مركز جيل البحث العلمي

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة علمية دولية محكمة تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي

Lebanon – Tripoli: Branche P.O. Box Abou Samra - www.jilrc.com - social@journals.jilrc.com

العام الثالث عشر – العدد 132 – أكتوبر 2026 DOI Prefix:10.33685/1316 ISSN 2311-5181


بسم الله الرحمن الرحيم

ISSN 2311-5181

DOI Prefix:10.33685/1316

التعريف بالمجلة:

مجلة علمية دولية محكمة ومفهرسة عالميا تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي تعنى بالدراسات الإنسانية والاجتماعية، بإشراف هيئة تحرير مشكلة من أساتذة وباحثين وهيئة علمية تتألف من نخبة من الباحثين وهيئة تحكيم تتشكل دوريا في كل عدد.

اهتمامات المجلة وأبعادها:

مجلة **جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية** عبارة عن مجلة متعددة التخصصات، تستهدف نشر المقالات ذات القيمة العلمية العالية في مختلف مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية.

تعرض المجلة جميع مقالاتها للعموم عبر مواقع **مركز جيل البحث العلمي**، بهدف المساهمة في إثراء موضوعات البحث العلمي.

مجالات النشر بالمجلة:

تنشر المجلة الأبحاث في المجالات التالية:

علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، علم الاجتماع، الفلسفة التاريخ، علم المكتبات والتوثيق، علوم الإعلام والاتصال، علم الآثار.

تنشر مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية البحوث العلمية الأصيلة للباحثين في هذه التخصصات كافة مكتوبة باللغة العربية أو الفرنسية أو الإنجليزية.

المشرفة العامة / أ.د. سرور طالبي

المؤسس ورئيس التحرير: أ.د. جمال بلبكاي

www.jilrc.com - social@journals.jilrc.com

هيئة التحرير:

أ.د. عاصم شحادة علي (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)

أ.د. علي صباغ (جامعة قسنطينة02، الجزائر)

د. بوطي محمد نورالدين (المدرسة العليا للأساتذة، القبة، الجزائر)

د. جيهان محمد إبراهيم (كليات عنيزة الأهلية، المملكة العربية السّعوديّة)

د. يزيد شويعل (جامعة المدية، الجزائر)

د. يوسف جاب الله (جامعة المدية، الجزائر)

رئيس اللجنة العلمية: أ.د. سامية شينار (جامعة باتنة 1، الجزائر)

اللجنة العلمية:

أ.د. أبكرعبد البنات آدم (جامعة بحري، السودان)

د. بن حجوبة حميد (جامعة مستغانم، الجزائر)

د. زين العابدين عبد الحفيظ (جامعة خميس مليانة، الجزائر)

د. عبد الله ملوكي (جامعة سطيف 2، الجزاائر)

د. علة المختار(جامعة الجلفة، الجزائر)

د. محمد البشيررازقي (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تونس)

د. هاني إسماعيل رمضان (جامعة جيرسون، تركيا)

أعضاء اللجنة التحكيمية الاستشارية لهذا العدد:

د. إبراهيم إسماعيل عبده محمد (جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية)

د. حسن زريبة (جامعة قفصة، تونس)

د. خلاص محمد عبد الرحمن (جامعة الجزيرة، السودان)

د. سعيد علي (جامعة نغاوندیري، الكاميرون)

د. عبد الله محمد عبد الله إطبيقة (جامعة سرت، ليبيا)

د. عواطف جمعة مسعود (جامعة طرابلس، ليبيا)

د. مراد علة (جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر)

د. مولود قرين (جامعة الدكتوريحي فارس، المدية، الجزائر)

د. نوري محمد أحمد شقلابو (جامعة الزاوية، ليبيا)

شروط النشر

ISSN 2311-5181

تقبل المجلة الأبحاث والمقالات التي تلتزم الموضوعية والمنهجية، وتتو افر فيها الأصالة العلمية والدقة والجدية وتحترم قواعد النشر التالية :

- أن يكون البحث المقدم ضمن الموضوعات التي تعنى المجلة بنشرها.
- ألا يكون البحث قد نشر أو قدم للنشر لأي مجلة، أو مؤتمر في الوقت نفسه، ويتحمل الباحث كامل المسؤولية في حال اكتشاف بأن مساهمته منشورة أو معروضة للنشر.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:

- عنوان البحث باللغة العربية والإنجليزية.

- اسم الباحث ودرجته العلميَّة، والجامعة التي ينتمي إليها، باللغة العربية والإنجليزية.

- البريد الإلكتروني للباحث.

- ملخَّص للدراسة في حدود 150 كلمة وبحجم خط 12، باللغة العربية والانجليزية.

- الكلمات المفتاحية بعد الملخص.

- أن تكون البحوث المقدمة بإحدى اللغات التالية: العربية، الفرنسية والإنجليزية.
- أن لا يزيدَ عدد صفحات البحث على (20) صفحة بما في ذلك الأشكال والرسومات والمراجع والجداول والملاحق.
- أن يكونَ البحثُ خاليًا مِنَ الأخطاءِ اللغوية والنحوية والإملائيَّة.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامِها على النحو الآتي:

- اللغة العربية: نوع الخط (Traditional Arabic) وحجم الخط (16) في المتن ، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (12).

- اللغة الأجنبية: نوع الخط (Times New Roman) وحجم الخط (14) في المتن، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (10).

- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية للفقرات بحجم 16 نقطة مثلها مثل النص الرئيسي لكن مع تضخيم الخط.

- أن تكتب الحواشي بشكل نظامي حسب شروط برنامج Microsoft Word في نهاية كل صفحة.
- أن يرفق صاحب البحث تعريفا مختصرا بنفسه ونشاطه العلمي والثقافي.
- عند إرسال الباحث لمشاركته عبر البريد الالكتروني، سيستقبل مباشرة رسالة إشعار بذلك .
- تخضع كل الأبحاث المقدمة للمجلة للقراءة والتحكيم من قبل لجنة مختصة ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يجري الباحث التعديلات التي يطلبها المحكمون.
- لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها .

ترسل المساهمات بصيغة الكترونية حصراً على عنوان المجلة :

social@journals.jilrc.com

ISSN 2311-5181

الفهرس

	الصفحة
• الافتتاحية	07
• الصحة النفسية وجودة الحياة لأمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد: مراجعة وصفية تحليلية ومقارنة للأدبيات في السياقات العربية والدولية؛ بعكاك خديجة (مخبر البحوث في القياس النفسي وتطبيقاته، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر)	09
• و اقع جودة الحياة المهنية لدى أساتذة التعليم الثانوي: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بسعيدة؛ بلقرينات مختارية - بن معاشو مهاجي - بن سايح هناء (جامعة سعيدة، الجزائر)	25
• الحياة المدرسية بين النموذج التقليدي ومتطلبات المدرسة المواطِنة: مقاربة تشخيصية وتحليلية؛ محمد بونعناع (جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الشريعة فاس، المغرب)	41
• رأس المال النفسي كمتغير وسيط بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط؛ عبد الفتاح عبد الغني الهمص (الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين)	57
• جدل الجنون بين فوكو و دريدا؛ منجي بوبكر (جامعة قفصة، تونس)	83

ISSN 2311-5181

الافتتاحية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ والصلاةُ والسلامُ على أشرفِ المرسلين، سيّدِنا محمدٍ، وعلى آله وصحبِه أجمعين أما بعد،

يسـرّ **مجلة جيل العلوم الإنسـانية والاجتماعية** أن تضـع بين يدي قرّائها الكرام العدد الثاني والثلاثين بعد المائة (132) ، والذي يضم حزمة متكاملة من الدراسات و لبحوث النظرية والميدانية التي تتوزع على عدة محاور رئيسية، تعكس في مجملها ثراء المقاربات وتعدّد المستويات التحليلية:

- **المحور النفسي والأسري:** يفتتح العدد بدراسة مراجعة وصفية تحليليّة تُسلط الضوء على واقع الصحة النفسية وجودة الحياة لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- **محور البيئة التعليمية والمهنية** :يتناول العدد قضايا البيئة التربوية عبر **ثلاث زو ايا** مختلفة:

– **تشخيص و اقع جودة الحياة المهنية لدى أساتذة التعليم الثانوي** من خلال دراسة ميدانية.

– **قراءة في الحياة المدرسية** وتطبيقياتها.

– **دراسة أثر رأس المال النفسي** كمتغير وسيط في الحد من الضغوط المهنية.

- **المحور الفلسفي والفكري** : يُختتم العدد بمقاربة نقدية تعود إلى أصول الخطاب الفلسفي الحديث والمجالي.

إن التنوع والعمق الذي تتسـم به أوراق هذا العدد يترجم حرص المجلة على تقديم مادة علمية توفر لِلباحثين والمختصـين زاوية نظر شاملة تُسهم في فهم الواقع وتطوير الممارسات.

نتمنى لقرّائنا جولة علمية ممتعة ومفيدة بين صفحات هذا العدد.

والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل،،،

رئيس التحرير / أ.د. جمال بلبكاي

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية

لا تعبر الآراء الواردة في هذا العدد بالضرورة عن رأي إدارة المركز

© جميع الحقوق محفوظة لمركز جيل البحث العلمي

ISSN 2311-5181

الصحة النفسية وجودة الحياة لأمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد: مراجعة وصفية تحليلية ومقارنة للأدبيات في السياقات العربية والدولية

Mental Health and Quality of Life for Mothers of Children with Autism Spectrum Disorder: a Descriptive, Analytical and Comparative Review of The Literature in Arab and International Contexts

ط.د. بعكاك خديجة (مخبر البحوث في القياس النفسي وتطبيقاته، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر)
BAAKEK Khadidja (Laboratory of Research in Psychometrics and Its Applications, Abou Bekr Belkaid University, Tlemcen, Algeria)

Abstract:

This study aims to analyze the recent literature of sixteen scientific articles across Arab and international contexts published during the period (2020–2025), focusing on the level of psychological stress and associated disorders-such as anxiety-faced by mothers, and the impact of these factors on their quality of life, in addition to examining social support factors, coping strategies, and the availability of educational and therapeutic services.

The final search was conducted in September 2025 across the databases: PubMed, ASJP, and Google Scholar; key terms related to the quality of life of mothers of children with autism spectrum disorder were collected, such as: mental health, quality of life, autism spectrum, and names of countries (e.g., Algeria, Egypt, etc.).

Topic titles were screened, and studies were eligible for inclusion if they were published between (2020–2025) and written in Arabic, French, or English.

The review concluded that mothers of children with autism exhibit low-to-moderate levels of quality of life in both Arab and international contexts; however, enhancing social support, family empowerment, and access to services contributes to improving their psychological well-being and quality-of-life indicators.

The study recommends the necessity of developing comprehensive intervention programs aimed at alleviating stress and promoting adaptation among mothers, while encouraging further Arab research on this topic due to the scarcity of local studies and the novelty of interest in it.

Keywords: Mental Health, Quality of Life, Mother of a Child with Autism Spectrum Disorder, Arab Countries, Foreign Countries.

ISSN 2311-5181

مستخلص:

تهدف الدراسة إلى تحليل الأدبيات الحديثة لـ ست عشرة مقالة علمية في السياقات العربية والعالمية نُشرت خلال الفترة (2020-2025)، مع التركيز على مستوى الضغوط النفسية والاضطرابات المرتبطة بها -كالقلق- التي تواجهها الأم، وتأثير هذه العوامل في جودة حياتها، فضلاً عن دراسة عوامل الدعم الاجتماعي، واستراتيجيات المواجهة، وتوافر الخدمات التربوية والعلاجية.

تم إجراء البحث النهائي في سبتمبر 2025 عبر قواعد البيانات Google Scholar ، PubMed،ASJP؛ حيث جُمِعت المصطلحات الرئيسية المتعلقة بجودة حياة أمهات الأطفال ذوي طيف التوحد، مثل: الصحة النفسية، جودة الحياة، طيف التوحد، وأسماء الدول (كالجزائر ومصر... إلخ).

وقد صُنّفت عناوين الموضوعات لتكون الدراسات مؤهلة للإدراج إذا كانت قد نُشرت في السنوات ما بين (2020-2025) ومكتوبة باللغة العربية، أو الفرنسية، أو الإنجليزية.

وخلصت المراجعة إلى أن أمهات الأطفال ذوي التوحد يسجلن انخفاضاً إلى مستوى متوسط في جودة الحياة في السياقين العربي والدولي، إلا أن تعزيز الدعم الاجتماعي والتمكين الأسري وتحسين الوصول إلى الخدمات يسهم في تحسين مؤشرات الرفاه النفسي وجودة الحياة لديهن.

وتوصي الدراسة بضرورة تطوير برامج تدخل شاملة تستهدف تخفيف الضغوط وتعزيز التكيف لدى الأمهات، مع تشجيع إجراء المزيد من البحوث العربية حول هذا الموضوع؛ نظراً لندرة الدراسات المحلية وحداثة الاهتمام به.

الكلمات المفتاحية : الصحة النفسية، جودة الحياة، أم الطّفل المصاب بطيف التوحد، الدول العربية، الدول الأجنبية.

مقدمة:

يفرض وجود طفل مصاب باضطراب طيف التوحد على الأسرة تحدياتٍ نفسيةً واقتصاديةً واجتماعيةً مستمرةً، وتتحمل الأمُّ غالباً العبءَ الأكبر؛ باعتبارها المسؤولة الرئيسية والمباشرة عن الرعاية اليومية، مما ينعكس سلباً على جودة حياتها نتيجة الضغوط اليومية، والإجهاد المزمن، والقلق، والاكتئاب. وتظهر الدراسات أن العبء العاطفي والمعرفي مرتبطٌ برعاية الطفل من ذوي طيف التوحد، بينما تعكس جودة الحياة مؤشراً مهماً لفهم تأثير هذه الضغوط.

من جهة أخرى، يمكن للعوامل الوقائية -مثل الدعم الاجتماعي، واستراتيجيات التكيف الفعالة، والوصول إلى الخدمات المناسبة- أن تخفف من هذه الآثار، حيث أشارت نتائج الدراسات إلى أن أمهات الأطفال ذوي طيف التوحد غالباً ما يسجلن درجاتٍ أقل في جودة الحياة مقارنةً بغيرهن. وانطلاقاً من ذلك تهدف هذه الدراسة إلى مراجعة الأدبيات الحديثة (من سنة 2020 إلى 2025) في السياقات العربية والدولية حول الصحة النفسية وجودة الحياة لدى أمهات أطفال التوحد، مع التركيز على العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة بها. وتتبلور **الإشكالية في الأسئلة** التالية:

أ- ما مستوى جودة الحياة لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟

ب- وكيف تؤثر صحتهن النفسية على جودة حياتهن؟ هل هي متشابهة في جميع الثقافات ؟

ت- وهل تقدم الدراسات الحالية تفسيرا كافيا لهذه العلاقة أم أن هناك فجوة معرفية تتطلب تحليلا أعمق؟

ISSN 2311-5181

الأهمية:

1. التركيز على فئة حساسة تتحمل أعباء نفسية واقتصادية عالية.
2. توفير أساس علمي لتطوير برامج دعم موجهة للأمهات.
3. سد فجوة بحثية واضحة في الأدبيات العربية والجزائرية خاصة.

الأهداف:

1. جمع وتحليل الأدبيات الحديثة حول الصحة النفسية وجودة الحياة لدى أمهات أطفال التوحد.
2. تحديد الفجوات البحثية لتوجيه الدراسات المستقبلية.
3. إبراز العوامل النفسية والاقتصادية والاجتماعية المؤثرة.
4. تقديم قاعدة معرفية لتحسين التدخلات والدعم الموجه للأمهات.

التعريفات الإجرائية:

جودة الحياة :

تعرفها **رايف**: الإحساس الإيجابي بحسن الحال، كما ترصد المؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا المرء عن ذاته وعن حياته بشكل عام وسعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية مقدرة وذات قيمة ومهمة بالنسبة له واستقلاليته في تحديد وجهة ومسار حياته وإقامته لعلاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين والاستمرار فيها1.

ويرى **مصطفى الشرقاوي**: أنها كل ما يفيد الفرد في تنمية طاقاته النفسية والعقلية ذاتيا والتدريب على كيفية حل المشكلات واستخدام أساليب مواجهة المواقف الضاغطة والمبادرة بمساعدة الآخرين والتضحية من أجل رفاهية المجتمع، وهذه الحالة تتسم بالشعور وينظر إلى جودة الحياة من خلال قدرة الفرد على إشباع حاجات الصحة النفسية مثل الحاجات البيولوجية والعلاقات الاجتماعية الإيجابية والاستقرار الأسري والرضا عن العمل والاستقرار الاقتصادي والقدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية والاقتصادية، ويؤكد أن شعور الفرد بالصحة النفسية من المؤشرات القوية الدالة على جودة الحياة2.

جودة الحياة لمقدمي الرعاية للأطفال المصابين بالتوحد:

أُجريت العديد من الدراسات حول تأثير اضطراب طيف التوحد على الصحة النفسية وجودة حياة الوالدين أو القائمين على رعاية الأفراد المصابين به. وفي هذا السياق، كشفت دراسات كلٍّ من **ديفيس وكارتر**(Davis & Carter)، و**بيتسيكا وشاربلي** (Petska & Sharpley)أن مقدمي الرعاية للأطفال المصابين بالتوحد يعانون من مستويات أعلى من التوتر، والقلق، والاكتئاب مقارنةً بمقدمي الرعاية للأطفال ذوي النمو الطبيعي.

وجد أن مقدمي الرعاية لطفل مصاب بالتوحد وصفوا معاناتهم من وصمة اجتماعية أكبر، بالإضافة إلى انخفاض الدعم الاجتماعي، مقارنة بمقدمي الرعاية لطفل غير مصاب بالتوحد.

أفادت إحدى الدراسات أن مقدمي الرعاية من ذوي الدخل المنخفض للأطفال المصابين بالتوحد يحصلون على درجات أقل في مقاييس جودة الحياة مقارنة بالآباء من ذوي الدخل المرتفع، في حين أن معظم الدراسات الحالية تبحث في جودة الحياة

1- مسعودي أمحمد، جودة الحياة النفسية، مجلة الروافد، العدد1، جوان 2017، ص128.

2- هيبتة نزيهة صبرين، حمزة أحلام، جودة الحياة: قراءة في المفهوم، الأبعاد و القياس، مجلة آفاق العلوم، المجلد 5، العدد4، 2020 ، ص144.

ISSN 2311-5181

لآباء أو أمهات الأطفال المصابين بالتوحد، إلا أن إحدى الدراسات الحديثة بحثوا في تأثير إنجاب طفل مصاب بالتوحد على كلا الوالدين، بالإضافة إلى جودة حياة الأسرة. وجدت دراسات أن ضغوط الآباء والأمهات أثرت على تفاعلهم مع الأطفال المصابين بالتوحد. علاوة على ذلك أفادت الأمهات بتعرضهن لضغوط أبوية أكبر مقارنة بغيرهن، ربما بسبب واجبات الرعاية التي يضطلعن بها.1

الصحة النفسية :

عرفها **حامد زهران** بأنها: حالة دائمة نسبيا يكون فيها الفرد متوافقا نفسيا وانفعاليا واجتماعيا ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين ويكون قادرا على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكانياته إلى أقصى حد ممكن، ويكون قادرا على مواجهة مطالب الحياة وتكون شخصيته متكاملة سوية ويكون سلوكه عاديا بحيث يعيش في سلامة وسلام.2

عرفها **هورلمان** على أنها حالة من الإحساس الذاتي والموضوعي عند شخص ما، وتكون هذه الحالة موجودة عندما تكون مجالات النمو الجسدية والنفسية والاجتماعية للشخص مناسبة مع إمكانياته وقدراته التي يضعها لنفسه ومع الظروف الموضوعية للحياة.3

ويشير **عثمان لبيب فرج صامويل مغاريوس** إلى أن الفرد يشعر بالأمن النفسي، ويتقبل ذاته ويشعر بقيمته كفرد، وأن يدرك قدراته ويتقبل حدودها وأن يتميز بدرجة مناسبة من التلقائية والقدرة على المبادأة وأن يكون ناجحا في إنشاء علاقات فعالة ومشبعة مع الغير. وأن يكون واقعيا في نظرته للحياة وأن يستمتع بعلاقاته الاجتماعية وقدراته على إنشاء مواقف الحياة اليومية وممارستها المعتادة وكذلك إزاء الاحباطات وبعض ظروفها غير المتوقعه أحيانا، ويتسع المجال النفسي لو يهتم اهتماما متوازنا بشتى الممارسات المعرفية والعملية والترويحية والاجتماعية مع وجود فلسفة رصينة متكاملة توجه تصرفاته وتحدد وجهة نظره ومواقفه من الأمور المختلفة وتحقق الانسجام والتكامل لشخصيته.4

المنهجية والطرق:

تم إجراءات بحث النهائي في سبتمبر 2025 عبر قواعد البيانات: Google Scholar ,PubMed.ASJP جمعت المصطلحات الرئيسية المتعلقة بجودة الحياة الأم ذوي طيف التوحد : مثل الصحة النفسية، جودة الحياة، طيف التوحد، أسماء الدول مثلا الجزائر ومصر ....إلخ .

كانت الدراسات مؤهلة للإدراج إذا كانت منشورة ما بين عام 2020-2025 مكتوبة باللغة العربية، الفرنسية أو الإنجليزية، وقد تم استبعاد الدراسات غير المرتبطة بجودة الحياة، المكررة، والدراسات التي تخص الآباء فقط.

1- Alkhatib, R. N., Dukmak, S. J., El-Dahiyat, F., & Abojedi, A. A). Developing the first Arabic quality of life for parents of children with autism (QoLA) scale: Translation, cultural adaptation and psychometric validation. Middle East Current Psychiatry,VOL. 31,N 1, 2024 ,33

2- حسن نور الدين عبد الحميد ، أسامة عمر العزابي، الصحة النفسية ودورها في العملية التعليمية ، مجلة التكامل ، العدد13، 2022، ص 25.

3 -بوحفص طارق، أزرارن جهيدة، الصحة النفسية وتفسير الاضطراب النفسي من منظور اجتماعي ثقافي جزائري، مجلة تطوير، المجلد 10، العدد1، 2023، ص227.

4 - جلولي سناء، اسماعيلي يمينة، مؤشرات الصحة النفسية: مقاربة نظرية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد10، العدد3، 2022، ص99.

ISSN 2311-5181

قامت الباحثة بتحليل وقراءة الأدبيات ونتج عن ذلك **الجدول** التالي :

الدراسة	اسم الكاتب	الدولة	سنة النشر	عدد الأمهات	أدوات الدراسة	أهم النتاج
-1Quality of Life of Mothers and Fathers of Children with Autism Spectrum Disorder in Jordan. Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health	Ahmed,et al. 1	الأردن	2023	206	مقياس جودة الحياة	جودة الحياة لديهم منخفضة إلى متوسطة، حيث سجل البعد الجسدي أعلى الدرجات، بينما سجل البعد النفسي أدناها.
2-Raising Hopes, Facing Challenges: Understanding Parental Well-Being in the Midst of Autism in Saudi Arabia.	Alenezi et al.2	السعودية	2024	349	استبيان صحة المريض (PHQ-9) ، 9واضطراب القلق العام (GAD-7) 7 ،وجودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية - النسخة	أظهرت النتائج أن جودة الحياة المدركة كانت متوسطة (100/57.7)، في حين طغت الأعراض النفسية بشكل ملحوظ؛ إذ سجّل 32% من المشاركين مستويات قلق خفيف و17.8% قلق متوسط و14.7% قلق شديد. كما بيّنت بيانات الاكتئاب أن 34.5% يعانون من اكتئاب

1 -Ahmed, E. A., Alkhaldi, S. M., Alduraidi, H., Albsoul, R. A., & Alhamdan, M. Z. Quality of Life of Mothers and Fathers of Children with Autism Spectrum Disorder in Jordan. Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health, vol.19,NO.1,2023

2 -Alenezi, S., Alsewailem, N., Almubaddil, B. A., Alshaya, R. S., Alqahtani, S. M. A., Aldossari, S. A., Alsalhi, S. M., & Alyahya, A. S.. Raising Hopes, Facing Challenges: Understanding Parental Well-Being in the Midst of Autism in Saudi Arabia. Behavioral Sciences ,vol. 14,NO.7, 2024

ISSN 2311-5181

Behavioral Sciences					المختصرة (WHOQOL).	طفيف و32.2% اكتئاب خفيف و18% اكتئاب متوسط.
3-, Quality of life among parents of autistic children: questionnaire validation study and multivariate analysis of associated factors	(Konowałek et al.[1]	بولاندا	2025	372	تم تقييم جودة الحياة باستخدام مقياسي QoLA-A وQoLA-B إلى جانب أدوات راسخة مثل مقياس بيك للاكتئاب.	أن جودة حياة أولياء أمور الأطفال المصابين بالتوحد تتأثر بالصحة النفسية، الدعم الاجتماعي، الوضع الوظيفي، ورفاهية الأسرة، بينما لم ترتبط مباشرة بالإعاقات الذهنية أو التواصلية للأطفال.
4-. Quality of Life Among Parents of Children and youth with Autism Spectrum Disorder: A Cross-Cultural Comparison	(Fadel et al.[2]	الجزائر	2022	103	نسختين من مقياس جودة الحياة معدلين ثقافيا.	وجود علاقة قوية بين نوع التوحد ومستويات التدهور البدني. زيادة الأعباء الاقتصادية هي أحد مصادر الضغط. الخوف من الوصمة الاجتماعية التي تجنب الانشطة التي تقلل البعد الاجتماعي لجودة الحياة. أظهرت البيانات أن شدة أعراض التوحد ترتبط شكل

1- Konowałek, Ł., Kotowska-Bąbol, M., Łukasik, J., Remiszewski, P., & Wolańczyk, T. Quality of life among parents of autistic children: Questionnaire validation study and multivariate analysis of associated factors. Frontiers in Psychiatry,vol. 16, 2025

2- Fadel, S., Necib, H., Rouaski, K., & Bekkis, I. Ethical and Pragmatic Issues of Quality of Life: Experience of Autistic Children's Parents in Algiers. Business Ethics and Leadership,vol. 6,No.2, 2022,86–93.

ISSN 2311-5181

Between Algeria and France. P P.						طردي مع تدهور الصحة الجسدية الوالدية.
5-Quality of Life of Mothers Having Children with Autism Spectrum Disorder. Alexandria Scientific Nursing	Hamad, et al1	مصر	2025	100	جدول مقابلات منظم لمعلومات الأمهات والأطفال، إلى جانب مخزون جودة حياة الأطفال ووحدة التأثير الأسري.	أكثر من نصف المشاركات جودة حياتهن منخفضة، وتشير الأخريات إلى مستوى معتدل.
6-جودة الحياة لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وفق بعض المتغيرات	**غانا حسن**[2]	دمشق -سوريا	2024	40ن	مقياس جودة الحياة	مستوى الجودة لدى أمهات أطفال اضطراب طيف التوحد كان متوسطا. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على المقياس تبعا لمتغير درجة الاضطراب لصالح أمهات أطفال اضطراب طيف التوحد ذوي الدرجة البسيطة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث

1- Hamad, N. I. M., Bakry, S. G. H., & Moawad, O. G. W. Quality of Life of Mothers Having Children with Autism Spectrum Disorder. Alexandria Scientific Nursing Journal, VOL 27, NO.1,2025, 109–122.

2- حسن غانا ياسين، جودة الحياة لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وفق بعض المتغيرات مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد 22، العدد4، 2024.

ISSN 2311-5181

						على المقياس تبعا لمتغير ترتيب الطفل. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على المقياس تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي الأعلى.
7-Parental Stress and Quality of Life in Parents of Young Children with Autism	Leanne Dijkstra-de Neijs Et al..[1]	هولندا	2024	56 أمًا و51 أبًا.	مقياس ضغوط الوالدين، ومقياس جودة الحياة.	تعاني الأمهات من ضغوط أعلى نتيجة شعورهن بالحصر في دورهن الأمومي مقارنةً بالآباء. مقارنةً بفئة السكان العاديين المصابين باضطراب طيف التوحد ترتبط زيادة مشاعر الأمهات المتضاربة تجاه أطفالهن بانخفاض جودة الحياة النفسية، بينما ترتبط مشاعر الأمهات المتضاربة تجاه دورهن بانخفاض جودة الحياة الجسدية. وترتبط زيادة مشاعر الأب المتضاربة تجاه أطفالهم بانخفاض جودة الحياة الجسدية والاجتماعية
8-العلاقة بين قلق المستقبل وجودة الحياة لدى أمهات	بوقطاف عقيلة وآخرون [2]	الجزائر	2025	40ن	مقياس جودة الحياة لأمينة حرطاني +مقياس قلق	ارتفاع مستوى قلق المستقبل لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد.

1 -Dijkstra-de Neijs, L., Boeke, D. B., van Berckelaer- Onnes , I. A., Swaab , H., & Ester, W. A. Parental stress and quality of life in parents of young children with autism. Psychiatry & Human Development. 2024

2 -عقيلة بوقطاف، رفيقة حفظ الله، الضغوط النفسية وجودة الحياة لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد: دراسة ميدانية بالمركز النفسي البيداغوجي للمعاقين ذهنيا بموزاية (البليدة)، مجلة الإحياء، المجلد 25، العدد 36، جانفي 2025.

ISSN 2311-5181

الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد البليدة-- موزاية دراسة ميدانية بالمؤسسة الاستشفائية ايشوف الجيلالي.					المستقبل زينب.	انخفاض في مستوى جودة الحياة لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد. وجود علاقة ارتباطية عكسية بين قلق المستقبل وجودة الحياة لدى أمهات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد.
9-Exploring Social Support and Quality of Life Among Mothers of Children with Autism Spectrum Disorders: A Cross-Sectional Study	Rezq et al. [1]	السعودية	2025	218	مقياس الدعم الاجتماعي المتُصورً متعدد الأبعاد (MSPSS)واس تبيان جودة الحياة لدى مرضى التوحد.	يحُسنّ الدعم الاجتماعي جودة حياة الأم، ويتأثر بالمستوى التعليمي والدخل، مما يبُرز الحاجة إلى تدخلات مؤُجهّة لدعم الأمهات اللواتي لديهن أطفال متُعددون مصُابون باضطراب طيف التوحد.
10-مستوى جودة الحياة لدى أمهات الأطفال المصابين	نعيمة بوعامر و آخرون [2]	الجزائر	2021	50ن	مقياس جودة الحياة	-مستوى جودة الحياة منخفض للأم. -توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الجودة تبعا لمتغير درجة إصابة الطفل.

1 -Rezq, K. A., Albalawi, H. M. H., & Alharbi, H. F. Exploring Social Support and Quality of Life Among Mothers of Children with Autism Spectrum Disorders: A Cross-Sectional Study. Healthcare, Vol.13, No2),2025 ,95

2 -بوعامر نعيمة، أمال عبد الرحمان، مستوى جودة الحياة لدى أمهات الأطفال المصابين بالتوحد في ضوء بعض المتغيرات "دراسة ميدانية بولاية الأغواط"، المجلد 14،العدد 1، 2021.

ISSN 2311-5181

بالتوحد في ضوء بعد المتغيرات دراسة ميدانية بولاية الأغواط.						-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة تبعا لمتغير المستوى التعليمي للأم. -توجد فرق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة تبعا لمتغير المستوى الاقتصادي للأسرة.
11-Quality of Life Among Parents of Children with Autism Spectrum Disorder in Algeria	Benyettou et al 1	الجزائر	2025	40 آباء وأمهات	مقياس جودة الحياة معدل.	-علاقة ارتباطية بين جودة الحياة والدعم الاجتماعي قوية إيجابية.
12-A Prospective Study of the Family Quality of Life, Illness Perceptions, and Coping in Mothers of Children Newly Diagnosed with Autism Spectrum	Angelos Papadopoulos 1.20, Angeliki Tsapara[3], Alexandros Gryparis, Dionysios Tafiadis, Nikolaos Trimmis 3.50, Panagiotis	اليونان	2024	53	قياس جودة حياة الأسرة ، واستبيان إدراك المرض الموجز، واستبيان التكيف الموجز.	كشفت النتائج عن جودة حياة أسرية متوسطة في التقييم الأولي، وعدم وجود أي تغيير ذي دلالة إحصائية بعد عام واحد، وأظهر تحليل الانحدار المتعدد أن إعادة صياغة التصورات الإيجابية ارتبطت ارتباطًا إيجابيًا بجودة حياة الأسرة الكلية في الفترة الأولى التي تلت التشخيص وبعد عام واحد، بينما ارتبط لوم الذات بانخفاض جودة الحياة في الفترة التي تلت

1 -Benyettou, R., & Belmihoub, K. Quality of Life Among Parents of Children and youth with Autism Spectrum Disorder: A Cross-Cultural Comparison Between Algeria and France. 2025

ISSN 2311-5181

Disorder and Communication Difficulties	Plotas et al.1					التشخيص. علاوة على ذلك ارتبط الاعتقاد بإمكانية التحكم في الاضطراب بتحسن جودة حياة الأسرة بعد عام واحد.
13-Quality of Life of Mothers and Fathers of Children with Autism Spectrum Disorder in Jordan	Ahmed et al.2	الأردن	2023	206	مقياس جودة الحياة	جودة الحياة العامة منخفضة (المتوسط 2.32). سجلّ البعد المادي أعلى درجة (المتوسط 2.79، سجلّ البعد البيئي أدنى درجة (المتوسط 2.06). وأشارت النتائج إلى أن الآباء ذوي التعليم المنخفض سجلوا درجات جودة حياة أقل بكثير p = 0.024 (و ، 0.001على التوالي.)
14-The Quality of life of Iranian Mothers and fathers of children with Autism	SAYYED ALI SAMADI Et al.3	إيران	2025	623	مقياس جودة الحياة الموجز لمنظمة الصحة العالمية.	تحسنت جودة الحياة من خلال الاهتمام بالصحة، والزواج، والدعم العائلي القوي، بالإضافة إلى وجود تفاعلات إيجابية مع طفلهم. وكانت الفروق بين الأمهات والآباء محدودة.

1 -Papadopoulos, A., Tsapara, A., Gryparis, A., Tafiadis, D., Trimmis, N., Plotas, P., Skapinakis, P., Tzoufi, M., & Siafaka, V. A Prospective Study of the Family Quality of Life, Illness Perceptions, and Coping in Mothers of Children Newly Diagnosed with Autism Spectrum Disorder and Communication Difficulties. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, Vol. 14, No. 8, 2024, pp. 2187–2204.

2 -Ahmed, E. A., Alkhaldi, S. M., Alduraidi, H., Albsoul, R. A., & Alhamdan, M. Z.Quality of Life of Mothers and Fathers of Children with Autism Spectrum Disorder in Jordan. Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health,vol. 19, No1, 2023

3 -Sayyed Ali Samadi, Farzaneh Ghanimi, and Roy McConkey, The Quality of Life of Iranian Mothers and Fathers of Children with Autism, Children, Vol. 12, No. 4, 2025

ISSN 2311-5181

15-Quality of Life of Mothers Having Children with Autism Spectrum Disorder	Hamad et al1	مصر	2025	100	جدول المقابلات المنظمة لخصائص الأمهات وأطفالهن المصابين باضطراب طيف التوحد، ومخزون جودة حياة الأطفال.	كان الأداء الوظيفي للوالدين منخفضاً لدى 46% من الأمهات، ومتوسطاً لدى 52% منهن. علاوة على ذلك، كان الأداء الوظيفي للأسرة منخفضاً لدى 64% من الأمهات. وبشكل عام، كان مستوى جودة الحياة منخفضاً لدى 54% من الأمهات، بينما كان متوسطاً لدى 46% منهن.
16--Quality of life of mothers of children with autistic disorder	(Hamed et al., 2024)2	مصر	2024	50 أمّا.		أظهرت أبحاث هذه الدراسة أن 80% من المشاركات أبلغن عن انخفاض جودة حياتهن، بينما صُنِّفت أمهات الأطفال من الدرجة الثالثة (أو النوع الثالث) كالأسرع تأثراً وأسوأ حالاً مقارنةً بالدرجتين الخفيفة والمتوسطة. وقد ارتبط تقديم جلسات العلاج السلوكي لهؤلاء الأطفال بزيادة ملحوظة في جودة حياة أمهات أطفال التوحد. .

1-Hamad, N. I. M., Bakry, S. G. H., & Moawad, O. G. W). Quality of Life of Mothers Having Children with Autism Spectrum Disorder. Alexandria Scientific Nursing Journal, vol. 27, No.1, . 2025 109–122

2 -Hamed, A. M. M., Aladawy, M. A., Gaad, E. F., & Khodery, A. R. A. Quality of life of mothers of children with autistic disorder. Al-Azhar Assiut Medical Journal, vol. 22, No .4,2024 , 234–242.

ISSN 2311-5181

تحليل ومناقشة الأدبيات:

مستوى جودة الحياة: أبلغت الدراسات العربية عن مستوى منخفض إلى متوسط، بينما سجلت نظيرتها الأجنبية مستويات متوسطة مع تحسين نسبي بوجود الدعم الاجتماعي.

الصحة النفسية :

أشارت الدراسات العربية إلى أن البعد النفسي هو الأكثر هشاشة؛ ففي الدراسة السعودية سجلت الباحثات ارتفاعاً ملحوظاً في نسبة القلق والاكتئاب بين المشاركات، حيث تجاوزت النسبة 30%. بينما أوضحت دراسة في الأردن تأثير البعدين البيئي والنفسي، وكلاهما منخفض جداً مقارنة بالأبعاد الأخرى لجودة الحياة. وفي مصر وسوريا، لاحظت الدراسات انخفاضاً في الصحة النفسية لدى الأمهات ذوات المستوى التعليمي المنخفض.

العوامل المؤثرة بقوة في جودة الحياة:

1) الدعم الاجتماعي يحسن بشكل ملحوظ في جودة حياة الأمهات.
2) ارتفاع المستوى التعليمي يسهم في رفع جودة الحياة.
3) الوضع الاقتصادي عامل مؤثر في جودة حياة أمهات أطفال ذوي طيف التوحد خاصة في البلدان العربية عكس الدول الأجنبية.
4) تؤثر شدة أعراض التوحد على الصحة الجسدية والنفسية بعلاقة طردية.
5) تزداد الضغوط لدى الأمهات؛ حيث يُسَجِّلْنَ مستوياتٍ عاليةً من القلق، وانخفاضاً في جودة الحياة والصحة النفسية.
6) من الناحيتين الثقافية والجغرافية، أثبتت الدراسات أن السياق الاجتماعي والثقافي يلعب دوراً مهماً في مستوى إدراك جودة الحياة لدى أمهات أطفال طيف التوحد، وكذلك في مستوى الدعم الاجتماعي وطبيعة التعامل مع الوصمة الاجتماعية.

نقد الدراسات :

1) حجم العينة في بعض الدراسات محدودة خاصة في الدراسات العربية، مما يقلل من تعميم النتائج.
2) لم تدرس الدراسات المتابعات الطويلة المدى على جودة الحياة.
3) أهملت الدراسات بعض أبعاد الجودة والصحة النفسية.

عند مقارنة نتائج الدراسات العربية بنظيراتها الدولية الأجنبية، يتضح أن الدول العربية تسجل مستوياتٍ أدنى في جودة الحياة عموماً؛ وذلك بسبب محدودية الخدمات، والعبء الاقتصادي، والخوف من الوصمة الاجتماعية. بينما توضح الدراسات الأوروبية والآسيوية أن الدعم الاجتماعي والنفسي يسهم في التخفيف من الآثار السلبية المرتبطة برعاية طفلٍ ذي اضطراب توحد، مما ينعكس إيجاباً على جودة حياة الوالدين.

ونستنتج من تحليل الدراسات ومقارنتها أن جودة الحياة لا ترتبط بعاملٍ واحد، وإنما يؤثر الدعم الاجتماعي والنفسي والتعليم في تحديد مستواها.

ISSN 2311-5181

خلاصة :

هناك اتفاقٌ في الدراسات عبر السياقات العربية والأجنبية على أن الأمهات يتحملن أعباءً أكبر تؤثر في جودة حياتهن أكثر من غيرهن، وأن الدعم الاجتماعي، والتعليم، والوضع الاقتصادي، وشدة أعراض طفل اضطراب طيف التوحد التي ترتبط بارتفاع احتياجات الطفل إلى رعايةٍ أطول؛ هي أبرز العوامل المؤثرة في جودة الحياة.

كما تشير النتائج إلى ضرورة تطوير برامج التدخل للدعم النفسي والاجتماعي، وفضلاً عن ذلك، كشفت هذه المقارنة وجود فجوةٍ بحثيةٍ في دراسات المتابعة الطولية لأبعاد جودة الحياة.

التوصيات :

1. إجراء دراساتٍ أوسع وأكثر شمولاً.
2. تطوير خدمات الدعم الاجتماعي والنفسي الموجهة للأمهات.
3. تعزيز برامج التقييم المبكر لأعراض الاكتئاب والقلق.
4. توفير دعمٍ ماليّ مباشرٍ للأسر ذات الدخل المحدود.
5. تصميم برامج تدخلٍ تراعي الاختلافات الثقافية.
6. البحث في دمج العوامل النفسية والسلوكية والاقتصادية ضمن نماذج تفسيرية موحدة.

قائمة المراجع :

- بوحفص، طارق، وأزرارن، جهيدة. (2023). الصحة النفسية وتفسير الاضطراب النفسي من منظور اجتماعي ثقافي جزائري. مجلة تطوير، المجلد 10، العدد 1.
- بوعامر، نعيمة، وعبد الرحمان، آمال. (2021). مستوى جودة الحياة لدى أمهات الأطفال المصابين بالتوحد في ضوء بعض المتغيرات: دراسة ميدانية بولاية الأغواط. المجلد 14، العدد 1.
- بوقطاف، عقيلة، وحفظ الله، رفيقة. (2025). الضغوط النفسية وجودة الحياة لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد: دراسة ميدانية بالمركز النفسي البيداغوجي للمعاقين ذهنياً بموزاية (البليدة). مجلة الإحياء، المجلد 25، العدد 36، جانفي.
- جلولي، سناء، وإسماعيلي، يمينة. (2022). مؤشرات الصحة النفسية: مقاربة نظرية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد 10، العدد 3.
- حسن غانا، ياسين. (2024). جودة الحياة لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وفق بعض المتغيرات. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد 22، العدد 4.
- عبد الحميد، حسن نور الدين، والعزابي، أسامة عمر. (2022). الصحة النفسية ودورها في العملية التعليمية. مجلة التكامل، العدد 13.
- مسعودي، أمحمد. (2017). جودة الحياة النفسية. مجلة الروافد، العدد 1، جوان.
- هبيتة، نزيهة صبرين، وحمزة، أحلام. (2020). جودة الحياة: قراءة في المفهوم والأبعاد والقياس. مجلة آفاق العلوم، المجلد 5، العدد 4.

ISSN 2311-5181

- Ahmed, E. A., Alkhaldi, S. M., Alduraidi, H., Albsoul, R. A., & Alhamdan, M. Z.Quality of Life of Mothers and Fathers of Children with Autism Spectrum Disorder in Jordan. Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health,vol. 19, No1, 2023. https://doi.org/10.2174/17450179-v19-e230529
- Alenezi, S., Alsewailem, N., Almubaddil, B. A., Alshaya, R. S., Alqahtani, S. M. A., Aldossari, S. A., Alsalhi, S. M., & Alyahya, A. S.. Raising Hopes, Facing Challenges: Understanding Parental Well-Being in the Midst of Autism in Saudi Arabia. Behavioral Sciences ,vol. 14,NO.7, 2024. https://doi.org/10.3390/bs14070531
- Alkhatib, R. N., Dukmak, S. J., El-Dahiyat, F., & Abojedi, A. A). Developing the first Arabic quality of life for parents of children with autism (QoLA) scale: Translation, cultural adaptation and psychometric validation. Middle East Current Psychiatry,VOL. 31,NO.1, 2024 ,33. https://doi.org/10.1186/s43045-024-00422-9
- Benyettou, R., & Belmihoub, K. Quality of Life Among Parents of Children and youth with Autism Spectrum Disorder: A Cross-Cultural Comparison Between Algeria and France. 2025
- Dijkstra-de Neijs, L., Boeke, D. B., van Berckelaer- Onnes , I. A., Swaab , H., & Ester, W. A. Parental stress and quality of life in parents of young children with autism. Psychiatry & Human Development. 2024
- Fadel, S., Necib, H., Rouaski, K., & Bekkis, I. Ethical and Pragmatic Issues of Quality of Life: Experience of Autistic Children's Parents in Algiers. Business Ethics and Leadership,vol. 6,No.2, 2022,86–93. https://doi.org/10.21272/bel.6(2).86-93.2022
- Hamad, N. I. M., Bakry, S. G. H., & Moawad, O. G. W. Quality of Life of Mothers Having Children with Autism Spectrum Disorder. Alexandria Scientific Nursing Journal, VOL 27, NO.1,2025.
- Hamed, A. M. M., Aladawy, M. A., Gaad, E. F., & Khodery, A. R. A. Quality of life of mothers of children with autistic disorder. Al-Azhar Assiut Medical Journal, vol. 22, No .4,2024.
- Konowałek, Ł., Kotowska-Bąbol, M., Łukasik, J., Remiszewski, P., & Wolańczyk, T. Quality of life among parents of autistic children: Questionnaire validation study and multivariate analysis of associated factors. Frontiers in Psychiatry,vol. 16, 2025 -Rezq, K. A., Albalawi, H. M. H., & Alharbi, H. F. Exploring Social Support and Quality of Life Among Mothers of Children with Autism Spectrum Disorders: A Cross-Sectional Study. Healthcare, Vol.13, No2),2025 ,95. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2025.1554368
- -Papadopoulos, A., Tsapara, A., Gryparis, A., Tafiadis, D., Trimmis, N., Plotas, P., Skapinakis, P., Tzoufi, M., & Siafaka, V. A Prospective Study of the Family Quality of Life, Illness Perceptions, and Coping in Mothers of Children Newly Diagnosed with Autism Spectrum Disorder and Communication Difficulties. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, Vol. 14, No. 8, 2024.

ISSN 2311-5181

- Rezq, K. A., Albalawi, H. M. H., & Alharbi, H. F. Exploring Social Support and Quality of Life Among Mothers of Children with Autism Spectrum Disorders: A Cross-Sectional Study. Healthcare, Vol.13, No2),2025 ,95.https://doi.org/10.3390/healthcare13020095
- Sayyed Ali Samadi, Farzaneh Ghanimi, and Roy McConkey, The Quality of Life of Iranian Mothers and Fathers of Children with Autism, Children, Vol. 12, No. 4, 2025

ISSN 2311-5181

و اقع جودة الحياة المهنية لدى أساتذة التعليم الثانوي:
دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بسعيدة

The Reality of Quality of Work Life Among Secondary EducationTeachers: A Field Study on a Sample of Secondary Education Teachers in Saïda

ط.د. بلقرينات مختارية • د. بن معاشو مهاجي • ط.د. بن سايح هناء (جامعة سعيدة، الجزائر)
Belgrainet Mokhtaria • Benmaachou Mehadji • Ben Sayah Hana (University of Saïda, Algeria)

مستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن جودة الحياة المهنية لدى أساتذة التعليم الثانوي، ولتحقيق أهدافها تم الاعتماد على المنهج الوصفي، والاستبيان كأداة للبحث الذي طبق على عينة مكونة من (62) أستاذا وأستاذة من الطور الثانوي بولاية سعيدة، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، خلال العام الدراسي (2025/2024)، وقد كشفت النتائج أن هناك مستوى متوسط لجودة الحياة لدى أساتذة التعليم الثانوي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في جودة الحياة المهنية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة المهنية.

الكلمات المفتاحية: جودة الحياة، جودة الحياة المهنية، أساتذة التعليم الثانوي.

Abstract:

The study aimed to identify the current state of quality of work life among secondary school teachers. To achieve the study's objectives, a descriptive methodology was adopted. A questionnaire consisting of (20) items was administered to a sample of (62) male and female secondary school teachers in the Saida Wilaya, selected using simple random sampling. The results revealed that the level of quality of work life among secondary school teachers is average, and there are no statistically significant differences in the quality of work life based on gender and professional experience variables.

Keywords: quality of life, quality of work life, secondary school teachers.

ISSN 2311-5181

مقدمة:

لقد حظي موضوع جودة الحياة المهنية بأهمية كبيرة في المجتمعات العربية والأجنبية على حد سواء، خاصة في ظل التطورات التي يمر بها العالم في شتى مجالات الحياة لتحقيق السعادة والرفاه الاجتماعي للموظفين، فمن الواضح أن جودة الحياة المهنية لدى أساتذة التعليم الثانوي لها أهمية كبيرة في نفوسهم لتحقيق متطلبات الحياة، وتحقيق ذاتهم المهنية زيادة إلى تحقيق الأمن والاستقرار المهني.

1.إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:

تواجه المؤسسات التعليمية الكثير من التغيرات المادية والمعنوية في العصر الراهن، خاصة جودة الحياة المهنية للأستاذ، الذي يعتبر الحجر الأساس في نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها التربوية، فالأستاذ هو رائد الفكر، وطليعة التجديد والابتكار وعلى عاتقه تقع مسؤولية تنشئة الأجيال، وتربيتهم علميا وخلقيا وبصلاح أداء رسالته يرقى المجتمع، حيث اهتمت العديد من الدراسات والأبحاث بقياس جودة الحياة لدى الأساتذة، وربطها بتحقيق الصحة النفسية والرضا المهني له وتحسين العلاقات الاجتماعية في بيئة العمل، خاصة في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة وظهور العولمة الثقافية، وهذا ما أشار إليه **"العمري"** إن جودة الحياة المهنية تأخذ منحنى مادي واجتماعي ومهني، فهي تشمل حياة الفرد في تحسين نمط عيشه وشعوره بالسعادة نحو مهنته وعلاقته بزملائه حتى يحقق النمو والتطور المهني[1] إن جودة الحياة المهنية للأساتذة تحقق نتائجا أفضل على مستواهم المهني ورضاهم عن نوعية العمل الذي يؤدونه، وبالتالي يمكنهم من إشباع حاجاتهم برضا وسعادة فضلا عن تحقيق الرفاه الاجتماعي الذي يؤهلهم من مواصلة مهنتهم والبقاء فيها بكل فخر واعتزاز، وتضيف **"آل جمعان"** أن جودة الحياة المهنية هي التي تنعكس بشكل ايجابي على مشاعر واتجاهات الموظفين بالرضا والأمان الوظيفي وتدفعهم لبذل قصارى جهدهم في خدمة المؤسسة التي يعملون فيها كما يضمن استمرارها ونجاحها[2].

فمن المعروف أن جودة الحياة المهنية لدى الأساتذة تطور من قدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم وتزيد من دافعيتهم للولاء بمهنة التعليم، كونها تدفع بهم لمسايرة المعرفة المتطورة في التقدم العلمي، ومواكبة الجديد في مجال التخصص، علاوة عن ذلك فهي تحقق الذات المهنية العالية، وصولا بالرضا المهني بشكل متقن يمكن قياسه، والذي يظهر من خلال سلوكاتهم وإنجازاتهم في العمل بمهارة وإتقان، وعلى هذا الأساس يمكن طرح **الإشكال** التالي:

ما مستوى جودة الحياة المهنية لدى أساتذة التعليم الثانوي؟

2.التساؤلات الفرعية:

1.2.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في مستوى جودة الحياة المهنية تعزى لمتغير الجنس؟

2.2.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في مستوى جودة الحياة المهنية تعزى لمتغير الخبرة المهنية؟

1- العمري، خليل حسن سمر، (2018)، جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينية، (رسالة ماجستير)، جامعة الخليل (فلسطين)، كلية الدراسات العليا.

2- آل جمعان، عبد العزيز عبد الله شاذن، (2022)، مستوى جودة الحياة الوظيفية لدى منسوبي عمادة الموارد البشرية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، جامعة الإمام بن سعود الإسلامية، كلية التربية.

ISSN 2311-5181

3. فرضيات الدراسة:

1.3. الفرضية العامة:

- نتوقع مستوى متوسط بين الأساتذة في مستوى جودة حياتهم المهنية.

2.3.الفرضيات الفرعية:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في مستوى جودة حياتهم المهنية تعزى لمتغير الجنس.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في مستوى جودة حياتهم المهنية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

4. أهداف الدراسة:

-الكشف عن مستوى جودة الحياة المهنية لدى أساتذة التعليم الثانوي.

- قياس الفروق بين أفراد العينة في جودة الحياة المهنية قد تعزى لمتغيري الجنس والخبرة المهنية.

5. أهمية الدراسة:

- إلقاء الضوء على واقع جودة الحياة المهنية في الوسط التربوي خاصة أساتذة التعليم الثانوي بسعيدة.

- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة التي قد تساهم في زيادة فعالية جودة الحياة المهنية للأساتذة في جميع الأطوار.

- أهمية الموضوع نفسه الذي قد يساهم في رفع كفاءة العمل المهني لدى الأساتذة، مما ينعكس إيجابا على مستوى الأداء وتحقيق الأهداف التربوية.

6. المفاهيم الإجرائية للدراسة:

1.6.جودة الحياة المهنية: هي الشعور بالسعادة عن الحياة مع تحقيق الصحة النفسية في بيئة العمل وتحقيق التفاعل الاجتماعي بين الزملاء والابتعاد عن الانفعالات لتطوير العملية التعليمية وتحقيق الرضا المهني بكل ثقة واستمرارية، **وهي الدرجة المتحصل عليها من طرف الأساتذة إذ تمثل استجاباتهم على الأداة.**

2.6.أساتذة التعليم الثانوي: هم موظفون مؤهلون علميا و مهنيا لممارسة مهنة التدريس في مرحلة التعليم الثانوي ،حيث تستقبل هذه المرحلة المتعلمين ما بين (15 سنة إلى 17 سنة) من حياتهم وهم مكلفون بالتعليم في المادة الواحدة، ويتم متابعتهم من خلال سلطة مدير الثانوية لسنة (2024،2025).

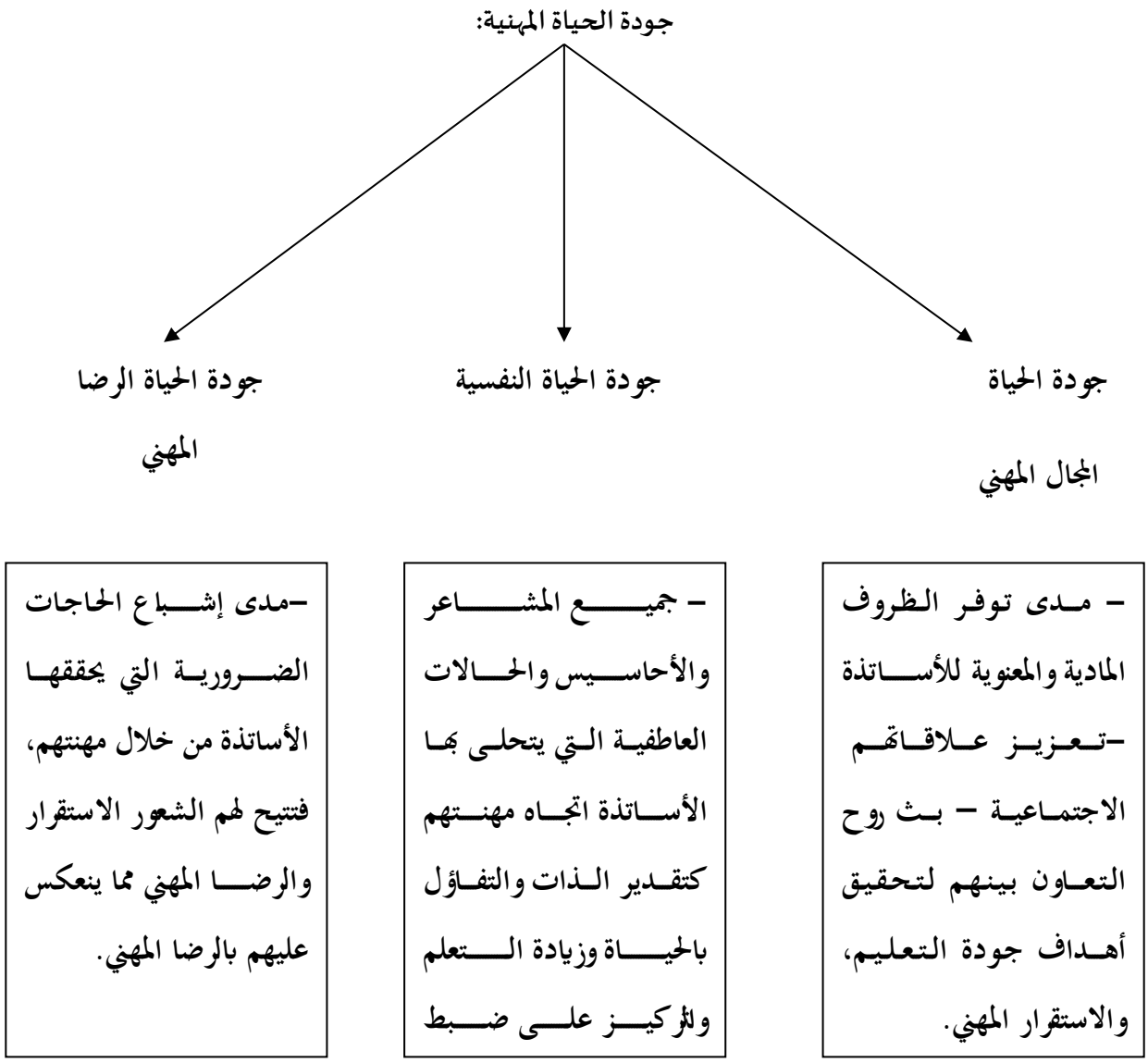
7. الإطار النظري:

1.7.مفهوم جودة الحياة المهنية: هي التي ترتبط بتصورات الفرد نحو بيئة العمل، و شعوره بالرضا ومدى قدرته على تحقيق التوازن بين حياته الشخصية والمهنية[1].

1 - سناني، لبنى و بوعطيط، جلال الدين،(2022)، جودة حياة العمل كاستراتيجية لتعزيز التوافق المهني لدى العمال، مجلة الدراسات في علوم الإنسان والمجتمع، جامعة جيجل، 5 (4) .

ISSN 2311-5181

2.7.أبعاد جودة الحياة المهنية لدى الأساتذة:



الشكل (1): مخطط حول أبعاد جودة الحياة المهنية لدى الأساتذة (تصميم الباحثين)

***جودة الحياة المجال المهني:** هي مدى توفر الظروف المادية والمعنوية للأساتذة وتعزيز علاقاتهم الاجتماعية وروح التعاون بينهم لتحقيق أهداف جودة التعليم، والاستقرار المهني.

***جودة الحياة النفسية:** هي جميع المشاعر والأحاسيس والحالات العاطفية التي يتحلى بها الأساتذة تجاه مهنتهم كتقدير الذات والتفاؤل بالحياة وزيادة التعلم والتركيز على ضبط الانفعالات.

* **جودة الحياة الرضا المهني:** هي مدى إشباع الحاجات الضرورية التي يحققها الأساتذة من خلال مهنتهم، فتتيح لهم الشعور بالاستقرار والأمن المهني مما ينعكس عليهم بالرضا المهني.

ISSN 2311-5181

3.7.أهداف جودة الحياة المهنية:

-تحقيق مزايا للعاملين وتوفر الأمان الوظيفي كما تزيد من ولائهم ورضاهم.

-تخفف الصراعات بين العاملين والإدارة.

-توفر ظروف عمل صحية وتطور من قدرات العاملين[1].

-تحسين العمل الجماعي بين فريق العمل مع تحقيق الرضا الوظيفي.

-تحقيق التكامل والتفاعل بين أهداف المؤسسة وأهداف العاملين[2].

8.الدراسات السابقة:

1.8.دراسة (سمارن سهل محمد سندس،2023)[3] التي هدفت إلى تحديد مستوى جودة الحياة الوظيفية بقطاعات عمل منطقة المدينة المنورة، وتوصلت النتائج إلى أن استجابات العينة حول جودة الحياة الوظيفية جاءت بدرجة كبيرة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة الوظيفية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة الوظيفية تعزى لمتغير الخبرة المهنية ولصالح الأكثر من (10) سنوات، وأوصت الدراسة الارتقاء بمستوى جودة الحياة المهنية للوصول إلى التميز، والاهتمام بفئة الأقل خبرة وفئة الإناث بجوانب جودة حياتهم الوظيفية، واقترحت برنامجا تدريبيا لتعزيز جودة الحياة الوظيفية واستخدام نماذج عالمية.

2.8.دراسة[4](AnhN.ptran&ather2023) هدفت إلى قياس جودة الحياة المهنية والعوامل المرتبطة بها بين الأطباء والممرضين الفيتناميين بمدينة هوشي منه، فأظهرت النتائج أن العاملين يتمتعون بمستوى متوسط من جودة الحياة المهنية، وذلك بسبب الظروف القاسية التي يمرون بها مع المرضى أثناء العمل، ويعانون من ضعف الدخل الشهري مقارنة مع إجهادهم وإرهاقهم في العمل، كما لا توجد فروق في الخبرة المهنية، وتوجد فروق في الجنس، وأوصى بدعم العاملين الأصغر سنا والأقل خبرة لتحسين حياتهم المهنية وتشكيل بيئة عمل صحية تزيد من جودة الحياة المهنية وتزيد من دافعيتهم في العمل وذلك بتحسين جودة رعاية المرضى.

3.8.دراسة[5](Rezza&ather,2023) التي هدفت إلى دراسة مقارنة بين فرنسا وإيران حول جودة الحياة المهنية وعلاقتها بالرفاهية العاطفية بين الأطباء والممرضين أثناء "جائحة كورونا"، فأظهرت النتائج أن جودة الحياة المهنية بين الأطباء

1 - الدمرداش، أحمد محمد (2015)، جودة الحياة الوظيفية والأداء الوظيفي، دار الحكمة للنشر والتوزيع، مصر، ط1.

2 - آل جمعان، عبد العزيز عبد الله شاذن، (2022)، مرجع سابق .

3- سمارن، سهل محمد سندس.(2023).مستوى جودة الحياة الوظيفية بقطاعات عمل منطقة المدينة المنورة. المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، 4 (47).

4 - An H.N.tran, quyen G. to van Anh N.huynh , Khol Me.teand Kleng to (2023) professional quality of life and its associated factors among vietnamense doctors and nurses, BMC Health services research.

5 - Reza aziz khoni , Azita Azimi Meiboby Ahmad sadeghi ,Gloria Meiboby Tabar fleuria flechou Meiboby , Bekrooz Atoei , Soheila Kouhestani (2023) quality of professional life and its association with emotinal well being amoung corid 19 physicians and nurses, Address for correspondence :DR Azita Azini Meiboby , depar tement of Emergency Medecine isfahan University of Medical science , isfahan , Iran.

ISSN 2311-5181

والممرضين الفرنسيين والإيرانيين كان متوسطا، وذلك بسبب الاتصال المباشر بمريض "كوفيد 19" الذي زاد من احتراقهم النفسي، والضغط، والقلق الذي كان مفروضا عليهم، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الجنس ولا في الخبرة المهنية.

4.8دراسة (Shaher hamaideh&ather,2023)[1] التي هدفت إلى معرفة مستوى جودة الحياة المهنية وعلاقتها بترك العمل لدى ممرضات الطب النفسي بالأردن، فتوصلت النتائج أن هناك مستوى متوسطا في الرضا الوظيفي الخاص بالطب النفسي، كما كانت لهم الرغبة في ترك العمل، وتوجد فروق ذات دلالة في الجنس، وفروق في الخبرة ولصالح الأقل خبرة والأصغر سنا.

5.8..دراسة (jadeG.Bonagancico&ather,2022)[2] التي هدفت إلى معرفة مستوى جودة الحياة المهنية لدى المرشدين في المدارس الثانوية بقاديس الفلبين، وتوصلت النتائج أن مستوى جودة الحياة كان متوسطا، وذلك بسبب الأعمال المجهدة والمتعلقة برعاية الآخرين ونقص احتياج المرشدين وأوصت الدراسة بالأخذ بعين الاعتبار احتياجاتهم مثل بيئة عمل مناسبة وتعزيز وظيفة واضحة في دور التوجيه لا يعرضهم للإرهاق.

6.8.دراسة (آل جمعان عبد العزيز عبد الله شاذن،2022)[3] التي هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة الوظيفية لدى منسوبي عمادة الموارد البشرية في جامعة محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى جودة الحياة الوظيفية لديهم كان متوسطا، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى الجنس ولصالح الذكور، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لخبرتهم ولصالح الأكثر من (5) سنوات.

7.8..دراسة[4](Emad&ather,2022) التي هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة المهنية والضغوط المترتبة بالعمل والرضا الوظيفي بين الممرضات في المملكة السعودية، حيث توصلت النتائج إلى أن هناك مستوى منخفضا في جودة الحياة المهنية، وذلك بسبب تفاعلاتهم مع المرضى وتأثرهم سلبا بمسؤولياتهم، وأوصت الدراسة بتقديم الدعم والمساعدة لهم حتى يكونوا في وضع أفضل لتقديم الرعاية للمرضى وتعزيزهم ماديا.

8.8.دراسة(الكاديكي إحطيبة فتيحة، 2021) [5] التي هدفت إلى معرفة مستوى جودة الحياة الوظيفية لدى معلمي المدارس الثانوية بمدينة بن غازي، وأظهرت النتائج ان جودة الحياة لدى المعلمين من وجهة نظرهم كان متوسطا، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات.

---

1 - Shaher Hannaideh , Abdallah abu Khait Hanan Al Modallal , Rani Mas adeb , ayman Hamdau Mansour , Mohamed Albashtawy (2023) professional quality of life m job satisfaction, and intention to leave among psychiatric nurses,dol:10.20944/preprints2023/02/04.vi.

2-Jade G.Bonggancico compassion and ruel T. Bongancico (2022) compassion fatigue and satisfaction : A professional quality of life of filipine guidance besignotes, journal of education ,society and behavioral science ,35(8) 20-39,2022.

3 - آل جمعان، عبد العزيز عبد الله شاذن، (2022)،مرجع سابق.

4-Emad shadaifat, Noha .al. shadaifat and Najla al.ansari(2022) professional quality of life, work. related stress, and job satisfaction among nurses in Saudi Arabic: Astructural equation modelling approach, journal of environmental and public health.

5- الكايدي، احطيبة فتحية.(2021).جودة الحياة الوظيفية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس الثانوية في مدينة بن غازي، مجلة كلية التربية.(9).

ISSN 2311-5181

9.8.دراسة (البلوشي مريم، الظفري سعيد،2019)[1] التي هدفت إلى توقع معتقدات الكفاءة الذاتية من خلال جودة الحياة الوظيفية لدى المعلمين بسلطنة عمان، وتوصلت النتائج إلى امتلاك المعلمين مستوى مرتفعا من معتقدات الكفاءة الذاتية وجودة الحياة الوظيفية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس ولصالح المعلمات.

10.8.دراسة (العمري خليل حسين سمر،2018)[2] هدفت إلى معرفة مستوى جودة الحياة والكفاءة المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينية، فأظهرت النتائج أن مستوى جودة الحياة كان مرتفعا، رغم الظروف السياسية التي يمرون بها إلا أنهم يقاومون سياسة التجهيل ونشر الأمية، ولا توجد فروق في الجنس ووجود فروق في الخبرة ولصالح الأعلى خبرة مهنية بين الاستقرار الوظيفي وتقدير الذات.

***التعقيب عن الدراسات:** تعد الدراسات السابقة مصدر تأسيس للدراسة الحالية، إلا أن هذه الأخيرة تبرز بعض التباين في اختيار بعض المتغيرات مثل جودة الحياة المجال المهني، وجودة الحياة النفسية، وجودة حياة الرضا المهني وهي في نفس الوقت تصب في موضوع واحد وهو **جودة الحياة المهنية للموظفين**، ويمكن الإشارة إلى عناصر اختلاف تمثلت في الدراسات المحلية، العربية، والدولية من حيث إعدادها وتاريخ إجرائها ومن حيث اختيار العينة، فبعض الدراسات تناولت جودة الحياة للأطباء والممرضين ومنهم من تناول الممرضين، ومنهم من تناول المرشدين في المدارس ومنهم من تناول المعلمين والأساتذة هذا ما اتفق مع الدراسة الحالية.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في قياسها لتساؤل واقع جودة الحياة المهنية لدى لأساتذة التعليم الثانوي من خلال (جودة الحياة المجال المهني، جودة الحياة النفسية، وجودة الحياة الرضا المهني) وأثرها الفعال في تحقيق جودة الحياة المهنية لدى الأساتذة، ويظهر تميزها في لفت انتباه القائمين على قطاع التربية والتعليم بتوفير بيئة جيدة ومناسبة خالية من العوائق للأساتذة، وذلك من خلال تطبيق الجودة الشاملة لإصلاح المنظومة التربوية، وتحقيق الأهداف المرجوة في التعليم.

9. حدود الدراسة:

- **الحدود الزمنية:** خلال شهر ماي (2024، 2025).
- **الحدود المكانية:** شملت هذه الدراسة بعض ثانويات ولاية سعيدة، الجزائر.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على عينة من الأساتذة وبلغ عددهم (62).

10.إجراءات الدراسة الميدانية :

تتضمن إجراءات الدراسة الميدانية تحديد المنهج، أسلوب اختيار عينة الدراسة، أداة الدراسة، كيفية تطبيقها، والأساليب الإحصائية لاختبار فرضيات الدراسة.

* **المنهج:** تتبنى هذه الدراسة **المنهج الوصفي** لأنه يتلاءم مع أهداف وطبيعة الدراسة الحالية.

1- البلوشي، مريم لظفري سعيد.(2019). جودة الحياة الوظيفية وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية التدريسية لدى المعلمين بسلطنة عمان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 15 (4) .

2 - العمري، خليل حسن سمر.(2018).جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينية، (رسالة ماجستير) .كلية الدراسات العليا في جامعة الخليل (فلسطين).

ISSN 2311-5181

* **مجتمع وعينة الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من أساتذة التعليم الثانوي لولاية (سعيدة)، وقد تم اختيار منهم عينة الدراسة بطريقة **عشوائية بسيطة** وعددهم (62) أستاذ وأستاذة، وتتوزع من خلال متغيراتها وفق الجدول التالي:

الجدول (1): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس والخبرة المهنية

متغيرات الدراسة	العينة	التكرارات	النسب المئوية
الجنس	ذكور	23	(%) 37.09
	الإناث	39	(%) 62.90
الخبرة المهنية	أقل من(10) سنوات	29	(%)42.77
	أكثر من (10) سنوات	33	(%)53.22
المجموع		62	(%) 100

يمثل الجدول (1) توزيع العينة حسب الجنس والخبرة المهنية، حيث بلغ عدد الأساتذة الإناث (39) بنسبة مئوية (62.90%)، وعدد الأساتذة الذكور (23) بنسبة (37.09%) أما عدد الأساتذة ذي الأقدمية الأقل من (10) سنوات بلغ (29) بنسبة (46،77%) وعدد الأساتذة الأكثر من (10) سنوات بلغ (33) بنسبة (53.22%).

11. وصف أداة الدراسة:

بما أن الدراسة الحالية تبحث عن واقع جودة الحياة المهنية لدى أساتذة التعليم الثانوي بولاية (سعيدة)، أعد الباحثون استبيانا يخدم الدراسة، وهذا بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، وقد ضم (3) أبعاد تتعلق بـ(جودة الحياة المجال المهني، جودة الحياة النفسية، وجودة الحياة الرضا المهني) يحتوي على (20) فقرة كلها موجبة، وذات بدائل تندرج تحت الشكل التالي: بدرجة مرتفعة جدا (5)، بدرجة مرتفعة (4)، بدرجة متوسطة (3)، بدرجة منخفضة (2)، بدرجة منخفضة جدا (1).

مؤشرات الصدق و الثبات للأداة: وهو تقديم الخصائص السيكومترية للأداة في الدراسة الحالية كما يلي:

- **صدق الأداة:** تم تقدير الصدق في هذه الدراسة باستخدام **الطرق** التالية:

صدق المحكمين للأداة : للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على (5) محكمين من الأساتذة المختصين في مجال علم النفس وعلوم التربية، للتأكد من ملائمة فقرات المقياس مع الخاصية المقاسة، ومدى وضوحها، ومناسبتها للفئة الموجهة لها الاستبيان، وبناءا على آرائهم أجريت بعض التعديلات في الصياغة اللغوية للفقرات وحذف البعض لعدم انتمائها للخاصية. وقد أجمع (90%) من المحكمين على صلاحية الأداة، وتحافظ الأداة في صورتها الأولية على عدد (20) فقرة، وتعتبر نسبة اتفاق المحكمين مقبولة ومطمئنة تجاه نتائج صدق المحكمين للأداة.

صدق الاتساق الداخلي للأداة: لتحقيق هذه الخطوة تم استخدام **معامل ارتباط بيرسون** بين فقرات الأداة والدرجة الكلية، والجدول الآتي يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي للأداة:

ISSN 2311-5181

الجدول(2): يوضح قيمة ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبيان

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	0.379*	0.05	**11**	0.663**	0.01
02	0،351*	0.05	**12**	0.525**	0.01
03	0.482**	0.01	**13**	0.456*	0.01
04	0.551**	0.01	**14**	0.649**	0.01
05	0.402*	0.01	**15**	0.802**	0.01
06	0.748**	0.01	**16**	0.697**	0.01
07	0.482**	0.01	**17**	0.825**	0.01
08	0.558**	0.01	**18**	0.533**	0.01
09	0.676**	0.01	**19**	0.541**	0.01
10	0.611**	0.01	**20**	0.701**	0.01

يبين الجدول (2) أن نتيجة ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للاستبيان عند مستوى (0،05) و(0،01) مما يدل على آن الأداة تتمتع باتساق داخلي مقبول.

***ثبات الأداة :** تم التأكد من ثبات المقياس من خلال طريقة ألفا كرونباخ.

الجدول (3): يبين نتيجة الفا كرونباخ

عدد الفقرات	ثبات ألفا كرونباخ
20	0.80

تم تقدير ثبات الأداة عن طريق ألفا كرونباخ، والذي سجل قيمة ثبات مرتفعة قدرت بـ (0،80) وهي قيمة مقبولة لتحقيق أغراض الدراسة.

12. إجراءات التطبيق:

بعد التأكد من صدق وثبات الأداة قام الباحثون بتوزيع نسخ من المقياس على عينة الدراسة المتمثلة في أساتذة التعليم الثانوي لولاية (سعيدة)، حيث وزعت (70) استبيانا، وتم استرجاع (62)، وعليه قام الباحثون بتفريغ النتائج المتحصل عليها، وتمت المعالجة الإحصائية بواسطة الحزمة الإحصائية بنسخة (22).

***المعالجة الإحصائية:** للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام **الأساليب الإحصائية** التالية:

المتوسط الحسابي، و الانحراف المعياري، واختبار (ت) لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين.

13.عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1.13.عرض ومناقشة نتيجة الفرضية العامة:

التي تنص على: **نتوقع وجود مستوى متوسط لجودة الحياة المهنية لدى أساتذة التعليم الثانوي،**

ISSN 2311-5181

للتأكد من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتقدير المتوسطات المرجحة كانت نتائجها كالآتي:

{1،1,8} <= يمثل بدرجة منخفضة جدا. {1،81 .2،61} <= يمثل بدرجة منخفضة.

{2،62 .3،42} <= يمثل بدرجة متوسطة. {3،43 .4،23} <= يمثل بدرجة مرتفعة.

{4،24 .5} <= يمثل بدرجة مرتفعة جدا.

الجدول (4): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة على فقرات الأداة

الرقم	الفقـــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	توفر إدارة الثانوية بيئة عمل مريحة للأساتذة (التهوية، الإضاءة، الأثاث...).	4،29	0،776	مرتفعة
2	يتعامل مدير الثانوية بعدل ومساواة بين الأساتذة.	2،95	1،360	متوسطة
3	يهتم المدير بتجهيز الثانوية بأحدث الوسائل التكنولوجية.	3،53	1،112	مرتفعة
4	تصرف رواتب الأساتذة في الوقت المحدد دون تأخير.	3،40	1،286	متوسطة
5	يعمل مدير الثانوية على تعزيز روح التعاون بين الأساتذة.	3،39	1،285	متوسطة
6	يشجع مدير الثانوية الأساتذة على المشاركة في التظاهرات العلمية بين الثانويات.	3،06	1،240	متوسطة
7	تمنح الترقيات للأساتذة على أساس الكفاءة المهنية.	3،29	1،122	متوسطة
8	يسهل المدير جداول العمل المرنة للأساتذة.	3،18	1،033	متوسطة
9	أسعى إلى إنجاز أعمالي في الوقت المحدد.	3،34	1،055	متوسطة
10	أتحكم في ضبط انفعالاتي داخل الثانوية.	3،73	1،058	مرتفعة
11	لدي طموح عالي في تحقيق الابداع في مساري المهني مستقبلا.	3،34	1،214	متوسطة
12	أتفاءل بالحياة المهنية وأستمتع في العيش فيها.	3،24	1،224	متوسطة
13	أتمتع بقدرة عالية في حل المشكلات التربوية لدى تلاميذي.	3،02	1،477	متوسطة
14	أشعر أن حياتي لها معنى وقيمة بعد التحاقي بالثانوية.	2،56	1،018	متوسطة
15	الراتب الذي أتقضاه يناسب أدائي المهني.	3،37	1،163	متوسطة
16	أفتخر بأني استاذ في الثانوية.	3،39	1،272	متوسطة
17	أشعر بالرضا في تعاملي مع زملائي.	3،34	1،200	متوسطة
18	أشعر بالرضا والمسؤولية اتجاه مهنتي.	3،31	1،223	متوسطة
19	تدفعني مهنتي النبيلة للبقاء فيها.	3،10	1،479	متوسطة
20	لدي القدرة في تطوير مهنتي نحو الأفضل.	4،26	0،911	مرتفعة
	الدرجـــة الكليـــة لـــلأداة	67،07	8،256	متوسطة

ISSN 2311-5181

يتضح من خلال الجدول رقم (4) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المقياس أتت بدرجات مرتفعة في الفقرات (1 ، 3 ، 20) لواقع جودة الحياة المهنية، كما أتت المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة بدرجات متوسطة في الفقرات (2،4،5،6،7،8،9،10،11،12،13،14،15،16،17،18،19)، أما المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة على المقياس ككل، فقد جاء بدرجة متوسطة.**اذن هناك درجة متوسطة لجودة الحياة المهنية لدى أساتذة التعليم الثانوي.**

وقد تشير هذه النتيجة إلى شعور الأساتذة ببعض الرضا والنجاح المهني والشعور بالاستقرار نوعا ما في العمل ويدل على أن الأساتذة يحاولون تشكيل توازن بين الحياة المهنية والشخصية لديهم، وهذا يعكس أن بيئة العمل في مؤسسات التعليم الثانوي توفر حدا مقبولا من الدعم الإداري وتحاول قدر المستطاع توفير ظروف مهنية تساهم في تعزيز رفاهية الأساتذة وتحسين أدائهم التربوي، وتؤكد هذه النتيجة على أن التعليم الثانوي من أكثر المراحل التعليمية استقرارا مقارنة بالأطوار الأخرى، فتجد استقرار وظيفي نسبي مما يعزز الأمان المهني لدى الأساتذة.

وهذه الوسطية لربما راجعة إلى وجود علاقات إيجابية بين الزملاء ويحاولون تحسين جودة الحياة المهنية بالتفاهم والتواصل البنّاء قدر المستطاع، كما يستمد الأساتذة في المرحلة الثانوية جزءا كبيرا من جودة حياتهم المهنية من قناعتهم بأهمية رسالتهم التربوية في إعداد جيل المستقبل، فشعورهم بأنهم يسهمون في بناء عقول المتعلمين وتحقيق الأهداف التربوية يعزز لديهم الدافعية الداخلية والرضا المهني، هذه النتيجة اتفقت مع دراسة **(الكايدي،2021)**[1] التي أظهرت نتائجها أن جودة الحياة لدى المعلمين من وجهة نظرهم كان متوسطا، واتفقت مع دراسة **(jadeG.Bonagancico&ather,2022)**[2] التي توصلت نتائجها أن مستوى جودة الحياة كان متوسطا وذلك بسبب الأعمال المجهدة والمتعلقة برعاية الآخرين ونقص احتياج المرشدين، وأوصت الدراسة بالأخذ بعين الاعتبار احتياجاتهم مثل بيئة عمل مناسبة وتعزيز وظيفة واضحة في دور التوجيه لا يعرضهم للإرهاق، واتفقت مع دراسة **(Shaherhamaideh&ather,2023)**[3] التي توصلت نتائجها إلى أن هناك مستوى متوسطا في الرضا الوظيفي الخاص بالطب النفسي، كما كانت لهم الرغبة في ترك العمل، واتفقت مع **دراسة (آل جمعان، 2022)**[4]التي توصلت إلى أن مستوى جودة الحياة الوظيفية لديهم كان متوسطا.

2.13. مناقشة الفرضية الفرعية الأولى:

التي تنص على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في جودة الحياة المهنية تعزى لمتغير الجنس.**

جدول (5): يوضح نتيجة اختبار"ت" t test لدلالة الفروق في جودة الحياة المهنية تبعا لمتغير للجنس

---

1 - الكايدي، احطيبة فتحية.(2021).مرجع سابق.

2-Jade G.Bonggancico compassion and ruel T.Bongancico (2022) compassion fatigue and satisfaction : Aprofessional quality of life of filipine guidance besignotes, journal of education ,society and behavioral science ,35(8) 20-39,2022.

3 - Shaher Hannaideh , Abdallah abu Khait Hanan Al Modallal , Rani Mas adeb , ayman Hamdau Mansour , Mohamed Albashtawy (2023) professional quality of life m job satisfaction, and intention to leave among psychiatric nurses,dol:10.20944/preprints2023/02/04.vi.

4 - آل جمعان، عبد العزيز عبد الله شاذن، (2022)، مرجع سابق.

ISSN 2311-5181

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
ذكور	26	68.0385	7.09637	1.238	60	0.221	0.05
إناث	36	65.2778	9.62916				

من خلال الجدول (5) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (68.0385) بانحراف معياري قدره (7.09637)، في حين أن الإناث فقد بلغ متوسطهن الحسابي (65.2778) بانحراف معياري قدره (9.62916) أما قيمة "ت" فقد بلغت (1.238) عند درجة حرية (60) بمستوى دلالة (0.221) وهي أكبر من (0.05) **إذن نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في جودة الحياة المهنية تعزى لمتغير الجنس.**

تشير هذه النتيجة بأن هناك اتفاقا بين الجنسين حول مستوى جودة الحياة المهنية بين الذكور والإناث، مما يشير إلى أن الجنس ليس عاملا مؤثرا في إدراك جودة الحياة المهنية لدى الأساتذة في مرحلة التعليم، أي أن هناك تساوي بين الذكور والإناث في شعورهم بالرضا المهني وتشاركهم نفس الظروف داخل البيئة التربوية، كما أنهم يعملون في بيئة عمل واحدة ويخضعون لنفس الأنظمة والقوانين ويتمتعون بنفس الحقوق والواجبات الوظيفية، مما يقلل احتمالية فروق في شعورهم بجودة الحياة المهنية، وبصفة عامة مهنة التعليم بطبيعتها تتطلب قدرات انسانية وتواصلية متقاربة بين الجنسين مثل الصبر والقدرة على التواصل والاهتمام بالمتعلمين، وهذه الخصائص لا ترتبط بالجنس بل بالكفاءة المهنية ما يجعل تأثير الجنس في جودة الحياة المهنية محدودا أو معدوما، وكذا فغالبا ما تعمل إدارات المؤسسات التعليمية على بناء مناخ عمل داعم ومحترم لكلا الجنسين ما يقلل من مشاعر التمييز أو عدم المساواة ويعزز إدراكا موحدا لجودة الحياة المهنية، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة[1](**Rezza&ather,2023**) التي أظهرت نتائجها أن جودة الحياة المهنية بين الأطباء والممرضين الفرنسيين والإيرانيين كان متوسطا، وذلك بسبب الاتصال المباشر بمريض "الكوفيد 19" الذي زاد من احتراقهم النفسي، والضغط، والقلق الذي كان مفروضا عليهم، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الجنس.

3.13. مناقشة الفرضية الفرعية الثانية:

التي نصت على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في جودة الحياة المهنية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.**

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لقياس دلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (6): يوضح نتيجة اختبار "ت" لدلالة الفروق في جودة الحياة المهنية تبعا لمتغير الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
أقل من(10)سنوات	29	65.8462	10.12993	-0.450	60	0.654	0.05
أكثر من(10) سنوات	33	66.8611	7.63134				

1 - Reza aziz khoni , Azita Azimi Meiboby Ahmad sadeghi ,Gloria Meiboby Tabar fleuria flechou Meiboby , Bekrooz Atoei , Soheila Kouhestani (2023) quality of professional life and its association with emotional well being among corvid 19 physicians and nurses, Address for correspondence :DR Azita Azini Meiboby , department of Emergency Medicine isfahan University of Medical science , isfahan , Iran.

ISSN 2311-5181

يوضح الجدول(6) أن المتوسط الحسابي لدى الأساتذة ذوي خبرة مهنية أقل من (10)سنوات بلغ (65.8462) بانحراف معياري قدره (10.12993) في حين نجد أن المتوسط الحسابي لدى الأساتذة ذوي خبرة مهنية أكثر من (10) سنوات بلغ (66.8611) بانحراف معياري قدره (7.63134)، وبلغت قيمة "ت" (0.450) عند درجة حرية (60) بمستوى الدلالة (0.654)، وهي أكبر من (0.05) **إذن نقبل الفرض الصفري الذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في جودة الحياة المهنية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.**

إذن يمكن تفسير هذه النتيجة على أن سنوات الخدمة ربما لا تؤثر بشكل ملحوظ في إدراك جودة الحياة المهنية، وهذا يعني أن الأساتذة الجدد وذوي الخبرة الطويلة يشتركون في مستوى متقارب من الرضا الوظيفي، والشعور بالاستقرار، والانتماء، والظروف المهنية داخل بيئة العمل التربوية، وغالبا ما يعمل الأساتذة بغض النظر عن سنوات خبرتهم، في بيئة تنظيمية موحدة تخضع لنفس القوانين والأنظمة، وهذا التجانس في البيئة المهنية يجعل تجربة العمل اليومية متقاربة، مما يؤدي إلى غياب الفروق الإحصائية في جودة الحياة المهنية بين فئات الخبرة المختلفة.

ورغم أن الخبرة الطويلة قد تمنح الأستاذ كفاءة أعلى في التعامل مع المواقف المهنية، إلا أنها لا تضمن بالضرورة تحسن جودة الحياة المهنية خصوصا إذا كانت الظروف المادية والتنظيمية ثابتة، كما أن الأساتذة القدامى قد يواجهون نوعا من الروتين والضغط المهني الذي يعادل ما يواجهه الأساتذة الجدد من تحديات التكيف. واختلفت مع **دراسة (سمارن،2023)**[1]التي توصلت نتائجها بوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة الوظيفية تعزى لمتغير الخبرة المهنية ولصالح الأكثر من (10) سنوات، كما أوصت الدراسة الارتقاء بمستوى جودة الحياة المهنية للوصول إلى التميز، والاهتمام بفئة الأقل خبرة بجوانب جودة حياتهم الوظيفية، واقترحت برنامجا تدريبيا لتعزيز جودة الحياة الوظيفية واستخدام نماذج عالمية، واتفقت مع دراسة [2]**(AnhN.ptran&ather2023)** التي أظهرت نتائجها أن العاملين يتمتعون بمستوى متوسط من جودة الحياة المهنية، وذلك بسبب الظروف القاسية التي يمرون بها مع المرضى أثناء العمل، ويعانون من ضعف الدخل الشهري مقارنة مع إجهادهم وإرهاقهم في العمل، كما لا توجد فروق في الخبرة المهنية لديهم.

خاتمة:

لقد دلت نتائج الدراسة الحالية على أن هناك درجة متوسطة في مستوى جودة الحياة المهنية لدى أساتذة التعليم الثانوي، وأوضحت كذلك أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في جودة الحياة المهنية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة والمهنية، وعليه يمكن القول أن تحسين جودة الحياة المهنية للأساتذة يعد استثمارا استراتيجيا في تطوير المنظومة التربوية، فالأستاذ الذي يتمتع بظروف عمل ملائمة، ودعم إداري ونفسي كاف هو أكثر قدرة على الإبداع والعطاء وتحقيق أهداف التعليم بفعالية وجودة عالية، ومن ثم فإن الاهتمام بجودة حياة الأساتذة المهنية هو حجر الأساس لبناء نظام تعليمي متوازن ومستدام يواكب تطلعات المجتمع نحو الرقي والتقدم والازدهار.

1- سمارن ، سهل محمد سندس.(2023)، مرجع سابق.

2 - An H.N.tran, quyen G. to van Anh N.huynh , Khol Me.teand Kleng to (2023) professional quality of life and its associated factors among Vietnamese doctors and nurses, BMC Health services research.

ISSN 2311-5181

التوصيات:

- ضرورة الاهتمام بالصحة النفسية لأستاذ الطور الثانوي، نظرا لتأثيره القوي والفعال على فئة الشباب والمراهقين والمجهودات الجبارة في سبيل تعليمهم.
- توفير بيئة عمل محفزة ومريحة للأساتذة من خلال تحسين البنية التحتية للمؤسسات التربوية وتوفير الوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة.
- تشجيع روح التعاون والعمل الجماعي بين الأساتذة والزملاء والطاقم التربوي، مما يعزز الانسجام الوظيفي ويقلل من الصراعات المهنية.
- إعادة النظر في توزيع المهام الإدارية على الأساتذة لتقليل الضغط المهني وتوفير وقت أكبر للأنشطة التعليمية والإبداع التربوي.
- ربط التكوين الأكاديمي بالواقع المهني وتحسين الاستعداد النفسي والمهني للأساتذة الجدد قبل ولوجهم مهنة التعليم.

قائمة المراجع:

- الدمرداش، أحمد محمد.(2015).جودة الحياة الوظيفية والأداء الوظيفي، ط1، دار الحكمة للنشر والتوزيع (مصر).
- آل جمعان، عبد العزيز عبد الله شاذن. (2022). مستوى جودة الحياة الوظيفية لدى منسوبي عمادة الموارد البشرية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض، (رسالة ماجستير)، كلية التربية، جامعة الإمام بن سعود الإسلامية.
- البلوشي، مريم لظفري سعيد.(2019). جودة الحياة الوظيفية وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية التدريسية لدى المعلمين بسلطنة عمان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 15 (4).
- سمارن ، سهل محمد سندس.(2023).مستوى جودة الحياة الوظيفية بقطاعات عمل منطقة المدينة المنورة. المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، 4 (47).
- سناني، لبنى و بوعطيط، جلال الدين.(2022).جودة حياة العمل كاستراتيجية لتعزيز التوافق المهني لدى العمال، مجلة الدراسات في علوم الإنسان والمجتمع، جامعة جيجل، 5 (4).
- العمري، خليل حسن سمر.(2018). جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينية، (رسالة ماجستير). كلية الدراسات العليا في جامعة الخليل (فلسطين).
- الكايدي، احطيبة فتحية. (2021).جودة الحياة الوظيفية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس الثانوية في مدينة بن غازي، مجلة كلية التربية. (9).
- An H.N.tran, quyen G. to van Anh N.huynh , Khol Me. teand Kleng to (2023) professional quality of life and its associated factors among vietnamense doctors and nurses, BMC Health services research. .-- Emad shadaifat, Noha.al.shadaifat and Najla al.ansari(2022) professional quality of life, work. related stress, and job satisfaction among nurses in Saudi Arabic: Astructural equation modelling approach, journal of environmental and public health.

ISSN 2311-5181

- .9Jade G.Bonggancico compassion and ruel T.Bongancico (2022) compassion fatigue and satisfaction: A professional quality of life of filipine guidance besignotes, journal of education ,society and behavioral science ,35(8) 20-39,2022.
- .10Reza aziz khoni , Azita Azimi Meiboby Ahmad sadeghi ,Gloria Meiboby Tabar fleuria flechou Meiboby , Bekrooz Atoei , Soheila Kouhestani (2023) quality of professional life and its association with emotional well being amoung corid 19 physicians and nurses, Address for correspondence :DR Azita Azini Meiboby , department of Emergency medicine isfahan University of Medical science , isfahan , Iran.
- 11- Shaher Hannaideh , Abdallah abu Khait Hanan Al Modallal , Rani Mas adeb , ayman Hamdau Mansour , Mohamed Albashtawy (2023) professional quality of life m job satisfaction, and intention to leave among psychiatric nurses,dol:10.20944/preprints2023/02/04.vi.

ISSN 2311-5181

الحياة المدرسية بين النموذج التقليدي ومتطلبات المدرسة المواطِنة: مقاربة تشخيصية وتحليلية

School Life: Between the Traditional Model and the Demands of a Civic-Oriented School – A Diagnostic and Analytical Study

محمد بونعناع (جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الشريعة فاس، المغرب)

Bounaanaa Mohamed (Sidi Mohamed Ben Abdellah University, Faculty of Sharia Fez, Morocco)

مستخلص:

يكشف هذا البحث عن التحول الذي تسعى إليه المدرسة المغربية للانتقال من الفضاء التقليدي إلى مدرسة مواطِنة تجعل من الحياة المدرسية محورًا للإصلاح وجودة التعلم. وينطلق من المرجعيات الوطنية ليؤكد أن المدرسة ليست لتلقين المعرفة فحسب، بل فضاء لإنتاج القيم، وتنمية المهارات، وصناعة المتعلم الفاعل. كما يبرز دور الشركاء الداخليين والخارجيين في إحياء الحياة المدرسية، مقابل جملة من العوائق التي تكبح هذا الطموح. ويقدم البحث حلولًا عملية لتجويد الفضاء المدرسي، وتفعيل الأندية التربوية، وترسيخ الديمقراطية المدرسية. والغاية بناء مدرسة مبدعة، دامجة، وسعيدة، قادرة على إعداد مواطن الغد.

الكلمات المفتاحية: الحياة المدرسية - الإصلاح التربوي - المدرسة المواطنة.

Abstract:

This research examines the transformation the Moroccan school system seeks to achieve: shifting from a traditional setting to a "school of citizenship" that places school life at the heart of reform and learning quality. Drawing on national frameworks, the study asserts that the school is not merely a place for imparting knowledge, but a space for fostering values, developing skills, and cultivating active learners. It highlights the role of internal and external partners in revitalizing school life, while also addressing the obstacles that hinder this ambition. Finally, the research proposes practical solutions to enhance the school environment, activate educational clubs, and embed democratic principles within the school, aiming to create a creative, inclusive, and happy school capable of preparing the citizens of tomorrow.

Keywords: School life – Educational reform – School of citizenship.

ISSN 2311-5181

مقدمة:

أضحى تفعيل الحياة المدرسية وتثمين أدوارها من القضايا الجوهرية التي حظيت باهتمام بالغ عقب صدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين، حيث تم التأكيد على ضرورة إعادة النظر في الوظائف التقليدية للمدرسة المغربية. وقد جاء هذا التوجه ليترسخ بشكل واضح مع إصدار المذكرة الوزارية رقم 87 بتاريخ 10 يوليوز 2003، التي دعت إلى تنشيط الحياة المدرسية بدءًا من الموسم الدراسي 2004/2003، في أفق تجاوز النموذج التقليدي الذي كان يحصر وظيفة المدرسة في تقديم المعرفة النظرية الجاهزة، ويُبقي إدارتها التربوية رهينة لمنطق الانغلاق وتنفيذ التعليمات الرسمية بمعزل عن إشراك الفاعلين التربويين وشركاء المؤسسة.

إن المدرسة التي يراهن عليها الميثاق الوطني ليست مجرد فضاء لنقل المعارف، بل هي مدرسة تنبض بالحياة، متشبعة بروح الإبداع، تؤمن بالمسؤولية الجماعية، وتشجع على المشاركة الفاعلة لكل مكوناتها تسييرًا وتدبيرًا، تتيح للمتعلمين أن يعيشوا تجربة التلمذة بفرح وفاعلية، ضمن فضاء يفتح أمامهم آفاق المبادرة والمساهمة مع مختلف المتدخلين التربويين وشركاء المؤسسة من داخلها وخارجها.

وقد تعزز هذا التوجه الطموح من خلال مضامين الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030، التي وضعت في صلب أولوياتها الارتقاء بالحياة المدرسية باعتبارها رافعة لتحقيق مدرسة الإنصاف والجودة، والمدخل الأساسي لتأهيل المتعلمين للانخراط الإيجابي في الحياة المجتمعية.

إن التفعيل الناجع للحياة المدرسية لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال انخراط جماعي لكافة الفاعلين المعنيين بالعملية التربوية: الأطر الإدارية والتربوية، المتعلمين، أولياء الأمور، المجتمع المدني، ومختلف الشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين.

- **إشكالية البحث:**

انطلاقًا من هذا التصور المتكامل، تطرح عدة **إشكالات جوهرية** تؤطر موضوعنا:

ما هو المفهوم الدقيق للحياة المدرسية في ضوء المرجعيات الوطنية والدولية؟ وما هي ركائزها ؟ وما الأهداف والغايات الكبرى التي تنشدها؟ ومن هم المتدخلون الذين تقع على عاتقهم مسؤولية تنشيطها وتفعيلها؟ و إلى أي مدى يمكن للفعاليات التربوية والشراكات المجتمعية أن تُسهم في إنجاح ورش الحياة المدرسية؟ وكيف يمكن قياس أثر الحياة المدرسية على المتعلم، وعلى الفضاء المدرسي بشكل عام، في سياق تحقيق الجودة المنشودة؟

أهمية البحث:

يبرز هذا البحث أهمية تفعيل الحياة المدرسية في المدرسة المغربية كمدخل أساسي لتحقيق جودة التعليم وتنمية شخصية المتعلم بشكل متكامل، كما تتجلى أهميته كذلك في ضوء المرجعيات الوطنية، مثل الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والرؤية الاستراتيجية 2015-2030، والقانون الإطار 51.17، التي تؤكد جميعها على ضرورة جعل الحياة المدرسية رافعة لتجديد المدرسة المغربية، وتعزيز اندماج المتعلم في محيطه الاجتماعي.

أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق جملة من **الأهداف** أهمها:

- تسليط الضوء على أهمية الحياة المدرسية في تعزيز جودة التعليم وتنمية جوانب شخصية المتعلمين.

ISSN 2311-5181

- تحليل دور الأنشطة الموازية في تطوير المهارات لدى المتعلمين والمتعلمات.
- مناقشة التحديات التي تحول دون تنشيط الحياة المدرسية.
- اقتراح حلول عملية وأدوات لزيادة فاعلية أنشطة الحياة المدرسية بالمؤسسات التعليمية.
- ربط الحياة المدرسية بأهداف الإصلاح التربوي المنشود.

المنهج المعتمد:

يستند هذا البحث إلى منهج **وصفي تحليلي** لدراسة واقع الحياة المدرسية في السلك التأهيلي، مع التركيز على دور الأنشطة الموازية في تحسين مستوى التعليم وتنمية مهارات المتعلمين والمتعلمات.

خطة البحث:

مقدمة.

المبحث الأول: الحياة المدرسية، المفهوم والمرتكزات.

المبحث الثاني: الأبعاد الفلسفية الهادفة للحياة المدرسية.

المبحث الثالث: الشركاء الرئيسيون في إحياء الحياة المدرسية وتحقيق الجودة التربوية.

المبحث الرابع: الحياة المدرسية بين الطموح والعراقيل.

خاتمة.

المبحث الأول: الحياة المدرسية، المفهوم والمرتكزات

المطلب الأول: مفهوم الحياة المدرسية

إن المتأمل في مسار الإصلاح التربوي بالمغرب، يجد أن مفهوم الحياة المدرسية لم يعد مجرد عنصر مكمل للعملية التعليمية، بل أصبح محورًا استراتيجيًا تتقاطع فيه الأهداف التربوية مع تطلعات المجتمع نحو تكوين مواطن مسؤول ومنفتح. ولم يكن هذا التطور عشوائيًا، بل أتى تتويجًا لسلسلة من الوثائق والمذكرات الرسمية التي أكدت على أن المدرسة ليست فضاءً لتلقين المعارف فقط، بل بيئة دينامية تنمي القيم، وتصقل المهارات، وتؤهل الفرد للاندماج في محيطه بفاعلية.

وهكذا فقد نصت المادة التاسعة من القسم الأول من الميثاق على هوية مدرسة جديدة، هي مدرسة الحياة أو الحياة المدرسية التي ينبغي أن تكون حسب الميثاق مفعمة بالحياة، بفضل نهج تربوي نشيط، يتجاوز التلقي السلبي والعمل الفردي إلى اعتماد التعلم الذاتي، والقدرة على الحوار والمشاركة في الاجتهاد الجماعي، مفتوحة على محيطها بفضل نهج تربوي قوامه استحضار المجتمع في قلب المدرسة، والخروج إليه منها بكل ما يعود بالنفع على الوطن، مما يتطلب نسج علاقات جديدة بين المدرسة وفضائها البيئي والمجتمعي والثقافي والاقتصادي"1.

ومن هذا المنظور، يمكن النظر إلى الحياة المدرسية باعتبارها إطارا لتنمية شخصية المتعلم وصقل مواهبه وكفاياته، من **زاويتين متكاملتين** ومتميزتين وهما:

- الحياة المدرسية باعتبارها مناخا وظيفيا مندمجا في مكونات العمل المدرسي، يستوجب عناية خاصة ضمانا لتوفير مناخ سليم وإيجابي، يساعد المتعلمين على التعلم، واكتساب قيم وسلوكات بناءة، وتتشكل هذه الحياة من مجموع العوامل

1 - الميثاق الوطني للتربية والتكوين، (1999) ص:11 المادة :9.

ISSN 2311-5181

الزمانية والمكانية، التنظيمية، العلائقية، التواصلية، الثقافية، والتنشيطية المكونة للخدمات التكوينية والتعليمية التي تقدمها المؤسسة للمتعلمين.

- الحياة المدرسية باعتبارها حياة اعتيادية يومية يعيشها المتعلمون أفرادا وجماعات داخل نسق عام منظم، ويتمثل جوهر هذه الحياة المعيشة داخل الفضاءات المدرسية في الكيفية التي يحيون بها تجاربهم المدرسية، وإحساسهم الذاتي بواقع أجوائها النفسية والعاطفية1.

وعلى هذا الأساس فإن الحياة المدرسية تسعى إلى توفير مناخ تعليمي/تعلمي قائم على مبادئ المساواة والديمقراطية والمواطنة، وهذه المبادئ تعد تعبيرا أمينا عن حقوق الإنسان وصون كرامته واحترام إنسانيته.

المطلب الثاني: دعامات ومرتكزات الحياة المدرسية:

إن الحديث عن الحياة المدرسية لا يستقيم دون التوقف عند مرتكزاتها الأساسية، التي تجمع بين ترسيخ القيم، تفعيل الأنشطة، تعزيز المشاركة الديمقراطية، وتحقيق التكامل بين الفاعلين التربويين، نحو بناء مدرسة تجعل من التربية عملية ممتدة تتجاوز حدود الفصل الدراسي نحو فضاء أكثر شمولية وحيوية.

فالحياة المدرسية تهدف إلى أن تكون صيرورة متجددة قادرة على مواكبة الحياة العامة في سياقها مع مستجدات العصر، تستمد مقوماتها من دعامات تكميلية وأساسية ترتبط بالمعرفة والقيم الإنسانية والأخلاقية والمشاركة الديمقراطية ودعم المعارف الأساسية وتحسين جودة التعلم بالمؤسسة التعليمية، واتخاذ كل التدابير التربوية لتجنيب المتعلمين كل أنواع الإقصاء والتهميش، ولتسهيل اندماجهم الاجتماعي من خلال:

- إحلال طرق تعليم بديلة تشجع القدرة على التحليل والتفكير، والنقد، وتسمح بتبادل العلاقات بين المدرسين والمدرسات والمتعلمين على أسس وقواعد ديمقراطية، والحرص على أن تكون حظوظ المتعلمين متساوية، لأن نجاح الشباب في حياتهم التعليمية يؤسس هويتهم الاجتماعية والمهنية2.
- إشاعة القيم الديمقراطية وترسيخ قيم المواطنة في الجو المدرسي، وإنماء الوعي بالحقوق والواجبات.
- العناية بالتنوع الثقافي والتربية على القيم والتشبع بروح الحوار وقبول الاختلاف وتبني الممارسة الديمقراطية واحترام حقوق الإنسان.
- تشجيع تعدد المقاربات في مجال اكتساب المعارف من خلال تدعيم نمو الفرد وتعزيز إيمانه بقدراته الذاتية والابتكارية وتعزيز استقلاليته، وبناء مشاريعه الشخصية، وتدعيم مبدأ احترام الآخر وتدعيم قيم التكافل والتضامن الاجتماعي3.

1 - دليل الحياة المدرسية، وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة، شتنبر 2004 ، ص:4.

2 - "الحياة المدرسية ودمقرطة الفضاء التربوي بين التصور والواقع"، مقال منشور على موقع تربية وتكوين، ص: 4 (بتصرف).

-Olivier Reboul: la philosophie de l éducation, PUF, 4 édition,1976,p813

ISSN 2311-5181

فإذا كانت المواد الدراسية تخدم هذه الأهداف (التربية على القيم...) فإن الممارسة داخل المدرسة ترسخها وتعززها إن هي قامت على قيم الديمقراطية والتربية على المواطنة، فللتلميذ حقوق وواجبات يمارسها فعلا من خلال الأنشطة المتنوعة التي يستفيد منها في إطار الحياة المدرسية1.

وما دامت المؤسسة التعليمية فضاءات للتربية والتكوين ومجالا لممارسة الحقوق والواجبات، فإن ضمان ممارسة هذه الحقوق ينبغي أن يكفله نظام داخلي للمؤسسة يشارك جميع الأطراف في إعداده (التلاميذ، الآباء، المربون...) ترسيخا للممارسة الديمقراطية، وذلك انطلاقا من المبادئ الأساسية المعلن عنها في الميثاق.

وقدد حدد الدليل المسؤوليات الملقاة على عاتق الآباء والأولياء والإدارة التربوية والمدرسين، ويبرز المحظورات التي ينبغي تجنبها داخل فضاءات المؤسسة التعليمية2.

كما حدد أيضا الإجراءات التنظيمية الضابطة للحياة المدرسية من خلال إبراز مسطرة التسجيل ومسطرة تتبع تغيبات التلميذات والتلاميذ والمكافآت والعقوبات، ويحدد نوعية الأنشطة التي ينبغي أن ينخرط فيها المتعلّمون كالأندية، والتظاهرات الثقافية والفنية والرياضية والاجتماعية3.

إن هذه الإجراءات التنظيمية الضابطة للحياة المدرسية تعد أحد المقومات الأساسية التي تضمن سيرها بشكل منظم ومتوازن، وتعتبر من الدعائم الجوهرية التي تُثري الحياة المدرسية، وتسهم في تحقيق أهدافها التربوية والتكوينية.

المبحث الثاني: الأبعاد الفلسفية الهادفة للحياة المدرسية:

تُعَدُّ المذكرة الوزارية رقم 87 المؤرخة في 10 يوليوز 2003 بمثابة خارطة طريق للنهوض بالحياة المدرسية، حيث تسعى إلى تحويل المدرسة إلى فضاء نابض بالحياة، يُغذي العقول، ويُهذِّب السلوك، ويُنمّي المواهب، ويكرّس القيم الإنسانية النبيلة، فمن خلال دراسة هذه المذكرة يتبين أنها حددت معالم خارطة الطريق لتعزيز أدوار الحياة المدرسية سعيا إلى تحقيق **الغايات والأهداف المنشودة** منها وهي :

1- المدرسة كمشتل لصناعة المتعلم المفكر والمواطن المسؤول:

إن أول ما يلفت الانتباه في هذه المذكرة هو تركيزها على إعمال الفكر، وتنمية القدرة على التحليل والنقد، وهو ما يتجاوز الفكرة التقليدية للمدرسة كمجرد فضاء لتلقين المعارف، ليجعلها مختبرًا حقيقيًا لإنتاج أجيال قادرة على التفكير الحر، والنقاش المسؤول، وإبداء الرأي مع احترام تعددية الآراء. هذه المبادئ تشكل القاعدة الأساسية لترسيخ ثقافة الحوار والديمقراطية، مما يجعل المدرسة مختبرًا حقيقيًا لتكوين المواطن الفاعل في بناء المجتمع.

2- التربية على الممارسة الديمقراطية:

تُعد التربية على الممارسة الديمقراطية ركيزة أساسية في بناء مجتمع متوازن، حيث تسهم في غرس قيم الحوار، والمسؤولية، واحترام التعددية داخل الفضاء المدرسي. وفي هذا الإطار، تؤكد المذكرة الوزارية رقم 2003/87 على ضرورة تحويل

1- وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي: من أجل نفس جديد لإصلاح منظومة التربية والتكوين، مشروع البرنامج الاستعجالي 2009-2012 ، القرير التركيبي، يونيو 2008، انظر فيما يخص القيم: المشروع العاشر: تأسيس "مدرسة الاحترام"، ص37. (بتصرف).
2 - محمد مكسي: الحياة المدرسية وإشكالية الحداثة والتطرف، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط2003، ص:7.
3 - الدليل المرجعي للحياة المدرسية، نونبر 2007.

ISSN 2311-5181

المدرسة إلى بيئة تُنمّي الحس الديمقراطي لدى المتعلمين، من خلال إتاحة الفرصة للنقاش الحر، المشاركة الفاعلة، واتخاذ القرار، مما يُمكّنهم من اكتساب مهارات المواطنة الحقيقية، ويؤهلهم للانخراط الإيجابي في الحياة الاجتماعية.

ويمكننا طرح التساؤل الآتي : **كيف يمكن تنزيل القيم الديمقراطية على أرض الو اقع داخل المؤسسات التعليمية؟**

إن الممارسة الديمقراطية في المدرسة ليست مجرد مفهوم نظري، بل هي تجربة حية تُعاش يوميًا، لتحقيق ذلك يجب أن تنعكس هذه القيم في مختلف جوانب الحياة المدرسية، بدءًا من تسيير **المجالس التلاميذية** التي تتيح للمتعلمين فرصة المشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات المتعلقة بحياتهم المدرسية.

و هذا لا يقتصر على مناقشة المواضيع التعليمية فقط، بل يشمل أيضًا التفاعل مع الإدارة والمشاركة في اتخاذ القرارات التي تؤثر على حياتهم اليومية، كما يتعين تشجيع الحوار المفتوح بين التلاميذ والمدرسين والإدارة، مما يعزز الثقة المتبادلة ويُعطي للمتعلمين الفرصة للتعبير عن آرائهم ومقترحاتهم بحُرّية، هذه البيئة التفاعلية تُشجع على تقبّل الاختلافات وتعزز من روح التعاون داخل المدرسة.

كما يُعتبر تنظيم الانتخابات المدرسية، مثل انتخابات المجالس التلاميذية أو مجالس الأقسام، أحد أهم الأدوات لتطبيق الممارسة الديمقراطية، حيث يُمكّن المتعلمون من اختيار ممثليهم بأنفسهم، مما يُرسّخ لديهم مفهوم الاختيار الحر وتحمل المسؤولية.

وبهذا تكون فلسفة الديمقراطية جزءًا أساسيًا من ثقافة المدرسة، وتُعزّز في عقلية المتعلم ليعيشها كجزء من حياته اليومية.

3- المدرسة كمصنع للكفاءات والمهارات:

في عصر المعرفة والاقتصاد الرقمي، لم تعد المدارس مجرد أماكن لحفظ المعلومات، بل صارت مختبرات لتنمية المهارات الحياتية والقدرات الفردية. ولهذا فإن بناء المشاريع الشخصية الذي تنادي به المذكرة ومختلف الوثائق التربوية يفرض اعتماد بيداغوجيات حديثة، مثل:

- **التعلم بالمشروع** :حيث ينخرط التلميذ في مشاريع تفاعلية تحاكي الحياة الواقعية.
- **التعليم القائم على حل المشكلات**:حيث يواجه التلميذ تحديات تحتاج إلى تفكير وتحليل.
- **التكوين المستمر للمدرسين** :حتى يصبحوا قادرين على تأطير هذه العمليات بكفاءة1.

4- المدرسة كفضاء للإبداع والمتعة، وليس مجرد مكان للواجبات:

إن من أبرز التحولات التي تروم هذه المذكرة ومثيلاتها تحقيقها إعادة صياغة العلاقة بين المتعلم والمؤسسة التعليمية، بحيث تتحول المدرسة إلى فضاء دينامي يحفز على الإبداع والاكتشاف، بدل أن تظل مجرد إطار تقليدي لنقل المعارف. وفي هذا السياق، تؤكد المذكرة على ضرورة:

- **إعطاء أهمية كبرى للأنشطة اللاصفية** مثل المسرح، الرسم، الموسيقى، والرياضة، باعتبارها ضرورية لتنمية شخصية المتعلم.

1 - الميثاق الوطني للتربية والتكوين (1999)، المجال الرابع: الموارد البشرية، الدعامة الثالثة عشرة، المادة 136.

ISSN 2311-5181

- **إدماج مفهوم "المتعة في التعلم"**، بحيث يصبح التحصيل الدراسي تجربة شيقة، وليس مجرد واجب ثقيل.
- **تمكين التلميذ من عيش تجربة الطفولة والمراهقة** داخل المدرسة، مما يسهم في التوازن النفسي والاجتماعي.

5- الاعتناء بفضاءات المدرسة: البيئة المدرسية كعامل تحفيزي:

يعدّ تحسين فضاءات المدرسة أمرًا جوهريًا لتحقيق هذه الأهداف، فالمدرسة الجذابة والمريحة نفسيًا تلعب دورًا في تحسين المزاج العام للمتعلمين وتحفيزهم. ويشمل ذلك:

- إعادة تأهيل الفصول الدراسية لتكون أكثر تهيئة للتعلم الفعّال.
- تخصيص فضاءات خضراء ومكتبات مريحة تدعو إلى حب القراءة.
- تطوير فضاءات رقمية داخل المدرسة تُمكّن التلاميذ من الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة1.

إن المدرسة لم تعد فضاءً تقليديًا لتلقين الدروس فحسب، بل أصبحت بيئة ديناميكية يُفترض أن تحفّز الإبداع، وتصقل المهارات، وتُهيّئ التلاميذ ليكونوا فاعلين في مجتمعاتهم. لكن تحقيق هذا التحول الجوهري ليس مجرد شعار، بل يحتاج إلى إرادة جماعية، ورؤية واضحة، وإبداع حلول عملية تجعل المدرسة المغربية أكثر حيوية وإشعاعًا.

المبحث الثالث: الشركاء الرئيسيون في إحياء الحياة المدرسية وتحقيق الجودة التربوية

إن تفعيل الحياة المدرسية وجعلها فضاءً حيًّا ونابضًا لا يمكن أن يتحقق بمنأى عن مقاربة تشاركية شاملة، تُدمج فيها مختلف القوى الحاملة للهم التربوي. فالحياة المدرسية، في جوهرها، ليست مجرد أنشطة مكمّلة أو ترفيهية، بل هي رافعة أساسية لترسيخ القيم، وتنمية المهارات، وتعزيز الانتماء للمؤسسة التعليمية، مما يجعلها أحد الأعمدة الرئيسة لتحقيق الجودة التربوية.

ويقتضي هذا التفعيل الحيوي للحياة المدرسية تدخّل طيف واسع من الفاعلين التربويين والاجتماعيين والاقتصاديين، في إطار من التنسيق والتكامل، بما يُفضي إلى بناء بيئة مدرسية محفزة، منفتحة، ومنتجة.

حيث تتكامل الجهود وتتضافر الأدوار بين مختلف الشركاء، فنجاح المؤسسة التعليمية ليس مسؤولية فردية، بل هو ثمرة تعاون مشترك بين شركاء داخليين وخارجيين الذين يسهمون في بناء بيئة تعليمية خصبة تُنمي المواهب وتصقل المهارات.

المطلب الأول: الشركاء الداخليون القلب النابض للحياة المدرسية

من المعلوم أن الشراكة الداخلية تلعب دورًا حيويًا في تفعيل وإحياء الحياة المدرسية، حيث يُسهم الأساتذة، والإداريون، والتلاميذ، وجمعيات أمهات وآباء وأولياء التلميذات والتلاميذ في بناء بيئة تعليمية نابضة بالحياة. فالتعاون بين هذه الأطراف يعزز جودة التعلم، ويحفز روح المسؤولية والمواطنة، ويثري الأنشطة التربوية والثقافية، مما يجعل المدرسة فضاءً ديناميكيًا يجمع بين التحصيل العلمي والتربية على القيم.

1 - فاطنة، استي. (2017). دور البيئة التعليمية في عملية التعليم An Nabighoh, المجلد (16)، العدد (1) .

ISSN 2311-5181

أ- المتعلمون:

تتمحور مختلف الأنشطة التربوية حول المتعلم ليس باعتباره مستهدفا فحسب، بل طرفا في تحقيق كل الأهداف مما يستدعي إشراكه في إعداد النظام الداخلي، وبرنامج العمل السنوي، ومشاريع القسم، وانخراطه في مجالس المؤسسة وأنديتها حسب رغباته وميوله، إلى جانب حضوره المستمر والنشيط داخل المؤسسة وهو ما يتطلب تحفيزه وتقوية حس الانتماء لديه واستثمار قدراته وترسيخ ثقافة الحقوق والواجبات وغرس حب العمل في نفسه**1**.

إن المتعلمين باعتبارهم محور العملية التعليمية، يجب إشراكهم في بلورة الأنشطة المدرسية2، والاستماع إلى آرائهم، وتنمية روح المبادرة لديهم3. ويكون ذلك من خلال إشراكم في مختلف الأنشطة التي تتبناها الأندية التربوية. فعلى سبيل المثال يمكن أن ينخرط المتعلمون في نادي صناع التغيير وهو فضاء تربوي يُعيد للمتعلم مكانته المركزية في الحياة المدرسية، من خلال تمكينه من تشخيص التحديات اليومية داخل المؤسسة واقتراح حلول عملية واقعية لها، فيتحول من مجرد متلقٍ إلى فاعل مشارك في بناء بيئته المدرسية.4يشتغل أعضاء النادي ضمن مجموعات عمل مرنة على مشاريع صغيرة وملموسة، كإعادة تزيين أحد الفضاءات، تنظيم حملات للنظافة والتحسيس، إقامة ورشات التوعية أو مبادرات بيئية5.

لا يُقاس أثر هذه المشاريع فقط بنتائجها المادية، بل بما تُحدثه من تحوّل في وعي المتعلم، الذي يشعر لأول مرة أنه مؤثر في محيطه، ومُعترف بدوره داخل المؤسسة.

ب – المدرّسون:

معلوم أن المدرس اليوم ليس مجرد ناقل للمعرفة داخل الفصل، بل هو مُيسّر للحياة المدرسية بكل أبعادها، يسهم في بناء جسر بين التعلمات النظرية داخل الحصة الدراسية والأنشطة الحياتية اللاصفية.

وهذا التحول يعكس وظائف المدرسة الجديدة التي لا تقتصر فيها وظيفة المدرسين على حشو أذهان المتمدرسين بالمعلومات الجاهزة، وإنما تتعداها إلى التكوين و التأطير والتربية على المواطنة وحقوق الإنسان وغيرها من القيم الإنسانية النبيلة، ولهذا ينبغي أن تكون هيئة التدريس هيئة متداخلة رئيسية في الحياة المدرسية قدوة ونموذجا6، ومن واجبها الانخراط في مشاريع المؤسسة، وفي التنشيط المدرسي في جميع المجالات داخل الفصل أو خارجه، وذلك بتبني الطرائق البيداغوجية

---

1 - دليل الحياة المدرسية، 2019.(بتصرف).

2 - نص الدعامة 5 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين على ضرورة توفير شروط حياة مدرسية محفزة على التعلم، ومن بين مبادئها:

- التلميذ هو محور العملية التعليمية.
- إشراكه في تسيير بعض الجوانب من الحياة المدرسية.

3 - الميثاق الوطني للتربية والتكوين، المرتكزات الأساسية، الدعامتين 5 -2.

4 - توصي الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015– 2030 في الرافعة 12: بترسيخ قيم المشاركة والمواطنة من خلال انخراط المتعلمين في مبادرات ذات بُعد جماعي وتشاركي داخل الفضاء المدرسي.

5 - هذه التجربة أعطت أكلها في المؤسسة التربوية التي أشتغل فيها بإقليم طانطان، حيث انخرط المتعلمون بفعالية وشعروا بالمسؤولية وساهموا في إحداث التغيير المنشود في الفضاء المدرسي للمؤسسة.

6 - تنص الرؤية الاستراتيجية 2015–2030 في الرافعة 12 على أنه :" ينبغي أن يُنظر إلى الفاعلين التربويين، خصوصًا المدرسين، كفاعلين أساسيين في تأطير أنشطة الحياة المدرسية، ودمجها في سياق المنهاج التربوي باعتبارها امتدادًا وظيفيًا للتعلمات".

ISSN 2311-5181

والديداكتيكية الملائمة التي تستجيب للحاجيات النفسية والعاطفية للمتمدرسين وتنظيم الأنشطة المندمجة والداعمة وتكوين أندية منفتحة على المجتمع المحلي والجهوي والوطني لاستقطاب الفعاليات في مجال الفكر والإبداع1.

ج-الجمعيات المدرسية:

1- جمعية أمهات و آباء وأولياء التلميذات و التلاميذ:

تُعد جمعية أمهات وآباء وأولياء التلاميذ شريكاً محورياً في النهوض بالحياة المدرسية، بما تمثله من امتداد طبيعي للمؤسسة التعليمية داخل النسيج الأسري والمجتمعي. فهي ليست مجرد هيئة مساندة، بل فاعل أساسي في دعم الفعل التربوي وترسيخ قيم المواطنة والانخراط، إذ تُساهم بشكل ملموس في توفير الموارد المالية والبشرية اللازمة لإنجاح المشاريع التربوية والثقافية والفنية التي تستهدف تنمية شخصية المتعلمين.

وقد أكدت الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030 (الرافعة 13) على أهمية تعبئة الفاعلين والشركاء، وخصوصاً الأسر[2]. وهكذا فإن من أهم **الأدوار الرئيسية للجمعية** تتجلي في :

أ– التمويل والدعم اللوجستكي: من خلال المساهمة في تهيئة الفضاءات المدرسية، واقتناء المستلزمات التربوية، ودعم الأنشطة الموازية، في انسجام مع مقتضيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي نصّ في الدعامة الرابعة عشرة، الفقرة 119 على ضرورة "الانفتاح على المحيط السوسيو-اقتصادي، وتعبئة الأسر والجماعات المحلية لدعم المؤسسة التربوية"3.

ب– التحفيز والتشجيع:عبر تقديم الجوائز والمنح للمتفوقين، وتنظيم حفلات التتويج، مما يُعزز من روح التنافس الإيجابي، ويكرّس ثقافة التميز، وهو ما ينسجم مع روح الميثاق الوطني4.

ت– فتح جسور التواصل مع الأسر:حيث تعمل الجمعية كوسيط فعّال بين الإدارة التربوية والأسر، مما يُسهم في تيسير الفهم المتبادل، وتقوية الثقة، ومعالجة الإشكالات التربوية والاجتماعية، وهو ما ورد صراحة في دليل الحياة المدرسية (2008) الذي أكد على "أهمية التواصل مع جمعية أمهات وآباء وأولياء التلاميذ في التتبع الجماعي والفردي لمتعلمي المؤسسة."

2- جمعية الأنشطة الاجتماعية والتربوية والثقافية:

تُعَدُّ جمعية الأنشطة الاجتماعية والتربوية والثقافية مكوّنًا أساسيًا داخل المؤسسات التعليمية، حيث تلعب دورًا حيويًا في تفعيل الحياة المدرسية والارتقاء بجودتها، وتتعدد مجالات تدخل هذه الجمعية لتشمل:

- **دعم التلاميذ المعوزّين** :تسعى الجمعية إلى تقديم المساعدات المادية والعينية للتلاميذ الذين يعانون من ظروف اقتصادية صعبة، مما يساهم في تقليص نسب الهدر المدرسي وتعزيز مبدأ تكافؤ الفرص بين المتعلمين.
- **تقديم حصص الدعم والتقوية**:تُنظِّم الجمعية دروسًا إضافية للتلاميذ المتعثرين دراسيًا، بهدف تحسين مستواهم الأكاديمي وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وذلك بالتنسيق مع الأطر التربوية المختصة.

1 - عبد الله بن سعيد، دور المدرس في تفعيل الحياة المدرسية - مجلة "التربية والتكوين"، العدد 45، 2019، ص: 22. (بتصرف).

2 - تنص (الرافعة 13) على أنه : "ينبغي توطيد التعبئة المجتمعية حول المدرسة من خلال شراكات متجددة مع جمعيات أمهات وآباء وأولياء التلاميذ."

3 - الميثاق الوطني للتربية والتكوين (1999)، الدعامة الرابعة عشرة، الفقرة 119.

4 - دعا الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى تشجيع التميز والمبادرة داخل المدرسة المغربية، (الفقرة 124).

ISSN 2311-5181

- **تنظيم محاضرات وعروض تربوية وثقافية:** تُقيم الجمعية ندوات ولقاءات تثقيفية تستهدف التلاميذ وأولياء الأمور، تتناول مواضيعا متنوعة تهدف إلى توسيع آفاق المعرفة وتعزيز الوعي الثقافي والاجتماعي داخل المجتمع المدرسي.
- **تقديم جوائز تشجيعية للتلاميذ المتفوقين:** تُكرّم الجمعية التلاميذ المتميزين أكاديميًا وسلوكيًا، من خلال منحهم جوائز وشهادات تقديرية، مما يحفزهم على الاستمرار في التفوق ويشجع الآخرين على الاقتداء بهم.
- **تنظيم أنشطة اجتماعية وتربوية وثقافية متنوعة:** تُسهم الجمعية في إثراء الحياة المدرسية عبر تنظيم أنشطة ترفيهية، ورحلات، ومسابقات ثقافية وفنية، تسعى من خلالها إلى تنمية مهارات التلاميذ وصقل مواهبهم[1].

3- الجمعية الرياضية:

تُعَدُّ الجمعية الرياضية المدرسية مكوِّنًا أساسيًا في تعزيز الحياة المدرسية، حيث تسهم في تطوير القدرات البدنية والمهارية للتلاميذ، وتُرسِّخ قيم التعاون والانضباط وتتجلى أنشطتها في تنظيم المباريات والمسابقات الرياضية بين الأقسام والمؤسسات، والتنسيق مع الفعاليات الرياضية المحلية والجهوية والوطنية لاكتشاف المواهب وتبادل الخبرات2.

المطلب الثاني: الشركاء الخارجيون ر افعة حيوية للحياة المدرسية:

لا شك أن الشراكات الخارجية تلعب دورًا محوريًا في دعم الحياة المدرسية وتجويد التعلمات، باعتبارها آلية فعالة لربط المؤسسة التعليمية بمحيطها السوسيو-اقتصادي والثقافي. وقد أولت الوثائق التربوية الرسمية، وفي مقدمتها الميثاق الوطني للتربية والتكوين والرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030، أهمية قصوى لتفعيل الشراكات وربط المدرسة بفضائها المجتمعي.3

أ- الجماعة المحلية شريك استر اتيجي في دعم الحياة المدرسية:

تعتبر الجماعة المحلية أحد الشركاء الخارجيين الأساسيين للمؤسسة التعليمية، نظراً لقربها المجالي، وامتلاكها للوسائل اللوجستيكية والمالية والبشرية، وقدرتها على دعم مشاريع الحياة المدرسية بشكل مباشر. وتندرج مساهمتها ضمن التفعيل الفعلي لمبدأ "المدرسة في قلب المجتمع"، الذي كرسته الوثائق التربوية الرسمية، خاصة الميثاق الوطني للتربية والتكوين والقانون الإطار 4.51.17

وتتنوع أدوار الجماعة المحلية في الحياة المدرسية لتشمل الدعم المالي واللوجستيكي، الدعم الثقافي والفني، الانخراط في المشاريع المشتركة، المواكبة المؤسساتية...وغيرها من الأدوار التي تعزز من أنشطة الحياة المدرسية بالفضاء المدرسي.

ب - الفاعلون الاقتصاديون والاجتماعيون:

تعمل المدرسة الحديثة على إشراك مختلف الشركاء في تطوير آلية اشتغالها وفي دعم مشاريعها وأنشطتها المختلفة، ويلعب الفاعلون الاقتصاديون والاجتماعيون دورا أساسيا في ربط المؤسسة بمحيطها، وتمكين المتعلمين من الاندماج في عالم الشغل مستقبلا، فهم يساهمون في الرفع من مردودية المؤسسة وتكوين أطرها البشرية، وتقديم المساعدات اللازمة المادية

1 - محمد الدريج، مشروع المؤسسة والتجديد التربوي في المدرسة المغربية، ج1، ط1، 1996، منشورات رمسيس، الرباط، ص:71.

2 - الميثاق الوطني للتربية والتكوين، الدعامة الثانية عشرة: إنعاش الأنشطة الرياضية و التربية البدنية المدرسية و الجامعية و الأنشطة الموازية.

3- قانون الإطار 51.17، - المشروع رقم 17 والذي ينص على: "تعبئة الفاعلين والشركاء حول المدرسة المغربية وتعزيز انخراط المجتمع المدني والمؤسسات المنتخبة والقطاع الخاص".

4 - قانون الإطار 51.17، المادة 6 :"تنص على تعبئة كل الفاعلين، وخاصة الجماعات الترابية، للمساهمة في إصلاح المنظومة التربوية".

ISSN 2311-5181

والمعنوية، ويشاركون إلى جانب المتدخلين الآخرين في الحياة المدرسية في إعداد مدرسة سعيدة مستقلة بإمكانياتها المادية والبشرية، وتقتضي الشراكة عموما التعاون بين الأطراف المعنية وممارسة أنشطة مشتركة وتبادل المساعدات والانفتاح على الآخر مع احترام خصوصياته[1].

ومن النماذج العملية على ذلك، تجربة "**المؤسسات التعليمية المندمجة**" التي تم إحداثها في بعض الأكاديميات، والتي ترتكز على إبرام شراكات مع جمعيات آباء وأمهات وأولياء التلميذات و التلاميذ، والمجالس الجماعية، والغرف المهنية، من أجل تمويل مشاريع بيئية وثقافية ومهنية. كما نذكر مثال "**المدارس الجماعاتية**" التي تستفيد من دعم جماعي في النقل المدرسي والإطعام والإيواء، مما يحد من الهدر المدرسي ويرفع من مؤشرات النجاح والتمدرس خصوصا في الوسط القروي.

وتبرز أهمية هذا التوجه في مضامين الرؤية الاستراتيجية 2015-2030، لاسيما الرافعة 13 التي دعت إلى "**تطوير التعليم القائم على التعاقد والشراكة والانفتاح على المحيط**"، كما أن الميثاق الوطني للتربية والتكوين كان قد أكد بدوره في الدعامة الرابعة عشرة على "**ضرورة انفتاح المؤسسة التعليمية على محيطها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والبيئي**".

وتقتضي الشراكة عموما التعاون والتكامل بين الأطراف المعنية، وممارسة أنشطة مشتركة، وتبادل الدعم والخبرات، وهو ما يُترجم من خلال تنظيم زيارات ميدانية إلى المقاولات المحلية، واستقبال مهنيين داخل المؤسسات لتأطير ورشات تطبيقية، أو إشراك ممثلي المجتمع المدني في مشاريع المؤسسة ضمن إطار مشروع المؤسسة2.

وفي هذا السياق، فإن الحياة المدرسية لم تعد مجرد تنظيم داخلي، بل أصبحت مجالا مفتوحا للمبادرة والتعاون والتشارك، في اتجاه إعداد مدرسة مواطنة وسعيدة، مستقلة بإمكانياتها وقادرة على تحقيق وظيفتها التربوية والاجتماعية.

المبحث الرابع: الحياة المدرسية بين الطموح والعراقيل

معلوم أن في قلب كل إصلاح تربوي نابض، تقف الحياة المدرسية كمرآة تعكس نبض المؤسسة التعليمية، وكمختبر حقيقي تتجلى فيه معاني القيم، والمهارات، وروح المواطنة. فليست الحياة المدرسية مجرد أنشطة موازية تُمارس على الهامش، بل هي روح المدرسة، وجسرها الممتد نحو التفتح الشخصي والاندماج الاجتماعي والنجاح الدراسي.

غير أن هذا الطموح، الذي تتقاسمه مختلف المرجعيات التربوية، غالبًا ما يصطدم بجملة من **العراقيل البنيوية والسياقية**، التي تحول دون تحقق مدرسة دامجة، مبدعة، وسعيدة. فبين رهانات الإصلاح، وضغوط الواقع، تظل الحياة المدرسية في كثير من الأحيان مشروعًا مؤجلًا أو منقوصًا3، ما يفرض مساءلة جريئة للتحديات المطروحة، بحثًا عن مخارج تعيد لهذه الحياة وهجها وتمنح المدرسة دورها التربوي الحقيقي.

1 - محمد الدريج: مشروع المؤسسة والتجديد التربوي في المدرسة المغربية، منشورات رمسيس، ج 2، الطبعة 1، السنة 1996، ص:73.

2 - ينظر الميثاق الوطني للتربية والتكوين، (الدعامة 14)، والرؤية الاستراتيجية 2015-2030 (الرافعة 13).

3- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، تقرير "مدرسة العدالة الاجتماعية"، 2018، ص. 42؛ والرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030، الرافعتان 10 و18. (بتصرف يسير).

ISSN 2311-5181

المطلب الأول: الحياة المدرسية بين رهانات الإصلاح وصعوبات التنزيل

تتميز الحياة المدرسية المتجددة بتنوع أنشطتها الثقافية والفنية والدينية والاجتماعية، مما يعزز نتائج إيجابية لدى المتعلمين. في المقابل، توجد مدارس تعاني من الجمود والتلقين، مما يؤدي إلى الخمول الفكري وضعف الأداء الدراسي. ومن بين **المعيقات** التي تحول دون تفعيل الحياة المدرسية وتنشيطها نجد:

أ- المعيقات الديداكتيكية أو التربوية:

تؤكد النصوص والمناهج الدراسية على إكساب المتعلمين المعارف والأفكار والقيم، إلا أنها لا تولي اهتمامًا كافيًا لتنشيطهم في المجالات الفنية، الرياضية، أو الاجتماعية. هذا التركيز المفرط على التلقين يظهر جليًا في كثرة الساعات التي يُقيد فيها التلاميذ داخل الفصول الدراسية، مما يعزز الطابع المعرفي التقليدي على حساب الأنشطة الموازية التي تساهم في تطوير مهاراتهم الأخرى1.

على سبيل المثال، في التربية الإسلامية في السلك التأهيلي، يتم التركيز بشكل رئيسي على تفسير السور ة المقرّرة وسياقاتها وامتدادها مع المداخيل دون إتاحة الفرصة للمتعلمين للمشاركة في أنشطة تنشيطية مثل ورش العمل حول السيرة النبوية التي قد تساهم في تعزيز الفهم العميق للمفاهيم الدينية عبر أساليب تفاعلية. كما أن المواد الدراسية مثل التاريخ والجغرافيا تستمر في تقديم المعلومات بصيغة تلقينية تقليدية، حيث يتم التركيز على حفظ التواريخ والأحداث التاريخية دون ربطها بأنشطة حية، كالتنظيم المشترك للمعارض التاريخية أو الندوات.

وعند تأمل النصوص الموجهة إلى تلاميذ التعليم الثانوي التأهيلي كذلك ، نلاحظ أن الغالبية منها نصوص معرفية تخاطب العقل والمنطق والذاكرة، ولا تركز على تنشيط الذاكرة الحركية أو الإبداعية. وعلى الرغم من وجود بعض النصوص التي تهدف إلى النشاط التنشيطي، مثل النصوص المسرحية في بعض المواد الأدبية كاللغة العربية فإنها تظل محصورة في القراءة المعرفية فقط، دون محاولة تمثيلها أو مسرحتها، وهو ما يعود إلى نقص المؤطرين المسرحيين وقاعات العرض داخل المؤسسات التعليمية 2.

ويعزز هذا التوجه غياب التنصيص الصريح على الكفاءات التنشيطية في مقدمات الكتب المدرسية، وفي حال وجودها، فهي تقتصر على إشارات عابرة لا تدخل في صميم الممارسات الديداكتيكية. هذا يعكس الطابع المعرفي التلقيني للمقررات الدراسية، بينما تظل الأنشطة الفنية والوجدانية والرياضية والاجتماعية مجرد إضافات هامشية لا قيمة حقيقية لها في السياق التعليمي الراهن .

1 - وزارة التربية الوطنية، دليل الحياة المدرسية، 2020.

2 - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي .(2018) .تقرير حول مدرسة العدالة الاجتماعية. تقرير صادر عن المجلس الأعلى للتربية والتكوين".

ISSN 2311-5181

ب- المعيقات الإدارية:

لا يزال التنشيط المدرسي في مؤسسات التعليم يعاني من تهميش واضح، حيث تظل التوجهات الإدارية الرسمية بشأنه محصورة في مناسبات احتفالية ظرفية، كالأعياد الوطنية والدولية، دون أن تتبلور إلى استراتيجية دائمة تعكس إيمانًا حقيقيًا بدوره في بناء شخصية المتعلم وتنمية كفاءاته الشمولية1.

وتظل هذه التوجهات، رغم طابعها الإلزامي، حبراً على ورق، إذ إن تنزيلها الميداني يعاني من عدة إكراهات، في مقدمتها ضعف المبادرة لدى الفاعلين التربويين من أطر التدريس والإدارة والتلاميذ أنفسهم، فضلاً عن غياب منشطين متخصصين قادرين على قيادة وتأطير هذه الأنشطة2.

ولا يمكن أن يُطلب من الإدارة التربوية أن تضطلع وحدها بهذا الدور التنشيطي، نظرًا لما تتحمله من أعباء إدارية متزايدة، فضلًا عن غياب الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع على الانخراط في هذه المهام3.

من جهة أخرى، يشكل النظام الجديد للبكالوريا عائقًا موضوعيًا أمام تنشيط الحياة المدرسية، إذ يجعل التلميذ في سباق دائم مع الزمن لإنجاز فروضه ومراجعة دروسه استعدادًا للامتحانات الجهوية والوطنية، ما يقلص من فرص انخراطه في أي نشاط خارج الإطار التحصيلي الصرف.

ويتفاقم هذا الوضع عندما تتخذ بعض الإدارات التربوية موقفًا سلبيا تجاه المبادرات التنشيطية للأساتذة أو التلاميذ، بدعوى أنها مضيعة للوقت، وتهرب من الحصص الدراسية الرسمية التي غالبًا ما تخلو من أبعاد تنشيطية وتفاعلية4.

وأمام هذا الوضع، يصبح من الضروري أن تعمل الإدارة التربوية على دعم وتشجيع المبادرات الفردية والجماعية، سواء صدرت عن المتعلمين أو الأطر التربوية، إسهامًا في تجاوز رتابة الحياة المدرسية، وتفعيل دور المدرسة في تحقيق الاندماج الاجتماعي والنفسي للمتعلمين والمتعلمات.

ث- المعيقات المادية والبشرية :

لا شك أن أي مشروع تربوي كيفما كان لا يتحقق نجاحه إلا بوجود الإمكانات المادية والبشرية الرهينة بتفعيله وتنشيطه. وإذا كانت المؤسسة التعليمية تفتقر إلى العنصر البشري المؤهل للتنشيط وإلى قاعات التشخيص المسرحي والأندية الثقافية والموسيقية وقاعات الرياضة وورشات التشكيل وقاعات الترفيه فإنها لن تتمكن من تشكيل أجواء ديناميكية للفعل التنشيطي داخل المؤسسة لا في مجال الفن والأدب والرياضة ولا في مجال آخر. وأمام هذا العائق المادي والبشري، لابد للجماعة المحلية والمجتمع المدني والمؤسسات الاقتصادية التدخل للمساهمة في تمويل قطاع التربية والتكوين من أجل الاستثمار في العنصر البشري، المتمثل في المتعلم الذي هو رجل المستقبل، وتكوينه يهم المجتمع بأكمله، لأنه هو الذي سيحرك عجلة التنمية، وسيقود المجتمع نحو آفاق مشرقة ومتقدمة.

---

1 - دليل الحياة المدرسية، (2020).

2 - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي .(2018). تقرير حول مدرسة العدالة الاجتماعية .الرباط: منشورات المجلس.

3 - عبد الكبير الفقيه، (2016) الحياة المدرسية وتحديات التنشيط التربوي، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة.

4 - العربي اسليماني .(2019). دينامية الحياة المدرسية .فاس: مطبعة أنفوبرس.

ISSN 2311-5181

ولهذا يصبح واجبا على كل المتدخلين في الحياة المدرسية محاولة إزالة العوائق التي تحول دون تفعيل الحياة المدرسية وتنشيطها حتى ينهض نظام التربية والتكوين بوظائفه كاملة تجاه الأفراد والمجتمع، وذلك بمنح الأفراد فرصة اكتساب القيم والمعارف والمهارات التي تؤهلهم للاندماج في الحياة العملية، وبتزويد المجتمع بالكفاءات من المؤهلين والعاملين الصالحين للإسهام في البناء المتواصل لوطنهم على جميع المستويات..."[1].

المطلب الثاني: الحياة المدرسية و آفاق التحول الإيجابي من النظرية إلى الممارسة

يعد تفعيل الحياة المدرسية رهاناً مركزياً في الإصلاح التربوي، إذ يُمَكِّن من تجاوز الرتابة التعليمية ويعزز انخراط المتعلم في دينامية المدرسة، ولتحقيق هذا الهدف لابد من إرساء بنية تنظيمية للحياة المدرسية من خلال تشكيل مجلس استشاري يتولى تخطيط وتنظيم الأنشطة المندمجة، مع توفير البنيات اللازمة كقاعات الأنشطة، والمكتبات، والمراكز الثقافية داخل المؤسسة.2 وثانيها، الارتقاء بالفضاءات المدرسية وجعلها داعمة للأنشطة المتنوعة، وذلك عبر تهيئة الفصول الدراسية، والساحات، والمرافق الصحية، بشكل يحفز المشاركة ويُحقق الرفاه النفسي والاجتماعي للتلميذ3. ولا تقل أهمية عن ذلك ضرورة تبني مقاربة تشاركية تُشرك جميع الفاعلين (أساتذة، متعلمين، إداريين، أسر، شركاء...) في بلورة مشاريع الحياة المدرسية، مما يُعزز روح الانتماء والمسؤولية الجماعية.4

ولجعل الفضاء المدرسي مكانا جذابا يستهوي المتعلمين ويدفعهم للانخراط في أنشطة الحياة المدرسية ويعزز فيهم ملكة المبادرة وروح الفريق لابد من تظافر الجهود بين مكونات الجسم التربوي وذلك من خلال ما يلي:

أولا: تهيئة الفضاء المدرسي جمالياً وتربوياً

- إطلاق ورشات تزيين الفضاءات (الأقسام، الساحات، الممرات...) بتعاون مع المتعلمين والمدرسين المشرفين على الأندية التربوية.
- اعتماد جداريات حاملة لقيم المواطنة، التسامح، البيئة، التراث المحلي وتحفيز المتعلمين على الإبداع وتتويج المتفوقين .5

ثانيا: تفعيل الأندية التربوية وجعل المتعلم فاعلا فيها:

- تشكيل نادي القيم والسلوك المدني، نادي القراءة، نادي المسرح، ونادي البيئة.
- برمجة أنشطة دورية (قراءات جماعية، عروض مسرحية، حملات نظافة، أيام تحسيسية...).
- إدماج المتعلمين في التخطيط والتنفيذ (تمكين، تشاركية، مواطنة نشيطة).
- إنشاء لجان تلميذية تنسق بين الأندية وتقترح مشاريع.
- تحفيز المبادرات التلميذية عبر مسابقات وأوسمة (التلميذ المواطن، أفضل مبادرة...)6.

1 - لاميثاق الوطني للتربية والتكوين، المادة 7، ص:10

2 - العربي، عبد اللطيف .الحياة المدرسية بالمغرب: أدوارها، معيقاته وآفاق تطويرها، منشورات موقع الأستاذ، 2016.

3 - بنعيسى، عبد القادر. "الحياة المدرسية في المؤسسة التعليمية: قراءة سوسيوتربوية ".مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية والإنسانية، عدد 8.

4 - اليعقوبي، هشام .الحياة المدرسية: المفهوم والممارسات الممكنة .الرباط: منشورات التربية والتكوين، 2019، ص: 45.

5 - دليل الحياة المدرسية، (2009)، ص: 35.

6 - الرؤية الاستراتيجية 2015-2030، ص: 48،50، (بتصرف)

ISSN 2311-5181

ثالثا: تحسين العلاقات الإنسانية داخل الفضاء المدرسي

- تعزيز مهارات التواصل الإيجابي كجزء من الأنشطة المدرسية.1
- تخصيص أوقات للأنشطة الحوارية، مثل جلسات النقاش بين التلاميذ والمعلمين حول موضوعات تربوية وثقافية2.
- تنظيم أنشطة جماعية بين المتعلمين والمدرسين مثل الأنشطة الرياضية، ورشات العمل، والتطوع في تحسين البيئة المدرسية، لتقوية الروابط بين المعلمين والمتعلمين3.
- تشكيل مجموعة من التلاميذ والمعلمين المدربين على الوساطة المدرسية لحل النزاعات بين التلاميذ أو بين التلاميذ والمعلمين، هذه الوساطة تساعد في تقليل حدة التوترات وتحسين العلاقات بين الأفراد داخل المؤسسة4.
- تعزيز ثقافة حقوق الإنسان والتسامح داخل المجتمع المدرسي، من خلال تنظيم أيام تحسيسية وندوات يتناول فيها التلاميذ بمعية المدرسين مواضيع ذات الصلة بحقوق الإنسان5.

خاتمة:

إن المدرسة التي ينشدها الميثاق الوطني للتربية والتكوين ومختلف الأدبيات التربوية هي التي يتحقق فيها التنشيط بكل مستوياته والاندماج بكل إيجابية واقتناع، وذلك من أجل إعداد حياة مدرسية ينعم فيها الفاعلون التربويون بالسعادة، وفي مقدمتهم المتعلمون، إنها مدرسة منفتحة على محيطها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، يساهم في تطويرها كل الأطراف المعنية من جماعات محلية وقطاع خاص ومؤسسات إنتاجية وجمعيات ومنظمات وسائر الفاعلين الاقتصاديين والاجتماعيين، دون إغفال دور الآباء والأمهات ومسؤولي الأسر في المشاركة بالمراقبة والتتبع والحرص على المستوى المطلوب6.

توصيات ومقترحات:

يقترح البحث مجموعة من **التوصيات** للارتقاء بالحياة المدرسية في مؤسسات التعليم الثانوي التأهيلي :

- التطبيق المنهجي لمضامين المذكرات الوزارية والجهوية المتعلقة بتنظيم عملية التنشيط في الحياة المدرسية ومجالاته المتعددة، بتظافر الجهود بين الجهاز الإداري وهيئة التدريس وإشراك المتعلمين، وذلك بتشكيل لجنة مكلفة بمهام التنشيط التربوي، تنبثق عن مجلس تدبير المؤسسة حيث يكون من **مهامها**:
- وضع خطة عمل وتصميم محكم وبرنامج شامل لفقرات ونماذج التنشيط الممكنة والمزمع إنجازها مع تحديد أهدافها.
- وضع جدول زمني لتوزيع مختلف الأنشطة التربوية على مدار السنة الدراسية، يراعى فيه رصد المناسبات والأيام الدينية والوطنية والعالمية والبيئية لتوعية التلاميذ وتحسيسهم في إطار محاضرات وعروض فنية ومسرحية وإقامة معارض والقيام بزيارات ميدانية لجهات معينة أو مؤسسات صناعية.
- تأسيس أندية تربوية تكلف بتنفيذ برامج الأنشطة المسطرة في إطار مشروع المؤسسة.

1 - دليل الحياة المدرسية، (2009)، ص: 50 – 55.

2 - عبد الناصر ناجي، الإطار المرجعي للجودة في منظومة التربية والتكوين: المبادئ الكبرى والمعايير الرئيسية العامة، ص: 22- 25.

3 - الميثاق الوطني للتربية والتكوين (1999)، ص: 60-65.

4 - أكدت الرؤية الاستراتيجية (2015-2023)، على أهمية إنشاء برامج تدريبية في الوساطة المدرسية.

5 - أكد الميثاق الوطني للتربية والتكوين على ضرورة تعزيز ثقافة حقوق الإنسان داخل المؤسسات التعليمية.

6 - الميثاق الوطني للتربية والتكوين، الرافعة 10" تعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي"، ص: 120 -125.

ISSN 2311-5181

- رصد حاجيات المؤسسة والعمل على توفير المستلزمات الضرورية لتنشيط المؤسسات التعليمية بتكثيف التعاون بين لجنة التنشيط والجماعات المحلية والمجالس البلدية.
- المطالبة بتخصيص اعتمادات مالية، من قبل الوزارة الوصية، خاصة بتنشيط المؤسسات التعليمية.
- مراجعة البرامج التعليمية والمقررات الدراسية الحالية وجداول الحصص، ذلك أن طول هذه المقررات وكثرة الحصص الدراسية لا يتركان للمتعلم هامشا من الوقت للقيام بأي نشاط تربوي آخر.
- تكوين منشطين متخصصين، مع إدخال مادة التنشيط داخل مقررات وزارة التربية الوطنيةوالتعليم الأولي والرياضة.
- تفعيل دور المكتبة المدرسية بجعلها مركزا تكوينيا وتأطيريا للمتعلمين، يقصدونها وهم حاملون لمشاريع قرائية.

قائمة المصادروالمراجع:

- الدليل المرجعي للحياة المدرسية. (2007، نونبر). وزارة التربية الوطنية.
- الدليل المرجعي للحياة المدرسية. (2008، غشت). وزارة التربية الوطنية.
- الميثاق الوطني للتربية والتكوين. (1999). وزارة التربية الوطنية.
- قانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي. (2019). وزارة التربية الوطنية.
- الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015–2030. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي .(2018) .تقرير حول مدرسة العدالة الاجتماعية .منشورات المجلس.
- ابن عيسى، عبد القادر، الحياة المدرسية في المؤسسة التعليمية: قراءة سوسيوتربوية.مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية والإنسانية.
- اسليماني، العربي .(2019) .دينامية الحياة المدرسية .فاس: مطبعة أنفوبرس.
- الياعقوبي، هشام، الحياة المدرسية: المفهوم والممارسات الممكنة .الرباط: منشورات التربية والتكوين.
- بياجي، جان .التوجهات الجديدة للتربية (ترجمة محمد الحبيب بلكوش). الدار البيضاء: دار توبقال للنشر.
- الدريج، محمد.(2004) .مشروع المؤسسة والتجديد التربوي في المدرسة المغربية (الجزء الثاني، الطبعة الأولى). منشورات رمسيس.
- الفقيه، عبد الكبير .(2016).الحياة المدرسية وتحديات التنشيط التربوي.الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- بن سعيد، عبد الله .(2019) .دور المدرس في تفعيل الحياة المدرسية .مجلة التربية والتكوين.
- ناجي، عبد الناصر، الإطار المرجعي للجودة في منظومة التربية والتكوين: المبادئ الكبرى والمعايير الرئيسية العامة.
- مكسي، محمد.(2003) . الحياة المدرسية وإشكالية الحداثة والتطرف، منشورات صدى التضامن، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.

ISSN 2311-5181

رأس المال النفسي كمتغيروسيط بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط

The Mediating Role of Psychological Capital in the Relationship Between Occupational Stress and Burnout Among Middle School Teachers

أ.د. عبد الفتاح عبد الغني الهمص (الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين)

Prof.Dr. Abdel Fattah Abdelghani Al-Hams (The Islamic University, Gaza, Palestine)

Abstract:

This study aimed to examine the mediating role of psychological capital (with its dimensions: self-efficacy, hope, optimism, and resilience) in the relationship between occupational stress and psychological burnout among middle school teachers in public schools in the Gaza Strip. The study sample consisted of (90) male and female teachers, selected using a purposive convenience sampling method due to the conditions of the genocidal war and the difficulty of defining the actual target population.

The study utilized three standardized scales: the Occupational Stress Scale, the Maslach Burnout Inventory (MBI), and the Psychological Capital Questionnaire (PCQ-24). The researcher adopted a descriptive correlational analytical approach, and data were analyzed using Path Analysis within Structural Equation Modeling (SEM). The results indicated directional formulations predicting a statistically significant mediating role of psychological capital in mitigating the impact of stress on burnout, as well as statistically significant differences attributable to the demographic variables of gender, teaching experience, and educational qualification. The study concluded by proposing an explanatory model for preventing psychological attrition within high-stress educational environments.

Keywords: Psychological Capital, Occupational Stress, Burnout, Public School Teachers, Gaza Strip.

ISSN 2311-5181

مستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الدور الوسيط لرأس المال النفسي (بأبعاده: الفاعلية الذاتية، الأمل، التفاؤل، المرونة) في العلاقة بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط بالمدارس الحكومية في قطاع غزة. وتكونت عينة الدراسة من (90) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة قصدية متيسرة نظراً لظروف حرب الإبادة الجماعية وصعوبة حصر المجتمع الفعلي. وطبقت الدراسة ثلاثة مقاييس مقننة هي: مقياس الضغوط المهنية، ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، ومقياس رأس المال النفسي .(PCQ-24) واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، وتم تحليل البيانات باستخدام أسلوب تحليل المسار (Path Analysis) عبر نمذجة المعادلات البنائية (SEM)، وأظهرت النتائج صياغات موجهة تتوقع دوراً وسيطاً دالاً إحصائياً لرأس المال النفسي في خفض أثر الضغوط على الاحتراق، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي). وخلصت الدراسة إلى تقديم نموذج تفسيري مقترح للوقاية من الهدر النفسي في الميدان التربوي الضاغط.

الكلمات المفتاحية: رأس المال النفسي، الضغوط المهنية، الاحتراق النفسي، معلمو المدارس الحكومية، قطاع غزة.

مقدمة:

يعد العنصر البشري المحرك الأساسي لكل منظومة تربوية تسعى نحو التميز والتطوير، ويأتي المعلم في طليعة هذا الركائز؛ إذ لا يقتصر دوره على النقل المعرفي، بل يمتد ليشمل البناء النفسي، والقيمي للأجيال. ومع تسارع وتيرة التغيرات المجتمعية والتقنية المعاصرة تضاعفت الأعباء الملقاة على كاهل المعلمين، وباتت بيئة العمل التعليمية مشحونة بمصادر ضغط متعددة ومستمرة 1 .

ويرى الباحث أن هذا الثقل المهني يتبدى بوضوح شديد لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط؛ نظراً لطبيعة الفئة العمرية التي يتعاملون معها، وهي مرحلة المراهقة المبكرة بما تحمله من تقلبات انفعالية وسلوكية وتحديات نمائية تفرض على المعلم استنزافاً طاقوياً وانفعالياً مستمراً في ضبط الصف وإدارة التفاعلات التربوية.

وعندما تستمر هذه الضغوط دون آليات مواجهة فعالة، فإنها تقود حتماً إلى تدهور الصحة النفسية للمعلم، وصولاً إلى ما يُعرف بـ "الاحتراق النفسي" (Burnout)، ويعتبر الاحتراق النفسي متلازمة ناتجة عن الضغوط المهنية المزمنة، وتتألف من ثلاثة أبعاد رئيسية طبقاً للنموذج الكلاسيكي لماسلاش: الإنهاك الانفعالي، وتبلد المشاعر، وتراجع الشعور بالإنجاز الشخصي2.

ويعتقد الباحث أن خطورة احتراق المعلم لا تتوقف عند تراجع كفاءته التدريسية فحسب؛ بل تمتد آثارها السلبية لتلقي بظلالها على البيئة الصفية، والصحة النفسية للطلاب؛ فالإجهاد الانفعالي للمعلم يحد من قدرته على تقديم الدعم النفسي، والتربوي، مما يفرغ العملية التعليمية من محتواها الإنساني.

وفي سياق البحث عن المتغيرات النفسية الإيجابية التي يمكن أن تعمل كمصدات، أو آليات دفاعية، تقي المعلم من مغبة السقوط في فخ الاحتراق، برز مفهوم "رأس المال النفسي الإيجابي" (Psychological Capital - PsyCap) كأحد أهم تجليات علم

---

1 Youssef-Morgan, & Luthans,2017, pp 339–366.

2 Maslach & Leiter pp,2016, 351–357.

ISSN 2311-5181

النفس الإيجابي في بيئة العمل. ويُعرّف رأس المال النفسي بأنه: حالة نفسية إيجابية تنموية للفرد، تتكامل فيها أربعة أبعاد جوهرية هي: الفاعلية الذاتية، الأمل، التفاؤل والمرونة النفسية 1.

ويرى الباحث أن معظم الأدبيات التقليدية ركزت طويلاً على دراسة الجوانب المرضية، والاضطرابات الناتجة عن ضغوط العمل (المنظور السلبي)، بينما تشتد الحاجة اليوم في الصحة النفسية إلى تبني "المنظور الإيجابي النشوئي"؛ فالتركيز على تنمية الموارد النفسية الداخلية للمعلم، مثل: الأمل، والمرونة، قد يكون أكثر فاعلية وجدوى في مواجهة الاحتراق من مجرد محاولة تقليل الضغوط الخارجية التي باتت حتمية وجزءاً لا يتجزأ من بنية العمل التعليمي المعاصر.

بناءً على ما تقدم، تأتي هذه الدراسة لتقدم نموذجاً تفسيرياً بنائياً يسعى إلى اختبار الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين الضغوط المهنية، والاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط، في محاولة لسد الفجوة المعرفية في البيئة التربوية العربية، وتحليل الآليات النفسية التي تحمي المنظومة التعليمية من الهدر النفسي والمهني.

مشكلة الدراسة:

تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في تزايد الشكاوى، والمعطيات الميدانية، التي تشير إلى تنامي معدلات الضغوط المهنية، وظاهرة الاحتراق النفسي، بين معلمي المدارس المتوسطة، وهي الفئة التي تواجه ضغوطاً مركبة ترتبط بالمتطلبات الأكاديمية، وصعوبات الضبط السلوكي لطلاب المراهقة المبكرة. ورغم وفرة الدراسات التي بحثت في العلاقة المباشرة بين الضغوط والاحتراق2، إلا أن تلك الدراسات -بحسب قراءة واستقراء الباحث للمشهد البحثي- بقيت قاصرة عن تفسير الآلية أو "الكيفية النفسية" التي تؤدي من خلالها الضغوط إلى الاحتراق؛ إذ يلاحظ أن هناك معلمين يتعرضون لنفس حجم الضغوط البيئية، والمهنية، ومع ذلك يظهر بعضهم تماسكاً، وصحة نفسية عالية، بينما ينزلق الآخرون نحو الاحتراق السريع.

هذا التباين يرجعه الباحث إلى: وجود متغيرات نفسية داخلية وسيطة تعمل كمعدّلات، أو نواقل لهذا الأثر، وعلى رأسها رأس المال النفسي (PsyCap). وتتحدد المشكلة علمياً في غياب الدراسات العربية -في حدود علم الباحث- التي فحصت نموذجاً سبلياً متكاملاً يحدد الدور الوسيط لأبعاد رأس المال النفسي الأربعة مجتمعة في التخفيف من وطأة الضغوط المهنية على معلم المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالاحتراق النفسي، بالاعتماد على "نظرية حفظ الموارد" (Conservation of Resources Theory) لـ Hobfoll، والتي تفترض أن الأفراد الذين يمتلكون مخزوناً من الموارد الشخصية يكونون أقل عرضة للإنهاك والانفعال.

علاوة على ما تقدم، يرى الباحث أن استجابات المعلمين ومستويات احتراقهم النفسي، أو امتلاكهم لموارد رأس المال النفسي، لا تسير على وتيرة واحدة؛ بل قد تتأثر بخصائصهم الديمغرافية، والمهنية؛ مثل الجنس (ذكور/إناث)، وسنوات الخبرة المهنية، والمؤهل العلمي، لذا فإن رصد الفروق في هذه المتغيرات وتحديد دورها المعدِّل في النموذج السبلي المقترح سيسهم في تقديم فهم أعمق وأكثر تفصيلاً للصحة النفسية لمعلمي المرحلة المتوسطة، وتوجيه التدخلات الإرشادية بفاعلية أكبر.

وبناءً على هذه الفجوة المعرفية والتطبيقية، تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن **التساؤل الرئيس** التالي:

هل يلعب رأس المال النفسي دوراً وسيطاً دالاً إحصائياً في العلاقة بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط؟

1 Luthans et al., 2015, p 54.

2) Antoniou et al., 2013, pp 349–355

ISSN 2311-5181

وينبثق من هذا التساؤل الرئيس **الأسئلة الفرعية** التالية:

1. **ما مستوى كل من: الضغوط المهنية، والاحتراق النفسي، ورأس المال النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط؟**
2. **هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي لدى أفراد العينة؟**
3. **هل توجد تأثيرات مباشرة ذات دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للضغوط المهنية في كل من: رأس المال النفسي والاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط؟**
4. **هل توجد تأثيرات غير مباشرة (أثر وسيط) ذات دلالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للضغوط المهنية في الاحتراق النفسي من خلال رأس المال النفسي كمتغير وسيط؟**
5. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في كل من: (الضغوط المهنية، والاحتراق النفسي، ورأس المال النفسي) لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط تعزى للمتغيرات الديمغرافية والمهنية (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟**
6. **هل يختلف الأثر الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) باختلاف المتغيرات الديمغرافية والمهنية في كل من: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) لدى أفراد العينة؟**

أهداف الدراسة: تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق **الأهداف** الآتية:

1. التعرف على مستويات كل من: (الضغوط المهنية، والاحتراق النفسي، ورأس المال النفسي) لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط في الميدان التربوي.
2. الكشف عن طبيعة واتجاه العلاقة الارتباطية الدالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين (الضغوط المهنية، والاحتراق النفسي) لدى أفراد العينة.
3. قياس التأثيرات المباشرة الدالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للضغوط المهنية في كل من: رأس المال النفسي والاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط.
4. تحديد التأثيرات غير المباشرة (الأثر الوسيط) الدالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للضغوط المهنية في الاحتراق النفسي من خلال رأس المال النفسي كمتغير وسيط.
5. الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستويات (الضغوط المهنية، والاحتراق النفسي، ورأس المال النفسي) التي تعزى للمتغيرات الديمغرافية والمهنية (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي).
6. اختبار مدى اختلاف الأثر الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) باختلاف المتغيرات الديمغرافية والمهنية لدى أفراد العينة.

فروض الدراسة: في ضوء تساؤلات الدراسة، والنموذج السببي المقترح، والأطر النظرية والأدبيات ذات الصلة؛ تمت صياغة **الفروض** الآتية لاختبار العلاقات المباشرة وغير المباشرة والفروق عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$):

ISSN 2311-5181

1. **توجد تأثيرات مباشرة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للضغوط المهنية في كل من: رأس المال النفسي (أثر سلبي) والاحتراق النفسي (أثر إيجابي) لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط في قطاع غزة.**

2. **توجد تأثيرات مباشرة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد رأس المال النفسي (الفاعلية الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة) في خفض الاحتراق النفسي بأبعاده (الإنهاك الانفعالي، وتبلد المشاعر، وتراجع الإنجاز الشخصي) لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط.**

3. **يلعب رأس المال النفسي دوراً وسيطاً دالاً إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في العلاقة بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط في قطاع غزة (حيث يقلل رأس المال النفسي من الأثر السلبي المباشر للضغوط على الاحتراق).**

4. **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستويات كل من (الضغوط المهنية، الاحتراق النفسي، ورأس المال النفسي) لدى أفراد العينة تعزى للمتغيرات الديمغرافية والمهنية (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي).**

5. **يختلف الأثر الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي باختلاف المتغيرات الديمغرافية والمهنية (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط.**

أهمية الدراسة: تنبع أهمية هذه الدراسة من قيمتها العلمية المضافة وتطبيقاتها الميدانية الحيوية، وتتفرع إلى **جانبين:**

أولاً- الأهمية النظرية:

1. **مواكبة التوجهات العالمية الحديثة:** تكمن الأهمية في نقل بؤرة الاهتمام البحثي في البيئة العربية نحو "علم النفس الإيجابي التنظيمي، والابتعاد عن الأطر التقليدية التي تكتفي برصد الاضطرابات دون تقديم حلول بنائية وقائية.

2. **إثراء الأدبيات التربوية والنفسية:** تقدم الدراسة إطاراً تنظيرياً ومصفوفة مفاهيمية تجمع بين ثلاثة متغيرات حيوية في نموذج وسيط واحد، مما يسهم في إثراء المكتبة العربية ببحوث تدعم "نموذج مطالب الوظيفة ومواردها" (JD-R Model).

3. **التأسيس لأبحاث مستقبلية:** يتيح بناء واختبار هذا النموذج للباحثين والطلبة في تخصص الصحة النفسية الانطلاق نحو دراسة متغيرات وسيطة ومعدلة أخرى تسهم في تفسير السلوك الإنساني في بيئات العمل الضاغطة.

ثانياً- الأهمية التطبيقية:

1. **تطوير برامج التدخل والإرشاد النفسي:** تسهم نتائج الدراسة في تزويد مراكز التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي ببروتوكولات واضحة حول أهمية تعزيز أبعاد (الأمل، والتفاؤل، والمرونة، والفاعلية) في الورش التدريبية المخصصة للمعلمين للتخفيف من الاحتراق.

2. **ترشيد صناعة القرار التربوي:** تضع هذه الدراسة أمام مسؤولي وزارة التربية والتعليم مؤشرات علمية دقيقة حول مدى تأثير البيئة المهنية وضغوط المدارس المتوسطة على الأداء النفسي للمعلم، مما يساعدهم في تحسين جودة بيئة العمل وتصميم حوافز تدعم البناء النفسي للمعلم.

ISSN 2311-5181

3. **بناء أدوات قياس مقننة:** تقنين وتوفير مقاييس حديثة وصادقة (مثل مقياس رأس المال النفسي PCQ-24) في البيئة المحلية يتيح للمؤسسات التعليمية استخدامها كأدوات تشخيصية دورية للاطمئنان على الصحة النفسية لمنسوبيها.

مصطلحات الدراسة:

1- الضغوط المهنية:(Occupational Stress)

تعرف بأنها تجربة المعلم للمشاعر السلبية وغير السارة مثل التوتر، والقلق، والإحباط، والإجهاد العصبي، الناتجة عن أبعاد وعوامل بيئة عمله كمعلم، والتي يدركها المعلم على أنها تهديد لرفاهيته أو تتجاوز قدراته وتتطلب جهداً لمواجهتها1.

ويتبنى الباحث هذا التعريف ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلم في هذه الدراسة على مقياس الضغوط المهنية، والتي تعكس تقديره لمستوى التوتر والعبء الناجم عن متطلبات البيئة التعليمية، وصعوبات ضبط السلوك الطلابي، والأعباء الإدارية، والظروف الاستثنائية الطارئة.

2- الاحتراق النفسي :(Burnout -MBI-ES)

ويعرف بأنه: متلازمة من الإنهاك الانفعالي، وتبديد الشخصية (تبلد المشاعر)، ونقص الإنجاز الشخصي، والتي يمكن أن تحدث بين الأفراد الذين يعملون مع الآخرين بأي ظرف من الظروف (وبخاصة المهن الإنسانية كالتعليم) 2.

وتتكون هذه المتلازمة من أبعاد ثلاثية:

- **الإنهاك الانفعالي : (Emotional Exhaustion)** استنزاف الموارد الانفعالية والشعور بالفراغ والشلل النفسي نتيجة ضغط العمل.
- **تبدّد الشخصية / تبلد المشاعر :(Depersonalization)** اتخاذ استجابات وسلوكيات سلبية، جافة، أو متجردة من الإنسانية تجاه المستفيدين (الطلاب).
- **نقص الشعور بالإنجاز الشخصي :(Reduced Personal Accomplishment)** تراجع تجميع الشعور بالكفاءة والإنتاجية الناجحة في العمل مع الآخرين.

ويتبنى الباحث هذا التعريف والذي يقاس بالدرجة الإجمالية ودرجات الأبعاد الثلاثة (الإنهاك الانفعالي، وتبلد المشاعر، وتراجع الشعور بالإنجاز) التي يسجلها معلم مرحلة التعليم المتوسط على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (MBI-ES) المعرّب والمقنّن للبيئة المحلية.

3- رأس المال النفسي:(Psychological Capital - PsyCap)

ويعرف بأنه حالة تنموية نفسية إيجابية للفرد، تتسم بما يلي:

1. امتلاك الثقة (الفاعلية الذاتية) وبذل الجهد اللازم للنجاح في المهام التنافسية.
2. تقديم عزيمة إيجابية (الأمل) نحو تحقيق الأهداف وإعادة توجيه المسارات عند الضرورة.

1Kyriacou & Sutcliffe, 1978, pp 31–42.

2 Maslach, Jackson, & Leiter, 1996, p 99.

ISSN 2311-5181

3. التوقع الإيجابي (التفاؤل) بشأن النجاح الحالي والمستقبلي.

4. القدرة على الصمود والتعافي (المرونة النفسية) عند مواجهة المشكلات والشدائد لتجاوزها والوصول إلى النجاح. 1

ويتبنى الباحث هذا التعريف والذي يقاس بالدرجة الكلية والأبعاد الفرعية التي يحصل عليها معلم مرحلة التعليم المتوسط على مقياس رأس المال النفسي (PCQ-24) المعرّب والمعدّل للبيئة الفلسطينية، والذي يقيس أربعة أبعاد رئيسية هي: (الفاعلية الذاتية، الأمل، التفاؤل، والمرونة النفسية).

حدود الدراسة: تتحدد النتائج التي ستسفر عنها هذه الدراسة بالحدود الآتية

- **الحدود الموضوعية (المفاهيمية):** اقتصرت الدراسة على فحص "الدور الوسيط لرأس المال النفسي بأبعاده الأربعة (الفاعلية الذاتية، الأمل، التفاؤل، المرونة) في العلاقة بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي."
- **الحدود البشرية :**اقتصرت عينة الدراسة على معلمي ومعلمات مرحلة التعليم المتوسط في المدارس الحكومية (بمن فيهم الذين يمارسون مهامهم في مراكز النزوح والإيواء)، والمقصود بالتعليم المتوسط في هذه الدراسة هي مرحلة التعليم الأساسي العليا وفق النظام التعليمي الفلسطيني.
- **الحدود المكانية:** طُبّقت الدراسة في مدارس ومراكز التعليم الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم بمحافظات قطاع غزة – فلسطين.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات الميدانية خلال الفصل الدراسي (الثاني) من العام (2025/2026م).
- **الحدود الأدواتية (المقياسية) :** تتحدد نتائج الدراسة بحجم وطبيعة الكفاءة السيكومترية لأدوات القياس المعتمدة:(مقياس الضغوط المهنية، ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسيMBI-ES ، ومقياس رأس المال النفسي (PCQ-24 وبمدى صدق استجابات أفراد العينة عليها.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً- الإطار النظري: يتأسس الإطار النظري لهذه الدراسة على **ركيزتين سيكولوجيتين** حديثتين:

1. **نموذج مطالب الوظيفة ومواردها :(Job Demands-Resources Model - JD-R)** 2والذي يوضح أن المطالب المهنية العالية (الضغوط) تؤدي إلى استنزاف الطاقة والإنهاك والانزلاق نحو الاحتراق، بينما تعمل الموارد الوظيفية والشخصية (رأس المال النفسي) كمصدات حماية تحفز الدافعية والتكيف.

2. **نظرية حفظ الموارد :(Conservation of Resources Theory - COR)** 3والتي تصيغ افتراضاً مفاده أن الأفراد يسعون للحفاظ على مواردهم النفسية والذاتية وبنائها. وعندما تتعرض هذه الموارد للتهديد نتيجة الضغوط المتواصلة، ينشأ التوتر والاحتراق. غير أن امتلاك الفرد لـ"رأس مال نفسي" قوي يعمل كخزان واستراتيجية دفاعية تمنع تآكل الموارد الذاتية.

1 Luthans, Youssef-Morgan,2007, p 66 & Avolio, 2015, p 67

2 Schaufeli & Taris, 2014, pp 43–68.

3 Hobfoll, 2011, pp 115–121 .

ISSN 2311-5181

ثانياً- الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

اتساقاً مع نموذجي (JD-R) و(COR) استعرض الباحث حزمة من الدراسات العربية والأجنبية الحديثة التي رصدت أبعاد التآكل النفسي ومصدات الحماية الإيجابية، لتأصيل مسارات النموذج المفترض، **ويرى الباحث** أن جلَّ هذه الأدبيات عاينت ضغوطاً اعتيادية في بيئات مستقرة، مما استوجب إعادة قراءة معطياتها برؤية سيكولوجية مغايرة تتناسب مع الخصوصية السياقية لقطاع غزة الواقع تحت وطأة ضغوط وجودية مركبة واستثنائية، وهي على النحو الآتي:

1- دراسة شعيب، علي عبد الحميد (2025): 1

هدف الدراسة الكشف عن الدور المعدّل والوسيط لرأس المال النفسي الإيجابي في خفض حدة العلاقة الارتباطية بين ضغوط العمل التربوي ومتلازمة الاحتراق النفسي بأبعادها لدى المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، وقام بإعداد مقياس الضغوط المهنية للمعلمين (إعداد الباحث)، ومقياس رأس المال النفسي (PCQ-24) المطور، ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (MBI-ES)، وتم تطبيقهم على عينة عددها (140) معلماً ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم المتوسط، في مدارس التعليم المتوسط، بوزارة التربية والتعليم، بمصر، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين ضغوط العمل والاحتراق النفسي، وعلاقة عكسية دالة بين رأس المال النفسي وكلا المتغيرين، وكذلك تبين أن رأس المال النفسي يؤدي دوراً وسيطاً جزئياً دالاً إحصائياً؛ حيث يسهم في تحجيم وتخفيف أثر ضغوط العمل على أبعاد الاحتراق النفسي (الإنهاك الانفعالي وتبلد المشاعر).

2- دراسة فوستر، وسميث Foster, L. M & ,.Smith, J. A (2025) 2

هدف الدراسة اختبار نموذج مطالب الوظيفة ومواردها (JD-R) لفحص ما إذا كان رأس المال النفسي (PsyCap) يتوسط العلاقة بين ضغوط بيئة العمل التعليمية الحديثة والإنهاك الانفعالي وتراجع الإنجاز الشخصي لدى المعلمين، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي الطولي ، وقاما بتطبيق مقياس رأس المال النفسي المعتمد (PCQ-24)، ومقياس الضغوط المهنية للمعلمين (TOSS)، ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (MBI-ES)، وتم تطبيقهم على عينة عددها (165) معلماً ومعلمة في مرحلة التعليم المتوسط، بأمريكا، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: بينت النتائج الطولية أن تآكل رأس المال النفسي يحدث تدريجياً نتيجة استمرار الضغوط المهنية غير المعالجة، مما يعجل بظهور أعراض تبلد المشاعر تجاه الطلاب، كما بينت أن رأس المال النفسي يعمل كـ "ممتص صدمات" (Psychological Buffer)؛ فالمعلمون الذين سجلوا درجات مرتفعة في الأمل والفاعلية حافظوا على مستويات منخفضة من الاحتراق النفسي رغم ثبات حجم الضغوط الخارجية.

3- دراسة الحارثي، مريم بنت سراج (2024): 3

هدف الدراسة فحص الأثر التوقعي لأبعاد رأس المال النفسي (الفاعلية، الأمل، التفاؤل، المرونة) في التخفيف من الإنهاك الانفعالي وتبلد المشاعر الناتجين عن الأعباء التدريسية والإدارية الضاغطة لدى معلمي المدارس المتوسطة، واستخدمت

---

1 شعيب، علي عبد الحميد (2025): رأس المال النفسي كمتغير وسيط في العلاقة بين ضغوط العمل والاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط، ص ص 115-148.

2) Foster, L. M &Smith, J. A,2025, pp 204 – 221.

3 الحارثي، مريم بنت سراج (2024):). أبعاد رأس المال النفسي الإيجابي كمصدات واقية من الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية، ص 45- 78.

ISSN 2311-5181

الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وقامت بتطبيق مقياس رأس المال النفسي لـلوتانز (تعريب المقيد)، ومقياس الاحتراق النفسي لمعلمي المدارس (تعديل الباحثة)، وتم تطبيقهم على عينة عددها (210) معلمين ومعلمات في المرحلة المتوسطة، بجدة بالسعودية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن بعدي "المرونة النفسية" و"الفاعلية الذاتية" هما الأكثر قدرة على التنبؤ بخفض أبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين المعرضين لأعباء مرتفعة، كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رأس المال النفسي لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات)، والذين أظهروا قدرة أعلى على الصمود المهني.

4- دراسة زينج، وونج (2024) Zhang, Q & ,.Wang, Y :1

هدف الدراسة تحليل الآلية النفسية التي يؤثر بها ضغط العمل وصعوبات الضبط السلوكي للطلاب على احتراق المعلمين، والتحقق من دور "ممتص الصدمات البنائي" الذي تلعبه أبعاد رأس المال النفسي الأربعة بناءً على نظرية حفظ الموارد (COR)، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، وقاما بتطبيق النسخة الصينية المقننة من مقياس (PCQ-24)، مقياس الضغوط التدريسية، ومقياس ماسلاش للاحتراق، على عينة مكونة من (320) معلماً تربوياً، في المدارس المتوسطة والابتدائية في المقاطعات التعليمية بشرق الصين، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود تأثير غير مباشر دال إحصائياً للضغوط المهنية في الاحتراق النفسي عبر رأس المال النفسي كمتغير وسيط، كما أشارت النتائج إلى أن صعوبات الضبط السلوكي للطلاب داخل الصف تعد من أقوى مصادر الضغوط المسببة للاستنزاف الانفعالي، وأن بعد "المرونة النفسية" هو المورد الحاسم والوقائي الأبرز في مواجهة هذا الاستنزاف.

5- دراسة منصور، أحمد توفيق، والزيود، خالد محمد (2023): 2

هدف الدراسة اختبار نموذج بنائي تفسيري يحدد التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للضغوط المهنية في الأداء النفسي والمهني للمعلمين عبر الدور الوسيط للمرونة النفسية والتفاؤل كأركان من رأس المال النفسي، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقاما بتطبيق مقياس مصادر الضغوط المهنية، مقياس رأس المال النفسي، ومقياس الاحتراق النفسي (نسخة البيئة التربوية الأردنية)، وتم تطبيقهم على عينة عددها (180) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية، بمدارس التعليم الأساسي والمتوسط، بعمان، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: مطابقة النموذج البنائي المفترض لبيانات الواقع؛ حيث ظهرت تأثيرات مباشرة سالبة للضغوط المهنية في رأس المال النفسي، وتأثيرات مباشرة موجبة في الاحتراق النفسي، كما أثبتت المؤشرات الإحصائية أن امتلاك مخزون مرتفع من التفاؤل والأمل يقطع المسار السببي الموصل من الضغوط إلى الإنهاك الانفعالي الحاد، مما يمنع حدوث متلازمة الاحتراق.

6- دراسة سيلفا، ومارتينز (2023b) Silva, R & ,.Martinez, E :3

هدف الدراسة رصد الفروق الديمغرافية في مستويات الاحتراق ورأس المال النفسي، واختبار الأثر الوسيط الجزئي للفاعلية الذاتية والأمل في تقليل التآكل النفسي الناتج عن الأزمات المهنية الاستثنائية وظروف الضغط المستمر، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الاستدلالي، وقاما بتطبيق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (MBI-ES)، مقياس الضغوط

---

1 Wang, Y & Zhang, Q) ,2024, pp 58-72 .

2 منصور، أحمد توفيق، والزيود، خالد محمد (2023):: النمذجة السببية للعلاقة بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي: الدور الوسيط لرأس المال النفسي لدى المعلمين، ص 289- 312.

3) Martinez, E & ,.Silva, R,2023, pp 612 - 630.

ISSN 2311-5181

المهنية، ومقياس رأس المال النفسي التنظيمي، وتم تطبيقهم على عينة عددها (115) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية، في لشبونة بالبرتغال، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس؛ حيث أظهرت المعلمات الإناث مستويات أعلى في "الإنهاك الانفعالي، بينما سجل الذكور مستويات أعلى في بعد "تبلد المشاعر، كما بينت أن رأس المال النفسي يسهم بشكل دال في تفسير التباين في درجات نقص الشعور بالإنجاز الشخصي، مما يثبت دور التدخلات القائمة على علم النفس الإيجابي في حماية البيئات التربوية.

تعقيب عام على الدراسات السابقة: من خلال الاستقراء التحليلي للدراسات السابقة المستعرضة (العربية والأجنبية)، والتي تراوحت في مداها الزمني بين عامي (2023 و2025)، يمكن للباحث تقديم **تعقيب شامل** يوضح معالم الالتقاء والتباين، والقيمة المضافة للدراسة الحالية على النحو الآتي:

أولاً: ما تشابهت فيه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة (أوجه التشابه):

1. **الاهتمام بالمنظومة المتغيراتية:** اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة (مثل: دراسة شعيب، 2025؛ ودراسة Foster & Smith, 2025 ؛ ودراسة Wang & Zhang, 2024) في استهدافها لفحص شبكة العلاقات المتبادلة بين الضغوط المهنية كمتغير مستقل، والاحتراق النفسي كمتغير تابع، مع إدخال رأس المال النفسي (أو بعض أبعاده) كآلية تفسيرية (وسيطة أو معدلة).

2. **مجتمع الدراسة المستهدف:** تقاطعت هذه الدراسة بشكل كبير مع غالبية الأدبيات السابقة في تركيزها على قطاع التعليم والمعلمين، وتحديداً معلمي مرحلة التعليم المتوسط/الأساسي (مثل دراسات: شعيب، 2025؛ الحارثي، 2024؛ منصور والزيود، 2023)، نظراً لخصوصية هذه المرحلة العمرية والمهنية الضاغطة.

3. **أدوات القياس المعتمدة:** تشابهت الدراسة الحالية مع التوجه العالمي والعربي في تبني المقاييس القياسية الأكثر صدقاً وثباتاً؛ حيث اعتمدت على مقياس لوتانز لرأس المال النفسي(PCQ-24) ، ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي(MBI-ES) ، وهي ذات الأدوات المعتمدة في دراسات(Foster & Smith, 2025) ؛.(Martinez & Silva, 2023

4. **المنهجية العامة:** التقت الدراسة الحالية مع الأدبيات السابقة في تبني المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي كونه المنهج الملائم لرصد واستكشاف هذه الظواهر النفسية في بيئاتها الطبيعية.

ثانياً: ما اختلفت فيه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة (أوجه الاختلاف):

1. **العمق المنهجي والتحليلي:** اختلفت الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة التي اكتفت بالتحليلات الارتباطية التقليدية أو الانحدار المتعدد (كأسلوب دراسة الحارثي، 2024)، حيث تقدمت الدراسة الحالية بتبني تحليل المسار (Path Analysis)عبر نمذجة المعادلات البنائية (SEM) واختبار الإنعاش الإحصائي (Bootstrapping)لتأكيد الدلالة المباشرة وغير المباشرة للأثر الوسيط بدقة سيكومترية عالية، وهو ما يتشابه جزئياً فقط مع دراسة (منصور والزيود، 2023).

2. **المنهج الطولي مقابل المستعرض:** تميزت دراسة (Foster & Smith, 2025) بكونها دراسة طولية (Longitudinal) تتبعت تآكل رأس المال النفسي عبر الزمن، في حين التزمت الدراسة الحالية -نظراً لظروفها الموضوعية- بالمنهج المستعرض (Cross-sectional)المرتبط بلحظة زمنية فارقة.

ISSN 2311-5181

3. **التباين في البنية البيئية والثقافية** :أجريت الدراسات السابقة في بيئات مستقرة إدارياً واقتصادياً وسياسياً (مصر، أمريكا، السعودية، الصين، الأردن، البرتغال)، مما يجعل استجابات أفراد عيناتهم ناتجة عن ضغوط روتينية اعتيادية (كالأعباء الإدارية وضبط الصف)، **بينما تختلف البيئة الفلسطينية الحالية سياقاً ومضموناً.**

ثالثاً: ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة (الفجوة البحثية والقيمة المضافة):

يتضح تميز الدراسة الحالية وتفردها الأكاديمي من خلال سد عدة فجوات معرفية وتطبيقية لم تلتفت إليها -أو لم تعايشها- الدراسات السابقة، وتتمثل في:

1. **الخصوصية السياقية الاستثنائية (بيئة حرب الإبادة الجماعية)** :تعد هذه الدراسة -في حدود علم الباحث- الأولى عالمياً وعربياً التي تختبر نموذج مطالب الوظيفة ومواردها (JD-R Model) ونظرية حفظ الموارد (COR) في سياق تعليمي واقع تحت وطأة حرب إبادة جماعية وتدمير كامل للبنية التحتية، فالضغوط المهنية هنا ليست مجرد أعباء تدريسية؛ بل هي "ضغوط وجودية مركبة" تشمل العمل في مراكز النزوح والإيواء، وتحت تهديد الفقد والنزوح المستمر، مما يعطي مفهوماً جديداً كلياً لـ "المرونة النفسية" و"الصمود المهني."

2. **طبيعة العينة والقدرة على النفاذ الميداني** :تميزت الدراسة بقدرة الباحث على النفاذ الميداني وجمع البيانات من عينة قصدية متيسرة (90 معلماً ومعلمة) يمارسون أدواراً تعليمية وإرشادية في خيام ومراكز الإيواء بقطاع غزة، وهو تحدٍ بحثي لوجستي وأخلاقي يرفع من القيمة العلمية والميدانية لنتائج الدراسة ويجعلها وثيقة تاريخية ونفسية هامة.

3. **تقديم نموذج تفسيري وقائي محلي** :لا تكتفي الدراسة الحالية برصد واقع الاحتراق؛ بل تميزت بتقديم نموذج متكامل يوضح كيف يمكن لأبعاد رأس المال النفسي الأربعة (مجتمعة) أن تتكامل داخل الشخصية الفلسطينية لتعمل كـ "خزان حماية ذاتي" يمنع الهدر النفسي والمهني في أكثر البيئات الإنسانية ضغطاً وتطلباً في العصر الحديث.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

نوع الدراسة :دراسة وصفية تحليلية.(Descriptive Analytical Study)

المنهج : اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي(Correlational Analytical Descriptive Design) ؛ وهو المنهج الملائم لطبيعة البحث الذي يهدف إلى قياس مستويات المتغيرات، وفحص العلاقات الارتباطية والسببية، واختبار "الدور الوسيط" لرأس المال النفسي بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي عبر نمذجة المعادلات البنائية(SEM)، فضلاً عن الكشف عن الفروق تبعاً للمتغيرات الديمغرافية والمهنية.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من **جميع معلمي ومعلمات مرحلة التعليم المتوسط في المدارس الحكومية بقطاع غزة. ونظراً لظروف حرب الإبادة الجماعية الدائرة في القطاع، وما نتج عنها من تدمير شامل للمؤسسات التعليمية والوزارات وصعوبة الوصول إلى سجلات رسمية محدثة لأعداد المعلمين على رأس عملهم، فقد تعذر على الباحث تحديد الحجم الفعلي والدقيق لمجتمع الدراسة إحصائياً.**

عينة الدراسة:

العينة الاستطلاعية: للمعيارة السيكومترية لأدوات الدراسة، قام الباحث بتطبيق الأدوات الثلاث في صورتها الأولية على عينة استطلاعية تكونت من (30) معلماً ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم المتوسط بالمدارس الحكومية في قطاع غزة، تم

ISSN 2311-5181

اختيارهم بطريقة قصدية من خارج عينة الدراسة الأساسية، وتهدف هذه الخطوة إلى التحقق من وضوح الصياغات اللغوية والتعليمات، وحساب مؤشرات الصدق والثبات الإحصائية.

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (العينة الاستطلاعية N= 30):

إضافة إلى الصدق الإحصائي (الاتساق الداخلي)، تم التحقق من الصدق الظاهري للأدوات الثلاث من خلال عرضها في صورتها الأولى على مجموعة من المحكمين المختصين في الصحة النفسية، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم بالجامعات الفلسطينية (عدد = 7 محكمين). وقد طُلب المحكمون بإبداء آرائهم حول مدى ملاءمة الفقرات للبيئة المحلية في قطاع غزة، ووضوح الصياغة اللغوية، والانتماء الإجرائي للبُعد، وبناءً على ملاحظاتهم، تم تعديل صياغة بعض الفقرات لتتلاءم مع ظروف البيئة الضاغطة وتعتمد بنسبة اتفاق تجاوزت 85%.

أولاً- مقياس رأس المال النفسي(PCQ-24):

1- صدق الاتساق الداخلي(Internal Consistency Validity) : تم حساب معامل ارتباط بيرسون (r) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، وبين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (1): معاملات ارتباط فقرات مقياس رأس المال النفسي بالأبعاد الكلية(N = 30)

البُعد	الفقرات	مدى معاملات الارتباط(r)	مستوى الدلالة
الفاعلية الذاتية	1 - 6	0.64 - 0.83	دال عند 0.01
الأمل	7 - 12	0.58 - 0.79	دال عند 0.01
التفاؤل	13 - 18	0.61 - 0.85	دال عند 0.01
المرونة النفسية	19 - 24	0.66 - 0.81	دال عند 0.01

جدول (2): معاملات ارتباط أبعاد مقياس رأس المال النفسي بالدرجة الكلية

البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية(r)	مستوى الدلالة
الفاعلية الذاتية	0.82	دال عند 0.01
الأمل	0.78	دال عند 0.01
التفاؤل	0.85	دال عند 0.01
المرونة النفسية	0.81	دال عند 0.01

2- ثبات المقياس(Reliability): تم حساب الثبات بطريقتين: معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للاتساق الداخلي، وطريقة التجزئة النصفية (Split-Half) المنسوبة لمعامل سبيرمان-براون.(Spearman-Brown)

ISSN 2311-5181

جدول (3): معاملات ثبات مقياس رأس المال النفسي و أبعاده الفرعية(N = 30)

الأبعاد / المقياس	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان-براون)
الفاعلية الذاتية	6	0.86	0.83
الأمل	6	0.82	0.80
التفاؤل	6	0.87	0.84
المرونة النفسية	6	0.84	0.81
الدرجة الكلية للمقياس	24	0.91	0.89

ثانياً- مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي(MBI-ES)

1- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبُعد الخاص بها.

جدول (4): معاملات ارتباط فقرات مقياس الاحتراق النفسي بأبعادها (N = 30)

البُعد	عدد الفقرات	مدى معاملات الارتباط(r)	مستوى الدلالة
الإنهاك الانفعالي	9	0.67 - 0.86	دال عند 0.01
تبلد المشاعر	5	0.60 - 0.78	دال عند 0.01
تراجع الإنجاز الشخصي	8	0.63 - 0.82	دال عند 0.01

2- ثبات المقياس:

جدول (5): معاملات ثبات أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي(N = 30)

البُعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان-براون)
الإنهاك الانفعالي	9	0.89	0.86
تبلد المشاعر	5	0.81	0.79
تراجع الإنجاز الشخصي	8	0.85	0.83
المقياس ككل	22	0.90	0.88

ISSN 2311-5181

ثالثاً- مقياس الضغوط المهنية:

1- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس الضغوط المهنية (20 فقرة).

جدول (6): معاملات ارتباط فقرات مقياس الضغوط المهنية بالدرجة الكلية (N = 30)

رقم الفقرة	معامل الارتباط(r)	رقم الفقرة	معامل الارتباط(r)
1	0.68{**}	11	0.72{**}
2	0.71{**}	12	0.65{**}
3	0.64{**}	13	0.74{**}
4	0.75{**}	14	0.69{**}
5	0.69{**}	15	0.77{**}
6	0.73{**}	16	0.62{**}
7	0.66{**}	17	0.70{**}
8	0.80{**}	18	0.73{**}
9	0.72{**}	19	0.68{**}
10	0.61{**}	20	0.76{**}

جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة.(0.01 > p)

2- ثبات مقياس الضغوط المهنية:

جدول (7): ثبات مقياس الضغوط المهنية(N = 30)

المقياس	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان-براون)	إعادة الاختبار-Test) Retest)*
الضغوط المهنية	20	0.92	0.89	0.87

العينة الفعلية: نظراً للظروف الأمنية والميدانية البالغة الخطورة، والصعوبة القائمة في قطاع غزة، وتعذر الحصر الشامل، تم اختيار عينة قصدية متيسرة (Purposive/Convenience Sample) بلغت (90) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية (بمن فيهم أولئك الذين يمارسون أنشطة تعليمية وإرشادية في مراكز النزوح والإيواء). وتوزعت عينة الدراسة ديمغرافياً على النحو التالي:

ISSN 2311-5181

جدول (8) توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية تبعاً للمتغيرات الديمغرافية والمهنية(N = 90)

م	المتغير الديمغرافي	الفئة	التكرار	النسبة المئوية %
1	الجنس	ذكور	40	44.4
		إناث	50	55.6
2	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	25	27.8
		من 5 إلى 10 سنوات	38	42.2
		أكثر من 10 سنوات	27	30.0
3	المؤهل العلمي	بكالوريوس	68	75.6
		دراسات عليا	22	24.4
4	الإجمالي	العينة الكلية	90	100%

الأساليب الإحصائية: لمعالجة البيانات واختبار فروق الدراسة ونموذجها السببي، تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS v.26) وبرنامج نمذجة المعادلات البنائية(AMOS v.24) ، وتطبيق الأساليب التالية:

1- **الإحصاء الوصفي** :(Descriptive Statistics) المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والتكرارات والنسب المئوية لوصف العينة ومستويات المتغيرات.

2- **معامل ارتباط بيرسون** :(Pearson Correlation Coefficient) لفحص قوة واتجاه العلاقات الارتباطية بين المتغيرات وأبعادها.

3- **معامل ألفا كرونباخ** :(Cronbach's Alpha) للتحقق من الاتساق الداخلي وثبات أدوات الدراسة.

4- **تحليل المسار** (Path Analysis) عبر نمذجة المعادلات البنائية :(SEM) لاختبار جودة مطابقة النموذج المقترح والتحقق من الأثر الوسيط (Mediation Effect) لرأس المال النفسي، واختبار دلالة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة.

5- **اختبار(ت) للعينات المستقلة** :(Independent Samples t-test) لفحص الفروق التي تعزى لمتغير الجنس.

6- **تحليل التباين أحادي الاتجاه** :(One-Way ANOVA) لفحص الفروق التي تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، متبوعاً باختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض نتيجة التساؤل الأول ومناقشتها: والذي ينص على:

ما مستوى كل من الضغوط المهنية، والاحتراق النفسي، ورأس المال النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط؟

ISSN 2311-5181

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستويات لمتغيرات الدراسة(N = 90)

المتغير / البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي (%)	المستوى
الضغوط المهنية (الكلية)	3.98	0.64	79.6	مرتفع
الاحتراق النفسي (الدرجة الكلية)	3.85	0.58	3.85	مرتفع
-الإنهاك الانفعالي	4.12	0.62	4.12	مرتفع جداً
-تبلد المشاعر	3.65	0.71	3.65	مرتفع
-تراجع الإنجاز الشخصي	3.78	0.64	3.78	مرتفع
رأس المال النفسي (الدرجة الكلية)	2.88	0.61	2.88	متوسط إلى منخفض
-الفاعلية الذاتية	3.10	0.68	3.10	متوسط
-الأمل	2.85	0.72	2.85	متوسط
-المرونة النفسية	2.82	0.69	2.82	متوسط
-التفاؤل	2.75	0.75	2.75	متوسط

يتبين من الجدول رقم (9) وجود مستويات مرتفعة جداً من الضغوط المهنية، يقابلها مستويات حادة من الاحتراق النفسي (تحديداً في بُعدي الإنهاك الانفعالي وتبلد المشاعر)، في حين أظهرت أبعاد رأس المال النفسي (الفاعلية الذاتية، الأمل، التفاؤل، المرونة) مستويات متوسطة إلى منخفضة نسبيًا مع تماسك ملحوظ في بُعد المرونة النفسية.

ويعزو الباحث أن الارتفاع الحاد في مستويات الضغوط والاحتراق النفسي لدى المعلمين في قطاع غزة لا يمكن قراءته في ضوء المقاربات التقليدية لضغوط العمل (ككثافة الصفوف أو الأعباء الإدارية)، بل هو نتاج مباشر لـ "الضغوط الوجودية المركبة" الناجمة عن حرب الإبادة الجماعية. إن عمل المعلم داخل خيام مراكز الإيواء والنزوح، وتحت التهديد المستمر بالفقد والقتل، وبمعايشة مباشرة لصدمات الطلاب، أدى إلى استنزاف طاقته الانفعالية كلياً. ومن وجهة نظرنا كمتخصصين في الصحة النفسية، فإن بقاء رأس المال النفسي في مستويات متوسطة رغم هذا السحق البيئي يمثل معجزة سيكولوجية وصموداً مهنياً أسطورياً يعكس الخصوصية النفسية للشخصية الفلسطينية المقاومة للاستسلام النفسي.

تتسق هذه النتيجة في اتجاهها العام مع دراسة شعيب (2025)، ودراسة (Wang, Y., & Zhang, Q., 2024) اللتين أظهرتا ارتفاعاً في ضغوط العمل التربوي وصعوبات الضبط السلوكي. إلا أن النتائج الحالية تختلف جوهرياً في العمق والحدة عن سائر الدراسات السابقة كدراسة (Martinez, E., & Silva, R. ,2023a)؛ فالضغوط في البيئات المستقرة ناتجة عن أعباء روتينية، بينما في هذه الدراسة وصلت لمستويات قصوى غير مسبوقة.

عرض نتيجة التساؤل الثاني ومناقشتها: والذي ينص على:

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي لدى أفراد العينة؟

ISSN 2311-5181

جدول (10): مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين متغيرات الدراسة الرئيسية(N = 90)

م	المتغيرات	الضغوط المهنية	الاحتراق النفسي	رأس المال النفسي
1	الضغوط المهنية	1.00	-	-
2	الاحتراق النفسي	0.68{**}	1.00	-
3	رأس المال النفسي	-0.54{**}	-0.61{**}	1.00

(p < 0.01)*

أشارت النتائج في جدول رقم (10) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي (r = 0.68)؛ مما يعني أنه كلما زادت حدة الضغوط ارتفع مستوى الاحتراق. بينما ارتبط رأس المال النفسي بعلاقة عكسية دالة مع كل من الضغوط (r = -0.54) والاحتراق (r = -0.61). وتؤكد هذه النتيجة الدور الوقائي للموارد النفسية الذاتية كما وصفتها أبحاث علم النفس الإيجابي التنظيم 1.

ويعزو الباحث هذه العلاقة الطردية الحتمية استناداً إلى "نظرية حفظ الموارد (COR) "لHobfoll ؛ فالأحداث الضاغطة غير المتناهية في بيئة غزة الحالية مثلت تهديداً مستمراً ومباشراً للموارد النفسية للمعلم. وعندما يفقد المعلم أمانه الشخصي والمأوى، ويُطالب في الوقت ذاته بتقديم دعم تربوي ونفسي لطلابه، فإن مخزونه السيكولوجي يتعرض لتآكل حاد ومتسارع، مما يجعله ينزلق قسراً نحو متلازمة الاحتراق النفسي كاستجابة دفاعية أخيرة (انطفاء نفسي تام) لحماية ما تبقى من كيانه الذاتي.

تتطابق هذه النتيجة تماماً مع ما توصلت إليه دراسة شعيب (2025) من وجود علاقة طردية بين ضغوط العمل والاحتراق، وعكسية مع رأس المال النفسي. كما تتسق مع دراسة منصور والزيود (2023) في البيئة الأردنية.

عرض نتيجة التساؤل الثالث ومناقشتها: والذي ينص على:

هل توجد تأثيرات مباشرة ذات دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للضغوط المهنية في كل من: رأس المال النفسي والاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط؟

وللإجابة عن هذا التساؤل، تم استخدام تحليل المسار (Path Analysis) ضمن نمذجة المعادلات البنائية (SEM) عبر برنامج (AMOS v.24)، والجدول رقم (11) يوضح معاملات المسار المباشرة والتأثيرات المباشرة بين المتغيرات.

جدول (11): معاملات المسار للتأثيرات المباشرة بين الضغوط المهنية ورأس المال النفسي والاحتراق النفسي(N = 90)

المسار المباشر	المعامل المعياري(β)	الخطأ المعياري (SE)	القيمة التائية (t)	مستوى الدلالة(p)	القرار الإحصائي
الضغوط المهنية ← رأس المال النفسي	-0.54	0.08	-6.75	p < 0.001	دال إحصائياً
الضغوط المهنية ← الاحتراق النفسي	0.47	0.09	5.22	p < 0.001	دال إحصائياً
رأس المال النفسي ← الاحتراق النفسي	-0.38	0.07	-5.42	p < 0.001	دال إحصائياً

1 Luthans et al., 2015, p 23.

ISSN 2311-5181

تُظهر النتائج في الجدول رقم (11) وجود تأثيرات مباشرة دالة إحصائياً عند مستوى ($p < 0.001$) لجميع المسارات المباشرة المفترضة:

1. **التأثير المباشر للضغوط المهنية في رأس المال النفسي**: (beta = -0.54) وهو تأثير مباشر سلبي، مما يعني أنه كلما ازدادت الضغوط المهنية في الميدان التربوي، أدى ذلك بمرور الوقت إلى استنزاف وتآكل الموارد النفسية الإيجابية للمعلم (الفاعلية الذاتية، الأمل، التفاؤل، والمرونة).

2. **التأثير المباشر للضغوط المهنية في الاحتراق النفسي**: (beta = 0.47) وهو تأثير مباشر، يؤكد أن الضغوط المهنية المتزايدة تعتبر مُتنبئاً مباشراً ومساهماً رئيسياً في رفع معدلات الإنهاك الانفعالي وتبلد المشاعر لدى المعلمين.

3. **التأثير المباشر لرأس المال النفسي في الاحتراق النفسي**: (beta = -0.38) وهو تأثير مباشر سلبي، يثبت أن امتلاك المعلم لمستويات مرتفعة من رأس المال النفسي يقلل مباشرة من احتمالية إصابته بأعراض الاحتراق النفسي.

ويرى الباحث أن هذه النتائج تتسق تماماً مع نموذج مطالب الوظيفة وموارد (JD-R Model) لـ (Schaufeli & Taris, 2014)؛ حيث تشكل الضغوط المهنية العالية "مطالب وظيفية" تستهلك طاقة الفرد وتدفع به نحو مسار استنزاف الصحة النفسية (Health Impairment Process). كما تتوافق هذه النتيجة مع نظرية حفظ الموارد (COR Theory) لـ (Hobfoll, 2011) التي تفسر كيف تؤدي البيئات الضاغطة والظروف الاستثنائية كحرب الإبادة في قطاع غزة إلى تهديد مباشر لمخزون الموارد الذاتية للمعلمين، مما يسرّع من وقوع الإنهاك وتراجع الشعور بالإنجاز.

وتتفق هذه النتيجة مع البناء السببي الذي أثبتته دراسة منصور والزيود (2023) ودراسة Smith, J. A., & Foster, L. M. (2025)، حيث أكدت الأدبيات الطولية للأخيرة أن استمرار الضغوط دون معالجة يؤدي تدريجياً إلى تآكل خزان رأس المال النفسي وعرقلة مسارات التفاؤل والأمل.

عرض نتيجة التساؤل الرابع ومناقشتها: والذي ينص على:

هل توجد تأثيرات غير مباشرة (أثر وسيط) ذات دلالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للضغوط المهنية في الاحتراق النفسي من خلال رأس المال النفسي كمتغير وسيط؟

لفحص جودة النموذج البنائي الكلي والتحقق من الأثر غير المباشر (الدور الوسيط)، تم تطبيق أسلوب الإنعاش الإحصائي (Bootstrapping) بحجم عينة معاد إنشاؤها بلغ (5000) عينة وبفترة ثقة 95%. وتوضح النشرات ومؤشرات جودة المطابقة إضافة إلى الجدول (12) تفاصيل التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والأثر الكلي.

جدول (12): مستخلص التفكيك المساري للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة واختبار الأثر الوسيط (N = 90)

المتغير المستقل	المتغير الوسيط	المتغير التابع	الأثر المباشر (β_1)	الأثر غير المباشر (β_2)	الأثر الكلي (β_{total})	مستوى الدلالة غير المباشر	نوع الوساطة
الضغوط المهنية	رأس المال النفسي	الاحتراق النفسي	0.675	- 0.205	0.470	$p < 0.001$	وساطة جزئية (Partial Mediation)

ISSN 2311-5181

مؤشرات جودة مطابقة النموذج البنائي المقترح:

(RMSEA= 0.058, TLI = 0.95, CFI = 0.96, x^2 d f = 1.82)

أظهرت النتائج في الجدول رقم (12) وجود أثر غير مباشر (وسيط) دال إحصائياً للضغوط المهنية في خفض وتحجيم الاحتراق النفسي عبر رأس المال النفسي، حيث بلغت قيمة معامل المسار غير المباشر (β = - 0.205) عند مستوى دلالة (p < 0.001)، ونظراً لأن الأثر المباشر للضغوط المهنية في الاحتراق النفسي انخفض من الأثر الكلي (β = 0.675) ، ليظل دالاً إحصائياً عند (β = 0.470) بعد إدخال المتغير الوسيط، فإن ذلك يؤكد دلالة " الوساطة الجزئية" (Partial Mediation) " لرأس المال النفسي في النموذج.

ويرى الباحث أن ظهور رأس المال النفسي كمتغير وسيط جزئي يقدم تفسيراً عميقاً للآلية النفسية التي يتشكل عبرها الاحتراق النفسي؛ فرأس المال النفسي بأبعاده التكاملية (الفاعلية الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة) يعمل كممتص صدمات أو حاجز حماية يقلل ويُحجّم من انتقال أثر الضغوط المهنية والوجودية الخارجية إلى استنزاف داخلي واحتراق حاد.

فالمعلم الذي يمتلك مخزوناً مرتفعاً من "الأمل" و"المرونة" يتوفر لديه مصدّ نفسي يتيح له إعادة التقييم المعرفي للموقف الضاغط باعتباره تحدياً مقدوراً عليه وليس تهديداً مدمراً، مما يقطع المسار السببي المؤدي للإنهاك الانفعالي وتبلد المشاعر. وتتفق هذه النتيجة مع أطروحات لوتانز ويوسف(Luthans & Youssef-Morgan, 2017) ، ونظرية حفظ الموارد (COR) لـ Hobfoll، والتي تؤكد أن الموارد النفسية الذاتية تعمل خزان حماية يمنع تآكل الطاقة النفسية للفرد في بيئات العمل الضاغطة.

كما تتفق هذه النتيجة الاستراتيجية مع نتائج دراسة كل من: شعيب (2025)، و (Wang & Zhang, 2024) اللتين أثبتتا الدور الوسيط الجزئي لرأس المال النفسي في خفض الإنهاك الانفعالي، وتتقاطع مع ما طرحه فوستر وسميث (Foster & Smith, 2025)حول خصائص رأس المال النفسي كـ"ممتص صدمات بنائي".

عرض نتيجة التساؤل الخامس ومناقشتها: والذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (α ≤ 0.05) في كل من: (الضغوط المهنية، والاحتراق النفسي، ورأس المال النفسي) لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط تعزى للمتغيرات الديمغرافية والمهنية (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

جدول (13-أ): نتائج اختبار (t-test) للفروق في متغيرات الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(t)	مستوى الدلالة(p)	الاتجاه / الدلالة
الضغوط المهنية	ذكور	3.82	0.51	-2.45	0.016	دال لصالح الإناث
	إناث	4.11	0.53			
الاحتراق النفسي	ذكور	3.68	0.55	-2.31	0.023	دال لصالح الإناث
	إناث	3.99	0.57			
رأس المال النفسي	ذكور	2.94	0.63	0.88	0.381	غير دال
	إناث	2.83	0.59			

ISSN 2311-5181

يتبين من الجدول رقم (13-أ) وجود فروق دالة لصالح الإناث في "الإنهاك الانفعالي"، ولصالح الذكور في "تبلد المشاعر.

ثانياً: الفروق بحسب متغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات):

جدول (13-ب): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق تبعاً لسنوات الخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	الدلالة والمقارنات البعدية (شيفيه)
الضغوط المهنية	بين المجموعات	1.84	2	0.92	3.25	0.043	دال (لصالح الخبرة أقل من 5 سنوات)
الاحتراق النفسي	بين المجموعات	2.65	2	1.325	4.18	0.018	دال (لصالح الخبرة أقل من 5 سنوات)
رأس المال النفسي	بين المجموعات	1.12	2	0.56	1.52	0.224	غير دال إحصائياً

يتبين من الجدول رقم (13-ب) وجود فروق دالة لصالح ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) في مستويات رأس المال النفسي والانخفاض في الاحتراق.

ثالثاً: الفروق بحسب متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس = 68، دراسات عليا = 22):

جدول رقم (14) اختبار (t-test) لدلالة الفروق في متغيرات الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المؤهل العلمي	العدد (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(t)	مستوى الدلالة (p)	الاتجاه
الضغوط المهنية	بكالوريوس	68	مرتفع	دالة	1.42	0.158	غير دال إحصائياً لا توجد فروق جوهرية
	دراسات عليا	22	متوسط				
الاحتراق النفسي	بكالوريوس	68	مرتفع	دالة	2.38	0.019	دال لصالح البكالوريوس (أعلى احتراقاً)
	دراسات عليا	22	متوسط				
رأس المال النفسي	بكالوريوس	68	متوسط	دالة	-2.85	0.005	دال لصالح الدراسات العليا (أعلى موارد)
	دراسات عليا	22	مرتفع				

أظهرت نتائج اختبار (t-test) الموضحة في الجدول رقم (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق النفسي ورأس المال النفسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث تبين أن حملة المؤهلات العليا (ماجستير/دكتوراه) يمتلكون مستويات

ISSN 2311-5181

أعلى من رأس المال النفسي (تحديداً في بُعدي الفاعلية الذاتية والمرونة) ومستويات أقل من الاحتراق النفسي مقارنة بحملة البكالوريوس.

تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الخامس:

1. **بالنسبة لمتغير الجنس** :أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في الضغوط المهنية والاحتراق النفسي لصالح **الإناث**؛ **ويرجع الباحث** ذلك إلى طبيعة الأدوار المضاعفة والمسؤوليات الأسريّة والانفعالية الملقاة على كاهل المعلمات في قطاع غزة، خاصة في ظل ظروف النزوح وفقدان المقومات الأساسية للحياة، مما يضاعف من حساسيتهن لضغط البيئة المهنية والتعرض للإنهاك والانفعال.

2. **بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة** :أظهرت النتائج أن المعلمين **الأقل خبرة (أقل من 5 سنوات)** هم الأكثر معاناة من الضغوط المهنية والاحتراق النفسي (مقارنة بقدامى المعلمين). ويُعزى ذلك إلى قلة الخبرة الميدانية وتواضع استراتيجيات إدارة الصدمات وضبط الصف في ظل الأزمات، في حين يمتلك المعلمون الأكثر خبرة حصانة ومهارات تكيفية أعمق بحكم ممارستهم طويلة الأمد.

3. **بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي**:تبين عدم وجود فروق دالة؛ **ويرى الباحث** أن طبيعة الظروف القاسية والضغوط الشديدة السائدة في البيئة التعليمية في غزة تؤثر على الجميع بدرجات متقاربة بغض النظر عن الدرجة العلمية التي يحملها المعلم.

ويعزو الباحث ارتفاع الإنهاك لدى المعلمات الإناث إلى العبء المزدوج الواقع عليهن في قطاع غزة؛ فهن يواجهن ضغوط التدريس في الإيواء بجانب ضغوط تدبير شؤون الأسرة والحماية في ظروف الفقد والنزوح القاسية، بينما يلجأ الذكور لآلية "تبلد المشاعر" كدفاع انفعالي لعزل أنفسهم عن فداحة الصدمات. أما بخصوص الخبرة والمؤهل، فيرى الباحث من منظور التخصص أن تراكم الخبرات الحياتية والمهنية للمعلمين القدامى، والتسلح بالمعرفة الأكاديمية التخصصية لمعلمي الدراسات العليا، يزودهم بـ "أطر معرفية ناضجة" تمكنهم من إعادة التقييم المعرفي الإيجابي للأزمات، مما يرفع من كفاءة صمودهم النفسي مقارنة بالمعلمين الجدد.

اتفقت نتائج الدراسة بخصوص متغير (الجنس) تماماً مع دراسة (Martinez, E., & Silva, R. ,2023b) بالبرتغال. واتفقت نتائج الدراسة بخصوص متغير (الخبرة) مع دراسة الحارثي (2024) بجدة، والتي أكدت أن المعلمين ذوي الخبرة الطويلة أظهروا قدرة أعلى على الصمود المهني وتوفر موارد رأس المال النفسي لديهم.

عرض نتيجة التساؤل السادس ومناقشتها: والذي ينص على:

هل يختلف الأثر الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي عند مستوى ≤ α (0.05)باختلاف المتغيرات الديمغرافية والمهنية في كل من: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) لدى أفراد العينة؟

لاختبار تباين النموذج الوسيط عبر المجموعات الفرعية(Multi-Group Path Analysis)، تم إجراء تحليل المسار المتعدد عبر المجموعات في برمجية (AMOS)، واختبار تكافؤ النموذج المساري، والجدول رقم (15) يوضح دلالة الفروق في الأثر غير المباشر (الأثر الوسيط).

ISSN 2311-5181

جدول (15): نتائج تحليل المسار المتعدد للمجموعات (Multi-Group SEM) للاختلاف في الأثر الوسيط.

المتغير المعدّل (الديمغرافي)	الفئات المقارنة	الأثر الوسيط غير المباشر (βindirect)	قيمة الفروق المعيارية(z)	مستوى الدلالة (p)	القرار الإحصائي
الجنس	ذكور	-0.245	-2.18	0.029	يختلف الأثر الوسيط (أقوى لدى الذكور)
	إناث	-0.168			
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	-0.142	-2.41	0.016	يختلف الأثر الوسيط (أقوى لدى الأكثر خبرة)
	من 5 إلى 10 سنوات	-0.198			
	أكثر من 10 سنوات	-0.284			
المؤهل العلمي	بكالوريوس	-0.201	-0.62	0.535	لا يختلف الأثر الوسيط
	دراسات عليا	-0.218			

تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل السادس: يتبين من الجدول رقم (15)، أن:

1. **التباين بحسب الجنس**: بينت النتائج أن الأثر الوسيط لرأس المال النفسي كان أكثر قوة وفاعلية لدى المعلمين الذكور (beta = -0.245)مقارنة بالمعلمات الإناث .(beta = -0.168) **ويرى الباحث** أن هذا الاختلاف يعود إلى أن الذكور يعتمدون بشكل أكبر على الموارد الذاتية المعرفية والفاعلية الشخصية للتعامل مع ضغوط العمل، في حين قد تتأثر الإناث أكثر بالضغوط البيئية الخارجية المركبة التي تحد من قدرة رأس المال النفسي على تحجيم **الاحتراق بنفس الكفاءة.**

2. **التباين بحسب سنوات الخبرة**: أظهرت النتائج أن فاعلية رأس المال النفسي كمتغير وسيط تتزايد وتشتد كلما زادت سنوات الخبرة المهنية للمعلم)لتصل أعلى أثر غير مباشر لدى المعلمين الذين تزيد خبرتهم عن 10 سنوات .(beta = -0.284) : ويعزي الباحث ذلك، إلى أن: الخبرة الميدانية تراكم وتصقل أبعاد رأس المال النفسي (خاصة المرونة والفاعلية) لتصبح آليات دفاعية ناضجة وأكثر قدرة على صد وتخفيف أثر الضغوط ومنع انزلاق المعلم القدير نحو الاحتراق النفسي.

3. **التباين بحسب المؤهل العلمي**: لم يظهر الأثر الوسيط اختلافاً جوهرياً بين حملة البكالوريوس وحملة الدراسات العليا، مما يدل على أن الدور الوسيط لرأس المال النفسي يعمل بنمط بنيوي ثابت مستمر عبر مختلف المستويات الأكاديمية للمعلمين.

ويعزو الباحث أن كفاءة "رأس المال النفسي" كمتغير وسيط ليست جامدة، بل هي ديناميكية تتأثر بالخصائص المهنية والديمغرافية؛ فالمرونة والأمل يعملان كآلية وساطة أكثر نضجاً لدى المعلم الخبير والأعلى تعليماً لأنه يمتلك استراتيجيات مواجهة أكثر تنوعاً، أما **انخفاض قوة الأثر الوسيط لدى المعلمات الإناث مقارنة بالذكور** (حيث بلغت beta = -0.168) لدى الإناث مقابل (beta = -0.245) لدى الذكور، فيشير من وجهة الباحث إلى أن الموارد النفسية الذاتية للمعلمات يتعرض

ISSN 2311-5181

خزانها لاستنزاف أسرع نتيجة الأعباء المزدوجة (المهنية والأسرية داخل مراكز الإيواء) وتراكم الضغوط البيئية الخارجية المركبة، وتستدعي هذه النتيجة ضرورة توجيه التدخلات الإرشادية والنفسية بشكل مكثف واستثنائي نحو المعلمات في قطاع غزة، لتدعيم خزان رأس المال النفسي لديهن كمصد وقائي يحمي البيئة التعليمية البديلة.

وتلتقي هذه النتيجة وتتكامل مع الطرح الذي قدمته دراسة الحارثي (2024) ودراسة (Martinez, E., & Silva, R. ,2023a) في أهمية تصميم تدخلات قائمة على علم النفس الإيجابي تراعي الخصائص النوعية والمهنية للمعلمين.

توصيات الدراسة: في ضوء نتائج الدراسة والنموذج السببي المقترح، ومع الأخذ بالاعتبار الظروف القاسية التي فرضتها حرب الإبادة الجماعية على قطاع غزة، **توصي الدراسة** بالآتي:

1- لوزارة التربية والتعليم العالي والمؤسسات الدولية (اليونيسف واليونسكو):

- **تبني بروتوكول دعم رأس المال النفسي للمعلمين** : إدراج تنمية الموارد النفسية الأربعة (الأمل، المرونة، التفاؤل، والفاعلية الذاتية) كعنصر رئيسي وثابت في برامج التدريب والتهيئة المهنية للمعلمين، وعدم الاقتصار على المهارات التربوية والأكاديمية البحتة.

- **تأسيس "وحدات الدعم النفسي والمهني التخصصية** :"إنشاء عيادات أو مكاتب إرشادية متخصصة تابعة لمديريات التعليم الحكومية تعنى بالتدخل المبكر لعلاج حالات الاحتراق النفسي والإنهاك الانفعالي لدى الكوادر التدريسية، وتقديم خدمات التفريغ النفسي الدوري.

- **مرونة السياسات التنظيمية** :تقليل الأعباء الإدارية والورقية عن كاهل المعلمين في المدارس الحكومية ومراكز النزوح، وتطبيق نظام الدوام المرن والمراعاة الإنسانية للأوضاع المعيشية الصعبة للكوادر التعليمية لتقليص مصادر الضغط المهني الخارجية.

2- لمدراء المدارس والمشرفين التربويين:

- **تعزيز نمط "القيادة الخادمة والداعمة** :"تدريب مدراء المدارس الحكومية على أساليب القيادة الإيجابية التي تركز على تقدير جهود المعلم وتوفير بيئة عمل يسودها الدعم الاجتماعي والمشاركة في صنع القرار، مما يسهم في رفع فاعليتهم الذاتية ومرونتهم النفسية.

- **مجموعات الدعم والمساندة الزميلية** :(Peer Support Groups) تشجيع اللقاءات الدورية غير الرسمية بين المعلمين داخل المدارس لتبادل الخبرات وقصص النجاح في التكيف مع الضغوط، مما يعزز لديهم بعدي "الأمل" و"المرونة الجماعية".

3- لممارسي ومؤسسات الصحة النفسية والمجتمعية:

- **تصميم برامج تدخل وقائية وعلاجية** :تستند إلى نموذج علم النفس الإيجابي وعلاج القبول والالتزام(ACT) ، تهدف تحديداً إلى إعادة بناء "رأس المال النفسي" للمعلمين الصامدين والنازحين في قطاع غزة كخط دفاع أول ضد متلازمة الاحتراق والاضطرابات التالية للصدمة.

مقترحات الدراسة:

1. إجراء دراسة طولية لمتابعة نمو رأس المال النفسي لدى المعلمين عبر مراحل الأزمات والتعافي.

ISSN 2311-5181

2. إعداد برنامج إرشادي قائم على "علم النفس الإيجابي التنظيمي" وقياس فاعليته في تنمية رأس المال النفسي وخفض الاحتراق.

3. بحث متغيرات وسيطة أو معدلة أخرى مثل: (الصلابة النفسية، الدعم التنظيمي المدرك، والشغف المهني).

خاتمة :

إن حماية المعلم وصيانة الصحة النفسية في ظروف الطوارئ والأزمات الممتدة تُمثل اللبنة الأساسية لاستمرار العملية التعليمية وحماية الأجيال، وقد برهنت نتائج هذه الدراسة على أن الموارد النفسية الذاتية -المتمثلة في رأس المال النفسي بأبعاده (الأمل، المرونة، الفاعلية، والتفاؤل)- تشكل خط دفاع أول ومصداً وسيطاً يحد من التأثيرات التدميرية للضغوط المهنية والبيئية ويمنع السقوط في متلازمة الاحتراق النفسي.

قائمة المراجع:

- الحارثي، مريم بنت سراج. (2024). أبعاد رأس المال النفسي الإيجابي كمصدات واقية من الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية. **مجلة كلية التربية بجامعة الملك سعود**، 36 (1).
- شعيب، علي عبد الحميد. (2025). رأس المال النفسي كمتغير وسيط في العلاقة بين ضغوط العمل والاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم المتوسط. **المجلة التربوية لعلوم النفس**، 19(2) 148.
- منصور، أحمد توفيق، والزيود، خالد محمد. (2023). النمذجة السببية للعلاقة بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي: الدور الوسيط لرأس المال النفسي لدى المعلمين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 19(3).
- Antoniou, A. S., Ploumpi, A., & Ntalla, M. (2013). Occupational stress and professional burnout in teachers of primary and secondary education: The role of coping strategies. Psychology, 4(3). https://doi.org/10.4236/psych.2013.43A051
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007).The Job Demands–Resources model: State of the art. Journal of Managerial Psychology, 22(3). https://doi.org/10.1108/02683940710733115
- Hobfoll, S. E. (1989).Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress. American Psychologist, 44(3). https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513
- Hobfoll, S. E. (2011). Conservation of resources theory: Its implication for organizational behavior and organizational medicine. International Journal of Stress Management, 18(2).

https://doi.org/10.1037/a0023409

- Jiang, Y., & Yuan, Q. (2025). How job satisfaction affects teachers' occupational burnout: The mediating role of psychological capital moderated by physical exercise.

Acta Psychological. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105594

- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Sharing a theoretical framework. Educational Review, 30(1). https://doi.org/10.1080/0013191780300104

- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Sharing a theoretical framework. Educational Review, 30(1). https://doi.org/10.1080/0013191780300104

ISSN 2311-5181

- Liu, D., & Du, R. (2024). Psychological capital, mindfulness, and teacher burnout: Insights from Chinese EFL educators through structural equation modeling.

Frontiers in Psychology, 15. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1351912

- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 4, 339–366. https://doi.org/10.1146/annurev-
- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 4(1), 339–366. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). Psychological capital: Developing the human competitive edge. Oxford University Press.
- Luthans, F., Youssef-Morgan, C. M., & Avolio, B. J. (2015). Psychological capital and beyond. Oxford University Press.
- Martinez, E., & Silva, R. (2023a). Demographic differences in teacher burnout and psychological capital: The mediating role of self-efficacy and hope during educational crises. European Journal of Psychology of Education, 38(3).
- Martinez, E., & Silva, R. (2023b). Preventing psychological depletion in educational environments: Psychological capital as a buffer against occupational burnout. European Journal of Teacher Education, 46(4).
- C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). Maslach Burnout Inventory manual (3rd ed.). Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. World Psychiatry, 15(2). https://doi.org/10.1002/wps.20311
- Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2014). A critical review of the Job Demands-Resources model: Implications for improving work and health. In Bridging occupational, organizational and public health (pp. 43–68). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5640-3_4
- Smith, J. A., & Foster, L. M. (2025). Psychological capital as a mediator of the relationship between occupational stress and teacher burnout in public middle schools. Journal of Educational Psychology, 117(2).
- Song, Y., Zhao, W., Wang, X., & Li, J. (2024). The impact of job stress on burnout in Chinese teachers: The mediating roles of social support and psychological empowerment. Psychology in the Schools, 61. https://doi.org/10.1002/pits.23052

ISSN 2311-5181

- Wang, Y., & Zhang, Q. (2024). Testing the conservation of resources theory: The mediating role of positive psychological capital between workplace stress and teacher burnout. International Journal of Stress Management, 31(1).
- Zhang, Y., & Li, R. (2025). Linking psychological capital to the well-being of university teachers: The roles of work thriving, job burnout, and perceptions of politics.

Work, 81(4), 3272–3284. https://doi.org/10.1177/10519815251330096

ISSN 2311-5181

جدل الجنون بين فوكو و دريدا

The Madness Debate between Foucault and Derrida

د. منجي بوبكر (جامعة قفصة، تونس)

Dr. Monji Boubaker/University of Gafsa, Tunisia

مستخلص:

يُشير "**جدل الجنون**" إلى نقاشٍ دار بين ميشال فوكو وجاك دريدا حول فقرة من التأمل الأول من التأملات الديكارتية، حيثُ كان السؤال المطروح هو ما إذا كان يُمكن قراءتها على أنها تُعبّر حقّا عن استبعاد فلسفي للجنون. تهدف هذه المحاولة أساسا إلى تعقب تأويلات الجنون هذه، التي بلا شك، تختلف بين الفيلسوفين اختلافا أصيلا، وإلى التساؤل حول صلتها بالعقل. كما تهدف- من خلال تعقب أطوار هذه المناظرة - إلى الإجابة عن السؤال التالي: **هل يقتضي التفكير الحق استبعاد الجنون أم يقتضيه؟** بالنسبة لدريدا، لا يتأسس يقين الكوجيطو عند ديكارت على استبعاد الجنون كما ذهب إلى ذلك فوكو، بل إن هذا اليقين الذي تم بلوغه ليس بمنأى عن جنون مكتسب ومؤكد في قلب الجنون نفسه.

الكلمات المفتاحية: الجنون-التاريخ- العقل -الحلم- الشك- العبقري الشرير.

Abstract:

The "Madness Debate" refers to a debate between Michel Foucault and Jacques Derrida about a passage from the First Meditation of Descartes' Meditations, in which the question was whether it could be read as truly expressing a philosophical exclusion of madness. This endeavor primarily aims to trace these interpretations of madness, which undoubtedly differ fundamentally between the two philosophers, and to question their relationship to reason. It also aims—through tracing the stages of this debate—to answer the following question: Does true thinking require the exclusion of madness, or does it require it? For Derrida, Descartes' cogito's certainty is not founded on the exclusion of madness, as Foucault argued, but rather this attained certainty is not immune to an acquired and confirmed madness at the very heart of madness itself.

Keywords: Madness –history- mind - Dream - Doubt - Evil Genius.

ISSN 2311-5181

مقدمة:

يعدُّ السِّجال الذي دار بين جاك دريدا وميشيل فوكو حول النص الديكارتي واحداً من أبرز السِّجالات التي شهدتها الفلسفة الغربية في النصف الثاني من القرن العشرين.

يقول **دينيس كامبوشنر**: في أرشيفات الفلسفة الفرنسية المعاصرة، وفي أرشيفات الدراسات الديكارتية، يُشير "جدل الجنون" إلى نقاشٍ دار قبل نحو أربعين عامًا حول فقرة من التأمل الأول، حيثُ كان السؤال المطروح هو ما إذا كان يُمكن قراءتها على أنها تُعبّر عن استبعاد فلسفي للجنون.[1]

تتمحور القضية الأساسية لهذا النقاش حول تحديد مكانة الجنون عند ديكارت وخاصة في التأمل الأول، تهدف هذه المحاولة أساسا إلى تعقب تأويلات الجنون هذه، التي بلا شك، تختلف اختلافا أصيلا بين فوكو ودريدا[2]، وإلى التساؤل حول صلتها بالعقل: **كيف نرسم الخط الفاصل الذي يسمح لنا بالتمييز بين العقل والجنون؟ كيف طوّر فوكو ودريدا منظوريهما الفلسفيين حول الجنون؟.**

لقد حاول فوكو أن يبين أن الحدود الفاصلة بين الجنون والعقل هي حدود متحركة وتستند إلى مقاييس جائرة يجب أن نعيد النظر فيها، فهذه المواقف التي تقصي الجنون بدعوى أنه يمثل إخلالا بالنظام المشروع، ليست في واقع الأمر سوى مواقف تسلطية مقنعة حاول فوكو خلال كتاباته فضحها، كما سعى من جهة أخرى إلى تقديم وثيقة تاريخ التعذيب وتقنياته ومما يعانيه بصفه عامة المساجين والمنبوذون، وهو يسعى من وراء كل ذلك إلى فضح الأسس التي قامت عليها الحضارة الغربية وكشف طبيعتها التحكمية.

إن استنطاق فوكو للمادة التاريخية لا يستهدف إقصاء العقل من التاريخ، بل أراد من خلاله التأكيد على أنه صار من غير الممكن الاعتماد على مبدا كلياني مطلق وشمولي حتى ولو كان العقل نفسه، فالشمولي ليس سوى نتاجا مؤقتا وعارضا، ففي كل كتاباته كان فوكو يفكك الوحدات ويضعها موضع سؤال ليضع في اعتباره "كثرة الحوادث المتفردة".[3]

عمله كحفار للأرشيف كأركيولوجي يتمثل في إظهار المخصوص والقطاعي وتجسيد فرادة المواقع فليس "للمقاربة الاأكيولوجية فعالية توحيدية، بل إن رهانها تعددي".[4]

لهذا السبب يقلب فوكو للمرة الأولى المنظور السائد للجنون، لقد رفض أن يعتبر العقل أفضل من الجنون بشكل مسبق، كان ثمة سؤال يسيطر عليه ويحيره: **هل هناك من حدود فاصلة ونهائية بين العقل والجنون أم أن الجنون من جنس العقل والعقل من جنس الجنون؟ أليس الجنون عقلانية مغايرة لعقلانية سائدة ومتسلطة؟ ألا يجب علينا إعادة النظر في الحدود الفاصلة بين العقل واللّاعقل، حيث استبعدت فلسفات التصوّر الجنون واعتبرته عنو انا للمرض وموطنا للشرور جميعا؟، أليست الحدود الفاصلة بين العقل والجنون حدود متحركة وتستند إلى مقاييس جائرة تفترض أن نعيد النّظر فيها؟. ألم**

1 - تنعقد هذه المناظرة حول تأويل الكوجيطو الديكارتي وتعود نقطة البداية فيها إلى كتاب لفوكو نشره في عام 1961، وهو تاريخ الجنون (الطبعة الأولى، بلون، الجنون واللاعقل - تاريخ الجنون في العصر الكلاسيكي).

2 - Denis Kambouchner, , Les Méditations métaphysiques de Descartes – Introduction générale, Première Méditation, Paris, PUF, 2005, p.381.

3- M Foucault, L archéologie du savoir, p32.

4- Ibid,209.

ISSN 2311-5181

يصبح:" الجنون والعقل منتظمين داخل علاقة أبديّة لا فكاك منها. وهي علاقة تجعل لكلّ جنون عقلا يحكم عليه ويتحكّم فيه. وكل عقل له جنونه الذّي يجد داخله حقيقته التافهة، هذا يقاس على ذاك وضمن هذه المرجعيّة المتبادلة يرفض بعضهما البعض، لكنّهما لا يتأسّسان إلّا استنادا إلى هذه العلاقة؟".

هل من الضروري، في سبيل البحث عن الحقيقة، تجاهل الجنون باعتباره شكاً يهدد العقل؟ ثم هل استبعد ديكارت الجنون من نظام العقل أم أنه دمجه واستوعبه، جاعلاً منه، وعلى نحو فارماكوني متناقض وخاص الغائب- الحاضر، ضديد العقل وشرط إمكانه في آن كما يؤكد دريدا؟ [1]

يحاول فوكو إعادة تتبع هذا التاريخ من خلال استحضار اللحظة المنسية التي يتداخل فيها الجنون واللاجنون، والعقل واللاعقل، بشكل ملتبس.

ويسعى إلى إعادة ترجمة تاريخ الجنون انطلاقًا من فكرة التاريخ "الغائب" لإعادة كتابة تاريخ الجنون استنادًا إلى تاريخ "حدوده". يمكن كتابة تاريخ الحدود - تلك الإيماءات الغامضة، التي تُنسى بالضرورة بمجرد القيام بها، والتي من خلالها ترفض ثقافة ما شيئًا سيصبح بالنسبة لها هو الخارج؛ وعلى مدار تاريخها، يُحدد هذا الفراغ المنشأ، هذه المساحة الفارغة التي تعزل بها نفسها، هويتها بقدر ما تُحدد قيمها"، إنّ هذا التأمّل في غياب اللغة المنطوقة ونفيها يستلزم بناءً مختلفًا للأسس والظروف التاريخية. [2]

لذلك فإن:"ما يجب أن نحذر منه هو المفهوم الميتافيزيقي للتاريخ، إنّه مفهوم التاريخ كتاريخ للمعنى الذّي يحدث ويتطوّر ويكتمل بشكل خطّي وعبر خطّ مستقيم أو دائري، لهذا إذن فإنّ "انغلاق الميتافيزيقا "لا يمكنه أن يأخذ شكل خطّ، فانغلاق الميتافيزيقا ليس بالخصوص دائرة تحيط بحقل متجانس لذاته وفي طويّته، حقلا يكون خارجه بالمثل متجانسا، فللحدّ شكل شروخ مختلفة دائما، وشكل انشطارات تحمل كلّ النّصوص الفلسفيّة أثرها وجرحها"[3].

لم يعد الأمر إذن يتعلّق بمعنى للتّاريخ وحده وإنّما كذلك بتاريخ للمعنى، ثّمة معنى آخر للتّاريخ سيجعلنا نعيد قراءة تاريخنا كاملا وتفكيكه، ليس التاريخ الواحدي الاتجاه والدالّ على معنى يتجلّى، ولكنّه تاريخ متقطّع وعرضي ومعرّق تصنعه الدّوافع pulsations وتشقّه والتذبذبات بدلا من التدفّقات flux وهو ما يعني أن لا وجهة تاريخيّة لتاريخ المعنى بها يصل التّاريخ إلى تمامه أو إلى تمام معناه، لم يعد التاريخ الفعليّ ينشغل بالأسس إذن والأصول الثّابتة، بل "يبرز الحدث في تفرّده ووحدته، ولا يعني

---

1 - ميشال فوكو، تاريخ الجنون في العصر الكلاسيكي، ترجمة وتقديم سعيد بنكراد، المركز الثقافي العربي، الدّار البيضاء، 2006، الطبعة الأولى، ص51.

2- Là, folie et non-folie, raison et non-raison sont confusément impliquées : inséparables du Moment qu'elles n'existent pas encore, et existant l'une pour l'autre, l'une par rapport à L'autre, dans l'échange qui les sépare. » .
هنا، يتداخل الجنون واللاجنون، والعقل واللاعقل، تداخلاً ملتبساً: فهما لا ينفصلان منذ اللحظة التي لم يكونا فيها موجودين بعد، ويوجدان لبعضهما البعض، في علاقة متبادلة، في التبادل الذي يفصل بينهما.
Michel Foucault, Dits et Écrits I, op. cit., p. 188.

3- دريدا، حوار مع ج.سكاربيتا، ضمن. مواقع، مصدر مذكور، ص56.

ISSN 2311-5181

الحدث هنا قرارا أو معاضدة أو حكم دولة أو معركة، وإنما علاقة قوى تنقلب، أو سلطة تنتزع، أو لغة تتبنّى وتستعمل ضدّ أصحابها أو هيمنة تضعف وتفتر وتتآكل لتفسح المجال لهيمنة أخرى تظهر في شكل مقنّع."[1]

ليس التاريخ –دريديّا- اسما آخر للتجانس لأنّ التّجانس جنيس للتّعالي والتمركز والتماثل"،[2] وهو اختزال تشويهيّ يحجب رؤية الكثرة والتصيّر، يسوّي التّضاريس ويفقّر الوسائل ويعدم تشابك الرّوافد والوتيرات، إنّ للتاريخ أكثر من مركز وأكثر من نقطة ابتداء وأكثر من مستوى مرجعي، هذا التكثّر هو الذّي يحصّن من الخطيّة ويمنع وهم المضيّ الأمامي لحركة التاريخ كما من توهّم إلمام شامل بمصادر النّفس، فـ"ليس مرمى التاريخ الجينيالوجي إذن استرجاع جذور هوّيتنا، وإنّما القضاء عليها، إنّه لا يأخذ على عاتقه رصد المنشأ الوحيد الذّي صدرنا عنه، وذلك الموطن الأصلي الذّي يعدنا الميتافيزيقيّون بالرّجوع إليه، إنّه يسعى إلى إظهار كلّ الانفصالات التّي تخترقنا"[3]، إن التفكير في الجنون من منظور تاريخي يعني التأمل في ما يفترضه تصوير الجنون في التاريخ الغربي، هذا تأمل تاريخي يسمح لنا بدراسة تكوينات الحضارة والمعرفة، وبالتالي فإن إعادة بناء تاريخ الجنون على أسس مختلفة قد يعني إعادة تحديد بنية التاريخ وشروط إمكان حدوثه، إن إعادة كتابة تاريخ الجنون، بشكل مختلف وجديد، هي الشرارة الأولى التي أشعلها، **فما الذي يشكل إذن هذا التاريخ البديل للجنون الذي سعى فوكو إلى كتابته؟**

أولا: تاريخ الجنون وفقًا لفوكو:

يؤرخ فوكو لبداية العصر الكلاسيكي ببروز اللحظة الديكارتية وتحديدا مع مولد التأملات الميتافيزيقية[4] حيث سجل ديكارت نهاية الفكر السكولاستيكي الذي كان يقبل إلى حدّ ما بتعايش خطابي العقل والجنون. ففي مسيرة الشك الديكارتي يلتقي الوهم بالجنون معترفا أنه كذات مفكرة قد يحلم وقد يتوهم وقد تخدعه حواسه، لكنه ينفي بشكل قطعي احتمال الجنون أنه لا يمكن أن يكون مجنونا حتى ولو للحظة من الزمن لسبب بسيط هو: أنه يفكر، إنه ذات مفكرة. هكذا شطب ديكارت بحركة واحدة على احتمال الجنون ونفاه من مجال أية معرفة ممكنة، هكذا يتسنى لبطل الحداثة ديكارت أن يقصي إمكانية جنون الذات، "فليس ثبات حقيقة ما هو الذي يضمن الفكر ضد الجنون مثل ما كان يسمح له بالتخلص من الخطأ أو من الحلم، بل يتعلق الأمر بعدم إمكانية الجنون الأساسية ليس بالنسبة لموضوع الفكر، ولكن بالنسبة إلى الذات المفكرة"[5].

يبدأ الفصل الثاني من الجزء الأول من كتاب "تاريخ الجنون"، بعنوان "الحبس الكبير"، بفقرة مُخصصة لديكارت، الذي يُعتبر شاهدًا نموذجيًا على حركة الفكر التي بررت استبعاد الجنون من المجال الموحد المخصص للعقل وحده، وأدت إلى عزله. في هذه المناسبة يُقدم فوكو قراءته للمقطع من التأمل الأول في الفلسفة الأولى، حيث "يُصادف ديكارت الجنون جنبًا إلى جنب مع الأحلام وجميع أشكال الخطأ"، والتي يجب استبعادها لكي يُؤكد العقل هيمنته، وكما اقتبس فوكو فإن هذا المقطع هو كما يلي: "كيف أستطيع أن أنكر أن هاتين اليدين وهما يديّ، وذلك الجسم وهو جسمي، اللهم إلا إذا أصبحت كبعض المخبولين،

1- فوكو، نيتشة:الجينيالوجيا والتاريخ. ضمن كتاب جينيالوجيا المعرفة،ترجمة احمد السّطاتي وعبد السلام بنعبد العالي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ص58.

2- التمركز هو "تكثّف مجموعة من الرّؤى...تؤدّي إلى تشكيل كتلة متجانسة من التصوّرات المتصلّبة التّي تنتج الذّات ومعطياتها الثقافيّة على أنها الأفضل، استنادا إلى معنى محدّد للهوّية قوامه الثّبات والديمومة والتطابق". المرجع نفسه، ص11.

3- فوكو، نيتشة: الجينالوجيا والتاريخ، ضمن حفريات المعرفة، مرجع مذكور، ص 84-85.

4 - يعود فوكو بشكل أساسي إلى فقرتين موجزتين من "التأمل الأول" في أطروحته "الجنون واللاعقل": تاريخ الجنون في العصر الكلاسيكي"، المنشورة عام1961، وكذلك في فصل "الحبس الكبير" من كتاب "تاريخ الجنون في العصر الكلاسيكي"، المنشور عام 1972.

5- Foucault, histoire de la folie a l âge classique, p57.

ISSN 2311-5181

الذين اختلت أذهانهم، وغشي عليها بالأبخرة السود الصاعدة من الصفراء، هؤلاء لا ينفكون يؤكدون أنهم ملوك في حين أنهم فقراء جدا، ولا ينفكون يؤكدون أنهم يلبسون ثيابا موشاة بالذهب والأرجوان، في حين أنهم عراة جدا، ولا ينفكون يتخيلون أنهم جرارً أو أن لهم أجساما من زجاج"[1] يشير هذا إلى أن الجنون ينبع من حتمية جسدية: فالسُخُل التي تغزو أدمغة المجانين لا توقعهم في الزلل فقط، بل تذهب تماما بعقولهم.

ومن هنا تأتي النتيجة أنه إذا ارتكب من يقعون في قبضة الجنون أخطاءً أو انخدعوا، كما هو الحال مع من يحلمون أو يقعون في الخطأ عادةً، فإن ذلك يكون بطريقة فريدة من نوعها، يُحددها فوكو بالصيغة التالية: "إن ديكارت لا يتجنب خطر الجنون كما يتفادى احتمالية الحلم أو الخطأ"[2]، فسواء كنتُ أحلم أم مستيقظاً، وسواء كنتُ متيقظاً بما يكفي أم لا، فأنا أظلّ كائناً مفكراً، قد يُخطئ في تفكيره في أي لحظة إن لم يُهيّئ لنفسه الوسائل التي تُمكّنه من تكوين أفكار واضحة ومُحدّدة يُبني عليها يقينه، لكن الأمر يختلف تماماً مع الجنون، الذي يُهدّد وجود العقل حقاً؛ ولذلك فإنّ المشكلة لا تكمن فقط في تجنّب احتمالية حدوثه، بل في استثنائه، أي القضاء عليه تماماً، لما يُمثّله من خطر جسيم، في حالة المجنون لا يتعطل العقل فحسب، بل يتوقف عن العمل تمامًا ويسحب إلى عالمٍ لا يجد فيه بوصلةً، عالم اللاعقلانية المطلقة، الذي تُقضى فيه قواها نهائيًا، لأن هذه اللاعقلاني تتمثل في الاستسلام لقانون الجسد وحده. هذا ما أراد فوكو إيصاله حين كتب: "لا النوم المليء بالصور، ولا الوعي الواضح بأن الحواس تخدعنا، قادران على دفع الشك إلى أقصى درجات شموليته؛ فلنُقر بأن أعيننا تخدعنا، ولنفترض الآن أننا نائمون".

« إن الحقيقة لن تتسلل أبدا داخل ظلام الليل»[3]. لهذا السبب فإن فرضية أنني رغم اعتقادي بأنني مستيقظ قد أكون أحلم ليست بلا أساس، ومن الجائز تمامًا التفكير في إمكانية حدوثها. أما فرضية أنني مجنون، حتى وإن كنت أعتقد أنني عاقل، فهي ليست مستبعدة فحسب، بل غير مقبولة تمامًا، لأنها ترقى إلى محو إمكانية التفكير والعقل من الوجود، سواء كان ذلك صوابًا أم خطأً، لهذا السبب لا يمكن ببساطة اعتبار الجنون خطأً أو قصورًا في العقل: «فالجنون يختلف تمامًا؛ فإذا لم تُؤثر مخاطره على عملية الحقيقة أو جوهرها، فليس ذلك لأن مثل هذا الشيء، حتى في فكر المجنون، لا يمكن أن يكون خاطئًا؛ بل لأنني، الذي أفكر، لا يمكن أن أكون مجنونًا» عندما أعتقد أن لي جسدًا، هل أنا متأكد من أنني أتمسك بحقيقة أقوى من شخص يتخيل أن جسده من زجاج؟ بالتأكيد، لأنهم "مجانين، ولن أكون أقل جنونًا لو اتبعت مثالهم".

ليس ثبات الحقيقة هو ما يحمي الفكر من الجنون، إذ يسمح للفكر بالتحرر من الخطأ أو الظهور من حلم؛ بل استحالة الجنون، وهي خاصية جوهرية لا لموضوع الفكر بل للذات المفكرة. يمكن للمرء أن يفترض أنه يحلم ويتوحد مع الذات الحالمة ليجد "سببًا للشك": فالحقيقة تظل حاضرة، كشرط لإمكانية الحلم.من جهة أخرى، لا يمكن للمرء أن يتصور، حتى في قرارة نفسه، أنه مجنون، لأن الجنون في جوهره هو الشرط الأساسي لاستحالة التفكير[4]. إن الاعتقاد بأن المرء مستيقظ وهو في خضم حلم هو خطأ، أي انحراف عن الحقيقة، لكن الجنون أعمق من ذلك بكثير: إنه "إسراف"، أي الخروج التام عن نطاق العقل، وحرمان النفس من أي وسيلة للتفكير. يستيقظ المرء من حلم، لكنه لا ينجو من الجنون، لأنه مسجون داخله: ولهذا

1- ديكارت رنيه، تأملات ميتافيزيقية في الفلسفة الأولى، ترجمة كمال الحاج، منشورات عويدات، ط4، بيروت،1988، ص15.
2 - فوكو، ميشال، تاريخ الجنون في العصر الكلاسيكي، ترجمة وتقديم سعيد بنكراد، المركز الثقافي العربي، المغرب، لبنان، ط1 2006، ص67.
3 - فوكو، تاريخ الجنون، ص68.
4 - المصدر نفسه و الصفحة نفسها.

ISSN 2311-5181

السبب من الضروري سجنه هو نفسه، أي ترجمة الحالة السلبية المطلقة التي يمثلها إلى حقائق، وهي حالة تستبعد الفكر في حد ذاته، وليس الفكر الحقيقي فحسب.

ومن هنا تبرز ضرورة تنحية الجنون جانبًا، وهي ضرورة مُبرمجة بقدر ما كتب فوكو: "لقد اتُخذ قرارٌ مُحدد": "لقد اكتسب ديكارت اليقين وتمسك به بقوة: لم يعد الجنون يُشغل باله. سيكون من المُبالغة افتراض أن المرء مُبالغ؛ فمثل تجربة فكرية، يُشير جنوني إلى نفسه، وبالتالي يستبعد نفسه من المشروع. وهكذا "فقد زال خطر الجنون من الممارسة العقلية، فالعقل قد حصّن نفسه من خلال امتلاكه لنفسه، ولن يصطدم لاحقا بأية شراك أخرى غير الخطأ والوهم"[1]، فمن الصعب تصور تعريف العقل إلا بأنه نقيٌّ من اللاعقل، الذي يُشكل تجربة اللافكر التي تستبعد نفسها من ممارسة الفكر. ومن هنا يأتي نظام الاستبعاد الذي "يُتجنب به الخطر ويُوضع الجنون خارج نطاق الانتماء حيث يحتفظ الفرد بحقوقه في الحقيقة، إن رفض الجنون هذا هو العنصر غير المفكر فيه في العصر الكلاسيكي: "إن تاريخ عقلانية مثل عقلانية العالم الغربي، موجود في جزء كبير منه، حتى وإن كان ذلك بشكل سري، في التيار الذي انغرس عبره اللاعقل في تربتنا، لكي يختفي لاحقا دون شك، ولكنه سيترك جذوره فيها"[2].

من أجل الاضطلاع بأكيولوجيا للجنون، ومن أجل التشكيك في الأسس الفكرية والمادية لإنتاج "خطاب" حول الجنون ومؤسسات الحبس، يبدأ فوكو تحليلاته في التأمل الأول:

في خضم الشك، يواجه ديكارت الجنون إلى جانب الأحلام وجميع أشكال الخطأ، **ألا يُهدد احتمال الجنون هذا بتجريده من جسده، تمامًا كما قد يفلت منه العالم الخارجي في غفلته، أو كما قد يغفو وعيه في الأحلام؟** "كيف لي أن أنكر أن هاتين اليدين وهذا الجسد ملكي، إلا ربما بمقارنة نفسي ببعض المجانين، الذين تُعكّر عقولهم وتُغشى بأبخرة الصفراء المظلمة حتى يدّعون باستمرار أنهم ملوك وهم فقراء للغاية، وأنهم يرتدون الذهب والأرجوان وهم عراة تمامًا، أو أنهم يتخيلون أنفسهم جرارًا أو أن أجسادهم زجاجية؟" "لكن ديكارت لا يتجنب خطر الجنون، تمامًا كما يتجنب احتمال الأحلام أو الأخطاء، فمهما كانت الحواس خادعة فإنها في الواقع لا تستطيع إلا تغيير "الأشياء الخافتة والبعيدة جدًا" [...]"[3].

هذه الفقرة مأخوذة من كتاب "الحبس الكبير"، الذي يتساءل وبالتحديد فيما يتعلق بالتأمل الديكارتي الأول، يتيح لنا هذا التأمل في برنامج "لعبة القوة الغريبة" هذه، نعلم أن ديكارت يُطبّق أسبابًا مختلفة للشك: فإلى جانب الجنون، هناك الحلم، وجميع أشكال الخطأ، أخطاء الحواس والأحلام لا تسمح بالشك الشامل، فالأولى تتعلق فقط بأشياء غير محسوسة بشكل كبير وبعيدة جدًا، أما حالة الأحلام فتبدو وكأنها تسمح بشك أكثر شمولية، ببساطة لأننا جميعًا نحلم أحيانًا بنفس الحكم على الوجود، أنني قريب من هذه النار، أنني أمد ذراعي، وما إلى ذلك. لا توجد أدلة قاطعة، ولا علامات مؤكدة بما يكفي يمكن من خلالها التمييز بوضوح بين اليقظة والنوم. **هل يمكن أن يكون كل ما أعتبره حقيقيًا وو اقعيًا في حالة اليقظة من صنع خيالي، كما هو الحال في الحلم؟** لا، لأنه في الحلم، ليس كل شيء من صنع الشخص نفسه، في الحلم يمكنني أن أؤمن بواقعية شيء غير موجود، لكن هذا الشيء يتكون من عناصر موجودة بنفس اليقين في اليقظة، يمكن للأحلام أن تشكّل أوهامًا، لكنها لا تخترعها.

1- فوكو، تاريخ الجنون، ص69.

2- المصدر نفسه والصفحة نفسها.

3- Michel Foucault, Histoire de la folie à l'âge classique, op. cit., p. 67.

ISSN 2311-5181

تستقي الأحلام هذه العناصر بالضرورة من اليقظة، فهي دائمة. لذا لا شيء يسمح لي بالاعتقاد بأنها في حالة اليقظة غير مؤكدة، أو أنها لا تتوافق مع أي واقع. وهكذا كما كتب فوكو: "لا النوم المليء بالصور، ولا الوعي الواضح بأن الحواس تخدعنا، يمكن أن يدفع الشك إلى أقصى حدود انتشاره"[1]. كان من الممكن أن يوفر الجنون هذه الشمولية، أو أن يحتوي، مثل الحالتين الأخريين، على عنصر ثابت من الحقيقة. لكن ديكارت كما ذكرنا، يرفض الحجة، ولكن ليس بنفس الطريقة التي يرفض بها الحالتين أي عنصر الحقيقة الموجود في الفكر الذي هو موضوع حجة ديكارت – إذا قادتني الحواس إلى أخطاء، فهذه ليست حقيقة عالمية أبدًا، وحتى أنا، في حلمي، ما زلت أحتوي على حقائق - فإن الجنون مع ذلك يُرفض حتى قبل طرح السؤال: "إذا لم تؤثر مخاطرها على النهج، ولا على جوهر حقيقتها، فليس ذلك لأن مثل هذا الشيء، حتى في عقل مجنون، لا يمكن أن يكون خاطئًا."[2] على الرغم من "الطبيعة الجسدية بشكل عام ومدى اتساعها لا بد أن ينتمي إليها. كلا ذلك لأن "أنا، الذي أفكر، لا يمكن أن أكون مجنونًا". إن استحالة الجنون لا تتعلق بموضوع الفكر، بل بالذات التي تفكر. في الأحلام، لا يزال الفكر يجد الحقيقة ويمكنه أن يتماهى مع الحالم، لكن الفكر والجنون متناقضان. في النهاية يكتب فوكو:

في اقتصاد الشك، ثمة اختلال جوهري بين الجنون من جهة، والأحلام والأخطاء من جهة أخرى، يختلف وضعهما في علاقتهما بالحقيقة وبالباحث عنها؛ فالأحلام والأوهام تُتجاوز ضمن بنية الحقيقة نفسها؛ أما الجنون فيُستبعد من قِبل الشخص الشكاك[3]، يلاحظ فوكو أن "ليس ثبات الحقيقة هو ما يضمن حماية الفكر من الجنون، إذ يسمح له ذلك بالانفصال عن الخطأ أو الظهور من حلم؛ بل استحالة الجنون هي التي تضمن عدم جنون موضوع الفكر، بل جوهرية للذات المفكرة". في نهاية المطاف إذا لا يمكن للمرء أن يكون مجنونًا لمجرد قدرته على التفكير واتباع المنطق، يصبح الجنون تحديدًا شرطًا لاستحالة التفكير، وعلى العكس فإن استحالة الجنون هذه هي التي تضمن صحة الكوجيتو في مواجهة الجنون، ثم يشير فوكو إلى أن:

"لا يمكن للمرء مع ذلك أن يفترض حتى في تفكيره أنه مجنون لأن الجنون هو تحديدًا شرط استحالة التفكير: 'لن أكون أقل إسرافًا.."[4] إن أعظم خطر قد يهدد حرية الفكر، وشفافيته الذاتية، وفي نهاية المطاف المعرفة والاتزان الذاتي اللذين يشكلهما، وبالتالي كل المعرفة التي ستُستمد منه من خلال معايير الوضوح والتمييز، يُرفض تحديدًا لأنه يقوضه منذ البداية، ويبدو أن استبعاد الجنون شرط أساسي لمكانة الكوجيتو المنتصر، سيد نفسه، في مواجهة عالم قابل للتحليل إلى أفكار بديهية. لذا يستطيع فوكو أن يستنتج أن: "هكذا اختفى خطر الجنون من صميم ممارسة العقل، فقد ترسخ هذا العقل في امتلاك كامل لذاته، حيث لا يواجه أي فخاخ أخرى سوى الخطأ، ولا أي مخاطر أخرى سوى الوهم"[5].

في ممارسة الفكر، يزول خطر الجنون؛ ولتأكيد أساس العقل، يجب على الذات المتأملة استبعاد الجنون. يُرسي فوكو رابطًا تاريخيًا بين ظهور الذاتية الفلسفية، والعقل، الذي هو المجال الذي تُفصح فيه هذه الذاتية عن استقلاليتها، واستبعاد الجنون. هذا الاستبعاد الذي يسمح بشفافية ذاتية للذات تُمكّنها من الوصول إلى الوجود بيقين، وهكذا ثمة قرار تاريخي

1 Michel Foucault, Histoire de la folie à l'âge classique, op. cit., p. 67.

2 ibid,p. 67.

3 Michel Foucault, Histoire de la folie à l'âge classique, op. cit. p. 68-69.

4 ibid, p. 68.

5 ibid., p.69.

ISSN 2311-5181

وقطيعة. يقوم العقل الكلاسيكي على ذاتية واثقة من نفسها من خلال الشك ومبدأ "أنا أفكر"، وعلى هذا المسار الذي يرتكز عليه، تستبعد الذاتية العقلانية الجنون.

لم يعد الجنون هو ما يزعزع العقل والذات من الداخل، بل أصبح نقيضه؛ لقد أصبح موضوعًا، موضوعه. هذا الاستبعاد يفتح الطريق أمام خطاب موضوعي حول الجنون، أمام الخطابات العلمية للطب النفسي وعلم النفس. في الواقع يضع فوكو هذه الصفحات القليلة عن ديكارت في بداية فصل من أطروحته مخصص لـ"الحبس الكبير"، الذي يتوافق مع اللحظة التي يُستبعد فيها المجانين من المجتمع ويُحبسون في المستشفى العام، بصحبة الفقراء والعاطلين عن العمل إلخ.

لا شك أن لتجربة الحلم طابعًا "حميمًا"، إذ يجب على كل فرد أن يدرك أنه قد يمر بها في أي لحظة. ولكن تحديدًا يؤكد هذا القرب من الحلم انتماءه إلى المجال الذي يشغله العقل أيضًا، وهو مجال يؤكد واقعيته ونطاقه بطريقته الخاصة، إذ يمكن التعبير عن عبارة "**أنا أفكر إذن أنا موجود**"، والتي تعني أيضًا "**أنا أشك إذن أنا موجود**"، على النحو التالي: "أنا أحلم (وأشك فيما إذا كنت أحلم أم لا) إذن أنا موجود": "(الحلم)... على الرغم من أنه يُعدّل الذات المتأملة إلى هذا الحد، إلا أنه لا يمنعها، في صميم هذه الذهول، من مواصلة التأمل، من التأمل الصحيح".

أن يرى المرء بوضوح عددًا من الأشياء أو المبادئ، على الرغم من عدم التمييز، مهما كان عميقًا، بين اليقظة والنوم...حتى لو تحوّل إلى "موضوع نائم ظاهريًا"، يستطيع المتأمل أن يسلك طريق شكه بأمان[1] هذا ما يميز المجنون عن الحالم: فالحالم يستمر في الشك، أو أن يكون قادرًا على ذلك، وفي كل الأحوال يستعد له، بينما يُمنع المجنون منعًا باتًا من الشك؛ أحدهما يفكر، والآخر لا يفكر. لهذا السبب يمكنني دائمًا أن أشك فيما إذا كنت أحلم أم لا، لكن لا يمكنني أن أشك فيما إذا كنت مجنونًا. لأن الجنون هو فقدان القدرة على الشك؛ وبالتالي إذا لم أستطع أن أكون مجنونًا، فإنني مضطرٌّ بالضرورة إلى تصوّر تجربة الجنون كشيء لا يُتصوّر، وهو أمرٌ، ما لم يُشكّك المرء جذريًا في طبيعته ككائنٍ مفكر، لا يمكن أن يحدث لي بأي حال من الأحوال، ولذلك فهو غريبٌ عني تمامًا، قد يكون الحالم أنا، لكن المجنون لا بدّ أن يكون الآخر، كما عبّر عن ذلك بوضوح في عبارة ديكارت: "لكن ماذا إنهم مجانين من؟ هم، أولئك الناس، لكن بالتأكيد ليس أنا.

يمكن للمرء أن يتظاهر بالحلم، لكن لا يمكنه التظاهر بالجنون: إما أن يكون مجنونًا دون أن يدري، أو لا يكون كذلك، وهو مقتنع تمامًا بذلك، إن قول "أنا أكذب" يؤدي إلى مفارقات مستعصية تُشابه في جوهرها تلك المرتبطة بقول "أنا أحلم"؛ لكن قول "أنا مجنون" مستحيل ببساطة، بمعنى أن الجنون هو تحديدًا ما لا يجب أن يكون عليه المرء من وجهة نظر شخص قادر على إدراك ذاته ككائن مفكر، وبالتالي قادر على تأكيد "أنا موجود"، حرفيًا لا يمكنني أن أعتقد أنني مجنون، لأن الجنون يمنع المرء من التفكير بأي شكل من الأشكال.

على الأقل هذه هي وجهة نظر ديكارت، مما يجعله مثالًا يُحتذى به للموقف الذي دافعت عنه العقلانية الكلاسيكية. وهذا يجعل الجنون حالةً هامشية حدودًا يُستبعد المرء من اللعبة عند تجاوزها، لأن شروط ممارسة التفكير قد عُلّقت تمامًا، بل أُلغيت. ولهذا السبب لا يجوز وضع تجربتي الحلم والجنون على خط واحد، والادعاء، كما فعل دريدا، بأن إحداهما مبالغة في الأخرى، أي أن الحلم نوع من الجنون مُدمج في نظام العقل ويُنازع هذا النظام أو يُدمره من الداخل: فهاتان التجربتان، لكونهما مختلفتين تمامًا في طبيعتهما، لا يُمكن اختزالهما إلى بعضهما.

1- Foucault, Histoire de la folie, op.cit, p 587.

ISSN 2311-5181

إن ذلك يُفسر كما يُشير فوكو، لماذا عندما أراد أن يُعرّف الجنون، وهو في الحقيقة ما لا يُمكن تصوره، ليس فقط بمعنى ما لا يُمكن للمرء التفكير فيه، بل بمعنى ما يجب ألا يُفكر فيه، بمعنى ما يجب أن يمنعه المرء ويمنع نفسه من التفكير فيه من أجل ولضمان والحفاظ على قوة التفكير، ينتقل ديكارت من مصطلحات وصفية أو تفسيرية ذات طبيعة طبية، والتي تصور المجانين على أنهم "مجانين"، إلى مصطلحات معيارية وتوجيهية ذات طبيعة قانونية، والتي تصورهم على أنهم "مختلون عقلياً" أو "معاقون عقلياً"، محرومين أو غير قادرين على ممارسة العقل الذي يُعرف أنهم غير قادرين عليه، وبطريقة ما غير جديرين به: "عندما يريد ديكارت ألا يصف الجنون، بل أن يؤكد أنه لا ينبغي أن أتخذ مثالي من المجانين، فإنه يستخدم مصطلحي "مختلون عقلياً" و"مختلون عقلياً": مصطلح كان قانونيًا في الأصل قبل أن يصبح طبيًا، ويشير إلى فئة كاملة من الناس غير قادرين على القيام ببعض الأعمال الدينية والمدنية والقضائية."[1] لذا نحن بصدد استبعاد قانوني ومؤسسي يستبعد الجنون ويحظره، في حين لا يمكن منع أي شخص من الحلم، أو حتى من مجرد التفكير فيه. ومن هنا بالعودة إلى الطابع الإقصائي المرتبط بالجنون: "يُستبعد الجنون من قِبل الشخص الذي يشك لكي يكون مؤهلًا ليكون شخصًا شكاكًا"[2].

يؤكد فوكو أن شك ديكارت "يكشف سحر الحواس، ويجوب عوالم الأحلام، مسترشداً دائماً بنور الحقائق؛ ولكنه ينفي الجنون باسم من يشك، ومن لا يمكن أن يكون غير عاقل أكثر من عدم التفكير وعدم الوجود"[3]. بالنسبة لفوكو يُمثل هذا قرارًا وقطيعة تاريخية في بداية مقدمة كتاب "تاريخ الجنون"، يؤكد فوكو مباشرةً على عبارة باسكال: "الإنسان مجنون بالضرورة لدرجة أنه سيكون من الجنون، بل من الجنون بحد ذاته، ألا يكون مجنونًا[4]". ففي حين كان ديكارت يرى أنه من الضروري تجاوز مخاطر الاختلال والهلاك المحيط به، فإن ديدرو يرى على خلاف ذلك أنه من الأعماق الدفينة للاختلال يمكن أن نتساءل عن سر العالم وحقيقة الكائن، في رواية ديدرو "ابن أخ رامو" سيظهر الجنون على مستوى الكتابة الإبداعية، أصبح للجنون نصه ولغته التي تمثل معارضه لخطاب الحداثة، فمن عمق العقل ذاته أصبحت مساءلة العقل ممكنة.

لقد حاول ميشال فوكو اطلاعنا على كيفيات التحكم في جسد المجنون، فالجنون ليس مرضا عقليا يخص الطب النفسي فقط، وإنما يهدف فوكو من خلال تمركز جهده حول هذه الظاهرة إلى الكشف عن جوهر العقلانية المتسلطة التي أسست الحضارة الأوروبية، هذه العقلانية المستبعدة لكل ما هو إيروسي- جسداني. فالمسألة بالنسبة "لأركيولوجي الأرشيف" ليست طبية انحرافية بقدر ما هي فكرية وحتى اقتصادية وبالتالي سياسية. يقول فوكو في مقدمة الطبعة الأولى لكتابه تاريخ الجنون": لم أرد أن أدرس تاريخ هذه اللغة (أي لغة الطب النفسي)، وإنما بالأحرى ذلك الصمت المفروض على الجنون"[5]. إنّ القوى المتحكّمة في التّاريخ لا تسعى نحو مرمى بعينه، ولا تخضع لعلاقات آليّة، وإنّما لصدف الصّراع."[6] إن التاريخ لا يتمّ تصوّره كخطاطة خطّية، وإنما كـ"تاريخ متاهي labyrinthique [7] أو كـ"سلسلة عمليّة متراتبة، اختلافية وتناقضيّة"[8]، فبدلًا من البقاء

1- Foucault, Histoire de la folie, op.cit, p 590.

2- Michel Foucault, Histoire de la folie, op.cit., p 592.

3- Michel Foucault, ibid. p 69.

4- Michel Foucault, Dits et Ecrits I, 1945 - 1975, Paris, Gallimard, p 187.

5- فوكو، تاريخ الجنون، مرجع مذكور، ص 9.

6- فوكو، نيتشة: الجينيالوجيا والتاريخ. ضمن كتاب جينيالوجيا المعرفة، ترجمة أحمد السّطاتي وعبد السلام بنعبد العالي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ص58.

7- سارة كوفمان، مدخل إلى فلسفة دريدا، مرجع مذكور، ص70.

8- دريدا، حوار مع ج سكاربيتا، ضمن مواقع، مصدر مذكور، ص56.

ISSN 2311-5181

عند مستوى الخطابات الجدلية والعلمية، يقترح فوكو فهم التاريخ من منظور "الإيماءة الغامضة" و"النسيان" اللذين تفترضهما هذه الخطابات، ووفقًا لفريدريك غروس، "يجب أن يوقظنا تاريخ الجنون هذا من أعمق حالات "النسيان".تاريخ الصمت المضروب عن الجنون.

بعد هذه القراءة التي قدمها فوكو لديكارت، عاد دريدا بعد عامين[1] ليقدم تعليقه الخاص على نص ديكارت، وهو تعليق تختلف استنتاجاته اختلافًا حادًا عن تلك التي توصل إليها فوكو، بل وتناقضها، إنّ الفاصل بين العقل واللاعقل أقلّ وضوحًا ودقةً ممّا يراه فوكو، الذي من خلال تأييده لتمثيل الأخير كنورٍ خالصٍ قد أخلّى عن نفسه كلّ ظلام، ربما يكون قد وقع دون قصدٍ في الفخّ الذي نصبه العقل المنتصر، والذي يؤيد رسالته، ليس دون صراحةٍ معيّنة، من خلال كونه أكثر انتباهًا إلى كلمة ديكارت المعلنة، - دعونا نتذكر الصيغة التي استخدمها فوكو: "لقد تمّ اتخاذ قرارٍ معيّن" - من انتباهه إلى ما هو مكتوبٌ ومنقوشٌ بالفعل في نصّه ويتجاوز النطاق المباشر لهذه الكلمة الظاهرة.

يُعلن دريدا أنه يقترح "إعادة قراءة ديكارت بسذاجة"[2]، بينما يبذل قصارى جهده للتحرر من الأوهام المرتبطة بالقراءة المباشرة، التي تأخذ حرفيًا ما يبدو أن مؤلف النص يقوله، في حين أنه على العكس من ذلك، ينبغي الانتباه إلى حقيقة أنه في الواقع يمكنه أن يقول شيئًا آخر تمامًا، أو بالأحرى بتعبير أدق يمكنه أن يفعل شيئًا مختلفًا عما يقوله، وهذه الفجوة متأصلة في نصه الذي لا يُدرك نفسه بأي حال من الأحوال، ودائمًا ما يكون غير متوافق، إما بزيادة أو نقصان، مع الخطاب الذي يبدو أنه يُعلنه مباشرة، إن النص لا يكون إلا متنافرا، و أن قراءته بوصفه كذلك إنما معناها تفكيكه.

ثانيا: إعادة قراءة دريدا لكتاب التأملات:

عاد دريدا، مع نشر كتابه "الكتابة والاختلاف" عام 1967، إلى مضمون محاضرة كان قد ألقاها[3] في فصلٍ احتفظ بعنوان "الكوجيتو وتاريخ الجنون"[4]، ويبدأ دريدا بإعادة النظر في قراءة فوكو لبداية تأملات ديكارت في الفلسفة الأولى. ويتساءل: **هل يوجد حقًا في هذا النص "استبعادٌ مُوجزٌلإمكانية الجنون من الفكر نفسه"؟**

بالنسبة إلى فوكو، كما رأينا، الأخطاء الحواس والجنون والأحلام هي ثلاث احتمالات فكرية من شأنها أن تجعلنا نشك في الحقيقة، فيما نعتبره يقيناً. هذه الاحتمالات الثلاثة، في قراءة فوكو، متجاورة فحسب. يقول فوكو إن الجنون "متجاور" مع الاحتمالين الآخرين. وعلى الرغم من هذا التناقض فإنها لا تحظى بنفس "المعاملة"، كما يعبّر عنها دريدا بأسلوب ساخر، لا تخطئ الحواس في كل شيء؛ ففي صميم الحلم بذرة من الحقيقة. أما الجنون فهو مستبعد ولا يُشكك فيه، وبالمنطق نفسه يُقيم فوكو توازياً بين حدود أخطاء الحواس والحقائق - الهندسية والحسابية والميتافيزيقية – التي تملأ الأحلام والخيال، ففي الأحلام والإدراك الحسي أتجاوز الشك، أو كما يقول فوكو "أتخطى" الشك، وأُدرك أساساً من اليقين[5]، في هذا السياق سيكون هناك بالفعل معالجة متباينة للجنون، لأن ديكارت لا يسعى إلى إيجاد جوهر الحقيقة فيه.

1- في عام 1963، في محاضرة ألقاها في الكلية الفلسفية (بإدارة ج. وال) بعنوان "الكوجيتو وتاريخ الجنون"، والتي أُدرج نصها لاحقًا في كتاب "الكتابة والاختلاف" (دار سوي، مجموعة تيل كيل، 1967، الطبعة الأولى، الصفحات 51-97).

2- "Relire naïvement Descartes", in: Derrida, écriture et différence, p74.

3 - محاضرة ألقاها دريدا في 4 مارس1963 بالكلية الفلسفية بعنوان:" الكوجيطو وتاريخ الجنون".

4- Publiée dans Jacques Derrida, L'écriture et la différence, Paris, Seuil, 1967, p 51-97

5- Ibid., p. 73.

ISSN 2311-5181

على عكس فوكو لا يرى دريدا أي توازي بين الأخطاء الحسية والأحلام؛ فهو لا يتجاوز هذين النوعين من التجارب الفكرية بشكل منفصل، يقول دريدا: لا يتجاهل ديكارت إمكانية الخطأ الحسي والأحلام؛ فهو لا "يتجاوزهما" "ضمن بنية الحقيقة" لسبب بسيط، وهو أنه على ما يبدو لا يتجاوزهما ولا يتجاهلهما في أي مرحلة؛ ولأنه لا يستبعد أبدًا إمكانية الخطأ التام في أي معرفة تنشأ من الحواس والتكوين التخيلي[1] بين التجربتين ثمة بحسب دريدا تدرج أو بالأحرى مبالغة للحظة شك أولية "شك طبيعي"، أي شك يتعلق بأمور العالم التي يمكن إدراكها بالحواس، في هذه المبالغة للشك الطبيعي لا يتغلب ديكارت على هذا الشك، بل على العكس يُظهر أنه مُبرَّر لهذا السبب، يكتب دريدا: "من المهم أن نفهم هنا أن فرضية الحلم هي تجسيد جذري، أو إن شئت، مبالغة مفرطة، لفرضية أن الحواس قد تُخطئ أحيانًا".

في الواقع إنّ الأمور التي لا تشوبها شائبة في الأحلام هي حقائق مفهومة وبسيطة، يريد ديكارت أن يُبيّن لنا أن "الخيال والأحلام لا يستطيعان تشكيل العناصر البسيطة والعالمية التي يُضمّنانها في تركيبهما، [...]"[2].

من جهة أخرى فإن كل ما يصدر عن الحواس والخيال يُصبح موضع شكٍّ بسبب هذه المبالغة، وتتمثل في افتراض أنه بما أنه لا يوجد شيء، في نظر الحالم يُشير إلى أنه يحلم، فمن الممكن أننا نحلم ونحن مستيقظون. ويضيف دريدا: "في الواقع، إذا نمت، فإن كل ما أُدركه في الحلم قد يكون، كما يقول ديكارت "وهمًا زائفًا"، ولا سيما وجود يديّ وجسدي، وأننا نفتح أعيننا ونُحرّك رؤوسنا، إلخ."[3]، بينما لا يمكنني أن أعتقد أن جسمي من زجاج لا في هذا الاعتقاد يكمن الدليل على أني أفكر.

هذا هو المقطع الذي يعرض فيه دريدا منظور فوكو وينتقده، يُفترض أن فوكو كان أول من فصل بين استبعاد الجنون من جهة، ومعالجة الأسباب الأخرى للشك في الحساسية من جهة أخرى، استنادًا إلى منطق دريدا سنتساءل عما إذا كان الجنون مستبعدًا حقًا من خلال الحجة الديكارتية، إذا كان الجنون في فكر ديكارت مستبعدًا بالفعل من منطق كتاب "تأملات في الفلسفة الأولى". إن دريدا لا يتفق مع استنتاج فوكو: فهو لا يعتقد أن حجة ديكارت تؤدي إلى التأكيد على "استحالة الجنون، وهو أمر أساسي ليس لموضوع الفكر، بل للذات المفكرة"[4]. يرى دريدا أن تحليل الجنون ليس هدف ديكارت، ولا هو جوهري في تأملاته، ووفقًا لدريدا:علاوة على ذلك فإن هدف ديكارت هنا ليس تعريف مفهوم الجنون، بل استخدام المفهوم الشائع للإسراف لأغراض قانونية ومنهجية، لطرح تساؤلات قانونية تتعلق فقط بصحة الأفكار[5].

بعد هذه الفقرة، يضيف دريدا اقتباساً موجزاً يعزز وجهة نظره من خلال تقديم بديل بين "الموضوع" و"الفهرس": الجنون، موضوع أم مؤشر: المهم هو أن ديكارت، في جوهره، لا يتحدث عن الجنون نفسه في هذا النص. فهو ليس موضوعه. بل يتعامل معه كمؤشر لأسباب قانونية ومعرفية. قد يُقال إن هذا دليل على استبعاد عميق. لكن هذا الصمت عن الجنون نفسه يدل في الوقت نفسه على عكس الاستبعاد، لأن هذا النص لا يتناول الجنون، بل لم يُذكر فيه أصلاً، ولا حتى لاستبعاده. لم يتحدث ديكارت عن الجنون نفسه في كتاب "التأملات".

1- Ibid., p. 75.

2- Ibid, p. 73

3- Ibid., p. 75

4- Ibid, p. 74.

5- Ibid, p. 79.

ISSN 2311-5181

يمكن لفوكو أن يقول إن الجنون ليس إلا خللًا في الجسد وانحرافًا للحواس[1] سيظل الكوجيتو كذلك تمامًا محميًا فجأة من احتمال الجنون. سيُحفظ منطق ديكارت وأساس المعرفة الذي يطمح إليه، من خطر الجنون، وبالتالي سيطمئن نفسه بالرجوع إلى الجسد" إن التمييز الحقيقي بين الجواهر يطرد الجنون إلى الظلام خارج الكوجيتو (...) لا يمكنني أن أكون مجنونًا عندما أفكر وعندما تكون لدي أفكار واضحة ومتميزة."[2].

إن قراءة ديكارت التي يقدمها دريدا لاحقاً، تتبع نص التأمل الأول خطوة بخطوة، وفقاً لدريدا أن العلاقة بين حجتي الحلم والجنون هي عكس تماماً ما قدمه فوكو. لذا فإن هذه الإشارة إلى الأحلام ليست، على العكس تمامًا، تراجعًا عن إمكانية الجنون الذي كان ديكارت ليكبحه أو حتى يستبعده، ففي المنهجية التي نتبعها هنا تُشكل هذه الإشارة مبالغةً في تشديد فرضية الجنون...من هذا المنظور يكون النائم أو الحالم أشد جنونًا من المجنون[3].

في الواقع لا يكمن الخطر الحقيقي على العقل في البيانات التجريبية التي يُشكلها الجنون، والتي تُمثل بالنسبة له حادثًا هامشيًا يخص، بحكم تعريفه قلةً فقط أولئك الذين يُعرفون بـ"المجانين"، بل يكمن في الواقع الوهمي للحلم، الذي تتلازم إمكانية حدوثه مع الجنون: لأنه على عكس الجنون يُقابل تجربةً معروفةً ومُمارسةً على نطاق واسع. وهنا تتدخل فرضية الحلم باللجوء إلى تطرفٍ يجعل الحجة مقبولةً لدى العقل السليم، ولكن من خلال الحفاظ سرًا على فرضية الجنون. إن مثال الحلم في نهاية المطاف من وجهة نظر معرفية، لا يعدو كونه تكرارًا لمثال الجنون، لكنه أكثر تأثيرًا من الناحية البلاغية، لأن الجميع يحلمون؛ فلا أحد يستطيع الاعتراض بعد الآن من الناحية المنهجية، تشكل فرضية الحلم "التضخيم المبالغ فيه لفرضية الجنون".

لا يتمتع أعظم العلماء ولا أعظم الحكماء بحماية مسبقة من هذا الخطر، الذي يُخيّم تهديده باستمرار على أنشطة العقل الذي مع أنه يُمكن تبرئته بسهولة ظاهريًا على الأقل، من تهمة كونه عقلًا مجنونًا، إلا أنه لا يُمكن إعفاؤه بسهولة من تهمة كونه عقلًا حالما، حيث تكون تمثيلاته إذا أُخذت من منشئها، كلها وهمية يُمكن للمرء أن يقرر حبس المجنون، لكن لا يُمكنه الهروب من المصير الذي يُحدد حالة الحالم، وهو أن يكون مسؤولًا عن نفسه، وكأنه تحت مسؤوليته الكاملة، على الرغم من عجزه عن فعل أي شيء حيال ذلك، محبوسًا في حلمه.

هذا ما يقصده دريدا عندما يقدم فرضية الحلم على أنها "الاستياء المفرط" للجنون: وبالمبالغة، هذا العنف الممارس على الميول الطبيعية للفكر الذي يميز المسار المتبع في التأمل الأول، حيث الشك، المدعوم في البداية بأسباب طبيعية، أخطاء الحواس التي تؤدي إلى افتراض أنه إذا كنت مخطئًا في بعض الأحيان، يتغير ويتحول، حتى يفقد نهائيًا كل طابعه الطبيعي ويصبح "مبالغًا فيه"، فلا يعود مجرد شك بسيط مستمد مباشرة من التجربة، بل شك مصطنع قسري، تتكشف عواقبه بشكل لا يُصدق.

وباتباع منطق المبالغة هذا يتولد في النهاية افتراض وجود عبقري شرير يتلاعب بأفكاري ويخدعني، حتى عندما أُكوّن أفكارًا واضحة ومحددة أربطها تلقائيًا بأشياء موجودة خارج نطاق تفكيري، بينما ما دام لا يوجد دليل على عكس ذلك فمن الجائز دائمًا افتراض عدم وجود شيء خارج نطاق تفكيري وأن الحياة مجرد حلم محض بلا مضمون يُنسب إلى الواقع.

1 - "إذا كان الجنون مجرد انحراف للحواس فهو مسألة تتعلق بالجسد؛ إنه في صف الجسد". Ibid, p.80

2- Jacques Derrida, Ibid., p. 80.

3- Le dormeur ou le rêveur, est plus fou que le fou, in" Derrida, écriture et différence, p.79.

ISSN 2311-5181

إذا كان هذا هو الحال فعلاً وإذا كانت حجة الحلم تتمثل في المبالغة في استياء الجنون، فذلك لأن في إمكانية الحلم، يبقى أثر من الجنون في صورة معدلة، بل ومتضخمة. وبالفعل ثمة شيء في ممارسة الشك المبالغ فيه لا يخلو من قدر من الجنون، وتكمن غرابة مسعى ديكارت في أنه يعتبر أنه من أجل إنقاذ العقل، من الضروري أولاً اختباره، وزعزعته، وهو ما يتطلب ليقودها إلى نقطة تبدأ فيها بالتشكيك في نفسها حتى الجنون، متسائلةً عن وجودها ذاته.

سيكون هذا دليلاً على أن ديكارت، بدلاً من طرد الجنون من نظام العقل دمجه واستوعبه، جاعلاً منه و على نحو فارماكوني متناقض وخاص الغائب- الحاضر، ضديد العقل وشرط إمكانه في آن: "إن اللجوء إلى فرضية العبقري الشرير سيُظهر، سيستدعي إمكانية حدوث جنون تام، ذعر تام لا أستطيع السيطرة عليه..، أي جنون لن يكون مجرد اضطراب في الجسد، أو في الموضوع، أو في العلاقة بين الجسد والموضوع خارج حدود الفكر، بل جنون سيُدخل التخريب في الفكر الخالص، في موضوعاته المعقولة تماماً، في مجال الأفكار الواضحة والمتميزة، في عالم الحقائق الرياضية التي لا مجال للشك فيها."[1]

وهكذا سيحدث نوع من تلوث العقلانية بالجنون، الذي يُقوِّضها حرفيًا، ويقلبها رأسًا على عقب، وهو ما يتوافق مع حقيقة أنه بدلًا من أن يُرفض رفضًا قاطعًا باعتباره مستحيلًا، أصبح ممكنًا ومن هنا جاء نهج ديكارت المتناقض، الذي يتمثل في تأكيد أن "فعل الكوجيتو صحيح حتى لو كنت مجنونًا، حتى لو كان فكري مجنونًا تمامًا هناك قيمة ومعنى للكوجيتو، كما هو الحال بالنسبة للوجود، يتجاوزان بديل الجنون والعقل المحدد."[2]

ولذلك فإن العقل لا يملك فرصة لاستعادة السيطرة على الجنون إلا من اللحظة التي يتوقف فيها عن كبحه: إن الفكر لم يعد يخشى الجنون، وإن اليقين الذي تم بلوغه، ليس بمنأى عن جنون محصور؛ بل هو مكتسب ومؤكد في الجنون نفسه. وهو يظل صحيحًا حتى لو كنت مجنونًا."[3] الجنون، بدلًا من أن يُستبعد، يُروض ويُقمع: لم يعد بإمكانه فعل أي شيء ضد عقل، من خلال انخراطه في حركة الشك المفرط، استطاع، بطريقة ما، بالاعتماد على هذا الازدواج الفارماكوني (ازدواجية الدواء الذي هو الشر وعلاجه في آن واحد)، أن يلعب الجنون ضد نفسه، بحيث يكون قادرًا بعد أن ضمن موقعه، على البدء من جديد من اللحظة الأولى للتفكير.

في الواقع بالنسبة لدريدا فإن فعل الكوجيتو ويقين الوجود لا ينجوان من الجنون؛ فهما حقيقتان يتيقن منهما المرء يقيناً تاماً. لكن حقيقة الكوجيتو لا تُنال بثمن استبعاد الجنون الذي من شأنه أن يُفلتها من قبضته؛ ليس ذلك لأن "أنا، المفكر، لا يمكن أن أكون مجنوناً" كما يظن فوكو، فحقيقة الكوجيتو لا تعتمد على استبعاد الجنون، وهو استبعاد لم يحدث أصلاً في لحظته، في جوهره، يكون فعل الكوجيتو صحيحاً حتى لو كنت مجنوناً، حتى لو كان فكري مجنوناً تماماً، وهكذا إذا كان مع هذه الحقيقة لا يخشى الفكر الجنون، فليس ذلك لأنه استبعده قبل الأوان، بل لأنه واجهه في داخله. "إن اليقين الذي تم بلوغه بهذه الطريقة ليس بمنأى عن جنون محصور؛ بل هو مكتسب ومؤكد في قلب الجنون نفسه."[4]

من خلال هذين الاقتباسين من دريدا، يتضح أن فرضية الجنون لا تقتصر على فعل الكوجيتو فحسب، بل تشمل أيضاً اليقين المستمد منه. فبدلاً من استبعاد الجنون، تبنّاه ديكارت حتى النهاية، وأثبت صحة الفكر مُخاطراً بالجنون، في بادرةٍ

1- Ibid., pp.81_82.

2- Ibid, p.85.

3- Ibid., p.86.

4- Ibid., p. 86

ISSN 2311-5181

تُوصف بـ"الجرأة المجنونة". يبدو أن الرسالة التي كتبها ديكارت إلى الماركيز دي نيوكاستلmarquis1 de Newcastle بتاريخ 23 نوفمبر 1646، تقدّم لنا إضاءات مهمة حول الجدل الدائر حول استبعاد الجنون في أعمال ديكارت بين فوكو ودريدا، كما ترجح في الوقت نفسه موقف دريدا، في هذه الرسالة كتب ديكارت:

أخيرًا لا يوجد في أفعالنا الظاهرة ما يُؤكد لمن يُمعن النظر فيها أن جسدنا ليس مجرد آلة تتحرك من تلقاء نفسها، بل يمتلك روحًا لها أفكار باستثناء الكلمات أو الإشارات الأخرى المتعلقة بالمواضيع المطروحة، دون أن تكون مرتبطة بأي انفعال. أقول كلمات أو إشارات أخرى لأن الصم يستخدمون الإشارات كما نستخدم نحن أصواتنا؛ ويجب أن تكون هذه الإشارات مناسبة، لاستبعاد كلام الببغاوات، دون استبعاد كلام المجانين، الذي هو مع ذلك مناسب للمواضيع المطروحة، وإن لم يكن منطقيًا [...].

ما تُظهره لنا هذه الرسالة إلى ماركيز نيوكاسل هو أن المجنون، بما أنه يتكلم، وبالتالي من المناسب فيما يتعلق بالمعنى يمتلك روحًا، و فكرًا. الجنون ليس من الجسد، وليس عاطفة. هذه الرسالة تُبرهن بوضوح أن الجنون ليس مُستبعدًا من الفكر، بعد إعادة قراءة نصوص ديكارت رفض دريدا بالفعل فرضية استبعاد الفكر الديكارتي للجنون. يمكننا أخيرًا أن نؤكد مع دريدا أن "ديكارت لم يحصر الجنون أبدًا، لا في مرحلة الشك الطبيعي ولا في مرحلة الشك الميتافيزيقي. إنه فقط يدّعي استبعاده في المرحلة الأولى من المرحلة الأولى، في اللحظة غير المبالغ فيها من الشك الطبيعي."[2]

خاتمة:

انقطع النقاش بين فوكو ودريدا حول استبعاد الجنون لعشر سنوات. ومع ذلك لم يُطوَى هذا الحوار نهائيًا. فبعد عشر سنوات، ردّ فوكو على هجمات دريدا بنشر مقالتين: "جسدي، هذه الورقة، هذه النار"[3] و"الرّد على دريدا". وفي عام 1972 تناول فوكو هذه القضية مجددًا مؤكدا على أن الحلم والجنون في تأملات ديكارت حول الفلسفة الأولى لا يحظيان بالمكانة نفسها، ولا بالدور نفسه في تطور الشك الديكارتي: تسمح لي الأحلام بأن أشك في هذا المكان الذي أنا فيه، وهذه الورقة التي أراها، وهذه اليد التي أمدّها؛ لكن الجنون ليس أداةً أو مسرحًا للشك؛ لأن "أنا، الذي أفكر، لا يمكن أن أكون مجنونًا."[4]

يقصد فوكو أنه عندما أكد أن العقل الكلاسيكي تطور من "الإيماءة" التي يتم من خلالها، نظريًا، رفض الجنون من نظامه، وعمليًا، حصره داخل جدران مؤسسة المستشفى العام، فقد سعى في محاولةٍ متعمدةٍ لتقويض نقاء الفعل الفلسفي، أو ما يُفترض أنه نقاءٌ لا يُنتهك، فعل فوكو ذلك بفرض شرطٍ غير فلسفي عليه، شرطٍ لا ينتمي، على الأقل ليس بشكلٍ حصري، إلى جوهر الفكرة.

بعبارةٍ أخرى ردًّا على اللوم الموجه إليه لتأريخه الفكر الفلسفي برفضه من خارجه، يُقدِّم فوكو ردًّا مماثلًا، مُشيرًا إلى أن دريدا من جانبه لا يزال مُتشبثًا بالمواقف التقليدية للفلسفة الخالدة، وهذا ما كان ينبغي أن يجعله عادةً مترددًا في إعادة صياغة حجج الفلاسفة تاريخيًا، وفي دمجها مع "إيماءات" مرتبطة بمواقف صنع القرار التي لا تقتصر عواقبها على الجانب

1- Descartes, Œuvres Complètes, AT-IV, Paris, Vrin, 2000, p. 568-576

2- Jacques Derrida, L'écriture et la différence, op. Cit, p. 84.

3 - ألحق هذا النص عام1972 بإعادة إصدار كتاب "تاريخ الجنون في العصر الكلاسيكي" في طبعته الثانية ضمن سلسلة "مكتبة الأفكار" الصادرة عن دار غاليمار، حيث يشكل الملحق الثاني (ص 583_603).

4- Michel Foucault, Dits et Écrits I, 1954-1975, op. Cit, p. 1113.

ISSN 2311-5181

النظري فحسب، بل تمتد إلى الجانب العملي أيضًا، لأنها محفورة كما لو كانت منقوشة على الحجر، في جدران المؤسسة التي تجسد هذه المواقف .

إضافة لذلك اتهم فوكو دريدا بكونه "يختزل الممارسة المنطقية إلى آثار نصية، ويستبعدُ الأحداث التي يُنتجها النص كي لا يُبقي على شيء سوى إشارات من أجل القراءة، ويبتكر أصواتا وراء النصوص لئلا يحلل أشكال تضمين الذات في الخطاب ، وينسب المنطوق وغير المنطوق في النص إلى مكان أصلي كي لا يُعيدَ الممارسات المنطقية في مجال التحويلات إلى الموضع الذي يظنه تأثيرها...إنّ تحت الكشطة تضليلا سافرا مُفاده: أنَّ لا شيء خارج النص، بل في داخله وفي ثغراته وفي مسافاته البيضاء وغير المستنطقة: إنها بديلُ عن سلطات الأصل المرجعية"[1].

إن أركيولوجيا الراهن التي لا تكتفي بأن تكون مجرد تعلق بأصل مرجعي مفارق أو مجرد توثيق لما كان في غابر الأزمان، هي الانغراس في عمق السطح لا عمق الأصل، إن نشأة اهتمام فوكو بعمليات القصاص والسجن والمراقبة والجنون تعود إلى اعتبارها "قطعة من جنيالوجيا النفس العصرية"[2]. إن هدف فوكو كما يصرّح بذلك في المراقبة والمعاقبة هو دراسة التحول الكبير في الأساليب العقابية من أجل الكشف عن العلاقات السلطوية اعتمادا على عملية تشريح سياسي للجسد ننسحب في وقت واحد على السوي والمجنون كموضوع للعقل الجزائي أو التأديبي raison punitive الذي لا يمثل في نهاية الأمر سوى فعل سياسة وسلطة هدفه الأساسي والإخضاع والاستعباد اللذان لم يكونا لينفكا عن جعل الإنسان موضوعا لمعرفة ذي صفة علمية [3].

هذا الجسد بما هو فضاء السلطة ووسيلتها، هو ما يجب أن يؤرخ له، ويمكننا من تأسيس علاقة صداقة مع من اعتبروا تاريخيا هامشيين ومارقين (المجنون، السجين، العاطل)، يعلمنا الاستماع إلى الذين لا يتحدثون، والنظر مع الذين لا ينظرون، كيف نستكشف ونغامر بأنفسنا داخل إقصاءات السلطة فنكشف طاقة المقاومة، وكيف نفجر العالم كيف نموت لنحيا من جديد ذات أخرى تكتشف الحياة.

إن هذه المناظرة المحاولة الفوكوية- الدريدية تشكل لبنة جديدة داخل ذلك المشروع الفلسفي الذي رسم ملامحه "فيلسوف المطرقة"، مشروع يهدف إلى تشخيص داء الحضارة الأوروبية وتفكيك تراثها. لذلك نراهما قد تابعا الدعوة إلى تفجير مكبوتات

1- Réduction des pratiques discursives aux traces textuelles لقد آن الأوان لكي يقف العقل متهما أمام محكمة الجنون كي يبرر ذاته. أليس الجنون هو الأخر الساكن في أعماقنا؟ ؟ أليس ما تجرمه القيم فينا؟ وهذه القيم ليست إلا ما أنتجناه، ألسنا في حاجة إلى أن نراجع نتاجاتنا إذا ما كانت قيدا لذواتنا؟ وحينها يستحيل المجنون إلى العاقل الوحيد في المدينة، لأن الجنون ليس إلا عمقنا، صوتنا الذي أخرسناه فلم يجرؤ على أن يتكلم بنفسه، إنه مكبوتنا، إنه المحاصر الذي تجرأ على فك القيد منتصرا للايروس أو المضطهد على امتداد التاريخ، أليس الجنون شكلا من أشكال التعبير الجسدي الذي أسقط كل تعال زائف سواء شرعه الدين أو الميتافيزيقا أو قيم القطيع بعبارة نيتشة؟ أليس الجنون مصالحة الجسد لذاته بعد أن مزقه الاغتراب طويلا؟

, élision des événements qui s'y produisent pour ne retenir que des marques pour une lecture, invention de voix derrière les textes pour n avoir pas a analyser les modes d implications du sujet dans les discours, assignation de l originaire comme dit et non dit dans le texte, pour ne pas remplacer les pratiques discursives dans le champ des transformations ou elles s' effectuent...il n'ya hors du texte, mais qu' en lui, en ses interstices, ses blancs et ses non-dits règne la réserve de l'origine. In : mon corps, ce papier, ce feu. Foucault, histoire de la folie, p603.

2- ميشال فوكو، المراقبة والمعاقبة، ولادة السجن، ترجمة علي مقلد، مركز الإنماء القومي، بيروت 1990، ص 66.

3 - ميشال فوكو، المراقبة والمعاقبة، مصدر مذكور، ص67.

ISSN 2311-5181

أخرى استبعدها الخطاب الفلسفي التقليدي ومنعها من التداول حتى أنه صار يحق لنا القول إن الفلسفة المعاصرة ما دامت قد صالحتنا مع الجنون وفتحت أمامنا بوابات السجون والمنافي، فقد صارت فلسفة شريدة تغذّيها الهوامش.

لم تعد الفلسفة إذن تستهويها الحقائق المطلقة، بل صارت حفرا أركيولوجيا داخل المعيش وتفكيكا له من أجل تفجيره واختراقه. ولم يعد التاريخ الفعلي ينشغل بالأسس والأصول الثابتة، بل "يبرز الحدث في تفرده ووحدته ولا يعني الحدث هنا قرارا أو معاضدة أو حكم دولة أو معركة، وإنما علاقات قوى تنقلب أو سلطة تنتزع أو لغة تتبنى وتستعمل ضد أصحابها أو هيمنة تضعف وتفتر وتتآكل لتفسح المجال لهيمنة أخرى تظهر في شكل مقنع أو تفكيكا للفكر يجعل الفكر ينزاح عن ذاته ويتخطاها.

قائمة المصادروالمراجع:

- دريدا (جاك)، مواقع، حوارات، ترجمة فريد الزاهي، عن دار توبقال للنشر، الطبعة الأولى 1992.
- ديكارت (رنيه)، تأملات ميتافيزيقية في الفلسفة الأولى، ترجمة كمال الحاج، منشورات عويدات، ط4، بيروت، 1988.
- فوكو (ميشال)، تاريخ الجنون في العصر الكلاسيكي ترجمة وتقديم سعيد بنكراد، المركز الثقافي العربي، المغرب- لبنان، ط1، 2006.
- فوكو (ميشال)، نيتشة: الجينيالوجيا والتاريخ. ضمن كتاب جينيالوجيا المعرفة، ترجمة أحمد السّطاتي وعبد السلام بنعبد العالي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.
- فوكو(ميشال)، المراقبة والمعاقبة، ولادة السجن، ترجمة علي مقلد، مركز الإنماء القومي، بيروت، 1990.
- كوفمان (سارّة)، وروجي لابورت، مدخل إلى فلسفة جاك دريدا. تفكيك الميتافيزيقا واستحضار الأثر، ترجمة إدريس كثير وعز الدين الخطابي، إفريقيا الشرق، الطبعة الثانية، 1991.
- Derrida Jacques, L'écriture et la différence, Paris, Seuil, 1967.
- Descartes René, Méditations métaphysiques, Présentation, chronologie et notes de Michelle et Jean-Marie Beyssade, Paris, Garnier-Flammarion, 1992.
- Descartes, Œuvres Complètes, AT-IV, Paris, Vrin, 2000.
- Foucault. Michel, Histoire de la folie à l'âge classique, Paris, Gallimard, 1972.
- Foucault. Michel, Dits et Ecrits I, 1954 - 1975, Paris, Gallimard.
- Foucault. Michel, L'archéologie du savoir, Ed Gallimard, 1969.
- Gros Frédéric, Foucault et la folie, Paris, PUF, 1997.
- Kambouchner Denis, Les Méditations métaphysiques de Descartes Introduction générale, Première Méditation, Paris, PUF, 2005.



DOI Prefix:10.33685/1316

جميع الحقوق محفوظة © لمركز جيل البحث العلمي

ISSN 2311-5181