مجلة جامعة حمص

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 48 . العدد 6

1448 هـ - 2026 م

الأستاذ الدكتور طارق حسام الدين رئيس جامعة حمص **المدير المسؤول عن المجلة**

أ. د. وليد حمادة	**رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الإنسانية**
د.نعيمة عجيب	**رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية**

د.محمد فراس رمضان	عضو هيئة التحرير
د. مضر سعود	عضو هيئة التحرير
د. ممدوح عبارة	عضو هيئة التحرير
د. موفق تلاوي	عضو هيئة التحرير
د. طلال رزوق	عضو هيئة التحرير
د. أحمد الجاعور	عضو هيئة التحرير
د. الياس خلف	عضو هيئة التحرير
د. روعة الفقس	عضو هيئة التحرير
د. محمد الجاسم	عضو هيئة التحرير
د. خليل الحسن	عضو هيئة التحرير
د. هيثم حسن	عضو هيئة التحرير
د. أحمد حاج موسى	عضو هيئة التحرير

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة حمص

سورية . حمص . جامعة حمص . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.homs-univ.edu.sy

. البريد الالكتروني : journal.homs-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة حمص

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب – الاقتصاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

ـ كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي ـ العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.

8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.

9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة ـ الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة ـ سنة النشر ـ وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة ـ دار النشر وتتبعها فاصلة ـ الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

–MAVRODEANUS, R1986– **Flame Spectroscopy**. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

ـــ بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة ـــ المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة ـــ أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة.

مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases **Clinical Psychiatry News** , Vol. 4. 20 – 60

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة حمص

1. **دفع رسم نشر (50000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (200000) ل.س مئة الف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .**
3. **دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .**
4. **دفع مبلغ (15000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا وجودة الحياة لدى المصابين بالأمراض المزمنة (الثعلبة والشقيقة) في مشافي محافظة اللاذقية	د. ثائر سامي عيسى	54-11
دور ألة البيانو في مرافقة الحركة الأولى لكونشرتو باخ لا مينور للكمان مصنف 1041	جورج غرير	90-55
الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام في مدينة اللاذقية	هبه الوعري أ.د. رازان عز الدين	140-91
درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص	مروة محمد سعيد هاني أ.د. وليد حمادة د. ضحى السباعي	172-141

العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا وجودة الحياة لدى المصابين بالأمراض المزمنة (الثعلبة والشقيقة) في مشافي محافظة اللاذقية

د. ثائر سامي عيسى

المخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا وجودة الحياة لدى مرضى الأمراض المزمنة في مشافي محافظة اللاذقية. تكونت عينة البحث من (86) مريضاً من المرضى المصابين بمرضي (الثعلبة والشقيقة). اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، واستخدم مقياس تورنتو (Tornoto;TAS-20) لقياس صعوبة التعبير عن المشاعر (الأليكسيثيميا)، ومقياس جودة الحياة (QCD) الذي أعده (Pouchot, et al.,2014). حلل الباحث إجابات أفراد العينة على المقياسين، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

– يعاني المرضى المصابين بمرضي (الثعلبة والشقيقة) من صعوبة الأليكسيثيميا بدرجة مرتفعة حيث بلغ الوزن النسبي لإجابات أفراد العينة عن بنود مقياس تورنتو (71.71%). ويتمتع المرضى المصابين بمرضي (الثعلبة والشقيقة) بجودة حياة متوسطة حيث بلغ الوزن النسبي لإجابات أفراد العينة عن بنود مقياس جودة الحياة (58.04%).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صعوبة الأليكسيثيميا ككل، وكل بعد على حده تبعاً لمتغيري المرض (ثعلبة – شقيقة) والجنس (ذكور – إناث)، وهذه الفروق لصالح المرضى المصابين بمرض الثعلبة، ولصالح الإناث.

– توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صعوبة الأليكسيثيميا ودرجاتهم على مقياس جودة الحياة؛ إذ كلما زادت صعوبة التعبير عن المشاعر، انخفضت جودة الحياة.

قدّم البحث مجموعة من المقترحات في ضـــوء النتائج التي توصـــل إليها، ومنها: إعطاء اهتمام أكبر للمصـــابين بالأمراض المزمنة وذلك من ناحية توفير ســـبل الحياة الكريمة لهم، وتشـــجيعهم على البوح بمعاناتهم والتعبير عن مشاعرهم بحرية ودون خوف أو خجل.

الكلمات المفتاحية: صعوبة التعبير عن المشاعر (الأليكسيثيميا)، جودة الحياة، الشقيقة، الثعلبة.

The Relationship Between Alexithymia and Quality of Life for The Patients with Chronic Diseases (Migraine & Alopecia) in Lattakia Hospitals

Dr. Thaer Sami ISSA

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the relationship between alexithymia and quality of life for the patients with chronic diseases (Migraine & Alopecia) in Lattakia Hospitals. The sample consists of (86) patients. The researcher used The Toronto Alexithymia Scale (TAS-20) and Scale of Quality of life (QCD) Questionnaire Concissur les Douleurs which prepared by (Pouchot, et al.,2014) .The descriptive approach was used. The responses were analyzed by SPSS. The results showed:

– The participations in the research suffered from Alexithymia with high degree; The weight percent of mean score on Scale is (71.71%).
– The participations in the research had medium quality of life; The weight percent of mean score on Scale of Quality of life is (58.04%).
– There is a statistically significant relationship between alexithymia and quality of life for the patients with chronic diseases in Lattakia Hospitals ($r=0.72$; $p.<0.05$); the higher the Alexithymia is, the lower, the quality of life is.
– There is a statistically significant difference between patients` means scores who have a Migraine and patients` means scores who have an Alopecia in behalf of patients` means scores who have an Alopecia.

The research introduced many suggestions which are: focusing on Patients with Chronic Diseases and encourage them to express their feelings freely without fear or shyness.

Keyword: Alexithymia, Quality of life, Migraine & Alopecia.

مقدمة البحث:

يعدّ كلّ من الفرح والحزن والغضب والألم والسعادة مشاعر متجذرة في النفس الإنسانية وجسراً يصل بين ذاتية الفرد وذوات الآخرين؛ فالتعبير عن المشاعر حاجة ضرورية ولغة يفهمها كل إنسان والتعرف إليها مهارة ضرورية للأداء الاجتماعي الناجح، وفي هذا السياق يرى العديد من الباحثين أن التعبير عن المشاعر يشكل جزءا طبيعيا من الحياة اليومية للفرد (Pearson,2025;Hoet,2025).

نال التعبير عن المشاعر اهتماماً متزايداً في الفترة الأخيرة في لأبحاث الطبية والنفسية؛ فالتعبير عن المشاعر يؤدي وظائفاً عديدة بالنسبة للفرد مثل التكيف والتواصل البينشخصي وتوجيه السلوك الإنساني وتنظيمه وكبحه وضبطه في آن معاً (الزهراني،2018، ص.173)، وهذا ما يجعل التعبير عن المشاعر والانفعالات أحد دعائم الصحة النفسية (غريبي والكويري، 2025، ص.269)، كما وينظر بعض الباحثين إلى التعبير عن المشاعر على أنها نوع من الذكاء العاطفي(Abe,et al.,2013,p.2)، وبناء على ذلك تصبح المشاعر وإدارتها والتعبير عنها مورداً مهماً من موارد الرضا والإنجاز والرفاهية.

يشمل التعبير عن المشاعر جوانب لفظية وغير لفظية: يشير التعبير اللفظي إلى الأقوال أو اللغة، بينما يشمل التعبير غير اللفظي الصوت، ونبرة الصوت، والوضعية، والإيماءات، وحركات الجسم، وتعبيرات الوجه، وقد أشارت الدراسات إلى أن الأفراد يعبرون عن مشاعرهم الإيجابية من خلال التعبير اللفظي عن حالتهم العاطفية الإيجابية ("أنا متحمس جدًا لأن..."، ومن خلال مدح الآخرين ("أنا فخور لأن...") ويعبرون عن مشاعرهم السلبية (مثل الغضب) من خلال انتقاد الآخرين أو مناقشة غضبهم معهم كما وُجد أن الأفراد يُظهرون فرحهم بطرق غير لفظية، كالعناق والغضب بضرب المكتب أو رفع الأصوات (Jiang,2019,p.4)

رغم الأهمية المتزايدة للتعبير عن المشاعر، يمكن أن تجد العديد من الأشخاص الذين يكبتون مشاعرهم ويخفونها أو يتجنبون إظهارها، وهذا قد يشمل الأفراد المصابين

بالأمراض المزمنة. وفي هذا السياق يرى حميده (2017) أنّ صعوبة التعبير عن المشاعر ترتبط بعوامل عديدة ومنها الأمراض الجسدية (Hamaideh,2017,p.275)، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة (Quinto, et al.,2022) حيث وجدت أنّ صعوبة التعبير عن المشاعر ترتبط سلباً بالصحة العقلية والجسدية؛ بمعنى أنّه كلما ازدادت الصحة النفسية والجسدية سوءاً لدى الفرد، ازداد مستوى صعوبة التعبير عن المشاعر لديه، كما وجدت دراسة (Bibikar, et al.,2025) أنّ صعوبة التعبير عن المشاعر ترتبط بشكل وثيق بالأفراد المصابين بمرض الرئة المزمن. وهذه نتيجة منطقية؛ فالأمراض المزمنة دائمة وملازمة لحياة الشخص المصاب بها، ولذلك فهي تؤثر بطبيعة الحال على حياة الشخص البدنية والنفسية.

يطلق على صعوبة التعبير عن المشاعر أو كما يسميه بعض الباحثين فقدان القدرة على التعبير عن المشاعر مصطلح يوناني يعرف بالالكسيثيميا (Alexithymia) ويطلق وصف (الأليكسيثيميا) على من تبدو عليهم علامات أعراض صعوبة التعبير عن المشاعر، وتعرّف بأنها عجز الفرد عن التحديد والتعبير لفظياً عن مشاعره أو نقل مشاعره للآخرين (دهمش، 2017، ص. 22)، ومما لا شك فيه أنّ فقدان القدرة على التعبير عن المشاعر يمكن أن يترك آثاراً غير إيجابية في سلوك الفرد، ووظائفه اليومية وتوافقه النفسي مع بيئته التي يعيش فيها. تشير داود (2016) إلى هذه الفكرة فتقول: "عدم قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته تؤدي إلى عدم تعاطف الآخرين معه، وبالتالي زيادة الضغوط النفسية" (ص.416)، وهذا قد ينعكس على جودة الحياة لديه ورضاه عنها.

لقد درست جودة الحياة كمفهوم مرتبط بعلم النفس الإيجابي وكان علم النفس من العلوم السباقة في دراسة هذا المفهوم، وجاء ذلك استجابة للتركيز على الجوانب الإيجابية من الشخصية بدلاً من التركيز المفرط على الجوانب السلبية (الدهني،2018،

ص.277)، وتظهر جودة الحياة لدى الفرد بوضوح في مستوى السعادة أو الشقاء، والذي يؤثر بدوره في تعاملات هذا الفرد مع كافة المتغيرات الأخرى التي تدخل في نطاق تفاعلاته بما في ذلك أسلوبه في حل المشكلات ومواجهة المواقف الضاغطة. (مصطفى ويوسف،2018، ص.415).

تتأثر جودة الحياة بالعديد من العوامل والمتغيرات؛ فوجود مرض مزمن مرافق لصعوبة التعبير عن المشاعر قد يؤثر في مستوى جودة الحياة لدى الفرد، وهذا ما توصلت إليه نتائج العديد من الدراسات العلمية. لقد أشارت نتائج دراسة (Quinto, et al.,2022) إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين جودة الحياة وصعوبة التعبير عن المشاعر، لكن هذه النتيجة ليست حاسمة إذ يوجد بالمقابل دراسات أشارت إلى نتائج مختلفة؛ فمثلاً وجدت دراسة (Aslan&Bamaz,2022) أنّ صعوبة التعبير عن المشاعر لا ترتبط بأي مجال من مجالات جودة الحياة.

انطلاقاً مما سبق تحاول الدراسة الحالية تعرف العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا لدى الأفراد المصابين بالأمراض المزمنة في مشافي محافظة اللاذقية، ومستوى جودة الحياة لدى هؤلاء الأفراد كمحاولة لرفد نتائج الدراسات العلمية بدليل علمي إضافي يوضح طبيعة العوامل المرتبطة بهذه الظاهرة، ومن ثم إمكانية التخطيط لبرامج إرشادية تقلل من حدة صعوبة التعبير عن المشاعر لدى المصابين بالأمراض المزمنة.

مشكلة البحث:

يُعدّ التعبير عن المشاعر من الحاجات الضرورية للفرد في عصر يتسم بالكثير من التقلب والكوارث والأمراض؛ إذ يعمل التعبير عن المشاعر كآلية دفاعية يقوم الفرد من خلالها بالتنفيس عن آلامه ومعاناته تلك المعانات التي لو ظلت حبيسة داخل النفس الإنسانية لازدادت حالتها سوءاً وتعقيداً وانعكس ذلك سلباً على الصعيد العقلي والنفسي والجسدي، مع ذلك يواجه بعض الأفراد صعوبة واضحة في التعبير عن المشاعر، وخاصة أولئك المصابون بالأمراض المزمنة؛ إذ يكبت الكثير من هؤلاء مشاعرهم ولا يبوحون بها ولا حتى يصفونها. تشير العديد من الدراسات

الحديثة إلى التداعيات النفسية والجسدية والاجتماعية لهذه الظاهرة. فمثلاً تصف دراسة (Alvarado-Bolaños, et al.,2023) هذه الظاهرة بأنّها عرضاً عصبياً ونفسياً معقداً، وتشير دراسة (Li, et al.,2025) إلى وجود علاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا والضيق النفسي، وهنا تكمن مشكلة البحث، وتتعاظم هذه المشكلة مع اختلاف نتائج الدراسات العلمية حول العوامل المرتبطة بهذه الظاهرة؛ ففي الوقت التي تشير فيه بعض الدراسات إلى ارتباط ظاهرة صعوبة التعبير عن المشاعر بجودة الحياة مثل دراسة (Quinto, et al.,2022)، نجد دراسات أخرى مثل دراسة (Aslan&Bamaz,2022) تشير إلى عدم وجود أي ارتباط لظاهرة (Alexithymia) بجودة الحياة. انطلاقاً من ذلك يحاول البحث الحالي دراسة ظاهرة صعوبة التعبير المشاعر (الأليكسيثيميا) وانعكاسها على جودة الحياة لدى المصابين بالأمراض المزمنة مثل (الشقيقة، الثعلبة) في مشافي محافظة اللاذقية. هذا وركزت الدراسة الحالية على المرضى المصابين بالثعلبة نظراً لارتباطها بتساقط الشعر، ولأن الشعر جزء حيوي من الجسم وله أهمية تجميلية بالغة، فقد يُؤثر تساقطه سلبًا بشكل كبير على حياة المريض (Marahata, et al.,2020)، وهذا التساقط قد ينتج عنه آثاره نفسية ضارة (Hunt&Mchale,2005). كما ركزت الدراسة الحالية أيضاً على المرضى المصابين بالشقيقة وذلك نظراً لوجود بعض الأدلة على ارتباط هذا المرض بجودة الحياة وبالحالة النفسية (Bazargan, et al.,2024). انطلاقاً مما سبق تحاول الدراسة الحالية رفد الأبحاث العلمية بأدلة إضافية قد تفند أو تثبت العلاقة بين جودة الحياة وصعوبة التعبير عن المشاعر لدى المرضى المصابين بأحد المرضين، ومن ثمّ تحديد العوامل التي قد يكون لها دور في انتشار صعوبة التعبير عن المشاعر وجودة الحياة إذ أنّ تحديد هذه العوامل قد يساعد المختصين في إعداد برامج إرشادية تساعد على الوقاية منها، وتخفف من حدة انتشارها، وفي ضوء ما سبق فإنّ الباحث يحدد مشكلة البحث بالسؤال الآتي: ما العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا وجودة الحياة لدى مرضى الأمراض المزمنة (الشقيقة، والثعلبة) في مشافي محافظة اللاذقية؟

أهمية البحث – تأتي أهمية البحث الحالي من مجموعة النقاط:

– قد يساعد البحث الحالي الأطباء والمختصين النفسيين في إعداد دورات إرشادية والتخطيط لبرامج إرشادية وقائية وعلاجية تقي أو تخفف من آثار ظاهرة (Alexithymia).

– قد يشجع المصابين بالأمراض المزمنة على ضرورة التعبير عن مشاعرهم دون حرج أو خجل، وذلك بإطلاعهم على نتائج الدراسات العلمية المتعلقة بـ (Alexithymia) وآثارها السلبية.

– قد يلفت البحث الحالي نظر وسائل الإعلام إلى تسليط الضوء على ظاهرة (Alexithymia) ومنعكساتها على الصحة النفسية والجسدية وعقد ندوات التوعية بهذه الظاهرة.

– قد ينبه البحث الحالي مدرسي الجامعة ومؤلفي الكتب الجامعة إلى تسليط الضوء على ظاهرة (Alexithymia) وكيفية التعامل مع الأفراد المصابين بهذه الظاهرة.

– تفتح الباب أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث العلمية حول تأثير جودة الحياة وظاهرة الأليكسيثيميا (Alexithymia) في الصحة النفسية.

أهداف البحث – يهدف البحث الحالي إلى:

– تعرف مستوى ظاهرة صعوبة الأليكسيثيميا (Alexithymia) لدى المصابين بالأمراض المزمنة (الشقيقة، والثعلبة) في مشافي محافظة اللاذقية.

– تعرف مستوى جودة الحياة لدى المصابين بالأمراض المزمنة (الشقيقة، والثعلبة) في مشافي محافظة اللاذقية.

– تحديد طبيعة العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا وجودة الحياة لدى المصابين بالأمراض المزمنة (الشقيقة، والثعلبة) في مشافي محافظة اللاذقية.

فرضيات البحث: اعتمد مستوى الدلالة (0.05) لاختبار فرضيات البحث:

- **الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صعوبة الأليكسيثيميا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

- **الفرضية الثانية:**

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صعوبة الأليكسيثيميا ككل، وكل بعد على حده تبعاً لمتغير المرض (ثعلبة – شقيقة).

- **الفرضية الثالثة:** لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صعوبة الأليكسيثيميا ودرجاتهم على مقياس جودة الحياة.

أسئلة البحث – يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

– ما درجة صعوبة الأليكسيثيميا لدى المصابين بالأمراض المزمنة (الشقيقة، والثعلبة) في مشافي محافظة اللاذقية؟

– ما مستوى جودة الحياة لدى المصابين بالأمراض المزمنة (الشقيقة، والثعلبة) في مشافي محافظة اللاذقية؟

متغيرات البحث – توجد متغيرات تصنيفية وأخرت تابعة:

– المتغيرات التصنيفية: المرض المزمن (شقيقة – ثعلبة)، الجنس (ذكور – إناث).

– المتغيرات التابعة: جودة الحياة، صعوبة التعبير عن المشاعر.

مجتمع البحث وعينته: يتكون مجتمع البحث من جميع الأفراد المصابين بمرضي (الشقيقة والثعلبة) في مشافي محافظة اللاذقية. اختار الباحث من هذا المجتمع عينة قصدية مكونة من (86) فرداً وطبق عليهم أدوات البحث، وتم الاختيار من خلال زيارة الباحث للمشافي في محافظة اللاذقية خلال الفترة الممتدة بين (2025/10/1 و 2025/12/1) حيث قصد الباحث قسم العصبية وقسم الجلدية في مشافي محافظة اللاذقية الحكومية (مشفى اللاذقية الوطني، مشفى اللاذقية الجامعي، مشفى جبلة الوطني، مشفى القرداحة الوطني)، وكلما جاء مصاب بأحد المرضين (الشقيقة – الثعلبة)، فإن الباحث يتوجه إلى المصاب ويطلعه على أهداف البحث، ثم يطلب منه الإجابة عن أدوات البحث، وبلغ عدد أفراد عينة البحث الأساسية (86) فرداً إضافة

إلى (20) فرداً طبق عليهم الباحث أدوات البحث بقصد التحقق من صدق الأدوات وثباته، ويشكل عدد أفراد عينة البحث الأساسية والعينة السيكومترية المجتمع الأصلي للبحث لأنّ الباحث توجه إلى كل مصاب بأحد المرضين المزمنين قصد المشافي المذكورة سابقاً في الفترة المذكورة.

جدول (1) توزع عينة البحث حسب المتغيرات

الجنس	ذكور	إناث	العدد	النسبة
شقيقة	20	30	50	%58.13
ثعلبة	26	10	36	%41.87
المجموع	46	40	86	%100

منهج البحث: اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي في إجراء البحث الحالي نظراً لتناسبه مع طبيعة البحث الحالي وأهدافه، والذي سعى الباحث من خلاله إلى وصف العلاقة بين صعوبة التعبير عن المشاعر وجودة الحياة كما هي في الواقع؛ هذا ويعتمد المنهج الوصفي التحليلي على وصف ظواهر أو أحداث أو أشياء معينة وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها، ووصف الظروف الخاصة بها، وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع، وهذا ما قام به الباحث في البحث الحالي. (المحمودي،2019، ص.46)

حدود البحث: أجري البحث الحالي ضمن الحدود الآتية:

- الحدود الزمانية: أجري البحث في الفترة الممتدة بين (2025/10/1 و 2025/12/1)
- الحدود المكانية: المشافي الحكومية في محافظة اللاذقية
- الحدود البشرية: المصابون بالأمراض المزمنة (الشقيقة – الثعلبة)

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

الأليكسيثيميا(Alexithymia): هي سمة شخصية تتسم بصعوبة التعرف إلى المشاعر والتعبير عنها (Li, et al.,2025,p.2)، وتعرف أيضاً بأنّها سمة شخصية متعددة الأبعاد، تتضمن صعوبات في تحديد المشاعر، وصعوبات في وصفها، والتفكير الموجه نحو الخارج (Koppelberg, et al., 2023,p.1). ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنّها: ضعف في قدرة الفرد ذاته على التعبير عن مشاعره الذاتية التي يمر بها الفرد المصاب بمرض مزمن مثل الشقيقة والثعلبة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس (تورنتو) لصعوبة التعبير عن المشاعر المستخدم في البحث الحالي.

جودة الحياة (Quality of Life): شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورقي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه. (نعيسة،2012، ص.148). ويعرف الباحث جودة الحياة إجرائياً بأنّه رضا الفرد عن صحته النفسية والعقلية والجسمية والمهنية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس جودة الحياة المستخدم في البحث الحالي.

الأمراض المزمنة (Chronic diseases): يعرف المركز الوطني الأميركي للإحصاء الصحي المرض المزمن بأنّ المرض الذي يدوم لأكثر من ثلاثة أشهر (NCHS,2013,p.5). وتعرف منظمة الصحة العالمية المرض المزمن بأنّ المرض الذي يصاحب الفرد بصفة مزمنة ولا يمكن شفاؤه منه، ويكون مشخص من قبل طبيب مختص. (WHO,2018). ويعرفه الباحث إجرائياً بأنّه المرض الملازم للشخص ويصعب شفاؤه منه مثل (الثعلبة: تساقط الشعر، والشقيقة: الصداع النصفي).

دراسات سابقة:

دراسة إسكندر وعباس (2022) في العراق بعنوان: الالكسيثيميا (صعوبة التعبير عن المشاعر) وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى الممرضين والممرضات. هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة

الالكسيثيميا (صعوبة التعبير عن المشاعر) وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى الممرضين والممرضات. استخدم الباحثان مقياس (تورنتو) ومقياس الاحتراق النفسي الذي أعده كل من(إسكندر وعباس،2022)، وزع الباحثان المقياسين على عينة مكونة من (153) من الممرضين والممرضات. أظهرت الدراسة أنّ عينة البحث لديها مستوى عالي من صعوبة التعبير عن المشاعر، أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الاحتراق النفسي وصعوبة التعبير عن المشاعر.

دراسة (Quinto, et al.,2022) في إيطاليا بعنوان: العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا والصحة النفسية؛ هل يتوسط القلق والاكتئاب هذه العلاقة بشكل كامل لدى مرضى الصدفية؟ هدفت الدراسة إلى تحديد الدور الوسيط للقلق والاكتئاب في العلاقة بين صعوبة التعبير عن المشاعر والصحة النفسية لدى هؤلاء مرضى الصدفية. شملت هذه الدراسة (150) مريضًا من معهد (سان غاليكانو) للأمراض الجلدية في روما بين (2015 – 2017). استخدم مقياس تورنتو لصعوبة التعبير عن المشاعر (TAS-20)، والاستبيان الصحي المختصر ذو 12 بندًا (SF-12)، ومقياس القلق والاكتئاب في المستشفى (HADS). توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة منها: أظهرت النتائج أنّ (44%) من المرضى يعانون من صعوبة الأليكسيثيميا، وهؤلاء لديهم مستويات أعلى من القلق والاكتئاب، وجودة حياة أقل مقارنةً بالمرضى الذين لا يعانون من هذه الصعوبة. كما كان مستوى التحصيل العلمي لدى المرضى الذين يعانون من صعوبة الأليكسيثيميا أقل.

دراسة (Huang, et al.,2024) في الصين بعنوان: الوصم والصحة النفسية لدى مرضى الصدفية بناءً على نموذج العاملين للصحة النفسية: الأدوار الوسيطة المتسلسلة للقلق الاجتماعي المتعلق بالمظهر وصعوبة الأليكسيثيميا. هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين مجموعة من المتغيرات وهي: وصمة الصدفية (الوصم هو الشعور بالخزي)، قلق المظهر الاجتماعي، الرضا عن الحياة، وصعوبة الأليكسيثيميا. شارك في الاستبيان (317) مريضًا بالصدفية. تشير نتائج

هذه الدراسة إلى أن قلق المظهر الاجتماعي وصعوبة الأليكسيثيميا لهما تأثير وساطة متسلسلة على العلاقة بين الوصمة والصحة النفسية لدى مرضى الصدفية، حيث يمثلان 18.16% من التأثير الكلي. ووجدت الدراسة أن قلق المظهر الاجتماعي يؤثر في صعوبة التعبير عن المشاعر. فعندما يواجه هؤلاء المرضى مشاعر سلبية، قد يجدون صعوبة في التواصل بفعالية والتعبير عن مشاعرهم، مما يؤدي إلى صعوبات في التعرف على المشاعر والتعبير عن أفكارهم الداخلية بوضوح، كما أنّ صعوبة التعبير عن المشاعر تؤثر سلباً في الصحة النفسية لدى المرضى المصابين بالصدفية. وكشفت النتائج أن القلق من المظهر الاجتماعي والعجز عن التعبير عن المشاعر يلعبان دورًا وسيطًا هامًا في العلاقة بين الوصم الاجتماعي والصحة النفسية السلبية لدى مرضى الصدفية، حيث بلغ حجم التأثير (−0.031.) وبالمثل، يتوسط هذان العاملان أيضًا العلاقة بين الوصم الاجتماعي والصحة النفسية الإيجابية، حيث بلغ حجم التأثير (0.056)

دراسة (Brett, et al.,2025) في إيران بعنوان: كيف تزيد صعوبة الأليكسيثيميا من أعراض الصحة النفسية في فترة المراهقة: أدلة طولية على الدور الوسيط لتنظيم المشاعر. هدفت الدراسة إلى تعرف الدور الوسيط لصعوبات تنظيم المشاعر في العلاقة بين صعوبة التعبير عن المشاعر وأعراض الاضطرابات النفسية باستخدام تصاميم طولية. استخدمت استبانة لصعوبة التعبير عن المشاعر (PAQ)، كما استخدمت مقياس القلق والاكتئاب (DASS-21) مقياس (PERCI) لتنظيم المشاعر. تكونت عينة الدراسة من (164) طالبًا وطالبة إيرانيين في المرحلة الثانوية (73% ذكور؛ تتراوح أعمارهم بين 13 و18 عامًا) في فترتين زمنيتين، يفصل بينهما سبعة أشهر. وكشفت النتائج أن مستويات صعوبة الأليكسيثيميا عند بداية الدراسة لم تكن مرتبطة فقط بصعوبات تنظيم المشاعر المستقبلية، بل تنبأت أيضًا بزيادة هذه الصعوبات. علاوة على ذلك، توسطت هذه الصعوبات المتزايدة في تنظيم المشاعر في العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا عند بداية الدراسة وتفاقم الضيق النفسي (أي أعراض الاكتئاب والقلق والتوتر) مع مرور الوقت.

دراسة (Parlak, et al.,2025) في تركيا بعنوان: تحديد العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا، والرفاه الروحي، وجودة الحياة لدى مرضى مرض الشريان التاجي. هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين صعوبة التعبير عن المشاعر وجودة الحياة لدى مرضى الشريان التاجي. تكونت العينة من (345) مريضًا بمرض الشريان التاجي في عيادة أمراض القلب. جُمعت البيانات باستخدام استمارة معلومات المريض، ومقياس تورنتو لصعوبة الألكسيثيميا (TAS-20)، ومقياس الرفاه الروحي (SWBS)، ومقياس جودة الحياة القلبية (HeartQoL). جاءت النتائج على النحو الآتي: بلغ متوسط درجات العينة على مقياس تورنتو لصعوبة الألكسيثيميا(TAS-20) 56.81 ± 14.81، يمكن لصعوبة الأليكسيثيميا التنبؤ بجودة حياة مرضى القلب، وتؤثر صعوبة الأليكسيثيميا لدى مرضى الشريان التاجي سلبًا على جودة حياتهم.

دراسة (Di Trani, et al.,2025) في إيطاليا بعنوان: استكشاف العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا والتعلق الرومانسي وجودة الحياة وإدراك الألم في التصلب الجهازي المناعي. تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقات بين صعوبة الأليكسيثيميا، والارتباط العاطفي، وإدراك الألم، وجودة الحياة، والعمر لدى النساء المصابات بالتصلب الجهازي، ودراسة الدور التنبؤي لفقدان القدرة على التعبير عن المشاعر، وأبعاد الارتباط، والعمر على جودة الحياة البدنية المُدركة باستخدام تحليلات الانحدار الخطي المتعدد. تم اختيار خمسين امرأة مصابة بالتصلب الجهازي المناعي من مستشفى في روما. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الأليكسيثيميا، وجميع مجالات جودة الحياة حيث أنّ ارتفاع مستويات صعوبة التعبير عن المشاعر (الأليكسيثيميا) وعدم استقرار الارتباط يرتبط بتدني جودة الحياة وزيادة الإحساس بالألم لدى النساء المصابات بتصلب الجلد الجهازي. وعلى وجه الخصوص، يبدو أن صعوبة وصف المشاعر تلعب دورًا محوريًا في البُعد الجسدي لجودة الحياة. وأشارت النتائج إلى أنّ صعوبة الأليكسيثيميا تعمل كمتنبئ هام لبُعد جودة الحياة البدنية.

دراسة ليو (Liu, et al.,2025) في الصين بعنوان: العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا، والوظائف الإدراكية، والألم والأعراض العاطفية لدى المراهقين من مرضى الشقيقة. هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين استكشاف العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا، والوظائف الإدراكية، والألم، والأعراض العاطفية لدى المراهقين المصابين بالصداع النصفي (الشقيقة (Migraine)). تكونت عينة الدراسة من (254) مريضاً بالشقيقة. وقُسّم المرضى إلى مجموعتين: مجموعة تعاني من صعوبة الأليكسيثيميا ومجموعة لا تعاني منها. وخضعت كلتا المجموعتين للتقييم باستخدام مقياس التناظر البصري، ومقياس (هاميلتون) للقلق، ومقياس (هاميلتون) للاكتئاب، والنسخة الصينية من اختبار الحالة العصبية النفسية (البطارية المتكررة لتقييم الحالة العصبية النفسية، وقورنت الأعراض العاطفية، والوظائف الإدراكية، ومستويات الألم. توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في شدة الأعراض العاطفية، والألم، والقلق، والاكتئاب، بالإضافة إلى الوظائف الإدراكية بين المجموعتين ($p<0.05$)، وذلك لصالح المجموعة المصابة بصعوبة الأليكسيثيميا؛ بمعنى أنّ شدة الأعراض العاطفية، والألم، والقلق، والاكتئاب موجودة لدى المصابين بصعوبة الأليكسيثيميا أكثر من غير المصابين.

تعليق على الدراسات السابقة: يلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة أنّها تشترك مع البحث الحالي في دراسة صعوبة الأليكسيثيميا لدى عينات مصابة بأمراض مختلفة. هذا ويلاحظ أنّ أكثر الدراسات اتفاقاً مع البحث الحالي هي دراستي (Di Trani, et al.,2025;ParLak, et al.,2025) التي بحثت في العلاقة بين جودة الحياة وصعوبة التعبير عن المشاعر مع ذلك تختلف هاتين الدراستين عن البحث الحالي في كون البحث الحالي ركز على متغيرين فقط هما جودة الحياة وصعوبة الأليكسيثيميا بينما ركزت الدراستين على متغيرات إضافية مثل (الألم والاكتئاب والقلق). يلاحظ أيضاً أنّ دراسة (Liu, et al.,2025) تتشابه إلى حدٍّ كبير مع البحث الحالي في كون كل منهما درسا صعوبة الأليكسيثيميا عند المرضى المصابين بالشقيقة (الصداع النصفي) وتميز البحث الحالي عنه في كونه درس صعوبة الأليكسيثيميا عند مرضى الشقيقة والثعلبة. تناولت دراسة (Brett, et al.,2024) العلاقة بين صعوبة الأليكسيثيميا وتنظيم

المشـاعر والصـحة النفسـية عند المراهقين وليس عند المرضـى، وبشـكل عام قدّمت الدراسـات السابقة للباحث العديد من الفوائد:

– وجهت الباحث إلى دراسـة ظاهرة صـعوبة الأليكسـيثيميا لدى مرضـين مزمنين غير مكررين بشكل كبير في الأدب التربوي.

– قدمت للباحث أسـاليب التعامل مع مقاييس جودة الحياة وصـعوبة الأليكسـيثيميا لدى المرضـى المصابين بالأمراض المزمنة.

– قدمت للباحث خلفية نظرية عن صعوبة التعبير عن المشاعر وأبعادها وكيفية ربطها بمتغيرات مختلفة في المجال النفسي والجسدي.

– **الإطار النظري للبحث:** يركز الإطار النظري للبحث على ثلاثة موضـوعات رئيسـة وهي الالكسيثيميا، وجودة الحياة، ومرضى الشقيقة والثعلبة.

– **الالكسيثيميا (Alexithymia):** تحظى ظاهرة صعوبة التعبير عن المشاعر المعروفة عالمياً بمصطلح (Alexithymia) باهتمام متزايد من قِبل باحثي ومقدمي الرعاية الصحية حول العالم. وتعرّف صـعوبة الأليكسـيثيميا بأنها مجموعة من الخصـائص العاطفية المرتبطة بصـعوبة تحديد المشاعر ووصفها، وتحديد الأحاسيس، وإيجاد الكلمات المناسبة لوصفها، والتمييز بين المشاعر والأحاسيس الجسدية. (Bibkar,2025,p.2)، وتتجلى هذه الظاهرة في ثلاثة أبعاد رئيسـة هي: صعوبة تحديد المشاعر، وصعوبة وصف المشاعر، وميل للتفكير الموجه نحو الخارج (Li, et al.,2025).

– صعوبة تحديد المشاعر: تتجلى في صعوبة تحديد مشاعره وأحاسيسه نحو الاخرين، وصعوبة في التمييز بينها وبين الأحاسيس البدنية المرافقة. (إسكندر وعباس،2022، ص.980)

– وصعوبة وصف المشاعر: تتجلى هذه الصعوبة في عدم القدرة على وصف المشاعر لفظياً، مع محاولة لتغيير الموضوع لعدم القدرة على التعبير (الزهراني،2018، ص.173)

– التفكير الموجه نحو الخارج: لا يُعرَّف التفكير الموجه نحو الخارج من حيث المشـــكلات، بل من حيث التفضـــيلات للأمور العملية والمثيرات الخارجية، بدلاً من التركيز على دقائق الحياة العاطفية. (Ryder,2018,p.1)

– تضـمنت النظرية الأصـلية مكونًا رابعًا، وهو الخيال المفرط النشـاط. (Ryder,2018,p.1)، ولهذا جاء في تعريف (دي تراني) لصعوبة الأليكسيثيميا بأنّها: بأنها حالة معقدة تتضمن صـعوبات في تحديد المشـاعر والتعبير عنها، وضـعف القدرة على التخيل، وتفضـيل نمط معرفي ملموس وموجه نحو العالم الخارجي (Di Trani,2025,p.2).

– ويرى(El Abiddine, et al.,2019,p.2019) أنّ صعوبة الأليكسيثيميا تفهم كبنية شخصية متعددة الأبعاد تتضـمن ضـيقًا في عمليات التخيل، بالإضـافة إلى أسـلوب معرفي سـطحي للغاية وموجه نحو الخارج. ارتبط هذا النمط الشـخصـي بمجموعة من المشـكلات الصـحية، والأمراض المزمنة مثل داء السـكري، كما أنه يسـاهم في مشـكلات نمط الحياة غير السـريرية الأخرى مثل الشـعور بالوحدة وضـعف العلاقات. وترتبط(الأليكسـيثيميا) بانخفاض جودة العلاقات الشـخصـية، والتي تميل إلى أن تكون ســـطحية، مما يُحد من الوصـــول إلى الدعم الفعال. وقد تُعيق هذه النواقص في العلاقات الشـــخصـــية بناء علاقة علاجية فعّالة، وتُقلل من الرضـــا عن الرعاية. (Bibkar, et al.,2025,p.2)

– قد يُظهر الأشـخاص المصـابون بالالكسيثيميا ضـعفًا في تنظيم المشـاعر وانخفاضًـا في قدرتهم على إدارة المشـاعر السلبية، قد تعيق هذه الخصـائص التواصـل المفتوح واتخاذ القرارات المشـتركة مع مقدمي الرعاية الصـــحية، مما يؤثر على المشـــاركة في الرعاية، وعلاقة الطبيب بالمريض، والرضـا عن التواصـل. وقد يُسـيء مقدمو الرعاية تفسـير علامات أو أعراض شـدة المرض، مما يؤدي إلى تأخير التشخيص. تُهيئ صعوبة الأليكسيثيميا الأفراد لتبني أنماط استجابة غير تكيفية، مثل الانســحاب، ولوم الذات، واللجوء إلى الخيال عند مواجهة الشــدائد أو الضــغوط، مما يزيد بالتالي من قابليتهم للاضـطراب النفسـي، والذي يتجلى في حالات مثل التوتر والقلق واضـطراب الاكتئاب (Li, et al.,2025)

– **الشقيقة (Migraine):** يطلق عليه أيضاً الصداع النصفي، وهو اضطراب نفسي جسدي، من الشكاوى الشائعة بين المرضى الذين يطلبون التقييم والعلاج في أقسام طب الأعصاب. علاوة على ذلك، يرتبط الصداع النصفي بمعدل إصابة مرتفع في البلدان ذات الدخل المنخفض والمتوسط. عادةً ما يعاني المصابون بالصداع النصفي من ضعف إدراكي في مجالات معرفية متعددة، مثل انخفاض سرعة معالجة المعلومات، والانتباه، والوظائف التنفيذية، والذاكرة، واللغة، مما يؤثر بشكل كبير على حالتهم العقلية. (Lui,2025)

– **الثعلبة (Alopecia):** داء الثعلبة البقعية هو نوع شائع تساقط الشعر. يظهر عادةً على شكل بقع خالية من الشعر في فروة الرأس وأجزاء أخرى من الجسم، وقد يؤدي إلى فقدان كامل لشعر الجسم. تتميز هذه الحالة بوجود آفات التهابية موضعية مع ارتشاح الخلايا التائية حول بصيلات الشعر. (Abd Elshafy,2022,p.2897)، وتشير دراسة (Demirgil, et al.,2025) إلى أنّ العوامل الوراثية والبيئية والمناعية والنفسية تلعب دورًا في ظهور داء الثعلبة البقعية

– جودة الحياة (Quality of Life): تُعدّ جودة الحياة مفهومًا متعدد الأبعاد يشمل عوامل متنوعة، منها الصحة البدنية، والرفاهية النفسية، والعلاقات الاجتماعية، وظروف المعيشة (Younis,2025,p.2)، وتعرف منظمة الصحة العالمية جودة الحياة بأنّها "إدراك الفرد لموقعه في الحياة، في سياق الثقافة وأنظمة القيم التي يعيش فيها، وعلاقته بأهدافه وتوقعاته ومعاييره واهتماماته" (Pedro Costa,2025)، كما ترى منظمة الصحة العالمية أن جودة الحياة تتكون من الأبعاد الآتية: (WHO,1994)

– الصحة البدنية: تقييم مستويات الطاقة، والألم، وجودة النوم، والقدرة على الحركة، والقدرة على أداء الأنشطة اليومية، والاعتماد على العلاجات الطبية، والقدرة على العمل.

– الصحة النفسية: تقييم المشاعر الإيجابية، ومهارات التفكير والتركيز، والثقة بالنفس، وصورة الجسم، والمشاعر السلبية، والشعور بمعنى الحياة.

– العلاقات الاجتماعية: قياس الرضا عن العلاقات الشخصية، والدعم الاجتماعي من الأصدقاء والعائلة، والحياة الجنسية.

– البيئة: فحص السلامة البدنية، وظروف المنزل، والموارد المالية، وإمكانية الوصول إلى الخدمات والمعلومات الصحية، وفرص الترفيه، وجودة البيئة المادية، وتوفر وسائل النقل.

أدوات البحث: اعتمدت الدراسة على أداتين هما:

مقياس الأليكسيثيميا: يُعد مقياس (تورنتو) والمعروف اختصاراً بـ(TAS-20). أعد المقياس عام (1994) من قبل (Bagby, et al.,1994)، ويتكون المقياس في نسخته الأصلية الإنكليزية من (20) بنداً موزعة على ثلاث أبعاد. ترجم إلى العربية من قبل زين العابدين ورفاقه (El Abiddine, et al.,2017)، وتم تقنينه على عينات عربية من الجزائر وعمان وغزة، وخلصت نتائج دراسة (زين العابدين ورفاقه) إلى أن المقياس يتكون من ثلاثة عوامل (بعد تحديد المشاعر، بعد وصف المشاعر، بعد التفكير الموجه نحو الخارج)، ويتمتع بخصائص قياس نفسي قابلة للتعميم في البيئات العربية. ((El Abiddine,2017).

أشارت نتائج دراسة (بوشوشة وعبد السلام،2020) إلى أنّ المقياس يتمتع بصدق ظاهر وصدق اتساق داخلي، وثبات عالي حسب طريقة ألفا لكرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (0.80).

يتكون المقياس المعرب المستخدم في البحث الحالي من (20) بنداً تتوزع على الأبعاد الثلاثة التي كشفت عنها الدراسات السابقة (بعد تحديد المشاعر، بعد وصف المشاعر، بعد التفكير الموجه نحو الخارج). تتدرج الإجابة على كل بند من (أرفض بشدة) إلى (أوافق بشدة)، بناء على ذلك تكون الدرجة الدنيا للمقياس ككل (20) درجة أما الدرجة العظمى، فتبلغ (100) درجة، ومتوسط المقياس (50) درجة. (ملحق 1).

مقياس جودة الحياة: استخدم مقياس جودة الحياة Questionnaire Concissur (QCD les Douleurs الذي أعده (Pouchot, et al.,2014). يتكون المقياس من سبعة أبعاد وهي المزاج، القدرة على المشي، الأعمال الاعتيادية اليومية، العلاقة مع الآخرين، النوم، الرغبة بالحياة، الرغبة الجنسية، كل بعد هو بند واحد فقط تتراوح الدرجات على ك بند (من 0 إلى 10)،

تشـــير الدرجات بين (3–0) جودة حياة جيدة، والدرجات بين (4–7) جودة حياة متوســـطة، والدرجات بين (8–10) جودة حياة ضـــعيفة، وبناء على ذلك فإنّ أدنى درجة يمكن أن يحصـــل عليها المفحوص على المقياس ككل هي (صـــفر)، وأعلى درجة هي (70) درجة. ومتوســـط المقياس (35) درجة. يتمتع المقياس بصدق وثبات عاليين في نسخته الأصلية (النسخة الفرنسية) حيث بلغ معامل الثبات (0.80).

واستخدم في البيئة السورية من قبل (عيسى،2024) وأظهرت النتائج أن المقياس يتمتع بصدق وثبات عالي حيث تراوحت معاملات الصـدق البنائي بين (0.74 و0.95)، وبالنسـبة للثبات فقد تم التحقق من معاملات الثبات وفق طريقة ألفا لكرونباخ وتراوحت بين (0.72 و0.90) – الملحق (2).

التحقـق مـن صـلاحية أدوات البحـث: تحقـق الباحـث مـن صـلاحية المقياسـين وذلـك مـن خـلال عرضـهما علـى مجموعـة مـن المحكمـين مـن أصـحاب الاختصـاص، كمـا قـام الباحـث بتطبيـق المقياسـين علـى عينـة اسـتطلاعية سـيكومترية مكونـة مـن (20) فـرداً مـن المرضـى المصـابين بأحـد مـرض (الثعلبـة – الشـقيقة) وذلـك مـن خـارج أفـراد عينـة البحـث الأساسية.

صدق الأدوات: تحقق الباحث من صدق الأدوات بالاعتماد على الطرائق الآتية:

صدق المحتوى: عُرِضَ مقياس صعوبة الأليكسيثيميا ومقياس جودة الحياة على مجموعة من السَّادة المحكِّمين في كليَّة التَّربية بجامعتي دمشق وتشرين لإبداء آرائهم في: دقَّة تعليمات المقياسين ووضوحها، مناسبة المقياس للهدف الذي أُعدَّ من أجله، ملائمة بنود المقياس للفئة المستهدفة، وسلامة الصِّياغة العلميَّة واللُّغوية للبنود، تقديم ملاحظات بهدف تحسين المقياس. وقد وجَّه السَّادة المحكِّمون مجموعة من الملاحظات تمثَّلت بإعادة صياغة بعض البنود لتُناسب المستوى المطلوب، وأُجريَت التَّعديلات في ضوء آراء السَّادة المحكِّمين وملاحظاتهم.

الصـــدق البنيـــوي: للتحقـق مـن الصـدق البنيـوي تـم حسـاب معامـل الارتبـاط بيرسـون بـين الدرجـة الكليـة لكـل بعـد والدرجـة علـى كـل بنـد مـن بنـود البعـد، وحسـاب معامـل الارتبـاط بيرسـون بـين كـل بعـد والدرجـة الكليـة لمقيـاس صـعوبة الأليكسـيثيميا وكانـت جميـع قـيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً كما توضح الجداول الآتية:

جدول (2) نتائج ارتباط كل بند من بنود المقياسين بالبعد الذي ينتمي إليه البند

البند	مقياس صعوبة التعبير عن المشاعر						مقياس جودة الحياة		
	صعوبة تحديد المشاعر		صعوبة وصف المشاعر		التفكير الموجه نحو الخارج		المجال	r	Sig
	r	Sig	r	Sig	r	Sig			
1	0.74	0.000	0.55	0.000	0.44	0.000	المزاج	0.84	0.000
2	0.54	0.000	0.57	0.000	0.48	0.000	القدرة على المشي	0.75	0.000
3	0.54	0.000	0.61	0.000	0.78	0.000	العمل اليومي	0.54	0.000
4	0.64	0.000	0.73	0.000	0.56	0.000	العلاقات مع الآخرين	0.71	0.000
5	0.47	0.000	0.70	0.000	0.51	0.000	النوم	0.65	0.000
6	0.65	0.000	----	----	0.52	0.000	الرغبة بالحياة	0.54	0.000
7	0.45	----	----	----	0.53	0.000	الرغبة الجنسية	0.57	0.000
8	----	----	----	----	0.52	0.000	----	----	----

جدول (3) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس صعوبة (الأليكسيثيميا)

الدرجة الكلية	r	Sig
صعوبة تحديد المشاعر	0.81	0.000
صعوبة وصف المشاعر	0.82	0.000
التفكير الموجه نحو الخارج	0.85	0.000

يلاحظ من الجدول (2) أنّ جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه هي دالة إحصائياً (Sig=0.000<0.05) كما أنّ جميع قيم معاملات الارتباط أكبر من (0.3)، وهذا ينطبق على كل من مقياس من مقياس صعوبة (الأليكسيثيميا)، ومقياس جودة الحياة، كما يلاحظ من الجدول (3) أنّ معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس صعوبة الأليكسيثيميا والدرجة الكلية للمقياس قد كانت دالة إحصائياً، وقيم معاملات الارتباط كانت أكبر من (0.3)؛ الأمر الذي يشير إلى الصدق البنائي لكل من مقياس صعوبة التعبير عن المشاعر، ومقياس جودة الحياة.

الثبات وفق طريقة ألفا لكرونباخ وطريقة التجزئة النصفية: تحقق الباحث من ثبات المقياسين وذلك بالاعتماد كل من طريقة ألفا لكرونباخ وطريقة التجزئة النصفية معتمداً في تنفيذ ذلك على البرنامج الإحصائي (SPSS)، مع ملاحظة أنّ أبعاد مقياس جودة الحياة لا يتضمن بنود فرعية لكل بعد بل كل بعد هو بمثابة بند واحد فقط، ولذلك حسب معامل الثبات لمقياس جودة الحياة ككل دون الأبعاد الفرعية، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (4) ثبات كل من مقياس صعوبة (الأليكسيثيميا) ومقياس جودة الحياة بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

المقياس وأبعاده	العدد	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
صعوبة تحديد المشاعر	7	0.841	0.81
صعوبة وصف المشاعر	5	0.861	0.78
التفكير الموجه نحو الخارج	8	0.872	0.84
الدرجة الكلية للمقياس	20	0.884	0.82
ثبات مقياس جودة الحياة	7	0.81	0.851

يلاحظ من الجدول (4) أنّ معاملات الثبات للمقياسين تتراوح بين (0.78) و (0.88) وجميعها هذه القيم تعد مناسبة لأغراض البحث العلمي، وتشير إلى تمتع المقياسين بالثبات

تصحيح أدوات البحث:

مقياس صعوبة الأليكسيثيميا: يتكون من (20) بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد، ولكل بند خمسة خيارات للإجابة وهي (أرفض بشدة – أرفض – لا رأي لي – أوافق بشدة – أوافق – أوافق بشدة). تتدرج الدرجة على كل بند من الدرجة (5) للخيار (أوافق بشدة) إلى الدرجة (1) للخيار (أرفض بشدة)، وكلما زادت درجة المفحوص على لمقياس دلّ ذلك على ارتفاع مستوى صعوبة التعبير عن المشاعر لديه بشكل عام. هذا واعتمد الباحث على المعايير الآتية في تقييم درجة صعوبة الأليكسيثيميا:

حساب المدى = 5 – 1 = 4؛ طول الفئة = 4/5 = 0.8 وبناء على ذلك تم تقييم معايير الحكم على درجة صعوبة التعبير عن المشاعر على النحو الموضح في الجدول الآتي:

الجدول (5) معايير الحكم على صعوبة الأليكسيثيميا

تقييم الصعوبة	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	مرتفعة جدا
المتوسط الحسابي	1.8- 1	2.6 – 1.81	3.4-2.61	4.2-3.41	5-4.21
الوزن النسبي	36 - 20	52 - 36.1	68- 52.1	84-68.1	100-84.1

مقياس جودة الحياة: يتكون من سبعة أبعاد (كل بعد هو بند واحد فقط): وتتراوح درجات كل بعد (من 0 إلى 10)، وحسب الدليل المرفق مع المقياس، تشير الدرجات بين (3–0) جودة حياة جيدة، والدرجات بين (4–7) جودة حياة متوسطة، والدرجات بين (8–10) جودة حياة ضعيفة (عيسى،2024). وتحسب هذه الدرجات بناء على اختيار المفحوص، فمثلاً إذا اختار المفحوص الرقم (7) في بعد الرغبة في الحياة، فهذا يعني كمياً أنّ المفحوص يستحق (7) في هذا البعد، وحسب الدليل فإنّ الرقم (7) يشير إلى جودة حياة متوسطة، وهكذا تحسب درجات جميع المفحوصين على جميع الأبعاد، وتجمع درجة كل مفحوص، ثم وحسب المتوسط الحسابي للمفحوصين ككل، وتقيّم إجابات العينة ككل.

هذا وقام الباحث بحساب الوزن النسبي للمتوسط في كل من المقياسين، وذلك من خلال قسمة المتوسط الحسابي على الدرجة العظمى للمحور وللمقياس ككل.

تطبيق أدوات البحث: طبق الباحث أدوات البحث في الفترة الممتدة بين (2025/10/1 و 2025/12/1) حيث قصد الباحث قسم العصبية وقسم الجلدية في مشافي محافظة اللاذقية الحكومية، وكلما جاء مصاب وتأكد من إصابته بأحد المرضين (الشقيقة – الثعلبة) من قبل القسم المختص، فإن الباحث يتوجه إلى المصاب ويطلعه على أهداف البحث، ثم يطلب منه الإجابة عن أدوات البحث.

نتائج البحث: لقد توصل البحث الحالي إلى النتائج الآتية:

الإجابة عن أسئلة البحث:

السؤال الأول – ما مستوى صعوبة الأليكسيثيميا لدى المرضى المصابين بمرضي (الشقيقة والثعلبة) في مشافي محافظة اللاذقية الحكومية؟

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث عن أبعاد مقياس صعوبة الأليكسيثيميا

المقياس وأبعاده	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقييم
صعوبة تحديد المشاعر	25.70	5.41	73.42	مرتفعة
صعوبة وصف المشاعر	19.13	3.88	76.52	مرتفعة
التفكير الموجه نحو الخارج	26.88	5.69	67.2	متوسطة
صعوبة التعبير عن المشاعر ككل	71.71	12.88	71.71	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (6) أنّ أفراد عينة البحث المصابين بمرضي (الشقيقة والثعلبة) يعانون من صعوبة تحديد المشاعر بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة البحث عن بنود بعد صعوبة تحديد المشاعر (25.70) بانحراف معياري (5.41) ووزن نسبي (73.42%)، وفيما يتعلق ببعد صعوبة تحديد المشاعر، فيلاحظ أنّ المتوسط الحسابي قد بلغ (19.13) بانحراف معياري (3.88) ووزن نسبي (76.52%). أشارت النتائج إلى أنّ أفراد عينة البحث يوجهون تفكيرهم نحو الخارج بمستوى متوسط حيث بلغ المتوسط الحسابي (26.88) بانحراف معياري (5.69) ووزن نسبي (67.2%)، وبشكل عام، بلغ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة البحث عن بنود المقياس ككل (71.71) بانحراف معياري (12.88) ووزن نسبي

(71.71%)، وتدل هذه القيم على أنّ أفراد عينة البحث المصابين بمرضي الثعلبة والشقيقة يعانون من صعوبة الأليكسيثيميا بدرجة مرتفعة.

السؤال الثاني – ما مستوى جودة الحياة لدى أفراد عينة البحث المصابين بمرضي الشقيقة والثعلبة في مشافي محافظة اللاذقية؟

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث عن أبعاد مقياس جودة الحياة

المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	تقييم جودة الحياة
المزاج	8.23	1.45	82.33	ضعيفة
القدرة على المشي	1.83	0.96	18.26	جيدة
العمل اليومي	4.86	1.26	48.60	متوسطة
العلاقات مع الآخرين	8.52	1.45	85.23	ضعيفة
النوم	4.36	1.07	43.60	متوسطة
الرغبة بالحياة	8.58	1.44	85.81	ضعيفة
الرغبة الجنسية	4.24	1.49	42.44	متوسطة
جودة الحياة ككل	40.63	5.79	58.04	متوسطة

يلاحظ من الجدول (7) أنّ جودة الحياة لدى المرضى المصابين بمرضي الثعلبة والشقيقة تختلف من مجال لآخر، إذ يلاحظ أنّ أفراد العينة يرون أنّ جودة حياتهم في مجالات (المزاج، العلاقات مع الآخرين، الرغبة في الحياة) ضعيفة حيث تخط المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة في هذه المجالات القيمة (8) والتي تشير إلى جودة حياة ضعيفة، لكن بالمقابل تشير النتائج إلى أنّ جودة حياتهم في مجالات (العمل اليومي، النوم، الرغبة الجنسية) قد جاءت بدرجة متوسطة، فمتوسط درجاتهم

في هذه المجالات يقع بين (4 – 7) درجة، وهو ما يشير إلى جودة حياة متوسطة حسب معايير تصحيح المقياس. ويلاحظ أنّ جودة حياتهم في مجال القدرة على المشي قد جاءت بدرجة جيدة حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة عن هذا المجال (1.83)، وبشكل عام يلاحظ أن افراد العينة يتمتعون بجودة حياة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي على المقياس ككل (40.63) بانحراف معياري (5.79) ووزن نسبي قدره (58.04%).

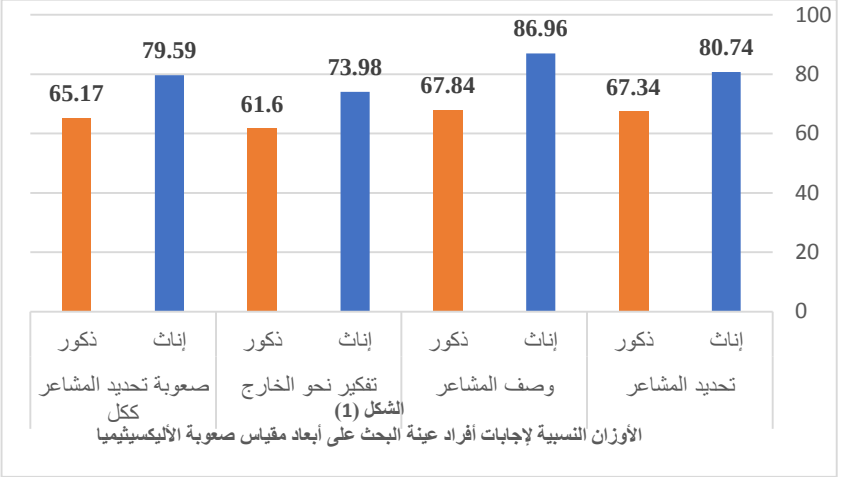
اختبار فرضيات البحث: اختبر الباحث الفرضيات عند مستوى دلالة (0.05):

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صعوبة الأليكسيثيميا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

جدول (8)

نتائج اختبار (t–test) للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس صعوبة الأليكسيثيميا تبعا لمتغير الجنس (إناث – ذكور)

البعد	المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار (ف-test) للعينات المستقلة			
				ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	Sig
تحديد المشاعر	إناث	28.26	5.50	1.99	4.40	84	0.000
	ذكور	23.57	4.36				
وصف المشاعر	إناث	21.74	2.53	1.99	7.19	84	0.000
	ذكور	16.96	3.45				
تفكير نحو الخارج	إناث	29.59	4.00	1.99	4.43	84	0.000
	ذكور	24.64	5.94				
صعوبة تحديد المشاعر ككل	إناث	79.59	9.32	1.99	6.20	84	0.000
	ذكور	65.17	11.77				



الشكل (1)
الأوزان النسبية لإجابات أفراد عينة البحث على أبعاد مقياس صعوبة الأليكسيثيميا

يُلاحظ من الجدول رقم (8) أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطات درجات أفراد عينة البحث على جميع أبعاد مقياس صـــعوبة الأليكســـيثيميا، وعلى المقياس ككل تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وذلك لأنّ قيمة مســتوى الدلالة الحقيقية أصــغر من قيمة مســتوى الدلالة المفترضـــة (Sig=0.000<0.05)، وبما أنّ متوســـط درجات الإناث أكبر، فهذا يشـــير إلى أنّ الفروق لصـــالح الإناث، كما يشـــير ذلك إلى أنّ الإناث يواجهن صـــعوبات في التعبير عن مشاعرهن بشكل أكبر من الذكور.

يلاحظ من الشكل (1) أنّ الإناث يعانين من الأليكسيثيميا بشكل أكبر من الذكور حيث يلاحظ أنّ الوزن النسبي لإجابات الإناث على المقياس ككل قد بلغ (79.59%) مقابل (65.17%) للذكور، وفي ضوء وفي ضوء ما سبق ترفض الفرضية الأولى وتقبل بديلتها ويتخذ القرار الآتي:

نتيجة الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صعوبة الأليكسيثيميا ككل، وكل بعد على حده تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث)، وهذه الفروق لصالح الإناث إذ يواجهن صعوبات في التعبير عن مشاعرهن بشكل أكبر من الذكور.

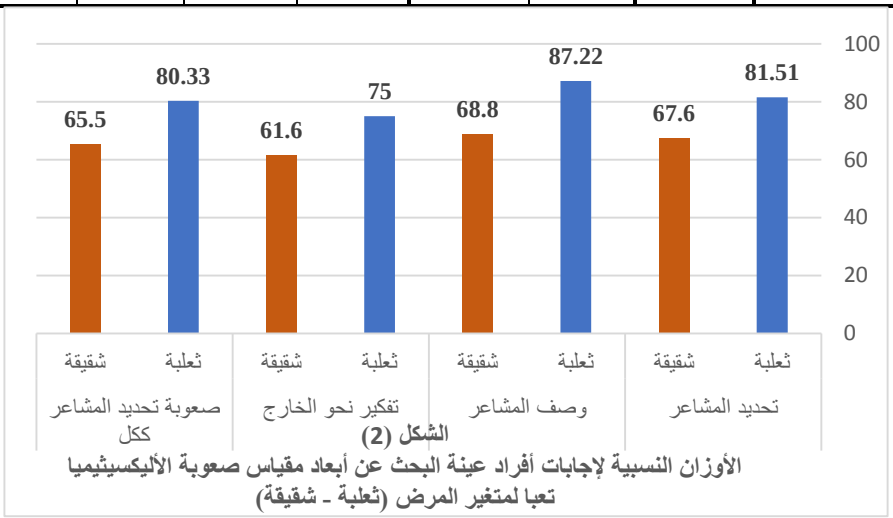
الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صعوبة الأليكسيثيميا ككل، وكل بعد على حده تبعاً لمتغير المرض (ثعلبة – شقيقة).

جدول (9)

نتائج اختبار (t-test) للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس صعوبة الأليكسيثيميا تبعا لمتغير الجنس (ثعلبة – شقيقة)

البعد	المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار (ف-test) للعينات المستقلة			
				ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	Sig
تحديد المشاعر	ثعلبة	28.528	5.532	1.99	4.57	84	0.000
	شقيقة	23.660	4.341				
وصف المشاعر	ثعلبة	21.806	2.628	1.99	6.68	84	0.000
	شقيقة	17.200	3.482				

تفكير نحو الخارج	ثعلبة	30.000	3.840	1.99	4.84	84	0.000
	شقيقة	24.640	5.781				
صعوبة تحديد المشاعر ككل	ثعلبة	80.333	9.264	1.99	6.38	84	0.000
	شقيقة	65.500	11.513				



الشكل (2)

الأوزان النسبية لإجابات أفراد عينة البحث عن أبعاد مقياس صعوبة الأليكسيثيميا تعبا لمتغير المرض (ثعلبة ـ شقيقة)

يُلاحظ من الجدول رقم (9) أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطات درجات أفراد عينة البحث على جميع أبعاد مقياس صـــعوبة الأليكســـيثيميا، وعلى المقياس ككل تبعا لمتغير المرض المزمن (ثعلبة، شقيقة)، وذلك لأنّ قيمة مستوى الدلالة الحقيقية أصـغر من قيمة مستوى الدلالة المفترضـة (Sig=0.000<0.05)، وبما أنّ متوسـط درجات المرضـى المصـابين بمرض الثعلبة أكبر، فهذا يشير إلى أنّ الفروق لصالح المرضى المصابين بمرض الثعلبة، والشكل الآتي يوضح ذلك:

يلاحظ من الشكل (2) أنّ مرضى الثعلبة يعانون من صعوبة الأليكسيثيميا بشكل أكبر من مرضى الشقيقة حيث يلاحظ أنّ الوزن النسبي لإجابات مرضى الثعلبة على المقياس ككل قد بلغ (80.33%) مقابل (65.5%) لمرضى الشقيقة، أي أنّ مرضى الثعلبة يواجهون صعوبات في التعبير عن مشاعرهم بشكل أكبر من المرضى المصابين بمرض الشقيقة، وفي ضوء وفي ضوء ما سبق ترفض الفرضية الأولى وتقبل بديلتها ويتخذ القرار الآتي:

نتيجة الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صعوبة الأليكسيثيميا ككل، وكل بعد على حده تبعاً لمتغير المرض (ثعلبة – شقيقة)، وهذه الفروق لصالح المرضى المصابين بمرض الثعلبة.

الفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صعوبة الأليكسيثيميا ودرجاتهم على مقياس جودة الحياة.

جدول (10) العلاقة بين درجات بين درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صعوبة الأليكسيثيميا ودرجاتهم على مقياس جودة الحياة.

الأداة	المتوسط	الانحراف المعياري	r	Sig	R^2
مقياس صعوبة الأليكسيثيميا	71.71	12.88	0.72	0.000	0.5184
مقياس جودة الحياة	40.63	5.79			

يلاحظ من الجدول (10) أنّه توجد علاقة ارتباطية عكسية بين صعوبة التعبير عن المشاعر، وجودة الحياة لدى المرضى المصابين بمرضي (الثعلبة والشقيقة) حيث بلغ معامل الارتباط (0.72) وكان دالاً إحصائياً (Sig=0.00<0.05)، ويفسر ذلك بأنّه كلما زاد مستوى صعوبة التعبير عن المشاعر لدى المرضى المصابين بمرضي الثعلبة والشقيقة، انخفضت جودة الحياة. ويلاحظ من الجدول (10) أيضاً أنّ قيمة معامل التحديد قد بلغت (R=0.5184)، وهذا

يشـــير إلى أنّ (51.84%) من مســـتوى جودة الحياة التي يقيمها أفراد عينة البحث تعود إلى صعوبة التعبير عن المشاعر التي يعاني منها المرضى المصابين بمرضي الثعلبة والشقيقة، وفي ضوء ما تقدم تكون نتيجة الفرضية الثالثة على النحو الآتي:

نتيجة الفرضـية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية عكسـية ذات دلالة إحصـائية بين درجات (أفراد عينة البحث) على مقياس صـــعوبة الأليكســيثيميا ودرجاتهم على مقياس جودة الحياة؛ إذ كلما زادت صعوبة التعبير عن المشاعر، انخفضت جودة الحياة.

تفسير النتائج ومناقشتها:

لقد سـلطت هذه الدراسـة الضـوء على العديد من القضـايا المهمة التي تندمج فيها الأعراض النفسية والجسدية في آن معاً وهي صعوبة التعبير عن المشاعر والمعروفة علمياً (الأليكسيثيميا) وجودة الحياة ومرضـي الشـقيقة والثعلبة، وتوصـلت النتائج إلى أنّ المصـابين بمرضـي الثعلبة والشـقيقة يعانون من صـعوبة التعبير عن المشـاعر بدرجة مرتفعة حيث حصـل أفراد العينة على درجة (71.71%) على مقياس صـعوبة التعبير عن المشـاعر، ويرى الباحث أنّ السـبب في ذلك يعود إلى كون المصـاب بمرض الشـقيقة قد يسـقط أرضـاً في أي لحظة، فيحاول الابتعاد عن العلاقات الاجتماعية بكل أشـكالها خوفاً من ظهور أعراض ذلك المرض أمام الآخرين والظهور بمظهر العجز، كما يعمد المصاب بمرض الشقيقة إلى إخفاء معاناته خوفاً من عدم تفهم الآخرين له أو الشـــعور بالخزي والعار، كما تظهر لدى هؤلاء معالم الاكتئاب والقلق، ومع الزمن يقعون ضحية عرض نفسي آخر وهو صعوبة التعبير عن المشاعر، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Liu, et al.,2025) التي وجدت أنّ المصـابين بمرض الشـقيقة ويعانون من صـعوبة التعبير عن المشـــاعر لديهم مســـتويات أعلى من القلق والاكتئاب، كما تتفق مع نتيجة (إســـكندر وعباس،2022) التي توصـلت إلى أنّ صـعوبة التعبير عن المشـاعر قد جاءت بدرجة مرتفعة أيضاً.

وهذا ينطبق على المصابين بمرض الثعلبة وخاصة أولئك الذي يتساقط الشعر بالكامل لديهم، يحاول هؤلاء تجنب الظهور، ويعملون على ارتداء قبعة لإخفاء تساقط لشعر، فتظهر عليهم ملامح القلق من المظهر الاجتماعي، وبالتأكيد مع مرور الوقت والاستمرار في إخفاء المعاناة، يواجه هؤلاء ظاهرة (Alexithymia)، ولعل هذا هو السبب الذي يفسر ارتفاع ظاهرة صعوبة التعبير عن المشاعر لدى أفراد عينة البحث الحالي. وتوصلت الدراسة الحالية إلى أنّ المصابين بمرض الثعلبة ترتفع لديهم صعوبة التعبير عن المشاعر بشكل أكبر من المصابين بمرض الشقيقة، ويرى الباحث أنّ الشقيقة وإن كانت مرض مزمن وينطوي على مخاطر محتملة؛ إلا أنّ لهذا المرض أعراض مبكرة يمكن للمصاب أن يشعر بها قبل حدوث النوبة فيتجنب الظهور أو التواصل في هذه الأوقات محاولاً إخفاء ما قد يحدث له أما المصاب بالثعلبة فلا مجال للتخفي أو تجنب الظهور، فتساقط الشعر ظاهر للجميع ويصعب إخفاؤه بشكل كلي، ولهذا فإنّ صعوبة التعبير عن المشاعر لدى مرضى الثعلبة أكبر من صعوبة التعبير عن المشاعر لدى المصابين بمرض الشقيقة.

لقد توصلت الدراسة الحالية إلى أنّ الإناث يعانون من صعوبة الألكسيثيميا بشكل أكبر من الذكور، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (إسكندر وعباس،2022) التي توصلت إلى أنّ صعوبة التعبير عن المشاعر عند الإناث أكبر منها لدى الذكور، ويرى الباحث أنّ السبب في ذلك يعود إلى التنشئة الاجتماعية للأنثى في المجتمع السوري والتي اعتادت فيها على الحياء أو الخجل من التعبير عن المشاعر.

لقد كشفت الدراسة الحالية عن وجود علاقة ارتباطية عكسية بين صعوبة الألكسيثيميا وجودة الحياة؛ إذ كلما زادت صعوبة الألكسيثيميا، انخفضت جودة الحياة، وازدادت ضعفاً وسوءاً، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Quinto, et al.,2022) التي وجدت أنّ المرضى الذين يعانون من صعوبة التعبير عن المشاعر لديهم جودة حياة أقل مقارنةً بالمرضى الذين لا يعانون من هذه الصعوبة، كما تتفق مع نتائج دراسة (Parlak, et al.,2025) التي وجدت أنّ صعوبة التعبير عن المشاعر تؤثر سلباً في جودة الحياة؛ ويرى الباحث أنّ السبب في ذلك يرجع إلى عوامل

عديدة؛ فالمصاب بمرض مزمن يشعر بأنّه في حالة خسارة مستمرة؛ فهو يخسر في عمله وفي المسؤوليات التي يحاول المدراء استبعاده منها، ويخسر المناسبات الاجتماعية التي ينتظرها الأصحاء، إضافة إلى فقدان الطموح المهني؛ إنها ليست خسارة مؤقتة بل دائمة، ولا شك أنّ ذلك يرافقه شعور مستمر بالحزن والاكتئاب، شعور غير معترف به من المحيطين به، شعور قد يدفعه إلى الانطواء وعدم البوح به، ومن ثم عدم وجود معنى للحياة لديه ولهذا فإنّ صعوبة الأليكسيثيميا، تسير بخط متوازن مع جودة الحياة لدى المرضى المصابين بالأمراض المزمنة، وهذا ما يفسر النتيجة التي توصل إليها البحث الحالي.

مقترحات البحث: يقترح البحث الحالي في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها:

– إعطاء اهتمام أكبر للمصابين بالأمراض المزمنة وذلك من ناحية توفير سبل الحياة الكريمة لهم، وتشجيعهم على البوح بمعاناتهم والتعبير عن مشاعرهم على الأقل للأشخاص المقربين منهم.

– افتتاح قسم للدعم النفسي في المشافي الحكومية وغير الحكومية وتكليف هذا القسم بتدريب المصابين بالأمراض المزمنة على التعبير عن معاناتهم ومشاعرهم.

– تشجيع الإناث على التعبير عن مشاعرهن وتوعيتهن بالمخاطر الصحية والنفسية الناجمة عن كبت المشاعر والانفعالات.

– تكليف المصابين بالأمراض المزمنة بمهام ومسؤوليات مهنية توازي المهام التي يكلف بها الأصحاء مع تعيين مساعدين لهم في تلك المسؤوليات والمهام وذلك كإجراء إداري يرفع من جودة الحياة لديهم، ويشعرهم أنّ لوجودهم معنى في أماكن عملهم.

– إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث العلمية حول العوامل المرتبطة بصعوبة التعبير عن المشاعر سواء كان ذلك بالنسبة للأصحاء وللمصابين بالأمراض المزمنة.

المراجع العربية:

إسكندر، ساجدة؛ عباس، زلزلة (2022). الالكسيثيميا (صعوبة التعبير عن المشاعر) وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى الممرضين والممرضات. مركز *البحوث النفسية*، 33 (4)، 963 – 1012

داود، نسمة علي (2016). العلاقة بين الالكسيثيميا (alexithymia) وأنماط التنشئة الوالدية والوضع الاقتصادي والاجتماعي وحجم الأسرة والجنس. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 12(4)، 415–134

دهمش، عبلة. (2017). مستوى صعوبة التعرف على المشاعر (الالكسيثيميا)، دراسة وصفية مقارنة بين المراهقين العدوانيين وغير العدوانيين. رسالة ماجستير غير منشورة، بوضياف: جامعة محمد بوضياف المسيلة.

الدهني، غفران (2018). جودة الحياة لدى طالبات كلية التربية في جامعة اليرموك وحائل (دراسة مقارنة). *العلوم التربوية*،(1)، 276 – 302.

الزهراني، عبد الله (2018). فقدان القدرة على التعبير الانفعالي وعلاقته بأنماط التنشئة الوالدية لدى مدمني الكحول. *مجلة كلية التربية ببنها*، (114)، 170 – 221.

عيسى، ثائر (2024). صعوبة التعبير عن المشاعر وعلاقتها بآلام الجسد وجودة الحياة لدى عينة من مرضى الآلام المزمنة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

الغريبي، راشد؛ الكويري، عبد السلام (2025). عضو هيئة التدريس ودوره في تحسين المهارات النفسية لطلاب كلية التربية قصر بن عشير قسم معلم فصل نموذجا. مجلة *علوم التربية*، (19)، 258–275

المحمودي، محمد سرحان. (2019). *مناهج البحث العلمي*، (ط3). دار الكتب.

مصطفى، بعلي، يوسف، جغلولي (2018). مستوى جودة الحياة لدى طالبات جامعة المسيلة دراسة ميدانية على عينة من طالبات قسم علم النفس بجامعة المسيلة. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، (8)، 413 – 431

نعيسة، رغداء (2012). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين. *مجلة جامعة دمشق للعلوم النفسية والتربوية*، *28* (1)، 145 – 181

References:

1. Abd Elshafy, R. A., Khalifa, N. A., Besher, R. M., & Abdel Mawla, M. Y. M. (2022). Alopecia areata: An overview of the disease and its genetic basis. *The Egyptian Journal of Hospital Medicine*, *88*(1), 2897-2903.
2. Abe, K. (2013). Expressing one's feelings and listening to others increases emotional intelligence: a pilot study of Asian medical students. *BMC Medical Education* 2013 13:82. http://www.biomedcentral.com/1472-6920/13/82
3. Alvarado-Bolaños, A., Cervantes-Arriaga, A., Zuazua-Vidal, L., Esquivel-Zapata, Ó., Alcocer-Salas, Á., & Rodríguez-Violante, M. (2023). Determinants and impact of alexithymia on quality of life in Parkinson's disease. *Neurología (English Edition)*, *38*(5), 334-341.

4. Aslan, E. A., & Batmaz, S. (2022). Quality of life in alexithymia: the role of clinical characteristics, psychopathology, and self-regulation. *Archives of Clinical Psychiatry*, *49*(1).
5. Bagby, R. M., Parker, J. D. A., & Taylor, G. J. (2020). Twenty-five years with the 20-item Toronto Alexithymia Scale. Journal of Psychosomatic Research, 131, 109940. Advance online publication. https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2020.109940
6. Bazargan, M., Comini, J., Kibe, L. W., Assari, S., & Cobb, S. (2024). Association between Migraine and Quality of Life, Mental Health, Sleeping Disorders, and Health Care Utilization Among Older African American Adults. *Journal of racial and ethnic health disparities*, *11*(3), 1530–1540. https://doi.org/10.1007/s40615-023-01629-y
7. Bibikar, K., Madawala, S., Hutton, C., Holland, A. E., & Barton, C. (2025). The relationship between stigma and alexithymia and their impact on satisfaction with care among people living with chronic obstructive pulmonary disease (COPD): A path analysis. *PLoS One*, *20*(10), e0333599. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0333599
8. Brett, J.D., Zarei, M., Preece, D.A. (2025). How Alexithymia Increases Mental Health Symptoms in Adolescence: Longitudinal Evidence for the Mediating Role of Emotion Regulation. *Affec Sci* 6, 428–437 (2025). https://doi.org/10.1007/s42761-025-00318-9
9. Demirgil, F., Kuğu, N., & Yılmaz, Y. (2025). Traumatic experiences, dissociative symptoms, and alexithymia in patients with alopecia areata. *The Journal of Dermatology*, *52*(3), 452-459.
10. Dere J, Tang Q, Zhu X. (2013). The cultural shaping of alexithymia: values and externally oriented thinking in a Chinese clinical sample. Comprehensive Psychiatry. 2013 May;54(4):362-368. DOI: 10.1016/j.comppsych.2012.10.013. PMID: 23261082.
11. Di Trani, M., Cocchiaro, T., Renzi, A., Vizzini, M. A. S., Guarino, A., Galanti, F., ... & Marcoccia, A. (2025). Exploring the Association of Alexithymia and Romantic Attachment with Quality of Life and Pain Perception in Systemic Sclerosis. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*, *13*(3).

12. El Abiddine, F. Z., Dave, H., Aldhafri, S., El-Astal, S., Hemaid, F., & Parker, J. D. (2017). Cross-validation of the 20-item Toronto Alexithymia Scale: Results from an Arabic multicenter study. *Personality and Individual Differences*, *113*, 219-222.
13. Hamaideh, Shaher H., (2017), Alexithymia among Jordanian university students: Its prevalence and correlates with depression, anxiety, stress, and demographics, Perspective Psychiatric Care. https://doi.org/10.1111/ppc.12234
14. Hoet, A. (2025). Helping Kids Express Emotions Appropriately. https://www.kidsmentalhealthfoundation.org/
15. Huang, L., Feng, Z., Xu, C., Liao, Y., Yan, Y., Yang, C., ... & Li, C. (2024). Stigma and psychological health in psoriasis patients based on the dual-factor model of mental health: the chain mediating roles of social appearance anxiety and alexithymia. *Frontiers in psychiatry*, *15*, 1499714.
16. Hunt, N., & McHale, S. (2005). The psychological impact of alopecia. *BMJ (Clinical research ed.)*, *331*(7522), 951–953. https://doi.org/10.1136/bmj.331.7522.951
17. Jiang, J., Vauras, M., Volet, S., & Salo, A. E. (2019). Teacher beliefs and emotion expression in light of support for student psychological needs: A qualitative study. *Education Sciences*, *9*(2), 68.
18. Koppelberg, P., Kersting, A., & Suslow, T. (2023). Alexithymia and interpersonal problems in healthy young individuals. *BMC psychiatry*, *23*(1), 688.
19. Li, Y., Li, J., Zhou, C.(2025). Unravelling the link between alexithymia and psychological distress in nurses: a multi-hospital cross-sectional study exploring the mediating roles of workplace conflict and emotional exhaustion. *BMC Psychiatry* 25, 319. https://doi.org/10.1186/s12888-025-06742-2
20. Liu, M., Wu, Y., Ge, C., Wang, H., & Tian, S. (2025). Relationship Between Alexithymia, Cognitive Function and the Pain and Emotional Symptoms in Adolescent Migraine Patients. *Psychiatry investigation*, *22*(8), 851–857. https://doi.org/10.30773/pi.2024.0316

21. Marahatta, S., Agrawal, S., & Adhikari, B. R. (2020). Psychological Impact of Alopecia Areata. *Dermatology research and practice*, *2020*, 8879343. https://doi.org/10.1155/2020/8879343
22. NCHS. (2013). National Center for Health Statistics, Centers for Disease Control and Prevention. (2013) Summary Health Statistics for the U.S. Population: National Health Interview Survey, 2012. Accessed at http://www.cdc.gov/nchs/data/series/sr_10/sr10_259
23. Parlak, A. G., Akkuş, Y., & Gökçay, G. (2025). Determination of the relationship between alexithymia, spiritual well-being, and quality of life in patients with coronary artery disease. *Journal of Psychiatric Nursing/Hemşireleri Derneği*, *16*(1).
24. Pearson. (2025). *Helping Kids Understand and Express Feelings Through Literacy.* https://www.epl.ca/blogs/post/helping-kids-understand-and-express-feelings-through-literacy/
25. Pedro Costa, A., da Silva Brito, I., Mestre, T. D., Matos Pires, A., & José Lopes, M. (2025). Meshing Anxiety, Depression, Quality of Life, and Functionality in Chronic Disease. In *Healthcare* (Vol. 13, No. 5, p. 539). MDPI.
26. Pouchot J, Despujol C, Malamut G, Ecosse E, Coste J. (2014). Validation of a French Version of the Quality of Life "Celiac Disease Questionnaire". PLoS ONE 9(5): e96346. doi:10.1371/journal.pone.0096346
27. Quinto, R. M., De Vincenzo, F., Graceffa, D., Bonifati, C., Innamorati, M., & Iani, L. (2022). The Relationship between Alexithymia and Mental Health Is Fully Mediated by Anxiety and Depression in Patients with Psoriasis. *International journal of environmental research and public health*, *19*(6), 3649. https://doi.org/10.3390/ijerph19063649
28. Ryder, A. G., Sunohara, M., Dere, J., & Chentsova-Dutton, Y. (2018). The cultural shaping of alexithymia. Cambridge University Press
29. WHO. (2018). *Fact Sheet: Noncommunicable Diseases*. Retrieved from: WHO.com
30. WHOQOL Group. (1994). The Development of the World Health Organization Quality of Life Assessment Instrument (the WHOQOL). In: Orley, J., Kuyken, W. (eds) Quality of Life

Assessment: International Perspectives. Springer, Berlin, Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-79123-9_4

الملحق (1) مقياس صعوبة التعبير عن المشاعر (الأليكسيثيميا)

الرقم	العبارات	درجة الموافقة				
		أرفض بشدة	أرفض	لا رأي لي	أوافق	أوافق بشدة
	محور صعوبة تحديد المشاعر					
1	مشاعري غير واضحة.					
2	أجد صعوبة في ايجاد الكلمات المناسبة لوصف مشاعري.					
3	تنتابني احاسيس جسدية يصعب فهمها حتى على الاطباء.					
4	أصف بسهولة مشاعري.					
5	أفضل تحليل المشاكل بدل الاكتفاء بوصفها.					
6	عندما اكون متضايقا لا أستطيع تحديد ما إذا كنت حزينا، او خائفا، او غاضبا.					
7	أنشغل كثيراً بالأحاسيس على مستوي جسدي.					
	محور صعوبة وصف المشاعر					
8	أفضل ببساطة ترك الامور تحدث على أن افهم لما أخذت هذا المنحى.					
9	لدي مشاعر لن اتمكن أبدا من التعرف إليها					

10	من المهم بالنسبة لي أن أكون واعيا بانفعالاتي.					
11	أجد صعوبة في وصف مشاعري اتجاه الناس.					
12	يطلب مني الاخرين التعبير أكثر عما أشعر به.					
محور التفكير الوجه نحو الخارج						
13	لا أدرك ماذا يحدث بداخلي.					
14	في أغلب الاحيان لا أعرف لماذا أنا غاضب					
15	أفضل الحديث مع الناس حول نشاطاتهم اليومية بدلا من التحدث معهم عن مشاعرهم.					
16	أفضل مشاهدة البرامج الترفيهية على البرامج الحزينة.					
17	يصعب علي الكشف عن مشاعري الحميمية حتى لأصدقائي المقربين جدا.					
18	أستطيع ان اشعر بأني قريب من شخص ما حتى في لحظات صمته.					
19	أجد أنه من المفيد فهم مشاعري لحل مشاكلي الشخصية.					
20	البحث عن المعنى الخفي للأفلام والمسرحيات يشتت انتباهي عن الاستمتاع بها.					

الملحق (2) مقياس جودة الحياة

- مزاجك

- قدرتك على المشي

- عملك اليومي (خارج وداخل المنزل)

- علاقتك مع الآخرين

- نومك

- رغباتك بالحياة

- الرغبة الجنسية

دور آلة البيانو في مرافقة الحركة الأولى لكونشرتو باخ لا مينور للكمان مصنف 1041

المشرف على الأعمال : جورج غرير

كلية التربية الموسيقية – جامعة حمص

الملخص

يهدف البحث إلى تحسين مستوى عزف المرافق لآلة البيانو وتوضيح خصائص العناصر الموسيقية التي تميزت بها مرافقة كونشيرتو باخ سلم لا مينور للكمان والبيانو، وإبراز دور تقنيات العزف لمرافقة البيانو، والتعرف على أسلوب أداء المرافقة للكونشيرتو ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة البحث على الحركة الأولى من كونشيرتو باخ ، وبينت الدراسة النتائج التالية :

تميزت مرافقة البيانو بالعناصر الموسيقية كالطابع البوليفوني والإيقاع النابض والتقنيات العزفية ، أيضاً خلق طبقة نسيجية تدعم عازف الكمان، كما تم التركيز على الخط اللحني الرئيسي وعلى أسلوب باخ في التأليف لكونشيرتو الكمان الأول .

الكلمات المفتاحية : البيانو – المرافقة – كونشيرتو – كونتربوان – هارموني

Abstract

The research aims to enhance the proficiency level of piano accompaniment and clarify the characteristics of the musical elements that distinguished the accompaniment in Bach's violin concerto in A Minor ,Highlighting the role of piano accompaniment playing techniques and identifying the performance style of concerto accompaniment the researcher used the descriptive analytical approach and the research sample consisted of the first movement of Bach's concerto . The study revealed the following results.

The accompaniment in Bach's music was distinguished by elements such as its polyphonic character pulsating which also created a textural layer supporting the violinist Emphasis was also placed on the main melodic line and on Bach compositional style in his first violin concerto .

Harmony

- **أولاً : المقدمة .**

مع التطور المستمر للحضارة الاجتماعية وتحسن قدرت المجتمع على تقدير الموسيقا والفنون وتزايد الطلب عليها وخلال هذا كله تم تطوير الآلات الموسيقية خلال العصور حتى وصلت إلى أشكالها التي نعرفها حالياً.

ومن هذه الآلات آلة البيانو Piano التي لم يقتصر دورها فقط على عزف الألحان والأعمال الموسيقية الخاصة بها بل تعدى ذلك إلى مرافقة الآلات الأوركسترالية والغناء، وهذا أدى إلى جعل آلة البيانو موازية لآلة الصولو Solo وللعازف المنفرد.

ومع بداية القرن السابع عشر ازدهر دور المرافقة من خلال الكتابات الموسيقية الكونتربوانية والهارمونية كما أن عزف السلالم والتحويلات المعقدة وظهور صيغ موسيقية كل ذلك أدى إلى تحسين أداء المرافقة كما وفرت آلة البيانو دعماً إيقاعياً ولحنياً للآلة المرافقة وعزز من اللحن الرئيسي فيها.

وعلى اعتبار أن المرافقة من الأشياء الهامة والمميزة فقد اختار الباحث موضوع هذا البحث لما يتميز به من قوة في التعبير الموسيقي وإظهار القيم الفنية الكبيرة، كما يعتبر المؤلف الموسيقي جوهان سبستيان باخ (1685–1750) من أشهر وأهم المؤلفين الموسيقيين في ذلك العصر (الباروك) ويعود له الفضل في بلوغ النسيج البوليفوني polyphony ذروته كما وصل فن الفوغ Fugue مستوى عال من الابداع ، ومن أشهر أعماله الألية كونشيرتات براندنبورغ والسوناتات والبارتيتات لآلة الكمان .

- **ثانياً : مشكلة البحث :**

إن مرافقة البيانو للآلات تعتبر من الأمور الموسيقية المهمة والتي تحتاج إلى مجهود من قبل العازف حيث يتطلب منه مهارة خاصة كما يجب عليه استيعاب العمل بين المرافقة ودورها وقيمتها وبين الأداء الآلي لعازف الألة.

هذا يؤدي إلى أن بعض العازفين يواجهون صعوبة في المرافقة، لذا رأى البحاث أن تناول كونشيرتو باخ للكمان وتحليله ودراسته يساعد إلى الوصول لفهم المطلوب من المرافقة على آلة البيانو.

- **ثالثاً : أهداف البحث: يهدف** البحث إلى:

1- توضيح خصائص العناصر الموسيقية التي تميزت بها مرافقة كونشيرتو باخ.

2- ابراز دور تقنيات العزف لمرافقة البيانو.

3- التعرف على أسلوب أداء المرافقة لكونشيرتو باخ.

- **رابعاً : أهمية البحث:** تتمثل أهمية البحث في النقاط التالية:

1- فهم خصائص المرافقة التي تميز بها كونشيرتو الكمان عند باخ.

2- تحليل البنية التشكيلية لكونشيرتو باخ ومرافقته للبيانو للمساعدة على الوصول لأداء مميز.

- **خامساً : أسئلة البحث:** يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما هي العناصر الموسيقية التي تميزت بها مرافقة البيانو لكونشيرتو باخ لا مينور؟

2- ماهي التقنيات العزفية التي تساهم في تحسين أسلوب مرافقة البيانو في كونشيرتو باخ لا مينور؟

3- ما هو أسلوب باخ في التأليف لكونشيرتو الكمان الأول لا مينور؟

- **سادساً : عينة البحث:**

اقتصرت عينة البحث على الحركة الأولى من كونشيرتو الكمان الأول عند باخ

- **سابعاً : منهج البحث:**

يتبع البحث المنهج الوصفي (تحليل المحتوى)

- **ثامناً : أدوات البحث:**

- الآلات الموسيقية السمعية والبصرية مثل آلة الكمان والبيانو .
- المدونات الموسيقية المكتوبة.
- الكتب والمراجع ومواقع الأنترنت.

- **تاسعاً : مصطلحات البحث:**

- **البيانو:** آلة موسيقية ذات مفاتيح يتم اصدار الصوت فيها من خلال المفاتيح التي تطرق على الأوتار المعدنية ، نشأ في عام 1709 نتيجة تطور ألة الهاربسيكورد واشتهر في القرنين 18 و 19 . (حسين علي ، 2016)
- **المرافقة:** وهي أن تصاحب (ترافق) ألة موسيقية ألة أخرى وغالباً ما تكون ألة بيانو هي التي تصاحب ألة كمان أو غناء أو غيرها من الآلات . (فرعون ، 2007)
- **الكونشيرتو:** يعد من أشهر القوالب الموسيقية الآلية وهو عبارة عن عمل لآلة منفردة أو آلتين وأحياناً أكثر وهو يكتب لإلقاء الضوء على الآلة المنفردة ، حيث تستعرض الآلة إمكانياتها في يد عازف بارع ، وهو يتضمن ثلاث أجزاء (حركات) تختلف في سرعتها وصياغتها وطابعها ونسيجها الموسيقي . (السيسي ، 1981)
- **كونتربوان:** هو أحد الأسس الجوهرية في الموسيقا الغربية وهو عبارة عن الجمع بين خطين لحنيين أو أكثر بشكل متزامن بحيث تحتفظ كل نغمة باستقلالها اللحني ، أي تركيب الأصوات الموسيقية بطريقة تجمع عدة ألحان مختلفة في لحن واحد مع المحافظة على استقلال كل لحن من حيث حركته الايقاعية واللحنية واندماجها في وحدة تناغمية سليمة . (الخولي ،1993)

- **هارموني:** هي التآلف الصوتي وهو العلم الذي يبحث في تزامن الأصوات الموسيقية وبناء الآكوردات وقوانين تتابعها لتكوين نسيج موسيقي متكامل ، يهتم هذا المجال في العلاقة الرأسية بين النغمات عند عزفها معاً . (علي ، 2015)
- **بوليفوني:** هو مصطلح موسيقي يعني تعدد الأصوات ويشير إلى النسيج الموسيقي الذي يجمع بين خطين لحنيين مستقلين أو أكثر في آن واحد بحيث يؤدي كل لحن دوره الخاص وتتكامل معاً لتشكل وحدة موسيقية متجانسة . (د. نصار ، 2001)
- **الفوغ:** هي عبارة عن عمل موسيقي بوليفوني أي متعدد الأصوات في مسارات أفقية وهو لحن رئيسي يظهر تباعاً بطرق متلاحقة في كل الأصوات المختلفة التي يتكون منها العمل ، وهي القالب العظيم الذي توج الإنتاج الموسيقي لعصر الباروك ، ويعتبر باخ أعظم موسيقي كتب في هذا القالب . (خليل ، 1992)
- **السوناتا:** هي شكل موسيقي آلي يؤلف عادة من عدة حركات ثلاث أو أربع حركات متفاوتة في السرعة والايقاع وتطور في عصر الباروك تكتب السوناتا عادة لآلة منفردة مثل البيانو أو للآلة منفردة بمرافقة آلة أخرى مثل سوناتا الكمان والبيانو . (ضيف ، 2000)

- **الإطار النظري:**

1- الدراسات السابقة:

- **الدراسة الأولى:** أهمية دور مصاحبة البيانو في كونشيرتو الفيولينة مصنف 3 رقم 6 لأنطونيو فيفالدي إعداد بول كلانجيل.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على خصائص العناصر الموسيقية التي تميزت بها مصاحبة كونشيرتو الفيولينة مصنف 3 رقم 6 لأنطونيو فيفالدي إعداد بول كلانجيل كما قامت هذه الدراسة على تحديد التقنيات العزفية للمصاحبة التي اشتمل عليها الكونشيرتو وتقديم الإرشادات المقترحة من الباحثة.(عبد العزيز ، 2009)

- **الدراسة الثانية:** أهمية دور مصاحبة البيانو في كونشرتينو الفيولينة مصنف رقم 21 عند أوسكار ريدينغ.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أسلوب أداء المصاحبة وتحديد التقنيات العزفية لها التي اشتمل عليها الكونشيرتو والوصول إلى مستوى الأداء الجيد لعازف البيانو المصاحب لكونشيرتينو الفيولينة عند أوسكار ريدينغ . (محمد عواد ، 2020)

- **الدراسة الثالثة:** دور آلة البيانو في كونشيرتو الفيولينة والبيانو مصنف رقم 5 عند أوسكار ريدينغ.

تهدف هذه الدراسة إلى توضيح التقنيات العزفية التي يحتوي عليها كونشيرتو الفيولينة والبيانو عند ريدينغ والمتطلبات العزفية التي تساعد على أدائه ودور آلة البيانو به . (عثمان علي ، 2020)

- **أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والبحث الحالي :**

أ. تتفق دراستي الحالية مع هذه الدراسات من حيث تناولهم صعوبات أداء مرافقة البيانو لآلة الكمان .

ب. تتفق دراستي مع الدراسات السابقة في توضيح دور البيانو في مرافقة آلة الكمان .

ت. يختلف هذا البحث عن باقي الدراسات السابقة من حيث تناوله كونشيرتو الكمان عند المؤلف جوهان سبستيان باخ مصنف 1041 أما باقي الدراسات فتناول أحدهم كونشيرتو الكمان عند المؤلف فيفالدي مصنف رقم 3 والدراسة الثانية والثالثة تناولت كونشيرتو الكمان عند أوسكار ريدينغ مصنف رقم 5 و 21

ث. يختلف هذا البحث عن باقي الدراسات من حيث الفترة الزمنية التي تم تأليف الكونشيرتو بها وهي بين عامي 1717 و 1723 أما الدراسة الأولى فتم تأليف

الكونشيرتو في عام 1711 للمؤلف فيفالدي أما الدراسة الثانية والثالثة للمؤلف ريدينغ فتم تأليف الكونشيرتات في حوالي عام 1900 تقريبا .

2- البيانو:

هو ألة موسيقية من الآلات المصنعة على أساس الأصوات الثابتة في السلم الغربي المعدل وهي آلة متطورة عن آلة الكلافيسان[1] Clavecin وأول شخص بدأ بالعمل على هذا الاختراع هو بارتوليميو كريستوفري (1655- 1731) وكان ذلك في بداية القرن السابع عشر 1709 م ، وكلمة بيانو اختصار للكلمة الإيطالية بيانو فورتي التي تعني لين وقوي أو هادئ ومرتفع. (الشريف ، 1993)

ويحتفظ متحف الميتروبوليتان في نيويورك بأحد نماذج كريستوفري من صناعة عام 1720 م وسرعان ماحلت هذه الآلة الجديدة محل سلفها الكلافيسان الذي كان يصفه كريستوفري بأنه (الآلة الباردة والعاجزة عن تعبير أبسط العواطف، ومن الاستحالة التحكم بشدة صوتها) .

ظهرت في أوروبا مدرستان لصناعته:

الأولى: أسسها يوهان أندرياس شتاين Stein (1728-1792) في مدينة أوغسبورغ في بافاريا ثم انتقل إلى فينا عام 1790 وتتصف آلات هذه المدرسة برخامة الصوت وغنائيته ومرونة لوحة المفاتيح.

الثانية: أسسها الألماني يوهان زومبيه Zumpe والإسكتلندي جون برودوود Broadwood وقد تم تأسيسها في لندن تحت اسم شركة شودي Schudi ، وتتميز آلاتها بقوة أصواتها ونفوذيتها وكان يوهان كريستيان باخ (1735 – 1783) أول من استخدم وشجع هذا النموذج. (درويش ، 2012)

أنواعه:

[1] ألة موسيقية وترية قديمة وهي تعتبر سلفاً للبيانو تعزف عن طريق نقر الأوتار باستخدام لوحة مفاتيح وتعتبر من الآلات الشائعة في عصر الباروك .

هناك ثلاثة أنواع رئيسية للبيانو هي:

1- البيانو الجداري أو القائم (Upright)

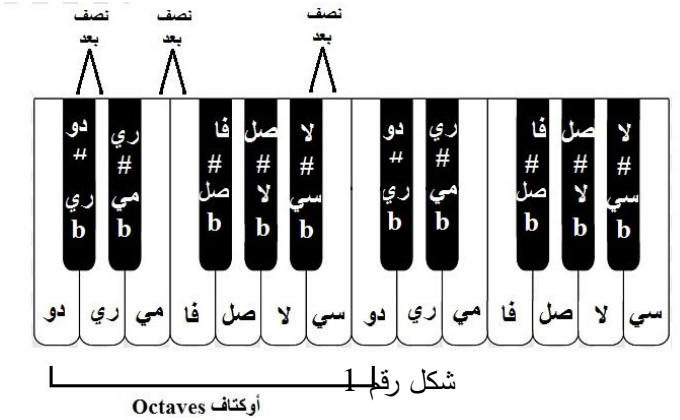
2- البيانو الكبير (Grand) أو بيانو الصالون

3- البيانو الإلكتروني أو الرقمي (Digital)

- **أجزائه :**

1- الملامس أو لوحة المفاتيح:

يحوي البيانو على سبعة دواوين Octaves ويحوي كل منها على اثنا عشر ملمساً سبعة منها باللون الأبيض والخمسة المتبقية باللون الأسود (شكل رقم 1) ومجوع ملامس البيانو ثمانية وثمانون، تكون المسافة بينهما نصف بعد صوتي حيث أن الملامس البيضاء تدل على الأصوات الطبيعية أما الملامس السوداء تختص بعلامات التحويل الرفع # والخفض بيمول b . (الشريف ، 1993)



شكل رقم 1

أوكتاف Octaves

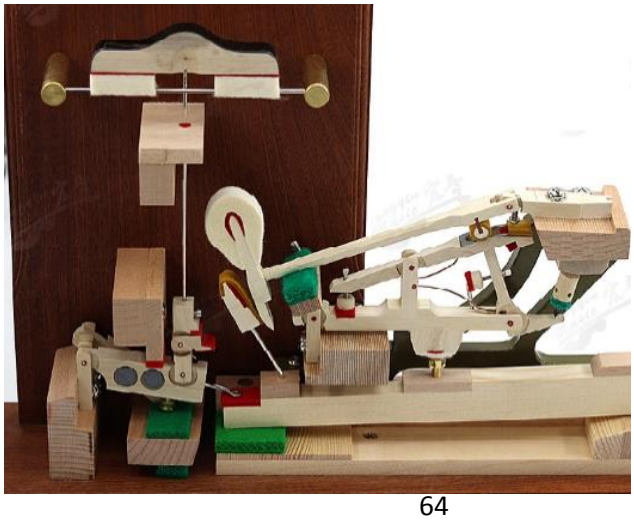
2- الأوتار:

هي عبارة عن أسلاك فولاذية مشدودة على إطار معدني متين وثقيل مجموعها 224 وتر وهي مرتبة بطريقة تصاعدية تبعاً لدرجة النغم التي يعطيها، يبدأ من اليسار إلى اليمين بوحدات مقدارها نصف بعد، على الشكل التالي :

- **أوتار أحادية** : يخصص وتر واحد فقط للنغمات الغليظة جداً (نغمات الكونترباص الخفيضة) وعددها 12 مطرقة حيث أن أوتار هذه الطبقة تكون طويلة وغليظة لأنها تلف بشرط من النحاس يزيدها غلظاً وثقلاً.
- **أوتار ثنائية** : للنغمات المنخفضة فيخصص لكل مطرقة وتران فقط ، وعددها 16 مطرقة.
- **أوتار ثلاثية:** يخصص ثلاثة أوتار متساوية الدوزان لكل مطرقة للنغمات الحادة والمتوسطة وعددها 60 مطرقة ، حيث تطرق الأوتار الثلاثة معاً بمطرقة واحدة والهدف هو تقوية صوت الألة. (درويش ، 2012)

3- الأجزاء الميكانيكية :

هي مجموعة دقيقة من الأجهزة الألية الحركة من لوحة المفاتيح إلى الأوتار وهي معقدة التركيب فهي عبارة عن صف مرصوص من المطارق الخشبية رؤوسها مغطاة بقطع لباد تتمفصل بواسطة جهاز معقد من لوحة المفاتيح لتستقبل منها الايعازات.(شكل رقم 2) (سفريان ، 1993)



شكل رقم 2

4- البيدالات أو الدواسات :

يحوي البيانو على ثلاث بيدالات كل منها له وظيفة خاصة. (شكل رقم 3)

الدواسة اليمنى تساعد في إكساب النغمة امتداداً وصدى عن طريق رفع كاتم الرنين عن الأوتار مما يعطي الأوتار حرية اهتزاز أكبر.

الدواسة الوسطى (دواسة التخميد) مهمته عكس البيدال الأول تماماً إذ يعمل على كتم الأوتار من خلال زيادة ضغط كاتم الرنين على الأوتار مما يؤدي إلى تقليل اهتزازها .

الدواسة اليسرى (دواسة الصوت الناعم)

مهمته التقليل من شدة صوت النغمة لكن بطريقة مختلفة ففي البيانو الكبير يعمل هذا البيدال على إزاحة لوحة المفاتيح والمطارق قليلاً نحو اليمين مما يؤدي إلى جعل المطرقة تصيب وتراً واحداً من الأوتار الثلاثية أو الثنائية أو تصيب طرف الوتر الأحادي بدلاً من الإصابة الكاملة مما يضعف شدة الطرق على الأوتار مما يضعف رنين النغمات ، أما في البيانو الجداري فإن ألية عمل هذا البيدال مختلفة جزئياً حيث يعمل على تقريب لوحة المفاتيح والمطارق قليلاً باتجاه الداخل أي نحو الأوتار مما يؤدي إلى اختصار المسافة للمطرقة هذا يساعد في التقليل من عزم الطرق الناتج عن الوتر. (درويش ، 2012)

شكل رقم 3

5- ألية العمل:

يعمل البيانو وفق مبدأ فيزيائي بسيط وهو تحويل الطاقة الحركية أو الميكانيكية إلى طاقة صوتية لكنه يتم عبر نظام ميكانيكي دقيق ومعقد يتكون من العديد من الأجزاء حيث يمكن تلخيص الألية فيما يلي :

عند الضغط على مفتاح البيانو يرتفع ذراع خلفي داخل البيانو يدفع ألية معقدة بتجاه الوتر حيث يوجد مطرقة مغطاة بلباد ناعم لتجنب إصدار صوت معدني حاد ، حيث تصطدم المطرقة بواحد أو أكثر من الأوتار المعدنية المشدودة (حسب العلامة) فتهتز حيث ينتقل هذا الاهتزاز عبر الجسر الخشبي إلى صندوق الصوت الذي يعمل على تضخيم الاهتزاز وحويله إلى موجات صوتية مسموعة ، لكن قبل الضغط على المفتاح تكون قطعة من اللباد تسمى كاتم ملامسة للوتر لكتم صوته وفور الضغط ترتفع (الكاتم) ليبدأ الوتر بالاهتزاز وعند رفع الأصبع تعود لتوقف الصوت . (أبو العلا ، 2000)

3- الكونشيرتو Concerto:

هو تأليف موسيقي ألي ظهر في منتصف القرن السادس عشر وكلمة كونشيرتو هي كلمة لاتينية تعني اشتراك عدة أصوات معاً أو يعزفون معاً حيث كانت مقطوعات الموتيت[2] Motet للكورال والأورغن[3] Organ تسمى بالكونشيرتو الديني كما هو الحال في مؤلفات شوتس 1636 م حيث لاتزيد عن كونها أعمالاً من الموتيت للكورال والأورغن.

[2] الموتيت : هو شكل من الأشكال الموسيقية الكورالية ذو طابع ديني ويعتمد على تعدد الألحان ظهر في أوروبا خلال القرنين 12 و 13 وتطور حتى عصر الباروك .

[3] الأورغن : ويعرف أيضا باسم الأورغن الكنسي او الأورغن الأنبوبي هي ألة موسيقية تعمل بنفخ الهواء عبر أنابيب مختلفة الأحجام وهي واحدة من اضخم واعقد الآلات الموسيقية تنتج اصواتاً قوية ومتنوعة .

والاستعمال الأول لكلمة كونشيرتو كقالب تعزف فيه الآلات الموسيقية كان في عام 1686 م عندما نشر توريللي Torelli (1658–1709) ما أسماه كونشيرتو الحجرة لآلتين كمان وألة باص. (السيسي ،1981)

وقد سار على نهجه عدد من المؤلفين مثل كوريللي وفيفالدي Vivaldi (1678–1741) فكتبوا من أعمال الكونشيرتو عدداً وفيراً كان يتميز بمجموعة صغيرة من الآلات الوترية تعزف معاً وتسمى منفردة Solo تتحاور مع المجموعة الكاملة للأوركسترا وقد سمي هذا النوع بالكونشيرتو الكبير أو كونشيرتو جروسو Grosso ، وكان من أجمل ماكتب بهذا العنوان ستة أعمال لـ جوهان سبستيان باخ J.S.Bach هي كونشيرتات براندنبورغ وكانت تتضمن ثلاث حركات أو أكثر، وخلال هذه الفترة فإن قالب الكونشيرتو لم يكن قد تحدد بعد إلا من ناحية الشكل.(المرجع السابق)

أما الكونشيرتو الحديث الذي يمثل براعة الأداء المنفرد للعازف Solo ظهر على يد الكلاسيكيين الأوائل وعلى رأسهم موتزارت Mozart (1756–1791) الذي كتب أكثر من خمسين كونشيرتو لمختلف الآلات المنفردة ، فالكونشيرتو بمفهومه العام هو تمجيد للعازف المنفرد وللآلة المنفردة بإمكانياتها المتميزة مع الأوركسترا ، وحتى تكتمل للآلة المنفردة فرص استعراض إمكانياتها في يد عازفها المتمكن فإن جزءً كان يترك له دون تأليف حتى يرتجل فيه ويستعرض براعته كان ذلك في القرن الثامن عشر وسمي هذا الجزء المرتجل بالكادينزا Cadenza وابتداءً من القرن التاسع عشر بدأ المؤلفون يكتبون الكادينزا بأنفسهم قبل ختام الحركة الأولى حتى لاتترك لتصرف العازف الذي قد يفكر في استعراض امكانياته وآلته أكثر مما يفكر في وحدة العمل الموسيقي المترابط.(خليل ،2001)

- **أجزاء الكونشيرتو:**

- **الحركة الأولى:** تكون سريعة نوعاً ما وعادة ما تكون بسرعة أليغرو Allegro وتكتب في صيغة السوناتا ، تبدأ بمقدمة موسيقية من قبل الأوركسترا ثم العازف المنفرد Solo حيث

يتطور اللحن مع إبراز مهارة العازف وحينها يقتصر دور الأوركسترا على المرافقة في أغلب الوقت.

- **الحركة الثانية:** تكون بطيئة عادة مثل أندنتي Andante أو لارجو Largo وهي أكثر غنائية وذات لحن بسيط وبطابع عاطفي وهادئ.
- **الحركة الثالثة:** هي حركة سريعة مرحة وأحياناً ماتكون بقالب الروندو Rondo أو على صورة سوناتا أو لحن وتنويعاته وتأتي بطابع حيوي ينتهي بحماس. (عبدربه موسى ،2008)

- **البنية التشكيلية لكونشيرتو الكمان عند باخ وخصائصه :**

- مبدأ الروندو : حيث تتناوب بين الازمة الأوركسترالية والتي تعود بصيغ متغيرة ومقاطع العازف المنفرد
- النسيج البوليفوني : حيث يتم تداخل الأصوات المستقلة بين الصولو والأوركسترا أو البيانو
- يتألف من ثلاث حركات سريع بطيء سريع
- الوحدة والتنوع : تعيد الأوركسترا نفس الأفكار ولكن بمفاتيح مختلفة مما يخلق احساساً بالراحة النغمية .
- الجدل الدرامي : الصراع بين كتلة الأوركسترا أو البيانو والعازف الصولو هو المحرك التشكيلي الأساسي .
- الشفافية الصوتية : على الرغم من تعقيد النسيج يحافظ باخ في الكتابة على الوضوح للخطوط اللحنية . (الشوان ، 2018)

4- المرافقة:

كلمة مرافقة أو مصاحبة غالباً ماتفهم على أنها الدعم الإيقاعي الهارموني الذي يقابل اللحن في الأهمية وفي حالات أخرى تفهم كلمة مرافقة على أنها المادة الموسيقية باستثناء الصوت المنفرد أي الدعم الإيقاعي الهارموني والخطوط اللحنية والفواصل والمقدمات، كما تلعب المرافقة دوراً

محورياً في الموسيقا حيث توفر الدعم التوافقي وتثري التعبير العاطفي وتعزز المعنى العام للعمل من خلال تقنيات مثل الأربيجات والزخارف التوافقية وتعدد الأصوات والمعالجة الموضوعية. (أ.لوبلينسكي ، 1972)

من أهم العناصر في المرافقة هي القراءة الأولية من النوتة والتحويل اللحني حيث تعتبر القراءة الأولية ضرورة لكل عازفي المرافقة بغض النظر عن التخصص سواء في الغناء أو العزف الآلي، أما التحويل اللحني فيطلب تحديداً من مرافقي الآلات النفخية ذات التحويلات السلمية[4]. (ف. بيكتاشيف ،2014)

- **أنواع المرافقة لآلة البيانو:**

في مجال الموسيقا العربية والغربية وعند الحديث عن البيانو كألة مرافقة للآلات الأخرى فإن التصنيف يعتمد على العلاقة بين خطي اللحن (البيانو والآلة المنفردة) ويمكن تصنيفها كالتالي :

1- **مرافقة التوتي Tutti (المتجانسة)** : يقوم البيانو فيها بدعم الآلة المنفردة من خلال مضاعفة اللحن الرئيسي أو عزف أكوردات قوية وغالباً ما تكون في المقاطع القوية (الفورتي) حيث يندمج صوت البيانو مع صوت الآلة ليعطي ثقلاً صوتياً .

2- **المرافقة التكاملية (الحوارية)** : هي الأكثر شيوعاً في سوناتات وكونشيرتات الآلات مثل (كونشيرتو الكمان والبيانو) حيث لايقتصر دور البيانو على المرافقة بل يتحول إلى شريك في الحوار فيأخذ اللحن أحياناً بينما تكون الآلة في دور ثانوي ثم يتبادلان الأدوار .

3- **المرافقة الأوركسترالية المصغرة** : يحاول البيانو فيها محاكاة دور الأوركسترا الكاملة حيث يستخدم تقنيات مختلفة مثل كسر الكوردات أو الأربيجات الواسعة لملء الفراغات

[4] آلات التحويل السلمي مثل الترومبيت ، الترومبون ، الكلارينيت ، الهورن .

الصوتية التي كانت الأوركسترا ستقوم بها لو كانت موجودة وهذا شائع في مرافقة كونشيرتو البيانو عند اختصار الأوركسترا لبيانو واحد .

4- **المرافقة الإيقاعية النغمية** : خاصة عند مرافقة آلات إيقاعية لحنية أو آلات نفخية فيقوم البيانو بعزف أنماط إيقاعية ثابتة مع الحفاظ على نغمية واضحة لتثبيت الإيقاع دون طمس صوت الآلة المنفردة. (عبد الوهاب ، 2015)

- **التحضير الناجح للعمل قبل المرافقة:**

يرى الباحث أنه عند عزف مرافقة لعمل ما مع مرافق البيانو يجب مراعاة مايلي:

- معرفة السلم أو المقام الموسيقي للعمل وتحويلاته وتفرعاته.
- معرفة المقياس أي الميزان ونوعه بسيط أو مركب أو معقد.
- معرفة الإيقاع (التيمبو Tempo) وسرعته.
- نوع عصر العمل أي هل هو من العصر الباروكي أو الكلاسيكي.
- الانتباه إلى الانتقالات السلمية أي التغير من سلم لآخر.
- تتبع جزء العازف المنفرد بالتزامن مع أداء جزء المرافقة.

عندها نعزف لحن مع مرافقة بشكل مميز تماماً.

- **دور آلة البيانو في المرافقة في عصر الباروك :**

بدأت المرافقة قديماً معتمدة على الارتجال حيث لم تكن الآلة تعزف لحناً رئيسياً فقط بل كانت مسؤولة عن بناء الهارموني الذي ترتكز عليه المجموعة الموسيقية حيث كان العازف يعزف الخط السفلي (الباص) بيده اليسرى بينما ترتجل يده اليمنى العلامات المناسبة بناء على رموز رقمية مكتوبة فوق السلم الموسيقي (وهو مايعرف بالباص المرقم Figured Bass) أيضاً لم تكن النوطات الموسيقية تكتب كاملة لليد اليمنى فقد كان العازف يتمتع بحرية كبيرة في اختيار كيفية تعبئة الأصوات وتركيب الزخارف فقد كان دور آلة البيانو أساسياً لربط الأصوات المختلفة معاً وتحقيق التماسك بينها. (بيركهولدر ، 2014)

وفي بداية القرن السادس عشر اعتمدت المرافقة على إعادة اللحن الأساسي في نفس الطبقة الصوتية أو في أوكتاف أعلى أو أسفل الخط اللحني مع إضافة زخرفة صغيرة أو نغمات بسيطة وفي بداية القرن السابع عشر كانت المرافقة المتميزة بثرائها الهارموني والتي يظهر فيها التساوي بينهما وبين اللحن الأساسي هي السائدة .(العجمي ، 1999)

ومع التطور الذي حدث فقد احتلت آلة البيانو الدور الرئيسي في مرافقة الآلات المختلفة كالوتريات والنفخ والغناء لما تتمتع به من مساحة صوتية واسعة وإمكانيات تعبيرية كبيرة في قوة الصوت وانخفاضه واستخدام دواساته المختلفة ، حيث أعطت الفرصة للعازف المرافق كي يتساوى مع العازف المنفرد .(الفريد ، 1972)

وفي عصر الباروك وأعمال جوهان سبستيان باخ للآلات ذات لوحة المفاتيح فقد رفع باخ فن المرافقة إلى مستوى غير مسبوق حيث لم تكن المرافقة عنده مجرد ألحان مساندة بل كانت جزءاً لا يتجزأ من البناء الكونتربواني (المتعدد الأصوات) ففي أعماله الكنسية مثل الكنتاتات والآلام كان الأورغن (البيانو) يؤدي دور المرافق الرئيسي للجوقة والعازفين ولكن بطريقة معقدة تشارك فيها الأصوات الموسيقية في حوار متكامل أما في أعماله الآلية مثل السوناتات والكونشيرتات فإنه غالباً ماكان يكتب جزء الآلة المرافقة بشكل كامل وغير مرتجل مما جعلها ليست مجرد مرافقة بل ثنائي حقيقي متساو في الأهمية .(ف. بوكوفيزر 1947)

كما أن التربية على موسيقا هذا العبقري تجعل عازفي البيانو يستوعبون منذ البداية السمات الرئيسية للأسلوب الباروكي مثل:

1- **الديناميكيات:** أي التغيرات الصوتية الواضحة مثل كرشيندو وديمينويندو ومن بيانسيمو pp إلى فورتيسيمو ff [5] ومن الناحية المستخدمة في هذا الأسلوب والتي تتمثل بين الصوت العالي والهادئ حيث كانت تنفذ عن طريق التبديل الفوري لمستوى صوتي أخر.

2- **الإيقاع:** يعتبر الأسلوب الباروكي من أكثر الأساليب صرامتاً وثباتاً في الإيقاع حيث كانت الإيقاعات غالباً ماكانت تترك دون كتابة فعند أداء أعمال عصر الباروك تستند على الانضباط الإيقاعي.

3- **الفيرماتا وعلامات التوقف:** هي إشارات توضع على النوتة الموسيقية من أجل امتداد علامة ما زمنياً أو توقف بسيط حيث في أسلوب الباروك ليست ممتدة نسبياً مقارنة بطول النوتة الأصلية. (أ. لوبلينسكي،1972)

- **الصفات الواجب توافرها في العازف المرافق:**

- **فهم السياق الموسيقي:**

أ. السياق التاريخي والجمالي: حيث تؤدي الموسيقا بشكل مختلف حسب سياقها التاريخي أي حسب العصر الذي تنتمي إليه.

ب. التقنيات الموسيقية: تعزف التقنيات مثل الأربيجات والسلالم في موسيقا الباروك بشكل مختلف عن موسيقا العصر الرومانسي.

ت. المسؤوليات الأساسية: على العازف المرافق إدراك أسلوب العمل وجنسه الفني والإيقاع والطابع العام، أيضاً خصائص التلوين الديناميكية [6] ومعاني المصطلحات الموسيقية .

[5] كرشيندو تعني زيادة قوة الصوت بالتدريج ، ديمينويندو عكس كريشيندو ، بينسيمو صوت ضعيف ، فورتيسيمو صوت قوي .

[6] هو أسلوب تعبيري يستخدم لتغير الصوت مثل طابعه أو شدته أو قوته في نفس الوقت أو بشكل متتابع.

- **تحديات العمل مع العازف المنفرد:**

أ. فجوة الوعي الموسيقي: غالباً مايفتقر العازف المنفرد وخاصة الطلاب إلى الوعي الكافي بخصوصيات العمل وأيضاً الصورة الشاملة للعمل الموسيقي والثبات في التعبير الفني.

ب. تحمل المسؤولية: تقع مسؤولية سد الفجوة على عاتق المرافق وخاصة أثناء العمل مع الطلاب.

ت. تعدد المهام البصرية: حيث يتوجب على المرافق متابعة خطي المرافقة للبيانو وخط العازف المنفرد وأحياناً أكثر.

- **مهارات التفاعل والتوقع:**

أ. التوقع والاستباق: حيث تمكن قراءة خط العازف المنفرد من المرافق أن يتوقع تصرفات العازف المنفرد وإيجاد حلول للأخطاء الطارئة وتكييف أدائه وفقاً لذلك. (المرجع السابق)

5- جوهان سبستيان باخ:

ولد باخ في12 مارس عام 1685 بمدينة أيزنخ في ألمانيا كان والده جوهان أمبوزيس باخ (1645-1695)عازفاً للكمان والفيولا إضافة إلى الأورغن وقد جاء إلى أيزنخ عام 1671 بدعوة من البلاط لتنظيم شؤون الموسيقا فيها ، وحين بلغ باخ الخامسة من عمره بدأ بتعلم دروس الموسيقا الأولى وفي سن الثامنة أرسله والده إلى المدرسة اللاتينية ليتعلم القراءة والكتابة ، لم يمض وقت طويل حتى توفية والدته وبعد أقل من عام توفي والده مما اضطره للذهاب للعيش عند شقيقه الأكبر جوهان كريستوف باخ (1671-1720) الذي كان يشغل منصب عازف الأورغن في كنيسة بلدة أوردروف Ohrdruf ، وفي مدرستها تابع باخ تعليمه. (الشريف ،1994)

مرحلة المراهقة: وفي عام 1700 اضطر للذهاب إلى لونبيرغ Luneberg حيث حصل فيها على وظيفة مرتل لجوقة الغناء في كنيستها مقابل مبلغ زهيد. (مصطفى ، 1988)

وفي عام 1703 غادر إلى ارنشتات Arnstadt وخلال عمله في الكنيسة وجد الوقت للتأليف فكتب بمناسبة عيد الفصح عام 1704 أول كنتاتاته الكبيرة وخلال هذه الفترة التقى بالعازف بوكستهود وقام بالاستماع إلى حفلاته وبعد عامين تزوج ابنة عمه ماريا بربرا باخ. (المرجع السابق)

مرحلة الشباب: في عام 1708 ذهب إلى فايمر حيث وجد عملاً جديداً وهنا وجد الوقت للتأليف والدراسة أكثر من أي وقت مضى كما وافق الدوق على تسميته عازفاً أول في فرقة البلاط وبقي في عمله حتى عام 1717 حين وجد عملاً جديداً في بلاط الأمير ليوبولد في كوتن حيث قام بتأليف أعمالاً لفرقة البلاط ومؤلفات أوركسترالية مثل كونشيرتات براندنبورغ والمتتابعات للأوركسترا والسوناتات المختلفة وكذلك الكتاب الأول من الكلافيسان المعدل وبعد فترة قصيرة توفيت زوجته تاركة له أربع أطفال مما اضطره للزواج و بعد سنة ونصف تزوج من آنا مجدلينا فولن (1701–1760) ، وهي ابنة عازف وذات موهبة في الغناء وعاش معها فترة سعيدة أنجبت له ثلاثة عشر طفلاً وقد لحن لها باخ مقطوعات صغيرة للبيانو المعروفة بكتاب آنا مجدلينا ثم لحن لها السويتات المسماة المتتاليات الفرنسية وخلال هذه الفترة استكمل باخ تأليف كونشيرتات براندنبورغ. (مصطفى ،1988)

ومع تطور قدراته الموسيقية كتب مجموعة من أجمل الألحان الموسيقية ومنها ثمان وأربعون بيرليود للكلافير المعدل تعديلاً جيداً (قام باخ بإدخال بعض التعديلات بحيث تصبح جميع نغماته مريحة ومتماثلة في العذوبة)، كما كتب خلال هذه الفترة ثلاث كونشيرتات للكمان مع الوتريات وباص مستمر وفوغ للكمان مع باص مستمر وستة سوناتات وبارتيتات للكمان المفرد Solo وبعد فترة توفيت الأميرة هنريتا زوجة الأمير ليوبولد الذي اتخذ قراراً بمنع العزف وتقديم

الأعمال الموسيقية في البلاط وعندها عرض على باخ منصب تدريس الكورس والعزف على الأورغن في مدينة لايبزخ فقبل به وكان ذلك في أيار 1723 ، حيث بقي فيها حتى وفاته وخلال اقامته هناك ألف العديد من الأعمال العظيمة مثل كنتاتاته ومقطوعات الموتيت وآلام المسيح والقداسات التي تعد أعظم أعماله على الاطلاق والعدد الضخم من هذه الأعمال قد كتب نتيجة الحاجة الأسبوعية إلى واحدة جديدة كل أحد إضافة إلى العديد من أعمال الكورس والآريا والتراتيل الكورالية كما ألف باخ في هذه الفترة أربعة أعمال باسيون فيها مقطوعات آريا وريستاتيف وكورس ومن أشهرها آلام المسيح حسب إنجيل متى كما كتب أوراتوريو الميلاد وأوراتوريو عيد الفصح وستة أناشيد ترتيلية مع مجموعة من القداسات. (مصطفى ،1988)

وفاته : في عام 1720 بدأ يعاني من اضطرابات في الرؤيا نتيجة مواظبته المستمرة على متابعة المدونات الموسيقية على ضوء الشمعة وانتهت هذه المتاعب إلى فقده بصره نهائياً ، وأجري له عملية جراحية تسببت له الأدوات الجراحية غير المعقمة بالتهاب عنيف ومؤلم في عينه ومع أنه استعاد نعمة النظر بعض الوقت فإن الالتهاب لم يكن بالإمكان إيقافه دون استعمال المضادات الحيوية التي لم يكن العصر يعرفها حيث تابع طريقه إلى الأماكن الحساسة في الدماغ وتوفي أخيراً في ليلة 28 تموز عام 1750 ودفن في مقبرة كنيسة القديس جان. (الشريف ،1994)

- **الإطار التطبيقي:**

يعتبر كونشيرتو الكمان لـ يوهان سبستيان باخ سلم لا مينور أحد أشهر وأجمل الأعمال ويظهر براعة في الكتابة الكونتربوانية، كما يعتبر هذا العمل من أهم الأعمال في تطوير الكونشيرتو المنفرد، فهو يمثل قمة فن الباروك كما إنه يحظى بالكثير من الاهتمام لدى العازفين.

- **التحليل البنائي :**

الحركة الأولى:

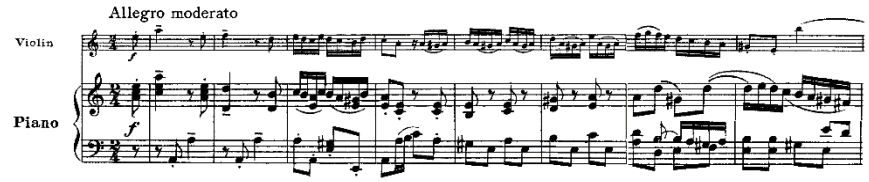
- رقم العمل في فهرس باخ: BWV 1041
- سلم العمل: لا مينور a moll
- مقياس العمل: ثنائي 2/4
- سرعة العمل: أليغرو موديراتو Allegro moderato
- صيغة العمل: قالب سوناتا
- الفترة التاريخية: الباروك المتأخر بين عامي 1717 – 1723
- الطول البنائي: من ميزور 1 إلى 171

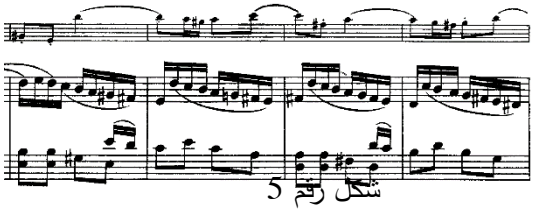
- **البنية التشكيلية للحركة الأولى:**

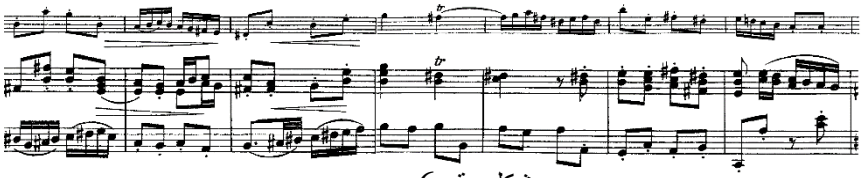
في هذه الحركة يمكن اكتشاف تأثير البوليفونية في تشكيل البنية والتي هي روندو Rondo نموذجية للباروك، كما يلاحظ وجود الفوغ الذي تميز به باخ.

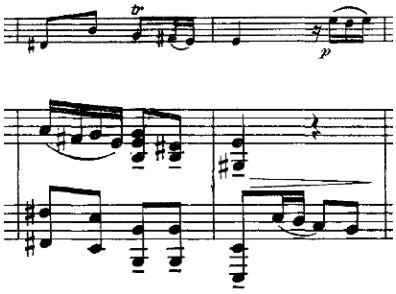
الجزء الأول : وهو العرض والذي يتألف من 84 ميزور ينتهي بكادينس في سلم مي مينور ، ويتكون من موضوعين الأول يمتد حتى الميزور 52 والذي ينتهي بسلم دو ماجور أما الموضوع الثاني يستمر حتى الميزور 84 الذي ينتهي بسلم مي مينور.

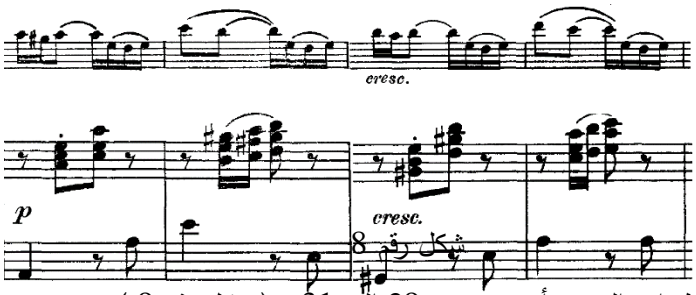
الجزء الثاني: وهو التفاعل وإعادة العرض وهو من ميزور 87 حتى النهاية، كما تظهر اللازمة في الميزور 84 في السلم الرئيسي لا مينور تعزفها الأوركسترا أو البيانو وبالتالي يصبح الجمع بين الروندو والسوناتا متناغم بشكل جميل.

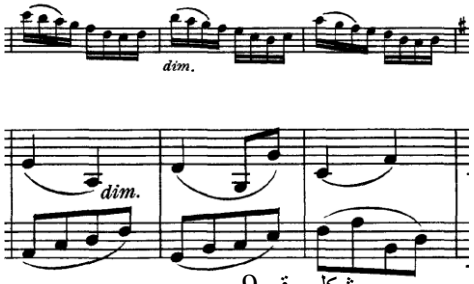
يشير الموضوع الأول إلى نوع من اللحن البوليفوني حيث تم تطوير حركي في الميزورات 3–4 كما يمكن اعتبار هذه الميزورات الأربعة تشكل النواة لأن الميزورات الأربعة التالية تحوي على حركة مستمرة حيث ينظر إليها على أنها تطور وهذا ينشأ موضوع ممتد على ثمانية ميزورات.(شكل رقم 4)

شكل رقم 4

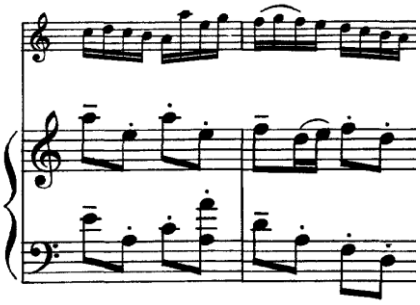
أما الموازير من 8–24 فهي سلسلة من الإعادات (Sequence) حسب مايلي الميزورات 8–9 يشكلان كادينس تامة في سلم لا مينور أما في الموازير 10–11 فيشكلان كادينس تامة في سلم صل ماجور. (شكل رقم 5)

شكل رقم 5

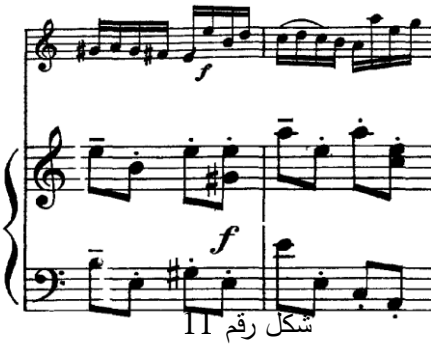
ثم ينتقل اللحن في الميزور 14 إلى مي مينور حيث يشكل كادينس تام ويستمر اللحن حتى ميزور 19 وبداية ميزور 20 وهنا يشكل كادينس غير تام أو مخادع . (شكل رقم 6)

شكل رقم 6

وفي نهاية ميزور 23 يعود السلم الرئيسي لا مينور ثم يتشكل كادينس تام في الميزور 24 في نفس السلم حيث يدخل الكمان صولو في نهاية الميزور.(شكل رقم 7)

شكل رقم 7

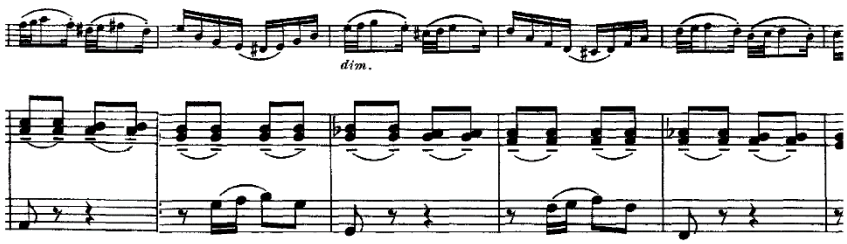
يبدأ الموضوع الثاني في الميزور 25 وهو موضوع منفرد غنائي وعذب ذو نسيج هوموفوني غني متناغم وهو يتألف من جملة أساسية مدتها أربع موازير . (شكل رقم 8)

شكل رقم 8

يليها سلسلة من التطورات التي تبدأ من ميزور 29 إلى 31 . (شكل رقم 9)

شكل رقم 9

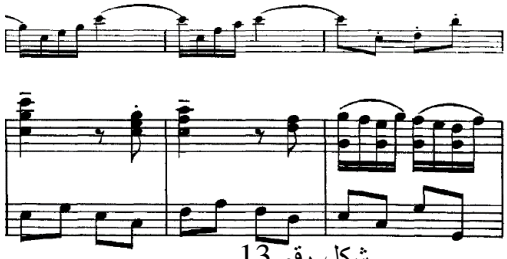
يلي ذلك إعادة للحن في البيانو أو الأوركسترا وهذا في الميزور 33 في سلم دو ماجور. (شكل رقم 10)

شكل رقم 10

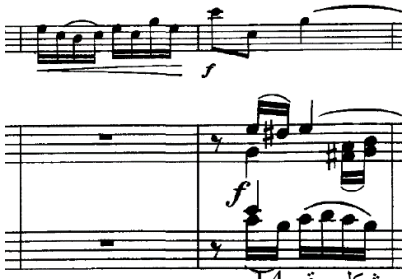
أما في الميزور 39 تبدأ إعادة اللحن الرئيسي وفي السلم الأساسي .(شكل رقم 11)

شكل رقم 11

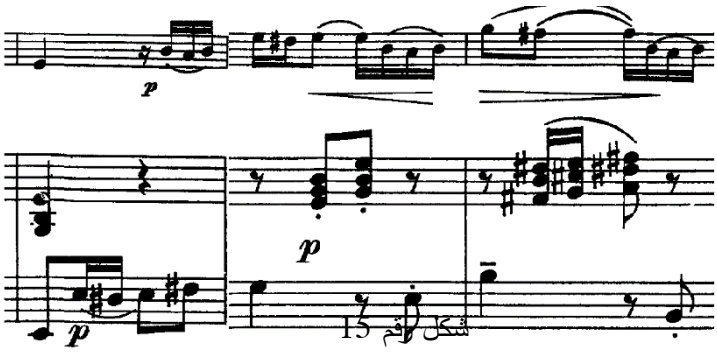
يلي ذلك في الميزور 44 ل 48 الموضوع الثالث الذي ينطوي على سلسلة من الصعوبات الإيقاعية والديناميكية حيث تتحول علامات ذات الثلاث أسنان إلى زخرفة قبل النغمة . (شكل رقم 12)

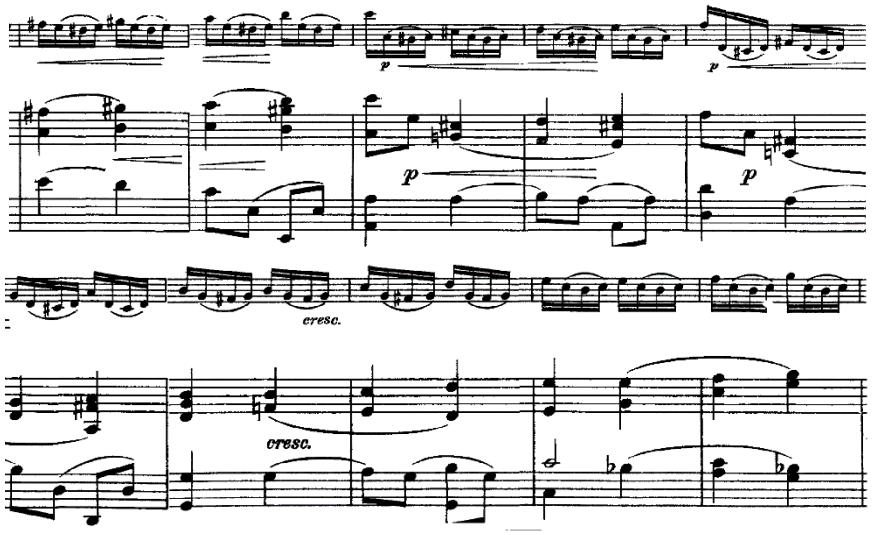


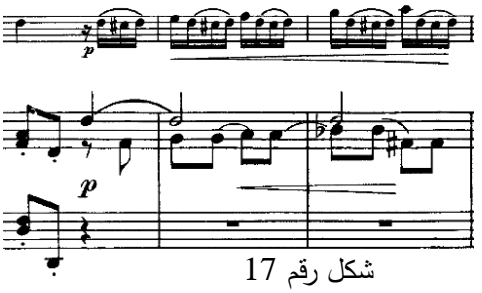
شكل رقم 12

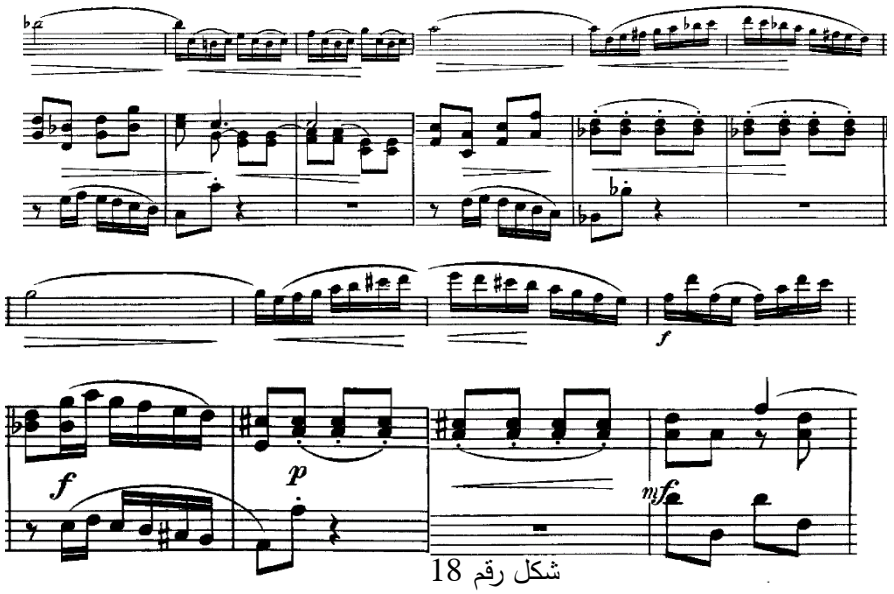
أما في الميزور 52 فيكون اللحن في الكمان المنفرد بسلم دو ماجور أما في الأوركسترا فيكون اللحن مشابه للموازير الأربعة الأولى ولكن باختلاف السلم . (شكل رقم 13)

شكل رقم 13

ويستمر ذلك حتى الميزور 59 حيث يصبح بسلم صل ماجور ثم ينتقل اللحن إلى سلم مي مينور وذلك في الميزور 66 .(شكل رقم 14)

شكل رقم 14

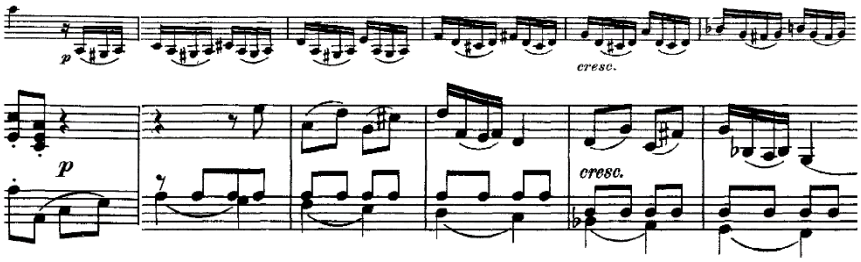
أما في الميزور 72 تستمر الإعادة من قبل العازف حتى ميزور 84 حيث يدخل الكمان في نهاية الميزور على شكل صولو مشابه للموازير 24 لكن بمسافة رباعية أخفض . (شكل رقم 15)

شكل رقم 15

وتستمر حتى الميزور 89 حيث تصبح سلسلة من الإعادات لكن بسلالم مختلفة تبدأ ب لا مينور تنتقل إلى ري مينور ثم صل ماجور ثم دو ماجور وتنتهي بسلم فا ماجور في الميزور 98 . (شكل رقم 16)

شكل رقم 16

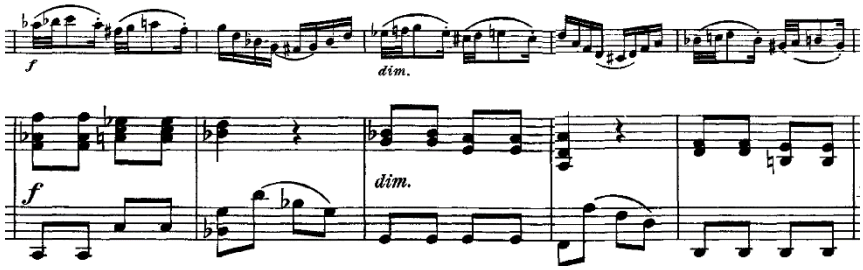
يبدأ الصولو بعدها في الميزور 105 وعلى غرار الموازير 56 – 67 مع مرافقة بسلم صل مينور. (شكل رقم 17)

شكل رقم 17

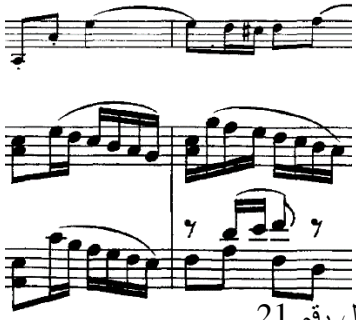
يلي ذلك سلسلة من الإعادات بسلالم مختلفة من ميزور 108 فا ماجور ثم صل مينور ثم ري مينور ثم دو ماجور في الميزور 117 يليه لا مينور .(شكل رقم 18)

شكل رقم 18

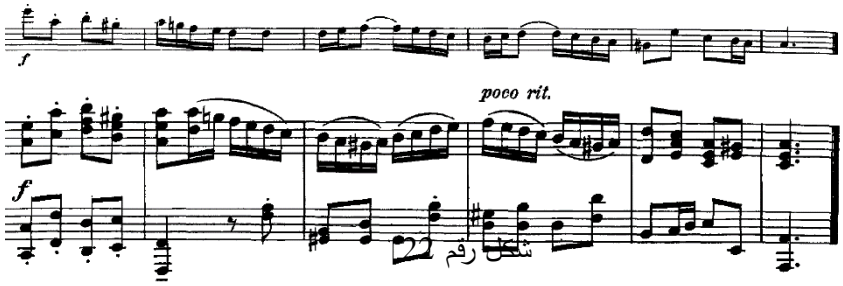
ثم تبدأ سلسلة من الإعادات الأخيرة في نهاية الميزور 126 وفي عدة سلالم تبدأ في ري مينور ثم دو مينور. (شكل رقم 19)



شكل رقم 19

يليها في الموازير 135 – 145 إعادة مشابهة للموازير 44 حتى 54 ولكن باختلاف السلم حيث تصبح بداية بسلم صل مينور يليها ري مينور ثم لا مينور. (شكل رقم 20)

شكل رقم 20

ثم تبدأ سلسلة ثانية من ميزور 146 بسلم دو ماجور وتنتهي به .(شكل رقم 21)

شكل رقم 21

ثم يحدث كادينس غير حقيقي أو غير تام قرب نهاية الحركة في المزور رقم 167 بعدها ينتهي اللحن في السلم الرئيسي بكادينس تام في الميزور 171 . (شكل رقم 22)

شكل رقم 22

- **نتائج البحث :**

جاءت نتائج البحث إجابة عن الأسئلة وهي:

- **السؤال الأول** : ماهي العناصر الموسيقية التي تميزت بها مرافقة البيانو لكونشيرتو باخ لا مينور ؟

تميزت مرافقة البيانو في كونشيرتو باخ لا مينور للكمان بالعديد من العناصر الموسيقية المميزة التي تعكس أسلوب الباروك وتميز باخ، ومنها:

1- الطابع البوليفوني: حيث النسيج المعقد الذي يوجد في الخطوط اللحنية والتي تكون غالباً متساوية في الأهمية مع اللحن الرئيسي، كما يتطلب دور البيانو وضوح ودقة في ابراز كل خط لحني ضمن هذا النسيج.

2- الإيقاع: يتميز بأنه نابض وقوي ويعتمد على أنماط متكررة أو تتابعات سريعة من النوطات تعطي زخماً للأداء.

3- الهارموني: يقوم البيانو بدور الباص المستمر حيث يقدم الأساس الهارموني والإيقاعي للقطعة وهذا يتضمن عزف الباص في اليد اليسرى وتعبئة الهارموني في اليد اليمنى.

4- التقنيات: تتطلب المرافقة براعة تقنية من عازف البيانو تشمل عزف المقاييس السريعة والتكنيكية الأربيجية المعقدة والقفزات والوضوح في العزف متعدد الألحان.

- **السؤال الثاني:** ماهو دور تقنيات العزف لمرافقة البيانو في كونشيرتو باخ لا مينور؟

- خلق طبقة نسيجية غنية تدعم عازف الكمان المنفرد.
- الحفاظ على الوضوح الإيقاعي خاصة خط الباص مع إضافة الزخارف المناسبة في اليد اليمنى.
- استخدام العزف غير المربوط في المقاطع الإيقاعية لمحاكاة مبدأ القوس في الآلات الوترية.
- خفض صوت البيانو لكي يسمح لصوت الكمان بالبروز خاصة في المقاطع اللحنية.
- التركيز على الخط اللحني الرئيسي في اليد اليمنى مع تثبيت الباص خاصة في المقاطع ذات الأصوات المتعددة.

- التفاعل مع تغيرات الإيقاع أو الديناميكيات التي يقدمها عازف الكمان.

- **السؤال الثالث:** ما هو أسلوب باخ في التأليف لكونشيرتو الكمان الأول لا مينور ؟

يعتبر كونشيرتو الكمان لا مينور لـ باخ مثالاً رائعاً على أسلوبه الباروكي المميز في التأليف رغم أنه كتب لآلة منفردة، ومن خصائص أسلوبه في هذا العمل:

1- بنية روندو Rondo حيث يتناوب قسم الأوركسترا أو البيانو الرئيسي التكرار مع مقاطع الكمان المنفرد.

2- الحوار بين الكمان المنفرد والتوتي Tutti (الأوركسترا أو البيانو) غالباً مايكون ذا طبيعة كونتربوانية حيث تتقابل الخطوط وتقلد بعضها البعض .

3- استخدم باخ التناغم الباروكي الوظيفي لخلق التطور الموسيقي بين النغمات

4- حافظ باخ على التوازن الباروكي المميز في تطوير المواد اللحنية المقدمة في الروندو وتكملة الحوار الموسيقي مع الأوركسترا أو البيانو.

5- الأوركسترا أو البيانو ليسوا مجرد مرافقة خلفية بل شريك فعال في النسيج الموسيقي واللحني.

6- استخدم باخ الإيقاع واللحن والتناغم لخلق مشاعر عاطفية باروكية مميزة دون مبالغة.

7- يتميز أسلوب باخ بالوضوح والمنطق البنيوي حيث تطور الأفكار اللحنية والهارمونية يتم بشكل منهجي ومقنع.

8-

- **توصيات البحث:**

1- تعريف الدارسين في المراحل الجامعية على أهمية دور المرافقة بالنسبة للآلات الأوركسترالية.

2- ادراج مادة خاصة بالمرافقة خاصة لعازفي البيانو في الكليات والمعاهد الموسيقية العليا ضمن برامجهم الأكاديمية التي يقدمونها.

3- تشجيع الدارسين على حضور الحفلات والأمسيات الموسيقية خاصة حفلات الأوركسترا.

4- الاهتمام بالدراسات والأبحاث العلمية وخاصة التي تتعلق بالمواضيع الموسيقية.

5- الاهتمام بدراسة مؤلفات عصر الباروك وخاصة أعمال باخ لما فيها من تميز في الأساليب الموسيقية والصعوبات الأدائية والتكنيكية.

المراجع العربية والأجنبية

المراجع العربية

1- السيسي ، يوسف، دعوة إلى الموسيقا ،منشورات المجلس الوطني للثقافة والفنون ، الكويت ،1981 ، ص117

2- الشريف ، صميم ،البيانو الشرقي ، مجلة الحياة الموسيقية ، العدد 3+4، منشورات وزارة الثقافة ، دمشق ، 199 ، ص218

3- الشريف ، زيد ، أعلام الموسيقا الغربية ج2 ، وزارة الثقافة ، دمشق ، 1994 ص89-100

4- أبو العلا ، أحمد شفيق ، كتاب موسيقا البيانو ، الهيئة المصرية العامة للكتب ، القاهرة ، 2000 ، ص112-118

5- الشوان ، عصام ، البناء الدرامي في موسيقا باخ الآلية ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتب ، دمشق ، 2018 ، ص79-110

6- العجمي ، وليد محمد ، أساليب المصاحبة على آلة البيانو لالأعمال الآلية والغنائية في العصر الرومانتيكي ودور المصاحب في أدائها ، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة حلوان ، 1999 ، ص19

7- الفريد ، اينشتاين ، الموسيقا في العصر الرومانتيكي ، رجمة أحمد حمدي محمود ، الهيئة المصرية العامة للكتب ، القاهرة ، 1972 ص331

8- حسين علي ، أوس، الموسيقا من الألف إلى الياء ، دار نشر عالم المعرفة ، بغداد ، 2016 ، ص26

9- خليل ، آمال حسين ، تذوق الموسيقا العالمية ، دار الثقافة العلمية ، الإسكندرية ، 2001 ، ص70

10- خليل ، عبد المنعم ، الموسوعة الموسيقية المختصرة ، منشورات مكتبة مدبولي ، القاهرة ، 1992 ، ص 67

11- د.الخولي ، سمحة ، معجم الموسيقا الغربية ، الهيئة المصرية العامة للكتب ، القاهرة ، 199 ، ص156

12- د.علي ، صفاء محمد ، النظريات الموسيقية ، دار الراتب الجامعية ، لبنان ، 2015 ، ص89

13- د.نصار ، زين ، مصطلحات موسيقية ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، 2001 ، ص78

14- درويش ، رامي ، تاريخ الالات ذات لوحة المفاتيح ، مجلة الحياة الموسيقية العدد 63 ، دمشق ، 2012 ص168-173

15- سفريان ، واهي ، رحلة البيانو نشأته وتطوره ، مجلة الحياة الموسيقية ، العدد 3+4 ، منشورات وزارة الثقافة ، دمشق ، 1993 ، ص178

16- ضيف ، ششوقي ، معجم المصطلحات الموسيقية ، مجمع اللغة العربية ، القاهرة ، 2000 ، ص140

17- عبد العزيز ، هناء عبد المنعم أهمية دور مصاحبة البيانو في كونشيرتو الفيولينة مصنف3رقم6 لأنطونيو فيفالدي إعداد بول كلانجل ، بحث إنتاج مجلة علوم وفنون الموسيقا ،المجلد19 ، مصر ، 2009

18- عبد الوهاب ، سمير ، النظريات الموسيقية وتطبيقها على آلة البيانو ، دار النشر للموسيقا ، القاهرة ، 2015 ، ص 145-158

19- عبد ربه موسى ، أحمد محمد ، مدخل إلى علم الموسيقا ، كلية الفنون الجميلة ، نابلس ، 2008 ، ص57

20- عثمان علي ، إيمان عبد الفتاح ، دور ألة البيانو في كونشيرتو الفيولينة والبيانو مصنف رقم 5 عند أوسكار ريدينغ ، بحث إنتاج مجلة علوم وفنون الموسيقا ، جامعة حلوان ، مجلد 43 ، مصر ، 2020

21- فرعون ، صادق ، المعجم الموسيقي المختصر ، منشورات وزارة الثقافة ، دمشق ، 2007 ، ص16

22-محمد عواد ، بسمة صلاح الدين ، أهمية دور مصاحبة البيانو في كونشيرتينو الفيولينة مصنف رقم 21 عند أوسكار ريدينغ ، بحث إنتاج مجلة علوم وفنون الموسيقا ، جامعة حلوان ، مجلد 23 ، مصر ، 2020

23-مصطفى ، عماد ، أصداء أورفيوس ، طلاس دار ، دمشق، 1988 ، ص28-51

المراجع الأجنبية

1- أ. لوبلينسكي ، نظريات وممارسة المصاحبة الموسيقية ، دار نشر موزيكا ، لينينغراد ، 1972 ، ص35- 143

2- بيركهولدر، بيتر و دونالد جاي ، جروت و كلود ف، باليسكا ، تاريخ الموسيقا الغربية ، دار نشر دبليو دبليو نورتن ، نيويورك، 2014 ،ص 337

3- ف، بيكتاشيف ، فن المرافقة ، دار نشر اتحاد الفنانين ، سانت بطرسبرغ ، 2014، ص118

4- ف، بوكوفيزر ، مانفريد ، الموسيقا في عصر الباروك ، دار نشر دبليو دبليو نورتن ، نيويورك، 1974 ،ص 287 - 285

الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام في مدينة اللاذقية

طالبة الدكتوراه: هبه الوعري كلية التربية– جامعة حمص

إشراف: أ. د. رازان عز الدين

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام في مدينة اللاذقية، والتعرّف على مستوى كل من الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي، والتعرف على الفروق على مقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية وعلى مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي). وتكونت عينة البحث من (300) طالب وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي العام، منهم (170) طالباً من الفرع العلمي و(130) من الفرع الأدبي، سحبوا بالطريقة العشوائية العنقودية، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة مقياس الاحتراق الأكاديمي من إعدادها، في حين استخدمت مقياس التسويف الأكاديمي من إعداد عبد الحميد (2024)، وقامت أيضاً الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية للمقياسين.

وقد أظهرت نتائج البحث وجود مستوى متوسط من الاحتراق الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث، إلا أنه يميل إلى الارتفاع، كما أظهرت النتائج أن مستوى التسويف الأكاديمي جاء متوسطاً، لكنه قريب جداً من الحد الفاصل للمستوى المرتفع، مما يشير إلى ميل الطلاب نحو ارتفاع سلوك التسويف الأكاديمي. كما أظهرت نتائج معامل ارتباط بيرسون وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية والتسويف الأكاديمي، حيث ارتفع مستوى الاحتراق الأكاديمي مع ارتفاع مستوى التسويف الأكاديمي، وكان أقوى ارتباط بين الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي، يليه بعد التشاؤم نحو المدرسة.

وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الفرع الدراسي، حيث جاءت الفروق لصالح طلاب الفرع العلمي، إذ سجلوا متوسطات أعلى في جميع أبعاد الاحتراق الأكاديمي والدرجة الكلية له، وكذلك في مستوى التسويف الأكاديمي مقارنة في الفرع الأدبي

الكلمات المفتاحية: الاحتراق الأكاديمي– التسويف الأكاديمي– طلبة الصف الثالث الثانوي العام.

"Academic Burnout and Its Relationship with Academic Procrastination among Third-Year High School Students in Latakia"

The current study aimed to investigate the nature of the relationship between academic burnout and academic procrastination among third-year high school students in Latakia, as well as to identify the levels of both academic burnout and academic procrastination. Additionally, the study sought to examine differences in academic burnout and its sub-dimensions, and in academic procrastination, according to the students' track of study (Scientific vs. Literary). The research sample consisted of 300 third-year high school students, including 170 students from the Scientific track and 130 students from the Literary track, selected using a cluster random sampling method. The study followed a descriptive approach. The researcher employed a self-developed Academic Burnout Scale and used the Academic Procrastination Scale developed by Abdel Hamid (2024), while also calculating the psychometric properties of both scales.

The results indicated a moderate level of academic burnout among the participants, trending toward high levels. Similarly, the level of academic procrastination was moderate but very close to the threshold of the high level, suggesting a tendency among students toward increased procrastination behaviors. Pearson correlation results showed a statistically significant positive relationship between academic burnout and its sub-dimensions and academic procrastination, indicating that higher levels of procrastination were associated with higher levels of burnout. The strongest correlation was found between the total score of academic burnout and academic procrastination, followed by the dimension of pessimism toward school.

Furthermore, the results revealed statistically significant differences in academic burnout and academic procrastination according to the track of study, favoring students in the Scientific track. These students scored higher on all dimensions of academic burnout, the total burnout score, and academic procrastination compared to their peers in the Literary track.

Keywords: Academic burnout – Academic Procrastination– Third-Year High School Students

أولاً: مقدمة البحث:

تشهد البيئات التعليمية المعاصرة تصاعداً ملحوظاً في حجم المتطلبات الأكاديمية المفروضة على الطلبة، ولا سيما في المراحل المصيرية التي تتحدد فيها مساراتهم الجامعية والمهنية، مثل مرحلة الشهادة الثانوية العامة. وفي ظل هذا التصاعد في الضغوط الدراسية، برز مفهوم الاحتراق الأكاديمي Academic burnout بوصفه أحد المؤشرات النفسية الدالة على الاستنزاف الانفعالي والمعرفي الناتج عن التعرض المزمن لمتطلبات دراسية تفوق طاقة الفرد التكيفية. وقد أشار ماسلاش ولايتر إلى أن الاحتراق يمثل حالة من الإرهاق الانفعالي المصحوب بتبلد المشاعر وتراجع الشعور بالكفاءة الشخصية نتيجة التعرض المستمر للضغوط (Maslach & Leiter, a 2016, 37). ومع انتقال هذا المفهوم من السياق المهني إلى السياق التعليمي، أوضح شوفلي وزملاؤه أن الاحتراق لدى الطلبة يتجلى في الشعور بالإجهاد الدراسي، واللامبالاة تجاه الدراسة، وانخفاض الفاعلية الأكاديمية (Schaufeli et al., 2002, 465). وانطلاقاً من ذلك، يمكن النظر إلى الاحتراق الأكاديمي بوصفه تجربة نفسية مركبة تعكس اختلال التوازن بين متطلبات الدراسة وموارد الطالب النفسية.

وفي هذا السياق، يمكن افتراض أن اختلال هذا التوازن وما يصاحبه من إجهاد وانخفاض في الدافعية قد يدفع الطالب إلى تبني استجابات سلوكية تجنبية، من أبرزها التسويف الأكاديمي . Academic Procrastinationإذ يُعد التسويف من أكثر السلوكيات الدراسية انتشاراً بين الطلبة، حيث يتسم بالتسويف المتعمد للمهام الأكاديمية رغم إدراك العواقب السلبية لذلك. ويرى تكمان أن التسويف يمثل قصوراً في التنظيم الذاتي يتجلى في تأخير إنجاز الأعمال الضرورية دون مبرر موضوعي.(Tuckman, 1991, 474) كما أشار ستيل في تحليله البعدي إلى أن التسويف يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالاندفاعية وضعف ضبط الذات والقلق المرتبط بالأداء (Steel, 2007, 66). فالتسويف الأكاديمي ظاهرة منتشرة بين الأفراد ولاسيما في المرحلة الثانوية، فمعظم الطلبة

هم عرضة للتسويف الأكاديمي من خلال التأخير المتعمد لمهمة لصالح مهمة أخرى، ويعد من المشاكل الخطيرة التي تبدأ بالتسويف للمهام الأكاديمية ولاسيما التي تفوق قدراتهم وطاقاتهم والتي تحتاج لمجهود فكري ومسؤولية كبيرة(الشبول والرجوب، 2025، 105).

وبذلك لا يُفهم التسويف بوصفه مجرد عادة سلوكية عابرة، بل كنتاج لتفاعلات معرفية–انفعالية تعكس صعوبة إدارة الضغوط والمتطلبات الأكاديمية. فالتسويف لا ينشأ في فراغ، وإنما يتشكل ضمن سياق نفسي يتسم بضعف التنظيم الذاتي، وتراجع الدافعية، واستنزاف الموارد الانفعالية، وهي سمات ترتبط بدرجات متفاوتة بخبرة الاحتراق الأكاديمي. ومن ثمّ، يصبح التسويف آلية تجنبية يسعى من خلالها الطالب إلى تخفيف التوتر الآني، حتى وإن كان ذلك على حساب تفاقم الضغوط مستقبلاً.

واستناداً لما سبق عرضه، يتضح أن كلاً من الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي يشتركان في كونهما استجابتين نفسيتين لضغوط البيئة الدراسية، غير أن العلاقة بينهما لا تقف عند حدود التزامن، بل تمتد إلى مستوى التأثير المتبادل. فالشعور بالإرهاق وفقدان الدافعية وانخفاض الكفاءة المدركة قد يدفع الطالب إلى تجنب المهام وتأجيلها بوصف ذلك استراتيجية هروب مؤقتة من العبء النفسي. وفي المقابل، يؤدي التسويف المتكرر إلى تراكم الواجبات وضيق الوقت وازدياد القلق، مما يضاعف الشعور بالعجز ويعمّق حالة الاستنزاف الانفعالي، وهو ما يعيد إنتاج دائرة الاحتراق من جديد.(Steel, 2007, 82)

وفي ضوء خصوصية المرحلة الدراسية لطلاب الصف الثالث الثانوي العام وما تتسم به من تنافسية عالية وتوقعات أسرية ومجتمعية مرتفعة، تبرز أهمية دراسة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة هذه المرحلة في مدينة اللاذقية.

ثانياً: مشكلة البحث:

تُعد مرحلة الشهادة الثانوية العامة ولاسيما الصف الثالث الثانوي من أكثر المراحل التعليمية حساسيةً في المسار الأكاديمي للطالب، إذ تتسم بارتفاع سقف التوقعات الأسرية

والمجتمعية، وتكثّف المتطلبات التحصيلية، وارتباط نتائجها المباشر بتحديد المستقبل الجامعي والمهني. وفي ظل هذه البيئة الضاغطة، برزت ظاهرتان متداخلتان تؤثران في الأداء والتحصيل والصحة النفسية للطلبة، هما الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي. وقد أكد شوفلي وآخرون (Schaufeli et al., 2002, 465) أن الاحتراق الأكاديمي يتجسد في حالة من الاستنزاف الانفعالي المرتبط بالدراسة، وتبلد المشاعر تجاه الواجبات المدرسية، والشعور بتراجع الكفاءة الأكاديمية، نتيجة التعرض المستمر لضغوط الإنجاز كما بيّنت دراسة (الرمادي وآخرون، 2021) أن طلبة المرحلة الثانوية قد يظهرون مستويات دالة من الإجهاد الدراسي وفقدان الدافعية تحت تأثير متطلبات الامتحانات النهائية، بما ينعكس على تفاعلهم مع العملية التعليمية، كما وينظر إلى التسويف الأكاديمي على أنه من أنماط الإخفاق في التنظيم الذاتي، حيث يتعمد الطالب تأجيل أداء المهام الدراسية رغم إدراكه لنتائج ذلك السلبية. وقد أوضح تكمان أن التسويف يرتبط بضعف إدارة الوقت وانخفاض الدافعية الذاتية (Tuckman, 1991, 478)، بينما أظهر التحليل البعدي الذي أجراه ستيل(Steel, 2007) أن التسويف يرتبط إيجابياً بالقلق وضعف الضبط الذاتي، وسلبياً بالتحصيل الأكاديمي كما كشفت دراسة يحيى (2021) وجود قدرة تنبؤية لأبعاد الأفكار اللاعقلانية في التسويف الأكاديمي، وهو ما يشير إلى أن البنية المعرفية للطالب تسهم بدور جوهري في تشكيل سلوك التسويف، بحيث لا ينشأ التسويف بمعزل عن منظومة معتقداته وتفسيراته الذاتية للمواقف الدراسية، مما يعزز الطرح القائل بأن التسويف ليس سلوكاً عارضاً، بل هو تعبير عن خلل في تفسير المواقف، وإدارة الضغوط.

وفي ضوء ما تراكم من معالجات نظرية ونتائج بحثية، يبرز وجود ارتباط بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف؛ إذ يؤدي الشعور بالإجهاد وفقدان الكفاءة إلى تجنب المهام وتأجيلها، بينما يسهم التسويف المتكرر في تراكم الأعمال الدراسية وتعميق الشعور بالإرهاق. فقد وجدت دراسة غوندوغان (Gündoğan, 2023,) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاحتراق المدرسي والتسويف الأكاديمي، مع تأثيرات سلبية مشتركة على الرفاه النفسي والتحصيل. كما بينت دراسة أوندر وزملائه (Önder et al., 2025) أن التسويف يلعب دوراً وسيطاً في العلاقة بين بعض العوامل

النفسية والاحتراق الأكاديمي، مما يدل على تداخل دينامي بين الظاهرتين. وفي السياق العربي، أظهرت دراسة عبد اللاه (2017) بجامعة سوهاج وجود علاقة دالة بين الاحتراق التعلمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية، مع إمكانية التنبؤ بأحدهما من خلال الآخر.

ورغم هذه النتائج، فإن معظم الدراسات ركزت على طلاب المرحلة الجامعية، في حين لا تزال البحوث التي تتناول طلبة الشهادة الثانوية العامة – وخاصة في المستوى المحلي – على حد علم الباحثة– كما أن خصوصية هذه المرحلة باعتبارها نقطة مفصلية تحدد المسار المستقبلي للطالب. ومن خلال الملاحظة الميدانية للباحثة في البيئة المدرسية بحكم عملها السابق كمرشدة نفسية، لوحظ انتشار مظاهر الإرهاق الدراسي المصحوب بسلوكيات تأجيل المذاكرة والواجبات، لا سيما مع اقتراب الامتحانات العامة، الأمر الذي يعكس احتمال وجود علاقة ارتباطية تستحق التقصي العلمي المنظم.

انطلاقاً مما سبق، تتحدد مشكلة البحث الحالي في الكشف عن طبيعة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام في مدينة اللاذقية، وبذلك تتحدد مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما طبيعة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي العام في مدينة اللاذقية؟

ثالثاً: أهمية البحث:

1. أهمية عينة البحث المتمثلة في طلبة الصف الثالث الثانوي العام لكونها مرحلة تعليمية مفصلية تحدد المسار الجامعي والمهني للطالب، كما تتسم بارتفاع مستوى التنافس والضغوط النفسية، الأمر الذي يجعل الكشف عن المشكلات النفسية–الأكاديمية في هذه المرحلة ذا أهمية خاصة.

2. إمكانية الإفادة من نتائج البحث في إعداد برامج إرشادية مدرسية تستهدف خفض مستويات الاحتراق الأكاديمي والحد من سلوك التسويف، بما يسهم في تحسين الصحة النفسية للطلبة ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي.
3. من الممكن أن تستفيد الجهات التربوية والإدارية، مثل وزارة التربية ومديرياتها وإدارات المدارس والمرشدين النفسيين والتربويين، من نتائج البحث في وضع خطط دعم نفسي وأكاديمي للطلبة، وبناء استراتيجيات وقائية للحد من تفاقم الضغوط الدراسية.
4. قد يسهم في توعية أولياء الأمور بطبيعة الضغوط التي يتعرض لها أبناؤهم في مرحلة الشهادة الثانوية العامة، ويزودهم بمؤشرات تساعدهم على تقديم الدعم النفسي والتنظيمي المناسب، بما يعزز استقرار الطالب النفسي ونجاحه الأكاديمي.

رابعاً: أهداف البحث:

1. تعرف مستوى كل من الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث من طلبة الصف الثالث الثانوي العام.
2. تعرف طبيعة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث من طلبة الصف الثالث الثانوي العام.
3. تعرف الفروق في الاحتراق الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)
4. تعرف الفروق في التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)

5. خامساً: أسئلة البحث:

1. ما مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث؟
2. ما مستوى التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث؟

سادساً: فرضيات البحث:

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاحتراق الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي.
2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاحتراق الأكاديمي تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)
3. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)

سابعاً: حدود البحث:

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث في العام الحالي 2025/2026.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث في المدارس الثانوية العامة في مدينة اللاذقية.
- **الحدود البشرية:** تم تطبيق أدوات البحث على عينة طلبة الصف الثالث الثانوي العام في مدارس اللاذقية.
- **الحدود الموضوعية:** تتحدد في دراسة العلاقة بين متغيري (الاحتراق الاكاديمي والتسويف الأكاديمي) والتعرف على الفروق بينهما تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)

ثامناً مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

- **الاحتراق الأكاديمي (Academic Burnout)**

عرف شوفلي وزملاؤه (Schaufeli et al, 2002, 465) الاحتراق لدى الطلبة بأنه الشعور بالإرهاق الناتج عن متطلبات الدراسة، وتكوين اتجاهات سلبية أو متباعدة نحو الدراسة، والشعور بانخفاض الكفاءة الأكاديمية

التعريف الإجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاحتراق الأكاديمي المعتمد في الدراسة والمكون من أربعة أبعاد رئيسية الإنهاك من الواجبات الدراسية، الإنهاك من المشكلات الدراسية، الشعور بالنقص في المدرسة، التشاؤم نحو المدرسة، حيث تتراوح الدرجات بين (35–175). وقد تم تقسيم الدرجات إلى ثلاثة مستويات وفق طول الفئة، وذلك على النحو الآتي: احتراق أكاديمي منخفض (35–أقل من 82)، واحتراق أكاديمي متوسط (82–أقل من 129)، واحتراق أكاديمي مرتفع (129–175)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى أعلى من الاحتراق الأكاديمي، في حين تشير الدرجة المنخفضة إلى مستوى أدنى منه.

- **التسويف الأكاديمي (procrastination Academe)**

عرف (Mortazavi, 2016, 1257) بأنه تأجيل البدء في المهام الأكاديمية مثل ذاكرة الدروس، والمذكرة للامتحانات والقيام بالمشاريع الأكاديمية

التعريف الاجرائي: يُعرَّف التسويف الأكاديمي إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس التسويف الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة، حيث تتراوح الدرجات بين (26–78). وقد تم تقسيم الدرجات إلى ثلاثة مستويات وفق طول الفئة، وذلك على النحو الآتي: تسويف أكاديمي منخفض (26–أقل من 43)، وتسويف أكاديمي متوسط (43–أقل من 60)، وتسويف أكاديمي مرتفع (60–87)، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى التسويف الأكاديمي لدى الطالب، في حين تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاضه.

- **الإطار النظري والدراسات السابقة:**

<u>أولاً: الاحتراق الأكاديمي:</u>

1. تعريف الاحتراق الأكاديمي:

حظي مفهوم الاحتراق الأكاديمي باهتمام متزايد في الأدبيات النفسية والتربوية المعاصرة، بوصفه أحد المفاهيم التي تفسر حالة الاستنزاف النفسي الناتج عن الضغوط الدراسية المستمرة.

ويُنظر إليه باعتباره ظاهرة متعددة الأبعاد تعكس اختلال التوازن بين متطلبات البيئة الأكاديمية وموارد الطالب النفسية والمعرفية.

وترجع الجذور النظرية للمفهوم إلى أعمال ماسلاش وليتر (Maslach & Leiter)، اللذين عرّفا الاحتراق بأنه متلازمة نفسية تتكون من ثلاثة أبعاد رئيسة: الإنهاك الانفعالي، وتبلّد المشاعر (أو الاتجاهات السلبية)، وتدني الشعور بالإنجاز الشخصي (Maslach & Leiter,b 2016, 105) وقد انتقل هذا التصور من المجال المهني إلى المجال الأكاديمي، حيث اعتُبر الطالب في وضع مشابه للعامل الذي يتعرض لمتطلبات وضغوط مستمرة.

فالاحتراق الأكاديمي هو السلوك الذي يضطر الطلاب للدراسة على الرغم من أنهم يعانون من نقص الدافعية أو الاهتمام، ويشعرون بالاكتئاب والإحباط، مما يؤدي إلى سلسلة من تجنب مواقف التعلم (Fu & Yang, 2013, 193).

قدّم باكر وديميروتي (Bakker & Demerouti, 2017) نموذج المطالب–الموارد (JD–R Model)، الذي يوضح أن الاحتراق ينشأ عندما تتجاوز المطالب الدراسية (كالواجبات والاختبارات وضيق الوقت) الموارد المتاحة للطالب (مثل الدعم الاجتماعي والكفاءة الذاتية)، مما يؤدي إلى حالة من الإنهاك والاستنزاف المزمن(Bakker & Demerouti, 2017, 273)

عرّف الشهري (2020، 183) الاحتراق الأكاديمي بأنه حالة من الإجهاد النفسي والمعرفي المرتبط بالمتطلبات الدراسية، يصاحبها انخفاض في الهناء الذاتي الأكاديمي وتراجع الدافعية نحو التعلم. كما عرف شمخي جبر وجسام (2021، 381) أن الاحتراق الأكاديمي بأنه الشعور المستمر بالتعب الذهني والانفعالي نتيجة تراكم الأعباء الأكاديمية، وما يصاحبه من ضعف المشاركة الدراسية. وأكد نصر (2023، 512) أن الاحتراق الأكاديمي يرتبط بالعديد من المتغيرات الديموغرافية وبأنماط التفكير السلبي، مما يعكس طبيعته المعقدة وتداخله مع عوامل شخصية ومعرفية متعددة.

ومن خلال استعراض هذه التعريفات، يتضح أن الاحتراق الأكاديمي مفهوم متعدد الأبعاد يجمع بين الإنهاك الانفعالي، وتبلّد المشاعر تجاه الدراسة، وتدني الشعور بالكفاءة والإنجاز. كما يتبين أنه حالة مزمنة ناتجة عن التفاعل بين خصائص الفرد ومتطلبات البيئة الأكاديمية، وتؤثر بصورة مباشرة في الصحة النفسية والتوافق والتحصيل الدراسي.

2. أسباب الاحتراق الأكاديمي:

تُعد الضغوط الدراسية من أبرز التحديات التي يواجهها طلبة المرحلة الثانوية، ولا سيما طلاب الصف الثالث الثانوي، نظراً لما تمثله هذه المرحلة من أهمية مصيرية في تحديد مستقبلهم الأكاديمي والمهني. ففي هذه الفترة تتكاثف المتطلبات التعليمية، وتتزايد التوقعات الأسرية والمجتمعية، الأمر الذي يجعل الطالب عرضةً لمستويات مرتفعة من التوتر المستمر، وقد يمهد ذلك لظهور أعراض الاحتراق الأكاديمي إذا لم تتوافر لديه الموارد النفسية الكافية للمواجهة.

أن أعباء الدراسة الممتدة زمنياً، وتعدد الأدوار التي يقوم بها الطالب، إضافة إلى كثرة التدريبات والواجبات، تمثل عوامل ضاغطة تسهم في استنزاف طاقته النفسية والجسمية. كما أن الفشل في إدارة ضغوط الاختبارات، إلى جانب بعض السمات الشخصية مثل فرط القلق، وزيادة القابلية للاستثارة، وانخفاض الرضا عن الحياة والدراسة، وتدني تقدير الذات وضعف التفاؤل، كلها عوامل تزيد من احتمالية تعرض الطالب للاحتراق الأكاديمي (Belozerova et al., 2018, p. 2). ويبدو أن اجتماع هذه العوامل في مرحلة دراسية حاسمة كالصف الثالث الثانوي قد يضاعف من حدتها وتأثيرها.

ولا يقتصر الأمر على العوامل الفردية، بل تؤدي الظروف البيئية وأنماط الحياة المعاصرة دوراً مهماً في تفاقم المشكلة. فقبل الثورة الرقمية كان الطلبة يجدون في التفاعل الاجتماعي المباشر مع الأصدقاء متنفساً انفعالياً يخفف من وطأة الضغوط الدراسية، من خلال تبادل الخبرات ومشاركة التحديات اليومية. أما في الوقت الراهن، فقد أدى الانغماس المفرط في الأجهزة الإلكترونية ووسائل

التواصل إلى تقليص فرص الدعم الاجتماعي الواقعي، الأمر الذي قد يعزز الاستجابات السلبية للمواقف المرهقة ويدفع نحو الاحتراق الأكاديمي.(Jordan et al., 2020, 3)

كما أن صعوبة مجاراة الزملاء في بيئة تنافسية، وضعف الألفة مع المعلمين أو الأقران، والتحول السريع نحو أنماط تعليمية رقمية، تمثل مصادر إضافية للشعور بالإجهاد. ويضاف إلى ذلك صرامة اللوائح الدراسية، وكثرة الواجبات والاختبارات، وضيق الوقت، وانخفاض الحوافز، إلى جانب محدودية الاهتمام بالصحة النفسية مقارنة بالصحة الجسدية، وغياب برامج تدريبية تساعد الطلبة على تنمية مهارات التعامل مع الضغوط (المرتجي، 2024، 51). وتزداد خطورة هذه العوامل حينما تتزامن مع طبيعة المرحلة الثانوية التي تتسم بكثافة المحتوى الدراسي وارتفاع سقف الطموحات.

وترى الباحثة أن طلاب الصف الثالث الثانوي يمثلون فئة شديدة الحساسية لهذه الضغوط، نظراً لتداخل العوامل الأكاديمية مع التحولات النمائية في هذه المرحلة العمرية. ومن ثم فإن الاهتمام بالكشف المبكر عن مؤشرات الاحتراق الأكاديمي، وتعزيز مهارات التكيف والدعم النفسي والاجتماعي، يُعد ضرورة تربوية ملحّة للحد من آثاره السلبية وضمان تحقيق الطلبة لأقصى إمكاناتهم في هذه المرحلة المفصلية من حياتهم الدراسية.

3. خصائص الطلبة ذوى الاحتراق الأكاديمي:

تتعدد الخصائص النفسية والسلوكية التي تميز الطلبة ذوي الاحتراق الأكاديمي، وتبدو هذه الخصائص أكثر وضوحاً لدى طلاب المرحلة الثانوية، خاصة طلاب الصف الثالث الثانوي، نظراً لما يواجهونه من ضغوط دراسية مكثفة وتوقعات مرتفعة. فالاحتراق الأكاديمي لا يقتصر على الشعور بالتعب، بل يمتد ليؤثر في الجوانب الانفعالية والدافعية والاجتماعية للطالب، مما ينعكس سلباً على أدائه الأكاديمي وصحته النفسية.

ومن أبرز خصائص الطلبة ذوي الاحتراق الأكاديمي معاناتهم من صعوبات في التنظيم الانفعالي؛ حيث بينت دراسة عرفان (2020) أن صعوبات التنظيم الانفعالي تُعد متغيراً متنبئاً بالاحتراق

الأكاديمي. فالطالب الذي يعجز عن فهم انفعالاته أو إدارتها بفاعلية يكون أكثر عرضة للشعور بالإنهاك والضغط المزمن. كما تسيطر عليه حالة من عدم اليقين تجاه أمور مهمة في حياته الدراسية، فيصبح متردداً وغير واثق بقدراته، وينعكس ذلك في صورة شعور بالضيق واضطراب نفسي قد يمتد ليشمل الجوانب الجسدية والعقلية، كذلك يتسم هؤلاء الطلبة بانخفاض الدافعية الذاتية للتعلم، وضعف الأداء الأكاديمي، وتدني الكفاءة الذاتية؛ فهم لا يستطيعون اختبار متعة الدراسة أو الانخراط الإيجابي في الأنشطة التعليمية، ويظهر عليهم فتور واضح في المشاركة الصفية. كما أنهم أقل اجتماعية من أقرانهم نتيجة ضعف علاقاتهم داخل بيئة الدراسة، وافتقادهم للتعزيز والمكافآت المعنوية بسبب تدني أدائهم، الأمر الذي يزيد من شعورهم بالعزلة والانفصال عن البيئة المدرسية.

وتؤثر المستويات المرتفعة من الاحتراق الأكاديمي في عمليات التعلم والصحة النفسية على المدى الطويل، إذ تزيد من احتمالية ظهور أعراض الاكتئاب واضطرابات المزاج، لا سيما في الفترات التي تتكاثف فيها المتطلبات الدراسية، مثل نهاية الفصل الدراسي وأوقات الاختبارات (المرتجي، 2024، ص 52). وتزداد خطورة هذه الآثار لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، حيث تتزامن الضغوط الأكاديمية مع أهمية المرحلة في تحديد المسار الجامعي.

وترى الباحثة أن الاهتمام بخصائص الطلبة ذوي الاحتراق الأكاديمي في الصف الثالث الثانوي، والعمل على تنمية مهارات التنظيم الانفعالي وتعزيز الدافعية الداخلية وتوفير الدعم النفسي داخل المدرسة، يُعد ضرورة تربوية ملحة للحد من تفاقم هذه الظاهرة وتحسين جودة الحياة الدراسية والصحة النفسية لدى الطلبة.

ثانياً: التسويف الأكاديمي:

1. مفهوم التسويف الأكاديمي:

يُعد تأجيل بعض المهام أو الواجبات أمراً طبيعياً في مواقف معينة، إذ قد يضطر جميع الطلبة أحياناً إلى إرجاء أعمالهم حتى اللحظات الأخيرة، خاصة عند حدوث ظروف طارئة أو عند

رغبتهم في تعديل خططهم. غير أن بعض الأفراد يميلون إلى تأجيل إنجاز مهامهم بصورة متكررة ودائمة، مما يوقعهم في مشاعر الذنب نتيجة إهدار الوقت وضياع الفرص، ويُطلق على هذا النمط المتكرر من التسويف مصطلح التسويف (أبو غزال، 2012، 131).

ويُعرَّف التسويف الأكاديمي بأنه إرجاء أداء المهام الدراسية عن موعدها المحدد، وقد أشار عدد من الباحثين إلى أنه ظاهرة شائعة في مختلف المجتمعات، ولها آثار مباشرة وممتدة على الأفراد الراشدين وطلبة الجامعات (السلمي، 2013، 121).

ومن الجدير بالذكر أن مفهوم التسويف، شأنه شأن كثير من المفاهيم النفسية، لم يحظَ باتفاق تام بين العلماء؛ فبينما يرى بعضهم أن جوهره يتمثل في فعل التسويف ذاته، يؤكد آخرون أن القلق المصاحب لهذا التسويف هو العنصر الحاسم فيه. ومع ذلك، تتفق معظم التعريفات على أن التسويف يتضمن سلوكيات تؤثر سلباً في إنتاجية الفرد، ويُعرَّف التسويف الأكاديمي بأنه التسويف الإرادي لإتمام المهام الدراسية في الوقت المتوقع، رغم إدراك الفرد لما قد يترتب على ذلك من نتائج سلبية، كما يُوصف بأنه تأجيل البدء في المهام التي يعتزم الطالب الجامعي القيام بها (أبو غزال، 2012، 131).

ويُعد التسويف الأكاديمي من أبرز المعوقات المرتبطة بالتحصيل الدراسي، إذ يتمثل في تأخير البدء بالواجبات أو الانتهاء منها بصورة متعمدة. كما يُفهم على أنه فجوة بين النية والفعل تؤدي إلى نتائج سلبية على الطالب المسوّف، وتتجلى هذه المشكلة في تأخير تسليم الواجبات، وضعف الاستعداد للاختبارات، والاكتفاء بساعات دراسة قليلة وغير كافية (أبو زريق وجرادات، 2013، 15).

وقد دخل مصطلح التسويف إلى ميدان القياس النفسي والتربوي عام (1971) على يد عالم النفس نويس(Knaus) ، تحت مسمى التسويف الدراسي أو الأكاديمي، حيث عرّفه بأنه سلوك يتضمن تأجيل الطالب أداء الواجبات الدراسية أو التكليفات الجامعية الموكلة إليه (العنزي، 2016، 96).

وترى الباحثة أن التسويف الأكاديمي يتجاوز كونه تأجيلاً عارضاً لبعض المهام، ليصبح مشكلة حقيقية حين يتحول إلى سلوك متكرر يؤثر سلباً في إنجاز الطالب وثقته بنفسه. فالتسويف المستمر يعكس ضعفاً في التنظيم الذاتي وإدارة الوقت، ويقود إلى الشعور بالذنب وتدني التحصيل الدراسي. ومن ثمّ فإن الحد من هذه الظاهرة يتطلب تنمية مهارات التخطيط والدافعية وتحمل المسؤولية لدى الطلبة.

2. أشكال التسويف الأكاديمي:

يُعد التسويف الأكاديمي من الظواهر النفسية الشائعة بين الطلبة، ويظهر بوضوح في مواقف الدراسة والأداء المدرسي، حيث يتأثر سلوك الطالب بعدة عوامل شخصية وبيئية، وقد أشار البهاص(2016، 121) إلى أنواع التسويف، يذكر منها:

أ. **التسويف العام General procrastination** وهو عبارة عن مشكلة عامة قد تحدث مع الأفراد في جميع مراحل حياتهم فيؤخرون ما يجب أداؤه من أعمال، ويقدمون الأعمال الأقل أهمية على الأعمال الأكثر أهمية في المهام، ويرتبط هذا السلوك بسلوكيات الكسل وفقد الحماس، ويظهر هذا النمط في المهام الدراسية والحياتية.

ب. **التسويف الشخصي: –(Personal procrastination)** ويعني قد يصبح سمة شخصية قد يتميز فرد عن غيره، فيقوم بتأجيل مهامه إلى وقت غير محدد ويظهر هذا النمط من التسويف في مواقف تقدير الذات حيث يكون الهروب إلى نشاطات أخرى بديلة عن مواجهة تلك المواقف.

ت. **التسويف البسيط –(Simpleprocrastination)** ويحدث هذا النوع في المهام والأنشطة السهلة حيث يدرك المتسوف بأنها معقدة وصعبة فيقاوم الإقدام عليها ويتراجع عن أدائها، وهذا الإدراك يرتبط بخلل وظيفي في المخ خاصة في تقدير حجم المثيرات ودرجة الاستجابة لها؛ فيلجأ المسوف إلى تأجيل أداء الأعمال السهلة لسوء تقدير لها.

ث. **التسويف الاجتماعي:(Social procrastination)** ويعني تأخير أداء المهام ذات الطابع الاجتماعي إلى وقت لاحق، مما يترتب علية آثار اجتماعية سلبية هذا وقد ذكر العديد من الأمثلة على المهام التي يؤجلها الطلبة، مثل تأجيل الدراسة وعمل الواجبات المدرسية وتأجيل الامتحانات الدراسية والتهرب من تنظيم الأغراض الدراسية بدلا من البدء فيها والتهرب من المشاركة في الأنشطة المدرسية والاجتماعية والأعمال المهنية والتهرب من المشاركة في الأنشطة الصفية وأداء الواجبات الدراسية.

يرتبط التسويف كسمة شخصية بمجموعة من السمات الأخرى. وتتضمن مستوى متدن في الكفاءة الذاتية، ووعي منخفض وقلة دافعية، وتوجه نحو المستوى المنخفض في الأداء بالإضافة إلى قلة الجهد والإصرار وبالتالي انخفاض الإجادة الأمر الذي يقود الطالب إلى مشاعر القلق والتوتر ولوم الذات، وترجع درجة ونوع أسباب التسويف الأكاديمي إلى درجة اختلاف الأفراد في هذه السمات. ويتوقف تحديد ذلك على المرحلة العمرية أو الأكاديمية على الفرد وعلى المهام المكلف بها. والبيئة الأكاديمية والظروف النفسية والاجتماعية للأفراد (علام، 2008، 270).

وترى الباحثة أن التعرف على أنواع التسويف – العام، الشخصي، البسيط والاجتماعي – يساعد في تفسير سلوكيات الطلاب وتأثيرها على الأداء الدراسي، إذ إن مستوى الكفاءة الذاتية والدافعية والوعي الذاتي للطالب، إضافة إلى البيئة الأكاديمية، كلها عوامل تحدد مدى انتشار التسويف وتأثيره.

3. أسباب التسويف الأكاديمي:

يمكن أن يعزى التسويف الأكاديمي إلى مجموعة من الأسباب الشخصية والبيئية التي تؤثر في قدرة الطالب على إدارة وقته وإنجاز مهامه بفعالية، و يمكن الحديث عن عدة أسباب للتسويف الأكاديمي، كما أشار نوران (2000,Noran) المشار إليه في أبو زريق وجرادات (2013، 20) نوجزها بما يلي:

أ. عدم القدرة على تنظيم الوقت مما يتسبب في تأجيل إنجاز المهمات

ب. عدم التركيز أثناء إنجاز المهمات مما يسبب تشتت انتباه الفرد.

ت. القلق والخوف من الوقوع في أخطاء أثناء أداء المهمة.

ث. ضعف الهمة والعزيمة، غياب وتدني مستوى الطموح الميل إلى الراحة والكسل والخمول التعرض للإخفاق عدة مرات والاستسلام.

وقد أشار نصر الله (2005، 114) إلى أنه يمكن تقسيم مضيعات الوقت إلى قسمين:

- مضيعات خارجية مصدرها الناس (الأسرة، والأصدقاء.....) أو الأشياء مثل الفيس بوك والإنترنت وكتابة الرسائل).
- ما المضيعات الداخلية فمصدرها داخلي وتتضمن عادة، التسويف، والنوم، والملل، وضعف الدافعية.

أما العقيلي (2009، 48) فذكر بعض العوامل التي تؤدي إلى ضياع الوقت، مثل:

- عدم وجود أهداف واضحة أهداف غير واقعية غير قابلة للقياس.
- عدم وجود خطط محددة بالزمن.
- الافتقار إلى التنظيم.
- عدم وجود خطة للطوارئ (خطة موقفية)

وترى الباحثة أن أسباب التسويف الأكاديمي متعددة، وتشمل صعوبات تنظيم الوقت، ضعف التركيز، القلق والخوف من الوقوع في الأخطاء، وانخفاض الدافعية والطموح، بالإضافة إلى مضيعات داخلية مثل التسويف والملل، ومضيعات خارجية كوسائل التواصل الاجتماعي وضغط الأصدقاء والأسرة. ومن ثم فإن تطوير مهارات التخطيط، ووضع أهداف واضحة،

وتنظيم الوقت بشكل فعال، يمثل خطوة مهمة للحد من التسويف وتعزيز التحصيل الدراسي لدى الطلاب

- **الدراسات السابقة:**
- **الدراسات العربية:**

دراسة عبد الإله (2017) مصر

عنوان الدراسة: الاحتراق التعلمي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي.

هدفت الدراسة الحالية إلى بحث العلاقات بين والاحتراق التعلمي ببعديه (عدم المشاركة، والاستنفاد) والتسويف الأكاديمي، ودراسة تأثير متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي على هذين المتغيرين، وإمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال بعدي عدم المشاركة والاستنفاد لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج قوامها (380) طالباً وطالبة من الجنسين (110 ذكور، 270 إناث) من تخصصات أكاديمية مختلفة (107 شعب علمية، 273 شعب أدبية)، وقد تم جمع بيانات الدراسة باستخدام قائمة أولدنبرج للاحتراق التعلمي (تعريب/ الباحث) ومقياس التسويف الأكاديمي (إعداد/ معاوية أبوغزال)، وقد أظهرت نتائج معامل الارتباط عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين الاحتراق التعلمي ببعديه (عدم المشاركة والاستنفاد)، والتسويف الأكاديمي. وأظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي وجود تأثير دال إحصائياً (0.05) لمتغير النوع الاجتماعي على أداء عينة الدراسة على بعد الاستنفاد، وجود تأثير دال إحصائيا لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي–أدبي) على الأداء قائمة الاحتراق الأكاديمي ككل وبعديها (عدم المشاركة، والاستنفاد)، في حين لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير النوع الاجتماعي على الأداء على قائمة الاحتراق الأكاديمي ككل وبعد عدم المشاركة، كما أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي على أداء عينة الدراسة على قائمة الاحتراق الأكاديمي

ككل وبعديها (عدم المشاركة، والاستنفاد). وقد كشفت نتائج تحليل الانحدار المتعدد عن أن بعدي الاحتراق الأكاديمي (عدم المشاركة، الاستنفاد) يتنبأون بالتسويف الأكاديمي.

دراسة الحربي (2021) السعودية

عنوان الدراسة: التدفق في الدراسة والتعاطف مع الذات كمنبئين بالاحتراف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية

هدف البحث إلى الكشف عن مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتعرف على الفروق في الاحتراق الأكاديمي باختلاف النوع والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما، فضلاً عن الكشف عن القدرة التنبؤية لمتغيري التدفق في الدراسة والتعاطف مع الذات بالاحتراق الأكاديمي. وتكونت العينة من (200) طالباً وطالبة، تمَّ اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب المرحلة الثانوية ببعض المدارس الثانوية التابعة لمحافظة ينبع، واستخدم البحث مقياس التدفق المرتبط بالدراسة Study-Related Flow Inventory من إعداد بكير وآخرين (Bakker et al، 2017)، ومقياس التعاطف الأكاديمي مع الذات (academic Self-Compassion) من إعداد كروس(Krause) ، 2011)، والمقياسان من تعريب الباحث، بالإضافة إلى مقياس الاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية من إعداد الباحث. وأسفرت النتائج عن أن المستوى العام على مقياس الاحتراق الأكاديمي جاء متوسطاً، حيث بلغت قيمة المتوسط (3,60)، وتراوحت متوسطات العبارات ما بين المرتفعة والمنخفضة؛ حيث تراوحت قيم المتوسطات ما بين (4,18، 2,25)؛ ووجود فروق دالة إحصائياً في الاحتراق الأكاديمي ترجع التخصص الأكاديمي في اتجاه ذوي التخصص الطبيعي؛ وعدم وجود فروق ترجع إلى النوع أو التفاعل بين النوع والتخصص الدراسي؛ وأن متغيري التدفق في الدراسة والتعاطف الأكاديمي مع الذات يفسران (31,3%) من التباين في الاحتراق الأكاديمي؛ وأن التدفق في الدراسة يعد أفضل المتغيرين في التنبؤ بالاحتراق الأكاديمي .

دراسة الشبول والرجوب (2025) الأردن

عنوان الدراسة: التسويف الأكاديمي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية في لواءي الطبية والوسطية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى أبعاد اليقظة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية في لواءي الطيبة والوسطية، والتعرف إلى درجة اختلاف التسويف الأكاديمي باختلاف متغيرات الدراسة، كما هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي واليقظة العقلية، وتكونت العينة من (230) طالبة تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة من مجتمع الدراسة، استخدمت مقياس اليقظة العقلية من إعداد باير وزملاؤه (Baer et al, 2006) من ترجمة الحموري وأبو غزال (2021)، ومقياس التسويف الأكاديمي من إعداد أبو زريق وجرادات (2013)، أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط في جميع أبعاد اليقظة العقلية باستثناء بعد الملاحظة فقد جاء مرتفعاً، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على مقياس التسويف الأكاديمي تعزى لمتغيري الصف والفرع الأكاديمي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة ذلت دلالة إحصائية بين ابعاد اليقظة العقلية والتسويف الأكاديمي باستثناء بعد الملاحظة كانت العلاقة غير دالة.

- **الدراسات الأجنبية:**

دراسة فيوريلي وآخرون (Fiorilli et al., 2020) إيطاليا

عنوان الدراسة: التسويف الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي لدى المراهقين: الدور الوسيط للمرونة النفسية وقلق الأداء

Emotional intelligence and school burnout in adolescence: The mediating role of resilience and academic anxiety

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التسويف الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، ودراسة الدور الوسيط لكل من المرونة النفسية وقلق الأداء الأكاديمي في تفسير هذه العلاقة. وتكوّنت عينة الدراسة من (493) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في

المدارس الإيطالية، تراوحت أعمارهم بين (14–18) عاماً. واستخدمت الدراسة مقياس التسويف الأكاديمي ومقياس الاحتراق الأكاديمي للطلبة، إضافة إلى مقياس المرونة النفسية ومقياس قلق الأداء الأكاديمي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي، حيث أظهر الطلبة ذوو المستويات المرتفعة من التسويف الأكاديمي مستويات أقل من الإنهاك الدراسي والتشاؤم المدرسي والشعور بانخفاض الكفاءة. كما أظهرت النتائج أن التسويف الأكاديمي لا يؤثر في الاحتراق الأكاديمي بشكل مباشر فقط، بل من خلال خفض قلق الأداء الأكاديمي وتعزيز المرونة النفسية.

دراسة رشيد وجردات (Rshaid & Jaradat, 2025) الأردن

عنوان الدراسة: التسويف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية: دراسة استكشافية

Academic procrastination in high school students: An exploratory study

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقات بين التسويف الأكاديمي، قلق الاختبارات، التحصيل الدراسي، والرضا عن الدراسة لدى طلاب المدارس الثانوية. وشارك في الدراسة (480) طالباً وطالبة من الثانوية العامة بمتوسط عمر 17.02 عاماً، واستخدمت الدراسة مقياس التسويف الأكاديمي ومقياس قلق الاختبارات وجمع درجات التحصيل والرضا الدراسي .أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين التسويف الأكاديمي وقلق الاختبارات، وكذلك ارتباطات سلبية ذات دلالة بين التسويف الأكاديمي والتحصيل الدراسي والرضا عن الدراسة، مما يشير إلى أن التسويف يرتبط بضعف الأداء وارتفاع التوتر لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويؤكد ضرورة تقديم برامج دعم وتوجيه تساعد الطلاب على إدارة وقتهم والتقليل من التسويف .

دراسة ويناتا وبوتري (Winata & Putri, 2025) أندونيسيا

عنوان الدراسة: عندما يقود الاحتراق الأكاديمي إلى التسويف: تفكيك التسويف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية

When burnout drives delay: Unpacking academic procrastination in junior high school students

هدفت هذه الدراسة إلى فهم العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلاب الصف الثامن (مرحلة ما قبل الثانوية) في مدرسة عامة بإندونيسيا. تم تطبيق استبيانين لقياس الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي على عينة من (171)طالباً وطالبة .أظهرت النتائج أن معظم الطلاب يعانون من مستويات متوسطة من الاحتراق والتسويف الأكاديمي، وأن هناك علاقة ارتباط سالبة بين المتغيرين، حيث يزيد أحدهما عند انخفاض الآخر .يمكن تفسير هذه العلاقة بأن الطلاب الذين يشعرون باحتراق أعلى قد يتخذون استراتيجيات مختلفة في إدارة مهامهم تؤثر على تأجيلهم للأعمال، مما يفتح مجالات جديدة لفهم ديناميكيات المتغيرين معاً.

دراسة تشانغ وتشين (Zhang & Shen, 2026) الصين

عنوان الدراسة: استكشاف الشبكة المشتركة للاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي وعلاقتهما بالكفاءة الاجتماعية والانفعالية لدى طلاب الصف الثاني عشر

When burnout drives delay: Unpacking academic procrastination in junior high school students

استهدفت هذه الدراسة الكبيرة التي شملت (1,827) طالباً وطالبة من الصف الثاني عشر في الصين تحليل العلاقة المتبادلة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي في إطار شبكة تفاعلية مع الكفاءة الاجتماعية والانفعالية .استخدمت الدراسة تحليل الشبكات لبيانات المقاييس النفسية، وكشفت النتائج أن "الإرهاق البدني والذهني" و"الخوف من الفشل" هما العاملان الأساسيان في ارتباط الاحتراق والتسويف، وأن هناك مسارات يمكن من خلالها للكفاءة الاجتماعية والانفعالية أن تخفف من تأثير الاحتراق والتسويف .وتعد هذه الدراسة من أكبر الدراسات الحديثة التي تربط بين المتغيرين ضمن سياق تطوري مهم لطلاب المرحلة الثانوية وتسلط الضوء على أهمية الموارد النفسية في إدارة الضغوط الأكاديمية.

<u>تعقيب على الدراسات السابقة:</u>

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة، العربية والأجنبية، وجود اهتمام متزايد بدراسة متغيري الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، لما لهما من أثر واضح في الصحة النفسية والأداء الدراسي والتوافق المدرسي.

ففيما يتعلق بالدراسات العربية، كشفت دراسة عبد الإله (2017) في مصر عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الاحتراق التعلمي ببعديه (عدم المشاركة والاستنفاد) والتسويف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، كما بينت إمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال أبعاد الاحتراق، إضافة إلى وجود فروق تبعاً لبعض المتغيرات الديموغرافية. وفي السياق المدرسي، أوضحت دراسة الحربي (2021) في السعودية أن مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء متوسطاً، وأن متغيري التدفق في الدراسة والتعاطف مع الذات يسهمان في التنبؤ به، مع وجود فروق تعزى للتخصص الأكاديمي دون النوع الاجتماعي. كما أظهرت دراسة الشبول والرجوب (2025) في الأردن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين اليقظة العقلية والتسويف الأكاديمي، بما يشير إلى أهمية المتغيرات النفسية الإيجابية في خفض مستويات التسويف. كذلك بينت دراسة رشيد وجردات (2025) في الأردن أن التسويف الأكاديمي يرتبط إيجابياً بقلق الاختبارات وسلبياً بالتحصيل الدراسي والرضا عن الدراسة، مما يعكس آثاره السلبية على الأداء الأكاديمي والتكيف النفسي.

كما توصلت دراسة فيوريلي وآخرون (Fiorilli et al., 2020) في إيطاليا إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي، مع دور وسيط لكل من المرونة النفسية وقلق الأداء الأكاديمي في تفسير هذه العلاقة، مؤكدة أهمية الموارد النفسية في الحد من الاحتراق. كما أظهرت دراسة ويناتا وبوتري (Winata & Putri, 2025) في أندونيسيا إلى وجود علاقة ارتباط سالبة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، في حين كشفت دراسة تشانغ وتشين (Zhang & Shen, 2026) في الصين، من خلال تحليل الشبكات، عن وجود تداخل بين الاحتراق والتسويف، مع إبراز دور الكفاءة الاجتماعية والانفعالية في تخفيف تأثيرهما.

وبوجه عام، يتضح اتفاق معظم الدراسات على وجود علاقة ارتباطية بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي، إلا أن طبيعة هذه العلاقة اختلفت بين موجبة وسالبة باختلاف السياق والعينة والأدوات المستخدمة، مما يعكس تعقيد التفاعل بين المتغيرين وتأثره بالعوامل النفسية والبيئية المصاحبة. كما يتبين أن العديد من الدراسات تناولت أحد المتغيرين في ضوء متغيرات نفسية إيجابية أو سلبية، في حين أن الدراسات التي بحثت العلاقة المباشرة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية ما تزال محدودة نسبياً في البيئة العربية.

ومن هنا، تنطلق الدراسة الحالية للكشف عن طبيعة العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، بما يسهم في توضيح اتجاه هذه العلاقة في البيئة المحلية، وتقديم مؤشرات يمكن الإفادة منها في تصميم برامج إرشادية ووقائية تعزز الصحة النفسية الأكاديمية لدى الطلبة.

وقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وتحديد المفاهيم والأبعاد الرئيسة للمتغيرين، واختيار المنهج الملائم، وتحديد أدوات القياس المناسبة، فضلاً عن صياغة مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها في ضوء ما كشفت عنه الأدبيات السابقة من نتائج وتوصيات.

- **منهج البحث:**

أولاً: منهج البحث: تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي عرفه أبو علام (2004) بأنه يهتم بدراسة العلاقة بين مكونات الظاهرة ويصفها وصفاً كمياً لن الغرض من جمع البيانات تحديد الدرجة التي ترتبط بها متغيرات كمية بعضها بالبعض الآخر(ورد في سليمان، 2025، 78).

ثانياً: مجتمع البحث: يتكوّن مجتمع البحث الأصلي من جميع طلبة الصف الثالث الثانوي المسجّلين في مدارس التعليم الثانوي العام التابعة لمديرية التربية في مدينة اللاذقية، وذلك في العام الدراسي محلّ الدراسة. وقد بلغ عددهم (15727) طالباً وطالبة، وفق البيانات الإحصائية الرسمية الصادرة عن دائرة الإحصاء في مديرية التربية بمدينة اللاذقية.

ثالثاً: عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث باستخدام أسلوب العينة العشوائية العنقودية متعددة المراحل، وذلك وفق الخطوات الآتية:

في المرحلة الأولى جرى تقسيم مدينة اللاذقية إلى أربع مناطق جغرافية، ثم اختيار منطقتين بطريقة عشوائية بسيطة، وهما المنطقة الأولى والمنطقة الثالثة. وفي المرحلة الثانية تم اختيار مدرستين ثانويتين عامتين من كل منطقة بالطريقة العشوائية البسيطة، ليصبح عدد المدارس المختارة أربع مدارس.

وفي المرحلة الثالثة، تم سحب شعبتين دراسيتين من شعب الصف الثالث الثانوي (الشهادة الثانوية العامة) من كل مدرسة بطريقة عشوائية بسيطة، ثم طُبّقت أدوات البحث على جميع الطلبة الحاضرين في هذه الشعب.

بلغ حجم العينة الأولية (320) طالباً وطالبة، وبعد تفريغ الاستبانات ومراجعتها تم استبعاد (20) استبانة لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، وذلك للأسباب الآتية:

- عدم الجدية في الإجابة على بنود المقياس.
- ترك عدد من الفقرات دون إجابة.
- وجود نمطية واضحة في الاستجابات.
- وجود أخطاء في تعبئة بعض الاستبانات.

وبذلك أصبحت عينة البحث النهائية مكوّنة من (300) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي العام في مدينة اللاذقية، وهو عدد مناسب إحصائياً ويمثل مجتمع البحث تمثيلاً جيداً، مع تقليل نسبة الخطأ قدر الإمكان.

جدول (1) توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير الفرع الدراسي (علمي/أدبي)

الفرع	الحجم	النسبة المئوية
علمي	170	56.7%
أدبي	130	43.3%
المجموع	300	100%

رابعاً: أدوات البحث:

1. مقياس الاحتراق الأكاديمي:

بعد الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الاحتراق الأكاديمي بشكل عام والاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الشهادة الثانوية العامة بشكل خاص كدراسة الرمادي(2021) والشهري(2020) ودراسة خاني وآخرون(Khani et all,2018) وغيرها من الدراسات قامت الباحثة بإعداد وتصميم مقياس لقياس الاحتراق الأكاديمي حيث تمَّ صياغة البنود مع مراعاة أن يكون لكل بند هدف واضح ومفهوم ويتناسب مع البعد الذي ينتمي إليه ومع الفئة العمرية لمجتمع البحث والموضوع المراد قياسه، ويتكون المقياس بصورته الأولية من (35) بنداً موزعة على أربعة أبعاد رئيسية تقيس مظاهر الاحتراق الأكاديمي وهي:

- **البعد الأول:الإنهاك من الواجبات الدراسية:** ويشير إلى الشعور بالإرهاق من الواجبات والمتطلبات الدراسية التي يكلف بها الطالب خارج الدوام المدرسي ويتكون من (10) بنود(1 –5–9 – 13– 17 –21–25–29–32–35).
- **البعد الثاني:الإنهاك من المشكلات الدراسية:** ويشير إلى الشعور بالإرهاق من المشكلات الخاصة بالبيئة الدراسية من حيث نقص الموارد أو عقبات تعيق عملية التعلم ويتكون من (9) بنود (2–6–10–14–18—22–26–30–33).
- **البعد الثالث:الشعور بالنقص في المدرسة:** ويشير إلى شعور الطالب بأنه أقل من أقرانه وغير قادر على مواكبة زملائه في المدرسة ويتكون من (7) بنود(3 –7–11–15–19–23–27).

- **البعد الرابع:التشاؤم نحو المدرسة:** ويشير إلى افتقاد الهدف والمعنى من العملية التعليمية والنظرة السوداوية تجاه البيئة المدرسية والمستقبل الدراسي ويتكون من (9) بنود (4 –8–12–16–20–24–28–31–34).

علماً أن كل بنود المقياس إيجابية وخماسي البدائل(دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) وقد أعطي لكل بند وزن مدرج وفق سلم ليكرت الخماسي في حال إجابة المفحوص دائماً يمنح (5) درجات، وغالباً(4)درجات وأحياناً(3)درجات ونادراً(2) درجتين وأبداً (1) درجة،وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عيلها المفحوص(175) على حين أدنى درجة يحصل عليها المفحوص(35).

- **الدراسة السيكومترية لمقياس الاحتراق الأكاديمي: للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس قامت الباحثة بالتأكد من الصدق والثبات باستخدام الطرق التالية:**

أولاً:صدق المحكمين: قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية من المقياس على عدد من المحكمين البالغ عددهم (9) من قسم الإرشاد النفسي وعلم النفس للتأكد من مدى ملائمة ومناسبة البنود للموضوع المراد قياسه، وبعد جمع آراء وملاحظات المحكمين فقد اتفقوا بنسبة (80%) على سلامة الصياغة اللغوية ومناسبتها في قياس الاحتراق الأكاديمي باستثناء بعض البنود التي تحتاج إلى تعديلات لتصبح أكثر ملائمة دون حذف أي بند من البنود وبعد إجراء التعديلات تمَّ الحصول على المقياس بصورته النهائية بعد التحكيم حيث يتكون من (35) بند موزعة على أربعة أبعاد رئيسية تقيس الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة اللاذقية وبالتالي فهو يقيس ما وضع لقياسه من وجهة نظر المحكمين مما يدل على صدق المقياس بالطريقة المرتبطة بصدق المحتوى.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي(البنيوي): للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس تمَّ بداية تطبيقه على عينة سيكومترية من طلبة الشهادة الثانوية العامة في مدينة اللاذقية المكونة من (80) طالباً وطالبة وهم لا ينتمون إلى عينة البحث الأساسية، ثمَّ تم بموجب هذه الطريقة حساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، ودرجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس باستخدام البرنامج الأحصائيspss،ويبين الجدول (2) والجدول(3) قيم معاملات الارتباط:

جدول(2) معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه

البعد	البند	قيمة معامل الارتباط	البعد	البند	قيمة معامل الارتباط
الإنهاك من الواجبات الدراسية	1	0.607**	الإنهاك من المشكلات الدراسية	2	0.608**
	5	0.573**		6	0.526**
	9	0.776**		10	0.526**
	13	0.733**		14	0.753**
	17	0.841**		18	0.565**
	21	0.780**		22	0.625**
	25	0.695**		26	0.616**
	29	0.554**		30	0.677**
	32	0.475**		33	0.428**
	35	0.583**			
البعد	البند	قيمة معامل الارتباط	البعد	البند	قيمة معامل الارتباط
الشعور بالنقص في المدرسة	3	0.656**	التشاؤم نحو المدرسة	4	0.622**
	7	0.638**		8	0.665**
	11	0.622**		12	0.639**
	15	0.778**		16	0.504**
	19	0.550**		20	0.614**
	23	0.644**		24	0.623**
	27	0.687**		28	0.439**
				31	0.495**
				34	0.489**

تمَّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس والأبعاد مع بعضها البعض ويوضح الجدول الآتي النتائج(3)

جدول (3) معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس والأبعاد مع بعضها البعض

الأبعاد	الإنهاك من الواجبات الدراسية	الإنهاك من المشكلات الدراسية	الشعور بالنقص في المدرسة	التشاؤم نحو المدرسة
الإنهاك من الواجبات الدراسية	1	0.513**	0.663**	0.529**
الإنهاك من المشكلات الدراسية	0.513 **	1	0.587**	0.786**
الشعور بالنقص في المدرسة	0.663**	0.587**	1	0.531**
التشاؤم نحو المدرسة	0.529**	0.786**	0.531**	1
معامل ارتباط البعد مع الدرجة الكلية للمقياس	0.830**	0.851**	0.821**	0.844**

من خلال الجدولين السابقين (2) و(3) يتبين أنَّ جميع معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ومعاملات ارتباط البعد مع الدرجة الكلية والأبعاد مع بعضها البعض كانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01).

ثالثاً: الصدق التميزي: وفقاً لهذه الطريقة قامت الباحثة بترتيب درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاحتراق الأكاديمي من الأدنى إلى الأعلى، ثم تم أخذ مجموعة الأفراد الذين حصلوا على أعلى الدرجات (الربيع الأعلى أعلى 25% من الدرجات)، والذين حصلوا على أدنى الدرجات (الربيع الأدنى أدنى 25% من الدرجات)، وذلك للتأكد فيما إذا كان المقياس قادراً على التمييز بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا في المقياس ، والجدول رقم (4) يبين نتائج اختبار ت (T test)

الجدول(4) دلالة الفروق بين الربيع الأعلى والربيع الأدنى بالنّسبة إلى مقياس الاحتراق الأكاديمي ككل وأبعاده الفرعيّة باستخدام اختبار ت(T test) (ن = 80)

أبعاد المقياس	الربيع الأدنى ن= 20		الربيع الأعلى ن= 20		ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية sig	القرار
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري				
الإنهاك من الواجبات الدراسية	25.95	3.886	46.10	2.732	-18.970	38	0.00	دال
الإنهاك من المشكلات الدراسية	22.70	2.812	39.00	2.753	- 18.525	38	0.00	دال
الشعور بالنقص في المدرسة	18.05	3.348	32.90	2.024	-16.977	38	0.00	دال
التشاؤم نحو المدرسة	22.40	3.016	39.10	2.693	-18.472	38	0.00	دال
الاحتراق الأكاديمي	92.70	10.820	150.3	8.079	-19.077	38	0.00	دال

من خلال الجدول السّابق رقم (4) يتبيّن أنّ الفروق بين متوسطي المجموعتين دالّة بالنّسبة إلى الدّرجة الكليّة لمقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية، وهذا يعني أنّ مقياس الاحتراق الاكاديمي يتصف بالصّدق التمييزي، حيث إنّه قادر على التّمييز بين ذوي الدّرجات العليا والدّرجات الدّنيا في المقياس ككل وكذلك بالنّسبة لأبعاده الفرعية.

ثانياً: ثبات المقياس: تمّ التّأكد من ثبات المقياس وأبعاده الفرعيّة باستخدام الطرق الآتية:

أ. **ألفا كرونباخ:** يمثل معامل ارتباط ألفا كرونباخ متوسط قيم المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس إلى أجزاء بطرق مختلفة، وبالتالي يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء المقياس (ميخائيل، 2012، 201). وقد تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ للمقياس الاحتراق الأكاديمي ككل وأبعاده الفرعية، حيث تم الحصول على قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس والمقياس ككل.

ب.التّجزئة النّصفية: تقوم هذه الطريقة على تقسيم المقياس بعد تطبيقه إلى نصفين يفترض أنهما متكافئين، ثم يتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها المفحوص على النصف الأول، والدرجات التي حصل عليها المفحوص على النصف الثاني (ميخائيل، 2012، 190). ويوضح الجدول رقم (5) معاملات ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية.

جدول (5) معاملات ثبات مقياس الاحتراق الأكاديمي ككل ومقاييسه الفرعيّة بطريقة ألفا كرونباخ والتّجزئة النّصفية

أبعاد المقياس	عدد البنود	قيمة معامل الثبات	
		ألفاكرونباخ	التجزئة النصفية
الإنهاك من الواجبات الدراسية	10	0.854	0.873
الإنهاك من المشكلات الدراسية	9	0.763	0.771
الشعور بالنقص في المدرسة	7	0.776	0.822
التشاؤم نحو المدرسة	9	0.733	0.749
الاحتراق الأكاديمي	35	0.918	0.933

من خلال الجدول السّابق رقم (5) يتبين أنَّ مقياس الاحتراق الأكاديمي ككل يتصف بدرجة جيدة ومقبولة من الثبات، وبالتالي فإن المقياس يتصف بالصدق والثبات وهو جاهز للتطبيق على أفراد عينة البحث.

2. مقياس التسويف الأكاديمي:

❖ **وصف المقياس:**

تم الاعتماد في البحث على مقياس التسويف الأكاديمي من إعداد عبد الحميد (2024) لدى طلاب المرحلة الثانوية، يتكون المقياس من (26) بند ، تمت الاستجابة لبنود المقياس من خلال اختيار واحد من الخيارات التالية (دائماً، أحياناً، نادراً) ويعطى كل بند من الدرجات التالية (3–2–1) على التوالي، تبعاً لذلك فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص هي (78)

وأدنى درجة هي (26)، وتشير الدرجة المرتفعة لارتفاع التسويف الأكاديمي بينما تشير الدرجة المنخفضة لانخفاض درجة التسويف الأكاديمي.

❖ **الخصائص السيكو مترية لمقياس التسويف الأكاديمي:**

قامت الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكو مترية لمقياس التسويف الأكاديمي من خلال تطبيقه على عينة سيكو مترية مكونة من (80) طالباً وطالبة من الصف الثالث الثانوي في مدينة اللاذقية وهم من خارج عينة البحث الأساسية.

أولاً: الصدق: الصدق البنائي (الإتساق الداخلي): تم التحقق من الصدق البنائي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة للمقياس، ويوضح الجدول رقم (6) النتائج:

جدول(6) معاملات ارتباط البند بالدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0.665**	14	0.612**
2	0.639**	15	0.523**
3	0.504**	16	0.576**
4	0.614**	17	0.634**
5	0.623**	18	0.609**
6	0.598**	19	0.625**
7	0.609**	20	0.616**
8	0.558**	21	0.575**
9	0.645**	22	0.612**
10	0.623**	23	0.545**
11	0.612**	24	0.612**
12	0.639**	25	0.753**
13	0.583**	26	0.565**

نلاحظ من الجدول رقم (6) أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يعني أن المقياس يتسم بصدق اتساق داخلي جيد.

الصدق التمييزي (صدق الفروق الطرفية): وفقاً لهذه الطريقة قامت الباحثة بترتيب درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي من الأدنى إلى الأعلى، ثم تم أخذ مجموعة الأفراد الذين حصلوا على أعلى الدرجات (الربيع الأعلى أعلى 25% من الدرجات)، والذين حصلوا على أدنى الدرجات (الربيع الأدنى أدنى 25% من الدرجات)، وذلك للتأكد فيما إذا كان المقياس قادراً على التمييز بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا في المقياس، وفق الجدول الآتي:

جدول (7) دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الدنيا والعليا على مقياس التسويف الأكاديمي

المقياس	المجموعة الأدنى ن= 20		المجموعة الأعلى ن= 20		ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
التسويف الأكاديمي	34.85	4.12	66.40	5.36	20.47	38	0.000	دال ويوجد فروق

نلاحظ أن قيمة ت عند مستوى دلالة (0.000) وهي أصغر من (0.05) وبذلك يوجد فروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا وذلك المقياس يتمتع بصدق تمييزي.

ثانياً: ثبات المقياس: تمّ التّأكد من ثبات المقياس باستخدام الطرق الآتية:

ألفا كرونباخ: يمثل معامل ارتباط ألفا كرونباخ متوسط قيم المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس إلى أجزاء بطرق مختلفة، وبالتالي يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء المقياس (ميخائيل، 2012، 201). وقد تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ للمقياس التسويف الأكاديمي.

التّجزئة النّصفية: تقوم هذه الطريقة على تقسيم المقياس بعد تطبيقه إلى نصفين يفترض أنهما متكافئين، ثم يتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها المفحوص على النصف الأول، والدرجات التي حصل عليها المفحوص على النصف الثاني (ميخائيل، 2012، 190). ويوضح الجدول رقم (8) معاملات ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية.

جدول(8) معامل الثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس التسويف الأكاديمي

الدرجة الكلية	عدد البنود	معامل الارتباط سبيرمان- براون	معامل ألفا كرونباخ
التسويف الأكاديمي	26	0.861	0.889

نلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس بثبات بدرجة جيدة.

الأساليب الإحصائية: تم استخدام المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، ت ستودنت (T-test).

<u>الإجابة على أسئلة البحث:</u>

1.ما مستوى الاحتراق الاكاديمي لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة على هذا السؤال تَّم حساب الدرجة الكلية للمقياس وهي(175) وأدنى درجة على المقياس وهي(35) ثَّم حساب المدى (أعلى درجة – أدنى درجة = 175 -35= 140)، ومن ثَّم تقسيم المدى على عدد الفئات (3) لحساب طول الفئة (140÷ 3 = 46.7) وذلك لتقسيم الدرجات على المقياس إلى ثلاثة مستويات وفق ما يلي:

الاحتراق الأكاديمي	المجال	35- أقل 82	82- أقل 129	129-175
	المستوى	منخفض	متوسط	مرتفع

ومن ثم تمَّ حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات أفراد العينة على المقياس ككل، والجدول الآتي (9) يوضح نتائج اختبار السؤال الأول:

جدول(9) مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث

المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى الاحتراق الأكاديمي
127.90	18.40	متوسط (مرتفع قريب من الحد الأعلى)

نلاحظ من الجدول رقم (9) أنَّ متوسط درجات الاحتراق الأكاديمي لدى أفراد العينة بلغ (127.90)، وهو يقع ضمن المجال المتوسط، إلا أنه قريب جداً من الحد الفاصل للمستوى المرتفع (129)، مما يشير إلى أن مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية يميل إلى الارتفاع. كما يدل الانحراف المعياري (18.40) على وجود تباين متوسط بين الطلبة.

توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى أن مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء متوسطاً مائلاً إلى الارتفاع، حيث بلغ المتوسط الحسابي (127.90)، وهو يقع ضمن المجال المتوسط، إلا أنه قريب جداً من الحد الفاصل للمستوى المرتفع (129)، مما يشير إلى أن الطلبة يعانون من درجة مرتفعة نسبياً من الإنهاك الدراسي والتشاؤم والشعور بالنقص داخل البيئة المدرسية. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة المرحلة الثانوية بوصفها مرحلة حاسمة في المسار التعليمي، ترتبط بضغوط التحصيل، وكثافة المناهج، وتوقعات الأسرة، والقلق المرتبط بالقبول الجامعي، الأمر الذي يجعل الطلبة أكثر عرضة للشعور بالإرهاق والاستنزاف النفسي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الإله (2017) في مصر، التي كشفت عن وجود مستويات ملحوظة من الاحتراق التعلمي لدى طلبة كلية التربية، ووجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين بعدي الاحتراق (عدم المشاركة، والاستنفاد) والتسويف الأكاديمي، كما تتقاطع نتيجة الدراسة

الحالية مع ما أشارت إليه دراسة الحربي (2021) في السعودية، التي بينت أن مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء متوسطاً،

ويمكن عزو المستوى المرتفع نسبياً للاحتراق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة الحالية إلى مجموعة من العوامل المتداخلة، من أبرزها كثافة الواجبات الدراسية، وتراكم المتطلبات الأكاديمية، والخوف من الإخفاق في الامتحانات المصيرية، إلى جانب الضغوط الأسرية والمجتمعية، وضعف برامج الإرشاد والدعم النفسي داخل المدارس. وتؤدي هذه العوامل مجتمعة إلى شعور الطلبة بالإرهاق الانفعالي، والتشاؤم نحو المدرسة، وتراجع الشعور بالكفاءة، وهي الأبعاد الأساسية التي يقيسها مقياس الاحتراق الأكاديمي في الدراسة الحالية.

2.ما مستوى التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث؟

للإجابة على هذا السؤال تَّم حساب الدرجة الكلية للمقياس وهي(78) وأدنى درجة على المقياس وهي(26) ثَّم حساب المدى (أعلى درجة – أدنى درجة = 78−26 = 52)، ومن ثَّم تقسيم المدى على عدد الفئات (3) لحساب طول الفئة (52 ÷ 3= 17.33) وذلك لتقسيم الدرجات على المقياس إلى ثلاثة مستويات:

وذلك لتقسيم الدرجات على المقياس إلى ثلاثة مستويات وفق ما يلي:

التسويف الأكاديمي	المجال	26– أقل من 43	43– أقل من 60	60–78
	المستوى	منخفض	متوسط	مرتفع

ومن ثم تمَّ حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات أفراد العينة على المقياس ككل، والجدول الآتي (10) يوضح نتائج اختبار السؤال الثاني:

جدول(10) مستوى التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث

المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى التسويف الأكاديمي
59.40	9.85	متوسط (مرتفع قريب من الحد الأعلى)

نلاحظ من الجدول رقم (10) أنَّ متوسط درجات التسويف الأكاديمي بلغ (59.40)، وهو يقع ضمن المستوى المتوسط، لكنه قريب جداً من الحد الفاصل للمستوى المرتفع (60)، مما يشير إلى أن الطلبة يظهرون ميلاً واضحاً نحو ارتفاع مستوى التسويف الأكاديمي. كما أن الانحراف المعياري (9.85) يعكس وجود فروق فردية متوسطة بين أفراد العينة.

توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى أن مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء متوسطاً مائلاً إلى الارتفاع، حيث بلغ المتوسط الحسابي (59.40)، وهو يقع ضمن المستوى المتوسط، إلا أنه قريب جداً من الحد الفاصل للمستوى المرتفع (60)، مما يدل على أن الطلبة يميلون إلى تأجيل أداء المهام الدراسية والواجبات الأكاديمية بدرجة ملحوظة. كما يشير الانحراف المعياري (9.85) إلى وجود تباين متوسط بين الطلبة، ما يعكس اختلاف قدراتهم في إدارة الوقت وتنظيم الجهد الدراسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة المرحلة الثانوية التي تتسم بتعدد المتطلبات الدراسية وكثافة المناهج وضغط الامتحانات النهائية، الأمر الذي قد يدفع بعض الطلبة إلى تأجيل إنجاز المهام نتيجة الشعور بالإرهاق أو الخوف من الفشل أو ضعف الدافعية. كما أن هذه المرحلة العمرية تتزامن مع تحولات نفسية وانفعالية قد تؤثر في مستوى الانضباط الذاتي والقدرة على التخطيط المسبق.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة رشيد وجردات (2025) في الأردن، والتي كشفت عن وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين التسويف الأكاديمي وقلق الاختبارات، وارتباطات سلبية

مع التحصيل الدراسي والرضا عن الدراسة، كما تتقاطع هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة الشبول والرجوب (2025) في الأردن، التي بينت وجود مستوى متوسط من التسويف الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية، وهو ما يدعم النتيجة الحالية التي تشير إلى أن التسويف يُعد سلوكاً شائعاً نسبياً في هذه المرحلة الدراسية.

ومن جهة أخرى، يمكن تفسير ميل النتائج نحو الارتفاع أن زيادة الشعور بالاستنفاد وعدم المشاركة قد تدفع الطلبة إلى تأجيل أداء المهام الدراسية كآلية تجنبية للتخفيف من الضغط كما أن الخوف من الفشل والإرهاق الذهني يُعدان من العوامل المركزية المرتبطة بالتسويف الأكاديمي، مما يعزز تفسير ارتفاعه النسبي لدى طلبة المرحلة الثانوية الذين يعيشون ضغوطاً تتعلق بالتحصيل والمستقبل الجامعي.

وعليه، يمكن القول إن المستوى المتوسط المائل إلى الارتفاع للتسويف الأكاديمي لدى أفراد العينة يعكس تفاعلاً بين الضغوط الأكاديمية، وضعف مهارات إدارة الوقت، وارتفاع قلق الأداء، إضافة إلى تأثير الاحتراق الأكاديمي، مما يجعل التسويف سلوكاً دفاعياً يلجأ إليه بعض الطلبة لتجنب مشاعر الفشل أو العجز، وإن كان ذلك يؤدي على المدى البعيد إلى زيادة الضغوط وتفاقم المشكلات الأكاديمية.

اختبار الفرضيات وتفسير نتائجها:

- **الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي.**

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة البحث من الصف الثالث الثانوي على مقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي.

جدول(11) معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي (ن = 300)

الأبعاد	التسويف الأكاديمي	مستوى الدلالة	الحكم
الإنهاك من الواجبات الدراسية	0.468**	0.000	دال
الإنهاك من المشكلات الدراسية	0.503**	0.000	دال
الشعور بالنقص في المدرسة	0.441**	0.000	دال
التشاؤم نحو المدرسة	0.556**	0.000	دال
الاحتراق الأكاديمي (الدرجة الكلية)	0.624**	0.000	دال

(دال عند مستوى 0.01)

يتضح من الجدول (11) أن نتائج معامل ارتباط بيرسون تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة (طردية) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين جميع أبعاد الاحتراق الأكاديمي والدرجة الكلية له من جهة، والدرجة الكلية للتسويف الأكاديمي من جهة أخرى. وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى التسويف الأكاديمي لدى طلبة الصف الثالث الثانوي العام ارتفع معه مستوى الاحتراق الأكاديمي بأبعاده المختلفة (الإنهاك من الواجبات الدراسية، والإنهاك من المشكلات الدراسية، والشعور بالنقص في المدرسة، والتشاؤم نحو المدرسة)، والعكس صحيح. كما تُظهر النتائج أن أقوى علاقة ارتباطية كانت بين الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي (0.624)، تليها علاقة التشاؤم نحو المدرسة بالتسويف الأكاديمي (0.556)، مما يشير إلى أن الاتجاهات السلبية نحو المدرسة وفقدان المعنى من العملية التعليمية تُعد من أكثر الأبعاد ارتباطاً بسلوك التسويف الأكاديمي.

وبناءً على ذلك، تم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية، وقبول الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية والتسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن التسويف الأكاديمي قد يمثل آلية تجنبية يلجأ إليها الطلبة عند شعورهم بالإرهاق أو العجز أو انخفاض الكفاءة، فكلما ازداد الشعور بالضغط والاستنزاف النفسي، اتجه الطالب إلى تأجيل أداء المهام الدراسية كاستجابة دفاعية مؤقتة، مما يؤدي بدوره إلى تراكم الواجبات وزيادة الضغوط، وبالتالي ارتفاع مستوى الاحتراق الأكاديمي. وهكذا تتشكل علاقة دائرية يغذي فيها كل من المتغيرين الآخر، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الإله (2017) التي كشفت عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين بعدي الاحتراق التعلمي (عدم المشاركة والاستنفاد) والتسويف الأكاديمي ، كما تتقاطع هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة رشيد وجردات (2025) التي بينت أن التسويف الأكاديمي يرتبط بارتفاع قلق الاختبارات وانخفاض الرضا عن الدراسة والتحصيل الأكاديمي وفي المقابل، تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة فيوريلي وآخرون (2020) ودراسة ويناتا وبوتري (2025)، حيث أشارتا إلى وجود علاقة سالبة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التسويف يرتبط بسياق نفسي ضاغط قد يتداخل مع مشاعر الإرهاق والتشاؤم والشعور بانخفاض الكفاءة، وهي المكونات الأساسية للاحتراق الأكاديمي، كما أن الإرهاق الذهني والخوف من الفشل يمثلان نقاطاً مركزية في العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف، وأن ضعف الكفاءة الاجتماعية والانفعالية يزيد من ترابط هذين المتغيرين.

- **الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي، أدبي).**
  - للتحقق من صحة الفرضية، ومعرفة دلالة الفروق في مستوى الاحتراق الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي، أدبي)، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples T-Test) باستخدام برنامج SPSS، ويوضح الجدول التالي النتائج:

جدول(12) نتائج اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في الاحتراق الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي / أدبي)

المتغير	النوع الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الحكم
الإنهاك من الواجبات الدراسية	علمي	170	40.85	6.12	3.972	298	0.000	دال
	أدبي	130	37.92	5.88				
الإنهاك من المشكلات الدراسية	علمي	170	38.94	4.75	4.215	298	0.000	دال
	أدبي	130	35.96	4.63				
الشعور بالنقص في المدرسة	علمي	170	29.63	4.08	3.488	298	0.001	دال
	أدبي	130	27.84	3.95				
التشاؤم نحو المدرسة	علمي	170	39.12	5.04	4.601	298	0.000	دال
	أدبي	130	35.74	4.82				
الاحتراق الأكاديمي (الدرجة الكلية)	علمي	170	148.54	17.63	5.327	298	0.000	دال
	أدبي	130	137.46	16.98				

يتضح من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في جميع أبعاد الاحتراق الأكاديمي والدرجة الكلية له تبعاً لمتغير النوع الدراسي، حيث بلغت قيمة مستوى

الدلالة (0.000) في معظم الأبعاد، وهي أقل من (0.05)، مما يدل على أن الفروق دالة إحصائياً.

وبناءً على ذلك، تم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وقبول الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية تبعاً لمتغير النوع الدراسي، وذلك لصالح طلبة الفرع العلمي.

وقد جاءت هذه الفروق لصالح طلبة الفرع العلمي، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لديهم (148.54) مقابل (137.46) لدى طلبة الفرع الأدبي، وهو ما يدل على أن طلبة العلمي يعانون من مستوى أعلى من الاحتراق الأكاديمي في أبعاده كافة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة البناء المعرفي للفرع العلمي، الذي يتطلب مستوى مرتفعاً من التركيز المستمر، والتعامل مع مفاهيم مجردة ومسائل مركبة، والالتزام بحصص إضافية أو دروس مساندة، فضلاً عن كثرة التقييمات القصيرة والاختبارات العملية. هذا النمط من المتطلبات قد يؤدي إلى استنزاف تدريجي للطاقة النفسية والمعرفية، ويعزز مشاعر الإرهاق والانخفاض في الكفاءة المدركة، خاصة عندما يقترن بتوقعات عالية بالتميز والتحصيل، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الإله (2017)، التي أظهرت وجود تأثير دال للتخصص الأكاديمي (علمي/أدبي) في مستوى الاحتراق الأكاديمي، حيث سجل طلبة التخصصات العلمية مستويات أعلى مقارنة بالأدبية. كما تنسجم هذه النتيجة مع دراسة الحربي (2021)، التي بينت وجود فروق دالة في الاحتراق الأكاديمي تعزى للتخصص الدراسي في اتجاه التخصص الطبيعي (العلمي) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كثافة المتطلبات الأكاديمية في المجال العلمي، كما أن أثر التخصص الدراسي في الاحتراق الأكاديمي قد يكون نمطاً متكرراً في البيئات التعليمية العربية، لا يرتبط بسياق محدد فقط، كما أن الإرهاق الذهني والخوف من الفشل يمثلان عقدتين مركزيتين في شبكة الاحتراق الأكاديمي. وإذا ما أُخذ بعين الاعتبار أن طلبة الفرع العلمي غالباً ما يضعون لأنفسهم معايير أداء مرتفعة ترتبط بتخصصات

جامعية تنافسية، فإن ذلك قد يضاعف من حساسية هؤلاء الطلبة تجاه الإخفاق، ويزيد من مستويات التوتر والإنهاك مقارنة بنظرائهم في الفرع الأدبي.

- **الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي، أدبي).**

للتحقق من صحة الفرضية ومعرفة الفروق في مستوى التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي، أدبي). لدى أفراد عينة البحث، تمَّ تطبيق اختبار (ت) للعينات المستقلة باستخدام برنامج SPSS، ويوضح الجدول التالي النتائج

جدول (13) نتائج اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي (علمي / أدبي)

المتغير	النوع الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الحكم
التسويف الأكاديمي	علمي	170	62.48	8.94	4.386	298	0.000	دال
	أدبي	130	57.12	9.37				

يتضح من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.000)، وهي أقل من (0.05)، مما يدل على أن الفروق دالة إحصائياً.

كما تشير النتائج إلى أن الفروق جاءت لصالح طلبة الفرع العلمي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لديهم (62.48)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لطلبة الفرع الأدبي البالغ (57.12)، مما يدل على أن طلبة العلمي يظهرون مستوى أعلى من التسويف الأكاديمي مقارنة بطلبة الأدبي.

وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج الفرضية السابقة التي أظهرت ارتفاع مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة العلمي، وكذلك مع نتائج معامل الارتباط التي بينت وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي؛ إذ يمكن تفسير ذلك بأن الضغوط الأكاديمية المرتفعة

وكثافة المتطلبات الدراسية في الفرع العلمي قد تؤدي إلى زيادة مستويات الاحتراق، الأمر الذي ينعكس بدوره في ارتفاع سلوك التسويف الأكاديمي لديهم.

وبناءً على ذلك، تم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع الدراسي، وقبول الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح طلبة الفرع العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من زاوية تنظيمية وسلوكية، إذ إن طبيعة المواد في الفرع العلمي غالباً ما تتطلب فترات طويلة من الدراسة المتواصلة وحل المشكلات المركبة، الأمر الذي قد يدفع بعض الطلبة إلى تأجيل البدء بالمهمة بسبب إدراكهم المسبق لصعوبتها أو طول الوقت اللازم لإنجازها. فالتسويف هنا لا يرتبط فقط بضعف الدافعية، بل قد يكون مرتبطاً بما يُعرف بـ"تجنب المهمة المعقدة"، حيث يؤجل الطالب البدء عندما يتوقع جهداً معرفياً مرتفعاً.

كما يمكن تفسير ارتفاع التسويف لدى طلبة العلمي في ضوء ما توصلت إليه دراسة رشيد وجردات (2025)، التي بينت أن التسويف الأكاديمي يرتبط بارتفاع قلق الاختبارات. وبالنظر إلى أن طلبة الفرع العلمي غالباً ما يواجهون اختبارات تعتمد على الدقة والحل المنهجي وتُقيَّم بدرجة تنافسية عالية، فإن حساسية هؤلاء الطلبة تجاه التقييم قد تجعلهم أكثر عرضة للتأجيل كاستجابة لتوتر الأداء.

ومن ناحية أخرى، تختلف هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة الشبول والرجوب (2025)، التي لم تجد فروقاً دالة في التسويف الأكاديمي تعزى للفرع الأكاديمي، كما أشارت نتائج دراسة تشانغ وتشين (2026)، التي أوضحت أن الخوف من الفشل يُعد من العوامل المحورية المرتبطة بالتسويف، خاصة في البيئات ذات التنافس المرتفع.

مقترحات البحث:

1. تصميم ورش عمل ودورات إرشادية تهدف إلى تعزيز مهارات إدارة الضغوط الأكاديمية وتنظيم الوقت، مع التركيز على استراتيجيات مواجهة الإرهاق الدراسي والتقليل من سلوك التسويف، خصوصاً لدى طلبة الفرع العلمي الذين يعانون مستويات أعلى من الاحتراق.

2. توفير جلسات متابعة فردية أو جماعية مع مستشارين نفسيين لمساعدة الطلبة على التعامل مع الشعور بالنقص والتشاؤم تجاه المدرسة، وتقديم استراتيجيات عملية للتكيف مع الضغوط الأكاديمية، بما يخفف من آثار الاحتراق الأكاديمي.
3. إدراج برامج تدريبية تهدف إلى تطوير القدرة على التعامل مع الفشل الأكاديمي والخوف من الاختبارات، مثل تمارين اليقظة الذهنية وإدارة القلق، بما يدعم قدرة الطلبة على مواجهة ضغوط الدراسة دون اللجوء إلى التسويف.

المراجع:

المراجع العربية:

- أبو زريق ،محمد وجرادات عبد الكريم (2013). أثر تعديل العبارات الذاتية السلبية في تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد 9 عدد 1، ص.ص15-27.
- أبو علام، رجاء.(2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أبو غزال، معاوية (2012). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، العدد (2)، 131. 149.
- البهاص، سيد أحمد. (2014). التسويف الأكاديمي وعلاقته بكل من الكفاءة والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا (42) 114- 153.

- جبر، باسل شمخي؛ وجسام، سناء أحمد.(2021). الاحتراق التعليمي لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية** 22 (4) 375- 390.
- الحربي، جابر حمد جابر. (2021). التدفق في الدراسة والتعاطف مع الذات كمنبئين بالاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، 5(22)، 165-199.
- الرمادي، رنا نور أحمد محمد؛ ومنسي، محمود عبد الحليم؛ والعزبي، مديحة محمد؛ محمد، أسماء حمزة (2021). البنية العاملية للاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة جامعة الفيوم للبحوث العلمية**، 15(15)، 1214-1249.
- السلمي عبدالله بن ناصر (2013) مستوى التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب كليات مكة المكرمة والليث في المملكة العربية السعودية جامعة أم القرى،(**رسالة ماجستير غير منشورة**)، جامعة أم القرى، السعودية.
- سليمان، عبير.(2025). الألكسيثيميا وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة حمص. **مجلة جامعة حمص** 47(22) 59- 102
- الشبول، إسراء أحمد ناصر؛ والرجوب، ختام عقلة.(2025). التسويف الأكاديمي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية في لواءي الطبية والوسطية. **المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية**. 24 (2) 104-120.
- الشهري، علي. (2020). الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالهناء الذاتي الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**. 4 (17)، 179-204.
- عبد الحميد، شيماء حسن محمد. (2024). الخصائص السيكو مترية لمقياس التسويف الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف*. (3) 335-363.
- عبداللاه، عبدالرسول عبدالباقي عبداللطيف .(2017) .الاحتراق التعلمي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج في ضوء متغيري النوع

الاجتماعي والتخصص الدراسي .**المجلة التربوية**، جامعة سوهاج – كلية التربية، ع49، 233-281.

- عرفان، أسماء. (2020). الاسهام النسبي لصعوبات التنظيم الانفعالي في التنبؤ بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*. 21 (7) 171- 206.
- العقيلي، أسعد صالح بو بكر. (2009). المعوقات المؤثرة في استخدام الأساليب العلمية في إدارة الوقت، دراسة تطبيقية، كلية الإدارة والاقتصاد، الأكاديمية العربية المتوحة، الدنمارك.
- علام، حسن أحمد. (2008). محددات التسويف الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والدراسية لدى عينة من طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية بأسيوط**. 24 (2) 245- 306.
- العنزي، عبد الله بن عبد الهادي سليم. (2016). أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**. 5 (8) 96- 134.
- المرتجي، يوسف راشد. (2024). الاحتراق الاكاديمي وعلاقته بالصمود الأكاديمي ومدى إسهامهما في التنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت. **مجلة الدراسات والبحوث التربوية**. 4 (11) 43- 75
- ميخائيل، امطانيوس.(2012). **القياس النفسي**. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- نصر، إيناس فتحي كامل احمد. (2023). الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية .**مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، 17(3) ، 506-550.
- نصر الله، حنا.(2005). **مبادئ إدارة الوقت**. الأردن: دار التقدم العلمي.
- يحيى، وعد عاهد حسين .(2021) .الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة رام الله والبيرة – فلسطين (**رسالة**

ماجستير غير منشورة). جامعة القدس المفتوحة، عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، البيرة، فلسطين.

المراجع الأجنبية:

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology, 22*(3), 273–285.
- Belozerova, L., Zakharova, L., Silakova, M., & Semikasheva, I. (2018). Studying the phenomenon of early burnout of pedagogical university students. Psychology and Psychotherapy, Research Study, 1(1), 1-7.
- Fiorilli, C., Farina, E., Buonomo, I., Costa, S., Romano, L., Larcan, R., & Petrides, K. V. (2020). Trait emotional intelligence and school burnout: The mediating role of resilience and academic anxiety in high school. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(9), 3058.
- Fu, J., Yang, H. (2013). An Empirical Study of The Tourism Management Undergraduates' Learning Burnout. International Conference on the Modern Development of Humanities and Social Science, (MDHSS 2013), December 1-2,2013, Hong Kong, (193 - 196).
- Gündoğan, S. (2023). The relationship of academic procrastination behavior to school burnout, psychological well-being, and academic achievement. HAYEF: Journal of Education, 20(2), 106–111
- Jordan, R.K., Shah, S.S., Desai, H., Tripe, J., Mitchell, A., & Worth, R.G. (2020). Variation of stress levels, burnout, and resilience throughout the academic year in first-year medical students. PLos One, 15(10), 1-13.
- Maslach, C., & Leiter, M. P A. (2016). Burnout: A brief history and how to prevent it. Harvard Business Review Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P.B (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry, 15*(2), 103–111.
- Mortazavi, F. (2016). The Prevalence of Academic Procrastination and its Association with Medical Students' Well-being Status. International Journal of Humanities and Cultural Studies, 3(2), 1256-1269

- Önder, İ., Önder, A. N., & Yıldırım, E. G. (2025). Morningness and academic burnout among university students: The mediating role of procrastination. BMC Psychology, 13, 630.
- Rshaid, A. M. B., & Jaradat, A.-K. (2025). *Academic procrastination in high school students: An exploratory study.* Journal of Posthumanism, 5(5), 501–508.
- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *33*(5), 464–481.*
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. Psychological Bulletin, 133(1), 65–94.
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. Educational and Psychological Measurement, 51(2), 473–480.
- Winata, C., & Putri, R. M. (2025). *When burnout drives delay: Unpacking academic procrastination in junior high school students.* Jurnal Bikotetik (Bimbingan dan Konseling: Teori dan Praktik), 9(2), 301–310.
- Zhang, J., Shen, L., & Li, Y. (2026). *Exploring the comorbid network of academic burnout and academic procrastination and its relations to social-emotional competence among Chinese 12th grade students: A perspective of psychological resource depletion and replenishment.* BMC Public Health, 26, Article 389.

درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص

الباحثة: مروة محمّد سعيد هاني

إشراف: أ.د. وليد حمادة د. ضحى السباعي

ملخص البحث

هدف البحث الحاليّ إلى تعرّف درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص، ولتحقيق هذا الهدف؛ اتّبع البحث المنهج الوصفيّ المسحيّ، وتمّ إعداد أداة البحث ممثّلةً باستبانة المخاطر المنتشرة في رياض الأطفال. وبعد التّحقّق من صدق الاستبانة وثباتها، تمّ تطبيقها على (100) مربّية من مربّيات رياض الأطفال، تمّ اختيارهنّ بصورة عشوائيّة من (9) روضات حكوميّة، و(91) روضة خاصّة من روضات مدينة حمص، وعلى (100) مديرة من مديرات رياض الأطفال في مدينة حمص. وقد أظهرت نتائج البحث أنّ أكثر المخاطر البيئيّة انتشاراً في رياض الأطفال هي "درجات الحرارة المرتفعة" بدرجة متوسّطة، في حين أنّ أكثر المخاطر الصّحّيّة انتشاراً فيها هي "القمل" بدرجة عالية، وأكثر المخاطر الاجتماعيّة انتشاراً فيها هي "الوشاية" بدرجة عالية، وأخيراً فإنّ أكثر المخاطر انتشاراً في رياض الأطفال هي "المخاطر الاجتماعيّة" بدرجة عالية. وعلى ضوء ما توصّل إليه البحث من نتائج، اقترحت الباحثة الاهتمام بتنمية مهارات التّعامل مع المخاطر وإدارتها لدى مربّيات ومديرات رياض الأطفال، باستخدام برامج قائمة على إستراتيجيّات تدريبيّة حديثة.

الكلمات المفتاحيّة: المخاطر– رياض الأطفال.

The degree of spreading risks throughout kindergartens in Homs

Abstract:

The research aims at identifying The degree of spreading risks throughout kindergartens from kindergarten teachers' and principals' viewpoints, by using the survey descriptive method and the widespread risk questionnaire as a tool.

The questionnaire was applied on a"100" kindergarten teachers whom were randomly selected and a "100"principals from "9"public kindergartens and "91" private kindergartens in Homs. All that after verifying reliability and validity of it.

The results have showed that the most widespread risks were the high temperature as environmental risk in middle degree, the problem of Lice as a healthy risk and tattling as a social risk both in high degree.

As a result, the social risks were the most widespread risks in high degree.

According to the results, the researcher suggested to take an interest in developing the risk management and dealing with skills among kindergarten teachers and principals, by using programs based on modern training strategies.

key words: Risk Management Skills , Kindergarten Teachers

مقدّمة:

تعدّ مؤسّسة رياض الأطفال من المؤسّسات التّربويّة ذات الأهمّيّة في رعاية الأطفال قبل دخولهم مرحلة التّعليم الأساسيّ، وفي تقديم الخدمات التّربويّة والتّعليميّة لهم وفق أساليب علميّة منظّمة، تساعدهم على النّموّ الصّحّيّ السّويّ المتكامل، فمرحلة رياض الأطفال ليست مرحلة للتّعليم بقدر ما هي مرحلة للتّنمية الشّاملة لحواس الطّفل، وميوله، واستعداداته، وشخصيّته، لكي يصل إلى المرحلة التّالية لها وهو مستعدّ للتّعلّم، ولاكتساب الخبرات المعدّة له فيها (الشريف، 2007)، وتسعى رياض الأطفال لتحقيق تلك الأهداف التّربويّة الشّاملة ليس فقط عن طريق تهيئة بيئة تعليميّة غنيّة بالأنشطة فقط، بل بتهيئة بيئة تعليميّة آمنة خالية من المخاطر الّتي قد تعيق عمليّة تعلّم الأطفال، وتحول دون تكوين شخصيّة متوازنة لديهم.

وقد أشار العديد من الدّراسات إلى تعدّد أنواع المخاطر ممكنة الحدوث في المؤسّسات التّربويّة عامّةً، كدراسة كلٍّ من البدراوي (2021)، والعباسي ومرجان (2015)، والمناور والعلبان (2021)، و"فارمر" (Farmer, 2017)، و"لافرسين" (Lavrysen, 2017)، والّتي يمكن تصنيف المخاطر على أساسها في مؤسّسة رياض الأطفال إلى مخاطر بيئيّة تحدث في بيئة الرّوضة، ومخاطر صحّيّة ناتجة عن تعرّض صحّة أطفال الرّوضة إلى الخطر، ومخاطر اجتماعيّة ناتجة عن قيام أطفال الرّوضة بسلوكاتٍ اجتماعيّةٍ خاطئةٍ.

وتبرز ضرورة تعرّف درجة انتشار المخاطر في رياض الأطفال من كونه الخطوة الأولى والأساس الّذي يسبق فهم طبيعة كلٍّ منها على حدة من حيث أسبابها، ونتائجها، واتّباع الطّرق لمواجهتها بشكلٍ سليم، عن طريق رسم خططٍ استباقيّة تساعد على استشرافٍ مستمرٍ للمستقبل، وتوقّع الأسوأ؛ والحدّ من آثارها في وقتٍ مبكّرٍ بشكلٍ يساعد على ابتكار الحلول المثلى والأكثر فاعليّة، ويجنّب اتّباع الحلول الآنيّة الّتي تعدّ أقلّ تأثيراً (شحاتة وبدير، 2021)، ممّا يساعد على توفير الاستقرار للعاملين في الرّوضة؛ ممّا يمكّن من سير العمليّة التّربويّة بالصّورة المخطّط لها(Kageyama, 2014)، وتهيئة المناخ الملائم للأطفال لممارسة الأنشطة، بعيداً عن الضّغوط النّفسيّة والتّشتّت الذّهنيّ(Wilkins, 2010).

وعلى اعتبار أنّ مربّيات ومديرات الرّوضة هنّ الأكثر انخراطاً ببيئة العمل فيها، والأكثر ملاحظةً وتقديراً للمخاطر المحتملة فيها هدف البحث الحاليّ إلى تعرّف درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظرهنّ.

مشكلة البحث: شعرت الباحثة بالمشكلة من خلال عملها كمشرفة على التّدريب الميدانيّ، حيث لاحظت تنوّع المخاطر في رياض الأطفال، وانتشار مخاطر بصورة أكبر من مخاطر أخرى فيها، وقد أكّدت دراسة "لافرسين" (Lavrysen, 2017) ذلك.

وشعرت الباحثة بالمشكلة أيضاً من خلال ما أكّدت عليه كلّ من دراسة بركات (2014)، والبطاينة (2016)، وحشايكة (2016)، والعمرات (2016)، والدماك (2017)، والشنيفي (2018)، وتيم وآخرون (2020) من ضرورة توفير بيئة تربويّة آمنة، يشعر الأطفال في ظلّها بالأمان والاستقرار والرّاحة والطّمأنينة، إذ إنّ انعدام الأمن يؤثّر سلباً على أدائهم، وهذا ما أكّدت عليه دراسة "أوجكيو" (Ojukwu, 2017)، وهذا ما دفع الباحثة في البحث الحاليّ إلى تعرّف وتحديد درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر المربّيات والمديرات؛ كخطوة أولى لتقليل حدوثها ما أمكن مستقبلاً.

وبذلك تحدّدت مشكلة البحث في السّؤال الرّئيس الآتي:

ما درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟

ولحلّ هذه المشكلة لابدّ من الإجابة عن الأسئلة الفرعيّة الآتية:

1. ما المخاطر المنتشرة في رياض أطفال مدينة حمص؟
2. ما درجة انتشار المخاطر البيئيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟
3. ما درجة انتشار المخاطر الصّحّيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟
4. ما درجة انتشار المخاطر الاجتماعيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟
5. ما درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟

أهمّية البحث: تنبع أهميّة البحث من خلال النّقاط الآتية:

- قد يوفّر البحث مادّة علميّة ومرجعاً للباحثين في مجال دراسة المخاطر، إذ يأتي هذا البحث – في حدود علم الباحثة – في مقدّمة البحوث السّوريّة الّتي تحاول الكشف عن درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص.
- توفير أداة بحثيّة متمثّلة بقائمة المخاطر المنتشرة في رياض أطفال مدينة حمص، واستبانة المخاطر المنتشرة في رياض الأطفال التي يمكن أن تفيد باحثين آخرين في الميدان ذاته.
- تحديد درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة.

أهداف البحث: يسعى البحث الحاليّ إلى:

- تحديد المخاطر المنتشرة في رياض أطفال مدينة حمص.
- تحديد درجة انتشار المخاطر البيئيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة.
- تحديد درجة انتشار المخاطر الصّحّيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة.
- تحديد درجة انتشار المخاطر الاجتماعيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة.
- تحديد درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة.

حدود البحث: تم تطبيق البحث على عيّنة من مربّيات رياض الأطفال، وأخرى من مديراتها خلال الفصل الأوّل من العام الدّراسيّ 2026/2025م، في مدينة حمص، وتناول ثلاثة أنواع من المخاطر، وهي: (المخاطر البيئيّة، والمخاطر الصّحّيّة، والمخاطر الاجتماعيّة).

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة:

- المخاطر:

يعرّف الخطر بأنّه: عائقٌ أو مانعٌ يحول بين الفرد والهدف الّذي يسعى إلى تحقيقه (أبو العلا، 2012).

كما يعرّف بأنّه: حدثٌ يمكن التّنبّؤ به في المستقبل، وقد يهدّد قدرة المؤسّسة على إنجاز مهامها(Addo, 2021).

وتعرّفه الباحثة إجرائيّاً بأنّه: أحداث ممكنة الحدوث في الرّوضة، ويمكن التّنبّؤ بها في المستقبل، وقد تهدّد قدرتها على إنجاز مهامها، وهي: (المخاطر البيئيّة، والمخاطر الصّحّيّة، والمخاطر الاجتماعيّة) والّتي سيُحدّد أكثرها انتشاراً في الرّوضة باستخدام استبانة المخاطر المنتشرة في رياض الأطفال من وجهة نظر مربّياتها ومُديرَاتها.

- رياض الأطفال إجرائيّاً: مؤسّسات تربويّة اجتماعيّة، تعنى برعاية الطّفل من عمر ثلاث سنوات حتّى سنّ الخامسة، وتهدف إلى تحقيق النّموّ المتكامل والمتوازن له بجميع نواحيه الجسميّة، والعقليّة، والنّفسيّة، والاجتماعيّة، والّتي سيقاس درجة انتشار المخاطر فيها من وجهة نظر مربّياتها ومديراتها في مدينة حمص.

الدّراسات السّابقة:

قامت الباحثة بمراجعة العديد من الدّراسات السّابقة ذات الصّلة بمهارات إدارة المخاطر، وقد رُتّبت هذه الدّراسات وفقاً للتّسلسل الزّمنيّ لإجرائها، بدءاً بالأقدم، وانتهاءً بالأحدث، وذلك على النّحو الآتي:

- **دراسة "رانان" (Raanan, 2009):**

هدفت إلى عرض بعض المخاطر الّتي تواجه الإدارة في مؤسّسات التّعليم العالي، كما تناولت بالتّحليل إلى أيّ مدىً تحتاج مؤسّسات التّعليم العالي إلى دمج إدارة المخاطر في جميع عمليّاتها. ولتحقيق أهداف الدّراسة تمّ اعتماد المنهج الوصفيّ التّحليليّ. وتوصّلت الدّراسة إلى النّتائج الآتية:

- ✓ المخاطر الّتي تواجه مؤسّسات التّعليم العالي كثيرة ومتنوّعة، وهي مخاطر أكاديميّة، ومخاطر البحوث، ومخاطر التّدريس، ومخاطر الجودة، ومخاطر أخلاقيّة، ومخاطر سياسيّة، ومخاطر إداريّة، ومخاطر قياديّة، ومخاطر خاصّة بالطّلّاب، ومخاطر عدم كفاية التّمويل اللّازم للبحوث والتّدريس والتّطوير، ومخاطر قانونيّة.
- ✓ عمليّة إدارة المخاطر هي عمليّة منهجيّة، تهدف إلى اكتشاف كلّ المخاطر الّتي تواجه المؤسّسة، وتعرّف كيفيّة التّعامل معها بشكلٍ صحيح، وأنّ إدارة المخاطر في الأوساط التّعليميّة تتطلّب تحديد المخاطر، وتصنيفها، وتحليلها، والتّخفيف منها.

- **دراسة "فارمر" (Farmer, 2017):**

هدفت إلى تعرّف أهمّ وأكثر المخاطر الّتي يتعرّض لها التّلاميذ أثناء درس التّربية الرّياضيّة، حيث تمّ تطبيق الدّراسة على عيّنة من معلّمي ومعلّمات التّربية الرّياضيّة من (16) مدرسة في نيوزيلندا، تمّ اختيارها بالطّريقة القصديّة.

ولتحقيق هدف الدّراسة تمّ استخدام المنهج الوصفيّ المسحيّ، واستخدام أداتيّ الاستبيان والمقابلة الشّخصيّة لجمع البيانات.

وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ أهمّ وأكثر المخاطر الّتي يتعرّض لها التّلاميذ أثناء درس التّربية الرّياضيّة هي العنف بين التّلاميذ، وأنّ عدد مدرّسي التّربية الرّياضيّة غير كافٍ.

- **دراسة "لافرسين" (Lavrysen, 2017):**

هدفت إلى تعرّف مخاطر اللّعب في فناء الرّوضة أثناء درس التّربية الرّياضيّة لدى الأطفال صغار السّنّ، حيث تمّ تطبيق الدّراسة على عيّنة قصديّة من الأطفال وعددهم (394) الأطفال.

ولتحقيق هدف الدّراسة تمّ اتّباع المنهج الوصفيّ المسحيّ، واستخدمت الباحثة أداتيّ الاستبانة والمقابلة الشّخصيّة لجمع البيانات.

وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ أكثر المخاطر الّتي تحدث أثناء درس التّربية الرّياضيّة هي الإصابات النّاتجة عن التّدافع بين التّلاميذ، وانتقال عدوى الأمراض بينهم، وحوادث دخول حافلة المدرسة إلى فنائها، وانهيار أجزاء من المباني على المتواجدين داخل الفناء.

- **دراسة صلاح الدين وعبد العزيز (2017):**

هدفت إلى وضع نظامٍ إداريٍّ مقترحٍ لإدارة المخاطر بكلّيّة التّربية الرّياضيّة للبنات في جامعة الاسكندريّة في مصر، ومن ثمّ تحديد وتحليل وتقييم المخاطر المحتمل حدوثها في الكلّيّة، وتمّ تطبيق الدّراسة على عيّنة عشوائيّة بلغت (200) فرداً من أعضاء هيئة التّدريس والجهاز الإداريّ.

ولتحقيق هدف الدّراسة اعتُمِد المنهج الوصفيّ المسحيّ، واستُخدِمت أداة الاستبانة لجمع البيانات.

وأكّدت نتائج الدّراسة وجود سبعة مخاطرٍ يحتمل حدوثها داخل الكلّيّة وهي مخاطر ماليّة، ومخاطر فنّيّة، ومخاطر معرفيّة، ومخاطر المنشآت والمرافق، ومخاطر قانونيّة، ومخاطر السّمعة، وأخيراً مخاطر الحرائق.

كما تمّ وضع خطّة مقترحة لإدارة المخاطر في كلّيّة التّربية الرّياضيّة للبنات، وأوصت الدّراسة باعتماد الخطّة المقترحة لإدارة المخاطر، وتعميمها على مستوى كلّيّات التّربية الرّياضيّة في جمهوريّة مصر العربية.

- **دراسة البدراوي (2021):**

هدفت إلى اقتراح وحدة لإدارة المخاطر، والوقاية من الإصابات في مدارس مرحلة التّعليم الأساسيّ في محافظة الدقهلية، حيث تكوّنت عيّنة الدّراسة من (570) مدرّس وموجّه تربية رياضيّة، تمّ اختيارها بالطّريقة القصديّة.

ولتحقيق هذا الهدف اتّبعت الدّراسة المنهج الوصفيّ، ولجمع البيانات تمّ إعداد استبانة إدارة المخاطر.

وأظهرت نتائج الاستبانة الآتي:

- ✓ أن تكُون رؤية الوحدة المقترحة لإدارة المخاطر، والوقاية من الإصابات هي الارتقاء بمستوى الخدمات التّعليميّة، والصّحّيّة، والرّياضيّة في مدارس مرحلة التّعليم الأساسيّ في محافظة الدقهلية من خلال توفير بيئة تعليميّة، وصحّيّة آمنة خالية من المخاطر.
- ✓ أن يتكوّن الهيكل التّنظيميّ المقترح لوحدة إدارة المخاطر، والوقاية من الإصابات من ثلاثة مستويات إداريّة، وأن يُمثّل الإدارة العليا مدير إدارة المخاطر، والوقاية من الإصابات، وأن يمثّل الإدارة الوسطى نائب مدير إدارة المخاطر، والوقاية من الإصابات، وأن تتكوّن الإدارة التّنفيذيّة من مسؤول التّخطيط، ومسؤول التّوعية والتّدريب، ومسؤول الإعلام والاتّصال، ومسؤول نظم المعلومات واتّخاذ القرار، ومسؤول تحليل وإدارة المخاطر، ومسؤول السّلامة والصّحّة المهنيّة، ومسؤول المتابعة والرّقابة على الأداء.
- ✓ أن تتمثّل المخاطر الّتي ينبغي إدارتها في مدارس مرحلة التّعليم الأساسيّ في محافظة الدقهلية بالمخاطر الهندسيّة، والمخاطر الكيميائيّة، والمخاطر الطّبيعيّة، والمخاطر الصّحّيّة.

وبناءً على البيانات السّابقة تمّ بناء الوحدة المقترحة لإدارة المخاطر، والوقاية من الإصابات.

تعقيب على الدّراسات السّابقة:

- اتّفق البحث الحاليّ مع الدّراسات سابقة الذّكر في الهدف الّذي تحدّد بتعرّف درجة انتشار المخاطر في المؤسّسات التّربويّة؛ حيث هدفت كلٌّ من دراسة "رانان" (Raanan, 2009)، وصلاح الدين وعبد العزيز (2017) إلى تعرّف درجة انتشار المخاطر في مؤسّسات التّعليم العالي، في حين هدفت كلٌّ من دراسة "فارمر" (Farmer, 2017)، والبدراوي (2021) إلى

ذلك أيضاً، ولكن في مدارس التّعليم الأساسيّ، وأخيراً هدفت دراسة "لافرسين" (Lavrysen,) 2017إلى تحقيق ذلك أيضاً ولكن في مؤسّسات رياض الأطفال.

- اختلف البحث الحاليّ مع جميع الدّراسات السّابقة في العيّنة، حيث طبّق على مربّيات ومديرات رياض الأطفال، في حين تحدّدت عيّنة كلٍّ من دراسة "فارمر" (Farmer, 2017) بمعلّمي ومعلّمات التّربية الرّياضيّة من مدارس التّعليم الأساسيّ، ودراسة "لافرسين" (Lavrysen, 2017) بأطفال الرّوضة، ودراسة صلاح الدين وعبد العزيز (2017) بأعضاء الهيئة التّدريسيّة والجهاز الإداريّ في كلّيّة التّربية الرّياضيّة في جامعة الاسكندريّة، ودراسة البدراوي بمدرّسي وموجّهي التّربية الرّياضيّة في مدارس التّعليم الأساسيّ.
- اعتمدت جميع الدّراسات السّابقة المنهج الوصفيّ المسحيّ، متّفقةً بذلك مع البحث الحاليّ، واستفادت الباحثة من الدّراسات السّابقة في بناء أداتيّ البحث المتمثّلة بقائمة واستبانة المخاطر المنتشرة في رياض الأطفال.

الإطار النّظريّ:

المخاطر في رياض الأطفال:

أ- **مفهوم الخطر** Risk: يُعرّف الخطر لغويّاً بأنّه:

- "الإشراف على الهلاك، أو الاقتراب من الهلاك" (الأنصاري، 1970).
- موقفٌ سيءٌ ممكن الحدوث في وقتٍ ما في الحاضر أو المستقبل، وله نتائج سيّئة (Wehmeier, 2007).
- حدثٌ سلبيٌّ ضار، ومحتمل الحدوث، ينتج عن عوامل ضعفٍ معيّنةٍ، ويمكن تجنّبه من خلال إجراءاتٍ وقائيّة (Law, 2016).

بينما يُعَرّف اصطلاحاً بأنّه:

- حدثٌ أو ظرفٌ غير متيقّن حدوثه، وقد يكون له نتائجٌ إيجابيّةٌ أو سلبيّةٌ حال وقوعه (Shanahan & Mcparlane, 2005).
- عائقٌ أو مانعٌ يحول بين الفرد والهدف الّذي يسعى إلى تحقيقه (أبو العلا، 2012).
- حادثٌ مؤسفٌ، يؤدّي في حال عدم السّيطرة عليه إلى حدوث خسائر، وله عواقبٌ سلبيّةٌ غير مرغوبٍ بها(Aven, 2016) .

- مشكلةٌ واردة الحدوث في حياة الفرد اليوميّة، إذا لم يتمّ التّصدّي لها سوف ينتج عنها أزمة (إبراهيم، 2019).
- حدثٌ يمكن التّنبّؤ به في المستقبل، وقد يهدّد قدرة المؤسّسة على إنجاز مهامها Addo, (2021).

ب-أنواع المخاطر في رياض الأطفال:

حاولت العديد من الدّراسات تحديد أنواع المخاطر الّتي تتعرّض لها المؤسّسات التّعليميّة، وتؤثّر بشكلٍ أو بآخر على تحقيق أهدافها أثناء مسيرة عملها، ومن الدّراسات الّتي أشارت إلى ذلك في مؤسّسات التّعليم العالي دراسة "رانان" (Raanan, 2009)الّتي قسّمت المخاطر إلى مخاطر أكاديميّة، ومخاطر البحوث، ومخاطر التّدريس، ومخاطر الجودة، ومخاطر أخلاقيّة، ومخاطر سياسيّة، ومخاطر إداريّة، ومخاطر قياديّة، ومخاطر خاصّة بالطّلّاب، ومخاطر عدم كفاية التّمويل اللّازم للبحوث والتّدريس والتّطوير.

ودراسة (جبل حسن، 2014)، الّتي قسّمت المخاطر إلى مخاطر طبيعيّة، ومخاطر السّمعة، ومخاطر تتعلّق بأعضاء هيئة التّدريس والطّلّاب والوثائق والمعلومات، ومخاطر المعامل والورش، والمخاطر الماليّة، ومخاطر المنشآت والمرافق، والمخاطر القانونيّة والإداريّة.

ودراسة (جنيدي، 2015) الّتي قسّمت المخاطر إلى مخاطر التّجهيزات غير الآمنة، ومخاطر الممارسات الطّلّابيّة، ومخاطر الأمن والسّلامة.

ودراسة (صلاح الدين وعبد العزيز، 2017) الّتي قسّمت المخاطر إلى مخاطر ماليّة، ومخاطر فنّيّة، ومخاطر معرفيّة، ومخاطر المنشآت والمرافق، ومخاطر قانونيّة، ومخاطر السّمعة، وأخيراً مخاطر الحرائق.

في حين بيّنت دراساتٌ أخرى أنواع المخاطر في مؤسّسات التّعليم الأساسيّ كدراسة (العباسي ومرجان، 2015) الّتي قسّمت المخاطر إلى مخاطر طبيعيّةٍ، وصحّيةٍ، وماليّةٍ.

ودراسة "فارمر" (Farmer, 2017) الّتي أشارت إلى أكثر المخاطر الّتي يتعرّض لها التّلاميذ أثناء درس التّربية الرّياضيّة، وهي العنف بين التّلاميذ، وعدد مدرّسي التّربية الرّياضيّة غير الكافي.

ودراسة (البدراوي، 2021) الّتي قسّمت المخاطر إلى مخاطر هندسيّة، ومخاطر كيميائيّة، ومخاطر طبيعيّة، ومخاطر صحّيّة.

وأخيراً نوّهت دراساتٌ أخرى إلى أنواعها في مؤسّسات رياض الأطفال كدراسة "لافرسين" (Lavrysen, 2017) الّتي توصّلت إلى أنّ أكثر المخاطر الّتي تحدث أثناء درس التّربية الرّياضيّة هي الإصابات النّاتجة عن التّدافع بين الأطفال، وانتقال عدوى الأمراض بينهم، وحوادث دخول حافلة الرّوضة إلى فنائها، وانهيار أجزاء من المباني على المتواجدين داخل الفناء.

وبناءً على ذلك استخلصت الباحثة أنواع المخاطر الممكنة الحدوث في مؤسّسة رياض الأطفال في البحث الحالي على النّحو الآتي:

– **مخاطر بيئيّة:** وهي المخاطر الّتي تحدث في بيئة الرّوضة، والنّاتجة عن الظّواهر الطّبيعيّة، أو عن إهمال الأفراد العاملين في الرّوضة، أو عن الحوادث.

– **مخاطر صحّيّة:** وهي المخاطر المرتبطة بصحّة أطفال الرّوضة، والّتي تنشأ نتيجة تعرّضهم للحوادث أثناء ممارستهم الأنشطة، داخل غرفة النّشاط أو خارجها، أو نتيجة انتشار الأمراض المعدية بينهم، أو إصابتهم بالأمراض المزمنة.

– **مخاطر اجتماعيّة:** وهي المخاطر النّاتجة عن قيام أطفال الرّوضة بسلوكاتٍ خاطئةٍ، وغير مرغوبةٍ اجتماعيّاً، حيث ينتج عن ارتكابها نتائجٌ سلبيّةٌ على مجتمع الرّوضة، وعلى العلاقات الاجتماعيّة لمرتكبيها بالأطفال الآخرين، وعلى نظرة الأطفال إليهم.

ت– خطوات التّعامل مع المخاطر في رياض الأطفال: هناك مجموعةٌ من الخطوات للتّعامل السّليم مع المخاطر في رياض الأطفال، يمكن إيجازها بالآتي:

- **التّنبّؤ بالمخاطر:** وهي الخطوة الأولى، والأساسيّة للتّعرّف على المخاطر ممكنة الحدوث في الرّوضة.
- **تحديد المخاطر:** بعد التّنبّؤ بالمخاطر يتمّ تحديدها، عن طريق إنشاء قائمةٍ بالمخاطر المختلفة واردة الحدوث في الرّوضة.
- **تحليل المخاطر:** بعد تحديد المخاطر تتمّ عمليّة تحليلها من خلال توصيف المخاطر، ووضع بيانٍ موجزٍ يصف ماهيّة الخطر، وكيفيّة تأثيره على تحقيق الأهداف (أبو حجاب، 2022؛ أندرسون، 2018؛ Authority, 2002).
- **التّحكّم بالمخاطر:** يتمّ التّحكّم بالمخاطر من خلال تنفيذ إجراءاتٍ رقابيّةٍ، ووقائيّةٍ، وعلاجيّةٍ، تعمل على منع أو تخفيض احتمال حدوث الخطر، أو التّقليل من آثاره حال وقوعه.

- **المراقبة والمتابعة الدّوريّة:** وهذه الخطوة ذات أهمّيّةٍ كبيرةٍ في التّأكّد من أنّ المخاطر يتمّ التّحكّم بها بشكلٍ سليمٍ، إلى جانب كونها ذات أهمّيّةٍ لاكتشاف ومواجهة أيّ خطرٍ جديدٍ (بورودزيكس، 2008؛ عبد المنعم وآخرون، 2008).
- **التّقويم المستمرّ:** تهتمّ هذه الخطوة بمراجعة نقاط القوّة والضّعف في عمليّة إدارة المخاطر، واستخلاص الدّروس المستفادة من مواجهة المخاطر السّابقة، وتمكّن هذه الخطوة مربّيات رياض الأطفال من إدارة المخاطر داخل الرّوضة بكفاءةٍ وفاعليّةٍ أكبر، وتعدّ أساس التّخطيط للتّحسين في أداء إدارة المخاطر (محمود والبحيري، 2007).

إجراءات البحث:

- **منهج البحث:** اعتمد البحث المنهج الوصفيّ المسحيّ، من خلال عرض الدّراسات السّابقة، ثم تصميم قائمة واستبانة المخاطر المنتشرة في رياض الأطفال على ضوئها، ومن خلال تعرّف درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر المربّيات والمديرات.
- **مجتمع البحث وعيّنته:** بلغت عيّنة البحث للمربّيات (100) مربّية من مربّيات رياض الأطفال الحكوميّة والخاصّة في مدينة حمص، تمّ اختيارهنّ بصورةٍ عشوائيّةٍ من المجتمع الأصليّ، وهو مربّيات رياض الأطفال الحكوميّة والخاصّة في مدينة حمص البالغ عددهن (320)، وقد تمّ اختيار المربّيات من (9) روضات حكوميّة، ومن (91) روضة خاصّة، بمعدّل مربّية من كلّ روضة، في حين بلغت عيّنة المديرات (100) مديرة من مديرات رياض الأطفال الحكوميّة والخاصّة في مدينة حمص، حيث شملت جميع مديرات مدينة حمص.
- **أدوات البحث:**

قائمة المخاطر المنتشرة في رياض أطفال مدينة حمص:

أ-الهدف من القائمة: أُعدّت القائمة لتحديد المخاطر المنتشرة في رياض أطفال مدينة حمص، والّتي يمكن تحديد درجة انتشارها بعد تطبيق الاستبانة المعدّة لهذا الغرض.

ب-صدق القائمة: بعد اطّلاع الباحثة على الأدبيّات التّربويّة والدّراسات السّابقة الّتي تناولت المخاطر، تمّ بناء قائمة بالمخاطر المنتشرة في رياض الأطفال، حيث اشتملت على (27) بنداً تمّ توزيعها على ثلاثة محاور وهي: المخاطر البيئيّة وتضمّنت (9) بنود، والمخاطر الصّحّيّة وتضمّنت (13) بنداً، والمخاطر الاجتماعيّة وتضمّنت (5) بنود.

وللتّأكّد من صدقها تمّ عرضها على مجموعة من المحكَّمين من التّربويّين، والمتخصّصين في رياض الأطفال، وبعد جمع آرائهم وتحليلها، تمّ حساب النّسب المئويّة للتّكرارات الّتي تشير إلى درجة اتّفاق المحكّمين على كلّ خطر من المخاطر، وقد تراوحت النّسب المئويّة بين (88 % و95 %)، وبذلك تمّ الاحتفاظ بجميع المخاطر؛ لأنّها حازت على نسبة أكبر من (80 %)، وبذلك ضمّت القائمة بصورتها النّهائيّة (27) بنداً (ملحق1).

استبانة المخاطر المنتشرة في رياض الأطفال:

أ- **الهدف من الاستبانة:** هدفت الاستبانة إلى تعرّف درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر المربّيات والمديرات.

ب- صدق الاستبانة: بعد اطّلاع الباحثة على الأدبيّات التّربويّة والدّراسات السّابقة الّتي تناولت المخاطر، قامت ببناء استبانة المخاطر المنتشرة في رياض الأطفال، حيث اشتملت (27) بنداً تمّ توزيعها على ثلاثة محاور وهي: المخاطر البيئيّة وتضمّنت (9) بنود، والمخاطر الصّحّيّة وتضمّنت (13) بنداً، والمخاطر الاجتماعيّة وتضمّنت (5) بنود.

وللتّأكّد من صدقها تمّ عرضها على مجموعة من المحكَّمين من التّربويّين، والمتخصّصين في رياض الأطفال، وبعد جمع آرائهم وتحليلها، تمّ حساب النّسب المئويّة للتّكرارات الّتي تشير إلى درجة اتّفاق المحكّمين على البنود، وقد تراوحت النّسب المئويّة بين (84% و93%)، وبذلك تمّ الاحتفاظ بجميع بنود الاستبانة؛ لأنّها حازت على نسبة أكبر من (80%)، وبذلك ضمّت الاستبانة بصورتها النّهائيّة (27) بنداً (ملحق2)، وتمّ اعتماد مقياس ليكرت الثلاثي، وكانت بدائل الإجابات كالآتي: (عالية، متوسّطة، ضعيفة)، إذ تمّ إعطاء البديل (عالية) ثلاث درجات، والبديل (متوسّطة) درجتين، والبديل (ضعيفة) درجة واحدة.

ت-ثبات الاستبانة: لحساب ثبات الاستبانة تمّ تطبيقها على عيّنة استطلاعيّة من مربّيات الأطفال وعددهن (30) مربّية، ومن مديرات الرّوضة وعددهنّ (30) مديرة، ثمّ حُسب الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ"، باستخدام برنامج SPSS، وقد تبيّن أنّ ثبات الاستبانة وفق هذه الطّريقة (0.86) لعيّنة المربّيات، و(0.84) لعيّنة المديرات، وهذا يشير إلى ثبات جيّد لها.

ث-زمن الاستبانة: تمّ حساب الزّمن اللّازم للإجابة عن بنود الاستبانة باستخدام معادلة متوسّط الزّمن اللّازم للتطبيق، وبذلك بلغ الزّمن اللّازم لتطبيقها (29 دقيقة).

عرض النّتائج وتفسيرها:

من الجدير بالذّكر أنّه تمّ الاعتماد على المتوسّطات الحسابيّة لتحديد درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص وفقاً لمعيار حكمٍ وُضِع تبعاً للمعادلة الآتية:

المدى = الحدّ الأعلى لدرجة البند – الحدّ الأدنى لدرجة البند / عدد المستويات. المدى = 3 – 1 / 3 = 0.66 وبذلك: المدى الأوّل = 1 + 0.66 = 1.66. المدى الثّاني = 1.67 + 0.66 = 2.33. المدى الثّالث = 2.34 + 0.66 = 3.

ويوضّح الجدول (1) معيار الحكم على درجة انتشار المخاطر في رياض الأطفال؛ للإجابة عن أسئلة البحث:

جدول (1) معيار الحكم على درجة انتشار المخاطر في رياض الأطفال

درجة الانتشار	الدرجة
ضعيفة	من 1 إلى 1.66
متوسّطة	من 1.67 إلى 2.33
عالية	من 2.34 إلى 3

وفيما يلي عرض لنتائج البحث وتفسيرها:

- ما المخاطر المنتشرة في رياض أطفال مدينة حمص؟
- ما درجة انتشار المخاطر البيئيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟
- ما درجة انتشار المخاطر الصّحّيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟
- ما درجة انتشار المخاطر الاجتماعيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟
- ما درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟
- **السّؤال الثّاني ونصّه:** ما درجة انتشار المخاطر البيئيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟

جدول (2) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات "عيّنة البحث" في محور المخاطر البيئيّة

المحور	رقم البند	البنود	العيّنة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الرّتبة	درجة انتشار الخطر
المخاطر البيئيّة	1	حدّدي درجة انتشار كلّ خطر من المخاطر الآتية في رياض الأطفال: التجهيزات غير الآمنة للرّوضة	المربّيات	1.59	0.81	9	عالية
			المديرات	1.33	0.66	9	عالية
	2	الحرائق	المربّيات	1.71	0.80	6	متوسّطة
			المديرات	1.76	0.81	6	متوسّطة
	3	الزّلازل ذات الدّرجة الضّعيفة	المربّيات	1.67	0.81	7	متوسّطة
			المديرات	1.72	0.81	7	متوسّطة
	4	العواصف الرّمليّة	المربّيات	1.61	0.79	8	ضعيفة
			المديرات	1.64	0.78	8	ضعيفة
	5	درجات الحرارة المرتفعة	المربّيات	2.25	0.75	1	متوسّطة
			المديرات	2.29	0.72	1	متوسّطة
	6	درجات الحرارة المنخفضة	المربّيات	2.17	0.76	2	متوسّطة
			المديرات	2.23	0.75	2	متوسّطة
	7	الصّواعق	المربّيات	1.74	0.81	5	متوسّطة
			المديرات	1.8	0.81	5	متوسّطة
	8	السّيول والفيضانات	المربّيات	1.89	0.83	3	متوسّطة
			المديرات	1.91	0.82	4	متوسّطة
	9	الرّياح والأعاصير	المربّيات	1.85	0.80	4	متوسّطة

متوسّطة	**3**	**0.77**	**2.13**	**المديرات**			

يُلاحظ من الجدول (2) أنّ المخاطر البيئيّة المنتشرة في رياض الأطفال من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة جاءت على التّوالي وفقاً للتّرتيب الآتي: خطر "درجات الحرارة المرتفعة" بدرجة متوسّطة لدى المربّيات والمديرات، وبمتوسّط قدره (2.25) لدى المربّيات، و(2.29) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.75) لدى المربّيات، و(0.72) لدى المديرات، تلاه خطر "درجات الحرارة المنخفضة" بدرجة متوسّطة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.17) لدى المربّيات، و(2.23) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.76) لدى المربّيات، و(0.75) لدى المديرات، ثمّ احتلّ خطر "السّيول والفيضانات" المرتبتين (3) و(4) بدرجة متوسّطة، حيث حاز على المرتبة (3) لدى عيّنة المربّيات بمتوسّط قدره (1.89)، وبانحراف معياريّ قدره (0.83)، وعلى المرتبة (4) لدى عيّنة المديرات، بمتوسّط قدره (1.91)، وبانحراف معياريّ قدره (0.82)، كما احتلّ خطر "الرّياح والأعاصير" المرتبتين (3) و(4) أيضاً بدرجة متوسّطة، حيث حاز على المرتبة (3) لدى عيّنة المديرات بمتوسّط قدره (2.13)، وبانحراف معياريّ قدره (0.77)، وعلى المرتبة (4) لدى عيّنة المربّيات بمتوسّط قدره (1.85)، و(0.80)، ثمّ خطر "الصّواعق" بدرجة متوسّطة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (1.74) لدى المربّيات، و(1.8) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.81) لدى المربّيات والمديرات، ثمّ خطر "الحرائق" بدرجة متوسّطة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (1.71) لدى المربّيات، و(1.76) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.80) لدى المربّيات، و(0.81) لدى المديرات، ثمّ خطر "الزّلازل ذات الدّرجة الضّعيفة" بدرجة متوسّطة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (1.67) لدى المربّيات، و(1.72) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.81) لدى المربّيات والمديرات، ثمّ خطر "العواصف الرّمليّة" بدرجة ضعيفة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (1.61) لدى المربّيات، و(1.64) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.79) لدى المربّيات، و(0.78) لدى المديرات، وأخيراً خطر "التّجهيزات غير الآمنة للرّوضة" بدرجة ضعيفة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (1.59) لدى المربّيات، و(1.33) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.81) لدى المربّيات، و(0.66) لدى المديرات. وقد يعود حصول خطريّ "درجات الحرارة المرتفعة، ودرجات الحرارة المنخفضة" على التّوالي على درجة انتشار عالية إلى أنّ هذه المخاطر ذات تكرار عالي الحدوث في البيئة السّوريّة؛ نظراً لتعرّضها لدرجات الحرارة المرتفعة والمنخفضة في فصليّ الشّتاء والصّيف، بينما قد يعود حصول

كلّ من خطر "السّيول والفيضانات، والرّياح والأعاصير، والصّواعق، والحرائق، والزّلازل ذات الدّرجة الضّعيفة" على التّوالي على درجة انتشار متوسّطة في الرّوضة إلى أنّ مثل هذه المخاطر ذات تكرار متوسّط الحدوث أثناء فترة الدّوام الرّسميّ في رياض الأطفال.

وقد يعود حصول خطر "العواصف الرّمليّة" على درجة انتشار ضعيفة إلى ندرة تعرّض البيئة السّوريّة لمثل هذا الخطر، وأخيراً قد يعود حصول خطر "التّجهيزات غير الآمنة" على درجة انتشار ضعيفة إلى اعتقاد المربّيات أنّهنّ يحاولن استخدام الوسائل التّعليميّة الآمنة أثناء تقديم الأنشطة للأطفال، واعتقاد المديرات أنّهنّ يجهّزن الرّوضة بتجهيزات آمنة تحجب الخطر عن الأطفال.

السّؤال الثّالث ونصّه: ما درجة انتشار المخاطر الصّحّيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟

جدول (3) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات "عيّنة البحث" في محور المخاطر الصّحّيّة

المحور	رقم البند	البنود	العيّنة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الرّتبة	درجة انتشار الخطر
	10	حدّدي درجة انتشار كلّ خطر من المخاطر الآتية في رياض الأطفال: الاختناق	المربّيات	2.26	0.82	7	متوسّطة
			المديرات	2.2	0.86	7	متوسّطة
	11	الجروح	المربّيات	2.78	0.50	2	عالية
			المديرات	2.72	0.58	2	عالية
	12	القمل	المربّيات	2.87	0.39	1	عالية
			المديرات	2.83	0.47	1	عالية
	13	الكسور	المربّيات	2.62	0.59	4	عالية
			المديرات	2.55	0.67	4	عالية
	14	الكدمات	المربّيات	2.57	0.60	5	عالية

المخاطر			المديرات	2.51	0.67	5	عالية
الصّحّيّة	15	الحروق	المربّيات	2.22	0.87	8	متوسّطة
			المديرات	2.19	0.89	8	متوسّطة
	16	النّوبات القلبيّة	المربّيات	1.58	0.85	10	ضعيفة
			المديرات	1.54	0.84	10	ضعيفة
	17	نوبات الرّبو	المربّيات	2.32	0.78	6	متوسّطة
			المديرات	2.27	0.82	6	متوسّطة
	18	نوبات السّكّر	المربّيات	1.66	0.89	9	ضعيفة
			المديرات	1.62	0.88	9	ضعيفة
	19	نزف الأنف	المربّيات	2.68	0.58	3	عالية
			المديرات	2.63	0.64	3	عالية
	20	لسعات ولدغات الحشرات	المربّيات	1.49	0.83	12	ضعيفة
			المديرات	1.44	0.80	12	ضعيفة
	21	التّسمّم	المربّيات	1.54	0.84	11	ضعيفة
			المديرات	1.5	0.83	11	ضعيفة
	22	نوبات الصّرع	المربّيات	1.31	0.70	13	ضعيفة
			المديرات	1.43	0.80	13	ضعيفة

يُلاحظ من الجدول (3) أنّ المخاطر الصّحّيّة المنتشرة في رياض الأطفال من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة جاءت على التّوالي وفقاً للتّرتيب الآتي: خطر "القمل" بدرجة عالية لدى المربّيات والمديرات، وبمتوسّط قدره (2.87) لدى المربّيات، و(2.83) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.39) لدى المربّيات، و(0.47) لدى المديرات، تلاه خطر "الجروح" بدرجة عالية لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.78) لدى المربّيات، و(2.72) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.50) لدى المربّيات، و(0.58) لدى المديرات، ثمّ خطر "نزف الأنف" بدرجة عالية لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.68) لدى المربّيات، و(2.63) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.58) لدى المربّيات، و(0.64) لدى المديرات، ثمّ خطر "الكسور" بدرجة عالية لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.62) لدى المربّيات، و(2.55) لدى المديرات، وبانحراف

معياريّ قدره (0.59) لدى المربّيات و(0.67) لدى المديرات، ثمّ خطر "الكدمات" بدرجة عالية لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.57) لدى المربّيات، و(2.51) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.60) لدى المربّيات، و(0.67) لدى المديرات، ثمّ خطر "نوبات الرّبو" بدرجة متوسّطة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.32) لدى المربّيات، و(2.27) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.78) لدى المربّيات، و(0.82) لدى المديرات، ثمّ خطر "الاختناق" بدرجة متوسّطة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.26) لدى المربّيات، و(2.2) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.82) لدى المربّيات، و(0.86) لدى المديرات، ثمّ خطر "الحروق" بدرجة متوسّطة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.22) لدى المربّيات، و(2.19) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.87) لدى المربّيات، و(0.89) لدى المديرات، ثمّ خطر "نوبات السّكّر" بدرجة ضعيفة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (1.66) لدى المربّيات، و(1.62) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.89) لدى المربّيات، و(0.88) لدى المديرات، ثمّ خطر "النّوبات القلبيّة" بدرجة ضعيفة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (1.58) لدى المربّيات، و(1.54) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.85) لدى المربّيات، و(0.84) لدى المديرات، ثمّ خطر "التّسمّم" بدرجة ضعيفة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (1.54) لدى المربّيات، و(1.5) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.84) لدى المربّيات، و(0.83) لدى المديرات، ثمّ خطر "لسعات ولدغات الحشرات" بدرجة ضعيفة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (1.49) لدى المربّيات، و(1.44) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.83) لدى المربّيات، و(0.80) لدى المديرات، وأخيراً خطر "نوبات الصّرع" بدرجة ضعيفة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (1.31) لدى المربّيات، و(1.43) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.70) لدى المربّيات، و(0.80) لدى المديرات.

وقد يعود حصول خطر "القمل" على أعلى درجة انتشار من بين المخاطر الصّحّيّة في الرّوضة إلى سهولة انتشار عدوى هذا الخطر بين الأطفال، وتتّفق هذه النّتائج مع نتائج دراسة "لافرسين" (Lavrysen, 2017) الّتي تؤكّد أنّ من أكثر المخاطر انتشاراً في رياض الأطفال انتقال عدوى الأمراض بينهم والّتي يعدّ القمل منها. بينما قد يعود حصول كلّ من خطر "الجروح، ونزف الأنف، والكسور، والكدمات" على التّوالي على درجة عالية إلى تكرار حدوث مثل هذه المخاطر نتيجة الحوادث الّتي من الممكن أن يتعرّض لها الأطفال في الرّوضة، في حين قد يعود حصول كلٌّ من

خطر "نوبات الرّبو والاختناق، والحروق" على التّوالي على درجة انتشار متوسّطة إلى أنّ مثل هذه المخاطر ذات تكرار متوسّط الحدوث لدى الأطفال في الرّوضة، وأخيراً قد يعود حصول كلّ من خطر "نوبات السّكّر، والنّوبات القلبيّة، والتّسمّم، ولسعات ولدغات الحشرات، ونوبات الصّرع" على التّوالي على درجة انتشار ضعيفة إلى أنّ مثل هذه المخاطر ذات تكرار قليل الحدوث لدى الأطفال في الرّوضة.

- **السّؤال الرّابع ونصّه:** ما درجة انتشار المخاطر الاجتماعيّة في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟

جدول (4) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات "عيّنة البحث" في محور المخاطر الاجتماعيّة

المحور	رقم البند	البنود	العيّنة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الرّتبة	درجة انتشار الخطر
المخاطر الاجتماعيّة	23	حدّدي درجة انتشار كلّ خطر من المخاطر الآتية في رياض الأطفال: الكذب	المربّيات	2.5	0.55	4	عالية
			المديرات	2.54	0.55	4	عالية
	24	السّرقة	المربّيات	2.22	0.79	5	متوسّطة
			المديرات	2.13	0.84	5	متوسّطة
	25	التّنمّر	المربّيات	2.6	0.53	3	عالية
			المديرات	2.64	0.54	3	عالية
	26	الثّرثرة	المربّيات	2.69	0.50	2	عالية
			المديرات	2.74	0.44	2	عالية
	27	الوشاية	المربّيات	2.97	0.22	1	عالية
			المديرات	2.89	0.44	1	عالية

يُلاحظ من الجدول (4) أنّ المخاطر الاجتماعيّة المنتشرة في رياض الأطفال من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة جاءت على التّوالي وفقاً للتّرتيب الآتي: خطر "الوشاية" بدرجة عالية لدى المربّيات والمديرات، وبمتوسّط قدره (2.97) لدى المربّيات، و(2.89) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.22) لدى المربّيات، و(0.44) لدى المديرات، تلاه خطر "الثّرثرة" بدرجة عالية لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.69) لدى المربّيات، و(2.74) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.50) لدى المربّيات، و(0.44) لدى المديرات، ثمّ خطر "التّنمّر" بدرجة عالية لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.6) لدى المربّيات، و(2.64) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.53) لدى المربّيات، و(0.54) لدى المديرات، ثمّ خطر "الكذب" بدرجة عالية لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.5) لدى المربّيات، و(2.54) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.55) لدى المربّيات والمديرات، وأخيراً خطر "السّرقة" بدرجة متوسّطة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.22) لدى المربّيات، و(2,13) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.79) لدى المربّيات، و(0.84) لدى المديرات.

وقد يعود حصول كلّ من خطر "الوشاية، والثّرثرة، والتّنمّر" على التّوالي على درجة انتشار عالية إلى أنّ الفعل الصّحيح بالنّسبة لطفل الرّوضة هو الفعل الّذي يعود عليه بالمصلحة والفائدة، وهذا ما توفّره الوشاية في كثير من الحالات، حيث يلجأ إليها الطّفل لإطفاء مشاعر الغيرة لديه من زميله الّذي تفضّله المربّية عليه مثلاً، أو لإظهار مشاعر الحبّ للمربّية أو المديرة مثلاً بنقل أحاديث لهما من أشخاص آخرين...إلخ، وما يوفّره كلّ من الثّرثرة والتّنمّر من متعة له أثناء ممارستها، وتتّفق هذه النّتائج مع نتائج دراسة "فارمر" (Farmer, 2017)، حيث أكّدت أن من أكثر المخاطر الّتي يتعرّض لها التّلاميذ هي انتشار العنف بينهم، والّذي قد يكون شكلاً من أشكال التّنمّر في كثير من الحالات.

وقد يعود حصول خطر "الكذب" على درجة انتشار عالية إلى عدم تمييز طفل الرّوضة بين الصّدق والكذب، وعدم إدراكه معنى الصّدق، وهذا لا يحدث إلّا بعد الخامسة من العمر.

وأخيراً قد يعود حصول خطر " السّرقة" على درجة انتشار متوسّطة إلى أنّ أولياء أمور الأطفال يركّزون على توجيه أطفالهم إلى عدم القيام به نسبةً إلى الأعراف الاجتماعيّة السّائدة.

- **السّؤال الخامس ونصّه:** ما درجة انتشار المخاطر في رياض أطفال مدينة حمص من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة؟

جدول (5) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات "عيّنة البحث" في جميع محاور المخاطر

المحور	رقم البند	البنود	العيّنة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الرّتبة	درجة انتشار الخطر
المخاطر ككلّ	1	المخاطر البيئيّة	المربّيات	1.83	0.82	3	متوسّطة
			المديرات	1.86	0.82	3	متوسّطة
	2	المخاطر الصّحّيّة	المربّيات	2.15	0.90	2	متوسّطة
			المديرات	2.11	0.91	2	متوسّطة
	3	المخاطر الاجتماعيّة	المربّيات	2.59	0.60	1	عالية
			المديرات	2.58	0.63	1	عالية

يُلاحظ من الجدول (5) أنّ المخاطر المنتشرة في رياض الأطفال من وجهة نظر مربّيات ومديرات الرّوضة جاءت على التّوالي وفقاً للتّرتيب الآتي: "المخاطر الاجتماعيّة" بدرجة عالية لدى المربّيات والمديرات، وبمتوسّط قدره (2.59) لدى المربّيات، و(2.58) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.60) لدى المربّيات، و(0.63) لدى المديرات، تلتها "المخاطر الصّحّيّة" بدرجة متوسّطة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (2.15) لدى المربّيات، و(2.11) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.90) لدى المربّيات، و(0.91) لدى المديرات، ثمّ "المخاطر البيئيّة" بدرجة متوسّطة لدى المربّيات والمديرات، بمتوسّط قدره (1.83) لدى المربّيات، و(1.86) لدى المديرات، وبانحراف معياريّ قدره (0.82) لدى المربّيات، و(0.82) لدى المديرات، وقد يعود حصول "المخاطر الاجتماعيّة" على أعلى درجة انتشار من بين المخاطر الأخرى إلى أنّ هذه المخاطر ذات تكرار مرتفع نتيجة احتكاك الأطفال وتواصلهم المستمرّ مع بعضهم البعض، فتكون بذلك درجة تعرّضهم لهذه المخاطر عالية، بينما قد يعود حصول كلٍّ من "المخاطر الصّحّيّة والبيئيّة" على التّوالي على درجة انتشار متوسّطة، إلى أنّ هذه المخاطر ذات تكرار متوسّط الحدوث في رياض الأطفال، وتختلف هذه النّتيجة مع نتيجة دراسة البدراوي (2021)، حيث سبقت المخاطر الطّبيعيّة المخاطر الصّحّيّة من حيث ترتيب الانتشار.

مقترحات البحث: على ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث تقترح الباحثة الآتي:

1. عقد دورات تدريبيّة للمربّيات؛ لتعريفهنّ بمفهوم المخاطر وكيفيّة إدارتها، وتدريبهنّ على مهاراتها.
2. توعية المربّيات بضرورة توفير أنشطة تنمّي القدرة لدى الأطفال على مواجهة المخاطر بأنفسهم داخل الرّوضة وخارجها.
3. بناء برامج قائمة على إستراتيجيّات حديثة، وتعرّف فاعليّتها في تنمية مهارات إدارة المخاطر لدى مربّيات رياض الأطفال.
4. وضع لجان متخصّصة من قبل وزارة التّربية والتّعليم؛ لمتابعة مؤسّسات رياض الأطفال، والتّأكّد من تطبيق الجهاز الإداري فيها مهارات إدارة المخاطر.

المراجع

إبراهيم، عيدة محمد أحمد. (2019، نيسان 20–21). *إدارة المخاطر مدخل لتعزيز تنافسيّة الجامعات المصريّة* [بحث مقدم]. المؤتمر القوميّ العشرين العربي الثاني عشر، مصر.

أبو العلا، ليلى. (2012). واقع إدارة الأزمات في المدارس الحكوميّة للبنات في الطّائف من وجهة نظر المشرفات. *المجلّة العلميّة للكلّيّة التّربويّة جامعة أسيوط، 28*(3)، 212– 248.

أبو حجاب، سارة محمد حسين. (2022). إجراءات مقترحة لإدارة المخاطر السيبرانية في المدارس الابتدائيّة بمصر في ضوء بعض الممارسات الدّوليّة. *مجلّة الإدارة التّربويّة، 0*(34)، 333– 526.

أندرسون، إدوارد. (2018). *إدارة مخاطر الأعمال النّماذج والتّحليلات* (عاصم عبد الفتاح، مترجم). دار الكتاب للنّشر.

الأنصاري، ابن منظور. (1970). *لسان العرب*. دار صادر للنّشر والتوزيع.

البدراوي، محمد عصام الدّين. (2021). وحدة مقترحة لإدارة المخاطر والوقاية من الإصابات بمدارس مرحلة التّعليم الأساسيّ بمحافظة الدقهلية. *مجلّة بحوث التّربية الرّياضيّة، 70*(137)، 243– 313.

بركات، سناء أيّوب. (2014). *دور المعلّمة في توفير البيئة الصّفّيّة الآمنة اجتماعيّاً لطفل الرّوضة في ضوء كفاياتها المهنيّة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة دمشق.

البطاينة، سناء. (2016). دور مديرات المدارس في تحقيق بيئة مدرسيّة آمنة في مدارس منطقة الباحة. *مجلّة العلوم التّربويّة، 1*(1)، 268–297.

بورودزيكس، إدوارد. (2008). *إدارة المخاطر والأزمات والأمن* (أحمد المغربي، مترجم). دار الفجر للنّشر والتّوزيع.

تيم، حسن محمد عبد الله، حشايكة، شيرين عدنان إسماعيل، وضاهر، وجيه. (2020). دور الإدارة المدرسيّة في توفير بيئة مدرسيّة آمنة في المدارس الحكوميّة الأساسيّة من 1–10 الأساسيّ في محافظات شمال الضّفّة الغربيّة من وجهات نظر المعلّمين فيها. *دراسات تربويّة واجتماعيّة بحلوان، 26*(0)، 62–96.

جنيدي، عادل كمال الدين. (2015). *إدارة المخاطر المرتبطة بالأنشطة الرّياضيّة التّرويحيّة بمدينة الطّلّاب دراسة حالة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة بورسعيد.

حسن، جبل حامد علي. (2014). إدارة المخاطر بالجامعة الإسلاميّة بالمدينة المنورة تصوّر مقترح. *مجلّة الإدارة التّربويّة*، .(1)، 255- 281.

حشايكة، شيرين. (2016). *دور الإدارة المدرسيّة في توفير بيئة مدرسة آمنة في المدارس الحكوميّة الأساسيّة في محافظات شمال الضّفّة الغربيّة من وجهات نظر المعلّمين والمعلّمات فيها* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النّجاح الوطنيّة.

الدماك، عيد مناحي ظاهر. (2017). *دور مديري مدارس دولة الكويت في توفير متطلّبات البيئة المدرسيّة الآمنة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة آل البيت.

الشريف، سحر صالح. (2007). *دور بيئة الرّوضة في إكساب الأطفال بعض مهارات الاستعداد للقراءة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود.

شحاتة، حامد أحمد محمد، وبدير، المتولي إسماعيل. (2021). إدارة المخاطر الصّحّيّة والبيئيّة بمؤسّسات التّعليم قبل الجامعيّ بمصر الواقع والمأمول. *مجلّة جامعة الفيوم للعلوم التّربويّة والنّفسيّة*، *15*(2)، 74- 135.

الشنيفي، علي عبد الله سعد. (2018). دور قادة المدارس في توفير بيئة آمنة لطلّاب المدارس الثّانويّة بمدينة الرّياض. *مجلّة الجامعة الإسلاميّة للدّراسات التّربويّة والنّفسيّة*، *26*(2)، 327-348.

صلاح الدين، سماح أحمد، وعبد العزيز، دنيا محمد عادل. (2017). نظام إداريّ مقترح لإدارة المخاطر بكلّيّة التّربية الرّياضيّة للبنات جامعة الاسكندريّة. *مجلّة تطبيقات علوم الرّياضة*، *0*(94)، 100- 122.

عبد المنعم، عاطف، الكاشف، محمد، وكاسب، سيد. (2008). *تقييم وإدارة المخاطر*. منشورات جامعة القاهرة.

العباسي، فادي السيد العربيطة، ومرجان، رانيا قدري. (2015). تصوّر مقترح لإدارة المخاطر المدرسيّة في مصر في ضوء بعض الخبرات الأجنبيّة والعربيّة دراسة مقارنة. *مجلّة دراسات تربويّة واجتماعيّة، 21*(4)، 911- 984.

العمرات، محمد سالم. (2016). دور المعلّم في توفير بيئة مدرسيّة آمنة في مدارس مديريّة تربية الطفيلة. *مؤتة للبحوث والدّراسات سلسلة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، 11*(3)، 225-250.

محمود، محمد، والبحيري، السيد. (2007). *اتّجاهات معاصرة في إدارة المؤسّسات التّعليميّة*. عالم الكتب.

المناور، فيصل، والعلبان، منى. (2021). إدارة المخاطر الاجتماعيّة التّخطيط وسبل المواجهة. *المعهد العربيّ للتّخطيط، 0*(154)، 1-23.

Addo, P. (2021). Risk Management in Higher Education The Role of Educational Leaders in Translating Policy into Practice in the Ghanaian Context. *Journal of ISEA*, *49*(2), 146-162.

Authority, C. (2002). *Safety Management Systems Getting Started*. Prufrock Press.

Aven, T. (2016). Risk Assessment and Risk Management: Review of Recent Advances on Their Foundation. *European Journal of Operational Research*, *253*(1), 1-13.

Farmer, W. (2017). The Risk in the School Playground. *International Journal of Obesity, 0*(41), 793-800.

Kageyama, A. (2014). The Implementation Process of EnterPrise Risk Management in Higher Education Institutions. *Journal of International Review of Business, 0*(14), 61-80.

Lavrysen, A. (2017). Risky-play at school facilitating risk perception and competence in young children. *European early childhood education Research Journal, 25*(0), 32-62.

Ojukwu, M. (2017). Effect of Insecurity of School Environment on the Academic Performance of Secondary School Students in Imo State. *International Journal of Education & Literacy Students*, *1*(5), 20-28.

Raanan, Y. (2009). Risk Management in Higher Education Do We need it?. *Excellence in Services*, *0*(78), 12-38.

Shanahan, P., & Mcparlane, J. (2005). Serendipity or Strategy? An Investigation into Entrepreneurial Transnational Higher Education and Risk Management. *Journal of ON THE HORIZON*, *13*(4), 220-228.

Wehmeier, S. (2007). *Oxford Advanced Learnere's Dictionary*. Oxford University Press.

Wilkins, I. (2010). An Analysis of Program Risks Management Wading Towards the Development of a Model for Secondary School. *Dissertation Abstract International*, *8*(58), 32-48.

(الملاحق)

(ملحق1)

الصّورة النّهائيّة لقائمة المخاطر المنتشرة في رياض الأطفال

المحاور	المخاطر الأساسيّة	المخاطر الفرعيّة	
المحور الأوّل	المخاطر البيئيّة	.1	التجهيزات غير الآمنة للرّوضة (كالوسائل التّعليميّة غير الآمنة، والألعاب غير الآمنة في فناء الرّوضة...إلخ)
		.2	الحرائق
		.3	الزّلازل ذات الدّرجة الضّعيفة
		.4	العواصف الرّمليّة
		.5	درجات الحرارة المرتفعة
		.6	درجات الحرارة المنخفضة
		.7	الصّواعق
		.8	السّيول والفيضانات
		.9	الرّياح والأعاصير

المحور الثّاني	المخاطر الصّحّيّة	10.	الاختناق
		11.	الجروح
		12.	القمل
		13.	الكسور
		14.	الكدمات
		15.	الحروق
		16.	النّوبات القلبيّة
		17.	نوبات الرّبو
		18.	نوبات السّكّر
		19.	نزف الأنف
		20.	لسعات ولدغات الحشرات
		21.	التّسمّم
		22.	نوبات الصّرع
المحور الثّالث	المخاطر الاجتماعيّة	23.	الكذب
		24.	السّرقة
		25.	التّنمّر
		26.	الثّرثرة
		27.	الوشاية

(ملحق2)

الصّورة النّهائيّة لاستبانة المخاطر المنتشرة في رياض الأطفال

السّيّدة الفاضلة ..... المحترمة تحيّة طيّبة وبعد:

تأتي هذه الاستبانة ضمن إجراءات بحثٍ علميٍّ في التّربية، اختصاص تربية طفل، وتهدف إلى تعرّف درجة انتشار المخاطر في رياض الأطفال، وهي:

- المخاطر البيئيّة: وهي المخاطر الّتي تحدث في بيئة الرّوضة، والنّاتجة عن الظّواهر الطّبيعيّة (كالزّلازل)، أو عن إهمال الأفراد العاملين في الرّوضة، أو عن الحوادث(كالحرائق).
- المخاطر الصحّيّة: وهي المخاطر المرتبطة بصحّة أطفال الرّوضة، والّتي تنشأ نتيجة تعرّضهم للحوادث أثناء ممارستهم الأنشطة، داخل غرفة النّشاط أو خارجها (كالكسور)، أو نتيجة انتشار الأمراض المعدية بينهم (كالقمل)، أو إصابتهم بالأمراض المزمنة (كنوبات السّكّري).
- المخاطر الاجتماعيّة: وهي المخاطر النّاتجة عن قيام أطفال الرّوضة بسلوكاتٍ خاطئةٍ، وغير مرغوبةٍ اجتماعيّاً (كالسّرقة، والكذب)، حيث ينتج عن ارتكابها نتائجٌ سلبيّةٌ على مجتمع الرّوضة، وعلى العلاقات الاجتماعيّة لمرتكبيها بالأطفال الآخرين، وعلى نظرة الأطفال إليهم.

فالرّجاء التّفضّل بوضع علامة (x) بجانب الاستجابة الّتي تعبّر عن درجة انتشار كلّ خطر من المخاطر الواردة في الاستبانة.

وتقبّلوا منّي فائق الاحترام والتّقدير

الباحثة: مروة محمّد سعيد هاني

استبانة االمخاطر المنتشرة في رياض الأطفال

المحاور	المخاطر الأساسيّة	المخاطر الفرعيّة	درجة انتشار المخاطر		
			عالية	متوسّطة	ضعيفة
المحور الأول	المخاطر البيئيّة	**حدّدي درجة انتشار كلّ خطر من المخاطر الآتية في رياض الأطفال (منخفضة، متوسّطة، عالية).**			

		28.	التجهيزات غير الآمنة للرّوضة (كالوسائل التّعليميّة غير الآمنة، والألعاب غير الآمنة في فناء الرّوضة...إلخ)			
		29.	الحرائق			
		30.	الزّلازل ذات الدّرجة الضّعيفة			
		31.	العواصف الرّمليّة			
		32.	درجات الحرارة المرتفعة			
		33.	درجات الحرارة المنخفضة			
		34.	الصّواعق			
		35.	السّيول والفيضانات			
		36.	الرّياح والأعاصير			
المحور الثّاني	المخاطر الصّحّيّة	37.	الاختناق			
		38.	الجروح			
		39.	القمل			
		40.	الكسور			
		41.	الكدمات			

		.42	الحروق			
		.43	النّوبات القلبيّة			
		.44	نوبات الرّبو			
		.45	نوبات السّكّر			
		.46	نزف الأنف			
		.47	لسعات ولدغات الحشرات			
		.48	التّسمّم			
		.49	نوبات الصّرع			
المحور الثّالث	المخاطر الاجتماعيّة	.50	الكذب			
		.51	السّرقة			
		.52	التّنمّر			
		.53	الثّرثرة			
		.54	الوشاية			

(ملحق3)

المعادلات الإحصائيّة المستخدمة في البحث

معادلة متوسّط الزّمن اللّازم للتطبيق:

الزّمن الّذي استغرقته أوّل مربّية+ الزّمن الّذي استغرقته آخر مربّية

2