

التنظيم العقلي للطفل غير المتكيف مدرسيا – دراسة عيادية سيكو دينامية –

The Mental Organization of the School-Maladjusted Child – A Psychodynamic Clinical Study

د. نجادي رقية^{1*}

¹ جامعة وهران 2 محمد بن احمد (الجزائر). rekia-psy@hotmail.fr

تاريخ النشر: 2024/12/20

تاريخ القبول: 2024/12/11

تاريخ الاستلام: 2024/08/26

ملخص: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة نوعية التنظيم العقلي للطفل غير المتكيف مدرسيا، معتمدين على المقاربة النفسية التحليلية كإطار نظري والتي ترى أن التكيف المدرسي عند الطفل مرتبط برهانات تنظيمه العقلي وسيره النفسي لا بقدراته المعرفية فقط. اعتمدنا في دراستنا على المنهج العيادي القائم على دراسة حالة بشكل معمق واستخدمنا المقابلة العيادية نصف الموجهة واختبار الورشاخ الاسقاطي، أظهرت النتائج أن هشاشة التنظيم العقلي للطفل تحول دون تكيفه المدرسي وهذا يرجع لنقص في قدرات التعقيل لديه وخلل على مستوى العلاقة بالموضوع. كلمات مفتاحية: التكيف المدرسي، التنظيم العقلي، الطفل، التعقيل، اختبار الورشاخ.

Abstract: This study aims to explore the quality of mental organization in school-maladjusted children, relying on the psychoanalytic approach as a theoretical framework. This approach posits that school adjustment in children is tied to the dynamics of their mental organization and psychological functioning.

In our research, we employed the clinical methodology, focusing on an in-depth case study. We used semi-structured clinical interviews and the projective Rorschach test. The findings revealed that the fragility of the child's mental organization hinders their school adjustment. This is attributed to deficiencies in their mentalization capacities and disturbances in object relationships.

Keywords: School adjustment; Mental organization; Child; Mentalization; Rorschach test.

1. مقدمة:

يعد التكيف عملية دينامية مستمرة، حيث يجبر فيها الفرد على مجابهة مشاكل وحاجات ومواقف تحتاج غالى سلوك مناسب لخفض التوتر وإعادة الاتزان، لكنه يبقى نسبيا يعتمد على قدرة الفرد في التوفيق بين مطالبه واحتياجاته ومطالب وظروف البيئة المحيطة به.

يلزم التكيف الإنسان في جميع مراحل عمره، بما في ذلك الطفولة، وتعتبر المدرسة بيئة جديدة بالنسبة للطفل تختلف عن بيئته المنزلية ويجد نفسه ملزما بالتكيف معها، وهي مرحلة هامة ذات أهمية بالغة في عملية البناء النفسي والمعرفي والاجتماعي له، مع كل ما تحتويه من نظم وقوانين وعلاقات تحكم أفرادها، لكن إذا كان للمدرسة متطلبات فان لشخصية التلميذ طبيعتها ومميزاتها وامتدادها ويتوجب فهم ديناميتها واستيعابها ولن ينعم التلميذ كطفل في الأساس بصحة نفسية سوية إلا إذا وجد هذا التوازن بين شخصيته وبين مطالب المجتمع المدرسي (دخان، 1997، ص 81)

لذا فالمدرسة مطالبة بان تنظر للتلميذ بنظره شاملة لكن عميقة وذلك بضرورة الأخذ بعين الاعتبار الجانب النفسي الدينامي إلى جانب الجوانب الأخرى من شخصيته التي تؤثر على تكيفه المدرسي.

ومشكلات التكيف المدرسي ليس لها علاقة بالمحيط الأسري والمدرسي فحسب، بل بالتنظيم العقلي أيضا، هذا الأخير يعكس خصوصيات النشاط النفسي والذي هو تنظيم يخضع لقوانين تعمل على حماية الأنا من الأخطار، ويعمل على ارضان الصراعات، والرؤية التحليلية العميقة لسيرورة التعلم تجده مرتبطا ارتباطا وثيقا بالتنظيم العقلي للطفل و حظوظ النجاح المدرسي مشروطة ببعض جوانب هذا التنظيم، ولا يمكن التعامل مع الصعوبات الدراسية ومشكلات التكيف المدرسي عموما أو علاجها دون فهم دينامية الطفل فهو يجابه تحديات وصراعات...تقمصات..تحويلات نفسية..منذ أول يوم من دخوله إلى المدرسة من قلق انفصال، قلق الامتحان، دينامية علائقية مع المعلم أو

المعلمة، ضغوطات الأولياء لمضاعفة أداءهم، فيجد الطفل نفسه أمام كل هذا، ملزما بإرضان كل هذه الصراعات لتحقيق التكيف «إذا لم يستطع قد يلجأ لا شعوريا إلى عرقلة النشاط المدرسي ويتراجع عن المكتسبات المدرسية باختياره للكف الفكري فيضع حدا للاستثمارات المدرسية» (شرادي، 2006، ص287).

لا شك أن النقائص العاطفية أيضا تضعف الارصان ، وتؤدي إلى عدم قدرة الطفل على الإقدام والالتزام في بيئته المدرسية وتحول دون رغبته في تطوير المعرفة ، وهنا إشارة إلى التعقيل **la mentalisation** المفهوم الذي أرساه التيار السيكوسوماتي بقيادة بيار مارتى والذي يسمح بفهم التنظيمات العقلية عند الراشد بتحليل المحتوى، أما عند الطفل وبما أن لغته غير متطورة بما فيه كفاية يمكن دراسة التنظيم العقلي عن طريق الإنتاج الاسقاطي، لاسيما اختبار الرورشاخ الذي يعد من أنجع الطرق للكشف عن نوعية التنظيم العقلي لتقييم قدرات الطفل وإمكاناته لتجاوز الصراعات النمائية وارصانها ولدفاعاته النفسية .

في هذا الصدد هناك دراسة جزائرية للباحثين نادية شرادي وانتصار صحراوي (2015)، هدفت للكشف عن التنظيم العقلي لكل من الأطفال والمراهقين المتمدرسين في الطور الابتدائي (السنة الأولى) وفي الطور الثانوي (السنة الثانية ثانوي) وعلاقته بفشلهم الدراسي ، تكونت عينة البحث من 220 تلميذا (100 طفل و 120 مراهق) طبق عليهم اختباري الرورشاخ وتفهم الموضوع ، وأظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى أن التلاميذ ذوي التنظيم العقلي الهش يفشلون في المدرسة وهذا يعود لإمكاناتهم العقلية الفقيرة و جهازهم النفسي الضعيف وبالتالي إمكاناتهم الدفاعية لا تسمح لهم بمجابهة الصراعات وارصانها الأمر الذي يؤدي بهم إلى الفشل المدرسي (شرادي وصحراوي، 2015، ص 177-190).

في نفس السياق ولكن بالمنظور السيكوسوماتي النفس -جسدي، ركزت روزين دوبري في أبحاثها في حقل الطفولة خاصة في المجتمع المدرسي عل ضرورة الاعتماد على

النظرة العميقة للطفل ككائن قائم بذاته والابتعاد عن النظرة الشاملة له على أساس أن لكل فرد نظام عقلي ودفاعي خاص إشارة إلى التنظيم العقلي، وأن كل طفل يتجاوب مع المدرسة حسب إمكانات سير جهازه النفسي.

حسب نفس الباحثة مدى تكيف التلاميذ في المدرسة يتوقف على إمكانية وقدرة تنظيمهم العقلي على التفاوض مع القلق والصراعات الداخلية ونوعية العمل النفسي تختلف حسب خصوصيات التنظيم العقلي (Debray. R.1991.p 43)

وعليه فالتلميذ المتكيف دراسيا (الناجح) هو ذلك التلميذ ذو التنظيم العقلي الجيد بقدرات تعقيل جيدة لديه سهولة في اكتساب المعارف وإذا تعرض لصراعات يتجاوزها ويتمكن من ارضائها، والعكس عدم تجاوز وحل هذه الصراعات قد يؤدي الى عدم التكيف المدرسي.

نحاول في بحثنا هذا تسليط الضوء على الجانب الدينامي من شخصية الطفل المتمدرس غير المتكيف مدرسيا والكشف عن نوعية تنظيمه العقلي، وانطلاقا من كل ما سبق تلخصت إشكالية بحثنا في التساؤل التالي:

ما هي نوعية التنظيم العقلي لدى الطفل غير المتكيف مدرسيا؟ وما مؤشرات من خلال المقابلة العيادية واختبار الرورشاخ؟

2. فرضية الدراسة:

تتمثل الفرضية الأساسية للدراسة فيما يلي: " هناك هشاشة في التنظيم العقلي للطفل تحول دون تكيفه المدرسي"

وتظهر من خلال المقابلة العيادية واختبار الرورشاخ الاسقاطي من خلال:

1- نقائص في القدرة على التعقيل.

2- خلل على مستوى العلاقة بالموضوع.

3. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية البحث في كونه تحسيسي توعوي لكل الفاعلين والمهتمين بالطفولة خاصة في الوسط المدرسي، إذ أن المدرسة ليست جهازا للتعليم وتلقين المعارف بل مكان للنمو أيضا، إضافة إلى الدعوة لأن يكون الاهتمام بالجانب الدينامي من شخصية التلميذ موازي للاهتمام بالجانب المعرفي تعميقا للرؤية العيادية.

4. أهداف الدراسة:

- الكشف عن نوعية التنظيم العقلي للطفل المتمدرس غير المتكيف مدرسيا من خلال الإنتاج الاسقاطي.

- تفعيل الرؤية السيكوباثولوجية للواقع المدرسي فكثيرا ما يتوجه التلاميذ للفحص النفسي بمشكلات ذات طابع تعليمي تربوي تخفي اضطرابات نفسية أعمق

5. مصطلحات الدراسة:

1.5 التكيف المدرسي:

يرى جون بياجي J. Piaget أن " التكيف يتم عن طريق التوازن بين مظهرين من مظاهر التفاعل بين الفرد والبيئة، إما أن يدخل على سلوكه التعديل مما يساعد على تحقيق التوازن بينه وبين سلوكه وبين ظروف البيئة المحيطة به بكل مطالها وإما أن يحاول التأثير في البيئة والوسط المحيط به حتى تستجيب هذه البيئة بدورها لرغباته وحاجاته في الاتجاه الذي يريده " (صقر، 1988.ص83).

فالتكيف في علم النفس هو القدرة على التعامل مع التغيير الداخلي أو الخارجي دون اضطراب الأنا للدلالة على التلاؤم والتوافق مع الظروف الداخلية والخارجية بتعديلها أو التحكم فيه (الوافي، 2016 . 137).

أما التكيف المدرسي هو نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية والنمو السوي معرفيا واجتماعيا وكذلك التحصيل المناسب وحل المشكلات الدراسية مثل ضعف التحصيل الدراسي (الديب، 2000. ص 18).

ويعرف أيضا على انه «حسن توافق التلميذ مع متغيرات دراسته وبيئته الدراسية كعلاقته بالمعلمين والزملاء والمناخ الدراسي ونمط الإدارة ونظم الامتحانات والمقررات والمناهج الدراسية» (القريطي، 1998. ص 65).

2.5 التنظيم العقلي:

سيرورة دينامية تخضع لمبادئ أساسية في الجهاز النفسي، تعكس خصوصيات النشاط النفسي، فهو بتنظيم دينامي يخضع لقوانين محددة تعمل على حماية الأنا من كل الأخطار التي يمكن أن تهدد أمنه واستقراره وتسبب له المأ، لضمان الانسجام والتوازن الداخلي أخذنا بعين الاعتبار الواقع النفسي مع الواقع الاجتماعي الذي يحتضنه.

3.5 العوامل المؤثرة في التكيف المدرسي:

1.3.5 العوامل الصحية:

قد يعاني التلميذ من مشكلات صحية كضعف البصر أو السمع أو انخفاض مستوى قدراته المعرفية أو العقلية وهذا يؤثر بشكل بالغ في تحصيله الدراسي وبالتالي تكيفه المدرسي فالصحة المعتلة تضطر التلميذ في الكثير من الأحيان إلى الإكثار من التغيب عن المدرسة وإهمال واجباته والتخلف عنها فيمبط مستواه إضافة إلى عيوب جسمانية كالتطرف في الطول أو القصر أو النحافة أو البدانة أو عاهات جسمية كلها تؤثر فيما يصبوا إليه التلميذ من تقدير واحترام أو تعاون مع الأقران في الدراسة أو اللعب لذلك تعنى المدارس الحديثة برعاية صحة التلاميذ وعلاج أمراضهم فضلا عن تخصيص مدارس لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة. (معتوق، 2014. ص 102).

2.3.5 العوامل النفسية: تتمثل فيما يلي:

أولا. تقمصات الطفل وعلاقته بالموضوع: إن انتقال الطفل من محيطه العائلي إلى المحيط المدرسي يشكل تحولا عميقا في حياته فالبعض يؤلمهم هذا الانفصال وقد لا يتقبلونه ويجدون أنفسهم ملزمون بمواجهه صراعات نفسية داخلية «ان الدخول

المدرسي كثيرا ما يكون تهديميا Destructeur للطفل ذو تنظيم عقلي هش» (سي موسي، 2002. ص 21).

حظوظ وإمكانات التعلم والتكيف المدرسي مشروطة ببعض جوانب التوظيف العقلي للطفل وأهمها القدرة على التحكم في قلق الانفصال خاصة عند تلاميذ السنة الأولى الذين يكونون كثيري الانشغال بالصراعات النفسية الأوديبية وفي بعض الأحيان لا يستطيعون التخلي عن العلاقة القوية مع الموضوع الذي يعايشونه كصدمة وكهجران وفقدان لموضوع الحب وهذا القلق قد يتجدد عند كل دخول مدرسي، الأمر يتعلق بالعلاقة بالموضوع فالطفل يرفض استثمار مواضيع جديدة في العالم الخارجي (المدرسة) لذا كلما كانت العلاقة بالموضوع متينة La relation d'objet solide كلما كانت حدوده قوية وصلبة وبالتالي اكتسب القدرة على الاستثمار والتكيف مع المحيط الجديد أي المدرسة ويكون قادرا على تهدئة قلقه (سي موسي، 2002. ص 35).

في هذا السياق تؤكد روزين دوبراي على أن التنظيم العقلي للام بذاته يشكل عنصرا حاسما في بناء الجهاز النفسي للطفل وان تحديد إمكانات التكيف المدرسي أو عدمه يرتبط بنوعية الإمكانيات الدفاعية المكونة خلال مراحل النمو والتي ترتبط في الأصل بنوعية العناية الامومية فالتفاعلات الأولية والكيفية تمكن الطفل من التمييز بين المواضيع المفضلة والمألوفة والمواضيع غير المألوفة والغريبة على أساس التفرقة الأولى تصبح العلاقة بالموضوع سندا وتسهل أولى التقمصات (Debray, 1986.p 01).

لذا فالنقائص النرجسية الحادة تضعف ارضان القلق الاكتئابي وقلق الانفصال وتؤدي إلى عدم قدرة الطفل على الإقدام والالتزام في مشروع وتطوير رغبة في المعرفة ثانيا. الإمكانيات الدفاعية والتكيف المدرسي: الآليات الدفاعية هي أنماط مختلفة من العمليات التي يمكن للدفاع أن يختص فيها وتنوع الآليات الدفاعية السائدة تبعا للمرحلة التكوينية وتبعا لدرجة ارضان الصراع الدفاعي. (Laplanche & Pontalis, 1990.p

ليحقق التلميذ تكيفه المدرسي يحاول جاهدا تصعيد نزواته وارصائها ليكون أكثر تكيفا لهذا يلجأ إلى الكثير من الحيل الدفاعية لمجابهة قلقه وصراعاته، سنأتي فيما يلي لذكر أكثرها شيوعا واستخداما

- **الإنكار:** يعرفه كل من لابلانش وبونتاليس بأنه وسيلة يلجأ إليها الشخص لیبوح بإحدى رغباته أو أفكاره أو مشاعره التي ظلت مكبوتة إلى ذلك الحين لكنه يستمر في الدفاع عن نفسه من خلال إنكار تبعيتها له (Laplanche & Pontalis, p 112)
يشغل الاكتئاب مكانا مركزيا في حياة الطفل تحت تعبيرات وأشكال عيادية مختلفة وتعرض التلميذ لجروح نرجسية يعمق اكتنابه فتتولد محاولات الإنكار ضد التصورات والمشاعر الإكتئابية التي تترابط وتتطور لتصل إلى حد التعارض مع الواقع لاسيما المدرسة وواقعها.

- **النكوص:** الدخول إلى المدرسة يبرز لدى الأطفال شعورا متناقضا بين الرغبة في الولوج إلى عالم الكبار حيث يمكنهم من التعلم وفي نفس الوقت يخافون من عدم القدرة على ذلك إذ ينتابهم الخوف من الفشل مما قد ينبي لديهم الرغبة في البقاء صغار (Debray. R, 2000, p51) فعندما يواجه الطفل مشكلات أو مواقف جديدة لا يستطيع مجابته فانه يتراجع وينسحب لأدوار سابقة من عمره وكثيرا ما نلاحظ عليه مظاهر سلوكية كمص الأصابع.

- **العدوان:** هورد فعل نتيجة الإحباط الذي يواجهه الفرد نحو الشخص أو الشيء المتسبب في إعاقته لتحقيق أهدافه وللتخفيف من ضغوطاته والفشل الدراسي، فكثيرا ما يصاحب هذا الأخير اضطرابات سلوكية عدوانية والفشل الدراسي يمكنه أن يكون في حد ذاته عدوانية وعدم رغبة في النجاح، الذي سيحرم الطفل من أن يكون فردا تابعا محميا ومحبوبا والعدوانية حماية ورغبة في الاحتفاظ بالمركز الطفولي. (Danon-Boileau, 1984, p115)

• الإسقاط: يعرفه د. انزيوا بأنه إدراك داخلي مكبوح بعد تعرض محتواه إلى تسوية فيصل إلى الوعي على شكل إدراك نابع من العالم الخارجي (19.p.1997. C. Chabert. A. Anzieu)، فكثيرا ما نجد التلميذ يلقي اللوم على الآخرين (الأستاذ.. أسئلة الامتحان ..) دفاعا عن نفسه

• الكبت: يعد احد الميكانيزيمات الهامة لاسيما لأنه مكون من اللاشعور ويقصد به تلك العملية التي يبحث الفرد عن طريقها الى ردع ما يهدد توازن الأنا (13.p.1951. S. Freud)

يلجا الطفل للكبت ضد الخبرات المؤلمة و الذكريات ليتجنب ما يسببه إدراكها من قلق واضطراب

• التبرير: يحاول التلميذ أن يثبت أن سلوكه او أداؤه معقول ويستحق القبول (المليحي، 1989 . ص 66)

خاصة داخل المدرسة فيلجا للتبرير كان يدعي ان حالته الصحية لم تكن على ما يرام ومنعته من التحصيل الجيد .

• الكف (الكف الفكري): الكف عند الطفل المتمدرس يترجم رغبة لا شعورية في الفشل وله علاقة وطيدة بالقلق فهو وليده فعندما يهدد القلق الأنا الكف يحميه و هو دفاع ضد فقر العالم الداخلي ومحاولة لحماية الأنا كما ان الكف يمكن ان يعتبر عرضا في حالة ما اذا كان يرمي كعرض الى تجنب القلق ويأتي الكف ليمس النشاط الدراسي بل ويعرقله ويمكن ان يكون جزئيا او انتقائيا (شرادي، 2006.ص 257)

التلميذ يجد نفسه ملزما بارصان قلقه وصراعاته وليحيي نفسه وليحقق التكيف واذا لم يستطع قد يلجا لا شعوريا الى عرقلة النشاط المدرسي ويتراجع عن الإكتسابات المدرسية باختياره للكف الفكري فيضع حدا للاستثمارات المدرسية (شرادي .ن.ص 287)

3.3.5 العوامل الأسرية:

سلوكيات الطفل وأدائه الدراسي لا يستقل عن بيئته الأسرية ففيها تتم المراحل الأولى والأساسية لنمو شخصيته ورغم ولوجه المدرسة فانه لا يزال متأثرا بمحيطه العائلي وعلى حسب قدرته على التخلي عن المواضيع المستثمرة (رموز التعلق) سابقا يحقق التكيف.

وللأسرة ومستواها الثقافي والاجتماعي دور هام لفقدان الوسط العائلي مثلا لمعاني الاستقلالية والقيادية وفقر التبادل اللغوي والتواصل الجيد مع الطفل كل هذه العناصر مهمة في المكتسبات المعرفية الأولية للطفل قبل ولوج المجتمع المدرسي لان المدرسة فيما بعد ستركز على اللغة المكتوبة والقدرة على التجريد وبغياب هذه الوساطة لن يحقق الطفل تكيفه المدرسي. (Misés, 2002.p 6).

في الكثير من الأحيان نجد المحيط الأسري مجروح نرجسيا وهذا يعمق جهله بمعاونة الطفل ويزيد شدة عدم توافقه مما يترجم إلحاح الأولياء وضغطهم على أبناءهم لمضاعفة تحصيلهم تلبية لرغباتهم التعويضية ولفخرهم النرجسي فيبالغون في توقعاتهم من أداء أبناءهم المدرسي وهذا قد يضاعف الشعور بالذنب لديهم وليحيي الطفل نفسه من هذه الخبرات المؤلمة يضطر لمراقبة التزاماته ومضاعفة دفاعاته وهذا يضرب بدعائمه النفسية والفكرية والتصورية ويؤدي الى سحب استثماره وبالتالي يفشل دراسيا ويسوء تكيفه. (Misés.R.p6)

4.3.5 العوامل المدرسية: تتمثل فيما يلي:

أولا. دور المعلم: العلاقة بين التلاميذ والمعلمين من العوامل الهامة في تحقيق التكيف المدرسي فمن خلالها تنجح او تفشل العملية التعليمية كما قد تؤدي هذه العلاقة دورا أساسيا في حل الكثير من المشكلات التعليمية والنفسية المرتبطة بخصائص هذه المرحلة العمرية.

للمعلم او المعلمة صورة مثالية عند الأطفال يسعدون لمخاطبتهم ويسعون للتقرب إليهم وإرضاءهم والسبب يكمن في انهم يمثلون الصور الوالدية فدور المعلمة أساسي في ارضان الطفل لإشكالية الانفصال عن الموضوع الامومي اذا ما وجد هذا الأخير الأمان والشخص البديل وفي هذا السياق يؤكد المختصون انه كلما كانت الفجوة عميقة بين الصور الوالدية خاصة الامومية وصورة المعلمة كلما ساء تكيف التلميذ مع مدرسته (سي موسي، 2002 . ص 35)

كما ان شخصية المعلم ووعيه بأبعاد العملية التعليمية والتربوية وتفاعله الإيجابي مع التلاميذ له تأثيره على تكيفهم واتجاهاتهم ودافعيتهم للدراسة والإقبال عليها .

ثانيا. العلاقة مع التلاميذ (الأقران) :علاقة التلميذ بزملائه بالفصل تنبع من غريزة فطرية للتجمع امتدادها الوسط العائلي ولجماعة الرفاق تأثير كبير على سلوك التلميذ أحيانا قد يتعدى تأثير الأسرة والمعلمين والمربين حيث يشترك معهم في الاهتمامات والميول والخبرات ويكون صداقات من خلالها يشعر التلميذ بكيانه وبأهميته و دوره فبانضمامه لهم يشبع حاجته للانتماء ورغبته في التنافس والتعاون وتفعيل طاقته ويحصل من خلالها على احترام الآخر وتقديره.

ثالثا. مناخ المدرسة: المدرسة ليست مكانا يجتمع فيه التلاميذ للتحصيل الدراسي فقط بل مجتمع صغير يتفاعلون فيه لكن للأسف في كثير من الأحيان نجدها لا تلبى حاجات التلميذ ولا تحل مشكلاته الدراسية ولا المدرسية ولا تهيأ لمواجهة متطلبات نموه العقلي والنفسي والمعرفي والاجتماعي بل تقف عائقا أمامه فيتمرد التلميذ ويظهر سلوكيات لا توافقية لا تتناسب والمعايير الاجتماعية السائدة وتتخذ أشكالا مختلفة كالعدوان ..السخرية ..اللامبالاة .. الانطواء ...وعدم الرغبة في الدراسة مما ينعكس على تحصيله الدراسي بشكل خاص وعلى تكيفه المدرسي بصفة عامة. (الديب، 2000. ص 76).

رابعا. المنهج التعليمي: لا بد ان يقوم المنهج الدراسي على أسس نفسية قبل كل شيء تراعي المرحلة العمرية ومتطلباتها ولا بد من ان تخضع للتقويم المستمر ومحاولات

لتعديلها وتحسينها نحو الأفضل المنهج وفق الرؤية التربوية الحديثة هو عبارة عن مجموع الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة لتلاميذها، ولكي يحقق المنهج الصحة النفسية والتكيف المدرسي لابد ان يكون قريبا من مواقف الحياة الطبيعية لان حدوث انتقال اثر التعلم يتطلب وجود أوجه تشابه بين المواقف التعليمية في المدرسة و مواقف الحياة الطبيعية. (حمدان، 1996.ص 46).

6. مصطلحات الدراسة إجرائيا:

1.6 التكيف المدرسي: هو استجابات الطفل لمعايير التكيف أبرزها عدم وجود صعوبات دراسية والخلو من الاضطرابات السلوكية وعدم وجود اضطرابات وظيفية علائقية والمتحصل علميا من خلال الملاحظة والمقابلة العيادية.

2.6 التنظيم العقلي: هو المؤشرات المتحصل علميا من خلال اختبار الرورشاخ والمتمثلة في قدرات جيدة للتفكير (الارصان) وعلاقة جيدة بالموضوع.

7. الإجراءات المنهجية للدراسة

1.7 منهج الدراسة: اعتمدنا المنهج العيادي القائم على دراسة الحالة، الذي يهدف الى معرفة خصوصيات الفرد وسيره في كليته ويعرفه روجي بيرون قائلا: « المنهج العيادي هو سيرورة معرفية للتوظيف العقلي والتي تهدف الى بناء بنية عقلية للظواهر السيكولوجية حيث يكون الفرد مصدرا» (Perron,1979.38)

2.7 أدوات الدراسة: تمثلت في:

1.2.7 المقابلة العيادية: تعرف شيلاندك المقابلة العيادية فتقول: هي علاقة ثنائية تستلزم حضور الفاحص والمفحوص ويمكن ان تدخل التقنية في إطار علاقة مساعدة لما تتميز به من حيث تركيزها على الشخص وفردانيته ووحدته (Chiland , 1989.p22)

اعتمدنا في بحثنا على المقابلة نصف الموجهة التي تعتبر من أكثر التقنيات استعمالا حسب نفس الباحثة فهي تقع بين المقابلة العيادية الحرة والمقابلة العيادية الموجهة حيث

يكون الفاحص فيها شبه غائب لكن مع الإصغاء الى المفحوص وهذا النوع من المقابلة يسمح للمفحوص بالتعبير بكل طلاقة (Chiland, p119)

2.2.7 اختبار الرورشاخ: يعد من أهم الاختبارات الاسقاطية وأكثرها شيوعا واستعمالا في علم النفس العيادي ويساهم بفعالية في كشف التوظيفات العقلية لدى الأفراد ويسمح بالبحث والتقصي بصفة معمقة فيها.

وقد تم الاستعانة بالدليل الجزائري للتنقيط والمكيف حسب المجتمع الجزائري الذي صدر مؤخرا لكل من سي موسي وبن خليفة (Benkhalifa.&Si Moussi, 2021)

3.7 مكان الدراسة: في عيادة نفسية ارطوفونية خاصة بولاية غليزان (تم التحفظ عن ذكر اسم وعنوان العيادة تفاديا لأغراض اشهارية)

4.7 معايير اختيار حالة الدراسة:

- أن يكون طفلا متمدرسا في المرحلة الابتدائية سنه ما بين 06 إلى 11 سنة
- أن يعاني من ضعف في تحصيله ومشكلات تكيف مدرسي
- أن يكون ذو درجة ذكاء متوسطة فما فوق ولا يعاني من إعاقة جسدية او عقلية

8. عرض الحالة :

1.8 تقديم الحالة:

- "هارون" طفل عمره 08 سنوات، اسمر البشرة ذو شعر اسود وعينان بنيتان قصير القامة يتكلم بطلاقة دون توقف وبانفعال شديد وهو يحرك يديه تعابير وجهه حزينة، ذو مستوى اجتماعي متدني ، فالأب حربي بسيط والأم ماكثة بالبيت لديه اخ أكبر ريان 12 سنة وأخت صغرى سرين 03 سنوات

- مكرر للسنة الثانية لديه صعوبات دراسية ولديه تبول لاإرادي ثانوي (المصدر الأم)

- سلوكات عدوانية حادة مع زملاءه في المدرسة

1.8 ملخص المقابلات العيادية: تم التوصل إلى:

-ارتباط عملية التعلم لدى الحالة بالألم جراء التعنيف الجسدي والنفسي الذي يتعرض له من طرف الأهل والمعلمة داخل القسم بدل التحفيز ورفع المعنويات وإمداده بالثقة في قدراته على الإنجاز، ناهيك عن ارتفاع الحجم الساعي للدراسة وكثافة البرنامج وكثرة الواجبات المنزلية إضافة لدروس الدعم خارج المدرسة، كل هذا خفض مستوى دافعيته للتعلم وولد لديه إحباط وقلق وتوتر وأثر على تحصيله.

-عدم اهتمام الأهل بالحالة واحتواءها وعدم فهم وإشباع احتياجاته النفسية الوجدانية، ضاعف خوفه وقلقه واحباطاته ومن صراعاته وأضعف ارضائه لها
-تدمير الحالة من ضغوطات الدراسة ومطالبة الأسرة بمضاعفة أدائه ولو على حساب مستواه وقدراته "انا نبغي القراية.. بصح هذا حدي".

-صورة سلبية عن الذات وجروح نرجسية تعمقها سخرية أصدقاء الحالة منها بسبب قصر القامة "أنا خواف...نخاف في الليل...نحشم ونخاف كي نغلط في القسم... صحابي لي يقرأوا معايا يعايروني يقولولي قصير"

-كما أن الحالة عبرت عن أحلامها المستقبلية التي هي في الأصل رغبات تعويضية تعكس واقع الحالة وإحساسه بعدم الأمان والحماية « كي نكبر نولي شرطي قوي وعندي السلاح »

-تدمير الحالة بسبب غياب الأنشطة الترفيهية داخل المدرسة وحرمانه من اللعب من الأهل ليس فقط عدم إشباع لرغبة الطفل إنما يقمع الخيال والفكر والإبداع وقدراته الرمزية.

-ظهور أعراض سيكوسوماتية كالشعور بالغثيان والدوار قبل الذهاب الى المدرسة وهذا يترجم مدى حدة الضغوطات التي تشكلها المدرسة ومناخها على الحالة .

-مشكل التبول اللاإرادي التي تفادت الحالة التكلم عنه لولا إبلاغنا من طرف الأم والتي تترجم دفاع نكوصي وجانب علائقي متأزم والأرجح غير من الأخت الصغرى التي تفادى ذكرها تماما واهتمام الجميع بها وتعبير عدائي ضد فقدان مكانته.

1.8 تحليل بروتوكول الرورشاخ:

1.1.8 الانطباع العام: يتميز بروتوكول الحالة بالكف الذي ظهر من خلال الإنتاجية المنخفضة $R=11$ والمقدمة في زمن كلي قدره 17" استهلك في التحقيق والاختيار وبرز أيضا من خلال طغيان تعبيرات الانزعاج والتحفظات الكلامية وكذا المواظبة على نفس المحتويات أحيانا الوضعيات "لغى .. راجل..مهود وطايح من السماء" في اكثر من لوحة واللجوء الى الإلغاء.

سجل المفحوص رفض للوحات 9 و 10 وصدّات من خلال زمن كمون مرتفع في كل من اللوحات التالية X, III,VI; ,او هذا يدعم البعد الكبتي ويترجم صعوبة في تسيير التصورات والعواطف وحساسية شديدة تجاه المضامين الكامنة للوحات.

المقاربة الشكلية جاءت مرتفعة 91%. وتعكس صلابة الدفاع ضد بروز العالم الداخلي

الهوامي ، رغم انفلات بعض النزوات سنتطرق لموضعها لاحقا

الاستجابات الإنسانية جاءت منخفضة مقارنة بالاستجابات الحيوانية $H\%=16$ /

$A\%=83$ وهذا يدل على إزاحة الحياة الهوامية على العالم الحيواني بغرض التحكم فيها

أما البروتوكول عموما شهد قلة في المحتويات الأخرى وهذا يعكس فقرا هواميا.

2.1.8 التحليل الكيفي:

أولا. السياقات المعرفية: اكتفت الحالة بنوعين من أنماط الإدراك الإجابات الشاملة $G\%=90$ والإجابات الجزئية. $D\%=18$. تجنبنا لأي جهد عقلي أكثر دقة وعمقا .

المحدد الشكلي المرتفع يظهر صلابة الفكر $F\%=91$. كما ان نسبة التشكيل

الناجح. $F+=57$..منخفضة وهذا يدل على انه ورغم محاولة التحكم المعرفي في بروز

التصورات والعواطف وعزلها بالمحددات الشكلية، إلا ان نقص فعاليتها لم يحقق نجاح الأنا في ذلك.

سجلت الحالة صعوبة في الانطلاق فرفضت اللوحة الأولى وسجلت صدمة فيها من خلال زمن الكمون مرتفع 35 لتتدارك الأمر وتنجح في إعطاء إجابة تكميلية في التحقيق لكن ذات طابع تعسفي "بنادم عنده 4 عينين وجناحين" GF Clob A/Ad ، تعكس إشكالية اضطهادية تتعلق بالتأنيب حيال نظرات الرقابة الامومية " 4 عينين " ليعود المفحوص لإلغاء إجابته وتعويضها بأخرى من نفس الطابع "حيوان عنده كراع واحد".

وتعكس ردود المفحوص تجاه اللوحة هشاشة نرجسية واختلال صورة الذات مع نقائص حادة في رموز العاطفة وغياب موضوع حاوي ومستدخل.

في اللوحة الثانية رغم التحفظ الكلامي وزمن الكمون المرتفع اللذان يعكسان جهدا إدراكيا قدمت الحالة إجابة شاملة انطباعية بمحتوى تشريحي "راهي تباللي كيما الحمامة تطير..عينها حمريين محلولة بالمقص في كرشها" G FC kan A/Anat. دليل عدم الصمود امام نزوية اللوحة وقلق الخصاء ليعود ويقمع نزوية اللوحة ويجمدها بإجابة أخرى تكميلية تعكس قلقا وميزاج انهيارى رسوم يهودوا من السماء

في اللوحة الثالثة بعد قلب مستمر للوحات فشل المفحوص في إعطاء إجابة مبتدلة وقدم إجابة شاملة بمدرك خاطئ يشوبه التردد حيوان مائي لي تقررص حمراء ويعاود يدخل للتراب GFC Kan A. وهنا يبدو ان تصورات الخصاء بقيت عالقة من اللوحة السابقة وتجنب المفحوص تجنباً صارخاً التصور الإنساني العلانقي وتأكد هذا في مرحلة التحقيق الحدي أين لم يوفق في تقديم إجابة إنسانية وهذا يعكس إشكالية تقمصيه علائقية عميقة عند المفحوص .

في اللوحة الرابعة عبرت الحالة عن انزعاجها من اللوحة وسجلت زمن كمون مرتفع 40" لتعطي إجابة شاملة انطباعية خوافية غوريةلا ضخمة G F+A متجنبة نزويتها وتعكس قلقا غير متحكم فيه وذات مهددة .

في اللوحة الخامسة قدم المفحوص إجابة مبتذلة "فراشة تطير" لكن سرعان ما ألغى إجابته ليعطي إجابة شاملة انطباعية خوافية GF-Hclob "لا راجل مهود من السماء طايح ميت ولفعى تقرص فيه" لم تصمد محاولته لتوحيد الذات طويلا مما يعكس ذات مهددة وحدود جسدية هشة والتعابير التي وظفها المفحوص انهيارية اكتئابية مهود..طايح...ميت .

أما اللوحة السادسة قدم المفحوص بعد زمن كمون وانزعاج مرتفع قدرب 48 ثانية قدم إجابة جزئية حيوانية يشوبها التردد "جاتني كالافى هادي في الوسط تقرص" DF+Kan A/ obj. لكن سرعان ما نزحت الحالة لتجميد دفاعي لنزوية اللوحة وتجنبت تصوراتها الجنسية الأفعى لي في التلفون.

في اللوحة السابعة قدم المفحوص إجابة شاملة حسية "نار طالعة لل فوق" GFE+Elem/Frag. لكن ألغتها "غير الدخان نتاعها" واتبعها بإجابة تشريحية "راجل مقطعينله ظهره....ظهر راجل مقطع". وعاد المفحوص ليلغها "لا ماشي راجل غي دخان نتاع النار" بمحتويات تشير لنقائص هامة في العلاقة بالموضوع الامومي وتعكس أيضا هشاشة الحدود كما تجنب فيها المفحوص التصور الإنساني وهذا يعكس إشكالية تقمصية علائقية عميقة الطرح عند المفحوص.

في اللوحة الثامنة أعطى المفحوص إجابة جزئية حيوانية بمحتوى تشريحي حيوان ميت طايح من السماء DF-A. واتبعها بإجابة أخرى شاملة مماثلة "حمامة ميتة وطايحة في الأرض"، إجابات لجأت إليها الحالة لتجنب أي بوادر صراع

أما اللوحة التاسعة فرفضها المفحوص وسجل فيها صدمة وهذا دليل نقائص عاطفية مبكرة في العلاقة بالموضوع الامومي.

اللوحة العاشرة عجزت الحالة عن توظيفها وإنعاشها، حيث قدم المفحوص إجابتين شاملتين بمدركات سلبية أولى بمحتوى تشريحي يعبر عن انفلات نزوي عظم GF-Anat

والثانية إجابة شاملة دون رمزية متطورة GF-Kan A "حيوان طالع في السماء" تنم على محاولة لتقليص مخاوف الاخصاء وتثير قلق الانفصال عن الموضوع ثانيا. الدينامية الصراعية: يشير نمط الرجحان $TRI = 0/1$ الى انبساطية محدودة لا تؤكد المعادلة التكميلية $F.c = 3/0$ يغلب على معالجة الصراع التجنب والكف عند الحالة، فنمط الرجحان لدى المفحوص يفتقر للنشاط بين التصورات والعواطف، كما ان نسبة الاستجابات اللونية $RC=36\%$ تدخل في سياق دفاع هوسي .

عجز المفحوص عن تقديم استجابات إنسانية في لوحاتها الابتدال قدم استجابة واحدة في التحقيق بمحتوى تشريحي راجل مقطعينه ظهره في اللوحة السابعة دليل هشاشة وصعوبة تقمصه وكف في التصورات الإنسانية والعلائقية . انعدمت الحركات الإنسانية في بروتوكول الحالة $K=0$ ، وهذا الى جانب شح نسبة الاستجابات الإنسانية يعكس عدم تقبل الذات بعالمها الهوامي وتجنب للتصور الإنساني وشرخ علائقي.

أما الحركات الصغرى فسجل في البروتوكول ثلاث حركات حيوانية $Kan=3$ في اللوحة الثالثة حيوان مائي يقرص ، وتبرز انفلات نزوي وعدوانية و الحركة الثانية في لوحة الابتدال الخامسة جاءت في موضعها، أما الحركة الثالثة في اللوحة العاشرة حيوان طالع في السما، كلها محاولات لتسيير النزوة و توجي ببوادر صراع غير مبني، إضافة الى ارتفاع مؤشر القلق عند الحالة $IA=25\%$

ثالثا. المحددات الحسية: فيما يخص المحددات الحسية ، انعدمت الاستجابات اللونية الخالصة $C=0$ احتوى بروتوكول الحالة على استجابتين لونيتين متحكم فيهما $FC=2$ كانفلات نزوي تحكمه الرقابة ويهدف لإبعاد وعزل العواطف كما ظهرت استجابة تضليلية واحدة في اللوحة السابعة أيضا متحكم فيها "دخان نتاع نار" دليل هشاشة نرجسية .

محتويات البروتوكول لم تعكس ثراء هوميا ، تخللتها بعض الأجوبة التشريحية بل ودون رمزية متطورة لا تدل على تكيف اجتماعي

3.1.8 خلاصة اختبار الروشاخ:

-ارتفاع المحددات الشكلية وغلبة التناول الشامل يعكسان صلابة ودفاع ضد بروز الجانب العاطفي الحسي نمط صدى حميم يدعم الرقابة

- ذات مهددة وهشاشة تقمصية و تجنب للتصورات الإنسانية والعلائقية نقائص هامة في العلاقة بالموضوع خاصة الامومي

- قلة المحتويات وسطحيته يعكس فقر الحياة الهومامية

9. مناقشة نتائج الدراسة

سنتعرض فيما يلي لأهم النتائج المتوصل اليها وسنناقشها على ضوء فرضيه بحثنا الأساسية التي تفيد بوجود هشاشة في التنظيم العقلي للطفل مما حال دون تكيفه المدرسي وبرزت المقابلة العيادية واختبار الروشاخ من خلال مؤشرين وهما كالآتي:

نقائص في القدرة على التعقيل (la mentalisation) وخلل على مستوى العلاقة بالموضوع (la relation d'objet) اللذان لا يسمحان بإرصان صراعاته وبالتالي يسوء تكيفه مع المحيط وتكف رغبته في المعرفة.

1.9 من خلال اختبار الروشاخ:

يعد اختبار الروشاخ الاسقاطي من أنجع الاختبارات النفسية التي تكشف الجانب الخيالي والهوامي ويقول في هذا الصدد سامي علي الذي يرى ان الإسقاط تموقع مزدوج يجمع بين واجهة إدراكية وأخرى خيالية هومامية (Sami. A, 1970,28)

أسفرت نتائج بحثنا على ما يلي :

- وجود نقائص عميقة في التعقيل **la mentalisation** لدى حالة بحثنا حيث ساعدنا اختبار الروشاخ الاسقاطي في الكشف عن قدرات التعقيل ونوعيته عند الحالة حيث تميز بروتوكول الروشاخ لدى المفحوص بفقر هوامي شديد ظهر من خلال:

- قلة المحتويات ووسطيتها دليل فقر الحياة الهوامية
- ارتفاع الرقابة الشكلية % 91 = F دليل الاعتماد على الواقع الخارجي كدفاع ضد بروز العالم الداخلي
- انعدام الحركات الإنسانية $K=0$ وهذا دليل على التقلص الفكري الخيالي الإبداعي، والعجز عن ارضان الصراعات.
- إهمال المحددات الحسية في بروتوكول الحالة حيث انعدمت الإجابات اللونية الخالصة $C=0$ وهذا دليل عاطفة مقموعة وحتى ما ظهر من إجابات لونية جاءت من نوع FC تدل هذه الغلبة الشكلية على إرادة التحكم في النزوات وضبطها
- ارتفاع IA مؤشر القلق 25% والذي حسب ك. شاير لا يعكس قلق الخصاء بل يترجم فشل الارصان وبالتالي فشل التكيف. (Si moussi , 2009, p 08)
- خلل في العلاقات بالموضوع حيث ركزنا في تحليلنا لبروتوكولات الرورشاخ لحالة بحثنا على اللوحات التي تمثل العلاقة بالموضوع (اللوحة I، اللوحة IV، اللوحة VII، اللوحة التاسعة IX) واتضح لنا من خلال النتائج ما يلي:
- تسجيل صدمات ودهشة أمام رموز العاطفة في اللوحات ذات الرمزية الامومية اللوحة I واللوحة السابعة II، ورفض تام للوحة التاسعة IX، مما يترجم نقائص حادة في العلاقة المبكرة بالموضوع تعكس في مجملها الحاجة الى الاحتواء.
- استجابات تعكس مدركات تشير الى مواضيع غير آمنه وسيئة الاستدخال وأحيانا مهددة مرتبطة بمصادر خوف وقلق الاضطهاد
- إشكالية تقمصية عميقة لدى المفحوص وعجز عن استثمارها ورفض أي تداعيات علائقية حيث لم يستحضرها في لوحة الابتدال اللوحة الثالثة III، ولا في مرحلة التحقيق الحدي والصور الإنسانية التي استحضرها في اللوحتين الأولى I واللوحة الخامسة، سرعان ما ألغاهم وعوضها المفحوص بإجابات أخرى، أما في اللوحة السابعة

IIIV الصورة الإنسانية الوحيدة التي أبقي عليها ارتبطت بمحتوى تشريحي تعبر عن هشاشة التقمصات وارتباطها بمخاوف بدائية .

تميز العلاقة بالموضوع في المجمل لدى حالات بحثنا بالتجميد النزوي حيث غابت الصراعات ضمن النفسية.

2.9 من خلال المقابلات العيادية:

ظهرت نقائص التعقيل في المقابلات العيادية من خلال ما يلي:

- عدم احتواء الأهل وعدم إشباعهم لاحتياجات الحالة الوجدانية ولدت نقائص عاطفية مما اعف خوفه وقلقه وإحباطاته وأضعف إرصانه لها.

- تنمر زملاءه في المدرسة ولد لديه سلوكيات عدوانية وصورة سلبية عن الذات وجروح نرجسية.

-عدم الاهتمام بالجانب الوجداني والخيالي والإبداعي للطفل سواء في المنزل او المدرسة للأسف لا هوايات ولا أنشطة فنية او إبداعية تفرغية كالرياضة او الرسم او أشغال يدوية وهذا يقمع الجانب الخيالي الإبداعي لدى الطفل.

- اللجوء الى الجسدنة وهي مؤشر تعقيل سيئ (حسب الاتجاه السيكو دينامي)، حيث عبر الطفل عنها قائلا "كي نجي رايح للمدرسة خطرناش تحكمني الدوخة ونبغي نتقيا وتحكمني الفشلة ..." ، إذن هذه المظاهر الجسدية يولدها القلق وعجز الطفل عن مواجهة صراعاته وارصانه.

-حاجات غير مشبعة (عاطفية ونمائية) كاللعب حيث عبر التلاميذ حالات بحثنا عن تدميرهم من الدراسة التي باتت تغطي يومهم كله فبالإضافة للدراسة طوال اليوم بالمدرسة يجدون دروس الدعم تنتظرهم.

-ارتباط عملية التعلم بالتعنيف (المعلمين والأولياء وحتى إخوتهم الأكبر سنا المكلفين بتدريسهم) وهذا جعل الحالة في نفور دائم من الدراسة وانقص من دافعيته ورغبته بها.

-ضغوطات ممارسة من أولياء الحالة عليه لمضاعفة ادائه حتى ولو على حساب قدراته

- افتقار البيئة الأسرية للحالة لمعاني الاستقلالية والحوار وللتواصل الجيد مع الطفل وبغياب هذه الوساطة لن يستطيع الطفل التكيف مع المدرسة كبيئة جديدة.

-برامج غير ملائمة للحالة وطويلة مكثفة ومرهقة للطفل.

كل هذا يضر بدعائم التلميذ النفسية والفكرية ويؤدي الى سحب استثماره وبالتالي يفشل دراسيا ويسوء تكيفه.

10. الاستنتاج العام

من خلال نتائج هذا البحث والذي ارتكز على الدراسة المعمقة للحالة، ولديناميتها النفسية العلائقية واستنادا على المعطيات النظرية نستنتج ان الطفل غير متكيف دراسيا والذي يعاني صعوبات تعلم أيا كان نوعها، لديه هشاشة في تنظيمه العقلي و نقائص عميقة في قدرات التعقيل ، حيث يجابه يوميا صراعات علائقية سواء في الأسرة او في المدرسة، يعجز عن ارضائها والتعامل معها، في غياب التفهم والدعم والاحتواء من المحيطين به، وأظهرت الدراسة ان عدم إشباع حاجات الطفل النفسية العاطفية، وقمع قدراته الخيالية الإبداعية ، يؤثر سلبا على تحصيله الدراسي وتكيفه المدرسي، والذي قد يلجا للجسدة الذي يولدها القلق ليعبر عنه، عدم اهتمام بيئة الطفل بالجانب الدينامي النفسي العلائقي يضر بقدراته المعرفية، لذا امن الطفل النفسي الداخلي أهم عوامل تحقيق النجاح والتكيف المدرسي.

11. خاتمة وتوصيات:

العمليات التعليمية والتكيف المدرسي عند التلميذ مرتبطان برهانات التنظيم والسير النفسي لديه لا بقدراته العقلية المعرفية فحسب، فاكتمال المعارف لا يتم إلا بتوفر الاتزان النفسي لديه، الذي يعتمد على قدرة الطفل على حل صراعاته سواء التي تتعلق بطفولته المبكرة كإشكاليات التعلق..... او صراعاته الحديثة في فرض نفسه في بيئته الجديدة الا وهي محيطه المدرسي والتي تعيق أداءه وتكيفه.

حتى يكتفي الطفل بالقدرة على الارصان يجب ان يكون مشبعا بما فيه كفاية من الأفكار والعواطف والتمثلات وهذا ما نسميه التعقيل La mentalisation، هذه القدرة تتشكل منذ السنوات الأولى للطفل وترتبط بصورة وطيدة بنوعية التفاعلات مع الأشخاص الأساسيين الذين يمثلون رموز التعلق لديه على ان يكون تعلقا آمنا . (Chabot, Achim , 2015)

لذا فالببيئة الأسرية والعلائقية تلعب دورا هاما في إرساء التعقيل، وعلى العكس عندما يهملش الأولياء حضورهم الانفعالي ولمدة طويلة هذا يؤدي لصدمة علائقية Trauma relationnel، وبالتالي الطفل الذي يعيش هكذا تهميش لا يستطيع ان يطور قدرات التعقيل لديه.

إذن عل المختصين والمربين والأولياء الكف عن البحث والتنقيب عن حلول سحرية لتطوير قدرات الأطفال خاصة المتعلقة بالتعلم، كل ما يحتاجونه هو الكثير من الحب والاحتواء والإحساس بالأمن والاحترام، وكلما اشبع الطفل هذه الاحتياجات قلت صراعاته، مخاوفه، صدماته، فالطفل المحكوم بحواجز خارجية دون الاهتمام بأمنه الداخلي وصراعاته مصيره دون شك الفشل الشخصي والدراسي (Si moussi , 2009) وتم اقتراح التوصيات الآتية:

- لابد ان ننظر للتلميذ بنظره شاملة لكن عميقة وذلك بضرورة الأخذ بعين الاعتبار الجانب الدينامي الى جانب الجوانب الأخرى من شخصيته
- ان تعنى المدرسة بالطفل أكثر منه بالتلميذ واحتياجاته من خلال برامج ومقررات ملائمة تهتم الى جانب التعليم بتنمية خيال الطفل وإبداعاته
- ضرورة تخفيف المناهج الدراسية وزيادة النشاطات الترفيهية وتكثيف حصص الرسم والرياضة والأشغال اليدوية والاهتمام بالفنون .

-التكوين النفسي والبيداغوجي للمعلمين ضرورة حتمية ولا بد من تفعيل منع كل أشكال التعنيف داخل المدرسة نظرا لانعكاساته السلبية على التحصيل الدراسي وعواقبه الوخيمة على نفسية الطفل

- لابد من توفير وتكثيف وحدات الكشف والمتابعة التابعة للصحة المدرسية في كل المؤسسات التعليمية لتقديم الرعاية النفسية الملائمة، هدفها تفعيل الرؤية السيكوباتولوجية للواقع المدرسي فكثيرا ما يتوجه التلاميذ لهذه الوحدات بمشكلات ذات طابع تعليمي تربوي تخفي اضطرابات نفسية أعمق.

- تفعيل دور الأسرة وضرورة التنسيق بينها وبين المؤسسة التعليمية للتعرف أكثر على حاجات التلميذ النفسية والوجدانية والمعرفية والعلائقية لضمان توازنه النفسي

قائمة المراجع

1. دخان . ن(1997)، التوافق النفسي لدى الطلبة الفلسطينيين العائدين من الخارج في المرحلة الإعدادية وعلاقته بتحصيلهم الدراسي، غزة، الجامعة الإسلامية .
2. الديب . ح(2000) ،*فلسفة التكيف النفسي والاجتماعي في المدارس*، بيروت، دار الكتاب اللبناني .
3. سي موسي . ع(2002)،*الصدمة والحداد عند الطفل والمراهق* ، الطبعة 01 ، جمعية علم النفس للجزائر العاصمة..
4. شرادي . ن(2006) ، *التكيف المدرسي للطفل والمراهق على ضوء التنظيم العقلي*، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية ..
5. فرويد . س(1988) *الأنا والهو*، ترجمة نجاتي . م ، الطبعة 4 ، القاهرة، دار الشروق
6. القريطي . ع(1998) *الصحة النفسية* ، بيروت لبنان، دار الفكر العربي
7. المليجي . ع(1971) *النمو النفسي*، بيروت، دار النهضة.
8. Anzieu. D, Chabert, C (1997), « *les méthodes projectives* », Paris, PUF, 9eme Edition.
9. Benkhelifa .M , Si Moussi .A (2021), « *Manuel algérien de cotation des forme au Rorschach*», Alger, Hibr.
10. Chabot. A, Achim(2015), « *Capacité de mentalisation de l'enfant à travers le jeu et les histoires d'attachement à compléter* » Dans la psychiatrie de l'enfant, vol 58 p 207,
11. Chiland. C(2013), « *l'entretien clinique* » presse universitaire de France.

12. Debray .R (1986), « *Equilibre psychosomatique de l'âge scolaire* », Paris, EMC,, pp1à4.
13. Debray .R(1996), « *Clinique de l'expression somatique* », Paris, Delachaux et nisetlé,
14. Freud . S(1951), « *Inhibition , symptome et angoisse* » , Paris , PUF,
15. Journal francais de psychiatrie,N 15 pages 6à8,
16. Laplanche .J , Pantalís .J.B (1990), « *vocabulaire de psychanalyse* », presse universitaire de France.
17. Misèr .R (2002), « *Trouble de l'apprentissage scolaire et psychopathologie* »
18. Si Moussi . A et coll(2002) , « *Eleve contre enfant, regard psychopathologique sur l'école* » ,Alger, coédition ENAG .