الدعم التربوي ورهان النجاح المدرسي المدرسة المغربية .. نموذجاً

د. عبد السلام المساوي

تمهيد:

يكتسي موضوع «الدعم التربوي» أهميةً قصوى في منظومة التربية والتكوين. والنتائج التي أفرزتها المستجدات التعليمية تدعونا اليوم إلى اعتباره مكوناً رئيساً بين مكونات العملية التعليمية التعلمية، وليس مجرد إجراء ترميمي لما تراكم من أعطاب وتسربات، لأنّ الدعم التربوي بمختلف أنشطته يقترن، عادةً، بآفة التعثر الدراسي التي توجد في كل زمان ومكان.

ومن البدَهيِّ أن يتفاوت المتعلمون في تحصيلهم الدراسي، الشيء الذي تَنتج عنه فروقٌ في المستوى، ذلك أنهم لا يخضعون جميعاً للشروط البيئية والثقافية والنفسية نفسها. وينبّه المهتمون بالحقل التربوي إلى أن التعثر الدراسي عارض وطارئ، لا يدل دائماً على تخلُّف في قدرات الذكاء والعقل، وإنما يرتبط بأسبابٍ لها صلةٌ بمحيط المتعلم وبوجدانه وباضطراباته النفسية، كما يرتبط بفشل الطرائق الديداكتيكية المطبقة، وكذلك بعدم الاستقرار الذي يعتري النظام التعليمي الذي يخضع، بدوره، لشروطٍ سياسيةٍ وثقافيةٍ واقتصاديةٍ متغيرة.

وإذا كان التعثر الدراسي حالةً عارضة، فإنه بالإمكان تجاوُزُه، إذا تمّ تشخيصه على نحوٍ صحيحٍ اعتماداً على التقويم الذي يتخذ أشكالاً وصيغاً متعددة، تُمكِّن من الوقوف الواعي على الحالة، ومن ثم يوصَف العلاج الملائم، وذلك عن طريق اقتراح أشكالٍ مناسبةٍ لدعم المتعثر دراسياً.

ويتمظهر التعثر الدراسي في صورٍ مختلفة، من ذلك مثلاً: أن يكشف التقويم بكل أنواعه (التشخيصي، المرحلي، الإجمالي...) وجودَ تلاميذ ضعافٍ في مادةٍ دراسيةٍ أو أكثر، أو أن يشعر التلميذ نفسه بصعوباتٍ في سَيره الدراسيّ. كما يتجلى في رسوب عددٍ من التلاميذ أو انقطاعهم عن الدراسة.

جانب من مساق حول التصنيع والكركشة لمعلمي العلوم في رام الله 2016.

1. تحديد المفهوم:

1-1. الدعم في التعريف اللغوي:

تتفق المعاجم اللغوية قديمها وحديثها، عربيةً كانت أو أجنبية، على مفهوم واحد لمادة «**دعم**»، تتغير مدلولاتها جزئياً، وتتكيف حسب نوعية السياق الذي تُستعمل ضمنه. ففي معظم هذه المعاجم: دعَمَ الشيءَ: أسنده لئلا يميل، كما لو دعمت الشجرة لئلا تتعرض للسقوط، بدُعامة خشبية أو غيرها. و«**دعَمَ الشخص**»: أعانه وقوَّاه، سواء أكان هذا الدعم مادياً بتقديم مال أو سلاح أو غيرهما، أم كان معنوياً عن طريق التشجيع والتحفيز والتحميس.

و«**الدعامة**»، عادةً، هي العماد الذي يقوم عليه البيت، فيكون محمياً من الانهيار. ومفهوم «**الدعم**» في الأدبيات اللغوية العربية يكاد لا يختلف عن المفهوم اللغوي لـ: «Soutenir» في الأدبيات الفرنسية. من هنا، فإنّ انتقال الكلمة ودخولها في «**الاصطلاح التربوي**» سيجعلانها محافظةً على المدلول العام، لكن بطريقة تدفعها إلى التكيف مع الوضعية الاصطلاحية؛ من أجل إنتاج الدلالات المرتبطة بمفهوم «**الدعم التربوي**».

1-2. دلالة مصطلح «الدعم التربوي»:

يمكن الحديث في مجال علم التربية عن «**الدعم**» كنسق بيداغوجيٍّ، يشتمل على مجموع الصيغ والطرائق والوسائل المتبعة في العملية التعليمية، من أجل تصحيح مسار المتعلم الذي يشكو من تعثر دراسي. هذا التعثر الذي يتَّخذ أوجهاً مختلفة، منها:

- عدم القدرة على الفهم والاستيعاب.
- تراجع في المستوى المعرفي وفي المستوى التعبيري.
- وجود تفاوت كبير في القدرات والمهارات بين تلاميذ الفصل الواحد.

وتأسيساً على هذا المفهوم يكون «الدعم» فعلاً مندمجاً في العملية التعليمية ككل، وليس مجرد إجراء ترميمي خارجي، لأنه استراتيجيةٌ مُحكمةٌ تسير في اتجاه مزدوج:

- تقوية الأعراض الإيجابية، التي تظهر على المتعلم في شكل قدرات ومهارات دالة على تحقُّق الأهداف المرسومة سلفاً.
- تعديل جوانب القُصور أو العجز اللذين يظهران على المتعلم، وذلك بوساطة إعادة النظر في الطرائق المتبعة.

إن الدعم التربوي حسب بعض المهتمين هو: «مُجمل الإجراءات والعمليات التي يقوم بها المدرس من أجل تذويب الثغرات والتعثرات التي تعترض متعلميه، أو، بتعبير آخر، ما يقوم به من نشاطات خاصة لتكييف تعليمه مع طبيعة متعلميه المُتعثرين وقدراتهم، أي جعل هذا التعليم في مستوى هؤلاء التلاميذ مستجيباً لحاجاتهم. إنّ الدعم هنا معناه خلق وضعيات جديدة لهذا الصنف من المتعلمين. وطبيعيٌّ أنّ الدعم المرادف هنا للتصحيح سيشمل كل العناصر الديداكتيكية : الطرائق، والوسائل، وحتى العنصر البشري بما فيه المدرس والمتعلم».[1]

يُستنتَج من هذا التحديد أنَّ الدعم التربوي لا يتمُّ إقراره إلا بعد تشخيص للحالات والوضعيات. وهذا التشخيص يرتبط أساساً بعملية التقويم في كل مراحلها، لأنّ التقويم المناسب في حقيقته، خصوصاً التقويم التكويني، هو إجراءٌ مُواز لعملية الدعم ورديفٌ لها. فالمدرس لا يستطيع أن يقف على حقيقة الأعطاب التعلمية التي تعتري تلامذته وأسبابها المختلفة، إلا من خلال إجراء تقويميٍّ يستحضر كافة المعطيات المحيطة بوضعية المتعلم من جهة (الوسط والحالة الاجتماعية والسيكولوجية...) ومن خلال استراتيجية ديداكتيكية، من جهة ثانية، لأن سبب التعثر الدراسي قد يكون مرتبطاً بالمُدرس وطُرقه، مثلما يكون مرتبطاً بالتلميذ.

2. أنواع الدعم:

يقسم الدعم التربوي في الأدبيات البيداغوجية، عادةً، إلى ثلاثة أنواع، هي:

- «**الدعم المندمج** المواكب لعملية التدريس التي يزاولها المدرس في القسم مع كافة تلاميذه، خلال الحصص المقررة والمنصوص عليها في التوجيهات الرسمية.
- **الدعم المؤسسي** الذي يتطلب توفير فضاءٍ تربويٍّ وثقافيٍّ داخل المؤسسة، بحسب الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة، سواء على مستوى التأطير أو الحجرات أو الأدوات التعليمية.
- **الدعم الخارجي** الذي يمكن أن تساهم في تنظيمه جهاتٌ خارجية، كجمعيات الآباء والجمعيات غير الحكومية وجميع مكونات المحيط الاقتصادية والاجتماعية والثقافية».[2]

ويفرض كل واحد من هذه الأنواع الثلاثة فضاءً خاصاً. فالدعم المندمج فضاؤه هو الفصل الدراسي، وزمنه هو الحصة الواجبة. وهو إجراء ديداكتيكي طارئ بحكم ما يلاحظه المدرس عند التقويم التشخيصي، أو المرحلي، أو الإجمالي، من تخلُّف على بعض التلاميذ؛ فيعمد إلى دعمهم بأنشطة معينة، يجدها كفيلةً بالتقليص من حدة ذلك التخلف الدراسيّ أو التعثر. أما الدعم المؤسسي، فيقتضي إيجاد فضاءٍ ثقافيٍّ وتربويٍّ داخل المؤسسة، يتم فيه دعم المتعثرين وفق خطة مرسومة تنطلق من الأهداف المحددة، للوصول إلى نتائج طموحة. ويشرف عليه أساتذةٌ يجب أن تتوفر

فيهم شروطٌ تربوية تؤهلهم للقيام بهذه المهمة. في حين يُقصَد بالدعم الخارجي كل الأنشطة الثقافية الداعمة التي تتم خارج المؤسسة، وتقوم بها جمعيات ثقافية غير حكومية، وتتراوح بين المحاضرات، والعروض المسرحية والسينمائية، وورشات الكتابات الإبداعية، وكل الأنشطة التي من شأنها أن تتيح للتلاميذ أن ينفتحوا على فضاءاتٍ أُخرى تعزز مكتسباتهم، وتشحذ مواهبهم.

3. علاقة مفهوم الدعم بمفاهيم أُخرى مشابهة:

إذا كانت بيداغوجية الدعم عبارة عن نسقٍ تربويّ، أو استراتيجية متكاملة تستهدف إيقاف التعثر الدراسي عند التلميذ بعد تشخيصه، فإنها بهذه المواصفات تصبح متقاطعةً مع مجموعةٍ من المفاهيم الأُخرى القريبة منها، ومشابهة لها. وبما أن مسألة تحديد المفاهيم ضرورية لأية خطة تستهدف استجلاء ظاهرة تربوية معينة، بقصد تعيينها وعزلها عمَّا يلتبس بها من ظواهر أخرى، فإننا نجد أنفسنا ملزمين بالإشارة إلى بعض تلك المفاهيم التي تتفاوت بُعداً وقرباً من مفهوم «**الدعم التربوي**».

3-1. التعليم المبرمج:

وهو منهجيةٌ خاصةٌ في التدريس تستند إلى الاستفادة من التقدم التكنولوجي. وفيه تصبح الآلة وسيلةً تعليمية، تستمدُّ فاعليتها التعليمية مما تحمله من مواد مبرمجة، يسهل تحصيلها من قِبل المتعلم، إذا روعيت شروط بناء تلك المواد التعليمية، فالمعلومات يجب أن تأخذ «**مكانتها وقيمتها في علاقتها بالسلوك الذي تمَّ تحديده هدفاً للدرس**»،[3] ومهما يكن، فلا بد من أنْ يراعَى أيضاً في ذلك البناء التسلسليِّ المنطقيِّ القواعدَ التالية:

- الانطلاق من المعلوم إلى المجهول.
- الانتقال من البسيط إلى المركب.
- الانتقال من الملموس إلى المجرد.
- الانتقال من الملاحظات إلى الاستدلالات.[4]

إن التقارب الحاصل بين التعليم المبرمج والدعم التربويّ يكمن في أنّ كليهما يلعب دوراً أساسياً في التعزيز الفوري والمرحلي لمكتسبات التلميذ؛ عن طريق تحقيق التفاعل المباشر بينه وبين المادة التعليمية المقدمة له، كما يلعبان دوراً آخر في تصحيح ما قد يصيبه من تعثر، إذا قاما على أُسسٍ تربويةٍ تنطلق من التشخيص إلى بناء الاستراتيجية.

3-2. البيداغوجية الفارقية:

وهو نظام تعليمي يشتمل على مجموعةٍ من المعايير الديداكتيكية التي تطمح إلى إيجاد صيغٍ تعليمية– تعلمية، لتضييق الفوارق بين المتعلمين، وجعل الفئة الضعيفة تلاحق الفئة المتفوقة؛ حيث يقوم المدرس بتفييء فصله إلى مجموعات متجانسة بحسب تفاوت المستويات. وتبعاً لذلك، توزع الأنشطة التعليمية وفق الفوارق الموجودة. وهذا المفهوم يقترن بالدعم، أو يماثله في عملية التخفيف من حدة التعثر الدراسي؛ حيث تتعايش فئات المستويات المتفاوتة تحت سقف فصل واحد، وتحت إشراف مُدرس واحد كذلك.

3-3. التعلم الذاتي:

يقترن التعلُّم الذاتي بالدعم التربوي اقتران الخاص بالعام، لأن من أهداف الدعم تعديل سلوك المتعثر بوتيرةٍ تجعله يُقْدِم على أنواع التعلم الذاتي، خصوصاً إذا أُزيلت من طريقه كل المعيقات التي كانت تحول بينه وبين هذا النوع من التعلم. وينشط التعلم الذاتي، عادةً، ويتعزَّز بوجود وسائل تعليمية مناسبة تستطيع أن تُعَوّض المدرس.

وإذا كان الدعم التربوي يتقاطع مع هذه المفاهيم ويشبهها قُرباً وبعداً، فإنه على مستوى الممارسة يتجسد في أنواع فرعية، تُحدّد بحسب نوع التعثر الذي تم تشخيصه. وهكذا نجد من المفاهيم المتداولة في حقل الدعم ما يلي:

- البيداغوجية التصحيحية: وهدفها إزالة الفوارق بين الأهداف التي تمَّ تسطيرها والنتائج التي تحققت.
- بيداغوجية التحكم: والمقصود بها أن التلاميذ جميعاً مهيأون لتحقيق النتائج نفسها، إذا تم توفير شروط ذلك عن طريق تشخيص التعثر وتجاوز الأخطاء التربوية.
- البيداغوجية التعويضية: بمعنى تعويض الضعاف من التلاميذ، بإعطائهم دروس التقوية والمراجعة حتى يتمكنوا من ملاحقة زملائهم المتفوقين.
- البيداغوجية العلاجية: وهي بيداغوجية خاصة، تجد مرتعها في مؤسسات ذات صبغة علاجية، حيث يتجمع فيها التلاميذ الذين يشكون من تخلفٍ عقليٍّ أو عضويّ، ويعهد أمر هذه البيداغوجية إلى مدرسين مختصين.

4. شروط نجاح عملية الدعم التربوي:

من أجل إنجاح عملية الدعم في المؤسسات التعليمية لا بد من أن تتوفر شروط، بعضها معنوي والبعض الآخر مادي. فالشروط المعنوية تتصل بمدى اقتناع الأطراف الفاعلة والمتفاعلة (مدرسين، مشرفين، إداريين، تلاميذ...) بالإطار التربوي لعملية الدعم والجدوى التي ترتبط به، بمعنى أنه لا بد من إشاعة جوٍّ الثقة والمرونة، ما يسمح بتقبُّل فكرة الدعم والإقبال عليها بشكل تطوعي

وتلقائي. أما الشروط المادية، فنعني بها التخطيط المُحكم للعملية، بحيث يصبح الدعم ضمن بنيات العملية التعليمية– التعلمية، لا مجرد حلٍّ ترميميٍّ مؤقت. والتخطيط المستهدف هنا لا بد أن يُدخل في اعتباره كل المعطيات الذاتية والموضوعية، ويوفر كل الضروريات (القاعات، الوسائل، الأُطر البشرية.. إلخ)، حتى يضمن تحقيق الأهداف المرسومة لعملية الدعم. ومهما يكن من أمر، فلا بد من الانطلاق مما يلي:

- العمل على تدريب وتكوين الأُطر التي سيوكل إليها تنفيذ استراتيجية الدعم والإشراف عليه (المدرسين، المفتشين).
- توفير الوسائل المادية، وضبط جدولة زمنية تراعي خصوصيات الفئات المستهدفة، حتى لا تتحول حصص الدعم إلى مجهودٍ إضافيٍّ يُثقل كاهل المدرس من دون طائل.
- ضبط طرائق التقويم المرافق لعملية الدعم التربوي؛ من أجل تثمين المكتسبات المتحققة، والتفكير في سبل تطوير العملية؛ لأنّ عملية التقويم إذا كانت أُسلوباً فعالاً للكشف عن التعثر الدراسي وتحديد مواصفات الأفراد المحتاجين إلى دعم، فإنها أيضاً أُسلوبٌ لتقويم الدعم من أجل تطويره، فالتقويم "ليس مجرد إضفاء حكم قيمي على المتعلمين وأعمالهم، بل هو عمل ديداكتيكي كامل ومتكامل، يحيط بكل جوانب التكوين، وذلك حينما ينطلق من الأهداف ومدى تحققها إلى إجراء "إبيستيمي" يدرس ويحلل ويقوم شروط الإنجاز وظروفه، باحثاً عن بواطن القصور في كل العوامل المكونة للفعل التعليمي، من وسائل وطرائق عمل ومعايير إتقان وشروط عمل..."[5]. ومعنى ذلك أنّ الدعم يرتبط بالتقويم في جميع المراحل، انطلاقاً من مرحلة ما قبل الدعم، مروراً بمرحلة الدعم، وانتهاءً بمرحلة ما بعد الدعم؛ أي الانتقال من التقويم إلى ممارسة الدعم بكل أشكاله ووظائفه، كالوظيفة الوقائية، والوظيفة التصحيحية، والوظيفة التدعيمية.

ولكن التقويم، بالمعنى المتداول من قِبَل المدرسين، إذا كان يكشفُ أوجه النقص لدى التلميذ، كالجوانب المعرفية والقدرة على التحليل والتركيب والاستنتاج، فإنه ينبغي أن يتسع مجال اشتغاله، باعتبار أن التعثر الدراسي مرتبط بعوامل مختلفةٍ ومتداخلة. أفلا يمكن أن نتحدث، مثلاً، عن تقويم العملية الديداكتيكية، وهو تقويم مزدوج التوجه. فالمدرس يُقوّم عمله، ويحاول أن يستنتج أوجه القصور في الطرائق والوسائل التي يعتمدها في دروسه. وهذا تقويمٌ ذاتيٌّ يُمكّن المدرس من تجاوز عيوبه. فهو، إذاً، يدعم ذاته بذاته، كما أن المشرف التربوي يضطلع بعملية تقويم الممارسة

جانب من ورشة فنية بإشراف الفنّان الاسكتلندي روس جورجوسن مع مجموعة من الأطفال في مركز المعلمين/نعلين 2016.

الديداكتيكية، وعلى إثرها يقوم بمجموعةٍ من الأنشطة الداعمة (ندوات، عروض، دروس تطبيقية...) يستفيد المدرس منها في تجربته. وفي هذا الصدد، سيكون من المفيد أن يخصص المفتشون والمشرفون التربويون محاور تتصل بعملية الدعم بأنواعه (المندمج، والمؤسسي، والخارجي)، يقدمون خلالها تصوراتٍ واضحةً بشأن أنشطة الدعم، مع الحرص على أن تكون هذه التصورات قابلةً للتطبيق، والعمل على أن تكون الأنشطة الداعمة جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية الصفية، عن طريق خلق تلاحم بين الوحدات الدراسية، في سياق المنهاج العام، وبين عملية الدعم التربوي، ذلك أن الدعم ليس «عبارة عن مراجعةٍ للدروس، وإنما هو بناء نسقي وخطة محكمة لتصحيح المسار البيداغوجي الذي اعتراه تعثر، فحال دون تحقيق أهدافه. فدرس الدعم، تبعاً لذلك، ينبغي أن يكون مبنياً بناء محكماً، كما يجب التخطيط له بدقة:

- تحديد الأهداف.
- اختيار المضامين.
- اختيار الطرائق.
- شرح مراحل الإنجاز.
- انتقاء الوسائل الملائمة.

ثم لا ننسى التركيز على تقويم أنشطة الدعم، فهي الأخرى معرضة للتعثر، شأنها في ذلك شأن كل الأنشطة الديداكتيكية والتعلمية، وسيكون من اللازم إعادة النظر في طرق الدعم إذا كشفت معايير التقويم الخللَ أو أوجهَ القصور.

5. الدعم التربوي في الممارسة التعليمية

ارتبط الاهتمام بالدعم والتقوية، أساساً، بإصلاح النظام التعليمي، وإنشاء نظام التعليم الأساس. وهو نظامٌ يهدف إلى إجبارية التعليم لمدة تسع سنوات مع تسهيل الانتقال من صفٍّ إلى صفٍّ آخر عن طريق إزالة العوائق التي كانت تَحُول دون ذلك في السابق. وبدهيٌّ أنَّ إصلاحاً كهذا لا بد أن يستتبعه برنامج عمل تربوي متكامل يضع في اعتباره مواصفات معينة تتعلق بالعملية التدريسية (تحديد أهداف الدرس، التفكير في استراتيجية الدرس، الاهتمام بعملية التقويم من أجل إعداد خطة ناجحة للدعم).

من إحدى الورش التي نظمها مركز المعلمين/نعلين مع الأطفال.

إن عملية الدعم، كما ينبغي أن تكون، ليست ترميماً لخراب يصيب المتعثر دراسياً، وإنما تمثل جزءاً لا يتجزأ من صميم العملية التعليمية– التعلمية. وعليه، فإنّ «النظرة التجزيئية لمقومات الاستراتيجية التدريسية تجعل مسألة الدعم لا تفي بالأغراض المتوخاة منها».[6]

5- 1. الإطار التشريعي المنظم للدعم التربوي:

لا شكّ أن عملية دعم المتعثرين من التلاميذ تدخل في صميم اهتمام العاملين بحقل التربية والتعليم، كما أنها فكرةٌ خامرت العديد من المُنظّرين في مجال التربية وعلم النفس التربوي. وقد كان يُشار إلى «**الدعم**» في الأدبيات التربوية الغربية بمصطلح «**إعادة التربية**»،[7] ذلك أنّ هذا المصطلح يُحيل إلى فشل التربية الأُولى لوجود أسبابٍ مانعةٍ من نجاحها، وهي أسبابٌ كانت تُعزَى في الغالب إلى المتعلم أو إلى قدراته في التفكير والذكاء. ومثل هذا التفسير نجده– للأسف– ما يزال يُراود أذهان بعض العاملين في الحقل التربوي، من مدرسين وأُطرٍ إداريةٍ وأُطر الإشراف التربوي، ناسين أنّ الفشل الدراسي يرجع إلى كثيرٍ من العوامل الاجتماعية والنفسية، وكذلك إلى عوامل أُخرى لها ارتباطٌ بالأخطاء الديداكتيكية وبالمعيقات التي لها صلة بالمنهاج.

وانطلاقاً من هذه النظرة القاصرة «تُصاحب هذه العملية ممارساتٌ أُخرى لا تعتمد على أيّ أساس، إذ يوجَّه الدعم كوصفةٍ جاهزةٍ إلى جميع التلاميذ، فيما تقتضي الحقيقة البيداغوجية أن يراعَى في الدعم مبدأ الفوارق الفردية، أو، على الأقل، مبدأ

الفوارق بين فئات التلاميذ في الفصل الواحد، وذلك لأنّ المنطق يؤكد أنّ لكل فئة من التلاميذ نوعاً من التعثر، وهذا يستوجب اختلافاً في الاستراتيجيات الداعمة، بناءً على ما تحتاجه كل فئة، إن لم نقل كل تلميذ».[8]

ومعنى ذلك أنّ للتعثر الدراسي أسباباً يرتبط بها، ويكون نتيجةً حتميةً لها. وهذه الأسباب هي التي ينبغي للمربي أن يكشفها ويُشخّصها من أجل إيجاد صيغ داعمةٍ مناسبة. وتتراوح هذه الأسباب بين ما هو ذاتي مرتبطٌ بنفسية المتعلم وبمحيطه الذي يعيشه خارج المؤسسة، وأخرى ديداكتيكية متعلقة بالمنهاج والوسائل والطرق المعتمدة من قبل المدرسين.

وعلى مستوى الإطار التشريعي المنظم للدعم التربوي في أغلب المدرسة العربية، فإنه حديث العهد، ولم يُحقق، بعد، التراكم الذي يجعله كفيلاً بتغطية كل جوانب الظاهرة، لأنّ التفكير في الدعم والتقوية يرتبط زمنياً بإصلاحٍ لم يمض عليه زمن طويل، وركز على المعطيات التالية:

- «دراسة مدققة لأسباب التأخر الدراسي ووضع الوسائل للتشخيص المبكر للفشل في مختلف المواد.
- وضع استراتيجية لمحاربة التأخر الدراسي يكون من أهم عناصرها: تشجيع المدرسين على استعمال أساليب تربوية فعالة في الدروس وتعاملهم مع التلاميذ تلافياً للفشل الدراسي.
- العناية بطرق إعداد المدرسين ورجال الإدارة والمراقبين التربويين.
- إحداث وظيفة جديدة في المدارس، وهي وظيفة اختصاصيين في التقويم والتوجيه يتلقون تكويناً خاصاً.
- إجراء البحوث العلمية والتربوية بشأن ظاهرة التأخر الدراسي، وتوظيف نتائجها في جُلّ ميادين التعلم.
- رسم خطة بيداغوجية للدعم والتقوية".[9]

إن النتائج الهزيلة التي أفرزها نظام التعليم الأساس، إضافةً إلى بعض العوامل الأُخرى، كالخريطة المدرسية وعتبة النجاح التي لا تراعي الشروط التربوية والمؤهلات الحقيقية للتلاميذ، كل ذلك دعا المهتمين بمنظومة التربية والتكوين إلى دقّ ناقوس الخطر. فالتعثر الدراسي لم يعد محدوداً، بل أصبح حالةً عامةً يشكو منها الجميع. يقول الأستاذ محمد المجذوبي: «إن نسب النجاح الإدارية تعلو وتهبط حسب متطلبات الخريطة المدرسية، ولا علاقة لها بمستوى التلاميذ، فنسب النجاح في نهاية السلك الأساسي الثاني محدودة بـ 40% فما فوق، الأمر الذي كان له انعكاس خطير على مستوى التعليم، وأدى إلى إصابة التلاميذ باليأس، وإلى شعور رجال التعليم من مدرسين ومديرين ومفتشين بالإحباط».[10]

وبالنظر إلى المستوى المتدني للتعليم وللعوامل المسؤولة عنه، كان لا بد من التفكير في إيجاد سبل للخروج من المأزق. ففي لقاء السادة مديري الأكاديميات والسادة النواب في مركز الندوات في وزارة التربية الوطنية من 30 تموز إلى 2 آب 1997، تمَّ إقرار مجموعة من التوصيات وردت في تقارير اللجان، خصوصاً في تقرير أعمال لجنة الجوانب التربوية. ومن هذه التوصيات، وفي الفقرة التي عنونت بـ «**الدعم**» اقترحت اللجنة ضرورة دعم مستوى تحصيل جُل التلاميذ مع التركيز على الملتحقين بالسنة الأولى من التعليم الثانوي، وبالسنتين السابعة والتاسعة من التعليم الأساسي، دون إهمال المستويات الأُخرى. وذلك بعد تشخيصٍ يتأسس على تقويم النتائج، وأكدت اللجنة ضرورة التركيز في المرحلة الأولى على اللغات والرياضيات. وبعد تحديدٍ لصيغ الدعم المختلفة (المندمج– المؤسسي– الخارجي...) ولبعض التصورات النظرية المرتبطة بها، اقترحت اللجنة العمل بالدعم المندمج، حيث جاء في تقريرها: «بما أن الفئة المحتاجة للدعم تُشكل أغلبية التلاميذ، وأن المؤسسات عموماً تفتقر إلى بعض الشروط اللازمة أو كلها، فقد تبنت اللجنة صيغة الدعم المندمج مع ترك حرية التصرف والابتكار في تطبيق الصيغة الملائمة وفق الإمكانات المادية والبشرية المتاحة».[11]

وبعد هذا اللقاء بأقل من ثلاثة أشهر، أصدرت وزارة التربية الوطنية المذكرة رقم 138 في موضوع (الدعم التربوي) بتاريخ 20 تشرين الأول 1997، ومن خلالها شرحت الخطوات المتعلقة بعملية الدعم التربوي، بدءاً من منطلقات الدعم وخلفياته إلى صيغه وأشكاله في كلٍّ من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي. وحتى يتم الانتقال بالدعم من مجال التشريع إلى حيزّ التطبيق، ألحّت المذكرة على الأكاديميات والنيابات ضرورة تتبع مراحل التنفيذ، حيث جاء في بعض فقرات المذكرة: «وكأيّ نشاط تربويٍّ يرمي إلى تحقيق أهداف مُحددة، فإن أحد الأدوار الأساسية التي ينبغي أن تضطلع بها كلٌّ من الأكاديميات والنيابات يتمثل في وضع خطةٍ لتتبع تنفيذ أنشطة الدعم، وذلك فضلاً عن الإجراءات المبرمجة للتقويم، ورصد مستوى المستفيدين من تلك الأنشطة عند نهاية كل دورة، واستثمار نتائجها في التخطيط لمساعدة التلاميذ في الدورة اللاحقة على تخطي ما يواجهونه من صعوبات».[12]

نستنتج من كل ما سبق أنّ نجاح عملية الدعم التربوي رهينٌ بتوفير الشروط المادية والبشرية الملائمة، كما أنّ الدعم، بحسب مفهومه،

يتفرع إلى أنواع، يرتبط كل نوع منها بأسباب التعثر الدراسي وعوامله. ومعنى ذلك أنّ الدعم التربوي ليس وصفةً جاهزةً بالإمكان تطبيقها في أي ظرف، ومن قِبَل أيٍّ كان. إنّ الوضع يتطلب كمرحلة أولى دراسة كل الجوانب المسؤولة عن ضعف المردودية بحسب كل بيئة تربوية، وتحديد جهة الخلل قبل المبادرة بأي إجراء تربوي قد يكون عديم الجدوى.

5- 2. تجارب الدعم التربوي في المدرسة المغربية

ألمحنا سابقاً إلى أنّ عملية الدعم ليست جديدةً في الممارسة التربوية. ففي الممارسة التقليدية، كان المدرسون إذا أنهوا المقررات الدراسية قبل حلول موعد الامتحانات، يُنجزون مع تلاميذهم دروس المراجعة، أي أنّهم كانوا يقومون بأنشطة تعليمية، الهدفُ منها تثبيت المعلومات والتحقق من استيعاب التلاميذ لها. وهذا النوع من الدعم يَشُوبه قصورٌ كبير، كما أنّ مردوديته ضعيفة، لأنّ المدرس يُعيد الدروس بالطرائق نفسها التي اعتمدها في السابق، ومعنى ذلك أنّ الخلل سيستمر بالصورة الأولى نفسها.

وهناك نوعٌ آخر من الدعم التربوي تشير إليه كثيرٌ من الأدبيات التربوية، وهو «**الدعم الخارجي**»، ونجد له تجذُّراً في المدرسة المغربية وفي محيطها الخارجي، ويتعلق الأمر بالأنشطة الثقافية والاجتماعية الموازية التي تقوم بها من حين إلى آخر جهاتٌ خارجية (جمعية الآباء، جمعيات مستقلة...)، وهي أنشطة لا تخضع عادةً للتقويم، كما أنّ أمر حضورها كان دائماً متروكاً لرغبة التلاميذ وإرادتهم.

وانطلاقاً من أواخر الثمانينيات، شرعت وزارة التربية الوطنية في الاهتمام بتحسين المردودية، وهكذا نجدها تصدر في 27 شباط 1989 مذكرة تحمل رقم 17، في موضوع: (تنفيذ توصيات الأيام الدراسية حول رفع مستوى اللغة العربية واللغات الأجنبية)، أشارت فيها إلى ضرورة استيفاء العناصر التالية للوصول إلى أفضل النتائج في تحسين مردودية تدريس اللغة العربية واللغات الأجنبية:

- التكوين المستمر للأساتذة.
- التقويم التربوي.
- الصياغة الإجرائية للبرامج.
- تكثيف الأنشطة الموازية وخلق جوٍّ من التباري في صفوف التلاميذ.

ولن يمضي وقتٌ طويلٌ على هذه المذكرة حتى تُصدر الوزارة مذكرةً أخرى بتاريخ 12 نيسان 1994 في موضوع: (دعم التجديد التربوي في المؤسسات التربوية)، وفيها أُقِرَّ نظام مشروع المؤسسة كاستراتيجية تهدف إلى الرفع من مردودية التعليم والارتقاء بمستواه. وقد ورد في المذكرة: «وحتى يؤدي المشروع الدور التربوي المنتظر منه، فإنه ينبغي أن يتمحور حول موضوع له اتصال مباشر بالحياة اليومية للمؤسسة، وأن يهدف إلى دعم العمل التربوي في مختلف مساراته، وأن يكون وسيلةً تساعد على رفع مستوى التعليم وزيادة فعالية العمل التربوي ونجاعته في تحقيق الترقي الذاتي للتلاميذ».[13]

ولا شك أن فعالية المشروع في دعمه العملية التربوية رهينةٌ بالاختيار المناسب للمشروع والتخطيط له بما يضمن نجاحه في بلوغ أهدافه، ذلك أنّ فكرة المشروع، وإن كانت تجد مرجعيتها في الأدبيات الغربية وفي الفكر الاقتصادي أساساً، تتقاطع في المدرسة المغربية مع مفهوم «**التعاون المدرسي**» المعمول به في السلك الأول من التعليم الأساسي. وربما كانت فكرة المشروع أكثر اتساعاً وشمولاً، فتصبح مجالاً فسيحاً لطرح المقترحات المتنوعة التي ينبغي أن تتكيف مع طبيعة المؤسسة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، حتى

من مساق حول التصنيع والكركشة لمعلمي العلوم في رام الله 2016.

تؤدي الأهداف المرصودة التي من أهمها دعم العملية التعليمية.

5-3. المعيقات وسبل الارتقاء بتجارب الدعم التربوي:

إن المقصود بالمعيقات، هنا، كل الأسباب المسؤولة عن تكريس التعثر الدراسي في المدرسة المغربية وتعطيل إمكانات تشخيصه وعلاجه. وهي على كل حال أسباب متداخلة؛ منها ما له علاقة بالمحيط السوسيوثقافي، ومنها ما يتصل بالمنهاج الدراسي، عموماً. ويمكن أن نستأنس بهذه الأسباب التي حدَّدها أحد المشرفين التربويين في قوله: «إنّ رصد جميع أسباب التعثر الدراسي يبدو أمراً صعباً، نظراً لكثرتها وتشعبها، ولذلك سنقتصر على بعض الإشارات التي لا تخلو من دلالة:

- وجود هوة كبيرة بين المجتمع والمدرسة، كونها لا تواكبه.
- تكريس فكرة إعادة الإنتاج بوساطة المناهج والبرامج والطرق.
- إسقاط نظريات على الحقل التربوي بغضّ النظر عن خلفياتها وأبعادها.
- انسداد الأُفق أمام المتعلم، والحد من تطلعاته المستقبلية.
- عدم استجابة بعض المناهج الدراسية لحاجات التلميذ ومتطلباته.
- ضعف الوسائط التعليمية المستعملة، وعدم قدرتها على مسايرة التطورات.
- اختلاف سلوكات المُدرسين من حيث كفاءاتهم وطرائقهم وتكوينهم...".[14]

وأمام تداخل هذه الأسباب وتشابكها بات من اللازم أن تتآزر جهود كل الفاعلين التربويين، كل حسب موقعه ومؤهلاته، من أجل تذليل الصعوبات في أُفق الارتقاء بتجارب الدعم التربوي.

كاتب وأستاذ التعليم العالي في المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين (مركز تكوين المدرسين)

الهوامش:

1 سلسلة التكوين التربوي. إشراف: خالد المير وإدريس قاسمي. العدد: 6، طبعة 1997.
2 المذكرة الوزارية رقم 138، في موضوع: الدعم التربوي، بتاريخ: 20 تشرين الأول، 1997.
3 مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 10، كانون الأول 1989، ص 76.
4 المصدر السابق، الصفحة نفسها.
5 التقويم التربوي، سلسلة التكوين التربوي، الكتاب رقم 5، بإشراف خالد المير وإدريس قاسمي.. وآخرين، 1996، ص 3.
6 سلسلة التكوين التربوي، الكتاب رقم 6. إشراف خالد المير وإدريس قاسمي. ص 39.
7 انظر على سبيل المثال: جورج موكو. علم نفس الطفل من الولادة حتى المراهقة. تأليف عدد من الباحثين. ترجمة: حافظ الجمالي، ص 398 (اعتمدت سلسلة التكوين رقم 6، كوسيط).
8 سلسلة التكوين التربوي، الجزء 6. ص 39.
9 –محمد الديرج. مشروع المؤسسة والتجديد التربوي في المدرسة المغربية، الجزء الأول. 1996، ص 51.
10 الاتحاد الاشتراكي، العدد: 13 كانون الأول، 1995.
11 لقاء السادة مديري الأكاديميات والسادة النواب– من 30 تموز إلى 2 آب 1997– تقارير اللجان، ص 3.
12 المذكرة الوزارية رقم 138، بتاريخ 20 تشرين الأول 1997، في موضوع: (الدعم التربوي).
13 المذكرة الوزارية رقم 73، بتاريخ 12 نيسان 1994، في موضوع: (دعم التجديد التربوي في المؤسسات التربوية).
14 حميدي لديغبي. "الدعم التربوي: أُسسه وأساليبه". جريدة الاتحاد الاشتراكي، العدد 5256، بتاريخ 1998/1. ص 10.

من مساق حول التصنيع والكركشة لمعلمي العلوم، في رام الله 2016.