# دراسة تشخيصية لبعض عوامل الفشل الدراسي، بالمؤسسات التعليمية الجزائرية

**د/ ناصرالدين زبدي – جامعة الجزائر**
**أ/ فوزي ميهـــوبي – جامعة البليدة**

**ملخـــــــص:**

يعتبر المناخ التربوي الملائم في المدرسة عامل مساعد على إزالة توترات المتعلمين وتوفير فرص بناء علاقات اجتماعية مشجعة لفرص النجاح الدراسي، فهو الجو الحافز والمتيح لرعاية المتمدرسين من خلال استثمار مفردات العملية التعليمية.

ولأهمية هذه المسألة، تضمنت هذه الدراسة بحث عوامل الفشل الدراسي والتسرب المدرسي في المؤسسات التعليمية الجزائرية، من خلال تشخيص العملية التعليمية ونشاط المؤسسة التربوية. كما هدفت إلى معرفة سبل وشروط تحسين المردود التربوي لهذه المؤسسات من أجل تحقيق نتائج دراسية أفضل.

**تمهيـــــد:**

المدرسة مؤسسة رسمية لديها إمكانيات وخبرات متراكمة. فهي مؤهلة لتكوين الأفراد وكشف المواهب المختلفة وتطوير إمكانيات التلاميذ المعرفية والمهارات من خلال مجموعة من المعايير المتمثلة في نظم الالتحاق و مدة الدراسة، و نظم التقويم، وأنواع الأنشطة وحجم ميزانياتها، و كفاءة المعلمين، ونوع الإدارة وخبراتها و أهدافها التربوية، و الجو النفسي و الاجتماعي السائد داخل

المدرسة، وكذلك الوسائط التعليمية ونوع الخدمات الثقافية والفنية والاجتماعية المقدمة للمتمدرسين.

إن المناخ التربوي الملائم في المدرسة يزيل توترات المتعلمين ويوفر فرص بناء علاقات اجتماعية مشجعة ويثير فرص النجاح الدراسي، فهو الجو الحافز والمتيح لفرص التعلم.

والفشل 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 وبنيته 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؟

ولأهمية هذه المسألة، سنعمل من خلال هذه الدراسة على البحث في عوامل الفشل الدراسي في الجزائر، من خلال تشخيص العملية التعليمية ونشاط المؤسسة التربوية. وذلك بدراسة الفروق بين المدارس ذات النتائج العالية في امتحان السنة السادسة، والمدارس ذات النتائج المنخفضة. كما سنعمل على معرفة سبل وشروط تحسين المردود التربوي للمؤسسات التعليمية الجزائرية.

1- مشكلة الدراسة :

لقد أصبح الفشل الدراسي يشكل مصدر قلق كبير عند المربين والمسؤولين فضلا عن التلاميذ وأوليائهم، نظرا لانعكاساته السلبية على الاقتصاد التربوي ومستقبل جودة التربية و التعليم. فالمؤسسات التربوية الجزائرية تعاني من مشاكل التسيير البيداغوجي والإداري . مما ينجر عنه صعوبات التحكم في المستوى التحصيلي للتلميذ . فتسرب أعداد كبيرة من التلاميذ قبل إكمال المرحلة التعليمية وخاصة الابتدائية قد يجعل الكثير منهم ينزل إلى مستوى محو الأمية.

وقد ينعكس الفشل في الدراسة على الحالة النفسية للطفل ويضعه 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، وهو أم الخبائث كما تقول الحكمة، ومن هنا يصبح الطفل عرضة لكل الموبيقات : ( مخدرات، سرقة ، حرقة 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 الأرقام التالية التي تبين أعداد الراسبين ومعيدي السنة في المدارس الإبتدائية، كما يلي:

| السنوات / الولايات | 1999– 2000 | 2000– 2001 | 2001– 2002 | 2002– 2003 | 2003– 2004 | 2004– 2005 | 2005– 2006 | 2006– 2007 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الجـــزائر | 39664 | 34186 | 30821 | 25464 | 22146 | 22971 | 27091 | 28114 |
| البليـــــدة | 17215 | 15441 | 13817 | 13323 | 14907 | 13459 | 15771 | 16706 |
| البويـــــرة | 16539 | 11331 | 11408 | 12338 | 12105 | 10173 | 9840 | 8505 |
| المجمـــــوع | 73418 | 60958 | 56046 | 51125 | 49158 | 46603 | 52702 | 53325 |

**الجدول رقم (1): إعـــادة السنة في الإبتدائي ( كل المستويات) في الولايات المعنية بالدراسة**

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

**الجدول رقم (2): إعـــادة السنة في السادسة ابتدائي على المستوى الوطني**

ومن خلال هذه الإحصائيات ، يذهب بنا التساؤل عن عوامل الفشل الدراسي:

- ما هي العوامل الكامنة وراء الفشل الدراسي في المؤسسة التعليمية ؟
- ما مدى مساهمة المكانة الممنوحة للمتعلم في نجاحه أو فشله المدرسي ؟
- ما مساهمة المبادرات وتحمل المسؤولية للفاعلين بالمؤسسة في المردود التعليمي للتلاميذ؟
- ما دور مشاركة مختلف الفاعلين بالمؤسسة التعليمية في النجاح أو الفشل 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 مستوى الفشل الدراسي.
- هناك فروق بين المؤسسات التعليمية في مستوى المكانة الممنوحة للمتعلم تساهم في فشله الدراسي.

- هناك فروق بين المؤسسات التعليمية في تحرير المبادرات وتحميل المسؤولية لمختلف الفاعلين في المردود التعليمي، تساهم في الفشل الدراسي
- هناك فروق بين المؤسسات التعليمية في مستوى مشاركة مختلف الفاعلين بالمرسسة تساهم في المردود التعليمي.
- هناك فروق بين المؤسسات التعليمية في مستوى جودة المحيط المدرسي تساهم في فشل التلاميذ دراسيا.
- هناك فروق بين المؤسسات التعليمية في الدور التربوي للمعلم تساهم في مدى نجاح أو فشل التلاميذ.

**3- مصطلحات الدراسة:**

**3-1- <u>الفشل الدراسي:</u>**

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 70درجة، وتنخفض عن 90درجة، 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 سيرورة 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.

الوقوف على تعاريف الفشل الدراسي على اختزاليتها تحيل على مستويات عدة، ففي الوقت الذي يحصره التعريف الأول في خلل في ذكاء الطفل مقارنة مع أقرانه، يعزوه الثاني إلى ضعاف العقول، فيما يرجعه الثالث إلى تفاعل مجموعة من المعطيات من قبيل مواصفات التلميذ، أو عوامل المحيط، أو سيرورة الفعل التربوي ونتائجه.

**3-2- 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:

**3-2-1- تسيير التعليم Gestion de l'enseignement:** لفظ مستقى من مجال الاقتصاد يوحي 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).

**3-2-2- تسيير بيداغوجي Gestion pédagogique** : إجراءات وعمليات وتسيير الوضعيات البداغوجية 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.

ويعتبر التسيير البيداغوجي من المهام الأساسية لرئيس المؤسسة، وتتمثل في تنظيم أعمال المعلّمين 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 التّي تعترض الجماعة التربوية من تلاميذ ومعلمين وتلاميذ وحتّى أولياء، وذلك عن طريق وضع نظرة عميقة، واضحة وشاملة لعملية التسيير في المؤسسة.

**3-2-3 – 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- عوامل الفشل الدراسي**

يحاول (ميشل لوبرو) تفنيد 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 "ميشيل 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 تطوراته 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 سلوكاتهم ومواقفهم أثناء نسج علاقاتهم .إن شخصية الآباء خارج فعل ممارسة التربية تبقى حاسمة، إنها محدد مهم في تطور شخصية الطفل.

**ب -الثقافة الفرعية**

تقوم 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.

وتحيل أطروحة مقاومة الثقافة الفرعية للثقافة المدرسية على النظرية الوظيفية كما نشأت وتطورت مع بارسونز وميرتون وصولاً إلى ماسغرايف، فقد حصر هذا الأخير وظيفة النظام التربوي في :الوظيفة المحافظة، الوظيفة التجديدية، الوظيفة السياسية، وظيفة الانتقاء الاجتماعي، الوظيفة الاقتصادية.

غير أن ما يهمنا هنا هو تلك الوظائف المرتبطة بالتجديد والانتقاء، وهي الوظائف التي عبرها يتم تمرير الثقافة، غير أن ماسغرايف، وعلى الرغم من إدراجه ضمن التيار الوظيفي، فإنه يطرح تساؤلاً خاصاً مفاده :هل ينقل النظام

التربوي ثقافة واحدة أم ثقافات؟ وكيف تنتج الثقافة؟ هل من المجتمع، أم من التاريخ، أم من الدين، أم من عمليات التفاعل بين الأفراد الذين يجدون أنفسهم مضطرين للدخول في مختلف أشكال الصراع أو التوافق؟ هل يكتسب الإنسان القيم والعادات والتقاليد من مؤسسة المدرسة أم أنه ينتجها؟ وحين إنتاجها، هل يكتفي بنسخها أم يضيف عليها ويعدلها؟ وهل تأتي الثقافة فقط من المدرسة أم من القيم والعادات السائدة؟

**ج - مقاومة المدرسة**

في مواجهتهم للمدرسة وإجباريتها، يختلف رد فعل الفئات الاجتماعية، حيث تتبنى الطبقات العليا مواقف تمكنها من الاستفادة من وضعيتها، في حين تعمد 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 تهيمن 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 أبائهم، الأمر الذي سيجعلهم يندمجون في النسيج الاجتماعي بالكيفية نفسها.

غير أن هذه النتيجة -يقول لوبرو -ليست حتمية، حيث يمكن للأطفال الوقوع تحت

تأثيرات أخرى توجههم بطريقة مخالفة .إن الأطفال لا يرثون الوضع الاجتماعي لآبائهم، ولا ثقافتهم، إنهم يتعرضون فقط للشروط نفسها التي تجعلهم يقومون بالاختيارات نفسها، ونظرياً يمكنهم القيام باختيار آخر إذا كانوا يتوفرون على قيم أخرى في حدود هامش الحركة التي يوفرها المجتمع .ومع ذلك، فإن التأثير على الأطفال يتم داخل البيت ومع الأم أو الأب، حيث يبدو الانغلاق أكثر وضوحاً.

والحاصل أن الفشل الدراسي ظاهرة إنسانية لا يمكن لأي مقاربة أحادية البعد أن تدعي لنفسها القدرة على الإحاطة بجوانبها كافة، وإذا كانت هذه الورقة قد ركزت على البعد الثقافي للظاهرة، فإنها تبقى محكومة بالقصور .صحيح أن البعد الثقافي كما تقاربه مختلف النظريات الصراعية يبقى مهماً إلا أنه ليس سوى معطى ضمن معطيات أخرى، والإلمام بها يقتضي مقاربة تكاملية تستعير عتادها النظري التطبيقي من مختلف التخصصات.

**5- عوامل النجاح الدراسي**

أدى تطور البحث المشتق من نظرية التعلم الاجتماعي بالارتباط مع نظرية العزو إلى تحديد العوامل المؤثر في عملية العزو والتي تسمح بقياس منفصل لإدراك السببية للنجاح والفشل في مواقف مختلفة كالمواقف المتعلقة بالصحة أو الإنجاز الأكاديمي وعملية العزو قد تختلف بين مواقف النجاح ومواقف الفشل ومن النظريات التي إهتمة بعزو النجاح وعزو الفشل في مواقف الإنجاز الأكاديمي العقلي نظرية واينر (Wiener's theory 1971) والتي اهتمت بدراسة الأسباب التي قد يعزو إليها الطلاب نجاحهم وفشلهم حيث يشير واينر إلى أن الأفراد يحددون أسباب النجاح والفشل في مواقف الإنجاز الأكاديمي من خلال أربع صفات :
القدرة (Ability) والجهد (effort) وصعوبة المهمة (task difficulty) والحظ (luck) (محمد 1995 ص 35) وصفة القدرة والجهد صفات داخلية بينما صعوبة المهمة والحظ صفتين خارجيتين ومن ثم فإن التنبؤ بالسلوك يختلف في حالة عزو

النجاح في مواقف الإنجاز الأكاديمي إلى العوامل الداخلية عنه إلى العوامل الخارجية وكذالك عزو الفشل ، ومن العوامل الخارجية :

**5-1- المعلم :**

أشارت دراسات عزيز حنا (1985 ) إلى أن نجاح عملية التعليم ترجع إلى دور المعلم بما يماثل 60% في حين أن ما تمثله العناصر الأخرى من أركان عملية التعليم كالمناهج المدرسية والإدارة لا يتجاوز ما نسبته 40 % وذالك برغم التطورات العلمية في ميدان التربية وما قدمته تكنولوجيا التعليم من أساليب و وسائل مبتكرة تستهدف تيسير عملية التعليم فإن المعلم لا يزال وسيظل العمل الحاسم في هذا المجال فهو الذي ينظم الخبرات التعليمية وينفذها لتحقيق الأهداف المحددة ويقيم مظاهر نجاحها وفشلها.

إن الأدوار التي يقوم بها المعلم إن إختلف حولها الباحثون في الدراسات الأكاديمية فإنها تختلف بإختلاف قدراته ومستوى إعداده وتدريبه وبإختلاف منظومة تربوية عن أخرى ومدرسة وأخرى ومادة وأخرى . وعليه فإن أدوار المعلم يمكن أن نذكرها في الجوانب التالية:

5-1-1- دور المعلم كناقل معرفة

5-1-2- دور المعلم في رعاية النمو الشامل للطلاب

5-1-3- دور المعلم كخبير وماهر في مهنة التدريس والتعليم

5-1-4- دور المعلم في مسؤولية الانضباط وحفظ النظام

5-1-5- دور المعلم كمسؤول عن مستوى تحصيل الطلاب وتقويمه

5-1-6- دور المعلم كمرشد نفسي

5-1-7- دور المعلم كنموذج

5-1-8- دور المعلم كعضو في مهنته

5-1-9- دور المعلم كعضو في المجتمع

**5- 2 – دور الأولياء :**

يقف الأهل دائما حائرين كيف يساعدون ابناءهم على النجاح في الدراسة، وما هي الطرق والوسائل الواجب اتباعها لمعالجة مشكلة الضعف الدراسي عند الابناء. إن تحريك دوافع النجاح عند الابناء هوالطريقة المثلى للأخذ بأيدي الأولاد ووضعهم على طريق التفوق والتميز. فتفوق الابناء وتميزهم دراسيا ليس مستحيلا إذا ادرك الوالدان أن للنجاح الدراسي عادات يمكن اكتسابها بغض النظر عن مستوى المدرسة ومستوى المدرسين.

**5- 3ـ الدافعية :**

إن الدافعية للتعليم لم تكن قضية بيت أو مدرسة أو مجتمع بل هي قضية هؤلاء مجتمعة فالبيئة المحيطة وما فيها من تأثيرات، وما يحمله الطالب في نفسه من خصائص معرفية ونفسية وما يتلقاه من تعامل في المدرسة، كل هذه العوامل تؤثر على دوافع الطلاب ولكن أي هذه العوامل أكثر تأثيرا ؟

لقد بينت الدراسات التي أجريت في هذا المجال وجود علاقة وثيقة بين دوافع الأهل ودوافع الأبناء وبين نظرة الأهل للتعليم ونظرة الأبناء له، فالمراهقون يكتسبون مواقفهم تجاه المدرسة من أسرهم. ووجد أن الأبناء الذين استطاعوا تحقيق درجات عالية في المدرسة على الرغم من عدم وجود الدافعية والتشجيع من قبل الأهل وجد أن عندهم دائما شكوك حول أهمية ما أنجزوا ويرون دائما أن الدراسة تتطلب جهدا كبيرا ونتائجها ماديا واجتماعيا غير مضمونة.

**6- وظيفة المدرسة**

المؤسسة المدرسية تتحدد أبعادها بأبعاد المجتمع الذي تخدمه، ولا يقتصر عمل المدرسة على إعداد الجيل الصغير للاشتراك في حياة الجماعة والتكيف معها.

ولكن تضمن أيضا القدرة على تجديد هذه الحياة وعلى تطعيمها بالدم الجديد الذي يبعث فيها الحركة والنمو، وعلى هذا الأساس تستجيب المدرسة لمطالب التغيير الاجتماعي وتحدياته في المجتمع الذي تعيش فيه وتعمل في الوقت نفسه على أن تكون رائدة لهذا التغيير ومبشرة به وموجهة إليه، طريق هذا الجيل الصغير الذي تعده وتشكله( عبد الله العيادي، 2002).

وللمدرسة وظيفتان اثنتان: الاستفادة من الإرث الماضي، وتحضير تحولات المستقبل، وليس صدفة كما يرى الان جيرار أن لا توجد تنظيمات للبحث والتي تولى جانبا من اهتماماتها إلى المشكلات الرئيسة الحالية للتعليم أو تكوين المهنيين. وظلت بذلك المدرسة بعيدة عن النقد لمدة طويلة لكونها مؤسسة رسمية ترتبط بالنظام القائم، فتراكمت الأخطاء وسيطرت البيروقراطية المريضة على الجهاز التربوي حتى تباطأ أداؤها بشكل لا يتفق مع إيقاع العصر، وأثقل الكم مسيرة التربية. فبدأت تفقد قدرتها على تحقيق الكيف وانعزلت المدرسة عن المجتمع، وفشلت في استيعاب ثورة الاتصال وأصبح من الضروري إعادة النظر في الاستراتيجيات التربوية، وإحداث تغييرات جذرية في أداء المدرسة وعلاقتها بالمحيط.

**7- الدراسات السابقة:**

**أولا: دراسة لوكيد وفيسبور (1990) Lockheed et Verspoor**

أجرى كلاهما دراسة على مدى كفاءة وجودة التعليم الإبتدائي في 15 بلدا ناميا ، واستنتج أن العديد من البلدان في طريق النمو بلغت مستوى عاليا في تسجيل المتمدرسين ، لكن مستوى التحصيل وإنهاء التكوين بالتأهل كانت نسبتها ضعيفة . مما يؤكد على ضعف كفاءة التدريس بها.

حيث يغادر ويترك المدرسة عدد هائل من التلاميذ في وقت مبكر ، دون الحصول على المعرفة الكافية في الحساب والقراءة . وهذا مستمد من التقرير

الدولي حول التربية لعام 1998 الذي تم حول 100 تلميذ مسجل في السنة الأولى ابتدائي، نجد من بينهم سوى 64 بالمائة يصلون إلى السنة الخامسة ابتدائي في آسيا الجنوبية و 68 بالمائة في أمريكا اللاتينية. و 70 بالمائة في افريقيا الاستوائية . و85 بالمائة في آسيا الشرقية. و 93 بالمائة في الدول العربية .(Unesco, 1998, p. 59)ويرتبط حسب الباحث ضعف التمدرس بمستوى المعيشة وعامل الفقر في هذه البلدان.

ثانيا: دراسة د.محمد أرزقي بركان(1991): التسرب المدرسي" عوامله– نتائجه– طرق علاجه".

وجاء حسب هذه الدراسة، عوامل التسرب المدرسي: الأسرة – المعلم – المشاكل الاقتصادية – المشاكل الاجتماعية – المشاكل العضوية – المناهج التعليمية. أما نتائج التسرب المدرسي، فكانت كما يلي:

1- التسرب خاصة في المرحلة الابتدائية يجعل الكثير من التلاميذ إلى مستوى محو الأمية.

2-إبداء ردود فعل مضادة للمجتمع نتيجة الشعور بالنقص والتأخر عن بقية زملائه.

ولمعالجة الظاهرة ينبغي الرجوع إلى العوامل التالية:

1- صرامة النظام المدرسي.

2- المناهج:صعوباتها وعدم مسايرتها للمدركات العقلية والعمرية للتلاميذ.

3- أنظمة الاختبارات التي تغفل قدرات التلاميذ طيلة العام الدراسي وإهمال نشاطه اليومي.

4- طرق التدريس التقليدية التي يتبعها بعض المعلمين.

5- ازدحام اليوم المدرسي بالدروس النظرية.

6- ضعف العلاقة بين المدرسة والمنزل.

7- ضغوط الآباء على الأبناء لمساعدتهم في أعمالهم الخاصة.

8- استمرار المفاهيم الخاطئة مثل بقاء البنات في البيت خاصة في الريف.

ثالثا: دراسة Luc Brunet (2001) حول المناخ التنظيمي والفاعلية المدرسية.
في الميدان التربوي دراسات عديدة سعت لتوضيح العلاقة بين المناخ والفعالية المدرسية.

في الحقيقة كثير من الباحثين يتفقون بأن المدارس تختلف بصفة واضحة ليس من الجانب الهيكلي أو المستوى الاقتصادي للتلاميذ فحسب بل كذلك في الجوّ السائد والمناخ والثقافة. وأن هذا الاختلاف يؤثر في نتائج التلاميذ( Halpin et Crofts 1963 ).

من جهة بالنسبة لمتغيرات البيئة ( الشروط الفيزيائية والأجهزة ) لهم علاقة ضعيفة على النتائج الدراسية. مثلاً في دراسة ( Duke et Perry 1978 ) كل ما كانت المدرسة أصغر كانت النتائج أحسن. ولكن في دراسة ( Rutter et al 1979) أثبتت أن حجم المدرسة ليس له أثر على النتائج. كذلك دراسة ( Brunet et al 1991 ) توصلت إلى أن مدارس موجودة في مناطق معوزة استطاعت الحصول على نتائج أفضل من مثيلتها في المناطق الراقية وذلك راجع لمناخها المتفتح. كذلك الجانب النفسي للأساتذة ( تعليم ابتدائي وثانوي ) (Ellett et Walberg 1979) وكذلك الجانب النفسي للتلاميذ ( Edmonds 1979 ; Weber 1971 ) له علاقة جد ايجابية مع النجاح المدرسي. بالنسبة لمتغير النظام الاجتماعي ( العلاقات بين الأفراد والجماعات) يبدو وأن العلاقات الجيدة بين الإداريين والأساتذة ( Ellett et Walberg 1979 ) وكذلك بين التلاميذ والأساتذة ( Phi Delta Kappan 1980 ) وبين الأساتذة(Miller 1968) وبين الحيّ والمدرسة(Phi Delta Kappan 1980) تساعد على النجاح المدرسي.

من جهة أخرى اتخاذ القرار المشترك مع الأساتذة(Ellett et Walberg 1979) ومع التلاميذ(Cox ; 1983 ; Duke et Perry 1978). الاتصال الجيد ( Silverman ; 1970 )، مشاركة التلاميذ ( Rutter et al 1979 )، القيادة leadership

البيداغوجية(Brookover et al 1979)، التزام(مشاركة) الأولياء( Mc Dill et Rigsbey 1973)، تبدو على أنها تأثر إيجابا على النتائج الدراسية للتلاميذ.

**رابعا: دراسة أحمد إبراهيم أحمد (1987):**

أجرى بحثا حول الإشراف التربوي بمصر في 1987، تتكون العينة من 400 فرد يتوزعون كما يلي : ــ المفتشون : 75 ، ــ المديرون : 100، ــ المعلّمون : 100، ــ التلاميذ : 125.

اختارها من محافظة الاسكندرية، مس مدارس التعليم الأساسي وثانويات التعليم العـــــام.

طبق استبيانا بهدف معرفة واقع عمليّة الإشراف التربوي وبالتالي إظهار المعوقات التّي تواجهه. ومن النتائج التّي توصل إليها نذكـــر :

ــ تمثلت أعمال المفتش في : ــ الإشراف على المعلّم .، ــ إرشاده وتوجيهه.، ــ مناقشة التلاميذ.، ــ زيارة الأقسام لتقويم العمليّة التعليمية.،ــ عقد لقاءات مع المعلّمين.،ــ متابعة عمل المديـــــــر.،ــ مراقبة نظافة ونظام المدرسة.،ــ مراقبة عمل التلاميذ.،ــ الاتصـــــال بأولياء التلاميذ.،ــ الاتصـــــال بالجهات المختلفة لتوفير الإمكانات اللازمة لتحقيق أهداف المدرسة وتنفيذ البرامج.،ــ مراقبة مواظبة المعلّمين.

أما عن الصعوبات التّي تواجهه أثناء تأدية عمله فهي:ــ كثافة العمل ــ كثرة عدد الأقسام واكتضاضها ــ تفاوت المستوى التحصيلي بين التلاميذ ــ كثرة غيّاب المعلّمين وأحيانا المديرين ــ إهمال بعض المعلّمين ولامبالاتهم ــ عدم اهتمام بعضهم بالتوجيهات التّي تقدم لهم ــ نقص أعضاء هيئة التدريس ــ نوعيّة المعلّمين، الكثير منهم غير متخصصين ــ عدم رضى الكثير من المعلّمين عن عملهم ــ ضعف مرتب المعلّم ــ عدم تجاوب الإدارة معه.

## 8- إجراءات الدراسة

### 8-1- منهج البحث:

لقد استخدمنا في دراستنا الحالية 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 عوامل الفشل الدراسي والوضع التربوي القائم من أجل تحسينه. وكما يعرفه ( Fraenkle & Wallen 1993):فهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميًا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

### 8-2- ميدان البحث:

أجريت الدراسة في بعض المؤسسات التعليمية بثلاث ولايات جزائرية، ويقدر عددها بـــ: 24 مؤسسة تعليمية ابتدائية وهي على التوالي: 6 مؤسسات بمقاطعة الجزائر شرق و6 مؤسسات بمقاطعة الجزائر غرب و6 مؤسسات بولاية البليدة و6 مؤسسات بولاية البويرة. كما هو موضح في الجدول التالي:

**الجدول رقم (03): المؤسسات التي تم تطبيق البحث فيها حسب الولاية**

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

**9- عينة البحث وطريقة اختيارها:**

يتكون مجتمع البحث من معلميّ المؤسسات التعليمية الابتدائية. ويعتبر اختيار العينة من الخطوات الأساسية في البحث. ويقوم الباحث عادة بتحديد مجتمع البحث حسب الظاهرة التي يختارها.

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 على 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.

1- متغير الجنس: 35.30 %: ذكور 64.70 %: إناث

2- متغير السن: 23.20 %: أقل من 35 سنة36.10 %: أقل من 45 سنة40.10 %: أكثر من 45 سنة

3- متغير الرتبة المهنية: 77 %: مدرسين 14.30 %: أساتذة مجازين 08.70 %: متعاقدين.

4- متغير الخبرة المهنية: 21.80 %: أقل من 10 سنوات 18.30 %: أقل من 20 سنة 59.70 %: أكثر من 20 سنة.

**10- أداة البحث:**

اعتمدنا على أداة صممت من طرف الباحثين لقياس مستوى الفروق بين المؤسسات التعليمية في بعض عوامل الفشل الدراسي، من خلال إدراك المعلمين لجملة من الأبعاد المكونة للسير البيداغوجي في المؤسسة التعليمية، كما يطرحها مشروع المؤسسة لسنة 2005–2006. وتتمثل أبعاد مقياس السير البيداغوجي المطبق معهم في الأبعاد التالية:

البعد الأول: مكانة المتعلم

البعد الثاني: تحرير المبادرات وتحميل المسؤولية

البعد الثالث: مشاركة مختلف الفاعلين في المؤسسة

البعد الرابع: المحيط الاجتماعي للمدرسة

البعد الخامس: التسيير التربوي للمعلم

**11- 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، و التي 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 لـــ 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: (04) 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، وهو التسيير التربوي.

إلا أن البعد الرابع و هو المحيط الاجتماعي للمدرسة، أظهر فروقا واضحة وجوهرية، 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 بايجابية 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 الادارة التربوية – النماذج الإدارية التربوية التالية :

أ – النموذج البيروقراطي بالمعنى الفيبري ( Weberien )

ب – النموذج التقـــني: 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 الاداري 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 يزيد من قوتهم وتماسكهم ويخلق فيهم روح النضال من أجل تحقيق أهداف مؤسستهم التعليمية، لأن التعليم عملية إنسانية، قبل أن يكون عملية تربوية .

2– العلاقة بين المعلمين: تكتسي العلاقة بين المعلمين أنفسهم 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 الحساسية أو التحيز للبعض من طرف الإدارة ومعاداة البعض

الآخر، كذلك توزيع المهمات التربوية والإدارية على المعلمين المبادرين، وخاصة النشاط المدرسي على ذوي الخبرة الكبيرة بالنشاطات المدرسية، وبمعرفة ميول التلاميذ. التعاون على مؤازرة 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 والتآزر بين المعلمين والإدارة ، وبين المعلمين أنفسهم وبينهم وأولياء التلاميذ. حيث أظهر تحليل بنود هذا البعد ما يلي:

| | | غير ملائم | معتدل | ملائم | المجموع | قيمة كا$^2$ | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المدارس الجيدة | التكرار | 06 | 49 | 60 | 115 | بيرسون | |
| | النسبة | %02.40 | %19.40 | %23.80 | %45.69 | | |
| المدارس الضعيفة | التكرار | 20 | 38 | 79 | 137 | 9.680 | 0.008 |
| | النسبة | %07.90 | %15.10 | %31.30 | %54.40 | | |
| المجموع | التكرار | 26 | 87 | 139 | 252 | | |
| | النسبة | %10.30 | %34.50 | %55.20 | %100 | | |

**الجدول رقم (05): يبين الفروق بين نموذجي المدارس(جيدة وضعيفة)**

**فيما يتعلق بدرجات مستوى الملاءمة للمحيط الاجتماعي للمدرسة**

يتضح من نتائج هذا الجدول أن 02.40 % من معلمي المدارس الجيدة، يدركون عدم ملاءمة المحيط الاجتماعي للمدرسة، مقابل 07.90 % من معلمي المدارس الضعيفة النتائج الدراسية.

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

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

وكانت قيمة الفروق مساوية لـــ 9.680 حسب قيمة كا$^2$ "بيرسون" وهي نتيجة دالة دلالة قوية عند مستوى شك يقدر بـــ 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 الإجتماعي 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.

**12- الإقتراحات:**

يمكننا من خلال نتائج هذه الدراسة تقديم الاقتراحات التالية:

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

ثانيا: 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 ) – الاهتمام بادراك الفرد لطريقة التسيير المتبعة في المؤسسة التربوية

ثالثا: إهتمام إدارة المؤسسة التعليمية بنظرة المعلمين لها، فبقدر إدراك المعلم أن المدرسة تسعى لإرضائه وراحته بقدر ارتفاع درجات ولائه لها. فالالتزام العاطفي يقوم على دفء العلاقة وينتج سلوكيات تخدم الوجهة التي يشعر المعلم حيالها بهذه العاطفة، وإذا لم تتمكن المؤسسة التعليمية من كسب ولاء المعلم، فإن هذا الأخير سيسعى لخدمة مصالحها دون الاهتمام بتحقيق الأهداف العامة.

رابعا: ضرورة مساهمة الإدارة في تحسين التعليم ، ويمكن تجسيد ذلك عن طريق:

– جعل التلاميذ وأعضاء هيئة التدريس يحسون بالاطمئنان والراحة النفسية – تشجيع المدرسين على الإبتكار، وعلى التفكير في الأساليب الحديثة في التدريس – تشجيع التقويم الذاتي من جانب المدرس.

خامسا: المساهمة في تكوين علاقات إنسانية طيبة عن طريق:

– خلق الإحترام والثقة المتبادلة – التعاون في التفكير والتخطيط والتقويم – تقبل وجهات النظر المعارضة.

سادسا: ضرورة مساهمتها في تنمية قوة الثقة بالنفس والإحساس بالأمن عن طريق:

– الإعتراف بقيمة الجهود البناءة وتزكيتها – تشجيع المدرسين على الحديث عن مشاكلهم المشتركة – تحسيس المعلم بقيمة ما ينجزه والافتخار به.

**المراجـــــــــع:**

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 والأيديولوجية للدكتور شبل بدران، الدار البيضاء :مطبعة النجاح الجديدة.

3- عبد الكريم غريب ( 2006 ) ، المنهل التربوي الطبعة 1 مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء المغرب

4 ــ علي راشد(1996)، اختيار المعلّم وإعداده ودليل التربية العمليّة. القاهرة : دار الفكر العربي،.

5 ــ مصطفى متولي(1983)، الإشراف الفني في التعليم، دراسة مقارنة. الإسكندرية : دار المطبوعات الجديدة، .

6 ــ المنجد في اللغة والأدب والعلوم. بيروت : المطبعة الكاثوليكية، الطبعة 17، بدون تاريخ النشر.

7 ــ 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 ــ وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية، دليل المشرف التربوي، ط1، 1998، ص 102 ــ 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, reprospéctive 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 though and action.3rd edition, NEW-YORK : Mc graw-hill inc.,

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