

السير البيداغوجي والفشل الدراسي في المؤسسة التعليمية الجزائرية *

إعداد:

د/ ناصر الدين زبدي - جامعة الجزائر / فوزي ميهوبي - جامعة البليدة
أ/ عبد النور أرزقي - جامعة تيزي وزو / أحمد العربي - جامعة البليدة

تمهيد:

ليست المدرسة مؤسسة تعليمية فحسب. بل هي مؤسسة تربوية تعليمية لها وظائفها الاجتماعية الهامة، ومن الضروري أن يتم التفاعل بينها وبين المجتمع المحلي، فهي جزء لا يتجزأ من واقع هذا المجتمع تتأثر به وتؤثر فيه وتعد أفراد الحياة والمساهمة الإيجابية في تنميته. وتقول ندى عبد الرحيم محامدة (2005) بأن المدرسة مؤسسة اجتماعية تقوم بعملياتي التعليم والتربية، وتعمل على إكساب التلاميذ المعرفة والمهارات والخبرات التي يحتاجونها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية، وتساعدهم على التفاعل مع بيئاتهم، وعلى نقل التراث بين الأجيال، وعلى غرس قيم المجتمع ومعاييرها في نفوس الناشئة وعقولهم لتمكينهم من أن يسلكوا السلوك الاجتماعي المقبول في مجتمعاتهم، وبالتالي مواكبة التغير والتطور وتلبية متطلباتهما.

لذا فإن السير البيداغوجي للمدرسة يتأثر كثيرا بالمناخ التربوي السائد، الذي يعمل على إلغاء توترات المتعلمين و يوفر فرص بناء علاقات اجتماعية مشجعة ويثير فرص النجاح الدراسي، فهو الجو الحافز و المتيح لفرص الرعاية للمتمدرسين من خلال استثمار مفردات العملية التعليمية. فالفشل الدراسي باعتباره ظاهرة تربوية إنسانية معقدة، لا يمكن ضبط جميع جوانبها في غياب مقاربة تكاملية. ولا تسمح بالإحاطة بجميع مناحي أشكال الفشل الدراسي. وهو ما يدفعنا إلى البحث والتساؤل إذا ما كان نتاجا لعوامل ذاتية ترتبط بالفرد وبنيتة النفسية وعدم قدرته على التفاعل مع ما تقدمه المدرسة؟ أم هو نتاج لعملية معقدة منبثقة عن عوامل موضوعية يصعب الحسم في أمر علتها، بما هي ظاهرة إنسانية؟

1- مشكلة الدراسة :

قد أصبح الفشل الدراسي يشكل مصدر قلق كبير عند المربين والمسؤولين فضلا عن التلاميذ وأوليائهم، نظرا لانعكاساته السلبية على الاقتصاد التربوي ومستقبل جودة التربية والتعليم. والمنظومة التربوية الجزائرية. فالمؤسسات التربوية الجزائرية تعاني من مشاكل التسيير البيداغوجي والإداري.

*- مقال منشور على دفاتر المعهد الوطني للبحث في التربية، دفاتر سداسية محكمة.

مما ينجر عنه صعوبات التحكم في المستوى التحصيلي للتلميذ . فتسرب أعداد كبيرة من التلاميذ قبل إكمال المرحلة التعليمية وخاصة الابتدائية يجعل الكثير منهم ينزلون إلى مستوى محو الأمية. ويحمل مفهوم الفشل الدراسي عدة مضامين ، نذكر منها :

1 - التخلف الدراسي، وهو صفة للتلاميذ الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم، أو

يكون مستواهم التحصيلي أقل من نسبة ذكائهم.

2 - المتخلف دراسياً هو ذلك الذي ترتفع نسبة ذكائه على 70 درجة، وتنخفض عن 90 درجة، أي المستوى الأعلى لضعاف العقول.

3 - التعثر الدراسي فارق سالب بين الأهداف المتوخاة من الفعل التربوي والنتائج المحققة فعلياً، كما يتجلى في المجال العقلي المعرفي، أو الوجداني الحسي الحركي.

و ينعكس الفشل في الدراسة على الحالة النفسية للطفل ويجعله يدور في دائرة مفرغة من التوتر النفسي وهو ما قد يدفع الفرد إلى أن يسلك سلوكات مضادة للمجتمع نتيجة الشعور بالنقص والتأخر عن بقية زملائه. يجد التلميذ نفسه بعد التسرب المدرسي يحوم في الفراغ، ومن هنا يصبح الطفل عرضة لكل الموبقات (مخدرات، سرقة ، حرقه وما شابه ذلك) .

وقد أكدت الإحصائيات التي سجلها المعهد الوطني للبحث في التربية خلال 2007 خطورة الظاهرة على مسار المنظومة التربوية وعلى التنمية المعرفية من خلال الجدول التالي الذي تبين أعداد الراسبين ومعيدي السنة في المدارس الابتدائية، كما يلي:

السنوات	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007
التكرار	208579	141991	133934	129740	130402	124985	141299	96759

الجدول رقم (1): إعادة السنة في السادسة ابتدائي على المستوى الوطني

- ومن خلال هذه ، يذهب بنا التساؤل عن عوامل الفشل الدراسي:
- إلى أي مدى يمكن للسير البيداغوجي للمؤسسة التعليمية أن يحقق النجاح المدرسي؟
 - ما هي العوامل المحددة للنجاح المدرسي في المؤسسة التعليمية ؟
 - ما مدى مساهم المكانة الممنوحة للمتعلم في نجاحه المدرسي ؟
 - ما مساهمة المبادرات وتحمل المسؤولية للفاعلين بالمؤسسة في المردود التعليمي للتلاميذ؟
 - ما دور مشاركة مختلف الفاعلين في النجاح المدرسي للتلاميذ؟
 - إلى أي مدى يمكن للمحيط المدرسي أن يساهم في نجاح التلاميذ ؟
 - إلى أي مدى يساهم المعلم في نجاح تلاميذه؟

2 - فرضيات الدراسة :

تفترض الدراسة ما يلي :

- هناك فروق بين المؤسسات التعليمية في نوعية السير البيداغوجي وراء تحقق مستوى النجاح المدرسي.
- تساهم المكانة الممنوحة للمتعلم في نجاحه المدرسي.
- يساهم تحرير المبادرات وتحميل المسؤولية لمختلف الفاعلين في المردود التعليمي.
- تساهم مشاركة مختلف الفاعلين في المردود التعليمي.
- يساهم المحيط المدرسي الجيد في نجاح التلاميذ.
- تعتبر مساهمة المعلم كبيرة في نجاح تلاميذه.
- هناك فروق بين المؤسسات العالية النتائج، وتلك المنخفضة النتائج، في أبعاد مقياس السير البيداغوجي.

3 - أهداف الدراسة :

- الكشف عن العوامل المحددة لنجاح التلاميذ من خلال معرفة عوامل التسرب المدرسي والعوائق التي تعطل مسيرة التلاميذ عبر حياتهم الدراسية .
- معرفة واقع النشاط البيداغوجي للمؤسسات التربوية في مسيرتها الحالية .
- تحسين ورفع مستوى السير البيداغوجي للمؤسسات التعليمية.
- رفع كفاءة المؤسسة التربوية، واستثمار الإمكانيات البشرية والمادية المرصودة لها أفضل استثمار، من أجل تحسين المردود التربوي للتلاميذ.
- المساهمة في حل معضلة التسرب المدرسي بالمدارس الجزائرية.
- المساهمة بدراسة أكاديمية تزكي المكتبة والأرشيف التربوي.
- استثمار الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة بطريقة أفضل.

4 - تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

4 - 1 - مفهوم السير البيداغوجي:

يتضمن مفهوم السير البيداغوجي جملة من المفاهيم المرتبطة به، والتي تفسر نفس الأنشطة الممارسة في التعليم. إلا أن استخداماتها تختلف حسب المهام والعمليات الممارسة، لكنها جميعا تصب في نفس المغزى، وهو خدمة التلميذ والمعرفة، والتعلم. نذكر منها:

4 - 1 - 1 - تدبير التعليم Gestion de l'enseignement: لفظ مستقى من مجال الاقتصاد يوحى بالإجراءات والعمليات الإدارية والتربوية التي تمكن من دراسة الحاجات، وتحديد الموارد، والخدمات، وإعداد العمليات وتسييرها قصد التوصل إلى النتائج المرجوة (عبد الكريم غريب، 2006 ص: 471).

4 - 1 - 2 - تدبير بيداغوجي Gestion pédagogique: إجراءات وعمليات وتسيير الوضعيات
البيداغوجية تعتمد نفس الإجراءات والعمليات المستعملة في ميدان الإقتصاد ... ويفيد التنظيم إعداد
خطة لبلوغ الأهداف وإختيار الوسائل والأدوات وهيكلتها وجدولة الوقت وتوزيع الأدوار . وينبني
التدبير البيداغوجي على خمس مراحل أساسية ينجزها التلاميذ هي: - تحديد الحاجات - تحديد أهداف
الأنشطة - تنظيم العمل وإعداد الأدوات - تنفيذ العمليات والأنشطة - تقييم النتائج وسير العمليات
وتصحيح الثغرات.

4 - 1 - 3- التسيير البيداغوجي : هو الجانب العلمي والتقني للتربية، أي كل ما يتعلق بتنظيم التعليم،
وأهم الوسائل المستعملة من خلال البرامج والمواقيت والآراء المتداولة في المجالس المنعقدة وفي
الأيام البيداغوجية للمواد المختلفة(رشيد أورليسان، التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، ص
(23).

ويعتبر التسيير البيداغوجي من المهام الأساسية لرئيس المؤسسة – المدير - وتتمثل في تنظيم أعمال
المعلمين ومتابعتها ومراقبتها، وفي تمكين التلاميذ من التحصيل في مختلف البرامج المقدمة عبر جميع
المواد. كما يمكنه وتمكن أعضاء الفريق الإداري من القدرة على حل المشاكل التي تعترض الجماعة
التربوية من تلاميذ ومعلمين وتلاميذ وحتى أولياء، وذلك عن طريق وضع نظرة عميقة، واضحة
وشاملة لعملية التسيير في المؤسسة.

4 - 1 - 4 التعريف الإجرائي للسير البيداغوجي: يمثل السير البيداغوجي جميع التدخلات والإجراءات
العملية التي يساهم فيها كل من المدير والأسرة التعليمية في المؤسسة المدرسية، وحتى الأولياء من
أجل تحقيق النجاح المدرسي، ويحدد وفق مجموعة من الأبعاد : كمكانة المتعلم وتحرير المبادرات
والمسؤولية، ومشاركة مختلف الفاعلين، ومساهمة المحيط الاجتماعي للمؤسسة التعليمية، والدور
التربوي للمعلم ، ويمكن قياسه وفق مقياس للسير البيداغوجي.

4 - 2 - المدير :

هو الشخص الذي يتولى إدارة منظمة ما، وهو المسؤول الأول عنها، ففي المدارس هو
الذي يدير كل الأعمال ويسير كل شئونها. وعلى ذلك يعتبر مشرف إداري وبيداغوجي في آن واحد،
فإذا كان عليه متابعة المعلم من الناحية الإدارية فيتابعه أيضا من الناحية البيداغوجية، « فهو قبل كل
شيء المسؤول الأول عن البيداغوجية في مؤسسته. » (Yves Grellier, 1998, P-100). ومهما كان
مصدر الخطأ أو نوعه فالمسؤولية في الأخير تنسب إليه باعتباره رئيس المدرسة. ينبغي عليه دراسة
كل الظروف ونوع كل الأحداث واتخاذ الإجراءات الوقائية اللازمة.

4 - 3 - مفهوم المدرس:

نظرا للدور المنوط بالتربية، نجد أن هناك جملة من التعاريف المحددة لمفهوم المدرس، فقد يطلق عليه
مرة بالمربي، وأخرى بالمعلم، وثالثة بالمدرس.. فتعدد هذه المفاهيم له مغزاه وأهدافه، نظرا لمهامه
المختلفة في ذات الوقت، والتي تتوضح لنا من خلال التعاريف التالية:

ا- تعريف دي لاندشير: «المدرس هو الفرد المكلف بتربية التلاميذ في المدارس»

(Gilbert DeLandshere, 1974 : 44)

يقارب هذا التعريف مفهوم المدرس بمفهوم المربي، الذي يشرف على تربية وتوجيه القاصرين نحو المثل والقيم الاجتماعية. ولئن كان هذا التعريف قد حصر مهمة المدرس في التربية، إلا أن ذلك يعتبر دوراً موازياً لأدوار المدرس أو مهامه. ولهذا فهو تعريف محدود، ولا يعبر عن التكليف الحقيقي للمدرس الذي يجعل مهمته عملية معقدة وصعبة، وتتطلب منه عدة تأهيلات وصفات مهنية.

ب- تعريف تورستن حسين: «المدرس هو منظم لنشاطات التعلم الفردي للمتعلم، عمله مستمر ومتناسق، فهو مكلف بإدارة سير وتطور عملية التعلم، وأن يتحقق من نتائجها»

(Torsten Husen, 1983 :182)

4 - 4 - مفهوم الفشل الدراسي:

يعرف معجم علوم التربية الفشل الدراسي من منطلقات متعددة، ويطلق عليه تعاريف وتسميات نذكر منها:

أ- التخلف الدراسي صفة للتلاميذ الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم، أو يكون مستواهم التحصيلي أقل من نسبة ذكائهم.

ب- المتخلف دراسياً هو ذلك الذي ترتفع نسبة ذكائه على 70 درجة، وتنخفض عن 90 درجة، أي المستوى الأعلى لضعاف العقول.

ج- التعثر الدراسي فارق سالب بين الأهداف المتوخاة من الفعل التربوي والنتائج المحققة فعلياً، كما يتجلى في المجال العقلي المعرفي، أو الوجداني الحسي الحركي، وترجع أسبابه إلى معطيات متفاعلة ومتفارقة من مثل مواصفات التلميذ، أو عوامل المحيط، أو سيروية الفعل التربوي. ويتطلب هذا الفارق إجراءات تصحيحية لتقليصه بأساليب قد تكون بيداغوجية أو غير بيداغوجية... وبهذا المعنى، فإن التعثر الدراسي هو ذلك الفارق الملاحظ بواسطة أدوات القياس بين أهداف التعليم وبين النتائج الفعلية التي توصل لها التلميذ.

5 - عوامل الفشل الدراسي

يحاول ميشل لوبرو تنفيذ أطروحة بورديو التي تجعل من الثقافة المدرسية انتماءً صرفاً للطبقة المسيطرة، ويحاول في الوقت ذاته تبرير الأشكال من منطلق جديد، واعتماداً على مصوغات ايكولوجية؛ أي بفعل التقاء الأفراد مع الواقع الذي ينتج فيه بالضرورة من خلال مواقعهم، وهذه اللقاءات تفرز وقائع نفسية. مواقع وانجذابات وتنافرات تشكل مجتمعة تنضديات اجتماعية. وتبعاً لهذه المقاربة، يحدد لوبرو الفشل الدراسي على الشكل التالي:

أ - إن كل فشل مهما كان صاحبه ومهما كان نوعه، يمثل بالضرورة مساساً بصورة الشخص ذاته، غير أن الفشل الدراسي يميل إلى مضاعفة الخسائر، وذلك لأسباب عدة، أهمها أن الفشل مساس بالأنوية الفردية للبالغ، وتزداد خطورة الموقف عندما يتعلق الأمر بأطفال يوجدون في طور انبناء الشخصية؛ أي في وضعية اللاتوازن من وجهة نظر نفسية. ويمضي «ميشل لوبرو» في في تحديد عوامل الفشل الدراسي تبعاً للوسط الايكولوجي للطفل، وهي:

- 1 - المحيط العام: ويمكن أن يكون من طبيعة مكانية (جغرافيا) أو زمانياً (تاريخياً)، حيث أصبح من الثابت علمياً أن نوع التجمع السكاني للفرد يؤثر بالضرورة على تطوراتهِ واتجاهاته.
- 2 - المحيط الخاص: إنه الفضاء المباشر الذي يتموقع فيه الطفل، ويمكن الحديث هنا عن الوسط بأشكاله المختلفة: الأسرة، المدرسة، الوسط المادي والفيزيقي.
- 3 - تأثير الأفراد: باعتبار سلوكياتهم ومواقفهم أثناء نسج علاقاتهم. إن شخصية الآباء خارج فعل ممارسة التربية تبقى حاسمة، إنها محدد مهم في تطور شخصية الطفل.

ب- الثقافة الفرعية

وتقوم الفكرة الأساسية لهذا العامل على وجود ثقافة ضمنية من طبيعة شمولية تقف في وجه الثقافة المكتوبة التي تروجها المدرسة، إنها لا تناقض فقط الثقافة المدرسية المكتوبة، ولكن فعل المقاومة يبقى متبادلاً.

ج- مقاومة المدرسة

في مواجهتهم للمدرسة وإجباريتها، يختلف رد فعل الفئات الاجتماعية، حيث تتبنى الطبقات العليا مواقف تمكنها من الاستفادة من وضعيتها، في حين تعتمد الطبقات الدنيا إلى مقاومة شديدة. ولتحليل هذه الوضعية، يستعير ميشيل لوبرو مفاهيم علم النفس الاجتماعي، معتبراً بأنه «إذا اعتبرنا الطبقة الشغيلة التي تسمى كذلك يدوية تتوفر على ثقافة فرعية داخل الثقافة الكلية للمجتمع، فإن كونها يدوية يجعلها تطور بعض السلوكات والقيم والأحاسيس الفنية والإيجابية، لكنها بالمقابل تحاول الانغلاق كغيرها من الثقافات الأخرى».

د- انغلاق الوسط

إن العوامل الرئيسية للفشل الدراسي -يقول لوبرو- تتمثل في انغلاق الوسط، والتي تصادفنا أينما ذهبنا في مجتمع كمجتمعنا تهيم فيه الثقافة المكتوبة، وبالتالي فإن أي محاولة للوقوف ضدها يؤدي إلى الإقصاء والتهميش. إن الأسرة ضحية هذه الشروط ذات السمة الايكولوجية. تعيد إنتاج هذه الظروف نفسها التي تؤثر بدورها على أطفالهم، فيضطر الأطفال إلى تبني قيم مماثلة لقيم الآباء، بالتالي سيقومون باختيارات مماثلة، كذلك لقيم آبائهم، الأمر الذي سيجعلهم يندمجون في النسيج الاجتماعي بالكيفية نفسها.

6 - إجراءات الدراسة

6 - 1 - منهج البحث:

تختلف مناهج البحث النفسي باختلاف المواضيع كما تختلف من مجال علمي لآخر، وقد استخدمنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي وهذا لملائمته لطبيعة هذه الدراسة، حيث يهتم بتوفير أوصاف دقيقة

للظاهرة المراد دراستها عن طريق النتائج وتفسيرها في عبارات واضحة، ومحددة للوصول إلى حقائق دقيقة عن الوضع التربوي القائم من أجل تحسينه. ويعرفه (Fraenkle & Wallen 1993): بأنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

6 - 2 - ميدان البحث:

اجريت الدراسة في بعض المؤسسات التعليمية بثلاث ولايات جزائرية، ويقدر عددها بـ: 24 مؤسسة تعليمية ابتدائية وهي على التوالي: 6 مؤسسات بمقاطعة الجزائر شرق و 6 مؤسسات بمقاطعة الجزائر غرب و 6 مؤسسات بولاية البليدة و 6 مؤسسات بولاية البويرة.

الجدول رقم (02): المؤسسات التي تم تطبيق البحث فيها حسب الولاية

الولاية	العدد
الجزائر (شرق)	6
الجزائر (غرب)	6
البليدة	6
البويرة	6
المجموع	24

وقد تم اختيار المؤسسات على أساس نتائج شهادة النجاح في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي وهي كالآتي:

- ثلاثة (3) مؤسسات تحصلت على نتائج عالية في شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي في مقاطعات الجزائر شرق. وكذا ثلاثة (3) مؤسسات تحصلت على نتائج ضعيفة في شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي في مقاطعات الجزائر شرق.
- ثلاثة (3) مؤسسات تحصلت على نتائج عالية في شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي في مقاطعات الجزائر غرب. وكذا ثلاثة (3) مؤسسات تحصلت على نتائج ضعيفة في شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي في مقاطعات الجزائر غرب.
- ثلاثة (3) مؤسسات تحصلت على نتائج عالية في شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي في مقاطعات ولاية البليدة. وكذا ثلاثة (3) مؤسسات تحصلت على نتائج ضعيفة في شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي في مقاطعات ولاية البليدة.
- ثلاثة (3) مؤسسات تحصلت على نتائج عالية في شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي في مقاطعات ولاية البويرة. وكذا ثلاثة (3) مؤسسات تحصلت على نتائج ضعيفة في شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي في مقاطعات ولاية البويرة.

7 - عينة البحث وطريقة اختيارها:

يتكون مجتمع البحث من معلمي المؤسسات التعليمية الابتدائية. وبغرض الحصول على أفضل النتائج، قمنا بالمسح والذي يتيح التعامل مع أكبر عدد ممكن من الأفراد. الأمر الذي يزيد من إمكانية تعميم النتائج، وذلك بتطبيق المقياس مع كل المعلمين المنتمين للمؤسسات التعليمية المختارة من طرف مديريات التربية في الولايات الثلاث: الجزائر-البليدة-البويرة. وقد بلغ عدد المعلمين 252 معلما ومعلمة. ينتمون إلى 24 مدرسة ابتدائية.

8 - أداة البحث:

اعتمدنا على أداة صممت من طرف الباحثين لقياس مستوى السير البيداغوجي حسب إدراك المعلمين لجملة من الأبعاد المكونة للسير البيداغوجي في المؤسسة كما يطرحها مشروع المؤسسة لسنة 2005-2006.

أبعاد مقياس السير البيداغوجي: وهي خمسة أبعاد:

البعد الأول: مكانة المتعلم

البعد الثاني: تحرير المبادرات وتحميل المسؤولية

البعد الثالث: مشاركة مختلف الفاعلين

البعد الرابع: المحيط الاجتماعي للمدرسة

البعد الخامس: التسيير التربوي

9 - عرض وتحليل نتائج الدراسة

اشتملت الدراسة على مجموعة هامة من النتائج ، وعلى وجود فروق بين المدارس ذات النتائج العالية والمدارس ذات النتائج الضعيفة فيما يخص بعض الأبعاد. ومن خلال النتائج التي كشفت بعض معالم السير البيداغوجي المتبع في المدارس محل الدراسة الميدانية، والتي تترجم جملة من الصعوبات والمشاكل التي تكمن وراء الدافعية للتعلم عند التلاميذ، وتسبب ضعف نتائج التحصيل الدراسي لديهم، وهي مشاكل ذات تأثير خارجي على نتائج التلاميذ ومستوى إنجازهم للتعلم.

وقد أثبتت نتائج التحليل الإحصائي بتطبيق اختبار (T) على وجود فروق جوهرية في مستوى السير البيداغوجي بين المدارس ذات النتائج العالية والمدارس ذات النتائج الضعيفة وفقا للمقياس المطبق بجملة أبعاده الخمسة. فقد وجدت درجة الفروق T مساوية لـ 1.335 و دالة عند مستوى 0.001 مثلما يوضحها الجدول التالي:

العينة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	F	T	مستوى الدلالة
معلمو المدارس عالية النتائج	115	84.83	11.343			0.001
معلمو المدارس ضعيفة النتائج	137	82.70	13.625	7.47	1.335	
المجموع	252					

الجدول رقم: (03) يبين مستوى الفروق في السير البيداغوجي للمؤسسة

بين المدارس عالية النتائج، والمدارس ضعيفة النتائج و بالرغم من أن الفروق بين مستوى السير البيداغوجي بالمدارس ذات النتائج العالية، ومثيله بالمدارس ذات النتائج الضعيفة (في امتحان نهاية المرحلة الابتدائية) ذات أهمية في تفسير العوامل الكامنة وراء عوامل النجاح، أو الفشل الدراسي بالمدرسة الجزائرية. إلا أن النتائج الحالية يمكن أن تبقى في حدود عينة الدراسة. حيث لم تكن الفروق دالة في الأبعاد الثلاثة الأولى، و هي: مكانة المتعلم، تحرير المبادرات وتحميل المسؤولية، مشاركة مختلف الفاعلين. وكذلك البعد الخامس، و هو التسيير التربوي.

إلا أن البعد الرابع و هو المحيط الاجتماعي للمدرسة، أظهر فروقا واضحة و جوهرية، ذات دلالة عند مستوى ثقة 0.99 و شك 0.01 فيما بين المدارس ذات النتائج العالية، وتلك ذات النتائج المنخفضة، حيث أن العلاقات الإنسانية، والمناخ الاجتماعي في المؤسسة التربوية تمثلان أساس كل العمليات التربوية.

فالعلاقة المضطربة بين المعلم و الإدارة، أو بينه و بين المفتش تعد العامل الحاسم في كل نشاط تربوي، إذ لا يمكن للمعلم أن يؤدي دوره بإيجابية نحو التلميذ، فتظهر عندئذ بوادر التمارض والغياب عن العمل كأمثلة على هذا الفتور و الإجهاد النفسي الناجم عن تلك العلاقة المضطربة، فالعوامل المهنية في التعليم كمثير بيئي، تجعل المدرس في حركية دائمة من أجل تجاوز عقباتها وتحقيق تصور أفضل لشخصيته ومكانته بين زملائه وأمام تلامذته أو المشرفين على مهامه التربوية، كما تمثل مصدر مضايقة له، وتستدعي قلقه وتوتره باستمرار. وكل هذه العوامل التي تحيط به في ظروف عمله قد تؤثر في دوره التربوي. ومن هذه العوامل المهنية يمكن أن نذكر ما يلي:

- 1 - الإدارة المدرسية: الإدارة عبارة عن مجموع العمليات التي تهدف إلى تعبئة القوى الإنسانية والمادية وتعمل على توجيهها توجيها كافيا، لتحقيق أهداف جهاز التسيير التربوي. فهي بذلك تمثل تكتل للجهود لتحقيق الأهداف المشتركة. وقد نشر ميكائيل بورسي (Michael PURSEY 1976) في كتابه دينامية الإدارة البيروقراطية - بعد أن قام بدراسة اجتماعية على حالات أجراها في أستراليا على الإدارة التربوية - النماذج الإدارية التربوية التالية :

أ - النموذج البيروقراطي بالمعنى الفيبيري (Weberien)
ب - النموذج التقني: وهو الذي يدير المدرسة عن طريق النشرات والتعليمات والأوامر، ويعتمد فقط على القوانين وحرفية نصوصها.

ج - نموذج العلاقات الانسانية: وهي التي تعتمد على إشراك الطلاب في التنظيم الداخلي للمدرسة وتتبادل الرأي مع المدرسين والأولياء ، وتعتمد على المساواة قدر الإمكان في المعاملات بين أفراد الأسرة التعليمية..إلخ.

وقد يمثل الجهاز الإداري إحدى العوامل التي تدعو إلى المضايقة في العمل التربوي، وذلك بسوء تسييره للإدارة التربوية. فالمدير بصفته المسؤول الأول في المؤسسة التعليمية يلعب دور المنسق والموجه لطبيعة العمل التربوي داخل مؤسسته، فإذا كان يقوم بالتسيير المحكم والمسطر والغير فوضوي، يدفع ذلك المدرسين إلى إحترامه والمساهمة معه في التسيير التربوي. وإن قام بدور معاكس ينتفض من حوله المدرسون ويصبح مصدر إزعاج وقلق لديهم، فالتعاون المتبادل بين الإدارة والمدرسين على حل المشكلات الداخلية و الخارجية للتعليم يزد من قوتهم وتماسكهم ويخلق فيهم روح النضال من أجل تحقيق أهداف مؤسساتهم التعليمية، لأن التعليم عملية إنسانية، قبل أن يكون عملية تربوية .

2 - المشرف الفني (المفتش): يمثل الإشراف الفني (أو التفتيش) المجهود الذي يبذله المسؤول عن هذه المهمة التربوية لإستثمار وتنسيق وتوجيه النمو المستمر للمدرسين في المدرسة ، وذلك لكي يفهموا وظائف التعليم فهما حسنا ويؤدونها بصورة أكثر فاعلية، حتى يصبحوا أكثر قدرة على استثماره، وتوجيه النمو المستمر لكل تلميذ نحو المشاركة الذكية العميقة في بناء المجتمع. وهو ما يؤكد (محمد مصطفى زيدان 1981) بقوله: «أن الغرض الكلي من الإشراف الفني هو تحسين تربية النشء، وبهذا يحاول إنشاء برنامج تعليمي أكثر ملاءمة لحاجات التلاميذ وتوفير المادة والطريقة التي تمكن التلاميذ من التعلم على نحو أكثر سهولة وفاعلية. ويقوم بمهمة الإشراف الفني الموجهون الفنيون المتخصصون الذين يزورون المدرسة بين حين وآخر، وكذلك المدرسون الأوائل بالمدرسة على اعتبار أن المدرس الأول هو مشرف فني مقيم، فهو أقرب بالرؤساء للمدرسين، وأقدرهم على معرفة نواحي قوتهم وضعفهم. وبالتالي فهو أقدر على توجيه المدرسين التوجيه السليم. تلك هي بعض العوامل المؤثرة في الكفاية الإنتاجية للعملية التربوية» (محمد مصطفى زيدان، 1981 : 45) .

وهناك نظرة مخالفة لأهمية المشرف الفني في التربية، وترى أفضلية عدم تواجده في التربية الحديثة ، لأنه يشكل عائقا للتطور وحرية المدرس في التصرف للقيام بدوره التربوي كما يرغب وكما يسعى إلى تحقيقه حسب مقتضيات الواقع والإمكانات . فكما يقول محمد رفعت رمضان (1984) في كتابه «أصول التربية وعلم النفس»: « أن طبيعة التفتيش أو ما نسميه بالإشراف الفني تجاوز لا يساير روح المدرسة الحديثة في هذا العهد الجديد كما أنه لا يتفق واتجاهات التربية الحديثة. هذا لأنه قد أساء إلى العلاقة بين المفتش والمدرسة، ولم يفد المدرس أو التلميذ منه شيئا. بل ترك في نفوس المدرسين حسرة ومرارة من المفتش لأنه وضعهم دائما موضع الممتحن » (محمد رفعت رمضان، 1984 : 308). وبصورة خاصة إذا ما علمنا أن هناك من المفتشين من يجهل دوره التربوي، ولا يعرفه حق المعرفة، حيث يجعل المدرس هدفه الأساسي وينسى التلميذ، ويتحين الفرص لإسقاط المدرس في فخاخه !! وهو ما يخالف طبيعة المهمة المسندة إليه، كذلك هذا ما يولد الخوف والرغبة والكرهية

في بعض الأحيان لدى بعض المدرسين تجاه المفتشين. ويصبح بذلك المفتش (المشرف الفني) عامل إزعاج وقلق للمدرس، خصوصا إذا ما أحبطت مجهودات المدرس عندما يشعر بأنه لم يقيم حق تقييمه خلال إحدى زيارات المفتش له.

3- العلاقة بين المعلمين: تكتسي العلاقة بين المعلمين أهمية كبيرة في الوسط المدرسي، فالتعاون المتبادل والتشاور في أمور التلاميذ ومشاكلهم ونتائجهم، يساعد على تحسين مستوى الإنجاز لدى التلاميذ، وتحقيق النجاح المدرسي المطلوب. فهناك وسائل كثيرة للتعاون مثل: توزيع الجداول الدراسية بتساو بين المعلمين، وعدم نشر الحساسيات أو التحيز للبعض من طرف الإدارة ومعاداة البعض الآخر، كذلك توزيع المهام التربوية والإدارية على المعلمين المبادرين، وخاصة النشاط المدرسي على ذوي الخبرة الكبيرة بالنشاطات المدرسية، وبمعرفة ميول التلاميذ. التعاون على موازنة بعضهم البعض في السراء والضراء.

ويتبين لنا من نتائج البعد الرابع، الذي يناقش المحيط الاجتماعي للمدرسة أن هناك دلالات كثيرة على وجود فروق بين نموذجي المدارس: في مسألة التعاون والتأزر بين المعلمين والإدارة، وبين المعلمين أنفسهم وبينهم وأولياء التلاميذ. حيث أظهر تحليل بنود هذا البعد ما يلي:

المدارس الجيدة	التكرار النسبة	غير ملانم	معتدل	ملانم	المجموع	قيمة كا ²	الدلالة
06	02.40	49	19.40	60	115	بيرسون	
20	07.90	38	15.10	79	137	9.680	0.008
26	10.30	87	34.50	139	252		
100				55.20	100		

الجدول رقم (04): يبين الفروق بين نموذجي المدارس (جيدة وضعيفة)

فيما يتعلق بدرجات مستوى الملاءمة للمحيط الاجتماعي للمدرسة يتضح من نتائج هذا الجدول أن 02.40 بالمائة من معلمي المدارس الجيدة، يدركون عدم ملاءمة المحيط الاجتماعي للمدرسة، مقابل 07.90 بالمائة من معلمي المدارس الضعيفة النتائج الدراسية.

كما يدرك 19.40 بالمائة من معلمي المدارس الجيدة بأن هناك إعتدال المحيط الاجتماعي للمدرسة، مقابل إدراك 15.10 بالمائة لذلك من طرف معلمي المدارس الضعيفة.

بينما يدرك 23.80 بالمائة من معلمي المدارس الجيدة النتائج، مقابل 31.30 بالمائة من معلمي المدارس الضعيفة مدى ملاءمة المحيط الاجتماعي للمدرسة.

وكانت قيمة الفروق مساوية لـ 9.680 حسب قيمة كا² «بيرسون» وهي نتيجة دالة دلالة قوية عند مستوى شك يقدر بـ 0.008، وتؤكد هذه النتيجة على أهمية الفروق في تفسير تركيز المعلمين على أهمية المحيط الاجتماعي في مساعدتهم على إنجاز أدوارهم التربوية والدفع بعملية التعلم إلى أقصى طاقاتها.

وإن دلت هذه النتائج على شيء، فإنما تدل على وجود إرتباك في المحيط الاجتماعي للمدارس بصورة عامة، والمدارس ضعيفة النتائج بصورة خاصة. يكمن الخلل في اضطراب العلاقات بين

الإدارة والمعلمين، في كيفية تنشيط التلاميذ وتحفيزهم للتعلم. إذ تنقص المبادرات المشتركة بينهم في التكفل بالصعوبات التي يعاني منها بعض التلاميذ الفاشلين دراسيا. كما يشجع هذا الفتور في العلاقة، كثرة الصراعات والخلافات بين المدرسين وعدم انضباطهم مع شروط العمل التربوي، الذي يتطلب تعاون الأطراف المعنية، من أجل إثارة اهتمام التلاميذ إلى التعلم واكتساب المعرفة.

10 - الإقتراحات:

يمكننا من خلال نتائج هذه الدراسة تقديم الاقتراحات التالية:

أولاً: حسن اختيار المترشحين للإدارة ، من بين الكفاءات في مهنة التدريس، بناء على سمة الانبساط والسواء في الشخصية، وليس على أساس الأقدمية وحدها.

ثانياً: إعطاء الأهمية إلى تدريب المتكونين لممارسة الإدارة التربوية على العلاقات الانسانية، وتسيير الموارد البشرية، إلى جانب علم الإدارة التربوية وشروطها. وتدريبهم على أساليب الإدارة الفعالة والتي تتناسب مع واقع المؤسسة الجزائرية. وفي هذا الإطار يرى بيتر دروكر Peter Drucker أن المدراء يمكن أن يكون لهم تأثير كبير على القيم التنظيمية. وعليهم الشعور بالآثار التي تخلفها قراراتهم وسلوكهم في المناخ والعلاقات التنظيمية، ولهذا يجب أن تتوفر في المدراء بعض المزايا نذكر منها ما يلي:

- القدرة على الاستماع (الاتصال).
 - التنبؤ والاستباق والتخطيط (القدرة على الاستباق).
 - التنسيق بين العمليات والأعضاء (التنسيق والتنشيط).
 - تسيير أنساق معقدة (القدرة على التنظير).
 - تنشيط المعلمين ودفعهم للتعاون على تحقيق الأهداف المشتركة (القدرات القيادية).
 - التكيف والتطور وتحسين القدرات والاتجاهات (القدرة على التكيف).
- هذه النظرة، يجب أن تدعم بالجهد والالتزام الشخصي، وشجاعة الاعتراف بالأخطاء، وقبول التغيير كفرصة للتطور.

ثالثاً: المساهمة في تكوين علاقات إنسانية طيبة عن طريق:
خلق الإحترام والثقة المتبادلة و التعاون في التفكير والتخطيط والتقويم وتقبل وجهات النظر المعارضة.

رابعاً: ضرورة مساهمتها في تنمية قوة الثقة بالنفس والإحساس بالأمن عن طريق:
الإعتراف بقيمة الجهود البناءة وتركيتها وتشجيع المدرسين على الحديث عن مشاكلهم المشتركة وتحسيس بقيمة ما ينجزه المعلم والافتخار به

المراجع:

- 1 - جماعة من المؤلفين (1998). معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط2، الدار البيضاء. منشورات عالم التربية مطبعة النجاح الجديدة،
- 2 - جورج لاباساد، ورونيه لورد (1991). مقدمات علم الاجتماع، نقلاً عن كتاب في التربية والأيدولوجية للدكتور شبل بدران، الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة،
- 3 - عبد الكريم غريب (2006)، المنهل التربوي الطبعة 1 مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء المغرب
- 4 - علي راشد (1996)، اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية. القاهرة : دار الفكر العربي،
- 5 - مصطفى متولي (1983)، الإشراف الفني في التعليم، دراسة مقارنة. الإسكندرية : دار المطبوعات الجديدة،
- 6 - المنجد في اللغة والأدب والعلوم. بيروت : المطبعة الكاثوليكية، الطبعة 17، بدون تاريخ النشر.
- 7 - محمد حامد الأفندي (1976)، الإشراف التربوي. القاهرة : عالم الكتب، ط 2،
- 8- نعموني مراد: (2007) أنماط القيادة للمديرين وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين. مجلة دراسات نفسية وتربوية. العدد الثاني. جامعة البليدة.
- 9 - وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية، دليل المشرف التربوي، ط1، 1998، ص 102 - 108

10- Bourdieu P. et Passeron, La Reproduction. Ed. Minuit p19.

11 -Click pgyllis,(1975) Administration of schools for young children . NEW-YORK : Litton

educational publishing Inc., ,

12- Drucker,P.(1981) What is business ethics ? The public interest, N 63, printemps

13- Institut national de recherche en éducation,Base de données, reproductrice de 1999-2000 à

2006-2007 : Le redoublement,P- 37-39.

14- Miche Lobrot(1992.). Echec Scolaire et Culture, A quoi sert l'école? Armand Colin Paris

15- Michel Lobrot. Echec Scolaire Réaction Psychologique, Psychanalyse magazine n°14.

16- Philipe Perrenoud,(1989) Stratification Socio-culturelle, Réussite scolaire, Droz

17- William H. Lucio and John D. Mc neil(1979) , Supervision in thought and action.3rd

edition, NEW-YORK : Mc graw-hill inc.,

18-Yves Grellier(1998) ,Profession chef d'établissement. PARIS : Editions ESF,