

## Emotional, Familial, and Cognitive Security of Pupils Amid Contemporary Societal Changes: A Diagnostic Study"-A Pilot Study on a Sample of Pupils Across Three Educational Levels in Sidi Bel Abbes-

Khedidji Mokhtaria <sup>1</sup>, Meddah Hamdane <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Belhadj Bouchaib University, Ain Temouchent (Algeria)

<sup>2</sup> Badji Mokhtar University of Annaba (Algeria)

Email: [mokhtaria.khedidji@univ\\_temouchent.edu.dz](mailto:mokhtaria.khedidji@univ_temouchent.edu.dz), [meddahamdane2@gmail.com](mailto:meddahamdane2@gmail.com)

Received : 13/11/2024 ; Accepted : 15/03/2025 ; Published : 05/04/2025

### Abstract:

This exploratory study aims to investigate the family-related emotional and cognitive security of pupils across the three educational levels amid Contemporary Societal Changes. This Diagnostic Analysis Seeks to Explore the Interrelationships Between the Cognitive, Emotional, and Familial Dimensions of the Pupil Within the Broader Context of Societal Transformation and the Reality of Their Cognitive and Emotional Security. The study employs a descriptive analytical methodology, utilizing semi-structured interviews and focus group discussions conducted with a sample of 60 male and female pupils from primary, middle, and secondary educational stages in the city of Sidi Bel Abbès. Their ages range from 7 to 19 years.

The findings indicate that the social and cultural context experienced pupils today has significantly undermined their emotional and cognitive security. This has resulted in diminished academic achievement and information overload, Without reaching a state of cognitive and axiological immersion.

**Keywords:** pupil; emotional security; cognitive security; family; axiological immersion.

الأمان العاطفي والأسري والمعرفي للتلميذ في ظل تغيرات المجتمع المعاصر: قراءة تشخيصية  
-دراسة استطلاعية على عينة من تلاميذ الأطوار التعليمية الثلاث بمدينة سيدي بلعباس-

**المخلص:** نهدف من خلال هذه الدراسة الاستطلاعية إلى محاولة البحث في الأمان العاطفي والأسري والمعرفي لدى التلميذ المتمدرس في الأطوار التعليمية الثلاثة في ظل تغيرات المجتمع المعاصر، وفقا لقراءة تشخيصية تحاول البحث في العلاقات البيئية بين البعد المعرفي والعاطفي والأسري للمتمدرس في سياق التغير المجتمعي العام وواقع الأمان المعرفي والعاطفي لديه. تم استخدام المنهج التحليلي الوصفي، بتطبيق تقنية المقابلة نصف الموجهة والجماعة البؤرية على عينة مكونة من 60 تلميذا وتلميذة من الأطوار التعليمية: الابتدائي، المتوسط والثانوي بمدينة سيدي بلعباس، تتراوح أعمارهم من 7 إلى 19 سنة. وتوصلت الدراسة إلى أن طبيعة السياق الاجتماعي والثقافي الذي يشهده التلميذ اليوم قد أفقده إلى حد كبير أمانه العاطفي والمعرفي مما أدى إلى نقص تحصيله الدراسي والاعراق المعلوماتي دون وصوله إلى حالة من الاستغراق المعرفي والقيمي.

**الكلمات المفتاحية :** تلميذ ؛ أمان عاطفي ؛ أمان معرفي ؛ أسرة ؛ الاستغراق القيمي.

تعتبر عملية إنتاج الرأسمال البشري عملية معقدة ومتعددة الأطراف، كونها تشمل كل الأبعاد الإنسانية وفقا لمعايير ثابتة في معالمها العامة وواضحة الهدف والغاية في معالمها الخاصة رغم صعوبة تحقيقها بشكل مثالي.

وبما أن مرحلة الطفولة هي أولى محطات البناء الإنساني على الصعيد النفسي والاجتماعي والثقافي جنباً إلى جنب مع الجانب الجسماني والصحي، فإن صعوبة الإنتاج تكمن في النتيجة مقارنة بالوسيلة وفي الوسيلة مقارنة بالنتيجة. ومع تسارع وتيرة التغيير المجتمعي وتجاذبه من طرف قوى عديدة، أصبح المتدريس اليوم يعيش نوعاً من الضغوطات المتعددة والتي تحاكي طبيعة واقعه الراهن.

فأمام تغيير وضعية الأسرة واختلاف الهندسة العلائقية والاجتماعية، كخروج الأم للعمل وانشغالها المختلفة، وزيادة ضغوطات الحياة الاجتماعية والمادية، أصبح الأمان العاطفي والمعرفي للطفل خاصة المتدريس من أكبر التحديات التي تواجهه في الوقت الحالي.

ولعل أغلب الاحصائيات والدراسات الاجتماعية والنفسية تؤكد ارتفاع نسبة التسرب والاختراق والنفور الدراسي، وكذا ارتفاع معدل الانتحار والانحراف بسبب التركيز اللامعقول على النتيجة المدرسية قبل التكفل بمتطلباتها القبلية.

والفارق في كل هذا هو التساؤل عن الفجوة التي أصبحت غير واضحة تماماً بين الوسيلة والغاية أمام تزايد الإمكانات المعرفية والمادية للطفل المتدريس أو التلميذ في مقابل تدهوره المعرفي والنفسي المدرسي، وهي مفارقة حقيقية بين ما يجب أن يكون وما هو كائن.

وأمام طبيعة التسارع والتغيير الملازمة للمجتمع، لم يعد بالإمكان النظر بصورة معمقة وإدراك كافٍ من قبل الأولياء لهذه المشكلة المجتمعية المتزايدة يوماً بعد يوم، والتي تشهد انتشاراً واسعاً على المدى العام.

وهنا تحديداً تتجلى أهمية الدراسة في محاولتها البحث في أهم الأبعاد المصاحبة لتغيير السياق الاجتماعي والتفاعلي للتلميذ المتدريس وتأثير ذلك على أمانه العاطفي والمعرفي، خاصة وأن البحث في هذا الموضوع يستدعي منا ضرورة النظر إلى المتغيرات المختلفة، والتي لها دوراً جوهرياً في التنبؤ بطبيعة الأجيال المقبلة التي سينتجها المجتمع بقصد أو من دونه.

إذ تشير العديد من الدراسات السابقة إلى طبيعة الظواهر المجتمعية المتعلقة بالسياق التربوي والمدرسي كالانتماء والتسرب المدرسي والاختراق المدرسي، وكذا التحصيل والغش وغيرها الكثير، وفقاً لرؤية أحادية الجانب أو ثنائية كأقصى تقدير، دون محاولة البحث فيما وراء المعنى والتأويل أو سيروورة بناء تمثيلات التلميذ المتدريس لذاته كفاعل ضمن سياقه التعليمي والاجتماعي عموماً.

وتعتبر هذه النقطة بالذات موضوعاً مفصلياً وجوهرياً في الدراسات السوسيو-تربوية والنفسية وحتى الثقافية، خاصة وأنها نحاول الربط بين متغيرات عدة ذات طبيعة تجريدية وعملية في نفس الوقت.

ولأن المتدريس في وقتنا الراهن يعيش وسط تغيرات اجتماعية وثقافية متسارعة، تفرض تحديات جديدة على مختلف الأصعدة، بما فيها الأمان العاطفي والمعرفي، فإن الوسائط المعرفية المتعددة تعدّ من أبرز سمات المجتمع المعاصر، إذ أصبحت تلعب دوراً محورياً في تشكيل شخصية التلميذ وتعزيز معارفه، لكن في الوقت ذاته، تطرح هذه الوسائط تساؤلات حول تأثيرها العكسي على المتعلم مقارنة بالأهداف التربوية والاجتماعية المأمولة.

فبالرغم من تفاعل التلميذ مع وسائط معرفية متعددة كقنوات اليوتيوب التعليمية، دروس الدعم المدرسية الرسمية، الدروس الخصوصية، مساهمة الأولياء في تدريسه... غير أننا نشاهد تدهوراً في النتائج المدرسية يعقبها تدهور نفسي وعلائقي، قد يصل في أحيان كثيرة إلى مستوى الأزمة.

التركيز على النقطة أو العلامة المادية أمام إغفال التطور التدريجي لشخصية المتدريس ومستواه المعرفي والأخلاقي بات رهاناً حقيقياً يهدد سلامة إنتاج الرأسمال البشري السوي بمجتمعنا.

حالات التمرّد للأخلاقي والجرأة المبالغ فيها في المؤسسات التعليمية بأطوارها الثلاث، واللامبالاة المنتشرة ما بين الأقران ذكورا وإناثاً، تمزيق ورمي الأدوات المدرسية بالشوارع والاحتفال بنهاية الموسم الدراسي بسلوكات غير مقبولة تربوياً ولا اجتماعياً... كلها مؤشرات لوجود خلل قيمى في سيروورة التكوين والإنتاج هذه.

فبناء الذات الإنسانية وفقاً للقيم التربوية المتعارف عليها ثقافياً واجتماعياً وأخلاقياً، ليس بالأمر السهل والهيّن والبسيط، بل على العكس تماماً، خاصة وأن سيروورة البناء هذه تتدخل فيها العديد من العوامل الذاتية والموضوعية، المتعلقة بالحيّز الضيق للفرد وصولاً إلى تفاعلاته مع المجال المجتمعي العام بكل خصوصياته وأطرافه الفاعلة ظاهرياً وضمنياً.

وعليه وبناءً على ما سبق ذكره لنا أن نتساءل:

- ما هي القراءة التشخيصية الأولية التي يمكننا تقديمها لواقع التلميذ في ظل تغيرات المجتمع المعاصر؟
- ما هي حدود الأمان العاطفي والمعرفي لدى التلميذ في ظل الوسائط المعرفية المتعددة؟
- إلى أي مدى تساهم هذه التعددية في منح نتائج عكسية مقارنة بالمتوقع؟ ولماذا؟

## 2- التأصيل المفاهيمي للدراسة:

### 1.2. الأمان العاطفي والمعرفي *Emotional and cognitive security*:

يشير مفهوم الأمان العاطفي في عمومته إلى شعور الفرد بالثقة والاطمئنان في علاقاته، مما يسمح له بالتعبير عن مشاعره دون خوف من الحُكم أو الرفض، مما يُعزز من جودة علاقاته ويساهم في صحته النفسية.

فالأمان العاطفي هو ركن أساسي ضمن الأمان النفسي، والذي يُعبّر عن "الحالة التي يكون فيها الفرد آمناً ومتحرراً من تهديد أو خطر في حياته من خلال مكوناته المتمثلة في إشباع حاجاته وتقبل ذاته واستقراره النفسي واستخدام المنطق العلمي في حل المشكلات واحترامه للأنظمة والقوانين (نصرات ، ممادي ، 2022 ، 99)

ووفقاً لماسلو 1970 يعتبر الأمان النفسي "محوراً أساسياً من محاور الصحة النفسية، خاصة وأنّ هذه الأخيرة لا تعني غياب الأعراض المرضية فقط بل هي أيضاً قوة المرء على مواجهة الاحباطات التي يتعرّض لها، أي قدرته على التوافق الشخصي، وبالتالي يعتبر الأمان النفسي الحالة العقلية والنفسية التي من خلالها تتحدد علاقة الفرد بالمجتمع، والتي تُحقّق له القدرة على مواجهة الاحباطات التي يتعرّض لها بشكل يضمن له التوافق (نصرات ، ممادي ، 2022 ، 102).

في حين يتحدد الأمان المعرفي بالشعور بالثقة في القدرات العقلية والمعرفية للفرد، مما يُمكنّه من معالجة المعلومات والتعلّم بفعالية، ويتضمن ذلك الإحساس بالكفاءة الذاتية والقدرة على التفكير النقدي وحلّ المشكلات وكذا القدرة على التموّج في سياق معرفي مفتوح ومتعدد المصادر والأشكال، بحيث يستشعر الفرد بتفاعل مستقر مع المعرفة المقدمة له وقدرته على التعامل معها واستخدامها بالشكل الصحيح بعد استيعابها بشكل تدريجي ومنظم.

إذ هناك علاقة ارتباطية بين المفهومين بحيث يؤثر الأمان العاطفي على الأمان المعرفي والعكس صحيح، مما يُبرز أهمية تهيئة بيئة داعمة للتلميذ، تعزّز كلا الجانبين لتحقيق نموه وتطوره المتكامل.

### 2.2. الصحة النفسية *Mental Health*:

يشير الباحث "الداهري" (2005) في تعريفه إلى ما أشارت إليه الجمعية الوطنية الأمريكية للصحة النفسية إلى اعتبار هذه الأخيرة "كل مظاهر السلوك التي يتحلّى بها المتمتع بالصحة النفسية وتشمل الشعور بالرضا عن النفس، القدرة على تقدير الآخرين والقدرة على مقابلة متطلبات الحياة (مهري و عزاز، 2021، ص860)، واسقاطاً لهذا التعريف العام على السياق المدرسي يشير الباحث أبو أسعد (2015) إلى أنّ الصحة النفسية المدرسية تتحقق بتحقيق الأبعاد التالية:

- التربية الصحية: ويقصد بها مجموعة الأنشطة التي تقدّم بطريقة مدروسة في إطار واضح يهدف إلى تغيير ثلاث جوانب في الفئة المستهدفة (المعرفة، الاتجاه، السلوك).

- البيئة المدرسية: لا تنفصل عن بيئة المجتمع الموجودة فيه، ولها دورها المؤثر سلباً أو إيجاباً في صحة الطلاب وفي جعلهم يُفعلون كلّ قدراتهم الكامنة (النوي و حبي، 2016، ص14-15).

وبالتالي تعتبر الصحة النفسية حالة مستقرة للذات الإنسانية بحيث تشهد نوعاً من التوازن والفاعلية في مُدخلاتها ومخرجاتها وكذا التغذية الراجعة، وتتجسد من خلال ثلاثة أبعاد أساسية متكاملة وهي البعد المعرفي، القيمي أو التصوري وصولاً إلى الفعل أو السلوك العملي ومن ثمّ الممارسة التي تؤسس للشخصية السوية أو غير السوية مجتمعياً.

### 2.2. التشتت الذهني *Mind Wandering*:

يشير مفهوم التشتت الذهني عموماً إلى انحراف الانتباه عن المهمة أو النشاط المراد إنجازه والانتقال إلى أفكار غير ذات صلة، ويكون غالباً بسبب قلّة الانخراط الذهني أو وجود مُحفزات داخلية وخارجية تُضعف التركيز، كما يحدث التشتت الذهني في اللحظات التي يصبح فيها العقل غير قادرٍ على الحفاظ على تركيزه لفترة طويلة، مما يؤدي إلى تراجع الأداء في الأنشطة المختلفة، بما في ذلك التعليم والعمل.

ووفقاً لدراسة نشرت في مجلة *Perspectives on Psychological Science*، يُعرف التشتت الذهني بأنه "حالة عقلية يتحوّل فيها الانتباه من المهمة الأساسية إلى أفكار شخصية أو غير مرتبطة، مما يعوق الأداء الأمثل (Smallwood & Schooler, 2006).

وقد يكون التشتت الذهني داخلياً بحيث ينجم عن أفكار أو مخاوف شخصية تُسببُ على الذهن أو خارجياً يحدث نتيجة عوامل بيئية مثل الضوضاء أو التكنولوجيا الرقمية، أو كثرة المشتتات ومحاولة القيام بأكثر من مهمة في نفس الوقت والاعتماد على مصادر مختلفة.

ومن آثار التشتت الذهني ضعف التحصيل الدراسي، انخفاض الإنتاجية، صعوبة في إتمام المهام أو انهائها بأقل جودة، مما يؤثر سلباً على الفرد لاحقاً.

### 3.2. التلميذ - المتمدرس:

يُعرّف التلميذ بأنه "فرد مُسجّل في مؤسسة تعليمية رسمية بهدف اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات التي تُمكنه من التفاعل مع البيئة الاجتماعية والثقافية، وفقاً لأهداف المنظومة التربوية ويُعتبر فاعلاً اجتماعياً تتأسس عليه العملية التربوية بما تتضمنه من ممارسات بيداغوجية (عوكي، 2018، ص61).

ومن هنا يأخذ التلميذ صفة المتدريس لأنه محكوم بنظام تربوي مضبوط، أي أنّ المتدريس هو كلّ فرد "يشارك في عملية تعلّم منهجية ومُنظمة داخل إطار نظام تعليمي، سواء كان ذلك في المدارس النظامية أو عبر أساليب التعلّم المفتوح، بهدف تحقيق أهداف تعليمية وتربوية محددة" (عبد الرحمن العيسوي، 2014).

#### 4.2. الوسائط التعليمية:

هي كافة الأجهزة والأدوات والمواد التي يستعملها التلميذ لتحسين عملية تعلمه ولتحقيق الأهداف التعليمية المحددة، ونقصد بالوسائط التعليمية كل مصدر للمعرفة يمكن للتلميذ اللجوء إليه سواء بتوجيه منهجي بيداغوجي أو لا، فقد يكون هذا الوسيط التعليمي أو المعرفي قناة على اليوتيوب أو صفحة في الفيسبوك أو شخصاً يُسهم في نقل المعرفة والمعلومات في مجال معين لهذا المتعلّم أو التلميذ بصورة رسمية نظامية أو غير رسمية كالدروس الخصوصية أو مساهمة أحد أفراد الأسرة في تعليمه.

كما قد تتضمن الوسائط التعليمية مجموعة متنوعة من الأدوات، مثل:

- **الوسائل المرئية:** كالصور، والرسوم التوضيحية، والشرائح التقديمية، والمخططات، والرسوم البيانية، والفيديوهات.
- **الوسائل السمعية:** كالتسجيلات الصوتية، والدروس المسجلة، والتمارين الصوتية.
- **الوسائل التفاعلية:** كالألعاب التعليمية، والأنشطة التفاعلية، والمحاكاة، والنماذج الثلاثية الأبعاد والبرامج التعليمية التفاعلية.
- **الوسائل المطبوعة:** كالكتب، والمجلات، والملصقات، والمنشورات، والمواد التعليمية المطبوعة الأخرى.
- **الوسائل التكنولوجية:** كالحواسيب، والإنترنت، والبرامج التعليمية، والوسائط المتعددة، والتطبيقات التعليمية عبر الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية.

بحيث تُسهم هذه الوسائط في تحسين جودة التعليم وتعزيز فهم التلاميذ وتفاعلهم مع الدروس، كما تساعد في تلبية احتياجاتهم المختلفة وتوفير بيئة تعليمية محفزة ومثيرة للاهتمام، ويمكن أن يكون الاستخدام الخاطئ لها عاملاً معيقاً في العملية التعليمية التعليمية الخاصة بالتلميذ، خاصة في حالة الاستخدام الشخصي دون توجيه بيداغوجي سليم. فالعمل على التفاعل مع وسائط تعليمية متعددة ومختلفة مضموناً وطريقةً وطبيعةً قد يؤدي إلى نتائج عكسية غير متوقعة، كما سنرى من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية الأولية التي قمنا بها.

#### 2 - الطريقة والأدوات :

##### 1.1. المنهج والتقنية:

للإجابة على تساؤلات الدراسة بهدف استكشافي واستطلاعي يهدف لدراسة ميدانية مسحية مستقبلية أكثر عمقا في الطرح وبمقاربة متعددة المناهج والتخصصات، تمّ اعتمادنا على **المنهج الوصفي التحليلي** وفقا لمقاربة **كيفية** قائمة على **تقنية المقابلة نصف الموجهة** وكذا **الجماعة البؤرية** **groupe Focus du** (طبّقت على 6 تلاميذ في الابتدائي للصعوبة في التواصل) مع مراعاة اختيار عينة من التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المتوسط إلى الضعيف.

شملت المقابلة **ثلاثة محاور** أساسية تمس: الأمان العاطفي الأسري، الأمان المعرفي، تفاعل التلميذ مع الوسائط التعليمية المتعددة وتمثلاته للدراسة والنجاح (كما هو موضّح في عرض النتائج ومناقشتها مع الاكتفاء بذكر بعض النماذج من المقابلات لأننا اعتمدنا على التحليل المحوري لها).

##### 2.2. العينة:

شملت **عينة الدراسة 60 تلميذا وتلميذة** من الأطوار التعليمية الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي) وفي مستويات مختلفة مع مراعاة أن تكون كلّ مفردات العينة من نفس المستوى المعيشي (مستوى متوسط) ومتوازنة من حيث عدد مفرداتها وفقا لمتغير الجنس والمستوى الدراسي.

بحيث شملت العينة 20 تلميذا من الطور الابتدائي بداية من السنة الثانية ابتدائي إلى غاية السنة الخامسة ابتدائي أي من سن 7 سنوات إلى غاية 11 سنة (10 ذكور و10 إناث)، 20 تلميذا من الطور المتوسط بسنواته الثلاث (10 ذكور و10 إناث)، ليحدد عدد تلاميذ الثانوي بـ 20 تلميذا (10 ذكور و10 إناث) تراوحت أعمارهم ما بين 15-19 سنة.

##### 3.2. مجالات الدراسة:

- **المجال الجغرافي:** أختيرت مفردات العينة من المؤسسات التربوية التالية: المدرسة الابتدائية العسولي عبد القادر، متوسطة بوعسرية البشير، وثانوية الطاهري مبارك بمدينة سيدي بلعباس.

- **المجال الزمني:** دامت الدراسة الاستكشافية أزيد من ثلاثة أشهر ونصف بداية من أواخر شهر سبتمبر 2024 إلى غاية بداية شهر جانفي 2025.

### 3- النتائج ومناقشتها:

باعتقادنا على التحليل المحوري **Axial Analysis** لنتائج المقابلات الميدانية التي تم إجراؤها يمكننا تقديم قراءة تشخيصية أولية لواقع التلميذ المتمدرس في المجتمع المعاصر وأهم ما يحمله من تمثلات توجه طريقة تفاعله مع وضعيته كمتدرس وكفرد من أسرة ومن مجتمع.

كما مكنتنا الدراسة الاستطلاعية من الالمام ببعض النتائج التي قد تكون عبارة عن فرضيات مُحتملة لدراسات مستقبلية، إذ من خلالها يمكننا العمل على صياغة نماذج مثالية **(Max Weber) Ideal Types** تعكس جزءا من الواقع، وفيما يلي عرضٌ لذلك:

#### 1.1.3. الدراسة بالنسبة للمتمدرس عادة أم ضرورة؟؟: سيرورة بناء التمثل:

إنّ تمثّل التلميذ للدراسة كعادة أو ضرورة يشكل ركناً أساسياً في بناء وعيه التعليمي والاجتماعي، إذ يتأثر هذا التمثل بعوامل بيئية، تربوية، واجتماعية، ولكن كيف يمكن تحويل الدراسة من مجرد واجب أكاديمي فرض اجتماعيا إلى عادة تنموية مستدامة؟ هنا تتدخل عدة عوامل في تشكيل الوعي الأولي للتلميذ بما يسمى بالدراسة وضرورة نجاحه في مساره الدراسي، هذا التمثل الذي سيصبح واقعا بالنسبة له وسيصير فقه وعلی أساسه، بالرغم من أنّ الفواعل المساهمة في تشكيله مختلفة ومتعددة تصل إلى حدّ التناقض أحيانا كثيرة.

ولعلّ من أبرز الفواعل التي تمّ ذكرها من خلال المقابلات الميدانية التي تمّ إجراؤها مع عينة الدراسة هي:

#### 1.1.3. الفاعل الأسري:

تلعب الأسرة دوراً رئيسياً في تكوين تمثّل التلميذ للدراسة، فالآباء الذين يعززون حبّ التعلّم من خلال القراءة والنقاش يساهمون في تحويل الدراسة إلى عادة ممتعة، تتحوّل تدريجياً إلى شغف عملي ومن ثمّ إلى طريقة تفكير وإدراك، تنقل موضوع الدراسة من سياق المفروض اجتماعياً إلى سياق الاقتناع الذاتي من قبل التلميذ ذاته.

ويمكننا تصنيف ستة نماذج عامة من الأسر وفقاً لمعيار طريقة تشكيلهم لتمثلات أبنائهم المتمدرسين للدراسة وفقاً لما جاء في إجابات مفردات العينة:

#### أ. الأسرة المستفزة:

وهي الأسرة التي تعمل على خلق نظام مقايضة ما بين الحصول على أعلى الدرجات المدرسية والحصول على الاهتمام والاحتواء الأسري المادي والمعنوي، وذلك من خلال عقد المقارنات بين ابنهم أو ابنتهم وأحد أقرانه، بحيث يتم استخدام أسلوب التذمر والعقاب المعنوي والاهانات المتكررة، مما يخلق لدى التلميذ ميكانيزمات دفاعية عكسية تجعله في وضعية: السلبية، وهذا ما لمسناه من خلال التصريحات التالية:

" والله يا أستاذة، دائماً أشعر أنني ناقص، مهما درست أو بذلت من جهد، والدي لا يرضيان عن أدائي... دائماً يقولان لي: 'انظر إلى ابن عمك، كيف يحصل دائماً على العلامة الكاملة!' أو 'ماذا لا تكون مثل فلان؟ إنه يُسعدُ والديه...!' " (المقابلة (08): تلميذ، 16 سنة)

"... يعني بصراحة، أحاول أن أفكر وأدرس، لكن كلما أجلس لأرتاح قليلاً أو أخرج مع أصدقائي لتغيير الأجواء، أسمع كلاماً مثل: 'انهض وادرس يا وجه الهم، لن تتجح أبداً انظر إلى زملائك وأقرانك...! أشعر برغبة في التوقف بسبب الإحباط والطاقة السلبية عندما أسمع نفس العبارات تتكرر دائماً... عندما أحقق علامة جيدة، يقولون لي: 'كان يجب أن تكون أفضل من هذه' وعندما أخطئ قليلاً أو أقصر في شيء، يقولون إنني لا أستحق التقدير وإنني لا أفعل شيئاً جيداً، سواء والدي أو والدي، كلاهما ينتقدي، والمفارقة أنهما غير متعلمين (ضحك)، ثم تبدأ الانتقادات المستمرة والكلمات الجارحة، أحياناً تصل إلى قولهم أشياء مثل: 'أنت فاشل، لا تعرف كيف تدرس، يا العاطل، ارتد ملابس زينة يا عازبة حتى يأتوا لخطبتك!' " (المقابلة (20): تلميذ، 19 سنة)

" بسبب الضغط الكبير أصبحت أخشى أن أخطئ دائماً، وأخاف من ردة فعلهم... أحياناً أذهب إلى غرفتي وأتوقف عن الحديث معهم تماماً... في القسم، والله من الصعب جداً أن أركز، وعندما يأتي الامتحان، أشعر بتوتر كبير وأفقد الثقة في نفسي، أفكر في العلامة التي سأحصل عليها أكثر من التفكير في الإجابة على الأسئلة. أحياناً يمر الوقت وأنا أنتقل من سؤال إلى آخر دون تركيز... أشعر وكأنني مهما فعلت، لن أتمكن أبداً من إرضائهم... هذه المشاعر والله أرهاقني كثيراً..." (المقابلة (11): تلميذ، 14 سنة)

وبالتالي يمكننا القول من خلال قراءة ما جاء على لسان المبحوثين أنّ الأسرة المستفزة هي كل أسرة تتسم بسلوكيات وممارسات تخلق توتراً أو ضغطاً نفسياً على الطفل أو التلميذ، كالنقد المفرط بتوجيه الانتقادات بشكل مستمر دون مراعاة مشاعر الطفل، مما

يؤدي إلى تراجع ثقته بنفسه، أو من خلال رفع سقف التوقعات ووضع معايير تفوق قدرات التلميذ، مما يسبب لديه شعورًا بالعجز أو الفشل، وكل هذا يساهم في خلق التوتر العاطفي مما يؤثر على استقراره النفسي.

مساهمة هذه الأسرة في التقليل من الإنجازات وعدم تقدير ما يحققة التلميذ أو تجاهله، يؤدي بالضرورة إلى شعوره بالإحباط، وكلها ستعكس سلباً على سلوكه الاجتماعي، حيث قد يظهر ضعف التركيز، أو تراجعاً في النتائج الدراسية، أو ميلاً للانسحاب والعزلة وتبني الكذب كأسلوب عيش.

#### ب. الأسرة البراغماتية:

وهي الأسرة التي تعمل على توضيح الرؤية للتلميذ وتوجيه مفهوم النجاح الدراسي بالنسبة له مقارنة بما سيكسبه مستقبلاً من خلاله وهي رؤية ذاتية براغماتية غير مؤسسة بيداغوجياً، بحيث تقوم هذه الأسرة بتوظيف نماذج من الأشخاص القريبين من محيط التلميذ وعقد المقارنات بينهم لأجل خلق نوع من الإدراك والوعي لدى ابنهم أو ابنتهم بضرورة تحقيق النجاح الدراسي من خلال الحصول على العلامات الممتازة ولو بطرق غير مشروعة كالغش أو التحايل، ويكون ذلك بخلق نوع من المنافسة الضمنية والوهمية من طرف التلميذ أي دفعه للعمل على بعض الحيل الشكلية للحصول على أعلى النتائج دونما التركيز على التطور الفعلي والحقيقي لمهاراته المعرفية والتطبيقية ولا الوسائل المعتمدة في تحقيق ذلك.

وتقوم هذه الأسرة بخلق صور نمطية أو بنمذجة وعي التلميذ في إطار مادي وذلك بربط النجاح الدراسي بتحقيق الثروة المادية مستقبلاً والقدرة على فتح آفاق العمل أمامه لاحقاً.

هذا النوع من الأسرة يعمل على جعل التلميذ في وضعية المساومة أو الانتهازية وهي نتيجة لانتشار الذهنية المادية القائمة على التفاوض (منح-عطاء) (المقابل-النتيجة) وهذا ما نلمسه في التصريحات التالية:

"... في البيت دائماً يتكلمون عن الدراسة وكأنها المفتاح الوحيد للغنى أو النجاح، دائماً يقولون لي: 'انظر إلى ابن جارنا (الطبيب)، لديه منزل كبير ووظيفة ممتازة، هذا كله بفضل الدراسة فقط!' لكن المشكلة ليست هنا، المشكلة أنهم يحاولون إقناعي بأن العلامة هي كل شيء، حتى لو اضطررت إلى الغش أو التحايل، المهم أن أحصل على نتيجة جيدة لإرضائهم. أحياناً، والذي يقول لي: 'الدراسة نكاه ودهاء، ليست مجرد حروف... ستتعلم ذلك مع الوقت يا بني. أنا كنت أحصل على ما أريد حتى في أصعب الظروف كنت أخطئها من فم الذئب' (ضحك المبحوث). ثم بضيف: 'وأعدك، إذا حصلت على علامات جيدة، سأشتري لك ما تريد! وكأن الأمر مجرد صفقة، خاصة وأني مجبر على دفع ضريبة مستحقات الدروس الخصوصية...'" (المقابلة (13): تلميذ، 18 سنة)

أحياناً يقارنونني بأولاد الحي أو العائلة، ويقولون لي: 'انظر إلى ابن خالك، كيف يحصل على معدلات جيدة دون دروس خصوصية ولا شيء، يعرف قيمة المال ولا يسمح للآخرين باستغلاله، وأنت؟' هذا الكلام جعلني أفكر كثيراً في النتيجة فقط، وليس فيما أتعلمه أو كيف يمكنني أن أطور نفسي...'" (المقابلة (14): تلميذ، 17 سنة)

"أشعر وكأنه يجب أن أفعل المستحيل لأحصل على النقاط التي ترضيهم، حتى لو لم يكن لدي الوقت الكافي لفهم الدروس جيداً أو لتطوير نفسي... عندما أتحدث مع أمي عما أحبه أو ما أستطيع فعله، تقول لي: 'أنظري، المهم أن تحسلي على علامة جيدة ومعدل مرتفع حتى يكون لديك وظيفة جيدة وتعيشين بكرامة...'" (المقابلة (12): تلميذة، 15 سنة)

"يعني بصراحة، أصبحت أرى الدراسة كشيء يجب أن أكسب منه مادياً في المستقبل، وليس شيئاً أحبه أو أفهمه جيداً، وهذا أعينني كثيراً، أشعر وكأنني دائماً في سباق مع الوقت ومع الناس، تعبت... متى ينتهي هذا الوقت؟ (ضحك المبحوث)...'" (المقابلة (16): تلميذة، 18 سنة)

"... لما أفكر في شخص درس كثيراً، يحصل على علامات ممتازة، ويحب الدراسة، لكنه لم يجد أي عمل، وشخص آخر لم يدرس ربما، أو ليس لديه علامات جيدة، لكنه يملك تجارة وهو مشهور وعنده المال بكثرة وكل شيء... يعني هل هؤلاء محظوظون أم ماذا؟ (ضحك المبحوث)" (المقابلة (02): تلميذ، 13 سنة)

"يعني لما أرى هذا، أقول في نفسي: 'سواء درسوا أو لم يدرسوا، المهم أنهم عملوا في التجارة ونجحوا في حياتهم! أحياناً أشعر أن الدراسة ليست كل شيء، إذا كنت نكياً يمكنك كسب المال بطرق أخرى، وليس بالضرورة أن تكون دائماً متفوقاً في الدروس لتتجح مادياً. أصدقاء أبي مثلاً، ولا واحد منهم متعلم وله مستوى عالي أغلبهم لهم مستوى ابتدائي أو متوسط، ومع ذلك كلهم مقولون وناجحون، حتى أبي لا يعرف الكتابة جيداً، لكنه يعرف فقط كيف يحسب المال...'" (المقابلة (05): تلميذ، 12 سنة)

"لا تفهميني خطأ، فأنا أحب الدراسة، لكن هناك من يراها مجرد وسيلة لتحقيق النجاح، وليس كما أراها أنا. عندما أرى شخصاً لم يدرس ومع ذلك يحقق أرباحاً ويعيش حياة مريحة، أبدأ في التفكير في جدوى الدراسة وما إذا كنت أضيع وقتي بلا فائدة، حتى عائلتي أحياناً تعاتبني عندما ألاحظ شخصاً يعمل في السوق أو لديه محل تجاري، ويقولون لي: 'انظر، هذا الشخص كان بإمكانه الدراسة وتحقيق ما تريد في الحياة، لكنه اختار هذا الطريق، وأنت ماذا تفعل؟' لكني أرى أنه يعيش حياته، ويكسب المال بسهولة، أفضل من الذي أكمل دراسته وانتهى به الأمر عاطلاً عن العمل أو يعتمد على منحة البطالة...'" (المقابلة (30): تلميذ، 16 سنة).

والظاهر من خلال تصريحات عينة من المبحوثين، أنّ الأسرة البراغمية تقوم برسم صورة نمطية للنجاح وذلك من خلال ربطه بالنجاح المادي، وحتى لو أكدت هذه الأسرة على ضرورة النجاح الدراسي غير أنها في كثير من الأحيان تربطه بالجانب المادي، وهذا ما يخلق تمثيلات لدى التلميذ تجعله يجري المقارنات المنطقية في ما حوله من أشخاص مما يؤثر سلباً على طبيعته اتجاهاته وتمثلاته نحو الدراسة والنجاح الدراسي والمجتمعي، وما يعزز من ترسيخ وبناء هذه الصورة النمطية انتشار ثقافة التفاهة والمؤثرين والثراء الفاحش دونما ضرورة تحقيق نجاح علمي أو دراسي أو حتى أخلاقي بالمعنى القيمي المعياري.

#### ت. الأسرة الحيادية-السلبية:

وتشير إلى النمط الأسري الذي يتسم باللامبالاة وعدم التفاعل الإيجابي مع احتياجات الطفل أو التلميذ سواء على المستوى العاطفي، الاجتماعي، أو التعليمي، ويتميز هذا النوع من الأسر بغياب التعاطف والتفاعل الوجداني بين أفراد الأسرة، مما يخلق فجوة عاطفية، وكذا الافتقار إلى التشجيع والتحفيز وعدم المشاركة في أنشطة التلميذ واهتماماته ومشاكله، وجعله المسؤول الأول والوحيد على كل ما يتعلّق به، كما تشير تصريحات بعض مفردات العينة:

عندما أتحدث عن عائلتي، لا يشعرون بي كثيراً، دائماً بمفردتي، ليس لديهم وقت للاهتمام بي، سواء في الدراسة أو في أي شيء آخر. عندما أطلب منهم مساعدة أو نصيح لا يعيرونني أدنى اهتمام، يجيبونني بأنني 'كبير ويجب أن أفعل الأمور بمفردتي' أو يقولون لي 'حنا قرينا وحدنا، اذهب وواصل دراستك'. ليس لديهم أي اهتمام بالأشياء التي أحبها أو بما أستطيع فعله... (المقابلة (04): تلميذ

#### 10 سنوات)

"أشعر دائماً أنني أواجه كل شيء وحدي في المدرسة، إذا كان لدي مشكلة في مادة معينة أو إذا شعرت بعدم قدرتي على النجاح، لا يوجد أحد يهتم لمساعدتي أو يقف إلى جانبي، هذا يجعلني أشعر بالوحدة وأحياناً بالخوف، لأنهم لا يهتمون إذا نجحت أو لا، كما يقولون: 'إذا لم تحب الدراسة، فهذه ليس مشكلتنا...'" (المقابلة (10): تلميذ 9 سنوات)

"بصراحة، أحياناً أشعر أنه لا يوجد داعٍ لمواصلة الدراسة أو بذل الجهد إذا لم يكن لدي من يساعدي أو يوجهني، لكنني أعلم أنه إذا كان لدي دعم من عائلتي كنت سأكون أفضل بكثير... ومع ذلك، جعلني هذا الوضع أرغب في أن أكون مستقلة وأقوي نفسي، لأنني إذا انتظرت مساعدتهم، قد لا أجد لها أبداً (المقابلة (17): تلميذة، 11 سنة)"

وعليه يمكننا القول أنّه من بين انعكاسات هذا النوع من الأسر هو خلق اللامبالاة لدى التلميذ كما قد يكون في حالات استثنائية نتيجة عكسية تساهم إلى حد كبير في تطوّر شخصية هذا التلميذ وتفوقه خاصة إذا كان يملك مؤهلات ذهنية وقدرات خاصة ودعمًا مدرسيًا من قبل المسؤولين عليه.

ورغم ذلك تبقى الأسرة المحايدة - السلبية تمتاز بتجاهل المشكلات أو القضايا التي يواجهها هذا التلميذ، مما يجعله يشعر بالإهمال وقد يؤدي ذلك إلى تراجع أداءه الدراسي ومن ثمّ ضعف ثقته بنفسه وقله يساهم في زيادة المشكلات النفسية لديه وتهديد أمانه العاطفي مثل القلق أو الاكتئاب بسبب غياب الدعم الأسري وثقل المسؤولية الملقاة على عاتقه في زمن التغيّر والسرعة والانفتاح المعرفي. وعلى النقيض من ذلك، نجد نوعاً آخر مبالغ في الاهتمام مما يؤدي إلى نتائج عكسية غير متوقعة وهو نمط الأسرة العاطفية التي تبالغ في الوصاية:

#### ث. الأسرة العاطفية-الوصائية المطلقة:

وهي الأسرة التي تبالغ في استخدام العاطفة والذاتية مع المتدرب وذلك من خلال تقمص دوره لا شعورياً ودون وعي ومحاولة لعب الدور الرئيسي في كل نشاطاته مما يخلق لديه شخصية انكسالية وسلبية.

هذا النوع من الأسر يصطدم بالواقع خاصة حينما يتعلّق الأمر بالنتائج المدرسية الخاصة بأبنائهم دونما إدراك حجم الثقل الذي يمارسونه عليه مما يجعل نسبة مساهمته في الأداء ضئيلة جداً.

ويمكننا القول أنّ الأمّ المتقمصة لدور نائب التلميذ هي من تقوم بإنجاز واجباته والسعي نحو التلقين والبحث عن المثالية التي تمّ حصرها من خلال العلامة النهائية الممتازة دون وعي بضرورة فتح المجال للتلميذ للتعلّم الذاتي الذي سيعمل على تنمية قدراته ومهاراته بشكل تراكمي تدريجي.

بحيث تسعى إلى اكتساب المعلومة بأي طريقة كانت وباستخدام منصات التواصل المختلفة وقنوات اليوتيوب والحرص على متابعة كلّ التفاصيل التعليمية وتلقينها للمتدرب بطريقة قد تكون غير سليمة بيداغوجياً، وهذا ما نلمحه من خلال تصريحات عينة من المبحوثين الذين أجرينا معهم المقابلات الميدانية خاصة فئة التعليم الابتدائي والسنتين الأولى والثانية متوسط:

"...عندما أتحدث عن والدتي، أحياناً أشعر وكأنها هي من يدير حياتي بالكامل، عندما أخبرها بأنّ لدي واجباً في الرياضيات أو مشروعا، تقول لي: تعالي هنا ولا تتقبل محاولات الخاطئة أو الناقصة، وبكل صراحة، تتولى هي القيام بكل شيء حتى لو كان لدي الوقت الكافي لأقوم به بنفسي، أحياناً تضيق: تنحني جانبا، ليس بهذا الشكل... (المقابلة (21): تلميذة، 11 سنة)

"...ولكن عندما أحصل على العلامة، تقول لي: 'عليك أن تحصل على العلامة الكاملة، لأنني بذلت كل جهدي لتنجح' وهذا يجعلني أشعر أكثر فأكثر بأنني غير قادر على القيام بأي شيء بمفردتي، وعندما أواجه مشكلة في المدرسة، لا أستطيع العثور على حلول

بنفسي، لأنني تعودت على وجودها معي ومنحي الاحتمالات الممكنة للحل قبل منحي فرصة المحاولة... (المقابلة (01): تلميذ 9 سنوات)

"...حتى عندما أذهب إلى المعلم، أحياناً أشعر وكأنه يعتبر أنّ الدراسة ليست بالكامل من جهدي، لأنّ والدتي تتدخل وتحب أن تكون طرفاً في كل شيء، في إحدى المرات، كان لدي امتحان وكنت أعرف الإجابات جيداً، ولكن عندما رأيت الأسئلة، بدأت أشعر بالقلق الشديد وبدأت أتصيب عرقاً، ولم أستطع الإجابة رغم معرفتي بها..." (المقابلة (03): تلميذة 8 سنوات)

"بكل أمانة، أريد أن أكون قادراً على التفكير بشكل مستقل وأجيب عن أسئلتني بنفسي، ولكن عندما تكون والدتي دائماً موجودة وتفكر بدلاً عني، أبدأ بفقدان الثقة في قدراتي، لو بإمكانها لرافقتني إلى القسم وحصص الدروس الخصوصية ومع مرور الوقت، أصبحت أعتمد على وجود شخص يساعدي في كل شيء، وهذا يزيد من خوفي وقلقي لاجتياز شهادة التعليم المتوسط، ليتهم بسمحن لأمهاتنا لاجتياز الامتحان معنا (ضحك)... (المقابلة (19): تلميذ 14 سنة)

"...أمي دائماً في شجار مع معلماتي بالمدرسة بسبب حصولي على نتائج سيئة بالمدرسة، رغم أنني أجيب بشكل جيد حينما تشرح لي أمي في المنزل..." (المقابلة (22): تلميذة 8 سنوات)

والظاهر من خلال التحليل الدلالي لم سبق ذكره من قبل بعض مفردات العينة يتبين أنّ هذا النوع من الأسر يكون من أكثر الأنواع لوما للنظام التعليمي ومن أكثر الأنواع صراعا مع الأساتذة والمعلمين خاصة حينما يعقدون المقارنة بين أداء التلميذ في المنزل مقارنة بأدائه في المدرسة وهي مقارنة وهمية لأنّ الأداء المنزلي ليس حقيقي بل نسبة كبيرة منه هو أداء الولي، ويعود هذا إلى تدخل الولي في العملية التعليمية التعلمية للتلميذ مع جهله بالشروط البيداغوجية الأساسية في عملية التعلّم والتعليم، وبالتالي فشل التلميذ في القسم رغم قدرته على الإجابة في المنزل بشكل صحيح يعود إلى عدم قدرته على قراءة الأسئلة والتعليمات بمفرده.

وبالتالي وأمام هذا الصراع الضمني القائم تتشكل شخصية مهزوزة غير واثقة من أدائها ويتشكل لديها نوع من الفوبيا من الدراسة والامتحانات والنتائج والرغبة في وجود الوسيط، بحيث يصبح التلميذ غير قادر على قراءة أسئلة الامتحان بمفرده مما يجعله يفشل في الإجابة رغم علمه بها، وهنا يفقد الأمان المعرفي بفقدان الأمان العاطفي وكلّ هذا بسبب سوء الفاعلية الوالدية مما يسهم إلى حد كبير في النتائج الكارثية مقارنة بالجهد المبذول.

ووفقاً لما سبق، نصل لثنائية غائبة في أذهاننا كأباء ومعلمين، وهي "الثقة والاعتراف"، ف"ما من شيء أهم من مساعدة الأطفال لكي يفكروا بأنفسهم بدلاً من أن نفكر عنهم" (كريستين، 2009، ص.5).

ولأننا نفكر عنهم بدافع من عاطفتنا كأباء فإننا شاركننا بطريقة أو بأخرى، بوعي أو من دونه في تسميم بذور الابداع لدى أبنائنا، والسبب في ذلك هو طريقة تفكيرنا، التي طغت عليها الأنانية الساذجة اللاواعية التي أفقدتهم إلى حد كبير أمانهم العاطفي والمعرفي جنباً إلى جنب مع ضغوطات السياق الافتراضي وتعدد الوسائط المعرفية المتاحة أمامهم.

### ج. الأسرة المعيار:

تعتبر الأسرة المعيار هي الأسرة التي تعمل على اسقاط ذاتها ومعتقداتها وسياقها الماضي على أبنائها المتدربين، دون مراعاة الفروقات الفردية وتغيرات السياق الاجتماعي والثقافي والتعليمي، وبالتالي تقوم الأسرة المعيار بتبني نفسها كمعيار لقياس أداء التلميذ مع الايمان المطلق بضرورة تحقيق تلك الصورة المثالية التي توضع للتلميذ قبلاً، وهذا ما تعكسه التصريحات التالية:

"دائماً تردد أمي عبارة: 'عليك أن تكون مثل فلان'، ويحكون لي عن قصص نجاح أشخاص كانوا يحققون علامات مرتفعة، أحياناً أحاول أن أتعلّم بالطريقة التي تناسبني، لكنهم يقولون لي: 'يجب أن تدرس كما كنا ندرس وأحياناً كثيرة أقع في أليس بين طريقة شرح الأستاذ وطريقة شرح أمي وهذا الأمر يجعلني أحياناً أشعر بالخوف والارتباك أثناء الاختبار...' (المقابلة (24): تلميذة 10 سنوات)

"...أرى أنّ الدراسة قد أصبحت أصعب مما كانت عليه في زمنهم، لكنهم لا يدركون هذا، وعندما أحاول أن أفكر بطريقتي الخاصة أو أدرس بأسلوبتي، يرفضون ذلك ويقولون: 'هذا ليس صحيحاً...' (المقابلة (07): تلميذ 12 سنة)

"عائلتي دائماً تحكي لي عن الماضي وكيف كانوا يجتهدون ويحققون أعلى الدرجات بالرغم من صعوبة ظروفهم المعيشية، ويقولون: 'عليك أن تفعل كما فعلنا' لكنني أرى أنّ الزمن قد تغير وأنّ نظام الدراسة أصبح مختلفاً، والمقارنة هذه لا تساعدي، عندما أحاول اتخاذ قراراتتي بنفسي أو أن أكون مستقلاً في أفكارتي، ينتقدونني ويقولون: 'يجب أن تفعل مثلنا، فهذا هو الصواب' ويعتبرونه عقوق وتمرد وأنني أعيش المراهقة وهذا يجعلني أشعر بالقلق والتوتر دائماً..." (المقابلة (27): تلميذة 15 سنة)

والظاهر أنّ هذا النوع من الأسر يُسبب نوعاً من التشتت النفسي للتلميذ والمتدرب وعدم القدرة على التجاوب مع متطلبات سياقه المعاصر بمنطق سياق مغاير تماماً علمياً واجتماعياً وثقافياً وحتى بيداغوجياً.

فالأسرة المعيار تفرض ذاتها على ذات في طور التشكّل، وبدلاً من بنائها، فإنها تسعى لاستنساخها بشكل مشوّه، لأنّ سياقهم مختلف تماماً عن سياق أبنائهم.

مشوّه فكريا وعاطفة، ولتدارك الوضع علينا أن نغيّر طريقة تفكيرنا ونظرتنا للأمور، التي هي نتاج رواسب ثقافتنا التسلطية، التي ترفض الفردية العاقلة والمهذبة، وهذا ما يؤكد الكثير " من الفلاسفة في كون أنّ معرفة كيف نفكر هي ضمانة الحل الناجح للمسائل والمهام المطروحة أمام البشرية..."(روزين، 18، 2011).

والمفروض أنه "أثناء نقاشاتنا مع الأولاد، علينا أن نتمتع بمواصفات المدراء والقادة والأصدقاء، حيث نمتلك كمدراء السلطة والقدرة على الإمساك بزمام الأمور، فنفكر بشكل منطقي ونوجه ونعمل على تعزيز احترام النفس، ونتمتع كقادة بالقدرة على إلهام أولادنا والتأثير فيهم، فنزيد من طاقاتهم ونتيح لهم الفرص ونعطي الأمثلة ونبحث عن امكانياتهم الكامنة، ونشاركهم كأصدقاء أوقاتهم وأفكارهم ومرحهم وضحكاتهم" (دروهام، 2009).

### 1.2.3 . التنشئة المدرسية كفاعل:

رغم اعتماد المقاربة بالكفاءات على منطق منح الأولوية والفاعلية للتلميذ في العملية التعليمية التعلمية وتشجيعه على التعلّم الذاتي إلا أنّ الانتقال من سيرورة التنظير إلى واقع التطبيق يُظهر وجود فجوة كبيرة بين ما يجب وما هو موجود. فبالرغم من أنّ المنهاج الدراسي الذي يركز على الإبداع والاستكشاف يجعل الدراسة أكثر ارتباطاً بالطفل كضرورة لتنمية الذات إلا أنّ غياب حلقة الوصل بين المادة المعرفية وأهميتها ومدى اكتساب القدرة على تفعيلها واقعا في واقع التلميذ جعلها أنية الوظيفية ولحظية تنتهي بانتهاء الامتحانات.

وبالتالي انتقل التلميذ من موضوع للتعليم إلى موضوع للكسب اللحظي المنحصر في الحصول على معدل القبول وانتهى الأمر. وهنا تحديدا لا بد من التأكيد على ضرورة اعتبار تحفيز الطفل بمكافآت معنوية وربط التعليم بأهداف طويلة المدى يعزز من التمثّل الإيجابي للدراسة كضرورة وليس مسؤولية إرضاء للوالدين دون تحقيق الهدف الفعلي من وجودها وهو الارتقاء المعرفي والأخلاقي والمهاري للتلميذ ليصبح فردا قادرا على العيش بصورة سوية وفاعلة في المجتمع. وعليه يعتبر التعزيز الإيجابي وتعزيز النجاحات الصغيرة وتقدير الجهد بدلاً من النتائج فقط، دافعا قويا لجعل التعلّم غاية ووسيلة وهدف أسمى للارتقاء لدى التلميذ.

لذا تتطلب التحديات التي يواجهها الطفل اليوم في ظل تعقيدات المجتمع المعاصر استراتيجيات متكاملة تجمع بين اليقظة الذهنية، مواجهة الذهنية المادية، وتحويل الدراسة إلى عادة تنموية، من خلال تعزيز هذه الجوانب، لإعداد التلميذ ليكون فرداً متوازناً قادراً على التفاعل الإيجابي مع محيطه وتحقيق ذاته.

### 2.3. الذهنية المادية في تكوين شخصية الطفل: انحراف بيداغوجي أم ثقافي؟

في ظل هيمنة الثقافة الاستهلاكية، أصبح الطفل يتبنى ذهنية مادية تعطي الأولوية للممتلكات والقيم المادية على حساب القيم الإنسانية والأخلاقية، يثير هذا الأمر تساؤلات عدّة حول طبيعة هذا التحول، وهل هو نتيجة لخلل بيداغوجي أم انعكاس لانحراف ثقافي أوسع؟

إنّ التغيرات التي يشهدها عالم اليوم يعزز من انتشار الذهنيات المادية في أبسط تجلياتها وصولا إلى بناء نظام علائقي أكثر تعقيدا قائم بالأساس على التخطيط والحساب والسعي إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من الربح والرفاهية دون مراعاة للجوانب الأخلاقية والقيمية المتعارف عليها.

ومن مظاهر انعكاس ذلك على سلوكياتنا في السياق التربوي هو اعتماد الأستاذ أو المعلم أو حتى الأولياء على نظام مادي في التحفيز والمعاقبة باستخدام العلامة أو التقييم كورقة ضغط للتحكم في سلوك التلميذ الأخلاقي، ويعتبر ذلك دليلا على وجود خلل قيمي خطير في مقابل غياب الأنشطة التي تعزز الوعي بالقيم الأخلاقية مما يؤدي بدوره إلى ترسيخ السلوكيات المادية.

اعتلت النقطة سلم قيم التلميذ وأصبحت أولى أولوياته، في الوقت الذي وجب علينا كفاعلين وراشدين أن نغرس في أذهانهم الوعي الكامل بأهداف التعليم، وهي الارتقاء بذواتهم من ذات إنسانية عادية إلى ذات مختلفة قادرة على التكيف مع عالمها الجديد، والتكيف هنا يعني الاكتساب الدائم لمهارات جديدة وإنتاج أفكار جديدة، توافق التغيير الذي يعتبر شرطا لتحقيق التكيف.

خاصة وأنّ التعلّم اليوم أصبح قائما على فكرة "مراء المعرفة" التي تقوم استراتيجياتها على ثلاثة عناصر رئيسية وهي (سعيد، 2012، ص.21):<sup>1</sup>

- **المعرفة:** وتتضمن التعرف على طبيعة العلم وعملياته واستراتيجيات التعلّم الفعالة التي يمكن أن يستخدمها المتعلم.
  - **الوعي:** ويشير إلى هدف النشاط التعليمي التعليمي والتقدم الفردي من خلال النشاط.
  - **الضبط:** ويشير إلى طبيعة القرارات التي تتخذ والأفعال والأداءات التي يقوم بها المتعلم أثناء التعلّم ومختلف أنشطته.
- وبالتالي ما ينقص العلاقة بين المعلم، التلميذ والمعرفة في مدارسنا هما عنصر "الوعي" و"الضبط". لهذا علينا كفاعلين أن نوضّح للتلاميذ الأهداف العملية التي لأجلها وُظِّفَتْ ووضّعت كل مادة تدرّس لهم، حتى لا تبقى مجرد معلومات مبعثرة تنتظر الامتحان لتنبخر وتندثر من أذهانهم كأنها لم تكن.

إعادة برمجة وعيمهم بمنحهم "نقاط ارتكاز" تجعلهم في مرتبة المشاركة وتقاوم المسؤولية في بنائهم لذواتهم بتوجيه من القائمين على ذلك.

والواقع أنّ "عاطفة الأبوة" متهمة في مقتل الابداع، إذ أنّ الرغبة الملحة للأولياء في أن يتميز ابنهم، ويكون هو الأفضل، هو قيامهم بإنجاز نشاطاته بدلا عنه، وتأكيدهم على النقطة سواء كان ذلك بخطاب التهديد أو بخطاب التحفيز، لدرجة لا يمكن فيها للتلميذ أن يرى سوى النقطة، حتى لو لم يرغب في ذلك - وهذا مؤشر قوي الحضور والدليل ظاهرة هروب الأطفال من منازلهم بسبب سوء نتائجهم-.

وتركيز ذهن التلميذ وعاطفته وكل وجدانه على هذا الأمر بالذات يُفصي تركيزه على الأهم فتعكس التجليات من بناء الذات إلى هدمها.

إضافة إلى هذا الانحراف البيداغوجي يتجلى انحراف ثقافي أوسع وأعمّ من خلال العولمة والتأثير الإعلامي اللذان يغذيان حب الاستهلاك لدى الأفراد، مما يجعلهم يرون النجاح مرتبطاً بالامتلاك المادية. إذ بات البحث عن سرعة النتائج وتغيّر معايير النجاح في تمثلاتهم قوي الحضور وفقا لما يغرس في أذهانهم من خلال الصور النمطية المروج لها في الوسائط الافتراضية ومواقع التواصل الاجتماعي وحتى الرسوم المتحركة الموجهة للأطفال، وهذا يحتاج إلزاما إلى تدخل متكامل من الأسرة والمدرسة لتقويم هذا الانحراف من خلال توجيه الأطفال والمراهقين نحو التقدير للقيم المعنوية والممارسات الاجتماعية البناءة.

ولنتعلّم قبل أولادنا أنّ النقطة أو العلامة لم تكن أبدا ولن تكون معيارا مطلقا للحكم على وضع الذات (فكرا ومعرفة وسلوكا)، بل قد يكون لها تأثير سلبي في أغلب الأحيان، لهذا وجب العمل وفق مبدأ: ( *Testez, contrôlez, mesurez et jugez les acquisitions* ... ) " اختبر، راقب، قس و قارن المكتسبات وحث على الابتكار، في محاولة للتخلص من الملاحظات التي قد تكون في بعض الأحيان عائقا أمام التقدّم الأكثر هشاشة " (Sandrine، 2008).

ومن مؤشرات هذا الانحراف أيضا نجد الدروس الخصوصية وانتقالها من العلنية إلى السرية وهو مؤشر ضمني غير ظاهر للانهيار اللواعي للقيمة فحينما يتحوّل التلميذ طالب الدروس الخصوصية إلى صورة تشبه صورة متعاطي المخدرات والمشتبه فيه واللجوء إلى الاستتار والخوف من الرقابة لأجل طلب العلم والدعم المادي هنا سيتم عملية تغيّر التمثّل لا شعوريا لدى الأجيال الصاعدة ليتحوّل لديهم فعل طلب العلم إلى فعل مشبوه ومغامرة يعاقب عليها القانون بالرغم من أنّ الهدف من منعها أبعد من ذلك بكثير ومبني على قيم ضبئية إيجابية لصالح التلميذ لا ضده، غير أنّ الممارسة الفعلية وفقا لطرق معينة دون وجود مرافقة وتوجيه قد ينحرف بالتمثّل إلى وجهة خاطئة ومناقضة تماما للوجهة المراد التأكيد عليها.

إضافة إلى لجوء التلميذ إلى دفع مستحقات تعلمه بيده ولكل حصة تعليمية ثمنها حسب المدّة وكأنه يشتري المعرفة او بالأحرى المعلومة كما يشتري أي شيء آخر من البقال أو من السوق، وهو سلوك سيعمل على بناء تمثلات واتجاهات سلبية في ذهنية التلميذ وينقل فعل التعلّم من فعل معنوي ادراكي إلى فعل مادي لا يختلف عن فكرة البيع والشراء والتكلفة.

### 3.3. اليقظة الذهنية والتشتت الذهني لدى التلميذ: أية علاقة؟

إنّ التغيرات التكنولوجية والاجتماعية التي يشهدها العالم اليوم أدت إلى ازدياد مستويات التشتت الذهني لدى الأفراد، وخصوصاً المتمدرسين، مما يجعل الحديث عن اليقظة الذهنية ضرورة ملحة، إذ تشير هذه الأخيرة إلى القدرة على التركيز الواعي في اللحظة الحالية، دون الحكم أو الانغماس في الأفكار السلبية.

في المقابل نجد أنّ التشتت الذهني ينتج عن عوامل متعددة مثل الوسائط الرقمية والإفراط في التعرّض للمعلومات، مما يعيق الانتباه ويسبب ضعفاً في الأداء الدراسي والاجتماعي، ومن تمظهرات التشتت الذهني لدى المتمدرّس في العصر الحالي تأثير الوسائط المتعددة كالوسائط الرقمية والتي تُضعف من قدرة التلميذ على الحفاظ على التركيز لفترات طويلة، مما يقلل من كفاءته في أداء المهام اليومية، خاصة وأنّ التلميذ اليوم بات معرضاً لتيارات معرفية وثقافية متباينة في بيئة تتميز بالتنوع الثقافي والانفتاح على العالم، الذي يزيد من حجم التأثيرات الخارجية على تنشئته.

كما أنّ المدرسة لم تعد المصدر الوحيد للمعرفة بالنسبة، إليه إذ أضحت الوسائط الرقمية والإنترنت تلعب دوراً أساسياً في تشكيل وعيه ومعارفه.

الأمر الذي جعل التلميذ وحتى الأسرة والمؤسسة التعليمية تشهد تحديات كبيرة في ضبط التوازن بين هذه التأثيرات المتعددة لضمان تحقيق تنمية شاملة ومستدامة وبأفضل النتائج.

ففي الوقت الذي بات فيه تحقيق الأمان العاطفي والمعرفي يشكل إحدى أولويات التربية المعاصرة، إلّا أنّ ذلك أصبح أكثر تعقيداً في ظل الوسائط المعرفية المتعددة.

إذ يعاني العديد من التلاميذ من تحديات نفسية مثل القلق والتوتر الناتجين عن التعرّض المفرط للوسائط الرقمية وما تحمله من رسائل متناقضة وعدم القدرة على تمييز المعلومات الموثوقة من غيرها ما يعرضهم لخطر الوقوع في تضليل معرفي يعيق نموهم

الفكري، فهو تفاعل معقد بين القيم التي يتلقونها في المنزل أو المدرسة وما يتعرّضون له عبر الوسائط الرقمية، وهو ما يضعف استقرارهم النفسي والمعرفي.

ومن مؤشرات ذلك:

- الإفراط في الاستهلاك الرقمي: والذي يؤدي إلى تراجع التفاعل الاجتماعي وضعف الروابط العائلية.
- التشتت والانفصال عن الواقع: إذ يُضعف الاعتماد على الوسائط الرقمية تركيز التلميذ، ما ينعكس سلباً على أدائه الأكاديمي.
- الإشباع المعرفي السلبي: تؤدي التعددية إلى تشبع التلميذ بمعلومات غير متسقة أو ذات طابع سطحي مقطوع، مما يضعف قدرته على التفكير النقدي أو ممارسة أي نشاط يحتاج تفكيراً وتركيزاً.
- الإغراق بالمعلومات دون استغراق معرفي: إذ يؤدي تدفق المعلومات بشكل مستمر إلى إرهاق معرفي للتلميذ، مما ينعكس سلباً على تحصيله الدراسي، فالإغراق المعلوماتي Information Overload هو حالة يُصبح فيها التلميذ غير قادر على معالجة المعلومات واتخاذ القرارات بفعالية بسبب الكم الهائل من المعلومات المتاحة دون الوصول إلى حالة من الاستغراق المعرفي الذي يعتبر حالة ذهنية يصل فيها التلميذ إلى مستوى عالٍ من التركيز والانغماس في مهمة معرفية معينة، مما يؤدي بدوره إلى تفاعل عميق مع المحتوى وتحقيق فهم أعمق أداء فعال.
- وبالتالي يعتبر الاهتمام المُركّز عاملاً مهماً في حدوث الاستغراق المعرفي، والذي يُعد دافعاً أساسياً يتمثل في الاستمتاع والرضا الناتج عن تجربة التعلّم، بدلاً من الدوافع الخارجية وهو العنصر المفقود لدى تلميذ اليوم مما يسبب النفور الدراسي وهي نتيجة حتمية لعدم حدوث الاستغراق المعرفي بسبب غياب الاستغراق العاطفي Emotional Engagement والذي يشير إلى درجة التفاعل العاطفي والوجداني الذي يبديه التلميذ تجاه مهمة أو نشاط معين.
- وهي الحلقة المفقودة لدى التلاميذ في المجتمع المعاصر وعلاقتهم بالمدرسة والدراسة والتعلّم عموماً، فذلك النفور والتأفف منها مؤشر قوي لغياب أهم أبعاد الاستغراق العاطفي لدى التلميذ والذي يحقق الاستغراق المعرفي لاحقاً، وهي:
- الاهتمام Interest: يشير إلى مدى انجذاب التلميذ للمهمة أو النشاط، والشعور بالفضول والحماس تجاهه.
- الاستمتاع Enjoyment: يعكس درجة السعادة والرضا التي يشعر بها التلميذ أثناء أداء المهمة أو المشاركة في النشاط.
- التحفيز الذاتي Intrinsic Motivation: يتعلّق بالدوافع الداخلية التي تدفع التلميذ للمشاركة في النشاط بدافع من الرغبة الشخصية، وليس بسبب ضغوط أو مكافآت خارجية.
- تجاهل الزمن ويشير إلى عدم الانتباه للوقت عند المشاركة والتفاعل مع الآخرين في أداء المهام.
- التحكم: وهو ما يجعل الطالب أو المستخدم يشعر بالمسؤولية عن تفاعله مع المادة العلمية (دريوش إسماعيل، بوعافية 2024، ص26-27)

هذه الأبعاد كلها تساهم في تعزيز الاستغراق العاطفي ومن ثمّ الاستغراق المعرفي لدى التلميذ أو المتعلّم عموماً، مما يؤدي إلى تحسين الأداء والتحصيل الدراسي الجيد، وهي للأسف من بين أهم الحلقات المفقودة في واقعنا التربوي.

#### 4-الخلاصة:

يحتاج واقع التلميذ أو المتدرّس اليوم إلى إعادة تقييم شامل في ظلّ تغيرات المجتمع المعاصر وفق رؤية علمية متخصصة بل متعددة التخصصات والأبعاد والمقاربات والمناهج، إذ يجب على المؤسسات التعليمية والأسر والفاعلين في السياق التربوي والتعليمي التعاون لتوفير بيئة تضمن الأمان العاطفي والمعرفي لهذا التلميذ قبل مطالبته بالتحصيل الإيجابي، فتلميذ اليوم مختلف عن تلميذ الأمس.

لابد من محاولة إعادة الاعتبار للقيم المعنوية في سيرورة تكوينه من خلال سنّ قوانين ومناهج دراسية تراعي تغيرات السياق النفسي والسوسيو-ثقافي لهذا المجتمع، إضافة إلى ضرورة العمل على معالجة الفجوات الموجودة ما بين التنظير والتطبيق، مع توجيه الاستخدام الأمثل للوسائط المتعددة ومنع الأولياء وغير أصحاب الاختصاص في التّدخل ما بين التلميذ والمادة المعرفية بأي حال من الأحوال.

كما يجب إعادة الاعتبار لانتقاء الطاقم التربوي والبيداغوجي وهيئة التدريس وفقاً لمعايير عالمية تنافسية لا ينالها إلا من تتحقق فيه كلّ المواصفات البيداغوجية القائمة على التعزيز الإيجابي.

فمهنة التعليم ليست صعبة بقدر ما أنّ تحقيق التعليم الفعّال هو الأصعب على الإطلاق، وكما يقول وتحقيق هذا التوازن يتطلب جهوداً مشتركة بين مختلف الأطراف، من أجل إعداد جيل قادر على مواجهة تحديات المستقبل بنجاح.

فالاستهانة بغياب الأمان العاطفي بداية بالأسرة وكذا الأمان المعرفي كفيل بإنتاج أجيال فاشلة ومحطمة معنوية ومعرفياً.

ولعلّ مؤشرات التمرد للأخلاقي والجرأة الوقحة بل تعدي ذلك بكثير وما نشهده مؤخراً من تطاول التلاميذ ذكورا وإناثاً على الفاعلين داخل المؤسسات التربوية وفي الشوارع وصولاً إلى الأضرار كلها توحى بانبثاق رد فعل نفسي أو ميكانيزم دفاعي لاشعوري لضغط أو كبت نفسي وذهني سببه غياب الأمان العاطفي والمعرفي لتلميذ اليوم في ظل سيولة واقعه وصعوبته.

وختاماً يمكننا الإشارة إلى ضرورة تبني ما جاء في هذه الدراسة الاستطلاعية كمنطلق لمعالجة إشكاليات نفسية وسوسيو تربوية للارتقاء بالمستوى المجتمعي ونتاجية الرأسمال البشري ومحاولة العمل على دراسات معمقة تخص الأبعاد التي تم التطرق إليها في هذه الدراسة.

#### - الإحالات والمراجع :

1. السعيد، نصرات و شوقي، ممادي. (2022). الذكاء العاطفي وعلاقته بالأمن النفسي لدى عينة من طلبة جامعة الوادي. مجلة العلوم النفسية والتربوية. 8(4). ص: 95-113، ص.102. أسترجم يوم 07 أكتوبر 2024.
2. المرجع نفسه، ص.102.
3. مهري، نادية. عزاز، حليم. (2021). الصحة النفسية المدرسية للمراهق المتمدرس. مجلة العلوم الإنسانية. المجلد 21. العدد 2. ص.859-877. أسترجم يوم 22 نوفمبر 2023.
4. النوي، بالطاهر و عبد المالك، حبي. (2016). سبل تنمية جودة الحياة لدى المراهق المتمدرس. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية. المجلد الثاني. العدد 15 ديسمبر. ص:6-16. أسترجم يوم 15 سبتمبر 2023.
5. Smallwood, J., & Schooler, J. W. (2006). The restless mind. *Perspectives on Psychological Science*, 1(1), 70-78. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00008.x>
6. عوكي، أمال. (2018). الأسرة وأثرها في عملية التحصيل الدراسي للأبناء دراسة ميدانية بثنائية 5 جويلية 1962 بعناية. مجلة الباحث الاجتماعي. العدد 14. ص:57-72. أسترجم يوم 12 أكتوبر 2023 ، ص.61
7. دورهام ، كريستين (2009) ، *تنمية الابداع عند الأولاد في 5 خطوات بسيطة* ، ترجمة صبح فاتن ، ، بيروت ، لبنان: شركة دار الفراشة للطباعة والنشر والتوزيع ش.م.م. ص.05.
8. Sandrine ,Maury (2008), *Aider les élèves en difficulté* , Paris : EYROLLES Editions d'organisation P.30.
9. دريوش، إسماعيل و بوعافية، خالد. (2024). الخصائص السيكومترية لمقياس الاستغراق المعرفي لدى الطالب الجامعي المستعمل لوسائط (مواقع) التواصل الاجتماعي (فايسبوك نموذجاً). مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد 16. (04). الجزائر. جامعة قاصدي مرباح، ورقلة. ص: 25-32. أسترجم يوم 11 جانفي 2025.
10. روزين، فاديم (2011) ، *التفكير والابداع* ، ترجمة عيون السود نزار، دمشق ، سوريا: وزارة الثقافة الهيئة العامة السورية للكتاب ص.18.
11. محمد السيد ، سعيد (2012) ، *رؤى في تطوير المناهج التعليمية* ، القاهرة ، مصر: دار العين للنشر ص.21.
12. دورهام كريستين، المرجع نفسه ، ص.07.