الاستبعاد الاجتماعي وعلاقته بالبخل المعرفي لدى طلبة الجامعة

الباحث. عدنان عويد خضير

المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار / قسم تربية الرفاعي

dnan35356@gmail.com

الملخص

يهدف هذا البحث إلى استكشاف العلاقة بين الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي لدى طلبة الجامعة، في سياق يشهد نقصًا في الدراسات التكاملية حول هذا التفاعل، خاصة في البيئة العربية. اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وشمل مجتمع الدراسة طلبة كلية التربية في جامعة ذي قار للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥، حيث تم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من (٣٥٥) طالبًا وطالبة. تم قياس المتغيرات باستخدام مقياسين معدّين وموثّقين، أُعيد تكييفهما ليتناسب مع السياق الثقافي المحلي، وأظهرت معاملات الصدق والثبات قيمًا مقبولة (ألفا كرونباخ: ٠.٨٧ للبخل المعرفي، ٠.٨٩ للاستبعاد الاجتماعي). أظهرت النتائج أن مستوى الاستبعاد الاجتماعي كان منخفضًا نسبيًا (متوسط حسابي = ٦١.٣٧)، كما كان مستوى البخل المعرفي منخفضًا (متوسط حسابي = ٨٣.٣٧)، مقارنة بالمتوسطين الفرضيين (٧٥ و١٠٨ على التوالي)، مع فروق دالة إحصائيًا (١٨.٦٢= ت، ٣١.٣٨=ت). الأهم من ذلك، كشفت الدراسة عن وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين المتغيرين (٠.٣٢٧=معامل بيرسون، ٠.٠٠١)، مما يشير إلى أن ارتفاع الشعور بالاستبعاد الاجتماعي يرتبط بزيادة ميل الطالب إلى تجنّب الجهد الذهني والاعتماد على التفكير السطحي. تُفسّر هذه العلاقة في ضوء نظرية الاقتصاد المعرفي ونموذج التهديد بالحرمان، حيث يُعد البخل المعرفي آلية تكيّف نفسي مع بيئة غير داعمة. تُعد هذه النتائج دعوة للإدارات الجامعية والمربين لتبني برامج تدخل متكاملة تُعزز من الشعور بالاندماج الاجتماعي وتُحفّز التفكير النقدي، لبناء بيئة تعليمية شاملة ومحفزة.

الكلمات المفتاحية: (الاستبعاد الاجتماعي، البخل المعرفي).

Social exclusion and its relationship to cognitive stinginess among university students

Researcher: Adnan Awad Khadir
General Directorate of Education, Dhi Qar Governorate / Al-Rifai Education Department
dnan35356@gmail.com

Abstract

This study aims to explore the relationship between social exclusion and cognitive miserliness among university students, addressing a gap in integrated research on this interaction, particularly within the Arab context. The descriptive-analytical approach was employed, with the study population comprising first-year students at the College of Education, University of Thi-Qar, for the academic year 2024-2025. A stratified random sample of 355 students was selected. Two validated and reliable instruments were used for data collection (Cronbach's Alpha: 0.87 for cognitive miserliness, 0.89 for social exclusion). The results indicated a relatively low level of social exclusion (mean = 61.37) and cognitive miserliness (mean = 83.37) compared to their hypothetical means (75 and 108, respectively), with statistically significant differences (t = -18.62, t = -31.38). Most significantly, the study revealed a positive and statistically significant correlation between the two variables (r = 0.327, p = 0.001), indicating that a higher sense of social exclusion is associated with an increased tendency to avoid mental effort and rely on superficial thinking. This relationship is interpreted through the lens of Cognitive Economy Theory and the Temporal Need-Threat Model, suggesting that cognitive miserliness serves as a psychological coping mechanism in unsupportive environments. These findings call for university administrations and educators to adopt integrated intervention programs that foster a sense of belonging and promote critical thinking to build a more inclusive and stimulating educational environment.

Keywords: (Social Exclusion, Cognitive Miserliness)

مشكلة البحث

تُعد المرحلة الجامعية مرحلة محورية في مسار النمو النفسي والاجتماعي والمهني للفرد، تمثل انتقالًا من مرحلة المراهقة إلى مرحلة الرشد، وتُفرض خلالها تحديات متعددة تتطلب قدرة عالية على التكيف مع بيئة أكاديمية واجتماعية معقدة ومتشعبة(عبد المطلب، ٢٠١٧:٥٣). وفي هذا السياق، يواجه الطلبة ضغوطًا تؤثر في أنماط تفكيرهم وسلوكياتهم، وقد تُسهم في تشكُّل سلوكيات واتجاهات نفسية

سلبية، من أبرزها الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي، كونهما ظاهرتين مترابطتين تؤثران في جودة الحياة الجامعية، وتفعيل المهارات المعرفية، وتحقيق التفاعل الاجتماعي الإيجابي (غسان وبوشير، ٢٠٢١:٢٨).

يُعرف الاستبعاد الاجتماعي بأنه حالة من الإقصاء أو التهميش التي يشعر بها الفرد داخل مجموعته الاجتماعية، سواء كان ذلك بشكل مباشر أو غير معلن، ويُعد من أبرز التحديات التي تواجه الطلبة في البيئة الجامعية، خاصة في ظل تنوع الخلفيات الثقافية والاجتماعية، وضعف آليات الدمج والاندماج (شُعبان،٢٠٢٠:٢٥١) و(دحام، ٢٠٢٠:١٤٣). وتشير الدراسات إلى أن الشعور بالاستبعاد الاجتماعي لا يقتصر تأثيره على البُعد العاطفي فحسب، بل يتعداه إلى التأثير السلبي في الدافعية الأكاديمية، والشعور بالهوية، والانتماء المؤسسي، وقدرة الفرد على إقامة علاقات اجتماعية فعّالة (فريجة والذهبي، ٢٠١٩:١٨). كما يُعد عاملاً محفزًا لسلوكيات الانسحاب، والانطواء، وضعف المشاركة في الأنشطة التعليمية والجماعية، مما يهدد بيئة التعلم الجامعي بالجمود والفردية(عمر وسليم، ٢٠٢٢:٤٤).

وفي المقابل، يُعرف البخل المعرفي (Cognitive Miserliness) بأنه ميل الفرد إلى تجنُّب بذل الجهد الذهني في معالجة المعلومات، والاعتماد على اختصارات معرفية (Heuristics) أو استجابات سريعة وسطحية، حتى في المواقف التي تتطلب تفكيرًا تحليليًا ونقديًا (عبد الرؤوف، ٢٠٢٠:٩) و (فيود، ٢٠٢٣:٣٢٧). ويُعد هذا النمط المعرفي أحد المؤشرات على ضعف التحفيز المعرفي، وهو ما قد يُفضي إلى ضعف الأداء الأكاديمي، وصعوبات في حل المشكلات، وقلة الابتكار (محمد، ٢٠٢٠:٦٣). ورغم أن البخل المعرفي يُعد سلوكًا معرفيًا داخليًا، إلا أن طبيعته لا تنفصل عن السياقات الاجتماعية المحيطة، خصوصًا تلك التي تفتقر إلى المناخ الداعم للتفكير النشط والمشاركة الفعّالة(عمر وسليم، ٢٠٢٢:٤١٧).

ومما يُثير الاهتمام العلمي أن هناك ترابطًا محتملًا بين هاتين الظاهرتين؛ فالطالب الذي يشعر بالاستبعاد الاجتماعي قد يُعيد توجيه طاقاته الذهنية بعيدًا عن التفاعل مع البيئة، ويتبنى سلوكًا احترازيًا يُقلل فيه من استثماره المعرفي، خوفًا من الرفض أو الفشل، ما يُسهم في ترسُّخ البخل المعرفي كآلية دفاع نفسي (غسان وبوشير، ٢٠٢١:٢٩). وفي المقابل، قد يُسهم البخل المعرفي في ضعف

المهارات الاجتماعية، وقلة المبادرة، وصعوبة بناء العلاقات، مما يُفاقم من شعور الطالب بالعزلة، ويزيد من احتمالات تعرضه للاستبعاد الاجتماعي، ليُشكل بذلك حلقة مفرغة من الانعزال المعرفي والاجتماعي (فيود، ٢٠٢٣: ٣٣٠).

ورغم أهمية هذا الترابط، تُشير المراجعة الأدبية إلى نقص ملحوظ في الدراسات العربية التي تتناول العلاقة بين الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي في السياق الجامعي، حيث اكتفت أغلب الأبحاث بالتركيز على كل ظاهرة على حدة. فبعض الدراسات ركزت على تأثير الاستبعاد الاجتماعي في التحصيل الدراسي أو الاتجاهات نحو التطرف (شُعبان، ٢٠٢٠: ٢٦١)، بينما تناولت أخرى البخل المعرفي في سياق ما وراء الانفعال أو التحيزات المعرفية (عبد الرؤوف، ٢٠٢٠؛ فيود، ٢٠٢٣)، دون ربطه بالسياقات الاجتماعية التي قد تُسهم في تشكُّله. كما أن الدراسات القليلة التي تناولت البخل المعرفي لدى طلبة الجامعة مثل (عمر وسليم، ٢٠٢٢) لم تُجرِ تحليلًا معمقًا لدور العوامل الاجتماعية مثل الشعور بالاستبعاد في تشكيل هذا السلوك المعرفي.

بناءً على ذلك، تتمثل مشكلة البحث في غياب فهم تكاملي للعلاقة بين الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي لدى طلبة الجامعة، على الرغم من التداخل الوظيفي والسلوكي بين الظاهرتين، وتأثيرهما المشترك في جودة التعلم، وفاعلية التفاعل الاجتماعي، وصحة البيئة الجامعية ككل. ويُطرح السؤال المحوري للبحث: ما طبيعة العلاقة بين الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي لدى طلبة الجامعة؟، مع تفريع أسئلة فرعية تتعلق بالكشف عن وجود فروق معنوية في هذه العلاقة تبعًا لمتغيرات كالجنس، والتخصص الأكاديمي، والمرحلة الدراسية.

ويأتي هذا البحث بهدف سد هذه الفجوة الأدبية، من خلال تقديم تحليل تكاملي يربط بين البُعد الاجتماعي والبُعد المعرفي في سلوك الطالب الجامعي، ويسهم في تطوير رؤية تربوية نفسية متكاملة تُسهم في تصميم برامج تدخل نفسي وتربوي فعّالة، تهدف إلى تعزيز الشعور بالانتماء، وتحفيز التفكير الناقد، وبناء بيئة جامعية دامجة ومحفزة.

اهمية البحث

يكتسب هذا البحث أهميته من تماسه مع إشكالية نفسية وتربوية معاصرة تتعلق بتفاعل العوامل الاجتماعية والمعرفية في تشكيل سلوك الطالب الجامعي، حيث يُعد كل من الاستبعاد الاجتماعي

والبخل المعرفي ظاهرتين متغلغلتين في البيئة الجامعية، وتؤثران بشكل مباشر وغير مباشر في جودة التعلم، وفاعلية التفاعل الاجتماعي، ونضج الهوية الشخصية(غسان وبوشير، ٣٢:٢٠٢١). وتكمن الأهمية العلمية لهذا البحث في سعيه إلى تجاوز التناول المنفصل لهاتين الظاهرتين، والانخراط في تحليل تكاملي يُسهم في فهم العلاقة التبادلية بينهما، وهو ما يُعد إضافة نوعية في الأدبيات النفسية والتربوية، خاصة في السياق العربي (عمر وسليم، ٤٧:٢٠٢٢).

أولى أبعاد الأهمية تتمثل في التركيز على الاستبعاد الاجتماعي كظاهرة نفسية خفية لكنها ذات تداعيات عميقة على الصحة النفسية والاجتماعية للطلبة. فرغم أن هذا الإقصاء قد لا يظهر بشكل مباشر، فإنه غالبًا ما يتجلى في صور من التجاهل، أو التهميش الاجتماعي، أو ضعف الاندماج في الأنشطة الجماعية، مما يُسهم في تقويض شعور الطالب بالانتماء، ويزيد من مخاطر الانطواء والانسحاب السلوكي (دحام، ١٤٥:٢٠٢٠). وقد أشارت دراسات إلى أن الشعور بالاستبعاد لا يقتصر تأثيره على البُعد العاطفي فحسب، بل يمتد ليؤثر في الدافعية الأكاديمية، والثقة بالنفس، وقدرة الفرد على التفاعل مع التحديات التعليمية (فريجة والذهبي، ٢٢:٢٠١٩). ومن هنا، فإن تسليط الضوء على هذه الظاهرة في السياق الجامعي العربي يُعد خطوة ضرورية لفهم ديناميكيات العلاقات الاجتماعية داخل الحرم الجامعي، ووضع آليات وقائية وعلاجية مناسبة(عبد المطلب، ٥٦:٢٠١٧).

ثانيًا، تأتي أهمية البحث من تركيزه على البخل المعرفي، وهو مفهوم حديث نسبيًا في علم النفس المعرفي، ويُشير إلى ميل الفرد إلى تجنُّب بذل الجهد الذهني، والاعتماد على استجابات سريعة وسطحية في معالجة المعلومات، حتى في المواقف التي تتطلب تفكيرًا تحليليًا ونقديًا (عبد الرؤوف، ١٢:٢٠٢٠). ورغم أن هذا النمط المعرفي قد يبدو سلوكًا داخليًا فرديًا، إلا أن طبيعته لا تنفصل عن السياق الاجتماعي المحيط، خصوصًا في بيئة جامعية قد تكون باردة أو غير داعمة نفسيًا. وقد أظهرت دراسات حديثة أن البخل المعرفي يرتبط بضعف الأداء الأكاديمي، وقلة الابتكار، وصعوبة حل المشكلات المعقدة (محمد، ٦٩:٢٠٢٠)، مما يجعل فهمه ضرورة ملحة لتحسين جودة التعليم العالي.

لكن الأهمية الجوهرية لهذا البحث تكمن في الربط بين الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي، حيث يُفترض أن هناك علاقة تبادلية بينهما: فالطالب الذي يشعر بالاستبعاد قد يُعيد توجيه طاقاته بعيدًا عن

التفاعل، ويتبنى نمطًا دفاعيًا يتمثل في تقليل الاستثمار المعرفي، خوفًا من الرفض أوالفشل، ما يُسهم في ترسيخ البخل المعرفي كآلية تكيف سلبية (عبد المطلب، ٥٨:٢٠١٧). وفي المقابل، فإن البخل المعرفي قد يُضعف المهارات الاجتماعية، ويقلل من قدرة الطالب على المشاركة في الحوار، مما يُفاقم من شعوره بالعزلة، ويزيد من احتمالات تعرضه للاستبعاد الاجتماعي، ليُشكل بذلك حلقة مفرغة من الانعزال المعرفي والاجتماعي (فيود، ٢٠٢٣). ومع ذلك، تُشير المراجعة الأدبية إلى أن هذه العلاقة لم تُدرس بشكل كافٍ في السياقات العربية، حيث اكتفت أغلب الدراسات بالتركيز على كل متغير على حدة (عبد الرؤوف، ١٦:٢٠٢٠)، مما يجعل هذا البحث مساهمة بارزة في سد هذه الفجوة المعرفية.

ومن الأهمية التطبيقية، أن نتائج هذا البحث يمكن أن تُسهم في تطوير برامج إرشادية وتربوية تستهدف تعزيز شعور الطلبة بالاندماج الاجتماعي، وتحفيزهم على استخدام التفكير النقدي والتأملي. كما يمكن للإدارات الجامعية، والمرشدين النفسيين، وأساتذة التعليم العالي الاستفادة من هذه النتائج في تصميم بيئات تعليمية داعمة، تشجع على التعاون، والمشاركة، والانفتاح المعرفي، وتُقلل من ممارسات الإقصاء الضمنية(دحام، ١٥٣:٢٠٢٠).

وتكمن الأهمية الثقافية لهذا البحث في اختبار مدى صلاحية مفهومي "الاستبعاد الاجتماعي" و"البخل المعرفي" في السياق الجامعي العربي، حيث قد تختلف ديناميكيات العلاقات الاجتماعية والأنماط المعرفية عن تلك في السياقات الغربية التي نشأ فيها هذان المفهومان. وبالتالي، لا يقتصر البحث على تأكيد النماذج العالمية، بل يسعى إلى إعادة تفسيرها في ضوء المعطيات الثقافية والاجتماعية المحلية(شُعبان، ٢٥٥:٢٠٢٠).

في المجمل، يُعد هذا البحث مساهمة علمية وتربوية هامة، تسعى إلى فهم أعمق للتفاعل بين البُعد الاجتماعي والبُعد المعرفي في حياة الطالب الجامعي، وتهدف إلى دعم بناء بيئة تعليمية شاملة، ومحفزة، وفعّالة، تُسهم في إعداد جيل من الخريجين القادرين على التفكير الناقد، والاندماج المجتمعي، وقيادة التغيير الإيجابي.

أهداف البحث

١. قياس مستوى الاستبعاد الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.
٢. قياس مستوى البخل المعرفي لديهم.

٣. الكشف عن العلاقة بين الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي.

حدود البحث

١. الموضوعية :اقتصر على متغيري الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي فقط.
٢. المكانية :جامعة ذي قار.
٣. الزمانية :أُجري في الأسبوع الأخير من تموز ٢٠٢٥.
٤. البشرية :طلبة مرحلة أولية بجامعة ذي قار فقط.
٥. المنهجية :استخدم المنهج الوصفي الارتباطي وأداة استبانة.

مصطلحات البحث

أولًا: الاستبعاد الاجتماعي

يُعد الاستبعاد الاجتماعي أحد أبرز التحديات النفسية والاجتماعية التي تواجه الطلبة في البيئة الجامعية، ويُصنف في هذا البحث كمتغير مستقل نظرًا لدوره المحتمل في التأثير على السلوك المعرفي والانفعالي للطالب. من الناحية النظرية، يُعرف الاستبعاد الاجتماعي بأنه تجربة نفسية مؤلمة يشعر خلالها الفرد بأنه غير مقبول أو غير مرغوب فيه من قبل مجموعته الاجتماعية، مما يهدد حاجاته الأساسية إلى الانتماء، والتقدير الذاتي، والهوية الاجتماعية (Williams & Nida, 2011). ويُعد هذا الشعور بالرفض، سواء كان صريحًا أو ضمنيًا، عاملاً محفزًا لسلسلة من التغيرات السلوكية والنفسية، تشمل الانطواء، وانخفاض الدافعية، وصعوبة التفاعل مع الآخرين.

كما يُعرّف (Leary & Smart Richman,2009) الاستبعاد الاجتماعي على أنه "سلوك أو موقف يتم فيه تجاهل الفرد أو استبعاده من التفاعلات الاجتماعية، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر"، مشيرين إلى أن هذه الممارسة قد تأخذ أشكالًا دقيقة لا تُدرك بسهولة، مثل تجاهل الطالب أثناء المناقشات، أو عدم تضمينه في الأنشطة الجماعية، أو تقليل التفاعل معه من قبل الزملاء أو أعضاء هيئة التدريس. ويُضيف (Leary & Baumeister, 1995) بعدًا إنسانيًا أعمق، حيث يرون أن الحاجة إلى الانتماء تمثل دافعًا أساسيًا في السلوك البشري، وبالتالي فإن حرمان الفرد من التفاعل الاجتماعي الفعّال – وهو جوهر الاستبعاد – يؤدي إلى تدهور في الرفاهية النفسية، ويزيد من احتمالات ظهور سلوكيات دفاعية أو انسحابية.

ومن منظور تربوي، يُعد الاستبعاد الاجتماعي ظاهرة ذات تأثير متعدد الأبعاد في السياق الجامعي، حيث لا يقتصر تأثيره على الصحة النفسية للطالب فحسب، بل يمتد ليشمل أداؤه الأكاديمي، ومشاركته الصفية، واندماجه في الحياة الجامعية (غسان وبوشير، ٢٠٢١: ٢٨).

التعريف الإجرائي:

في هذا السياق، يُعرّف الاستبعاد الاجتماعي إجرائيًا بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس مُعدّ أو مُعتمد لقياس شعور الطالب بالاستبعاد في البيئة الجامعية، ويُعكس هذا المقياس أبعادًا متعددة تشمل: الشعور بالرفض من قبل الزملاء أو الأساتذة، ضعف الاندماج في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية، والشعور بالوحدة أو التهميش داخل الحرم الجامعي.

ثانيًا: البخل المعرفي

يُعد البخل المعرفي (Cognitive Miserliness) مفهومًا مركزيًا في علم النفس المعرفي الحديث، ويشير إلى ميل الفرد إلى تجنّب بذل الجهد الذهني في معالجة المعلومات، والاعتماد على آليات تفكير سريعة وسطحية بدلًا من التحليل المنطقي والتأملي، حتى في المواقف التي تتطلب تفكيرًا عميقًا ونقديًا. ويُصنف هذا المفهوم في هذا البحث كمتغير تابع، باعتباره نمطًا سلوكيًا معرفيًا قد يتأثر بالعوامل النفسية والاجتماعية، ومنها الاستبعاد الاجتماعي.

يُعرّف (Stanovich ,2009) البخل المعرفي على أنه "ميل الفرد إلى استخدام أقل قدر ممكن من الموارد الذهنية المتاحة، والاعتماد على التفكير الحدسي أو التلقائي بدلًا من التحليل العميق"، مشيرًا إلى أن هذا النمط لا يرتبط بنقص القدرة العقلية، بل بغياب الدافعية نحو بذل الجهد المعرفي. ويُضيف (Evans ,2003) أن هذا السلوك يندرج ضمن النماذج الثنائية للتفكير (Dual-Process Theory)، حيث يُفضّل الفرد استخدام النظام السريع (System 1) الذي يعتمد على الاستجابات التلقائية، على حساب النظام البطيء (System 2) الذي يتطلب تفكيرًا منطقيًا ومتأنِيًا.

كما يُعرّف و (Stanovich ,2011) البخل المعرفي بأنه "الاقتصاد المفرط في استخدام العمليات المعرفية العليا، بحيث يكتفي الأفراد بالاستجابات السهلة والمتاحة، رغم امتلاكهم القدرة على التفكير المعقد". ويُعد هذا النمط المعرفي عاملاً مؤثرًا في ضعف الأداء الأكاديمي، واتخاذ القرارات غير العقلانية، وانتشار التحيزات المعرفية (فيود، ٢٠٢٣: ٣٢٧)

وفي البيئة الجامعية، التي يُفترض أن تشجع على التفكير النقدي والتحليل العلمي، يُمثل البخل المعرفي تهديدًا مباشرًا لأهداف التعليم العالي، خصوصًا في ظل انتشار أساليب التعليم التلقينية، وضعف تحفيز الطلبة على التفكير المستقل (عمر وسليم، ٢٠٢٢:٤٤). كما أن غياب المناخ الداعم للتفاعل والاندماج قد يُسهم في تعزيز هذا النمط، حيث يُصبح الطالب – وخاصة إذا شعر بالاستبعاد – أقل ميلًا إلى المبادرة أو المشاركة الفعّالة، ما يُعزز من الاعتماد على الحلول السريعة والتفكير السطحي.

التعريف الإجرائي:

في هذا البحث، يُعرّف البخل المعرفي إجرائيًا بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس البخل المعرفي، والذي يقيّم مدى اتجاه الطالب إلى تجنّب بذل الجهد الذهني في المهام الأكاديمية والاجتماعية. ويشمل هذا المقياس مؤشرات مثل: تجنّب التحليل النقدي، الاعتماد على الإجابات السريعة دون تأمّل، تفادي حل المشكلات المعقدة، وقلة الاهتمام بالتفاصيل أو التبريرات العقلانية.

الفصل الثاني

إطار نظري

اولا : الاستبعاد الاجتماعي

١. مفهومه

يُعرف الاستبعاد الاجتماعي بأنه حالة من الحرمان المستمر من المشاركة الفعّالة في مجالات الحياة الأساسية، مثل التعليم، والعمل، والتفاعل الاجتماعي، والانتماء الجماعي (NCCAL, 2023). ولا يقتصر هذا الحرمان على العوائق المادية، بل يتعداه إلى العوائق النفسية والرمزية، مثل التهميش، والتجاهل، وفقدان الاحترام من قبل الآخرين. ويُعد هذا المفهوم أعمّ من مجرد "الوحدة" أو "الانطواء"، فهو يعكس بنية اجتماعية قائمة على الإقصاء المنهجي، قد يكون صريحًا أو خفيًا، مباشرًا أو غير مباشر (غسان وبوشير، ٢٠٢١:٣٦)

ومن الناحية النفسية، يُرافق الاستبعاد الاجتماعي مجموعة من المشاعر السلبية، تشمل الشعور بالوحدة، وتراجع احترام الذات، وزيادة مستويات القلق والاكتئاب، وضعف الثقة بالنفس (دحام،

١٦٣:٢٠٢٠).كما يُلاحظ أن الطالب المستبعد يُصبح أقل ميلًا للمشاركة في المناقشات الصفية، أو الأنشطة اللامنهجية، أو التعاون الأكاديمي، مما يُعمّق من عزلته، ويُقلل من فرصه في بناء شبكة دعم اجتماعي (عبد المطلب، ٥٨:٢٠١٧). وفي بعض الحالات، قد يُظهر الطالب سلوكيات عدائية أو انسحابية كآلية دفاع ضد الألم النفسي الناتج عن الرفض (فريجة و الذهبي، ٢٧:٢٠١٩).

أما من حيث الأسباب، فهي متعددة ومتداخلة. فبالإضافة إلى العوامل الفردية مثل الانطوائية أو ضعف المهارات الاجتماعية، تبرز عوامل بنيوية مثل التفاوت الطبقي، والتمييز العرقي أو الديني، وغياب السياسات الداعمة للاندماج . كما أن البيئة الجامعية نفسها قد تُسهم في تعميق هذه الظاهرة من خلال تنافسية مفرطة، أو هيكلية تعليمية تُقلل من التفاعل، أو ثقافة جماعية تُهمّش من يختلف في السلوك أو المظهر أو الخلفية (غسان وبوشير، ٣٤:٢٠٢١)

٢. خصائص الاستبعاد الاجتماعي

صريح أو غير مباشر: قد يظهر الاستبعاد في صورة واضحة مثل التنمر، أو الطرد من المجموعة، أو في صورة خفية مثل التجاهل، أوعدم تضمين الطالب في المناقشات أو الأنشطة (Smart Richman & Leary, 2009).

يؤثر في الانتماء والتقدير الذاتي: يُهدد الاستبعاد الحاجة الإنسانية للانتماء، ويُضعف احترام الذات، حيث يبدأ الطالب في رؤية نفسه كشخص غير مقبول أو غير كفؤ (Baumeister & Leary, 1995).

قد يكون مؤقتًا أو دائمًا: فبعض حالات الاستبعاد تنشأ من موقف عابر (مثل عدم التفاعل في محاضرة)، بينما أخرى تكون مزمنة ومستمرة (كالعزلة المتكررة في الأنشطة الجماعية).

يُولد استجابات انفعالية وسلوكية: يُرافق الاستبعاد مشاعر القلق، والاكتئاب، والغضب، وقد يُفضي إلى سلوكيات انسحابية (كالغياب عن المحاضرات) أو عدائية (كالتنمر المضاد) (غسان وبوشير، ٣٩:٢٠٢١)

٣. أسباب وعوامل الاستبعاد الاجتماعي

واهمها ما يلي :

ضعف المهارات الاجتماعية: مثل صعوبة بدء الحوار، أو التفاعل غير المناسب مع الزملاء، مما يُقلل من فرص الاندماج.

التنمر أو التمييز: سواء كان عنصريًا، دينيًا، أو قائمًا على المظهر، ويُعد من أبرز أشكال الاستبعاد المباشر.

الانطواء أو الخجل المفرط: قد يُنظر إلى الطالب الخجول على أنه غير مهتم بالمشاركة، فيُهمَش تدريجيًا.

الاختلاف الثقافي أو الفكري: مثل اختلاف اللهجات، أو الخلفيات الاجتماعية، أو وجهات النظر، مما يُسهم في تشكيل مجموعات منغلقة.

عوامل أكاديمية: مثل تدني الأداء الدراسي، أو الضعف في التعبير، أو الاعتماد على التلقين، مما قد يُقلل من احترام الزملاء أو الأساتذة للطالب (شُعبان، ٢٠٢٠: ٢٥٦).

٤. الآثار النفسية والمعرفية للاستبعاد

واهمها ما يلي:

القلق الاجتماعي والاكتئاب: يشعر الطالب المستبعد بالتوتر عند التفاعل مع الآخرين، وقد يُطور أعراضًا اكتئابية نتيجة العزلة الممتدة (عبد المطلب، ٢٠١٧: ٥٩).

العزلة: يُصبح الطالب أقل ميلًا للمشاركة في الأنشطة، ويتراجع تدريجيًا عن العلاقات، مما يُعمّق شعوره بالوحدة.

ضعف المشاركة الصفية والانخراط الأكاديمي: يُقلل من طرح الأسئلة، أو المشاركة في المناقشات، أو التعاون مع الزملاء، مما يُؤثر في تحصيله (فريجة و الذهبي، ٢٠١٩: ٢٧).

تراجع دافعية التفكير والمبادرة المعرفية: مع تراكم الشعور بالرفض، يُصبح الطالب أقل رغبة في بذل الجهد الذهني، ويتبنى ما يُعرف بـ"البخل المعرفي"، حيث يُفضل الحلول السريعة على التفكير العميق (عمر وسليم، ٢٠٢٢: ٥٤).

٥. النظريات المفسرة للاستبعاد الاجتماعي

نظرية الحاجة إلى الانتماء (Baumeister & Leary, 1995):

تُفترض أن الإنسان يملك حاجة نفسية أساسية إلى تكوين علاقات اجتماعية مستدامة، وأن إعاقة هذه الحاجة يؤدي إلى عواقب سلبية نفسية وسلوكية. وتشير النظرية إلى أن الاستبعاد يُعد انتهاكًا لهذه الحاجة، وبالتالي يُثير ردود فعل دفاعية.

نظرية الإقصاء والتهديد (Williams, 2011):

تُقدّم نموذجًا مرحليًا للاستبعاد، حيث يُسبب الحدث الأولي ألماً فوريًا، ويُهدد أربع حاجات نفسية: الانتماء، احترام الذات، التحكم، والمعنى الوجودي. ثم يلي ذلك مرحلة التكيّف، حيث يُحاول الفرد استعادة هذه الحاجات إما بالاندماج مجددًا، أو بالانسحاب، أو بالعدوانية.

النموذج المتعدد الدوافع (Smart Richman & Leary, 2009):

يُفسّر تنوع استجابات الأفراد المستبعدين، حيث يُظهر بعضهم سلوكيات إيجابية (كالسعي لإرضاء الجماعة)، بينما يُظهر آخرون سلوكيات عدائية أو انسحابية، حسب تفسيرهم لسبب الاستبعاد ودوافعه. هذه النظريات تُسهم معًا في فهم الاستبعاد الاجتماعي ليس كحدث فردي، بل كظاهرة نفسية معقدة تتفاعل فيها العوامل الفردية والاجتماعية، وتُسهم في تشكيل سلوك الطالب الجامعي على المستويين المعرفي والانفعالي.

ثانياً: البخل المعرفي

١.مفهومه

يُعد البخل المعرفي (Cognitive Miserliness) من المفاهيم المحورية في علم النفس المعرفي الحديث، ويشير إلى ميل العقل البشري إلى تجنّب بذل الجهد الذهني عند مواجهة المهام المعقدة، والاعتماد بدلًا من ذلك على آليات تفكير سريعة وسطحية، تُقلل من استهلاك الموارد المعرفية. ويُستعار مصطلح "البخل" من السياق الاقتصادي ليُطبّق على العقل البشري، كما لو كان كائنًا يسعى إلى "توفير" طاقته العقلية، تمامًا كما يُبخل الفرد المادي في إنفاق أمواله. وقد صاغ هذا المفهوم كل من (Taylor، Fiske, 1984) في سياق دراسة العمليات الاجتماعية المعرفية، مشيرين إلى أن الإنسان، ككائن محدود الموارد، يُفضّل استخدام "الاختصارات المعرفية" (Heuristics) بدلًا من

التفكير التحليلي العميق، خاصة في المواقف التي تتطلب اتخاذ قرارات سريعة أو في ظل ضغوط زمنية أو نفسية.

ومن الناحية السلوكية، يتميز الفرد صاحب البخل المعرفي بعدة مؤشرات واضحة، منها: الاعتماد على الإجابات الحدسية الأولى دون تمحيص، وتجنب المهام الفكرية المجهدة مثل تحليل النصوص المعقدة أو حل المشكلات الرياضية، وتفضيل التكرار للعادات المعرفية الجاهزة بدلًا من التفكير النقدي في المعلومات الجديدة. كما يُلاحظ أن هؤلاء الأفراد يتخذون قراراتهم بسرعة، لكنها غالبًا ما تكون غير دقيقة، ويخطئون في المهام التي تتطلب تجاوز الإجابة الظاهرية إلى التفكير المنطقي، كما هو الحال في "اختبار التفكير الانعكاسي" (Cognitive Reflection Test) الذي يُستخدم كأداة قياس شائعة لهذا النمط (Toplak et al., 2011). فعلى سبيل المثال، عندما يُسأل: "إذا كانت الكرة والمضرب معًا تكلف ١.١٠ دولار، والمضرب يكلف دولارًا أكثر من الكرة، فكم تبلغ تكلفة الكرة؟"، فإن الفرد البخيل معرفيًا يجيب بسرعة "١٠ سنتات"، وهي إجابة حدسية خاطئة، بينما يتطلب الحل الصحيح تدخّل النظام التفكيري البطيء والتحليلي.

ولا يُعد البخل المعرفي مؤشرًا على ضعف الذكاء أو العجز المعرفي، بل هو نمط تكيّف سلوكي يُستخدم لحفظ الموارد الذهنية، خاصة في البيئات المجهدة أو عند استنفاد الطاقة النفسية (ego depletion). وقد أظهرت دراسات متعددة أن التعب العاطفي، أو الضغط النفسي، أو التوتر الزمني، تُسهم جميعها في تفعيل هذا النمط، حيث يلجأ الفرد إلى الحلول السريعة للحفاظ على ما تبقى من طاقته العقلية (Evans, 2003). كما أن تدني الوعي الميتاعرفي – أي ضعف قدرة الفرد على مراقبة وتحليل عملياته الذهنية – يُعد عاملاً مركزيًا في تعزيز البخل المعرفي، فالشخص الذي لا يدرك تحيزاته المعرفية أو تأثير عواطفه على تفكيره يكون أكثر عرضة لاعتماد الاستجابات التلقائية (عبد الرءوف، ٢٠٢٠: ٢٥).

٢. خصائص البخل المعرفي

١. الاعتماد على التفكير السريع: يُفضل الطالب الإجابة الفورية، حتى لو كانت خاطئة، بدلًا من التوقف للتفكير.

٢. تجنب استخدام التحليل أو المقارنة: يُتجنّب الطالب مقارنة المعلومات أو تحليلها، ويعتمد على ما يبدو واضحًا من النظرة الأولى.
٣. الميل إلى الإجابات السهلة: يبحث الطالب عن الحل الأسهل، حتى لو كان غير دقيق، ويُهرب من المهام المعقدة.
٤. ضعف الجهد الذهني المبذول: يُقلل الطالب من مشاركته المعرفية، ويكتفي بالحد الأدنى من الجهد، خاصة في المهام التي تتطلب تفكيرًا نقديًا.

٣. العوامل المؤدية للبخل المعرفي

١. العوامل النفسية: مثل القلق، أو الاكتئاب، أو الشعور بالاستبعاد الاجتماعي، حيث يُصبح الفرد أقل قدرة على بذل الجهد الذهني في بيئة لا تُشعره بالأمان (غسان وبوشير، ٢٠٢١).
٢. العوامل التربوية: مثل أسلوب التدريس التلقيني، الذي يُعزز الحفظ بدلًا من الفهم، ويُقلل من فرص التفكير النقدي (شُعبان، ٢٠٢٠).
٣. الكسل المعرفي، ضعف التحفيز، تدني تقدير الذات: عندما يشعر الطالب بعدم القيمة أو القدرة، يُقلل من محاولاته المعرفية (عبد الرءوف، ٢٠٢٠).
٤. الاعتماد المفرط على التكنولوجيا: مثل استخدام الذكاء الاصطناعي للإجابة عن الأسئلة دون فهم، أو الاعتماد على الملخصات الرقمية بدلًا من قراءة النصوص الأصلية، مما يُشجع على التفكير السريع والسطح (فيود، ٢٠٢٣).

٤.الآثار المعرفية والأكاديمية للبخل المعرفي

ومنها ما يلي :

١. ضعف التفكير النقدي: يُصبح الطالب غير قادر على تحليل الحجج، أو تقييم المصادر، أو اكتشاف التحيزات.
٢. انخفاض جودة الأداء الأكاديمي: يُحقّق الطالب نتائج دون المستوى، ليس لعدم قدرته، بل لعدم رغبته في بذل الجهد.
٣. تكرار الأخطاء في حل المشكلات: يُعيد الطالب ارتكاب نفس الأخطاء، لأنه لا يُحلّل أسبابها، بل يبحث عن حل سريع.

٤. صعوبة اتخاذ قرارات منطقية: يُصبح الطالب عرضة للتحيزات المعرفية، مثل التحيز التمثيلي أو تحيز التأكيد، مما يُضعف قدرته على التفكير العلمي (فيود، ٢٠٢٣).

٥. النظريات المفسرة للبخل المعرفي

نظرية المعالجة المزدوجة (Evans & Stanovich) – (Dual-Process Theory):

تُميّز بين نظامين عقليين: النظام الأول (سريع، تلقائي، حدي) والنظام الثاني (بطيء، تأملي، منطقي). والبخل المعرفي هو انحياز مفرط نحو النظام الأول، حيث يُفضّل الفرد الحل السريع على حساب الدقة.

نظرية الاقتصاد المعرفي (Cognitive Economy):

تُفترض أن الدماغ البشري يسعى إلى تقليل استهلاك الطاقة الذهنية، ويتخذ قرارات باستخدام أقل قدر من الجهد، تمامًا كما تُدير المؤسسات مواردها. وهذا يُفسّر لماذا يُفضّل الإنسان الحلول البسيطة (Stanovich, 2009).

نظرية التفكير الانعكاسي مقابل الحدسي (Reflective vs. Intuitive Thinking):

تُشير إلى أن الأفراد يختلفون في ميلهم إلى التفكير التأملي (الانعكاسي) أو التلقائي (الحدي). والذين يميلون إلى التفكير الحدسي يكونون أكثر عرضة للبخل المعرفي، بينما المتأمّلون يُستخدمون النظام الثاني بشكل أكبر (Kahneman, 2011).

هذه النظريات تُسهم معًا في فهم البخل المعرفي كنمط تكيّفي نفسي، لكنه يتحول إلى عائق في البيئات التي تتطلب تفكيرًا عميقًا ونقديًا، مثل البيئة الجامعية. ومن هنا، تبرز أهمية دراسة علاقته بالاستبعاد الاجتماعي، كعامل بيئي قد يُسهم في تفعيل هذا النمط السلبي.

دراسات السابقة

١- دراسة سليم ٢٠٢٢

من الدراسات المهمة التي تناولت موضوع البخل المعرفي في البيئة الجامعية، دراسة أُجريت من قبل (سليم،٢٠٢٢) ، والتي هدفت إلى قياس مستوى البخل المعرفي لدى طلبة الجامعة، بالإضافة إلى الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية في هذا البُعد وفق متغيري الجنس والتخصص. اعتمدت الدراسة على عينة مكونة من (٤٠٠) طالبًا وطالبة من جامعة ديالى، تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية

العشوائية و أشارت النتائج إلى وجود مستوى ملحوظ من البخل المعرفي بين أفراد العينة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير التخصص (العلمي والإنساني)، في حين كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس (الذكور والإناث)، تكونت لصالح الإناث. تمثل هذه الدراسة إضافة مهمة في فهم طبيعة البخل المعرفي في السياق الأكاديمي، وتُعد مرجعًا مركزيًا في الدراسات المتعلقة بالسلوك المعرفي لدى الطلبة.

٢- دراسة الجبوري و سعيد ،٢٠٢١

والتي تناولت موضوع الاستبعاد الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، حيث هدفت إلى قياس مستوى هذا الظاهرة وتحليل الفروق الفردية وفق متغير الجنس (الذكور والإناث). اعتمدت الدراسة على عينة من (٤٠٠) طالبًا وطالبة من المرحلة الثالثة في جامعة تكريت، تم اختيارهم بطريقة تمثيلية وفق متغير الجنس. و أظهرت النتائج أن طلبة الجامعة لا يعانون من استبعاد اجتماعي ملموس، حيث يُلاحظ لديهم شعور بالانتماء الاجتماعي، وقدرة على التفاعل الإيجابي مع الآخرين، وثقة بالنفس، ومشاركة فعّالة في الأنشطة الاجتماعية، إلى جانب امتلاكهم مهارات بناء العلاقات والشعور بالمسؤولية تجاه مجتمعهم. كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس، حيث كانت استجابات الإناث أكثر تشددًا وانفعالاً مقارنة بالذكور، ما يشير إلى تأثر الأنماط السلوكية للطالبات بعوامل التنشئة الاجتماعية التي قد تُعزز السلوكيات الانعزالية أو الحذر من الاندماج الكامل في البيئة الاجتماعية، بينما يظهر الذكور سلوكًا أقل تطرفاً في مواقف التفاعل الاجتماعي. تُعد هذه النتائج دليلاً على أن طلبة الجامعة، بوجه عام، يتمتعون بدرجة عالية من التكيف الاجتماعي، وإن كانت هناك اختلافات جندرية تستدعي الانتباه في برامج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي. وتُعد هذه الدراسة مرجعًا مهمًا في فهم ديناميكيات الاندماج والانعزال الاجتماعي في البيئة الجامعية، خاصة في السياقات الثقافية التي تؤثر فيها معايير التنشئة على سلوك الأفراد في الفضاءات التعليمية.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث

يُعتمد في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، نظرًا لملاءمته لطبيعة المتغيرات المدروسة ولأهداف الدراسة التي تسعى إلى وصف الظاهرة وتحليل العلاقة بينها ويُعد المنهج الوصفي من المناهج العلمية الأساسية في العلوم التربوية والنفسية، حيث يهدف إلى جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها بطريقة منظمة، لوصف حالة أو ظاهرة معينة، وتحديد خصائصها، وفهم العلاقات بين متغيراتها ويسعى هذا المنهج في سياقه التبادلي إلى استكشاف العلاقة بين الاستبعاد الاجتماعي (كمتغير مستقل) والبخل المعرفي (كمتغير تابع)، من خلال قياس مستوى كل منهما، وتحليل طبيعة الترابط بينهما، مع الكشف عن الفروق المحتملة تبعًا لمتغيرات ديموغرافية مثل الجنس والتخصص.

مجتمع البحث

يُحدد مجتمع البحث في هذه الدراسة بطلبة كلية التربية في جامعة ذي قار للعام الدراسي. ٢٠٢٥-٢٠٢٤ ووفق البيانات الرسمية المستمدة من الموقع الإلكتروني للجامعة، بلغ إجمالي عدد الطلبة في الكلية طالبًا ٢٤٠٣٥ وطالبة، موزعين على الدراسات الصباحية والمسائية، وبرامج الدراسات العليا . ويشمل هذا المجتمع جميع التخصصات العلمية والإنسانية في الكلية، ضمن محافظة ذي قار، مما يمنح العينة تمثيلًا واسعًا من حيث الخلفيات الأكاديمية والاجتماعية.

عينة البحث

تم اختيار عينة البحث باستخدام العينة العشوائية الطبقية(Stratified Random Sampling) ، بهدف ضمان التمثيل العادل لمختلف فئات المجتمع البحثي .وبلغ حجم العينة ٣٥٥ طالبًا وطالبة، تم توزيعهم حسب نوع التخصص (علمي/إنساني) والجنس (ذكر/أنثى)، وذلك لتحليل تأثير هذه المتغيرات على الظاهرة المدروسة.

وقد تم توزيع العينة كما يلي:

- ١٩٨ طالبًا وطالبة من التخصصات الإنسانية (١٠١) ذكرًا، ٩٧ (أنثى).
- ١٥٧ طالبًا وطالبة من التخصصات العلمية (٨٣) ذكرًا، ٧٤ (أنثى).

ويُعد هذا التوزيع ممثلًا نسبيًا لهيكلية المجتمع، ويُسهم في تعزيز الصلاحية الخارجية للنتائج، مما يُمكّن من التعميم الجزئي ضمن السياق الجامعي المماثل.

جدول (١) عينة البحث

الجنس	إنساني	علمي	المجموع
ذكور	١٠١	٨٣	١٨٤
إناث	٩٧	٧٤	١٧١
المجموع	١٩٨	١٥٧	٣٥٥

أدوات البحث

تُعد أداة البحث عنصرًا جوهريًا في ضمان دقة وصدق النتائج .وقد تم تطوير مقياسين لجمع البيانات، أحدهما لقياس الاستبعاد الاجتماعي، والآخر لقياس البخل المعرفي، وذلك بناءً على مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، مع إجراء التعديلات اللازمة لملاءمة السياق الثقافي والتعليمي للعينة.

أ .مقياس البخل المعرفي:

تم تطوير المقياس انطلاقًا من مقياس (سليم ، ٢٠٢٢)، مع إدخال تعديلات محتوية وصياغية لجعله أكثر توافقًا مع السياق الجامعي .ويتكون المقياس من 36 فقرة، صُمّمت بنظام الاستجابة المتدرجة (Likert Scale)من خمسة مستويات:بوزن تصحيحي يتراوح بين .(5–1) أما الفقرات ذات الطبيعة السلبية، فقد تم عكس التصحيح .(1–5) وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين 36 (الحد الأدنى) و 180 (الحد الأقصى)، بحيث تدل الدرجة الأعلى على مستوى أعلى من البخل المعرفي.

ب .مقياس الاستبعاد الاجتماعي:

تم تطوير هذا المقياس بالاعتماد على مقياس" تجربة الإقصاء (The Experience of Ostracism Scale)" المُعدّ وفقًا لنموذج(Williams ,2011)، مع تكييف الفقرات لتناسب البيئة الجامعية .ويضم المقياس 25 فقرة تُقيّم أبعاد الاستبعاد :الشعور بالرفض، التهميش، العزلة، وضعف الاندماج .وتم تطبيق نفس نظام التصحيح المتدرج.

ج .الصدق والثبات

1 .الصدق الظاهري:(Face Validity)

تم عرض الفقرات على مجموعة من المتخصصين في علم النفس التربوي والارشاد النفسي (10 خبراء)، للحكم على وضوح الصياغة، وملاءمة البنود للمتغيرات المدروسة .وتم اعتماد الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق تزيد عن ٨٠% ، مما يؤكد صلاحية المقياس من حيث الصدق الظاهري.

٢. التطبيق الاستطلاعي:

تم تطبيق المقياسين على عينة استطلاعية مكونة من ٥٠ طالبًا خارج العينة الأساسية، في تاريخ ٢٠٢٤/١/١٠، بهدف التحقق من وضوح الفقرات، وتحديد الوقت المناسب للإجابة، والذي بلغ متوسطه١٤.٥ دقيقة .كما ساهم التطبيق في الكشف عن أي فقرات غامضة أو غير مناسبة، تمت تعديلها قبل التطبيق النهائي.

٣. الثبات:(Reliability)

تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ(Cronbach’s Alpha)، وهو من أدق مقاييس الاتساق الداخلي .وقد بلغ معامل الثبات:

- لمقياس البخل المعرفي ٠.٨٧ :
- لمقياس الاستبعاد الاجتماعي٠.٨٩ :

وهاتان القيمتان تُعدّان مرتفعة، وتشيران إلى درجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي بين فقرات المقياسين.

٣. تمييز الفقرات:(Item Analysis)

تم تحليل تميز الفقرات باستخدام طريقتين:

- طريقة المجموعتين المتطرفتين :حيث قُسّمت العينة إلى مجموعة عليا (أعلى٢٧%) ودنيا (أدنى٢٧%)، وتم تطبيق اختبار (t) للعينات المستقلة .وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات كانت مميزة بشكل دال إحصائيًا عند (٠,٠٥) .
- ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية :باستخدام معامل ارتباط بيرسون، حيث تجاوزت قيم الارتباط لجميع الفقرات حد٠.٣٠ ، مما يؤكد قوة العلاقة بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس.

الوسائل الإحصائية

تم استخدام حقيبة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, Version 26) لتحليل البيانات.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

١. قياس مستوى الاستبعاد الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

أظهرت النتائج أن متوسط درجة البخل المعرفي لدى عينة الدراسة بلغ ٨٣.٣٧ بانحراف معياري قدره ١٤.٧٩، وهو أقل بكثير من المتوسط الفرضي البالغ ١٠٨، حيث سجّلت القيمة التائية المحسوبة ٣١.٣٨ عند درجة حرية (٣٥٤)، وهي قيمة تفوق القيمة الجدولية المطلوبة للدلالة الإحصائية (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥). وبما أن القيمة المطلقة للتائية المحسوبة تفوق القيمة الجدولية بشكل كبير، فإن الفرق يكون دالًا إحصائيًا، مما يقود إلى رفض الفرضية الصفرية، والتأكيد على وجود فرق دال بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي، لصالح انخفاض مستوى البخل المعرفي في العينة و جدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) قياس مستوى الاستبعاد الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
البخل المعرفي	٣٥٥	٨٣,٣٧	١٤,٧٩	٣٤٥	١٠٨	٣١.٣٨	١.٩٦	(٠,٠٥)

تُعد هذه النتيجة مؤشرًا إيجابيًا على أن طلبة كلية التربية في جامعة ذي قار يميلون إلى تجاوز الأنماط المعرفية السريعة والحدسية، والانخراط في عمليات تفكير أكثر عمقًا وتأملاً. فانخفاض مستوى البخل المعرفي يعكس رغبةً نسبيةً في بذل الجهد الذهني، وتجنب الاعتماد على الحلول التلقائية أو الاختصارات المعرفية (Heuristics) التي تميز السلوك "البخيل معرفيًا .(Stanovich, 2009) " ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية المعالجة المزدوجة (Dual-Process Theory)، التي تفترض وجود نظامين عقليين: نظام سريع تلقائي(System 1) ، ونظام بطيء تأملي .(System 2) فالمتوسط المنخفض للبخل المعرفي يشير إلى تفعيل أكبر للنظام الثاني، وهو ما يُعد مؤشرًا على نضج معرفي، وانفتاح فكري، وقدرة على التفكير النقدي – وهي كفاءات جوهرية في البيئة الجامعية، وخاصة في كليات التربية التي تتطلب تحليل المفاهيم، وتخطيط المواقف التعليمية، واتخاذ قرارات تربوية مدروسة. كما يمكن ربط هذه النتيجة بالسياق التربوي، حيث قد تُسهم أساليب التدريس الحديثة، أو المناخ الأكاديمي الداعم، أو برامج الإرشاد النفسي في تقليل ميول الطلبة نحو التفكير السطحي. ومع ذلك، لا يعني انخفاض البخل المعرفي غيابه تمامًا، إذ لا تزال هناك تباينات فردية (كما يدل الانحراف المعياري)، مما يستدعي استمرار الجهود التربوية لتعزيز التفكير التأملي، خاصة في ظل التحديات المعرفية المعاصرة مثل الاعتماد المفرط على التكنولوجيا، أو البيئات التعليمية التلقينية. وبالتالي، تُعد هذه النتيجة دعوة للإدارات الجامعية والمعلمين إلى تبني استراتيجيات تعليمية تحفّز التفكير النقدي، وتعيد توجيه الطالب من "المستهلك السطحي للمعلومة" إلى "الباحث التأملي في المعرفة."

٢. قياس مستوى البخل المعرفي لدى طلبة الجامعه.

أظهرت النتائج أن متوسط درجة البخل المعرفي لدى عينة الدراسة بلغ ٨٣.٣٧ بانحراف معياري قدره ١٤.٧٩، وهو أقل بكثير من المتوسط الفرضي البالغ ١٠٨، حيث سجّلت القيمة التائية المحسوبة –

٣١.٣٨ عند درجة حرية (٣٥٤)، وهي قيمة تفوق القيمة الجدولية المطلوبة للدلالة الإحصائية (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) كما في جدول (٣). وبما أن القيمة المطلقة للتائية المحسوبة تفوق القيمة الجدولية بشكل كبير، فإن الفرق يكون دالًا إحصائيًا، مما يقود إلى رفض الفرضية الصفرية، والتأكيد على وجود فرق دال بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي، لصالح انخفاض مستوى البخل المعرفي في العينة.

جدول (٣) قياس مستوى البخل المعرفي لدى طلبة الجامعة

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
الاستبعاد الاجتماعي	٣٥٥	٦١,٣٧	١٣,٧٩	٣٤٥	٧٥	١٨.٦٢	١.٩٦	(٠,٠٥)

يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال نظرية الإدماج الاجتماعي (Social Inclusion Theory)، التي تُركّز على العوامل المؤسسية والثقافية التي تُسهم في تمكين الأفراد من المشاركة الفعّالة في الحياة الجماعية، وتُقلل من فرص الإقصاء. ووفقًا لهذه النظرية، فإن بيئة تعليمية تُشجع على الحوار، والتعاون بين الطلبة، وتحترم التنوّع في الخلفيات الاجتماعية والثقافية، تُسهم بشكل مباشر في خلق شعور بالانتماء والقبول. انخفاض مستوى الاستبعاد الاجتماعي في هذه العينة قد يعكس نجاح الكلية في تطبيق مبادئ الإدماج من خلال برامج أكاديمية تفاعلية، وأنشطة لامنهجية تشجع على التلاقي، أو سياسات تربوية تُعزز من المساواة والعدالة. كما تُشير النتيجة إلى أن البيئة الجامعية الحالية لا تُشكل تهديدًا نفسيًا مزمنًا للطلبة من حيث العلاقات الاجتماعية، مما يُسهم في تحرير مواردهم النفسية والمعرفية للانخراط في التعلم، بدلًا من استنزافها في مواجهة الألم الاجتماعي الناتج عن الرفض . ومع ذلك، فإن التباين الفردي (كما يدل عليه الانحراف المعياري) يُنبّه إلى أن بعض الطلبة ما زالوا يعانون من أشكال خفية من العزلة، مما يستدعي تبني سياسات تربوية أكثر تخصيصًا، مثل إنشاء مجموعات دعم نفسي، أو برامج توجيه اجتماعي، لضمان إدماج جميع الطلبة، وليس فقط الأغلبية.

٣. الكشف عن العلاقة بين الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي لدى طلبة الجامعة

أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي لدى طلبة الجامعة، حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون (٠.٣٢٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) جدول (٤). تشير هذه النتيجة إلى أنه عند ارتفاع مستوى الشعور بالاستبعاد الاجتماعي سيرافقه ارتفاع في ميل الطالب إلى تجنّب بذل الجهد الذهني، والاعتماد على التفكير السريع والسطحية، أي تفاقم ظاهرة البخل المعرفي.

جدول (٤) الكشف عن العلاقة بين الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي لدى طلبة الجامعة

المتغير	**ادارة الوقت (تابع)**	
الضبط الذاتي (مستقل)	معامل الارتباط r	الدلالة الاحصائية
	٠.٣٢٧	٠.٠٠١

تُعد هذه العلاقة تجسيدًا لتفاعل معقد بين البُعد الاجتماعي والبُعد المعرفي في السلوك البشري. فوفق نموذج التهديد بالحرمان (Williams, 2011)، فإن تجربة الرفض أو التهميش تُهدد حاجات الفرد الأساسية في الانتماء والتقدير الذاتي، مما يؤدي إلى استنزاف الموارد النفسية والمعرفية. وعند استنفاد هذه الموارد، يلجأ العقل إلى آليات "اقتصادية"، مثل البخل المعرفي، للحفاظ على ما تبقى من الطاقة الذهنية، وهو ما يتوافق مع نظرية الاقتصاد المعرفي (Cognitive Economy). وبهذا المعنى لا يُعد البخل المعرفي في هذه الحالة انعكاسًا للكسل أو ضعف القدرة، بل آلية تكيّف نفسية تُفعّل في البيئات الاجتماعية غير الداعمة. فالطالب الذي يشعر بالعزلة قد يُقلل من مشاركته في الصف، ويتجنب التفكير العميق، ليس فقط خوفًا من الرفض، بل لأن بيئة الإقصاء تُضعف دافعيته المعرفية وتُقلل من رغبته في الاستثمار الذهني. وبالتالي، تُصبح العلاقة بين الاستبعاد والبخل المعرفي حلقة مفرغة: فالاستبعاد يُولّد بخلًا معرفيًا، والذي بدوره يُقلل من فرص التفاعل الاجتماعي، فيُعمّق الشعور بالعزلة. تُشير هذه النتيجة إلى ضرورة تبني نهج تكاملي في التدخلات التربوية، يُعالج كلا البُعدين معًا، من خلال تعزيز المناخ الاجتماعي الإيجابي في الجامعة، وتنشيط التفكير التأملي والنقدي لدى الطلبة.

الاستنتاجات

١. يُعاني طلبة الجامعة من مستوى متوسط إلى منخفض من الاستبعاد الاجتماعي، مما يشير إلى وجود بيئة جامعية نسبيًا شاملة وداعمة للاندماج الاجتماعي.
٢. يُظهر الطلبة مستوى منخفضًا من البخل المعرفي، ما يدل على ميلهم النسبي إلى بذل الجهد الذهني والتفكير التأملي مقارنةً بالتفكير السريع والحدسي.
٣. توجد علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي، مما يعني أن ارتفاع الشعور بالاستبعاد يترافق مع زيادة ميل الطالب إلى تجنّب الجهد الذهني، مؤكدةً على وجود حلقة مفرغة بين العزلة الاجتماعية والانغلاق المعرفي.

التوصيات

١. تعزيز برامج الإدماج الاجتماعي :تُوصي الدراسة الجامعات بتطوير أنشطة لامنهجية تفاعلية وحملات توعية لتعزيز التماسك الاجتماعي وتقليل أشكال التهميش الخفية.
٢. تنشيط التفكير النقدي :ينبغي على أعضاء هيئة التدريس تبني أساليب تعليمية تُحفّز التفكير التأملي والتحليلي، مثل التعلم القائم على المشكلات (PBL) والمناقشات الصفية، للحد من تفاقم البخل المعرفي.
٣. إدماج البعد النفسي في التوجيه الأكاديمي :يجب أن تتضمن برامج الإرشاد الجامعي عناصر نفسية تُعالج مشاعر العزلة وتدعم الصحة النفسية، خاصةً للطلبة ذوي الدوافع المنخفضة.

مقترحات

١. إجراء دراسات طولية (Longitudinal) لمتابعة تطور العلاقة بين الاستبعاد الاجتماعي والبخل المعرفي عبر المراحل الدراسية.
٢. التوسع في عينة الدراسة لتشمل تخصصات وجهات جامعية متعددة لضمان التعميم.

المصادر

١. الجبوري، غسان مشعان عبد الله، وبشير عبد الرحمن محمد سعيد .(2021) .الاستبعاد الاجتماعي لدى طلبة الجامعة .مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية،.(5)28

٢. حسن، عمر ثامر، وسليم، مظهر عبد الكريم .(2022) .البخل المعرفي عند طلبة الجامعة . مجلة ديالى للبحوث الإنسانية،(91)2 ،.68-43

٣. دحام، مروان عياش .(2020) .الاستبعاد الاجتماعي وأثره في التطرف .مجلة الدراسات التاريخية والثقافية،.11

٤. سليم، مظهر عبد الكريم .(2022) .البخل المعرفي عند طلبة الجامعة .مجلة ديالى للبحوث الإنسانية،(91)2 ، https://doi.org/10.57592/djhr.v2i91.437 .68-43

٥. شعبان، زينب محمود .(2020) .مظاهر وآثار الاستبعاد الاجتماعي في التعليم الثانوي الفني المصري :دراسة تحليلية .مجلة دراسات تربوية واجتماعية،(2.1)26 ،.295-223

٦. عبد الرءوف عبد ربه محمد، محمد .(2020) .البخل المعرفي وعلاقته بما وراء الانفعال لدى طلبة الجامعة .المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج،(73)73 ،.646-563

٧. عبد الرءوف عبد ربه محمد، محمد .(2020) .البخل المعرفي وعلاقته بما وراء الانفعال لدى طلبة الجامعة .مجلة كلية التربية – جامعة سوهاج،.(2)73

٨. عبد المطلب، جمال محمد .(2017) .الاستبعاد الاجتماعي واتجاهات الشباب الجامعي نحو التطرف :دراسة ميدانية لعينة من الشباب الجامعي بمحافظة بني سويف .حوليات آداب عين شمس،)45يوليو-سبتمبر، ج(،.82-39

٩. فريجة، أحمد، والذهبي، إبراهيم .(2019) .الاستبعاد الاجتماعي للتلميذ وعلاقته بالفشل الدراسي : دراسة ميدانية في مركز التكوين المهني والتمهين ببلدية الدبيلة – ولاية الوادي) رسالة ماجستير غير منشورة .(جامعة محمد خيضر بسكرة.

١٠.فيود، إيمان .(2023) .البخل المعرفي وعلاقته بالتحيزات المعرفية وما وراء الانفعال لدى الطالبة المعلمة ببرنامج التربية الخاصة بكلية التربية للطفولة المبكرة .مجلة الإرشاد النفسي،(1)76 ، 293- 350.

11. Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation.

Psychological Bulletin, 117(3), 497–529. https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497

12. Evans, J. St. B. T. (2003). In two minds: Dual-process accounts of reasoning. Trends in Cognitive Sciences, 7(10), 454–459. https://doi.org/10.1016/j.tics.2003.08.012

13. Smart Richman, L., & Leary, M. R. (2009). Reactions to discrimination, stigmatization, ostracism, and other forms of interpersonal rejection: A multimotive model. Psychological Review, 116(2), 365–383. https://doi.org/10.1037/a0015250

14. Stanovich, K. E. (2009). What intelligence tests miss: The psychology of rational thought. Yale University Press.

15. Toplak, M. E., West, R. F., & Stanovich, K. E. (2011). The Cognitive Reflection Test as a predictor of performance on heuristics-and-biases tasks. Memory & Cognition, 39, 1275–1289. https://doi.org/10.3758/s13421-011-0104-1

16. Williams, K. D., & Nida, S. A. (2011). Ostracism: Consequences and coping. Current Directions in Psychological Science, 20(2), 71–75. https://doi.org/10.1177/0963721411402480