

العزلة الأكاديمية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة الجامعة

م.د. رغد حسين حمزة

كلية التربية للعلوم الإنسانية- جامعة بابل

**Academic isolation and its relationship to learning motivation among university students**

**Dr. Raghad Hussein Hamza**

**College of Education for Humanities - University of Babylon**

**raghadhussein959@gmail.com**

**2025م**

**1447 هـ**

**مستخلص البحث:**

هدف البحث الحالي الى تعرف العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم، فضلا عن تعرف العلاقة الارتباطية بين العزلة الأكاديمية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة الجامعة، حيث تألفت عينة البحث من (378) طالبا وطالبة من طلبة كليات جامعة بابل اختيرت بالطريقة العشوائية، ولتحقيق اهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وتبنت مقياس ماناكوفا (2021) Manakova للعزلة الأكاديمية الذي تألف من (20) فقرة وخمسة بدائل للإجابة وتم التحقق من صدقه وثباته، ومقياس راي و سيكدار ( Ray & Sikdar 2023) لدافعية التعلم الذي تألف من (20) فقرة أيضا وخمسة بدائل للإجابة وتم التحقق من صدقه وثباته، وعبر استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة توصل البحث الى وجود عزلة أكاديمية وعدم وجود دافعية للتعلم لدى طلبة الجامعة من عينة البحث، فضلا عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم، وفي ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي وضعت الباحثة عددا من التوصيات والمقترحات.

**الكلمات المفتاحية:- العزلة الأكاديمية، دافعية التعلم، طلبة الجامعة.**

#### **Abstract:**

The current research aims to identify academic isolation and learning motivation, as well as identify the correlation between academic isolation and learning motivation among university students. The research sample consisted of (378) male and female students from the Colleges of University of Babylon were chosen randomly. To achieve the research aims, the researcher adopted the Manakova (2021) scale for academic isolation, which consisted of (20) items, and Ray & Sikdar (2023) scale for learning motivation, which consisted of (20). The research results that there are academic isolation, there are no learning motivation, and there are no correlation between academic isolation and learning motivation. In light of the results, the researcher developed a number of recommendations and suggestions.

#### **Key words:**

**Academic Isolation, Learning Motivation, University Students.**

**- الفصل الاول:-**

**- مشكلة البحث:**

أصبحت العزلة الأكاديمية في الوقت الراهن واحدة من أكثر مشاكل الطلبة إلحاحًا، حيث أن تجربة العزلة تتجلى بوضوح في مرحلة المراهقة نتيجة لعدم استقرار الوضع الاجتماعي، وتفرد الأنشطة، ورسمية

## العزلة الأكاديمية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة الجامعة م.د. رغد حسين حمزة

الأدوار الاجتماعية، في حين تظل الحاجة إلى علاقات وثيقة غير مُشبعة، ومن ثم تعكس العزلة تجارب سلبية مرتبطة بعدم الرضا عن العلاقات مع الآخرين، نتيجةً لعجز موضوعي أو ذاتي مُدرك لهذه العلاقات، إذ تعتمد تجربة العزلة فقط على الأفكار الذاتية حول وجود العلاقات الاجتماعية الوثيقة وجودتها، من جانب آخر، تُعدّ العزلة الأكاديمية بين طلبة الجامعة مشكلةً متزايدة تُقوّض التجربة التعليمية الشاملة وتُعيق تطورهم الأكاديمي والشخصي، حيث تتسم هذه الظاهرة بالشعور بالانفصال وغياب المشاركة والاندماج الفعّال في المجتمع الأكاديمي، ما يُشكّل تحدياتٍ كبيرةً تؤثر على دافعية الطلبة، ونتائج تعلمهم، وصحتهم النفسية (Manakova,2021:1). فضلاً عن ذلك، فإن من الأسباب الرئيسة للعزلة الأكاديمية هي تزايد حجم الجامعات الحديثة وطابعها غير الشخصي، فغالبًا ما تُقيّد قاعات المحاضرات الكبيرة والمنصات الإلكترونية التفاعل المباشر بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، مما يُقلّل من فرص التوجيه الشخصي والإرشاد الأكاديمي، ونتيجةً لذلك، يُكافح الكثير من الطلبة لإيجاد شعور بالانتماء مع بيئتهم الأكاديمية، مما قد يؤدي إلى الانسحاب والانقطاع عن عملية التعلم، علاوةً على ذلك، يُمكن أن تُقاوم الأجواء التنافسية السائدة في الكثير من المؤسسات الأكاديمية مشاعر العزلة، فعندما يُقاس النجاح غالبًا بالدرجات والتصنيفات، وقد يتردد الطلبة في التعاون أو طلب المساعدة، خوفًا من الحكم عليهم أو شعورهم بعدم الكفاءة، حيث تُعيق هذه البيئة الحوار المفتوح ودعم الأقران والتعلم التعاوني، وهي أمور أساسية لتعزيز التكامل الأكاديمي والمرونة (Manakova,2015:3).

من جانب آخر، تؤدي الدافعية لدى طلبة الجامعة دوراً محورياً ليس فقط في تشكيل الأداء الأكاديمي، بل أيضاً في تعزيز النمو الفكري، والتفكير الناقد، وعادات التعلم مدى الحياة، ورغم أهميتها، فإنه يُنظر إلى دافعية التعلم بشكل متزايد بوصفها مشكلة معقدة تواجه الكثير من طلبة الجامعة اليوم، إذ يمكن تصنيف دافعية التعلم بشكل عام إلى نوعين: داخلية وخارجية، فتنشأ الدافعية الداخلية من رغبات داخلية كالفضول والاهتمام بالمادة الدراسية والاهتمام بإتقان مهارات جديدة، في حين تنشأ الدافعية الخارجية من مكافآت خارجية، مثل الدرجات والتقدير وفرص العمل، ورغم أهمية كلا النوعين من الدافعية، إلا أن تراجع الدافعية الداخلية بين الطلبة يُثير قلقاً متزايداً، حيث غالبًا ما يُشكل الانتقال من المرحلة الثانوية إلى الجامعة تحدياً لدافعية الطلبة الداخلية، مع تزايد المتطلبات الأكاديمية وتزايد أهمية التعلم الذاتي (Tohidi & Jabbari,2012:820). فمن المشكلات الأساسية في دافعية التعلم هي التراجع الملحوظ في دافعية الطلبة أثناء دراستهم الجامعية، إذ أن بعض الطلبة غالبًا ما يبدأون مسيرتهم الأكاديمية بحماس كبير، ثم يتضاءل دافعهم مع تقدم الفصول الدراسية وصعوبة المقررات، ذلك أن البيئة الأكاديمية بحد ذاتها تُعدّ عاملاً مُحبطاً للغاية، بسبب كثرة أعداد الفصول الدراسية، وأساليب التدريس غير الشخصية، والتركيز الشديد على الحفظ عن ظهر قلب، فكثيرًا ما يُبلغ الطلبة عن شعورهم بالانفصال عن المادة التعليمية عندما لا تُلبّي المناهج اهتماماتهم أو عندما يفتقر التدريس إلى التفاعلية والجدوى، كما أن للضغوط الخارجية، كالضغوط المالية، والدراسة والعمل في آن واحد،

والالتزامات الاجتماعية، قدرة على أن تُستنزف وقت الطلبة وطاقاتهم، مما يُقلل من قدرتهم على التركيز على دراستهم (Riswanto & Aryani, 2017:42). واستنادا الى ما تقدم، فانه يمكن ابراز مشكلة البحث الحالي عبر الإجابة عن التساؤل الآتي:- ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم لدى طلبة الجامعة؟.

#### - أهمية البحث:

ان مشاعر العزلة هي شائعة في الأوساط الأكاديمية عبر الحدود التخصصية وهو أمر ربما لا يكون مفاجئاً في مهنة تتشابه فيها الهويات الشخصية والمهنية للفرد بشكل وثيق، وحيث يتم تدريب الأفراد على الارتباط الشخصي والمهني بمخرجاتهم المعرفية، يتطلب التغلب على العزلة الأكاديمية أكثر من مجرد أدوات التواصل الافتراضي الخام، مثل حساب على وسائل التواصل الاجتماعي أو حتى منتدى افتراضي مُجدول بانتظام، فتتطلب مكافحة العزلة إعادة التفكير وإعادة التوجيه نحو إيجاد وتأمين علاقات وأنظمة دعم شخصية ومهنية عميقة (Cantwell et al., 2022:2). ان العزلة الأكاديمية تُشير إلى حالة يشعر فيها الطلبة بالانفصال أو الانقطاع عن زملائهم ومدرسيهم وبيئة التعلم، وتتجلى هذه الظاهرة بأشكالٍ مختلفة، بما في ذلك الشعور بالوحدة أثناء الأنشطة الأكاديمية، وقلة المشاركة في التعلم التعاوني، وضعف التفاعل داخل الشبكات الأكاديمية، وعليه يُعدّ فهم أهمية العزلة الأكاديمية ومعالجتها أمراً بالغ الأهمية، إذ ان معالجة العزلة الأكاديمية له أهمية في تحسين الصحة النفسية للطلبة وأدائهم الأكاديمي ونجاحهم على المدى الطويل داخل الجامعة وخارجها، فعندما يكون الطلبة متفاعلين اجتماعياً وغير معزولين، فإنهم يمتلكون فرص التبادل الفكري والتغذية الراجعة التي يمكن أن تُثري فهمهم وتُحفز التفكير الناقد لديهم، كما قد يجد الطلبة المتفاعلين وغير المنعزلين سهولة في طلب المساعدة عند مواجهة صعوبات أكاديمية، مما يؤدي إلى تكامل في المعرفة وأداء أكاديمي أمثل ومن ثم تأثير ذلك إيجاباً على شعور الطلبة بالهوية والانتماء الأكاديميين، وهما دافعا رئيسيان للمثابرة والإنجاز، ونتيجة لذلك، تُعدّ معالجة العزلة الأكاديمية أمراً أساسياً لتنشئة خريجين متكاملين، مؤهلين لمواجهة تعقيدات الحياة والعمل (Manakova, 2015:5). ومن جانب آخر، تستلزم عملية التعلم ذاتها التطور في المعرفة حيث تؤدي الدافعية دوراً هاماً في تطوير التعليم لدى الطلبة، إذ يمكن أن تكون للدافعية في التعليم تأثيرات كثيرة على كيفية تعلم الطلبة وكيفية سلوكهم تجاه الموضوع الدراسي، فيستخدم الطلبة الذين لديهم دافعية لتعلم شيء ما عملية معرفية أعلى في تعلمه، فإن العنصر الأكثر أهمية الذي يؤثر على التعلم والنجاح هو الدافعية، فالدافعية هي طاقة الطلبة وتوجههم للتعلم والعمل الجاد والإنجاز، إذ يتعلم الطلبة المزيد عندما يخلقون فرص التعلم الخاصة بهم وان دافعية التعلم تمثل اندماج الطلبة في الأنشطة التعليمية والاهتمام الطويل الأمد بالتعلم والالتزام بتعلمهم، فدافعية التعلم ليست مجرد طاقة لتحريك الطلبة للتعلم، بل هي أيضاً شيء يوجه أنشطة الطلاب نحو هدف التعلم (Ray & Deb, 2023:166). وفضلا عن ذلك، قد يتم حث المتعلمين للتعلم عبر مصدرين- داخلي وخارجي، وبشكل عام، يعد كل من الدافع الداخلي

## العزلة الأكاديمية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة الجامعة م.د. رغد حسين حمزة

والخارجي نوعان مختلفان من الدافعية فالذي يشجع المتعلمين بشكل مباشر على تحقيق أهداف التعلم وهناك رغبة للفرد في الانخراط في نشاط دون تلقي مكافأة خارجية فان هذا يعرف باسم الدافع الداخلي، فالطلبة الذين لديهم دافع داخلي في أنشطتهم يتفوقون في التعلم مقارنةً بالطلبة الذين لديهم دافع خارجي كما ان طرق التدريس فعالة في تقدم الطلبة الأكاديمي، فهي تحفزهم وتشجعهم على تطوير وتنمية شخصياتهم وإبداعاتهم وهنا يجب أن يكون المدرس ماهراً ومتحمساً ذاتياً لتحفيز طلبته، فان لتدريب الأساتذة دوراً هاماً في تطوير المهارات اللازمة لإنتاج استاذ مؤهل لذلك، من الضروري قياس مستوى دافعية التعلم لدى المدرسين ايضا لتطوير مهاراتهم التدريسية (Ray et al.,2023:368).

### - اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى تعرف:

- 1- العزلة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.
- 2- دافعية التعلم لدى طلبة الجامعة.
- 3- العلاقة الارتباطية بين العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم لدى طلبة الجامعة.

### - حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بدراسة العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم لدى طلبة بعض من كليات جامعة بابل للدراسة الصباحية للعام الدراسي (2024- 2025).

### - تحديد المصطلحات:

1- العزلة الأكاديمية: عرفها كل من:

1- ماناكوفا (Manakova 2021):

شعور شخصي بالانفصال أو الاستبعاد من التفاعلات الأكاديمية والتعاون وأنظمة الدعم في بيئة التعلم ويمكن أن تؤدي إلى انخفاض الدافعية والاندماج والأداء الأكاديمي لدى الطلبة (Manakova,2021:28214).

2- كانتويل، وآخرون (Cantwell et al. (2022):

حالة يفتقر فيها الفرد مثل الطالب أو عضو هيئة التدريس- إلى علاقات أكاديمية هادفة، أو المشاركة في المجتمعات العلمية، أو الوصول إلى الموارد والشبكات المؤسسية، وغالباً ما يكون ذلك بسبب عوائق هيكلية أو ثقافية أو تكنولوجية (Cantwell et al.,2022:3).

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف ماناكوفا (Manakova 2021) لأنها تبنت مقياسه.

التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب جراء استجابته على مقياس العزلة الاكاديمية المتبنى من قبل الباحثة.

## 2- دافعية التعلم: عرفها كل من:

1- توحيدى وجباري (2012) Tohidi & Jabbari:

استعداد الطلبة وحماستهم للمشاركة والاندماج في عملية التعلم وتأثير ذلك على توجهات سلوكياتهم التعليمية وشدها واستمرارها (Tohidi & Jabbari,2012:821).

2- راي و ديب (2023) Ray & Deb:

رغبة داخلية تحت الأفراد إلى الانخراط في أنشطة التعلم والمثابرة عليها، متأثرًا بعوامل مثل الاهتمام والأهداف والكفاءة الذاتية والقيمة المدركة لمهمة التعلم (Ray & Deb,2023:166).

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف راي و سيكدار (2023) Ray & Sikdar لأنها تبنت مقياسهما. التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب جراء استجابته على مقياس دافعية التعلم المتبنى من قبل الباحثة.

## - الفصل الثاني:-

- اطار نظري ودراسات سابقة:

- اطار نظري:

- المحور الاول:- العزلة الاكاديمية:

- مقدمة:

يعد مفهوم العزلة الأكاديمية مفهومًا متعدد الأوجه، وهو يحتل مكانةً متزايدة الأهمية في الوقت الراهن، ففي جوهره، تشير العزلة الأكاديمية إلى حالةٍ يعاني فيها الطلبة أو الأساتذة على حد سواء من محدودية التبادل الفكري أو الاجتماعي أو المهني مع أقرانهم، حيث قد تكون هذه العزلة جغرافية، أو تخصصية، أو مؤسسية، أو نفسية، وتتنوع أسبابها وعواقبها، وغالبًا ما تكون مترابطة، فإن فهم العزلة الأكاديمية يتطلب فهم التجارب الفردية للطلبة والأساتذة، وتاريخيًا، لطالما احتوت الأوساط الأكاديمية على عناصر من العزلة: فمثلا علماء رواد يعملون في مجالات ناشئة، ومنظرون منعزلون يطورون أطراً جديدة، وأقسام صغيرة مترابطة تُنمّي ثقافات فكرية مميزة، وفي هذه الحالات، فإن هذه الدرجة من الانفصال هي مُتولّدة، مما يمكن من التركيز العميق والتطور التدريجي للأفكار ومع ذلك، تختلف الأشكال المعاصرة للعزلة الأكاديمية في نطاقها وآلياتها عن الكثير من السوابق التاريخية فالعولمة، والتواصل الرقمي، وضغوط السياسات الرامية إلى تعزيز التعاون، قد أنتجت، على نحو متناقض، عوائق جديدة أمام المشاركة الهادفة. وتتضافر عوامل مثل التخصص المفرط، وتنافسية التمويل، وعدم استقرار التوظيف، لتضييق حوافز التبادل المفتوح، وإعطاء الأولوية للإنجاز الفردي على إنتاج المعرفة الجماعية والتعاون المعرفي (Croft et al.,2010:29).

## العزلة الأكاديمية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة الجامعة م.د. رغد حسين حمزة

الى جانب ذلك، تُعدّ التخصصات من أبرز أشكال العزلة الأكاديمية، فمع ازدياد التخصصات وتعدد الفروع، قد يتقن الباحثون الأدبيات والمنهجيات المتخصصة للغاية، بينما يبقون غافلين نسبياً عن الرؤى ذات الصلة من المجالات المجاورة، وتؤدي العوامل المؤسسية أيضاً دوراً جوهرياً وتختلف الجامعات ومعاهد البحث اختلافاً كبيراً في الموارد، ورأس المال السمعي، والوصول إلى الشبكات وغالباً ما يواجه الباحثون في المؤسسات ذات الموارد المحدودة، أو أولئك الموجودون في المناطق ذات البنى التحتية الأقل تطوراً، عوائق تحول دون مشاركتهم في الحوارات العلمية العالمية: محدودية أموال السفر، وقلة فرص التعاون، وتقييد الوصول إلى المجالات وقواعد البيانات، وهذه كلها يمكن أن تؤدي إلى أنماط منهجية من الإقصاء، حيث تكون تدفقات المعرفة غير متكافئة وتتركز الأصوات التي تشكل الأجندات التخصصية في عدد صغير نسبياً من المؤسسات النخبوية، أيضاً فإن التغيير التكنولوجي يمارس دوراً وأشكالاً جديدة من العزلة، فمن الناحية النظرية، تعمل المنصات الرقمية والمؤتمرات الافتراضية ومستودعات الوصول المفتوح على توسيع نطاق المنح الدراسية، مما يقلل بعض العوائق أمام المشاركة، ومع ذلك، يمكن للتقنيات نفسها أن تعزز التفاعلات السطحية، وعدم المساواة في الوصول بناءً على البنية التحتية والمعرفة الرقمية، علاوة على ذلك، أدى التحول نحو العمل عن بُعد إلى تفاقم المخاوف بشأن العزلة: فبينما أتاحت البيئات الافتراضية استمرارية التدريس والبحث، إلا أنها قللت أيضاً من التبادلات الأكاديمية غير الرسمية كالحوارات في الممرات، والندوات غير الرسمية، واللقاءات الاجتماعية التي غالباً ما تُحفّز التعاون والتوجيه، ويمكن أن يؤدي الاعتماد المستمر على البريد الإلكتروني، إلى تهميش أولئك الذين يستفيدون أكثر من التفاعلات الشخصية الدقيقة (Poyrazli,2015:307).

### - فهم العزلة الأكاديمية لدى الطلبة:

لم يعد التفاعل مع التنوع أمراً لا مفر منه بالنظر إلى التقدم التكنولوجي الهائل في المشهد التعليمي المتنامي، وفي الواقع، يُعد التفاعل مع التنوع أمراً ضرورياً للتعلم في القرن الحادي والعشرين لأنه يوفر فرصة للطلبة والموظفين للتفاعل عبر قيود الثقافة والعرق والديموغرافيا والكثير من الجوانب الأخرى التي تحدد عادةً مخاوف التنوع، ومع ذلك، فإن إحدى قضايا التعليم التي غالباً ما يتم التقليل من شأنها وإغفالها في سياق التنوع هي قضية العزلة الأكاديمية، فقد أظهرت الدراسات في هذا الخصوص تعقيد هذه القضية في تجارب التعلم الجامعية للطلبة وأهمية معالجة عزلة الطلبة، إذ قد يُشير انتقال الطالب من المرحلة الثانوية إلى الجامعة الكثير من التحديات، وتزداد هذه التحديات صعوبةً بالنسبة لطلبة المرحلة الثانوية الذين يعتزمون مواصلة دراستهم في الخارج (Shing & Vighnarajah,2018:3). وضمن السياق ذاته، تعد عزلة الطلبة ظاهرة متعددة الجوانب تؤثر على المتعلمين في جميع مراحل التعليم، من المرحلة الابتدائية إلى الدراسات العليا وتشمل أبعاداً عاطفية واجتماعية وأكاديمية، وأحياناً جسدية، وتختلف أسبابها وعواقبها باختلاف الظروف الفردية والسياقات المؤسسية والعوامل الاجتماعية الأوسع، إذ قد يكون هذا الانفصال ذاتياً (شعوراً

بالوحدة أو الاغتراب) أو موضوعيًا (انفصال جسدي، مثل الغياب عن الحرم الجامعي أو الاستبعاد من الأنشطة الجماعية) ويمكن أن تكون العزلة مؤقتة ناجمة عن أحداث معينة مثل الانتقال أو الفصل الدراسي في الخارج أو مرض مؤقت أو مزمعة تستمر لأشهر أو سنوات، أو قد تكون طوعية، كما هو الحال عندما يختار الطالب العزلة للدراسة أو لأسباب شخصية، أو غير طوعية، نتيجة للاستبعاد الاجتماعي أو التمييز أو الحواجز اللوجستية أو صعوبات الصحة النفسية، فضلا عن ان الأبعاد الرئيسية تتمثل بـ (نقص العلاقات ذات المغزى) والعزلة الأكاديمية (غياب الدعم للتعليم والمشاركة الفكرية) والعزلة المؤسسية (محدودية الوصول إلى موارد الحرم الجامعي أو خدمات الدعم أو عمليات صنع القرار)، كما يمكن أن تتجلى عزلة الطلبة في علامات سلوكية وعاطفية وأكاديمية، حيث تشمل المؤشرات السلوكية انخفاض حضور الحصص الدراسية، وقلة المشاركة في المناقشات والمشاريع الجماعية، والانسحاب من الأنشطة اللامنهجية، وزيادة التغيب، وتشمل العلامات العاطفية الحزن المستمر، والانفعال، والتوتر الشديد، وتعبيرات عن الوحدة أو اليأس، وأكاديميًا، قد يُظهر الطلبة المعزولون انخفاضًا في الدرجات، وتفويتًا للمواعيد النهائية، وقلة تفاعلهم مع المواد الدراسية، وتواصلًا محدودًا مع المعلمين أو المرشدين (Croft et al.,2010:30).

#### - نظرية خبرات الوحدة:

عبر نظرية خبرات الوحدة التي وضعها راسل و ل. بيبلو Russell and L. Peplo، أصبح من الممكن تعريف الوحدة في جانبها الذاتي، فضلا عن تحديد المواقف الخاصة فيما يتعلق بهذه التجربة، واستنادًا إلى المفاهيم النفسية الأساسية التي تعتبر الوحدة حالة غير مرضية، تم تطوير تعريف عام للوحدة في سياق مستوى إشباع الاحتياجات الاجتماعية للفرد، فالوحدة هي تجربة اجتماعية نفسية سلبية تنشأ نتيجة عدم إشباع الاحتياجات الاجتماعية للفرد بشكل كافٍ، والنتيجة هي الشعور بالتخلي عن الذات وعدم ضرورتها، حيث يوجد فقدان للارتباط العاطفي بالآخرين (Manakova,2021:28214). فتفترض النظرية أن الوحدة العاطفية تنشأ من غياب الارتباطات الحميمة، بينما تنبع الوحدة الاجتماعية من عدم وجود شبكة اجتماعية أوسع، فالوحدة ليست مرادفة للعزلة الاجتماعية بل إنها تنتج عن إدراك الأفراد لحاجة غير مُلباة للتواصل الاجتماعي حيث أن أنماط العلاقات المبكرة تُشكل التوقعات بشأن الدعم والعلاقات الاجتماعية اذ يمكن لأنماط التعلق غير الآمنة أن تُهيئ الأفراد للشعور بالوحدة حتى في وجود العلاقات، وترتكز وجهات النظر المعرفية الاجتماعية على الإدراكات غير التكيفية، أي أنماط الإسناد السلبية، واليقظة المفرطة للرفض، وانخفاض الفعالية الذاتية الاجتماعية، والتي يمكن أن تؤدي إلى إدانة دورة الانسحاب والاغتراب الملحوظ Shing & (Vighnarajah,2018:4).

الى جانب ذلك، تشير العزلة الأكاديمية تحديدًا إلى شعور الطلبة بالغربة عن المجتمع الأكاديمي وعن أقرانهم ومدرسيهم ومؤسسة التعلم، اذ يدخل الطلبة الجامعة بتوقعات حول الحياة الاجتماعية والأكاديمية،

## العزلة الأكاديمية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة الجامعة م.د. رغد حسين حمزة

وعندما تقل جودة أو كمية الروابط الاجتماعية و الاندماج في الفصل الدراسي عن التوقعات، يظهر تناقض، فبالنسبة للبعض، وخاصة طلبة المرحلة الاولى أو الطلبة غير التقليديين، قد تكون التوقعات بشأن الدعم والانتماء غير متوافقة مع المعايير المؤسسية، مما يزيد من تصورات الوحدة، وتسلب النظرية الضوء على التكامل الأكاديمي والاجتماعي باعتباره أمرًا بالغ الأهمية للاستمرار، فالعوامل الهيكلية من قبيل صيغ المحاضرات الكبيرة، وقلة توفر أعضاء هيئة التدريس، والدورات الدراسية التنافسية، والمسؤوليات المفروضة خارجيًا (العمل، تقديم الرعاية) تحد من فرص التفاعل الهادف، وحتى في البيئات المتصلة ظاهريًا (المنتديات عبر الإنترنت، والمشاريع الجماعية)، قد تفشل التفاعلات السطحية أو المعاملاتية في إشباع رغبة الطلبة في الانتماء والرفقة الفكرية (Curtin et al.,2012:110). وتفترض النظرية ان تولد الشعور بالوحدة تثيرة تحيزات معرفية، اي المبالغة في تقدير تقييمات الآخرين السلبية والتقليل من شأن فرص التواصل، مما يُعزز العزلة الأكاديمية حيث تُقلل هذه التحيزات من اندماج الطلبة اكاديميا، إذ يحضر الطلبة ساعات محاضرات أقل، ويتجنبون مجموعات الدراسة، ويشاركون بشكل أقل في مناقشات الفصل، وغالبًا ما يؤدي انخفاض المشاركة إلى ضعف الأداء الأكاديمي، مما يعزز الشعور بالعزلة ويخلق حلقة مفرغة، فتكشف النظرية أن العزلة بين طلبة الجامعة نادرًا ما تكون نتيجةً للعزلة الجسدية فحسب، بل إنها تنشأ من تباينات إدراكية، وتاريخ التعلق، وديناميكيات الهوية، مما يحد من فرص التواصل الحقيقي، فإن إدراك الوحدة كتجربة أو خبرة ذاتية، بوساطة معرفية، يوجه المؤسسات نحو تدخلات تُعيد تشكيل السياقات الاجتماعية، وتعزز القدرات العلائقية، وتُهيئ الظروف لانتماء أكاديمي ذي معنى، هذه المقاربات لا تُخفف من وطأة الوحدة النفسية فحسب، بل تُعزز أيضًا النتائج التعليمية وحيوية المجتمع الأكاديمي (Manakova,2021:28221).

### - المحور الثاني:- دافعية التعلم:

#### - مقدمة:

يُعدّ الدافع مُحددًا أساسيًا لاندماج الطلبة ومثابرتهم وإنجازاتهم في البيئات التعليمية، فهو بمثابة القوة الداخلية التي تُطلق سلوكيات التعلم وتوجّهها وتُحافظ عليها، وتُشكّل كيفية تعامل الطلبة مع المهام، ومواجهة التحديات، والسعي لتحقيق الأهداف الأكاديمية طويلة المدى، لذا، يُعدّ فهم طبيعة دافعية التعلم أمرًا بالغ الأهمية لغرض تهيئة بيئات تُعزّز التعلّم الأعْمق، وزيادة معدلات الاستبقاء، فعندما يشعر الطلبة بالاهتمام والاندماج تجاه تعلمهم (الاستقلالية)، ويختبرون النجاح والنمو (الكفاءة)، ويلمسون علاقات داعمة مع الاساتذة والأقران (الارتباط)، فإنهم يصبحون أكثر عرضة لتطوير دافعية مستدامة وعالية الجودة، وعلى العكس من ذلك، فإن البيئات المسيطرة أو العقابية أو المنعزلة اجتماعيًا يمكن أن تضعف الدافعية وتساهم في فقدان الانخراط (Tohidi & Jabbari,2012:821).

وفضلا عن ذلك، وعبر التركيز على معتقدات الطلبة حول قدرتهم على النجاح (التوقعات) والأهمية أو الفائدة المُدرّكة للمهمة (القيم) يتوقع الطالب النجاح ويُقدّر المادة الدراسية لأنها تتوافق مع أهدافه الشخصية

أو طموحاته المهنية أو هويته ويكون أكثر عرضة لبذل الجهد، لذلك، فإن الدافعية ديناميكية وتعتمد على السياق حيث تتفاعل الخلفية الاجتماعية والاقتصادية، ومناخ الفصل الدراسي، والممارسات التعليمية، جميعها لتشكيل مسارات الدافعية، فعلى سبيل المثال، يمكن أن يؤدي تهديد الصورة النمطية، أو عدم المساواة في الوصول إلى الموارد، أو افتقار المناهج الدراسية إلى الاستجابة الثقافية إلى تقويض الدافعية لدى الفئات المهمشة، في المقابل، يمكن لأساليب التدريس الملائمة ثقافيًا، والمناهج الشاملة، ومجتمعات التعلم التعاوني أن تعزز شعور الطلبة بالانتماء والمشاركة الأكاديمية والاندماج (Ray & Deb, 2023:167).

#### - دافعية التعلم والاندماج الأكاديمي:

لقد تم توثيق العلاقة بين دافعية التعلم والاندماج الأكاديمي عبر عدد كبير من الدراسات إذ أن البيئات الداعمة تعد عاملاً سياقياً أساسياً يعزز دافعية الطلبة، مما يسهل اندماجهم في عملية التعلم، فتعدّ دافعية التعلم والاندماج الأكاديمي من العوامل الأساسية المحددة لنجاح الطلبة، واستبقائهم، وتطورهم على المدى الطويل إذ تحت الدافعية الطلبة نحو بدء أنشطة التعلم ومواصلتها، في حين يعكس الاندماج كيفية استثمارهم للوقت والاهتمام والجهد في تلك الأنشطة، فتُشكّل هذه العناصر مجتمعةً التحصيل الأكاديمي، والرفاهية، والتوجهات المستقبلية للطالب (Jiajing et al., 2025:5). وفضلاً عن ذلك، تمثل دافعية التعلم الأسباب أو الأهداف التي تكمن وراء سلوكيات التعلم لدى الطلبة وهي متعددة الأوجه، وتصنف على نطاق واسع إلى دافع داخلي ودافع خارجي، إذ ينشأ الدافع الداخلي عندما يجد الطلبة التعلم مثيراً للاهتمام، أو ممتعاً، أو مُرضياً بطبيعته حيث يسعى هؤلاء المتعلمون وراء المعرفة لذاتها، ويكونون أكثر فضولاً، ويميلون إلى الانخراط في استراتيجيات تعلم أعمق، في حين أن الدافع الخارجي، تحرّكه نتائج خارجية كالدرجات، والشهادات، والتقدير الاجتماعي، أو آفاق العمل، كما أن المحفزات الخارجية يُمكن أن تُحشد الجهود بفعالية، إلا أن الاعتماد المفرط على المكافآت الخارجية قد يُقوّض الفضول طويل المدى والتعلم الذاتي إذا لم يكن مُتماشياً مع الأهداف الهادفة (Ray et al., 2023:369).

إلى جانب ذلك، فإن الدافعية تزدهر عند تلبية ثلاث احتياجات نفسية: الاستقلالية (الشعور بالإرادة والتحكم)، والكفاءة (الشعور بالفعالية)، والارتباط (الشعور بالارتباط الاجتماعي)، حيث يُميز التوجه نحو الهدف الطلبة الذين يركزون على الإتقان والذين يُعطون الأولوية للتعلم والتحسين عن الطلبة الذين يركزون على الأداء والذين يركزون على إظهار القدرة مقارنةً بالآخرين، فإن اندماج الطلبة تعتمد على كل من توقعاتهم للنجاح والقيمة الذاتية التي يعلقونها على المهام، كما يُفهم عادةً أن الاندماج الأكاديمي يشمل أبعاداً سلوكية وعاطفية ومعرفية، حيث يتضمن الاندماج السلوكي المشاركة في الأنشطة الأكاديمية وحضور الفصول الدراسية، وإكمال الواجبات، والمشاركة الفعالة في المناقشات، ويعكس الاندماج العاطفي استجابات الطلبة العاطفية للتعلم من قبيل الاهتمام، والحماس، أو الشعور بالانتماء، ويُشير الاندماج المعرفي إلى مدى الاستثمار الذهني، أي استخدام استراتيجيات التعلم العميق، والتفكير النقدي، والتنظيم المعرفي، كما يتجلى

## العزلة الأكاديمية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة الجامعة م.د. رغد حسين حمزة

الاندماج العالي عادةً في الحضور المنتظم، وتقديم العمل في الوقت المحدد، والتفاعل البناء مع الزملاء والمدرسين، والانتباه المستمر، واستخدام استراتيجيات مثل التوضيح والمراقبة الذاتية، في المقابل، قد يظهر الاندماج المنخفض في التغيب، والتسويق، والتعلم السطحي، والانفصال عن مجتمعات الطلبة، والأهم من ذلك، أن الاندماج يمثل حالة وسمة في آن واحد: فهو يمكن أن يتقلب عبر السياقات ومع مرور الوقت، متأثرًا بتصميم المقرر، وممارسات المدرس، والظروف الشخصية، ومناخ المؤسسة التعليمية (Jiajing et al., 2025:6).

### - نظرية التقرير الذاتي:

تُقدم نظرية التقرير الذاتي التي طورها ديسي وريان Deci and Ryan، إطارًا متينًا لفهم جودة دافعية التعلم واستمراريتها، فبدلاً من اعتبار الدافع سلسلة متصلة من القوة، تُميز نظرية تقرير المصير بين الدافع الذاتي أي الأفعال التي تُتخذ بإرادة ذاتية وموافقة شخصية والدافع المُتحكم به أي الأفعال التي تُحركها ضغوط خارجية أو ظروف داخلية طارئة كالشعور بالذنب، حيث يُعد هذا التمييز مفيداً بشكل خاص في السياقات التعليمية، لأن الدافع الذاتي يرتبط دائماً بانخراط أعمق، ونتائج تعلم أفضل، ورفاهية نفسية أفضل، وترى النظرية بأن الأفراد مدفوعون بدوافع مختلفة لأداء مهمة أو الانخراط في نشاط ما وقد طبقت على نطاق واسع في سياقات متنوعة، مثل الصحة والأعمال التجارية والتعليم، إذ إن أحد المبادئ الأساسية لنظرية التقرير الذاتي هو التمييز بين الدوافع بناءً على مستوى الاستبطان، فيشير الدافع الداخلي، وهو أكثر أنواع الدوافع استبطاناً، إلى الانخراط في نشاط ما لمجرد الاهتمام أو المتعة أو الرضا المتأصل، في حين يشير الدافع الخارجي إلى السلوكيات التي تتم لأسباب خارجية، فضلاً عن أن أنواع الدوافع الخارجية، مرتبة من الأكثر استبطاناً إلى الأقل استبطاناً، هي التنظيم المتكامل (استيعاب قيمة النشاط)، والتنظيم المحدد (الاعتراف بقيمته)، والتنظيم الداخلي (أداء النشاط للحفاظ على احترام الذات وتجنب الشعور بالذنب من الفشل)، والتنظيم الخارجي (الإجبار بمكافآت خارجية لأداء النشاط)، حيث يشير اللا دافع إلى عدم وجود نية معينة، ويتكون الدافع المستقل من الدافع الداخلي والتنظيم المتكامل والتنظيم المحدد ويتضمن الدافع المتحكم فيه الدافع الداخلي والخارجي وتفترض النظرية أن أنواع التحفيز المستقلة أكثر قدرة على التكيف من أنواع التحفيز المتحكم فيها (Jiajing et al., 2025:2).

وفضلاً عن ذلك، تُركّز النظرية على ثلاث احتياجات نفسية أساسية هي الاستقلالية، والكفاءة، والارتباط، فتشير الاستقلالية إلى تجربة المتعلمين في الاختيار والملكية لأفعالهم، بينما تُشير الكفاءة إلى إدراك الفرد لقدرته على مواجهة التحديات وتحقيق النتائج المرجوة بفعالية، في حين يجسّد الارتباط الشعور بالتواصل والدعم من الآخرين، وعندما تُلبّي البيئات التعليمية هذه الاحتياجات، يكون الطلبة أكثر ميلاً إلى استيعاب الأهداف، ومواصلة الجهد، والسعي إلى الإتقان بدلاً من مجرد الأداء، في المقابل، فإن البيئات التي تُعيق هذه الاحتياجات على سبيل المثال من خلال التحكم المفرط، أو التغذية الراجعة الغامضة، أو العزلة

الاجتماعية تميل إلى تعزيز الدافع المُتحكَّم فيه، والتعلم السطحي، وزيادة خطر التسرب الدراسي، وعملياً، تُقترح النظرية استراتيجيات للاستاذة اذ يمكن أن يشمل تعزيز الاستقلالية توفير خيارات هادفة، وشرح الأساس المنطقي للمهام، وتشجيع الطلبة على التعبير عن آرائهم، ويتطلب دعم الكفاءة تغذية راجعة واضحة وبناءة، ومهاماً مُحفزة مناسبة، ودعمًا يُعزِّز النجاح التدريجي، في حين يتطلب تعزيز الترابط بناء علاقات قائمة على الاحترام بين الاستاذ والطالب، وفرص تعلم تعاوني، ومناخات صفية شاملة Ryan & (Deci,2020:3).

#### - دراسات سابقة:

##### 1- العزلة الاكاديمية:-

- دراسة شينج وفيغناراجا (2018) Shing & Vighnarajah:  
(تأثير عزلة الطلبة على تجاربهم التعليمية الجامعية: من منظور التطور الأكاديمي والاجتماعي والنفسي)  
جرت الدراسة في جامعة ماليزيا وهدفت الى تعرف العلاقة الارتباطية بين عزلة الطلبة وتجاربهم التعليمية الجامعية، وبلغت عينة الدراسة (200) طالبا وطالبة، وتبنت الدراسة مقياس العزلة الاكاديمية، وتوصلت الى وجود تأثير سلبي للعزلة على خبرات وتجارب الطالب، فضلا عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين العزلة والتطور الأكاديمي والاجتماعي والنفسي للطلبة (Shing & Vighnarajah,2018:1).

##### - دراسة جافلون (2024) Javlon:

##### (العلاقة بين الشعور بالوحدة والأداء الأكاديمي)

جرت الدراسة في جامعة وستمنستر في اوزبكستان وهدفت الى تعرف العلاقة بين الشعور بالوحدة والأداء الأكاديمي، وبلغت عينة الدراسة (130) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة، وقام الباحث ببناء مقياس الشعور بالوحدة واستخراج الخصائص السيكمترية له، وتوصلت إلى أن معظم الطلبة يشعرون بأن العزلة تُضر بأدائهم الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية سلبية بين الشعور بالوحدة والأداء الأكاديمي للطالب (Javlon,2024:1).

##### 2- دافعية التعلم:-

##### - دراسة الوزني (2011):

##### (الدافعية الأكاديمية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية)

جرت الدراسة في جامعة كربلاء في العراق وهدفت الى تعرف العلاقة الارتباطية بين الدافعية الأكاديمية الأمن النفسي لدى الطلبة، وبلغت عينة الدراسة (400) طالبا وطالبة، وقد بنت الدراسة مقياس الدافعية الأكاديمية واستخراج الخصائص السيكمترية له وتبنت مقياس الامن النفسي، وتوصلت الى وجود دافعية اكاديمية لدى الطلبة فضلا عن وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية الأكاديمية الأمن النفسي (الوزني،2011: 1).

##### - دراسة منية و رقية (2020):

### (دافعية الطالب الجامعي للتعلم وعلاقتها باستخداماته لشبكة الأنترنت)

جرت الدراسة في جامعة محمد الصديق بن يحيى في الجزائر وهدفت الى تعرف دافعية الطالب الجامعي للتعلم وعلاقتها باستخداماته لشبكة الأنترنت، وبلغت عينة الدراسة (300) طالبا وطالبة، وتبنت الدراسة مقياسي الدافعية للتعلم واستخدام الأنترنت، وتوصلت الى وجود دافعية نحو التعلم ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية للتعلم واستخدامات شبكة الأنترنت (منية، ورقية، 2020: 1).

#### - الفصل الثالث:

#### - منهج البحث واجراءاته:-

#### - منهج البحث:

بما أن البحث الحالي يهدف إلى تعرف العلاقة الارتباطية بين العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم لدى طلبة الجامعة، فقد إعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في البحث، وذلك لأنه يتلائم وطبيعة البحث، إذ أنه يعطينا وصفاً دقيقاً للظاهرة المدروسة ولا يقتصر على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها، بل يتضمن كذلك قدراً من التفسير لهذه النتائج من أجل الوصول لتعميمات بشأن الظاهرة المدروسة (صابر، وخفاجة، 2002: 87).

#### - مجتمع البحث:

تألف مجتمع البحث الحالي من طلبة كليات جامعة بابل- الدراسة الصباحية والبالغ عددها (20) كلية من التخصصين العلمي والإنساني، حيث بلغ مجتمع البحث الكلي (23628) طالبا وطالبة للعام الدراسي (2024- 2025).

#### - عينة البحث:

استعملت الباحثة معادلة ستيفن- ثامبسون في تحديد حجم عينة البحث، إذ بلغت عينة البحث وفقا لهذه المعادلة (378) طالبا وطالبة اختيرت بالطريقة العشوائية من خمسة كليات في جامعة بابل، وجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1)  
عدد أفراد عينة البحث

| ت | الكلية            | نوع الكلية | المجموع |
|---|-------------------|------------|---------|
| 1 | الإدارة والاقتصاد | علمي       | 81      |
| 2 | الصيدلة           | علمي       | 78      |
| 3 | الهندسة           | علمي       | 76      |
| 4 | القانون           | انساني     | 72      |
| 5 | التربية الاساسية  | انساني     | 71      |
|   | المجموع الكلي     |            | 378     |

#### - اداتا البحث:

لتحقيق اهداف البحث، فقد تطلب ذلك تبني اداتان لتعرف العزلة الاكاديمية ودافعية التعلم لدى طلبة الجامعة، وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات ذات الصلة بمتغير العزلة الاكاديمية فقد تبنت مقياس العزلة الاكاديمية المعد من قبل ماناكوفا (2021) Manakova، اذ تالف المقياس من (20) فقرة، وخمسة بدائل للإجابة امام كل فقرة هي (أوافق بشدة، اوافق، محايد، اعارض، اعارض بشدة)، ولغرض استخراج الخصائص السيكمترية للمقياس فقد عرض على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية لبيان صلاحية الفقرات واستخراج الصدق الظاهري لها والذين اظهروا موافقتهم على جميع الفقرات، اما الثبات فقد استخرج بطريقة إعادة تطبيق الاختبار، اذ طبق الاختبار على عينة مكونة من (20) طالبا وطالبة من افراد مجتمع البحث الكلي، وبعد مرور (14) يوما طبق المقياس على العينة ذاتها مرة أخرى حيث بلغ الثبات للمقياس بهذه الطريقة (0.79) وهو يعد معامل ثبات جيد، وعلى هذا فقد بقي المقياس مكونا من (20) فقرة وكانت اعلى درجة للمقياس (100) درجة واقل درجة (20) بمتوسط فرضي قدره (60) درجة.

اما مقياس دافعية التعلم، فقد تبنت الباحثة مقياس راي و سيكدار (2023) Ray & Sikdar والذي تالف من (20) فقرة، وخمسة بدائل للإجابة امام كل فقرة هي (تنطبق علي، تنطبق علي تماما، تنطبق علي أحيانا، لا تنطبق علي، لا تنطبق علي تماما) ولغرض استخراج الخصائص السيكمترية للمقياس فقد عرض على ذات مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية لمقياس العزلة الاكاديمية والذين اظهروا موافقتهم على جميع الفقرات، اما الثبات فقد استخرج بطريقة إعادة تطبيق الاختبار، اذ طبق الاختبار على ذات عينة الثبات لمقياس العزلة الاكاديمية وبعد مرور (14) يوما طبق المقياس على العينة ذاتها مرة أخرى حيث بلغ الثبات للمقياس بهذه الطريقة (0.81) وهو يعد معامل ثبات جيد، وعلى هذا فقد بقي المقياس مكونا من (20) فقرة وكانت اعلى درجة للمقياس (100) درجة واقل درجة (20) بمتوسط فرضي قدره (60) درجة.

## العزلة الأكاديمية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة الجامعة م. د. رعد حسين حمزة

### - الوسائل الاحصائية:

معامل ارتباط بيرسون:

لاستخراج الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار، فضلا عن تعرف العلاقة الارتباطية بين العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم لدى افراد عينة البحث الحالي.

الاختبار التناهي الخاص بمعامل الارتباط:

لتعرف معنوية دلالة معامل الارتباط بين العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم.

الاختبار التائي لعينة واحدة:

لتعرف العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم لدى افراد عينة البحث الحالي.

### - الفصل الرابع:

#### - عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

#### - الهدف الأول:- تعرف العزلة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.

بغرض تحقيق الهدف الأول، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة حيث بلغ المتوسط الحسابي

(64.23) وبانحراف معياري (2.19)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (38.45) وهي اكبر من القيمة التائية

الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (377) وجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية لمقياس العزلة الأكاديمية

| المتغير              | العينة | الوسط الحسابي | الوسط<br>الفرضي | الانحراف<br>المعياري | القيمة التائية |          | مستوى الدلالة<br>0.05 |
|----------------------|--------|---------------|-----------------|----------------------|----------------|----------|-----------------------|
|                      |        |               |                 |                      | المحسوبة       | الجدولية |                       |
| العزلة<br>الأكاديمية | 378    | 64.23         | 60              | 2.19                 | 38.45          | 1.96     | دال                   |

يظهر من الجدول (2) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (38.45) هي اكبر من القيمة التائية

الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (377) وهذا يشير الى وجود فرق دال

احصائيا، ومن ثم يمكن القول ان طلبة الجامعة يعانون من العزلة الأكاديمية، وتفسر الباحثة هذه النتيجة وفقا

لنظرية خبرات الوحدة التي ترى ان العزلة هي تجربة اجتماعية نفسية سلبية تنشأ نتيجة عدم إشباع

الاحتياجات الاجتماعية للفرد بشكل كافٍ، والنتيجة هي الشعور بالتخلي عن الذات وعدم ضرورتها، حيث

يوجد فقدان للارتباط العاطفي بالآخرين (Manakova,2021:28214). فتفترض النظرية أن الوحدة

العاطفية تنشأ من غياب الارتباطات الحميمة، بينما تنبع الوحدة الاجتماعية من عدم وجود شبكة اجتماعية

أوسع، والعزلة الأكاديمية تحديداً انما تنشأ من شعور الطلبة بالغربة عن المجتمع الأكاديمي وعن أقرانهم

ومدرسيهم ومؤسسة التعلم، اذ يدخل الطلبة الجامعة بتوقعات حول الحياة الاجتماعية والأكاديمية، وعندما تقل

جودة أو كمية الروابط الاجتماعية و الاندماج في الفصل الدراسي عن التوقعات، يظهر تناقض، فبالنسبة لبعض الطلبة، وخاصة طلبة المرحلة الاولى أو الطلبة غير التقليديين (الفائقين)، قد تكون التوقعات بشأن الدعم المؤسسي والانتماء للجامعة أو لجماعة الاقران من الطلبة غير متوافقة مع معايير الطالب او توقعاته العالية، مما يزيد من تصورات الوحدة لديه، وتتشابه نتيجة هذا الهدف مع نتيجة دراسة شينج وفيغناراجا (2018) Shing & Vighnarajah ودراسة دراسة جافلون (2024) Javlon اللتان اشارتا الى وجود شعور بالعزلة الاكاديمية لدى طلبة الجامعة.

- الهدف الثاني:- تعرف دافعية التعلم لدى طلبة الجامعة.

بغرض تحقيق الهدف الثاني، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة حيث بلغ المتوسط الحسابي (60.32) وبانحراف معياري (3.38)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (1.88) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (377) وجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)  
القيمة التائية المحسوبة والجدولية لمقياس دافعية التعلم

| المتغير          | العينة | الوسط الحسابي | الوسط<br>الفرضي | الانحراف<br>المعياري | القيمة التائية |          | مستوى الدلالة<br>0.05 |
|------------------|--------|---------------|-----------------|----------------------|----------------|----------|-----------------------|
|                  |        |               |                 |                      | المحسوبة       | الجدولية |                       |
| دافعية<br>التعلم | 378    | 60.32         | 60              | 3.38                 | 1.88           | 1.96     | غير دال               |

يظهر من الجدول (3) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (1.88) هي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (377) وهذا يشير الى عدم وجود فرق دال احصائيا، ومن ثم يمكن القول بان طلبة الجامعة ليس لديهم دافعية التعلم، وقد تفسر هذه النتيجة وفقا لنظرية التقرير الذاتي التي ترى ان الدافع هو سلسلة متصلة من القوة وأفعال تُحركها ضغوط خارجية أو ظروف داخلية طارئة كالشعور بالذنب، وعليه، قد يكون طلبة الجامعة من عينة البحث مدفوعون بدافع خارجي تحركه ضغوطات معينة فقط وضعف الدافع الداخلي لديهم، لأن الدافع الداخلي يرتبط دائما بانخراط أعمق في عملية التعلم، ونتائج تعلم أفضل، ورعاية نفسية أفضل وهذا قد يكون مفقودا لديهم، فالنظرية ترى أن الأفراد مدفوعون بدوافع مختلفة لأداء مهمة أو الانخراط في نشاط ما فالدافع الداخلي، وهو أكثر أنواع الدوافع استبطاناً، يتطلب الانخراط في نشاط ما لمجرد الاهتمام أو المتعة أو الرضا المتأصل فيه، في حين يشير الدافع الخارجي إلى السلوكيات التي تتم لأسباب خارجية، وعليه قد يكون طلبة الجامعة من عينة البحث مهتمون بالمكافآت الخارجية من قبيل المدح والثناء والحصول على تقديرات عالية اكثر من كونهم مهتمون بالاندماج العميق في أنشطة التعلم والاهتمام بالتعلم لمجرد الشعور بالمتعة والرضا، وهذا يكشف عن ضعف العلاقات بين الاستاذ والطالب، وضعف فرص التعلم التعاوني بين الطلبة، واختلفت نتيجة هذا الهدف مع

## العزلة الأكاديمية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة الجامعة م. د. رعد حسين حمزة

نتيجة دراسة دراسة الوزني (2011) ودراسة منية و رقية (2020) اللتان اشارتا الى وجود دافعية التعلم لدى طلبة الجامعة.

- **الهدف الثالث:-** تعرف العلاقة الارتباطية بين العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم لدى طلبة الجامعة.  
بغرض تعرف العلاقة الارتباطية بين العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم لدى افراد عينة البحث، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ معامل الارتباط (0.09)، ولغرض تعرف دلالة معنوية معامل الارتباط المحسوب استعملت الباحثة الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون وكما مبين في جدول (4).

**جدول (4)**  
**القيمة التائية المحسوبة لمعامل الارتباط بين العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم**

| المتغير                          | العينة | معامل الارتباط | القيمة التائية المحسوبة | القيمة التائية الجدولية | مستوى الدلالة 0.05 |
|----------------------------------|--------|----------------|-------------------------|-------------------------|--------------------|
| العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم | 378    | 0.09           | 1.75                    | 1.96                    | غير دال            |

يظهر من جدول (4) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (1.75) هي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (376) وهذا يشير الى عدم وجود فرق دال احصائيا، ومن ثم يمكن القول بضعف العلاقة الارتباطية بين العزلة الأكاديمية ودافعية التعلم، وقد يرجع السبب في ذلك الى وجود تأثير ضئيل، اذ قد لا تكون العزلة الأكاديمية عاملاً رئيساً في تحديد مستويات دافعية الطلبة، فقد تؤدي عوامل أخرى مثل الاهتمام الشخصي، والأهداف المهنية، ودعم الأسرة، أو جودة التدريس دوراً أكبر، فضلاً عن وجود التجارب أو الخبرات المتباينة، اذ قد يحافظ بعض الطلبة على دافعية عالية رغم العزلة (مثل الانضباط الذاتي القوي)، بينما قد يعاني آخرون من انخفاض في الدافعية، فان هذه الاختلافات تُضعف العلاقة الارتباطية بشكل عام، وهذا يُشير إلى أن التدخلات الرامية إلى تعزيز الدافعية لا ينبغي أن تُركز فقط على تقليل العزلة بل ينبغي أن تستهدف أيضاً دوافع تحفيزية أخرى.

### - التوصيات:

- 1- ضرورة استحداث وحدة في الجامعة هدفها تقديم الارشاد النفسي والتوجيه للتخفيف من العزلة الأكاديمية التي يتعرض لها الطلبة واكسابهم الخبرة لمعالجتها.
- 2- دمج طلبة المرحلة الأولى أو الطلبة المنعزلين مع أقرانهم ذوي الخبرة للتوجيه الأكاديمي والاجتماعي.
- 3- تشجيع المشاريع التعاونية والمهام الجماعية لتعزيز الشعور بالانتماء للجامعة.
- 4- تشجيع الطلبة عبر وضع أهداف واضحة وقابلة للتحقيق وتقسيم المهام الكبيرة إلى مراحل أصغر وأكثر قابلية للتحقيق، مما يُشعرهم بالتقدم والإنجاز.

5- ربط التعلم بالاهتمامات عبر مساعدة الطلبة على ربط مواد المقرر الدراسي بشغفهم الشخصي، أو مساراتهم المهنية المستقبلية، أو تطبيقاتهم العملية.

6- تدريب الطلبة على مهارات إدارة الوقت وتخطيط جداول الدراسة، وتجنب التسويف، وتحقيق التوازن بين الحياة الأكاديمية والشخصية.

#### - المقترحات:

- 1- اجراء دراسة تهدف الى بناء برنامج نفسي للتخفيف من الشعور بالعزلة الاكاديمية لدى طلبة الجامعة.
- 2- عمل دراسات مسحية باستخدام الاستبيانات لتحديد الطلبة المعزولين مبكرًا والاستجابة لهم بإجراءات دعم مناسبة.
- 3- اجراء دراسة مماثلة حول العزلة الاكاديمية على عينات أخرى مثل طلبة الدراسات العليا وطلبة المرحلة الثانوية.
- 4- قيام الأساتذة باستعمال طرائق تدريس تفاعلية عبر استخدام المشاريع الجماعية، والمناقشات، والمناظرات، والأنشطة العملية لجعل الدروس أكثر تفاعلية.
- 5- اجراء دراسات الحالة، والرحلات الميدانية، أو المتحدثين الضيوف لإظهار كيفية تطبيق المفاهيم خارج الفصل الدراسي لزيادة الدافع نحو التعلم.
- 6- اجراء دراسات حول دافعية التعلم وعلاقتها بمتغيرات أخرى من قبيل التحصيل الدراسي، تقدير الذات، الامن النفسي.

#### - المصادر:

- منية، بن مساس، ورقية، حناش. (2020). "دافعية الطالب الجامعي للتعلم وعلاقتها باستخداماته لشبكة الأنترنت". جامعة محمد الصديق بن يحيى- جيجل. الجزائر. رسالة ماجستير.
- الوزني، زينب نعمة كيطان. (2011). "الدافعية الأكاديمية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية". جامعة كربلاء- العراق. رسالة ماجستير.
- Cantwell, Devon et al. (2022). "No Rapunzel in This Ivory Tower: Finding Your Collective and Overcoming Academic Isolation". APSA Preprints.
- Croft, N., Dalton, A., & Grant, M. (2010). "Overcoming isolation in distance learning: Building a learning community through time and space". Journal for Education in the Built Environment, 5(1): 27-64.
- Curtin, N., Stewart, A. J., & Ostrove, J. M. (2012). "Fostering academic self-concept: Advisor support and sense of belonging among international and domestic graduate students". American Educational Research Journal, 50(1): 108-137.
- Javlon Bakhtiyorov. (2024). "Correlation between loneliness and academic performance". Westminster International University in Tashkent.
- Jiajing Li, et al. (2025): "The AI Motivation Scale (AIMS): a self-determination theory perspective". Journal of Research on Technology in Education.

- 
- Manakova EA. (2015). "Types of Experiencing of Loneliness in the Context of Psychological Health of Female Students". PhD dissertation, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow.
  - Manakova EA. (2021). "Loneliness Experience Questionnaire". Biomed J Sci & Tech Res 36(1). BJSTR. MS.ID.005800.
  - Poyrazli, S. (2015). "Psychological Symptoms and Concerns Experienced by International Students: Outreach Implications for Counseling Centers". Journal of International Students, 5(3): 306-312.
  - Ray S, Mukherjee S, & Deb Prasad Sikdar. (2023). "Challenges of Practice-Teaching Faced by Prospective Teachers: A Review of Empirical Studies". International Journal of Trend in Scientific Research and Development. 7(1): 368-374.
  - Ray S. & Deb Prasad Sikdar. (2023). "Learning Motivation Scale (LMS): Development and Validation with Prospective Teachers in West Bengal, India". Department of Education, University of Kalyani, Kalyani, Nadia, West Bengal, India.
  - Riswanto A, & Aryani S. (2017). "Learning motivation and student achievement: Description analysis and relationship both". The International Journal of Counseling and Education. 2(1): 42-47.
  - Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). "Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions". Contemporary Educational Psychology, 61, 101860.
  - Shing Yu & Vighnarajah. (2018). "Influence of Student Isolation on Students' University Learning Experiences: Perspectives of Academic, Social and Psychological Development". English Language and Communications Department, Faculty of Social Sciences and Liberal Arts, UCSI University, Malaysia.
  - Tohidi H, & Jabbari MH. (2012). "The effects of motivation in education". Procedia Social and Behavioral Sciences. 31: 820-824.

## مقياس العزلة الأكاديمية

عزيري الطالب- الطالبة:-

يرجى تفضلكم بالإجابة على الاسئلة الاتية بما يناسبكم وذلك عبر اختيار البديل الذي ترونه مناسباً،  
علما ان اجاباتكم هي لأغراض البحث العلمي فقط وسوف لا يطلع عليها احد سوى الباحثة.  
مع الشكر والامتنان.....

| ت  | الفقرات                                                                       | أوافق بشدة | أوافق | محايد | اعارض بشدة | اعارض |
|----|-------------------------------------------------------------------------------|------------|-------|-------|------------|-------|
| 1  | أشعر غالباً بالاستبعاد من أنشطة المجموعات الأكاديمية أو المناقشات.            |            |       |       |            |       |
| 2  | أجد صعوبة في تكوين صداقات أكاديمية في قسمي.                                   |            |       |       |            |       |
| 3  | نادراً ما يشركني زملائي في مجموعات الدراسة.                                   |            |       |       |            |       |
| 4  | أشعر أنني لا أُنتمي إلى المجتمع الأكاديمي في جامعتي.                          |            |       |       |            |       |
| 5  | أتجنب المشاركة في الفعاليات الأكاديمية لأنني أشعر بأنني في غير مكاني.         |            |       |       |            |       |
| 6  | غالباً ما أشعر بالوحدة عند التعامل مع مسؤولياتي الأكاديمية.                   |            |       |       |            |       |
| 7  | أشعر بغياب الدعم عند مواجهة صعوبات أكاديمية.                                  |            |       |       |            |       |
| 8  | أشعر بالقلق أو الإرهاق من التحديات الأكاديمية، دون أن أجد من ألجأ إليه.       |            |       |       |            |       |
| 9  | أخشى طلب المساعدة من الأساتذة أو الزملاء.                                     |            |       |       |            |       |
| 10 | أشعر وكأن لا أحد يفهم الصعوبات الأكاديمية التي أواجهها.                       |            |       |       |            |       |
| 11 | أشعر أن الاساتذة غير مهتمين بتقديمي الأكاديمي.                                |            |       |       |            |       |
| 12 | أشعر بأنني غير مرئي في المناقشات أو المحاضرات الأكاديمية.                     |            |       |       |            |       |
| 13 | نادراً ما ألتقى ملاحظات أكاديمية تُساعدني على التطور.                         |            |       |       |            |       |
| 14 | أشعر أن اهتماماتي الأكاديمية لا تؤخذ على محمل الجد من قبل الاساتذة أو زملائي. |            |       |       |            |       |
| 15 | أعتقد أن الطلبة الآخرين يتلقون دعماً أكبر مني.                                |            |       |       |            |       |
| 16 | أتجنب طلب المساعدة حتى عندما أجد صعوبة في فهم مواد المقرر.                    |            |       |       |            |       |

**العزلة الأكاديمية وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلبة الجامعة**  
م. د. رعد حسين حمزة

|    |                                                        |  |  |  |  |
|----|--------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 17 | نادرًا ما أشارك في المناقشات أو المناظرات الأكاديمية.  |  |  |  |  |
| 18 | أشعر بانفصال عن الأهداف الأكاديمية لجامعتي.            |  |  |  |  |
| 19 | لا أرى قيمة في التفاعل مع المجتمع الأكاديمي في جامعتي. |  |  |  |  |
| 20 | أنجز المهام الأكاديمية دون أي شعور بالارتباط أو الهدف. |  |  |  |  |

**مقياس دافعية التعلم**

**عزيزي الطالب- الطالبة:-**

يرجى تفضلكم بالإجابة على الاسئلة الاتية بما يناسبكم وذلك عبر اختيار البديل الذي ترونه مناسباً،  
علما ان اجاباتكم هي لأغراض البحث العلمي فقط وسوف لا يطلع عليها احد سوى الباحثة.  
مع الشكر والامتنان.....

| ت  | الفقرات                                                     | تنطبق علي | تنطبق علي | تنطبق علي | لا تنطبق علي | لا تنطبق علي |
|----|-------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-----------|--------------|--------------|
| 1  | أستمتع بتعلم أشياء جديدة حتى لو لم تكن مطلوبة في دراستي.    |           |           |           |              |              |
| 2  | أشعر بالحماس عندما أكتشف أفكاراً أو مفاهيم جديدة في دراستي. |           |           |           |              |              |
| 3  | التعلم يساعدني على النمو كشخص، وليس فقط كطالب.              |           |           |           |              |              |
| 4  | أدرس لتوسيع مداركي، وليس فقط لاجتياز الامتحانات.            |           |           |           |              |              |
| 5  | أشعر بالفخر عندما أحل مسائل أكاديمية صعبة بمفردي.           |           |           |           |              |              |
| 6  | أشعر بالحافز لاستكشاف مواضيع تتجاوز ما يُدرّس في الجامعة.   |           |           |           |              |              |
| 7  | أجد الدراسة مُجزية حتى لو لم تكن هناك فائدة فورية منها.     |           |           |           |              |              |
| 8  | أقدّر التعلم من أجل الفهم، وليس فقط من أجل الدرجات.         |           |           |           |              |              |
| 9  | أحب ربط ما أتعلمه في الجامعة بمواقف حياتية واقعية.          |           |           |           |              |              |
| 10 | أشعر بالرضا عندما أفهم مفهوماً صعباً فهماً كاملاً.          |           |           |           |              |              |

|    |                                                                  |  |  |  |  |
|----|------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 11 | أدرس بجد لتحقيق درجات جيدة.                                      |  |  |  |  |
| 12 | نجاحي الأكاديمي مهم لكسب تقدير الآخرين.                          |  |  |  |  |
| 13 | أجتهد في دراستي للحصول على وظيفة جيدة في المستقبل.               |  |  |  |  |
| 14 | أشعر بالحماس للدراسة لأنها قد تؤدي إلى دخل أعلى.                 |  |  |  |  |
| 15 | أركز على التعلم لأن عائلتي تتوقع مني التفوق.                     |  |  |  |  |
| 16 | تلقي الثناء أو الجوائز يحفزني على بذل المزيد من الجهد أكاديميًا. |  |  |  |  |
| 17 | أرغب في التخرج بامتياز لتعزيز فرصتي المهنية.                     |  |  |  |  |
| 18 | أكمل الواجبات لتجنب العقوبات أو انخفاض الدرجات.                  |  |  |  |  |
| 19 | المنافسة مع زملائي تحفزني على تحسين أدائي.                       |  |  |  |  |
| 20 | أدرس للحفاظ على منحتي الدراسية أو مساعداتي المالية.              |  |  |  |  |