ويعد الاتجاه البنائي من بين الاتجاهات الجديدة التي سادت الفكر الاجتماعي في بدايات القرن العشرين، ويعتبر مالمينوفسكي (1884-1992) ورواد كليف براون (1881 - 1955) من بين رواد البنائية في الانثروبولوجيا وكلاهما مدين بأفكاره للفرنسي أميل دوركايم (1858 - 1917) ويعتبر كلود ليفي ستراوس (1908 - 1909) من اهم ممثلي البنيوية الانثروبولوجية، و الذي افلح في أن يرتفع بالدراسات البنائية بحيث أرتبط أسمه بكلمة البنائية structurolisme ، وجعل من هذا الاتجاه البنائي منهجاً فكرياً يطبق على دراسة المجتمع والفن والنظم واللغة (5) ويظهر في دراسة القيم والعادات واستخدام شتراوس منهج التحليل البنيوي لفهم الرموز والتقاليد الفنية مثل الفلكلور والاساطير وعلاقة اللغة بالثقافة .

المطلب الثاني : البنيوية في الانثروبولوجيا.

يعرف جان بياجيه (1896 - 1980) في كتابه البنيوية : " أنها مجموعة تحويلات تحتوى على قوانين (تقابل خصائص العناصر) تبقى أو تغتنى بلعبة التحويلات نفسها ، دون أن تتعدى حدودها أو أن تستعين بعناصر خارجية ، وبكلمة موجزة تتألف البنية من ميزات ثلاث

: الجملة، والتحويلات، الضبط الذاتي⁽⁶⁾ فالبنية هنا أشبه بالبناء الذي يشد العناصر بعضها ببعض ولا تظهر قيمة العنصر الواحد الا مع العناصر الموجودة معه في البناء .
 وإذا نظرنا إلى البنيوية في مجال الانثروبولوجيا فأنها تعنى فى معناها الواسع بدراسة ظواهر مختلفة كالمجتمعات، واللغات والآداب والاساطير، فتتظر إلى كل ظاهرة من هذه الظواهر بوصفها نظاماً تاماً أو كلاً مترابطاً، أى بوصفها بنية ، فتدرسها من حيث نسق ترابطها الداخلي لا من حيث تعاقبها وتطورها التاريخيين، كما تعنى ايضا بدراسة الكيفية التى تؤثر بها بُنى هذه الكيانات على طريقة قيامها بوظائفها، إما في معناها الضيق والمألوف فالبنوية محاولة لإيجاد نموذج لكل من بنية هذه الظواهر ووظيفتها على غرار النموذج اللغوي وهو النموذج الذي وضعته اللسانية فى اوائل القرن العشرين⁽⁷⁾، وبالرغم من أن راد كليف براون هو الذي ادخل مصطلح البنية في حقل الانثروبولوجيا ، الا أن معنى البنية لم يظهر بوضوح الا مع شتراوس، حيث اعتبرها نسق محكم بواسطة اتساق باطنى يكتشف من خلال التحولات، في انسقة مختلفة حسب الظاهر، بحيث ان كل نسق - القرابة-التقاليد - الاساطير هو مثل اللغة من الممكن أن يتحول ويترجم إلى لغة النسق الآخر، وهكذا يتضح أن ما يبغيه شتراوس من الانثروبولوجيا بل والعلوم الانسانية عامة هى أن تكون بمثابة العلم المنضبط ، حيث تسود الدقة والاستنباط العقلي ، كذلك الاستناد إلى عناصر أو مبادئ عقلية ثابتة يمكن الرجوع اليها للوصول إلى نتائج وقوانين عامة ، لذلك رفض شتراوس النزعة التجريبية والملاحظة العيانية لما فيها من معرفة نسبية.

أن الواقع الذى ينشده شتراوس هو الواقع العلمي - غير الظاهر - الذى لا بد من الكشف عنه فيما وراء المعطيات المباشرة ، ومعنى هذا أن السمة الاساسية الاولى التي تميز " ابستمولوجيا " ليفى شتراوس هو انها تبحث فيما وراء العلاقات العينية، عن تلك ((البنية)) التحتية اللاشعورية التي لا يمكن الوصول اليها الا بفضل عملية بناء أو انشاء استنباطي لبعض النماذج المجردة⁽⁸⁾.

لقد تأثر ليفي شتراوس بالمنهج اللغوي لدى دي سوسير (1857 - 1913) واللغوي تروبيستكوي (1890-1938) و رومان جاكسون (1896 - 1982) فكما أن النظام اللغوي مستقر عند افراد في اللاوعي ومهمة البحث اللغوي أن يستخرج تلك العناصر والعلاقات المكونة للنظام اللغوي، فأن ليفي شتراوس قد رأى أن مهمة الباحث الانثروبولوجي هي الكشف عن المبادئ العقلية أو المنطقية اللاشعورية الخفية المستقرة المستترة حول الظواهر المدركة العيانية (9) .

وهذا بالفعل ما تعلمه شتراوس من الماركسية والجيولوجيا والتحليل النفسي ، حيث اتضح لدى شتراوس أن مؤثراته الثلاث قادرات على إثبات الفهم الذي يقوم على تحويل نمط من أنماط الواقع الى نمط آخر ، ووضح شتراوس ذلك بقوله : ((كانت الماركسية على صعيد مختلف من الواقع ، تبدو لي إنها تتبع الاسلوب نفسه للجيولوجيا والتحليل النفسي ، بالمعنى الذي أعطاها اياه مؤسسها :- إذ تدل الثلاثة جميعاً على أن الفهم يقوم على إرجاع أنموذج من الواقع إلى أنموذج آخر ، وإن الواقع الحق ليس هو دائماً الأكثر جلاء ، وإن طبيعة الحق تتكشف من خلال عمله على التوالي عن الأنظار⁽¹⁰⁾ ، لذلك وجد شتراوس في علم اللغة البنيوي نوعاً من الكشف الملهم ، وتوقع أن يحدث هذا الكشف ثورة تتجاوز علم اللغة إلى الانثروبولوجيا بل تمتد إلى كل العلوم الاجتماعية.

أن ما تأثر به شتراوس بالأساس هو تمييز دي سوسير بين اللغة والكلام، كذلك العلاقة بين التزامني والتعاقبي ، لذلك اشار بصورة خاصة بالفونولوجيا عند تروبيستكوي، حيث (يرد المنهج الفونولوجي إلى اربعة خطوط اساسية: تنتقل الفونولوجيا اولاء من دراسة الظواهر الواعية إلى دراسة بنيتها التحتية غير الواعية) وترفض بحث الالفاظ ككيانات مستقلة ، متخذة العلاقات بين الالفاظ، بالعكس اساساً لتحليلها ، وتشيع مفهوم المنظومة : لا تقتصر الفونولوجيا المعاصرة على اعتبار الوحدات الصوتية اجزاء من منظومة ما دائماً ، بل تعرض ايضاً منظومات فونولوجية واقعية وتوضح بنيتها ، وتسعى اخيراً إلى اكتشاف قوانين عامة ، وجدت بالاستقراء أو مستنتجة استنتاجاً منطقياً ، مما يضيف عليها طابعاً مطلقاً (11).

من هذا المنطلق نبذ شتراوس المنهج التجريبي لقصوره وعدم قدرته على دراسة الظواهر الاجتماعية، مؤكداً دور العقلانية العلمية في تأسيس الظاهرة الاجتماعية واقعة علمية تقبل التحليل والصياغة الرياضية الدقيقة ككل ما عداها من وقائع طبيعية (12).

يؤكد ليفي شتراوس على دور العلم في دراسة الظاهرة الاجتماعية، مما جعله في تقارب بينه وبين مذهب كانط (1724-1984) لكن بدون ذات ترستدنتالية وكان بول ريكور (1913 - 2005) قد وصف بنائية ليفي شتراوس بأنها هي المذهب الكانطي بلا موضوع متسامي، وهذا يعنى البنائية تقترب عن مذهب كانط في انها لا ترى في البناءات مقولات تتعلق بالذات اي تطبيقها الذات على اشياء تأتيناها من العالم الخارجي ، فتفرض فيها النظام بذلات من الفوضى و عدم التنظيم، فالبنائية تنظر للبناءات على انها موجودة في الاشياء ، وتعكسها النفس على اعتبار أنها شئ من الاشياء (13) ، فالمعرفة وفقاً لمذهب البنائية ليست مجرد تنظيم للمعارف والخبرات، بل عملية تفاعل وتأثر بالبناءات الموجودة في البيئة الاجتماعية والثقافية ، فالمعرفة ليست مرتبطة بالذات وحدها بل بعملية تفاعلية تنشأ من وجود هذه البناءات في الاشياء ذاتها، فتعكس النفس هذه البناءات وتعيد تشكيلها.

المبحث الثاني : مفهوم الاسطورة وطبيعتها.

المطلب الأول : مفهوم الأسطورة لغة واصطلاحاً.

لفظ الاسطورة في اللغة مشتق من الجذر اللغوي (س - ط - ر) وقد جاء في لسان العرب لابن منظور : سطر : السَطْرُ والسَطْرُ : الصّف من الكتاب والشجر والنخل ونحوهما ، والجمع من ذلك أسطرٌ واسطار وأساطير ، والسطر الخط وهو في الأصل (14) مصدر ، ويقال سطر من كتب ، وواحد الاساطير اسطورة ، قال تعالى : (ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ) ومنه قوله تعالى: (وَقَالُوا أَأَسَاطِيرُ الْأَوَّلِينَ) (16).

وللجذر (س - ط - ر) معنى التأليف " اي الاسطورة" ألفها ، وستر علينا اتانا بالأساطير ، يقال سطر فلانا علينا إذا جاء بأحاديث تشبه الباطل ، فيقال : هو يسطر ما لا أصل له (17).

ومن الملاحظ ان كلمة اسطورة استعملها غير المتخصصين للدلالة على كل شيء يناقض الواقع او ما لا وجود له في الواقع ، كما استخدمت. كلمة اسطورة مقابل المصطلح الغربي : ميثولوجيا وهو نوع جديد من فروع المعرفة يعنى بدراسة وتفسير الاساطير فكلمة

ميثولوجيا (mythology)، الشق الأول من الكلمة (mytho) مأخوذ من الكلمة اليونانية ((mutho) التي تعنى الحكاية تقليدية عن الالهة والابطال ، اما الشق الثاني ((Logy) فيعنى علم وتستخدم هذه الكلمة الاخيرة بكثرة فى العصر الحديث للدلالة على العلوم المختلفة (18) كما تعنى الميثولوجيا ايضا مجموعة الاساطير الكبرى المتميزة فى التاريخ الإنسانى أو بين الشعوب المختلفة ، كأن تقول : الميثولوجيا السورية أو الاغريقية.

لقد ظل من العسير وضع تعريف للأسطورة يجمع عليه العلماء المتخصصون ذلك لأن الاسطورة واقع ثقافي بالغ التعقيد تختلف حوله وجهات النظر، ومن الصعب ايجاد تعريف للأسطورة يتسم بالشمول فمثلاً: الأسطورة هي قصة تحكمها مبادئ السرد من حبكة وعقد وشخصيات وما إليها، وغالباً ما يجري صياغتها في قالب شعري يساعد ترتيبها في المناسبات وتداولها بشفاهة، ويعطيها قدرة أكثر في السيطرة على العواطف والقلوب مما لا يتمتع به النص النثري ، فهي حكاية مقدسة ذات معاني ومضمون عميق ذا صلة بالكون والوجود وحياة الانسان (19) .

ان الأسطورة كما عاشتها المجتمعات القديمة تتكون أولاً من رواية أفعال قامت بها كائنات عليا، وان هذه الرواية تشكل ثانياً قصة حقيقية بإطلاق لأنها (تتعلق بحقائق)، وهي قصة مقدسة (لأنها من عمل كائنات عليا) والاسطورة (ثالثاً) تتعلق دائماً (بخلق) شيء جديد، فهي تحكي لنا كيف جاء شيء ما الي الوجود، ثم اننا إذ نعرف الأسطورة رابعاً، فإننا نعرف أصل الأشياء ، وتبعاً لذلك نصل الي السيطرة عليها والتحكم بها حسب أراءتنا، لكن هذه المعرفة ليست معرفة (خارجية) (محررة) ، بل معرفة يمكن ان (تعاش) طقسياً، اما برواية الأسطورة احتقالياً، او بأداء الطقس الذي يعطيها المبرر، الأسطورة (خامساً) تعاش على نحو او اخر بالمعني الذي فهمته القدرة المقدسة المجيدة التي اتصفت بها الحوادث التي يصار الي احياء ذكرها وتحيينها (20).

و الأسطورة لاتختص بزمان معين ومكان معين او فترة محددة، بل هي جسر تواصل بين الماضي والحاضر ، وهذا ما اورده الباحث والمفكر الأنثروبولوجي كلود ليفي شتراوس في كتابه (الأسطورة والمعني) حيث عرف الأسطورة بأنها تشير دائماً الي ((وقائع يزعم انها حدثت منذ زمن بعيد لكن ما يعطي الأسطورة قيمتها العلمية هو ان النمط الخاص الذي تصفه كون غير ذي زمن محدد ، إنها تفسر الحاضر والماضي وكذلك المستقبل وجوهر

الأسطورة لا يكمن في أسلوبها أو موسيقاها أو في بنيتها، ولكن في القصة التي تحكيها⁽²¹⁾.

من خلال العرض السابق لمفهوم الأسطورة ، فأنا نخلص لما أورده فراس السواح في كتابه ((الأسطورة والمعنى))⁽²²⁾ بأن الأسطورة هي قصة تسرد فيها وقائع الخلق والتكوين والأصول والموت والعالم الآخر وسر الوجود، تلعب فيها الالهة الدور الرئيسي، لتحافظ على ثباتها مدة طويلة وتتأقلمها الأجيال عبر الزمن، ولا يعرف للأسطورة مؤلف معين، لا نها ليست نتاج خيال فردي ، انما نتاج الخيال المشترك للجماعة وعواطفها وتأملاتها ، وتتميز بموضوعات الأسطورة بالجديّة والشمولية ولها سلطة عظيمة على عقول الناس ونفوسهم لا يدانيها سوى العلم في العصر الحديث.

المطلب الثاني: مادة الأسطورة ووظيفتها:

إذا كانت الأسطورة مرتبطة في نشأتها ببدايات الانسان وبتيقيره البدائي ،حيث مارس السحر و وادي طقوسه الدينية سعياً منه لتفسير ظواهر الطبيعة وسر الوجود وعظمة الإلهة، فما هي مادة الأسطورة وماذا تحوي داخلها؟

ان الأسطورة عنصر جوهري في الحضارة الإنسانية، ليست تخريفاً لا طائل من وراءه، بل حقيقة حية لا ينفك يلجأ اليها الانسان، لست عرضاً لمشاهد مصورة ، بل صياغة حقيقية للدين البدائي وللحكمة العملية، جميع هذه القصص ((الاساطير)) في نظر الالهين هي تعبير عن حقيقة اصلية اكبر واغني من الواقع الراهن ، حقيقة تعين الحياه الفورية وفاعليات البشر ومصائرهم، والمعرفة التي يمتلكها الانسان عن هذه الحقيقة تكشف له معني الطقوس والاعمال على الصعيد الأخلاقي ، وبنفس الوقت عن الأسلوب الذي ينبغي عليه اداؤها⁽²³⁾.

لا يمكن الحكم على الأسطورة على انها فراغ لا طائل من وراءه سوي التسلية، بل لابد من أخذها على محمل الجد، انها ليست خيالات بل هي نظام فكري متكامل، تعبر عن فضول الانسان لمعرفة سر وجوده وسر هذا الكون ومحو علامات الاستفهام حول عظمة الالهة وفعالها في توجيه أفعال البشر وتأثيرها في مجري حياتهم.

ويعرفها برونسلاف مالمينوفسكي (1884-1942) بأن الأسطورة منظوراً اليها بما فيها من عنصر غني بالحياة ليست تفسيراً يراد منه تلبية فضول علمي ، بل هي حكاية تعيد الحياة

الي حقيقة اصيلة وتستجيب لحاجة دينية عميقة ، وتطلعات أخلاقية ، وواجبات واوامر على المستوي الاجتماعي، بل وحتى متطلبات عملية، في الحضارات البدائية، تملأ الوظيفة لا غني عنها، تفسر وتبرز وتقنن المعتقدات، تحامي عن المبادئ الأخلاقية وتقرضها، تضمن فاعلية الاحتفالات الطقسية وتتيح قواعد عملية لاستعمال الانسان⁽²⁴⁾ هذا هو عالم الأسطورة، عالم يخبرنا عن زمن الثقافة البدائية للإنسان، تختلط فيه العبادات والطقوس في ميثاق عملي بين إرشادات أخلاقية وقيم تهذيبية ، قد تتخللها عبادات وتضحيات لكائنات غيبية يطلب فيها الانسان الرضا والطمأنينة، وسعيًا منه لتحقيق توازن بين عالمه الخارجي وعالمه الداخلي عن طريق كسب رضا الالهة وطلب العون منها كما أصبحت الأسطورة ذات مغزي فكري للإنسان ، ومادة خصبة حية استمد منها الشعراء مواضيع اشعارهم وخيالاتهم، وحتى الفلاسفة حين بلغ المنطق ذروته لجأ الي الأسطورة كما الي نبع معرفة يكتشف المجهول ، فأنا افلاطون في ((فيدون)) و ((فيدر)) و((المأدبة)) و ((الجمهورية)) يمتد بفلسفة حتي جذور اساطير كان هو يخترعها⁽²⁵⁾، من هنا تختلط الأسطورة مع الفلسفة ، فأقام الفلاسفة نظمهم الفلسفية باعتمادهم على سحر البيان الأسطوري ، من خلال رؤية ميثولوجية تقدمها الأسطورة ، مثل اسطورة الكهف عند افلاطون، وذلك يرجع لما للأسطورة من سيطرة على النفوس وقدرتها على تثبيت الأفكار والمعتقدات فالأسطورة نظام فكري متكامل ، استوعب قلق الانسان الوجودي، وتوقه الابدي لكشف الغوامض الي يطرحها محيطه والاحاجي التي يتحدها بها التنظيم الكوني المحكم الذي يتحرك ضمنه، انها إيجاد النظام حيث لا نظام، وطرح الجواب على ملأحاح السؤال، ورسم لوح متكاملة للوجود، لنجد مكاننا فيه ودورنا في ايقاعات الطبيعة، انها الأداة التي تزودنا بمرشد ودليل في الحياة ، ومعيار أخلاقي في الوجود، وانها مجمع الحياة الفكرية والروحانية للإنسان القديم.⁽²⁶⁾

لقد نظر الفلاسفة للأسطورة على انها بداية التفكير الفلسفي، فقد سبق التفكير الأسطوري التفكير الفلسفي ، خاصة بلاد اليونان وما توصلت اليه من رؤى حول أصل الكون والوجود، حيث سبقت الأسطورة الفلسفة في بحثها عن نشأ الكون وخلق الانسان ، ثم

تناولت الفلسفة هذه الأفكار فيما بعد بالتفسير والبراهين ، واكتسبت بذلك الأسطورة مغزي فكري للإنسان ، استند اليها اغلب العلماء في كافة الحقول المعرفية ، هدفها تخليص الانسان من الغموض والجهل والكشف عن اسرار الطبيعة وفهم التاريخ الإنساني.

المبحث الثالث: بنيوية الأسطورة عند كلود ليفي شتراوس

المطلب الأول : مفهوم الأسطورة عند شتراوس

إذا كان علم الأنثروبولوجيا يهتم بدراسة الانسان وبداياته الاولى وتطوراته اللاحقة، بالإضافة الي دراسة رموز واساطير ، فقد احتلت الأسطورة مكانه بارزة في الحقل الأنثروبولوجي، لمالها من روابط وصلات وثيقة بالفكر الإنساني باعتبارها رمزاً يعكس نتاج العقل البشري ، فقد عمل علم الأنثروبولوجيا ومفكرها على إزاحة تلك النظرة التي التصقت بالأسطورة باعتبارها ضرباً من الاوهام والاباطيل ، ومن بين هؤلاء عالم الأنثروبولوجيا كلود ليفي شتراوس، حيث فند تلك المزاعم بقوله : "وخلالاً لما ظل البعض يزعمونه مدة طويلة، من ان الاساطير والطقوس هي من نواتج " الوظيفة التحريفية التي تدير ظهرها للواقع، فأُن القيمة الرئيسية لهذه الاساطير والطقوس تكمن في أنها تحفظ حتي أيامنا على شاكلة الرواسب والمخلفات ، وأساليب من التفتيش والنظر " (27) .

ومن خلال النظر لدراسات شتراوس الأنثروبولوجية، نجد ان الأسطورة قد احتلت مكان الصدارة في فكره، لأنها ذات قيمة اجتماعية وثقافية وتقدم رؤي عميقة حول تفسير الطقوس والمعتقدات، حيث يقول شتراوس في دراسته للأسطورة : (وقد كان هذا توجهي الأول ، أن أحاول اكتشاف النظام خلف هذه الفوضى الواضحة ، ... وبعد دراستي لأنساق القرابة وقواعد الزواج ونظم الزواج system ، تحول انتباهي مصادفةً وليس بطريقة مقصودة علي الاطلاق في اتجاه الاساطير "(28)، هذا وقد خضعت الأسطورة للدراسة والتحليل والتقصي في فكر شتراوس، ولقد تداولها في الكثير من مؤلفاته مثل الأنثروبولوجيا البنيوية، والطوطمية، والفكر البري" واسطوريات بأجزائها الأربعة (النيئ والمطبوخ - من العسل الي الرماد، أصل أداب المائدة، الانسان العاري)، كما حاول ان يحدد علاقة الأسطورة وارتباطها بالعلم والتاريخ والموسيقى واللغة، حيث ان الأسطورة تقدم تفسيرات للظواهر تفسيراً مماثلاً للعلم، وتعكس تجارب الثقافات من اجل فهم التحولات الثقافية و التاريخية، كذلك علاقة الأسطورة باللغة

من حيث ان الأسطورة هي جزء من اللغة باحتوائها على رموزاً وصورة تعبر عن الأفكار والمعتقدات.

ويري شتراوس أن الأسطورة : (تشير دائماً الي وقائع يزعم أنها حدثت منذ زمن بعيد لكن ما يعطي الأسطورة قيمتها العلمية هو ان النمط الخاص الذي تصفه يكون غير ذي زمن محدد، انها تفسر الحاضر والماضي وكذلك المستقبل))⁽²⁹⁾ ان الأسطورة تعبر عن معاني وتجارب ومواقف حدثت منذ زمن بعيد، وقد تمتد عبر الزمن لتقدم تفسيرات للواقع الحالي ، فهي ليست مرتبطة بزمان او مكان معين ، ويمكن ان تفهم في أي سياق ، مما يجعلها قابلة للتطبيق وتتجاوز وقائع التاريخ ، ومن منطلق خلفية شتراوس الأنثروبولوجي في دراسة الثقافة والوقائع، حرص على جمع 528 قصه في كتابة اسطوريات من أماكن متباعدة في أمريكا والمناطق المدارية ، ورغم ان هذه الاساطير تنتمي الي انساق اسطورية عديدة الا انها مترابطة، بل ويمكن اعتبارها جسداً واحداً ، والروابط الداخلية بين الاساطير ذات أهمية كبيرة، انها علاقات منطقية تم تكوينها بين وحدات مكونة لقصص مختلفة⁽³⁰⁾.

ان الدراسة التي قام بها شتراوس تعزز البعد الأنثروبولوجي،الذي يعكس السياق الثقافي من حيث ان الأسطورة تتنوع فيها القصص مثل قصص الخلق والصراعات والبطولة،بالإضافة الي اختلاف التفاصيل ، الا سرعان ما نجد أنماط وقيم مشتركة تعزز الفهم العميق للبعد الإنساني ودراسة التفاعل الثقافي والترابط بين الأفكار .

ان المنتبج للمشروع البنيوي عند ليفي شتراوس ويستطيع ملاحظة الأداة المنهجية التي يستخدمها شتراوس في دراسة الموضوعات الأنثروبولوجية كالطوطمية والسحر والطقوس والاسطورة، واستطاع ان يثبت: ((سيادة قوانين واحدة تتحكم في اللاشعور وان هذه القوانين طالما اثبت العالم اللغوي (دي سوسير) وظيفتها على المستوي العقلي في مجال عمل اللغة اذاً ما ألمانع ان تكون نفس القوانين هي الموجهة للسلوك الاجتماعي - الثقافي))⁽³¹⁾.

ومن هنا بدا شتراوس في دعم منهجه البنيوي وتأكيد علي التماثل بين الأنثروبولوجيا واللغويات ، واستعار شتراوس من دي سوسير مدخله البنائي التزامني والتعاقبي اللغوي وطبقه في دراسة الأسطورة حيث يري شتراوس : (ان الأسطورة تشتمل على الزمن القابل للإعادة وأيضاً الزمن غير القابل للإعادة،ولغتها لها خصائص التزامن والتتابع التي اكدها دي سوسير ، ان زمن الأسطورة يمكن تمثيلة في ضوء ذلك كما يأتي : الزمن القابل

للإعادة=الزمن النبوي=اللغة=التزامن، الزمن غير القابل للإعادة=الزمن الاحصائي=الكلام=التتابع والأسطورة تشتمل علي هذين الزمنيين وتتضمن هاتين الخاصيتين المتعارضتين⁽³²⁾.

وفي مجال الأنثروبولوجيا كرس شتراوس جهوده من اجل الكشف عن البني العقلية التي تقف وراء الظواهر ، وبما ان الأسطورة هي جزء من النظم الثقافية ، فهي بالتالي ليست منعزلة عن بقية مراحل التفكير الإنساني بل هي مندمجة ومكملة لها، لذلك يهتم شتراوس بدراسة الاساطير وتحليلها ليستخلص منها كافة النظم الاجتماعية البدائية الخاصة بها ، ويتتبع هجرة هذه الاساطير وانتقالها بين مختلف المجتمعات، حيث وجد أنها تحمل بين طياتها الصفات العامة للعقل البشري والخصائص المشتركة بين المجتمعات الإنسانية، واكتشفت ايضاً ان تلك الاساطير تمثل الطاقة المحركة للعقل الإنساني ، التي دفعته للتحرك من التوحش للتحضر، ومن سيطرة العاطفة الي المعرفة العقلية ، ومن طبيعة البسيطة الي الثقافة المعقدة⁽³³⁾، وبما ان الأسطورة هي عنصر مهم من عناصر الثقافة ، وأحد مكوناتها الأساسية، فإن أي قراءة او تحليل لثقافة مجتمع ما يستدعي حتماً تحليل بنية الأسطورة التي تظهر في اشكال الفنون والعقائد والقصص الشعبية ،قد تفسر نمط من أنماط العيش او نظم العادات والتقاليد التي يحتويها المجتمع، مما يجعل من الاساطير وبنيتها جزء لا يتجزأ من موروث الفكر والثقافة ولا يمكن الفصل بينهما.

المطلب الثاني: بنيوية الأسطورة.

وظف شتراوس البنيوية في مجال الأنثروبولوجيا من خلال تحليل الثقافة كأنظمة من العلامات، حيث اعتبر البني العقلية الكامنة وراء الظواهر الثقافية هي التي تشكل تصورات الافراد والمجتمعات، حيث نجد ان شتراوس وغيره من البنائيين في "دراستهم للظواهر البشرية وغير البشرية لا يتوقفون عند المعني التجريبي الذي يضعه الواقع بين أيديهم- علي نحو مباشر- بل الي الكشف عن "النسق العقلي " او "القانون" الذي يختبئ خلف الظواهر المحسوسة، وهم في هذا يخالفون ما درج عليه الاجتماعيون قبلهم من النظر الي نسق

ويؤكد شتراوس في البداية " ان من الممكن تفتيت الأسطورة "اية اسطورة" الي أجزاء او حوادث يوافق عليها كل من يعرف الأسطورة، وهي حوادث تشير في كل حاله او مثال الي "العلاقات" بين الشخصيات في الأسطورة ، او الي "المقام" الذي يحتله افراد محددون ، وهذه "العلاقات" و"المقامات" هي النقاط التي ينبغي أن نركز عليها ، اما الشخصيات الفردية فغالباً ما يمكن استبدال احداها بالآخرى⁽³⁵⁾، ولعل هذا التحليل هو الذي جعل من الأسطورة عبارة عن أجزاء او احداث صغيرة تنتمي الي نسق عام ، هذه الوحدات الصغيرة هي التي تعكس العلاقات او المقامات و تنتمي في مجملها الي نظام كلي عام، وهذه هي الرؤية الجديدة التي جاء بها شتراوس والتي تؤكد بان الأسطورة ان فيها من البنى اكثر ما فيها من احداث تتابع ، والتي يختلف فيها مع نظريات الأسطورة السابقة عليها، "والقارئ لهذه النظريات يدرك أن محاولة شتراوس في الكشف عن انساق للأساطير-أي لما تحكيه الاساطير بكل رواياتها وعلاقاتها بثقافتها-يختلف في اساسه المنهجي عن نظريات الانساق الأمريكية التي تميل الي المادة الملموسة وتتجاهل الأبنية اللاوعية للعقل"⁽³⁶⁾، مما جعل

شترأوس يتجاوز المعطيات الحسية للأسطورة والانتقال الي البني العميقة للعقل البشري والاليات الخفية التي تحكم التفكير والسلوك الإنساني، وهذا البني التي نراها في الاساطير تعكس طريقة التفكير، وهي أساس فهمنا للعالم، كما توجد داخل الاساطير أنماط مشتركة تكرر نفسها مما يدل على وحدة العقل البشري بغض النظر عن الثقافة والمكان، بالإضافة الي وجود بنية صورية مفهومية تظهر في تنظيم الأفكار والمشاعر عند البشر، أي ان البنية العقلية ذات طابع سيكولوجي تتبع من العمليات النفسية الأساسية للإنسان، وهي ذات طابع مشترك تتفاعل مع التجارب في المحيط الاجتماعي، مما تعكس الأسس العقلية المشتركة الموجودة في جميع الثقافات.

المبحث الرابع: اللغة و الأسطورة.

المطلب الأول: الرموز في الأسطورة.

تعتبر الأسطورة في الأنثروبولوجيا البنيوية من الاشكال الرمزية التي تنتمي الي منظومة الثقافة، وقد قدم شترأوس تحليلات عميقة حول دور الرموز في الثقافة، وتوصل فيها أن الاساطير ليست مجرد سرد لروايات خيالية، بل هي تعبير عن البني الثقافية والاجتماعية التي تشكل هوية الجماعات البشرية، وتعكس الأفكار والمعتقدات التي تتعلق بالوجوه الإنساني، ولذلك استخدم شترأوس منهجاً لتحليل الاساطير مستنداً في ذلك علي الدراسات وبيانات لدعم مصداقية منهجه، وقد كان ضمن دراساته عدد هائل من اساطير القبائل تتنوع بين نظم والقراية ونظريات تداول النساء واساطير تتعلق بأصل الطبخ وقانون تحريم ارتكاب المحارم، وكان أساس منهجه البنيوي تطابق السيميائي والرمزي، حيث اعتبر الأسطورة شكلاً رمزياً ينتمي الي نظام الثقافة، لا يعبر فقط عن وقائع جزئية مباشرة وانما تقوم بوظيفة رمزية يعبر فيها الانسان عن ثراء تجاربه الإنسانية ، "ولقد طور شترأوس عدد من القضايا حول الاساطير من حيث اعتمادها على الرموز المشخصة، ويذهب الي ان الأسطورة هي نسق من انساق والاتصال ،ونسق فكري يتصل فيها العقل بنفسه، وتعتمد الأسطورة علي اساسين: فمن ناحية تعكس احداثاً وقعيه او تاريخية او خيالية، وهذه الاحداث تقدم نماذج وامثلة او قصصاً رمزية ، ومن ناحية يعتمد التفكير الأسطوري علي عوامل ذهنية داخلية (طبيعية) من التذكر والانتباه"⁽³⁷⁾، وبناء على ذلك لم تعد الأسطورة مجرد روايات او سرد للأحداث بل

تعتمد علي المغزى العميق الذي تحتويه الأسطورة من خلال شبكة العلاقات بين الدلائل والمدلولات والترابط بين المدلول الرمزي والبنية الأسطورية.

ان الأسطورة في نظر عالم الأنثروبولوجيا هي شكل رمزي ينتمي الي منظومة الثقافة، وليست الثقافة من منظور الأنثروبولوجيا البنوية سوي مجموعه من الانساق الرمزية توجد في مقدمتها اللغة، وبما أننا نجهل الكثير عن الطبيعة العضوية والعصبية للدماغ البشري والتي تحدد قدرة الانسان على اصطناع الرمز، فليس امامنا إلا ننتظر من البيولوجيا والفسولوجيا ان تسعفانا يوماً ما بحل هذا المشكل⁽³⁸⁾، وعلى الأنثروبولوجيين دراسة الرموز لفهم اعمق للنظام الثقافي، من حيث استخدام الرموز وماتوحي اليه وكيفية تشكيلها للمعاني، ومدي قدرة الانسان على فهم الرموز، ويلجأ شتراوس لحل معضلة الفهم ويقترح من أجل تخطي هذه الصعوبة مؤقتاً، معياراً يمكن من خلاله التمييز بين الطبيعة وبين الثقافة، وتحديد لحظة الانتقال من الاول الي الثانية: فكل ما يتصف بالكلية وبالضرورة يمكن اعتباره راجعاً الي الطبيعة، وعلي العكس من ذلك كل ما يخضع لقاعدة اجتماعية ينسب الي نظام الثقافة⁽³⁹⁾.

وتشكل مسألة العلاقة بين الطبيعة والثقافة في الأنثروبولوجيا الموضوع الجوهرى عند ليفي شتراوس، فنظر الي نظام الثقافة على انها نسق من الإشارات والعلاقات والرموز، ذات المعاني المستترة يمكن التعرف عليها من خلال المنهج البنيوي، "إذا ان البناء العميق الذي يكمن فيه المعني المستتر يمكن فهمه من التقابل الرمزي symbolic opposition او تقابل الثنائي binary وطبقاً لهذه الخاصية فأن العقل او التفكير في كل الانساق يعمل من خلال علاقة التضاد او التقابل الثنائية الرمزية بين التصورات والرموز ذات الدلالات المشخصة مثل الشمس/القمر، الرجل/المرأة، الذكر/ الانثى، النبيء/ المطبوخ، الجاف/ المبلل، النار/الماء، وعلي عكس البدائي الذي يستخدم الرموز المشخصة، فأن التفكير العلمي يستخدم تصورات مجردة، لكنها تكون ايضاً على شكل اضداد ثنائية رمزية كما هو الحال في الرموز (+)، (-) التي تشير الي خاصية الايجاب والسلب⁽⁴⁰⁾، ان رؤية شتراوس ذات ابعاد مختلفة، حيث ابتعد عن المحتوى السردي للأسطورة واهتم بالعمليات الذهنية الكونية التي تحتويها الأسطورة، مثل الاضداد والتقابلات، لذلك اهتم باللغة اكثر من الكلام، "فركز علي الدراسة الآنية للغة مع انه لم ينكر الابعاد التعاقبية لها، وقد افترض فرناندوسير وجود

علاقة جدلية داخل النسق بين الدال (الصوت السمعي) والمدلول (الصورة الذهنية) واكد مفهوم التعارضات الثنائية في اللغة، وهذا ما ساعد شتراوس على التوسط بين العناصر المتضادة مثل، ساخن / بارد، ارض/سماء، ذكر/انثي، قديم/جديد⁽⁴¹⁾، وهكذا ان شتراوس في عرضة للثنائيات الضدية يتضح لنا ثنائيات ذات بعد دلالي فلسفي تمتاز بالعمق، تتجاوز المظاهر السطحية، ولا تقتصر على التناقضات البسيطة، بل تعمل على بيان التفاعلات المعقدة للرمز، مما يعكس الصراعات والتحويلات في هيكلية الثقافة، ويعكس وجهات نظر ورؤي متعددة لتحقيق التوازن بين العناصر المتعارضة، كما ان المعني يتحدد في المكان الذي تحته الرموز في شبكة العلاقات التي تحتويها الأسطورة، وقد تتخذ الاشكال الرمزية صور الاستعارة والكناية والمجاز، وتستمد منها الخبرة للتعبير عن الأفكار والتصورات المجردة.

ان اصالة ليفي شتراوس في منهجه البنيوي هو إيجاد بديل للمناهج المتنافسة المختلفة لتفسير الرموز، ونتيجة التزامه بالمصطلحات السوسيرية، "فهو يشير الي الظواهر الرمزية بمصطلح (الدوال) signifiers بحيث يفترض المرء أن البحث سينصب علما النظام الرمزي الكامن الذي يوائم بين هذه الدوال ومدلولاتها، لكن اذا بدا القارئ بالبحث عن المدلولات فان سرعان ما يدرك ان نظام الرموز الكامن يربط الدوال بغيرها من الدوال إذ ليس هناك من مدلولات، كل شيء له معني، لكن ليس هنالك من معني [مقصود].⁽⁴²⁾ وبناء على ذلك فأنا شتراوس عند دراسته لنظام الرموز الخفي، الذي يربط بين هذه الدوال ومدلولاتها، ولكن هذه الأنظمة الرمزية تعمل على الربط بين الدوال وليس هناك معاني ثابتة ومستقلة، بطريقة ديناميكية يتشكل المعني من التفاعلات المستمرة بين الرموز و الدوال ولا نجد معني مقصود او ثابت وظهور المعني يعتمد على سياق الترابط بين الرموز.

المطلب الثاني : العلاقة بين اللغة والاسطورة

يبين لنا شتراوس في دراساته للأساطير العلاقة الوثيقة التي تجمع بين الأسطورة واللغة، واستند في ذلك بمنهج اللسانيات، حيث يوضح لنا شتراوس هذه العلاقة بقوله: "لوردنا تحليل خصائص الفكر الأسطوري النوعية، لوجب علينا اذاً أن نبرهن علي ان الأسطورة موجودة في أن واحد، في اللسان وفيما وراء اللسان، وهذه الصعوبة الجديدة ليست هي الأخرى غريبة علي العالم اللغوي: أفلا يظم اللسان نفسه مستويات مختلفة؟ عندما ميز

سوسير بين اللغة والكلام، أثبت أن اللغة تعرض جانبيين متكاملين: الأول بنيوي والثاني إحصائي، فاللغة تنتمي الي زمن قابل للإرتداد والكلام الي مجال زمن غير قابل للأرتداد،⁽⁴³⁾ وبناء علي تحليل شتراوس يتضح لنا ان الأسطورة تعبر عن نفسها من خلال اللغة - الكلمات-والعبارات-ولكنها لا تقتصر على المعني المباشر بل تتداخل مع النظام الثقافي الذي يعطيها معني اعمق من خلال بنية الرموز، وهنا يظهر التفاعل بين التحليل اللغوي والفهم الثقافي في الوصول الي دلالات اعمق في فهم الأسطورة، أن الأسطورة هي جزء من اللغة عند شتراوس وقد كانت رؤية في ذلك بناء علي تمييز دي سوسير بين اللغة والكلام،⁽⁴⁴⁾ (قد مال ناحية تجاوز تنوعات اللغة ومظاهرها المتغيرة في سبيل تأكيد عناصرها السكونية الثابتة او ثوابتها البنيوية، فقد كان علماء اللغة اكثر اهتماما بتاريخ كل لغة علي حدة بالكشف عن أصولها التاريخية، وما طرأ على اصواتها من تغيير، وجاء سوسير فأتجه الي الاهتمام بكشف البنية الكلية للغة عن طريق تجمدها وإيقاف تطورها وتتابعها الزمني⁽⁴⁵⁾)، فالأسطورة تشتمل علي خاصية التزامن والتتابع حيث وضح ذلك بقوله: ان نمو الأسطورة مستمر، بالمقابل مع بنيتها التي تبقى منقطعة⁽⁴⁶⁾، وبناء على ذلك فإن الأسطورة تخضع لمبدأ الالتزام والتتابع من حيث انتقالها عبر الزمن من جيل الي اخر، مع الحفاظ علي بنيتها وهيكلها الأساسي مع التتابع وحدث تغيرات مستمرة تطرا عليها، فالأسطورة ذات حركة ديناميكية تتطور باستمرار ومتصلة بتجارب الانسان المتعددة.

وفقا لرؤية شتراوس حول علاقة الأسطورة باللغة انه مهما تعدد الاساطير واختلفت في الزمان والمكان، يستطيع الانسان ادراكها وفهم فحواها "والقارئ أينما كان يدركها كأسطورة، مهما كان جاهلاً بلغة وثقافة الشعب الذي تلقيناها منه، فجوهر الأسطورة لا يكمن في الأسلوب او طريقة السرد او النحو، بل في الحكاية التي رويت فيها، فالأسطورة لسان، بل لسان يعمل على مستوى رفيع جداً، يتوصل المعنى فيه الي الانفصال عن الأساس اللغوي التي بدأت سيرها منه⁽⁴⁶⁾، ان الأسطورة قد تتجاوز مستوى اللغة من حيث التعبير، فيستطيع الانسان أن يفهم جوهر الأسطورة وفهم القضايا التي تعبر عنها متجاوزاً الأسس اللغوي او أسلوب رواياتها او حكاياتها، واستشعار المعاني العميقة، وقد يعاد سردها بطرق جديدة، الا انها تظل محتقظة بجوهرها مما يجعلها حية متجاوزة عنصر الزمان والمكان، "وفي رأي شتراوس الأسطورة نوع من الرسالة في شيفرة الثقافة ككل الي أعضائها فرداً فرداً، وطالما ان

الثقافة تظل متجانسة، فأن اسطورة ما تظل تحمل الحقيقة لها، واللوان جديدة من الأسطورة لن تكون سوي مظاهر للرسالة نفسها⁽⁴⁷⁾ ويتعين علي الدارسين تتبع الخصائص البنيوية لمنظومة اللغة، وعناصرها المتداخلة كالصوتيات والدلالات اللغوية ومدي تفاعل هذه العناصر ودورها في تشكيل المعني، من أجل فهم أنماط التعبير الثقافي. لقد توصل شتراوس الي جملة من المبادئ تعبر عن العلاقة التي تربط بين اللغة والاسطورة وهذه المبادئ هي (48):

- 1- اذا كانت الاساطير تنطوي على معني، فلا يمكن ان يتعلق هذا المعني بعناصر معزولة تدخل في تكوينها، بل طريقة تنسيق هذه العناصر.
 - 2- ان الأسطورة تتعلق بنظام اللسان، وتشكل جزءاً لا يتجزأ منه، الا ان اللسان، كما هو مستعمل في الأسطورة، يظهر بعض الخصائص النوعية.
 - 3- لا يمكن البحث عن هذه الخصائص الا فوق مستوي العبارات اللغوية المعتادة، بعبارة اخري: ان هذه الخصائص ذات طبيعة اعقد من تلك التي تصادف في عبار لغوية من طراز غير معين.
- ويترتب على ذلك نتيجتان هامتان جداً .

- 1- ان الأسطورة، ككل كائن لغوي ، مكونة من وحدات مؤلفة.
- 2- وهذه الوحدات المؤلفة ستنبع وجود الوحدات التي تتداخل في بنية اللغة، أي الوحدات الصوتية والوحدات الصرفية والوحدات الدلالية، غير ان الوحدات المؤلفة (الصوتية و الصرفية والدلالية) كل شكل يختلف عن سابقه بدرجة اعلي من التعقيد ولهذا السبب سنسمي العناصر التي تتعلق تعلقاً خاصاً بالأسطورة والتي هي اكثر العناصر تعقيداً: الوحدات المؤلفة الكبيرة.

المبحث الخامس: تحليل الأسطورة

المطلب الأول: العلاقة بين الأسطورة والموسيقى.

تعد الموسيقى من اهم المؤثرات في فكر شتراوس، وكان ذلك واضحاً في تحليله لي للأساطير، وقد أشار لذلك بصورة واضحة في كتابة الأسطورة والمعني، حيث قال ((ان العلاقة بين الأسطورة والموسيقى التي اكدتها كثيراً في القسم الأول من النئى والمطبوع وكذلك القسم الأخير من الانسان العاري))⁽⁴⁹⁾، وجعل من الموسيقى مفتاح لتحليل الأسطورة

وكيف يمكن للأصوات والنغمات داخل مقطوعة موسيقية من ان تعكس المعاني الخفية التي تكمن في الاساطير من خلال عملية السرد، فالأسطورة تتضمن حكايات وتجارب الانسان، والموسيقي تنقل هذه التجارب والحكايات من خلال الانغام والمقطوعات ، بما يتوافق مع تطورات الاحداث، وقد عبر شتراوس عن العلاقة القوية التي تربط بين الأسطورة والموسيقي ((انه لا توجد علاقة واحدة بين الأسطورة والموسيقي، بل علاقتان احدهما خاصة بالتشابه والتماثل similarity والآخرى خاصة بالتجاور او القرب contiguity وانهما في حقيقة الامر كانا بالفعل شيئاً واحداً⁽⁵⁰⁾، وقد حدد شتراوس التشابه بين الأسطورة والموسيقي في الكيفية التي تُقرأ بها المقطوعة الموسيقية، حيث يقوم بقراءة الأسطورة كما تُقرأ المدونة الموسيقية، ((انه يحللها وفقاً لتحليل الموسيقي ووفقاً لتحليل اللغوي، فالموسيقي ومثلها اللغة تتكون علي بناء الأسطورة من عناصر افقية وعناصر راسية، فالعناصر اللغوية في الموسيقي هي الميلودي، والعناصر الرأسية وهي الهرموني، وكلاهما يكون النغم الموسيقي المتكامل ، واللغة افقية أي تركيبة عندما ترص كلمات بجانب بعضها البعض، وهي في الوقت نفسة راسية متمثلة في وحدات في تشكيلات هذه الوحدات ذات العلاقات المتعارضة او المتوافقة أيا كان مكانها في التعبير))⁽⁵¹⁾، وأوضح شتراوس ان الأسطورة في قراءتها من اليسار الي اليمين كما تُقرأ الرواية أو المقال فأننا لن نستطيع استخلاص المعني الي يكمن ورائها، ويحلل ذلك بأن الاحداث التي تظهر في بعض نصوص الأسطورة لا تفهم الا من خلال النصوص الأخرى، فالأسطورة تشكل قلباً متكاملاً مثل المقطوعة الموسيقية ، ويجب علينا أن نفهمها ككل متكامل، وان الكشف عن المعني الأساسي لا يظهر من خلال تسلسل الاحداث فقط، وانما من خلال حزمة مترابطة من الوقائع او الاحداث، ومن اجل فهم المعاني والكامنة في الأسطورة علينا قراءتها كما تُقرأ أوركسترا، ومن ربط مقطع وراء الآخر، كما تظهر المعاني متكاملة من خلال النظر في العلاقات القائمة بين المقاطع لأخري ، ((وهذا يعني ان علينا لانقرأ فقط من اليسار الي اليمين، ولكن ايضاً وفي نفس الوقت، وراسياً، ومن اعلي الي اسفل ، من القمة الي القاع))⁽⁵²⁾ فتظهر الأسطورة كما او كانت عملاً موسيقياً متكاملاً، من خلال الترابط بين المقاطع والتحويلات التي تظهر في عملية سرد الأسطورة، بالإضافة الي القراءة الافقية والعمودية، ومثلما تنسجم المقاطع في القطعة

الموسيقية فتعطي لحناً متكاملًا، فأن المقاطع في نصوص الأسطورة تتفاعل مع بعضها البعض لتعطي معني متكامل.

ولتوضيح ذلك بصورة أوضح ، أنه في بعض نصوص الاساطير، الاحداث والصراعات بين القوى العليا والقوى السفلي، بين السماء والأرض، او بين الشمس والقوي السرية او الخفية، او ما شابه، والحل الأسطوري الخاص بالتزاوج مشابه في بنيته تماماً للنغمات المتألفة chords التي تأتي كي تكمل وتنتهي المقطوعة الموسيقية، وذلك لان هذه النغمات تقدم ايضاً تزاوجاً أو مصالحة بين انغام متعارضة، لكنة في النهاية يتم احداث الوحدة بينها (53)، وبين شتراوس في موضوع اخر ان بعض عناصر الأسطورة قد تتسلل الي الي التكوينات والمقطوعات الموسيقية دون وعي واستعارة بعض الأفكار الموجودة في الاساطير ، ويمكننا ان نبين أيضاً انه توجد هناك اساطير او مجموعات من الاساطير قد تم تكوينها كما يتم تكوين السوناتة او السيمفونية او الروندو rondo او التوكاتا Toccata او غير ذلك من الاشكال الموسيقية التي تبتكرها الموسيقى في الواقع، ولكنها استعارتها بشكل لاشعوري من بنية الأسطورة))⁽⁵⁴⁾، مما يعزز التداخل بين الموسيقى والاسطورة، وقد تستلهم المقطوعات الموسيقية من النصوص الأسطورية، إذ تحتوي الأسطورة بنية سردية يمكن تحويلها الي مقاطع موسيقية مما يجعل المستمع يتتبع هذا السرد في عقله من حيث تصاعد الاحداث ومآلتها ووصولها الي نهاية الحدث.

لقد أقام شتراوس العلاقة بين اللغة والموسيقى والاسطورة وكانت تحليلاته تلك بناء على استعارة منهج دي سوسير في دراسته حول اللغة، ومنهج رومان جاكسون حول الصوت والمعني، حيث يشير شتراوس في ذلك: ((الصوت والمعني باعتبارهما وجهي اللغة الذين لا يمكن فصلهما، فلديك الصوت والصوت له معنى ، ولا يمكن ان يوجد أي معني بدون صوت يعبر عنه، وفي الموسيقى يكون عنصر الصوت هو السائد وفي الأسطورة يكون عنصر المعني صاحب السيادة.⁽⁵⁵⁾

1والارقام 2والارقام 3، الخ ، بشكل جدول

8	7		4		2	1
8		6	4	3	2	
8	7		5	4		2
	7		5		2	3
8		6	5	4	3	

ويري شتراوس ان مجمل روايات أسطورة ما تشكل ((قطعة أوركسترا إلية)) من هذا النوع، والرسالة الأساسية التي تنقلها بصورة لا واعية جماعة الشيوخ في المجتمع عبر المؤسسات الدينية الي الافراد الأصغر سناً تتجلي في (القطعة) ككل وليس في أي اسطورة مفردة (57) ،تعتبر رؤية شتراوس لروايات الأسطورة ،بمثابة قطعة موسيقية متكاملة، وكل اسطورة تعمل كجزء من سيمفونية أوسع، حيث تداخل الأفكار والمعتقدات تشكل رسالة جماعية تنتقل من جيل الى اخر.

المطلب الثاني: تحليل شتراوس لأسطورة أوديب

ييتناول ليفي شتروس اسطورة أوديب كمثال محدد من اجل فهم البنية المركبة للعقل البشري، وكيف تعامل البشر مع قضايا وجودية رئيسية مثل هوية الانسان ومصيره وصراعه مع القدر مما يظهر لنا كيف تشكل الأسطورة نظاماً فكرياً يحمل الكثير من المعاني العميقة المرتبطة بالتجربة الإنسانية.

بداية يشير شتراوس في تحليله للأسطورة انه لابد من تجزئة الأسطورة الي أجزاء وحوادث وما تحتوية من علاقات بين شخصيات الأسطورة، ودراسة هذه العلاقات في الأسطورة هي بؤرة الاهتمام عند شتراوس، من اجل فهم اعمق للأسطورة ككل، وفهم الابعاد الاجتماعية والإنسانية لا حداث الأسطورة، وبالنسبة لأسطورة (أوديب) كمثال محدد فأن ليفي شتراوس يأخذ الأجزاء التالية من سلسلة تركيبية (58).

- 1- قدموس يبحث عن اختة أوروبا التي التي اختطفها زيوس.
- 2- قدموس يقتل التنين.
- 3- السيارتوي (الرجال الذين ولدوا نتيجة لبذر اسنان التنين) يبيدون بعضهم بعضا.
- 4- اوديب يقتل اباه لايوس.
- 5- اوديب يقضي علي الهولة (الحقيقة انها في الأسطورة تنتحر بعد حل اوديب للأحجية).
- 6- اوديب يتزوج امة جوكاست.
- 7- ايتيوكليس يقتل اخاه بولينيس.
- 8- انتيجو تدفن اخاها بولينيس منتهكة بذلك احد المحظورات
- كما يلفت ليفي شتراوس انتباهنا الي الخصوصية التي تتميز بها ثلاثة من الأسماء
- 9- لابد اكوس (والد لايوس)=اعرج.
- 10- لايوس(والد اوديب)=اعسر .
- 11- اوديب=ذو قدم متورمة.

ويوضح ليفي شتراوس العناصر اللاحد عشر في أعمدة أربعة علي النحو التالي:

I	II	III	IV
(1)قدموس اوروبا		(2)قدموس-التنين	
	(3)السيارتوي		
	(4)اوديب لايوس		(9)لابداكوس الاعرج
		(5)اوديب الهولة	(10)لايوس الاعسر
(6)اوديب جوكاست			(11)اوديب ذو القدم المتورمة
	(7)ابتبوكليس		

		بولينيس	
		(8) انتيغون بولينيس	

يشير ليفي شتراوس الي ان كل حادث من حوادث العمود:

I - ثمة انتهاك للشعائر ((زنا المحارم)).

II - هي انتهاكات لها طابع قتل الاخوة او الإباء .

III - قضاء البشر على وحوش شائهة.

IV - يشير الي بشر هم انفسهم وحوش شائهة بعض الشي الامر الذي يفسر خصوصية الأسماء في (9)، (10)، (11).

كما يوضح شتراوس ان الوحوش الشائهة في العمود (III) تتصف بأنها نصف انسان - نصف حيوان، كما تتطوي قصه بذر اسنان التين على فكرة التولد الذاتي للإنسان من جوف الأرض، حيث ولد السباتوري من الأرض دون تدخل الانسان، وبالمقابل فان قصة اوديب الذي طرح ولادته على الأرض وسُمِّرَ اليها بدق وتد قدمه (ومن هنا تورمها)، تتطوي على فكرة مفادها ان اوديب لم يكن منفصلاً تماماً عن طبيعته الأرضية علي الرغم من ولادته من امرأة.

وهكذا، فأن العمود III الذي يتم فيه القضاء على الوحوش يدل علي نفي التولد الذاتي للإنسان من جوف الأرض، في حين يدل العمود IV على استمرار التولد الذاتي للإنسان من جوف الأرض، وبالتالي يكون العمود IV هو عكس العمود III، والعمود II عكس العمود I وبذلك تكون المعادلة الاتية⁽⁵⁹⁾.

$$IV/III : : II/I$$

ولتوضيح العلاقات التي تربط الاعمدة فيما بينها يكون كالآتي:

- 1- يرتبط العمود الأول I مع العمود الثاني II بعلاقة تقابل بين التمسك بعلاقة القرابة تارة والتفريط بهذه العلاقة تارة أخرى.
- 2- يرتبط العمود الثالث III مع العمود الرابع IV بعلاقة تقابل تبين سيطرة الانسان علي الطبيعة وعدم قدرته على التحرر من اثار سيطرة الطبيعة عليه.

3- توضح العلاقات بين الاعمدة :علاقة العمود الأول مع العمود الثاني هي ذاتها علاقة العمود الثالث بالعمود الرابع وهي علاقة تقابل، وهذه السمة المشتركة هي التي تكشف عن بنية الأسطورة.(60)

وهنا يكشف لنا شتراوس في تحليله الأسطورة اوديب ان الأسطورة تظهر وحدة واحده متماسكة بعلاقاتها، ولا يمكن فهم أي حدث من احداثها من دون الاحداث الأخرى. ان اسطورة اوديب اتخذها شتراوس مثلاً من الاساطير اليونانية وليس من اساطير القبائل البدائية ، وهذا يدل على مدى صلاحية منهجه البنيوي في دراسة كافة الاساطير دون النظر الي المكان او الثقافة التي وجدت فيها الأسطورة.

الخاتمة

توصلنا في هذا البحث الي النتائج الاتية:

- 1- تبحث الأنثروبولوجيا في مجال الانسان، وتهدف الي تقديم فهم متكامل ومتربط حول الانسان وحياته الاولى ونتاجه الحضاري ، بالإضافة الى دراسة رموزه وطقوسه وشعائره، كما اختلطت موضوعات علم الانثروبولوجيا مع العلوم الأخرى وتعدت فروعه ومناهجه النظرية والتطبيقية لتعدد تخصصاته ومجالاته.
- 2- اختلف المفكرون في إعطاء تعريف شامل للبنيوية، وهي تتدرج تحت مفاهيم عدة كالنسق والتزامن، وهي نظام يعمل وفق القوانين الكلية والتحويل والانتظام.
- 3- دخلت البنيوية كمنهج في كثير من الميادين والمجالات كعلم النفس والادب والفلسفة والانثروبولوجيا .
- 4- من العسير وضع التعريف للأسطورة يتسم بالشمول ويجمع عليه العلماء المتخصصون، ذلك لأن الأسطورة واقع بالغ التعقيد ومن الصعب وضع تعريف شامل لها.
- 5- الأسطورة عنصر جوهري في الحضارة الإنسانية، وليس تحريفاً لا طائل من وراءه، بل هي حقيقة حية لا ينفك يلجأ اليها الانسان، وقد سبقت العلوم الأخرى في البحث عن نشؤ الكون وخلق الانسان.
- 6- احتلت الأسطورة مكان الصدارة في فكر ليفي شتراوس، وقد تناولها في الكثير من مؤلفاته الأنثروبولوجية، واخضاعها للتقصي والتحليل والدراسة الوافية.

15- كان يهدف ليفي شتراوس من تحليله لأسطورة اوديب بأن تكون مثلاً تطبيقياً لطريقته وممنهجه في تحليل الاساطير ، دون النظر الى النتائج التي يمكن التوصل اليها بهذا التحليل.

- 1- محمد حسن الغامدي: مقدمة من الانثروبولوجيا العامة (علم الانسان، المكتب العربي الحديث-الإسكندرية- الطبعة الثانية. 1989، ص15.
- 2- محمد حسن الغامدي: مقدمة من الانثروبولوجيا العامة، مرجع سابق، ص19.
- 3- حسين فهم: قصه الانثروبولوجيا (فصول في تاريخ علم الانسان، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، العدد، 98-1986، ص18.
- 4- حسين فهم: قصه الانثروبولوجيا مرجع سابق، ص121.
- 5- فادية فؤاد حميدو: البنائية عند ليفي شترواس، دار المعرفة الجامعية، 2010، ص5.
- 6- جان بياجيه: البنوية، ترجمة: عارف منيعة، بشير أوبري، منشورات عويدات، بيروت، باريس، الطبعة الرابعة، 1985، ص8.
- 7- ليونارد جاكسون: بؤس البنوية، ترجمة: ثائديب، دار الفرقد للطباعة والنشر و التوزيع دمشق، الطبعة الثانية، 2008، ص47.
- 8- زكريا إبراهيم: مشكلة البنية، مكتبة مصر، الفجالة، 1990- ص74.
- 9- ربيع كردي: البنائية الجديدة في علم الاجتماع والانثروبولوجيا، مصر العربية للنشر والتوزيع. القاهرة، الطبعة الاولى، 2011، ص45.
- 10- كلود ليفي شترواس: مداريات حزينة، ترجمة: محمد صبح، قدم له: فيصل دراج، دار كنعان للدراسات والنشر والخدمات الإعلامية، دمشق، الطبعة الاولى، 2003، ص64.
- 11- كلود ليفي شترواس: الانثروبولوجيا البنوية. ترجمة: مصطفى صالح، الجزء الأول، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي دمشق، 1977، ص52.
- 12- زكريا إبراهيم: مشكلة البنية، مرجع سابق، ص73.
- 13- عبد الوهاب جعفر: البنوية في الأنثروبولوجيا وموقف سارتر منها، دار المعارف 1989، ص130.
- 14- ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت الطباعة الاولى، 2000، ج2، ص182.
- 15- سورة القلم الاية(1).
- 16- سورة الفرقان الايه(5).
- 17- ابن المنظور: لسان العرب، الجزء 7، مرجع سابق، ص344.

- 18- فراس السواح: مغامرة العقل الاولي، دراسة في الأسطورة-سوريا وبلاد الرافدين، دار الكلمة، مكتبة الفكر الجديد، دمشق، 1988، ص12.
- 19- فراس السواح: الأسطورة والمعني، دراسات في الميثولوجيا والديانات المشرقية، دارعلاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة ، الطبعة الثانية، 2001، ص12.
- 20- مرسيا لياد: مظاهر الأسطورة، ترجمة: نهاد خياطة، دار كنعان للدراسات والنشر، دمشق. الطبعة الاولي 1991، ص21.
- 21- كلود ليفي شتراوس: الأسطورة والمعني ترجمة: شاكر عبد الحميد، دار الشؤون الثقافية العامة، الطبعة الاولي، بغداد، 1986، ص6، 5.
- 22- فراس السواح: الأسطورة والمعني، مرجع سابق ص12-13.
- 23- مرسيا لياد: مظاهر الأسطورة، مرجع سابق، ص23.
- 24- مرسيا لياد: مظاهر الأسطورة، مرجع سابق، ص22.
- 25- بيار غريمال: الميثولوجيا اليونانية، ترجمة: هنري زغيب، منشورات عويدات، بيروت، باريس، 1982، ص10.
- 26- فراس سواح: مغامرة العقل الاولي، مرجع سابق، ص19.
- 27- كلود ليفي شتراوس: مقالات في الاناسة، نقلها الي العربية: حسن قببسي، دار التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، 2008، ص33.
- 28- كلود ليفي شتراوس: الأسطورة والمعني، مرجع سابق ، ص30.
- 29- كلود ليفي شتراوس: الأسطورة والمعني، مرجع سابق ، ص5.
- 30- كلود ليفي شتراوس: الأسطورة والمعني، مرجع سابق ، ص6.
- 31- عبدالله عبد الرحمن يتيم: كلود ليفي شتراوس قراءة في الفكر الانثروبولوجي المعاصر ، اصدارات بيت القران، البحرين ، الطبعة الاولي، 1998، ص45.
- 32- كلود ليفي شتراوس: الأسطورة والمعني، مرجع سابق ، ص5.
- 33- سماح رافع محمد: المذاهب الفلسفية المعاصرة، مكتبة مدبولي، الطبعة الاولي، 1973، ص144.
- 34- عبد الوهاب جعفر: البنيوية بين العلم والفلسفة عند ميشيل فوكو، دار المعارف ، 1989، ص3، 2.

- 35- ادموند ليتش، كلود ليفي شتراوس: دراسة فكرية، ترجمة: تأثير ديب منشورات وزارة الثقافة دمشق، 2002، ص 79.
- 36- أديث كريزويل: عصر البنيوية، ترجمة جابر عصفور، دار سعاد الصباح، الكويت، الطبعة الاولى، 1993، ص 36-37.
- 37- السيد حافظ الأسود: الانثروبولوجيا الرمزية، دراسة نقدية مقارنة للاتجاهات الحديثة في فهم الثقافة وتأويلها، منشأة المعارف، الإسكندرية، 2002، ص 84.
- 38- عبدالرزاق الداوي: موت الانسان في الخطاب الفلسفي المعاصر، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، 2000، ص 85.
- 39- عبدالرزاق الداوي: موت الانسان، مرجع سابق، ص 85.
- 40- السيد حافظ الأسود: الانثروبولوجيا الرمزية: مرجع سابق ص 86-87.
- 41- سمير الديوب: الثنائيات الصندية، بحث في مصطلح ودلالاته، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، العتبة العباسية المقدسة، الطبعة الاولى، 2007، ص 140.
- 42- جون ستروك: البنيوية وما بعدها من ليفي شتراوس الي دريدا، ترجمة: محمد عصفور، سلسلة عالم المعرفة، ص 36.
- 43- كلود ليفي شتراوس: الانثروبولوجيا البنيوية، الجزء الأول، مرجع سابق، ص 247.
- 44- محمد مجدي الجزيري: البنيوية والعولمة، دار الحضارة للطباعة والنشر والتوزيع الطبعة الثالثة، 1999، ص 186.
- 45- كلود ليفي شتراوس: الانثروبولوجيا البنيوية، الجزء الأول مرجع سابق ص 272.
- 46- كلود ليفي شتراوس: الانثروبولوجيا البنيوية، الجزء الأول مرجع سابق ص 248.
- 47- روبرت شولز: البنيوية في الادب، منشورات اتحاد الكتاب العرب، الطبعة السابعة، 1977، ص 86.
- 48- كلود ليفي شتراوس: الانثروبولوجيا البنيوية، الجزء الأول مرجع سابق ص 248، 249.
- 49- كلود ليفي شتراوس: الأسطورة والمعني، مرجع سابق ص 67.
- 50- كلود ليفي شتراوس: الأسطورة والمعني، مرجع سابق ص 67.
- 51- نبيلة إبراهيم: البنيوية من اين والي اين، مجلة فصول العدد 2، ايناير، 1981، ص 175.

- 52- كلود ليفي شتراوس: الأسطورة والمعني، مرجع سابق ص 67.
- 53- كلود ليفي شتراوس: الأسطورة والمعني، مرجع سابق ص 72-23.
- 54- كلود ليفي شتراوس: الأسطورة والمعني، مرجع سابق ص 73.
- 55- كلود ليفي شتراوس: الأسطورة والمعني، مرجع سابق ص 75.
- 56- كلود ليفي شتراوس: الأنثروبولوجيا البنيوية، مرجع سابق ص 252.
- 57- ادموند ليتش: كلود ليفي شتراوس، مرجع سابق ص 57.
- 58- ادموند ليتش: كلود ليفي شتراوس، مرجع سابق ص 80-81.
- 59- ادموند ليتش: كلود ليفي شتراوس، مرجع سابق ص 83.
- 60- كلود ليفي شتراوس: الأنثروبولوجيا البنيوية، ص 253، وما بعدها.



التعلق العاطفي المبكر وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى أطفال ما

قبل المدرسة :مراجعة منهجية

أمل أبوالمعيد عبدالسلام الشاوش

قسم الدراسات العليا - كلية الآداب - جامعة الزاوية

الزاوية - ليبيا

EMAIL: Amalabuleid.yahoo.com

ملخص البحث:

هدف هذا البحث إلى استكشاف العلاقة المعقدة بين التعلق العاطفي المبكر والمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة، سعت الدراسة للإجابة عن أسئلة حول أنواع التعلق المرتبطة بالمشكلات السلوكية، وكيف تختلف تلك المشكلات باختلاف أنماط التعلق، بالإضافة إلى تحديد العوامل الوسيطة المؤثرة في هذه العلاقة، استخدمت الدراسة منهجية المراجعة المنهجية، حيث تم تحليل الأدبيات العلمية المنشورة (2010-2025) ذات الصلة وتقييم الأدلة التجريبية، شملت عينة الدراسات المراجعة أطفال ما قبل المدرسة (3-6 سنوات)، وتم استخدام التحليل الميتا لتجميع وتحليل البيانات الكمية من الدراسات المشمولة، بالإضافة إلى التحليل الموضوعي للدراسات السابقة، وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين التعلق الآمن والمشكلات السلوكية، وعلاقة إيجابية بين التعلق غير الآمن والمشكلات السلوكية، كما أكدت النتائج على أهمية البيئة الأسرية ودور مقدمي الرعاية في تشكيل أنماط التعلق وتأثيرها على السلوك، توصي الدراسة بتطوير برامج تدخل مبكرة تركز على تعزيز التعلق الآمن وتقديم الدعم للأسر التي تعاني من صعوبات في هذا المجال.

الكلمات المفتاحية: التعلق العاطفي، المشكلات السلوكية، أطفال ما قبل المدرسة، المراجعة المنهجية.

Early emotional attachment and its relationship to behavioral problems in preschool children: a systematic review

D. Amal Abul-Eid Abdulsalam Al-Shaawesh

Department of Graduate Studies - Faculty of Arts - University of Zawiya

Al-Zawiya - Libya

EMAIL: Amalabuleid.yahoo.com

ABSTRACT

This research aimed to explore the complex relationship between early childhood attachment and behavioral problems in preschool children. The study sought to investigate which attachment styles are associated with behavioral issues, how these issues differ across various attachment patterns, and to identify mediating factors that influence this relationship. A systematic review methodology was employed, analyzing relevant scientific literature published between 2010 and 2025 and evaluating the empirical evidence. The reviewed studies included preschool children aged 3 to 6 years. Meta-analysis was used to synthesize and analyze quantitative data from the included studies, supplemented by thematic analysis of previous research. The findings revealed a negative correlation between secure attachment and behavioral problems, and a positive correlation between insecure attachment styles and such problems. Moreover, the results emphasized the crucial roles of the family environment and caregivers in shaping attachment patterns and their impact on behavior. The study recommends the development of early intervention programs that focus on promoting secure attachment and providing support to families experiencing difficulties in this area.

Keywords: Attachment, Behavioral Problems, Preschool Children, Systematic Review.

مقدمة :

يُشكل التعلق العاطفي المبكر - المتمثل في الرابطة العاطفية الوثيقة بين الطفل ومقدم الرعاية الأساسي خلال السنوات المبكرة من الحياة - محورًا جوهريًا في فهم الديناميكيات النفسية والاجتماعية للنمو التنموي. يستند هذا المفهوم إلى نظرية التعلق النظرية التي طورها جون بولبي (Bowlby)، والتي تؤكد على أهمية التفاعلات المبكرة في تشكيل الوظائف النفسية والعاطفية للفرد، وتكمن أهمية دراسة التعلق العاطفي المبكر في تعقيداته المتعددة

الأبعاد، حيث يرتبط بشكل وثيق بمجموعة متنوعة من النواتج التنموية، بما في ذلك التنظيم العاطفي، والكفاءة الاجتماعية، والقدرات التكيفية. وقد أظهرت الأدلة العلمية المتراكمة أن أنماط التعلق تتشكل من خلال تفاعل معقد بين استجابات مقدمي الرعاية وخصائص الطفل الفردية.

تشير الدراسات التجريبية إلى وجود علاقة ارتباطية معقدة بين أنماط التعلق العاطفي والمشكلات السلوكية في مرحلة الطفولة المبكرة، فالأطفال الذين يطورون أنماط تعلق غير آمنة يُظهرون معدلات أعلى من السلوكيات الإشكالية، مثل العدوانية وصعوبات التنظيم الذاتي والتحديات في التفاعلات الاجتماعية، وعلى الرغم من التقدم الملحوظ في فهم هذه الديناميكيات، لا تزال هناك فجوات معرفية جوهرية تتطلب استكشافًا منهجيًا معمقًا، وعلى وجه التحديد هناك حاجة ملحة لفهم الآليات المعقدة التي من خلالها تؤثر أنماط التعلق المبكرة على التطور السلوكي للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وبالتالي يهدف هذا البحث إلى إجراء مراجعة منهجية شاملة للأدبيات العلمية المتاحة لتقييم الأدلة التجريبية حول العلاقة بين التعلق العاطفي المبكر والمشكلات السلوكية، وتحديد الفجوات المعرفية الحالية، بالإضافة إلى تقديم توصيات مبنية على الأدلة للممارسين والباحثين في مجال التطور النفسي للطفولة المبكرة، ومن خلال هذا النهج، يسعى البحث إلى المساهمة في تعميق فهمنا للتأثيرات طويلة المدى للتعلق العاطفي المبكر على التطور السلوكي والنفسي للأطفال.

مشكلة البحث:

تُمثل مرحلة الطفولة المبكرة نقطة محورية في التطور النفسي والاجتماعي، حيث تتشكل فيها الركائز الأساسية للشخصية والتفاعلات العاطفية، ويحتل التعلق العاطفي - المتمثل في الرابطة العاطفية الأولية بين الطفل ومقدمي الرعاية - موقعًا مركزيًا في فهم مسارات النمو التنموي، ورغم التقدم البحثي المتزايد، لا تزال هناك تحديات معرفية جوهرية في فهم العلاقة المعقدة بين أنماط التعلق العاطفي المبكر والمشكلات السلوكية، وتشير المراجعات العلمية إلى وجود اتساق جزئي في الأدلة التي تربط أنماط التعلق غير الآمنة - كالتعلق التجنبي والقلق - بارتفاع احتمالية ظهور السلوكيات الإشكالية مثل العدوانية والانسحاب الاجتماعي (مدوري، 2015؛ فراح، 2013؛ زويكري، 2018؛ دحماني وشاوي، 2023).

تبرز عدة تحديات منهجية في الدراسات الحالية حول العلاقة بين التعلق العاطفي المبكر والمشكلات السلوكية، منها التباين في النتائج البحثية حول طبيعة وعمق هذه العلاقة، واختلاف المقاربات النظرية والمنهجية لدراسة متغيرات التعلق، بالإضافة إلى محدودية الفهم العميق للعوامل الوسيطة المؤثرة، وتنوع الأدوات والمقاييس المستخدمة في التقييم. تكشف المراجعة النقدية للأدبيات العلمية عن فجوات معرفية متعددة، مثل محدودية الدراسات التي تتناول السياقات الثقافية المختلفة، والنقص في البحوث الطولية، وعدم وضوح الآليات الدقيقة التي تؤثر من خلالها التعلق على التطور السلوكي. إذ ركزت بعض الدراسات على دور الأم في تشكيل التعلق وأثره على السلوك (بن عتو و شاوي، 2018)، بينما أكدت دراسات أخرى على أهمية البيئة الأسرية وعوامل أخرى في تطور التعلق وظهور المشكلات السلوكية (زيدان، 2020؛ Moradi et al., 2023). كما برزت تساؤلات حول فعالية التدخلات المبكرة التي تهدف إلى تعزيز أنماط التعلق الآمنة وتقليل المشكلات السلوكية (Hutchings et al., 2023؛ Kohlhoff et al., 2022)، وبالتالي تتبلور مشكلة البحث في التساؤل الرئيس: ما طبيعة العلاقة بين أنماط التعلق العاطفي المبكر والمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وما هي العوامل الوسيطة التي قد تؤثر في هذه العلاقة؟

التساؤلات البحثية:

1. ما الأنماط الرئيسية للتعلق العاطفي المبكر المرتبطة بظهور المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة؟
2. كيف تختلف أنماط المشكلات السلوكية باختلاف نمط التعلق العاطفي (الآمن، القلق، التجنبي، المضطرب)؟
3. ما هي العوامل الوسيطة والتفاعلية التي تؤثر على العلاقة بين التعلق العاطفي المبكر والمشكلات السلوكية؟
4. ما مدى اختلاف هذه العلاقة باختلاف السياقات الثقافية والاجتماعية؟

أهداف البحث:

1. تحديد وتحليل الأنماط المختلفة للتعلق العاطفي المبكر وارتباطها بأنواع المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

2. استكشاف الآليات والمسارات النفسية التي من خلالها يؤثر التعلق العاطفي على التطور السلوكي للأطفال.
3. تقييم أثر العوامل الوسيطة مثل البيئة الأسرية، وخصائص مقدمي الرعاية، والعوامل الفردية للطفل على العلاقة بين التعلق والسلوك.
4. تقديم توصيات علمية مبنية على الأدلة لتطوير استراتيجيات التدخل المبكر وتعزيز أنماط التعلق الآمنة.

أهمية البحث

يكتسب هذا البحث أهميته من عدة جوانب نظرية وتطبيقية: **الأهمية النظرية:** يساهم البحث في سد الفجوات المعرفية الحالية حول العلاقة المعقدة بين التعلق العاطفي المبكر والمشكلات السلوكية، وذلك من خلال توفير مراجعة منهجية شاملة للأدبيات العلمية، كما تبرز أهميته في تعميق الفهم العلمي لديناميكيات النمو النفسي والاجتماعي في مرحلة الطفولة المبكرة، وتوضيح الآليات الدقيقة التي يؤثر من خلالها التعلق على التطور السلوكي للأطفال. **الأهمية التطبيقية:** يوفر البحث إطارًا علميًا يمكن الاستناد إليه في تصميم برامج التدخل المبكر، حيث تكمن قيمته في تقديم توصيات عملية للممارسين في مجالات التربية وعلم النفس والرعاية الاجتماعية، مما يساعد في تطوير استراتيجيات وقائية لتعزيز أنماط التعلق الآمنة، وتصميم برامج دعم نفسي واجتماعي موجهة للأطفال وأسرهم، بالإضافة إلى تحسين فهم الممارسين للتدخلات المبكرة الفعالة. وبالتالي يتميز البحث بأهميته التشخيصية من خلال توفير أدوات معرفية للكشف المبكر عن المخاطر السلوكية المحتملة، مما يفتح المجال أمام التدخلات الوقائية والعلاجية في وقت مبكر، كما يشكل مساهمة علمية مهمة في فهم التأثيرات طويلة المدى للتعلق العاطفي على التطور النفسي والاجتماعي للأطفال.

حدود البحث

الحدود الموضوعية: تشمل الحدود الموضوعية لهذا البحث التركيز على العلاقة بين أنماط التعلق العاطفي المبكر والمشكلات السلوكية، مع دراسة هذه المشكلات بأبعادها المختلفة، مثل الأبعاد الداخلية التي تتضمن القلق والاكتئاب، والأبعاد الخارجية التي تشمل السلوك

العدواني وفرط النشاط، بالإضافة إلى مشكلات التنظيم الذاتي والتفاعل الاجتماعي، والمشكلات المتعلقة بالروتين اليومي.

الحدود البشرية: تشمل الحدود البشرية لهذا البحث الفئة العمرية لأطفال ما قبل المدرسة (3-6 سنوات)، حيث يتضمن الدراسات التي تناولت الأطفال في هذه المرحلة العمرية، ويفتح المجال للدراسات التي تبحث في علاقة التعلق بالسلوك لدى هذه الفئة.

الحدود الزمنية: تشمل الحدود الزمنية لهذا البحث الفترة الزمنية للدراسات المنشورة من عام 2010 إلى 2025.

المصطلحات الإجرائية للبحث:

1. التعلق العاطفي المبكر:

يُعرّف إجرائيًا بأنه الرابطة العاطفية والنفسية التي يكونها الطفل (3-6 سنوات) مع مقدم الرعاية الأساسي، والتي يتم قياسها من خلال مقياس بولبي للتعلق، وتصنف في أربعة أنماط: التعلق الآمن، القلق، التجنبي، والمضطرب.

2. المشكلات السلوكية:

تُعرّف إجرائيًا بأنها الاستجابات والأنماط السلوكية غير التكيفية التي تظهر لدى الطفل (3-6 سنوات) والتي تُقاس باستخدام مقياس السلوك التكيفي واستمارات تقييم السلوك، وتشمل المشكلات الداخلية (القلق، الانسحاب) والخارجية (العدوانية، فرط النشاط).

3. مرحلة ما قبل المدرسة:

تُحدد إجرائيًا بالفئة العمرية من 3-6 سنوات، وهي المرحلة التي تسبق التحاق الطفل بالمدرسة الابتدائية، والتي تتميز بتطور مهارات التفاعل الاجتماعي والتنظيم الذاتي.

4. العوامل الوسيطة:

تُعرّف إجرائيًا بأنها المتغيرات التي تؤثر على العلاقة بين التعلق العاطفي والمشكلات السلوكية، وتشمل: خصائص البيئة الأسرية، نمط التربية الوالدية، الحالة النفسية لمقدمي الرعاية، والخصائص الفردية للطفل (كالجنس، الترتيب الولادي).

الإطار النظري:

يعد التعلق العاطفي المبكر أحد أهم المفاهيم في علم النفس التنموي، حيث يشير إلى الرابطة العاطفية الوثيقة التي تتشكل بين الطفل ومقدم الرعاية الأساسي، وعادةً ما تكون الأم. لهذه

الرابطة تأثير كبير على النمو النفسي والاجتماعي للطفل، بما في ذلك تطوره العاطفي والاجتماعي والسلوكي، وفي المقابل، قد يؤدي عدم كفاية التعلق أو اضطرابه إلى ظهور مشكلات سلوكية لدى الطفل.

مفهوم التعلق العاطفي

نشأت نظرية التعلق من أعمال جون بولبي (Bowlby, 1969)، الذي أبرز أهمية الروابط العاطفية المبكرة في حياة الفرد وتأثيرها العميق على نموه النفسي والاجتماعي، وقد أكد بولبي على أن الأطفال يمتلكون حاجة فطرية للبحث عن القرب من مقدمي الرعاية، وأن استجابة هؤلاء المقدمين لهذه الحاجة تلعب دوراً حاسماً في تحديد جودة التعلق الذي ينشأ بين الطفل ومقدم الرعاية.

مفهوم التعلق وأنماطه: مفهوم التعلق يُعرّف بأنه الرابطة العاطفية الوثيقة التي تتشكل بين الطفل ومقدم الرعاية، مما يوفر للطفل شعوراً بالأمان والحماية (Bowlby, 1969)، وقد طورت ماري أينسورث (Ainsworth et al., 1978) تصنيفاً لأنماط التعلق من خلال تجربة "الموقف الغريب"، حيث صنفت التعلق إلى أربعة أنماط رئيسية:

التعلق الآمن، الذي يتميز بثقة الطفل في استجابة مقدم الرعاية لاحتياجاته. التعلق القلق/المتردد، الذي يظهر فيه الطفل قلقاً بشأن توفر مقدم الرعاية وسلوكاً متشبهاً. التعلق المتجنب، حيث يتجنب الطفل القرب من مقدم الرعاية معتمداً على استقلالية زائفة. التعلق غير المنتظم/المشوش، الذي يتسم بتناقض سلوكيات الطفل وارتبائه بسبب تجارب مؤلمة.

أهمية التعلق في النمو النفسي والاجتماعي: يلعب التعلق دوراً حاسماً في تطور الجوانب العاطفية والاجتماعية للطفل، حيث يؤثر بشكل كبير على ثقته بنفسه وبالأخرين، وقدرته على تنظيم انفعالاته، وتكوين علاقات اجتماعية صحية (قاسم، 2023)، ويعتبر التعلق الآمن حجر الزاوية في النمو النفسي السليم، إذ يوفر للطفل قاعدة آمنة ينطلق منها لاستكشاف العالم بثقة وطمأنينة.

العلاقة بين أنماط التعلق والمشكلات السلوكية: تظهر العديد من الدراسات علاقة واضحة بين أنماط التعلق غير الآمنة، مثل القلق/المتردد، المتجنب، وغير المنتظم، وظهور مشكلات سلوكية لدى الأطفال (محمد وشعلان، 2013)، حيث يعاني الأطفال ذوو التعلق

القلق/المتردد من صعوبات في تنظيم انفعالاتهم، مما يؤدي إلى سلوكيات مثل التشبث والقلق والعوانية. بينما يواجه الأطفال ذوو التعلق المتجنب صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية، مما يتجلى في سلوكيات مثل الانعزال والانسحاب والعناد، أما الأطفال ذوو التعلق غير المنتظم، فهم يعانون من مجموعة واسعة من المشكلات السلوكية، تشمل العدوانية والاندفاعية وتشتت الانتباه وصعوبات في التكيف الاجتماعي.

المشكلات السلوكية في مرحلة ما قبل المدرسة: تتضمن المشكلات السلوكية الشائعة في مرحلة ما قبل المدرسة نوبات الغضب، والعدوانية الجسدية واللفظية، والعناد، والتخريب، وصعوبات الانضباط الذاتي (بن سعيدة وبن ناصر، 2023)، وقد تكون هذه المشكلات مؤشراً على وجود صعوبات في التعلق العاطفي المبكر، أو قد تعكس عوامل أخرى تؤثر على النمو السلوكي للطفل، مما يستدعي الانتباه والتدخل المناسب لدعم تطوّرهم النفسي والاجتماعي.

الدراسات السابقة:

تشير الدراسات إلى وجود علاقة قوية بين التعلق والمشكلات السلوكية لدى الأطفال، فقد أكدت دراسة (إبراهيم، 2023) أن التعلق العاطفي المبكر يؤثر بشكل كبير على ظهور المشكلات السلوكية في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث كان الأطفال الذين يتمتعون بتعلق آمن أقل عرضة لهذه المشكلات. كما توصلت دراسة () إلى علاقة سلبية بين التعلق الآمن والمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة. وفي دراسة (زويكري، 2018) وجد أن معظم الأطفال الصم يعانون من تعلق غير آمن، مما يؤدي إلى ارتفاع مستويات السلوك العدواني لديهم. أما دراسة (بن سعيدة، 2023) فقد أظهرت أن أنماط التعلق تختلف بين الأطفال الذين تظهر عليهم مشكلات سلوكية، حيث أبدى بعضهم تعلقاً آمناً والآخرين تعلقاً تجنبياً. وأخيراً، أظهرت دراسة (Moradi et al., 2023) أن أنماط التعلق تؤثر بشكل كبير على المشكلات السلوكية من خلال العلاقة بين الوالدين والطفل.

تشير دراسة (محمد، 2013) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التعلق التجنبي، حيث أظهر الأطفال في مرحلة التمهيدي تعلقاً تجنبياً أكثر من أطفال الروضة. من جهة أخرى، توصلت دراسة (مزيان، 2023) إلى أن التعلق العاطفي المبكر يؤثر بشكل كبير على سلوك الأطفال وتطور شخصياتهم، مما يبرز أهمية فهم أنماط التعلق

في دعم النمو النفسي والاجتماعي للأطفال، كما تشير دراسة (Moradi et al., 2023) إلى أن أنماط التعلق لها تأثير كبير على المشكلات السلوكية لدى الأطفال، من خلال العلاقة بين الوالدين والطفل. كما توصلت دراسة (Farrant et al., 2013) إلى أن حالة التعلق الأمومي ترتبط بزيادة حديث العاطفة بين الأم والطفل، مما يساهم في تحسين فهم الأطفال للعواطف وتقليل مشكلات السلوك. هذه النتائج تسلط الضوء على أهمية التعلق العاطفي في تشكيل سلوك الأطفال وتعزيز صحتهم النفسية.

ومن جانب آخر تؤكد الدراسات المختلفة على أهمية تعزيز العلاقات العاطفية بين الأطفال وذويهم لتحسين أنماط التعلق والسلوكيات، فقد أوصت دراسة (مدوري، 2015) بضرورة تعزيز هذه العلاقات من خلال برامج تدريبية. كما أكدت دراسة (إبراهيم، 2023) على أهمية تعزيز العلاقات العاطفية الصحية وتقديم برامج توعية للأهل والمعلمين حول أهمية التعلق العاطفي. وفي نفس السياق، أوصت دراسة (بن سعدية، 2023) على ضرورة تطوير أنماط التعلق الآمن لتحسين سلوكيات الأطفال، أخيراً أوصت دراسة (Moradi et al., 2023) بضرورة تعزيز البرامج التي تركز على تحسين أنماط التعلق والعلاقات الأبوية.

وبالتالي، يتضح أن التعلق العاطفي المبكر يلعب دوراً حاسماً في النمو النفسي والاجتماعي للطفل، وأن أنماط التعلق غير الآمنة قد ترتبط بظهور مشكلات سلوكية في مرحلة ما قبل المدرسة، وتدعم الدراسات السابقة هذه العلاقة، وتشير إلى ضرورة الاهتمام بتعزيز التعلق الآمن من خلال توفير بيئة تربية داعمة ومستجيبة لاحتياجات الأطفال، كما تبرز الحاجة إلى إجراء المزيد من البحوث التي تستكشف الآليات التي تربط التعلق بالمشكلات السلوكية، وذلك لتطوير تدخلات فعالة تساهم في تحسين النمو السلوكي للأطفال.

منهجية الدراسة:

منهج البحث: يستخدم هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال المراجعة المنهجية (Systematic Review)، لأنه يناسب مع طبيعة الدراسة حيث يتيح تحليل وتجميع نتائج الدراسات السابقة بشكل منظم

أداة الدراسة: تتضمن مراجعة منهجية للدراسات السابقة لتحديد معايير الشمول والاستبعاد، للدراسات الكمية والنوعية من 2010 إلى 2025، مع التركيز على الفئة العمرية لأطفال ما قبل المدرسة (3-6 سنوات)، كما يتم دراسة المشكلات السلوكية الداخلية مثل القلق

والاكتئاب، والخارجية مثل السلوك العدواني وفرط النشاط، بالإضافة إلى مشكلات التنظيم الذاتي والتفاعل الاجتماعي، والمشكلات المتعلقة بالروتين اليومي، مع تحليل ارتباطها بأنماط التعلق المختلفة وشدتها.

تحليل البيانات:

أولاً: (Meta-Analysis) للدراسات السابقة:

يركز هذا التحليل على الدراسات التي تبحث في العلاقة بين التعلق العاطفي المبكر (الأنماط الآمنة وغير الآمنة) والمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وذلك لفهم التطور النفسي والسلوكي المبكر للأطفال، مما يساعد في تطوير استراتيجيات تدخل فعالة لتعزيز أنماط التعلق الآمنة وتقليل المشكلات السلوكية المبكرة.

1- منهجية التحليل: اعتمدت على مجموعة متنوعة من الدراسات التي تتناول موضوع أنماط التعلق والمشكلات السلوكية، بما في ذلك الدراسات الوصفية، الارتباطية، والتجريبية، وتم اختيار الدراسات التي تركز تحديداً على أطفال ما قبل المدرسة (من 3 إلى 6 سنوات) وتستخدم مقاييس موثوقة لتقييم كل من أنماط التعلق والمشكلات السلوكية، وتم استخلاص البيانات من كل دراسة، بما في ذلك حجم العينة، أنواع المقاييس المستخدمة، وأهم النتائج مثل معاملات الارتباط أو فروق المتوسطات، إلى جانب الاتجاهات العامة، لتحليل البيانات، يتم استخدام التحليل الموضوعي لتلخيص الاتجاهات العامة في الدراسات، بهدف تحديد مدى قوة واتجاه العلاقة بين التعلق والمشكلات السلوكية.

2- الدراسات المشمولة بالتحليل: تم تلخيص الدراسات وذكر أهم نتائجها وتوجهاتها بشكل مختصر، وتم تجميع الدراسات التي تتناول نفس المتغيرات لقياس مدى الاتفاق بين الدراسات، وفيما يلي بعض الدراسات التي تكررت بشكل ملحوظ:

• دراسات حول أنواع التعلق والمشاكل السلوكية: العديد من الدراسات (مثل دراسة مدوري، 2015؛ دراسة إبراهيم، 2023؛ دراسة) أكدت على أن التعلق الآمن مرتبط بشكل إيجابي بسلوكيات الأطفال الجيدة، بينما التعلق غير الآمن يزيد من المشكلات السلوكية.

• دراسات حول أهمية التعلق الآمن: دراسات مثل (دراسة فراح، 2013) ودراسة (بن سعدية، 2023) سلطت الضوء على أن التعلق الآمن يقلل من السلوك العدواني والمشكلات السلوكية الأخرى.

• دراسات حول التدخلات المبكرة: دراسات مثل دراسة (Letourneau *et al.*, 2023) ودراسة (Jing & Michiyo, 2023) ركزت على فعالية التدخلات التي تعزز التعلق الآمن للحد من المشكلات السلوكية.

• دراسات حول تأثير التعلق على جوانب النمو الأخرى: دراسات مثل (محمد، 2013) ربطت بين التعلق التجنبي وانخفاض الثقة بالنفس، بينما دراسات أخرى مثل (المصري، 2019) أشارت إلى وجود علاقة بين التعلق الآمن والتحصيل الأكاديمي.

3- النتائج الرئيسية للتحليل الميتا:

• اتجاه العلاقة: معظم الدراسات تشير إلى وجود علاقة سلبية بين التعلق الآمن والمشكلات السلوكية، وعلاقة إيجابية بين التعلق غير الآمن والمشكلات السلوكية، بعبارة أخرى الأطفال ذوي التعلق الآمن يميلون لإظهار مشكلات سلوكية أقل، والعكس صحيح.

• قوة العلاقة: تم تحديد قوة العلاقة من خلال تحليل معاملات الارتباط أو فروق المتوسطات المجمعة عبر الدراسات المختلفة.

• دور الوسيط (العلاقات الأبوية): بعض الدراسات مثل دراسة (Moradi *et al.*, 2023) تشير إلى أن العلاقة بين أنماط التعلق والمشكلات السلوكية قد تتأثر بعلاقة الوالدين والطفل.

4- نقاط القوة والضعف في الدراسات:

- نقاط القوة: استخدام أدوات قياس موثوقة، تنوع المنهجيات، وتأكيد أغلب الدراسات على أهمية التدخلات المبكرة.
- نقاط الضعف: بعض الدراسات قد تعتمد على التقارير الذاتية للأمهات، مما قد يؤثر على موضوعية البيانات، بعض الدراسات تكون ذات أحجام عينات صغيرة أو تكون محدودة في بيئات محددة، ما قد يحد من تعميم النتائج.

ثانيًا: التحليل الموضوعي للدراسات السابقة

1- جدول البيانات (Data Table):

المؤلف (السنة)	الهدف الرئيسي	المجتمع والعينة	المنهج	الأدوات والتقنيات	النتائج الرئيسية
مدوري، 2015	العلاقة بين التعلق العاطفي والمشكلات السلوكية.	أطفال في الطفولة المبكرة (100 طفل)	وصفي تحليلي	استبيانات أنماط التعلق وسلوك الأطفال، تحليل إحصائي.	التعلق الآمن يرتبط إيجابًا مع سلوكيات الأطفال، والتعلق غير الآمن يزيد من المشكلات السلوكية.
محمد، 2013	العلاقة بين التعلق التجنبي والثقة بالنفس.	أطفال رياض أطفال (250 أم)	وصفي تحليلي	مقاييس التعلق التجنبي والثقة بالنفس، اختبار "ت" ومعدل الارتباط.	فروق بين الذكور والإناث في التعلق التجنبي، وأطفال التمهيدي أكثر تعلقًا تجنبيًا.
أبو عريش، 2010	العلاقة بين التعلق العاطفي والخوف من وجهة نظر الأمهات.	أمهات أطفال الروضة (226 أم)	وصفي ارتباطي	مقياس التعلق العاطفي ومقياس الخوف، اختبار "ت" وتحليل التباين.	مستوى التعلق العاطفي متوسط، والخوف عالي، علاقة طردية بين التعلق والخوف.
مزيان، 2023	التعلق، أنماطه وتأثيره على الشخصية.	أطفال ما قبل المدرسة (50 طفل)	وصفي تحليلي	استبيانات أنماط التعلق وتأثيراتها السلوكية، إحصاء وصفي.	التعلق المبكر يؤثر على سلوك الأطفال وتطور شخصياتهم.
إبراهيم، 2023	العلاقة بين أنماط التعلق والمشكلات السلوكية.	أطفال ما قبل المدرسة (200 طفل)	وصفي تحليلي	استبيانات التعلق والمشكلات السلوكية، إحصاء وصفي واستدلالي.	التعلق المبكر له تأثير كبير على ظهور المشكلات السلوكية، والتعلق الآمن أقل عرضة للمشكلات.
	تأثير أنماط التعلق على السلوكيات.	أطفال روضة (100 طفل)	وصفي ارتباطي	مقياس أنماط التعلق ومقياس المشكلات السلوكية.	علاقة سلبية بين التعلق الآمن والمشكلات السلوكية.
بن سعدية، 2023	نمط التعلق لدى الأطفال	أطفال ما قبل	عيادي	مقياس التعلق ومقياس	أنماط التعلق تختلف بين الأطفال الذين

78

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152 153 154 155 156 157 158 159 160 161 162 163 164 165 166 167 168 169 170 171 172 173 174 175 176 177 178 179 180 181 182 183 184 185 186 187 188 189 190 191 192 193 194 195 196 197 198 199 200 201 202 203 204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223 224 225 226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236 237 238 239 240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253 254 255 256 257 258 259 260 261 262 263 264 265 266 267 268 269 270 271 272 273 274 275 276 277 278 279 280 281 282 283 284 285 286 287 288 289 290 291 292 293 294 295 296 297 298 299 300 301 302 303 304 305 306 307 308 309 310 311 312 313 314 315 316 317 318 319 320 321 322 323 324 325 326 327 328 329 330 331 332 333 334 335 336 337 338 339 340 341 342 343 344 345 346 347 348 349 350 351 352 353 354 355 356 357 358 359 360 361 362 363 364 365 366 367 368 369 370 371 372 373 374 375 376 377 378 379 380 381 382 383 384 385 386 387 388 389 390 391 392 393 394 395 396 397 398 399 400 401 402 403 404 405 406 407 408 409 410 411 412 413 414 415 416 417 418 419 420 421 422 423 424 425 426 427 428 429 430 431 432 433 434 435 436 437 438 439 440 441 442 443 444 445 446 447 448 449 450 451 452 453 454 455 456 457 458 459 460 461 462 463 464 465 466 467 468 469 470 471 472 473 474 475 476 477 478 479 480 481 482 483 484 485 486 487 488 489 490 491 492 493 494 495 496 497 498 499 500 501 502 503 504 505 506 507 508 509 510 511 512 513 514 515 516 517 518 519 520 521 522 523 524 525 526 527 528 529 530 531 532 533 534 535 536 537 538 539 540 541 542 543 544 545 546 547 548 549 550 551 552 553 554 555 556 557 558 559 560 561 562 563 564 565 566 567 568 569 570 571 572 573 574 575 576 577 578 579 580 581 582 583 584 585 586 587 588 589 590 591 592 593 594 595 596 597 598 599 600 601 602 603 604 605 606 607 608 609 610 611 612 613 614 615 616 617 618 619 620 621 622 623 624 625 626 627 628 629 630 631 632 633 634 635 636 637 638 639 640 641 642 643 644 645 646 647 648 649 650 651 652 653 654 655 656 657 658 659 660 661 662 663 664 665 666 667 668 669 670 671 672 673 674 675 676 677 678 679 680 681 682 683 684 685 686 687 688 689 690 691 692 693 694 695 696 697 698 699 700 701 702 703 704 705 706 707 708 709 710 711 712 713 714 715 716 717 718 719 720 721 722 723 724 725 726 727 728 729 730 731 732 733 734 735 736 737 738 739 740 741 742 743 744 745 746 747 748 749 750 751 752 753 754 755 756 757 758 759 760 761 762 763 764 765 766 767 768 769 770 771 772 773 774 775 776 777 778 779 780 781 782 783 784 785 786 787 788 789 790 791 792 793 794 795 796 797 798 799 800 801 802 803 804 805 806 807 808 809 810 811 812 813 814 815 816 817 818 819 820 821 822 823 824 825 826 827 828 829 830 831 832 833 834 835 836 837 838 839 840 841 842 843 844 845 846 847 848 849 850 851 852 853 854 855 856 857 858 859 860 861 862 863 864 865 866 867 868 869 870 871 872 873 874 875 876 877 878 879 880 881 882 883 884 885 886 887 888 889 890 891 892 893 894 895 896 897 898 899 900 901 902 903 904 905 906 907 908 909 910 911 912 913 914 915 916 917 918 919 920 921 922 923 924 925 926 927 928 929 930 931 932 933 934 935 936 937 938 939 940 941 942 943 944 945 946 947 948 949 950 951 952 953 954 955 956 957 958 959 960 961 962 963 964 965 966 967 968 969 970 971 972 973 974 975 976 977 978 979 980 981 982 983 984 985 986 987 988 989 990 991 992 993 994 995 996 997 998 999 1000 1001 1002 1003 1004 1005 1006 1007 1008 1009 1010 1011 1012 1013 1014 1015 1016 1017 1018 1019 1020 1021 1022 1023 1024 1025 1026 1027 1028 1029 1030 1031 1032 1033 1034 1035 1036 1037 1038 1039 1040 1

7 / 8 / 9 / 10 / 11 / 12 / 13 / 14 / 15 / 16 / 17 / 18 / 19 / 20 / 21 / 22 / 23 / 24 / 25 / 26 / 27 / 28 / 29 / 30 / 31 / 32 / 33 / 34 / 35 / 36 / 37 / 38 / 39 / 40 / 41 / 42 / 43 / 44 / 45 / 46 / 47 / 48 / 49 / 50 / 51 / 52 / 53 / 54 / 55 / 56 / 57 / 58 / 59 / 60 / 61 / 62 / 63 / 64 / 65 / 66 / 67 / 68 / 69 / 70 / 71 / 72 / 73 / 74 / 75 / 76 / 77 / 78 / 79 / 80 / 81 / 82 / 83 / 84 / 85 / 86 / 87 / 88 / 89 / 90 / 91 / 92 / 93 / 94 / 95 / 96 / 97 / 98 / 99 / 100

2. **المناهج البحثية للدراسات:** تتباين المناهج البحثية المستخدمة في الدراسات المتعلقة بتأثير أنماط التعلق على سلوك الأطفال، حيث اعتمدت دراسة مدوري (2015) المنهج الوصفي التحليلي، وهو نفس المنهج الذي استخدمته دراسة محمد (2013) ودراسة مزيان (2023) ودراسة إبراهيم (2023)، مما يعكس تركيز هذه الدراسات على تحليل البيانات الكمية والنوعية لتحديد الأنماط السلوكية المرتبطة بالتعلق. من جهة أخرى، استخدمت دراسة أبوعريش (2010) المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يتيح فهم العلاقات بين المتغيرات المختلفة بشكل أعمق. بالإضافة إلى ذلك، اعتمدت الدراسة الدولية Hutchings وآخرون (2023) المنهج التحليلي السلوكي، مما يشير إلى اتجاهات حديثة في البحث تركز على تحليل السلوكيات بشكل مباشر. تعكس هذه التنوعات في المناهج البحثية رغبة الباحثين في استكشاف أبعاد متعددة للتعلق وتأثيراته على سلوك الأطفال.

3. **الأدوات والتقنيات:** تظهر الأدوات والتقنيات المستخدمة في الدراسات المتعلقة بأنماط التعلق وتأثيرها على سلوك الأطفال تنوعاً ملحوظاً، فقد اعتمدت معظم الدراسات على استبيانات أنماط التعلق ومقاييس المشكلات السلوكية، مع استخدام التحليلات الإحصائية الوصفية والاستدلالية لتحليل البيانات، في هذا السياق أضافت دراسة بن سعدية (2023) أدوات إضافية مثل المقابلة النصف موجهة واختبار رسم العائلة، مما يعكس رغبة في الحصول على رؤى أعمق حول العلاقات العاطفية والسلوكيات، كذلك استخدمت دراسة Jing & Kato (2023) استبيانات تقييم التعلق وسلوكيات الأطفال، مما يشير إلى أهمية تقييم التعلق بشكل مباشر لتحديد التأثيرات المحتملة على سلوك الأطفال، وتعكس هذه الأدوات تنوع المقاربات البحثية وتساهم في تعزيز الفهم الشامل لأنماط التعلق وعلاقتها بالسلوك.

4. **النماذج والنظريات:** تعتمد معظم الدراسات المتعلقة بأنماط التعلق وسلوك الأطفال على مجموعة من النماذج والنظريات التي تساهم في فهم العلاقات العاطفية وتأثيراتها. أبرز هذه النظريات هي نظرية التعلق لبولبي، التي تركز على أهمية الروابط العاطفية بين الأطفال وذويهم وتأثيرها على التطور النفسي، كما تم الاستناد إلى النموذج النفسي الاجتماعي للتعلق، الذي يبرز دور السياقات الاجتماعية والثقافية في تشكيل أنماط التعلق، بالإضافة إلى ذلك، تستند الدراسات إلى نظريات التطور النفسي للطفولة المبكرة، التي توضح كيف

تتفاعل العوامل البيئية والوراثية في تشكيل سلوك الأطفال، تعكس هذه النماذج والنظريات تنوع الرؤى الأكاديمية وتساهم في تعزيز الفهم الشامل للعوامل المؤثرة في التعلق والسلوك. 5. **النتائج الرئيسية للدراسات:** تتضمن النتائج الرئيسية للدراسات المتعلقة بأنماط التعلق وسلوك الأطفال مجموعة من الاكتشافات المهمة. تشير دراسة مدوري (2015) إلى أن التعلق الآمن يرتبط إيجابياً بسلوكيات الأطفال، مما يعكس أهمية الروابط العاطفية القوية، ومن ناحية أخرى توضح دراسة إبراهيم (2023) أن التعلق المبكر له تأثير كبير على المشكلات السلوكية، مما يؤكد دور التعلق في تشكيل سلوك الأطفال، كما تشير دراسة الهوارنة (2019) إلى وجود علاقة سلبية بين التعلق الآمن والمشكلات السلوكية، مما يعكس فوائد التعلق الآمن في تقليل السلوكيات السلبية. بالإضافة إلى ذلك، توصلت دراسة Hutchings وآخرون (2023) إلى أن التدخلات السلوكية تعزز التعلق وتقلل المشكلات، مما يشير إلى فعالية برامج الدعم. أخيراً، تسلط دراسة Jing & Kato (2023) الضوء على تأثير التعلق العاطفي للأمهات على سلوكيات الأطفال، مما يبرز أهمية دور الأمهات في تشكيل أنماط التعلق.

6. **الاستنتاجات العامة:** تظهر الاستنتاجات العامة للدراسات المتعلقة بأنماط التعلق وسلوك الأطفال وجود ارتباط معنوي بين أنماط التعلق والمشكلات السلوكية، مما يعكس تأثير العلاقات العاطفية على سلوك الأطفال، كما تؤكد النتائج على أهمية التعلق الآمن في تقليل المشكلات السلوكية، حيث يساهم تعزيز هذه الأنماط في تحسين الصحة النفسية والسلوكية للأطفال، بالإضافة إلى ذلك، تبرز الدراسات دور التدخلات المبكرة في تعزيز التعلق الإيجابي، مما يشير إلى ضرورة تنفيذ برامج دعم فعالة في مراحل الطفولة المبكرة لضمان تطوير علاقات صحية تساهم في تشكيل سلوكيات إيجابية.

النتائج:

1. هناك علاقة وثيقة بين أنماط التعلق المبكر والمشكلات السلوكية.
2. التعلق الآمن يساهم في حماية الأطفال من المشكلات السلوكية.
3. التدخلات المبكرة ضرورية لتعزيز التعلق الآمن والحد من المشكلات السلوكية.
4. يجب الاهتمام بتوفير بيئة تربوية داعمة ومستجيبة للأطفال.

التوصيات:

- 1- إجراء دراسات طويلة لتتبع نمو الأطفال على مدى سنوات طويلة لفهم التأثيرات طويلة الأمد لأنماط التعلق على السلوك.

- 2- دراسة العوامل الوسيطة التي تؤثر في العلاقة بين التعلق والمشكلات السلوكية بشكل أعمق.
- 3- إجراء دراسات تركز على الآليات النفسية والعصبية التي من خلالها يؤثر التعلق على التطور السلوكي.
- 4- إجراء دراسات تقييمية لفعالية برامج التدخل المبكر التي تهدف إلى تعزيز التعلق الآمن وتقليل المشكلات السلوكية.
- 5- تطوير سياسات اجتماعية واقتصادية تدعم الأسر وتوفر لهم بيئة مستقرة وآمنة لرعاية أطفالهم.
- 6- تخصيص المزيد من الموارد والاستثمارات لبرامج الطفولة المبكرة التي تركز على بناء علاقات آمنة وداعمة بين الأطفال ومقدمي الرعاية.

خاتمة:

في الختام، يمكن القول إن هذه الدراسة قد ألقت الضوء بشكل جلي على العلاقة الوثيقة والمعقدة بين التعلق العاطفي المبكر والمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة. لقد كشفت الأدلة التي جمعناها من خلال تحليل الدراسات السابقة، أن التعلق الآمن يمثل حصناً وقائياً للأطفال، حيث يساهم في تعزيز سلوكياتهم الإيجابية وتقليل فرص ظهور المشكلات السلوكية المختلفة. في المقابل، يمثل التعلق غير الآمن، بأنماطه المتنوعة، عامل خطر يزيد من احتمالية ظهور تلك المشكلات، مما يؤكد على أهمية التدخل المبكر لتغيير مسار هؤلاء الأطفال نحو الأفضل.

لا تقتصر أهمية هذه الدراسة على تأكيد العلاقة بين التعلق والسلوك فحسب، بل إنها تمتد لتشمل توجيه البوصلة نحو أهمية فهم الآليات الداخلية والخارجية التي تتفاعل لتشكيل هذه العلاقة. فالبيئة الأسرية، ودور الوالدين، والظروف الاجتماعية والثقافية، كلها عوامل تتداخل في تحديد جودة التعلق وتأثيره على سلوك الطفل. لذا، فإن فهمنا الشامل لهذه العوامل يمثل مفتاحاً لتقديم تدخلات أكثر فعالية واستدامة.

وبناءً على ما توصلنا إليه، فإننا نوصي بضرورة إيلاء الاهتمام الأكبر لمرحلة الطفولة المبكرة، فهي ليست مجرد مرحلة عابرة، بل هي حجر الزاوية في بناء شخصية الطفل وتحديد مساره المستقبلي، إن الاستثمار في برامج التدخل المبكر التي تهدف إلى تعزيز التعلق الآمن وتوفير الدعم للأسر التي تعاني من صعوبات، يمثل استثماراً في مستقبل أطفالنا ومجتمعنا ككل. ولن يتحقق ذلك إلا من خلال تضافر جهود الممارسين والباحثين وصناع القرار، لضمان توفير بيئة آمنة وداعمة لكل طفل، تتيح له النمو والتطور بأفضل

صورة ممكنة. ففي نهاية المطاف، نحن نؤمن بأن كل طفل يستحق أن ينمو في ظل علاقة عاطفية قوية ومتينة، تمكنه من التغلب على التحديات وتحقيق كامل إمكاناته.

المراجع:

أبو عريش، أريج محمود عبد الله (2010). التعلق العاطفي لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقته بالخوف من وجهة نظر الأمهات. رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس، ص ص: 129.

بن سعدية، رجاء، وإكرام بن ناصر (2023). نمط التعلق لدى الأطفال الذين يبدون بعض المشكلات السلوكية: دراسة عيادية لحالتين. رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة-الجزائر، ص ص: 59.

بن عتو، عدة، مهدية دحماني، وإبراهيم ماحي (2018). البناء العاملي الاستكشافي والتوكيدي لمقياس التعلق العاطفي صورة الأم: دراسة سيكومترية. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، 2(1)، 112-133.

بن عتو، عدة، ويوسف بن خدومة، وأمنية شاوي (2020). العوامل الخمس الكبرى للشخصية وعلاقتها بأنماط التعلق. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، 4(1)، 110-143.

دحماني، منى، وباية شاوي (2023). أنماط التعلق والمرونة النفسية لدى الابن الوحيد. رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكر-الجزائر، ص ص: 129.

زيدان، حكيمة رجب علي (2020). برنامج توجيهي مقترح للخدمة الاجتماعية باستخدام نظرية التعلق لتدعيم الأمن الأسري للأطفال بالأسر البديلة. مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، 19(19 ج 3)، 169-208.

سحيري، زينب، وابتسام زويكري، وسعاد ميهوبي (2018). السلوك العدواني وعلاقته بأنماط التعلق الأمومي لدى الطفل الأصم (دراسة عيادية لأربع حالات بمدرسة صغار الصم بالأغواط). مجلة العلوم النفسية والتربوية، 7(2)، 358-378.

فراح، سامية ماجد حسين (2013). التعلق العاطفي والسلوك العدواني لدى أطفال في ضائقة في مرحلة الطفولة المتوسطة في مدينة طمرة في الجليل الغربي. رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس، ص ص: 195.

قاسم، نادر فتحي (2023). الاتجاهات الحديثة في دراسات وبحوث ظاهرة التعلق كأحد مظاهر نمو الشخصية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 4(1)، 1-27.

- كركوش، فتيحة، وحورية مزيان (2016). التعلق، مفهومه، أنماطه، وتأثيره على شخصية الفرد. *المجلة الجزائرية للطفولة والتربية*، 4(4)، 261-239.
- محمد، عدي راشد، إيثار منتصر شعلان (2013). التعلق التجنبي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى أطفال الرياض. *مجلة كلية التربية للبنات*، 24(1)، 184-165.
- مدوري، يمين (2015). اشكالية التعلق لدى الطفل. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية - جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي*، 13(13)، 80-66.
- المصري، مني الحسيني عبد الحميد (2019). أنماط التعلق وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 107(6)، 1161-1127.
- الوهيب، نعيمة بنت فهد بن إبراهيم (2022). أنماط التعلق وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي في مرحلة الطفولة من وجهة نظر الأمهات. *إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية) جامعة أسيوط*، 38(4 ج 2)، 292-251.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale: Erlbaum.
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Farrant, B. M., Maybery, M. T., & Fletcher, J. (2013). Maternal attachment status, mother-child emotion talk, emotion understanding, and child conduct problems. *Child Development Research*, 2013(1), 680428. <https://doi.org/10.1155/2013/680428>
- Hutchings, J., Williams, M. E., & Leijten, P. (2023). Attachment, behavior problems and interventions. *Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry*, 2, 1156407.
- Kohlhoff, J., Lieneman, C., Cibralic, S., Traynor, N., & McNeil, C. B. (2022). Attachment-based parenting interventions and evidence of changes in toddler attachment patterns: An overview. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 25(4), 737-753.
- Letourneau, N., Anis, L., Novick, J., Pohl, C., Ntanda, H., & Hart, M. (2023). Impacts of the attachment and child health (attachtm) parenting program on mothers and their children at risk of maltreatment: phase 2 results. *International journal of environmental research and public health*, 20(4), 3078.
- Moradi, M., Farhangi, A., & Tizdast, T. (2023). Modeling children's behavioral problems based on attachment styles with parent-child relationship mediation. 4(2), 9-17. <https://doi.org/10.61838/kman.jayps.4.2.2>
- Slavković, Ana. (2020). Early Affective Attachment and Emotional Regulation. *Research in Pedagogy*, 10(2), 462-475. <https://doi.org/10.5937/ISTRPED2002462S>

EMAIL: ebtesamdawade@gmail.com

The Level of Positive Thinking Skills among Sixth-Grade Primary School Students and Its Relationship to Academic Achievement

Amal Youssef Al-Dawadi, Ibtisam Youssef Al-Dawadi

Department of Psychology - Nasser College of Education -
University of Zawiya

Department of Psychology - Faculty of Social Sciences - Al-
Zaytouna University

EMAIL: ebtesamdawade@gmail.com

ABSTRACT

This study explores the level of positive thinking skills among sixth-grade students and examines their relationship with academic achievement. Positive thinking is recognized as a crucial factor in enhancing students' self-confidence, problem-solving abilities, and overall academic performance. The research focuses on three primary skills: positive self-talk, positive imagination, and positive expectation. A descriptive correlational methodology was employed, involving a sample of sixth-grade students. Findings indicate that students exhibit an above-average level of positive thinking skills, with a mean score of 3.22, while their academic achievement level is moderate, averaging 2.14. A significant positive correlation was found between positive thinking skills and academic achievement ($p < 0.01$), suggesting that enhancing these skills can lead to improved academic outcomes. Additionally, the study identifies gender-based differences in positive thinking skills and academic achievement, with female students outperforming their male counterparts. The research underscores the importance of integrating positive thinking skill development into educational curricula to foster better academic performance among students. **Keywords:** Positive Thinking, Positive Self-Talk, Positive Imagination, Positive Expectation, Academic Achievement, Sixth Grade Students.

مقدمة :

يعد التفكير الإيجابي مصطلحا جديدا نسبيا يتداول في المحافل التربوية والتعليمية، حيث تشير الأبحاث إلى أهمية مهارات التفكير في مساعدة الطفل على أن يكتسب الثقة بالنفس والاعتماد على الذات والعديد من الصفات اللازمة والضرورية للتعامل مع تحديات المستقبل (أحلام علي عبد الستار، 2011: 1).

ويعتبر التفكير من العوامل الأساسية في حياة الإنسان الذي يساعد على توجه الحياة وتقدمها، كما يساعد على حل كثير من المشكلات ، وتجنب الكثير من الأخطار ، وبه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم على أمور كثيرة وتسييرها لصالحه ، فالتفكير عملية عقلية معرفية سلوكية حتى أنه لا يمكن الاستغناء عنه في عمليات اكتساب المعرفة وحل المشكلات التي تواجه الإنسان.

وأن التلميذ الذي يرى الحياة بنوع من الإيجابية يفكر في الاحتمالات ، وعادة ما يواجه المزيد من التحديات ويناضل من أجل التحسن والتعلم وتحقيق المزيد من النجاح (Trujillo,f, 2005:291).

ومن أهم مهارات التفكير الإيجابي (مهارة حديث الذات الإيجابي ، مهارة التخيل الإيجابي ، مهارة التوقع الإيجابي) ، فمهارة حديث الذات الإيجابي يكسب الطفل صوراً داخلية أكثر إيجابية عن نفسه ، ويرفع من تقديره لذاته ، ويساعده على التواصل مع الآخرين بنجاح ، ويزيد من فاعليته في التعامل مع المواقف المختلفة.

وكما تعد مهارة التخيل الإيجابي عاملاً أساسياً من عوامل التفكير الإيجابي وتكمن أهميته كأحد مهارات التفكير الإيجابي في تأثيرها على التذكر والتوقع ولهذا فإن لها أثراً مهماً في زيادة قدرة الطفل على التكيف (حسام أحمد محمد ، 2005: 14).

أما مهارة التوقع الإيجابي فهي توقع الأفضل والاعتقاد بالنجاح ، وما يعتقده التلميذ فسيتحول إلى حقيقة عندما يمنحه مشاعره ، وكلما اشتدت قوة الاعتقاد ، وارتفعت العاطفة التي يضيفها التلميذ إليه تتعاضد بذلك تأثير اعتقاده على سلوكه ، فيظل التلاميذ الناجحون والسعداء محتقظين على الدوام باتجاه نفسي من التوقع الذاتي الإيجابي .

ومن هنا فإن مهارات التفكير الإيجابي ضرورية داخل وخارج المؤسسات التعليمية والتربوية، حتى يتسنى للتلاميذ إتقان التفكير الفعال والمنظم الذي يوصلهم إلى التحصيل الدراسي الجيد والحياة المنتجة.

مشكلة الدراسة:

يعد التفكير الإيجابي من المهارات التي تساعد التلاميذ على تطوير قدراتهم وإمكانياتهم الذهنية ، كما أنه يحد من التسرع في اتخاذ القرارات الخاطئة ، ومما يجعل احتمالية الوقوع

في الخطأ اتجاه المشكلات قليلة ، ويمكن ممارسة التفكير الإيجابي في الحياة اليومية الذي يجعلهم من السهل الشعور بالإنجاز والنجاح لتحقيق تحصيل دراسي أفضل. فالإيجابيون يستحثون على التقدم والنجاح ، ومتفائلون ، وينشرون من حولهم التفاؤل ، والطاقة الإيجابية على العمل والنشاط ، ويحركون في الآخرين دوافع الإنجاز ، ويثبون بذور التعاون والتسامح ، أي أن الفرد الإيجابي يفسر ما يحصل له من مواقف الفشل ، وعدم تحقيق الأهداف على أنها فرصة للتطوير والتحسين ، ويشعر بالتفاؤل والنجاح ، بينما يفسرها الفرد السلبي على أنها فشل واضطهاد ، وظلم من المحيطين به. (عبد الستار إبراهيم، 2012: 235)

والمفكر الإيجابي دائماً يرفض الهزيمة ، ويبحث عن تغيير نمط حياته بالأفكار الإيجابية لتحقيق ذاته ، وتدفعه الأفكار الإيجابية للتغلب على المشكلات والوصول إلى قمة النجاح مما يجعله متفائل في حياته.

وتشير دراسة زياد بركات (2005) ، إلى أن تنمية التفكير الإيجابي أمر ضروري ، ويساعد في تنمية استراتيجيات إيجابية في الشخصية ، وأنه الميل والرغبة والنزعة لممارسة سلوكيات أو تصرفات تجعل حياة الفرد ناجحة وتقوده إلى أن يكون إنساناً إيجابياً.

ويؤكد ذلك ما توصلت إليه أحلام علي عبدالستار (2011)، على أن مهارات التفكير الإيجابي هي بمثابة إمداد الطفل بالأدوات التي يحتاجها في عصر ملئ بالتغيرات السريعة والمتلاحقة ما يمكنه من التعامل بفاعلية مع أي نوع من المتغيرات في المستقبل ومن معالجة المعلومات التي يحصل عليها معالجة صحيحة ، وأن تدريب الطفل على مهارات التفكير الإيجابي يساهم في تعديل اتجاهه إلى الإيجابية ويحسن من قدراته المعرفية ويكسبه القدرة على أداء المهام بكفاءة وفاعلية.

فالتفكير الإيجابي مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بهوية الذات ، ولعل أهمها (حديث الذات الإيجابي - التخيل الإيجابي - التوقع الإيجابي) وهي الصورة الذهنية التي يحملها الإنسان عن نفسه ، وإحساسه بذاته ، وللهوية الأثر الكبير في تحديد فكر الإنسان وقيمه وسلوكه ، ونظراً لقوة تصورك الشخصي لذاتك فإنك دائماً ما تؤدي سلوكاً خارجياً يتفق مع صورتك لذاتك داخلياً .

ويرتبط حديث الذات بالثقة بالنفس والنجاح في أداء المهام ، كما أنه يحفز التلاميذ على تحسين قدراتهم ومهاراتهم الأكاديمية وتنظيم انفعالاتهم ، وهذا ما أكدته دراسة تشيو وألكسندر Chiu & Alexander (2000) ، برودريك Broderick (2001)، ومانيغ ، بريندا Manning, Bsenda (2003) .

كما إن تنمية مهارة التخيل تساعد الطفل على حل المشكلات العقلية المطلوبة منه، كما أن تخيل الحدث يزيد من احتمالية حدوثه ، كما أوضحت دراسة ريتشارد وساندرسن Richard & Sandersan (1999) ، شيرمان Sherman (2000).

وبالإضافة إلى مهارة التوقع فإن ما تؤكدته دراسة فليبين ليسلي Phillipsen, Leslie (2006) ، بان الطفل الذي يمتلك توقعات إيجابية بشأن أقرانه كان لديه عدد كبير من الأصدقاء وتم تصنيفه على أنه إيجابي .

فالتفكير الإيجابي هو إعادة تشكيل المعرفة والمهارات التي يكتسبها التلاميذ ، عن طريق ما يتعلمه في حجرة الدرس من مواد تدريسية ، ويظهر أثارها في صورة إنتاج عقلي متميز ، مما ينعكس على التحصيل الدراسي ، ويعبر عنه بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات المختلفة.

ومما سبق جاءت فكرة هذه الدراسة لتقديم بعض مهارات التفكير الإيجابي لتلاميذ الصف السادس من المرحلة الابتدائية كمدخل لتحسين التحصيل الدراسي ، ويمكن أن تتحدد مشكلة البحث الراهن من خلال الإجابة عن التساؤل التالي :

ما مستوى مهارات التفكير الإيجابي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي؟

أهداف الدراسة :

1- التعرف على مستوى مهارات التفكير الإيجابي (مهارة حديث الذات الإيجابي - مهارة التخيل الإيجابي - مهارة التوقع الإيجابي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائية.

2- التعرف على العلاقة الارتباطية بين بعض مهارات التفكير الإيجابي (مهارة حديث الذات الإيجابي - مهارة التخيل الإيجابي - مهارة التوقع الإيجابي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائية.

3- التعرف على الفروق بين الجنسين (ذكور - إناث) من تلاميذ الصف السادس الابتدائية في بعض مهارات التفكير الإيجابي (مهارة حديث الذات الإيجابي - مهارة التخيل الإيجابي - مهارة التوقع الإيجابي) والتحصيل الدراسي .

تساؤلات الدراسة :

1- ما مستوى مهارات التفكير الإيجابي (مهارة حديث الذات الإيجابي - مهارة التخيل الإيجابي - مهارة التوقع الإيجابي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائية؟

2- ما هي العلاقة الارتباطية بين بعض مهارات التفكير الإيجابي (مهارة حديث الذات الإيجابي - مهارة التخيل الإيجابي - مهارة التوقع الإيجابي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائية؟

3- ما الفروق بين الجنسين (ذكور - إناث) من تلاميذ الصف السادس الابتدائية في بعض مهارات التفكير الإيجابي (مهارة حديث الذات الإيجابي - مهارة التخيل الإيجابي - مهارة التوقع الإيجابي) والتحصيل الدراسي ؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبين هامين هما :

أولاً : الأهمية النظرية :

1) قد تسهم الدراسة الحالية في كشف أهمية الدور الذي تلعبه بعض مهارات التفكير الإيجابي (مهارة حديث الذات الإيجابي - مهارة التخيل الإيجابي - مهارة التوقع الإيجابي) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائية كمدخل لتحسين التحصيل الدراسي ... حيث انهم يمثلون قطاعاً مهماً من قطاعات مجتمع التلاميذ فهم ثروة وطنية مهمة باعتبارهم العناصر الدافعة نحو التقدم وأمل المستقبل.

2) تقديم استراتيجيات جديدة بعض مهارات التفكير الإيجابي والاستفادة منها في مؤسسات التعليم المختلفة .

ثانياً : الأهمية التطبيقية :

1) قد تساعد نتائج الدراسة الراهنة المؤسسات التعليمية من خلال اختبارات التفكير الإيجابي لما يعود على التلاميذ بتحسين التحصيل الدراسي .

(2) قد تساعد الدراسة الحالية التلاميذ في اكتساب مهارات التفكير الإيجابي وتحسين التحصيل الدراسي من خلال المسؤولية في المؤسسات التعليمية.
مصطلحات الدراسة:

التفكير الإيجابي (thinking skills) :

التفكير الإيجابي هو التفكير الذي يؤدي بالفرد إلى المقدرة على إدارة الأزمات ومشاعر إيجابية متعاقلة ورؤية مشرقة وانتقاء استراتيجيات المواجهة الإيجابية والضبط الشخصي للمشاعر والأفكار السلبية عند مواجهة مختلفة التوترات وضغوط الحياة . (علي القرشي، 2012: 249)

مهارات التفكير الإيجابي (Positive thinking skills):

تحدد مهارات التفكير الإيجابي في الدراسة الحالية في ثلاث مهارات رئيسية هي :

1 - مهارة الحديث الإيجابي للذات (Positive Self-Talk):

"هي ما يصدر عن الإنسان من أقوال وأفعال هو في الحقيقة ترجمة لما في ذهنه من أفكار عن ذاته وعن حوله وعن الحياة عموماً ، وتتشكل تلك الأفكار جراء ما يتعرض له العقل من مصادر التشكيل الداخلي والخارجي". (سليمان الشمراني، 2002: 33)

وتعرف الباحثتان مهارة الحديث الإيجابي مع الذات إجرائياً بأنها : حوار إيجابي يجريه الطفل بينه وبين نفسه ، ويظهر في أشكال معينة من السلوك مثل مواجهة المشكلات التي يتعرض لها بكفاءة والتواصل الناجح مع الآخرين ، والإصرار على المحاولة والنجاح.

2 - مهارة التخيل الإيجابي (Positive Imagination skill):

"هي القدرة على الرؤية المستقبلية ، ويعتبر التخيل قوة عقلية يستطيع بها الطفل التذكر في استرجاع الصور العقلية التي يؤلف بينها لتصبح فكرة حقيقية". (فهيم مصطفى ، 2005: 39)

وتعرف الباحثتان مهارة التخيل إجرائياً: بأنها قدرة الطفل على استحضار صور ذهنية تدعم محاولاته لمواجهة المشكلات التي يتعرض لها بكفاءة والتواصل الناجح مع الآخرين في المواقف المختلفة.

3- مهارة التوقع الإيجابي (Positive expectation skill):

"هي استعداد شخصي للتوقع الإيجابي للأحداث ، وهو نظرة أمل نحو المستقبل تجعل الفرد يتوهج أكثر وينتظر حدوث الخير ويقوده إلى النجاح" . (سيد خيرالله ، 2008: 508) وتعرف الباحثتان مهارة التوقع الإيجابي إجرائياً بأنها: تعبير الطفل عن توقعه للأفضل في مواجهة المشكلات التي يتعرض لها والتواصل مع الآخرين في المواقف المختلفة.

التحصيل الدراسي (Academic achievement) :

هو "مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارات التي يستطيع التلميذ ان يستوعبها و يتذكرها عند الضرورة مستخدماً في ذلك عدة عوامل متعددة الفهم والتكرار الموزع على فترات معينة". (سيد خير الله، 1981، ص 176).

التعريف الاجرائي للتحصيل الدراسي: هو مقدار فهم التلميذ للمعلومات المدرسية بعد تعرضه لخبرات تربوية في مادة دراسة معينة وما وصل إليه في تعليم مادة معينة أو عدة مواد دراسية وما حصله منها نتيجة دراسته لها.

المدرسة الابتدائية (Elementary School):

1- هي التي تقوم بالمرحلة الأولى من التربية والتعليم تستهدف تربية الأطفال وتعليمهم من أوائل سنهم السادسة، وتحاول إكسابهم العادات، والمهارات التي سيحتاجون إليها في المستقبل، مهما كانت المهن التي تنتظروهم، كما تعرفهم المسالك التي سيسلكونها لذلك المستقبل. (مراد زغيي ، 2007 : 124).

الاطار النظري :

أولاً : مفهوم التفكير الإيجابي :

"يمثل التفكير الإيجابي الأنشطة والأساليب التي يستخدمها الفرد لمعالجة المشكلات باستخدام قناعات عقلية بناءة ، وباستخدام إستراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير ، ولتدعيم ثقة الفرد في النجاح من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي (اماني سعيدة، 2005: 20).

ويشير تشاليز وشير Charles, Scheier إلى أن التفكير الإيجابي هو "أحد تعريفات التفاؤل في الحياة ، وأن التفاؤل في الحياة إلى النجاح ، بما يتضمنه من توقعات إيجابية للنجاح والسعادة

وللإنجاز" (ولاء حسين ، 2012: 16).

وترى وفاء مصطفى أن التفكير الإيجابي "هو أن تستخدم قدرة عقلك الباطن (عقلك اللاواعي) للتأثير على حياتك العامة بطريقة تساعدك على بلوغ آمالك ، وتحقيق أحلامك". (وفاء مصطفى، 2003: 29)

أما **عظيمة السلطاني** فقد ربطت مفهوم التفكير الإيجابي بالإيجابية واعتبرتها في بداية الطريق للنجاح والتفكير بالنجاح دائماً ، فعندما يفكر الشخص إيجابياً فإنه في الواقع يبرمج عقله ليفكر إيجابياً ، والتفكير الإيجابي يؤدي إلى الأعمال الإيجابية في معظم شؤون الحياة. (عظيمة السلطاني ، 2010: 104)

ومن خلال التعريف السابق ، فإن الباحثان تعرف التفكير الإيجابي إجرائياً بأنه: ذلك النوع من التفكير الذي يتضمن قدرات ومهارات يعتمد عليها تلاميذ الصف السادس الابتدائية في معرفة الافتراضات والتفسير والاستنتاج، والقدرة على إبداء الرأي والمناقشات وتقويم الحجج والبراهين، مما ينعكس بالضرورة على التحصيل الدراسي.

مهارات التفكير الإيجابي :

1- مهارة الحديث الإيجابي للذات Positive self-Talk:

يعرفه سليمان الشمراني بأنه ما يصدر عن الإنسان من أقوال وأفعال هو في الحقيقة ترجمة لما في ذهنه من أفكار عن ذاته وعن حوله وعن الحياة عموماً ، وتشكل تلك الأفكار جراً ما يتعرض له العقل من مصادر التشكيل الداخلي والخارجي (سليمان الشمراني، 2002: 33).

إن الحوار الداخلي الذي يجريه التلميذ مع نفسه له أهمية كبيرة في تعديل سلوكه وتوجه ذاته نحو حل المشكلات ، فاعلم التلاميذ يكون لديهم أحاديث موجهة لذواتهم ، فإذا كانت الأحاديث إيجابية فهي تولد له القدرة على تدعيم الأفكار الإيجابية وتكون كأداة للتحفيز الذاتي ، بعكس الأحاديث السلبية فهي تؤثر على توجيه أفكارهم وتكون غامضة ومتناقضة مع ذواتهم .

2- مهارة التخيل الإيجابي Positive Imagination Skill:

يعرف **فهيم مصطفى** التخيل الإيجابي بأنه " القدرة على الرؤية المستقبلية ، ويعتبر التخيل قوة عقلية يستطيع بها الطفل التذكر في استرجاع الصور العقلية التي يؤلف بينها لتصبح فكرة حقيقية ". (فهيم مصطفى ، 2005: 39)

ويشير يوسف محيلان إلى أن تطبيق مهارة التخيل تتمثل في (استخدام الخيال والصور العقلية لتوسيع المدارك ، استخدام الحواس الخمس للمساعدة على التصور -وضع نفسك مكان ذلك الشيء أو ذلك الشخص- توليد أكبر عدد من الافكار . (يوسف محيلان، 2013: 66).

ويعد التخيل عملية عقلية عليا ونشاط فكري هام ، وهو المحرك الاساسي لكل نشاطات العملية الابداعية والابتكارية سواء أكان ذلك علمياً ام فلسفياً ، وهو من موضوعات علم النفس المعرفي الأكثر غموضاً لاحتوائه على مفاهيم غامضة.

3- مهارة التوقع الإيجابي Positive Expectation Skill:

يعرف الفرحتي السيد التوقع بأنه " إدراك الأفراد لحقيقة أنهم يعيشون؛ ليمنحوا أنفسهم إحساساً بالقدرة على التحكم، وإنجاز ما هو متوقع، والإحساس بالسيطرة " . (الفرحتي السيد، 2005: 169)

ويذكر سيد خيرالله أن التفكير الإيجابي هو استعداد شخصي للتوقع الإيجابي للأحداث ، وهو نظرة أمل نحو المستقبل تجعل الفرد يتوجه أكثر وينتظر حدوث الخير ويقوده إلى النجاح . (سيد خيرالله ، 2008: 508)

ومما سبق يتضح للباحث ان تدريب التلميذ على مهارة التوقع الإيجابي تعزز لديه الشعور بالمتابعة والثقة بالنفس والتقدم إلى النجاح ، وتطوير التفكير في الاتجاه الإيجابي .

ثانياً : التحصيل الدراسي (Academic achievement) :

يرى روبر Rober أن التحصيل الدراسي "يعني المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي قصد تكييفه في الوسط المدرسي". (ميشال، 2005، ص 500). ويعرف محمد رفعت التحصيل الدراسي بأنه "المعلومات والخبرات التعليمية المفروضة ان يتحصل عليها التلميذ في المدرسة وتقويمه والاستفادة من هذه المعلومات وتلك الخبرات عن طريق اختبارات تحصيل " (رمضان، ب. ت، 148).

فالتحصيل الدراسي هو مجمل المعارف والمعلومات النظرية والتطبيقية التي يتلقاها الطالب من خلال برنامج تربوي يحتوي على محاور مختلفة هدفها المساهمة في تكوين الشخصية واعداد الأسس لتتلقى معارف في مستوى أعلى وتحضر التلميذ ليتمكن من الانتقال من مستوى دراسي آخر وتوجيهه إلى اختصاص معين في التكوين.

أنواع التحصيل الدراسي :

يختلف مستوى التحصيل وميولهم الدراسي من تلميذ إلى آخر، حسب اختلاف قدراتهم العقلية والادراكية النفسية والاجتماعية، ومن ثم فإننا نميز غالباً بين أنواع من التحصيل الدراسي لدى التلاميذ حسب استجاباتهم لموادهم الدراسية ومن هذه الأنواع :

1 - التحصيل الدراسي المرتفع : (قنديل، ب. ت : 94).

هو سلوك يعبر عن تجاوز الأداء التحصيلي للفرد لأداء أقرانه في العمر نفسه العقلي والزمني.

2 - التحصيل الدراسي المتوسط :

إذ يقع بين التحصيل الدراسي الجيد والتحصيل الدراسي الضعيف، يعني أن التلميذ قد يحقق 50% من الأهداف التي خططها له الأستاذ أو الأسرة.

3 - التحصيل الدراسي المنخفض :

هذا النوع بالتحصيل الدراسي الضعيف، حيث يكون فيه أداء التلميذ أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه فنسبة استغلاله واستفادته مما يقدم من المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام وفي هذا النوع من التحصيل يكون استغلال المتعلم لقدراته العقلية والفكرية ضعيفاً على الرغم من تواجد نسبة لا بأس بها من القدرات، ويمكن أن يكون هذا التأخر في جميع المواد.

العوامل المؤثرة في التحصيل : (العيسوي، 2000، 136)

1 - العوامل الذاتية : إن الحالة الجسمية التي يكون عليها الشخص مثل الجوع، العطش، الضعف، الحواس، والأمراض تأثير على نوعية تحصيله.

2 - العوامل العقلية : يعتبر عامل الذكاء من أهم العوامل العقلية المؤثرة في عملية التحصيل الدراسي وهو القدرة العامة الشاملة التي تمكن الفرد من أن يتصرف تصرفات عادية، وان يفكر تفكيراً متزناً وان يتكيف مع بيئته بكفاءة.

3 - العوامل الثقافية : لقد توصلت الدراسات إلى أن هناك علاقة كبيرة بين الظروف العائلية والفشل الدراسي، أي أن التلاميذ الذين ينتمون إلى عائلات بسيطة خاصة في المستوى التعليمي للوالدين هم أكثر تعرضاً لحالات الفشل الدراسي.

4 - العوامل الاجتماعية : يتأثر النمو النفسي والاجتماعي للفرد بالبيئة الاجتماعية والأسرية التي يعيش فيها، فيما يوجد في البيئة من ثقافة وعادات وميول ينعكس على الفرد ويوجه سلوكه ويعتبر التحصيل، وجهاً واحداً من وجوه النشاط المختلفة التي يقوم بها، والذي يرتبط بالنمو الانفعالي والجسمي والاجتماعي له.

5 - العوامل الأسرية : الأسرة هي أهم الوسائط التربوية تتقاطع فيها الوسائط الأخرى وهي المدرسة الأولى فيها، والمعلم الأول فتوضع البذور الأولى لتكوين الشخصية وما سيكون عليه الناشئ في المستقبل، وهنا توضع أسس الصحة العقلية، ويرى البعض من الباحثين ان الجو الاسري بما يحتوي من استقرار وانسجام والتألف والاتصال الجيد والتفاهم والحوار المتبادل يبعث فيه الراحة والطمأنينة ويزيد استعداده للتعلم وتحقيق التفوق الدراسي والعكس .

أسباب تدني التحصيل الدراسي :

هناك العديد من الأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى تدني التحصيل الدراسي ومن هذه الأسباب :

- 1 - معاناة التلميذ من وجود مشاكل شخصية أو أسرية.
- 2 - معاناة التلميذ من الضغوط النفسية التي تحيط به.
- 3 - عدم قدرة التلميذ على التفاعل مع الآخرين.
- 4 - المستوى الثقافي المتدني للوالدين.
- 6 - عدم وجود جو مناسب للمذاكرة في المنزل.
- 7 - عدم رغبة التلميذ في التعليم المدرسي وعدم توفير الدافعية الذاتية.
- 8- اختلاف الأسلوب الادراكي لأفراد التلاميذ عما يستعمله المعلم من إستراتيجيات تدريسية ومنهجية. (العمامرة، 2010 :183).

شروط التحصيل الجيد :

الذكاء: مما لا شك فيه أن عامل الذكاء شرطاً أساسياً في عملية التحصيل الدراسي فقد أثبتت العديد من الدراسات العلاقات الارتباطية الموجبة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، حيث أن يلعب دور مهماً في عملية التفوق التحصيلي أو التحصيل المدرسي. (عبدالرحمن، أحمد، 2007 :177).

النضج: عملية نمو متتابع يشمل جميع جوانب شخصية التلميذ أو الطالب بيولوجياً وعقلياً اجتماعياً وانفعالياً ويحدث بطريقة لاشعورية ويرجع إلى عوامل وراثية ومظاهره تبدو واضحة، ولذلك المطلوب من المعلمين جميعهم التعرف على الحقائق المختلفة بدراسة طبيعة كل تلميذ في كل مراحل تعلمه من أجل معرفة وتحديد مدى ما وصل إليه من نمو ونضج من أجل تهيئة مواقف التعليم المناسبة لأنه كلما كان مستوى النضج مرتفعاً كلما كان التلميذ أقدر على التعلم. (برو، 1999: 238).

الدافع: إن وجود الدافع يدفع التلميذ للقيام باستجابات معينة وبدون مجال للتعلم، ومن هذا نرى أن الدافع في يد المعلم القدير يكون القوة الهائلة في دفع التلاميذ للنشاط وفي توجيه النشاط وضمان استمراره حتي يتحقق الهدف. (الغريب، 1967: 433).

الممارسة والتكرار: إن تكرار عمل معين يسهل تعديله وتنظيمه عند الشخص المتعلم، فتكرار وظيفة معينة عدة مرات يكسبها نوعاً من الثبوت والنمو والاستقرار عند الشخص المتعلم، فالممارسة تيسر نوعاً ما من الآلية، وبالتالي تساعد على أداء الأعمال بطريقة سريعة ودقيقة وصحيحة، فالتكرار والممارسة عامل من العوامل التي تساعد على التعلم الدقيق. (اسماعيل، 2011: 74).

ثالثاً : مرحلة التعليم الابتدائي (Primary education) :

يمكن أن يحدد مصطلح التعليم الابتدائي بأنه التعليم الأساسي الرسمي الذي يلتحق به الطفل في سن السادسة إلى سن الثانية عشرة ، ومدة الدراسة به ست سنوات ، يدخل المتعلم إلى بداية التعليم الأساس، وعمره ست سنوات وهو في مرحلة الطفولة المتوسطة وينتهي التعليم الابتدائي وعمره إثني عشرة سنة وهو في طفرة النمو وبداية مرحلة المراهقة. وإن التعليم الابتدائي صيغة من التعليم للقاعدة العريضة من المجتمع ويشكل البناء الأساسي من المعارف والمهارات والخبرات التي ترتبط بالحياة، وتهيئ الأفراد لاكتساب المزيد من التعليم الذاتي، فهو ليس مجرد مصطلح يطلق على المرحلة الدنيا من سلم التعليم، وإنما هو نمط جديد من التعليم الشامل يعوض التعليم الابتدائي ويشكل البنية الموحدة والمضمونة للجميع (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، 1992 : 17).

ويشمل التعليم الابتدائي فترة من أهم فترات النشء ، حيث تمثل الفترة القاعدة الأساسية للنشء لبناء اتجاهات سليمة، وأهميتها تكمن في رعاية نمو الطفل المتعلم بحيث ينمو نمواً سليماً، وإمداده بالقدر اللازم من المعلومات لتساعده على اكتشاف ما يستطيع أن يتعلمه. والتعليم الابتدائي يهدف إلى تنمية قدرة المتعلم على التعليم حيث يكتسب المعرفة والمهارات ويستثمرها على أحسن وجه لتطوير شخصيته في جوانبها المختلفة.

تعريف التعليم الابتدائي :

عرفه **محمود منسي** بأنه "المرحلة التعليمية التي تبدأ من التحاق الطفل بالمدرسة الابتدائية في سن (6) سنوات وحتى الانتهاء من الدراسة بالمدرسة الإعدادية في سن (14) سنة". (منسي ، 1993 : 25)

كما عرفه **أحمد إبراهيم** بأنه تعليم إلزامي ينتظم فيه جميع أبناء الأمة مدة تسع سنوات دراسية متصلة ومتكاملة . (أحمد ، 2003 : 275)

وعرف **خليل حسين** التعليم الابتدائي بأنه التعليم الموجه إلى أطفال المرحلة التعليمية الأولى داخل المدارس النظامية، وتتيح لهم تعلم المهارات الأساسية ويوفر الحد الأدنى من المعارف والخبرات لكي يكونوا مواطنين منتجين في المجتمع، وذلك من خلال ألوان النشاط المنتج المتصل بحياة الناشئين، وواقع بيئاتهم. (الشتوي ، 2003 : 73)

مرحلة التعليم الابتدائي في ليبيا :

حرصت ليبيا على توفير الخدمات التعليمية لكل من يعيش على أرضها سواء أكانوا مواطنين أم مقيمين من خلال المؤسسات التعليمية التربوية، ولقد اهتمت الدولة بتوفير الحد المناسب من المعلومات والمهارات لكل فرد من أفراد المجتمع حتى يواكب متطلبات المجتمع. تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي القاعدة الأساسية التي يرتكز عليها المراحل التعليمية الأخرى، إذ إن السلم التعليمي في ليبيا يرتكز على ثلاث مراحل وهي:

1. مرحلة التعليم الأساسي (الابتدائي - الإعدادي) .
2. مرحلة التعليم المتوسط "الثانوي" .
3. مرحلة التعليم الجامعي.

ويشكل التعليم الأساسي القاعدة الأساسية والعريضة لتعليم جميع الناشئين من سن السادسة حتى الخامسة عشرة، وهو يؤمن لجميع المواطنين حقهم في التعلم مدة كافية من الزمن

تسمح لهم باكتساب القدر الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات وتهيئتهم للاندماج في المجتمع والإسهام في تطويره ، ويجمع بين النواحي النظرية والعملية، ويربط حياة الناشئة بواقع بيئاتها المتنوعة، ويوثق العلاقة بين ما يدرسه التلميذ في المدرسة وما يتوفر له في بيئته بحيث تكون هذه البيئة وما فيها من ثروة ومصادر إنتاج هي مصدر المعرفة والبحث والدرس والنشاط في معظم المواد الدراسية (وزارة التربية والتعليم ، 1982 :8).

فالتعليم يقوم على فلسفة معينة مفادها أن المواطنين جميعا يجب أن ينالوا قدرا ضروريا من التكوين الأساسي الذي يهيئهم لمواصلة الدراسة الإعدادية والمتوسطة الثانوية أو الالتحاق بمؤسسات التكوين والاندماج في الحياة العامة.

بنية ومحتوى التعليم الابتدائي في ليبيا:

يؤلف التعليم الابتدائي من حيث بناؤه وحدة تنظيمية واحدة يستمر فيها تعليم التلاميذ دون ما عائق، ومن الصف الأول إلى التاسع، ويلتحق به بعد تمام السادسة من العمر ويستمر إلى غاية الثانية عشر، وتمثل هذه الوحدة حلقتين متوالية ومتداخلة.

هذا وقد روعي في تحديد هذه الحلقات جملة من الاعتبارات النفسية والبيولوجية والتربوية ويرجع معظمها إلى تطور النمو ومستواه الإدراكي والحركي.

وينكر البهلل الشتيوي إلى أن التعليم الابتدائي في ليبيا ينقسم إلى حلقتين :

الحلقة الأولى: وهي تبدأ من الصف الأول إلى الصف الثالث (1-3) مخصص للفئة العمرية من (6-9). وتكرس مناهجها على تعليم أساليب تعليم اللغة والقراءة.

الحلقة الثانية: وهي (مجموعة الدراسة الحالية) وتبدأ من الصف الرابع إلى الصف السادس (4-6) وهي مخصصة للفئة العمرية من (9-12) ويكرس مناهجها لتعميق مكتسبات الحلقة الأولى وتوظيفها في دراسة الحساب والقراءة والتربية القرآنية. (الشتيوي ، 2004 :60)

فالتعليم الابتدائي يهدف إلى تنمية قدرات واستعدادات المتعلمين لإكسابهم المهارات والاتجاهات اللازمة وتزويدهم بالقدر المناسب لهم من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات التي تناسب مستوى نموهم وتنمية القدرات والابتكارات لمساعدتهم على معرفة ميول التلاميذ المهنية والفنية لاختيار تخصص يتلاءم مع استعداداتهم وتطلعاتهم وحاجات المجتمع وذلك من أجل إعداد التلميذ لكي يكون مواطناً منتجاً في مجتمعه.

وبالتالي مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة أولى لا تستمد أهميتها من ذاتها فقط بل تستمد من الترابط بينها وبين ما يليها من مراحل وأنواع تعليمية.

وهكذا يقدم التعليم الابتدائي الحد الأدنى من التعليم، ويشكل مرحلة أولى من مراحل التعليم مدى الحياة، ويزود المتعلمين إلى جانب المعارف والمعلومات الأساسية بمهارات وظيفية عملية مرتبطة ببرامج التنمية، ويحقق في هذا كله الربط اللغوي المتكامل بين الفرد ومجتمعه، هذا فضلا عن تزويد المتعلم بالقدرة الذاتية للتعلم بحيث يقوى المتعلم على أن يتابع مسيرة العلم طول حياته من خلال التعليم الذاتي الذي تدرس به وألفه، وبذلك يكون إنسانا قادرا على أن يواجه مشكلة معينة وأن يعمل على حلها بكل ثقة واقتدار.

خصائص مرحلة التعليم الابتدائي في ليبيا:

ومن خصائص مرحلة التعليم الابتدائي في ليبيا ما يلي:

1. أنه تعليم موحد لجميع أبناء الوطن ذكورا وإناثا.
2. أنه يسعى لتحقيق النمو المتكامل للمتعلم خلال تعليمه من قيم دينية وسلوكية ومعارف وخبرات واتجاهات عملية.
3. أنه نابع من فلسفة المجتمع، أي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بين ما يدرسه المتعلم وبين ما يحيط به من ثقافة في بيئته الخارجية.
4. أنه تعليم يؤكد على الربط بين الناحية النظرية والناحية التطبيقية في صيغة تعليم واحدة.
5. أنه تعليم يؤكد مبدأ وحدة المعرفة والخبرة الإنسانية.
6. أنه تعليم مفتوح القنوات على بقية السلم التعليمي.
7. أنه يعتبر أول السلم التعليمي إذ باستطاعة التلميذ تكملة تعليمه بعد إتمامه أو الذهاب إلى سوق العمل.
8. إن التعليم الأساسي في ليبيا مجاني لكل فئات المجتمع وإجباري لكل طفل بلغ سن التعليم. (الشتيوي ، 2004 : 63)

الأهداف العامة لمرحلة التعليم الابتدائي في ليبيا :

1. توفير الحد الأدنى الضروري من المعارف والمفاهيم، وتهيئة المناخ الملائم لاكتساب المهارات والاتجاهات اللازمة للمواطنة الصالحة كي يستطيع التلميذ تحمل مسؤولياته في مرحلة النضج والرشد.
2. بلورة الاتجاهات والقيم المرغوب فيها من قبل المجتمع وتحويلها إلى عادات سلوكية تتبع من داخل الفرد، بعد أن تصبح هذه القيم والاتجاهات جزءاً من شخصيته.
3. تنشيط القدرات الابتكارية لدى التلاميذ عن طريق استثمار ميولهم نحو اللعب في مجالات عمل ونشاط مثمر طبقاً لنمو قدراتهم الجسمية والعقلية.
4. تنمية المرونة العضلية والحس الحركي والميكانيكي لدى التلاميذ وتشجيعهم على استعمال أيديهم وحواسهم، وإكسابهم مهارات عملية تساعد على حل مشكلات حياتهم اليومية.
5. تسهيل اندماج التلاميذ في الحياة العامة، وتيسير تعاملهم مع موحّدات التقنية المعاصرة.
6. تأصيل احترام العمل اليدوي وممارسته كأساس ضروري لحياة منتجة كريمة.
7. تعميق فهم وممارسة الفكر الجماهيري الجديد بما ينكي في التلاميذ روح النضال للدفاع عن المكاسب الثورية ويحقق تطلعات الأمة العربية نحو حياة أفضل.
8. ترسيخ إيمان التلاميذ بقوميتهم العربية وعقيدتهم الإسلامية وقيمهم الحضارية.
9. الجمع بين الدراسة النظرية والتطبيقية في إطار واحد متكامل على أن يتم تقديم التعليم الفني والمهني العام في مرحلة يكون التلميذ فيها قد اكتسب قدرًا كافيًا من مهارات القراءة والكتابة والحساب والمعلومات العامة.
10. تنمية مواهب التلميذ الخلاقة وفكرة النقد البناء بحيث يتمكن من الإسهام الإيجابي في تنمية شخصيته ومجتمعه.
11. إتاحة الفرصة للكشف عن ميول التلاميذ المهنية والفنية واكتشاف استعداداتهم وقدراتهم العملية ومساعدتهم على اختيار تخصص معين يتلاءم مع استعداداتهم وتطلعاتهم وحاجات المجتمع.

12. الاهتمام بفتح مجالات جديدة في تعليم البنات بما يتلاءم ووضعيتهن وتأهيلهن لأداء دورهن كأمهات وكعناصر منتجة في المجتمع.
13. العناية بالرعاية الصحية المتكاملة من وقاية وعلاج ، وغرس العادات الصحية السوية بما يكفل اتساق العقول والأجسام (وزارة التربية والتعليم ، 1982 : 10).

الدراسات السابقة :

1 - دراسة بروفي, كارين ولى نوبر Brofee,Karen&lee,nuber (1990) :

" تنمية القدرة على التفكير الإيجابي بين القيادات المدرسية والتلاميذ " التي هدفت إلى تنمية قدرات الأطفال على التفكير الإيجابي وكذلك تنمية مهارات القيادات المدرسية بما في ذلك المعلمين على طريقة التفكير الإيجابي , وتكونت العينة من عدد من التلاميذ (10) بالصفين الثاني والرابع الابتدائي , وعينة من المعلمين والمستويات الإدارية المدرسية واستمرت الدراسة طوال عام دراسي كامل (12) شهراً وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة , واستخدمت الدراسة بعضاً من المقاييس النفسية والعقلية لكل من المعلم والأطفال للتعرف على مقدرة الأطفال على التفكير بإيجابية وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

زيادة قدرة الأطفال بهذه السن المبكرة على التفكير بإيجابية وبخاصة حيال المشكلات التي تعترضهم مما أدى إلى زيادة قدرتهم على التحصيل والإنجاز الدراسي.

2 - دراسة ريتشارد وساندرسن Richard& Sandersan (1999) :

" دور التخيل في تسهيل التفكير المنتج في المرحلة العمرية ما بين 2 إلى أربع سنوات " والتي هدفت إلى التعرف على أثر التخيل في تنمية التفكير لدى الطفل وتعديل اتجاهاته وتكونت العينة من مجموعات من الأطفال تتراوح أعمارهم بين سنتين وأربع سنوات , واستخدمت الدراسة مقياس القدرة على القياس المنطقي , والملاحظة المفتوحة وتوصلت الدراسة إلى :

إن التخيل يساعد الطفل على حل المشكلات العقلية المطلوبة منه , كما أن التخيل يمكن استخدامه كأسلوب علاجي حيث أنه أسهم في تعديل سلوك الأطفال من السلبية إلى الإيجابية بما يتضمن تعديلاً من الخطأ إلى الصواب وهو يعتبر نوعاً من التدخل على أسس علمية.

3- دراسة تشيو وألكسندر chiu & alexander (2000) :

" الوظيفة التحفيزية للكلام الخاص للأطفال ما قبل الدراسة " والتي هدفت إلى دراسة العلاقة بين الحديث الخاص (ما وراء المعرفي) للأطفال ودافعتهم للإتيان أثناء التعامل مع مهام تنطوي على تحديات ,وتكونت العينة من (31) طفلاً ,وتوصلت الدراسة إلى أن الحديث الخاص ما وراء المعرفي (الذي يعكس مستوى مرتفعاً من الوعي والتنظيم لتفكير الأطفال) أرتبط بسلوك الإتيان لدى الأطفال.

4 - دراسة شيرمان وآخرين Sherman , et al (2000) :

" تخيلات الطفولة وأثرها في المستقبل " والتي هدفت إلى التعرف على تخيلات الطفولة وأثرها في المستقبل , وتكونت العينة من 46 طالباً بجامعة واشنطن , وتوصلت الدراسة إلى أن تخيل حدث مستقبلي يؤدي إلى تغيرات إيجابية في الأحداث أكثر من عدم تخيله , وأن تخيل حدث غير حقيقي يزيد الثقة في أن الحدث قد يقع .

5 - دراسة برودريك، ناتالي وايفن Broderick, Natalie Yvonne (2001):

"العلاقة بين الحديث الخاص وتنظيم الانفعالات لدى الأطفال فيما قبل المدرسة"، والتي هدفت إلى دراسة العلاقة بين الحديث الخاص وتنظيم الانفعالات لدى الأطفال , وتكونت العينة من (48) طفلاً (24) طفلاً و(24) طفلة في أعمار تتراوح بين 4 سنوات و9 شهور و5 سنوات و6 شهور، واستخدمت الدراسة الآتية : قائمة مراجعة تنظيم الانفعالات (Shields&Cicckettis 1995) تم من خلالها تصنيف الأطفال إلى أطفال ذوي تنظيم جيد وأطفال ذوي تنظيم ضعيف للانفعالات ، كما استخدمت الدراسة ثلاثة أنواع من الأنشطة تم من خلالها تفريغ أحاديث الأطفال بشكل مباشر وهي أنشطة اللعب الحر والأنشطة الفنية وأنشطة حل الألغاز ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

إن الأطفال الذين يتمتعون بتنظيم جيد للانفعالات استخدموا المزيد من الحديث الخاص بشكل مجمل ودرجة أقل من الحديث بصورة سلبية والمزيد من الحديث الخاص الموجه إلى ما وراء المعرفة وذلك مقارنة بالأطفال الذين لديهم تنظيم ضعيف للانفعالات.

6 - دراسة نجفة قطب، والي عبدالرحمن (2003):

" فاعلية بعض استراتيجيات التدريس في تنمية مهارة التخيل في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية " والتي هدفت إلى تنمية مهارة التخيل في الدراسات

الاجتماعية ، وتكونت العينة من (150) طفلاً وطفلة بالصف الخامس وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجيات الثلاثة المستخدمة (الصورة-لعب الدور-استراتيجية القصة) في تنمية مهارة التخيل لدى الأطفال.

7 - دراسة مانينغ, بريندا . manning, Brenda (2003) :

" التحليل النوعي لحديث الذات عند الأطفال أثناء القيام بالواجبات المدرسية المستقلة " ، والتي هدفت إلى تحليل حديث الذات عند الأطفال من الصف الثالث إلى الصف الخامس أثناء قيامهم بالواجبات المستقلة ، كما هدفت الدراسة إلى التحقيق من العلاقة بين حديث الذات لهؤلاء الأطفال وبين مستويات ومعدلات سلوكياتهم ونتائجهم في اختبارات الذكاء والتحصيل الدراسي ، وتكونت العينة من (94) طفلاً من أطفال الصف الثالث والرابع والخامس تم أخذهم بطريق عشوائية واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: سجل لكل طالب يدون فيه حديث الذات ، مجموعة أنشطة مستقلة تقدم للطالب لكتابة تعليقاتهم التي قالوها لأنفسهم عليها واستمرت هذه العملية لمدة 20 يوماً من أيام المدرسة متتالية ، واستخدمت الدراسة اختبارات للمهارات الأساسية (نتائج التحصيل) واختبارات للقدرة المعرفية والمهارات الأساسية (نتائج الذكاء) ثم صنفت الدراسة كلمات حديث الذات إلى ثلاثة تصنيفات مميزة لحديث الذات وهي (إيجابي ، محايد ، سلبي) وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين حديث الذات السلبي وبين الضعف في النواحي الأكاديمية والسلوكية وكان النجاح في المهارات الأكاديمية مرتبطاً بشكل إيجابي مع حديث الذات المحايد والمتعلق بأداء المهمة التي يقوم بها الطفل .
- وجود ارتباط دال بين حديث الذات الإيجابي ونقاط القوة في السلوك.

8 - دراسة فليبيس، ليزلي Phillipsen, Leslie (2006):

"توقع الأفضل: العلاقة بين تفاؤل الأقران والكفاءة الاجتماعية"، والتي هدفت إلى تقييم الكفاءة الاجتماعية عند الأطفال فيما يتعلق بعلاقات الأطفال مع الأقران، وتكونت العينة من 232 طفلاً في الصف الثالث وحتى السادس الابتدائي، وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال الذين كانت لديهم مستويات عليا من التوقعات الإيجابية المتفائلة بشأن علاقاتهم بالأقران كان لديهم عدد أكثر من الأصدقاء وتم تصنيفهم على أنهم أكثر إيجابية من قبل أقرانهم.

9 - دراسة وينسلر وآخرون Winsler & et.... (2007):

" التغيرات المرتبطة بالعمر في الاستخدام المنظم لأطفال ما قبل المدرسة للحديث الخاص في بيئة طبيعية " ، والتي هدفت إلى دراسة السياقات التي يستخدم فيها أطفال ما قبل المدرسة الحديث الخاص في البيئة الطبيعية (قاعة الصف) في مرحلة ما قبل المدرسة والتغيرات المرتبطة بالعمر بالسياقات التي يتحدث فيها أطفال ما قبل المدرسة إلى أنفسهم، وتكونت العينة من 28 طفلاً (14 طفلاً في عمر 3.3 - 4.3 سنوات و 14 طفلاً في عمر 4.3-5.4 سنوات)، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية : الملاحظة الطبيعية للأطفال، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

إن كلتا المجموعتين كانتا (1) أكثر احتمالاً لاستخدام الحديث الخاص أثناء سياق نشاط قاعة الصف الذي تم اختياره ذاتياً في مقابل المجموعة الكبيرة وسياقات اللعب الحر بقاعة الصف (2) أكثر احتمالاً للتحدث إلى أنفسهم وهو بمفردهم ثم في وجود الأقران ثم في حضور المعلم ، وعلى الرغم من أن احتمالية الحديث الخاص بين أطفال عمر 3 سنوات لم تتباين كوظيفة للنشاط الفوري للطفل ، فإن احتمالات استخدام الحديث الخاص لدى الأطفال في عمر 4 سنوات كانت أكبر الأنشطة المدعمة والمركزة الموجهة لتحقيق هدف معين في مقابل النشاط الذي يتسم بالتغير السريع وغير الموجه لتحقيق هدف معين، وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن الحديث الخاص يظهر بشكل منظم لدى الأطفال الصغار وأن الأطفال في عمر 4 سنوات يستخدمون الحديث الخاص بطرق متعددة وبصورة أكثر انتقائية من الأطفال في عمر 3 سنوات.

10 - دراسة يوسف محيلان (2008):

" دراسة أثر التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت" ، والتي هدفت إلى التعرف على أثر التدريب على التفكير الإيجابي وبعض استراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي، وتكونت العينة من (64) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع بدولة الكويت ، وتوصلت الدراسة إلى أثر البرنامج التدريبي في تنمية التفكير الإيجابي (الحديث الإيجابي للذات-التخيل) واستراتيجيات التعلم (استراتيجية التنظيم الذاتي-استراتيجية التعلم التعاوني) في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

11 - دراسة أحلام على عبد الستار (2011):

" فاعلية برنامج تدريبي لمهارات التفكير الإيجابي وأثره في تنمية بعض الخصائص النفسية والعقلية لدى الطفل " ، وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر البرنامج التجريبي في تنمية بعض الخصائص النفسية والعقلية لدى أطفال ما قبل المدرسة ، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (60) طفلاً من الفئة العمرية من (5-6 سنوات) ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي (حديث الذات - التخيل - التوقع الإيجابي) .

12 - دراسة عفراء العبيدي (2013):

" التفكير (الإيجابي-السلبى) و علاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد " ، هدفت الدراسة من خلال إجراء دراسة ميدانية التعرف على طبيعة التفكير (الإيجابي-السلبى) لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالتوافق الدراسي، فضلاً عن التعرف على الفروق في التفكير (الإيجابي-السلبى) و التوافق الدراسي لدى الطلبة وفق متغير (الجنس-التخصص الدراسي-و المرحلة الدراسية)، تألفت عينة الدراسة من (200) طالب و طالبة تم اختيارهم عشوائياً، و تم تطبيق مقياسا الدراسة-مقياس التفكير (الإيجابي-السلبى) و مقياس التوافق الدراسي و هما (من إعداد الباحثان)، و قد أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي :

- إن الطلبة يتمتعون بنمط تفكير إيجابي و مستوى مرتفع من التوافق الدراسي.
- عدم وجود فروق في نمط (التفكير الإيجابي-السلبى) تعزى لمتغير (الجنس-التخصص الدراسي-و المرحلة الدراسية).
- عدم وجود فروق في التوافق الدراسي تعزى لمتغير (الجنس-التخصص الدراسي-و المرحلة الدراسية).
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التفكير الإيجابي و التوافق الدراسي.

13 - دراسة سالم حسين الحسيني (2014):

" أثر برنامج للتفكير الإيجابي في خفض الاغتراب النفسي وتحسين التحصيل الدراسي لدى الطلبة الموهوبين بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت " ، هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر البرنامج التدريبي للتفكير الإيجابي على أبعاد الاغتراب النفسي وتحسين التحصيل الدراسي لدى الموهوبين، وتم اختيار عينة من (130) طالباً بطريقة العينة العشوائية من

طلاب المرحلة المتوسطة ، وبعد استخدام أدوات الفرز تم اختيار عينة من (60) طالباً حيث قسم الباحث العينة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) بناء على درجة التحصيل ونسبة الذكاء ودرجة الاغتراب النفسي على مقياس الدراسة ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن استخدام برنامج التفكير الإيجابي ساهم بدرجة كبيرة في زيادة درجة التحصيل الدراسي لدى طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي ، كما أنها تؤكد تأثير فاعلية البرنامج في خفض الشعور بالاغتراب النفسي لدى طلاب المجموعة التجريبية .

14 - دراسة مروة عبد القادر محمد (2016) :

"العلاقة بين التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطالبات السعوديات" ، هدفت الدراسة إلى التصدي لواحد من أهم المشكلات في المجال التربوي التفكير الإيجابي وتأثيره بشكل فعال على تنمية جوانب القوة في تفكير الفرد وسلوكه، كما تهدف للتعرف على مدى ارتباط التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي لصلتها بشخصية الفرد وقدراته وصحته النفسية ، وتكامله النفسي بوجه عام في محاولة للوقوف على الدور الذي تلعبه الأفكار الإيجابية كمتغير معرفي ، وتمثلت عينة الدراسة في: (٥٤ طالبة) من طالبات الجامعة، وذلك بتطبيق استبيان التفكير الإيجابي عليهن (إعداد عبد الستار إبراهيم ٢٠٠٨)، و توصلت الدراسة للنتائج التالية : عدم وجود علاقة إيجابية داله إحصائية بين التفكير الإيجابي والمعدل الدراسي.

15 - دراسة أمل الوكيل (2021):

"علاقة التفكير الإيجابي بالتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نوره بالمملكة العربية السعودية" ، هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التفكير الإيجابي بالتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية، وذلك على عينة من (201) طالبة من طالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نوره للعام الدراسي 2018-2019 ، وطبق مقياس التفكير الإيجابي المعد من قبل عبدالستار إبراهيم (2008) ، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف البحث ، لمناسبتها المنهجية والإجرائية لطبيعة متغيرات هذا البحث ، واستخدمت الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية ومعامل ارتباط بيرسون واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات ، وتم التوصل للنتائج التالية: وجود درجة عالية من التفكير الإيجابي لدى أفراد

عينة الدراسة بمتوسط حسابي (77,16)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات قسمي علم النفس ورياض الأطفال تعزى لنمط التفكير (إيجابي - سلبي)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المرتفعات التحصيل الدراسي والطالبات المنخفضات التحصيل الدراسي في متوسط درجات أبعاد مقياس التفكير الإيجابي أو في متوسط الدرجة الكلية للمقياس.

بعد عرض الدراسات التي تناولت التفكير الإيجابي والتي أتيح للباحث الاطلاع عليها توصل إلى ما يلي:

1. أكدت الدراسات على إمكانية تنمية التفكير الإيجابي عند الطفل ، وإلى فاعلية التفكير الإيجابي في التصدي للمشكلات .
2. تؤكد الدراسات على أن التخيل يساعد الطفل على حل المشكلات وفي تعديل سلوكهم من السلبية إلى الإيجابية.
3. إن الأطفال الذين يكون لديهم توقعات لها معنى لأدائهم المستقبلي أكثر من الأداء المستقبلي لطفل آخر.
4. أن علم النفس الإيجابي والأفكار الإيجابية له فائدة كبيرة في تحسين التحصيل الدراسي ، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية في معرفة مستوى التفكير الإيجابي كمدخل لتحسين التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائية.

منهج وإجراءات الدراسة:

أولاً : منهج الدراسة :

اعتمدت الباحثتان في دراستها على المنهج الوصفي للتعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائية ، وذلك لأنه " يقوم على وصف الظواهر الموجودة وتصنيفها واكتشاف العلاقات بينها وتفسيرها معتمداً على الدراسة الميدانية". (عبد الباسط ، 1991: 181)

ثانياً : مجتمع الدراسة :

المجتمع المستخدم في هذه الدراسة هم تلاميذ الصف السادس الابتدائية الملحقون بمدارس مراقبة تعليم سوق الجمعة للعام الدراسي (2023-2024م).

ثالثاً : عينة الدراسة :

تم اختيار العينة من بين مدارس التعليم الأساسي بمراقبة تعليم سوق الجمعة- طرابلس والبالغ عددهم (19) مدرسة (بنين ، بنات) ، وقد تم اختيار مدرستين هما : (مدرسة رسل الحضارة الجديدة ، مدرسة الصديق كشون) ، وبلغ عدد التلاميذ في المدرستين (205) تلميذاً بواقع (98) ذكور ، (107) إناث ، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة عن طريق القرعة بنسبة (50%) ، حيث بلغ عدد العينة (100) تلميذ ، بواقع (50) ذكور ، (50) إناث .

رابعاً : أداة الدراسة :

اعتمدت الباحثتان على الأسلوب الميداني الذي يهدف الى تساؤلات البحث والإجابة عليها بشأن مشكلة الدراسة ، ويتحقق ذلك من خلال الاستعانة بأداة منهجية أساسية ، وهي من أكثر أدوات جمع البيانات شيوعاً في البحوث التربوية ، ألا وهي استمارة استبيان مهارات التفكير الإيجابي، واستخدمت الباحثتان نتائج المقررات الدراسية (التربية الإسلامية ، اللغة العربية ، اللغة الإنجليزية ، الرياضيات) ، للصف السادس الابتدائي لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي ، و تم تفرغها حسب كل مقرر دراسي والمجموع الكلي، وذلك من أجل جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والحقائق ، وتجميع البيانات عن الظروف والأساليب القائمة بالفعل ، وفيما يلي عرض اداة الدراسة بشيء من التفصيل :

استغرق إعداد الاستبيان عدداً من الخطوات نعرضها فيما يلي :

الخطوة الأولى : استقراء التراث النظري الخاص بالتفكير الإيجابي.

في هذا الجانب قامت الباحثتان بالرجوع إلى الدراسات والبحوث السابقة والمراجع التي تناولت المشكلات الاجتماعية والنفسية والخدمات والبرامج ، ومن خلال ذلك توصلت إلى تحديد محاور الاستبيان.

الخطوة الثانية : إعداد الاستبيان في صورته الأولى :

من خلال الاطلاع النظري والدراسات السابقة ، أمكن للباحثة وضع صورة أولية للاستبيان ، ومكونة من (30) عبارة ، موزعه على ثلاث ابعاد ، وهي:

البعد الاول : مهارة حديث الذات الإيجابي ، شمل على (10) عبارات ، ويقصد بمهارة حديث الذات الإيجابي هو حوار إيجابي يجريه التلميذ بينه وبين نفسه لمواجهة المشكلات والتواصل الناجح مع الآخرين.

البعد الثاني : مهارة التخيل الايجابي ، شمل على (10) عبارات ، ويقصد بمهارة التخيل الإيجابي هو قدرة التلميذ على استحضار صور ذهنية تدعم محاولاته لمواجهة المشكلات التي يتعرض لها بكفاءة، والتواصل الناجح مع الآخرين.

البعد الثالث : مهارة التوقع الايجابي ، شمل على (10) عبارات ، ويقصد بمهارة التوقع الإيجابي هو تعبير الطفل عن توقعه الأفضل في مواجهة المشكلات والتواصل مع الآخرين والمواقف المختلفة.

الخطوة الثالثة : التحقق من الكفاءة السيكومترية لاستبيان مهارات التفكير الإيجابي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائية ، ولتحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس قامت الباحثتان بحساب ثبات وصدق المقياس .

صدق وثبات استبيان مهارات التفكير الإيجابي:

تم تطبيق المقياس على تلاميذ المجموعة الاستطلاعية ، والتي قوامها (30) تلميذاً، (15) ذكور ، (15) إناث من تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، وذلك لحساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة وهي:

1. حساب الصدق :

ويقصد به قياس ما وضع لقياسه ، أي يقيس السمة أو الوظيفة التي يزعم أن يقيسها ولا يقيس اشياء أخرى ، فهو يعني درجة تحقيق الأهداف التي صمم من أجلها ، وأنه كلما تعددت مؤشرات الصدق كان ذلك دالاً على زيادة الثقة في الأداة ، وقد اعتمدت الباحثتان في قياس الصدق على أنواع الصدق التالية :

صدق المحكمين :

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعه من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية وذلك للتعرف عن صدق فقرات المقياس وملائمته لقياس ما وضع لقياسه ، من حيث :

- مدى وضوح العبارات ومناسبتها لقياس ما صممت لقياسه .
- مدى ملائمة العبارات للبعد الذي وضعت فيه .
- مدى مناسبة العبارات للمرحلة العمرية المقيسة .
- سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للعبارات .

2. حساب الثبات :

إن ثبات المقياس يعني الاستقرار في نتائج الاستبيان وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة، وقد تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية ، بحساب معامل الارتباط بين درجات العبارات الفردية لكل بعد ، ودرجات العبارات الزوجية، المكون للاستبيان ، وذلك باستخدام معادلة سبيرمان- براون Spearman-Brown ، كما مبين في الجدول التالي:

جدول (1) قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان براون لأبعاد استبيان مهارات التفكير الإيجابي والدرجة الكلية

أبعاد مهارات التفكير الإيجابي	عدد العبارات	معامل سبيرمان براون
مهارة حديث الذات الإيجابي	10	**0.70
مهارة التخيل الإيجابي	10	**0.79
مهارة التوقع الإيجابي	10	**0.81
الدرجة الكلية	30	**0.78

** دلالة عند مستوى (0.01)

يتضح من نتائج الجدول (1) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد مهارات التفكير الإيجابي باستخدام طريقة التجزئة النصفية بحساب معامل سبيرمان براون تتراوح ما بين (0.70-0.81) ، وبلغ معامل الثبات للدرجة الكلية (0.78) ، فجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) ، وبناء على ذلك يمكن القول بأن استبيان مهارات التفكير الإيجابي يتمتع بدرجة ثبات مرتفع ويتناسب مع أغراض الدراسة الحالية.

معامل ألفا كرونباخ Cronbach alpha coefficient:

وهو أسلوب يستخدم في تقدير درجات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس ما ، من خلال تطبيقه مرة واحدة على عينة ممثلة من المفحوصين (موسى محمد النبهان، 2004: 444) جدول (2) قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد استبيان مهارات التفكير الإيجابي والدرجة الكلية

أبعاد مهارات التفكير الإيجابي	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
مهارة حديث الذات الإيجابي	10	**0.80
مهارة التخيل الإيجابي	10	**0.81

أمال الدوادي ، ابتسام الدوادي

مهارة التوقع الإيجابي	10	**0.86
الدرجة الكلية	30	**0.91

** دلالة عند مستوى (0.01)

يتضح من نتائج التحليل للجدول (2) أن قيم معامل الثبات لأبعاد استبيان مهارات التفكير الإيجابي باستخدام الثبات بطريقة ألفا كرونباخ تراوحت ما بين (0.80 ، 0.86) ، وبلغ معامل الثبات للدرجة الكلية (0.91) ، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وبناء على نتائج معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ فإن الاستبيان يمتاز بدرجة ثبات عالية تتناسب مع أغراض الدراسة الحالية .

خامساً : الأساليب الإحصائية:

تم ترميز إجابات أفراد العينة على عبارات الاستبيان ، وإدخالها لحزمة البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) ، وبعد ذلك تم استخدام الأساليب الإحصائية الملائمة لطبيعة البيانات وبما يحقق أهداف البحث ، وفيما يلي عرض تفصيلي لها :

1. المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسبة المئوية لقياس مستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.
2. معامل ارتباط بيرسون Pearson's Correlation : لقياس الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
3. الثبات بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha .
4. اختبار (ت) Independent-Samples T Test : لقياس دلالة الفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين .
5. تحليل التباين الاحادي في اتجاه واحد One way ANOVA: يستخدم في حالة المقارنة بين عدة متوسطات حسابية لأكثر من مجموعتين .

نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض وتفسير نتائج التساؤل الأول :

ما مستوى مهارات التفكير الإيجابي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟
وللإجابة على هذا التساؤل فقد تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحديد مستوى مهارات التفكير الإيجابي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ، ولتحقيق

أمال الدوادي ، ابتسام الدوادي

الاهداف والتساؤلات فقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية بعد ان تم معالجتها إحصائيا وكانت على النحو التالي :-

جدول (3)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد مهارات التفكير الإيجابي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

العينة		مهارات حديث الذات الإيجابي		مهارات التخيل الإيجابي		مهارات التوقع الإيجابي	
مستوى مهارات التفكير الإيجابي		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		2.07	0.18	2.19	0.24	2.16	0.26

يتبين من الجدول (3) أن مستوى متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي للتلاميذ الصف السادس الابتدائي مقارباً ، حيث بلغ متوسط بعد مهارة حديث الذات (2.07) ، وبلغ متوسط بعد مهارات التخيل الإيجابي (2.19) ، وأن بعد مهارات التوقع الإيجابي جاء بمتوسط حسابي (2.16)، وبلغ المجموع الكلي للاستبيان ككل (2.14) ، وتوضح نتائج التساؤل الأول بان مستوى مهارات التفكير الإيجابي لتلاميذ الصف السادس جاء بدرجة متوسطة حسب استجابات العينة ككل .

عرض وتفسير نتائج التساؤل الثاني :

ما مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟
وللإجابة على هذا التساؤل فقد تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحديد مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ، ولتحقيق الاهداف والتساؤلات فقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية بعد ان تم معالجتها إحصائيا وكانت على النحو التالي :-

جدول (4)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة تلاميذ الصف السادس الابتدائي

العينة		ممتاز		جيد جدا		جيد		ضعيف		المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	
مستوى التحصيل الدراسي		المتكرار	%	المتكرار	%	المتكرار	%	المتكرار	%	3.22	0.76	3.22	0.76
		42	42	37	37	21	21	0	0				

مجلة العلوم النفسية والتربوية

السنة الثالثة - العدد الرابع

مارس 2025م

أمال الدوادي ، ابتسام الدوادي

يتبين من الجدول (4) أن مستوى متوسط درجات التلاميذ الصف السادس الابتدائي متفاوت ، حيث بلغ التكرار لمعدل (ممتاز) 42 تلميذ ، وان معدل الدرجات (جيد جدا) 37 تلميذ ، ومعدل (جيد) 21 تلميذ ، ومعدل ضعيف لا يوجد ، وبالتالي نستنتج بأن التلاميذ كان معدل درجاتهم أعلى من المتوسط حسب المتوسط الحسابي البالغ (3.22) .

عرض وتفسير نتائج التساؤل الثالث :

ينص التساؤل على أنه : " توجد علاقة ارتباطية بين أبعاد مهارات التفكير الإيجابي (مهارة حديث الذات ، مهارة التخيل الإيجابي ، مهارة التوقع الإيجابي) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي".

للتحقق من صحة تساؤل الدراسة الاول ، تم حساب معامل الارتباط "بيرسون" للكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين أبعاد مهارات التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي ، ويوضح الجدول التالي نتائج هذا تحليل الإحصائي :

جدول (5) معامل الارتباط بين مهارات التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارات التفكير الإيجابي	2.14	0.17	0.681	0.00
التحصيل الدراسي	3.22	0.76		

** مستوى الدلالة (0.01)

يتضح من خلال الجدول (5) أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي ، حيث بلغ متوسط مهارات التفكير الإيجابي (2.14) ، ومتوسط التحصيل الدراسي (3.22) ، وجاءت قيمة معامل الارتباط (0.681) عند مستوى دلالة (0.00) ، وبذلك نستطيع القول بأن الدراسة تحققت من الإجابة على التساؤل الثالث ، وأنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين أبعاد مهارات التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي.

وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة بروفي, كارين ولي نوبر Brofee,Karen&lee,nuber (1990) في أن زيادة قدرة الأطفال على التفكير بإيجابية وبخاصة حيال المشكلات التي تعترضهم مما أدى إلى زيادة قدرتهم على التحصيل والإنجاز الدراسي.

كما اتفقت الدراسة الحالية مع كلاً من دراسة عادل فرج فرحات (2009) ، ودراسة عفرأ العبيدي (2013) في وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الشعور بالسعادة والمشكلات

النفسية والاجتماعية لدى الأطفال ، ويتضح أنه كلما ارتفعت درجة اكتساب مهارات التفكير الإيجابي ارتفعت درجة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ. واختلفت النتائج مع دراسة مروة عبد القادر محمد (2016) في عدم وجود علاقة إيجابية داله إحصائية بين التفكير الإيجابي والمعدل الدراسي.

ثالثاً : مجمل عام لنتائج الدراسة :

- 1 - مستوى مهارات التفكير الإيجابي لدى تلاميذ الصف السادس جاء بدرجة فوق المتوسط ، بمتوسط حسابي (3.22).
- 2 - مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس جاء بدرجة متوسطة ، بمتوسط حسابي (2.14).
- 3 - توجد علاقة ارتباطية موجبة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين مهارات التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائية ، فكلما زاد اكتساب مهارات التفكير الإيجابي زاد تحسين التحصيل الدراسي .

رابعاً : توصيات البحث :

- 1- إعداد أنشطة للتدريب على كيفية تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- 2 - وضع خطة تربوية سليمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بحيث يظهر فيها أهمية الأنشطة التي تعمل على تنمية مهارات التفكير الإيجابي.
- 3- الاتصال الدائم بين الأسرة والمدرسة في سبيل تحقيق وعي الأسرة على أهمية مهارات التفكير الإيجابي وكيفية تنميتها.

خامساً : بحوث مقترحة :

- 1- دراسة لمعرفة فعالية تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً .
- 2- مقارنة مهارات التفكير الإيجابي بين تلاميذ المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة .

قائمة المراجع

المراجع العربية :

- 1- أحلام على عبدالستار (2011): فاعلية برنامج تدريبي لمهارات التفكير الإيجابي وأثره في تنمية الخصائص النفسية والعقلية لدى الطفل، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- 2- أماني سعيدة سيد إبراهيم (2005): فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
- 3- أمل عمر الوكيل (2021): علاقة التفكير الإيجابي بالتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بالملكة العربية السعودية ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد (10) ، مج (5) ، الجامعة العربية السعودية .
- 4- البهلول علي الشتيوي (2004): تقويم محتوى مقرر الجغرافيا للتعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة طرابلس ، ليبيا.
- 5- جرجس ميشال (2005) : معجم مصطلحات التربية والتعليم، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
- 6- حسام أحمد محمد (2005): الخيال عبر العمر من الطفولة إلى الشيخوخة ، القاهرة ، إيتراك للنشر والتوزيع .
- 7- زياد بركات (2005): التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة: دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية والتربوية، مجلة دراسات عربية في علم النفس 3 (4).
- 8- سليمان الشمراني (2002): البرمجة اللغوية العصبية، ط1، دار محمد عبدالله رضا ، الرياض.
- 9- سيد محمد خيرالله، الفرحاتي السيد محمود (2008): علم النفس الإيجابي، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- 10- عادل فرج فرحات (2009) : فاعلية برنامج مقترح لتنمية التفاؤل والشعور بالسعادة في التخفيف من حدة المشكلات النفسية والاجتماعية لأطفال مؤسسة دار رعاية الطفل الإيوائية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة طرابلس .

- 11- عبدالرحمن العيسوي(2000) : علم النفس التعليمي، دار الرتب الجامعي، لبنان.
- 12- عظيمة عباس السلطاني(2010): تأثير منهج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي على التصور الذهني للاعبين الشباب بكرة السلة ، مجلة علوم التربية الرياضية ، عدد3، جامعة بابل ، العراق.
- 13- عفراء إبراهيم العبيدي (2013) : التفكير (الإيجابي-السلبي) و علاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد ، المجلة العربية لتطوير التفوق ، العدد (7) ، مج (4) ، جامعة العلوم والتكنولوجيا ، اليمن .
- 14- الفرحات السيد(2005): سيكولوجية العجز المتعلم " رؤى معرفية" ، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- 15- فاهيم مصطفى (2005): الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 16- محمد برو(1999) : أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، دار الأمل للطباعة والنشر، الجزائر.
- 17- محمد حسن العمارة(2010) : المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية أسبابها وعلاجها، ط3، دار المسيرة، عمان.
- 18- محمد رفعت رمضان وآخرون (ب.ت) : أصول التربية وعلم النفس، ط3، دار النهضة، القاهرة .
- 19- محمود عبد الحليم منسي (1993) : التعليم الأساسي وإبداع التلاميذ ، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية.
- 20- محمود متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي(2003) : أساسيات المنهج في الطفولة المبكرة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- 21- مراد زغبى(2007) : مؤسسة التنشئة الاجتماعية، دار قرطبة للنشر، الجزائر.
- 22- مروة عبد القادر محمد (2016) : العلاقة بين التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطالبات السعوديات ، مجلة بحوث الشرق الأوسط ، العدد 38 ، ج 1 ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

أمال الدواوي ، ابتسام الدواوي

- 23- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1992): إدارة التربية: (التعليم الأساسي ونماذج ربطه بالتعليم الثانوي) ، مطبعة المنظمة، تونس.
- 24- وزارة التربية والتعليم (1982): البنية التعليمية الجديدة ، المخطط العام ، طرابلس، ليبيا .
- 25- وفاء محمد مصطفى (2003) " حقق أحلامك بقوة تفكيرك الإيجابي" ، بيروت ، دار ابن حزم للطباعة.
- 26- ولاء حسين خليل (2012) : الخصائص المعرفية والنفسية الفارقة للطلاب المراهقين ذوي التفكير الإيجابي والتفكير السلبي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، القاهرة.
- 27- يامنة عبد القادر إسماعيلي (2011) : أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، م.
- 28- يوسف محيلان العنزي، سلامة عجاج العنزي (2013): فعالية برنامج التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجية التعلم التعاوني في علاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت ، مجلة عالم التربية ، العدد الثالث والاربعون ، ج 1، القاهرة.

المراجع الأجنبية :

- 29- Broderick,L(2010): "*Children's Dispositional optimism and pessimism. social and emotional outcomes.*," *The Sciences and Engineering* , Vol.69(10-B).
- 30- Chiu,S&Alexander,P(2000): *The Motivational Function Of Preschoolers Private Speech Discourse Processes*, Vol.30(2).
- 31- Trujillo,F(2005): positive thinking for children – anart and ascience. independent school , VOL. (65),issue.



العوامل الاجتماعية المؤثرة في تماسك الفرق داخل المنظمات

خالد مسعود علي اسديرة

الهيئة الليبية للبحث العلمي - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

طرابلس - ليبيا

EMAIL: K.esdera1972@gmail.com

ملخص البحث:

يتناول البحث "العوامل الاجتماعية المؤثرة في تماسك الفرق داخل المنظمات" دراسة العوامل التي تعزز أو تعيق تماسك الفرق، حيث يُعتبر التماسك عاملاً أساسياً لنجاح الفرق في تحقيق الأهداف المؤسسية. تتركز مشكلة البحث حول العوامل الاجتماعية المؤثرة في هذا التماسك، بينما تشمل الأهداف تحديد هذه العوامل ودور الثقافة التنظيمية والقيادة. يُبرز البحث أهمية التماسك في تحسين الأداء والتعاون بين الأعضاء، ويقدم توصيات لتعزيز التماسك الاجتماعي. في النهاية، يسعى البحث إلى فتح آفاق جديدة لفهم ديناميكيات تماسك الفرق داخل المنظمات.

Social Factors Influencing Team Cohesion Within Organizations

Khaled Masoud Ali Esdeira

Libyan Authority for Scientific Research – Ministry of Higher
Education and Scientific Research
Tripoli – Libya

EMAIL: K.esdera1972@gmail.com

ABSTRACT

The research titled "Social Factors Affecting Team Cohesion within Organizations" examines the factors that enhance or hinder team cohesion, which is considered a fundamental element for teams to successfully achieve organizational goals. The research problem focuses on the social factors influencing this cohesion, while the objectives include identifying these factors and the roles of organizational culture and leadership. The study highlights the importance of cohesion in improving performance and collaboration among members and offers recommendations to enhance social cohesion. Ultimately, the research aims to open new avenues for understanding the dynamics of team cohesion within organizations.

مقدمة:

اهتم علماء الاجتماع بالجماعات ذلك لان الجماعات موجودة في مختلف المواقع الاجتماعية إذ أن لدراسة الجماعة تاريخ طويل في العلوم الاجتماعية ومنها السلوك التنظيمي من خلال دراسة المتغيرات المختلفة التي تحكم تكوينها ونموها وكذلك هيكل الجماعة والعلاقات الداخلية بين أعضائها وعلاقتها بالجماعات الأخرى وبالمنظمات التي تضم هذه الجماعات وينظر للجماعة على إنها تجمع بين اثنين أو أكثر من الناس في حالة تفاعل اجتماعي وينبغي أن يؤثر أعضائها على بعضهم حتى يمكن اعتبارهم جماعة، فلا بد أن يكون بين أعضائها نوع من العلاقات المستقرة التي تربطهم معا وتساعدهم على الأداء كوحدة واحدة، وكذلك ينبغي أن يكون هناك تقاسم بين أعضائها للاهتمامات أو الأهداف إذ يجب أن ينظر كل عضو داخل الجماعة إلى انه شخص مميز، وضمن أعضاء جماعة مميزة لديهم هدف مشترك (جرينبرج و بارون 2009 284-283). تعتبر الفرق في المنظمات من العوامل الأساسية التي تساهم في تحقيق الأهداف المؤسسية. يعتمد نجاح هذه الفرق على تماسكها، والذي يتأثر بعدة عوامل اجتماعية. عليه فإن هذا البحث يهدف إلى

دراسة العوامل الاجتماعية التي تؤثر في تماسك الفرق داخل المنظمات، وكيف يمكن تعزيز هذا التماسك لتحقيق الأداء العال.

مشكلة البحث:

- تتمثل مشكلة الدراسة في تساؤل رئيسي: ما هي العوامل الاجتماعية التي تؤثر في تماسك الفرق داخل المنظمات؟ يتجلى هذا التساؤل في عدة نقاط فرعية، تشمل:
1. كيف تؤثر العلاقات الاجتماعية بين الأعضاء على تماسك الفريق؟
 2. ما دور الثقافة التنظيمية في تعزيز أو تراجع تماسك الفرق؟
 3. كيف تسهم القيادة في تشكيل الديناميكيات الاجتماعية داخل الفرق؟

أهداف البحث

1. تحديد العوامل الاجتماعية التي تؤثر في تماسك الفرق داخل المنظمات.
2. تحديد العلاقات الاجتماعية التي تؤثر في تماسك الأعضاء داخل المنظمات .
3. التعرف على دور الثقافة التنظيمية في تعزيز أو تراجع تماسك الفرق داخل المنظمات.
4. تقديم توصيات لتعزيز تماسك الفرق من خلال تحسين العوامل الاجتماعية.

أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث من كونها تتناول موضوع العوامل التي تؤثر على تماسك الفرق داخل المنظمات وهي من المواضيع القديمة في الفكر التربوي والتنظيمي، ويمكن أن نحدد أهمية البحث في الجوانب التالية:

1. تماسك الفرق يسهم في تحقيق الأهداف التنظيمية بكفاءة عالية، مما يؤدي إلى تحسين الأداء العام للمنظمة.
2. فهم العوامل الاجتماعية يساعد في تعزيز التعاون بين أعضاء الفريق، مما يسهل إنجاز المهام المعقدة.
3. الفرق المتماسكة تتعامل بشكل أفضل مع الضغوط والتحديات، مما يمكنها من التكيف مع التغيرات السريعة في بيئة العمل.

4. يعزز البحث من الوعي بأهمية الثقافة التنظيمية في تماسك الفرق، مما يمكن المنظمات من تحسين بيئات العمل.
5. يوفر البحث توصيات واستراتيجيات عملية لتعزيز التماسك الاجتماعي، مما يمكن المنظمات من تطبيقها لتحقيق نتائج أفضل.
6. يساهم في فتح آفاق جديدة للأبحاث في مجالات تماسك الفرق والعوامل الاجتماعية، مما يعزز من المعرفة الأكاديمية والمهنية في هذا المجال.

الإطار النظري للبحث

المبحث الأول: تماسك الفرق داخل المنظمات

أولاً: مفهوم وأهمية تماسك الفرق:

يمثل تماسك الفرق درجة الترابط بين الأعضاء، والذي يتجلى في الالتزام بالأهداف المشتركة والرغبة في العمل معاً. يعتبر تماسك الفرق مؤشراً على الفعالية التنظيمية. هو قدرة الفريق على العمل كوحدة واحدة والعمل معاً. إنه مجموع الروابط غير الملموسة والعلاقات الإيجابية والتفاهم المتبادل بين أعضاء الفريق (أبو النصر ، 2012، ص 39) .

تماسك الفرق هو حالة من الترابط والانسجام بين أعضاء الفريق، حيث يجتمع الأفراد للعمل نحو تحقيق أهداف مشتركة. يتمثل هذا التماسك في وجود علاقات اجتماعية قوية بين الأعضاء، مما يسهل التواصل والتفاهم الفعال. عندما يشعر الأفراد بالالتزام تجاه الأهداف المشتركة، يزيد ذلك من رغبتهم في التعاون والعمل معاً، مما يعزز من الأداء الجماعي (عرب ، 2007، ص 72) .

ويرى الباحث أن تماسك الفرق هو حالة من الترابط والانسجام بين أعضاء الفريق، تتجلى من خلال الالتزام بالأهداف المشتركة والرغبة في العمل معاً. يتسم تماسك الفرق بوجود روابط غير ملموسة وعلاقات اجتماعية قوية، مما يسهل التواصل والتفاهم الفعال بين الأعضاء. كما أن تماسك الفرق يعكس الفعالية التنظيمية ويعزز الأداء الجماعي، حيث يشعر الأفراد بالالتزام تجاه أهدافهم المشتركة، مما يزيد من رغبتهم في التعاون والتفاعل الإيجابي.

- أهمية تماسك الفرق : إن قدرة الفريق على العمل بشكل متماسك هو أساس نجاح الأعمال، وهذا هو السبب في أهميته البالغة. كما أن تماسك الفريق يفسح المجال للعديد من الفوائد الأخرى أهمها مايلي: (<https://bakkah.com/ar/knowledge>)

1. كفاءة الفريق: الفريق المتماسك منظم ومنتج. يتخلص أعضاء الفريق بنشاط من التكرار وإهدار الوقت أو الجهد. ويوفرون التكاليف غير الضرورية ويحسنون فعالية الفريق.

2. التوجه نحو الهدف: يساعد تماسك الفريق في تحقيق الأهداف الفردية والجماعية. فهم يفهمون أدوارهم ومسؤولياتهم. مقاييس نجاحهم محددة بوضوح، ويعرفون كيفية تحقيقها. من خلال التركيز على الأهداف، فإن الفرق المتماسكة تحسن أداء العمل.

3. استقلالية الفريق: يتسم الفريق المتماسك بالشفافية، مما يمكن كل عضو من أعضاء الفريق من الاستقلالية والإبداع. لذلك، يتمتع الفريق بأكمله بسياق لحل المشاكل بشكل مبتكر. ومن ناحية أخرى، يقدم المدير ببساطة التوجيه والدعم بدلاً من الإدارة التفصيلية. وهذا يخلق ثقافة عمل إيجابية، ويوفر أيضًا وقتًا إداريًا في هذه العملية.

4. مشاركة الموظفين: عندما يكون الفريق متماسكًا، يكون الفريق أيضًا منخرطًا بشكل فعال. يشعر كل فرد بشعور قوي بالانتماء إلى الفريق والشركة. فهم متوافقون مع هدف المؤسسة ومتحمسون للعمل من أجل تحقيقه. وهذا يحسن أداء الفريق.

5. بيئة عمل صحية: التماسك يدعم فعالية تعاون الفريق. الفريق المتماسك يدعم بعضه البعض. فهم يعملون بشكل أوثق، ويقدمون المساعدة والمشورة لمن يواجهون صعوبات. ويتحملون المسؤولية الجماعية ويقدمون العمل كوحدة واحدة. كنتيجة طبيعية، يمكن أن يكون لضعف تماسك الفريق عواقب سلبية، مثل عدم تحقيق الأهداف، والتأخير في تسليم المشاريع، وارتفاع معدل الاستنزاف، وانخفاض الرضا الوظيفي، وما إلى ذلك.

ثالثاً: أهمية تماسك الفرق على المنظمات:

يرى الباحث بأن تماسك فرق العمل داخل المنظمات له أهمية كبيرة تتمثل في:

1. **زيادة الإنتاجية:** الفرق المتماسكة تعمل بكفاءة أعلى، مما يؤدي إلى تحسين الأداء وزيادة الإنتاجية.
2. **تحسين التواصل:** التماسك يعزز من التواصل الفعال بين الأعضاء، مما يقلل من سوء الفهم ويزيد من التعاون.
3. **تعزيز الابتكار:** الفرق المتماسكة تشجع على تبادل الأفكار والمبادرات، مما يعزز من الابتكار والإبداع.
4. **رفع مستوى الالتزام:** الأعضاء الملتزمون بأهداف مشتركة يشعرون بالمسؤولية تجاه الفريق، مما يزيد من التفاني في العمل.
5. **تقليل النزاعات:** وجود علاقات قوية وثقة متبادلة يقلل من الصراعات الداخلية ويساعد في حل المشكلات بشكل أسرع.
6. **تعزيز الروح المعنوية:** التماسك يعزز من الروح المعنوية للأعضاء، مما يساهم في خلق بيئة عمل إيجابية.
7. **تحسين التكيف مع التغيرات:** الفرق المتماسكة تكون أكثر قدرة على التكيف مع التغيرات والتحديات، مما يعزز من مرونة المنظمة.
8. **رفع مستوى رضا الموظفين:** الأعضاء الذين يشعرون بالارتباط بفريقهم يميلون إلى الشعور بالرضا والولاء تجاه المنظمة.
9. **تعزيز الثقافة التنظيمية:** تماسك الفرق يعزز من ثقافة التعاون والدعم داخل المنظمة، مما يؤثر إيجابياً على الأداء العام.
10. **تحقيق الأهداف الاستراتيجية:** الفرق المتماسكة تكون أكثر قدرة على تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمنظمة بفعالية أكبر.

ثالثاً: تحديات تماسك الفرق:

تواجه فرق العمل داخل المنظمات مجموعة متنوعة من التحديات، لذا يجب على مدير الفريق أن يكون على دراية بكيفية التعامل مع هذه التحديات وتقديم حلول فعالة للحفاظ على

ارتباط الأعضاء بالفريق وتحقيق مستويات أداء مرتفعة. سنتناول التحديات التي قد تواجه فرق العمل داخل المنظمات، وطرق معالجة فشل فريق العمل لتحقيق بيئة عمل أكثر انسجامًا وإنتاجية.

1. **عدم القدرة على التواصل:** يعد التواصل أحد أهم ركائز الفريق الناجح، ولكن قد تختلف أنماط أو أساليب التواصل من شخص إلى آخر بسبب اختلاف الأجيال والثقافات مما يؤدي إلى فقدان القدرة على التواصل بشكل فعال والتأثير على تدفق العمل. وجود قنوات اتصال فعالة في بيئة العمل تساعد الموظفين على معرفة ما يتوقعه زملائهم منهم وما هي طرق الاستجابة المناسبة فيزيد ذلك من موثوقية الفريق وكفاءة العمل. لذا فإن ازدهار بيئة العمل يعتمد بشكل أساسي على التعاون والتنسيق والتواصل بوضوح وفعالية بين أفراد الفريق (موسى ، معتوق ، 2015، ص 198) .

2. **نقص الثقة بين الموظفين:** بناء الثقة هو أمر بالغ الأهمية في أي فريق، حيث أن عدم وجود ثقة كافية بين الموظفين يمكن أن يؤدي إلى خلق بيئة عمل غير صحية وانقطاع التواصل والتعاون وبالتالي انهيار الفريق. تساعد بيئة العمل التي تسودها الثقة والاحترام المتبادل على زيادة شعور الموظفين بالأمان والارتباط بالفريق، وتمكنهم من طلب الدعم والمساعدة من بعضهم البعض مما يزيد الإنتاجية والكفاءة (<https://sabbar.com/blog/team-challenge>)

3. **العزلة وعدم التفاعل:** عندما يشعر الموظف بعدم الراحة أو الاندماج مع باقي زملائه فإنه يميل إلى العزلة وعدم الارتباط وبالتالي فقدان الشغف والحماس مما يؤثر بالسلب على بيئة العمل. قد يكون ذلك بسبب نقص التدريب أو نقص في التطوير المهني أو الركود في نفس المناصب المهنية وعدم وجود حافز. لذا يجب أن تقدم الدافع لأعضاء فريقك لحثهم على المشاركة والتفاعل عن طريق مساعدتهم على فهم الدور المهم الذي يقومون به في الفريق وتقديم النصائح لهم بشكل مستمر. يمكنك أيضًا تحديد أهداف مشتركة لهم ومكافئتهم عندما يحققونها لتحفيزهم على التطوير والاندماج، ذلك سينمي شعور قوي بالولاء بين أعضاء الفريق.

4. **الصراعات الفردية:** الصراعات أمر لا مفر منه في بداية تكوين أي فريق وتعتبر من أكبر التحديات التي تواجه فريق العمل، ويرجع ذلك إلى اختلاف الطباع والشخصيات وأساليب العمل وطرق إدارة المهام. عند ترك الصراعات دون حل فإنها تتراكم بين الأطراف المتصارعة وبمرور الوقت تصبح هذه النزاعات جزء لا يتجزأ من العمل اليومي، مما يؤثر على بيئة العمل والأداء العام للفريق (ابوالنصر، 2012، ص 54).
5. **زيادة عدد الموظفين:** يظن البعض أن المشروع الذي يضم عددًا أكبر من الموظفين سيكون أكثر إنتاجية، إلا أنه عندما يزيد عدد الموظفين عن اللازم فقد تواجه مشكلة تكرار العمل وزيادة التوترات مما يعيق جودة العمل بشكل عام. فالفرق الصغيرة أكثر إنتاجية واستقرار من الفرق الكبيرة لأن ذلك يؤدي إلى زيادة الالتزام في العمل وتحمل المسؤولية ويعطي الفرصة لمدير الفريق لاستثمار كل إمكانيات الموظفين بشكل فعال.
6. **عدم تحديد الأدوار:** أحد تحديات العمل الجماعي الأكثر شيوعًا هي عدم معرفة كل عضو بالدور الذي سيقوم به داخل الفريق، مما يتسبب في خلق الارتباك وتداخل الأدوار وإهدار الوقت لاكتشاف كل شخص ما الدور الذي سيقوم به. قد يحدث أيضًا تولي أكثر من موظف نفس المسؤولية وإهمال مهام الأخرى مما يؤثر بالسلب على إنتاجية الفريق عامة وسمعة الفريق خاصة (زرارفة، عبيد، 2018، ص 40).
- عليه تتعدد التحديات التي تواجه فرق العمل، حيث يعتبر عدم القدرة على التواصل من أبرز هذه التحديات، إذ تختلف أنماط التواصل بين الأفراد مما يؤثر على تدفق العمل. كما أن نقص الثقة بين الموظفين يعد عائقًا كبيرًا، حيث يؤدي إلى خلق بيئة عمل غير صحية ويقلل من التعاون. العزلة وعدم التفاعل هي أيضًا من المشكلات الشائعة، حيث يؤثر شعور الموظف بعدم الاندماج سلبيًا على شغفه وحماسه. من جهة أخرى، تعتبر الصراعات الفردية أمرًا طبيعيًا في بداية أي فريق، لكنها إذا تركت دون حل، قد تتراكم وتؤثر على الأداء العام. بالإضافة إلى ذلك، زيادة عدد الموظفين قد تؤدي إلى تكرار العمل وارتفاع التوترات، مما يعيق جودة العمل، بينما الفرق الصغيرة غالبًا ما تكون أكثر إنتاجية. وأخيرًا، عدم تحديد الأدوار بوضوح يمكن أن يتسبب في ارتباك وتداخل المسؤوليات، مما يؤدي إلى إهدار الوقت ويؤثر سلبيًا على إنتاجية الفريق وسمعته.

رابعاً: استراتيجيات تحسين تماسك الفرق داخل المنظمات

تحسين تماسك الفرق هو جانب مهم في إدارة المشاريع والقيادة الفعالة، حيث يساهم في تعزيز التعاون والإنتاجية بين أعضاء الفريق. فيما يلي بعض الاستراتيجيات التي يمكن تطبيقها لتعزيز تماسك الفرق

1. **تحديد الأهداف المشتركة:** تأكد من أن جميع أعضاء الفريق يفهمون ويتبنون الأهداف العامة للفريق أو المشروع. عندما يعمل الأفراد نحو هدف مشترك، يصبحون أكثر التزاماً وانسجاماً مع بعضهم البعض. قم بصياغة أهداف واضحة وقابلة للقياس، وشاركها مع الفريق بانتظام لضمان بقاء الجميع على المسار الصحيح.
2. **بناء الثقة والاحترام:** الثقة هي حجر الزاوية في تماسك الفريق. شجع على التواصل المفتوح والصادق بين الأعضاء، وخلق بيئة آمنة حيث يمكن للأفراد التعبير عن أفكارهم ومخاوفهم دون خوف من الانتقاد. قم بتعزيز الاحترام المتبادل من خلال الاعتراف بمساهمات كل عضو وتقديرها. يمكن للاجتماعات المنتظمة، وجلسات العصف الذهني، وأنشطة بناء الفريق أن تساعد في تعزيز الروابط والثقة.
3. **تعزيز التواصل الفعال:** التواصل الواضح هو مفتاح نجاح الفريق. تأكد من أن قنوات التواصل مفتوحة ومتاحة للجميع. شجع على التواصل المباشر بين الأعضاء، وقم بتوفير أدوات ومنصات تسهل تبادل المعلومات. قم بعقد اجتماعات منتظمة للفريق، واطلب من الأعضاء مشاركة التحديثات والتعليقات بانتظام. تأكد من أن الجميع على دراية بالمهام والمسؤوليات الموكلة إليهم.
4. **توزيع الأدوار والمسؤوليات بوضوح:** يجب أن يفهم كل عضو في الفريق دوره ومسؤولياته. قم بتوزيع المهام بناءً على نقاط القوة والمهارات الفردية، وتأكد من أن الجميع يعرفون كيف تساهم أدوارهم في النجاح العام. عندما يكون الأفراد على دراية بأهمية مساهماتهم، يصبحون أكثر التزاماً بالعمل الجماعي.
5. **تشجيع العمل الجماعي والتعاون:** شجع ثقافة العمل الجماعي من خلال تكليف مهام تتطلب التعاون بين الأعضاء. قم بتنظيم أنشطة جماعية، ومشاريع مشتركة، وجلسات

عصف ذهني لتعزيز روح الفريق. عندما يعمل الأفراد معاً لحل المشكلات أو تحقيق الأهداف، يتعلمون الاعتماد على بعضهم البعض وتقدير قيمة العمل الجماعي.

6. **توفير التدريب والتطوير:** استثمر في تطوير مهارات أعضاء الفريق. قدم فرصاً للتدريب، وورش العمل، والدورات التعليمية التي تعزز مهاراتهم الفردية والجماعية. عندما يشعر الأفراد بأنهم يتطورون مهنيًا، يصبحون أكثر التزامًا بالفريق والمؤسسة.

7. **تقييم الأداء بانتظام:** قم بتقييم أداء الفريق بانتظام من خلال مراجعات الأداء، واستطلاعات الرأي، وجلسات التغذية الراجعة. يساعد هذا في تحديد نقاط القوة والضعف، ويوفر فرصاً للتحسين. تأكد من أن التقييمات عادلة وشفافة، وأنها تركز على النمو والتطوير.

من خلال تطبيق هذه الاستراتيجيات، يمكن للقيادة الفعالة داخل المنظمات أن تعزز تماسك الفريق، مما يؤدي إلى تحسين التعاون، وزيادة الإنتاجية، وخلق بيئة عمل إيجابية. يتطلب بناء فريق متماسك جهداً مستمراً واهتماماً باحتياجات الأفراد والفريق ككل.

المبحث الثاني: دور الثقافة التنظيمية في تعزيز أو تراجع تماسك الفرق داخل المنظمات أولاً: تعريف الثقافة التنظيمية:

يشير مفهوم الثقافة التنظيمية إلى القيم والمعتقدات والمعايير والسلوكيات والممارسات المشتركة التي تتسم بها المؤسسات والشركات. وتعدّ هذه الثقافة بمثابة مخطط لكيفية إنجاز الأعمال التجارية داخل الشركة وعلى بيئة العمل الإجمالية. وبالتالي فإنها تمثل الشخصية الجماعية للشركة، والفلسفة التي ترسخ سلوك الموظفين؛ فتشكل الطريقة التي يتفاعلون مع عملهم وبعضهم البعض، غير أنها تساعدهم على اتخاذ القرارات كذلك (توفيق ، 2023، ص 11).

وعرفها (Kurt Lewin) على أنها مجموعة القيم والعادات والمعايير والمعتقدات والافتراضات المشتركة التي تحكم الطريقة التي يفكر بها أعضاء المنظمة وطريقة اتخاذ القرارات وأسلوب تعاملهم مع المتغيرات البيئية وكيفية تعاملهم مع المعلومات والاستفادة منها لتحقيق الميزة التنافسية للمنظمة (ابوبكر ، 2077، ص 76)

الثقافة التنظيمية ضرورية لزيادة التفاعل بين الموظفين، وتقليل معدل الدوران في عملية التوظيف، و**زيادة الإنتاجية**، ودعم العلامة التجارية، وتحويل الموظفين إلى داعمين للعلامة التجارية. تؤثر عوامل مثل مبادئ القيادة ونوع المنظمة وتفاعل العملاء والموظفين في تشكيل الثقافة التنظيمية، وتتنوع أنواع الثقافة التنظيمية من العشوائية إلى الديمقراطية إلى الهرمية إلى السوقية، كل منها يعكس طابعاً مميزاً وسمات فريدة.

ثانياً: دور الثقافة التنظيمية في تعزيز أو تراجع تماسك الفرق داخل المنظمات

1. تزويد المنظمة والعاملين فيها بالإحساس بالهوية التنظيمية: إن مشاركة العاملين نفس المعايير والقيم والمدرجات يمنحهم الشعور بالتوحد، مما يساعد على تطوير الإحساس بغرض مشترك، وكلما كان ارتباط العاملين قوياً برسالة المنظمة زاد شعورهم بأنهم جزء حيوي منها.

2. تسهيل الالتزام بالعمل الجماعي الشعور بالهدف المشترك يشجع الالتزام القوي من جانب من يقبلون هذه الثقافة.

3. تدعيم استقرار النظام وتعزيز التنسيق بين أعضاء المنظمة، فانتشار ثقافة مشتركة تشجع على التعاون والتنسيق الدائمين بين أعضاء المنظمة، ويوحد المفاهيم بينهم ويقرب وجهات نظرهم وآرائهم، وهذا بدوره يقود إلى تنسيق أفضل واستقرار النظام.

4. تشكيل السلوك من خلال مساعدة الأفراد على فهم ما يدور حولهم، فعندما يواجه الفرد موقفاً معيناً أو مشكلة محددة فإنه يتصرف وفقاً لثقافته التنظيمية (توفيق، 2023، ص 15)

ويرى الباحث بأن الثقافة التنظيمية تلعب دوراً حاسماً في تعزيز أو تراجع تماسك الفرق داخل المنظمات. فيما يلي بعض النقاط التي توضح هذا الدور:

- أ. **تحديد القيم والمبادئ:** الثقافة التنظيمية تضع إطاراً للقيم والمبادئ التي توجه سلوك الأعضاء، مما يساهم في تعزيز الالتزام بالأهداف المشتركة.
- ب. **تعزيز التواصل:** بيئة ثقافية مفتوحة تشجع على التواصل الفعال، مما يساعد الأعضاء على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، وبالتالي يعزز من تماسك الفريق.

- ت. **بناء الثقة:** ثقافة قائمة على الاحترام والثقة تعزز من العلاقات الإيجابية بين الأعضاء، مما يساهم في تقليل الصراعات وزيادة التعاون.
- ث. **تحفيز التعاون:** الثقافة التي تدعم العمل الجماعي والتعاون تساعد على تعزيز التفاعل بين الأعضاء، مما يزيد من فعالية العمل الجماعي.
- ج. **التكيف مع التغيرات:** منظمات ذات ثقافة تنظيمية مرنة تكون أكثر قدرة على التكيف مع التغيرات، مما يعزز من قدرة الفرق على التكيف مع التحديات الجديدة.
- ح. **تأثير القيادة:** دور القادة في تشكيل الثقافة التنظيمية يؤثر بشكل مباشر على تماسك الفرق، حيث يمكن للقيادة الفعالة أن تعزز من الروح الجماعية.
- خ. **تأثير القيم الثقافية:** القيم الثقافية مثل الابتكار والاحترام والمشاركة تلعب دوراً في تعزيز تماسك الفرق، بينما القيم السلبية قد تؤدي إلى تراجع هذا التماسك.
- د. **تطوير المهارات:** ثقافة تشجع على التعلم والتطوير المهني تساهم في رفع مستوى كفاءة الأعضاء، مما يعزز من تماسك الفريق.
- وفي المجمل، الثقافة التنظيمية تعتبر عاملاً أساسياً يؤثر في تماسك الفرق، حيث يمكن أن تعزز من الروابط بين الأعضاء أو تسهم في تراجعها اعتماداً على القيم والممارسات المتبعة في المنظمة.

المبحث الثالث: العوامل الاجتماعية المؤثرة في تماسك الفرق داخل المنظمات

أولاً: العوامل البيئية:

مثل العمر، والنواحي الجغرافية يمكن أن تلعب دوراً هاماً في تماسك الفرق داخل المنظمات.

ثانياً: العوامل الشخصية:

مثال الدافعية الذاتية فهي تشير إلى محاولة العضو الوصول إلى الرضا الشخصي عن طريق الأداء، وبالتالي تساهم في زيادة كل التماسك الاجتماعي والتماسك في المهمة.

ثالثاً: العوامل الجماعية:

الفرق التي تستمر معاً لفترة طويلة ولديها رغبة قوية للنجاح الجماعي تظهر مستويات مرتفعة من التماسك الجماعي، فالمشاركة في تجارب وخبرات الفريق تعتبر عاملاً من عوامل التماسك.

رابعاً: عوامل القيادة:

أسلوب وسلوكيات القادة وعلاقاتهم مع جماعاتهم. حيث يؤثر التفاعل المركب بين القائد والأعضاء على ظهور التماسك، أن أسلوب المشاركة الذي يؤديها القائد يؤدي إلى زيادة تماسك الفرق داخل المنظمات.

ويرى الباحث هناك العديد من العوامل الاجتماعية التي تؤثر في تماسك الفرق داخل المنظمات، ومنها

1. **التواصل الفعال**: يعد التواصل الجيد بين أعضاء الفريق أساساً لبناء العلاقات والثقة.
2. **القيادة**: دور القائد في توجيه الفريق وتعزيز بيئة العمل الإيجابية يؤثر بشكل كبير على تماسك الفريق.
3. **القيم المشتركة**: وجود قيم وأهداف مشتركة يعزز الروابط بين الأعضاء ويزيد من انتمائهم للفرق.
4. **التعاون والمساندة**: تشجيع التعاون بين الأعضاء يعزز من روح الفريق ويزيد من فعالية العمل.
5. **التنوع**: التنوع في الخلفيات والمهارات يمكن أن يعزز الإبداع، ولكن يحتاج إلى إدارة جيدة لضمان التماسك.
6. **الاعتراف والامتنان**: تقدير جهود الأعضاء يعزز من الدافع والانتماء للفريق.
7. **الأنشطة الاجتماعية**: تنظيم أنشطة خارج أوقات العمل يمكن أن يساعد في بناء علاقات شخصية أقوى بين الأعضاء.
8. **الثقة**: بناء بيئة من الثقة المتبادلة بين الأعضاء يساهم في تعزيز تماسك الفريق.

9. **المرونة** :القدرة على التكيف مع التغييرات والتحديات تعزز من قوة الفريق وتماسكه. وتعتبر هذه العوامل ضرورية لضمان أداء الفريق ونجاحه في تحقيق الأهداف المشتركة.

المبحث الثالث: الاتجاهات النظرية المفسرة لموضوع البحث

أولاً: آراء علماء الاجتماع في موضوع تماسك الفرق في المنظمات

1. **ابن خلدون**: أكد ابن خلدون " أهمية التماسك المجتمعي، فقال إن المجتمع وعمرانه لا يمكن أن يظهر إلى الوجود من خلال تفرق جهود الأفراد وتبعثرها، فالإنسان الذي يدرك بفطرته سبل عيشه، يُدرك كذلك ضرورة تعاونه وتماسكه مع الجماعة، إذ ليس في مقدوره كل إنسان أن يوفر حاجاته وتماسكه مع الجماعة، إذ ليس في مقدور كل إنسان أن يوفر حاجاته لنفسه، إن ذلك يتطلب تماسكاً وتعاوناً بين الناس (عبد القادر وآخرون ، 2023، ص 445) .

2. **كارل ماركس**: إن المضمون الذي ينطوي عليه علم الاجتماع عند "ماركس" يعكس لنا تصويره للمادية التاريخية، بل ويمكن القول أن المادية التاريخية هي لب نظرية "ماركس" الأساسية عن المجتمع (15) : (Michael 2002)، ويقول "ماركس يدخل الناس أثناء عملية الإنتاج الاجتماعي لحياتهم المادية في علاقات محددة وضرورية ومستقلة عن إرادتهم، وتتفق مع مرحلة من مراحل تطور قوي الإنتاج المادية، وتكون جملة هذه العلاقات البناء الاقتصادي للمجتمع الأساس الحقيقي الذي ينهض عليه البناء الفوقي القانوني والسياسي، والذي تتفق معه صورة محددة من صور الوعي الاجتماعي، ويحدد أسلوب إنتاج الحياة المادية عملية الحياة الفكرية والسياسية عموماً، وليس وعي الناس هو الذي يحدد وجودهم الاجتماعي، وإنما وجودهم الاجتماعي هو الذي يحدد وعيهم (محمد 1983، ص 26-27)

3. **إيميل دوركايم** : وقد استخدم عالم الاجتماع "إيميل دوركايم اصطلاح التماسك الاجتماعي استعمالاً علمياً في كتابيه: تقسيم العمل، والعمل الانتحاري"، وهو يقول في هذا الصدد إن درجة التماسك الاجتماعي تعتمد على طبيعة الجماعة والمنظمات والمجتمعات التي تؤثر تأثيراً كبيراً ومباشراً في أنماط سلوك الأفراد، وكان دوركايم مهتماً بخاصة بالدراسة

الدقيقة للصلة بين الفرد والمجتمع في وقت كانت تنمو فيه روح الفردية والاضطراب الاجتماعي والتشدد الأخلاقي؛ وفي دراسته سألته الذكر طرح ثنائيته الشهيرة التماسك أو التضامن الذي يقوم على التشابه المميز للمجتمعات الانقسامية البسيطة والذي أسماه التضامن الآلي، والتضامن القائم على الاعتماد المهني المتبادل في المجتمعات ذات التنظيم الأخلاقي الكثيف والذي أسماه التماسك العضوي، ويشير التماسك إلى الإيمان بالاشتراك في الأهداف والمصالح؛ لذلك بعد التماسك أمراً عظيم الشأن بوصفه مصدراً للقوة والمقاومة، كما يقول "دوركايم" أنه إذا كانت المصلحة المتبادلة تؤدي إلى أن يقترب الناس من بعضهم البعض، فأنها لا تعدوا أن تكون بضع لحظات فقط يكونون قريبين من بعض فيها وهذا يؤدي إلى استنتاج مفاده أن التضامن أو التماسك المجتمعي بين الناس النساء والأطفال فضلاً عن الرجال، يتطلب تفاهات ومعتقدات مشتركة، وبالتالي فإن الناس في حاجة إلى أن تندمج مع التنظيمات الاجتماعية بشكل منظم وفي حدود محددة، ويمكن اعتبار عمل دوركايم بمثابة تحذير من مخاطر عدم التنظيم الاجتماعي، حيث أن غياب هذا الإطار يهدد بتوليد نهجاً متميزاً ولكنه مع ذلك ذو صلة بنوع من الأنواع المختلفة من التضامن الاجتماعي على أساس القاعدة التي تقول "إن الأشكال التي تعبر عن التضامن أو التماسك الاجتماعي يمكن أن تختلف بشكل كبير (محمد ، 1983، ص 101-108) .

ثانياً: نظرية الهوية الاجتماعية:

تعتبر نظرية الهوية الاجتماعية أداة قوية لفهم العوامل الاجتماعية المؤثرة في تماسك الفرق داخل المنظمات. تنطلق هذه النظرية من فكرة أن الأفراد ينتمون إلى مجموعات اجتماعية معينة، مما يعزز شعورهم بالهوية والانتماء. عندما يتعرف الأفراد على أنفسهم كجزء من فريق معين، فإن ذلك يعزز من تماسكهم ويحفزهم على العمل معاً نحو تحقيق أهداف مشتركة (مليكة ، 1989، ص 107) .

تساهم الهوية الاجتماعية في بناء الروابط بين أعضاء الفريق، حيث يشعر كل فرد بأنه يمثل مجموعة أكبر. هذا الانتماء يعزز من الشعور بالمسؤولية تجاه الآخرين ويخلق بيئة من التعاون والدعم المتبادل. عندما يشعر الأفراد بأنهم جزء من فريق موحد، فإن ذلك يقلل من التوترات الداخلية ويعزز من التواصل الفعال (مليكة ، 1989، ص 218) .

علاوة على ذلك، تلعب الهوية الاجتماعية دورًا مهمًا في تعزيز الثقة بين الأعضاء. الأفراد الذين يشاركون في هوية جماعية قوية يكونون أكثر استعدادًا لمساعدة بعضهم البعض وتبادل المعرفة والخبرات. هذا التعاون يسهم في تحقيق نتائج إيجابية ويعزز من فعالية الفريق. بالتالي، يمكن الاستفادة من نظرية الهوية الاجتماعية في دراسة العوامل الاجتماعية التي تؤثر في تماسك الفرق داخل المنظمات، من خلال التركيز على كيف يمكن تعزيز الهوية الجماعية وتقوية الروابط بين الأفراد لتحقيق بيئة عمل أكثر انسجامًا وإنتاجية.

ثالثاً: نظرية التبادل الاجتماعي

تؤمن هذه النظرية بأن الحياة الاجتماعية ما هي إلا عملية تفاعلية تبادلية، بمعنى أن أطراف التفاعل تأخذ وتعطي لبعضهما البعض، والأخذ والعطاء بين الطرفين المتفاعلين يسبب ديمومة العلاقة التفاعلية وتعميقها، وهي نظرية عامة وواسعة يمكن أن تفسر جميع زوايا ومظاهر وعمليات النظام الاجتماعي والحياة الاجتماعية، وهي تفسر الجوانب الديناميكية والتحولية المجتمعية، وتعد نظرية التبادل واحدة من أبرز المداخل النظرية في علم الاجتماع المعاصر، وتصور نظرية التبادل الاجتماعي الأفراد على أنهم يدخلون بصفة مستمرة في عملية تبادل للمنافع مع النظم الاجتماعية التي يعيشون في ظلها، حيث يعطون ويأخذون في المقابل أشياء ذات قيمة بالنسبة لهم (Tuner 1982 : 211)

ولقد طرح "تنبو" و"كلي" نظرية تفسر السلوك التفاعلي بين الأفراد وهذا التفاعل يشمل تبادل صريح أو ضمني بين الجماعة بالإضافة إلى تبادل المعززات التي تدعم العلاقة الاجتماعية كتقديم المكافآت، وتقوم هذه النظرية على تفسير عمليات التفاعل الجماعي وتكون المعايير وتذكر هذه النظرية أن وجود الجماعة إنما ينبني على مشاركة الأفراد الجماعة وإرضائهم وهذه النظرية تعتمد أيضاً على حل مشكلات الاعتماد المتبادل بين الأفراد حيث حل العالمان "تنبو" و"كلي" في كتابهما "علم النفس الاجتماعي للجماعات مبادئ التبادل الاجتماعي إذ أشار بأن مفاهيم التبادل الاجتماعي تستطيع تفسير جميع

أنماط العلاقات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي عند الأفراد والجماعات فالعلاقات تعتمد على نسب التكاليف والأرباح التي تتطوي عليها علاقات الأفراد الاجتماعية؛ إذ أن لكل علاقة اجتماعية تكاليف وأرباح والعلاقة بين الأفراد والجماعات يمكن أن تقوي وتستمر إذا تساوت كفة التكاليف مع كفة الأرباح أما إذا اختل التوازن فالعلاقة تضعف ثم تزول كلياً (عبد القادر وآخرون ، 2023، ص 452)

عليه فإن هذه النظرية تفترض هذه النظرية أن الأفراد يميلون إلى بناء علاقات اجتماعية قوية عندما يشعرون أنهم يحصلون على فوائد مقابل جهودهم .في موضوع تماسك الفرق، يعني هذا أن الأعضاء سيكونون أكثر تماسكاً عندما يشعرون أن مساهماتهم تحظى بالتقدير، وأنهم يحصلون على دعم من زملائهم.

رابعاً: نظرية الشبكات الاجتماعية:

تعد نظرية الشبكات الاجتماعية من الأدوات المهمة لفهم العوامل الاجتماعية المؤثرة في تماسك الفرق داخل المنظمات. تركز هذه النظرية على كيفية ارتباط الأفراد داخل شبكة من العلاقات الاجتماعية، وكيف تؤثر هذه الروابط على سلوكهم وتفاعلاتهم. في سياق الفرق داخل المنظمات، تلعب الشبكات الاجتماعية دوراً حاسماً في تعزيز التماسك بين الأعضاء. عندما تتشكل الروابط القوية بين أعضاء الفريق، فإن ذلك يعزز من مستوى الثقة والتعاون. الأفراد الذين يتمتعون بشبكة قوية من العلاقات يكونون أكثر استعداداً لمشاركة المعرفة والمعلومات، مما يسهل عملية التواصل ويعزز من فعالية الفريق. كما أن هذه الروابط تعزز من الشعور بالانتماء، حيث يشعر الأفراد بأنهم جزء من مجموعة مترابطة، مما يشجعهم على العمل معاً لتحقيق الأهداف المشتركة.

علاوة على ذلك، تسهم الشبكات الاجتماعية في توفير الدعم الاجتماعي، حيث يمكن للأعضاء الاعتماد على بعضهم البعض في مواجهة التحديات. هذا الدعم يعزز من قدرة الفريق على التكيف مع التغيرات والضغوط، مما يساهم في الحفاظ على تماسكه. بالتالي، تعكس نظرية الشبكات الاجتماعية أهمية الروابط والعلاقات بين الأفراد في تعزيز تماسك الفرق داخل المنظمات، مما يستدعي التركيز على كيفية بناء وتعزيز هذه الشبكات لتحقيق بيئة عمل أكثر فعالية وتعاوناً.

وخلص القول فإن تناول النظريات المفسرة لتماسك الفرق داخل المنظمات عدة أبعاد اجتماعية أساسية. يبدأ ابن خلدون بالتأكيد على أهمية التماسك المجتمعي، مشيرًا إلى أن الأفراد لا يمكنهم تحقيق احتياجاتهم بمفردهم، مما يستلزم التعاون والتماسك مع الجماعة. في المقابل، يقدم كارل ماركس رؤية مادية تاريخية حيث يربط العلاقات الاجتماعية بعمليات الإنتاج، موضّحًا أن وجود الأفراد الاجتماعي يحدد وعيهم، مما يعكس أهمية البناء الاقتصادي في تشكيل المجتمعات.

إميل دوركايم يعمق الفهم من خلال استخدام مفهوم التماسك الاجتماعي، حيث يفرق بين التضامن الآلي القائم على التشابه والتضامن العضوي المعتمد على الاعتماد المهني. ويبرز دوركايم أهمية التفاهات والمعتقدات المشتركة كوسيلة لتعزيز التماسك، محذّرًا من آثار غياب التنظيم الاجتماعي.

نظرية الهوية الاجتماعية توضح كيف ينتمي الأفراد لمجموعات معينة، مما يعزز شعورهم بالمسؤولية والانتماء، ويؤدي إلى تعاون أكبر بين أعضاء الفرق. بينما تركز نظرية التبادل الاجتماعي على ديناميات العلاقات التي تتشكل من خلال تبادل المنافع، حيث يميل الأفراد إلى بناء علاقات قوية عندما يشعرون بالتقدير والدعم مقابل جهودهم.

أخيرًا، تسلط نظرية الشبكات الاجتماعية الضوء على أهمية الروابط والعلاقات بين الأفراد في تعزيز التماسك، حيث تؤدي الشبكات القوية إلى زيادة الثقة والتعاون، مما يسهل التواصل ويعزز فعالية الفريق. جميع هذه النظريات تسهم في فهم كيفية بناء بيئة عمل متماسكة ومنتجة.

الخاتمة

تتجلى أهمية تماسك الفرق داخل المنظمات في الدور الحيوي الذي تلعبه العوامل الاجتماعية في تعزيز الأداء الجماعي والتعاون الفعال بين الأعضاء. من خلال استعراض النظريات المختلفة، يتضح أن التماسك ليس مجرد مفهوم عابر، بل هو نتيجة لتفاعلات ديناميكية تشمل العلاقات الاجتماعية، الثقافة التنظيمية، القيادة، والتواصل. لقد أظهرت الأبحاث أن الفرق المتماسكة تتمتع بقدرة أعلى على مواجهة التحديات، وتحقيق الأهداف

المشتركة، وتعزيز الابتكار. وعليه، فإن تعزيز التماسك يتطلب استراتيجيات فعالة تتضمن بناء الثقة، تحديد الأدوار بوضوح، وتعزيز التواصل الفعال بين الأعضاء. كما يتضح من خلال الدراسة أن الثقافة التنظيمية تلعب دورًا محوريًا في تشكيل بيئة العمل، حيث يمكن أن تعزز أو تضعف تماسك الفرق بناءً على القيم والممارسات المتبعة. لذا، من الضروري أن تسعى المنظمات إلى تطوير ثقافة تنظيمية إيجابية تدعم التعاون والمشاركة.

عليه يعد فهم العوامل الاجتماعية المؤثرة في تماسك الفرق ضرورة ملحة لتعزيز الأداء المؤسسي، مما يستدعي مزيدًا من الأبحاث والدراسات لاستكشاف استراتيجيات جديدة وفعالة تعزز من الروابط الاجتماعية وتحقق نتائج أفضل في بيئات العمل.

المراجع :

1. عرب ، هاني (2007) ، محاضرات السلوك الإنساني في المنظمات ، ملتقى البحث العلمي ، مكتبة نور الإلكترونية .
2. أبو النصر ، مدحت محمد (2012) ، فرق العمل الناجحة - البناء والنمو والإرادة ،
3. <https://bakkah.com/ar/knowledge> موقع على الإنترنت ، تاريخ الاطلاع / 10 / 3 / 2025.
4. موسى ، إسماعيل شماخي ، معتوق ، جمال (2015) ، آليات تحقيق التماسك الاجتماعي ، مجلة أنثروبولوجيا ، العدد الخامس .
5. <https://sabbar.com/blog/team-challenge> مقالة منشورة على الموقع / تاريخ الاطلاع / 16 / 3 / 2025.
6. زرافعة ، فيروز ، طاوس ، عبيد (2018) ، دور القائد في تعزيز التماسك لدى فرق العمل ، مجلة دراسات في علم اجتماع المنظمات ، عدد 11 ، مجلد 01.
7. توفيق ، حسام الدين السيد (2023) ، تأثير الثقافة التنظيمية على تحسين الأداء بالمنظمات - بالتطبيق على قطاع الاتصالات بمصر ، مجلة العلوم الإدارية والسياسية ، العدد الأول يوليو 2023.

8. عبد القادر ، كريم رجب وآخرون (2023) ، محددات التماسك المجتمعي في بعض قرى محافظة مطروح ، مجلة التقدم في البحوث الزراعية (JAAR) المجلد: 28
9. محمد ، محمد علي (1983) علم الاجتماع والمنهج العلمي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط3، مصر.
10. مليكة ، لويس كامل (1989) ، سيكولوجية الجماعات والقيادة ، الجزء الثاني ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
11. ابوبكر ، مصطفى محمود (2007) ، الموارد البشرية – مدخل تحقيق الميزة التنافسية ، الإسكندرية ، الدار الجامعية .
12. Turner, J.C. (1982): Towards a Cognitive Redefinition of the Social Group. In: Tajfel, H., Ed., Social Identity and Intergroup Relations, Cambridge University Press, Cambridge



تحليل نقدي لتكامل استراتيجيات التفكير التصميمي مع نظريات التعلم المعاصرة

حسن محمد حسن البوسيفي
مركز الرقابة على الأغذية والأدوية
الزاوية - ليبيا

EMAIL: HassanAlBousaifi.edu.ly

ملخص البحث:

تناول هذا البحث تحليلاً نقدياً لتكامل استراتيجيات التفكير التصميمي مع نظريات التعلم المعاصرة، سعياً لسد فجوة معرفية حول مدى ملاءمة هذه الاستراتيجيات للسياقات التعليمية المتنوعة، خاصةً في العالم العربي، تكمن أهمية البحث في تقديم إطار مفاهيمي متكامل يجمع بين التفكير التصميمي والنظريات التربوية الحديثة، وتقديم توصيات عملية لتحسين الممارسات التربوية وتطويرها لخدمة احتياجات المتعلمين في العصر الرقمي، كما هدف البحث إلى تحليل التكامل بين التفكير التصميمي ونظريات التعلم، وتشخيص التحديات الثقافية والمؤسسية في تطبيق هذه الاستراتيجيات، واستكشاف استخدام التقنيات الرقمية لتعزيز التكامل، وتطوير نموذج مقترح لتكييف استراتيجيات التفكير التصميمي، استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي النقدي لمراجعة الأدبيات وتحليل النماذج التطبيقية، بالإضافة إلى المنهج المقارن لدراسة التجارب العربية والدولية، تم استخلاص البيانات من 32 دراسة حديثة من 2016-2017 (25 منها مطابقة للمعايير) وتحليلها كمياً ونوعياً، أظهرت النتائج وجود دعم قوي للتكامل بين النظريات والتفكير التصميمي، مع وجود تباين كبير بين السياقات العربية والغربية. أوصى البحث بتطوير أدلة إرشادية عملية لتطبيق

A critical analysis of the integration of design thinking strategies with contemporary learning theories

mmmmmmmmmm

EMAIL: HassanAlBousaifi.edu.ly

This research provides a critical analysis of integrating Design Thinking strategies with contemporary learning theories, aiming to address a knowledge gap concerning the suitability of these strategies within diverse educational contexts, particularly in the Arab world. The significance of this research lies in offering an integrated conceptual framework that merges Design Thinking with modern educational theories, and providing practical recommendations for enhancing educational practices to serve the evolving needs of learners in the digital age. Furthermore, the study aimed to analyze the integration between Design Thinking and learning theories, diagnose the cultural and institutional challenges in applying these strategies, explore the use of digital technologies to foster integration, and develop a proposed model for adapting Design Thinking strategies. A critical descriptive analytical approach was employed to review the existing literature and analyze applied models, in addition to a comparative method to examine Arab and international experiences. Data was extracted from 32 recent studies (2016-2027), of which 25 met the specified criteria, and analyzed using both quantitative and qualitative methods. The results demonstrate strong support for the integration of learning theories with Design Thinking, while also indicating significant variance between Arab and Western contexts. The research recommends developing practical guidelines for implementing Design Thinking strategies, investing in available technological resources, fostering partnerships among educational institutions, and conducting studies that measure the long-term impact of this integration.

7 / 8 / 9 / 10 / 11 / 12 / 13 / 14 / 15 / 16 / 17 / 18 / 19 / 20 / 21 / 22 / 23 / 24 / 25 / 26 / 27 / 28 / 29 / 30 / 31 / 32 / 33 / 34 / 35 / 36 / 37 / 38 / 39 / 40 / 41 / 42 / 43 / 44 / 45 / 46 / 47 / 48 / 49 / 50 / 51 / 52 / 53 / 54 / 55 / 56 / 57 / 58 / 59 / 60 / 61 / 62 / 63 / 64 / 65 / 66 / 67 / 68 / 69 / 70 / 71 / 72 / 73 / 74 / 75 / 76 / 77 / 78 / 79 / 80 / 81 / 82 / 83 / 84 / 85 / 86 / 87 / 88 / 89 / 90 / 91 / 92 / 93 / 94 / 95 / 96 / 97 / 98 / 99 / 100

مقدمة :

في ظل التحديات المتسارعة التي يفرضها العصر الرقمي، أصبحت الحاجة ملحة إلى تطوير استراتيجيات تعليمية تُواكب تعقيدات القرن الحادي والعشرين، وتُعدُّ الطلاب لمواجهة مشكلات لا تقبل الحلول الجاهزة. من هنا، برز التفكير التصميمي (Design Thinking) كمنهجية مبتكرة تهدف إلى تحويل العملية التعليمية من نموذج تقليدي قائم على التلقين، إلى فضاء ديناميكي يعزز الإبداع والتعلم النشط عبر تفاعل مباشر مع الواقع، إلا أن نجاح هذه المنهجية مرهونٌ بقدرتها على التكامل مع النظريات التربوية المعاصرة، مثل البنائية والتعلم القائم على المشروعات، وهو ما يُثير تساؤلات نقدية حول مدى تحقق هذا التكامل في الممارسات الفعلية، والعوائق التي تعترضه، وتُشير الأدبيات الحديثة إلى أن التفكير التصميمي ليس مجرد أداة تقنية، بل هو فلسفة تعليمية تُعيد تعريف دور المعلم والمتعلم. فبدلاً من أن يكون الطالب مُتلقياً سلبيًا، يصبح مُصمماً يُشارك في بناء الحلول عبر مراحل متكررة من التجريب والتحسين. هذا النهج يتقاطع مع مبادئ النظرية البنائية التي تؤكد على بناء المعرفة من خلال الخبرة، وكذلك مع التعلم النشط الذي يُحوّل الفصل الدراسي إلى مختبرٍ للتجارب العملية، ومع ذلك تظلُّ هناك فجوة بين الإطار النظري المثالي والتطبيق العملي، خاصةً في البيئات التعليمية التي تفقر إلى البنية التحتية التكنولوجية أو الكوادر المدربة، كما أظهرت دراسات عربية مثل بحث (دموش، 2021) حول تحديات المكتبات العربية، ومن جهة أخرى تُبرز الدراسات الأجنبية إمكانات التفكير التصميمي في تعزيز مهارات مثل الابتكار وحل المشكلات المعقدة، كما في دراسة (Li et al., 2019) حول تعليم STEM، أو دراسة (Ramos & Inocian, 2022) حول التدريس الافتراضي لتاريخ العالم، لكن هذه النتائج لا تعكس بالضرورة الواقع في السياقات العربية، حيث تُشير أبحاث محلية مثل دراسة (مهدي، 2023) إلى انخفاض مستوى اكتساب الطلاب لمهارات التصميم، أو دراسة (الدسوقي وآخرون، 2024) التي حذرت من محدودية توظيف الذكاء الاصطناعي في التصميم التعليمي بسبب نقص الإمكانيات، وفي هذا الإطار يأتي هذا البحث ليسدَّ فجوة نقدية في الأدبيات، من خلال تحليل معمقٍ لمدى تكامل استراتيجيات التفكير التصميمي مع نظريات التعلم المعاصرة، ومدى ملاءمتها للبيئات التعليمية المتنوعة. فمع تصاعد الاهتمام العالمي بهذه الاستراتيجيات، تبرز ضرورة لفحص نجاحها خارج الإطار الغربي، وفهم

العوامل الثقافية والمؤسسية التي قد تعززها أو تُعيقها، ويسعى هذا البحث إلى إجراء تحليلٍ نقديٍّ لتكامل استراتيجيات التفكير التصميمي مع نظريات التعلم المعاصرة، من خلال تقييم الإمكانات النظرية والتطبيقية لهذا التكامل، وتحديد التحديات التي تواجهه في السياقات التعليمية العربية والأجنبية، لوضع توصياتٍ عمليةٍ تسهم في تحسين الممارسات التربوية وتطويرها لخدمة احتياجات المتعلمين في العصر الرقمي.

مشكلة البحث

تشهد النظم التعليمية تحولاً جذرياً في ظل التطورات المتسارعة للعصر الرقمي، مما يستدعي إعادة النظر في الاستراتيجيات التعليمية التقليدية التي لم تعد قادرة على إعداد الطلاب لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين. في هذا السياق، برز التفكير التصميمي (Design Thinking) كمنهجية مبتكرة تهدف إلى تحويل العملية التعليمية من نموذج تلقيني إلى نموذج تفاعلي يعزز الإبداع والتعلم النشط، ويُمكن الطلاب من التعامل مع المشكلات المعقدة التي لا تقبل حلولاً جاهزة، ورغم الإمكانات الواعدة للتفكير التصميمي، تكشف الأدبيات البحثية عن فجوة ملحوظة بين التنظير والتطبيق، خاصة في السياقات التعليمية العربية. فبينما تُشير الدراسات الأجنبية مثل (Li et al., 2019) و (Ramos & Inocian, 2022) إلى نجاح توظيف هذه المنهجية في تعزيز مهارات الابتكار وحل المشكلات، تكشف الدراسات العربية مثل (مهدي، 2023) و (الدسوقي وآخرون، 2024) عن تحديات تواجه التطبيق الفعال لهذه المنهجية، منها ضعف مستوى اكتساب الطلاب لمهارات التصميم، ومحدودية البنية التحتية التكنولوجية، ونقص الكوادر المدربة، كما أن نجاح التفكير التصميمي مرهون بمدى تكامله مع نظريات التعلم المعاصرة كالبنائية والتعلم القائم على المشروعات، وهذا التكامل يتطلب إعادة تعريف أدوار المعلم والمتعلم، حيث يتحول الطالب من متلقٍ سلبي إلى مصمم نشط يشارك في بناء المعرفة من خلال التجريب والتحسين المستمر، ولكن هذا التحول يواجه عوائق ثقافية ومؤسسية في البيئات التعليمية المختلفة، كما أشارت دراسة (عبد، 2024) إلى الفجوة بين النظرية والتطبيق، وحذرت دراسة (McLaughlin et al., 2019) من محدودية تطبيق استراتيجيات التفكير التصميمي دون دعم مؤسسي كافٍ، علاوة على ذلك فإن معظم النماذج والأطر المرجعية للتفكير التصميمي تم تطويرها في سياقات غربية، مما يثير تساؤلات حول مدى ملاءمتها للسياقات التعليمية

العربية ذات الخصوصية الثقافية والمؤسسية المختلفة، وعلى الرغم من تزايد الاهتمام العالمي بهذه المنهجية، ما زالت الدراسات النقدية التي تفحص مدى نجاعتها خارج الإطار الغربي محدودة، خاصة فيما يتعلق بفهم العوامل الثقافية والمؤسسية التي قد تعزز أو تعيق تكاملها مع نظريات التعلم المعاصرة، وعليه، تتبلور مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: **كيف يمكن تحقيق التكامل الفعال بين استراتيجيات التفكير التصميمي ونظريات التعلم المعاصرة، بما يستجيب للتحديات التعليمية في السياقات العربية والعالمية؟**

تساؤلات البحث:

يتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة البحثية التالية:

1. ما الأسس النظرية التي تدعم تكامل التفكير التصميمي مع نظريات التعلم المعاصرة، وكيف تنعكس على الممارسات التعليمية؟
2. ما التحديات الثقافية والمؤسسية التي تواجه تطبيق استراتيجيات التفكير التصميمي في السياقات التعليمية العربية مقارنة بالسياقات الغربية؟
3. كيف يمكن توظيف التقنيات الرقمية والذكاء الاصطناعي في تعزيز تكامل التفكير التصميمي مع نظريات التعلم، في ظل التفاوت في البنية التحتية التكنولوجية؟
4. ما النموذج المقترح لتكييف استراتيجيات التفكير التصميمي بما يتناسب مع الخصوصية الثقافية والتعليمية للسياقات العربية، مع الحفاظ على جوهر هذه المنهجية وفعاليتها؟

أهداف البحث

1. تحليل التكامل بين التفكير التصميمي ونظريات التعلم المعاصرة لبناء إطار مفاهيمي يدعم الممارسات التعليمية.
2. تشخيص التحديات الثقافية والمؤسسية في تطبيق استراتيجيات التفكير التصميمي في التعليم العربي، ومقارنتها بالسياقات الغربية لتحديد العوامل المؤثرة.
3. استكشاف استخدام التقنيات الرقمية والذكاء الاصطناعي لتعزيز التكامل بين التفكير التصميمي ونظريات التعلم، مع مراعاة تفاوت البنية التحتية التكنولوجية.

4. تطوير نموذج مقترح لتكييف استراتيجيات التفكير التصميمي بما يتناسب مع الخصوصية الثقافية والتعليمية للعالم العربي، مع الحفاظ على فعالية المنهجية في تنمية مهارات الإبداع وحل المشكلات.

أهمية البحث

الأهمية النظرية: تأتي الأهمية النظرية لهذا البحث من كونه يسهم في إثراء الأدبيات العربية في مجال التفكير التصميمي وتكامله مع نظريات التعلم المعاصرة، حيث تعاني الدراسات السابقة من ندرة في هذا السياق. يقدم البحث إطاراً مفاهيمياً متكاملًا يجمع بين التفكير التصميمي والنظريات التربوية مثل البنائية والتعلم القائم على المشروعات، مما يوضح العلاقات التفاعلية بين هذه المنهجيات، كما يسعى لتأصيل الممارسات التصميمية في السياق التربوي العربي من خلال دراسة ملائمة النماذج الغربية وتكييفها مع الخصوصيات المحلية. بالإضافة إلى ذلك، يفتح البحث آفاقاً جديدة للباحثين في تكنولوجيا التعليم من خلال طرح إشكاليات معرفية تتعلق بالتكامل بين التفكير الإبداعي ونظريات التعلم في عصر الرقمنة، وأخيراً، يهدف إلى تطوير معايير تقييمية لفعالية استراتيجيات التفكير التصميمي، مما يسهم في تحسين أدوات القياس والتقويم في البحوث التربوية المستقبلية.

الأهمية التطبيقية: تتمثل الأهمية التطبيقية لهذا البحث في تقديم دعم فعال للمخططين التربويين ومطوري المناهج في تصميم برامج تعليمية تدمج استراتيجيات التفكير التصميمي مع نظريات التعلم الحديثة، لتلبية احتياجات القرن الحادي والعشرين، كما يزود المعلمين بنموذج عملي لتوظيف التفكير التصميمي في تدريس المواد المختلفة، مما يحول الفصول الدراسية إلى بيئات تعليمية نشطة تعزز الإبداع وحل المشكلات، يقدم البحث حلولاً للتغلب على التحديات في البيئات التعليمية ذات الإمكانيات المحدودة، ويقترح بدائل تتناسب مع مختلف السياقات المؤسسية. يوجه أيضاً برامج التنمية المهنية للمعلمين نحو تطوير مهاراتهم في التفكير التصميمي، مما يعزز ممارساتهم التدريسية ويعد الطلاب لمهارات المستقبل، يقدم إرشادات عملية لدمج التقنيات الرقمية والذكاء الاصطناعي بما يتناسب مع مستويات البنية التحتية التكنولوجية المتاحة. يساعد صناع القرار التربوي في وضع سياسات تدعم تطبيق استراتيجيات التفكير التصميمي مع مراعاة العوامل الثقافية والمؤسسية، وأخيراً يعزز البحث

الشراكات بين المؤسسات التعليمية والقطاعات الأخرى من خلال توضيح آليات توظيف التفكير التصميمي في مشروعات تعاونية تسهم في التنمية المستدامة.

حدود البحث

الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على دراسة تكامل استراتيجيات التفكير التصميمي مع نظريات التعلم المعاصرة، ويشمل ذلك النظريات البنائية والتعلم القائم على المشروعات والتعلم النشط، كما يتناول البحث توظيف التقنيات الرقمية والذكاء الاصطناعي في تعزيز هذا التكامل، مع التركيز على تطبيقاته في العملية التعليمية وتنمية مهارات الإبداع وحل المشكلات.

الحدود البشرية: يستهدف البحث المعلمين والمتعلمين في مستويات التعليم المختلفة (التعليم العام والجامعي)، بالإضافة إلى المخططين التربويين ومطوري المناهج والقيادات التربوية المعنية بتطوير استراتيجيات التعليم والتعلم.

الحدود المكانية: يشمل البحث دراسة تطبيقات التفكير التصميمي في السياقات التعليمية العربية بشكل أساسي، مع إجراء مقارنات مع التجارب العالمية المماثلة، خاصة في الدول المتقدمة في هذا المجال، بهدف الاستفادة من الممارسات الناجحة وتكييفها بما يتناسب مع البيئات التعليمية العربية.

الحدود الزمانية: يغطي البحث الدراسات والأدبيات المنشورة خلال العشر سنوات الأخيرة (2016-2025)، مع التركيز على الإصدارات الأحدث التي تتناول تطبيقات التفكير التصميمي في ظل التحولات الرقمية والتكنولوجية المعاصرة.

الحدود المنهجية: يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي النقدي في مراجعة الأدبيات وتحليل النماذج التطبيقية للتفكير التصميمي ونظريات التعلم، بالإضافة إلى استخدام المنهج المقارن في دراسة التجارب العربية والدولية، وصولاً إلى تطوير النموذج المقترح للتكامل بين استراتيجيات التفكير التصميمي ونظريات التعلم المعاصرة.

التعريفات الإجرائية

1- التفكير التصميمي (Design Thinking)

منهجية منظمة لحل المشكلات التعليمية المعقدة تتضمن خمس مراحل متكاملة ومتكررة هي: التعاطف مع احتياجات المتعلمين، وتحديد المشكلة بدقة، وتصور الحلول الإبداعية، وبناء

نماذج أولية قابلة للتطبيق، واختبار هذه النماذج وتحسينها، ويتميز بدمجه بين الجوانب الإبداعية والتحليلية، بهدف تمكين المتعلمين من تطوير حلول مبتكرة للمشكلات الواقعية، وتنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي لديهم.

نظريات التعلم المعاصرة (Contemporary Learning Theories)

مجموعة الأطر النظرية والتفسيرية الحديثة التي تصف عمليات اكتساب المعرفة وتكوين المهارات، وتشمل في سياق هذا البحث: النظرية البنائية التي تؤكد على بناء المتعلم لمعرفته من خلال التفاعل النشط مع البيئة، ونظرية التعلم القائم على المشروعات التي تركز على إنجاز مهمات أصيلة ذات معنى، ونظرية التعلم النشط التي تجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية، ونظرية الذكاءات المتعددة التي تراعي تنوع قدرات المتعلمين وأنماط تفكيرهم.

التكامل الاستراتيجي (Strategic Integration)

عملية منهجية لدمج استراتيجيات التفكير التصميمي مع مبادئ وممارسات نظريات التعلم المعاصرة، بطريقة تحقق التآزر والتعاضد بينهما، وتستثمر نقاط القوة في كل منهما لمعالجة التحديات التعليمية، ويقاس هذا التكامل من خلال مؤشرات محددة تشمل: مدى اتساق الممارسات التطبيقية مع الأسس النظرية، وقدرة المعلمين على توظيف مراحل التفكير التصميمي ضمن الأنشطة التعليمية، ومستوى تفاعل المتعلمين وإنتاجيتهم الإبداعية.

التكيف الثقافي والمؤسسي (Cultural and Institutional Adaptation)

عملية تعديل ومواءمة استراتيجيات التفكير التصميمي ونماذجها التطبيقية بما يتناسب مع السياقات الثقافية والمؤسسية المختلفة، مع الحفاظ على مبادئه الأساسية وفعاليته، ويشمل ذلك تعديل الإجراءات والأدوات والأمثلة المستخدمة لتعكس خصوصية البيئة التعليمية المحلية، ومراعاة القيم والمعتقدات المجتمعية، والإمكانات التكنولوجية والبشرية المتاحة، بما يضمن قابلية التطبيق واستدامته.

البيئات التعليمية الديناميكية (Dynamic Learning Environments)

فضاءات تعليمية تفاعلية تتجاوز حدود الفصول الدراسية التقليدية، وتتميز بالمرونة والتكيف مع احتياجات المتعلمين المتغيرة، وتتضمن هذه البيئات مزيجاً من العناصر المادية (المساحات والتجهيزات) والرقمية (المنصات والتطبيقات) والبشرية (المعلمين والميسرين)، المصممة بطريقة تشجع على التعاون وتبادل الأفكار والتجريب، وتقاس فعاليتها من خلال

قدرتها على تحفيز الإبداع وحل المشكلات وتعزيز مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، ودعم تطبيق مراحل التفكير التصميمي بسلاسة.

الدراسات السابقة:

مفهوم التفكير التصميمي وأساسه النظري: يُعتبر التفكير التصميمي (Design Thinking) إطاراً منهجياً يركز على حل المشكلات من خلال فهم عميق لاحتياجات المستخدم، وابتكار حلول قابلة للتطبيق عبر مراحل متكررة تشمل: التعاطف، التحديد، التصور، النمذجة، والاختبار، يتميز هذا النهج بدمجه بين الإبداع والمنطق، مما يجعله متوافقاً مع نظريات التعلم الحديثة التي تؤكد على التعلم النشط والتكيف مع السياقات الواقعية.

التفكير التصميمي ونظريات التعلم: يجمع التفكير التصميمي بين عدة نظريات تعلم تعزز من فعالية التعليم، حيث تشير النظرية البنائية إلى أن المعرفة تُبنى من خلال التفاعل مع البيئة، مما يتماشى مع مرحلة "النمذجة" في التفكير التصميمي، حيث يقوم الطلاب بتجربة حلولهم وتعديلها بناءً على التغذية الراجعة، كما أظهرت دراسة (Pande & Bharathi, 2020) في سياق تعليم إدارة الأعمال. من جهة أخرى، يُعزز التعلم القائم على المشروعات هذا النهج بتحويل الطلاب إلى مبتكرين نشطين، كما أظهرت دراسة (حميدة، 2024) تحسن الكفاءة الذاتية لطلاب الرياضيات عبر المشروعات الإلكترونية، بالإضافة إلى أنه تسهم نظرية الذكاءات المتعددة (Gardner, 1983) في استيعاب الفروق الفردية من خلال التنوع في أساليب التعلم، وهو ما دعمه استخدام الألعاب التعليمية كما ورد في دراسة (Gopinathan et al., 2021).

تعزيز الإبداع وحل المشكلات: تسعى الدراسات إلى تعزيز الإبداع وحل المشكلات من خلال أساليب تعليمية مبتكرة، حيث أظهرت دراسة (العليمات، 2022) أن استخدام التعليم المتمايز في تدريس العلوم ينمي التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الأساسية، مما يبرز أهمية تخصيص الأنشطة التعليمية لتلبية احتياجات الطلاب. وفي المقابل، كشفت دراسة (مهدي، 2023) عن ضعف مستوى التفكير التصميمي لدى طلبة الجامعات العراقية، مما استدعى تطوير برامج تدريبية مستندة إلى النماذج الغربية، كما هو موضح في دراسة (Novo et al., 2023) التي تناولت تدريب معلمي المرحلة الثانوية في أوروبا، كما أظهرت دراسة (Li

(et al., 2019) أن دمج التفكير التصميمي في تعليم STEM يعزز الابتكار، وهو ما يتماشى مع نتائج دراسة (الدسوقي وآخرون، 2024) التي تناولت استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم المحتوى التعليمي بالوطن العربي.

التكيف مع السياقات الرقمية: تتجه الدراسات نحو التكيف مع السياقات الرقمية من خلال دمج التفكير التصميمي في التعليم، حيث أوصت دراسة (دموش، 2021) بضرورة تطبيقه في مؤسسات المعلومات لمواكبة التحولات التكنولوجية، وهو ما يتماشى مع دراسة (Lin et al., 2023) التي طورت إطارًا لتعليم تكنولوجيا المعلومات باستخدام التفكير التصميمي. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت دراسة (Ramos & Inocian, 2022) أن التدريس الافتراضي القائم على التفكير التصميمي ساهم في تحسين مهارات القرن الحادي والعشرين، مما يعكس الحاجة الملحة في العالم العربي لتطبيقات مماثلة، كما ناقشت دراسة (الحنيطي، 2025) دور القيادة التربوية في دعم هذه التحولات، مما يعزز من أهمية التكيف مع التغيرات الرقمية في النظام التعليمي.

التحديات المشتركة والحلول المقترحة: تواجه المؤسسات التعليمية تحديات مشتركة تتعلق بتطبيق استراتيجيات التفكير التصميمي، حيث أشارت دراسة (عيد، 2024) إلى الفجوة بين النظرية والتطبيق، خاصة في برامج العلاج النفسي التي تحتاج إلى تدريب متخصص، وهو ما يتوافق مع تحذيرات دراسة (McLaughlin et al., 2019) حول محدودية تطبيق هذه الاستراتيجيات في التعليم الطبي دون دعم مؤسسي، كما ذكرت دراسة (الدسوقي وآخرون، 2024) أن نقص البنية التحتية الرقمية في بعض المناطق العربية يعيق استخدام الذكاء الاصطناعي، وهي مشكلة مشابهة لتلك التي واجهتها دراسة (Lertthahan et al., 2024) في المناطق النائية ب تايلاند.

أما بالنسبة للحلول المقترحة، فتم تعزيز الشراكات بين المؤسسات، حيث اقترحت دراسة (Gottlieb et al., 2017) تعاون الجامعات مع القطاعات الصناعية لتصميم مناهج عملية، وهو نهج دعمته دراسة (جبارين، 2024) في فلسطين حول دمج STEAM في برامج إعداد المعلمين، كما أكدت دراسة (Novo et al., 2023) على ضرورة تكييف برامج تدريب المعلمين مع الاحتياجات المحلية، وهو ما طالب به الباحثون في دراسة (مهدي، 2023) لتعزيز التفكير التصميمي في الجامعات العراقية.

مما سبق نجد أن التكامل بين التفكير التصميمي ونظريات التعلم يُظهر إمكانات هائلة لتحويل التعليم إلى عملية ديناميكية تركز على الإبداع وحل المشكلات، ولتحقيق النجاح يُوصى بتطوير أدلة إرشادية تأخذ في الاعتبار الخصائص الثقافية والتعليمية لكل منطقة، كما أوصت دراسة (Seeveratnam et al., 2023)، كما يجب استثمار الموارد التكنولوجية لدعم التطبيقات العملية، خاصة في المناطق ذات الإمكانيات المحدودة، ومن الضروري تعزيز البحث التطبيقي لقياس الأثر طويل المدى لهذا التكامل، كما دعا إليه كل من (Tsai et al., 2023) و(العليمات، 2022)، مما يسهم في تحقيق تعليم فعال يلبي احتياجات الطلاب في بيئات متنوعة.

التحليل النقدي لتكامل استراتيجيات التفكير التصميمي مع نظريات التعلم المعاصرة

تم فرز 32 دراسة من الملف وفقاً لمعايير محددة، حيث تم استبعاد الدراسات غير المرتبطة بالتكامل بين استراتيجيات التفكير التصميمي ونظريات التعلم المعاصرة، مثل تلك التي تركز فقط على تطبيقات التفكير التصميمي دون ربطها بالنظريات التعليمية، كما تم تحديد فترة زمنية من 2016 إلى 2025، مما أدى إلى استبعاد دراسات خارج هذا النطاق، مثل دراسة القطاونة والسعودي (2017)، بالإضافة إلى ذلك، تم استبعاد الدراسات ذات الجودة المنهجية غير الواضحة أو النتائج غير المؤتقة، وفي النهاية تم اختيار 25 دراسة (عربية وأجنبية) تتوافق مع هذه المعايير.

جدول (1): استمارة استخلاص البيانات لبعض الدراسات:

الحقل	دراسة (العليمات، 2022)	دراسة (عطير وعليان، 2024)	دراسة (Li et al., 2019)	دراسة (Vijaykumar, 2024)
عنوان الدراسة	أثر استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير الإبداعي	تصور مقترح لدمج نتائج التعلم المرتبطة بمنحى STEAM في برامج إعداد المعلمين	Design Thinking in STEM Education	Design Thinking: A Creative Teaching Practice
المصدر	مجلة تربوية محكمة	مجلة التعليم العالي	مجلة التعليم التكاملي (STEM Education)	مجلة التربية الحديثة
المرحلة التعليمية	الأساسية (الصف الثالث)	الجامعية	متعددة المراحل (الجامعية)	متعددة المراحل

الحقل	دراسة (العليمات، 2022)	دراسة (عطير وعلين، 2024)	دراسة (Li et al., 2019)	دراسة (Vijaykumar, 2024)
			والثانوية)	
التخصص العلمي	العلوم	التربية	العلوم، التكنولوجيا، الهندسة، الرياضيات (STEM)	التربية
السياق الجغرافي	عربية (مدارس أم البسـاتين الأساسية)	عربية (الجامعات الفلسطينية)	غربية	غربية
نوع الدراسة	شبه تجريبية	نوعية (تحليل محتوى)	مراجعة منهجية	وصفية
أدوات جمع البيانات	اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، أنشطة تعليمية	تحليل المحتوى، مصفوفة التصور المقترح	تحليل الأدبيات	تحليل نظري، أمثلة تطبيقية
حجم العينة	59 طالباً	8 جامعات فلسطينية	غير محدد (مراجعة شاملة)	غير محدد (دراسة نظرية)
خصائص العينة	طلاب الصف الثالث الأساسي	خبراء أكاديميون في إعداد المعلمين	دراسات سابقة في مجال STEM	معلمون وطلاب في سياقات مختلفة
تأثير التفكير التصميمي	تحسن ملحوظ في مهارات التفكير الإبداعي (حجم تأثير: 0.85)	تفاوت في تمثيل مخرجات STEAM في البرامج	تعزيز الإبداع وحل المشكلات في التعليم التكاملي	تطوير الإبداع والتعاون وحل المشكلات غير الخطية
التحديات	صعوبة توفير موارد متنوعة لاستراتيجية التعليم المتمايز	نقص التكامل بين مخرجات التعلم ومنهج STEAM	صعوبة دمج التخصصات المختلفة في منهج واحد	مقاومة التغيير في المناهج التقليدية
العوامل المساعدة	دعم إداري، استخدام أنشطة تفاعلية	تطوير برامج إعداد المعلمين لتشمل STEAM	التعاون بين التخصصات واستخدام المشروعات العملية	استخدام أدوات تفاعلية وتقنيات رقمية
نقاط القوة	تصميم مجموعتين (تجريبية وضابطة)	تحليل شامل للمناهج الحالية	تحليل واسع النطاق لأدبيات STEM	تقديم إطار عملي لدمج التفكير التصميمي في الفصول الدراسية
نقاط القصور	عينة محدودة في مدرسة واحدة	محدودية العينة (8 جامعات)	عدم وجود بيانات كمية محددة	عدم وجود بيانات تجريبية
اقتراحات	توسيع العينة	دمج التفكير	تطوير نماذج	تطبيق النموذج

دراسة (Vijaykumar, 2024)	دراسة (Li et al., 2019)	دراسة (عطير وعلين، 2024)	دراسة (العليمات، 2022)	الحقل
المقترح في سياقات تعليمية متنوعة	تعليمية قابلة للتطبيق في سياقات مختلفة	التصميمي في برامج إعداد المعلمين	ودراسة تأثير الاستراتيجية على مواد دراسية أخرى	مستقبلية

مما سبق، نجد أن الدراسات العربية ركزت على التحديات المؤسسية والثقافية، مثل نقص البنية التحتية، بينما تناولت الدراسات الغربية تطبيقات أوسع للتفكير التصميمي في مجالات مثل STEM والتعليم العالي، أما بالنسبة للمنهجيات الشائعة، فقد استخدمت الدراسات العربية المنهج شبه التجريبي والوصفي، في حين اعتمدت الدراسات الغربية على المراجعات المنهجية والدراسات النوعية، وتشير التأثيرات الرئيسية إلى تحسين مهارات التفكير الإبداعي والنقدي وتعزيز التعاون واستخدام التقنيات الحديثة، ومع ذلك هناك فجوات بحثية تتعلق بمحدودية الدراسات التجريبية في السياقات العربية، وحاجة ماسة لدراسات تقيس التأثير طويل المدى للتفكير التصميمي.

وتم تقييم جودة الدراسات باستخدام معايير محددة، حيث استخدم مقياس Jadad لتقييم العشوائية والعمياء في الدراسات التجريبية وشبه التجريبية، على سبيل المثال حصلت دراسة (جبارين، 2025) على 5/4 لتصميمها التجريبي الواضح، وبالنسبة للدراسات الوصفية تم تطبيق قائمة STROBE، وحققت دراسة (الحنيطي، 2025) معايير الوضوح في جمع البيانات، أما للمراجعات المنهجية، فقد استخدم مقياس AMSTAR، حيث حصلت دراسة (Bathla et al., 2024) على 11/7 لشموليتها.

التحليل الموضوعي

الأسس النظرية للتكامل: ركزت الدراسات العربية على نظريات التعلم البنائي والتعلم النشط، كما هو موضح في دراسة القطاونة والسعودي (2017)، ومن ناحية أخرى أكدت الدراسات الأجنبية على ارتباط التفكير التصميمي بالذكاءات المتعددة، كما أشارت إليه دراسة Pande & Bharathi (2020).

التحديات الثقافية والمؤسسية: تشير التحديات الثقافية والمؤسسية في السياقات العربية إلى نقص البنية التحتية التكنولوجية ومقاومة التغيير المؤسسي، كما تم توضيحه في دراسة

الدسوقي وآخرون (2024)، في المقابل تواجه السياقات الغربية تحديات تتعلق بدمج التقنيات الحديثة كما أشار إليه McLaughlin وآخرون (2019).

استخدام التقنيات الرقمية: أظهرت دراسة الدسوقي وآخرون (2024) أن الذكاء الاصطناعي يساهم في تحسين تصميم المحتوى التعليمي، ومن جهة أخرى أكدت دراسة حميدة (2024) على أن التعلم الإلكتروني يزيد من الكفاءة الذاتية للطلاب.

النماذج المقترحة: تتضمن النماذج المقترحة نموذجًا عربيًا يركز على تكييف التفكير التصميمي مع الثقافة المحلية من خلال دمج الأنشطة الجماعية، كما أشارت دراسة الحنيطي (2025)، بينما يقدم النموذج العالمي دمجًا بين STEAM والتفكير التصميمي، كما أوضحت دراسة عطير وعليان (2024).

التحليل الإحصائي (Meta-Analysis): أظهر التحليل الإحصائي أن حجم التأثير الكلي بلغ $d=0.72$ ، مما يشير إلى تأثير كبير وفق تصنيف Cohen كما تم تحليل التباين، حيث وُجد تباين معتدل بين الدراسات ($I^2=45\%$)، وفيما يتعلق بتحيز النشر لم يُلاحظ أي تحيز ملحوظ، حيث أظهر اختبار Funnel plot تماثلًا.

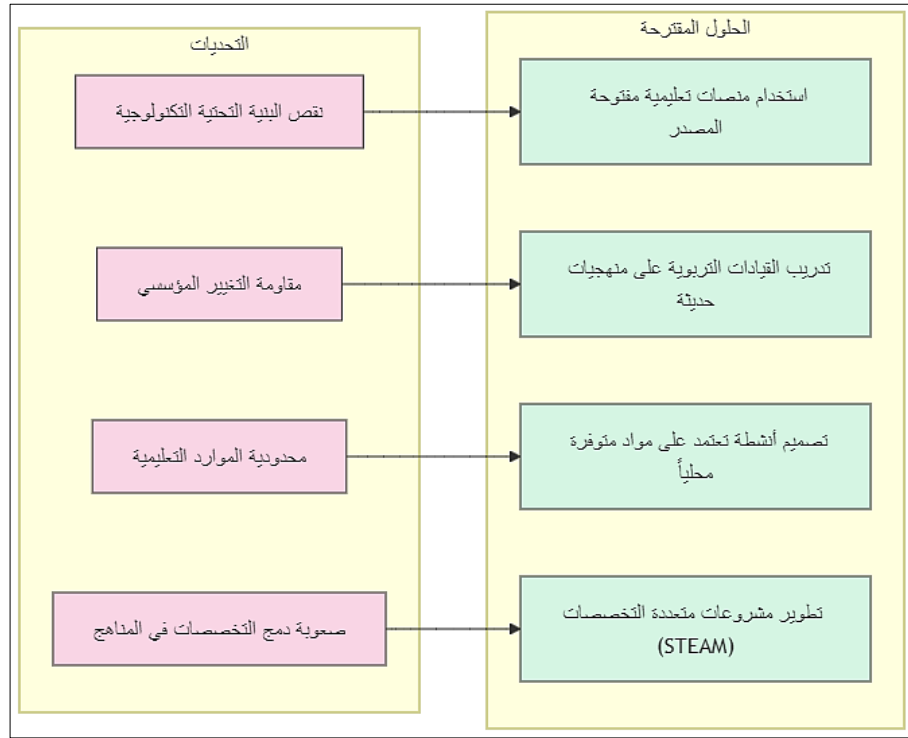
عرض النتائج

الجدول (2): يبين الأسس النظرية والتحديات الثقافية

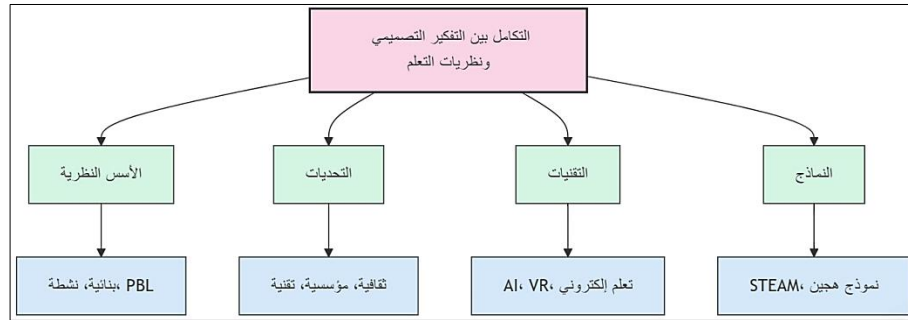
المحور	عدد الدراسات	الاتجاه العام
	8	دعم قوي للتكامل بين النظريات والتفكير التصميمي.
التحديات الثقافية	6	تفاوت كبير بين السياقات العربية والغربية.

يقدم الجدول (2) معلومات كمية ونوعية مختصرة ومفيدة، تشير البيانات إلى وجود 8 دراسات تتعلق بالأسس النظرية، مع وجود "دعم قوي للتكامل بين النظريات والتفكير التصميمي"، كما يتضح من الجدول وجود 6 دراسات تتناول التحديات الثقافية، مشيرًا إلى "تفاوت كبير بين السياقات العربية والغربية".

شكل (1): يوضح العلاقات المباشرة بين التحديات والحلول المقترحة
يقدم شكل (1) عرضاً بصرياً فعالاً للعلاقات المباشرة بين التحديات والحلول المقترحة، حيث



يوضح العلاقة بين كل تحدٍ والحل المقابل له لفهم الروابط بينها.



شكل (2): يوضح العلاقة الهرمية للتكامل بين التفكير التصميمي ونظريات التعلم
يعرض الشكل العلاقة الهرمية للتكامل بين التفكير التصميمي ونظريات التعلم، حيث تتميز بتنظيم جيد يحدد المستوى الأول كمفهوم رئيسي (التكامل بين التفكير التصميمي ونظريات

التعلم)، والمستوى الثاني كمحاور أربعة تشمل الأسس النظرية، التحديات، التقنيات، والنماذج، بينما يوضح المستوى الثالث التفاصيل الفرعية لكل محور بطريقة مختصرة وواضحة، من الشكل نستنتج أن التكامل النظري بين التفكير التصميمي ونظريات التعلم البنائي والنشط يعزز الإبداع وحل المشكلات، بينما تحتاج التحديات في السياقات العربية إلى تعزيز البنية التحتية التكنولوجية وتدريب المعلمين، كما أن التقنيات الرقمية، مثل الذكاء الاصطناعي والتعلم الإلكتروني التي تُعد أدوات فعالة لتعزيز هذا التكامل.

النتائج:

توصل البحث إلى النتائج التالية:

1. ركزت الدراسات العربية على نظريات التعلم البنائي والتعلم النشط، بينما أكدت الدراسات الأجنبية على ارتباط التفكير التصميمي بالذكاءات المتعددة.
2. تشير التحديات الثقافية والمؤسسية في السياقات العربية إلى نقص البنية التحتية التكنولوجية ومقاومة التغيير المؤسسي. وفي المقابل، تواجه السياقات الغربية تحديات تتعلق بدمج التقنيات الحديثة.
3. أظهرت الدراسات أن الذكاء الاصطناعي يساهم في تحسين تصميم المحتوى التعليمي، وأن التعلم الإلكتروني يزيد من الكفاءة الذاتية للطلاب.
4. تتضمن النماذج المقترحة نموذجاً عربياً يركز على تكييف التفكير التصميمي مع الثقافة المحلية من خلال دمج الأنشطة الجماعية، بينما يقدم النموذج العالمي دمجا بين STEAM والتفكير التصميمي.
5. أظهر التحليل الإحصائي أن حجم التأثير الكلي بلغ 0.72، مما يشير إلى تأثير كبير.
6. التكامل النظري بين التفكير التصميمي ونظريات التعلم البنائي والنشط يعزز الإبداع وحل المشكلات، بينما تحتاج التحديات في السياقات العربية إلى تعزيز البنية التحتية التكنولوجية وتدريب المعلمين.
7. التقنيات الرقمية، مثل الذكاء الاصطناعي والتعلم الإلكتروني، تُعد أدوات فعالة لتعزيز هذا التكامل.

التوصيات:

1. تطوير أدلة إرشادية عملية لتطبيق استراتيجيات التفكير التصميمي في التعليم، مع مراعاة الخصائص الثقافية والتعليمية لكل منطقة على حدة.
2. استثمار الموارد التكنولوجية المتاحة بشكل فعال لدعم التطبيقات العملية للتفكير التصميمي في التعليم، وخاصة في المناطق ذات الإمكانيات المحدودة.
3. تعزيز الشراكات بين المؤسسات التعليمية وقطاعات الصناعة والمجتمع لتبادل الخبرات وتصميم برامج تعليمية عملية وواقعية.
4. دراسات تقيس الأثر طويل المدى لتكامل التفكير التصميمي مع نظريات التعلم المعاصرة على مهارات الطلاب وقدراتهم.

المقترحات:

1. تكييف برامج تدريب المعلمين لتلبية الاحتياجات المحلية، مع التركيز على كيفية دمج التفكير التصميمي في المواد الدراسية المختلفة.
2. يجب على المعلمين التركيز على نظريات التعلم البنائي والنشط كركائز أساسية عند دمج التفكير التصميمي في التدريس.
3. تطوير نماذج تقييم مبتكرة لقياس فعالية استراتيجيات التفكير التصميمي في تحقيق الأهداف التعليمية المختلفة.
4. الحاجة إلى إجراء المزيد من البحوث التجريبية في السياقات العربية لقياس تأثير التفكير التصميمي على نتائج التعلم.

الخاتمة:

ختامًا، يكشف هذا البحث النقدي عن أهمية التكامل بين استراتيجيات التفكير التصميمي ونظريات التعلم المعاصرة في مواجهة تحديات العصر الرقمي المتسارعة، لقد أثبتت الأدبيات النظرية والتجارب التطبيقية على حد سواء إمكانات التفكير التصميمي في تحويل العملية التعليمية إلى فضاء ديناميكي يعزز الإبداع وحل المشكلات، إلا أن تحقيق هذا التكامل يتطلب تجاوز جملة من التحديات الثقافية والمؤسسية، خاصة في البيئات التعليمية العربية التي تعاني من نقص في البنية التحتية التكنولوجية والكوادر المدربة، لقد سلط البحث الضوء على أن الأسس النظرية لهذا التكامل ترتكز على نظريات التعلم البنائي والنشط، مما يؤكد

على أهمية دور المتعلم كمشارك فعال في بناء المعرفة، كما يبين أن توظيف التقنيات الرقمية والذكاء الاصطناعي يمثل فرصة واعدة لتعزيز هذا التكامل، شريطة مراعاة التفاوت في الإمكانيات المتاحة، ولعل أبرز ما خلص إليه البحث هو الحاجة إلى تكييف استراتيجيات التفكير التصميمي لتناسب مع الخصوصيات الثقافية والتعليمية للمجتمعات العربية، وذلك من خلال دمج الأنشطة الجماعية وتطوير نماذج تقييم مبتكرة، وإن هذا البحث يضع بين يدي المخططين التربويين والمعلمين خارطة طريق نحو تطوير ممارسات تعليمية أكثر فعالية وابتكارًا، ويحثهم على تبني رؤية شاملة تأخذ بعين الاعتبار الجوانب النظرية والتطبيقية والثقافية، فالتحديات التي تواجهها في عصرنا تتطلب حلولًا إبداعية لا يمكن تحقيقها إلا من خلال تضافر الجهود وتكامل المعارف. وفي النهاية، يبقى الأمل معقودًا على جيل جديد من المتعلمين قادر على التفكير النقدي والإبداع وحل المشكلات المعقدة، وهذا لن يتأتى إلا من خلال استثمار أمثل في تعليمهم وتمكينهم من أدوات القرن الحادي والعشرين.

المراجع:

المراجع العربية:

- جبارين، يسرى خالد محمود (2021). مستوى استخدام التفكير التصميمي في التدريس لدى معلمي العلوم في محافظة جنين. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، ص ص: 102.
- حميدة، شيماء سمير أنور (2024). استخدام التعلم القائم على المشروعات الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير التصميمي والكفاءة الذاتية لدى طلاب شعبة الرياضيات بكلية التربية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 125(2)، 1441-1488.
- الحنيطي، عائدة علي أحمد (2025). دور القيادة التربوية في تطبيق التفكير التصميمي في التعليم. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 45(1)، 36-54.
- الدسوقي، وليد صلاح الدين، ونجلاء محمد فارس، وسحر محمد السيد، ومحمد خير محمد (2024). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير التصميم التعليمي للمحتوى الرقمي. مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، 7(12)، 759-820.

دموش، أوسامة (2021). التفكير التصميمي منهج لإدارة التحولات في المكتبات ومؤسسات المعلومات: دراسة استقصائية اثتوجرافية بشبكة المطالعة العمومية في الغرب الجزائري. Aleph, Langues, médias et sociétés, 8(3), 394-369.

عطير، نهى إسماعيل، وربيحة محمد عيسى عليان (2024). تصور مقترح لدمج نتائج التعلم المرتبطة بمنحى STEAM ببرامج إعداد المعلمين في الجامعات الفلسطينية: دراسة نوعية. دراسات: العلوم التربوية، 51(4)، 154-132.

العليمات، ليالي محمد عيد (2022). أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس العلوم على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط-الأردن، ص ص: 163.

عيد، أحمد جمال (2024). أثر توظيف التفكير التصميمي في اعداد استراتيجيات العلاج بالفن. مجلة الفن والتصميم، 2(3)، 19-1.

القطاونة، خليل شحادة، وخالد عطية السعودي (2017). تصميم التدريس وفق مدخل التفكير المفهومي دراسة في الأساس النظري وآليات التطبيق. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. 15(1)، 227-191.

مهدي، هالة خالد (2023). التفكير التصميمي لدى طلبة الجامعة. بحث مقدم الى مجلس كلية التربية المقداد، جامعة ديالى، 1-63.

المراجع الأجنبية:

- Bathla, A., Chawla, G., & Gupta, A. (2024). Benchmarking design-thinking as a tool for education: a systematic review and future research agenda. Benchmarking: An International Journal. <https://doi.org/10.1108/bij-09-2023-0603>.
- Gardner, H. (1983). Frames of Mind: A Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books.
- Gopinathan, S., Kaur, A., Ramasamy, K., & Raman, M. (2021). Enhancing innovative delivery in schools using design thinking. F1000Research, 10. <https://doi.org/10.12688/f1000research.72860.3>.
- Gottlieb, M., Wagner, E., Wagner, A., & Chan, T. (2017). Applying Design Thinking Principles to Curricular Development in Medical Education. AEM Education and Training, 1, 21 - 26. <https://doi.org/10.1002/aet2.10003>.
- Lertthahan, P., Thepkaew, J., & Nitichaiyo, E. (2024). Strengthen Teaching Skills for 21st-Century in Thailand's Remote Area Using Design Thinking.

- 2024 9th International STEM Education Conference (iSTEM-Ed), 1-6.
<https://doi.org/10.1109/iSTEM-Ed62750.2024.10663109>.
- Li, Y., Schoenfeld, A., diSessa, A., Graesser, A., Benson, L., English, L., & Duschl, R. (2019). Design and Design Thinking in STEM Education. Journal for STEM Education Research, 2, 93 - 104. <https://doi.org/10.1007/s41979-019-00020-z>.
- Lin, L., Yuqi, D., Chen, X., Shadiev, R., , Y., & Zhang, H. (2023). Exploring the Impact of Design Thinking in Information Technology Education: An Empirical Investigation. Thinking Skills and Creativity. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101450>.
- McLaughlin, J., Wolcott, M., Hubbard, D., Umstead, K., & Rider, T. (2019). A qualitative review of the design thinking framework in health professions education. BMC Medical Education, 19. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1528-8>.
- Novo, C., Tramonti, M., Dochshanov, A., Tuparova, D., Garkova, B., Eroglan, F., Uğraş, T., Yücel-Toy, B., & De Carvalho, V. (2023). Design Thinking in Secondary Education: Required Teacher Skills. Education Sciences. <https://doi.org/10.3390/educsci13100969>.
- Pande, M., & Bharathi, S. (2020). Theoretical foundations of design thinking – A constructivism learning approach to design thinking. Thinking Skills and Creativity, 36, 100637. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100637>.
- Ramos, C., & Inocian, R. (2022). Design thinking for virtual teaching of world history towards 21st century skills development. Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education. <https://doi.org/10.37134/jrpptte.vol12.1.2.2022>.
- Seevaratnam, V., Gannaway, D., & Lodge, J. (2023). Design thinking-learning and lifelong learning for employability in the 21st century. Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability. <https://doi.org/10.21153/jtlge2023vol14no1art1631>.
- Tsai, C., Song, M., Lo, Y., & Lo, C. (2023). Design Thinking with Constructivist Learning Increases the Learning Motivation and Wicked Problem-solving Capability-An Empirical Research in Taiwan. Thinking Skills and Creativity. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101385>.
- Vijaykumar, P. (2024). Design Thinking: A Creative Teaching Practice. International Journal For Multidisciplinary Research. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i05.24644>.



مجلة علمية محكمة نصف سنوية - تصدر عن مركز البحوث النفسية والتربوية درنة
العدد الرابع - السنة الثالثة - مارس 2025م



دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة الاجتماعية للنازحين (دراسة ميدانية على عينة من نازحي مدينة درنة)

زهرة محمد عبد الرحمن

قسم الخدمة الاجتماعية - كلية الآداب - جامعة الزاوية
الزاوية - ليبيا

EMAIL: Zahramohammedab.yahoo.com

ملخص البحث:

هدفت الدراسة التعرف على دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة الاجتماعية للنازحين من مدينة درنة ، الناجين من إعصار دانيال ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، باستخدام استبيان المساندة الاجتماعية لجمع البيانات والمعلومات من المبحوثين ، حيث تكونت العينة من (40) من النازحين إلى مدينة طرابلس . وتوصلت الدراسة إلى أن طريقة تنظيم المجتمع كان لها دور في تحقيق المساندة الاجتماعية للنازحين متمثلة في المساندة الاقتصادية والنفسية .

الكلمات المفتاحية: طريقة تنظيم المجتمع - المساندة الاجتماعية - الأطفال النازحين

The role of community organization in providing social support for displaced persons (a field study on a sample of displaced persons from the city of Derna)

Zahra Mohammed Abdulrahman

Department of Social Service - Faculty of Arts - University of Zawiya

Al-Zawiya - Libya

EMAIL: Zahramohammedab@yahoo.com

ABSTRACT

The study aimed to identify the role of the community organization method in achieving social support for the displaced people from the city of Derna, survivors of Hurricane Daniel. The study followed the descriptive approach, using the social support questionnaire to collect data and information from the respondents. The sample consisted of (40) displaced individuals to the city of Tripoli. The study concluded that the community organization method played a role in achieving social support for the displaced, represented in economic and psychological support.

Keywords: Community Organization Method - Social Support - Displaced Children

مقدمة :

تعتبر مشكلة النزوح من أكثر المشاكل التي تواجه المجتمعات في الوقت الحاضر، حيث يعاني النازحون من آثار نفسية واجتماعية خطيرة نتيجة لظروف النزوح وفقدان الأمان والاستقرار. تعتبر ضرورة البحث والتدخل المهني لتنظيم المجتمع وتحقيق المساندة الاجتماعية للنازحين أمراً حيوياً، حيث يعتبر هذا التدخل مؤثراً وضرورياً لتحسين حالة النازحين وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي اللازم لهم خلال فترة النزوح. هناك العديد من التحديات الإنسانية التي يواجهها العالم في العصر الحديث، إذ لا تزال الحروب الطبيعية والنازعات في تشريد هائل من الاسر من أوطانهم، مما يعرضهم لمخاطر اجتماعية ونفسية. وفي ضمنها هذه، يبرز بشكل واضح دور المجتمع وأهميته في تنظيم الجهود المساندة الاجتماعية اللازمة لهذه الفئة الموضوعة. يواجه النازحون تحديات متعددة تتعلق بالتكيف مع بيئة جديدة، والشعور بفقدان الأمان، والصدمات النفسية التي تؤثر على الارتباط الذي

مروا بها. ولذلك تهدف الخدمة الاجتماعية بصفة عامة وطريقة تنظيم المجتمع بصفة خاصة عند تعاملها مع النازحين إلى تحول النازحين من طاقات عاطلة إلى طاقات منتجة، وكذلك العمل على إحداث نوع من التوافق النفسي والاجتماعي بين الطفل النازح وأسرته والمجتمع الذي يعيش فيه (عبد اللطيف، 2007، ص 271).

وقد تبنت مهنة الخدمة الاجتماعية مفهوم المساندة الاجتماعية بشكل واسع ، ويعتبر بداية ظهور مصطلح المساندة الاجتماعية حديثاً في العلوم الإنسانية وخاصة الخدمة الاجتماعية وطريقة تنظيم المجتمع وتعتمد المساندة في تقديرها على إدراك الأفراد لشيكاتهم الاجتماعية باعتبارها الطريقة التي تشتمل على الأفراد الذين يثقون فيهم ولديهم علاقات معهم ، (الشناوي ، و السيد ، 2000، ص 30) ، حيث تعد المساندة الاجتماعية مصدراً مهماً من مصادر الدعم الاجتماعي الذي يحتاجه النازح ، حيث يؤثر حجم المساندة على مستوى الرضا لديه لذلك يجب أن يتلقوا الأطفال النازحين كافة أنماط المساندة اللازمة لتفعيل دورهم في المجتمع ، كالمساندة المعرفية والنفسية والمادية والمجتمعية.

تأتي المساندة الاجتماعية للأطفال النازحين كأداة أساسية لتخفيف التنوع الذي يفرد به، وهي تشمل الدعم النفسي، التعليمي، الاجتماعي، والمادي. من خلال توفير هذه المساندة ، للنازحين أن يعيدوا بناء جوعهم بأمان، وأن يكتسبوا القدرة على التكيف مع بيئاتهم الجديدة وتجاوز النزعات.

وتعد مهنة الخدمة الاجتماعية من المهن التي تتعامل مع العديد من القطاعات داخل المجتمع وتسعى لإيجاد التوازن بين الإنسان في مختلف صوره وبين بيئته وتسهم بمجهوداتها لإثبات فاعليتها وكفاءتها كمهنة في مساعدة مؤسسات المجتمع المختلفة (أنس ، 2003، ص 583) ، وطريقة تنظيم المجتمع كإحدى طرق الخدمة الاجتماعية ، التي تستهدف إحداث التغير بوصفها الأسلوب العلمي الذي تستخدمه مهنة الخدمة الاجتماعية للعمل مع المجتمع لإحداث التغير الاجتماعي المقصود (خاطر ، 2000، ص 65) ، وبالتالي يمكن أن تساعد طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة الاجتماعية لبعض الفئات ومن هذه الفئات الأطفال النازحين .

تعتبر المساندة الاجتماعية للنازحين من القضايا الحيوية التي تستحق الاهتمام والدراسة العميقة، حيث تلعب دوراً كبيراً في تأمين الحماية والرعاية اللازمة للنازحين. وتعتبر الظروف

الاجتماعية والنفسية للنازحين أمراً حساساً يجب فهمه وتحليله بشكل متكامل من قبل الجهات المعنية، من هنا تبرز أهمية البحث والتقييم في هذا المجال.

مشكلة الدراسة:

تعتبر الازمات أو الكوارث الطبيعية من السمات التي يعاني منها المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء، ولكي نكون أكثر وضوحاً ليس لمجتمع في هذا العالم متقدم أو نام، شرقي أو غربي يدي بأنه بمنأى عن حدوث الازمات والكوارث، إلا أن الاختلاف الوحيد بينهما هو أن عبء الأمور من الازمات والتغلب عليها يبدو أيسر بالنسبة للمجتمعات المتقدمة إذا ما قورنت بالمجتمعات النامية (محمود ، 2010، ص 02) ، ونظراً لتعدد الموقف التي تحدثها الازمات والكوارث بالمجتمعات وخطورة الآثار المترتبة عليها أصبح من الضروري التدخل المهني لطريقة تنظيم المجتمع لمواجهة تلك الازمات والكوارث بطرق علمية ومهارات وقدرات واقعية ، ذلك الأمر الذي يتطلب تضافر كل جهود المجتمع ومنظماته المساهمة في إدارة الازمة التي يتعرض لها المجتمع ، وهذا ما حدث أثناء حدوث كارثة درنة المتمثلة في إعصار (دانيال) .

وتعتبر مهنة الخدمة الاجتماعية أحد المهن الإنسانية التي يقدمها المجتمع المعاصر لمساعدة النازحين لإشباع احتياجاتهم ومراجعة مشكلاتهم لتحقيق أفضل تكيف ممكن لهم مع بيئاتهم الاجتماعية، وطريقة تنظيم المجتمع كإحدى طرق الخدمة الاجتماعية تلعب دوراً فعالاً في مجال الازمات والكوارث،

طبيعية حدثت في الشرق الليبي وهي إعصار دانيال في مدينة درنة الحبيبة، حيث ترتبت على إعصار دانيال تأثيرات مدمرة لحقت بحياة الجميع من دون تمييز، إلا أن تأثيرها يظهر بشكل أكثر وضوحاً على الفئات الأكثر تضرراً في المجتمع كالأطفال والنساء اللواتي يتحملن عبئاً أكبر أمام الكوارث الطبيعية والحروب واللامساواة.

يواجه سكان ليبيا مجدداً مأساة أخرى بعد أكثر من عقد من النزاع. أولويتنا هي زيادة المساعدات المنقذة للحياة، ولا سيما توفير إمدادات الصحة والمياه والصرف الصحي، والدعم النفسي والاجتماعي، والبحث عن عائلات الأطفال والوقاية من الأمراض التي تنقلها المياه. لمنع وقوع كارثة، لا يمكننا أن نتحمل تضييع أي وقت،" قال ميكيلي سيرفادي، ممثل اليونيسف في ليبيا، الذي يزور حالياً المناطق المتضررة من الفيضانات. "نعلم من الكوارث

السابقة في جميع أنحاء العالم أن تبعات الفيضانات غالباً ما تكون أكثر فتكاً بالأطفال من الأحداث المناخية المتطرفة نفسها. فالأطفال هم من بين الفئات الأكثر هشاشة وهم معرضون بشدة لخطر نقشي الأمراض ونقص مياه الشرب الآمنة وسوء التغذية وتعطيل التعلم والعنف." (موقع منظمة اليونسف ،2023) . تشير التقديرات إلى أن حوالي 300 ألف طفل قد تعرضوا للعاصفة دانيال الشديدة في جميع أنحاء شرق ليبيا، وهناك عدد متزايد من الأطفال والعائلات في حاجة ماسة إلى المساعدة الإنسانية بعد الأضرار الجسيمة التي لحقت بالعديد من المنازل والمستشفيات والمدارس وغيرها من البنى التحتية الأساسية. عليه فإن هذه الفئة من الثروات البشرية التي من الممكن أن تلعب دوراً بارزاً في عمليات التنمية خاصة إذا ما تم الاهتمام والاعتناء بها وتلبية احتياجاتها وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي متمثل في المساندة الاجتماعية. ومن هنا برزت مشكلة الدراسة في محاولة للتعرف على أهمية التدخل المهني لطريقة تنظيم المجتمع لتحقيق المساندة الاجتماعية للأطفال النازحين، وبناء عليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل التالي: **ما دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة الاجتماعية للنازحين؟**

أهمية الدراسة:

- تقدم هذه الدراسة بشكل خاص كيفية تنظيم الدعم الاجتماعي للأسر النازحة، وهو موضوع ذو أهمية كبيرة، خاصة في ظل الصراعات التي تعمل على زيادة عدد الأسر النازحة. يمكن تلخيص أهمية هذه الدراسة في عدة نقاط:
1. الدعم النفسي الشامل: النازحين غالباً ما يتعرضون لصدمة نفسية نتيجة مفاجئتهم لأسرهم وانفصالهم عن مجتمعاتهم الأصلية.
 2. تغطية المجتمع بالكامل: من المهم أن يعمل المجتمع على توفير الدعم لجزء من هذه الأسر النازحة، بما في ذلك المساهمة في تعزيز الانتماء والهوية.
 3. توفير دعم الشبكات الاجتماعية: مكان لدعم الشبكات الاجتماعية بشكل أساسي في مساعدة النازحة على التكيف والاندماج في بيئات جديدة.

أهداف الدراسة:

الهدف الرئيس للدراسة: التعرف على دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة الاجتماعية للنازحين من مدينة درنة .

الأهداف الفرعية:

1. التعرف على مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للنازحين من مدينة درنة .
2. التعرف على دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة المعرفية للنازحين من مدينة درنة.
3. التعرف على دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة الاقتصادية للنازحين من مدينة درنة.

تساؤلات الدراسة:

التساؤل الرئيس: ما دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة الاجتماعية للنازحين؟

التساؤلات الفرعية:

1. ما دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة المعرفية للنازحين من مدينة درنة.
 2. دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة الاقتصادية للنازحين من مدينة درنة؟
- مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

1. **طريقة تنظيم المجتمع** : "هي العملية التي تبذل بغاية، ووفق سياسة عمومية لإحداث نمو وتنظيم **اجتماعي** واقتصادي لأفراد المجتمع وبيئاتهم، سواء أكانوا في مجتمعات محلية أو إقليمية أو قومية، بالاستناد على القدرات الحكومية والأهلية المنسقة على أن تمتلك كل منها أكبر على مقابلة مشكلات المجتمع نتيجة لهذه العمليات" (رجب ، 1999، ص 55).

" هي إحدى طرق مهنة **الخدمة الاجتماعية**، لمساندة القدرات المشتركة الأهلية والحكومية في متنوع المستويات المجتمعية، لتستطيع من التصدي للاحتياجات والمعوقات المجتمعية، ويتم ذلك بخصر الإمكانيات القائمة والمستقبلية وفقاً لخطة في إطار السياسة العامة" (حبيب ، 2008، ص 72).

2. **المساندة الاجتماعية** : " إنها مجموعة من الموارد التي يتلقاها الفرد من قبل الآخرين والتي تشير إلى أنواع الدعم المختلفة من (المساعدة / المساندة) ويتم تصنيفها عموماً إلى ثلاث فئات (الدعم العاطفي والفعال والمعلوماتي) ، إذا تعطي هذه المساندة معنى لحياة الأفراد والذي يحفزهم على العطاء في العودة والشعور بالالتزام والارتباط بعلاقاتهم

المتبادلة في عالم اجتماعي إيجابي أقوى من تلقي المساعدة " (السروجي ، 2009 ، ص 222) .

وتعرف بأنها مصدر من مصادر الدعم والسند في البيئة التي يعيش فيها الفرد خاصة مواجهة عقبات ومشكلات لا يستطيع مواجهتها منفرداً ولها عدة أنواع تتمثل في (المساندة المعرفية ، المساندة النفسية ، المساندة الاقتصادية ، المساندة المجتمعية) ، وتتضمن تقديم التشجيع والمشاركة والتقدير أو التفاعل مع الآخرين بوسائل تشجعهم وجدانياً واقتصادياً والشعور بالانتماء للمجتمع (عبد الحكيم ، 2020 ، ص 471) .

وتعرف المساندة الاجتماعية إجرائياً بأنها : المساندة المعرفية والمساندة النفسية والمساندة الاقتصادية والمساندة الاجتماعية المقدمة للأطفال النازحين من إعصار درنة (دانيال) وكذلك الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة على مقياس المساندة الاجتماعية المستخدم في هذه الدراسة .

3. النازحين :

يُعرف النازح على أنه الشخص الذي لم يعبر حدود بلدٍ خارجي طلباً للجوء، بل بقي ضمن حدود بلاده وفي حماية حكومته، وإن كانت هذه الحكومة هي السبب في نزوحه، فهو معرض للخطر في أي لحظة. ونتيجةً لذلك، يُعتبر هؤلاء الأشخاص من الفئات الأشد ضعفاً في العالم (أبو الفضل ، 1985 ، ص 129) .

كما أنهم الأفراد الذين أُجبروا على الخروج من منازلهم، لكنهم لم يعبروا حدود بلدٍ خارجي طلباً للجوء، بل بقوا ضمن حدود بلادهم ويُعتبر هؤلاء الأشخاص من الفئات الأشد ضعفاً في العالم (محمد ، 2010 ، ص 192) .

الدراسات السابقة:

من الدراسات السابقة التي تناولت المنظمات غير الحكومية لتنظيم المجتمع لتحقيق المساندة الاجتماعية للأطفال النازحين. هذه الدراسات التي تتناولها هي الآليات الاجتماعية والاجتماعية المساندة التي يمكن أن تصل للأطفال النازحين.

1. دراسة (عبد الله، 2017) " :التدخل المجتمعي ودوره في تقديم المساعدة الاجتماعية للأطفال النازحين"

• **الملخص:** تركز هذه الدراسة على دور التدخل المهني في تنظيم المجتمع لدعم الأطفال النازحين نفسيًا واجتماعيًا. استعرضت الدراسة كيفية توظيف الموارد المحلية والمجتمعية في توفير بيئة آمنة وداعمة للأطفال، مع التركيز على تقديم الدعم النفسي والاجتماعي. الدراسة أوضحت أن التعاون بين المنظمات غير الحكومية والهيئات المحلية يساهم بشكل كبير في تحسين الوضع النفسي والاجتماعي للأطفال النازحين.

• **النتائج:** بينت الدراسة أن التنظيم المجتمعي الذي يعتمد على الشراكات المجتمعية يعد أحد العوامل الأساسية في تحقيق المساعدة الفعالة للأطفال النازحين.

2. دراسة (علي، 2018) " تقييم استراتيجيات التدخل المهني لتعزيز الصحة النفسية للأطفال النازحين في مخيمات اللاجئين"

• **الملخص:** تناولت الدراسة التدخلات النفسية والمجتمعية الموجهة للأطفال النازحين، وركزت على فعالية هذه الاستراتيجيات في تحسين الصحة النفسية للأطفال. تم تطبيق برامج تدخلية نفسية اجتماعية في عدة مخيمات لجوء، والتي اعتمدت على تنظيم المجتمع المحلي وتوفير المساعدة الاجتماعية.

• **النتائج:** أشارت النتائج إلى أن الأطفال الذين حصلوا على دعم اجتماعي منظم قد أظهروا تحسناً ملحوظاً في مستوى الصحة النفسية مقارنة بأقرانهم الذين لم يتلقوا دعماً كافياً.

3. دراسة (يوسف، 2020) " أثر التعاون بين المجتمع المدني ومنظمات الإغاثة في تقديم الدعم للأطفال النازحين"

• **الملخص:** درست هذه الدراسة كيف يمكن للتعاون بين منظمات المجتمع المدني والهيئات المحلية في تنظيم المجتمع أن يعزز من تقديم المساعدة الاجتماعية للأطفال النازحين. تم تسليط الضوء على دور البرامج الموجهة للأطفال النازحين، مثل التعليم غير الرسمي والدعم النفسي، وكيف يمكن للتعاون المجتمعي أن يزيد من فعالية هذه البرامج.

- **النتائج:** أظهرت الدراسة أن التعاون بين منظمات المجتمع المدني والمجتمع المحلي أدى إلى تعزيز استجابة المجتمع لاحتياجات الأطفال النازحين، وخاصة من ناحية توفير خدمات تعليمية ونفسية متكاملة.

4. دراسة (الأحمد، 2021) "الدعم الاجتماعي كأداة لتخفيف الضغوط النفسية على الأطفال النازحين: دراسة تحليلية"

- **الملخص:** ركزت الدراسة على كيفية تأثير الدعم الاجتماعي المنظم على الحالة النفسية للأطفال النازحين، واستعرضت النماذج الناجحة في تقديم الدعم الاجتماعي عبر البرامج المجتمعية. أوضحت الدراسة أن الأطفال الذين يتلقون دعمًا اجتماعيًا منظمًا يظهرون قدرة أكبر على التكيف مع ظروف اللجوء.
 - **النتائج:** بينت النتائج أن التنظيم المجتمعي الفعال الذي يقدم خدمات نفسية واجتماعية موجهة للأطفال النازحين يساهم في تقليل مستويات القلق والاكتئاب لدى الأطفال.
5. دراسة (سليمان، 2023) "دور التدخلات المجتمعية في تحسين جودة الحياة النفسية والاجتماعية للأطفال النازحين"

- **الملخص:** تناولت هذه الدراسة التدخلات المهنية المجتمعية التي تهدف إلى تحسين جودة الحياة للأطفال النازحين. تضمنت الدراسة برامج تدخلية موجهة للأطفال ركزت على التعليم والدعم النفسي والاجتماعي. أوضحت أن التدخلات المجتمعية الناجحة كانت تعتمد على إشراك المجتمع المحلي في تقديم المساعدة.
- **النتائج:** أظهرت النتائج أن التدخلات التي تعتمد على إشراك المجتمعات المحلية تزيد من فعالية الدعم النفسي والاجتماعي.

تعقيب على الدراسات السابقة

تسلط الدراسات السابقة الضوء على أهمية الدور الذي يمكن أن يقوم به تنظيم المجتمع والتدخل المهني في تقديم الدعم النفسي الشامل للأطفال النازحين. من خلال دراسة الأبحاث، يعتبر التنظيم المجتمعي عنصرًا هامًا في بناء بيئة دعم للأطفال الذين يعانون من الصدمات النفسية، سواء كانت نفسية أو اجتماعية. على الرغم من الاختلافات والمناهج المستخدمة في الدراسات، إلا أن هناك اتفاق على عدة نقاط منها:

1. أهمية الدعم المجتمعي الشامل:

كل المشاهدين تشير إلى أن الدعم المحوري المجتمعي في تعزيز صحة الأطفال النازحين، سواء من خلال الأنشطة الترفيهية أو التعليمية أو النفسية. ويظهر الأطفال الذين حصلوا على هذا الدعم أنهم يتكيفون نفسيًا واجتماعيًا بشكل أفضل مقارنةً بالأطفال الذين لم يتلقوا دعم نفسي واجتماعي.

2. دور الأخصائيين الاجتماعيين:

لعب الأخصائيون الاجتماعيون جزءًا أساسيًا في المنظمات المهنية لتقديم المساندة الاجتماعية. استخدموا تقنيات تنظيم المجتمع بشكل فعال لإدخال الأطفال في برامج تعليمية وترفيهية، مما ساعدهم على التغلب على مشاعر العزلة والضغط النفسي. وهذا ما يهم وجود كوادر رياضية ومتطلبات للتعامل مع الأطفال في هذه الظروف الضرورية.

3. فعالية البرامج المجتمعية في تعديل التكيف الاجتماعي:

برامج جامعية منظمة، سواء كانت ضمن الجامعات أو أطباء المجتمع، وفعاليتها في تحسين آلية التكيف مع بيئاتهم الجديدة. من الواضح أن اشتراككم التي تساهم في دعم التفاعل الاجتماعي وتحفيز العلاقات بين الأطفال الضوء والنازحين تساهم في الشعور بالأمان والانتماء.

بالمجمل، فإن الدراسات السابقة تقدم إطارًا قويًا نظريًا، وتضمنت قوى تضامنية فعالة لدعم الأطفال النازحين، وتفتح بابًا أيضًا أكثر من البحث في هذا المجال لتقديم حلول أكثر تميزًا وشمولًا لقوى التفاعل. وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام برنامج التدخل المهني ودراسة عن الأطفال النازحين ، وتختلف مع الدراسات السابقة في المكان والزمان الذي طبقت فيه الدراسة الحالية .

الموجهات النظرية لموضوع الدراسة :

هناك عدة نظريات يمكن أن تفسر محترفها من أجل المساندة الاجتماعية للأطفال النازحين من خلال التدخل المهني لطريقة تنظيم المجتمع. هذه النظريات المتاحة بشأن كيفية توفير الدعم النازحين ومساعدتهم على التكيف مع الظروف الجديدة التي يواجهونها. فيما يتعلق ببعض الأمور المهمة.

أولاً: نظرية الحاجات الإنسانية (تسلسل ماسلو الهرمي للاحتياجات)

وبناء على هذا، يتم تحديد الحاجات الأساسية التي يحتاجها الأطفال النازحون للتكيف. هذه الحاجات تشمل: (عبد الرحمن، 2017، ص 35)

1. الحاجات الفسيولوجية
2. الحاجة إلى الأمان
3. الحاجة إلى الانتماء والحب
4. الحاجة إلى التقدير
5. الحاجة إلى تحقيق الذات

ثانياً: نظرية رأس المال الاجتماعي (نظرية رأس المال الاجتماعي)

لاتخاذ هذه الخطوة على الدور الذي تلعبه العلاقات الاجتماعية في دعم الأطفال النازحين. يشير "رأس المال الاجتماعي" إلى الشبكات الاجتماعية التي يمكن أن تساهم في توفير الموارد المادية والتقنية. ويتم ذلك من خلال بناء علاقات اجتماعية قوية، والثقة والتعاون (خالد ، 2016، ص 98).

ثالثاً: نظرية التكيف الاجتماعي (نظرية التكيف الاجتماعي)

تشير هذه النظرية إلى القدرة على التكيف مع أعراضهم الاجتماعية والبيئية الجديدة. بالنسبة للأطفال النازحين، يشمل التكيف الاجتماعي مواجهة تحديات جديدة مثل تغير اللغة، الثقافة، الغامضة (عبد الحميد ، 2015، ص 55).

- تعليم مهارات التكيف: تنظيم ورش
- الدعم النفسي:
- المثالية في البيئة المدرسية:

رابعاً: نظرية التعلم الاجتماعي (نظرية التعلم الاجتماعي)

وترى هذه النظرية يمكن للأطفال أن يتعلموا مهارات ومهارات جديدة من خلال التقاليد الأخرى في المجتمع، من خلال: (نصر ، 2016، ص 88).

- التطورات الاجتماعية
- المشاركة الاجتماعية
- تقديم إجابات إيجابية

• تعليم القيم والمفاهيم الاجتماعية

• تشجيع التعلم من الأقران

خامساً: نظرية الحماية والمرونة (نظرية الحماية والمرونة)

للتعامل مع هذه الأمور لدى الأطفال على بناء نفسية لمواجهة التوترات والصدمات. يواجه الأطفال النازفون تجارب مؤلمة قد تكون شخصية جزئياً على أنفسهم شخصياً. تشمل ما يلي: (الشناوي ، 2018، ص 77).

• تعزيز الحماية: مثل تقديم

• للتعويض عن الحالة النفسية

• التوجيه النفسي

الإجراءات المنهجية (الجانب الميداني للدراسة)

1. نوع الدراسة : تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التي تقيس دور طريقة تنظيم المجتمع مع النازحين .
2. المنهج المستخدم : اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي باستخدام أسلوب المسح بالعينة
3. عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من عدد من النازحين من مدينة درنة إلى مدينة طرابلس والناجين من إعصار (دانيال) وقد بلغ عددهم (40) نازح .
4. أدوات الدراسة : تم استخدام الأداة التالية في هذه الدراسة :
 - استمارة المساندة الاجتماعية الذي تم تصميمها من الباحثة كوسيلة لجمع البيانات، حيث تكون من (33) فقرة ، وفيما يخص صدق الأداء قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين وعددهم (8) أساتذة في التخصص ، فقد تم قبول الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (80%) وتم قبول جميع فقرات التي لها صفة تمثيل المساندة الاجتماعية المراد قياسها. إلى جانب حساب صدق الاتساق الداخلي حيث تم حساب صدق البناء من خلال حساب الارتباطات بين بنود الاداء وأبعادها والأداء ككل والتي كانت جميعها دالة، الجدول التالي يوضح ذلك.

—

جدول (1) معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد استمارة المساندة الاجتماعية للنازحين من مدينة درنة

الابعاد	معامل الارتباط	الدلالة
المساندة الاجتماعية	0.949	**
المساندة المعرفية	0.976	**
المساندة الاقتصادية	0.993	**

من الجدول السابق يتضح أن كل أبعاد الأداة دالة احصائياً، ومن ثم تحقق مستوى الثقة في الأداء والاعتماد على نتائجها.

- أما ثبات الاداء فتم باستخدام اختبار ألفا كرونباخ حيث كانت قيمة الاختبار (0.807) هذا دليل على أن الأداء تتمتع بمعامل ثبات مرتفع كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (2) نتائج حساب ثبات الاداء باستخدام معامل ألفا كرونباخ

البنود	معامل ألفا كرونباخ
33	0.807

من خلال الجدول نلاحظ أن الأداء تتمتع بثبات عالي وقوي لذلك يمكن استخدامها في هذه الدراسة

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: التساؤل الرئيس: ما دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة الاجتماعية للنازحين؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم معالجة البيانات احصائياً كما تبين في الجدول التالي :

جدول (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t لعينة النازحين من مدينة درنة على مقياس المساندة الاجتماعية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t		درجة الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
المساندة الاجتماعية	45.623	8.154	4	0.265	4,185	دالة احصائياً

أظهرت نتائج الجدول السابق أن درجة المساندة الاجتماعية لدى النازحين من مدينة درنة إلى مدينة طرابلس، جاء بمستوى عالي فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي (45.623) بانحراف معياري (8.154) وكانت قيمة t المحسوبة (0.265) أقل من قيمة t الجدولة (4,185)، وبالتالي فإن الفرق بين المتوسطين ذو دلالة إحصائية، وتشير النتيجة إلى أن النازحين من مدينة درنة لديهم مستوى متوسط من المساندة الاجتماعية. ويفسر ذلك يجب على الفرد أن يبحث التأثير الإيجابي الذي يعينه على مواجهة مصاعب الحياة، كما يجب أن يستمد الدعم الاجتماعي من الأهل ب، وذلك لحماية نفسه من الآثار السلبية لهذه الأحداث. كما أن النتائج أظهرت الدور الحيوي لطريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة الاجتماعية للنازحين، من خلال بناء جسور التواصل وتعزيز التماسك الاجتماعي، وخلق بيئة أكثر استقبالية للنازحين وتساعدتهم على الاندماج بنجاح.

ثانياً: التساؤلات الفرعية

1. ما دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساندة المعرفية للنازحين من مدينة درنة؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم معالجة البيانات احصائياً كما تبين في الجدول التالي :

جدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t لعينة النازحين من مدينة

درنة على مقياس المساندة المعرفية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t		درجة الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
المساندة المعرفية	4.57	0.75		0.81	0.42	غير دالة

أظهرت نتائج الجدول السابق أن درجة المساندة المعرفية لدى النازحين من مدينة درنة إلى مدينة طرابلس، جاء بمستوى متوسط فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي (4.57) بانحراف معياري (0.75) وكانت قيمة t المحسوبة (0.42) أكبر من قيمة t الجدولة (0.81)، وبالتالي فإنه لا توجد دلالة إحصائية، وتشير النتيجة إلى أن النازحين من مدينة درنة لديهم مستوى متوسط من المساندة المعرفية. ويرجع ذلك إلى أن المنظم الاجتماعي لم يقوم بعقد المناقشات الجماعية والندوات التي تكسب النازحين معرفة كافية عن الازمات

والكوارث الطبيعية، كما يجب على المنظم الاجتماعي التعرف على كل المعلومات والبيانات المرتبطة بالنازحين القادمين من مدينة درنة إلى مدينة طرابلس لكي يتمكن من تقديم المساعدة المعرفية لديهم.

2. ما دور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيق المساعدة الاقتصادية للنازحين من مدينة درنة؟
ولإجابة على هذا التساؤل تم معالجة البيانات احصائيا كما تبين في الجدول التالي:
جدول (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t لعينة النازحين من مدينة درنة على مقياس المساعدة الاقتصادية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t		درجة الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
المساعدة الاقتصادية	3.69	1.44	2.65	0.01	2.65	دالة

أظهرت نتائج الجدول السابق أن درجة المساعدة الاقتصادية لدى النازحين من مدينة درنة إلى مدينة طرابلس، جاء بمستوى عالي فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.69) بانحراف معياري (1.44) وكانت قيمة t المحسوبة (0.01) أقل من قيمة t المجدولة (2.65)، وبالتالي فإنه توجد دلالة إحصائية، وتشير النتيجة إلى أن النازحين من مدينة درنة لديهم مستوى عالي من المساعدة الاقتصادية. ويرجع ذلك إلى أن المنظم الاجتماعي يقدموا المساعدة الاقتصادية للنازحين، من حيث توفير المكان والمناخ المناسب، وتوفير وسائل الترويح والترفيه المناسبة لهم لتحسين حالتهم النفسية والصحية.

التوصيات: بناءً على نتائج الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

1. تنظيم برامج تدريبية أكاديمية للعاملين في مجال الخدمة الاجتماعية.
2. توفير جميع احتياجات النازحين ، بما يضمن لهم تحقيق الامن والاستقرار .
3. إنشاء خط ساخن يؤدي مهمة الارشاد والعلاج النفسي للنازحين بشكل عام .
4. توفير الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين في المراكز التي يتواجد فيها الأطفال النازحين ، وذلك للتشخيص المبكر للمشكلات والاضطرابات النفسية التي قد يتعرض لها الأطفال النازحين .

المراجع :

1. عبد اللطيف، رشاد أحمد (2007) ، انحراف الصغار مسؤولية من ؟ الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
2. الشناوي ، محمد محروس ، السيد ، عبدالرحمن محمد (2000) ، المساندة الاجتماعية والصحة النفسية ، مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .
3. السوالقة ، رولا عودة ، (2016) ، المساندة الاجتماعية في لفنيات القاصرات المساء اليهن جنسياً ، بحث منشور ، الأردن ، مجلة دراسات العلوم الاجتماعية والإنسانية .
4. السقا، سامر علي (2010) ، متطلبات المساندة الاجتماعية لجمعيات التأهيل الاجتماعي للمعوقين ودور طريقة تنظيم المجتمع في تحقيقها ، بحث منشور بالمؤتمر العلمي الثالث والعشرون ، جامعة حلوان ، كلية الخدمة الاجتماعية .
5. أنس ، عادل (2003) ، اتجاهات في ممارسة تنظيم المجتمع في مرحلة الإصلاح الاقتصادي ، بحث منشور بالمؤتمر العلمي السنوي السادس عشر ، جامعة حلوان ، كلية الخدمة الاجتماعية .
6. خاطر، أحمد مصطفى (2000) ، تنمية المجتمع المحلي (الاتجاهات المعاصرة ، تاريخ الممارسة) ، الإسكندرية ، المكتبة الجامعية.
7. <https://www.unicef.org/ar> موقع منظمة اليونسف ، تاريخ الاطلاع / 10 / 10 / 2010.4
8. عبد العال ، عبد الحليم رضا (1991) ، تنظيم المجتمع - النظرية والتطبيق ، الجزء الأول ، القاهرة ، دار الهلال المصرية .
9. رجب ، إبراهيم عبد الرحمن (1999) ، اتجاهات حديثة في الخدمة الاجتماعية ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث .
10. حبيب ، جمال شحاتة (2008) ، الممارسة العامة منظور حديث في الخدمة الاجتماعية ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث.
11. السروجي ، طلعت مصطفى (2009) ، التنمية الاجتماعية من الحادثة إلى العولمة ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث.
12. ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين (1985) ، لسان العرب ، بيروت ، دار صادر.

13. محمد ، أسامة صبري (2010) ، حماية النازحين داخلياً في النزاعات المسلحة ، العراق ، مجلة القادسية للقانون والعلوم السياسية ، المجلد 3، العدد 2.
14. محمود ، منال طلعت (2010) ، التدخل المهني لطريقة تنظيم المجتمع لإدارة الازمات بالمنظمات غير الحكومية ، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، كلية الخدمة الاجتماعية ، العدد 28، مجلد 4.
15. سليمان وآخرون، حسين حسن (2005): الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية مع الجماعة والمؤسسة والمجتمع ببيروت، مجد الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
16. عبد المجيد وآخرون، هشام سيد (2008): المدخل إلى الممارسة العامة في الخدمة لاجتماعية، القاهرة، دار المهندس للطباعة.
17. عبد الله، محمد (2018) ، التدخل المجتمعي ودوره في تقديم المساندة الاجتماعية للأطفال النازحين" ، بحث منشور بمجلة الخدمة الاجتماعية ، القاهرة ، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين .
18. علي، سليمان (2018): "تقييم استراتيجيات التدخل المهني لتعزيز الصحة النفسية للأطفال النازحين في مخيمات اللاجئين" رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة حلوان ، كلية الخدمة الاجتماعية .
19. يوسف ، محمد حسان (2020) ، "أثر التعاون بين المجتمع المدني ومنظمات الإغاثة في تقديم الدعم للأطفال النازحين" ، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ، العدد 35، المجلد 2.
20. الأحمد (2021) ، " الدعم الاجتماعي كأداة لتخفيف الضغوط النفسية على الأطفال النازحين: دراسة تحليلية" ، مجلة العلوم البيئية ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس.
21. سليمان ، عبد الحميد (2023) ، دور التدخلات المجتمعية في تحسين جودة الحياة النفسية والاجتماعية للأطفال النازحين" ، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ، العدد 35، المجلد 2.
22. عبد الرحمن ، نسرين (2017)، "النظريات النفسية: الدخول إلى دراسة الحاجات الإنسانية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو مصرية.

23. خالد، سالم (2016). "رأس المال الاجتماعي الخاص به على التنمية البشرية، بيروت، دار الهادي للنشر والطباعة والتوزيع.
24. عبد الحميد، رجب (2016)، "التكيف الاجتماعي: التكيف نظريًا وتطبيقيًا، القاهرة، مطابع الدار الهندسية.
25. نصر، عبد العال (2016)، التعلم الاجتماعي: المفاهيم والنظريات، القاهرة، مطابع الدار الهندسية.
26. الشناوي ، محمد عبد الرحمن (2018) ، المرونة النفسية عند الأطفال: إزالة العيوب ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ط1.



التفاعل اللغوي والبصري في السينما: من الحوار الي السيميائية

سمية فوزي أنيس

قسم الإعلام - كلية الآداب - جامعة صبراتة

صبراتة - ليبيا

EMAIL: sumia.anis@sabu.edu.ly

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى دراسة التفاعل بين العناصر اللغوية (الحوار) و العناصر البصرية في السينما، مع التركيز على كيفية تكامل هذه العناصر لإنتاج المعنى السينمائي. تم تطبيق المنهج السيميائي لتحليل فيلم *أسد الصحراء* (1981) دراسة حالة، حيث تم فحص كيفية تداخل الحوار و الصور السينمائية في بناء الرسائل الثقافية والاجتماعية والسياسية التي يحملها الفيلم . استند البحث إلى تحليل كيف تساهم الرموز البصرية مثل الألوان، الزوايا، الإضاءة والتكوينات البصرية في توضيح وتعزيز أو حتى موازنة ما يتم التعبير عنه من خلال الحوار . كما تم الكشف عن أن العلاقة بين الحوار والصورة تتيح تكوين معاني أعمق وأوسع من تلك التي قد ينقلها كل عنصر بمفرده، إذ يساهم التفاعل بينهما في تشكيل التوترات الدرامية و الرمزية التي تضيف طبقات متعددة من المعنى . توصل البحث إلى أن السينما لا تقتصر على كونها وسيلة ترفيه، بل هي أداة تعبير ثقافية وفكرية معقدة، يمكن أن تكون أداة قوية للتأثير في التصورات الاجتماعية والسياسية، خاصة في الأفلام التي تعكس سياقات

ثقافية وتاريخية غنية. أظهر البحث أيضًا أهمية المنهج السيميائي في فهم التفاعل بين النصوص البصرية واللغوية، وما يمكن أن ينتج عن هذا التفاعل من رسائل غير مباشرة تُثري فهم المشاهد وتوجه تفكيره. أوصى البحث بتوسيع الدراسة لتشمل دراسات مقارنة بين السينما العربية والعالمية، كما اقترح تطبيق الدراسات الميدانية لفحص تأثير هذا التفاعل على تفسير المشاهد. في النهاية، أظهرت نتائج البحث أن التفاعل بين الحوار والصورة يشكل عنصرًا أساسيًا في تعزيز الرسائل المعقدة التي تُبث عبر السينما، وبالتالي يُسهم في توجيه الفكر الجماعي في ظل السياقات الثقافية والاجتماعية والسياسية.

Linguistic and Visual Interaction in Cinema: From Dialogue to Semiotics

Dr. Sumia Fawzi Anis

Department of Media – Faculty of Arts – Sabratha University

Sabratha - Libya

EMAIL: sumia.anis@sabu.edu.ly

ABSTRACT

This study seeks to analyze the relationship between the verbal (dialogue) and the visual in cinema with a view to establishing how these components build up the meaning of a cinema. The semiotic approach was used to examine the film *Lion of the Desert* (1981) to provide an example of how dialogue and visual images convey cultural, social and political meanings. The research focused on how nonverbal components – color, camera view, illumination, and framing – help define and bolster or even offset the messages expressed in words. The analysis revealed that interaction of the dialogue and the image enables the generation of multilayered and nuanced significances which cannot be generated by either of the concepts on its own. These elements interact in relation to the creation of the dramatic tension as well as the building of the symbolism that contributes to the construction of the multiple meanings of the given narrative. The study found out that cinema is more than just an entertainment platform but a significant means of articulation of culture and intellect. It is capable of impacting social and political attitudes especially in majestic culturally infused motion pictures. The study also aimed at making the viewers aware of the semiotic method that shows how the visual and the

linguistic texts work together, producing implied messages that enhance the viewer's understanding and frame their thinking. The research calls for an extension of the study to embrace the comparative aspect between Arab and world cinema and field research with a view to understanding the impact of this relation on audience perception. Finally, the conclusions reveal the signification of the relationship between dialogue and image to be cardinal to the delivery of intricate messages through cinema, which aids in fashioning collective thought within cultural, social, and political realms.

1. مقدمة البحث

تُعد السينما واحدة من أكثر الوسائط تأثيرًا في الثقافة الحديثة، حيث تجمع بين مختلف أشكال التعبير الفني لتقديم تجارب حسية ومعرفية تتطوي على رسائل متنوعة (Charney, L. 1995). ومن بين أهم العناصر التي تسهم في بناء هذه الرسائل هي اللغة والصور، اللتان تتداخلان وتتكاملان بشكل يعزز من قوة التأثير السينمائي. ففي الأفلام، يُعتبر الحوار وسيلة أساسية للتواصل بين الشخصيات والجمهور، بينما تساهم العناصر البصرية من صور، ألوان، وزوايا كاميرا في بناء السياق العاطفي والرمزي الذي يدعم السرد ويُضيف أبعادًا جديدة للمعاني (AL-hakeem et al. 2021).

إن العلاقة بين الحوار والعناصر البصرية في السينما تخلق لغة سينمائية خاصة، تتجاوز حدود الكلمات، وتُستقبل من قبل المشاهدين كرسائل متعددة الطبقات. هذه العلاقة المتشابكة بين الكلمة والصورة تتطلب دراسة معمقة لفهم آليات تأثيرها على الجمهور وكيفية استخدامها لنقل الرسائل الثقافية والاجتماعية والسياسية (Alcolea-Banegas, J, Jhala, A., & Young, R. M. 2010).

في هذا السياق، يهدف هذا البحث إلى تحليل التفاعل بين العناصر اللغوية والبصرية في السينما، مع التركيز على دراسة كيفية تكامل هذه العناصر لإنتاج معاني سينمائية متعددة الأبعاد. حيث يسعى البحث إلى فهم كيفية عمل هذه العناصر معًا في بناء السرد، وكيف يؤثر هذا التفاعل في تفسير المشاهدين للرسائل السينمائية.

تتمثل أهمية هذا البحث في تقديم فهم نقدي للسينما كوسيلة تعبيرية معقدة تتجاوز فقط السرد المباشر، إلى بيئة بصرية ولغوية غنية بالرموز التي تحتاج إلى تفسير سيميائي دقيق. بالإضافة إلى ذلك، يُعتبر البحث فرصة لدراسة التفاعل بين الصوت والصورة باعتبارهما عنصرين أساسيين في إنتاج المعنى في السينما.

للقيام بذلك، سيتناول البحث فيلم أسد الصحراء (1981) كدراسة حالة، لتقديم تحليل سيميائي لهذا التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية في سياق سينمائي عربي. من خلال هذه الدراسة، سيتم تسليط الضوء على كيفية تكامل النصوص الحوارية مع الرموز البصرية في بناء الرسائل الاجتماعية والثقافية التي يحملها الفيلم. أملاً في تقديم مساهمة علمية جديدة في مجال دراسات السينما، ينطلق البحث من فرضية أساسية مفادها أن التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية يسهم في تعزيز المعاني السينمائية وزيادة تأثيرها على المتلقي.

2. مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث في أن السينما، على الرغم من كونها وسيلة فنية متعددة الأبعاد، غالباً ما يُنظر إليها على أنها مجرد تنسيق بين العناصر البصرية والصوتية، مع تركيز أكبر على الجانب السردي أو الدرامي. لكن السينما ليست مجرد جمع للصورة والصوت، بل هي تفاعل معقد بين اللغة (الحوار) والصور (العناصر البصرية)، وهو التفاعل الذي يساهم في بناء المعنى السينمائي بشكل كبير.

بالرغم من أن العديد من الدراسات قد تناولت أحد هذه الجوانب بشكل منفصل - مثل دراسات تحليل النصوص الحوارية أو دراسات تحليل الصور السينمائية - إلا أن التفاعل بين اللغة والصورة في تكوين المعاني داخل الفيلم لم يحظَ بما يكفي من الدراسة المتعمقة. وهذا يعكس نقصاً في الفهم النقدي لطريقة تكامل هذه العناصر في صنع الرسائل السينمائية التي يتم توجيهها إلى الجمهور. كما أن استخدام الأدوات السيميائية لتحليل هذا التفاعل لا يزال محدوداً، مما يعيق قدرة الباحثين والمُشاهدين على فهم الأبعاد العميقة لهذا التفاعل في بناء المعنى السينمائي.

من هنا، تبرز المشكلة الأساسية لهذا البحث: كيف يساهم التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية في السينما في بناء المعنى السينمائي؟ وما هو الدور الذي تلعبه هذه العلاقة في توجيه تفسير المُشاهدين للرسائل الاجتماعية والثقافية التي يتم توصيلها عبر الفيلم؟ وكيف تؤثر هذه الديناميكيات في تعزيز أو تعديل المعاني داخل السياق السينمائي؟

تثير هذه المشكلة مجموعة من التساؤلات الفرعية التي تساهم في توجيه البحث، مثل:

- كيف يتفاعل الحوار مع الرموز البصرية في الأفلام لتشكيل الرسائل السينمائية؟
- ما هو دور العناصر البصرية في تعديل أو تعزيز معاني الحوار داخل سياق الفيلم؟

- كيف يُستخدم التفاعل بين اللغة والصورة لخلق توترات درامية أو لتوجيه التأويلات الثقافية والاجتماعية؟
- هل هناك تفاعل ديناميكي بين النصوص اللغوية والمرئية يعكس الرمزية الثقافية التي تحتويها الأفلام؟

من خلال دراسة هذه المشكلة، يسعى هذا البحث إلى تقديم إطار سيميائي يساعد في فهم العلاقة بين الحوار والعناصر البصرية في فيلم أسد الصحراء (1981) ، وتوسيع نطاق الفهم حول كيفية تأثير هذا التفاعل في المعنى السينمائي وتأويلاته الثقافية.

3. أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى دراسة التفاعل بين العناصر اللغوية والبصرية في السينما، وتحليل كيفية تكامل الحوار مع الرموز البصرية لإنتاج معانٍ متعددة الأبعاد في الفيلم. يتمثل الهدف العام لهذا البحث في استكشاف كيفية تفاعل النصوص اللغوية والصورة السينمائية في بناء السرد السينمائي وتوجيه تفسير المشاهدين. وفيما يلي الأهداف الفرعية التي يهدف إليها البحث إلى تحقيقها:

الهدف الرئيسي

- تحليل التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية في فيلم "أسد الصحراء" (1981) باستخدام إطار سيميائي لفهم كيف يساهم هذا التفاعل في بناء المعنى السينمائي وتوجيه التأويلات الثقافية والاجتماعية لدى الجمهور.

الأهداف الفرعية

1. دراسة تأثير الحوار والعناصر البصرية على بناء السرد السينمائي
 - فحص كيفية تفاعل النصوص الحوارية مع الرموز البصرية في توجيه السرد السينمائي وتعزيز فهم الأحداث والشخصيات.
2. تحليل دور الرموز البصرية في دعم أو تعديل معاني الحوار
 - دراسة كيف تساهم العناصر البصرية مثل الإضاءة، الألوان، والزوايا في تعزيز أو تعديل الرسائل التي تحملها النصوص الحوارية، ومدى تأثير هذا التفاعل على فهم المشاهد للرسالة السينمائية.

3. فحص العلاقة بين السياق الثقافي واستخدام الحوار والعناصر البصرية

- تحليل كيف يتأثر التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية بالسياقات الثقافية والاجتماعية والسياسية في الفيلم، وكيف يعكس الفيلم الهوية الثقافية العربية من خلال هذه العلاقة.

4. استكشاف استخدام التناقض بين الحوار والصورة كأداة درامية

- فحص كيفية استخدام التناقض بين النصوص الحوارية والعناصر البصرية (مثل العنف مقابل السلام، الأمل مقابل اليأس) لخلق توترات درامية وتقديم طبقات إضافية من المعنى.

5. تقديم إطار سيميائي لتحليل التفاعل بين اللغة والصورة في السينما

- وضع منهجية تحليلية شاملة تجمع بين السيميائية التحليلية والتفسير النصي، بحيث يمكن استخدامها في دراسة تفاعل الحوار والصورة في الأفلام السينمائية بشكل عام. من خلال هذه الأهداف، يسعى البحث إلى تقديم فحص نقدي معمق للسينما كوسيلة تعبيرية معقدة، وتطوير أدوات بحثية تساهم في تحسين فهم كيفية تأثير التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية في التأثير على تجربة المشاهدة والرسائل التي يتم توصيلها عبر السينما.

4. أهمية البحث

يكتسب هذا البحث أهمية خاصة في إطار دراسة التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية في السينما، حيث يساهم في تقديم فهم أعمق للآليات التي تقوم عليها السينما كوسيلة تعبيرية متعددة الأبعاد. تعد السينما واحدة من أكثر وسائل الإعلام تأثيرًا في نقل الأفكار والرسائل الثقافية والاجتماعية، ويتطلب فهم تأثيرها دراسة معقدة وشاملة لجميع مكوناتها. ومن بين هذه المكونات، يعد التفاعل بين اللغة والصورة أحد أهم الجوانب التي تساهم في بناء المعنى السينمائي بشكل شامل ومعقد.

أهمية البحث الأكاديمية

يُعتبر هذا البحث خطوة هامة في دراسات السينما، حيث يقدم تحليلًا سيميائيًا معمقًا لفيلم "أسد الصحراء" (1981) باستخدام منهجيات تجمع بين التحليل اللغوي والبصري. ومن خلال هذا المنهج، يسعى البحث إلى فتح آفاق جديدة لفهم كيفية تكامل النصوص الحوارية والصور السينمائية في تشكيل الرسائل التي يحملها الفيلم، مما يتيح للباحثين والدارسين في هذا المجال استخدام أدوات سيميائية أكثر دقة في فحص تأثير هذه العناصر في إنتاج المعنى السينمائي.

أهمية البحث في مجال الثقافة العربية

تكتسب دراسة التفاعل بين الحوار والصورة في فيلم *أسد الصحراء* (1981) أهمية كبيرة بالنسبة إلى السينما العربية، خاصة في سياق فيلم يعكس التاريخ العربي والصراعات الاجتماعية والسياسية في منطقة الشرق الأوسط. من خلال هذه الدراسة، يمكن للباحثين أن يتفحصوا كيف يمكن للسينما العربية أن تعبر عن الهوية الثقافية باستخدام أدوات بصرية ولفظية تساهم في بناء الخطاب الثقافي. كما يساهم البحث في فحص كيفية استفادة السينما العربية من التفاعل بين هذه العناصر لتقديم رسائل سياسية واجتماعية معقدة وذات تأثير عميق على الجمهور.

أهمية البحث في تطوير الأدوات البحثية

يسهم البحث في تطوير أدوات تحليلية جديدة للسينما من خلال تطبيق نظرية السيميائية على تفاعل الحوار والصورة. يوفر البحث إطارًا منهجيًا يمكن استخدامه في دراسات أخرى لفحص التفاعل بين العناصر البصرية واللغوية في الأفلام بشكل عام، مما يساهم في إغناء الأدبيات المتعلقة بالسينما وتقديم أدوات بحثية مبتكرة للتحليل السينمائي.

أهمية البحث في الفهم النفسي والجمالي للسينما

تتمثل أهمية البحث أيضًا في أنه يقدم رؤية جديدة حول تأثير التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية على التفسير النفسي والجمالي للأفلام. من خلال فحص كيفية تكامل هذه العناصر لتوجيه الانطباعات العاطفية والفكرية للجمهور، يسهم البحث في فهم أعمق للكيفية التي يمكن من خلالها للسينما أن تؤثر في الوعي الجماعي من خلال عناصر بصرية ولفظية معًا.

أهمية البحث في السينما العالمية

لا تقتصر أهمية هذا البحث على السينما العربية فقط، بل يتعداها إلى السينما العالمية، حيث يعزز الفهم العام لكيفية تأثير التفاعل بين الحوار والصورة في الأفلام المختلفة على مستوى عالمي. يعكس البحث إسهام السينما كوسيلة تواصل عالمية، وكيف يمكن للعناصر اللغوية والبصرية أن تتفاعل لخلق معاني وتأثيرات تُفهم عبر الثقافات. بناءً على ما تم ذكره، يمكن القول إن هذا البحث يمثل إضافة هامة لدراسات السينما، حيث يسهم في تقديم إطار تحليلي متكامل لفهم تأثير التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية في

بناء المعاني السينمائية. وبالتالي، فإنه يوفر أدوات بحثية جديدة يمكن أن تكون مرجعاً أساسياً للباحثين في هذا المجال، فضلاً عن دوره الحيوي في دراسة السينما كأداة للتعبير الثقافي والاجتماعي على مستوى محلي وعالمي.

5. فرضيات البحث

بناءً على الإطار النظري والأدوات المنهجية المعتمدة في هذا البحث، يتم صياغة الفرضيات التالية لاختبار العلاقة بين الحوار والعناصر البصرية في بناء المعنى السينمائي في فيلم *أسد الصحراء* (1981)

الفرضية الرئيسية

- التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية في فيلم *أسد الصحراء* (1981) يعزز من بناء المعنى السينمائي ويساهم في توجيه التأويلات الثقافية والاجتماعية لدى المشاهدين. هذه الفرضية تشير إلى أن التفاعل بين النصوص الحوارية والرموز البصرية لا يُعتبر مجرد تكامل بصري ولفظي، بل هو عنصر أساسي في تشكيل الرسائل المتعددة التي يحملها الفيلم. وبالتالي، يساهم هذا التفاعل في إعطاء معانٍ إضافية للشخصيات والأحداث، ويوجه تفسيرات الجمهور للرسائل الاجتماعية والثقافية التي يسعى الفيلم إلى إيصالها.

الفرضيات الفرعية

1. الفرضية الفرعية الأولى:

- التفاعل بين النصوص الحوارية والرموز البصرية يساهم في تطوير السرد السينمائي بشكل ديناميكي. بناءً على هذه الفرضية، يُتوقع أن الحوار والعناصر البصرية في فيلم *أسد الصحراء* لا يعملان بشكل منفصل، بل يعززان معاً بناء السرد ويساهمان في توجيه سير الأحداث وفهم الشخصيات. ستُظهر هذه الفرضية كيف يُستخدم التفاعل بين الكلمة والصورة لتقديم تطور درامي متكامل.

2. الفرضية الفرعية الثانية:

- الرموز البصرية في الفيلم تُعد أداة رئيسية في تعديل أو تعزيز المعاني التي يحملها الحوار. هذه الفرضية تستند إلى فكرة أن العناصر البصرية في الفيلم لا تتبع فقط الحوار، بل تقوم أيضاً بتوجيه المشهد وتعديل دلالاته. على سبيل المثال، يمكن أن تُستخدم

الألوان والإضاءة والصور المكانية لتعزيز أو تعارض الرسائل التي يطرحها الحوار، مما يخلق توترات إضافية في السرد.

3. الفرضية الفرعية الثالثة:

- التناقض بين الحوار والعناصر البصرية يُستخدم كأداة لخلق توترات درامية وزيادة التأثير العاطفي في المشاهد بناءً على هذه الفرضية، سيُظهر البحث كيف يتم استخدام التناقض بين ما يقوله الشخصيات وما يتم تصويره بصرياً (مثل حديث عن السلام مقابل مشاهد العنف) لخلق تأثير درامي قوي وزيادة تفاعل الجمهور مع الصراع الدرامي داخل الفيلم.

4. الفرضية الفرعية الرابعة:

- السياق الثقافي والتاريخي للفيلم يساهم في التأثير على كيفية تفسير التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية. هذه الفرضية تشير إلى أن استخدام الرموز البصرية واللغة في فيلم *أسد الصحراء* (1981) ليس عشوائياً، بل هو مدفوع بالسياق الثقافي والسياسي للفترة الزمنية التي يعكسها الفيلم. يُتوقع أن تكون الرمزية الثقافية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بتفسير الجمهور لرسائل الفيلم، حيث تتداخل العناصر البصرية مع الحوار لتوسيع الفهم الثقافي والتاريخي لدى المشاهد.

5. الفرضية الفرعية الخامسة:

- تأثير التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية على المعنى السينمائي يتنوع بناءً على خلفية الجمهور الثقافية والاجتماعية. هذه الفرضية تتناول مدى تأثير التفاعل بين الحوار والصورة على تفسير المتلقي للفيلم، بناءً على خلفيته الثقافية والاجتماعية. يُحتمل أن يختلف فهم الرسائل السينمائية بين الجمهور المحلي والدولي، وبالتالي تُعد هذه الفرضية نقطة هامة لفحص كيفية تأثير هذه الديناميكيات على تأويلات المشاهدين المختلفة.

من خلال هذه الفرضيات، يسعى البحث إلى اختبار دور التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية في خلق المعاني السينمائية، وتقديم إطار سيميائي لفهم كيفية تأثير هذا التفاعل في تقديم رسائل ثقافية واجتماعية متعددة عبر السينما.

6. الإطار النظري للبحث

مفهوم التفاعل بين اللغة والصورة في السينما

يعد التفاعل بين اللغة و الصورة في السينما من المواضيع الأساسية التي تساعد في فهم كيفية إنشاء المعنى السينمائي. منذ بدايات السينما، أصبحت الصورة تمثل وسيلة أساسية لنقل المعلومات العاطفية والمكانية، بينما تظل اللغة (الحوار) وسيلة رئيسية لنقل المعاني الفكرية والتفسيرية. وعليه، فالفيلم السينمائي لا يقتصر على توليفة من الصور المتحركة فحسب، بل هو بناء معقد يجمع بين اللغة والصورة لخلق تجربة سينمائية شاملة تتطوي على تفاعل مستمر بين هذين العنصرين. (Bordwell & Thompson, 2010)

إن التفاعل بين العناصر البصرية والحوار يشكل محركاً رئيسياً في تكوين المعنى في العمل السينمائي. تتجاوز الصورة هنا مجرد كونها خلفية تدعم النصوص الحوارية، بل تعمل كعنصر نشط في تكوين الرسائل الثقافية والاجتماعية المعقدة التي تحملها السينما (Chandler, 2007). ففي الكثير من الأفلام، يساهم استخدام الإضاءة، الألوان، زوايا الكاميرا، والتركييب البصري في تعزيز الرسائل التي يحملها الحوار أو حتى في تحريفها أو إعادة تفسيرها، مما يخلق معانٍ جديدة ومعقدة تُشرك المشاهد في عملية التفسير الذاتي. على سبيل المثال، في أفلام تتناول مواضيع تاريخية أو سياسية، يمكن أن يكون التفاعل بين الحوار والصورة أداة قوية في تشكيل المواقف السياسية أو الإيديولوجية من خلال تكامل هذين العنصرين. حيث يمكن أن تساهم الصور في تكريس أو إعادة تشكيل المفاهيم التي يعبر عنها الحوار، مثلما يحدث في أفلام الحروب أو الأفلام السياسية التي تركز على الصراع الداخلي بين الأفراد أو المجتمعات. يتضح هذا التفاعل في الأفلام التي تستخدم الرمزية البصرية والحوار السياسي لخلق توجهات فكرية واضحة للمشاهدين (Mitry, 1997).

من المهم أن نلاحظ أن اللغة و الصورة لا تعملان دائماً في تناغم تام، بل قد يحدث أحياناً تناقض أو تباين بينهما، مما يضيف طبقات من المعنى ويخلق تأثيرات درامية أقوى. على سبيل المثال، في العديد من الأفلام الدرامية و الروائية، قد نرى مشهداً مكتئباً بصرياً يحتوي على مشاهد عنف أو تشويش بصري يتناقض مع حوار هادئ أو تفكير داخلي لشخصية. هذا التناقض يساهم في خلق حالة من التوتر الدرامي ويجعل المشاهد يُدرك التوترات الداخلية التي قد لا تكون ظاهرة في الحوار وحده. (Bordwell & Thompson, 2010)

نظرية السيميائية وتطبيقاتها في تحليل السينما

تُعتبر السيميائية واحدة من أهم الأدوات التحليلية لفهم وتفسير المعنى في السينما، حيث تدرس السيميائية كيفية استخدام الرموز والإشارات لتكوين المعنى. تمثل السيميائية أداة قوية لفحص كيفية تكامل العناصر البصرية واللغوية في الفيلم لإنتاج رسائل معقدة ومتعددة الأبعاد. ويعتمد المنهج السيميائي في دراسة السينما على فكرة أن كل فيلم هو نظام من العلامات التي يتم تحليلها لاستخلاص دلالات معينة. (Eco, 1976)

يعود الفضل في تطوير السيميائية إلى فيرديناند دي سوسير و شارل سندر بيرس، حيث يركز كل منهما على كيفية تفاعل الرموز (سواء كانت لغوية أو بصرية) مع المعاني في عملية الاتصال. (Chandler, 2007) وفقاً لسوسير، تعتبر السينما نظاماً دلاليًا يتم من خلاله إبداع المعنى عبر تفاعل إشارات صوتية (الحوار) وصور بصرية (حركة الكاميرا، الزوايا، الإضاءة) تتداخل لتنتج معانٍ يمكن أن تكون إما مباشرة أو مبهمة، لكنها في النهاية تعكس أفكارًا ومعاني أعمق.

في تحليل الأفلام، تساهم السيميائية في تفكيك العناصر البصرية و اللغوية في الفيلم وتوضيح العلاقة بينهما. فمثلاً، يمكن للصورة أن تعبر عن معانٍ غير مباشرة، مثل تصوير مدينة في حالة خراب كمؤشر على الدمار الاجتماعي أو السياسي، بينما يأتي الحوار ليعكس المشاعر الشخصية أو الصراع الداخلي للبطل أو البطل. وبالتالي، يمكن لفحص العلاقة بين الصورة والكلمة أن يكشف عن التوترات الثقافية أو الاجتماعية التي يتناولها الفيلم.

من أشهر تطبيقات السيميائية في السينما، يمكن الإشارة إلى نظرية السيميائية البصرية التي طورها جان بيير جبرود و رولان بارت، حيث ركزا على أهمية الرمزية البصرية في إنشاء المعنى السينمائي. وفقاً لهما، لا تقتصر الصورة السينمائية على كونها وسيلة لتوضيح المحتوى، بل هي أداة رمزية تحمل معانٍ متعددة، تعتمد على الثقافة الاجتماعية والرمزية الثقافية للفيلم. (Barthes, 1977) على سبيل المثال، إذا كانت الشخصية في فيلم تنتقل عبر ممر ضيق، فإن هذه الصورة قد تكون رمزاً لضيق الخيارات أو الحبسة الاجتماعية التي يواجهها الفرد.

عند تطبيق السيميائية على تحليل الأفلام، يمكن للمشاهد أن يكتشف كيفية استخدام السينما ليس فقط كأداة للسرد، بل كوسيلة لتوجيه الأفكار والمشاعر. هذا التوجه يتيح دراسة أعمق للكيفية التي تساهم بها العناصر البصرية في دعم أو إعادة تشكيل الرسائل التي ينقلها الحوار، بل قد يساهم في موازنة أو تعقيد الفهم الأولي للنصوص السينمائية (Kress & Van Leeuwen, 2006).

السينما كوسيلة تواصل ثقافي واجتماعي

تلعب السينما دورًا حيويًا في تشكيل الهوية الثقافية والاجتماعية للأفراد والمجتمعات. من خلال الأفلام، يتم نقل القيم، المعتقدات، و الرموز الثقافية إلى الجمهور، مما يجعل السينما أداة قوية لتوثيق التاريخ والمجتمع. في هذا السياق، يمكن فهم السينما كوسيلة للتواصل الاجتماعي والثقافي الذي يعكس ويشكل الأفكار والمواقف حول الهوية، العدالة الاجتماعية، والصراعات السياسية. من خلال فحص التفاعل بين الحوار و الصورة في الأفلام، يمكننا فهم كيف تؤثر السينما في الإدراك الاجتماعي وتساهم في تشكيل التصورات الثقافية. تعتبر السينما، باعتبارها فنًا جماهيريًا، أداة فعالة في نقل رسائل ثقافية واجتماعية عبر تفاعل متكامل بين الصور و الكلمات. هذه الأداة البصرية واللغوية تساعد في تكوين تمثيلات للقيم المجتمعية والتصورات حول السلطة و الحرية و العدالة. على سبيل المثال، الأفلام التي تعكس الصراعات السياسية أو الاجتماعية قد تستخدم الصور البصرية للتأكيد على الظروف القاسية التي يعاني منها الأفراد أو الجماعات، بينما يأتي الحوار ليقدم التفسير أو المبررات لهذه المواقف، مما يعكس المواقف الاجتماعية أو الإيديولوجية التي يحملها المجتمع في تلك الفترة. (Cohen, 2001).

السينما ليست فقط انعكاسًا للواقع، بل هي أيضًا مؤثر فعال في تشكيل الوعي الجمعي. من خلال تقديم نموذج اجتماعي أو قيمي يتفاعل معه الجمهور، يتمكن الفيلم من إثارة النقاشات حول القضايا المجتمعية و الثقافية، سواء كانت حول المساواة بين الجنسين، الحقوق المدنية، أو الهوية الوطنية. يعد هذا التفاعل بين اللغة و الصورة وسيلة لتقديم مفاهيم ثقافية معقدة بلغة بصرية تساهم في إغناء الفهم والتفسير لدى المشاهد. على سبيل المثال، الأفلام التي تروي قصصًا عن الحروب أو الثورات تستخدم الرمزية البصرية لتصوير الفوضى والدمار، بينما يقدم الحوار مفاهيم حول العدالة، الحرية، أو الصراع من أجل الاستقلال، مما يجعل السينما أداة فعالة في تشكيل الوعي الجماعي وتوجيهه.

أحد الجوانب المهمة في السينما كوسيلة تواصل ثقافي هو قدرتها على تحدي المعتقدات الراسخة وفتح نقاشات حول الموضوعات الاجتماعية. الأفلام التي تتناول قضايا مثل العنصرية، التفاوت الطبقي، أو الحقوق الإنسانية تستطيع استخدام التفاعل بين الحوار و العناصر البصرية لتقديم رؤية معقدة عن هذه القضايا، مما يؤدي إلى تحفيز المشاهد على التفكير النقدي ومراجعة التصورات السائدة في مجتمعه. على سبيل المثال، في السينما الأمريكية، تناول أفلام مثل *12 Years a Slave* و *Selma* قضايا التمييز العنصري عبر دمج مشاهد بصرية مؤثرة مع حوارات عميقة تتعلق بالتححرر والمساواة، مما أثر بشكل كبير في الجماهير وفتح باب النقاش حول الحقوق المدنية في الولايات المتحدة (Gaines, 2011).

السينما تمثل أيضًا وسيلة لتوثيق التاريخ الاجتماعي والسياسي للشعوب. من خلال الأفلام التاريخية أو الوثائقية، يمكننا رؤية الأحداث التي شكلت المجتمعات وتوجيهات القيم الثقافية في لحظات حاسمة. على سبيل المثال، الأفلام التي تتناول الثورة الفرنسية أو حروب الاستقلال تستعرض السياقات الثقافية والسياسية التي أدت إلى تلك التحولات، مما يسمح للمشاهدين بتكوين رؤى أعمق عن التاريخ وتجربة المجتمعات المختلفة. وتُظهر هذه الأفلام كيف يمكن للسينما أن تكون أداة توثيقية محورية، لا تقتصر على نقل الحقائق، بل على تقديم رؤية نقدية حول تلك الحقائق. (Todorov, 2000).

التفاعل بين الصورة والحوار: قراءة سيميائية للفيلم

أحد الأسس المهمة في التحليل السيميائي للسينما هو دراسة كيفية تكامل العناصر البصرية و اللغوية في الفيلم. هذه العلاقة التفاعلية بين الحوار والصورة تخلق مستويات متعددة من المعنى. فعلى سبيل المثال، في العديد من الأفلام، تكون الصور البصرية هي التي تقدم السياق الاجتماعي والثقافي للمكان والشخصيات، بينما يأتي الحوار ليعكس الصراع الفكري أو الانفعالي لشخصيات الفيلم. ويعمل هذا التفاعل على تقديم طبقات من المعنى تُثري من خلال التفسير الشخصي لكل مشاهد.

أحد الأمثلة الشهيرة على هذا التفاعل يمكن أن يكون في السينما الجديدة مثل أفلام النيون نور، حيث تُستخدم الإضاءة الساطعة والظلال القوية لتجسيد التوترات النفسية الداخلية للشخصيات، بينما يحمل الحوار أبعادًا أخرى تتعلق بالصراع الشخصي أو الاجتماعي. مثل

هذا التفاعل بين الصور و الكلمات يساعد في توجيه تفسير المشاهد للأحداث، ويوفر له نافذة لفهم أعماق الشخصيات وتوتراتها. (Mulvey, 2005)

الرمزية البصرية في التحليل السيميائي السينمائي

أحد أهم أبعاد التحليل السيميائي في السينما هو الرمزية البصرية، حيث لا تقتصر الصور على كونها مجرد وسيلة لتمثيل الواقع، بل تحمل دلالات رمزية تتجاوز المعاني المباشرة. على سبيل المثال، قد تستخدم السينما الألوان كرموز ثقافية أو عاطفية؛ فالأحمر قد يُستخدم في أفلام معينة للإشارة إلى الخطر أو العدوان، بينما يمكن أن تمثل الألوان الباردة مثل الأزرق أو الأخضر الهدوء أو العزلة. (Kress & Van Leeuwen, 2006)

تتداخل الرمزية البصرية مع التقاليد الثقافية والاجتماعية لتُعيد تشكيل الطريقة التي نرى بها العالم. على سبيل المثال، في أفلام الحروب، يمكن أن تُستخدم الأرض المحروقة كرمز للدمار التام، في حين أن السماء غالبًا ما تمثل الحرية أو الأمل. وتعد هذه الرمزية البصرية أداة قوية تساهم في إضفاء بعد أعمق للفيلم وتمنح المشاهد قدرة على التفاعل الفكري مع العمل السينمائي، مما يجعل التحليل السيميائي أداة مثالية لفهم كيفية استخدام الرموز البصرية في خلق معانٍ ثقافية واجتماعية معقدة.

السيميائية والسينما: تحليل دلالات الحوار والصورة

يعد التحليل السيميائي أحد الأساليب الأكثر فعالية لفهم كيفية بناء المعنى في السينما، وهو يعتمد على دراسة العلاقات بين العلامات و الرموز في الفيلم، سواء كانت بصرية أو لغوية. في السينما، الحوار و الصورة هما العنصران الرئيسيان اللذان يساهمان في بناء معنى الفيلم. من خلال النظريات السيميائية، يمكننا تحديد كيفية تفاعل هذين العنصرين لتوليد طبقات من المعنى يمكن أن تكون إما مباشرة أو مبهمة، لكن في النهاية تكون غنية بالدلالات الثقافية و الاجتماعية. وفقًا لـ رولان بارت، يعكس الفيلم من خلال الصورة و الكلمات عملية بناء الدلالات التي تساهم في تحقيق الاتصال بين المبدع والجمهور، حيث تحمل كل من الصورة والكلمة دلالات يمكن أن تكون شديدة التعقيد. (Barthes, 1977)

في دراسة تفاعل الحوار و الصورة، يؤكد سوسير على أن الصورة ليست مجرد انعكاس للواقع بل هي علامة تساهم في بناء المعنى عبر النظام الدلالي الكامل الذي يتكون من عدة عناصر مترابطة. فمثلاً، في أحد المشاهد السينمائية، قد يُستخدم الزاوية العلوية لتصوير

شخصية في حالة ضعف أو خضوع، بينما يكون الحوار في نفس المشهد تأكيداً لهذه الحالة الداخلية للشخصية، مثل كلمات تشير إلى الاستسلام أو اليأس. هكذا يتفاعل البعد البصري مع البعد اللفظي لخلق معنى مشترك بينهما يعزز فهم المشاهد للمشاهد أو الشخصية (Chandler, 2007).

في التحليل السيميائي للسينما، يُنظر إلى الفيلم كـ "نظام من العلامات" التي تتداخل بشكل وثيق. على سبيل المثال، في الأفلام التي تتناول قضايا اجتماعية أو سياسية، يتم استخدام الصورة لتقديم الرموز الثقافية التي تعكس الظروف الاجتماعية أو النزاعات الثقافية، بينما يتم نقل الرسائل أكثر تحديداً من خلال الحوار. يُستخدم الحوار كأداة تعبير عن المشاعر و الصراعات الداخلية للشخصيات، التي قد تكون في تعارض مع ما يظهر في المشهد البصري. هذا التفاعل بين الرموز البصرية والكلمات يُعد من الأساليب الأساسية التي تُثري الفهم الثقافي للأفلام، مما يساهم في تعزيز قدرة المشاهد على تفسير المعنى من خلال تفاعل معقد بين هذه الرموز. (Eco, 1976).

من خلال التحليل السيميائي، يمكن لنا أن نرى كيف أن السينما ليست مجرد سرد مرئي للأحداث، بل هي عملية تواصلية معقدة حيث يشكل الحوار و الصورة معاً نظاماً من الرموز الذي يعكس العلاقات بين الذات و الآخر، بين الفرد و المجتمع. على سبيل المثال، في أفلام تتناول الصراعات السياسية، قد تظهر الصور البصرية للدمار والخراب لتعبير عن الظروف القاسية أو الفوضى، بينما يأتي الحوار ليوضح المواقف الشخصية والمواقف السياسية للشخصيات. وهكذا، نجد أن الرموز البصرية و اللغوية في السينما تساهم في توجيه المشاهد لفهم الرسائل الثقافية والاجتماعية المعقدة التي يحاول الفيلم إيصالها (Kress & Van Leeuwen, 2006).

السينما كوسيلة للتفاعل الثقافي والاجتماعي: تأثير الصورة والحوار في فهم الواقع
السينما تمثل واحدة من أهم الأدوات الثقافية التي تساهم في تعزيز التواصل الاجتماعي و التفاعل الثقافي بين الأفراد والجماعات. من خلال تقديم صور بصرية و حوار لفظي، تتيح الأفلام للمشاهدين فرصة لفهم الواقع وتفسيره من منظور ثقافي واجتماعي مختلف. يعمل الفيلم كمرآة تعكس التوترات الثقافية و التحولات الاجتماعية التي تشهدها المجتمعات، ويشمل ذلك موضوعات متنوعة مثل التمييز العنصري، الحقوق المدنية، الهوية الوطنية، و الصراع

الطبقي. تسهم هذه الأفلام في تشكيل الوعي الجمعي للمشاهدين، وتفتح آفاقاً جديدة لفهم علاقات السلطة، الطبقات الاجتماعية، والصراعات الثقافية. على سبيل المثال، فإن الأفلام التي تتناول قضايا التمييز العنصري في المجتمعات قد تستند إلى صور بصرية قوية تجسد الاحتجاجات أو المقاومة، مما يساهم في تعزيز الفهم الثقافي لدى المشاهدين حول التحديات الاجتماعية المرتبطة بهذه القضايا. ومن خلال الحوار، يتم تفعيل الخطاب الفكري الذي يمكن أن يعبر عن تجارب شخصية أو معاناة اجتماعية. أحد أبرز الأمثلة على ذلك هو الفيلم الشهير (2013) *"12 Years a Slave"*، الذي يعرض المعاناة الناتجة عن العبودية من خلال الحوار الذي يبرز التفاصيل الإنسانية لتجربة العبودية، مدعوماً بصور البحث عن الحرية والتحديات الاجتماعية التي تلازم الشخصية الرئيسية.

وفي سياق التحليل الثقافي للسينما، يتم النظر إلى هذه الأفلام على أنها نظام من العلامات التي تساهم في تفعيل الهوية الثقافية للمجتمعات. تتضمن هذه العلامات الصور السينمائية التي تتراوح بين تمثيلات الأزياء، اللغة، و الأنماط السردية التي ترسخ معايير اجتماعية وثقافية. كما يمكن أن تشمل الرموز البصرية التي تتعلق بالتوجهات الثقافية السائدة، مثل تمثيل المرأة في السينما أو تصوير الرجولة وفقاً لمعايير ثقافية معينة. الحوار هنا يعكس التوترات الاجتماعية التي قد تحدث بين الأفراد أو الجماعات، مما يؤدي إلى تحليل أعمق لطرق التفاعل بين الثقافات و الطبقات الاجتماعية.

تُستخدم السينما أيضاً كوسيلة لإعادة بناء الذاكرة التاريخية للمجتمعات. على سبيل المثال، العديد من الأفلام التي تتناول أحداثاً تاريخية مثل الحروب أو الاحتلال الاستعماري تُساعد في إعادة بناء الذاكرة الجماعية لشعب معين. الصور السينمائية في هذه الحالة تلعب دوراً في نقل الذكريات و الآلام التي قد تكون مرتبطة بهذه الأحداث، مما يساهم في تعزيز الهوية الثقافية و المقاومة ضد الأنظمة التي كانت تسيطر على هذه الشعوب. وتُعد السينما، من خلال هذا التفاعل بين الصورة و الحوار، وسيلة لفهم الواقع التاريخي والجمع بين الأبعاد العاطفية والاجتماعية للأحداث التي تؤثر على الهوية الجماعية للمجتمع (Friedberg, 2023).

7. الدراسات السابقة

تُعد الدراسات السيميائية جزءًا أساسيًا في فهم التفاعل بين الحوار و الصورة في السينما، حيث تقدم هذه الدراسات أدوات تحليلية لفهم كيفية بناء المعنى من خلال الرموز اللغوية والبصرية. خلال العقد الأخير، توسعت الدراسات السينمائية السيميائية لتشمل تحليل أعمق للكيفية التي تؤثر بها العناصر البصرية واللغوية في التواصل الثقافي والاجتماعي. تشير دراسة البزور. (2018) إلى أن السينما تعتبر أداة حيوية لنقل الدلالات الثقافية التي تحدد كيفية فهم المجتمعات للواقع. في تحليلها لأفلام معاصرة، تركز سانشيز على الدور المحوري الذي تلعبه الصور السينمائية في نقل الرسائل الثقافية التي تتعلق بالقضايا مثل الهوية، التمييز العرقي، والتحول السياسية، مشيرة إلى أهمية الترابط بين الصورة والكلمة في بناء هذه المعاني.

في دراسة ميتز (2011). (التي تطرقت إلى العلاقة بين التصوير السينمائي و اللغة، بيّنت أن السينما الحديثة تستخدم البعد البصري و البعد اللفظي معًا لتعزيز الوعي الاجتماعي لدى الجمهور. من خلال تحليل عدد من الأفلام التي تناولت قضايا اجتماعية وسياسية مثل الهجرة و العدالة، خلصت الدراسة إلى أن الصور السينمائية ليست مجرد تمثيلات بصرية، بل هي نقاط انطلاق لفهم أعمق للأزمات الاجتماعية والثقافية التي يعيشها الأفراد في المجتمعات المعاصرة. إضافة إلى ذلك، يرى تومسون أن الحوار السينمائي يتداخل مع هذه الصور البصرية ليحمل دلالات اجتماعية تساهم في توجيه تفكير الجمهور نحو مسائل مثل الحقوق المدنية و التحولات الاجتماعية.

وينفريد نوح (2016) تحدث عن دور السينما في تشكيل الوعي الجماعي للمشاهدين. يرى بارسونز أن السينما، كأداة ثقافية، تقوم بترجمة المجتمعات الثقافية إلى صور بصرية و حوار لغوي، مما يساعد في إعادة بناء المفاهيم السائدة حول القضايا الاجتماعية والسياسية. كما يشير بارسونز إلى أهمية الرمزية السيميائية في خلق تفاعلات ثقافية، حيث أن السينما تقدم نصوصًا متعددة تجمع بين الصور و الكلمات لتقديم رسائل ثقافية معقدة.

من جهة أخرى، تشير دراسة ال Alawi (2021) في دراستها حول السينما والتحول الاجتماعي إلى أن الصور السينمائية تلعب دورًا رئيسيًا في تعزيز أو إعادة بناء الهوية الثقافية للمجتمعات. في تحليلاتها لأفلام وثائقية تناولت الظروف الاجتماعية و السياسية،

تبين فيكتور أن السينما، من خلال تفاعل الحوار و الصورة، تقوم بتسليط الضوء على التحديات التي تواجهها المجتمعات في معالجة قضايا مثل اللامساواة و الفقر، وتحفز على الوعي الاجتماعي. كما تشدد على أن الصورة السينمائية لا تقدم صورة ثابتة عن الواقع، بل هي عملية إعادة تشكيل له، مما يسمح للجمهور بالتفاعل مع مفاهيم جديدة و أفكار مبتكرة حول قضايا اجتماعية حساسة.

وفي دراسة تم نشرها في عام 2018، أكد عبد الحي، & جمال (2018). أن التفاعل بين الصورة والحوار في السينما يساهم بشكل كبير في إعادة تشكيل الفهم الجماعي للقضايا السياسية والإنسانية. في تحليلها لعدة أفلام عن النزاعات العرقية و التغيرات البيئية، أظهرت أليين أن السينما تقدم مجموعات من الرموز التي تساعد في تفسير الواقع المعاصر. يشير البحث إلى أن الصورة السينمائية تعمل كأداة رئيسية لخلق صور ذهنية في ذهن المشاهدين، بينما يعزز الحوار هذه الصور بتفاصيل لغوية تكمل الصورة العامة للفيلم، مما يساعد في بناء الفهم الثقافي للمشاهدين وتوسيع آفاقهم حول القضايا الاجتماعية.

8. منهجية البحث

1/ التحليل السيميائي

اعتمد البحث على التحليل السيميائي كمنهج رئيسي لفهم التفاعل بين العناصر اللغوية والبصرية في فيلم *أسد الصحراء* (1981) يُعد التحليل السيميائي أداة فعالة لفحص الكيفية التي تتشكل بها المعاني من خلال الرموز التي تُستخدم في الفيلم، حيث تسعى هذه المقاربة إلى تحليل العلاقة بين العناصر البصرية (مثل الألوان، الإضاءة، التكوين البصري) والعناصر اللغوية (الحوار)، وكيفية تكاملهما في إنتاج معاني تعكس القيم الثقافية والاجتماعية والسياسية.

الأساس النظري للتحليل السيميائي

استند التحليل إلى النظرية السيميائية كما طورها رولان بارت وتشارلز ساندرز بيرس، اللذان ركزا على دراسة العلامات والرموز وكيفية ارتباطها بدلالات محددة داخل السياق. بحسب بارت، تنقسم الدلالات إلى:

- **المعنى الظاهر (Denotation):** ما يبدو واضحاً ومباشراً في النص البصري أو اللغوي.

- **المعنى الضمني (Connotation):** الرسائل الثقافية والاجتماعية والسياسية المخفية خلف المعنى الظاهر.

التحليل اللغوي

تم تحليل الحوار السينمائي لفيلم *أسد الصحراء* بوصفه أداة أساسية في نقل الرسائل الثقافية والسياسية. ركز البحث على دراسة النصوص الحوارية وتفكيك العبارات التي استخدمتها الشخصيات الرئيسية، مثل عمر المختار، لفهم الرموز اللغوية المستخدمة. تم تحليل كيفية استخدام الحوار لتعزيز الرسائل الأخلاقية والوطنية مثل مقاومة الاستعمار والتمسك بالكرامة الوطنية.

التحليل البصري

ركز التحليل البصري على العناصر الفنية التي استخدمها المخرج مصطفى العقاد لإيصال المعاني. شملت الدراسة:

- **الألوان:** تم تحليل استخدام الألوان الرمزية، مثل الألوان الترابية التي تعكس بيئة الصحراء ودلالاتها على الشجاعة والتحدي.
- **الإضاءة:** تناول البحث استخدام الإضاءة الطبيعية والظلال للتعبير عن مشاعر القوة أو الضعف في المشاهد الحاسمة.
- **التكوين البصري:** شمل دراسة تكوين اللقطات مثل الكادرات الواسعة التي تعكس ضخامة المعارك، أو اللقطات القريبة التي تركز على العواطف الإنسانية للشخصيات.

تفاعل العناصر البصرية واللغوية

- تم تحليل العلاقة التفاعلية بين العناصر البصرية واللغوية داخل الفيلم. على سبيل المثال:
- **في المشاهد التي يظهر فيها عمر المختار محاطاً بمقاتلي المقاومة، يعزز الحوار الثقة والقوة بينما تُظهر العناصر البصرية (الزوايا العلوية وحركة الكاميرا البطيئة) الاحترام والمهابة.**
- **في مشاهد المحاكمة، تُستخدم الكادرات الضيقة مع حوار مختصر لكنه مليء بالرموز الأخلاقية لتسليط الضوء على تضحية البطل من أجل بلاده.**

تحليل الرموز السينمائية

ركز التحليل السيميائي على فك الشيفرات السينمائية التي تُستخدم للتعبير عن مفاهيم مثل:

- الحرية: من خلال المشاهد التي تظهر السلاسل وهي تتحطم أو مناظر الصحراء المفتوحة.
- النضال: من خلال صور المقاومة، مثل الرجال يركضون نحو المعركة بأيدي خالية مقابل قوات مدججة بالسلاح.

2/ التحليل النصي

في إطار دراسة التفاعل بين العناصر اللغوية والبصرية في فيلم *أسد الصحراء* (1981)، ركز البحث على التحليل النصي كأداة لفحص النصوص الحوارية المستخدمة في الفيلم. يُعنى التحليل النصي بفهم كيفية استخدام اللغة داخل الحوارات السينمائية للتعبير عن الأفكار والمفاهيم الثقافية، الاجتماعية، والسياسية، مع التركيز على تأثير النصوص الحوارية في بناء السرد السينمائي وتعزيز الرسائل الرمزية.

أساسيات التحليل النصي

اعتمد التحليل النصي على دراسة الحوارات كعنصر لغوي محوري يعكس القيم الثقافية والرمزية في الفيلم. استُخدم تحليل الخطاب لفهم الكلمات والعبارات التي تحمل معاني ضمنية وظاهرة. وتم التركيز على:

1. الوظيفة الدلالية للحوار: كيف يعبر النص عن المعنى المباشر وغير المباشر.
2. السياق الثقافي والاجتماعي: تأثير البيئة الزمنية والمكانية على لغة الشخصيات.
3. العلاقات بين الشخصيات: كيف تُبرز الحوارات ديناميكيات القوة والتفاعل الإنساني.

تحليل الحوارات الرئيسية

تم تحليل نصوص الحوار الرئيسية في الفيلم لتحديد الرسائل الرمزية التي تحملها اللغة. على سبيل المثال:

- حوارات عمر المختار جاءت مليئة بالرمزية الوطنية والمقاومة، مثل قوله: "نحن لا نستسلم... ننتصر أو نموت". هذا النص يحمل دلالات مباشرة على التصميم والمقاومة ودلالات ضمنية على رفض الخضوع حتى في وجه القوة الاستعمارية.
- في المقابل، استخدمت شخصيات الاحتلال الإيطالي لغة تعكس التفوق والقوة، مما يعزز من التناقض بين الطرفين ويُبرز الصراع الدرامي.

البنية اللغوية للحوار

تم التركيز على البنية اللغوية للحوارات من حيث:

1. اختيار الكلمات: الكلمات التي تُبرز مفاهيم مثل الكرامة، الحرية، والوطنية.
2. الإيقاع اللغوي: الأسلوب الخطابي الذي يعكس الشخصيات القيادية، مثل استخدام الأسئلة البلاغية والتكرار لتعزيز الرسائل.
3. النبرة: كيف يعكس الأداء الصوتي والنبرة العاطفية المعاني التي يحملها النص.

تحليل المعاني الثقافية والاجتماعية

- تم دراسة النصوص في ضوء السياق التاريخي والثقافي الذي يرويهِ الفيلم. على سبيل المثال:
- تمثل الحوارات بين المقاومة الليبية والقادة الإيطاليين انعكاسًا للتمايز الثقافي واللغوي بين الطرفين، مما يُظهر التحديات الثقافية التي واجهتها المقاومة.
 - تناول الحوار أيضًا قضايا مثل التضحية الشخصية والدفاع عن الأرض، مما يعكس القيم المجتمعية في السياق الليبي خلال فترة الاحتلال.

التفاعل بين النص والصورة

- ركز التحليل النصي أيضًا على كيفية دعم النصوص الحوارية للعناصر البصرية. على سبيل المثال:
- في مشاهد المعارك، يعزز الحوار التحفيزي للمقاتلين من التأثير العاطفي للمشاهد البصرية التي تظهر المقاومة البطولية.
 - في مشاهد المحاكمة، تُستخدم النصوص الحوارية لتعميق الشعور بالظلم والقهر، بينما تُظهر الكادرات الضيقة التعبيرات العاطفية للشخصيات.

3/ التحليل البصري

يركز التحليل البصري في هذا البحث على العناصر السينمائية المستخدمة في فيلم *أسد الصحراء* (1981)، مثل الإضاءة، الزوايا، الألوان، وحركة الكاميرا، لفهم كيفية توظيف هذه الأدوات البصرية لتعزيز السرد الدرامي ونقل الرسائل الرمزية. يُعد البعد البصري من أهم مكونات السينما التي تتيح للمشاهد استيعاب المعاني العميقة، حيث يعمل جنبًا إلى جنب مع الحوار لتكوين تجربة سينمائية غنية وديناميكية.

الإضاءة

استخدم المخرج مصطفى العقاد الإضاءة بفعالية لنقل مشاعر القوة، الخوف، والأمل. على سبيل المثال:

- الإضاءة الطبيعية: في المشاهد الخارجية، استخدمت الإضاءة الطبيعية لتعكس بيئة الصحراء القاسية، مما يُظهر المعاناة والتحديات التي واجهها المجاهدون الليبيون.
- الإضاءة الخافتة: في مشاهد المحاكمة واللحظات الحاسمة، تم استخدام الإضاءة الخافتة لتسليط الضوء على التوتر الدرامي، مما يُعبر عن القمع والاستبداد الذي عانى منه الشعب الليبي.
- التباين بين الظل والنور: عكست التباينات بين الظلال والإضاءة صراعات الشخصيات الداخلية والخارجية، خاصة في مشاهد المواجهة بين عمر المختار والقادة الإيطاليين.

الزوايا وحركة الكاميرا

ساهمت الزوايا السينمائية وحركة الكاميرا في تعزيز الرمزية البصرية ونقل الرسائل السياسية والاجتماعية.

- الزوايا العلوية والسفلية: استخدمت الزوايا العلوية للإشارة إلى القوة والسيطرة (غالبًا ما تظهر القوات الإيطالية بهذه الزوايا)، في حين أظهرت الزوايا السفلية المجاهدين الليبيين لتجسيد العزيمة والكرامة رغم الظروف الصعبة.
- اللقطات القريبة: ركزت على وجوه الشخصيات الرئيسية، مثل عمر المختار، لإبراز مشاعر الشجاعة والتضحية.
- اللقطات الواسعة: أظهرت مشاهد المعارك في الصحراء بعرض بانورامي، مما يعكس ضخامة الحدث ويمكن المشاهد من استيعاب السياق التاريخي والجغرافي.
- الكاميرا المتحركة: أضافت ديناميكية إلى المشاهد، خاصة في مشاهد الحركة والمعارك، مما يعزز إحساس المشاهد بالتوتر والانخراط في الأحداث.

الألوان

كانت للألوان دلالات رمزية قوية في الفيلم:

- الألوان الترابية: مثل اللون البني والبيج، والتي سادت مشاهد الصحراء، تعبر عن الانتماء للأرض والنضال من أجل الوطن.

- الأحمر: ظهر في مشاهد المعارك أو الدماء ليعبر عن التضحية والفداء.
- الأبيض والأسود: في المشاهد التي توحى بالذكريات أو الأحداث التاريخية المهمة، تم استخدام اللونين الأبيض والأسود لتسليط الضوء على الماضي المشرق والمقاومة البطولية.

التكوين البصري

التكوين البصري كان دقيقاً ومنتقناً لتعزيز سرد الأحداث:

- الترتيب المكاني: أظهر ترتيب الشخصيات داخل الكادرات طبيعة العلاقات بينهم. على سبيل المثال، في مشاهد المواجهة، كان عمر المختار في مركز الكادر، مما يرمز إلى قيادته وحضوره المحوري.
- الرمزية البصرية: مثل المشاهد التي يظهر فيها النخيل أو الأفق المفتوح، والتي تعبر عن الأمل والاستمرارية.
- الخطوط البصرية: أضافت زوايا العناصر مثل الجبال أو خطوط الأفق معنى للحرية أو المقاومة.

التأثيرات البصرية

تم توظيف المؤثرات البصرية ببراعة لإظهار ضخامة المشاهد وإبراز المشاعر:

- الغبار والدخان: خاصة في مشاهد المعارك، مما يضفي إحساساً بالواقعية ويعكس قسوة الحروب.
- الرموز البصرية: مثل ظهور الأعلام أو السلاسل، التي تعكس الصراع بين الحرية والعبودية.

9. نتائج البحث

فيما يلي عرض مفصل لنتائج تطبيق المنهجية السيميائية والنقدية على فيلم *أسد الصحراء* (1981). تتضمن هذه النتائج تحليلاً عميقاً للعلاقة بين الحوار والصورة، والرموز المستخدمة، ودور الأدوات السينمائية في نقل المعاني والرسائل. سيتم تقديم النتائج بشكل مرتب مع بعض الجداول التي توضح النقاط الرئيسية التي تم تناولها أثناء التحليل.

1. نتائج تحليل السيميائية

تمكنت المنهجية السيميائية من تقديم رؤية واضحة لكيفية تكامل العناصر البصرية واللغوية لإنتاج معانٍ متعددة. تركز التحليل السيميائي على الرموز ودلالاتها في الفيلم، مع تحديد العلاقة بين الرموز البصرية (الألوان، الإضاءة، الزوايا) واللغوية (الحوار) التي تم استخدامها لنقل الرسائل السياسية والاجتماعية.

جدول 1: توزيع العناصر السيميائية في الفيلم

الرمز البصري	الرمز اللغوي (الحوار)	النتيجة السيميائية
إضاءة قوية في مشاهد المعركة	"نحن لا نستسلم..."	تعبير عن الصراع والإصرار
ألوان دافئة للصحراء، ألوان زاهية في مشاهد الأمل	"هذا وطننا"	إشارات إلى المقاومة والأمل
زوايا منخفضة في مشاهد القيادة	"الحرية أعلى من الحياة"	تمثيل للقوة والكرامة
مشاهد النخيل، الأفق المفتوح	"تحارب من أجل الحق"	ارتباط قوي بالأرض والوطن

الشرح:

- تم تحليل عدة مشاهد حاسمة في الفيلم لفهم كيفية استخدام الإضاءة والألوان والزوايا لنقل المعاني الرمزية.
- الإضاءة القوية استخدمت لتمثيل القوة والإصرار في مشاهد المعركة، حيث تزامن الحوار مع صور الجنود يقاتلون تحت أشعة الشمس الحارقة.
- الزوايا المنخفضة كانت تُمثل الشخصيات ذات القوة أو القيادة، مثل مشاهد عمر المختار، حيث كانت تمثله الشخصية في موقع قوي مقارنة بأعدائه.
- الرمزية البصرية، مثل الأفق المفتوح، كانت تعبيرًا عن الحرية والأمل في المستقبل، بينما كان الحوار يدعم هذه الرمزية بإشارة إلى الحرية والوطن.

2. نتائج التحليل النصي

تهدف إلى استخراج المعاني العميقة من النصوص وتفسير كيفية ارتباطها بالسياق الثقافي

والسياسي. تم تحديد العلاقة بين الحوارات الرئيسية والصور السينمائية وكيفية تكاملها لتطوير المعاني الرمزية.

جدول 2: تحليل الحوارات الرئيسية في الفيلم

المشهد	الحوار	الرسالة السردية	الربط مع الصورة
مشهد التحفيز على المقاومة	"نحن لا نستسلم، ننتصر أو نموت"	إصرار على المقاومة ضد الاحتلال الإيطالي	صورة عمر المختار أمام القوات الإيطالية
مشهد الموت البطولي	"التضحية من أجل الوطن هي الشرف الأعظم"	قيمة الشهادة والتضحية في سبيل الوطن	مشهد الشهيد وسط الرمال مع غروب الشمس
مشهد النهاية	"نحن باقون، والحرية قادمة"	التفاؤل والأمل في المستقبل رغم الألم	مشهد الأفق المفتوح مع تزايد ألوان الغروب

الشرح:

- في مشهد التحفيز على المقاومة، كان الحوار مركزاً على الإصرار والمقاومة، وقد تم توظيف صورة قوية لعمر المختار أمام القوات الإيطالية في صورة تظهره في موقع متقائل رغم التحديات.
- مشهد الموت البطولي تزامن مع الحوار الذي يعكس فكرة التضحية والفداء، بينما كان التركيز البصري على الشهيد وسط الرمال في ظل غروب الشمس ليعكس الألم والفداء في ذات الوقت.
- في مشهد النهاية، كانت الرسالة عن الأمل والحرية، حيث دعم الحوار المشهد البصري للأفق المفتوح بألوان غروب الشمس التي تعطي إشارة للأمل المستقبلي.

3. نتائج التحليل البصري

كان التحليل البصري يهدف إلى فحص كيفية استخدام العناصر البصرية مثل الإضاءة، الألوان، وحركة الكاميرا لتعزيز السرد الدرامي وتكاملها مع الحوارات. وقد أظهرت النتائج أن الفيلم استخدم هذه العناصر بشكل متقن لإبراز التوترات الدرامية وعمق المعاني.

جدول 3: تحليل العناصر البصرية الرئيسية في الفيلم

العنصر البصري	التأثير البصري	دور العنصر البصري في المعنى	التكامل مع الحوار
الإضاءة القوية	تسليط الضوء على مشاهد المعركة الحاسمة	تعزيز الإحساس بالصراع والنضال	تتطابق مع الحوارات عن المقاومة

ألوان الدافئة	ألوان الصحراء والنخيل	تمثيل للأرض والوطن	يعكس حوار التضحية والفداء
الزاوية الواسعة	عرض مشاهد المعركة والمواجهات الكبرى	التعبير عن حجم الصراع والصمود	يعزز الرسالة عن مواجهة الاحتلال
حركة الكاميرا السريعة	تصوير المعارك والنزاعات	توجيه المشاهد في اللحظات الحاسمة	تدعم حوار "القتال حتى النهاية"

الشرح:

- الإضاءة القوية كانت تستخدم لزيادة التأثير العاطفي للمشاهد التي تتعلق بالصراع، حيث يتم التركيز على الشخصيات الرئيسية أثناء المعركة، مما يدعم الحوارات التي تعكس الإصرار.
- الألوان الدافئة كانت تتماشى مع تصوير الصحراء، مما يعكس العلاقة بين الشخصيات والأرض، وهو ما يعزز رسالة الحوار حول أهمية الأرض والوطن.
- حركة الكاميرا السريعة في مشاهد المعارك كانت تدعم الحوارات التي تدعو للقتال حتى النهاية، مما يعطي إحساساً بالإلحاح والدراما.

الاستنتاج العام

تظهر نتائج تطبيق المنهجية بوضوح كيفية تكامل الحوار والصورة في فيلم *أسد الصحراء* (1981) لإيصال رسائل سياسية واجتماعية معقدة. أكدت التحليلات أن السينما، من خلال استخدام أدواتها السيميائية والبصرية والنصية، قادرة على تشكيل تجربة مشاهد غنية تعكس الصراع والبطولة والتضحية، بينما يساهم التكامل بين هذه العناصر في تعزيز التفسير العاطفي والرمزي.

10. توصيات البحث

بناءً على نتائج البحث وتحليل التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية في فيلم *أسد الصحراء* (1981)، تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تساهم في تطوير الدراسات السينمائية بشكل عام، وكذلك في تحليل الأفلام العربية بشكل خاص:

1. تعزيز استخدام المنهج السيميائي في تحليل السينما

- يُوصى بتطبيق المنهج السيميائي بشكل أوسع في دراسة السينما العربية والعالمية لفحص التفاعل بين الحوار والصورة. يمكن أن يساهم هذا المنهج في استخلاص

المعاني العميقة التي تتضمنها الأفلام من خلال تفكيك الرموز اللغوية والبصرية، مما يوفر أدوات تحليلية جديدة لفهم الرسائل الثقافية والاجتماعية في السينما.

2. إجراء دراسات مقارنة بين الأفلام العربية والأجنبية

- يُوصى بإجراء دراسات مقارنة بين كيفية استخدام الحوار والعناصر البصرية في السينما العربية مقابل السينما العالمية. يمكن لهذه الدراسات أن تساهم في فهم الاختلافات الثقافية في بناء المعنى السينمائي، كما تساعد على تحديد التوجهات الفنية التي تميز السينما العربية، وكيفية تفاعل المشاهدين مع هذه الأفلام بناءً على خلفياتهم الثقافية.

3. توسيع نطاق الدراسة لتشمل أفلاماً أخرى من ذات الحقبة الزمنية

- يُوصى بتوسيع نطاق البحث ليشمل أفلاماً أخرى من نفس الحقبة الزمنية، التي تعكس الصراعات السياسية والاجتماعية في العالم العربي. من خلال دراسة أفلام أخرى ذات طابع مشابه، يمكن تعزيز فهم التفاعل بين الحوار والصورة في التعبير عن الهوية الثقافية والنضال السياسي، وتقديم صورة أوسع حول كيفية تأثير هذا التفاعل في بناء الرسائل الدرامية.

4. تضمين التحليل الميداني لجمهور الفيلم

- يُوصى بإجراء دراسات ميدانية لمعرفة تأثير الحوار والعناصر البصرية على تفسير المشاهدين. من خلال هذه الدراسات، يمكن التوصل إلى تقييمات مباشرة حول كيفية تفاعل الجمهور مع تداخل النصوص الحوارية والصور السينمائية. قد تساعد هذه الدراسات في فهم كيف يختلف التفاعل مع الفيلم بناءً على التوجهات الثقافية والفكرية للجمهور.

5. تعميق فهم التفاعل بين السينما والمجتمع

- يُوصى بمواصلة دراسة العلاقة بين السينما والمجتمع في سياق التحولات الاجتماعية والسياسية. بما أن السينما تعتبر مرآة للمجتمع، يمكن أن تساهم دراسات إضافية في فحص كيف تؤثر الأحداث السياسية والاجتماعية في تشكيل الأفلام، وكيف يُستخدم التفاعل بين الصورة والكلمة لتمرير رسائل قد تكون لها دلالات سياسية أو اجتماعية عميقة.

6. تطوير برامج أكاديمية تركز على دراسات السينما السيميائية

- يُوصى بتطوير برامج أكاديمية ودورات تدريبية تركز على التحليل السيميائي للسينما، مما يعزز من مهارات الباحثين والمبدعين في مجال السينما لاستخدام الأدوات السيميائية بشكل أفضل. يمكن أن توفر هذه البرامج معرفة معمقة حول كيفية تحليل تفاعل العناصر البصرية واللغوية في الأفلام، مما يعزز من الإنتاج الفكري في هذا المجال.

7. دعم الأفلام التي تدمج الحوار والصورة بشكل مبتكر

- يُوصى بدعم الأفلام التي تستخدم تفاعلاً مبتكراً بين الحوار والصورة، بحيث يتم توظيف الأدوات السينمائية بطرق جديدة تعكس الواقع الثقافي والاجتماعي المعاصر. يمكن أن تساهم هذه الأفلام في توسيع حدود التعبير الفني في السينما العربية وتقديم رسائل متنوعة حول قضايا مختلفة.

تسهم هذه التوصيات في تعزيز الدراسات السينمائية وتوسيع أدوات التحليل المستخدمة في فحص العلاقة بين الحوار والعناصر البصرية في الأفلام. كما أنها تفتح المجال أمام دراسات جديدة ومجالات بحثية غير مستكشفة بعد، مما يعزز من فهمنا لتأثير السينما على الثقافة المجتمعية ويسهم في إثراء الخطاب الأكاديمي حول السينما العربية والعالمية.

11. خاتمة البحث

في الختام، يسلط هذا البحث الضوء على أهمية التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية في بناء المعنى السينمائي، من خلال تحليل سيميائي عميق لفيلم *أسد الصحراء* (1981). لقد أظهرت الدراسة كيف يساهم تكامل هذه العناصر في إثراء الرسائل التي يحملها الفيلم، سواء من حيث بناء التوترات الدرامية أو في التعبير عن الهوية الثقافية والتاريخ السياسي للعالم العربي في تلك الفترة.

من خلال تحليل هذا التفاعل، تم التأكيد على دور السينما كوسيلة تعبير متعددة الأبعاد، التي لا تقتصر على استخدام الحوار كعنصر لغوي فحسب، بل تدمج معه العناصر البصرية لتشكيل معانٍ أعمق وأكثر تعقيداً. وقد أظهرت النتائج أن العناصر البصرية لا تقتصر على تعزيز الحوار فحسب، بل تساهم في تحريفه أو موازنته، مما يعكس تعقيد العلاقات الإنسانية والصراعات السياسية والاجتماعية التي يُعالجها الفيلم.

كما أظهرت النتائج أهمية المنهج السيميائي كأداة فعالة في تحليل السينما وفهم الرسائل العميقة التي تنتجها الأفلام، والتي لا يمكن إدراكها دون التفاعل بين النصوص البصرية

واللغوية. علاوة على ذلك، قدم البحث إطارًا لفحص كيف يمكن للسينما العربية أن تستخدم هذه الأدوات في نقل الرسائل الثقافية والسياسية إلى جمهورها المحلي والعالمي. لقد أبرز البحث أيضًا أن السينما ليست مجرد وسيلة ترفيه، بل هي أداة قوية للتواصل الثقافي والاجتماعي. وأثبت أن التفاعل بين الحوار والصورة في فيلم مثل *أسد الصحراء* ليس مجرد جسر بين الشكل والمضمون، بل هو عنصر محوري في صياغة الرسائل المعقدة التي يعبر عنها الفيلم، مما يعزز من قدرة السينما على التأثير في الجمهور وتوجيه فكره. وفي النهاية، يُوصى بمواصلة استكشاف هذا التفاعل بين الحوار والعناصر البصرية في أفلام أخرى، سواء من خلال دراسة أفلام عربية أو أجنبية، من أجل توسيع الفهم حول كيفية عمل السينما كأداة لتشكيل المعنى وإيصال الرسائل عبر وسائل متعددة. إن استمرارية هذه الدراسات ستسهم في إغناء الأدبيات السينمائية وتعميق الفهم حول دور السينما في المجتمع والثقافة. كما يمكن أن يسهم هذا البحث في تحفيز دراسات ميدانية لفحص تأثير التفاعل بين الحوار والصورة على تفسير الجمهور للأفلام، مما سيعزز من قدرة الباحثين في فهم التفسير الثقافي والفني للسينما.

المراجع

1. AL-hakeem, M. A. M., & Alshadoodee, H. A. A. (2021). The Development of Modern Cinema and Its Impact on Society. *Review of International Geographical Education Online*, 11(12), 721-729.
2. Charney, L. (1995). *Cinema and the Invention of Modern Life*. University of California Press.
3. Alcolea-Banegas, J. (2009). Visual arguments in film. *Argumentation*, 23(2), 259-275.
4. Jhala, A., & Young, R. M. (2010). Cinematic visual discourse: Representation, generation, and evaluation. *IEEE Transactions on computational intelligence and AI in games*, 2(2), 69-81.
5. Bordwell, D., Thompson, K., & Smith, J. (2010). *Film art: An introduction* (Vol. 7). New York: McGraw-Hill.
6. Chandler, D. (2007). *Semiotics: The Basics* 2nd edition Routledge. New York.
7. Mitry, J. (1997). *The Aesthetics and Psychology of the Cinema*. Indiana University Press.
8. Eco, U. (1976). *A theory of semiotics*.-Bloomington, IN, USA: Indiana University Press.

9. Barthes, R. (1977). Image-music-text, trans. *Stephen Heath* (New York: Hill and Wang, 1977), 146.
10. Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2006). The semiotic landscape: Language and visual communication. *Reading images: The grammar of visual design*, 16-44.
11. Cohen, S. (2001). States of Denial: Knowing About Atrocities and Suffering (London: Polity). *Psychoanalytic Quarterly*, 73, 5-46.
12. Gaines, M. J. (2011). *Radical Differences: 1960s Performance, Gender Eccentricity, and the Black Transnational Imagination*. University of California, Los Angeles.
13. Todorov, T. (2000). *The Fantastic: A Structural Approach to a Literary Genre*. Cornell University Press.
14. Mulvey, L. (2005). *Visual and Other Pleasures* (2nd ed.). Palgrave Macmillan.
15. Hooks, B. (1992). *Black Looks: Race and Representation*. United Kingdom: South End Press.
16. Zizek, S. (2009). *The Parallax View*. United Kingdom: MIT Press.
17. Representation: *Cultural Representations and Signifying Practices*. (1997). India: SAGE Publications.
18. Barthes, R. (1977). *Image, Music, Text*. United Kingdom: Fontana Press.
19. Chandler, D. (2007). *Semiotics: The Basics*. United Kingdom: Taylor & Francis.
20. Friedberg, A. (2023). *Window Shopping: Cinema and the Postmodern*. Switzerland: University of California Press.
21. Thompson, J. (2018). *Language and Visuality: The Role of Dialogue and Image in Cinema*. Palgrave Macmillan.
22. Metz, C. (2011). *Language and cinema* (Vol. 26). Walter de Gruyter.
23. Winfried Nöth (2016). *Semiotics of the Media: State of the Art, Projects, and Perspectives*. (2016). Germany: De Gruyter.
24. Alawi, A. H. (2021). Media and intercultural communication shifts: A semiotic analysis of the cultural identity in two international films. *Croatian International Relations Review*, 27(88), 1-13.
25. Al-Buzur. (2018). The film industry, its messages, and the dimensions of its impact on the Arab world.



هجرة العقول البشرية واثارها الاجتماعية على التنمية المستدامة

فكرية الطاهر ابوخريص

قسم علم الاجتماع - كلية الآداب الزاوية - جامعة الزاوية

الزاوية - ليبيا

EMAIL: h.altoum@zu.edu.ly

ملخص البحث:

هجرة العقول البشرية تُعدّ من أبرز التحديات التي تواجه التنمية المستدامة، حيث تؤدي إلى فقدان الكفاءات والعقول المبدعة التي تُعتبر محركاً أساسياً للتقدم العلمي والتكنولوجي. تؤثر هذه الظاهرة سلباً على اقتصادات الدول النامية من خلال تقليل فرص الابتكار والإنتاجية. كما تسهم في تفاقم الفجوة بين الدول المتقدمة والنامية، مما يعرقل تحقيق العدالة الاجتماعية. بالإضافة إلى ذلك، تؤدي هجرة الكفاءات إلى تراجع جودة الخدمات الأساسية مثل التعليم والصحة. لمواجهة هذه التحديات، يجب تعزيز بيئات العمل الجاذبة والاستثمار في تطوير المهارات محلياً. لهذا كان الهدف من هذا البحث تحليل الآثار الاجتماعية للهجرة: دراسة تأثير هجرة العقول على الأبعاد التالية: (التماسك الاجتماعي، والهوية الثقافية، والجريمة، والخدمات العامة). وذلك من خلال عرض عدة محاور لها علاقة بموضوع البحث.

الكلمات المفتاحية: هجرة العقول - الآثار الاجتماعية - التنمية المستدامة

Brain Drain and Its Social Effects on Sustainable Development

Fikria Al-Taher Abu Khrais

Department of Sociology – Faculty of Arts, Al-Zawiya University

Al-Zawiya – Libya

EMAIL: f.abuKhrais@zu.edu.ly

ABSTRACT

Brain drain is considered one of the most significant challenges facing sustainable development, as it leads to the loss of talented individuals and creative minds who are essential drivers of scientific and technological advancement. This phenomenon negatively impacts the economies of developing countries by reducing opportunities for innovation and productivity. It also contributes to widening the gap between developed and developing countries, thereby hindering the achievement of social justice. Moreover, the migration of skilled individuals leads to a decline in the quality of essential services such as education and healthcare.

To address these challenges, it is necessary to enhance attractive work environments and invest in local skills development.

Accordingly, the aim of this research is to analyze the social effects of brain drain by studying its impact on the following dimensions: (social cohesion, cultural identity, crime, and public services). This will be conducted through the discussion of several themes related to the research topic.

Key Terms: Brain Drain – Social Effects – Sustainable Development

مقدمة

الهجرة حول العالم طوعية أو قسرية ، نظامية أو غير نظامية ، داخلية أو دولية ، ومهما كان تعريفها مختلف بين الأمم ، إنما هي حركات تنقل التاريخ الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والبيئي والسياسي للمجتمعات. أما الهجرة في البلدان العربية والافريقية فهي تصور الرابط الحيوي بين الهجرة والتنمية في هذه المنطقة ، لا سيما من خلال تزايد طرق الهجرة غير الآمنة بها ، وهو الأمر الذي يخلق تحديات في مسار الهجرة الدولية وعرقلة أهداف خطة التنمية المستدامة التي تركز اهتمامها على هجرة منظمة ، آمنة ونظامية ، (بوخرصة ، بلغيث ، 2023 ، ص 399) . لقد باتت العلاقة المعقدة بين الهجرة الدولية والتنمية تحظى بالمزيد من البحث على المستوى الأكاديمي وعلى مستوى الدول والمنظمات المهتمة بهذا

فكرية ابوخريص

الموضوع؛ لكن يلاحظ أن هذا الاهتمام لا يزال ضعيفاً ولا يرقى إلى أهمية الموضوع في العالم العربي، على الرغم من أن هذه المنطقة تشترك بقوة في هذا الصنف من الهجرة وتتأثر بنتائجه الكثيرة والمتراصة.

في سبتمبر من العام 2015م، اعتمدت بالإجماع 193 دولة عضو في الأمم المتحدة خطة التنمية المستدامة لعام 2023 حيث أدرجت حينها ولأول مرة قضية الهجرة ضمن إطار عالمي للتنمية، وذلك تأكيداً على الدور الأساسي للهجرة في تحقيق التنمية المستدامة وأهمية حوكمتها. وتسلط الخطة الضوء على خمسة ركائز وهي: الناس، الأرض، والرخاء، والسلام والشراكة والتي تستهدف بها طريق التنمية على مدى السنوات المقبلة حتى عام 2030. ومن المبادئ الأساسية لخطة التنمية المستدامة لعام 2030 التزام وحرص جميع الدول على عدم إهمال أحد وأن تضع في أولويات عملها أكثر الناس ضعفاً، ومعالجة اللامساواة وعدم الانصاف والتمييز بين الناس على المستوى الوطني وأيضاً بين بلدان العالم (موقع جامعة الدول العربية، 2021، ص 1)

هذا وتدفع اليوم أهداف التنمية المستدامة بزخم كبير عجلة تخطيط وتنفيذ السياسات القطاعية والسياسات العابرة للحدود، مؤكدة على الترابط الوثيق بين الهجرة والتنمية والمساهمات الهامة للمهاجرين. وعلى وجه التحديد، يمثل المقصد 10,7 "تيسير الهجرة وتنقل الأشخاص على نحو منظم وآمن ومنتظم ومتسم بالمسؤولية، بما في ذلك من خلال تنفيذ سياسات الهجرة المخطط لها والتي تتسم بحسن الإدارة" ركن الأساس لربط الهجرة بالتنمية المستدامة، إضافة الى عدد آخر من المقاصد ذات الصلة بموضوع الهجرة والعمل اللائق وهجرة العمال والاتجار بالبشر والمناعة وتصنيف إحصاءات الهجرة (أمانة، جاسم، 2020، ص 278)

وعليه فإن الهجرة ظاهرة معقدة تتفاعل بشكل متبادل مع التنمية المستدامة. فمن جهة، يمكن للهجرة أن تساهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة من خلال تحويلات الأموال، ونقل المعرفة والمهارات، وزيادة الإنتاجية. ومن جهة أخرى، قد تؤدي الهجرة إلى تحديات مثل الضغط على الموارد، والتفاوتات الاجتماعية، وتفاقم المشاكل البيئية. لذا، فإن إدارة الهجرة بشكل جيد أمر ضروري لتحقيق التنمية المستدامة. وبالتالي سيتم في هذا البحث تناول

فكرية ابوخريص

موضوع هجرة العقول البشرية واثارها الاجتماعية على التنمية المستدامة من خلال عدة ابعاد.

مشكلة البحث

إن أكبر ما يفقده أي بلد هو هجرة عقوله أو استنزاف أدمغته التي تشكل مسيرة الأوطان نحو التنمية الاقتصادية على المدى القصير والمدى البعيد، وتعد هذه الظاهرة على رأس هرم المشكلات الاقتصادية والاجتماعية بالدول النامية لكونها من أهم المشكلات التنموية، ومن ثم فإن ذلك يحتاج إلى أن ندرك ونعي خطورة هذه الهجرات، فتوافر تلك العقول من العوامل المحفزة لعملية التنمية. وتؤدي عملية الهجرة إلى تدمير جزئي للثروة البشرية في الوقت الذي تؤكد النظرية الاقتصادية ونظريات التنمية على دور رأس المال البشري في النمو طويل الأجل (عمارة ، 2013، ص3). وتعد هجرة العقول ظاهرة تاريخية عالمية لم تتوقف عبر التاريخ مع تغير زمانها ومكانها، تأثرت بها جميع دول العالم باستثناء الولايات المتحدة الأمريكية. وبناء على ما سبق، أضحت ظاهرة هجرة العقول من أهم الظواهر البشرية المركبة متعددة الأبعاد، فهي ليست نتاجا لعوامل محلية وإقليمية فقط، وإنما أيضا هي نتاج أبعاد عالمية، لعبت العولمة دوراً مباشراً لإبرازها (أبوالعلا، 2017، ص 167).

تدعو شبكة الأمم المتحدة المعنية بالهجرة جميع الدول إلى تسخير مساهمات المهاجرين بصفتهم عامل تمكين للتنمية المستدامة وتعزيز التعاون لضمان الهجرة الآمنة والمنظمة والنظامية. ويتقضي هذا الأمر الاحترام الكامل لحقوق الإنسان وحقوق العمل والمعاملة الإنسانية للمهاجرين، بغض النظر عن وضع هجرتهم، كما هو مبين في الاتفاق العالمي من أجل الهجرة الآمنة والمنظمة والنظامية. ويقوم هذا الاتفاق التاريخي على أهداف التنمية المستدامة جميعها ويساهم في تحقيقها والعمل على ألا نخلف وراءنا أحداً (منظمة الاسكوا للأمم المتحدة والمنظمة الدولية للهجرة، 2018)

والهجرة من الظواهر البشرية التي أثرت بشكل كبير على التنمية الاقتصادية. فهي تمكن من تسهيل الوضع الاقتصادي والمجتمعات من خلال التحويلات المالية التي يرسلها المهاجرون إلى أوطانهم. بالإضافة إلى ذلك، أصبحت الهجرة نقل المهارات والخبرات بين الدول، ومع ذلك، قد تؤدي الهجرة إلى استنزاف الموارد البشرية في الدول المرسله، خاصة إذا كانت الهجرة شاملة في هجرة الكفاءات. وهذا يمكن أن يعيق تطوير الأعمال بشكل جزئي في

فكرية ابوخريص

الدول والتي تعتمد بشكل كبير على هؤلاء الكفاءات. في الوقت نفسه، استفادة الدول المستقبلية من العمالة المهاجرة في سد الفجوات في أسواق العمل. وبما أن انعكاس إيجابي للهجرة على التنمية العالمية، يجب أن تتبنى سياسات التعاون الدولي وتضمن حقوق المهاجرين وتدعم التنمية المتوازنة في الدول. عليه فإن مشكلة البحث تتحدد في:

س- ما العلاقة بين هجرة العقول البشرية والآثار الاجتماعية للتنمية المستدامة؟

أهداف البحث

يسعى هذا البحث لتحقيق الاهداف الرئيسية الاتية

1. تحليل الآثار الاجتماعية للهجرة: دراسة تأثير هجرة العقول على الابعاد التالية : (التماسك الاجتماعي، والهوية الثقافية، والجريمة، والخدمات العامة).
2. التعرف على كيفية مساهمة هجرة العقول البشرية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة للبلاد المهاجر اليها، للقضاء على الفقر، وتحسين الصحة، وتوفير التعليم.

أهمية البحث

سيساهم هذا البحث في فهم أعمق للعلاقة بين الهجرة والتنمية المستدامة، مما يمكن صناع القرار من تطوير سياسات هجرة أكثر فعالية تساهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة.

مفاهيم البحث

1. هجرة العقول ؛ تعرف بأنها هجرة الكفاءات العلمية من حملة الشهادات العلمية المختلفة والباحثين في شتى المجالات وفي مختلف العلوم الاجتماعية وأصحاب النقانة والتخصصات العلمية التي تحتاجهم الدولة في تنمية مجتمعهم (محمد ، 2000، ص 130).

2. الآثار الاجتماعية ؛ هي منهجية تهدف إلى التنبؤ وقياس الآثار المترتبة عن السياسات العمومية أو الخاصة، أو برنامج أو مشروع على السكان في المناطق المحيطة (التنظيم الاجتماعي، ونمط الحياة، والعلاقات المجتمعية، المؤسسة الاقتصادية، والصحة والثقافة، والمعتقدات، وما إلى ذلك)، وتهدف لاستعراض الآثار الاجتماعية لأي ظاهرة اجتماعية تكون موضوعاً لدراسة (الزياتي ، 1990، ص 27)

3. التنمية المستدامة ؛ تشير إلى تلك العملية الديناميكية الهادفة إلى تبديل الهياكل الاجتماعية وإعادة تحديد الأدوار وإعادة توجيه الإمكانيات المتعددة ، عبر تكافل القوى البشرية من خلال ترجمة الخطط التنموية إلى واقع عملي (الحسن ، 2011، ص 5)
أولاً: هجرة العقول البشرية والتماسك الاجتماعي

1. تأثير هجرة العقول البشرية على تنوع المجتمعات المضيفة وتعدد الثقافات

تعتبر الهجرة من بين الظواهر الإنسانية التي ساهمت بشكل كبير في إعمار الأرض وخدمتها ، وهي تلعب أدواراً أساسية في تعارف مجموعات بشرية على مجموعات أخرى في إطار الاختلاف والتعدد الثقافي ، الشيء الذي ينتج عنه تنوع ثقافي وإنشاء حضارات إنسانية مختلفة بشكل مشترك ، ما يجعل المهاجرون بشكل عام يندمجون في ثقافات جديدة تجعلهم يتكيفون مع المحيط الجديد الذي يعيشون فيه ، وهو الأمر الذي يجعلهم ينشرون ثقافة البلد المضيف ، تقبل اندماجهم في دول الشتات ، لتحل محل ثقافة البلد ذي اللسان الواحد ، واللغة الواحدة ، والدين الواحد ، واللون الواحد ، والعادات والتقاليد الواحدة ، في إطار ما يسمى بالمواطنة الثقافية التي تعطي الحق للجماعات والأقليات في الاحتفاظ بهويتها الثقافية الخاصة بها ، حتى لا يتم احتوائها ودمجها في الثقافة العامة السائدة ، ما يفتح المجال أمام انتشار ثقافة الاختلاف ، بين المهاجرين وبين سكان البلد المضيف ، في إطار العيش المشترك وتقبل الآخر مع احترام الخصوصية الثقافية والدينية والفكرية وقوانين وقواعد البلد المضيف ، الأمر الذي ينتج عنه تنوع ثقافي وقيمي ولغوي بين المجموعات البشرية ، انطلاقاً من الاحتكاك اليومي بينهم ، ما يجعل مجموعة بشرية أو أقلية معينة تقبل ثقافة المجموعة الأخرى ، بناء على وجود مصلحة معينة بين هذه المجموعات ، في إطار استفادة مجموعة مهاجرة من البلد الأصلي أو العكس ، لتحسين نمط الحياة وأسلوب العيش أو الهروب أو استكمال الدراسة أو ما شابه ذلك (قايد ، 2024، ص 213).

عليه تعتبر هجرة العقول البشرية من العوامل الرئيسية التي تساهم في تشكيل المجتمعات وتغييرها بمرور الوقت. فهي تجلب معها تنوعاً ثقافياً ولغوياً ودينيًا، مما يثري النسيج الاجتماعي للمجتمعات المضيفة. ومع ذلك، فإن هذا التنوع يثير أيضًا تحديات وتساؤلات حول كيفية التعامل مع الاختلافات الثقافية وبناء مجتمعات متماسكة وشاملة.

1 الآثار الإيجابية لهجرة العقول البشرية على التنوع الثقافي

١- ثراء ثقافي؛ تساهم الهجرة في إغناء الحياة الثقافية للمجتمعات المضيفة من خلال الفنون والموسيقى، والأطعمة والأعراف الاجتماعية المختلفة.

ب - **ابتكار وتجديد**؛ يجلب المهاجرون معهم أفكارًا جديدة ومعارف ومهارات تساهم في تطوير المجتمعات المضيفة.

ج -تعزيز التسامح؛ التعامل مع التنوع الثقافي الذي تجلبه الهجرة يساهم في تعزيز التسامح والقبول للآخر .

د -توسيع الشبكات الاجتماعية؛ يخلق المهاجرون شبكات اجتماعية جديدة ويساهمون في بناء مجتمعات أكثر ترابطاً.

2: دور هجرة العقول البشرية في تعزيز ثقافة الحوار والتسامح

تُعَدُّ هجرة العقول البشرية من الظواهر الإنسانية التي أثرت بشكل كبير على تشكيل المجتمعات عبر التاريخ. فهي ليست مجرد انتقال للأفراد من مكان إلى آخر، بل تُعتبر قناة لتبادل الثقافات والمعارف والقيم، مما يسهم في تعزيز الحوار بين الثقافات وترسيخ قيم التسامح والتعايش السلمي. (سالم ، أبوشعفة ، 2020، ص 34)

أ. التقاء الثقافات وتبادل القيم

عندما ينتقل الأفراد من بلدانهم الأصلية إلى بلدان جديدة، يحملون معهم ثقافتهم وعاداتهم وتقاليدهم. هذا الاحتكاك المباشر بين الثقافات يتيح فرصة للتعرف على الآخر، وتفكيك الصور النمطية التي قد تكون مغلوطة أو مبنية على الجهل. فالتفاعل اليومي في بيئات العمل أو الدراسة أو المجتمعات المحلية يعزز من فهم واحترام التنوع الثقافي.

ب. دور الهجرة في نشر التسامح

الهجرة تساهم في تعزيز قيم التسامح من خلال:

-تعزيز التفاهم المتبادل؛ عند تعرّف المجتمعات المضيفة على ثقافات المهاجرين، تتبنى غالبًا مواقف أكثر انفتاحًا وتقبلًا للآخر .

-التجارب المشتركة؛ يشارك المهاجرون والمجتمعات المحلية التحديات اليومية والنجاحات، مما يبني روابط إنسانية تتجاوز الفروق الثقافية.

فكرية ابوخريص

-التنوع كمصدر قوة؛ التنوع الناتج عن الهجرة يعزز الإبداع والابتكار ويخلق مجتمعات أكثر ديناميكية وشمولية.

ج. الحوار بين الثقافات

الهجرة تفتح الباب لحوار ثقافي قائم على الاحترام المتبادل من خلال:

- تعزيز الفنون والموسيقى والأدب؛ يظهر ذلك من خلال الأنشطة الثقافية التي يعبر فيها المهاجرون عن ثقافتهم، مما يثري الثقافة المحلية.

- تعلم اللغات وتبادل العادات؛ يدفع وجود المهاجرين الأفراد لتعلم لغات جديدة واكتساب عادات إيجابية من الثقافات المختلفة.

- تطوير سياسات التعايش؛ الحكومات والمجتمعات المضيفة تعمل على وضع سياسات تدعم التعددية الثقافية، مثل الاحتفال بالأعياد المشتركة أو إنشاء مؤسسات لدعم الحوار الثقافي.

د. تحديات وقيم التسامح

على الرغم من المزايا العديدة للهجرة، إلا أنها قد تواجه تحديات، مثل الخوف من التغيير الديموغرافي أو التنافس على الموارد. ومع ذلك، يمكن التغلب على هذه التحديات من خلال:

- التوعية المجتمعية؛ تعزيز القيم الإنسانية المشتركة بين الثقافات.

- التعليم الشامل؛ تعليم الأطفال والشباب أهمية التعددية واحترام التنوع.

- إيجاد حلول سياسية عادلة؛ وضع سياسات هجرة تراعي حقوق المهاجرين وتحميهم من التمييز (قايدي، 2024، ص 224).

بالتالي فإن الهجرة هي جسر يصل بين الثقافات المختلفة، وهي وسيلة فعالة لتعزيز الحوار والتسامح بين الشعوب. من خلال احتضان التنوع وفهم قيم الآخر، يمكن للمجتمعات أن تصبح أكثر تماسكًا وقدرة على مواجهة تحديات العولمة بفعالية، مما يخلق عالمًا أكثر سلامًا وتعاونًا.

ثانيا : هجرة العقول البشرية واثارها على الخدمات الاجتماعية

1. تأثير زيادة عدد المهاجرين على الخدمات العامة مثل التعليم والصحة والإسكان

زيادة عدد المهاجرين في الدول المستقبلية لها تأثيرات عميقة على الخدمات العامة مثل التعليم، الصحة، والإسكان. بينما يمكن للهجرة أن تجلب فوائد اقتصادية واجتماعية، إلا أنها

فكرية ابوخريص

قد تفرض ضغوطاً على الأنظمة والبنية التحتية القائمة. وفيما يلي تحليل للتأثيرات المحتملة:
(الاسكوا ، المنظمة الدولية للهجرة ، 2019)

أ. التعليم

- الزيادة في عدد الطلاب؛ يؤدي تدفق المهاجرين إلى زيادة عدد الأطفال في المدارس، مما يضع ضغطاً على البنية التحتية المدرسية مثل الفصول الدراسية، المعلمين، والموارد.
- اللغة والثقافة؛ يواجه العديد من الأطفال المهاجرين صعوبة في التكيف مع لغات التدريس ونظم التعليم المختلفة، مما يفرض تحديات إضافية على المدارس لتقديم دعم لغوي وثقافي.
- التمويل؛ قد يتطلب التوسع في النظام التعليمي استثمارات إضافية لتلبية الاحتياجات الجديدة.

الحلول المقترحة

- توظيف المزيد من المعلمين وتوسيع البنية التحتية المدرسية.
- تقديم برامج تعليمية مخصصة لتسهيل اندماج الطلاب المهاجرين.

ب. الصحة

- زيادة الطلب؛ يؤدي تدفق المهاجرين إلى ارتفاع الطلب على الخدمات الصحية، مما قد يتسبب في ازدحام المستشفيات والعيادات.
- الأمراض المعدية؛ في بعض الحالات، يمكن أن يؤدي انتقال المهاجرين من مناطق ذات نظم صحية ضعيفة إلى زيادة مخاطر انتشار الأمراض المعدية.
- الحواجز الثقافية واللغوية؛ قد تواجه بعض المجتمعات صعوبة في تقديم رعاية صحية ملائمة بسبب الاختلافات اللغوية والثقافية.

الحلول المقترحة

- تعزيز القدرات الصحية والبنية التحتية في المناطق التي تستقبل أعداداً كبيرة من المهاجرين.
- توفير خدمات مترجمين وبرامج توعية صحية ملائمة ثقافياً.

ج. الإسكان

- نقص المساكن؛ تؤدي زيادة الطلب على الإسكان إلى ارتفاع أسعار الإيجارات وانخفاض توافر السكن الميسور التكلفة.
- التكدس السكاني؛ قد يسكن العديد من المهاجرين في مناطق حضرية مكتظة بالفعل، مما يزيد من الضغوط على الموارد المحلية.
- البنية التحتية؛ يمكن أن تؤدي الهجرة المكثفة إلى الحاجة لتطوير البنية التحتية، مثل شبكات المياه والصرف الصحي.

الحلول المقترحة

- تنفيذ سياسات إسكان ميسورة التكلفة وزيادة المعروض من الوحدات السكنية.
- التخطيط العمراني الذي يراعي النمو السكاني المتوقع.
- عليه بينما تمثل زيادة عدد المهاجرين تحديًا للخدمات العامة، فإن التكيف مع هذا النمو من خلال سياسات شاملة واستثمارات استراتيجية يمكن أن يحول هذه التحديات إلى فرص للنمو والتطور.

2. سبل توفير الخدمات العامة للمهاجرين والمجتمعات المضيفة

تعتبر مسألة توفير الخدمات العامة للمهاجرين والمجتمعات المضيفة تحديًا كبيرًا يتطلب تخطيطًا دقيقًا وتعاونًا بين مختلف الجهات المعنية سيتم التعرف على بعض السبل المقترحة لتوفير هذه الخدمات (شبكة المدن القوية) من خلال الآتي:

أ. تطوير سياسات هجرة شاملة

- وضع إطار قانوني واضح؛ وضع قوانين ولوائح واضحة تحدد حقوق وواجبات المهاجرين، وتسهل عملية اندماجهم في المجتمع.
- بناء نظام تسجيل فعال؛ إنشاء نظام تسجيل فعال للمهاجرين لتمكينهم من الحصول على الخدمات والحقوق.
- توفير برامج اندماج؛ تطوير برامج شاملة لتعليم اللغة والثقافة ومهارات الحياة العملية للمهاجرين.

ب. توفير الخدمات الأساسية

- السكن؛ توفير سكن ميسور التكلفة للمهاجرين، وتقديم الدعم المالي للإيجار.

فكرية ابوخريص

- **الصحة؛** توفير خدمات صحية شاملة للمهاجرين، بما في ذلك الرعاية الصحية الأولية والوقائية.

- **التعليم؛** ضمان حصول الأطفال المهاجرين على التعليم، وتوفير برامج تعليمية خاصة لتعلم اللغة والمهارات الأساسية.

- **الحماية الاجتماعية؛** توفير شبكات أمان اجتماعي للمهاجرين، مثل برامج المساعدة الغذائية والمساعدة القانونية.

ج. تعزيز التعاون بين المؤسسات

- **القطاع الحكومي؛** تعزيز التعاون بين مختلف الوزارات والجهات الحكومية المعنية بالهجرة، مثل وزارة الداخلية، وزارة الصحة، وزارة التعليم.

- **القطاع الخاص؛** تشجيع القطاع الخاص على المشاركة في توفير الخدمات للمهاجرين، مثل الشركات التي تقدم خدمات الترجمة والتوظيف.

- **المنظمات غير الحكومية؛** دعم دور المنظمات غير الحكومية في تقديم الخدمات للمهاجرين، مثل المساعدة القانونية والدعم النفسي.

د. بناء جسور التواصل بين المهاجرين والمجتمعات المضيفة

- **حوار مجتمعي؛** تنظيم حوارات مجتمعية بين المهاجرين والمجتمعات المضيفة لتعزيز التفاهم المتبادل والتكامل.

- **برامج التوعية؛** تنفيذ برامج توعية لتغيير النظرة المجتمعية تجاه المهاجرين، ومكافحة التمييز والعنصرية.

- **أنشطة مشتركة؛** تنظيم أنشطة مشتركة بين المهاجرين والمجتمعات المضيفة لتعزيز الترابط الاجتماعي.

هـ. تقييم الاحتياجات وتخصيص الموارد

- **دراسات ميدانية؛** إجراء دراسات ميدانية لتحديد الاحتياجات الفعلية للمهاجرين والمجتمعات المضيفة.

- **تخصيص الموارد؛** تخصيص الموارد المالية والبشرية بشكل فعال لتلبية هذه الاحتياجات.

- **متابعة وتقييم البرامج؛** إجراء تقييم دوري للبرامج والخدمات المقدمة للمهاجرين لتحسينها.

3. التحديات التي تواجه توفير الخدمات للمهاجرين

- أ. التمويل؛ توفير الموارد المالية الكافية لتقديم الخدمات اللازمة للمهاجرين.
- ب. القبول المجتمعي؛ مواجهة التحيزات والنظرات السلبية تجاه المهاجرين.
- ج. اللوائح والقوانين؛ تحديث اللوائح والقوانين لتتماشى مع احتياجات المهاجرين.
- د. الكوادر المؤهلة؛ توفير الكوادر المؤهلة لتقديم الخدمات للمهاجرين، خاصة في المجالات اللغوية والثقافية.

ثالثاً : تأثير هجرة العقول البشرية على التنمية المستدامة

الهجرة قادرة على انتشار الملايين من الفقر، وتوفير فرص العمل اللائقة، وتحفيز التنمية المستدامة؛ بيد أنها ليست حلاً في حد ذاتها. فقد تتطوي على جملة من التأثيرات السلبية، تنتوع بين الاتجار بالبشر واستغلال المهاجرين، إلى الاعتماد على تحويلات المهاجرين ونزوح الأدمغة.

إن الهجرة الدولية قضية ذات أهمية خاصة بالنسبة للبلدان النامية غير الساحلية. فمثلاً سنة 2013، حوّل المهاجرون من البلدان النامية غير الساحلية 30,9 مليار دولار إلى أسرهم وجماعاتهم الأصلية. إلا أن الفوائد الإنمائية الناجمة عن الهجرة لا تصل دائماً إلى جميع أفراد المجتمع. كما أن تكاليف الحوالات مرتفعة في العديد من البلدان النامية غير الساحلية، لاسيما في أفريقيا، مما يعرقل قدرتها التأثيرية في التنمية (منظمة الاسكوا للأمم المتحدة والمنظمة الدولية للهجرة، 2006).

يشكل المهاجرون أطرافاً فاعلة رئيسية في جميع أبعاد التنمية المستدامة. فمن خلال عملهم وتحويلاتهم المالية والروابط التي يقيمونها بين البلدان، يخففون من حدة الفقر، ويقدمون خدمات حيوية، ويدعمون الأسر والمجتمعات المحلية في بلدان المنشأ والعبور والمقصد (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، 2011).

تعترف خطة 2030 للتنمية المستدامة بالمساهمة الإيجابية للمهاجرين في النمو الشامل والتنمية المستدامة، وكثيراً ما يحتفظ المهاجرون بعلاقاتهم مع مجتمعاتهم الأصلية، في شكل تحويلات مالية (كما سبق ذكره)، أو من خلال المعرفة والتكنولوجيا والمشاريع التجارية القصيرة والطويلة المدى، إلا أن هناك قيوداً رئيسية على إدراج المغتربين في عملية التنمية كنقص عنصر الثقة وصعوبة الحصول على بيانات موثوقة عن الأفراد والمنظمات في المهجر، إضافة إلى نقص السياسات والاستراتيجيات الوطنية المتعلقة بإعادة إدماج المهاجرين، لذلك يبقى الثلث من المهاجرين مورداً غير مستغل من قبل مجتمعات المنشأ (ابوخريص، بلغيث، 2023، ص 406).

فكرية ابوخريص

كما أن المهاجرين يمكن أن يشكلوا عوامل دافعة لخطة التنمية المستدامة، يمكن أن يمثلوا في الوقت نفسه عقبة في سبيل تحقيق مقاصد التنمية، لا سيما حين يتعلق الأمر بهجرة الكفاءات نحو الخارج، أو بالهجرة غير النظامية وما يترتب عنها من مخاطر التهريب والاتجار بالبشر والجريمة المنظمة.

ويؤدي المهاجرون دورًا متزايدًا في تعبئة الموارد البشرية والاجتماعية والمالية، لتعزيز التنمية في بلدانهم الأصلية. وعززت هذه البلدان علاقاتها برعاياها في الخارج بطرق، من بينها تعزيز مشاركتهم السياسية، وتشجيع إسهامهم في التجارة والاستثمار، وتوفير المساعدة القانونية والتدريب. وتوفّر الجهات المانحة على المستوى الثنائي التمويل والدعم التقني لمشاريع التنمية المشتركة التي يشارك فيها المهاجرون. ويجري الشروع حاليًا في تبني استراتيجيات مبتكرة، لتسخير قدرات المهاجرين في مجال مباشرة الأعمال الحرة، في حين ازداد الوعي بالعقبات التي تواجه المهاجرون من أصحاب الأعمال الحرة عند العودة إلى بلدانهم الأصليين.

الهجرة، كظاهرة عالمية معقدة، تحمل في طياتها آثارًا متعددة ومتشابكة على التنمية المستدامة. هذه الآثار تتجاوز الحدود الجغرافية وتشمل جوانب اقتصادية واجتماعية وبيئية (فياض ، 2022، ص 204).

1. الآثار الإيجابية لهجرة العقول البشرية على التنمية المستدامة

- أ- النمو الاقتصادي؛ يساهم المهاجرون في النمو الاقتصادي للدول المستقبلة من خلال ملء الفجوات في سوق العمل، وتحويل الأموال إلى بلدانهم الأصلية، وزيادة الإنتاجية.
 - ب- الابتكار؛ يجلب المهاجرون معهم أفكارًا جديدة ومعارف تساهم في تطوير المجتمعات المضيفة، وتعزيز الابتكار في مختلف المجالات.
 - ج- التنوع الثقافي؛ يساهم المهاجرون في إثراء التنوع الثقافي للمجتمعات المضيفة، مما يؤدي إلى تبادل الأفكار والعادات والتقاليد.
 - د- التماسك الاجتماعي؛ يمكن للهجرة أن تعزز التماسك الاجتماعي من خلال تكوين شبكات اجتماعية جديدة وتقوية الروابط بين مختلف الجماعات.
 - هـ- تحويلات المهاجرين؛ تساهم تحويلات المهاجرين النقدية إلى بلدانهم الأصلية في تحسين مستوى المعيشة وتنمية الاقتصاد.
 - و- ملء الفجوات في سوق العمل؛ يساهم المهاجرون في ملء الفجوات في سوق العمل، خاصة في القطاعات التي تعاني من نقص في العمالة.
- ### 2. الآثار السلبية لهجرة العقول على التنمية المستدامة

أ- **الضغط على الموارد**؛ قد يؤدي تدفق المهاجرين إلى زيادة الضغط على الموارد الطبيعية والبنية التحتية في الدول المستقبلية.

ب- **عدم المساواة**؛ قد تؤدي الهجرة إلى زيادة عدم المساواة بين المهاجرين والمجتمعات المضيفة.

ج- **الاستغلال**؛ قد يتعرض المهاجرون للاستغلال في سوق العمل، خاصة العمال غير الموثقين.

د- **الصراعات**؛ قد تؤدي الهجرة إلى صراعات على الموارد والخدمات.

هـ- **الجريمة**؛ في بعض الحالات، قد ترتبط الهجرة بارتفاع معدلات الجريمة، خاصة إذا لم يتم دمج المهاجرون بشكل جيد في المجتمع.

2. سبل تعزيز الآثار الإيجابية لهجرة العقول البشرية على التنمية المستدامة

أ- **سياسات هجرة واضحة**؛ وضع سياسات هجرة واضحة وعادلة تضمن حقوق المهاجرين وتسهل اندماجهم في المجتمع.

ب- **برامج اندماج**؛ تطوير برامج شاملة لتعليم اللغة والثقافة ومهارات الحياة العملية للمهاجرين.

ج- **حوار مجتمعي**؛ تشجيع الحوار بين المهاجرين والمجتمعات المضيفة لبناء الثقة والتفاهم المتبادل.

د- **مكافحة التمييز**؛ اتخاذ إجراءات صارمة لمكافحة التمييز والعنصرية ضد المهاجرين.

هـ- **توفير الخدمات**؛ توفير الخدمات الأساسية للمهاجرين مثل السكن والرعاية الصحية والتعليم.

و- **تعزيز التعاون الدولي**؛ تعزيز التعاون الدولي في مجال الهجرة لإيجاد حلول مشتركة للتحديات التي تواجهها الدول.

عليه تعتبر الهجرة ظاهرة متعددة الأوجه، وتأثيرها على التنمية المستدامة يعتمد على مجموعة من العوامل، بما في ذلك السياسات الحكومية، والظروف الاقتصادية والاجتماعية، ونوعية البرامج والخدمات المقدمة للمهاجرين. من خلال إدارة الهجرة بشكل فعال، يمكن الاستفادة من الآثار الإيجابية للهجرة وتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

استنتاجات نظرية

إن هجرة العقول البشرية ظاهرة معقدة ومتعددة الأوجه تؤثر بشكل كبير على التنمية المستدامة. لقد تبين من خلال هذا البحث أن للهجرة آثارًا إيجابية وسلبية على الصعيد الاجتماعي .

يمكننا إجمالها في النقاط التالية:

1. **التنوع والتماسك**؛ تساهم الهجرة في إثراء التنوع الثقافي وتعزيز التماسك الاجتماعي، ولكنها قد تؤدي أيضًا إلى صراعات وتحديات اجتماعية.
2. **التنمية المستدامة**؛ يمكن للهجرة أن تساهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة من خلال تعزيز التعاون الدولي وتبادل المعرفة، ولكنها قد تعرقل تحقيق هذه الأهداف إذا لم يتم إدارتها بشكل جيد.
3. إن هجرة العقول البشرية ليست ظاهرة إيجابية أو سلبية بحد ذاتها، بل هي ظاهرة معقدة تتأثر بالعديد من العوامل، وتؤثر بدورها على العديد من الجوانب.
4. يجب على الدول أن تتبنى سياسات هجرة شاملة وعادلة، وأن تعمل على تعزيز التعاون الدولي في هذا المجال.

المراجع:

1. أمانة ، رنا سلام ، جاسم فادية حافظ (2020) ، الهجرة غير الشرعية وأثرها على التنمية المستدامة ، المجلة الأكاديمية للبحوث القانونية والسياسية ، المجلد الرابع ، العدد الثاني.
2. أبوالعلاء ، شيماء عصام (2017) ، أسباب هجرة العقول ونتائجها الاقتصادية على التنمية الاقتصادية في مصر ،
3. قايدي ، عبد العالي (2024) ، الهجرة ودورها في التلاحق ، مجلة عطاء للدراسات والأبحاث ، العدد السادس.
4. (الإسكوا) والمنظمة الدولية للهجرة (2019) ، تقرير حالة الهجرة الدولية لعام 2019: التحولات الديمغرافية والاقتصادية والاجتماعية في المنطقة العربية، الأمم المتحدة، بيروت.
5. <https://strongcitiesnetwork.org/ar> / شبكة المدن القوية "إدارة الهجرة: مقاربات تقودها المدينة لتكون مدينة شاملة ومرحبة و متماسكة" ، تاريخ الاطلاع 2024/12/20م.
6. بوخریصة، نسرین، بلغیث، عبد الله (2023) ، العلاقة بين الهجرة الدولية وأهداف التنمية المستدامة بأبعادها الاقتصادية والاجتماعية في الدول النامية ، مجلة القانون الدستوري والمؤسسات السياسية ، المجلد السابع ، العدد الأول.
7. عماره، أميرة محمد (2013)، هجرة العقول وأثرها في النمو الاقتصادي في مصر، مجلة بحوث اقتصادية عربية، العددان 63-64.

فكرية ابوخريص

8. منظمة الاسكوا للأمم المتحدة والمنظمة الدولية للهجرة (2018) ، الهجرة في المنطقة العربية وخطة التنمية المستدامة لعام 2030 ، مطبوعة الأمم المتحدة والمنظمة الدولية للهجرة.
9. منظمة الاسكوا للأمم المتحدة والمنظمة الدولية للهجرة (2019)، التحولات الديمغرافية والاقتصادية والاجتماعية في المنطقة العربية، الأمم المتحدة، بيروت.
19. سالم، عبد الرزاق عمران، ابوشعفة، طارق (2020)، أثر هجرة العقول على بناء مجتمع المعرفة، مجلة الدراسات الاقتصادية، جامعة المرقب، ليبيا.
11. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (2011) ، بث الآثار الإيجابية للهجرة في التنمية المستدامة حتى يكون التعافي من كوفيد-19 أفضل وأسرع وأقوى ، <https://migrationnetwork.un.org/ar> تاريخ الاطلاع ، 2024/12/20.
12. فياض ، هاشم نعمة (2022) ، العلاقة بين الهجرة الدولية والتنمية : من منظور البلدان المرسلة للمهاجرين ، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات ، المكتبة الالكترونية ، القاهرة.
13. الحسن ، عبد الرحمن محمد (2011) ، عصر استراتيجية الحكومة في القضاء على البطالة وتحقيق التنمية المستدامة ، ملئقى التنمية المستدامة ومتطلبات تحقيقها ، السودان.
14. رشيد ، محمد (2000) ، الهجرة وهجرة الكفاءات العلمية والعربية والخبرات الفنية ، عمان ، دار الصفاء للنشر.
15. الزيادي ، صالح (1990) ، التغير الاجتماعي وظاهرة الجريمة في المجتمع السعودي، الرياض ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ط2.
16. <https://www.onlinelibrary.ijhl.org/wp-> موقع جامعة الدول العربية ، اهداف التنمية المستدامة والهجرة في المنطقة العربية ، ورشة تدريبية لبناء قدرات حول موضوع الهجرة الدولية وأهداف التنمية المستدامة في المنطقة العربية ، 2021، تاريخ الاطلاع / 2024 / 12/7.



جسور التمكين في العلاقة التفاعلية بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي: دراسة تحليلية

مبروكة رمضان أبوخدير

قسم علم النفس - كلية التربية أبو عيسى / جامعة الزاوية
الزاوية - ليبيا

EMAIL: m. aboukhdeer @zu.edu.ly

ملخص البحث:

تسعى هذه الدراسة التحليلية إلى فهم العلاقة التفاعلية بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي، مع التركيز على دور "جسور التمكين" كمتغير وسيط، تناول البحث أهمية الانتماء كعامل محوري يؤثر في المسيرة التعليمية للطلاب، وتكشف العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة به. تهدف الدراسة إلى الكشف عن طبيعة هذه العلاقة المعقدة وتحليل دور جسور التمكين في تعزيزها، بالإضافة إلى تقديم تصور مقترح لتفعيل هذه الجسور في المؤسسات التعليمية، واعتمدت البحث على المنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل مضمون الدراسات السابقة، مع إنشاء جدول بيانات لتوثيق المعلومات المستخلصة، وشملت أدوات التحليل تصنيف البيانات وفق معايير متعددة، وتحليل العلاقات المتبادلة بين المتغيرات، واستخلاص النتائج والتوصيات بناءً على الاستنتاجات الرئيسية، توصل البحث إلى وجود علاقة إيجابية بين الانتماء والتحصيل الأكاديمي، حيث يعتبر الانتماء محفزاً للتعلم ودافعاً لتحقيق النجاح، كما أبرز أهمية البيئة التعليمية الداعمة، والعلاقات الإيجابية، والمناهج والأنشطة اللامنهجية في تعزيز الانتماء، بالإضافة إلى دور جسور التمكين، أوصى البحث

بضرورة توفير بيئات تعليمية آمنة وداعمة، وتطوير المناهج والأنشطة، ودعم المجتمعات التعليمية المهنية، وتدريب المعلمين، وتشجيع الأبحاث المستمرة، مع مراعاة السياقات الثقافية والاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: الانتماء المجتمعي التعليمي، التفوق الدراسي، جسور التمكن، البيئة التعليمية الداعمة، التحصيل الأكاديمي.

Bridges of Empowerment in the Interactive Relationship Between Educational Community Belonging and Academic Excellence: An Analytical Study

Mabrouka Ramadan Abu Khudair

**Department of Psychology – Faculty of Education, Abu Issa – Al-
Zawiya University**

Al-Zawiya – Libya

EMAIL: m.aboukhdeer@zu.edu.ly

ABSTRACT

This analytical study aims to understand the interactive relationship between belonging to the educational community and academic excellence, focusing on the role of "bridges to empowerment" as an intermediary variable. The study addresses the significance of belonging as a pivotal factor affecting students' educational journey and explores the related psychological and social factors. The study's objectives are to uncover the nature of this complex relationship and analyze the role of empowerment bridges in enhancing it, in addition to providing a proposed framework for activating these bridges in educational institutions. The study adopted a descriptive-analytical approach through the content analysis of previous studies, with the creation of a data table to document the extracted information. The analysis tools included the classification of data according to multiple criteria, the analysis of the interactive relationships between variables, and the extraction of results and recommendations based on the main conclusions. The study found a positive relationship between belonging and academic achievement, where belonging is considered a catalyst for learning and a motivation to achieve success. It also highlighted the importance of a supportive educational environment, positive relationships, curricula, extracurricular activities in promoting belonging, in addition to the role of empowerment bridges. The study recommended the need to provide safe and supportive educational environments, develop curricula and activities, support

Journal of the Faculty of Education, Zawiya University, Volume 1, Number 1, 2025

professional educational communities, train teachers, encourage continuous research, and consider cultural and social contexts.

Keywords: Educational Community Belonging, Academic Excellence, Bridges to Empowerment, Supportive Learning Environment, Academic Achievement.

مقدمة

يشهد العصر الحالي تحولات جذرية في المفاهيم التربوية والنفسية المرتبطة بالعملية التعليمية، حيث لم يعد التركيز منصّباً على التحصيل الدراسي كمؤشر وحيد للنجاح الأكاديمي، بل امتد ليشمل المنظومة المتكاملة للعوامل النفسية والاجتماعية التي تؤثر في مسيرة الطالب التعليمية. وفي هذا السياق، يبرز الانتماء للمجتمع التعليمي كأحد العوامل المحورية التي تسهم في تشكيل شخصية المتعلم وتحديد مساره الأكاديمي.

أشارت العديد من الدراسات إلى العلاقة الوثيقة بين الشعور بالانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي. فقد أكدت دراسة Kaspar Burger (2023) أن الشعور القوي بالانتماء يؤثر إيجابياً على المسارات الأكاديمية للطلاب، حيث يختلف هذا التأثير بحسب القنوات المؤسسية التي يتبعها الطالب. كما أوضحت دراسة Angela Finley & (2018) أن تعزيز الانتماء في البيئة التعليمية يسهم بشكل مباشر في تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب، وتبرز أهمية العلاقة بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي من خلال دراسة خالد سيفي وآخرون (2021)، التي أظهرت وجود تأثير إيجابي ذو دلالة إحصائية للمسؤولية الأكاديمية على التقدم الدراسي، وكذلك على الإحساس بالانتماء للمدرسة. وقد أكدت دراسة Rick Parker (2014) أن سلوكيات الأقران والمعلمين والبيئة الدراسية تؤثر بشكل إيجابي على الشعور بالانتماء، مما ينعكس بدوره على التحصيل الأكاديمي، وفيما يتعلق بالعوامل المؤثرة في هذه العلاقة، كشفت دراسة علوطي وبن كيحول (2018) عن وجود علاقة إيجابية بين الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية والشعور بالانتماء المدرسي، مما يسهم في تحسين الأداء الدراسي والتفوق الأكاديمي، كما أشارت دراسة عمر شبيهي

(2022) إلى أن العلاقات الإيجابية بين المتعلمين والمعلمين تعزز من دافعتهم نحو التعلم وتحقيق النجاح، وتكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة في ضوء ما توصلت إليه دراسة إحسان عطية (2014) من وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين العدالة المدرسية والانتماء المدرسي، مما يؤكد أهمية توفير بيئة تعليمية عادلة تعزز من انتماء الطلاب وتفوقهم الدراسي. وقد أضافت دراسة فاطمة شرف (2010) بُعداً آخر يتمثل في دور الأنشطة المدرسية في تعزيز الهوية والانتماء، مما يؤثر إيجاباً على التحصيل الأكاديمي للطلاب.

وبالتالي يسعى هذا البحث إلى تحليل العلاقة التفاعلية بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي، مع التركيز بشكل خاص على دور جسور التمكين كمتغير وسيط في هذه العلاقة، كما يسعى إلى تحديد أهم العوامل التي تسهم في تعزيز هذه العلاقة وتطويرها، وتقديم توصيات عملية للمؤسسات التعليمية والمربين وصناع السياسات التربوية.

مشكلة البحث

تتمحور مشكلة البحث حول فهم العلاقة المعقدة بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي، فقد أظهرت دراسة Kaspar Burger (2023) أن الشعور بالانتماء يؤثر على المسارات الأكاديمية للطلاب بدرجات متفاوتة، حيث يتأثر هذا التأثير بالقنوات المؤسسية المختلفة، مما يشير إلى وجود عوامل متعددة تتجاوز القدرات الأكاديمية البحتة، وقد كشفت دراسة خالد سيفي وآخرون (2021) عن العلاقة بين المسؤولية الأكاديمية والانتماء للمدرسة وتأثيرهما على التقدم الدراسي، حيث أظهرت النتائج أن الإحساس بالانتماء يعزز من تأثير المسؤولية الأكاديمية على التقدم الدراسي. وفي السياق نفسه، أشارت دراسة Rick Parker (2014) إلى أن سلوكيات الأقران وسلوكيات المعلمين والبيئة الدراسية تؤثر بشكل إيجابي على الشعور بالانتماء، والذي بدوره يؤثر على التحصيل الأكاديمي، وتزداد المشكلة تعقيداً في ضوء ما توصلت إليه دراسة عاشور علوطي وكبحول (2018) من وجود علاقة

إيجابية بين الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية والشعور بالانتماء المدرسي، كما أكدت دراسة عمر شبهى (2022) أن العلاقات الإيجابية بين المتعلمين والمعلمين تعزز من دافعيتهم نحو التعلم وتحقيق النجاح، لكن هذه العلاقة تحتاج إلى استراتيجيات تربوية تركز على بناء علاقات اجتماعية قوية داخل البيئة المدرسية، وتتفاقم المشكلة مع ما أشارت إليه دراسة إحسان عطية (2014) حول تفاوت مستويات العدالة المدرسية والانتماء المدرسي بين الطلاب، مما يؤكد الحاجة إلى فهم أعمق للعوامل المؤثرة في هذه العلاقة، كما أضافت دراسة فاطمة شرف (2010) بُعداً آخر للمشكلة يتمثل في أهمية الأنشطة المدرسية في تعزيز الهوية والانتماء وتأثيرها على التحصيل الأكاديمي للطلاب، وتتبلور مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: ما طبيعة العلاقة التفاعلية بين الانتماء المجتمعي التعليمي والتفوق الدراسي، وما دور جسور التمكين في تعزيز هذه العلاقة؟

أهداف البحث

بناءً على مشكلة البحث وأسئلته، يهدف البحث إلى:

1. الكشف عن طبيعة العلاقة بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي.
2. تحليل دور جسور التمكين كوسيط في تعزيز العلاقة بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي.
3. تقديم تصور مقترح لتفعيل دور جسور التمكين لتعزيز العلاقة بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي في المؤسسات التعليمية.

أسئلة البحث:

1. ما مستوى الانتماء للمجتمع التعليمي لدى الطلبة في مؤشراتته الرئيسة (مشاعر الارتباط بالمجتمع المدرسي، العلاقات مع المعلمين والأقران، المشاركة في الأنشطة التعليمية)؟

2. ما العلاقة الارتباطية بين درجات الانتماء للمجتمع التعليمي ومؤشرات التفوق الدراسي (التحصيل الأكاديمي، الإنجاز العلمي، الأداء التعليمي) لدى الطلبة؟
 3. كيف تؤثر جسور التمكين (الدعم الاجتماعي، المشاركة الفعالة، الثقة بالنفس) كمتغير وسيط في تعزيز العلاقة بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي؟
 4. ما التصور المقترح لتفعيل دور جسور التمكين في تعزيز العلاقة التفاعلية بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي في المؤسسات التعليمية؟
- أهمية البحث:**

الأهمية النظرية العلمية: تتمثل في تطوير إطار نظري متكامل حول العلاقة بين الانتماء المجتمعي التعليمي والتفوق الدراسي، مما يساهم في إثراء المكتبة العربية بمعرفة علمية جديدة في مجال علم النفس التربوي. كما يسد البحث فجوة معرفية مهمة في الأدبيات العربية من خلال دراسة العلاقة التفاعلية بين المتغيرين بدلاً من تناول كل متغير على حدة، ويقدم تصوراً علمياً لفهم آليات الربط بين الشعور بالانتماء والتفوق الدراسي، والعوامل التي تعزز هذه العلاقة.

الأهمية التطبيقية العملية: تتمثل في أن هذا البحث يساعد في تصميم وتطوير برامج تربوية فعالة تعزز الانتماء المجتمعي التعليمي وتدعم التفوق الدراسي، كما يقدم أساساً علمياً لتطوير بيانات تعليمية داعمة تحفز على التفوق الدراسي، ويوجه المؤسسات التعليمية نحو آليات عملية لتعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلاب.

الأهمية المجتمعية: تتمثل في أن هذا البحث يساهم في تحسين جودة المخرجات التعليمية من خلال فهم وتعزيز العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي، كما يعزز الترابط المجتمعي في البيئة التعليمية من خلال فهم دور الانتماء وأثره على الأداء الأكاديمي، ويساعد في بناء مجتمع تعليمي متماسك يدعم التميز الأكاديمي والانتماء المجتمعي.

المصطلحات الإجرائية للبحث:

1. الانتماء المجتمعي التعليمي: شعور إيجابي لدى الطالب بالارتباط والالتزام تجاه المجتمع المدرسي (علاونة، 2017)، يقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الانتماء المجتمعي التعليمي المستخدم في الدراسة، والذي يتضمن مشاعر الارتباط بالمجتمع المدرسي، والعلاقات مع المعلمين والأقران، والمشاركة في الأنشطة التعليمية.
2. التفوق الدراسي: مستوى متميز من الأداء الأكاديمي للطالب (Seifi et al., 2021)، يقاس إجرائياً بمعدل درجاته التراكمي الذي لا يقل عن 90%، بالإضافة إلى مشاركته في الأنشطة العلمية وإنجازاته الأكاديمية خلال العام الدراسي الحالي.
3. جسور التمكين: مجموعة العوامل والآليات التي تسهل وتعزز العلاقة بين الانتماء المجتمعي التعليمي والتفوق الدراسي (Parker, 2014)، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس جسور التمكين المستخدم في الدراسة، والذي يشمل الدعم الاجتماعي، والمشاركة الفعالة، والثقة بالنفس.
4. العلاقة التفاعلية: نمط من العلاقات المتبادلة بين متغيرات الدراسة، حيث يؤثر كل متغير في الآخر ويتأثر به (صبان، 2016)، وتقاس إجرائياً من خلال معاملات الارتباط ومؤشرات تحليل المسار بين درجات الطلاب في مقياس الدراسة الثلاثة.
5. البيئة التعليمية الداعمة: المناخ المدرسي الذي يوفر الظروف والإمكانات اللازمة لتعزيز الانتماء المجتمعي التعليمي والتفوق الدراسي (حابوه، 2022)، ويقاس إجرائياً من خلال استبانة تقييم البيئة التعليمية المستخدمة في الدراسة، والتي تشمل المرافق المدرسية، الموارد التعليمية، والخدمات الطلابية المتاحة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم الانتماء المجتمعي التعليمي وجسور التمكين

يعرف الانتماء المجتمعي التعليمي بأنه شعور الطالب بالارتباط والتوحد مع المؤسسة التعليمية ومجتمعها (علوطي وكحول، 2018)، وقد أكد النجار والنجار (2012) أن الانتماء يمثل حاجة أساسية للطلاب، تؤثر بشكل مباشر على دافعيتهم وأدائهم، وأظهرت دراسة شكرى (2014) أن الانتماء المجتمعي التعليمي يتكون من عدة أبعاد رئيسية تلعب دوراً مهماً في تعزيز تجربة الطلاب: البعد النفسي: يتمثل في الشعور بالراحة والأمان داخل البيئة التعليمية، مما يساعد على تخفيف الضغوط ويساهم في تعزيز المشاركة والتفاعل. البعد الاجتماعي: يشمل العلاقات الإيجابية مع الزملاء والمعلمين، التي تسهم في بناء شبكة دعم تعزز من تجربة التعلم وتعزز الشعور بالقبول والانتماء. البعد الأكاديمي: يتضمن المشاركة الفعالة في الأنشطة التعليمية، مما يعكس اهتمام الطلاب بالمحتوى الدراسي ويعزز من تفوقهم (Seifi et al., 2021). وتساهم هذه الأبعاد مجتمعة في تشكيل الانتماء المجتمعي التعليمي، مما يعزز من جودة التعليم ويساعد الطلاب على تحقيق النجاح الأكاديمي (Burger, 2023).

جسور التمكين:

تمثل جسور التمكين العوامل الوسيطة التي تعزز العلاقة بين الانتماء المجتمعي التعليمي والتفوق الدراسي، وتتضمن ثلاثة جسور رئيسية:

1. الدعم الاجتماعي-الأكاديمي: يشمل شبكات الدعم الطلابي وبرامج التوجيه والإرشاد ومجتمعات التعلم التي تعزز تبادل المعرفة والخبرات (Lijo, 2018).
2. المشاركة النشطة: تتضمن الأنشطة اللاصفية والمشاريع التعاونية التي تعزز التفاعل والعمل الجماعي (Angela & Finley, 2018)، كما تسهم المبادرات الطلابية في تعزيز القيادة والمشاركة الفعالة في البيئة التعليمية (Parker, 2014).

3. التحفيز المؤسسي: يشمل نظم المكافآت والتقدير وفرص التطور المهني وبرامج التميز الأكاديمي التي تعزز الدافعية للتفوق (Seifi et al., 2021)، كما تساهم البيئة التعليمية الداعمة في تحفيز الطلاب وتوفير الموارد اللازمة لتحقيق مستويات أعلى من الأداء (حابوه، 2022).

العلاقة التفاعلية بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي:

تشير الدراسات إلى وجود علاقة تفاعلية إيجابية تعزز من الانتماء المجتمعي التعليمي والتفوق الدراسي، فقد أظهرت دراسة شكرى (2014) أن الطلاب الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الانتماء المجتمعي يحققون معدلات أعلى في التحصيل الدراسي. وتتجلى هذه العلاقة التفاعلية في عدة مظاهر:

1. التأثير المتبادل: يُعزز الانتماء المجتمعي الدافعية للتعلم (علاونة، 2017)، حيث يشعر الطلاب بأنهم جزء من مجموعة تدعمهم وتشاركهم الأهداف، ومن جهة أخرى يؤكد Burger (2023) أن التفوق الدراسي يزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم، مما يعزز من مشاركتهم في الأنشطة المجتمعية.

2. التعزيز المستمر: تلعب البيئة الداعمة دوراً أساسياً في خلق مناخ تعليمي إيجابي (حابوه، 2022). فوجود شبكة من الدعم الاجتماعي والمجتمعي يُسهم في تحفيز الطلاب على تحسين أدائهم الأكاديمي، كما يشير Seifi وآخرون (2021) إلى أن التنافس الإيجابي بين الطلاب يُعزز من رغبتهم في تحقيق إنجازات أعلى.

3. الاستدامة: تُسهم العلاقة التفاعلية في بناء أساس متين للنجاح المستمر (Finley, 2018)، فعندما يشعر الطلاب بالالتزام تجاه مجتمعهم التعليمي، يميلون إلى الاستمرار في تحسين أدائهم على المدى الطويل، مما يؤدي إلى تحقيق نتائج تعليمية أفضل (شهبي، 2022)..

النظريات المفسرة للعلاقة بين الانتماء والتفوق الدراسي

تمثل العلاقة بين الانتماء والتفوق الدراسي موضوعًا شائعًا في الأبحاث التربوية، حيث تتناول العديد من النظريات كيف يؤثر الشعور بالانتماء في الأداء الأكاديمي للطلاب، وفيما يلي بعض النظريات المفسرة لهذه العلاقة:

النظرية الاجتماعية للتعلم

تعتبر هذه النظرية أن الشعور بالانتماء إلى البيئة المدرسية يلعب دورًا محوريًا في تحفيز الطلاب، عندما يشعر الطلاب بالقبول والتقدير في مجتمعاتهم المدرسية، يميلون إلى تطوير ثقة أكبر في أنفسهم، مما يزيد من دافعيتهم نحو الإنجاز الأكاديمي، الأبحاث تشير إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بعلاقات إيجابية مع معلمهم وزملائهم يميلون إلى تحقيق نتائج أكاديمية أفضل (علاونة، 2017).

نظرية التحفيز الذاتي

تشير هذه النظرية إلى أهمية ثلاثة احتياجات أساسية: الكفاءة، الانتماء، والاستقلالية، فعندما تتوفر هذه الاحتياجات، يزداد الدافع الذاتي للطلاب، مما يؤثر بشكل إيجابي على تحصيلهم الدراسي، والشعور بالانتماء يعزز من إحساس الطلاب بالاستقلالية ويعزز لديهم الرغبة في تحقيق النجاح (Bandura, 1977).

نظرية العدالة المدرسية

ترتبط هذه النظرية بالشعور بالعدالة والإنصاف في البيئة المدرسية، حيث يؤثر انتماء الطلاب إلى بيئة عدالة على قدرتهم على تحقيق التفوق الدراسي، فعندما يشعر الطلاب بأنهم يعاملون بإنصاف، فإن ذلك يعزز من مشاركتهم ويحفزهم لتحقيق أفضل النتائج (شكري، 2014).

نظرية دوافع الإنجاز

تتناول هذه النظرية كيفية تأثير الدوافع النفسية على الإنجاز الأكاديمي، تُظهر الأبحاث أن الطالب الذي يتمتع بدافع قوي نحو الإنجاز وشعور بالانتماء

للمجتمع المدرسي يكون أكثر عرضة لتحقيق أداء أكاديمي مرتفع، تعزز دوافع الإنجاز والشعور بالانتماء من القدرة على مواجهة التحديات الأكاديمية (Parker, 2014).

نظرية أيديولوجيا الطبقة الاجتماعية

تشير العديد من الدراسات إلى أن الانتماء الاجتماعي والطبقي يلعب دوراً كبيراً في تحقيق التفوق الدراسي، حيث يساعد الانتماء إلى بيئات اجتماعية داعمة ومزودة بموارد على توفير الشروط التي تُسهل النجاح الأكاديمي (Burger, 2023).

التكامل بين النظريات

يُعَدُّ التكامل بين هذه النظريات المختلفة أمراً حيوياً لفهم العوامل التي تؤثر على نجاح الطلاب. فمن خلال البُعد النفسي-الاجتماعي، تؤكد كل من نظرية Bandura (1977) للتعلم الاجتماعي ودراسة علاونة (2017) على أهمية الشعور بالانتماء، حيث يؤثر هذا الشعور بشكل إيجابي على الجانب النفسي للطلاب، مما يعزز ثقته بنفسه ودافعيته نحو الإنجاز.

وتتكامل هذه النظريات كما يشير Burger (2023) لشرح كيفية دعم العلاقات الإيجابية في البيئة المدرسية للاحتياجات النفسية الأساسية للطلاب. بالإضافة إلى ذلك، يتضح من المنظور المؤسسي كما تؤكد دراسة شكرى (2014) كيف تتداخل نظرية العدالة المدرسية مع نظرية دوافع الإنجاز، حيث تساهم البيئة المدرسية العادلة في خلق مناخ داعم يحفز الطلاب على التفوق.

وفي السياق الاجتماعي الأوسع، تبرز دراسة علوطي وكبحول (2018) أيديولوجيا الطبقة الاجتماعية كعامل مؤثر يربط بين الموارد المتاحة والدعم الاجتماعي، ويؤكد Parker (2014) أن الانتماء لا يقتصر على البيئة المدرسية وحدها، ومن خلال هذا التفاعل المتبادل، يشير Seifi وآخرون (2021) إلى أن الشعور بالانتماء يعزز الدافعية للتعلم، مما يؤدي بدوره إلى مزيد من المشاركة والاندماج، وتؤكد دراسة

Angela & Finley (2018) أن المشاركة الفعالة تساهم في تقوية الشعور بالانتماء، مما يعزز النجاح الأكاديمي ويزيد من الثقة بالنفس، ولتعزيز هذه الديناميكيات يوصي شهبي (2022) بتعزيز العلاقات الإيجابية بين المعلمين والطلاب، وخلق بيئة مدرسية عادلة وداعمة، وتوفير الموارد والدعم اللازم لجميع الطلاب، بالإضافة إلى تطوير برامج تعزز الانتماء المدرسي والمجتمعي.

المنهجية البحثية

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل المضمون (Content Analysis) للدراسات السابقة، وتم تنفيذ المنهجية وفق المراحل التالية:

أولاً: مرحلة جمع وتنظيم البيانات

تم إنشاء جدول بيانات (Data Table) تضمن توثيق المعلومات المستخرجة من الدراسات السابقة بما في ذلك البيانات الأساسية لكل دراسة، مثل العنوان، المؤلفين، وسنة النشر، بالإضافة إلى المناهج البحثية المستخدمة في كل دراسة، سواء كانت وصفية أو كمية أو تحليلية، كما يجب إدراج الأدوات والتقنيات المطبقة مثل الاستبيانات والمقابلات، مع توضيح النتائج الرئيسية لكل دراسة والتوصيات والمقترحات التي تم تقديمها، مما يساهم في تنظيم المعلومات ويسهل عملية المقارنة والتحليل بين الدراسات المختلفة.

ثانياً: مرحلة التصنيف والتحليل

في هذه المرحلة تم تصنيف البيانات المجمعة وفقاً لثلاث معايير رئيسية: الموضوع والمحتوى، حيث يتم تحديد الموضوعات الرئيسية التي تتناولها الدراسات؛ النطاق الجغرافي، حيث تُصنف الدراسات حسب المناطق التي تم إجراء البحث فيها؛ والمنهجية المستخدمة، التي تشمل الأنواع المختلفة من المناهج البحثية مثل الكمية والنوعية، بعد التصنيف تم تحليل البيانات للكشف عن العلاقة التفاعلية بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي، بالإضافة إلى تحديد العوامل المشتركة والمتغيرات

المؤثرة التي تساهم في هذه العلاقة، كما يُحلل التباين والاختلافات بين المناطق الجغرافية المختلفة لفهم كيفية تأثير السياقات المحلية على النتائج الأكاديمية.

ثالثاً: مرحلة استخلاص النتائج والتوصيات

في مرحلة استخلاص النتائج والتوصيات، تم أولاً تحديد الاستنتاجات الرئيسية المستخلصة من تحليل الدراسات، مما يساعد في فهم الأنماط المشتركة والتوجهات الأساسية المتعلقة بالانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي، وبناءً على هذه النتائج، تم صياغة التوصيات التي تهدف إلى تحسين الظروف التعليمية وتعزيز الشعور بالانتماء بين الطلاب، كما تم تطوير تصور مقترح يركز على استراتيجيات فعالة لتعزيز العلاقة بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي داخل المؤسسات التعليمية، مما يساهم في تحسين الأداء الأكاديمي وخلق بيئة تعليمية إيجابية.

رابعاً: معايير اختيار الدراسات

تم اختيار الدراسات السابقة بناءً على مجموعة من المعايير المحددة، حيث شملت حداثة الدراسة لضمان استخدام معلومات محدثة وذات صلة، بالإضافة إلى الصلة المباشرة بموضوع البحث لضمان توافق المحتوى مع الأهداف البحثية، كما تم النظر في المنهجية العلمية المتبعة لضمان دقة وموثوقية النتائج، وأخيراً، تم تضمين تنوع النطاق الجغرافي للدراسات لتوفير رؤية شاملة حول الموضوع من زوايا مختلفة.

خامساً: أدوات التحليل

شملت عدة أساليب فعّالة، حيث أُستخدم جدول تحليل المحتوى لتفصيل المعلومات المستخرجة من الدراسات وتحديد الأنماط الرئيسية، كما تم اعتماد مصفوفات المقارنة لتسهيل عملية مقارنة النتائج بين الدراسات المختلفة، مما ساعد في تسليط الضوء على التباينات والاتجاهات المشتركة.

جدول البيانات (Data Table) للبيانات المستخرجة:

اسم الدراسة	المؤلف، السنة	المنهجية	الأدوات والتقنيات	النتائج الرئيسية	التوصيات والمقترحات
فك الارتباط بين الشعور بالانتماء والقننات المؤسسية في مسارات التعليم للأفراد	Burger, 2023	كمي	استبيانات، نماذج انحدار لوجستي	الشعور القوي بالانتماء يؤثر إيجابياً على انتقال الطلاب للمسارات الأكاديمية، لكن هذا التأثير يختلف حسب القننات المؤسسية.	مراعاة تأثير هياكل التعليم في تعزيز الشعور بالانتماء لتحسين النتائج التعليمية.
تعزيز النجاح ببداغوجيا الانتماء لمتعلمي اللغة الإنجليزية	Angela & Finley, 2018	وصفي تحليلي	استبيانات، مقابلات، إحصاء وصفي، تحليل نوعي	تعزيز الانتماء في البيئة التعليمية يسهم في تحسين الأداء الأكاديمي، الانتماء محفز للنجاح الأكاديمي.	تطبيق استراتيجيات تعليمية تدعم الانتماء، تعزيز العلاقات الإيجابية بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، توفير تجارب تعليمية ذات صلة.
تبين نموذج التقدم الدراسي بناءً على دور المسؤولية الأكاديمية مع الوساطة الإحساس بالانتماء للمدرسة لدى طلاب الصف العاشر	Seifi, وآخرون، 2021	وصفي ارتباطي	استبيان، معامل ارتباط بيرسون، نمذجة هيكليّة	المسؤولية الأكاديمية تؤثر إيجابياً على التقدم الدراسي والإحساس بالانتماء، والانتماء يعزز من تأثير المسؤولية الأكاديمية على التقدم الدراسي.	تعزيز مشاعر الانتماء لدى الطلاب، وتطوير مهارات المسؤولية الأكاديمية.
المجتمعات التعليمية المهنية : حاجة متزايدة للتميز في المدارس والجامعات	Lijo, 2018	وصفي	استبيانات، مقابلات، تحليل إحصائي	المجتمعات التعليمية المهنية تسهم في تحسين ممارسات التدريس وتعزيز التميز الأكاديمي،	تعزيز المجتمعات التعليمية المهنية لدعم التطوير المهني المستمر وتحسين بيئة التعلم.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152 153 154 155 156 157 158 159 160 161 162 163 164 165 166 167 168 169 170 171 172 173 174 175 176 177 178 179 180 181 182 183 184 185 186 187 188 189 190 191 192 193 194 195 196 197 198 199 200 201 202 203 204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223 224 225 226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236 237 238 239 240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253 254 255 256 257 258 259 260 261 262 263 264 265 266 267 268 269 270 271 272 273 274 275 276 277 278 279 280 281 282 283 284 285 286 287 288 289 290 291 292 293 294 295 296 297 298 299 300 301 302 303 304 305 306 307 308 309 310 311 312 313 314 315 316 317 318 319 320 321 322 323 324 325 326 327 328 329 330 331 332 333 334 335 336 337 338 339 340 341 342 343 344 345 346 347 348 349 350 351 352 353 354 355 356 357 358 359 360 361 362 363 364 365 366 367 368 369 370 371 372 373 374 375 376 377 378 379 380 381 382 383 384 385 386 387 388 389 390 391 392 393 394 395 396 397 398 399 400 401 402 403 404 405 406 407 408 409 410 411 412 413 414 415 416 417 418 419 420 421 422 423 424 425 426 427 428 429 430 431 432 433 434 435 436 437 438 439 440 441 442 443 444 445 446 447 448 449 450 451 452 453 454 455 456 457 458 459 460 461 462 463 464 465 466 467 468 469 470 471 472 473 474 475 476 477 478 479 480 481 482 483 484 485 486 487 488 489 490 491 492 493 494 495 496 497 498 499 500 501 502 503 504 505 506 507 508 509 510 511 512 513 514 515 516 517 518 519 520 521 522 523 524 525 526 527 528 529 530 531 532 533 534 535 536 537 538 539 540 541 542 543 544 545 546 547 548 549 550 551 552 553 554 555 556 557 558 559 560 561 562 563 564 565 566 567 568 569 570 571 572 573 574 575 576 577 578 579 580 581 582 583 584 585 586 587 588 589 590 591 592 593 594 595 596 597 598 599 600 601 602 603 604 605 606 607 608 609 610 611 612 613 614 615 616 617 618 619 620 621 622 623 624 625 626 627 628 629 630 631 632 633 634 635 636 637 638 639 640 641 642 643 644 645 646 647 648 649 650 651 652 653 654 655 656 657 658 659 660 661 662 663 664 665 666 667 668 669 670 671 672 673 674 675 676 677 678 679 680 681 682 683 684 685 686 687 688 689 690 691 692 693 694 695 696 697 698 699 700 701 702 703 704 705 706 707 708 709 710 711 712 713 714 715 716 717 718 719 720 721 722 723 724 725 726 727 728 729 730 731 732 733 734 735 736 737 738 739 740 741 742 743 744 745 746 747 748 749 750 751 752 753 754 755 756 757 758 759 760 761 762 763 764 765 766 767 768 769 770 771 772 773 774 775 776 777 778 779 780 781 782 783 784 785 786 787 788 789 790 791 792 793 794 795 796 797 798 799 800 801 802 803 804 805 806 807 808 809 810 811 812 813 814 815 816 817 818 819 820 821 822 823 824 825 826 827 828 829 830 831 832 833 834 835 836 837 838 839 840 841 842 843 844 845 846 847 848 849 850 851 852 853 854 855 856 857 858 859 860 861 862 863 864 865 866 867 868 869 870 871 872 873 874 875 876 877 878 879 880 881 882 883 884 885 886 887 888 889 890 891 892 893 894 895 896 897 898 899 900 901 902 903 904 905 906 907 908 909 910 911 912 913 914 915 916 917 918 919 920 921 922 923 924 925 926 927 928 929 930 931 932 933 934 935 936 937 938 939 940 941 942 943 944 945 946 947 948 949 950 951 952 953 954 955 956 957 958 959 960 961 962 963 964 965 966 967 968 969 970 971 972 973 974 975 976 977 978 979 980 981 982 983 984 985 986 987 988 989 990 991 992 993 994 995 996 997 998 999 1000 1001 1002 1003 1004 1005 1006 1007 1008 1009 1010 1011 1012 1013 1014 1015 1016 1017 1018 1019 1020 1021 1022 1023 1024 1025 1026 1027 1028 1029 1030 1031 1032 1033 1034 1035 1036 1037 1038 1039 1040 1

[illegible]

اسم الدراسة	المؤلف، السنة	المنهجية	الأدوات والتقنيات	النتائج الرئيسية	التوصيات والمقترحات
الطالب الجامعي			ومقياس تحقيق الذات، تحليل إحصائي	وتحقيق الذات، رغم ارتفاع مستويات تحقيق الذات لدى الطلاب.	خلال أنشطة تفاعلية ومشاركات جماعية.
الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية وعلاقتها بالشعور بالانتماء المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط	علوطي وكيحول، 2018	وصفي تحليلي	استبيانات، أساليب إحصاء وصفي واستنتاجي	علاقة إيجابية بين الثقافة التنظيمية والشعور بالانتماء المدرسي، الثقافة التنظيمية تؤثر بشكل كبير على انتماء الطلاب للمؤسسة التعليمية.	تعزيز الثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية من خلال برامج تدريبية وتطويرية للمعلمين والإداريين.
العدالة المدرسية وعلاقتها بالانتماء المدرسي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي	عطية، 2014	وصفي تحليلي	مقياس العدالة المدرسية والانتماء المدرسي، برنامج SPSS	مستوى العدالة المدرسية لدى تلاميذ الصف الثاني متوسط، ومستوى الانتماء المدرسي مرتفع، علاقة إيجابية بين العدالة المدرسية والانتماء المدرسي.	توفير بيئة تعليمية عادلة تعزز من انتماء الطلاب وتقوهم الدراسي.
العلاقة بين الانتماء والتفكير الإبداعي (الابتكاري) لدى الموهوبات ذوات التفكير الإبداعي (الابتكاري) من المراهقات	صبان، 2016	وصفي تحليلي	استبيانات، معامل الارتباط وتحليل الفروق	علاقة سلبية بين الانتماء والتفكير الإبداعي، وفروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ذات التفكير المرتفع والمنخفض في درجة الانتماء.	تكثيف البرامج التي تعزز الانتماء لدى الموهوبات، التأكيد على أهمية تطوير مهارات التفكير الإبداعي.
تقييم واقع انتماء معلمي المدارس	الكركي، 2018	وصفي تحليلي	استبانة لتقييم	درجة الانتماء لمهنة التعليم لدى	تحسين ظروف عمل المعلمين وتقديم

.....

اسم الدراسة	المؤلف، السنة	المنهجية	الأدوات والتقنيات	النتائج الرئيسية	التوصيات والمقترحات
الانتماء لدى تلاميذ المرحلة الثانوية كما يدركها أساتذة التربية البدنية والرياضية			أساليب إحصائية لتحديد الفروق والدلالات	في تعزيز قيم الانتماء لدى التلاميذ، وفروق تعزى لمتغير الأقدمية.	المنشودة.
مقترحات عملية لتعزيز الإحساس بالانتماء للمدرسة المغربية بوصفه مدخلاً لتحقيق التفوق الدراسي	شبهى، 2022	وصفي تحليلي	استبيانات ومقابلات، أساليب كمية ونوعية	الإحساس بالانتماء يؤثر بشكل إيجابي على التحصيل الدراسي، والعلاقات الإيجابية تعزز الدافعية.	تطبيق استراتيجيات تربوية تركز على بناء علاقات اجتماعية قوية داخل البيئة المدرسية، وتعزيز الانتماء من خلال الأنشطة التفاعلية والمبادرات الجماعية.

التصنيف والتفسير لمحتوى البيانات المجمعة:

حسب الموضوع:

- تأثير الانتماء على التحصيل الأكاديمي: معظم الدراسات تتفق على وجود علاقة إيجابية بين الانتماء (بأشكاله المختلفة) والتحصيل الأكاديمي، سواء في التعليم المدرسي أو الجامعي.
- العوامل المؤثرة في الانتماء: تظهر الدراسات أن عوامل مثل: الثقافة التنظيمية، العدالة المدرسية، سلوكيات الأقران والمعلمين، البيئة المدرسية، المناهج الدراسية، الأنشطة اللامنهجية، العلاقات الإيجابية، والمجتمعات التعليمية المهنية، كلها تلعب دوراً في تعزيز أو تقليل الانتماء.
- دور المؤسسات التعليمية: تبرز الدراسات أهمية دور المؤسسات التعليمية في تعزيز الانتماء من خلال توفير بيئة آمنة وجاذبة، وتطوير المناهج والبرامج، وتوفير الدعم للمعلمين والطلاب.
- دور المعلم: يظهر أن للمعلم دوراً حيوياً في تعزيز الانتماء والولاء الوطني، ولكن هذا الدور قد يكون ضعيفاً في بعض الحالات بسبب نقص التقدير والدعم.

حسب النطاق الجغرافي:

- دراسات متعددة: شملت الدراسات مناطق مختلفة مثل سويسرا، بريطانيا، كندا، فلسطين، مصر، المغرب، اليمن، المملكة العربية السعودية، والجزائر.
- تنوع السياقات: يظهر أن مفهوم الانتماء وأهميته تتشابه بين المناطق المختلفة، مع وجود اختلافات طفيفة في العوامل المؤثرة بسبب اختلاف السياقات الثقافية والاجتماعية.

حسب المنهجية المستخدمة:

- تنوع المناهج: استخدمت الدراسات مجموعة متنوعة من المناهج البحثية، بما في ذلك الكمي، الكيفي، المختلط، والوصفي.
- أدوات متنوعة: استخدمت الدراسات أدوات وتقنيات متنوعة لجمع البيانات وتحليلها، مما يساهم في إثراء النتائج وفهم أعمق للعلاقة بين الانتماء والتحصيل الأكاديمي.

استخراج النتائج الرئيسية المتعلقة بالعلاقة التفاعلية بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي:

- علاقة إيجابية: توجد علاقة إيجابية بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي.
 - الانتماء محفز: الانتماء يعتبر محفزاً للتعلم ودافعاً لتحقيق النجاح الأكاديمي.
 - دور البيئة: البيئة التعليمية الداعمة والأمنة تساهم في تعزيز الانتماء.
 - أهمية العلاقات: العلاقات الإيجابية بين الطلاب والمعلمين والإدارة المدرسية تعزز الانتماء.
 - تأثير المناهج: المناهج الدراسية والأنشطة اللامنهجية تلعب دوراً في تعزيز الانتماء.
- العوامل المشتركة والمتغيرات المؤثرة:

- العوامل المشتركة:
 - البيئة التعليمية الداعمة.
 - العلاقات الإيجابية بين الطلاب والمعلمين.
 - العدالة والمساواة في التعامل.
 - المناهج والأنشطة التي تعزز الانتماء.
 - المجتمعات التعليمية المهنية.
- المتغيرات المؤثرة:

- الجنس (في بعض الدراسات).
- التخصص (في دراسة المعلمين).
- المرحلة التعليمية.
- السياق الثقافي والاجتماعي.
- نوع المؤسسة التعليمية.

مقارنة النتائج بين المناطق المختلفة:

- تشابه الأهمية: تتفق الدراسات في مختلف المناطق على أهمية الانتماء في تحسين الأداء الأكاديمي.
- اختلافات طفيفة: تظهر اختلافات طفيفة في العوامل المؤثرة بسبب اختلاف السياقات الثقافية والاجتماعية، مثلاً، الدراسات التي أجريت في فلسطين أكدت على أهمية الهوية الوطنية في تعزيز الانتماء.
- حاجة للتكيف: هناك حاجة لتكييف الاستراتيجيات التعليمية لتعزيز الانتماء لتناسب السياقات المحلية المختلفة.

تلخيص الاستنتاجات والتوصيات الرئيسية:

• الاستنتاجات:

- الانتماء للمجتمع التعليمي له تأثير إيجابي على التحصيل الأكاديمي.
- هناك عوامل متعددة تؤثر في الانتماء، ويجب العمل على تعزيزها.
- دور المؤسسات التعليمية والمعلمين حاسم في تعزيز الانتماء.
- توجد اختلافات طفيفة في العوامل المؤثرة حسب السياقات المختلفة.

• التوصيات الرئيسية:

- توفير بيئات تعليمية آمنة وداعمة.
- تعزيز العلاقات الإيجابية بين الطلاب والمعلمين.
- تطوير مناهج وأنشطة تعزز الانتماء.
- دعم المجتمعات التعليمية المهنية.
- تدريب المعلمين على استراتيجيات تعزيز الانتماء.
- مراعاة السياقات الثقافية والاجتماعية عند تصميم البرامج التعليمية.
- تشجيع الأبحاث المستمرة لفهم أعمق للعلاقة بين الانتماء والتحصيل الأكاديمي.

- زيادة الأنشطة التي تعزز من قيم الانتماء الوطني وتفعيل البرامج التي تربط التلاميذ بتراثهم وثقافتهم.

تصور مقترح نحو رؤية تعزز جسور التمكين في العلاقة بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي في المؤسسات التعليمية: نحو مجتمع تعليمي متكامل

بناءً على ما سبق يمكن تقديم التصور المقترح لتفعيل دور "جسور التمكين":

1. بناء بيئة تعليمية دامجة وداعمة:

توفير بيئة آمنة: ضمان بيئة مدرسية خالية من العنف والتوتر، تشجع على الحوار المفتوح والاحترام المتبادل.

مساحات للتعاون: إنشاء مساحات للتعاون والعمل الجماعي بين الطلاب في مختلف الأنشطة الصفية واللامنهجية.

مراعاة التنوع: تصميم برامج تعليمية تراعي التنوع الثقافي واللغوي والاجتماعي للطلاب، وتعزز قيم التسامح والاندماج.

دعم نفسي واجتماعي: توفير خدمات دعم نفسي واجتماعي للطلاب لمساعدتهم على التغلب على التحديات والصعوبات التي قد تواجههم.

مشاركة الطلاب في صنع القرار: إشراك الطلاب في صياغة القواعد والسياسات المدرسية، وإعطائهم مساحة للتعبير عن آرائهم واقتراحاتهم.

2. تعزيز العلاقات الإيجابية:

برامج توجيه وإرشاد: تخصيص مرشد أكاديمي واجتماعي لكل طالب أو مجموعة من الطلاب لمتابعة تقدمهم وتلبية احتياجاتهم.

ورش عمل للمعلمين: تنظيم ورش عمل للمعلمين حول بناء علاقات إيجابية مع الطلاب، وفهم احتياجاتهم المختلفة، وكيفية التعامل معهم بفاعلية.

أنشطة مشتركة: تنظيم أنشطة مشتركة تجمع الطلاب والمعلمين في بيئات غير رسمية، مثل الرحلات الميدانية، والفعاليات الرياضية والثقافية.

تواصل فعال مع أولياء الأمور: تنظيم اجتماعات دورية مع أولياء الأمور لمناقشة تقدم الطلاب وتلبية احتياجاتهم، وإشراكهم في العملية التعليمية.

3. تطوير المناهج والأنشطة اللامنهجية:

مناهج تفاعلية: تطوير مناهج تعليمية تفاعلية تركز على التعلم النشط وحل المشكلات، وتشجع على المشاركة الفعالة للطلاب.

أنشطة لامنهجية متنوعة: توفير أنشطة لامنهجية متنوعة تلبي اهتمامات الطلاب المختلفة، وتشجع على الابتكار والإبداع.

ربط المناهج بالواقع: ربط المناهج الدراسية بالواقع المجتمعي، وتشجيع الطلاب على المشاركة في خدمة مجتمعهم.

برامج تعزز الهوية الوطنية: تضمين برامج ومشاريع تعزز الهوية الوطنية والاعتزاز بالتراث الثقافي والقيم الأصيلة.

4. تمكين المعلمين وتطويرهم المهني:

برامج تدريب مستمرة: توفير برامج تدريب مستمرة للمعلمين حول أحدث الأساليب التعليمية، وكيفية تعزيز الانتماء والتحفيز لدى الطلاب.

مجتمعات تعليمية مهنية: تشجيع المعلمين على المشاركة في مجتمعات تعليمية مهنية لمشاركة الخبرات والمعارف، وحل المشكلات التعليمية بشكل جماعي.

تقدير المعلمين ودعمهم: تقدير جهود المعلمين ودعمهم معنوياً ومادياً، وتوفير بيئة عمل محفزة وداعمة.

تطوير القيادة المدرسية: تطوير مهارات القيادة لدى مديري المدارس لتمكينهم من قيادة العملية التعليمية بفاعلية، وتعزيز ثقافة الانتماء في مدارسهم.

5. تفعيل دور أولياء الأمور والمجتمع المحلي:

إشراك أولياء الأمور: إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية من خلال ورش العمل والاجتماعات الدورية والأنشطة المدرسية.

شراكات مجتمعية: بناء شراكات مع المؤسسات المجتمعية المحلية لتقديم الدعم المادي والمعنوي للمدارس والطلاب.

توعية المجتمع: توعية المجتمع المحلي بأهمية الانتماء للمؤسسات التعليمية ودورها في تحقيق التنمية المستدامة.

6. استخدام التكنولوجيا:

منصات تعليمية تفاعلية: استخدام التكنولوجيا لإنشاء منصات تعليمية تفاعلية تتيح للطلاب التعلم والتفاعل مع المناهج الدراسية بطريقة ممتعة وجذابة.

تواصل فعال: استخدام التكنولوجيا للتواصل الفعال مع الطلاب وأولياء الأمور، ومشاركة المعلومات والأخبار والتحديثات.

متابعة الأداء: استخدام التكنولوجيا لمتابعة أداء الطلاب ومتابعة تقدمهم، وتقديم الدعم اللازم لهم.

آلية التنفيذ والتقييم:

تكوين فريق عمل: تشكيل فريق عمل من المعلمين والإداريين وأولياء الأمور والطلاب لتصميم وتنفيذ ومتابعة المبادرات.

وضع خطة عمل: وضع خطة عمل واضحة ومفصلة تتضمن الأهداف والمؤشرات والأنشطة والموارد والمسؤوليات.

تنفيذ المبادرات: تنفيذ المبادرات بشكل تدريجي ومنظم مع إعطاء الأولوية للمبادرات الأكثر تأثيراً.

تقييم دوري: إجراء تقييم دوري للمبادرات لقياس مدى تحقيق الأهداف وتحديد نقاط القوة والضعف، وتعديل الخطة حسب الحاجة.

النتائج المتوقعة:

- زيادة الانتماء للمجتمع التعليمي.
- تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب.
- زيادة الدافعية للتعلم.
- تعزيز العلاقات الإيجابية بين الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور.
- خلق بيئة مدرسية آمنة وداعمة.
- تمكين الطلاب والمعلمين على حد سواء.
- تعزيز التنمية المستدامة في المجتمع.

وبالتالي، فإن "جسور التمكين" هي نهج شامل ومتكامل يهدف إلى تعزيز الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي من خلال بناء شراكات قوية بين مختلف عناصر المجتمع التعليمي، وتوفير بيئة داعمة ومحفزة للتعلم والنمو. من خلال تطبيق هذا التصور المقترح، يمكن للمؤسسات التعليمية أن تحقق نقلة نوعية في مستوى الأداء الأكاديمي، وتحقيق التنمية المستدامة في المجتمع.

النتائج الرئيسية للبحث

1- أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الانتماء للمجتمع التعليمي (بمختلف جوانبه) والتحصيل الأكاديمي، مما يعني أن الطلاب الذين يشعرون بانتماء قوي للمدرسة أو المجتمع التعليمي عموماً، يميلون إلى تحقيق أداء دراسي أفضل.

- 2- أظهرت النتائج أن الانتماء ليس مجرد نتيجة للنجاح الأكاديمي، بل هو محفز له أيضاً. فالطلاب الذين يشعرون بالانتماء، يكون لديهم دافعية أكبر للتعلم، ويكونون أكثر استعداداً للمشاركة في الأنشطة التعليمية وتحقيق النجاح.
 - 3- توصل البحث إلى أن هناك عدة عوامل تؤثر على مستوى الانتماء، منها البيئة التعليمية الداعمة التي تخلق مدرسة آمنة وإيجابية تشجع الحوار، والعلاقات الإيجابية بين الطلاب والمعلمين، بالإضافة إلى العدالة والمساواة في التعامل مع جميع الطلاب. كما تلعب المناهج الدراسية والأنشطة اللامنهجية دوراً في تعزيز الانتماء، إلى جانب المجتمعات التعليمية المهنية التي توفر للمعلمين فرصاً للتطوير وتبادل الخبرات.
 - 4- توصل البحث إلى أن للمؤسسات التعليمية والمعلمين دور حاسم في تعزيز الانتماء. فهم من خلال توفير البيئات الداعمة، والمناهج المناسبة، والعلاقات الإيجابية، يمكنهم أن يساعدوا الطلاب على الشعور بالانتماء والتحفيز.
 - 5- أظهر النتائج أن "جسور التمكين" التي تتضمن (الدعم الاجتماعي، المشاركة الفعالة، الثقة بالنفس)، تلعب دوراً وسيطاً في تعزيز العلاقة بين الانتماء والتحصيل الأكاديمي.
 - 6- توصل البحث إلى أن المناهج الدراسية والأنشطة اللامنهجية تلعب دوراً في تعزيز الانتماء، لذلك يجب أن تكون مصممة بطريقة تفاعلية ومحفزة للطلاب.
- بشكل عام، يُظهر هذا البحث أن الانتماء للمجتمع التعليمي ليس مجرد شعور عابر، بل هو عامل أساسي يؤثر بشكل كبير على التحصيل الأكاديمي والدافعية للتعلم. من خلال الاهتمام بتعزيز الانتماء وتوفير البيئة الداعمة والفرص المناسبة، يمكن للمؤسسات التعليمية أن تساعد الطلاب على تحقيق كامل إمكاناتهم.

التوصيات:

- أولاً: توصيات للمؤسسات التعليمية وصناع السياسات
- 1- توفير بيئات تعليمية آمنة وداعمة من خلال إنشاء مدارس خالية من العنف والتمتر، وتشجيع الحوار المفتوح والاحترام المتبادل بين الطلاب، بالإضافة إلى توفير مساحات تعزز التعاون والعمل الجماعي بينهم.
 - 2- تشجيع العلاقات الجيدة بين الطلاب والمعلمين، تخصيص مرشد أكاديمي لكل طالب، تنظيم ورش عمل للمعلمين، وتعزيز التواصل مع أولياء الأمور.
 - 3- إنشاء مناهج تفاعلية تركز على التعلم النشط وتوفير أنشطة لامنهجية متنوعة تشجع الابتكار.

- 4- توفير برامج تدريب مستمرة، تشجيع المشاركة في مجتمعات تعليمية مهنية، وتقدير جهود المعلمين، مع تطوير مهارات القيادة لدى مديري المدارس.
- 5- إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية، وبناء شراكات مع المؤسسات المجتمعية، وتوعية المجتمع بأهمية الانتماء للمؤسسات التعليمية.
- 6- ضرورة تكييف استراتيجيات تعزيز الانتماء لتناسب السياقات المحلية والثقافية المختلفة.

ثانياً: توصيات للباحثين

- 1- إجراء المزيد من الأبحاث لفهم أعمق للعلاقة بين الانتماء والتحصيل الأكاديمي.
 - 2- إجراء أبحاث لتقييم فعالية التدخلات التي تهدف إلى تعزيز الانتماء والتفوق الدراسي.
- ثالثاً: توصيات إجرائية للعمل

1. تشكيل فريق عمل من المعلمين والإداريين وأولياء الأمور والطلاب لتصميم وتنفيذ ومتابعة المبادرات.
2. وضع خطة عمل واضحة ومفصلة تتضمن الأهداف والمؤشرات والأنشطة والموارد والمسؤوليات.
3. تنفيذ المبادرات بشكل تدريجي ومنظم مع إعطاء الأولوية للمبادرات الأكثر تأثيراً.
4. إجراء تقييم دوري للمبادرات لقياس مدى تحقيق الأهداف وتحديد نقاط القوة والضعف.

بشكل عام، يشدد البحث على أن تعزيز الانتماء ليس مجرد إضافة، بل هو جزء أساسي من العملية التعليمية الفعالة، وأن تطبيق هذه التوصيات سيساهم في تحقيق مجتمع تعليمي متكامل يتيح للطلاب النمو والتطور والنجاح.

الخاتمة:

يمثل هذا البحث إضافة نوعية لفهم العلاقة المعقدة بين الانتماء للمجتمع التعليمي والتفوق الدراسي، حيث أظهر الترابط الوثيق بينهما، إذ يُعتبر الانتماء محفزاً للتحصيل الأكاديمي وليس مجرد نتيجة له. يتضح أن الطلاب الذين يشعرون بالانتماء لديهم دافعية أكبر للتعلم والمشاركة. كما أبرز البحث دور المؤسسات التعليمية والمعلمين في تعزيز هذا الانتماء من خلال توفير بيئات داعمة وعلاقات إيجابية. بالإضافة إلى أهمية الدعم الاجتماعي والثقة بالنفس كعوامل وسيطة في العلاقة بين الانتماء والتفوق. كما سلط الضوء على ضرورة تكييف الاستراتيجيات التعليمية لتناسب السياقات المحلية والثقافية.

المراجع:

المراجع العربية

بالباطهر، النوي، وعاتكة غرغوط (2020). دور المدرسة في تعزيز الانتماء الوطني لدى التلاميذ. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، 12(3)، 718-966.

حابوه، سحر محمود محمد (2022). الأسس النظرية لتصميم وإنتاج البيئات التعليمية التكيفية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 28(9.1)، 141-182.

الرفاعي، عبير محمد، وقمرة محمد القاضي (2016). دور كتب التربية الوطنية والمدنية في ترسيخ الانتماء للمؤسسة التعليمية من وجهة نظر المعلمين والطلبة في مديرتي التربية والتعليم لمنطقتي بني عبيد والمزار الشمالي. دراسات: العلوم التربوية، 43(3)، 1231-1249.

شرف، فاطمة يوسف يعقوب (2010). الانتماء المدرسي كهوية وسيطة بين الخصائص الفردية والهوية الجماعية لدى طلبة القدس-فلسطين. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة بيرزيت، ص: 257.

شكرى، عطية حسن (2014). العدالة المدرسية وعلاقتها بالانتماء المدرسي لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى. مجلة كلية التربية، بورسعيد، 16(16)، 325-288.

شهبى، عمر (2022). مقترحات عملية لتعزيز الإحساس بالانتماء للمدرسة المغربية بوصفه مدخلا لتحقيق التفوق الدراسى. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، (88)، 77-91.

صبان، انتصار بنت سالم حسن (2016). العلاقة بين الانتماء والتفكير الإبداعي (الابتكاري) لدى الموهوبات ذوات التفكير الإبداعي (الابتكاري) من المراهقات (مع برنامج مقترح لرفع درجة الانتماء لديهن). بحث مقدم للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، 1293-1336.

عبدی، صالح (2018). دور مناهج التربية البدنية والرياضية في تنمية قيم مجال الانتماء لدى تلاميذ المرحلة الثانوية كما يدركها أساتذة التربية البدنية والرياضية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، (35)، 1-20.

علاونة، ربيعة (2017). الانتماء وعلاقته بتحقيق الذات لدى الطالب الجامعي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (30)، 23-40.

علوطي، عاشور، ومحمد بن كبحول (2018). الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية وعلاقتها بالشعور بالانتماء المدرسي الملخص: لدى تلاميذ التعليم المتوسط (دراسة ميدانية). مجلة تنوير، (6)، 215-227.

عمر، خديجة علي (2019). دور المعلم في تعزيز الانتماء والولاء الوطنيين دراسة استقرائية نظرية. مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، (1)، 93-138.

الكركي، كرم سفيان يوسف (2018). تقييم واقع انتماء معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل لمهنة التعليم ودور مدير المدرسة في تعزيزه من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس، ص ص: 177.

النجار، علاء الدين السعيد، حسني زكريا السيد النجار (2012). أساليب التفكير وفعالية التعلم كمنبئات للشعور بالانتماء لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة دمنهور، (2)، 21-29.

المراجع الأجنبية:

Angela, M., Finley. (2018). Fostering Success: Belongingness Pedagogy for English Language Learners. doi: 10.14288/BCTJ.V3I1.273

Bandura, A. (1977). Social learning theory. Prentice Hall.

Burger, Kaspar (2023). Disentangling the interplay of the sense of belonging and institutional channels in individuals' educational trajectories. Developmental Psychology, 59(1), 30. doi: 10.1037/dev0001448

- Khaled, Seifi., Hejazi., Yousefi, Afrashteh (2021). Predicting Academic Achievement Based on Academic Responsibility Mediated by the Sense of Belonging to School in Male Students. Journal of Disability Studies, 85(11), 1-8.
- Lijo, Thomas. (2018). Professional Learning Communities: A Growing Need for Excellence in Schools and Varsities. American Journal of Sociology, doi: 10.12724/AJSS.44.5
- Rick, Parker. (2014). Relationships Among Belongingness: Behavioral And Environmental Factors In Academic Achievement. GEMS (Gender, Education, Music, & Society), Volume 7, Number 9, doi: 10.5561/GEMS.V7I9.5508



علم الفلك عند المسلمين (أبوالريحان البيروني نموذجاً)

د. ناجية المحجوب الزواوي أ. مجيدة خليفة الحزين

قسم الفلسفة - كلية الآداب الجميل - جامعة صبراتة

الزاوية - ليبيا

EMAIL: majeda.alhazyn@gmail.com

ملخص البحث:

الفلك أو علم الفلك هو علم طبيعي من العلوم الطبيعية التي تعتمد على التجربة والمشاهدة، ويدرس الظواهر الفلكية والأجرام السماوية، ويستخدم علم الفلك الرياضيات والفيزياء والكيمياء، لشرح وتطوير الظواهر الطبيعية بصفة عامة بما فيها الأجرام السماوية وما تتضمنه من كواكب وأقمار ونجوم وغيرها، وكان هذا العلم عبارة عن فكره ونظرة سطحية ثم تطور عبر المراحل التاريخية وأصبح نظريات علمية تواكب التطور التكنولوجي والعلمي

الكلمات المفتاحية: علم الفلك، المسلمين، أبوالريحان

Astronomy among Muslims (Abu Rayhan Al-Biruni as a model)

D. Najia Al-Mahjoub Al-Thawadi, A. Majeed Khalifa Alhazin

قسم الجميل - كلية الآداب - جامعة صبراتة

Al-Zawiya - Libya

EMAIL: majeda.alhazyn@gmail.com

ABSTRACT

Astronomy is a natural science that relies on experimentation and observation. It studies astronomical phenomena and celestial bodies. Astronomy uses mathematics, physics, and chemistry to explain and develop natural phenomena in general, including celestial bodies and what they include of planets, moons, stars, and others. This science was a superficial idea and view, then developed over historical stages and became scientific theories that keep pace with technological and scientific development.

Keywords: Astronomy, Muslims, Abu Rayhan

مقدمة :

يعد علم الفلك من أقدم علوم الطبيعة وقد ظهر مع ظهور الإنسان، على وجه الأرض، أي عندما بدأ يبحث في الطبيعة (الكون) حيث يعود هذا الظهور أيضاً إلى العصور القديمة، في حضارات الشرق القديم، في العراق ومصر وبلاد فارس والهند وغيرها من البلاد الأخرى، حيث بدأت عندهم هذه العلوم الفلكية عند ما رصدوا حركات النجوم والشمس والقمر والكواكب بصفة عامة، واستخدموها كأساس للساعات والتقويم، وكذلك ساعد ظهور هذا العلم، الإنسان على معرفة، أن كل ظاهرة طبيعية من هذه الظواهر هي بمثابة الآلهة، حيث كانوا يقومون بعبادتها، وكان في ذلك الوقت تأثر الحضارة الفرعونية بهذه الظواهر، فاقموا بصناعة الساعة الشمسية وبنوا الأهرامات وأطلقوا على علم الفلك (علم التنجيم) وبعد ذلك جاء اليونان واهتموا بهذا العلم أيضاً، ونتيجة لحركة الترجمة من الفكر اليوناني إلى الفكر الإسلامي ساعد على تطوير هذا العلم عند الفلاسفة المسلمين وكان لفلاسفة والمفكرين المسلمين الدور الأكبر في الفلسفة الإسلامية عامة (وأبو الريحان البيروني)⁽¹⁾ خاصة أحد أبرز علماء المسلمين الذين كان له وقع خاص في تاريخ الانجازات العلمية في شتى المجالات المعرفية وتحديداً علم الفلك، الذي سوف نقف على شطآن منه في هذا البحث.

أسباب اختيار الموضوع :

من الدوافع إلى اختيار هذا الموضوع هو اختيار شخصية إسلامية مشهورة في علم الفلم وعالم من العلماء الذين كان لهم صدى في هذا العلم، وتأثيره على العالم العربي خاصة والغربي عامة .

أهمية البحث :

تأتي أهمية هذا البحث من حيث الموضوع والأسس التي سعى إليه البيروني من خلال فلسفته وأفكاره في علم الفلك والمساهمة في إثراء، هذا العلم، لما له من أهمية في حياة الإنسان لاعتماد على الظواهر الطبيعية التي يهتدي بها الإنسان في حياته .

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على علم من العلوم الطبيعية ومدى أهميته في حياتنا العلمية والعملية وما وقف عليه البيروني من انجازات في هذا المجال.

تساؤلات البحث :

طرح هذا البحث عدداً من التساؤلات وحاول الإجابة عليه بقدر المستطاع ولو باشطاء من هذا العلم المترامي الأطراف وهي على النحو التالي:

- 1- تعريف الفلك لغة واصطلاحاً.
- 2- المراحل التاريخية لعلم الفلك .
- 3- مصادر علم الفلك عند (أبوريحان البيروني).
- 4- أبرز اختراعات البيروني .
- 5- سرعة الصوت والضوء عند البيروني .
- 6- تأثير البيروني على علم الفلك الأوروبي الحديث .

منهجية البحث:

اعتمد هذا البحث على المنهج التاريخي لسرد بعض الآراء والتعريفات، ثم الاستعانة بالمنهج التحليلي والمقارن، لتحليل بعض الآراء ومقارنة بعض الأفكار الأخرى.

وبناء على ذلك قسم البحث إلى الآتي :

أولاً- الدلالة اللغوية لمفهوم الفلك :

فل ك : الفلك - محرك : مدار النجوم أفلاك، وفلك بضم تين وفلك تدى الجارية وأفلك : استدار، وفلكة المغزل معروفة والفلك بالضم - السفينة، ويذكر وهو للواحد والجميع⁽²⁾. معنى ذلك بأنه "مسار منتظم في الكواكب والنجوم، على سبيل المثال مدار كواكب حول نجم، وتدّى الجارية، استدار أي دائرة التدى، كواكب والحلمة التي تدر الحليب مني مثل الكواكب حول النجم"⁽³⁾.

نرى أن الوصف دقيق في دوران الكواكب حول النجوم، بأن تكون الحركة دائرية حول نفسها، حيث يتضح في هذا التعريف أسلوب الوصف في الحركة الفلكية.

ثانياً- الدلالة الاصطلاحية لمفهوم الفلك :

لقد تعددت التعريفات الاصطلاحية ووجهات النظر من العلماء والفلاسفة، حول هذا التعريف نورد بعض منها وهي على النحو التالي :

1- يعرف الفيثاغوريون⁽⁴⁾:

علم الفلك "بأنه علم نظرياً، خصوصاً أنهم نظروا إلى الكون نظرة تأملية جمالية، ورأوا في هذا الكون جميلاً وتناسقاً رياضياً"⁽⁵⁾.

وهذا يتضح عندهم جلياً، في دراسة المدرسة الفيثاغورية، التي رأت أن العالم والكون، مقام على أسس عددية ورقمية .

2- أفلاطون⁽⁶⁾:

أن علم الفلك عنده هو "اختلطت الأساطير بالعلم الرياضي بالأسلوب التأملي الشعري"⁽⁷⁾، هنا طغت الصورة على الجمالية على الحسابات الصحيحة المبنية على المشاهدة العيانية الراصدة أي الواقع المحدود بالزمان والمكان والمشاهدة.

ونحن كما نعرف أن أفلاطون يؤمن بالعالم المثالي وعالم المعقولات بعكس أرسطو⁽⁸⁾ ولهذا طغت الصورة على العالم المادي المحسوس .

3- عرف العرب قبل الإسلام :

عرفوا علم الفلك على "أن الكواكب والنجوم مفيدة لهم في أسفارهم ورحلاتهم ليهتدوا بها، وأن الصلة بين السماء والأرض هي صلة سحرية"⁽⁹⁾.

وهذه التطورات للكون عندهم كانت تعرف بالأساطير حيث أنهم عبدوا الظواهر الطبيعية بصفة عامة، فإذا كان علم الفلك يتمثل في التنجيم والسحر والأساطير.

4- يعرف ابن خلدون⁽¹⁰⁾ علم الفلك:

"على أنه علم ينظر في حركة الكواكب الثابتة والمتحركة والمتحيزة، ويستدرك بكيفيات تلك الحركات على أشكال وأوضاع للأفلاك لزمت عنها لهذه الحركات المحسومة بطرق هندسية"⁽¹¹⁾.

نرى ابن خلدون، يورد تعريف علمي لعلم الفلك بعيداً عن التنجيم والسحر والخرافات والأساطير، بناء على هذا التعريف نرى ان ابن خلدون يخالف من سبقه في تعريف علم الفلك.

ثالثاً- المراحل التاريخية لعلم الفلك:

1- الفلك في الحضارة البابلية :

"كان الاهتمام بالأفلاك من منطق ديني، فقد كانوا يعبدون بعض الأجرام السماوية، وأن علاقتهم بهذا تنحصر في فهم إشاراتنا وظواهرها"⁽¹²⁾.

"كما عرف البابليون التقويم السنوي، وأن أيام السنة تزيد على ثلاثمائة وستون يوماً، وأن الأسبوع سبعة أيام واليوم أربع وعشرون ساعة، كما قسموا السنة إلى اثني عشر شهراً ووضعوا لكل شهر اسماً، ومن أسماء الشهور عندهم، والتي لازالت تستخدم في بعض أقطار المشرق العربي حتى الآن"⁽¹³⁾.

إذاً يتضح مما سبق أن للبابليين دوراً كبيراً وجذوراً تاريخية لوضع الفكرة الرئيسية لهذا العلم المترامي الأطراف، ثم تطورت هذه الفكرة وأصبحت علماً.

2- الفلك عند المصريين :

فكان علم الفلك عندهم "ارتبط ارتباطاً شبيه تام بالنيل، مثل معرفة التواريخ والأوقات التي يحدث فيها فيضانات النيل، وما يصاحب ذلك من أشياء وأفعال، وقد عرفت الحضارة المصرية التقاويم"⁽¹⁴⁾، لأنهم كانوا يربطون كل شيء بحوادث الطبيعة وتغيراتها.

إن البيئة الطبيعية التي كان يتميز بها المصري ويعيش فيها هي التي ساعدت على ظهور الفلك في ذلك الوقت، لقد تميزت البيئة المصرية "بشمسها الساطعة وسمائها الصافية، وذلك الوادي الأخضر المنبسط، الذي يحده من الجانبين سلسلة من الهضاب التي ترتفع حينا

وتنخفض أحيانا بصخورها المختلفة، مما أبرز خصائص الطبيعة المصرية وحدد معالمها، وأتاح للمصريين أن يعرفوا حساب السنين، وأن يتأملوا في دورة الشمس، وقد كان لهذه الطبيعة الواضحة المعالم الأثر الأول في تكوين العقيدة المصرية القديمة، فقد استنبطوا نتيجة لدورة الشمس وتتابع الليل والنهار وتتابع الفصول⁽¹⁵⁾.

3- علم الفلك عند اليونان :

اهتموا اليونان بهذا العلم وكان لهم دوراً بارزاً، واعتبروا هذا العلم علماً نظرياً، واكتشفوا كروية الأرض، وحددوا محيط الأرض وباقي الكواكب، حيث اتبع اليونان المنهج التأملي في دراسة الفلك لأن فلسفتهم كانت تعتمد على التأمل والتدقيق والنظر في الكون لمعرفة الأشياء، "ولقد استطاعوا الوصول إلى العديد من المعلومات الفلكية الصحيحة والمؤثرة وفقاً لأسس وقواعد وأفكار وضعوها، إلا أن ما تم تحقيقه عندهم كان علماً نظراً"⁽¹⁶⁾، لأنهم يعتمدون على التأمل والنظر في الكون لمعرفة الأشياء.

اعتمدوا اليونانيون على التفكير التأملي والتحليل والتعمق في الكون لمعرفة الشيء وتكوين الفكرة المراد تحقيقها في أي علم من العلوم .

4- العصور الوسطى :

نحن نعرف جميعاً أن العصور المسيحية الوسطى كانت عبارة عن عصور مظلمة في تاريخ أوروبا، وكان وراء ذلك كلها سيطرة الكنيسة والتعاليم الدينية على كل الجوانب، سواء كانت سياسية أو اجتماعية أو اقتصادية، وهنا سيوقفنا القول على شطاء من قول الكتاب المقدس في هذا الجانب .

كان من أهم الأدلة التي تستوقف الإنسان فيما يختص بعلم الفلك هي "أن النجوم وكذلك الشمس والقمر أيضاً أعطيت من أجل علامات وأزمات .. أي أنها جعلت لتحديد لنا، الأوقات، وهي أيضاً علامات بمعنى مؤشرات ملاحية، وقد استخدم البشر النجوم على مدى التاريخ مساراتهم حول الأرضية"⁽¹⁷⁾.

كان دور الفلك وخاصة النجوم لها دوراً كبير في تحديد الوقت والمسارات إلى الطريق إلى معرفة الإمكان المختلفة من مكان إلى آخر .

وبناء على ذلك كلها اعتقد القديس أغسطين⁽¹⁸⁾ (354-430م) "أن حتمية التنجيم تتعارض مع المبادئ المسيحية التي تنص على إرادة الإنسان الحركة ومسؤولية، وأن الله ليس سبب

الشر" (19)، وأسس معارضته فلسفياً وأيضاً مشهداً "بفشل التنجيم في تغيير تصرف التوائم بشكل مختلف، رغم الحبل بينهما في نفس اللحظة ولادتهما في نفس الوقت تقريباً" (20). وحول التوفيق بين التنجيم والمسيحية بالقول "أن الرب يحكم الروح، وهذا مجمل القول الذي ذكره القديس أغسطين" (21).

حيث أنه قد حصل التنجيم على دعم قليل في فترة المسيحية المبكرة تضاعف الدعم خلال فترة العصور الوسطى وتزايد مجدداً في الغرب خلال عصر النهضة حيث تميز عصر النهضة بالنهضة الأوروبية والتقدم العلمي والتكنولوجي والاستفادة من الحضارات السابقة وترجمتها.

5- علم الفلك عند المسلمين :

كان لهم دوراً كبيراً في علم الفلك سواء كانوا عرب أو عجماء، في دراسة الفلك، وكانت معرفة واسعة بين الفلاسفة المسلمين وغيرهم، حيث أصبح لعامل الديني دوراً في هذا المجال . "لم يعد ينظر إلى الكواكب والنجوم على أنها وسية لمعرفة أحوال البشر ومستقبلهم، فالكواكب والنجوم لم تعد آلهة أو أنصاف آلهة أو كائنات قوية، نستطيع تحديد مصير الكون والإنسان والتحكم فيها" (22).

يتضح أن الإسلام أنهى وانتزاع من هذه الكواكب مضمونها البحري والأسطوري وأسقط فيها إلهية الظواهر الطبيعية بصفة عامة فالإسلام وجه المسلمين إلى النظر والتأمل والتدقيق في هذا الكون من أجل الوصول إلى المعرفة الحقيقية والثابتة، حيث ورد العديد من الآيات القرآنية التي تدعم البحث والتأمل والتفكير السليم في هذا الكون، لقوله تعالى : ﴿ هُوَ الَّذِي جَعَلَ الشَّمْسُ ضِيَاءً وَالْقَمَرَ نُوراً وَقَدَرَهُ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا عَدَدَ السِّنِينَ وَالْحِسَابَ مَا خَلَقَ اللَّهُ ذَلِكَ إِلَّا بِالْحَقِّ يُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ (5) إِنَّ فِي اخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ فِي السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ لآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَّقُونَ (6) ﴾ (23) و ﴿ وَالشَّمْسُ تَجْرِي لِمُسْتَقَرٍّ لَهَا ذَلِكَ تَقْدِيرُ الْعَزِيزِ الْعَلِيمِ (38) وَالْقَمَرَ قَدَرْنَاهُ مَنَازِلَ حَتَّىٰ عَادَ كَالْعُرْجُونِ الْقَدِيمِ (39) لَا الشَّمْسُ يَنْبَغِي لَهَا أَنْ تُدْرِكَ الْقَمَرَ وَلَا اللَّيْلُ سَابِقُ النَّهَارِ وَكُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ (40) ﴾ (24).

ويعد هذه الواقعة المؤجزة عن شطاء أو جزئيات من علم الفلك في بعض المراحل التاريخية، يقف بناء المقام على عالماً من علماء المسلمين في هذا المجال وهو "أبوريحان البيروني" وما وقف عليه في مجال الفلك وما إنجازه من اختراعات، فلكية وما توصل إليه من تنبؤ

ورصد وحسابات وتحديد في الوقت وارتفاع في الأجرام السماوية وغيرها نوضحها في هذا السياق وغيرها، حيث نقف على أهمها .

رابعاً- مصادر علم الفلك عند (أبوريحان البيروني) :

تلقى البيروني في مسيرته العلمية العديد من المعارف في مجال الطب، والرياضيات والجغرافيا والفلسفة، وغيرها من العلوم الأخرى في شتى المعارف، فكانت علوم متميزها واللغات متعددة، وكان له العديد من المؤلفات والبحوث، قد تصل إلى ما يقارب (146) دراسة، منها (14) دراسة في الفلك بصورة بالغة الأهمية ولا تزال بصماتها واضحة في بعض الدراسات الفلكية الحديثة عند بعض علماء الفلك في أوروبا⁽²⁵⁾، وهذا ما يتضح جلياً في أعماله في مجال الأرصاد التي قام بها حول ظاهرة الكسوف والخسوف إلى نتيجة مفادها أن الشمس أكبر من الأرض وأكبر من القمر.

حيث كانت أهم المصادر التي برزت فيها أعمال البيروني الفلكية، هما كتابين: الأول منهما : كتاب القانون المسعودي في هيئة النجوم والثاني : كتاب التقييم في صناعة التنجيم .

خامساً- أبرز اختراعات البيروني :

قام البيروني "باختراع آلات فلكية مختلفة لرصد الشمس وإجراء الحسابات الرياضية التي كنت يتنبأ بها، التنبؤ بخط العرض الأرض"⁽²⁶⁾.

"اشتغل البيروني بالفلك، وبحث في هيئة العالم وأحكام النجوم ووضع طريقة لاستخراج مقدار محيط الأرض تعرف عند العلماء الغربيين باسم قاعدة البيروني، ووصف ظاهرة الشفق وكسوف الشمس وغير ذلك من الظواهر الطبيعية.

واستطاع البيروني إدراك ذلك من خلال مراقبة ارتفاع خط الطول لشمس وبناء على ذلك يقول البيروني أن الأرض تدور حول محورها، وهو أول من قال بذلك، في العلماء العرب وقد سبقه "الإغريقي (نيكولاس كوبرنيكوس)⁽²⁷⁾، وبالإضافة إلى ذلك أن البيروني أول من اكتشف قانون الجاذبية الأرضية قبل (نيوتن)⁽²⁸⁾ حيث توصل البيروني، من خلال اختراع الآلة الفلكية إلى الآتي⁽²⁹⁾:

1- ترصد ارتفاع الشمس وإجراء الحسابات الرياضية التي كان يتبناها بها التنبؤ بخط العرض والأرضي.

2- كان من أبرز علماء المسلمين الذين قاموا بتحديد اتجاه القبلة من خلال دراساته وأبحاثه الفلكية ونط البيروني فرصة لإثبات الدور المقيد للغاية لعلوم الرياضات في الدين.

3- تمكن من التوصل إلى أن سرعة الضوء من سرعة الصوت.

سادساً- سرعة الصوت والضوء عند البيروني :

يعتبر العالم العربي المسلم أبوريحان البيروني أول من اهتم بدراسة سرعة الضوء حيث قال أن سرعة الضوء لا يمكن مقارنتها مع أي سرعة أخرى، وأن الضوء أسرع من الصوت، واعتمد على أجزاء مجموعة التجارب العلمية والاختبارات التي ساعدته على تأكيد نظريته⁽³⁰⁾.

جعلته يترك مؤلفات ذات قيمة علمية ينقلها الأجيال التي جاءت من بعده واستفاد منها علماء الغرب حيث أصبحت نظريات علمية، تجوب العالم الغربي والعربي على السواء.

سابعاً- تأثير البيروني على علم الفلك الأوروبي الحديث :

كان لبيروني تأثيراً كبيراً على الفلك الأوروبي بشكل عام من المعرفة أن فترة العصور الوسطى، ما كان عندهم من هذه الصيغة سوى مجموعة من الأفكار تصف الكون بشكل غير دقيق، مع بعض المفاهيم المختصرة للغاية حول الحركات السماوية التي تدور بالأساس حول الظواهر الاقترانية كالزوغ الشروقي، أي بزوغ نجم متزامن مع شروق الشمس والأقول الغربي⁽³¹⁾، وهنا أصبح احتكاك العالم الغربي بالعالم الإسلامي ووجب التعرف على هذا الإرث العلمي، وبعد عملية نقل واسعة لأهم الكتب العلمية العربية، عرفت مؤلفات البيروني خاصة الفلكية منها اهتماماً بالغاً لدى علماء الفلك في الغرب⁽³²⁾، وهذا ما أشارنا إليه سابقاً في اختراعات البيروني عندما سبق نيوتن في قانون الجاذبية.

حيث ترجم فيها العديد إلى اللاتينية واللغات الأوروبية الحديثة، وأهم هذا الكتب هي كتاب "القانون المسعودي في الهيئة والنجوم" وكتاب "النعيم في صناعة علم التنجيم".

حيث كانت تطلق كلمة صناعة في ذلك الوقت على العلم، ويسمى حرفه، حيث كانت حركة الترجمة والنقل دوراً كبيراً في إثراء علم الفلك عند الغرب.

ولم تكن حركة الترجمة هي الأولى من نوعها إنما سبقتها ترجمة التراث اليوناني إلى الإسلامي، مع إضافة ما سبق من علوم إسلامية وغيرها.

ثامناً- المصادر الرئيسية للباروني في نظرية الفلكية :

ناقش الباروني نظريته الفلكية في عدد من كتبه، نذكر أهمها وهي على النحو الآتي :

1- القانون المسعودي :

"وهو أحد مؤلفاته الكبرى في علم الفلك والأرصاد التي ظهرت في القرن الخامس الهجري...، وقد أهده مؤلفه أبوريحان البيروني السلطان مسعود بن محمود الغزنوي، والكتاب يعنى بكل ما توصل إليه العلماء في الحضارات السابقة وكذلك المعاصرون له، مع نقد ومطلع وتفنيدي الآراء دون تحيز أو محاباة"⁽³³⁾.

2- التفهم الأوائل صناعة التنجيم :

كان لهذا الكتاب الأثر البالغ في علم الفلك خاصة وبعض العلوم الأخرى عامة، "مثل الحساب والهندسة والجبر والعدد" وقد وضع فيه الباروني الأشكال الهندسية والرسوم، مثل استخراج الأوتار في الدائرة والخط المنحني والأضلاع"⁽³⁴⁾. فكان لهذا الكتاب تأثير كبير على العلوم الطبيعية، لما يحتوي عليه من مقومات أساسية لعلم الفلك .

حيث كانت تطلق كلمة صناعة على العلم في ذلك الوقت، وكان التنجيم أسطورة من الأساطير التي يهتدي بها الإنسان في ذلك الوقت حتى تطور هذا العلم

الخاتمة

كان لهذا العلم انتشاراً كبيراً وشعبية من الاهتمام لدى جميع الناس من علماء وحكماء وأفراد عاديون لأن الإنسان أول ما ظهر على وجه هذه الأرض تأمل في الكون بما فيه جعلوا لهذه الظواهر يهتدون بما في النهار والليل لقضاء حوائجهم وأعمالهم وجعلوا هذه الظواهر إله يعيدونه، حتى تطور هذا العلم من فكر إلى نظرية علمية كما تراها اليوم نظراً إلى التطور لتاريخي وما وكبه من تطور تكنولوجي وعلمي، وكان إلى أبوريحان البيروني دوراً علمياً بارزاً أسهم في بناء هذا العلم ومعالجته بكل جوانبه، مع بصمة عامة في كل العلوم الأخرى، فكان فيلسوف العلم بالمعنى الحديث والشامل، أعطى أبوريحان البيروني مركز الصدارة لعلم الفلك بين علماء المسلمين خاصة وعلماء الغرب عامة، فهو يعتبر القاعدة الأولى لبناء هذا العلم رغم امتداده في الجذور التاريخية قبل أبوريحان البيروني وما جرى عليه من ترجمة وتعديل حتى أصبح فكراً متطوراً وعلماً تطبيقياً.

أما عن مؤلفاته وغيرها فهي في مجموعها تشكل تراثي الفكر والعلمي وكان لها الأثر الأكبر في الفلسفة الحديثة والمعاصرة، فهو كان واسع الاطلاع وترك كتب في مختلف العلوم .

الهوامش:

(1) أَبُو الرَّيْحَانِ مُحَمَّدُ بْنُ أَحْمَدَ الْبِيرُونِي (2 ذو الحجة 362هـ/5 سبتمبر 973م — 29 جمادى الآخرة 440 هـ/9 ديسمبر 1048م) هو باحث مسلم كان رَحَّالَةً وفيلسوفًا وفلكيًا وجغرافيًا وجيولوجيًا ورياضياتيًا وصيدلانيًا ومؤرخًا و مترجمًا. وصف بأنه من بين أعظم العقول التي عرفتھا الثقافة الإسلامية، وقد قال بدوران الأرض حول محورھا في كتابه: مفتاح علم الفلك، كما صنف كتبًا تربو عن المائة والعشرين. فينسترا، جي. آر. (1997). السحر والعرافة في بلاطي بورغوندي وفرنسا: نص وسياق كتاب لوران بينيون "ضد العرافين". ص. 184-185.

(2) الطاهر أحمد الزاوي، مختار القاموس، الدار العربية للكتاب، 1984م، د.ط، ص 483-484.

(3) المصدر نفسه، ص 448.

(4) الفيثاغورية هي مدرسة فلسفية وأخوية دينية تعتمد تعاليم وفلسفة فيثاغورس واتباعه والتي قد تكون نشأت في جنوب إيطاليا في القرن السادس ما قبل الميلاد. وصفھا البدوي بأنها أكثر من فلسفة «بل كانت إلى جانب هذا، أي الفلسفة، مدرسة دينية اخلاقية على نظام الطرق الفلسفية» وتم أحياء الفيثاغورية في زمنٍ لاحقٍ فعرفت بالفيثاقورية المحدثة. وكان لهذه الأفكار تأثير كبير على الفكر الأرسطي والأفلاطوني ومن خلالها على الفلسفة الغربية. <https://ar.wikipedia.org/wiki/>

(5) عيسى عبدالله، قراءة جديدة للعلوم عند العرب، فاليتا، مالطا، 2002م، ط1، ص 188.

(6) أفلاطون (باللاتينية: Plato) (باليونانية: Πλάτων) (عاش 427 ق.م - 347 ق.م) هو أرسطوكليس بن أرسطون، يوناني كلاسيكي، رياضياتي، كاتب لعدد من الحوارات الفلسفية، ويعتبر مؤسس لأكاديمية أثينا التي هي أول معهد للتعليم العالي في العالم الغربي، معلمه سقراط وتلميذه أرسطو. وضع أفلاطون الأسس الأولى للفلسفة الغربية والعلوم. كان تلميذاً لسقراط، وتأثر بأفكاره كما تأثر بإعدامه الظالم. ظهر نبوغ أفلاطون وأسلوبه ككاتب واضح في محاوراته السقراطية (نحو ستة و ثلاثين محاوره) التي تتناول مواضيع فلسفية مختلفة: نظرية المعرفة، المنطق، اللغة، الرياضيات، حيث أبدع بها واعتمدها بكل فلسفته حيث علّق على جدار منزله عبارة «لا يدخل علي من ليس مهندساً»، إضافة إلى الميتافيزيقا، الأخلاق والسياسة. <https://ar.wikipedia.org/wiki/>

(7) عيسى عبدالله، قراءة جديدة للعلوم عند العرب، مرجع سابق، ص 189.

(8) **أرسطو طاليس (384-322 ق.م):** هو أرسطو طاليس بن بيقوما خوس، ولد في مدينة (أسطاغير)... ولما بلغ (أرسطو) الثامنة عشرة من سنه انتقل إلى أثينا، والتحق بأكاديمية (أفلاطون) وبقي فيها عشرين عاماً... تنقسم كتب (أرسطو) إلى مصنفات الشباب ومصنفات الكهولة، أما مصنفات الشباب فهي محاورات على طريقة (أفلاطون) وأما مصنفات الكهولة فتشتمل على كتب المنطقية وكتب الطبيعة وكتب علم ما بعد الطبيعة وكتب الأخلاق والسياسة وكتب الخطابة والشعر: جميل صليبا، تاريخ الفلسفة العربية، دار الكتاب اللبناني، بيروت 1970م، ط1، ص 63-64.

(9) عيسى عبدالله، الفكر الرياضي الإسلامي، دار النشر، جامعة الجبل الغربي، الجماهيرية، 1998م، ب.ط، ص 120.

(10) ابن خلدون هو عبدالرحمن بن محمد ابن خلدون أبو زيد ولي الدين الحضرمي الإشبيلي (1332-1406م)، ولد في تونس وشب وترعرع فيها وتخرج من جامعة الزيتونة، ولي الكتابة والوساطة بين الملوك في بلاد المغرب والأندلس ثم انتقل إلى مصر حيث قلده السلطان برقوق قضاء المالكية. ثم استقال من منصبه وانقطع إلى التدريس والتصنيف فكانت مصنفاته من مصادر الفكر العالمي، ومن أشهرها كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في معرفة أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر، ينظر: كلمة الناشر مقدمة ابن خلدون دار الكتاب اللبناني بيروت نسخة محفوظة 30 أغسطس 2017 على موقع واي باك مشين، ص 1-2.

(11) ابن خلدون، المقدمة، ج3، ص 1234.

(12) عيسى عبدالله، قراءات جديدة للعلوم عند العرب، مرجع سبق ذكره، ص 188.

(13) عيسى عبدالله، قراءة جديدة للعلوم عند العرب، دراسة تحليلية، دار النشر، فاليتا، مالطا، 2002م، ط1، ص 188.

(14) ناجي معروف، أصالة الحضارة العربية، دار النشر مطبعة التضامن، بغداد، 1969م، ب.ط، ص 222.

(15) أبوصالح أحمد الأفي وآخرون، مذكرات في التدوق وتاريخ الفن، الهيئة المصرية العامة للكتاب، د.ط، 1978، ص 7.

(16) عيسى عبدالله، قراءة جديدة للعلوم عند العرب، مرجع سابق، ص 189.

(17) فينسترا، جي. آر. (1997). السحر والعرافة في بلاطي بورغوندي وفرنسا: نص وسياق كتاب لوران بينيون "ضد العرافين" (1411). بريل. ص. 184-185. ISBN: 978-90-04-10925-4.

- (18) القديس أوغسطين (354 - 430): ولد في تاجيست في مقاطعة نومديا في شمال أفريقيا من أم مسيحية، أرسله والده ليدرس القواعد والأدب اللاتيني وحصل على جائزة بكتابة الشعر، كان يبحث عن الحقيقة وهي الإلهية (بل هي في الواقع الله عينه) سافر إلى روما وفتح بها مدرسة ثم انتقل إلى ميلانو وحصل على وظيفة أستاذ، عبد الرحمن بدوي: موسوعة الفلسفة، ج1، مرجع سابق، ص494، وكذلك فؤاد كامل وعبدالرشيد السابق، الموسوعة الفلسفية المختصرة، نقلها عن الانجليزية جلال العشري، راجعها، زكي محمود نجيب، مكتبة الانجلو المصرية، 1963م، د.ط، ص74.
- (19) هيس، بيتر إم. جي.؛ ألين، بول إل. (2007). الكاثوليكية والعلم (الطبعة الأولى). ويستبورت: غرينود. ص. 11. ISBN: 978-0-313-33190-9.
- (20) نورث، جون ديفيد (1986). "الأصول الشرقية لطريقة كامبانوس (الرأسي الأول). أدلة من البيروني". الأبراج والتاريخ. معهد واربورغ. ص. 175-176.
- (21) دورلينغ، روبرت إم. (يناير 1997). "مراجعة كتاب: علم التجيم المسيحي لدانتي بقلم ريتشارد كاي". المجلد 72، العدد 1: ص 185-187.
- (22) عيسى عبدالله، قراءة جديدة للعلوم عند العرب، مرجع سبق ذكره، ص191، وانظر : عمر رضا كحالة، العلوم البحثية في العصور الإسلامية، بيروت، لبنان، 1969م، ب.ط، ص66-67.
- (23) سورة يونس آية: (5-6)
- (24) سورة يس آية: (38-39-40)
- (25) البيروني، الآثار الباقية في القرون الخالية، دمشق، سوريا، 1923م، ط1، ص180.
- (26) وودي، كينيرلي إم. (1977). "دانتي وعقيدة الاقتراعات الكبرى". Dante Studies, with the Annual Report of the Dante Society. المجلد 95، العدد 95: 119-134. JSTOR:40166243.
- (27) نيكولاس كوبرنيكوس (باللاتينية: Nicolaus Copernicus) ولد (19 فبراير 1473 - 24 مايو 1543) (بالبولندية: Mikołaj Kopernik، يلفظ: ميكواي كوبرنيك) هو راهب ورياضياتي وفيلسوف وفلكي وقانوني وطبيب وإداري ودبلوماسي وجندي بولندي كان أحد أعظم علماء عصره. يعتبر أول من صاغ نظرية مركزية الشمس وكون الأرض جرمًا يدور في فلكها في كتابه «حول دوران الأجرام السماوية». وهو مطور نظرية دوران الأرض، ويعد مؤسس علم الفلك الحديث. الذي ينتمي لعصر النهضة الأوروبية - 1400 إلى 1600 ميلادية. <https://ar.wikipedia.org/wiki>

- (28) نيوتن (1642-1727م) عالم انجليزي الذي يعد من أبرز العلماء مساهمة في الفيزياء، والرياضيات، وصاغ قانون الجذب العام وقانون نيوتن للحركة الأول الذي نص على أن الجسم الساكن يبقى ساكناً ما لم تؤثر عليه قوة تحركه، جيل كريستيانسن، إسحاق نيوتن والثروة العلمية، تعريب مروان البواب، 2005، ط1، ص14.
- (29) البيروني، القانون المسعودي، تر: أحمد سعيد الدمرداش، دار المعارف، بيروت، 1980م، ص220.
- (30) ألين، دون كامبيرون (1941). عصر النهضة المحكوم بالنجوم. مطبعة جامعة ديوك. ص. 148.
- (31) الباروني، القانون المسعودي، تر: إمام برهين أحمد، دار مهرجان القراءة للجميع، بيروت، 1995م، ط1، ص70.
- (32) ناجي معروف، المراحل الفلكية في بغداد في العصر العباسي، دار الجمهورية، بغداد، 1967م، ص125.
- (33) أبي الريحان محمد بن أحمد الباروني، القانون المسعودي، وزارة معارف الحكومة المالية الهندية، 1954، ج1، ط1، ص220، وانظر: البيروني، أبوالريحان، القانون المسعودي، حيدر آباد: دائرة المعارف العثمانية، 1956، ص70.
- (34) أبوريحان محمد بن أحمد الباروني، كتاب التفهم لأوائل صناعة التتجيم، تصحيح ومقدمة وشرح وحواشي جلال نيمات، 320 هجري، ص3.



دراسة تحليلية لتأثير دمج التقنيات الرقمية على أنماط التفكير والدافعية للتعلم في ظل نظريات علم النفس المعرفي الحديثة

أ. هناء محمود الطاهر بلحاج

قسم التربية وعلم النفس - كلية التربية الزاوية - جامعة الزاوية
الزاوية - ليبيا

EMAIL: Hanaamahmoudaa@yahoo.com

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحليل تأثير دمج التقنيات الرقمية في التعليم على أنماط التفكير والدافعية للتعلم في ضوء نظريات علم النفس المعرفي الحديثة، مع التركيز على فهم التفاعل المعقد بين الأدوات الرقمية والعمليات المعرفية للمتعلمين، وتكمن أهمية البحث في تقديم رؤية شاملة لهذا التفاعل في وقت تتزايد فيه هيمنة التكنولوجيا على التعليم دون فهم كافٍ لآثارها النفسية، وسعى البحث إلى تحليل تأثير التقنيات الرقمية على أنماط التفكير (الشبكي، التكيفي)، وتقييم دورها في تعزيز الدافعية (الجوهرية، الخارجية)، وتحديد التحديات المعرفية الخفية (الإجهاد الرقمي)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، بالاعتماد على مراجعة منهجية وشاملة للأدبيات المنشورة في قواعد البيانات الأكاديمية الموثوقة، وتم تجميع البيانات من خلال تحليل الأدبيات (دراسات تجريبية، مقالات نظرية من 2015-2025)، واستخدم التحليل الموضوعي والمقارن لتحليل البيانات المجمعة، وكشفت النتائج أن التقنيات الرقمية تعزز الدافعية للتعلم والتفكير النقدي، ولكنها تثير أيضًا تحديات مثل التششت والإجهاد الرقمي. توصي الدراسة بتصميم منصات تعليمية متوازنة تراعي النظريات

أ. هناء محمود

المعرفية وتقديم تدريب للمعلمين على الاستخدام الفعال للأدوات الرقمية، وتعزيز الوعي فوق
المعرفي لدى الطلاب.
الكلمات المفتاحية: التقنيات الرقمية، الدافعية للتعلم، التفكير النقدي، علم النفس
المعرفي، الإجهاد الرقمي

An analytical study of the impact of integrating digital technologies on thinking patterns and motivation for learning in light of modern cognitive psychology theories

A. Hanaa Mahmoud Al-Taher Belhaj

Department of Education and Psychology - Zawia College of
Education - Zawia University

Al-Zawiya - Libya

EMAIL: Hanaamahmoudaa.yahoo.com

ABSTRACT

This research aims to analyze the impact of integrating digital technologies in education on thinking patterns and learning motivation in light of modern cognitive psychology theories, focusing on understanding the complex interaction between digital tools and learners' cognitive processes. The significance of the research lies in providing a comprehensive view of this interaction at a time when technology's dominance in education is increasing without sufficient understanding of its psychological effects. The study aims to analyze the impact of digital technologies on thinking patterns (networked, adaptive), evaluate their role in enhancing motivation (intrinsic, extrinsic), and identify hidden cognitive challenges (digital fatigue). The study used the descriptive-analytical method, relying on a systematic and comprehensive review of the literature published in reliable academic databases. Data were collected through literature analysis (experimental studies, theoretical articles), and thematic and comparative analysis were used to analyze the collected data. The results revealed that digital technologies enhance learning motivation and critical thinking, but also raise challenges such as distraction and digital fatigue. The study recommends designing balanced educational platforms that consider cognitive theories, providing training for teachers on the effective use of digital tools, and promoting metacognitive awareness among students.

Keywords: Digital Technologies, Learning Motivation, Critical Thinking, Cognitive Psychology, Digital Fatigue

مقدمة :

شهد العقد الأخير تحولاً جذرياً في المشهد التعليمي مع انتشار التقنيات الرقمية، التي أصبحت أداة محورية في إعادة تشكيل عمليات التعلم وتعزيز نواتجه. وفقاً لتقارير اليونسكو (2023)، يُعد دمج هذه التقنيات في الفصول الدراسية استجابةً حتميةً لمتطلبات العصر الرقمي، إلا أن تأثيره على البنى المعرفية والدافعية التعليمية ما يزال بحاجة إلى استكشاف معمق في ضوء النظريات النفسية الحديثة، تُسلط هذه الدراسة الضوء على التفاعل المعقد بين الأدوات الرقمية وأنماط التفكير والدافعية للتعلم، مستندةً إلى إطار نظري يجمع بين مبادئ علم النفس المعرفي وتحليلات التطبيقات التكنولوجية المعاصرة، وفي سياق نظريات التعلم البنائي، أظهرت دراسات سابقة مثل عمل المالكي (2023) أن التقنيات التفاعلية (كالواقع الافتراضي) تعزز التفكير الناقد لدى الطلاب من خلال تمكينهم من محاكاة السيناريوهات الواقعية، مما يدعم فرضية برونر (1961) حول "التعلم بالاكشاف"، ومع ذلك، تشير دراسة الشريف (2018) إلى أن الاستخدام غير المدروس لهذه الأدوات قد يؤدي إلى تشتت الانتباه، خاصةً في ظل نظرية الحمل المعرفي (Sweller, 1988)، التي تحذر من إرهاق الذاكرة العاملة بالمحفزات المتعددة. هذا التناقض يبرز إشكالية البحث الرئيسية: كيف يمكن مواءمة التصميم التكنولوجي مع الحاجات النفسية للمتعلمين لتحقيق توازن بين التحفيز والعمق المعرفي؟، ومن ناحية الدافعية تقدم دراسة سوالمة (2022) رؤيةً مثيرة للاهتمام؛ حيث أدى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التكيفية إلى رفع دافعية الطلاب بنسبة 16.9%، وذلك عبر تلبية احتياجات الاستقلالية والكفاءة، كما تؤكد نظرية تقرير المصير (Deci & Ryan, 2000)، في المقابل حذرت دراسة الجمعان والجمعان (2019) من أن الاعتماد المفرط على المكافآت الرقمية (كالنقاط والشارات) قد يحول الدافعية من جوهرية إلى خارجية، مما يُضعف الاستكشاف المعرفي الحر. هذه الثنائية تطرح تساؤلاً جوهرياً: هل يمكن للتكنولوجيا أن تعزز الدافعية الداخلية دون التضحية بالعمق الفكري؟

وتأتي أهمية هذا البحث من سعيه لسد فجوة بحثية أشارت إليها دراسة Spiipikovs (2023)، والتي لاحظت ندرة الأبحاث التي تربط بين تأثيرات التكنولوجيا متعددة الأبعاد (الإدراكية، العاطفية، الاجتماعية) والنظريات النفسية الشاملة. على سبيل المثال، بينما تركز معظم الدراسات على قياس التحصيل الأكاديمي، تهمل تحليل الآليات الداخلية التي تُغيّر أنماط التفكير، مثل تحول الطلاب من التفكير الخطي إلى الشبكي تحت تأثير التصفح التشعبي، كما ناقشت دراسة Jannah وآخرون (2024)، ويسعى البحث الحالي إلى سد هذه الفجوة عبر تحليل تفاعل الأنماط المعرفية مع التكنولوجيا، مع الاستناد إلى إطار نظري يجمع بين نظرية معالجة المعلومات ونظرية تقرير المصير، بهدف تقديم توصيات لتصميم تجارب تعليمية متوازنة، ومن المتوقع أن تسهم نتائج هذا البحث في تقديم توصيات عملية للمصممين التربويين وصناع السياسات، لضمان أن تكون التقنيات الرقمية أدوات داعمة – لا معيقة – للتعلم العميق، مع الحفاظ على التوازن النفسي للمتعلمين في عصر تتسارع فيه التحولات التكنولوجية بشكل غير مسبوق.

مشكلة البحث

في ظل التوسع المتسارع لدمج التقنيات الرقمية في الأنظمة التعليمية، برزت إشكالية رئيسية تتعلق بفهم الآليات النفسية-المعرفية التي تحكم تفاعل المتعلمين مع هذه الأدوات، وتأثيرها المزوج على أنماط تفكيرهم ودوافعهم للتعلم، فمن ناحية تُظهر دراسات مثل عمل المالكي (2023) أن التقنيات التفاعلية (كالتطبيقات الذكية) تعزز مشاركة الطلاب وتحسن اتجاهات المعلمين نحو التعليم الرقمي. ومن ناحية أخرى، تحذر دراسات أخرى (كدراسة الشريف، 2018) من أن الاعتماد غير المدروس على هذه التقنيات قد يُولد تحفيزاً سطحياً يعتمد على المكافآت الخارجية، وفقاً لنظرية تقرير المصير (Deci & Ryan, 2000)، بينما يُهمل تعميق الدافعية الجوهرية القائمة على الفضول المعرفي، وأحد جوانب الإشكالية يتمثل في التناقض بين الإمكانيات النظرية للتقنيات الرقمية والتطبيق العملي لها. فعلى سبيل المثال، بينما تؤكد نظرية التعلم البنائي على أهمية التفاعل النشط في بناء المعرفة، تشير دراسة

الجمعان والجمعان (2019) إلى أن نقص البنية التحتية التكنولوجية في المدارس يُعيق تحقيق هذه التفاعلية، مما يحول الأدوات الرقمية إلى مجرد بديل إلكتروني للكتب الورقية. هذا الفجوة بين النظرية والتطبيق تطرح تساؤلاً جوهرياً: كيف يمكن تحويل الإمكانيات التكنولوجية إلى ممارسات تعليمية تُحفز التفكير النقدي دون إقبال كاهل المتعلمين بحمل معرفي زائد، كما تتبناه نظرية الحمل المعرفي، وجانب آخر يُعقد المشكلة هو التأثير غير المتكافئ للتقنيات على فئات المتعلمين. ففي حين تُظهر دراسة سوامنة (2022) أن الذكاء الاصطناعي التكيفي يُحسن أداء الطلاب ذوي الأنماط البصرية، تشير دراسة Spiipikovs (2023) إلى أن الطلاب المعتمدين على التصفح السريع للإنترنت يُطورون أنماط تفكير "شبكة" تُضعف قدرتهم على التحليل المتسلسل، مما يُهدد مهارات حل المشكلات المعقدة. هذا التفاوت يُثير تساؤلاً حول مدى عدالة التكنولوجيا في تعزيز المهارات المعرفية، وهل تُقاوم الفجوات التعليمية بدلاً من سدّها؟، وأخيراً، تُلقي دراسة الرغبى (2022) الضوء على إشكالية ندرة الأطر النظرية الشاملة التي تربط بين تأثيرات التكنولوجيا متعددة الأبعاد (الإدراكية، العاطفية، الاجتماعية) والنظريات النفسية. فعلى الرغم من التركيز المكثف على قياس التحصيل الأكاديمي، تبقى الآليات الداخلية التي تُشكل أنماط التفكير – مثل تحول الطلاب من التفكير الخطي إلى التشبث التشعبي – غير مُستكشفة بشكل كافٍ في سياق النظريات الحديثة مثل نظرية معالجة المعلومات، وبناءً على ذلك تُحدد مشكلة هذا البحث في عدم وجود تحليل متكامل يربط تأثيرات دمج التقنيات الرقمية على التفكير والدافعية بإطار نظري يجمع بين مبادئ علم النفس المعرفي وتحليلات التطبيقات التكنولوجية المعاصرة، مما يُعيق تصميم تجارب تعليمية متوازنة تُحقق الفعالية دون إهمال الجوانب النفسية العميقة للمتعلمين.

تساؤلات البحث:

1. كيف تؤثر التقنيات الرقمية على تحوُّل أنماط التفكير (من الخطي إلى التشعبي أو الشبكي) لدى المتعلمين، وفقاً لنظريات علم النفس المعرفي مثل نظرية معالجة المعلومات ونظرية التعلم البنائي؟
2. ما الدور المزدوج للتقنيات الرقمية في تعزيز الدافعية الجوهرية والخارجية للتعلم، وكيف يمكن توظيفها لدعم الحافز الداخلي تماشياً مع نظرية تقرير المصير؟
3. ما التحديات الخفية الناشئة عن دمج التكنولوجيا (كالإجهاد الرقمي، والحمولة المعرفية الزائدة) التي تُعيق تطوير المهارات العقلية العليا (كالتحليل النقدي وحل المشكلات) في ضوء نظرية الحمل المعرفي؟
4. كيف يمكن تصميم أدوات رقمية تعليمية تستند إلى مبادئ علم النفس المعرفي (مثل التقسيم البنائي، ونظرية التشفير المزدوج (لتحقيق توازن بين الابتكار التكنولوجي والاحتياجات النفسية والمعرفية للمتعلمين؟

أهداف البحث

1. تحليل تأثير التقنيات الرقمية على أنماط التفكير (كالتحول من التفكير الخطي إلى الشبكي) في ضوء نظريات علم النفس المعرفي، مثل نظرية معالجة المعلومات ونظرية التعلم البنائي.
2. استكشاف الدور المزدوج للتقنيات في تعزيز الدافعية (الجوهرية والخارجية) وفقاً لنظرية تقرير المصير، وتحديد العوامل التكنولوجية التي تدعم أو تُضعف الحافز الداخلي للتعلم.
3. تحديد التحديات الخفية المرتبطة بدمج التكنولوجيا في التعليم، مثل الإجهاد الرقمي، والحمولة المعرفية الزائدة، وتأثيرها على جودة العمليات العقلية العليا (كالتحليل النقدي).

4. تقديم إطار تصميمي قائم على نظريات علم النفس المعرفي) كالتقسيم البنائي، ونظرية التشفير المزدوج (لتحويل الأدوات الرقمية إلى وسائل داعمة للتعلم العميق، مع الحفاظ على التوازن بين الابتكار التكنولوجي والاحتياجات النفسية للمتعلمين.

أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في كونه يُقدّم رؤيةً شاملةً لتفاعل التقنيات الرقمية مع العمليات المعرفية والدافعية للمتعلمين، في وقت تُسيطر فيه الأدوات التكنولوجية على المشهد التعليمي دون فهم كافٍ لآليات تأثيرها النفسي.

الأهمية النظرية: يسد البحث فجوةً حرجةً في الأدبيات الأكاديمية، حيث تُركّز معظم الدراسات السابقة على قياس التحصيل الأكاديمي أو رضا المستخدمين، بينما تهمل تحليل الكيفية التي تُعيد بها التكنولوجيا تشكيل البنى الذهنية للمتعلمين، مثل تحوّل التفكير من التسلسل المنطقي إلى التشعب الشبكي، أو تأثير التغذية الراجعة الفورية على الدافعية الجوهرية، ويُقدم هذا البحث إطاراً نظرياً مُكاملاً يجمع بين نظريات علم النفس المعرفي (كنظرية معالجة المعلومات، ونظرية تقرير المصير) وتحليلات التطبيقات التكنولوجية، مما يُعمّق الفهم العلمي لـ"كيفية" حدوث هذه التفاعلات، وليس فقط "مدى" حدوثها.

الأهمية التطبيقية: إن النتائج المتوقعة تُقدم أدلة قائمة على نظريات راسخة لصنّاع السياسات والمصممين التربويين، تساعدهم على تجنّب التصميمات التكنولوجية الجذابة سطحياً لكنها مُعيقةٌ للتعلم العميق. على سبيل المثال، قد تُظهر الدراسة كيف تُقاوم واجهات المستخدم المُزدحمة بالرسوم المتحركة من الحمل المعرفي، أو كيف يُمكن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي التكيفية أن تدعم الاستقلالية الذهنية للطلاب، وهذه الرؤى ضروريةٌ لتحويل التكنولوجيا من أداةٍ ترفيهيةٍ إلى وسيلةٍ لتعزيز التفكير النقدي والفضول المعرفي، خاصةً في ظل انتشار منصات التعلم التي تعتمد على "التلعيب" (Gamification) "دون مراعاة الأسس النفسية.

الأهمية الاجتماعية: يُساهم البحث في تعزيز العدالة التعليمية من خلال تسليط الضوء على التفاوتات الخفية الناتجة عن دمج التكنولوجيا، ففي حين تستفيد فئاتٌ من الطلاب (كالذين يمتلكون مهاراتٍ بصريةً عالية) من المحتوى التفاعلي، قد يُعاني آخرون (كذوي الأنماط السمعية) من صعوباتٍ في التكيف، مما يُعمّق الفجوات القائمة. بالإضافة إلى ذلك، يُناقش

البحث تأثيرات الإجهاد الرقمي على الصحة النفسية للمتعلمين، وهو جانب تُهمله العديد من الأنظمة التعليمية رغم انتشاره الواسع.

الأهمية المنهجية، يُعتبر هذا البحث أحد المحاولات الأولى لدمج التحليل الكمي (كقياس تأثير التكنولوجيا على التحصيل) مع التحليل النوعي (كفهم السياقات الاجتماعية التي تُشكّل تجارب المتعلمين)، مما يُمكن من تقديم توصيات أكثر شمولية وقابلة للتطبيق في بيئات تعليمية متنوعة. فمثلاً، قد يُوصي البحث بتعديل سياسات دمج التكنولوجيا في المناطق الريفية ذات البنى التحتية المحدودة، أو تصميم برامج تدريبية للمعلمين تركّز على توظيف النظريات المعرفية في إدارة الفصول الافتراضية.

أخيراً، يكتسب البحث أهميته من توقيته الحيوي، حيث تُسرّع الثورة التكنولوجية من وتيرة التحولات التعليمية، دون وجود أطر مرجعية كافية لضمان توافق هذه التحولات مع الطبيعة البشرية. ففي عصر تُهيمن فيه التطبيقات ذات الإشعارات المستمرة على انتباه المتعلمين، يصبح فهم تأثيراتها على التركيز والذاكرة طويلة المدى وفقاً لنظرية الترميز المزدوج Paiviod ضرورة لإنقاذ العملية التعليمية من السطحية، ولا يقتصر دور هذا البحث على تفسير الواقع الحالي، بل يفتح الباب لتصميم مستقبل تعليمي تكون فيه التكنولوجيا خادمة للإنسان، وليس العكس.

التعريفات الإجرائية للبحث:

1. **التقنيات الرقمية:** يقصد بها في هذا البحث جميع الأدوات والوسائط التكنولوجية التي تناولتها الدراسات السابقة في سياق العملية التعليمية، وتتضمن منصات التعلم الإلكتروني، تطبيقات الواقع الافتراضي والمعزز، الألعاب التعليمية، والفصول الافتراضية، وسيتم تصنيفها وفق طبيعتها التفاعلية ومدى انتشارها وفعاليتها كما وردت في الأدبيات البحثية المنشورة خلال الفترة من 2015-2025.

2. **أنماط التفكير:** تشير إلى الأساليب المعرفية التي رصدتها الدراسات السابقة في استجابة المتعلمين للمحتوى الرقمي، وتشمل التفكير البصري، التفكير غير الخطي، التفكير متعدد المهام، والتفكير التشعبي، وسيتم تحليلها من خلال تصنيف وترميز النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة حول تغير أنماط التفكير في البيئات الرقمية.

3. **الدافعية للتعلم:** مجموعة العوامل المحفزة للتعلم التي حددتها الدراسات السابقة عند استخدام التقنيات الرقمية، وتشمل الانخراط في التعلم، المثابرة، الكفاءة الذاتية المدركة، والاستقلالية، وسيتم تحليلها من خلال استقراء النتائج والعلاقات الارتباطية التي توصلت إليها الدراسات السابقة بين استخدام التقنيات الرقمية والدافعية للتعلم.

4. **النظريات المعرفية الحديثة:** يقصد بها في هذا البحث النظريات التي ظهرت بعد عام 2000 في مجال علم النفس المعرفي والتي تناولت تأثير التكنولوجيا على العمليات المعرفية والتعلم، وتشمل نظرية العبء المعرفي المعدلة، نظرية التعلم المتناغم مع الدماغ، ونظرية المرونة المعرفية، وسيتم تحليلها من خلال مراجعة الأطر النظرية والافتراضات الأساسية لهذه النظريات كما وردت في الأدبيات العلمية.

5. **التأثيرات المعرفية للتقنيات الرقمية:** تعرف إجرائياً في هذا البحث بأنها التغيرات في البنى المعرفية والعمليات العقلية التي أظهرتها الدراسات السابقة نتيجة التعرض المستمر والتفاعل مع البيئات الرقمية، وتشمل تغيرات في الانتباه، الذاكرة العاملة، سرعة معالجة المعلومات، والتمثيل المعرفي، وسيتم تحليلها من خلال تجميع وتصنيف وتفسير البيانات الكمية والنوعية من الدراسات السابقة وفق محاور موضوعية محددة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

شهد العقد الأخير تطوراً ملحوظاً في دراسة تأثير التقنيات الرقمية على العمليات التعليمية، لا سيما في سياق نظريات علم النفس المعرفي، تُلخّص الدراسات السابقة الاتجاهات البحثية الرئيسية في هذا المجال، مع التركيز على تأثير التكنولوجيا على أنماط التفكير والدافعية للتعلم.

1. تأثير التكنولوجيا على الدافعية للتعلم

أظهرت دراسة المالكي (2023) أن استخدام التقنيات التعليمية في رياض الأطفال عزز اتجاهات المعلمات الإيجابية نحو التخطيط وتنفيذ الدروس، مما انعكس على زيادة تفاعل الأطفال وتحفيزهم. وفي سياق التعليم العالي، وجدت دراسة سواملة (2022) أن تطبيقات

الذكاء الاصطناعي ساهمت في رفع دافعية طلبة الصف الثامن بنسبة 16.9% مقارنة بالطرق التقليدية، وذلك عبر توفير محتوى تكيفي يتناسب مع احتياجاتهم الفردية. من جهة أخرى، أشارت دراسة Huang (2024) إلى أن المنصات الرقمية التفاعلية زادت مشاركة الطلاب بنسبة 40%، لكنها حذرت من الاعتماد المفرط على المكافآت الرقمية التي قد تُضعف الدافعية الجوهرية.

2. تأثير التكنولوجيا على أنماط التفكير

كشفت دراسة الزهراني (2018) أن استخدام الواقع المعزز في المرحلة المتوسطة ساهم في تنمية التفكير الناقد والإبداعي عبر محتوى تفاعلي ثلاثي الأبعاد، وفقاً لمبادئ التعلم البنائي. وفي دراسة عثمان (2021)، أدى دمج التعليم المدمج في مادة التاريخ إلى تحسين مهارات التحليل والاستنتاج لدى الطلاب بنسبة 38.8%، مما يؤكد دور التكنولوجيا في تعزيز العمليات العقلية العليا. كما أظهرت دراسة سواملة (2022) أن التطبيقات القائمة على الذكاء الاصطناعي عززت التفكير المنطقي بنسبة 29% عبر أنشطة حل المشكلات التكيفية.

3. ربط التكنولوجيا بنظريات علم النفس المعرفي

استندت دراسة الرغبني (2022) إلى نظرية السعة المحدودة لتفسير تأثير الإجهاد الرقمي على التركيز، مشيرة إلى أن التعددية المهامية الرقمية تقلل من كفاءة المعالجة المعرفية، وفي دراسة Aprilia (2024)، دعمت الاستراتيجيات المعرفية مثل التنظيم الذاتي نقل المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى، تماشياً مع نظرية التشفير المزدوج، كما أكدت دراسة Grigorenko & Vakhrusheva (2022) أن التغذية الراجعة التكيفية في المنصات الرقمية تعزز الدافعية الجوهرية وفقاً لنظرية تقرير المصير.

4. تحديات استخدام التقنيات الرقمية على العمليات التعليمية

على الرغم من الإيجابيات، حذرت دراسة الجمعان والجمعان (2019) من تحديات مثل نقص البنية التحتية التكنولوجية وضعف تدريب المعلمين، والتي تحد من فعالية دمج التكنولوجيا في التعليم، كما نبهت دراسة Spiipikovs (2023) إلى أن الاعتماد المفرط على الإنترنت قد يُضعف التفكير المتعمق، داعيةً إلى موازنة البحث الرقمي بالممارسات التحليلية. من ناحية أخرى، اقترحت دراسة Erstad وآخرون (2024) دمج المهارات

الاجتماعية-العاطفية الرقمية (D-SEL) في المناهج لتعزيز التكيف مع متطلبات العصر الرقمي.

مما سبق نستنتج أن الدراسات السابقة تُبرز دور التقنيات الرقمية في تحويل البيئات التعليمية نحو التفاعلية والتكيفية، مع التأكيد على ضرورة تصميم أدوات تراعي النظريات المعرفية مثل التعلم البنائي ومعالجة المعلومات. ومع ذلك، تظل هناك فجوات تتعلق بفهم الآليات النفسية الدقيقة لدمج التكنولوجيا، وكيفية موازنة التحفيز الخارجي بالداخلي، وعند إجراء تحليل موضوعي للدراسات السابقة حول تأثير التقنيات الرقمية على أنماط التفكير والدافعية للتعلم في ضوء نظريات علم النفس المعرفي، يتبين الآتي:

1. الاتجاهات الرئيسية في التأثير على الدافعية:

أظهرت دراسات مثل (Huang, 2024) و (Spiipikovs, 2023) أن المنصات الرقمية تزيد الدافعية عبر التغذية الراجعة الفورية والمكافآت الرقمية (كالنقاط والإشعارات)، لكنها قد تقلل الدافعية الجوهرية إذا افتقرت إلى التخصيص العميق لاحتياجات المتعلمين، وأشارت دراسات (Grigorenko & Vakhrusheva, 2022) إلى أن التكنولوجيا التكيفية (كالذكاء الاصطناعي) تدعم الدافعية الداخلية عندما تمنح الطلاب استقلالية في اختيار المحتوى، وفقاً لنظرية تقرير المصير، ومن جانب آخر حذرت دراسات (الجمعان والجمعان، 2019) من أن الاعتماد المفرط على التكنولوجيا قد يؤدي إلى "الإجهاد الرقمي" وضعف التفاعل البشري، مما يؤثر سلباً على الدافعية.

2. تأثير التقنيات على أنماط التفكير:

وجدت دراسات مثل (الزهراني، 2018) و (عثمان، 2021) أن أدوات مثل الواقع المعزز والتعليم المدمج تعزز التفكير التحليلي عبر محتوى تفاعلي، مما يدعم نظرية التعلم البنائي (Bruner, 1961)، وأظهرت دراسة (Erstad et al., 2024) أن المشاريع الرقمية العابرة للحدود تعزز التفكير التعاوني، بينما نبهت (Spiipikovs, 2023) إلى أن التصفح السريع للإنترنت قد يُضعف التفكير المتعمق، أشارت دراسة (سوالمة، 2022) إلى أن التطبيقات القائمة على الذكاء الاصطناعي تحسن التفكير المنطقي عبر حل المشكلات التكيفية، وفقاً لنموذج معالجة المعلومات (Atkinson & Shiffrin, 1968).

3. الربط مع نظريات علم النفس المعرفي:

تتجلى أهمية الربط بين نظريات علم النفس المعرفي في فهم كيفية تعزيز التعلم الفعال، استناداً إلى نظرية التشفير المزدوج (Paivio, 1986)، أظهرت دراسات (Aprilia, 2024) و (Yanuariski, 2024) أن استخدام الوسائط المتعددة، مثل الفيديوها والصور، يساهم في تعزيز الترميز البصري واللفظي، مما يحسن الاحتفاظ بالمعلومات، ومن جانب آخر حذرت نظرية الحمل المعرفي (Sweller, 1988) من أن التصميمات الرقمية المعقدة قد تزيد من الحمل المعرفي، مما يعيق القدرة على معالجة المعلومات بعمق، وهو ما أكدت عليه دراسات (Jannah et al., 2024)، بالإضافة إلى ذلك، سلطت نظرية التعلم الاجتماعي (Bandura, 1977) الضوء على دور التفاعل الاجتماعي في التعلم، حيث أبرزت دراسة (Magnago et al., 2024) فعالية التلعيب (Gamification) في تعزيز هذا التفاعل، لكنها أكدت على ضرورة دمج التفاعل البشري المباشر لتعزيز النتائج التعليمية.

4. التحديات والفجوات البحثية:

تتضمن التحديات والفجوات البحثية في مجال استخدام التكنولوجيا في التعليم عدة جوانب مهمة. أظهرت دراسات متعددة، مثل دراسة الشريف (2018)، أن هناك نقصاً في البنية التحتية والتدريب الكافي للمعلمين، مما يحد من فعالية التكنولوجيا في الفصول الدراسية. علاوة على ذلك، بينت دراسة (Ningsih & Herwanis, 2024) وجود فجوة بين الدافعية الخارجية والجوهرية، حيث تركز التكنولوجيا غالباً على التحفيز الخارجي، مثل المكافآت، بينما تهمل تعزيز الفضول المعرفي الذاتي لدى الطلاب. كما ناقشت دراسة (Erstad et al., 2024) التأثيرات السلبية للاعتماد على الرموز التعبيرية (الإيموجي) في التواصل، مشيرة إلى أن ذلك قد يُضعف القدرة على تفسير المشاعر في الواقع، مما يؤثر سلباً على المهارات الوجدانية لدى المتعلمين.

وبالتالي تُظهر الدراسات السابقة أن التقنيات الرقمية تُحدث تحولاً جوهرياً في التعليم، لكن نجاحها يعتمد على مدى توافقها مع المبادئ النفسية المعرفية. في حين تعزز هذه الأدوات التفاعل والتكيف، فإن التحديات تكمن في تجاوز التحفيز السطحي إلى تعميق الفهم، وموازنة الابتكار التكنولوجي مع الاحتياجات الإنسانية الأساسية.

منهجية البحث

تصميم البحث:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي (Descriptive-Analytical Method) يهدف هذا التصميم إلى استكشاف وتحليل العلاقات المعقدة بين استخدام التقنيات الرقمية وأنماط التفكير والدافعية للتعلم، وذلك في ضوء النظريات المعرفية الحديثة، حيث يتيح هذا المنهج فحص الظواهر التعليمية الرقمية في سياقها الطبيعي، مع التركيز على فهم أعمق للتأثيرات المتعددة الأبعاد لهذه التقنيات على المتعلمين.

مصادر البيانات:

اعتمدت الدراسة على تجميع البيانات من خلال مراجعة شاملة ومنهجية للأدبيات المنشورة في قواعد البيانات الأكاديمية الموثوقة شملت الأدبيات الدراسات التجريبية، والمقالات النظرية، والتقارير الرسمية التي تناولت تأثير التقنيات الرقمية على العمليات المعرفية والدافعية في سياقات تعليمية مختلفة.

معايير الاختيار: تم تحديد معايير محددة لاختيار الدراسات والمقالات التي تم تضمينها في التحليل. شملت هذه المعايير:

• **الفترة الزمنية:** تم التركيز على الأدبيات المنشورة خلال الفترة من 2015 إلى 2025،

لضمان حداثة البيانات وملاءمتها للتطورات التكنولوجية المعاصرة.

• **الصلة بالموضوع:** تم اختيار الدراسات التي تناولت بشكل مباشر تأثير التقنيات

الرقمية على أنماط التفكير (مثل: التفكير النقدي، والتفكير الشبكي) والدافعية للتعلم (الدافعية الجوهرية والخارجية).

• **الجودة المنهجية:** تم تقييم الدراسات المختارة من حيث جودة التصميم المنهجي،

وحجم العينة، وأساليب التحليل المستخدمة، وذلك لضمان مصداقية النتائج.

• **النظريات المعرفية:** تم إعطاء الأولوية للدراسات التي استندت إلى نظريات معرفية

حديثة (مثل: نظرية معالجة المعلومات، نظرية الحمل المعرفي، نظرية التشفير المزدوج، نظرية تقرير المصير) في تفسير تأثير التقنيات الرقمية.

إجراءات التحليل: تم اتباع الخطوات التالية لتحليل البيانات:

- **ترميز البيانات (Data Coding):** تم تطوير نظام ترميز (Coding Scheme) لتصنيف البيانات المستخرجة من الأدبيات المختارة، شملت فئات الترميز: نوع التقنية الرقمية المستخدمة، والعمليات المعرفية المتأثرة، وأنماط الدافعية، والنظريات المعرفية المرجعية، والنتائج الرئيسية، والتحديات والمحددات.
- **التحليل الموضوعي (Thematic Analysis):** تم استخدام التحليل الموضوعي لتحديد الأنماط والموضوعات المتكررة في البيانات المرمزة، وتم تجميع البيانات ذات الصلة تحت مواضيع رئيسية، مثل: تأثير التقنيات الرقمية على التفكير النقدي، وتأثيرها على الدافعية الجوهرية، والتحديات المعرفية الناشئة عن استخدام التكنولوجيا.
- **التحليل المقارن (Comparative Analysis):** تم إجراء تحليل مقارن لنتائج الدراسات المختلفة لتحديد أوجه التشابه والاختلاف، ولتقييم مدى توافق النتائج مع النظريات المعرفية المستخدمة.
- **التكامل النظري (Theoretical Integration):** تم دمج النتائج المستخلصة من التحليل الموضوعي والمقارن في إطار نظري متكامل، يجمع بين مبادئ علم النفس المعرفي وتحليلات التطبيقات التكنولوجية المعاصرة.
- **التحقق من المصداقية (Trustworthiness):** لضمان مصداقية النتائج، تم اتباع الإجراءات التالية:
- **مراجعة النظراء (Peer Review):** تمت مراجعة نظام الترميز والتحليل من قبل باحثين آخرين متخصصين في مجال علم النفس المعرفي والتكنولوجيا التعليمية، وذلك للتحقق من صحة الترميز وتفسير النتائج.
- **التثليث (Triangulation):** تم استخدام التثليث من خلال الاعتماد على مصادر بيانات متعددة (دراسات تجريبية، مقالات نظرية، تقارير رسمية)، وذلك لتعزيز مصداقية النتائج وتجنب التحيز.
- **الشفافية (Transparency):** تم توثيق جميع إجراءات البحث بشكل مفصل، بما في ذلك معايير الاختيار، ونظام الترميز، وإجراءات التحليل، وذلك لتمكين القراء من تقييم مصداقية النتائج.

محددات البحث:

يقر الباحث بوجود بعض المحددات التي قد تؤثر على نتائج الدراسة، بما في ذلك:

• **التحيز في الاختيار (Selection Bias):** قد يكون هناك تحيز في اختيار الدراسات

التي تم تضمينها في التحليل، حيث تم التركيز على الأدبيات المنشورة في قواعد البيانات الأكاديمية المعروفة.

• **التعميم (Generalizability):** قد تكون النتائج قابلة للتعميم على نطاق محدود،

حيث تم تجميع البيانات من دراسات أجريت في سياقات تعليمية مختلفة.

على الرغم من هذه المحددات، يسعى هذا البحث إلى تقديم تحليل شامل ومستدير لتأثير التقنيات الرقمية على أنماط التفكير والدافعية للتعلم، وذلك من خلال الاعتماد على منهجية بحثية صارمة ومنهجية.

تصنيف وترميز النتائج حول تغير أنماط التفكير في البيئات الرقمية:

تعزيز التفكير النقدي والإبداعي: تشير دراسات (الزهراني، 2018؛ سولمة، 2022؛ الصادق، 2024؛ الرغبي، 2022) إلى أن التقنيات الرقمية، مثل الواقع المعزز والذكاء الاصطناعي، تلعب دورًا محوريًا في تعزيز التفكير النقدي والإبداعي لدى المتعلمين، حيث تقدم محتوى تفاعليًا متعدد الوسائط يساهم في تنمية مهاراتهم، كما تبرز النتائج أهمية المنصات التفاعلية في تنمية مهارات حل المشكلات، من خلال تمكين الطلاب من تحليل البيانات الضخمة وتصميم سيناريوهات متعددة الحلول، مما يعزز قدرتهم على التفكير النقدي والإبداعي في مواجهة التحديات المعقدة.

التحول إلى التفكير الشبكي والتكيفي: تتناول دراسات (Spirajikovs, 2023؛ Yanuariski, 2024؛ Erstad et al., 2024) التحول نحو التفكير الشبكي والتكيفي في ظل تأثير التكنولوجيا والإنترنت. تشير النتائج إلى أن هذه التقنيات تُشكل أنماطًا معرفية جديدة، يتمثل أبرزها في التفكير الشبكي، الذي يعتمد على ربط المعلومات عبر روابط تشعبية، مما يساهم في تعزيز فهم المعلومات وتيسير الوصول إليها، ومع ذلك يُظهر الاعتماد على التخزين الخارجي، مثل خدمات السحابة، تأثيرًا مزدوجًا؛ حيث يضعف الذاكرة الداخلية للمتعلمين ولكنه يعزز الكفاءة في إدارة المعلومات، مما يبرز الحاجة إلى التوازن بين تطوير الذاكرة الذاتية واستخدام التقنيات الحديثة.

التحديات المعرفية: تناقش دراسات (الشريف، 2018؛ Ningsih؛ Jannah *et al.*, 2024) التحديات المعرفية المرتبطة بالاستخدام المفرط للتكنولوجيا في التعليم. تشير النتائج إلى أن هذا الاستخدام قد يؤدي إلى تفكير سطحي، حيث يعتمد المتعلمون على إجابات جاهزة دون التفاعل العميق مع المحتوى، بالإضافة إلى ذلك تسهم التعددية المهامية في تشتت الانتباه، مما يؤثر سلباً على قدرة الطلاب على التركيز وإجراء تحليلات عميقة. وبالتالي، فإن هذه التحديات تستدعي إعادة النظر في طرق استخدام التكنولوجيا لضمان تعزيز التعلم الفعال بدلاً من تقويضه.

التفكير التشاركي والجماعي: تستعرض دراسات (Magnago *et al.*, 2024؛ Rauf *et al.*, 2025؛ Didmanidze *et al.*, 2023) أهمية التفكير التشاركي والجماعي في سياق التعليم الرقمي. تشير النتائج إلى أن المشاريع الجماعية التي تُنفذ عبر المنصات الرقمية تعزز التعاون بين الطلاب وتساهم في تنمية مهاراتهم الاجتماعية، بما في ذلك التعاطف. بالإضافة إلى ذلك، يُعتبر التلعيب (Gamification) أداة فعالة لتحفيز التفاعل الجماعي، مما يعزز الدافعية الخارجية للمتعلمين، وتعكس هذه النتائج أهمية البيئة التشاركية في تعزيز التعلم الفعال وتطوير المهارات الاجتماعية الضرورية في القرن الحادي والعشرين.

العلاقات الارتباطية بين استخدام التقنيات الرقمية والدافعية للتعلم:

علاقة إيجابية: بحثت دراسات (المالكي، 2023؛ البرادعي، 2020؛ Huang, 2024؛ Grigorenko & Vakhrusheva, 2022) في العلاقات الارتباطية الإيجابية بين استخدام التقنيات الرقمية والدافعية للتعلم. توضح النتائج أن التكنولوجيا التكميلية، مثل الذكاء الاصطناعي، تعزز الدافعية الجوهرية للمتعلمين من خلال تمكينهم من اختيار مسارات تعلم شخصية تتناسب مع اهتماماتهم. كما تسهم المنصات التفاعلية، مثل الفصول الافتراضية، في زيادة الدافعية الخارجية من خلال تقديم تغذية راجعة فورية ومكافآت رقمية، مما يحفز المشاركة الفعالة. علاوة على ذلك، يعزز المحتوى متعدد الوسائط، بما في ذلك الفيديوهات والمحاكاة، جاذبية التعلم، مما يؤدي إلى زيادة انخراط الطلاب وتحفيزهم على التعلم.

علاقة سلبية محتملة: تناولت دراسات (الشريف، 2018؛ مرشود ومراحيل، 2022؛ Scherbakova *et al.*, 2023) العلاقة السلبية المحتملة بين استخدام التقنيات الرقمية والدافعية للتعلم. تشير النتائج إلى أن التصميم غير المدروس للأدوات الرقمية قد يؤدي إلى

تحميل معرفي زائد، مما يُثقل الذاكرة العاملة ويقلل من الدافعية لدى المتعلمين، كما يُظهر الاعتماد المفرط على التكنولوجيا إمكانية حدوث إدمان معرفي، مما يُضعف الدافعية الجوهرية، مثل الاستكشاف الحر والفضول المعرفي، وتعكس هذه النتائج أهمية التفكير النقدي في تصميم وتطبيق التقنيات الرقمية لضمان دعم الدافعية بدلاً من تقويضها.

عوامل وسيطة: تتطرق الدراسات الحديثة (Coman, 2024؛ Arsyad؛ Aprilia, 2024؛ *et al.*, 2024) إلى العوامل الوسيطة التي تؤثر على العلاقة بين استخدام التقنيات الرقمية والدافعية للتعليم. تشير النتائج إلى أن تحقيق التوازن بين التكنولوجيا والتفاعل البشري يساهم في تعزيز الدافعية وتقليل التحديات التي قد تواجه المتعلمين، كما يُعتبر التصميم البنائي أحد العوامل المهمة، حيث إن تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة (Chunking) مع دمج التغذية الراجعة يُحسن الترميز المعرفي، مما يسهل على المتعلمين استيعاب المعلومات ويعزز من قدرتهم على التفاعل مع المحتوى التعليمي بشكل فعال. هذه العوامل تعكس أهمية التصميم التعليمي المدروس في تحسين تجربة التعلم.

استقراء النتائج العامة:

1. **التأثير الإيجابي المهيمن:** تعزز التقنيات الرقمية الدافعية للتعلم من خلال التفاعلية والتخصيص، لكن نجاحها يعتمد على تصميم مراعي لنظريات التعلم، مثل التشفير المزدوج والحمل المعرفي، لضمان عدم إرهاق المتعلمين بالمعلومات، كما أنه من الضروري دمج العناصر البشرية، مثل التوجيه والتفاعل الاجتماعي، حيث يساهم ذلك في بناء علاقات اجتماعية وتعزيز الدعم النفسي، مما يزيد من دافعية الطلاب ويجعل تجربة التعلم أكثر فعالية.

2. **التحديات الرئيسية:** تواجه التقنيات الرقمية في التعليم تحديات رئيسية تشمل التشتت والتفكير السطحي، حيث يمكن أن يؤدي الاستخدام المفرط للأدوات الرقمية إلى ضعف التركيز وفهم المحتوى بشكل سطحي، كما أنه هناك حاجة ملحة لتدريب المعلمين على استخدام الأدوات الرقمية بفعالية، مما يمكنهم من توجيه الطلاب بشكل أفضل وتعزيز التجربة التعليمية. معالجة هذه التحديات ضرورية لضمان تحقيق الفائدة القصوى من التقنيات الرقمية في بيئات التعلم.

3. التوصيات المستقبلية:

-تصميم منصات تعليمية توازن بين التحدي المعرفي والدعم العاطفي.

-تعزيز الوعي فوق المعرفي لدى الطلاب حول استخدام التكنولوجيا.

الاستنتاج النهائي: تُشكل التقنيات الرقمية بيئة تعليمية ديناميكية تُعزز الدافعية والتفكير النقدي، لكن نجاحها يتطلب تكاملاً واعياً بين التصميم التكنولوجي والمبادئ التربوية والنفسية.

النتائج الرئيسية:

1- توصل البحث إلى أن التقنيات الرقمية تعزز الدافعية للتعلم من خلال التفاعلية والتخصيص.

2- النجاح في استخدام التقنيات الرقمية يعتمد على تصميم يراعي نظريات التعلم (التشجير المزدوج، الحمل المعرفي).

3- توصل البحث إلى أن دمج العناصر البشرية (التوجيه، التفاعل الاجتماعي) ضروري لبناء علاقات اجتماعية وتعزيز الدعم النفسي.

4- أظهر البحث وجود تحديات رئيسية عند استخدام التقنيات الرقمية تتمثل في التشتت والتفكير السطحي.

5- توصل البحث إلى استخدام التقنيات الرقمية يؤدي إلى تحول في أنماط التفكير، من التفكير الخطي إلى التفكير الشبكي والتكيفي.

التوصيات:

1- تصميم منصات تعليمية توازن بين التحدي المعرفي والدعم العاطفي.

2- توفير التدريب المناسب للمعلمين على استخدام الأدوات الرقمية بفعالية.

3- تعزيز الوعي فوق المعرفي لدى الطلاب حول استخدام التكنولوجيا وكيفية التفكير النقدي أثناء استخدامه.

4- موازنة استخدام المكافآت الرقمية مع تعزيز الدافعية الجوهرية، وتشجيع الفضول المعرفي والاستكشاف.

خاتمة:

في الختام، يتبين لنا أن دمج التقنيات الرقمية في العملية التعليمية يحمل في طياته إمكانات هائلة لتعزيز دافعية الطلاب وإثراء تجاربهم المعرفية، إلا أن تحقيق هذه الإمكانيات يتطلب

رؤية متكاملة وتخطيطاً دقيقاً يراعيان طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم، فمن ناحية تساهم التكنولوجيا التفاعلية في تحفيز الطلاب من خلال تقديم محتوى مخصص وتشجيع التفاعل النشط، مما يزيد من انخراطهم في العملية التعليمية ويعزز شعورهم بالمتعة والإثارة، ومن ناحية أخرى يجب التنبيه إلى التحديات المحتملة التي قد تنشأ عن الاستخدام المفرط أو غير المدروس لهذه التقنيات، مثل تشتت الانتباه وتسطيح التفكير وتقليل التفاعل الاجتماعي المباشر، لذا فإن الحل الأمثل يكمن في إيجاد توازن دقيق بين استخدام التكنولوجيا وتوظيف الأساليب التعليمية التقليدية، مع التركيز على بناء علاقات قوية بين المعلمين والطلاب وتشجيع التفكير النقدي والتحليلي والعمل الجماعي. كما يجب على المؤسسات التعليمية توفير التدريب اللازم للمعلمين لتمكينهم من استخدام الأدوات الرقمية بفعالية وتوجيه الطلاب نحو الاستفادة القصوى منها، بالإضافة إلى أنه يجب على الطلاب أنفسهم تطوير مهارات الوعي فوق المعرفي لتمكينهم من تقييم مصادر المعلومات وتنظيم عملية تعلمهم بشكل فعال، وأخيراً يمكن القول أن التقنيات الرقمية تشكل إضافة قيمة للعملية التعليمية إذا تم استخدامها بشكل واعٍ وهادف، مع التركيز على تعزيز التفكير العميق وتعزيز الدافعية الداخلية للتعلم وبناء علاقات اجتماعية قوية بين الطلاب والمعلمين. إن مستقبل التعليم يكمن في التكامل الذكي بين التكنولوجيا والإنسان، حيث تعمل الأدوات الرقمية كأدوات مساعدة للمعلمين والطلاب لتحقيق أهدافهم التعليمية بأكثر الطرق فعالية وإثارة.

المراجع:

المراجع العربية:

البرادعي، أشرف محمد محمد (2020). أثر اختلاف نمط الدعم التكميلي وأسلوب التعلم داخل الكتاب الإلكتروني التفاعلي على التحصيل المعرفي ودافعية التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 109(3)، 1213-1290.

الجمعان، صفاء عبد الزهرة حميد، وسناء عبد الزهرة حميد الجمعان (2019). معوقات التعليم الرقمي لدى معلمي التربية الخاصة من وجهة نظرهم. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة. ع. 6، ص ص: 113-134.

الزهراني، هيفاء علي (2018). أثر توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(26)، 90-70.

سوالمة، ايناس محمد عبد الرحمن (2022). فاعلية تطبيق مبني على الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات التفكير المنطقي والدافعية نحو تعلم مادة الحاسوب لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط-الأردن، ص ص: 114.

الشريف، باسم بن نايف محمد (2018). مدى الوعي بالتقنيات التعليمية الرقمية والذكاء لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية واتجاهاتهم نحوها. التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 37(179 ج1)، 601-650.

الصادق، منى مصطفى حسني (2024). درجة تأثير تكنولوجيا التعلم الرقمي على النمو المعرفي والمستوى التعليمي لطلبة المرحلة الأساسية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 44(4)، 153-169.

عثمان، فاطمة أكرم عثمان (2021). أثر التعليم المدمج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة التاريخ. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط-الأردن، ص ص: 154.

المالكي، أماني صالح احمد (2023). اتجاهات معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة نحو استخدام تقنيات التعليم في تدريس الأطفال. المجلة العربية للنشر العلمي (AJSP)، 6(58)، 462-497.

مرشود، جمال محمد، ووفاء عمر مراحيل (2022). معوقات استخدام التكنولوجيا في التعليم من وجهات نظر الطلبة المعلمين من كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية. مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية. 2(6)، 376-394.

المراجع الأجنبية:

- Aprilia, C. (2024). Cognitive Learning Theory: Skill Acquisition and Conditional Knowledge. 1(2). <https://doi.org/10.62872/0y4sm303>
- Arsyad, S. N., Tangkin, W. P., Sumartono, S., & Astuti, B. (2024). Implications of bruner's cognitive theory on elementary school education in the 21st century. Klasikal: Journal of Education,

- Language Teaching and Science, 6(3), 697–704. <https://doi.org/10.52208/klasikal.v6i3.1225>
- Coman, N. (2024). Cognitive perspectives in learning – from theory to practice in education. 211–215. <https://doi.org/10.46727/c.v2.16-17-05-2024.p211-215>
- Didmanidze, I., Tavgiridze, L., Zaslavskiy, V., Khasaia, I., Dobordginidze, D., & Olga, Y. (2023). The Impact of Digital Technologies in Education. 1–7. <https://doi.org/10.1109/dessert61349.2023.10416515>
- Erstad, O., Černochová, M., Knezek, G., Furuta, T., Takami, K., & Liang, C. (2024). Social and Emotional Modes of Learning Within Digital Ecosystems: Emerging Research Agendas. Technology, Knowledge, and Learning. <https://doi.org/10.1007/s10758-024-09775-w>
- Grigorenko, L., & Vakhrusheva, I. A. (2022). Actualization of students' motivational potential as a pedagogical condition for the formation of their cognitive needs in the digital educational environment of a technical university. №5 2022, 118. <https://doi.org/10.17513/spno.32165>
- Huang, Y. (2024). The Impact of Digital Learning Platforms on Student Motivation in High School. Journal of Education, Humanities and Social Sciences. <https://doi.org/10.54097/fab4wb46>
- Jannah, R., Ansar, M., & Замелюк, М. (2024). Revolutionizing Educational Communication Psychology in the Digital Era. Deleted Journal, 1(4), 214–225. <https://doi.org/10.62569/fijc.v1i4.78>
- Magnago, W., Baiôcco, L. V., Lima, R. C. M., Bianchi, A., Soprani, L. C. P., Azevedo, J. de F., Pinheiro, R. B., & Nunes, P. de C. (2024). Digital education and the role of technological literacy in cognitive and socioemotional development. <https://doi.org/10.56238/i-cims-019>
- Ningsih, Y., & Herwanis, D. (2024). The Learners' View About the Use of Digital Technologies in Learning. International Journal of Education, Language, Literature, Arts, Culture, and Social Humanities, 2(3), 33–43. <https://doi.org/10.59024/ijellacush.v2i3.913>
- Rauf, A., Fakhri, M. M., Fathahillah, F., Surianto, D. F., Baso, F., Fitria, A., & Amukune, S. (2025). Harnessing Digital Skills for Academic Success: Unveiling The Power of Learning Motivation in Computational Thinking and Tech Integration. Online Learning in

أ. هناء محمود

Journal of Pedagogical Research (OLER), 4(2), 185–198.

Educational Research (OLER), 4(2), 185–198.

<https://doi.org/10.58524/oler.v4i2.501>

Scherbakova, T., Misirov, D., Akopyan, M., Ogannisyan, L., Khachirova, Z. (2023). Motivation Vectors for Choosing an Individual Educational Route in the Digital Environment. In: Guda, A. (eds) Networked Control Systems for Connected and Automated Vehicles. NN 2022. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 509. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-11058-0_148

Yanuariski, A. (2024). The effect of digitalization education using electronic learning media on student learning patterns.

<https://doi.org/10.32672/pice.v2i1.1315>



دور رأس المال الاجتماعي في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي

د. هيفاء جمال أحمد التومي

قسم علم الاجتماع - كلية الآداب الزاوية - جامعة الزاوية
الزاوية - ليبيا

EMAIL: h.altoum@zu.edu.ly

ملخص البحث:

تهدف الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين رأس المال الاجتماعي والتنمية المهنية للمعلمين، وكيف يمكن أن يساهم في تحسين أدائهم وكفاءتهم. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملائمته لأهداف الدراسة. واستخدمت الباحثة استبيان كأداة لجمع البيانات من المبحوثين من عينة تكونت من (350) معلم ومعلمة من مدارس التعليم الأساسي التابعين لمراقبة التربية والتعليم ببلدية الزاوية الغرب. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أهمية تبادل المعلومات والخبرات التعليمية كعامل أساسي لتعزيز جودة التعليم وتحسين بيئة التعليم. - أهمية الانخراط في المجتمعات التعليمية كعامل رئيسي في تعزيز التطوير المهني للمعلمين وتحسين جودة التعليم.

الكلمات المفتاحية: رأس المال الاجتماعي - التنمية المهنية

The role of social capital in achieving professional development for basic education teachers

Dr. Haifa Gamal Ahmed Al-Toum

Department of Sociology - Faculty of Arts, Zawiya University

Al-Zawiya - Libya

EMAIL: h.altoum@zu.edu.ly

ABSTRACT

The study aims to explore the relationship between social capital and the professional development of teachers, and how it can contribute to improving their performance and efficiency. The descriptive analytical method was used due to its suitability for the objectives of the study. The researcher used a questionnaire as a tool to collect data from the respondents from a sample consisting of (350) male and female teachers from basic education schools affiliated with the Education and Training Supervision in Al-Zawiya West Municipality. The study reached several results, including: the importance of exchanging information and educational experiences as a fundamental factor in enhancing the quality of education and improving the learning environment - the importance of engaging in educational communities as a main factor in enhancing the professional development of teachers and improving the quality of education.

Keywords: Social Capital – Professional Development

مقدمة :

يُعد رأس المال الاجتماعي هو مفهوم مهم في علم الاجتماع والاقتصاد، وهو يشير إلى مجموعة من الموارد والقيم التي تنشأ من العلاقات الاجتماعية والتفاعلات بين الأفراد والجماعات. إنه شكل من أشكال الثروة التي تتجاوز الأصول المادية والمالية، حيث يركز على الأبعاد الاجتماعية والثقافية التي تساهم في بناء مجتمعات قوية ومتماسكة. يتم بناء رأس المال الاجتماعي من خلال التفاعل البشري والتواصل الفعال. عندما يتواصل الأفراد ويتعاونون، فإنهم يبنون الثقة ويشكلون روابط اجتماعية. هذه الروابط تخلق شبكة دعم اجتماعي، مما يسهل تبادل المعلومات، وفرص العمل، والدعم العاطفي. فهي تساعد على حل المشكلات، واتخاذ القرارات الجماعية، وتعزيز الرفاهية العامة.

د. هيفاء جمال

يعتبر رأس المال الاجتماعي من المفاهيم الأساسية التي تلعب دوراً مهماً في التنمية المهنية للمعلمين فهو يشير إلى الشبكات والعلاقات الاجتماعية التي تربط الأفراد ببعضهم، بالإضافة إلى القيم والمعايير التي تساهم في تعزيز التعاون والثقة بين الأفراد⁽¹⁾ كما يسهم رأس المال الاجتماعي في خلق بيئة تعليمية داعمة تسهل تبادل المعرفة والخبرات بين المعلمين. فعندما يتمتع المعلمون برأس مال اجتماعي قوي، فإنهم يكونون أكثر قدرة على التعاون مع زملائهم، مما يؤدي إلى تحسين الممارسات التعليمية وتبادل الأفكار المبتكرة. كما يعزز رأس المال الاجتماعي من فرص التطوير المهني المستمر، حيث يمكن للمعلمين الاستفادة من تجارب بعضهم البعض والتعلم من النجاحات والتحديات التي يواجهونها.

وأشارت دراسة نوح وآخرون (2020، ص 238) إلى اهتمام عديد من الدول المتقدمة بتطوير منظومة التدريب التربوي للمعلمين أثناء الخدمة بهدف رفع كفاءتهم المهنية في مجال التعليم وقدرتهم على التعامل مع الطلاب وتغيير سلوكياتهم التربوية والاجتماعية غير المرغوب فيها، وتنميتهم علمياً وتربوياً، من خلال مجموعة متنوعة من البرامج التي تغطي كافة التخصصات المهنية والأكاديمية والتدريسية وفقاً للاتجاهات الحديثة، وفي إطار ذلك اهتمت معظم تلك الدول بمشاركة مراكز التخطيط والسياسات التربوية في وضع الخطط والبرامج التدريبية التي تسير عليها لتطوير المعلمين وتحقيق التنمية المهنية لهم، ويساعد على ذلك وجود شبكة من العلاقات الاجتماعية الإيجابية بالمدارس الثانوية، تعتمد على أسس ومعايير وقيم واضحة ينعكس أثرها على تقدم الطلاب ونمو مهاراتهم الاجتماعية المرغوب فيها⁽²⁾. علاوة على ذلك، يسهم رأس المال الاجتماعي في بناء مجتمع تعليمي متماسك، حيث يشعر المعلمون بالدعم والانتماء، مما يعزز من دافعهم لتحسين أدائهم وتحقيق نتائج أفضل للطلاب. بذلك، يمكن اعتبار رأس المال الاجتماعي عاملاً رئيسياً في تطوير جودة التعليم، من خلال تعزيز التعاون والابتكار والاحترافية بين المعلمين.

ومن ثم فإن التنمية المهنية ذات أهمية كبيرة للمعلمين لمساعدتهم في عملهم ومهنتهم، لذلك فإن المعلمين بحاجة لهذا النمو المبني على أسس علمية، حيث تتعدد أنشطة ووسائل التنمية المهنية بل وتفتح الباب لمزيد من التعدد وابتكار أساليب جديدة، وهناك عدة وسائل يمكن من خلالها تنمية المعلمين مهنيًا أثناء الخدمة ويشترك في تفعيلها مدير المدرسة والمشرف الأكاديمي وكليات التربية بالجامعات ومراكز التدريب التربوي وكل من له صلة في الإدارة

د. هيفاء جمال

والإشراف من هذه الوسائل الدراسة الذاتية والدروس التوضيحية، والزيارات المتبادلة بين المعلمين حلقات النقاش والاجتماعات والورش التعليمية والزيارات الميدانية والصفية والتدريس المصغر الدراسات العليا، ولا شك أن هذه الأساليب والتي يتضمنها مفهوم التنمية المهنية للمعلمين تقيد في نجاح العملية التعليمية وينعكس نجاحها إيجابياً في جودة مخرجاتها (3).

ومن هذا المنطلق تبرز أهمية الاستثمار في رأس المال الاجتماعي لتقديم نواتج بشرية متعلمة تحوي فكراً معرفياً عميقاً، وتعد الثمرة الناجحة للبحوث العلمية التي ترتبط بمشكلات وماهية التربية والتعليم، ومعززة بالقيم الاجتماعية والاقتصادية والذاتية التي تعزز سلوكه تجاه العمل، ومن ثم زيادة إنتاجيته. وبهذا يمكن أن يتم وصف استثمار رأس المال الاجتماعي في المؤسسات التعليمية بأنه علاقة فعالة بين الاقتصاد والتعليم الذي يحقق عائداً على الفرد والمجتمع، حيث يُمثل الفرد نوعاً من رأس المال الذي يتم الاستثمار فيه. كما تُعد القرارات الخاصة بالكم والكيف ومقدار الانفاق المادي والصحي هدفاً للتطوير والتحسين في خطط التنمية البشرية، وفي المقابل يقوم التعليم بتزويده بالمهارات والقدرات والمعارف والقيم لخدمة مجتمعه في كافة المجالات (4).

فعندما يتمتع المعلمون برأس مال اجتماعي قوي، فإنهم يكونون أكثر قدرة على التعاون مع زملائهم، مما يؤدي إلى تحسين الممارسات التعليمية وتبادل الأفكار المبتكرة. كما يعزز رأس المال الاجتماعي من فرص التطوير المهني المستمر، حيث يمكن للمعلمين الاستفادة من تجارب بعضهم البعض والتعلم من النجاحات والتحديات التي يواجهونها. وعلى الرغم من التقدم العلمي والمعرفي الهائل الذي شهدته السنوات الأخيرة في مجال رأس المال الاجتماعي إلا أن هناك العديد من الجوانب التي لا تزال بحاجة إلى مزيد من البحث والتحليل. ومن هنا تبرز أهمية إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المتعمقة لسد الفجوات المعرفية وتوسيع آفاق فهمنا لهذا الموضوع الحيوي.

مشكلة الدراسة:

تعتبر التنمية المهنية للمعلمين عملية مستمرة تهدف إلى تعزيز مهاراتهم وكفاءاتهم التعليمية. تركز هذه العملية على تحسين جودة التعليم من خلال تطوير القدرات الفردية للمعلمين، مما ينعكس إيجاباً على أداء الطلاب. تشمل التنمية المهنية مجموعة متنوعة من

الأنشطة مثل ورش العمل، والدورات التدريبية، والندوات، التي تساعد المعلمين على اكتساب معارف جديدة وتطبيق استراتيجيات تعليمية فعالة.

تساعد التنمية المهنية في تعزيز الثقة بالنفس لدى المعلمين، وتوفير بيئة تعليمية أكثر تحفيزاً وتفاعلاً. كما تتيح لهم فرصة تبادل الخبرات مع زملائهم، مما يساهم في خلق مجتمع تعليمي متكامل. في ظل التطورات السريعة في مجالات التعليم والتكنولوجيا، تصبح هذه التنمية ضرورية لمواكبة التغيرات وتحسين الأداء التعليمي. وبذلك، تساهم التنمية المهنية في رفع مستوى التعليم وتحقيق نتائج أفضل للطلاب، مما يعزز من دور المعلم كشريك أساسي في العملية التعليمية. وبالرغم من أهمية التنمية المهنية للمعلمين لرفع مستوى أدائهم المهني وتحسين اتجاهاتهم وصقل مهاراتهم التعليمية، إلا أن هناك عدد من الدراسات والبحوث التربوية توصلت إلى وجود ضعف في المخرجات التربوية للتعليم، والذي يرجع في كثير من الحالات إلى ضعف برامج تدريب وتنمية المعلمين، فقد أفادت نتائج دراسة عنابة وآخرون⁽⁵⁾، ودراسة فرج وآخرون (2021، ص199) أن التنمية المهنية للمعلمين تواجه عدداً من التحديات والمعوقات التي تؤثر على نوعية مخرجات التعليم منها ضعف برامج التنمية المهنية الموجهة للمعلمين أثناء الخدمة، وأن هناك تفاوتاً كبيراً في فاعلية هذه البرامج من وجهة نظر المعلمين، وأنها لا تمكنهم من مواجهة التحديات في المجالات العلمية والمعرفية والاجتماعية في مهنة التعليم، وعلى الرغم من محاولات المؤسسات المنوط بها إعداد وتنمية المعلمين ودورها في تطويرهم لرفع مستوي كفاياتهم الإنتاجية في العملية التربوية لمواكبة تطورت العصر وحاجات المجتمع المتغيرة في شتى المجالات .

في إشارة إلى الحاجة الملحة لتفعيل رأس المال الاجتماعي في المجال المدرسي، أكدت دراسات داود (2019: 13)، وعبد العال (2018: 153)، وحوالة والشوريجي (2014: 509)، ومحمد (2012: 216) أن المؤسسات التعليمية تعاني من قصور كمي وكيفي في تفعيل رأس المال الاجتماعي القادر على تحقيق الأهداف الإنمائية التربوية للتنمية المستدامة في قطاع التعليم بمختلف مراحله. يُعتبر هذا القصور أحد الأسباب الرئيسية لانخفاض كفاءة وفاعلية مخرجات العملية التعليمية، حيث إن مفهوم رأس المال الاجتماعي يعد حديثاً نسبياً، وتظل الدراسات والأدبيات المتعلقة به في مجال التعليم قليلة. لذلك، ينبغي على المؤسسات

د. هيفاء جمال

التربوية والمدارس إيلاء اهتمام خاص لتفعيله، مما يساهم في تحقيق التنمية وإعادة صياغة العملية التعليمية بشكل فعال (6).

ونظرًا إلى أهمية العلاقات الاجتماعية في البيئة التعليمية بين المعلمين على نحو رئيسي وكل ما تحتويه البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، فهناك حاجة لمعرفة تأثير رأس المال الاجتماعي على المعلم في تحقيق التنمية المهنية التي تشجع على بناء مجتمع مدرسي يهتم بثقافة التطوير ويشجع على النمو المهني للمعلمين. وعليه فإن الدراسة الحالية تتحدد في التساؤل التالي: ما هو دور رأس المال الاجتماعي في تحقيق التنمية المهنية لمعلمين التعليم الأساسي؟

ومن هذا التساؤل تنبثق مجموعة من التساؤلات الفرعية كالتالي :

1. كيف يساهم رأس المال الاجتماعي في تكوين شبكة علاقات مهنية بين معلمي مدارس التعليم الأساسي ببلدية الزاوية الغرب؟
 2. كيف يساهم رأس المال الاجتماعي في مدى مشاركة المعرفة بين معلمي مدارس التعليم الأساسي؟
 3. كيف يساهم رأس المال الاجتماعي في المشاركة في المجتمعات التعليمية معلمي بين مدارس التعليم الأساسي؟
 4. كيف يساهم رأس المال الاجتماعي في التفاعل مع أولياء الأمور ومع معلمي مرحلة التعليم الأساسي ببلدية الزاوية الغرب؟
- أهمية الدراسة:

يكمّن الدافع وراء إجراء هذه الدراسة في الحاجة إلى الماسة إلى معالجة الثغرات المعرفية القائمة في مجال التعليم والعملية التعليمية وبالتالي، فإن هذه الدراسة تسعى إلى تقديم إسهام قيم من شأنه تعميق فهمنا لهذا الموضوع وملء الفجوات التي تعترض المعرفة الحالية وذلك من خلال:

1. فهم كيفية تأثير رأس المال الاجتماعي على تحسين مهارات وكفاءات المعلمين، مما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم المقدم للطلاب.
2. توفر الدراسة إطاراً نظرياً يمكن أن يساعد صانعي السياسات والمربين في تطوير استراتيجيات فعّالة لتعزيز التعاون والشراكات بين المعلمين والمجتمع.

د. هيفاء جمال

3. تبرز أهمية بناء شبكات من العلاقات الاجتماعية بين المعلمين، مما يساهم في تبادل المعرفة والخبرات، وبالتالي تحسين الأداء المهني.
4. سلط الضوء على كيفية استخدام رأس المال الاجتماعي كوسيلة لتحقيق أهداف التنمية المستدامة في التعليم، مما يعزز من فعالية السياسات التعليمية.
5. تساهم في إثراء الأدبيات المتعلقة برأس المال الاجتماعي والتعليم، مما يفتح آفاقاً جديدة للبحث والدراسة في هذا المجال.
6. تساهم في زيادة الوعي بأهمية التعاون المجتمعي في دعم التعليم، مما يشجع على مشاركة أكبر من أولياء الأمور والمجتمع المحلي.

أهداف الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف من خلال اجراء دراسة ميدانية حول دور رأس المال الاجتماعي وعلاقته بالتنمية المهنية للمعلمين كالتالي:
1. استكشاف العلاقة بين رأس المال الاجتماعي والتنمية المهنية للمعلمين، وكيف يمكن أن يساهم في تحسين أدائهم وكفاءتهم.
 2. التعرف على العوامل التي تعزز أو تعيق تفعيل رأس المال الاجتماعي بين المعلمين في المدارس الأساسية.
 3. التعرف على العوامل التي تعزز أو تعيق تفعيل رأس المال الاجتماعي بين المعلمين في المدارس الأساسية.
 4. وضع توصيات عملية لصانعي السياسات والمربين لتحسين استغلال رأس المال الاجتماعي في تعزيز التنمية المهنية للمعلمين.

حدود الدراسة:

1. الحدود الموضوعية: دور رأس المال الاجتماعي في تحقيق التنمية المهنية لمعلمين التعليم الأساسي
2. الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على معلمي مدارس التعليم الأساسي بمراقبة التربية والتعليم الزاوية الغرب.
3. الحدود المكانية: أجريت الدراسة داخل النطاق الجغرافي لبلدية الزاوية الغرب مما قد يؤثر على إمكانية تعميم النتائج على بلديات أخرى .

4. الحدود الزمانية: تم اجراء الدراسة خلال العام الدراسي 2024 / 2025م.

مفاهيم ومصطلحات الدراسة

1. رأس المال الاجتماعي: هي مجموعة الروابط والعلاقات بين مجموعة محددة من العالمين في بيئة العمل التي يساهم استثمارها بالطريقة المثلى في تحقيق أهداف العمل بكفاءة واقتدار (7).

يعرف ببيير بورديو رأس المال الاجتماعي بأنه "الموارد والطاقات الكامنة في الشبكات الاجتماعية المختلفة والتي تؤدي إلى تحقيق منافع جماعية بأثر من القيم التي تتحكم في البنى الاجتماعية (8) .

رأس المال الاجتماعي هو مجموعة الروابط والعلاقات بين الأفراد في بيئة العمل، والتي تساهم في تحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية. يتميز هذا النوع من الرأس المال بقدرته على تعزيز التعاون والتواصل بين الأفراد، مما يؤدي إلى تحسين الأداء الجماعي وزيادة الإنتاجية. كما يتضمن رأس المال الاجتماعي الموارد والطاقات الكامنة في الشبكات الاجتماعية، والتي تُستخدم لتحقيق منافع جماعية مستندة إلى القيم التي تحكم البنى الاجتماعية، مثل الثقة والالتزام والمشاركة، مما يساهم في بناء بيئة عمل متكاملة تعزز من الإبداع والتطوير.

ويعرف رأس المال الاجتماعي إجرائياً بأنه: مجموعة الروابط والعلاقات الاجتماعية التي تُقيم بين معلمي المرحلة الابتدائية، والتي تُساهم في تعزيز التواصل والدعم المتبادل بينهم. كما أنه الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة عند الإجابة على فقرات الاستبيان.

2. التنمية المهنية: هي عملية مستمرة تهدف إلى تحسين كفاءات ومهارات الأفراد في مجالاتهم المهنية، من خلال توفير الفرص للتعليم والتدريب والتطوير. تشمل هذه العملية مجموعة من الأنشطة مثل ورش العمل، والدورات التدريبية، والتوجيه، ومشاركة المعرفة، والتي تهدف إلى تعزيز الأداء المهني وزيادة الفعالية في العمل.

وتعرف بأنها : هي عملية منظمة مدروسة لبناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة، تلزم المعلمين لقيامهم الفعال بالمسؤوليات اليومية، أو ترميم ما يتوافر لديهم منها بتجديدها أو إنمائها، أو سد العجز فيها لتحقيق غرض أسمى وهو تحسين فعالية المعلمين وبالتالي زيادة التحصيل الكمي والنوعي للمعلمين. (9)

د. هيفاء جمال

وتعرف الباحثة التنمية المهنية بأنها: التنمية المهنية هي عملية منظمة ومستدامة تهدف إلى تحسين كفاءات ومهارات الأفراد في مجالاتهم المهنية، من خلال توفير فرص التعلم والتدريب والتطوير. تشمل هذه العملية أنشطة متنوعة مثل ورش العمل، والدورات التدريبية، والتوجيه، ومشاركة المعرفة، مما يساهم في تعزيز الأداء المهني وزيادة الفعالية في العمل. كما تهدف التنمية المهنية إلى بناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة، أو تجديد المهارات الحالية وتطويرها، لتلبية احتياجات المعلمين في أداء مسؤولياتهم اليومية بفعالية. وبذلك، تسعى هذه العملية إلى تحسين فعالية المعلمين وزيادة التحصيل الكمي والنوعي في التعليم، مما يعكس أهمية التنمية المهنية في تعزيز جودة التعليم.

وتعرف إجرائياً بأنها : بأنها الدرجة التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال استجابة معلمي المدارس التعليم الأساسي على مقياس التنمية المهنية الذي تم تطويره خصيصاً لهذه الدراسة.

• الإطار النظري والدراسات السابقة :

1. دراسة : رضوان (2024) ⁽¹⁰⁾ بعنوان " تصور مقترح لتفعيل دور رأس المال الاجتماعي في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي"

هدفت الدراسة الحالية إلى الوقوف على الإطار الفكري لرأس المال الاجتماعي وأثره على التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي، من خلال أبعاده الثلاثة البعد الهيكلي، والبعد المعرفي، والبعد العلائقي، وعلاقته على التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي، ومن ثم إعداد تصوراً مقترحاً لتفعيل دور رأس المال الاجتماعي في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ومن خلال هذا التحليل خلصت الدراسة الراهنة إلى أن رأس المال الاجتماعي يشجع على إقامة العلاقات الاجتماعية داخل مدارس التعليم الثانوي، لتعزيز ثقة العاملين في مكان العمل وبالتالي الالتزام بالأنظمة والتعليمات الصادرة من الإدارة، مما يساهم في زيادة القدرة على تحقيق التنمية المهنية للمعلمين، كما يساهم رأس المال الاجتماعي في بناء خطة متكاملة للتنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم الثانوي من خلال زيادة فرص اكتساب وإنتاج ونشر المعرفة واكتساب معارف وخبرات جديدة، ونقدها ومعالجتها، وتطبيقها، وانتاجها، وتفعيل دورها في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين، ونشرها داخل المجتمع المدرسي.

د. هيفاء جمال

2. دراسة : حسين (2023)⁽¹¹⁾ بعنوان " مؤشرات رأس المال الاجتماعي لدى الأسرة -

دراسة ميدانية على عينة من الأسر في المجتمع الليبي "

هدفت الدراسة التعرف على ملامح رأس المال الاجتماعي لدى بعض من الأسر الليبية من خلال تحديد عدد من المؤشرات كالثقة والمشاركة والتعاون والتماسك والرضا والعلاقات الأسرية والاجتماعية، وقد اعتمدت الدراسة على دراسة الحالة بالاعتماد على أداة المقابلة التي أجريت على عدد (10) أسر ليبية مع الزوج والزوجة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن طبيعة المشاركة القائمة بين أفراد عينة الدراسة من الأسر تظهر في شكل دوائر ثلاثة، حيث تزداد صور المشاركة بين أفراد الأسرة الواحدة، ثم تصبح أقل في إطار العلاقة مع الجماعات الخارجية من الأقارب والجيران في المجتمع المحلي، لتصبح بدرجات أقل من ذلك على المستوى الأكبر حيث تنخفض المشاركة السياسية لدى الأفراد عينة الدراسة، كما تنخفض لديهم قيم المشاركة في تنمية المجتمع المحلي، كما أكدت نتائج الدراسة أن مستويات الثقة تنخفض كلما بعدنا عن الأسرة، حيث تنخفض الثقة في الجيران والأقارب عن الأسرة، وتنخفض أكثر عند التعامل مع مؤسسات الدولة، كما أظهرت نتائج تحليل المقابلات أن هناك اتجاهات إيجابية على كافة الأصعدة التعاون بين أفراد الأسرة، والتعاون مع الأقارب، وكذلك التعاون مع الجيران، بينما أكدت نتائج الدراسة على أن أغلب عينة الدراسة يدركون أهمية التماسك الأسري والذي يظهر في الاهتمام باحتياجات أفراد الأسرة والتعاون في حل المشكلات الأسرية.

3. خيون (2023)⁽¹²⁾ بعنوان " دور رأس المال الاجتماعي في تمكين الأفراد من التنمية المستدامة

هدفت هذا الدراسة الى مفهوم راس المال الاجتماعي وكيف يرتبط بتمكين الافراد والتنمية من خلال تعزيز الانتاج ومكافحة الفقر وبناء ثقافة التسامح والثقة داخل المجتمع وما هو واقع راس المال في مجتمعاتنا، يعد راس المال الاجتماعي احد معايير قوة المجتمع التي يساهم في بناء مجتمعي متماسك وبناء الشخصية التنموية بكل ما تتميز به من قيم ومعايير وفضائل اجتماعية تجعل الشخصية اكثر انتماء ومشاركة وبذلك يساهم راس المال الاجتماعي في تنظيم الفرد لتحقيق التنمية والكفاءة وفعالية التخطيط والمتابعة والتقييم واتخاذ القرارات وحشد الجهود.

4. دراسة الورفلي (2023) ⁽¹³⁾ بعنوان " التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء المستجدات التكنولوجية المعاصرة"

تهدف الدراسة للتعرف على التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء المستجدات التكنولوجية المعاصرة وإلى تعريف التنمية المهنية، وأهدافها، وأهميتها، إلى جانب أهم أساليبها ومعايير نمو الأستاذ الجامعي، وعرض بعض النماذج العالمية التي اهتمت بقضية التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس الجامعي والتعرف على عدد من أهم التحديات التي تواجه التعليم والتربية في جامعاتنا، ووضع عدد من المقترحات التي من شأنها أن تسهم في رفع مستوى أدائه وتحسين قدراته وتغيير اتجاهاته من خلالها، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي: التنمية المهنية - البرنامج التدريبي - الجامعة - عضو هيئة تدريس، وخلص البحث إلى مجموعة من الاستنتاجات منها : إن للجامعات ومؤسسات التعليم العالي دوراً أساسياً فيما يحدث من تغييرات ومستجدات على مستوى المعلومات والمعرفة والتقنية من حيث التأثير والتأثر باعتبار أنها إحدى القنوات المهمة والفاعلة في تخريج كوادر متخصصة في كافة المجالات الأمر الذي يتطلب مقدرتها على تحقيق الجمع بين التعليم النظري والتطبيق العملي وتنمية قدرات التفكير العلمي الناقد وإكسابهم مهارات القيادة وغيرها، إلى جانب مواكبة التطور التكنولوجي والمعرفي التكنولوجي والمعرفي المستمر

5. دراسة عموش (2020) ⁽¹⁴⁾ بعنوان " التنمية المهنية وعلاقتها بالتكيف الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر مديري المدارس"

هدفت الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين التنمية المهنية لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان والتكيف الوظيفي من وجهة نظر مديري المدارس، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (196) مديراً تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات وأظهرت النتائج أن واقع التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة من التقدير وجاءت جميع مجالات التنمية المهنية بدرجة مرتفعة من التقدير، وتبين أن مستوى التكيف الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر مديري المدارس جاء مرتفعاً، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ايجابية وذات دلالة إحصائية بين متوسطات

د. هيفاء جمال

استجابة أفراد عينة على واقع التنمية المهنية لدى المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان ومستوى التكيف الوظيفي لديهم.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تشير الدراسات السابقة إلى أهمية رأس المال الاجتماعي والتنمية المهنية في السياقات التعليمية والاجتماعية المختلفة، مما يعكس تأثيراتها المتبادلة على الأفراد والمجتمعات. من خلال دراسة رضوان (2024)، يتضح أن رأس المال الاجتماعي يلعب دورًا حيويًا في تعزيز العلاقات الاجتماعية داخل المدارس، مما يساهم في رفع مستوى الالتزام والتفاعل بين المعلمين، وبالتالي تحسين التنمية المهنية.

فيما يتعلق بدراسة حسين (2023)، فإن التركيز على مؤشرات رأس المال الاجتماعي داخل الأسر الليبية يسلط الضوء على أهمية الروابط الأسرية في بناء الثقة والمشاركة، مما يعكس كيف يمكن للعلاقات الاجتماعية أن تؤثر على التفاعل المجتمعي الأوسع. تتكامل هذه النتائج مع دراسة خيون (2023) التي تؤكد على دور رأس المال الاجتماعي في تمكين الأفراد وتعزيز التنمية المستدامة، مما يعكس كيف يمكن لهذه القيم الاجتماعية أن تساهم في بناء مجتمعات متماسكة.

علاوة على ذلك، تتناول دراسة الورفلي (2023) أهمية المستجدات التكنولوجية في تعزيز التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، مما يبرز الحاجة إلى دمج التكنولوجيا في برامج التدريب الأكاديمية لتحسين الأداء. وأخيرًا، تقدم دراسة عموش (2020) رؤى حول العلاقة بين التنمية المهنية والتكيف الوظيفي، مشيرة إلى أن تحسين مهارات المعلمين يمكن أن يؤدي إلى زيادة قدرتهم على التكيف مع التغيرات في بيئة العمل.

بشكل عام، تؤكد هذه الدراسات على أهمية الاستثمار في رأس المال الاجتماعي والتنمية المهنية كعوامل محورية في تحسين جودة التعليم وتعزيز التكيف والفاعلية في المؤسسات التعليمية، مما يساهم في تحقيق التنمية المستدامة في المجتمعات.

النظريات المفسرة لموضوع الدراسة:

تتعدد النظريات التي يمكن أن تفسر دور رأس المال الاجتماعي في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي التعليم الابتدائي، ومن أبرزها:

1. نظرية رأس المال الاجتماعي:

تركز هذه النظرية على أهمية العلاقات الاجتماعية والشبكات التي تربط الأفراد ببعضهم. يعزز رأس المال الاجتماعي من فرص التعاون والتبادل المعرفي بين المعلمين، مما يسهم في تطوير مهاراتهم وزيادة كفاءتهم المهنية (15).

2. نظرية التعلم الاجتماعي (باندورا):

تقترح أن الأفراد يتعلمون من خلال ملاحظة الآخرين وتفاعلهم. في سياق التعليم الابتدائي، يمكن أن يتعلم المعلمون من تجارب زملائهم، مما يعزز من قدراتهم المهنية ويؤدي إلى تحسين الأداء التعليمي (16).

3. نظرية التبادل الاجتماعي:

تفترض أن العلاقات الاجتماعية مبنية على مبدأ المنفعة المتبادلة. في بيئة التعليم، يمكن أن تؤدي العلاقات الإيجابية بين المعلمين والإدارة إلى تبادل المعرفة والموارد، مما يعزز التنمية المهنية (17).

4. نظرية الأنظمة الاجتماعية:

تعتبر هذه النظرية أن المؤسسات التعليمية تعمل كأنظمة معقدة تتفاعل فيها العناصر المختلفة. يشير ذلك إلى أن تطوير رأس المال الاجتماعي داخل المدارس يمكن أن يؤثر على الأداء العام للتعليم ويعزز من التنمية المهنية للمعلمين (18).

5. نظرية التعلم المجتمعي:

تؤكد على أهمية التعلم من خلال الانخراط في المجتمع. يمكن أن يساعد رأس المال الاجتماعي في توفير بيئات تعليمية غنية تدعم التعلم المستمر والتطوير المهني للمعلمين عبر تبادل الخبرات والمعرفة (19).

6. نظرية التنمية المستدامة:

تربط بين رأس المال الاجتماعي والتنمية المستدامة، حيث تشير إلى أن المجتمعات التي تمتلك رأس مال اجتماعي قوي يمكن أن تحقق تنمية مهنية مستدامة لمعلميها، مما يؤثر إيجابياً على جودة التعليم (20).

تساعد هذه النظريات في فهم دور رأس المال الاجتماعي في تعزيز التنمية المهنية لمعلمي التعليم الابتدائي من خلال توفير إطار لفهم كيفية التفاعل بين الأفراد والشبكات الاجتماعية في بيئة العمل.

الإجراءات المنهجية (الجانب الميداني للدراسة)

1. **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة الأصلي من جميع معلمي مرحلة التعليم الأساسي التابعين لمراقبة التربية والتعليم الزاوية الغرب للعام الدراسي 2024/2025م
2. **عينة الدراسة:** طبقاً لأهداف الدراسة الحالية يتمثل المجتمع الأصلي في معلمي من مرحلة التعليم الأساسي في منطقة الزاوية، فرع الخدمات التعليمية الزاوية الغرب، حيث يوجد بها عدد كبير من مدارس التعليم الأساسي ومديري مرحلة التعليم الأساسي ويبلغ إجمالي عددهم (2344) معلم ومعلمة، وذلك بناء على الإحصاءات الصادرة من مكتب الخدمات التعليمية بالمنطقة (2025م)، ولما كان من الصعب دراسة المجتمع الأصلي للدراسة بأكمله تم اختيار عينة عشوائية بلغ عددها (350) معلم ومعلمة، بنسبة (5%) من المجتمع الأصلي.
3. **منهج الدراسة:** استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يفيد في جمع بيانات حقيقية ومفصلة عن الظاهرة موضوع الدراسة، كما أنه يقدم معلومات وحقائق عن واقع الظاهرة الحالي ويساعد في التنبؤ بمستقبلها (21). والتعرف على مفهوم التنمية المهنية، وأهدافها، وأهميتها، وأساليبها، ومجالاتها، والتعرف على دور رأس المال الاجتماعي في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا.
4. **أداة الدراسة:** لتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة استبانة لقياس رأس المال الاجتماعي لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي، تكونت من جزأين، الجزء الأول: اشتمل على البيانات الشخصية للمستجيب، أما الجزء الثاني لقياس ممارسات رأس المال الاجتماعي وعلاقته بالتنمية المهنية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي التابعين لمراقبة التربية والتعليم الزاوية الغرب. وبغرض صياغة الأداة، تم الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع كدراسة كل من ، حيث تم التوصل إلى صياغة (40) فقرة موزعة على أربعة مجالات؛ هي: شبكة العلاقات العامة وله (10)

د. هيفاء جمال

فقرات، مشاركة المعرفة (10) فقرة، المشاركة في المجتمعات التعليمية وله (10)

فقرات، والتفاعل مع أوليا الأمور وله (10) فقرات

صدق وثبات الأداء: للتأكد من صدق الأداء ثم عرضها على عدد من المحكمين وعدد من أساتذة جامعة الزاوية لتقييم الاستبانة. وتم اجراء التعديلات اللازمة بناء على ما وصي به المحكمون حيث بلغ عدد فقرات الاستبانة بصورتها النهائية (40) فقرة. أما ثبات الأداء فقد تم استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1) قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ لأداة الدراسة

م	البعد	معامل الارتباط
1	شبكة العلاقات المهنية	0.85
2	مشاركة المعرفة	0.78
3	المشاركة في المجتمعات التعليمية	0.83
4	التفاعل مع أولياء الأمور	0.84
5	البعد الكلي	0.80

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (1) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة لكل محور من محاور الدراسة. وكذلك قيمة ألفا لجميع الفقرات بلغت (0.80%) وهي قيم ثبات عالية جداً ومقبولة إحصائياً. وبالنظر إلى المعاملات السابقة، يلاحظ أن جميع قيم الاختبار مرتفعة، وهي تمثل مؤشرات جيدة ومطمئنة لأغراض الدراسة، ويمكن الوثوق بها وتدل على ثبات أداة القياس بشكل جيد، وصلاحياتها لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة.

جدول (2) معامل ارتباط بيرسون لإبعاد الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان

م	البعد	معامل الارتباط
1	شبكة العلاقات المهنية	0.76
2	مشاركة المعرفة	0.68
3	المشاركة في المجتمعات التعليمية	0.70
4	التفاعل مع أولياء الأمور	0.60
5	البعد الكلي	0.74

د. هيفاء جمال

قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط (بيرسون) لمعرفة الصدق الداخلي للاستبيان باحتساب صدق الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد والمعدل العام لأبعاد في عينة الدراسة. يتبين من الجدول أن جميع معاملات الارتباط للاستبيان ومجالاته مرتفعة مما يؤكد على ثباته وصلاحيته للاستخدام.

عرض النتائج ومناقشتها

يختص هذا الجزء من الدراسة بالإجابة عن التساؤلات كل على حدة عند مستوى المعنوية $\alpha = 0.05$ حيث اشتق من التساؤل الرئيس والذي ينص على: ما هو دور رأس المال الاجتماعي في تحقيق التنمية المهنية لمعلمين التعليم الأساسي؟ وتم تحليل كل تساؤل على حدة، وفقاً للمعلومات التي تم تجميعها من تحليل استمارة الاستبيان.

1. **التساؤل الأول:** كيف يساهم رأس المال الاجتماعي في تكوين شبكة علاقات مهنية بين معلمي مدارس التعليم الأساسي ببلدية الزاوية الغرب؟

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال شبكة العلاقات

المهنية

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أقوم بالتواصل مع زملائي بشكل منتظم لمناقشة الأفكار والتحديات التعليمية.	3.76	1.012	مرتفعة
2	أشعر بأن زملائي يقدمون لي الدعم عندما أواجه صعوبات في عملي، وأبادلهم نفس الدعم	3.60	1.155	مرتفعة
3	أشارك خبراتي التعليمية مع زملائي، وأستفيد من خبراتهم لتحسين أدائي التدريسي.	3.92	1.038	مرتفعة
4	أعمل مع زملائي في فرق تعليمية لتطوير المناهج وتحسين طرق التدريس.	3.88	1.130	مرتفعة
5	أشارك في الفعاليات والأنشطة التي ينظمها زملائي، مما يعزز من علاقتي المهنية.	4.12	0.781	مرتفعة
6	أتلقي النصيحة والإرشاد من زملائي ذوي الخبرة، وأقوم بدوري بتوجيه المعلمين الجدد.	4.36	0.757	مرتفعة جداً

د. هيفاء جمال

مرتفعة جدا	0.792	4.28	"أستخدم وسائل التواصل الاجتماعي للتواصل مع زملائي في التعليم وتبادل الموارد والأفكار.	7
مرتفعة	0.918	3.48	"أشارك في الاجتماعات المهنية مع زملائي لمناقشة التطورات والابتكارات في التعليم.	8
متوسطة	0.815	1.93	أقدم تغذية راجعة بناءة لزملائي حول أدائهم التدريسي، وأتلقى تغذية راجعة منهم.	9
مرتفعة	1.012	3.76	نحتفل معًا بالنجاحات التي يحققها كل معلم، مما يعزز من روح الفريق والعمل الجماعي.	10
مرتفعة	1.155	3.60	البعد الكلي	11

يلاحظ من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال شبكة العلاقات المهنية قد تراوحت بين (1.93-4.12)، وبدرجة مرتفعة. ويفسر ذلك بأن شبكة العلاقات المهنية بين المعلمين من العوامل الأساسية التي تسهم في تحسين جودة التعليم وتطوير الأداء التعليمي. هذه الشبكة تعكس الروابط والعلاقات المتبادلة بين المعلمين، وتساهم في تبادل المعرفة والخبرات، مما يعزز من بيئة التعلم داخل المدار، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة رضوان (2024) التي تشير إلى أن رأس المال الاجتماعي يشجع على إقامة العلاقات الاجتماعية داخل مدارس التعليم الثانوي. إذ جاءت الفقرة (6) التي تنص على "أتلقى النصيحة والإرشاد من زملائي ذوي الخبرة، وأقوم بدوري بتوجيه المعلمين الجدد" في الترتيب الأول، بوسط حسابي (4.36)، وانحراف معياري (0.757)، وبدرجة مرتفعة جدا. ربما يعود السبب في ذلك إلى أن شبكة العلاقات المهنية وسيلة لتعزيز روح الفريق بين المعلمين، مما يؤدي إلى خلق بيئة تعليمية إيجابية. عندما يتعاون المعلمون ويعملون معًا، يشعرون بالانتماء إلى مجتمع مهني، مما يزيد من شعورهم بالرضا والإيجابية تجاه العمل في حين جاءت الفقرة (9) التي تنص على "أقدم تغذية راجعة بناءة لزملائي حول أدائهم التدريسي، وأتلقى تغذية راجعة منهم"، بوسط حسابي (1.93)، وانحراف معياري (0.815)، وبدرجة متوسطة. مما يؤكد ضرورة أن تلعب شبكة العلاقات المهنية دورًا محوريًا في النمو المهني للمعلمين، حيث تساهم في تطوير مهاراتهم، وتوسيع آفاقهم، وتعزيز قدرتهم على مواجهة التحديات، مما يعود بالنفع على الطلاب والتعلم بشكل عام.

د. هيفاء جمال

التساؤل الثاني: كيف يساهم رأس المال الاجتماعي في مدى مشاركة المعرفة بين معلمي مدارس التعليم الأساسي؟

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مشاركة المعرفة

بين المعلمين

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أقوم بتبادل الموارد التعليمية مثل الكتب والمقالات والأدوات التعليمية مع زملائي.	2.80	2.23	متوسطة
2	أشارك استراتيجيات التدريس الفعالة التي استخدمها في الصف مع زملائي، مما يسهم في تحسين أدائهم.	2.77	13.34	متوسطة
3	أشارك في تنظيم جلسات دورية لتبادل المعرفة والخبرات بين المعلمين في المدرسة.	2.78	7.32	متوسطة
4	"أقدم الإرشادات والمساعدة للمعلمين الجدد في استخدام أساليب تدريس معينة.	3.76	28.08	مرتفعة
5	أعمل مع زملائي على مشاريع تعليمية مشتركة، مما يعزز من تبادل المعرفة والخبرات.	3.75	5.31	مرتفعة
6	أشارك في المنتديات التعليمية المحلية أو عبر الإنترنت، حيث يمكنني تبادل الأفكار مع معلمين آخرين.	2.71	11.38	متوسطة
7	أقوم بتقديم ورش عمل للزملاء حول مواضيع معينة، مما يساعد في تعزيز معرفتهم ومهاراتهم.	2.70	5.14	متوسطة
8	"أطلب التغذية الراجعة من زملائي حول أساليب تدريسي وأشاركهم ملاحظاتي حول أدائهم.	2.68	9.19	متوسطة
9	أشارك في تقييم البرامج التعليمية الجديدة مع زملائي، مما يساعد على تحسين جودة التعليم.	2.67	9.63	متوسطة
10	أشارك في تطوير المناهج الدراسية من خلال تقديم أفكار ومقترحات قائمة على تجريبي الشخصية.	3.77	5.44	مرتفعة
11	المجال الكلي	2.68	51.66	متوسطة

د. هيفاء جمال

يلاحظ من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال مشاركة المعرفة بين المعلمين قد تراوحت بين (2.68-3.76)، وبدرجة متوسطة. وتفسير ذلك لأن لمشاركة المعرفة بين المعلمين تُعد من العوامل الحيوية التي تساهم في تعزيز جودة التعليم وتحسين بيئة التعلم. تتمثل هذه المشاركة في تبادل المعلومات والخبرات التعليمية، مما يساعد المعلمين على تطوير مهاراتهم وابتكار أساليب تدريس جديدة. عندما يتعاون المعلمون في تبادل المعرفة، فإنهم لا يعملون فقط على تحسين أدائهم الفردي، بل يساهمون أيضًا في رفع مستوى الفريق التعليمي ككل. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الورفلي (2023) إن للجامعات ومؤسسات التعليم العالي دورا أساسيا فيما يحدث من تغييرات ومستجدات على مستوى المعلومات والمعرفة والتقنية من حيث التأثير والتأثر باعتبار انها احدى القنوات المهمة والفاعلة في تخريج كوادر متخصصة في كافة المجالات الامر الذي يتطلب مقدرتها على تحقيق الجمع بين التعليم النظري والتطبيق العملي وتنمية قدرات التفكير العلمي الناقد واكسابهم مهارات القيادة وغيرها، الى جانب مواكبة التطور التكنولوجي والمعرفي التكنولوجي والمعرفي المستمر. إذ جاءت الفقرة (10) والتي تنص على "أشارك في تطوير المناهج الدراسية من خلال تقديم أفكار ومقترحات قائمة على تجاربي الشخصية" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.77)، وانحراف معياري (5.44)، وجاءت الفقرة (9) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (2.67)، وانحراف معياري (9.63).

التساؤل الثالث: كيف يساهم رأس المال الاجتماعي في المشاركة في المجتمعات

التعليمية معلمي بين مدارس التعليم الأساسي؟

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المشاركة في المجتمعات التعليمية لدى المعلمين

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أشارك بفعالية في المجتمعات التعليمية المحلية، مما يساعدني على تبادل الأفكار والخبرات مع معلمين آخري	3.30	1.013	مرتفع
2	أحضر الفعاليات والندوات التعليمية التي تنظمها المجتمعات التعليمية، مما يعزز من معرفتي ويتيح لي التواصل مع زملائي.	2.46	0.697	متوسط

د. هيفاء جمال

3	أقوم بتبادل الموارد والمواد التعليمية مع المعلمين في المجتمعات التعليمية التي أنتمي إليها.	3.13	1.065	مرتفع
4	أشارك في النقاشات والحوارات المتعلقة بالتعليم في المنتديات والمجموعات التعليمية عبر الإنترنت.	3.04	0.968	متوسط
5	أشارك في لجان تطوير المناهج ضمن المجتمعات التعليمية، مما يسهم في تحسين جودة التعليم.	3.05	1.044	متوسط
6	أستفيد من التجارب والخبرات التي يشاركها زملائي في المجتمعات التعليمية لتحسين ممارساتي التدريسية	3.18	1.078	مرتفع
7	أقوم بتقديم الدعم والإرشاد للمعلمين الجدد في المجتمعات التعليمية، مما يساعدهم على التكيف والنجاح.	3.24	1.105	مرتفع
8	أشارك في الأنشطة التي تجمع بين المعلمين وأولياء الأمور لتعزيز التعاون وتحسين بيئة التعلم.	2.84	1.434	متوسط
9	أقوم بتبادل الأفكار الابتكارية والممارسات الجيدة مع زملائي من خلال المجتمعات التعليمية.	3.24	0.977	مرتفع
10	أشارك في الأبحاث والدراسات التي تركز على تحسين التعليم ضمن المجتمعات التعليمية.	4.36	0.757	مرتفع
11	المجال الكلي	3.95	0.692	مرتفع

يلاحظ من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال المشاركة في المجتمعات التعليمية لدى المعلمين قد تراوحت بين (2.46-4.36)، وبدرجة مرتفعة. حيث جاء المجال الكلي بمتوسط حسابي (3.95)، وانحراف معياري (0.692)، وجاءت بدرجة مرتفعة. وتفسير ذلك أن المشاركة في المجتمعات التعليمية من أهم العوامل التي تعزز التطوير المهني للمعلمين وتساهم في تحسين جودة التعليم. تتمثل هذه المجتمعات في الشبكات والمنتديات التي تجمع المعلمين من مختلف التخصصات والاهتمامات، مما يوفر لهم منصة لتبادل الأفكار والخبرات. من خلال الانخراط في هذه المجتمعات، يمكن للمعلمين التواصل مع زملائهم، مما يساعدهم على مواجهة التحديات المشتركة وتطوير أساليب تدريس جديدة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة خيون (2023) التي تشير إلى أن راس المال

د. هيفاء جمال

الاجتماعي أحد معايير قوة المجتمع التي يساهم في بناء مجتمعي متماسك وبناء الشخصية التنموية. حيث جاءت الفقرة (10) في الترتيب الأول والتي تنص على " أشارك في الأبحاث والدراسات التي تركز على تحسين التعليم ضمن المجتمعات التعليمية" بمتوسط حسابي (4.36) ، وانحراف معياري (0.757) ، وجاءت الفقرة (2) في الترتيب الأخير والتي تنص على " أحضر الفعاليات والندوات التعليمية التي تنظمها المجتمعات التعليمية، مما يعزز من معرفتي ويتيح لي التواصل مع زملائي" وتتفق هذه النتيجة مع دراسة؟؟؟

التساؤل الرابع: كيف يساهم رأس المال الاجتماعي في التفاعل مع أولياء الأمور ومع معلمي مرحلة التعليم الأساسي ببلدية الزاوية الغرب؟

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التفاعل مع

أولياء الأمور

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أقوم بالتواصل مع أولياء الأمور بشكل دوري لمناقشة تقدم أبنائهم في الدراسة.	4.35	0.889	مرتفعة
2	أشارك في الاجتماعات التي تُعقد مع أولياء الأمور لتبادل المعلومات حول الأداء الأكاديمي والسلوك.	3.83	1.010	مرتفعة
3	أقدم تغذية راجعة لأولياء الأمور حول كيفية دعم أبنائهم في المنزل.	4.56	0.765	مرتفعة
4	"أستقبل الآراء والملاحظات من أولياء الأمور وأستخدمها لتحسين تجربتهم التعليمية.	3.66	1.235	مرتفعة
5	أقدم نصائح وتوجيهات لأولياء الأمور حول كيفية تعزيز التعلم في المنزل.	4.011	0.995	مرتفعة جدا
6	قدم نصائح وتوجيهات لأولياء الأمور حول كيفية تعزيز التعلم في المنزل	4.34	0.662	مرتفعة
7	"أوفر قنوات تواصل متنوعة مثل البريد الإلكتروني والرسائل النصية لتسهيل التواصل مع أولياء الأمور.	4.11	0.812	مرتفعة
8	أحرص على الاستجابة السريعة	4.42	0.521	مرتفعة

د. هيفاء جمال

			لاستفسارات أولياء الأمور حول أي موضوع يتعلق بأبنائهم."	
مرتفعة	1.131	4.44	أدعو أولياء الأمور للمشاركة في الأنشطة الصفية واللامنهجية لتعزيز التواصل والتفاعل.	9
مرتفعة	0.723	3.98	أقوم بتقديم ورش عمل لأولياء الأمور حول مواضيع تعليمية تساعد في دعم أبنائهم.	10
مرتفعة	0.733	3.95	المجال الكلي	11

يلاحظ من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال التفاعل مع أولياء الأمور مع في مدارس التعليم الأساسي ببلدية الزاوية الغرب المعلمين قد تراوحت بين (3.66-4.56)، وبدرجة مرتفعة. حيث جاء المجال الكلي بمتوسط حسابي (3.98)، وانحراف معياري (0.723)، بدرجة مرتفعة. وتفسير ذلك بأن التفاعل مع أولياء الأمور من الجوانب الأساسية في العملية التعليمية، حيث يسهم في تعزيز العلاقة بين المدرسة والأسرة. يُعتبر هذا التفاعل وسيلة فعالة لتبادل المعلومات حول تقدم الطلاب وسلوكهم، مما يساعد في تحديد احتياجاتهم التعليمية وتوفير الدعم المناسب، علاوة على ذلك، يُعتبر إشراك أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية وورش العمل وسيلة فعالة لتعزيز مشاركتهم في حياة أبنائهم التعليمية. عندما يشعر أولياء الأمور بأنهم جزء من العملية التعليمية، فإن ذلك يزيد من دافعهم لدعم أبنائهم ويتعزز التعاون بين المدرسة والأسرة. ولم تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة. حيث جاءت الفقرة (5) والتي تنص على "أقدم نصائح وتوجيهات لأولياء الأمور حول كيفية تعزيز التعلم في المنزل" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.011)، وانحراف معياري (0.955)، وجاءت الفقرة (4) والتي تنص على "أستقبل الآراء والملاحظات من أولياء الأمور وأستخدمها لتحسين تجربتهم التعليمية" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (1.235).

النتائج العامة للدراسة :

د. هيفاء جمال

1. تشير النتائج المستخلصة من التساؤل الأول إلى أن متوسطات فقرات مجال مشاركة المعرفة بين المعلمين تبرز أهمية هذه المشاركة كعامل رئيسي في تعزيز جودة التعليم. تتراوح القيم بين (2.68-3.76)، مما يدل على درجة متوسطة من مشاركة المعرفة. يُظهر ذلك أن المعلمين يدركون أهمية تبادل المعرفة والخبرات، ولكن هناك مجالات تحتاج إلى تحسين.
 2. تشير النتائج المستخلصة من التساؤل الثاني إلى أن هناك درجة متوسطة من مشاركة المعرفة بين المعلمين، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.68-3.76). يعكس ذلك أهمية تبادل المعلومات والخبرات التعليمية كعامل أساسي لتعزيز جودة التعليم وتحسين بيئة التعليم.
 3. تشير النتائج المستخلصة من التساؤل الثالث إلى أن هناك درجة مرتفعة من المشاركة في المجتمعات التعليمية بين المعلمين، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.46-4.36) مع متوسط كلي قدره (3.95) وانحراف معياري (0.692). تعكس هذه النتائج أهمية الانخراط في المجتمعات التعليمية كعامل رئيسي في تعزيز التطوير المهني للمعلمين وتحسين جودة التعليم.
 4. تشير النتائج المستخلصة من التساؤل الرابع إلى أن هناك درجة مرتفعة من التفاعل مع أولياء الأمور في مدارس التعليم الأساسي ببلدية الزاوية الغرب، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.66-4.56) مع متوسط كلي قدره (3.98) وانحراف معياري (0.723). تعكس هذه النتائج أهمية التفاعل مع أولياء الأمور كعنصر أساسي في العملية التعليمية، حيث يساهم في تعزيز العلاقة بين المدرسة والأسرة.
- التوصيات: بناءً على النتائج السابقة توصي الباحثة بالآتي :**
1. تنظيم ورش عمل دورية لأولياء الأمور لتعريفهم بأهمية المشاركة في التعليم وكيفية دعم أبنائهم في المنزل.
 2. تشجيع حضور الفعاليات التعليمية المختلفة لتعزيز التواصل بين المعلمين وأولياء الأمور.

د. هيفاء جمال

3. إنشاء قنوات اتصال فعّالة، مثل منصات إلكترونية أو تطبيقات، لتبادل المعلومات والآراء بين المعلمين وأولياء الأمور بشكل منتظم.
4. توفير استبيانات دورية لأولياء الأمور لجمع آرائهم وملاحظاتهم حول العملية التعليمية.
5. تشجيع المعلمين على تبادل المعرفة والخبرات من خلال الاجتماعات المنتظمة أو مجموعات العمل.
6. دعم المعلمين في الانخراط في المجتمعات التعليمية والمشاركة في الأبحاث والمشاريع المشتركة.
7. إجراء تقييمات دورية لقياس فعالية التفاعل مع أولياء الأمور ومشاركة المعرفة بين المعلمين، وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين.

المراجع

1. رضوان، ممدوح عمر (2024)، تصور مقترح لتنفيذ دور رأس المال الاجتماعي في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، العدد 58، مجلد 1.
2. عابنه، سوسن محمد (2024)، إلمام مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم اللواء بني عبيد بممارسات رأس المال الاجتماعي من وجهة نظر المعلمين، المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني. ع. 18.
3. علوان، أمية تيسير (2024)، العلاقة بين رأس المال الاجتماعي والرضا الوظيفي بين معلمي المدارس الحكومية الأردنية، دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 51، العدد 5.
4. خيون، أحمد ثامر (2023) دور رأس المال الاجتماعي في تمكين الأفراد من التنمية المستدامة، مجلة لارك، العدد 48، المجلد 2.
5. عابنه، سوسن محمد (2024)، مرجع سابق.

6. فرج، مصطفى أحمد، وأحمد، نعمات عبد الناصر، وفرغلي أسماء صلاح (2021) تطوير الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء معايير الترخيص الأكاديمية المهنية لتعليم الكبار ، كلية التربية ، مركز تعليم الكبار ، جامعة أسيوط، (4) .
7. العبد الله، فاطمة. (2020). "الأنظمة الاجتماعية وتأثيرها على التعليم". مجلة التربية الحديثة، العدد 15، مجلد 3.
8. الشمري، ناصر. (2021). "التعلم المجتمعي وأثره على التنمية المهنية للمعلمين". مجلة دراسات التعليم، العدد 10، مجلد 4.
9. الجبوري، علي. (2022). "التنمية المستدامة ودورها في تحسين التعليم". المجلة العربية للتنمية المستدامة، العدد 8، العدد 2.
10. الهنشيري، نجاه علي (2015) " تطوير منظومة التنمية المهنية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي بليبيا في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة (تصور مقترح) ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات التربوية قسم أصول التربية.
11. رضوان ، ممدوح عمر (2024) ، مرجع سابق .
12. حسين ، هند عبد القادر (2023) ، مؤشرات رأس المال الاجتماعي لدى الأسرة – دراسة ميدانية على عينة من الأسر في المجتمع الليبي ، مجلة كلية الآداب ، جامعة بنغازي ، العدد 56.
13. خيون ، أحمد ثامر (2023) ، مرجع سابق .
14. الورفلي ، فتحية مختار ، (2023) ، التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء المستجدات التكنولوجية المعاصرة ، مجلة علوم التربية ، العدد الثالث عشر ، مجلد الأول .
15. العموش ، وفاء إبراهيم (2020) ، التنمية المهنية وعلاقتها بالتكيف الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر مديري

د. هيفاء جمال

.....

المدارس، رسالة ماجستير (منشورات دار المنظومة) جامعة الشرق الأوسط ، كلية العلوم التربوية .

16. خيون ، أحمد ثامر (2023) ، مرجع سابق

17. باندورا، ألبرت, Englewood Cliffs, "Social Learning Theory". (1977). NJ: Prentice Hall.

18. بلومر، هارولد New York: Harper & Row. "Theoretical Perspectives in Sociology". (1964).

19. الهنشيري، نجاه علي (2015) ، مرجع سابق .

20. حسين ، هند عبد القادر (2023) ، مرجع سابق .

21. الهنشيري، نجاه علي (2015) ، مرجع سابق.

.....



قلق الامتحان وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية

نجية محمد عبدالرحمن كنز

قسم التربية وعلم النفس - كلية التربية الزاوية - جامعة الزاوية
الزاوية - ليبيا

EMAIL: n.kanz@zu.edu.ly

ملخص البحث:

هدفت الدراسة التعرف على القلق وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية ، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالبا وطالبة ، واتبعت المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت المقياس في جمع البيانات من عينة الدراسة.

وأُسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- إن مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية جاء بدرجة متوسطة.
- إن مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية جاء بدرجة عالية.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند (0.05) في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغيري (النوع ، التخصص).

-توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة احصائية بين قلق الامتحان ومستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية.

الكلمات المفتاحية: قلق الامتحان - الصحة النفسية - طلبة الشهادة الثانوية - مدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية

Exam anxiety and its relationship to mental health among secondary school students at February Martyrs Schools for girls and Al-Zawiya Secondary Schools for boys in the city of Zawiya

Nagia Muhammad Abdel Rahman Kenz

Department of Education and Psychology - Zawia College of Education - Zawia University

Al-Zawiya - Libya

EMAIL: n.kanz@zu.edu.ly

ABSTRACT

The study aimed to identify exam anxiety and its relationship to mental health among secondary certificate students at Shahidat February Girls School and Al-Zawiya Secondary Boys School in the city of Al-Zawiya. The study sample consisted of (120) male and female students. The descriptive analytical approach was adopted, and a questionnaire was used to collect data from the study sample.

The study yielded the following results:-

-The level of exam anxiety among secondary certificate students at Shahidat February Girls School and Al-Zawiya Secondary Boys School in Al-Zawiya was moderate.

The level of mental health among these students was high.

-There were statistically significant differences at the level of (0.05) in the level of mental health among students, attributed to the variables of gender and academic specialization.

-There was a statistically significant inverse correlation between exam anxiety and the level of mental health among secondary certificate students at the two schools in Al-Zawiya.

Keywords: Exam Anxiety – Mental Health – Secondary Certificate Students – Shahidat February Girls School and Al-Zawiya Secondary Boys School in Al-Zawiya.

مقدمة :

تُعدُّ فترة الامتحانات من أهم الفترات التي يمر بها الطلبة، حيث تشكل محطة حاسمة في مسيرتهم الأكاديمية والمهنية المستقبلية ومع ذلك، فإن هذه الفترة غالباً ما تكون مصحوبة بقلق الامتحان، وهو أحد أشكال القلق المرتبط بالمواقف الأكاديمية، والذي يتجلى في مشاعر التوتر والرهبة التي يعاني منها الطلبة قبل وأثناء أداء الامتحان، ويُعدُّ هذا القلق استجابة طبيعية للمواقف التقييمية، إلا أنه قد يتحول إلى مشكلة تؤثر سلباً على الأداء الأكاديمي والصحة النفسية إذا تجاوز الحدود الطبيعية ، إذ يواجه طلبة الشهادة الثانوية مستويات مرتفعة من القلق بسبب أهمية هذه المرحلة في تحديد مستقبلهم الأكاديمي والمهني فمع تزايد التنافسية في القبول الجامعي والضغط المجتمعي والأسري لتحقيق معدلات مرتفعة، يجد الطلبة أنفسهم محاصرين بين تطلعاتهم الشخصية وتوقعات الآخرين، مما يرفع من مستوى التوتر والضغط النفسي لديهم ويؤدي هذا القلق أحياناً إلى نتائج عكسية، حيث قد يعوق التركيز والاستيعاب، ويؤثر على القدرة على التذكر والاسترجاع أثناء الامتحانات.

إن العلاقة بين قلق الامتحان والصحة النفسية علاقة وثيقة ومعقدة؛ فبينما يمكن لمستويات معتدلة من القلق أن تكون حافزاً إيجابياً يدفع الطلبة لبذل المزيد من الجهد والاستعداد الجيد، فإن ارتفاع مستوى القلق إلى حد مرضي قد يترتب عليه تأثيرات سلبية، مثل اضطرابات النوم، فقدان الشهية، ضعف الثقة بالنفس، والتوتر العصبي الشديد، مما يؤثر سلباً على الصحة النفسية للطالب، وقد يصل الأمر في بعض الحالات إلى الاكتئاب والانسحاب الاجتماعي نتيجة الإحساس بالفشل أو الخوف من عدم تحقيق الأهداف المرجوة ومن هذا المنطلق، تهدف الدراسات النفسية إلى فهم طبيعة قلق الامتحان، والعوامل المسببة له، والآثار المترتبة عليه، مع التركيز على استراتيجيات التعامل الفعالة للحد من تأثيراته السلبية، فالوعي بأساليب التكيف النفسي، مثل تقنيات الاسترخاء، وإدارة الوقت، وتنظيم الدراسة، ودعم الأهل والمعلمين، يلعب دوراً محورياً في تعزيز قدرة الطلبة على التحكم في قلقهم وتحقيق توازن نفسي يساعدهم على الأداء الأمثل في الامتحانات.

لذا، فإن الاهتمام بقلق الامتحان ليس مجرد قضية أكاديمية، بل هو ضرورة نفسية واجتماعية تستدعي تضافر الجهود بين المؤسسات التعليمية، الأسر، والمتخصصين في

الصحة النفسية، لضمان بيئة تعليمية داعمة تساعد الطلبة على تجاوز التحديات بثقة وثبات، مما يساهم في تعزيز صحتهم النفسية وتحقيق طموحاتهم الأكاديمية والمهنية.

أولاً-مشكلة الدراسة:

يُعد قلق الامتحان من الظواهر النفسية الشائعة بين طلبة الشهادة الثانوية، حيث يُمثل استجابة نفسية وانفعالية للمواقف التقييمية التي تتطلب أداءً أكاديمياً عالياً، ويواجه العديد من الطلبة مستويات متباينة من القلق خلال هذه المرحلة الحرجة من حياتهم، حيث تزداد الضغوط الدراسية والمجتمعية عليهم لتحقيق نتائج مرضية تلبي طموحاتهم الشخصية وتوقعات أسرهم ومجتمعهم وعلى الرغم من أن القلق بدرجاته المعتدلة قد يكون دافعاً لتحسين الأداء، فإن ارتفاع مستوياته بشكل مفرط قد يؤدي إلى نتائج عكسية تؤثر سلباً على الصحة النفسية ومستوى التحصيل الأكاديمي.

تكمن مشكلة الدراسة في أن قلق الامتحان لا يؤثر فقط على الأداء الأكاديمي، بل يمتد تأثيره إلى الجوانب النفسية والسلوكية للطلبة، مما قد يتسبب في اضطرابات نفسية مثل التوتر المزمن، الاكتئاب، ضعف التركيز، واضطرابات النوم، وتشير العديد من الدراسات إلى أن القلق الزائد قد يؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية، وظهور أعراض جسدية مثل الصداع وآلام المعدة، مما يزيد من صعوبة تعامل الطلبة مع الضغوط الدراسية، ويُلاحظ أن بعض الطلبة قد يلجؤون إلى أساليب غير صحية للتعامل مع هذا القلق، مثل العزلة الاجتماعية، أو الإفراط في تناول المنبهات، أو حتى تجنب الدراسة خوفاً من الفشل، وهو ما يفاقم المشكلة بدلاً من حلها ونظراً لأهمية الشهادة الثانوية في تحديد المسار الأكاديمي والمهني للطلبة، فإن تفاقم مشكلة قلق الامتحان يمكن أن يشكل عائقاً حقيقياً أمام تحقيق الأهداف التعليمية، مما يستدعي ضرورة البحث في العوامل المؤثرة على هذه الظاهرة، ومدى ارتباطها بالصحة النفسية، بالإضافة إلى دراسة الأساليب التي يمكن أن تساعد الطلبة على التكيف مع الضغوط الدراسية بطرق صحية وفعالة.

وعليه، تسعى هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين قلق الامتحان والصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية، من خلال تحديد العوامل التي تساهم في زيادة هذا القلق، والآثار النفسية التي يتركها، بالإضافة إلى استكشاف الاستراتيجيات التي يمكن أن تساهم في التخفيف من حدته. إن التوصل إلى فهم أعمق لهذه المشكلة يمكن أن يساهم في تطوير برامج دعم نفسي

وتربوي تساعد الطلبة على التعامل مع القلق بطريقة إيجابية، وتعزز من قدرتهم على تحقيق النجاح الأكاديمي دون الإضرار بصحتهم النفسية.

ثانياً-تساؤلات الدراسة:

- 1-ما مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية ؟
- 2-ما مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية ؟
- 3-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند (0.05) في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير النوع؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند (0.05) في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير التخصص العلمي؟
- 5-ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين قلق الامتحان ومستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية ؟

ثانياً-أهداف الدراسة:

- 1-التعرف على مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية .
- 2-التعرف على مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية .
- 3-الكشف عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند (0.05) في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير النوع.

4- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند (0.05) في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير التخصص العلمي.

5-البحث في طبيعة العلاقة الارتباطية بين قلق الامتحان ومستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية .
رابعا-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

الأهمية النظرية:

1-إثراء الإطار المعرفي في مجال علم النفس التربوي من خلال توضيح العلاقة بين قلق الامتحان والصحة النفسية.

2-تقديم فهم أعمق للمتغيرات النفسية التي تؤثر في الأداء الأكاديمي لطلاب الشهادة الثانوية.

3-تسليط الضوء على الفروق الفردية في استجابات الطلاب للضغوط الامتحانية، مما يثري النظريات النفسية المتعلقة بالتكيف والضغوط.

4-الإسهام في تطوير أدوات القياس النفسي التي تساعد في تقييم قلق الامتحان ومستويات الصحة النفسية.

5-دعم الدراسات السابقة وإضافة نتائج جديدة يمكن الاعتماد عليها في الأبحاث المستقبلية.
الأهمية التطبيقية:

1-مساعدة المرشدين التربويين والمعالجين النفسيين في وضع برامج إرشادية للحد من قلق الامتحان.

2-تحسين البيئة التعليمية من خلال التوصية باستراتيجيات تخفيف الضغط النفسي على الطلاب.

3-دعم اتخاذ القرار من قبل الإدارات المدرسية بخصوص تنظيم جداول الامتحانات وأساليب التقييم.

4-رفع كفاءة الأداء الدراسي من خلال معالجة الجوانب النفسية التي تؤثر على الطلاب.

5- تمكين أولياء الأمور والمعلمين من فهم مشكلات الطلاب النفسية وتقديم الدعم المناسب في الفترات الحساسة مثل الامتحانات.

خامسا-حدود الدراسة:

- **الحد الموضوعي:** قلق الامتحان وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية.
- **الحد المكاني:** تمثل في مدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية.
- **الحد البشري:** تمثل في طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية.

- **الحد الزمني:** 2025م.

سادسا-مفاهيم الدراسة:

يُعد قلق الامتحان من أكثر المشكلات النفسية شيوعاً بين طلبة الشهادة الثانوية، حيث يمثل مرحلة حاسمة في مسارهم الأكاديمي والمستقبلي ويتجلى هذا القلق في مشاعر التوتر والخوف المفرط التي قد تؤثر سلباً على الأداء والتحصيل الدراسي وترتبط مستويات القلق ارتباطاً وثيقاً بالصحة النفسية للطلاب، إذ يؤدي القلق المرتفع إلى اضطرابات نفسية مثل الاكتئاب أو ضعف التركيز، كما أن فهم هذه العلاقة يساعد في تصميم برامج إرشادية فعالة لدعم الطلاب نفسياً وأكاديمياً لذلك، تُعد دراسة هذه الظاهرة ضرورة ملحة للوقاية والعلاج وتعزيز الصحة النفسية في البيئة التعليمية.

1- **قلق الامتحان:** هو حالة نفسية تتميز بالشعور بالتوتر والاضطراب والتوجس، تنشأ نتيجة توقع الطالب للفشل في الامتحان أو الحصول على درجات منخفضة لا تتوافق مع طموحاته⁽¹⁾.

ويقاس إجرائياً: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس قلق الامتحان المعتمد، ويعبر عن الحالة النفسية التي يشعر فيها الطالب بالتوتر والانزعاج والانفعال السلبي أثناء فترة الاستعداد أو أداء الامتحانات، مما يؤثر على تركيزه وأدائه الأكاديمي.

2- **الصحة النفسية:** هي حالة من التوافق النفسي والاجتماعي يتمتع فيها الفرد بشعور بالسعادة والرضا عن الذات، مع قدرة على تحقيق إمكاناته الذاتية والتعامل مع ضغوط الحياة اليومية بفعالية⁽²⁾.

وتقاس إجرائيا : بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الصحة النفسية المعتمد، وهي تشير إلى مستوى التكيف النفسي والاجتماعي الذي يتمتع به الفرد، ويظهر من خلال شعوره بالرضا عن الذات، والقدرة على مواجهة ضغوط الحياة، والتفاعل الإيجابي مع البيئة المحيطة دون مظاهر اضطراب نفسي أو عجز في الأداء اليومي.

3-يعرف طلبة الشهادة الثانوية إجرائيا: هم الأفراد الذين تم تسجيلهم رسميًا في المرحلة النهائية من التعليم الثانوي لدى مؤسسات التعليم المعتمدة من قبل وزارة التعليم في البلد المعني، والذين يتابعون دراستهم للحصول على شهادة الثانوية العامة خلال الفصل الدراسي الجاري. يتم تحديد الفئة العمرية لهذه الفئة عادةً بين 15 إلى 19 سنة، وتوثيق وضعهم الأكاديمي يتم من خلال سجلات المدارس والنظام التعليمي الرسمي.

ولتحقيق الأهداف السالفة الذكر قسمت الورقة البحثية إلى المحاور الرئيسة الآتية:

أولاً-ماهية قلق الامتحان:

قلق الامتحان هو حالة من التوتر العصبي والارتباك النفسي ينتاب الطالب نتيجة لتوقعاته السلبية حول أدائه في الامتحان⁽³⁾. قلق الامتحان هو استجابة نفسية تتمثل في ارتفاع مستويات التوتر والخوف من الفشل، مما يؤدي إلى اضطراب التركيز والأداء خلال فترة الامتحان⁽⁴⁾. يُعرف قلق الامتحان بأنه حالة من الانفعال والتوتر الناجم عن المخاوف من عدم تحقيق النتائج المتوقعة، مما يعرقل الأداء الأكاديمي الطبيعي⁽⁵⁾. يمثل قلق الامتحان شعورًا بالضيق والتوتر ينبع من توقعات سلبية حول نتيجة الامتحان، ويُعد من العوامل المؤثرة في الصحة النفسية والتحصيل الدراسي للطلاب⁽⁶⁾. يُعرّف قلق الامتحان بأنه اضطراب نفسي يظهر نتيجة للضغوط المرتبطة بظروف الامتحان، ما يؤدي إلى انخفاض القدرة على التركيز وزيادة مستويات الخوف والتوتر⁽⁷⁾. قلق الامتحان هو حالة من الخوف والهلع التي تصيب الطالب نتيجة لتوقع نتائج سلبية، مما ينعكس سلبًا على أدائه الأكاديمي وقدرته على التفكير بوضوح⁽⁸⁾. يمكن اعتبار قلق الامتحان استجابة نفسية حادة تتمثل في شعور الطالب بالخوف والارتباك نتيجة للضغوط النفسية المحيطة بالامتحان، ما يؤثر على وظائفه العقلية والجسدية⁽⁹⁾.

قلق الامتحان هو حالة من الإجهاد النفسي يصيب الطالب قبل وأثناء الامتحان، ناتج عن توقع النتائج السلبية والضغط المفرط الذي يعيق القدرة على التفكير والتركيز بفعالية⁽¹⁰⁾. يتضح مما سبق أن قلق الامتحان هو ظاهرة نفسية تؤثر بشكل ملحوظ على أداء الطلاب في العملية التعليمية، إنه شعور يرافق الطلاب خلال فترات التحضير والاختبارات، حيث تتزايد التوترات والمخاوف من النتائج السلبية المحتملة تظهر أعراضه في ارتفاع مستويات التوتر والارتباك مما يؤثر سلباً على القدرة على التركيز واسترجاع المعلومات يُعد التعامل مع هذا القلق تحدياً أساسياً لتحسين التحصيل الدراسي وتعزيز الثقة بالنفس لدى الطلاب يعتمد التغلب عليه على تبني استراتيجيات فعالة لإدارة الضغوط وتقديم الدعم النفسي المناسب وفي النهاية، يساهم تقليل قلق الامتحان في خلق بيئة تعليمية أكثر إيجابية تمكن الطلاب من تحقيق إمكاناتهم الأكاديمية.

ثانياً- مصادر قلق الامتحان:

- 1- المخاوف من الفشل وعدم تحقيق الأهداف الدراسية المتوقعة.
 - 2- توقعات الأهل والمعلمين العالية والضغط الناتجة عنها.
 - 3- قلة الاستعداد والتحضير الكافي للامتحان.
 - 4- المنافسة الشديدة مع الزملاء والشعور بالتنافس.
 - 5- التجارب السلبية السابقة التي تركت أثراً نفسياً.
 - 6- صعوبة المادة الدراسية وعدم وضوح مفاهيمها.
 - 7- ضيق الوقت وتنظيم الجدول الدراسي قبل الامتحان.
 - 8- القلق من تقييمات الأداء وعدم الثقة في القدرات الشخصية⁽¹¹⁾.
- مما سبق تُعتبر مصادر القلق في الامتحان متعددة الجوانب وتشمل المخاوف من الفشل وتوقعات الأداء العالي من الذات والآخرين ، حيث يؤثر ضغط الأهل والمعلمين بشكل كبير على شعور الطلاب بالتوتر قبل الاختبارات، كما يُعزى جزء من هذا القلق إلى قلة الاستعداد والتحضير الكافي نتيجة تنظيم الوقت غير الفعّال تؤدي التجارب السلبية السابقة والمنافسة الشديدة مع الزملاء إلى تفاقم الحالة النفسية للطلاب ومن خلال فهم هذه المصادر يمكن تبني استراتيجيات فعالة لتخفيف القلق وتحسين الأداء الدراسي.

ثالثا- ماهية الصحة النفسية:

الصحة النفسية هي حالة من الرفاهية العقلية والعاطفية تسمح للفرد بالتعامل مع ضغوط الحياة اليومية بشكل فعال⁽¹²⁾.

تُعرّف الصحة النفسية بأنها القدرة على الحفاظ على توازن داخلي يسمح للفرد بتحقيق نموه الشخصي والاجتماعي، رغم تحديات الحياة⁽¹³⁾.

الصحة النفسية تعني الحالة التي يتمتع فيها الفرد بالاستقرار العاطفي والقدرة على التكيف مع المتغيرات البيئية والاجتماعية⁽¹⁴⁾.

تُفهم الصحة النفسية على أنها مستوى الارتياح النفسي الذي يمكّن الفرد من مواجهة ضغوط الحياة والاحتفاظ بفعالية الأداء اليومي⁽¹⁵⁾.

الصحة النفسية هي الحالة التي يُحقق فيها الفرد توازناً بين مشاعره وأفكاره وسلوكياته مما يساهم في الأداء الوظيفي والاجتماعي السليم (16).

تُعرّف الصحة النفسية بأنها مستوى السلام الداخلي والرضا الذاتي الذي يمكن الفرد من مواجهة التحديات وتحقيق أهدافه الشخصية⁽¹⁷⁾.

الصحة النفسية تُقاس بمدى توازن العواطف والأفكار والسلوكيات الذي يؤدي إلى أداء اجتماعي وعاطفي متكامل للفرد⁽¹⁸⁾.

مما سبق يُعد مفهوم الصحة النفسية من المفاهيم الأساسية التي ترتبط بجودة حياة الفرد وسلامته العامة فهي لا تعني مجرد غياب المرض النفسي، بل تمتد لتشمل القدرة على التكيف والتوازن النفسي والاجتماعي الصحة النفسية تمكّن الإنسان من أداء وظائفه اليومية بكفاءة وتحقيق ذاته كما أنها تعزز من قدرته على بناء علاقات إيجابية مع الآخرين ولذلك، فإن الاهتمام بالصحة النفسية ضرورة لا تقل أهمية عن الاهتمام بالصحة الجسدية.

رابعاً- أهمية الصحة النفسية:

- 1- تعزيز القدرة على التكيف مع ضغوط الحياة اليومية.
- 2- دعم التفكير الإيجابي واتخاذ القرارات السليمة.
- 3- تحسين الأداء الدراسي والمهني.
- 4- تقوية العلاقات الاجتماعية والعائلية.
- 5- المساهمة في الوقاية من الأمراض النفسية.

6-رفع مستوى الشعور بالرضا والسعادة.

7-تنمية الثقة بالنفس وتحقيق الذات.

8-تعزيز الاستقرار الانفعالي والسلوكي.

9-دعم النمو النفسي والاجتماعي السليم.

10-تحقيق توازن بين الجوانب العقلية والعاطفية والسلوكية⁽¹⁹⁾.

مما سبق تُعد الصحة النفسية من الأسس الجوهرية التي يقوم عليها بناء الإنسان السليم في فكره وسلوكه وتفاعله مع مجتمعه فهي لا تقتصر على غياب الاضطرابات النفسية، بل تشمل القدرة على مواجهة ضغوط الحياة وتحقيق التوازن الداخلي إن الفرد الذي يتمتع بصحة نفسية جيدة يكون أكثر قدرة على الإنتاج، والتواصل الفعّال، واتخاذ القرارات الصائبة ، كما تُسهم الصحة النفسية في تحقيق الاستقرار الأسري والمجتمعي لذلك، فإن العناية بها ضرورة ملحة يجب أن تحظى بالاهتمام على المستويين الفردي والمؤسسي.

خامسا-الدراسات السابقة:

يعد قلق الامتحان بوصفه أحد العوامل النفسية المؤثرة في الصحة النفسية للطلبة، خاصة في مرحلة الشهادة الثانوية التي تمثل مرحلة حاسمة في مستقبلهم الأكاديمي، حيث أظهرت الدراسات تبانياً في مستويات القلق وتأثيراته على الحالة النفسية والسلوك التحصيلي للطلاب، كما كشفت عن دور الضغوط الأسرية والمدرسية في تقاوم هذه الظاهرة ومن خلال استعراضها، يمكن للباحثة بناء رؤية أعمق وأكثر شمولاً حول العلاقة بين قلق الامتحان والصحة النفسية.

1- دراسة سعيد بن حمد بن محمد الدرعي ، بعنوان: الصحة النفسية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظة الوسطى في سلطنة عمان، 2023م⁽²⁰⁾.

هدفت الدراسة التعرف على مستوى الصحة النفسية لدى طلاب الصف الثاني عشر في محافظة الوسطى بسلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (297) طالبا وطالبة ، واتبع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبيان في جمع البيانات من عينة الدراسة. وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

-أن مستوى الصحة النفسية كان مرتفعاً بين أفراد العينة.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الذكور.

2-دراسة أمير بلال دفع الله الزبير ، بعنوان: " قلق الامتحان لدى الطلبة والطالبات بالمرحلة الثانوية بمحلية أم درمان وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى ، 2019م (21).

هدفت الدراسة إلى فحص مستوى قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية في محلية أم درمان، والتعرف على تأثير متغيرات (النوع ، التخصص) على هذا القلق ، وتكونت عينة من (128) طالبا وطالبة ، واتبع المنهج الوصفي التحليلي ، واستخدم الاستبيان في جمع البيانات من عينة الدراسة.

وأُسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

-مستوى قلق الامتحان كان عاليًا بين الطلاب والطالبات.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان بين الذكور والإناث.

-أوصت الدراسة بإعداد برامج نفسية وتربوية للحد من آثار قلق الامتحان.

-لم تتناول الدراسة تأثير التخصص الدراسي على قلق الامتحان.

3-دراسة بن العربي مليكة، شلالى لخضر ، بعنوان: مستوى الصحة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، 2019م (22).

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى الصحة النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة الأغواط، ومعرفة الفروق في مستوى الصحة النفسية بناءً على متغيري الجنس والتخصص الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (464) تلميذ وتلميذة ، واتبع المنهج الوصفي التحليلي ، واستخدم الاستبيان في جمع البيانات من عينة الدراسة .

وأُسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- أن مستوى الصحة النفسية لدى التلاميذ كان منخفضًا.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الصحة النفسية لصالح الإناث.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الشعب العلمية والأدبية في مستوى الصحة النفسية.

سادسا-الإجراءات المنهجية في الدراسة الميدانية:

1-منهج الدراسة: يعد المنهج الوصفي الارتباطي من أكثر الطرق تماشيا وملائمة واستخداما لهذا النوع من الدراسات الوصفية ، إذ يتيح من خلاله القدرة على جمع أكبر قدر من البيانات الميدانية عن الموضوع أو الظاهرة المراد دراستها ، كما أن الباحثين عادة ما يلجئون إلى إجراء مسح بالعينة للمجتمع الأصلي للدراسة ، للخروج بنتائج يمكن أن تقيد في فهم صحيح للظاهرة المدروسة .

2-مجتمع الدراسة وعينته:

تمثل مجتمع الدراسة في جميع طلبة الشهادة الثانوية بقسمي العلمي والأدبي بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية والبالغ عددهم (345) طالبا وطالبة ، وتم اتباع أسلوب العينة الطبقية النسبية عند جمع البيانات منهم ، ونسبة (35%) ، وبلغ حجم العينة (120) طالبا وطالبة وذلك حسب إحصائية 2025م.

خصائص عينة الدراسة:

جدول (1) يبين التوزيع التكراري حسب متغير الجنس

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
31.7	38	ذكر
68.3	82	أنثى
100.0	120	المجموع

من بيانات الجدول (1) نلاحظ أن نسبة (68.3%) من مجموع أفراد العينة من (الاناث) ،
في حين أن نسبة (31.7%) من مجموع أفراد العينة من (الذكور).

جدول (2) يبين التوزيع التكراري حسب متغير التخصص الدراسي

النسبة المئوية	التكرار	التخصص الدراسي
66.7	80	علمي
33.3	40	أدبي
100.0	120	المجموع

من بيانات الجدول (2) نلاحظ أن نسبة (66.7%) من مجموع أفراد العينة تخصصهم (علمي) ، في حين أن نسبة (33.3%) من مجموع أفراد العينة تخصصهم (أدبي) .

الدراسة الاستطلاعية : تكونت من (30) طالباً وطالبة ، وذلك لتقنين أداة الدراسة من خلال الصدق والثبات بالطرق المناسبة.

3. أداة الدراسة : بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ، تم بناء مقياس قلق الامتحان وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد فقرات الرئيسة للمقياس .
- صياغة فقرات المقياس حسب انتمائه للبعد .

4. صدق المقياس :

أ- صدق المحكمين :

للتحقق من صدق المقياس تم عرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (5) محكمين ، من ذوي الخبرة والاختصاص وذلك لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول سلامة اللغة ووضوحها وملائمة العبارات لأغراض الدراسة ، من حيث شموليتها وتغطيتها لفقرات المقياس وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين ، فحذفت بعض عبارات واشتمل مقياس قلق الامتحان في صورته النهائية على (8) عبارات ، والصحة النفسية على (8) عبارات ، علماً بأن بدائل الإجابة عن فقراته تنحصر في (نعم ، أحياناً ، لا) .

ب- صدق الاتساق الداخلي :

تم القيام بحساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام مصفوفة الارتباط البسيط بيرسون

جدول (3) يبين ارتباطات درجات كل فقرة من فقرات قلق الامتحان والصحة النفسية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية مع الدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط	المقياس
0.852**	قلق الامتحان
0.841**	الصحة النفسية

يتضح من بيانات الواردة بالجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات فقرات المقياس والدرجة الكلية كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) الأمر الذي

يؤكد صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس ، ومن ثم الوثوق فيه للاستخدام والتطبيق .

5- ثبات المقياس :

تم حساب ثبات مقياس باستخدام اختبار ألفا كرو نباخ .

جدول (4) معامل ثبات مقياس قلق الامتحان والصحة النفسية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية باستخدام طريقة ألفا كرو نباخ لل فقرات والدرجة الكلية

المقياس	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات
قلق الامتحان	8	0.813
الصحة النفسية	8	0.834

يتضح من الجدول (4) أن جميع قيم معاملات الثبات عالية ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.813) لقلق الامتحان ، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.834) للصحة النفسية ، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية المقياس للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها .

7- التصميم والمعالجة الإحصائية للبيانات :

ولإعادة ترميز مقياس قلق الامتحان وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية فقد وزعت الدرجات من 1- 3 على النحو التالي :

- تعطى الدرجة (3) للاستجابة (نعم) .
- تعطى الدرجة (2) للاستجابة (أحيانا) .
- تعطى الدرجة (1) للاستجابة (لا) .

الدرجة	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	ت
عالية	1	0.64278	2.5833	أشعر بالتوتر والخوف الشديد قبل دخول قاعة الامتحان	-1
متوسطة	4	0.74840	2.3333	أفكر كثيرًا في احتمال الفشل حتى قبل أن أبدأ بالذاكرة	-2
عالية	2	0.76696	2.5000	أعاني من صعوبة في النوم في ليلة الامتحان	-3
عالية	3	0.76239	2.4167	أنسى المعلومات التي درستها عندما أبدأ في حل الأسئلة	-4
عالية	3	0.76239	2.4167	أشعر بسرعة ضربات قلبي وتعرّق عندما أقرأ ورقة الامتحان	-5
متوسطة	6	0.69007	2.1667	أفقد القدرة على التركيز خلال المذاكرة بسبب خوفي من الامتحان	-6
متوسطة	5	0.72471	2.2500	أفكر بالنتائج السلبية والعقاب من الأسرة إذا لم أنجح	-7
متوسطة	7	0.59761	1.7500	أشعر بالعجز أو الإحباط حتى عندما أكون مستعدًا للامتحان	-8
متوسطة		0.64507	2.3020	المقياس ككل	

الامتحان) جاءت بدرجات عالية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أمير الزبير ، 2019م) والتي توصلت أن مستوى قلق الامتحان كان عاليًا بين الطلاب والطالبات.

ويتضح من النتائج الواردة بالجدول أن الفقرة (8) جاءت بدرجة متوسطة والتي تنص على (أشعر بالعجز أو الإحباط حتى عندما أكون مستعدًا للامتحان) ولكنها حظيت باستجابة أقل من المبحوثين حولها فقد احتلت المرتبة السابعة من حيث أهميتها ضمن فقرات مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمتوسط حسابي (1.7500) وانحراف المعياري (0.59761).

مما سبق تشير نتيجة الدراسة إلى أن مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية ثانوية بنين بمدينة الزاوية يقع في المستوى المتوسط، وهو ما يدل على أن معظم الطلبة يعانون من درجة من القلق لا تصل إلى الحد المرضي لكنها تؤثر بشكل ملحوظ على تركيزهم واستعدادهم للامتحانات هذا المستوى من القلق قد يكون ناتجًا عن وعي الطلبة بأهمية الامتحانات في تحديد مستقبلهم التعليمي، إلى جانب الضغط النفسي الناتج عن توقعات الأسرة والمجتمع كما قد يعكس هذا المستوى المتوسط توازنًا نسبيًا بين القدرة على التكيف مع ضغوط الدراسة والاستجابة الانفعالية الطبيعية لها، مما يعني أن الطلبة يحتاجون إلى مزيد من الدعم النفسي والتوجيه الأكاديمي لتخفيف هذا القلق وتحويله إلى دافع إيجابي يعزز من أدائهم.

نتائج تتعلق بالإجابة عن التساؤل الثاني: ما مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية ثانوية بنين بمدينة الزاوية.

جدول (6) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات والدرجة في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية.

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1-	أشعر بالرضا عن نفسي وعن حياتي بشكل عام	2.5000	0.76696	4	عالية
2-	أستطيع السيطرة على مشاعري في المواقف الصعبة	2.5833	0.64278	2	عالية
3-	أشعر بأن لي قيمة وأهمية في محيطي الأسري والمدرسي	2.5417	0.57826	3	عالية

J. Pedagog. Psychol. 2025, 17(1), 329-348

4-	أنام جيداً وأشعر بالراحة بعد الاستيقاظ	2.5000	0.76696	4	عالية
5-	أمتلك القدرة على التعامل مع الضغوط الدراسية دون أن أنهك نفسيًا	2.3333	0.74848	6	متوسطة
6-	أشعر بالسعادة والتفاؤل تجاه مستقبلتي الدراسي والحياتي	2.2500	0.72471	7	متوسطة
7-	لدي علاقات اجتماعية إيجابية مع الزملاء والمعلمين	2.4167	0.76239	5	عالية
8-	أستطيع اتخاذ قراراتتي بثقة دون تردد أو خوف	2.6667	0.62622	1	عالية
	المقياس ككل	2.4739	0.64309		عالية

يتضح من الجدول (6) أن الفقرة (8) والتي تنص على (أستطيع اتخاذ قراراتتي بثقة دون تردد أو خوف) احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.6667) وانحراف معياري (0.62622) ، يليها من حيث الأهمية الفقرة (2) فقد احتلت المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.5833) وانحراف معياري (0.64278) وهي تنص على (أستطيع السيطرة على مشاعري في المواقف الصعبة) ، بينما احتلت الفقرة (3) المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.5417) وانحراف معياري (0.57826) وهي تنص على (أشعر بأن لي قيمة وأهمية في محيطي الأسري والمدرسي) جاءت بدرجات عالية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سعيد ، الدرعي ، 2023م) والتي ترى أن مستوى الصحة النفسية كان مرتفعاً بين أفراد العينة. وتختلف مع دراسة (بن العربي مليكة ، شلالى لخضر ، 2019م) والتي توصلت نتائجها أن مستوى الصحة النفسية لدى التلاميذ كان منخفضاً.

ويتضح من النتائج الواردة بالجدول أن الفقرة (6) جاءت بدرجة متوسطة والتي تنص على (أشعر بالسعادة والتفاؤل تجاه مستقبلي الدراسي والحياتي) ولكنها حظيت باستجابة أقل من الباحثين حولها فقد احتلت المرتبة السابعة من حيث أهميتها ضمن فقرات مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية بمتوسط حسابي (2.2500) وانحراف المعياري (0.72471).

وهو ما يعكس تمتع الطلبة بدرجة جيدة من التوازن النفسي والقدرة على التكيف مع متطلبات الحياة الدراسية وقد جاءت الفقرة التي تنص على "أستطيع اتخاذ قراراتتي بثقة دون تردد أو خوف" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مرتفع، مما يدل على أن غالبية الطلبة يشعرون بالكفاءة الذاتية والقدرة على تقرير شؤونهم بثقة، وهو مؤشر إيجابي على النضج

النفسي لديهم أما الفقرة الثانية من حيث الترتيب، والتي تتعلق بالقدرة على السيطرة على المشاعر في المواقف الصعبة، فتعكس امتلاك الطلبة لمهارات تنظيم الانفعال وضبط الذات، وهي من السمات المهمة التي تدعم التوازن النفسي في بيئة دراسية مليئة بالضغوط وجاءت الفقرة الثالثة لتؤكد شعور الطلبة بقيمتهم في محيطهم الأسري والمدرسي، ما يشير إلى وجود علاقات اجتماعية إيجابية تعزز من إحساسهم بالانتماء والدعم وعلى الرغم من هذه المؤشرات الإيجابية، إلا أن الفقرة التي تنص على "أشعر بالسعادة والتفاؤل تجاه مستقبلي الدراسي والحياتي" جاءت في المرتبة السابعة وبدرجة متوسطة، مما يعكس نوعاً من التردد أو عدم اليقين الذي يشعر به بعض الطلبة حيال المستقبل، وهو جانب يمكن تفسيره بوجود ضغوط دراسية أو ظروف اجتماعية واقتصادية تؤثر في مستوى تفاؤلهم ومع ذلك، تبقى النتيجة العامة مشجعة وتدل على أن أغلب الطلبة يتمتعون بصحة نفسية عالية مع وجود بعض الجوانب التي قد تحتاج إلى دعم إضافي لتعزيز الإيجابية المستقبلية لديهم.

نتائج تتعلق بالإجابة عن التساؤل الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدركتي شهداء فبراير بنات والزواوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير النوع.

جدول (7) يبين نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدركتي شهداء فبراير بنات والزواوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير النوع.

المقياس	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الصحة النفسية	ذكر	38	24.0000	0.00000	7.3270	0.000
	أنثى	82	17.8415			

يتبين من الجدول (7) أن أفراد عينة الدراسة (الذكور) سجلوا متوسطاً حسابياً أعلى من المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة (الإناث) ، حيث كان متوسطهم الحسابي لأفراد عينة الدراسة الذكور (24.0000) ، بينما كان المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة الإناث (17.8415) على المقياس الكلي ، وكانت قيمة اختبار (ت) للفرق بين المتوسطي (7.3270) وهي قيمة معنوية دالة إحصائية لأن مستوى دلالتها (0.000) أقل من مستوى (0.05) .

وعليه يمكن القول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير النوع ولصالح الذكور. مما يعني أن الذكور يتمتعون بصحة نفسية أعلى مقارنة بالإناث في العينة المدروسة ويمكن تفسير هذا الفرق بأن الذكور قد يواجهون ضغوطاً نفسية أقل أو يتمتعون بقدرة أكبر على التكيف مع متطلبات الدراسة والحياة مقارنة بالإناث، خاصة في ظل الأدوار الاجتماعية التقليدية التي قد تفرض على الإناث مزيداً من الضغوط النفسية المرتبطة بالتحصيل والتوقعات الأسرية والاجتماعية، كما قد يعود الفارق إلى أساليب التنشئة الاجتماعية التي تمنح الذكور مساحة أكبر للتعبير عن الذات والانخراط في أنشطة تقلل من التوتر، مقابل القيود التي قد تواجهها الإناث في بيئات اجتماعية محافظة، هذه النتيجة تعكس الحاجة إلى مزيد من الدعم النفسي الموجه للطالبات في هذه المرحلة الحساسة، بما يساهم في تحسين مستوى صحتهم النفسية والحد من الفروق بين الجنسين. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سعيد ، الدرعي ، 2023م) والتي ترى بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الذكور. وتتفق مع دراسة (بن العربي مليكة ، شلالى لخضر ، 2019م) والتي توصلت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الصحة النفسية لصالح الإناث. نتائج تتعلق بالإجابة عن التساؤل الرابع : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير التخصص.

جدول (8) يبين نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير التخصص.

المقياس	التخصص	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الصحة النفسية	علمي	80	23.0000	1.16878	20.714	0.000
	أدبي	40	13.3750			

يتبين من الجدول (8) أن أفراد عينة الدراسة الذين تخصصهم (علمي) سجلوا متوسطاً حسابياً أعلى من المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة الذين تخصصهم (أدبي) ، حيث

كان متوسطهم الحسابي لأفراد عينة الدراسة الذين تخصصهم (علمي) (23.0000) ، بينما كان المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة الذين تخصصهم (أدبي) (13.3750) على المقياس الكلي ، وكانت قيمة اختبار (ت) للفرق بين المتوسطين (20.714) وهي قيمة معنوية دالة إحصائياً لأن مستوى دلالتها (0.000) أقل من مستوى (0.05) .

وعليه يمكن القول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير التخصص ولصالح الذين تخصصهم علمي. مما يدل على أن الطلبة في المسار العلمي يتمتعون بصحة نفسية أعلى مقارنة بأقرانهم في التخصص الأدبي. وقد يُفسر هذا الفرق بأن طلبة التخصص العلمي يتمتعون بدرجة أعلى من التنظيم الذاتي والانضباط الدراسي، إلى جانب شعورهم باستقرار أكبر في مستقبلهم الأكاديمي والمهني نتيجة وضوح فرص الدراسة الجامعية أمامهم، مما ينعكس إيجاباً على شعورهم بالرضا النفسي والتفؤل، كما قد يرتبط الأمر بطبيعة المواد العلمية التي قد تتطلب مجهوداً مركزاً وتفكيراً منهجياً، وهو ما قد يسهم في إشغال الذهن وتقليل مساحة الانشغال بالأفكار السلبية، في المقابل قد يعاني طلبة التخصص الأدبي من ضغوط نفسية أكبر مرتبطة بالغموض النسبي في آفاقهم المستقبلية، أو نظرة المجتمع الأقل إيجابية أحياناً تجاه تخصصاتهم، مما يؤثر سلباً على مستوى صحتهم النفسية. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (بن العربي مليكة ، شلالى لخضر ، 2019م) والتي توصلت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الشعب العلمية والأدبية في مستوى الصحة النفسية.

نتائج تتعلق بالإجابة عن التساؤل الخامس : ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين قلق الامتحان والصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية.

جدول (9) يبين طبيعة العلاقة الارتباطية بين قلق الامتحان والصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية باستخدام مصفوفة الارتباط البسيط " بيرسون".

قلق الامتحان	الصحة النفسية
	-0.854**

** دال عند مستوى دلالة (0.01).

تبيين من جدول (9) أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة احصائية بين قلق الامتحان والصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية ، بمعنى أنه كلما زاد قلق الامتحان قلت الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بمدينة الزاوية.

وهذا يعني أن زيادة مستوى قلق الامتحان يرتبط بانخفاض مستوى الصحة النفسية لدى الطلبة فكلما ارتفع مستوى القلق لدى الطالب بشأن الامتحانات، كلما تدهورت صحته النفسية يمكن تفسير ذلك بأن قلق الامتحان يمثل أحد عوامل الضغط النفسي التي تؤثر سلباً على مشاعر الطالب وقدرته على التكيف مع الضغوط اليومية، مما يؤدي إلى تفاقم القلق والتوتر علاوة على ذلك، يمكن أن يتسبب القلق المستمر في مشاكل نفسية مثل الاكتئاب أو القلق العام، مما ينعكس بشكل سلبي على الأداء الدراسي والراحة النفسية للطالب وبالتالي، فإن هذه العلاقة تبرز أهمية توفير دعم نفسي للطلبة لمساعدتهم على إدارة القلق وتحسين صحتهم النفسية في أثناء فترة الامتحانات.

ملخص النتائج:

1- أشارت نتائج الدراسة أن مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية جاء بدرجة متوسطة ، حيث احتلت الفقرة (1) والتي تنص على (أشعر بالتوتر والخوف الشديد قبل دخول قاعة الامتحان) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.5833) وانحراف معياري (0.64278) ، يليها من حيث الأهمية الفقرة (3) فقد احتلت المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.5000) وانحراف معياري (0.76696) وهي تنص على (أعاني من صعوبة في النوم في ليلة الامتحان) ، بينما احتلت الفقرتين (4 ، 5) المرتبة الثالثة بنفس المتوسط الحسابي (2.4167) وانحراف معياري (0.76239) وهي تنص على (أنسى المعلومات التي درستها عندما أبدأ في حل الأسئلة ، أشعر بسرعة ضربات قلبي وتعرق عندما أقرأ ورقة الامتحان) جاءت بدرجات عالية.

2- أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية ، جاءت بدرجة عالية ، حيث احتلت

الفقرة (8) والتي تنص على (أستطيع اتخاذ قراراتي بثقة دون تردد أو خوف) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.6667) وانحراف معياري (0.62622) ، يليها من حيث الأهمية الفقرة (2) فقد احتلت المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.5833) وانحراف معياري (0.64278) وهي تنص على (أستطيع السيطرة على مشاعري في المواقف الصعبة) ، بينما احتلت الفقرة (3) المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.5417) وانحراف معياري (0.57826) وهي تنص على (أشعر بأن لي قيمة وأهمية في محيطي الأسري والمدرسي) جاءت بدرجات عالية.

3-أكدت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير النوع ولصالح الذكور .

4-بينت نتائج الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية تعزى لمتغير التخصص ولصالح الذين تخصصهم علمي.

5-أكدت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والصحة النفسية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدرستي شهداء فبراير بنات والزاوية الثانوية بنين بمدينة الزاوية.

التوصيات:

1-تنظيم ورش عمل توعوية وتدريبية تهدف إلى تعليم الطلاب استراتيجيات فعالة للتعامل مع القلق، مثل تقنيات الاسترخاء والتنفس العميق.

2- توفير استشاريين نفسيين في المدارس لتقديم الدعم النفسي للطلاب الذين يعانون من قلق الامتحان، لمساعدتهم على التكيف بشكل أفضل.

3-العمل على تحسين بيئة الامتحانات داخل المدارس لتكون أكثر راحة وأقل توترًا، من خلال توفير أماكن هادئة ومريحة ومراعاة الأوقات المناسبة.

- 4- تنظيم جلسات توجيهية للآباء لمساعدتهم على فهم قلق أبنائهم خلال فترة الامتحانات وكيفية تقديم الدعم المناسب لهم.
- 5- تحفيز الطلاب على المشاركة في الأنشطة الرياضية والفنية خلال فترة الامتحانات للتخفيف من مستويات التوتر والقلق.
- 6- تشجيع الطلاب على تخصيص أوقات للراحة والنوم الكافي خلال فترة المراجعة، لما لذلك من تأثير إيجابي على صحتهم النفسية.
- 7- تدريب المعلمين على مراقبة أعراض القلق لدى الطلاب خلال فترة الدراسة والمراجعة، والتفاعل بشكل إيجابي معهم لتوفير الدعم اللازم.
- 8- توزيع منشورات ومصادر توعوية للطلاب حول كيفية التعرف على أعراض قلق الامتحان وطرق التعامل معها بفعالية.
- 9- تشجيع الطلاب على استخدام أساليب التعلم الإيجابي والتحفيزي بدلاً من التركيز على المخاوف من الفشل، مما يساهم في تقليل قلق الامتحان.
- 10- تنظيم جلسات متابعة بعد الانتهاء من الامتحانات لمساعدة الطلاب على التكيف مع التوتر الناتج عن النتائج، وتقديم المشورة لهم حول كيفية التأقلم مع أي ضغوط نفسية.

الهوامش:

- 1- بثينة منصور الحلو ، قلق الامتحان لدى طلبة الجامعة ، مجلة كلية الآداب ، ع (87) ، 2021م ، ص 282.
- 2- سامي الشامي، الصحة النفسية: مفاهيم وتطبيقات حديثة، مجلة العلوم النفسية ، ع (3) ، مج (12) ، 2020م ، ص 145.
- 3- أحمد المنصور ، تأثير الضغوط النفسية على أداء الطلاب في الامتحانات، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، ع (2) ، مج (15) ، 2021م ، ص 65.
- 4- ليلي السعيد، الاستجابة النفسية لضغط الامتحانات وتأثيرها على الأداء الدراسي ، مجلة البحوث النفسية التربوية، ع (1) ، مج (10)، 2020م ، ص 40.

- 5-خالد عبد الرحمن، أثر قلق الامتحان على التحصيل الدراسي: دراسة تطبيقية، مجلة التربية والنفس، ع (3) ، مج (8) ، 2019م ، ص 115.
- 6-سارة يوسف، دراسة العلاقة بين قلق الامتحان والصحة النفسية لدى الطلاب ، مجلة الصحة النفسية والتربية، ع (4) ، مج (12) ، 2022م، ص 92.
- 7-حسن محمود، الاضطرابات النفسية في ضوء الضغوط الامتحانية: دراسة مقارنة ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، ع (2) ، مج (9) ، 2021م ، ص 150.
- 8-منى إبراهيم، قلق الامتحان وتأثيره على الحالة النفسية: تحليل نظري وتطبيقي، مجلة البحوث التربوية، ع (3) ، مج (11) ، 2020م ، ص 75.
- 9-فاطمة علي، الاستجابة العصبية للضغط الامتحاني وعلاقتها بالأداء الأكاديمي، مجلة العلوم النفسية التربوية ، ع(1) ، مج (14) ، 2022م ، ص 60.
- 10-نادر الزهراني، التوتر النفسي وأثره على الأداء في الامتحانات: دراسة تحليلية ، مجلة البحوث النفسية ، ع (4) ، مج (13)، 2023م ، ص 104.
- 11-محمد الأمين، مصادر القلق من الامتحان، ط (1)، دار النهضة للنشر، القاهرة، مصر 2021م، ص 70.
- 12-فهد الكيلاني،"الصحة النفسية والتوازن النفسي" ، ط (1) ، دار المعرفة ، الرياض ،السعودية، 2022م ، ص 60.
- 13- سارة الزهراني ، "مفهوم الصحة النفسية في العصر الحديث" ، ط (2) ، دار الحكمة ، جدة السعودية، 2021م ، ص 90.
- 14- أحمد البدر ، "الصحة النفسية: الأبعاد والتحديات" ، ط (1)، دار الأمل للنشر ، القاهرة ، مصر، 2020م ، ص 115.
- 15- ليلي عبد الله ، "دراسات في الصحة النفسية" ، ط (3) ، دار العلوم ، دمشق ، سوريا 2022م، ص 75.

- 16- ريم الشريف ، "الصحة النفسية: بين النظرية والتطبيق" ، ط (1) ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، 2021م ، ص 100.
- 17- مازن الخطيب ، "أسس الصحة النفسية" ، ط (2) ، دار السعادة للنشر ، الكويت ، 2022م ، ص 125.
- 18- فاطمة علي ، "الصحة النفسية في ضوء التحديات المعاصرة" ، ط (1) ، دار الفجر للنشر ، الرياض ، السعودية ، 2023 م ، ص 70.
- 19- فاطمة عبد الله حسن ، *الصحة النفسية في حياة الفرد والمجتمع* ، ط (1) ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر ، 2022م ، ص 48.
- 20- سعيد بن حمد بن محمد الدرعي ، الصحة النفسية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظة الوسطى في سلطنة عمان رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم والآداب ، جامعة نزوى ، سلطنة عمان ، 2023 م .
- 21- أمير بلال دفع الله الزبير ، "قلق الامتحان لدى الطلبة والطالبات بالمرحلة الثانوية بمحلية أم درمان وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة -طنطا ، 2019م.
- 22- بن العربي مليكة ، شلالى لخضر ، مستوى الصحة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة زيان عاشور - الجلفة ، الجزائر ، 2019م.



استقصاء تجربة تصميم المنهج الدراسي لدى طلاب الدراسات العليا الليبيين بكلية اللغات - جامعة طرابلس

ليلى ميلود الشاقي

قسم اللغة الانجليزية - كلية التربية جنزور - جامعة طرابلس
طرابلس - ليبيا

EMAIL: Lailameloe@gmail.com

ملخص البحث:

تهدف الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين رأس المال الاجتماعي والتنمية المهنية للمعلمين، وكيف يمكن أن يساهم في تحسين أدائهم وكفاءتهم. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملائمته لأهداف الدراسة. واستخدمت الباحثة استبيان كأداة لجمع البيانات من المبحوثين من عينة تكونت من (350) معلم ومعلمة من مدارس التعليم الأساسي التابعين لمراقبة التربية والتعليم ببلدية الزاوية الغرب. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أهمية تبادل المعلومات والخبرات التعليمية كعامل أساسي لتعزيز جودة التعليم وتحسين بيئة التعليم. - أهمية الانخراط في المجتمعات التعليمية كعامل رئيسي في تعزيز التطوير المهني للمعلمين وتحسين جودة التعليم.

Laila Ashagi

**Investigating the Experience of Curriculum Design
Project by Libyan Graduate Students at the Faculty of
Languages, University of Tripoli**

Laila Meloud Ashagi

**Department of English – Faculty of Education, Janzour –
University of Tripoli**

Tripoli - Libya

EMAIL: Lailameload@gmail.com

ABSTRACT

This research paper critically examines the experience of graduate students at the Faculty of Languages, University of Tripoli, in designing an experimental English language syllabus for first-year secondary school students. The study compares the experimental English language syllabus with the national English language curriculum in Libya, focusing on content, structure, and pedagogical approaches. This comparison evaluates contemporary syllabus design principles, particularly communicative competence and the role of Task-Based Learning (TBL) in fostering real-world language use. Using content analysis, the study explores how postgraduate students contribute to curriculum innovation and the practical feasibility of their syllabus in Libya's exam-driven education system.

Findings indicate that both syllabi emphasize thematic coherence but differ in pedagogical balance. The experimental English language syllabus fosters learner autonomy through interactive, task-based activities, whereas the national English language curriculum blends communicative tasks with structured grammar instruction, aligning with exam requirements. However, the experimental English language syllabus faces challenges in implementation, particularly misalignment with standardized testing, teacher training deficiencies, and resource disparities in rural schools. These barriers suggest the need for a hybrid model that integrates the interactive strengths of TBL while ensuring alignment with Libya's assessment-driven system.

This study contributes to curriculum reform efforts in Libya by offering a comparative framework for integrating innovation with practical constraints. Future research should employ classroom-based longitudinal studies to assess real-world implementation, gathering direct feedback from teachers and students to refine curriculum models that balance communicative engagement with structured learning goals.

Key Terms: *Syllabus Design, Curriculum design, Libyan Graduate Students, Educational Reform, Communicative Language Teaching (CLT), Task-Based Learning (TBL)*

1.Introduction and background of the study

Syllabus design plays a critical role in determining the effectiveness of language instruction. It influences not only the content taught but also how students engage with the material (Graves, 2016). In Libya, English language education has undergone significant reforms aimed at transitioning from traditional, grammar-based methods to curricula rooted in communicative and learner-centered approaches (Elhrari, 2024). These reforms reflect global trends in English language pedagogy, prioritizing practical language use over rote memorization (Ellis, 2020).

1.1. Libyan National English Language Curriculum

The "21st Century English for Libya" curriculum represents a significant milestone in the evolution of Libyan English language education, reflecting global pedagogical trends. It emphasizes balanced skill development, integrating reading, writing, listening, and speaking into a cohesive framework. Each skill is developed through thematic units designed to engage students in contemporary topics such as technology, global citizenship, and critical thinking. These topics not only resonate with learners' interests but also align with Communicative Language Teaching (CLT) principles, which prioritize real-world application of language skills (Elhrari, 2024).

One of the hallmarks of the updated curriculum is its task-based exercises, which are designed to foster communicative competence. Activities such as role-playing, group discussions, and project-based learning encourage students to actively use English in meaningful contexts. These approaches aim to move away from the traditional grammar-translation methods that previously dominated Libyan classrooms. At the same time, the curriculum retains structured grammar instruction to ensure that students acquire the foundational linguistic knowledge needed for accurate communication (Bufarwa, 2024).

Despite these advancements, implementation challenges persist. A critical gap exists in teacher preparedness, particularly in rural and underserved areas where training opportunities are limited. Teachers often lack the pedagogical skills and resources needed to deliver communicative and task-based lessons effectively. Zarzah (2024) notes that rural schools face severe constraints, including inadequate access to teaching aids and limited opportunities for professional

development. Furthermore, there is a disparity between policy and practice, with many teachers defaulting to traditional methods due to the high stakes associated with national examinations.

Moreover, student engagement with the curriculum varies widely. While urban schools with better infrastructure and trained teachers are more likely to implement the curriculum as intended, rural schools struggle to provide consistent quality. This unevenness in implementation risks perpetuating existing educational inequities, limiting the broader impact of the curriculum reforms (Elhrari, 2024).

1.2. Experimental English Language Syllabus Design

The experimental English language syllabus developed by graduate students at the University of Tripoli focuses on fostering learner autonomy and communicative competence through thematic units centered on topics like technology, self-discovery, and environmental issues. These units are designed to align with Task-Based Learning (TBL) principles, emphasizing real-world language use and collaborative problem-solving (Ellis, 2020). Activities such as debates, group projects, and reflective essays encourage students to engage critically with content, promoting higher-order thinking skills. A key strength of the experimental English language syllabus is its focus on authentic language tasks. For instance, group discussions on global issues require students to research, articulate, and negotiate their perspectives, mirroring real-world communicative scenarios. Similarly, reflective writing assignments encourage students to connect their personal experiences with the themes explored in class, fostering a deeper emotional and cognitive engagement with the language (Richards & Rodgers, 2014; Skehan, 2018).

Another challenge is the reliance on learner autonomy. While this approach aligns with global best practices, it assumes a level of teacher expertise and classroom resources that may not always be available in Libyan schools. Teachers accustomed to traditional methods may find it difficult to facilitate open-ended tasks or manage the dynamics of group-based activities, particularly in large classes with limited resources (Zarzah, 2024; Bufarwa, 2024). Research has shown that teacher training gaps and lack of professional development in communicative methodologies are major barriers to successful implementation of TBL in Libya (Elbakay & Elkut, 2024).

Despite these challenges, the experimental English language syllabus represents a progressive approach to language education, offering valuable insights into how TBL can be integrated into the Libyan context. By addressing its shortcomings—such as the lack of alignment with exam requirements and the need for teacher training—it has the potential to complement and enhance the national English language curriculum (Elhrari, 2024). Studies indicate that curriculum integration models combining TBL with structured grammar instruction can improve student engagement and exam performance (Willis & Willis, 2007; Ellis, 2020).

Such a model could incorporate summative exams that test grammatical and linguistic accuracy alongside formative methods that evaluate fluency, creativity, and critical thinking. This would align with the curriculum's dual goals of preparing students for standardized testing while fostering communicative competence (Black & Wiliam, 2018; Merriam & Tisdell, 2016).

2. Significance of the Study

This study contributes to the ongoing dialogue on English language education reform in Libya by providing a critical evaluation of curriculum design practices. It highlights the role of graduate students in driving educational innovation and explores how their work aligns with national educational goals. The findings are particularly significant for policymakers, educators, and curriculum developers, as they provide evidence-based insights into the strengths and limitations of both the experimental English language syllabus and the national English language curriculum.

3. Statement of the Problem

It was observed that the current English language curriculum in secondary schools may fail to meet students' evolving needs, leaving gaps in essential skills like critical thinking and communication. While the national English language curriculum has been reformed to include communicative elements, implementation challenges persist due to teacher training disparities and resource constraints, particularly in rural areas (Zarzah, 2024). To address this, postgraduate students have been tasked with designing a new curriculum that better aligns with modern education goals and prepares students for real-world challenges. This paper aims to bridge this gap by comparing the experimental English language syllabus

with the national English language curriculum to identify synergies and areas for improvement.

4. Purpose of the Study

The purpose of this study is to compare the experimental English Language syllabus designed by Libyan graduate students at the Faculty of Languages, University of Tripoli, as part of their MA coursework with the current English language curriculum. The study also aims to assess the extent to which the syllabus incorporates contemporary principles of syllabus design, including Communicative Language Teaching (CLT) and Task-Based Learning (TBL). In more details, it seeks to compare the experimental English language syllabus with the updated national English language curriculum for first-year secondary school English in Libya, identifying key similarities, differences, and areas for improvement. Through this analysis, the study provides insights for curriculum reform and potential enhancements to English language education in Libya.

5. Research Questions

1. What are the key similarities and differences between the experimental English language syllabus and the local curriculum used in Libyan public schools?
2. To what extent does the experimental English language syllabus designed by Libyan graduate students incorporate modern syllabus design principles, including Communicative Language Teaching (CLT) and Task-Based Learning (TBL)?

6. Methodology

Content analysis is a qualitative research method used for systematically analyzing textual data by identifying themes, patterns, and structures within documents (Krippendorff, 2018). This method is particularly effective in curriculum studies, as it allows researchers to examine educational materials critically, assessing their content, structure, and alignment with pedagogical objectives (Bowen, 2009; White & Marsh, 2006). By categorizing data and interpreting its meaning, content analysis helps researchers gain insights into how curricula are designed and implemented (Merriam & Tisdell, 2016).

This study employs content analysis, focusing on a systematic examination and comparison of two primary documents:

- The experimental English language syllabus, developed by EFL graduate students at the Faculty of Languages, University of Tripoli.
- The current national English language curriculum for first-year secondary school English, titled 21st Century English for Libya.

By using this method, the study identifies key similarities and differences between the two syllabi while focusing on the broader context of English language education reform in Libya as background. The analysis provides a critical foundation for evaluating the potential integration of the experimental English language syllabus into national education systems.

6.1. Framework for Document Content Analysis

The analytical framework for this study focuses on four critical dimensions central to curriculum evaluation:

1. Content: Thematic Coherence and Skill Integration

Content analysis investigates how thematic units are structured to facilitate real-world language use and learner engagement. The focus is on thematic coherence (the logical progression of topics) and skill integration (the balance of listening, speaking, reading, and writing activities).

For example:

In the experimental English language syllabus, thematic units such as "Technology and Society" and "Environmental Challenges" emphasize interactive and reflective tasks. These units align with global trends in language education that prioritize authenticity and critical thinking (Ellis, 2020).

The national English language curriculum, by comparison, addresses similar themes but includes explicit grammar exercises alongside communicative tasks, reflecting a balance between fluency and linguistic accuracy (Elhrari, 2024).

This analysis assesses whether each syllabus meets the linguistic and cognitive needs of Libyan learners and whether its content reflects the socio-cultural realities of the region.

2. Structure: Sequencing and Scaffolding of Learning Tasks

Structural analysis examines the logical progression of lessons and tasks, focusing on scaffolding—the systematic development of skills through increasingly complex tasks (Graves, 2016).

The experimental English language syllabus adopts a highly scaffolded approach, where students begin with simple vocabulary-building tasks and progress to group discussions and collaborative projects. This progression ensures incremental skill development while maintaining learner engagement.

In contrast, the national English language curriculum organizes lessons into distinct sections for grammar, vocabulary, and communication. While this segmentation ensures clarity, it may disrupt the integration of skills within thematic units (Zarzah, 2024).

This dimension evaluates whether the structural design of each syllabus promotes sustained learning and supports learners in building confidence and competence.

3. Pedagogical Approaches: Balance Between Communicative and Grammar-Focused Methodologies

Pedagogical analysis focuses on the instructional strategies embedded in each syllabus, particularly the balance between communicative methodologies (e.g., CLT and TBL) and grammar-focused instruction.

The experimental English language syllabus prioritizes communicative competence, emphasizing learner-centered approaches like debates, role-playing, and problem-solving tasks. These align with research highlighting the efficacy of task-based learning in promoting active engagement and authentic language use (Ellis, 2020; Richards, 2017).

The national English language curriculum incorporates communicative tasks but retains a strong emphasis on teacher-led instruction, particularly in rural areas where resources and teacher training are limited (Bufarwa, 2024).

This analysis examines whether each syllabus effectively balances fluency and accuracy while addressing the practical challenges of implementation in Libyan classrooms.

6.2. Document Content Analysis Process

The document content analysis process involves a systematic and iterative approach comprising the following steps:

Initial Review: Both syllabi are read in their entirety to identify overarching themes, goals, and pedagogical principles. This initial review provides a holistic understanding of the content and structure of each syllabus.

Comparison and Interpretation: Key similarities and differences are identified between the experimental English language syllabus and the national English language curriculum. This step focuses on evaluating how each syllabus addresses the dual goals of fostering communicative competence and ensuring exam readiness.

Contextualization: The findings are contextualized within the broader educational landscape of Libya, incorporating insights from recent literature on curriculum reform and language pedagogy. This step ensures that the analysis reflects the socio-cultural and institutional realities of Libyan education.

6.3. Strengths and Limitations of Document Content Analysis

Document content analysis offers several advantages as a qualitative research method. By focusing on written syllabi, this method provides a **comprehensive exploration** of how educational goals are operationalized in curriculum design, offering a structured approach to evaluating instructional frameworks (Bowen, 2009). It is particularly **aligned with curriculum research**, as it allows for an in-depth examination of the pedagogical and theoretical foundations that shape educational materials, making it a valuable tool for understanding syllabus development and implementation (Merriam & Tisdell, 2016). Additionally, document content analysis provides **contextual depth**, capturing the nuances of curriculum implementation and illustrating how global pedagogical trends—such as **Communicative Language Teaching (CLT)** and **Task-Based Learning (TBL)**—are adapted to local contexts, ensuring that educational practices are both relevant and effective.

While document content analysis provides valuable insights into the written structure and content of syllabi, it has certain limitations. One key limitation is its **focus on textual artifacts**, meaning it does not account for how syllabi are implemented in real classroom settings, where factors such as teacher training, resource availability, and student engagement play critical roles. Additionally, it presents a **static perspective**, as it examines syllabi as fixed documents, which may not fully capture the dynamic interactions between teachers, students, and curriculum materials. Despite these limitations, the methodology is well-suited for the goals of this study, which focus on the **comparative analysis of written syllabi as artifacts of educational policy and practice**. By relying exclusively on document

content analysis, this study provides a **rigorous and systematic framework** for comparing the experimental English language syllabus with the updated national English language curriculum. The findings offer **critical insights** into the strengths and limitations of each syllabus, highlighting opportunities for **integration and adaptation** to enhance English language education in Libya.

7. Results and Discussion

1. Content of Syllabi: Thematic Coherence and Skill Integration

Thematic coherence and skill integration are central to both syllabi, reflecting their shared goals of fostering communicative competence and critical thinking. However, the way these elements are structured differs between the two curricula.

In the experimental English language syllabus, thematic units such as "*Technology and Society*" and "*Environmental Challenges*" emphasize creativity and critical thinking through interactive tasks. For example, the "*Environmental Challenges*" unit incorporates group debates and reflective essays, encouraging students to articulate their perspectives while engaging with real-world issues. These tasks align with Task-Based Learning (TBL) principles, which emphasize authentic language use in problem-solving contexts (Ellis, 2020).

By contrast, the national English language curriculum includes similar themes, such as global citizenship and technological advancements, designed to resonate with students' real-world experiences. However, unlike the experimental English language syllabus, it places greater emphasis on structured grammar-focused exercises within these units. While this approach ensures that students develop linguistic accuracy, which is essential for standardized testing, it may limit opportunities for spontaneous communication and interactive learning (Elhrari, 2024).

Ultimately, while the experimental English language syllabus excels in fostering autonomy and creativity, the national English language curriculum takes a more balanced approach by integrating communicative elements with structured language instruction. For instance, a lesson on "*Global Citizenship*" in the national English language curriculum combines discussion prompts with grammar drills, ensuring students develop both fluency and accuracy. This balance highlights the curriculum's pragmatic alignment with Libya's exam-driven educational system.

2. Structural Coherence: Sequencing and Scaffolding

Beyond thematic design, the structure and sequencing of learning tasks also play a significant role in determining the effectiveness of both syllabi. A well-organized syllabus ensures that students build skills incrementally, progressing from basic concepts to more advanced applications.

The experimental English language syllabus adopts a scaffolded approach, where tasks are deliberately sequenced to build on students' prior knowledge. For example, in the *"Technology and Society"* unit, lessons begin with brainstorming vocabulary, progress to small group discussions, and culminate in collaborative presentations. This structured progression supports incremental learning and ensures that students develop confidence as they master increasingly complex tasks (Graves, 2016).

In contrast, while the national English language curriculum follows a thematic progression, its structural design appears more fragmented. For instance, while lessons within a unit are logically sequenced, the transitions between units—such as from *"Cultural Traditions"* to *"Technological Innovations"*—may appear abrupt, limiting continuity in skill development (Bufarwa, 2024).

Despite these differences, both syllabi aim to facilitate progressive learning. The experimental English language syllabus provides stronger scaffolding, promoting sustained engagement and cumulative learning. However, the national English language curriculum remains more aligned with standardized testing requirements, ensuring students are adequately prepared for high-stakes exams. The explicit grammar sections in each unit reinforce foundational skills, which are critical for exam success.

3. Pedagogical Approaches: Communicative Versus Teacher-Guided Instruction

While content and structure define the foundation of a syllabus, its pedagogical approach determines how effectively students engage with the material. Both syllabi incorporate elements of communicative language teaching, but they differ in the degree of teacher guidance versus learner autonomy.

The experimental English language syllabus places a strong emphasis on learner-centered approaches, prioritizing Task-Based Learning (TBL) through interactive activities such as role-playing, debates, and

group projects. For instance, a collaborative task in the "Environmental Challenges" unit requires students to research and propose solutions to a real-world problem, fostering autonomy and critical engagement (Ellis, 2020).

By comparison, the national English language curriculum incorporates Communicative Language Teaching (CLT) principles, including group discussions and interactive exercises, but still retains a strong element of teacher-guided instruction. This is particularly evident in rural schools, where resources and teacher training opportunities are limited (Zarzah, 2024). For example, tasks often include teacher-led explanations of grammar, followed by pair or group activities, ensuring that students receive direct instructional support.

Overall, while the experimental English language syllabus is more innovative, aligning with global best practices in communicative pedagogy, the national English language curriculum's approach is more feasible given the constraints of Libya's educational system. Many teachers lack the training to fully implement autonomous learning methods, making a blended approach necessary (Elhrari, 2024). By combining learner-centered activities with structured teacher guidance, the national English language curriculum ensures that students receive both active engagement and essential instructional support.

8. Key Insights

Practical Considerations: While the experimental English language syllabus offers greater innovation, its full implementation may be hindered by systemic challenges, such as limited teacher training and resource disparities, particularly in rural schools (Zarzah, 2024).

Future Directions: A blended approach that integrates the strengths of both syllabi could address the dual goals of fostering communicative competence and preparing students for standardized exams.

9. Recommendations

1. Balanced Integration of Pedagogical Approaches

The experimental English language syllabus prioritizes creativity and communicative competence through its task-based activities, while the national English language curriculum maintains a balance by incorporating structured grammar instruction alongside communicative tasks. To maximize the strengths of both, a hybrid

approach should be developed. For instance, thematic units like "Global Citizenship" could begin with targeted grammar exercises to build linguistic accuracy and culminate in debates or collaborative projects to foster fluency and critical thinking.

Research by Ellis (2020) highlights that integrating grammar-focused activities with communicative tasks supports both fluency and accuracy, especially in contexts where exams play a critical role. By blending these pedagogical approaches, students can simultaneously meet exam requirements and develop practical language skills that prepare them for real-world communication.

2. Comprehensive Teacher Training Programs

Effective implementation of communicative and task-based teaching methods requires well-trained educators. However, many Libyan teachers, particularly in rural areas, lack the professional development opportunities necessary to adopt these methods effectively. Training programs should equip teachers with strategies to balance learner-centered approaches and traditional instruction, emphasizing how to adapt methods like TBL for large classrooms with diverse resources. Zarzah (2024) underscores the importance of teacher training in overcoming systemic barriers to curriculum reform, noting that teachers often default to traditional methods due to limited exposure to innovative pedagogies. Comprehensive training initiatives—delivered through workshops, peer mentoring, and digital platforms—can bridge this gap, enabling teachers to confidently integrate communicative strategies into their classrooms.

3. Resource Allocation for Rural Schools

Resource disparities between urban and rural schools present a significant obstacle to the equitable implementation of both syllabi. To address this, targeted investments in teaching aids, digital tools, and mobile training units are essential. Partnerships with international organizations could further support resource distribution, particularly in underserved areas.

Elhrari (2024) identifies resource gaps as a primary challenge in rural schools, where teachers often struggle to implement modern teaching methods due to a lack of materials and infrastructure. Addressing these disparities would ensure that all students, regardless of

geographic location, have access to quality education. Equipping schools with appropriate resources would also enhance teacher efficacy, enabling educators to implement innovative strategies more effectively.

4. Continuous Curriculum Evaluation

Both the experimental English language syllabus and the national English language curriculum should undergo regular evaluation to ensure their continued relevance and effectiveness. A dedicated national committee of educators, policymakers, and curriculum developers could oversee this process, incorporating feedback from teachers and students. Evaluations should focus on how well the syllabi align with global best practices and address the evolving needs of Libyan learners.

Merriam and Tisdell (2016) emphasize that iterative curriculum evaluation is crucial for adapting educational materials to changing pedagogical research and contextual realities. Regular updates informed by empirical evidence and classroom feedback would enable Libya's education system to remain dynamic, ensuring long-term success in English language education.

10. Conclusion

This study explores the curriculum development process undertaken by Libyan graduate students at the Faculty of Languages, University of Tripoli, focusing on their experience in designing an experimental English language syllabus. It evaluates this syllabus in comparison to the existing national English language curriculum for first-year secondary school English in Libya, assessing its incorporation of modern syllabus design principles, particularly Communicative Language Teaching (CLT) and Task-Based Learning (TBL). The analysis identifies key similarities, pedagogical contrasts, and areas for improvement, offering insights into curriculum reform and potential advancements in English language education within the Libyan context.

The findings indicate that the experimental English language syllabus excels in fostering learner autonomy, creativity, and communicative competence through its task-based and interactive methodologies. However, its lack of alignment with Libya's exam-oriented education system presents challenges for large-scale implementation. Conversely, the national English language curriculum balances

communicative activities with structured grammar instruction, ensuring students are adequately prepared for standardized assessments while gradually incorporating learner-centered approaches. Despite these strengths, both syllabi face significant challenges, particularly teacher training gaps and resource disparities in rural schools, which limit the effective implementation of innovative teaching methods.

The study highlights the role of postgraduate students in driving educational innovation and examines how curriculum design practices align with national educational goals. In a broader sense, this research contributes to ongoing discussions on English language education reform in Libya, providing a framework for bridging the gap between theoretical syllabus innovations and practical implementation in classrooms. By fostering a balanced and context-sensitive approach to curriculum development, Libya's education system can better prepare students not only for academic success but also for real-world communication in a globalized world.

Future research should focus on the practical application of these syllabi, evaluating their effectiveness in real classroom settings through direct feedback from teachers and students. Continuous assessment and refinement will be essential in adapting curriculum innovations to Libya's educational landscape. Through iterative improvements and sustained commitment to reform, the country can advance English language education, equipping students with the skills needed to succeed both academically and professionally in an evolving global context.

References

- Black, P., & Wiliam, D. (2018). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. *Phi Delta Kappan*, 92(1), 81–90. Available at <https://doi.org/10.1177/003172171009200119> (access at 20th October 2024)
- Bowen, G. A. (2009). *Document analysis as a qualitative research method*. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. Available at <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027> (access at 5th November 2024)
- Bufarwa, M. M. (2024). *First-year non-English-major students' performance in learning the course of general English*. ResearchGate. Available at <https://www.researchgate.net/publication/380320104> (access at 1 December 2024)

- Elbakay, F. A., & Elkut, K. S. (2024). *The impact of high-stakes examinations on teaching practices: A case study of Libyan secondary school teachers*. AAAS Journals. Available at <https://www.aaasjournals.com/index.php/ajashss/article/download/1062/957> (access at 1st october 2045)
- Ellis, R. (2020). *Task-based language teaching: Theory and practice*. Oxford University Press.
- Elhrari, E. (2024). *Understanding the challenges of elicitation techniques in English language teaching in Libya*. *University Journal of Education*. Available at <https://journals.zu.edu.ly/index.php/UZFAJ/article/view/924/503> (access at 29th December 2024)
- Graves, K. (2016). *Designing language courses: A guide for teachers*. Heinle & Heinle Publishers.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE Publications.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Richards, J. C. (2017). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Skehan, P. (2018). *Second language task-based performance: Theory, research, and assessment*. Routledge.
- White, M. D., & Marsh, E. E. (2006). *Content analysis: A flexible methodology*. *Library Trends*, 55(1), 22–45.
- Willis, J., & Willis, D. (2007). *Doing task-based teaching*. Oxford University Press.
- Zarzah, N. M. A. (2024). *Challenges facing higher education in Libya*. *Al-Mergib Journal of Education*. Available at <https://qlaj.elmergib.edu.ly/index.php/qlaj/article/download/35/27> (access at 15 October 2024)