

مجلة أنثروبولوجية (الأوبان) المجلد 20 العدد 01 2024/01/05

ISSN/2353-0197 EISSN/2676-2102

تأثير ذاكرة المحتوى الرمزي للوازع الديني في مولدات الضغط الداخلية (الضغط النفسي) والخارجية
(الأديان) لدى المراهق المتمدرس

**The effect of memory of the symbolic content of religious motives on
internal (psychological pressure) and external (religions) pressure
generators among schooled**

سجلماسي أمينة وفاء¹*

¹ جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان - الجزائر -

aminawafaa.sedjelmaci@univ-tlemcen.dz

سجلماسي محمد الأمين²

² جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان - الجزائر -

medelamine.sedjelmaci@univ-tlemcen.dz

تاريخ القبول: 2023/12/26

تاريخ الاستلام: 2023/09/10

الملخص:

يحدث الضغط النفسي نتيجة تعرض الفرد لمواقف حادة، ويكون ضغطا إيجابيا إذا أنجب سلوكيات التكيف النفسي والاجتماعي. إذا حملت الذاكرة الاسترجاعية في دماغ الفرد وبقوة صور ذهنية قشرية ترمز إلى وجود قوي للوازع الديني المعرفي والوجداني، يظهر مع سلوكيات التكيف النفسي والاجتماعي والمدرسي الناجح للفرد سلوكيات ضبط النفس والتحكم والتهديب للسلوك تجاه مولدات الضغط النفسي الخارجية والداخلية. فيخرج الفرد من الموقف الضاغطة بسلام، ويسترجع استقراره النفسي من جديد. ولكن قد يكون الضغط النفسي سلبيا على الفرد لأنه يصبح مهددا له، ويفقده التوازن النفسي. وقد تتمخض عنه سلوكيات عنيفة ومضرة. بينت هذه الدراسة بأن ضعف حجم الصور الذهنية البانئة للوازع الديني المعرفي

* المؤلف المرسل: سجلماسي أمينة وفاء، الايميل: aminawafaa.sedjelmaci@univ-tlemcen.dz

والوجداني في الدماغ يضعف الفرد ويفقده عزيمة المواجهة للضغوط النفسية، كما يضعف قدرته على استعمال سلوكيات الضبط والتحكم والتهذيب للسلوك، دون التكيف النفسي والإجتماعي والمدرسي. الكلمات الدالة: الصور الذهنية للوازع الديني -الضغط النفسي - الضغط المدرسي - ضغط الأديان - الضبط النفسي للسلوك -العنف المدرسي - المراهقة.

Abstract:

Psychological stress occurs as result of an individual being exposed to severe situations, and it is positive stress if it produces psychological and social adaptation behaviors. If the retrospective memory strongly carries cortical mental images in the individual's brain that symbolize the strong presence of cognitive and emotional religious motivation, then the individual's successful psychological, social, and school adaptation behaviors will appear as behaviors of self-control, control, and refinement of behavior toward external and internal generators of psychological stress. The individual emerges from the stressful situation safely and regains his psychological stability again. But psychological pressure may be negative for the individual because it becomes a threat to him and makes him lose psychological balance. It may result in violent and harmful behavior. This study showed that the weakness of the mental images that create cognitive and emotional religious motives in the brain weakens the individual in the face of psychological pressures, also weakens his ability to use behaviors of control, control, and refinement of behavior, without psychological, social, and school adaptation.

Keywords: Mental images of religious motivation; Stress; Religious pressure; school violence; adolescence.

مقدمة:

يحدث الضغط النفسي نتيجة تعرض الفرد لمواقف حادة، ويكون ضغطاً إيجابياً إذا أنجب سلوكيات التكيف النفسي والاجتماعي. إذا حملت الذاكرة الاسترجاعية في دماغ الفرد وبقوة صور ذهنية قشرية ترمز إلى وجود قوي للوازع الديني المعرفي والوجداني، يظهر مع سلوكيات التكيف النفسي والاجتماعي والمدرسي الناجح للفرد سلوكيات ضبط النفس والتحكم والتهذيب للسلوك تجاه مولدات الضغط النفسي الخارجية والداخلية. فيخرج الفرد من الموقف الضاغطة بسلام، ويسترجع استقراره النفسي من جديد. ولكن قد يكون الضغط النفسي سلبياً على الفرد لأنه يصبح مهدداً له، ويفقده التوازن النفسي. وقد تتمخض عنه سلوكيات عنيفة ومضرة

أولاً: مولدات الضغط النفسي الداخلية والخارجية ومحاولات الضبط والتحكم في السلوك لدى الإنسان:

يقول جوردان (1993) إن الضغط هو مجموعة من الاستجابات الانفعالية تحدث لوجود عامل ضاغط (هانس سيلبي، 1997) في موقف يدركه الفرد بأنه مهدد لرفاهيته وسعادته. إن الاهتمام بموضوع الضغط قديماً كان على يد داروين (1872) حينما تحدث عن الموضوع في إطار وصفه لميكانيزمات الاستجابة الانفعالية لمواقف الخوف، باعتباره رد فعل الإنسان الخائف في المواقف الصعبة والعسيرة. وظهرت كلمة "الضغط" لأول مرة في استخدام الباحث سوان (1823) لمصطلح "قرحة الضغط"، وهذا ما يجعل الباحث في الموضوع يلاحظ بأن حدوث الضغط النفسي هو استجابة لاستثارة عامل ضاغط في موقف يستوجب الاستجابة الضغطية المبدئية، بحثاً عن الطرق لاستعادة التوازن الداخلي الحيوي والنفسي للإنسان. وإذا كان المرور على المواقف الضاغطة شيء لا مفر منه، لكون أنه سنة من سنن الحياة، وهو ما يمكن استنباطه من سلف الذكر، فإن المواقف الضاغطة هي في نفس الوقت فرص في الحياة تُتاح للإنسان للإعداد والتأهيل لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والبيئي.

وعلى ضوء ما جاء على يد المهتمين بالموضوع المذكورين سلفاً، في محاولتنا لحصر معالم الضغط النفسي، سألنا الأولي في الموضوع هو: هل مشكلة الضغط النفسي تكمن في موضوع البحث عن إمكانية حدوثه

من عدمها، أم الأفضل، وهذا هو اعتقادنا، هو أن نبحت في موضوع أساليب المقاومة النفسية للفرد، وهو في موقف ضاغط، لاستعادة التوازن الداخلي الحيوي والنفسي؟
لو فتحنا البحث في موضوع الإحاطة بعواقب الضغط النفسي لتمكنا من ملاحظة أن الموقف الضاغط، لكي تكون الاستجابة له صائبة وواعدة لاستعادة التوازن النفسي من جديد، يجب اعتباره من طرف الفرد بأنه فرصة من الفرص المتاحة في الحياة لتقييم المواقف الضاغطة المهددة (لازاروس، 1966)، ولأن هذا هو الأسلوب الملائم لاكتشاف سبل استعادة التوازن النفسي، وتعلم كيفية الحفاظ عليه في كل ظروف الحياة. لذلك يتسنى لمن يتفق مع هذه الطريقة لإدراك خلفيات التعامل الملائم مع الموقف الضاغط، أن الانطلاق الصائب في البحث عن أساليب استعادة التوازن النفسي يكمن في البحث، من طرف الفرد، عن مسببات الضغط النفسي، مع تمكّنه من إدراك الحالة النفسية التي يكون فيها بوجود عوامل الضغط الخاصة بحياته، فيتبصر من خلال ذلك، لإيجاد أساليب المقاومة النفسية المناسبة، ولتفادي العواقب السلبية للضغط النفسي. لنتساءل إذا، ما هي الأسباب الكامنة وراء ظهور الضغط النفسي في حياة الإنسان سواء كانت داخلية (من حياة النفوس مثلا) أو خارجية (الأوساط الأسرية والاجتماعية والإيكولوجية)؟ يجربنا هذا السؤال إلى طرح أسئلة أخرى ذات أهمية قصوى، ترتبط بموضوع بحثنا هذا، حول دراسة عواقب الضغط النفسي، في حالة وجوده، لدى الأطفال المتدمرسين في سن المراهقة. ما هي حدود افتراضية وجود أسباب الضغط النفسي في الوسط المدرسي الجزائري؟ وكيف تعمل ذاكرة المحتوى الرمزي للإعتقاد الديني لدى المراهق الجزائري مع مولدات الضغط النفسي والمواقف الضاغطة؟.

ثانيا: حالات الضغط النفسي وطرق ضبط النفس فيها

في محاولتهم لدراسة العوامل المؤدية لحدوث الضغط النفسي لدى الإنسان، وجد عدد كبير من الباحثين في الموضوع أنه يمكن الاتفاق بأن للضغط النفسي عوامل متعددة الأوجه تعمل منفصلة أو مشتركة، وتكون ذات طابع نفسي، أسري، اجتماعي، ديني، أكاديمي، ثقافي أو بيئي...
نذكر من العوامل البيئية المسببة للضغط النفسي مثلا، برودة وحرارة الطقس، الضجيج البيئي، الأضواء. كما يمكن اعتبار الأماكن الضيقة أو الواسعة أو العالية من العوامل البيئية لحدوث الضغط النفسي (سمير شيخاني، 2003، ص 46).

لا شك أن لظهور الضغط النفسي عوامل نفسية متصلة تزيد من حدته، وهي المواقف الإحباطية، والصراعات الداخلية، واختلالات تقدير الذات، والمواقف الاكتئابية (طه عبد العظيم حسين، 2006، ص 74)، زيادة على حالة القلق التي يقع فيها المصاب بالضغط النفسي، لا محال، بسبب الارتباط العضوي بينهما (الدوين، 1994).

إن الأسباب الاجتماعية التي تقف وراء حدوث الضغط النفسي لا يمكن أن تكون عديمة الوجود، كما يؤكد الباحث محمد عبد المنعم (2006)، وهي على سبيل المثال لا الحصر، الصراعات الأسرية كالطلاق، موت أحد أفراد العائلة، الشجار المفرط للزوجين، الصراعات الاجتماعية كالبطالة، المشاكل المهنية، الانحراف الاجتماعي، والقائمة طويلة وعريضة. وإذا بحثنا في الحياة الداخلية للفرد المصاب بالضغط النفسي فإننا نكشف بذلك عن منطق العلاقة العلية بين العوامل النفسية والاجتماعية في جميع الحالات الضغطية.

كما يحدث الضغط النفسي نتيجة تعرض الفرد للضغوط الأكاديمية، وهي كثيرة ومتنوعة، منها ما يخص التلميذ وعلاقته بنفسه كمتعلم، أو بالمدرسة، أو بالمدرس، أو بالبرامج والمقررات الدراسية، أو بجماعة الأقران في الصف، أو بأساليب التقويم التربوي في المدرسة، أو بالأسرة ونظرتها للمدرسة وما تحضر له لطفلها المتمدرس... وهكذا. لقد انصب انشغالنا في هذه الدراسة على مصادر الضغط النفسي المدرسية والأسرية لأننا نريد أن نطلع على ماهيتها في المدرسة الجزائرية، كما حاولنا أن ندرسها كمتغيرات لدراسة أثرها على التلميذ في المدرسة، كيف يتعامل مع المواقف الضاغطة لكي يخرج منها سليم النفس، ومحافظا على توازنه النفسي؟

من المعروف أن الضغط النفسي لا يحدث، وبصورة واضحة، إلا في المواقف الحادة. والمشكلة التي قد يسببها الضغط النفسي للفرد، مع التفكير في إيجاد حل، يرتبط لا محال بشخصية المصاب. لذا يمكن القول بأن للضغط النفسي أنواع، منها ما يعبر عن التكيف والمقاومة، ويعتبر هذا النوع من الضغط النفسي ضغطا إيجابيا تكيفيا، ومنها ما يعتبر ضغطا سلبيا لأنه يختل به التوازن النفسي ويؤدي إلى سوء التوافق النفسي والاجتماعي والبيئي.

1 الضغط النفسي الإيجابي:

إن الضغط النفسي الإيجابي يهيئ صاحبه للفعل ويوجهه بقدراته العقلية إلى تقييم الوضع وتقييم السلوك وتسخير الإمكانيات لمواجهة الصعاب وتخطي العقبات لتحقيق المراد (سي موسى عبد

الرحمان، 2002، ص 96). ولكي يكون للضغط النفسي صورة إيجابية، يجب أن يكون الضاغظ عليه سليم التفكير، بأن يعتبر أن وجود الضغوطات شيء طبيعي، وبهذا سيجعل من هذه الأخيرة على أن تكون حافزا للأداء والإنجاز ورفع الكفاءة. إن الضغط في هذا الحال يكون له دور فعال في حياة الفرد، إذ يجعل منه أن يكون مبدعا ومخترعا ومقبلا للقيام بأعمال مفيدة (محمد قاسم، 2001). إن الضغط الإيجابي يدلنا على قدرة الفرد في التحكم في مصادر الضغط، وإذا وجد بدرجة معينة فإنه سيعمل كمحفز للفرد، فيعمل هذا الأخير بشكل منتج، ويساعده هذا التوتر الطبيعي على حل مشكلاته وتخطيها.

2 الضغط النفسي السلبي:

يمكن للضغط النفسي أن يكون سلبيًا إذا اختل به التوازن النفسي لدى الفرد المصاب (سمير شيخاني، 2003، ص 48). ويكون هذا الأخير هو المسؤول عن حاله لأنه ترك لعوامل الضغط بأن تكون مصدر ظهور الاضطراب وتضخيم التوتر النفسي. وهنا يجب أن نؤكد أنه في حالات الضغط النفسي السلبي، إذا تعلق الأمر بالطفل، فإن المسؤولية لا تعود للطفل لوحده، بل تكون، وبشكل أكبر، على عاتق الأسرة العائلية والتربوية.

3 الضغط النفسي السلبي يولد السلوك العنيف:

يقول بول مبانزولو (2007) أن العنف هو وسيلة من وسائل التعبير عن الإحباط. فهو أيضا نتيجة حتمية له (عبد الحميد ناصف، 1987). ويضيف كابلين (1982) أن العنف يحدث عندما يسعى الفرد في النضال من أجل التغلب على الاتجاهات السلبية نحو الذات. ويرجع هنا ظهور السلوك العنيف إلى التمسك اللاشعوري بالأفكار السلبية وإزاحة سلوك المعاملة بالعنف لاشعوريا في اتجاه بديل دون الاتجاه الذي يوجه لحل مشكلات الضغط النفسي.

ثالثا: الضغط المدرسي وعلاماته:

إن الضغط المدرسي هو التوتر والضيق الذي قد يتعرض له التلميذ بداخل المؤسسة التربوية. تعرفه زينب بدوي (2002) بأنه يمثل القوى الخارجية والمشكلات التي تنبع من بيئة التلميذ الخارجية، الأسرية منها والمدرسية. كما يظهر الضغط المدرسي خاصة، وبصورة واضحة، كنتيجة لعدم مقدرة التلميذ على مواجهة مشاكل حياته المدرسية.

وتظهر أعراض الضغط المدرسي في صور سلوكية متعددة الأوجه. نجد بالأول علامات الضغط المدرسي لدى التلميذ على المستوى الجسدي، كتوتر العضلات، والصداع، وآلام المعدة، واضطرابات الأكل، واضطرابات النوم، ارتفاع نسبة الكوليستيرول في الدم، وارتفاع إفراز مادة الأدرينالين (بييلي، 2009، ص 51).

كما أن للضغط المدرسي علامات سلوكية تتمثل مثلا في العدوانية، أو الانسحاب، أو الهروب من المدرسة، أو المشاغبة مع الأقران، أو التسرب المدرسي، أو سوء التكيف المدرسي. كما أن للضغوطات المدرسية أعراض نفسية كالوساوس، وانخفاض تقدير الذات، ونقص الثقة في الذات، وكذلك أعراض انفعالية كالنوتر الشديد، أو الشعور بالقلق وعدم الراحة، أو الخوف الشديد، أو الغضب. كما يؤدي الضغط المدرسي من الناحية النفسية إلى اختلال آليات الدفاع لدى التلميذ. أما ظهور أعراض الضغط المدرسي على المستوى المعرفي فيكون في نقص الانتباه، أو الصعوبة في متابعة الدروس، أو فقدان القدرة على التركيز، أو انخفاض نشاط الذاكرة، أو الصعوبة في اتخاذ القرارات، أو فقدان القدرة على التقييم المعرفي (سمير شيخاني، 2003).

1 مصادر الضغط المدرسي:

مما لا شك فيه أن عوامل شخصية عديدة تتعلق بالتلميذ تكون لها علاقة وطيدة بحدوث الضغط المدرسي، وخاصة في سن المراهقة. هنالك مشكلات خاصة بالتلميذ كإعاقة الجسم، أو ضعف الجهاز السمعي أو البصري. كما أن سوء التكيف المدرسي للتلميذ يتأثر بوجود الضغط المدرسي فإنه يؤثر فيه. إن التلميذ غير المتكيف دراسيا هو التلميذ الذي لم تتوفر فيه إمكانيات التحصيل المطلوبة (نادية شرادي، 2006، ص 34)، وبالتالي فإن هذه الحالة تشكل مصدر ضغط للتلميذ، بالإضافة إلى وضعه كمرهق. كما يمكن أن تكون للضغط المدرسي مصادر أسرية كعامل الوالدين السيئة (كريستين بونو، 2009، ص 39). كما أن مسببات الضغط المدرسي للتلميذ من المدرسة نفسها عديدة ومتنوعة، نذكر منها: البيئة المدرسية للتلميذ ونوعية التفاعل بينه وبين أقرانه، والمدرسين والإدارة المدرسية. كما أن الكيان المادي، والمرافق المدرسية، والوسائل البيداغوجية، وطرق التدريس والتقويم، والبرامج التعليمية والمقررات، تترك أثرها بلا شك في إحداث الضغط المدرسي من عدمه.

2 مواجهة الضغط المدرسي:

مما لا شك فيه أن التعامل مع المواقف المدرسية الضاغطة يتطلب استخدام أساليب للمواجهة تمكن الفرد من تخفيض قوة الضغط وتحقيق التكيف الشخصي والمدرسي. إلا أنه إذا كانت استراتيجيات المواجهة التي يختارها التلميذ تركز على المشكلة، فستكون مفيدة أكثر وعالية الفاعلية، لأن التلميذ يشعر بالتحسن عندما يتعامل مباشرة مع المشكلة. أما إذا وقع اختيار التلميذ على استراتيجيات المواجهة التي تركز على الانفعال، فلا يجني منها إلا القليل ولا تحل المشكلة بالمرّة (كومباس، 1988). ثم إن التلاميذ الذين يستخدمون مهارات المواجهة التي تركز على المشكلة يظهرون بأنهم متوافقون أكثر مع محيطهم، وهم أقل تعرضا للمشكلات السلوكية، ولا ينفعلون بسهولة مثل أقرانهم من المجموعة الأخرى، بل تراهم منكبين على الفعل البناء، كوضع الخطط لحل مشكلاتهم، والسعي للبحث عن المساندة من جماعة الرفاق وغيرها، وللحصول على المعلومات، وهم دائما يبحثون ويناقشون ويتدبرون مع الآخرين، ويشاركون بشكل كبير في الأنشطة المدرسية، وكأنهم حريصون على مواصلة الدرب في الدراسة بمواجهة المواقف الضاغطة (طه عبد العظيم حسين، 2007).

رابعاً: هل يعيش التلميذ المراهق الجزائري ضغطاً مدرسياً من وجهة نظره؟

إن نسبة 60% بالمئة من التلاميذ في الطور الثانوي يعتبرون بأن كثافة البرامج الدراسية تشكل مصدر ضغط عليهم. 47.5 بالمئة منهم يعتبرون الوسط البيئي المدرسي هو العنصر الضاغط (اكتظاظ الأقسام، نقص نشاطات الترفيه). 55 بالمئة ينظرون إلى العلاقة بين المعلم والمتعلم بأنها هي مصدر الضغط (الشجار، الخشونة في التعامل)، وكذلك العلاقة بين الإدارة التعليمية والمعلم (توزيع المهمة التربوية، تنظيم الامتحانات). ويجب الملاحظة أن التلاميذ الذين يشعرون بالضغط المدرسي والتوتر داخل المؤسسة التعليمية من بين هؤلاء، لهم تحصيل دراسي سلبي بنسبة 73.6 بالمئة. إن هذه النسبة جد عالية، وتعني أن الضغط النفسي المدرسي، إن وجد، وحتى لو شد، وكان داخلياً أو خارجياً، يمكن له أن يكون إيجابياً إذا عمد التلميذ على المواجهة الفعالة للمواقف المدرسية الضاغطة، وسلبياً إذا تخلّى التلميذ عن ذلك. إذاً، وهذا ما يظهر من خلال المقارنة بين النسب المؤوية للتلاميذ الشاعرين بالضغط المدرسي وتحصيلهم المدرسي، أنه توجد علاقة بين ارتفاع الإحساس بالضغط المدرسي والتحصيل الدراسي الضعيف، وهذا ما يحدث لدى التلاميذ ضعفاء التحصيل الدراسي. كما نلاحظ أيضاً العلاقة بين انخفاض الإحساس بالضغط المدرسي

والتحصيل الدراسي الجيد لدى التلاميذ الجيدين دراسيا. مما يجعلنا نقول أن الممارسة المدرسية الإيجابية تخفف من قوة الضغط المدرسي بداخل المؤسسة التعليمية، والعكس بالعكس.

خامسا: من هم إذا التلاميذ الذين لديهم أكبر قابلية للتأثر بالضغط المدرسية؟

تين نتائج الدراسات التي نظرت في الظروف التربوية للمؤسسة التعليمية المحيطة بالتلميذ، بأن الضغوط المدرسية لا بد وأن يكون لها وجود بدرجة أو بأخرى، وإذا كان التلميذ يريد نبلا إيجابيا من وجوده في المدرسة، فليس له خيار آخر سوى أن يعوّد نفسه على الممارسة المدرسية الإيجابية. أي لكي يكون التحصيل الدراسي دائما في ارتفاع مستمر، وتحت المراقبة الشديدة من طرف التلميذ لكي يظل ممتازا في كل وقت. فبهذا، ومن خلاله، ينجح التلميذ، ومع التحصيل المدرسي الجيد، في التصدي للضغوط المدرسية، كيف ما كان نوعها، وكيف ما كانت درجة شدتها. فسيجعل من هذه الضغوط مصدر تحفيز بدلا من عائق نفسي يشده عن الدراسة.

سادسا: عوامل الضبط الداخلي والضبط الخارجي في سلوك التلميذ:

أن التلميذ الذي يخط الطريق في هذا الاتجاه (أي اختيار طريق التصدي للضغوط المدرسية بواسطة التحصيل الدراسي الجيد) هو ذلك التلميذ الذي عود نفسه الاعتماد على النفس وأصبح بذلك يملك القدرة على استخدام الضبط الداخلي للتحكم في الوضع، بحثا عن الاستجابات السلوكية المناسبة للمواقف التعليمية التي يعرفها بضغوطها المدرسية. فبهذه الطريقة يرفع التلميذ من قدراته التعليمية والتكيفية ويخفف أثر الضغوط المدرسية عليه. لكن التلميذ الذي لا زال يعتمد ممارسة الضبط الخارجي لتسيير الأوضاع المدرسية التي يأتي عليها، فإن قابليته للتأثر بالضغوط المدرسية تكون أعلى مقابل التلميذ ذوي الضبط الداخلي، ويرجع ذلك بالأول إلى عدم الاعتماد على النفس في خوض معركة الدراسة الأكاديمية، وبأن نشاطه الدراسي ظل حبيس دفاعات نفسية مختلة، كأن يقوم بإسقاط الفشل الدراسي على الغير، ويجعل بذلك من الضغوط المدرسية، التي لا مجال منها، قوة تأثير سلبية بدلا من الأخذ بطرق المواجهة التي تركز عن المشكلة دون الانفعال للتعامل مع الضغوط المدرسية بإيجابية مثمرة.

سابعا: الترتيب التنازلي لعوامل الضغط المشبعة بالضغط المدرسي في المؤسسة التعليمية الجزائرية

- يحدث الضغط المدرسي في المؤسسة التعليمية بوجود عوامل تدل عليه، وهي كثيرة ومتنوعة، حددها مقياس الضغط المدرسي للباحث لطفي عبد الباسط إبراهيم (2009) في تسعة أبعاد وهي: العلاقة

بين التلميذ وزملائه، بين التلميذ والمدرس، التلميذ والمقررات الدراسية، التلميذ وأساليب التقويم، التلميذ وبيئة الصف، التلميذ وبيئة المدرسة، التلميذ والجو الأسري، التلميذ والتفكير في المستقبل، التلميذ والتأييد الاجتماعي. يتكون المقياس في كليته من 55 عبارة. ماذا نتج من تطبيق المقياس على عينة جزائرية من تلاميذ مراهقين من الطور الثانوي؟. من دراسة العلاقة الارتباطية بين درجة كل بعد من أبعاد الضغط المدرسي والدرجة الكلية له، تبين أن درجة تشبع الأبعاد بالضغط المدرسي تختلف من بعد لآخر، وأن أكثر الأبعاد تشبعا إلى أديانها يأتي على النحو التالي:

إن أكثر الأبعاد تشبعا بالضغط المدرسي هو " تفكير التلميذ في المستقبل " (0.61)، يليه "التأييد الاجتماعي" (0.58)، ثم "بيئة المدرسة" (0.56)، ثم "الجو الأسري" (0.43)، ثم "المقررات الدراسية" (0.36)، ثم "بيئة الصف" (0.36)، ثم "علاقة التلميذ بزملائه" (0.34)، ثم "علاقة التلميذ بالمدرس" (0.33)، وأخيرا "أساليب التقويم" (0.25). ما هو تفسير هذه النتيجة؟. يجب الملاحظة أولا أن الأبعاد الأكثر تشبعا بالضغط المدرسي في المؤسسة التعليمية الجزائرية هي أبعاد علائقية بين التلميذ ونفسه (تفكير التلميذ في المستقبل)، أو التلميذ والآخرين (التأييد الاجتماعي، بيئة المدرسة، الجو الأسري). وهذه نتيجة جد مهمة، من حيث أنها تدل على أن مصدر الضغط المدرسي يبدأ في ذهنية التلميذ وهو داخلي الطبع (التفكير في مستقبله هو العنصر الأكثر تشبعا بالضغط المدرسي)، وإن كان موجودا خارجيا في الوسط المدرسي. ثم إن العلاقات الاجتماعية وكذا التعامل مع التلميذ في الوسط المدرسي هما بعدان علائقيان، وتشبعهما بالضغط المدرسي يفوق الأبعاد الدراسية المباشرة كالمقررات الدراسية، أو أساليب التقويم، أو التلميذ والمدرس. تدل هذه النتيجة أن الضغط المدرسي، إن وجد، يكون علائقيا مؤسساتيا قبل أي شيء آخر، ولكن لكي يكون له تأثير على التلميذ، إيجابا أو سلبا، يجب أن يكون موضوعا ذهنيا ينبع من داخل الفرد، ويتعدى وجوده الخارجي في الوسط المدرسي.

ثامنا: هل يؤدي الضغط المدرسي بالضرورة إلى ظهور سلوكيات العنف المدرسي؟

إن المناخ المدرسي الذي يلي كل احتياجات التلميذ يؤدي إلى تحقيق نتائج نفسية وتربوية إيجابية، بينما المناخ المدرسي السلبي فإنه يحمل بوادر الاستجابات السلوكية السلبية من طرف التلاميذ، ويساهم في بروز السلوك العنيف في المدرسة. إن التلميذ الذي يشعر دوما بأنه مهدد في الوسط المدرسي، أو إذا كانت

حياته المدرسية مليئة بالمواقف العدائية، فإن ذلك يرفع لا محال من الممارسات العنيفة بداخل المدرسة (سندس رزق، 2006، ص 89).

كما تشير دراسة قوستاف (2000) إلى أن ظهور العنف في المدرسة يرتبط بنقص المعدات وضعف الوسائل التربوية، ويمكن اعتبار اكتناظ الأقسام وتراكم الدورات التعليمية في المدرسة الجزائرية، مما يشير إلى نقص الوسائل التعليمية، لأن ذلك يجعل من مراقبة التلميذ عمل شاق وعسير (فانك، 2001، ص 67).

وتبين من دراسة فيرتماك وأعوانه (2007) أن أكثر ما يؤدي بالتلاميذ إلى اختيار السلوكيات العنيفة في تعاملهم مع محيطهم المدرسي هو معاملتهم في المدرسة. إذا كانت هذه المعاملة غير لائقة، كالتمييز بين التلاميذ، أو توتر العلاقات الطائل بداخل المدرسة، فإن ذلك يؤدي إلى ظهور العنف المدرسي.

وهناك دراسات أخرى تؤيد ذلك. إن الدراسة التي قام بها زيدان سنة 2004 بينت أنه من الأسباب المدرسية التي تولد لجوء التلميذ إلى ممارسة العنف المدرسي، نجد ضرب المعلم للتلميذ أمام زملائه. والملاحظ هو أن المعلم الذي يفعل ذلك غالبا ما يكون ضعيف الشخصية، وليس كفء، ولا يلم بالمادة الدراسية كما يقتضيه الأمر، فيؤدي ذلك إلى ظهور العنف في السلوك التعاملي للتلاميذ بداخل المدرسة.

إلا أن الضغط المدرسي يكون بطبيعته خارجيا، ولا يمكن أن يولد السلوك العنيف إلا إذا أصبح داخليا وتحول إلى ضغطا نفسيا. وهذا ما نبهنا إليه الباحث بكار (2007) الذي يؤكد بأن الإحباط هو الدافع الرئيسي لظهور سلوكيات العنف المدرسي. إن الإحباط يولد الشعور بالعجز، وهذا ما يمنع التلميذ من أن يعبر عن قدراته الشخصية، فيدفعه ذلك إلى البحث عن طرق بديلة لإثبات قدراته الخاصة، فيلجأ إلى السلوك العنيف كوسيلة للتعويض واستجابة لحالة الكبت التي يعيشها من جراء الضغط النفسي وإحساسه بالإحباط.

كما لا ننسى أن الضغط المدرسي قد تزيد قوته من المرحلة العمرية التي يمر عليها التلميذ وهو في سن المراهقة. لا شك أنها مرحلة مليئة بالتذبذبات الانفعالية، كما تكون فيها الحالة الوجدانية للمراهق المتمدرس غير مستقرة، فربما تتحول مشكلات التلميذ الشخصية إلى مشكلات دراسية، فتظهر على الساحة بمظهر العنف المدرسي (الجندي 1999، غرب 2002، أبو حمادة 2006، القطب ومعوض 2007).

لذلك يمكن القول بأن المشكلات السلوكية التي قد يعاني منها المراهق، زيادة على تهديدات المحيط المدرسي الضاغط، كل لها أن تنعكس في صعوبات مدرسية تظهر بمظهر سوء التحصيل الدراسي، حيث

أن الانعكاس الأكاديمي السلبي يكون هو الوسيلة التعبيرية المختارة من طرف التلميذ المراهق تعبيراً عن حالة الضغط المعاشية (بشقة سماح، 2008، ص 48). لذا يمكن القول أن الضغوطات المدرسية في علاقتها بالنشاط التربوي للتلميذ من جهة، وظهور العنف المدرسي من جهة أخرى، وإن كان وجودها وارداً لا محال في الوسط المدرسي، فلا يكون لها تأثيراً، بالسلب أو الإيجاب على التلميذ إلا إذا أصبحت ذهنية المصدر يعتمدها التلميذ ليحوّلها وفقاً لما هو عليه من طبع نفسي واستعدادي، إلى عامل مانع ومعيق، أو عكس ذلك تماماً، إلى عامل محفز يدفع إلى الإنجاز وتحقيق الاتزان والتوافق النفسي والاجتماعي. وكل ذلك أخيراً، إنما يشير إلى أن الضغط النفسي، سواء كان مصدره مثيرات خارجية كالمحيط المدرسي أو البيئة الدينية أو الأسرية أو الصحبة، أو يكون ذوا مصدر داخلي سلبي كالإحساس بالغيرة أو إيجابي كحب الآخرين أو الإيثار، سيكون بمثابة قوة ضاربة (بالسلب أو الإيجاب) ومؤثرة، إلا إذا حولها صاحبه إلى قوة ذهنية المصدر يعتمدها (بالسلب أو الإيجاب) ليصبح عنصراً مانعاً ومعيقاً، أو عكس ذلك تماماً، ليكون عاملاً محفزاً ودافعاً للإنجاز وتحقيق الذات.

تاسعاً: هل للوازع الديني السائد في المجتمع، وأيضاً لما يلازمه على مستوى الفرد من شعور بانتماء عقائدي إسلامي، دور في التوجيه والتحكيم وتحديد كفاءات التعامل مع مولدات الضغط النفسي؟
1/ كيف يتم بناء وازع الاعتقاد الديني معرفياً ووجدانياً في الدماغ ثم للتعامل مع مولدات الضغط النفسي لدى الإنسان؟

يتشكل الوازع الديني معرفياً ووجدانياً في دماغ الطفل، من جهد التربية الأسرية والمدرسية للنشء الصاعد، في شكل صور ذهنية بانئة للمعتقد الديني المعتمد في الأسرة والمجتمع. تولد الصور الذهنية للوازع الديني العقائدي هذه على مستوى العقل في دماغ الطفل 3 فضاءات معرفية سلوكية مشكّلة من شبكات قشرية عصبية اجرائية متخصصة في المعرفة بالدين المعتمد والتصرف الأخلاقي ذات الصلة، وذلك من حيث المصدر المعرفي للدين المعتمد، الوسيلة التعاملية فيه باحترام قواعده، وسلوكيات التصرف للفرد الإطارية لهذا الدين وفقاً لقوانينه ومبادئه العقائدية. يولد وجود هذه الصور الذهنية العقائدية في دماغ الطفل فضاء أول من شبكات عصبية قشرية تمثل بناء "نظريات عقل" (Céline Duval, Pascale Piolino,) (2001, p43) للطفل تعكس معارف مصدرية للدين المعتمد في الأسرة والمجتمع. إن "نظريات العقل" هي محاولات تفكير بنائية للمعاني لدى الإنسان العاقل، تسمح لدماغ الفرد من أن يدرك عن طريق المحاولة

والخطأ ما يمكن جناؤه من حقائق منطق التفكير للإنسان العاقل من حول الموجودات والعالم. فتتشكل في دماغ الإنسان مع هذه الحقائق أيضا "نظريات عقل" للقوى الضاغطة ذات الصلة بمحاكاة الموجودات في الطبيعة وخصائصها الوجودية.

إن الفضاء الثاني للصور الذهنية للوابع الديني المعرفي الوجداني الذي يبينه عقل الإنسان على مستوى القشرة الدماغية يخص "ما وراء المعرفة" (Flavell, JH, 1988, p 89) وما يدور من معرفة من حول الأساليب ووسائل التعامل مع القوى الضاغطة للموجودات على النفس البشرية.

إن الفضاء الثاني من الشبكات العصبية الدماغية المشكلة في الدماغ للصور الذهنية الحاوية للوابع الديني المعرفي، يمثل جل أساليب "ما وراء المعرفة" البانئة لكيفيات التعامل مع القوى الضاغطة للموجودات هذه على النفس (Flavell, JH, 1988, p 91). بعد أن وفر جهد التفكير للإنسان في الموجودات من "نظريات عقل" من حول ما يحتاج إليه من معرفة مصدرية تتعلق بالموجودات في حد ذاتها وممولدات الضغط ذات الصلة، يبدأ الإنسان طبيعيا في التساؤل من الحول عما "يجب أن يفعل" وكيف "يجب أن يتصرف" مع الحول للاحتفاظ بالتوازن النفسي، واعتماد السلوك التكيفي المناسب، والذي يتمشى والوابع الديني المعرفي الوجداني للفرد. فتنشأ من ذلك أفكار ما وراء معرفية ("كيف يجب علي أن أتصرف؟") تحمله على الجد في التصرف الملائم والمناسب مع الضغط النفسي في الزمان والمكان.

إن الفضاء المعرفي الثالث للصور الذهنية المشكلة للوابع الديني المعرفي في الدماغ لدى الفرد يمثل نواتج "نظريات العقل" للمعرفة المصدرية بالموجودات الضاغطة من جهة و"ما وراء المعرفة" لوسائل التصرف نحوها من جهة أخرى. يمثل الفضاء المعرفي الثالث هذا للصور الذهنية للوابع الديني المعرفي لدى الفرد "الوظائف التنفيذية" (Noémie Moreau, Maud Champagne-Lavau, 2014) ذات الصلة بالمنتوج السلوكي الظاهري والمحسوس، والذي يسترجع من خلاله الفرد توازنه النفسي المختل، من تأثير القوى الضاغطة للموجودات حوليا في الزمان والمكان. وأيضا، لتحقيق من ذلك وعلى مدار الساعة، رفع القدرات التنفيذية للتكيف النفسي التام والمتواصل في الزمن، وكذلك القدرات التنفيذية للاحتفاظ بالسكينة والاستقرار وتحكم الفرد التنفيذي في المواقف الضاغطة في الحياة.

2/ كيف تأثر الصور الذهنية لواع الاعتقاد الديني (المعرفي والوجداني) لدى الإنسان في مولدات الضغط النفسي بحثا عن الاستقرار والتوازن والسكينة وصحة النفس البشرية، خروجا من المواقف الضاغطة بسلام؟

إن الصور الذهنية المعرفية والوجدانية للوازع الديني الاعتقادي المتشكلة في دماغ الطفل، من جهود التربية الأسرية والمدرسية، تولد أفكار الضمير الأخلاقي الحاوية لمعالم الضبط والتحكم التنفيذي في السلوك، وللتصرف المحكم تجاه مولدات الضغوط النفسية لدى الفرد، وليكون أثر هذه الأخيرة بأكثر إيجابية على الذات واستقرارها النفسي. عندما يجد الإنسان نفسه في موقف ضاغط، سيعرف سلوكه لا محال تأرجحا ما، بعد حالة الاستقرار النفسي، من تأثير مولدات الضغط الخارجية (الأديان، العائلة، المدرسة، المجتمع، العلاقات الخارجية، التربية الأسرية، الشارع، المؤسسات الاجتماعية...)، أو الداخلية (الانفس، العلاقة الداخلية مع الذات، الصور الذهنية، الصور الوجدانية، ما وراء المعرفة، نظريات العقل، الإحساسات، المشاعر، الاعتقاد الديني...). إن التأثير الإيجابي للصور الذهنية لوازع الاعتقاد الديني المعرفي المشكل على مستوى الدماغ لدى الفرد يتمثل في الرفع من السلوكيات التنفيذية الإيجابية المحصنة للنفس البشرية. ويخص الرفع التحصيني هذا للنفس لدى الفرد سلوكيات إيجابية مختلفة، كالتقدير الواقعي والإيجابي للذات مثلا، أو الثقة بالنفس العالية، أو القدرة العالية للتكيف... كما أن لهذه السلوكيات التنفيذية مجال إنتاجي آخر يشمل المعالم السلوكية المباشرة للوازع الديني المعرفي التهديبية للسلوك وحسن التصرف في الحياة. والأمثلة كثيرة ومتنوعة. كالإقبال المنتظم والمستمر على النوافل في العبادة، فعل الخير، الصبر على المحنة، شد النفس عن الغضب، توفير سلوك التسامح، نبذ العنف، حفظ القرآن، قراءة الحديث، التفكير في خلق السماوات والأرض، ذكر الله في كل حين، الإتقان في العمل باعتباره عبادة، تنوع مستويات عبادة الخالق سبحانه وتعالى من العبادة الطقوسية ذات المستوى الأدنى مروراً بالعبادة المعاملاتية إلى العبادة المعاشراتية للوصول إلى تحقيق أعلى مستوى العبادات: عبادة الخالق الابتلائية التي هي عبادة الرسل والأنبياء والصدّيقين والشهداء وحسن أولئك رفيقا.

3 / ذاكرة استرجاع المحتوى الرمزي للسلوك (هنا السلوك الديني):

لقياس درجة تأثير الصور الذهنية للوازع الديني المعرفي الوجداني في السلوك لدى الإنسان، يوفر علم النفس أدوات قياس تستجيب لمبدأ الكشف عن طبيعة العلاقة البنينة للوظيفة (المعطى المفهومي غير الظاهري) والسلوك (المعطى الحسي الظاهري). وذلك لجعل عملية القياس ممكنة لسلوك الكائنات الحية (سجلماسي 2022، "سلم التحليل الوظيفي للسلوك"). لقد تم بناء اختبار في إطار هذه الدراسة سمي "باختبار قدرة استرجاع المحتوى الرمزي للسلوك (هنا السلوك الديني)". يحتوى هذا الاختبار على مجموعة

من البنود تقيس حجم الصور الذهنية للمحتوى الرمزي للوازع الديني المعرفي الوجداني في دماغ صاحبه. إن الصور الذهنية للمحتوى المعرفي الوجداني للسلوك في القشرة الدماغية عددها المليارات. ولا يمكن حصرها كمياً إلا رمزياً. أي بالرجوع إلى "سلم التحليل الوظيفي للسلوك"، والذي يحدد المسار العلائقي التنازلي بين الوظيفة والسلوك، مروراً على المحطات البنينة للمهمة ثم الشغلة. فيتضح مسار العلاقات الرمزية الممكنة بين الوظيفة المراد قياسها والسلوك. وذلك ليتم بعدد الاختيار من طرف الباحث لبعض من سلوكيات الإنسان، من السجل الوظيفي للنفس البشرية، والتي ترمز إلى الوظيفة المعنية بالقياس مروراً بالمهمة ثم إلى الشغلة ثم إلى السلوك المراد قياسه. إن المحتوى الرمزي للصور الذهنية للوازع الديني، والذي يمثل بنود الاختبار ("قدرة استرجاع المحتوى الرمزي للسلوك الديني")، يناسب في هذا الاختبار قياس قدرة الذاكرة العاملة على استرجاع فهما على الأقل "آيتين قرآنيتين" و "حديثين نبويين" بالحرف والمعنى، أو سوى بالمعنى. وتمثل هذه الأخيرة المتغيرات وبنود الاختبار لقياس درجة تأثير الوازع الديني المعرفي الوجداني في سلوكيات الضبط الداخلي والتحكم في السلوك. من مقارنة المتوسط الحسابي لقدرة استرجاع المحتوى الرمزي للسلوك الديني لدى مجموعتين من التلاميذ في سن المراهقة المتمدرسين، تبين بأن لقدرة الاسترجاع للمحتوى الرمزي للسلوك الديني (آيات قرآنية وأحاديث نبوية) علاقة ارتباطية موجبة مع سلوكيات الضبط والتحكم والتهديب للسلوك في المواقف الضاغطة. وتعني هذه النتيجة أنه إذا كان حضور الوازع الديني قويا في دماغ الإنسان (حفظ بعض الآيات القرآنية وبعض الأحاديث النبوية) فإن هذا يرفع من قدرة التعامل الإيجابي مع مولدات الضغط الداخلية والخارجية في حياة الفرد، فيرتفع مع ذلك الاستخدام الناجح لسلوكيات الضبط والتحكم وتهديب السلوك لدى الإنسان. كما تبين في هذه الدراسة بأن حضور الوازع الديني القوي (الصور الذهنية للمحتوى الرمزي للسلوك الديني) في دماغ التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المرتفع كان أقوى بكثير (أكثر من الضعف الواحد) مقارنة بالتلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المتوسط والمنخفض. كما أن تأثير الوازع الديني في سلوكيات الضبط الداخلي والتحكم والتحمل وتهديب السلوك تجاه مولدات الضغط الخارجية والداخلية كان أقوى أيضا لدى التلاميذ أقوى التحصيل الدراسي مقارنة بالضعفاء.

خاتمة:

وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أن التربية الدينية إذا اقترنت بكرا بالتربية الأسرية والمدرسية تجاه النشء الصاعد، تصح النفس ويستقيم السلوك لحسن التصرف والتدبير، وكذلك التعلم المثمر لسلوكيات الضبط الداخلي والتحكم في السلوك بكرا، تجاه مولدات الضغط الخارجية والداخلية في الحياة. فتقوى بهذا بلا شك شخصية الفرد وكذا تجربته الإيمانية والتكيفية في الحياة نفسيا وأسرانيا ومدرسيا ومهنيا وعلى مستوى العلاقات الاجتماعية الآتية والمستقبلية.

قائمة المراجع

- 1- أحمد أوزي. (2009). المراهق والحياة المدرسية، الشركة المغربية للطباعة والنشر، المغرب.
- 2- أحمد محمد الزغبي (2003)، مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية (أسبابها وسبل علاجها)، دار الفكر، سوريا.
- 3- أحمد نايل الغرير وأحمد عبد اللطيف أبو أسعد. (2009). التعامل مع الضغوط النفسية، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
- 4- أمل البكري وناديا عجوز (2007)، علم النفس المدرسي، دار المعتر للنشر والتوزيع، الأردن.
- 5- تيداني خديجة (2004)، الأسرة والمدرسة، سوء التكيف المدرسي بين الإشكالية والواقع، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر.
- 6- عبد الحميد عبد اللطيف مدحت (1990)، الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، لبنان.
- 7- Anna .p, (1970), « les écoliers inadaptés », éd Puf, 3eme ed, Paris.
- 8- Beaulieu. (2005), « La violence à l'école secondaire », mémoire de Maîtrise, faculté des sciences de l'éducation, université de Laval.
- 9- François Richard, (1998), « les troubles psychiques à l'adolescence », Edition Masson, 2em éd, Paris.
- 10- François Testu, (2008), « Rythme de vie et rythme scolaire », éd Masson, Paris.
- 11- Gabriel Wah, (2007), « Comprendre et prévenir l'échec scolaire », édOdile Jacob, Paris.

- 12- Isidri Fethi, (2008-2009), La violence scolaire : causes et solutions Envisageables, mémoire de titularisation, Tunisie.
- 13- Paule Mbazoulou, (2007), La violence scolaire, mais où est passé L'adulte, éd l'harmattan, Paris.
- 14- Céline Duval, Pascale Piolino, Alexandre Bejanin, Mickael Laisney, Francis Eustache, Béatrice Desgranges, __Dans Revue de neuropsychologie 2011/1 (Volume 3), pages 41 à 51.
- 15- Flavell, JH, (1988). Le développement des connaissances des enfants sur l'esprit : des connexions cognitives aux représentations mentales. Dans *Développer des théories de l'esprit*, édité par : J. Astington, P. Harris et D. Olson New York : Cambridge University Press.
- 16- Noémie Moreau, Maud Champagne-Lavau (2014), «Théorie de l'esprit et fonctions exécutives dans la pathologie», Dans Revue de neuropsychologie 2014/4 (Volume 6), pages 276 à 281.