Comprehensive Journal of Science
Volume (11), Issue (41), (JUNE, 2026)
ISSN: 3014-6266

مجلة العلوم الشاملة
المجلد (11) ملحق العدد 41 يونيو 2026
ردمد: 3014-6266

الصحة النفسية للمعلمين وعلاقتها بمنظومة القيم التربوية في ظل التغيرات المجتمعية المعاصرة

د. شرف الدين المبروك علي المرناقي
جامعة الزنتان – كلية التربية تيجي قسم علم النفس
sharfuldeen.almurnaqi@uoz.edu.ly

Teachers' Mental Health and its Relationship to the System of Educational Values in Light of Contemporary Societal Changes

Dr. Sharaf Al-Din Al-Mabrouk Ali Al-Marnaqi
University of Zintan - Faculty of Education, Tiji, Department of Psychology

تاريخ الاستلام:2026/06/30 –تاريخ المراجعة:2026/07/18– تاريخ القبول: 2026/07/28– تاريخ للنشر : 8/8/ 2026

الملخص

يسعى البحث إلى استجلاء طبيعة العلاقة بين الصحة النفسية للمعلمين ومنظومة القيم التربوية التي يحملونها ويمارسونها، وذلك في سياق التحولات المجتمعية المتسارعة التي تعيشها المجتمعات العربية المعاصرة عموماً والمجتمع الليبي خصوصاً، ويتجاور في هذه التحولات انقلاب القيم الثقافية التقليدية، وتوسع الفضاء الرقمي، وتصاعد الضغوط الاقتصادية على الكوادر التعليمية، مما يُفضي إلى احتقان نفسي قد يُهدد فاعلية المعلم بوصفه ناقلاً للقيم وراسخاً لها في أذهان الأجيال الناشئة.

يُعالج البحث ثلاثة محاور رئيسية: أولها المفهوم المتكامل للصحة النفسية للمعلم بعيداً عن اختزاله في غياب الأمراض، وثانيها القيم التربوية ودورها المحوري في بنية الفعل التعليمي، وثالثها آليات تأثير التغيرات المجتمعية على كلا المتغيرين، يستند البحث إلى المنهج الوصفي التحليلي لمراجعة الأدبيات ذات الصلة واستخلاص إطار نظري متماسك، مع توظيف المقاربة النقدية المقارنة بين السياقين العربي والغربي.

توصل البحث إلى أن ثمة علاقة تبادلية بين صحة المعلم النفسية وجودة الممارسة القيمية في الفصل الدراسي؛ إذ يُوهن الاحتراق الوظيفي والتوتر المزمن قدرة المعلم على تجسيد القيم ونقلها، فيما تُشكّل القيم الداخلية الراسخة عاملاً وقائياً يحمي صحته النفسية، كذلك كشف البحث أن التغيرات المجتمعية لا تُحدث ضغطاً خارجياً فحسب، بل تُعيد تشكيل هوية المعلم القيمية ذاتها، ويوصي ببناء برامج إرشادية شاملة تدمج الدعم النفسي بإعادة التأهيل القيمي للمعلمين، فضلاً عن إعادة النظر في بيئة العمل المدرسي لتوفير الحماية اللازمة لفاعليتهم المهنية والنفسية.

الكلمات المفتاحية: الصحة النفسية، القيم التربوية، المعلم، التغيرات المجتمعية، الاحتراق الوظيفي، الهوية المهنية.

Abstract

This research seeks to elucidate the relationship between teachers' mental health and their system of educational values within the context of rapid societal transformations in contemporary Arab societies, specifically Libya. These shifts, characterized by the disruption of traditional values, digital expansion, and mounting economic pressures, create psychological strain that threatens the teacher's role as a vital transmitter of values to younger generations. Addressing three main axes—the integrated concept of mental health, the role of values in pedagogy, and the impact of societal change—the study employs a descriptive-analytical and comparative critical approach. The findings reveal a reciprocal bond where occupational burnout hinders value transmission, while robust internal values act as a psychological shield. Ultimately, the research highlights how societal shifts reshape teacher identity and recommends integrated counseling programs and improved school environments to safeguard teachers' professional and psychological efficacy.

Keywords: Mental Health, Educational Values, Teacher, Societal Changes, Occupational Burnout, Professional Identity.

المقدمة

أولاً: الإشكالية البحثية

يُعدّ المعلم ركيزةً جوهرية في منظومة التربية والتعليم؛ فهو لا يُقدّم المعرفة فحسب، بل يُجسّد نمطاً من الوجود الإنساني يقوم على القيم والمعايير الأخلاقية التي تُشكّل الوعي الجمعي للأجيال. غير أن هذه الركيزة باتت تتعرض لضغوط غير مسبوقة في ظل مجتمعات تعيش تحولات جذرية متسارعة؛ تحولات لا تقتصر على البنى الاقتصادية والسياسية، بل تمتد لتطال المنظومات القيمية والهويات الثقافية في عمقها.

ينبثق من هذا الواقع تساؤل جوهري يمثّل لبّ الإشكالية البحثية: كيف تتشكّل العلاقة بين الصحة النفسية للمعلم ومنظومة القيم التربوية التي يحملها ويمارسها، وهل هذه العلاقة أحادية الاتجاه أم تبادلية التأثير؟ وما الدور الذي تؤديه التغيرات المجتمعية المعاصرة في تأزيم هذه العلاقة أو تيسيرها؟

تزداد هذه الإشكالية تعقيداً في السياق العربي، إذ يُعاني المعلم فيه من تناقض صارخ بين صورة اجتماعية متراجعة القيمة من حيث المكانة والأجر، وتوقعات مجتمعية ضخمة تضعه في مرتبة المربّي والقدوة والمُحافظ على الهوية الثقافية في آنٍ واحد. هذا التناقض يولّد احتقاناً نفسياً متراكماً قد يُعيق قدرة المعلم على ممارسة دوره القيمي بفاعلية حقيقية (عبد الله، 2021: 34).

ثانياً: أهمية الدراسة

تتجلى أهمية هذا البحث على مستويين متكاملين: أما المستوى النظري فيتمثل في محاولة بناء إطار تفسيري يُعيد تصور علاقة الصحة النفسية بالقيم التربوية بوصفها علاقة جدلية لا اتجاهاً وظيفياً واحداً، مما يُثري الأدبيات العربية التي تناولت كلا المتغيرين منفصلين في أغلب الأحيان (الزهراني، 2019: 112). وأما على المستوى التطبيقي فتكمن الأهمية في توفير أساس نظري للبرامج التدريبية والإرشادية التي تستهدف تحسين الصحة النفسية للمعلمين بما ينعكس مباشرة على جودة الممارسة التربوية القيمية.

يستمد البحث أهميته كذلك من الفراغ البحثي الواضح في دراسة هذه العلاقة من منظور مجتمعي تكاملي، لا سيما في السياق الليبي الذي يشهد تحولات اجتماعية حادة في أعقاب التغيرات السياسية التي مرّ بها منذ عام 2011م.

ثالثاً: أهداف البحث

يسعى هذا البحث إلى تحقيق جملة من الأهداف المترابطة، أبرزها:

1- استيعاب المفهوم الشامل للصحة النفسية للمعلم ضمن أبعاده المتعدد.

2- تحليل منظومة القيم التربوية وآليات اشتغالها في الفعل التعليمي.

3- كشف طبيعة العلاقة الجدلية بين هذين المتغيرين.

4- استقراء التأثيرات التي تُحدثها التغيرات المجتمعية المعاصرة على كليهما.

5- اقتراح توصيات إجرائية قابلة للتطبيق على أرض الواقع.

رابعاً: المنهجية

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي في مراجعة الأدبيات ودراسة الظاهرة، مُعزَّزاً بالمقاربة النقدية المقارنة بين السياقات الثقافية المختلفة. تمّت مراجعة منهجية للدراسات المنشورة في قواعد بيانات محكّمة (Scopus, Web of Science، دار المنظومة) خلال الفترة الممتدة بين عامَي 2010 و2024، مع التركيز على الدراسات التي تناولت الصحة النفسية للمعلمين والقيم التربوية في السياقين العربي والغربي.

خامساً: الإطار النظري للبحث

ينتظم البحث في ثلاثة مباحث رئيسية: يُعنى المبحث الأول بالصحة النفسية للمعلمين بين المفهوم والواقع، ويُناقش المبحث الثاني منظومة القيم التربوية في ضـــوء التغيرات المجتمعية، فيما يتوقف المبحث الثالث عند طبيعة العلاقة الجدلية بين الصحة النفسية والقيم التربوية للمعلم.

المبحث الأول: الصحة النفسية للمعلمين — بين المفهوم والواقع

1-1: إعادة تعريف الصحة النفسية في سياق المهنة التعليمية

دأبت الاتجاهات التقليدية في علم النفس على تعريف الصحة النفسية سلبياً، بوصفها غياباً للاضطراب والمرض. غير أن تحولاً جوهرياً أحدثه إطار منظمة الصـــحة العالمية حين أكدت أن الصـــحة النفســية حالة من الرفاه تُمكّن الفرد من إدراك قدراته، والتعامل مع ضغوط الحياة الاعتيادية، والعمل بإنتاجية، والإسهام في مجتمعه (WHO, 2022: 3). وحين تُطبَّق هذه الرؤية على المعلم تحديداً، فإنها تكتسب أبعاداً إضافية تتعلق بطبيعة العمل التعليمي ذاته.

يُميّز ماسلاش وليتر (Maslach & Leiter, 2016: 102) بين ثلاثة مؤشرات رئيسية للصحة النفسية في بيئة العمل: الطاقة مقابل الإنهاك، والانخراط مقابل الاغتراب، والفاعلية مقابل عدم الكفاءة. وحين تُرحَّل هذه الثنائيات إلى الواقع المدرسي، يتبيّن أن المعلم الذي يُعاني من شُحّ الطاقة النفسية يلتجئ لا شعورياً إلى أساليب ميكانيكية في التدريس تخلو من الحرارة الوجدانية التي تُشكّل شرطاً ضرورياً لنقل القيم.

في المقابل، يُقدّم سيلجمان (Seligman, 2011: 16) نموذجه المعروف بـــ"PERMA" الذي يُجمل عناصر الرفاه النفسي في: المشاعر الإيجابية، والانخراط، والعلاقات الاجتماعية، والمعنى، والإنجاز. والملاحظ أن كل عنصر من هذه العناصـــر يرتبط ارتباطاً وثيقاً بطبيعة الشـــخصـــية القيمية للمعلم؛ فالمعلم الذي يجد معنىً في رســالته يُمثّل نموذجاً أمثل لتجسيد القيم مقارنةً بنظيره الذي آلت مهنته إلى مجرد وسيلة معيشية.

1-2: الاحتراق الوظيفي — الوجه الأحد الصحة النفسية للمعلم

يُعدّ الاحتراق الوظيفي (Burnout) من أكثر التحديات التي تُواجه الصـــحة النفســـية للمعلمين، وقد تناوله الباحثون منذ الدراسة الرائدة لـــ"فرودنبرغر" عام 1974م. ويتكوّن الاحتراق وفق نموذج ماسلاش (Maslach, 2003: 189) من ثلاثة أبعاد متشابكة: الإنهاك الانفعالي، وتبلّد المشاعر، وتراجع الإنجاز الشخصي. أما في السياق العربي، فتُضاف إلى هذه الأبعاد عوامل بنيوية مُضاعِفة كالاكتظاظ الصفي وغياب الدعم المؤسسي وضعف الحوافز المادية (المحمود، 2020: 67).

تُقدّم بيانات منظمة العمل الدولية (ILO, 2023: 12) أرقاماً مقلقة تكشف أن نحو 45% من المعلمين في الاقتصادات النامية يُعانون من مستويات مرتفعة من الضغط المهني. وفي السياق الليبي تحديداً، كشفت دراسة المبروك (2022: 89) أن تردّد البيئة التعليمية بين مرحلة ما قبل 2011 ومتطلبات ما بعدها أفرز حالة من الضـــياع المؤســـسي لدى المعلمين أضعفت توافقهم النفسي وشتّت هويتهم المهنية.

والجدير بالانتباه أن الاحتراق الوظيفي لدى المعلم لا يبقى حبيس نفسه، بل يُصدّر آثاره إلى الفضاء الصفي عبر ما يسمّيه بروفينزانو وزملاؤه (Provasnik *et al.*, 2013: 44) بـــ"العدوى الانفعالية السلبية"؛ إذ يستقطب الطلاب شعور المعلم ويتأثرون بمناخ الفصل الدراسي العام. ومن ثمّ فإن معلماً محترقاً وظيفياً لا يُقدّم خدمة تعليمية منقوصة فحسب، بل يُصدّر لاوعياً نمطاً من العلاقة بالعمل والمجتمع يناقض القيم التي قد يُعلنها في دروسه.

1-3: العوامل الوقائية للصحة النفسية للمعلم

في مقابل عوامل الخطر، رصدت الأبحاث جملةً من العوامل التي تُحصّن المعلم نفسياً وتُعزز صموده. يستأثر مفهوم الكفاءة الذاتية (Self-efficacy) بأهمية محورية في هذا الصدد؛ فالمعلم الذي يثق في قدرته على التأثير وتجاوز العقبات يستقطب دوافع داخلية تُعيد شحن طاقته الانفعالية (Bandura, 1997: 79). وتُشير دراسة غودوين (Goodwin, 2012: 34) إلى أن المعلمين ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يُظهرون مرونة أكبر في التعامل مع ضغوط الإصلاح التعليمي، ويحافظون على التزامهم القيمي رغم الضغوط البنيوية.

يُضاف إلى ذلك الدعم الاجتماعي داخل المؤسسة التعليمية؛ إذ تُبيّن دراسة جريس وزملائها (Gerace *et al.*, 2019: 211) أن وجود إدارة مدرسية داعمة وزمالة مهنية حقيقية يُقلّل من احتمالية الاحتراق الوظيفي بنسبة تصل إلى 35%. ويُضاف إليهما بُعد آخر لا يقل أهمية وهو "المعنى المهني"؛ ذلك الشعور العميق بأن العمل التعليمي يتجاوز حدوده الوظيفية ليصبح رسالةً ذات قيمة وجودية، وهو ما يتشابك بطريقة معقدة مع منظومة القيم التي يحملها المعلم (Schutz & Zembylas, 2009: 5).

1-4: الصحة النفسية للمعلم في السياق الرقمي المعاصر

أضاف الانتشار الواسع للتقنية الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي بُعداً جديداً لفهم الصحة النفسية للمعلم. فمن جهة، تُوفّر هذه التقنيات موارد تعليمية لا محدودة وتُسهّل التواصل المهني؛ لكنها من جهة أخرى تُفرز ما بات يُعرف بـ"إجهاد التقنية" (Technostress)، وهو الضغط الناجم عن مطالبة المعلمين المستمرة بالتكيف مع تجديدات تقنية متلاحقة في ظل بنية تحتية غير مكتملة في أغلب مدارس العالم العربي (شاهين، 2021: 156).

بل إن وسائل التواصل الاجتماعي حوّلت المعلم إلى كيان شبه عام خاضع للتقييم والنقد المفتوح، ما أفقده ذلك الحيّز الخاص الذي كان يُتيح له استعادة توازنه الانفعالي. وقد رصدت دراسة هيفنر وآخرين (Hefner *et al.*, 2021: 445) علاقةً سلبية دالة بين الاستخدام المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي والرفاه النفسي لدى المعلمين، خاصةً حين يُصبح المعلم موضوعاً للنقد العلني من قِبَل الطلاب وأوليائهم.

المبحث الثاني: منظومة القيم التربوية في مرآة التغيرات المجتمعية

2-1: القيم التربوية — مفهوم وبنية

القيم التربوية مفهوم أبعد عمقاً مما يُوحي به ظاهره؛ فهي ليست لائحةً من المبادئ المُعلَنة يُردّدها المعلم في طابور الصباح، بل هي جهاز معرفي-وجداني يُوجّه الإدراك والتقييم والاختيار في كل موقف تعليمي. تُعرّفها روكيتش (Rokeach, 1973: 5) بأنها "معتقد دائم بأن طريقة معيّنة في السلوك أو حالة وجودية نهائية مرغوبة شخصياً أو اجتماعياً". وحين تنتقل هذه الفكرة إلى حقل التربية، يتضح أن القيم التربوية تُشكّل البنية التحتية لكل قرار صفّي، من طريقة إدارة النقاش إلى أسلوب التعامل مع الخطأ، ومن معايير التقييم إلى طبيعة العلاقة مع الطالب.

وقد درج الباحثون التربويون على تصنيف القيم التربوية في مستويات متداخلة: القيم الأخلاقية كالعدل والأمانة والاحترام، والقيم المعرفية كحب الاستطلاع والتفكير النقدي وتقدير المعرفة، والقيم الجمالية المرتبطة بتذوّق الفن والإبداع، والقيم الاجتماعية كالتعاون والمواطنة والانتماء (أبو النيل، 2018: 78). وتمثّل هذه المستويات بمجملها منظومةً متماسكة الأجزاء، إذ يُؤثر اضطراب أحدها في سلامة المنظومة بأسرها.

يُميّز ميه (Meye, 2010: 22) بين ثلاث طبقات للقيم في الممارسة التعليمية: القيم المُعلَنة التي يُصرّح بها المعلم، والقيم المُضمَرة التي تظهر في سلوكه دون أن ينتبه، والقيم الغائبة التي تتجلى في ما لا يفعله ولا يقوله. وهذا التمييز ذو أهمية تحليلية بالغة، لأن التناقض بين هذه الطبقات الثلاث يُمثّل مصدراً خفياً للتوتر النفسي لدى المعلم وللارتباك القيمي لدى الطالب في آن واحد.

2-2: مصادر القيم التربوية للمعلم وتشكيلها

لا تُولَد القيم التربوية للمعلم من فراغ، بل تتشكّل عبر مسار طويل يمتد من الطفولة إلى الممارسة المهنية. تُشير أبحاث التنشئة الاجتماعية إلى أن الأسرة تُغرس البنية القيمية الأولى التي تُصبح إطاراً مرجعياً لكل التجارب اللاحقة (بيرجر ولوكمان، ترجمة: الجوهري، 2005: 195). ثم تتدخّل مؤسسات التعليم والدين والرفاق لتعديل هذه البنية الأولى وإضافة طبقات قيمية جديدة.

غير أن مرحلة إعداد المعلم في كليات التربية تُمثّل فرصة استثنائية لإعادة تشكيل القيم وصهرها بصورة واعية ومنهجية. ومع ذلك، تُشير دراسات عديدة في السياق العربي إلى أن هذه المرحلة تُركّز على الكفايات التقنية والأساليب الديداكتيكية مع إهمال شبه تام لبُعد التأهيل القيمي الوجداني (الخطيب وآخرون، 2017: 210). والنتيجة أن كثيراً من المعلمين يدخلون الميدان التعليمي حاملين قيماً شخصية لم تخضع لمراجعة تربوية منهجية، مما يجعل تعاملهم مع القيم ضمنياً لا واعياً بدلاً من أن يكون مقصوداً ومُعلَناً.

وعلى خلاف هذا النمط، يضع إعداد المعلمين في بعض الدول الاسكندنافية بُعداً قيمياً صريحاً في مناهج التأهيل، يتضمن تدريبات على التأمل الذاتي وتحليل الموقف القيمي وإدارة التوترات الأخلاقية في الفصل الدراسي (Hansen, 2001: 89). وهذا الفارق يُفسّر جزئياً الفجوة بين مستويات الاحتراق الوظيفي ونضج الممارسة القيمية في البيئتين.

2-3: التغيرات المجتمعية وانعكاساتها على المنظومة القيمية

تعيش المجتمعات العربية المعاصرة مرحلة انتقالية بالغة التعقيد، تتداخل فيها عوامل متعددة: الانفتاح الإعلامي غير المسبوق، وتدفّق النماذج القيمية الغربية عبر منصات التواصل الرقمي، وتداعيات الأزمات السياسية والاقتصادية، فضلاً عن تحوّلات ديموغرافية تُفرز أجيالاً جديدة تحمل توقعات مختلفة جذرياً من المؤسسة التعليمية. وفي مواجهة هذا المشهد، يجد المعلم نفسه في موقع الوسيط القيمي الصعب بين منظومتين: منظومة موروثة تطالبه بالحفاظ عليها، ومنظومة ناشئة تطالب الطلاب بالانفتاح عليها (حجازي، 2020: 43).

تُشخّص دراسة بناني (2022: 77) هذا التوتر بمصطلح "الصدمة القيمية"، أي الاضطراب الناجم عن تزامن قيم متعارضة في البيئة الاجتماعية الواحدة، مُشيرةً إلى أنه يُفضي إلى حالة من الإرباك المعرفي والوجداني لدى المعلم الذي لا يمتلك الأدوات النظرية اللازمة لمعالجة هذا التعارض وتحويله إلى مادة تعليمية خصبة.

ومن أبرز تجليات هذا الصراع في الفصل الدراسي: تراجع مبدأ السلطة التقليدية للمعلم، حيث باتت المعلومة متاحةً للطالب قبل أن تصل إليه في الكتاب المدرسي، مما يستلزم إعادة تعريف العلاقة التربوية من نمط "الناقل–المتلقي" إلى نمط "المُيسّر–المُتعلّم" (فريري، ترجمة: مجاهد، 2016: 112). هذه الإعادة التعريفية تُزعزع القيم التربوية التقليدية من جهة، وتُوجد ضغطاً هائلاً على المعلم الذي لم يُعدَّ لهذا الدور الجديد من جهة أخرى.

2-4: أزمة الهوية القيمية للمعلم العربي المعاصر

يتشابك في الهوية القيمية للمعلم العربي المعاصر ثلاثة خطابات متنازعة: الخطاب الديني الذي يُقدّم التعليم بوصفه فريضةً وأمانةً، والخطاب الوطني الذي يُعدّه ركيزةً لبناء الأمة، والخطاب الحداثي الذي يُصوّره خدمةً مهنية خاضعة لمنطق العرض والطلب. وحين تتصادم هذه الخطابات الثلاثة دون أن يمتلك المعلم آلية تفاوضية فاعلة بينها، تتولّد أزمة هوية مهنية تنعكس مباشرة على صحته النفسية وعلى نوعية قيمه التربوية الممارسة (عبد الرحمن، 2019: 55).

ولا يكتفي الأمر عند حدّ التوتر النظري؛ إذ تتجسد هذه الأزمة في مواقف يومية ملموسة. فمعلم التربية الإسلامية قد يواجه طالباً يُحاجج بمحتوى إعلامي يتعارض مع ما يُدرّسه، بينما يُواجه معلم التاريخ صراعاً بين رواية الكتاب المدرسي الرسمية

وما يتداوله الطلاب عبر الفضاء الرقمي. وفي كلتا الحالتين يُجد المعلم نفسه محاصراً بين قيم يُصدّق عليها الواقع وأخرى يُفنّده، وهو احتقان نفسي لا يحلّه إنكار الأزمة بل يستدعي التربية على التفاوض القيمي الواعي.

المبحث الثالث: جدلية الصحة النفسية والقيم التربوية — نحو نموذج تفسيري متكامل

3-1: الصحة النفسية كشرط للممارسة القيمية الفاعلة

يُقدّم التحليل النفسي لعملية نقل القيم في الموقف التعليمي حجةً دامغة على أن الصحة النفسية للمعلم ليست رفاهيةً وظيفية، بل شرطٌ جوهري لفاعلية الفعل التربوي القيمي. ذلك أن الوجدان هو المدخل الحقيقي للقيم لدى المتعلم؛ والقيم لا تُنقَل بالخطاب اللفظي وحده، بل تُنقَل عبر "الجو العاطفي" الذي يُهيّئه المعلم في الفضاء الصفي (Noddings, 2005: 22). ومعلوم أن الجو العاطفي الإيجابي مرهون بالسلامة الانفعالية للمعلم.

يتجلى هذا الترابط في نظرية التعلم الاجتماعي لبندورا (Bandura, 1986: 47)؛ إذ يتعلم الطالب القيم عبر الملاحظة والتقليد، وهو ما يجعل شخصية المعلم وسلوكه اليومي النموذجَ الأقوى لتعلم القيم، بصرف النظر عن محتوى المناهج الدراسية الرسمية. والمعلم المُعافى نفسياً هو وحده القادر على تقديم نموذج حقيقي للتوازن بين الالتزام القيمي والمرونة الإنسانية.

ويُقدّم هاتشر وجيمبل (Hatcher & Gemble, 2006: 131) مفهوم "الاتساق الأخلاقي" بوصفه قدرة المعلم على التطابق بين ما يؤمن به وما يفعله في سياقات مختلفة ومتغيرة. وهذا الاتساق لا يتحقق لدى المعلم الذي يُعاني من استنزاف نفسي مزمن؛ إذ يلجأ في حالة الإرهاق إلى ما يُسمى "اختصار الاهتمام"، أي التركيز على التسيير الروتيني للعمل بعيداً عن القيم العميقة التي تستنزف طاقةً إضافية.

3-2: القيم التربوية كعامل وقائي للصحة النفسية

تعكس العلاقة اتجاهها حين نتأمل دور القيم التربوية في حماية الصحة النفسية للمعلم. فقد كشفت دراسات علم النفس الإيجابي أن وضوح القيم الشخصية والمهنية يُعدّ من أهم العوامل الوقائية أمام الاحتراق الوظيفي. يُقرّر فرانكل (Frankl, 1946: 75) أن إيجاد المعنى في ظل المعاناة يُشكّل الوسيلة الأهم لتجاوزها؛ وهو مبدأ ينطبق تماماً على المعلم الذي يُعاني ضغوطاً مهنية مزمنة.

دعمت الأبحاث اللاحقة هذا التوجه؛ فقد أثبتت دراسة لامبرت وآخرين (Lambert *et al.*, 2019: 889) أن المعلمين الذين يمتلكون منظومةً قيمية واضحة ومتماسكة يُظهرون صموداً نفسياً أعلى بكثير في مواجهة بيئات العمل المرهقة. ويُفسّر الباحثون ذلك بأن القيم الراسخة تُوفّر ما يُسمى "النقطة الثابتة" التي تُتيح للفرد إعادة ترتيب أولوياته وإعادة تفسير المحن في ضوء إطار معنوي يتجاوز الظرف العابر.

والأمر ذو إشكالية مزدوجة في الوقت نفسه؛ إذ تُشير الدراسات إلى أن القيم التربوية حين تُصاغ بصورة جامدة قاطعة لا تُفضي إلى الوقاية بل إلى مزيد من التوتر؛ لأن المعلم يجد نفسه مطالباً بتطبيق مثاليات يعلم استحالة تحقيقها في السياق الواقعي. يُعبّر عن هذا ما يُسميه ليندكويست وريتشارد (Lindqvist & Richard, 2007: 209) بـ"الصدمة القيمية المهنية"، وهي الخيبة التي تُصيب المعلمين المثاليين حين يكتشفون الهوّة بين القيم التي تعلموها وواقع المدرسة الذي التحقوا به.

3-3: التغيرات المجتمعية — صانعة التوتر أم صانعة الفرصة؟

تميل الدراسات الأكاديمية إلى توصيف التغيرات المجتمعية بوصفها ضاغطاً خارجياً سلبياً على الصحة النفسية للمعلم وعلى منظومة قيمه. بيد أن هذا التوصيف يستدعي مراجعة نقدية؛ إذ تُظهر بعض التجارب التربوية أن التغير المجتمعي يُمكن أن يُصبح محرّكاً للتجديد القيمي لا محطمّاً له، متى توفّرت البيئة المؤسسية والشخصية المناسبة (Fullan, 2007: 45).

يُقدّم فولان (Fullan, 2007: 93) نموذجاً مفيداً يُميّز بين ثلاثة أنماط من الاستجابة التربوية للتغير المجتمعي: الانكماش والمقاومة، والاندماج غير النقدي، والتوسط القيمي النقدي. ويرى أن النمط الثالث هو الأجدى تربوياً ونفسياً، إذ يُتيح للمعلم أن يكون حاضراً في سياقه التاريخي دون أن يكون أسيره.

ومن أبرز التغيرات المجتمعية التي تستوجب إعادة التأطير القيمي: الانتقال من القيم الجمعية إلى القيم الفردانية في المجتمعات العربية الحضرية المعاصرة. فالطالب الذي يُعدّ نفسه كياناً مستقلاً له حق التعبير والاختيار بات يُصادم منظومةً تعليمية لا تزال تُقدّم المعلم مرجعاً أعلى لا يُساءل. وهذا التصادم ليس مجرد إشكالية سلوكية، بل هو تعبير عن أزمة تناقض قيمي أعمق يستوجب معالجةً تربوية متأنية (الغذامي، 2018: 134).

3-4: نحو نموذج تفسيري متكامل

يستوحي الباحث من مجمل ما سبق صياغةَ نموذج تفسيري ثلاثي الأبعاد يُعيد تصوير العلاقة بين الصحة النفسية للمعلم ومنظومة قيمه التربوية في ضوء التغيرات المجتمعية. ويقوم هذا النموذج على الأطروحة الجوهرية التالية: الصحة النفسية والقيم التربوية للمعلم ليستا متغيّرَين منفصلَين أحدهما سبب والآخر نتيجة، بل هما وجهان لعملة واحدة تُسميها التجربة الإنسانية للمعلم، ويتوسطهما ويُعيد صياغتهما السياق المجتمعي المتحول.

يتضمن هذا النموذج ثلاث دوائر متداخلة: الدائرة الداخلية وتمثّل الجهاز القيمي–النفسي الداخلي للمعلم، المكوّن من منظومة قيمه التربوية وصحته النفسية ومستوى كفاءته الذاتية وإحساسه بالمعنى المهني. والدائرة الوسطى وتُمثّل البيئة المؤسسية المدرسية بما تُوفّره أو تحجبه من دعم وموارد ومناخ تنظيمي ملائم. أما الدائرة الخارجية فتُمثّل السياق المجتمعي والثقافي بما يشمله من تحولات قيمية وتقنية واقتصادية وسياسية.

تتفاعل هذه الدوائر الثلاث في اتجاهين: من الداخل إلى الخارج حين يُشعّ المعلم المعافى نفسياً ذو القيم الراسخة طاقةً إيجابية تُؤثر في بيئته المؤسسية وربما في سياقه المجتمعي، ومن الخارج إلى الداخل حين تُشكّل الضغوط المجتمعية والمؤسسية الخارجية منظومة القيم والصحة النفسية لديه. وعلى هذه المعادلة الدينامية تقوم إمكانية التدخل والإصلاح على أكثر من مستوى في آنٍ واحد.

3-5: دراسة نقدية مقارنة — السياق الليبي مثالاً

يُتيح السياق الليبي اختباراً تحليلياً بالغ الدلالة للإطار النظري الذي رسمناه؛ إذ يُجمع جملةً من العوامل المتفاعلة التي تُجسّد الإشكاليات المطروحة في تجلياتها الحادة. فمنذ عام 2011م، يعيش المعلم الليبي في بيئة تتسم بعدم الاستقرار المؤسسي، وتراجع الحوافز المادية، وغياب التأهيل المهني المستمر، وانكسار سلطة الدولة التي كانت الحاضنة التاريخية للمنظومة التعليمية (المبروك، 2022: 45).

في ظل هذا السياق، يتعرض المعلم الليبي لثلاثة أنواع من الضغط المتزامن: الضغط الاقتصادي الناجم عن تدهور القيمة الشرائية للراتب، والضغط القيمي الناجم عن تنافس الخطابات الأيديولوجية المتصارعة التي تحاول كل منها استمالة المعلم نحو منظومتها، والضغط الهوياتي المرتبط بتهتّك النسيج الاجتماعي الذي كان يمنح التعليم مكانته ومعناه (الطاهر، 2023: 112).

والنتيجة التي تُستخلص من هذا السياق أن الصحة النفسية للمعلم الليبي تعرّضت لمخاطر مركّبة لم تُقابَل بمنظومة دعم مؤسسية كافية؛ مما يُؤشّر على فجوة بحثية تستوجب دراسات ميدانية معمّقة تستكشف كيفية صمود بعض المعلمين نفسياً وقيمياً وإفشال التجربة لدى آخرين، وما هي العوامل التفسيرية لهذا التباين.

النتائج والتوصيات

أولاً: النتائج

1- أثبت البحث أن العلاقة بين الصحة النفسية للمعلم ومنظومة قيمه التربوية ليست علاقة خطية بسيطة، بل هي علاقة تبادلية؛ حيث تعزز الصحة النفسية الممارسة القيمية، وتعمل القيم الراسخة كحائط صد وقائي للصحة النفسية.

2- يمثل الاحتراق الوظيفي التهديد الأكبر للصحة النفسية للمعلم في السياق العربي، مع هيمنة العوامل البنيوية (ضعف الحوافز، غياب الدعم، تراجع المكانة الاجتماعية) على العوامل الشخصية في إحداث هذا الاحتراق.

3- كشفت البحث عن اضطراب في دور المعلم التقليدي كناقل للقيم نتيجة التغيرات المجتمعية وتعدد مصادر التأثير، وهو ما يتطلب بناء "كفاءة قيمية نقدية" بدلاً من الانغلاق أو الاندماج غير المدروس.

4- رصدت البحث نقصاً حاداً في البحوث الميدانية التي تتناول هذه العلاقة داخل البيئات العربية المتأثرة بالتحولات السياسية والاجتماعية الحادة (مثل ليبيا وسوريا والسودان).

ثانياً: التوصيات

1- إدراج الصحة النفسية للمعلم كبند أصيل في السياسات التعليمية الوطنية واستحداث وحدات دعم مهني ونفسي متخصصة داخل المدارس.

2- بناء قنوات مؤسسية فاعلة للاستماع لمطالب المعلمين واحتياجاتهم المهنية لضمان جودة المخرجات التعليمية.

3- إعادة النظر في مناهج كليات التربية لتشمل مساقات في "التأمل القيمي الذاتي" وأخلاقيات التعليم، وكيفية إدارة الصراعات القيمية داخل الصف الدراسي.

4- تصميم برامج تطوير مهني تجمع بين الجانب التقني، والتأهيل القيمي، والدعم النفسي.

5- تشجيع خلق "مجتمعات تعلم مهنية" توفر مساحات آمنة للمعلمين لتبادل الخبرات ومواجهة تحديات الاحتراق الوظيفي بشكل جماعي.

5- توجيه الاستثمار البحثي نحو الدراسات الكيفية والكمية في البيئات العربية الضاغطة، والتركيز على دراسة "عوامل الصمود" لدى المعلمين المتميزين لاستخلاص سياسات تعليمية قائمة على الأدلة.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو النيل، محمود السيد. (2018). علم النفس الاجتماعي. دار النهضة العربية.

بناني، سعيد. (2022). أزمة القيم في التعليم العربي المعاصر: قراءة نقدية. مجلة التربية والتعليم، 14(2)، 70-95.

بيرجر، بيتر ل.، ولوكمان، توماس. (2005). البناء الاجتماعي للواقع (ترجمة: محمد الجوهري). المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

الخطيب، أحمد، والحروب، أبو الفتوح، وحمادنة، يوسف. (2017). إعداد المعلم وتدريبه. دار الشروق للنشر والتوزيع.

الزهراني، عبد الله بن علي. (2019). القيم التربوية للمعلم وأثرها في التنشئة الاجتماعية. مجلة التربية، 41(3)، 105-130.

الطاهر، نوري. (2023). التعليم في ليبيا: الواقع والتحديات في ضـــوء المتغيرات ما بعد 2011. مجلة جامعة طرابلس للعلوم الإنسانية، 8(1)، 100-125.

الغذامي، عبد الله. (2018). المشهد الثقافي في العالم العربي. دار الانتشار العربي.

حجازي، مصطفى. (2020). التخلف الاجتماعي: مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور (ط. 12). المركز الثقافي العربي.

شاهين، سيد. (2021). ضغوط التقنية وأثرها على الصحة النفسية للمعلمين. المجلة العربية لعلوم التربية وعلم النفس، 33(1)، 148-170.

عبد الرحمن، سعد. (2019). أزمة الهوية لدى المعلم العربي: دراسة نفسية تحليلية. مجلة الفكر التربوي، 11(2)، 44-68.

عبد الله، أحمد. (2021). الصحة النفسية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى المعلمين. دار المنظومة، مجلة علوم التربية، 22(1)، 28-52.

فريري، باولو. (2016). تعليم المقهورين (ترجمة: يوسف مجاهد). دار التنوير.

المبروك، نجلاء. (2022). الأداء التعليمي في ليبيا في ظل اللاستقرار السياسي. مجلة الدراسات الليبية، 7(1)، 38-96.

المحمود، عبد الرحمن. (2020). الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين في بيئات العمل الضاغطة. دار المنظومة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 18(4)، 55-80.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice-Hall.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W.H. Freeman.

Frankl, V. E. (1946). Man's search for meaning. Beacon Press.

Fullan, M. (2007). The new meaning of educational change (4th ed.). Teachers College Press.

Gerace, A., Day, A., Casey, S., & Mohr, P. (2019). Perspective taking and empathy in professional practice. Journal of Relationships Research, 10, 205-225. https://doi.org/10.1017/jrr.2019.12

Goodwin, A. L. (2012). Quality teachers, Singapore style. In L. Darling-Hammond & A. Lieberman (Eds.), Teacher education around the world (pp. 22-43). Routledge.

Hansen, D. T. (2001). Exploring the moral heart of teaching: Toward a teacher's creed. Teachers College Press.

Hatcher, R., & Gemble, R. (2006). The moral dimension of teaching. Journal of Moral Education, 35(2), 125-140.

Hefner, D., Knop, K., Schmitt, S., & Vorderer, P. (2021). Mediatization and internalization: How social media affect well-being through value change. Media Psychology, 24(4), 438-458.

ILO. (2023). World employment and social outlook: Trends 2023. International Labour Organization.

Hamhoum, F. A., & Rajab, T. (2026). The Role of Artificial Intelligence Technologies in Addressing Individual Differences among Basic Education Students in Libya. *Al-Farooq Journal of Sciences*, *2*(3), 536-544.

Lambert, N. M., Stillman, T. F., Hicks, J. A., Kamble, S., Baumeister, R. F., & Fincham, F. D. (2019). To belong is to matter: Sense of belonging enhances meaning in life. Personality and Social Psychology Bulletin, 39(11), 880-899. https://doi.org/10.1177/0146167213499186

Lindqvist, P., & Richard, N. (2007). Moral stress among beginning teachers. Curriculum Inquiry, 37(3), 200-220. https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2007.00379.x

Maslach, C. (2003). Burnout: The cost of caring. ISHK.

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Burnout. In G. Fink (Ed.), Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior (pp. 97-105). Academic Press.

Meye, M. (2010). Values in education: Hidden curriculum and teaching practice. Journal of Education and Practice, 1(2), 17-28.

Noddings, N. (2005). The challenge to care in schools: An alternative approach to education (2nd ed.). Teachers College Press.

Provasnik, S., Kastberg, D., Ferraro, D., Lemanski, N., Roey, S., & Jenkins, F. (2013). Highlights from TIMSS 2011: Mathematics and science achievement. NCES.

Rokeach, M. (1973). The nature of human values. Free Press.

Schutz, P. A., & Zembylas, M. (Eds.). (2009). Advances in teacher emotion research: The impact on teachers' lives. Springer.

Seligman, M. E. P. (2011). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. Free Press.

WHO. (2022). World mental health report: Transforming mental health for all. World Health Organization.