الدّعم المدرسي
وأثره في التحصيل الدّراسي ومواقف المتعلّمين ومواقف المعلّمين وأدائهم

د.هاشم عواضة
أستاذ في كليّة التربية - الجامعة اللبنانيّة
dr.awadahachem@gmail.com

الكلمات المفتاحيّة: الدعم المدرسي، التقويم، الموقف، المعيار، المبيّن، المؤشّر.

ملخّص البحث
نُفّذ هذا البحث عن الدعم المدرسي في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم (مدارس لبنانيّة خاصّة) خلال العام الدراسي 2013 - 2014. وكان من أبرز أهدافه الكشف عن أثر الدعم المدرسي في التحصيل الدراسي لدى المتعلّمين ذوي الأداء المتدنّي، والتعديل الإيجابي في مواقف المعلّمين والمتعلّمين من التعليم والتعلّم. أظهرت نتائج البحث، الذي اعتمدنا فيه المنهج الوصفي التحليلي، الأثر الإيجابي للمشاركة في التجربة في التحصيل الدراسي لمتعلّمي صفّي سادس وتاسع أساسي (لغة فرنسيّة) في مدارس المؤسّسة حيث اعتمدت هذه التجربة، إضافة إلى التعديل الإيجابي في مواقف المتعلّمين من أنفسهم ومن التعليم والتعلّم، وفي أداء المعلّمين ومواقفهم من المتعلّمين.

بدأنا هذا البحث بمطالعة ما أمكن من الأدبيّات المختصّة عن الدعم المدرسي من أجل إعداد إطار مرجعي (دليل نظري) يجيب بشكل أوّلي عن أسئلة: ماذا، لماذا، متى، من، كيف ندعم؟ ومن ثمّ درّبنا، بالرجوع إليه، المشاركين في تنفيذ عمليّات الدعم في المدارس المعنيّة، بعد الحصول على موافقة المسؤولين عنها. وعمدنا بعدها إلى تحديد أهداف البحث وأهمّيته وإشكاليّته وفرضيّاته وأسئلته ومجتمعه والمنهج المعتمد فيه وأدواته وإجراءاته. وبعد تنفيذ إجراءاته قمنا بتحليل النتائج حسب الأصول العمليّة المتّبعة لتبيان مدى صحّة الفرضيّات: أثر الدعم في التحصيل الدراسي لدى المتعلّمين المعنيّين وفي تعديل مواقفهم (اتجاهاتهم) تجاه أنفسهم وتجاه المعلّم والمادة التعليميّة. وكذلك الأمر أثر الدعم في أداء المعلّمين المشاركين ومواقفهم (اتجاهاتهم) من المتعلّمين.

1.الإطار المرجعي للبحث

1.1. شرح معاني بعض المصطلحات المعتمدة في البحث

لقد اعتمدنا، لمصطلحات أساسيّة مستعملة في البحث، غير تلك الموضّحة معانيها في موارد أخرى من هذا البحث، المعاني الآتية:

- **الدعم المدرسي** Remédiation Scolaire**:** هو كلّ فعل معالجة تربويّة يهدف إلى مساعدة متعلّمين على التمكّن من معارف وقدرات ومهارات ومواقف، أو حسن توظيف موارد، أو تنمية كفايات منهجيّة العمل أو استراتيجيّات التفكير، أو إزالة عوائق من أمام تعلّم هؤلاء المتعلّمين، يُلجأ إليه بعد تقويم نتائج عمليّة تعليم وتعلّم سابقة لم تُحقّق كامل أهدافها (عواضة، 2010).

- **الموقف** (**الاتجاه**) Attitude: هو تشكّل داخلي للفرد يُترجم بردود أفعال انفعاليّة معتدلة متعلّمة، يحسّ بها الفرد في كلّ مرّة يتواجد فيها مع شيء أو فكرة أو نشاط، تحمله هذه الأفعال على التقرّب من موضوعها أو الابتعاد عنه (Morissette, 1989).
- **المعيار** Critère: هو صفة معنويّة تتجاوز الهدف، يُطلب الالتزام بها، وتمتاز بالعموميّة والتجريد(Roegiers, 2004)
- **المُبيّن** Indicateur: هو عبارة عن عنصر يبيّن مدى تحقّق المعيار من خلال إعطائه سياقًا محدّدًا وقيمة كمّيّة قابلة للملاحظة والقياس. تساعد المبيّنات المقوّم في تقدير مستوى التمكّن من المعيار (Roegiers, 2004).
- **التقويم الاستعلامي** (Evaluation informative): هو عمليّة تقويم منهجي وموضوعي لأداء المعلّم في مجال أدوات التقويم التي يستعملها (الأسئلة ودقّة صياغتها ومستوى أمانتها وصدقها وموضوعيّتها) بهدف تطويرها. يُستفاد من هذا التقويم في رفع مستوى الإنصاف في القرارات المترتّبة على التقويم التقريري بشكل خاصّ، وفي تحديد أخطاء المتعلّمين وتحليلها (Vandevelde, 1981).
- **التقويم البنائي** (Evaluation Formatrice): هو نوع من التقويم التكويني، يحتوي على مكوّن قويّ من التفكير المعرفي (Métacognition)، في إطار إدارة عمليّة التعليم والتعلّم وضبطها (Nunziatti, 1990, Cited in Minder, 1997).

2.1. أهداف البحث

نأمل أن يُسهم البحث في:

- زيادة كمّ التحصيل الدراسي في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم.
- دعم المنحى التطويري في مدارس المؤسّسة المبني على الاستفادة من نتائج الأبحاث.
- التعديل الإيجابي في مواقف المعلّمين والمتعلّمين وتصوّراتهم من جميع مكوّنات عمليّة التعليم والتعلّم وعناصرها (التخطيط، الأهداف التعلّميّة، الطرائق، التقويم، الموقف من الأخطاء، التواصل، التحفيز...).
- إغناء الأساس المرجعي لعمليّات الدعم بالأفكار المستفادة من التجربة، خاصّة من خلال المشاهدات الميدانيّة وجمع المعلومات وسؤال المشاركين المعنيّين في التجربة.
- تقديم نموذج مكتوب ومنشور نابع من التجربة ومعتمدًا على الأسس العلميّة في البحث بهدف تعميم الإفادة، سواء أكان في متابعة المشروع في مدارس المؤسّسة أم غيرها.

3.1. أهميّة البحث

تبرز أهميّة البحث في وصف تجربة ملموسة عن الدعم المدرسي وتبيان فوائد اعتماده كجزء من عمليّة التعليم والتعلّم، والكشف بالتجربة عن إمكانات اعتماده، والبناء على نتائج هذه التجربة وغيرها في توسعة وزيادة فرص تحقيق المدرسة لأهدافها.

4.1. مراجعة الأدبيّات

لقد قمنا بمراجعة الأدبيات المختصّة والدراسات حول الموضوع، من أجل صياغة الدليل النظري للمشروع (التجربة). وقمنا في هذا الدليل بعرض أفكار عن الدعم المدرسي

من شأنها تقديم عناصر إجابات غير مكتملة عن أسئلة كثيرة تحتاج إلى قرارات برسم الاتخاذ، ووضعناها في تصرّف المعنيّين بالمشروع للإفادة منها كشبكة تحليل تساعد على توضيح الرؤيا وتيسير عملية اتخاذ القرارات المناسبة.
تشتمل شبكة التحليل هذه على العناوين الآتية:

- **ماذا ندعم؟** تُعالج في عمليّات الدعم أهداف أساسيّة غير متحقّقة، موارد معايير حدّ أدنى غير جاهزة بعد للتوظيف في الكفاية، استراتيجيّات تفكير وعمل، ومواقف أو اتجاهات مرغوبة...
- **من يقوم بالدعم؟** يقوم بالدعم معلّم الصفّ، معلّم الدعم، متعلّم أو معلّم مرافق، متخصّص (علم نفس، إرشاد...) ...
- **أين ندعم؟** تتمّ عمليّات الدعم أوّلا في الصفّ (دعم مدمج، فوري)، ثم خارج الصفّ في المدرسة (المكتبة، غرفة الدعم...)، أو في البيت، أو في مركز دعم خارجي (جمعيّة، مكتبة...).
- **متى ندعم؟** يُنفّذ الدعم في بداية العام الدّراسي، وفي بداية الحصّة التعليميّة والتعلّميّة، وخلالها، وفي نهايتها، وفي حصّة فراغ، وبعد الدوام المدرسي، وفي يوم العطلة.
- **لماذا ندعم؟** ندعم، بشكل خاصّ، ضعاف المتعلّمين بهدف معالجة أخطاء تعلّميّة، واستدراك صعوبات تعلّميّة، وتعديل مواقف أو اتجاهات.
- **من ندعم؟** ندعم متعلّمًا واحدًا، متعلّمَين أو أكثر، مجموع الصفّ، مجموعة متعلّمين ذوي حاجة مشتركة، مجموعة متعلّمين ذوي مستوى تحصيلي واحد.
- **كيف ندعم؟** يكون الدعم باعتماد حلّ تمارين إضافيّة، إعادة شرح الدرس، الإصغاء إلى عرض معلومات، المشاركة في نشاط لاصفّي، إعداد بحث، متابعة برنامج تعليمي، مقابلة عياديّة مع متخصّص.
- **كم يدوم الدعم؟** يستمرّ الدعم زمنيّا إلى حين تحقّق الأهداف المنشودة بالمستوى المطلوب (عدّة حصص، شهر، فصل دراسي...).

5.1. مسار عمليّات الدعم

تحتلّ معالجة أخطاء المتعلّمين حيّزًا هامّا في نشاطات عمليّات الدعم. فبعد تنفيذ نشاطات التعليم والتعلّم والتقويم تظهر بعض أخطاء المتعلّمين، يقوم المعلّم أوّلًا برصدها بشكل إجمالي، ثم يحاول، مع المنسّق أو المشرف، بتشخيصها بشكل دقيق.

ولمّا كان الوقت لا يسمح بمعالجة جميع الأخطاء، ولأنّ بعض الأخطاء لا تستلزم المعالجة بالدعم، كان من الضروري تصنيف هذه الأخطاء كمقدّمة لاستكشاف ما يحتاج منها للدعم. وهكذا تقسّم الأخطاء إلى أربع مجموعات:

أ- أخطاء ظرفيّة عابرة لا تحتاج إلى دعم.

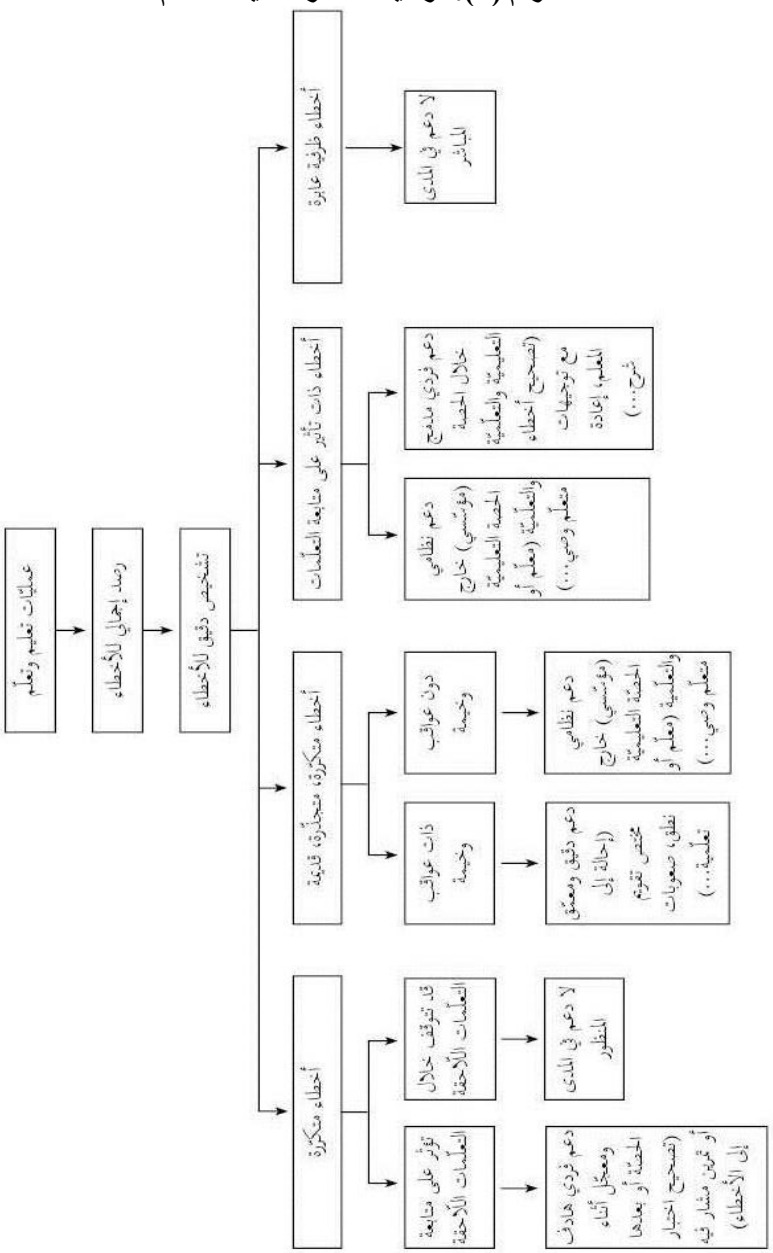
ب-أخطاء ذات تأثير على متابعة التعلّمات، ولأنّها كذلك فهي تُعالج، إمّا خلال الحصّة التعليميّة حال ملاحظتها لدى المتعلّم، وإمّا أنّها تُعالج في المؤسّسة (المدرسة) بعد الحصّة من معلّم أو متعلّم وصي(مرافق).

ج- أخطاء متكرّرة ومتجذّرة، وهي تُقسم بدورها إلى أخطاء دون عواقب سلبيّة، ويكون علاجها في المؤسّسة بعد الحصّة من معلّم أو متعلّم وصي، وأخطاء ذات عواقب سلبيّة، وتحتاج إلى دعم دقيق ومعمّق من قبل مختصّ.

د- أخطاء متكرّرة ظرفيّة، قد تتوقف خلال التعلّم، وهي لا تحتاج إلى دعم. وإمّا أنّها تؤثّر على متابعة التعلّم فتحتاج إلى دعم فردي هادف ومعجّل خلال الحصّة أو بعدها.

نلخّص مسار عمليّات الدعم في الجدول الآتي:

مستند رقم (1): ترسيمة مسار عمليّات الدعم



6.1. إشكاليّات البحث

يعترض تطبيق الدعم المدرسي العديد من الإشكاليّات التي تحتاج إلى معالجة وإجابات مؤسّسة على البحث العلمي والتجربة العمليّة: من ندعم (مَن مِنَ المتعلّمين...)؟ ماذا ندعم (أيّ أهداف تعلميّة)؟ كيف ندعم (الاستراتيجيّات المناسبة)؟ مَن يَدعم (المتعلّم نفسه، المعلّم، الزميل...)؟ لماذا ندعم (أهداف الدعم)؟ متى ندعم (خلال الحصّة، بعد الدوام المدرسي...)؟ أين ندعم (المكان)؟ كم يدوم الدعم (عدّة حصص، شهر...)؟ سنحاول في هذا البحث الإجابة عن بعض جوانب هذه الإشكاليّات، وخاصّة ما يتعلّق منها بالآثار المترتّبة على التحصيل الدراسي وتعديل مواقف المشاركين في الدعم من التعليم والتعلّم.

7.1. فرضيّات البحث

انبثقت عن إشكاليّات البحث الفرضيّات الآتية:

أ. يؤثّر الدعم المدرسي إيجابيًّا في التحصيل الدراسي للمتعلّمين في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم:
- الصفّ التاسع، لغة فرنسيّة، مدرسة عين المزراب (قضاء بنت جبيل).
- الصفّ السادس، لغة فرنسيّة، مدرسة المجادل (قضاء صور).

ب. يؤثّر الدعم المدرسي إيجابيّا في مواقف (اتجاهات) المتعلّمين تجاه أنفسهم والمعلّم والمادّة، في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، من وجهة نظر المشاركين في العمليّة (المعلّمين والمنسّقين...).

ج. تؤثّر المشاركة في عمليّة الدعم المدرسي، في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، في تحسّن الأداء التعليمي للمعلّمين المشاركين، من وجهة نظر المشاركين في العمليّة (المعلّمين والمنسّقين...).

د. تؤثّر المشاركة في عملية الدّعم المدرسي إيجابيًّا، في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، في مواقف (اتجاهات) المعلّمين تجاه المتعلّمين وأخطائهم، من وجهة نظر المشاركين في العمليّة (المعلّمين والمنسّقين...).

8.1. أسئلة البحث

يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

أ. هل إنّ عمليّة الدّعم المدرسي ترفع من مستوى التحصيل الدراسي للمتعلّمين، في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم؟

ب. هل إنّ المشاركة في عمليّة الدّعم المدرسي تعدّل إيجابيًّا من مواقف (اتجاهات) المتعلّمين في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، تجاه النفس والمعلّم والمادّة، من وجهة نظر المشاركين في العمليّة (المعلّمين، المنسّقين...)؟

ج. هل إنّ المشاركة في عمليّة الدعم المدرسي تعدّل إيجابيًّا من مواقف (اتجاهات) المعلّمين تجاه المتعلّمين المستهدفين بالدعم في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، من وجهة نظر المشاركين في العمليّة (المعلّمين والمنسّقين...)؟

د. هل إنّ المشاركة في عمليّة الدعم المدرسي تعدّل إيجابيًّا من أداء المعلّمين التعليمي في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، من وجهة نظر المشاركين في العمليّة (المعلّمين والمنسّقين...)؟

9.1. مجتمع البحث

سوف يقتصر البحث على مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم في الفرضيّات "ب" و "ج" و"د"، وفي الفرضيّة "أ" على شعبة اللغة الفرنسيّة (الصفّ السادس)، مادّة اللغة الفرنسيّة، في مدرسة المجادل، والصفّ التاسع مادّة اللغة الفرنسيّة، في مدرسة عين المزراب. أما الاستمارات فستشمل جميع المشاركين في التجربة في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم من معلّمين ومنسّقين ومديرين ومعاوني مديرين ومرشدين تربويّين.

10.1. منهج البحث وأدواته وإجراءاته

سنعتمد في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن أجل التأكّد من صحّة الفرضيّات أو عدمها، اعتمدنا الأدوات الآتية:

- استمارات موجّهة للمشاركين في التجربة (معلّمين ومنسّقين ومرشدين) للوقوف على رأيهم حول إيجابيّات التجربة والعوائق التي اعترضت سبيلها، من أجل الاستفادة منها في فرضيّات البحث واستثمارها في تبيّن الإيجابيّات لتثبيتها، والعوائق لتقديم حلول لعلاجها.
- اختبارات تشخيصيّة للمتعلّمين من أجل تحديد المكتسبات القبليّة، واختبارات تحصيليّة بعدها من أجل الكشف عن أثر الدعم في زيادة مستوى تحصيل المتعلّمين.
- استمارات نصوص عقود بين المعلّمين الأوصياء (الداعمين) والمتعلّمين (المدعومين) من أجل إعطاء العمل صفة الالتزام الأدبي ورفع منسوب الجدّية في التعامل معه (رسالة موجّهة للأهل، وأسئلة المقابلة التشخيصيّة وعناوينها، أسئلة الملاحظة الدقيقة وعناوينها).

أمّا الإجراءات التي اعتمدت أثناء تنفيذ البحث فهي:

- عقد ورشة تدريبيّة للمشاركين حول عمليّة الدعم (منسقين ومعلّمين ومرشدين) لشرح مشروع الدعم التربويّ ولتوضيح آليّات عمل المقابلات والاختبارات التشخيصيّة.
- عقد اجتماع لمديري المدارس من أجل شرح أساسيّات المشروع وزيادة مستوى المشاركة فيه (بناء موقف إيجابي...).
- عقد اجتماع للنظّار ومعاوني مديري المدارس من أجل شرح أساسيّات المشروع وتيسير انتظام العمل فيه.
- عقد اجتماع لمشرفي المواد التعليميّة المركزيّين في المؤسّسة من أجل شرح مشروع الدعم المدرسي وتوحيد اللّغة بشأنه.

- إجراء مقابلات مع المتعلّمين المدعومين لتشخيص الأخطاء والثغرات التعلّميّة لديهم تمهيدًا لاختيار ما سيُعالج منها في الدعم المدرسي.
- الطلب من المنسّقين إعداد تقرير عن التجربة يتضمّن إيجابيّات التجربة والعوائق التي اعترضت سبيلها.
- تنفيذ ورشة عمل لجميع المشاركين في التجربة (معلّمين ومنسّقين ومرشدين...) من أجل مناقشة إيجابيّات التجربة والعوائق التي اعترضت سبيل تنفيذها.
- عقد اجتماع مع مدير مدرسة عين المزراب ومعلّميها ومنسّقيها المعنيّين بالتجربة لشرح مفهوم استراتيجيّة التقويم البنائي وتقويمه من أجل ضمان حسن تطبيقها.
- القيام بزيارات ميدانيّة لمواكبة سير عمل الدعم المدرسي في مختلف المدارس وخاصّة إلى المدرستين المستهدفتين اللتين اخترناهما للتثبّت من الفرضيّة "أ".
- جمع المستندات والمعلومات وتوثيقها، وتصوير المقابلات مع المعلّمين والمتعلّمين والأهل عن التجربة لاستثمارها في البحث، وفي عرض التجربة لاحقًا.

2. أثر عمليّة الدعم في التحصيل الدراسي

لقد اخترنا، للتأكّد من أثر الدعم في التحصيل الدراسي لدى المتعلّمين في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، مواكبة تنفيذ تجربتين في صفّين من صفوف هذه المدارس (مدرسة المجادل، ومدرسة عين المزراب) وتحليل نتائجهما.

1.2. تجربة مدرسة المجادل

1.1.2 عرض مجريات التجربة

اخترنا من مدرسة المجادل، عرض وتحليل الدعم المدرسيّ المطبّق في وحدة اللّغة الفرنسيّة في الصفّ الأساسي السادس، حيث قامت منسّقة وحدة اللغة الفرنسيّة انطلاقا من العلامات المحصّلة من قبل التلاميذ باختيار حالات تلاميذ ضعاف من مجموع التلاميذ البالغ عددهم 32 تلميذًا في شعبة اللغة الفرنسيّة. ثمّ قامت بإجراء اختبار تشخيصي لتحديد نوع الأخطاء وتصنيفها. وأتبعَته بإجراء مقابلات فرديّة مع التلاميذ الضعاف للكشف عن الأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء واستراتيجيّات تفكير المتعلّمين وزيادة فرص تعاونهم مع التجربة.

وبعد الرصد الإجمالي للأخطاء والتشخيص الدقيق لها، جرى تحديد الأولويّات الموجبة للدعم عبر اختيار ثلاثة أهداف تعلّميّة أساسيّة، من مهارة فهم المقروء، لإخضاعها للدعم: القراءة السليمة والمعبّرة لنصّ صغير؛ فهم التعليمات التي تكشف عن فهم النص؛ صياغة الإجابات بطريقة صحيحة. وبعدها بوشرت عمليّة الدعم حيث دامت التجربة مدّة شهر ونصف، بمعدّل جلستين إلى أربع، لكلّ متعلّم، أسبوعيًّا، مدّة كل جلسة 30 دقيقة، في غرفة التنسيق، مع المعلّم الوصيّ، المتمثّل بمنسقة المادّة في المدرسة، التي لها تجربة طويلة في التعليم.

ومن المفيد التذكير أنّ المتعلّمين وقّعوا على عَقد المشاركة في التجربة، وجرى إعلام الأهل بها، وتمّت العمليّة بمباركة إدارة المدرسة وإشراف المنسّق العام للتجربة.

تندرج هذه التجربة تحت عنوان الدعم المدرسي المؤسّسي النظامي، وهي تعتمد استراتيجيّة التعليم بالتبنّي Tutorat، حيث يقوم هنا معلّم وصيّ(مرافق) Tuteur متمكّن من المادّة بمساعدة متعلّم مُتبَنّى Tuteuré على اكتساب أهداف تعلّميّة غير متحقّقة، وذلك خارج الحصّة التعليميّة والتعلميّة في المدرسة.

لقد تضمّنت التجربة الخطوات الآتية:

أ. التشخيص الدقيق للأخطاء (إجراء اختبار تشخيصي، ومقابلات فرديّة، جمع معلومات سابقة عن أداء المتعلّمين، الملاحظة الهادفة لأداء المتعلّم).
ب. تحديد الأخطاء ومصادرها وأسبابها، وتلك التي سيستهدفها الدعم.
ج. تحديد استراتيجيّات المعالجة.
د. تنفيذ الدعم بصورة فرديّة في غرفة التنسيق.
ه. تقويم النتائج (اختبار تحصيلي بعدي، مقارنة نتائج الاختبار التشخيصي القبلي والاختبار التحصيلي البعدي).

2.1.2. عرض النتائج وتحليلها

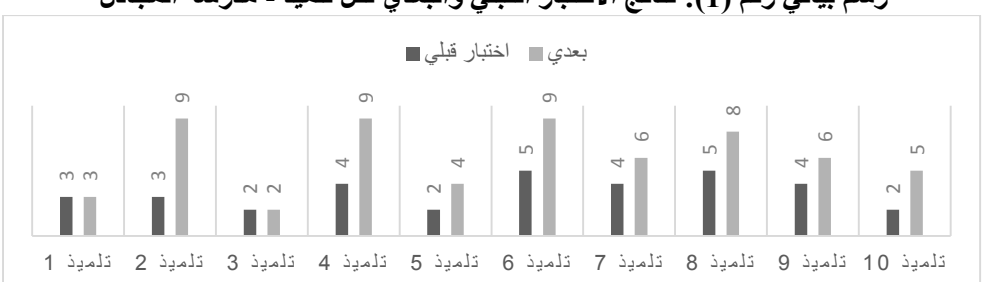
أظهرت النتائج تقدّمًا ملحوظًا في نتائج المتعلّمين الذين شاركوا في الدعم. إذ كانت نسبة النجاح في الأهداف التعلميّة موضوع الدعم لدى هؤلاء المتعلّمين 20% قبل التجربة، وأصبحت 70% بعدها. أمّا المعدّل الوسطي لعلامات المتعلّمين على الأهداف فكان قبل التجربة 3.4 وأصبح بعدها 6.1. (فارق دالّ إحصائيًّا، اختبار "ت"، 0.017).

جدول رقم (2): نتائج التحصيل في تجربة المعلّم الوصي (قبل التجربة وبعدها)

الاختبار	نسبة النجاح	المعدّل الوسطي	اختبار"ت"	الدلالة
الاختبار القبلي (من 10)	%20	3.4	0.017	يوجد فارق دالّ إحصائيًّا (0.017 < 0.05)
الاختبار البعدي (من 10)	%70	6.1		

نود أن نشير إلى أنّ العلامة المخصّصة لفهم المقروء (من مجال التعبير الخطّي) هي عشر علامات من أربعين. إنّ اكتساب الأهداف اللغويّة موضوع الدعم يحتاج إلى مدى زمنيّ أطول من الوقت الموظّف في العمليّة. وهذا يفسّر استقرار نتائج بعض المتعلّمين (متعلّم رقم 1 و3). لقد أكّدت المنسّقة على التعديل الإيجابي في مواقف المتعلّمين من المادّة والمعلّم ... وهذا برأيها ورأينا مهمّ جدًّا.

رسم بياني رقم (1): نتائج الاختبار القبلي والبعدي لكلّ تلميذ - مدرسة المجادل



2.2. تجربة مدرسة عين المزراب

1.2.2. عرض مجريات التجربة

اخترنا من مدرسة عين المزراب، عرض وتحليل نتائج الدعم المدرسي المعتمَد في وحدة اللّغة الفرنسيّة في الصفّ الأساسي التاسع. لقد كان اختيار هذا الصفّ تلبية لرغبة مدير المدرسة، الذي استبشر خيرًا بالتجربة لمساعدة متعلّمي هذا الصفّ على النجاح في اللغة الفرنسيّة في الامتحان الرسمي. وقع الاختيار، من تجارب الدعم الجارية في المدرسة، على تجربة تعليم وتعلّم كفاية تحقّق النصّ السردي للمتعلّمين في شعبة اللغة الفرنسيّة (8 تلاميذ). لقد حدّدنا هذه الشعبة، مع قلّة عدد تلاميذها، لثقتنا بتحصيل مستوى جيّد من صلاحيّة التجربة أو صدقيّتها (Validité) والذي نأمل تحصيله من الإشراف المباشر عليها من قبل مشرفة اللّغة الفرنسيّة، المنسّقة العامّة للمشروع. امتدّت هذه التجربة، المندرجة تحت عنوان الدعم المدرسي النظامي المؤسّسي، شهرين (كانون الثاني وشباط 2014). وقد اعتمدنا فيها استراتيجيّة التقويم البنائي خلال الحصّة التعليمية وكان المعلّم الوصيّ فيها معلّمة المادّة. هذه الاستراتيجية تُشبه ما يعرف بالدعم الاستباقي أي العمل على تجنّب الأخطاء قبل الوقوع فيها أثناء عمليّة التعليم والتعلّم، ومعالجتها خلالها.

ولخصوصيّة الاستراتيجيّة المعتمدة كان لا بدّ من شرح خصائصها ومستلزماتها وكيفيّة تطبيقها للمعلّمين المشاركين والمنسقين (لغات وعلوم ورياضيّات) والمدير، للاطمئنان إلى حسن سير العمل، إضافة إلى إعلام الأهل بها. ثمّ تابعت المنسّقة العامّة للمشروع مراحل التنفيذ من خلال زيارات قامت بها للمدرسة لمراقبة التنفيذ والحضور في الصفوف وتقديم الإرشادات اللازمة. وكان، كما في التجارب المنفّذة في المدارس الأخرى، تنفيذ اختبار تشخيصي قبلي، وآخر تحصيلي بعدي لتبيّن مدى التقدّم المتحقّق في التحصيل الدراسي.

نودّ أن نشير هنا إلى أنّنا لم نذكر هذه الاستراتيجيّة في الدليل النظري للمعالجة التربويّة بالدعم، وإنّما توصل إليها الفريق المعني بالتجربة مع المنسّقة العامّة بعد التشاور معنا ونيل موافقتنا والتزوّد بالإرشادات اللازمة.

لقد تضمّنت التجربة هنا الإجراءات الآتية:

- إجراء مقابلات تشخيصيّة مع المتعلّمين لتبيّن استراتيجيّات التفكير المعتمدة من قِبلهم.
- التواصل مع الأهل لشرح مُخرجات التشخيص والتوافق معهم على إزالة العوائق وتأمين متابعة متكاملة للأداء التعلّمي لدى الأبناء.
- التحليل المسبق لأهداف التقويم من خلال تحديد معايير النجاح ومُبيّناته.
- توحيد تصوّرات المتعلّمين عن الأهداف التعلّميّة من خلال إطلاعهم في بداية العمليّة على معايير النجاح ومبيّناته ومناقشتها معهم.

2.2.2. عرض النتائج وتحليلها

أظهرت مقارنة نتائج الاختبار التشخيصي القبلي مع الاختبار التحصيلي البعدي، مدى تحقّق الكفاية التعلّميّة المعالجة بتقنيّة التقويم البنائي، والأثر الإيجابي لهذه

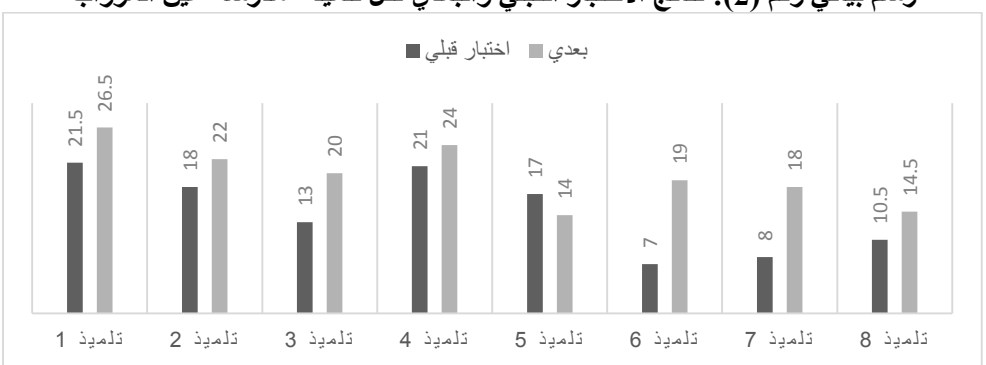
المقاربة على التحصيل الدراسي للمتعلّمين، حيث زادت نسبة النّجاح من 25 إلى 50 بالمئة، والمعدّل الوسطي للعلامات من14.5 إلى 19.75 من 40. كما وبيّن اختبار "ت" وجود فارق دالّ إحصائيًّا 0.014 (أقلّ من 0.05).

جدول رقم (3): نتائج اختبارات التحصيل الدراسي في تجربة التقويم البنائي (قبل التجربة وبعدها)

الاختبار	نسبة النجاح	المعدّل الوسطي	اختبار "ت"	الدلالة
الاختبار القبلي (من 40)	%25	14.5	0.014	فارق دالّ إحصائيًّا (0.05 > 0.014)
الاختبار البعدي (من 40)	%50	19.75		

أمّا النتائج التفصيليّة للمتعلّمين على الكفاية المعالجة بالدعم فأتت إيجابيّة، ممّا يضمن نجاحهم في الامتحانات الرسميّة، حيث تُظهر علاماتهم على أربعين في الاختبار التشخيصي القبلي، ثمّ علاماتهم على الكفاية، التقدّم المحصّل في العلامات بعد الاشتراك بالدعم لدى جميع المتعلّمين ما عدا المتعلّم رقم 5 الذي تراجعت علامته من 17 إلى 14 علامة من أربعين، في الرسم البياني الآتي:

رسم بياني رقم (2): نتائج الاختبار القبلي والبعدي لكلّ تلميذ - مدرسة عين المزراب



يمكننا، بعد مقارنة نتائج التحصيل الدراسي في صفّي السادس والتاسع، في مادّة اللغة الفرنسيّة، قبل الدعم، وبعده، في الصفّين المعتمدَين في التجربة في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، تأكيد الأثر الإيجابي للمشاركة في التجربة على التحصيل الدراسي لدى المتعلّمين المشاركين فيها.

3. أثر الدّعم على مواقف المتعلّمين وعلى أداء المعلّمين ومواقفهم

قمنا في نهاية العام الدراسي 2013-2014 بتقويم التجربة من خلال الطلب من منسّقي المشروع في المدارس تقديم تقارير عنها. ثمّ نظّمنا جلسة تقويم عامّة حضرها، من كل مدرسة، منسّق التجربة ومعلّم شارك فيها. ووجّهنا استمارة لجميع المشاركين طلبنا فيها الإجابة عن أسئلة محدّدة خاصّة بإيجابيّات المشروع والمعوّقات التي اعترضت سبيل تنفيذه.

1.3. ورشة التقويم المركزيّة

عُقدت هذه الورشة في الإدارة المركزيّة للمؤسّسة في بيروت لمدّة يوم كامل. حضر الورشة 28 معلمًا ومنسقًا. أما الأسئلة التي سعينا للحصول على إجابات عنها فهي: ما هي الآثار الإيجابيّة للمشروع؟ وما هي العوائق التي واجهت المشروع؟

لقد طلبنا أوّلا تدوين إجابات فرديّة، ثمّ طلبنا نقاش الإجابات الفرديّة في الفرَق (5-6 مشاركين)، وأخيرًا عرَض متحدّث باسم كل فريق الإجابات لتناقَش بين كامل المشاركين في الورشة. كما عيّنّا منشّطا عامّا ومقرّرًا عامّا للورشة، وعملنا على استخلاص النتائج المحصّلة من النقاشات.

2.3. الاستمارة الموجّهة إلى المشاركين

أعددنا استمارة موجّهة إلى جميع المشاركين في التجربة في المدارس تضمّنت بنودًا عن إيجابيّات التجربة والعوائق التي اعترضت سبيلها. وقد استخرجنا عناصرها من خلاصات آراء المشاركين في ورشة العمل المخصّصة لتقويم التجربة، ثمّ عرضناها على أربعة مشاركين للتأكّد من صحّتها قبل توزيعها على مجموع المشاركين. وقمنا بعدها بالطلب منهم التصويت على كل بند فيها بإعطاء علامة رقميّة على الشكل الآتي: 1 غير موافق أبدًا، 2 غير موافق، 3 متردّد، 4 موافق، 5 موافق كثيرًا.

حصلنا على 141 إجابة كاملة موزّعة كما يلي: 37 منسّقًا، 93 معلّمًا، 3 مديرين، 7 معاوني مدير، ومرشدًا تربويًّا واحدًا. ثمّ جمعنا العلامات المعطاة لكلّ بند وحوّلناها إلى نسب مئويّة. وهكذا تدلّ الفئات الخمس: فئة 1 (من 1 حتّى 20) وتعني غير موافق أبدًا، فئة 2 (من 21 حتّى 40) غير موافق، فئة 3 (من 41 حتّى 60) متردّد، فئة 4 (من 61 حتّى 80) موافق، فئة 5 (من 81 حتّى 100) موافق كثيرًا.

سنختار من الإجابات ما هو متعلّق منها بفرضيّات البحث "ب" و"ج" و"د" لأجل تحليلها والتأكّد من مدى صحّتها.

3.3. أثر الدعم المدرسي في مواقف (اتجاهات) المتعلّمين (الفرضيّة ب).

اخترنا من البنود تلك التي توضّح أثر الدعم المدرسي في مواقف (اتجاهات) المتعلّمين تجاه أنفسهم والمعلّم والمادّة، في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، من وجهة نظر المشاركين في العمليّة (المعلّمين والمنسّقين...). أظهرت الإجابات على هذه البنود أنّ المشاركين في العمليّة يرون أثرًا إيجابيًّا لدى المتعلّمين اتجاه أنفسهم واتجاه المعلّم والمادّة، بعد مشاركتهم في عمليّة الدعم المدرسي حيث كان المعدّل الوسطي المحصّل (74)، فئة موافق. يظهر ذلك من خلال زيادة ثقتهم بأنفسهم وبقدرتهم على الإجابة (75)، وزيادة دافعيّتهم للتعلّم (74)، والتواصل بينهم وبين المعلّم والزملاء (74)، وتحسّن مواقفهم من المادّة ومن المعلّم (74) وتحسّن مشاركتهم في الصفّ (72).

جدول رقم (4): أثر الدعم المدرسي في مواقف المتعلّمين

أثر الدعم المدرسي في تعديل مواقف المتعلّمين اتجاه أنفسهم والمعلّم والمادّة من وجهة نظر المشاركين في المشروع (141 مشاركًا)	العلامة
زيادة ثقة المتعلّم بنفسه وبقدرته على الإجابة	75
زيادة دافعيّة المتعلّم للتعلّم	74
تحسين التواصل الصفّي الفعّال بين المعلّم والمتعلّمين	74
تحسّن موقف المتعلّم من المعلّم والمادّة	74
زيادة تفاعل المتعلّم ومشاركته في الصفّ	72
المعدّل	74

4. أثر الدّعم المدرسي في أداء المعلّمين (الفرضيّة ج).

لقد اخترنا من البنود تلك المتعلّقة بأثر الدعم في أداء المعلّمين. وقد أظهرت إجابات المشاركين في التجربة (المعلّمين والمنسّقين...) الأثر الإيجابي على أداء المعلّمين المشاركين (المعدّل الوسطي المحصّل 72)، فئة موافق. يظهر هذا الأثر، بنسبة عالية، برأيهم، في مجال تطوّر قدرة المعلّمين على تشخيص أخطاء المتعلّمين وتبيان مصادرها (79)، ومتابعة المتعلّمين بطريقة منهجيّة أثناء الشرح والنشاطات (78)، وتحسّن الأسئلة التي يستعملها المعلّم أثناء الشرح (76)... أمّا أثر المشاركة في أداء المعلّم التعليمي العامّ فتُظهر الإجابات شكّ المشاركين في التجربة به (59)، فئة متردّد، لأنّه يتجاوز إطار الدعم المدرسي.

جدول رقم (5): أثر الدعم المدرسي في أداء المعلّمين

أثر الدعم المدرسي في أداء المعلّم (141 مشاركًا)	العلامة
تطوّر الأداء التعليمي للمعلّم (تحضير، تنفيذ، تقويم)	59
زيادة معارف المعلّمين وكفاياتهم المهنيّة	69
متابعة المعلّم للمتعلّم بطريقة منهجيّة (أثناء الشرح، التطبيق..)	78
تطوّر قدرة المعلّمين في بناء تقويم معياري	73
دمج معالجة الأخطاء بالعمليّة التعليميّة – التعلميّة	73
تحسين التواصل الصفّي الفعّال والموجّه بين المعلّم والمتعلّمين	74
معالجة الثغرات التعلميّة وتحسّن في النتائج المدرسيّة	68
تطوّر قدرة المعلّمين على تشخيص أسباب الأخطاء ومصادرها	79
معالجة المشكلة الرئيسيّة لدى المتعلّم وهي قراءة السؤال وتحليله	71
تطوّر أسئلة المعلّم أثناء عمليّة التعليم والتعلّم	76
مساعدة المعلّمين على إعداد بطاقات داعمة تراعي الفروقات الفرديّة	75
تنظيم عمليّة معالجة الأخطاء وردم الثّغرات	73
زيادة معياريّة التقويم	71
المعدّل	72

5. أثر الدعم في مواقف المعلّمين من المتعلّمين (الفرضيّة د).

أظهرت إجابات المشاركين في تجربة الدّعم المدرسي الأثر الإيجابي، للمشاركة في التجربة في مواقف المعلّمين من المتعلّمين حيث أتى المعدّل الوسطي للإجابات (74)، فئة موافق. لقد طاول التعديل الإيجابي برأيهم الموقف من أخطاء المتعلّمين الذي نال أعلى نسبة تصويت على عناصر هذه الفرضيّة (81)، فئة موافق كثيرًا. إنّنا نرى أنّه إذا ما أصبح موقف المعلّمين من أخطاء المتعلّمين مندرجًا في إطار المقاربة البنائيّة الاجتماعيّة التي تَعتبر الخطأ مرحلة في بناء معرفة المتعلّم وليس خطيئة يُعاقَب عليها المتعلّم، تكون التجربة قد حقّقت إنجازًا كبيرًا. كما وأنّ تحسّن نظرة المعلّم إلى المتعلّمين (75)، وتحسّن توقّعاته منهم (72) تؤكّد فوائد مشاركته بالتجربة.

إنّ تعديل موقف المعلّم من المتعلّمين، والنّظر بإيجابيّة إليهم، والإيمان بقدراتهم، يؤثّر إيجابيًّا في التحصيل الدراسي كما بيّنت تجربة "بيغماليون في المدرسة" (Jacobson, in Delannoy, 2005).

جدول رقم (6): أثر الدعم في مواقف المعلّمين

أثر الدعم المدرسي في تعديل مواقف المعلّمين من المتعلّمين وأخطائهم (141 مشاركًا)	العلامة
تحسّن موقف المعلّم من أخطاء المتعلّمين	81
تحسّن توقعات المعلّم من المتعلّمين	72
تحسّن موقف/ نظرة المعلّم تجاه المتعلّمين	75
تحسّن موقف المعلّم من التعليم (نتيجة تحسّن نتائج تلامذته)	68
المعدّل	74

6. الآثار الإيجابيّة للدعم ومعوّقات العمل به

استخرجنا من تقارير منسّقي المشروع في المدارس (14 منسّقًا)، ومن ورشة العمل التي نظّمناها للناشطين من المنسّقين والمعلّمين المشاركين في المشروع (28 ناشطًا)، الآثار الإيجابيّة للمشروع وعوائق العمل به، بحسب ما أوردنا في استمارة استطلاع الرأي. ثمّ صنّفناها تحت عناوين أو مجالات، وجعلنا لكلّ منها عناصر فرعيّة دالّة عليها، وأدرجناها في استمارة وجّهناها إلى الناشطين في المشروع وعددهم 141 ناشطًا، كما تقدّم آنفًا، وطلبنا منهم التصويت عليها.

1.6. الآثار الإيجابيّة لمشروع الدعم

يمكننا تلخيص إجابات الناشطين عن إيجابيّات الدعم المدرسي كما يلي:

- تحسّن موقف المعلّم من المتعلّمين (نظرة إيجابيّة لإمكاناتهم، التعامل معهم باحترام ومحبّة، الثّقة بهم).
- تحسّن نظرة المعلّم إلى عمليّة التعليم والتعلّم (شعور بالرضا عن العمل، الرضا عن الإنجاز، تحقّق الأهداف).
- زيادة معارف المعلّمين وكفاياتهم المهنيّة.
- تعديل طرائق التعليم والتعلّم بما يتناسب أكثر مع حاجات المتعلّمين وخصائصهم (تعليم فارقي، جعل المتعلّم محور عمليّة التعلّم، اعتماد وضعيّات العمل الثنائي والفريقي).

- تطوّر في قدرات المعلّم في مجال إعداد أدوات التقويم المناسبة (الدقّة، وضوح التعليمات، التنوّع).
- تحسّن أسئلة المعلّم أثناء نشاطات التعليم والتعلّم.
- تعزيز قدرات المعلّم على التواصل مع المتعلّمين (الإصغاء إليهم، الصبر عليهم).
- متابعة المتعلّمين بطريقة منهجيّة (ملاحظتهم أثناء العمل، التعاطف معهم).
- تحسّن نظرة المعلّم لأخطاء المتعلّمين (اعتبارها محطّات في بناء المعرفة لديهم، أخطاء وليس خطايا).
- دمج معالجة الأخطاء في عمليّة التعليم والتعلّم، وخاصّة المتكرّر منها (إدراجها في المنهج التعليمي).
- تطوّر قدرة المعلّم على تشخيص أسباب الأخطاء بحسب أهميّتها وأولويّة معالجتها.
- تعزيز ثقة الأهل بالمدرسة (التعاون مع المعلّمين، السؤال عن الأبناء).
- تحسّن موقف الأهل من الدعم المدرسي وأهميّته، ومطالبة المدرسة بإشراك أبنائهم فيه.
- تطوّر موقف المتعلّمين من المعلّم والمادّة (اطمئنان، تعاون).
- زيادة ثقة المتعلّمين بأنفسهم وبقدراتهم على الإنجاز.
- تعزيز قدرات المتعلّمين في مجال التعاطي مع التعليمات وفهمها.
- تحسّن في استراتيجيّات التعلّم وحلّ المسائل والتفكير والتحليل.
- ارتفاع نسبة المشاركة في الصفّ والتفاعل مع المعلّم والزملاء (الجرأة، الاستفسار، تحمّل المسؤوليّة، الدافعيّة للتعلّم).

نضيف إلى ما تقدّم بعض الإيجابيّات التي لم يأت المشاركون على ذكرها والتي استنتجناها من التجربة:

- زيادة فرص المؤسّسة التربويّة (المدرسة) في مجال بلوغ أهدافها.
- التخفيف من عمليّات التأخر والرسوب والتسرّب المدرسي وبالتالي من كلفتها الماديّة وآثارها السلبيّة.
- التخفيف من آثار الفروقات الفرديّة ممّا ييسّر العمليّة التربويّة على المعلّم والمتعلّمين.
- تسريع عمليّة التعليم والتعلّم بسبب مواكبة جميع المتعلّمين لها دون إبطاء يُذكر كنتيجة لزيادة تجاوب المتعلّمين الخاضعين للدعم مع العمليّة.
- إضفاء أجواء إيجابيّة محبّبة في المدرسة يسودها التعاون وتكامل الجهود من أجل نجاح جميع المتعلّمين (شعور المتعلّمين الضعاف بأنّهم غير متروكين لشأنهم).

7. عوائق العمل بمشروع الدعم

نذكر من العوائق التي ذكرها الناشطون المشاركون في التجربة في إجاباتهم:

- ضعف في قدرات المعلّمين على التعامل مع متطلّبات الدعم: إعداد الدروس، البطاقات التي تتلاءم مع الفروقات الفرديّة.
- نقص في قدرات المعلّمين على إجراء المقابلات واختبارات التشخيص الكاشفة عن الأخطاء وأسبابها ومصادرها.

- نقص في مستوى التدريب النظري اللازم لنجاح المعلّم في التجربة، وفي المواكبة الميدانيّة للمعلّمين في المشروع في بعض الموادّ التعليميّة بحسب مستوى انخراط مشرف المادّة ومنسّقها في المشروع.
- صعوبة توفّر الوقت اللازم المطلوب من المعلّم لإجراءات الدعم (إعداد الدروس، والبطاقات والاختبارات، وإجراء المقابلات).
- صعوبة توفّر الوقت المطلوب لتنفيذ بعض الاستراتيجيّات: المعلّم الوصيّ، المعالجة النظاميّة خارج الحصّة.
- تعقيد موضوعات الدعم (تراكم الضعف في مكتسبات المتعلّمين، تنوّع الثغرات التعلّميّة وأسبابها ومصادرها...)، الذي يتطلّب معالجة واسعة تضع المعلّم في حيرة من أمره: من أين يبدأ؟ وماذا يعالج؟ وكيف؟ وعند من؟
- وجود موقف سلبي مُسبق عند بعض المعلّمين والمديرين والمشرفين والمنسّقين من المشاركة بمشروع الدعم المدرسي.
- وجود موقف سلبي مُسبق عند بعض المتعلّمين من المعلّم والمادّة ينتج عنه ضعف في الحماس للمشاركة في المشروع.
- عدم توفّر مكان لإجراء عمليّة الدعم (استراتيجية المعلّم أو المتعلّم الوصي خارج الحصّة خلال الدوام المدرسي) في بعض المدارس بسبب إشغال جميع الغرف المتوافرة.
- كثرة عدد المتعلّمين في الصّفوف (30 تلميذًا في الصفّ)، وضيق مساحتها (حوالي 30 مترًا مربّعًا)، ممّا يعيق عمليّات الدعم الموجّه في الصفّ.

8. الاقتراحات والتوصيات

نقدّم في ختام هذا البحث الاقتراحات والتوصيات الآتية:

- اعتماد مقاربة شموليّة للمشروع: اعتبار الدعم جزءًا من وظائف المدرسة ومشروعها، تعاون جميع العاملين في المدرسة على إنجاح المشروع.
- تدريب المعلّمين وتأهيلهم المتواصل على الكفايات المهنيّة للمعلّم، قبل الخدمة وخلالها، ممّا يقلّص من احتمالات اللجوء إلى الدعم، إذ لا يمكن للدعم معالجة ما كان على التعليم والتعلّم العاديّ تداركه، في ما يشبه التعليم والتعلّم الوقائي الذي لا يُنتج الكثير من الحالات التي تحتاج إلى المعالجة في نشاطات تعليم وتعلّم استلحاقي.
- تدريب المعلّمين وتأهيلهم على جميع إجراءات الدعم (الكشف عن الأخطاء لدى المتعلّمين وتصنيفها، إجراء المقابلات والاختبارات التشخيصيّة، الكشف عن التصوّرات، إعداد الدروس والبطاقات...) واعتبار هذه المهارات جزءًا من الإعداد الأساسي والمتواصل لمهنة التعليم؛ وليس اللجوء إليها فقط عند البدء بعمليّات الدعم.
- تدريب المعلّمين والمتعلّمين الأوصياء على بعض المهارات الخاصّة بالدعم (الإصغاء للمتعلّم المدعوم، احترام خصوصيّاته، طرح الأسئلة المولّدة للأفكار، التحفيز...).

- توليد قناعة لدى جميع المعنيّين بالمشاركة في مشروع الدعم (المديرين والمعلّمين والمشرفين والمنسّقين والمتعلّمين والأهل...) بأهميّة هذا المشروع ومعالجة الأخطاء وبناء موقف إيجابي منه.
- إدراج الدعم في البرنامج الأسبوعي لتوزيع الحصص التعليميّة (حصّة أو حصّتان أسبوعيًّا)، وتخصيص حصّتين من نصاب المعلّم لنشاطات دعم المتعلّمين الضعاف وإثراء الأقوياء (تحضير الدروس والبطاقات، إجراء المقابلات والاختبارات، الجهوزيّة للقيام بالدعم المؤسّسي النظامي).
- التفكير بإيجاد المكان المناسب لتنفيذ نشاطات الدعم المؤسّسي النظامي، وحلّ مسألة نقل المتعلّمين المشاركين إلى بيوتهم، وتأمين البدلات الماديّة المطلوبة للدعم المؤسّسي النظامي خارج الدوام وفي العطل المدرسيّة.
- إجراء المزيد من الأبحاث الإجرائيّة عن الموضوع لتثبيت الإيجابيّات ومعالجة العوائق وتطوير المشروع بالاستفادة من هذه الأبحاث، والمشاركة في المؤتمرات والمطالعات والندوات، والاطّلاع على تجارب الآخرين.
- إعداد الوثائق والمتون والاستمارات اللازمة للمشروع (نصّ عقد المشاركة، أسئلة الاختبارات والمقابلات، توثيق النتائج، إعداد محتويات الدورات).
- إعادة النظر ببعض القوانين والأنظمة المدرسيّة لجهة رفع مستوى ملاءمتها مع متطلّبات الدعم (نظام مجلس الصفّ، نظام التقويم، نظام الترفيع، نظام قبول المتعلّمين الجدد، مهام المعلّم والمنسّق والمشرف...).
- تعيين مسؤول (منسّق) عن المشروع في كلّ مدرسة يساعد مدير المدرسة في جميع إجراءات المشروع: متابعة، تنسيق، مواكبة، توثيق، تقديم الاقتراحات، تنظيم الدورات وتقويمها... مع إعداد الوصف الوظيفي لهذا الموقع الجديد المطلوب.

9. نتائج البحث

لقد اعتمدنا في هذا البحث أربع فرضيّات، نعرضها في ما يلي، مع نتائجها:

- يؤثّر الدعم المدرسي إيجابيًّا في التحصيل الدراسي للمتعلّمين في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، في الصفّ التاسع، لغة فرنسيّة، في مدرسة عين المزراب (قضاء بنت جبيل)، وفي الصفّ السادس، لغة فرنسيّة، في مدرسة المجادل (قضاء صور). اعتمدنا في مدرسة عين المزراب استراتيجيّة المعلّم الوصيّ، وفي مدرسة المجادل استراتيجيّة التقويم البنائي. وبعد مقارنة نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي في كلا التجربتين تبيّن لنا الأثر الإيجابي للدعم في التحصيل الدراسي للمتعلّمين.

- يؤثّر الدعم المدرسي إيجابيًّا على مواقف (اتجاهات) المتعلّمين تجاه أنفسهم والمعلّم والمادّة، في مدارس المؤسّسة الاسلاميّة للتربية والتعليم، من وجهة نظر الناشطين المشاركين في التجربة (معلّمين ومنسّقين ومديرين...). لقد أظهرت إجابات الناشطين الأثر الإيجابي للمشاركة في مشروع الدعم في مواقف المتعلّمين من أنفسهم ومن المادّة والمعلّم. لقد عبّر المشاركون في التجربة عن الأثر الإيجابي للمشاركة في الدعم على

رفع مستوى ثقة المتعلّمين بأنفسهم، وزيادة مشاركتهم في الصفّ، والتواصل مع المعلّم والزملاء، والدافعيّة للتعلّم.
- تؤثّر المشاركة في عمليّة الدعم المدرسي، في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، إيجابًا في تحسّن الأداء التعليمي للمعلّمين المشاركين في العمليّة، من وجهة نظر المشاركين (المعلّمين، المنسّقين...) في المشروع. أظهرت الإجابات عن الأسئلة المتعلّقة بأداء المعلّمين (زيادة معارف المعلّمين ومهاراتهم، تحسّن متابعة المتعلّمين بطريقة منهجيّة، تطوّر القدرة على إعداد الاختبارات وطرح الأسئلة، التواصل مع المتعلّمين، التعامل مع الأخطاء وتحديد أسبابها وتصنيفها ومعالجتها، إعداد بطاقات الدعم...) الأثر الإيجابي للمشاركة في نشاطات الدعم على أداء المعلّم التعليمي.
- تؤثّر المشاركة في الدعم المدرسي إيجابًا في مواقف (اتجاهات) المعلّمين المشاركين اتجاه المتعلّمين المدعومين، في مدارس المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، من وجهة نظر الناشطين المشاركين في المشروع. أظهرت آراء الناشطين المشاركين في المشروع الأثر الإيجابي للمشاركة فيه، من وجهة نظر المشاركين أنفسهم، في مواقف المعلّمين من المتعلّمين لجهة الموقف من أخطائهم، ومن توقّعاتهم منهم، ومن التعليم.

إنّنا نضيف إلى الآثار الإيجابيّة للمشاركة في المشروع في تحصيل المتعلّمين الدراسي، وفي مواقف المتعلّمين من أنفسهم ومن المعلّم والمادّة، وفي مواقف المعلّمين من المتعلّمين، وأخيرًا في أداء المعلّمين، الأثر الحاسم في تغيير مقاربة المعلّمين لعمليّة التعليم والتعلّم بجميع مكوّناتها وعناصرها؛ تغيير إيجابيّ يمكن البناء عليه، ومتابعة مساره، وتطويره بالتدريب المتواصل.

الخاتمة

أظهر البحث النتائج الإيجابية لاعتماد نشاطات الدعم المدرسي في تنمية التحصيل الدراسي لدى المتعلمين المعنيّين ومواقفهم (اتجاهاتهم) من أنفسهم ومن المعلّمين والمادة التعليميّة. إضافة إلى التعديل الإيجابي في مواقف (اتجاهات) المعلّمين من المتعلّمين ومن نشاطات التعليم والتعلّم. لقد كشف البحث أيضًا عن وجود معوّقات عديدة أمام اعتماد الدعم في المدارس ممّا يُسهم في تيسير عملية تركيز الجهود على إيجاد حلول لها. نأمل أن يستفاد من نتائج هذا البحث المتواضع ومن الاقتراحات المقدّمة فيه، والمؤسّسة على البحث والملاحظة الميدانية، في فتح آفاق جديدة أمام معالجة موضوعات عن الدعم بالبحث والتجربة تُغني العملية وتُثريها وترفع من احتمالات تحقّق أهداف مشروع المدرسة التربوي في إنجاح جميع المتعلّمين، وفي تأمين مستوى أعلى من العدل والإنصاف في العمل التربوي.

لائحة المراجع والمصادر

1. Astolfi, J.P. (2006). *L'erreur, un outil pour enseigner.* Paris: Esf, 1ère Éd.
2. Allal, L. (1994). *Vers une pratique de l'évaluation formative. Matériel de formation continue des enseignants.* Bruxelles: De boeck, Université, Pratique pédagogies.
3. Bonniol, J. J., Vial, M. (1997). *Les modèles de l'évaluation, textes fondateurs avec commentaires.* Bruxelles : De boeck.
4. Charnay, R., Mante, M. (1991). *De l'analyse des erreurs en Mathématiques aux dispositifs de remédiation: Quelques pistes.* Grenoble : IREM.
5. Cobbaut, N. (1994). *Remédiation scolaire en Communauté Française. Quelles pratiques en vue de réduire l'échec scolaire.* Bruxelles : Fondation Roi Baudoin.
6. Delannoy C., Lévine J. (2005). *La motivation. Désir de savoir, décision d'apprendre.* Paris : Hachette.
7. De Vecchi, G. (2000). *Aider les élèves à apprendre.* Paris : Hachette Education, Profession Enseignant.
8. Giry, M. (1994). *Apprendre à raisonner, apprendre à penser.* Paris : Hachette Education, Pédagogies pour demain, Nouvelles approches.
9. Jonnaert, Ph., Vander Borght, C. (2009). *Créer des conditions d'apprentissage.* Bruxelles : De boeck, 3ème éd.
10. Minder, M. (1997). *Didactique fonctionnelle. Objectifs, stratégies, évaluation.* Bruxelles : De boeck, 8ème éd.
11. Merenne-Schoumaker, B. (2006). *Didactique de la Géographie, organiser les apprentissages.* Bruxelles : De boeck, Action, 2ème tirage.

12. Morissette, D., Gingras, M. (1989). *Enseigner des attitudes. Planifier, intervenir, évaluer.* Bruxelles, De Boeck.

13. Rey, B., Carette, V., Defrance, A., Kahn, S. (2004). *Les compétences à l'école. Apprentissage et évaluation.* Bruxelles : De boeck, 2éme éd.

14. Roegiers, X. (2004). *Une pédagogie de l'intégration. Compétence et intégration des acquis dans l'enseignement.* Bruxelles : De boeck, 2ème éd.

15. Rieunier, A. (2005). *Préparer un cours, 2- les stratégies pédagogiques efficaces.* Paris : ESF, 2ème éd.

16. Vandevelde, L., Lebrun, B., Lamme, A. (1981). *Pédagogie et Recherche, Epreuves pédagogiques standardisées, n.14.* Bruxelles : Ministère de l'éducation et de la culture Française.

17. عبد الدّايم، عبد الله، (1987). **التربية عبر التاريخ.** بيروت: دار العلم للملايين.

18. عواضة، هاشم، (2010). **تقويم التعلّم.** بيروت: دار العلم للملايين.

19. عواضة، هاشم، (2008). **تطوير أداء المعلم.** بيروت: دار العلم للملايين.