الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــــة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة 08 ماي 1945 – قالمة –
Ministère de l'enseignement Superieur Et de la recherche scientifique
جامعة 08 مـــاي 1945 قالمـــة Université 08 Mai 1945 Guelma
كلية: الآداب واللـــــغات Faculté: des lettres et langues
قسم اللغـــــة والأدب العربـــي Département: langue et lettre arabe
الرقم: ..... N°: .....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستـــر

(تخصص: لسانيات تطبيقية)

أهمية الدّعم والمعالجة التربوية في تحسين المستوى التعليمي للسنة الخامسة إبتدائي

إعداد الطالبة: بوساحة سلاف

تاريخ المناقشة: 2019/07/06

لجنة المناقشة:

الإسم واللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة
جمال بن دحمان	أستاذ مساعـد (أ)	رئيسا	جامعة 08 ماي 1945 قالمة
نبيل أهقيلي	أستاذ محاضر (ب)	مشرفا	جامعة 08 ماي 1945 قالمة
كمال حملاوي	أستاذ مساعد (أ)	فاحصا	جامعة 08 ماي 1945 قالمة

السنة الجامعية: 2019/2018

شكر وتقدير

الحمد لله حمدًا كثيرًا يليق بمقامه وعظيم سلطانه

وصلى الله على سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين .

أشكر الله سبحانه وتعالى على فضله وتوفيقه لي

والقائل في محكم تنزيله:

﴿لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ﴾ (سورة إبراهيم – الآية 07) .

وأتقدّم بالشّكر إلى كل من ساهم

في إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد

كما أتقدّم بالشّكر الجزيل الخالص إلى الأستاذ المشرف والموجّه :

نبيل أهقيلي

الذي سهَّل لي طريق العمل، وبيَّن لي الخطأ

ووجّهني إلى الصواب فألف شكرٍ وتقديرٍ له

على كل شيء قدّمه لي من أجل إنجاز هذا العمل المتواضع.

إهداء

إلى من قال فيهما عزَّ وجلَّ:

﴿ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا﴾ [سورة الإسراء – الآية 24]

إلى نبع الحنان وسر الوجدان إلى من تعبت من أجل رعايتي

إلى تلك الشمعة التي تحترق لتضيء لي طريقي إلى أمي الغالية.

إلى من تحدَّى الصّعاب إلى من تعب وشَقِيَ في تعليمي

حتى وصولي إلى هذا المستوى إلى أبي العزيز.

إلى نعم المرشد والموجّه والمشرف الذي لم يبخل عَلَيَّ بنصائحه إلى الأستاذ:

"أهقيلي نبيل"

إلى كل الإخوة والأخوات

إلى روح خالتي " نجمة " أسكنها الله فسيح جناته.

إلى كل الزملاء في الحياة الجامعية إلى كل الأصدقاء.

إلى كل شخص أعرفه ويعرفني.

إلى قارئ هذا الإهداء

– ســـلاف –

قائمة الرموز

الرمز	الكلمة
م س	المرجع السابق
م ن	المرجع نفسه
ص ن	الصفحة نفسها
ص	صفحة
دت	دون تاريخ
ط	طبعة
دط	دون طبعة
ج	الجزء
تص	تصحيح
تن	تنقيح

مقدمـــة

مقدمة

تعتبر المدرسة من المؤسسات الاجتماعية التربوية التي أنشأها المجتمع لتلبية حاجاته الأساسية المتمثلة في الحاجات الاجتماعية، الاقتصادية، التربوية، والتي تسعى إلى إتاحة الفرصة الكافية للتلاميذ لإكسابهم الخبرات والمهارات المتنوعة ومختلف المعارف والمهارات التي تساهم في تغيير أفعالهم الفكرية والعلمية، إلّا أنه في السنوات الأخيرة ونتيجة للإصلاحات التي شهدتها المنظومة التربوية على جميع المستويات التي مسّت المناهج والكتب المدرسية وطرائق التدريس إضافة إلى إدخال إصلاحات جذرية على نظام التقويم التربوي، هذا الأخير الذي يشّكل اهتمامات الفكر التربوي البيداغوجي فهو يسمح بقيام العمليات التكوينية ويسمح بالتالي بأخذ التدابير اللازمة لتحسين المردود التربوي، في سياق آخر تسعى المنظومة التربوية الوطنية في شكل متجدد إلى تحقيق البيداغوجية الجديدة، المتمثلة في احتضان الطفل كفرد مستقل له حاجات، ميول، ورغبات لَابُدَّ من الوقوف عليها وتنميتها بدلًا من ترسيخ مفاهيم خارجية تحت أسس علمية تدرس التفاعلات الوظيفية بين التلاميذ أنفسهم وبينهم وبين معلميهم وبين المجتمع، في وضع يجعل المتعلم يتوسط العملية التعليمية، فقد بادرت وزارة التربية الوطنية إلى تخصيص حصص الدَّعم والمعالجة التربوية في عدّة مراسيم لِسَدِّ العجز عند بعض التلاميذ حرصًا على تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص والفروق الفردية، وبثّ نوع من التوازن لدى بعض التلاميذ، فالدَّعم هو عبارة عن مجموعة من الوسائل والتقنيات التربوية التي يمكن اتباعها داخل الفصل أو خارجه لاجتياز بعض الصعوبات التي قد تعترض المتعلم، ويرتبط الدَّعم التربوي بعملية التقويم التي تسبقه، فمن خلالها تسجل مختلف النقائص والتعثرات، كما يعرَّف الدَّعم التربوي أيضًا على أنه إجراء تربوي يلي عملية التقويم التي تعمل على تشخيص التعثرات و تكشف جوانب النقص والقصور في مكتسبات التلاميذ، و من ثم العمل على تجاوزها وتخطّيها للوصول بالمتعثرين على الأقل إلى المتوسط، ويتحدّد الدَّعم من خلال بعض الاستراتيجيات كالاستدراك والمعالجة البيداغوجية إذ يعدّ الاستدراك نشاطًا تربويًّا موجّها لفئة من التلاميذ يعانون عجزًا ظرفيًا في المواد الأساسية للحدّ من الصعوبات المدرسية التي تعرقل

مسارهم الدراسي، فالاستدراك إذًا يخص جماعة من التلاميذ ظهر لديهم نُقْصٌ من أجل التعويض السريع، والمعالجة البيداغوجية هي الأخرى تستهدف نفس الأغراض، إذ بدورها تعنى بمرافقة التلميذ الذي يجد صعوبة في التعلم.

ونظرًا للأهمية التي تكتسيها حصص الدَّعم والمعالجة التربوية أردنا أن نتناول هذا الموضوع بالدراسة والتحليل وعلى هذا الأساس اخترنا له عنوانًا رأيناه مناسبًا وهو:

أهمية الدَّعم والمعالجة التربوية في تحسين المستوى التعليمي للسنة الخامسة ابتدائي.

وقد انطلقنا في هذه الدراسة من الإشكالية التالية:

هل تساهم حصص الدَّعم والمعالجة التربوية في تحسين المستوى التعليمي للسنة الخامسة ابتدائي؟

ومن خلال هذه الإشكالية قمنا بوضع الفرضيات التالية:

كفرضية عامة يمكن القول أن حصص الدَّعم والمعالجة التربوية تساهم في تحسين المستوى التعليمي للسنة الخامسة ابتدائي.

ومن هذه الفرضية العامة تفرّعت منها:

تساهم حصص الدَّعم في تحسين المستوى التعليمي للسنة الخامسة ابتدائي، كما يساهم الاستدراك والدروس الخصوصية في تحسين مستوى التلاميذ، كذلك تساهم المعالجة التربوية في تحسين المستوى التعليمي للسنة الخامسة ابتدائي.

وقد دفعتنا إلى دراسة هذا الموضوع عدّة أسباب منها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي.

فالذّاتية تكمن في رغبتنا في مواصلة بحثنا في مجال التعليمية، أما الموضوعية فكنّا قصد التعرّف على أهمية الدَّعم والمعالجة التربوية في تحسين مستوى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ونعمل على تقديم نماذج إجرائية لكيفية استغلال حصص الدَّعم والمعالجة خاصة في اللغة العربية، ومعرفة إذَا كانت هناك بعض الفروق بين التلاميذ والتوصل إلى توصيات ومقترحات وأساليب يمكن أن تسهم بشكل كبير في تطوير وتحسين تدريس حصص الدَّعم والمعالجة، وبالتالي تحسين مستوى التلاميذ.

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

الكشف عن أساليب الدَّعم التربوي ومدى مساهمتها ونجاحها في رفع مستوى التحصيل الدراسي والتقليص من التأخر الدراسي، الكشف عن مواطن الضعف ومعالجتها، مساعدة التلاميذ على اللحاق بركب زملائهم وتمكينهم من المشاركة الإيجابية في الدرس.

ولهذه الدراسة أهمية كبيرة تتمثل فيما يلي:

تتناول هذه الدراسة موضوعًا حيويًا وجديدًا يهم القائمين على العمل التربوي الميداني من معلمين ومديرين ومشرفين تربويين من أجل رفع المستوى التربوي بصفة عامة باستخدام استراتيجية الدَّعم والمعالجة، كما تلقي الضوء على دور الأسرة و المعلم في تنمية مهارات التلميذ و معالجة الصعوبات التي يتلقاها أثناء الدراسة، تفادي الصعوبات المعرفية واكتساب مهارات علمية تساعد التلميذ في إكمال وتحسين مستواه الدراسي، إن المعالجة التربوية تخصّص لعلاج النقائص والصعوبات المشخصة لدى بعض تلاميذ القسم الواحد نتيجة حالات ظرفيه مروا بها، جعلتهم يتعثرون في مواصلة الدروس.

ولكي تصل الدراسة إلى النتائج المرجوة كان علينا أن نتبنّى المنهج الوصفي التحليلي متخذين من التحليل أداةً إجرائيّةً لكونه يتلاءم مع متطلبات الدراسة والمنهج الإحصائي في تحليل الاستبيانات، ولكي تؤتى هذه الدراسة ثمارها كانت الخطة كما يلي: مقدمة يليها مدخل، ثم فصلين نظري وآخر تطبيقي، ثم خاتمة والتوصيات والاقتراحات وفي الأخير قائمة المصادر والمراجع.

خصّصنا المقدّمة لطرح الإشكالية وما يتعلّق بها.

ثم إنتقلنا إلى المدخل والذي عنوناه بـ "التقويم وبعض المصطلحات المتداخلة معه" حيث تطرّقنا فيه إلى مفهوم التقويم، لمحة تاريخية عنه، التطوّر التاريخي لعملية التقويم، وظائفه، أنواعه، أهدافه، أهميته، وبعض المصطلحات المتداخلة معه.

أما الفصل الأول فقد عنوناه بـ " الدَّعم والمعالجة التربوية " وقد قسّمناه إلى مبحثين:

خصّصنا المبحث الأول " للدعم التربوي " ويتضمّن مفهومه، مفاهيم مقاربة للدعم، وظائفه، لمن يوجه الدَّعم، أنواعه وأشكاله، أساليب الدَّعم التربوي: الاستدراك، الدروس الخصوصية، مراحله، الإجراءات والأدوات المستعملة في الدَّعم، وأخيرًا أهدافه.

أما المبحث الثاني كان حول "المعالجة التربوية"، ويتضمّن مفهومها، الفرق بين المعالجة والدَّعم والاستدراك، المعنيون بحصص المعالجة البيداغوجية، التعرف على الأخطاء وتحديدها، مصادر الأخطاء، أنماط المعالجة، أهمية نشاط المعالجة التربوية، مراحل سير نشاط المعالجة التربوية، كيفية تسيير نشاط المعالجة البيداغوجية، كيف تتمّ المعالجة، أين تتمّ المعالجة، متى يتمّ العلاج، مستوياته، تقنياته، أهداف المعالجة التربوية.

أما الفصل الثاني والمُعَنْوَن بـ " دراسة ميدانية لإستراتيجية الدَّعم والمعالجة التربوية "، حيث تضمّن ثلاث مباحث:

تضمّن المبحث الأول نماذج حول الدَّعم: (أنشطة حول الدَّعم).

أما المبحث الثاني كان حول المعالجة التربوية وتضمّن: رأي المعلم، مرحلة التحضير لنشاط المعالجة التربوية، سير نشاط المعالجة، رأي الملاحظ في النشاط المقدَّم، المراحل من الحصة العادية إلى حصة المعالجة التربوية، جداول الصعوبات، نشاط المعالجة (نموذج).

أما المبحث الثالث والأخير فقمنا فيه بتحليل الاستبيان الخاص بالأساتذة والتلاميذ والأولياء.

ومن بين المراجع والدراسات التي اعتمدنا عليها خلال هذه الدراسة:

كتاب الأسس النفسية والتربوية للقياس والتقويم لإبراهيم عثمان حسن عثمان، وكتاب المناهج الحديثة وطرائق التدريس لمحسن علي عطية، دراسة زمام نور الدين وبن عامر وسيلة وطاع الله حسينة (تقنية دروس الدَّعم بين قانون الرسميات والواقع العملي)، وهي عبارة عن بحث مقدّم في الملتقى الثالث لمخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة بجامعة محمد خيضر بسكرة بالجزائر 2009، دراسة فرح بن يحيى وهداية بن صالح (2016) حول المعالجة البيداغوجية ودورها في تحسين مستوى التلاميذ ذوي بطء التعلم من وجهة نظر

معلمي المدارس الابتدائية، دراسة أمينة آية تفتان وعيشة بن عيسى حول المعالجة البيداغوجية أثناء الموقف التعليمي التعلمي، تحت إشراف: الميهوب العابد، لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي للسنة الجامعية 2016-2017 بجامعة زيان عاشور الجلفة، حيث تتشابه هذه الدراسة مع دراستنا من خلال عنصر المعالجة البيداغوجية والذي هو مُهِمٌّ جدًّا في دراستنا كما تتشابه في المنهج المتبع وتختلف في العيّنة.

ومِمَّا لا شَكَّ فيه أنّنا تعرّضنا إلى مجموعة من الصعوبات نذكر منها:

قلّة المراجع خاصة بالكتب الورقية حول موضوع الدَّعم والمعالجة التربوية، وقلّة الدّراسات السابقة حول موضوع الدّراسة ولدى فئة السنة الخامسة ابتدائي.

غَيْرَ أَنّ أستاذنا الفاضل "أهقيلي نبيل" ساعدنا على إنجاز هذا العمل، وتذليل ما واجهنا من صعوبات ولم يبخل علينا بالتوجيهات والنصائح القيِّمة، التي كانت عَوْنًا لَنَا في إنجاز هذا العمل ونشكره على صبره مَعَنَا حتى إتمام البحث، وفي الختام نرجو أن نكون قد وفّقنا في بحثنا فإن أصبنا فمن الله عزّ وجلّ وإن أخطأنا فحسبنا أجر الاجتهاد، داعين الله أن يتقبّل صالح أعمالنا ويعيننا على إصلاح أخطائنا، والله من وراء القصد والحمد لله رب العالمين.

مدخـــل:

التقويم وبعض

المصطلحات المتداخلة معه

تمهيد:

يؤدي التقويم التربوي دورًا هامًا في الحياة الاجتماعية للإنسان، فما من عمل يقوم به الفرد إلّا ويصاحبه التقويم، غير أن التقويم في المجال التربوي يعتبر أساس العملية التربوية، إذ بواسطته يمكن تحديد نواحي القوة والأخذ بها والعمل على تطويرها، والكشف عن نواحي القصور والضعف والعمل على علاجها، وإلى أي مدى وصلت العملية التربوية من نجاح في تحقيق أهدافها، لتتضح الرؤية التي على ضوئها تحدّد المسارات التربوية مستقبلًا، ومن هنا يعدّ التقويم نشاطًا من النشاطات التربوية، التي ينبغي أن نوليها عناية كبرى.

1- مفهوم التقويم:

أ- لغة:

جاء في لسان العرب "لابن منظور" " التقويم": " قَوَّمَ الشَّيءَ جَعَلَهُ يَسْتَقِيمُ وَيَعْتَدِلُ، أَزَالَ إِعْوِجَاجَهُ"[1].

وورد أيضًا في القاموس المحيط " للفيروز أبادي": " وَقَوَّمْتُ السِّلْعَةَ وَاسْتَقَمْتُ ثَمَنَهُ وَاسْتَقَامَ إِعْتَدَلَ وَقَوَّمْتُهُ عَدَّلْتُهُ فَهُوَ قَوِيمٌ وَمُسْتَقِيمٌ".[2]

وقوله تعالى: ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا الإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾[3]

ب- اصطلاحا:

"التقويم في معناه التربوي هو معرفة مستوى المتعلمين وتحديد مواطن الضعف والقوة لديهم وإعطاء قيمة لمردودية تعلمهم وفق خطة تربوية مرسومة وأهداف محددة، ويتضمّن كل

[1] أبو الفضل محمد بن مكرم بن عليّ جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي الإفريقي، لسان العرب، ج 12، دار صادر، لبنان، بيروت، ط1، 1955، ص 496.

[2] أبو طاهر مجيد الدين محمد بن يعقوب بن محمد بن إبراهيم الشيرازي الفيروز أبادي، القاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، دط، 1980، ص 4.

[3] سورة التين، الآية 4.

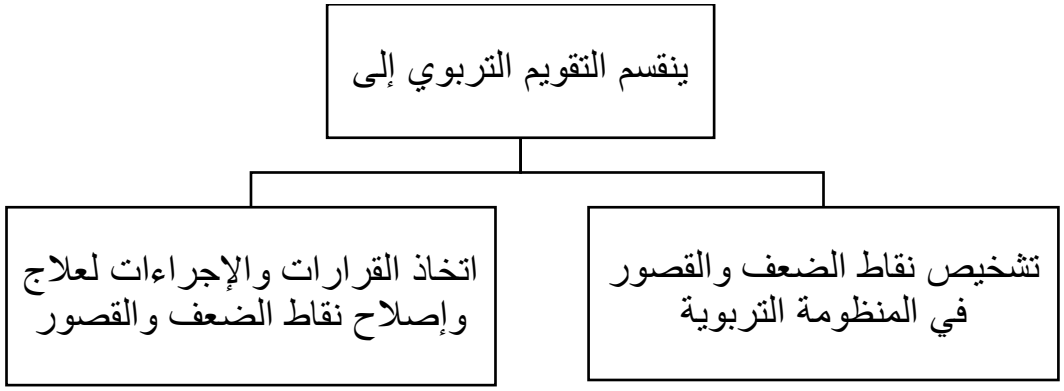
إجراءات الكشف عن تعثر المتعلمين أي الكشف عن الفارق بين النتائج المرتقبة والنتائج المحققة فعلًا من أجل اتخاذ قرارات لتصحيح ذلك الفارق".[1]

هو وسيلة لمعرفة ما تحقق من الأهداف المنشودة في العملية التربوية ومساعدًا في تحديد مواطن الضعف والقوة وذلك بتشخيص المعوّقات وتقديم المقترحات لتصحيح مسار العملية التربوية وتحقيق أهدافها المنشودة.[2]

" وعرَّفَ "جرونلند (Gron Lund, 1976) "التقويم بأنه عملية منهجية تحدد مدى ما تحقق من الأهداف التربوية من قبل الطلبة، وأنه يتضمّن وصفا كميا وكيفيا، بالإضافة إلى إصدار حكم على القيمة".[3]

عملية تسمح بإصدار حكم على درجة تحقق الأهداف (القدرات، الكفايات ...) وهو حكم كيفي أو كمي على قيمة شخص أو شيء أو حالة أو وضعية.[4]

والخلاصة أن التقويم التربوي ينقسم إلى قسمين هما:



5

[1] محمد العرجوم، التقويم التربوي والمعالجة البيداغوجية، عين الدفلى، الجزائر، دط، 2016، ص 5.

[2] أنظر، م ن، ص ن.

[3] مصطفى نمر دعمس، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء، عمان، الأردن، دط، 2008 م – 1429 هـ، ص 12.

[4] أنظر، م ن، ص ن.

[5] فاطمة عبد الرحمن الطيب، محاضرات في التقويم التربوي، جامعة سلمان بن عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، الفصل الدراسي الصيفي لعام 1434–1435 هـ، ص 11.

2- لمحة تاريخية عن التقويم:

" تعدّ عملية التقويم قديمة قدم الإنسان نفسه، فقد بدأت مع بداية خلق آدم عليه السلام، وبعد أن خلق الله تعالى آدم (عليه السلام) زوده بالمعارف والعلوم كلها، ثم وضعه في موقف اختباري مع الملائكة فتفوق عليهم، قال تعالى: ﴿ وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَـٰؤُلَاءِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ (31) قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا ۖ إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ (32) قَالَ يَا آدَمُ أَنبِئْهُم بِأَسْمَائِهِمْ ۖ فَلَمَّا أَنبَأَهُم بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنتُمْ تَكْتُمُونَ (33) ﴾ (البقرة/31-33).

ولقد اهتم علماء المسلمين بعملية التقويم اهتماما ملحوظا لما له من أهمية في تطوير العملية التعليمية، وكانوا ينظرون إلى المتعلم نظرة متكاملة وقد شملت عملية التقويم كل من المعلم والكتاب.

ونجد في صدر الإسلام الأول أن الرسول صلى الله عليه وسلم كان يضع الرجل المناسب في المكان المناسب فوضع عليًا عليه السلام في الإفتاء، واختار بلال رضي الله عنه للآذان، ومعاذ بن جبل وعدد من الصحابة ولّاهم على الأمصار، وفي تفسير ابن عباس (ترجمان القرآن) يذكر أن أبا ذر أنه سأل النبي صلى الله عليه وسلم أن يوليه الإمارة، فقال له الرسول صلى الله عليه وسلم: " إنك رجل رقيق القلب يا أبا ذر وإنها أمانة ويوم القيامة خزي وندامة."[1]

وقد اختلف التقويم في الوقت الحاضر عن ذي قبل حيث كان سابقا موجّها للكشف عن جوانب القوة والضعف في مجالات التحصيل ، أما في الوقت الحاضر فأصبح عملية تشخيصية علاجية تهدف إلى معرفة التقدم الذي أحرزه الفرد والجماعة، وفي ضوء نتائج التقويم يمكن

[1] فراس زبون شلش الجيزاني، تقويم محتوى كتب التأريخ للمرحلة الإعدادية، مجلة الأستاذ، العدد 205، المجلد الأول، 2013 م- 1434 هـ، جامعة بغداد/كلية التربية (ابن رشد)، قسم العلوم التربوية والنفسية، ص 674.

تحديد الخطوات الضرورية لتحسين العملية التربوية، فهو يمثل القاعدة الأساس لأي خطوة تطويرية ويسهم في الكشف عن إمكانات المتعلمين وقدراتهم، ومن هنا أصبح ينظر لهذه العملية على أنها عملية شاملة لجميع عناصرها.[1]

"فهو يسير جنبا إلى جنب مع العملية التربوية من إعداد الأهداف وصياغتها إلى آخر مرحلة من مراحل التقويم، فصار يركز على جانبين رئيسيين هما التشخيص والعلاج".[2]

3- التطوّر التاريخي لعملية التقويم: (مراحل تطوّر التقويم التربوي).

يعدّ التقويم التربوي من أشهر المصطلحات الحديثة التي ازداد استخدامها في الآونة الأخيرة في جميع الميادين الحياتية، فإذا كان المفهوم حديثًا إلّا أن التقويم ليس عملًا جديدًا فقد مورس عبر التاريخ الطويل في أشكال مختلفة.

ظهرت مصطلحات مرادفة لمصطلح التقويم في الكتب القديمة في التاريخ قبل الميلاد فقد اعتبر سقراط أن التقويم اللفظي جزء أساسي من قياس نتائج التعليم.

وفي أوروبا تطوّر التقويم تطوّرًا كبيرًا في الفترة ما بين (1800 م- 1930 م) لاقتران قضايا التقويم بتطوّر النظم التعليمية الأوروبية والتي أصبحت مراحل التقويم التربوي على النحو التالي:

أ- فترة الإصلاح (1800-1900):

اتسمت هذه الفترة بتطوير الاختبارات العقلية المبكرة، وشهدت هذه الفترة فكرة التربية التجريبية Experimental Education حيث تم استخدام المفتشين الخارجيين في تقويم مدى التحسن في مستويات المدارس[3].

---

[1] أنظر، م س، ص ن.

[2] م ن، ص 675.

[3] أنظر، إبراهيم عثمان حسن عثمان، الأسس النفسية والتربوية للقياس والتقويم، جامعة الخرطوم، كلية التربية، السودان، دط، دت، ص 24،25.

ب- فترة ازدهار الاختبارات (1900-1930): وفي هذه الفترة :

"ظهرت جهود كبيرة في تطوير التقويم التربوي حيث انتشرت الاختبارات التحصيلية والاختبارات المقننة وكان رائد حركة التقويم التربوي في هذه الفترة روبرت ثورندايك (Robert Thorndike) حيث تعتبر درجة هذه الاختبارات عاملا أساسيا في اتخاذ القرار التربوي المتمثل في تحديد مستويات النجاح والرسوب ونقل التلاميذ من مستوى دراسي معين إلى مستوى دراسي أعلى منه.

ج- الفترة من (1930-1945):

وفيها ظهرت أعمال العالم رالف تايلر (Ralph Tyler) الذي يعتبر الأب الروحي للتقويم التربوي حيث أكد على أهمية الأهداف التربوية ومدى تحقيقها".[1]

* عصر الإصلاح (1800-1900): ويتميز هذا العصر بظهور ونمو الاختبارات العقلية وأساليب التعليم.
* عصر الكفاية والاختبارات (1900-1930): ظهرت في هذه الفترة مشروعات للتقويم التربوي اختصت بتطوير واستخدام الاختبارات التحصيلية.
* عصر تايلور (1930-1945): ارتبطت هذه الفترة بفكر وأعمال رالف تايلور الذي يعدّ رائد التقويم التربوي، فقد أكد على أهمية دراسة البرامج والمناهج التعليمية وأهدافها.

د- فترة الاستقرار (1945 – 1948):

" في هذه الفترة تم تطبيق التقويم التربوي في المدارس المحلية بالولايات المتحدة الأمريكية، وأدخلت مقررات التقويم التربوي والقياس التربوي في مناهج كليات إعداد المعلمين.

هـ- فترة الازدهار (1948- 1972):

شهدت التركيز على التقويم التشخيصيPERSONAL EVALUATION وتقويم البرامج التربوية والنظم التعليمية .

[1] م س ، ص ن.

ي- في الفترة من 1973 حتى نهاية القرن العشرين:

و تسمّى بفترة التخصّص الدقيق حيث أصبح التقويم التربوي والنفسي تخصصا دراسيا مستقلا".[1]

*فترة الإستقرار (1945-1948): أصبح التقويم التربوي من المقررات الأساسية في كليات التربية، وعنصر أساسي في بناء النظم التعليمية والبرامج والمناهج.

*فترة الإزدهار(1948-1972): ظهور بحوث تجريبية لتقويم البرامج والنظم التعليمية وتقويم جودتها.

*في الفترة من 1973 حتى نهاية القرن العشرين:وتسمى بفترة التخصص الدقيق، حيث برز التقويم التربوي كتخصص دراسي مستقل.

4- أهمية التقويم:

تتجلى أهمية التقويم في المجال التربوي في النقاط التالية:

أ. يعدّ التقويم جزءا هاما وأساسيا من كل منهج، أوبرنامج تربوي من أجل معرفة قيمة أو جدوى هذا المنهج أو ذلك البرنامج للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنه سواء بإلغائه أو الاستمرار فيه وتطويره.

ب.أن التشخيص ركن أساسي من أركان التقويم، لذا يمكن القول بأنه يساعد القائمين على تنفيذ البرنامج التربوي على تقديم وصف للوضع الحالي للبرنامج المنفذ بهدف الوصول إلى الجوانب التي تحتاج إلى إعادة نظر أو تعديل.

ت.إن كل مسؤول تربوي في موقعه يستطيع أن يحدد نوع العلاج المطلوب لأنواع القصور التي يكتشفها في مجال عمله مما يعمل على تحسينها وتطويرها.

ث.تقويم الاستعدادات والإجراءات الإدارية والتنفيذية لعملية التقويم.

[1] م س، ص 25.

ج. المساعدة في اتخاذ قرار بشأن جدوى المشروع وفعالية إثارة للنظر في تبني البرنامج أو رفضه[1].

ح. " لم يعد التقويم مقتصرا على قياس التحصيل الدراسي فحسب بل تعداه إلى قياس مقومات الشخصية في جميع جوانبها وبذلك اتسعت مجالاته وتعددت أساليبه.

خ. يساعد كل من المعلم والمتعلم على معرفة مدى التقدم نحو بلوغ الأهداف.

د. يعتبر التقويم ركنا أساسيا في العملية التربوية بصفة عامة وفي بناء المناهج بصفة خاصة".[2]

- ترجع أهمية التقويم إلى أنه قد أصبح جزءا أساسيا من كل منهج أو برنامج تربوي من أجل معرفة قيمة أو جدوى هذا المنهج.
- يساعد الدارس على معرفة نواحي القوة فيه فيثبتها، وعلى اكتشاف نواحي الضعف فيزيلها.
- تفيد المعلم في التعرف على مستويات تلاميذه العقلية والنفسية وهو ما يمكنه من مساعدتهم وتوجيههم في دراستهم.
- يوجه التلاميذ ويدربهم على التقويم الذاتي.
- يحسن مسار العملية التعليمية.

5- وظائف التقويم:

يمكن حصر وظائف عملية التقويم سواء بالنسبة للتلميذ أو للمعلم أو للبيئة المحيطة فيما يلي:

[1] أنظر، إيمان عبد الكريم ذيب، أنموذج مقترح للتقويم التطويري المستمر للبرامج التربوية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد التاسع والعشرون، الجامعة الإسكندرية، مصر، كلية التربية – الطارمية، ص 8،9.

[2] عبد السلام الشيباني خليفة، الاتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي ودورها في تطوير العملية التعليمية، ج 86، مصر، دط، يونيو 2014، ص 490.

أ. يساعد المتعلم على تلمس نقاط القوة والضعف في تعلمه، وتحسين دافعيته للتعلم، وزيادة مستوى الحفظ وانتقال أثر التعلم، وزيادة معرفة التلاميذ بحقيقة أنفسهم، وكذا توفير تغذية راجعة فيما يتصل بفعالية العملية التدريسية.

ب. يساعد المعلم على الحكم على مدى كفاية استراتيجيات التدريس وطرقه وأساليبه التي يمارسها، وتصنيف تلاميذهم حسب قدراتهم ومستوياتهم المعرفية وميولهم واستعداداتهم، ومن ثم اتخاذه للقرارات الملائمة صوب تحسين عملية التدريس.

ت. تحديد مدى كفاية المدرسة وبيئات التعلم المختلفة في تسهيل تعليم التلاميذ.[1]

ومن وظائفه أيضًا:

* وظيفة تشخيصية: تتمثل في تعيين حالة عملية التعليم والتعلم وتمييزها عن غيرها.

* وظيفة تعديلية: أي متابعة عملية التعليم والتعلم.

* وظيفة تقييمية: أي تعيين قيمة لعملية التعليم والتعلم.[2]

6- أنواع التقويم:

هناك أنواع عديدة من التقويم يمكن حصرها في الآتي:

أ. التقويم القبلي.

ب. التقويم البنائي أو التكويني.

ت. التقويم التشخيصي.

ث. التقويم الختامي أو النهائي.

---

[1] أنظر، كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2003، ص 545.

[2] أنظر، الدليل البيداغوجي للتعليم الإبتدائي، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، المملكة المغربية، 2008، ص56.

أ- التقويم القبلي:

" يستخدم عادة قبل البدء بتنفيذ البرنامج الدراسي (عادت في بداية العام الدراسي أو قبل البدء بتدريس وحدة معينة)، ويهدف إلى الكشف عن المهارات الضرورية اللازمة التي يجب على الطلبة امتلاكها قبل البدء بتنفيذ البرنامج أو يهدف إلى الكشف عن مهارات الطلبة ومعارفهم قبل بدء عملية التدريس لأغراض مختلفة مثل معرفة تأثير البرنامج الدراسي عليها أو مقارنتهم بمجموعات أخرى".[1]

ويتم قبل بداية عملية التعلم ويتضمّن تحديد المستوى والقدرات الذهنية والاستعدادات والميول ... وذلك بهدف تخطيط المناهج واختيار الخبرات المناسبة للمتعلم، كما يفيد هذا التقويم في تصنيف المعلمين إلى مستويات متجانسة، بحيث تبدا كل مجموعة من المستوى المناسب لها.[2]

ب- التقويم التكويني (Evaluation Formatif) :

التقويم التكويني هو عملية تقويمية منهجية منظمة تحدث أثناء التدريس، من أجل تحسين العملية التعليمية والتعلمية، ومعرفة مدى تقدم التلميذ وكذلك تصحيح مسار العملية التعليمية التعلمية.

*** أغراض التقويم التكويني:**

يمكن تحديد أغراض التقويم التكويني ضمن مجالين هما:

1- الأغراض المباشرة للتقويم التكويني: وتتمثل في:

- التعرف على تعلم التلميذ ومراقبة تقدمه وتطوّره خطوة بخطوة.
- مساعدة المعلم على تحسين الأسلوب في التعليم وإيجاد طريقة تعلم بديلة.

[1] أحمد الثوابية، عبد الحكيم مهيدات وغيرهم، استراتيجيات التقويم وأدواته (الإطار النظري)، مديرية الاختبارات، تحت إشراف الخبراء الكنديين لمشروع الاقتصاد المبني على المعرفة ERFKEE ، كندا، دط، كانون الأول 2004، ص 22.

[2] أنظر، م ن، ص ن.

- وضع خطة للتعليم العلاجي وتصحيحه لتخليص التلميذ من نقاط الضعف.[1]

2- الأغراض غير المباشرة للتقويم التكويني وتتمثل في:

- "تقوية دافعية التلميذ نحو التعلم وذلك نتيجة لمعرفته الفورية لنتائجه وأخطائه وكيفية تصحيحها.
- تثبيت التعلم أو زيادة الاحتفاظ به.
- زيادة انتقال أثر التعلم وذلك عن طريق تأثير التعلم الجديد السابق."[2]

*** وسائل التقويم التكويني:**

يمكن للمعلم استخدام عدد من الأساليب والأدوات من أجل التأكد من تعلم التلاميذ للمادة العلمية ونذكر منها:

- طرح أسئلة شفوية مثلا أثناء الحصة للتأكد من أن التلاميذ فهموا نقطة قد انتهى من شرحها، قد يجرى اختبار سريع وقصير أثناء الحصة.
- يطالب التلاميذ حل مجموعة من التمرينات أثناء الحصة.
- المناقشة الصفية.[3]

-هو التقويم الذي يجري في فترات مختلفة أثناء تطبيق المنهج، بغرض الحصول على معلومات تساعد في مراجعة العمل أثناء عملية التعليم والتعلم قصد التأكد من سلامة سير هذه العملية طبقا للأهداف المرسومة لها وتوجيهها، وهو يساهم في تزويد المعلم والمتعلم بالتغذية الراجعة المتعلقة بالنجاح والفشل، فالمتعلم يشعر بنجاحه ويحدد أخطاءه، والمعلم يعدل الخطأ على ضوء النتائج المحققة.

---

[1] أنظر، إسماعيل دحدي، مزياني الوناس، التقويم التربوي مفهومه أهميته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 31 ديسمبر 2017،جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (الجزائر)، ص 121.

[2] م ن، ص 122.

[3] أنظر، م ن، ص ن.

ت- التقويم التشخيصي:

هو نمط من أنماط التوقعات يتيح للمدرس معرفة ما إذًا كان المتعلم قادرا على تتبع الأنشطة المنتظر إنجازها في الأسبوع الأول من السنة الدراسية، ينظم المدرّس الأنشطة التقويمية للتعرف على المستوى المعرفي والمهاري لتلاميذه كما يلجأ المدرّس إلى التقويم التشخيصي عند بداية كل درس للوقوف على مدى تحكم المتعلم في التعلمات.

ومن أهدافه: تحديد أسباب صعوبات التعليم التي يواجهها المتعلم حتى يمكن علاج هذه الصعوبات، ومن هنا يأتي ارتباطه بالتقويم البنائي ولكن هناك فارق هام بين التقويم التشخيصي والتقويم البنائي أو التكويني يكمن في خواص الأدوات المستعملة في كل منهما.[1]

وهو نوع من التقويم يمكن أن يحدث قبل أو أثناء التدريس أو بعد الانتهاء منه، والهدف الأساسي منه هو تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين.

ث- التقويم الختامي أو النهائي:

" يجرى هذا النوع من التقويم في نهاية التنفيذ المنهج أو التعامل معه، أو في ختام البرنامج التعليمي ويكون الغرض منه تقدير أثر المنهج، أو البرنامج وتقديم الحكم النهائي على النتائج التي تحققت بعد تطبيق المنهج أو البرنامج، لذلك فإن هذا النوع من التقويم يشدد على النواتج الختامية ويرمي إلى معرفة مدى قدرة البرنامج أو المنهج على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، فهو يهتم بالتقويم الإجمالي لجودة المنهج من خلال تحديد المستوى الذي به تحققت أهداف المنهج، ويستفاد من التقويم لأغراض تحديد المسؤولية".[2]

ويكون في نهاية السنة الدراسية أو نهاية طور تعليمي أو نهاية درس ... ويهدف إلى إصدار حكم على مدى تحقق التعلمات المقصودة في المنهاج أو بالنسبة لنهاية جزء منه، أو بالنسبة لجملة من التعلمات المطلوبة للانتقال إلى قسم دراسي أعلى أو لاختتام الدراسة.

---

[1] أنظر، محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط ،2009م-1430هـ، ص269.

[2] م ن ، ص ن.

7- أهداف التقويم:

للتقويم نوعان من الأهداف:

أ. أهداف خاصة تتصل بعملية التقويم اتصالا مباشرا .

ب.أهداف عامة تتصل بعملية التقويم اتصالا غير مباشرا.

أ- الأهداف الخاصة: وتتمثل فيما يلي:

- يحدد اتجاه المدرسة نحو تحقيق أهدافها ويظهر مدى ما وصلت إليه في هذا السبيل من حيث نمو التلاميذ ومدى نجاح المدرّس في عمله وبيان نواحي القوة والضعف في المناهج، وتشمل هذه الخطوة مرحلة البحث وجمع المعلومات في عملية التقويم.
- يشخص ما صادفه المتعلم والمعلم والمدرسة من عقبات على ضوء الدراسة في الخطوة السابقة[1].

ب- الأهداف العامة: وتتمثل فيما يلي :

- "يبصرنا التقويم التعليمي للسير بالعملية التربوية في طريقة مأمونة العواقب.
- يظهر مدى التقدم الذي أحرزته المدرسة ومدى ما حققه المعلم وما ابلغه والمتعلم من نمو.
- يوضح لنا أسباب النجاح أو الإخفاق.
- يوضح الأهداف الصحيحة ومعرفة النتائج التي تم تحقيقها"[2]

ومن أهداف التقويم:

- معرفة نواحي الضعف والقوة في تعلم الطلاب.
- يكشف لنا مدى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

---

[1] أنظر، التوجيه الفني العام للعلوم، التقويم والاختبارات التحريرية، مذكرة الوظائف الإشرافية تربوي وإداري، رئيس قسم العام الدراسي: 2014-2015، ص 3.

[2] م ن، ص ن.

- يكشف لنا نواحي القوة أو الضعف في المعلم، والمنهج الدراسي، وطرق التدريس.
- يعدّ التقويم Evaluation جزءا هاما وعملية أساسية في التخطيط والتنظيم والتنفيذ.[1]

تتمثل أهداف التقويم فيما يلي:

* مساعدة المتعلم على رؤية نقاط ضعفه ومدى التقدم فيما يتعلمه.

* تحفيزه على المثابرة والدراسة والمزيد من التعلم.

* مساعدة المعلم على تحقيق إدراك مدى تحقيقه للأهداف التي يقصدها من خلال تدريسه.

8- بعض المصطلحات المتداخلة مع التقويم:

أ- **بيداغوجيا** : تعرّف البيداغوجيا في:

"المعجم الفرنسي :Larousse البيداغوجيا نظرية التربية أو تربية الأطفال.

لمصطلح البيداغوجيا عدّة معاني ودلالات تستخدم في عدّة سياقات ووضعيات، تتكون كلمة بيداغوجيا في الأصل من كلمتين PEDA : وتعني الطفل، AGOGE: وتعني القيادة والسياقة وكذا التوجيه.

- ومن التعريفات العامة لمصطلح أنها فن التربية "La pedagoge est l'art d'éduquer"[2]

تعود كلمة بيداغوجيا من حيث الاشتقاق اللغوي إلى اللغة الإغريقية، فهي مركبة من لفظين:

* بيدا PEDA : وتعني الطفل أو المتعلم، أي ذلك الطفل الذي يذهب إلى المدرسة ليتعلم.

[1] أنظر، مصطفى نمر دعمس، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، ص 34.

[2] بوزغاية باية، تعليمية المواد أم بيداغوجية، جامعة ورقلة، الجزائر، دط، دت، ص 10.

* غوجيا GOGIEN : وتعني ذلك العبد الذي يقود الطفل إلى المدرسة، ويرافقه للتكوين أو النزهة.

كما تشير إلى الطرق وممارسات التعليم والتربية:

" les méthodes et les pratiques d'enseignement et l'éducation "

العلم الذي يهدف إلى دراسة المذاهب والتقنيات التي يبنى عليها عمل المربين ويمكن تعريفها من الناحية التطبيقية على أنها تجميع لجملة من الأساليب التقنية التي تهدف إلى وضع معايير لمراقبة إجراءات عملية نقل المعرفة، ويعرفها البعض بأنها مصطلح عام يحدد من ناحية علم وفن التدريس، ومن جهة أخرى طريقة التدريس.[1]

البيداغوجيا نمط من التفكير والفهم لوقائع أو ظواهر التعليم أو التعلم، دون الأخذ بعين الاعتبار المحتوى أو المادة التعليمية، فالبيداغوجيا تهتم بفهم الأبعاد العامة للوضعيات التعليمية المرتبطة بالعلاقات بين المعلمين والمتعلمين، والعلاقات بين المعلمين أنفسهم وبمختلف أشكال السلطة والتواصل داخل جماعة الفصل أو جماعة التعلم.

ب- بيداغوجيا الدَّعم: تعرف بيداغوجيا الدعم بأنها:

"استراتيجية للعمليات والإجراءات التي تتم في حقول ووضعيات محددة، تستهدف الكشف عن التعثر الدراسي وتشخيص أسبابه وتصحيحه من أجل تقليص الفارق بين الهدف المنشود والنتيجة المحققة، وتشمل هذه الاستراتيجية:

* حقول الدَّعم وعملياته: وتتم عملية التقويم من خلال الحقل معرفي أو وجداني أو حسي حركي.

* عملية تشخيص التعثر: وتتم في حقول تتصل بمواصفات التلميذ أو محيطه أو العملية التربوية ذاتها.

[1] أنظر، م س ، ص 11.

* عملية تصحيح التعثر وعلاجه: قد يكون تصحيحا بيداغوجيا أو تصحيحا غير بيداغوجي".[1]

مجموعة من إجراءات واستراتيجيات تهدف إلى تصحيح تعثرات التعليم والتعلم، من أجل تقليص الفارق بين الأهداف المتوخاة والنتائج الفعلية.

مجموعة من الوسائل والتقنيات التربوية التي يمكن اتباعها داخل الفصل أو خارجه، لتلافي بعض ما قد يتعرض له تعلم التلاميذ من صعوبات وتعثرات تحول دون إبراز القدرات التحقيقية والتعبير عن الإمكانيات الفعلية الكامنة.[2]

مجموعة من التقنيات والوسائل التربوية التي تستهدف تمكين التلاميذ المتعثرين دراسيا، من تجاوز الصعوبات الذّاتية والموضوعية التي تواجههم أثناء العملية التعليمية التعلمية.

ج- التشخيصDiagnostic : إن التشخيص هو:

" عملية تحليل ودراسة ظاهرة ما تعبر عن ناحية من نواحي القصور في أداء التلاميذ، تستهدف تحديد الأسباب حتى يمكن تحديد العلاج، وما قد يوجد من بدائل من أجل تعديل مسار الجهد التنظيمي والتربوي المبذول".[3]

تلك العملية التي تبرز مواطن الضعف والقصور لدى التلاميذ، وتحديد أسباب ذلك الضعف ومن ثم تحديد العلاج.[4]

---

[1] فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، تص وتن: عثمان آيت مهدي، وزارة التربية الوطنية، المركز الجهوي للوثائق التربوية، ملحقة سعيدة الجهوية، الجزائر، دط، 2009، ص 101.

[2] أنظر، م ن، ص 102.

[3] م ن، ص 43.

[4] أنظر، م ن، ص ن.

"ويعني الفهم الكامل الذي يتم عبر خطوات لاكتشاف نواحي العجز الموجود لدى المتعلم في نشاطه التعلمي، ويعرفه "مهرنز" (1975) التشخيص على أنه العملية التي يحكم فيها على مظاهر السلوك ومدى قربها أو بعدها من المعايير الخاصة بها".[1]

إجراء يستند إلى نتائج التقويم لأجل تقصى أسباب الخلل والضعف في التعلم سواء تعلقت بالتعلم ذاته أو بظروف إنجازه أو بالمحيط.

د- التعثر الدراسي:

يمكن تحديد معنى التعثر بمفهومه الشامل كما يلي:

التعريف الأول: يمكن تعريف التعثر الدراسي بأولئك التلاميذ الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقوالهم أو يكون مستواهم الدراسي أقل من نسبة ذكائهم.

التعريف الثاني: ينطلق هذا التعريف من كون التعثر الدراسي متعدد الأسباب، وأن المؤشر الذي يمكن أن يحدد لنا التعثر الدراسي هو التكرار والرسوب.

التعريف الثالث: ينطلق هذا التعريف من كون المنهج مكون من مجموعة من الأهداف والكفايات وأن الوظيفة المدرسة تكمن في مساعدة المتعلمين على بلوغ تلك الأهداف مع مراعاة استعداداتهم وقدراتهم، أما التلاميذ الذين يعجزون عن تحقيق تلك الأهداف المسطرة فإنهم يعتبرون متخلفين دراسيا.[2]

---

[1] عوين محمد الهادي، عواريب الأخضر، المعالجة البيداغوجية لصعوبات تعلم التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33/مارس 2018، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص 877.

[2] أنظر، نورا الشامخ، مريم المطيري، عواطف المطيري، التعثر في النظام الفصلي، المملكة العربية السعودية، دط ، 1934-2018، ص 6.

تلك الصعوبات التي يجدها المتعلم في مساره التعليمي، أو هو حالة تصيب المتعلم دون أن يكون هذا المتعلم بالضرورة متخلفا عقليا وتتمثل هذه الحالة فيما يلاقيه من صعوبات في مادة أو أكثر من مواد المنهاج الدراسي قد يتجاوزها إذا توفرت بيداغوجيا علاجية.[1]

التعثر الدراسي هو إخفاق التلميذ في تحقيق إنجاز بتعلم منعزل وجد محدود من حيث الزمن والموضوع بهذا المعنى، فالتعثر مرتبط بالتقييم التشخيصي الذي ينجزه المدرّس قبل بداية درس أو وحدة دراسية أو برنامج دراسي للتأكد من مدى تمكن التلاميذ من المكتسبات القبلية الضرورية لمواجهة التعلمات اللاحقة بدون صعوبات، كما أن التعثر مرتبط أيضًا بالتقويم التكويني الذي يلجأ إليه المدرّس خلال سيرورة التدريس من أجل التأكد من مدى مسايرة التلاميذ للعملية التعليمية التعلمية.

م- بيداغوجيا الأخطاء:

"يقصد ببيداغوجيا الأخطاء تلك المقاربات التربوية والديداكتيكية التي تعني تشخيص الأخطاء، وتبيان أنواعها، وتحديد مصادرها، وتبيان طرق معالجتها، لكنها تنظر إلى الخطأ من وجهة إيجابية متفائلة، على أساس أن الخطأ هو السبيل الوحيد للتعلم، وخطة استراتيجية مهمة وفعالة وبناءة لاكتساب المعارف والموارد، هذا ويعرفها عبد الكريم غريب بقوله: " تصور ومنهج لعملية التعليم والتعلم، فهو استراتيجية للتعلم، لأن الوضعيات الديداكتيكية تعدّ وتنظم في ضوء المسار الذي يقطعه المتعلم لاكتساب المعرفة أو بنائها من خلال بحثه، وما يمكن أن يتخلل هذا البحث من أخطاء، وهو استراتيجية للتعلم لأنه يعتبر الخطأ أمرا طبيعيا وإيجابيا يترجم سعي المتعلم للوصول إلى المعرفة "[2].

وهي بيداغوجيا تجعل من الخطأ لحظة هامة في البناء المعرفي بل وتعتبره لحظة انطلاقة، وبناء عليه ينطلق يميل المدرّس بهذا الاتجاه إلى الكشف عن أخطاء تلاميذه والتعاطي معها

[1] أنظر، م س، ص ن.

[2] جميل حمداوي، بيداغوجيا الأخطاء، المغرب، ط1، 2015، ص11.

بإيجابية، باعتبارها مؤشرات على وجود صعوبات وعوائق تحول دون الاكتساب السليم للمعارف.

ن- المعالجة البيداغوجية:

هي العمليات التي يمكن أن تقلص من الصعوبات التي يواجهها التلاميذ، ومن النقائص التي يعانون منها، والتي يمكن أن تؤدي بهم إلى الإخفاق.[1]

فعل تصحيحي يحقق تعديلا بيداغوجيا التعلم، أنها تهدف إلى تسهيل تعلمات التلاميذ الذين يحتاجون في لحظة ما إلى تدخل فارقي لمسايرة مجموع تلاميذ القسم بنفس الوتيرة.

هـ- التأخر الدراسي:

التأخر الدراسي هو حالة تأخر أو تخلف أو نُقْصٌ أو عدم اكتمال النمو التحصيلي يظهر على أساس انخفاض نسبة التحصيل من خلال انخفاض الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات الفصلية التي تجرى في المواد الدراسية داخل المدرسة وذلك لأسباب متعددة، بعضها يرجع إلى المنزل وظروفه الاجتماعية والاقتصادية وبعضها يرجع إلى المدرسة بإمكانياتها المادية والبشرية والعلاقات السائدة فيها وبعضها يرجع إلى التلميذ نفسه بظروفه الجسمية والعقلية والانفعالية.[2]

التأخر الدراسي هو حالة تأخر أو نُقْصٌ أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة عوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي.

"المتأخر دراسيا هو من يتمتع بمستوى ذكاء منخفض وتكون لديه القدرات التي تؤهله للنجاح في مجالات الحياة، ورغم ذلك يخفض في الوصول إلى مستوى تحصيل دراسي يتناسب

[1] أنظر، عبد القادر أمير، إسماعيل إلمان، "المعالجة البيداغوجية درس تكويني"، تحت إشراف: الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2008، ص5.

[2] أنظر، التأخر الدراسي أسبابه وعلاجه، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة تبوك، إدارة التوجيه والإرشاد، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية، دط، دت، ص3.

مع قدراته أو قدرات أقرانه، وقد يرسبه عاما أو أكثر في مادة أو أكثر ومن ثم فهو يحتاج إلى مساعدات وبرامج علاجية خاصة".[1]

انخفاض في درجة التحصيل الدراسي في اختبار ما بدرجة لا تقل عما تسمح بها استعدادات التلاميذ الدراسية.

و- الاستدراك:

هو نشاط إضافي لفئة قليلة من التلاميذ الذين يعانون عجزا في المواد الأساسية للحد من الصعوبات التي تعرقل مسارهم الدراسي، ولا يكون في حصة ضمن توقيت التلميذ، وإنما توجد في توقيت الأستاذ.[2]

الاستدراك هو نشاط تربوي موجّه لفئة قليلة من التلاميذ الذين يعانون عجزا في المواد الأساسية للحد من الصعوبات المدرسية التي تعرقل مسارهم الدراسي وهو عبارة عن علاج مشخص للتلميذ الذي يعاني ضعفا في مادة معينة من المواد الرسمية قصد الحاقة بالمستوى العام للقسم، وهذا للتقليل من الفروق التحصيلية.

ي- التقييم:

-" في مجال التربية: تقدير قيمة أي عنصر من عناصر منظومة تربوية وإصدار الحكم على مدى جودة المنظومة.

---

[1] أشرف فؤاد محمد أبو سالم، رعاية المتأخرين دراسيا، معهد الإدارة العامة، إدارة خدمات المتدربين، قسم التوجيه والإرشاد، المملكة العربية السعودية، أفريل 1961م، ص3.

[2] أنظر، مرداسي فاطمة لطيفة، دراسة تشخيصية لواقع الاستدراك بالمدرسة الابتدائية في الجزائر، دراسة ميدانية بمدينة عنابة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، إشراف جاجة محمد أوبلقاسم، جامعة منتوري قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، تخصص علوم التربية، السنة الجامعية 2007-2008، ص 28.

– في المجال التعليمي: هو العملية التي يمكن من خلالها تقدير مدخلات ومخرجات وعمليات النظام التعليمي وإصدار الحكم على فعالية البرنامج".[1]

عملية يتم بها إصدار حكم على ماذا وصول العملية التعليمية لأهدافها ومدى تحقيقها لأغراضها، والعمل على كشف نواحي النقص في العملية التربوية أثناء سيرها، والعملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الأهداف.

[1] فاطمة عبد الرحمن الطيب، محاضرات في التقويم التربوي، جامعة سلمان بن عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، الفصل الدراسي الصيفي لعام 1434–1435، ص 11.

الفصل الأول:

الدّعم

والمعالجة التربوية

المبحث الأول: الدَّعم

تمهيد

نظرًا للتغيرات التي جاءت بها المنظومة التربوية في المناهج الدراسية والبرامج التعليمية التربوية، والتي مسّت العملية التعليمية التعلمية وبوجه الخصوص التلاميذ، حيث أصبحوا يعانون من عدم الاستيعاب والفهم، وعلى هذا لجأت المؤسسات التربوية إلى إحدى الإستراتيجيات المستخدمة في العملية التعليمية وهي تقديم الدَّعم التربوي للتلاميذ وذلك للحد من التعثر الدراسي وجوانب النقص والقصور في مكتسبات المتعلمين وتعلماتهم الأساسية المعرفية والمهارية والوجدانية، ومن ثمة العمل على تجاوزها وتخطيها للوصول إلى المتوسط على الأقل ومعالجة التأخر الدراسي وتقليص الفارق بين التعلم الفعلي الحقيقي والأهداف المرجوة، وكذا الرفع من نسبة النجاح في المؤسسة التربوية.

1- مفهوم الدَّعم:

أ- لغة:

جاء في المعجم الوسيط: "دَعَّمَهُ دَعْمَا: أَسْنَدَهُ بِشَيْء يَمْنَعُهُ مِنَ السُّقُوطِ، وَيُقَالُ: دَعَّمَ فُلَانًا: أَعَانَهُ وَقَوَّاهُ، وَدَعَّمَهُ: قَوَّاهُ وَثَبَّتَهُ، وَالدِّعَامَةُ: عِمَادُ الْبَيْتِ الَّذِي يَقُومُ عَلَيْهِ، وَيُقَالُ هُوَ دِعَامَةُ الضَّيْفِ: مُعِينُهُ، وَهُوَ دَعَامَةُ قَوْمِهِ: سَيِّدَهُمْ، والدَّعْمُ: القُوَّةُ".[1]

وفي معجم الصحاح: "أَقُولُ دَعَّمَتُ الشَيْءَ (بِتَضْعِيفٍ فِي الْعَيْنِ) دَعْمًا إِذْ سَانَدْتُهُ وَأَعَنْتُهُ، وَالدِّعَامَةُ مِنْ عِمَادِ الْبَيْتِ، والدَّعْمُ: اِتَّكَأَ عَلَى الدِّعَامَةِ وَاسْتَنَدَ، وَالدِّعَامَةَ جَمَعُ الدَّعَائِمِ وَدَعَّمَ فُلَانٌ فُلَانًا أَيْ أَعَانَهُ وَقَوَّاهُ ".[2]

---

[1] أحمد شوقي عبد السلام ضيف، المعجم الوسيط، مادة دعم، جمهورية مصر العربية، ط4، 1425هـ/2004 م، ص 286.

[2] إسماعيل بن حمادة الجوهري، معجم الصحاح، ط3، 1999، ص 13.

ب- اصطلاحا:

من بين التعريفات المتداولة نجد ما يلي:

- "مجموعة من الوسائل والتقنيات التربوية التي يمكن اتباعها داخل الفصل في إطار الوحدات الدراسية، أو خارجه في إطار المدرسة ككل، لتلافي بعض ما قد يتعلم التلاميذ من صعوبات (عدم فهم- تعثر- تأخر...) تحول دون إبراز القدرات الحقيقية، والتعبير عن الإمكانيات الفعلية الكامنة.

- عمليات وإجراءات تتم في حقول ووضعيات محددة، وتستهدف الكشف عن التعثر الدراسي، وتشخيص أسبابه وتصحيحه من أجل تقليص الفارق بين الهدف المنشود والنتيجة المحققة".[1]

- "جملة من الأنشطة التعليمية المندمجة التي تهدف بالإضافة إلى حصول التعلم لدى جميع التلاميذ (أو معظمهم) بشكل عادي، إلى تقديم تعليم فردي وقائي، ملائم للنقص الذي يتم استكشافه خلال المراقبة المستمرة، وحتى يتمكن التلاميذ جماعات وأفراد من تحقيق الأهداف المرسومة حسب إمكانياتهم وحسب متطلبات المستوى الدراسي الذي يوجدون فيه".[2]

وبتعبير آخر، ما يقوم به المدرّس من نشاطات خاصة لتكييف تعليمة مع طبيعة قدرات المتعلمين المتعثرين، أي جعل هذا التعليم في مستوى هؤلاء التلاميذ، مستجيبا لحاجاتهم.

2- مفاهيم مقاربة للدعم:

من المفاهيم التي ارتبطت بالدَّعم والتي راجت في الممارسة التربوية نذكر ما يلي:

- ✓ التثبيت: ترسيخ المعلومات لدى المتعلمين بواسطة إجراءات.

[1] رشيد الكنبور، دليل إعداد وتدبير أنشطة الدعم بالتعليم الابتدائي، المشروع 5، السلك الإعدادي، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، قطاع التعليم المدرسي، المملكة المغربية، 15 مارس 2018، ص 14.

[2] محمد الدريج، الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، جامعة محمد الخامس-الرباط، المغرب، دط، دت، ص 7.

- ✓ التقوية: تعزيز رصيد المتعلمين المتفوقين وإثراءه من أجل الارتقاء به.
- ✓ التعويض: تعويض النقص الحاصل في التعلم.
- ✓ الضبط: ضبط مسار التعليم والتعلم بواسطة تدخلات وإجراءات داعمة.
- ✓ الحصيلة: يتم من خلالها فحص حصيلة التعلم وتعزيزه وتصحيحه.
- ✓ العلاج: تدخلات لسد مواطن النقص في التعلم وإيجاد حلول علاجية لها.
- ✓ المراجعة: إعادة دروس أو محاور بهدف تثبيتها وترسيخها لدى المتعلمين.[1]

وبذلك تتدخل في تحديد عملية الدَّعم التربوي مقاربات بيداغوجية متنوعة لكل منها تصور خاص عن عملية الدَّعم، وتتمثل فيما يلي:

- بيداغوجيا التعويض: تعوض نُقْصٌ المتعلمين الضعاف.
- بيداغوجيا العلاج: تتعامل مع المتعلمين المعاقين أو المتخلفين ذهنيا.
- بيداغوجيا التصحيح: تقليص الفارق بين النوايا البيداغوجية والنتائج المحصل عليها.
- بيداغوجيا التحكم: هدفها تتبع مسار التعليم وترشيده من أجل تحقيق النتائج المرجوة.
- بيداغوجيا الدَّعم: إجراءات تحاول تجاوز صعوبات التعلم وتعثراته.[2]

3- وظائف الدَّعم التربوي:

للدعم التربوي عدّة وظائف من بينها أن الدَّعم لا يمكن أن يعزل عن المفهوم لعملية التعلم (كل تقويم يتيح لنا الحصول على معلومات ومؤشرات عن الثغرات أو النقائص التي تساعدنا في عملية الدَّعم).

[1] أنظر، نور الدين زمام وآخرون، تقنية دروس الدعم بين قانون الرسميات والواقع العملي، دراسة ميدانية على عينة من مديري وتلاميذ التعليم الثانوي، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، 2009، ص 470.

[2] أنظر، م ن، ص ن.

هذا فضلا عن أن الدَّعم عملية تتلو فعل التقويم، فالتقويم إجراء عملي نقوم به للكشف عن عمليتا الدَّعم والتصحيح عن سبب الضعف أو النقص الملاحظ ثم تصف العلاج الضروري.

كما تتجلى وظيفة الدَّعم التربوي في إجرائيين أساسيين هما:

- "تشخيص مكامن النقص وأسبابها ومن بعد إجراء الضبط من خلال عمليات تصحيحية.
- تصحيح أو تفادي وضعية النقص أو التعثر لدى بعض المتعلمين بهدف تقليص الفروق بين النوايا البيداغوجية والنتائج المحققة أي مستوى التعلم الواقعي".[1]

4- لمن يوجّه الدَّعم: يوجّه الدّعم:

- " للتلاميذ الذين يعانون صعوبات.
- للذين يتعلمون ببطء أكثر من الآخرين.
- ينجح في الاختبارات الكتابية بينما لا يشارك في القسم.
- يتكلم كثيرا في القسم.
- لا يجيب إلّا حين نسأله.
- غير متحمس.
- لا يعرف جدول الضرب والصرف".[2]

5- أنواع الدَّعم:

يمكن حصر أنواع الدَّعم التربوي فيما يأتي:

[1] محمد العرجوم ، التقويم التربوي والمعالجة البيداغوجية، ص 33.

[2] نورة زمرة، مستوى توظيف استراتيجية حل المشكلات في حصص الدعم لمادة الرياضيات، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، تحت إشراف الأستاذ: إسماعيل رابحي، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، شعبة علوم التربية، تخصص علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم، السنة الجامعية: 2014-2015، ص 32.

أ- الدَّعم المندمج: " وهو الذي يمكن أن ينجزه الأستاذ مع تلاميذه، أثناء إنجاز دروسه، ويتم في إطار أنشطة الفصل الدراسي، ويمكن أن يتخذ ثلاثة أنماط هي:

- الدَّعم الوقائي: والذي يقي المتعلم نسبيا من التعثر قبل عملية التعليم والتعلم.

- الدَّعم التتبعي: الضابط والموجّه لأنشطة المتعلم، والمصحح لتعثراته بطريقة مباشرة آنية.

- الدَّعم التعويضي: المساعد على تجاوز التعثرات الملحوظة من خلال نتائج التعلم".[1]

ب- الدَّعم المؤسسي: "يتم إنجاز هذا النوع في فضاء خارج الفصل وداخل المؤسسة في إطار أقسام خاصة، ووضعياته منفردة عن السير العادي للبرنامج ، ومن إجراءاته:

* إنجاز مشروع المؤسسة لتغطية جوانب النقص لدى المتعلمين.

* إحداث أقسام خاصة بالدَّعم في المواد المعنية.

* للدعم في فضاءات مدرسية أخرى، كمراكز التوثيق والخزانة المدرسية ... الخ.

ج- الدَّعم الخارجي: وينجز هذا النوع خارج المؤسسة، ومن أشكاله:

* شراكات مع مؤسسات أوهيئات تتكلف بمشروع معين لدعم المتعلمين.

* فضاءات خارج المؤسسات التعليمية، كالمكتبات العامة ومراكز التوثيق ودور الشباب والرياضة وغيرها".[2]

* الدَّعم المندمج: المواكب لعملية التدريس التي يزاولها المدرّس في القسم مع التلاميذ خلال الحصص المقررة رسميا = الدَّعم الداخلي.

---

[1] حياة شتواني، الدعم التربوي أداة فعالة لتجاوز اشكال التعثر الدراسي، مجلة علوم التربية- العدد:61، ص 66.

[2] مقاربات بيداغوجية للمساعدة على معالجة صعوبات التعلم وتحسين الأداء البيداغوجي، الدعم التربوي والمعالجة البيداغوجية في التعليم الابتدائي، تحت إشراف: السيد قدور غالب، وزارة التربية الوطنية ، مديرية التربية، الخلية التربوية لمقاطعة تيسمسيلت الأولى، الجزائر، السنة الدراسية:2010-2011، ص75.

* الدَّعم المؤسساتي: ويتطلب توفير فضاء تربوي وثقافي داخل المؤسسة بحسب الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة سواء على مستوى التأطير أم الحجرات أم الأدوات التعليمية، ويستدعي هذا الدَّعم شروط تربوية خاصة يجب أن تتوفر في المدرسين الذين يعهد اليهم بهذه المهمة.

* الدَّعم الخارجي: وتشارك فيه جهات خارجية، كجمعيات آباء وأولياء التلاميذ، والجمعيات غير الحكومية وجميع مكونات المحيط الاقتصادية والاجتماعية والثقافية = الدَّعم الموازي.

* وهناك تصنيف آخر لأنواع الدَّعم وتتمثل في:

أ. **الدَّعم النظامي:** يتم داخل المدرسة، وتشارك فيها الأطراف المعنية من مدرسين ومؤثرين واختصاصيين في التوجيه وعلم النفس المدرسي.

ب. **الدَّعم التكميلي:** ما تساهم فيه القطاعات الموازية، كالتعاون المدرسي، الجمعيات، والإعلام المدرسي.

ت. **الدَّعم الداخلي:** وهو ما يقدم من أنشطة داعمة داخل القسم، في مختلف الوحدات التعليمية وفق خطة مبرمجة بشكل دقيق.

ث. **الدَّعم الخارجي:** ما يمكن أن يقدم من أنشطة وممارسات خارج الفصل كأنشطة تكميلية ذات صلة بمحتوى الدرس أو وحدات أخرى في شكل دروس خاصة وأنشطة التقوية.

ج. **الدَّعم الفوري:** يقوم على تتبع العمليات والأنشطة التي يتضمّنها الدرس، وتعيين الثغرات والتعثرات التي تعترض المتعلمين خلال تطبيقها فورا، لدعمها بشكل صريح ومباشر، وأحيانا بشكل ضمني، يتمثل عادة في مجموع الأنشطة التي يلجأ إليها المدرّس بشكل آلي، كالإعادة والتكرار والتوضيح والتشخيص والتصحيح.[1]

[1] أنظر، نور الدين زمام وآخرون، تقنية دروس دعم بين قانون الرسميات والواقع العملي، دراسة ميدانية على عينة من مديري وتلاميذ التعليم الثانوي، مخبر المسألة التربوية في الجزائر،2009، ص 471.

ح. **الدَّعم المرحلي:** "يتم عادة بعد تراكم عدّة من المعارف والخبرات، أي بعد تقديم سلسلة من الدروس في مرحلة دراسية معينة وهذا النوع من الدَّعم يستلزم تخطيطا محكما، يساعد على انتقاء عناصر برنامج تدعيمي وظيفي، يخدم أولا الحالات المتعثرة وهي المستهدفة، ثم يعمق فعاليات التلاميذ ويطور وينمي فهمهم.

خ. **الدَّعم الأولي:** ويأتي بعد التقويم التشخيصي الذي يجري في بداية كل سنة دراسية وعلى إثره يوزع التلاميذ، كما يسمح بتحديد فئة التلاميذ الذين يحتاجون حصص الاستدراك.

د. **الدَّعم المتواصل (التكويني):** وهدفه سد الثغرات التي تلاحظ على بعض التلاميذ أثناء مقاطعة سيرورة الدرس بواسطة أدوات التقويم ويكون ذلك أثناء الحصة (زيادة التوضيح، تبسيط المفاهيم، استغلال الوسائل ...)".[1]

أشكال الدَّعم في القسم:[2]

أشكال الدَّعم	أنواع الدَّعم	
الدّعم المزدوج	المراجعة	مراجعة الدروس بصفة فردية أو جماعية
الدَّعم الفردي	الدَّعم الذاتي	يدعم المتعلم نفسه بنفسه عبر إنجاز تمارين واجبات منزلية ومدرسية تحضير الدروس ومراجعتها والإعداد للامتحانات
	الدَّعم بالوسائط	اعتماد وثائق مساعدة كل كتب المراجع الأقراص المدمجة الأنترنت
الدَّعم الجماعي	الدَّعم بالأقران	يتبادل المعارف والمهارات والخبرات
	الدَّعم بالمجموعة	العمل ضمن فريق بكيفية جماعية

[1] م س ، ص ن.

[2] محمد العرجوم، التقويم التربوي والمعالجة البيداغوجية ، ص 41.

6- أساليب الدَّعم التربوي:

أ- الاستدراك :

يعرّف الاستدراك:

* **لغة:** " اسْتِفْعَالٌ مِنْ (درَكَ)، وَالدَّرَك وَالدَّرَك: اللِّحَاقُ وَالْبُلُوغُ، يُقَالُ: أَدْرَكَ الشَّيْءَ إِذاَ بَلَغَ وَقْتُهُ وَانْتَهَى، وَعِشْتُ حَتَّى أَدْرَكَتْ زَمَانَهُ ".[1]

* **اصطلاحا:** " يعرّف الإستدراك تربويًّا بأنه جزء من عملية الدَّعم التربوي ويراد به سدّ النّقص الملاحظ عند فئة التلاميذ الذين يجدون صعوبة في التكيف التعلمي".[2]

* **الأسباب المؤدية للاستدراك:**

- **التأخر الدراسي:** إن التأخر الدراسي هو:

"التحصيل المتدني للطالب بما يتناسب وقدراته واستعداداته للدراسة، والتي تكون متوسطة، بالمقارنة مع زملائه الذين يناظرونه في العمر الزمني، وبمعنى آخر، فإنه إذًا تبين من خلال تطبيق اختبارات القدرات العقلية واختبارات الاستعداد للدراسة على الطالب، أن قدراته واستعداداته جيدة وأن تحصيله المدرسي متدن، فإنه يعدّ متأخرا دراسيا، أما إذًا تبين أن قدراته العقلية أقل من المتوسط، وكان تحصيله الدراسي كذلك، فإنه لا يمكن عدّة متأخرا دراسيا بل يحتمل أنه يعاني صعوبات في التعليم أو بطئا فيه أو إعاقة عقلية بسيطة"[3].

---

[1] مدثر حسن بخيت خالد، فن الاستدراك، المؤتمر الدولي السادس للغة العربية، دط، دت، ص 160.

[2] نور الدين زمام وآخرون، تقنية دروس دعم بين قانون الرسميات والواقع العملي، دراسة ميدانية على عينة من مديري وتلاميذ التعليم الثانوي، مخبر المسالة التربوية في الجزائر، ص 472.

[3] طلاب مشروع التخرج المجموعة 27، السمات الشخصية للمتفوقين والمتأخرين دراسيا لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية، إشراف الأستاذ عفاف عبد الفادى أسماء دانيال، جامعة الفيوم، مصر، دط، دت، ص 48.

*** أسباب التأخر الدراسي:**

هناك أسباب تتعلق بالتأخر الدراسي منها ما يتعلّق بالمدرسة أو المنزل، بالإضافة إلى وجود أسباب أخرى مساعدة لهذه المشكلة.

- **الأسباب التي تتعلق بالطفل:** وتتمثل فيما يلي:

– "**أسباب عقلية:** والمراد منها هو ضعف الذكاء العام للطفل، والذي يعدّ من أقوى الأسباب في التأخر الدراسي.

– **أسباب جسمية:** والمراد منها هو اضطرابات النمو الجسمي، وضعف البنية والصحة العامة، والأمراض الطفيلية المزمنة، اضطرابات إفرازات الغدد والعاهات الجسمية كطول البصر وقصره وعمى الألوان، بالإضافة إلى حالات الاضطراب التي تصيب اللسان وأجهزة الكوم، مما يسبب صعوبة النطق.

– **أسباب انفعالية:** كشدة الحياء والقلق وعدم الاستقرار"[1].

- **الأسباب التي تتعلق بالمدرسة:** وتتمثل في:

– سوء توزيع التلاميذ في الفصول وعدم التناسق والتجانس أثناء توزيعهم.

– عدم الانتظام في الدراسة وذلك بتكرار الغياب والتأخر.

– كثرة تنقلات المعلمين وعدم استقرارهم.

– طريقة التدريس والمناهج التي لا تتماشى مع أهداف التربية الحديثة، وعدم إدراك الفروق الفردية بين التلاميذ.[2]

[1] هلا جمال الدين، التأخر المدرسي: أسبابه ومظاهره، دط، دت، ص 16.

[2] أنظر ، م ن ، ص ن.

الأسباب التي تتعلق بالمنزل ومنها:

– **المستوى الاقتصادي:** أن الظروف المزرية للأسرة التي لا تسمح بتلبية حاجيات الأبناء وكذلك السكن السيء الذي لا يجد فيه الطفل الجو المناسب لإشباع رغباته، كل هذه العوامل تؤثر في المردود الدراسي لدى التلميذ.

– **الجو المنزلي:** الطفل في حاجة إلى الرعاية والعناية والحب والعطف خاصة قبل اكتمال نموه والعلاقة التي تسود أفراد الأسرة لها تأثير في حياة الأبناء فكثرة المشاحنات والخلافات بين الآباء والأبناء والتفرقة في المعاملة يؤثر على حياة الطفل المدرسية سلبا.[1]

* **أنواع التأخر المدرسي:** وتتمثل فيما يلي:

– **التأخر الدراسي العام:** وهو الذي يشمل جميع المواد الدراسية تقريبا الأساسية منها والثانوية، وهذا النوع يرتبط بضعف القدرات العقلية للتلاميذ حيث نجد هذه الفئة غالبا لا تكمل سيرها الدراسي بسبب تكرارهم ورسوبهم من سنة إلى أخرى أي يكررون سنة مرتين، وهذا ما يؤدي بهم إلى انقطاعهم عن الدراسة.

– **التأخر الدراسي الجزئي:** هو تأخر يشمل مادة أو مادتين قد تكون أساسيتين مما يجعل التلاميذ يتراجعون في مستواهم الدراسي نظرًا لنقص القدرة فيهما، كما قد تكونان غير أساسيتين لنقص الرغبة الدافعية لتعلمها لكن إذًا وجد المتأخر سندا أو عونا من الوالدين وممن حوله فسيتغلب على تأخره.

– **التأخر الدراسي الدائم:** حيث يقل التلميذ في هذا النوع عن مستوى قدرته على مدى فترة زمنية طويلة حتى تصل به إلى الرسوب المتكرر ثم انقطاعه عن المدرسة.[2]

---

[1] أنظر، م س، ص 17.

[2] أنظر، سلمى عدوان، عوامل التأخر الدراسي في المدرسة الجزائرية، دراسة مسحية للتلاميذ المتأخرين دراسيا بثانوية لخضر رمضاني أوماش، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع تخصص علم الاجتماع التربية، إشراف الدكتورة: فتيحة طويل، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، شعبة علم الاجتماع، السنة الجامعية: 2015–2016، ص 21.

- **التأخر الدراسي الموقفي:** "وهو الذي يرتبط بمواقف معينة حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته بسبب خبرات سيئة مصر النقل من مدرسة لأخرى أو موت أحد أفراد الأسرة أو المرور بخبرة انفعالية.
- **التأخر الدراسي الظاهر:** وهو التخلف الغير عادي يرجع لأسباب غير عقلية ويمكن علاجه وهذه الأسباب قد ترجع إلى أسباب اجتماعية أو مدرسية".[1]

* **علاج التأخر الدراسي:** "وتتمثل في التعرف المبكر على حالات التأخر الدراسي وبطئ التعلم وتلافي حدوث أسبابه إضافة إلى العناية بالنواحي الصحية والاجتماعية للطالب والاهتمام بصفة خاصة إلى تقديم الخدمة الإرشادية والتربوية المناسبة للطالب.

إن مسؤولية علاج التأخر الدراسي لا تنحصر في شخص بعينه بل هو مسؤولية مشتركة بين المرشد الطلابي والمعلم وولي أمر الطالب وذلك بهدف المحافظة على المستوى التحصيلي وتحسينه وفق خطوات العلاج كما يلي:

- **العلاج الطبي:** ويتمثل في توجيه الوالدين إلى أهمية الاهتمام بالعلاج الجسمي العام والتغذية المناسبة للطالب إضافة إلى تصحيح أوجه القصور الحسي للطالب، وهنا نؤكد على العناية بالتشخيص الدقيق لحالة الطالب في استمارة الكشف الصحي عند دخوله للمدرسة".[2]
- **العلاج النفسي:** ويجمع بين الأساليب المختلفة مراعيا النواحي الجسمية والحركية والاجتماعية والانفعالية لنمو الطلب، وعلى المرشد الطلابي إلّا يكتفي بتعديل ظروف البيئة وتحسينها بل يقوم بالعلاج الذاتي الموجّه نحو تعديل وتغيير الاتجاهات السلبية في شخصية الطالب نحو التعليم والمدرسة والمجتمع، مع التركيز على تغيير المفهوم

[1] م س، ص 22.

[2] التأخر الدراسي أسبابه وعلاجه، وزارة التعليم، ص 10.

السلبي عن الذات، وتكوين مفهوم أكثر إيجابية، كما يقوم المرشد بتشجيعه على تعديل سلوكه وتحسين توافقه الأسري والمدرسي.[1]

- **العلاج التربوي:** ويمكن تحقيقه من خلال ما يلي:

أ- "إرشاد الطالب والديه إلى قواعد المذاكرة السليمة.

ب- إرشاد الطالب إلى الالتحاق بمراكز الخدمات التربوية.

ج- إقامة الفصول العلاجية أثناء العام الدراسي.

د- البرامج التدريبية الوقتية لمعالجة مهارة معينة أو مهارة جزئية أثناء العام الدراسي.

هـ- العناية المستمرة بالطالب المتأخر دراسيا.

و- استخدام أساليب الإرشاد المناسبة مع إبداء الاهتمام بجانب الإرشاد الجمعي".[2]

- **العلاج الاجتماعي:** ويتم من خلاله علاج المؤثرات البيئية الخارجية، مثل: السكن ونوعية الأصدقاء، علاج المشكلات الأسرية التي تسببت في إحداث التأخر الدراسي، وفي حال تأكد المرشد الطلابي أن أسباب التأخر تكمن في أسرة الطالب فإنه من الضروري إشراك والديه في حل المشكلة.[3]

- الفشل الدراسي:

- مفهومه:

"هناك ستة عناصر أساسية في تعريف الفشل الدراسي:

أولا- من المعلوم أن السنوات الدراسية في جميع مراحل التعليم، أما أن تنتهي بامتحان تقويمي نهائي، أو تقسم السنة الواحدة إلى عدّة فصول أو الفصل الواحد إلى اختبارات جزئية-فترية، ينتهي كل واحد منها بامتحان دوري (فصلي)، وعادة ما يتم اللجوء إلى الأسلوبين معا لتقويم التلاميذ، كما هو الحال في العديد من الأنظمة التعليمية ومنها نظام التعليم في سلطنة عمان،

[1] أنظر، م س، ص 11.

[2] م ن ، ص ن.

[3] أنظر، م ن، ص 12.

كما تختم في العادة أسلاك التعليم بامتحانات عامة ومقننة (الاختبارات الموحدة) تغطي مجموع المؤسسات التعليمية الرسمية وغير الرسمية في جميع الأقاليم".[1]

" **ثانيا**– الرسوب يعني الإخفاق في اجتياز امتحان من الامتحانات وعدم التفوق فيها، والرسوب لغويا هو السقوط والانحطاط إلى الأسفل، فعندما نقول رسب تلميذ في الامتحان يعني ذلك أنه سقط إلى أسفل الدرجات (العلامات) المستعملة للضبط في جميع الامتحانات، على أن الرسوب قد يكون جزئيا أو كليا، فإما أن يرسب التلميذ في مادة دراسية أو أكثر أو في امتحان جزئي، دون أن يؤثر ذلك في معدلة العام والذي يحكم بواسطته عادة، على ما إذًا كان التلميذ قد نجح أم لا، أو أن يرسب في أغلب المواد (المقررات) وفي أغلب الامتحانات الجزئية وبالتالي لا يبلغ مجموع درجاته المعدل العام وفي هذه الحالة يكون الرسوب كليا".[2]

ثالثا– يكون من نتائج الرسوب التكرار، أي إعادة نفس الصف من طرف التلميذ الذي حاول تحصيله بالفعل في السنة المنصرمة، فيتخلف بالتالي هذا التلميذ دراسيا عن زملائه من الناجحين، كما يتخلف عن المستوى التحصيلي الذي كان سيستفيد منه لولا رسوبه وتكراره نتيجة لذلك.

رابعا– إن الرسوب قد ترافقه مشاعر نفسية وكذا مواقف اجتماعية سلبية، وفي هذه الحالة نستعمل كلمة فشل للتعبير عنه، أن مشاعر الحزن والقلق التي ترافق التلميذ الراسب وفي المقابل مشاعر الفرح والنجاح التي تقترن عادة بالنجاح، تجعل من الرسوب حالة نفسية اجتماعية خاصة هي حالة الفشل.[3]

"**خامسا**– كما ينبغي التمييز بين الفشل والتعثر الدراسي أو ما يسمى بصعوبات التعلم خاصة النوع البسيط منها، على أساس أن التعثر الدراسي حالة مؤقتة تكاد تكون عادية تصيب معظم التلاميذ أن لم نقل كلهم، ويعني أنه أثناء التحصيل يجد التلميذ في مادة معينة وفي موضوع

---

[1] محمد الدريج، الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، ص 2.

[2] م ن، ص 03.

[3] أنظر، م ن، ص ن.

ما صعوبة فهم واستيعاب (مسالة أو فكرة أو معلومة) لسبب من الأسباب، لكن وبمجهود إضافي ذاتي أو بتدخل من المدرّس أو في إطار حصص الدَّعم أو بفضل جلسات الاستذكار في البيت، يتدارك التلميذ المسالة ويواكب ويلحق مجددا بزملائه، لكن التعثر يمكن أن يتحول إلى رسوب وفشل إذًا تكرر وتعمم واستوطن وإذا لم يتم تدارك الأمر في الوقت المناسب".[1]

سادسا– يكمن في ضرورة التمييز بين التخلف (الفشل) الدراسي والتخلف العقلي، فاذا كنا لا نميز بين الفشل الدراسي والتخلف الدراسي، على أساس أن هذا الأخير هو نتيجة من نتائج الرسوب والفشل، فإننا نميز بينه وبين التخلف العقلي، ذلك أن التخلف العقلي هو تخلف أو انخفاض مستوى التحصيل لدى بعض التلاميذ عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل، أو عن مستوى أقرانهم العاديين، في حين أن التخلف العقلي هو حالة تأخر أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلي، يولد بها الفرد أو تحدث في سن مبكرة، نتيجة لعوامل وراثية أو مرضية أو بيئية، تؤثر في الجهاز العصبي للفرد (خاصة الدماغ)، مما يؤدي إلى نُقْص الذكاء.[2]

– **أسباب الفشل الدراسي:** من أسباب الفشل الدراسي:

* "الأسباب الذّاتية التي ترتبط بالتلميذ: وهي الأسباب المحاثية لبنيته الجسمية والنفسية.

* الأسباب الخارجية التي تعود لبيئة التلميذ: والتي تؤثر في أداء التلميذ من الخارج وتشكل محيطة الاجتماعي والثقافي.

* والأسباب الخارجية التي تعود للمدرسة والنظام التعليمي والتي تشكل المحيط التربوي".[3]

وإذا اكتفينا بالحديث عن الأسباب المدرسية للفصل الدراسي، سنجدها كثيرة لعل من أهمها:

- تكدس الفصول وسوء ظروف العمل.
- عدم ملائمة البرامج.

[1] م س، ص ن.

[2] أنظر، م ن، ص ن.

[3] م ن، ص 5.

- ظروف العمل في الوسط القروي.[1]

*** المعنيون بالاستدراك:**

هناك فئة معينة تختص بهذه الحصص الاستدراكية وهي كالآتي:

* "يحدث أن يتغيب التلميذ في يوم من الأيام ويفوته درس في التربية الرياضية ودرس أو درسين آخرين في نشاطًات اللغة وبطبيعة الحال فإن الدروس متسلسلة مترابطة، إذا فاتته هذه السلسلة أصبح من الصعب عليه مسايرة هذه النشاطات مما يستوجب على المعلم تسجيل اسمه وعناوين الدروس وأهدافها المختلفة".[2]

* كما يحدث للتلميذ عارض صحي مفاجئ أثناء حصة معينة وفي مثل هذه الحالة يجب على المعلم تسجيل اسمه في قائمة المسجلين في حصة الاستدراك.

* قد يكون لدى التلميذ عجز في الجوانب التالية:

- عجز في الانتباه العادي.
- عجز في الذاكرة.
- عجز في التفكير.

إذن فحصص الاستدراك لا تعني فئة معينة دون غيرها من الفئات الأخرى، تبعا للقدرات العقلية أو الإمكانيات الجسمية، وإنما تعني تلاميذ عاديين يعانون من نُقْص ما في موضوع ما، نتج هذا النقص من أحد أو بعض العوامل التالية:

- التغيب لأسباب مرضية أو اجتماعية أو غيرها.
- نُقْصٌ في المهارات التطبيقية.

---

[1] أنظر، م س، ص ن.

[2] مرداسي فاطمة لطيفة، دراسة تشخيصية لواقع الاستدراك بالمدرسة الابتدائية في الجزائر، دراسة ميدانية بمدينة عنابة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، إشراف: د. جاجة محمد أو بلقاسم، جامعة منتوري قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، تخصص علوم التربية، السنة الجامعية: 2008/2007، ص 30.

- عدم استيعاب مجموعة معينة للموضوع.

عوامل نفسية تعيق الفهم مثل عدم الاستقرار النفسي، الاضطراب المفاجئ وغيرها من العوامل النفسية المترتبة عن الظروف الاجتماعية أو الصحية.[1]

إن الحصص الاستدراكية تخص تلاميذ يعانون من نُقْص في موضوع ما، حيث ينتج عن هذا النقص العديد من العوامل من بينها:

- التغيب لأسباب سواء كانت مرضية أو اجتماعية.
- عدم استيعاب مجموعة معينة لموضوع ما.
- بالإضافة إلى عوامل نفسية تعيق الفهم.

* **أهداف حصص الاستدراك:** تهدف حصص الاستدراك إلى ما يلي:

- "علاج النقائص المشخصة لدى التلاميذ في المواد الأساسية.
- مساعدة التلاميذ المعنيين على الالتحاق بركب زملائهم، وتمكنهم من المشاركة الإيجابية في الدروس.
- إتاحة الفرصة الكافية للتلاميذ لإبراز قدراتهم الكافية، عن طريق الرعاية الكافية، والعلاقة المباشرة بين المعلم والتلميذ (علاج فردي)".[2]
- التقليل من ظاهرة التسرب والرسوب المدرسي.
- تحسين المستوى ورفع مردودية التعليم من خلال تطوّر المردودية العامة للقسم، وتقليص الفجوات الفردية بينهم.[3]

---

[1] أنظر، م ن، ص 30.

[2] قاسمي فريدة، سراج عبلة، الاستدراك في ضوء طرائق التدريس الحديثة ودورها في تنمية مهارات التعبير الطور المتوسط أنموذجا، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية في اللغة والأدب العربي، اشراف الأستاذ: زوايي رضا، جامعة العربي تبسي– تبسة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، تخصص: تعليمية، السنة الجامعية: 2017/2016، ص 23.

[3] أنظر، م ن، ص24.

ب- الدروس الخصوصية:

*** مفهومها:** إن الدروس الخصوصية هي:

" كل جهد تعليمي يحصل عليه التلميذ خارج الفصل المدرسي بحيث يكون هذا الجهد منتظما ومتكررا وبأجر ويستثنى من هذا ما يقدمه بعض الآباء لأبنائهم في صورة مساعدات في المنزل".[1]

وهذا يعني أن الدروس الخصوصية هي الجهد الذي يبذله المعلم خارج نطاق المدرسة ويستفيد منه المتعلم بصورة فردية أو جماعية بحيث يتقاضى المعلم أجرا يدفع له مقابل هذا الجهد.

*** أسباب اللجوء للدروس الخصوصية:**

أولا: أسباب تعود للطالب وتتمثل فيما يلي:

- "ضعف التأسيس في بعض المواد.
- كراهيته للمادة أو المدرّس أو المدرسة.
- كثرة الغياب.
- الإهمال وعدم تنظيم الوقت.
- الاتكالية وعدم الاعتماد على النفس.
- تقليد الأقران.
- التقرب من المدرّس للحصول على درجة عالية.
- الهروب من الضغوط النفسية التي يتعرض لها الآباء"[2].

---

[1] محسن حمود الصالحي وآخرون، الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، الواقع والأسباب والعلاج، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جزء 23، أفريل 2010، كلية التربية الأساسية، قسم الأصول والإدارة التربوية، الكويت، ، ص5.

[2] بالأكحل حياة، دور ثقافة العائلة في الإنفاق على تعليم الأبناء، دراسة ميدانية بمركز المتأهل للدروس الخصوصية بمدينة -الجلفة-، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي، إشراف

ثانيا: أسباب تعود لمدرس المادة وتتمثل في:

- " ضعفه من ناحية المادة العلمية أو الطريقة أو الشخصية.
- انشغاله بالأعمال الإضافية كالتجارة وغيرها.
- عدم رغبته بالتدريس.
- إخفاقه في اكتشاف جوانب النقص عند بعض الطلاب ومراعاة الفروق الفردية".[1]

ثالثا: أسباب تعود لوزارة المعارف.

- اختيار مدرسين غير مؤهلين تأهيلا جيدا.
- كثرة محتوى الكتاب المدرسي وتركيزه على الحفظ.
- كثرة المواد الدراسية وطول اليوم الدراسي.

رابعا: أسباب تعود البيت والأسرة.

- انشغال أولياء الأمور وضعف إشرافهم على أعمال أبنائهم.
- عدم تعاون البيت مع المدرّس لتلمس حاجات التلميذ وتلبيتها.
- مشاكل الأسرة المالية والاجتماعية والأسرية كالعنف والتدليل.
- تكليف الأبناء بأعمال كثيرة ومرهقة في البيت.
- أمية الوالدين.[2]

*** سلبيات الدروس الخصوصية:**

- أثرت الدروس الخصوصية سلبا على دور المدرسة التربوي الذي يفترض أن تؤديه كون هذا الدور منوط بها بامتياز باعتبارها مؤسسة تربوية يفترض أن تؤدي دورها التربوي والتعليمي معنا.

الدكتور: جناوي عبد العزيز، جامعة زيان عاشور الجلفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، السنة الجامعية: 2017/2016، ص 78.

[1] م ن، ص ن.

[2] أنظر، م ن، ص 79.

- أرهقت التلميذ والمدرس معا وحرمت كل منهما من حاجات هامة، فالتلميذ الذي ينتظر الساعات الخصوصية في البيت سيهمل واجباته المدرسية بذريعة أن المدرّس سياتي إلى المنزل، والمدرس الذي يتنقل من منزل إلى منزل أو من مجموعة تلاميذ إلى أخرى والى ساعات متأخرة من الليل، لن يكون قادرا في اليوم التالي على التدريس بالكفاءة المطلوبة.
- تؤثر الساعات الخصوصية سلبا على نمو الطفل المتوازن حيث تحرمه من حاجته إلى الراحة واللعب الذي يلعب دورًا مهما في النمو.[1]
- تنعكس سلبا في كثير من الأحيان على مستوى الانضباط في المدرسة وتدفع التلميذ إلى الفوضى لأنه حرم من اللعب.
- تنعكس سلبا على ميزانية الأسرة إذ يدفع الكثيرون جزء لا يستهان به من دخلهم مقابل الدروس الخصوصية وتكون النتيجة درجة متدنية وحتى الرسوب.
- تعلم التلميذ الاتكالية على الغير (الأستاذ) والإهمال والتقصير في واجباته وقلة اهتمامه بالدروس.[2]

* **إيجابيات الدروس الخصوصية:** من إيجابيات الدروس الخصوصية مايلي:

" عندما نقول أن الدروس الخصوصية ظاهرة غير صحية وسلوك سيء يلجأ إليه بعض الطلاب والطالبات فإن ذلك لا يعني أنها ليس لها إيجابيات وليس لها فائدة مطلقا لكن المقصود أن السلبيات أكثر من الإيجابيات وبفارق كبير وحينما تطغى السلبيات على الإيجابيات لأمر ما نقول أنه غير مفيد.

أما أبرز إيجابيات الدروس الخصوصية هي:

1. المرونة عند اختيار المدرّس والزمان والمكان.

[1] أنظر، م س، ص 73.

[2] أنظر، م ن، ص 74.

2. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب".[1]
3. ارتفاع المستوى التحصيلي للطلاب.
4. تزيد من ثقة الطالب بنفسه.[2]

*** الحلول والمفاتيح لحل المشكلة:**

اعتمادا على النتائج التي توصلت إليها الدراسة والبحث أوصي بالآتي:

1. أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتوفير المعلمين المتخصّصين والمؤهلين أكاديميا وتربويًّا في المدارس.
2. أن تعمل وزارة التربية والتعليم على تطوير نظام الحافز خاصة الأكفاء منهم لتشجعهم على بذل الجهد.
3. أن تقوم وزارة التربية والتعليم ومركز البحوث التربوية بعمل دراسات لمعرفة أسباب ضعف الطلبة في المواد التي يحتاج الطلبة لها دروسا.
4. عمل دروس تقويمية لبرامج حصص التقوية التي تقدمها المدارس بهدف التعرف على فاعليتها.
5. أن يعاد النظر في نظام الامتحانات للنقل والشهادات، بحيث تعتمد على البحث والمعرفة والدراية والمهارات العلمية.
6. تدريب المعلمين المستمر قبل بداية العام الدراسي بوقت كاف على المناهج والمقررات الجديدة.
7. محاسبة شديدة فعليه لكل من يشجع الدروس الخصوصية داخل المدرسة وخارجها وهذه المحاسبة لا تشمل المدرّس وحدة والإدارة المدرسية بل تشمل الطالب وولي أمره أيضًا.[3]

---

[1] العربي يوسف، الدروس الخصوصية المشكلة والعلاج، جامعة القاهرة، مصر، كلية دار العلوم، دط، ص 17.

[2] أنظر، م ن، ص ن.

[3] أنظر، م ن، ص 18.

7- مراحل عملية الدَّعم:

هناك مراحل يستند إليها الدَّعم في كل أنواعه:

1. تشخيص المظاهر والسلوكات التي سيخضع لها الدَّعم على أساس أن يكون هذا التشخيص كاملا وشاملا لجميع مستويات الشخصية: (المعرفية، الوجدانية، السلوكية، الحس حركية) ويعتمد التشخيص على الملاحظة المستمرة، والتقويم بمختلف أنواعه.
2. حصر المظاهر السلوكية التي تدعو إلى إدخال أساليب الدَّعم، وذلك برصد مظاهر التعثر والقصور، كصعوبة الفهم وعدم القدرة على الاستيعاب...
3. تقرر طرائق الدَّعم وفق الأسباب التي نتج عنها التعثر، بناء على الإمكانات المتاحة.[1]

8- الإجراءات والأدوات المستعملة في الدَّعم: (تقنيات الدَّعم التربوي وطرائقه) :

يعتمد الدَّعم التربوي على تقنيات وطرائق خاصة، تتلخص في أربعة جوانب عامة هي:

أ- التشخيص: "عملية توظف لها أدوات للكشف عن مواطن النقص وأسبابه، وإذا كان التقويم إجراء نقوم به للحكم على نتائج المتعلمين، وترجمة تعلماتهم إلى نقط ومعدلات، فإن التشخيص عملية نقوم بها بعد فعل التقويم لاكتشاف عملية الدَّعم، والقصد منه الجواب عن سؤال: لماذا هذه النتائج؟ وبالتالي فالدَّعم يبدأ لحظة انتهاء التقويم وتتم عملية التشخيص بواسطة اختبارات، أو تمارين، أو أنشطة، أو فروض، أو استمارات، أو تحليل مضمون الأجوبة وغيرها ... مما يمكن المدرّس من التعرف على مستويات تحصيل المتعلمين ودرجات تحكمهم في المعارف والمهارات تعرفا حقيقيا، مع الحرص على تصحيح منجزات المتعلمين بشكل موضوعي". [2]

---

[1] أنظر، نورة زمرة، مستوى توظيف استراتيجية حل المشكلات في حصص الدعم لمادة الرياضيات، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، تحت إشراف الأستاذ: إسماعيل رابحي، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، شعبة علوم التربية، تخصص علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم، السنة الجامعية: 2014-2015، ص 34.

[2] حياة شتواني، الدعم التربوي أداة فعالة لتجاوز أشكال التعثر الدراسي، مجلة علوم التربية، العدد: 61، ص 67.

ب- التخطيط: عملية تالية للتشخيص نقوم بها لوضع خطة للدعم، تحدد نمطه وأهدافه وكيفية تنظيم وضعياته، والأنشطة الداعمة...

ج- التنفيذ: عملية تمكن من نقل ما تم تخطيطه إلى سياق الممارسة والفعل، وذلك داخل الصف وفي سياق مندمج في عملية التعليم والتعلم، أو خارجه في إطار مؤسسي أو غيره .

د- الفحص: عملية يتأكد من خلالها بأن الإجراءات التي خططت ونفذت قد مكنت فعلا من تجاوز الصعوبات والتعثرات، وبالتالي تقلصت الفوارق بين مستوى المتعلمين الفعلي وبين الأهداف المنشودة.[1]

* التشخيص: يتم عبر بعض الوسائل كالاختبارات والروائز والمقابلات وشبكات التقويم والتحليل مضمونها.

* التخطيط: تحديد خطة للدعم وتحديد نمطه وأهدافه وكيفية تنظيم وضعياته، والأنشطة الداعمة له.

* الإنجاز: هو تنفيذ ما خطط له سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه.

* التقويم: مدى نجاعة مخطط له في تجاوز الصعوبات والتعثرات، ومدى تقلص الفوارق بين المستوى الفعلي للتلاميذ وبين الأهداف المنشودة.

9- أهداف الدَّعم التربوي:

فيما يخص أهداف بيداغوجيا الدَّعم فأبرزها:

أ. تطوير المردودية العامة لمجموع القسم من خلال تحسين الأداء التعلمي للفئة المتعثرة.

ب. تجاوز أي شكل من أشكال التعثر أو التأخر الدراسيين لدى المتعلم.

[1] أنظر، م س ، ص 68.

ت. إعطاء فرصة للتلميذ لتدارك مجالات فيه، وبالتالي تقليص الفارق الحاصل بين التلاميذ.[1]

ث. أن يغرس الثقة بالنفس في التلميذ.

ج. إبراز القدرات الحقيقية للتلاميذ وترسيخ مكتسباتهم وتنمية مهاراتهم.

ح. يمكن المتعلم من التكيف مع الحياة الاجتماعية.[2]

المبحث الثاني: المعالجة التربوية

تمهيد:

من أبرز المشكلات التي تواجه المعلم في تأدية رسالته التربوية وجود هوة بين التلاميذ النجباء والتلاميذ الضعفاء، والتي ما فتئت تزداد اتساعا بل بلغت درجة أحدثت تباينات في مستويات يصعب تسييرها في القسم وتعود أسباب وجود هذه الهوة (التي لا يمكن استدراكها في بعض الأحيان) إلى عدم معالجة صعوبات التعلم في حينها وبتراكمها عبر سنوات الدراسة يصعب حلها، وللتخفيف من حدة هذه الظاهرة فقد أدرجت في جدول توقيت القسم حصة المعالجة التربوية وصارت من مهام المعلم ليشّكل أداة ضبط وتعديل ضروري لتحسين مردود التلاميذ.

[1] أنظر، ياسمينة زروق، أساليب الدعم التربوي والتأخر الدراسي، دراسة ميدانية بثانوية عمر ادريس – القنطرة– بسكرة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم الاجتماع، إشراف الأستاذ: عبد العالي دبلة، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، تخصص: علم اجتماع التربية، السنة الجامعية: 2012/2011، ص 61.

[2] أنظر، م ن، ص 60.

1- مفهومها:

أ- لغة: "المُعَالَجَةُ بِمَعْنَاهَا الطِّبِّي تُحِيلُنَا إِلَى الدَّوَاءِ الَّذِي يُحَدِّدُهُ الطَّبِيبُ مِنْ أَجْلِ شِفَاءِ مَرِيضٍ، أَوْ سَدِّ بَعْضِ النَّقَائِصِ (فِيتَامِينَاتْ مَثَلًا)، أَوْ مُحَافَظَةً عَلَى صِحَّتِهِ الجَيِّدَةِ (بِتَقْدِيمِ بَعْضِ الْمُقَوِّيَاتِ)، أَوِ اِسْتِدْرَاكِ تَأَخُّرٍ مَا(تَأَخُّرِ نُمُوِ الأَسْنَانِ لَدَى الطِّفْلْ) أَوْ دَعْمِ نَقَاهَةِ الإِنْسَانِ".[1]

ب- التعريف الاصطلاحي: "هي العمليات التي يمكن أن تقلّص من الصعوبات والنقائص التي يعاني منها المتعلم قبل وصولهم إلى الإخفاق، وتعرّف أيضًا على أنها نشاطات تعليمية تقدّم للتلاميذ بهدف استدراك النّقائص التي أظهرها التقويم وتقدّم المعالجة من خلال:

- تقييم صعوبات والنقائص التعليمية، تحليل الأسباب، اعتماد وسائل تسهيلية.
- جماعية (بيداغوجيا الجماعة).
- فردية (بيداغوجيا الفوارق).

التعريف الإجرائي: هو نشاط يدخل ضمن التوقيت الساعي للمعلم، يخص مجموعة التلاميذ ممن يظهرون عجزا في مسايرة البرنامج الدراسي".[2]

2- الفرق بين المعالجة والدَّعم والاستدراك:

إن كلمات: الدَّعم، الاستدراك، المعالجة ... مصطلحات متمايزة حقا، لكنها تمشي في نفس البيداغوجيا التي تهدف إلى الحد من ظاهرة التأخر المدرسي وبالتالي أبعاد شبح الفشل والتسرب المدرسي.

[1] عبد القادر أمير، إسماعيل المان، "المعالجة البيداغوجية درس تكويني"، تحت إشراف: الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، وزارة التربية الوطنية ، ديسمبر 2008، ص 14.

[2] فرح بن يحيى، هداية بن صالح، حصص المعالجة البيداغوجية ودورها في تحسين مستوى التلاميذ ذوي بطء التعلم من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية (مدينة تلمسان أنموذجا)، مجلة العلوم النفسية والتربوية 3(1) 2016، جامعة تلمسان- الجزائر، نشر بتاريخ: 01-09-2016، ص 36.

الدَّعم البيداغوجي يرافق التعلم ويهدف إلى إجتناب القيام بعمليات أخرى بعد الدرس لأنه لا ينتظر حتى يحصل التأخر ليتم التدخل، وهو يوجه لتحسين النتائج المدرسية ودعم مكتسبات التلاميذ وترقية أدائهم من خلال التدرب على وضعيات تقييمية.

أما الاستدراك فيخص جماعة من التلاميذ الذين ظهرت لهم لقاء نقائص بعد وصلة تعلمية قصيرة.

والمعالجة ترتبط بالمعنى الطبي وهي بذلك توحي بـ: الفحص، التشخيص، تحديد الأسباب والعلاج والتكهن بالشفاء، وهي وقائي من الفشل، وفي الوقت نفسه هي عملية تصحيحية لكونها تعالج الأسباب وتستثير كل العوامل (التلميذ، المدرسة، الوسط الاجتماعي).[1]

3- المعنيون بحصص المعالجة البيداغوجية:

تنظم حصص المعالجة التربوية خلال الأسبوع لفائدة التلاميذ الذين يظهرون صعوبات في استيعاب بعض المفاهيم المدروسة وفي اكتساب تعلمات جديدة لاحقة.

أ- المتأخرون دراسيا، أي الذين يتميزون ببطء في اكتساب المفاهيم والمعارف والمهارات وقد يكون ذلك راجع إلى صعوبة المحتويات ذاتها، أو إلى الغيابات المتكررة واكتظاظ الأقسام.

ب- المتعثرون دراسيا وهم الذين يقعون في ثغرات وأخطاء أثناء عملية التعلم عن مجابهتهم لمختلف وضعيات التقويم وقد يكون ذلك راجع إلى خلل في بناءأو المعارف المكتسبة أو بسبب نُقْص المعارف أو ضعف القدرة على التذكر أو عدم امتلاك منهجيات وطرائق لحل الوضعيات المشكلة وباختصار فإن:

المعنيين بخصوص المعالجة هم التلاميذ الذين اظهر التقويم بمختلف أشكاله أن أدائهم وإنجازاتهم سواء كانت الشفهية أو الكتابية لم تبلغ بعد المستوى المطلوب من التحكم في اللغات الأساسية الثلاث والسبب في ذلك يرجع إما إلى:

[1] أنظر، عبد القادر أمير، إسماعيل إلمان، المعالجة البيداغوجية، درس تكويني، تحت إشراف: الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، وزارة التربية الوطنية، ديسمبر 2008، ص 17.

*** عوامل ذاتية:**

- خاصة بالمتعلم.
- مستوى نموه النفسي.

*** عوامل خارجية:**

- خاصة بمحيط المتعلم.
- نوعية علاقة المتعلم بالمتعلمين.
- علاقة المتعلمين وتفاعلهم فيما بينهم.[1]

بما أن الأسباب متعددة، فإن صعوبة معينة قد ترتبط بعدد كبير من العوامل، وهذه الأسباب أما أنها ذاتية أي مرتبطة بالتلميذ (بنيات التلميذ المعرفية) وأما أسباب خارجية ذات صلة بعوامل السياق (الكيفية التي تمت بها بنية أنشطة التعلم).

4- التعرف على الأخطاء وتحديدها:

في هذه المرحلة يجب:

- "القيام برصد الأخطاء ضمن سياقها.
- التعرف على الأخطاء الأكثر أهمية بالنسبة للتوجيه والتعديل.

رصد الأخطاء قد يتم انطلاقا من مصادر مختلفة منها:

- تحليل أجوبة التلاميذ أثناء الامتحانات الفصلية.
- تحليل بعض الواجبات أو الفروض الكتابية.
- تحليل الاختبارات المخصّصة للتشخيص.

[1] أنظر،أمينة آيت تفتان، عيشة بن عيسى، المعالجة البيداغوجية أثناء الموقف التعليمي التعلمي (دراسة ميدانية بابتدائية كاس محمد وبيرش بلقاسم بالجلفة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي، إشراف الدكتور: الميهوب العابد، جامعة زيان عاشور الجلفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية والديمغرافيا، السنة الجامعية: 2017/2016، ص 33،34.

- تحليل بعض التفاعلات الشفوية".[1]

5- مصادر الأخطاء:

أ- في اللغة: وتتمثل فيما يلي:

1. "محدودية الشرب اللغوي.
2. مشكل في النطق، تدخل لهجتين أو لغتين.
3. عدم ثراء الزاد اللغوي.
4. عدم ملائمة المكتوب للمسموع.
5. أخطاء تتعلق بعدم فهم التعليمة.
6. أخطاء في النحو والصرف".[2]

ب- المتصلة بالمدرس:

1. نسق سريع للتعليم.
2. اختيار غير مناسب للأنشطة.
3. عدم تنويع الطرائق والوسائل.
4. عدم القدرة على التواصل.
5. انعدام التوازن الوجداني.

ج- المتصلة بالمتعلم:

1. قلة الانتباه.
2. ضعف الدافعية.
3. عدم القدرة على التواصل.

[1] من التقويم إلى المعالجة، Professeur stagiaire، 2019/05/20، الساعة: 10:25 صباحا.

[2] المعالجة البيداغوجية، نوع العملية التكوينية: نصف يوم دراسي، وزارة التربية الوطنية، مديرية التربية لولاية معسكر، مفتشية التعليم الابتدائي، مقاطعة عين فكان، الموسم الدراسي: 2016/2015، ص4.

4. المرض.
5. حالة اجتماعية متوترة.

د- المتصلة بالمعرفة:

1. تجاوز المستوى الذهني للمتعلم.
2. عدم التلاؤم مع ميولات المتعلم.
3. صعوبة المعارف.[1]

6- أنماط المعالجة:

المعالجة هي جهاز بيداغوجي يتم بطريقة بعدية، ويبنى على بيانات ومعلومات يستخرجها المصحح من إنتاج المعلم، ويقترح حلولا قصد تجاوز خلل ما في المتعلم أو جماعة من المتعلمين، وترتكز المرحلة الأخيرة على الانتقال إلى المعالجة بمعناها الدقيق وهي أربعة أنماط تتراوح من المعالجة البسيطة إلى المعالجة المركبة، ونركز هنا على ثلاثة أنماط التي تدخل في عمل المعلم:

أ- معالجة تعتمد التغذية الراجعة:

- "تصحيح المتعلم في الحين.
- مقارنة التصحيح الذاتي بتصحيح يقدمه طرف آخر (تصحيح المدرّس أو تصحيح متعلم آخر ..).

ب- معالجة تعتمد الإعادة والأعمال الإضافية:

- مراجعة مضامين معينة من التعلم.
- إنجاز تمارين إضافية لدعم المكتسبات وتركيزها.

[1] أنظر، م س، ص 5.

- مراجعة المكتسبات القبلية"[1].

ج- معالجة تعتمد استراتيجية تعلم بديلة:

- معالجة تقوم على اعتماد طرائق تربوية بديلة قصد إرساء الموارد المستوجبة المتعلقة بمضامين معينة.

د- معالجة تعتمد تدخل أطراف خارجية:

معالجة تقوم على اللجوء إلى أطراف من خارج المؤسسة التربوية (المختصون في تقويم النطق أو أطباء العيون أو السمع أو أطباء النفس ...) من أجل تصحيح اضطراب ما في السلوك أو خلل ما في التعلم.[2]

7- أهمية نشاط المعالجة التربوية:

وتتجلى أهميته فيما ينتج عن إنجازه من فوائد على مستويات عدّة:

أ- "المستوى التربوي:

- اكتمال مفاهيم النشاط غير المستوعبة.

ب- المستوى النفسي:

- التقليل من الفروق الفردية.
- مساعدتهم في معالجة الظواهر النفسية.

ج- المستوى الاجتماعي:

- تسهيل عملية التكيف ضمن الجماعة.
- تحفيزهم على المشاركة والمناقشة".[3]

---

[1] عوين محمد الهادي، عواريب الأخضر، المعالجة البيداغوجية لصعوبات تعلم التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، دراسة ميدانية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33/ مارس 2018، جامعة قاصدي مرباح ورقلة- الجزائر، ص 878.

[2] أنظر، م ن، ص 879.

[3] أحمد بن محمد بونوة، المعالجة البيداغوجية، الجلفة، الجزائر، دط ، أكتوبر 2010، ص 20.

8- مراحل سير نشاط المعالجة التربوية:

- التحضير الجيد للنشاط التعليمي التعلمي، والحرص على تقديمة وفق مراحل، وفي وضعيات متنوعة.
- الفحص والتقويم: أي مداومة عملية المراقبة بناء على الملاحظة للأثر الكتابي والشفوي للمتعلم.
- التشخيص: وفيه تحدد الإجابات ويحدد المعلم مواطن الضعف.
- تشكيل الأفواج: وذلك من خلال تحديد الخلل المشترك بين عناصر الفوج.
- وصف العلاج.
- تقويم مكتسبات المعالجين: من خلال الوضعيات البنائية المقدّمة بناء على حاجة الفوج المعالج.
- الفئة المستوعبة: وفي نهاية النشاط يحرص المعلم على إحصاء الفئة المستوعبة ليدمجها مع بقية تلاميذ القسم.[1]

9- كيفية تسيير نشاط المعالجة البيداغوجية:

إن القصد من عملية تسيير نشاط المعالجة البيداغوجية هو الإنجاز الفعلي والملموس لها، وحتى يتمكن المعلم من بلوغ أهدافه لابدّ من تتبع المراحل والخطوات التالية:

أ. توزيع التلاميذ المعنيين بالمعالجة حسب الحاجيات وبشكل يتماشى وعملية التشخيص الفعلي (التقييم التشخيصي)، وفي تصنيف النقائص قد نتفق على حاجتين في المجموعة المعنية بالمعالجة نشكل بذلك فوجين:

- الفوج الأول: وهو فوج حاجة عدد أفراده خمسة 5 مثلا.
- الفوج الثاني: وهو فوج حاجة عدد أفراد أربعة 4 مثلا.

[1] أنظر، م س، ص 21.

ب.إعداد التوثيق الخاص بنشاط تحضير دفتر المعالجة وإعداد مذكرات خاصة بالأفواج.

ت.تسجيل الأجوبة على السبورة.

ث.اعتماد أجوبة كل فوج كوضعية انطلاق للمعالجة.

ج. الشروع في تقديم أنشطة إنجازية للفوج الأول ثم الثاني وهكذا....

ح. الرجوع إلى الفوج الأول للتعقيب على المنجز استهدافهم بوضعيات تعليمية...

خ. تعزيز التعلمات بوسائل صادقة.

د. تقديم وضعيات جديدة لتعزيز الموقف التعليمي.

ذ. تقويمهم فيما تم تكوينهم فيه.

ر. التعقيب على أدائهم.

ز. تصنيف الأفواج للمعالجة أو غير المعالجة.[1]

" وبنفس المراحل والخطوات ينتقل معهم إلى الوضعية الثانية والثالثة وهكذا، وعلى المعلم إلّا يضجر أو لا يسأم بدعوى محدودية فكر المستهدفين بالمعالجة وضعفهم، وبهذا وفق هذه المرحلة تصبح المدرسة فضاءا رحبا للنجاح ولا مجال لتلك الادعاءات القاسية في حق البراءة والحكم عليهم بالفشل حيث:

"أن الطفل بطئ التعلم هو طفل ذو قابليات محدودة في تعلم الأمور العقلية وهو يأتي في تصنيف الذكاء العام، يمكن أن ننتظر منه أن يحرز بعض النجاح في تعلم المنهج المدرسي العادي".[2]

[1] أنظر، كرازة مفيدة، واقع فعالية المعالجة البيداغوجية في مواجهة مشكلة التأخر الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، دراسة ميدانية بمدينة عين البيضاء، إشراف الأستاذة: د. قاسي سليمة، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، التخصص: إدارة وتسيير في التربية، السنة الجامعية: 2018/2017، ص 23،24.

[2] م ن، ص ن.

على المعلم ألّا يضجر ولا يسأم من فكر المستهدفين بالمعالجة التربوية وضعفهم، كما يجب عليه أن يتعامل معهم بلين ويسهل عليهم الأمور، حيث عدد حصة المعالجة التربوية حصة مهمة جدًّا: (لا للتكرار، لا للرسوب، لا للإعادة، نعم للمعالجة).

10- كيف تتم المعالجة:

في إطار التقييم التكويني، يتم التشخيص والتحري عن الصعوبات ثم تحليل الأسباب يتبع بمعالجة وتصحيح مواطن الضعف الملحوظة عند التلميذ ويمكن أن تتم المعالجة وفق الطرق التالية:

- "جماعيا: إذًا لاحظ المعلم بعض الصعوبات المشتركة لدى أغلبية التلاميذ.
- ضمن أفواج صغيرة: إذًا لاحظ المعلم أن بعض التلاميذ يعانون صعوبات متشابهة.
- على مستوى كل تلميذ: إذًا استطاع المعلم أن يجعل كل التلميذ يعمل فرديا".[1]

11- أين يكون العلاج:

يمكن أن تتم المعالجة داخل القسم أو خارجه:

- في القسم (يتم من قبل الأستاذ وتلاميذه).
- خارج القسم (يتم من قبل المعلم ذاته – التلميذ ذاته- من معلمين آخرين ....)[2]

يكون العلاج:

- في القسم (يتم من قبل المعلم والتلاميذ).
- خارج القسم (يتم من قبل المعلم نفسه – من معلمين آخرين- التلميذ نفسه- صديقه- الأولياء).

[1] الخلية التربوية، المعالجة التربوية، يوم تكويني، تحت إشراف: السيد مفتش المقاطعة الثالثة، وزارة التربية الوطنية، مديرية التربية، مفتشية التربية والتعليم الابتدائي، الموسم الدراسي: 2014/2013، ص 15.

[2] أنظر، م ن، ص ن.

12- متى يتم العلاج:

يتم العلاج التربوي كما يلي:

- "بداية التعلم.
- خلال التعلم.
- فترة مبرمجة (حصة المعالجة التربوية)".[1]

13- مستويات العلاج: (مستويات المعالجة)

" يتحكم في هذه المرحلة التشخيص الذي وضع سابقا، وأساليب المعالجة تنجم مباشرة عن مصادر وأسباب الأخطاء، وتتناول هذه المعالجات مستويات مختلفة هي:

- مستوى التلميذ.
- مستوى المدرّس.
- مستوى النظام.

وفي بعض الأحيان، يجب الاعتماد على سجلات مختلفة على مستوى التلميذ (معالجات فردية أو عبر مجموعات تواجه نفس الصعوبة)، وعلى مستوى المدرّس (إعادة شرح بعض المحتويات، تطوير أنشطة المعالجة ...)".[2]

إن العلاجات لا تتمحور كلها حول التلميذ فقط، فهي تهم المدرّس أو النظام برمته، وهو ما يدفع إلى التخفيف من المسؤولية التي تلقى على كاهل التلميذ، كما يدعو المدرّس إلى إثبات التواضع، ومناقشة بعض ممارساته في القسم.

[1] م س، ص 17.

[2] مقاربات بيداغوجية للمساعدة على معالجة صعوبات التعلم وتحسين الأداء البيداغوجي، الدعم التربوي والمعالجة البيداغوجية في التعليم الابتدائي، ص 70.

14- تقنيات العلاج:

تتمثل تقنيات العلاج فيما يلي:

- "حسب مستوى كل مجموعة: يتم توزيع التلاميذ إلى مجموعات ثلاثية أو رباعية حسب النقائص الملاحظة المشتركة ويدعى كل تلميذ إلى العمل الفردي، ثم مقارنة عملة بنتائج عناصر المجموعة.
- العمل بالتعاون: يجلس تلميذ متميز مع تلميذ لم يملك بعد الكفاية اللازمة ويساعده على تجاوز صعوباته.
- العمل بالتعاقد: كل تلميذ يعقد اتفاق مع المعلم فيحدد له هذا الأخير عددا من الوضعيات لإنجازها في وقت محدد".[1]

15- أهداف المعالجة التربوية:

تتمثل أهداف المعالجة التربوية فيما يأتي:

1. علاج النّقائص المشخّصة لدى التلاميذ في المواد الأساسية .
2. إتاحة الفرصة للتلاميذ لإبراز قدراتهم عن طريق الرعاية الكافية والعلاقة المباشرة بين المعلم والتلميذ .
3. تحرير التلميذ من المشاكل النفسية التي تعيقه أثناء تقديم الدروس.
4. تحسين مستوى التلاميذ في القسم وضمان الانسجام بينهم .
5. التخفيف من حدّة التسرب الدراسي.[2]

[1] المعالجة البيداغوجية، نوع العملية التكوينية: نصف يوم دراسي، وزارة التربية الوطنية، مديرية التربية لولاية معسكر، مفتشية التعليم الابتدائي، مقاطعة عين فكان، دط، الموسم الدراسي: 2016/2015، ص7.

[2] أنظر، م ن، ص 21.

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية لاستراتيجية الدّعم والمعالجة التربوية

تمهيد:

تعتبر حصص الدَّعم التربوي من الحصص المهمة جدًّا لدى التلاميذ بمختلف مستوياتهم، لكن تسيير هذه الحصص يسُودُها الغموض لدى بعض المعلمين والأساتذة، فمنهم من ينجزها كإنجاز التمارين، ومنهم من يقوم بدرس جديد فيها، وغير ذلك من الأنشطة التي لا يشعر فيها التلميذ بالتغيّر فلا يعطيها الأهمية اللائقة التي تدعم معارفه وتحصّنها وتجعل من هذه الحصة فرصة للتميّز لدى التلاميذ، لذلك على المعلم البحث عن آليات لإعادة بعث جو النشاط والحيوية وإعطاء المبادرة للتلميذ، كما يقوم كل مدرس في الحصص العادية بتقديم مجموعة من الأنشطة بهدف تمكينهم من إكتساب معارف، أداءات ومهارات تساعدهم على حل مشكلات ذات طابع مدرسي من الحياة اليومية، لكن يتضح له أثناء ذلك عدم تجاوب فئة أي منهم لوجود بعض الصعوبات التعليمية منها: الناتجة عن أسباب بيداغوجية وفروقات، هذه الأخيرة تجعلهم محل اهتمام المدرّس من خلال تحديدهم وتعيينهم في حصص المعالجة التربوية، وكيف يمرّ المدرّس من الحصة العادية إلى حصة المعالجة.

المبحث الأول: نماذج حول الدَّعم.

1- الدعم الأول في اللغة العربية:

التمرين الأول: لاحظ الجمل ثم أعرب ما تحته خط:

- لَنْ يَعْدُو الحصان اليوم...
- البنات لَنْ يَلْعَبنَ في الطريق.
- لَمَ يَحْضِرَا الأخوان للحفل.
- لَا تَكْتُبِي تحت السطر.
- أَنْتُم تَفْهَمُونَ بسرعةٍ.
- هي لَمْ تَقِ نفسها من البرد.

الكلمة	إعرابها
لَنْ يَعْدُو	حرف نصب ونفي. فعل مضارع منصوب بـ (لن) وعلامة نصبة الفتحة الظاهرة على آخره والفاعل ضمير مستتر جوازا تقديره هو.
لَنْ يَلْعَبنَ	حرف نصب ونفي. فعل مضارع مبني على السكون لارتباطه بنون النسوة والنون ضمير متصل مبني على الفتح في محل رفع فاعل.
لَمَ يَحْضِرَا	حرف جزم ونفي وقلب. فعل مضارع مجزوم بـ (لم) وعلامة جزمه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة.
لَا تَكْتُبِي	حرف نهي وجزم . فعل مضارع مجزوم بـ (لا) وعلامة جزمة حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة والياء ضمير متصل مبني على السكون في محل رفع فاعل.
أَنْتُم تَفْهَمُونَ	ضمير متصل مبني على السكون. فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعة ثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة والواو ضمير متصل مبني في محل رفع فاعل.
لَمْ تَقِ	حرف جزم ونفي وقلب. فعل مضارع مجزوم بـ (لم) وعلامة جزمة حذف حرف العلة.

التمرين الثاني:

صرّف الفعل (لم أشتر) مع ضمائر المتكلم والمخاطب (أنت– أنتم) واعربه:

الضمائر	الفعل	إعرابه
أنا	لم أشتر	لم حرف جزم ونفي وقلب . أشتر فعل مضارع مجزوم بـ (لم) وعلامة جزمة حذف حرف العلة.
نحن	لم نشتر	فعل مضارع مجزوم بـ (لم) وعلامة جزمة حذف حرف العلة من آخرة والفاعل ضمير مستتر تقديره "نحن."

أنت	لم تشتر	فعل مضارع مجزوم بـ (لم) وعلامة جزمة حذف حرف العلة من آخره والفاعل ضمير مستتر وجوبا تقديره "أنت".
أنتم	لم تشتروا	فعل مضارع مجزوم بـ (لم) وعلامة جزمة حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة.

2- الدعم الثاني في اللغة العربية:

النص:

كَانَ الشِّتَاءُ قَاسِيًا فَدَخَلَتْ كُلُّ الْحَيَوَانَاتِ إِلَى أَوْكَارِهَا، لِتَعِيشَ فِي دِفْءٍ وَسَعَادَةٍ، وَلَمْ يَبْقَى إِلَّا الصُّرْصُورُ يَنْتَقِلُ مِنْ مَكَانٍ إِلَى مَكَانٍ، عَسَى أَنْ يَرَاهُ النَّمْلُ فَيَعْطِفَ عَلَيْهِ وَيَمْنَحَهُ بَعْضَ المَؤُونَةِ، لَكِنَّهُ لَمْ يَقُلْ لِلنَّمْلِ شَيْئًا، بَلْ ظَلَّ مُحْتَفِظًا بِكَرَامَتِهِ وَانْسَحَبَ إِلَى وَكْرِهِ مُرْتَعِشًا، مُتَمَنِّيًا أَنَّ يَقْضِيَ هَذَا الْفَصْلَ بِخَيْرٍ، رَاجِيًا أَنْ تَرَى عَيْنَاهُ بِدَايَةَ فَصْلِ الرَّبِيعِ كَيْ يُغَيِّرَ مِنْ حَيَاتِهِ، وَيَتَخَلَّصَ مِمَّا هُوَ فِيهِ الآنَ مَنْ بَرْدٍ وَجُوعٍ وَهَذَا مَا حَدَثَ.

*** حول البناء الفكري:**

أ. لماذا بقي الصرصور ينتقل من مكان إلى مكان؟

ب. اختر عنوانا آخر لهذه القصة؟

ت. اشرح الكلمتين الأتيتين: المؤونة- مرتعشا، ثم وظفها في جملة مفيدة.

*** حول البناء اللغوي:**

أ. أعرب الكلمات المسطرة في النص.

ب. علل سبب كتابة الهمزة في الكلمات الآتية:

الشتاء- دفء- مؤونة.

ت. حول الجملة الآتية إلى الضمير هي:

ظل محتفظا بكرامته وانسحب إلى وكره مرتعشا.

*** الوضعية الادماجية:**

أكتب موضوعًا قصيرًا لا يتعدى ثمانية أسطر تتحدث فيه عن فوائد العمل والتعاون المثمر، عاقبة الكسل والتقصير، موظفًا كان وأخواتها.

الإجابة/ * البناء الفكري:

أ- بقي الصرصور ينتقل من مكان إلى آخر عسى أن يراه النمل ويعطف عليه ويمنحه بعض المؤونة.

ب- عنوان القصة هو الصرصور- الصرصور والشتاء.

ج-

الكلمة	مرادفها	توظيفها
المؤونة	القوت	
مرتعشًا	مرتعدًا	

*** البناء اللغوي:**

أ-

الكلمة	إعرابها
قاسيًا	خبر "كان" منصوب وعلامة نصبة الفتحة الظاهرة على آخره.
مكانٍ	إسم مجرور بـ "إلى" وعلامة جرة الكسرة الظاهرة على آخره.
يَقُلْ	فعل مضارع مجزوم بـ (لم) وعلامة جزمة السكون الظاهرة على آخره. والفاعل ضمير مستتر جوازًا تقديره "هو".

ب-

الكلمة	تحليل كتابة الهمزة
الشتاء	كتبت الهمزة على السطر لأن ما قبلها مد.
دفء	كتبت الهمزة على السطر لأن ما قبلها ساكن.
المؤُونة	كتبت الهمزة على الواو لأنها مضمومة وما قبلها مفتوحة.

جـ- ظلت محتفظةً بكرامتها وانسحبت إلى وكرها مرتعشة.

*** الوضعية الادماجية:**

- تكلم عن العمل.
- تكلم عن فائدة التعاون المثمر.
- عاقبة الكسل والتقصير.

المبحث الثاني: المعالجة.

1- رأي المعلم:

مرحلة التحضير لنشاط المعالجة التربوية:

التقويم التشخيصي: تحديد النقائص.	• تم التشخيص: • من خلال الملاحظة أثناء الحصص اليومية. • عند تصحيح إنجازات التلاميذ على كراسات القسم. • بعد تقويم مجموعة من الدروس في اللغة والرياضيات.
الخيارات الديداكتيكية: الأدوات المستعملة من طرف المعلم.	• لا تختلف الطرق المستعملة في هذا النشاط عن تلك المعتمدة في النشاط العادي. • سبورة، كراسات التمارين، دفاتر الأنشطة اللغوية، كتاب التلميذ، كتب من النوع الشبه مدرسي .
الأعمال المحضرة.	• القليل من المعلمين فقط نجز مذكرات خاصة بحصة المعالجة. • في أغلب الأحيان تؤخذ التمارين من كتب التلاميذ من كتب شبه مدرسية.

التقويم المتوقع بعد حصة المعالجة.	• في معظم الأحيان لا يحضر المعلم تمارين تقويمية للوقوف على مدى نجاح حصة المعالجة ويعتبر البعض بأن الأعمال المنجزة كفيلة برفع صعوبات التعلم الملاحظة.

2- سير نشاط المعالجة:

إلى أي مدى ركزت المعالجة على نقائص التلاميذ؟	صعب على الملاحظ الوقوف على هذه النقطة بسبب عدم تبليغ المعلم بنتائج التقويم التشخيصي أن وجد.
هل استجابت المعالجة لحاجيات التلاميذ؟	فيما يتعلّق بالحاجيات المعرفية قد تعتبر بأن المعالجة قد استجابت نوعا ما لهذه الحاجيات.
ما الذي يميز المعالجة عن النشاط العادي؟	في معظم الأحيان، تمثلت المعالجة في إعادة درس أو جزء من درس ومن حيث الطرق والوسائل فهي نفسها المعتمدة في الدرس العادي: السبورة، اللوحة، الكتاب المدرسي وفي بعض الأحيان كتب شبة مدرسية . أما عن طريقة التنشيط فإننا لاحظنا الفرق الحاصل عندما يتعامل المعلم في هذه الحصة مع كل القسم (درس عادي، المعلم هو الذي يوزع الأسئلة وهو الذي يجيب أو يعين المجيب أو الذي يقوم بالتصحيح على السبورة أو يعين من يقوم بهذا العمل ....) . أما عند اعتماد طريقة الأفواج فإننا لاحظنا تواصلا متعدد الاتجاهات (من المعلم باتجاه التلاميذ، من التلاميذ باتجاه المعلم، بين الأقران ...)

3- رأي الملاحظ في النشاط المقدَّم:

- في معظم الأوقات ليس هناك تقويم تشخيصي.
- تعيين التلاميذ المعنيين بالمعالجة لا يخضع لمقاييس علمية ولا بيداغوجية حيث يتم في أغلب الأحيان مباشرة بعد الإنتهاء من حصة عادية، ونظرًا لبرمجة أغلب حصص المعالجة في نهاية الفترة المسائية فإن تعيين التلاميذ المعنيين بها يتم غالبًا دقائق فقط قبل الشروع فيها.
- يتمثل النشاط في إعادة الدرس عند استهداف القسم بكامله أو جزء من درس في عمل الأفواج.
- ليس هناك تحديد دقيق للأسباب التي أدت بالمتعلم إلى المعالجة حيث يتم التوجيه إلى هذا النشاط انطلاقًا من ملاحظات وأحكام عامة قد تكون صحيحة كما قد تكون خاطئة.
- ظهور علامات التعب عند التلاميذ والمعلمين على حد السواء قد يرجع ذلك إلى التوقيت المخصّص للمعالجة (نهاية الحصة المسائية).
- عندما تعني المعالجة كل تلاميذ الفصل، نلاحظ فوضى، عكس ذلك عندما يكون العمل مع الفوج أين يقوم المعلم بعمل جواري: يشرح، يوجه، يحفز، يثمن...
- يرتكز عمل المعلم عادة، على اقتراح جملة من التمارين لمعالجة النقائص، ويقتصر دور التلميذ أَسَاسًا في إنجازها وتصحيحها.

4- المراحل: من الحصة العادية إلى حصة المعالجة التربوية:

أ- تحديد صعوبات التعلم في الحصة العادية:

يعتبر الدرس العادي المرحلة التمهيدية لعمليات المعالجة التربوية للتلاميذ الذين يعانون صعوبات تعلمية، فأثناء هذه الفترة على المدرّس، الانتباه إلى تفاعلات التلاميذ مع النشاطات المقدمة لهم والتي تسمح له بتعيين وتحديد أولئك الذين يواجهون صعوبات على مستوى الأداءات والكشف عن الذين لا يستطيعون حل مشكلات تعلمية معينة ولكي لا تبقى

ملاحظاته انطباعية يستعمل المدرّس شبكة ملاحظة للتعلمات المرتبطة باكتساب تعلمات تدخل في الدرس أو وحدة تعلمية في مادة ما.

ب- شبكة رقم (2) الملاحظة الذّاتية للتلميذ (في بداية تشخيص الصعوبات)

القسم: ..... **المادة:** .....

النشاط: ..... **إسم التلميذ:** .....

هي نفس الصعوبات التي وضعها المعلم في الشبكة السابقة	هي نفس المعايير التي وضعها في الشبكة السابقة	
	موجود (مكتسب)	غير موجود (غير مكتسب)

✓ **تقديم شبكة الملاحظة الذّاتية للتلميذ:** هذه الشبكة عبارة عن أداة ضبط صعوبات التعلم لكل تلميذ موجود في الشبكة الأولى للحصة العادية ولم يتمكن من المعايير التي حددها المدرّس في تلك الحصة.

✓ **كيفية ملئها واستغلالها:** تملء هذه الشبكة بعد ضبط صعوبات التعلم بكل تلميذ موجود في شبكة الحصة العادية (رقم1)، وتملأ خانة الصعوبات من طرف المدرّس يراعي فيها توضيح الصعوبة للتلميذ من أجل محاورته وتبادل الرأي معه وتقدم لكل تلميذ لتأكيد رأيه في مدى وجود الصعوبة أو عدمها كما تسمح للمعلم بضبط الأسباب المحتملة لظهورها بهدف بناء حصة المعالجة بصفة دقيقة وهادفة.

ج- وصف صعوبات التعلم:

بعد تحديد صعوبات التعلم في شبكة الملاحظة لتعيين التلاميذ الذين يعانون صعوبات (رقم 1) وشبكة الملاحظة الذّاتية رقم (2) ومناقشتها مع التلاميذ المعنيين بها ، على المعلم أن يقوم بوصفها والبحث عن أسبابها ليحدد فيما بعد نوع التدخل الكفيل بمعالجتها ويستَأْنِسْ هنا بالجداول المتضمّنة لصعوبات التعلم والتي تستدعي معالجة تربوية فورية والمحددة أثناء الحصص العادية والمجسدة من طرف المدرّس.

وعلى المدرسين قراءة هذه الصعوبات التي هي عبارة عن عينة منها فقط ويمكنهم إثراءها صعوبات أخرى لم تذكر في هذه الجداول.

4- جداول الصعوبات:

نشاط القراءة			
المستوى	**الصعوبة**	**الأسباب**	**نوع التدخل**
السنة الخامسة	صعوبة فهم المادة المقروءة: يقصد بالفهم تجاوز مجرد تمييز واسترجاع الكلمات والجمل إلى فهم المادة المكتوبة لاستخلاص الأفكار	• العجز عن توجيه الانتباه والتركيز على النص المقروء. • صعوبة النص لاحتوائه على ألفاظ جديدة ومبهمة وطول الجمل. • عدم مناسبة الفكرة التي يدور حولها النص لمستوى التلميذ. • فقدان الاهتمام بالمادة القرائية وضعف الميل إليها.	• تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة التي تقرب المعنى. • تدريبهم على استيعاب المفاهيم و الخصائص المتعلقة بكل مفهوم و استخداماته وإعداد أو عمل صياغات لفظية أو لغوية لاستخدام هذه المفاهيم ومعانيها. • القراءة تحتاج إلى دافعية وتتطلب التركيز والمحافظة على

	الرئيسية التي تتضمّنها		الانتباه لفترات طويلة من الوقت (دعوة التلاميذ إلى الانتباه).
السنة الخامسة	صعوبة فهم المادة المقروءة: يقصد بالفهم تجاوز مجرد تمييز واسترجاع الكلمات والجمل إلى فهم المادة المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسية التي تتضمّنها.	• الاهتمام بالناحية الآلية فقط. • عدم مناسبة المادة القرائية لمستوى تصورات التلاميذ. • الارتباك أثناء القراءة الجهرية. • عدم الارتباط بين الصور الذهنية لبعض الكلمات على مستوى التصور وربطها بالمقروء مفردات ليس لها دلالة بالنسبة للمتعلم. • المبالغة في العناية بتعليم الكلمة بوصفها وحدة مستقلة عن الجملة. • اعتماد التلميذ على غيره في معرفة معاني الكلمات.	• تكليف التلاميذ أن يعيدوا بأسلوبهم الخاص ما قرؤوه من جمل، وفقرات، وموضوعات. • توجيه الانتباه المباشر إلى المعنى. • تدريب التلاميذ على قراءة فقرة النص، ثم طرح أسئلة حول مضامينها. • الإكثار من التدريب على الحوار والمحادثة لتنمية روح المحاجات. • تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة التي تقرب المعني. • التدريب على الكلمات الجديدة ، مقترنة بمعناها كما وردت في سياق التعبير إعطاء تدريبات قصيرة خارج السياق الذي وردت فيه. • تدريبهم على استيعاب المفاهيم و الخصائص المتعلقة بكل مفهوم و استخداماته وإعداد أو عمل صياغات اللفظية أو

			اللغوية لاستخدام هذه المفاهيم ومعانيها.
نشاط التعبير الشفوي			
السنة الخامسة	صعوبة التعبير الشفوي عن أفكار النص بأسلوبه الخاص.	التردد وعدم الثقة في النفس والتي تؤدي إلى امتناع المتعلم عن التعبير عن أفكاره بكل سهولة مما تقضي على روح المبادرة لديه.	مساهمة المتعلم في بناء تعلمات مساهمة فعالة بمفره وبالتفاعل مع الآخرين.
		الشعور بعدم الأمن (الخوف من السخرية، العقاب، الإحباط.....الخ)	تشجيع المتعلم على التعبير عن أفكاره.
		الاعتماد الكلي على المعلم في تلقي أساليب تعبيرية جاهزة (قوالب لغوية)	إن المتعلم بواسطة حل المشكلات، يؤكد أن التعلم لا يتم بشكل كلي وإنما يتم على شكل اكتساب جزئي يشّكله المتعلم في قالب بنائي. فالمعرفة الأولية تعتبر قاعدّة الأساس الذي تبنى عليها المعارف اللاحقة. إذًا لبناء المعرفة يجب تجميع كل الأجزاء في قالب معرفي كلي.
		عدم امتلاك بعض المفاهيم	إتاحة العديد من فرص التفاعل بين المتعلم وبيئته الطبيعية والاجتماعية يؤدي إلى تطوّر

			النمو المعرفي بشكل أفضل وتبني استراتجيات حل فعالة.
		انعدام العلاقة بين الصور الذهنية والجمال من حيث الدلالة	ضرورة الاستفادة من أخطاء المتعلم في أبناء المواقف التعليمية بتجاوز جوانب الضعف فيها.
		عدم امتلاك الصورة الكلية لبناء النص من حيث هيكلته	اعتماد المعلم على تقريب وترسيخ صور الذهنية للمفردات الجديدة وربطها بدلالات خاصة بالمتعلم
		عدم اكتساب رصيد لغوي .	التأكد من تطابق بين الصور الذهنية الكلمات ورسمها في المنطوق ودلالتها
		عدم القدرة على الفهم والاسترجاع الكلمات والجمل المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسية (التصور الكلي لجملة أو الفقرة أو النص المكتوب).	أن يقوم المعلم بعدّة قراءات للنصوص المقروءة وخاصة التي تحتوى على مفردات جديدة صعبة عن رصيد المتعلم وتقريبها.
		اعتماد التلميذ على غيره في معرفة معاني الكلمات.	تدريب المتعلم على استخراج معاني الألفاظ
		عيوب النطق مثل التأتأة اللجلجة–التلعثم–	تدريب المتعلم على فهم دلالة المفردات داخل الجمل والفقرة لبناء تضور كلي للمعنى.
		عدم الارتباط بين الصور الذهنية لبعض الكلمات على مستوى التصور	تدريب المتعلم على احترام علامات الوقف ودلالتها في إضفاء المعنى للجملة المقروءة

		وربطها بالمقروء مفردات ليس لها دلالة بالنسبة للمتعلم.	
		ضعف القدرة على قراءة الكلمات الجديدة السهلة.	تدريب المتعلم على وظيفية قواعد اللغة في القراءة وكيفية استنتاجها دون حفظها.
		الاهتمام بالكلمات دون الأفكار التي تحملها.	دفع التلميذ وتشجيعه، وتنمية أفكاره الفهم المفردات ضمن السياق المقروء
		المبالغة في العناية بتعليم الكلمة بوصفها وحدة مستقلة عن الجملة	التدريب على الكلمات الجديدة، مقترنة بمعناها كما وردت في سياق التعبير.
		العجز عن توجيه الانتباه والتركيز على النص المقروء.	إعطاء تدريبات قصيرة خارج السياق الذي وردت فيه.
		صعوبة النص لاحتوائه على ألفاظ جديدة ومبهمة وطول الجمل.	التدريب المكثف على قراءة الكلمات الجديدة.
		عدم مناسبة الفكرة التي يدور حولها النص لمستوى التلميذ.	الإكثار من التدريب على الحوار والمحادثة. لتنمية روح المحاجات.
		فقدان الاهتمام بالمادة القرائية وضعف الميل إليها.	توجيه الانتباه المباشر إلى المعنى.
		الاهتمام بالناحية الآلية فقط.	تدريب التلاميذ على قراءة النص، ثم طرح أسئلة حول مضامينها.

		عدم مناسبة المادة القرائية لمستوى تصورات التلاميذ.	تزويد التلاميذ بمادة تناسب مستواهم.
			تكليف التلاميذ بتلخيص ما قرءوه.
			تكليف التلاميذ أن يعيدوا بأسلوبهم الخاص ما قرءوه من جمل ، وفقرات، وموضوعات
			تصنيف كلمات مختلفة تحت عناوين مناسبة ، كالأشياء التي تباع عند الخضار، الجزار ، أو التي تنتمي إلى البيت ، المدرسة...الخ، ثم يتدرب التلميذ على إسنادها لما تنتمي إليه من المجالات.
			عمل قائمة ببعض الألفاظ المترادفة مثل: جاء، حضر، قدم ،أقبل.
			الاحتفاظ بسجل مثبت فيه الكلمات التي يخطئ التلاميذ في قراءتها ن وتدريبهم على قراءتها في أوقات المعالجة.
			تقديم الكلمات مقترنة بمعانيها الحسية كالصور ونواحي النشاط المختلفة التي تقرب المعني.
الإعراب:			
السنة الخامسة	عدم التمييز بين الأفعال	الخلط بين الاسم والفعل من حيث أواخر الكلمات	التعرف على تمثلات المتعلمين حول دلالة ووظيفة الاسم والفعل.

	الخمسة والجمع المذكر السالم.	عدم الربط بين التمثلات الذهنية و دلالة الألفاظ (فعل – اسم)	إشراك المتعلم في بناء تعلماته.
		عدم إشراك المتعلم في بناء تعلماته و اعتماده على التلقين وحفظ قواعد اللغة دون فهمها	تقريب مدلول المفاهيم ودورها في بناء التعلمات.
		عدم استيعاب وظيفة الاسم والفعل	مراعاة أشكال وأنواع الأسماء و الأفعال
		الخلط بين دلالة المفاهيم رغم امتلاكها (مثل الفعل والاسم)	مقاربة المجرد بالمحسوس.
		الاعتماد على حفظ قواعد النحو و الصرف دون إشراك المتعلم في بنائها وتوظيفها توظيفا سليما.	مساهمة المتعلم في بناء تعلماته مساهمة فعالة.
		عدم الإلمام بالشكل والأرضية (تنظيم المجال) مثال : عندما يطلب من التلميذ أن يعرب الكلمة التي تحتها خط فإنه يعربها بمعزل عما سبقها).	مراعاة المعلم للعلاقة التي استدخلها المتعلم بين المفهوم ودلالته.
		الاندفاعية : التسرع في إعطاء الإجابة.	الحرص على استنباط قواعد الصرف والنحو بإشراك المتعلمين.

		عدم امتلاكه لاستراتيجيات تمكنه من الصرف والإعراب.	تفادي تدريب المتعلم على الإعراب الأفقي حتى لا ينحصر إدراكه في مجال ضيق (إدراك الجزء دون الكل والعلاقة بينهما).

أ- تقديم جدول الصعوبات:

تعتبر هذه الصعوبات التي حصلنا عليها من خلال الدراسة الميدانية التي أجريت على عينة من المعلمين في مادة اللغة العربية، كما يمكن توسيع هذه الصعوبات في تحديد وصفها وأسبابها حسب طبيعة المناطق الجغرافية وفئات التلاميذ.

ويمكن أن تظهر صعوبة واحدة عند تلميذين ولكن الأسباب مختلفة مما يتحتم على المعلم فهمها عند كل طرف أثناء تدخلاته في تشخيص الصعوبات أو تحديد أسبابها، وكيفية معالجتها بالاستناد إلى العناصر الواردة في الجانب النظري.

ب- البحث عن الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلم:

يعدّ تحديد الصعوبات وتبويبها حسب نوعها وطبيعتها لدى فئات التلاميذ، يتم البحث عن الأسباب الحقيقية والمحتملة والمرتبطة بكل صعوبة (يمكن الاعتماد على جداول الصعوبات السابقة)، ويركز المدرّس في هذا الجانب على الأسباب البيداغوجية المرتبطة بتعلمات التلميذ، والمفاهيم والمعارف التي لم يتحكم فيها في الحصة العادية ويربط كل سبب بصعوبة ما وتكون صياغة هذه الأسباب على شكل: عدم التمكن، عدم التحكم، عدم القدرة ... الخ، تساعد هذه العملية المدرّس على تصنيف معايير الملاحظة، كما يمكن للمعلم البحث عن مصادر أسباب الصعوبات.

ج- إنجاز وتطبيق المعالجة التربوية:

بعد تشخيص الصعوبات من طرف المدرّس وتحديد أسبابها، انطلاقا من أن لكل صعوبة أسباب خاصة بها، حيث يحدد لكل سبب وضعية خاصة للتدخل يقوم المعلم بتحضير

الحصة العلاجية من خلال إنجاز مذكرة تربوية تتناول العناصر التالية حسب النموذج المرفق الذي يمكن أن يستعين به لبناء هذه الحصة.

5- خطوات سير حصة التعبير الكتابي:

أ. توزيع كراسات التعبير على التلاميذ وتركها مغلقة.

ب. سؤال تذكيري عن موضوع التعبير ومحتواه ... إجابات شفهية مختلفة من التلاميذ.

ت. فتح الكراسات وملاحظة سريعة من التلاميذ لملاحظات وتقييم المعلم وما نبه عليه من أخطاء...

ث. كتابة التاريخ وعنوان الحصة من التلاميذ على كراساتهم....

ج. رسم الجدول الثلاثي من المعلم على السبورة والتلاميذ على كراساتهم (لاحظ الجدول أدناه).

ح. يكون المعلم أثناء تصحيحه للكراسات قد أعد ورقة مثلا ويسجل عليها أخطاء التلاميذ الكتابية المختلفة ويحضرها...

خ. يبدأ المعلم في كتابة الكلمات الخاطئة في خانة الخطأ وهذا مع مراعاة هذا الترتيب وهو البدء بالأخطاء الأكثر شيوعا الإملائية فالنحوية فالتوظيفية فالتركيبية ولديه هنا عدّة طرق كالتالي:

أ.بدون الأخطاء كلمة كلمة وعندما ينتهي من تصحيحها ينتقل للكلمة ثانية وهكذا....

ب.بدون الأخطاء كاملة ثم يبدأ بالتصحيح كلمة كلمة (ولكن هنا قد يشتت ذهن التلميذ بين الكلمات الخاطئة).

ج.يملي المعلم الكلمات الخاطئة شفهيا على التلاميذ ثم يدونها على السبورة ثم يصححها (ولكن هذه الطريقة تحتاج إلى وقت أطول بحيث يستغل المعلم الحصة لتدعيم الإملاء).

د. يبدأ المعلم التصحيح فرديا على الألواح وهو ما يعرف بطريقة "لامارتيناز" أي استعمال اللوحة والطبشور.

ذ. عند كل تصحيح يطلب المعلم التلاميذ ببيان سبب الخطأ ونوعه ثم قاعدّة تصويبه ... (بمشاركة التلاميذ) .

ر. بعد الانتهاء من التصحيح الجماعي على السبورة ينقل التلاميذ التصحيح على كراساتهم....

ز. يراقب المعلم التلاميذ أثناء نقلهم للتصحيح.

س.قراءة أحسن موضوع أو أكثر وتشجيع كاتبة (قد تقدم القراءة أول الحصة)

ش.توظيف بعض الكلمات في جمل مفيدة أن سمح الوقت ... انتقاء بعض الجمل الرائعة من تعابير التلاميذ

ص. أثناء عملية التصحيح يذكر المعلم بتوجيهات وملاحظات من أجل تحسين المنتوج الكتابي مثل: تحسين الخط، عدم التكرار، احترام علامات الوقف، توظيف الشواهد وترتيب الأفكار.

6- أنواع الأخطاء المحتملة في التعبير الكتابي

1. خطأ إملائي: وهو رسم خاطئ للكلمة بزيادة أو نقصان أو تقديم وتأخير في الحروف أو استبدالها.
2. خطأ نحوي: وهو خطأ في الحركة الإعرابية أو الحرف المتعلق به الحالة الإعرابية للكلمة.
3. خطأ توظيفي: استعمال كلمات دارجة أو مفرنسة في مكان الفصحى....
4. خطأ تركيبي: وهو في ترتيب كلمات الجملة فيقدم ما حقه التأخير أو يؤخر ماحقه التقديم أو يكرر بعض الكلمات أو الجمل أو يستعمل أسلوبًا ركيكًا .

7- ملاحظات وتنبيهات هامة:

1. يحدد الاعتناء بالأخطاء الإملائية أكثر من غيرها وخاصة الأخطاء الأكثر شيوعًا ترسم التاء آخر الكلمة ورسم الهمزة في جميع مواضيعها اللام الشمسية والقمرية، الضمائر المتصلة.
2. في كل حصة يحاول المعلم معالجة نوع من الأخطاء أكثر من غيره فيركز عليه حتى يضبطه التلاميذ.

الخطأ	أنواعه	الصواب
ذهبة	إملائي	ذهبت
قررة الذهاب	إملائي	قررت الذهاب
فتحة الباب	نحوي	فتحت الباب
على المعلمون	نحوي	على المعلمين
عاد تريسيتي	توظيفي	عادة الكهرباء
استمعت للبوسط	توظيفي	استمعت للمذياع
وكان أنا في المنزل	تركيبي	كنت في المنزل
أنا أتفرج	تركيبي	أتفرج

8- نشاط المعالجة:

اليوم: الأربعاء 22 جمادى الأولى 1440 هـ الموافق لـ: 27 فيفري 2019 م

النشاط: معالجة/ت **المحتوى: نحو + صرف المدة: 45 د** **الأسبوع رقم:.....**

مؤشرات الكفاءة:

.....

الصعوبات الملاحظة:

.....

1. معالجة نقائص في جمع مفرد.

الرقم	الفئة المستهدفة	النشاط المقترح	التقويم	أسلوب المعالجة	النتائج			
					الرقم	م	ط.إ	غ.م
-1	حلوي فادي غ	**وضعية الانطلاق:**	يفهم	**فردي**	-1			x
-2	كتفي سيف غ	على اللوحة:	المطالب		-2			x
-3	درغوم أسماء	هات جمع كلمة قسم واذكر نوعها، ثم وظفها في جملة واعربها.	ويحاول		-3	x		
-4	بوساحة حرزان	**بناء التعلمات:**	استثمار		-4	x		
-5	أم الخيوط رونق	أعرب ما تحته سطرا:	مكتسباته		-5		x	
-6	حمري ياسمين	هذه الحديقة مدهشة حقا.	وتصحيح	**جماعي**	-6	x		
-7	خلفون ضياء	تجمع الفلاحون في مكان رحب.	ومعالجة		-7	x		
-8	بوجعادة لينا	نظم هذا الحفل من طرف لجنة الحفلات.	الأخطاء		-8	x		
-9	بن سيده عبد الرؤوف	**استثمار المكتسبات:**	في النحو		-9		x	
-10		حول إلى جمع الكلمات التالي:	والصرف	**فردي**	-10			
		قسم - رائد - طفل- حقل - نمر - عائلة - فريق						

أ- عدد التلاميذ: كم عدد التلاميذ المعنيين بالمعالجة التربوية؟

إن عدد التلاميذ المشكلين لحصة المعالجة يمكن تحديده من طرف المعلم بناءًا على ما حدده من معايير، وحسب صعوبة اكتساب المفاهيم الملاحظة وكما يمكن تحديد عدد التلاميذ بما يستطيع المدرّس تسيير حصة المعالجة.

ب- تسيير الوقت: كيف يسير المدرّس وقت حصة المعالجة؟

إن تسيير وقت حصة المعالجة والمقدرة بـ 45 دقيقة حسب النصوص المنظمة لذلك ينبغي أن تكون وفق توزيع عقلاني تراعى فيه التوجيهات المنهجية المنصبة من طرف المدرّس وحسب مدى قدرة المدرّس على إزالة الصعوبات التي يعاني منها المتعلم ودرجة قدرة استعجابه للمعارف والمهارات المستهدفة، ويمكن للمدرس أخذ وقت للمتابعة أثناء الحصة.

ج- تقويم: كيف نقوّم حصة المعالجة؟

إنّ عملية التقويم في هذه الحصة يجب أن تأخذ طابع تعديلي أثناء الحصة بإرشاد التلاميذ على منهجيات العمل، كما يمكن للمدرسين استعمال شبكة التقويم أثناء الحصة العلاجية للتلاميذ بوضع علامات مميزة (-) (+) أمام كل تلميذ حسب درجة تمكنه أو عدم تمكنه من اجتياز الصعوبة، كما يمكن للمدرس أن يستعين بشبكة الملاحظة للتقويم الذاتي المقدّمة للتلميذ لتأكيد اجتيازه أو عدم اجتيازه للصعوبة.

المبحث الثالث: تحليل الاستبيانات

إنّ الانطلاق لأي بحث يتطلب أن يتسلح الباحث بمنهجية وطريقة معالجة لأي موضوع، أي أن يعتمد على أدوات وتقنيات تضمن له حصر هذا النطاق الميداني وتحديد معالمه قدر المستطاع بهدف تقريبه من العملية المنهجية وبهذا يتحقق التحكم في الموضوع وكذا في متغيراته، وبما أن موضوع دراستنا هذه يتمحور حول (أهمية الدَّعم و المعالجة التربوية في تحسين المستوى التعليمي للسنة الخامسة ابتدائي)، ولهذا سوف نقوم بتحديد الدراسة الاستطلاعية و مجالات الدراسة والمنهج المتبع، إضافة إلى تحديد عينة الدراسة و الأدوات المستخدمة ووصف خصائصها، كما قمنا بتوضيح إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية وتوضيح الأساليب الإحصائية التي اعتمدنا عليها في وصف وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الاستطلاعية.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساسًا جوهريًا لبناء البحث كله، وذلك لما يمكن للباحث تحقيقه من خلالها، إذ تهدف الدراسة الاستطلاعية إضافة للتحقق من صلاحية أدوات البحث، إلى تعميق المعرفة بالموضوع المراد دراسته، وتجميع الملاحظات والتعرف على أهمية البحث وتحديد فروعه ...الخ.

2- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- الوقوف على متغيرات الدراسة مما يمكن الباحث من اختيار المنهج المناسب، بعد تحديد خصائص مجتمع البحث وتحديد العيّنة.
- تسمح للباحث بالتعرف على مختلف الظروف المحيطة بعملية التطبيق.
- المعرفة المسبقة بظروف إجراء الدراسة الأساسية، وبالتالي تفادي الصعوبات والعراقيل التي من شأنها أن تواجه الباحث.

وبناء على هذا قبل البدء في إجراء الدراسة الأساسية، قم بدراسة استطلاعية، وكان الغرض منها الحصول على الموافقة بإجراء الدراسة الميدانية وكذا التعرف على حجم عينة الدراسة وخصائصها ومميزاتها.

3- مجالات الدراسة:

أ- المجال الزمني:

المجال الزمني هو الفترة التي تم فيها إنجاز هذه الدراسة في جانبها الميداني حيث بدأنا بمرحلة استطلاعية التي تم فيها زيارة الابتدائية، ومن أجل الموافقة بإجراء الدراسة الميدانية من طرف مدير الابتدائية ومحاولة إعطائه تصور عام حول موضوع الدراسة، وقد حددت فترتها من(2019.02.21/ 2019.03.03).

ب- المجال المكاني:

قمنا بإجراء الدراسة الميدانية بمدينة قالمة، في ابتدائية خليل مختار، وقد وجهنا إلى هذه الإبتدائية من طرف مديرية التربية، ونظرًا لقرب المسافة من إقامتنا وكذلك الإستقبال الجيد الذي قدمه لنا مدير هذه الابتدائية اخترنا هذا المكان لإجراء الدراسة الميدانية.

4- المنهج المتبع في الدراسة:

استخدمنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع ووصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرًا كميًا أو كيفيًا، أو هو معا، كذلك يحلل ويقيس ويقيم أملا في الوصول إلى تعميمات ذات معنى.

5- أهداف المنهج الوصفي:

أن من أهم أهداف المنهج الوصفي هو فهم الحاضر من أجل توجيه المستقبل، فالبحث الوصفي يوفر بياناته وحقائقه واستنتاجاته الواقعية باعتبارها خطوات تمهيدية لتحولات تعتبر ضرورية نحو الأفضل، ويمكن إجمال أهداف المنهج الوصفي في النقاط التالية:

1. جمع بيانات حقيقية ومفصلة لظاهرة أو مشكلة موجودة فعلاً لدى مجتمع معين.
2. تحديد المشكلات الموجودة وتوضيحها.
3. إجراء مقارنة لبعض الظواهر أو المشكلات وتقويمها وإيجاد العلاقات بين تلك الظواهر أو المشكلات.
4. تحديد ما يفعله الأفراد في مشكلة أو ظاهرة والاستفادة من آرائهم وخبراتهم في وضع تصور وخطط مستقبلية واتخاذ القرارات المناسبة لمواقف متشابهة مستقبلاً.

6- عينة الدراسة:

تعرف العيّنة على أنها مجتمع الدراسة التي تجمع منها البيانات الميدانية، وهي تعتبر جزء من الكل بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع، تجرى عليها الدراسة فالعينة هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي، ثم تعمل نتائج الدراسة على المجتمع كله، ووحدات العين قد تكون أشخاص، كما قد تكون أحياء أو شوارع أو مدن أو غير ذلك.

تمثلت عينة الدراسة في:

- أساتذة مادة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي والبالغ عددهم 10.
- تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي والبالغ عددهم 8.
- الأولياء والبالغ عددهم 10.

7- أدوات جمع البيانات:

تتطلب الدراسة من الباحث الاستعانة بأدوات معينة لجمع البيانات والمعلومات الضرورية الخاصة بدراسته، وتختلف أهمية هذه الأدوات بالنسبة للباحث وذلك لارتباطها بطبيعة مشكلة البحث وفروض الدراسة والأهداف المتوخاة تحقيقها من هذه الدراسة، لذلك يستعين الباحث بأداة أو بأدوات معينة دون غيرها من الأدوات، ونظرًا لطبيعة الموضوع

ومختلف تغيراته، فقد اعتمدنا في دراستنا هذه على استمارة الاستبيان والملاحظة والمقابلة والتي نعتقد أنها كافية لخدمة البحث وتفي بالغرض المطلوب.

أ- الاستبيان:

الاستبيان أداة تهدف إلى جمع المعلومات من المبحوثين من خلال إجابتهم على أسئلته وهو مجموعة من الأسئلة المتنوعة والتي ترتبط مع بعضها البعض بشكل يحقق الهدف الذي يسعى إليه الباحث من خلال المشكلة التي يطرحها بحثه، ويكون عدد الأسئلة التي يحتوي عليها الاستبيان كافية ووافية لتحقيق هدف البحث بصرف النظر عن عددها.

- أنواع الاستبيان:

- **الاستبيان المغلق:** وهو الذي تكون أسئلته محددة الإجابة كأن يكون الجواب بنعم أو لا.
- **الاستبيان المفتوح:** وتكون أسئلته غير محددة الإجابة أي تكون الإجابة متروكة بشكل مفتوح لإبداء الراي.
- **الاستبيان المغلق المفتوح:** وهذا النوع تحتاج بعض أسئلته إلى إجابات محددة والبعض الآخر إلى إجابات مفتوحة.

ومن الواضح أن أسئلة الاستبيان المغلق تكون أفضل لكل من الباحث والشخص المعنى بالإجابة عليها لأسباب عدّة:

- سهولة الإجابة ولا تحتاج إلى تفكير معقد.
- سريعة الإجابة ولا تحتاج إلى جهد كبير.
- سهولة تبويب وتجميع المعلومات المجمعة من الاستبيانات الموزعة.

ب- الملاحظة:

تعتبر احدى أدوات جمع البيانات وتستخدم في البحوث الميدانية لجمع البيانات التي لا يمكن الحصول عليها إلّا عن طريق الدراسة النظرية، كما تستخدم في البيانات التي لا يمكن جمعها عن طريق الاستمارة أو المقابلة، ويمكن للباحث أن يبوب الملاحظة وتسجيل ما يلاحظه عن المبحوث سواء كان كلاما أو سلوكا .

وتجدر الإشارة هنا إلى استعمالي الملاحظة البسيطة لأنها تحدث بشكل تلقائي وفي ظروف عادية دون إخضاع التغيرات أو السلوك للضبط العلمي، وقد تمكنت من خلال المشاهدة والاستماع إلى مجتمع البحث من مراقبة سلوكيات وتصرفات وانفعالات بعض المبحوثين في بعض الأحيان، والتعرف على موقفهم الحقيقي من موضوع البحث من خلال بعض ردود الأفعال عند سماعهم لبعض الأسئلة التي وردت في استمارة البحث.

ج- المقابلة:

تعرف المقابلة على أنها تفاعل لفظي يتم عن طريق موقف مواجهة يحاول فيه الشخص القائم بالمقابلة أن يستشير معلومات وأداء أو معتقدات شخص آخر أو أشخاص آخرين للحصول على البيانات الموضوعية .

ونظرًا لأهمية هذه الأداة في جمع الحقائق والمعلومات فقد تم الاستعانة بها أثناء دراستنا، وكانت هناك مقابلات حرة، تم من خلالها مقابلة مدير الابتدائية، وكذا معلمين وأولياء ومجموعة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، حيث تم تزويدي من خلال هذه المقابلات بكل ما له علاقة بموضوع الدراسة، كذلك تسلط الضوء على أراء هؤلاء والتعرف على موقفهم من الدَّعم والمعالجة.

8- تقرير حول الاستبيانات:

إنّ طبيعة موضوعنا هذا: "أهمية الدَّعم والمعالجة التربوية في تحسين المستوى التعليمي للسنة الخامسة ابتدائي" تطلبت منا القيام بزيارة ميدانية إلى خمس ابتدائيات على مستوى ولاية قالمة، وخلال هذا وزعنا جملة من الاستبيانات، وتحمل في طياتها أسئلة للأساتذة، وأخرى

خاصة بالتلاميذ، وأخرى خاصة بالأولياء، وكانت السنة الخامسة ابتدائي هي محور دراستنا وبعد دراسة الاستبيانات وصلنا إلى:

أ- الاستبيانات الخاصة بالأساتذة

عرض وتحليل البيانات الشخصية:

الجدول رقم "1": يوضح جنس العيّنة.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	03	% 30
أنثى	07	% 70
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول السابق نجد أنه يتكون من الفئات التالية:

الفئة الأولى: فئة الإناث وعددهم 7 (سبعة) معلمات ونسبتهم 70 %.

الفئة الثانية: في الذكور وعددهم 3 معلمين ونسبتهم 30 %.

نستنتج أن هناك ارتفاع في العنصر النسوي مقارنة مع العنصر الذكري وذلك لطبيعة القطاع، أي أن هذا الأخير الأكثر استقطابا للعنصر النسوي.

الجدول رقم "2": يوضح المستوى التعليمي.

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	09	% 90
ماستر	00	% 00
شهادات أخرى	01	% 10
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أنه يتكون من فئات كالتالي:

الفئة الأولى: المعلمين الحاملين شهادة ليسانس عددهم 9 ونسبتهم 90 %.

الفئة الثانية: المعلمين الحاملين شهادة ماستر عددهم 0 ونسبتهم منعدمة.

الفئة الثالثة: المعلمين الحاملين شهادات أخرى عددهم واحد بنسبة 10 %.

من خلال المعطيات نستنتج أن أغلب المعلمين حاملين شهادة ليسانس في المدارس الابتدائية مما يدل على اهتمام القطاع التربوي بتوظيف حاملي الشهادة وذو الاختصاص من أجل تحسين العملية التعلمية.

الجدول رقم "3": يوضح الأقدمية في التعليم.

الأقدمية في التعليم	التكرار	النسبة المئوية
من 05 إلى 10 سنوات	08	% 80
أكثر من 10 سنوات	02	% 20
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية:

الفئة الأولى: المعلمين الذين لديهم خبرة في التعليم من 5 إلى 10 سنوات عددهم 8 ونسبتهم 80 %.

الفئة الثانية: المعلمين الذين لديهم خبرة في التعليم أكثر من عشر سنوات عددهم إثنان بنسبة 20 %.

من خلال الجدول نستنتج أن أغلب المعلمين خبرتهم من 5 إلى 10 سنوات وهذا راجع إلى زيادة في عدد المناصب وفتح مجال التوظيف وإحالة ذوي الخبرة الكبيرة إلى التقاعد بالإضافة إلى السماح لكل التخصّصات في الحصول على هذه الوظيفة وتعدد الاختصاصات في القطاع.

الجدول رقم "4": وضع استجابات الأساتذة حول تقديم حصص الدَّعم لكافة تلاميذ القسم أو التلاميذ المتأخرين دراسيا فقط.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
كافة تلاميذ القسم	08	% 80
التلاميذ المتأخرين دراسيا	02	% 20
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول رقم 4 أن 80 % من الأساتذة يقدمون حصص الدَّعم لكافة تلاميذ القسم، وأن التلاميذ المتأخرين دراسيا يخصّص لهم وقت إضافي في حصة المعالجة التربوية.

في حين أن 20 في المئة فقط من الأساتذة يقدمون حصص الدَّعم للتلاميذ المتأخرين دراسيا وذلك لمعالجة النقائص الملاحظة خلال سيرورة الدرس، ومن أجل إدراك التلميذ المتأخر ما فاته خلال الدرس.

الجدول رقم "5": يوضح الأساتذة حول نوع أسلوب الدَّعم الذي يستخدمونه مع تلاميذهم.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
الدروس الخصوصية	00	% 00
الاستدراك	10	% 100
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم 5 أن 100 % من الأساتذة يستخدمون الاستدراك أسلوبا للدعم كون حصة الاستدراك تزود التلاميذ بالمعارف وتنمي مهاراتهم، وتساعدهم في اكتساب رصيد لغوي جديد وتقربهم أكثر من المعلم والإحساس بالراحة والتخلص من عدّة مشاكل كالخوف والخجل وتنمي روح الحوار داخل الصف فيما بينهم وتوطيد العلاقة بين المعلم والتلميذ وتجاوز مشكلة الفروق الفردية وتجنب أسلوب الإهانة والإحباط، في حين أن الدروس الخصوصية مضيعة للوقت فقط.

الجدول رقم "6": يوضح هل يوجد تأخر دراسي في الأقسام النهائية؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	01	% 10
لا	03	% 30
نوعا ما	06	% 60
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم 6 أن 10 % من الأساتذة بينوا أنه يوجد تأخر دراسي في الأقسام النهائية في حين 30 % منهم بينوا أنه لا يوجد تأخر دراسي في الأقسام النهائية التي يدرسونها.

لكن 60 % من الأساتذة أجابوا بنوعا ما.

من هنا نستنتج أنه يوجد تأخر دراسي في الأقسام النهائية لكن بنسبة ضئيلة جدًّا.

السؤال رقم 7: تعود أسباب هذا التأخر إلى ما يلي:

- حالة نفسية نتيجة لمرض معين أو عنف أسري.
- الضعف القاعدي (نقصان الذكاء لدى بعض التلاميذ).
- إهمال التلميذ وعدم رغبته في الدراسة.
- أسباب اجتماعية كالطلاق.
- البعد إذًا كانت المنطقة نائية.
- الفقر.

السؤال رقم 8: يتعامل مع التلاميذ المتأخرين دراسيا المقبلين على امتحان نهاية التعليم الابتدائي عن طريق:

- المتابعة المستمرة من قبل الأولياء والأستاذ ومحاولة تنمية القدرات الحسية والذهنية والإدراكية ومعرفة نقاط الضعف.
- تكثيف المراجعة.

- الإكثار من التمارين وتنويعها.
- الاقتراب من التلميذ وصاحبته.

الجدول رقم "9": يوضح إجابات الأساتذة حول تأدية عملية الدَّعم التربوي إلى تحسين مستوى تلاميذ الأقسام النهائية.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	% 100
لا	00	% 00
المجموع	100	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم 9 أن 100 % من الأساتذة بينوا أن عملية الدَّعم التربوي أدت إلى تحسين مستوى تلاميذ الأقسام النهائية، ذلك أن حصص الدَّعم تنظم على مدى السنة الدراسية وتقدم في شكل مراجعة وتمارين تطبيقية ومذاكرة محروسة ومحاضرات وليس على شكل دروس عادية فهي تقدم على شكل أنشطة مختلفة تثير اهتمامات التلميذ وتؤدي به إلى المشاركة الفعالة وتستعمل فيها تقنيات ديناميكية الجماعة التي يصبح فيها التلميذ عنصر فعال.

الجدول رقم "10": يوضح إجابات الأساتذة حول تنظيم حصص الدَّعم لكل التلاميذ أو تفويج تلاميذ الدَّعم الواحد.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
كل التلاميذ	05	% 50
تفويج الدَّعم الواحد	05	% 50
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم 10 أن 50 % من الأساتذة بينوا أنه يتم تنظيم حصص الدَّعم لكل التلاميذ، في حين أن 50 % منهم بينوا أنه يتم تنظيم حصص الدَّعم من خلال تفويج تلاميذ الدَّعم الواحد.

من هنا نستنتج أن حصص الدَّعم هي عملية بيداغوجية تهدف إلى تقوية وتعزيز المكتسبات، وامتلاك قدرات ومهارات تساعد على استيعاب البرنامج المقرر، تشمل كل تلاميذ القسم وأحيانا يجمع لها تلاميذ المستوى الواحد لتمكينهم من تقنيات معينة أو معلومات مكملة تقدم لهم من طرف أساتذتهم أو من قبل مختصين.

الجدول رقم "11": يوضح معايير اختيار التلاميذ المعنيين بالاستدراك.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	% 100
لا	00	% 00
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم 11 أن كل أفراد العيّنة لديهم معايير يحددون بها التلاميذ المعنيين بالاستدراك وهذا ما مثلته نسبة 100 %.

هذا يعني أن هناك معايير يحددها كل من المدير والمعلم في اختيار التلاميذ المعنيين بحصة الاستدراك وذلك حسب ضعف مستواهم التحصيلي، بقصد الوصول بهم إلى المستوى المطلوب والالتحاق بمستوى زملائهم وكذا القضاء على التباين الموجود بين أقرانهم، لأنهم يعتبرون أن هذه الفئة من التلاميذ يعانون من صعوبة الفهم، فيلجئون بهم إلى الاستدراك في استيعاب ما فاتهم في القسم وتدارك النقائص الموجودة، وذلك أن المدير يسعى بدورة إلى تحسين مستوى تلاميذه بالتعاون مع المعلمين حيث يقوم بدراسة نقاط الضعف التي يعاني منها التلميذ ومحاولة تداركها عن طريق الاستدراك.

السؤال رقم "12": يوضح كيفية برمجة المدير لحصص الاستدراك.

يتضح من خلال إجابات الأساتذة أن كل لمدير يقوم ببرمجة خاصة لحصص الاستدراك في مدرسته وليس هناك برمجة موحدة بين كل الأساتذة، فهناك من يقومون ببرمجة حصص الاستدراك على حساب نسبة التحصيل في مؤسستهم، ويركزون على التلاميذ الضعفاء والمتوسطين، وأنهم يقومون بتخصيص وقت مناسب لحصص الاستدراك، أما من ناحية البرمجة داخل الحصة يقومون باختيار تمرين واحد فقط في كل حصة، ولا يفوق عدد التلاميذ 10 تلاميذ، ويتم اختيار الذين يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي وصعوبات التعلم، ويتم فيها كذلك التطرّق إلى الدروس التي لم يتم استيعابها من طرف مجموعة من التلاميذ، من خلال الاختلالات الملاحظة بين التلاميذ في مختلف الدروس، ويتم ذلك من خلال ملاحظة العجز والضعف في نسبة كبيرة منهم، ثم تحديد الكيفية والوسيلة للمعالجة، وحسب أراء بعض الأساتذة أنه يتم برمجة هذه الحصص وزاريا في كل أسبوع يحضرها عدد محدود من التلاميذ.

وتبرمج أيضًا آخر الأسبوع ويتم إعداد قائمة للتلاميذ مكونة من (8-12) تلميذ بعد القيام بتقييم الكفاءات المراد الوصول إليها في آخر الوحدة التعلمية، والأنشطة التي تفهم من طرف المتعلمين.

الجدول رقم "13": الاستجابات الأساتذة حول الوسائل المستخدمة في الحصة الاستدراكية.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
تمارين تطبيقية	05	% 50
إعادة شرح الدرس	02	% 20
الكتاب المدرسي	03	% 30
المجموع	10	% 100

توضح بيانات هذا الجدول أن نسبة 50 % من الأساتذة أجابوا باستعمالهم في الحصة الاستدراكية لأيضًاح الدرس وسهولة فهمة واستيعابه تمارين تطبيقية حتى تثبت المعلومات

المخزنة، و30 % أكدوا استعمالهم للكتاب المدرسي، فقالوا بأن الوسيلة الأكثر استخداما من قبلهم هي الكتاب المدرسي لأنه مقرر ومعتمد من قبل وزارة التربية الوطنية وكذا لسهولة استخدامه وتوفره طيلة السنة الدراسية، بينما نسبة 20 % فأجابوا باكتفائهم بإعادة شرح الدرس فقط لتوضيح أي نقطة مبهمة في الدرس.

الجدول رقم "14": يوضح هل ترى مدة حصص الاستدراك كافية أم لا؟ ولماذا؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	% 80
لا	02	% 20
المجموع	10	% 100

أجاب أغلبية الأساتذة بنعم وذلك بنسبة 80 % أي أن مدة الاستدراك كافية وذلك لأن النشاط الأسبوعي ودوري، ولان التلميذ يدرس حصة اللغة العربية احدى عشرة حصة في الأسبوع، وبالتالي هذا كاف حتى لا يمل منها وينفر.

لأنها تتكون من بعض التمرينات فقط، شريطة أن يحسن استغلالها من حيث الكيفية والطريقة التي يقدم بها العلاج لكل حالة بشرط أن يكون المتعلم يملك الاستعداد النفسي في تحسين مستواه.

أما نسبة 20 % المتبقية، فقد قالوا أن مدة الاستدراك غير كافية ويرجع السبب إلى أن هناك فئة تستدعي وقتا طويلا لتحقيق النتيجة المرجوة، حيث أنها تحتاج إلى معالجة بيداغوجية وساعة في الأسبوع لا تكفي لاستيعاب التلاميذ، وهذه الفئة فيها من يعاني نقصا حادا.

الجدول رقم "15": يوضح إجابات الأساتذة حول اعتمادهم على التقييم التشخيصي قبل البدء في حصص الاستدراك.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	% 100
لا	00	% 00
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أنه يتكون من فئتين هما:

الفئة الأولى: الأساتذة الذين أجابوا بنعم في اعتمادهم على التقويم التشخيصي قبل البدء في حصص الاستدراك عددهم 10 بنسبة 100 %.

الفئة الثانية: الأساتذة الذين لا يعتمدون على التقويم التشخيصي قبل البدء في حصص الاستدراك وعددهم 0 بنسبة منعدمة.

من خلال المعطيات نلاحظ أن غالبية الأساتذة أكدوا على استخدام التقويم التشخيصي قبل البدء في حصص الاستدراك وهذا دليل على حرص الأساتذة على معرفة مستوى التلاميذ لتدارك النقائص ومعالجة الضعف واختيار الوسيلة والطريقة التعليمية المناسبة.

الجدول رقم "16": يوضح إجابات الأساتذة حول اعتمادهم على التقويم النهائي عند نهاية كل حصص الاستدراك.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	% 90
لا	01	% 10
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أنه يتكون من فئتين أنهما:

الفئة الأولى: الأساتذة الذين صرحوا باعتمادهم على التقويم النهائي عند نهاية كل حصص الاستدراك وعددهم 9 بنسبة 90 %.

الفئة الثانية: الأساتذة الذين أجابوا بأنهم لا يعتمدون على التقويم النهائي عند نهاية كل حصص الاستدراك وعددهم 1 بنسبة 10 %.

نستنتج بأن أغلب الأساتذة يؤكدون باعتمادهم على التقويم النهائي عند نهاية كل حصص الاستدراك لأنه شامل جميع الجوانب العملية التعلمية وقدرة المناهج والوسائل على تحقيق الأهداف والغايات كما يستعمل من أجل التقويم الكفاءة العامة بعد إنهاء الدرس أو صيرورة من التعلمات.

الجدول رقم "17": يوضح إجابات الأساتذة حول مدى اعتبار حصة المعالجة التربوية حصة فعالة.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	% 90
لا	01	% 10
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول رقم 17 والذي يبين مدى اعتبار حصة المعالجة التربوية حصة فعالة، حيث كانت النسبة الغالبة أجابت بأنها فعالة وهذا بنسبة 90 % في حين 10 % من الأساتذة أجابوا بأن هذه الحصة لا تعتبر فعالة.

هذا يعني أن حصة المعالجة التربوية فعالة، وذلك يرجع لأسباب عديدة نذكر منها: أن كثير من التلاميذ يرى أن حصة المعالجة التربوية نوع من العقاب ومصدر إزعاج حيث يخرج البقية من التلاميذ إلى الخارج بينما هو في الداخل يحاول الإجابة على كثير من الأسئلة والتمرينات، وهناك نوع آخر من التلاميذ يعتبرونها العكس، وذلك بأن حصة المعالجة التربوية حصة للتسلية والضحك واللعب.

ومنه نستنتج أن حصة المعالجة التربوية يستفيد منها بعض التلاميذ الذين لهم قدرات متوسطة وإرادات قوية من حيث مساعدتهم للالتحاق بالمستوى التعليمي لأقرانهم، وكذلك القضاء على النقائص والتباين الذي يعاني منه التلاميذ فيما بينهم.

الجدول رقم "18": يوضح إجابات الأساتذة حول تقبل التلاميذ وضعيتهم في حصة المعالجة التربوية؟ ولماذا؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	% 70
لا	03	% 30
المجموع	10	% 100

من خلال الإجابات، اتضح أن نسبة 70 % من الأساتذة قالوا أن التلاميذ يتقبلون وضعيتهم في حصص المعالجة التربوية، لأن المعالجة التربوية لا تستهدف أو تمس المتعلم الضعيف في المستوى فقط بل كافة الصف، فأحيانا نجد الطلب من قبل التلاميذ لحضور هذه الحصص، لأن الأستاذة على درجة عالية من الوعي بأهمية هذا النشاط لذلك وجب عليه إقناع المعنيين بضرورة تدارك العجز كما وجب عليه توفير جو مريح واهتمام متزايد.

أما نسبة 30 % من الأساتذة قالوا أن التلاميذ يحرجون من هذه الحصة، لأن كلمة استدراك يرونها للتلميذ الضعيف كما كانوا يعملون بها في التعليم القديم كما أنهم يرون أنفسهم محل الأنظار من قبل غير المستدركين ونوع من العقاب.

الجدول رقم "19": يوضح هل يساهم الاستدراك كحصة معالجة تربوية في تنمية مهارات التعبير لدى المتعلمين؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	% 100
لا	00	% 00
المجموع	10	% 100

يرى كل الأساتذة بنسبة 100 % أن هذه الحصة يجد التلميذ راحته مع الأستاذ وذلك عند قليل من المتعلمين فيصبح قادرا على التعبير بسلاسة وهنا يقوم الأستاذ بطرح أسئلة شفهية وأخرى كتابية.

الجدول رقم "20": يوضح إجابات الأساتذة حول اعتمادهم على وسائل الإيضاح المتنوعة في حصص المعالجة التربوية.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	% 100
لا	00	% 00
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم 20 أن النسبة الأكبر من الأساتذة يعتمدون على وسائل الأيضًاح المتنوعة في حصص المعالجة التربوية وهو ما مثلته نسبة 100 % وتلاها نسبة الذين لا يعتمدون على وسائل الإيضاح المتنوعة لحصص المعالجة التربوية وهذا ما تمثله نسبة 0 %.

هذا يعني أن المدير يقوم بمراقبة المعلم أثناء قيامة بحصة المعالجة التربوية وحثه على الاعتماد على وسائل أيضًاح متنوعة لكي يستطيع المعلم توصيل المعلومة للتلميذ بطريقة بسيطة تسهل عليه استيعابها، مما يؤدي إلى فهم الدرس، لأن وسائل الأيضًاح المتنوعة تضيف إلى الحصة النشاط والحيوية وتحبب التلميذ في هذه الحصة لما لها من أهمية كبيرة، نذكر منها: الكتاب المدرسي، صور مطبوعة، ألواح....

الجدول رقم "21": يوضح إجابات الأساتذة حول طبيعة حصص الاستدراك.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
تكرار الدروس	00	% 00
حصة تعويضية لبعض الدروس	00	% 00
حصة للقضاء على تباين المستوى بين التلاميذ	10	% 100
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم 21 الذي يبين طبيعة حصص الاستدراك، حيث أجابت النسبة الغالبة أنها حصة للقضاء على تباين مستوى التحصيل للتلاميذ، وهذا بنسبة 100 %، وتليها نسبة الأساتذة الذين يعتبرونها حصة تعويضية لبعض الدروس وهذا بنسبة 0 % في حين 0 % من الأساتذة أجابوا بأنها حصة لتكرار الدروس.

هذا يعني أن حصة الاستدراك هي حصة للقضاء على تباين المستوى التحصيلي بين التلاميذ وذلك من خلال تكليف التلميذ في هذه الحصة بالقيام بمجموعة من التمرينات وحلها، وهذا الهدف معين يتمثل في زيادة رفع المستوى التحصيلي لدى التلاميذ المتأخرين وتساعدهم على فهم ما أعيق عليهم، ومحاولة إلحاقهم بالتلاميذ ذوي التحصيل الجيد، ولهذا نجد أن تكليف التلاميذ بالأنشطة التعليمية تجعله يحاول مرارا وتكرارا حتى يصل إلى النتيجة المطلوبة، وكذلك تساعده في تنشيط الذاكرة والمراجعة المتكررة ترسخ له المعلومة جيدًا حين يستطيع الحصول على نتائج جيدة ومنه يلتحق بمستوى زملائه، فحصة الاستدراك هي حصة للقضاء على تباين المستوى التحصيلي بين التلاميذ.

السؤال رقم "22": يوضح أثناء التقويم كيف تقوّم لذلك؟

يرى الأساتذة أن هذا التقويم يقوم على أساس المراقبة المستمرة، ولا يستثني ذلك إلى بواسطة الأسئلة الاختبارية، والتمرينات التطبيقية، وهو أيضًا إجراء عمل يتم خلال الدرس ويتعلّق

الأمر بمراقبة مستوى اكتساب المعارف أثناء التعلم وذلك يسمح بتشخيص الصعوبات التي تعترض التلاميذ للتكفل بها عن طريق التمرينات والأسئلة.

ويتم أيضًا بناء على عمل التلميذ في القسم وكذا من خلال الفروض والاختبارات والواجبات فهذا التقويم يتم على شكل اختبارات قصيرة المدى.

الجدول رقم "23": يوضح ما النتائج المتحصل عليها بعد عملية التقويم؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
يتحسن	10	% 100
يجد صعوبة في ذلك	00	% 00
لم يتكيف مع الأنشطة	00	% 00
يحال إلى حصص أخرى	00	% 00
المجموع	10	% 100

من خلال هذه الحصص الاستدراكية المقدّمة من طرف المدرسين، يرى نسبة 100 % أن الفئة المستهدفة للمعالجة، وبعد عملية التقويم يرون تحسنا لقدرات التلميذ من جميع النواحي لأنها حصة تهدف إلى تحسين مستوى التلميذ.

السؤال رقم "24": يوضح هل لديك طريقة أخرى لتقديم نشاط الاستدراك، ومعالجة النقائص والصعوبات التي تواجه المستدركين؟

يقترح بعض الأساتذة هذه الطرق التي يستخدمونها لتقديم نشاط الاستدراك:

- على شكل مناقشة فكرية تربوية.
- تقسيم المستدركين إلى مجموعات مع اختلاف الأنشطة المقترحة لمساعدّة بعض التلاميذ ومساعدّة بعضهم البعض أثناء الحصة.
- إعطاء بعض التمرينات الفورية آخر الحصص.

- تقسيم التلاميذ إلى فئات حسب النقص، فئة تعاني من نُقْص القراءة، فئة تعاني من سوء الظواهر اللغوية.
- خلق جو المنافسة بين التلاميذ.

الجدول رقم "25": يوضح إجابات الأساتذة حول مواجهتهم صعوبات في تحضير محتوى حصص الدَّعم التربوي.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	% 20
لا	08	% 80
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول 25 أن 20 % من الأساتذة تواجههم صعوبات في تحضير محتوى حصص الدَّعم التربوي في حين ثمانين % من الأساتذة تواجههم صعوبات في تحضير محتوى حصص الدَّعم التربوي.

من بين الصعوبات التي يواجهونها نذكر ما يلي:

- تعدد النقائص واختلاف التلاميذ مما يستدعي تحضير نشاطًات خاصة بكل فوج.
- كثرة الثغرات عند المتعلم الواحدة.
- ربما تكون هناك بعض الصعوبات المتعلقة بقلة المراجع لبعض الدروس التي تفوق القدرات الفكرية للمتعلمين.

ب- الاستبيانات الخاصة بالتلاميذ

عرض وتحليل البيانات الشخصية:

الجدول رقم "1": يوضح جنس العيّنة.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	03	% 37.5
أنثى	05	% 62.5
المجموع	08	% 100

من البيانات الموجودة في الجدول رقم 1 والخاص بجنس العيّنة: (جنس التلاميذ) نلاحظ أن عدد الإناث اكبر نسبة من عدد الذكور بنسبة 62.5 للإناث و37.5 % للذكور، وهو عامل مشترك بين أغلب المؤسسات التربوية والتعليمية كون الإناث اكبر من الذكور من حيث العدد كلما تدرجت في المؤسسات التعليمية من المتوسط إلى الثانوي إلى الجامعي، إضافة إلى أن الفتاة تحب إثبات وجودها نظرًا إلى محاصرة المجتمع بالتقاليد وذلك عن طريق التعليم خاصة، أيضًا تؤكد النسبة المحصل عليها قابلية الإناث للتعلم، كما أن كثرة الفتيات تعود للنسبة المتزايدة والمستمرة ديموغرافيا للفتيات وبالتالي تصبح نسبة الإناث اكبر حسب ما هو مشاهد ميدانيا.

الجدول رقم "2": يوضح سن العيّنة.

السن	التكرار	النسبة المئوية
10 سنوات	06	% 75
11 سنة	02	% 25
المجموع	08	% 100

يوضح الجدول أعلاه أن النسبة العمرية السائدة هي (10 سنوات) وتقدر نسبتها ب 75 % ويمكن إرجاع هذا إلى أن المبحوثين يقبلون على شهادة التعليم الابتدائي لأول مرة وهذا مقارنة

بنسبة المبحوثين الذين تتراوح أعمارهم (11 سنة) والتي تقدر بـ 25 % إذ أنهم يقبلون على شهادة التعليم الابتدائي ثاني مرة .

وبهذا نستنتج أن المبحوثين غالبيتهم لم يعيدوا السنة.

الجدول رقم "3": يوضح إعادة السنة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	% 25
لا	06	% 75
المجموع	08	% 100

يتضح من الجدول رقم 3 الذي يبين أن نسبة 75 % من المبحوثين لم يعيدوا السنة وهذا يدل على أن النسبة الأكبر من المبحوثين سيجتازون شهادة التعليم الابتدائي لأول مرة ونسبة 25 بالمائة ممن أعادوا السنة.

وبهذا يمكن القول أن التلاميذ الذين لم يعيدوا السنة يلجؤون إلى الدروس الخصوصية وقد يرجع ذلك إلى عامل القلق والخوف بما أنهم يجتازون شهادة التعليم الابتدائي لأول مرة.

الجدول رقم "4": يوضح قيام المدرسة بتقديم دروس الدَّعم (التّقوية).

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	% 100
لا	00	% 00
المجموع	08	% 100

يوضح الجدول رقم 4 قيام المدرسة بتقديم دروس الدَّعم (التقوية) لأن أغلب التلاميذ كانت إجابتهم بنعم وعددهم ثمانية تلاميذ ونسبتهم 100 % بينما الذين أجابوا فنسبتهم منعدمة.

نفسر أن التطوع من أجل تقديم دروس الدَّعم لم يكن من طرف جميع الأساتذة وبالتالي ليست كل المواد متاحة داخل المدرسة وهذا ما يضطرهم إلى اللجوء إلى الدروس الخصوصية خارج المدرسة.

نستنتج أن تقديم المدرسة لدروس الدَّعم وتركيزها خاصة على المواد الأساسية التي يجد فيها التلاميذ صعوبة تؤثر على إقبالهم أو عدم إقبالهم على الدروس الخصوصية.

الجدول رقم "5": يوضح هل يستعين الأستاذ بحصة المعالجة التربوية ليقدم لك درس تأخر في تقديمه في الحصة الدراسية الرسمية؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	% 62.5
لا	01	% 12.5
أحيانا	02	% 25
المجموع	08	% 100

من خلال بيانات الجدول تبين أن 62.5 % أجابوا بأن الأستاذ يستعين بحصة المعالجة التربوية من البرنامج لتقديم درس تأخر في تقديمه في الحصة الرسمية، ونسبة 25 % اكدوا على استعانة الأستاذ بحصة المعالجة التربوية من البرنامج لتقديم درس تأخر في تقديمه من حين لآخر "أحيانا"، فاذا جمعنا إجابات المبحوثين الذين أجابوا "بنعم" و"أحيانا" نلاحظ أن نسبته 78.5 % من المبحوثين أكدوا على اعتماد الأستاذ على هذه الحصة كحصة تقديم درس مقرر في المنهاج الدراسي تأخر في تقديمه في الحصة الرسمية وبالتالي لم تعدّ حصة المعالجة التربوية كما كان من المفروض استغلالها، وهذا ما لاحظناه أثناء الدراسة بينما نسبة 12.5 % أجابوا بأن الأستاذ لا يستعين بحصة المعالجة التربوية في تقديم درس جديد مقرر في المنهاج الدراسي وإنما يخصّصها لرفع المستوى التحصيلي المنخفض لدى التلاميذ المتأخرين دراسيًا.

الجدول رقم "6": يوضح هل تفيدك حصص المعالجة التربوية في فهم ما صعب عليك في الحصص الدراسية العادية؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	% 100
لا	00	% 00
المجموع	08	% 100

من الجدول كانت الإجابات أن نسبة 100 % من التلاميذ أجابوا "بنعم" إذ أن حصص المعالجة التربوية تساعدهم في فهم ما صعب عليهم فهمة في الحصص الدراسية العادية، فحصص المعالجة التربوية حسب التلاميذ تساعدهم على الفهم والاستيعاب خاصة التلاميذ المتأخرين دراسيا، فطريقة الأستاذ التدريسية السريعة لإكمال البرنامج وكثافة المنهاج الدراسي والتغيير المستمر للبرنامج كلها عوامل تعيق التلميذ على الفهم والاستيعاب.

الجدول رقم "7": يوضح كيفية تقديم الأستاذ للحصة التدعيمية.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
بعد كل درس	02	% 25
بعد الانتهاء من وحدة تتخذ سلسلة من التمارين	06	% 75
المجموع	08	% 100

يتضح من بيانات الجدول أن 75 % من المبحوثين أجابوا بأن الأستاذ يقدم الحصة التدعيمية بعد الانتهاء من وحدة تتخذ سلسلة من التمارين التطبيقية التي تمكن التلاميذ من حوصلة كل ما تم التطرّق إليه من خلال الدروس المحددة في وحدة دراسية واحدة نتيجة ترابطها مع بعضها البعض وتداخلها، كما اقر الأساتذة أن ضيق الوقت وكثافة المنهاج الدراسي المقرر سببان رئيسيان في اعتماد الحصة التعلمية بعد الانتهاء من وحدة تتخذ سلسلة من التمارين التطبيقية و25 % من المبحوثين قالوا بأن الأستاذ يقدم الحصة التدعيمية بعد كل درس وذلك نتيجة

لصعوبة قدرتهم على الاستيعاب خاصة إذًا ما كانت كل دروس الوحدة الدراسية الواحدة صعبة ومتشابهة، وهذا ما لاحظناه، فالأساتذة المسؤولون عن تقديم حصص الدَّعم التربوي بمختلف أساليبه يحاولون بذل مجهودات كبيرة حتى يتمكن تلامذتهم من فهم واستيعاب الدروس المقدّمة بكل وضوح وبساطة وتدعيمها بتمارين تطبيقية ولو على حساب وقتهم الشخصي أحيانا.

الجدول رقم "8": يوضح هل يقدم لك حصة الدَّعم أستاذ المادة أو أستاذ مساعد؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ المادة	08	% 100
أستاذ مساعد	00	% 00
المجموع	08	% 100

يتضح من بيانات الجدول رقم 8 أن 100 % من المبحوثين كانت إجاباتهم بأن أستاذ المادة هو الذي يقدم لهم حصة الدَّعم، فهاته العملية عموما يقوم بتنفيذها أساتذة الأقسام النهائية والذين لهم ساعات إضافية خاصة وأن التلاميذ مقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم الابتدائي، أما الأستاذ المساعد فهو موظف إدماج يتم الاستفادة من خدماته، فهدف كل من أستاذ المادة والأستاذ المساعد هو تحسين مستوى التلاميذ وتدريبهم على معالجة وضعيات إشكالية وتعويد التلاميذ على منهجية الحل وتطبيق المهارات، والاهم تحضيرهم لشهادة التعليم الابتدائي.

الجدول رقم "9": هل ترى أن حصص المعالجة التربوية أفادتك في تحسين المستوى الدراسي؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	% 100
لا	00	% 00
المجموع	08	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم 9 أن النسبة الأكبر أجابوا أن حصص المعالجة التربوية حققت أهدافها في تحسين النتائج الدراسية للتلاميذ وهو ما مثلته نسبة 100 % وتليها نسبة الذين أجابوا بأن حصص المعالجة التربوية لا تحقق أهدافها في تحسين نتائج التلاميذ الدراسية، وهذا ما تمثله نسبة 0 %.

هذا يعني أن حصة المعالجة التربوية تحقق أهدافها في تحسين النتائج الدراسية من خلال التحاق التلاميذ بمستوى زملائهم وذلك من خلال الاطلاع على نتائجهم قبل حصة المعالجة التربوية وبعدها، هذا يعني أن لها فائدة كبيرة على التلميذ من جهة والمدرسة من جهة أخرى لأنها تعمل على القضاء أو التقليل من مشكلة التأخر الدراسي خصوصًا في السنوات الأخيرة.

الجدول رقم "10": توضح هل تناسبك طريقة أستاذك الرسمي في إلقاء الدرس؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	01	% 12.5
لا	04	% 50
أحيانا	03	% 37.5
المجموع	08	% 100

انطلاقا من المعطيات الإحصائية في الجدول رقم 10 الخاصة بعينة البحث حسب تناسبهم وطريقة أستاذهم الرسمي في إلقاء الدرس، نلاحظ أن 12.5 % من التلاميذ يستوعبون الدرس بطريقة جيدة ولا يواجهون صعوبات دراسية في طريقة شرح الأستاذ للدرس، وأن 37.5 % من التلاميذ أحيانا لا تناسبهم طريقة أستاذهم الرسمي في إلقاء الدرس، فهناك بعض الأفكار الرئيسية غير مفهومة وتحتاج إلى الشرح أكثر وحتى في بعض الأحيان تغيير الأستاذ الرسمي لطريقته في التدريس، وأما الذين أجابوا بأنهم لا تناسبهم طريقة أستاذهم الرسمية في إلقاء الدرس يمثلون نسبة 50 % وربما هذا راجع إلى نُقْص أو عدم تمكنه من التحكم في الدرس، كذلك يمكن إرجاع ذلك إلى قصر المدة الزمنية ولا يمكنه إعادة شرح الفكرة فيها لأنها تحتاج إلى وقت طويل.

الجدول رقم "11": يوضح إجابات التلاميذ حسب طريقة أستاذهم الرسمي التدريسية.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
صعبة	01	% 12.5
غير مفهومة	03	% 37.5
لا يدعم الدرس بتمارين تطبيقية كافية	04	% 50
المجموع	08	% 100

توضح بيانات الجدول استجابات التلاميذ حسب طريقة أستاذهم الرسمي التدريسية، حيث أن 12.5 % التلاميذ قالوا بانها طريقة صعبة وهذا يدفعهم إلى اللجوء إلى الدرس الخصوصي، أما 37.5 % من التلاميذ أجابوا بأن طريقة الأستاذ الرسمي التدريسية غير مفهومة فالطريق التدريسية الأكثر اعتمادا من قبل الأساتذة هي طريقة التلقين وهي الأقل في إثارة التفاعل في القسم لأنها تسلطية نوعا ما، حيث أننا نجد الأستاذ هو سيد الموقف أي أنه لا يبعث على الحماس والمشاركة، الشيء الذي ينفر التلميذ من المادة خاصة إذًا ما كان يواجه صعوبة في استيعابها ويجعل الدرس مُملاً وبالتالي عدم التركيز والانتباه وتأخره دراسيا واهتمامه بأمور أخرى خارج مجال الدرس، أما نسبة 50 بالمية من التلاميذ أجابوا بأن بعض الأساتذة الرسميون يحاولون استخدام طريقة المناقشة الحوارية التي تحفز التلاميذ على المشاركة وتبادل الآراء حتى يتمكنوا من الفهم الجيد للدرس ولكنهم لا يدعمون الدرس بتمارين تطبيقية كافية وبالتالي عدم ثبات وترسخ الأفكار في الذهن.

جدول رقم "12": يوضح إجابات المبحوثين حسب تأثير الكثافة العددية للتلاميذ داخل القسم الواحد على استيعابهم.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	% 62.5
لا	02	% 25
أحيانا	01	% 12.5
المجموع	08	% 100

يبين الجدول بأن استجابات المبحوثين حسب الكثافة العددية لهم داخل القسم الواحد على استيعابهم بأن نسبة 62.5 % يتأثرون تأثيرا بالغا ونسبة 12.5 % يتأثرون تأثيرا أقل درجة حيث نجد أنه في حالة العدد القليل للتلاميذ يمكن من التفاعل والاحتكاك فيما بينهم والمدرس اكبر، وبالتالي تكون القدرة على السيطرة وضبط القسم الدراسي أكثر، أما إذًا كان عدد التلاميذ كبير داخل القسم فيؤثر ذلك بدون شك على التلاميذ أنفسهم من جميع النواحي، ويحول دون فهمهم واستيعابهم للمادة الدراسية نتيجة الفوضى واللامبالاة، إضافة إلى ذلك فإن العدد الكبير داخل الفصل يؤثر على سير الدروس ويحول دون مشاركة فعالة للتلاميذ، بينما نسبة 25 % كانت إجاباتهم بعدم تأثير الكثافة العددية للتلاميذ داخل القسم الواحد على استيعابهم، وإنما هم يزاولون دراستهم بشكل عادي ومنتظم.

الجدول رقم "13": يوضح إجابات المبحوثين حول لجوئهم للدرس الخصوص بسبب الكثافة العددية للتلاميذ داخل القسم الواحد.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	% 62.5
لا	03	% 37.5
المجموع	08	% 100

تكشف بيانات هذا الجدول أن 60.5 % من المبحوثين تؤثر الكثافة العددية داخل القسم الواحد على استيعابهم، فالقسم الواحد يضم حاليا من 30 إلى 40 تلميذا، فتتأثر فعالية التلميذ داخل القسم ويحول دون فهمة واستيعابه للمادة الدراسية المقدّمة من طرف المعلم نتيجة الفوضى والسخرية واللامبالاة ....الخ، مما يدفع التلميذ إلى عدم الحضور يوميا لأن في اعتقاده أن الحضور لا يجدي نفعا في مثل هذه الأحوال (الاكتظاظ) وعدم قدرته على التفاعل مع الحصص الدراسية، فيلجأ هذا التلميذ إلى حصة الدرس الخصوصي التي بها عدد قليل من التلاميذ، أما 37.5 % من المبحوثين فلا تؤثر الكثافة العددية للتلاميذ داخل القسم الواحد على استيعابهم وإنما هم يزاولون دراستهم بشكل عادي جدًّا، ومنه نجد أن النتائج منطقية لطبيعة لجوء التلاميذ للدرس الخصوصي.

الجدول رقم "14": يوضح إجابات المبحوثين حول تسجيلهم في الدرس الخصوصي كبديل عن القسم الدراسي.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	% 75
لا	02	% 25
المجموع	08	% 100

من خلال الجدول كانت إجابة المبحوثين حول تسجيلهم في الدرس الخصوصي كبديل عن القسم الدراسي 75 بالمائة وذلك بسبب عدم ملائمة الطريقة التدريسية للأستاذ والقدرات العقلية للتلميذ وهذا ما أكده الأساتذة من خلال مقابلتنا لهم حيث أن ضيق الوقت وكثافة المنهاج الدراسي اثر بطريقة كبيرة على قدرة استيعاب التلميذ وفهمه وقد لاحظنا أيضًا فرقا كبيرًا في تجاوب التلاميذ مع الحصة الدراسية العادية داخل القسم مع حصة الدرس الخصوصي وذلك أن في الحصة الدراسية العادية يقدم الأستاذ الدرس مع مثال أو تمرين تطبيقي بسيط بينما في الدرس الخصوصي تكون مناقشات مفتوحة بين مجموعة التلاميذ مع إيجاد حلول للتمارين

التطبيقية، أما 25 % من التلاميذ الذين أجابوا بعدم استيعابهم في الدرس الخصوصي لتمكنهم من الفهم والقدرة على الاستيعاب داخل القسم الدراسي.

الجدول رقم "15": يوضح سبب الإقبال على الدروس الخصوصية.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
ضعف العلامات	04	% 50
عدم القدرة على متابعة شرح الأستاذ	01	% 12.5
قلة الوقت	03	% 37.5
المجموع	08	% 100

من خلال قراءتنا للجدول رقم 15 الذي يوضح سبب الإقبال على الدروس الخصوصية بلغت نسبة 50 % السبب إلى ضعف العلامات، فيما أرجعنا نسبة 37.5 % إلى قلة الوقت، ونسبة 12.5 % في عدم القدرة على متابعة شرح الأستاذ، وضعف العلامات يرجع إلى وجود فروقات فردية داخل القسم وهو ما يفسر وجود طلبة ذو علامات عالية وآخرون ذو علامات ضعيفة، أما عن الوقت يعتبر عامل مُهِمٌّ في العملية التعليمية إذ أن طبيعة المناهج والتي تتميز بطولها وعدم تناسبها مع الوقت الزمني المقرر وهو ما يؤدي إلى عدم فهم واستيعاب التلاميذ للكثير من النقاط، مما يجعل الأستاذ يسرع من وتيرة تقديم الدرس وهو ما يدل على حرص التلاميذ على تحسين نتائجهم الدراسية .

ونستنتج أن سبب إقبال التلاميذ على الدروس الخصوصية راجع إلى ضعف العلامات وذلك لزيادة العلامات ويكون هناك تحصيل دراسي متفوق.

الجدول رقم "16": يوضح صعوبة الفهم والاستيعاب لبعض المواد الدراسية دافع على الإقبال على الدروس الخصوصية.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	% 62.5
لا	03	% 37.5
المجموع	08	% 100

يوضح الجدول رقم 16 ما إذًا كانت صعوبة الفهم والاستيعاب لبعض المواد الدراسية دافع للإقبال على الدروس الخصوصية، إذ قدرت أعلى نسبة 62.5 % من الإجابات بنعم، وقدرت نسبة 37.5 % بالإجابة بـ لا .

حيث أن التلميذ الذي يجد صعوبة في فهم واستيعاب بعض المواد الدراسية يلجأ إلى الدروس الخصوصية وهو ما يدل على حرص التلاميذ على فهم الدرس وتحسين نتائجهم، كما أن المحيط المدرسي للتلميذ كالاكتظاظ في الأقسام وبعض المشاكل التي تعيق السير العادي للدروس أو سرعة في إتمام البرامج الدراسية من طرف المدرسين إذ أنها تؤثر على التحصيل الدراسي وعدم حصوله على نتائج مرضية ولهذا يجب التلميذ إلى الدروس الخصوصية ونستنتج بأن التلميذ الذي يلجأ إلى الدروس الخصوصية بسبب صعوبة فهم واستيعاب المواد الدراسية وذلك لتفادي أي تأثير على نتائجه الدراسية.

الجدول رقم "17": يوضح: تلقي الدروس الخصوصية يساعدك في حل وفهم الواجبات المنزلية.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	% 75
لا	02	% 25
المجموع	08	% 100

يوضح الجدول رقم 17: 75 % من التلاميذ يرون أن الدروس الخصوصية تساعدهم في حل وفهم الواجبات المنزلية بسهولة ويسر فكان عددهم 6 تلاميذ وهذه النسبة جد إيجابية بينما أجاب تلميذين أن هذه الدروس لا تساعدهم في حل الواجبات المنزلية فكانت النسبة 25 % ويرجع ذلك إلى الفروقات الفردية بين التلاميذ .

ونستنتج أن نسبة كبيرة من التلاميذ الذين يتلقون هذه الدروس الخصوصية أقروا بانها ساعدتهم في حل بعض المواضيع السابقة والمقترحات وهذا دليل الدروس الخصوصية لها أثر على التحصيل الدراسي للتلميذ.

الجدول رقم "18": يوضح: الإقبال على الدروس الخصوصية تسهل في عملية المراجعة.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	% 75
لا	02	% 25
المجموع	08	% 100

من الجدول رقم 18 يتبين لنا أن الإقبال على الدروس الخصوصية سهلت على التلاميذ عملية المراجعة فكانت نسبتهم 75 % وعددهم كان 6 تلاميذ، بينما نسبة ضئيلة يرون أن إقبالهم على الدروس لم تسهل عليهم عملية المراجعة .

ونستنتج أن الدروس الخصوصية تساعد التلميذ وتذلل له الكثير من الصعوبات التي تقلل منه أثناء عملية المراجعة بسبب عدم فهمها أثناء الدرس العادي داخل المدرسة.

الجدول رقم "19" يوضح: الدروس الخصوصية زادت من فهم واستيعاب الدرس.

الإختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	% 87.5
لا	01	% 12.5
المجموع	08	% 100

نستنتج من خلال نتائج الجدول رقم 19 أن الدروس الخصوصية زادت من فهم واستيعاب التلميذ للدرس بنسبة عالية جدًّا تقدر ب 87.5 % وكان عددهم 7 تلاميذ، ويرجع هذا إلى عدم اكتظاظ قاعة المدرسة الخصوصية بالتلاميذ ومتابعة دروسه بشكل أحسن ونسبة قليلة جدًّا كانت تقدر بـ 12.5 % يرون بعد لجوئهم للدروس أن زيادة الفهم والاستيعاب لم تزد وكان عددهم تلميذ واحد، وهذا يرجع إلى طبيعته التلميذ في صعوبة تلقيه للدرس .

ونستنتج في الأخير أن للدروس الخصوصية أهمية وفائدة بالنسبة للتلاميذ الذين لديهم نُقْصٌ في الاستيعاب وهذا أن الدروس ساعدتهم على ذلك، حيث أصبحوا يهتمون بالدرس داخل الصف وهذا الشيء ينعكس على تحصيلهم الدراسي.

الجدول رقم "20": يوضح إجابات التلاميذ حول مدى تحسن نتائجهم في مادة اللغة العربية بعد تلقيهم للدروس الخصوصية فيها.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
تحسنت كثيرا	02	% 25
تحسنت قليلا	05	% 62.5
لم تتحسن	01	% 12.5
المجموع	08	% 100

يوضح الجدول أن 25 % من التلاميذ تحسنت نتائجهم كثيرا في مادة اللغة العربية بعد تلقيهم للدروس الخصوصية فيها، وأن من 62.5 % منهم تحسنت نتائجهم قليلا، في حين أكدت نسبة 12.5 % أن نتائجهم لم تتحسن نهائيا .

أن اتجاه أكثر أفراد العيّنة إلى الإجابة الثانية التي اكدوا فيها أن نتائجهم تحسنت قليلا في مادة اللغة العربية، لدليل قاطع أن الدروس الخصوصية ليس لها دورًا إيجابيًا محضًا على نتائج التلميذ، وأن أفادت إلّا أن ذلك بشكل قليل، حسب إجابة التلاميذ ويدل تحسن نتائج باقي التلاميذ أن للدروس الخصوصية بعض المزايا رغم مساوئها، وقد يعود سبب عدم تحسن نتائج أقل نسبة من التلاميذ إلى نوعية الأساتذة المختارين فقد يكونون طلبة جامعيين تنقصهم الخبرة

والتأهيل، أو أساتذة مبتدئين ينقصهم التأهيل، أو يعود إلى طبيعة قدرات التلميذ التي يصعب التعامل معها .

نستنتج من الجدول أن أغلبية التلاميذ الذين يأخذون دروس خصوصية في مادة اللغة العربية تحسنت نتائجهم بنسبة قليلة.

الجدول رقم "21": يوضح هل أنت من الفئات المستهدفة لحصص الاستدراك؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	% 75
لا	01	% 12.5
أحيانا	01	% 12.5
المجموع	08	% 100

أجاب أغلب التلاميذ بـ "نعم" وذلك بنسبة 75 % أي أن هناك فئات كثيرة مستهدفة لحصة الاستدراك.

في حين أجاب 12.5 % منهم بـ "لا" أي عدم الاستفادة من حصة الاستدراك وإعفائهم منها.

أما 12.5 % المتبقية فكانت إجابتهم بـ "أحيانا"، ويعود ذلك إلى طريقة الأستاذ.

الجدول رقم "22": يوضح ما النتيجة التي توصلت إليها من خلال حضورك لحصة الاستدراك؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
تحسنت	08	% 100
لم تتحسن	00	% 00
نوعا ما	00	% 00
المجموع	08	% 100

أجاب معظم التلاميذ بنسبة 100 % أنهم توصلوا إلى نتيجة جيدة أثناء حضورهم لحصة الاستدراك والاستفادة منها وتطوير مهاراتهم المختلفة والتخلص من النقائص والضعف الذي

كانوا يعانون منه قبل حضورهم لحصة الاستدراك والرفع من مستوياتهم إلى الأحسن والالتحاق بزملائهم المجتهدين والحصول على نتائج جيدة في نهاية السنة والتخلص من العقد والمخاوف والخجل والتحلي بالشجاعة والحماس والرغبة في الدراسة وحب المادة.

الجدول رقم "23": يوضح ما المهارات التي تود اكتسابها من خلال حصص الاستدراك؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
القراءة	02	% 25
الكتابة	02	% 25
التعبير	04	% 50
مهارات أخرى	00	% 00
المجموع	08	% 100

أجاب 50 % من التلاميذ بأن مهارة التعبير من أكثر المهارات التي يودون اكتسابها في حصة الاستدراك، حيث يعدّ التعبير بأنه الفن الذي يستطيع من خلاله الإنسان إظهار أفكاره وعواطفه بلغة سليمة وأساليب رائعة، ومن خلال التعبير يستطيع الفرد التواصل بينه وبين المجتمع، ويجب على الفرد أن يحسن اختيار المفردات التي يكتبها في موضوع التعبير .

أما 25 % من التلاميذ فقد أشاروا إلى مهارة الكتابة لأنها تساعدهم في إعادة ترسيخ المعلومات وإثراء القاموس اللغوي للمتعلم، كما تساعدهم على حسن تركيب الجمل والفقرات .

ونسبة 25 بالمائة المتبقية من التلاميذ قد قالوا بأن مهارة القراءة نظرًا لأنها الأقرب لنفس المتعلم وتعد من أهم المهارات اللغوية باعتبارها مرتبطة بالتفكير في عمليتي التركيب والتحليل، فالقراءة ضرورية جدًّا في حياة البشر.

الجدول رقم "24": يوضح أي الطرق تفضل أثناء حصص الاستدراك؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
العمل بالمجموعات (الأفواج)	06	% 75
العمل المنفرد	00	% 00
العمل بالتعاون	02	% 25
طريقة أخرى	00	% 00
المجموع	08	% 100

أجاب 75 % من التلاميذ أنهم يفضلون طريقة العمل بالمجموعات لأنها الأنسب لهم لأنهم يستفيدون من بعضهم البعض والتحاور فيما بينهم من أجل اكتساب المهارات والتخلص من النقائص اللغوية التي تعيقهم أثناء الحصص الصفية .

في حين فضل 25 % طريقة العمل بالتعاون على طريقة العمل المنفرد، وعللوا ذلك بأن التعاون يتيح لهم فرصة لمناقشة المعلم لكل جوانب النشاط الصفي، كما يساعد على خلق جو من التواصل داخل الصف، وأيضًا ينمي الشجاعة الأدبية لدى المتعلم لطرح انشغالاته حول الدرس، كما أنها تساعدهم على فهم وترسيخ أكبر للمعارف.

الجدول رقم "25": يوضح ما الصعوبات والنقائص التي تعاني منها، وترغب في معالجتها؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
عسر في القراءة	03	% 37.5
صعوبات في الكتابة	00	% 00
صعوبة وخجل أثناء التعبير الشفوي	02	% 25
صعوبة في التعبير الكتابي	02	% 25
صعوبات أخرى	01	% 12.5
المجموع	08	% 100

أجاب بعض التلاميذ بنسبة 50 % أنهم يعانون من نقائص في التعبير الكتابي والشفهي وهذا بسبب ضعف الرصيد اللغوي لديهم ومحاولة معالجتها في حصة الاستدراك.

وأجاب 37.5 % أنهم يعانون من نقائص في القراءة، أما بالنسبة المتبقية 12.5 % يعانون من ضعف في الإعراب .

وترجع هذه الصعوبات والنقائص أما لمستوى الذكاء واستيعاب المتعلم أو لطريقة المعلم أو حتى النشاط وصعوبته.

ج- الاستبيانات الخاصة بالأولياء

الجدول رقم (01): يوضح هل لك معرفة بكل ما له صلة بدراسة ابنك (ضعيف في مادة معينة، مشاكل معينة...)؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	% 90
لا	01	% 10
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم واحد أن 90 % من الأولياء لهم معرفة بكل ما له صلة بدراسة أبنائهم، في حين 10 % فقط من الأولياء لا معرفة لهم بكل ما له صلة بدراسة أبنائهم.

وهذا ما يؤكد على اهتمام الأسرة بدراسة الأبناء حيث تبذل الأسرة اقصى ما في وسعها لتوفير الظروف الجيدة لنجاح الأبناء، على اعتبار أن هذا النجاح غير مرهون بالتلميذ وموهبته فقط بقدر ما هو مرتبط بظروف خارجية من الضروري توفيرها.

ذلك أن الاهتمام بالتمدرس ذو بعد عائلي وهذا في جميع الأوساط، إلّا أن أشكاله تختلف حسب المكانة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة أي حسب الرأسمال الثقافي والاجتماعي الذي تتمتع به.

أما الذين لا يستطيعون ذلك سيعملون على تذكير الأبناء بأهمية التعليم، وبضرورة الإحراز على الشهادة.

السؤال رقم (02): يوضح ما هو رأيك في موضوع الدروس الخصوصية؟

هنالك من الأولياء من كان رأيهم من الدروس الخصوصية وقالوا بأنها تجارة وأصبحت موضة، تضيع الوقت والمال باستثناء بعض الحالات.

وهناك من يرونها مساعدة ومقوية للتلميذ حيث إذًا كان الأولياء لا يستطيعون مساعدة أبنائهم في مادة ما يلجؤون إلى الدروس الخصوصية التي تغطي على ضعف الأولياء في تلك المادة.

الجدول رقم (03): يوضح هل تلقى ابنك أو ابنتك هذه الظروف أثناء مساره الدراسي؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	% 60
لا	04	% 40
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول (03) أن 60 % أكدوا أن (ابنهم/ابنتهم) قد تلقوا هذه الدروس أثناء مسارهم الدراسي لما لها من أهمية كبيرة، في حين 40 % من الأولياء أكدوا أن (ابنهم/ابنتهم) لم يتلقوا هذه الدروس أثناء مسارهم الدراسي.

- حيث بينوا أن الهدف من هذه الدروس:
- ترسيخ المكتسبات المدروسة في المؤسسة.
- مساعدة أبنائهم على فهم ما لم يفهمونه في القسم.
- مساعدة أبنائهم على النجاح في الامتحانات لأن هذا النجاح يعتبر أداة لتحسين الأوضاع الثقافية والاقتصادية.

أما عن ثمنها فيتراوح ما بين 100 إلى 150 دج للمادة الواحدة شهريا.

الجدول رقم (04): يوضح إجابات الأولياء حول أهمية الدروس الخصوصية.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	% 80
لا	02	% 20
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول (04) أن 80 % من الأولياء يعتقدون بأهمية الدروس الخصوصية، في حين أن 20 % فقط لا يعتقدون بأهميتها.

من خلال هذه النتائج نستنتج أن الأولياء يتفقون على أهمية هذه الدروس في ظل الظروف التي تعيشها المدرسة مثل اكتظاظ الأقسام، كثافة البرنامج، عدم قدرة الأستاذ على إجراء التطبيقات والانتهاء من المقرر الدراسي في آجاله.

الجدول رقم (05): يوضح هل كلفتكم الدروس الخصوصية الكثير من الأموال؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	% 50
لا	05	% 50
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم (05) أن 50 % من الأولياء أكدوا أن الدروس الخصوصية لم تكلفهم الكثير من الأموال.

فمهما كان موقف الأولياء من هذه الدروس الخصوصية فكلهم حريصون على أن يسجلوا أبنائهم فيها إذ انهم يرون فيها دعما لتحصيلهم الدراسي، ومهما تفاوتت هذه الدروس من حيث التكاليف والشكل، إلّا أن أبناء جميع الفئات بغض النظر عن مستواهم المادي والاجتماعي والاقتصادي مسجلون فيها.

الجدول رقم (06): يوضح هل هناك اهتمام من قبلكم لحصة المعالجة التربوية؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	% 90
لا	01	% 10
المجموع	10	% 100

يبين هذا الجدول رقم (06) أن التلاميذ الذين أجابوا بلا يمثلون الأقلية و تقدر نسبتهم بـ 10 % في حين مثلت أغلبيه الأولياء الذين أجابوا بنعم حيث قدرت نسبتهم بـ 90 % وهذا ما يؤكد أن الأولياء يولون اهتماما كبيرا بحصص المعالجة التربوية، ذلك لأنهم يعتبرونها ضرورية لأبنائهم في معالجة التأخر الدراسي والتحسين من مستواهم التحصيلي وقد يرجع ذلك إلى ثقافة الوعي بأهمية حصة المعالجة التربوية، وما لها من فائدة على التلميذ خصوصا التلاميذ المتأخرين دراسيا، لأن المعالجة التربوية هي التي تقضي على تباين المستوى التحصيلي للتلاميذ، أما بالنسبة للأولياء الذين ليس لديهم اهتمام بحصة المعالجة التربوية فهناك إجراءات يتخذها المدير من قبلهم، من خلال محاولة تحسين التحسيس بأهمية هذه الحصص في تحسين التحصيل العلمي لدى التلاميذ، وكذلك الاتصال بهم ومحاولة تحفيزهم على متابعة أبنائهم أو التواصل مع الأمهات بدل الآباء وتحسيسهم بأهمية المعالجة (الاستدراك) وإجراء لقاءات فردية وجماعية لتوعية الأولياء بدور حصص المعالجة التربوية، أو تبليغ الأولياء والإتصال بهم للتأكيد لهم بأهمية هذه الحصص باعتبارها تساعد في تنمية قدرات التلميذ والتحسين من مستواه التحصيلي.

الجدول رقم (07): يوضح هل ترون أن حصة المعالجة التربوية مضيعة للوقت؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	% 100
لا	00	% 00
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول (07) أن 100 % من الأولياء يرون أن حصة المعالجة التربوية ليست مضيعة للوقت.

من هنا نستنتج أن حصة المعالجة التربوية لها دور هام وفعال في تنمية قدرات وتحسين مستوى التلميذ ومعالجة نقاط الضعف لدى التلميذ.

الجدول رقم (08): يوضح هل تلاحظ أن ابنك أو ابنتك قد تحسنت نتائجه عندما يستدرك في حصة المعالجة التربوية؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	% 100
لا	00	% 00
المجموع	10	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم (09) أن 100 % من الأولياء أن أبناءهم قد تحسنت نتائجهم عندما يستدركون في حصة المعالجة التربوية.

من هنا نستنتج أن حصة المعالجة التربوية تحقق أهدافها في تحسين النتائج الدراسية من خلال التحاق التلاميذ بمستوى زملائهم وذلك من خلال الاطلاع على نتائجهم قبل حصة المعالجة وبعدها.

الجدول رقم (09): يوضح هل تقوم بمتابعة ما يبذله ابنك/ابنتك من مجهود في التحصيل الدراسي؟

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	% 100
لا	00	% 00
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول رقم (09) والذي يبين قيام الأولياء بمتابعة ما يبذله أبنائهم من جهود في التحصيل الدراسي، حيث أجابت النسبة الغالبة أنها تقوم بمتابعة ما يبذله أبنائهم من جهود في التحصيل الدراسي، وهذا لنسبة 100 %.

وهذا يعني أن الأولياء يقومون بمتابعة ما يبذله أبنائهم من جهود في التحصيل الدراسي، حيث أن هناك أبناء ضعيفي التحصيل يحاولون مساعدتهم من أجل الالتحاق بمستوى زملائهم وهذا السعي الحثيث من قبل الأولياء في إطار محاولتهم لسد الثغرات الموجودة لدى أبنائهم وكذا من أجل وصولهم إلى المراتب الأولى.

الجدول رقم (10): يوضح نوعية متابعة الأولياء لدراسة أبنائهم

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
مراجعة الدروس معه	02	% 20
متابعة أدائه لواجباته	03	% 30
تقديم النصح له	05	% 50
حالات أخرى	00	% 00
المجموع	10	% 100

نلاحظ أن النصح، وهو شكل من أشكال المتابعة، وهو الأكثر اعتمادا عند الأولياء بحيث أن نسبته تقدر بحوالي 50 %، تليها متابعة أداء الواجبات بـ 30 %، أما مراجعة الدروس فتتدنى نسبتها بشكل كبير بحيث تصل إلى 20 %، ويرجع انخفاض هذه النسبة إلى:

أن مراجعة الدروس مع الأبناء تتطلب مستوى معين من المعرفة العلمية أو اللغوية أو الأدبية وهي معرفة تتطلبها المرحلة الثانوية، وهذا الأمر ليس بمقدور كل الأولياء.

- تعدد المواد.
- عدم القدرة على ذلك من الناحية التعليمية.
- ضيق الوقت.
- كثرة عدد الأولاد، وعدم التمكن من الاهتمام بكل واحد.

- تكفل أشخاص آخرين بذلك.

وهكذا يكتفي معظم الأولياء بالنصح الذي أصبح مرادفا للمتابعة الأسرية للمسار الدراسي للأبناء.

– كما يقوم الأولياء بهذه المتابعة: طوال السنة الدراسية.

خاتمـــة

خاتمة

تعدّ أنشطة الدَّعم والمعالجة التربوية وما تعتمده من وسائل وتقنيات، الإجراءات التربوية الأكثر ملاءمة وشيوعا في نطاق تعميق الفهم وتطوير المهارات وترسيخ المكتسبات بين فئات التلاميذ على اختلاف مستوياتهم، وفي جميع مراحل التعليم وأطواره بهدف تمكينهم من فرص إدراك المواطن ضعفهم، وإبراز قدراتهم الحقيقية، وتقليص التباعد بينهم وتلافي ما قد يعترض بعضهم من صعوبات ومعيقات.

خلصت في هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج نعرضها كما يلي:

- ✓ يهدف التقويم التربوي في أبعاده إلى التشخيص والعلاج المستمر للعملية التدريسية، معتمدا على مبدأ التغذية الراجعة باتجاه مسار وتحسين فاعلية العملية التعليمية والتربوية بمنهجية واضحة غايتها وضع المعلم والمتعلم والقيادة المدرسية على حد سواء أمام نقاط الضعف لمعالجتها وأمام نقاط القوة لتدعيمها.
- ✓ إن ديداكتيكية الدَّعم البيداغوجي عملية لازمة لتصحيح كل نُقْصٌ دراسي أبرزته ديداكتيكية التقويم، على الأقل في شكليه التكويني والإجمالي، ومن هنا يجب التأكيد على أنه لا دعم بدون تقويم، فنوع الدَّعم وبناءه وأساليبه كلها عمليات تختلف حسب الوضع الذي يقدمه التقويم البيداغوجي.
- ✓ إن الدَّعم التربوي إنصاف ودمقرطة للعملية التعليمية التعلمية، فهو استراتيجية هدفها تطوير المردودية والمهارات وترسيخ المكتسبات وتعميقها بين فئات المتعلمين المتفاوتة قدراتهم في اكتساب الكفاءات الأساسية.
- ✓ الاستدراك عملية تربوية بيداغوجية، علاجية فورية، تأتي بعد عمليات التقويم المختلفة.
- ✓ يعدّ أيضًا نشاط تدعيمي خاص بالمواد الأساسية وهي اللغة العربية، الرياضيات، اللغة الفرنسية.
- ✓ الاستدراك والدَّعم والمعالجة مفاهيم متقاربة المعنى.
- ✓ يعود الاستدراك إلى أسباب عدّة نذكر منها التأخر الدراسي والفشل الدراسي.

- ✓ يتم تعيين المستدركين من خلال ثلاث مراحل: التشخيص، الفحص، وصف العلاج.
- ✓ المعالجة ممتدة مسايرة للتعليم والتعلم والتقويم.
- ✓ الوقوف على حصص المعالجة البيداغوجية حتى لا يقع التلميذ في التأخر الدراسي.
- ✓ تعمل حصة المعالجة التربوية على إنقاذ فئة معينة من التلاميذ وتؤثر تأثيرا إيجابيا في المردود التربوي والمدرسي، وتساهم في تحقيق التكافل والانسجام.
- ✓ إن حصص الدَّعم والمعالجة التربوية أدت إلى تحسين مستوى التلاميذ.
- ✓ لا يستوعب أغلب المبحوثين شرح أستاذ مادة اللغة العربية إلّا قليلا.
- ✓ طريقة الأستاذ تتدخل بشكل نسبي في الإقبال على الدروس الخصوصية في هذه المادة، وذلك حسب الإجابة المبحوثين.
- ✓ يقبل أكثر أفراد العيّنة على الدروس الخصوصية بسبب اكتظاظ التلاميذ في أقسامهم.
- ✓ أكبر نسبة من المبحوثين بدأت في تلقي الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية هذه السنة، لتحقيق نجاحها في شهادة التعليم الابتدائي.

ونظرًا للنتائج التي تحصلت عليها ارتأيت أن اقترح بعض التوصيات التالية:

1. العمل على نجاح وتطوير التعليم النظامي نحو الأحسن من خلال إدراج تفعيل برنامج إرشادي توعوي للتلاميذ للحد من دخول ظاهرة الدروس الخصوصية الغير نظامية بالمؤسسات التعليمية من خلال التكثيف من حصص الدَّعم النظامي كبديل للدروس الخصوصية.
2. ضرورة تكثيف دروس الدَّعم من الدروس الخصوصية لخدمة حاجة التلميذ وتخفيف الأعباء على الأولياء.
3. عقد دروس تقوية للطلبة في بعض المواد بعد تخفيف العبء المدرسي والحصص لمعلم المرحلة الابتدائية ليتسنى للمعلم عقد مثل هذه الدروس.
4. دراسة ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر الأولياء فكثيرا ما يدفعون أبنائهم للدروس الخصوصية.

5. أن تقوم الوزارة بتقليص عدد التلاميذ في الفوج الواحد، على إلّا يزيد عن 25 تلميذ مما يسهل فرصة الفهم والاستيعاب لدى التلميذ، وييسر للمعلم اكتشاف مواطن إخفاق المتعلم ومعالجتها.

6. زيادة الحجم الزمني لحصص الدَّعم في مادة اللغة العربية، والسهر على مراقبة سيرها من طرف المفتشين.

7. اهتمام أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم وتشجيعهم عن طريق الندوات والمحاضرات ووسائل الإعلام.

8. العمل على توعية الأهالي من أجل متابعة أبنائهم ودفعهم للتعليم.

9. تحديد نوع النص وطبيعته لدى كل تلميذ.

الملاحق

الملحق رقم 01:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب واللغات

قسم اللّغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

إستبيان موجه لأساتذة اللّغة العربيّة للسنة الخامسة من التعليم الإبتدائي

أساتذتي الكرام:

في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات تطبيقية بعنوان: أهمية الدعم والمعالجة التربوية في تحسين المستوى التعليمي للسنة الخامسة إبتدائي، يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الأسئلة الموجودة في الإستبيان وأرجو منكم الإجابة عنها بوضع علامة (x) في الخانة التّي تحدد إجابتكم بكل صدق وشفافية خدمة للبحث العلمي.

ولكم مني جزيل الشكر والعرفان.

إعداد الطالبة: بوساحة سلاف. **إشراف الأستاذ: نبيل أهقيلي.**

السنة الجامعية: 2019/2018

1- الجنس: أ- ذكر ☐ ب- أنثى ☐

2- المستوى التعليمي: أ- ليسانس ☐ ب- ماستر ☐ ج- شهادة أخرى ☐

3- الأقدمية في التعليم: أ- من خمس إلى عشر سنوات ☐ أكثر من عشر سنوات ☐

4- هل تقوم بتقديم حصص الدَّعم لكافة تلاميذ القسم أو التلاميذ المتأخرين؟ لماذا؟

.....

5- ما نوع أسلوب الدَّعم الذي تستخدمه مع تلاميذك؟

أ- الدروس الخصوصية ☐ ب- الاستدراك ☐

6- هل يوجد تأخر دراسي في الأقسام النهائية التي تدرسها؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐ ج- نوعا ما ☐

7- ما هي أسباب هذا التأخر في رأيك؟

.....

8- كيف يتعامل مع التلاميذ المتأخرين دراسيا المقبلين على امتحان نهاية التعليم الابتدائي؟

.....

9- هل ترى أن عملية الدَّعم التربوي أدت إلى تحسين مستوى تلاميذ الأقسام النهائية؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

10- هل تم تنظيم حصص الدَّعم لكل التلاميذ أو تم تفويج تلاميذ الدَّعم الواحد.

.....

11- ما هي معايير اختيار التلاميذ المعنيين بالاستدراك؟

.....

12- ماهي كيفية برمجة المدير لحصص الاستدراك؟

.....

13- ماهي الوسائل المستخدمة في الحصة الاستدراكية؟

أ- تمارين تطبيقية ☐ ب- إعادة شرح الدرس ☐ ج- الكتاب المدرسي ☐

14- هل ترى أن مدة حصص الاستدراك كافية أم لا؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

لماذا؟

.....

15- هل تعتمد على التقييم التشخيصي قبل البدء في حصص الاستدراك؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

16- هل تعتمد على التقويم النهائي عند نهاية كل حصص الاستدراك؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

17- هل تعتبر حصة المعالجة التربوية حصة فعالة؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

18- هل يتقبل التلاميذ وضعيتهم في حصة المعالجة التربوية؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

19- هل يساهم الاستدراك كحصة معالجة تربوية في تنمية مهارات التعبير لدى المتعلمين؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

20- هل يتم الاعتماد على وسائل أيضًاح المتنوعة في حصص المعالجة التربوية؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

21- هل ترى أن حصص المعالجة التربوية حصة:

أ- تكرار الدروس

ب- حصة تعويضية لبعض الدروس

ج- حصة للقضاء على تباين المستوى بين التلاميذ

22- أثناء التقويم كيف تقوم بذلك؟

.....

23- ما النتائج المتحصل عليها بعد عملية التقويم؟

أ- يتحسن ☐ ب- يجد صعوبة في ذلك ☐ ج- لم يتكيف مع الأنشطة ☐ د- يحال إلى حصص أخرى ☐

24- هل لديك طريقة أخرى لتقديم نشاط الاستدراك، ومعالجة النقائص والصعوبات التي تواجه المستدركين؟

.....

25- هل تواجهك صعوبات في تحضير محتوى حصص الدَّعم التربوي؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

- إذًا كانت الإجابة بنعم ما هي هاته الصعوبات؟

.....

الملحق رقم 02:

استمارة (الاستبيان) خاص بالتلاميذ

أعزائي التلاميذ.....

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته وبعد:

أهديكم خالص التحية، أنا طالبة قسم اللغة والأدب العربي تخصّص لسانيات تطبيقية، وفي إطار إنجاز المذكرة التخرج المكملة لنيل شهادة الماستر أود أن أضع بين أيديكم الاستمارة التي تم تصميمها لغرض جمع المعلومات اللازمة للبحث العلمي لإتمام هذه الدراسة.

راجية منكم التكرم بقراءة المرافق وتعبئة البيانات بالإجابة على الأسئلة بكل دقة وموضوعية بوضع علامة (x) على الإجابة المناسبة واعيتكم علما بأن جمع البيانات سوف تكون في موضع اهتمام وسرية تامة ولن يكون استخدامها إلّا لغرض البحث العلمي فقط.

مع فائق الاحترام والتقدير والشكر المسبق.

البيانات الشخصية

1- الجنس: أ- ذكر ☐ ب- أنثى ☐

2- السن: أ- 10 سنوات ☐ ب- 11 سنة ☐

3- هل أعدت السنة:

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

4- هل تقوم المدرسة بتقديم دروس الدَّعم (التقوية)؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

5- هل يستعين الأستاذ بحصة المعالجة التربوية ليقدم لك درس تأخر في تقديمه في الحصة الدراسية الرسمية؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

6- هل تفيدك حصص المعالجة التربوية في فهم ما صعب عليك في الحصص الدراسية العادية؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

7- هل يقدم لك الأستاذ حصة تدعيمية كل درس أو بعد الانتهاء من وحدة تتخذ سلسلة من التمارين؟

.....

.....

8- هل يقدم لك حصة الدَّعم أستاذ المادة أو أستاذ مساعد؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

9- هل ترى أن حصص المعالجة التربوية أفادتك في تحسين مستواك الدراسي؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

10- هل تناسبك طريقة أستاذك الرسمي في إلقاء الدرس؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐ ج- أحيانا ☐

11- ما إذا كانت الإجابة ب "لا" أو "أحيانا"، بما تصف طريقة أستاذك الرسمي؟

أ- صعبة ☐ ب- غير مفهومة ☐ ج- لا يدعم الدرس تمارين تطبيقية كافية. ☐

12- هل الكثافة العددية للتلاميذ داخل القسم الواحد تأثر على استيعابك ؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐ ج- أحيانا ☐

13- إذًا كانت الإجابة "بنعم" أو "أحيانا"، هل تلجأ للدرس الخصوصي؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

14- هل فكرت في التسجيل في الدرس الخصوصي كبديل عن القسم الدراسي

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

15- يعود إقبالك إلى الدروس الخصوصية إلى:

أ- ضعف علاماتك ☐ ب- عدم القدرة على متابعة شرح الأستاذ ☐ ج- قلة الوقت ☐

16- هل صعوبة فهمك واستيعابك لبعض المواد الدراسية ما دفعك للإقبال للدراسة الخصوصية؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

17- هل تلقيك للدروس الخصوصية ساعدك في حل وفهم الواجبات المنزلية بسهولة ويسر؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

18- إقبالك على الدروس الخصوصية سهل عليك عملية المراجعة؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

19- هل أدت الدروس الخصوصية إلى زيادة فهمك واستيعابك للدرس؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

20- هل تحسنت نتائجك في مادة اللغة العربية بعد تلقيك للدروس الخصوصية فيها؟

أ- تحسنت كثيرا ☐ ب- تحسنت قليلا ☐ ج- لم تتحسن ☐

21- هل أنت من الفئات المستهدفة لحصص الاستدراك؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐ ج- أحيانا ☐

22- ما النتيجة التي توصلت إليها من خلال حضورك لحصة الاستدراك؟

أ- تحسنت ☐ ب- لم تتحسن ☐ ج- تحسنت نوعا ما ☐

23- ما المهارات التي تود اكتسابها من خلال حصص الاستدراك؟

القراءة ☐

الكتابة ☐

مهارات أخرى ☐

24- أي الطرق تفضل أثناء حصص الاستدراك؟

العمل بالمجموعات (الأفواج) ☐

العمل المنفرد ☐

العمل بالتعاون ☐

طريقة أخرى ☐

25- ما الصعوبات والنقائص التي تعاني وترغب في معالجتها في حصة الاستدراك؟

عسر في القراءة ☐

صعوبات في الكتابة ☐

صعوبة وخجل أثناء التعبير الشفوي؟ ☐

صعوبة في التعبير الكتابي ☐

صعوبات أخرى أذكرها؟

.....

الملحق رقم 03:

استبيان خاص بالأولياء

- أرجو منكم الإجابة على الأنشطة المقدّمة إليكم، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة أو التعليل إذًا تطلب الأمر وشكرا على حسن تعاونكم.

1- هل لك معرفة بكل ما له صلة بدارسة ابنك (ضعيف في مادة معينة، مشاكل معينة)؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

2- ما هو رأيك في موضوع الدروس الخصوصية؟

.....

.....

3- هل تلقى ابنك أو ابنتك هذه الدروس أثناء مسارة الدراسي؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

ما هو الهدف منها؟ .....

ما هو ثمنها؟ .....

4- هل تعتقد بأهميتها أم لا؟ أ- نعم ☐ ب- لا ☐

5- هل كلفتكم الدروس الخصوصية الكثير من الأموال؟ أ- نعم ☐ ب- لا ☐

6- هل هناك اهتمام من قبلكم لحصة المعالجة التربوية؟ أ- نعم ☐ ب- لا ☐

7- هل ترون أن حصة المعالجة التربوية مضيعة للوقت؟ أ- نعم ☐ ب- لا ☐

8- هل تلاحظ أن ابنك أو ابنتك قد تحسنت نتائجه عندما يستدرك في حصة المعالجة التربوية؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

9- هل تقوم بمتابعة ما يبذله ابنك من جهود في التحصيل الدراسي؟

أ- نعم ☐ ب- لا ☐

10- في حالة الإجابة بنعم:

- بمراجعة الدروس معه ☐
- بمتابعة أدائه لواجباته ☐
- بتقديم النصح له ☐
- حالات أخرى ☐

- متى تقوم بهذه المتابعة؟

- طوال السنة ☐
- فترة الإمتحانات ☐

الملحق رقم 04:

الدَّعم المندمج

الإدماج الخاص بالمقطع السادس (الصحة والرياضة)

التطبيق الأول:

حول الأسماء التالية إلى الجمع ثم بين نوع جمعها:

الإسم	تحويله إلى الجمع	نوع الجمع
كتاب	.....	.....
طبيبة	.....	.....
مشهد	.....	.....
مسلم	.....	.....
علم	.....	.....
ممرضة	.....	.....
لاعب	.....	.....

التطبيق الثاني:

حول الجمل التالية إلى الجمع.

الجمل	التحويل إلى الجمع
باع الفلاح القمح	.....
يطوف الحاج حول الكعبة	.....
المهندس بارع في عمله	.....
هذا الجراح ماهر في	.....
العمليات الجراحية	.....

الطالبة المجتهدة مهذبة روى الشيخ رواية	....

التطبيق الثالث:

حول الجمل التالية إلى المثنى:

الجمل	التحويل إلى المثنى
سافرت إلى مدينة جميلة ركب الطفل الدراجة نال المتفوق جائزة ذهب الولد لزيارة صديقة المريض يحب التلميذ المجتهد دراسته	....

التطبيق الخامس:

أعرب ما تحته خط:

رحبت بالمدعوين للحفل.

كرم الأستاذ التلميذات المتفوقات.

يفرح الفلاحون لهطول المطر.

حكم القاضي على المجرمين بالسجن.

إن المسلمات يعبدن الله تعالى .

بالتوفيق أبنائي

درس (جمع التكسير)

س1: إجمع الكلمات التالية:

الكلمة	جمع التكسير
مصنع	
هاتف	
عمود	
حاسوب	
مدرسة	

س2: صنف الجموع التالية وفق الجدول:

(شجيرات – معلمات – معلمون – مصاحف – طرق – لاجئون – مطارات – أشجار – محتاجون – ممرضات – مسلمون.)

جمع مذكر	جمع مؤنث	جمع تكسير

الملحق رقم 05:

شبكة رقم (1) ملاحظة صعوبات التعلم لتحديد التلاميذ المعنيين بالمعالجة التربوية.

القسم: ..... المادة: .....

النشاط: .....

الرقم	إسم التلميذ	معايير الملاحظة (تحدد من طرف المدرّس حسب ما يريد تنصيبه مع التلميذ)			
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					
.					
.					
.					

قائمة المصادر

والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش.

1- سورة إبراهيم، الآية 07.

2- سورة الإسراء، الآية 24.

2- سورة التين، الآية 04.

أولا: المصادر.

1. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، لبنان، بيروت، ج 12، ك1، 1955.
2. إسماعيل بن حمادة الجوهري، معجم الصحاح، ط3، 1999.
3. الفيروز أبادي، القاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، دط، 1980.

ثانيا: المراجع.

1. إبراهيم عثمان حسن عثمان، الأسس النفسية والتربوية للقياس والتقويم، جامعة الخرطوم، السودان، كلية التربية، دط، دت.
2. أحمد الثوابية، عبد الحكيم مهيدات وغيرهم، استراتيجيات التقويم وأدواته (الإطار النظري)، مديرية الاختبارات، تحت إشراف الخبراء الكنديين لمشروع الاقتصاد المبني على المعرفة ERFKEE، كندا، دط، كانون الأول 2004.
3. أحمد بن محمد بونوة، المعالجة البيداغوجية، الجلفة، الجزائر، دط ، أكتوبر 2010.
4. بوزغاية باية، تعليمية المواد أم بيداغوجية، جامعة ورقلة، الجزائر، دط، دت.
5. التأخر الدراسي أسبابه وعلاجه، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة تبوك، إدارة التوجيه والإرشاد، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية، دط، دت.
6. جميل حمداوي، بيداغوجيا الأخطاء، المغرب، ط1، 2015.
7. الدليل البيداغوجي للتعليم الإبتدائي، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، المملكة المغربية، 2008.
8. شوقي ضيف، المعجم الوسيط، مادة دعم، جمهورية مصر العربية، الطبعة الرابعة، 1425هـ/2004م.

9. طلاب مشروع التخرج المجموعة 27، السمات الشخصية للمتفوقين والمتأخرين دراسيا لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم، مصر، دط، دت.
10. عبد السلام الشيباني خليفة، الاتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي ودورها في تطوير العملية التعليمية، ج 86، مصر، دط، يونيو 2014.
11. العربي يوسف، الدروس الخصوصية المشكلة والعلاج، جامعة القاهرة، مصر، كلية دار العلوم، دط.
12. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2003.
13. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط ،2009م-1430هـ.
14. محمد الدريج، الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي، جامعة محمد الخامس-الرباط، المغرب، دط، دت.
15. محمد العرجوم، التقويم التربوي والمعالجة البيداغوجية، عين الدفلى، الجزائر، دط، 2016.
16. مدثر حسن بخيت خالد، فن الاستدراك، المؤتمر الدولي السادس للغة العربية، دط، دت.
17. مصطفى نمر دعمس، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء، عمان، الأردن، دط، 2008 م - 1429 هـ.
18. نورا الشامخ، مريم المطيري، عواطف المطيري، التعثر في النظام الفصلي، المملكة العربية السعودية، دط ، 1934-2018.
19. هلا جمال الدين، التأخر المدرسي: أسبابه ومظاهره، دط، دت.

ثالثا: المجلات.

1. إسماعيل دحدي، مزياني الوناس، التقويم التربوي مفهومة أهميته، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 31 ديسمبر 2017.

2. إيمان عبد الكريم ذيب، أنموذج مقترح للتقويم التطوير المستمر للبرامج التربوية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، الجامعة الإسكندرية، كلية التربية– الطارمية، العدد التاسع والعشرون.

3. حياة شتواني، الدَّعم التربوي أداة فعالة لتجاوز أشكال التعثر الدراسي، مجلة علوم التربية، العدد: 61.

4. عوين محمد الهادي، عواريب الأخضر، المعالجة البيداغوجية لصعوبات تعلم التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، دراسة ميدانية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33/ مارس 2018، جامعة قاصدي مرباح ورقلة– الجزائر.

5. فراس زبون شلش الجيزاني، تقويم محتوى كتب التأريخ للمرحلة الإعدادية، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد) قسم العلوم التربوية والنفسية، مجلة الأستاذ، العدد 205، المجلد الأول، 2013 م– 1434 هـ.

6. فرح بن يحيى، هداية بن صالح، حصص المعالجة البيداغوجية ودورها في تحسين مستوى التلاميذ ذوي بطء التعلم من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية (مدينة تلمسان أنموذجا)، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة تلمسان– الجزائر، نشر بتاريخ: 01-09-2016.

7. محسن حمود الصالحي وآخرون، الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، الواقع والأسباب والعلاج، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جزء 23، أفريل 2010، كلية التربية الأساسية، قسم الأصول والإدارة التربوية، الكويت.

8. نور الدين زمام وآخرون، تقنية دروس الدعم بين قانون الرسميات والواقع العملي، دراسة ميدانية على عينة من مديري وتلاميذ التعليم الثانوي، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، 2009.

رابعا: الرسائل الجامعية.

1. أمينة آيت نقتان، عيشة بن عيسى، المعالجة البيداغوجية أثناء الموقف التعليمي التعلمي (دراسة ميدانية بابتدائية كاس محمد ويبرش بلقاسم بالجلفة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي، إشراف الدكتور: الميهوب العابد، جامعة زيان عاشور الجلفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية والديمغرافيا، السنة الجامعية: 2017/2016.

2. بالأكحل حياة، دور ثقافة العائلة في الإنفاق على تعليم الأبناء، دراسة ميدانية بمركز المتأهل للدروس الخصوصية بمدينة –الجلفة–، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي، إشراف الدكتور: جناوي عبد العزيز، جامعة زيان عاشور الجلفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، السنة الجامعية: 2016–2017.

3. التوجيه الفني العام للعلوم، التقويم والاختبارات التحريرية، مذكرة الوظائف الإشرافية تربوي وإداري، رئيس قسم العام الدراسي: 2014–2015.

4. سلمى عدوان، عوامل التأخر الدراسي في المدرسة الجزائرية دراسة مسحية للتلاميذ المتأخرين دراسيا ثانوية لخضر رمضاني اوماش، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع تخصّص علم الاجتماع التربية، إشراف الدكتورة: فتيحة طويل، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، شعبة علم الاجتماع، السنة الجامعية: 2015–2016.

5. قاسمي فريدة، سراج عبلة، الاستدراك في ضوء طرائق التدريس الحديثة ودورها في تنمية مهارات التعبير الطور المتوسط أنموذجا، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية في اللغة والأدب العربي، اشراف الأستاذ: زوايي رضا، جامعة العربي تبسي–

تبسة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، تخصّص: تعليمية، السنة الجامعية: 2016-2017.

6. مرداسي فاطمة لطيفة، دراسة تشخيصية لواقع الاستدراك بالمدرسة الابتدائية في الجزائر، دراسة ميدانية بمدينة عنابة، إشراف جاجة محمد أو بلقاسم، مذكرة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، تخصّص علوم التربية، جامعة منتوري قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، السنة الجامعية 2007-2008.

7. نورة زمرة، مستوى توظيف استراتيجية حل المشكلات في حصص الدَّعم لمادة الرياضيات، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، تحت إشراف الأستاذ: إسماعيل رابحي، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، شعبة علوم التربية، تخصّص علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم، السنة الجامعية: 2014-2015.

8. ياسمينة زروق، أساليب الدَّعم التربوي والتأخر الدراسي، دراسة ميدانية بثانوية عمر ادريس -القنطرة- بسكرة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم الاجتماع، إشراف الأستاذ: عبد العالي دبلة، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، تخصّص: علم اجتماع التربية، السنة الجامعية: 2011/2012.

9. التوجيه الفني العام للعلوم، التقويم والاختبارات التحريرية، مذكرة الوظائف الإشرافية تربوي وإداري، رئيس قسم العام الدراسي: 2014-2015.

خامسا: الدروس والمحاضرات.

1. فاطمة عبد الرحمن الطيب، محاضرات في التقويم التربوي، جامعة سلمان بن عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، الفصل الدراسي الصيفي لعام 1434-1435 هـ.
2. عبد القادر أمير، إسماعيل إلمان، "المعالجة البيداغوجية درس تكويني"، تحت إشراف: الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ديسمبر 2008.

3. الخلية التربوية، المعالجة التربوية، يوم تكويني، تحت إشراف: السيد مفتش المقاطعة الثالثة، وزارة التربية الوطنية، مديرية التربية، مفتشية التربية والتعليم الابتدائي، الموسم الدراسي: 2013-2014.

4. المعالجة البيداغوجية، نوع العملية التكوينية: نصف يوم دراسي، وزارة التربية الوطنية، مديرية التربية لولاية معسكر، مفتشية التعليم الابتدائي، مقاطعة عين فكان، الموسم الدراسي: 2016/2015.

سادسا: الوثائق.

1. فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، تص وتن: عثمان آيت مهدي، وزارة التربية الوطنية، المركز الجهوي للوثائق التربوية، ملحقة سعيدة الجهوية، الجزائر، دط، 2009.

2. أشرف فؤاد محمد أبو سالم، رعاية المتأخرين دراسيا، معهد الإدارة العامة، إدارة خدمات المتدربين، قسم التوجيه والإرشاد، المملكة العربية السعودية، أفريل 1961م.

3. رشيد الكنبور، دليل إعداد وتدبير أنشطة الدعم بالتعليم الابتدائي، المشروع 5، السلك الإعدادي، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، قطاع التعليم المدرسي، المملكة المغربية، 15 مارس 2018.

4. مقاربات بيداغوجية للمساعدة على معالجة صعوبات التعلم وتحسين الأداء البيداغوجي، الدعم التربوي والمعالجة البيداغوجية في التعليم الابتدائي، تحت إشراف: السيد قدور غالب، وزارة التربية الوطنية ، مديرية التربية، الخلية التربوية لمقاطعة تيسمسيلت الأولى، الجزائر، السنة الدراسية:2010-2011.

سابعا: المواقع الإلكترونية.

1. من التقويم إلى المعالجة، Professeur stagiaire، 2019/05/20، الساعة: 10:25 صباحا، https://professeurstagiaire20142015.files.wordpress.com.

الفهرس

مقدمة.....أ

مدخل: التقويم وبعض المصطلحات المتداخلة معه

1- مفهوم التقويم.....2
2- لمحة تاريخية عن التقويم.....4
3- التطوّر التاريخي لعملية التقويم: (مراحل تطوّر التقويم التربوي). 5
4- أهمية التقويم.....7
5- وظائف التقويم 8
6- أنواع التقويم.....9
7- أهداف التقويم 13
8- بعض المصطلحات المتداخلة مع التقويم.....14

الفصل الأول: الدعم والمعالجة التربوية

المبحث الأول: الدَّعم.....23
تمهيد.....23
1- مفهوم الدَّعم 23
2- مفاهيم مقاربة للدعم.....24
3- وظائف الدَّعم التربوي.....25
4- لمن يوجّه الدَّعم: يوجّه الدّعم.....26
5- أنواع الدَّعم 26
6- أساليب الدَّعم التربوي 30
7- مراحل عملية الدَّعم 43
المبحث الثاني: المعالجة التربوية 45
1- مفهومها 46
2- الفرق بين المعالجة والدَّعم والاستدراك.....46
3- المعنيون بحصص المعالجة البيداغوجية.....47
4- التعرف على الأخطاء وتحديدها.....48

5- مصادر الأخطاء.....49
6- أنماط المعالجة 50
7- أهمية نشاط المعالجة التربوية 51
8- مراحل سير نشاط المعالجة التربوية.....52
9- كيفية تسيير نشاط المعالجة البيداغوجية.....52
10- كيف تتم المعالجة.....54
11- أين يكون العلاج.....54
12- متى يتم العلاج.....55
13- مستويات العلاج: (مستويات المعالجة) 55
14- تقنيات العلاج 56
15- أهداف المعالجة التربوية 56

الفصل الثاني: دراسة ميدانية لاستراتيجية الدعم والمعالجة التربوية

تمهيد.....58
المبحث الأول: نماذج حول الدَّعم.....58
1- الدعم الأول في اللغة العربية 58
2- الدعم الثاني في اللغة العربية 60
المبحث الثاني: المعالجة.....62
1- رأي المعلم.....62
2- سير نشاط المعالجة 63
3- رأي الملاحظ في النشاط المقدَّم 64
4- المراحل: من الحصة العادية إلى حصة المعالجة التربوية.....64
4- جداول الصعوبات.....66
5- خطوات سير حصة التعبير الكتابي.....74
6- أنواع الأخطاء المحتملة في التعبير الكتابي 75
7- ملاحظات وتنبيهات هامة.....76
8- نشاط المعالجة 77

المبحث الثالث: تحليل الاستبيانات 79
1- الدراسة الاستطلاعية 79
2- أهداف الدراسة الاستطلاعية 79
3- مجالات الدراسة.....80
4- المنهج المتبع في الدراسة 80
5- أهداف المنهج الوصفي.....80
6- عينة الدراسة.....81
7- أدوات جمع البيانات.....81
8- تقرير حول الاستبيانات.....83
أ- الاستبيانات الخاصة بالأساتذة.....84
ب- الاستبيانات الخاصة بالتلاميذ 99
ج- الاستبيانات الخاصة بالأولياء.....115
خاتمة.....123
الملاحق.....125
قائمة المصادر والمراجع.....137

ملخص الدراسة:

يعتبر الدَّعم التربوي مكونًا مندمجًا وأساسيًا في إصلاح المنظومة التربوية واضح المقاصد ومضبوط التصورات، حيث يشغل مساحة مهمة في المناهج الدراسية، وهو إجراء تربوي عملي وضعياتي بأساليبه المتنوعة، ويلي عملية التقويم التي تعمل على تشخيص التعثرات وتكشف جوانب النقص والقصور في مكتسبات المتعلمين وتعلماتهم الأساسية المعرفية والمهارية والوجدانية، ومن ثمة العمل على تجاوزها وتخطيها للوصول بالمتعثرين إلى المتوسط على الأقل، وتقليص الفارق بين التعلم الفعلي والأهداف المرجوة.

تنظم حصص المعالجة التربوية خلال الأسبوع لفائدة التلاميذ الذين يظهرون صعوبات في استيعاب بعض المفاهيم المدروسة، وفي اكتساب التعليمات الضرورية لبناء تعلمات جديدة لاحقة، وينبغي أن تتم المعالجة التربوية بطرق بيداغوجية ملائمة بإمكانها مساعدة التلاميذ المعنيين من تجاوز صعوباتهم، وذلك بتكييف طرق التدخل وتشخيص مواطن الضعف لاستدراكها واللجوء إلى تفريد التعلم عندما يكون ذلك ممكنا.

وبهذا المعنى فإن المعالجة التي أدرجت في جدول توقيت القسم، صارت من مهام المدرّس ليشّكل أداة ضبط وتعديل ضروري لتحسين المردود المدرسي وتقليص التسرب.

وفي هذا الصدد تصبح المعالجة وسيلة أساسية من وسائل الدَّعم البيداغوجي وينفصل مفهومها عن المفاهيم المرتبطة بالدَّعم البيداغوجي، الاستدراك والتقوية.

Résumé de l'étude:

L’appui pédagogique fait partie intégrante de la réforme du système éducatif. Il s’agit d’un domaine important du programme d’études, d’une procédure pédagogique pratique et pratique dans ses différentes méthodes. Il suit le processus d’évaluation qui diagnostique les obstacles et fait apparaître les lacunes et les faiblesses des acquis des apprenants. Et émotionnel, puis travaillez pour les surmonter et atteindre ceux qui échouent au moins à la moyenne, et réduisez la différence entre l’apprentissage réel et les objectifs souhaités.

Organiser les séances de traitement pédagogique au cours de la semaine pour les étudiants qui ont des difficultés à comprendre certains des concepts étudiés et à acquérir les instructions nécessaires à la construction de nouvelles leçons. Le traitement pédagogique doit être effectué de manière pédagogique appropriée, afin d'aider les étudiants à surmonter leurs difficultés en adaptant les méthodes d'intervention et en diagnostiquant les faiblesses. Et d’avoir recours à l’unicité dans la mesure du possible.

En ce sens, le traitement inclus dans le calendrier de la section est devenu la tâche de l'enseignant afin de former un outil de contrôle et de réglage nécessaire pour améliorer les performances scolaires et réduire les fuites.

À cet égard, le traitement devient un moyen essentiel d’appui pédagogique et son concept est séparé des concepts associés à l’appui pédagogique, au rétablissement et à l’autonomisation.