دراسة في علم النفس الصحة المدرسي:
استجابة الحصر للضغط لدى الطفل وعلاقتها بالأداء المدرسي

A study in school health psychology:
Anxiety response to stress in children and its relationship to school performance

سعاد قدوش[1] *

[1] جامعة الجزائر2 (الجزائر)، مخبر علم النفس الصحة و الوقاية و نوعية الحياة،souad.guedouche@univ-alger2.dz

تاريخ الاستلام: 10/ 2026/01 تاريخ القبول: 2026/03/12 تاريخ النشر: 2026/06/30

ملخص:

يهدف البحث الحالي إلى تقدير استجابة الأطفال المتمدرسين –الذين يعانون من أوضاع إجتماعية ضاغطة– الإنفعالية المتمثلة في الحصر(بكل مظاهره الستة) و علاقتها ببعض المتغيرات مثل التحصيل الدراسي و صعوبات التعلم من جهة أولى ؛ و علاقتها بأداءاتهم المرتبطة بالإدراك و الإسترجاع من حيث الدقة و االقدرة و الزمن و النمط.تم تطبيق مقياس الحصر و اختبار غي (أ) الأدائي على مجموعة البحث تضم 34 طفل–تلميذ و من خلال التحليل الإحصائي العاملي تبين وجود ارتباطات دالة إحصائيا و غير دالة إحصائيا مرة ثانية.

الكلمات المفتاحية: استجابة الحصر، الطفل المتمدرس، الأداء المدرسي، الإدراك، الاسترجاع من الذاكرة.

summary:

Current research aims to estimate the emotional response of school children - who suffer from stressful conditions represented by anxiety (in its six manifestations) and its relationship with certain variables such as school acquisition on the one hand. hand; And its relationship to their performance related to perception and memorization in terms of accuracy, ability, time and style. The anxiety scale and a performance test were applied to the research group of 34 child-students, and through statistical factor analysis, it was found that there were statistically significant correlations.

Keywords: anxiety response, school child, performance, perception, memory recall.

I –مقدمة:

تكتسي مرحلة العمليات الملموسة أهمية كبيرة في حياة الطفل لأنها تتزامن مع الدخول المدرسي و ما ينجر عنه من اكتساب المعارف و التكيف مع السياق الحياة الجديد المتمثل في المدرسة و القسم و مجموعة الرفاق..الخ في الحالات العادية تمر الأمور على الطفل بسلاسة؛ و لكن في بعض الأحيان يتعرض الطفل خلال هذه المرحلة لظروف استثنائية تضغط عليه إلى درجة إرباكه فتظهر نتيجة هذا الإرتباك على الطفل مظاهر انفعالية و أخرى معرفية تؤثر على أدائه المدرسي.

1– موضوع البحث:

يعدّ الحصر ميكانيزما للتكّيف فعّالا إلى حد ما ومفيدا لمواجهة الخوف أو الاختبار، إذ يصبح الفرد أكثر يقظة، ويتعلم بشكل أسرع ويظهر أداءات عقلية وحركية أفضل عندما يكون محصورا. يبدو أنّ الحصر يصحب الحياة العقلية كالظل، وأنّه كلما عرفنا أكثر على الحصر، عرفنا أكثر على النشاط العقلي (Sauteraud،1995، ص23). و توفر البيئة الاجتماعية مجموعة من عوامل الضغط السيكو إجتماعي مثل الطلاق، الانفصال، الوفاة أو بشكل عام الصعوبات الاجتماعية سواء كانت علائقية أو مادية؛ و هي تمثل أكثر ما يواجه الفرد لأنها « تؤدي إلى تغيير جذري لحياة الفرد و ليس متاحا للجميع التكّيف معها »(Boudarène ،2005، ص12-13). ولعل الفرق في القدرة على التكيف سيلاحظ حسب سن الفرد وما يوافقه من نضج؛ فالأمر الذي يصعب على الراشد قد يصعب أكثر على الطفل. و حسب بي و بويد (2003) Bee & Boyd تمثل البيئة المصدعة (الطلاق) « حدثا صدميا للطفل» (Bee & Boyd، 2003، ص 218). وحسب انقولدسكي وآخرون (1999) Ingoldsky & al فإنّ انفصال والدي الطفل أو عدم ذلك مع استمرار الخصومات يؤهل الطفل ليعيش نفس الآثار السلبية المرتبطة بالطلاق غير المحمود. ويذكر بقاني وآخرون (1997) Pegani & al من الآثار السلبية على الطفل: الاضطرابات السلوكية كاستجابة العدوانية والاضطراب الانفعالي كالاكتئاب والغضب، وانخفاض الأداء المدرسي. و حسب ماك لاناهان و سندفور (1994) Mac Lanahan & Sandefur وفق ما جاء في بي و بويد (2003) يمثل الأطفال الذين يعيشون مع أحد الوالدين بسبب الطلاق مرتين أكثر الأطفال الذين يغادرون مقاعد الدراسة (Bee & Boyd، 2003، ص 219-221).

تظهر الاستجابة الانفعالية في المرحلة الأولى من الضغط كما قال بذلك مازون Mason عن بودران (2005) وهو بذلك لا يوافق هانس سلي في مفهوم "الاستجابة غير المتميزة للضغط" التي تكون نفسها للفرح وللحزن ويشاطره في ذلك دنازيو(2000) Danasio الذي يضع الانفعالات في مركز السلوكات والقدرات التي هي محصلة ترميز جسدي للتجارب السابقة. وقد اختلف السيكولوجيون والفيزيولوجيون في الاستجابة الأولى والثانية، إذ قال السيكولوجيون بالسيرورات المعرفية التي تتعرف على التهديد ثم يصحب ذلك الانفعال (التنشيط الهرموني) بينما يرى الفيزيولوجيون أن الاستجابة الهرمونية وما يتبعها من تنشيط انفعالي كمنعكس تسبق القدرة على التعرف على التهديد (Boudarène ،2005، ص39-40).

وأهم ما في الاستجابة الانفعالية هو طابعها التكّيفي، إذ يسمح بانذار الفرد وأخذ الوعي بالحدث؛ بمعنى قطع السيرورات المعرفية و/أو السلوكية المنشطة حينها لتنظيم برنامج جديد للفعل. وحينها يفيد الانفعال في التكيف مع الموقف أو الحدث الجديد ويعيد للفرد توازنه الداخلي (النفسي والفيزيولوجي). نسجل مع الانفعال اختلالا مؤقتا في التوازن الداخلي، فإن استمر أدى إلى انقطاع التوازن الداخلي لزمن طويل ويعيش الفرد حينها تجربة مؤلمة تتفاوت شدتها بحسب الحدث وبحسب طبيعة الفرد النفسية [مثلا الميل إلى تضخيم الأمور، الهلع...]. تتطور هذه التجربة وكلما

امتدت زمنيا صارت قائمة بذاتها وانفصلت عن الحدث المسبب [قد تبقى مع زوال الحدث المثير]. وعند فشل جهود التحكم والضبط والسيطرة على الانفعال، تصبح الحالة مرضية.

يعرف الانفعال الذي يظهر كاستجابة للضغط بالحصر؛ فإذا صار مرضيا تكلمنا عن الحصر المرضي الذي يعتبره دوبونيس(1988) Debonis «انفعال سلبي يقود إلى تشويه إدراك الأحداث، و يغير دينامية التكّيف، و يعطي الإحساس بالتهديد و الخطر الذي يطبع كل من الحصر و التوقعات السلبية بالطابع المروع للأحداث و الذي يزيد بدوره من حالة الحصر »(Boudarène ،2005، ص41-43). و يمثل الحصر أول الاضطرابات النفسية للضغط؛ قد يصحب بأمراض وظيفية و هي« لا تعني أمراضا سيكوسوماتية، فالضغوط النفسية أو الجسمية بإمكانها أن تحدث اضطرابات حقيقية: بإمكان الغضب، البرد، الصدمة، التصدي،..أن تحدث أمراضا وظيفية أو عضوية»(Coudron ،1992، ص37). وربما تُحْدِث الضغوط تدهورا حقيقيا على مستوى عضو ما فينشأ المرض؛ ينطبق هذا الحديث على الفرد الراشد، فهل ينطبق على الطفل؟ هل الطفل الذي يتعرض لحدث أو وضع يعيشه كضغط باستطاعته التحكم في الموقف والتكّيف معه بمفرده والإبقاء على توازنه الداخلي ووتيرة حياته؟ يكون ذلك ممكنا إذا ساعدته الأسرة عندما يكون الموقف خارج البيت؛ فكيف يكون الحال عندما تكون الأسرة أو العائلة الكبيرة هي مصدر الضغط الذي يعيشه؟

1-1- إشكالية البحث:

1- هل يتأثر الطفل في مرحلة العمليات الملموسة بوضعية الضغط فتظهر عليه علامات الحصر؟

2- وهل تظهر عليه صعوبات معرفية- أدائية تؤدي إلى تراجع التحصيل الدراسي و صعوبات تعلم خاصة؟

1-2- فرضيات البحث:

1- تؤدي وضعية الضغط عند طفل العمليات الملموسة إلى ظهور استجابات نمطية: انفعالية (الحصر).

2- تؤدي وضعية الضغط عند طفل العمليات الملموسة إلى ظهور استجابات نمطية: معرفية-أدائية (تراجع التحصيل الدراسي وصعوبات التعلم الخاصة).

II – الاجراءات و ادوات البحث:

1- منهج البحث: المنهج الوصفي التحليلي (استخدام الأدوات الإحصائية لمعالجة البيانات).

2- مجموعة البحث:

تضم 34 طفل- تلميذ يتراوح سنهم بين 8 و13 سنة (غير بالغين)؛ تم توجيههم للمتابعة النفسية بسبب القلق الزائد أو تراجع في النتائج الدراسية توفرت فيهم الخصائص التالية:

عامل ظروف الحياة الخاصة: كل الأطفال يعيشون ظروفا ضاغطة بشكل مزمن منذ سنة على الأقل: إرهاب، طلاق، خصومات والدية، ولادات جديدة، فقدان أحد الوالدين أو كلاهما في حادث مأساوي، مرض أحد الوالدين بشكل مزمن، فقر وفقدان المكانة الاجتماعية...الخ

عامل الذكاء: يستبعد مشكل القدرة العامة دون تطبيق اختبار الذكاء اعتمادا على التقدير العيادي الذي يستبعد الشك في القدرة العقلية العامة وتقرير المعلمين الإيجابي والقدرة السابقة للطفل–التلميذ على التحصيل الجيد كما تعكسها النتائج المحصلة في السنة السابقة لظروف الحياة الضاغطة.

عامل الصحة العامة: لا يعانون من أي مرض عضوي مزمن.

التحصيل الدراسي: سيء (14)؛ جيد (20) لديهم **صعوبات خاصة**.

نتائج فصلين دراسيين (وقت القياس): الميل للارتفاع (12)؛ الثبات (10)؛ الانخفاض (12).

3– مكان البحث:

تمت الدراسة في المدارس التابعة للمقاطعة الإدارية لبوزريعة و التابعة للقطاع الصحي بشير بن خنشير– بطارية .و قد شهد زمن التطبيق تحول النظام المدرسي من الأساسي إلى الإبتدائي.

3– أدوات البحث:

3– 1– مقياس الحصر (القلق) للأطفال:

يقيس مقياس كاستانيدا Alfred Castaneda و ماك كاندلسBoyd R. Mac Candless و بالرمو David S. Palermo (1953 – 1956) الحصر الصريح أو الظاهر للأطفال (CMAS) : Children's Manifest Anxiety Scale . جاء هذا المقياس على شكل استمارة دونت عليها بنوذا مرقمة في شكل صيغ موضوعية. ويتضمن 53 بنذا، منها 42 بنذا يقيس الحصر عند الأطفال، و11 بنذا لقياس درجة الصدق (الكذب)؛ ويتطلب كل بنذ إجابة واحدة **نعم** أو **لا** (بيلاوي ف.، 1987، ص17). كما توزعت بنوذ مقياس الحصر على ستة عوامل تمثلت تتمثل في المظاهر الفيزيولوجية المصاحبة للحصر، المظاهر الإنفعالية، المظاهر العقلية، المظاهر الاجتماعية، المظاهر السلوكية، التوقعات السالب؛ تحسب درجة واحدة لكل إجابة بنعم؛ ثم تجمع الدرجات المحصلة على المقياس لتعكس مستوى الحصر عند الطفل. ويكون مدى الدرجات الممكن تحصيلها على المقياس يتراوح بين 0 – 42. لقد تم تعيين الحصر بحسب حدود الدرجة المحصلة إلى ثلاثة مستويات: منخفض، متوسط، مرتفع (بيلاوي ف.، 1987، ص34). يمتاز هذا المقياس بخصائص سيكومترية جيدة مما جعله حسب ما يبدو صالح للاستعمال.

3– 2– اختبار غي(أ) figure A de Rey :

إختبار أدائي نفس–عصبي؛ صممه أندري غي REY لقياس القدرة على التنظيم المكاني–الزمني وهو حساس للعوامل التالية: الانتباه، الإدراك، التمثيل الذهني للعناصر المكانية، مستوى الخط المرسوم، الجانبية والقدرة على الاسترجاع من الذاكرة؛ بمعنى النضج العصبي لعملية الإدراك البصري وتنظيم المدركات. يطبق على أفراد ابتداء من سن الثامنة. يشمل على بطاقة مرسوم عليها شكل هندسي مركب من خطوط تشكل مجموعة من المستطيلات والمثلثات. ليس لهذا الشكل الهندسي معنًا رغم أنّ بعض الأفراد يسعون لتشبيهه ولذلك كثير ما يرى أحدهم أنّه يمثل بيت ريفي أو باخرة عليها علم...تقدم البطاقة أفقيا بحيث يكون المثلث الصغير أعلى. ولا يتطلب تطبيق الاختبار سوى ورقة بيضاء غير مخططة ومجموعة من الأقلام الملّونة؛ وهو يطبق على مرحلتين مرحلة النقل ومرحلة الإعادة من الذاكرة (الاسترجاع). يبدأ بحساب الوقت فور تقديم البطاقة وإعطاء التعليمة شفويا. ويمكن اللجوء إلى مرحلة ثالثة في حالة عدم أداء مهمة النقل جيدا من باب الاستدراك. يؤخذ عاملين بعين الاعتبار في تقدير مستوى قدرة

الفرد على الأداء في هذا الاختبار وهما: النمط الإدراكي Type perceptif والدقة ومستوى إتمام المهام (الغنى) Exactitude et richesse وذلك في المرحلتين النقل والاسترجاع إضافة إلى عامل ثالث يتمثل في زمن الأداء في مهمة النقل. وقد تم تصنيف سبعة (7) أنماط أدائية تعكس أنماط الإدراك البصري، رتبت من الأكثر إلى الأقل عقلانية وهذا بالاستناد إلى العادات العقلية وسرعة النقل ودقة النتائج.

III–عرض النتائج ومناقشتها:

1– نتائج تطبيق مقياس الحصر:

بعد تطبيق مقياس الحصر على مجموعة الدراسة تحصلنا على نتائج (انظر الجدول1) تبين اختلاف شدة الحصر التي تظهر على الأطفال المعايشين لظروف ضاغطة؛ و تتوزع الأغلبية نوعيا بين المستوى المتوسط و المستوى المرتفع و أقل من ذلك في المستوى المنخفض. بمعنى ليس كل الأطفال يستجيبون انفعاليا و لكن نسبة منهم فقط .

جدول (1): نتائج تطبيق مقياس الحصر على عينة البحث

مستوى الحصر	منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع
التكرارات	07	14	13	34
النسب المئوية	20.60	41.17	38.23	100

2– علاقة الحصر بالتحصيل الدراسي:

قد تم تطبيق مقياس الحصر في الفترة بين فصلين دراسيين: الفصل الأول والفصل الثاني، وعليه، يتسنى لنا دراسة مستوى الحصر بالنتائج السابقة مباشرة للقياس والنتائج التالية له:

2–1– مستوى الحصر وعلاقته بالنتائج الأولى مدرسيا:

يبدو أنه لا يوجد ارتباط بين درجة الحصر والدرجة المحصلة في الامتحان الفصلي (ر=0.09)، إذ يمكن أن يرتفع الحصر وتنخفض درجة التحصيل، أو ينخفض الحصر وترتفع درجة التحصيل. أو يرتفع الحصر وترتفع درجة التحصيل، أو ينخفض الحصر وتنخفض درجة التحصيل.

2– 2– مستوى الحصر وعلاقته بمسار التحصيل:

لا توجد فروق بين التوزيع التكراري النظري والملاحظ، وعليه لا توجد علاقة بين مستوى الحصر ومسار التحصيل المدرسي الفصلي [كا^2 المح=0.833/ كا^2 المج=0.711/ V=4/ م.د= 0.95]. لضعف مجال الثقة 5.%.

2–3– علاقة التحصيل الدراسي بمظاهر الحصر:

أسفرت نتائج دراسة علاقة التحصيل الدراسي للأطفال بالعوامل الفرعية لمقياس الحصر؛ سواء الفيزيولوجية أو الانفعالية أو العقلية أو الاجتماعية أو السلوكية أو التوقعات السالبة؛ عن عدم وجود ارتباط مع أي من هذه المظاهر (انظر الجدول2)

جدول (2): ارتباط التحصيل الدراسي بمظاهر الحصر

العوامل الفرعية لمقياس الحصر	معامل الارتباط (ر) بالتحصيل المدرسي
المظاهر الفيزيولوجية	0.01
المظاهر الانفعالية	0.01
المظاهر العقلية	0.13
المظاهر الاجتماعية	0.11
المظاهر السلوكية (النزوات)	0.01
التوقعات السالبة	0.12

3– علاقة الحصر بالصعوبات المدرسية:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مظاهر الحصر و الصعوبات المدرسية إذ أن الفروق في التوزيعات التكرارية المحسوبة و الملاحظة ضئيل و ليس له دلالة إحصائية.

جدول (3): مستوى الدلالة كا^2 علاقة مظاهر الحصر بالصعوبات الدراسية

العوامل الفرعية لمقياس الحصر	مستوى الدلالة (م.د)	كا^2
المظاهر الفيزيولوجية	0.3	[كا^2 المح=0.61/ كا^2 المج=0.53/ V=32/ س^2=4.06/ سف=0.7]
المظاهر الانفعالية	0.2	[كا^2 المح=1.03/ كا^2 المج=0.85/ V=32/ س^2=10.005/ سف=1.09]
المظاهر العقلية	/	لا فرق يذكر
المظاهر الاجتماعية	0.2	[كا^2 المح=1.09/ كا^2 المج=0.85/ V=32/ س^2=1.68/ سف=0.45/]
المظاهر السلوكية (النزوات)	/	(س1-س2) = 0.34 لا فرق يذكر
التوقعات السالبة	0.2	[كا^2 المح=0.90/ كا^2 المج=0.85/ V=32/ س^2=2.37/ سف=0.53]

إن دراسة احصر لدى الأطفال و كذا علاقته بكل من التحصيل الدراسي و صعوبات التعلم الخاصة أظهرت عدم وجود علاقة. فأياً كان مستوى الحصر، وأياً كانت المظاهر التي يتجلى بها، فإنها لا تؤدي إلى إضعاف أو إعلاء مستوى التحصيل أو إحداث صعوبة في تعلم مادة معينة أو بعض المواد. ولا شك أن اختلاف المستوى التحصيلي في علاقته الضيقة أو الواسعة بالصعوبات المدرسية يرجع إلى عوامل أخرى كالنشاط المعرفي مثلا، سنبحث عن العلاقة بين الحصر والنشاط المعرفي–الأدائي الإدراكي والاسترجاعي.

4- علاقة الحصر بالنشاط المعرفي (الإدراكي و الاسترجاعي):

يمكن تلخيص بيانات هذا الشطر من الدراسة كما هو مبين في الجدول(4)

4-1- الحصر و مهمة النقل:

4-1-1- الحصر والدقة:

لا يوجد ارتباط بين درجة الحصر ودرجة الدقة المحصلة في مهمة النقل، فالأطفال على اختلاف مستويات الحصر لديهم يظهرون مستويات مختلفة من الدقة.

4-1-2- الحصر والقدرة على الانتباه:

لا يوجد علاقة أو يوجد ارتباط ضعيف بين عامل الحصر والقدرة على الانتباه في أداء مهمة نقل نموذج شكلي بصري.

4-1-3- الحصر وزمن الأداء:

يوجد ارتباط عكسي بين الحصر وزمن أداء مهمة النقل، حيث كلما انخفض الحصر طال زمن الأداء، ولكن الارتباط جد ضعيف (ر=-0.11).

4-1-4- الحصر و نمط الإدراك:

نلاحظ بعض الفروق بين التوزيع التكراري الملاحظ والتوزيع التكراري المتوقع، حيث أن زيادة الحصر تؤدي من جهة إلى تحسين النمط الإدراكي "بحيث نلاحظ نقص عدد الأطفال سيئي النمط من ذوي الحصر المرتفع"، ومن جهة أخرى إلى تدهوره "بحيث نلاحظ نقص عدد الأطفال جيدي النمط"، وكل هذا ليصير عدد الأطفال الملاحظين ذوي الحصر المرتفع متوسطي النمط الإدراكي أكبر من عددهم المتوقع ولكن مستوى الدلالة يميل للضعف (0.5) وهذا لا يسمح بإقرار حقيقة هذه العلاقة [كا^2 المح=4.32/ كا^2 المج=3.36/ V=4/ م.د=0.5].

4-2- الحصر ومهمة الاسترجاع:

4-2-1- الحصر و الدقة:

لا يوجد ارتباط بين عامل الحصر ودرجة الدقة في مهمة الاسترجاع.

4-2-2- الحصر والقدرة على الاسترجاع:

الارتباط بين درجات الحصر والقدرة على الاسترجاع ضعيف ر=0.22، وعليه لا يؤدي الحصر أيًّا كان مستواه إلى إضعاف أو الزيادة في القدرة على الاسترجاع العناصر.

4-2-3- الحصر وزمن الأداء في مهام الاسترجاع:

لا يوجد ارتباط بين عامل الحصر وزمن الأداء في مهام الاسترجاع.

4-2-4- الحصر ونمط الاسترجاع:

من مطابقة التوزيع النظري بالتوزيع الملاحظ للعلاقة بين مستوى الحصر ونمط الاسترجاع نلاحظ:

- عدد متوسطي الحصر وجيدي النمط الاسترجاعي الملاحظين أكبر من عددهم المتوقع، ومقابل ذلك فعدد متوسطي الحصر سيئي النمط الملاحظين أقل من عددهم المتوقع، مما يوحي بأن الحصر المتوسط أي هذا المستوى من الحصر يدفع بتحسين نمط الأداء الاسترجاعي.
- كما نلاحظ أن عدد مرتفعي الحصر جيدي النمط الملاحظين أقل من عددهم المتوقع، ومقابل ذلك فعدد مرتفعي الحصر سيئي النمط الملاحظين أكبر من عددهم المتوقع، ويشير ذلك إلى أن هذا المستوى من الحصر يؤدي إلى تدهور النمط الاسترجاعي.

ولكن الثقة في هذه العلاقة لا تتجاوز 75% [كا^2 المح=5.74/ كا^2 المج=5.39/ V=4/ م.د=0.25].

4-3- علاقة النشاط الإدراكي بالنشاط الاسترجاعي حسب مستويات الحصر:

4-3-1- لدى الأطفال ذوي الحصر المرتفع:

أ- الدقة:

يوجد ارتباط بين الدقة في مهمة النقل ودرجة الدقة في مهمة الاسترجاع ولكنه متوسط (ر=0.54)، حيث تميل درجة الدقة العالية في النقل إلى أن تكون عالية أيضا في الاسترجاع.

ب- القدرة على الانتباه/الاسترجاع:

لا يوجد ارتباط بين القدرة على الانتباه في النقل والقدرة على التذكر في الاسترجاع لدى الأطفال ذوي الحصر المرتفع.

ج- الزمن:

هناك علاقة بين زمن الأداء في النقل وزمن الأداء في الاسترجاع وهي علاقة طردية، بحيث يميل الأفراد الذين يستغرقون وقتا أطول في النقل إلى الإطالة في مهمة الاسترجاع والعكس صحيح، ولكن معامل الارتباط المتوسط يدل على أن هذه العلاقة ليست محققة دائما، إذ نجد من يستغرق في النقل وقتا أطول من الاسترجاع، وهي الحالة الغالبة، وكذا من يستغرق في الاسترجاع وقتا أطول مما استغرقه في النقل.

د- نمط الأداء:

من التوزيع التكراري التجريبي يمكن ملاحظة ما يلي:

1. الأطفال ذوو النمط الإدراكي الجيد يثبتون عليه في الاسترجاع.
2. يزداد احتمال تدهور النمط الإدراكي إذا كان من النوع III أو IV في مرحلة الاسترجاع.
3. يميل النمط الإدراكي السيء إلى التحسن في الاسترجاع.

ومن مطابقة التوزيع الملاحظ بالتوزيع المتوقع نلاحظ ما يلي:

- عدد الأطفال جيدي النمط والذين يثبتون عليه في المرحلتين أكبر من العدد المتوقع.
- كما أن عدد متوسطي النمط الإدراكي الذين يتحسنون في الاسترجاع أقل من عددهم المتوقع مما يدل على أن هذا النمط يؤول للتدهور الاسترجاعي.

ورغم أن مستوى دلالة هذه العلاقة ليس بالقوة التي تجعلنا نؤكدها إلا أنه مقبول [كا^2 المح=7.58/ كا^2 المج=5.39 في مستوى دلالة 0.25 و 7.78 في مستوى دلالة 0.1/ V=4].

4-3-2- لدى الأطفال ذوي الحصر المتوسط:

أ- الدقة:

هناك ارتباط جيد بين عامل الدقة في مهمة النقل والاسترجاع لدى متوسطي الحصر.

ب- القدرة على الانتباه/ الاسترجاع:

لا يوجد ارتباط بين القدرة على الانتباه والقدرة على استرجاع العناصر لدى متوسطي الحصر.

ج- زمن الأداء:

هناك ارتباط قوي طردي بين الزمن المستغرق في أداء النقل والزمن المستغرق في الاسترجاع لدى متوسطي الحصر، حيث كلما زاد زمن النقل طال زمن الاسترجاع والعكس بالعكس.

د- نمط الأداء:

لا توجد علاقة بين نمط الإدراك في النقل ونمط الإدراك في الاسترجاع، حيث تكون الفروق بين التوزيع النظري والتوزيع الملاحظ ذات دلالة ضعيفة بين 0.75 و 0.50 [كا^2 المح=2.96/ كا^2 المج=1.92<2.96<3.36، م.د= 0.50/0.75/ V=4].

4-3-3- لدى الأطفال ذوي الحصر المنخفض:

أ- الدقة:

هناك ارتباط قوي جدا ر=0.98 بين مستوى الدقة في النقل ومستوى الدقة في الاسترجاع، حيث أنه على قدر الدقة في النقل تكون الدقة في الاسترجاع، فزيادتها في المرحلة الأولى تعني الزيادة في المرحلة الثانية والعكس بالعكس.

ب- القدرة على الانتباه/الاسترجاع:

هناك علاقة قوية طردية بين الزمن المستغرق في الأداء في مرحلة النقل وزمن الأداء في الاسترجاعي لدى الأطفال منخفضي الحصر، فكلما طال زمن النقل طال زمن الاسترجاع.

د- نمط الأداء:

يلاحظ من التوزيع التكراري التجريبي أنّ منخفضو الحصر يميلون إلى الثبات على نفس النمط أو التدهور، ولا تسجل أية حالة للتحسن، ولهذا هناك علاقة بين نمط الأداء في النقل ونمط الاسترجاع لديهم إذ يبدو أن مستوى المنخفض للحصر إن لم يسمح بالثبات فهو لا يحرك للأحسن ومنه تراجع النمط [كا^2 المح=4.94/ كا^2 المج=4.61/ V=2/ م.د= 0.1].

جدول (4): ملخص الارتباط بين مستويات الحصر بالعوامل المعرفية الأدائية الفرعية

درجات الحصر / العوامل المعرفية الأدائية الفرعية	الحصر المرتفع	الحصر المتوسط	الحصر المنخفض
الدقة/ الدقة	ر=0.54	ر=0.64	ر=0.98
الانتباه/ الاسترجاع	ر=0.06	ر=0.08	ر=0.93
زمن النقل/زمن الاسترجاع	ر=0.51	ر=0.83	ر=0.86
نمط الإدراك/نمط الاسترجاع	م د= 0.25	م د=0.75	م د=0.1

المصدر: قدوش سعاد، 2016، ص 483

يبدو أن أطفال [11-13] سنة أكثر إظهاراً لحصر من الأطفال الأصغر سنا [8-10] سنوات، فهل ظهور الحصر الزائد عن ما كان عليه في فترة عمرية سابقة يعني دافعية أكبر وإقداما على النشاط أم يعكس حالة من التوتر؟ كما أظهرت دراسة العلاقة بين النشاط المعرفي والإدراكي والنشاط المعرفي الاسترجاعي من حيث دقة الأداء والقدرة على الانتباه وزمن الأداء ونمطه، لدى ثلاث فئات من مستويات حصر مختلفة: مرتفع ومتوسط ومنخفض، طبيعة هذه الارتباطات وقد وجدنا ما يلي:

- ترتبط درجة الدقة في النقل بدرجة الدقة في الاسترجاع بكل مستويات الحصر، ولكن الارتباط يزداد كلما انخفض الحصر.
- لا يوجد أي ارتباط بين القدرة على الانتباه والقدرة على الاسترجاع لدى مرتفعي الحصر، ولكن ارتباطهما (شديد) قوي جدا عند انخفاض مستوى الحصر، وهذا يعني أن منخفضي الحصر إذا لم ينتبهوا لا يمكنهم الاسترجاع، وإن قلّ الانتباه، ويظهرون ضعف القدرة وإن قوي الانتباه، كأن الحصر يفصل بين العمل الإدراكي والعمل الاسترجاعي، وكأن الحصر-أيضا- يلعب دور الدافع والمحرك (الموتر) للنشاط، إذا انخفض النشاط البعدي أو ارتباط الإنجاز بمستوى القدرة الأولية.
- يوجد أيضا ارتباط بين زمن الأداء في النقل (الإدراك) وزمن الأداء في الاسترجاع، وهو يقوى كلما انخفض مستوى الحصر، بمعنى أننا نجد ذوي الحصر المرتفع يقاربون زمن الأدائين أو يباعدونه زيادة أو نقصانا كما هو الغالب، بينما متوسطي الحصر ومنخفضيه (الحصر) يميلون إلى مقاربة زمن الأدائين.

ويمكن تفسير هذه الميول إلى أن الحصر المرتفع يفقد صاحبه القدرة على الصبر والمثابرة والإصرار على الأكثر ويبعث فيه العجل والتسرع (إسراع العمل). بينما المستوى المتوسط والمنخفض يؤهل والعلاقة مع القدرة على الانتباه والاسترجاع نجد أن المكوث أكبر في الاسترجاع يؤهل متوسطي الحصر على الاسترجاع أكبر، ولكن منخفضي الحصر يكون استرجاعهم مرهونا بمستوى انتباههم.

- لا يوجد ارتباط بين نمط الإدراك ونمط الاسترجاع لدى مرتفعي ومتوسطي الحصر (ضعف الدلالة)، ولكن العلاقة دالة على منخفضي الحصر الذين أن لم يميلوا للثبات على نفس النمط فإن نمطهم الاسترجاعي يتدهور، وهي حالة تختلف مع ذوي الحصر المرتفع والمتوسط خاصة، إذ يميلون إلى الثبات على النمط الجيد أو تحسين نمط الأداء في الاسترجاع.

وهنا، مرة أخرى، دلالة على أن الحصر بمستوى معين مرتفع أو متوسط يحرك النشاط المعرفي، بينما نجده يحسب الفرد على مستواه الأول في حالة انخفاضه.

ومن كل ما سبق نجد ما يلي:

- يرتبط الحصر المرتفع والمتوسط بمستوى الدقة في النقل والاسترجاع وبزمن الأداء، ولا يرتبط لدى هذين المستويين بالقدرة على الانتباه والاسترجاع أو نمط الإدراك ونمط الاسترجاع بحيث تكون لدى الأفراد فرصة لزيادة النشاط وتحسين الأداء.
- يرتبط الحصر المنخفض بكل من الدقة والانتباه والزمن والنمط في مرحلتي النقل والاسترجاع، وهذا يدل على أن الأداء الاسترجاعي يتوقف بشكل كبير على الأداء الإدراكي، الذي يميل للثبات، وهو بذلك لا يتيح فرصة بذل الجهد والتحسن. ولعل هؤلاء يحتاجون لدفعات لزيادة مستوى التوتر لديهم وإحداث حالة من التنشيط الإضافي ليتسنى لهم فرصة تحسين الأداء.

ومن كل ما سبق فإن الفرضية الأولى التي تذهب بقول أن الأحداث الضاغطة تؤدي إلى ظهور استجابات نمطية انفعالية (الحصر) و كذا الفرضية الثانية التي تقول أن الأحداث الضاغطة تؤدي إلى صعوبات معرفية- أدائية (العمليات المعرفية الادراكية والاسترجاعية و صعوبات تعلم خاصة) تتحقق جزئيا؛ حيث أن الأطفال الذين تعرضوا إلى ظروف ضاغطة لم يستجيبوا بنفس الطريقة لا انفعاليا و لا معرفيا-أدائيا حيث سجلنا كل المستويات سواء في الحصر أو الأداء و هو ما يعكس تنوع مستويات الاستجابة للعوامل الضاغطة؛ و هذه النتيجة لا توافق ما ذهب به بودران بأن عوامل الضغط السيكو إجتماعي مثل الطلاق، الانفصال، الوفاة أو بشكل عام الصعوبات الاجتماعية سواء كانت علائقية أو مادية؛ و هي تمثل أكثر ما يواجه الفرد لأنها « تؤدي إلى تغيير جذري لحياة الفرد و ليس متاحا للجميع التكّيف معها »(Boudarène ،2005، ص12-13).؛ أو ما قال به بي و بويد (2003) Bee & Boyd بأن البيئة المصدعة كالطلاق تمثل« حدثا صدميا للطفل» (Bee & Boyd، 2003، ص 218). ولكن نتيجة البحث توافق إلى حد ما ما ذكره بقاني وآخرون (1997) Pegani & al من الآثار السلبية على الطفل: الاضطرابات السلوكية كاستجابة العدوانية والاضطراب الانفعالي كالاكتئاب والغضب، وانخفاض الأداء المدرسي؛ و هذا ما دفع بالطاقم المدرسي لتوجيه هؤلاء الأطفال إلى الاستشارة النفسية.

IV- الخاتمة:

لقد سمحت لنا دراسة أنماط استجابات الأطفال في سن العمليات الملموسة على مستوى الانفعالي والمستوى المعرفي الأدائي كاستجابة لظروف يفترض أنها ضاغطة من استنتاج أن الاستجابة وإن كانت تفقد الطفل نسبيا توازنه النفسي إلا أنها لا ترتقي على الأقل لدي عينة البحث إلى أن تكون مرضية.

وعليه نتكلم في حالة الطفل المضغوط عن عدم ارتياح نفسي أي حصرا غير مرضي وعن تراجع نسبي في الأداء وليس الفشل الدراسي لأن الصعوبات المدرسية تظل خاصة تقتصر على مادة دراسية أو مادتين أو ثلاث مواد على الأكثر.

المصادر والمراجع:

أبو فخر، غسان؛ (2007)؛ صعوبات التعلم وعلاجها؛ دمشق؛ منشورات جامعة دمشق.

أحمد، السيد علي سيد وبدر، فائقة محمد؛ (1999)؛ اضطراب الانتباه لدى الأطفال: أسبابه وتشخيصه وعلاجه؛ ط1؛ لقاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

شكشك، أنس؛ (2008)؛ علم النفس العام: القوى النفسية المعرفية والقوى النفسية المحركة للسلوك؛ دار النهج، حلب.

قدوش، سعاد، (2016). تقدير أنماط الإستجابة للظروف الضاغطة المزمنة لدى الطفل في مرحلة العمليات الملموسة وتقدير مستوى فعّالية أسلوب التدخل العلاجي لتقويم الإستجابات الخاطئة، أطروحة دكتوراه غير منشورة في علم النفس العيادي، الجزائر، جامعة الجزائر2.

كاستانيدا، ماك كاندل و بالمو إعداد الببلاوي، فيولا، (1987). مقياس القلق للأطفال؛ القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

BEAR M.F, & all ; (2005) ; Neurosciences : à la découverte du cerveau ; tr. Nieoullow ; éd Pradel, France (2ème éd).

BEE H. & BOYD D. ;(2003) ; Psychologie du développement: les âges de la vie ; Tr. Gosselin F. ; Bruxelles. Eds. De Boeck Université (DBU).
BOUDARENE M. ;(2005) ; Le stress entre bien être et souffrance. Alger ; éds Berti.
COUDRON, L. (1992). Décidez sans stress, Paris ; Masson.
GRAZIANI P. & SWENDSEN J. ;(2004). Le stress: émotions et stratégies d'adaptation ; Nathan/SEJER
SAUTERAUD A, (1995). «Souci normal et pathologique: ses liens avec le trouble anxieux généralisé » ; confrontation psychiatrique,36, pp.15-26